

غايات التربية في الفلسفات الليبرالية

Goals of education in liberal philosophies

أحسن مانع

أستاذ بجامعة باجي مختار/ عنابة

manaspix@hotmail.com

تاريخ القبول: 2023/10/18

تاريخ الاستلام: 2022/01/10

الملخص:

لئن كان المبدأ و المنتهى في ماهية الليبرالية هو الحرية، فإن جوهرها هو نمط النظام التربوي الذي يغذيها، و ذلك يعني أن في كل نظام ليبرالي تسري روح فلسفة تربوية بمفهوم معين و بغايات خاصة، و إن معرفة حقيقة تلك الفلسفات كفيل بفهم وجهة عالمنا المعاصر الذي تتربع فيه الليبرالية على دفتيه.

و لأجل هذا الغرض المتمثل في إستجلاء غايات فلسفات التربية الليبرالية، أثرنا بحث المشكلة التالية: ما الأساس الفلسفي للغايات التربوية التي ينشدها المجتمع الليبرالي؟ و قد إعتدنا في ذلك على مقارنة تحليلية نقدية إستأنسنا فيها بأبرز الفلسفات التربوية الغربية، بالنظر لكون الغرب المهد الذي إختزن الفكر الليبرالي و لأنه أيضا أوسع الفضاءات التي ينتشر فيها ظله.

و سيتدرج تحليلنا لهذه المشكلة عبر مقاربات نقدية حيناً و جدل صاعد حيناً آخر، تأسيساً على إجابة الأسئلة الجزئية التالية: ما الليبرالية و ما أشكالها و إشكالياتها؟ و ما المبادئ التي تنتظم في نسق التربية الليبرالية؟ و كيف تكون الحرية و هي الركن الركين في هذه المنظومة. الوسيلة و الغاية في الوقت نفسه؟ و كذا ما المكانة التي تشغلها الفلسفة النفعية في صوغ غايات التربية الليبرالية؟ و أيضا ما الغايات التربوية الإستثنائية التي تحجبها النخبة الليبرالية؟

الكلمات المفتاحية: التربية الليبرالية، الحرية، الفردانية، النخبة

Summary :

If the principle and ultimate goal of liberalism is freedom, its essence is a pattern of an educational system that nourishes it. This means that, in every liberal system there is a spirit of a specific educational philosophy with its particular objectives. Understanding the true nature of these philosophies is essential to comprehending the direction of our contemporary world, which is dominated by liberalism.

For this purpose of uncovering the objectives of liberal educational philosophies, we have chosen to investigate the following problem: what is the philosophical basis for the educational goals sought by the liberal society? In this endeavor, we have adopted a critical analytical approach, drawing on prominent western educational philosophies, considering that the west is the cradle of liberal thought and the broadest space in which its influence is prevalent.

Our analysis will progress through critical approaches at times and on escalating dialectical debates at others, with the aim of answering the following specific questions: what is liberalism, and what are its forms and its problematic aspects? What are the principles that govern the framework of liberal education? How does freedom, which is the cornerstone of this system, serve as both the means and the end? Furthermore, what is the role of utilitarian philosophy in shaping the goals of liberal education? And what exceptional goals are concealed by the liberal Elite?

Key words : Liberal education, freedom, individualism, elite.

المقدمة

تكشف "موسوعة النظرية الثقافية" في سياق التقصي الإيستمولوجي لمفهوم الليبرالية و أصولها، أن ميلاد الليبرالية تم بجهود مفكري عصر التنوير، تاركة الإنطباع أن النظام الليبرالي ظهر للوجود في العصر الحديث. و إذ نتفق مع محرري الموسوعة في هذا القول، بالنظر لأن إكمال صورة منظومة الليبرالية قد تم في هذا العصر، فإننا ننوه أن مبادئها قديمة قدم الفكر السياسي، و من ذلك المبدأ و المنتهى في ماهية الليبرالية و المتمثل في الحرية، و كذا نمط التربية الذي يغذي منظومتها مثلما يرى البعض أيضا، ففي كل ليبرالية تسري روح فلسفة تربوية بمفهوم معين و بغايات خاصة.

لا شك أنه قد أشكلنا على القارئ، عند الإشارة أنه ليس هناك ليبرالية واحدة بل ليبراليات، و كذا ما أثرنا من أهمية غايات البعد التربوي لفهم التصور الصحيح لليبرالية، و إن كان الحال كذلك فيحسن بنا بلورة هذا الإنشغال في صيغة مشكلة صريحة تجمع التساؤلات التي تختمر في الذهن عن إرتباط التربية بالليبرالية، و لنقل تحديدا: ما الأساس الفلسفي للغايات التربوية التي ينشدها المجتمع الليبرالي؟ أو بعبارة أخرى: ما هي غايات التربية في الفلسفات الليبرالية؟ و تتفرع عن هذه المشكلة جملة من الأسئلة الجزئية، تتمثل أهمها في: ما الليبرالية و ما أشكالها و إشكالياتها؟ و ما المبادئ التي تنتظم في نسق التربية الليبرالية؟ و كيف تكون الحرية . و هي الركن الركين في هذه المنظومة . الوسيلة و الغاية في الوقت نفسه؟ و كذا ما المكانة التي تشغلها الفلسفة النفعية في صوغ غابات التربية الليبرالية؟ و أيضا ما الغايات التربوية الإستثنائية التي تحجبها النخبة الليبرالية؟

نشير في البدء أن المقاربة التي سنعتمد في إجابة المشكلة أعلاه تستند أساسا على ما في الحقل الدلالي للفلسفة السياسية، و أن الإستثناس ببعض ما في الميادين

المعرفية الأخرى كالعلوم السياسية و علم الإقتصاد و علم النفس التربوي أو غيره لن يكون إلا عرضيا، أما فيما يخص المنهج المتبع في البحث فهو التحليلي النقدي، و تحديدا سيتدرج تحليلنا عبر مقاربات تحليلية نقدية حيناً و جدل صاعد حيناً آخر.

إننا حينما نُلقي نظرة على تاريخ الأفكار سنجد أن الأصول الأولى لليبرالية أكثر إغراقاً في القدم مما أشارت له موسوعة النظرية الثقافية، إذ نقرأ مثلاً في كتاب تاريخ الأفكار السياسية، و الذي يتضمن تصنيفاً مسهباً لمختلف تيارات الليبرالية، قول جون توشار (Jean Touchard) (1918.1971) عن المبدأ و المنتهى في الليبرالية: "إن الحرية هي ما يميز الإغريقي عن البربري، و لم يَكُفْ الإغريق عن البحث في هذا المفهوم و تمجيده... فالحرية هي نظام أو وضع Statut مزدوج الجانب: هي من جهة إستقلال إزاء أي إكراه شخصي و هي من جهة أخرى خضوع للقوانين العامة"¹، ذلك يعني أن المنظومة الفكرية التي حملت كلمة الحرية في اليونان القديمة هي منظومة الليبرالية، رغم أن لفظ الليبرالية لم يدخل مجال التداول اللغوي إلا بداية القرن التاسع عشر، و لئن كانت إسبرطة قد إنحازت لتوجه الخضوع للأعراف و القوانين العامة، فإن أثينا قد مالت إلى التوجه المشجع للحرية الفردية بتأثير من الحكام، و ليس يخفى أن الطابع العام للفلسفة ما بعد السقراطية قد تمثل في نقل الإنسان من الإنشغال بالطبيعة إلى الإنشغال بنفسه، و ذلك يؤكد بعث نفس جديد في المبدأ الآخر الأهم في الليبرالية و هو الفردانية.

إن أصل لفظ الليبرالية لغويا هو الكلمة اللاتينية "Liber" ، و الذي يفيد معاني الحر، و كذا الشخص الكريم و النبيل، أما إصطلاحياً فتصفه موسوعة المفاهيم الأساسية في العلوم الإنسانية و الفلسفة بأنه: " المذهب السياسي و الإقتصادي و الإجتماعي الذي يقوم . في جوهره . على حماية و تعزيز و سمو حرية الفرد المقرونة بالمسؤولية... تدعو الليبرالية الإقتصادية إلى إحترام حزمة من الحقوق كحق الفرد في إمتلاك قوة و ثمار عمله، حرية التبادل و التعاقد،

الإستثمار، إمتلاك وسائل الإنتاج"²، في حين يدعو الشق السياسي إلى: "إحترام و سمو حقوق الأفراد الطبيعية، كحرية العقيدة و التفكير و التجمع، و ينادي بتكريس مبدأ الديمقراطية الليبرالية التي تعطي السلطة للأغلبية شريطة عدم الحجر على حقوق الأقليات، ديمقراطية تؤسس للمساواة بين الأفراد في الحقوق و الواجبات"³، أما العدو الكبير للبرالية على حد تعبير محري هذه الموسوعة فهو الفكر البنائي، و لفظ البنائي ههنا يحتمل أحد المذهبين و قد يكونا كليهما، و هما البنيوية و اليوتوبيا، لكن بالنظر للسياق الذي حملته العبارات الموضحة، فالمقصود هم أصحاب البُنى اليوتوبية، إذ يرد القول: " يدّعي البنائيون أن بمقدورهم بناء مجتمع وَفْقَ تَصَوُّرٍ أَوَّلِيٍّ، يوجد في مخيلة من يعتقدون أن لهم ما يكفي من القدرات كي يعرفوا رغبات و حاجيات جميع الأفراد، بينما تؤمن الليبرالية بضرورة إبقاء المجتمع مفتوحا على إختيارات و توجهات أفراده الحرة و المسؤولة"⁴. و في ظل الحديث عن اعداء الليبرالية يجدر بنا التنويه للإشارة المتميزة التي أوردتها موسوعة النظرية الثقافية، و بالتحديد مواجهة الليبرالية بما إستجد حول فكرة الذات، إذ يرد القول: " نجد من المُغري أن نقوم بوضع أفكار الليبراليين في مقابلة التطورات الفكرية القريبة العهد التي حدثت داخل فلسفة ما بعد الحداثة. من ذلك النقد الذي وجهته فلسفة ما بعد الحداثة لفكرة الذات و الذي قد ينظر إليه. في حال الإقتناع به. على أنه إيدان بنهاية المفهوم الليبرالي للذاتية و ما يستلزمه ذلك المفهوم من إلتزام الليبرالية بالمفهوم الخاص بالحرية"⁵، و حتى ندرك مدى إستهانة رؤية ما بعد الحداثة للذات، يكفي أن نلقي نظرة على تصورات بعض ليبراليي العصر الحديث أمثال جون ستيوارت مل John Stuart Mill (1806.1873) الذي ترك الحبل على الغارب في أن يفعل الإنسان بحياته الشخصية ما يشاء طالما لم يُلحق ضررا بالآخرين.

و تسترسل الموسوعة في بيان ذلك بالقول: "يمكن للمرء أن يقول إن الليبراليين ملتزمون . بصفة عامة . بنظرية ما عن أنطولوجيا (وجود) الفرد، و هي فكرة ميتافيزيقية عن الفرد بإعتباره كائنا بسيطا لا يمكن إختزاله إلى ما هو أبسط منه، يتمتع بنوع من الوجود يمكن إعتباره متجاوزا لكافة القيود الموجودة في أي ثقافة خاصة أو مجتمع بعينه"⁶.

أما لو عرجنا للنظر في حقل الفكر العربي، فإننا نجد دلالة مفهوم الليبرالية تنهل بشكل شبه كلي من أفكار العصر و البيئة التي إنتعشت فيها الليبرالية أي الثقافة الغربية للعصر الحديث و المعاصر، لذلك تبادر بعض العقول العربية الحذرة لطرح شروطٍ للفهم المناسب لمعنى الليبرالية في سياق الثقافة العربية، فماذا يحمل الفكر العربي مما يتوافق مع جوهر المبادئ التي تأسست عليها الليبرالية، يا ترى؟

للإجابة عن هذا السؤال إرتأينا إتخاذ أنموذج صاحب الإيديولوجيا العربية المعاصرة، ففي سبيل سعيه لبناء مشروع الكشف عن بنية و تطور دلالات المفاهيم في الفكر العربي يخصص عبد الله العروي (1933 .) مؤلفاً لإستقصاء مفهوم الحرية، و مما يتضمن هذا الكتاب نجد فصلين يتعلقان بالليبرالية أحدهما يمس بحث مفهومها و صيرورتها، و الآخر يتطرق لنتائج نقد الليبرالية، و سنكتفي ههنا بمقتطف مما قال لتوضيح سيورة الليبرالية و صيرورتها، حتى لا نتمادى في تقصي المفهوم و نغفل عن بيت القصيد في دراساتنا هذه المتواضعة التي تتوجه أساسا للنباش في الأصول من جانب و تفكيك البنى الخاصة بغايات التربية في المجتمع الليبرالي من جانب آخر.

يقول العروي: " كلما تكلمنا عن الحرية إضطربنا إلى إتخاذ موقف من المنظومة الفكرية التي تحمل في عنوانها كلمة حرية، أي الليبرالية... المفكرون العرب في العصر الحديث قد تلقوا مفهوم الحرية من خلال تعرفهم على الليبرالية، بيد أن الصعوبة التي تواجه المؤرخ و المحلل السياسي هي تحديد مميزات الفكر

الليبرالي، أو بعبارة أدق تشخيص المكونات التي لم تكن مكتملة قبل ظهور ذلك الفكر و التي إختلطت فيما بعد بأفكار أخرى أفقدتها خصوصيتها"⁷. و يشير العروى للمراحل التي مرت بها الليبرالية و الميزة التي تكتسبها دون غيرها، فيرى في المرحلة الأولى مرحلةً للتكوين و تعود جذورها للفكر الغربي اليوناني و الروماني، و ميزتها الإرتكاز على الفرد و الذات، و ثانيا مرحلة الإكتمال و فيها نشأ علما الإقتصاد و السياسة، ثم مرحلة الإستقلال التي إنسلت فيها من مسؤولية هالة الديمقراطية و مآلاتها التي تبدت بشكل خاص بعد الثورة الفرنسية، و أخيرا ما يطلق عليه العروى مرحلة التقوقع لدرء الأخطار التي حملتها فلسفات ما بعد الحداثة و بشكل أخص فلسفات العدمية بأطرافها المختلفة، و ينسب العروى لأولى الإشكاليات المرتبطة بهذه المراحل و الواجب التعامل معها بيقظة ذهنية في مجال عالمنا العربي، و يقول: " يجب على المتحدث أن يوضح منذ البداية أي نوع من أنواع الليبرالية يعني عندما يقول: لقد تأثر المفكرون العرب بالفكر الليبرالي. هل يعني: ليبرالية بعض فلاسفة عصر النهضة التي لم تكن سوى وجه من أوجه الإنسانية الأوروبية، أم ليبرالية القرن الثامن عشر التي كانت سلاحا موجها ضد الإقطاع و الحكم المطلق و التي جمعت في ذاتها بين ديمقراطية روسو و نخبوية فولتير و إستبدادية هوبز، أم ليبرالية بيرك و طوكفيل، في بداية القرن التاسع عشر التي نقدت الدولة العصرية المهيمنة على الأفراد و الجماعات، الدولة التي ورثتها أوروبا عن الثورة الفرنسية، أم ليبرالية نهاية القرن الماضي و بداية هذا القرن (القرن العشرين) حيث تلتقي في كثير من مطالبها مع طوبى الفوضوية و تعتبر أن الشر كله في الدولة التي تنظم حياة الناس و تُضَيِّق الخناق على مبادرة الفرد؟"⁸

و إذ تتمايز كل ليبرالية بالنظر للمفهوم الأساسي الذي تخصه بالتشديد، فإنها شددت في مرحلتها الأولى على مفهوم الذات كما قدمته الفلسفات ما بعد السقراطية بإعتبار الإنسان فاعلا و قادرا على الإختيار، و في المرحلة الثانية

ركزت الإهتمام على مفهوم الفرد العاقل المستقل في البدن و الذهن و العمل، في حين مثلت المبادرة الخلاقة المفهوم الأساسي في المرحلة الثالثة لليبرالية، أما محور روح الليبرالية في المرحلة الرابعة فهو المغايرة و الاختلاف و الاعتراض، فالمبدأ في ليبرالية اليوم هو أن الاختلاف يدعو للجدال، و أن الجدل أصل التقدم و الابتكار، و يلخص أحد الكتاب جملة المبادئ التي إنتهت إليها المرحلة الرابعة بالقول: " الليبرالية من الناحية الفكرية تعني حرية الاعتقاد و التفكير و التعبير، و من الناحية الإقتصادية تعني حرية الملكية الشخصية، و حرية الفعل الإقتصادي المنتظم وفق قانون السوق، و على المستوى السياسي تعني حرية التجمع و تأسيس الأحزاب و إختيار السلطة"⁹،

و إجمالاً تقوم الليبرالية اليوم على مبدأ الحرية، و تغدو الركيزة التي تتأسس عليها غيرها من المبادئ الليبرالية كالمساواة أمام القانون، و الإذعان بالرضا للحاكم، و الحقوق الفردية، و هي بالنظر لتنوع مبادئها تمتد حبالها لعدة عوالم في الحياة بدءاً بعالم السياسة و الإقتصاد و إنتهاء بعالم الفلسفة و الأخلاق.

و قد يندفع البعض للقول، أن أولى غايات التربية هي التقدم و الابتكار، لكن ما ينبغي التأكيد عليه أن تلك هي نظرة الإنسان المعاصر الذي تَلَقَّى تنشئةً في بيت القيم الليبرالية، و تشبع ببعض مبادئها من حيث لا يدري، و نظراً لإتساع إشكاليتنا للمجتمع الليبرالي عامة فإنه لا مناص من إستقصاء مختلف الغايات التي تطلعت التربية لتحقيقها، و ذلك من خلال العودة للجذور ثم الوقوف ملياً عند مرحلة إكتمال الرؤية الليبرالية في مجالي السياسة و الإقتصاد أي عصر منظري العقد الإجتماعي و الإقتصاد الحر، و هي المرحلة التي تأكدت فيها تلك الغايات و ترسخت، و إكتملت صورة نسق النظام التربوي الليبرالي، فما طبيعة هذا النسق يا ترى؟

يمكننا أن نتخذ مرادفاً لإصطلاح النسق التربوي أو النظام التربوي مفهومًا أكثر بساطة، و هو نظام إنتاج المعرفة، و فيما يقول برهان غليون (1945) : " ليس

نظام إنتاج المعرفة المدرسة بجدرانها وأشخاصها من طلبة و أساتذة، و إنما هو بنية إجتماعية، علاقة بين طبقات و فئات مختلفة، تحدد علاقة بين نخبة مثقفة و أغلبية عاملة، أي نوعا من تقسيم العمل. و بقدر تدهور هذا النشاط الذهني يكون تدهور الممارسة في عمل عضلي لا فائدة منه، و تحلل العمل الإجتماعي بأكمله"¹⁰، و يضيف موضحا: " نظام التعليم يحدد أيضا . بقدر ما يبني العقل الإجتماعي . حدود إنتشار المعارف المنشورة، و طريقة نشرها، يحدد الوعي الفردي، أي بلغة عربية أصح، الضمير و الوجدان، علاقة الفرد بالفرد الآخر، بالمجتمع، بالأمة، بالعمل، بالموت، بالحياة، بالحرب، بالمستقبل، بالماضي، بالأمل، باليأس، أي كل منظومة الأخلاق و القيم المعنوية"¹¹ و لن نجانب الصواب إذا قلنا أن أفلاطون Platon (427. 347 ق.م) قد نذر نفسه لرسم معالم نظام صارم لإنتاج المعرفة شعاره المواطن الصالح و السياسي الناجح، و إستنادا لمبدأ سقراط Socrate (470. 399 ق.م) " إعرف نفسك " تمكن أفلاطون من مدّ جسور الإهتمام بالذات إلى آفاق يعتبرها الكثير يوتوبية.

لقد مثّل مشروع أكاديمية أفلاطون أنموذجا بارزا لما يقتضي أن تقوم به التربية لأجل المجتمع المنشود، يقول د. تيلور D.Taylor مشيدا بجهد أفلاطون في معرض تقديمه لكتاب القوانين: " ما في الكتاب السابع من مناقشة للتربية، ناضجة للغاية و جديرة بالإعتبار، مناقشة تصر على أن كل مواطن مولود حر يجب أن يتلقى تدريبا كافيا في عناصر العلوم، و يمارس مراحل هذه التربية من مبادئها الأولى، و ذلك ما جعله يعتبر وزير التربية الوزير الأول في المجتمع"¹²، و تأتي الإشارة لوجوب تلقي المواطن الحر التدريب الكافي، للدلالة على أن التربية في مواطن الحرية تمس مجالات الحياة المختلفة، تنبش في الجذور و تنظر لأوسع الآفاق، و يسترسل تيلور قائلا: " إن التربية و التعليم المقترحان يجب أن يمتدا إلى الجذور... في الغايات القصوى، و في الله، و في الإنسان، و في علاقة

ذلك الثالث ببعضه"¹³، و ليس هناك شك أن بحث أفلاطون في الغايات القصوى للتربية من أفضل النماذج عبر التاريخ، و السر في ذلك أنه ما فتئ يرسم القوانين التي تسمح بخلق أواصر الإنسجام لتتناغم تمثلات مختلف الحياة الإجتماعية، و ما لا ينفع معه القانون يعالج بأساليب أخرى، يقول أفلاطون في هذا السياق: " و الآن، و قد ولد أبناؤنا و بناتنا، من الطبيعي أن يعالج البرنامج المناسب لغذائهم و تعليمهم، و لا يمكن أن يمر ذلك الموضوع في صمت، و لكن علاجنا له يتخذ قناع التعليم و التحذير أكثر مما يتخذ قناع القانون الشرعي...إن ما للحياة المنزلية من الجوانب الخاصة يحجب الملاحظة العامة لحوادث كثيرة و صغيرة...تردد مثل هذه الأخطاء و تفاهتها يجعلان من غير المناسب، و مما يتنافى مع الوقار، أن نعاقبها بالقانون، إنه لخطر حقيقي لمثل ذلك القانون و نحن نفرضه عليها"¹⁴.

لقد إستندسنا بأنموذج أفلاطون لأخذ لمحة عن رؤية من رؤى القدامى في التربية، و حتى إن لم نستطع تصنيفها كرؤية ليبرالية، بحكم أن الحلم الأفلاطوني يختلف واقعيا بميله للأرستقراطية و مثاليا بتطلعه لدولة مشاعية، غير أنها لا تخلو من أطيايف المبادئ الليبرالية، و على رأسها الإهتمام بالفرد منذ ميلاده، بمنحه فسحة التمرع في فضاء الحرية الذي يتعلم فيه بالمحاولة و الخطأ بعيدا عن ردع القانون و سطوته. و تكمن أهمية رؤية أفلاطون في الغايات السامية للتربية التي هَفَا إليها، و التي لا نعتبرها يوتوبية غير قابلة للتحقق بشكل مطلق، بالنظر لترسانة الوسائل و الأدوات التي أبدع في إنجازها و إنزالها لأرض الواقع، و المثل الأعلى لتلك الغايات هو بناء رجل الدولة الفاضل المتمثل في الحاكم الفيلسوف.

و لقد تواردت الرؤى الخاصة بفلسفة التربية تباعا منذ عهد أفلاطون، مستلهمة أفكارها أحيانا بالفتوحات التي يحرزها العلم و جانحة في أحيان أخرى للإعتبار الرومانسي أو البراغماتي الذي يفرضه الظرف، ذلك ما نستشفه

في أبرز المؤلفات التربوية في العصر الحديث، ألا وهو كتاب "إميل" لجان جاك روسو (Jean Jacques Rousseau) (1712.1778).

يمثل "إميل" ثورة في فلسفة التربية بالنظر لتطلعه لإخراج الفرد من زخارف ميراث الثقافة و منحه حرية العيش على مبدأي نبضات الوجدان، و الطبع النقي من إملاءات المجتمع، إنها نظرة رومانسية حاملة تشق طريقها جنباً لجنب مع رؤيته السياسية و الدينية، و التي تتلخص في بناء المجتمع الديمقراطي الليبرالي القائم على العقد و المستهدي بدين الفطرة.

و إذ تضع فلسفة تربية إميل معالم الحياة في جوانبها المادية و الأخلاقية و المدنية، فهي لا تصدع بخطاب حازم بل تترك دوما هامشاً يشجع على التطبيق بتوسيع مجال الحرية، و ليست فكرة كانط (E. Kant) (1724.1804) عن الإلزام و الإلتزام بالبعيدة عما قدم روسو في هذا الصدد، فإذا كان كانط يميز بين نوعين من الأحكام الأخلاقية، الشرطية و المطلقة، و يعتبر الإلتزام مقترناً بالأحكام المطلقة، يصدر فيها العاقل الحكم الذي يراه أنسب و يلتزم به لأنه الذي شرّعه، فإن روسو فُكّر بنفس هذا المنطق مرتكزاً على الإرادة العامة بدل الإرادة الخاصة، إذ يقول في هذا الشأن: "إن الأفراد لا يخضعون إلا للسلطان الإجتماعي، ذلك أن هذا السلطان ليس شيئاً سوى الإرادة العامة. و سنرى كيف أن كل شخص مطيع للسلطان الإجتماعي لا يطيع في الواقع إلا نفسه، و أن الإنسان أكثر حرية بالعقد الإجتماعي مما كان في حالة الفطرة"¹⁵، لكن هل ينبغي أن نفهم من ذلك أن الغاية ههنا تتمثل في الطاعة؟ حتماً إن الأمر كذلك، فالهدف الأول و الأخير لكل منظومة تربوية يظل صقل شخصية الفرد بشكل يسمح بتقبلها للخير العام و إحترام من يتولون شأنه. و لو أردنا نقل دلالة الطاعة من سياقها الأخلاقي لحقل السياسة، فإننا نكون بصدد مواجهة الإشكالية الأكبر التي تخامر الذهن في عالم السياسة، وهي إشكالية الثقة بين الحاكم و المحكوم، و المؤكد أن فكرة الثقة بين الحاكم و المحكوم في المجتمع

الليبرالي تحتاج إلى ضمانات أكثر مما هو الحال في أي نظام سياسي و إجتماعي آخر، و السبب في ذلك أن الأفراد يخشون تراجع الحريات التي يتمتعون بها، لدرجة يصبح البعض منها مهدداً بالزوال عند إرخاء الحبل للحاكم لتسيير الشأن العام.

و لأخذ نظرة عن الدلالات الشائكة عن المفارقات في حياة المجتمع الليبرالي نأخذ مثال إشكالية حرية العقيدة، لنرى إن كانت التحفظات التي نقيمها لصالح الحرية تفيد حفظها و صونها، و في هذا الشأن يقول عبد الله العروي في معرض التقديم الذي قدم به لترجمته كتاب روسو دين الفطرة: " نكتفي بذكر نقطة واحدة حيّرت الدارسين إلى يومنا هذا، تتعلق بحرية العقيدة: فهي عند روسو مطلقة عقائدياً و مقيدة سياسياً"¹⁶، و إننا نرى في هذه الجملة الأخيرة حكمة مُلغزة، تنمُّ على أن الحلَّ شائك، فالحل الذي يُطلق عنان الحرية للفرد منفرداً و يلزمه للإنقياد للضوابط مع الجماعة، يسلبه فرصة العيش بحرية في المجتمع، و هذا الحل يترك القارئ يتساءل كما فعل العروي بدوره: كيف التوفيق بين الأمرين؟ حينما لم يجد العروي مقارنة لذلك في نصوص روسو، أرسى تعليقه عند حد وصف إذعان روسو للأمر الواقع قائلاً: " على أي حال لم يُجد شيئاً كل هذا الإحتراز"¹⁷، و القصد بذلك أن ليس للقوانين الإحترازية التي تقيد حرية العقيدة صدى في المجتمعات الليبرالية.

إننا نعتبر مثال حرية العقيدة من أفضل الأمثلة لفهم غاية خلق الثقة بين الحاكم و المحكوم، و يكمن مبرر ذلك في حساسية بعض الضوابط التي يفرضها السياسي، و التي قد توخز المشاعر لأنها تمس ما هو مقدس و خاص بكل فرد، و لا ينبغي التدخل فيه، و ترك الأفراد يعتقدونه أو يمارسونه بالشكل الذي يرتاحون له، فما الذي توفره التربية يا ترى لتجاوز تهديد إنقطاع شعرة الثقة؟

فيما يرى روسو، يندرج التدريب على الانفلات من أي تهديد بإنقطاع شعرة الثقة في مجال التربية السلبية، و وظيفة التربية السلبية بشكل عام هي إزالة العوائق التي تقف في وجه الطبيعة البشرية الخيرة وتمنعها من النمو الطبيعي، و القصد من النمو الطبيعي ههنا هو إستلهم درس العيش الحر و الفاضل من كتاب الطبيعة المفتوح و الصارم، يقول روسو: " لو أن قوانين الأمم كان لها ما لقوانين الطبيعة من صرامة لا تستطيع قهرها أي قوة بشرية، لكانت تبعية الناس شبيهة بتبعية الأشياء، و لإستطعنا أن نجمع للجمهورية جميع مزايا الحالة الطبيعية و الحالة المدنية، و لإستطعنا أن نجمع بين الحرية التي تقي الرجل الرذائل، و بين الأخلاق التي ترتفع به إلى مستوى الفضيلة"¹⁸، إن ما يلاحظ في هذا الرأي الذي يصدع به روسو هو تأكيد على أهمية الإلتزام للعيش في ظل المجتمع المدني، بالطريقة التي تعمل بها قوانين الطبيعة عملها في الأشياء، و هذه الطريقة قد وصفها روسو بالصرامة لكنها تتمظهر أيضا بمظهر المرونة التي يقتضيها الوعي، إنها الخاصية التي تتفرد بها تصورات الكائن العاقل و سلوكاته و تجعل شرط تحقيق قيام المجتمع المدني ذاته . و المتمثل في العقد الإجتماعي . شرطا لا تنطبق عليه تماما حتمية الطبيعة التي تحكم الأشياء بصرامة، و هو الشرط ذاته الذي دفع روسو لتأجيل تعليم الطفل مبادئ و غايات العقد حتى يغدو راشدا، و هو ما يعني أن الطفل ليس جاهزا بعد لفهم فكرة بناء الثقة بين الحاكم و المحكوم، بل إن بدء خوض الشباب في قضايا الحياة الإجتماعية و الأخلاقية و بشكل خاص السياسية لا تكون إلا بعدما سيسحون في بقاع الدنيا ليرون أنماط عيش الشعوب و يقفون على خصوصياتهم الثقافية و يملكون قدرات بناء الأحكام بصورة موضوعية، يقول روسو في هذا السياق: " أومن إيماننا راسخا بأن الشخص الذي لم ير إلا شعبا واحدا لا معرفة له بالبشر، فحينما يتساءل بعضهم عن جدوى الأسفار للشبان، يجب أن يتساءلوا من باب أولى: هل يكفي للرجل الحسن التربية أن

يعرف مواطنيه فحسب؟¹⁹. و ليست الأسفار إلا شكلا آخر من الإصغاء لعالم الطبيعة البشرية المفتوح، إنها تأتي لاحقا بعدما يتعلم الطفل العلاقات المادية بينه و بين نظرائه، و العلاقات الأخلاقية مع بقية الناس، فالأسفار تشحن الذهن لفهم أعقد العلاقات في حياة الإنسان و المتمثلة في علاقاته المدنية مع مواطنيه، أي طبيعة الحكومة و مبادئها و الأشكال المختلفة لها، و طريقة التملك و التصرف فيها، و صنف العمل الذي يمكن إيمتهانه، و قسط الضرائب الذي ينبغي دفعه، و حتى يستوفي الشاب هذه القضايا و غيرها مما في حياة المجتمع المدني يقترح روسو على " إميل " قضاء سنتين للبحث عن الدولة التي يسمح النظام فيها بصون الحرية، و يسترسل موضحا: " و لست أدري هل قَطِنَ جميع قرائي إلى أي مدى سيسوقنا هذا البحث الذي إقترحته على إميل، و لكني أعلم جيدا أنه إن لم يعد من هذه الأسفار متضلعا في جميع شؤون الحكومات و العُرف العام و الأخلاق و نظم الدولة، فمعنى ذلك حتما أن أحدنا. هو أو أنا. محروم من الذكاء و الفطنة"²⁰.

هذه الجولة مع أدبيات التربية على طريقة روسو و بشكل خاص في شق الأسفار، تكون قد أثارت شكوكا حول غرضها، في هذا المقام الذي ننبش فيه بحثا عن أثر للتربية في تشكيل الثقة بين الحاكم و المحكوم، و الجواب البديهي في ذلك أن إنعقاد الثقة بين الحاكم و المحكوم لا تتم إلا بتنامي وعي الحاكم و المحكوم بمقتضيات الحياة في ظل المجتمع المدني، و إذا كان الوعي موجها لفهم الواقع و الحكم عليه فإن المعطى المسؤول عن تقبله بعين الرضا هو الضمير، و منه يصبح معيار نمو الوعي معلقا بيقظة الضمير، يقول روسو: " لا أروم التفلسف معك بقدر ما أريد حثك على إستشارة قلبك. لو أجمع الفلاسفة على تسفيه رأيي و شعرت أنت في نفسك أنني على حق، فهذه غاية ما أطمح إليه"²¹، ليضيف: " إن الإقبال على الطيب و النفور من الخبيث شعوران طبيعيان فينا بقدر ما هو طبيعي حب الذات. ما يصدر عن الضمير ليس إستنتاجا بل

شعور²²، و إذا أردنا أن نسقط هذا الأمر على الثقة، يمكننا القول أن علاقة الحاكم بالمحكوم تكون سوية و سليمة بالقدر الذي يشعر فيه كلاهما براحة البال و سكينه النفس و رضا الضمير، كل ذلك في ظل الحرية، مبدأ الحياة في المجتمع الليبرالي و منتهاهما.

بهذا الشكل، تكون غاية التربية حسب روسو هي تشكيل الفرد الذي يقتاد بما يملئ عليه ضميره، مستئنسا بما يقرأ في كتاب الطبيعة، و بصورة أقل . تكاد تكون مهملة . بما تزخر به الثقافة في شتى تجلياتها، و يكون أهم تحدي يقف إزاءه الفرد في المجتمع الليبرالي هو تحدي منح الثقة، من خلال إتخاذ موقف من إشكالية التعايش مع الجماعة و في الوقت ذاته المحافظة على ما وهبته الطبيعة من حقوق و على رأسها الحرية،

و صفوة القول فيما يُنظر له روسو حول نظام التربية الليبرالية، أن ليس العقد الإجتماعي إلا أسمى وسيلة رمزية لتجلي الوعي، و أفضلها عمليا لزيادة توطيق الثقة بين الحاكم و المحكوم و توسيع مجال الحريات و الحقوق الفردية و الجماعية، الشغل الشاغل لمن يعيش في المجتمع الليبرالي.

في هذا السياق ذاته المتعلق بنسق التربية الليبرالية في عصر التنوير، يرافع جون ستيوارت مل J.S.Mill عن شكلٍ لليبرالية السياسية يستند لرؤية تربوية غايتها المنفعة، و المنفعة التي يتطلع إليها "مل" مرنة مقارنة بما قدم جيريمي بنتام Jeremy Bentham (1748.1832)، إنها منفعة منسجمة مع بُعد الحرية الذي يمثل محور كل تنظير في الليبرالية، هذه المرونة في الطرح نستشفها في مدخل الترجمة العربية لكتاب حدود الليبرالية السياسية . و هو الكتاب الذي يجمع كتابي مل عن الحرية و المنفعة . إذ يرد القول: "إننا نجده في جميع كتاباته يعلن عن تمسكه الصارم بالمبادئ النفعية ثم نجده يضطر فيما بعد بسبب إنصافه و ذهنه المفتوح إلى الإعتراف بوجود إستثناءات، و يُدخل بعض التحفظات التي لم يكن بإمكان النفعية التقليدية الكاملة و الضيقة الإعتراف

بها على الإطلاق"²³ ، و يعتبر "مل" نظريته في المنفعة نظرية في السعادة، و أن الجهد الذي قام به في التنظير لهذا الموضوع يهدف أساسا لتعزيز البرهان الذي يتناسب مع هذه النظرية، و ينبه للأساس العقلي الذي يقوم عيله هذا البرهان و العائق الرئيسي الذي يقف إزاء قبول هذه النظرية، و المتمثل إما في جهل الفكرة شعبيا أو في شكلها السائد لدى الذوق العام، و يوضح ذلك بالقول: " يجب أن أكرر مرة أخرى أن الشيء الذي نادرا ما يعترف به خصوم نظرية المنفعة ألا وهو: أن السعادة التي تشكل المعيار النفعي للسلوك الصائب ليست سعادة الفرد الخاصة، بل سعادة جميع الذين يتأثرون بالفعل، و تتطلب منه نظرية المنفعة العامة. فيما بين سعادته و سعادة الآخرين. أن يكون نزيها على نحو صارم كالشاهد النزيه و الخير. و نحن نقرأ في القاعدة الذهبية ليسوع الناصري الروح الكاملة لأخلاق المنفعة: إفعل كما تريد أن يفعل بك الناس، و أحب جارك كنفسك"²⁴، و يضيف قائلا: " الأسئلة التي تتعلق بالغايات هي أسئلة تتعلق بالأمور المرغوب فيها، و نظرية المنفعة هي التي تقول أن السعادة أمر مرغوب فيه، بل هي الشيء الوحيد المرغوب فيه بوصفه غاية، في حين أن كل شيء آخر لا يكون مرغوبا فيه إلا بوصفه وسيلة لتلك الغاية"²⁵، و إذ لا ننكر أن التربية مجرد وسيلة تتفاوت صحة و قوة برامجها و مناهجها، فإن هذا التفاوت في نظر مل مرتبط بدرجة المنفعة التي تتحقق أي مدى السعادة التي تلحق الفرد و من حوله، و أن ليس هناك ضوابط أخلاقية قبلية تحدد النافع، و إنما التربية هي التي توجه نحو أفضلها في كل حين، بمعنى أن الأوامر الأخلاقية تتساق مع مؤشر السعادة، حيث يصرح مل عن إحدى قناعاته بالقول: " أعتقد جديا بأن مدونة الأخلاق ليست على الإطلاق حقا إلهيا، و أنه ما زال على الإنسانية أن تتعلم الكثير عن تأثير الأفعال على السعادة العامة، و اللوازم الطبيعية لمبدأ المنفعة. كما هي الحال في تعلم كل فن عملي. قابلة لإصلاح لا حد له"²⁶، هذه القناعة تعكس التوجه العملي الذي يمكن التعبير عنه بالصيغة:

تكون الضوابط الأخلاقية صحيحة إن كانت نافعة، و هي الصيغة التي سينحت وفقها البراغماتيون لاحقا مبدأ فلسفتهم الذي يقول: تكون الفكرة صحيحة إن كانت عملية قابلة للتطبيق على أرض الواقع، و ربما لهذا السبب نرى الكثيرين يخلطون بين مذهب المنفعة و المذهب البراغماتي، و هم معذورون في ذلك بالنظر لتشرب كلا الفلسفتين من نفس المنبع، إنه منبع إعلاء شأن الذات أو ما نراه من الميزات البارزة في الليبرالية ألا و هو الفردانية، و بالرغم من لهفة "مل" لتحقيق أقصى قدر من المنفعة لأوسع شريحة من الناس أو ما إصطلح عليه بالسعادة العامة، إلا أن الواقع يكشف عن صعوبة إقناع الليبرالي الذي يزعمه شرط إرتباط سعادته بسعادة الآخرين، بسبب التخوف من التضيق على نطاق الحرية و حياة الخصوصية التي تتلخص في الفردانية.

إن قداسة الفردانية التي تُوسَّح الليبرالية في عصرنا، نقلت التركيز من الإهتمام بالتعلم تبعاً لأهداف تربوية معينة إلى الإهتمام بالتعلم القائم على تطوير الكفاءات، أي أنه قد وقع تراجعاً في النظم التربوية عن دفع المتعلم لتحقيق أهداف تم رسمها مسبقاً، قصيرة و متوسطة و بعيدة المدى تبعاً لنوع الملكات و القدرات التي يُنتظر شحذها، و التوجه في المقابل إلى الإعتبار بشكل المنفعة . التي يطلبها المتعلم في كل مرحلة من مراحل التعليم . في إختيار الكفاءات التي يقتضي الحال تطويرها، إذ لا مجال للشك في أن المنفعة (السعادة) التي يبتغيها الطفل في مراحل نموه الأولى تختلف عن تلك التي ينتظرها الطالب الجامعي أو المدير التنفيذي أو السياسي مثلاً، و أن الكفاءات التي يحتاجها الإداري تختلف عن المهندس في الورشة و عن الربان في عرض البحر، ما يعني إختلاف الكفاءات الواجب إكتسابها نفسياً و سلوكياً و معرفياً و أخلاقياً في ظل منظومة مل التربية، و حينما نعلم أن هناك معايير تتدرج عبرها و تقاس وفقها الكفاءات ندرك من جانب مدى التناسب بين هذه الرؤية التربوية و بين الرؤية النفعية التي يشترط فيها مل جملة شروط لحصول المنفعة العامة، و من جانب

آخر يتأكد القول بأن الفلسفة النفعية مهدت لنشأة الفلسفة العملية البراغمية.

إنه بسبب مبدأ الفردانية، يقف بعض المفكرين موقفا مستهجنا للمذهب النفعي لما فيه من الإفراط في الأنانية و ضرب عرض الحائط بالقواعد الأخلاقية، غير أن في جعبة "مل" التنظيرية ما يفند مثل هذه الاعتراضات، من مثل: "ليست النفعية (هي) النظرية الوحيدة التي تزودنا بالأعذار التي نتعلل بها عند ارتكاب شر، أو تيسر خداع ضمائنا عند الضرورة، إن الخطأ لا يصدر عن النظريات الخلقية بل عن طبيعة الأعمال الإنسانية المعقدة، وليس من الممكن أن يتشكل السلوك الإنساني بحيث يخلو من الإستثناء، فالمذاهب الأخلاقية تُخفف صرامة قواعدها لتكون ملائمة لشتى الظروف و الأحوال، بشرط أن يُحمّل الإنسان تبعة أفعاله"²⁷.

ليس المقام مناسبا لتقديم المواعظ، إذ أن بحثنا الذي يفترض تصنيفه ضمن الأبحاث الأكاديمية لا يُخَوِّل لنا ذلك، لكن من باب النقد البناء يمكننا القول أن فكرة تخفيف صرامة القواعد الأخلاقية لم يكن يوما لغرض ارتكاب الشر و تقديم الأعذار، فالنفعيون بهذا الشكل يحدّون حدّ أولئك الذين يؤمنون بشرعية الأكاذيب النبيلة، و في التاريخ الغربي المعاصر ما يشهد على فضاة بعض الاحداث التي إنطلقت شرارتها بأكاذيب نبيلة، سكت عنها المجتمع الدولي لمجرد صدورها من أفواه من يوصفون بالنبل و يدعون خدمة أهداف نبيلة.

و يسوقنا الحديث عن النبلاء لبيان شكل آخر من النظم التربوية و من الغايات التربوية، إنه التربية النخبوية، و ذلك ما نلمسه في كتابات ليو شتراوس Leo Strauss (1899.1973) الذي لا يجد حرجا في إعطاء الإمتياز في التربية لطبقة إجتماعية دون بقية الطبقات، و إن بدّا للبعض أن هذا الخطاب يوحى بالتطلع لنظام ليبرالي ميزته التفاوت و تسقيف الحرية، فإن ذلك من بين مبادئ هذا النظام التربوي.

و إذ يقدم شتراوس جواباً أوحداً عن مسألة التسقيف، فهو يرى أن المبرر كامن في التربية ذاتها، و يأتي هذا الرأي تبعاً لما لمسه من جمالٍ في مؤلفات الكتاب الكبار شكلاً و مضموناً، و ما يزيد جمال باطنها أنها تزخر بكنوز محجوبة لا تنكشف إلا بعد عمل تربوي و تعليمي طويل.

و يرى بعض المفكرين أن هذه دعوة يوجهها شتراوس للطلاب لتحفيز قرائهم قصد تفكيك أسرار النصوص، خاصة تلك التي تسمح بتحقيق غاية بناء نظام عادل في ظل التفاوت، إذ من خلال إمتلاك تلك الأسرار يحقق الطلاب التعالي لمصاف النخبة التي تسيطر و توجه و ترسم حدود الحرية، للحيلولة دون خطر إمتلاك الدهماء للحقيقة، و بهذا الشكل يكون في النظام السياسي التفاوت ليس جوراً و الحرية ليست ترخيصاً.

و ينتهز شتراوس الفرص لتنبية القارئ الحذر من جهة و طلبته من جهة ثانية للكلمات المفتاحية التي توحى بأهمية ما سيورد، داخل النظام الليبرالي الذي يسعى لنشر مبادئه و آليات عمله، و ذلك ما نراه في كتابه "في الطغيان"، الذي يمثل قراءة نقدية لكتاب الفيلسوف اليوناني كسينوفون (Xénophon) (430 ق.م) و الذي يحمل العنوان نفسه، إذ يقول في نهاية المقدمة: "لم يبق لنا إلا أمانة، هي أن يصبح من جديد فن كسينوفون معروف و مستوعبا من قبل جيل من الرجال الذين تلقوا إبان شبابههم تدريباً مؤهلاً"²⁸، و يسترسل متحدثاً عن كتاب كسينوفون: "من الممكن إذن أن يكون الكتاب برمته نصيحة موجهة لرجال يافعين يتساءلون عن أفضل خيار للحياة، بعد أن تلقوا تدريباً مناسباً، و هذه النصيحة توصيهم بالكفاح لأجل سلطة الطغيان"²⁹ و ليس من باب الصدفة البتة أن تتكرر من قبل شتراوس مثل هذه التراكيب المُشَقَّرة، التي يجعل فيها غيره من كبار المفكرين و الفلاسفة يصدعون بما يؤمن به، فيتولى دور المؤرخ ليمرر رسائله و بالتحديد نصائحه كما هو الحال ههنا، ففي الظاهر يترك شتراوس الإنطباع أن جهده مجرد عارض لتاريخ الأفكار و من ذلك فكرة

الطغيان، و أيضا بحكم إستهجان المجتمعات الليبرالية لكل ما يمت بصلة للطغيان، ينشر شتراوس أفكاره في فلسفة التربية ما بين السطور مستعملا فن الكتابة بدهاء، فتدسب أفكاره بهدوء بين أطياف المجتمع الليبرالي و بالأخص بين شريحة العامة التي يصدق وصف حال الفرد فيها بالغافل السعيد، و الذي يسهر على نجاح هذا الرهان هم النخبة التي لها مآرب أخرى غير تلك المعلنة للعامة حتما.

إن المتمعن في عبارتي شتراوس أعلاه يقف على أسلوب متميز من أساليب الكتابة و هو الإيحاء، إذ يستعمل شتراوس عبارة "الذين تلقوا تدريباً مؤهلاً" ليخص من يمكنهم معرفة فن كسينوفون و إستيعابه، بينما عند حديثه عنهم يعملون بذلك الفن و تلك النصيحة و يكافحون لسيادة الطغيان فإنه يتخذ تعبيرا آخر يتمثل في قوله: "الذين تلقوا تدريباً مناسباً"، و كأنه يقول: إن الكل له فرصة للتأهيل في الجانب النظري لفن كسينوفون، أما الذين يضعون خطته و يسهرون على تطبيقه فهم الذين لهم تكويناً مناسباً ، و هؤلاء هم النخبة التي إكتملت لديها القناعة و توفرت فيها شروط القيادة و الكفاح لإقامة نظام سياسي ليبرالي إستثنائي، و يجعلون الحقيقة حكراً على الذي يملك المعرفة و ليس على صاحب الرأي، كل ذلك في تناغم مع فكرة روسو التي لخصها شتراوس في أنه لا يمكن تصور الكثرة تحكّم و القلة تحكّم، إن هناك دائماً قلة مؤهلة للحكم و تملك المهارات اللازمة للمهام المناسبة.

إن السبب الرئيس الذي جعل شتراوس ينزع لهذا الحل هو في الحقيقة مرتبط بالمخاطر التي تهدد أهم شكل من أشكال الليبرالية و هو الديمقراطية الليبرالية. رغم أن هناك من يظن بإيمان الليبرالية بصورة واحدة للدولة هي الديمقراطية الليبرالية.³⁰، إذ يقول أحد المفكرين: " لم تجد الديمقراطية حتى الآن طريقة للدفاع عن نفسها ضد الإنصياع الزاحف و التعدي المتزايد باستمرار على الخصوصية التي تشجعها"³¹، و هذا التعدي على الخصوصية و الفردانية

أوصل بعض الخطابات لحد القول أن الحريات المدنية و السياسية ليست حكرا على الديمقراطية، بل إنها موجودة حتى في النظم الأكثر شمولية مثل الشيوعية، و يعلق شتراوس على هذا الإجحاف في حق الديمقراطية الليبرالية قائلا: " وحدهم الأشخاص المستخفون بشكلٍ شاذٍ أو غير المسؤولين يمكنهم القول أن هناك فرقا هيناً بين الشيوعية و الديمقراطية"³². إنه فعلا إستخفاف بالعقول في وضع هذين الشكليين من الأنظمة في سلة واحدة، فالتناقض بينهما حاد لدرجة أن الوعي بمآلات مبادئ كل منهما واضح للداني و القاصي، و لحل هذه المعضلة يصف شتراوس أكثر الإجراءات نجاعة، إنه الإجراء الذي وضع القدامى خطوطه العريضة، إذ يقول: " بقدر وعي الديمقراطية بهذه المخاطر، يزداد التفكير على إكراهنا لرفع مستواها و إمكانياتها، عن طريق العودة لمفاهيم القدامى حول التربية، أقصد نمطا من التربية لا يمت بصلة للتربية الجماهيرية، و إنما كتربية أكثر سموًا للموهوبين بالطبيعة. سيكون تقليلا من شأنها إن أسميناها تعليماً ملكياً"³³.

و السؤال الذي يفرض نفسه ههنا يتمظهر في صورتين، يتمثل الأول في ما يجعل التعليم الملكي ناقصا؟ أما الشق الآخر للسؤال فيخص ما طبيعة التعليم الأرفع شأننا الذي يبتغيه شتراوس؟

إن توصيف التعليم الملكي بإعتباره تكويناً لتنمية قدرات المقبلين على الإمساك بصولجان العرش هو توصيف لا يحاذي الصواب، إنه تعليم خاص بفئة تُعد على أصابع اليد، يتلقى فيها المتعلم مختلف العلوم و الفنون و بشكل خاص أساليب السلوك على الطريقة الملكية و فوق هذا و ذاك إكتساب الأهم في نمط التعليم الملكي و هو مهارات و كفاءات تسيير شؤون الرعية و المحافظة على المُلْك، و بهذا الشكل فالتعليم الملكي هو لا محالة من أرقى أنظمة التعليم، لكن ما الذي يمكن الوقوف عليه إن تأملنا الصورة بعيدا عن منطق إيديولوجيا الملوك؟

إن الأمر اللافت في هذا النظام التعليمي هو إقتصار المنتسبين إليه على أفراد العائلة المالكة و بعض من في حاشيتها، و هو لا يشترط معيارا من مثيل التمتع ببعض المواهب و المؤهلات للإلتحاق بركبه، كما يتسم طابعه بمحدودية الحاجة لإختبار المكتسبات و القدرات و غربة ذوي التميز، و هو ما يعني إهدار طاقات بشرية هائلة يزخر بها أي مجتمع يعيش تحت نظام الملّك، ذلك مما يراه شتراوس سيئا في التعليم الملكي رغم توافقه مع تصوره حول التربية التي ينبغي أن تكون من نصيب القلة فحسب.

و إذ يرفض شتراوس التعليم الملكي بحكم عدم نجاعته كفاية فإنه لا يألوإهتماما أيضا للتعليم الديمقراطي الذي دنسته الشعبوية، و بديلا لهذا و ذاك يدعو لأن يكون التعليم متاحا لقلة أرستقراطية تمثل زبدة المجتمع، إستنادا للمنطق الأفلاطوني الذي يعتبر إمتلاك العامة الحقيقة خطرا على المجتمع، و يتبنى في ذلك الموقف الذي يتلخص في عبارة: أن الرأي متاح للعامة بينما المعرفة فهي للخاصة وحدها، و هذه الخاصة هي نخبة المجتمع التي بيدها مفتاح سبيل عيش المجتمع الليبرالي، أي إيجاد التناغم بين إقامة العدالة و تسقيف الحرية، و بهذا الشكل تتلخص غاية التربية الليبرالية في منظور شتراوس في تكوين نخبة أرستقراطية بيدها ناصية حقيقة جواب الإشكالية التي تمثل فيها الحرية قطب الرحي: "كيف نوائم نظاما غير جائر مع حرية ليست ترخيصا؟"³⁴.

ختاما، يمكننا أن نسجل جملةً من النتائج التي أفضى إليها تحليلنا لمشكلة غايات التربية في الفلسفات الليبرالية، و هي:

1. أخذ مفهوم الليبرالية دلالات متفاوتة نسبيا عبر التاريخ، و هو ما يعني تنوع أشكالها و كذا المشكلات التي أثارها و تثيرها بين كل حقبة و أخرى، و حتى لو كان حلم بسط سطوة الحرية الذي راود مفكري عصر التنوير الرومانسيين هو العمود الفقري لليبرالية، فإنه لم يعد له ذلك الزخم الذي إنتشر ماضيا، و بدأ

بالتراجع و التآكل مع ما حملته الإيديولوجيات المعاصرة، ليست الشمولية فحسب بل حتى الليبرالية ذاتها، و أفضل مثال عن ذلك معادلة شتراوس التي تُؤايمُ بين نظام غير جائر مع حرية ليست ترخيصاً.

2. لقد عزز التنظير للفلسفة النفعية إبتداءً من القرن الثامن عشر على إشتداد النزوع للفردانية و مطاردة السعادة، و قد وفرت البراغماتية لاحقاً المادة التي تغذي المناهج و البرامج التربوية في سبيل بلوغ هذه الغاية، و ليس هناك شكاً أن تضخم الفردانية قد إنعكس سلباً على آفاق ممارسة الحرية.

3. خلقت النزعة الفردانية إنشغالا هاما تمثل في التفكير في المجتمع الآمن، فإندفعت بعض المجتمعات الليبرالية لمقايضة الحرية مقابل الأمن، و هو ما يعني العودة للحق الطبيعي الأول الذي ألح عليه هوبز، و المتمثل في حق البقاء على قيد الحياة. و هو ما يعني تغير الأولويات في الغايات التربوية و تراجع تثمين الحرية كغاية، منها ولدت الليبرالية و إليها تؤول.

4. مما أنتجته الفردانية أيضا إقرار فكرة التفاوت بين الأفراد، و هي الفكرة التي نقف على تفاصيلها في مؤلف روسو " بحث في منشأ و أسس عدم المساواة بين الناس"، و إذ يرى البعض في التفاوت جوراً فإنه لدى ليو شتراوس مثلاً فرصة لتلقي النخبة تعليماً أسمى من التعليم الملكي، لتحقيق غاية أسمى و هي السهر على الهندسة الإجتماعية على العموم، و هندسة الغايات التربوية الليبرالية بالشكل الرياضي الأشد إحكاماً.

أخيراً، نشير أن بحثنا قد كشف عن بعض الغايات المحورية فحسب لمنظومة التربية الليبرالية، كالحرية و السعادة و بناء الثقة و إحتكار المعرفة، لهذا فإننا نوصي بالبحث في شق آخر في بقية الغايات الأساسية التي تهفو المجتمعات الليبرالية في مجالات الثقافة و الإقتصاد و السياسة و لإدراكها تبعاً

لخصوصية الإيديولوجيا الليبرالية التي يتبنى كل منها على حدى، و الغايات الفرعية أيضا التي تختلف من فلسفة ليبرالية لأخرى .

الهوامش:

¹. جان توشار، تاريخ الأفكار السياسية، ج 1، ترجمة ناجي الدراوشة، دار التكوين للتأليف و الترجمة و النشر، دمشق، ط 1، 2010، ص 33

². محمد سبيلا و نوح الهرموزي، موسوعة المفاهيم الأساسية في العلوم الإنسانية و الفلسفة، منشورات المتوسط، بغداد، ط 1، 2017، ص 412

³. المرجع نفسه، ص 413

⁴. الصفحة نفسها

⁵. أندرو إدجار و بيتر سيدجويك، موسوعة النظرية الثقافية، ترجمة هناء الجوهري، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ط 1، 2009، ص 424

⁶. المرجع نفسه، ص 424

⁷. عبد الله العروي، مفهوم الحرية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط 5، 1993، ص 39

⁸. المرجع نفسه، ص 40

⁹. المرجع نفسه، ص 21

¹⁰. برهان غليون، مجتمع النخبة، معهد الإنماء العربي، بيروت، ط 1، 1986، ص 19

¹¹. المرجع نفسه، ص ص 19.20

¹². أفلاطون، القوانين، ترجمة محمد حسن ظاظا، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1986، ص 24

¹³. المرجع نفسه، ص 15

¹⁴. المرجع نفسه، ص 317

¹⁵. جان جاك روسو، إميل، ترجمة نظمي لوقا، الشركة العربية للطباعة و النشر، د ط، د س، ص ص 237.238

¹⁶. جان جاك روسو، دين الفطرة، ترجمة عبد الله العروي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط 1، 2012، ص 12

- ¹⁷. الصفحة نفسها
- ¹⁸. جان جاك روسو، إميل، ص ص 84.83
- ¹⁹. المرجع نفسه، ص 326
- ²⁰. المرجع نفسه، ص 332
- ²¹. جان جاك روسو، دين الفطرة، ص 76
- ²². المرجع نفسه، ص ص 77.76
- ²³. جون ستيوارت مل، أسس الليبرالية السياسية، ترجمة إمانم عبد الفتاح إمام و ميشيل متياس، مكتبة مدبولي، القاهرة، 1996، ص 15
- ²⁴. المرجع نفسه، ص 55
- ²⁵. المرجع نفسه، ص 77
- ²⁶. المرجع نفسه ص 63
- ²⁷. توفيق الطويل، مذهب المنفعة العامة في فلسفة الأخلاق، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط 1، 1953، ص ص 164.165
- ²⁸ - Leo Strauss, De la tyrannie, trad Hélène Kern, Gallimard, 1954. p 51
- ²⁹ - Ibid, p 53
- ³⁰. أنظر، المرتكزات الفكرية لليبرالية، طلال حامد خليل، مجلة دفاتر السياسة و القانون، ع 15، 2016، ص 163
- ³¹ - Leo Strauss, Qu'est ce que la philosophie politique, trad Olivier Sedeyn, PUF, 1959, P 42
- ³² - Ibid
- ³³ - Ibid
- ³⁴ - La persécution et l'art d'écrire, Leo Strauss, trad Olivier Sedeyn, Gallimard, 2003, p 69

قائمة المراجع:

1. أفلاطون، القوانين، ترجمة محمد حسن ظاها، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1986.
2. برهان غليون، مجتمع النخبة، معهد الإنماء العربي، بيروت، ط 1، 1986

-
3. توفيق الطويل، مذهب المنفعة العامة في فلسفة الأخلاق، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط 1، 1953.
 4. جان جاك روسو، إميل، ترجمة نظمي لوقا، الشركة العربية للطباعة و النشر، د ط، د س، ص ص 237.238
 5. جان جاك روسو، دين الفطرة، ترجمة عبد الله العروي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط 1، 2012.
 6. جان توشار، تاريخ الأفكار السياسية، ج 1، ترجمة ناجي الدراوشة، دار التكوين للتأليف و الترجمة و النشر، دمشق، ط 1، 2010.
 7. جون ستيوارت مل، أسس الليبرالية السياسية، ترجمة إمانم عبد الفتاح إمام و ميشيل متياس، مكتبة مدبولي، القاهرة، 1996.
 8. الطيب بوعزة، نقد الليبرالية، دار مجلة البيان، الرياض، ط 1، 2009
 9. عبد الله العروي، مفهوم الحرية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط 5، 1993
 10. Leo Strauss, De la tyrannie, trad Hélène Kern, Gallimard, 1954 .
 11. Leo Strauss, Qu'est ce que la philosophie politique, trad Olivier Sedeyn, PUF, 1959.
 12. Leo Strauss, La persécution et l'art d'écrire, trad Olivier Sedeyn, Gallimard, 2003,
- الموسوعات:**
1. أندرو إدجار و بيتر سيدجويك، موسوعة النظرية الثقافية، ترجمة هناء الجوهري، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ط 1، 2009
 2. محمد سبيلا و نوح الهرموزي، موسوعة المفاهيم الأساسية في العلوم الإنسانية و الفلسفة، منشورات المتوسط، بغداد، ط 1، 2017
- المجلات:**
- طلال حامد خليل، المرتكزات الفكرية لليبرالية، مجلة دفاتر السياسة و القانون، ع 15، 2016