

سرّ الرهبانيّة اليسوعيّة في فنّ التربية

الأب فاضل سيداروس اليسوعيّ

نبذة تاريخيّة

لقد اشتهر اليسوعيّون، منذ ٤٥٠ سنة، بمدارسهم وجامعاتهم - شرقاً وغرباً - وبما يمنحون فيها من تكوين مميّز له طابعه الخاصّ.

والغريب في ذلك أنّ مؤسّس رهبانيّتهم - إغناطيوس دي لويولا (١٤٩١ - ١٥٥٦) - لم يحطّط في البدء لخدمة تربية النشء، بل كان يشدّد على «حركيّة» اليسوعيّين في تنقلهم من مكان إلى آخر بكلّ حرّيّة وبدون أيّ تقيد بمؤسّسات تربويّة تُلزم الاستمرار في مكان معيّن.

غير أنّ «المدارس» (Collegia) التي أسّسها لتكوين الدارسين اليسوعيّين، سرعان ما جذبت إليها العديد من الشبان غير اليسوعيّين، تنظراً إلى حاجة الناس إلى مثلها في عصر النهضة الأوروبيّة. فوافق إغناطيوس على قبول غير اليسوعيّين في المدارس الخاصّة باليسوعيّين، معتبراً أنّ الخدمة التربويّة هي مجال مميّز له ومجدد الله الأعظم وخدمة البشر الأوفر، وهادفاً منها إلى تكوين النشء تكويناً يزيله لير سيرة فاضلة.

فنشأت تدريجياً مدارس وجامعات خاصّة بغير اليسوعيّين. وبعد حلّ الرهبانيّة اليسوعيّة في سنة ١٧٧٣، أصدر الباب بيوس السابع، في سنة ١٨١٤، مرسوماً بإعادتها إلى الوجود، مرجّحاً من بين الأسباب «الاستفادة ثانية من خبرة (اليسوعيّين) كمرتين».

وفي ألمانا، يبلغ عدد اليسوعيين الملتحقين بمهنة التربية ٦,٨٠٠ (من حوالي ٢٥,٠٠٠ يسوعي)، يتعاون معهم ٧٤ ٢٠٠ غير يسوعي، في خدمة نحو ١٨٠٠,٠٠٠ طالب وطالبة، من ٦٥ بلداً، في ١٣٧٠ مؤسسة، منها ١٧٧ جامعة و٣٥٦ مدرسة نكميلية وثانوية و٤٦ مدرسة فنية و٣٢ مدرسة ابتدائية^(١).

مصادر التربية اليسوعية

فما هو سر نجاح اليسوعيين في فن التربية؟ هل يعود إلى أنهم أسسوا أول نظام تربوي متجانس في العالم؟ كلاً، لأنّ نظامهم هذا يعود أولاً وأخيراً إلى اختبار روحي شخصي وجماعي.

إنّ سرّ اليسوعيين التربوي يكمن بالفعل في كتاب إغناطيوس «الرياضات الروحية»، وهو زبدة خبرته الروحية، يختبرها اليسوعيون قاسماً مشتركاً بينهم^(٢). فاختبار «الرياضات الروحية» هو بمثابة اختبار «تأسيي» لحياة اليسوعيين؛ يستمدون منه خدمتهم ويستقون منه أسلوب تربيتهم.

إنّ «الرياضات الروحية» هي روح أنيها إغناطيوس فيستلهمها اليسوعيون في حياتهم وفي خدمتهم. هي روح تتجسد في منهج معين تبر عليه الحياة والخدمة، يتضمّن قيماً وأسلوباً ومواقف ونظرة إلى الإنسان في علاقته بالله والعالم والمجتمع والآخرين ونفسه.

كتاب القوانين (Constitutions) ونظام الدروس

وفي الحقل التربوي، يظهر هذا المنهج في القسم الرابع من «القوانين التأسيية» الخاصة بالرهانية اليسوعية، وقد كتبها إغناطيوس بنفسه، وفي

(١) بحسب تقرير رسمي صادر عن «المركز العالمي للأنشطة اليسوعية» (باللغة الإنكليزية) - روما ١٩٩٠/٩/٢١.

(٢) ينقسم كتاب «الرياضات الروحية» إلى أربعة أسابيع، أو أقسام: ١ - الإنسان والحظيفة ٢ - الإنسان واختياره غط حياته ٣، ٤ - تثبيت الاختيار. ويقفها «المبدأ والأساس» وهو تتلّ يضع الإنسان أمام هدف حياته والوسائل التي تحقّق الهدف أو تعرول دون تحقيقه. ويتسهب الكتاب بـ «المشاهدة لتبيل المحبة»، باعتبار المحبة قنّة حياة الإنسان التي يتخلّها من الله.

«نظام الدروس» (Ratio Studiorum) الذي ظهر في سنة ١٥٩٩ في ضوء اختبارات إغناطيوس وتوجيهاته في التربية، فضلاً عن ممارسة الرهبانية طوال ما يقرب من نصف قرن. أما «الرياضات الروحية» فهي الملهمة، وأما «القوانين التأسيسية» و«نظام الدروس» فهما تطبيق لروحها، أي جسد للروح^(١).

«الزرعة الإنسانية» في التربية اليسوعية.

تعتمد التربية الإغناطية على «زرعة إنسانية» (Humanisme) تتضمن نظرة إغناطيوس إلى الإنسان في علاقته بالله والبشر، بالعالم والمجتمع، بالأحداث والظروف، وبنفسه. فلا بد لنا من الحديث عن هذه «الزرعة الإنسانية» الإغناطية التي تُلهم التربية اليسوعية. ولقد عبّر هو نفسه عنها خير تعبير في «المبدأ والأساس» الذي يستهل به «الرياضات الروحية» (رر ٢٣)، وفي «المشاهدة لنبيل المحبة» (رر ٢٣٠ - ٢٣٧) التي يُختتمها بها.

«المبدأ والأساس»:

ونورد نصّ «المبدأ والأساس» لما له أهمية بالغة في ما نحن بصدده:
خُلِقَ الإنسان ليسبح الله ويكرمه ويخدمه، وبهذا يخلص نفسه.
وسائر الأشياء على وجه الأرض قد خُلقت لأجل الإنسان ولتساعده على إدراك الغاية التي لأجلها خُلِق.
ومن ثم، فعل الإنسان أن يستخدمها بقدر ما تساعده على بلوغ غايته، وأن يتعد عنها بقدر ما تعوقه.
فيلزمنا لذلك أن نحمل أنفسنا، على ألا نكون منحازين لآية خليقة من الخلائق - في كل ما هو جائز لحرية إرادتنا وغير محظور عليها -
حتى إننا، من جهتنا، لا نفضل
الصحة على المرض، ولا الغنى على الفقر،

(١) مختصر المصدر الأول بهذين الحرفين (رر)، والثاني بـ(ق ت)، والثالث بـ(ن د). وقد تطوّر (ن د) في «مميزات التربية اليسوعية» (م ت ي) في سنة ١٩٨٧. راجع المصادر في آخر المقال.

ولا الكرامة على الموان، ولا طول الحياة على قصرها، وهلم جرا،
بل نطلب ونختار ما يزيدنا اهتداءً إلى الغاية التي لأجلها خلقنا.

ومحسن بنا أن نستجلي من هذا النص أهم عناصر «الزرعة الإنسانيّة»
الإغناطيّة، وبالتالي السوعيّة، في فنّ التربية:

الإنسان

إنّ الكلمة الأولى من النصّ هي الإنسان. والإنسان هو مدار اهتمام
روحانيّة إغناطيوس وهدف خدمته.

ومن منطلق هذه النظرة إلى الإنسان، شمل السوعيّون في تاريخهم
التربويّ الحافل كلّ إنسان أيّاً كانت بيئته أو وضعه، فلسفته أو معتقده، جنسه
أو لونه... فمدار اهتمامهم إنّما هو الإنسان كإنسان، لا الإنسان بانتباهه إلى
دين أو طائفة أو وطن أو إيديولوجيّة...

ومن جهة أخرى، تعبر التربية الإغناطيّة اهتماماً بالإنسان في مختلف
أبعاده ومقوماته، كما ستراه في حينه. وقد خدم السوعيّون في شتى المجالات
والميادين البشريّة، وذلك بنور إيمانهم، موحدين بين الحياة العمليّة والحياة
الروحيّة، بين الحياة والإيمان، مؤمنين بالحوار الخلاق بين الدين والإيمان من
جهة، وبين الثقافة والعلم والفنّ من جهة أخرى (م ت ي ٣٠، ٣٥، ٣٨،
٦٦).

الإنسان لأجل الله

إنّ هذا الإنسان الذي يخدمه إغناطيوس والسوعيّون هو لأجل الله
(«خلق لبسح الله ربنا ويكرمه ويخدمه»). فالإنسان مرتبط بالله جوهرًا
وأساسًا، والله هو معنى وجوده ومرجع حياته. وإنّما غاية الإنسان أن يحقّق إرادة
الله في شأنه، يبحث عنها فيكتشفها وينفّذها بمحض حرّيّته.

الخليقة لأجل الإنسان

إنّ الخليقة - العالم والأشياء، البشر والمجتمع... هي الوسيلة التي تهدي الإنسان إلى الله (سائر الأشياء على وجه الأرض قد خلقت لأجل الإنسان ولتساعده على إدراك الغاية التي لأجلها خلقت) أو تحول دون الوصول إليه («تعوقه»). فقبل أن يقوم ديكارت وكانط بـ «الثورة الكوبرنيكية» في عالم الفلسفة، قام بها إغناطيوس في عالم الروحانيات - وبالتالي في عالم التربية - جاعلاً الكون كله يدور حول الإنسان.

فالنظرة الإغناطية إلى الخليقة هي نظرة إيجابية، على خلاف روحانيات أخرى تهملها أو تحذر منها أو ترفضها. ومن ثمّ، فهي نظرة إعجاب أمام عمل الله، واعتراف بسرّ خلقه. وهذا ما تؤكده التربية الإغناطية (م ت ي ٣٦، ٣٩).

وإذا كانت نظرة إغناطيوس إلى الخليقة نظرة روحية - إذ إنّ الله يرأها - فهي نظرة واقعية أيضاً. فقد يستخدم الإنسان الخليقة استخداماً خاطئاً، فتصبح له بالتالي شرّاً وإن كانت خيراً في أصلها. فالإنسان كائن حرّ يختار دائماً بين الله والشرّ - «عدو الطبيعة البشرية»، كما يسمّيه إغناطيوس - بين قيم الخير وقيم الشرّ، فهناك «معسكران» و«رايتان» أمام اختياره الحرّ (رر ١٣٦ - ١٤٨). وبالتالي الإنسان يميّز بين الخير والشرّ، أي بين ما يهدي إلى الله وما يعوق ذلك. فليست نظرة إغناطيوس نظرة أخلاقية - هذا «حلال» وهذا «حرام» - بل هي نظرة إيجابية - روحية - واقعية تلزم الإنسان أن يميّز ليتمكن من الاختيار.

وكي يتمّ هذا التمييز على أكمل وجه، فلا بدّ من الحرّية الداخلية (والأى تكون منحازين) - أجزاء الخليقة - وما هدف «الرياضات الروحية» في نهاية الأمر سوى أن يتغلّب الإنسان على نفسه وينظّم حياته بمعزل عن كلّ ميل منحرف، (رر ٢١)، فيتحرّر دائماً. وفي هذا الإطار من الحرّية الداخلية وانححرّ الندائم، تفرن التربية الإغناطية بالمعرفة حبّ «الفضيلة» (م ت ي ٥١).

وتقود الحرّية الداخلية والتمييز الروحي الواقعي إلى أن يختار الإنسان

(ونظرب ونختاره) اختياراً حرّاً، لا بدافع الهوى، بل بدافع «المزيد» (وما يزيدنا اهتماماً إلى الغاية التي لأجلها خلقتنا). فيزداد الإنسان اتجاهًا، وبأفضل الطرق وأعظمها، نحو الله مرجع حياته وغاية وجوده.

«المشاهدة لنيل المحبة»

قد يبدو غريباً ألا يتحدث إغناطيوس في «المبدأ والأساس» عن المحبة. الواقع أنه يختم بها «الرياضات الروحية» كذروة لها وكنمة يصل إليها المتروّض.

فالله يُظهر محبته للإنسان في أنه يعطيه العالم، بل ويعطيه ذاته من خلال خلقته وأعماله. فالحركة الانحدارية هذه - من الله إلى الإنسان من خلال الخليقة - تكمل الحركة الارتقائية الخاصة بـ «المبدأ والأساس» - حيث يصل الإنسان إلى الله من خلال الخليقة. فيتحقّق هكذا ما يستهدفه الإنسان: «الله في كلّ شيء» (الحركة الانحدارية) و«كلّ شيء في الله» (الحركة الارتقائية). ويتجاوب الإنسان مع محبة الله هذه بمحبته لله وللخليقة التي خلقها الله لأجله.

الله/الإنسان/الخليقة، في المحبة: تلك هي أهم عناصر النزعة الإنسانية الإغناطية. فالإنسان في علاقة محبة الله والخليقة. والخليقة هي للإنسان والإنسان هو الله: «كلّ شيء لكم، وأنتم... لله» (رسالة بولس الأولى إلى أهل كورنثس ٢٢/٣). وعلاقة الإنسان بالخليقة علاقة حرّية وتمييز ومحبة، يسميها إغناطيوس «المحبة البصيرة» كما سراه بالتفصيل. وعلاقة الإنسان بالله علاقة محبة منوطة بـ «المزيد» كما سراه بالتفصيل أيضاً. ولقد اشتهر تعبير إغناطيوس عن هذه العلاقة: «البحث عن الله واكتشافه في كلّ شيء»، واكتشاف كلّ شيء في الله.

لقد بدت هذه «النزعة الإنسانية» الإغناطية ثورة خلقت نظرة جديدة وعمودياً جديداً لإنسان النهضة الأوروبية في غضون ما طرأ من تغيير ثقافي وتحويل حضاري على مجتمع القرون الوسطى التقليدي. وتظل هذه الثورة مثلاً أعلى لجميع اليسوعيين في مقاربتهم لعالم التربية، وهذا ما نبغي استجلاءه في مقالنا هذا.

وفي سبيل ذلك، نعرض أولاً افتراضاً شخصياً، وهو أن الهيكل الروحي والتربوي والفكري الخاص بإغناطيوس - وبالتالي باليسوعيين - يتمركز حول مقولتين (Catégories): «المزيد» / «المحبة البصيرة».

ومن هذا المنطلق، نتساءل عن موقف المرابي من المرابي الناجم عن معتقداته في الإنسان وتربية الإنسان. ثم نوضح الأساليب التربوية التي يستخدمها المرابي في التربية. وأخيراً نبيّن هدف التربية، أي ما يعني المرابي أن يولده في المرابي.

تلك هي الأقسام الأربعة التي نعالجها في مقالنا هذا، استجلاء لمفهوم التربية لدى إغناطيوس واليسوعيين.

إفترضنا:

التربية اليسوعية بين «المزيد» / «المحبة البصيرة»

تعتمد قراءتنا للتربية الإغناطية على «افتراض» (Hypothèse)، ألا وهو إن روحانية إغناطيوس، وبالتالي فنه التربوي وفن الذين يستلهمون منه مبادئهم التربوية، تتمحور حول قطبين متكاملين لا يفصلان ولا يتجزآن، وهما «المزيد» من جهة و«المحبة البصيرة» من جهة أخرى. فعلينا، بادئ ذي بدء، أن نشرح معنى هذين المصطلحين.

«المزيد»

إن «المزيد» تعريب للمصطلح الإغناطي الإسباني M'as، أو اللاتيني Magis (وبالفرنسية: Davantage)، بمعنى ما هو «أفضل» و«أعظم» و«أكثر» و«أتمن»... والمقولة واردة في «الرياضات الروحية» ٧٧ مرة. وقد تحدد شعار الرهبانية اليسوعية من منطلق هذه الروح: «لمجد الله الأعظم» (Ad Majorem Dei Gloriam)، المقرون كثيراً من الأحيان بالجانب التطبيقي له: «ولخدمة البشر الأوفر».

ولا تنفيد صفة التفضيل Majorem بالمعنى المطلق - كتقولنا مثلاً الثالث «الأقلس»، أو الله «الأكبر» - بل بمعنى نسبي: «المزيد» من تمجيد الله وخدمة البشر، وإن كان الهدف نفسه - تمجيد الله بخدمة البشر - هدفًا مطلقًا. ففي الروحانية الإغناطية رغبة في تمجيد الله وخدمة البشر على وجه متزايد، في حركة دينامية مستمرة، في انطلاقة مندفعة مستديمة، بلا كلل ولا ملل، فيزداد تمجيد الله وخدمة البشر ازديادًا لا حدّ لها ولا توقّف عنها. لذلك من الأفضل تعريب الشعار اليسوعي على النحو الآتي: «لمجد الله ثمجيدًا أعظم دائمًا» و«لخدمة البشر خدمة أوفر دائمًا».

«المحبة البصيرة»

وأما «المحبة البصيرة»، فهي تعريب للمقولة الإغناطية اللاتينية Discreta Caritas، وتعني المحبة التي تتيقظ إلى ما هو خاصّ وتأخذ بعين الاعتبار ما هو عينيّ، فتميّز هكذا ما هو «أعظم»، لا بصفة مطلقة وبمجردة، بل «هنا والآن» (Hic et Nunc)، ما هو «أفضل» بالنسبة إلى هذا الشخص، وفي هذا الوضع، ويعرجب هذه الظروف، ويمقتضى هذه الأحوال...

روحانية «المزيد» / «المحبة البصيرة»

وثمة بين المقولتين علاقة وطيدة نستنبطها من مصادر روحانية إغناطيوس التريوية.

ففي «الرياضات الروحية»، تتعاقب «لوحات» - مواضع «التأملات» و«المشاهدات»، وهي تفتح مجالاً لحرية المتروّض في أن يغمّر فيها، فهي من جهة «المزيد» - و«توجيهات» - ك«الفوائد» و«التواعيد» و«الملحقات» و«الملاحظات» و«التنبيهات»، وهي تدخل في أدقّ التفاصيل التربوية من الرياضة، لتُتيح للمتروّض الفرصة لنيل هدفه من الرياضة من خلال هذه التفاصيل، فهي من جهة «المحبة البصيرة». وتقوم الرياضة كلّها على هذه البنية المزدوجة. ما هو عامّ وموضوعيّ وشموليّ، وما هو خاصّ وذاتيّ وعينيّ. فهناك الهدف - يقول إغناطيوس: «وضع الهدف أمام العينين دائمًا» - وهناك تحقيقه

بوسائل وتفصيل دقيقة. ولذلك يرسم إغناطيوس إطار الرياضة العام، وفي الوقت نفسه يؤكد ضرورة أخذ خصوصية المتروّض عينه، ولا سيّما «الحالة التي هو فيها». فيقول على سبيل المثال:

«ينبغي للمرشد أن يطبّق «الرياضات الروحية» على استعدادات من يمارسها، سنّاً وثقافة وفيها، فلا يُلقى على غير المثقف أو القليل الاستيعاب ما لا يستطيع أن يتحمّله بدون مشقة ويستفيد منه. وهكذا يُلقى على كلّ واحد، بحسب ما أراد أن يكون متأهباً، ما من شأنه أن يساعده ويفيده» (رر ١٨).

«إذا رأى المرشد أنّ المتروّض في حالة...، يجب عليه أن... وبقدر ما يراه...، يجب عليه أن...»
لذلك لا بدّ من شديد المراعاة لمزاج المتروّض ومؤهلاته، ولما يجده من مساعدة أو عنة في القيام بما يريد أن يعد به» (رر ١٤). فإنّ هذين المثليّن، بين العديد من الأمثلة، يبرزان أهمية الحرص على تأقلم ما هو عام وموضوعي وشموليّ مع الشخص الخاصّ العينيّ. وهذا بمثابة مثال أعلى للمربيّ في معاملته مع المتريّن، فيتكيّف مع كلّ واحد منهم.

وفي «القوانين التأسيسية»، يرسم إغناطيوس إطار الدراسات في «المدارس»، مبيّناً بوضوح الهدف منها - فهو من جهة «المزيد» - ولتحقيق هذا الهدف ومن منطلقه، يبيّن ماهي المواد الواجب تدريسها، فيؤكد ضرورة مراعاة الظروف الخاصة بالأزمة والأماكن والأشخاص وعناصر أخرى مشابهة» (ق ت ٣٥١)، فيوصي مثلاً بضرورة «ضبط الذين يركضون سريعاً» و«إثارة الذين بحاجة إلى الإثارة، ودفعهم وتشجيعهم» (ق ت ٣٨٦) - وكلّ ذلك من جهة «المحبة البصيرة».

وأما نظام الدروس، ففيه حرص على «الاهتمام بالأشخاص» (Cura personalis)، وتشديد على ضرورة تمييز ما يتوافق والظروف. وليس من الغريب أن يكون هذا «النظام» قد زالت اليوم آنيته، فليست احتياجات القرن العشرين وتطلّباته وتحدياته كالتّي عرفها القرن السادس عشر. قد بلي اخرف وقيت روحه ولا سيّما مبدأ التأقلم، لذلك ظهرت في سنة ١٩٨٧ «مميّزات

التربية اليسوعية، أمينة للهدف والروح، ومجددة للأساليب التربوية بما يتناسب ونهاية القرن العشرين، بفضل أربعة قرون من الخبرة التربوية الإغناطية والعالية.

كل ذلك جعل المدارس والجامعات الإغناطية تتأقلم تأقلمًا مستمرًا والأزمة، فما التربية اليوم كما كانت في أيام إغناطيوس، بل إنها تطورت بمتنفسى الزمن. وهذا ما جعلها تتلاءم والأماكن أيضًا، فليست في أوروبا كما هي في بلاد آسيا وأفريقيا أو في البلدان العربية...

وبذلك اكتسبت التربية الإغناطية مرونة عبر القرون والفازات بفضل تمسكها بهدفها - «المزيد» - وتطبيقه بحسب مقتضى الحال - «المحبة البصيرة».

جدلية «المزيد» / «المحبة البصيرة»

وإذا حاولنا أن نبرز، من الوجهة النظرية، العلاقة «الجدلية» (Dialectique) القائمة (بين المقولتين اللتين نحن بصددهما، قلنا إن الهدف - «المزيد» - يتحقق ويتجدد في الوسائل - «المحبة البصيرة».

فإن «المزيد» يجمع - كما رأينا - بين ما هو مطلق ونسبي، مطلقة الخداف ونسبية السعي وراءه. وإن «المحبة البصيرة» تجمع بين ما هو نسبي ومطلق، نسبية الوسائل المستخدمة ومطلقة السعي في سبيل «المزيد». فيستمد «المزيد» من «المحبة البصيرة»، المحبة التي هي المحركة والملهمة في العملية التربوية، وتستبقي «المحبة البصيرة» من «المزيد» ديناميته وسعيه اندووب نحو ما هو أفضل وأعظم وأتمن في الوسائل التربوية. فتكمن حقيقة التربية الإغناطية في تفاعل القطبين وتضافرها وتوحيدهما جدليًا: لا «المزيد» فحسب. ولا «المحبة البصيرة» فحسب، بل كلاهما في آن واحد.

وتتعلق «المزيد» بما هو «شمولي» (Universel)، أي بما هو جامع للجميع. وتتعلق «المحبة البصيرة» بما هو «خاص» (Particulier) و«عيني» (Concret). فيتميز الفعل التربوي الإغناطي بأنه شمولي/خاص، أو شمولي/عيني، كما أنه مطلق/نسبي.

ويعتصم «المزيد» بالمثل العليا التي تدفع إلى الأمام وتمتد على التقدّم، فهو مرادف لانطلاقه الحرّيّة نحو آفاق شاسعة. وأمّا «المحبّة البصيرة»، فتختصّ بالواقع، فهي مرادفة للجهد والعناء. ولولا «المزيد»، لانغمت التربية في رتابة الواقع، ولولا «المحبّة البصيرة» حربت من الواقع.

ويمثل «المزيد» الهدف، وهو يتجاوز محدوديّة الشخص. وأمّا «المحبّة البصيرة» فتميّز الوسائل والأساليب وهي تحقّق هذا الهدف بما يتلاءم وظروف الشخص.

ويرتبط «المزيد» بما هو موضوعيّ وفي حدّ ذاته (En-soi)، أي التربية في حدّ ذاتها، بأهدافها العامّة للجميع. وأمّا «المحبّة البصيرة»، فترتبط بما هو ذاتيّ ولأجل ذاته (Pour-soi)، أي أهداف التربية المكيفة بأساليب تناسب وهذا الشخص وهذه البيئة وهذا المكان وهذا الزمان...

وتتلخّص هذه الجدليّة بين قطبي التربية الإغناطيّة في قول ماثور لأحد أبناء إغناطيوس الرومانيّ، يرقى إلى سنة ١٦٤٠:

«أن يتسع الإنسان في أكثر الأمور شموليّة، وأن يحضر في أكثرها خصوصيّة، هذا أمر إلهيّ».

«Non cœceri maximis, Contineri tamen minimis,

Divinum est».

فالتربية الإغناطيّة «تتسع» اتّساع «المزيد» الشموليّ والحرّيّة المنطلقة والهدف المنشود. وفي الوقت نفسه، وتحمّضه حضور «المحبّة البصيرة» الخاصّة والجهد العميّي والأساليب الملائمة.

يخيّل إلينا أن ما توصلنا إليه هو بمثابة «المبدأ والأساس» لفنّ التربية الإغناطيّة، وأنّ قطبيّ «المزيد» / «المحبّة البصيرة» هما بمثابة أداة مناسبة لتحليل الفعل التربويّ الإغناطيّ وفهم أعماقه، كما أنّها بمثابة مفتاح لسرّ أغوار الفنّ التربويّ الإغناطيّ، فتستقّى عناصره حولها. وهما في توازن وتكامل على غرار المدّ والجزر، فيبرز المربيّ «المزيد» تارة، و«المحبّة البصيرة» طورًا في فعل تربويّ واحد.

وانطلاقاً من هاتين المقولتين الإغناطيّتين، سنحلّل أهم ملامح التربية الإغناطيّة وأهمّ مميّزاتها، وذلك على ثلاثة مستويات متكاملة. فتوجّه نظرنا إلى المرّيّ أولاً لنستشفّ معتقداته التربويّة وأسس معاملته مع المرّيّ. ثمّ نصوّب نظرنا إلى الوسائل التي يستخدمها المرّيّ. وأخيراً نركّز نظرنا على الهدف الذي يصبو إلى تحقيقه في المرّيّ^(١).

موقف المرّيّ اليسوعيّ من المرّيّ

اعتبر إغناطيوس نفسه في بداية حياته الروحيّة بعد اهتدائه، صبيّاً يعلمه الله. وظلّت هذه التلمذة حيّة فيه، حتّى أنّه نسأل في «الرياضات الروحيّة» بمَن يستعين به المتروّض ليخوض مسيرته، فكان ردّه أنّه يجد العون بالقرب من المرشد. فثمة علاقة بين المرشد/ المتروّض أصبحت مثلاً للعلاقة بين المرّيّ/ المرّيّ.

ويتلخّص دور مرشد الرياضة في النقاط الآتية:

- ❖ لا يعترض بين المتروّض والله، «تاركاً الخالق يعمل مباشرة مع خليفته والخليقة مع خالقتها وربّها» (رر ١٥). وهكذا الأمر بين المرّيّ والحقّ الذي يكتشفه في أثناء تكوينه، بدون أن يعترض المرّيّ العلاقة بينهما.
- ❖ يعرض بأمانة موضوع التأمل أو المشاهدة أو التفكير (رر ٢). وهكذا الأمر بالنسبة إلى المرّيّ عندما يعرض المعلومات بأمانة فكريّة.
- ❖ يبحث المتروّض على العمل الشخصيّ (رر ٢). وهكذا الأمر في المجال التربويّ.
- ❖ ينصح ويشجّع، يتابع ويتيمّم سير الأمور ونتيجتها (رر ٦ - ١٨). وهكذا الأمر في الفعل التربويّ.

(١) نسترحي عناصر تحليلنا للمستوى الأوّل والثاني من كتاب الأب جوزيف توما اليسوعيّ ومن «مميّزات التربية اليسوعيّة» (راجع «المراجع» في نهاية المقال). غير أنّنا نصوغها بأسدينا الشخصيّ، مطّوعين إياها على حسب «اقتراضنا».

ونستجلي الآن معتقدات المربي التربويّة، ونستجلي من خلالها موقفه من المتربيّ، فيما يريد أن يصنعه إليه.

ينطلق الفعل التربويّ من ثقة المربيّ بالمتربيّ كشخص حرّ، له فرادته (Individualité) وقابليته للتقدّم والنموّ.

حرّيّة الشخص

ظهرت لنا نظرة إغناطيوس إلى الإنسان كإنسان حرّ. فهو «يبحث ويكتشف»، «يطلب ويختار»، «ما أريد»... وتتجّه مثل هذه التعابير الواردة في «الرياضات الروحيّة» نحو «الاختيار» حيث يختار المتروّض ما يبدو له - من خلال «تميّزه الروحيّ» - أنه إرادة الله في شأنه، حتّى إنّ أحد المحلّلين المعاصرين لهذا الكتاب - الأب جاستون فيسار اليسوعيّ - رأى أنه يتمحور حول «جدليّة حرّيّة الله / حرّيّة الإنسان» (La Dialectique des Exercices). فإنّ «الرياضات الروحيّة» هي، في الحقيقة، مدرسة للتدرّب على الحرّيّة.

فالتربية الإغناطيّة تعتمد على كون المتربيّ شخصًا حرًا، كبيرًا كان أم صغيرًا، موهوبًا أم محدودًا، سهل المعاملة أم صعبًا... والمتربيّ - كشخص حرّ - جدير بالاحترام والتقدير، وأهل لأن ينمي فيه المربيّ حرّيّته نحو «المزيد».

فراة الشخص

ويعامل إغناطيوس المتروّض على أنه شخص فريد من نوعه، لا مثيل له، لا يشبهه أحد ولا يشبه هو أحدًا. وهو شخص «موقف»، متأثر بيئته وماضيه وطبعه وإمكاناته... فيراعي المرشد جميع هذه الظروف في «عجبة بعيرة» (رر ٤ - ١٩).

والموقف ممثل في عالم التربية، حيث إنّ الفعل التربويّ «مخصّص» (Particularisé)، و«مشخصّ» (Personnalisé). ولما كانت العمليّة التربويّة تتطلب أن تكون فعلاً «جماعيّة»، فالمتربيّ يندمج في داخل جماعة. إلاّ أنها ليست فعلاً «بالجملة»، بل تحترم فراة المتربيّ وسط الجماعة. وليست التربية تطبيقيًا

أعمى لمبادئ تربوية - مهيا كانت صالحة في حد ذاتها - بقدر ما هي تعامل
يتكيف وهذا التربوي بالذات .

ويتعامل المربي مع المتربي كما هو الآن . فالطفل طفل، والشاب شاب،
وليس «الآن» زجلي «الغد» . فللحاضر قيمته التربوية العظمى، ولطفل الحاضر
ولشاب الحاضر كيانها ومكانتها ومتطلباتها ورغباتها في الحاضر، بصرف النظر
عن المستقبل .- فليس المتياس في العملية التربوية رجل الغد في رجولته، ولا
شيخ الغد في حكمته، ولا حاكم الغد في سلطته . . . ، بل الطفل بصفته طفلاً
والشاب بصفته شاباً . هذا هو معنى الفريدة الحقيقية .

قابلية الشخص للتقدم والنمو

إن «الرياضات الروحية» بنية على معتقد يقيني بأن الشخص قابل
للتقدم والنمو . ومن هذا المنطلق، حدد لها إغناطيوس مراحل واضحة المعالم:
«الأسابيع» الأربعة . وكل مرحلة تتناسب وعمو المترووس «هنا والآن» . فكثيراً ما
يشدد إغناطيوس على أهمية «الحال التي أنا عليها» . ولقد حرر «التوانين
التأسيية» على خلاف النمط المألوف في سائر القوانين التأسيسيية الرهبانية،
فبدل أن يبدأ بالرأس - الرئيس العام - ليصل إلى الأعضاء في عملية انحدارته،
بدأ بالقاعد، أي بطالب الحياة الرهبانية ثم المتدب فيها فالدارس فالعامل في
الخدمة فالرئيس، في عملية ارتقائية تعبر عن قابلية العضو للتقدم والنمو، بروح
«المزيد» من طرف الراهب نفسه، و«بروح» «المحبة البصيرة» من طرف الجسم
الرهباني الذي يدبجه في الرهبانية .

وهذا شأن عالم التربية، فالمتربي شخص قابل للتقدم والنمو على وجه
دائم، وقادر على تجاوز ذاته بلا حدود، بروح «المزيد» . ويعود تقدمه وعمه إلى
أنه كائن «متزمن»، أي خاضع للزمان الذي هو رحم التقدم والنمو .

لذلك يحترم المربي المراحل والأوقات، متيقظاً كلَّ التيقظ إلى إمكانات
المتربي الذي يكونه، فيمهل مع هذا ويسرع مع ذلك - كلُّ بحسب ما هو عليه
وما هو قادر عليه - في «محبة بصيرة»، مستديمة، وفي صبر وطول أناة .

والمري لا يحركه مجرّد أمل بشريّ في تقدّم المترى وعمّوه، لأنّ خيبة الأمل قد تعتره - يقول المصريون: «ما فيش فايده» - بل يحركه رجاء بتمام معنى الكلمة، رجاء مبنيّ على ثقته في أنّ المترى يعمل في طيّاته قابليّة للتأثر واستعداداً للتغيير ورغبة في التقدّم واشتياًقاً إلى النموّ، بحسب منطق «المزيد»، وإنّ دلّت المظاهر على عكس ذلك. وأنّما أساس رجاء المريّ أنّ الله يعمل في المترى، فيتعاون معه الإنسان - المريّ والمترى معاً:

«أنا غرست وأبلس سقى

ولكن الله هو الذي أنمى.

فليس القارس بشيء ولا الساقى

بل ذلك الذي ينمي وهو الله»

(رسالة بولس الأولى إلى أهل كورنثس ٦/٣ - ٧).

الحريّة / الفرادة / القابليّة للتقدّم والنموّ: ثلاثيّة ثقة بالمترى. ثقة تحركها وتدفعها «المحبّة». ثقة «بصيرة» لا تتجاهل الصعاب والعراقيل التي تعوق حريّة المترى وفرادته وتقدّمه وعمّوه، بل تؤمن بأنّه قادر على اجتيازها ببروح «المزيد». وترتّب على هذه الثلاثيّة استنتاجات ثلاثة بشأن معاملة المريّ للمترى. فيكتشف المريّ في المترى الإمكانيات الكامنة فيه ويساعده على اكتشافها. هذا من جهة «المزيد» - والحدود التي تعرقل سيرته - وهذا من جهة «المحبّة البصيرة» - ساعياً إلى تربية المترى تربية شاملة.

إمكانيات الشخص

يكتشف المريّ ثلاثيّة حريّته وفرادته وقابليّته للتقدّم والنموّ ويساعد المترى على اكتشافها. وفي سبيل ذلك، يشجّع المريّ المترى ويحثّه يدفعه ويحمّيه في سبيل اكتشاف غناه الشخصي وديناميّة الداخليّة ورغباته العميقة وتطلّعاته الطموحة، عارضاً عليه قيماً ومثلاً عُلياً لتحقيق ذلك، وقد يكون المريّ نفسه المثل الأعلى بالنسبة إلى المترى.

وإزاء هذه الإمكانيات الدفينة أو الظاهرة، يتبهر المريّ ويندهش

وَيَتِمَّجِب، الأمر الذي يَحْتَمُّ عليه التَّخَلِّي عن ذاته لِيَتَسَيَّ له أن يرافِق التَّربِّي في مسيرته التَّربويَّة وأن يكون له «مُحِبًّا»، على حدِّ قول إغناطيوس.

حدود الشخص

ويكتشف المرَبِّي حدوده ويساعد التَّربِّي على اكتشافها والاعتراف بها. فما من حرِّيَّة حقيقيَّة إلا بالاعتراف بالحدود التي تعوق التَّقدُّم والنمو (م ت ي ٥٥). والحدود نوعان: بعضها يمكن مقاومتها، وبعضها ينبغي تقبُّلها.

أما الأولى، فهي في نهاية الأمر الخطيئة التي تعمل في الإنسان (م ت ي ٥٤). ولقد وصفها إغناطيوس في «الأسبوع الأوَّل» من «الرياضات الروحيَّة» (رر ٤٥ - ٩٠)، وفي «التأمل في رايتين» (رر ١٣٦ - ١٤٨)، حيث تتصارع في داخل الإنسان قوى الخير وقوى الشرِّ. ويعقدوره أن يتوب عنها ويقاومها ويُصلحها - بعون الله وبارشاد المرشد - إذ إنَّ قابليته للتَّقدُّم والنمو قابليَّة للتَّغيير والإصلاح أيضًا، وإن تمَّ ذلك بالتدرُّج، لأنَّه كائن «متزَمِّن».

وأما الحدود الواجب تقبُّلها، إذ لا يد للشخص فيها، فهي ماضيه وطباعه وعلاقاته وظروفه... فإزاء هذه الحدود، تدفع الأمانة للواقع كلاً من المرَبِّي والتَّربِّي إلى التَّآلف معها كحدِّ، فلا حرِّيَّة إنسانيَّة مطلقة، بل «حرِّيَّة موقوفة» (Liberté située) و«حرِّيَّة مشروطة» (Liberté conditionnée)، كما يقول بعض الفلاسفة الرُّجوديِّين.

نحو تربية شاملة

ومن سمات مقاربة «التزعة الإنسانيَّة» الإغناطيَّة أنَّها مقاربة «الإنسان الشامل»، وفقًا لتعبير أحد الفلاسفة المعاصرين: (Jacques Maritain: L'Homme intégral). فتتناول التربية جوانب الشخص ككلِّها: «كلَّ الشخص»، فإنَّ الشخص لا يتحمَّل التجزئة، لأنَّه وحدة واتِّساف لقوى ومقوِّمات متعدِّدة.

وتعتمد «الرياضات الروحيَّة» من ناحيتها على «قوى النفس الثلاث»:

الذاكرة والعقل والإرادة (رر ٣، ٥٢٥٠، ٢٤٦)، ويتناول «فحص الضمير، الأفكار والأقوال والأعمال» (رر ٣٢ - ٤٢)، وتستعين «التأملات» بـ «المخيلة» وذلك بـ «تصوّر المكان» (رر ٤٧)، كما تستعمل «المشاهدات» ما يطلق عليه إغناطيوس تسمية «تطبيق الحواس الخمس» (رر ١٢١ - ١٢٥، ٢٤٧)، وتستخدم الصلاة الجسد، ولا سيما «الوزن والإيقاع» في «كلّ نفس أوزفرة من النفس» (رر ٢٥٨)، وتشمل «تقدمة» الذات لله الإرادة («أريده») والوجدان («وأرغب») والعقل («وأصمّ النية») معاً (رر ٩٨)، ويعتمد «الاختيار» على قوى النفس عينها (رر ١٦٩ - ١٨٨)، وفي «المشاهدة لنيل المحبة»، يقدم المتروّض لله شخصه كلّهُ: «حرّيتي كلّها وذاکرتي وعقلي وإرادتي كلّها، كلّ ما هو لي وكلّ ما هو عندي» (رر ٢٣٤)...

ونجد التشديد نفسه على «الإنسان الشامل» في «القوانين التأسيسية» وفي «نظام الدروس» وفي «مميّزات التربية اليسوعية». فإنّ نظرة إغناطيوس إلى الإنسان تتناول الإنسان كلّهُ.

وسمى المرّي الإغناطيّ إلى أن يتّسم فعله التربوي بالطابع الشامل نفسه، فيخاطب جميع مقومات المرّي لينميها ونخصّ بالذكر بُعديّين من أبعاد قوى النفس الثلاث: الوجدان والإرادة - علماً بأنّ تكوين العقل أمر مفروغ منه في التعليم والتربية - أولاهما إغناطيوس مكانة مرموقة في تربية عصره.

الوجدان

إنّ للوجدان (باللاتينية: Affectus) أهمية بالغة في طريقة إغناطيوس التربوية. فعلى سبيل المثال، يؤثر أن يتّسم «الاختيار» بالوجدان قبل اللجوء إلى العقل (رر ١٧٦ - ١٧٨)، وإن لجأ المتروّض إلى العقل ليزن الأمور، فينبغي له أن يعود في النهاية إلى الوجدان ليؤكد ذاتياً ما رآه العقل موضوعياً. وكذلك في «الصلاة» يرى أنّ «ما يُرضي النفس وُشبعها ليس العلم بغزارة وإنما الشعور بالاشياء والتذوّق الباطنيّ بها» (رر ٢)، كما أنّه يركّز على أهمية «الرغبة» في حياة الإنسان، ولا سيما «الرغبات المقدّسة»، حتّى إنّ كلمة «رغبة» واردة أكثر من ثلاثين مرّة في «القوانين التأسيسية»، فالإنسان الإغناطيّ شخص فيه الرغبة.

ويُقرّ بأنّ ما يحرّك الإنسان إنّما هي «المحبّة» التي يهتم بها «الرياضات الروحيّة»
تتويجاً لها، فإن استهلها بالعقل - في «المبدأ والأساس» - فهو يُنتهيها بالمحبّة - في
«المشاهدة لتلّ المحبّة».

هذا وقد حدّرت الأجيال اللاحقة من هذه الأهميّة المولاة للوجدان - خوفاً
من انحرافات «الإشراق» Illuminisme - فركّزت على العقل أكثر منه على
الوجدان. إلا أنّ التربية الإغناطيّة تعرّفت كيف تخاطب الوجدان وتنميّه بطريقة
متّزنة سويّة.

الإرادة

يستهلّ إغناطيوس «المشاهدة لتلّ المحبّة» بقوله: «نجمل الحبّ في
الأفعال أكثر منه في الأقوال» (رر ٢٣٠). فالتربية الإغناطيّة تتّجه نحو العمل
والالتزام في الحياة العمليّة، فلا تقتصر على ما هو نظريّ وذهنّي (م ت ي
١٦٧)، ومن الجدير بالذكر أنّ إغناطيوس يهتم الأسبوع الرابع والأخير من
«الرياضات الروحيّة» بالتأمّل في التلاميذ الموفدين إلى الرسالة (رر ٣١٢).
فالإنسان الإغناطيّ «شخص مرسل».

وسبق العمل والرسالة والالتزام اتّخاذ القرار، وقد اشتهرت «الرياضات
الروحيّة» بأسلوب مميّز في «الاختيار» يجمع بين «المزيد» و«المحبّة البصيرة».

وفي سبيل تحقيق كلّ ذلك، يشدّد إغناطيوس على «ضبط النفس»،
فيكرّس «قواعد» خاصّة لتطبيق ذلك، ولا سيّما «تنظيم النفس في الطعام»،
مثلاً (رر ٢١٠ - ٢١٧)، ويسمى «إلى القناعة وإلى الاعتدال في كلّ شيء»،
(رر ٢٢٩)، حتّى إنّ «الرياضات الروحيّة» قد وضعها «ليتغلّب الإنسان على
نفسه وينظّم حياته بمعزل عن ميل منحرف» (رر ٢١)، كشرط أساسيّ لاتّخاذ
القرار السليم بما يوافق إرادة الله في شأنه. وهكذا يمكن فهم قبول إغناطيوس
فتح المدارس الخاصّة بالرهبان اليسوعيين على غيرهم من النشء، لتكوينهم
تكويناً يؤهلهم لحياة «الفضيلة» التي هي مهد القرارات السليمة.

غير أنّ الكثيرين قد عابوا على التربية الإغناطيّة طابعها «الإراديّ
المطرّف» (Volontarisme)، وقد عزّوا ذلك إلى كون إغناطيوس قد حارب في

الجيش الإسباني^(١). ولكن التربية الإغناطية تبغي التوازن بين الإرادة والعقل والوجدان وسائر منقومات التربوي تربية شاملة لشخصه الحر.

هذه هي أهم معتقدات المربي التربوية التي تحدد موقفه من التربوي. وبناء على هذه الأسس، يستخدم المربي وسائل تربوية معينة - نوضحها الآن - لتحقيق هدف تربوي معين - سنبينه فيما بعد.

وسائل التربية اليسنوعية

نتحرى عن الوسائل التربوية، أو عن «المنهج» التربوي (Pédagogie) الذي تستخدمه وتتميز به التربية الإغناطية لتحقيق الهدف المنشود. وثمة صعيديان في المناهج المستخدمة، أحدهما خاص بتكوين «ذاتية» المتربى (Subjectivité) والثاني بـ «غيريته» (Altérité).

تكوين الذاتية

يمكننا إبراز ثلاثة مناهج متعلقة بـ «المزيد»، أي بانطلاقة الحرية: «الفعالية الذاتية» (Méthode active)، و«الامتياز» (Excellence)، و«المقاصد الصغيرة» (Micro-objectifs):

منهج الفعالية الذاتية

تعتمد الرياضات الروحية على فعالية المتروّض، فيخصّص لها إغناطيوس الفقرة الثانية من الكتاب، نظراً إلى أهميتها. فاشترك المتروّض اشتراكاً فعالاً، إذا تقدّم وفكر بذاته ووجد ما... يزيد نفسه شعوراً...، يجعله يشعر بلذة أعظم ويحني فائدة روحية أغزر مما لو أفاض المرشد في (ال) شرح... (رر ٢). ولذلك يوصي إغناطيوس المتروّض بأن يدخل في

(١) لم يكن إغناطيوس «جسّياً». بل وفارساً، وشأن ما بين الاثنين إذ كان الفارس يعيش في البلاط الملكي ليخدم الملك. وقد أثر ذلك في إغناطيوس تأثيراً إيجابياً، فاعتبر أن الملك الذي يستحقّ وحنة الخدمة والإكرام والتسبيح (راجع رر ٢٣) إنما هو الله.

الرياضات «بهمة واسعة وسخاء عظيم» (رر ٥)، فيحثه مرارًا على أن «يبحث ويجد».

وفي «القوانين التأسيسية» تركيز على المبدأ نفسه، فالدارس هو الذي يعلم نفسه ويتقدم بفضل مجهوده الشخصي من دراسات وقراءات شخصية بالإضافة إلى التي يتلقاها (ق ت ٣٨١ - ٣٨٥).

فإن كانت الدراسة الملقنة ضرورية، حتى إن إغناطيوس يفضل المواد الواجب تعليمها وكيفية تدريسها، إلا أن المهتم ليس هو الكم بل الكيف والتعمق («Non multa, sed multum»)، أي: «التكوين المتين والعميق والأساسي» (م ت ي ١٦٣). فإن النشاط الشخصي أساس دمج المواد والمعلومات والشروحات التي يلقنها المري. وإن الاكتشاف الشخصي أفضل من أن يستمع المترى إلى محاضرات استماعًا جامدًا. وقد حارب اليسوعيون دائمًا نهج «التعلمية» المتفشية في أيام تحريرهم «نظام الدروس». فالفعالية الذاتية تؤدي بالمترى إلى التعمق وتعمل مسؤولة تكوينه الذاتي، وتنمي فيه «الرغبة في التعلم» بل و«فرح التعلم» (م ت ي ٤٦، ١٦٠). فلا يكون المري المترى بدون المترى نفسه وبدون مساهمته الفعالة.

وفي عالمنا المتطور، حيث التقدم العلمي الواسع، من الأهم أن يتعلم المترى كيف يتعلم، منه أن يتلقن معلومات بذاكرته فحسب، فيتسنى له أن يكون ذاته «تكوينًا دائمًا» (Formation permanente) بدون توقف، في حياته الراشدة (م ت ي ١٥٢). فما المري في نهاية الأمر سوى المرشد والموجه والمرافق على طريق التكوين الطويل، وقد يكون المثل الأعلى للمترى، ولكنه لا يحل محله على الإطلاق في ذلك المجهود.

ومن الأساليب المعروفة في التربية الإغناطية والتي دفعت إلى الفعالية الذاتية: فنّ المسرح والخطابة والبلاغة والنقاش والتأليف والكتابة...، وفي ما يختص بانفعال نفسه - بحسب «نظام الدروس» - : فنّ المعرفة والتشكير والإبداع والتعمق والإحساس...، وجميعها تعتمد على اشتراك المترى اشتراكًا فعالاً في تكوين ذاته.

منهج الامتياز

ومما يساعد على الفعالية الذاتية هذه، مبدأ استأثرت به التربية الإغناطية ولبنة «المزيد»، ألا وهو الامتياز. فلقد شدد إغناطيوس على هذا المبدأ في جميع كتاباته. ففي أول مدرسة أسسها في إمبانيا، أوصى - ضمن ما أوصى - بأن تكون التربية فيها «فوق المتوسط»، لا بروح انتصارية، بل بروح «المزيد». ولا يقتصر الامتياز على الإطار الدراسي الضيق، بل يسمى إلى «الامتياز البشري» الذي يتأول جميع جوانب الحياة البشرية (م ت ي ١٠٧، ١٤٣ - ١٥٣).

فالمترى مدعو إلى أن يتفوق على نفسه دائماً، لا تفوقاً لأجل التفوق في حد ذاته أو للتباهي أو التبرجح ولا لأجل الوصول إلى مآثر النتائج القياسية، بل في سبيل تحقيق «المزيد» فلا يكفي بما هو تقريبي ولا يقتصر على الحد الأدنى ولا يقارن نفسه بمن هم أقل منه وقدراً، بل يسعى دوماً لتجاوز نفسه نحو ما هو أفضل وأعظم.

وفي الاتجاه نفسه، ثمة منهج «التنافس» (Emulation) بين المتكويين، وهو لا يعني إطلاقاً «المزاحمة» (Concurrence) لإبراز الذات أو لإذلال الغير، بل المقصود به التنافس الشريف الذي يحث الشخص على تجاوز ذاته بما يجعل الآخر يسعى هو أيضاً للتجاوز عنه. وقد كانت أولى خطوات احتداء إغناطيوس رغبته في منافسة القديسين. ولقد اشتهرت التربية الإغناطية بمباريات ومسابقات لا في الدراسة فحسب، بل في الفنون والألعاب والرياضة... أيضاً، بغية تحقيق الامتياز الفردي والجماعي. وخشية أن يتحول التنافس إلى نزعة فردانية، يوصي «نظام الدروس» بأن يتم التنافس بين مجموعات أكثر منه بين أفراد. واليوم، في حضارتنا الاستهلاكية والنجاحية، تشجع روح التنافس نحو خدمة أوفر للمجتمع، الأمر الذي يستدعي التعاون مع الآخرين في داخل جماعة، كما سنراه (م ت ي ١١٢).

منهج المقاصد الصغيرة

وتتضمن الفعالية الذاتية تحمّل مسؤولية النفس. فمما يلهم التربية الإغناطية، الدافع إلى تكوين شخص حرّ يتكوّن بالاعتماد على نفسه. ففي

«الرياضات الروحية»، تزيد العبارة «ما أريد» على عشرين مرة. فليست الحرّية شعاراً أجوف، بل هي سعي دؤوب نحو تحقيقها في قرارات يومية ومن خلال أهداف عملية ومشاريع محدّدة تكوّن المترّي. فقرارات اليوم الصغيرة تمهد السبيل لقرارات الغد الحياتية والمصيرية. فلا يتحقّق بعد الحرّية الشموليّ إلا في البعد العميق من القرارات اليومية والاستمرارية في تنفيذها.

--- «الحرّية» يقودنا إلى «المحبّة البصيرة» في تكوين ذاتية المترّي. وهنا أيضاً ثلاثة مناهج لتحقيقها: «التمرين والإعادة»، «العقبة والمجهود»، «قراءة الخبرة الشخصية»، وجميعها تعتمد في أصلها على تدرّج منهجيّ وصبور وبطيء.

منهج التمرين والإعادة

من اللافت للنظر أنّ إغناطيوس عبّثاً خبرته الروحية بلفظة «رياضات (روحية)» وهي تعني «التمارين (الروحية)». فمن بين الوسائل التي يعرضها في أثناء الرياضة، هناك «الإعادة» في التأمّلات والمشاهدات. بفضّل التكرار والترديد والتواتر، يستوعب المتروّض المعلومات الخارجية وعمّقها ودمجها، في شخصه لتصبح جزءاً منه. ويشدّد إغناطيوس التشديد عينه في «القوانين التأسيّة»، عندما يتحدّث عن تكوين الدارسين في المدارس (ق ت ٣٧٥، ٣٧٨).

وفي عالم التربية، يولون التمرين والإعادة أهمّية بالغة، فهما ياعدان المترّي على تصحيح أخطائه والتعمّق في معلوماته المكتسبة، فيتقدّم وينطلق إلى الأمام. فيها الباب الضيق الذي لا مفرّ من المرور منه، بكلّ ما فيه من رتابة وملل، في سبيل العبور نحو آفاق أوسع.

منهج العقبة والمجهود

ومن خلال التمرين والإعادة، يكشف المترّي أنّ ثمة عقبات تعترض سبيله، فعليه أن يواجهها ويقاومها ويدلّها بمجهود مشاير يواظب عليه ويستمرّ فيه. فما من تقدّم في الحياة بدون ذلك.

وقد تأتي العقبات من المترّي نفسه، أو من الأشخاص الذين يتعامل معهم، أو من السلطة العائلية أو المدرسية التي تكوّنه، أو من الأحداث التي

يحيط به ويعيشها... ويأخذ إغناطيوس بعين الاعتبار كل ذلك، موصيًا بأن يتعلم المترويض أو الدارس مواجهة الصعاب من دون الهروب منها أو التشنج أمامها أو الخوف منها، فالعقبات وما تتطلبه من مجهود هي أعظم محالٍ للتنمُّ والنضوج والانطلاق في الحياة.

بل للخطأ والفشل أيضًا أهمية في الغاية نفسها. فالمتروبي يتعلم من خلال أخطائه ومن خلال فشله تعلمًا اختباريًا له ثقله في نكوبته.

فإن مثل هذه التربية، بصفتها تربية واقعية، تحترم حقيقة الحياة.

منهج قراءة الخبرة الشخصية

ويتعلم المتروبي من خلال التمرين والإعادة، العقبة والمجهود، الخطأ والفشل، أن يكشف نفسه اكتشافًا أعمق، ولا سيما مواجهته للحياة. وتندرج قراءة الخبرة الشخصية في هذا الإطار.

فيوصي إغناطيوس في «الرياضات الروحية» بضرورة «مراجعة» الصلاة (رر ٦٢، ١١٨)، بمعنى العودة إلى أهم ما حدث في الصلاة والتوقف عنده والتعمق فيه. ويولي كذلك أهمية كبرى لـ «فحص الضمير» (رر ٢٤ - ٤٣) حيث قراءة الحياة، وهذا ما نسميه اليوم «التقييم» أو «استعراض الحياة» (Révision de vie).

والمراد من كل ذلك هو العودة إلى الخبرة التي يعيشها الإنسان، وتحكيم العقل فيها بالتفكير والتحليل والمقارنة بخبرات سابقة وبخبرات الآخرين، فاستخلاص عناصر هذه الخبرة التي يعيشها. وبعد هذه الفترة الموضوعية، هناك الاستبطان (Intériorisation) حيث استيعاب الحوادث أو اللقاءات أو المعلومات... الخارجية، لتكون داخلية وذاتية، فتصبح اختبارًا شخصيًا. ومن خلال هذه القراءة الموضوعية والذاتية في آن واحد، يكشف الشخص طريقة تصرفه الشخصي في الحياة، يكشف بالتالي أهم ملامح شخصيته في خضم مختلف مواقف الحياة، فاستبطان الثوابت في طبعه من نقاط الضعف والقوة فيه، فمعرفة نفسه معرفة أدق وأفضل، في سبيل التقدم والنمو في الحياة.

تكوين الغيرية

ولقد أعاب الكثيرون على التربية الإغناطية طابعها الفردي، وأن أبرز مثل على هذا العيب هو اهتمام «الرياضات الروحية» بالأشخاص فردًا فردًا، واهتمام المدارس والجامعات الإغناطية بالنجاح الفردي... .

..... إلا أن التربية الإغناطية تولى بالفعل بالغ الأهمية للشخص في علاقته بالآخرين، منتتعة بأن الإنسان كائن اجتماعي، وبأن الغيرية من صميم مقومات ذاتية. وهذا ما تظهره عدّة جوانب من «المزيد» من جهة، والمحبة البصيرة، من جهة أخرى.

أنا من جهة «المزيد»، فتحة منهجان لتكوين الغيرية: «التعاون والتضامن والخدمة»، و«تكوين نخبة».

منهج التعاون والتضامن والخدمة

بعد مسيرة روحية فردية عاشها إغناطيوس، جمع رفقاء ليعمل معهم، فصاروا «أصدقاء في الرب» - على حدّ تعبيره في إحدى رسائله - واختبروا مدى قوة الجماعة عندما تعمل معًا، ومدى فاعلية تعاونها هذا الذي يفوق عمل فرد واحد وحيد، أو عمل مجموعة من الأفراد غير متّحدين في ما بينهم. فتأست الرهبانية اليسوعية - التي لم تكن قط في حساب إغناطيوس ولا في تخطيطه - من جراء تجمع الأصدقاء هذا تجمّعًا استهدف هدفًا مشتركًا تعاونوا معًا في سبيل تحقيقه.

وظلت هذه الخبرة رائدة في التربية الإغناطية من حيث السعي الدائم نحو التعاون والتضامن والخدمة بين المترين، نحو «القيم الجماعية» التي تربط بعضهم ببعض (م ت ي ٨٣)، نحو تأسيس «جماعة تربوية» بين المترين من يسوعيين وأولياء ومدرسين (م ت ي ١١٦ - ١٤٢).

ويُعتبر هذا المنهج ذا أهمية كبرى، فكثيرًا ما تطفئ بين المترين أو بين المترين روح «التواجد» مع الآخرين على روح «التعاون» معهم والتضامن الحقيقي بينهم والخدمة المشتركة. وكثيرًا ما تغلب الروح «الاجتماعية» على

الروح «الجماعية». أما روح التعاون والتضامن والخدمة، فيمهد السبيل للالتزام
المتريين في حياتهم المستقبلية، ولا سيما التضامن مع الفقراء وخدمتهم، عمّا
سنراه في حينه.

منهج تكوين نخبة

ولقد اجتهد إغناطيوس دائماً في تكوين نخبة تمثل مكثّرين
(Multipliers) عندما يصلون إلى الحياة العملية، فيؤثرون في الآخرين كما
تأثروا بمكوّنيهم (ق ت ٦٢٢). وفي أيامه، كان هؤلاء «المكثرون» أبناء الحكام
والأغنياء في المجتمع، ورجال الدين في الكنيسة، لذلك ركّز عليهم بالغ
اهتمامه، آملاً في أن يفيدوا الآخرين كما استفادوا منهم من مربيهم.

ونجح اليسوعيون النهج نفسه في مدارسهم وجامعاتهم، حتى أخذ عليه
مراؤا رعايتهم للأغنياء والمتقنين وذوي النفوذ، على حساب الفقراء والبطاء،
فتأيدهم للفوارق بين الطبقات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية...

غير أن هدف منهج تكوين قادة مكثّرين لا يستهدف ذلك على الإطلاق،
بل ينبغي على نقيض ذلك، الوصول إلى الطبقات الشعبية والكادحة عن طريق
نخبة تكونت تكويناً صالحاً. ولما تيقظ إغناطيوس إلى خطورة الفخ حيث تصبح
الوسيلة غاية، وتصبح خدمة الطبقات الراقية والغنية والمؤثرة هدفاً في حدّ ذاته،
قرّر أن ينذر الرهبان اليسوعيون في نذورهم الاحتفالية نذراً خاصاً بتربية الأَوْلاد
والبطاء والجهلة (باللاتينية: Rudes).

والسؤال الملحّ في أيامنا هو: مَنْ هم قادة المستقبل؟ هل هم من
الطبقات التي خدمها إغناطيوس واليسوعيون من بعده. أم هم من بيئات
وفئات أخرى، نظراً إلى التغيير الذي ضراً على مجتمعات اليوم؟ ولا يزال السؤال
موضوع تساؤل مستمرّ في تقييم اليسوعيّين لخدمتهم التربوية.

ولكي يتدرّب المتربّون على أن يكونوا قادة في المستقبل، تتاح لهم الفرص
لتحقيق ذلك في حاضر تكوينهم، ليصيروا في الغد أداة للتغيير في مجتمعاتهم.

وفي ما يختصّ «بالمحبة البصيرة»، فنمّة منهجان يساهمان في تكوين غيريّة
المتريين: «الحوار» و«الشريعة».

منهج الحوار

عند إغناطيوس قاعدة ذهبية خاصة بالحوار، معروفة بـ «الافتراض السابق» (Praesupponendum: رر ٢٢)، أي افتراض صحة رأي الآخر وحن نيته. ونورد النص لأهميته، مع بعض التمديدات الطفيفة لملاءمة وموضوعنا:

«يجب الافتراض السابق
أن الشخص الصالح لا بد أن يكون إلى تبرير فكرة القريب
أسرع منه إلى الحكم عليه.
فإن تعذر عليه تبررها،
فليُسأل صاحبها كيف يفهمها.
فإن كان فهمه غير صحيح،
فليُصحح بحجة.
وإن لم يكن ذلك كافيًا، فليُبحث عن جميع الوسائل المناسبة
لكي تُفهم الفكرة فهمًا حسنًا قديرًا».

لا يدخر «الافتراض السابق» وسعًا لتبرير موقف الآخر ورأيه، فبدأ النص بالتبرير وينتهي به. وبين البداية والنهاية، لا مكان للحكم على الآخر، بل سؤاله وتصحيحه وفهم رأيه، في سبيل تبريره.

وتعتبر التربية الإغناطية هذا النص منهجًا يُقتدى به للتداول بين الناس بحيث يتدرب المتربّي على بذل قصارى جهده للحوار مع الآخرين، لا في أثناء تكوينه فحسب، بل في حياته المستقبلية أيضًا، حيث يواجه حتمًا أشخاصًا وجماعات، آراء ونظريات، نظمًا ومؤسّسات... لا يتفق دائمًا معها، وعليه رغم ذلك أن يتحاور معها.

منهج الشريعة

وعُرفت التربية الإغناطية بما تولي الشريعة من أهمية بالغة، والنظام والتنظيم والسلطة من مكانة مرموقة. فعل سبيل المثال، يعرض إغناطيوس في التأملات والمشاهدات الروحية «الخبر» - أي موضوع التأمل أو المشاهدة - ويوليه

أهمية موضوعية تسمح للمتروّض الذي يتأمله أو يشاهده موضوعياً أن يتعدى «الخبر» نحو «السّر» الذي يتضمّنه «الخبر». فلا مفرّ من المرور بـ «الخبر» للوصول إلى «السّر». وعندما يدخل المتروّض في مرحلة «الاختيار» - أي اتّخاذ القرار الحياتي - يُدخل إغناطيوس عنصراً جديداً وهو «الكنيسة» كمقياس لصحة اختياره (رر ١٦٩ - ١٧٤، ٣٥٢ - ٣٧٠). فإنّ «الوساطات» (Médiations) البشرية الموضوعية - كالكنيسة أو غيرها - لأمر ضروريّ. بالنسبة إلى الإنسان، لتلاّ يقع في فتح الذاتيّة والانفراديّة.

وهذا ما جعل إغناطيوس يؤلّف «القوانين التأسيسية»، للرهبانيّة اليسوعيّة، بالرغم من تردّده الكبير في تحريرها لاقتناعه بأنّ «شريعة الحبّ الباطنية» تكفي (ق ت ١)، وبأنّ «الرياضات الروحية» كافية لبعث في الرهبان اليسوعيين روحاً تستغني عن القوانين. إلاّ أنّ الاعتبار الذي علا في نظره أي اعتبار آخر فحرّر «القوانين التأسيسية»، كان تلبية لطلب السلطات الدينيّة، فمنح «جسداً للروح»، أي قوانين لروح الرهبانيّة.

وتعود ضرورة الشريعة إلى الوضع البشريّ نفسه، إذ إنّ الحرّيّة البشريّة ليست بحرّيّة مطلقة، بل مشروطة بحرّيّة الآخرين. ولقد رأينا عند إغناطيوس اعتراضاً بذلك في جملة الاعتراضية الوازدة في «المبدأ والأساس»: «في كلّ ما هو جائز لحرّيّة إرادتنا وغير محظور عليها» (رر ٢٣). فنّمة في الإنسان «شريعة العتل الطبيعيّة» (رر ٣١٤)، ونّمة «شريعة الله» (رر ١٦٥)، ونّمة «شريعة الآخرين»، وكلّها تنظّم وتضبط حرّيّة الشخص.

ولقد تمكّنت التربية الإغناطيّة بالشريعة من نظام وتنظيم وسلطة، حتّى أصبحت - بالنسبة إلى بعضهم - مرادفة لتربية شديدة قاسية، مضيئة مضيقّة، مع أنّ مبتغاهما هو التطلّب والحزم، لا الشدّة والقسوة. فالشريعة أمر ضروريّ، ولولاها لمتّ القوضى. ولقد قال طالب من إحدى المدارس اليسوعيّة: «لو كان كلّ شيء حلالاً، لما كان شيء ممكناً»، مدركاً هكذا أنّ الشريعة هي الساهرة على العدالة واحترام الأشخاص وحقوقهم، كما أنّها تسمح بتحرير الحرّيات، إذ إنّها تقوِّض ما قد يعتريها من فردانيّة أو طغيان. ولقد شبّه كلّ من نيّشه وفرويد الشريعة بسدّ. فالسدّ ضروريّ لمجرى المياه

حتى يستطيع أن يسيل، والآن أصبح المجرى مستنقعا. وتستطيع التربية كذلك أن تؤذي دورها البناء بفضل وجود الشريعة، ولولاها لرقدت الحرثيات رقود المستنقع.

غير أن المرونة ضرورية مع الحزم، وذلك بمقتضى «المحبة البصيرة» فالشريعة ثلاثم المترين. والمعروف من شخصية إغناطيوس أنها كانت تمزج ما بين الحزم والحلم، ما بين التمسك بالشريعة، وتكيفها مع الأشخاص. ولقد رسم ملامح صورة «الرئيس العام» على الرهبانية اليسوعية، مصورا بالفعل شخصيته كرئيس عام، فقال في هذا العدد:

«لا بد له أن يجمع بين الاستقامة والصرامة اللتين لا غنى عنهما، وبين الوداعة والحلم، فلا يعدل عما يراه أكثر مرضاة لله ربنا ولا ينقصه ما يتوجب عليه من حنان نحو أبنائه، حتى يعترف الذين وبخهم أو عاقبهم بأنه تصرف باستقامة في الرب وبأنه عمل بدافع المحبة، ولو جاء عمله مخالفا لتزعاتهم البشرية» (ق ت ٧٢٧).

وتظل هذه الصورة نموذجيا للمترين في معاملتهم مع المترين مازجين بين الحزم والصرامة والتوبيخ والعقاب من جهة، والوداعة والحلم والحنان والمحبة من جهة أخرى.

ولقد عبر بولس الرسول قبله عن ضرورة مزج القطيين، في قوله:

«الحرف يميت، والروح يحيي» (الرسالة الثانية إلى أهل قورنتس ٦/٣).

فبدون الحرف يصبح الروح واحنا، وبدون الروح يصبح الحرف قاتلا.

وهكذا تسعى التربية الإغناطية جاهدة للحفاظ على التوازن بين الحرف والروح، الشريعة والحرية، أي بين «المحبة البصيرة» و«المزيد».

في ضوء كل ما سبق من توضيح للوسائل التربوية المستخدمة، بمقدورنا استقصاء هدف التربية الإغناطية، لأن الوسائل إنما هي في خدمة الهدف.

هدف التربية اليسوعية

تويجًا لكل ما سبق من «نزعة إنسانية» إغناطية، ومن موقف المرابي من المترابي، ومن وسائل تربوية يستخدمها المرابي، يمكننا رسم ملامح الصورة النموذجية لشخصية المترابي الإغناطي في نهاية مسيرته التربوية، كما تحاول التربية الإغناطية أن تكونه. فما هي صورة خريج المدارس أو الجامعات الإغناطية؟

لقد عبر عن ذلك خير تعبير الأب بדרو أزويه - الرئيس العام السابق على الرهبانية اليسوعية (١٩٦٥ - ١٩٨٣) - بقوله إن التربية الإغناطية ترغب في تكوين «شخصية متزنة» (م ت ي ٣٢)، لأن التربية الإغناطية تخاطب جميع مقومات الشخص، كما أسلفنا ورأينا وفي تكوين «رجال مجددين» (م ت ي ١٦٥).

فلو كُوت العقل فقط، لوقعت في فخ «العقلانية» (Intellectualisme)، ولأفرزت شخصية متعصبة قد تؤدي إلى نظام سياسي متطرف حيث لا تعددية في الآراء والمواقف، شأنه شأن نظام آخر مبني على تكوين الإرادة فقط، فيقع في فخ «الشرعية» (Léganisme). ولو كُوت الوجدان فقط، لوقعت في فخ «الإشراق» (Illuminisme) ولأنتجت شخصية متطرفة في الذاتية. والتاريخ البشري - السياسي والفكري والديني والروحي - حافل بمثل هذه التصرفات الناجمة عن شخصيات غير متزنة وغير سوية.

لنحاول إذا أن نرسم الآن ملامح الصورة النموذجية على صعيد «ذاتية» المترابي الإغناطي، ولا سيما قواه النفسية الثلاث، أي عقله ووجدانه وإرادته، وعلى صعيد غيريته ولا سيما حياته الاجتماعية.

الشخصية العقلية

ترمي التربية الإغناطية إلى تكوين شخصية قادرة على الفهم والتفكير، على التحليل والاتلاف، على المقارنة والحكم، على الاستنتاج والتطبيق... بروح النقد التي لا تسلّم تليًا أعمى، بل تجتهد في فهم الأمور والقضايا وفي

تكوين رأي شخصي، وبأمانة فكرية في معالجتها. شخصية متفتحة على كل ما يأتي من الخارج، من أشخاص وأحداث وتطور وتعديّة... (م ت ي ٤٦ - ٤٨). ولا يتحقق ذلك إلا بأسلوب الدقة والإتقان والكفاءة، والإبداع والابتكار والتجديد، والتعلم أكثر منه التعليم...

الشخصية الوجدانية

وترغب التربية الإغناطية في تكوين شخصية تستخدم الوجدان استخداماً متزنًا بدون التطرف في الذاتية، وتذوق الأشياء تذوقًا باطنيًا، وتنظر إلى الأمور لا بعقلها فقط، بل بقلبها أيضًا، وتحركها الرغبات المصبوطة، شخصية مبنية أساسًا على المحبة التي تنوم «على العطاء المتبادل» بين الحب والمحوب، فتظهر في «الأفعال» أكثر منها في الأقوال» (رر ٢٣٠ - ٢٣١)، فتحب الله في كل شيء وكل شيء في الله (ق ت ٢٨٨).

الشخصية الإرادية

وتسمى التربية الإغناطية لتكوين شخصية تعرف كيف تضبط نفسها، وتقاوم ميولها (agendo contra)؛ (رر ٩٧، ٢١) وتحيا القيم والفضائل بضمير حي مستقيم (رر ١٦٩، ق ت ٢٨٨). وتتخذ القرارات وتنفذها وتلتزم بها أو بقصير العبارة تشقة شخص حر ولا يشيره النجاح ولا تحطمه الشدة» (ق ت ٧٢٨).

الشخصية الاجتماعية

وتستهدف التربية الإغناطية أن تكون، في نهاية المطاف التربوي، «بشرًا لأجل الآخرين» - بحسب تعبير للأب بيدرو أزوبه لاقى رواجًا عظيمًا في الأوساط التربوية الإغناطية - فلا يحيا الشخص لأجل ذاته ولتحقيق مآربه الفردية، بل ينطلق نحو الخدمة - وهي نهاية مسار الروحانية الإغناطية - فالإحساس بالآخرين، والتضامن مع الفقراء والمحتاجين بـ«حب تفضيل»

لم^(١). وتتجاوز الخدمة خدمة الأفراد، فاصدة المؤسسات السياسية والاجتماعية والاقتصادية، والقضايا الحضارية والثقافية والفكرية، وساعية لإصلاحها إلى ما هو أفضل (م ت ي ١٤٥). وينبع كل ذلك من شخصية «مجددة» للمجتمع.

فالذي تشرب بالروحانية الإغناطية، وقد ترنَّ ليصبح «عاملاً مكثراً» يريد ويرغب ويصمُّ النية على أن يكون «عاملاً للإصلاح» - كما قال الأب بدرو-أزويه- وعلى أن يساهم في تشييد مجتمع جديد مبنَى على قيم إنسانية متأصلة في الإيمان بالله والثقة بالإنسان، مجتمع همَّ الإنسان و«أنسة» (Humanisation) الإنسان نفسه والمجتمعات البشرية.

ويتحقق هذا الهدف الشمولي الطموح - المتشبع بروح «المزيد» - في خصوصية الحياة اليومية - بموجب «المحبة البصيرة». فما يدور في المجتمعات البشرية يستدعي قراءة متبصرة لاحتياجاتها وتحدياتها، وتمييزاً بالتالي بين ما هو خير لثمته، وما هو شرّ لإصلاحه. فيتَم هكذا قول القديس إيريناوس، ونزعتة الإنسانية «قريبة من نزعة إغناطيوس:

«مجدد الله هو الإنسان الحي».

«وحياة الإنسان هي رؤية الله».

وختاماً لرسمنا صورة التربي الإغناطية النموذجية، نورد الوصف الذي أن به الرئيس العام الحالي على الرهبانية البوذية، الأب بيتر هانس كولفانباخ: «مثالنا الأعلى هو إنسان مكوّن تكوينا حسناً، كفاء فكرياً، منفتح على التقدم، ديني، محب، ملتزم في خدمة العدالة خدمة سخية» (م ت ي ١٦٦).

(١) يعود هذا «الحبّ التفصيلي» إلى انقراض الرابع من أجمع الرهبانية البوذية الثاني والثلاثين سنة ١٩٧٤ - ١٩٧٥، حيث ظهرت العلاقة الوثيقة بين «خدمة الإيمان / تنمية العدالة»، وهي صورة مجلدة لفكرة إغناطيوس المشهورة: «مجدد الله / خدمة البشر». راجع م ت ي ٧١ - ٩٠.

قائمة الكتب والمقالات

المصادر:

إغناطيوس دي لويولا: الرياضات الروحية - الرهبانية اليسوعية في الشرق
الأدن - بيروت - ط ٢ ١٩٨٥ .

إغناطيوس دي لويولا: القوانين التأسيسية للرهبانية اليسوعية - دار المشرق -
بيروت - ١٩٩٠ .

Maison Générale des Jésuites, *Les Caractéristiques de l'Education
Jésuite*, Rome 1987.

Ratio Studiorum de 1599, in *Monumenta Paedagogica Societatis Iesu*,
Vol. V, Edition par Ladislav LUKACS SJ. Rome 1986.

المراجع:

Pedro ARRUPE SJ., *Des Hommes-pour-les autres*, Conférence donnée
au X^e Congrès International des Anciens Elèves des Jésuites d'Eu-
rope à Valence (Espagne) le 31 juillet 1973 et publiée par le
Centre International pour l'Education Jésuite, Curie Générale,
Rome.

Pedro ARRUPE SJ., *Nos Collèges: aujourd'hui et demain*, Conférence
donnée à Rome le 13 septembre 1980 et publiée dans *Acta Roma-
na Societatis Iesu*, Vol. XVIII, 1981, pp. 277-296.

CENTRUM Ignatianum spiritualitatis, *Jesuit Education - its source and
inspiration: Ignatian Spirituality*, Vol XII, 1981, 3/38, Rome.

يوجد هذا المجلد بالفرنسية والإسبانية والإيطالية أيضًا.

François CHARMOT SJ., *La Pédagogie des Jésuites - Ses principes, son
actualité*, Spes, Paris 1943, réédité en 1951.

Robert R. NEWTON SJ., *Reflexions on the Educational principles of*

the Spiritual Exercises, Monograph 1, Jesuit Secondary Education Association, Washington 1977.

Joseph THOMAS SJ., *Le Secret des Jésuites - Les Exercices Spirituels*, DDB - Bellarmin, Coll. Christus, Essais N° 57, Paris 1984.

أولفر برج - أوليشيه اليسوعي: رياضات القديس إغناطيوس، بنيتها وجوهرها وديناميتها - سلسلة الحياة الروحية رقم ٥ - دار المشرق - بيروت ١٩٩٠.

فاضل سيداروس اليسوعي: مدخل إلى روحانية إغناطيوس دي لويولا - سلسلة الحياة الروحية رقم ٦ - دار المشرق - بيروت ١٩٩١.

جان دالمه اليسوعي: مفهوم التربية عند اليسوعيين، سلسلة موسوعة المعرفة المسيحية، قضايا ١ - دار المشرق - ١٩٩١.

من منشورات دار المشرق اللغوية

○ أصول الترجمة مع تمارين، لجوزف نعوم حجار وأندره دالقرني، الطبعة
التاسعة

○ دراسة في أصول الترجمة، لجوزف نعوم حجار، الطبعة الخامسة

○ الترجمة العملية، لأنطوان شكري مطر، الطبعة السادسة

○ التمارين التطبيقية للترجمة العملية، لأنطوان شكري مطر

○ الترجمة بالتصوُّص، لكميل إسكندر حثيمه، الطبعة الثانية

○ مبادئ العربية في الصرف والنحو (٤ أجزاء)

للمعلم رشيد الشرتوني، الطبعة السابعة عشرة

○ غرائب اللغة العربية، لرفائيل نخلة، الطبعة الرابعة

○ البلاغة والتحليل، لأنطوان مسعود البستاني، الطبعة الرابعة

○ روائع الأمثال: عربية، عالمية، دينية، لميشال مراد

○ *Grammaire Ethiopienne*, par M. Chaîne, S.J.

○ *Arabo e Berbero nel linguaggio italo-siculo*, par G. Barbera

○ *Traité de Philologie Arabe*, 2 vol., par H. Fleisch, S.J., 2ème
édt.

○ *Cours de langue arabe*, par A. d'Alverny, S.J. 5ème édt.

بَعَثْنَا الْيَسُوعِيِّينَ لَدَى أَقْبَاطِ مِصْرَ

(١٥٦١ - ١٥٦٣ و ١٥٨٢ - ١٥٨٥)

الأب شارل ليوا اليسوعي

نقله الي العربية الأب صبحي حموي

لقد وُقِّعَ الأب أنطوان رباط اليسوعي (١٨٦٧ - ١٩١٣) إلى حد بعيد، يوم وضع مؤلفه «وثائق غير مطبوعة تُفيد تاريخ المسيحية في الشرق». فني ١٩٠٥، صدر المجلد الأول، وأما المجلد الثاني فقد أكمله الأب فرنسيس تونيزيز اليسوعي (١٨٥٦ - ١٩٢٦) بعد وفاة كاتبه. يمتاز المؤلف بالاستقاء مباشرة من المصادر ويصف الوثائق الأصلية التي لا بد أن يستند إليها كل بحث تاريخي رصين. فالأبحاث التي قام بها عن الأب يوحنا المعمدان إليانو اليسوعي (إن اقتصرنا على موضوع هذه المقالة) مديته له بما لا يُقَدَّر.

ولكن يحسن ألا يخفى علينا أن الأب رباط وجد النصوص التي نشرها قد تم نسخها. ذلك بأن الأب لويس كسفاريوس أبوجيت اليسوعي (١٨١٩ - ١٨٩٥) كان قد حصل على إذن قل نظيره، وهو أن ينسخ عددًا من الرسائل الأصلية المائدة إلى الرهبانية اليسوعية القديمة، والتي كانت في محفوظات رومة (١٨٤٦)، علمًا بأن مراجعة المحفوظات الكنسية ومحفوظات الرهبانية اليسوعية كانت محصورة في بعض العلماء الاختصاصيين فقط، قبل أن ينتحها البابا ليرن الثالث عشر للباحثين، وهذا ما فعلته الرهبانية اليسوعية بعنه وعلى مثاله. وجمع الأب أبوجيت ما عثر عليه في عثة دفاتر ضخمة تحوي على ألفين وخمسة صفحة بخط يده، ما زالت في محفوظات الآباء اليسوعيين في بيروت (وثائق ٢، صفحة ٣ من مقدمة الأب تونيزيز). ومن جهة أخرى، استفاد

الأب رِبَاط من إقامته في فرنسا بصفة طالب، فنسخ عددًا كبيرًا من المستندات التي وجدها في محفوظات فرنسا. فكان دفتر المستندات هذا نقطة انطلاق لعدّة مقالات ومؤلفات كتبها الآباء اليسوعيون في لبنان: «المُرسلون إلى المشرق في ١٧٧٣» للأب أنطوان رِبَاط (في «رسائل كَنْتِيريري»، ١٩٠٢ - ١٩٠٣، الملحق، ص ٤٩ - ٦١)، و«الرسالة الأولى للرهبانيّة اليسوعيّة في سورية (١٦٢٥ - ١٧٧٤)» للأب جبرائيل لِيَنْتُك اليسوعيّ (١٨٦٨ - ١٩٣٨)، بيروت ١٩٢٥، و«المُرسلون الآخرون للرهبانيّة اليسوعيّة في المشرق» للأب جبرائيل ليون اليسوعيّ (١٨٦٤ - ١٩٤٢) (في: رسائل فورثيير، ١٩٣٧، ص ١٢٧ - ١٤٣)، وأخيرًا المجموعة المُستنسخة التي لا تحمل اسم كاتبها «المُرسلون إلى المشرق في الرهبانيّة اليسوعيّة القديمة: ١٥٢٣ - ١٨٢٠» للأب جبرائيل ليون أيضًا، وهي أداة عمل مفيدة، تحفظها الزمن في آياتنا ولم يبق منها إلا نُسخ قليلة. وهناك كُتّاب آخرون - منهم الأب لويس شيخو (١٨٥٩ - ١٩٢٧) - استفادوا كثيرًا من تلك الكميّة الكبيرة من الوثائق التي جمعها الأب أبوجيت وأكملها الأب رِبَاط، وأفادوا بها مقالاتهم في مجلّة المشرق. وفضل الأب شيخو أنّه رأى كيف ان العلم التاريخي الذي يتناول المسيحيّة في الشرق استطاع أن يقفز قفزة إلى الأمام على أثر نشر تلك الوثائق. لقد أصاب في نظره، وتلك المجموعة ترد في الكثير من المراجع.

لكنّه لم يُحسن المقارنة بين نُسخ الأب أبوجيت (وبعض المعاونين، على ما يبدو) والمستندات الأصليّة. وهذا الإثبات يُبطل قيمتها العلميّة، لأنّ الأخطاء في القراءة لم تصحح، وهناك نصوص قد حُدثت وأحيانًا بُترت، كما أنّ حواشيه تتسم بطابع معارف زمانه. وأشهر أخطائه أنّه زعم أنّ الأب إيليانو وُلد في الإسكندريّة (وثائق ١، ص ١٩٥).

وفي أثناء ذلك، ظهرت سلسلة «الروائع التاريخيّة للرهبانيّة اليسوعيّة». فتمتد ١٨٩٤، أخذ فريق من المؤرّخين الإسبان يشرون، أولًا في مدريد ثمّ في رومة، بعد انتقالهم إليها، الوثائق المتعلّقة بنشأة الرهبانيّة اليسوعيّة. ومعرض الرسائل الكبير الذي أقيم في ١٩٢٥ كان نقطة الانطلاق للسلسلة الفرعيّة «روائع الرسائل»، المتعلّقة بنشأة الرسائل اليسوعيّة في آسيا وأمريكا. وحقّق

١٩٩٠ ما يقارب المائة والأربعين مجلّدًا خرجت من المطابع، ومع ذلك لا ذكر للشرق الأدنى بمعناه الواسع (اليونان وأرمينيا والعجم وسورية ولبنان ومصر، علمًا بأنّ الأب كميلو بكارّي اليسوعي أصدر، بين ١٩٠٣ و١٩١٧، مجلّداته الخمسة عشر من المؤلفات غير المطبوعة عن البعثة البابوية لدى أقباط الحبش). كانت الوثائق عن منطقتنا كثيرة، ولكنّها مبعثرة في منشورات قديمة وحديثة لا تُحصى، كالمذكّرات الجديدة وأعمال الأب أ. كارايون اليسوعي و«وثائق» الأب رباط، إلخ.

لكن هذا النقص سيُسدّ عن قريب، جزئيًا على الأقلّ، لأننا نشعر اليوم بحاجة ماسّة إلى إكمال ما نشره الأب رباط لغاية تاريخه، إذ إنّ مؤلّفه، وما من أحد يُنكر فضله، أصبح نادرًا وقد تخطّاه الزمن. ذلك بأنّ الأخطاء التي وقعت لا تزول، لأنّ المقارنة بين النسخ لم تتمّ حتى اليوم. وهناك أيضًا نقص في التعليقات على النصوص وفي المراجع إلى الأبحاث الحديثة. ولا بدّ من الإشارة إلى الأرقام التي تُحيل إلى المحفوظات، ليتسّى الاهتمام بسهولة إلى النصوص الأصليّة. ولا تنسَ أنّ العديد من الوثائق التكميليّة قد ظهرت بعد ذلك التاريخ. وقصارى القول إنّنا منذ زمن طويل في حاجة إلى نشرة حديثة، مبنية على ما يقتضيه العلم في أيّامنا، على مثال ما نراه في «الروائع التاريخيّة».

أمّا السلسلة الجديدة فإنّها تحمل اسم «روائع الشرق الأدنى»، والمجلّد الأوّل هو للأب سامي خوري اليسوعي. وقد طُبع في ١٩٨٩، باسم «فلسطين ولبنان وسورية وما بين النهرين (١٥٢٣ - ١٥٨٣)». وهو بحثيّ، وأحيانًا ينقل، الوثائق القديمة للرهبانيّة اليسوعيّة، منذ أيام القديس إغناطيوس، والمختصّة بالشرق الأدنى. في هذا المجلّد، وردت المقدّمة والحواشي بالفرنسيّة، لا باللاتينيّة كما كانت العادة في السجّندات القديمة. والقسم الأكبر من هذا المؤلّف يروري البعثة البابوية التي قام بها الأب يريحا الميمدان إيلانو (١٥٣٠ - ١٥٨٩) لدى الموارنة (١٥٧٨ - ١٥٨٢).

وفي ١٩٨٥ كان الأب شارل ليّوا اليسوعي قد قدّم أطروحة للدكتوراه في علم الرسالة (missiologie) أمام الجامعة الفريغورية في رومة. وكان عنوانها: «مصر ويسوعيو الرهبانيّة اليسوعيّة القديمة». وهذا العمل كان يفترض

إصدار المجلد الثاني لتلك السلسلة المختصة بالشرق الأدنى. وسيضم هذا المجلد ما دونه الآباء اليسوعيون الأوّلون في مصر: مرّتان زرتوزا وميخائيل دي نبريغا وقلجانس فرّيزر (وكان الثاني والثالث يُقيمان في مصر بصفة عبيد للأتراك) والبعثة البابويّة الأولى التي قام بها اليسوعيون لدى الأقباط، وهما الأب خريستوف رودريكييز (١٥٢١ - ١٥٨١) والأب يوحنا المعمدان إيلانو، من ١٥٦١ إلى ١٥٦٣. كان قسم من هذه الوثائق قد نُشر في الظروف المعروفة. وقد أُضيفت إليها وثائق جديدة، منها وثائق - تنبض بالحياة - عن عُرق الأب إيلانو بالقرب من شاطئ قبرس ومقتطفات من سيرته الذاتية.

ثمّ يليه مجلّد آخر، وهو في مرحلة إعداده النهائية. وسبروي البعثة البابويّة الثانية التي قام بها اليسوعيون لدى الأقباط (١٥٨٨ - ١٥٨٥). وهي تأتي مباشرة بعد البعثة البابويّة لدى الموارنة. ذلك بأنّ الأب إيلانو، بناءً على أمر من البابا غريغوريوس الثالث عشر والرئيس العامّ كلود أكوافيتا، ذهب بصحبة الأخ ماريو أماتو، من طرابلس إلى القاهرة، ووصلا إليها في ٣ تشرين الأوّل (أكتوبر) ١٥٨٢. وهذه البعثة البابويّة الثانية لا تُعرف إلاّ قليلاً، مع أنّها غير مجهولة. لم ينشرها الأب ريباط، مع أنّ الأب أبوجيت كان قد نسخ قسمًا منها (وثائق ٩، ص ١٩٤ و ٢٠٤ و ٣٠٥). وهي أيضًا تنتهي بشكل غريب كالأولى: فإنّ اليسوعيين ألقوا أخيرًا في السجن:

وهناك كُتاب آخرون يقولون إنّ أرض الشرق الأدنى كانت عزيزة على قلب مؤسس الرهبانية اليسوعيّة. فلننكر في الدقّة التي أعدّها البعثة البابويّة لدى أقباط الحبش. أمّا البعثتان إلى مصر فقد تمّتا بعد وفاة الفنديس إغناطيوس. ولا شكّ أنّه لكان أيدهما بجميع الوسائل. ولقد سهر خليفاه الأب لينيز والأب أكوافيتا عليهما عن كسب. وكان البابا بيوس الرابع والبابا غريغوريوس الثالث عشر يوليان هذا الأمر أهميّة كبرى. وستأتي أدناه بخلاصة هاتين الحقبين، كما تظهران في الوثائق الأصليّة التي جُمعت في المؤلّفين اللذين نُقلت عنها. فني ما يتعلّق بالوثائق وبالأراجع ذات الطابع العلميّ، نجعل القارئ إلى تلك «الروائع» انّي ستعذر.