كلمة ختامية

رداً على نقادي

في أثناء أسابيع من نشر كتابي، أين ذهب كل المثقفين؟ أدركت أنه لامس وتراً حساساً. اتصل بي أشخاص من مختلف مشارب الحياة ليقولوا: إنهم هم أيضاً روّعهم ما رأوه مما يبدو أنه نزعة مصرة على تسخيف الحياة العامة. اتضح لي من هذه الرسائل أن هذه النزعة ليست حكراً على المجتمعات الأنغلو أميركية؛ إذ تعاني ثقافات أخرى، خصوصاً في أوروبة الغربية، تأثير قوى تخضع الحياة الثقافية والفكرية لمتطلبات الهندسة الاجتماعية. وقد ذكّرني بذلك بقوة أشخاص أرسلوا لي رسائل من ألمانية وهولندة يطلبون فيها النصح حول كيفية الاستجابة للأزمة الفكرية التي تواجههم. وعبروا عن القلق من أنهم على وشك مواجهة الهجمة القوية للنزعة الفلستينية الأنغلو أميركية.

ونبهتني رسائل تلقيتها من أهالي أطفال مدارس وطلاب جامعات لم يستطيعوا فهم كيف أن أبناءهم وبناتهم يتلقون تعليماً من الواضح أنه أدنى مما تلقوه هم، إلى أن عملية تسطيح محتويات المناهج الدراسية تبدأ في سنوات العمر الأولى. ثمة إقرار على نطاق واسع أن المؤسسة التعليمية تخيب أمل أطفالنا. حتى وأنا أكتب هذه الكلمة

لختاميـة، أعلـن المذيـاع أن ديفيـد بيل، رئيـس الهيئـة الرقابية على المدارس الإنكليزيـة أوفستد، انتقـد مدارس البـلاد لأن «ما تقدمه لا يتعدى كونه متوسط الجـودة»[176]. إن تعبير متوسط الجودة يتطابق مع منـاخ التوقعات المتدنيـة السائدة في الصفـوف الدراسية. ويا للأسف! فإن مزاج التوقعات المتدنية لا يقتصر على بضع مدارس «فاشلة». حتى بعض أكثر المؤسسات فاعلية، بما فيها بعض المدارس المستقلة الشهيرة، تمثلـت هذا الإحساس بالتراخي إزاء عملية التعلـم، حيث يهيمن على المدارس العريقة هوس بالقياسات الكمية للمخرجات على حساب جودة تجربة التعليم.

ينحـو بعض المعلقين باللائمة على جـودة التدريس، وينتقد آخرون التقنيـات التدريسيـة الخاطئـة، في حين يشجب آخـرون إنشاء جيوب تعليميـة للأطفال الفقراء الذين لا يحققـون نتائج جيدة. لاشك في أن العديد من هذه الانتقادات يطرح قضايا مهمة. غير أنها تركز على نحو ضيق للغاية على قضايا فنية وتنظيمية، ونادراً ما تتطرق للسؤال الأكثر جوهرية المتعلـق بطبيعة الرسالة التي تقدمهـا الثقافة المعاصرة حول طبيعـة التعليم. ما يشجـع تواضع الجودة هو التأثـيرات الثقافية التي تصـر على اختزال التعليـم إلى اكتساب المهـارات. عندما يتم تقسيم مـواد مثل اللغة الإنكليزيـة، أو الرياضيات، أو الموسيقـا أو اللغات إلى سلسلـة من المهارات غير المترابطة، يصبـح تحفيز وإلهامهم الأطفال أمراً صعباً.

هل من المفاجئ أن تعاني المدارس أزمةً دائمةً في القراءة؟ لا شك في أن تقنيات التدريس الخاطئة جزء من المشكلة. غير أن القضية الأكثر أهمية هي نزوع المدارس إلى التركيز على تعليم مهارة القراءة والكتابة بدلاً من زرع حب القراءة لدى الأطفال.

تنزع المناظرات الدورية حول القراءة في المدارس إلى التركيز بشكل كبير على طرائق التدريس، ونادراً ما تطرح السؤال: «هل وفرنا بيئة يمكن أن تلهم الأطفال حب القراءة؟» طبقاً لكل الآراء، فإننا فشلنا في هذه القضية. يتم تدريب المدرسين على الاعتقاد بأن القراءة مهارة بالغة الصعوبة يصعب على الأطفال فهمها. ومن ثمَّ فإن المدارس في كثير من الأحيان تضع توقعات متدنية فيما يتصل بعلاقة الأطفال بالكتب. عندما تحدثت إلى مجموعة من مدرسي المدارس الابتدائية في جنوب لندن، اعترفوا بأنهم يكونون راضين إذا رأوا طفلاً في الصف الثاني يتصفح كتاباً وينظر إلى الصور. والعديد من المدرسين يميلون إلى فكرة الحد الأدنى من التدخل دع التلاميذ يطورون علاقتهم بالكتب بالسرعة التي تلائمهم وطبقاً لاهتماماتهم، في حين قد تبدو هذه مقاربة حساسة في التعلّم تركز على الطفل ورغباته، فإنها تشكل تحاشياً للتحدي المتمثل في إلهام التلاميذ كي يعمقوا علاقتهم بالأدب.

إن تحويل القراءة إلى مشكلة صعبة هو نتاج القوى التي تؤثر في المواقف في سائر شرائح المجتمع. لم يعد ينظر إلى قراءة الكتب بوصفها نشاطاً طبيعياً يميز الحياة الثقافية والفكرية اليومية. في كل عام أسمع طلابي في المرحلة الجامعية الأولى يشتكون من أني أكون غير معقول

عندما أطلب منهم مراجعة كتاب بأكمله. قبل أيام سألني أحدهم عما إذا كان بوسعه مراجعة مقالة في دورية أو فصل في كتاب بدلاً من ذلك. لم يدر بخَلَدِي من قبل أن اليوم سيأتي ويكون علي أن أبرر وعلى نحو واعٍ جدوى قراءة الكتب لطلابي في الجامعة. لكن لم يعد بوسعي بعد الآن أن أسلّم بأن قراءة الكتب لا تزال تُعدُّ جزءاً من «التجربة الطلابية». الخطأ ليس خطأ الطالب في اعتبار الكتاب ترفاً غير أساسي. في المدرسة، تُعدّ القراءة مهارة، ويركز «المنهاج الوطني» على تطوير مهارات القراءة وليس على تقدير الأدب. وبحلول وقت وصولهم إلى الجامعة يصبح الطلاب مغتربين تماماً عن عالم الأدب.

ثمة أدلة قوية على أن قراءة الأدب تفقد مكانتها كتسلية طبيعية. ويشهد مسح وطني رئيس تم إجراؤه من قبل الصندوق الوطني للفنون حول عادات القراءة عند الشعب الأميركي على مدى جسامة المشكلة. يشير المسح وللمرة الأولى في التاريخ الحديث إلى أن أقل من نصف السكان البالغين يقرؤون الأدب الآن. في عام 1992، قال 54 في المئة ممن شملهم المسح بأنهم قرؤوا بعض الأدب. بعد عشرين عاماً، في عام 2002، انخفضت هذه النسبة إلى 46.3 في المئة. إن قراءة الأدب تتراجع «كنشاط ذي معنى»، ولا سيما بالنسبة للشباب. أما معدل التراجع بالنسبة لأصغر المجموعات العمرية بين البالغين (18-24) فهو أعلى بـ 55 في المئة من معدله بالنسبة لمجمل عدد السكان البالغين. نتيجة لذلك وفي أثناء السنوات العشرين الماضية تراجعت مجموعة البالغين الشباب (18-34) من كونها المجموعة المحتمل أن تقرأ الأدب إلى المجموعة الأقل احتمالاً[177].

قد تكون قراءة الأدب تسلية خاصة أو فردية. غير أن عادات القراءة لدى الأمة لها مضامين أوسع على الحياة العامة. كما يوضح التقرير، فإن قراء الكتب يؤدون دوراً أكثر فاعلية في الشؤون العامة من نظرائهم من غير القراء. ويلاحظ التقرير «ولذلك، فإن تراجع القراءة يعكس تراجعاً أكبر في المشاركة في الحياة المدنية والثقافية»[178]. ولهذا، فإنه من غير المفاجئ أن نجد أن عدد الأشخاص الذين يقرؤون الجرائد في تراجع أيضاً. يشير تقرير حول قراءة الصحف في الولايات المتحدة إلى أن التراجع في القراءة بات لافتًا للنظر، حيث تراجع المعدل من 52.6 في المئة من البالغين في عام 1990 إلى 37.5 في المئة في عام 2000. أما التراجع في الفئة العمرية 20-49 فهو أكثر حدة[179].

يزعم العديد من المعلقين أن القلق حيال تراجع مستويات القراءة في غير محله. ويجادلون بأن عدد الكتب المنشورة ارتفع أكثر من أي وقت مضى، وأن محال بيع الكتب تجد اليوم زبائن بين شرائح أوسع من المجتمع. هؤلاء محقون فيما يتصل بارتفاع عدد الكتب المنشورة غير أنهم يجانبون الصواب عندما يستنتجون أن هذا يمثل نهضة ثقافية. معظم الكتب المبيعة ذات توجه عملي يتعلق بالمهارات والهوايات وليست ذات توجه أدبي. كما أن عدداً كبيراً جداً من الكتب التي تُشترى لا تُقرأ. معلقون آخرون لا يكترثون أبداً لتراجع حظوظ الكتاب، حيث إنهم يعتقدون أو الوسائط الإلكترونية تشكل بديلاً أكيداً له. وكثيراً ما يتم تقديم إتقان استعمال الحاسب على أنه يساوي إتقان قراءة النص. ربما. غير أن إجادة القراءة والكتابة لا علاقة لها بالعادة الثقافية

المتمثلة في تطوير الذهن وشحذ الخيال عبر القراءة. يدّعي بعضهم أن ألعاب الكمبيوتر والتطبيقات الرقمية الأخرى قد تكون أكثر إبداعية وتطلباً من الكتاب التقليدي[180]. في الواقع، فإن بعض نقادي ذوي التوجهات التكنولوجية لا يكلّون من الإشارة إلى أن أفول نجم الكتاب هو أمر محتوم. ومن منظورهم فإن المحاولات المقدمة في هذا الكتاب تمثل محاولة مشينة لبعث ممارسات ثقافية بالية في عصر التنوير الذي نعيشه الآن.

لحسن الحظ، فإن الأمور لا تسير دائماً وفق رغبات دعاة التعليم والثقافة طبقاً لصيغ جاهزة ومحددة. منذ نشرت هذا الكتاب، قابلت عدداً كبيراً من المفكرين، والفنانين، والمؤلفين الموسيقيين، والمربين، والكتاب والمعلقين الذين يحاولون ما وسعهم لإفشال التوجه نحو مأسسة النزعة الفلستينية. وقد أسعدتني ملاحظة أن العديد من الشواغل التي تم طرحها في هذا الكتاب يشاطرني إياها عدد مدهش من المراجعين. ما سرني على نحو خاص هو أن التوجس من تسطيح الحياة الثقافية والفكرية يتجاوز السياسات والانقسامات الحزبية. وهكذا، فإن الفيلسوف المحافظ المعروف روجر سكروتون يشاطر المنظر الثقافي الشهير تيري إيغلتون إدراكه للأعراض الفلستينية التي تم عرضها في هذا الكتاب.

لم يعد التمييز التقليدي بين اليسار واليمين كافياً للإضاءة على المواقف المتخذة إزاء السياسات الثقافية. كما يلاحظ إيغلتون في مراجعته، فإن اليسار الثقافي تبنى التحامل المعادي للتنوير الذي كان

سائـداً في القرن الثامـن عشر. ولذلك السبب فـإن المواقف التي كانت ذات مـرة مرتبطة بالتقدميين التنويريين باتت تقدم على أنها «يمينية» أو «محافظة». يصف إيغلتون كتاب «أين ذهب كل المثقفين؟» بأنه تدخل جـريء، أقله لأنـه يخاطر بـأن يُعد مرثيـة يمينية[181]. لقـد أثبت هذا التشخيص أنه في غاية الدقة، فالنقاد الذين ينظرون إلى الطموح إلى الالتـزام بالمعايير والدفاع عنهـا بوصفها رسالة مشفَّـرة عن النخبوية هاجموا العمل بوصفه «يمينياً».

يستمـر شبح المناظـرات السياسيـة التي طغت على القـرن الماضي بالتأثـير في المواقف حيال مكانة المثقف. يجادل بعض نقادي المحافظين بـأن المثقفين لا يستحقـون الكتابة عنهم أصـلاً وينتقدونهم بقسوة على إسهامهم في تدني معايير التميّز في الثقافة. يعتقد نويل مالكوم أن الباحث وليس المثقف هـو الذي اضطلع بالبحث عن المعرفة. ويكتب بأن المثقفين لم يسهمـوا في المعرفـة بقدر مـا أسهموا في الدفاع عـن التفكير النقدي وأن جـزءاً كبيراً من الاتجاهات الثقافية التي أهاجمها «هي نفسها نتاج أسلـوب خبيث على نحو خاص في التفكير النقدي الـذي طوره المثقفون المحدثـون»[182]. وهكذا، فقد باتـوا ضحايا نجاحهـم. ويضيف مالكوم: «لقد صنعوا سلاحهم بأنفسهم، سلاح التدمير الثقافي الشامل واختفوا تحـت سحابـة الدخان الناجمة عـن ذلك». من وجهة النظـر هذه، فإن المثقفين ينبغـي أن يلوموا أنفسهم في المقام الأول على تسخيف وتسطيح مجتمعنـا. وقد دفعت بهذه النقطة أيضاً مراجعة متبصرة للكتاب كتبها ثيودور دالريمبل الذي يعتقد أنني أقلل من القدر الذي أسهمت به أفكار

المثقفين أنفسهم في تقويض سلطتهم عن طريق الدعوات المتكررة لأفكار خاطئة[183]. ونجد صدى لهذه الفكرة عند روجر سكروتون الذي يقول: إن «المثقفين يعطون أهمية لمواقفهم المعارضة والمتجاوزة أكثر كثيراً مما يعطونه للحقيقة، ولديهم مصلحة شخصية في تقويض ممارسات مثل المحاجة العقلانية، والبحث الأصيل، والنقاش بذهن مفتوح، التي تضع الوصول إلى الحقيقة هدفاً لها»[184].

لقد أدى العديد من المثقفين بالفعل دوراً مؤسفاً وأحياناً مدمراً. المثقفون من حيث التعريف ليسوا ملائكة أو قوى للخير. لقد أثبت العديد من المثقفين أنهم لا يتمتعون بمواهب أو قدرات كبيرة، وأنهم ليسوا مخلصين لرسالتهم. ويمكن بالمناسبة قول الشيء ذاته عن القساوسة، واللاهوتيين، والباحثين وغيرهم من الشخصيات العامة. بغضّ النظر، ومهما كانت المشكلات المرتبطة بمثقف أو بمجموعة من المثقفين، فإن هذا لا علاقة لهم بالتزامهم بالتفكير النقدي. إن الالتزام بعدم التسليم بأي شيء والتشكيك في الإجماع السائد يرتبط على نحو وثيق بالبحث الصارم والسعي من أجل المعرفة. إن نوع التفكير الذي يعترض عليه مالكوم وسكروتون يفتقر إلى بعد نقدي. إن الاندفاع المعاصر نحو التفكيك والعداء لإرث الإنجازات البشرية ليس نقداً بقدر ما هو «نقد غير نقدي». إن النقد من أجل النقد هو عكس التشكيك الأصيل. عندما يصبح النقد موقفاً معارضاً آلياً فإنه يوفر على الناقد عناء التفكير وطرح أسئلة تسبر أغوار المشكلات. إن الالتزام غير المتشكك بالنقد يساعد في نشوء نزعة من التشكك غير الصحي والتشوش ويقلص من السعي نحو الحقيقة. غير أن البديل الإيجابي

للمتشكك السلبي هو المثقف المستعد للتعبير عن الأسئلة غير المريحة التي يسعى المجتمع المعاصر لتجنّبها.

نحن نعرف مصلحتك

تحاول وجهتا نظر مالكوم وسكروتون حول دور المثقف التصدي لبعض القضايا غير المحلولة التي تطرحها تجربة التاريخ. وعلى نقيضهما، فإن بعض منتقدي هذا الكتاب مهتمون ببساطة بالاحتفاء بالوضع الراهن. اعترض بعض نقادي على الأسئلة التي طرحتها حول الممارسات والسياسات التي تشكل الحياة الثقافية والفكرية المعاصرة. ما وحّد نقادي هو الافتراض أنه مهما كان هناك من مشكلات سائدة اليوم، فإن الحياة الثقافية والفكرية أفضل وأكثر تنوراً مما كان سائداً في الماضي. وكان بعض نقادي مستعدين للإقرار بأن بعض حججي كانت مصيبة تماماً وأن أوجه الحياة الثقافية ليست كلها مزدهرة. غير أن إقرارهم بما قدمته من رؤية للأحداث كان مجرد مقدمة لتقديم ما أبرزته ردودهم على هذا الكتاب، وهو الاعتقاد أن الحياة العامة المعاصرة تشكل قمة الإنجازات الثقافية والفكرية.

يعتقد بعض نقادي بأن تعميم التعليم يمثل دمقرطته. ومن وجهة النظر هذه، فإنه كلما ارتفع عدد طلاب الجامعات والمتاحف والمؤسسات العامة الأخرى كانت الثقافة أكثر تقدمية. ولهذا السبب فإن السياسات التي تشجع الوصول إلى هذه المؤسسات وسياسات التشميل يتم تفسيرها على أنها تعبير إيجابي عن حتمية ديمقراطية

حقيقيـة ستؤدي إلى نشوء جمهور أكثر تعلماً وثقافة. ومن هذا المنظور المتمثـل في «أكثر يعني أفضل» فإن أي شخص ينتقد السياسة الرسمية على أساس أنها تشجع التسطيح والتسخيف لا بد أن يكون مؤمناً بأفكار نخبوية غير ديمقراطية.

مـن المؤسف أن تهيمن قضية تفضيل الكم على النوع على النقاشات المعاصـرة. في أوقـات سابقـة كان هـذا التوجه يعبر عن مـزاج النخب المعاديـة للديمقراطية التـي كانت تخشى دخول الشعـب إلى مؤسسات الحيـاة الثقافيـة والفكريـة. كانـوا يعتقـدون أن المشاركـة الشعبية في الثقافـة ستؤدي إلى زوالها. ما نراه اليوم هو نخوبية معكوسة تزعم أنه كلمـا ارتفع عدد المشاركين في مشروع مـا كانت التجربة أفضل. في كلتا الحالتـين، فإن الهوس بالأرقام يصرف الانتباه إلى طرح السؤال الآتي: مـا هو الأمـر الذي يشارك فيـه الناس؟ وجهة نظـري واضحة: عندما تصبـح المشاركة غايـة في حد ذاتها، فإن جـودة التجربة تصبح قضية ثانويـة ولذلك فهي تعاني. وعليه فـإن سياسة توسيع الوصول تعتم على السؤال «الوصول إلى ماذا؟».

في حالـة التعليم العالي فإن إجابةً نزيهـةً ستقر بأن عدداً أكبر من النـاس بات بوسعهم الوصول إلى مؤسسات تشكل نسخة أسوأ مما يعد جامعـة طبيعية. إن سبب تحول الجامعـات إلى نسخة كاريكاتورية من أنفسهـا. لا علاقـة لـه بتدفق عـدد متزايد من الطـلاب عليها. يكمن

السبب في سياسة توسيع الوصول التي تنص على أن الهدف الرئيس للتعليم العالي هو اتباع هذه السياسة وليس المسائل ذات الصلة المتجذرة في الحياة الأكاديمية نفسها.

لقد كانت الجامعة بوصفها مؤسسة أكاديمية مسخّرة بشكل كامل للسعي نحو المعرفة دائماً مثلاً نادر التحقق في الواقع، إلاّ أن هذا المثل كان على الأقل يتمتع بقدر كبير من شهادات التأكيد اللفظية. قد تكون جامعة ما سعت لتحقيق أجندة تخدمها، غير أن مكانتها الرسمية ورسالتها بوصفها مؤسسة أكاديمية كانت تستفيد من التوكيد الثقافي الكبير. أما الآن فحتى التوكيد اللفظي تبخر ويتم تقديم الجامعات على أنها وسائل لتحقيق حصائل لا علاقة كبيرة لها بالتعلم الأكاديمي. تمتدح السياسات الرسمية الجامعات عندما تعمل بوصفها مؤسسة رفاهية اجتماعية لا تبالي بإنجاز البحث الأكاديمي.

في عصر يتم فيه اعتناق سياسة التشميل بحماسة، من قبل لجنة ثقافية فقدت اتجاهها، فإن أي نقد لهذا المبدأ لا بد أن يثير عواطف معادية قوية. لهذا السبب فإن انتقادي لسياسة التشميل يتم تقديمها على أنها تعبر عن ازدراء للناس العاديين. هذه مجادلة يدفع بها بقوة الصحفي ديفي آرونوفيتش. يدّعي آرونوفيتش أن ما أسميه تسطيحاً ما هو إلا «أسلوب جديد في الديمقراطية». ويعتقد أن دعاة توسيع الوصول إلى التعليم العالي «يريدونها لأنهم يعتقدون أن التجربة مفيدة لكل من الطالب (كونه مواطناً يحق له أن يستفيد) والمجتمع»[185]. وعادة ما لا

يتوقف آرونوفيتش ولا دعاة سياسة الهندسة الاجتماعية هذه كثيراً عند مكونات هذه التجربة التي يزعمون أنها ذات فائدة للطالب وللمجتمع. لو فعلوا ذلك لكانوا اعترفوا بأن العديد من الجامعات اليوم باتت تشبه المعاهد والمدارس الثانوية وليست مؤسسات للتعلم الأكاديمي. كما أنهم كانوا سيلاحظون أن «التجربة» لا تتحدى ولا تلهم الطلاب الذين يجري تشجيعهم على التركيز على نحو ضيق على الحصول على مؤهل ورقي يتمثل في الشهادة. يمكن المجادلة بأن فائدتها الوحيدة للمجتمع هي تحسين مظهر إحصاءات التوظيف. عندما يتم الاحتفاظ بمئات آلاف الشباب والشابات خارج سوق العمل، فإن معدلات التوظيف يمكن أن تبدو مثيرة للإعجاب بالفعل.

بالرغم من ذلك، فإن دعاة التشميل يعتقدون بصدق أن هذه السياسة تمثل في الوقت نفسه ضربة للديمقراطية وتهديداً لسلطة المصالح الخاصة. يسأل غاري داي، مشيراً إلى ما يبدو له على أنه منظور نخبوي من جهتي؛ «لماذا ينظر إلى اتساع ثقافة الجمهور بوصفه تهديداً؟»[186] لماذا بالفعل؟ لكن السؤال حول ما إذا كانت سياسة التشميل قد أدت إلى جمهور أكثر ثقافة يبقى سؤالاً مفتوحاً. فقط إذا تجاهل المرء مشكلة المعايير المتبعة في المدارس، وتضخم العلامات الممنوحة، وتسطيح محتويات المقررات الدراسية في الجامعات، وتراجع المشاركة السياسية والانخراط الاجتماعي، يمكن للمرء أن يعتنق التفاؤلية الساذجة التي يطرحها داي بأننا نعيش اليوم نعمة الجمهور الأكثر ثقافة. هكذا يمكن أن يجادل أعتقد أن معظم الجلبة المثارة حول عملية «التسطيح» مبعثها

رغبة الأكاديميين في الاحتفاظ بغلالة من الغموض حول الموضوع، في حين أنه يشكّل بالنسبة للأشخاص الذين يدخلون الجامعة عملية «ارتقاء»[187].

من منظور أولئك الذين يعتقدون أن توسيع المشاركة عزز روح الديمقراطية، تبدو انتقاداتي رد فعل لئيماً من قبل أوليفاركي أناني. ومن هذا المنظور، يتهم آرونوفيتش معارضي أجندة التشميل بوصفهم «أولئك الذين يودون الاحتفاظ بامتيازاتهم خارج حدود التدقيق والتمحيص أو المساءلة (وهي كلمة يكرهها فوريدي). يبدو أن أمثالي لا يريدون للعامة أن يعبروا الردهات التي يعبرونها أو أن يتفحصوا كتبهم»[188]. ونجد صدى لهذه النقطة عند جين بار، التي كتبت مقالاً سجالياً طويلاً تزعم فيه أن ما أورده من جحيم ينبغي أن ينظر إليها بشك واستنطاقها عن المصالح الخاصة التي تكمن خلفها[189]. متلفعة بعباءة محقق محاكم التفتيش، تخصص بار جزءاً كبيراً من مقالتها لفضح الأجندة الخفية التي تكمن وراء حججي. وحالما تنطلق بار في جهادها المقدس ضد القوى الخفية «للمصالح الخاصة» فإنها تكتشف لا محالة ما كانت تشك فيه منذ البداية، وهو أنني «نخبوي تقليدي رجعي».

تقتبس بار من آرونوفيتش لتدعم قضيتها كي تدعي بأن «أولئك الذين يعارضون توسيع الوصول يريدون المحافظة على امتيازاتهم»[190]. بالنسبة لبار وغيرها من دعاة الهندسة الاجتماعية فإن هذا الادعاء واضح لا لَبْسَ فيه، بحيث لا يحتاج إلى أي تبرير. بالرغم من ذلك أعتقد أن هناك حجة ديمقراطية قوية ضد الأجندة الرسمية للتشميل. من المهم أن نلاحظ أن السياسة الرسمية للتشميل ليست

رداً على المطالبة بالتشميل. فطوال التاريخ البشري، لم يكن توسيع الحقوق الديمقراطية، إلا نادراً، منحة تعطى للشعب من قبل طبقة حاكمة خيّرة. لقد كانت الحقوق الديمقراطية، مثل حق الجميع في الانتخاب، وحرية التعبير، والحرية الدينية، وحق تشكيل النقابات أو الاعتراف بحقوق متساوية للمرأة، نتيجة لحملات تم خوضها ببسالة. كانت ضغوط القواعد الشعبية في معظم الأحيان هي التي أجبرت من في السلطة على تقديم تنازلات للإرادة الشعبية. على النقيض من التجربة التاريخية لدمقرطة المجتمع، فإن مأسسة السياسة الرسمية للتشميل يتم دفعها من الأعلى. إنها فكرة تفتقت عنها أذهان صناع السياسات، ولا علاقة لها بطموحات الشعب.

إن السياسات المرتبطة بأجندة التشميل هي نتاج لخيال المهندسين الاجتماعيين المحترفين. وقد تم تركيب هذه السياسات معاً من قبل أفراد يعتقدون أنه ونظراً لأنهم يعرفون مصلحة الناس العاديين فإن من حقهم أن يملوا عليهم ما ينبغي عليهم فعله. ولهذا السبب فإن الناس في كثير من الأحيان لا يتم تشجيعهم على المشاركة، بل يتلقون التعليمات بضرورة المشاركة. من الصعب حتى على أكثر المهندسين الاجتماعيين حماسة أن يتجاهلوا الافتقار الواضح للحماسة الشعبية لمشروعات التشميل المختلفة. وهكذا، فحتى جين بار، وهي متخصصة محترفة في «تعليم الكبار»، اضطرت للإقرار بأن قلة من الناس يمكن أن تنفي أنه على الرغم من أن «التعلّم مدى الحياة» يتمتع بمكانة متنامية في نقاشات الفنون والسياسات، كما في دوائر التعليم والتدريب، فإنها ليست تلك «الفكرة الكبيرة» التي أثارت حتى الآن حماسة كبيرة بين

المتلقين المستهدفين». هذا صحيح جداً، فإن غياب هذه الحماسة من غير المحتمل أن يثني النخبة الثقافية عن ترويج سياسات لا طلب حقيقياً عليها. بل سيستمرون في دعم مثل هذه السياسات إلى أن يتمكن ما يكفي من الناس من رؤية النور ويهتدون.

بالمناسبة، فإن غياب الحماسة الشعبية لمشروع التعلّم مدى الحياة أمر مرحب به. يهدف التعلّم مدى الحياة إلى تحويل حياة الناس إلى «تجربة تعليمية» يتلقى الناس شهادة عنها. إنها طريقة لتحويل البالغين إلى أطفال وإخضاع حياتهم للسلطة المهنية لمدرسي الكبار. إنه مشروع معادٍ للديمقراطية جملة وتفصيلاً. يحاول معظم الناس أن يتعلموا من تجربتهم طوال حياتهم، وليسوا بحاجة إلى أوراق اعتماد تخبرهم بمكانتهم بوصفهم متعلمين مدى الحياة. إن مثل هذا الإجراء ينزع التمكين عن هؤلاء الأشخاص، وذلك بتغريبهم عن تجارب لا تكتسب مشروعيتها عبر حياتهم، بل عبر شهادة تمنح رسمياً. وفي هذا الصدد فإن مشروع التشميل يغرّب الناس عن حياتهم ويحولهم إلى علف للاستغلال المهني.

تعرف بار حجتي حول الطبيعة المعادية للديمقراطية للمشروع الذي تدافع عنه. لكن بدلاً من أن تنخرط في مناقشة الحجة ذاتها فإنها تفضل أن تعبّر عنها عبر التشكيك في دوافعي، فهي تكتب:

يبقى الشك قائماً في أن فكرة فيرودي عن الديمقراطية تفترض جنة عدن يكون الإقصاء فيها أمراً جوهرياً، لأنه فقط عند ذاك سيكون هناك عائق يكشف معدن الديمقراطيين الحقيقيين وأولئك

المستعدين للتضحية بكل شيء للحصول على حقوقهم. ما لم يسل الدم في الشوارع، لن يكون هناك خلاص. يبدأ المرء بالشك في أن التضحية الدموية وليس الديمقراطية هي ما يروق لفيرودي[191].

انسجاماً مع الروح الحقيقية للهندسة الاجتماعية، فإن إمكانية تقديم الناس للتضحيات من أجل الحصول على حقوقهم تعامل بازدراء. إن أفكار بار عن النضال الديمقراطي من أجل التشميل يكشف عن تفضيلها لمقاربة التغيير الذي يُفرض من علٍ. بالرغم من ذلك فإن هدف التشميل لا معنى له ما لم يرفض الناس أن يتم إقصاؤهم. إن الإقصاء هو بالفعل شرط لازم «وجوهري» كي يطمح المرء إلى التشميل. طبقاً لبار، فإن قناعتي بأن الديمقراطية هي نتاج الضغط الشعبي تدفعها الرغبة في «التضحية الدموية». وهذا رد مفهوم من شخص يربط عملية الدمقرطة بأنشطة الاحترافيين وصناع السياسات المستنيرين.

حنين امتثالي للحاضر

كان أحد الأهداف الرئيسة لكتاب «أين ذهب كل المثقفين؟» هو مواجهة المزاج القوي السائد المتجسد في الامتثال للنمط السائد الذي أصاب الحياة الثقافية والفنية. والتعبير الأكثر وضوحاً لهذا الامتثال هو في الرؤية القائلة: إننا نعيش في عالم مؤسساته الثقافية والتعليمية أفضل كثيراً وأكثر استجابة لاحتياجات المجتمع مما كان عليه الأمر في الماضي. لا شك في أننا نشعر بالتشجيع، حيث إن ممارسات الماضي

لم تكـن أقل من بربرية. مـن هذا المنظور الإطرائـي للحاضر، فإن أي نقـد للترتيبات المعاصرة يعد محاولة خداعة لإدارة عقارب الساعة إلى الوراء، إلى الأيام السود الخوالي الحافلة بالقمع الثقافي. ولذلك فليس مـن المفاجـئ أن دراستي النقديـة للممارسات المعاصـرة يتم تقديمها علـى أنها عبادة للماضي. يكتب آرونوفيتش، نيابة عن الوضع الراهن: «تأخـرت كثيراً يا فرانك» لأننا «لن نعود إلى كيمبريدج عام 1936، إلى المبارزات الخرافية للأكاديميين المحاربين الذين يعرفون كل شيء، إلى أيـام كان فيها المثقفـون مثقفين، والنساء زوجـات وخليلات، إلى عالم كان فيه على بعض الناس أن يتحدثوا باستمرار وألا يستمعوا أبداً»[192].

وتـردد بـار صـدى أفـكار آرونوفيتش عندمـا توبخنـي علـى عدم حساسيتـي إزاء اللحظـة الراهنـة «من المؤكد أن فـيرودي ليس لديه ما يقوله حول كيف أن ظرف كون المرء مثقفاً يصبح أكثر تعقيداً بكون المرء أنثى أو غير أبيض، ولا يريد أن يلاحظ أن أحد أهم التغيرات التي طرأت علـى «طبقة المعرفـة» في السنوات الأخيرة كانت تغـير النوع الاجتماعي (الجنـدر) فيها، وإلى درجة أقـل، تركيبتها العرقيـة»[193]. وهكذا يبدو أننا نمـر في لحظة تقدمية تاريخية، حيث أفسحـت المبارزات الخرافية للأكاديميين المحاربين المجال أمام نوع اجتماعي مختلف وتركيبة عرقية مختلفة. غير أن التركيبة الداخلية المتغيرة للنخبة الثقافية لا تكشف لنا الكثير بالضرورة عن جودة الحياة الفكرية أو العامة. إن استبدال نخبة بأخـرى قد يكون أو لا يكون أمراً جيداً. ينبغي أن تستند نظرتنا إلى هذا التطور إلى إسهام هذه النخب في التطورات الثقافية والفكرية.

تتمثل إحدى السمات الأكثر إثارة للقلق في التوجه نحو الامتثالية في النزعة إلى الافتراض آلياً بأن أي نقد للترتيبات الحالية لا بد أن يكون مدفوعاً بالرغبة في العودة إلى التراتبية التقليدية للماضي. أما احتمال أن يكون الدافع إلى انتقاد الممارسات الحالية الذي يتمثل في رؤية لمستقبل أفضل فهو غير مطروح على الإطلاق. من موقع الرؤية المتمثلة بما هو سائد فإن نقداً كهذا مدان بوصفه سلبياً أو مدمراً. أي طرح بأن الأوضاع تدهورت أو أن المعايير تراجعت يتم رفضها على أنها نُواحُ أشخاص لا صلة لهم بالواقع يصرون على العيش في الماضي. هؤلاء رجال عجائز متذمرون فشلوا ببساطة في مُماشاة المبتكرات الإبداعية المثيرة لرواد المشروعات الثقافية المعاصرة.

إن تهمة التصرف كرجال عجائز متذمرين تستحضر العديد من العواطف التي تحظى بقيمة كبيرة في ثقافة الامتثال المعاصر. كما أن الميل لوضع وصمة على كبر السن لا يوازيها احتفاء بالشباب المتمرد. في أوقات سابقة كان الناس يعتنقون التيارات الرومانسية التي تحتفي بالشباب لما يفترض أنها تكنّه من الفضائل البطولية والمغامرة. أما اليوم فتُرفض هذه الفضائل في كثير من الأحيان على أنها كاريكاتورات مبالغ بها لرجولة مستحيلة وتم استبدالها بهوس محافظ متعب بالمحافظة على الشباب مهما كلف الأمر. تمثل محاولات اليوم في المحافظة على الشباب الأبدي، تقديراً للشباب بحد ذاته. أما ازدراء كبار السن فيستند إلى الاعتقاد بأن تجربتهم في الماضي لم تعد ذات صلة بالواقع، وأننا نقوم بالأشياء بطريقة أفضل اليوم. يتم تقديم التقدم في العمر

في كثير من الأحيان على أنه علامة على التحامل الذي يشكل عائقاً للفهم والاستنارة. إن مثل هذه الاستجابة مفهومة بحد ذاتها، ويمكن أن تعكس طموحاً إيجابياً للتقدم إلى الأمام. غير أنها كثيراً ما تعكس اليوم احتراماً غير نقدي للحاضر. وهذا نوع من الامتثال الأعمى للحاضر غريب عن المستقبل كما هو غريب عن الماضي.

كتبت البروفسورة سالي مونت من جامعة ساكس رسالة لمجلة الأوبزيرفر تشكر فيها آرونوفيتش على مقالته السجالية وتجادل بأن الوقت قد حان لكشف أشخاص مثل فيرودي بوصفهم «عجائز متذمرين»[194]. وهزت إصبعها مقرعة العجائز المتذمرين لعدم احتفائهم بالحاضر «ينبغي أن يعتمد التحليل الاجتماعي الراديكالي على الاعتراف بالبراعة التي يقوم بها معظم الناس بتوكيد نفس إيجابية لهم في هذا العالم واحترام هذه البراعة». تشكل هذه اللغة الفارغة من أي محتوى قاموساً يستعمله أساتذة جامعات يشكل مصطلح التحليل الاجتماعي الراديكالي بالنسبة لهم جزءاً من صيغة جاهزة.

نهاية عهد الإذعان

يطرح أولئك الذين يبتهجون «بالبراعة التي يقوم بها معظم الناس بتوكيد نفس إيجابية في هذا العالم» رؤية للعالم ينظر بموجبها إلى السلطة المتلاشية للماضي على أنها شيء إيجابي من حيث التعريف. إن نخب اليوم الثقافية تجيد أكثر الاحتفاء بأفول نجم القديم من إجادتها الدفاع عن مكاسب الحاضر. لا يصاحب احتفال آرونوفيتش بنهاية مبارزات

الأكاديميين المحاربين في ثلاثينيات القرن العشرين حماسة لجيل جديد من المجددين الثقافيين. ثمة مزاج من الاعتذار يحل محل الحماسة للدفاع عن نماذج الحاضر. ويتم تسخير هـذه اللهجة الاعتذارية لتمثيل أفول الحياة الفكريـة والثقافية على أفضل نحو ممكن. يقلـب هؤلاء الواقع على رأسه؛ ليخبرونـا بأن ابتعاد الناس عن المشاركـة في الحياة العامة والسياسية قد يكـون شيئاً جيداً؛ لأنه يمثل نهاية عهد الإذعان. ثمة افتراض بأن معدلات المشاركة المرتفعة في التصويت في العقود الماضية كانت عرضاً من أعراض الإذعـان لسلطة الديمقراطية البرلمانيـة. لهذا السبب فإن محاولة الدفاع عن معايـير كلاسيكية للجودة والإنجاز قد تتعرض للإدانة؛ لأنها تريد أن تحافظ على الإذعان لسلطة المؤسسات التقليدية.

مـن الطبيعـي ألا يضيع أي شخص يمتلك غريـزة ديمقراطية وقته علـى مؤسسـات تطالب بالاحـترام ببساطة علـى أساس مـن سلطتها الموروثـة. ومن الطبيعي أن تقابَل الادعاءات التي تطلقها السلطات التي لم يتم اكتسابها بحق بالازدراء والسخط. إن مساءلة السلطة هو واجب عام من واجبات المواطن المستنير. غير أن المزاج السائد الآن المتمثل في التشكيك في ممارسة السلطة لا علاقة له بتبني موقف من عدم المشاركة والسلبية. لهذا السبب، فإن انتقاد السلطة في هذه الأيام يرتبط في كثير من الأحيان بالإحجام عن المشاركة في أي مشروع اجتماعي هادف.

لقد بات مصطلح السلطة بحد ذاته اليوم يحمل تداعيات سلبية. كما أصبح انتقاد المؤسسات التقليدية النظـام الملكي، والكنيسة، والأحزاب، والمهـن موضة شائعة لدرجة أنه بات يحمل علامات الامتثال الكلاسيكي

كافة. غير أن موقف المناهضين للسلطة نادراً ما يحمل روح الفكر النقدي. ليس النقد هو الذي يحرك المزاج الراهن من عدم المبالاة الثقافية. ينبغي على أولئك الذين يعتقدون أن وصم السلطة واتهامها يلامس فقط بضع مؤسسات بالية أن يعيدوا النظر. لنأخذ على سبيل المثال زوال سلطة المدرّس. يشير تقرير بعد تقرير إلى أن المدرسين يواجهون بشكل منتظم تهديدات وتعنيفاً في الصفوف الدراسية. لقد باتت الفوضى في الصفوف الدراسية، وتحدي التعليمات ورد الجواب، والسباب، هي الأوضاع الطبيعية السائدة. هل من المفاجئ أن نرى الأفراد الذين يواجهون تحدياً روتينياً لسلطتهم يصبحون مربين أقل فاعلية؟

كثيراً ما يتم الاحتفاء بتأكل السلطة من قبل المعلقين الثقافيين كعرض من أعراض الاتجاه نحو نهاية عهد الإذعان. ويفسر بعض المحللين حتى تراجع نفوذ الحكومة، والبرلمان، والأحزاب البرلمانية كدليل على أن الناس أصبحوا أقل احتراماً للسلطة وتبنوا مواقف أكثر انتقاداً لها. إنهم يرحبون بتلاشي مكانة الممارسات السياسية التقليدية على أنه تشجيع لنمو الحركات الاجتماعية الجديدة وغير الرسمية والحملات التي يشنها المهمشون. يتم توصيف الشباب الذين لا يكترثون للإدلاء بأصواتهم على أنهم متمردون يرفضون الإذعان ويرفضون العجائز المتذمرين. في الواقع، فإن توكيد معاداة السياسة يعبر عن رؤية تشاؤمية عميقة للمستقبل. كما أنها تمثل شكلاً جديداً من أشكال الإذعان. في حين أن الناس في الماضي كانوا يذعنون للسلطة التراتبية، فإنهم يُشجَعون اليوم للإذعان للقدر. ويسمح عدم المشاركة في الحياة العامة للآخرين بتقرير مصيرك. إن معاداة السياسة ليست، كما تبدو

أحياناً، رفضاً لأحزاب معينة وسياسيين معينين، بل تعبير عن اعتقاد أعمق بأن السياسة بحد ذاتها عديمة الجدوى. غالباً ما يتم رفض حتى فكرة أنه يمكن لأي شخص أن يحقق أي نتائج إيجابية عبر العمل السياسي على أنها ساذجة أو حتى متغطرسة. غير أن أولئك الذين يدركون نوعاً من الحتمية الراديكالية وراء رفض السياسة يتجاهلون حقيقة أن الوجه الآخر لمعاداة السياسة هو قبول العالم كما هو. هذا يمثل إذعاناً للقدر.

يتم الآن إحلال الإذعان للسلطات الجديدة محل الإذعان للسلطات التقليدية. لقد صاحب تلاشي الإذعان للأحكام السريرية للأطباء صعود نجم سلطة المعالج بالأعشاب، ومعالجو «العصر الجديد» والمجبّرون وعدد كبير من المعالجين المكملين. إن الوجه الآخر لتلاشي السلطة الأخلاقية للمؤسسات التقليدية هو نمو الإذعان لمدعي السلطة الجدد. بات الضحايا يُمنحون حقاً أخلاقياً بالمطالبة بالسلطة. لقد أصبح ضحايا الجرائم يمنحون سلطة إطلاق الأحكام في قضايا القانون والنظام. وتتم معاملة أهالي ضحايا حرب العراق كما لو أنهم خبراء في الشؤون العسكرية. ويتحول ضحايا مرض من الأمراض إلى خبراء في المعاناة من مرض السرطان. تصر مجموعات المرضى على أن تقديمهم هم لمرضهم هو الكلمة الأخيرة في الموضوع وأن الناس المحترمين عليهم واجب أخلاقي بألا يهينوهم برفض توكيد مزاعمهم.

ونرى أيضاً نزعة متنامية لمأسسة الإذعان للخبراء. في تشرين الأول/أكتوبر 2005، أشار مدير الادعاءات العامة، كين ماكدونالد،

إلى أنـه يمكـن أن يطالـب بحق استعمـال الشهود الخـبراء للمساعدة في رفـع معـدلات الإدانـة في محاكمات الادعـاء بالاغتصـاب. يبدو أن المحلفـين العاديين أغبى من أن يفهموا سلـوك المغتصبين وضحاياهم، ولذلـك فثمة حاجة لعالم نفس خبير؛ ليفهمهم ذلـك. في أزمنة سابقة كانـت الأحكام حول من هو الشرير ومن هو الآثم من حق الكاهن. ومع انتهاء عهد الإذعـان لمؤسسة الكنيسة، باتت هذه الصلاحيات مرتبطة بسلطة الشاهد الخبير الاحترافي. نادراً ما يتم تشخيص دعوة المحلفين العاديين لتجاهل حدسهم وإخضاع أنفسهم للتبصرات الفائقة للشهود الخـبراء بمـا هـي في الحقيقة؛ أي علـى أنها شـكل جديد مـن أشكال الإذعان غير التقليدي.

تستمـر الثقافة المعاصـرة في حثنا على الإذعـان لجملة مذهلة من خـبراء العلاقات. بات مدربو الأهل على كيفية تربية أطفالهم، ومدربو الأشخاص على كيفيـة عيش حياتهـم، وخبراء التحـولات الشخصية الكبـيرة يمتلكون سلطـة إخبارنا بكيـف ينبغي أن نعيش حياتنا. حتى عائلـة طوني بلير تذعـن لخبير العائلـة في أسلوب الحيـاة الذي يجب أن تتبعـه. عندما يعـين رئيس الـوزراء وعائلته شخصـاً ليخربهم عن نوعية الثياب التي يرتدونها، والتمارين الرياضية المناسبة لهم، وكيفية الاسترخـاء، والأكل، فإن ما نشهده هو شكل جديد من أشكال السلطة. لكن الأمر لا يقف عند هذا الحد. عندما تعود كارول كابلن إلى منزلها، تحـول الطبقة السياسية إذعانها إلى الشخصية الشهيرة. وهم، مثلنا، يسعدهـم الاجتماع ببوب غليـدوف، ويطلق المواعظ حـول كيفية إنقاذ

الأفارقة أو جيمي أوليفر يعلمنا كيف ننقذ أطفالنا من قَدَر السمنة. هل هذه هي نهاية الإذعان؟ لا بد أن هذه مزحة.

لقد تم استبدال سلطة الماضي بخيار أسوأ كثيراً، وهو السلطة غير المعترف بها لمجموعة خليطة من المحترفين، والمحتالين، والمشاهير، وأصحاب المشروعات الثقافية. هذه مجموعة لا تمتلك أي رسالة ولا تمتلك هدفاً سامياً أو رؤية متناسقة للعالم. لديهم الكثير مما يقولونه حول فضائل التشميل، لكن القليل مما يقولونه عن الشيء الذي يستحق أن يشتملنا. إنهم يتمنون تقويض إرث الماضي، لكنهم يفشلون في بناء مركز بديل للسلطة. يتمثل إنجازهم الرئيس في التشكيك في الأشكال التقليدية للسلطة وتسطيح حياتنا الفكرية والثقافية. ما يقدمونه ليس التقدم بل الركود الفكري والثقافي.

الحواشي

1- The Shorter Oxford Dictionary (1963), p. 1487.

2- Shabnam Minwalla "Commerce is the mantra of the moment in city colleagues," Education Times, September 2003,www.educationtimes.com/arts.htm.

3- Barnett (1990). p.x.

4- "Oxbridge told to modernize," BBC News: 15 July 2003.

5-Lyotard (1984), p 53.

6- Stefan Collini, "Every fruit juice drinker, nudist, sandal wearer...". Intellectuals as Other People" in Small (2002), p. 221.

7- Anthony Grafton, "The Public Intellectual and the American University," American Scholar, autumn 2001.

8- Parsons (1954), p. 186.

9- Romero, A. (1998), "Educational change and discourse communities: representing change in post modern times," Curriculum Studies 6, p. 53.

10- Nunan, T., Rigmor, George and McCausland, H. (2000), "Inclusive education in universities: why it is important

and how it might be achieved." International Journal of Inclusive Education 4 (1), P. 70.

11- Young (1961), p.15.

12- Christopher Lasch,. "Revolt of the Elites," Harper»s Magazine, November 1994.

13- Jim Holt, "Jean-Paul Sartre: Brilliant Philosopher or Totalitarian Apologist?", State: 22 September 2003.

14- Pelts (1985), p. 201.

15- Ella Taylior»s "The Last Intellectual: Clive James. Renaissance Man," LA weekly: 17 July 2003.

16- Benda (1959), p. 21.

17- Koestler (1983), p. 84.

18- B. de Jouvenel, "Treatment of Capitalism by Intellectuals", in Hayek (1954), p. 122.

19- Gouldner (1979), p. 83.

20- Paul A. Rahe, "The idea of the Public Intellectual in the Age of the Enlightenment," in Melzer, Weinberger and Zinman (eds), p. 46.

21- Eyrman (1994), p. 6.

obeikandl.com

22- Coser (1965), p. viii and Eyrman (1994), p. 13.

23- Bourdieu (1989), p. 99.

24- Bauman (1987), p.2.

25- Gouldner (1979), p. 33.

26- Cited in Coser (1965), pp.3589-.

27- Cited in Coser (1965), pp. 3589-.

28- Bourdieu (1989), p. 110.

29- Said (1994), p. xii.

30- See Orwell (1941), pp. 46 - 8.

31- Debray (1981), p. 127.

32- Coser (1965), p. viii.

33- Bauman (1987), p.2.

34- Said (1994), p.10.

35- Lipset (1960), p. 311.

36- C. Wright Mills, "On Knowledge and Power", pp. 611-12. in Horowitz (1963).

37- Katrin Fridjonsdottir)1987), «The Modern Intellectual: In Power or Disarmed? Reflections on the Sociology

obeikandl.com

of Intellectuals and Intellectual Work,» in Eyerman, Svensson and Soderquist (1987), p. 113.

38- This point is well argued by Jacoby (1987).

39- Jacoby (1987).

40- Kartin Fridyonsdottin (1987), "The Modern Intellectual: In Power or Disarmed? Reflections on the Sociology of Intellectuals and Intellectual Work", in Eyerman (1987), p. 121.

41- Said (1994), p. 55.

42- Eyerman (1994), p. 191.

43- Katrin Fridjonsdottin (1987), "The Modern Intellectual: In Power or Disarmed: Reflection, on the Sociology of Intellectuals and Intellectual Work," in Eyerman (1987), p. 121.

44- Eyerman (1994), p.92.

45- Brouwer and Squires (2003), p. 212.

46- These points are developed in Fuedi (1992), chapter 8.

47- Bauman (1987), pp. 4 - 5.

obeikandl.com

48 – حيث إن ما بعد الحداثة تنفر من التعريفات، فإن هذا المفهوم نفسه متغير ويثير التشوش والاختلاط ويصعب تعريفه. ما بعد الحداثيين معادون لفكرة أن الحقيقـة يمكن أن تكون موضوعية، كما يتشككون في سلطة العلم ويقاومون فكرة التقدم.

49- See Bruce Robbins, "Introduction: The Grounding of Intellectuals," of Robbins (1990), p. xiv.

50- Michael (2000), pp. 1745-.

51- Ross (1989), pp. 211 and 229.

52- Small (2002), p.5.

53- Robbins (1993), chapter 1.

54- Bruce Robbins, "Introduction: The Grounding of Intellectuals," in Robbins (1990), pp. x and xi.

55- Ibid, p. xiii.

56- Russell Berman and Stephen Haber, "Whatever Happened to the Academic Left, Hoover Digest, 2002, No. 2.

57- C. Cruise O»Brien, "Paradise Lost", in New York Review of Books, 25 April 1991, p. 58.

58- Cited in Giner (1976), p.40.

59- Peter Jenkins, "New Dreams of Liberty", in Independent, 14 May 1991.

60- Alexander, "Between Progress...," in Alexander and Sztompka (1990), p. 26.

61- Berman (2001).

62- Cited in Furedi (1992), P. 206.

63- Bauman (1991), p. 72.

64- Bauman (1991), pp. 28 and 29.

65- A Giddens, "Risk, Trust, Reflexivity», in Beck et al. 1994), p.85 and Beck (1992), p. 183.

66- Luhman (1993), p. 48.

67- Ferudi (1992).

68- Ferudi (1992), Chapter 8.

69- Novick (1988), p. 494.

70- Novick (1988), p. 496.

71- Mattick (1986), p. 32.

72- Spender and Sarah (1992), p. 42.

73- Philips (1998), pp. 489-.

74- Robin Usher, "Qualification, Paradigms and Experimental Learning in Higher Education," in Fulton (1989), p. 65.

75- Robin Usher, "Qualifications, Paradigms and Experiential Learning in Higher Education," in Fulton (1989), p. 75.

obeikandl.com

76- Pierre Hassner, "The Public Intellectual and the Experience of Totalitarianism," Melzer et al. (2003), p. 138.

77- Dianne Ravitch, Dumbing Down the Policies: Why It Matters" in Reason, Arpil 2001.

78- Michiko Kakutani, "Debate? Dissent? Discussion? Oh, Don»t Go There!", New York Times, 23 March 2002.

79- Cited in Michiko Kakutoni, "Debate? Disseut? Discussion? Oh, Don»t Go There!", 23 March 2002

80- Cited in Michiko Kakutani, "Debate? Dissent? Oh, Don»t Go There!", 23 March 2003.

81- Russell Berman and Stephen Haber, "Whatever happened to the Academic left?" Hoover Digest, 2002, No.2.

82- Seth Gitell, "Apathy at the Polls", The Boston Phoenix, 4 December 2002.

83- Le Figaro, 7 October, 2003.

84- Mackenzie and Labiner (2001), pp. 23-.

85- J. Curtice and R. Jowell, "The skeptical electorate," in Jowell, Curtice, Park, Brook and "Ahrendt (1995), pp. 141 and 148.

86- The Guardian, 8 June 1999.

87- "Politics a «turn off» for under 45s", BBC News 28 February 2002.

88- Alice Thomson, "Politics doesn»t have to be like Big Brother House," Daily Telegraph, 4 December 2002.

89- Cited in Simon Parker, "Cross Culture," Guardian, 30 April 2003.

90- Cited in Simon Parker, "Cross Culture," Guardian, 30 April 2003.

91- Cited in Simon Parker, "Cross Culture," Guardian, 30 April 2003.

92- Cited in "Big Brother Gives Politics Lessons," in BBC News, 3 June 2003.

93- Walden (2001), p. 151.

94- Michael Gronewalter, "Don»t Get Smart, Get Stupid", Democratic Underground. com, 13 April 2002.

95- Christian Dewar, "Dumbing Down: America»s Fast Food Electorate," Democratic Underground. com, 24 April 2002.

obeikandl.com

96- Cited in Nigel Reynolds, "Art elitist? I never meant to say that", Daily Telegraph, 16 October 2003, Appleton (2001).

لمناقشة للنزعات الفلستينية في عالم المتاحف، انظر (Appleton 2001).

97- John Wakes, "At last, art for idiots!", in U-Daily News, 29 September 2003.

98- See Richard Winter, "Regular writing tasks would aid learning for better than last minute essay," Guardian, 10 June 2003.

99- Cited, in Martin Wainwright, "Libraries Blamed for Their Own Decline," Guardian, 18 August 2003.

100- Private Manuscript to be published as The Missing Plinth

101- F. Matarosso, "Use or Ornament? The Social Impact of Participation in the Art", Comedia, 1997.

102- Amis is cited in Shills (1972).

103- See DCMS (2000).

104- Earth Parry, "Making and Mediating the Higher-Education Boundary," in Fulton (1989), p. 24.

obeikandl.com

105- Russeu A. Berman, "Perestroika for the University!" Telos, 81 (Fall 1989), p. 115.

106- Russeu A. Berman, "Perestroika for the University!" Telos, 81 (Fall 1989), p. 115.

107- Pierre Bouradieu, "The Corporatism of the Universal: The Role of Intellectuals in the Modern World," Telos 81 (fall 1989), p. 103.

108- Cited by Adrian Ellis, "Valuing Culture: A background note," paper for "Agenda for Valuing Culture, conference organized by DEMOS, London, 17 June 2003.

109- Pierre Bourdieu, "The Corporation of the Universal: The Role of Intellectuals in the Modern World", Telos 81 (Fall 1989), p. 106.

110- The Plain Dealer, 23 October, 2003.

111- Cited in May Thomas," for a shared expression of emotions, we turn to the arts," Pittsburgh Post-Gazette; 11 November 2001).

112- Cited in Sara Selwood "Measuring Culture," Spiked-online,_30 December.

obeikandl.com

113- See "Realizing the potential for cultural services," Wigan Council, 17 December 2001.

114 Building on PAT 10 - Progress Report on Social Inclusion, February 2001, p.5.

115- Ibid., p. 22.

116- Sara Selwood, "Measuring Culture," Spiked-online, 30 December 2002.

117- See Chris and Susan Wright, "Coercive accountability; the vise of audit culture in higher education," in Strahern (200), p. 68.

118- See Chris Shore and Swan Wright, "Coercive accountability, the rise of and it culture in higher education," in Strahern (2000), p.62.

119- Pierre Bourdieu, "The Corporatism of the Universal: The Role of Intellectuals in the Modern World," Telos 81 (Fall 1989), p. 105.

120- Cited in De G.B. Huszar (1960), p. 395.

121- Peter Scott, "Post - binary access and learning," in Parry and Wake (1990), pp. 30 - 1.

obeikandl.com

122- This argument in advanced by Peter Wright, "Putting Learning at the Centre of Higher Education," in Fulton (1989).

123- Cowen (2000).

124- Nick Gillespie, "All Culture, All the Time," in Reason, April 1999.

125- Arendt (1993); originally written as "The Crisis in Culture," in 1961.

126- Arendt (1993), "The Crisis in Culture".

127- See Steven Winn, "Interactive Museums," San Francisco Chronicle, 19 July 2003.

128- See www.culture.gov.uk/pdf/mudrumd/[fg+%22 museums + for + the + many %22@h1=en@ieUTF-8.

129- Museums for the Many, DCMS, 1999.

130- Graham (2002), p. 36.

131- Cited in Claire Fox, "The Massification of Higher Education", in Hayes and Wynyard (2002), p. 139.

132- Cited in Minihan (2001), p. 36.

133- Cited in Steven Winn, "Interactive Museums". San Francisco Chronicle, 19 July 2003.

134- See Stefan Collini, "HiEdBiz", London Review of Books, 6 November 2003.

135- See Pachter and Landry (2001), p. 37.

136- Cited in the Daily Telegraph, 21 July 2003.

137- See www.culture.gov.uk/pdf/musums.[df+%22 museums+for+the-many%22@hl=en@ieUTF-8.

138- Phillips (1998), p. 12.

139- Stout (3000), p. 160.

140- Stout (2000), p. 143.

141- John Tusa, "On Creativity", in Tusa (2003), p.6.

142- Purdy (1999), p.64.

143- The point is further explored in Ferudi (2003).

144- See Furedi (2003), Chapter 4.

145- N. Fairclough, (2000), New Labour, New Language?, London: Routledge, pp. 54 - 5.

146- William O»Connor and Jane Lewis, "Experience Social Exclusion in Scotland", Scottish Executive. Central Research Unit, Research Programme Research Findings No. 73, 1999.

147- Library and Information Commission, Libraries: the essence of inclusion, 2000.

obeikandi.com

148- Kathryn Ecclestone, "lifelong Learning: education or therapy?", Spiked-online, 28 January 2003.

149- Kathryn Ecclestone, "Lifelong learning: education or therapy?", Spiked-online, 28 January 2003.

150- Department of Culture, Media and Sports, Centres of Social Change: Museums, Galleries and Archives for All.

151- Sports Scotland (2000), Social Inclusion.

152- Northern Ireland Executive (2000), Investing for Health, Belfast, p. 55.

153- F. Mataross, "use or Ornament? The Social Impact of Participation in the Arts," Comedia, 1997.

154- Patcher and Landry (2001), p. 97.

155- Giroux (1992), P. 13.

156- Cited in Claire Fox, "Massification of Higher Education," in Hayes and Wynyard (2002), p. 138.

157- Leslie Kandell, "Stories of the Things That Mattered to You," New York Times, 9 November 2003.

158- Robin Usher, "Qualification, Paradigms and Experiential Learning in Higher Education", in Fulton (1989), p. 79.

159- "Arts, media and sport," in the Future of Multi-Ethnic Britain, 2000, p. 160.

160- "Arts, media and sport," in The Future of Multi-Ethnic Britain, 2000, p. 166.

161- Sennett (2003).

162- Nicholas Murray, "Culture and Accessibility", in Wallinger and Warnock (2000), pp 589-.

163- See Dorothy Rabinowitz, "Difficult Conversations". The Wall Street Journal, 19 November 2002.

164- Ravitch (2003), p.10.

165- Josie Appleton, "Infantilising Art," Forthcoming.

166- Josie Appleton, "Infantilising Art", Forthcoming.

167- Cited in Thomas F. Bertonneau (1996), Declining Standards at Michigan Public Universities. Midland, MI: Mackinac Center for Public Policy.

168- Walden (2000), p.43.

169- Ross (1989), p. 212.

170- See Christopher Hitchens, "The Future of the Public Intellectual," The Nation, 12 February 2001.

obeikandl.com

171- Cited in Walden (2001), p.108.

172- C. Wright Mills, "Mass Society and Liberal Education," in Horowitz (1963), p. 355.

173- C. Wright Mills, "Mass Society and Liberal Education," in Horowitz (1963), p. 355.

174- See www.resource.gov.uk/docments/lat325 v2.pdf.

175- See Christopher Hitchens, "The Future of the Public Intellectual," The Nation, 12 February 2001.

176- Cited in "Catch-up Lessons" Huge Priority", BBC News Online, 19 October 2005.

177- See National Endowment for Arts (2004), pp vii-ix.

178- National Endowment for the Arts (2004), pp.vii.

179- See Richard A Posner, "Bad News", New York Times, 31 July 2005.

180- الاستثناء المثير للاهتمام هو كتاب:

Steven Johnson»s: Everything Bad is Good for You (Harmondsworth: Penguin, 2005),

الـذي وبرغم احتفائـه بالوسائـط الأخرى، إلاّ أنـه يقر بقراءة الكتاب.

obeikandl.com

181- Terry Eagleton, New Statesman, 12 December 2004

182- Noel Malcolm, "How Highbrows Were Brought Low," Sunday Telegraph, 3 October 2004.

183- Theodore Dalrynple, "Descending and Condescending", Spectator, 2 November 2004.

184- Roger Scruton, The Times, 4 September 2004.

185- David Aaronovitch, "The Thinking Classes: Too Clever by Half", Observer, 12 September 2004.

186- David Aaronovitch, "The Thinking Classes: Two Clever by Half," Observer, 12 September 2004.

187- Day (2004).

188- Aaronovitch (2004).

189- Jean Barr, "Dumbing Down Intellectual Culture: Fank Furedi, Lifelong Learning and Museums," Museum and Society 3 (2) (July 2005), p. 99.

190- Barr (2005), p. 102.

191- Barr (2005), p.109.

192- Barr (2005), p.109.

193- Barr (2005), p. 101.

194- See "Letter", Observer, 19 September, 2004.

obeikandi.com