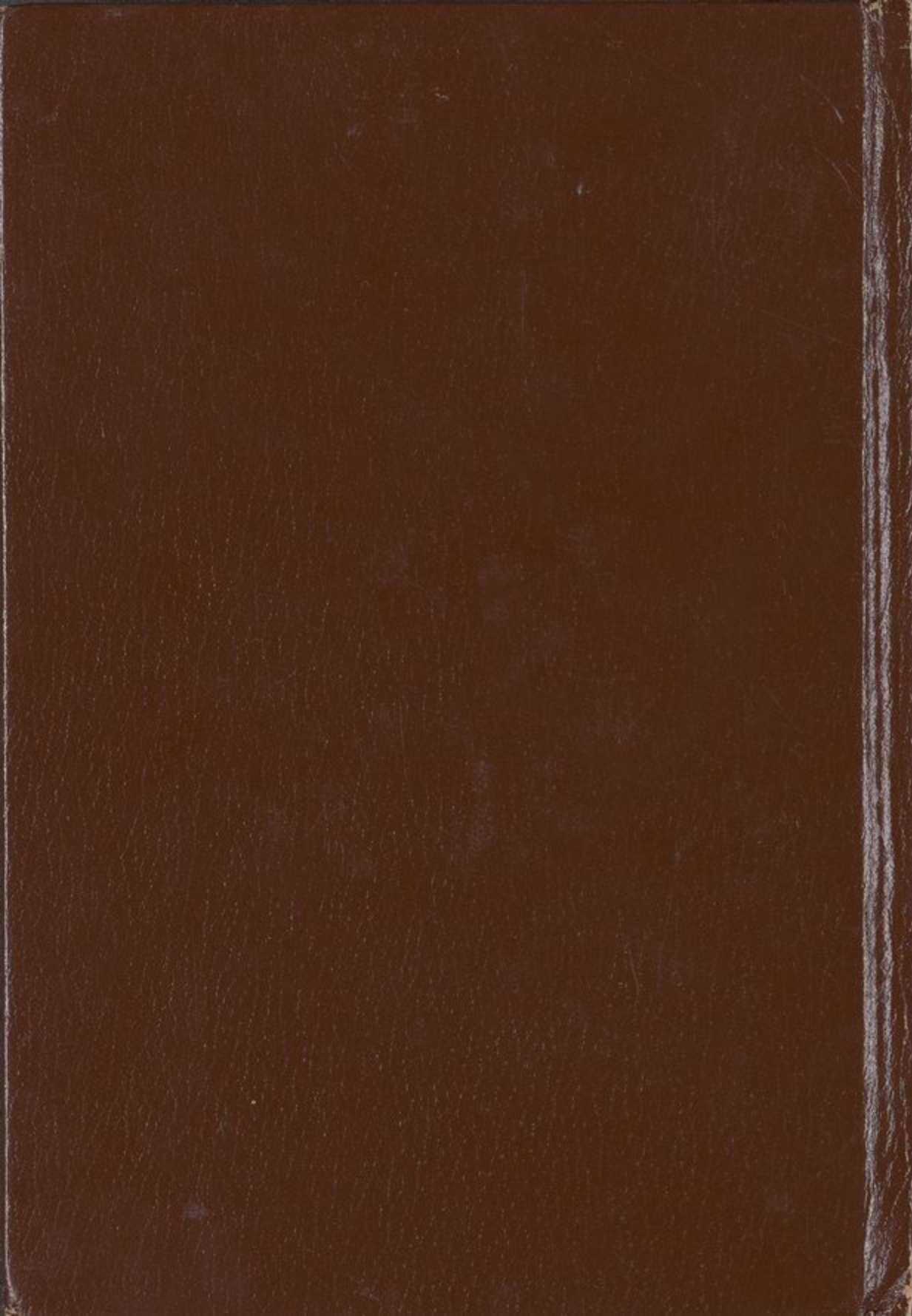




U.B. LIBRARY

AMERICAN
UNIVERSITY OF
BEIRUT



A. U. B. LIBRARY

طه

752706

1935-1936

مكتبة

الجامعة

بغداد

1935

1936

1937

1938

1939

طَه مُبَيَّن

892.70g

Ha 3924m uA

v.1

c.1

مُسْتَقْبَلُ السَّاقِ فِي مَصْرٍ

١

خُذِي رَأْيِي وَحَسْبُكَ ذَاكَ مِنِّي
عَلَى مَا فِيَّ مِنْ عِوَجٍ وَأُمْتٍ
وَمَاذَا يَتَتَغَى الْجُلَسَاءُ عِنْدِي
أَرَادُوا مَنَظِقِي وَأَرَدْتُ صَمْتِي
وَيُوجَدُ يَتَنَنَّا أَمْدُ قِصِي
فَأَمُّوا سَمْتَهُمْ وَأُمْتُ سَمْتِي
أَبُو الْعَلَاءِ

مقدمة

أغراني بإملاء هذا الكتاب أمران : أحدهما ما كان من إمضاء المعاهدة بيننا وبين الإنجليز في لندرة ، ومن إمضاء الاتفاق بيننا وبين أوروبا في منترو ، ومن فوز مصر بجزء عظيم من أملها في تحقيق استقلالها الخارجى وسيادتها الداخلية . وقد شعرت كما شعر غيرى من المصريين ، وكما شعر الشباب من المصريين خاصة — وإن باعدت السن بينهم وبينى — بأن مصر تبدأ عهداً جديداً من حياتها إن كسبت فيه بعض الحقوق ، فإن عليها أن تنهض فيه بواجبات خطيرة وتبعات ثقال . وما كان أشد تأثرى بهذه الحركة اليسيرة الساذجة التى دفعت فريقاً من الشباب الجامعيين فى العام الماضى إلى أن يسألوا المفكرين وقادة الرأى عما يرون فى واجب مصر بعد إمضاء المعاهدة مع الإنجليز . فقد أقبل هؤلاء الشباب الجامعيون يسألوننا أن نبصرهم بأمورهم ، ونهديمهم إلى واجباتهم ، وجعل كل منا يتحدث إليهم فى ذلك حديثاً سريعاً مرتجلاً ، بمقدار ما كان يسمح له وقته وعمله وتفكيره السريع فى حياة سريعة تمر بنا أو تمر بها مرق البرق . وقد تحدثت إلى هؤلاء الشباب فيمن تحدث ، ولكنى لم أقنع بكفاية ما تحدثت إليهم به ، ولم أرأنى قد دللتهم على ما كان يجب أن أدلهم عليه ، وهديتهم إلى ما كان

يجب أن أهديهم إليه ، واستقر في نفسى أن واجبنا في ذات الثقافة والتعليم بعد الاستقلال أعظم خطراً وأشد تعقيداً مما تحدثت به إليهم في ساعة من نهار ، أو في ساعة من ليل لا أدرى ، وفي قاعة من قاعات الجامعة الأمريكية ، وأنه يحتاج إلى جهد أشق وتفكير أعمق وبحث أكثر تفصيلاً ؛ ووعدت نفسى بأن أبذل هذا الجهد ، وأفرض لهذا البحث ، وأنهض بهذا العبء . ولكن لم أنبئ هؤلاء الشباب بشيء مما قدّرت ، لأنى أشفقت أن تحول ظروف الحياة بينى وبين إنجاز هذا الوعد . وليس أشق على من وعد أبذله للشباب ثم لا أستطيع له إنجازاً .

والأمر الثانى أن وزارة المعارف ندبتنى لتمثيلها في مؤتمر اللجان الوطنية للتعاون الفكرى ، الذى عقد في باريس في صيف السنة الماضية ، وأن الجامعة ندبتنى لتمثيلها في مؤتمر التعليم العالى الذى عقد في باريس في صيف ذلك العام أيضاً . وقد شهدت هذين المؤتمرين ، واشتركت فيما كان فيهما من حوار ؛ وشهدت مؤتمرات أخرى عقدت في باريس أثناء ذلك الصيف ، حتى قضيت شهراً أو نحو شهر أشبه شيء بالطالب الذى يختلف إلى الدروس والمحاضرات في مواظبة ونظام . وكانت كل هذه المؤتمرات على اختلافها تدرس الثقافة من بعض أحوالها . وقد سمعت فيها آراء وشهدت فيها أشياء وأثار ما سمعت وما شهدت في نفسى خواطر وعواطف وآمالاً ، لم أر بدءاً من تسجيلها ، فميتت نفسى

بأن أتتهز فرصة هذه الخواطر والعواطف ، لأنجز ما وعدت به الشباب الجامعيين فيما بينى وبين نفسى .

وكان الحق على أن أرفع بعد عودتى إلى مصر تقريراً إلى وزارة المعارف وتقريراً إلى الجامعة ، وأن أعرض على هذه ما رأيت فى مؤتمر التعليم العالى ، وعلى تلك ما رأيت فى مؤتمر اللجان الوطنية للتعاون الفكرى . وأى شئ أيسر على من شهد مؤتمراً من أن يرفع تقريراً عن هذا المؤتمر إلى الذين أرسلوه إليه . ذلك شئ جرت به العادة ، وقضى به النظام . وليس المهم أن يقرأ التقرير وإنما المهم أن يكتب ، وليس المهم أن يدرس ما فى التقرير من رأى ، ويؤخذ بما فيه من صواب ، وإنما المهم أن يحفظ التقرير فى عطف من أعطاف الوزارة ، وفى غرفة من غرفاتها ، ليرجع إليه ذات يوم ، أو لينام إلى آخر الدهر .

ومهما يكن من شئ فإنى لم أرفع تقريراً إلى وزارة المعارف ولا إلى الجامعة لأن ظروف الحياة السياسية فى مصر قد صرفت وزارة المعارف والجامعة عن قراءة التقارير وحفظها ، وصرفتني أنا عن تنميةها وتديجها ، ولكنى كنت أسرف فيما بينى وبين نفسى أن هناك شيئاً خيراً من كتابة تقرير يقرأ ويؤخذ به ، أو لا يلتفت إليه ، وهو إنجاز ذلك الوعد الذى قدمته إلى الشباب الجامعيين ولم أظهرهم عليه .

و كنت أقول لنفسي إن إنجاز هذا الوعد سيكلفني من الوقت والجهد أكثر مما تكلفني كتابة تقرير أو تقريرين ، ولكنه سيكون أكثر فائدة وأعم نفعاً . سينتج كتاباً ضخماً ، وسأقدم من هذا الكتاب الضخم نسخة إلى وزاره المعارف مكان التقرير ، وستصنع وزارة المعارف بهذا الكتاب ما كانت ستصنعه بالتقرير لو قدم إليها . وسأسلك هذه الطريقة نفسها مع الجامعة ، وستصنع الجامعة بهذا الكتاب صنيعة بعشرات التقارير التي ترفع إليها في كل عام ، توزع نسخاً منه على أعضاء مجلس الجامعة ليقروها أو ليهملوها .

ولكن الكتاب سيداع في الناس وسيقرؤه المثقفون ، سواء منهم من إليه أمر من أمور السلطان ، ومن لا ناقة له في السلطان ولا جمل ، كما يقول الشاعر القديم . وسيقرؤه الجامعيون وغير الجامعيين ، وسيجدون فيه صورة للواجب المصري في ذات الثقافة بعد الاستقلال كما يراه مصري مهما يقل فيه ومهما يظن به فلن يتهم في حبه لمصر وإخلاصه للشباب المصريين . ومن يدري لعل هذا الكتاب كله أو بعضه سيقع موقعاً حسناً من بعض الذين إليهم أمور التعليم ولعلمهم أن يأخذوا ببعض ما فيه من رأى . ومن يدري لعل هذا الكتاب كله أو بعضه أن يقع موقعاً سيئاً من بعض الناس ، ولعلمهم أن ينقدوه ، وأن يثيروا حوله هذا الجدال الخصب ، الذي يجلى وجه الحق في كثير من الأحيان . وهو على كل حال سينبئ الشباب بأن أساتذتهم وآباءهم الذين يقسون عليهم

أحياناً، ويكلفونهم كثيراً من الجهد والعناء أحياناً أخرى، ويظهرون لهم الغلظة والجفوة في كثير من الظروف، إنما يقدمون على ذلك لأنهم يحبونهم كما يحبون أنفسهم، وأكثر مما يحبون أنفسهم. ولأنهم يؤثرونهم بالخير، ويختصونهم بالبر، ويحرصون أشد الحرص على أن تكون أجيال الشباب خيراً من أجيال الشيوخ، وعلى أن يحقق الشباب لمصر من المجد والعزة ومن النعمة والرخاء ما عجز الشيوخ عن تحقيقه .

وإذن فليس غريباً أن أقدم هذا الكتاب هدية إلى الشباب الجامعيين، تصور ما يملأ قلبي لهم من حب ونصح، ومن إثارة وإخلاص .

٣١ يوليو سنة ١٩٣٨

مورزين

سُرَّ مُسْتَقْبَلُ السَّاقِ فِي مَهْرٍ

(١)

الاستقلال والحياة الجديدة

الموضوع الذى أريد أن أدير فيه هذا الحديث هو مستقبل الثقافة فى مصر التى رُدَّت إليها الحرية بإحياء الدستور ، وأُعِيدت إليها الكرامة بتحقيق الاستقلال . فنحن نعيش فى عصر من أخصّ ما يوصف به أن الحرية والاستقلال فيه ليسا غاية تقصد إليها الشعوب وتسعى إليها الأمم ، وإنما هما وسيلة إلى أغراض أرقى منها وأبقى ، وأشمل فائدة وأعم نفعاً .

وقد كانت شعوب كثيرة من الناس فى أقطار كثيرة من الأرض تعيش حرة مستقلة ، فلم تُغن عنها الحرية شيئاً ، ولم يجد عليها الاستقلال نفعاً ، ولم تعصمها الحرية والاستقلال من أن تعتدى عليها شعوب أخرى تستمتع بالحرية والاستقلال ، ولكنها لا تكتفى بهما ولا تراهما غايتها القصوى ، وإنما تضيف إليهما شيئاً آخر أو أشياء أخرى .

تضيف إليهما الحضارة التى تقوم على الثقافة والعلم ، والقوة التى تنشأ عن الثقافة والعلم ، والثروة التى تنتجها الثقافة والعلم . ولولا أن مصر قصّرت طائفة أو كارهة فى ذات الثقافة والعلم لما

فقدت حريتها ، ولما أضاعت استقلالها ، ولما احتاجت الى هذا
الجهاد العنيف الشريف لتسترد الحرية وتستعيد الاستقلال .

وليس من النافع أن نندم على ما فات ولا من الممكن أن
نستدرك ما كان ، بل من الخير الذي يشحذ العزم ويقوى الأمل ،
أن نفكر فيما أتيح لنا من الفوز ، ونبتهج بما كُتب لنا من
الظفر ، في هذا الجهاد الطويل الشاق الذي انتهى بنا الى أن
نسترد الاستقلال ، ونحمل العالم المتحضر على أن يعرفه لنا ، ويؤمن
لنا به ، ويتلقانا في عصابة الأمم كما يتلقى الأمم الحرة الكريمة .

من الخير أن نغبط بهذا ونبتهج له ، ولكن على ألا نكتفى
بالاغتراب والابتهاج ، وعلى ألا نُشغل بالفرح عن النشاط ، وألا
يصرفنا الأمل عن العمل ، وألا نقف أمام الاستقلال والحرية
موقف المعجبين بهما المطمئنين اليهما . انما نأخذها كما تأخذها الأمم
الراقية على أنهما وسيلة الى الكمال ، وسبب من أسباب الرقي ،
لا يكفان عن العمل ، وإنما يدفعان إليه ، ولا يحدان الأمل ،
وإنما يمدانه ويزيدانه قوة وسعة وانبساطاً .

وما أعرف أنى أشفت من شيء كما أشفق من الاستقلال
بعد أن كسبناه ، ومن الحرية بعد أن ظفرنا بها ! أشفق منها

لأنني أخشى أن يغرانا عن أنفسنا ، ويُحَيِّلا إلينا أننا قد وصلنا الى آخر الطريق حين وصلنا اليهما ، مع أننا لم نزد أن ابتدأنا بهما الطريق .

وأشفق منهما لأنهما يَحْمِلَانِا تبعاتِ جساما حقاً ، أمام أنفسنا أولاً ، وأمام العالم المتحضر ثانياً .

وأنا أخاف أشدَّ الخوف ألا تقدُر هذه التبعات ، أو ألا تقدرها حق قدرها . أخاف أن تقصّر في ذات أنفسنا ، فنهمل مراقبتنا ، أو نأخذها في غير حزم ولا جد ، فتتأخر ونحن خليقون أن نتقدم ، وننحط ونحن خليقون أن نرقى ، ويعود الاستقلال والحرية علينا بالشر ، وهما خليقان ألا يعودا علينا إلا بالخير كل الخير .

وأخاف أن تقصّر في ذات أنفسنا وعلينا ، من الأوروبيين عامة ومن أصدقائنا الانجليز خاصة ، رقباء يحصون علينا الكبيرة والصغيرة ويحاسبوننا على السير والعظيم . ولعلمهم أن يكبروا من أغلاطنا ما نراه صغيراً ، وأن يعظّموا من تقصيرنا ما نراه هيناً ، وأن يقولوا : طالبوا بالاستقلال وأتعبوا أنفسهم وأتعبوا الناس في المطالبة به حتى اذا اتهموا اليه لم يذوقوه ولم يسيغوه ولم يعرفوا كيف ينتفعون به . أخشى هذا كله ، وأريد كما يريد كل مصرى مثقف ، يحبُّ وطنه ، ويحرص على كرامته ، وحسن رأى الناس فيه ، أن تكون

حياتنا الحديثة ملائمة لمجدنا القديم ، وأن يكون نشاطنا الحديث محققاً لرأينا في أنفسنا حين كنا نطالب بالاستقلال ، ومحققاً لرأى الأمم المتحضرة فينا حين رضيت لنا عن هذا الاستقلال ، وحين أظهرت لنا ما أظهرت من الترحيب وحسن اللقاء فى جنيف .

نعم وأريد كما يريد كل مصرى مثقف ، محب لوطنه ، حريص على كرامته ، ألا نلقى الأوروبي فنشعر بأن بيننا وبينه من الفروق ما يُبيح له الاستعلاء علينا والاستخفاف بنا ، وما يضطرنا الى أن نزدري أنفسنا ، ونعترف بأنه لا يظلمنا فيما يظهر من الاستطالة والاستعلاء .

إنَّ أبغض شيء الى الرجل الكريم الذى يشعر بالعزة والكرامة ويحرص عليها أن يرى نفسه مضطراً الى أن يعترف بأنه لم يصبح بعدُ لهما أهلاً .

فليحرص كل مصرى على أن يجنب نفسه وأمتة هذا الخزي . وسبيل ذلك أن نأخذ أمورنا بالحزم والجد منذ اليوم ، وأن نعرض عن الألفاظ التى لا تغنى ، الى الأعمال التى تغنى ، وأن نبداً فى إقامة حياتنا الجديدة من العمل الصادق النافع على أساس متين .

(٢)

مصر من العزلة والشر

وأنا من أشد الناس زهداً في الوهم ، وانصرفاً عن الصور الكاذبة
التي لا تصور شيئاً . وأنا مقتنع بأن الله وحده هو القادر على أن
يخلق شيئاً من لا شيء .

فأما الناس فإنهم لا يستطيعون ذلك ولا يقدرّون عليه .
وأنا من أجل هذا مؤمن بأن مصر الجديدة لن تُبتكر ابتكاراً ،
ولن تُخترع اختراعاً ، ولن تقوم إلا على مصر القديمة الخالدة ،
وبأن مستقبل الثقافة في مصر لن يكون إلا امتداداً صالحاً راقياً
ممتازاً لحاضرها المتواضع المتهالك الضعيف .

ومن أجل هذا لا أحب أن أفكر في مستقبل الثقافة في مصر
إلا على ضوء ماضيها البعيد ، وحاضرها القريب . لأننا لا نريد
ولا نستطيع أن نقطع ما بيننا وبين ماضيها وحاضرها من صلة .
وبمقدار ما نُقيم حياتنا المستقبلية على حياتنا الماضية والحاضرة نجنب
أنفسنا كثيراً من الأخطار التي تنشأ عن الشطط وسوء التقدير
والاستسلام للأوهام ، والاسترسال مع الأحلام .

ولكن المسألة الخطيرة حقاً ، والتي لا بدّ من أن نجلّوها لأنفسنا
تجليّةً تذيل عنها كل شك ، وتعصمها من كل لبس ، وتبرئها من
كل ريب هي أن نعرف : أمصر من الشرق أم من الغرب ؟
وأنا لا أريد بالطبع الشرق الجغرافى والغرب الجغرافى ، وإنما أريد
الشرق الثقافى والغرب الثقافى . فقد يظهر أن فى الأرض نوعين
من الثقافة يختلفان أشدّ الاختلاف ، ويتصل بينهما صراع بغض ،
ولا يلقي كل منهما صاحبه إلاّ محارباً أو متهيئاً للحرب . أحد
هذين النوعين هذا الذى نجده فى أوروبا منذ العصور القديمة ، والآخر
هذا الذى نجده فى أقصى الشرق منذ العصور القديمة أيضاً .

وقد نستطيع أن نضع هذه المسألة وضعاً واضحاً قريباً يدينها
الى الأذهان وييسرها على الألباب . فهل العقل المصرى شرقى
التصور والإدراك والفهم والحكم على الأشياء ، أم هل هو غربى
التصور والإدراك والفهم والحكم على الأشياء ؟ وبعبارة موجزة
جليةً أيهما أيسر على العقل المصرى : أن يفهم الرجل الصينى
أو اليابانى ، أو أن يفهم الرجل الفرنسى أو الانجليزى ؟

هذه هي المسألة التى لا بدّ من توضيحها وتجليتها قبل أن
نفكر فى الأسس التى ينبغى أن نقيم عليها ما ينبغى لنا من
الثقافة والتعليم .

ويُخيل إلى أن أيسر الوسائل الى توضيح هذه المسألة وتجليتها إنما هو الرجوع الى تاريخ العقل المصرى منذ أقدم عصوره ، ثم مسيرة هذا العقل فى تاريخه الطويل الشاق المتوى الى الآن . وأول ما نلاحظه فى تاريخ الحياة المصرية أننا لا نعرف أن قد كان بينها وبين الشرق البعيد صلات مستمرة منظمة من شأنها أن تؤثر فى تفكيرها ، أو فى سياستها ، أو فى نظمها الاقتصادية .

وما أظن أن علماء التاريخ المصرى القديم يستطيعون أن يدلونا على آثار أو نصوص تشهد بوجود هذه الصلات المستمرة المنظمة بين مصر فى عصورها الأولى وبين الشرق الأقصى . ولعل أقصى ما يستطيعون أن يتحدثوا به إلينا فى ذلك إنما هى محاولات يكاد نيم عنها التاريخ فى آخر العصر الفرعونى ، تُظهر ميل المصريين الى أن يستكشفوا سواحل البحر الأحمر مبعدين فى ذلك بعض الشيء ، ولكن فى شىء من الحذر والاحتياط والاستحياء . وما أظن أنهم تجاوزوا بذلك بعض المطامع الاقتصادية التى كانت تثيرها فى نفوسهم بعض غلات الهند وبلاد العرب الجنوبية . فهم من هذه الناحية قد حاولوا شيئاً ، ولكنهم لم يعضوا ولم يُبعدوا ، ولم ينظموا أى نوع من أنواع المواصلات التى يمكن أن تؤثر تأثيراً عميقاً فى التفكير والسياسة والاقتصاد .

وما أظن أن الصلة بين المصريين القدماء والبلاد الشرقية تجاوزت هذا الشرق القريب الذى نسميه فلسطين والشام والعراق ، أى هذا الشرق الذى يقع فى حوض البحر الأبيض المتوسط .

وليس من شك فى أن الصلة بين المصريين القدماء وبين هذه الأقطار من الشرق القريب كانت قوية مستمرة منظمة الى حد بعيد ، وكانت بالغة الأثر فى الحياة العقلية والسياسية والاقتصادية لهذه البلاد كلها . فأساطير المصريين تنبئنا بأن آلهتهم قد تجاوزوا الحدود المصرية ، وذهبوا يُحضرون الناس فى أقطار الشرق هذه . وتاريخ المصريين ينبئنا بأن ملوك مصر قد بسطوا سلطانهم على هذه الأقطار أحياناً ، كما يحدثنا بأن مصر قد تعرضت لبعض الخطر السياسى فى هذه البلاد .

والتاريخ المصرى القديم يحدثنا أيضاً بأن مصر كانت فى تلك العصور قوة أساسية من قوى التوازن السياسى الاقتصادى ، لا بالقياس إلى هذه البلاد وحدها ، بل بالقياس إلى بلاد أخرى كانت مهداً لهذه الحضارة الأوربية التى نريد أن نعرف ما يمكن أن يكون بينها وبيننا من صلة .

ومن إضاعة الوقت ، وإتفاق الجهد فى غير طائل ، أن نفصل ما كان من العلاقات بين مصر وبين الحضارة الإيجية القديمة ، وما كان من

العلاقات بين مصر وبين الحضارة اليونانية في عصورها الأولى ، ثم ما كان من العلاقات بين مصر وبين الحضارة اليونانية في عصور ازدهائها وازدهارها ، منذ القرن السادس قبل المسيح إلى أيام الاسكندر .

والتلاميذ يتعلمون في المدارس أن مصر عرفت اليونان منذ عهد بعيد جداً ، وأن المستعمرات اليونانية قد أقرّها الفراعنة في مصر قبل الألف الأول قبل المسيح .

والتلاميذ يتعلمون في المدارس أيضاً أن أمةً شرقيةً بعيدة عن مصر بعض الشيء قد أغارت عليها ، وأزالت سلطانها في آخر القرن السادس قبل المسيح ، وهي الأمة الفارسية . فلم تدعن مصر لهذا السلطان الشرقى الأجنبي إلا كراهةً ، وظلت تقاومه أشد المقاومة وأعنفها ، مستعينةً على ذلك بمتطوعة اليونان حيناً ، وبمحالفة المدن اليونانية حيناً آخر ، حتى كان عصر الإسكندر .

ومعنى هذا كله واضح جداً : وهو أن العقل المصرى لم يتصل بعقل الشرق الأقصى اتصالاً ذا خطر ، ولم يعيش عيشة سلم وتعاون مع العقل الفارسى ، وإنما عاش معه عيشة حرب وخصام .

معنى ذلك أيضاً أن العقل المصرى قد اتصل ، من جهة ، بأقطار الشرق القريب اتصالاً منظماً مؤثراً في حياته ومتأثراً بها ، واتصل ،

من جهة أخرى ، بالعقل اليوناني منذ عصوره الأولى ، اتصال تعاون وتوافق ، وتبادل مستمر منظم للمنافع ، في الفن والسياسة والاقتصاد .

ومعنى هذا كله آخر الأمر بديهي ، يبتسم الأوروبي حين ننبئه به لأنه عنده من الأوليات ، ولكن المصري والشرقي العربي يلقبانه بشيء من الإنكار والازورار ، يختلف باختلاف حظهما من الثقافة والعلم وهو : أن العقل المصري منذ عصوره الأولى عقل إن تأثر بشيء فإنما يتأثر بالبحر الأبيض المتوسط ، وإن تبادل المنافع على اختلافها فإنما يتبادلها مع شعوب البحر الأبيض المتوسط .

(٣)

ولسنا في حاجة الى أن نقيم الأدلة على شيء من هذا ، فهذا كله أيسر من أن يحتاج الى أن يقام عليه الدليل . والتلاميذ عندنا يتعلمونه في مدارسهم ، والكتب التعليمية اليسيرة تذيعه لمن شاء أن يظهر عليه .

وهناك شيء آخر ليس أقل من هذا يُسرّاً ولا وضوحاً ، وهو : أن تبادل المنافع بين العقل المصرى والعقل اليونانى في العصور القديمة قد كان شيئاً يشرف به اليونان ، ويتمدحون به فيما يقولون من شعر ، وفيما يكتبون من نثر . فمصر مذكورة أحسن الذكر في شعر القصاص اليونانيين ، وهى مذكورة أحسن الذكر في شعر الممثلين اليونانيين ، ثم هى مذكورة أحسن الذكر عند هيرودوت وممن جاء بعده من الكتّاب والفلاسفة .

وكان اليونان في عصورهم الراقية ، كما كانوا في عصورهم الأولى ، يرون أنهم تلاميذ المصريين في الحضارة وفي فنونها الرفيعة بنوع خاص .

ثم جاء التاريخ فلم يكذب شيئاً من هذا ولم يضعفه ، بل أيده وقواه . فالتأثير المصرى فى فنون العمارة والنحت والتصوير عند اليونان شئ لا يُجحد ولا يُمارى فيه . والتأثير المصرى يتجاوز الفن الرفيع الى أشياء أخرى تمس الفنون التطبيقية ، وتمس الحياة العملية اليومية ، وقد تمس السياسة أيضاً .

ومن الحق أن نعترف بأن مصر لم تنفرد بالتأثير فى حياة اليونان ، ولا فى تكوين الحضارة اليونانية والعقل اليونانى ، وإنما شاركتها فى ذلك أم شرقية أخرى ، كان لها حظ موفور من الحضارة والرقى ، وهى هذه الأم التى كانت تعمر هذا الشرق القريب . هذه الأم التى كانت كمصر مهداً للحضارة فى حوض البحر الأبيض المتوسط . وكما أن اليونان يعرفون الفضل لمصر فى تكوين حضارتهم ، فهم يعرفون الفضل للكلدانيين وغيرهم من هذه الشعوب الآسيوية التى تأثرت بالبحر الأبيض المتوسط .

فإذا أردنا أن نلتبس المؤثر الأساسى فى تكوين الحضارة المصرية ، وفى تكوين العقل المصرى ، وإذا لم يكن بد من اعتبار البيئة فى تقدير هذا المؤثر ، فمن اللغو والسخف أن نفكر فى الشرق الأقصى أو فى الشرق البعيد ، ومن الحق أن نفكر فى

البحر الأبيض المتوسط ، وفي الظروف التي أحاطت به ، والأم التي عاشت حوله .

وإذن فالعقل المصرى القديم ليس عقلاً شرقياً إذا فهم من الشرق الصين واليابان والهند وما يتصل بها من الأقطار . وقد نشأ هذا العقل المصرى فى مصر متأثراً بالظروف الطبيعية والإنسانية التي أحاطت بمصر وعملت فى تكوينها ، ثم نما وربا ، وأثر فى غير الشعب المصرى من الشعوب المجاورة ، وتأثر بها . وكان من أشد الشعوب تأثراً بهذا العقل المصرى أولاً ، وتأثيراً فيه بعد ذلك العقل اليونانى .

فإذا لم يكن بُدٌّ من أن نلتمس أسرة للعقل المصرى نقره فيها ، فهى أسرة الشعوب التي عاشت حول بحر الروم . وقد كان العقل المصرى أكبر العقول التي نشأت فى هذه الرقعة من الأرض سنًا ، وأبلغها أثراً .

كل هذه أوليات لا معنى لإضاعة الوقت فى إثباتها ، وإقامة الأدلة عليها . فقد فرغ الناس من ذلك منذ عهد بعيد . ولكن الغريب أنهم برغم ذلك يستخلصون من هذه الحقائق الواضحة نتائج تناقضها كل المناقضة ، وتباينها كل المبينة ، وتبعد عنها أشد

البعد . فأما المصريون أنفسهم فيرون أنهم شرقيون ، وهم لا يفهمون من الشرق معناه الجغرافى اليسير وحده ، بل معناه العقلى والتفانى . فهم يرون أنفسهم أقرب إلى الهندى والصينى واليابانى منهم إلى اليونانى والايطالى والفرنسى . وقد استطعت أن أفهم كثيراً من الخطأ ، وأسيع كثيراً من الغلط ، وأفسر كثيراً من الوهم ، ولكنى لم أستطع قط ، ولن أستطيع فى يوم من الأيام ، أن أفهم هذا الخطأ الشنيع أو أسيع هذا الوهم الغريب .

ومهما أنس فلن أنس مواقف الحيرة والعجز عن الفهم التى كنت أقفها منذ أعوام ، أمام جماعة كانت تقوم فى مصر ، وكانت تسمى نفسها جماعة الرابطة الشرقية ، وكانت تذهب فى سيرتها وتكبيرها هذا المذهب الغريب ، مؤثرة التضامن مع أهل الشرق الأقصى على التضامن مع أهل الغرب الأدنى . وأنا أفهم فى وضوح ، بل فى بداهة ، أن نشعر بالقرابة المؤكدة بيننا وبين الشرق الأدنى ، لا لاتحاد اللغة والدين فحسب ، بل للجوار الجغرافى ، وتقارب النشأة والتطور التاريخى . فأما أن نتجاوز هذا الشرق القريب إلى ما وراءه ، فلا أفهم أن يقوم الأمر فيه على الوحدة العقلية ، أو على التقارب التاريخى . وإنما أفهم أن يقوم على

الوحدة الدينية ، أو على تبادل بعض المنافع المؤقتة التي تتصل
بالسياسة والاقتصاد .

ومن المحقق أن تطور الحياة الإنسانية قد قضى منذ عهد بعيد
بأن وحدة الدين ، ووحدة اللغة ، لا تصلحان أساساً للوحدة السياسية
ولا قواماً لتكوين الدول .

فالمسلمون أنفسهم منذ عهد بعيد قد عدلوا عن اتخاذ الوحدة
الدينية واللغوية أساساً للملك وقواماً للدولة . وليس المهم أن يكون
هذا حسناً أو قبيحاً ، وإنما المهم أن يكون حقيقة واقعة . وما أظن
أحدًا يجادل في أن المسلمين قد أقاموا سياستهم على المنافع العملية ،
وعدلوا عن إقامتها على الوحدة الدينية واللغوية والجنسية أيضاً ،
قبل أن ينتقضى القرن الثاني للهجرة ، حين كانت الدولة الأموية في
الأندلس تنحصر الدولة العباسية في العراق .

وقد مضى المسلمون بعد ذلك في إقامة سياستهم على المنافع ، وعلى
المنافع وحدها ، إلى أبعد حدٍّ ممكن . فلم يأت القرن الرابع للهجرة
حتى قام العالم الإسلامي مقام الدولة الإسلامية ، وحتى ظهرت
القوميات ، وانتشرت في البلاد الإسلامية كلها دول كثيرة ، يقوم
بعضها على المنافع الاقتصادية والوحدات الجغرافية ، ويقوم بعضها

الآخر على ألوان أخرى من المنافع ، تختلف قوة وضعفاً باختلاف الأقاليم والشعوب ، وحظّ هذه الأقاليم والشعوب من قوة الشخصية والقدرة على الثبات والمقاومة .

وكانت مصر من أسبق الدول الإسلامية إلى استرجاع شخصيتها القديمة التي لم تنسها في يوم من الأيام . فالتاريخ يحدثنا بأنها قاومت الفرس أشدّ المقاومة ، وبأنها لم تطمئن إلى المقدونيين حتى فنوا فيها ، وأصبحوا من أبنائها ، واتخذوا تقاليدھا وسننھا لهم تقاليد وسنناً .

والتاريخ يحدثنا كذلك بأنها قد خضعت لسلطان الإمبراطورية الرومانية الغربية والشرقية على كره مستمر ، ومقاومة متصلة ، فاضطّرت القياصرة إلى أخذھا بالعنف ، وإخضاعها للحكم العرفي .

والتاريخ يحدثنا كذلك بأن رضاها عن السلطان العربي بعد الفتح لم يبرأ من السخط ، ولم يخلص من المقاومة والثورة ، وبأنها لم تهدأ ولم تطمئن إلّا حين أخذت تسترد شخصيتها المستقلة في ظل ابن طولون ، وفي ظل الدول المختلفة التي قامت بعده .

فالمسلمون إذن قد فطنوا منذ عهد بعيد إلى أصل من أصول الحياة الحديثة ، وهو : أن السياسة شيء والدين شيء آخر ، وأن نظام الحكم وتكوين الدول إنما يقومان على المنافع العملية قبل أن يقوموا على أي شيء آخر .

وهذا التصور هو الذى تقوم عليه الحياة الحديثة فى أوربا . فقد تخففت أوربا من أعباء القرون الوسطى ، وأقامت سياستها على المنافع الزمانية ، لا على الوحدة المسيحية ، ولا على تقارب اللغات والأجناس .

لنعد إلى ما كنا فيه منذ حين ، فنلاحظ مرة أخرى أن العقل المصرى القديم لم يتأثر بالشرق الأقصى ، ولا بالشرق البعيد ، قليلاً ولا كثيراً ، وإنما نشأ مصرياً ، ثم أثر فيما حوله وتأثر به . ولكن المصريين كما قلنا يعرضون عن هذه الأوليات ، ويرون أنفسهم شرقيين . فإذا سئلوا عن معنى هذه الشرقية لم يحتمقوها ، ولم يصلوا منها إلى شيء . وأما الأوربيون فهم كالمصريين يقررون هذه الأوليات فى كتبهم ، ويعلمونها فى مدارسهم ، ويبذلون الجهود الخصبه الشاقة فى تحقيق الصلات بين المصريين القدماء والحضارة اليونانية التى هى أصل حضارتهم . ثم هم بعد هذا كله يعرضون عن الحق ، ويتجاهلون هذه الأوليات ، ويرون فى سيرتهم وسياستهم أن مصر جزء من الشرق ، وأن المصريين فريق من الشرقيين . وليس من المهم ، ولا من النافع ، الآن أن نبحث عن مصدر هذا التعنت الأوربى الذى يرجع إلى السياسة وإلى المنافع قبل كل شيء . وإنما المهم أن نمضى فى هذه الملاحظة التاريخية حتى يثبت لنا فى وضوح وجلاء أن من السخف الذى ليس بعده سخف اعتبار مصر جزءاً من الشرق ، واعتبار العقلية المصرية عقلية شرقية كعقلية الهند والصين .

(٤)

كان العقل المصرى إذن إلى أيام الاسكندر مؤثراً فى العقل اليونانى متأثراً به ، مشاركاً له فى كثير من خصاله إن لم يشاركه فى خصاله كلها .

فلما كان فتح الاسكندر للبلاد الشرقية ، واستقرار خلفائه فى هذه البلاد ، اشتد اتصال الشرق بحضارة اليونان ، واشتد اتصال مصر بهذه الحضارة بنوع خاص ، وأصبحت مصر دولة يونانية أو كاليونانية ، وأصبحت الاسكندرية عاصمة من عواصم اليونان الكبرى فى الأرض ، ومصدراً من مصادر الثقافة اليونانية للعالم القديم ، بل أعظم مصدر لهذه الثقافة فى ذلك الوقت . ومن المحقق أن الثقافة اليونانية ، على اختلاف فروعها وألوانها ، قد لجأت إلى مصر فوجدت فيها ملجأً أميناً وحصناً حصيناً ، وظفرت فيها من النمو والانتشار بما لم تظفر بمثله ، حين كانت مستقرة فى أثينا أو فى غيرها من المدن اليونانية الأوروبية أو الآسيوية .

ونظرة يسيرة فى أيسر الكتب التى تدرس التاريخ السياسى والثقافى فى ذلك العصر تبين فى وضوح لا يحتمل الشك أن

مدينة الاسكندرية لم تكن مدينة شرقية بالمعنى الذى يُفهم الآن من هذه الكلمة ، وإنما كانت مدينة يونانية بأدق معانى هذه الكلمة وأصدقها وأجلاها .

ومن الإطالة فى غير نفع ولا غناء أن نتحدث عن الفلسفة الاسكندرية التى نشأت عن هذا الاتصال الشديد المتين بين العقل المصرى والعقل اليونانى ، والتى كان لها أبعد الأثر وأقواه فيما أتيح للإنسانية من حضارة . ثم خضعت مصر لسلطان الروم فلم يمنعها ذلك من أن تظل ملجأً للثقافة اليونانية طوال العصر الرومانى ، كما أن خضوع بلاد اليونان نفسها لسلطان الرومان لم يجردها من يونانيتها ، وإنما فرض هذه اليونانية على الرومانيين أنفسهم .

(٥)

وجاء الاسلام وانتشر في أقطار الأرض ، وتلقته مصر لقاء حسناً ، وأسرعت اليه إسراعاً شديداً ، فاتخذته لها ديناً ، واتخذت لغته العربية لها لغة . فهل أخرجها ذلك عن عقليتها الأولى ، وهل جعلها ذلك أمة شرقية بالمعنى الذى يُفهم من هذه الكلمة الآن ؟

كلا ! لأن المسيحية التى ظهرت فى الشرق قد غمرت أوروبا ، واستأثرت بها دون غيرها من الديانات ، فلم تصبح أوروبا شرقية ، ولم تتغير طبيعة العقل الأوروبى . وإذا كان فلاسفة أوروبا وقادة الرأى الحديث فيها يعدون المسيحية عنصراً من عناصر العقل الأوروبى فلست أدرى ما الذى يفرّق بين المسيحية والإسلام وكلاهما قد ظهر فى الشرق الجغرافى ، وكلاهما قد نبع من منبع كريم واحد ، وهبط به الوحي من لدن إله واحد يؤمن به الشرقيون والغربيون على السواء ؟

وكيف يستقيم للعقل السليم والرأى المنصف أن يقرأ الأوروبيون الإنجيل فلا يرون به بأساً على العقل الأوروبى ، ولا يرون أنه ينقل هذا العقل من الغرب الى الشرق ، فإذا قرأوا القرآن رأوه

شرقياً خالصاً مع أن القرآن كما يقول في غير عوج ولا التواء
إنما جاء متمماً ومصدقاً لما في الانجيل ؟

إذا صحَّ أن المسيحية لم تمسح العقل الأورربي ، ولم تخرجه
عن يونانيتها الموروثة ، ولم تجرده عن خصائصه التي جاءت من إقليم
البحر الأبيض المتوسط ، فيجب أن يصحَّ أن الاسلام لم يغير العقل
المصرى ، أو لم يغير عقل الشعوب التي اعتنقته والتي كانت متأثرة
بهذا البحر الأبيض المتوسط . بل يجب أن نذهب الى أبعد من
هذا فنقول مطمئنين : إن انتشار الإسلام في الشرق البعيد ، وفي
الشرق الأقصى ، قد مدَّ سلطان العقل اليوناني وبسطه على بلاد
لم يكن قد زارها إلا لماماً ، ولم يستطع أن يستقر فيها استقراراً
متصلاً إلا بعد أن استقر فيها الإسلام .

وما كان الأوروبيون ليجادلوا في ذلك أو ينكروه لو أن
المسيحية انتشرت في الشرق البعيد والشرق الأقصى منذ العصور
الأولى كما انتشر فيهما الإسلام .

وأغرب من هذا أن بين الإسلام والمسيحية تشابهاً في التاريخ
عظيماً . فقد اتصلت المسيحية بالفلسفة اليونانية قبل ظهور الإسلام
فأثرت فيها وتأثرت بها . وتنصرت الفلسفة ، وتقلست النصرانية .

ثم اتصل الإسلام بهذه الفلسفة اليونانية فأثر فيها وتأثر بها .
وأسلمت الفلسفة اليونانية وتقلد الإسلام . وتاريخ الديانتين
واحد بالقياس الى هذه الظاهرة . فما بال اتصال المسيحية بالفلسفة
يجعلها مقوماً من مقومات العقل الأوروبي ، وما بال اتصال الإسلام
بهذه الفلسفة نفسها لا يجعله مقوماً من مقومات هذا العقل ؟

جوهر الإسلام ومصدره هما جوهر المسيحية ومصدرها . واتصال
الإسلام بالفلسفة اليونانية هو اتصال المسيحية بالفلسفة اليونانية .
فمن أين يأتى التفريق بين ما لهاتين الديانتين من الأثر فى
تكوين العقل الذى ورثته الانسانية عن شعوب الشرق القريب
وعن اليونان ؟

بل نحن نذهب الى أبعد من هذا . فقد أغارت على أوروبا
اليونانية الرومانية أمم جاهلة لاحظ لها من حضارة ، ولا من ثقافة ،
ولا من دين صحيح ، فأفسدت عليها أمرها إفساداً شديداً ، وعرضت
حضارتها لخطر عظيم ، وكادت تطفئ سراج ذلك العقل اليونانى
الذى كان يضىء فيها قبل انهيار الامبراطورية الرومانية . وهى
على كل حال قد هزمت هذا العقل هزيمة منكرة ، واضطرته الى
بعض الأديرة . وفى أثناء ذلك كان الاسلام يترجم الفلسفة

اليونانية ويزيها وينميها ويضيف اليها ، ثم ينقلها الى أوروبا
فتترجم الى لغتها اللاتينية ، وتشيع الحياة في العقل الأوروبي ،
وتبعث فيه القوة والنشاط ، وتمكّنه من أن يعود الى الإشراق
والتألق ، في القرن الثاني عشر بعد المسيح . فما بال اتصال أوروبا
بالثقافة اليونانية إبان النهضة يُعدّ من مقومات هذا العقل ، وما بال
اتصال العقل الأوروبي بهذه الثقافة اليونانية نفسها من طريق
المسلمين لا يُعدّ من مقومات هذا العقل ؟ وما بال اتصال الاسلام
نفسه بالفلسفة اليونانية في عصوره الأولى لا يُعدّ من مقومات
هذا العقل ، ولا يلغى ما يمكن أن يكون من الفروق بين الأمم
التي تعيش في شرق بحر الروم والأمم التي تعيش في غرب هذا
البحر نفسه ؟

ولقد سمعت منذ أعوام محاضرة ألقاها المؤرخ البلجيكي العظيم
بيرين في الجمعية الجغرافية وفي ظل كلية الآداب ، فاذا هو يعلن
في هذه المحاضرة أشياء لم يلتفت اليها الناس يومئذ ، ولكنها
تركت في نفسي أثراً عميقاً .

كان يعلن أن إغارة الأمم المتبربرة على أوروبا لم تكن لتردّها
الى الجهل الذي رُدّت اليه في القرون الوسطى لو أن العلاقات

البحرية ظلت متصلة بين الشرق والغرب . ولكن ظهور الإسلام ،
 وقيام الخصومة بينه وبين المسيحية ، قد قطع هذه العلاقات حيناً
 من الدهر ، فاضطرت أوروبا إلى الفقر والبؤس ، وانتهى ذلك
 بها إلى الضعف الاقتصادي ، ثم إلى الجهل العميق . فلما استؤنفت
 الصلات بين الشرق والغرب نشطت أوروبا من عقالها ، وخرجت
 من الفقر إلى الغنى ، ومن الجهل إلى المعرفة ، ومن الظلمة إلى النور .
 ومعنى ذلك عندى وعند پيرين — فيما أظن — أن قوام الحياة
 العقلية فى أوروبا إنما هو اتصالها بالشرق عن طريق البحر الأبيض
 المتوسط . فما بال هذا البحر يُنشئ فى الغرب عقلاً ممتازاً
 متفوقاً ، ويترك الشرق بلا عقل ، أو ينشئ فيه عقلاً منحطاً ضعيفاً ؟
 وما بال العقل الذى ينشئه البحر نفسه على ساحله الشرق ،
 وما بال الفلسفة اليونانية التى نشأت ونمت على الساحل الشرقى
 لبحر الروم فى العصور القديمة وفى القرون الوسطى ، لا تؤثر فى عقول
 أصحابها شيئاً فإذا أرسلوها إلى غرب هذا البحر خلقت أهل هذا
 الغرب خلقاً جديداً ؟

كلا ليس بين الشعوب التى نشأت حول بحر الروم ، وتأثرت به ،
 فرق عقلى أو ثقافى ما . وإنما هى ظروف السياسة والاقتصاد

تُدِيل من أهل هذا الساحل لأهل ذلك الساحل ، وإنما هي ظروف السياسة والاقتصاد تدور بين هذه الشعوب مواتيةً هذا الفريق ، ومعادية ذلك الفريق .

فلا ينبغي أن يفهم المصرى أن بينه وبين الأوروبي فرقاً عقلياً قوياً أو ضعيفاً . ولا ينبغي أن يفهم المصرى أن الشرق الذى ذكره كيبلنج فى بيته المشهور « الشرق شرق ، والغرب غرب ولن يلتقيا » يصدّق عليه أو على وطنه العزيز .

ولا ينبغي أن يفهم المصرى أن الكلمة التى قالها إسماعيل ، وجعل بها مصر جزءاً من أوروبا ، قد كانت فناً من فنون التمدح ، أو لوناً من ألوان المفاخرة . وإنما كانت مصر دائماً جزءاً من أوروبا ، فى كل ما يتصل بالحياة العقلية والثقافية ، على اختلاف فروعها وألوانها .

لا يصح أن يقال إن حضارة الشرق الأدنى والحضارة الغربية هي
أمة واحدة - ولغة واحدة - وعقائد واحدة ، ولا يصح أن يقال إن
حضارة الشرق الأدنى هي حضارة الغرب ، كما صرح
بعض من شئد أحد
مادى القى بالفرد أن الحضارة الغربية وحدها فقط حازت الأيدى
لهم حينئذ . أما إذا قلنا إن الشرق هو شرق آسيا
والغرب هو غرب آسيا وأوروبا فحينئذ يصح

(٦)

نعم قد عدت على أهل الشرق القريب عوادي ، وألّمت بهم ملامت
 قطعت الصلة بينهم وبين أوروبا حيناً ، وأفسدت عليهم أمرهم إفساداً
 عظيماً ، ومكنت لأوروبا من أن تمضي في نهضتها حتى تقطع في
 سبيل الرقي شوطاً بعيداً ، على حين أخذ هذا الشرق القريب
 ينحط ، ويسرف في الانحطاط ، حتى كاد يفقد شخصيته العقلية .
 ثم أفاقت مصر ، وأفاق معها الشرق القريب ، فإذا أوروبا قد بلغت
 من الرقي حظاً عظيماً ، وبسطت سلطانها على أعظم أقطار الأرض .
 وكان ذلك حين أغار العنصر التركي على هذه الأقطار الإسلامية
 في حوض بحر الروم ، فردّها إلى الانحطاط بعد الرقي ، وإلى الجهالة
 بعد العلم ، وإلى الضعف بعد القوة . ومحا أو كاد يمحو منها أعلام
 الحضارة ، وقطع الصلة بينها وبين أوروبا دهرأ . ولكن يجب أن
 نلاحظ شيئين : أحدهما أن مثل هذه الظاهرة قد ألّمت بأوروبا في
 أول القرون الوسطى حين أغار البرابرة عليها فخرموها مزايا الحضارة
 اليونانية الرومانية . فإِذا بال هذه الظاهرة لم تجرد أوروبا من عقلها
 اليوناني ، وما بالها تجرد الشرق القريب من هذا العقل نفسه ؟

وما بال إغارة الترك على الشرق القريب تغير طبيعة العقل فيه ، على حين لم تتغير طبيعة العقل في أوربا حين أغارت عليها الأمم المتبربرة ، وقد اعتنق الترك دين الشرق القريب وحضارته كما اعتنقت الأمم المتبربرة دين الغرب وحضارته ؟

والشيء الثانى الذى لا بد من ملاحظته هو أن فى هذا الشرق القريب بلداً قد ثبت لغارة الترك ، وحى منها الحضارة والعقل والتراث الإسلامى وإن كان قد لقي من هذه الغارة شراً كثيراً .

وهذا البلد هو مصر ، التى آوت الإسلام وعلومه وحضارته وتراثه الجيد ، فحفظتها كنزاً مدخراً ، حتى اذا أتيت لها الفرصة أخذت ترد هذا الكنز الى الشرق والغرب جميعاً . فما بال قوم ينكرون على مصر حقها فى أن تفاخر بأنها حمت العقل الإنسانى مرتين : حتمته حين آوت فلسفة اليونان وحضارته أكثر من عشرة قرون ، وحتمته حين آوت الحضارة الإسلامية وحتمتها الى هذا العصر الحديث ؟ وإذن فكل شيء يدل على أنه ليس هناك عقل أوربى يمتاز من هذا العقل الشرقى الذى يعيش فى مصر وما جاورها من بلاد الشرق القريب . وإنما هو عقل واحد ، تختلف عليه الظروف المتباينة المتضادة ، فتؤثر فيه آثاراً متباينة متضادة . ولكن جوهره واحد ليس فيه تفاوت ولا اختلاف .

وقد ذكرت في غير هذا الموضع أن الكاتب الفرنسي المعروف پول فاليري أراد ذات يوم أن يشخص العقل الأوروبي فردّه الى عناصر ثلاثة : حضارة اليونان وما فيها من أدب وفلسفة وفن ، وحضارة الرومان وما فيها من سياسة وفتنه ، والمسيحية وما فيها من دعوة الى الخير وحث على الإحسان . فلو أردنا أن نحلل العقل الإسلامي في مصر وفي الشرق القريب أفتراه ينحل الى شيء آخر غير هذه العناصر التي انتهت اليها تحليل پول فاليري ؟

خذ نتأجج العقل الإسلامي كلها . فستراها تنحل الى هذه الآثار الأدبية والفلسفية والفنية ، التي مهما تكن مشخصاتها فهي متصلة بحضارة اليونان وما فيها من أدب وفلسفة وفن ، وإلى هذه السياسة والفقه اللذين مهما يكن أمرهما فهما متصلان أشد الاتصال بما كان للرومان من سياسة وفتنه ، وإلى هذا الدين الإسلامي الكريم وما يدعو اليه من خير وما يحث عليه من إحسان . ومهما يقل القائلون فلن يستطيعوا أن ينكروا أن الإسلام قد جاء متممًا ومصدقًا للتوراة والإنجيل .

وإذن فهما نبحت ومهما نستقص فلن نجد ما يحملنا على أن نقبل أن بين العقل الأوروبي والعقل المصري فرقًا جوهريًا .

(٧)

وقد جاء هذا العصر الحديث ، وكان الاتصال بين مصر وأوروبا ،
أو قل : كان الاتصال بين أجزاء الأرض جميعاً . وقد قوى هذا
الاتصال ، حتى أصبح المقوم الأول ، والأساس لحياة الأفراد والجماعات .
فقد أُلغيت مسافات الزمان والمكان بين الأمم والشعوب ، وأصبح
المصريون يعرفون في اليوم نفسه ، بل في اللحظة نفسها ، أحداث
العالمين ، كما يعرف العالمان في اليوم نفسه ، بل في اللحظة نفسها ،
أحداث مصر . ونهضت مصر منذ أول القرن الماضي نهضتها ،
صريحة قوية ، بيّنة الأعلام واضحة الاتجاه . وهي نهضة مهما يختلف
فيها الناس فلن يستطيعوا أن يختلفوا في أنها تأخذ بأسباب
الحياة الحديثة على نحو ما يأخذ بها الأوروبيون في غير تردد
ولا اضطراب .

حياتنا المادية أوروبية خالصة في الطبقات الراقية . وهي في الطبقات
الأخرى تختلف قريباً وبعداً من الحياة الأوروبية باختلاف قدرة الأفراد
والجماعات ، وحظوظهم من الثروة وسعة ذات اليد . ومعنى هذا أن
المثل الأعلى للمصرى في حياته المادية إنما هو المثل الأعلى للأوروبي

في حياته المادية . نتخذ من مرافق الحياة وأدواتها ما يتخذون ،
ونتخذ من زينة الحياة ومظاهرها ما يتخذون . نفعل ذلك عن
علم به وتعمُّد له ، أو نفعل ذلك عن غير علم وعلى غير عمد ، ولكننا
ماضون فيه على كل حال . وليس في الأرض قوة تستطيع أن
تردِّنا عن أن نستمتع بالحياة على النحو الذي يستمتع بها عليه
الأوروبيون .

مدَّت أوروبا الطرق الحديدية ، وأسلاك التلغراف والتليفون ،
فقدناها . وجلست أوروبا الى الموائد ، واتخذت ما اتخذت من
آنية الطعام وأدواته وألوانه ، فصنعنا صنيعها . ثم تجاوزنا ذلك
الى ما اصطنع الأوروبيون لأنفسهم من لباس ، ثم تجاوزنا ذلك
الى جميع الأنحاء التي يحيا عليها الأوروبيون فاصطنعناها لأنفسنا ،
غير متخبرين ولا محتاطين ، ولا مميزين بين ما يحسن منها وما
لا يحسن ، وما يلائم منها وما لا يلائم .

ونستطيع أن نقول : إن مقياس رقي الأفراد والجماعات في الحياة
المادية مهما تختلف الطبقات عندنا إنما هو حظنا من الأخذ
بأسباب الحياة المادية الأوروبية .

وحياتنا المعنوية على اختلاف مظاهرها وألوانها أوروبية خالصة .
نظام الحكم عندنا أوروبي خالص ، تقلناه عن الأوروبيين تقللاً

في غير تحرّج ولا تردد . وإذا عينا أنفسنا بشيء من هذه الناحية فإنما نعيها بالإبطاء في نقل ما عند الأوروبيين من نظم الحكم وأشكال الحياة السياسية . وقد اضطربت حياتنا السياسية في هذا العصر الحديث ، ولا سيما في هذا القرن ، بين الحكم المطلق والحكم المقيد . فلم يكن اضطرابها بين هذين النوعين من الحكم كما ألفهما الشرق في القرون الوسطى بمعنى : أن نظام الحكم المطلق عندنا في العصر الحديث كان متأثراً بنظام الحكم المطلق في أوروبا قبل انتشار النظام الديمقراطي ، وأن نظام الحكم المقيد عندنا كان متأثراً بنظم الحكم المقيد في أوروبا أيضاً .

فالذين أرادوا أن يستبدوا بأمور مصر في العصر الحديث كانوا يذهبون مذهب لويس الرابع عشر وأشباهه أكثر مما كانوا يذهبون مذهب عبد الحميد وأمثاله .

والذين أرادوا أن يحكموا مصر حكماً مقيداً بالعدل دون أن يشركوا الشعب معهم في الحكم كانوا يتخذون لحكمهم قيوداً أوروبية لا شرقية . فهم قد أنشأوا المحاكم الأهلية ، وشرعوا القوانين المدنية ، واستقوا ذلك من النظم الأوروبية لا من النظم الإسلامية . وهم قد وضعوا النظم الإدارية والمالية والاقتصادية ،

وذهبوا في ذلك مذهب الأوروبيين ، بل نقلوا ذلك نقلاً عن الأوروبيين ، ولم يستمدوه مما كان مألوفاً عند ملوك المسلمين وخلفائهم في القرون الوسطى .

فمجلس النظار أو مجلس الوزراء ونظارات الحكومة أو وزاراتها والمصالح المتصلة بهذه النظارات والوزارات ، كل ذلك أوروبي المصدر ، أوروبي الجوهر ، أوروبي الشكل ، لم يعرف منه المسلمون شيئاً في القرون الوسطى وقبل هذا العصر الحديث . وقد استبقيت أشياء من النظم الإسلامية القديمة لم يكن بدُّ من استبقائها لأنها تتصل بالدين من قريب أو بعيد . ولكن كثيراً من التغيير والتبديل قد مسّها حتى أصبحت شديدة التأثير بالنظم الأوروبية في شكلها على أقل تقدير . وقد يكون من النافع ، ومن الظريف أيضاً ، أن يُقارن بين محاكمنا الشرعية الآن بعد أن تأثرت بالإصلاح الحديث وبين محاكمنا قبل ذلك ، حين لم تكن إلا استمراراً للنظام الإسلامي القضائي القديم .

وأكبر الظن أن قضاة المسلمين القدماء لو أنشروا في هذه الأيام لأنكروا من نظام المحاكم الشرعية شيئاً كثيراً ، ولعلمهم أن ينكروا أكثر مما يعرفون ! وقد استبقينا نظام الوقف ولكننا

لم نلبث ان أنشأنا له وزارة وأن أدرناه على نحو ما ، أظن أن القدماء يعرفونه أو يرضون عنه لو رُدوا الى الحياة . ونحن مع ذلك ننكر وزارة الأوقاف ونراها مسرفة في التأخر مبطئة في التطور . بل هنا من ينكر شيئاً غير قليل من نظام الوقف نفسه فيريد الغاءه أو تغييره ليلائم بين حياة الأسر وحاجات الاقتصاد الحديث .

وقد استبقينا الأزهر الشريف نفسه . ولكن أزمة الأزهر الشريف متصلة منذ عهد اسماعيل أو قبله ولم تنته بعد . وما أظنها ستنتهي اليوم أو غداً ، ولكنها ستستمر صراعاً بين القديم والحديث حتى تنتهي الى مستقر لها في يوم من الأيام . وكل شيء يدل بل كل شيء يصيح بأن الأزهر مسرف في الإسراع نحو الحديث ، يريد أن يتخفف من القديم ما وجد الى ذلك سبيلاً .

ولو أن الله أنشر علماء الأزهر الشريف الذين كانوا يعيشون في أول هذا العصر الحديث ، وأراهم ما انتهى اليه الأزهر من التطور لرغبوا الى الله مخلصين في أن يردهم الى أجدادهم حتى لا يروا هذه الأحداث العظام !

كل هذا يدل على أننا في هذا العصر الحديث نريد أن نتصل بأوروبا اتصالاً يزداد قوة من يوم الى يوم حتى نصبح جزءاً منها لفظاً ومعنى وحقيقة وشكلاً . وعلى أننا لا نجد في ذلك من المشقة والجهد ما كنا نجده لو أن العقل المصرى مخالف في جوهره وطبيعته للعقل الأوروبى .

ثم لم يقف أمرنا عند هذا الحد . فقد خطونا بعد الحرب الكبرى خطوات حاسمة ليس لنا من أمل في أن نرجع عنها ، ولا من سبيل الى هذا الرجوع . وما أشك في أن كثرة المصريين مستعدة لأن تبذل المهج والنفوس وتضحى بالحياة والأموال في سبيل المحافظة على هذه الخطوات التى خطوناها وعلى هذه الحقوق التى كسبناها . وأين المصرى الذى يرضى بأن ترجع مصر عن هذه الخطوات التى خطتها في سبيل النظام الديمقراطى ؟ وأين المصرى الذى يطمئن الى أن تعود مصر الى نظام للحكم يقوم على غير الحياة الدستورية النيابية ؟

وهل الحياة الدستورية النيابية إلا شئ أخذناه من أوروبا أخذاً ونقلناه عنها نقلاً ؟ فلم نكد نستمتع به حتى اتصل بحياتنا وامتزج بدمائنا ، وأصبح حبه غذاء لنفوسنا ، وقواماً لعقولنا ، وعنصرًا من عناصر

ضامئنا . وإني لأتخيل داعياً يدعو المصريين الى أن يعودوا الى حياتهم القديمة التي ورثوها عن آبائهم في عصر الفراعنة أو في عصر اليونان والرومان أو في عصرها الإسلامى ، أتخيل هذا الداعى وأسأل نفسى : أترأه يجد من يسمع له ويسرع الى إجابته أو يبطئ فى هذه الإجابة ولكنه يجيب على كل حال ؟ فلا أرى إلاّ جواباً واحداً يتمثل أمامى بل يصدر من أعماق نفسى : وهو أن هذا الداعى إن وُجد لم يلق بين المصريين إلاّ من يسخر منه ويهزأ به .

والذين نراهم فى مصر محافظين ومُسرفين فى المحافظة ، ومبغضين أشدّ البغض للتفريط فى التراث القديم ، هؤلاء أنفسهم لن يرضوا بالرجوع الى العصور الأولى ، ولن يستجيبوا لمن يدعوهم الى النظم العتيقة إن دعاهم اليها .

ولم يقف أمرنا عند هذا الحد . بل نحن قد خطونا خطوات أبعد جداً مما ذكرت . فالتزمنا أمام أوروبا أن نذهب مذهبها فى الحكم ، ونسير سيرتها فى الإدارة ، ونسلك طريقها فى التشريع . التزمنا هذا كله أمام أوروبا . وهل كان امضاء معاهدة الاستقلال ومعاهدة إلغاء الامتيازات إلاّ التزاماً صريحاً قاطعاً أمام العالم

المتحضر بأننا سنسير سيرة الأوربيين في الحكم والإدارة والتشريع ؟
فلو أننا هممنا الآن أن نعود أدراجنا وأن نحبي النظم العتيقة
لما وجدنا الى ذلك سبيلاً ، ولوجدنا أماننا عقاباً لا تجتاز ولا تذلل ،
عقاباً تقيمها نحن لأننا حراس على التقدم والرقى ، وعقاباً تقيمها
أوروبا لأننا عاهدناها على أن نسايرها ونجارىها في طريق الحضارة
الحديثة .

نحن إذن مدفوعون الى الحياة الحديثة دفعا عنيفا . تدفعنا
اليها عقولنا وطبائعنا وأمزجتنا التي لا تختلف في جوهرها قليلاً
ولا كثيراً منذ العهود القديمة جداً عن عقول الأوربيين وطبائعهم
وأمزجتهم . وتدفعنا اليها المعاهدات التي أمضيناها وأبرمناها ، والالتزامات
التي قبلناها راضين ، بل بذلنا في سبيلها جهوداً لا تحصى ، وضحينا
في سبيلها بالأنفس الذكية والدماء الطاهرة ، وأنفقنا في سبيلها كرائم
الأموال ، واحتملنا في سبيلها ضروب الحن والآلام .

والتعليم عندنا ، على أى نحو قد أقمنا صروحه ووضعنا مناهجه
وبرامجه منذ القرن الماضى ، على النحو الأوروبى الخالص ما فى
ذلك شك ولا نزاع . نحن نكون أبناءنا فى مدارسنا الأولى والثانية
والعالية تكويناً أوروبياً لا تشوبه شائبة . فلو أن عقول آبائنا

وأجدادنا كانت شرقية مخالفة في جوهرها وطبيعتها للعقل الأوروبي
فقد وضعنا في رؤوس أبنائنا عقولاً أوروبية في جوهرها وطبيعتها
وفي مذاهب تفكيرها وأنحاء حكمها على الأشياء . ولعمري إنى لأتخيل
داعياً يدعونا الى أن نعدل بمدارسنا ومعاهدنا عن الطريق
الأوروبية التى سلكناها الى الطريق القديمة التى كان يسلكها
آباؤنا وأجدادنا .

إنى أتخيل داعياً يدعونا الى هذا ، فما أرى إلا أنا سنلقاه
ضاحكين منه مستهزئين به ! وما أرى إلا أن الأزهرين وهم
مستقرُّ المحافظة سيكونون أكثرنا منه ضحكاً وأعظمنا به استهزاءً !

على أن مذاهبنا القديمة في التعليم قد كانت هى المذاهب التى
كان يذهبها الأوروبيون ويتخذونها أصولاً لحياتهم العقلية فى القرون
الوسطى . وأكبر الظن ، بل الحق الذى لا شك فيه ، أنهم قد أخذوا
عنا هذه المذاهب كما نأخذ نحن عنهم اليوم ، وساروا سيرتنا كما
نسير نحن سيرتهم اليوم . فالفرق بيننا وبينهم فى حقيقة الأمر
لا يتصل بطبائع الأشياء وجواهرها ، وإنما يتصل بالزمان ليس غير .
بدأوا حياتهم الحديثة فى القرن الخامس عشر ، وآخرنا الترك العثمانيون
فبدأنا حياتنا الحديثة فى القرن التاسع عشر . ولو أن الله عصمنا

من الفتح العثماني لاستمر اتصالنا بأوروبا ، ولشاركتها في نهضتها
ولسكننا معها الى الحياة الحديثة نفس الطريق التي سلكتها ، ولتغير
وجه العالم ، ولكان للحضارة الحديثة شأن غير شأنها الآن .
على أن الله قد أراد بنا خيراً برغم الأحداث والخطوب .
فقد بلغ العالم من الرقي طوراً يمكننا من أن نبلي في عصر قصير
ما أنفق الأوروبيون في سبيله عشرات السنين بل مئاتها . فويل
لنا اذا لم ننتهز هذه الفرصة ولم ننتفع بهذا التوفيق .

(٨)

ولست أدري كيف تصور ما نستحقه من اللوم وما نستأله من المذمة والعيب حين أقارن بين شعبنا المصرى وبين شعوب شرقية أخرى كانت لها حياة تخالف الحياة الأوروبية من جميع الوجوه ، وعقليات تباين العقلية الأوروبية من جميع الأنحاء . كيف تصور ما نستحقه من اللوم حين نذكر أن الشعب اليابانى من شعوب الشرق الأقصى قد كان يخالف فى حياته المادية والعقلية أشد المخالفة وأقواها شعوب أوروبا . فما هى إلا أن أحسن ألا سبيل له الى أن يعيش كريما حتى يشبه الأوروبيين فى كل شئ ويزاحمهم فى ميادينهم ، ويجاريهم فى سيرتهم فما هى إلا أن هم حتى فعل ، وما هى الا أن أراد حتى وفق الى ما أراد . وإذا هو شعب مهيب تشفق منه أوروبا أشد الاشفاق ، وتصانعه أشد المصانعة ، وتمنحه ما هو أهل له من الإكبار والإجلال والاحترام .

فكيف بنا ولم يكن بيننا وبين الأوروبيين من الفروق ما كان بين اليابانيين والأوروبيين ! وكيف بنا ونحن شركاء الأوروبيين فى تراثهم العقلى على اختلاف ألوانه وأشكاله ، وفى

تراثهم الدينى على اختلاف مذاهبه ونحله ، وفى تراثهم المادى على اختلاف ضروبه وأثرائه !

كيف بنا ونحن نشارك الأوروبيين فى هذا كله ، ولم يكن بين الليبانيين وبينهم شركة فى شىء منه قليل أو كثير . فإذا الليبانيون قد زاحموا الأوروبيين حتى زحموهم ، وإذا نحن ما نزال متخلفين . ومنا من يجادل فى أن من الحق أو من الباطل ، وفى أن من الخير أو من الشر ، وفى أن من النفع أو من الضر أن نأخذ بحظنا من تراثنا القديم ! استغفر الله بل كنا لهم أساتذة فى القرون الوسطى وفى العصر القديم .

هم يعرفون ذلك ولا ينكرونه ، وهم يعلنون ذلك ولا يسرونه ، ونحن نجادل فى ذلك بغير حق ، ونمارى فى ذلك ، لا يدفعنا الى المراء فيه إلا الكسل وفثور العزيمة وحب الراحة وإثارة العافية وخمود جذوة العقل .

صدّقنى ياسيدى القارىء أن الواجب الوطنى الصحيح بعد أن حققنا الاستقلال وأقرنا الديمقراطية فى مصر إنما هو أن نبذل ما نملك وما لا نملك من القوة والجهد ومن الوقت والمال لنشعر المصريين أفراداً وجماعات أن الله قد خلقهم للعزة لا للذلة ، وللقوة

لا للضعف ، وللسيادة لا للاستكانة ، وللنباهة لا للخمول ؛ وأن نمحو من قلوب المصريين أفراداً وجماعات هذا الوهم الآثم الشنيع الذى يصور لهم أنهم خلقوا من طينة غير طينة الأوربي ، وفطروا على أمزجة غير الأمزجة الأوروبية ، ومنحوا عقولاً غير العقول الأوروبية .

فهذا كله باطل سخيف لا يثبت أمام أيسر التفكير ولا يستقيم لأهون نظرة فى التاريخ من جهة ، وفى طبائع الأشياء من جهة أخرى .

ولنفرض هذا الحال ، ولنقرر أن بيننا وبين الأوربيين هذه الفروق الخطيرة التى تمتلئ بها وتضطرب لها قلوب العاجزين منا ، والتى تنتفخ لها أوداج الطامعين والمستعمرين من الأوربيين .

لنفرض هذا الحال ولنقرر أنه صحيح واقع ؛ فإنّ نظرة يسيرة الى حياة الشعب اليابانى فى القرن الماضى خليفة أن تقنعنا بأن الله قد خلق النوع الإنسانى كله مستعداً للرقى ، قادراً على التقدم ، خليقاً أن يبلغ من الكمال ما يتاح للناس أن يبلغوه ، وأن أرسطاطليس قد أخطأ خطأ شنيعاً حين زعم أن من الناس من يُخلق ليؤمر ، وأن منهم من يُخلق ليطيع .

كلا! إنما خلق الناس جميعاً ليكونوا سواء في الحقوق والواجبات واستقبال هذه الحياة وما أُتيح لنا فيها من خير وما كُتب علينا فيها من مكروه . ولكن الناس يطغى بعضهم على بعض ويجب أن يُهدم هذا الطغيان وأن نكون نحن هادميهِ ، ولكن الناس ينبغي بعضهم على بعض ويجب أن يزول هذا البغي وأن نكون نحن من مزيليه.

وأى شيء أيسر من الاقتناع بهذه الفكرة الهيئته السهلة؟
يكفى أن ننظر الى حياتنا الخاصة فسنرى بيننا العالم والجاهل ، والمتقف والذي لا حظ له من ثقافة ، والغنى والفقير ، والسعيد والشقي . أفظن أن الله قد خلق فريقاً منا نحن المصريين ليكون عالماً فطنا وموفوراً سعيداً ، وقضى على فريق آخر منا أن يكون جاهاً غافلاً ومحروماً شقيماً ؟

كلا! أن الله قد خلقنا جميعاً لنستوفي حظنا من هذه الحياة سعداء بها ما وجدنا الى السعادة سبيلاً ، أشقياء بأثقالها ما عجزنا عن دفع هذا الشقاء .

ولكن بعضنا ينبغي على بعض ، ولكن النظم التي تدبر أمورنا في حاجة الى كثير من الإصلاح . ونحن حين نشرع القوانين

وننشئ المدارس وننشر العلم وننظم الاقتصاد ونستعير النظم الديمقراطية من أوروبا إنما نسعى الى شئ واحد هو تحقيق هذه المساواة التى هى حق طبيعى لأبناء الوطن الواحد جميعاً .

فهذه الفكرة التى لا ننكرها ولا نجادل فيها ، حين ينظر بعضنا الى بعض ، وحين يفكر بعضنا فى بعض ، هى بعينها الفكرة التى يجب أن تؤمن بها أولاً نجعلها موضوعاً للجدال والنزاع حين تفكر فى غيرنا من الشعوب . يجب أن نمحو من أنفسنا أن فى الأرض شعوباً قد خلقت لتسودنا . ويجب أن نمحو من أنفسنا أن فى الأرض شعوباً قد خلقت لتسودها . ويجب أن تقرّ فى أنفسنا أن نظام المساواة فى الحقوق والواجبات ، هذا الذى نريد أن نقرّه فى حياتنا الداخلية ، هو بعينه النظام الذى يجب أن نقره فى حياتنا الخارجية وفيما بيننا وبين أوروبا من الصلات .

(٩)

لكن السبيل الى ذلك ليست في الكلام يُرسل إرسالاً ، ولا في المظاهر الكاذبة والأوضاع الملفقة ، وإنما هي واضحة بيّنة مستقيمة ليس فيها عوج ولا التواء . وهي واحدة فذّة ليس لها تعدد وهي : أن نسير سيرة الأوروبيين ونسلك طريقهم لنكون لهم أندادا ولنكون لهم شركاء في الحضارة ، خيرها وشرها ، حلوها ومرها ، وما يُحب منها وما يكره ، وما يُحمد منها وما يعاب .

ومن زعم لنا غير ذلك فهو خادع أو مخدوع . والغريب أنّنا نسير هذه السيرة ونذهب هذا المذهب في حياتنا العملية اليومية ، ولكننا ننكر ذلك في ألقاظنا وعقائدنا ودخائل نفوسنا فننتورط في نفاق بغيض لا أستطيع أن أسيغه ولا أن أسكن اليه . إن كنا صادقين فيما نعلن ونسر من بغض الحياة الأوروبية فما يمنعنا أن نعدل عنها عدولا ونصد عنها صدوداً ونطرحها اطراحاً ؟ وإن كنا صادقين فيما نقدم عليه كل يوم وفي كل رثي من أثناء حياتنا العملية من تقليد الأوروبيين ومجاراتهم فما يمنعنا أن نلائم بين أقوالنا وأعمالنا وبين آرائنا

وسيرتنا فإنّ هذا النفاق لا يليق بالذين يكبرون أنفسهم ويريدون
أن يرتفعوا بها عن النقائص والذنيّات ؟

نحن في حاجة الى قوة الدفاع الوطنى فنحن بين اثنتين : إما
أن نؤمن بحاجتنا هذه ايمان الذين يجدّون ولا يهزلون ، وإذن فتقوة
الدفاع الوطنى عندنا يجب أن تُكافىء قوة ما نتعرض له من
الهجوم . ومعنى ذلك أن جيشنا يجب أن ينظم تنظيماً أوروبياً ،
وأن شبابنا يجب أن يُعدّ لهذا الجيش كما يعد الشباب الأوروبيون
لجيوش أوروبا ، وأن ضباط هذا الجيش يجب أن يأخذوا من
الثقافة بنفس الحظوظ التى يأخذ بها ضباط الجيوش الأوروبية ،
وأنّ عدّة هذا الجيش يجب أن تكافىء عدّة الجيوش التى يمكن
أن تغيّر علينا . ومعنى ذلك أننا مضطرون الى أن نهىء فريقاً
من أبنائنا لصنع ما يمكن صنعه من هذه العدة عندنا ، واستعمال
ما لا نصنعه منها ، وأن يكون الفنيّون من أبنائنا فى شئون
الحرب على اختلافها كالفنيّين من أبناء الأمم التى يمكن أن تغيّر
علينا فى يوم من الأيام .

ومعنى ذلك أن الدفاع عن حوزتنا والرياد عن حرمانا
والصيانة لاستقلالنا ، كل ذلك يكلفنا ويفرض علينا أن تهياً

لأمور الحرب كما يتهيا لها الأوروبيون ، وأن نوجه لونا من ألوان التربية والتعليم عندنا نفس الوجه الذى يتجه اليه الأوروبيون عند ما يهيئون أبناءهم للدفاع عن أرض الوطن . هذه أشياء لا يجادل فيها مصرى . ولعل حكومتنا تجد شيئاً غير قليل من الألم لأن ظروف الحياة المادية لا تمكنها من أن تحقق آمال المصريين من هذه الناحية على النحو السريع الذى تريده .

فلو قال قائل : إنا قد ورثنا عن آبائنا وأجدادنا حرب الكرّ والفرّ وهذه العدة التى تنحصر فى السيف والرمح والقوس والسهم والدرقة والدرع ، فلندع للأوروبيين نظامهم الحربى وما استحدثوا من ألوان السلاح وأدوات التدمير ، ولنكتف بجيوش تشبه فى عددها وعُددها جيش خالد بن الوليد أو جيش بيبرس .

لو قال قائل هذا الكلام للقيه المصريون جميعاً بالضحك والسخرية والاستهزاء وكان المحافظون وأنصار القديم أشدّ الناس التواء عليه وازوراراً عنه .

نحن إذن نريد أن نضارع الأمم الأوروبية فى قوتها الحربية لنردّ عن أنفسنا غارة المغير ولنقول لأصدقائنا الانجليز بعد أعوام :

انصرفوا مشكورين فقد أصبحنا قادرين على حماية القناة . ومن أراد الغاية فقد أراد الوسيلة ، ومن أراد القوة فقد أراد أسباب القوة ، ومن أراد جيشاً أوروبياً قوياً فقد أراد تربية أوروبية وتعليماً أوروبياً يهيئان الشباب لتكوين الجيش القوى العزيز .

ونحن في حاجة الى استقلال اقتصادى ما يشك في ذلك شك ولا يجادل في ذلك مجادل . بل نحن ندعو اليه ، ونلح فيه ، ونثقل على الحكومة بالدعاء والإلحاح ، نطالبها بما تستطيع وما لا تستطيع ، ونتعجلها الى ما تملك وما لا تملك .

ونحن لا نريد الاستقلال الاقتصادى لنتمتع بمشاهدته والنظر اليه . وإنما نريده لنحمى به ثروتنا وأقواتنا كما نريد الجيش لنحمى به أرض الوطن . فهذا الاستقلال الاقتصادى يجب أن يكون استقلالاً اقتصادياً من الطراز الأوروبى ، لأننا لا نريد أن نستقل في الاقتصاد بالقياس الى الحجاز واليمن والشام والعراق ، وإنما نريد أن نستقل في الاقتصاد بالقياس الى أوروبا وأمريكا .

فكما أن وسائلنا الى حماية أرض الوطن هي نفس الوسائل التي يصطنعها الأوروبيون لحماية أوطانهم فوسائلنا الى حماية الاقتصاد القوى هي نفس الوسائل التي يصطنعها الأوروبيون والأمريكيون

لحماية ثروتهم . واذن فلا بدّ من أن نهىء شبابنا للجهاد الاقتصادى على نفس النحو الذى نهىء الأوروبيون والأمريكيون عليه شبابهم لهذا الجهاد . ولا بد من أن ننشئ المدارس والمعاهد التى تهىء لهذا الجهاد على النحو الذى أنشأ الأوروبيون والأمريكيون عليه مدارسهم ومعاهدهم لأن من أراد الغاية فقد أراد الوسيلة . وليس يكفى ولا يستقيم فى العقل أن نريد الاستقلال ونسير سيرة العبيد .

ونحن نريد الاستقلال العلمى والفنى والأدبى ، هذا الذى يمكننا من أن نهىء شبابا قادرين على حماية الوطن ، أرضه وثروته من جهة ، وعلى إشعار الأجنبي بأننا مثله وأنداده من جهة أخرى . هذا الذى يمكننا من أن نتحدث الى الأوروبي فى فهم عنا ، ومن أن نسمع للأوروبي فى فهم عنه ، ومن أن نشعر الأوروبي بأننا نرى الاشياء كما يراها ، ونقوم الاشياء كما يقومها ، ونحكم على الاشياء كما يحكم عليها . وإذن فنحن نطلب منها مثل ما يطلب ، ونرفض منها مثل ما يرفض ، ونريد أن نكون شركاءه فى الحياة وأعوانه عليها ، لا خدمه ووسائله الى هذه الحياة .

فإذا كنا نريد هذا الاستقلال العقلى والنفسى الذى لا يكون إلا بالاستقلال العلمى والأدبى والفنى فنحن نريد وسائله بالطبع .

ووسائله أن نتعلم كما يتعلم الأوروبي ، لنشعر كما يشعر الأوروبي ،
ولنحكم كما يحكم الأوروبي ، ثم لنعمل كما يعمل الأوروبي ونصرف
الحياة كما يصرفها .

ونحن نريد آخر الأمر أن نكون أحراراً في بلادنا ، أحراراً
بالتقاسم إلى الأجنبي بحيث لا يستطيع أن يظلمنا أو يبغي علينا ،
وأحراراً بالتقاسم إلى أنفسنا بحيث لا يستطيع بعضنا أن يظلم بعضاً
أو يبغي على بعض .

نريد الحرية الداخلية وقوامها النظام الديمقراطي . ونريد الحرية
الخارجية وقوامها الاستقلال الصحيح والقوة التي تحوط هذا
الاستقلال .

فإذا كنا نريد هذا صادقين فنحن نريد وسائله من غير
شك . ووسائله هي هذه التي مكنت للأوطان الأوروبية والأمريكية
من أن تكون حرة في داخلها ، مستقلة في خارجها ، كريمة في
نفوسها وفي نفوس الناس .

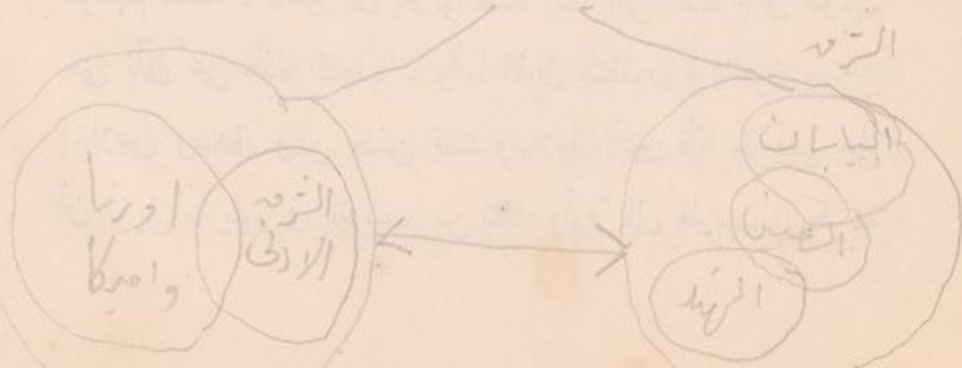
ومعنى ذلك أننا بين اثنتين : فإما أن نريد حياة الحرية والعزة
وإذن فلنسلك إليها السبل التي سلكتها الأمم الحرة العزيزة . وإما
أن نريد حياة الذلة والاستعباد وإذن فالأمر يسير وهو أن نترك
أمورنا فوضى تمضي كما تستطيع على غير نظام وفي غير طريق .

ولكننا لا نريد هذه الثانية وإنما نريد الأولى من غير شك .
نريدها منذ أقدم العصور ، وآية ذلك أننا لم ننس استقلالنا يوماً ما ،
ولم ننش شخصيتنا الوطنية في جيل من هذه الأجيال الكثيرة التي
أغارت علينا ، وإنما احتفظنا بهذه الشخصية دائماً وطالبنا بهذا
الاستقلال دائماً . وقد أُتيح لنا بفضل جهادنا في هذا العصر
الحديث أن نرد لهذه الشخصية المصرية الخالدة حقها من العزة
والكرامة والاستقلال .

فالحق علينا أن نحفظ بما كسبنا ، وألاّ نضيع ما فزنا به ، وأن
نحوظ الاستقلال الذي استرجعناه ، وننمي العزة التي كسبناها ، وننشئ
لمصر الحديثة أجيالاً من الشباب كراماً أعزاء أباة للضميمة حماة للحرم ،
لا يتعرضون لمثل ما تعرض له بعض أجيالنا السابقة من الذلة والهوان .
وسبيل ذلك واحدة لا ثانية لها وهي : بناء التعليم على أساس

متين .

الحياة البدائية



(١٠)

وأنا أعلم أن كثيراً من الناس سيلقون هذا النحو من التفكير بشيء غير قليل من الإنكار له والازورار عنه . منهم من ينكر مشفقاً ويزور خائفاً ، لا يدفعه الى الإنكار والازورار إلا الاخلاص وحسن القصد وسلامة الضمير . ومنهم من يتكلف الإشفاق والخوف ، ويعلم الإنكار والازورار داعياً بالويل والثبور وعظائم الأمور كما يقال ليوقظ فتنة نائمة قد طال عليه نومها ، وهو لا يرضى ولا يطمئن الا اذا أوضع في الفتنة وعاش مستضيئاً بما تثير من اللظى واللهيب .

فأما هؤلاء المتكفون المتصنعون الذين يكذبون على أنفسهم قبل أن يكذبوا على الناس ، والذين يوقظون الفتنة لأنهم لا ينعمون إلا بها ولا يسعدون الا في ظلها ، فما ينبغي أن نخفل بهم ولا أن نفكر فيهم ولا أن نوجه اليهم قولاً ولا أن نسوق اليهم حديثاً ، لأن السبيل الى اقناعهم منقطعة ، وأبواب الأمل في إصلاح ذات نفوسهم مغلقة . فالحير أن يتركوا لهذه النار التي تضطرم في قلوبهم حتى تأتي على هذه القلوب . وأما الذين يشفقون ويخافون عن إخلاص وصدق وعن حسن قصد وسلامة ضمير فأنا حريص على أن أزيل ما يثور في نفوسهم من شك وأردّ الى قلوبهم الكريمة

الطَّيِّبَةُ ما هي في حاجة اليه من الأمن والاطمئنان . من هؤلاء
الصادقين المخلصين قوم يشفقون على حياتنا الدينية من الاتصال
بأوروبا على هذا النحو القوي الصريح الذي أدعوا إليه . هم
يرون ويسمعون أن في الحياة الأوروبية كثيراً من الآثام
وفنوناً من الموبقات واستباحة لأشياء لا يبيحها ديننا الحنيف .
فيقولون في أنفسهم : أن الدعوة الى الاتصال بالحياة الأوروبية على
هذا النحو خليقة أن تغرى بما في الحياة الأوروبية من إثم ، وتورط
فيما فيها من موبقة ، وتعرض على ما فيها من مخالفة للدين .

وقد يحسن أن نلفت هؤلاء الصادقين الأخيار الى أن الحياة
الأوروبية ليست اثماً كلها ، والى أن فيها خيراً كثيراً ، والى أن
الآثم الخالص لا يمكن من الرقي . وقد ارتقى الأوروبيون ما في ذلك
شك ، والى أن حياتنا الحاضرة وحياتنا الماضية ليست خيراً كلها
بل فيها شر كثير . والخير الخالص لا يدفع الى الانحطاط وقد
انحطت حياتنا ما في ذلك شك . فحياة الأفراد والجماعات في كل
مكان وفي كل زمان مزاج من الخير والشر مهما تختلف أجيال
الناس ومهما يتباين ما يحيط بهم من الظروف .

والرجل الفطن الذى يؤثر نفسه بالخير خليق بأن ينصح لنفسه
فى أمر دينه وفى أمر دنياه فيقبل على المعروف والإحسان ، وينصرف
عن المنكر والسوء ما وسعه ذلك . فإذا دعونا الى الاتصال بالحياة
الأوروبية ومجارة الأوروبيين فى سيرتهم التى انتهت بهم الى الرقى
والتفوق فنحن لا ندعو الى آثامهم وسيئاتهم ، وإنما ندعو الى خير
ما عندهم وأنفع فى ما سيرتهم . كما أن هؤلاء الصادقين الأخيار إذا
دعوا الى الاستمساك بحياتنا الموروثة والاحتفاظ بتقاليدنا المستقرة فهم
من غير شك لا يدعون الى أن نستمسك بما فى حياتنا الموروثة
من آثام ، ولا الى أن نحفظ بما فى تقاليدنا من سيئات ، وإنما هم
يدعون الى أن نستمسك بما فى حياتنا وتقاليدنا من الخير والمعروف .
ونحن حين ندعو الى الاتصال بأوروبا والأخذ بأسباب الرقى التى
أخذوا بها ، لا ندعو الى أن نكون صوراً طبق الأصل للأوروبيين
كما يقال فذلك شئ لا سبيل اليه ولا يدعو اليه عاقل . والأوروبيون
يتخذون المسيحية لهم ديناً ، فنحن لا ندعو الى أن تصبح المسيحية
لنا ديناً ، وإنما ندعو الى أن تكون أسباب الحضارة الأوروبية هى
أسباب الحضارة المصرية لأننا لا نستطيع أن نعيش بغير ذلك
فضلاً أن نرقى ونسود .

والأوروبيون يختلفون في أشياء كثيرة فهم مسيحيون في ظاهر أمرهم ولكن مسيحياتهم أشكال وألوان ولم يمنعهم اختلافهم في المذهب الدينى من أن يتفقوا في أسباب الحضارة وفى نتائجها .
ومن الأوروبيين قوم لا يتخذون المسيحية ديناً ، ومنهم من لا دين لهم ، ولكن هذا كله لم يمنعهم كما قلنا من أن يتفقوا فى أسباب الحضارة ويتفقوا فى الاستمتاع بنتائجها والفوز بثمارها .

وليس من شك فى أن الحضارة الأوروبية الحديثة قد وقفت من المسيحية الأوروبية موقف خصومة عنيفة متصلة . وليس من شك فى أن أوروبا قد ضحّت فى سبيل هذه الخصومة الشيء الكثير من الأنفس والأموال .

ولكن الأمر قد انتهى فيها الى شيء من التوازن بين الدين والحضارة ، ولكن العقل الأوروبي المستقيم قد انتهى الى أن الخصومة العنيفة الآتمة لم تكن بين الدين والحضارة فى حقيقة الأمر وإنما كانت بين الذين يمثلون الدين والحضارة . كانت بين الأهواء والشهوات لا بين الدين الذى يغذى القلوب والشعور والحضارة التى تنتجها العقول .

ولعل مصدر هذه الخصومة العنيفة بين الدين والعقل فى أوروبا أو

بين رجال الدين ورجال العقل ، أن رجال الدين المسيحي لهم نظمهم وقوانينهم وسلطانهم القوى الذى كونه لهم العصور المتصلة والظروف المختلفة ، فلم يكن لهم بد من أن يذودوا عن هذا السلطان ويحافظوا على ما كان لهم من قوة وبأس .

فأما نحن فقد عصمنا الله من هذا المحذور ووقانا شروره التى شقيت بها أوروبا . فالإسلام لا يعرف الاكليروس ولا يميز طبقة رجال الدين من سائر الطبقات . والإسلام قد ارتفع من أن يجعل واسطة بين العبد وربّه . فهذه السيئات التى جنتها أوروبا من دفاع رجال الدين عن سلطانهم لن نجنيها نحن إلا اذا أدخلنا على الإسلام ما ليس فيه وحملناه ما لا يحتمل .

وبعد فإنى أحب أن يلتفت هؤلاء الصادقون الأخيار الى أن الإسلام لم يكد يتجاوز بلاد العرب حتى أتصل بحضارات أجنبية كان مركزها فى ذلك الوقت من العرب والمسلمين كمركز أوروبا منا الآن .

فلم يتخرج العرب المسلمون من أن يأخذوا بأسباب الحضارة الفارسية واليونانية كما أخذ بها الفرس والروم الذين لم يكونوا مسلمين فى ذلك الوقت . لم يتخرجوا من ذلك ولم يرفضوه .

وليس من شك في أنهم جنوا من ذلك بعض الشر فسأت الأخلاق والسير في بعض البيئات وفسدت العقائد ودخائل النفوس في بعضها الآخر. ولكن شيئاً من ذلك لم يردّ المسلمين عن الأخذ بأسباب الحضارة الفارسية واليونانية لأنهم جنوا من ذلك ثمرات حلوة لاتزال الإنسانية تستمتع بها الى الآن . فهم قد صاغوا من هاتين الحضارتين ومن تراثهم القديم هذه الحضارة الإسلامية الرائعة التي أزهرت أيام بنى أمية وبنى العباس والتي يحرص المحافظون منا عليها أشد الحرص . وهذه الحضارة الإسلامية الرائعة لم يأت بها المسلمون من بلاد العرب وإنما أتوا ببعضها من هذه البلاد وبيعوها الآخر من مجوس الفرس وبيعوها الآخر من نصارى الروم . والذين يظنون أن الحياة يمكن أن تكون كلها خيراً وبراً وصالحاً يخطئون خطأ عظيماً . فالخير المطلق في هذه الأرض مستحيل ، وقد أراد الله للناس أن تكون حياتهم مزاجاً من الخير والشر وأودع الإنسان عقله وإرادته وأنزل اليه دينه ليميز بين الخير والشر ولينصح لنفسه ويختار لها . وقد أحتمل المسلمون راضين أو كارهين زندقة الزنادقة ومجون الماجنين . قاوموا ذلك في الحدود المعقولة ولكنهم لم يرفضوا

الحضارة الأجنبية التي أنتجت تلك الزندقة وهذا المجون .

وقد شهد المسلمون زندقة الزنادقة وفسوق الفساق ومجون
الماجنين ولكنهم شهدوا مع هذا كله نسك النساك وزهد الزهاد
وورع أصحاب الورع والصلاح .

وقد ورثنا آثار أولئك وهؤلاء مكتوبة . ورثنا شعر بشار
وأبي نواس وأضرابهما كما ورثنا فقه الأئمة وكلام المتكلمين
وزهد الزهاد . والغريب أننا ننتفع بكل ما ورثنا من أسلافنا
ولا يخطر لأحد من أشد الناس محافظة أن يحظر درس بشار
وأبي نواس ولا أن يطلب الى السلطان تحريق ما ورثنا من
آثار الفلاسفة والزنادقة والمجان الذين لا يرضى عنهم الدين ولا
تقر الفضيلة سيرهم وأراءهم . ولو قد دعا داع الى استصدار قانون
بتحريق شعر أبي نواس وبشار وحماد واضرابهم لكان رجال
الدين أنفسهم أسرع الناس الى إنكار هذه الدعوة البشعة وأشد
الناس سخطاً على من يدعو بها أو يجيب إليها .

والأمر في حياة الأوروبيين كالأمر في حياة المسلمين أيام بنى أمية
وبنى العباس . لهم حضارة خصبة مزدهرة تنتج ما تنتجه الحضارة
الإنسانية دائماً من الخير والشر . فقيهم أصحاب الجد وفيهم أصحاب

الهزل وفيهم أصحاب التقوى وفيهم أصحاب الفجور . ولن توجد في الأرض حضارة إلا وهى تنبت الخير والشر وتثمر التقى والاثم . فليس على حياتنا الدينية بأس من الأخذ القوى بأسباب الحضارة الأوروبية لأن أكثر مما كان عليها من بأس حين أخذ المسلمون فى قوة بأسباب حضارة الفرس والروم .

فنحن بين اثنتين : إما أن ننكر ماضينا كله ونجحد أسلافنا جميعاً ونرفض مجد المسلمين الذين أسسوا الحضارة الاسلامية — وما أظننا مستعدين لشيء من هذا — وإما أن تهج نهجهم ونذهب مذهبهم ونأخذ بأسباب الحضارة الأوروبية فى قوة كما أخذوا هم فى قوة بأسباب حضارة الفرس والروم . وليلاحظ أئى فى حقيقة الأمر لا أدعو الى شيء ، فنحن آخذون بأسباب هذه الحضارة الحديثة بالفعل منذ اتصلنا بأوروبا فى أوائل القرن الماضى وأخذنا بها يزداد ويشدد من يوم الى يوم ، لا نستطيع غير ذلك ولا نملك العدول عنه . ولو قد حاولنا هذا العدول لهلكنا . وإنما أريد أن يطمئن المشفقون والخائفون ، وان يقبلوا عن رضى وأمن على هذه الحضارة التى يقبلون عليها عن اشفاق وخوف . وإنى لأعرف هذا الرجل الصالح الكريم من هذه البيئة المحافظة أو تلك ينكر الحضارة الأوروبية أشد الإنكار وهو غارق فيها الى

أذنيه . يتقلب فيها اذا أصبح ، ويتقلب فيها اذا أمسى ، ويدفع اليها أبناءه وبناته دفعاً . وإني لأعرف قوماً كراماً صالحين كانوا ينكرون السفور واختلاط الفتيان والفتيات ، يجيرون بهذا الإنكار ويجاهدون في سبيله ، وبناتهم يذهبن الى المدارس والى المدارس الأجنبية ويتخذن من الأزياء ما ليس بينه وبين الحجاب صلة !

أنا إذن لا أدعو فى حقيقة الأمر الى شىء عملى ، وإنما أدعو الى شىء نفسى . أدعو الى أن تطمئن قلوب هؤلاء الاخيار وتستريح ضمائرهم وتم الملائمة بين ما يقولون وما يعملون وما يعتقدون . وإلا فمن السخف أن ندعو الى الأخذ بأسباب الحضارة الأوروبية وقد دخل الراديو فى الأزهر الشريف وقام صاحب الفضيلة الأستاذ الأكبر يتحدث به الى المسلمين فى أقطار الأرض جميعاً .

ومن السخف أن أدعو الى الأخذ بأسباب الحضارة الأوروبية وقد دخلت علوم هذه الحضارة وفنونها فى الأزهر وانتشرت بعوث الأزهر فى عواصم أوربا لتتلقى العلم والفن على الأساتذة الأوربيين .

كلا . إني أحمد الله على إني لست من الغفلة بحيث أدعو

جاءاً الى الأخذ بأسباب الحضارة الأوروبية بعد أن فتحت هذه الحضارة قلعة المحافظة فى الشرق وهى الأزهر ، وبعد أن أصبح الأزهر مسرعاً الى هذه الحضارة يدفعه إسرعه الى شىء يشبه الإسراف إن لم يكن هو الإسراف ، وبعد أن أصبحت الجامعة المصرية وهى وليدة الحضارة الحديثة تميل الى شىء من المحافظة اجتناباً للطرفة واشفاقاً من الجموح وإمساكاً للتطور فى حركة معقولة هادئة تمكننا من أن نرقى عن روية وفهم لا عن تهور واندفاع .
أما أريد كما قلت غير مرة أن نلائم بين آرائنا وأقوالنا وأعمالنا ، وألا ننكر الحضارة الأوروبية ونحن مقبلون عليها وغارقون فيها .

أريد أن نصارح أنفسنا بالحق وأن نبرئها من النفاق ، وأن نقبل على هذه الحضارة الحديثة باسمين لا عابسين ، فى ذلك راحة للضائر وأمن للقلوب ، وفيه قبل كل شىء وبعد كل شىء تمكين لنا من أن نأتى البيوت من أبوابها ، ومن أن نواجه الأمور فى قوة وعزيمة بدل أن ندور حولها مستخفين متكررين .

ولست أدري أخطئ أنا أم مصيب . ولكنى أؤثر اذا أردت شيئاً أن أسعى اليه جهرة وفى وضوح النهار لا أن أسعى اليه سراً وفى ظلمة الليل !

(١١)

واعترض آخر قد يوجه الى هذا النحو من التفكير الذى أتحدث به إليك . وهو أن الاتصال القوى الصريح بأوروبا قد لا يخلو من الخطر على شخصيتنا القومية وعلى ما ورثناه عن ماضينا المجيد من هذا التراث العظيم .

فنحن قد نرى أفراداً وجماعات تفتنهم الحياة الأوروبية فيسرعون إليها لا يلوون على شيء ، ويتهاككون عليها كما تتهاك الفراشة على النار فلا تلبث أن تحترق . وأمر هذا الاعتراض كأمر الاعتراض السابق . وليس الرد عليه بأشد عسراً من الرد على الاعتراض السابق . فأننا لا أدعو إلى أن ننكر أنفسنا ، ولا إلى أن نبحد ماضينا ، ولا إلى أن نفنى فى الأوروبيين . وكيف يستقيم هذا وأنا إنما أدعو إلى أن تثبت لأوروبا ونحفظ استقلالنا من عدوانها وطغيانها ونمنعها من أن تأكلنا ؟ !

لقد كنا معرضين لخطر الفناء فى أوروبا حين كنا ضعافاً مسرفين فى الضعف ، وحين كنا نجمل تاريخنا القريب والبعيد ، وحين لم نكن نشعر بأن لنا وجوداً ممتازاً ، وحين كان فريق منا يؤمنون فى أعماق نفوسهم بأن للأوروبي فضلاً على المصرى لأنه من جوهر ممتاز ، وبأن للقبعة فضلاً على العمامة والطربوش لأنها تغطى رأساً ممتازاً !

فأما الآن وقد عرفنا تاريخنا ، وأحسننا أنفسنا ، واستشعرنا العزة
والكرامة ، واستيقنا أن ليس بيننا وبين الأوروبيين فرق في
الجوهر ولا في الطبع ولا في المزاج فإنني لا أخاف على المصريين
أن يفنوا في الأوروبيين .

وقد أغارت أمم قوية على مصر وبسطت سلطانها عليها قرونا متصلة
وأزماناً طويلاً فلم تستطع أن تهضمها ولا أن تفتن شخصيتها .

أفستطيع الآن أمة مهما تكن أن تمحو الشخصية المصرية أو تعرضها
للخطر ؟ لقد ثبتت مصر في هذا العصر الحديث لأقوى أمة في الأرض
وخرجت من الجهاد ظافرة ، ولم يكن لها سلاح إلا إيمانها بنفسها وثقتها
بحقها . أفترأها بعد أن انتصرت في جهادها للانجليز تتعرض لأن تفتن
في الانجليز ؟ كلا . إنما تتعرض مصر لهذا الفناء إذا نكلت أو عجزت
عن أن تقاوم أوروبا بسلاحها وتجاهدها بما تعرف من وسائل الجهاد .

وبعد فإن مشخّصات مصر واضحة بيّنة . يشخصها إقليمها الجغرافي
الذي تعيش فيه . فهل مما يفنى مصر في أوروبا أن ندعوها إلى حماية
هذا الأقليم من أن تغير عليه أوروبا ؟ وكيف تحمية إذا لم تقاوم أوروبا
بمثل سلاحها ؟ ويشخصها دينها . فهل ندعو إلى أن تفتن مصر في
أوروبا إذا دعوناها إلى أن تحتفظ بهذا الدين وتلائم بينه وبين مقتضيات

الحياة كإلآم أسلافنا بينه وبين مقتضيات الحياة ؟ وتشخصها لغتها العربية وتراثها الفنى والأدبى . فهل ندعو الى فنائها فى أوروبا إذا دعوناها الى أن تحتفظ بهذه اللغة وهذا التراث وتنميها حتى يسعها ما وسعته اللغات الأوروبية وألوان التراث الأوروبي ، وحتى لا يكون للغة أخرى ولا لتراث آخر عليهما فضل ؟

ثم يشخصها تاريخها الطويل العظيم . فهل ندعو الى فنائها فى أوروبا إذا دعونا الى أن تحتفظ لهذا التاريخ حرمة ، وثبتت أنها حريصة على أن يكون حاضرها ومستقبلها خليقين بماضيها ، وأنها تكره كل الكره وتأبى أشد الأباء أن ينبأ تاريخها بما كان لها من سيادة ومجد وفضل على الحضارة فتجيبه بأن هذا حق ولكنها الآن عيال على أوروبا وستظل عيالا على أوروبا لأنها مستمسكة بحياتها الحاضرة ولا تريد أن تأخذ بأسباب الحضارة الأوروبية ؟

كلا . ليس على الشخصية المصرية خطر من الحضارة الحديثة كما لم يكن على الشخصية اليابانية خطر من الحضارة الحديثة . ولست أدري لم تضع شخصية المصريين إذا ساروا سيرة الأوروبيين ، ولا تضع شخصية اليابانيين مع أن لمصر من المجد والسابقة ما ليس لليابان مثله .

(١٢)

واعترض أخير يوجه إلى هذا النحو من التفكير ولكن له وجهين ، أحدهما خطر حقا والآخر مضحك حقاً . فقد يقال إن الحضارة الأوروبية مادية مسرفة في المادية ، لا تتصل بالروح أولاً تكاد تتصل به ، وهى من أجل ذلك مصدر شر كثير تشقى به أوروبا ويشقى به العالم كله أيضاً .

ثم يقال بعد ذلك إن أوروبا نفسها قد زهدت في حضارتها وضاعت بها ، وأخذ جماعة من كتابها وعلمائها وفلاسفتها يرغبون عن هذه الحضارة ، ويلتمسون لقلوبهم وعقولهم غذاء في روحية الشرق . أفنقبل على الحضارة الأوروبية حين يزهد فيها الأوروبيون ؟ وما لنا نكبر هذه الحضارة وقد أصغرها أصحابها ؟ وما لنا نعرف هذه الحضارة وقد أنكرها أصحابها ؟ وما لنا نترك الخير الذى يرغب فيه الأوروبيون الى الشر الذى يرغب عنه الأوروبيون ؟ أقرأت هذا ؟ إن بين المصريين خاصة والشرقيين عامة قوماً يملأون به أفواههم ، ويجرون به أقلامهم ، ويلقون به فى نفوس الشباب فلا يلقون فيها إلا سماً زعافاً . من الحق أن الحضارة الأوروبية عظيمة الحظ من المادية ، ولكن من الكلام الفارغ والسخف

الذى لا يقف عنده عاقل أن يقال إنها قليلة الحظ من هذه المعاني السامية التى تغزو الأرواح والقلوب . من الحق أن الحضارة الأوروبية مادية المظاهر . وقد نجحت من هذه الناحية نجاحاً باهراً ، فوفقت الى العلم الحديث ، ثم الى الفنون التطبيقية الحديثة ، ثم الى هذه المخترعات التى غيرت وجه الأرض وحياة الإنسان . ولكن من أجهل الجهل وأخطأ الخطأ أن يقال إن هذه الحضارة المادية قد صدرت عن المادة الخالصة . إنها نتيجة العقل ، إنها نتيجة الخيال ، إنها نتيجة الروح ، إنها نتيجة الروح الخصب المنتج ، نتيجة الروح الحى الذى يتصل بالعقل فيغذوه وينميه ويدفعه الى التفكير ثم الى الانتاج ثم الى استغلال الانتاج ؛ لا نتيجة هذا الروح العاكف على نفسه ، الفارغ لها ، الفانى فيها ، الذى تقسد الأثره عليه أمره فلا ينفع ولا ينتفع ولا يفيد ولا يستفيد .

وإنك لتدرس تاريخ الفلاسفة الأوروبيين والعلماء الأوروبيين والمخترعين الأوروبيين فلا تجد واحداً منهم إلا وله من الروح أعظم حظ ممكن . له قبل كل شئ هذا الاستعداد السامى الذى يدفعه الى التضحية بالوقت والجهد واللذة والحياة فى سبيل رأى ثم فى سبيل التفكير ثم فى سبيل الإنتاج .

إنّ الذين يزعمون أن ديكارت كان خلواً من الروح إنما يقولون سخفاً ويهذون بما لا يعلمون .

إنّ الذين يزعمون أن باستور كان خلواً من الروح إنما يتحدثون عن جهل ويصدرون عن غفلة ويخوضون فيما لا يعرفون . إنّ هذه الحضارة الأوروبية المادية هي التي تضحي في كل يوم بكثير من الأنفس في سبيل العلم وفي سبيل السيطرة الطبيعية .

هؤلاء الذين يخاطرون في الطيران فيلقون فيه الموت شنيعاً بشعاً ليسوا ماديين لأنهم يضحون بحياتهم في سبيل تقدم العلم وبسط سلطان العقل على عناصر الطبيعة الجاحمة .

نعم إنّ هناك كتّاباً وشعراء وفلاسفة يضيقون بالحضارة الأوروبية ولكنهم يبذلون حياتهم في سبيلها إنّ تعرضت للخطر . إنّ فريقاً من هؤلاء الكتاب والفلاسفة يولون وجوههم شطر الشرق أو يظهرون ذلك ، ولكن ثقبأنهم يرفضون الرفض كله أن يعيشوا عيشة الشرقيين أو يسيروا سيرتهم .

إنّ الضيق بالحياة الحاضرة خصلة يمتاز بها الرجل الراقى الحيّ ولن يرضى عن الحياة رضى مطلقاً قوامه الإذعان إلّا الذين خلقوا للخمول والخمود . فإذا رأيت الأوروبي يضيق بحياته ويزدرىها

فاعلم أنه ما زال حياً راقياً ممتازاً مستعداً للكمال . وإذا رأيت
الأوربي مدعناً راضياً قانعاً بما قسم له فاعلم أن دولته قد آذنت
بالزوال . وإذا قال الأوربي لنا إن حضارته مادية بغيضة ، فنحن
خليقون أن نظن به إحدى اثنتين : فإن كان صادقاً علمنا أنه يريد
المزيد من هذه الحضارة المادية البغيضة . وإن كان كاذباً علمنا
أنه يريد أن يزهّدنا في هذه الحضارة ليستأثر بها من دوننا ،
وليحتفظ لنفسه بحسناتها ومزاياها ، ولیمسكنا نحن في حضارتنا الروحية
التي تجعلنا له عبيداً .

وبعد ، فما هذا الشرق الروحي ؟ ليس هو شرقنا القريب من
غير شك . فشرقنا القريب كما رأيت هو مهد هذا العقل الذي
يزدهى ويزدهر في أوروبا ، وهو مصدر هذه الحضارة الأوربية التي
نريد أن نأخذ بأسبابها . وما أعرف أن للشرق القريب هذا
روحاً يميّزه من أوروبا ، ويتيح له التفوق عليها . ظهرت في هذا
الشرق القريب فنون وعلوم وآداب ، تأثر بها اليونان والرومان ،
فأنتجوا حضارة أوروبا ، وأعانهم على ذلك المسلمون ، أي أهل هذا
الشرق القريب .

وظهرت في هذا الشرق القريب ديانات سماوية ، أخذ الأوربيون

منها كالشرقيين بحظوظهم . فمنهم المسيحيّ ، ومنهم اليهوديّ ، ومنهم المسلم أيضاً . أف تكون هذه الديانات روحاً في الشرق ومادة في الغرب ؟ !

كلا ! ليس الشرق الروحي الذي يُفتن به بعض الأوربيين صادقين أو كاذبين فيخدعوننا على كل حال هو الشرق القريب ، وإنما هو الشرق البعيد ، والشرق الأقصى . هو الهند والصين واليابان وما فيها من هذه الديانات والفلسفة التي لا تتصل أولاً تكاد تتصل بدياناتنا وفلسفتنا . فلننظر أيّ الأمرين نختار لأنفسنا : أنريد أن نعتنق ديانة الصينيين وفلسفتهم ، ونأخذ بأسباب حضارتهم ؟ ولكنهم هم يأخذون بأسباب الحضارة الأوربية أخذاً قوياً . فأما اليابان فأمرها ظاهر . وأما الصين فقد لجأت إلى عصبة الأمم منذ أعوام تطلب إليها أن ترسل إليها الخبراء ، لينظموا لها التعليم على النحو الأوربي . والصين كما تعلم مقسّمة الآن بين نزعتين مختلفتين : إحداها نحو عصبة الأمم الديمقراطية الغربية ، والأخرى نحو روسيا ومذهبها الشيوعي .

إنّ حديث الشرق الروحي هذا حديث لا غناء فيه . هو مضحك إن نظرنا إليه نظرة عامة . فإنّ المصريين الذين يزهدون في الحضارة الأوربية ، ويدعون إلى روحية الشرق ، يعرفون إذا

خلوا إلى أنفسهم أنهم يهزلون ولا يجِدُون ، وأنهم لو خيروا لكرهوا
أشدَّ الكره أن يحيو حياة الصين والهند . ولكن هذا الحديث
خطر ، لأنه يلقي في روع الشباب بغض الحضارة الأوربية التي
يعرفونها ، فيشط همهم ، ويضعف عزائمهم ، ويوجههم نحو هذه
الحضارة الشرقية التي يجهلونها ، فيدفعهم إلى بيداء ليس لها
أول ولا آخر .

ومصدر هذا أن الذين يخوضون في أحاديث الشرق والغرب
عندنا يجهلون الشرق والغرب جميعاً في أكثر الأحيان ، لأنهم يعرفون
ظواهر الأشياء ولا يتعمقون حقائقها .

وإذا كان هناك شر يجب أن نحمل منه أجيال الشباب فهو
هذا العلم الكاذب ، الذي يكتفي بظواهر الأشياء ولا يتعمق
حقائقها . فلننظر كيف نردّ عن أجيال الشباب هذا الشر . وليس
إلى ذلك من سبيل ، فيما أرى ، إلا أن نُقيم ثقافة الشباب على
أساس متين .

(١٣)

وإلى الدولة وحدها يجب أن توكل شؤون التعليم كلها في مصر الى أمد بعيد . وليس معنى ذلك أنى أكره أن يبذل الأفراد والجماعات ما يستطيعون من الجهد لإنشاء ما يمكن إنشاؤه من أنواع التعليم وفروعه . بل معناه أن حياة مصر الخاصة ، وتطورها الحديث ، يقضيان بأن تؤخذ أمور التعليم كلها بالجدّ والحزم ، وأن يكون تنظيمها دقيقاً ، والإشراف عليها قوياً ، وملاحظتها متصلة لا تفتر ولا تنى . ومصدر ذلك أن مصر مضطربة بين أمرين كلاهما خطير : أحدهما أن كثرة المصريين المطلقة لا تزال جاهلة جهلاً مطلقاً فلا بدّ من أن تقوم الديمقراطية بتعليمها ، وبتعليمها على النحو الملائم لأصول الديمقراطية وغاياتها .

والدولة وحدها هي التي تستطيع أن تضع المناهج والبرامج لهذا التعليم وأن تقوم على تنفيذ هذه المناهج والبرامج ، وأن تلاحظ ذلك ملاحظة متصلة دقيقة ، حتى لا ينحرف التعليم عن الطريق التي رسمت له ، وحتى لا ينتهى الى غرض مبين للغرض الذى أنشئ من أجله . والثانى أن القلة المتعلمة من المصريين ، وهى لا تعدو العشرين

في المئة — وما أظنها تبلغها — قد خضعت لألوان مختلفة من التعليم ، ونظم متباينة ، ومناهج وبرامج ينكر بعضها بعضاً ، ويصدم بعضها بعضاً . ونشأ عن ذلك اضطراب له آثاره الخطيرة في حياتنا المصرية على اختلاف فروعها وألوانها .

فهناك التعليم الرسمي المدني الذي تنشئه الدولة وتقوم عليه . وقد كان الى الآن متوازعاً هيئ الأمر ، يُقصد به الى أغراض متواضعة هيئة . وقد رسم الانجليز له طريقة محدودة ضيقة ، فأفسدوه وأفسدوا نتائجه وآثاره أشد الإفساد . ونحن نبذل منذ أعوام جهوداً مختلطة مضطربة متناقضة لإصلاح ما أفسد الانجليز . فلا نكاد نوفق في بعض الأمر حتى تعدو العاديات فتردنا الى الإخفاق والخذلان .

وهناك التعليم الأجنبي الذي قام في مصر ، مستظلاً بالامتيازات الأجنبية ، غير حافل بالدولة ، ولا خاضع لسلطانها ، ولا ملتفت الى حاجات الشعب وأغراضه ، ولا معنى إلا بنشر ثقافة البلاد التي جاء منها ، والدعوة لهذه البلاد ، وتكوين التلاميذ المصريين على نحو أجنبي خالص ، خليك أن يُبغض اليهم يئتهم المصرية ، وأن يهون في نفوسهم قدر وطنهم المصري ، لولا أن سلطان

مصر على أبنائها أعظم من ذلك وأقوى ، وأقدرُ على مقاومة ذلك ومحو آثاره .

فهناك تعليم فرنسي ديني ، وهناك تعليم فرنسي مدني ، وهناك تعليم إيطالي ، وآخر يوناني ، وآخر انجليزي ، وآخر أمريكي ، وآخر ألماني . وكل هذه الأنواع من التعليم لا تفكر في مصر ، ولا تحفل بها ، وإنما تفكر في فرنسا وإيطاليا ، وفي إنجلترا وأمريكا ، وفي اليونان وألمانيا .

ويريد سوء الحظ أن يكون هذا التعليم الأجنبي في جملته أنفع وأغنى من التعليم المصري الرسمي ، فيدفع المصريون اليه أبناءهم عن رضى واختيار ، بل عن حب وإيثار . وينتج عن ذلك أن الشبان الذين يخرجون من هذه المعاهد الأجنبية مهما يكن حبهم لمصر ، وإيثارهم لها ، فإنهم يفكرون على نحو يخالف النحو الذى يفكر عليه الذين يخرجون من المعاهد المصرية . بل هم يفكرون على أنحاء مختلفة ، وتظهر نتائج هذا التفكير المختلف في حياتهم العملية اليومية ، وفي تقديرهم للأشياء وحكمهم عليها .

وهناك التعليم المصري الحر الذى يزعم المحافظة على المناهج والبرامج الرسمية ، ولكنه الى عهد قريب لم يكن خاضعاً لمراقبة

الدولة وملاحظتها ، فكان يمضى كما يريد ، أو كما يستطيع .
وكان يمتاز بخصال أقل ما توصف به أنها مصدر فساد للتفكير ،
ومصدر فساد للخلق ، ومصدر فساد للسيرة العامة والخاصة .

لا نكاد نستثنى من ذلك إلا معاهد ما نراها تعدُّ على أصابع
اليد الواحدة . وقد انتشر هذا التعليم انتشاراً شديداً حين اشتدت
حاجة الشعب الى التعليم ، وعجزت مدارس الدولة ومعاهدها عن
أن ترضى هذه الحاجة . فكانت المدارس تنشأ بعمل الأفراد
والجماعات ، وكان الشعب يرسل أبناءه اليها لأنه لا يدرى الى
أين يرسلهم .

وكان عدد ضخم من أبناء الشعب على هذا النحو ، يتعرض
لألوان كثيرة من الشر والفساد . وما نزال نشهد آثارها الى
اليوم ، وما أرى إلا أننا سنشهد آثارها الى أمدٍ غير بعيد .
وهناك تعليم آخر تشرف عليه الدولة ولا تشرف عليه . تشرف
عليه لأنه خاضع آخر الأمر لسلطانها ، ولا تشرف عليه لأنه مستقل
في حقيقة الأمر استقلالاً عظيماً ، وهو التعليم الدينى ، الذى
يقوم عليه الأزهر الشريف وما يتصل به من المعاهد المنبثة
في الأقاليم .

هذا التعليم رسمى تشرف عليه الدولة لأنها تنفق عليه من
الخزانة ، ومن أوقاف المسلمين ، ولأنها تنظمه بما تُصدر من
الوائح والقوانين . ولكنه كان الى عهد قريب منحازاً عن
الحياة العامة ، قد انصرف الى نفسه ، وانصرفت الدولة عنه ،
ومضى فى طريقه ، لا يكاد يخضع لمراقبة ولا ملاحظة .
وكانت صفته الدينية ، وما زالت ، تحميه الى حد بعيد من
تدخل السلطان المدني . وكان إقبال الناس عليه وما زال
عظيماً . وهو بحكم طبيعته ، وبيئته ، ومحافظة القائمين عليه ،
وخضوعهم بحكم هذه المحافظة لكثير من أثقال القرون الوسطى ،
وكثير من أوضاعها ، يصوغ التلاميذ والطلاب صيغة خاصة
مخالفة للصيغة التى ينتجها التعليم المدني ، بحيث يعرض الأمر من
الأمر ، أو الواقعة من الواقعات ، فإذا الأزهرى يتصوره على
نحو ، وإذا الشاب المدني يتصوره على نحو آخر ، وإذا هذا
وذاك لا يتفقان فى التفكير والتقدير ، ولا يتفقان فى الحكم
والرأى ، ولا يتفقان فى السيرة والعمل . ولولا أن النهضة
الوطنية قد كانت أقوى من أسباب الاختلاف فقرّبت بين
المصريين ووحدت غايتهم ، ولأمت بين آمالهم وأعمالهم ؛ ولولا

أن هذه النهضة قد رفعت من شأن الصحف ، ودفعت المصريين الى قراءتها واتباعها ؛ ولولا أن هذه النهضة قد أنتجت طائفة غير قليلة من الكتب التي قرأها المستنيرون من المصريين على اختلاف نزعاتهم ، ولولا أن ألواناً من الحن التي صُبَّت على المصريين من الأجنبي حيناً ، ومن مواطنهم حيناً آخر ، فأشركتهم في الألم وأشركتهم في طلب التخلص من هذا الألم ، لولا هذا كله لكانت آثار الاختلاف في التعليم أشد خطراً ، وأشنع عاقبة مما هي الآن .

وهناك تعليم وسط بين الديني الخالص والمدني الخالص ، تمثله الآن دار العلوم وقد مثلته مدرسة القضاء حيناً ، ويوشك الأزهر الحديث أن يكون له أصدق مثال . وهذا التعليم قد كان مفيداً في وقت من الأوقات ، حين كنا في حاجة إلى أن نتطور على مهل ، مراعاةً لكثير من الظروف . ولكنه الآن قد أصبح في حاجة الى أن يعاد النظر في توجيهه ، لأننا قد وصلنا الى طور لا يحتمل الإبطاء ولا التلكؤ ، وإنما يدعو الى الإسراع ومضاعفة النشاط .

كل هذا يصور حياتنا العقلية في هذا العصر ، ويصورها بعيدة كل البعد عن أن تكون ملائمة لحاجتنا أو قل لحاجتنا المختلفة التي نطلبها الى التعليم . ونحن إذا فكرنا قليلاً اتهمنا الى أن من أوجب واجبات الدولة المصرية في عشرات الأعوام المقبلة أن تحوط الاستقلال الخارجى ، وأن تُقرّ النظام الديمقراطى فى داخل الحدود المصرية . ومهما يكن جهد الأفراد فى حيطة الاستقلال وتثبيت الديمقراطية ، فإنّ هذا الجهد ليس شيئاً بالقياس الى الجهد الذى يجب أن تبذله الدولة ، لأن الدولة أقدر على ذلك وأنفذ اليه وهى لم تتم بعدُ إلاّ له .

وإذا كان أهم أعمال الدولة أن تحوط الاستقلال الخارجى ، فإن الوسائل الى حيطة هذا الاستقلال هى من أول واجبات الدولة ومن أهم أعمالها . وأى وسيلة الى حيطة الاستقلال تعدل هذه الوسيلة الأساسية ؟ هذه الوسيلة الأولى والأخيرة ، وهى تنشئ الطفل المصرى والفتى المصرى على حب الاستقلال والتضحية بالنفس فى حياطته والذيادة عنه . وإذا كان من أول واجبات الدولة أن تحمى بعض المصريين من بعض ، وأن تكفى بعضهم شر بعض ، وأن تكفّ بأس بعضهم عن

بعض ، وأن تُقرّ فيهم العدل والأمن ، وتحقق لهم المساواة وتكفل لهم الحرية .

إذا كان هذا كله من أول واجبات الدولة وأهم أعمالها ، فإنّ الوسيلة الى هذا كله من أول واجبات الدولة وأهم أعمالها . وأى وسيلة الى تثبيت الديمقراطية تعدل هذه الوسيلة الأساسية ؟ هذه الوسيلة الأولى والأخيرة وهى تنشئ الطفل المصرى والفتى المصرى على أن يحب موطنه ، ويؤثرهم بالخير ، ويضحى بنفسه فى سبيل حمايتهم من الشر ، وحياتهم من الظلم ، ويشعر بأن عليه واجبات قبل أن تكون له حقوق .

وما أظن أن الأفراد والجماعات اذا خُلّ بينهم وبين التعليم يستطيعون فى الظروف الحاضرة التى تحيط بمصر أن يحققوا هذا البرنامج الخطير ، الذى يقوم على تنشئ الوطنية الحديثة فى قلوب الأجيال المقبلة من شباب المصريين .

وما أظن أننا نستطيع أن نطلب الى المدارس والمعاهد الأجنبية ، ونحن مطمئنون حقاً ، أن تثبت فى قلوب أبنائنا حب الوطن المصرى ، وحماية الاستقلال المصرى ، وحيطة الديمقراطية المصرية . وحسبنا ألا تكون هذه المدارس والمعاهد صارفةً للشباب المصريين عن هذا الحب ، مغرية لهم بحب أوطان أخرى . ولست أدعو

إلى إغلاق المدارس والمعاهد الأجنبية ، بل أنا بعيد عن ذلك كل البعد ، نافر منه أشد النفور . لا لأن التزاماتنا الدولية تحول بيننا وبين ذلك ، بل لأن حاجتنا الوطنية تدعونا إلى الاحتفاظ بهذه المدارس والمعاهد . فهي من جهة نوافذ قد فتحت لمصر على الحضارات الأوربية المختلفة ، وهي من جهة أخرى لا تزال متفوقة على مدارسنا في فنون التربية والتعليم .

ولكن الشيء الذي أدعو إليه ، وألح فيه ، وأرى أن الواجب الوطنى يفرضه على الحكومة والبرلمان فرضاً ، وأرى أن التقصير فيه تقصير فى ذات الوطن ، وتقرىط فى حماية الاستقلال ، هو أن تُراقب هذه المدارس مراقبةً دقيقة تكفل محافظتها على مقدار من التعليم يلائم حقوق الوطنية المصرية وواجباتها . ولأكن واضحاً فى هذا فأفصله بعض التفصيل .

ما أظن أحداً يخالفنى فى أن من حق الدولة ومن الحق عليها أن تكفل لأبناء الشعب تعلم لغة الشعب وإتقانها ؛ لأن هذه اللغة من أهم المقومات للشخصية الوطنية من جهة ، ولأن هذه اللغة هى وسيلة التعامل والحياة بين أبناء الوطن الواحد . فإذا طلبنا الى الدولة أن تقرض على المدارس الأجنبية التى تقوم فى مصر تعليم اللغة العربية ،

وأن تتعهد هذا التعليم بالملاحظة المتصلة ، والتفتيش المستمر ،
والامتحان الدقيق ، حتى لا يكون هذا التعليم أقرب الى الهزل
منه الى الجد والى الخداع منه الى النصح .

إذا طلبنا الى الدولة هذا لم نطلب منها شططا . وإذا فرضت
الدولة هذا على المدارس الأجنبية لم تكن ظالمة لها ، ولا جائرة
عليها ، ولا مكلفة إياها أكثر مما تطيق . فهذه واحدة .

وإذا طلبنا الى الدولة ألا تأذن لمدرسة أجنبية أن تعلم في مصر
إلا إذا كان التاريخ القومى أساساً من أسس التعليم فيها ، وإلا
إذا تحققت الدولة بالملاحظة والتفتيش والامتحان أن هذا التعليم
جيد لا لعب فيه ، لم نطلب اليها شططا ، ولم نرهق هذه المدارس
من أمرها عسرا . فهذه ثانية .

وإذا طلبنا الى الدولة ألا تسمح لمدرسة بالتعليم في مصر إلا
إذا كانت الجغرافيا المصرية كالتاريخ المصرى وكاللغة المصرية
أساساً من أسس التعليم فيها ، وإلا إذا تحققت الدولة بالملاحظة
والتفتيش والامتحان أن الشاب المصرى الذى يتعلم في هذه
المدارس يعرف جغرافيا مصر كما يعرفها الشاب الذى يتعلم في
المدارس المصرية ، لم نكلف الدولة شططا ولم نفرض على هذه
المدارس شيئا غير معقول . فهذه ثالثة .

وهناك مسألة رابعة تحتاج الى شيء من التفكير ، وقد تظهر غريبة بعض الشيء في بادئ الرأي ، ولكنها في حقيقة الأمر طبيعية ملائمة للعدل . وهي مسألة التعليم الديني في المدارس . ومن الأوليات أن من حقنا ومن الحق علينا أن نثبت بالملاحظة والتفتيش أن المدارس الأجنبية لا تنحرف بالتلاميذ عن دين آبائهم ، ولا تتخذهم موضوعا للدعوة والتبشير . هذه مسألة مفروغ منها ، تضمنها القوانين ، ويجب أن يضمنها العمل أيضاً . وما نظن في أن المدارس الأجنبية تظهر نفوراً من ذلك أو امتناعاً عليه .

ولكن المسألة الخليفة بالتفكير هي هذه : إذا كان التعليم الديني جزءاً أساسياً من مناهج التعليم المصرى العام ، فهل يصح ألا يكون هذا التعليم الديني جزءاً أساسياً من مناهج التعليم في المدارس الأجنبية التي تقوم في مصر وتنشر تعليمها بين المصريين ؟ ذلك أننا إذا علمنا الدين في المدارس المصرية ، وجعلناه ركناً من أركان مناهج التعليم ، فنحن من غير شك نعتمد على أن الدين مقوم خطير من مقومات الوطنية المصرية . وإذن فيجب أن يشترك المصريون جميعاً في هذا الجزء الأساسى من أجزاء

التعليم . والواقع أن آراء الناس ومذاهبهم تختلف بالقياس إلى هذه المسألة . فمن الناس من يريد أن يكون التعليم مدنياً خالصاً ، وألا يكون الدين جزءاً من أجزاء المنهج المقومة له ، على أن يترك للأسر النهوض بالتعليم الديني ، وألا تقيم الدولة في سبيل هذا التعليم من المصاعب والعقاب ما يجعله عسيراً . ومنهم من يرى أن تعليم الدين واجب كتعليم اللغة وكتعليم التاريخ القومي لأنه جزء مؤسس للشخصية الوطنية ، فلا ينبغي إهماله ولا التقصير في ذاته . وواضح جداً أن هذا الرأي الأخير هو مذهب المصريين ؛ وأن من غير المعقول أن يُطلب إلى المصريين الآن أن يقيموا التعليم العام في بلادهم على أساس مدني خالص ، وأن يترك تعليم الدين للأسر . وإذن فلا ينبغي أن يكون هناك مصريون يخرجون من المدارس المصرية وقد تعلموا الدين القومي واللغة القومية والتاريخ القومي ، وآخرون يخرجون من المدارس الأجنبية وليس لهم من التعليم الديني حظ ما .

وأنا أعلم أن كثيراً من المدارس الأجنبية ستجد شيئاً غير قليل من المشقة في قبول هذا النحو من التفكير ، والإذعان

لهذا النحو من المنطق . ولكنه مع ذلك التفكير المستقيم والمنطق
الذى لا مندوحة عن الإذعان له ، إن كنا نريد أن نأخذ
الأمر بالجد والحزم ، وأن نوحّد العقلية المصرية لتكون الوحدة
الوطنية على النحو الحديث .

ويجب أن يفهم الأجانب والمصريون جميعاً أن قيام المدارس
الأجنبية في أرض البلاد المستقلة مخالف لطبيعة السيادة الوطنية .
فإذا قبلت مصر أن تقوم في أرضها هذه المدارس فيجب أن
تطمئن إلى أنها لن تكون مصدر شر لها ، أو خطر على عقلية
أبنائها .

وإذا كان من الشاقّ على الأجانب أن يقبلوا تعليم الدين
الإسلامي في مدارسهم التي هي مسيحية بطبيعتها ، أو مدنية
بطبيعتها ، فيجب أن يذكروا أن من الشاق على المصريين أن
يقبلوا قيام المدارس الأجنبية في بلادهم مع أن طبيعة الأشياء
كانت تحظر عليهم هذا القبول .

وجملة الأمر أن الدولة يجب أن تُشرف على المدارس الأجنبية
في هذه الحدود ، فتكفل لأبنائها الذين يدخلون هذه المدارس
ما تكفله لأبنائها الذين يدخلون المدارس الوطنية ، من التعليم

الصحيح للغة القومية ، والتاريخ القومى ، والجغرافيا القومية ،
والدين القومى^(١) ، ما دامت الدولة لم تذهب مذهب الذين
يؤثرون التعليم المدنى الخالص .

وأنا بعيد كل البعد عن أن أدعو الى إغلاق المدارس
المصرية الحرة لتتمكن الدولة من أن تشرف إشرافاً دقيقاً على
التعليم الوطنى .

أنا بعيد كل البعد عن هذا لأننى أعلم أن الدولة التى تبيع
للأجانب أن يقيموا المدارس فى أرضها لا تستطيع أن تحظر
ذلك على أبناء الوطن . ثم لأننى من أشدّ الناس حرصاً على
تشجيع الجهود الخاصة التى يبذلها الأفراد والجماعات لا فى سبيل
التعليم وحده ، بل فى سبيل المرافق العامة كلها . أنا إذن لا أدعو
الى إغلاق هذه المدارس الحرة ، ولا الى تثبيط المقبلين على
إنشائها . ولكن أريد أن تلاحظها الدولة أشدّ الملاحظة ،
وتراقبها الدولة أشدّ المراقبة ، ولا سيما فى هذا الطور من أطوار
حياتنا القومية ، لنبرأ من هذا الاختلاف والتفاوت اللذين
أشرت اليهما .

(١) لسنا نفرض على هذه المدارس أن تكون هى التى تعلم الدين وإنما يكفينا
أن نتخذ الدولة ما تشاء من الوسائل المعقولة لتضمن هذا النوع من التعليم للمصريين
الذين يدخلون هذه المدارس .

بل أنا أذهب الى أبعد من هذا . فلا أريد أن تكون المدارس كلها في مصر متشابهة متوافقة تصبُّ في قالب واحد ، وتصوغ الشباب صيغة واحدة . وإنما أحبُّ أن يكون بينها شيء من التنوع والاختلاف ، في المناهج والبرامج والنظام ؛ ولكن بشرط أن تتفق كلها في مقدار من المناهج والبرامج هو الذى يكفل تكوين الشخصية الوطنية في نفس التلميذ ، ويركِّب في طبعه الاستعداد لتثبيت الديمقراطية ، وحماية الاستقلال .

وقد بدأت الدولة منذ أعوام تُعنى بملاحظة التعليم الحر . فأنا أرجو أن تستمر هذه العناية ، وتنمو وتطرّد وتتنوع ، بحيث يصبح التعليم الحر عندنا صالحاً لإرضاء الحاجة الوطنية اليه من جهة ، وقادراً على تخفيف العبء عن الدولة بعد زمن طويل أو قصير من جهة أخرى .

وأنا بعيد كل البعد عن أن أدعو الى المساس بجوهر التعليم الدينى فى الأزهر وما يتصل به من المعاهد المنبثقة فى الأقاليم . فقد قدّمت أن الدين مقومٌ من مقومات الشخصية الوطنية . وأنا مؤمن بهذا فيما بينى وبين نفسى أشدَّ الإيمان . وقد كانت مصر ملجأً للتعليم الدينى الإسلامى حين انحسر ظله عن كثير

من الأقطار الإسلامية . وكانت مصر معقلاً للإسلام حين عجز
عن حمايته كثير من بلاد المسلمين .

فهذا مجد تليد لمصر لا ينبغي أن تفرط فيه ، أو تقصّر
في ذاته . بل ينبغي أن تحوطه وتنميّه ، وأن تصبح كما كانت
في العهود القديمة موطن الهدى ، ومشرق النور للبلاد
الإسلامية كافة .

هذا شيء لا أشك فيه ، ولا أحب أن يظن بي الشكُّ
فيه . ولكني أريد أن يصوّر التعليم الأزهرى تصويراً يلائم
هذه الحاجة الوطنية التي قدّمت تفصيلها : الى تكوين الوحدة
المصرية من جهة ، وإلى تثبيت الديمقراطية وحماية الاستقلال
من جهة أخرى .

ومعنى ذلك أن هناك مقداراً من مناهج التعليم العام
وبرامجه يجب أن يكون مشتركاً بين المصريين ، ويجب أن
تشرف الدولة بالملاحظة والتفتيش والامتحان على أن المصريين
جميعاً مشتركون فيه ، شركة عادلة ، سواء تعلموا في المدارس
الرسمية ، أم في المدارس المصرية الحرة ، أم في المدارس
الأجنبية أم في الأزهر ومعاهده .

وما دام الأزهر حريصاً على أن يقوم بالتعليم الأولى الأزهرى ،
والتعليم الثانوى الأزهرى ، فلا بدّ إذن من أن يتحقق الإشراف
الدقيق للدولة على هذا التعليم الأولى والثانوى فى الأزهر ،
لتثبت الدولة من أنّ المصريين جميعاً ينشأون على معرفة وطنهم
وحبه ، والاستعداد للتضحية فى سبيله ، والإتقان للغته وتاريخه ،
وتقويمه ودينه . فإذا أخذ الأزهر فى تخصيص أبنائه فى العلوم
الدينية بعد فراغهم من تعليمهم الثانوى فله أن يذهب فى ذلك
ما شاء من المذاهب الحرة ، فى حدود حاجته الدينية والعلمية ،
وفى حدود القانون العام .

وقد يقال إنّ مناهج التعليم الأزهرى وبرامجه خاضعة لسلطان
الدولة ، لأنها قد صدر بها قانون ، وكل ما تصدر به القوانين
فهو خاضع لهذا السلطان العام . وهذا حق فى ظاهر الأمر ،
ولكنى لا أكتفى به ولا أطمئن إليه . وإنما أريد أن يُعاد
النظر فى قوانين الأزهر . فنحن نعلم متى شرعت ، وكيف
شرعت ، ونحن نعرف ما خضعت له من الظروف . وأيسر
ما يقال فى ذلك أنّ هذه القوانين والنظم لم تُشرع فى عهد
الديمقراطية الصحيحة . وأعوذ بالله أن أريد الانتقاص من حقوق

الأزهر . وإنما أريد أن نلأئم بين هذه الحقوق وبين النظام الديمقراطي الصحيح ، وألا يكون الأزهر دولة في داخل الدولة ، وسلطاناً خاصاً يستطيع أن يطاول السلطان العام ويناوئه ، كما هي الحال الآن إذا بقيت هيئة كبار العلماء ، وإذا أُتيح للأزهر بالفعل ما أباحت له قوانينه من تخريج المعلمين في مدارس الدولة على اختلافها .

ثم إنَّ المهم في التعليم الأولى والثانوى ، وفي التعليم كله ، ليس هو المنهج والبرنامج ، بل تنفيذ المنهج والبرنامج ، وطريقة هذا التنفيذ والإشراف عليه . وقد تكون مناهج التعليم الأولى والثانوى في الأزهر مشتملة على هذا المقدار الذى يجب أن يشترك المصريون جميعاً فيه . ولكن هذا إن صح لا يعدو أن تكون المناهج المكتوبة ملائمة للحاجة الوطنية . ومن البين أننا لا نريد الاكتفاء بالمنهج المكتوب والبرنامج المرسوم ، وإنما نريد أن يُنفذ هذا المنهج على وجهه ، وأن ينفذ هذا البرنامج على وجهه أيضاً . والذين ينهضون بالتعليم في المعاهد الأولى والثانوية الأزهرية جماعة من علماء الأزهر ، لهم مكانهم من العلم بشؤون الدين ، ومن الفقه بفنونهم الأزهرية . ولكن هذا

شئ والتعليم الأولى والثانوى على النحو الذى نطلبه وتقتضيه المصلحة الوطنية شئ آخر .

فلا بدّ من أن يكون للدولة ، أو بعبارة أدق وأوضح ، لا بدّ من أن يكون لوزارة المعارف إشراف دقيق على التعليم الأولى والثانوى فى الأزهر لأن وزارة المعارف هى عين الدولة على هذين النوعين من التعليم .

ولا ينبغى بحال من الأحوال فى بلد كمصر أن يشذّ التعليم الأولى والثانوى عن ملاحظة الدولة وعن إشرافها الدقيق بواسطة وزارة المعارف ، إن كانت الدولة تريد أن تأخذ أمور التعليم بالجدّ والحزم .

وقد يقال إنّ اقحام الدولة ووزارة المعارف فى شؤون الأزهر على هذا النحو الذى نرسمه إضاعة لاستقلال الأزهر ، أو لجزء عظيم منه على أقلّ تقدير . ولكن الردّ على هذا يسير ، فليس هناك معنى لاستقلال التعليم الأولى والثانوى عن إشراف الدولة ، وليس هناك نفع للدولة ولا للأزهر فى هذا الاستقلال . وإنما المهم والضرورى هو استقلال التعليم العالى . فكما أن الجامعة المصرية لن تؤدّى واجبها على الوجه الأكمل إلّا إذا استتمعت

بالاستقلال العلمى التام ، وبمقدار معقول من الاستقلال الإدارى والمالى ، فكذلك الأزهر يجب أن يستقل بتعليمه العالى استقلالاً تاماً ، وبما يحتاج اليه هذا التعليم العالى من شؤون الإدارة والمال استقلالاً معقولاً لا يناقض السلطان العام ، ولا المسؤولية الوزارية أمام البرلمان ، ولا سيادة الدولة على كل ما يكون أو يجرى داخل حدود الدولة .

وخلاصة هذا كله أن التعليم الأولى والثانوى مهما يكن ، وفى أى بيئة من البيئات المصرية والأجنبية القائمة فى مصر ، يجب أن يخضع لإشراف الدولة ، وأن تتولاه وزارة المعارف مباشرة أو تتبعه بالإشراف والتفتيش والامتحان . فيجب إذن أن يكون لوزارة المعارف مفتشون يلاحظون التعليم الأولى والثانوى فى الأزهر ، ويرفعون تقاريرهم عنه الى الوزارة ، ويجب أن تشترك وزارة المعارف فى الامتحان لهذين النوعين من التعليم اشتراكاً يمكنها من الإشراف عليه والرضى عنه .

هذه أمور تفرضها طبيعة الأشياء . ونحن نطلبها بالقياس الى الأزهر كما نطلبها بالقياس الى التعليم الحرة المصرى والأجنبى .

وهناك شئ يجعل حاجة الأزهر الى إشراف الدولة على تعليمه الأولى والثانوى ضرورة ماسة فى هذا الطور من أطوار الحياة المصرية وهو : أن الأزهر بحكم تاريخه وتقاليده وواجباته الدينية بيئة محافظة تمثل العهد القديم والتفكير القديم أكثر مما تمثل العهد الحديث والتفكير الحديث .

ولا بدّ من تطور طويل دقيق قبل أن يصل الأزهر الى الملائمة بين تفكيره وبين التفكير الحديث . والنتيجة الطبيعية لهذا أننا إذا تركنا الصبية والأحداث للتعليم الأزهرى الخالص ، ولم نשלهم بعناية الدولة ورعايتها وملاحظتها الدقيقة المتصلة ، عرضناهم لأن يصاغوا صيغة قديمة ، ويُكوّنوا تكويناً قديماً ، وباعدنا بينهم وبين الحياة الحديثة التى لا بدّ لهم من الاتصال بها ، والاشتراك فيها ، وعرضناهم لطائفة غير قليلة من المضاعب التى تقوم فى سبيلهم ، حين يرشدون ، وحين ينهضون بأعباء الحياة العملية .

فالمصلحة الوطنية العامة من جهة ، ومصلحة التلاميذ والطلاب الأزهريين من جهة أخرى ، تقتضيان إشراف وزارة المعارف على التعليم الأولى والثانوى فى الأزهر .

شئ آخر لا بدّ من التفكير فيه ، والطب له ، وهو أن هذا التفكير الأزهرى القديم قد يجعل من العسير على الجيل الأزهرى الحاضر إساعة الوطنية والقومية بمعناها الأوربي الحديث .

وقد سمعت منذ عهد بعيد صاحب الفضيلة الأستاذ الأكبر يتحدث إلى المسلمين من طريق الراديو فى موسم من المواسم الدينية فيعلن اليهم أنّ محور القومية يجب أن يكون القبلة المطهّرة . وهذا صحيح حين يتحدث شيخ من شيوخ المسلمين الى المسلمين . ولكن الشباب الأزهرين يجب أن يتعلموا فى طفولتهم وشبابهم أن هناك محوراً آخر للقومية ، لا يناقض المحور الذى ذكره الشيخ الأكبر ، وهو محور الوطنية التى تحصرها الحدود الجغرافية الضيقة لأرض الوطن .

ولست أرى بأساً على الشيخ الأكبر ، ولا على زملائه من أن يتصوروا القومية الإسلامية كما تصورها المسلمون منذ أقدم العصور الى هذه الأيام . ولكن هناك صورة جديدة للقومية والوطنية قد نشأت فى هذا العصر الحديث ، وقامت عليها حياة الأمم وعلاقاتها ، وقد نُقلت الى مصر مع ما نُقل اليها من نتائج الحضارة الحديثة . فلا بدّ من أن تدخل هذه الصورة الجديدة فى الأزهر . وهى إنما تدخل فيه من طريق التعليم الأولى والثانوى على النحو الذى رسمناه ، وبالطريقة التى رسمناها ، وبإشراف السلطان العام .

والنتيجة لهذا التفصيل الطويل أن الدولة هي المسؤول الأول ،
والمسؤول الأخير ، والمسؤول قبل الأفراد والجماعات ، وبعد الأفراد
والجماعات ، عن تكوين العقلية المصرية تكويناً يلائم الحاجة الوطنية
الجديدة التي صورناها تصويراً نظن أنه دقيق كل الدقة ، ملائم
كل الملائمة ، حين قلنا إنها تنحصر في تثبيت الديمقراطية
وحياطة الاستقلال .

(١٤)

لست فى حاجة الى الإطالة فى إثبات أن التعليم الأولى الإلزامى ركن أساسى من أركان الحياة الديمقراطية الصحيحة . بل هو ركن أساسى من أركان الحياة الاجتماعية مهما يكن نظام الحكم الذى تخضع له . فهذا شىء قد فرغ الناس منه منذ عصر طويل ، وقد فرغت منه مصر أيضاً منذ صدر الدستور الذى فرض هذا التعليم الإلزامى فرضاً ، وكلف الدولة أن تكفله ، وأوجب على الآباء أن يرسلوا أبناءهم اليه . ونحن اذا أردنا أن نختصر الأغراض الأساسية التى يجب على الديمقراطية أن تكفلها للشعب ، لم نجد أوجز ولا أشمل ولا أصح من هذه الكلمات التى ذاعت فى الديمقراطية الفرنسية منذ عامين وهى : أن النظام الديمقراطى يجب أن يكفل لأبناء الشعب جميعاً الحياة والحرية والسلام . وما أظن الديمقراطية تستطيع أن تكفل غرضاً من هذه الأغراض للشعب إذا قصرت فى تعميم التعليم الأولى وأخذت الناس جميعاً به طوعاً أو كرهاً .

فلأجل أن تكفل الديمقراطية للناس الحياة ، يجب قبل كل شىء أن تكفل لهم القدرة على الحياة ، أى أن تكفل لهم التصرف فى

هذه المذاهب المختلفة التي تمكن الفرد من أن يكسب قوته دون أن يلقى في ذلك مضارة أو عنتا . ومن الطبيعي أن الحياة التي يجب أن تكفلها الديمقراطية للناس إنما هي الحياة القابلة للتطور والرقى من ناحيتها المادية ، ومن ناحيتها المعنوية . فليس يكفي أن يكون الفرد قادراً على أن يتنفس ويتحرك ليس غير . وليس يكفي إذا بلغ الفرد طوراً من أطوار الحياة المادية أن يقف عنده ولا يعدوه حتى يموت . وإنما يجب أن تمكنه الديمقراطية من أن يجوزه الى طور آخر خير منه . فمن زعم أن الديمقراطية تستطيع أن ترضى عن نفسها ، وترى أنها أدت الى الشعب ما يجب أن تؤدي اليه حين تضمن للأفراد ما يقيم أودهم ، ويعصمهم من الموت جوعاً ، فقد أخطأ خطأ شنيعاً . يجب أن تضمن الديمقراطية للناس ما يقيم أودهم ، ويعصمهم من عادية الجوع . ولكن يجب أن تضمن لهم مع ذلك القدرة على أن يصلحوا أمرهم ، ويتجاوزوا ما يقيم الأود الى ما يتيح الاستمتاع بما أباح الله للناس من لذة ونعيم في هذه الحياة .

وليس ينبغي أن يُطلب الى الديمقراطية أن توزع على الناس أقواتهم ، وتشيع فيهم اللذة والنعيم وهم هادئون مطمئنون . فهذا شيء لن يتاح لنظام إنسانى ، وإنما موعدهم الناس به الجنة التي وعد الله بها عباده

الصالحين . إنما الذى يطلب الى الديمقراطية ، ويفرض عليها أن تمنح أفراد الشعب وسائل الكسب التى يسعون بها فى الأرض ، ويلتمسون بها الرزق ، وأن تزيل من طريقهم ما قد يقوم فيها من العقبات ، التى تنشأ عن الظلم والجور ، وعن التحكم والاستبداد ، وعن مقاومة الطبيعة نفسها لتصرف الإنسان .

وأول وسيلة من وسائل الكسب التى يجب على الديمقراطية أن تضعها فى أيدي الأفراد إنما هو التعليم الذى يُمكن الفرد من أن يعرف نفسه ، وبيئته الطبيعية والوطنية والإنسانية ، وأن يتزيد من هذه المعرفة ، وأن يُلائم بين حاجته وطاقته وما يحيط به من البيئات والظروف .

وقد لا يكون من المعقول ، أو من الميسور ، أن يُطلب الى الديمقراطية منح الأفراد كل ما يحتاجون اليه أو يقدرّون عليه من هذه الوسيلة . ولكن الشئ الذى لا شك فيه أن الديمقراطية ملزمة أن تمنح الأفراد حظاً يسيراً من هذه الوسيلة لا سبيل الى العيش بدونه فى أى بيئة متحضرة .

فالدولة الديمقراطية ملزمة أن تنشر التعليم الأولي ، وتقوم عليه لأغراض عدة . أولها أن هذا التعليم الأولي أيسر وسيلة يجب

أن تكون في يد الفرد ليستطيع أن يعيش . والثاني أن هذا التعليم الأولي أيسر وسيلة يجب أن تكون في يد الدولة نفسها لتكوين الوحدة الوطنية ، وإشعار الأمة حقها في الوجود المستقل الحر ، وواجبها للدفاع عن هذا الوجود . والثالث أن هذا التعليم الأولي هو الوسيلة الوحيدة في يد الدولة لتمكّن الأمة من البقاء والاستمرار ، لأنها بهذا التعليم الأولي تضمن وحدة التراث الوطني السير الذي ينبغي أن تنقله الأجيال الى الأجيال ، وأن يشترك في تلقّيه ونقله الأفراد جميعاً في كل جيل .

وليس الأفراد في حاجة الى دفع الضرائب التي تمكّن الدولة من البقاء والعمل إذا لم تضمن لهم الدولة أيسر ما يحتاجون اليه ليعيشوا ، وليكونوا أمة واحدة قادرة على الوجود ثم على الخلود . ليس من شك إذن في أنّ من أبسط واجبات الدولة وأوضحها ، وأدناها الى البداة أن تنشر التعليم الأولي ، وتقدم عليه وقد فرض الدستور عليها ذلك . فتقصيرها في ذاته يلزمها إثم التفريط في ذات الدستور .

وإذا كانت الديمقراطية مُكلّفة أن تضمن للأفراد الحرية كما ضمنت لهم الحياة ، فإنّ الحرية لا تستقيم مع الجبل ، ولا

(٧)

تعايش الغفلة والغباء . فالدعامة الصحيحة للحرية الصحيحة إنما هي التعليم الذى يشعر الفرد بواجبه وحقه ، وبواجبات نظرائه وحقوقهم ، والذى يشيع فى نفس الفرد هذا الشعور المدنى الشريف ، شعور التضامن الاجتماعى الذى يجعله حريصاً على احترام حقوق نظرائه عليه ليحترم نظرائه حقوقه عليهم .

وإذا كانت الديمقراطية مُكَلَّفة أن تضمن للناس السلم التى تحميهم من أن يعدو بعضهم على بعض فى داخل حدودهم الجغرافية ، والتى تحميهم من أن يعدو عليهم الأجنبي ، فإن هذه السلم لا تستطيع أن توجد لأن الدولة تريد على الوجود ، إنما هى محتاجة إلى مادة توجد لها وأداة تحققها . والمواطنون الأحرار وحدهم هم القادرون على إيجاد هذه السلم . هم مادتها وهم أدواتها . ذلك أن الرجل الذى لا حظاً له من الحرية عاجز بطبعه عن إيجاد السلم وعن حمايتها ، بل عاجز بطبعه عن تصوّر السلم . إنما هو قادر على أن يعيش ذليلاً ، وعلى أن يكون عادياً باغياً إن أُتيحت له فرصة البغى والعدوان . فلن تستطيع الديمقراطية أن تكفل للناس حياة ولا حرية ولا سلاماً إلا إذا كفلت لهم تعليمًا يُتيح لهم الحياة ، ويبيح لهم الحرية ، ويمكّنهم من السلم . ولكن

ما هذا التعليم الذى يجب أن تذيبه الدولة الديمقراطية فى الناس وتأخذهم به لتكفل لهم هذه الأغراض الثلاثة التى أشرنا إليها ؟
أيسر هذا التعليم هو هذا الذى يمكن الفرد من أن يعرف نفسه وبيئته الطبيعية والوطنية ، ويلائم بين حاجاته وبين هذه البيئة الطبيعية والوطنية . وإذا أردنا تفصيل هذا المقدار اليسير من العلم فنظن أن الفرد محتاج قبل كل شئ إلى أن يقرأ ويكتب ويحسب ، ويعمل أيسر العمل بعقله ويديه ، ليستطيع أن يفهم عن نظرائه ، وليستطيع نظراؤه أن يفهموا عنه . ويجب أن يعرف الفرد أنه عضو فى بيئة وطنية هى الأمة ، وأن هذه الأمة قد كانت قبل أن يوجد ، وهى كائنة أثناء وجوده ، وستكون بعد أن يموت . وإذن فلا بدّ من أن يعرف تاريخها معرفة يسيرة ، ولا بدّ من أن يعرف حالها الحاضرة ، ونظمها القائمة ، ولا بدّ من أن يشعر بآمالها ، ويتصور مستقبلها على وجه ما .
ثم إنّ هذه الأمة لا تحيا فى الخيال ، ولا تضرب فى الوهم ، ولكن الله قد قسم لها مكاناً من الأرض أقرّها فيه . ولهذا المكان حدوده الجغرافية التى تحصر أقطاره ، والتى يستطيع أفراد الأمة أن يضطربوا بينها ، ويعملوا وهم آمنون مطمئنون فى حدود ما ورثوا من عادة وتقليد ، وما شرعوا من نظام وقانون .

فإذا تجاوزوا هذه الحدود كانت لهم سيرة أخرى غير سيرتهم في داخلها ، وخضعوا لنظم أخرى لم يشرعوها ، ولعادات وتقاليد لم يرثوها عن آبائهم . وقد يسمعون لغة غير اللغة التي يتكلمونها داخل حدودهم ، وهم على كل حال مضطرون إلى كثير من الأوضاع وألوان العيش التي تضطر نفوسهم إلى شيء من الحرج ، وتثير فيها شيئاً من الاستغراب ، وجملّة القول أنهم غرباء إذا تجاوزوا هذه الحدود . فيجب إذن أن يعرف الفرد هذه الرقعة من الأرض التي قُسمت لأُمته فأصبحت لها وطناً تحبه وتؤثره ، وتفتديه بالأنفُس والأموال ، وتحتل الميسور وغير الميسور من الجهد في سبيل حمايته من العاديات ، لا لأنها تعيش فيه فحسب ، بل لأنه مهد حضارتها ، ومستقرُّ أجيالها القديمة ، فأرضه مُكوّنة من رُفات هذه الأجيال . فالتفريط فيها تفريط في الآباء والأجداد ، وإباحة حرمتهم التي يجب ألاّ تُباح . وهذه الأرض هي مصدر الخير الذي يعيش منه الأفراد ، ومصدر النعيم الذي يستمتعون به فهم حراس عليها . ولهذا ولأكثر من هذا هم حراس عليها لأنها ميدان حياتهم ونشاطهم ، ومسرح آمالهم ورجائهم ، ومستقرُّ حضارتهم ومدنيتهم ، والمُلجأ الأمين لكل ما يحبون ويؤثرون . ولهذا الأمة لغة تمكن أفرادها

من أن يفهم بعضهم بعضاً ، ويُفَضَى بعضهم الى بعض بذات نفسه ودخيلة ضميره وبأيسر حاجاته وأعسرهما . فلا بدّ إذن من أن يتعلم الفرد لغة أمته ويتقنها ليحقق هذه الفكرة اليسيرة الأولية وهى : أنه حيوان اجتماعى ناطق . وإذن فالمقدار اليسير الذى يجب أن يشترك المصريون جميعاً فى العلم به ، وفى العلم به على أحسن وجه ممكن ، هو تاريخ مصر وتقويمها ولغتها ، ثم نظامها السياسى والمدنى والاجتماعى الذى تقوم عليه حياتها وتصلح عليه أمورها ، ثم هذا المقدار اليسير الذى يمكن الفرد من أن يعمل بعقله ويده الى حد ما .

وواضح جداً أن أمر الدين هنا كأمره فى الفصل الماضى : يختلف باختلاف النظرة التى تنظرها اليه الدولة . فإن رأت إقامة التعليم على الفكرة المدنية الخالصة تركت أمر الدين الى الأسر ، ولم تُقَمِّمْ فى سبيل تعليمه المصاعب والعقبات . وإن رأت إقامته على الفكرة المدنية الدينية قسمت للتعليم الدينى مكانه من هذا البرنامج .

ولست الدولة مسؤولة عن تكوين عقل الصبّ وقلبه فحسب ، بل هى مسؤولة أيضاً ، ومسؤولة فى مصر بنوع خاص ، عن حماية جسمه من الآفات والعلل ، وتمكينه من النمو المطرد الذى لا يتعرض لاضطراب ولا فساد . فلا بدّ من أن يكون فى التعليم الأولى

مكان ممتاز للتربية البدنية يضمن للأمة تكوين أجيال صحيحة
الأجسام والعقول معاً .

وقد يستبىح المشرفون على التعليم الأولى لأنفسهم في بعض
البلاد المتحضرة شيئاً من الإهمال في حق التربية البدنية والنفسية ،
ويكتفون بالفراغ للتعليم وتربية العقل ، لأنهم يعتمدون على الأسرة
في تحقيق ما لم يحققوا ، والنهوض بما لم ينهضوا به من تربية الأجسام
والأخلاق . ولكن هذا النحو من الإهمال مستحيل في مصر
الآن على أقل تقدير ، لأن الأسرة المصرية في هذا الجيل والجيل
الذي يليه بعيدة كل البعد عن أن تستطيع النهوض بأعباء التربية
الصالحة للجسم والخلق . ولا بدّ من مرور زمن طويل قبل أن
تستطيع الدولة الاعتماد على الأسرة في شؤون التربية ، وانتظار
معاونتها على تكوين الأحداث والشباب .

(١٥)

وقد قلت إنَّ المنهاج المكتوب والبرنامج المرسوم ليسا هما الغاية التي نقصد إليها أو نكتفي بها . وإنما الغاية هي تكوين الصبيِّ الصالح للنموِّ ، القادر على أن يكون شاباً نافعاً لنفسه وأُمَّته .

وليس سبيل ذلك أن يكون المنهاج جيداً ، والبرنامج مُتقناً فحسب ، وإنما سبيل ذلك أن يُنفَّذ المنهاج الجيّد والبرنامج المتقن تنفيذاً صالحاً منتجاً .

والسبيل الوحيد الى ذلك هو المعلم الصالح لفهم المنهاج والبرنامج وتنفيذهما على أحسن وجه وأكمله .

فإذا أرادت الدولة أن تُعنى بالتعليم الأولى فلا بدَّ لها من العناية بالمعلم الأولى . وكل تعليم مهما يكن فرعه وطبقته لا يستقيم أمره إلاّ إذا نهض به المعلم الكفء . ولكن الكفاية في المعلم الأولى لها خطر آخر ليس لكفاية غيره من المعلمين . فالمعلم الأولى أمين على أبناء الشعب ، وهو مسئول عن هذه الأمانة أمام الشعب من جهة ، وأمام الدولة من جهة أخرى .

مسؤول أمام الشعب لأن الآباء والأمهات إذا أرسلوا أبناءهم إلى المدارس انتظروا أن يخرجوا منها وقد نمت أجسامهم وعقولهم ، وصفت قلوبهم ، واستقامت أخلاقهم ، وأصبحوا خيراً منهم حين دخلوا هذه المدارس . فإذا رُدَّ إليهم أبناءهم على غير هذه الحال ، إذا رُدَّ إليهم أبناءهم مرضى وقد كانوا ينتظرون لهم الصحة والنمو ، إذا رُدَّ إليهم أبناءهم جهّالاً وقد كانوا ينتظرون لهم المعرفة والفهم ، إذا رُدَّ إليهم أبناءهم معوجةً أخلاقهم سيئة سيرتهم وقد كانوا ينتظرون لهم استقامة الخلق وحسن السيرة ، كان من حقهم أن يسألوا المعلم عن هذا كله ، لأنه تلقى أبناءهم صالحين للتطور والرقى فأفسد حين كان ينتظر منه الإصلاح . وهو مسئول عن هذه الأمانة أمام الدولة لأنها حين دفعت إليه أبناء الشعب قد كلفته أن يهيئهم ليكونوا أعضاء صالحين مصلحين في البيئة التي يعيشون فيها ، قادرين على احتمال الأمانة الوطنية التي يتلقونها من التعليم الأولى والتي تعدّهم لحماية الوطن وإقرار الأمن والعدل فيه ، وتمكينه من الرقى والطموح إلى حال خير من الحال التي هو فيها .

فإذا رُدَّ المعلم الأولى إلى الدولة صبية عاجزين ، قد فترت همهم ، وضعفت قلوبهم ، وقصرت عقولهم عن أيسر ما ينبغي

لها من حسن الفهم والحكم والتقدير ، كانت الدولة خليفة أن تحاسب هذا المعلم ، لأنه تلقى منها مادة صالحة فأفسدها ، ولم يُهيئها للمهمة التي يجب أن تُهيأ لها .

وإذا كان المعلم الأول أميناً على أبناء الشعب ، مسؤولاً عن هذه الأمانة الثقيلة أمام الشعب من جهة ، وأمام الدولة من جهة أخرى ، فمن حقه على الشعب والدولة أن يجد عندهما المعونة على النهوض بهذه الأمانة الثقيلة التي يفرضانها عليه ويسألانه عنها .

وهذه المعونة ذات أوجه ثلاثة كلها خليق بالعناية والرعاية : فأولها أن الدولة ملزمة أن تهيأ المعلم تهيئة صالحة لينهض بهذه الأمانة الثقيلة على أحسن وجه . ومعنى ذلك أن الدولة يجب أن تُعنى بالمدارس والمعاهد التي تخرج للتعليم الأولى رجاله .

ومهما تبذل الدولة في ذلك من جهد ، ومهما تنفق في سبيله من مال ، فلن تبلغ من ذلك ما ينبغي . ذلك لأن هذه المدارس هي التي تخرج الأمناء الذين نسل إليهم أبناءنا ، وتكل الدولة إليهم قوام الحياة الوطنية ومادتها . وقد تعودنا في مصر أن نحقر أمر التعليم الأولي ، وأمر الذين ينهضون به ويفرغون له .

وما أحسب أننا نخطئ في شيء كما نخطئ في هذه الخطة التي مضينا عليها من ازدياد التعليم الأولى ومعلميه .

لا بدّ من أن تكون مدارس المعلمين صالحة كأحسن ما يكون الصلاح ، في حياتها المادية وفي حياتها المعنوية ، بحيث لا يعيش الطلاب فيها عيشة ابتذال وهوان ، ولا يشعرون فيها بأنهم عيال على الدولة ، وبأنهم طبقة منحطة متواضعة من طبقات الشعب . فإنك تطلب الى المعلم الأولى أن يثّ في نفس الطفل العزة والكرامة وحبّ الحرية والاستقلال . فيجب أن تُشعره العزة والكرامة ، وتشربه في قلبه حبّ الحرية والاستقلال ، لأن الرجل الذليل المهين لا يستطيع أن يُنتج إلا ذلاً وهواناً ، ولأن الرجل الذي نشأ على الخنوع والاستعباد لا يمكن أن ينتج حرية واستقلالاً .

إن الشعب الذي يريد أن ينشئ جيلاً صالحاً خالق قبل كل شيء بأن يفكر في المعلمين الذين ينشئون له هذا الجيل .

وليس يكفي أن تكون حياة المدرسة صالحة من الناحية المادية والمعنوية ، بل يجب أن يكون التعليم فيها صالحاً أيضاً . فكما أن الذلة لا تنتج عزة ، فكذلك الجهل لا ينتج علماً .

وما ينبغي أن تكلف المعلم الأولى تعليم الصبية تاريخ وطنهم ، وهو يجمل هذا التاريخ أولاً يعرفه إلا مشوّهاً منقوصاً . وما ينبغي أن تكلفه تعليم الصبية جغرافيا وطنهم ، وهو يجمل هذه الجغرافيا ، ولا يعرف حدود الوطن ولا أقطاره .

وقل مثل ذلك في اللغة . وقل مثل ذلك في النظام .
وقل مثله في الدين إن أردت أن يكون الدين جزءاً من التعليم الأولى .

وليس صحيحاً أن الغرض من التعليم الأولى في بلد كمصر إنما هو محو الأمية ، وجعل أبناء الشعب قارئين كاتبين في أقصر وقت ممكن ، بحيث يُكتفى من المعلم بما كنا نكتفى به منذ حين من القدرة على تعليم الصبية القراءة والكتابة وأوليات الحساب .
فإن هذا النوع من التعليم الذي لاحظناه من نُضج ، ولا من قدرة على المقاومة والاستقرار والثبات ، يوشك أن يكون أقرب إلى الشر منه إلى الخير . فإنّ الصبي الذي يُلمّ بالقراءة والكتابة والحساب ثم يُدفع إلى ميادين الحياة العملية دون أن يمضي في فرع آخر من فروع التعليم ، هذا الصبي بين اثنتين : فإما أن تشغله الحياة وصروفها عما تعلم في الكتّاب فينساه ويرتد جاهلاً

كما كان ، واهياً كما بدا ، وإذا هو قد أضع وقته ووقت معلميه في المدرسة ، وإما أن يستبقى علمه بالقراءة والكتابة ، وإذا هو يقرأ كل ما يقع إليه في غير تمييز ولا اختيار ، وإذا عقله مستعد لأن يتخذ صورة ما يقرأ على اختلافه وتباينه ، وعلى اضطرابه وتناقضه .

وإذا هو ينشأ ضعيف العقل ، فاسد الرأي ، مشوّه التفكير ، عاجزاً عن الفهم والحكم ، مستعداً للتأثر بكل ما يُلقى إليه ، والاستجابة لكل ما يُدعى إليه . وهذا النوع من الشباب خطر على نفسه وعلى أُمته ، لأنه خطر على النظام الاجتماعي دائماً . فيجب أن تنزع من رؤوسنا فكرة القناعة بالقراءة والكتابة والحساب في التعليم الأولى ، وفكرة الاكتفاء بمحاربة الأمية . فإنك لا تحاربها ولا تمحوها بهذا التعليم اليسير ؛ وإنما تؤجل سيطرتها على الأفراد ، أو تعرض الأفراد لشر منها للتورط في كثير من ألوان الفساد الاجتماعي على غير فهم ولا علم ولا تمييز .

وإذا انتزعنا من رؤوسنا هذه الفكرة ، واقتنعنا بأن التعليم الأولى أهم وأعمق وأقوم من تعليم القراءة والكتابة والحساب فقد يجب علينا ألا نكتفي بالمعلم الأولى كما هو الآن ، وبأن

نكوّن جيلاً من المعلمين الأوليين يعرفون أكثر من القراءة والكتابة والحساب ، ويقدرّون على أن يعلّموا الصبية أشياء أخرى الى القراءة والكتابة والحساب .

وقد يرانى بعض الناس غالبا إذا جعلت الشهادة الثانوية شرطاً أساسياً لدخول الطلاب مدارس المعلمين الأولية . ولكن هذا هو الذى تأخذ به الديمقراطية الحديثة ، وهو الذى لا بدّ لنا من الأخذ به إن أخذنا تكوين الأجيال المقبلة بالحزم والجد . وأنا أفهم ألاّ يشترط التعليم الجامعى للنهوض بأعباء التعليم الأولى ، ولكن الشئ الذى لا شك فيه أن هذا التعليم الجامعى إذا أُضيفت اليه أصول التربية التى تتصل بحياة الطفل وتنشئته كان أقرب الى النفع منه الى أىّ شئ آخر .

وأنا مع ذلك لا أُلحّ فى أن يتخرج المعلم الأولى من الجامعة ولكن أُلحّ فى أن يظفر بالشهادة الثانوية ليحصل على مقدار صالح من الثقافة العامة ، ثم يفرغ بعد ذلك فى مدرسة المعلمين لشؤون التربية والتعليم عامين أو ثلاثة أعوام .

والوجه الثالث الذى لا بدّ من العناية به بالقياس الى المعلم الأولى نتيجة لازمة لهذين الوجهين الماضيين .

فالمعلم الأول في مصر يشغل في حياتنا الاجتماعية مركزاً متواضعاً جداً ، متواضعاً من الناحية المادية ، لأن الدولة تقتّر عليه في الرزق ، ولا تأجره إلاّ أجرّاً يمكنه مما يُقيم أوده ليس غير .

والمعلم الأول إنسان كغيره من الناس . له حقه المطلق في أن يعيش ، وفي أن يعيش عيشة راضية الى حد ما ، وفي أن يبسم للأمل ، ويبسم له الأمل ، وفي أن يرَبّي أبناءه ويعلمهم خيراً مما رُبّي هو ومما تعلم ، وفي أن يطمع لهم في مراكز خير من مركزه . ولا بدّ من أن تمكنه حياته من ذلك ، ومن أن تأجره الدولة أجرّاً يلائم عمله الخطير من جهة ، وحقّه الطبيعي وأمله المعقول من جهة أخرى .

وإذا غيرت الدولة رأيها فيه ونظرها اليه ، وفتحت له أبواب الحياة الراضية ، والأمل الباسم ، تغيّر فيه رأى الشعب أيضاً ، وتغير نظر الشعب اليه ، وحكمه عليه ، وظفر بحظ معقول من الكرامة والاحترام بين مواطنيه . وكما أننا نريد أن يشعر الطالب في مدرسة المعلمين بأنه كغيره من المصريين ، له الحق مثلهم في أن يكون عزيزاً كريماً ، فنحن نريد أن يشعر المعلم

حين يؤدي واجبه بهذه العزة والكرامة ، ليكون مثالا لها
أمام التلاميذ .

ومن أغرب التناقض أن نزدري المعلم الأولى ، أو ننظر اليه
نظرة عطف وإشفاق خيرٌ منهما الازدراء ، ثم نطلب اليه
ونُلحّ عليه في أن يشيع في نفوس أبنائنا العزة والكرامة والحرية
والاستقلال !

لا أعرف شراً على الحياة العقلية في مصر من أن يكون المعلم
الأولى كما هو الآن عندنا سيء الحال منكسر النفس ، محدود
الأمّل ، شاعراً بأنه يمثل أهون الطبقات على وزارة المعارف شأنًا .

(١٦)

وأمر التعليم الأولى عندنا غريب من وجه آخر ، محتاج الى التقويم حقاً . فقد لا يكون من العدل ولا من الإنصاف أن تُتهم الدولة في مصر بالبخل على التعليم الأولى ، أو التقيير في العناية بنشره وإذاعته كما يريد الدستور . ولكن الدولة تخلق لنفسها في سبيل ذلك ألواناً من المصاعب والمشكلات تكاد تفسد عليها جهدها كله ، لأنها تستنفد أكثر ما ترصد الدولة من المال لهذا التعليم دون أن تغني في ذلك غناء .

ذلك أن وزارة المعارف قد وضعت في رأسها ، أو وضع العهد القديم في رأسها للمدرسة الأولية صورة أقل ما توصف به أنها عقيمة مضیعة للمال والجهود في غير نفع ، محوالة للتعليم الأولى عن طريقه الصالحة المنتجة ، الى طريق أخرى معوجة ماتوية ، أولها الخطأ وآخرها الفساد .

فوزارة المعارف تريد أن تكون المدرسة الأولية بناءً على الطراز الأوربي الحديث . فهي إن أرادت أن تنشئ مدرسة فكّرت قبل كل شيء في البناء الصالح لتستأجره أو لتقييمه ،

ثم فكرت في تأييده الحديث ، وأنفقت في هذا كله مقداراً غير قليل من المال ، لا أعرف الآن ما هو بالضبط ، ولكني أحقق أنه أكثر مما ينبغي . وأكبر الظن أن ما تنفقه وزارة المعارف في بناء مدرسة وتأثيرها يكفي لإقامة مدارس وتأثيرها إذا نظرت الوزارة الى هذا الأمر نظرةً مصريةً معقولة ، لا نظرةً أوروبيةً غالية .

فليس المهم أن يكون البناء أنيقاً ، ولا أن يكون الأثاث حديثاً ، وإنما المهم أن يكون البناء مستكملاً للقسط المعقول من الشروط الصحيّة ، وأن يكون الأثاث نظيفاً . وليس على الدولة ولا على الشعب بأس من أن يكون البناء والأثاث متواضعين .

وربما كان البأس كلّ البأس فيما نحن فيه من التأنق والإسراف . ذلك أن هذا التأنق يباعد بين البيئة المدرسية والبيئة المنزلية مباعدة خطيرة على الأخلاق والنظام جميعاً .

فأنا أفهم أن يذهب ابن القرية الى المكتب فيرى فيه نظاماً ونظافة خيراً مما يرى في منزله . ولكني لا أفهم أن يذهب ابن القرية الى المكتب فيرى فيه تأنقاً وترفاً ، ويحيا فيه حياة تبغّض اليه حياته الغليظة الخشنة التي يحياها آخر النهار وطول الليل ، والتي سيحياها بعد أن يفرغ من التعليم ويعود الى عيشة أهله وذويه . ذلك خليق أن يزهد الصبي

في حياته المتواضعة ، وأن يُبغض اليه ما أُلِفَ ، وأن يُطعمه
 فيما قد لا يقدر عليه ، وأن يضطر آخر الأمر الى شئ من
 السخط والحنق والضيق لا يستقيم عليه النظام ، وأن يجعل منه
 عنصراً خطراً من عناصر الثورة التي لا تأتي من روية وتفكير
 وتطور معقول ، وإنما تأتي من السخط والحنق والضيق والحسد ،
 وحسبك بهذا كله شراً !

فلو أن وزارة المعارف أنفقت هذا المال الكثير الذي تبذله في
 بناء المدارس الأنيقة والمكاتب المترفة ، لو انها أنفقت هذا المال
 في بناء المدارس المتواضعة الملائمة لحياة المصريين في مدن مصر
 وقرائها ، لأفادت غير قليل في نشر التعليم الأولى والإصلاح من
 أمر المعلمين . فإذا أضفنا الى ذلك أن نشر التعليم الأولى عندنا
 ضرورة ، لأن كثرة الشعب لا تزال جاهلة ، ولأنها الى المعرفة
 أحوج منها الى البناء المترف الأنيق ، كان هذا خليقاً أن يحمل
 وزارة المعارف على أن تعيد النظر في أمر التعليم الأولى كله ، في
 مدارس ومكاتبه ، وفي مناهجه وبرامجه ، وفي معلميه ، وما يحتاجون
 اليه من المدارس والمعاهد .

وأى وقت أصلح لإعادة النظر في شؤون التعليم الأولى من
 هذا الوقت الذي تستأنف فيه مصر حياة جديدة في عهد جديد ؟

(١٧)

وإذا أتمّ الصبية تعليمهم الأولى كما ترسمه المناهج والبرامج ، فمن أشدّ الخطأ وأشنعه أن تكتفى الدولة بذلك أو تطمئن إلى أنها قد أدّت إلى هؤلاء الصبية حقهم ، ونهضت بما تفرضه الديمقراطية من حماية أبناء الشعب من الجهل ، وتزويدهم بأيسر حظ ممكن من العلم .

فقد يقال إن الحفظ في الصغر كالنقش على الحجر . ولكن الحجر إذا ترك معرضاً لما تنسجه عليه ريح الشمال وريح الجنوب كما يقول الشاعر القديم ، كان خليقاً أن تُطمس رسومه ، وتستخفى معالمه ، ويظهر للعين كما كان قبل أن تمسه الأيدي بالنقش ، خِلوا من كل رسم ، فلا بدّ إذن من تعهده وتنقيته بين حين وحين ، حتى تظل الرسوم بادية واضحة ، لا يسترها غبار ، ولا يخفيها نسيج الريح .

والذين يشبهون نفس الصبي بالحجر الذي يقبل الرسم ويحفظه خليقون أن يمضوا بهذا التشبيه إلى غايته ، وألاً يطمئنوا إلى مجرد التعليم ، كما لا ينبغي الاطمئنان إلى مجرد النقش على الحجر .

فإنّ خطوط الحياة ومشاعلها خليفة أن تنسج على نفس الصبي من الهموم والنسيان مثل ما تنسجه جنوب امرئ القيس وشماله على

ما ترك الأحبة من الرسوم والآثار . فالظفر بشهادة التعليم الأولى لا يُتم هذا التعليم ولا يُعفى الدولة من تبعاته ، لأن الصبية خليقون إذا لم يتابعهم بالدرس ولم نتعدهم بالتعليم بعد خروجهم من المكاتب ، أن يجهلوا ما عرفوا وينسوا ما حفظوا ، ويرتدوا أُميين كما كانوا قبل أن يدخلوا المدرسة .

والواقع أن هؤلاء الصبية ينقسمون بعد خروجهم من المدرسة أقساماً ثلاثة :

فريق يمضى فى التعليم العام الى غايات قريبة أو بعيدة .

وفريق يمضى الى التعليم الفنى ليتعلم مهنة من المهن يكسب بها القوت .

وفريق ثالث تتعجلهم الحياة فيعملون مع آبائهم وأقاربهم فيما يعملون فيه من زراعة أو صناعة أو تجارة .

فأما الفريق الأول فلندعه الى أن نعود اليه حين نتحدث فى أمر التعليم العام .

وأما الفريق الثانى فأمره الى الذين يُعنون بتنظيم التعليم الفنى الذى لا نقول فيه شيئاً لأننا لا نحسن العلم به ولا القول فيه .

ولكننا نستطيع أن نقول إنَّ من الحق على الدولة هؤلاء الصبية الذين يقصدون الى التعليم الفنى ألاّ تقصرُهم على هذا التعليم ، وأن تضيف اليه مقداراً من الثقافة يترقى في إطار ما أقام هؤلاء التلاميذ في مدارسهم ، بحيث إذا خرجوا منها ظافرين بالمهنة التي أرادوا أن يصطنعوها كانوا قد أخذوا في الوقت نفسه بحظ حسن من الثقافة التي تباعد بينهم وبين الجهل ، وتقارب بينهم وبين المعرفة ، وتزيد ما تعلموه في المدارس الأولية رسوخاً في عقولهم ، وامتزاجاً بنفوسهم ، وتجعلهم شباباً لا يعملون بأيديهم ليعيشوا فحسب ، ولكنهم يعملون بأيديهم وعقولهم وقلوبهم أيضاً ، ويجدون في هذا كله القوة لا على العيش وحده ، بل على العيش والاستمتاع بالذات النقية البريئة التي يجب أن يستمتع بها الشباب .

وأما الفريق الثالث الذين لا يستطيعون أن يتجهوا إلى التعليم العام أو إلى التعليم الفنى ، لأن ظروف الحياة تعجلهم عن ذلك ، وتضطرهم إلى أن يعملوا ليعيشوا ، فمن حقهم على الدولة ألاّ يجهلوا ما عرفوا ، وألاّ ينسوا ما حفظوا ، وألاّ يقفوا عند هذا الحد الذي انتهت بهم إليه المدرسة الأولية . ومن حقهم على الدولة أن تُلائم بين ما يحتاجون إليه من العمل لكسب القوت

وبين ما يحتاجون إليه من المضى في أسباب الثقافة إلى حدٍ ما .
وإنما يتهاهم ذلك إذا نظمت لهم الدولة دروساً يسيرة
مسائية يختلفون إليها بعد الفراغ من أعمالهم ، على ألا يكون
ذلك إجبارياً خالصاً كالتعليم الأولى ، ولا اختيارياً خالصاً تترك
فيه لهم الحرية المطلقة . وإنما يكون شيئاً بين ذلك ، فيه حظ
من الحرية ، وفيه حظ من الإجبار . وربما كان الترغيب والتشجيع
بالمكافآت والمسابقات ، وهذه الشهادات التي تغرى الشباب ، أقوم
طريق إلى حثهم على التزيد من هذه الثقافة ، والترفع عن
هذا الركود العقلي الذي يضطرون إليه إذا لم تفتح الدولة لهم
أبواب المعرفة ، ولم تهيب لهم سبلها .

والدولة قادرة على أن تجد الوسيلة إلى تمكين هؤلاء الصبية
من المضى في الثقافة على مهل ، حتى إذا بلغوا سنّ الشباب
لم يكن الأمد بعيداً بينهم وبين إخوانهم الذين دخلوا المدارس
الفنية فتتقنوا فيها بشيء من المعرفة ينمى فيهم ملكة الفهم
والحكم والنوق .

وليست الدولة مدينة لهؤلاء الصبية جميعاً بتنمية العقل والنوق
والشعور فحسب ، بل هي مدينة لهم ولنفسها وللشعب أيضاً

بتنمية أجسامهم وترقية حظهم من الرياضة البدنية . وإنما يتأتى لها ذلك إذا شجعت هذه الرياضة على النحو الذى تشجع عليه الثقافة العقلية .

بهذا كله تضمن الدولة للشعب شباباً صالحين ، قادرين على أن يعيشوا أولاً ؛ وعلى ألا يقنعوا بأدنى العيش ، بل يرغبون فى طيبات الحياة ، ويستطيعون أن يبلغوا منها بعض ما يريدون ثانياً ؛ وعلى أن يفهموا معنى الوطن ويقدرُوا حقَّه عليهم ثالثاً ؛ وعلى أن يفهموا هذه الصلة الاجتماعية التى تمكنهم من أن يعيش بعضهم بعضاً ، ويزاحم بعضهم بعضاً ، فى غير مضارَّة ولا تعمد للشر ، ولا قصد الى الإثم ، ولا تورط فى الجرائم والسيئات رابعاً ؛ وقادرين أخيراً على أن يفهموا معنى الإنسانية ويحققوه ، ويشعروا بما لهم على الأمم الأجنبية من حق وما عليهم لها من واجب ؛ قادرين على الجملة على أن يفهموا الحياة ، وينهضوا بتبعاتها ، لأنفسهم وأسرههم ووطنهم وللناس جميعاً .

وكل تقصير فى شىء من ذلك تتورط فيه الدولة عن عمد أو عن اضطرار يعرضها لأثقل اللوم وأشنعه ، ويحملها إثم التفريط فى حق الديمقراطية وفى حق الشعب ، ويقيم الدليل القاطع

على أنها لم تؤد ما خلقت له على وجهه ؛ وهى من أجل ذلك
عرضة لأن يسخط عليها الشعب الذى يقيمها بما يبذل من جهد ،
وما ينفق من مال ، وما يتعرض له من التضحية بالأنفس
والأرواح ؛ وعرضة لما يترتب على هذا السخط من فساد الأمن ،
واضطراب النظام ، وهذه الثورات الاجتماعية التى إن عُرِفَ
كيف تبتدىء فليس يُعرف كيف تنتهى ، ولا عند أى حدٍ تقف .

(١٨)

فليس التعليم الأولي إذن من اليسر والسهولة بحيث نظن .
ولكنه مُعَقَّد أشدَّ التعقيد ، يحتاج إلى الملاحظة الدقيقة المتصلة
التي تمكن المشرفين عليه من أن يلائموا بينه وبين هذه الحياة
الوطنية والإنسانية ، التي لا تكاد تستقر حتى تتغير وتنتقل من
طور الى طور بتأثير الظروف التي نعرفها والتي لا نعرفها . فمن
الواضح أن حياة الأمم في هذا العصر الحديث لا تكاد تثبت
وتطمئن إلا ريثما تدفعها الحاجات المختلفة ، وألوان التفكير المتباينة
إلى فنون من التغير والتبدل تختلف سرعة وبطئا باختلاف حظوظ
الأمم من الرقي والانحطاط .

وليس من شك في أن تصور التعليم الأولي أثناء القرن
الماضي كان أيسر وأدنى الى السذاجة منه الآن . فقد كان يمكن
أن يكتفى منه بمحو الأمية ، وتمكين الصبي من أن يقرأ
ويكتب ويحسب . ولكن العقل يرقى من يوم الى يوم ، وهو
كلما رقى أمعن في التفكير ، وكلما أمعن في التفكير استكشف
كثيراً من الحقائق المجردة التي كان يجملها من قبل ، وكلما

استكشف مقداراً من هذه الحقائق المجردة تأثرت بها الحياة العملية للناس ، فاخترعت أشياء لم تكن ، وتعتقد أمور الناس تعقيداً يزداد من يوم الى يوم ، واضطّرّ الناس إلى أن يلاؤموا بين هذه الحياة التي تتعقد في أطراد وبين ما ينبغي أن يأخذوا أنفسهم به من العلم ، لينهضوا بما تفرض عليهم من تبعات ، وما تلقى على كواهلهم من أثقال .

والتفكير الدقيق في هذه الحقيقة الواضحة خليق بعناية الذين يشرفون على أمور التعليم ، لأنه يحقق الصلة بين الطبقة الراقية الممتازة من طبقات الشعب وبين هذه الطبقات الأخرى التي نسميها الدهماء ، والتي هي مادة الحياة الوطنية وقوامها دائماً .

فلا ينبغي أن تجعل أمور التعليم الأولى إلى قوم متواضعين في الثقافة متوسطين في العلم ، لأن هؤلاء لا يتقنون على أن يفهموا هذا التعليم ، ولا على أن يوجهوه وجهته التي تنبغي له . يمنعهم من ذلك قلة حظهم من العلم ، وعجزهم عن أن يحيطوا بما يقتضيه تطور الحياة من تطور التعليم الذي يمكن الناس من الحياة ويعينهم على احتمال أعبائها .

وما أكثر ما نفتقر بلفظ التعليم الأولى ! نراه سهلاً يسيراً ومتواضعاً ضئيلاً فنحسب معناه كلفظه سهلاً يسيراً ومتواضعاً ضئيلاً ؛ وننسى أن التعليم الأولى هو إعداد كثرة الشعب للحياة من جهة ، وتحميل كثرة الشعب تراث الأجيال الماضية من جهة أخرى . وليس هذا بالشئ اليسير الهين الذى يستطيع أن ينهض به أنصاف المتعلمين . إنما أمر التعليم الأولى خليك أن يكون إلى صفوة الأمة وخلاصة النابيين من علمائها وقادة الرأى فيها . أولئك الذين تتسع عقولهم لا لفهم التطور الوطنى الخاص فحسب ، بل لفهم التطور العام الذى تخضع له الحضارة الإنسانية كلها .

واخطر على التعليم الأولى من جهل المشرفين عليه أشدُّ جداً من الخطر على التعليم العالى إذا لم يكن مديروه ومدبروه أمره من الكفاية وسعة العقول بحيث ينبغى . ذلك أن قصور المشرفين على التعليم العالى يمكن أن تُتقى شروره ، وتجتنب سيئاته ، لأن الأساتذة الذين يفرغون لهذا التعليم قادرون على أن يمحوا من قصور المدبرين وعجز المديرين . فأما المعلمون الذين ينهضون بالتعليم الأولى فهم أضعف من أن يقاوموا سلطان الرؤساء ، وأعجز من أن يصلحوا ما يفسده قصور المشرفين على

أمور هذا التعليم . فإذا كان من الحق على الدولة أن تُعنى أشدّ العناية بالمدارس التي تخرّج المعلمين ، فمن الحق عليها أن تبذل ما تملك من جهد في اختيار الذين تكل اليهم إدارة هذا التعليم الأولي ، بحيث تستطيع أن تطمئن الى أن هذا التعليم لن يقصّر عما يُطلب إليه ، ولن يجمد في طريقه ويصبح أداة صلبة لا حظّ لها من المرونة ، ولا قدرة لها على التطور ومجاعة الحياة .

(١٩)

ولندع التعليم الأولى بعد هذه الإشارات التي قد يراها بعض الناس مسرفة في الطول ، ونراها نحن مسرفة في الإيجاز ، بعيدة عن أن تحيط بما ينبغي أن تحيط به من الخواطر والآراء .

لندع هذا التعليم الأولى لننتقل إلى مرحلة أخرى من مراحل التعليم ، قد عُنينا بها منذ أول هذا القرن عناية متصلة ، ولكنها مختلفة أشد الاختلاف ، مضطربة أعظم الاضطراب ، منتهية إلى نتائج أقل ما توصف به أنها لم تُجِد على البلاد نفعاً ، ولم تحقق لها أملاً ، ولم تبلغها بما ينبغي لها من الرقى الفكرى المعقول ، وهى مرحلة التعليم الثانوى .

وأول ما نلاحظه من أمر هذه المرحلة أنها مختلطة أشد الاختلاط فى نفوس الذين يشرفون على التعليم عندنا ، وفى الحقيقة العملية الواقعة أيضاً . فمتى يبدأ التعليم الثانوى ومتى ينتهى ؟ الجواب على ذلك فى مصر : أن التعليم الثانوى يبدأ بعد الفراغ من التعليم الابتدائى وينتهى حين يظفر الطالب بالشهادة الثانوية .

ولكن التعليم الابتدائي ما هو ، وما عسى أن تكون الصلة
بينه وبين التعليم الثانوي من جهة وبينه وبين التعليم الأولي
من جهة أخرى ؟

سؤال لا بدّ من الوقوف عنده ، والتفكير فيه ، والالتقاء
به إلى جواب مقنع ، يطمئن إليه العقل وتقتنع به الحاجة
الوطنية العامة . فإذا كان الغرض من التعليم الأولي في بلد
ديمقراطي إنما هو تزويد التلميذ بأيسر حظ من المعرفة يُمكنه
من أن يعرف نفسه وبيئته ووطنه ليكون عضواً صالحاً في
بيئته الاجتماعية .

إذا كان الغرض من التعليم الأولي هو إعطاء الفرد مقدراً
من العلم لا يستطيع أن يعيش بدونه في بلد متحضر ، فإنّ
الغرض من التعليم الثانوي أرقى من هذا جوهرًا ، وأبعد منه
مدى ؛ لأنه يتجاوز بالتلميذ هذا المقدار اليسير الذي لا بدّ منه
إلى مقدار أرقى ربما استطاع الفرد أن يعيش بدونه ، ولكنه إن
فعل كان رجلاً من الدهماء ، ضئيل الحظ من المعرفة ، محدود
النصيب من الثقافة ، صالحاً لأدنى مراتب العيش ، عاجزاً عن
أن يرقى بنفسه إلى خير من هذه الحال التي قسمت لعامة الناس .

والخطأ كلُّ الخطأ أن ننظر الى التعليم الثانوى على أنه لون من ألوان الترف ، وفن من فنون المتاع الذى يمكن الاستغناء عنه والاكتفاء بما هو دونه .

فليس التعليم الثانوى ترفاً ولا متاعاً ؛ بل ليس التعليم العالى ترفاً ولا متاعاً ؛ بل ليس هناك نوع من التعليم يمكن أن يكون ترفاً أو متاعاً .

وإنما التعليم كله على اختلاف أنواعه وفروعه ضرورة من ضرورات الحياة فى أى أمة متحضرة .

انما يختلف الأمر بين التعليم الثانوى والتعليم الأولى من حيث انّ التعليم الأولى ضرورة بالقياس الى أفراد الشعب جميعاً ، لا ينبغى أن يفلت منه واحد من أى طبقة من طبقات الشعب مهما تكن ، على حين أن التعليم الثانوى كالتعليم الفنى المتوسط ضرورة لجماعات من الشعب لا لأفراد الشعب كافة ، وعلى حين أن التعليم العالى والتعليم الفنى الخاص ضرورة بالقياس الى جماعات اخرى أقل من هذه الجماعات عدداً .

فالتعليم الأولى ضرورة لعامة الشعب ، والتعليم الثانوى الفنى المتوسط ضرورة لأوساط الناس ، والتعليم العالى الفنى الخاص

ضروره لصفوة الأمة وخلاصتها ولقادة الشعب ومدبرى أمره فى فروع الحياة كلها على اختلافها وتباينها .

ويجب ألا يُفهم من هذا الترتيب أنى أقصد به الى ترتيب الطبقات . فأنا أشد الناس بغضاً لنظام الطبقات . وإنما يتفاوت الناس بكفاياتهم وحظوظهم من الثقافة والعلم والقدرة على الخدمة العامة . فأبواب التعليم على اختلاف فروعه يجب أن تكون مفتوحة للناس على اختلاف منازلهم .

ومن أيسر الأمور وأشدّها ملائمة لطبائع الأشياء فى ظل الديمقراطية أن يرقى أفراد من أشدّ أبناء الشعب فقراً الى حيث يصبحون من صفوة الأمة وقادتها ومدبرى أمرها . وشؤون مصر تجرى والحمد لله على هذا النظام .

وإذن فالتعليم الثانوى هو المرحلة التى ينتهى اليها الصبى إذا فرغ من التعليم الأولى ، ثم يسلكها إذا أراد أن يتزيد من الثقافة الخالصة ويتهيأ للتعليم العالى أو التعليم الفنى الخاص .

وإذن فأين يقع التعليم الابتدائى بين هذين النوعين من أنواع التعليم ؟ أهو آخر التعليم الأولى ؟ أهو أول التعليم الثانوى ؟ أهو من أجل ذلك صلة بين هاتين المرحلتين من مراحل التعليم ؟

يُخَيَّلُ إِلَى أَنْ تَارِيخُنَا فِي هَذَا الْعَصْرِ الْحَدِيثِ وَحْدَهُ كَفِيلٌ
بِالْإِجَابَةِ عَنْ هَذِهِ الْأَسْئَلَةِ ، وَوَضَعَ هَذَا الْأَمْرَ فِي نَصَابِهِ . فَقَدْ
أُنْشِئَ التَّعْلِيمُ الْحَدِيثُ عِنْدَنَا قَبْلَ الْاِحْتِلَالِ الْإِنْجِلِيزِيِّ عَلَى نَحْوِ
مَنْطِقِي مَعْقُولٍ إِنْ صَدَقْتَنِي الذَّاكِرَةُ . فَأُنْشِئَتْ مَدَارِسُ يَبْدَأُ فِيهَا
التَّلْمِيزُ بِالْأَوَّلِيَّاتِ ، ثُمَّ يَتَدْرَجُ شَيْئًا فَشَيْئًا حَتَّى يَبْلُغَ التَّعْلِيمُ الثَّانَوِيَّ ،
ثُمَّ يَمْضِي فِيهِ حَتَّى يَنْتَهِيَ إِلَى غَايَتِهِ . أَيْ أُنْشِئَتْ مَدَارِسُنَا عَلَى نِظَامِ
الْمَدْرَسَةِ الْفَرَنْسِيَّةِ — الَّتِي سَمَّيْنَاهَا — ثُمَّ كَانَ الْاِحْتِلَالُ ، وَكَانَ تَغْيِيرُ
النِّظَامِ الْمَصْرِيِّ عَلَى اخْتِلَافِهَا ، وَكَانَ الْغَضُّ مِنْ أَمْرِ التَّعْلِيمِ وَرَدَهُ
إِلَى أَيْسَرِ حَظٍّ مُمْكِنٍ وَشَقِّهِ شَطَرَيْنِ : أَحَدُهُمَا هَذَا التَّعْلِيمُ الَّذِي
نَسَمَّيْنَاهُ الْاِبْتِدَائِيَّ ، وَالْآخَرُ التَّعْلِيمُ الثَّانَوِيَّ . وَقَدْ اخْتَلَفَتْ عَلَى هَذَيْنِ
النَّوْعَيْنِ مِنَ التَّعْلِيمِ خُطُوبُ يَعْرِفُهَا النَّاسُ ، وَلَسْنَا فِي حَاجَةٍ إِلَى
تَفْصِيلِهَا . وَلَمْ يَفَكِّرْ أَوَّلُو الْأَمْرِ فِي التَّعْلِيمِ الْأَوَّلِيِّ إِلَّا فِي عَصْرِ
مُتَأَخِّرٍ ، وَلَمْ يَفَكِّرُوا فِي تَعْمِيمِهِ إِلَّا حِينَ أُرِيدَتْ مَقَاوِمُ فِكْرَةِ
الْجَامِعَةِ . وَلَمْ يَفَكِّرُوا فِي جَعْلِهِ إِلْزَامِيًّا إِلَّا بَعْدَ الْحَرْبِ الْكُبْرَى وَحِينَ
فَرَضَتِ النِّهْضَةُ الْوَطَنِيَّةُ الْآخِرَةُ ذَلِكَ فَرْضًا .

وَمَعْنَى هَذَا كُلِّهِ أَنَّ التَّعْلِيمَ الْاِبْتِدَائِيَّ عِنْدَنَا أَثَرٌ مِنْ آثَارِ
الْاِحْتِلَالِ الْإِنْجِلِيزِيِّ . فَهُوَ طَائِرٌ عَلَى النِّظَامِ التَّعْلِيمِيِّ الَّذِي أُنْشَأَنَاهُ
أَحْرَارًا قَبْلَ الْاِحْتِلَالِ .

ومعنى ذلك أيضاً أن هذا التعليم الابتدائي شىء مضطرب ، لا يقع فى هذه المرحلة ولا فى تلك ، ولا يستطيع أن يستقل بنفسه . وإنما يجب أن يزول من حيث هو وحدة لها نظام مستقل تتوجه إجازة مستقلة ، وأن يندمج فى التعليم الثانوى فيصبح أولى مراحلہ بعد أن أصبح التعليم الأولى فرضاً على الدولة ، تذيعه فى جميع طبقات الشعب وتأخذ به المصريين جميعاً بحكم الدستور .

والنتيجة الطبيعية لهذا ، أن يوضع النظام الذى يلائم بين التعليم الأولى والتعليم الثانوى كما نتصوره ونقترحه . فيصبح من حق المصريين أن يرسلوا أبناءهم إلى مدارس التعليم العام الذى نسميه التعليم الثانوى ، وأن يعفيهم ذلك من إرسال أبنائهم إلى مدارس التعليم الأولى الإلزامى لأنهم سيجدون فى هذا التعليم العام ما لا بد من أن يتعلمه المصريون جميعاً ، فهو من هذه الجهة يُغنى عن التعليم الأولى .

ومن حق الذين يتمون التعليم الأولى إذا بدا لأبائهم ، أو ظهر حسن استعدادهم ، أن يتصلوا بالتعليم العام بحيث يعفون من أوله ، ويأخذونه من وسطه ، ليمضوا مع إخوانهم فيه إلى نهايته .

ولكن هذه النهاية ما هي ؟ يخيّل إلى الناس أن الجواب على هذا السؤال يسير أيضاً . بل هو جواب رسمي تلقيه إلينا الدولة بهذه الشهادة الثانوية العامة أو بهذه الشهادة الثانوية الخاصة .

فالتعليم الثانوى الرسمي ينتهى متى ظفر الطالب بالإجازة التى تتيح له دخول الجامعة والمدارس الفنية الخاصة . ولكن واقع الأمر لا يتفق مع هذا النظام . ولا بد من أن نغيّر واقع الأمر هذا لنلائم بين نظمنا وبين منطق الأشياء .

فخامل الشهادة الثانوية يدخل الجامعة لا ليتصل فيها بالتعليم العالى ، بل ليتم تعليمه الثانوى أولاً ثم يأخذ فى التعليم العالى بعد ذلك . فالطلاب يصلون إلى الجامعة ولما يبلغوا حظاً معقولاً من الثقافة الثانوية ، ولما يهيئوا تهيئة حسنة لتلقى الدروس العالية ، والأخذ فى البحث المنتج الخصب . ولا بدّ للكليات من أن تمسكهم سنة فى شىء من التعليم هو بالتعليم الثانوى أشبه وإليه أقرب . وحقه أن يكون فى المدارس الثانوية لا فى الكليات .

فأنت ترى أنا لسنا غلاة ولا مسرفين ، ولسنا عابثين ولا مازحين ، إن قلنا إنّ مصر لا تعرف للتعليم الثانوى بدءاً ولا نهاية .

تبدؤه بعد الشهادة الابتدائية وحقه أن يبدأ قبلها ، وتختمه
بالشهادة الثانوية وحقه أن يختم بعدها .

والخير كل الخير أن تؤخذ من كليات الجامعة سنة تضاف
إلى التعليم الثانوى ، وأن يُضم إليه هذا التعليم القلق الذى
نسميه ابتدائيا . فيتحقق من هذا كله شطر من الحياة التعليمية
للصبية والشبان يتألف من عشر سنين هى التى نخصصها للتعليم
العام ، وهى التى يستطيع الشاب بعدها أن يدخل الجامعة ، أو
المدارس الفنية الخاصة ، أو أن يلتمس لنفسه ما أحب وما
استطاع من سبل العيش .

وإذن فلا بدّ من أن يُعاد النظر فى برامج التعليم العام من
هذه الناحية الخاصة ، فنأخذ على أنه وحدة لا تنقسم ولا
ينفصل بعضها من بعض . أولها البدء بتعلم الكتابة والقراءة
وآخرها الظفر بالشهادة الثانوية ، وفيما بين ذلك البدء وهذه الغاية
تقسم البرامج والمناهج تقسيماً يعتمد على ما توصى به علوم
التربية من مراعاة طاقة الصبى واستعداده ، ونموه الجسمى ،
وتطوره العقلى والخلقى أيضاً .

(٢٠)

ولكن هذا التعليم العام كما نتصوره يثير طائفة من المشكلات لا بدّ من أن نقف عندها ، ونفكر فيها ، ونلتمس لها ما ييسر من الحل .

فإلى من يتجه هذا التعليم ؟ أيتجه إلى المصريين جميعاً فيستطيع كل منهم أن يرسل أبناءه إليه إن أراد ، لا يحول بينه وبين ذلك حائل ولا تقوم دونه عقبة ؟ أم هو يتجه إلى طائفة بعينها من المصريين لا يجوز لأحد غيرها أن يطمع فيه ، أو أن يطمح إليه ؟ وما عسى أن تكون هذه الطائفة ؟ وبماذا يمكن أن تمتاز من بقية المصريين ؟

ولنجتهد في أن نسلك إلى الجواب عن هذا السؤال طريقاً منحرفة بعض الشيء ، فقد يكون ذلك أيسر وأدنى إلى الغاية . فهذا التعليم يمتاز من التعليم الأولى الإلزامى في جوهره وطبيعته كما يمتاز منه في المدة المقسومة له من حياة المتعلم ، وكما يمتاز منه في الغاية التي ينتهى إليها .

فليس الغرض منه تزويد الفرد بما لا بدّ منه ليعيش في أمة متحضرة ؛ ولكنه يتجاوز هذا الغرض إلى شيء أرقى من ذلك

وأسمى . فهو يرتقى في الثقافة إلى حيث يبلغ المعرفة من حيث هي ،
وإلى حيث يُقصد به إلى توسيع العقل وتغذيته بألوان مختلفة من العلم
الإنساني قد لا يحتاج إليها الفرد من عامة الناس .

فليس من الضروري أن يعرف أبناء الشعب جميعاً مقداراً متوسطاً
من الطبيعة والرياضة والكيمياء وعلوم الحياة ؛ وليس من الضروري
أن يعرف أبناء الشعب جميعاً مقداراً متوسطاً من تاريخ أوروبا
 وأمريكا ، وليس من الضروري أن يعرف أبناء الشعب جميعاً
لغة أجنبية أو لغتين أجنبيتين ، بل تستطيع كثرة الشعب أن تعيش
عاشتها الهادئة اليومية بغير هذه الألوان من العلم . وإذن فطبيعة
هذا التعليم العام مخالفة لطبيعة ذلك التعليم الأولى الإلزامي الذي
يجب أن يشارك فيه المصريون جميعاً .

وهذا التعليم العام يهيئ الطلاب لتعليم آخر أرق منه ، هو
التعليم الجامعي أو التعليم الفني العالي . فهو إذن ينتهي بهم إلى غاية
مخالفة للغاية التي يقصد إليها التعليم الأولى . وينشأ عن امتياز هذا
التعليم في طبيعته وفي غايته أن تتكلف الدولة له جهوداً أشق
وأعنف ، ونفقات أكثر وأضخم مما تتكلف للتعليم الأولى . فتهيئة
المعلم للتعليم العام أدق ، وأشدّ تعقيداً ، وأكثر نفقة ، من تهيئة

المعلم للتعليم الأولى . وإنشاء المدرسة العامة أعسر من إنشاء المدرسة الأولية ، فهي تحتاج إلى المعامل المختلفة ، وهي تحتاج إلى عدد من المعلمين لا تحتاج إلى مثله المدرسة الأولية . وعمل هؤلاء المعلمين فيها أشقّ وأدق ، كما أن إعدادهم لهذا العمل كان أشقّ وأدق . فهم قد بذلوا في الاستعداد لهذا العمل جهوداً طويلة شاقة ، وبذلت الدولة في إعدادهم له جهوداً ليست أقل منها مشقة ودقة . وهم قد أنفقوا في هذا الاستعداد مالا كثيراً ، وأنفقت الدولة في هذا الاعداد مالا كثيراً أيضاً .

فواضح جداً أن ميزانية الدولة لا تستطيع أن تنهض وحدها بنفقات هذا التعليم العام ، وأن الأسر التي ترسل أبناءها إليه لا بد من أن تحمل شيئاً من هذه النفقات .

وإذن فلن يكون هذا التعليم العام إلزامياً لأنه لا يتجه ، ولا يستطيع أن يتجه ، ولا ينبغي أن يتجه ، إلى أبناء الشعب جميعاً . وما دام هذا التعليم ليس إلزامياً فلن يُقدّم إلى التلاميذ مجانياً .

وإذن فسيكون مقصوراً على الذين يستطيعون أن يؤدوا أجره من أبناء الشعب ، أى على أبناء الطبقات الوسطى والطبقات الغنية . ولن تكون الديمقراطية منصفة ولا ملائمة بين ما تستطيع وبين

ما يجب عليها ، إنْ مشت مع هذا المنطق الدقيق إلى أبعد آماده ، فلم تقدم هذا التعليم إلا للقادرين على أن يؤدوا أجره . ذلك أن هناك منطقاً آخر ليس أقل دقة ولا صدقاً من هذا المنطق الذى عرضناه . فمن حق الفقراء أن يتعلموا ، ومن حقهم أن يطعموا فى أكثر مما يعطيهم التعليم الأولى ، ومن حقهم أن يطمحوا إلى التعليم العام وإلى التعليم العالى .

ذلك حقهم من جهة ، وفيه مصلحة الأمة من جهة أخرى ، وفيه تحقيق الديمقراطية نفسها من جهة ثالثة . فحرمان الفقراء لأنهم فقراء أن يتعلموا ، وأن يرقوا ، وأن يصلحوا أحوالهم ، وأن يطمحوا إلى الكمال ، تقرير لنظام الطبقات ، وإيمان بسلطان المال ، وعبادة لهذا السلطان ، وفناء فيه . وليس هذا كله من الديمقراطية الصحيحة فى شيء .

فلا بدّ إذن من أن تُحلّ هذه المشكلة حلاً معقولاً يلائم طاقة الدولة ، ويلائم حق الفقراء فى الرقى . وهذا الحل هو الذى وجدته الديمقراطيات المعتدلة منذ زمن بعيد ، وهو أن تأخذ من القادرين أجر هذا التعليم ، وأن تحط ثقله عن العاجزين عن أدائه .

ولكن هذا الحل كما نعرضه الآن يظهر يسيراً وهو في حقيقة الأمر لا يخلو من عسر وتعقيد . فالقادرون على أن يؤدوا أجر التعليم تختلف حظوظهم من هذه القدرة . فمنهم الأغنياء الذين لا يحسون هذا الأجر إذا أدوه ، ومنهم الموسرون الذين يحسون هذا الأجر ولكنهم يستطيعونه ، ومنهم العاملون الذين لا يستطيعونه إلا في شيء من المشقة والجهد ، يختلف قوة وضعفاً باختلاف أعمالهم وما تغل عليهم من الدخل ، وما يحتملون من الواجبات والتكاليف . والعاجزون عن أداء هذا الأجر لا ينبغي أن يطمعوا جميعاً في إرسال أبنائهم إلى هذا التعليم بحجة أن لهم على الديمقراطية أن تعلم أبنائهم وتمهد لهم سبل الرقي .

وإذن فلا بدّ من أن يُنظّم قبول أبناء العاجزين في مدارس التعليم العام ، فلا يقبل منهم إلاّ الذين يثبت استعدادهم الجيّد للانتفاع بهذا التعليم . وإنما يكون ذلك بالمسابقات التي تُعقد لهم في أثناء التعليم الأولى أو آخره ، على أن تكون هذه المسابقات دقيقة نقية مبرّاة من العبث والمحاباة .

والشرّ كل الشر أن تُترك المجانية فوضى ، وأن يُقبَل أبناء المعسرّين بغير نظام ، يُكتفى في قبولهم بشهادة هذا ، وتركية

ذاك ، وتوسط هذا العظيم ، ورجاء ذلك الكبير . فكل هذا
أخرى أن يدفع الدولة إلى الظلم ، وما يستتبعه الظلم من فساد
الخلق ، وإحراج الصدور ، وإضاعة ثقة الشعب بعدل السلطان ،
وحمل الناس على ألا يؤمنوا بالقانون ، ولا يرعوا له حرمة ،
ولا ينظروا إليه نظرة الجدِّ والاطمئنان .

ولا بدّ من أن تتخذ المسابقات الدقيقة النقية وسيلةً للإنصاف
القادرين حين يجدون المشقة في أداء ما يُطلب إليهم من أجر .
فلا تمنح المجانية للغني ولا للموسر ، ولا تمنح لمن لا يجد جهداً ،
ولا يجد إلا جهداً يسيراً في الإنفاق على تعليم أبنائه . فإذا
بلغنا الذين يطيقون هذا الإنفاق في مشقة وجهد أجرينا بينهم
الإنصاف من طريق المسابقات ، فأعفينا بعضهم من الأجر كلّهُ ،
وأعفينا بعضهم الآخر من بعض هذا الأجر ، وأدرنا هذا الإعفاء
نفسه مع قدرتهم على الإنفاق وجوداً وعدمًا كما يقول الفقهاء .
فقد يُعسر الرجل اليوم ويوسر غداً ، وقد يستطيع هذا العام
ويعجز في العام الذي يليه .

والخلاصة لهذا كلّهُ أن التعليم العام يجب أن يكون مباحاً
للناس جميعاً إذا استطاعوا أن يؤدّوا أجره ، فإن عجزوا عن

ذلك مُكّنوا من تعليم أبنائهم بشرط أن يكونوا أهلاً للانتفاع به . وأنا أرفض أشدّ الرفض وأعنفه أن يُقصر هذا التعليم على طبقة من الناس دون طبقة ؛ أو أن يباح للناس جميعاً في القانون ثم تخلق المصاعب العملية أمام الفقراء والمعدمين لتضطّرم إلى الاكتفاء بالتعليم الأولى ، وتفرض عليهم الجهل وقد كانوا يستطيعون أن يتعلموا ، وتلزمهم الخمول وقد كانوا يستطيعون أن ينهوا .

ويجب أن يستقر في نفوسنا أنّ الغنى واليسار ليسا مزية أساسية في طبيعة الأغنياء والموسرين تمنحهم من الحقوق ما يحظر على غيرهم من الناس ؛ وأنّ الفقر والإعدام ليسا عيباً أساسياً في طبيعة الفقراء والمعدمين يحرمهم من الحقوق ما يباح لغيرهم من الناس . وإنما الفقر والغنى عرضان من أعراض الدنيا لا ينبغي أن يكون لهما أثر في تحقيق العدل والمساواة بين الناس . وإذا احتاج الوطن إلى أن يندود أبنائه عنه غارة العدو ، فلن يختص الأغنياء بشرف هذا الدفاع ، ولعل حظ الفقراء من هذا الشرف أن يكون أعظم من حظ الأغنياء ، ولعل الأغنياء أن يشتروا بالمال سلامة أبنائهم وإعفاءهم من الجندية . فأيهما ينبغي أن يكون

آثر إلى الدولة : من يبذل في سبيل الدفاع عن الوطن دراهم
ودنانير أم من يزهد في سبيل هذا الدفاع نفسه ، ويريق دمه ،
ويعرض أهله وأبناءه للبؤس والضنك وسوء الحال ؟ !

وقد أحست بعض الديمقراطيات الحديثة إحساساً قوياً حق الفقراء
في هذا التعليم العام ، فجعلت أجره يسيراً جداً ، ثم مضت في تيسيره
قُدماً حتى أباحت للناس جميعاً ، وقدمته إليهم بغير أجر .

وأنا أشير بذلك إلى فرنسا التي جعلت تعميم المجانية في التعليم
العام حتى فتحت أبوابه لجميع الذين فتحت لهم أبواب التعليم الأولى ،
إلا أنهم لا يدفعون إليه كما يدفعون إلى التعليم الأولى بقوة القانون .

وهذا المسلك الذي سلكته الديمقراطية الفرنسية ملائماً للحق
وملائماً لما ينبغي من البر بالفقراء ، ولكنه لا يخلو من إسراف .
فقد أخذت فرنسا نفسها تحسه وتشكو منه . فتكاليف الدولة أثقل
من أن تسمح بهذا السخاء ، ولا سيما في هذه الأيام التي جُنَّت
فيها الإنسانية المتحضرة ، وأخذت تنفق في سبيل الحرب ، طوعاً أو
كرهاً ، أموالاً لا نستطيع أن نتصورها إلا في كثير من الجهد والعناء .

وقد أخذت فرنسا تحس ضرراً آخر لهذه الإباحة المطلقة يأتي
من اندفاع الناس إلى هذا التعليم بغير حساب ، ومن إقبال كثير من

الأسر على إرسال أبنائها إلى مدارسهم ، دون أن تتبين حسن استعدادهم لتلقى هذا التعليم ، والانتفاع به ، والنجاح فيه .

ومهما يكن من شيء فإن ديمقراطيتنا الناشئة لم تبلغ بعد من الرق والإسماح ، والتسلط على قلوب الناس ، أن ننتظر منها تقديم هذا التعليم العام بغير أجر . ولكن لا أقل من أن تكون سخية به ، جادة في نشره ، حسنة الاستعداد لتمكين الفقراء منه ، إذا ثبت أنهم أهل للمضى فيه .

(٢١)

على أن بين المصريين الذين يفكرون في شؤون التعليم قوما يكرهون التوسع في التعليم العام ، والتوسع في التعليم العالى ، لأسباب أخرى غير الغنى والفقر ، وغير الأيسار والإعسار ، وغير التفكير في نظام الطبقات . فقد يقولون إن التوسع في هذا التعليم العام منتهى بطبيعة الحال إلى نتائج خطيرة يظهر أننا لا نقدر خطورتها كما ينبغي .

فهؤلاء الشبان الذين يُقبلون في المدارس والكلليات بغير حساب ، ثم يخرجون منها وقد ظفروا بالإجازات والدرجات ، ماعسى أن تصنع بهم الدولة ؟ إن مناصبها محدودة لا تزدد إلا في بطاء شديد جداً ، وفي فترات متقطعة . وهؤلاء الشبان يكثرون ، ويضخم عددهم في كل عام ، وهم لا يُقبلون على الأعمال الحرة .

والأعمال الحرة نفسها محدودة ، وتوشك أن تضيق بهؤلاء الشبان إذا اطردها توسع الدولة في نشر التعليم العام .

فأمر هؤلاء الشباب صائر إذن إلى البطالة ، والبطالة منتجة للقلق ، ثم إلى السخط ، ثم إلى اضطراب النظام الاجتماعى ، ثم إلى هذه العواقب التى قد لا نتصورها الآن ، ولكنها شديدة الخطر على كل حال .

وإذن فينبغى أن تقتصد الدولة فى التعليم العام ، وألا تقبل
الشبان فى المدارس ولا تخرجهم منها إلا بمقدار يلائم حاجتها وحاجة
الأعمال الحرة إلى العاملين . ومعنى هذا أن مصر يجب أن تتخذ
الجهل أساساً من أسس سياستها القومية ؛ وألا تزيل هذا الجهل
إلا عن عدد ضئيل جداً من أبنائها فى كل عام ؛ وأن تمسك
الكثرة من أبنائها فى الغفلة والغباء ، وفى الخمود والخمول ، وفى
الضعة والانحطاط . ومعنى ذلك أيضاً أن مصر التى أعفاها الله
من نظام الطبقات يجب أن تخلق هذا النظام خلقاً ، وتفرضه
على نفسها فرضاً ؛ وأن تكون لنفسها أرستقراطية ثقافية تحتكر
القيادة والسيادة وأمور الحكم ، وتتسلط على هذه الكثرة الضخمة
الجاهلة الغافلة ، تسلط القوى على الضعيف ، وتتحكم فيها تحكم
السيد فى العبد .

ومعنى ذلك أيضاً أن مصر التى ارتضت لنفسها النظام
الديمقراطى ، والحكم الدستورى ، والحياة النيابية التى تقوم على
الانتخاب العام المباشر ، يجب أن تختار بين اثنتين : فإما أن
تعدل من الديمقراطية إلى حكم القلة ، فتلغى الانتخاب العام
المباشر ، وتقصر الحقوق السياسية على هذه الطائفة الضئيلة طائفة

المعلمين الممتازين ؛ وإِما أن تُبقى الديمقراطية والدستور والحياة
النيابية والانتخاب العام المباشر على أن تكون هذه الأشياء كلها
مظاهر لا تدل على شيء ، وصوراً لا تصور شيئاً ، وألفاظاً
لا غناء فيها .

فالديمقراطية لا تتفق مع الجهل إلاّ أن تقوم على الكذب
والخداع . والحياة النيابية لا تتفق مع الجهل إلاّ أن تكون
عبثاً وتضليلاً .

إنّ الذين يريدون أن تصير أمور الشعب إلى الشعب يريدون
بطبيعة الحال أن يثقف الشعب حتى يرشد ، وحتى يأخذ أموره
بحزم وقوة ، ويصرفها عن فهم وبصيرة ، وحتى يصبح بمأمن
من تضليل المضللين له ، وتغفل المتغفلين إياه ، لا يستجيب لكل
ناعق ، ولا ينخدع لكل مخادع ، ولا يُدفع إلى الشر كلما
أريد دفعه إلى الشر ، ولا يُتخذ أداة لتحقيق أغراض الطامعين ،
وإرضاء شهوات الساسة ، الذين كثيراً ما يتخذون الشعب الجاهل
الغافل مطيّة إلى كثير من الجرائم والآثام .

ولست أدري أخطئ أنا أم مصيب . ولكنى لا أكاد
أُصور رجلاً يؤمن بالديمقراطية والدستور ، ويحرص على الحياة

النيابية الصحيحة وما تستلزمه من الانتخاب العام المباشر، ثم يجمع في قلب واحد وعقل واحد بين هذا الحرص وذلك الإيمان وبين الرغبة في تضيق التعليم العام وقصره على فريق من المصريين دون فريق ! فهذان أمران لا يجتمعان في قلب واحد ، ولا يتفقان في عقل واحد . وإنما هما مذهبان مختلفان أشد الاختلاف في تصور الشعب وتقديره ، وتقدير ما له من حق وما عليه من واجب . فإِذَا أن نتصور الشعب على أنه سيّد نفسه ، وعلى أنه مصدر السلطات جميعاً ، كما تقرر ذلك في دستورنا المصرى ، وإذن فلا ينبغى للقانون أن يفرق بين أبناء الشعب ، وأن يبيح لبعضهم من أسباب الرقى ووسائل الامتياز والطموح إلى الكمال ما يحظره على بعضهم الآخر .

وإِذَا أن نتصور الشعب على أنه كثرة ضخمة ، جاهلة غافلة ، وخاضعة خائفة ، تسودها طبقة ضئيلة جدّاً من هؤلاء الممتازين بالدم والنسب ، أو بالثروة والغنى ، أو بالثقافة والذكاء . وإذن فيجب ألاّ نخدع أنفسنا ، وألاّ نخدع الناس ، وألاّ نترك الدستور المصرى كما هو يقرر المساواة بين المصريين في الحقوق والواجبات ، ويقرر أن الأمة مصدر السلطات .

فالسُّلطات لا تصدر عن الجهل ، ولا عن الغفلة ، ولا عن الغباء ؛ والسُّلطات لا تصدر عن الرق ، ولا عن الذلة ، ولا عن الخنوع ، وإنما تصدر السُّلطات عن النفوس المثقفة المهذبة ، الكريمة العزيزة ، التي تعرف ما لها فتححرص على الاستمتاع به ، وتعرف ما عليها فتححرص على أدائه والنهوض به .

وإنه لمن المضحك حقاً أن يقال إنَّ الشعب مصدر السُّلطات ، وأن يُظن أن هذا الكلام يدل على شيء في بلد كثرته جاهلة غافلة ، وقتلته ذكّية مثقفة . هذا مضحك حقاً ! فمن الذي يصدّق أنَّ الرجل المثقف المذهب الذي أخذ من العلم ما استطاع ، وبلغ من الرقي العقلي ما أراد ، ثم نهض بالأعمال العامة في الحكومة أو في البرلمان ، من الذي يصدق أنَّ هذا الرجل المثقف الممتاز يؤمن فيما بينه وبين نفسه بأنه يستمد سلطانه الذي يصرف به الأمور العامة من هذا الشعب الجاهل الغافل الذليل ، وبأنه مسئول حقاً أمام هذا الشعب ، يؤدّي إليه حساباً دقيقاً عما عمل في أثناء الحكم أو في أثناء النيابة البرلمانية !

كلا ! إنَّ هذا الرجل بين اثنتين : فإما أن يكون طيّب القلب ، كريم النفس ، رضى الخلق ، دقيق الحس ، حى

الضمير ، وإذن فسيؤثر العدل والنصح للشعب في سيرته ، حاكماً
أو نائباً ، لا لأنه يؤمن بالشعب أو يحسب له حساباً ، أو يرجو
له وقاراً ، بل لأنه يؤمن بالعدل في نفسه ، ويريد الخير لنفسه ،
ويخشى الله فيما يأتي وما يدع ، ويكره أن يخلو إلى ضميره
فلا يطمئن حين يحاسبه هذا الضمير .

وهذا الرجل نادر ، نتصوره ونحب أن نتصوره ، ولكن
الإنسانية لا تظفر به إلا قليلاً بل أقل من قليل . وإما أن
يكون رجلاً وصولياً يحب نفسه ويؤثرها بالخير ، ويخضع عقله
وقلبه وضميره وملكاته كلها لإرضاء شهواته وتحقيق أغراضه ،
وإذن فسيستبد إن وجد القوة ، وسيظلم أن مدت له أسباب
الظلم ، وسيظني إن هئئت له وسائل الطغيان . فإذا لم تهياً له
القوة ، ولم تمد له الأسباب ، ولم تتح له الوسائل فسيستبد وسيظلم
وسيظني ؛ ولكنه يصطنع الخداع والتضليل ، ويعبث بالعقول
والألباب ، ويخيل إلى الشعب أنه مؤمن به ، مدعن له ، ذائد
عنه ، مدافع عن حقه . وهو في ذلك كله لاعب بالشعب والشعب
غافل عن لعبه ، لأنه لم يُثَقَّف ، ولم يُعَلِّم ، ولم يُهَيَّأ لحاسبة
الحكام والنواب .

كل هذا ينتهى بنا إلى أن الديمقراطية الصحيحة إذا فرضت المساواة بين أبناء الشعب فى الحقوق والواجبات فهى لا تقبل أن يفرّق بينهم فى حرية التعليم ، وأن يقصر لون من ألوان هذا التعليم على جماعة من أبناء الشعب ، يخرج منهم القادة والسادة والمدرّسون . ومن الحق أن مشكلة البطالة عظيمة الخطر ، وأنها أعظم خطراً مما نظن إلى الآن ، ولا سيما حين يُضطر إليها الشباب الذين أتموا درّسهم فى المدارس الثانوية أو فى الجامعة .

هذه المشكلة خطر على الأخلاق ، وهى خطر على النظام الاجتماعى نفسه لأنها تدفع الشباب الذين لا يجدون عملاً يكسبون منه القوت إلى كثير من الآثام والموبقات ؛ ولأنها تذيب السخط فى نفوس الشباب وتدفعهم إلى بغض النظام الاجتماعى والضيق به ثم إلى إنكاره والخروج عليه .

كل هذا خطر لا شك فيه . ولكنه لا يعالج بتضييق التعليم ، ولا بإنشاء نظام الطبقات ، ولا باحتكار العلم لطائفة قليلة وفرض الجهل على كثرة الشعب . وإنما يعالج بإصلاح النظام الاجتماعى نفسه ، وجعله قادراً على أن يتيح لأبناء الوطن جميعاً أن يعيشوا على أرض الوطن ، وأن يعيشوا من كدّهم وجدّهم وعملهم ، لا أن

يعيش بعضهم على حساب بعض ، ولا أن يتكلف بعضهم الجدَّ والكدَّ
وألوان العناء لينعم بعضهم الآخر بالبطالة والكسل والفراغ ، ولا
أن يذوق بعضهم البؤس الذى ليس بعده بؤس ، ويشقى بعضهم
بالضنك الذى ليس بعده ضنك ليستمتع بعضهم الآخر بهذا النعيم
الآثم البغيض الذى يُبدد فيه المال ، وتمتحن فيه الكرامة ،
وتبتذل فيه الفضيلة ، ويستحيل فيه الإنسان إلى حيوان تقوم
حياته كلها على إرضاء الخسيس من الغرائز والشهوات .

لن تعالج أزمة البطالة بإكراه الشعب على الجهل ، وإنما تعالج
بفتح أبواب التعليم للشعب على مصاريعها ، وبالإسراع فى ذلك
حتى يرشد الشعب ، وحتى يرى ما فى حياته من خير فيستزيد
منه ، وما فى حياته من شر فيصلحه أو يلغيه .

يجب أن يتعلم الشعب إلى أقصى حدود التعليم ؛ ففي ذلك وحده
الوسيلة الى أن يعرف الشعب مواضع الظلم ، والى أن يحاسب
الشعب هؤلاء الذين يظلمونه ويدلونه ويستأثرون بثمرات عمله
وجده ، فيردهم إلى الإنصاف والعدل ، ويضطروهم إلى أن يؤمنوا
بالمساواة قولاً وعملاً ، وإلى أن يحققوا المساواة فى سيرتهم ، لا فى
هذه الألفاظ الجوفاء التى يضللون الناس بها تضليلاً .

إذا تعلم أبناء الشعب عرفوا ما لهم من حق في حياتهم الداخلية فلم يسمحوا لقلّة مهما تكن أن تظلم الكثرة ، وعرفوا ما لهم من حق في حياتهم الخارجية فلم يسمحوا لدولة مهما تكن أن تظلم مصر أو تستذلّها . التعليم ، والتعليم وحده ، على أن يكون صحيحاً مستقيماً الأساليب ، هو الذى يضمن للمصريين العدل والمساواة فيما بينهم وبين أنفسهم ، والعزة والكرامة فيما بينهم وبين الأجنبي .

وبعد فهل من الحق أن أزمة البطالة قد وُجدت في مصر؟ ووجدت بهذه الصورة الحادة الخفيفة التى تحمل كثيراً من المفكرين على أن يضيّقوا بنشر التعليم العام ، ويودوا لو اقتصد في ذلك؟ أمّا أن كثيراً من الشباب مضطرون إلى البطالة والفراغ ، ثم مضطرون إلى الفقر والبؤس ، فهذا حق واقع لا سبيل إلى إنكاره ولا إلى الشك فيه . وأمّا أن هذه البطالة ناشئة عن أزمة واقعة بالفعل لا سبيل إلى علاجها ، فهذا هو الذى أشك فيه كل الشك .

وأنا واثق كل الثقة بأن بيننا وبين هذه الأزمة آماداً لا تزال بعيدة ، وأعواماً لا تزال طويلة ، إذا أخذنا أمورنا بالحرزم والعزم ، وآمنّا بأننا مستقلون في بلادنا ، وبأن الدستور يحقق المساواة فيما بيننا . فما ينبغي أن يُضطر الشباب المصريون الى البطالة على حين

يستمتع كثير من الأجانب في ظل مصر بالحياة الناعمة الميسرة التي لا يجدونها ولا يجدون قريباً منها في أوطانهم .

وأنا أعوذ بالله أن يُظن بي بغض الأجانب أو الإغراء بهم ، وإنما أريد أن أسوّى بينهم وبين أبناء الوطن ، ولم يظلمك من سوّى بينك وبين نفسه . ونظرة يسيرة الى معاملة الأجانب في البلاد الأوروبية على اختلافها تكفي لإقناعنا ولإقناع الأجانب أنفسهم بأن من حق الحكومة المصرية ، بل من الواجب عليها ، ألا تأذن للأجنبي باستغلال أى مرفق من مرافق الحياة المصرية إلا إذا كانت كثرة العاملين في هذا المرفق من المصريين . وما أشك في أننا ما نزال بعيدين عن هذا كل البعد . قد يقال : ولكن الشباب المصريين لا يُهيأون تهيئة صالحة للعمل في الشركات والمصارف ، وهذه المرافق التي يستعملها الأجانب . فإذا كان هذا فليس معناه أن يضيق التعليم ، بل معناه أن يصلح التعليم بها ليهيئ هؤلاء الشباب لمشاركة الأجانب في استغلال المرافق المصرية .

وهل من الحق أن مناصب الدولة نفسها تضيق بالموظفين ، وأن الشباب الذين يخرجون من الجامعة والمدارس العالية مضطرون إلى البطالة لأن الدولة لا تجد ما تكلفهم إياه من العمل ؟ ربما كان هذا

حقاً ؛ ولكن لأنّ نظام التوظيف عندنا ردىء يحتاج إلى كثير من الإصلاح . والشئ الذى لا شك فيه أن إعادة النظر فى أمر المناصب والموظفين خليفة ، إذا أخذت بالحزم ، أن تقتصد للدولة كثيراً من المال ، وأن تفتح للشباب كثيراً من أبواب العمل . فما أكثر الموظفين الذين يتقاضون الأجور الضخمة ولا يعملون شيئاً ، وما أكثر الشباب الذين لا يجدون ما يعملون وهم قادرون على العمل بأيسر الأجر وأقله ! وما أكثر المصالح العامة التى تضع بين نعيم أولئك وبؤس هؤلاء ، وكلهم مع ذلك متبطل ، ولكن فريقاً منهم ينعم بالبطالة ، وفريقاً آخر يجد فيها البؤس والجوع !

وهل من الحق أن الدولة محتاجة الى هذه الكثرة الضخمة من الموظفين الأجانب الذين يتقاضون منها أجوراً باهظة يكفى قليل منها لدفع البؤس والشقاء عن كثير من الأسر المصرية ؟ اللهم لا . ولكنها العادة من جهة ، وبقية من الإيمان بالأجنى والشك فى المصرى من جهة أخرى . وأنا مؤمن بأننا محتاجون ، وسنحتاج وقتاً طويلاً الى فريق من الموظفين الأجانب الممتازين ، ولكن هذا شئ ، وإغداق المال على الأجانب لأنهم أجانب ، وإبعاد المصريين عن العمل لأنهم مصريون ، شئ آخر .

وليس بنا أن نمضى فى هذا الاستطراد الى أبعد من هذا الحد ،
 وإنما أردنا أن نبين أن أزمة البطالة للشباب المتعلمين فى مصر لم تنشأ
 عن طبيعة الأشياء وإنما نشأت عن الإهمال والتقصير ، وعن أخذ
 الأمور بالضعف والوهن والفتور . وهب هذه الأزمة واقعة بالفعل ،
 وهبها ناشئة عن طبيعة الأشياء ، فإنها لا تعالج بالجهل الذى يفرض
 على الشعب ، لأن الجهل فى نفسه شر ، ولن يكون الشر علاجاً للشر .
 وفى الأرض أمم راقية رشيدة قد سبقتنا إلى الرقى والرشد ، وقد
 عرفت قبلنا أزمة البطالة للشباب المتعلمين وغير المتعلمين ؛ وقد عالجتها
 وما تزال تعالجها ، ولكنى لا أعرف أمة واحدة فكرت فى أن تعالجها
 بتضييق التعليم ، وقصره على فريق من الناس دون فريق .
 ولعل قليلاً من البحث والاستقصاء ينتهى بنا إلى أن الأمم الراقية
 إنما تمضى فى نشر التعليم وتيسيره وترقيته ؛ ولكنها تعالج هذه الأزمة
 بتحقيق الصلة بين التعليم النظرى والحياة العملية ، وبتنويع التعليم
 نفسه بحيث لا يصب المتعلمون جميعاً فى قالب واحد ، ولا يصاغون
 صيغة واحدة ؛ وإنما يتحقق بينهم شئ من التنوع والاختلاف ،
 يدفعهم إلى التنافس ، ويمكّنهم من الجهاد ، ولعله يتيح لهم الابتكار ،
 وهو على كل حال ، يعدهم إعداداً حسناً للقاء الحياة فى غير عجز ولا
 يأس ولا قنوط .

فمن خطل الرأي إذن أن يظن أن في تضيق التعليم العام حلاً
لأزمة البطالة ، أو تيسيراً لهذا الحل ، أو نفعاً من أى وجه من الوجوه .
وإنما يجب أن يكون التعليم العام كاسمه ، مباحاً للمصريين جميعاً ،
يقبل فيه من استطاع أن يؤدّي أجره ، ويُيسر أمره للعاجزين عن
أداء هذا الأجر على النحو الذى قدّمناه .

(٢٣)

ولكن الحق شيء والقدرة على الاستمتاع به شيء آخر . فمن حق الناس جميعاً أن يأكلوا ما يتاح لهم من الطعام ، ولكن من الناس من لا يستطيع أن يستمتع بهذا الحق استمتاعاً مطلقاً ؛ لأنه لا يجد من صحته ولا من قوته ما يمكنه أن يستمرى هذا اللون أو ذاك . ومن حق الأطفال المصريين جميعاً أن يقبلوا في مدارس التعليم العام ، ولكن من هؤلاء الأطفال من لا تمكنه قوته من المضي في هذا التعليم ، لأنه لم يخلق للثقافة الراقية ، ولا للحياة التي تقتضيها هذه الثقافة ؛ وإنما خلق اللون آخر من الثقافة اليسيرة ، اللون آخر من الحياة . لا يأتيه ذلك من فقر أسرته ، ولا يأتيه ذلك من مولده ولا من طبقته ، وإنما يأتيه ذلك من فطرته ومن طبيعته التي جبل عليها . وإذا كان من الحق على الدولة الديمقراطية أن تبيح التعليم العام للناس جميعاً فإن من الحق عليها أيضاً أن تنصح هؤلاء الناس ، وأن تراقب أبناءهم الذين تقبلهم في مدارس التعليم العام مراقبة دقيقة متصلة متنوعة . تراقب أجسامهم ،

وتراقب عقولهم ، وتراقب قلوبهم وأخلاقهم ، وتراقب ما ينتج عن هذا كله من الاستعداد لأنواع الثقافة وألوان العلم .

تراقب هذا كله في أثناء التعليم الأولى ، وفي أول التعليم الثانوى ، وتستخلص نتائجها ، وتبلغها للأسر . فمن رأت فيه الاستعداد الحسن للمضى في هذا التعليم العام إلى غايته استبقته وشجعتة ، وشملتة بما هو أهل له من العناية والرعاية . ومن رأت فيه قصوراً عن هذا التعليم وفتوراً عن المضى فيه ، واستعداداً آخر لنوع من أنواع التعليم الصناعى أو التجارى أو الزراعى ، نصحت لأهله ، وأخلصت لهم النصح ، في توجيهه إلى ما هو مُيسَّر له .

من الحق على الدولة أن تنهض بهذه المراقبة ، حازمةً عازمةً ، ومرشدةً ناصحةً مخلصهً في النصح ، دون أن تضاد بذلك حرية الأسرة ، أو تكرهها على ما لا تحب .

وهي إن فعلت ذلك أدَّت ما عليها للمواطنين من حق وشاركت الأسرة في تربية أبنائها ، وبذلت لها النصح والإرشاد ، وكانت حرية أن تستبقى للتعليم العام أحقَّ الصبية به ، وأصلحهم له ، وأقدرهم عليه . وهي بهذه المراقبة نفسها تجعل المدرسة معملًا تجريبياً للتربية ، وترد إلى كلمة التربية معناها الصحيح

وتبرئ المعلم من أن يكون أداة لإفراغ العلم في عقل التلميذ ،
وتجعله مربياً للصبي ، ومرشداً لأسرته ، وصلة بين الشعب والدولة
بأدق ما لهذه الكلمات من المعاني .

وقد أخذت وزارة التربية الوطنية في فرنسا تسلك هذه الطريق
منذ حين . والظاهر أن التجربة قد نجحت نجاحاً مرضياً ، فأخذت
فرنسا في وضع ما ينظمها من القوانين . فما يمنعنا أن نسلك هذه
الطريق ، فقد يكون في سلوكها ، بل سيكون في سلوكها ، ترفيه
على التعليم العام من جهة وترفيه على المتعلمين من جهة أخرى .

(٢٤)

ولكن سلوك هذه الطريق رهين بشرط أساسى قد فطنت وزارة المعارف لضرورته منذ حين ، وألح فيه وجهر بالدعوة إليه أحد الممتازين من وزراء المعارف وهو الأستاذ أحمد نجيب الهلالى بك فى تقريره القيم الذى نشره حين كان وزيراً للمعارف للمرة الأولى ، كما ألح فيه وجهر به صاحب السعادة الدكتور حافظ عفيفى باشا فى كتابه القيم الذى نشره هذا العام « على هامش السياسة . بعض مسائلنا القومية » ، وهو ألا تكتظ المدارس بالطلاب .

ومن الحق أن هذين المفكرين حين ألحّا فى تحقيق هذا الشرط ، وطلبا ألاّ تزدهم المدارس ، لم يفكرا فى هذا النحو الذى نتجه إليه تفكيراً خاصاً دقيقاً ، وإنما فكر أولهما فى أنّ ازدهام المدارس بالطلاب يحول بين النظر وبين المراقبة العادية لهم ، ويحول بين المعلمين وبين الفراغ لتلاميذهم ، ومنهم ما يستحقون من العناية فى أثناء الدرس ، وفى تصحيح الكراسات . أى أنه فكر فى أنّ ازدهام المدارس بالتلاميذ يقوم عقبة عسيرة دون التعليم المنتج الصحيح .

وأما الثانى فقد فكر فى هذا كله ، وفكر فى ناحية اجتماعية أخرى لها خطرهما العظيم ، وهى أن توسع الحكومة فى إنشاء المدارس الابتدائية يفرض على المدارس الثانوية القائمة أن تقبل عدداً من التلاميذ لا تتسع له ، كما أن توسع الحكومة فى إنشاء المدارس الثانوية يفرض على الجامعة ومعاهد التعليم العالى أن تقبل عدداً من الطلاب لا تتسع له . فإن لم تقبل المدارس الثانوية كل من يتقدم لها من التلاميذ ، وإن لم تقبل المعاهد العالية كل من يتقدم لها من الطلاب ، قطعت طريق التعليم على الصبية والشباب ، وفرضت عليهم البطالة فرضاً ، وعطلت ملكات واستعدادات كانت خليفة أن تؤتى أطيب الثمر وأقومه ، واندس السخط إلى نفوس الأسر التى يُردّ أبنائها عن المدارس والمعاهد ، وظهرت الشكوى ، وكثر التبرم ، واشتد الضغط على وزارة المعارف من جهة ، وعلى الجامعة من جهة أخرى ، وربما اشتد الضغط على رئيس الوزراء نفسه ، وعلى أعضاء البرلمان شيوخاً ونواباً ، وربما استحال الأمر إلى مسألة سياسية عظيمة الخطر ، واضطرت الحكومة نفسها إلى أن تلجّ على المدارس والجامعة فى قبول التلاميذ والطلاب لتخلص من الإلحاح

والشكوى ، ولترضى الجمهور الساخط ، ولتكفل لنفسها من رضا الجمهور وإذاعة الصحف ما يقوِّيها إن كانت ضعيفة ، ويزيدها قوة وأيدا إن كانت متمكنة من مراكزها ، مطمئنة إلى سيطرتها على الحكم .

وليس من شك في أن هذين المفكرين قد وفَّقا إلى الصواب كله فيما فكرا فيه ؛ فإنَّ ازدحام المدارس بالتلاميذ لا يلائم ما نلح فيه أشدَّ الإلحاح على المعلمين والنظار من وجوب العناية بالتلاميذ فرداً فرداً ، وتتبعهم واحداً واحداً ، فيما يتلقون من درس ، وما يعدُّون من واجبات في البيت وفي المدرسة .

وإذا جاز أن يُلقى درس في التاريخ السياسى أو الأدبى على عدد عظيم من المستمعين على أن يحصل كل واحد منهم ما يستطيع تحصيله مما سمع ، فإنَّ ذلك مستحيل استحالة تامة في اللغات ، وفي العلوم التجريبية ، وما يشبهها من مواد الدرس ، لأن هذه المواد لا تُعلَّم للجماعات ، وإنما تُعلَّم للأفراد ؛ أى أنَّ المعلم مضطر إلى أن يتجه إلى التلميذ من حيث هو فرد ليتحقق أنه انتفع بدرس اللغة ، ووقته ما سمع وما رأى من درس الطبيعة والكيمياء ؛ بل هذا مستحيل بالقياس إلى درس التاريخ نفسه

في المدارس الثانوية . فالتعليم كله في هذه المدارس يجب أن يتجه إلى الفرد لا إلى الجماعة ، وإلى التلميذ لا إلى الفصل ، لأن الصبي في هذه المدارس لم يبلغ بعد من القوة والنضج أن يعتمد على نفسه اعتماداً تاماً ، وأن يستغنى بجده الخاص عن تعهد المعلم له بالنصيحة والتقويم والإرشاد .

فكثرة التلاميذ في الفصل خطر عظيم على صلاح التعليم ، وحائل عظيم دون انتفاع التلميذ به وفراغ المعلم له . وكذلك إكراه المدارس والمعاهد على أن تقبل التلاميذ والطلاب ، إرضاء للحكومة ، أو اتقاء لسخط الجمهور ، أو تجنباً لتضييع مستقبل الصبية والشباب وفرض البطالة عليهم ، خطر أى خطر ؛ لأنه يحول المدارس والمعاهد عن وجهتها التعليمية الخالصة إلى وجهة أخرى ينبغي أن تتجنبها كل التجنب . فهو يجعلها أدوات سياسية ووسائل للإذاعة ونشر الدعوة وتخلق الجمهور . وهو خليق أن يفتح للوزراء وكبار الموظفين في وزارة المعارف أبواباً قد تنفع أشخاصهم ولكنها تضر المصلحة العامة من غير شك . فقد يستطيع هذا الوزير وذاك الموظف الكبير أن يفخرا بأنهما قبلا في المدارس والمعاهد أضخم عدد ممكن من الصبية والشباب ، وقد يستتبع هذا فصولاً وطالاً

في الصحف السيارة ملؤها الحمد والثناء والتقريظ . ولكن هذا كله شيء ومصلحة التعليم وانتفاع المعلمين به شيء آخر .

وقد رأيت مما قدمنا أننا نبغض تضيق التعليم العام أشد البغض ، وننكره أشد الإنكار ، ونلح في أن تفتح أبواب المدارس العامة على مصاريحها للمصريين جميعاً ، ولكن يجب أن يفهم أننا حين ندعو إلى إباحة التعليم العام للمصريين جميعاً نريد أن يكون هذا التعليم صالحاً مصلحاً ، وخصباً منتجاً .

نحن لا نريد أن يُقبل الصبية والشبان في المدارس والمعاهد بغير حساب كلما تقدموا إليها . وإنما نريد أن تنشئ الدولة من المدارس والمعاهد ما يمكنها من قبول الصبية والشبان كلما تقدموا إليها .

ليس يرضينا أن يكون في هذه المدرسة ألف من التلاميذ على حين أنها لا تستطيع أن تعلم تعليماً صالحاً إلا نصف الألف . وليس يرضينا أن تقبل هذه المدرسة نصف الألف وأن يُردّ النصف الآخر إلى البطالة والضياع . وإنما نريد ألا تقبل المدرسة من التلاميذ فوق طاقتها من جهة ، وألا يُردّ طالب العلم عن العلم من جهة أخرى . نريد ألا تُكلف المدارس فوق ما تطيق ، وأن تنشأ المدارس كلما كثر الإقبال على التعليم العام ، واشتدت رغبة الناس فيه .

وقد يقال إن الطاقة المالية للدولة ، وما تنهض به من التبعات الأخرى التى لا تتصل بالتعليم ، وحاجة الدفاع الوطنى التى تقوى وتشتد ويكثر استهلاكها للنفقات من يوم إلى يوم ، كل ذلك قد لا يمكن الدولة من إرضاء حاجة الناس إلى العلم ، وإنشاء ما يحتاجون إليه من المدارس والمعاهد .

قد يقال هذا ، بل هو يقال ويكرر فى كل وقت ، ولكنه لا يقنعنا ، ولا يردنا عما نلح فيه من وجوب إرضاء حاجة الشعب إلى التعليم العام .

وأول ما يجب أن نلاحظه ، ونحب أن يفهمه المشرفون على الأمر فى مصر ، أن التعليم ليس ترفاً ، وإنما هو حاجة من حاجات الحياة ، وضرورة من ضروراتها . فإذا طالبنا بإذاعته ونشره ، فلسنا نطالب بالترفيه على الشعب ، ولا تمكينه من تحصيل لذة يمكن أن يصبر عنها أو يزهد فيها . وإنما نطالب بأن يتاح للشعب أيسر حقوقه ويؤدى إليه أقل ما هو أهل له من العناية .

ولست حاجة الشعب إلى التعليم الصالح بأقل من حاجته إلى الدفاع الوطنى المتين . فالشعب ليس معروضاً للخطر الذى يأتیه من خارج حين يغير عليه الأجنبى الطامع فحسب ، ولكنه معرض

للخطر الذى يأتیه من داخل حين يفتك الجهل بأخلاقه ومراقفه ،
ويجعله عبداً للأجنبي المتفوق عليه فى العلم . وليس يغنى عن مصر
ولا يكفل لها استقلالها الصحيح ، أن يكون لها جيش قوى عزيز
يحمى حوزتها ويذود عن حدودها إذا كان وراء هذا الجيش
ومن دون هذه الحدود شعب جاهل غافل ، لا يستطيع أن
يستغل أرضه ، ولا أن يستثمر مصادر ثروته ، ولا أن يستقل
بتدبير مراقفه ، ولا أن يفرض احترامه على الأجنبي بمشاركته فى
تنمية الحضارة الإنسانية ، بما ينتج فى العلم والفلسفة وفى الأدب
والفن من الآثار .

لا بدّ إذن من نشر التعليم العام من جهة إلى أقصى حدود
النشر ، ولا بد من حماية المدارس والمعاهد من هذا الازدحام
الشنيع الذى يفسد التعليم إفساداً . ولا بد من أن تدبر الدولة
ما يحتاج إليه ذلك من المال ، كما تدبر ما يحتاج إليه الدفاع
الوطنى من المال . وتدبير هذا المال ليس مستحيلاً ، بل ليس
عسيراً فى حياتنا الواقعة التى نحيّاها الآن . فأمام الدولة أبواب
من الإسراف يجب أن تُغلق وأن تُردّ غلتها على التعليم والدفاع
الوطنى . وأمام الدولة أبواب من الاقتصاد يجب أن تفتح وأن

تردّ غلتها على التعليم والدفاع الوطنى . وسكان مصر لم يؤدّوا بعدُ إلى الدولة ما يستطيعون أدائه من الضرائب . وليس من حقهم أن يمانعوا فى أن تُقرض عليهم الضرائب الجديدة حين تدعو الى ذلك حاجة التعليم وحاجة الدفاع . وليس من الضرورى أن تغلّ أرض فلان أو تجارة فلان عليهما عشرة آلاف أو عشرين ألفاً من الجنيهات فى العام ويبقى الشعب جاهلاً غافلاً معرضاً لغارة الأجنبى . بل من الممكن ، بل من الواجب ، أن ينقص هذا الدخل بمقدار ما تحتاج إليه المصلحة الوطنية العامة . وأيسر المقارنة بين ما يدفعه سكان مصر من الضرائب وما يدفعه سكان البلاد الأوروبية الراقية يقنعنا بأن النظام الاجتماعى فى مصر شديد الحاجة إلى الإصلاح والتقويم ، وبأن سكان مصر لم يعرفوا بعد ما تقتضيه الحضارة ، وما يفرضه الاستقلال من التبعات .

ولا بدّ من أن يشعر القادرون على دفع الضرائب شعوراً دقيقاً عميقاً ، يمتزج بنفوسهم ، ويجرى فى عروقهم مع دمائهم ، بأن ما يؤدون من الضرائب للدولة لا يؤخذ منهم لينفق على غيرهم ، وإنما يؤخذ منهم لينفق عليهم ، فهم يستفيدون كلما

ارتقت مرافق الحياة في مصر ، وهم يستفيدون كلما انتشر التعليم في طبقات الشعب ، وهم يستفيدون كلما أمن الوطن غارة الأجنبي واقتحام الحدود . والخير كل الخير أن يفهم الأغنياء ودافعوا الضرائب هذه الحقائق الأولية في سهولة ويسر منذ الآن ، قبل أن يأتي يوم ثقل بغيض تكرههم فيه الضرورة على فهمها إكراها .

فقد اتصلنا بأوروبا أشد الاتصال ، ونحن سائرون على آثارها وخاضعون لما خضعت له ، ومضطرون لما اضطرت إليه . وقد ذاعت في أقطار الأرض كلها ، وفي الأقطار المتحضرة منها بنوع خاص ، حقوق الإنسان ، ومنها الحرية والعدل والمساواة . وقد ذاقت الشعوب طعم هذه الحقوق فاستلذته ، وطمعت في الاستزادة من هذه الحقوق ، ومضى كثير منها في ذلك إلى آماذ بعيدة . فالخير أن ندبر التطور بأنفسنا ، وأن نسعى إليه طائعين ، قبل أن ندفع إليه كارهين . والخير إذن أن ندبر للشعب ما يحتاج إليه من المال ليتعلم ، وما يحتاج إليه من المال ليصح ويستمتع بالحياة التي تليق بالإنسان ، وما يحتاج إليه من المال ليدافع عن وجوده واستقلاله .

الخير أن ندبر كل هذا المال ، وإن اضطرنا ذلك إلى أن
نشقّ على أنفسنا إن كنا من أوساط الناس ، أو أن ننزل عن
فضل من ثروتنا إن كنا من أصحاب الثراء

ونعود من هذا الاستطراد الذى لم يكن منه بد إلى الموضوع
الذى بدأنا الحديث فيه ، وهو أن التعليم العام يجب أن يُنشر إلى
أقصى حدود النشر ، وأن مدارسه يجب أن تحمى من الازدحام
بالتلاميذ لما رآه الاستاذ نجيب الهلالي بك من إفساد هذا
الازدحام للتعليم ، ولما رآه الدكتور حافظ عفيفى باشا من الأثر
السيئ لهذا الازدحام فى حياتنا الإجتماعية من جهة ، وفى طبيعة
التعليم من جهة أخرى ، ثم لتحقيق الفكرة التى صورناها فى
الفصل السابق : فكرة المراقبة الدقيقة المتصلة للتلاميذ فرداً فرداً ،
بحيث تستطيع المدرسة أن تباو فطرة التلميذ وملكاته واستعداده ،
وأن توجهه بالنصح والإرشاد له ولأسرته إلى ما هو ميسر له
من ألوان التعليم وضروب النشاط .

هذه المراقبة الدقيقة المتصلة لا تلائم ازدحام المدرسة بالفصول ،
ولا ازدحام الفصل بالتلاميذ . فسيطلب إلى المعلم أن يراقب
تلاميذه واحداً واحداً ، وأن يتخذ لنفسه سجلاً يثبت الملاحظات

التي تنتجها هذه المراقبة . وواضح أن ذلك لا يستقيم له إذا ازدحم الفصل عليه بالتلاميذ .

وسيضطر المعلم بحكم هذه المراقبة إلى أن يتصل ببعض تلاميذه اتصالاً دقيقاً حين يمتازون بالقوة أو بالضعف ، فيسمع منهم ، ويتحدث إليهم ، ويسجل نتائج هذا كله . فسيكون المعلم مؤدباً بالمعنى القديم ، يجمع بين التربية والتعليم . وإذا كان هذا لا يستقيم له إذا ازدحم عليه الفصل بالتلاميذ ، فأمر المدرسة لن يستقيم للناظر إذا ازدحمت عليه بالفصول كما لاحظ الأستاذ نجيب الهلالي بك . ذلك أنه سيضطر إلى أن يلاحظ في دقة ما يرفعه إليه المعلمون من نتائج مراقبتهم ، وسيضطر إلى أن يمتحن هذه النتائج فيتصل ببعض التلاميذ الذين يمتازون بالقوة أو بالضعف ، وسيضطر بعد ذلك إلى أن يكون صلة بين المعلمين وبين الأسر . فإذا لاحظنا أن ناظر المدرسة بمتضى هذا النظام سيكون مربياً ومعلمًا بإشرافه على التربية والتعليم في مدرسته ، وسيكون بعد هذا كله مديراً بإشرافه على الناحية المادية من حياة المدرسة ، وبتحقيق الصلة بينها وبين وزارة المعارف ، إذا لاحظنا هذا كله ، اقتنعنا بأن ازدحام المدرسة بالتلاميذ شر

على التربية وشر على التعليم وشر على الإدارة . والخير كل الخير
ألا يُفرض على المعلمين وناظر المدرسة فوق ما يطيقون .

وأنا أعلم أنّ النظار والمعلمين مسئولون إلى حد ما عما تضيق
به من فساد التعليم الثانوى ، وسأعرض لهذا فى موضوع آخر
من هذا الحديث ، ولكنى أعتقد أننا نسرف إسرافاً شديداً
فى لوم النظار والمعلمين ، وفى تحميلهم ما نحملهم من التبعات .
فالله لا يكلف نفساً إلاّ وسعها ، والطاقة الإنسانية محدودة .
فما ينبغى أن نفرض على المعلم أن يكون معلماً ومربياً للمئات من
التلاميذ ، ثم نطلب إليه أن يؤدّى ذلك على أكمل وجه
وأحسنه . وقديماً قال الحكماء : إذا أردت أن تطاع فاطلب
ما استطاع .

(٢٥)

وإذا طلبت إلى المعلم أن يكون مؤدباً بالمعنى القديم فلا يقصر جهده على صبّ العلم في رأس التلميذ ، وإنما يربيه ويشقف عقله ويقوّم نفسه ، ويهيئه تهيئةً صالحة للحياة العملية من جهة ، وللرقى العقلى من جهة أخرى ، فأول ما يجب عليك لهذا المؤدب أن تثق به ، وتطمئن إليه ، وتشعره بتلك الثقة وهذا الاطمئنان . فإن أنت لم تفعل ذلك وأبيت إلا أن تندس بين المعلم وتلميذه وأن تشعر المعلم في كل لحظة بأنك من وراءه تقيد أنفاسه وتحصى عليه الكبيرة والصغيرة ، أفسدت عليه أمره من جميع الوجوه . أفسدت عليه رأيه فيك قبل كل شيء ، فلم ينظر إليك على أنك شريكه ومعاونه على مهمة التربية والتعليم ، وإنما ينظر إليك على أنك حاكم مسيطر تدفع إليه أجراً وتتقاضاه عملاً ؛ فصانعك وخادعك ، وقامت التهمة بينك وبينه مقام الثقة ، وقام الخوف والشك بينك وبينه مقام الأمن اليقين . وأفسدت عليه رأيه في التلميذ ، فلم ينظر إليه على أنه أمانة قد أوثمن عليها ، ووديسة قد كلّف حمايتها وحياطتها ، وفرد من أفراد الشعب قد كلّف تربيته وتنميته وتعهده بالرعاية والعناية حتى ينمو

ويذكو ويصير رجلاً ، وإنما ينظر إليه على أنه مادة للعمل الذي يعيش منه ، وموضوع للنشاط الذي يكسب منه القوة ، فيعامله معاملة المادة الجامدة الهامدة ، لا معاملة الكائن الحي ، ولا معاملة الإنسان الناطق ؛ ويصوغ لك هذه المادة كما تحب أنت أن تكون ، لا كما يجب هو أن تكون ولا كما ينبغي أن تكون . ويصبح المعلم آلة من الآلات ، وأداة من الأدوات في هذا المصنع العقيم السخيف الذي نسميه المدرسة ، والذي تصنع فيه الدولة أبناء الشعب على مثال واحد ، وتصوغهم على صورة واحدة ، وتخرجهم بعد ذلك أفواجاً كما يخرج المصنع ما يخرج من المصنوعات .

نعم يصبح المعلم أداة ، وتصبح المدرسة مصنعاً ، ويصبح التلاميذ مادة ، ويفقد التعليم والتربية أخص ما يحتاجان إليه من المقومات وهو الحياة والحب والنشاط والطموح .

ثم أفسدت عليه رأيه في نفسه آخر الأمر ، فلم ينظر إلى نفسه على أنه وكيل الشعب وأمينه على تكوين الشباب وتنشئ الأجيال المقبلة على خير ما يكون الشباب وتنشئ الأجيال ، وإنما ينظر إلى نفسه على أنه موظف أجير ، يقبض في آخر الشهر

مقداراً من المال ، ويؤدّي حساباً عسيراً عن العمل الذى قبض من أجله هذا المال . يؤديه فى كل يوم إلى الناظر ، ويؤديه فى كل أسبوع إلى المفتش ، ويؤديه آخر العام إلى الوزارة حين تظهر نتيجة الامتحان .

وبعض هذا يكفى ليفقد المعلم ثقته بنفسه ، وحبّه لمهنته ، وإيمانه بكرامة هذه المهنة ، ولينظر المعلم إلى التعليم والتربية على أنهما مصدر يغل عليه القوت لا أكثر ولا أقل !

وإذن فحسبه أن يكسب قوته من هذا المصدر على أى نحو من الأنحاء . قد فقد حبه للتلميذ فهو لا يحفل به ، وقد نصحه للرئيس فهو لا يطمئن إليه ، وقد ثقته بنفسه فهو لا يعتد بكرامته ، وإنما يكتفى من الحياة بالحياة ، لا يطمح إلى المثل الأعلى لنفسه ولا لتلميذه ولا لأمته . ومتى رأيت آلة من الآلات ، أو أداة من الأدوات تطمح إلى المثل الأعلى أو تفكر فيه ؟ !

أكبر الظن أن وزارة المعارف فى مصر لا تفكر فى شىء من هذا ولا تقف عنده . وأكبر الظن أنها لا تريد بالمعلمين شراً ، ولا تتصورهم عن عمد على هذا النحو الذى بسطناه آنفاً ولكنها مع ذلك تنتهى بهم إلى هذا الوضع السيئ ، وتضطرم

إلى هذه الحال المنكرة ، وتلومهم بعد ذلك أشنع اللوم على فساد التعليم وضعف المتعلمين .

لا تستطيع وزارة المعارف أن تقول وهى جادة إنها تثق بالمعلمين ثقة صحيحة قوامها الأمن والاطمئنان . فالتفتيش على النحو الذى هو عليه دليل ناطق على أن وزارة المعارف لا تطمئن إلى المعلم . والامتحان على النحو الذى هو عليه دليل ناطق على أن وزارة المعارف لا تثق بالمعلم . ولست أعرض هنا لما يتقاضى المعلم من مرتب ، وما يقدر له من درجة ، فهذه قصة أخرى لا أريد أن أقف عندها فى هذا الحديث أو فى هذا الفصل على أقل تقدير . إنما أريد أن أقف عند الصلة التى يجب أن تكون بين المعلم والمتعلم ، والصلة التى يجب أن تكون بين المعلم والدولة التى ائتمنته على التعليم . فتقوم هذين النوعين من الصلة يجب أن يكون الحب والثقة والتعاون والاحترام .

يجب أن يكون الحب الذى يملأ نفس المعلم لتلميذه ، ونفس التلميذ لمعلمه ؛ والثقة التى تملأ نفس المعلم بالدولة ونفس الدولة بالمعلم ؛ والاحترام الذى يجب أن يكون شائعاً بين هؤلاء جميعاً . والشئ الذى لا شك فيه ، والذى يعرفه كل واحد منا ويتحدث به إلى نفسه إذا خلا إليها وإلى أصدقائه إذا أمن الرقيب ، هو أنه لو كشف عن نفوس المعلمين

والمُتعلِّمين والمُشرفين على التعلِّيم لرأينا فيها شرًّا عظيمًا ، شرًّا مخيفًا يملأ
القلوب فرعًا وإشفاقًا . لو كشف عن نفوس المعلمين والمُتعلِّمين والمُشرفين
على التعلِّيم لرأينا فيها شكًا وريبًا وبغضًا وازدراء وخوفًا وإشفاقًا ؛
ولتساءلنا بعد ذلك على أى شر ونكر نريد أن نقيم بناء الجيل الجديد ؟

أوافق أنت بأن التلميذ يحب المعلم ويحترمه ويتحدث عنه إلى
أترابه حديث الحب والإعجاب والاحترام ؟ أوافق أنت بأن المعلم
يحب المُفتش ويطمئن إليه ويتحدث عنه إلى زملائه حديث الثقة
والأمن ؟ أوافق أنت بأن المُفتش يحب مراقبة التعلِّيم التى يتبعها
ويتحدث عن المراقب وأعوانه وعن كبار الموظفين فى الديوان حديث
الأمن المطمئن .

أما أنا فوافق بما يناقض هذا كله أشدَّ المناقضة ، لأننى رأيت
وسمعتُه وظهرت عليه فيما كان من صلة يومية بينى وبين المعلمين
والمُتعلِّمين والمُشرفين على التعلِّيم فى أثناء عشرين عامًا أو ما يقرب من
عشرين عامًا ، وسيقرأ رجال التعلِّيم هذا الكلام فيضيقون به ويلوموننى
فيه ، لأنهم ينكرونه إذا خلوا إلى أنفسهم ، بل لأنهم يشفقون
منه أشدَّ الإشفاق ، ومتى استطاع الناس أن يواجهوا الحق دون
أن يشفقوا منه أشدَّ الإشفاق ؟ !

ومن أجل هذا كله كانت في مصر ظاهرة خطيرة أشد الخطر، مناقضة لطبيعة الأشياء أشد المناقضة، وهي أن وزارة التربية والتعليم عندنا ليست هي الملجأ للمثل الأعلى في الأخلاق وما يجب أن يكون بين الناس من حسن الصلة وارتقاء العلاقات عن الصغائر والدينيات.

ولست أقول شيئاً جديداً ولا أنتظر أن يخالفني أحد فيما أقول إذا قررت ما يقرره الناس جميعاً في مصر: من أننا لا نعرف وزارة من وزارات الدولة المصرية يشتد فيها التنافس البغيض بين الموظفين، ويشتد فيها ما يتبع هذا التنافس من التباغض والتحاسد، ومن الكيد والمكر، ومن الارتياح بكل شيء وبكل إنسان، وسوء الظن بكل شيء وبكل إنسان، كوزارة المعارف. فيها تجد ما شئت وما لم تشأ من مكر الصديق بالصديق، وكيد الزميل للزميل، وتوقع الشر من كل مصدر، والتماس الخير من كل مصدر، وفيها تجد التنافس بين الطبقات، والتنافس بين الأفراد، والتنافس بين الطوائف. فالمعلمون ينكرون المفتشين، والمفتشون ينكرون المعلمين كما ينكرون كبار الموظفين. وكبار الموظفين ينكرون أولئك وهؤلاء. وكل طبقة من هذه الطبقات ينكر بعضها بعضاً، ويشفق

بعضها من بعض ، ويتربص بعضها ببعض الدوائر ، ويتمنى بعضها لبعض المكروه . والذين خرجوا من دار العلوم ينكرون الذين خرجوا من مدرسة المعلمين العليا . وأولئك وهؤلاء ينكرون هذه الطائفة الضئيلة التي خرجت من الجامعة ومعهد التربية وجعلت تتسلل إلى وزارة المعارف شيئاً فشيئاً . وأغرب شيء في وزارة التربية والتعليم أنها بعيدة كل البعد عن أن تعرف لنفسها شخصية ممتازة . وهي من أجل ذلك بعيدة كل البعد عن أن يعرف الناس لها هذه الشخصية الممتازة ، هي أشد الوزارات مرونة فيما يجب ألا تكون فيه مرونة ما . أخص أعمالها فنية خالصة يجب أن يصدر فيها الموظفون المسؤولون عن رأى مستقل تكون بعد البحث والدرس والافتناع . ولكنك لا تكاد تعرف لوزارة المعارف رأياً مستقراً في مسألة من المسائل الفنية الخطيرة أو الهينة، وإنما هي تعرف ما يعرف الوزير ، وتنكر ما ينكر الوزير . ولما كان الوزراء عندنا رجالاً سياسيين كشأنهم في كل البلاد الديمقراطية ، فهم يتغيرون بتغير الظروف السياسية ، فقد أصبحت وزارة المعارف مرآة صافية ، أو قل مرآة كدرة للحياة السياسية في مصر، ولها في كل يوم رأى إذا تغير الوزير في كل يوم ، أو إذا

اقتضت ظروف السياسة أن يغير الوزير رأيه في مسألة من المسائل . وقد تعودنا أن نلوم وزراء المعارف في هذا التقلب المنكر الذي تضطرب فيه وزارة التربية والتعليم ؛ وصوّر الدكتور حافظ عفيفي باشا هذا اللوم تصويراً مؤلماً في كتابه « على هامش السياسة » ، فنحن نلاحظ أن الوزراء يتعاقبون ، فلا يكاد أحدهم يستقر في مكتبه حتى يلغى ما أقره سلفه ويستأنف نظاماً جديداً ، ثم يمضى لشأنه ويخلفه وزير آخر ، فيلغى هذا النظام ويستأنف نظاماً جديداً .

وقد يكون هذا حقاً من بعض الوجوه وبالتقياس إلى بعض الوزراء ، ولكن الشيء الذي لا شك فيه أن الفنين في وزارة المعارف — إن كان فيها فنيون — هم المسئولون قبل الوزراء عن هذا الاضطراب . فلو أنهم كونوا لأنفسهم آراءً فنية ، واقتنعوا بها ، وثبتوا عليها ، ونصحوا للوزراء ويبنوا لهم أن شئون التعليم لا تحتمل الاضطراب ولا التغيير المستمر ، لما أقدم الوزراء على كثير مما يقدمون عليه من التغيير والتبديل ، وهب الوزراء أصروا على ما يريدون من تغيير وتبديل ، ومن حقهم أن يفعلوا ، وهم قادون على تنفيذ ما يريدون آخر الأمر ، وطاعة الموظفين لهم واجبة إذا اطمأنت إليها ضمائرهم ؛ فأول ما يجب على هؤلاء

الموظفين أن يستقيلوا إذا كان الاختلاف بينهم وبين الوزير من الشدة والمساس بالمسائل الجوهرية بحيث يضطربهم إلى الاستقالة . فإن لم يكن من الشدة بهذه المنزلة فأيسر ما يجب عليهم أن يسجلوا آراءهم ويشيروا بها على الوزير ، فإن لم يقبلها أنفذوا له ما يريد وقد أبرأوا ذمتهم ، وأرضوا ضمائرهم ، ونصحوا للأمة في أهم مراقبتها ونصحوا للوزير نفسه .

ولكن الأمور تجرى في وزارة المعارف على ما يخالف هذا أشد الخلاف . فلسنا نعرف أن وزيراً من وزراء المعارف وجد مقاومة قليلة أو كثيرة من موظفيه ، لا أكاد أستثنى من ذلك إلا ثلاثة موظفين : أحدهم الأستاذ نجيب الهلالي الذي خالف وزيره في بعض المسائل سنة ١٩٢٩ وثبت على خلافه وأمضى الوزير رأيه ، ولكن رئيس الوزراء لم يمض رأى الوزير . والثاني مدير الجامعة الأستاذ أحمد لطفى السيد باشا والثالث من عملى هذا الحديث ، وقصتنا مع صاحب المعالى حلمى عيسى باشا لا تحتاج إلى أن تعاد . ولعلك تلاحظ أن الوزراء يتعاقبون على الوزارات المختلفة ، فلا يغيرون فيها ولا يبدلون إلا ما تدعو إليه طبيعة الرقى وما تقرضه شخصية الوزير إن كان ممتازاً ، من التجديد المعتدل الذى

لا يحدث فساداً ولا اضطراباً . فما بال وزارة الداخلية مثلاً لم تُقلب رأساً على عقب على كثرة من تعاقب عليها من الوزراء ذوى الشخصيات القوية المتناقضة أشد التناقض ، مع أنهم فى العادة يكونون رؤساء للوزارات ، إليهم ينتهى سلطان الحكومة كله .

وتستطيع أن تلقى مثل هذا السؤال بالقياس إلى وزارة المال ووزارة العدل ، وإلى ما شئت من الوزارات . والجواب واحد بالقياس إليها جميعاً : وهو أن الموظفين المسؤولين فى هذه الوزارات مهما يكن أمرهم ، ومهما تكن كفاياتهم ، ومهما تختلف الآراء فيهم يتقَدِّرون أعمالهم وتبعاتهم ، وينصحون للوزراء فيحولون بينهم وبين ما تضطر إليه وزارة المعارف من الإسراف المنكر فى التغيير والتبديل .

وإذن فكل إصلاح لشؤون التعليم على اختلاف فروعه وألوانه رهين بإصلاح لا بد من تحقيقه قبل كل شيء وهو إصلاح الديوان فى وزارة التربية والتعليم . وليست هذه أول مرة أَدْعُو فيها إلى إصلاح الديوان فى وزارة المعارف على أنه الشرط الأساسى لكل إصلاح يمس أى نوع من أنواع التعليم ، فقد طالبت بذلك وجاهدت فيه منذ أكثر من خمسة عشر عاماً ؛ كتبت فيه المقالات ؛ وألقيت فيه المحاضرات ، وتحدثت فيه إلى الوزراء .

ولم أكن فى ذلك كله وحيداً ، بل شاركنى فيه غيرى من الكتاب والمفكرين الذين آلت إلى بعضهم أمور الحكم فى ظروف مختلفة .

ولست أحب أن يقال إنى أئجنى على وزارة المعارف أو أظلمها فليقرأ الناس ما شهد به وزير من وزراء المعارف ، ومن وزرائها النابيين حقاً ، ولعله أشد من تولى أمورها علماً بها وابتلاء لما خفى من أمرها وما ظهر ، وهو الأستاذ أحمد نجيب الهلالي بك فهو يقول فى أول تقريره الذى نشره عن التعليم الثانوى حين كان وزيراً للمعارف سنة ١٩٣٥ ما نقله بنصه . قال فى تعليل فساد التعليم الثانوى : « وأساس العلة فى رأينا ، هو الإدارة التعليمية ، هو فى طريقة الإشراف على المدارس ، هو بعبارة صريحة فى وزارة المعارف . وقد حاولت أمم قبلنا أن تتبين أسباب فساد التعليم فوجدت أن مرجع الفساد هو الهيئة المركزية المشرفة على التعليم ؛ لأنها هى المسؤلة عن الخطط الدراسية ، وعن المناهج وعن النظام المدرسى وقد اهتمت تلك الأمم إلى وجوب البدء بالبحث فى النظام المركزى والتفتيش المدرسى . وحالة مصر فى هذا الشأن شبيهة بما كانت عليه تلك الأمم قبل إصلاح التعليم فيها . فإن وزارة المعارف قد

ركزت في يدها كل ما يختص بالتعليم ، تركيزاً ألقى شخصية المدارس إغناء ، وأعجز القائمين على أمر التعليم من نظار ومدرسين عن إحداث أى أثر في تكييف التعليم أو توجيه التربية . فاستحالت المدارس صورة متكررة متشابهة ، وانعدم بذلك الطابع الشخصي الذي ينبغي أن تطبع به كل مدرسة في حدود بيئتها الخاصة وأسلذنتها وناظرها وتلاميذها . وكما غل هذا التركيز يد النظار والمدرسين ، كذلك غل يد الوزارة نفسها عن العناية بالمسائل الفنية عناية كافية مشمرة .

وإذا كان زمن الوزارة مشغولاً بأصغر الشؤون المدرسية : من عقوبات التلاميذ ومواظبتهم وإعادة قيدهم واعتماد جداول الدروس لم يبق منه إلا القليل للتفرغ للشؤون الفنية ودراسة السياسة العليا للتعليم «

وكان الحق على الأستاذ أحمد نجيب الهالالي بك أن يبدأ بإصلاح الديوان قبل أن يأخذ في إصلاح التعليم ، بعد أن سجل في تقرير رسمي وهو وزير للمعارف ، أن ديوان الوزارة نفسه هو أساس العلة في فساد التعليم . ولكن ظروف السياسة أعجلته عن ذلك فلم يصنع أو لم يكد يصنع فيه شيئاً .

ونتج عن ذلك أن الإصلاح الذى اقترحه للتعليم الثانوى على أنه قيمٌ عظيم الخطر ، وعلى أن الوزراء الذين جاءوا بعده لم يمسوه بتغيير ولا تبديل ، وانتظروا منصفين أن تبلغ تجربته إلى أقصاها ، لم يؤت ما كان ينتظر منه من الثمرات ؛ لأن الديوان الذى أشرف على تنفيذه ظل كما هو ، لم يتغير ولم ينله الإصلاح ، وتستطيع أن تكل إلى هذا الديوان أرق خطة من خطط التعليم ، وأروع منهج من مناهجه ، وأبرع برنامج من برامج فسيظل التعليم كما هو ، وستظل نتائجه كما هى ، وستستمر الشكوى لسبب يسير جداً : وهو أنك لا تجنى من الشوك العنب ، وأنّ فاقد الشيء لا يعطيه كما يقال .

وقد جعلت وزارة المعارف منذ أعوام تتحدث عن المركزية واللامركزية ، وتشعر بأنها أسرفت فى التضيق على النظار والمعلمين ، وتريد أن توسع عليهم بعض الشيء ، وتمنحهم بعض السلطان . وقد رسم الأستاذ نجيب الهلالي نفسه صورة حسنة رائعة لهذه الحرية التى يجب أن تُردّ إلى النظار والمعلمين ، ولعل بعض هذه الصورة قد أنفذ بالفعل ، ولكنه لم ينتج شيئاً ، ولن ينتج شيئاً ؛ لأن ديوان وزارة المعارف كما هو ، لم يأخذ ولن يأخذ

بالجد أمر اللامركزية هذه ، بل حرص وسيحرص دائماً على أن يضع إصبعه في كل شيء ، ويضيق على النظار والمعلمين ، وإن أظهر التوسعة والإسماح . ولأن نظام المركزية قد طال عهده ، واشتد ضغطه على هذا الجيل القائم من النظار والمعلمين ، فقدوا أو كادوا يفقدون ذوق الحرية والابتكار ، والشخصية العاملة التي تقدم عن بصيرة ، وتمضى في حزم ، وثبتت على ما ترى ، ولا تفكر فيما عسى أن يقول المفتش ، وما عسى أن يقول المراقب ، وما عسى أن يقول الوكيل ، وما عسى أن يصنع الوزير ، بعد أن يصور له هؤلاء الأمر كما يرونه هم لا كما هو في الواقع ، ولا كما يراه المعلم أو الناظر الذي أمضاه .

فهذه علة مستعصية لا تعالج بالأناة والهوادة والرفق ، وإنما بعملية جراحية قد لا يكرن الإقدام عليها يسيراً ولا ملائماً للظروف السياسية والاجتماعية . وأكبر الظن أن الزمن وحده هو الذي سيعالجها بما يكون من كثر الغداة ومرّ العشى وبلوغ السن القانونية ، وإجراء دم جديد في عروق الديوان لا عهد له بدنلوب ولا بتلاميذ دنلوب .

(٢٦)

وإلى أن يُمضى الزمن حكمه الذى لا بد منه ، والذى قد يطول انتظاره وقد يقصر ، لا ينبغي أن تظل الدولة جامدة ساكنة لا تصنع شيئاً ، بل يجب أن تصنع شيئاً لتخفيف الشر إذا لم يتح لها استئصاله .

وأيسر ما يجب أن تصنعه الدولة لإصلاح الديوان من جهة ، وإصلاح الصلة بينه وبين المدارس من جهة ثانية ، وحماية الوزراء من التغيير والتبديل الذى يفسد أمور التعليم من جهة ثالثة ، أن تستخير الله ، وتعتمد عليه ، وتقدم فى حزم وعزم على ثلاثة أشياء ، كلها عظيم الخطر ، بعيد الأثر فى إصلاح التعليم على اختلاف أنواعه ، لأنه يردّ الثقة إلى نفس الناظر والمعلم ؛ ولأنه يضمن الاتصال والاستمرار فى سياسة التعليم ، ولأنه يجرى فى عروق الوزارة هذا الدم الجديد الذى أشرت إليه آنفاً ، والذى هو خليق أن يجدد نشاط الوزارة ويشيع فيها بعض ما تحتاج إليه من القوة والحياة .

فأما أول هذه الأشياء الثلاثة فهو إنشاء المجلس الأعلى للتعليم أو إعادته ؛ على أن تمثل فيه فروع التعليم كلها ، ومنها

التعليم العالى بالطبع ؛ وعلى أن تمثل فيه عناصر ليست من وزارة المعارف ولكنها تتصل بالتعليم من قرب أو من بعد وتستطيع أن تشير فى أمره بالقيّم من الآراء ، وعلى أن يكون من أهم اختصاصات هذا المجلس أن يشير على الوزير فى كل ما يقدم عليه من أمر خطير يمس التعليم ، وأن يؤلف من بين أعضائه لجنة دائمة تهيئ له أعماله من جهة وتشير على الوزير فى الحياة التعليمية اليومية من جهة أخرى . وعلى أن يكون وحده — وهذا شئ ألح فيه أشدّ الإلحاح — المختص بتأديب المعلمين .

هذا المجلس إذا أنشئ ضمن لسياسة التعليم الاستمرار والاتصال وعصمها من التقلقل والاضطراب ، وكانت من شورته على الوزير مادة صالحة تبصّره وتضىء له السبل أمامه فيما يقدم عليه من أمر وفى وجوده إذا وجد إحياء لشخصية المعلمين ، واعتراف بشأنهم ، وإعلان لكرامتهم . فسيمثلون فى هذا المجلس فيشعرون بأن أمورهم إلى أنفسهم ، وسيحاكم الخطئ منهم أمام هذا المجلس فيشعر المعلمون بأنهم يقضون فى أمورهم ، ويشعر الخطئ بالأمن والثقة والكرامة ؛ وليس هذا بالشئ القليل فى إصلاح نفس المعلم وإخراجه من اليأس إلى الأمل ، وليس هذا بالشئ الكثير على المعلم فقد

قدّمت في غير هذا الفصل أن الدولة التي تطلب الى المعلم أن ينشئ لها جيلاً كريماً يجب أن تشعر المعلم بأنه كريم على نفسه وعلى الناس .

وقد اقترح هذا النظام من الجامعة فيما أذكر على حضرة صاحب المقام الرفيع على ماهر باشا فقبله وأمضاه واستصدر به مرسوماً بقانون ، ولكن الوزارة التي جاءت بعده لم تمض هذا المرسوم بقانون . ومن أسير الأشياء أن يعاد النظر فيه ، ورب ضارة نافعة كما يقال . فقد كانت وزارة المعارف إن صدقتني الذاكرة أبت أن تجعل تأديب المعلمين من اختصاص هذا المجلس حرصاً من الديوان — فيما أظن — على الاستئثار بالسلطان . وليس في وجود هذا المجلس خير إذا لم يرد إليه هذا الاختصاص ، لأن ذلك هو الذي يرد الثقة إلى المعلم ، ويكفل له الكرامة ، ويشعره بالأمن والاطمئنان .

والأمر الثاني الذي يحسن أن تقدم عليه الدولة ، معتمدة على الله ، هو أن تعيد تنظيم مراقبات التعليم . ولعل الله يفتح على وزارة المعارف فتدع هذا اللفظ السمج لفظ المراقبة وما يشتق منه إلى لفظ آخر سائغ سهل مقبول وهو لفظ الإدارة .

تقترح إذن أن يعاد تنظيم إدارات التعليم على اختلافها ، فلا يستقل المدير أو المراقب بأمر إدارته أو مراقبته ؛ وإنما ينشأ له مجلس صغير تكون له رياسته ، على أن يؤلف هذا المجلس من بعض المعلمين في الإدارة أو المراقبة ، ومن بعض العناصر البعيدة عن الديوان . ذلك أخرى أن يهون الأمر على المدير ، وأن يخفف عنه بعض التبعات ، وأن يشير عليه وعلى الوزارة ، عن بصيرة وعلم ، بما ينبغي الإقدام عليه أو الإحجام عنه .

ولنضرب لذلك مثلاً إدارة التعليم الثانوى . هذه الإدارة تنتفع من غير شك لو أُلِف لها مجلس صغير من خمسة أعضاء هم : المدير واثنان يمثلان الجامعة واثنان يمثلان التعليم الثانوى نفسه ، أحدهما مفتش والآخر ناظر أو معلم فاللذان يمثلان التعليم الثانوى سيظهران المدير والوزارة على حاجة التعليم الثانوى وضروراته اليومية ، واللذان يمثلان الجامعة سيظهران المدير والوزارة على ما يحتاج إليه التعليم العالى وينتظره من التعليم الثانوى وما قد يقترح من وجوه الإصلاح . وليس على الوزارة بأس من أن تقدم على هذه التجربة عاما أو عامين ، فإن رضيت عن نتائجها جعلتها أصلا من أصول النظام فى الديوان ، وإلا ردت الأمر كما كان . وليس هذا الاقتراح جديدا بالقياس إلى ، وقليل مما أقترحه

في هذا الحديث كله جديد بالقياس إلى . وإنما هي آراء رأيها دائماً ،
وألححت فيها ، في المقالات والمحاضرات والأحاديث والتقارير ؛
ويتاح لي الآن أن أصوغ منها ومن غيرها مذهباً مطرداً مستقيماً
مستقلاً في تنظيم الثقافة في مصر .

ليس هذا الاقتراح جديداً بالقياس إلى ، فقد اقترحت منذ سبع
سنين في التقرير الذي قدمته إلى لجنة سياسة التعليم التي ألفتها صاحب
السعادة مراد سيد أحمد باشا حين كان وزيراً للمعارف ، والتي اجتمعت
كاملة مرة واحدة لتسمع خطبة الوزير ، ثم اجتمعت بعض لجانها
الفرعية مرات ، ولم تجتمع بعض لجانها الأخرى حتى تولى وزارة
المعارف صاحب المعالي حلمي عيسى باشا فأهدى هذه اللجنة إلى النسيان .
وقد قلت في ذلك التقرير ما أثبتته هنا بنصه ليعلم القارئ أنه
رأى لي قد طال تفكيرى فيه ، واقتناعى به ، واعتقادي أنه حل
مؤقت لمشكلة خطيرة من مشكلات التعليم الثانوى : وهى مشكلة
الإدارة والإشراف . قلت في ذلك التقرير .

« إن بين الجامعة والتعليم الثانوى صلة طبيعية لا يستطيع باحث عن
شئون الجامعة أو عن شئون التعليم الثانوى أن يجهلها أو أن يتغافل
عنها . فالجامعة تستمد طلابها من تلاميذ المدارس الثانوية . وإذن فمن

أهم الأغراض التي ينبغي أن يقصد إليها من ينظم التعليم الثانوى أو يضع له سياسة ، أن يكون هذا التعليم بحيث يعد الشباب إعداداً حسناً لدخول الجامعة على اختلاف كلياتها ، والاستفادة من دراستها العالية .

ومن الحق أن طلاب التعليم الثانوى لا يذهبون جميعاً إلى الكليات الأربع^(١) بل منهم من يذهب إلى المدارس الخصوصية ، ومنهم من يضطربون فى الحياة العملية بمجرد حصولهم على الشهادة الثانوية ، وكثير منهم من تنقطع به طريق التعليم قبل أن يبلغ هذه الشهادة فيضطر إلى أن يعمل ليكسب حياته .

ولكن كثرة المتخرجين من المدارس الثانوية يذهبون إلى الجامعة أو إلى المدارس الخصوصية . فهم إذن يهيئون أنفسهم للمضى فى أنواع من التعليم العالى مهما تختلف مناهجها وأغراضها فهى متفقة فى أنها تعليم عال يجب أن يهيأ له الطالب تهيئة حسنة ، وأن يعد عقله ليكون من السعة والعمق والمتانة بحيث يستطيع أن يتلقى العلوم العالية فيثبت لها ، ويستطيع التصرف فيها ، آمناً مستفيداً . والذين يفرغون للحياة العملية يضطرون فى حقيقة الأمر إلى هذا الفراغ وهم مكرهون عليه، يودون

(١) لم تكن مدارس التجارة والزراعة والهندسة قد ضمت إلى الجامعة فى ذلك الوقت .

لو أتيح لهم المضي في الدرس ، وينتھزون ما يسنح لهم من الفرص ليتصلوا بالتعليم العالی . فمنهم من يحاول الالتساب في كلية من كليات الجامعة ، أو مدرسة من المدارس الخصوصية ؛ ومنهم من يتصل ببعض الجامعات الأوروبية والأمريكية يتلقون من دروسها بطريق المكاتبه ؛ ومنهم من يعييه هذا وذاك فيبذل ما يستطيع من قوة لیتم تعليمه ، معتمداً على القراءة في الكتب والمجلات ، والاختلاف إلى ما يلقي من المحاضرات العامة .

فطبيعة التعليم الثانوی إذن تهيئ الطالب للمضي في الدرس العالی ؛ وهی من هذه الناحية خليفة بعناية الجامعيين ، وخليفة أيضاً بأن يفكر الذين يضعون سياستها في أن يکنوها من أن تؤدي هذا الغرض على أكمل وجه ممكن .

هذا إلى أن هناك صلة أخرى بين الجامعة والتعليم الثانوی ليست أقل خطراً من هذه الصلة التي أشرت إليها . ففي الجامعة كليتان تستمدان الطلاب من التعليم الثانوی كغيرهما من الكليات والمدارس العليا ، ولكنهما تمتازان بأنهما تهيئان هؤلاء الطلاب ليعودوا إلى التعليم الثانوی معلمين ، بعد أن كانوا فيه تلاميذ .

فالصلة بينهما وبين التعليم الثانوى أقوى وأشد ؛ فهما تأخذان منه ، وتردّان إليه ، فيجب إذن أن تكون عنايتهما بالتعليم الثانوى أشدّ جدًّا من عناية الكليات والمدارس الأخرى به . ولهاتين الصلتين نلاحظ أن الأسباب غير منقطعة فى أوروبا بين الجامعة والتعليم الثانوى . فالتعليم الثانوى جزء من الجامعة فى كثير من البلاد الأوروبية ، بحيث متى أطلق اسم الجامعة فيها لم تُفهم منه الكليات وحدها ، بل فهمت منه الكليات والمدارس الثانوية . وربما كانت الجامعة الفرنسية أصدق الأمثال وأقواها لهذه الفكرة . ففى فرنسا عدد من الجامعات تتألف كل جامعة منه من الكليات الأربع ومدرسة أو مدارس ثانوية ، حسب حاجة الإقليم الذى تقوم فيه الجامعة . والجامعة هى التى يؤدى الطلبة أمامها امتحان الشهادة الثانوية . وهذه الشهادة فى فرنسا درجة من درجات الجامعة كالليسانس والدكتوراه ، هى أول درجات الجامعة . وقد لا يكون النظام الإنجليزى ملائمًا للنظام الفرنسى ؛ ولكن بين النظامين اتفاقًا واضحًا جدًّا من حيث إن الامتحان الذى يبيح للطلاب أن يقيدوا أسماءهم فى الجامعات يؤدّى أمام الجامعة فى البلدين . ومن هنا يظهر أن فى حياتنا

التعليمية ضعفاً ظاهراً كل الظهور ، مصدره أنّ الشهادة الثانوية وجدت في مصر قبل أن توجد الجامعة ، فخل الى الذين كانوا يشرفون على سياسة التعليم أنّ هذه الشهادة شيء مستقل له قيمته الذاتية . فلما أنشئت الجامعة أصبحت هذه الشهادة مؤهلة للحاق بها دون أن يراعى ما يجب أن يتحقق من صلة بين ما تمثله هذه الشهادة من التعليم وما يلقي في الجامعة من الدروس .

فأول شيء تجب العناية به ، فيما أرى ، عند ما نفكر في وضع سياسة مستقيمة للتعليم إنما هو تحقيق الصلة المتينة بين الجامعة والمدارس الثانوية . ولما كان التعليم الثانوى قد وجد في مصر وتكونت نظمه وسننه قبل أن توجد الجامعة ، وجرت العادة بأن يخضع هذا التعليم للسلطة المركزية في وزارة المعارف مباشرة ، فليس من المعقول ولا من الممكن أن يفكر أحد في أن يجعل التعليم الثانوى تابعاً للجامعة ، كما أن من المستحيل ، ومن المخالفة لطبائع الأشياء ، أن يفكر أحد في أن يجعل الجامعة تابعة للسلطة المركزية التي تشرف على التعليم الثانوى من قرب ، وإنما يجب أن تمثل الجامعة في إدارة التعليم الثانوى ، وأن تمثل وزارة المعارف في إدارة الجامعة ، وأن تمثل الجامعة والتعليم الثانوى معاً في إدارة

معهد التربية الذى يخرج المعلمين بالفعل للمدارس الثانوية .

فأما وزارة المعارف فقد روعى تمثيلها فى الجامعة حين كون مجلسها ، وكذلك روعى تمثيل الجامعة والتعليم الثانوى فى معهد التربية ، ولم يبق إلا أن تمثل الجامعة نفسها وكليتا الآداب والعلوم بنوع خاص فى إدارة التعليم الثانوى .

والذى أراه أن إسناد إدارات التعليم فى اختلافها لرئيس واحد هو المراقب الذى يرجع فى سلطته إلى وكيل الوزارة ثم إلى الوزير قد لا يكون من الملائم لحاجة التعليم وترقيته فى عصر الانتقال الذى نحن فيه . وإنما السبيل المعقولة أن تسند ادارة التعليم على اختلاف فروعها الى مجالس فنية تضع له الأنظمة ، وتشرف على تنفيذها ، ويكون المراقب منها مكان الرئيس .

وإذا قبلت هذه الفكرة^(١) فينبغى أن يكون المجلس الفنى الذى يشرف على إدارة التعليم الثانوى ممثلاً للمعاهد التى تحتاج إلى التعليم الثانوى ، والتى يحتاج إليها هذا التعليم ؛ فتمثل الجامعة ، وتمثل المدارس الخصوصية فيه . وعلى هذا النحو يكون هذا المجلس عالماً

(١) تقدمت هذه الفكرة شيئاً بفضل التشريع الذى استصدره الأستاذ نجيب الهلالي بك فاشتركت الجامعة والوزارة فى شئون السنة التوجيهية ولكن هذه خطوة قصيرة جداً يجب أن تطول وأن تتسع حتى تشمل التعليم العام كله .

في كل وقت بما يحدث من تطور في التعليم العالي ، فيلأتم بينه وبين التعليم الثانوى ؛ وعالمًا في كل وقت بما يحدث من تطور في التعليم الثانوى فيهمىء لهذا التطور حاجته في التعليم العالي .

ولنضرب لذلك أمثالاً توضحه وتقيم الدليل على ضرورة التفكير فيه . فقد قدّمنا أن الجامعة تشعر شعوراً واضحاً في جميع كلياتها بضعف الطلبة الذين ترسلهم إليها المدارس الثانوية . وهى تستطيع أن تدل على هذا الضعف ، ولعلها تستطيع أن تدل على أسبابه ولعلها تستطيع أن تعين على إزالة هذه الأسباب لو أن لها في إدارة التعليم الثانوى رأياً مطاعاً .

والجامعة مثلاً تريد أن تختار من الذين تخرجهم المدارس الثانوية أكفأ الطلاب وأقدرهم على الدروس . وسبيلها إلى ذلك إما ترتيب النجاح في امتحان الشهادة الثانوية بحيث تقبل الناجحين حسب تفوقهم في حظوظهم من الدرجات ؛ وإما فرض امتحان جديد على الطلاب .

والطريقة الأولى غير منتجة في حقيقة الأمر . فإن امتحان الشهادة الثانوية إنما يصلح مقياساً لكفاية الطالب إذا كان هو

فى نفسه صالحاً . وهو لا يكون صالحاً إلا إذا كان التعليم الثانوى نفسه صالحاً من حيث نظمه ، والذين يقومون بالتعليم فيه . وإذا كانت الجامعة والوزارة تشكان معا فى صلاح التعليم الثانوى فهما تشكان بالضرورة فى صلاح الامتحان الثانوى مقياساً للكفاية .

والامتحان الذى يمكن أن تعقده الجامعة ليس أحسن نتيجة من امتحان الشهادة الثانوية ؛ لأنه إن كان امتحانا جامعياً صحيحاً^(١) أضعاف الطلبة وأوقع اليأس فى قلوبهم وإن كان امتحاناً عادياً كالامتحانات التى سبقته لم تكن هناك حاجة إلى تكراره وإضاعة وقت الطلبة والممتحنين . لذلك اضطرت بعض كليات الجامعة إلى أن تعتمد على امتحان الشهادة الثانوية ودرجات الطلاب فيه عند ما تختار من تحتاج إليهم ، واضطرت بعض الكليات الأخرى إلى ألا تفرق بين المتقدم والمتأخر ، وأن تقبل الطلاب على السواء معتمدة على امتحانات النقل فيها .

(١) اشتركت الجامعة هذا العام فى امتحان القسم الخاص للشهادة الثانوية بحكم النظام الذى وضعه نجيب الهلالي بك . ومع أن الجامعة راعت فى وضع الأسئلة وفى التصحيح والمراجعة ظروف الانتقال وظروفاً أخرى لا تخفى على أحد فقد كانت النتيجة للدور الأول ثلاثين فى المائة فيما تقول الصحف .

وقد حاولت كلية الآداب في أول الأمر أن تمتحن الطلاب قبل قبولهم ، فضاقت وزارة المعارف بهذا ذرعاً ، وأعلن وزير المعارف في مجلس الجامعة أن هذا يغض من الشهادة الثانوية ، ووعد بأن تشترك الجامعة في امتحان هذه الشهادات . ولكن هذا الاشتراك لم يتحقق إلا بطريقة ضئيلة لا تغنى شيئاً . فلو أن الجامعة رأيا في إدارة التعليم الثانوى لأمكن إبقاء هذا كله . وفى كليات الجامعة علوم كثيرة منها ما يدرّس لأن حاجة الحياة المصرية تدعوا إلى درسه ، ومنها ما يدرّس لأن حاجة الحياة العقلية نفسها توجب العناية به . وقد وضعت برامج التعليم الثانوى ، وما زالت توضع ، على اعتبار أن التعليم الثانوى مستقل بنفسه لا يهين للجامعة .

وينشأ عن هذا أن يصل الطلاب إلى الكليات ، ويرغبون فى الإتصال ببعض الأقسام ، فإذا هم لم يهيئوا لها تهيئة ما ؛ فتضطر الكلية إمّا إلى إعدادهم إعداداً أولياً قبل قبولهم فى الأقسام ، وإمّا إلى قبولهم فى هذه الأقسام دون إعداد فيضيع وقتهم ووقت الأساتذة فى غير طائل .

ولهذا اضطرت كلية الآداب والحقوق والطب إلى اشتراط سنة إعدادية على الأقل قبل أن تبيح للطلاب بدء الدراسة الجامعية الصحيحة . وهذه السنة الإعدادية بعيدة كل البعد عن أن ترضى حاجات الكليات إلى طلاب مثقفين حقاً . فليس بدء إذن من أن تمثل الجامعة في إدارة التعليم الثانوى لتتقى هذا الشر الكثير الذى يعرض التعليم الثانوى والتعليم العالى معاً للخطر والشئ الثالث الذى لا بدّ من الإقدام عليه هو إصلاح المفتش . وقد وقف الأستاذ نجيت الهلالى بك في تقريره وقفة موفقة عند إصلاح المفتش ، فبين أن المفتش مثقل بالواجبات اثقالاً يمنع من أدائها ، ويمنع عمله من أن يكون نافعاً مجدياً . ولكنه لم يمتص بهذا الأمر إلى أقصاه ولم يزد على أن اقترح رفع عدد المفتشين حتى يلائم عدد المدارس . وهو بطبيعة الحال حريص على أن يفرغ المفتش لعمله فيؤديه في أناة ومهل ، على أحسن وجه وأكمله وأفعه وأظن أنه لا يخالفنى في أن زيادة عدد المفتشين وحدها لا تكفى لتحقيق هذه الغاية ؛ وما دام المفتش مقياً في القاهرة متنقلاً في الأقاليم للتفتيش فسيكون عمله ناقصاً دائماً . ولن يقف الشر عند هذا النقص بل سيتجارزه دائماً إلى سيئات

أخرى ، منها ما يتصل بالتعليم ، ومنها ما يتصل بالأخلاق ،
ومنها ما يتصل بالاقتصاد .

إذا أقام المفتش في القاهرة فسيعتقد أن عمله الأساسي في
الديوان ، وسيرى نفسه موظفًا بيروقراطيًا ما أقام في القاهرة ،
وفنيًا ما طوّف في الأقاليم . وسيكون موزعًا بين هاتين الحصلتين
من خصال العمل ، وأكبر الظن أنه لن يحسن هذه ولا تلك .

ولكن هذا أهون الشر وأيسره . فانظر إلى شر آخر ليس
هينًا ولا يسيرًا ، ولكن استكشافه والوقوف عليه يحتاجان إلى
شيء من التروية والتفكير ، لأنه يتصل بدخيلة النفس وسر
الضمير . ذلك أن المفتش الذي ينتقل من القاهرة إلى أى مدينة من
مدن الأقاليم يشعر بمجرد سفره من القاهرة بأنه قد استحال شخصًا
آخر ، وبأنه منذ أخذ القطار وهو يريد التفتيش قد أسبغ على نفسه أو
أسبغت عليه الوزارة سلطانًا جديدًا يجب أن يجعله مهيبًا رهيبًا ، وأن
يضاعف شخصيته ويضخمها حتى تملأ عين المعلم ونفسه . فهو متكبر
برغمه لأنه سافر للتفتيش ، وسافر من العاصمة ، وسافر وقد تقمص
الوزارة كلها ! ولا تظن أن المفتش منفرد بهذا التقدير لنفسه والغلو في
إكبار شخصيته ، بل المعلم يشاركه في هذا أيضًا . فقد فطرنا على إكبار

العاصمة وإكبار الديوان ، وإكبار الذين يفدون من العاصمة ممثلين للديوان ومكلفين التفتيش باسم الديوان .

المفتش كبير في نفسه كبير في نفس المعلم ، ولكنه كبير يختلف في طبيعته اختلافاً شديداً ، ويؤدى إلى شر النتائج وأبغضها .

كبير المفتش في نفسه غرور ، لأنه لا يعتمد إلا على أعراض باطلة . قد كان بالأمس معلماً أو ناظراً ، وكان يهاب المفتشين ، ويشفق منهم ، ويمكر بهم ؛ فلما أصبح مفتشاً لم يتغير في نفسه شيء ، وإنما تغير منصبه وتغير وضعه ، فجاءه كبره في نفسه من خارج لا من داخل ، من العاصمة التى يقيم فيها ، ومن الديوان الذى يختلف اليه ، ومن الساطان الذى يمثله .

وكبير المفتش في نفس المعلم خوف وإشفاق ، وشك وارتياب ، لأن المفتش يمثل الوزارة وسلطانها ، ولأن المفتش يمثل هذا التقرير الذى سيرفع بعد حين إلى الوزارة ، وفيه ملاحظات أخص ما توصف به أنها لم تصدر عن الأناة والتثبت ، ولا عن الروية والتبصر ، وإنما صدرت عن العجلة والإسراع ، وعن طائفة من العواطف تتصل بالحب والبغض ، وبالأنس والنفور ، أكثر مما تتصل بالتعليم ومصالح التعليم .

وإذن فلن يكون التفتيش تعاوناً بين المدرسة والمفتش ، وإنما هو مراقبة من متسلط على من تضطره الظروف إلى أن يخضع لهذا التسلط . وإذن فلن يكون قوام التفتيش تبادل الحب وتبادل الاحترام ، والاشتراك في تقدير التعليم والنصح له ، وإنما سيكون قوامه تكلف السلطان ، وتكلف الطاعة ، وتكلف الجمالة بين ذلك ، وفي النفوس ما فيها ، والضماير منطوية على ما هي منطوية عليه . ونتيجة هذا كله في التقرير الذي سيظهر بعد حين وفيه ما فيه . أضف إلى هذا كله أن أسرة المفتش في القاهرة فحياته في القاهرة لا في محل عمله ، ولا في محل قريب من محل عمله . وإذن فسيرى نفسه دائماً على سفر ، وسيعمل عمل المسافر لا عمل المقيم . وعمل المسافر قد يكون مضيقاً بغيضاً ، ولكنه قد يكون موافقاً محبباً إلى النفس ، وربما جمع بين الأمرين .

فالمفتش المسافر بعيد عن أسرته ولعله كان يؤثر القرب منها في هذا الأسبوع ، فذلك يضايقه ويغيظه . ولكن المفتش المسافر قد يكون في الصعيد أثناء الشتاء ، وفي الاسكندرية حين يشتد القيظ ، فذلك قد يسره ويرضيه . ولست أجهل أنه قد يكون في الصعيد أثناء القيظ ، وفي الاسكندرية أثناء البرد ، ولكن

ذلك يخرجهم على كل حال عن طوره الطبيعى ، ويجعله فى وضع غير عادى ولا مألوف .

والفتش بعد هذا كله مسافر على نفقة الدولة ، فهو يتقاضى أجراً على السفر كما يتقاضى أجراً على العمل . وقد يكون المفتش مترفاً فلا تكفيه نفقات السفر ، وإذا هو مضطر إلى أن ينفق من صلب مرتبه ليؤدى عمله . وقد يكون المفتش مقتصداً ، وإذا هو يدخر من نفقات السفر ما يجتمع له آخر العام ، فيمكنه من أن يرفقه على نفسه وعلى أسرته أو من أن يدخر له ولها ما ينفع حين تكون الإحالة على المعاش .

وكل هذا يخرج المفتش عن طوره الطبيعى ، ويحمله على أن يفكر فى غير عمله ، وعلى أن يستقبل هذا العمل بنفس ليست فارغة له ولا مقصورة عليه .

والغريب أن كل هذه المعانى أوليات ليست محتاجة إلى جهد أو إلى فضل من التفكير لتظهر واضحة جلية والغريب أيضاً أنها ليست كل شئ ، بل هى بعيدة كل البعد عن أن تكون كل شئ . وهناك معانى أخرى ليست أقل منها دلالة على أن انتقال المفتشين للتفتيش من العاصمة ومن الديوان العام يخرجهم

عن أطوارهم ويجعل إقبالهم على أعمالهم قليل النفع إن لم يكن محقق الضرر . وأكبر الظن أن الوزارة قد شعرت بهذا كله ، وقدّرتَه وفكرت فيه ، ولكنها لم تطب له إلى الآن ، والطب له مع ذلك سهل . فما الذى يمنع أن تقسم مصر بالقياس إلى التعليم العام وإلى التعليم الفنى إلى مراكز يستقر فيها المفتشون استقراراً كما قسّمت مصر هذا التقسيم بالقياس إلى التعليم الأولى .

سيقال إن انتشار التعليم الأولى وكثرة مدارسها ، وانتشارها فى القرى ، وإبعادها حتى تبلغ أحيانا أقصى الريف شرقا وغربا ، كل ذلك يجعل إقامة المفتشين على هذا التعليم الأولى فى القاهرة سفها وحمقا . وهذا حق . ولكن من الحق أيضاً أن مدارس التعليم العام والتعليم الفنى منتشرة فى أقطار مصر كلها ، هى منتشرة فى المدن لا فى القرى ، وإذن فمن اليسير أن يقيم المفتشون فى القاهرة ، وأن يتنقلوا فى الأقاليم لزيارتها .

ولكن المهم هو أن نعرف أيهما أحب إلى الوزارة وآثر عندها : الترفيه على المفتشين أم العناية بالتعليم والاقتصاد فى أموال الدولة ؟ فان تكن الوزارة تؤثر الترفيه على المفتشين

وإمتاعهم بالإقامة فى العاصمة والاختلاف إلى الديوان العام
فلا حديث لنا معها ، لأننا نتحدث مع وزارة تعمل
للشعب لا للأفراد ، وللمصلحة لا للأشخاص . وإن كانت
الوزارة تؤثر العناية بالتعليم على كل شىء ، فهذه العناية تقتضى
أن يقيم المفتشون بالقرب من المدارس التى يكلفون تفتيشها .
ذلك أخرى أولاً أن يوفر على الدولة مالا كثيراً ، لا لتنفقه فى
المرافق الأخرى بل لتنفقه على التعليم نفسه . وذلك أخرى ثانياً
أن يطهر نفوس المفتشين من الكبرياء ، ويبرىء نفوس المعلمين
من الإشفاق ، ويقرّب الآماد والمسافات المادية والمعنوية بين أولئك
وهؤلاء ، ويحقق بينهم تعاوناً لا يقوم على التسلط والإشفاق ،
وإنما يقوم على المعاشرة والمخالطة وما ينشأ عنهما من المودة
والجمالة اللتين قد تنتهيان إلى الحب والإخاء . وذلك أخرى
آخر الأمر أن يفرغ المفتش للمدرسة أو المدارس التى يفتشها ،
فيصبح عاملاً فيها لا متسلطاً عليها ، وشريكاً لنظارها ومعلمها
فى العمل والتبعات لا مسيطرّاً عليهم ، يسبقه النذر اليهم بالزيارة
بين حين وحين .

وقد كانت وزارة المالية — إن صدقتى الذاكرة — تدير سيرة
وزارة المعارف فتجمع المفتشين فى الديوان ، ثم بدا لها فأقرت
المفتشين فى الأقاليم . ولست متتبعا لأمر وزارة المالية بنفس
الدقة التى أتبع بها أمور وزارة التعليم ، ولكنى أرجو أن
تكون وزارة المالية قد ثبتت على هذا النظام ، وأرجو على كل
حال أن تتخذ وزارة المعارف أصلا من أصول سياسة التعليم فيها ،
ففى ذلك منافع لم أحصى منها إلا أقلها وأيسرها .

(٢٧)

وهناك مشكلة عسيرة إلى أبعد حدود العسر ، سخيقة إلى أقصى غايات السخف ، يتأثر بها تعليمنا كله على اختلاف أنواعه وألوانه أشد التأثر ، فيفسد بها أعظم الفساد . وهى لا تقصد التعليم وحده ولكنها تقصد معه الأخلاق ، وتكاد تجعل بعض المصريين لبعض عدوا . وهى لا تقصد التعليم والأخلاق فحسب ولكنها تقصد السياسة أيضاً وتكاد تجعل التعليم خطراً على النظام الاجتماعى نفسه . وأظنك قد عرفت هذه المشكلة ، ولم تحتج إلى أن أسميها لك ، فهى مشكلة الامتحان .

وكل ما أرجوه منك ألا تظن بى الغلو والإسراف ، وأن تفكر معى مستأنياً متمهلاً . وأنا واثق بأنك ستشعر بما أشعر به ، وستؤمن معى بأن مشكلة الامتحان فى مصر قد أصبحت خطراً على التعليم وعلى الأخلاق وعلى السياسة ، وعلى أشياء أخرى قد تستبين أثناء هذا الحديث .

الأصل فى الامتحان أنه وسيلة لا غاية ، وأنه مقياس تعتمد عليه الدولة لتجيز للشباب أن ينتقل من طور إلى طور من أطوار التعليم وهو مستعد لهذا الانتقال استعداداً صحيحاً أو مقارباً هذا

هو الأصل . ولكن أخلاقنا التعليمية جرت على ما يناقض هذا أشد المناقضة ، ففهمنا الامتحان على أنه غاية لا وسيلة ، وأجرينا أمور التعليم كلها على هذا الفهم الخاطئ السخيف ، وأذعنا ذلك في نفوس الصبية والشباب ، وفي نفوس الأسر ، حتى أصبح ذلك جزءاً من عقليتنا ، وأصلاً من أصول تصورنا للأشياء وحكمنا عليها . فالأسرة حين ترسل ابنها إلى المدرسة تفكر في تعليمه من غير شك ، ولكنها لا تفهم هذا التعليم إلا مقرونا بالامتحان الذى يدل على انتفاع الصبي به ونجاحه فيه . وهى من أجل ذلك تعيش معلقة بآخر العام ، وبهذه الورقة التى ستأتيا من المدرسة أو من الوزارة لتنبئها بأن الصبي أو الفتى قد جاز الامتحان فنجح أو أخفق فيه .

ولا يكاد الصبي يبلغ المدرسة ويستقر فيها أياماً حتى يشعر بأن أمامه غاية يجب أن يبلغها ؛ وهى أن يؤدى الامتحان وينجح فيه .

يشعر بهذا فى المدرسة من معلمه ومن أترابه ، ويشعر بهذا فى البيت من أبويه اللذين قد يجهلان من أمور التعليم كل شئ إلا أنه ينتهى الى الامتحان .

وإذن فالصبي منذ يدخل المدرسة موجه إلى الامتحان أكثر مما هو موجه إلى العلم ، مهياً للامتحان أكثر مما هو مهياً للحياة وإذن فليس المهم عند الصبي أن ينتفع بالدرس ، وأن يجد فيه اللذة والمتعة ، وأن يستزيد منهما وإنما المهم أن يستعد للامتحان وللنجاج فيه ليتفوق على أترابه أو ليحتفظ بمكانته بينهم ، وليرضى أبويه ويسرهما ويحقق ما يعقدان به من أمل ، وينوطان من رجاء ، وليظفر بما يمنيانه من مكافأة وجزاء .

والصبي ليس مبالغاً في شيء من هذا ، وإنما هو صورة لرأى الأسرة ورأى المعلمين ورأى الأتراب ورأى وزارة المعارف بنوع خاص . وإذن فقد استحالَت المدرسة إلى مصنع بغيض يهين التلاميذ للامتحان ليس غير . وقد يجوز أن يجنى التلاميذ من هذا المصنع شيئاً آخر غير الاستعداد للامتحان ، ولكنى أؤكد لك أن هذا ليس من عمل المدرسة وإنما هو نتيجة لطبيعة الأشياء ، فطبيعة العقل الإنساني والملكات الإنسانية كلها أنها تتأثر بما تزاوَل من الأشياء ، وطبيعة العلم مهما يكن مسوخاً جافاً مشوهاً أنه يفيد الملكات الإنسانية إذا أُتصل بها .

فالتلاميذ يتعلمون في المدرسة أحياناً ولكنهم يتعلمون برغهم وبرغم المدرسة وبرغم المعلمين .

وعلى هذا النحو تمضى حياة التلميذ منذ يدخل المدرسة الابتدائية إلى أن يخرج من المدرسة الثانوية . فأما التعليم العالى فله قصة أخرى .

وأظنك توافقنى على أن هذا كله شئ وأن التعليم شئ آخر وأظنك توافقنى أيضاً على أن تصور الامتحان على هذا النحو قلب للأوضاع ، وجعل التعليم وسيلة بعد أن كان غاية ، وجعل الامتحان غاية بعد أن كان وسيلة . وحسبك بهذا فساداً للتعليم ولكن هذا لا يفسد التعليم وحده كما قلت ، بل هو يفسد العقل والخلق أيضاً . وما رأيك فى الصبي الذى ينشأ على اعتبار الوسائل غايات والغايات وسائل ، يفهم الأشياء فهماً مقلوباً ، ويحكم عليها حكماً معكوساً ! ؟ أظنه يستطيع أن يفهم أموره الدراسية هذا الفهم المقلوب ويحكم عليها هذا الحكم المعكوس ثم يفهم أمور الحياة فهماً صحيحاً ويحكم عليها حكماً مستقيماً ! ؟ كلا لأن الله لم يجعل لرجل قلبين فى جوفه ، ولا عقليين فى رأسه ، وإنما جعل له قلباً واحداً وعقلاً واحداً . فاذا أفسدت المدرسة هذا العقل وذلك القلب فقد أفسدت التلميذ كله ، وقضت عليه بأن يفكر تفكيراً معوجاً وأن يشعر شعوراً

مختلطاً وأن يسير في الحياة سيرة ملائمة لهذا الاختلاط وذلك الاعوجاج .

ومن هنا لا ينبغي أن ننكر ما نراه من عناية شباننا بالتأفة من الأمر ، وإكبارهم للسخيف ، واعراضهم عن عظام الأمور ، بل عجزهم عن الشعور بعظام الأمور والأشياء ذات الخطر . لا ينبغي أن ننكر ذلك ، لأن هؤلاء الشباب ينشأون على العناية بالامتحان وهو تأفه ، وعلى اكبار الشهادة وهي سخيفة ، وعلى الإعراض عن العلم وهو لب الحياة وخلاصتها .

ثم لا يقف الأمر عند هذا الحد ، فما دام الامتحان غاية فالنجاح فيه هو غاية الغايات . إذن فهو سم الامتحانات هو من أهم المواسم الوطنية أثراً في حياتنا وتغلغلا في أعماق هذه الحياة . وهو من هذه الناحية يمس السياسة من قريب جداً فأين الحكومة التي لا تحفل بإرضاء الجمهور ولا تسلك إلى هذه الغاية كل سبيل ؟ وأين الحكومة التي لا تتجنب اسخاط الجمهور ولا تبتغي إلى ذلك ما وسعها من الوسائل ؟ فإذا ظهرت نتيجة الامتحان رديئة غير مرضية لكثرة التلاميذ وكثرة الأسر بالطبع ، شاع السخط وعمت الشكوى واشتد الضغط على الحكومة ، واضطرت

الحكومة إلى أن تفكر في الأمر وتلتمس له علاجاً ، وعلاجاً ديماجوجياً يتملق شهوة الأسر في نجاح أبنائها بالحق وبغير الحق . وأنواع العلاج كثيرة ، منها المقبول المحتمل ، ومنها الذى يقبل على كره وبشئ من المضض ، ومنها الذى لا يطاق .

أنواع العلاج كثيرة فقد يجوز أن يعاد الامتحان فى أول العام الدراسى المقبل للذين رسبوا فى آخر هذا العام حتى لا تضيع عليهم سنة من حياتهم .

وقد يجوز أن يعاد الامتحان للراسبين فى بعض المواد دون بعضها الآخر : فى المواد التى رسبوا فيها مثلاً أو فى المواد التى يختارونها إن كانوا قد رسبوا فى المجموع ، ولم يرسبوا فى مادة بعينها . وهناك طريقة أخرى أيسر وأهون وأحب إلى التلاميذ والأسر وهى تخفيض الدرجات التى ينجح بها الطلاب فى الامتحان وهناك طريقة أخرى أيسر وأهون من هذه وأحب إلى التلاميذ والأسر أيضاً وهى تخفيض درجات النجاح بعد أن يتم الامتحان بحيث ينجح الراسبون بأمر من الحكومة لا بقرار من لجنة الامتحان . وكل هذه الطرق قد جربناه وبلونا حلوه ومره ، وعرفنا نتائجها فى قيمة التعليم والتربية ، وفى الأخلاق ، وفي

يكون بين المعلمين والمتعلمين من صلة ثم في السياسة والنظام آخر الأمر .

والغريب — بل لا غرابة في ذلك — أننا أخذنا نجرب هذه الطرق الخطرة على التعليم والأخلاق والسياسة منذ من الله علينا بالنظام الديمقراطي وبالحياة النيابية التي نجبها ونفتديها بالمهج والنفوس ! وتعليل ذلك يسير . فالسياسة في الحياة الديمقراطية محتاجة إلى الجمهور ، وهي مضطرة إلى أن ترضيه ، فإذا كانت حاجتها إلى الشباب ، وإلى الشباب الذي يختلف إلى المدارس بنوع خاص كان الأمر أظهر من أن يحتاج إلى بيان . ولكن ذلك لا يمنعه أن يكون شنيعاً منكرًا ، مفسدًا للتعليم ، مفسدًا للأخلاق ، مفسدًا للسياسة ، مسيئًا للسمعة الوطنية في الخارج أيضاً .

وكل هذا يأتي من أننا أكبرنا الامتحان أكثر مما ينبغي ، وجعلناه غاية وحقه أن يكون وسيلة ، وسيلة هينة ضئيلة الشأن وليس هذا كل ما في الامتحان من شر . فللامتحان آثار سيئة تصل إلى الأخلاق من طريق قريبة يسيرة جداً ، أظهرها الغش الذي يأتي من حرص التلميذ على أن ينجح بأي حال من الأحوال .

وليس الغش هو الذى يُقترف ويضبط أثناء الامتحان فحسب بل هناك غش آخر لعله أشد من هذا خطراً ، غش خفى نحسه ولا نكاد ندل عليه ، ولعل أخلاقنا الدراسية أن تبيحه أحياناً . غش يشترك فيه المعلمون والمتعلمون حين يهين المعلمون تلاميذهم تهيئة خاصة لآداء الامتحان ، وحين يقفون بهم فيطيلون الوقوف عند هذا الجزء أو ذاك من أجزاء البرنامج ، وحين يعيدون معهم المقرر فيلحون عليهم فى استدكار هذه المسألة أو تلك وحين يخضعونهم لامتحان التجربة أو الامتحان الأبيض كما يقول الفرنسيون قبل الامتحان النهائى . وحين ينشرون لهم الكتب التى تشتمل على نماذج للأسئلة التى يمكن أن تعرض فى الامتحان . كل هذا غش يختلف قوة وضعفاً ، ولكنه مفسد للتعليم ، ومفسد للأخلاق أيضاً .

وأنا أعلم أن الامتحان شر لا بد منه ، ولكن الغريب أننا لا نتخفف من هذا الشر ولا نكتفى منه بأقل قدر ممكن . وإنما نتزيد منه ونثقل به المعلمين والمتعلمين ، فنضطرهم إلى الشر ما وسعنا ذلك .

وهناك شر آخر ليس أقل من هذا كله خطراً ، لأنه يفسد رأى المعلم فى نفسه وفى تلاميذه وفى الوزارة وفى التعليم قبل كل شئ . وهذا الشر يأتى من تصور وزارة المعارف للامتحان ، ومن هذه العناية الهائلة التى تهبطها له وتقفها عليه . فالامتحان فى وزارة المعارف عمل خطير يوشك أن يكون مقدساً ، قوامه الحذر الذى لا يوصف ، والحرص الذى لا حد له ، والشك فى كل شئ وفى كل إنسان . فكيف تريد من المعلم أن يثق بنفسه إذا شككت فيه الوزارة إلى الحد الذى يعرفه كل من مارس شؤون الامتحان فى مصر ؟

وقد تسألنى عن هذه المشكلة بعد أن صورتها هذا التصوير البشع الخفيف : كيف السبيل إلى حلها ؟ فأجيبك بأن الامتحان شر لا بد منه ، فلنتخفف من هذا الشر ما وجدنا إلى ذلك سبيلاً ، ولنردّه إلى أصله ، ونجعله وسيلة لا غاية ، ولنصطنع بعض الجراءة ، ولنردّ إلى المعلمين ما هم أهل له من الثقة ، ولنقدّر آراءهم فى تلاميذهم كما تقدر الامتحان أو أكثر مما تقدر الامتحان . ومعنى ذلك أن نلغى امتحان النقل فى مدارس التعليم العام إلّا أن تقتضى به الضرورة ؛ والمدرسة وحدها هى التى تقرر هذه الضرورة .

وأنا أعلم أن هذا الاقتراح قد يقع من وزارة المعارف موقعاً غريباً ، وقد ينكره بعض الفنيين فيها أشدّ الإنكار ، ولكنى مع ذلك لا أبتكره ولا اخترعه من عند نفسى ، وإنما هو نظام شائع فى كثير من البلاد التى سبقتنا إلى التعليم الحديث ، وهو النظام المقرر فى فرنسا ، وفى المدارس الفرنسية القائمة بمصر . ومن الحق أننا نكون سعداء حقاً يوم ينتج تعليمنا العام ما ينتجه التعليم العام فى أوروبا وفى فرنسا خاصة .

إذا ائتمنت المعلم على التلميذ فامنحه ما يلائم هذه الأمانة من الثقة ، واطلب إليه أن يختبر تلاميذه فى المادة التى يدرسها لهم بين حين وحين مرة على الأقل كل ثلاثة أشهر ، وأن يمنحهم درجات على هذا الاختبار ؛ فإذا كان آخر العام فليراجع هذه الدرجات ليرى أيستحق التلميذ بحكمها أن ينتقل إلى الفرقة الأخرى أم لا يستحق . فإن كانت الأولى أقبل التلميذ فرحاً مبتهجاً على إجازته الصيفية ، ثم على عامه الدراسى الجديد . وإن كانت الثانية امتحن التلميذ امتحان النقل فى المواد التى لا بدّ من أن يمتحن فيها ، فإن نجح فذاك ، وإن رسب أعاد عامه الدراسى .

وأظن أن هذا الاقتراح إن أخذت به الوزارة يريحها ويريح المدارس ويريح المعلمين والتلاميذ والأسر من عبء ثقل بغيض ، ويتيح للوزارة والمدارس أن تفرغ للتعليم الذى هو أهم من الامتحان ، ويتيح للتلاميذ أن يفرغوا للتحصيل الذى هو أهم من أداء الامتحان . وحسب الوزارة أن تعنى وحدها ، أو مشتركة مع الجامعة بالامتحانات العامة التى يظفر الناجحون فيها بالإجازات . وهذه الامتحانات نفسها كما هى الآن عسيرة معقّدة ، تحتاج وتحتمل كثيراً من التيسير والتسهيل إن نظرت الوزارة إلى الامتحان على أنه وسيلة ، وسيلة يسيرة لا غاية . وإن أخذت الحكومة بالقاعدة التى أخذت بها البلاد الأوروبية من قبل ، والتى جعلنا نفكر فيها منذ أعوام ؛ وهى أن الإجازات الدراسية لا تمنح أصحابها حقوقاً مالية ولا تؤهلهم للمناصب ، وإنما تكتسب المناصب بالمسابقات .

(٢٨)

إلغاء إمتحان النقل وتيسير إمتحان الأجازات العامة ومنح المعلم ما هو أهل له من الثقة ومنح التلميذ ما هو في حاجة إليه من الراحة والفراغ . كل ذلك سيعين على حل مشكلة أخرى نشكو منها ونضيق بها ولا نعرف كيف نجد لها حلا . وهى مشكلة الإعراض عن القراءة الحرة السمحة التى لا تتقيد بمنهاج الدرس وبرنامجه ولا تقتصر على الكتب المقررة والمذكرات التى يملها المعلمون . هذه القراءة الحرة هى نصف التعليم العام ولعلها أن تكون أقصر من نصفه ولعلها أن تقيد المتعلمين أكثر مما تقيدهم الدروس والكتب التى يكرهون على قراءتها إكراهاً . ذلك لأن الإنسان ينتفع بما يقبل عليه عن رغبة وميل أكثر جداً مما ينتفع بما يقبل عليه عن إكراه وقسر . لأن الإنسان قد خلق كذلك يؤثر الحركة الحرة على الحركة التى تفرض عليه فرضاً ويخيل إليه حين يعمل حراً مختاراً أنه حر مختار حقاً وأنه يأتى من الأمر ما كان يستطيع أن يدع لولا أن إرادته قد تعلقت به ودعت إليه . ولو أنك امتحنت التلاميذ الذين يتعلمون فى المدارس الأجنبية فى مصر والتلاميذ الذين يتعلمون فى المدارس

الأوربية بوجه عام وأتيح لك أن ترد ما فى نفوسهم من العلم وما فى عقولهم من المعرفة وما فى قلوبهم من الشعور والحس إلى أصوله ومصادره لتبينت فى غير مشقة ولا جهد أنهم مدينون بهذا كله أو بأكثر هذا كله على الأقل للكتب التى يقرؤها والنظرات الحرة التى يلقونها على ما حولهم من الحوادث والأشياء وللأحاديث المختلفة التى يسمعونها ويشاركون فيها أكثر مما هم مدينون به لما يلقى عليهم المعلمون من الدروس وما يملون عليهم من المذكرات .

والواقع أن دروس المعلمين فى المدرسة التى تستحق هذا الاسم يجب أن تكون إرشاداً لا تلقيناً ودفعاً إلى استكشاف الحقائق واستنباطها لا فرضاً لهذه الحقائق على عقول الصبية والشباب . ولن يستطيع المعلم أن يرشد التلميذ . وينمى فيه ملكة البحث والحاجة إلى الاستطلاع ويقوم ما يعرض له من الخطأ فى هذا كله إذا كان مضطراً إلى أن يعد التلميذ للنجاح إلى الامتحان . فأنت لا تستطيع أن تكلفه أمرين متناقضين . هما أن يعد لك أداة تؤدى الامتحان وتنجح فيه وأن يعد لك فى الوقت نفسه إنساناً حراً مفكراً يبحث ويستكشف ويدرس ويستنبط ويكون لنفسه رأياً فيما حوله من الأشياء .

ولو أن المعلم كان من القوة والبراعة والامتياز بحيث يستطيع أن يحدث المعجزات ويخلق المتناقضات وينشئ لك هذا الكائن الغريب الذى هو آلة قابلة من أحد وجهيه وقوة فاعلة من وجهه الآخر لما استطاع التلميذ أن يستجيب له ولا أن يقبل منه ولا أن يتهيا فى وقت واحد للامتحان الذى يفنى القوة وللإستكشاف الذى يوجد ها وينمىها فلا بد إذن من أن تختار بين أن تكون المدرسة مصنعاً تشتغل فيه آلات لتصنع آلات مثلها وبين أن تكون المدرسة داراً تفتح فيها عقول التلاميذ وقلوبهم لإدراك الحياة وفهمها ولإدراك الطبيعة وفهمها . فإن اخترت الأولى فدع المدارس كما هى الآن ولا تكلف نفسك تجديداً ولا إصلاحاً فإنها تحقق هذا الغرض على أحسن وجه ممكن . وأن اخترت الثانية فلا أقل من أن تتمكن المدارس من تحقيقها ومن أن تزيل العقبات التى تعترض دون هذه الغاية الكريمة .

ولست أدري أيشعر الناس وتشعر الوزارة نفسها بما أشعر به وأجد فى الشعور به ألماً ممضاً وهو أن التلاميذ لا يعرضون وحدهم عن القراءة وإنما يشاركهم المعلمون فى هذا الإعراض . ولعل لا أخطئ إذا قدرت أن أعراض التلاميذ عن القراءة ربما كان

نتيجة لإعراض المعلمين عنها . فالمعلمون في مصر لا يقرأون . هذه حقيقة ثابتة من إضاعة الوقت أن نتكلف إقامة الدليل عليها . هم لا يقرأون لأنهم لا يجدون الوقت للقراءة فالمدرسة تستنفد ما يملكون من الوقت الخصب في جهود ولا تخلو من سخب . وهم لا يقرأون لأنهم لا يجدون النشاط للقراءة فالوزارة قد اضطرتهم إلى وضع مادی ومعنوی يضيقون فيه بكل شيء ويضيقون فيه بأنفسهم قبل كل شيء . حياتهم المادية ضيقة محدودة قوامها العسر وربما كان قوامها البؤس في كثير من الأحيان . فهم إذا فرغوا من جهدهم الدراسي فكروا في تدبير حياتهم هذه الضيقة العسيرة وفي التماس الخرج مما فرض عليهم من الضيق والعسر .

وما رأيك في معلم لا تريحه الدولة حتى من هذه النفقات التي يحتاج إليها ليعلم أبنائه مع أنه ينفق جهده وحياته في تعليم أبناء الأمة ولا تستحي الدولة آخر الأمر مع ضالة مرتبه من أن تطلب إليه أجور ما يحتاج إليه أبنائه من التعليم . ولقد رأيت معلمين يشقون أشد الشقاء وامضه لأنهم لا يجدون ما ينفقون على تعليم أبنائهم . فهم مخيرون بين أن يعلموهم ويحرموهم من أجل ذلك ما هم في حاجة إليه من ضرورات الحياة وبين أن

يحرّمونهم التعليم لينحومهم اللباس والغذاء . فكيف تريد من رجل يقسم وقته بين جهود الدرس ومحاربة البؤس أن يفرغ للقراءة والتزيد من الثقافة .

وحياتهم المعنوية مظلمة قائمة قوامها الذل والرق والشعور بأنهم قد حرموا أشد الأشياء اتصالاً بمهنتهم وهو الثقة بهم والكرامة في نفوسهم وفي نفوس الذين يشرفون عليهم من الرؤساء ؟ كل هذا يصد العلم عن العلم ويزهده في القراءة ويرغبه عن الثقافة ويضطره إلى هذه الحياة الجامدة التي يحياها .

وكثيراً ما كنت أضيّق باختلاف المعلمين إلى القهوات والأندية وأضاعتهم الوقت في هذه الأحاديث الفارغة عن الدرجات والمرتبات وعن المفتشين وكبار الموظفين ولكنى مضطر بعد أن داخلتهم وبلوت أمورهم من قرب إلى أن أرحمهم واعتذر عنهم وألوم الدولة التي تضطرهم إلى هذا الجحود .

ومهما يكن الملوم في ذلك فالحق هو أن المعلمين في مصر لا يقرأون وهم من أجل ذلك لا يقفون عند ما حصلوا في المدارس حين كانوا طلاباً فحسب ، بل ينسون أكثره ويقفون عند المناهج والبرامج التي يكفون تعليمها في المدارس ، يرددونها إذا

أصبحوا ويرددونها إذا أمسوا حتى يصبحوا مناهج وبرامج تأكل الطعام وتمشي في الأسواق وتختلف إلى المدارس وجه النهار وإلى الأندية والقهوات آخره وأول الليل . فكيف تريد من هذا المعلم الذى لا يقرأ أن يدفع التلميذ إلى القراءة ويرغبه فيها ويزينها فى قلبه ويحاسبه عليها آخر الشهر أو آخر العام . ستقول فهبنا رفّنا على المعلم والتلميذ وحططنا عنهما عبء الإمتحان الثانوى وهيئنا لهم الغرض للقراءة فماذا يقرأون ؟ فأجيبك بأن هذه قصة أخرى كما يقول كيبلنج ولكنى سأعرض لها فى موضع آخر من هذا الحديث .

فأما الآن فحسبى أن توافقنى على أن من أوجب الواجبات أن نبرىء المدرسة من الركود الذى أضطربناها إليه اضطراراً وأن نردها إلى الحياة ولا سبيل الى ذلك الا اذا هيئنا المعلم والتلميذ لتجديد أنفسهما بهذه القراءة الحرة التى لا يحتملها البرنامج ولا يفرضها القانون .

(٢٩)

وما دمنّا قد وصلنا الى الحديث عن القراءة الحرة التى لا تتصل بالمناهج والبرامج فمن الخير أن ننتهز هذه الفرصة لنقف وقفة قصيرة عند مشكلة أخرى من مشكلات التعليم العام قد كثر فيها كلام الناس وأشتدت بها عناية الوزارة واتصلت منها شكوى المعلمين ولكنها مع ذلك لا تزال قائمة كما هى ، معقدة كما هى ، لأن الوزارة لم تأخذها بالحزم ولم تعالجها بما ينبغى لها من الشجاعة : وهى مشكلة الكتب التعليمية المقررة .

ولعلك تشعر بمثل ما أشعر به من أن هذه المشكلة دقيقة حقا . لأنها أقرب المشكلات إلى الاشخاص وأمسها بكثير من الذين يتسلطون على شؤون التعليم وأمسها فى الوقت نفسه بالdrahm والدنانير . وكل شئ يمس الدراهم والدنانير فى حياة كحياتنا المصرية فهو خطير دقيق والحديث فيه شائك لا يؤمن معه الزلل والإساءة إلى هذا أو ذاك .

ولكنى مع ذلك سأقف عند هذه المشكلة وقفة قصيرة وسأقترح لها علاجاً أقل ما يوصف به أنه جرىء يخالف المألوف ولكنه قريب من الحق والعدل . من الذى فرض على وزارة

المعارف أن توزع الكتب والأدوات على التلاميذ ؟ هذا هو السؤال الذى إذا أمكن أن نجيب عليه أمكن أن نحل هذه المشكلة حلاً حسناً . وإذن فلنعدده مرة أخرى .

من الذى فرض على وزارة المعارف أن توزع الكتب والأدوات الدراسية على التلاميذ ؟ لم يفرض ذلك عليها أحد وإنما تبرعت به من عند نفسها . وأكبر الظن بل المحقق أنها رأت فى القيام بذلك تيسيراً على التلاميذ وأسرهم وضماناً لحصول التلاميذ على ما يحتاجون إليه من الكتب والأدوات . ولكنها جعلت من نفسها بذلك تاجراً لست أدري أيحسن التجارة أم لا يحسنها ، ولكنى أعلم أن التجارة ليست من شؤون وزارة التعليم . وإن وضع وزارة المعارف نفسها موضع التاجر أو موضع الوسيط بين التاجر والمستهلك قد اضطرها إلى كثير من العنف والظلم وإفساد التعليم وتثبيط هم المعلمين والمؤلفين . ذلك إلى أنه قد عقد أمورها تعقيداً شديداً وحملها أثقالاً تستطيع أن تخفف منها مشكورة موفورة . وهى إن فعلت ردت إلى التجارة حريتها واحتفظت هى بكرامتها ولاءمت بين حياتها وبين النظام الديمقراطى الذى يقال أنه يسيطر أو يريد أن يسيطر على حياة مصر . أخذ الوزارة نفسها بتوزيع الكتب والأدوات على التلاميذ يضطرها إلى — عمليات تجارية — ليست

في حاجة إليها . فهي تستطيع أن تقرر على التلاميذ أن يحصلوا على ما لا بد من أن يحصلوا عليه من الكتب والأدوات وأن تشتد عليهم في ذلك إلى أقصى غاية الشدة وأن تقف عند هذا الحد ولا تتجاوزه .

ولست أريد أن أدخل في تفصيل هذا العناء الثقيل الذي تتكلفه الوزارة في شراء الدفاتر والأقلام وما يشبهها من الأدوات وما يضطرها إليه ذلك كله من المزايدات والمناقصات وإجراء الصفقات الراجعة حيناً والخسارة أحياناً فقد لا يكون ذلك متصلاً أشد الاتصال بالناحية الثقافية التي أخصص لها هذا الحديث وإنما أقف عند الكتب وعند الكتب التعليمية وحدها فلماذا تتكلف الوزارة شراء الكتب نسخاً من أصحابها أو شراء حق الطبع من المؤلفين ثم طبع الكتب التي اشترت حق طبعها وتوزيعها على التلاميذ وما الذي يمنعها أن تريح نفسها من هذا التوسط بين المنتجين والمستهلكين بعد أن تعين الكتب التي لا بد من أن يحصل عليها التلاميذ في كل عام .

بل لست أقف عند هذا الحد وإنما أسأل لماذا تقرر الوزارة في هذه المادة أو تلك كتاباً بعينه تشتريه نسخاً أو تشتري حق طبعه فتضع نفسها موضع الريبة وإيثار هذا المؤلف أو ذاك بالعطف والبر

وما بالها بعد أن تضع مناهج التعليم وبرامجه واضحة جلية بريئة من اللبس والغموض . ما بالها لا تترك الناس أحراراً يؤلفون الكتب التي تطابق هذه المناهج والبرامج وتكتفى هي بتأليف لجان تدرس هذه الكتب بعد تأليفها وطبعها وتعلن أن هذا صالح للدرس وهذا غير صالح ، ثم تقف مهمتها عند هذا الحد .

الست ترى معي أنها إن فعلت أراحت نفسها من هم ثقيل مادي ومعنوي وخلق أيضاً . الست ترى معي أنها إن فعلت ردت إلى العلم والتأليف حرية هما في أشد الحاجة إليها وفتحت للمعلمين والمؤلفين باباً من أبواب النشاط الخصب قد أغلق في وجوههم إلى الآن . لماذا تعرض الوزارة نفسها لأن تتهم بين حين وحين بأنها تحابي هذا الموظف أو ذاك وتؤثر هذا المفتش أو ذاك لأنها اشترت كتابه نسخاً أو اشترت حق الطبع فاغنته وأغدقت عليه من مال الدولة ، ولعلها لم تحابه ولم تؤثره ولعلها لم تغنه ولم تغدق عليه ولعلها أن تكون قد ظلمته وشقت عليه .

حسب الوزارة أنها ستضطر دائماً إلى تموين مكنتات المدارس ليقراً المعلمون والتلاميذ ولتيسر لهم القراءة الحرة . فأما هذه الكتب التي تحتمها المناهج والبرامج وتفرضها نظم التعليم . فقد تستطيع الوزارة في غير حرج بل في أيسر اليسر لها وللناس أن تنفض

يدها من بيعها وشراؤها وتوزيعها على التلاميذ .

وإذا أراحت الوزارة نفسها من هذا العناء فهي واصله إلى نتيجة نفسية حسنة جداً إن صح هذا التعبير . ذلك أنها ستخفض النفقات الدراسية بمقدار ما ستخفف عن نفسها من العبء المالى الذى تقتضيه هذه التجارة السخيفة ، وسيحمد الناس لها تخفيض هذه النفقات وإن كان قيامها بتوزيع الكتب ييسر على الناس تيسيراً شديداً . ولكن الناس فطروا على هذا الخلق ، تخدعهم الظواهر ، ويكرهون أن يؤدوا أموالهم إلى الدولة مهما تكن الدولة رفيقة بهم ، منصفة لهم .

ومما لا شك فيه أن كثيراً من الآباء سيرضون بل سيتجهجون حين يرون القسط الدراسى قد خفض شيئاً ، ولعلمهم لا يخطئون . فمن يدرى لعلمهم يستطيعون أن يشتروا لأبنائهم هذه الكتب بثمان يسير ، ولعل تلاميذ السنة الثانية أن يشتروا من تلاميذ السنة الثالثة كتبهم التى لم يصبحوا محتاجين إليها بعد أن انتقلوا إلى فرقة أخرى . ولعل ذلك لا يكلفهم مالا كثيراً .

والغريب أن هذا النحو قد جرب . فلم تطلع الشمس من المغرب ، ولم تقع السماء على الأرض ، ولم تفسد أمور التعليم

ولعلها ازدادت صلاحًا . فقد كانت الوزارة توزع الكتب على الطلاب في المدارس العالية ، فلما أنشئت الجامعة ألغت توزيع الكتب على الطلاب فلم يحدث ذلك اضطرابًا ولا فسادًا ، وعينت الجامعة بمكبتها فنجحت في تكوينها وتنميتها نجاحًا عظيمًا وأغنت كثيرًا من الطلاب عن شراء كثير من الكتب .

ستقول ولكن طلاب الجامعة غير تلاميذ المدارس فما رأيك في أن المدارس الأوروبية تعامل تلاميذها على هذا النحو ، لا توزع عليهم الكتب والأدوات وإنما تبين لهم ما يحتاجون إليه منها وتشتد عليهم في شرائه فيشترونه جديدًا أو قديمًا ، غالبًا أو رخيصًا ، ولا يفسد لذلك أمر من أمور التعليم .

نعم خير نصيحة تقدم إلى وزارة المعارف هي أن تدع التجارة للتجار ، والتأليف للمؤلفين ، وأن تكتفي بامتحان الكتب والدلالة على الصالح منها ، وترك المعلمين والتلاميذ أحرارًا فيما يقرأون ويدرسون ما داموا لا يتجاوزون المناهج والبرامج . وحسبك ما لا بد لها منه من تموين المكتبات وإنشاء المعامل وإطعام التلاميذ . فلا بد مما ليس منه بد والخطأ كل الخطأ أن نتقلنا الأعباء فلا نتخفف منها بل نضيف إليها .

(٣٠)

والآن وقد درنا حول التعليم العام ، وألمنا بطائفة من المشكلات الخارجية التي تحيط به فتفسده وتحوله عن وجهته الطبيعية ، ووقفنا عند هذه المشكلات وقفات قصيرة نرجو أن نكون قد وقفنا فيها إلى الخير . نستطيع أن نلم بالتعليم العام نفسه ، وأن نقف عند مشكلاته الخاصة التي تتصل بطبيعته وجوهره . وليست هذه المشكلات بأقل عسراً من المشكلات التي ستتبعها ولكن أمرها مع ذلك يسير على الفهم ، ولكن حلها مع ذلك يسير على المشرفين على شؤون التعليم إذا صدقت النية ، وصحت العزيمة ، وواجهت المشكلات في صراحة خالصة من الرياء والمصانعات السياسية المختلفة أيضاً .

وأول ما نعرض له من هذه المشكلات الخاصة غاية التعليم العام والغرض الذي تقصد إليه الدولة من انشائه والقيام عليه والغرض الذي تقصد إليه الأسر من إرسال أبنائها إليه ، وقد كثر الكلام في أن التعليم العام لم تكن تقصد الدولة من إنشائه وتعهده إلى إعداد الموظفين الذين يعملون في المكاتب

والدواوين ، وأن الشعب لم يكن يرسل أبنائه إلى هذا التعليم إلا ليظفروا بالمناصب في المكاتب والدواوين إذا أتموه .

وكثر الكلام أيضاً في أن هذا الفهم الضيق الخاطئ السقيم ليس في حقيقة الأمر إلا نتيجة من نتائج السيطرة الانجليزية على شؤون مصر عامة وعلى شؤون التعليم بنوع خاص .

وقد يكون هذا كله حقاً ولكن من بعض الوجوه لا من كل وجه فليس من المحقق أننا حين أنشأنا التعليم العام قبل الاحتلال قد قصدنا بإنشائه الى شيء آخر غير تكوين الموظفين الذين يعملون في مكاتب الحكومة ودواوينها . وما أظن بل ما أشك في أن الذين أنشأوا التعليم العام في مصر قد فكروا قبل كل شيء في طرد الجهل من رؤوس المصريين وإقامة العلم مكانه لأن الجهل ظلمة والعلم نور ولكنهم رأوا الدولة في حاجة الى الموظفين الأكفاء ورأوا أن هؤلاء الموظفين الأكفاء يجب أن يكونوا من أبناء الشعب والا سبيل إلى إعدادهم إلا بتعليم أبناء الشعب على نحو ما يتعلم أبناء الشعوب الأوروبية التي كانوا يتأثرونها ويتخذونها نموذجاً ومثلاً . ولولا إنشاء المحاكم الأهلية مثلاً لما أنشئت هذه المدرسة التي كانت تسمى مدرسة الألسن أو مدرسة الادارة أو

مدرسة الحقوق ولولا حاجة الجيش لما أنشئت مدرسة الطب ولولا أن هاتين المدرستين وأمثالهما من المدارس العليا لم تكن تستطيع أن تقبل الطلاب إلا إذا هيئوا لها تهيئة ما لما أنشئت مدارس التعليم العام .

فالحاجة العملية اليومية والضرورات العادية الماسة والمنافع القريبة العاجلة هي التي دعت إلى إنشاء التعليم الحديث المنظم في مصر قبل الاحتلال وما أشك في أن مصر قد استفادت من هذا التعليم الحديث المنظم فوائد تتجاوز الحاجات اليومية والضرورات الخاصة والمنافع العاجلة وتبلغ الرق العقلي الخالص ولكن هذا لم يكن شيئاً قصدت اليه الحكومة أو تعمدته الدولة وإنما هي رمية من غير رام وفضل أتيح لمصر عفواً وهذا شأن العلم والمعرفة حيث وجدا . فان نفعهما يتجاوز دائماً ما يراد منهما وما يطلب إليهما . وآية ذلك أننا حتى في أشد أوقات السيطرة الانجليزية وضغطها على التعليم وتضييقها لحدوده قد انتفعنا من هذا التعليم الضيق الحدود أكثر مما أراد الانجليز وأى دليل على ذلك أقوى من ان الذين أخرجتهم مدارس الاحتلال هم الذين اتسعت عقولهم لفهم الحرية والوطنية واشتدت عزائمهم لمناهضة الاحتلال نفسه ،

وهم الذين أثاروا مصر وقادوها في الجهاد وكسبوا لها النظام الديمقراطي والحياة المستقلة .

وليس على مصر بأس من أنها أنشأت التعليم لأنها كانت محتاجة إلى الموظفين ومن أنها لم تفكر في التعليم من حيث هو ولا في العلم من حيث هو فهذا طور لا تبلغه الأمم إلا بعد أن تفرغ من حاجتها اليومية ومنافعها العاجلة . فالانجليز إذن قد مضوا بالتعليم في مصر إلى نفس الغاية التي كانت تقصد إليها مصر قبل أن يسيطر عليها الانجليز ولكنهم تصوروا التعليم على طريقتهم هم من جهة وعلى طريقتهم في المستعمرات والبلاد الخاضعة لنفوذهم من جهة أخرى .

وكانت مصر قبل الاحتلال تتصور التعليم على الطريقة الفرنسية وتتصوره على أنه تعليم في بلد حر ناهض . فالخلاف بين التعليم قبل الانجليز وأيام الانجليز ليس خلافاً في الغاية وإنما هو خلاف في تصوره وفي مقداره . والمعروف أن الانجليز يقتصدون في التعليم النظري لأبنائهم ويتجاوزون الاقتصاد إلى التقتير بالقياس إلى أبناء المستعمرات . فهم إذن قد فرضوا علينا الاقتصاد في العلم ، بل قوتروا علينا فيه تقتيراً شديداً وانتهى بنا هذا التقتير إلى خمود

عقلى لم نخلص منه إلا بعد مشقة وجهد ولكننا على كل حال قد حاولنا أن نخلص منه ونجحنا فى هذه المحاولة نجاحاً حسناً . ومن الخير ألا نرضى عن شؤوننا مهما تكن حسنة فان هذا الرضى علامة الخمود ، ولكن من الخير أيضاً ألا نسرف فى التشاؤم وألا نسرف فى الغضب من جهودنا فان هذا الاسراف قد يثبط الهمم ويدفع إلى الفتور إن لم يدفع إلى اليأس والقنوط .

انما الشئ الذى نلاحظه هو أن الذين يلومون الانجليز لأنهم جعلوا غاية التعليم العام اعداد الموظفين لا يحققون فى أنفسهم غاية أخرى للتعليم بعد أن كفت عنه يد الانجليز ، بل قل أنهم لا يحققون له غاية واضحة بينة يمكن التحدث عنها فى غير لبس ولا غموض وفى غير اختلاف ولا جدال .

فقوم يقولون أن غاية التعليم الثانوى هى إعداد الطلاب للتعليم العالى . فإذا سألتهم عن غاية التعليم العالى نفسه لم يعرفوها أو لم يحققوها . وإذا كان التعليم العالى مجهول الغاية وهو فى الوقت نفسه غاية التعليم العام فقد أصبح التعليم العام نفسه مجهول الغاية أيضاً وقوم يقولون أن غاية التعليم العام إعداد الشباب للحياة ، فإذا سألتهم عن إعداد الشباب للحياة ما معناه وما تفصيله الواضح

الدقيق لم يحسنوا الجواب لأنهم لا يحققون هذه الحياة ولا يحققون الاعداد لها وإنما هي كلمات تقرأ في الكتب وفي نوع معين من الكتب وفي بعض كتب التربية بنوع أخص وفي الكتب التي تنقد فيها نظم التعليم هنا وهناك ، فتؤخذ على علاقتها في غير بحث ولا تحقيق ولا تمحيص .

وليس أدل على ذلك من أننا مضينا في التعليم العام أحراراً بعد أن كفت عنه يد الانجليز فلم نهىء الطلاب للتعليم العالي تهيئة خيراً من تلك التي كانوا يهيئونها أيام الانجليز ولم نعد الشباب للحياة اعداداً خيراً من إعدادهم أيام الانجليز .

فما زال الشبان يأتون إلى الجامعة ضعافاً قاصرين ، وما زال الشبان يستقبلون حياتهم جاهلين لها عاجزين عن التصرف فيها ضعافاً عن أن ينهضوا باعبائها يذهبون إلى الدواوين موظفين فتشكو الدواوين من سوء إعدادهم للعمل فيها . ويعرضون أنفسهم على أصحاب الأعمال الحرة ، فلا يكادون يجربونهم حتى يزهدوا فيهم ويعرضوا أشد الاعراض عن استخدام زملائهم لأنهم لم يعدوا الأعمال الحرة اعداداً صالحاً . ومصدر هذا كله أننا نكتفي بالألقاظ العامة الغامضة المبهمة التي لا نحقق معانيها في نفوسنا ثم نتخذ هذه

الألفاظ غايات لنا ثم نبتغى لهذه الغاية المبهمة وسائل مبهمة فننتهى إلى أن تختلط الأمور علينا أشد الاختلاط وإلى أن يكون الشباب ضحية بريئة لهذا الإبهام والغموض .

فلنجتهد قبل كل شيء إذن فى أن نحقق غاية التعليم العام تحقيقاً واضحاً جلياً لا لبس فيه ولا إبهام . أما ان التعليم العام يهـىء الشاب لدخول الجامعة أو المدرسة العالية فهذا شيء لا شك فيه ، ولكن التعليم العام يجب أن يهـىء الشاب لا لتسجيل اسمه فى الجامعة والمدرسة العالية ولا للاختلاف إلى ما يلقى فيهما من الدروس ، فقد يمكن أن يتاح هذا لكل إنسان إذا أراد الشارعون إباحة الاختلاف إلى الجامعة والمدارس العليا لكل من بلغ سنّاً بعينها ودفع أجراً بعينه ، بل ليختلف إلى هذه الدروس فيسبغها وينتفع بها ، ويجد فى ذلك لذة تدفعه إلى أن يضاعف جهده ، وإلى أن يتزيد من التحصيل ، وإلى أن يعمل مع الأستاذ عمل الشريك المعين لا عمل التلميذ الذى يتلقى منه العلم فيفهمه حيناً ولا يفهمه أحياناً .

فالتعليم العام إذن يهـىء الشاب لفهم نوع من التعليم أرق منه . يهيئـه لفهم العلم الخالص والمشاركة فيه والقدرة بعد شيء من الجهد

على تنميته والإضافة إليه . وإذن فلا بد للذين ينظمون أمور التعليم العام من أن يكونوا على بينة من دقائق العلم الخالص وما يحتاج إليه الشاب من الوسائل ليستطيع فهمه وإساغته والمشاركة فيه والإضافة إليه . وإذن فلا ينبغي أن تكون أمور التعليم العام إلى جماعة من الموظفين قد حدت مقدرتهم العلمية ، وضائق ملكاتهم عن فهم حاجات العلم ووسائله ، وإنما يجب أن تكون أمور التعليم العام إلى رجال التعليم العالى أنفسهم ، فهم الذين يحسنونه ، وهم الذين يعرفون حاجاته ويعرفون الوسائل إليه .

ولنضرب لذلك مثلاً يوضحه ويجليه ، فالتعليم العام فى مصر يعد الطلاب لدخول الجامعة على اختلاف كلياتها ومعاهدها . وذلك منذ أنشئت الجامعة . وكان قبل هذا يعد الطلاب لدخول المدارس العليا ، وتستطيع أن تدرس تاريخ التعليم العام فى مصر منذ أول هذا القرن ، فترى أن شؤونه لم تكن قط إلى أحد من الجامعيين بالمعنى الصحيح لهذه الكلمة .

ولعلك أن درست تاريخ وزارة المعارف كلها أن تنتهى الى هذه النتيجة نفسها وأن تلاحظ أنه قد مر بها وزراء جامعون أحياناً ولكن الفنيين الذين يباشرون شؤونها من قريب لم يكونوا

قط من الجامعيين . ولعل الناس لم ينسوا بعد أن بين وزارة المعارف ذات التاريخ والتقاليد وبين الجامعيين الذين تخرجوا من الجامعات الأوروبية أو من الجامعة المصرية الناشئة خصومة صماء ولكنها خطيرة عنيفة . تعلن عن نفسها بين حين وحين وتحدث آثاراً سيئة في شؤون التعليم وفي حياة الشباب . ومهما يكن من شيء فإن إشراف غير الجامعيين على شؤون التعليم العام قد باعد بينه وبين الأعداد للجامعة أشد المباعدة لأن هؤلاء المشرفين لا يحسنون العلم بحاجة الجامعة من ناحية ولا تطيب نفوسهم بقبول آراء الجامعة ومشورتها من ناحية أخرى . خذ أى مادة من مواد التعليم العام ، خذ التاريخ أو الجغرافيا أو الرياضة وأطلب الى الجامعى كيف يجب أن تعلم هذه المادة فى المدرسة الابتدائية والثانوية ليمضى فيها الطالب اذا اتصل بالجامعة فسيعرض عليك آراء لن تتفق مع آراء وزارة المعارف الا قليلاً .

ومن طريف الأمر أن وزارة المعارف لما ضاقت بنقد الجامعة لها وإلحاحها فى هذا النقد واستماع الجمهور لهذا النقد أرادت أن تبرأ من التبعة وأن تشرك الجامعة معها فى احتماها ، فجعلت تؤلف اللجان من لجانها ومن الجامعيين ، وتكلفها وضع المناهج

والبرامج . ولكن هذه اللجان مع أن الجامعيين قلة فيها دائماً لا تكاد تتم عملها وتقدمه إلى الوزارة حتى يناله التغيير والتبديل وشيء من المسخ قوى أو ضعيف ، وهو مع ذلك شيء قد اشتركت فيه الجامعة . فإذا لم يرض عنه الناس وإذا لم ينتج ما كان ينتظر منه فالوزارة ليست مسئولة وحدها وإنما الجامعة مسئولة معها .

والوزارة تنسى ما أحدثت في المناهج والبرامج من تغيير وتبديل ، وتنسى أن الجامعيين قلة دائماً في لجانها . فأراؤهم لا تسمع في كل وقت ، وتنسى ما هو أهم من ذلك وأجل خطراً وهو أن الجامعة إن اشتركت في وضع المناهج والبرامج فهي لا تشارك في تنفيذها والإشراف عليها . وواضح أن المنهج والبرنامج في أنفسهما ليسا شيئاً وأن تنفيذهما هو كل شيء .

يجب إذن أن يشترك التعليم العالى اشتراكاً عملياً قوياً في تنظيم التعليم الثانوى وفى الإشراف على تنفيذ ما يوضع له من نظام إذا كان من الحق أن التعليم العام يهيئ الطلاب للجامعة . الجامعة تفهم درس اللغات مثلاً على نحو غير الذى تفهمه عليه وزارة المعارف . ولعلها لا تعتمد فى ترقية درس اللغات على عدد الحصص

في كل أسبوع ولا على رفع درجات آخر العام . ولا على رفع درجات الامتحان آخر العام ولا على اختيار المعلمين الانجليز والفرنسيين لأنهم إنجليز وفرنسيون لتعليم اللغة الانجليزية والفرنسية . ولعل لها في ترقية تعليم اللغات مذهباً آخر ، ولعل لها إلى هذه الترقية وسائل أخرى . ولعلها لا تحفل بقدرة الطالب على أن يدير لسانه بالانجليزية والفرنسية كما يديره الانجليز والفرنسيون كما تحفل بقدرة الطالب على أن يذوق هاتين اللغتين وينقل عنهما ويؤدى بهما كما يصنع أصحابهما . ولا سبيل إلى أن تحدث الجامعة آثار تصورها لتعليم اللغات في المدارس العامة إلا إذا اشتركت بالفعل في تنظيمه والاشراف عليه ونتيجة هذا كله أن وزارة المعارف إن أرادت تهيئة الطلاب في التعليم العام للجامعة والمعاهد العالية هذه التهيئة الصورية الزمانية التي تنحل إلى إقامة الطالب في مدارسها عدداً من السنين وأدائه فيها ألواناً من الإمتحان . فهذه التهيئة محققة بالفعل وليست في حاجة إلى جهد ولا عناء . فأبناؤنا يقيمون في المدارس الابتدائية أربعة أعوام وفي المدارس الثانوية خمسة أعوام ويخضعون لضروب من بلاء الامتحان ثم يأتون إلى الجامعة ضعافاً قاصرين فتقبلهم كارهة

راغمة . وإن أرادت تهيئة الشباب لفهم العلم الخالص وإساعته والمشاركة والإنتاج فيه فهذا عبء آخر تؤكد لها أنها لن تستطيع النهوض به وحدها في هذا الطور من حياتها على أقل تقدير .

وبعد فهل من الحق أن الغاية الوحيدة للتعليم العام هي إعداد الطلاب للتعليم العالى أم هل هناك غاية أم غايات أخرى لهذا التعليم ؟ أما أنا فأرى أن إعداد الطلاب للجامعة بعض أغراض التعليم العام لا كلها ، ولعل للتعليم العام غرضاً آخر أوسع وأشمل وأبقى وأرقى من إعداد الطلاب للجامعة ، وهو إعداد الشباب للنهوض بأعباء حياتهم مهما تختلف عن بصيرة بها ، وفهم لها وقدرة على التصرف فيها مع ما ينبغى لكل ذلك من الثقافة الحسنة والإدراك الواسع ، والخلق المذهب ، والنوق السليم ، فليس من الضروري ولا من الممكن ولا من المستحسن أن يذهب كل من ظفر بالشهادة الثانوية إلى كليات الجامعة . بل من الواقع ومن الخير أيضاً أن يكتفى بعض الشباب بهذه الشهادة الثانوية وأن ينصرف بعد الظفر بها إلى الجد والكد ليعيش حراً معتمداً على نفسه معيناً لأسرته معوضاً عليها بعض ما بذلت في تربيته وتنشئته من الجهد

والمال . وإذا كان هذا الشاب قد تعلم في المدارس العامة تعليماً حسناً حقاً فليس عليه بأس ألا يتصل بالجامعة ولا خطر على ثقافته من وقوفه عند الشهادة الثانوية لأنه لن يستطيع أن يجمد ولا أن يجمد ولا أن يزهد في الحياة العقلية ولا أن ينصرف عن ترقية نفسه وتثقيفها ما وسعه ذلك وما أتاحته له الظروف . إنما يجمد الشاب ويجمد ويزهّد في الثقافة وينصرف عن الاستزادة منها لأنه لم يهيأ لها تهيئة حسنة في المدارس العامة ولأن هذه المدارس لم تشغل في نفسه هذه الجذوة المقدسة جذوة المعرفة . ولو قد أشعلتها لما استطاع الدهر ولا أحداثه أن يخمدوها أو يطفئها لأنها أثبت وأبقى وأذكى من أن تخمد أو تنطفئ .

فلننظر إذن كيف يمكن أن نعد الشاب لهذه الحياة التي صورناها آنفاً ولننظر بعد ذلك كيف نهيئه تهيئة خاصة للتعليم العالي إن أراد أن يكون من طلاب التعليم العالي .

DATE DUE



A. U. B. LIBRARY

916

حسين، طه

مستقبل الثقافة في مصر

AMERICAN UNIVERSITY OF BEIRUT LIBRARIES



01048332



