

الامتحانات وتيسير الامتحانات العامة

٢٧

وهناك مشكلة عسيرة إلى أبعد حدود العسر ، سخيفة إلى أقصى غايات السخف ، يتأثر بها تعليمنا كله على اختلاف أنواعه وألوانه أشد التأثر ، فيفسد بها أعظم الفساد ، وهي لا تفسد التعليم وحده ولكنها تفسد معه الأخلاق ، وتكاد تجعل بعض المصريين لبعض عدوا ، وهي لا تفسد التعليم والأخلاق فحسب ولكنها تفسد السياسة أيضًا وتكاد تجعل التعليم خطرًا على النظام الاجتماعي نفسه . وأظنك قد عرفت هذه المشكلة ، ولم تخرج إلى أن أسميها لك ، فهي مشكلة الامتحان .

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

الاصل 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 استعدادًا صحيحًا أو مقاربًا . 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 الخاطيء السخيف ، وأذعنا ذلك فى نفوس الصبية والشباب ، وفى نفوس الأسر ، حتى أصبح ذلك جزءا من عقليتنا ، وأصلا من أصول تصورنا للأشياء وحكمنا عليها . فالأسرة حين ترسل ابنها إلى المدرسة تفكر فى تعليمه من غير شك ، ولكنها لا تفهم هذا التعليم إلا مقرونا بالامتحان الذى يدل على انتفاع الصبى به ونجاحه فيه . وهى من أجل ذلك تعيش معلقة بآخر العام ، وبهذه الورقة التى ستأتيها من المدرسة أو من الوزارة لتنبئها بأن الصبى أو الفتى قد جاز الامتحان فنجاح أو أخفق فيه .

ولا يكاد الصبى يبلغ المدرسة ويستقر فيها أياما 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 شىء إلا أنه ينتهى إلى الامتحان .

وإذا فالصبي منذ يدخل المدرسة موجه إلى الامتحان أكثر مما هو موجه إلى العلم ، مهياً للامتحان أكثر مما هو مهياً للحياة . وإذا فليس المهم عند الصبي أن ينتفع بالدرس ، وأن يجد فيه اللذة والمتعة ، وأن يستزيد منهما ، وإنما المهم أن يستعد للامتحان وللتجّاح 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 فى شىء من هذا ، وإنما هو صورة لرأى الأسرة ورأى المعلمين ورأى الأتراب ورأى وزارة المعارف بنوع خاص . وإذا فقد استحالّت المدرسة إلى مصنع بغض يهىء التلاميذ للامتحان ليس غير . وقد يجوز أن يعجنى 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 الإنسانى والملكات الإنسانية كلها أنها تتأثر بما تزاوّل من الأشياء ، وطبيعة العلم مهما يكن ممسوخاً جافاً مشوهاً أنه يفيد الملكات الإنسانية إذا اتصل بها .

فالتلاميذ يتعلمون فى المدرسة أحياناً ولكنهم يتعلمون برغمهم 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 شىء وأن التعليم شىء 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 فهمًا مقلوبًا ، ويحكم عليها حكمًا معكوسًا ! ؟ أتظنه يستطيع أن يفهم أموره الدراسية هذا الفهم المقلوب ويحكم عليها هذا الحكم المعكوس ، ثم يفهم أمور الحياة فهمًا صحيحًا ويحكم عليها حكمًا مستقيمًا ! ؟ كلا . لأن الله لم يجعل لرجل قلين فى جوفه ، ولا عقلين فى رأسه ، وإنما جعل له قلبًا واحدًا وعقلًا واحدًا . فإذا 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 شبابتنا بالتافه 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 تافه ، وعلى إكبار الشهادة وهي سخيفة ، وعلى الاعراض عن العلم وهو لب الحياة وخلاصتها .

ثم لا يقف الأمر عند هذا الحد ، فما دام الامتحان غاية فالنجاح فيه هو غاية الغايات . إذا فموسم 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 إسقاط 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 الذي يقبل على كره وبشئ من المضض ، ومنها الذي لا يطاق .

أنواع العلاج كثيرة فقد يجوز أن يعاد الامتحان في أول العام الدراسي المقبل للذين ركبوا في آخر هذا العام حتى لا تضيع عليهم سنة من حياتهم .

وقد يجوز أن يعاد الامتحان للراسبين في بعض المواد دون بعضها الآخر : في المواد التي ركبوا فيها مثلاً أو في المواد التي يختارونها إن كانوا قد ركبوا في المجموع ، ولم يركبوا في مادة بعينها . وهناك طريقة أخرى أيسر وأهون وأحب إلى التلاميذ والأسر ، وهي تخفيض الدرجات التي ينجح بها الطلاب في الامتحان ، وهناك طريقة أخرى أيسر وأهون من هذه وأحب إلى التلاميذ والأسر أيضاً ، وهي تخفيض درجات النجاح بعد أن يتم الامتحان بحيث ينجح الراسبون بأمر من الحكومة لا بقرار من لجنة الامتحان . وكل هذه الطرق قد جربناه وبلونا حلوله ومره ، وعرفنا نتائجها في قيمة التعليم والترية ،

وفى الأخلاق ، وفيما يكون بين المعلمين والمتعلمين من صلة ثم فى السياسة والنظام آخر الأمر .

والغريب - بل لا غرابة فى ذلك - أننا أخذنا نجرب هذه الطرق الخطرة على التعليم والأخلاق والسياسة منذ من الله علينا بالنظام الديمقراطى وبالحياة النيابية التى نجبها ونقتديها بالمهج والنفوس ! وتعليل ذلك يسير . فالسياسة فى الحياة الديمقراطية محتاجة إلى الجمهور ، وهى مضطرة إلى أن ترضيه ، فإذا كانت حاجتها إلى الشباب ، وإلى الشباب الذى يختلف إلى المدارس بنوع خاص ، كان الأمر أظهر من أن يحتاج إلى بيان . ولكن ذلك لا يمنعه أن يكون شنيعاً منكراً ، مفسداً للتعليم ، مفسداً للأخلاق ، مفسداً للسياسة ، مسيئاً للسمعة الوطنية فى الخارج أيضاً .

وكل هذا يأتى من أننا أكبرنا الامتحان أكثر مما ينبغى وجعلناه غاية وحقه أن يكون وسيلة ، وسيلة هينة ضئيلة الشأن وليس هذا كل ما فى الامتحان من شر . فللامتحان آثار سيئة تصل إلى الأخلاق من طريق قرية يسيرة جداً ، أظهرها الغش الذى يأتى من حرص التلميذ على أن ينجح بأى حال من الأحوال .

وليس الغش هو الذى يقترب ويضبط أثناء الامتحان فحسب ، بل هناك غش آخر لعله أشد من هذا خطراً ، غش خفى نحسه ولا نكاد ندل عليه ، ولعل أخلاقنا الدراسية أن تببجه أحياناً . غش يشترك فيه المعلمون والمتعلمون حين يهيبء المعلمون تلاميذهم تهيئة خاصة لأداء الامتحان ، وحين يقفون بهم فيطيلون الوقوف عند هذا الجزء أو ذاك من أجزاء البرنامج ، وحين يعيدون معهم المقرر فيلحون عليهم فى استذكار 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 وضعفًا ، ولكنه مفسد للتعليم ، ومفسد للأخلاق أيضاً .

وأنا أعلم أن الامتحان شر لابد 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 شىء . وهذا الشر يأتى من تصور وزارة المعارف للامتحان ، ومن هذه العناية الفائقة التى تهبطها له وتقفها عليه . فالامتحان فى وزارة المعارف عمل خطير يوشك أن يكون مقدساً ، قوامه الحذر الذى لا يوصف ، والخرج الذى لا حد له ، والشك فى كل شىء 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 المخيف : كيف السبيل إلى حلها ؟ فأجيبك بأن الامتحان شر لا بد منه ، فلنتخفف من هذا الشر ما وجدنا إلى ذلك سبيلاً ، ونجعله وسيلة لا غاية ، ولنصطنع بعض الجراء ، ولنرد إلى المعلمين ما هم أهل له من الثقة ، ولنقدر آراءهم فى تلاميذهم كما نقدر الامتحان أو أكثر مما نقدر الامتحان . ومعنى ذلك أن نلغى امتحان النقل فى مدارس التعليم العام إلا أن تقضى به الضرورة ، والمدرسة وحدها هى التى تقرر هذه الضرورة .

وأنا أعلم أن هذا الاقتراح قد يقع من وزارة المعارف موقعاً غريباً ، وقد ينكره بعض الفنين فيها أشد الإنكار ، ولكنى مع ذلك لا أبكره ولا أخترعه 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 المحقق أننا نكون سعداء حقاً يوم ينتج تعليمنا العام ما ينتجه التعليم العام فى أوروبا وفى فرنسا خاصة .

وإذا 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 الاختبار ، فإذا كان آخر العام فلتراجع 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 بد من أن يمتحن فيها ، فإن نجح فذاك ، وإن رسب أعاد عامه الدراسى .

وأظن أن هذا الاقتراح إن أخذت به الوزارة يريح المدارس ويريح المعلمين والتلاميذ والأسر من عبء ثقل بغيض ، ويتيح للوزارة وللمدارس 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 بالاجازات . وهذه الامتحانات نفسها كما هى الآن عسيرة معقدة ، 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 ، التى جعلنا نفكر فيها منذ أعوام ، وهى أن الاجازات الدراسية لا تمنح أصحابها حقوقاً مالية ولا تؤهلهم للمناصب ، وإنما تكتسب المناصب بالمسابقات .

الْقِرَاءَةُ الْحُرَّةُ وَإِعْرَاضُ التَّلَامِيذِ وَالْمُعَلِّمِينَ عَنْهَا

٢٨

إلغاء امتحان النقل وتيسير امتحان الاجازات 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 وبرنامج ولا تقتصر على الكتب المقررة والمذكرات التى يملئها المعلمون . هذه القراءة الحرة هى نصف التعليم العام ولعلها أن تكون أقصر من نصفه ، ولعلها أن تفيد المتعلمين أكثر مما تفيدهم الدروس والكتب التى يكرهون على قراءتها إكراها . ذلك لأن الإنسان ينتفع بما يقبل عليه عن رغبة وميل أكثر جدا مما ينتفع بما يقبل عليه عن إكراه وقسر . لأن الإنسان قد خلق كذلك يؤثر الحركة الحرة على الحركة التى تفرض عليه فرضاً ، يخيل 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 وأتيت لك أن ترد ما فى نفوسهم من العلم وما فى عقولهم من المعرفة وما فى قلوبهم من الشعور والحس إلى أصوله ومصادره لتبينت من غير مشقة ولا جهد أنهم مدينون بهذا كله على الأقل للكتب التى يقرأونها 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 فى الامتحان . فأنت لا تستطيع أن تكلفه أمرين متناقضين هما أن يعد

لك أداة تؤدي الامتحان وتنجح فيه وأن يعد لك في 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 الذي هو آلة قابلة من أحد وجهيه وقوة فاعلة من وجهه الآخر ، لما استطاع التلميذ أن يستجيب له ولا أن يقبل منه ولا أن يتهماً في وقت واحد للامتحان الذي يفنى القوة وللاستكشاف الذي يوجددها وينميها . فلا بد إذاً من أن تختارين أن تكون المدرسة مصنعاً تشتغل فيه آلات لتصنع آلات مثلها وبين أن تكون المدرسة داراً تفتح فيها عقول التلاميذ وقلوبهم لادراك الحياة وفهمها ولادراك الطبيعة وفهمها . فإن اخترت الأولى فدع المدارس كما هي الآن ولا تكلف نفسك تجديدًا ولا إصلاحًا ، فإنها تحقق هذا الغرض على أحسن وجه ممكن . وإن اخترت الثانية فلا أقل من أن تمكن المدارس من تحقيقها ومن أن تزيل العقبات التي تعترض دون هذه الغاية الكريمة .

ولست أدري أيشعر الناس وتشعر الوزارة نفسها بما أشعر به وأجد في الشعور به ألماً ممضاً ، وهو أن التلاميذ لا يعرضون وحدهم عن القراءة وإنما يشاركونهم المعلمون في هذا الاعراض . ولعل لا أخطئ إذا قدرت أن إعرض التلاميذ عن القراءة ربما كان نتيجة لاعراض المعلمين عنها . فالمعلمون في مصر لا يقرأون . هذه حقيقة ثابتة من إضاعة الوقت أن تتكلف إقامة الدليل عليها . هم لا يقرأون لأنهم لا يجدون الوقت للقراءة ، فالمدرسة تستنفد ما يملكون من الوقت الخصب في جهود لا تخلو من سخف . وهم لا يقرأون لأنهم لا يجدون الوقت للقراءة ، فالوزارة قد اضطرتهم إلى وضع مادی ومعنوی يضيقون فيه بكل شيء يضيقون 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 المخرج مما فرض عليهم من الضيق والعسر .

وما رأيك في معلم لا تريحه الدولة حتى من هذه النفقات التي يحتاج إليها ليعلم أبناءه ، 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 أبناءه من التعليم . ولقد رأيت معلمين يشقون أشد الشقاء وأمضه لأنهم لا يجدون ما ينفقون على تعليم

أبنائهم . فهم مخيرون بين أن يعلموهم ويحرموهم من أجل ذلك ما هم فى حاجة إليه من ضرورات الحياة وبين أن يحرموهم التعليم ليمنحوهم اللباس والغذاء . فكيف تريد من رجل يقسم وقته بين جهود الدرس ومحاربة البؤس أن يفرغ للقراءة والتزيد من الثقافة ؟

وحياتهم المعنوية مظلمة قاتمة قوامها الذل والرق والشعور بأنهم قد حرموا أشد الأشياء اتصالا بمهنتهم وهو الثقة بهم والكرامة فى نفوسهم وفى نفوس الذين يشرفون عليهم من الرؤساء ؟ كل هذا يصد المعلم عن العلم ويزهده فى القراءة ويرغبه عن الثقافة ويضطره إلى هذه الحياة الجامدة التى يحياها .

وكثيراً ما كنت أضيق باختلاف المعلمين إلى القهوات والأندية وإضاعتهم الوقت فى هذه الأحاديث الفارغة عن الدرجات والمرتبات وعن المفتشين وكبار الموظفين ، ولكنى مضطر بعد أن داخلتهم وبولت أمورهم من قرب إلى أن أرحمهم وأعتذر عنهم وألوم الدولة التى تضطرهم إلى هذا الجمود .

ومهما يكن الملم فى ذلك فالحق هو أن المعلمين فى مصر لا يقرأون ، وهم من أجل ذلك لا يقفون عندما حصلوا فى المدارس حين كانوا طلاباً فحسب ، بل ينسون أكثره ويقفون عند المناهج والبرامج التى يكلفون تعليمها فى المدارس ، يرددونها إذا أصبحوا ويرددونها إذا أمسوا حتى يصبحوا مناهج وبرامج تأكل الطعام وتمشى فى 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 : فهنا رفها على المعلم والتلميذ وحططنا عنهما عبء الامتحان الثانوى وهيانا لهما الفرص 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 نبرئ المدرسة من الركود الذى اضطرناها إليه اضطراراً وأن نردها إلى الحياة ، ولا سبيل إلى ذلك إلا إذا هيأنا المعلم والتلميذ لتجديد أنفسهما بهذه القراءة الحرة التى لا يحتملها البرنامج ولا يفرضها القانون .

الكتب التعليمية المقررة

٢٩

وما دمنا قد وصلنا إلى 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 واشتدت بها عناية الوزارة واتصلت منها شكاوى 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 الأشخاص وأمسها بكثير من الذين يتسلطون على شؤون التعليم وأمسها فى الوقت نفسه بالدرهم والدنانير . وكل شىء يمس الدرهم 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 حلا حسناً . وإذا فلنعهده 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 أيجسن التجارة أم لا يحسنها ، ولكنى أعلم أن التجارة ليست من شؤون وزارة التعليم . وأن وضع وزارة المعارف نفسها موضع التاجر أو موضع الوسيط بين التاجر والمستهلك قد

اضطرها إلى كثير من العنف والظلم وإفساد التعليم وتثييط 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 ولائمت بين حياتها وبين النظام الديمقراطى الذى يقال إنه يسيطر أو يريد أن يسيطر على حياة مصر . أخذ الوزارة نفسها بتوزيع الكتب والأدوات على التلاميذ يضطرها إلى عمليات تجارية ليست فى حاجة إليها . فهى تستطيع أن تفرض على التلاميذ أن يحصلوا على ما لابد من أن يحصلوا عليه من الكتب والأدوات وأن تشتد عليهم فى ذلك إلى أقصى غاية الشدة وأن تقف عند هذا الحد لا تتجاوزه .

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

بل لست أقف عند هذا الحد ، وإنما أسأل : لماذا تقرر الوزارة فى 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 جليلة بريئة من اللبس والغموض ، ما بالها لا تترك الناس أحراراً يؤلفون الكتب التى تطابق هذه المناهج والبرامج وتكتفى هى بتأليف لجان تدرس هذه الكتب بعد تأليفها وطبعها وتعلن أن هذا صالح للدرس وهذا غير صالح ، ثم تقف مهمتها عند هذا الحد .

ألمست ترى معنى أنها إن فعلت أراحت نفسها من هم ثقيل مادم ومعنوى وخلقى أيضاً . ألمست ترى معنى أنها إن فعلت ردت إلى العلم والتأليف حرية هما فى أشد الحاجة إليها وفتحت للمعلمين والمؤلفين من أبواب النشاط الخصب ما قد أغلق فى 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 فأغنته 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 مكاتب 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 وشرائها 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 يسر على الناس تيسيراً شديداً . ولكن الناس فطروا على هذا الخلق ، تخذعهم الظواهر ، ويكرهون أن يؤدوا أموالهم إلى الدولة مهما تكن الدولة رفيقة بهم ، منصفة لهم .

ومما لا شك فيه أن كثيراً من الآباء سيروضون بل سيستهجون حين يرون القسط الدراسى قد خفض شيئاً ، ولعلهم لا يخطئون . فمن يدرى ! لعلهم يستطيعون أن يشتروا لأبنائهم هذه الكتب بثمن يسير ، ولعل تلاميذ السنة الثانية أن يشتروا من تلاميذ السنة الثالثة كتبهم التى 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 صلاحاً . فقد كانت الوزارة توزع الكتب على الطلاب فى المدارس العالية ، فلما أنشئت الجامعة ألغت توزيع الكتب على الطلاب فلم يحدث ذلك اضطراباً ولا فساداً ، وعينت الجامعة بمكبتها فنجحت فى تكوينها وتنميتها نجاحاً عظيماً وأغنت كثيراً من الطلاب عن شراء كثير من الكتب .

ستقول : ولكن طلاب الجامعة غير تلاميذ المدارس ، فما رأيك في أن المدارس الأوربية تعامل تلاميذها على هذا النحو ، لا توزع عليهم الكتب والأدوات ، وإنما تبين لهم ما يحتاجون إليه منها وتشتد عليهم في شرائه فيشترونه جديداً أو قديماً ، غالباً أو رخيصاً ، ولا يفسد لذلك أمر من أمور التعليم .

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

مُشْكِلَاتُ التَّعْلِيمِ الْخَاصَّةِ

٣٠

والآن وقد درنا حول التعليم العام ، وألمنا بطائفة من المشكلات الخارجية التي تحيط به فتفسده وتحوله عن وجهته الطبيعية ، ووقفنا عند هذه المشكلات وقات 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 ستبعتها ، 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 إنشائه 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 إلا 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 الإنجليزية 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 إلى 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 إلى الموظفين الأكفاء ورأوا أن هؤلاء الموظفين الأكفاء يجب أن يكونوا من أبناء الشعب وألا سبيل إلى إعدادهم إلا بتعليم أبناء الشعب على نحو ما يتعلم أبناء الشعوب الأوربية

التي كانوا يتأثرونها ويتخذونها نموذجاً ومثلاً . ولولا إنشاء المحاكم الأهلية مثلاً لما أنشئت هذه المدرسة التي كانت تسمى مدرسة الألسن أو مدرسة الإدارة 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 الرقي العقلي الخالص ، ولكن هذا لم يكن شيئاً قصدت إليه الحكومة أو تعمدته الدولة ، وإنما هي رمية من غير رام وفضل أتيح لمصر عفواً وهذا شأن العلم والمعرفة حيث وجدا . فإن نفعهما يتجاوز دائماً ما يراد منهما وما يطلب إليهما . وآية ذلك أننا حتى في أشد أوقات السيطرة الإنجليزية وضغطها على التعليم وتضييقها لحدوده قد انتفعنا من هذا التعليم الضيق المحدود أكثر مما أراد الإنجليز . وأى دليل على ذلك أقوى من أن 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 . فالإنجليز إذاً قد مضوا بالتعليم في مصر إلى نفس الغاية التي كانت تقصد إليها مصر قبل أن يسيطر عليها الإنجليز ، 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 الإنجليز وأيام الإنجليز ليس خلافاً في الغاية وإنما هو خلاف في تصوره وفي مقداره . والمعروف أن الإنجليز يقتصدون في التعليم النظرى لأبنائهم ويتجاوزون الاقتصاد إلى التقدير بالقياس إلى أبناء المستعمرات . فهم إذاً قد فرضوا علينا الاقتصاد في العلم ، بل قترروا علينا فيه تقثيراً شديداً وانتهى بنا

هذا التقدير 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 شؤونا مهما تكن حسنة فإن هذا الرضى علامة الخمود ، ولكن من الخير أيضاً ألا نسرف فى التشاؤم وألا نسرف فى الغضب من جهودنا فإن هذا الإسراف قد يثبط الهمم ويدفع إلى الفتور إن لم يدفع إلى اليأس والقنوط .

إنما الشيء الذى نلاحظه هو أن الذين يلومون الإنجليز لأنهم جعلوا غاية التعليم العام إعداد الموظفين لا يحققون فى أنفسهم غاية أخرى للتعليم بعد أن كفت عنه يد الإنجليز ، بل قل إنهم لا يحققون له غاية واضحة بينة يمكن التحدث عنها فى غير لبس ولا غموض وفى غير اختلاف ولا جدال .

فقوم يقولون إن غاية التعليم الثانوى هو 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 إن 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 الأعداد لها ، وإنما هى كلمات تقرأ فى الكتب وفى نوع معين من الكتب وفى بعض كتب التربية بنوع أخص وفى الكتب التى تنقد فيها نظم التعليم هنا وهناك ، فتؤخذ على علاتها فى غير بحث ولا تحقيق ولا تمحيص .

وليس أدل على ذلك من أننا مضينا فى التعليم العام أحراراً بعد أن كفت عنه يد الإنجليز فلم نهىء الطلاب للتعليم العالى تهيئة خيراً من تلك التى كانوا يهيئونها أيام الإنجليز ، ولم نعد الشباب للحياة إعداداً خيراً من إعدادهم أيام الإنجليز .

فمازال الشبان يأتون إلى الجامعة ضعافاً قاصرين ، ومازال الشبان يستقبلون حياتهم جاهلين عاجزين عن التصرف فيها ضعافاً عن أن ينهضوا بأعبائها ، يذهبون إلى الدواوين موظفين فتشكو الدواوين من سوء إعدادهم للعمل فيها . ويعرضون أنفسهم على أصحاب الأعمال الحرة ، فلا يكادون يجربونهم حتى يزهّدوا فيهم ويعرضوا أشد الاعراض عن استخدام زملائهم لأنهم لم يعدوا للأعمال الحرة إعداداً صالحاً . ومصدر هذا كله أننا نكتفى بالألفاظ العامة الغامضة المبهمة التى لا نحقق معانيها فى نفوسنا ثم نتخذ هذه

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

فلنجهتد قبل كل شيء إذاً فى أن نحقق غاية التعليم العام تحقيقاً واضحاً جلياً لا لبس فيه ولا إبهام . أما أن التعليم العام يهيئ الشباب لدخول الجامعة أو المدرسة العالية فهذا شيء لا شك فيه ، ولكن التعليم العام يجب أن يهيئ الشباب 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 إياحة الاختلاف إلى الجامعة والمدارس العليا لكل من بلغ سنا بعينها ودفع أجراً بعينه ، بل ليختلف إلى هذه الدروس فيسفيها ويتنفع 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 إذاً يهيئ الشباب لفهم نوع من التعليم أرقى منه ، يهيئهم لفهم العلم الخالص والمشاركة فيه والقدرة بعد شيء من الجهد على تنميته وإضافة إليه . وإذا فلابد للذين ينظمون أمور التعليم العام من أن يكونوا على بينة من دقائق العلم الخالص وما يحتاج إليه الشباب من الوسائل ليستطيع فهمه وإساغته والمشاركة فيه وإضافة إليه . وإذا فلا ينبغي أن تكون أمور التعليم العام إلى جماعة من الموظفين قد حدثت 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 إن درست تاريخ وزارة المعارف كلها أن تنتهى إلى 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 الأوربية أو من الجامعة المصرية الناشئة خصومة صماء ولكنها خطيرة عنيفة ، تعلن عن نفسها بين حين وحين وتحث آثاراً سيئة في شؤون التعليم وفي حياة الشباب . ومهما يكن من شيء فإن إشراف غير الجامعيين على شؤون التعليم العام قد باعد بينه وبين الإعداد للجامعة أشد المباعدة لأن هؤلاء المشرفين لا يحسنون العلم بحاجة الجامعة من ناحية ولا تطيب نفوسهم بقبول آراء الجامعة ومشورتها من ناحية أخرى . نخذ أى مادة من مواد التعليم العام ، نخذ التاريخ أو الجغرافيا أو الرياضة واطلب إلى الجامعى كيف يجب أن تعلم هذه المادة فى المدرسة الابتدائية والثانوية ليمضى فيها الطالب إذا اتصل بالجامعة ، فسيعرض عليك آراء لن تتفق مع آراء وزارة المعارف إلا قليلا .

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 احتمالها ، 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 فى المناهج والبرامج من تغيير وتبديل ، وتنسى أن الجامعيين قلة دائماً فى لجانها . فأراؤهم لا تسمع فى كل وقت ، وتنسى ما هو أهم من ذلك وأجل خطراً وهو أن الجامعة إن اشتركت فى وضع المناهج والبرامج فهى لا تشترك فى تنفيذها والإشراف عليها . وواضح أن المنهج والبرنامج فى أنفسهما ليسا شيئاً وأن تنفيذها هو كل شيء .

يجب إذاً أن يشترك التعليم العالى اشتراكاً عملياً قوياً فى تنظيم التعليم الثانوى وفى الإشراف على تنفيذ ما يوضع له من نظام إذا كان من الحق أن التعليم العام يهين 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 فى كل أسبوع ولا على رفع درجات آخر العام . ولا على رفع درجات الامتحان آخر العام ، ولا على اختيار المعلمين

الإنجليز والفرنسيين لأنهم إنجليز وفرنسيون لتعليم اللغة الإنجليزية 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 بالإنجليزية والفرنسية كما يديره الإنجليز 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 والإشراف عليه . ونتيجة هذا كله أن وزارة المعارف إن أرادت بتهيئة 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 الامتحان . 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 وإساغته والمشاركة والإنتاج فيه فهذا عبء آخر نؤكد 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 العالي ، 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 والادراك الواسع ، والخلق المهذب ، والذوق 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 يخمد ولا أن يزهّد في الحياة العقلية ولا أن ينصرف عن ترقية نفسه وتثقيفها ما وسعه ذلك وما أتاحته

له الظروف . إنما يجمد الشاب ويخمد ويزهد فى الثقافة وينصرف عن الاستزادة منها لأنه لم يهيأ لها تهيئة حسنة فى المدارس العامة ولأن هذه المدارس لم تشعل فى نفسه هذه الجذوة المقدسة جذوة المعرفة . ولو قد أشعلتها لما استطاع الدهر ولا أحداثه أن يخمدها أو يطفئها لأنها أثبت وأبقى وأذكى من أن تخدم أو تطفى .

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

الإيمان بمُهَمَّةِ التعليمِ والشُّعُورِ بِخَطَرِهِ وَقُدْسِيَّتِهِ

٣١

وأول ما ينبغى لذلك أن نصدر فى عنايتنا بالتعليم العام ، بل بالتعليم كله ، عن الجِدْ لا عن اللعب ، وعن اليقين لا عن الشك ، وعن الإيمان لا عن التردد .

وهذه خصلة لازمة للنجاح فى كل شىء كبيراً كان أو صغيراً . فالناس مدينون بالنجاح والتوفيق فى أكثر ما ينجحون فيه ويوفقون إليه للثقة واليقين ، ولالإيمان والإخلاص أكثر مما هم مدينون بذلك لما ينفقون من قوة وما يحتملون من مشقة وما يذلون من جهد ومال . ولقد أكثر وزير المعارف القائم منذ تولى هذه الوزارة ، بل قبل أن يتولاها ، بل قبل أن توكل إليه أمور الحكم ، من ذكر الإيمان بما يسميه رسالة المعلم والتعليم ، وألح فى أن يؤمن المعلم لا أقول برسائلته كما يقول الوزير ، وإنما أقول بمهمته لأنى أؤثر هذا اللفظ . ألح فى أن يؤمن المعلم بمهمته . وأن يؤمن المشرفون على التعليم بمهمتهم أيضاً . والوزير محق فى طلب الإيمان بقيمة التعليم وخطره من رجال التعليم على اختلافهم ، لأن الإيمان وحده هو الذى يخفف الجهد مهما يثقل ، ويهون التضحية مهما تعسر ، ويجبها إلى النفوس مهما تكن بغیضة كريهة بشعة ، والإيمان كما يقال منذ أقدم العصور خَلِيق أن يزِيل الجبال من مواضعها ، وأن يرد إلى الألف ما كان الناس يرونه غريباً عجيباً خارقاً للعادة شاذاً عن المألوف . ولكن الإيمان لا يأتى عفواً ، ولا يفرض على الناس فرضاً ، ولا يذاع فى قلوبهم ونفوسهم بقرار يصدره مجلس الوزراء ، أو قانون يشعره البرلمان . وإنما يجب أن تهياً له أسبابه وتبتغى له وسائله ، وإنما يكون الإيمان بالتعليم وخطره وقُدْسِيَّتِهِ حين يكون الإيمان بالوطن ، وحين يصح فى قلوب المعلمين والمشرفين على التعليم حب الوطن وإثاره على النفس والمنفعة والمال ، وحتى يصح فى عقول المعلمين والمشرفين على التعليم أن من حق الوطن عليهم وعلى الدولة أن يذاد عنه الجهل ويقوى فيه العلم ، وتذكو فيه الثقافة ، وأن يحاط من جميع الطوارئ والعاديات بكل ما يمكن أن يحاط به مهما يكلف ذلك من تضحية ، ومهما يفرض ذلك من جهد ، ومهما يقتضى ذلك من عناء .

وحين تنظر الدولة إلى التعليم على أنه غذاء للشعب لا يستطيع أن يعيش بدونه كما أن الطعام والشراب غذاء للشعب لا يستطيع أن يعيش بدونه ، مع هذا الفرق الذى يظهر واضحاً جلياً وهيناً يسيراً ، ولكننا مع ذلك لا نفطن له ولا نقف عنده ، وهو أن الطعام والشراب وكل ما يتصل بحياة الجسم من العناية بشؤون الصحة العامة ضرورة لازمة لتمكين الشعب من حياته الحيوانية التى يشارك فيها الخيل والبغال والحمير والدواجن ، على حين أن التعليم ضرورة لازمة لتمكين الشعب من أن يكون إنساناً ممتازاً من هذه الحيوانات مسيطراً عليها وعلى غيرها من عناصر الطبيعة فى البر والبحر والجو والسماء أيضاً .

أليس من الغريب فى بلد متحضر أن تعنى الدولة بشؤون التجارة والزراعة والصناعة جادة غير لاعبة ومؤمنة غير مترددة ، على حين لا تعنى بشؤون التعليم إلا فى شىء من التكلف والابتسام وكثير من السخرية والاستهزاء . مع أن هذه الزراعة والتجارة والصناعة وغيرها مما يتصل بالحياة المادية لا سبيل إليها ولا وسيلة إلى إصلاحها وترقيتها وإعطاء الشعب أوفر حظ منها وأصلحها إلا إذا وجد التعليم ووجد صالحاً ملائماً ممكناً للإنسان من أن يستغل الطبيعة إلى أبعد حد مستطاع .

إن الذين يذكر لهم التعليم العام أو التعليم العالى فيرفعون أكتافهم ويهزون رؤوسهم ، ويقولون : أعدد لنا الزراع والتجار والصناع فنحن إليهم أحوج منا إلى الذين يخرجون من الجامعة ومدارس التعليم العام قصار النظر ، ضعاف العقول ، محدودو الأفق ، يقولون عن غير علم ويصدرون عن غير فهم ويتحدثون عن غير بصيرة ولا روية ، فلن نستطيع أن نخرج لهم رجال الزراعة والصناعة والتجارة والأعمال بوجه عام إلا إذا أخرجنا لهم قبل كل شىء هؤلاء المثقفين الممتازين والمتوسطين الذين يفهمون الحياة وحاجاتها وضرورتاتها والذين تعرض لهم مشكلات هذه الحياة فيعرفون كيف يأخذونها وكيف يروضونها وكيف يظهرون عليها وكيف ينفذون منها .

نعم وإنما يشيع الإيمان بالتعليم وخطره فى نفوس المعلمين والمشرفين على التعليم ، حين تمحى من قلوب المسيطرين على الأمر هذه العواطف البغيضة التى لا تلائم الديمقراطية ولا تستقر مع المساواة والحرية فى نفس واحدة ، هذه العواطف التى تصور لكثير من المسيطرين على الأمر أن الشعب جزء من هذه المادة التى تستثمر وتستغل ، هى كالأرض

التي تزرع وكالماء الذى تروى به الأرض ، وكالحيوان الذى تحمل عليه الأثقال ، وكالمادة التي تتخذ منها الأدوات . حقه على سادته وملاكه أن يدبروا له من الطعام والشراب واللباس ما يحميه من العاديات ويمكنه من العمل ويمكنهم هم من استغلاله واستثمار جهده . شأنه فى ذلك شأن الأرض إذا أدركها الضعف وشأن الآلة إذا أدركها العطب ، فكما أنك خليق أن تصلح الأرض وتحميها من الضعف لتستثمرها وكما أنك خليق أن تصلح الأداة إذا أدركها الفساد أو نالها العطب لتستخدمها لما هيئت له من المرافق فأنت خليق أن تطعم الشعب وتسقيه وتزود عنه الأويثة والآفات لتسخره بعد ذلك فى الزراعة والتجارة والصناعة وما يغل عليك الثروة الغزيرة آخر العام والنعمة المتصلة آناء الليل وأطراف النهار ، على حين يحتمل الشعب فى سبيل ذلك ألوان البؤس وضروب الشقاء ، بل حين تمحى من نفوس المسيطرين على الأمر من الحكام والأغنياء هذه العواطف التي يرونها راقية ممتازة وأراها مهينة مخزية . عواطف الرحمة للشعب والرفق به والعطف عليه والاحسان إليه كما نرحم الحيوان ونرفق به ونعطف عليه ونحسن إليه . فالشعب ليس فى حاجة إلى أن يرحمه فريق من أبنائه أو يرفق به أو يشمل به بالعطف والاحسان ، وإنما الشعب صاحب الحق ، وصاحب الحق المطلق المقدس فى أن تشيع المساواة والعدل بين أبنائه جميعاً . وإذا كانت الظروف التاريخية لحياة الناس قد فرقت بينهم فى الغنى والفقر . وإذا كانت الظروف الطبيعية قد فرقت بينهم فى المقدرة والكفاية فهم مشتركون فى مقدار لا يختلفون فيه وهو أنهم ناس قد خلقوا من تراب وسيردون إلى التراب كما يقول الحديث الشريف .

وإذا فلا بد من أن تزول من نفوس السادة والقادة والرؤساء والمسيطرين عواطف الاستعلاء على الشعب وعواطف الإحسان إلى الشعب لأن الإحسان على هذا النحو مظهر من مظاهر الاستعلاء ، ولا بد من أن تقوم مقام هذه العواطف عواطف الإيمان بالمساواة والعدل بل أبناء الشعب ، ومن أن تصبح هذه العواطف جزءاً من تصورنا للأشياء وحكمنا عليها ، وجزءاً مقوماً لشعورنا الوطنى . حينئذ نؤمن جميعاً بأن من حقنا جميعاً أن نحيا حياة صالحة كريمة ، وحينئذ نؤمن جميعاً بأن التعليم على اختلاف ألوانه والثقافة على اختلاف ضروبها سبيلنا جميعاً إلى هذه الحياة الصالحة الكريمة وحينئذ نؤمن بأن للتعليم خطراً وقيمة هما خطر الحياة وقيمتها . وحينئذ يشعر المعلم بأنه عامل من العوامل الأساسية فى الحياة، فى الحياة الخاصة وفى الحياة العامة . له ما لهذه الحياة من خطر ولعلمه ما لهذه

الحياة من قيمة ، فهو إذا ليس أداة تسخر ولا آلة تستغل وإنما هو أمين الشعب على أبناء الشعب ينقل إليهم تراثه القديم ويشيع في نفوسهم آماله المستقبلية ويهيئهم لحماية هذا التراث وتحقيق هذه الآمال .

يومئذ ويومئذ فحسب ، يتحقق ما يريده هيكل باشا وما نريده نحن معه من إيمان المعلمين والمشرفين على التعليم بمهمتهم الخطيرة .

ويومئذ ويومئذ فحسب ، يقبل رجال التعليم على التعليم عن يقين وثقة ، وعن استعداد للتضحية واحتمال للجهد . فآين نحن من هذا اليوم ؟ أظن أننا بعيدون عنه بعداً شديداً . فلنعتصم مع ذلك بالرجاء . ولنحمي أنفسنا من اليأس ولنطالب بأيسر ما يمكن أن نطالب به لنبلغ بالتعليم غاية قريبة من غايته بعض الشيء إن لم نستطيع أن نبلغ به هذه الغاية . وأيسر ما نطلبه الآن ألا نعالج أمور التعليم ساخرين منها هازئين بها متكلفين لما نبذل فيها من جهد . أيسر ما نطلبه أن نعنى بقول أبنائنا كما نعنى بزراعة القطن . إن أمور مصر كلها تضطرب حين تعرض للقطن آفة من الآفات وحين تكسد السوق وينخفض السعر . هنالك تضطرب الحكومة ويضطرب البرلمان وتقلق الصحف ويتغلغل القلق في البيوت والقصور .

أفتن عرضت للتعليم آفة تفسده وتفسد النشء الذين هم أبنائنا وخلفاؤنا على أرض الوطن وتراثه ومستقبله ، لا نحفل بها ولا نهتم لإصلاحها كما نحفل بدودة القطن وكما نهتم لاضطراب الأسواق .

كلا ليس كثيراً أن نطلب إلى الدولة وإلى رجال التعليم أن تكون عنايتهم بتثقيف الشباب وتنشئته وحمايته من الجهل والفساد كعنايتهم بتنمية القطن وتذكيته وحمايته من البوار والكساد .

نعم وأيسر ما نطلبه أيضاً ولن نسرف في طلبه مهما ألحنا ومهما كررنا القول وأعدناه أن يشعر المعلم شعوراً قوياً بهذه العناية وبأنه شريك فيها ، وتحقيق لها ، ليحس بما ينبغي له من العزة والكرامة .

وقد تعود صديقي هيكل باشا وتعودت أنا أيضاً منذ كنا نعمل معاً في السياسة أن نشبه التعليم بالقضاء ، والمعلمين بالقضاة وأن نطالب بالكرامة والطمأنينة للذين نأمنهم

على إذاعة العلم والمعرفة فى أبناء الشعب كما نطالب بالكرامة والطمأنينة للذين نأمنهم على تحقيق العدل بين الناس .

ويخيل إلى أن صديقى هيكلا مازال يشبه التعليم بالقضاء والمعلمين بالقضاة بعد أن تولى وزارة المعارف فعله يمشى بهذا التشبيه إلى غايته ويجعله حقيقة لا تشبيهاً ولا مجازاً ، ويبلغ من الدولة حكومتها وبرلمانها ، أن تسوى بين رجال القضاء ورجال التعليم . حينئذ نستطيع أن نطالب المعلم بأن يخلص لمهمته وينصح لتلميذه ويحتل فى سبيل ذلك المشقة والجهد والعناء . وحينئذ نقرب من الإيمان بمهمة التعليم . ولعل ذلك يقربنا من إصلاح التعليم شيئاً يقربنا من تحقيق الغاية من التعليم .

مَاذَا يُعَلِّمُ فِي الْمَدَارِسِ الْعَامَّةِ

٣٢

والآن ما الذى نريد أن نعلمه فى هذه المدارس العامة لنصل بها إلى تحقيق هذه الغاية التى صورناها منذ حين وهى إعداد الشباب للحياة الصالحة الكريمة المنتجة وتمكينهم من المضى فى تثقيف أنفسهم وترقيتها سواء كان ذلك بالاختلاف إلى دروس التعليم العالى أم بالاعتماد على جهودهم الخاصة ؟ للجواب على هذا السؤال أرجو أن يذكر القارئ ما قدمته من ألوان القول حين حاولت أن أحدد الغرض الذى يرمى إليه التعليم الأولى والوسائل التى تمكن من تحقيق هذا الغرض .

فواضح جداً أن التعليم العام يجب أن يحقق كل أغراض التعليم الأولى من جهة وأن يحقق أغراضاً أخرى أرقى وأرفع من هذه الأغراض من جهة ثانية .

وإذاً فلا بد من أن يحقق التعليم العام قبل كل شيء هذه الوحدة الوطنية التى صورناها فيما مضى من القول ، هذه الوحدة التى لا نفهمها ولا نحققها إلا إذا اعتمدت على استقلالنا الخارجى وعلى حريتنا الداخلية ، وقد قدمنا أن الصبى يجب أن يعرف نفسه وأمه التى هى عضو من أعضائها وإقليمه الذى يعيش فيه ووطنه الذى يعيش به وله . وقدّمنا أن هذا الصبى من أجل ذلك يجب أن يقرأ ويكتب ويحسب ويعرف تقويم الوطن وتاريخه ولغته ، ويتعلم بعد هذا كله من بسائط العلم ما يمكنه من أن يعيش ويكسب القوت . وقد ذكرنا أمر التعليم الدينى واختلاف الناس فيه وبيننا رأينا فيما تقتضيه ظروف حياتنا المصرية فى أول عهدها بالحرية والاستقلال .

فكل هذه الأشياء التى يجب أن يتعلمها الصبى فى التعليم الأولى يجب أن يتعلمها فى أول التعليم العام لأنها مقدار مشترك بين أبناء الشعب جميعاً لا يصح أن يعرفه بعضهم ويجهله بعضهم الآخر . ولكن الصبية الذين يرسلون إلى مدارس التعليم العام يتجاوزون هذه الأشياء إلى غيرها ، ويتعلمون هذه الأشياء نفسها على أنها مقدمة ، أو قل إنها أساس لأشياء أخرى تأتى بعدها فتقوى آثارها ونتائجها من جهة وتعد لآثار ونتائج غيرها من جهة أخرى .

ومن أجل هذا يشترك التعليم الأولى ، والقسم الأول من التعليم العام فى أشياء ويختلفان فى أشياء . يشتركان فى أنهما يكونان نفس الصبى ويصلان بينه وبين بيئته المادية والمعنوية ويثان فى نفسه الشعور بأنه فرد من جماعة ، وعضو من أمة ، وجزء من وطن . ثم يختلفان بعد ذلك فى أن التعليم الأولى يمكن أن يكون غاية يقف عندها الصبى على النحو الذى صورناه فى أول هذا الحديث ، على حين هذا الجزء من التعليم العام ليس غاية ولا يمكن أن يكون غاية . وإنما هو مقدمة ينتقل منها الصبى ضرورة إلى ما بعدها فيجب أن يهيا فى يسر وتدرج ولكن فى دقة وإتقان لهذا الذى سينتقل إليه .

ولنضرب لذلك أمثلة تبينه وتجلوه . كل الصبيان فى التعليم الأولى وفى التعليم العام يجب أن يعرف البيئة الجغرافية التى نشأ فيها والتى يهيا للعيش فيها . فهذا المقدار من الجغرافيا يكفى لتلميذ المدرسة الأولية ويجب أن يعرفه تلميذ المدرسة العامة ولكن معرفته له يجب أن تكون أعمق وأوسع من معرفة زميله بعض الشيء ، لأن تلميذ المدرسة العامة هذا لا يتعلم الجغرافيا ليعرف مصر ، ويهيا للعيش فيها فحسب ، بل ليتعمقها مع الزمن ويتثقف فيها من حيث هى علم أوسع وأشمل وأعمق من مصر ، ويجب أن يتثقف فيه الشاب المستدير إلى حد بعيد . فيجب إذاً أن يكون علم التلميذ فى المدرسة العامة بجغرافيا مصر أعمق وأدق من علم زميله وأن يتجاوز مصر بعض الشيء إلى بعض الأقطار التى تشتد بينها وبين مصر الصلة وتطرد بينها وبين مصر العلاقات . وقل مثل ذلك فى التاريخ . فتلميذ المدرسة العامة لا يتعلمه ليعرف وطنه معرفة مجملة ، وليصل حاضره بماضيه فحسب . وإنما يتعلمه لهذا ويجب أن يمضى فى تعلمه لهذا . ثم يتعلمه بعد ذلك لأنه مادة من مواد الثقافة العامة التى لا يكون الشاب متحضرًا ولا مستديرًا بدونها . ولأنه يصل بين قديم وطنه وقديم الإنسانية التى اتصلت بوطنه فأثرت فيه وتأثرت به . وما دام وطنه متصلًا فى الحاضر وسيستصل فى المستقبل بالإنسانية متأثرًا بها مؤثرًا فيها فلا بد من أن توصل حياة الحاضر والمستقبل فى نفس الشاب بحياة الماضى كما هى متصلة فى الواقع ليستطيع الشاب أن يلائم بين نفسه وبين الحياة الواقعة حتى يتصور الصلة بينه وبين الناس وحين يحكم عليها ويتصرف فيها . وقل شيئًا يشبه هذا فيما ينبغى أن يتعلمه الصبيان من أوليات العدد والحساب ، أحدهما يتعلمها لأنها توسع عقله بعض الشيء ولأنها تنفعه فى حياته العملية بنوع خاص ، والآخر يتعلمها لهذا لأنها سلم يرقى فيه

إلى ما هو أعمق وأدق من أصول الرياضة وإلى ما هو جزء مقوم للعقل وأصل أساسي من أصول المعرفة وسبيل موصلة إلى هذه المعرفة .

وعلى هذا النحو يختلف هذان النوعان من التعليم من وجوه ويتفقان من وجوه وينشأ عن هذا الاختلاف والاتفاق أن يعنى المشرفون على أمور التعليم بالاحتياط أشد الاحتياط فقد تظهر التجربة والاختبار أن تلميذ المدرسة الأولية مستعد للمضى فى الثقافة ، خلىق أن يتحول إلى التعليم العام ويمضى فيه إلى بعض غايته أو إلى أقصى غايته فينبغى أن تهيأ له أسباب هذا التحول والانتقال وذلك بالملاءمة بين هذين النوعين من التعليم إلى حد ما وإنشاء الممرات إن صح هذا التعبير بين هذين النوعين ليستطيع الصبى أن يسلكها إن اقتضت التجربة أن ينتقل من التعليم الأولى إلى التعليم العام . وقد تظهر التجربة والاختبار أن تلميذ المدرسة العامة محدود القوة ضعيف الاستعداد لا يستطيع أن يمضى فى الثقافة الراقية إلى حد بعيد فهو قد ينصرف عنها إلى الحياة العاملة ، وهو قد ينصرف عنها إلى لون من ألوان التعليم الفنى فيجب أن يحتاط المشرفون على شؤون التعليم أشد الاحتياط حتى إذا انصرف هذا التلميذ عن المدرسة لم يكن قد حصل من المعرفة أقل مما يحصله تلميذ المدرسة الأولية عادة . وكل هذه مسائل دقيقة لا يكفى أن تشرع لها القوانين وتوضع لها القواعد والأصول وتصدر بها المنشورات وإنما يجب أن تلاحظ من قريب وتراقب من كئيب ، ويجب من أجل هذا ألا تنقطع الصلة بين التعليم العام وبين غيره من ألوان التعليم . وهناك مسألة يجب أن نقف عندها بعض الوقت لأنها فى حاجة إلى العناية وإن كانت فى نفسها أوضح وأجلى من أن تحتاج إلى مناقشة أو جدال .

وهى مسألة اللغات الأجنبية ، متى يبدأ بدرسها فى التعليم العام . أما مصر فقد جرت على البدء بتعليم هذه اللغات أو إحدى هذه اللغات على الأصح فى المدارس الابتدائية التى هى أول التعليم العام . جرت على ذلك مع شىء من الاختلاف والاضطراب فى الرأى وفى العمل . فهل تدرس اللغة الأجنبية منذ السنة الأولى أم هل تدرس منذ السنة الثانية أم هل تدرس منذ السنة الثالثة . أما نحن فجوابنا فى ذلك قاطع صريح وهو أن اللغة الأجنبية لا ينبغى أن تدرس فى هذا القسم من التعليم العام لا فى السنة الأولى ولا فى الثانية ولا فى الثالثة ولا فى الرابعة . وإنما يجب أن يخلص هذا القسم من أقسام التعليم العام كما خلىص التعليم الأولى للثقافة الوطنية الخاصة إذا أردنا أن تخلص نفس

الصبي لوطنه وأن تشتد الصلة بينها وبين هذا الوطن . وهذا الصبي سيتجاوز الوطن في الثقافة إلى أوطان أخرى مختلفة بعد زمن قصير وسيشدد اتصاله بهذه الأوطان على نحو غير مألوف في البلاد الأخرى كما ستري فلا أقل من أن تحتفظ بهذا الطور من أطوار نشأته للثقافة الوطنية نخصه بها ونقصره عليها .

أضف إلى ذلك أننا نشكو مخلصين محقين من أن تلاميذنا لا يحسنون لغتهم العربية ونحمل ذلك على اللغة نفسها أحياناً وعلى مناهجها وكتبها أحياناً ، وعلى معلميها ومناهجهم في التعليم أحياناً ، ولكننا لا نحمل ذلك على مصدر لعله أن يكون من أهم مصادره ، وسبب لعله أن يكون من أهم أسبابه وهو أن التلميذ لا يكاد يدخل المدرسة حتى تتلفه اللغة الأجنبية فتستغرق من وقته وجهده ونشاطه ما هو خليق أن ينفق في تعلم اللغة الوطنية وإتقان غيرها من المواد التي تتصل بالثقافة الوطنية .

وإذا كان من الحق أن اللغة العربية عسيرة ، لأن نحوها مازال قديماً عسيراً ولأن كتابتها مازالت قديمة عسيرة ، ولأن مناهجها مازالت بعيدة عن ملائمة حاجة الصبي وطاقته ، ولأن معلمها لم يهيأ بعد ليكون رفيقاً بها ، وبالتلميذ قادراً عليها وعلى التلميذ إذا كان هذا كله حقاً ، وهو حق من غير شك ، فأحرى أن نعى باللغة العربية وأن نضمن فراغ التلميذ لها وانصرافه إليها وألا نشغله عنها بلغة أجنبية لا يحتاج إليها الآن ويستطيع أن يتعلمها ويتعمقها حين ينمو عقله وجسمه وملكاتة ، وحين يستطيع أن يجمع بين تعلم اللغة الأجنبية والمضى في إتقان لغته الوطنية والمضى فيما أخذ فيه من الثقافة .

وقد كان يمكن الاعتذار من فرض اللغة الأجنبية على الصبية في أول عهدهم بالمدرسة أيام الانجليز . لأن سيطرتهم على شئون مصر ربما كانت تقتضى ذلك ، وقد كان يمكن هذا الاعتذار أيضاً حين كانت لغة الثقافة في المدارس هي الانجليزية أو الفرنسية فلم يكن بد من إعداد التلاميذ لهذه الثقافة بتعليمهم لغتها .

فأما الآن وقد كفت يد الانجليز عن أمور التعليم . فأما الآن وقد أصبحت اللغة العربية لغة الثقافة فلا يمكن الاعتذار عن المضى في هذا الخطأ إلا بأنه استمرار لما كان وإهمال لما ينبغي من الإصلاح . وأضف إلى هذا كله أنه إذا فهم أن تعنى المدارس الأوروبية بتعليم الصبية اللغات الأجنبية في أول عهدهم بالمدارس وهي في ذلك أدنى

منا إلى الاعتدال والقصد فقد لا يفهم إسراعنا إلى ذلك وإصرارنا عليه الأمرين خطيرين .
أحدهما أن للصبي الأوربيين من دورهم ومنازلهم وبيئاتهم خارج المدرسة مدارس يتعلمون
فيها لغتهم الوطنية ويتثقفون فيها بثقافتهم القومية ، وأن لهم من أمهاتهم وآبائهم ومن
أخواتهم وإخوانهم معلمين ومثقفين يحبون إليهم هذه الثقافة وتلك اللغة ويزودونهم منها
بمحظوظ قد تكون أبقي وأرقى وأكثر وأوفر مما يتعلمونه في المدرسة .

وأين نحن من هذا وبين المدرسة والبيت من الفرق ما تعلم وبين الأسرة وجماعة
المعلمين من البون ما تقدر حتى إن كثيراً من الناس ليقولون إن اللغة العربية التي يتعلمها
الصبي في المدرسة لغة أجنبية بالقياس إليه لأنه لا يتكلمها ولا يسمعها مع الذين يعلمونه
اللغة العربية نفسها فضلاً عن الذين يعلمونه الجغرافيا والتاريخ وغيرهما من العلوم . أفلا
يكون من الحق والانصاف والرفق بالصبي والنصح للغة العربية نفسها أن نمد للصبي في
هذا الوقت الذي يفرغون فيه للغتهم الوطنية قبل أن تأتي لغة أخرى أو لغات أخرى
فتزاحمها على عقولهم وقلوبهم وعلى ملكاتهم وأذواقهم .

والأمر الثاني أن بين اللغات الأوربية مهما تختلف من التوافق والتقارب حظاً يختلف
قوة وضعف باختلاف منازل بعضها من بعض ولكنه على كل حال يسر درسها على الصبي
الأوربيين ويمنحهم شيئاً من اللذة والمتاع وربما أعانهم على لغتهم الوطنية نفسها . وليس
بين اللغة العربية واللغات الأوربية من هذا التوافق والتقارب في المادة والمنطق قليل
ولا كثير . فإذا أخذ الصبي الفرنسي بدرس الإيطالية أو الأسبانية لم يجد في ذلك من
الجهد ما يجده الصبي المصري حين يدرس لغة أوربية لما بين الفرنسية والإيطالية والأسبانية
من التقارب ولما بين اللغة العربية وأى لغة أوربية من التباعد . وإذا أخذ الصبي الانجليزي
بدرس الألمانية كان ذلك أيسر عليه وأدنى إليه وأنفع له إذا قيس إلى الصبي المصري حين
يؤخذ بدرس إحدى هاتين اللغتين أو أى لغة أوربية أخرى .

هذا التباعد بين لغتنا العربية واللغات الأوربية التي نريد أن نتعلمها خليف أن يحملنا
على ألا ندخل الاضطراب والاختلاط على الصبي أثناء تعلمه لغته الوطنية الصعبة بتعليمه
لغة أجنبية بعيدة عنها أشد البعد مخالفة لها أشد الخلاف قبل أن يتمكن من هذه اللغة
الوطنية إلى حد ما . وهو في الوقت نفسه يحملنا على ألا نسرع باقحام اللغة الأجنبية على
نفس الصبي وملكاته وذوقه قبل أن تتقدم نفسه وملكاته وذوقه في النضج إلى حد معقول

حتى لا تفنى شخصيته اللغوية والأدبية الناشئة فى هذه اللغة الأجنبية وحتى لا يضطرب عليه الأمر اضطراباً ينتج أفتح الآثار فى حياته الثقافية حين تتقدم به السن وحين يحتاج إلى أن يعبر عما فى نفسه ويفهم ما يعبر به غيره وحين يدعو إليه لغته العربية فلا تواتيه ولا تستجيب له لأن الإلف لم يتحقق بينه وبينها أثناء الصبا ، ولأنه شغل عنها وأكره على ألا يمنحها من نفسه إلا جزءاً يسيراً .

كَمْ لُغَةً أَجْنَبِيَّةً يَجِبُ أَنْ يَتَعَلَّمَهَا التِّلْمِيذُ

٣٣

ما دمنا قد عرضنا للغات الأجنبية فى التعليم العام فلا بد من أن نفرغ من قضيتها الثقيلة المعقدة فى مصر ، اليسيرة الهينة فى غيرها من البلاد . فكى لغة أجنبية يجب أن يتعلم الصبية والشباب فى المدارس العامة ؟ وأى اللغات الأجنبية يجب أن يتعلموا ؟ وعلى أى نحو يكون هذا التعليم ؟ ومن الذين يجب أن ينهضوا به ويفرغوا له ؟

كل هذه مسائل أجابت عنها الأمم الأوربية بعد كثير من الجهد والتفكير والتجربة ولكنها أجابت عنها على كل حال وانتفعت بجهدها وتفكيرها وتجربتها . أما نحن فأجبنا عنها مقلدين ومتأثرين بالسياسة وظروفها وفى غير جهد ولا تفكير ولا تجربة ولا انتفاع على كل حال .

كان أبناؤنا يتعلمون الفرنسية قبل الاحتلال لأننا اتصلنا بفرنسا واتخذناها لأنفسنا معلماً وإماماً ثم فرض الإنجليز لغتهم على أبنائنا وحاربوا الفرنسية حتى طردوها من مدارس الدولة طرداً واضطروها إلى بعض المدارس الأجنبية الحرة ، ثم عدنا إلى الفرنسية نعلمها لأبنائنا فى آخر التعليم الثانوى ، ثم فى أثناء التعليم الثانوى كله على أنها لغة إضافية تقل العناية بها . ثم فتح الله علينا فأنشأنا للفتيات مدرسة أو مدرستين أو مدارس لا أدرى يتعلمن فيها الفرنسية على أنها اللغة الأولى . وكانت السياسة من غير شك هى المصدر الأول لهذا التردد والاضطراب ومازلنا إلى الآن نتردد ونضطرب بين الانجليزية والفرنسية ، ولكن التفوق للغة الانجليزية دائماً فى مدارس الدولة وفى المدارس المصرية الحرة التى تتأثر بها مدارس الدولة وتتخذها نموذجاً ومثلاً .

ثم لم يكن هذا جوابنا الوحيد على هذه المسائل فقد عهدنا بتعليم هاتين اللغتين إلى الأجانب من الانجليز والفرنسيين ومن السويسريين والبلجيكين ، وكنا أو كانت الطبقة المسيطرة على أمورنا مقتنعين بأن هذه أقوم الطرق لتعليم أبنائنا هاتين اللغتين وكنا أو كانت الطائفة المسيطرة على أمورنا نملاً أفواهنا بأن المعلم الأجنبى أنفع من المعلم المصرى لأنه أملك للغته وأقدر على التصرف فيها ، وأحرى أن يعلم الصبية والشبان لغة صحيحة

يؤديها أمامهم أداء بريئاً من العوج والالتواء . وكنا أو كانت الطائفة المسيطرة على أمورنا بين رجلين مخدوع بظواهر الأمر أو خادع لنفسه وللناس يريد أن يرضى السياسة على حساب التعليم وعلى حساب المالية المصرية . ثم فتح الله علينا فاستكشفنا ما لم يكن بد من استكشافه ، وهو أن الانجليز والفرنسيين لا يبلغون من إتقاننا لهاتين اللغتين ما نريد نحن وإنما يبلغون ما يريدون هم . وفى أثناء ذلك ومن قبله دلت التجربة على أن المصريين إذا كلفوا تعليم اللغة الانجليزية بعد أن يهيأوا له تهئية مقاربة بلغوا بتلاميذهم من هذه اللغة منزلة ليست أدنى من التى يبلغها الانجليز ، ولعلها أن تكون أرقى منها وأرقى منها كثيراً . والواقع من الأمر أن المفروض أن تلاميذنا وطلابنا يتعلمون فى المدارس العامة الانجليزية والفرنسية كما يتعلمون اللغة العربية والحقق أنهم لا يكادون يتعلمون من هذه اللغات شيئاً . فلا بد إذن من أن يعاد الدرس لمسألة اللغات من جديد ولا بد من أن تدرس هذه المسألة من جميع الوجوه التى أشرت إليها آنفاً . ولنقدم بين يدي هذا الدرس الذى نريد ونرجو أن يكون موجزاً أن حاجتنا إلى اللغات الأجنبية أشد جداً من حاجة الأمم الأوربية الراقية . وأن هذه الحاجة ستظل شديدة إلى وقت بعيد لسبب يسير يعرفه الناس جميعاً ، وهو أن لغتنا العربية لا تزال بعيدة كل البعد عن أن تنهض بمحاجات الثقافة الحديثة والتعليم الحديث . وهى الآن أغنى منها فى أول هذا القرن ولكن فقرها لا يزال شديداً ولعله يبلغ من الشدة أن يكون مخزياً للشعوب التى تتكلمها والتى تزعم لنفسها الحضارة والمجد وتطمح إلى ما تطمح إليه من العزة والاستقلال .

حاجتنا إلى اللغات الأجنبية شديدة جداً إذن ، ولكن اللغات الأجنبية ليست مقصورة على الانجليزية والفرنسية ، كما أن العلم والفن والأدب والفلسفة وكل مواد الثقافة والمعرفة ليست مقصورة على الانجليز والفرنسيين ، بل هناك لغات أوربية حية ليست أقل رقى وامتياراً من هاتين اللغتين . وهناك أمم أوربية راقية ليست أقل تفوقاً وامتياراً فى الثقافة والمعرفة من هاتين الأمتين العظيمتين . وقد كان يفهم قبل الاحتلال أن نتعلم الفرنسية وحدها ونتجه إلى فرنسا وحدها لتتصل بالحضارة الأوربية لأن نهضتنا كانت ناشئة ، ولأن المصادفة السياسية أرادت أن نتصل بفرنسا قبل أن نتصل بغيرها من بلاد أوربا . وكان مفهوماً بعد الاحتلال أن نتعلم اللغة الانجليزية لا نعدوها إلى غيرها من اللغات لأن الانجليز كانوا يسيطرون علينا ويأخذوننا بما يحبون لا بما نحب . فأما الآن فقد يقال إن نهضتنا بلغت رشدتها وقد يقال أيضاً إن سلطان الانجليز قد رفع عنا وأن استقلالنا

قد رد إلينا . وقد تحققت صلات بيننا وبين الأمم الأوربية الراقية على اختلافها فمن غير المفهوم إذن أن تظل حياتنا العقلية محتكرة للانجليز والفرنسيين أو موضوعاً للتنافس بين الانجليز والفرنسيين .

وما أعرف بيننا وبين هذين الشعبين الصديقين معاهدة تفرض ألا نتعلم إلا لغتهما وألا نستمد العلم والثقافة إلا منهما ، بل الذى أعرفه أننا قد ألغينا الامتيازات وأصبحنا أحراراً فى أشياء لم نكن أحراراً فيها قبل عام واحد . وأظن أننا أحرار فى أن نتعلم من اللغات الأوربية ما نشاء ، وفى أن نستمد العلم الأوربى والثقافة الأوربية من حيث نشاء وقد فهم الشعب هذا منذ عهد بعيد فأرسل أبناءه إلى ألمانيا والنمسا وإيطاليا ، وفهمت الجامعة هذا منذ أنشئت فجعلت الألمانية لغة مقررّة بين اللغات التى تدرس فى كلية الآداب وأرسلت بعوثها إلى ألمانيا وإيطاليا أيضاً ، ولكن فهم وزارة المعارف لهذه الحقيقة كان بطيئاً جداً وهو لم ينته إلى غايته فما زالت مدارسها محتكرة للانجليزية والفرنسية ، وما زالت بعوثها موقوفة أو كالموقوفة على انجلترا وفرنسا . وأنت إذا تقصيت البلاد الأوربية الراقية لم تجد بلداً مستقلاً يقدم مدارس احتكاراً لأمة أخرى مهما يكن سلطانها ومهما يكن تفوقها المادى والمعنوى .

فلا بد إذا من أن تنشط وزارة المعارف من هذا الجمود تتحرر من هذا الرق وتلغى هذا الاحتكار إلغاءً وتبيح فى مدارسها لغات أخرى غير هاتين اللغتين . وأقل ما يجب أن نطلبه هو أن تضاف الألمانية والإيطالية فى مدارسنا الثانوية إلى الانجليزية والفرنسية وأن تخير التلاميذ أو الأسر بين هذه اللغات الأربع يختارون منها لغة أو لغتين على أن تكون إحداهما أصلية والأخرى إضافية . ذلك يلائم كرامتنا أولاً فإن الذين يحرمون التجارة والصناعة والحياة المادية من الامتيازات لا يليق بهم أن يحتفظوا بالامتيازات بل بما هو شر من الامتيازات بالقياس إلى الثقافة وإلى الحياة العقلية . وذلك يلائم ما نطمح إليه من تحقيق الشخصية المصرية وتقويتها فإننا إذا فرضنا على أجيالنا الناشئة ثقافة بعينها صغناهم على مثال أصحاب هذه الثقافة ، فجعلناهم معرضين للفناء فيهم والانقياد لهم على حين أننا إذا أبحنا لهم الثقافات الكبرى التى تنقسم العالم وتنزعه وتعاون على تحضيره أحللنا شيئاً من التوازن فى حياتنا العقلية نفسها وكان هذا التوازن نفسه سبيلاً إلى أن تبرز شخصيتنا قوية ممتازة لا تستطيع أن تفنى فى هذه الأمة ولا فى تلك ولا تستطيع أن تنقاد لهذا الشعب أو ذاك . وهذا أنفع لحياتنا العقلية نفسها . فإن العلم والمعرفة والتفوق

العقلى والفنى كل ذلك ليس موقوفاً على شعب بعينه وإنما هو شائع بين الشعوب . فالخير أن نهى أنفسنا لنعرف ما عند الشعوب كلها لا ما عند شعب واحد أو شعبين اثنين . ومن المحقق أن كلا من هذه الشعوب الأربعة له إنتاجه العقلى والفنى الممتاز .

ومن المحقق أيضاً أننا ننتفع بمعرفة هذا كله أكثر مما ننتفع بمعرفة ما عند شعب واحد أو شعبين اثنين . وذلك أنفع لحياتنا المادية نفسها آخر الأمر . فإن معاملتنا التجارية والسياسية ليست مقصورة على الإنجليز والفرنسيين ولكنها تتجاوزهم إلى أمم أخرى . وإذا لم يكن من اليسير الآن أن نتعلم لغات الأمم التى نتصل بها جميعاً فلا أقل من أن نتعلم لغات هذه الأمم الكبرى التى تعيننا على الاتصال النافع بغيرها من الأمم .

وإذا ذهبت إلى انجلترا أو فرنسا فلن تجد المدارس الإنجليزية أو الفرنسية تكتفى بلغتين أجنبيتين بل لا تكلف نفسك مشقة الذهاب إلى انجلترا أو فرنسا وانظر إلى المدارس الأجنبية فى مصر . انظر إليها فستجدها لا تكفى بتعليم لغة أجنبية أو لغتين أجنبيتين وإنما هى تعلم لغات أجنبية مختلفة يختار منها التلاميذ أو أسرهم ما يلائم ميولهم وآمالهم فما بالناس نحن من دون غيرنا من الأمم نقصر مدارسنا على هاتين اللغتين نجعل إحداها أصلية دائماً وأخرى أساسية دائماً .

وإذا كان صحيحاً أن التعليم العام يهين تلاميذه للجامعة والتعليم العالى على اختلاف ألوانه فإن التعليم العالى لا يكفى ولا يستطيع أن يكفى بلغة أجنبية واحدة أو بلغتين أجنبيتين وإنما هو فى حاجة إلى أعظم حظ ممكن من اللغات الأجنبية . وإذن فالتعليم العام لا يهين الشباب للتعليم الجامعى إذا فرض عليهم لغتين اثنتين وقد نشأت عن ذلك مشكلات خطيرة أحستها الجامعة وأحستها كلية الآداب خاصة لمكانها من الثقافة العالية . من هذه المشكلات أن الطلاب إذا دخلوا كلية الآداب وبدأوا التخصص فى أقسامها شعروا وشعر أساتذتهم لا بأنهم ضعاف فيما تعلموا من الانكليزية والفرنسية فحسب ، بل بأن هاتين اللغتين قد لا تكفيان لما يحتاج إليه الطالب حين يريد أن يتخصص فى فرع من فروع العلم . فمن أراد التخصص فى اللغات السامية وفى الدراسات القديمة لا يستطيع أن يستغنى عن اللغة الألمانية . وكذلك من أراد أن يتخصص فى الآثار المصرية أو الإسلامية . وقد أنشأت الكلية دروساً للغة الألمانية وفرضتها على هؤلاء الطلاب أو رغبت الطلاب فيها ترغيباً ولكن هذه الدروس لا تغنى عنهم شيئاً لأنهم يتعلمون هذه اللغة أثناء التخصص فلا يستطيعون أن ينتفعوا بها

إلا بعد زمن طويل وجهد ثقيل وقد كان ينبغي ألا يقبلوا على التخصص إلا وقد تعلموها .

وقد مثل هذا بالقياس إلى اللغة الفرنسية فقد تحتاج بعض الدراسات إليها وقد يؤدي هذه الدراسات في الكلية أستاذة فرنسيون ويأتى الطلاب وحظهم من الفرنسية ضئيل جدا لا يمكنهم من الاعتماد على أنفسهم في البحث والمراجعة ولا من الاستقلال بقراءة الكتب ولا من فهم أستاذتهم كما ينبغي فضلا عن مشاركتهم فيه ومعاونتهم عليه .

ومن هذه المشكلات ما يكلف الدولة أموالا كثيرة جدا وذلك حين ترسل كلية الآداب بعوثها إلى أوربا . فهي ترسل هذه البعثات أحيانا إلى ألمانيا وأحيانا إلى إيطاليا حسب ما تقتضيه مصلحة التعليم وحسب ما أشرنا إليه آنفاً من أن الأمم الأوربية قد يمتاز بعضها من بعض في بعض ألوان المعرفة . فالطلاب الذين نرسلهم إلى ألمانيا وإيطاليا مضطرون إلى أن ينفقوا وقتاً طويلاً ليتعلموا الألمانية والإيطالية وذلك يكلف الدولة أموالاً قد كانت تستطيع أن تقتصدها لو أن هؤلاء الطلاب تعلموا الألمانية والإيطالية في بلادهم . والذين نرسلهم إلى فرنسا ليسوا أحسن من زملائهم حظاً . فقد يخيل إليهم قبل السفر أنهم يعرفون الفرنسية ولكنهم لا يكادون يبلغون فرنسا حتى يحتاجوا إلى ما يحتاج إليه زملاؤهم في ألمانيا وإيطاليا من استئناف الدرس .

وواضح أن ذلك يضيع عليهم وقتاً طويلاً ويكلفهم جهوداً لا ينبغي أن يتكلفها أمثالهم لأنها جهود لا تلائم السن التي وصلوا إليها ولا الطور الثقافي الذي انتهوا إليه . وهذه المشكلات كلها لم تكن لتوجد لو أن الألمانية والإيطالية كانتا تدرسان في المدارس العامة . إذا لاستطاعت الكلية أن توجه الطلاب في دراستهم حسبما درسوا في المدارس العامة من لغة ولراعت ذلك أيضاً في إيفاد البعثات ، وكانت النتيجة الطبيعية لهذا النظام العقيم الذي ألفناه أنا نكلف الشباب فوق ما يطيقون وأنا نكلف الدولة والجامعة فوق ما تطيقان وأنا نكفي باللغة الإنجليزية وبالقليل الذي يعرفه الطلاب من اللغة الفرنسية ، وأنا نقصر بحق الطلاب على ما كتب في هاتين اللغتين مهما تكن المادة التي يدرسونها وأنا نقصر البعثات على انجلترا وفرنسا مهما تكن المادة التي نريد أن نخصصهم فيها . ولكن الجامعة رفضت هذه النتيجة الطبيعية رفضاً وقاومت هذا الميل الطبيعي مقاومة تفخر بها وسيسجلها التاريخ لها مع الحمد والثناء ، لأنها لم ترد أن يكون الجيل المثقف متواضع الثقافة ولا محتكراً

لشعب بعينه من الشعوب ، وإنما أرادت أن تفتح العقل المصرى الخصب الذكى لكل ألوان الثقافة الممتازة وأن تطلب هذه الثقافة حيث هى لحيث كان يراد منها أن تطلبها . وستظهر نتيجة ذلك بعد وقت قصير جداً . بل لعل بوادى ذلك ستظهر منذ هذا العام . ذلك حين يعود بعض الشبان الذين تعلموا فى فرنسا والذين تعلموا فى ألمانيا والذين تعلموا فى انجلترا والذين تعلموا فى ايطاليا وحين يتلقون شباب الطلاب ويسلكون بهم طرق التعليم العالى . هنالك يظهر التناقض الشنيع بين البيئة الجامعية الحرة الطلقة التى يأتياها العلم والنور من جميع أقطارها ، وبين البيئة المدرسية المقيدة الضيقة التى تستمد العلم والثقافة من وجه بعينه من الوجوه . وإذا لم نندارك هذا منذ الآن فهو منته بنا إلى أزمة ثقافية خطيرة لا شك فيها . ويكفى أن نلاحظ هذه الأزمة الثقافية الخطيرة التى تشكو منها كلية الحقوق أشد الشكوى وأمرها . فقد نتج عن فرض اللغة الانجليزية على المدارس العامة ، وأضعاف اللغة الفرنسية فيها أن أقبل الشباب على كلية الحقوق وهم غير مهيين لدرس هذه المادة ، لأن غناء اللغة الانجليزية فى درس الحقوق عندنا قليل ضئيل ، فإذا وصل الطلاب إلى هذه الكلية أهملوا هذه اللغة كل الإهمال . كأنهم لم يتعلموها ، ولأن غناء اللغة الفرنسية فى درس الحقوق عندنا عظيم الخطر فإذا وصل الطلاب إلى هذه الكلية وجدوا أنفسهم لا يعرفون من هذه اللغة شيئاً ، فحاروا بين لغة يعرفونها وهم لا يكادون يحتاجون إليها ولغة يجهلون بها وحاجتهم إليها شديدة ماسة . ولم يكن أساتذتهم أقل منهم حيرة ، ولم تكن الجامعة أقل حيرة من الأساتذة والطلاب . يجب بعد هذا كله فيما نظن أن تقتنع وزارة المعارف بأن الوقت قد آن لتحرير المدارس من هذا الاحتكار وتخيير المصريين بين هذه اللغات الأربع على أقل تقدير يختارون ما يحبون .

اليونانية واللاتينية

٣٤

وهناك مسألة ليست أقل من هذه المسألة خطراً ولكن وزارة المعارف لا تريد أن تقف عندها ولا أن تفكر فيها لأنها غريبة بالقياس إليها ، بل هى غريبة شاذة بالقياس إلى الكثرة العظمى من المثقفين المصريين مع أنها فى نفسها من أوضح المسائل وأجلاها ، وهى مسألة اللغتين القديمتين اليونانية واللاتينية .

ويجب أن نسجل هنا مع التقدير والأسف أيضاً أن صاحب المقام الرفيع على ما هو باشا قد شعر بخطر هذه المسألة وهم بحلها وكاد يوفق إليه ، لولا أن الظروف السياسية فيما نظن ردتة ردّاً عنيفاً عما كان يريد . فقد بدأ ما هو باشا بادخال اليونانية واللاتينية والألمانية أيضاً فى بعض المدارس الثانوية حين كان وزيراً للمعارف . وكان تفكيره فى هذا مستقيماً كل الاستقامة ، فإن الذى ينشئ الجامعة يجب أن يهيئ لها الطلاب الذين ينتفعون وينفعون بالاختلاف إليها . وكان ما هو باشا ينشئ الجامعة ، وكان يريد أن يهيئ لها هؤلاء الطلاب . ولكنه أخطأ أو أخطأ المشيرون عليه فيما نظن ، فاختار لتعليم هاتين اللغتين معلمين من اللاتينيين بلجيكيين وفرنسيين . وكان حقه أن يختارهم من الانجليز ، لأن استقلال مصر لم يكن قد تم بعد برغم تصريح ٢٨ فبراير ، ولأن الانجليز ليسوا أقل من غيرهم قدرة على تعليم اليونانية واللاتينية ، ولأن تلاميذنا أقدر على أن يستفيدوا من الانجليز فى اللاتينية واليونانية منهم على أن يستفيدوا من الفرنسيين والبلجيكيين وما دام الأمر منتصباً مهما يطل الوقت إلى أن ينتقل هذا التعليم إلى المعلمين المصريين فلم يكن بأس بأن نصانع الانجليز حين كانوا خصوصاً أقوياء . وليس من بأس بأن نجاملهم ونرضيهم بعد أن أصبحوا حلفاء وأصدقاء ما دام ذلك ينفع ولا يضر . ولكن الذين أشاروا على ما هو باشا لم يفتنوا لهذا ولا لشيء منه ، فألغيت اللاتينية واليونانية من المدارس الثانوية ، وحول بعض المعلمين إلى كلية الآداب ، وكلف بعضهم تعليم الفرنسية فى القاهرة والأقاليم ورددنا إلى حيث كنا . وقد ترك ما هو باشا وزارة المعارف منذ عهد بعيد ، ولم يخطر لأحد من الذين جاءوا بعده أن يفكر فى هذه المسألة . ماذا نقول ؟

لقد تعرض تعليم اللاتينية واليونانية فى الجامعة نفسها لأعظم الأخطار وأشدّها ، واحتجنا ومازلنا محتاجين فى إقراره وتقويته إلى جهاد متصل عنيف .

أقر هذا التعليم فى الجامعة على كره من نواح كثيرة حين كان ماهر باشا وزيراً للمعارف ، وأقر بالقياس إلى كليتى الآداب والحقوق . ولكن أشهراً لم تمض على إنشاء الجامعة حتى كان صراع عنيف حول إقرار اللاتينية بالقياس إلى كلية الحقوق . وانتهى هذا الصراع بانتصار خصوم اللاتينية ، وأعفى طلاب الحقوق من درسها ، وانتهينا إلى هذه النتيجة المضحكة التى تخزى مصر عند الأجانب من غير شك وهى أن من الجائز جداً أن يوجد فى الجامعة المصرية وفى أرقى كلية حديثة للحقوق فى الشرق أستاذ أو أساتذة للفقّه الرومانى والفقّه المدنى وتاريخ الفقّه لا يلم باللاتينية ، ولا يستطيع أن يقرأ نصّاً من نصوصها مهما يكن يسيراً .

كان مصدر هذا الخطأ المضحك أن الذين أشرفوا على تنظيم كلية الحقوق لم يفرقوا ، ولم يخطر لهم أن يفرقوا بين الحقوق ليتخصص فيها ويصبح أستاذاً فى الكلية يوماً ما . فالأول يستطيع إلى حد ما أن يستغنى عن اللاتينية ولكن استغناء الثانى عنها لا يتصور إلا فى بلد لا يفهم الثقافة العالية على وجهها .

وكان الأستاذ ديجى من أشد المبغضين لتعليم اللاتينية فى كلية الحقوق ، وإليه يرجع هذا الفضل المخجل فى حمل المصريين على إبعاد اللاتينية عن هذه الكلية . ومع ذلك فقد كان الأستاذ ديجى عميداً لكلية الحقوق فى جامعة بوردو ، وكان بارعاً فى اللاتينية براعة ظاهرة . واذكر إننا كنا نختصم فى هذه المسألة فى مجلس الجامعة ، وكان الحوار بينه وبينى شديداً ، فلما ألحنا فى هذا الحوار رد علىّ فى بعض ما رد بجملة لاتينية ، فضحك المجلس وضحك الأستاذ ديجى نفسه من رجل يحارب اللاتينية ويريد إلغائها ، ويحتج لذلك ويخاصم فيه باللغة اللاتينية نفسها .

ولست أدرى كيف أقر موقف الأستاذ ديجى ، ولكنى أعلمه باحدى علل ثلاث أو بهذه العلل الثلاث مجتمعة ، فقد كان الأستاذ ديجى من الديمقراطيين المتطرفين فى فرنسا ، وانحراف هؤلاء الديمقراطيين عن اللاتينية واليونانية معروف ، ولكنهما لا ينحرفون عنهما فى فرنسا إلا بمقدار . فهم لا يريدون أن تفرضوا على الذين يختلفون إلى المدارس العامة كما كانت الحال فى القرن الماضى ، وإنما يكتفون بأن تدرس فى هذا التعليم يختارهما من يشاء ويعرض عنهما من يشاء ، على أن يختار مكانهما لغتين أورييتين إلى آخر نظامهم

المعقد . وأكبر الظن أن الأستاذ ديجى حارب اللاتينية فى مصر كما كان يحاربها فى فرنسا . وهناك علة ثانية ، وهى أن زعيم الداعين إلى تعليم اللاتينية فى الجامعة لم يكن محباً إلى الأستاذ ديجى ولا إلى كثرة الجامعيين المصريين . فلم يكن هذا الزعيم إلا الأستاذ جريجوار العميد الأول لكلية الآداب الحكومية . فحورت اللاتينية فى كلية الحقوق كيداً . لهذا الرجل الذى لم يكن يحسن الدفاع عن قضيته برغم إخلاصه وحسن نيته . ولعلك لا تحتاج إلى أن أذكر لك أن العلة الثالثة كانت سياسية صرفة ، فقد رأيت إخفاق ماهر باشا حين أراد تعليم هاتين اللغتين فى المدارس الثانوية .

وهناك علة رابعة لم أكن أحب أن أسجلها لولا أنها لا تخلو من ظرف وفكاهة . فقد كان بعض أساتذة الحقوق من المصريين يمانعون أشد الممانعة فى تعليم اللاتينية لطلابهم ، لأنهم هم لم يتعلموا اللاتينية ، فكيف يعرف تلاميذهم ما لا يعرفون . ولم يستطع أحد فى ذلك الوقت أن يفهم أن الواجب على كل جيل أن يهيىء الجيل الذى يأتى بعده ليكون خيراً منه وأوسع علماً وأعمق ثقافة ، ولكننا قد أخذنا نفهم هذا الآن ، ويخيل إلى أن كلية الحقوق نفسها قد أخذت تندم على تفریطها فى اللاتينية ، وهى على كل حال قد أخذت توجه بعض المتفوقين من طلابها لا لدرس اللاتينية وحدها بل لدرس اليونانية والألمانية والإيطالية أيضاً .

مهما يكن من شىء فقد طردت اللاتينية من كلية الحقوق طرداً عنيفاً ، ثم حورت فى كلية الآداب نفسها ، وحورت معها اليونانية حرباً عنيفة طويلة ملتوية لا حاجة إلى تفصيلها الآن ، ولكنهما ثبتتا لهذه الحرب ثباتاً حسناً . ثم أخرجت من كلية الآداب سنة ١٩٣٢ ، وما هى إلا أن ألغى صاحب المعالى حلمى عيسى باشا قسم الدراسات القديمة إلغاءً . وظلت اللاتينية واليونانية مع ذلك تدرسان فى الكلية لغتين إضافيتين على أنهما من وسائل البحث الجامعى . فلما عدت إلى الكلية فى أواخر سنة ١٩٣٤ عادت الحرب حول اللاتينية واليونانية جذعة ، وانتهت بأن أعاد نجيب الهلالي باشا ما ألغاه حلمى عيسى باشا ، واستأنفت اللاتينية واليونانية حياتهما خصبة مبشرة بالخير فى كلية الآداب .

فهذا كله على إيجازه يصور لك فى وضوح ما تلقاه اللاتينية واليونانية فى مصر من المقاومة . وأنا مع ذلك مؤمن أشد الإيمان وأعمقه وأقواه بأن مصر لن تظفر بالتعليم الجامعى الصحيح ولن تغلح فى تدبير بعض مرافقها الثقافية الهامة إلا إذا عنيت بهاتين اللغتين ، لا فى الجامعة وحدها بل فى التعليم العام قبل كل شىء . والأدلة على ذلك

تظهر لى يسيرة هينة ، وجلية واضحة . ومن أغرب الأشياء فى نفسى وأبعدها عن فهمى ألا يفطن لها ولا يهتدى إليها الذين ينهضون بشؤون مصر ويقومون على تدبير أمورها والذين يشرفون على التعليم فيها بنوع خاص . وأكبر الظن أن مصدر هذا إنما هو أن الجيل الحاكم والمرتقى إلى الحكم لا يتقن العلم بالشؤون الثقافية فى أوربا ، ولا يكاد يعرف منها إلا ظواهرها ، وظواهرها القرية اليسيرة التى لا تحتاج فهمها ولا العلم بها إلى جهد ولا عناء . منهم من تعلم فى المدارس المصرية وانتهى إلى غاية التعليم العالى المصرى أيام الاحتلال ، ثم وقف عند ذلك ولم يتجاوز ، فلم يعرف من حقيقة التعليم شيئاً أو لم يكد يعرف منه شيئاً ، ثم دفع إلى شؤون الحياة العامة فجاهد فيها منتصباً حيناً ومنهزماً حيناً آخر ، وشغل بهذا الجهاد السياسى عن غيره من الشؤون . وانتهى به الأمر إلى أن اعتقد أن السياسة هى كل شىء ، وأن مقاومة الانجليز ومخاصمة الأحزاب هما أقصى ما ينتهى إليه جهد الرجل المصلح فى هذا الطور من أطوار الحياة المصرية . ومنهم من اتصل بالجامعات الأوربية قبل أن يتم التعليم العالى فى مصر أو بعد أن أتمه ، فدرس فيها وظفر ببعض إجازاتها ، ولكنه درس فيها عجلاً ، وظفر بأيسر إجازاتها وأهونها وانتفع فى هذا كله بنظام المعادلات التى تقره الجامعات الأوربية لتيسر على الأجانب الاختلاف إليها وترغبهم فى الاتصال بها ، وتشر بهذا كله الدعوة لبلادها وتعليمها وإجازاتها فى البلاد الأجنبية .

ومن هؤلاء من أرسلتهم وزارة المعارف نفسها إلى أوربا وقد رسمت لهم مناهج الدرس فيها وبرامجها ، وعينت لهم الجامعات والمدارس التى يتصلون بها والدرجات والاجازات التى يجب أن يحصلوا عليها . وحسبك بوزارة المعارف حين ترسم المناهج والبرامج وتختار الجامعات والمدارس وتعين الدرجات والاجازات وهى إلى الآن لا تزال تجهل من أمور التعليم العالى فى أوربا أكثر جدّاً مما تعلم . وقد كانت قبل الاستقلال خاضعة لسلطان الانجليز وكان أبغض شىء إلى الانجليز أن يتصل المصريون بالتعليم الأوربى العالى ، فلما أكرهوا على أن يخلوا بين المصريين وبين ذلك رسموا لهم المناهج والبرامج مضيقين لا موسعين ومخادعين لا ناصحين . ومازلنا نذكر ذلك العهد الذى كان المصريون يتجهجون فيه أشد الابتهاج حين يظفر أحدهم بأيسر الدرجات الجامعية فى أوربا ، والذى كانت تقنع فيه وزارة المعارف بالدبلومات أولاً ثم بالبكالوريوس بعد ذلك . والذى كانت تسخط فيه وزارة المعارف أشد السخط وأقساه على الذين يعجبهم العلم وتخبلهم الدرجات

الجامعية ، فيتجاوزون أو يحاولون أن يتجاوزوا كما رسم لهم من خطة وما وضع لهم من منهاج .

وقد عاد هؤلاء جميعاً من أوربا وتولوا الأمور العامة في مصر وهم لا يعرفون من الحياة العقلية الأوربية إلا ظواهرها وأشكالها . ومنهم من يعرف ذلك معرفة ناقصة مبتورة ولكنهم قد عرفوا الحياة الأوربية المادية معرفة حسنة ، واستمتعوا بلذاتها وطيباتها . وقارنوا بينها وبين حياتنا المصرية الغليظة المهمة التي لا تخلو من خشونة وشظف ، والتي لا تخلو مع ذلك من لذة ومتاع . فمنهم من قلد أوربا فأسرف في التقليد ، ومنهم من رجع إلى الحياة المصرية فأسرف في الرجوع وألقى عن نفسه الطلاء الأوربي . ومنهم من توسط بين ذلك واختار لنفسه مزاجاً من الحياتين فيه لذة ومتاع وفيه ترف واستمتاع . وقليل جداً منهم من تأثر بالحياة العقلية الأوربية وتعمقها في أثناء إقامته في أوربا ثم احتفظ بهذا التأثير والتعمق بعد أن رجع إلى مصر . والمحقق أن أولئك وهؤلاء الذين تخرجوا في الجامعات الأوربية أو تعلموا في المدارس المصرية لم ينظروا إلى التعليم نظرة التعمق والجد ، وإنما أخذوه أخذاً رقيقاً لا يكلفهم جهداً ولا يحملهم مشقة .

ثم أضف إلى هذا كله أن بين الذين ذهبوا إلى أوربا وعادوا منها وبين الذين أقاموا في مصر واتصلوا بأوربا بعض الاتصال من ألم إلماً يسيراً بل إلماً ناقصاً مشوهاً بهذه الخصومة التي قامت في أوربا منذ أواخر القرن الماضي بين الديمقراطيين والمتطرفين من جهة ، وبين المعتدلين والمحافظين من جهة أخرى حول تعليم اللاتينية واليونانية .

قرأوا كتباً ترجمها لهم فتحى زغلول رحمه الله وألفها جوستاف ليبون أو أدمون دى مولان ، وقرأوا فصولاً ومقتطفات في الصحف والمجلات العربية والأجنبية ، وقرأوا في تلك الكتب وهذه الفصول والمقتطفات أن فلانا وفلانا من الرجال الممتازين في السياسة والعلم بين الأوربيين يمقتنون اليونانية واللاتينية ويقاومون تعليمهما في المدارس ويؤثرون عليهما اللغات الحية من ناحية والعلوم التجريبية من ناحية أخرى . ففهموا ذلك على غير وجهه ، واستقر في نفوسهم أن التجديد يقتضى بغض هذه الأشياء القديمة . وإيثار العلم التجريبي الذى يمكن من الاختراع والسيطرة على الطبيعة ، واللغات الحية التي تنفع في التجارة وفي تدبير مرافق الحياة . ولم يخطر لهم أن يتعمقوا هذه الخصومة ولا أن يتبينوا موضوعها وغايتها .

ولو قد فعلوا لعرفوا أن موضوع هذه الخصومة لم يكن ضرورة هاتين اللغتين للثقافة والحضارة ، وإنما كان ضرورة فرض هاتين اللغتين على جميع التلاميذ الذين يختلفون إلى المدارس الثانوية ويتصلون بالتعليم العالى على اختلاف فروعهم وألوانه ، ولا سيما بعد أن انتشر التعليم وطمعت فيه الطبقات كلها ، طبقات الأغنياء والفقراء وأوساط الناس .

كان موضوع الخصومة فى حقيقة الأمر هذه المسألة : أيجب أن يهيا الناس جميعاً للعلم والتخصص ليصبحوا جميعاً قادة للرأى ومديرين للأمر العامة ، أم يجب أن يتهيا بعضهم لحياة العلم والتخصص ، وأن يهيا أكثرهم للحياة العاملة التى تيسر لهم الاضطراب فى طلب الرزق وكسب القوت ؟ فإن تكن الأولى فلا بد من اللاتينية واليونانية لأنهما أساس من أسس العلم والتخصص ، وإن تكن الثانية فكثرة الناس محتاجة إلى التعليم الفنى من جهة ، وإلى التعليم العام الحديث الذى يعرض عن اللاتينية واليونانية إلى اللغات الحية والعلوم التجريبية بشرط أن تظل اللاتينية واليونانية مفروضتين على كل من يريد العلم الخالص والتخصص فيه . وواضح جدا أن وضع المسألة على هذا النحو صحيح لا غبار عليه ، وأن من الخطأ وإضاعة الوقت والجهد أن تفرض اللاتينية واليونانية على كل من يختلف إلى المدارس العامة وإلى الجامعة ، فإن كثرة هؤلاء لن يحتاجوا إلى هاتين اللغتين حين يعملون فى مرافق الحياة اليومية . ولكن أصحابنا لم يقفوا عند شىء من هذا ولم يفكروا فيه ، وإنما أخذوا الأمور على ظاهرها واطمأنوا إلى أن اللاتينية واليونانية عبء ثقيل لا معنى لإرهاق الشباب به ولا لتحميلهم إياه .

وإذا كان الأوروبيون أنفسهم يريدون أن يتخلصوا منه وهم يتخلصون منه بالفعل مع أن هاتين اللغتين متصلان بحياتهم ولغاتهم وحضارتهم أشد الاتصال فما بالنا نحن ننقل أنفسنا به ونضطر أبناءنا إليه .

بهذا الحديث وفى لهجة أشد من هذه اللهجة قولت حين طلبت إلى مجلس إدارة الجامعة المصرية القديمة إضافة هاتين اللغتين إلى مواد الدراسة فى كلية الآداب ، ولكنى ألححت ومضيت فى الإلحاح حتى أجابتنى الجامعة القديمة إلى ما أردت لتستريح من إلحاحى عليها ، لا لتحقيق رأيا اقتنعت به واطمأنت إليه . ومع ذلك فقد أجابتنى ولم تجبني . فقررت تعليم هاتين اللغتين على هامش الدراسة الجامعية لا على أنهما جزء من المنهاج .

وبهذا الحديث قبولت فى الجامعة المصرية الحكومية وما أزال أقابل كلما طلبت التزىد من العناية بهاتين اللغتين فى كلية الآداب .

ومن المحقق أن فرع الدراسات القديمة فى كلية الآداب يحتفل احتمالاً ولا يقتنع بضرورته وفائدته إلا قلة من الجامعيين المصريين والطريف أن وقتاً من الأوقات قد مضى على كلية الآداب كان فيه بعض الأساتذة من الانجليز يؤيدون مقاومة هاتين اللغتين تأييداً عنيفاً . وكان أشدهم غلوا فى ذلك أستاذ من أساتذة ليفربول هو الأستاذ كوبلند الذى تخصص فى تاريخ القرون الوسطى والذى تقوم حياته العلمية كلها على اللاتينية .

وأذكر أنى حاورته ذات يوم فى ذلك فى أثناء جلسة من جلسات مجلس الكلية ، فلما اشتد الحوار وكادت كفته ترجع سألته : أتعرف جامعة انجليزية تهمل فيها اللغة اللاتينية ؟ قال : لا . قلت : فما بالك تريد أن تكون الجامعة المصرية بدعاً من جامعاتكم ؟ قال : لأن مصر لم تبلغ بعد أن تكون كانجلترا . وكان جوابه هذا الصريح كافياً لتحول الكثرة عنه وانضمامها إلى .

والسؤال الذى يجب أن نلقيه وأن نجيب عليه فى صراحة وإخلاص وفى وضوح وجلاء هو هذا السؤال : أنريد أن ننشئ فى مصر بيئة للعلم الخالص تشبه أمثالها من البيئات العلمية فى أى بلد من البلاد الأوربية الراقية أو المتوسطة أم لا نريد ؟ فإن كانت الثانية فقد خسرت القضية ، وليست مصر فى حاجة إلى يونانية ولا إلى لاتينية ، وليست مصر فى حاجة إلى الجامعة وإلى كلياتها ، بل حسبها أن تعود إلى عهدها أيام الاحتلال . وأن تسير سيرة المستعمرات وتكتفى ببعض المدارس العالية لتخريج من تحتاج إليهم من الموظفين وإن كانت الأولى فقد ربحت القضية ، ولابد من العناية بهاتين اللغتين لا فى الجامعة وحدها بل فى المدارس العامة أيضاً .

ويظهر أن مصر قد أجابت على هذا السؤال فى صراحة وإخلاص وفى وضوح وجلاء منذ ثلاثين عاماً حين أنشأت برغم الاحتلال وعلى كره منه جامعتها المصرية القديمة ، فهى إنما أنشأت تلك الجامعة لترفع بالشباب المصريين عن ذلك التعليم الآلى الذى فرضته عليهم الظروف ولترقى بهم إلى تعليم حر مستقل يهيئهم أو يهىء بعضهم على الأقل ليكونوا علماء أحراراً مستقلين . ومن أراد العناية فقد أراد الوسيلة التى تؤدى إليها ، وإلا كان عابثاً هازلاً كما قلنا ألف مرة ومرة ، وكما يقول الناس جميعاً .

والظاهر أن مصر لا تريد أن تعبت ولا أن تهزل حين تقرر أنها تريد أن تكون من شبابها علماء أحراراً مستقلين ، يشبهون أمثالهم في الأمم الأخرى ويشتون لهم ، ويشاركونهم في الإنتاج العلمى الحر المستقل الذى لا تقوم الحضارة بدونه ولا تستطيع أن تثبت ولا أن تنمو إلا إذا اتخذته لها أساساً .

وإذا فقد رسمت مصر لنفسها طريق الاستقلال العلمى ، وفرضت على نفسها أن تجارى غيرها من الأمم الحية فى ميدان العلم كما تجارىها فى ميدان السياسة والاقتصاد . وإذا كان كل هذا حقاً فليس على مصر إلا أن تنظر إلى الأمم الحية الراقية كيف تسلك طريقها إلى تكوين العلماء الأحرار المستقلين ، ثم تسلك نفس هذه الطريق التى تسلكها هذه الأمم . فإن فعلت ذلك كانت خليقة أن توفق إلى ما تريد . وإن لم تفعله ظلت كما هى عيالا على أوروبا وإن خدعت نفسها بأوهام الاستقلال فى العلم .

والغريب أن المثقفين جميعاً يضحكون منك ، ويهزأون بك ، إن زعمت لهم أننا نستطيع أن ندرس الطبيعة والكيمياء وغيرها من العلوم التجريبية دون أن نحتاج إلى المعامل والأدوات التى يعتمد عليها الأوروبيون حين يدرسون هذه العلوم وحين يعلمونها للشباب ، لأنهم يريدون هذه المعامل والأدوات وسائل أساسية لا يستقيم بدونها درس العلوم التجريبية .

فإذا زعمت لهم أن هناك علوماً أخرى لا تحتاج إلى المعامل والأدوات ولكنها تحتاج إلى وسائل ليست أقل بالقياس إليها خطراً من المعامل والأدوات بالقياس إلى العلوم التجريبية لم يسمعوا لك ولم يفهموا عنك فضلاً عن أن يجيبوك إلى ما تدعوهم إليه .

وأغرب من ذلك أن هؤلاء المثقفين لا يترددون فى الإيمان بأن العلوم التجريبية لا تستقيم للذين يدرسونها ويعلمونها إلا إذا أخذوا بحظوظ معقولة من الرياضة . فإذا زعمت لهم أن العلوم الأدبية لا تستقيم لأصحابها إلا إذا اتخذوا إليها وسائل تقع منها موقع الرياضة من العلوم التجريبية لم يسمعوا لك ولم يفهموا عنك فضلاً عن أن يجيبوك إلى ما تدعوهم إليه .

وأشد من هذا غرابة وأكثر منه ظرفاً أن هؤلاء المثقفين لا يترددون فى أن يعلموا مباهى الرياضة والعلوم التجريبية للذين يريدون أن يتخصصوا فى العلوم الأدبية ، بل فى اللغة العربية نفسها . لا يرون بذلك بأساً ولا يجدون فيه حرجاً . فإذا زعمت لهم أن

هناك وسائل أمس بالعلوم الأدبية من مبادئ الرياضة والطبيعة والكيمياء لم تلق منهم إلا إعراضاً وازوراراً .

ولا نحب أن يحمل كلامنا هذا على غير وجهه فنحن مؤمنون بأن مبادئ الرياضة والعلوم التجريبية لازمة لكل مثقف لأنها أصل من أصول الثقافة الحديثة . ولكننا مؤمنون أيضاً بأن هناك وسائل إلى العلوم الأدبية هي أشد بها مساساً وأقوى بها صلة وألزم لها من مبادئ الرياضة والطبيعة والكيمياء . ومصدر هذا الازورار الذى تجده من المثقفين المصريين حين تذكر لهم اللاتينية واليونانية والاقبال الذى تجده منهم حين تذكر لهم الرياضة والعلوم التجريبية والمعامل والأدوات هي العادة لا أكثر ولا أقل . فهم قد نشأوا على أن الرياضة والعلوم التجريبية من أصول الثقافة الحديثة ، وهم قد نشأوا على أن المعامل والأدوات لابد منها لدرس الرياضة والعلوم التجريبية ، فأمنوا بذلك إيماناً لا يعرض له الشك ، ولكنهم لم يتعلموا اللاتينية ولا اليونانية ولم يسمعوا بهما فى أثناء اختلافهم إلى المدارس العامة . وقد رأوا مصر تعيش عيشتها الحديثة من غير هاتين اللغتين ، فلم يترددوا فيما انتهوا إليه من الاقتناع بأن تعليم هاتين اللغتين تزيد لا حاجة إليه ولغو لا خير فيه . ومع ذلك فالحق علينا لهم ولصبر أن نصدقهم ونصدقها ، وأن ننصح لهم وننصح لها وأن نبنيهم بهذه الحقيقة الواقعة التى يستطيعون أن يمتحنوها ويتبينوا صحتها متى شاءوا وكيف شاءوا ، وهى أن التعليم العالى الصحيح لا يستقيم فى بلد من البلاد الراقية إلا إذا اعتمد على اللاتينية واليونانية على أنهما من الوسائل التى لا يمكن إهمالها ولا الاستغناء عنها . وإننا لا نعرف جامعة خليقة بهذا الاسم فى بلد راق خليق بهذا الوصف لا تشترط اللاتينية واليونانية إحداهما أو كليتهما على أنهما شرط أساسى لبعض الدراسات ، وللدراسات الأدبية والفقهية بنوع خاص .

فإذا لم يكن لنا بد من أن نسلك إلى الرقى العلمى سبيل غيرنا من الأمم فليس لنا بد من أن نعلم هاتين اللغتين القديمتين لبعض الشباب المصريين الذين يهيئون أنفسهم لبعض فروع التعليم العالى . وإذا قصر التعليم العام فى ذات هاتين اللغتين فقد عجز عن أداء مهمته ولم يحقق الغاية التى أنشئ من أجلها والغرض الذى طلب إليه .

قد يقال إن هاتين اللغتين تدرسان فى كلية الآداب وهذا يكفى ، فنقول : كلا إنهما تدرسان فى كلية الآداب وهذا لا يكفى ، بل هو بعيد كل البعد عن الكفاية

فاللغات الحية الأوروبية تدرس فى كلية الآداب ، واللغة العربية تدرس فى كلية الآداب ، ولم يقل أحد إن هذا يعفى التعليم العام من درس هذه اللغات وإعداد الطلاب لدرسها فى التعليم العالى . والتاريخ والجغرافيا يدرسان فى كلية الآداب ولم يقل أحد إن درسهما فى هذه الكلية يعفى من إعداد الطلاب لهما فى التعليم العام . ولابد من أن نفظن لهذه البديهة التى لا تقف عندها عادة وهى أن العلوم التى يتخصص فيها الطلاب حين يختلفون إلى الجامعة والتعليم العالى تنقسم قسمين أحدهما ما يستأنف درسه استئنافاً فى الجامعة والمدارس العليا دون أن يسبق درسه مبسطاً سهلاً فى المدارس العامة كالحقوق ، وكثير من العلوم التى تدرس فى كلية الطب ، ومنها ما تدرس أولياته ومقدماته فى المدارس العامة ثم يترقى الطلاب المتخصصون فى درسه حين يختلفون إلى الجامعة والمعاهد العليا كالتاريخ والجغرافيا واللغات . فدرس اللاتينية واليونانية فى الجامعة لا يغنى عن درسهما فى المدارس العامة بل هو يستلزمه استلزاماً ، ذلك أن الجامعة ليس من شأنها ولا من همها أن تعلم أوليات هذه العلوم ومبادئ هذه اللغات ، وإنما شأنها وهمها شىء آخر يعرفه المثقفون حق المعرفة وهو تخصيص الطلاب فى العلم وتمكينهم من التعمق والإنتاج فيه .

وما تشك الجامعة فى أن المقدار الذى تعلمه للطلاب من اللاتينية واليونانية ضئيل لا يكاد يغنى عنهم شيئاً ، ولكنها مضطرة إلى أن تنهض بما لا ينهض به التعليم الثانوى تحقيقاً للمنفعة الوطنية العلمية ومضطرة فى الوقت نفسه إلى أن تطالب التعليم العام بأن ينهض بواجبه ويهئ الطلاب للدرس الجامعى الصحيح .

والنتيجة لهذا كله ، النتيجة العملية التى لابد من الانتهاء إليها هى أولاً أن فى كلية الآداب فرعاً للدراسات اليونانية واللاتينية ودرجات لهذه الدراسات ، هى الليسانس والماجستير والدكتوراه وأساتذة يعملون هذه الدراسات فلا بد من إعداد الطلاب فى المدارس العامة لهذا الفرع . وثانياً أن التخصص فى أى فرع من فروع الدراسات الأدبية ، التخصص الصحيح لا سبيل إليه إلا إذا استعد الطلاب له بمعرفة اللاتينية دائماً واليونانية أحياناً . فلا بد من أن يهئ الطلاب فى المدارس العامة لهذا التخصص . وثالثاً أن هناك مرافق مصرية أساسية يقوم عليها الأجانب منذ بدأت نهضتنا الحديثة ونريد وتريد كرامتنا واستقلالنا أن نهىء شبابنا للقيام على هذه المرافق فى يوم من الأيام .

فمصلحة الآثار المصرية يقوم عليها الأجانب إلى الآن ، ولابد من أن ينهض المصريون وحدهم بأعبائها فى يوم من الأيام . ولا سبيل إلى ذلك إلا إذا وجد المصريون الذين يحسنون هاتين اللغتين القديمتين قبل أن يبدأوا تخصصهم فى علوم الآثار . وإنه لمن المؤلم أن نضطر الطلاب المصريين فى معهد الآثار إلى تعلم اليونانية واللاتينية مع ما يدرسونه من اللغة المصرية القديمة واللغة القبطية والتاريخ المصرى على اختلاف فروعه والآثار المصرية على اختلاف فنونها . وتاريخ مصر نفسه قد نهض بكتابه الأجانب إلى الآن ، ولم يشارك المصريون مشاركة خصبة منتجة إلا فى تاريخها الحديث ، فأما تاريخها القديم وتاريخها أيام اليونان والرومان وتاريخها فى العصور الإسلامية فمازال المصريون فيه مبتدئين . والذين ابتدأوا منهم درس هذه الأقسام من تاريخنا الوطنى إنما ابتدأوه فى كلية الآداب وبعد أن تعلموا اللاتينية واليونانية .

وإذا فالذين يدعون إلى إحياء التاريخ المصرى والقومية المصرية يجب أن يدعوا إلى هذا جادين وأن يدعوا إليه عن بصيرة وفهم ، وأن يدعوا فى الوقت نفسه إلى اتخاذ الوسائل إلى تحقيقه ومن أهم الوسائل إلى تحقيقه إتقان هاتين اللغتين . وإنه لمن المخرج أن نضطر إلى تقرير الأوليات وأن نعيد القول ونبدأه فى أن العلاقة بين مصر واليونان قديمة جداً وأن اليونان قد صوروا هذه العلاقة فيما كتبوا وما أنشأوا . ومن أن مصر قد خضعت للسلطان اليونانى والرومانى وما نشأ عنهما من النظم عشرة قرون لا نستطيع أن نلغيها من تاريخنا الوطنى ، ومصادر تاريخها يونانية ولاتينية . ومن أن مصر قد اتصلت فى عصورها الإسلامية بالبيزنطيين من جهة وبأوروبا الغربية من جهة أخرى . ومصادر التاريخ لهذا الاتصال يونانية ولاتينية .

فالذين يمانعون فى تعليم اليونانية واللاتينية عندنا يجب أن يرووا ويفكروا ويراجعوا أنفسهم ، لأن معنى هذه المقاومة إنما هو القضاء على المصريين ، بأن يجهلوا تاريخهم وألا يعرفوه إلا من طريق الأجانب .

وما أظن أن بين دعاة الوطنية المصرية والقومية المصرية من يطمئن إلى هذا الخزى المبين .

كل هذا ولم أتحدث ولن أتحدث عن أثر هاتين اللغتين فى تكوين العقل وتقويمه وتثقيفه وإعداده للتفكير المستقيم، فإن هذا الحديث إن ذهب إليه لم يفهم عنى، لأن

فهمه يقتضى معرفة هاتين اللغتين وممارستهما وابتلاء آثار المعرفة والممارسة والذين يعرفون هاتين اللغتين فى مصر يمكن إحصاؤهم على أصابع اليد الواحدة أو على أصابع اليدين .

وقد خضعت فرنسا كما خضع غيرها من الأمم الأوروبية فى هذا العصر الحديث للخصومة بين أصدقاء هاتين اللغتين وأعدائهما ، ولكن النظام المقرر فى فرنسا والذى لا يفرط فيه أحد من الأصدقاء والأعداء لهاتين اللغتين هو أن من أراد أن يهيم نفسه للنهوض بأعباء التعليم فى المدارس العامة وفى الجامعات فلا بد له من إتقان اللاتينية مهما تكن المادة التى يريد أن يتخصص فيها ، ولابد من إتقان اليونانية مع اللاتينية بالقياس إلى بعض المواد .

وليس فى فرنسا اليوم ولن يكون فيها غداً ولا بعد غد معلم فى المدارس العامة ، أو أستاذ فى الجامعة لا يحسن اللاتينية وكثير منهم يحسن اليونانية أيضاً . والمشفون على التعليم فى فرنسا الآن وهم من الديمقراطيين الذين حاربوا هاتين اللغتين يميلون أشد الميل إلى فرض اليونانية على كل من يريد إجازة التعليم فى الدراسات الأدبية على اختلافها .

وما أظن الأمر يختلف فى إنجلترا وألمانيا وإيطاليا عنه فى فرنسا ، بل قد شهدت أكثر من هذا فى مؤتمر التعليم الذى عقد فى باريس فى أثناء الصيف الماضى ، شهدت ناظر مدرسة الهندسة فى زوريخ يدعو إلى أن تفرض اللاتينية واليونانية إحداها أو كلتاهما على الذين يريدون أن يتخصصوا فى الهندسة ، فالطريق أمام مصر واضحة ، وهى حرة فى أن تسلكها إن أرادت الاستقلال العلمى - وفى أن تتجنبها إن رضيت لنفسها ما هى عليه الآن من الهوان والاستخذاء أمام الأوربيين .

سُبُلُ تَعْلِيمِ هَاتَيْنِ اللَّغَتَيْنِ فِي التَّعْلِيمِ الْعَامِّ

٣٥

تسألنى - ومن حَقِّك أن تسألنى - كيف السبيل إلى تعليم هاتين اللغتين فى المدارس العامة ونحن نشكو من ثقل المناهج والبرامج ونلح فى الترفيه على التلاميذ ؟ وهذا صحيح . ولكنى لا أريد أن أزيد المناهج ثقلا إلى ثقل ، ولا أريد أن أشق على التلاميذ وإنما أريد أن أرفق بهم وأرفه عليهم .

ذلك بأنى لا أريد أن أفرض اللاتينية واليونانية على التلاميذ كافة ، وإنما أريد أن أتيح لهما لمن أرادهما ليس غير . وأن أشجع بعض التلاميذ على اختيارهما بما يتاح لى من ألوان التشجيع . وأريد فى الوقت نفسه أن أعفى الذى يختارهما من إحدى اللغتين الحيتين فى أثناء اختلافه إلى المدارس العامة .

ومعنى ذلك أنى أريد أن أنوع التعليم الثانوى من أوله ، وأن أمنحه شيئا من المرونة والسهولة واليسر ، وأمنح التلاميذ وأسهرهم شيئا من الحرية والاختيار . فإذا بدأ التلميذ دراسته الثانوية فأنا أخيره بين ثلاثة أنواع من التعليم . أحدهما التعليم الذى يعتمد على اللغات الحية والذى يتجه بعد الثقافة العامة اتجاها رياضيا أو علميا . والثانى التعليم الذى يعتمد على اللاتينية واليونانية ويتجه بعد الثقافة العامة إلى الدراسات الأدبية على اختلافها . والثالث التعليم الذى يعتمد على اللغة العربية ويتجه بعد الثقافة العامة إلى الدراسة الأدبية العربية الخالصة . وأنا أسمع فى أثناء إملائى هذه الكلمات صياح الصائحين وأحس هياج الهائجين وأشعر بما سيثور من سخط ، ولكنى مع ذلك مقتنع بما أقول ، مؤمن بصواب ما أدعو إليه ، ملح فى هذه الدعوة ، غير حافل بالرضا ولا بالسخط ، ولا معنى إلا بما أعتقد أنه يحقق المنفعة الثقافية للمصريين .

هذا التنوع الذى أدعو إليه سيعتمد على هذا النظام السهل اليسير الذى أعرضه عليك الآن والذى ستكره وزارة المعارف فى أكبر الظن ، ولكنها ستنتهى إليه فى وقت من

الأوقات بعد أن تضيق كثيرا من الجهد والوقت والمال ، وبعد أن تضطرها إليه ظروف الحياة المصرية اضطرارا .

أنا أقسم المواد التي تدرس في المدارس العامة قسمين : أحدهما فرض على التلاميذ جميعاً لأنه قوام الثقافة العامة لكل مثقف مستنير . من هذا القسم التاريخ والجغرافيا واللغة الوطنية والرياضة والعلوم التجريبية كالطبيعة والكيمياء وعلم الحياة . والآخر ما يجوز أن يختلف فيه التلاميذ وهو اللغات الأجنبية وآدابها . فكل من أراد أن يهيئ نفسه بعد الثقافة العامة للدراسات الرياضية أو للدراسات الفنية في المدارس الخاصة فرضت عليه مع هذا المقدار المشترك لغتين حيتين يختارهما بين الانجليزية والفرنسية والألمانية والاطالية . وكل من أراد أن يهيئ نفسه بعد الثقافة العامة للتخصص في اللغة العربية وآدابها فرضت عليه التعمق في درس اللغة العربية والثقافة الاسلامية وإتقان لغة أوربية حية وخيرته بين إحدى هاتين اللغتين الشرقيتين العبرية والفارسية . وكل من أراد أن يهيئ نفسه بعد الثقافة العامة للدراسات الأدبية المختلفة كالتاريخ والجغرافيا والفلسفة والآداب الخالصة لأحدى اللغات فرضت عليه اللغة اللاتينية ولغة أجنبية حية ، وخيرته بين اللغة اليونانية ولغة أوربية أخرى . وينشأ من هذا النظام أولاً أن يتنوع التعليم العام وألا يخرج لنا شبابا يشبه بعضهم بعضا قد صبوا في قالب واحد وصيغوا صبغة واحدة . ثانياً : أن يخرج لنا التعليم العام شباباً تجد الجامعة بينهم كل من تريد . وقد أعدوا لها إعداداً حسناً . تجد بينهم كلية العلوم والطب والهندسة والزراعة طلابا يحسنون لغتهم الوطنية ويحسنون معها لغتين أجنبيتين . وتجد كلية الحقوق والآداب والتجارة طلاباً مختلفين : منهم من يتهيأ للحياة العملية التجارية والاقتصادية فهو يحسن لغتين أجنبيتين إلى لغته الوطنية وقد هبىء تهيئة ثقافية صالحة . ومنهم من يريد التعمق في العلوم الأدبية أو الفقهية وقد أعد لهذا إعداداً حسناً بما تعلم من اللغات القديمة والحديثة . ومنهم من يريد التعمق في درس اللغة العربية وآدابها وقد أعد لذلك إعداداً حسناً بما تعلم من لغة أوربية وما تعلم من العبرية إن أراد التخصص في فقه اللغة ، ومن الفارسية إن أراد التخصص في آداب اللغة . ثالثاً : أن يخرج لنا التعليم العام شبابا قد مكثوا من وسائل التعليم العالي تمكيناً حسناً فلا تحتاج الكليات إلى أن تعلمهم هذه الوسائل ولا أن تنفق ما تنفق من الجهود والمال لتعليم هذه اللغات التي لا يجب أن تعنى من تعليمها إلا بناحية التخصص في فقهها وآدابها .

وأخيراً ينشأ عن هذا النظام تجديد خطير للتعليم العام يخرج من جموده السقيم العقيم ، ويشيع فيه النشاط والقوة والحياة ، وحسبك أنه يدخل في التعليم الثانوى لغتين حيتين جديدتين ويدخل فيه اللاتينية واليونانية ، ويدخل فيه لغتين شرقيتين هما الفارسية والعبرية ، ويجعله قادراً حقاً على أن يعد الطلاب للتعليم الجامعى .