الفصل الخامس

التعليم الليبرالي والديمقراطية الجماهيرية

"... فالناس لا يمكن أن يكونوا عادلين إلّا عن طريق المعرفة، ولا يستطيع الناس أن يكتسبواالمعرفة بدون مجهود وبدون مقاومة"

سقراط[1]

[1]- ليو شترواس، وجوزيف كروبسي، تاريخ الفلسفة السياسية، الجزء الأول: من ثيوكيديديدس حتى إسبينوزا، ترجمة محمود سيّد أحمد، مراجعة وتقديم إمام عبد الفتاح إمام (القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة، 2005م). ص. 77.

الفصل الخامس
التعليم الليبرالي والديمقراطية الجماهيرية

تمهيد

كما اتضح سابقًا، هاجم شتراوس الليبرالية ونظر إلى الديمقراطية على أنّها: "ليست حكم الجماهير، وإنما ثقافة الجماهير"[1] ومن ثَمَّ؛ فإنه - لإصلاح المجتمع - ينبغي أن يتم إصلاح التعليم الذي هو المسؤول الأول عن تشكيل وعيّ الجماهير، إضافة إلى الإعلام والقوى الأخرى المؤثرة، ولقد أولى ليو شتراوس موضوع التعليم اهتمامًا واضحًا في العديد من كتاباته ومحاضراته؛ مما حدى بالبعض القول:" إنّ أفكار شتراوس حول التعليم الليبراليّ تحتوي على بذور مشروعه الفكريّ كله"[2] وقال هو نفسه: "أكاد أن أكون مهتمًّا - فقط - بهدف وغاية التعليم في أعلى وأفضل درجاته – تعليم الأمير الأمثل وكيفيه هذا التعليم."[3]، ويضيف في موضع آخر: "إنني أدين للتعليم بأنه هو جوهر بحثي وتدريسي، بيد أنني أهتم بهدف أو غاية التعليم في أسمى وأعلى درجاتها"[4]، ويتجلي - هنا - تأثر شتراوس بأفلاطون؛ فيما يعوّله على التعليم (الليبراليّ) من أهمية، ويقول عن ذلك جون باول في كتابه **الفكر السياسي الغربي** إنّ موضوع التعليم هو بمثابة العمود الفقري لدى أفلاطون، محددًّ تحديدًا تامًّا، والواقع أنّ التعليم يلقي من عناية أفلاطون نفس عنايته بالسياسة، وموضوعه أن يهب الإدراك المتزن بالضروريات عن طريق إيجاد توافق شامل بين الجسد والعقل، والكيان البشريّ كله يجب أن تنظم فاعلياته الإرادة"[5]، ولأهمية التعليم لدى شتراوس، يتم تناوله في هذا الفصل في محاولة للإجابة عن أسئلة مثل: ما مفهوم التعليم الليبرالي عند ليو شتراوس؟ ما أهميته؟ ما مدى أهمية إصلاح التعليم الجامعي؟ وما دور الفلسفة في ذلك؟ ما علاقة شتراوس بإثارة النزعة الدينية والتعليم الدينيّ لدى الشعوب؟

---

[1]- Steven B. Smith, **An excerpt from: Reading Leo Strauss: Politics, Philosophy, Judaism, Why Strauss, Why Now?**

[2]- Travis Seay**, Liberal Education and Community in the Thought of Leo Strauss**, on: Travisseay.com, published in May 2010, accessed in October 2013, on:http://travisseay.com/education/liberal-education-and-community-in-the-thought-of-leo-strauss

[3]- Leo Strauss, **liberal education and responsibility**, published on: Internet Archive, published on: Monday August 24th 2009, on: http://archive.org/stream/LeoStraussOnLiberalEducation/Strauss-LiberalEducationResponsibility_djvu.txt.

[4]- Leo Strauss, **Liberalism: ancient and modern. P. 9**.

[5]- جون باول، **الفكر السياسي الغربي**، ص. 45، 46.

أولا: مفاهيم وتعريفات

مفهوم التعليم الليبرالي

التعليم الليبرالي هو تعليم متعلق بالثقافة أو يتجه نحو الثقافة، والمنتج النهائي في التعليم الليبراليّ هو إنسان مثقف، وتعني الثقافة Culture، cultura الفلاحة، تهذيب التربة ومنتجاتها، العناية بالأرض، تحسين التربة وفقا لطبيعتها، وتعني: الثقافة، وبشكل رئيس تهذيب العقل ورعاية وتحسين القدرات الأصلية للعقل بالتوافق مع طبيعته، وكما أن التربة تحتاج لمن يقوم بعزقها / حراثتها، يحتاج العقل لمعلمين"[1]، ووفق الشتراوسية، يمكن استخدام مصطلح (ثقافة) بالمعنى الكامل، الذي استخدمه به فلاسفة اليونان، وحينئذ: "سيعني أنشطة الإنسان تلك التي تسهم في تحقيق كمال الإنسان بعدّه إنسانًا كاملًا، وفي كمال طبيعة الإنسان تكمن الصعوبة بالفعل"[2]، ويعرف شتراوس التعليم الليبرالي بأنه: "المصل المضاد لثقافة الجماهير، للأثار التالفة للثقافة الجماهيرية، لاتجاهها المتوارث بإنتاج لا شيء ولكن متخصصين بدون روح أو رؤية، وشهوانيون بدون قلب"[3]، كما أنّ التعليم الليبرالي هو: "السلم الذي به نحاول أن نصعد من الديمقراطية الجماهيرية للديمقراطية كما تم تعريفها على نحو أصيل، وهو السعيّ الضروريّ لبناء الأرستقراطية داخل المجتمع الجماهيريّ الديمقراطيّ، ويذكّر التعليم الليبرالي هؤلاء أعضاء الديمقراطية الجماهيرية، الذين لديهم آذان صاغية، بالسمو الإنسانيّ،"والتعليم الليبرالي هو المبادرة الأساسية لتشييد ارستقراطية بدون مجتمع الثقافة الجماهيرية"[4]، وحتى نتمكن من معرفة أكثر عمقا للتعليم الليبرالي، يذكر شتراوس ما المقصود بكلمة ليبرالي، فيشير إلى أنه يجب على المرء العودة إلى المعنى الأصلي للتعليم الليبرالي على نحو أصيل، و: "الرجل الليبراليّ كان ذلك الرجل الذي يتصرف على نحو يجعله رجلًا حرًّا تمييزًا عن العبد، و: "العبد هو الكائن البشري الذي يعيش من أجل كائن بشري آخر، سيده؛ حرفيًّا ليست له حياة خاصة به، وهو لا يملك وقتا لنفسه هو، بيد أنه يوجد الكثير جدًّا من الرجال الأحرار تقريبًا مثل العبيد؛ طالما أنه

---

[1]- Leo Strauss, **Liberal Education and Mass Democracy,** Published in Higher Education and Modern Democracy: The Crisis of the Few and Many, ed. Robert A. Goldwin (Chicago: Rand McNally & Co., 1967), pp. 73-96. on: http://www.ditext.com/strauss/lib2.html Accessed on Nov. 25, 2009

[2]- www.straussian.net-sound.html

[3]- Leo Strauss**, Liberal Education and Mass Democracy**

[4]- Ibid.

ليس لديهم إلا القليل من الوقت لأنفسهم، لأنه عليهم أن يعملوا من أجل المعيشة، وأخذ قسط من الراحة لمواصلة العمل في اليوم التالي"[1]، ومثل هؤلاء الرجال الأحرار بدون وقت فراغ هم فقراء - أيضًا - وهم أغلبية المواطنين.

وهكذا يقرن شتراوس بين أن تكون رجلًا حرًّا liberal man وبين أن تمتلك وقتك، ويضيف بأنّ الرجل الحرّ الحقيقيّ هو ذلك الذي يستطيع أن يعيش بطريقة الرجل الحر؛ هو ذلك الرجل الذي يمتلك وقت فراغ، النبيل الذي يجب أن يمتلك بعض الثروة- ولكن ثروة من نوع خاص: نوع من الثروة لا تأخذ إدارتها، بغض النظر عن امتلاكها، شيئًا كثيرًا من وقته، ولكن يدير هذا الشأن، ويشرف عليه مساعدين مدربين، ويمكن أن يكون الرجل النبيل فلاحًا، وليس تاجرًا أو صاحب مشروع، ومع ذلك إذا ما قضى وقتًا طويلًا من وقته في القرية، لن يكون متفرّغًا - حينئذ بشكل كاف - لامتلاك نواصي نفسه؛ ولذلك يجب عليه أن يعيش في المدينة، طريقته في الحياة ستكون تحت رحمة هؤلاء المواطنين واتباعه الذين ليسوا نبلاء، إذا لم يحب أو لم يشأ أن يتولّى الحكم: "إن طريقة حياة النبلاء ليست في مأمن، إذا لم يكونوا الحكّام الذين فوق المساءلة في مدينتهم"[2]، وذلك إذا لم يكن نظام مدينتهم أرستقراطيًّا.

وكيف يصبح المرء نبيلًا، أيضا؟ يجيب شتراوس بالتعليم، بالتعليم الليبرالي، إنّ الكلمة اليونانية لكلمة التعليم مستمدة من الكلمة اليونانية التي تخصّ تعليم الطفل، ثمّ التعليم بشكل عام، ثم التعليم الليبرالي بصفة خاصة - هو حينئذ - وفي أقل ما يكون، هو ليس بالأساس تعليم راشدين، كما إن الكلمة اليونانية للتعليم مماثلة للكلمة اليونانية للعب، ونشاط النبلاء، وعلى نحو هام أخذ الأمور بجدية في الواقع؛ لأنّ الجدّيين معنيون بالأشياء الأثقل وزنًا، التي تستحق أن تأخذ مأخذ الجد لذاتها، بالنظام الجيد للروح وللمدينة"[3]، وعلى الرغم من أنّ شتراوس يقرن بين التعليم وبين وصف **ليبرالي**، فإن **الأمر** يحتاج إلى الحيطة، وهذا لا يعني دفاعًا عن الليبرالية في حد ذاتها، بل أن شتراوس يجعل من الليبرالية نفسها التهديد الأكبر للتعليم الليبرالي"[4]، ثمّ وصف هذا التهديد للجامعة الليبرالية بأنه أمر متواصل.

ويتجلى ذلك فيما تحمله الليبرالية نفسها من عوامل انهيارها وفق شتراوس، فالانفتاح الكبير للمجتمع المفتوح يتكوّن داخله نفسه جرثومة مدمّرة ذاتيًّا، وإنّ هذا

---

[1]- Leo Strauss, **Liberal Education and Mass Democracy**.

[2]- Ibid.

[3]- Ibid

[4]- Leo Strauss, **the rebirth of classical political rationalism**, p. XXV.

المرض الذي أشار إليه شتراوس ليس ذلك الذي يراه الليبراليون - غالبًا – الذي يقاوم - بسهولة - الإصرار والانبعاث المتكرر للاضطهاد والتمييز غير الرسمي، وهو الأكثر مكرًا، ومن ثمّ الأكثر تآكلًا، وهو اتجاه التسامح الديمقراطيّ للتهاون، وذلك عبر الاعتقاد الساذج بأن كل وجهات النظر متساوية ثم، عبر الاعتقاد المتشدّد بأنّ أي فرد يجادل من أجل سمو رؤى أخلاقيّة متميّزة، كنمط وطريقة حياة، أو كنوع إنسانيّ نخبوي معادٍ الديمقراطية antidemocratic - ومن ثم لا أخلاقي، هذه هي المتلازمة التي شخصها توكفيل Tocqueville، في بيان مبكر، بصفته **طغيان الأغلبية**، وهي: ضغط خفيف وغير منظّم، ولكنّه متفشٍ ومنتشر للتوافق المتساوي الناشئ من عجز الأفراد المسيطر عليه العقاب والترهيب، عجزهم على مقاومة السلطة الأخلاقية للجماهير أي الرأي العام، في أكثر تعبيراتها المهيبة، وتعدّ المساواة كلّ كائن بشريّ له فرصة بالصعود إلى رتبة عادلة في التسلسل الهرميّ الطبيعيّ للنابغين وأصحاب المواهب لبلوغ الهدف، إلى الفضيلة والحكمة؛ ولكن على وجه الخصوص تحت التأثير السام للنزعة الأخلاقية المحايدة التي تخبئ نفسها في النسبية"[1]، إنّ المساواة، وبمنتهى السهولة، تحطّ من قدر نفسها.

في الوقت الذي ينفصل فيه التعليم عن الديمقراطية عند شتراوس، فإن الفيلسوف الأمريكي **جون ديوي** يعدّ وجود الديمقراطية شرطًا أساسيًّا لتحقيق وجود تعليم نافع، ويعرف التربية والتعليم بأنها: "وظيفة اجتماعية، تكفل التوجيه والنمو لدى الناشئين عن طريق مشاركتهم في حياة الجماعة التي ينتمون إليها"[2]، ومن ثمّ، وفق ديوي، فإن التربية ستتغير بتغير نوعية الحياة السائدة في الجماعة، ويضيف: "... ومن الناحية التربوية نلاحظ أولًا أنّ تحقيق شكل الحياة الاجتماعية تكون فيه المصالح متداخلة تبادليًّا، وحيث التقدّم، أو إعادة التوافق، يجعل المجتمع الديمقراطيّ أشدّ اهتمامًا من المجتمعات الأخرى بالتربية المقصودة والمنهجية، وولاء الديمقراطية للتربية واقع مألوف"[3]، ويختلف تعريف شتراوس للتعليم الليبراليّ، عما هو متعارف عليه في المجتمع الأمريكيّ؛ فيعرّفه مجلس الجامعات والمعاهد الأمريكيّة بأنه: "مدخل للتعليم يمكّن الأفراد، ويعدّهم كي يصبحوا قادرين على التعامل مع التعقيد، والتنويع، والتغيير.. ويساعد التعليم الليبراليّ الطلاب في تنمية الحس بالمسئولية الاجتماعية، وبالمثل

---

[1]- Leo Strauss, the rebirth of classical political rationalism, p. XXV, XXVI.

[2]- جون ديوي، الديمقراطية والتعليم، ترجمة نظمي لوقا (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1978م)، ص. 76.

[3]- نفس المرجع السابق، ص. 76.

المهارات العملية والفكرية القوية القابلة للاكتساب مثل الاتصال، المهارات التحليلية وحل المشكلات، وقدرة واضحة على تطبيق المعرفة والمهارات في مجالات العالم الحقيقية"[1]، ويعرفه توماس جيفرسون، أحد الآباء المؤسسيين، في معرض حديثه عن "غرض التعليم" 1779م: "إن هؤلاء الموهوبين بالطبيعة، بالعبقرية والفضيلة يجب أن يمكنهم التعليم الليبراليّ الملائم من الحصول على الحريّات والحقوق المقدّسة والحفاظ عليها من أجل مواطنيهم"[2]، ويضيف: "يجب أن يتمّ دعوتهم لتحقيق ذلك التكليف بغض النظر عن الثروة أو الميلاد أو غيرهما من أي حالة عرضية أو ظرف"[3]، وذلك فإن كان هناك عامل تشابه بين شتراوس والآباء المؤسّسين؛ فيتمثّل في جعل هدف التعليم أساسًا هو تأسيس مواطن جيد، بيد أن الاختلاف الأساسي يتمثل في "نخبوية" شتراوس في قصره للتعليم الليبرالي على الصفوة والنبلاء، الذين سيعلمون بدورهم صفوة ونبلاء آخرين، في حين جعل توماس جيفرسون التعليم الليبرالي حقًّا للجميع بغض النظر عن النوع أو الجنس أو الثروة، فضلا عن اختلاف كل منهما حول مفهوم التعليم الليبرالي نفسه.

أهميّة التعليم الليبراليّ

يعوّل شتراوس على التعليم الليبراليّ بصفته وسيلة هامة في إصلاح ما أفسدته الليبرالية المعاصرة، فهو يؤكد: "أنّ الديمقراطية المعاصرة تُفهَم على أنها الحكم الجماهيري، ولكن لا يعني الحكم الجماهيري الحكم مباشرة بواسطة الجماهير بقدر ما هو الحكم بواسطة الثقافة الجماهيرية؛ التي تلاعبت بها تقنيات التسويق، وغيرها من الأشكال التجارية الأخرى للدعاية، وتظل اليوم مهمة التعليم الليبرالي **مصل مضاد**

---

[1]- American Association for colleges and universities, (on) <https://www.aacu.org/leap/what-is-a-liberal-education

[2]- Robert Porter Lynch, Why there is a trust deficit in this country, p. 1. (on): <http://www.warrenco.com/Lessons_in_Building_Trust_from_the_Founding_Fathers_--_George_Washington_Case_Study_--_Leadership_V1.1.pdf

[3]- What is a 21st century liberal education? (on) Association of American Colleges and Universities. Retrieved May 17, 2011 (on) <https://www.aacu.org/leap/what-is-a-liberal-education

لتأثيرات الثقافة الجماهيرية"[1]، بمعنى أن التعليم الليبراليّ يلفت انتباه الجماهير إلى معنى الديمقراطية كما تعني أصلًا.

ويفسر ذلك **ستيفن سميث** بأن **شتراوس** كان مهتما وبعمق بالتآكل المستمر للديمقراطية داخل إطار الثقافة الجماهيرية، والديمقرطية كما كتب، يقصد منها "الأرستقراطية التي اتسعت في إطار الأرستقراطية العالمية"[2]، وهو يقصد من ذلك النظام الذي أصبح فيه التعليم – التعليم الليبرالي- امتيازًا لكل مواطن، و"الديمقراطية كما تفهم أصلاً، هي الديمقراطية الليبرالية"[3] ولكن هذا المفهوم الكلاسيكيّ للديمقراطية، نزل بالتدريج إلى شكل الديمقراطية الموجودة فعليًّا.

ومن أهمية التعليم الليبراليّ، بالمعنى الأصليّ، كما يراها شتراوس أنّه" "لا يدعّم فقط المسئولية المدنية، بل هو مطلوب لممارسة هذه المسئولية المدنية، وعلى النبلاء أن يكونوا على ما هم عليه، وأن يرسوا المجتمع بالشكل الأكثر مباشرة، والأقل غطرسة والأكثر وضوحًا"[4]، ثمّ لا مجال للشك فيه أن يحكموها في وضح النهار.

حتّى يحقّق التعليم الليبراليّ المرجو منه من إعداد **الأمير** الأرستقراطيّ، وتغيير ثقافة الجماهير حقًّا، فإنّ شتراوس يحدّد عددًا من الشروط الواجب توافرها أولًا، ويأتي على رأسها: "إعداد المدرس الذي ليس بدوره طالبا"[5]، فأهمّ شرط من شروط وجود تعليم فعلي هو: "مؤهلات المعلم ومن سيتعلم"[6]، وحيث أن شتراوس قد رادف من قبل بين التعليم والفلاحة، فإنّه يؤكّد أنّ المدرسين ليس من السهل إعدادهم بنفس سهولة إعداد الفلاحين، فالمدرسين أنفسهم طلاب، ويجب أن يكونوا طلّابًا، ولكن لا يمكن أن يتواجد ارتداد عكسيّ بشكل مطلق؛ على نحو جوهريّ، "يجب أن يتواجد معلمون ليسوا بدورهم طلابًا، وهؤلاء المدرسون الذين ليسوا بدورهم طلابا هم العقول الأعظم، وهم نادرون، وليس من المرجح أن تجد أحدًا منهم داخل الفصول الدراسية، وليس من المرجح أن تجد أحدا منهم أينما ذهبت، فالمسألة تتعلق بتوفيق حظ إذا ما صادفت أحدًا منهم على قيد الحياة طيلة حياتك، ومن أجل أغراض عملية، بمقدور الطلاب، على اختلاف درجة كفاءتهم، الوصول إلى المدرسين الذين ليسوا بدورهم طلابًا، للعقول

---

[1]- Steven Smith, why Strauss, why not?

[2]- Leo Strauss, **Liberalism: Ancient and Modern** .

[3]- Steven Smith, **why Strauss, why not?**

[4]- Leo Strauss, **Liberal Education and Mass Democracy.**

[5]- ibid.

[6]- Leo Strauss, **liberalism: ancient and modern**, p. 9.

الأعظم، فقط من خلال الكتب العظيمة"[1]، وحينئذ سيشمل التعليم الليبرالي عناية ملائمة ودراسة للكتب العظيمة التي خلفتها العقول العظيمة، ودراسة يساعد فيها الطلاب الأكثر خبرة الأقل خبرة، بما في ذلك المبتدئين.

وهكذا تتسق آراء شتراوس حول التعليم، مع الإطار العام لفكره من التوجّه لما هو كلاسيكيّ وقديم؛؛ إذ إنه من الصعب - إن لمن يكن من المستحيل - أن تجد في عصرنا هذا المعلم الذي ليس بدوره طالبًا، فإنَّه أصبح من المحتَّم العودة إلى كتب العظماء من الفلاسفة والمفكرين؛ ويقول شتراوس: "إن لم أكن مخطئا، هذا هو السبب كون التعليم الليبرالي - الآن - أضحى مرادفا مع القراءة في الكتب العظيمة Great Books، وليس ثمة بداية أفضل يمكن تحقيقها"[2]، ويعوّل شتراوس أهمية كبيرة على إعداد المعلم الذي ليس بدوره متعلمًا، ولعلّ إعداد المدرس من الأمور؛ التي يتفق عليها شتراوس وغيره من المفكرين الأمريكيين المهتمين بالتعليم وإصلاحه، وإن كانت نقطة الخلاف تتمثل في الكيفية، فلتحقيق ما يرغبه شتراوس أوصى بالعودة إلى الكتب العظيمة للقدامى، وفي الوقت الذي يؤكد فيه كتاب أمريكييون معاصرون، مثل نيل بوستمان، أنه يتوقع من: "كل مدرس، مهما كان المنهج الذي سيسلكه، أن يكون قد قرأ الوثائق والكتب التالية: **حقوق الإنسان** لتوماس بين، وإعلان الاستقلال والدستور، وكتاب **ألكسيس دي توكفيل؛ الديمقراطية في أمريكا، وخطاب جتسبرج، وإعلان تحرير الرق، ومغامرات هاكل برى فين** و**الخطاب القرمزيّ**، وكتاب **جون ديوي؛ الديمقراطية والتعليم، والخطاب الافتتاحي** لجون ف. كنيدي، وخطبة مارتن لوثر كنج الابن **لدي أحلام**"[3]، أما إذا لم يكن المدرس قد قرأ هذه الكتابات، فإن توماس بين لن يقبل أن يكون على صلة قريبة بالأطفال الأمريكيين.

وعلى خلاف ما يذهب إليه شتراوس، يؤكّد الكاتب ستوارت باركر في كتابه **التربية في عالم ما بعد الحداثة** "أهمية الرؤية النقدية؛ لكلّ ما هو متوارث لدينا، وأن يمتلك الطلاب مناورات التفكيك، التي يستطيعون عن طريقها أن ينفضوا عن أنفسهم كلّ قيود الواقعية، وأن ينخرطوا في الكتابة الإبداعية الأدبية، وعلى العكس من المعلم الواقعيّ البطئ المتثاقل، فإنّ معلم ما بعد الحداثة سوف يقفز قفزات متهوّرة متخذًا سمات

---

[1]- Leo Strauss, **liberal education and mass democracy.**

[2]- Ibid.

[3]- نيل بوستمان، **أزمة التعليم: إعادة تعريف قيمة المدرسة**، ترجمة حسنى تمام (القاهرة: الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية، 2002م) الطبعة العربية الأولى. ص. 115.

الفرسان، غير معتمد على شيء ملموس"[1]، ويضيف "... ينبغي أن يبدأ الطلاب بدراسة الآداب التراثية والمعاصرة كي يكتسبوا الخبرة في استخدام مفرادتها وتفكيكها، إنها سوف تساعدهم على اكتساب وتنمية استراتيجيات"[2] أو بالأحرى مناورات التعامل مع قهر الأسلوب الحرفيّ الذي قد يصادفونه في مفردات السياسة والبيروقراطية.

صعوبة العودة إلى الكتب العظيمة

يوصي شتراوس بالعودة إلى الكتب العظيمة، ويقرّ بأنّ دراستها ليست بالمهمة السهلة، ويطرح الصعوبة على شكل تساؤلات تتعلق بإيلاء الكتب العظيمة العناية الملائمة، وتمييز العقول العظيمة تجاه القضايا الأكثر أهمية؛ ولعلّ ما يميز العقول الأكثر عظمة هو الاختلاف والنزاع؛ بل اتجاهات شتى من الخلافات، ومهما كانت النتائج التي تقودنا إليها، فهي تستلزم بكل تأكيد النتائج؛ التي لا يمكن للتعليم الليبراليّ ببساطة أن يلقنها بدونها.

ثم يشير إلى صعوبة أخرى، ألا وهي **التعليم الليبراليّ والثقافة؛** فالتعليم الليبرالي هو تعليم في الثقافة، ولكن في أي ثقافة؟ يجيب هي: "الثقافة بمفهوم التقليد الغربي، بيد أن الثقافة الغربية هي ثقافة واحدة بين ثقافات أخرى عديدة، وبتحديد أنفسنا في الثقافة الغربية، ألسنا نحدّ التعليم الليبراليّ في إطار أفق ضيق؟ وأليس الأفق الضيق لا يتوافق مع الليبرالية والسخاء وانفتاح العقل للتعليم الليبرالي؟ التعليم الليبرالي لا يبدو أنه يتوافق مع زمن على دراية بحقيقة أنه لا تتواجد ثقافة العقل الإنساني ولكن مجموعة ثقافات متنوعة"[3] ومن الواضح أن الثقافة إذا ما كانت عرضة للاستخدام بصيغة الجمع، فهي ليست نفس الشيء كـ ثقافة والتي تعتبر مفردة، والتي لا يمكن استخدامها إلا فقط بالصيغة الفردية، فـ "الثقافة" لم تعد بأي حال، كما يقول الناس، أمرًا مطلقا، وإنما أصبحت نسبية.

وليس من السهل القول ماذا تعنى الثقافة المعرضة للاستخدام بصيغة الجمع، ونتيجة لهذا الغموض يقترح الناس، علانية أو ضمنيًّا، أن تكون **الثقافة** أنموذجًا للسلوك معروف لأي جماعة بشرية، وهكذا فإننا: "لا نتردد في أن نتحدث عن ثقافة الضواحي أو ثقافات العصابات الوليدة فكلاهما ليس جانحًا، وبكلمات أخرى، فكلّ إنسان خارج

---

[1]- ستوارت باركر، **التربية في عالم ما بعد الحداثة،** ترجمة سامي محمد نصار، تقديم حامد عمار (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2007م) ص. 294.

[2]- نفس المرجع السابق، ص. 295.

[3]- Leo Strauss, **liberal education and mass education.**

مصـــحة الأمراض العقلية هو كائن بشـــري مثقف، ذلك لأنه يشـــارك في الثقافة، وفي المراحل الأولى للبحث هناك يتصـــاعد الســـؤال عما إذا كانت لا تتواجد ثقافات أيضًـــا لنزلاء المصحات النفسية، إذا ما عارضنا الاستخدام الحالي اليومي لـــ ثقافة مع المعنى الأصـلي، فهي كما لو كان شـخص ما يقول إن حراثة الحديقة ربما يتضـمن الحديقة في حـالـة بعثرت فيهـا العلـب الخـاويـة وزجـاجـات الخمر وتم اســـتخـدام أوراق مختلفـة المواصـــفات بعثرت حول الحديقة في عشـــوائية"[1]، وبالوصـــول إلى هذه النقطة، فإننا ندرك أننا فقدنا الطريق بشكل ما.

وعلى خلاف التعريف الذي أورده شتراوس لمفهوم الثقافة، يأتي التعريف العام لها؛ "إذ يمكن اســتخدام مصــطلح ثقافة بالمعنى الكامل الذي اســتخدمه به فلاســفة اليونان، وحينئذ ســيعني أنشــطة الإنســان تلك التي تســهم في تحقيق كمال طبيعة الإنســان كونه إنســـانًا، بيد أنه، هنا، تكمن الصـــعوبة بالفعل"[2]، وتكمن الصـــعوبة هنا، في تعارض المفهومين، باعتبار ما أورده شـتراوس يتصـل بالثقافة على إطارها السـلوكيّ المتعلق بسـلوك مجموعة من البشـر، وهكذا فأصـبح من المتسـق أن يكون حتى، للعصـابات، بحسب شتراوس ثقافة، في حين أن المعنى الأخير والوارد في الموقع الخاص بشتراوس Straussian.net يتناول الثقافة بمفهومها الإغريقي التي قصد بها، وفق هذا المصدر، سلوكيات الإنسان التي تسهم في تحقيق كمال الإنسان، وإن كان من غير المعروف، من هم الفلاسفة الأغريق على وجه التحديد الذي ينسب إليهم هذا المصدر ذلك التعريف.

ثانيًا ـ شتراوس ما بين التعليم الليبراليّ والدينيّ

على نحو نخبويّ، ميز شـــتراوس بين المواطنين؛ حينما قام بتعريف كلمة **ليبرالي** جاعلاً إياها في مقابل كلمة **العبد**؛ فالليبراليّ وفقًا لمفهومه هو ذلك الإنســـان؛ الذي يملك نفســـه، يملك وقته ويعمل من أجله الآخرون، أما العبد فهو ذلك الذي يعمل من أجل الإنسـان الحّر ولا يملك وقت فراغ، فجعل الليبراليّ معادلًا للسـيد، وما سـواه فهو: عبد، ويمتدّ تمييز شـتراوس بهذا المنطق نحو ما ينبغي أن يتمّ تدريسه أيضًا، وهو هنا يصنّف بين الجماهير العادية من ناحية، والنبلاء ونواب الشعب والحكام من ناحية أخرى، وهذا ما سيتم تناوله بشيء من التفصيل.

---

[1]- Ibid.

[2]- www.straussian.net-sound.html

التعليم الليبرالي من أجل نواب الشعب

اهتم شتراوس بـــالنبلاء، وأوصى توجيه العناية الخاصة لهم في التربية والرعاية، وأشار إلى أهمية رعاية من سيكونون ممثلين للشعب بتعليمهم تعليمًا ليبراليًّا يمكنّهم من التشريع، ولهذا السبب أشار إلى ما عدّه نقطة ضعف تعاني منها المجالس التشريعية حاليا، ألا وهي عدم كفاءة نواب الشعب والكيفية القاصرة التي حصّلوا بها تعليمهم، وهو يسترشد بما جاء به جون ستيوارت مل[1] حول طرح أسئلة عن العلاقة بين الحكومة النيابية والتعليم الليبرالي، ففي خطبته الافتتاحية في كلية القديس اندروز St. Andrew' تحدث مل عن التعليم الليبرالي كـــــ: تعليم الكلّ الذين لا تجبرهم ظروفهم على عدم مواصلة دراساتهم في مرحلة مبكرة جدًّا ويتتبع **مل** سمو الأدب الكلاسيكيّ لأغراض التعليم للحقيقة، "بأنّ الأدب ينقل لنا حكمة الحياة: في الحرث، والتهذيب، ويعدّ تعلم اللغات القديمة أفضـــل ما يكون من أجل تعليمنا التنويري، إننا نمكث الوقت كلّه نطرح أساسًا رائعًا للثقافة الأخلاقية والفلسفية، والأكثر روعة من الجوهر هو شكل المعاملة ووجوب تذكّر أنهم يستغرقون وقتا أكبر، وأنهم يُكتَبون أساسًا من أجل طبقة مختارة لديها وقت فراغ، بينما نحن نكتب على عجالة للناس الذين يقرأون على عجالة"[2]، وتستخدم الكلاسيكيات الكلمات المناسبة في المكان المناسب، أو بما يعني نفس الشيء، فهي ليست مولعة بالإسهابات.

ولعلّ الأمرَ مربكًا لدى **مل وشتراوس** للتعليم الليبراليّ، ففي الوقت الذي يستعين به شـــتراوس بتعريف **مل** للتعليم الليبرالي؛ فإنّ تصـــوّر كلّ منهما لما هو ليبرالي مختلف جدًّا، فـــ **مل** "ينظر إلى الحرية على أنها الحقّ الأساس لكل إنسان باعتباره إنسان، بل يصـــفها بالغاية الوحيدة لوجوده، ويؤكد على حرية الرأي والتعبير، وإن كان يقرنهما دوما بالمســئولية"[3]، هذا في الوقت الذي رأينا تعريف الليبرالية عند شـــتراوس مختلف

---

[1]- جون ستيوارت مل (1806 – 1873م) فيلسوف واقتصادي ومنظر سياسي وأخلاقي بريطاني، من أشهر الفلاسفة في القرن التاسع عشر، وتهدف فلسفته إلى تطوير نظرة إيجابية للكون ومكانة الإنســـان فيه، تلك التي تســـهم في تقدّم المعرفة الإنســـانية، والحرية الفردية، والوجود الإنساني، تأثر بالاتجاه الإمبريقي لدى عدد من الفلاسفة البريطانيين مثل جون لوك، وجورج بيركلي ودافيد هيوم، كما تأثر بنفعية جيرمي بنتام، من مؤلفاته: مبادئ الاقتصـــاد السياسي، نظام المنطق، عن الحرية، أسس الليبرالية السياسية.

[2]- Leo Strauss, **Liberal Education and Mass Democracy, Published in Higher Education and Modern Democracy: The Crisis of the Few and Many, ed. Robert A. Goldwin**

[3]- See; http://plato.stanford.edu/entries/mill/

تمامًا؛ ليقتصـــر به على الرجل الحرّ، الذي يمتلك الثروة والمال؛ ومن ثمَّ فهو حر حيث يملك مقومات العلم والتعلم، وهكذا كان اقتباس شـــتراوس لتعريف **مل** للتعليم الليبرالي ضـعيفًا؛ إذ تمّ تناوله بما يخدم فكر شـتراوس دون النظر إلى السياق العام الذي ورد فيه هذا التعريف.

يذهب شـتراوس إلى أن **مل** في كتابه **ملاحظات حول الحكومة النيابية**، أوضـح أنّ تعليمنا الليبراليّ له تأثير قليل جدًّا على الجمعية التشـريعية المتنوعة، التي تعدّ السـيادة القانونية المحكومة لرجال ليسـوا مؤهلين للتشـريع، أي هم أقل من المسـتوى التعليمي الليبرالي الواجب توافره فيهم، ولتـأمين الخصـــال العقلية المرغوب فيها في النواب، يعتقد **مل**، أنّه لا يوجد نموذج آخر غير التمثيل النسـبيّ، المشـروع الذي يعدّ من وجهة نظره على درجة عالية من الجدوى ويمتلك مزايا فائقة، فـــ: "التمثيل النسـبي سـيتيح الفرصـة للعقول المستنيرة حقًّا، والذين عادة ما يحجموا عن خوض مثل تلك الانتخابات أو أن يعرضـوا أنفسـهم أبدًا للترشّـح للكونجرس ولا للمجلس النيابي للولاية، فرصـة للتواجد والعودة"[1]، ويوجه شـــتراوس النقد لاقتراح **مل** أعلاه، بأنّه ليس كافيًّا دون أن يطرح البدائل.

ويلقي شـتراوس أهمية كبيرة على تعليم النبلاء الذين سـيكون منهم الحكام والنواب في ظل حكم ارسـتقراطي، فيشـير إلى أنّه نادرًا ما يكون ضـروريًّا التذكير بأن: "النبيل بحاجة إلى مهارات، ناهيك عن القراءة والكتابة والعدّ والمحاسـبة والمصـارعة ورمي الرماح والفروسية، يجب أن تكون لديه مهارات أن يدير بشكل لائق وراق شئون منزله وشـئون مدينته قولًا وفعلًا، وهو يكتسـب مثل هذه المهارات عن طريق تداخله التلقائيّ مع الأكبر سنًّا أو الأكثر خبرة من النبلاء، ويفضّل مع رجال الدولة المسنّين، ومن تلقي التوجيهات في مجال فن التحدث من قبل مدرســين مأجورين، بقراءة التاريخ وكتب السفر، وبتأمل كتابات الشعراء"[2]، وبالطبع من المشاركة في الحياة السياسية، كلّ ذلك يتطلب الفراغ في حالة الشباب وبالمثل كما في حالة الأكبر سنا: هذه هي الطريقة التي يصان بها نوع معين من الناس الأثرياء.

وعن واقع التمييز الطبقي واللامســاواة الاجتماعية، يقول الفيلســوف البريطاني برتراند رســل: "منذ بزوغ الحضـــارة، يتواجد التفاوت الطبقي"[3]، ويضـــيف: "يكون

---

[1]- Strauss, **liberal education and mass education.** .

[2]- Ibid.

[3]- Bertrand Russell, **Education and the social order** (New York: Routledge, 1999).p. 92.

المركز الاجتماعي للأب هو ذلك الذي يحدّد مركز الأبناء، وهكذا في أيّ مجتمع يتواجد فيه تمييز طبقي، يرتكز احترام الأبناء ليس فقط على مزاياهم الشخصية؛ وإنما - أيضا - بناء على ثروة أبائهم"[1]، وهكذا أصبحت صدفة الميلاد هي التي ستحدّد إذا ما كان الإنسان سيصبح نبيلًا أم مواطنًا عاديًّا، وتظل ثروة الآباء هنا هي الفيصل في تنشئة أفراد ليسوا كغيرهم من المواطنين العاديين، هؤلاء - من منظور شتراوس - هم الأحق بالحكم والسلطة أكثر من غيرهم، فهم من تلقّوا تنشئة وتعليمًا وتربية تفوق ما تلقاه غيرهم، وهؤلاء هم من يتمتعون بالحرية بامتلاك وقتهم ويعمل من أجلهم الآخرون.

ويتخذ شتراوس من هذا الأساس مبررا قويًّا لرفض الديمقراطية، فيقول: "تقريبًا، الديمقراطية هي النظام الذي يحكم فيه الأغلبية الراشدة من الرجال الأحرار؛ الذين يعيشون في المدينة، ولكن الأقلية فقط منهم هم المتعلمون، ولذلك يكون مبدأ الديمقراطية ليس الفضيلة، ولكن الحريّة بصفتها حقًّا لكلّ مواطن أن يعيش كيفما يشاء، الديمقراطية مرفوضة لأنها بالضبط حكم غير المتعلمين"[2]، ويضرب شتراوس مثلا لذلك بالسفسطائي "بروتاجوراس" Protagoras، الذي جاء إلى المدينة الديمقراطية في أثينا كي يعلم الناس، أو يدرس فن التدبير الجيد لشئون المنزل والمدينة بالفعل والقول، الفن السياسي، فيعلق شتراوس "وطالما أن كلّ فرد في الديمقراطية يفترض أنه يمتلك - إلى حد ما - الفنّ السياسي، فمع ذلك فإن الأغلبية، التي تفتقر الوسيلة، لا يقدرون على تحصيل مثل هذا الفن من خلال التعليم، ويجب أن يفترض بروتاجوراس أن المواطنين يحصلون على هذا الفن من خلال شيء ما مثل الهبة الإلهية، إلّا أنّ الهبة تكون فعالة فقط من خلال العقاب والثواب الإنساني، الفن السياسيّ الحقيقيّ، الفن الذي يمكّن الرجل من طاعة القوانين التي لا تتحقق إلّا من خلال التعليم، أعلى أشكال التعليم، التي تتوفر لهؤلاء القادرين على دفع اللازم من أجل ذلك، وفي المقابل، يتوقّع من النبلاء، بحسب شتراوس، أن يرسوا المجتمع بالشكل الأكثر مباشرة، والأقل غطرسة والأكثر وضوحًا ولا مجال للشك فيه: أن يحكموها في وضح النهار"[3]، وهكذا، تفوق شتراوس على نفسه في فرضية لماذا تصلح الارستقراطية بصفتها نظام حكم، وكيف يكون التعليم الليبرالي هو الأساس لأي حياة كريمة، يتمكن فيها من لديهم العلم والمهارة والفن، وهم قلة من حكم الأغلبية التي تفتقر إلى التعليم الليبرالي ولا تمتلك وقتها.

وعلى خلاف التصنيف النخبويّ للتعليم عند شتراوس، جاءت فلسفة جون ديوي التي تتضح أكثر ما تتضح في كتابه **الديمقراطية والتعليم**، فيرى أن مثل هذا التصنيف

---

[1]- Ibid, p. 94.

[2]- Leo Strauss, **Liberal Education and Mass Democracy.**

[3]- Ibid.

النخبوي يظهر أول ما يظهر عند الأغريق؛ حيث كان لديهم منظور أن الحياة الإنسانية الحقيقة لا يعيشها إلا قلة تعيش على نتائج عمل الآخرين، وقد أثرت هذه الحقيقة الواقعة في المذهب السيكولوجي للعلاقة بين الذكاء والرغبة، بين النظرية والتطبيق، وتجسدت هذه النظرية في نظرية سياسية عن القسمة الدائمة للبشر إلى قادرين على إحياء العقل، وبالتالي فهم مالكون لغاياتهم، وقد أحدثت القسمة إلى **تربية ليبرالية** تتعلق بحياة الفراغ المكتفية بذاتها، والمخصصة للمعرفة لذات المعرفة، وإلى **تربية نفعية** أو نافعة وتعليم عملي على الشواغل الآلية، فراغًا من المضمون فكريًّا وجماليًّا"[1]، ومن أشد المعارضين لوجهة نظر شتراوس حول منظور التعليم الطبقي **برتراند رسل** الذي يشير إلى أن: "مثل هذا التعليم الطبقي، الذي يتمّ فيه التمييز بين النبلاء وعامة الشعب يؤدي، ضمن أمور أخرى، إلى توليد اعتقادات خاطئة لدى كل من أبناء الأثرياء والفقراء على السواء، فيرى أبناء الأثرياء أنفسهم أسمى وأعلى من أبناء الشعب، وفي المقابل تُبذل محاولات لإشعار أبناء الفقراء بأنهم في وضع أدني من أبناء الأثرياء"[2]، وسيمتد التمييز كذلك ليشمل المدرسين والمناهج الدراسية، وعلى مستوى الطلاب، سيرى من يدرس أمورًا عقلية بأنهم الأسمى ممن يدرسون موادًّا فنية (يدويّة).

كما أولى شتراوس اهتمامًا كبيرًا بالكيفية؛ التي سيتم بها تربية النبلاء والعناية بنواب الشعب، وأولى اهتمامًا للتساؤل: **من سيحكم؟** وكانت إجابته عليه في كتابه: **تاريخ الفلسفة السياسية**، وأثناء عرضه لمحاورة الجمهورية لأفلاطون، في وصفه لنظام الحكم الأمثل يشير شتراوس إلى أن من يجب أن يحكم هو ذلك الذي سيحقق مصالح الناس، وهو هنا يجب أن يحكم سواء قبله الناس أو رفضوه، مثل الطبيب الذي يعالج المرضى سواء أحبوه أو لم يحبوه ولكن يحقّق لهم في الوقت نفسه المنفعة والمصلحة، فيقول: "ليس هناك نظام من أنظمة الحكم يقيم ادعاءه على المعرفة أو صناعة الحكام؛ أعني على الادعاء الوحيد الذي يكون مشروعًا بصورة غير مقيدة، وينجم عن ذلك أنّ الادعاءات؛ التي تقوم على رغبة الرعايا (أي على الرضا أو الحرية)، وعلى المشروعية مشكوك فيها، وهذا الحكم له ما يبرره بالإشارة إلى نموذج الصناعات الأخرى، وبصفة خاصة الطب، فالطبيب طبيب سواء عالجنا بإرادتنا أو ضد إرادتنا، سواء جرحنا، أو أحرقنا، أو أنزل بنا أي آلام أخرى، وسواء سلك وفقًا لقوانين مكتوبة أو بدونها، إنّه طبيبٌ إذا كان قراره يعود بالنفع على أجسامنا"[3]، وبصورة مناظرة، فإن نظام الحكم الوحيد الذي يكون صحيحًا، أو الذي يكون بحق نظام حكم هو الذي يحكم فيه من يمتلكون الصناعة الملكية، بغضّ النظر عمّا إذا كانوا يحكمون وفقا

---

[1]- جون ديوي، التعليم والديمقراطية، ترجمة نظمي لوقا، ص. 234.

[2]- Bertrand Russell, education and social order, p.p. 94 – 96.

[3]- ليو شتراوس وجوزيف كروبسي، **تاريخ الفلسفة السياسية**، ص. ص. 118، 119.

لقوانين، وعما إذا كان المحكومون يرضـــون بحكمهم أو لا، شـــريطة أن حكمهم يعود بالنفع على المجموعة السياسية؛ فليس من المهم إذا كانوا يحققون هذه الغاية عن طريق إعدام البعض أو نفيهم وتقليل عدد ســـكّان المدينـة، أو عن طريق جلب مواطنين من الخارج وزيادة معظمها، ويفرض هنا تســاؤل نفســه، ألا وهو: ما هو معيار أو ما هي المعايير التي يبنى عليها فيما إذا كان الحكام - هنا - يقومون بما في مصلحة الشعوب أم لا؟ ثم من له حقّ وســلطة أن يقرر ذلك من عدمه؟ وهكذا يضـــعف إدعاء شـــتراوس وحجيته بأن الحاكم له أن يفعل ما يشاء طالما تصور هو أنه في صالح الشعب.

فحتّى لو افترض في الحاكم الحكمة، فإنه في بادئ الأمر وآخره بشـــر يصـــيب ويخطئ، وعن ذلك يقول ول ديورانت: "لا يتأسّـــس المجتمع على المثل العليا، وإنما على طبيعة الإنســان، فدستور الإنسان يعيد صياغة دساتير الدول، ولكن ما دستور الإنسان؟"[1] إنه ما يتصل بـــ الطبائع والغرائز الايجابية والسلبية، ويقول أيضًا: "العقل، إذن، قوة فعالة في التاريخ، ولكنه يمكن أن يكون أيضا قوة تذويب وتدمير، فمن بين كل مائة فكرة جديدة قد تصبح تسع وتسعون منها أو أكثر ثانوية، ولا يمكن لإنسان واحد، مهما كان عبقريًّا أو عالمًا، أن يصـــل في حياته إلى درجة اكتمال الفهم؛ التي تتيح له الحكم المضـــمون على عادات المجتمع أو مؤســـســـاته ورفضـــها، لأن هذه العادات والمؤسسات تمثل حكمة الأجيال بعد قرون من التجريب في معمل التاريخ"[2]، وما يزال شتراوس يعول الكثير على الحاكم النبيل ذلك الذي تلقى تعليما لم يتح لغيره أن يتلقاه، بل ويجعله فوق القانون الذي يخضـع له غيره من المواطنين؛ فيشير في مستهل عرضه لمحاورة السياسيّ لأفلاطون على لسان سقراط الشاب: "إن حكم القانون أدنى من حكم العقل النشط؛ لأنّ القوانين بسبب موميتها لا يمكن أن تحدد ما هو صواب وملائم في كل الظروف التي تعطى تنوعًا لا نهائيًّا من الظروف، فالإنســـان الحكيم وحده هو الذي يستطيع في الحال أن يقرر بصورة صحيحة ما هو صحيح وملائم في الظروف، ومع ذلك فإن القوانين ضرورية، ولا يستطيع الأشخاص الحكماء القلة أن يجلسوا إلى جانب كل واحد من الأشـــخاص غير الحكماء الكثيرين ويخبرونه بدقة بما يليق أن يفعل"[3]، إنّ الأشخاص الحكماء القلة - هم باستمرار - غائبون عن الأشخاص غير الحكماء الذين لا حصر لهم، وإن كلّ القوانين، مكتوبة أو غير مكتوبة، هي بدائل ضعيفة، غير أنها بدائل لا يمكن الاستغناء عنها بالنسبة للقرارات الفردية عن طريق الأشخاص الحكماء.

---

[1]- ول واريل ديورانت، **دروس التاريخ**، ترجمة وتقديم علي شلش (الكويت: دار سعاد الصباح، 1993م) الطبعة الأولى. ص. 71

[2]- نفس المرجع السابق. ص. 77.

[3]- ليو شتراوس وجوزيف كروبسي، **تاريخ الفلسفة السياسية**، ص. 119، 120.

جدير بالذكر أنه إذا كان شـــتراوس يُعلي من شـــأن مفهوم **الرجل النبيل**، فإن نفس المصطلح يختلف في المعنى، وعلى نحو مناقض، عند **برتراند رسل**، الذي يحدده: "هو ذلك الرجل الذي ظهر في روايات دزرائيلي* وقد حصـل على السـلطة دون أي سـعيّ إليها، وهو أيضـا ذلك المرء الذي يمتلك ثروة هائلة، جاءت إليه، أيضًـا دون أن يسـعى هو إليها"[1]، إي إنّه الإنسان المنعدم الفائدة! أو ذلك الذي يجد المجد دون استحقاق.

ويتضح تأثر شتراوس بأفلاطون، فيما يتعلق بـــ **من الذي يحكم؟** من خلال عرض جون باول في كتابه **الفكر السـياسـي الغربي**، فيقول: "يصـل عنف المنهج الأفلاطوني السـياسـيّ في الجمهورية إلى ذروة القسـوة اللاإنسـانية في القوانين، فهو يدلّل على أنه ليسـت هناك إلّا أقلية ضـئيلة فقط تملك القدرة على بصـيرة، ويمتلك الملك الفيلسـوف المعرفة بحكم نفاذ بصـيرته، أما العامة فتقتصـر في الناحية الأخرى على أن تحكم على الأشـياء برأيها، والسـبيل الوحيد لهداية أفرادها إلى الطريق الصـحيح مشـروط بالآراء المناســبة لعقولهم طالما أنه ليس في مقدورهم التوصـــل إلى الحقيقة بأي حال من الأحوال"[2]، بيد أنه يجب التنويه أن شـتراوس لم يكن يصـرّح أو حتى يضـمّن أن يتولى الحكم فيلسـوفا، لأنه كان مؤمنًا أن العداوة بين المدينة والفلسـفة قائمة لا محال ومن ثم فإن الفيلسوف لا يمكن أن يكون فيلسوفًا وحاكمًا في الوقت نفسه، وإنما يمكن أن يوعظ إلى من يحكم كيف يكون الحكم دون أن يحكم هو مباشـرة، ولعل هذه هي نقطة الخلاف هنا بين شتراوس وأفلاطون.

وممن تأثر بهم أيضّـا شـتراوس الفارابي - على ما أسـلفنا - ويبدو تأثر شـتراوس بالفارابي من حيث إعلاء شـــأن من يحكم وتمتعه؛ بما لا يتمتع به غيره من الخصـــال، فيقول الفارابي في كتابه **آراء أهل المدينة الفاضـلة**: "فهذا هو الرئيس الذي لا يرؤسـه إنسـان آخر أصـلًا وهو الإمام وهو الرئيس الأول للمدينة الأفضـل..."[3]، ويتضـح تأثر شـترواس به كذلك عندما يتحدث عن "المعلم الذي ليس بمتعلم"[4]... في خصـــال المعلم الحقيقيّ، وذلك بصدد حديثه عن التعليم الليبراليّ.

---

* بنيامين دزرائيلي (1804 – 1881م) سياسي وكاتب بريطاني محنك شغل منصب رئيس وزراء بريطانيا مرتين. انظر: الموسوعة البريطانية:
http://www.britannica.com/biography/Benjamin-Disraeli

[1]- Bertrand Russell, Education and social order, p. 94.

[2]- جون باول، **الفكر السياسي الغربي**، ص. 44.

[3]- الفارابي، **آراء أهل المدينة الفاضلة**، ص. 86.

[4]- Leo Strauss**, liberal education and mass democracy**.

ووفق الفارابي الذي مزج بين الفلسفة اليونانية والإسلامية، تعد الحكمة والتأمل والتفكير من أهم الشروط ؛التي يجب أن تتوفر في الرئيس، فضلًا عن سلامة الجسد والأعضاء، قوة الفهم والذاكرة وجودة التصور؛ لكلّ ما يقال له ويتلقّاه، حدة الفطنة والذكاء، حسن العبارة، حب العلم والاستفادة، التحلي بالصدق والأمانة والعدالة، قوة الإرادة، القناعة، تجنّب الملذّات الحسّية"[1]، إن الفارابي حاول في مدينته الفاضلة أن يوفق بين الفلسفة اليونانية والمبادئ الإسلامية، وأن يمزج بين أفكار أفلاطونية وأسطورية وإسلامية.

ويتفق ول ديورانت مع ما ذهب إليه شتراوس، من أن الأغلبية تتبع الأقلية الحكيمة، فيقول في كتابه **دروس التاريخ** : "ولو نظرنا في جدولة عناصر الشخصية لتبيّنا أنّ التقليد ضد الابتكار، ولكنّه يتعاون معه بطرق نشطة، فعلى نحو ما تتحد الطبائع الخاضعة مع الأفراد المسيطرين في سبيل إقامة نظام المجتمع وتسييره"[2] ثم يضيف: "تتبع الأغلبية المقلّدة الأقليّة المبتكرة، وتتبع الأخيرة الفرد المجدّد، في تهيئة استجابات جديدة لمطالب البيئة أو البقاء، فالتاريخ في عمومه هو صراع الأقليات.. والأغلبية تصفق للمنتصر، وتقدم المادة البشرية للتجربة الاجتماعية"[3]، ويتفق كذلك **شبنجلر** مع **شتراوس** في التأكيد على أهمية حكم النبلاء فيقول في الجزء الثالث من مؤلفه **تدهور الحضارة**: "... فإن طبقة النبلاء بوصفها تعبيرًا لنوعية عرق قوية، هي النظام السياسي الصحيح، وإن التدريب لا التشكيل هو النوع السياسي السليم من التهذيب والتثقيف"[4]، والحاكم بحسب **جي سي فيلد**، يجب أن تتوفر لديه، ليس فقط الثروة أو المولد لأسرة عريقة، ولكن أيضًا: "القدرة الخاصة، والتدريب الخاص، والاستعداد للقيام بأعمال الحكومة نيابة عن المجتمع بأسره.."[5]

التعليم الدينيّ من أجل الشعوب

في الوقت الذي أكّد فيه شتراوس أهمية التعليم الليبراليّ لممثلي الحكومة والمجالس النيابيّة، فإنّه في المقابل أكّد أهمية وجود التعليم الدينيّ للشعوب، بل وأرجع أسباب تدهور الواقع المعاصر إلى انهيار التعليم الدينيّ للشعب وانهيار التعليم الليبراليّ لممثلي

---

[1]- سلمى حمزة الخنساء، **تاريخ الفكر السياسي في العصور القديمة والوسطى** (غير مذكور). ص. 181.

[2]- وول ديورانت،دروس التاريخ، ص. 76.

[3]- نفس المرجع السابق، ص. 77.

[4]- شبنجلر، **تدهور الحضارة**، ص. 406

[5]- G.C. Field, **political theory** (London: Methuen & Co., 1960). P. 105.

الشعب، ويقصد بانهيار التعليم الدينيّ، تجاوز حقيقة أن جزءًا كبيرًا من الناس لم يعودوا يتلقوا أي تعليم ديني، على الرغم من أنه ليس ضـروريًّا في الظرف الحالي التفكير فيما وراء تلك الحقيقة، بيد أنّـه، لا يوضّـــح ما يعنيه بانهيار التعليم الليبرالي ما يتجاوز أن جزءًا كبيرًا من الجماهير لم يعودوا يتلقون أي تعليم ديني، ثمّ يتوجه، إلى طرح الأسئلة، فيقول: "مازلتُ، لا أستطيع المساعدة في طرح مثل هذه التساؤلات: هل اهتمامنا الحالي بـالتعليم الليبرالي وتوقعنـا الحـالي من ذلـك التعليم الليبرالي يرجع إلى خواء وانهيـار التعليم الديني؟ هل مثل هذا التعليم الليبرالي يقصـــد منه أن يؤدي الوظيفة التي أداها من قبل التعليم الـديني؟ هل يمكن للتعليم الليبرالي أن يؤدي مثل هذه الوظيفة حقًّا؟"[1]، وفي إطروحته **شـتراوس والإسـلام**، يعرض **دانيال تاونسـند** بوضـوح لموقف شـتراوس من تعليم الدين الذي لن يتم توجيهه للجميع على نحو متسـاوٍ؛ فيظل الحكام والفلاسـفة بمنأى عما يجب أن يطبق على العامة، إذ يقول تاونسـند: "إذا ما كان شـتراوس يعتقد أن الدين له سـلطة لحفظ الاختلافات بين البشـر، وأن مثل ذلك الحفظ ضـروريّ كي يظلّ كلّ من الفلسـفة والسمو الإنساني قائمين، حينئذ سيكون لشتراوس أسباب واضحة لتأييد فكرة أن الفلاسفة ينبغي أن، وإن يكن من وجهة نظر ملحدة، يدعموا الدين"[2]، ويشخص **تاونسند** موقف شتراوس كما يلي:

أولًا: يعتبر شـتراوس الدين ضروريًّا بصفته خادمًا مؤسّسًا للأخلاق العامة، ومن ثم تشييد نظام اجتماعي وسياسي، ولعل تلك هي الخاصية التي يعزيها شتراوس بشكل دائم إلى فلاسفة العصور الوسطى والتي لم ينتقدها أو يجادل حولها.

ثـانيـا: يحـافظ الـدين على الاختلافـات بين الكـائنات البشـــرية، ومن ثمَّ يعمل ضـــد الظروف، التي تجعل من إيجاد دولة عالمية متجانسة أمرًا ممكنًا.

وتكمن النقطة الهامة هنا بالنسبة لشتراوس، كما يخبرنا **تاونسند**، في أن بقاء الفلسفة يعتمد على بقاء الدّين: تتطلب الفلسـفة أن يكون هناك اختلافات ذات معنى بين الكائنات البشرية، ومن ثمّ أسئلة ذات معنى حول الطريقة الأصوب للحياة، أفضل نظام سياسي، وهكذا، إن قيام دولة عالمية متجانسـة تنعي وفاة الفلسـفة، حيث إنّ - كما نعتقد جميعًا - سيكون تمّ إدراك **الحكمة**، وتفترض الدولة العالميّة مسبقًا أنّ جميع الأسئلة الرئيسية، قد تمّت الإجابة عليها، وفيما يتصـل بذلك، تعتمد العظمة الإنسـانية، وفقًا لشـتراوس، على إمكانية أن يتمّ إدراك الاختلافات ويتم تقييمها: لو تمّ اعتبار كافة الكائنات البشرية بالمثل

---

[1]- Leo Strauss, **Liberal Education and Mass Democracy.**

[2]- Daniel Townsend, **Leo Strauss and Islam,**, p. 156.

- كما هو الحال في الدولة المتجانسة القائمة على المساواة- لن يكون هناك كائنات بشرية عظيمة، إذ تعني العظمة أن تظل على مسافة من الجماهير، وتتطلب نظامًا طبقيًّا للأنواع البشرية، أو بمصطلح نيتشه، إمكانية النظام الطبقي، وتبعًا لشتراوس فإن تطلق مثل تلك الآراء بصراحة وبشكل مباشر في مجتمع علماني متساوي وليبرالي، سيضعك موضع التساؤل،.. وأفضل طريقة لطرح مثل هذه الأفكار، هو أن تنسبهم إلى سلسلة من **الأفلاطونيين** الأوائل، أو إلى "رجل حكيم"[1]، وهكذا، تتسق فكرة شتراوس عن الدين مع توجهه النخبويّ في تصنيف الناس بين أحرار **وعبيد**؛ ليتلقى كل طرف تعليمًا مختلفًا وتربية تخصّه دون غيره؛ فيجعل التعليم الليبراليّ من نصيب الأحرار والتعليم الدينيّ من نصيب عامة الشعب، ولأنّه لن يعلن عن ذلك في كل الأحوال صراحة، فسيعتمد شتراوس على الكتابة المستترة، وهي أن يعرض أفكاره من خلال أفكار غيره وخاصة كبار الفلاسفة الكلاسيكيين.

ويتفق مع شتراوس في أهمية العقيدة، وإن اختلفت الأسس التي بُنيّ عليها الاتفاق، الكاتب الأمريكي نيل بوستمان الذي يندب حال التعليم الحالي بابتعاده تمامًا عن الدين، فيقول: "أعلم تمامًا - وكذلك الجميع - أن كلمتي عقيدة ومدارس حكومية متنافرتين؛ في أمريكا على الأقل، فهما قطبا مغناطيس، إذا ما تقاربا تمامًا، تنافرا"[2]، وهناك أسباب وجيهة لذلك من بينها التعديلات؛ التي تمنع الكونجرس، حتى قبل ذكر حرية التعبير، من النص على ديانة رسمية.

ويضع "بوستمان" ثلاثة أسباب تحثّ على أن لا يترك الدّين دون تدريس: الأول أن ثقافتهم متمثلةً في الموسيقى والمعمار والأدب والعلوم ممتزجة بالعقيدة، فيكونُ من المستحيل تمامًا لأيّ أحد أن يدّعي أنه مثقف، وليس لديه معرفة بالدور؛ الذي تلعبه العقيدة في صياغة وتكوين الثقافة. والسبب الآخر: "أن الديانات الأساسية ما هي، في نهاية الأمر سوى قصص تروي كيف حاول أناس من مختلف العصور والأماكن أن يحقّقوا إحساسًا بالتسامي، وعلى الرغم من أن الكثير من الحكايات الدينية؛ قد أجابت على السؤال الخاص بكيف؟ ومتى وجدنا؟، فإنها جميعًا قد حرصت على الإجابة عن سؤال، لماذا وجدنا؟ هل يمكن لأحد إدعاء الثقافة دون تأمل السؤال عن لماذا وجدنا وما هو المتوقع منا أن نفعله؟ وهل يمكن تدبر مثل هذه الأسئلة بتجاهل الإجابات التي قدمتها الأديان؟ ...والسبب الثالث، والمتعلق وعلى وجه الخصوص بفهم مبدأ التنوع"[3]، وهو

---

[1]- Danial Townsend**, Leo Strauss and Islam**, p. 156.

[2]- نيل بوستمان، أزمة التعليم، ص. 131.

[3]- نيل بوستمان، أزمة التعليم، ص. 132.

أنه بدراســـة العقيدة، يمكن للتلاميذ أن يتعرّفوا أولًا على مختلف الأســـاليب التي قدمها الأفراد لشرح أنفسهم، وثانيًّا الوحدة المدهشة لتفسيراتهم.

وعلى خلاف **شتراوس وبوستمان**، يرفض الكاتب البريطاني **برتراند رسل** أن يتم إدراج الدين ضـمن التعليم وذلك لعدة أسـباب، منها أن الأديان ترسـي غيبيات على أنها حقـائق يقينيـة مثـل البعـث بعـد الموت ووجود الله، وهو يرد على من يعترض على اعتراضـــه من خلال التأكيد أن تلقين مثل الأمور يضـــرّ بالمتعلم، ويعرض هنا مثالين للكيفية التي يمكن أن يحدث بها مثل هذا الضرر على النحو التالي:

أولًا: إنّ أيَّ طالب ذكي على نحو اسـتثنائي، الذي يكتشـف من خلال التأمل والتفكير أن الجدل والنقاش حول موضوع الخلود أمر غير محسوم، لن يلقى استحسان مدرّسه، حتّى لو تعرّض للعقـاب؛ وســـيؤثّر زملاؤه الـذين يجنحون إلى تبني نفس وجهـة نظره إلى الصـــمت وعدم خوض هذا النقاش، بل يحجمون عن قراءة الكتب؛ التي من المرجح أن تزيد معرفتهم وقدراتهم العقلية.

ثانيًّا: إنّ معظم الناس الذي يمتلكون ذكاءً فوق المتوسـط هم ملحدون- سـواء بشـكل علنيّ أو سـري- وسـيكون المدرسـون في المدارس؛ التي تصـرّ على وجود الدين إمّا أغبياء أو منافقين، إذا لم ينضـــمّوا إلى تلك الفئة الصـــغيرة من الناس الذين لديهم قدرة عقليـة تخلو من الحكم العقلي، ومـا يحـدث في التجربـة هو أنّ هؤلاء الرجـال؛ الـذين يعمدون إلى تبنّي المهنيّة الدراسـيّة سـيبدأون في مرحلة عمرية مبكرة في غلق عقولهم ضـد الأفكار التقدمية، وسيصبحون خجولين وتقليديين"[1] مبدئيًّا في التعامل مع اللاهوت ثمّ، بانتقال وتحوّل طبيعيّ، في كلّ شيء آخر.

وفي هذا الصـــدد، يؤكد الدكتور عماد فوزي الشـــعيبيّ أنّ المحـافظين الجدد في الولايـات المتحدة أكدوا أهمية الدين إلا أن: "ذريعتهم في ذلك تتمثل في أن الدين هو الوسـيلة الوحيدة لملء الفراغ لدى الجمهور الواسـع"[2] بما يسـاعد على فرض النظام، ويعدّ المجتمع العلماني من وجهة نظرهم هو الشيء الأسوأ احتمالًا، تقول دروري، لأنه سيقود إلى المذاهب الفردية والليبرالية والنسبية، وعلى وجه التحديد تلك السمات؛ التي: "ربما تدعم الانشـقاق والذي يضـعف بدوره وبشـكل خطير قدرة المجتمع على التعامل مع التهديدات الخارجية"[3]، إنه ذلك الاعتقاد الحاسم في المنفعة السياسية للدين كـ **مخدّر**

---

[1]- Bertrand Russell, Education and social order, p. 67.

[2]- عماد فوزي شُعيبي، **هل سقطت السياسة وصعدت الفلسفة في الولايات المتحدة**، أنظر: http://www.mokarabat.com/s786.htm

[3]- Shadia Drury, **nobel lies and perpetual war**.

للشعوب هو الذي ساعد على شرح لماذا اليهود العلمانيّين من أمثال كريستول في مجلة كومنتري 'Commentary' magazine وغيرها من الجرائد المحافظة قد ربطوا أنفسهم بالحقّ المسيحي، بل واعتنقوا نظرية دارون للنشوء"[1]، وهكذا فإنّه ليس اعتناق الدين في حد ذاته ما كان يؤمن به شتراوس، وفقا لما سبق، بل لما له من تأثير على الشعوب في فرض طاعة عليها تجاه حكامها؛ الذين من الممكن أن يكونوا هم أنفسهم ملحدين! ومن ثَمَّ حينما يتعلّق الأمر بشتراوس، فإنّه من الصعب الجزم إذا ما كان شتراوس نفسه؛ قد استمر في اعتناقه للديانة اليهودية حتى وفاته، فعلى الرغم من أنه نشأ في بيئة دينية يهودية صارمة، فلم يتضح من كتاباته إذا ما كان دينيًّا أم ملحدًا، ولعل هذا ما جعل البعض يتهمه بـ **عديم الأخلاق**؛ إذ يدعو إلى ما لا يطبقه على نفسه، وفي هذا الصدد، يعرض الدكتور عماد فوزي شعيبيّ لجدل دار بين اثنين من تلامذة شتراوس، ويسترشد منه كيف أنه لم يكن للأخلاق مكانةٌ في فلسفة شتراوس، فيشير إلى أنه من خلال الحوار الذي جرى بين اثنين من أهمّ الشتراوسيين هما توماس بانجلي (Pangle)، وهاري جافا(Jaffa) ، ونشر على حلقات في مجلة كليرمونت ريفيو (Claremont Review) من خريف عام 1984 وحتّى صيف 1985م، وتواصل نشره في مجلة ناشيونال ريفيو (National Review) في 20/11 و29/11 من عام 1958م، "فقد اشتمل حديث بانجلي ضمنيًّا أنه عند شتراوس؛ ليس للفضيلة الأخلاقية دور عند الرجل الذكي أو الفيلسوف، فالفضيلة الأخلاقية ليس لها وجود إلّا في الرأي الشعبيّ؛ إذْ يكون هدفها السيطرة على غالبية الناس غير الأذكياء"[2] وفي موضع آخر من هذا النقاش، ذكر بانجلي أنّه بالنسبة إلى شتراوس، فإن الفلسفة أثبتت بطلان العقيدة الدينية.

أحرية الشعوب أم التنوير؟ أيّهما يأتي أولاً؟

يطرح شتراوس تساؤلاً حول أيهما يأتي أولاً: أن تهبّ الشعوب لانتزاع حريتها، أو أن تهبها التعليم والاستنارة؟ ولكنّه، كدأبه في عدم تقديم إجابة مباشرة لأسئلته الصريحة، لا يقدم لنا ردًّا جاهزًا؛ إنما يجول بنا في جدال نستنبط منه، ما يريد أن يقوله ولكن على نحو غير مباشر.

ويردّ على سؤاله بسؤال آخر: "وإذا ما وهبت الشعوب حريتها هل سوف يمتلك الناس تماما حريتهم قبل أن يصبحوا مستنيرين؟ ولو كان الأمر كذلك، ماذا ستفعل

---

[1]- Jim Lobe, **Leo Strauss's philosophy of deception.**

[2]- عماد فوزي شعيبي، **هل سقطت السياسة، وصعدت الفلسفة في الولايات المتحدة**، ص. 495.

بحريتها مع التنوير الناقص الذي سوف تحصل عليه بالفعل؟ ويرد على تساؤله بأنّ من دافع عن وجهة النظر هذه، قد أوجد حلًّا يمثل تمظهرًا أصيلًا ضد التنوير"[1]، ومن خلال تظاهر أصيل ضد الاستبداد التنويري وذلك بالحديث عن الإنسان وكرامته وحقوقه باعتباره إنسان.

ويوضّح الأمر قليلًا بالإشارة إلى أنّ وجهة النظر هذه، التي لم ينوه شتراوس عنها ولم يتبناها، وهي أن الإيمان بأنّ لكل إنسان الحق بالحرية السياسية، طالما كان مواطنًا ذا سيادة، بفضيلة الكرامة التي يمتلكها كلّ إنسان بوصفه إنسانًا، المتعلقة بكرامة الوجود الأخلاقي، "إنّ الشيء الوحيد الذي يمكن أن يُحسب خيرًا غير كفء ليس التأمل في المطلق، وليس حرث العقل وتهذيبه، ناهيك عن التربية الجيدة، ولكن النيّة الخيرة، ومن النوايا الحسنة يكون كلّ شخص على نفس درجة وقدرة غيره، بشكلٍ مستقلٍ تمامًا عن التعليم؛ ومن ثمّ فغير المتعلم يمكن حتى أن يظهر؛ ليحصل على مزايا تفوق ما يحصل عليها المتعلم: صوت الطبيعة أو القانون الأخلاقيّ يتحدث فيه"[2]، وربما أكثر وضوحًا وأكثر حسمًا مما في المتعلّم / المحنّك sophisticated الذي ربما لديه طريقة محنكة توجه وعيه.

وهكذا يؤدّي مثل هذا الاعتقاد - كما يرى شتراوس - إلى: "نسبية كبيرة تتمثل أوّل ما تتمثل في التأكيد، بأنّ الحرية هي مبدأ الديمقراطية وفقط الديمقراطية"[3]، ويعترض - على وجهة نظر شتراوس هذه - الكاتب والتربوّي الأمريكي المرموق **هنري جيرو** الذي: "يرفض الفصل بين التعليم أو الاستنارة من ناحية والديمقراطية من ناحية ثانية، بل إنّ الفصل بينهما - كما يرى - هو المتسبّب الحقيقيّ في إيجاد أزمة التعليم، ويشير إلى أنّ الأزمة؛ التي تفوق أزمة التعليم هي أزمة الديمقراطية ذاتها، وأن أية محاولة لفهم الهجوم الحالي على التعليم العام والعاليّ لا يمكن فصلها عن الهجوم الأوسع على جميع صور الحياة العامة التي لا تحركها الدوافع التجارية"[4]، فتكون الليبرالية الجديدة* هي الفلسفة التي تنتهج سياسات مناهضة للعدالة والديمقراطية.

---

[1]- Leo Strauss, **education and mass responsibility**,

[2]- Ibid.

[3]- ibid.

[4]- سعيد إسماعيل عمرو، **في التربية والتحول الديمقراطي: دراسة تحليلية للتربية النقدية عند "هنري جيرو"** . ص. 222.

* تعرف الليبرالية الجديدة New liberalism بأنها: "مجموعة من السياسات الاقتصادية التي أصبحت خلال السنوات الـ 25 الماضية، وتعدّ الشكل الأكثر تعسفًا لليبرالية بمفهومها التقليديّ من حيث تقليص تدخّل الدولة في الشئون الاقتصادية، وينظر إلى الليبرالية الجديدة على أنّها

ويربط جيرو بين الليبرالية الجديدة وفكر المحافظين الجدد وما نتج عن ذلك من سياسات يصفها بأنها: "لا تعتمد على المشاركة العامة والحوار والإدارة الديمقراطية؛ بقدر ما تعتمد بقوة على المؤسسات؛ التي تحكم من خلال التخويف والقوة الوحشية إذا استلزم الأمر؛ فالمجتمعات تنتظم اليوم حول الخوف بدلًا من الشجاعة المدنيّة والتراحم والقيم الديمقراطيّة"[1]، وأصبحت القوّة تستخدم الآن من جانب إدارة بوش لإقامة إمبراطورية في الخارج وتأمين الرأسمالية في الداخل.

وعلى خلاف التصنيف النخبويّ عند شتراوس، يذهب المفكّر الأمريكيّ **ناعوم تشومسكي** " في كتابه **إهدار الحقيقة**" إساءة التعليم والإعلام واوهام الليبرالية والسوق الحرّة " إلى أنّ التعليم حقّ للمواطنين كلّهم باعتبارهم مواطنين دون أدنى تمييز، ويتساءل: كيف للعمال ومن يعملون لدى الغير أن يجدوا حريتهم ويتلقوا تعليمًا جيدا؟ ذلك بأن يصبحوا أصحاب مصيرهم، ويقول تشومسكي مسترشدًا بفكر الفيلسوف الأمريكيّ الرائد " **جون ديوي**": " "في مجتمع حرّ وديمقراطي يجب أن يكون العمال " أصحاب مصيرهم الصناعي " وليسوا معدّات يؤجّرها أصحاب الأعمال"[2]

وينتقد شتراوس المجتمع المعاصر، بأنّه بدلًا من أن تكون له قيم عليا تُعلي من شأن العلم والتنوير والمعرفة أولاً، قبل الحرية الإنسانية وغايات الجماهير من ناحية، وحيث إن العلم وحده والذي أصبح له يد العليا لم يعد قادرًا على تحديد ما يمكن اعتباره قيمًا""[3]، ومن ناحية أخرى فأصبح التوجّه - الآن – هو نحو استرضاء غايات الجماهير الاستهلاكية فابتعدنا بذلك عن التعليم الليبراليّ الحقيقيّ؛ لنقع في شباك " الديمقراطية الجماهيرية".

وفي الوقت نفسه - كما يذهب شتراوس - أصبح للمثقف، الذي يصفه شتراوس بأنه مثقف على نحو غير كافٍ، له تأثير غير مبرر قوي على التعليم، وذلك في تحديد كل من غايات ووسائل التعليم، ويعتبر شتراوس **التخصّص** في العلوم وفي العمل من

تتضمن في آثارها ازدياد الأغنياء ثراءً والفقراء فقرًا، انظر: إليزابيت مارتينيز وجارسيا أرنولدو، النيوليبرالية، ترجمة عبد الكريم أوبجا، موقع مراقبة الشركات **corpwatch.org**
http://arabic.cadtm.org/sujets/dettes/new_libr.html

[1]- نفس المرجع السابق. ص. 224.

[2]- ناعوم تشومسكي، **إهدار الحقيقة: إساءة التعليم والإعلام وأوهام الليبرالية والسوق الحرة**، حرره: دونالدو ماسيدو، ترجمة: نعيمة علي (القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، 2006م). ص. 67.

[3]- Ibid.

العوامل التي أدّت إلى السطحيّة؛ فكلّ تقدم للعلم - حسب وجهة نظره - يقود إلى تخصص متزايد دومًا، مع النتيجة بأن كلّ قدر / احترام لشخص؛ سيعتمد على كونه متخصصًا، وهكذا أصبح التعليم العلميّ في خطر؛ فقد قيمه حول توسيع وتعميق الوجود الإنساني، فضلًا عن السموّ الإنسانيّ والفضيلة الإنسانيّة التي لم تعد تؤخذ في الاعتبار بصفتها كمال الطبيعة الإنسانية"[1] تجاه ما هو عليه الإنسان بحكم الطبيعة أو ما هو الهدف من وجوده.

لم يجب شتراوس مباشرة على ما سبق وطرحه من تساؤل: أيهما يأتي أولًا الحرية أم التنوير؟ ومع ذلك جاءت الإجابة بإظهار مساوئ الحياة إن انعدم وجود التعليم الليبراليّ؛ حتّى لو تواجدت الحرية، وحتّى يستقيم الأمر، يؤكّد ليو شتراوس أهمية إصلاح التعليم وخاصة التعليم الجامعيّ وكليات الحقوق على وجه التحديد، وهذا ما سيتم تناوله في الفقرات التالية.

ثالثًا: إصلاح التعليم الجامعي

يعوّل شتراوس على إصلاح التعليم الحاليّ كأساس لإصلاح كافة نواحي الحياة الأخرى وخاصة السياسية، وقد أعطى في هذا الصدد دورًا هامًّا للفلسفة في تحقيق مثل هذا الإصلاح على النحو؛ الذي سيتمّ تناوله في الصفحات التالية.

أهمية إصلاح التعليم الجامعيّ

يرى شتراوس أنّه لا تأنٍ حول علاج أمراضنا يمكن أن يكون له أي قيمة؛ "إذا لم يكن مسبوقًا بتشخيص أمين، بتشخيص لا يدحضه أماني لا أساس لها ولا خوف من سلطات قائمة؛ إذ لا يُثبّت العزيمة أيّ مخاطر تهديد على أيدي من وصفهم بالبربر والقساة وأصحاب العقول الضيقة الأعداء الخارجيين؛ الذين يترقّبون، وإذا ما ظلّوا يترقبون، فقط من خلال الخوف المبرر الذي يطمسنا سيطمسه أيضًا"[2]، وفي التفكير حول علاجات، ربما نضطر إلى أن نظلّ راضين بالمسكنات، ولكن يجب ألّا نخطئ استخدام مسكنات العلاج.

التعليم الليبراليّ كما أوضحه شتراوس هو ذلك الذي يتم فيه التعلّم على يد معلمين ليسوا بطلاب، وبالعودة إلى العقول العظيمة، إلى الكتب العظيمة، تعرض لانهيار مسببًا مأزقًا للقادة والحكام في الفترة المعاصرة، فانهيار التعليم الليبراليّ تسبب في

---

[1]- Ibid.

[2]- Leo Strauss, liberal education and mass democracy.

اضمحلال كفاءة وقدرات القادة، ويسترشد شتراوس بأفكار ميل حول التعليم الليبراليّ؛ فيشير إلى أنّه باتباع اقتراح **مل**، سيكون علينا الأخذ في الاعتبار إذا ما كان وإلى أي مدى تعليم الموظفين الحكوميين المدنيين المرتقبين، يمكن وينبغي أن يتم تحسينه، أو بكلمات أخرى إذا ما كان الشكل الحالي لتعليمنا هو التعليم الليبرالي في معنى محدد على نحو مقبول، فإذا لم يكن الأمر كذلك، "سيكون على المرء أن يطرح السؤال الأوسع، عما كانت جامعتنا الحالية وكلياتنا تدعم مثل هذا التعليم الليبراليّ، وإذا كان بالإمكان إعادة إصلاحهم، إنه من المعتدل؛ ومما هو على صلة بالموضوع وعمليًّا بشكل أكثر أن تفكر في بعض الإصلاحات الضرورية في التعليم في أقسام العلوم السياسية"[1] وربما أيضا في كلية الحقوق.

وإصلاح التعليم كما يراه شتراوس لا يعني أنه يجب علينا أن نتوقع أن التعليم الليبرالي يمكن أن يصبح تعليما عالميًّا؛ بل سيظل دومًا الإلزام والميزات للأقلية، ولا يمكننا كذلك توقّع أنّ المتعلّم الليبراليّ سيصبح سلطة سياسية من جانبه الخاص؛ إذ لا يمكننا توقع أن التعليم الليبراليّ سيقود كل من ينتفع منه إلى فهم مسئولياتهم المدنية بنفس الطريقة أو التوافق السياسيّ.

كارل ماركس، أبو الشيوعية، وفردريك نيتشه، الأب المؤسّس للنازية والفاشية، "كانا متعلمين ليبراليين لمستوى رفيع، لكن ربما يمكن للمرء أن يقول: إن أخطائهم العظمي جعلت من السهل لنا الذين خبرنا هذه الأخطاء، أن نفهم مرة أخرى القول القديم بأن الحكمة لا يمكن أن تنفصل عن الاعتدال"[2]، سيحمينا الاعتدال من الأخطار المزدوجة للتوقّعات المثالية من السياسات والاحتقار اللا آدمي للسياسة، وهكذا يمكن أن تصبح مرة أخرى حقيقة أن كل المثقفين الليبراليين سيكونون معتدلين سياسيًّا.

يجب أن نتذكّر أنّ التعليم الليبراليّ للراشدين ليس مجرد فعل عدالة لهؤلاء الذي كانوا في شبابهم محرومين بسبب فقرهم من التعلم، والذين كانوا مؤهلين له بحكم الطبيعة، يجب أيضا أن يعوض التعليم الليبرالي للراشدين عن عيوب التعليم الذي يعتبر ليبراليا فقط في اسمه أو شكليًّا، أخيرًا وليس آخرا، "يرتبط التعليم الليبرالي بأرواح الرجال، وبالتالي لديه القليل أو ليس لديه استخدام للآلات، لقد أصبح آلة أو صناعة، لقد أصبح غير مميّز عن صناعة الترفيه، فيما عدا ما يتعلق بالدخل والشيوع، للشكليات والفخر"[3]، ولكن التعليم الليبرالي يتكوّن من تعليم الاستماع للأصوات الحاليّة

---

[1]- Ibid.

[2]- Ibid.

[3] -Leo Strauss, liberal education and mass democracy…

والصغيرة، ومن ثمَّ تصبح أصمًا للأصوات العالية، كما يسعى التعليم الليبرالي نحو النور؛ ومن ثم يشع نورًا.

وعلى خلاف وجهة نظر شتراوس في إصلاح التعليم، تأتي وجهة نظر "جيرو" الذي يشير إلى إشكالية تواجه التعليم تتمثل في أن المدارس لا زالت تعتمد على خطاب الحداثة في ظل متغيرات جديدة أفرزها عالم ما بعد الحداثة؛ فمؤسسات حداثية، اعتمدت المدارس العامة، ولا تزال تعتمد على سياسات أخلاقية وسياسية واجتماعية تستند إلى أفكار ديكارت عن العقلانية والتقدم والتاريخ، والنتيجة كما يرى جيرو معروفة، وهي: "تنظيم المعرفة والسلطة في المنهج الدراسيّ بصورة لا تحد من الفروق واللامساواة؛ بل تنظمها عبر التقسيم الثقافيّ والاجتماعيّ للعمل"[1]، وهكذا تمّ تجاهل الاختلافات الطبقية والعرقية والجنسيّة في المنهج المدرسي في مقابل الاهتمام بالنظر إلى التاريخ والثقافة على أنهما خطّيان ومتجانسان.

ويرى جيرو أنه في إطار خطاب الحداثة، تقتصر حدود المعرفة على النموذج الأوروبيّ للثقافة والحضارة، ويرتبط التعلّم بالتمكّن من وحدات مستقلّة ومتخصّصة من المعرفة، ويصبح التعليم أداة سياسية وفكرية للسيطرة على النظام الاجتماعي، والنتيجة كما يرى جيرو هي جهاز تربويّ، تسوده ممارسات تعمل على الحفاظ على الأوضاع القائمة كما هي.

ويرى جيرو أن من خصائص التعليم الحاليّ الاعتماد على مشروع الحداثة الخاص بالعقل الأداتي وتوحيد معايير المناهج الدراسية، ويمكن رؤية ذلك في الأشكال الفظة من الاختبارات والتصنيف والتشعيب؛ التي تزيد من الفروق الطبقية والعرقية والجنسية، وتظهر العقلانية الأداتية بتراثها الثقافي الغربيّ في المناهج المركزية؛ التي تنحاز إلى حد كبير لخبرات وثقافة الطلاب البيض؛ الذين ينحدرون من الطبقة الوسطى، كما يشير جيرو إلى أن: "الطبيعة الحداثيّة للتعليم العام تظهر في رفض رجال التربية إدخال الثقافة الشعبيّة إلى المناهج الدراسية أو مراعاة الأنظمة الإلكترونية الجديدة للمعلومات في عصر ما بعد الحداثة"[2]؛ التي تمثّل سياقات جديدة لتنشئة الشباب المعاصر.

أما إصلاح التعليم من منظور **جون ديوي** فيتحقق عندما يصبح الموقف الحاليّ مغايرًا؛ لما كان يحدث عند الإغريق قديمًا، بيد أنّه يندب الموقف الحاليّ بأن: "عوامل الموقف التاريخيّ الغابر، ما زالت قائمة بما يكفي لدعم التمييز التربوي، إلى جانب

---

[1]- سعيد إسماعيل عمرو، في التربية والتحول الديمقراطي: دراسة تحليلية للتربية النقدية عند "هنري جيرو"، ص. 224.

[2]- نفس المرجع السابق، ص. 245.

حلول وسطى أو تسويات كثيرًا ما تقلل فاعلية التدابير التربوية، إن مشكلة التربية في مجتمع ديمقراطي أن تبطل الازدواج، وأن تشيد مقررًا دراسيًّا يجعل التفكير مرشدًا لها وهاديا لممارسة حرة لدى الجميع"[1]، ويجعل الفراغ مكافأة على تقبّل مسئولية الخدمة، وليس حالة إعفاء من الخدمة.

هكذا اتفق كبار الفلاسفة الأمريكيين والمعنيين بالتعليم على وجود أزمة حقًّا في التعليم الأمريكي، بيد أن مفهومهم لعلاج هذه الأزمة كان مختلفًا تبعًا للمنظور الفلسفيّ والمعرفيّ لكلّ منهما، ويظلّ شتراوس يختلف عن الجميع في توجّهه النخبويّ في التعليم وإن اتفق معهم على أهمية الفلسفة.

دور الفلسفة في إصلاح التعليم

ما يميّز التعليم الليبراليّ الذي ينادي به شتراوس عن التعليم الحاليّ هو أنّ التعليم الليبراليّ في معناه الأصليّ مدعّم من قبل الفلسفة الكلاسيكيّة، وتبعا للفلسفة الكلاسيكية، فإن: "غاية الفلاسفة مختلفة تمامًا عن الغاية أو الغايات؛ التي يتتبعها واقعيًّا غير الفلاسفة وتجيء الفلسفة الحديثةُ إلى الوجود حينما تتطابق غاية الفلسفة مع الغاية، التي يمكن أن يقتفي آثارها، ويتبعها الناس واقعيًّا، وبشكل أكثر تحديدًا، تتأكد الفلسفة - الآن - لأن تكون تابعة بشكل جوهريّ للغاية القادرة على أن يتبعها كل الناس"[2]، وهو - بالتالي - ما يفقدها قيمتها وأصالتها، فغاية الفلسفة الكلاسيكية لا ينبغي وأن تلتقي غايتها مع غاية المجتمع، وإذا تلاقت أصبحت - حينئذ - ليست الفلسفة الكلاسيكية؛ وإنّما الحديثة؛ التي تتصل بالتعليم الحديث، وليس التعليم الليبراليّ بمفهومه الأصيل.

إنّ هدف الفلسفة لم يزل إلى الآن يرتبط بالتأمل نحو الأبد، ليصبح إحياءً للوضع الإنساني، وهكذا فإن فهم الفلسفة يمكن أن يتحقق مع بعض التصديق كما ينعشنا الخير الكتابي بالأمل"[3]، وفقا لشتراوس.

ويتفق المفكر الأمريكيّ **جون ديوي** مع **شتراوس** حول أهمية الفلسفة بالنسبة للتعليم، بل إنه يرادف بين الفلسفة وما يطلق عليه **فلسفة التربية / التعليم**، فيقول: "فأنفذ تعريف للفلسفة يمكن الإدلاء به إذن، هو أنها نظرية التربية في أشد جوانبها عمومًا"[4]، وعن أهمية الفلسفة وعلاقتها بالحياة وتأثيرها من ثم على التعليم يقول

---

[1] -جون ديوي، الديمقراطية والتعليم، ص. 234.

[2]- Leo Strauss, liberal education and mass democracy…

[3]- Ibid.

[4]- جون ديوي، **الديمقراطية والتربية**، ص. 294.

الفيلسوف **جون ديوي**: "عُرفت الفلسفة عمومًا بما ينطوي على كلية إجمالية معينة، أو عمومية، وجوهرية في كلٍّ من مادة الموضوع والطريقة، وفيما يتعلق بمادة الموضوع نجد الفلسفة محاولة للاحتواء، أي أن تجمع التفصيلات المتباينة عن العالم وعن الحياة في كلّ إجماليٍّ واحد، إمّا أن يكون وحدة، أو يقلّل التفصيلات الكثيرة إلى عدد صغير من المذاهب القصوى"[1]، ومن جانب تجاه الفيلسوف ومن يقبلون نتائجه، نجد محاولة للوصول إلى أقصى ما يمكن من النظرة الموحّدة والمتماسكة والتّامة عن الخبرة، وهذا ما نجد التعبير عنه في لفظ فلسفة بمعنى محبة الحكمة، وحيثما أخذت الفلسفة مأخذ الجد، كان المفترض أنها تعني تحقيق أو إنجاز حكمة تؤثر في سلوك الحياة.

وللفلسفة - كما يذهب ديوي - دورها في إعادة بناء التربية؛ فيشير إلى أنّ : "الفلسفة والتربية والمثل والطرق الاجتماعية تسير إذن جنبًا إلى جنب، فإذا كانت هناك حجة خاصة لإعادة البناء التربويّ في الوقت الحاليّ، وكانت هذه الحاجة تدعو إلى الإسراع بإعادة النظر في الأفكار الأساسيّة للنظم أو المذاهب الفلسفيّة التقليديّة، فيسبّب ذلك التغيّر الشامل في الحياة الاجتماعية المصاحب لتقدّم العلم والثورة الصناعة ونمو الديمقراطية، ومثل هذه التغيرات العمليّة لا يمكن أن تحدث من غير أن تتطلب تعديلات تربوية لمواجهتها"[2]، ومن غير أن تقود الناس إلى التساؤل عن الأفكار والمثل الكامنة ضمنيا في هذه التغيرات الاجتماعية، وما هي المراجعات التي تتطلبها للأفكار والمثل الموروثة من الثقافات القديمة التي تشبهها.

وهكذا فالفلسفة في آن واحد هي صياغة صريحة لاهتمامات الحياة المتباينة، واقتراح بوجهات نظر وطرق يمكن بها إيجاد توازن أفضل بين الاهتمامات أو المصالح، ولما كانت التربية هي العملية التي يمكن بها إنجاز هذه الصياغة من غير أن تبقى فرضًا لما هو مطلوب، فإننا بذلك: "نصل إلى ما يبرر القول بأن الفلسفة هي نظرية التربية من حيث هي ممارسة متعمدة أو مقصودة"[3]، وكما هو واضح يرادف ديوي بين التربية والتعليم، فتكون بذلك الفلسفة أساسية لإصلاح التعليم الذي بدوره يسهم في إصلاح كافة نواحي الحياة.

ولأن التعليم الليبراليّ يستهدف أول ما يستهدفه النبلاء، من وجهة نظر شتراوس، فإنّه: "يحثّ على تبرير التمييز ما بين النبيل وغير النبيل، وهو التمييز بين الفلاسفة

---

[1]- نفس المرجع السابق، ص. 288.
[2]- نفس المرجع السابق، ص. 294.
[3]- نفس المرجع السابق، ص. 295.

وغير الفلاسفة"[1]، وتظلّ الفلسفة ويظلّ الفلاسفة هم من يلهمون الحكّام، وعن ذلك يقول عماد فوزي شعيبي: "وهؤلاء السادة الذين يصبحون ساسة ورجال دولة، و: "يستمرّون بتلقي النصح من الفلاسفة، وحكم الفلاسفة من خلال رجالهم؛ الذين دخلوا في الحكم هو ما يسميه شتراوس **المملكة السرية** للفلاسفة"[2]، والمملكة السرية هي الهدف الذي يسعى كثيرون من تلامذة شتراوس الداخليين لتحقيقه في حياتهم.

وحتّى تؤتي الفلسفة ثمارها - كما يخبرنا شتراوس - من الضروريّ التقدّم خطوة إلى الأمام، أي: "الابتعاد خطوة عن أفكارنا كي نفهمهم؛ إذ إن الأسس التي تصنع النبيل هي السياسة والفلسفة، ويمكن فهم الفلسفة بشكل فضفاض أو بشكل محدد، لو فهمت بشكل فضفاض فهي تكون ما يتعلق بالاهتمامات العقلية، ولو فهمت بشكل محدد، ستعني البحث عن الحقيقة حول الأمور الأكثر ثقلًا أو عن الحقيقة الكاملة أو عن حقيقة الكلّ، أو علم الكلّ، ويُعلي شتراوس من شأن الفلسفة فيقول: "وعند مقارنة السياسة مع الفلسفة بمفهومها المحدّد، يلاحظ المرء أنّ الفلسفة تعلو مقامًا على السياسة، التي تعقب غايات معينة، والسياسة الراقية هي التتبع الراقي لغايات راقية، ويكمن التمييز المسؤول والواضح بين الغايات الراقية والغايات غير الراقية في الطريقة؛ التي تفترضها بشكل مسبق السياسة، فهي، أي الفلسفة، بالتأكيد تعلو على السياسة، ولكل شيء يأتي إلى الوجود بفعل تصرفات الإنسان"[3]، ومن ثمّ يعدّ فانٍ ومتهالك، ويفترض مسبقًا أنّ ثمّة أشياء أخرى غير متهالكة وغير فانية- على سبيل المثال - النظام الطبيعيّ لروح الإنسان- وبمراجعة ذلك يمكننا التمييز بين الأفعال الصحيحة والأفعال الخاطئة.

وفي ضوء الفلسفة، يأخذ التعليم معنى جديداً: "يأتي التعليم الليبرالي – وخاصة تعليم الآداب الليبرالية- إلى الأذهان بصفته تحضيرًا للفلسفة، النبيل كونه نبيلًا يقبل بثقة الأشياء الأكثر ثقلًا"[4] التي تعدّ بالنسبة للفيلسوف قضايا التحقّق والبحث، ولذلك ففضيلة النبيل ليست كليّة هي نفس فضيلة الفيلسوف.

وطالما أنّه ليس ضروريًّا للفيلسوف أن يكون ثريًّا، على خلاف النبيل، فهو ليس بحاجة لمجموعة الآداب / الفنون القانونية؛ التي بها يدافع المرء عن ثروته، على سبيل المثال، بلاغيًّا، وليس عليه أن يطور عادة توكيد الذات في هذا السياق أو غيره كالعادة التي تدخل بالضرورة في فضيلة النبيل، وبخلاف هذه الاختلافات، تعدّ فضيلة النبيل

---

[1]- Leo Strauss, Liberal education and Mass Democracy.

[2]- عماد فوزي شعيبي، **هل سقطت السياسة وصعدت الفلسفة في الولايات المتحدة؟**

[3]- Leo Strauss, Liberal education and mass democracy.

[4]- ibid ..

انعكاسا لفضيلة الفيلسوف، وربما يقول المرء إن ذلك هو الانعكاس السياسيّ، هذا هو التبرير المطلق لحكم النبيل، إنّ حكم النبيل هو مجرد انعكاس لحكم الفلاسفة الذين يعرفون بأنهم الأفضل في الطبّ والأفضل في التعليم.

وفقا للحقيقة بأنّ الفلسفة هي وبشكل أكثر وضوحًا البحث عن الحكمة أكثر من حيازتها، فإنّ تعليم الفيلسوف لا يتوقّف أبدًا كلما طال به الأمد؛ إنّه تعليم الراشدين على نحو سامٍ، وبغضّ الطرف عن الأشياء الأخرى، فإن أعلى أنواع المعرفة؛ التي ربما يتحصّل عليها المرء لا تتواجد ببساطة بناء على ترتيبه مثل الأنواع الأخرى من المعرفة؛ إنها تكمن في الحاجة المستمرة إلى التعلم منذ البداية، ويقود ذلك إلى النتائج التالية، في حالة النبيل، يمكن المرء من عمل تمييز بسيط بين التعليم الخفيف للنبيل المرتقب والعمل الجاد للنبيل الملائم، في حالة الفيلسوف لا يتواجد مثل هذا التمييز ما بين التعليم الخفيف والجاد، وليس رغما عن الحقيقة بأن هدفه الحقيقي يقترن بالأمور الأكثر ثقلا ولكن بسببها، ولهذا السبب فقط، فإن حكم الفلاسفة يبرهن على أنه مستحيل"[1]، وهكذا جاءت فلسفة شتراوس التعليميّة مختلفة تمامًا عمّا أرساه رائد التعليم والبراجماتية في الولايات المتحدة، الفيلسوف جون ديوي، الذي عرف بما يطلق عليه **التيار التقدميّ**، وهو: "حركة تعليمية ظهرت في بدايات القرن العشرين بصفتها رد فعل لمدرسة التقليدية في الولايات المتحدة، وتسعى إلى تأسيس نظام تعليميّ يتلائم مع العصر والتطورات المجتمعية الأمريكية"[2]، على خلاف المدرسة التقليدية التي تسعى إلى إحياء الماضي، بل إنّ ديوي يستند إلى الديمقراطية بصفتها منهجًا أساسيًّا لإصلاح التعليم، لما لها من دور في إصلاح وتنمية نظرية للمعرفة، فيقول في كتابه: **الديمقراطية والتربية**: "يجب على الديمقراطية – ما دامت تحبذ مبدأ التبادل الحر والاطراد أو الاستمرار الاجتماعي – أن تنمّي نظرية معرفة، ترى في المعرفة الطريقة التي بواسطتها تصبح خبرة ما متاحة لتوجيه خبرة أخرى، واضفاء المعنى عليها. والتقدم الحديث في الفسيولوجيا والبيولوجيا ومنطق العلوم التجريبية، ويقدم الذرائع الفكرية المعينة المطلوبة لاستنباط وصياغة مثل هذه النظرية"[3] والمعادل التربويّ لها هو ربط

---

[1]- Leo Strauss, Liberal education and mass democracy.

[2]- Lucian Radu, **John Dewey and progressivism in American education,** bulletin of the Transilvania University of Brasov, series VII: Social Sciences. Law. Vol., 4 (53) No. 2 – 2011, see: http://webbut.unitbv.ro/bu2011/series%20vii/buletin%20vii/03-4%20radu.pdf

[3]- جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ص. 306

اكتساب المعرفة في المدارس بالأنشطة أو الأشغال؛ التي يجرى العمل بها في بيئة الحياة الاجتماعية.

وحول ضرورة أن يشمل التعليم كذلك كافة فئات الشعب دون تمييز، يذهب الكاتب الأمريكي ف. كومبز في كتابه: **أزمة التعليم** إلى أنه: "منذ خمسينيات هذا القرن (العشرين)، اتسعت أهداف التربية والتعليم اتساعًا ثوريًّا شأنها شأن الجوانب الأخرى من الصورة التعليمية، عالم من الناس كان في الماضي جامدًا غير متحرك، ثم أمسك بزمام فكرة محررة هي: أن المعرفة مفتاح لمجموعة كاملة من القوى السياسية والاجتماعية والاقتصادية، وأن احتكار المعرفة في عدد قليل من الأيدي معناه حكم الأقلية لحيوات الأغلبية، وأنّ أيّ أناس يرغبون في أن يكتبوا تاريخهم وأن يتطوروا، وينموا بطريقتهم، ينبغي عليهم أن يحطموا الاحتكار الموجود للمعرفة، كما ينبغي عليهم أن يجعلوا حق الوصول إلى التعليم ملكية عامة لكل فرد"[1] وإن عممنا هذا، فإنه ينبغي أن تمتد الديمقراطية في التعليم؛ فتتيح لكلّ فرد حقّ الوصول إلى مستويات أعلى من التعليم، وهذه الفكرة بطبيعة الحال ليست جديدة، "فقد شاعت، وانتشرت في المجتمع الأمريكي مثلا في أثناء الثورة الأمريكية عندما كان توماس جيفرسون حاكما لولاية فرجينيا خلال الحرب الأمريكية"[2]، ويرفض الفيلسوف البريطاني أي مظاهر للتمييز في التعليم، ويحذر من آثاره السيئة على المجتمع ككل، فيقول في كتابه: **التعليم والنظام الاجتماعي** "أينما يتواجد تفاوت ظالم، يجنح الرجل الذي يستفيد منه إلى حماية نفسه من الإحساس بالذنب من خلال نظريات تقترح أنّه على نحو ما أفضل من هؤلاء الأقلّ منه في الثروة، وتتضمن هذه النظريات قصور في العاطفة، ومعارضة للعدالة، وتوجّه نحو الدفاع عن المواقف الحالية Status que، ويجعلون بذلك كل من لديهم ثروة معارضين لأي وجهات نظر تقدمية، و: "ويؤثر ذلك بالسلب كذلك على الأقلّ ثروة في الإحساس بالظلم وفقدان الهيبة والاحترام"[3]، ويقود تشومسكي هجومًا على المحافظين، بأنّ ما جاءوا به يمثّل انقلابًا لفكر الفلاسفة الليبراليين القائم على الحرية والمساواة، فيقول تشومسكي: "واشترك جون ديوي، وبرتراند رسل أيضًا في تفهم، أن لتلك الأفكار الرائدة التي تنتمي إلى حقبة التنوير والليبراليّة الكلاسيكيّة طبيعة ثورة، وكان يصوغانها بشكل صحيح في كتاباتهما؛ التي ظهرت في النصف الأول من القرن العشرين، وفي حالة إذا ما تمّ تنفيذ هذه الأفكار، لأمكن خلق بشر أحرار، قيمهم ليست تراكمات وهيمنة، لكن بالأحرى ارتباط حر على أساس من المساواة والمشاركة والمساعدة، تشترك

---

[1]- ف. كومبز، **أزمة التعليم في عالمنا المعاصر**، ترجمة أحمد خيري كاظم وجابر عبد الحميد جابر (القاهرة: دار النهضة العربية، 1978م)، ص. 139.

[2]- نفس المرجع السابق، ص. 139.

[3]- Bertrand Russell, Education and social order, p.p. 99, 100.

عناصـــره على نحو متســـاو في تحقيق الأهداف العامة؛ التي تمّ التوصّـــل إليها بشـــكل ديمقراطيّ، لكنّ كان الازدراء - فقط - من نصـيب ما أسـماه آدم سـميث **الشـعار الكريه لأسـياد البشـرية، الذي ينادي بكل شـيء لنا، ولا شـيء للآخرين**، وذلك هو المفهوم الإرشـادي الذي تعلمنا في يومنا هذا أن نعجب به، ونبجله؛ ذلك لفناء القيم التقليدية تحت وطأة هجوم متواصـل"[1]، وقد قاد ما يسـمى المحافظون هذا الهجوم الضـاري في عقود حديثة.

ويرى بعض المفكرين كذلك، أنـه على الرغم من الجهود الحثيثة؛ التي بُذلت لإلغاء الطبقيـة في التعليم، فـإنّ كثيرًا ممن يـدّعون الـديمقراطيـة والعـدالـة في العلن هم من يحرصـــون على البقـاء على الفروق الطبقية في الســـرّ، ومن هؤلاء الكاتب الأمريكي فيليب كومبز الذي يقول: "عند أواخر الستينات ومع التوسع التعليميّ الذي بدأ يأخذ مداه الكامل، ظهر بوضـوح أن هناك فجوة كبيرة بين المثاليات التي شـجعت التوسع التعليمي العالمي وما تحقق منها فعلا، فقد وضـح أن القضـاء على تفاوت الفرص في أي مجتمع أو حتى تخفيضـه بشـكل واضـح متضـمنًا تلك الفروق الحادة داخل النظام التعليميّ ذاته مسـألة أكثر تعقيدًا وصـعوبة عمّا كان متصـورًا من قبل، وأصـبح واضـحًا أنّ هناك أدلة متـابينـة حول المعوقات والعقبات التي تواجه ذلك، مثال ذلك أن قادة التعليم قد يقترحون مسـارًا جديدًا من أجل تكافؤ الفرص التعليمية لكلّ الأطفال والشـباب، ولكن هذا المسـار لن يتحقق نتيجة مجموعات الضـــغط القوية أو الاختيارات الأكاديمية المســـتقبلية التي يبديهـا الطلاب وآبـاؤهم"[2]، وقد تعمل نخبـة محدودة العدد تحكم مجتمعًا طائفيًّا على أن تشـــجع قولا للأهداف الـديمقراطيـة للتربية، بينما تصـــرفاتهم الفعلية تعكس قصـــور حماستهم لإتاحة التعليم فعلا للجماهير، خشية أن يؤدي ذلك إلى تقويض سلطانهم.

وفي الوقت الـذي يصـــنّف بـه شـــتراوس التعليم بين **يـدوي وذهني**، يردّ التربويّ الأمريكيّ **جيروا** على مثل هذا التصنيف، "بأن كل نشاط إنسـانيّ لابدّ وأن يتضمّن نوعًا من التفكير، أي أنه لا يوجد نشـــاط إنســـانيّ مهما كان هذا النشـــاط روتينيًّا لا يتم فيه توظيف العقل بصـورة أو بأخرى، ويؤكد جيرو على أن هذه النقطة مهمة جدًّا؛ لأنّه من خلال القول بأن اســـتخدام العقل هو جزء لا يتجزأ من أي نشـــاط إنســـاني؛ فإننا نكرم

---

[1]- نعوم تشومسكي، **إهدار الحقيقة**، ص. 55.

[2]- فيليب كومز، أزمة العالم في التعليم من منظور الثمانينات، ترجمة محمد خيري حربي، شكري عباس حلمي، و حسان محمد حسان، مراجعة عبد العزيز القوصي (الرياض: دار المريخ للنشر، 1986م) ص. ص. 273، 274.

الإنسـان بالاعتراف بتكامل الفكر والممارسـة لديه"[1]، وبذلك فإننا نلقي الضـوء على لب ما نعنيه بالنظر إلى المعلمين على اعتبار أنهم مفكرون مقاومون وممارســون نقديون، أي يعمل يقوم بـه المعلم؛ لابدّ وأن ينطوي على اســتخدام الفكر؛ مهما كان هذا العمل روتينا.

[1]- سعيد إسماعيل عمرو، في التربية والتحول الديمقراطي: دراسة تحليلية للتربية النقدية عند "هنري جيرو"، ص. 264.

خاتمة وتعقيب

1. يتسم فكر ليو شتراوس بالغموض فهو لم يطرح أفكاره مباشرة وإنما من خلال عرضه لأفكار فلاسفة أخرين وخاصة القدامى، ومن ثَمَّ لا يمكن فهمه إلّا عن طريق قراءة معظم أعماله، ومما كتب عنه، للتحقق من وجهة نظره بصدد موضوع معين؛ إذ قلما عرض وجهه نظره صراحة، ويستثنى من ذلك تناوله لموضوع التعليم الليبرالي.
2. لم يقتصر دور شتراوس الفكري على أن يكون شارحًا لفكر القدامى، بل كان مفكرًا مبدعًا، وقد بذل جهدًا كبيرًا وعميقًا في العرض للفلسفات القديمة لما رأى فيها من قيمة وأهمية، ولما رأى كيف أن الفلسفات الحديثة والمعاصرة قد تجاهلتها تمامًا، لذلك ذهب شتراوس إلى أن الفلسفات الحديثة تقوم على قيمة الحرية، في حين أن الفلسفات القديمة تقوم على قيمة الفضيلة، وهذا ما نشده من أجل إقامة حياة كريمة ونظام مستقر، ارتكازًا على بعث الفكر الكلاسيكي الذي صاغه فلاسفة معلمين لغيرهم أكثر من كونهم متعلمين.
3. لما كانت الفلسفات المعاصرة تقوم على قيمة الحرية - كما يرى شتراوس - فإنّها أدّت إلى النسبية، ومن ثمَّ نشد الفيلسوف فكر القدامي ليعالج به مشكلات الواقع المعاصر المتعلقة بالفوضى والعدمية، من دون أن ينعزل مباشرة عن العالم المعاصر، ولعل قضية التعليم هي أقرب مثال على اهتمامه بالحياة المعاصرة وإصلاحها، ومع ذلك، "عزف شتراوس بنفسه عن الانخراط في المشاكل السياسية المعاصرة على نحو صريح، وتناول الفكر السياسيّ ومشاكله على إطلاقه دون أن يخوض في تفاصيل الواقع المعيش، وهكذا حينما تناول موضوعًا مثل الليبرالية تناوله بأدوات القدامى؛ إذ كان أقرب في معناه من مفهوم الأرستقراطية، وليس بمعناها المعاصر، بما يعني من حرية سياسية كانت أو اقتصادية أو اجتماعية، المثير للتهكم - هنا- بحسب توماس بانجلي، محرر كتاب **إعادة ميلاد العقلانية السياسية الكلاسيكية لـــ** ليو شتراوس"[1]، وأن من اتهم شتراوس بالعزلة عن قضايا العصر والانغماس في الماضي، هم أنفسهم من اتهموه لاحقا بأنه صاحب التأثير الشيطاني على سياسة الخارجية الأمريكية.
4. هاجم شتراوس الليبرالية الحديثة، لأنّه رأى أنّها أدت إلى النسبية، ومن ثم إلى العدمية، ومع ذلك فعندما تحدث عن التعليم الليبرالي، قصد به ذلك التعليم النخبويّ الذي يتم تقسيم الشعب بموجبه إلى صفوة من نبلاء ونواب وحكام من ناحية، وعامة الشعب

---

[1]- Leo Strauss, rebirth of classical political rationalism, (edited by Thomas Pangle, p. IX.

من ناحية أخرى، فيكون التعليم الليبراليّ من نصيب الصفوة، ويكون التعليم الدينيّ من نصيب سواهم.

5. هاجر شتراوس إلى الولايات المتحدة في ثلاثينيات القرن العشرين، وعلى الرغم من أنّه لم يذكر أبدًا في أيّ من مؤلفاته تفسير هجرته تلك، فإنّه من الممكن بسهولة معرفة أنّه هاجر هربًا من النازية، وخشية أن يتم اضطهاده بصفته يهوديّ الديانة والأصل، ومع ذلك، والمثير للجدل، أنه وهو المؤمن بحقّ أقلية حاكمة أن تتحكم في أغلبية محكومة؛ قد هاجر بإرادته إلى المجتمع الأمريكي ذلك المجتمع المفتوح، الذي تأتي فيه الأغلبية المحكومة بإرادتها بمن سيتولى سدة الحكم، وتكون لها صلاحية عزله إذا ما أرادت، فلعله بفكره هذا في مجتمع كذاك، آثر تبني الكتابة المستترة واتباع الغموض في كتاباته؛ التي قد تتصادم مع الأغلبية العظمى من القراء.

6. علاقة فلسفة ليو شتراوس السياسية بالحرب؛ التي قادتها الولايات المتحدة على العراق 2003م من الأمور التي أثارت جدلًا واسعًا بين مؤيد ومعارض، وثمة علاقة ما بين الأمرين؛ فالفلسفة التي غرسها شتراوس في طلابه كان من بينها أن من توحيد قوى الداخل هو إيجاد عدو خارجي دائم، فضلًا عن تعمده جعل الدين وسيلة لا لتوحيد الشعوب، بل لانقسامهم، وهذا هو الأساس الأيديولوجي الذي بنى عليه المحافظون الجدد سياساتهم الخارجية.

7. بشكل عام، يتسق فكر ليو شتراوس، وقلما تجد تناقضًا فيما يعرضه، وإن مضت على الفكرة وإعادة ذكرها عقود من الزمن، وقد نادى بإحياء الفكر الكلاسيكيّ وعكف هو نفسه على البحث والشرح لأعمال الفلاسفة العظام الكلاسيكيين، وأيد في فكره عدم إفصاح المؤلف الحقيقيّ عن جلّ أفكاره، لكل من يقرأ أعماله، بل يبذل الجهد الكبير في الكتابة من أجل القارئ الذي يبذل أيضا الجهد الكبير في القراءة، فتأتي حقيقة ما يقصده المؤلف بين السطور لجمهور خاص من القراء، وطبق ذلك بنفسه عمليًّا في مؤلفاته، فيكون له السبق فيما عرف في الفترة المعاصرة بـــ: التفكير النقدي، الذي يغوص في الأعماق ويشحذ الهمم، وتأثر بالمفكرين الكلاسيكيين عامة وبأفلاطون على وجه الخصوص، ونتيجة لهذا التأثر لم يخفِ أبدًا ميله الشديد إلى الأرستقراطية عوضًا عن الديمقراطية، ولم يتردّد في الإشارة إلى أن يكون المجتمع طبقيًا؛ حيث قلة حكيمة تحكم أغلبية حمقاء، وردد ذلك حينما تحدث عن الليبرالية وعن التعليم الليبرالي دون تردد.

وعلى الرغم من الاتساق العام في فلسفة شتراوس، هناك بعض النقاط التي تؤخذ عليه، ومنها على سبيل المثال:

- إلقاء محاضـرات أكاديمية ونشـر مقالات منفصـلة، ثم إعادة نشـرها في كتاب دون التنويه إلى أنه تم نشـرها من قبل على نحو مسـتقل؛ مما يحدث لبسًـا لدى القارئ، وقد حدث ذلك لعدة مقالات نشـــرها تحت عناوين: **التعليم والديمقراطية الجماهيرية، والتعليم والمســـئولية الاجتماعية، ماهو التعليم الليبرالي**، وهي مقالات تمّ تقديمها في شكل محاضرات أكاديمية ثم أعيد نشرها في كتاب: **الليبرالية قديمًا وحديثًا**.
- جعل شـتراوس الغرض الأسـاسـي من الفلسـفة هو إحلال المعرفة محل الرأي، ولهذا اعتبر أن ثمّة صراعًا أبديًّ بين الفلسفة والمدينة؛ إذ إنّ الأولى تقوم على المعرفة، والثانية تقوم على الرأي، ولكن السـؤال الذي يطرح نفسـه في هذا الصـدد هو ما هو تعريفنا لكلمة المعرفة؟ وهل اقتصـرها شـتراوس على المعرفة التي آتى بها الفلاسـفة الكلاسيكيين؟ ومادامت هذه المعرفة تقدم من خلال بشر يخطئ ويصيب ألم تتحول إلى رأي؟ فما هي المعايير التي بناء عليها يمكننا التمييز بين ما هو رأي وما هو معرفة؟ وماذا لو علق الفلاسـفة المعاصـرون آراءهم ولم يفصـحوا عنه، مكتفين بعرض آراء الفلاسفة الكلاسيكين، ألن تتوقف الفلسفة وتتحول إلى ما يشبه اللأدرية؟!
- أكد شـــتراوس على أهمية التعليم الليبرالي للنخبة والتعليم الديني للعامة، وقد يتعارض ذلك مع كونه هو أصـلًا يهوديّ الديانة، ويسـود الغموض موقفه الفكريّ؛ عمّا إذا كان تخلّى عن معتقداته الدينيّة؛ حينما وصـل إلى مسـتوى ثقافي وأكاديمي معين، أم كان يظل متمسكًا بهم دون إفصاح مناقضًا ما يعلن عنه.

واخيرًا وليس آخرأ، تظل فلسفة ليو شتراوس على إجمالها في اتساق وانسجام لمفكر عظيم الشأن والتأثير، لا يزال تأثيره على سياسات العالم حتّى أيامنا الحاليّة.