JPI
Journal of Philosophical Investigations



پژوهش‌های فلسفی

دوره ۱۸، شماره ۴۹، زمستان ۱۴۰۳

شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱
شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳

Journal of Philosophical Investigations
University of Tabriz

مجله علمی– پژوهشی

پژوهش‌های فلسفی

دورهٔ ۱۸، شماره مسلسل ۴۹، زمستان ۱۴۰۳

فصلنامه علمی

پژوهش‌های فلسفی

دانشگاه تبریز- دانشکده ادبیات- گروه فلسفه

شاپای الکترونیکی: **۲۴۲۳-۴۴۱۹**

شاپای چاپی: **۲۲۵۱-۷۹۶۰**

صاحب امتیاز: **دانشگاه تبریز**

مدیر مسئول: **دکتر حسن فتحی** *دانشیار فلسفه غرب دانشگاه تبریز*

سردبیر: **دکتر محمد اصغری** *استاد فلسفه غرب دانشگاه تبریز*

هیئت تحریریه:

سوزان هاک	*استاد حقوق و فلسفه دانشگاه میامی آمریکا*
گالن استراوسون	*استاد فلسفه دانشگاه تگزاس، اوستین آمریکا*
موریس همینگتون	*استاد فلسفه غرب دانشگاه دولتی پورتلند آمریکا*
اسلاوی ژیژک	*استاد فلسفه مدرسه تحصیلات تکمیلی اروپا EGS سوییس*
رابرت داستال	*استاد فلسفه غرب کالج برین ماور آمریکا*
سایمون کریچلی	*استاد فلسفه مدرسه تحصیلات تکمیلی اروپا EGS سوییس*
لاورنس کهون	*استاد فلسفه کالج صلیب مقدس آمریکا*
توماس شیهان	*استاد مطالعات دینی و فلسفه آلمانی دانشگاه استفورد آمریکا*
جیمز مگرینی	*استاد فلسفه و مطالعات دینی کالج DuPage آمریکا*
هوارد سنکی	*استاد فلسفه غرب دانشگاه ملبورن استرالیا*
محمود نوالی	*استاد فلسفه غرب دانشگاه تبریز*
مرتضی شجاری	*استاد فلسفه اسلامی دانشگاه تبریز*
منصور ایمانپور	*دانشیار فلسفه اسلامی دانشگاه تربیت معلم آذربایجان*
عبدالرزاق حسامی‌فر	*استاد فلسفه غرب دانشگاه بین‌المللی امام خمینی*
عبدالکریم رشیدیان	*دانشیار فلسفه غرب دانشگاه شهید بهشتی*
مصطفی شهرآیینی	*دانشیار فلسفه غرب دانشگاه تبریز*
مجید صدرمجلس	*دانشیار فلسفه غرب دانشگاه تبریز*
حسن فتح‌زاده	*دانشیار فلسفه غرب دانشگاه زنجان*
حسن فتحی	*دانشیار فلسفه غرب دانشگاه تبریز*
یوسف نوظهور	*دانشیار فلسفه غرب دانشگاه علامه طباطبائی*
علیرضا فرنام	*استاد روانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تبریز*
محمود صوفیانی	*دانشیار فلسفه غرب دانشگاه تبریز*

مدیر داخلی: **دکتر محمود صوفیانی** *دانشیار فلسفه غرب دانشگاه تبریز*

ناشر: **دانشگاه تبریز**

نشانی: **تبریز، دانشگاه تبریز، دانشکدهٔ ادبیات و زبان‌های خارجی، دفتر نشریات علمی**

تلفن: **۳۳۳۹۲۱۳۱-۰۴۱** نمابر: **۳۳۳۴۲۴۹۰-۰۴۱**

وب‌سایت: **http://philosophy.tabrizu.ac.ir**

ایمیل: **philosophy@tabrizu.ac.ir**

پایگاه‌های نمایه کننده:

Scopus, ISC, Doaj, Philpapers, Oaji, Accademia, Sindexs, Magiran, Noormags, Erihplus, Cosmos, Scirev, Portal.issn, Civilica, Europub, Researchbib, Ensani.ir, Road, Indexcopernicus

فهرست مقالات

بنویدی، فاطمه
پدیدارشناسی ادراک موسیقایی از دیدگاه میکل دوفرن ۱

حیاتی، وحید؛ فهیمی‌فر، اصغر؛ پهلوانیان، احمد
مؤلفه‌های تحلیل فیلم از منظر فلسفه پدیدارشناسی ۲۳

نوالی، محمود
ویژگی‌های دازاین در کتاب وجود و زمان هایدگر ۴۳

صدرمجلس، مجید
بررسی و تحلیلِ گزارش ابن‌سینا از نظریهٔ مُثُل در کتاب شفاء ۶۱

کرمپوری، محمد؛ اسلامی، روح‌اله
حاکمیت هوش مصنوعی از دیدگاه پدیدارشناسی سیاسی ۸۳

اقبالی، علی؛ کاردان حلوائی، ژیلا
آموزش تفکر انتقادی و جایگاه باورهای معرفت‌شناختی در آن ۱۱۱

اکرمی، میرجلیل؛ کریمپور، پریسا
مقام و منزلت عقل در نگاه عارفانه عین‌القضات ۱۳۱

آفرین، فریده
مقایسه هستی‌شناسی مارتین هایدگر و ژیل دلوز از بعد اجتماعی: فوگ در برابر ریتورنلو ۱۵۵

مرادی، علی؛ کاوندی، سحر؛ جاهد، محسن
نقش روح‌القدس در نظام رستگاری در اندیشه آگوستین قدیس ۱۷۷

خدیوی، اسدالله
بررسی کاربردها و چالش‌های متاورس در آموزش: یک مرور نظام‌مند ۱۹۳

قریشی خوراسگانی، جمال؛ کرباسی‌زاده، علی
مناقشه فوکو با هایدگر و دریدا در فهم و تفسیر فلسفه افلاطون ۲۱۹

نمایندگی، زهرا سارا؛ فتح طاهری، علی
سوژه در وضعیت‌های تفریقی (مروری بر مفهوم سوژه در ادوار اندیشهٔ آلن بدیو با تأکید بر هستی‌شناسی تفریقی) ۲۴۵

دانیالی، عارف؛ موسی‌خانی، کاظم
فوکو و هستی‌شناسیِ رمان: واسازی مفهوم خانه ۲۶۹

سلمانی، علی؛ سلیمی، سپهر
تبیین مفهوم فرم در سپهر زیباشناسی کانت و نسبت آن با اندیشه راجر فرای و کلایو بل ۲۹۳

ساعی مهربان، رضا
شناسایی مؤلفه‌های اصلی تعلیم و تربیت متامدرن: یک مطالعه فراترکیب ۳۱۱

خزاعی، زهرا؛ ستوده‌نیا، سارا؛ جوادی، محسن
چالش‌های سازگارگرایان در مواجهه با استدلال مهار زیگوت آلفرد ملی ۳۳۳

اردلانی، حسین؛ واعظی، ملیکه؛ غفاری، مسعود
بررسی تاثیر زیباشناسی بر روش‌شناسی علمی ۳۵۱
صوفیانی، محمود؛ فرهمند، محمد؛ دانش، ابراهیم؛ اصل‌عبداللهی، حسین
نگاه منطبق بکت و هایدگر به مسئله مرگ با تکیه بر نمایش آخر بازی ۳۶۷
ساکت، امیرحسین
جزئی و کلی در ایساغوجی ۳۸۹
نواختی مقدم، امین
مطالعه تطبیقی مبانی معرفت‌شناختی نقد متافیزیک در آراء فلسفی کانت و کارناپ ۴۰۵

Journal of Philosophical Investigations

ISSN (print): **2251-7960**
ISSN (online): **2423-4419**

Department of Philosophy- University of Tabriz- Iran

Founder: **University of Tabriz**
General Manager: **Dr. Hassan Fathi**, *Associate Professor of western philosophy, University of Tabriz*
Editor in chief: **Dr. Muhammad Asghari**, *Professor of philosophy, University of Tabriz*

Editorial board:

Susan Haack	*Professor of law & philosophy, Miami University - USA*
Galen Strawson	*Professor of philosophy, Texas University at Austin - USA*
Muarice Hamington	*Professor of western philosophy, Portland State University - USA*
Slavoj Žižek	*Professor of philosophy, The European Graduate School/ EGS - Switzerland*
Rabert J. Dostal	*Professor of western philosophy, Bryn Mawr College - USA*
Simon Critchley	*Professor of philosophy, The European Graduate School/ EGS - Switzerland*
Lawrence Cahoone	*Professor of philosophy, College of The Holy Cross - USA*
Thomas Sheehan	*Professor of religious studies and philosophy, University of Stanford - USA*
James M Magrini	*Professor of philosophy and religious studies, College of DuPage - USA*
Howard Sankey	*Professor of philosophy, University of Melbourne - Australia*
Mahmoud Navali	*Professor of western philosophy, University of Tabriz*
Morteza Shajari	*Professor of Islamic philosophy, University of Tabriz*
Mansour Imanpour	*Associate Professor of Islamic philosophy, Shahid Madani University of Azarbaijan*
Abdolrazzaq Hessamifar	*Professor of western philosophy, Imam Khomeini University of Qazvin*
Abdolkarim Rashidian	*Associate Professor of western philosophy, Shahid Beheshti's University*
Mostafa Shahrayini	*Associate Professor of western philosophy, University of Tabriz*
Majid Sadremajles	*Associate Professor of western philosophy, University of Tabriz*
Hassan Fathzadeh	*Associate Professor of western philosophy, University of Zanjan*
Yousef Nouzohoor	*Associate Professor of western philosophy, Allameh Tabataba'i University*
Alireza Farnam	*Professor of psychiatry, Tabriz University of Medical Sciences*
Mahmoud Soufiani	*Associate Professor of western philosophy, University of Tabriz*

Internal Manager: **Dr. Mahmoud Soufiani**, *Associate Professor of western philosophy, University of Tabriz*

Publisher: **University of Tabriz**

Address: **Faculty of Persian Literature & Foreign Languages, University of Tabriz, Tabriz, Iran.**

Tel: **00984133392131** Fax: **00984133342490**

Website: **https://philosophy.tabrizu.ac.ir** E-mail: **philosophy@tabrizu.ac.ir**

Indexing Databases: **Scopus, ISC, Doaj, Philpapers, Oaji, Accademia, Sindexs, Magiran, Noormags, Erihplus, Cosmos, Scirev, Portal.issn, Civilica, Europub, Researchbib, Ensani.ir, Road, Indexcopernicus**

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

Phenomenology of Musical Perception from the Point of View of Mikel Dufrenne

Fatemeh Benvidi

Assistant Professor, Iranian Academy of the Arts, Iran. E-mail: benvidi@honar.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 23 December 2023
Received in revised from 27 June 2024
Accepted 01 July 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
music phenomenology, music understanding, music listening experience, Mikel Dfrenne.

ABSTRACT

The main focus of this research is on the phenomenological studies of music from the perspective of the experience of listening to music, with an emphasis on the views of Mikel Dufrenne. This research examines the conditions of musical perception and how phenomenological descriptions of musical experiences play a role in understanding our objective experiences. To answer this question, which is the main goal of the research, with a descriptive-analytical method and a phenomenological approach based on Mikel Dufrenne's point of view, an attempt is made to explain the applications of phenomenology in describing and clarifying the experience of listening to music. Dufrenne considers three stages for aesthetic perception: 1) presence; 2) representation and imagination; and 3) reflection and feeling. According to him, the process of perception is an evolving dialectical process. For this perception, the audience must be active to reach the depth of the aesthetic object and its expression. He concludes that the peak of aesthetic perception is found in the feeling that reveals the way the work is expressed. The findings of this research show that in a phenomenological view, encountering a work of art occurs in the conscious process of recognizing the work, experiencing the work in time and place, the process of execution, and the process of inner development. Although prominent in Dufrenne's account of aesthetic experience in general, it specifically describes the encounter with music as a process of change and development. It also results that in the experience of listening to music, our usual experiences of understanding time and place, body and feeling, and personal and social experience are transformed, and the listener becomes an active participant in this process. Such an experience can not only increase our understanding of performance and theoretical understanding of music but also make the receivers discover not only the work of art but also the process of self-development.

Cite this article: Benvidi, F. (2025). Phenomenology of Musical Perception from the Point of View of Mikel Dufrenne. *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 1-22. https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.59703.3648

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.59703.3648

Extended Abstract

Introduction

Phenomenology is defined as an approach to philosophy centered on the analysis of phenomena that encompasses the flood of human consciousness, including the essential essences, meanings, and relationships of these phenomena. When German and French phenomenological philosophers in the mid-twentieth century attempted to describe all human experience in terms of "essence" or "meaning embedded in and associated with the phenomenon," a new view of aesthetic experience began to emerge. Since then, phenomenology has always been involved in art. Painting and literature are particularly featured in many phenomenological accounts of experience that are used to describe how the world appears and how its meaning is formed in and through experience. Mark Wrathall (2010), in his article "The Phenomenological Relevance of Art", believes that "phenomenology in general, and in particular the traditions developed by Heidegger, Merleau-Ponty, Sartre, and Dufrenne, consider works of art in a way that can more directly, more strongly, investigate the phenomena under investigation and show us more clearly than any philosophical prose" (Wrathall, 2010, 9).

Thus, it is easy to see the connection between art and phenomenology, but it is less certain that music is a particularly popular subject in phenomenology. The term musical phenomenology does not often appear in philosophical literature, and its presence is usually accompanied by whether there is a musical phenomenology to speak of. How does phenomenology deal with music? Are phenomenological studies of music and musical experiences useful in understanding the objectivity of everyday experiences? In other words, although music is an everyday item and, in the words of Arnold Berleant, "aesthetic theory and musical performance do not inhabit completely different worlds" (Berleant, 1999, 73), the relationship of phenomenology with music is not simple. Of course, phenomenology and music are related both historically and theoretically. On the one hand, music in the early days of phenomenology was a subject that was considered by the "early phenomenologist" Carl Stumpf (Benson, 2011, 608). On the other hand, the way we hear the melody becomes an important part of Husserl's explanation of inner time consciousness (Husserl, 1991, 53-5). However, music is rarely mentioned in the phenomenological works of the authors mentioned above, except Dufrenne, and they did not consider it a field of great philosophical interest. Even where music, as it seems, is the studied phenomenon, it is always considered from the point of view of its temporal nature. However, the temporality of music may be understood very differently. As Roman Ingarden has shown, "the temporal character of music is at least twofold: it is either experienced according to objectively-seeming physical measurements, or it is experienced merely mentally as internal time or pseudo-time" (Ingarden, 1986).

However, despite the rarity of direct references to music as art, phenomenological writers somehow find music suitable for explaining the most vital areas of phenomenology. Although the phenomenology of music in the sense of studies dedicated to music and its artistic and aesthetic aspects is rare, many musical references in phenomenological writings have paid attention to music as a means of explanation and not specifically its purpose. According to experts in this field, "contrary to what it seems, music and musical references may be found in phenomenological texts because of the way music is present, the way it is experienced - as a way of perception and as a process; and perhaps the phenomenology of music has more to do with the way some writers choose to describe the world than with music in general" (Szyszkowska, 2018).

According to these explanations, we have chosen the phenomenological approach among the approaches to music. Because the phenomenological approach is explicitly focused on music as a phenomenon heard and as something that has an existential structure and meaning. Of course, paying attention to music as heard or experienced seems like a simple claim at first, but the implications are significant. For example, what is the status of music concerning a "heard phenomenon", what role do our theoretical concepts of music play in our experience of it, what is a piece, what is a score, and what analytical methods can be used to study the phenomenon of sound? Although the phenomenological approach answers existing questions, it also creates new ones.

To answer these questions, in this article, we examine the experience of listening to music based on Michel Dufrenne's opinions. Dufrenne's theories, like those of Roman Ingarden, Alfred Schütz, and Arnold Berleant, are "possible to describe the specific characteristics of music, musical works, and through individual experience" (Szyszkowska, 2018). Ingarden and Dufrenne were both interested in music as an art form. According to Ingarden, musical works together with literary works provide the best research examples of aesthetic phenomena, although they are not easily perceived. It should be noted that the reason why we chose Dufrenne among the phenomenologists is that, unlike Husserl and Heidegger, who use music as a tool to explain their phenomenological ideas, Ingarden and Dufrenne did not use it as a tool, but music is the central issue of their philosophy. Unlike Dufrenne, Ingarden pays more attention to the ontological aspect of music. But Dufrenne considers the presence of music and the way of

experiencing it as a way of perception and as a process that causes the development of human intellectual and intellectual skills.

Therefore, although music plays a central role in the lives of many people today; but still the issue is still how these people understand music and communicate with it. Does music have a role in their life and growth? Do we need theoretical knowledge to understand music? Can conducting phenomenological studies of music be useful in our listening experience in everyday life? Is there a difference between trained and untrained listeners?

Therefore, in this research, with a phenomenological approach, while referring to the opinions of Mikel Dufrenne, and with a descriptive-analytical and documentary method, and using available library resources, the experience of listening to music is analyzed and investigated in an argumentative way, and an attempt is made to answer a question. Originally Answered: What are the conditions for the possibility of musical perception, and how is it strengthened?

Conclusion

The first issue that was addressed was that to understand music, the listener doesn't need to be familiar with theoretical topics; because the conceptualization of music is not equivalent to the experience of music and may prevent the pleasure of understanding.

The second issue was the importance of the music process. We saw that music is a physical, emotional, and also perceptive process, and to understand and appreciate music, it must be experienced; because the experience of listening to music is a process of personal and social growth. It is the process of changing knowledge and growth through reaching out to others and explaining oneself in the process of presenting oneself and most importantly through listening to the world around. Listening to music is an active experience, but it is a special kind of activity that gives the object a quasi-subjectivity, gives it a moving quality, and seems to have a life of its own.

In the third problem, which is aesthetic perception, it was determined how people perceive music from Dufrenne's point of view. He is in three stages: 1) presence, 2) representation and imagination, and 3) reflection and feeling. It showed that, in addition to being one of the components of art, It forms the essence of the aesthetic object and plays an important role in the process of perception. According to him, the peak of aesthetic perception is found in feeling, which reveals how to express the work. He considers feeling a noetic function so that he can reach one of his goals, which is the unity of subject and object. Finally, it considers the aesthetic object as a pseudo-subject. Because it expresses a certain world, and the audience must be able to understand this world in the process of perception. Dufrenne seems to believe that mere theoretical knowledge does not help to understand music. He considers only the first stage (presence) and the second stage of perception (representation and imagination) to be common between trained and untrained listeners. Because a major part of the power of music is in its immediate physical effect on the body of the listener, we cannot ignore this. Also, Dufrenne does not consider the understanding of a piece of music to be only the enjoyment of an experience in which a person understands certain musical characteristics, and considers the phenomenological feeling of Debelli's musical experience to be equivalent to the stage of presence. According to Dufrenne's point of view, most people, even the trained, do not reach the stage of musical perception, which means the dialectical relationship between reflection and feeling. Of course, it may be possible to strengthen the experience of listening to music at least in the first and second stages, with indirect training. Overall, Dufrenne's view shows how phenomenology can help us go beyond a simple understanding of listening to music.

Finally, it is necessary to mention that the experience of listening to music requires education and training for full growth and development because the individual characteristics of the listener and the specific listening situation affect the quality of the music listening experience. Currently, although music is present in our daily lives, there are some obstacles to the experience of listening to it; by constantly playing music in the background of life, our sensitivity to it decreases, and we become numb in a way, and this problem itself prevents the experience of listening to music and even understanding music. In other words, we think that by repeating music in the background of life, we are valuing music, but this is not the case, on the contrary, this behavior leads to the destruction of music and the destruction of the ear. If the goal is to involve the audience, this does not happen, but it seems that today the listeners are only physically present and involved, and this does not add a new dimension to the effect. Perhaps we should pay attention to the distinction between music that should be listened to and music that is heard.

As a suggestion, despite these complexities, we should experience the depth, fear, and majesty of music. Of course, we must consider the variety of music in choosing samples. We need to check our listening habits. Finally, we must constantly examine the relationship between reflection and feeling that is integral to the experience of listening to music. Let's not forget that music is present in a non-conceptual, collective, and historical-social world, resonates, and helps to form our identity. Therefore, contrary to what is thought, purely conceptual music education can never be completely satisfactory.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

پدیدارشناسی ادراک موسیقایی از دیدگاه میکل دوفرن

فاطمه بنویدی

استادیار فرهنگستان هنر جمهوری اسلامی ایران. رایانامه: benvidi@honar.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۰۲
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۰۷
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۴/۱۱
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
پدیدارشناسی موسیقی، ادراک موسیقایی، تجربه گوش دادن به موسیقی، میکل دوفرن.

چکیده

تمرکز اصلی این پژوهش بر مطالعات پدیدارشناختی موسیقی از منظر تجربه گوش دادن به موسیقی با تأکید بر آرای میکل دوفرن است. این پژوهش به بررسی شرایط امکان ادراک موسیقایی می‌پردازد و اینکه چگونه توصیف‌های پدیدارشناختی از تجربیات موسیقایی در درک تجربیات عینی ما ایفای نقش می‌کند. برای پاسخ دادن به این پرسش که هدف اصلی پژوهش است با روش توصیفی- تحلیلی و با رویکردی پدیدارشناختی مبتنی بر دیدگاه میکل دوفرن تلاش می‌شود کاربردهای پدیدارشناسی در توصیف و روشن کردن تجربه گوش دادن به موسیقی تبیین شود. دوفرن سه مرحله برای ادراک زیبایی‌شناختی قائل است: ۱. حضور ۲. بازنمود و خیال ۳. تأمل و احساس. ازنظر او، فرایند ادراک یک فرایند دیالکتیکی روبه‌پیشرفت است. برای این ادراک تماشاگر باید فعال باشد تا بتواند به عمق ابژهٔ زیبایی‌شناختی و بیان آن دست یابد. او نتیجه می‌گیرد که اوج ادراک زیبایی‌شناختی در احساس پیدا می‌شود که نحوهٔ بیان اثر را آشکار می‌کند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که در یک نگاه پدیدارشناختی، مواجهه با یک اثر هنری در فرایندِ آگاهانهٔ شناخت اثر، تجربه اثر در زمان و مکان، فرایند اجرا و فرایند رشد درونی رخ می‌دهد. این موضوع اگرچه در گزارش دوفرن از تجربهٔ زیبایی‌شناختی به‌طورکلی برجسته است اما مشخصاً مواجهه با موسیقی را به‌عنوان یک فرایند از تغییر و رشد توضیح می‌دهد. همچنین این نتیجه حاصل می‌شود که در تجربه گوش دادن به موسیقی، تجربه‌های معمولی ما از درک زمان و مکان، بدن و احساس و از تجربه شخصی و اجتماعی دگرگون‌شده و شنونده به یک شرکت‌کننده فعال در این فرایند تبدیل می‌شود. چنین تجربه‌ای نه‌تنها می‌تواند فهم اجرا و فهم نظری ما از موسیقی را افزایش دهد، بلکه باعث می‌شود دریافت‌کنندگان نه‌تنها اثر هنری، بلکه فرایند خودسازی را کشف کنند.

استناد: بنویدی، فاطمه. (۱۴۰۳). پدیدارشناسی ادراک موسیقایی از دیدگاه میکل دوفرن، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸ (۴۹)، ۲۲-۱
https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.59703.3648

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

پدیدارشناسی به‌عنوان رویکردی به فلسفه با محوریت تحلیل پدیده‌هایی که سیل آگاهی انسان را در برمی‌گیرد، شامل ذات‌ها، معانی و روابط اساساً ضروری این پدیده‌ها تعریف‌شده است. هنگامی‌که فیلسوفانِ پدیدارشناس آلمانی و فرانسوی در اواسط قرن بیستم تلاش کردند تا تمام تجربیات انسانی را برحسب «ذات» یا «معنای نهفته در پدیده و همراه با آن» توصیف کنند، دیدگاه جدیدی از تجربه زیبایی‌شناختی شروع به ظهور کرد. از آن زمان پدیدارشناسی همواره به هنر مشغول بوده است. نقاشی و ادبیات به‌ویژه در بسیاری از گزارش‌های پدیدارشناختی تجربه که برای توصیف نحوه ظاهر شدن جهان و نحوه شکل‌گیری معنای آن در تجربه و از طریق آن استفاده می‌شود، نشان داده‌شده‌اند. مارک راثال[1](۲۰۱۰) در مقاله «ارتباط پدیدارشناختی هنر»، معتقد است

> پدیدارشناسی به‌طورکلی و به‌طور خاص سنت‌هایی که هایدگر، مرلوپونتی، سارتر و دوفرن گسترش داده‌اند، آثار هنری را به‌گونه‌ای در نظر می‌گیرند که می‌توانند پدیده‌های مورد بررسی را مستقیم‌تر، قوی‌تر و واضح‌تر از هر نثر فلسفی به ما نشان دهند (راثال، ۲۰۱۰، ۹).

ازاین‌رو، به‌راحتی می‌توان به ارتباط هنر با پدیدارشناسی پی برد اما با اطمینان کمتری می‌توان گفت که موسیقی به‌طور خاص یک موضوع محبوب در پدیدارشناسی است. اصطلاح پدیدارشناسی موسیقی اغلب در ادبیات فلسفی ظاهر نمی‌شود و حضورش نیز معمولاً با این سؤال‌ها همراه است که آیا پدیدارشناسی موسیقی وجود دارد که بتوان از آن صحبت کرد؟ پدیدارشناسی چگونه با موسیقی سروکار دارد؟ آیا مطالعات پدیدارشناختی موسیقی و تجارب موسیقی در درک عینیت تجربیات روزمره مفید است؟ به عبارتی، بااینکه، موسیقی یک آیتم روزمره است و به قول آرنولد برلانت[2] «نظریه زیبایی‌شناسی و اجرا موسیقایی در جهان‌های کاملاً متفاوت ساکن نیستند» (برلانت، ۱۹۹۹، ۷۳) اما ارتباط پدیدارشناسی با موسیقی ساده نیست. البته پدیدارشناسی و موسیقی هم ازنظر تاریخی و هم ازلحاظ نظری به هم مرتبط هستند. از یک‌سو، موسیقی در دوران اولیه پدیدارشناسی موضوعی بود که توسط «پدیدارشناس اولیه» کارل استامف[4]موردتوجه قرار می‌گرفت (بنسن، ۲۰۱۱، ۶۰۸). از سوی دیگر، نحوه شنیدن ملودی به بخش مهمی از توضیح هوسرل از آگاهی زمان درونی تبدیل می‌شود (هوسرل، ۱۹۹۱، ۵–۵۳). بااین‌حال، موسیقی به‌ندرت در آثار پدیدارشناختی نویسندگان ذکرشده در بالا به‌استثنای دوفرن، ذکرشده است و آن را حوزه‌ای از علائق بزرگ فلسفی تلقی نکرده‌اند. حتی درجایی که موسیقی، آن‌طور که به نظر می‌رسد، پدیده موردمطالعه است، همواره از منظر ماهیت زمانی آن موردتوجه قرار می‌گیرد. بااین‌حال، زمانمندی موسیقی ممکن است بسیار متفاوت درک شود.

> ویژگی زمانی موسیقی حداقل دو برابر است: یا مطابق با اندازه‌گیری‌های فیزیکی که به‌طور عینی به نظر می‌رسد تجربه می‌شود، یا صرفاً ذهنی به‌عنوان زمان درونی یا شبه زمان تجربه می‌شود (اینگاردن، ۱۹۸۶).

---

[1] Mark Wrathall
[2] The Phenomenological Relevance of Art
[3] Arnold Berleant
[4] Carl Stumpf

بااین‌حال، علی‌رغم کمیابی ارجاع مستقیم به موسیقی به‌عنوان هنر، نویسندگان پدیدارشناس به‌نوعی موسیقی را برای توضیح حیاتی‌ترین حوزه‌ها برای پدیدارشناسی مناسب می‌دانند. درواقع اگرچه پدیدارشناسیِ موسیقی به معنای مطالعاتی که به موسیقی و جنبه‌های هنری و زیبایی‌شناسی آن اختصاص داشته باشد کمیاب است اما ارجاعات موسیقایی زیادی در نوشته‌های پدیدارشناختی وجود دارد که به موسیقی به‌عنوان یک ابزار توضیح و نه مشخصاً هدف آن توجه کرده‌اند.

> برخلاف آنچه به نظر می‌رسد، موسیقی و ارجاعات موسیقایی ممکن است در متون پدیدارشناختی به دلیل نحوه حضور موسیقی، شیوه تجربه آن- به‌عنوان راهی برای ادراک و به‌عنوان یک فرایند- یافت شود؛ و شاید پدیدارشناسی موسیقی بیشتر با روشی که برخی از نویسندگان برای توصیف جهان انتخاب می‌کنند، ارتباط داشته باشد تا با اشاره به موسیقی به‌طورکلی (شوشکفسکی، ۲۰۱۸).

با توجه به این توضیحات ما از میان رویکردهایی که به موسیقی وجود دارد رویکرد پدیدارشناختی را انتخاب کرده‌ایم. زیرا رویکرد پدیدارشناختی به‌طور صریح بر موسیقی به‌عنوان پدیده‌ای شنیده‌شده و به‌عنوان چیزی که ساختار و معنای وجودی دارد، متمرکز است. البته توجه به موسیقی آن‌طور که شنیده‌شده یا تجربه‌شده در ابتدا ادعایی ساده به نظر می‌رسد اما پیامدهای آن قابل‌توجه است. به‌عنوان‌مثال، اینکه وضعیت موسیقی با توجه به یک «پدیده شنیده‌شده» چگونه است، مفاهیم نظری ما در مورد موسیقی چه نقشی در تجربه ما از آن دارند، قطعه چیست، پارتیتور چیست و چه تحلیلی می‌توان از روش‌هایی برای مطالعه پدیده صدا استفاده کرد؟ در واقع اگرچه رویکرد پدیدارشناختی به پرسش‌های موجود پاسخ می‌دهد پرسش‌های جدیدی هم ایجاد می‌کند.

برای پاسخ به این پرسش‌ها در این نوشتار تجربه گوش دادن به[1]موسیقی را براساس آرای میکل دوفرن بررسی می‌کنیم. نظریات دوفرن مانند نظریه‌های رومن اینگاردن، آلفرد شوتز، آرنولد برلانت، برای «توصیف ویژگی خاص موسیقی، آثار موسیقایی و از طریق تجربه فردی امکان‌پذیر است» (شوشکفسکی، ۲۰۱۸). اینگاردن و دوفرن هر دو علاقه‌مند به موسیقی در اشکال هنری خود بودند. ازنظر اینگاردن، آثار موسیقی همراه با آثار ادبی، بهترین نمونه‌های تحقیقاتی از پدیده‌های زیبایی‌شناختی را ارائه می‌دهند، اگرچه به‌راحتی ادراک نمی‌شوند. لازم به ذکر است علت اینکه ما از میان پدیدارشناسان دوفرن را انتخاب کردیم این است که او برخلاف هوسرل و هایدگر که موسیقی را به‌عنوان یک ابزار برای توضیح ایده پدیدارشناسی خود استفاده می‌کنند، اینگاردن و دوفرن به‌عنوان ابزار به‌کار نبردند بلکه موسیقی مسئله محوری فلسفه‌شان است. اینگاردن برخلاف دوفرن بیشتر به جنبه هستی‌شناسی موسیقی توجه می‌کند اما دوفرن نحوه حضور موسیقی و شیوه تجربه آن را به‌عنوان راهی برای ادراک و به‌عنوان یک فرایند مدنظر دارد که باعث رشد مهارت‌های عقلی و فکری انسان می‌شود.

بنابراین اگرچه امروزه موسیقی در زندگی بسیاری از مردم نقشی محوری ایفا می‌کند اما همچنان مسئله این است که این افراد چگونه موسیقی را درک می‌کنند و با آن ارتباط برقرار می‌کنند. آیا موسیقی نقشی در زندگی و رشد آن‌ها دارد؟ آیا برای فهم موسیقی نیاز به دانش تئوریک داریم؟ آیا انجام مطالعات پدیدارشناختی موسیقی می‌تواند در تجربه شنیداری ما در زندگی روزمره مفید باشد؟ آیا فرقی بین شنونده آموزش‌دیده و آموزش‌ندیده وجود دارد؟

---

[1] در این نوشتار معادل listening را گوش دادن و معادل hearing را شنیدن در نظر گرفته‌ایم.

لازم به ذکر است، مطالعه موسیقی براساس مفاهیم و روش‌های فلسفه پدیدارشناختی یک پیشرفت نسبتاً جدید در هر دو نظریه موسیقی و موسیقی‌شناسی است. ازآنجایی‌که پدیدارشناسی به‌عنوان پایه‌ای برای مطالعه موسیقی، پیشرفتی جدید است، می‌توان انتظار داشت که وضعیت پژوهش در این زمینه به معنای کوهن پیش‌پارادایم[1]باشد. دامنه و تنوع مقالات ارائه‌شده در مجلات [فارسی و انگلیسی] این انتظار را تأیید می‌کند. ازجمله مهم‌ترین و نزدیک‌ترین پیشینه‌های موجود در این زمینه و مرتبط با موضوع این پژوهش می‌توان به منابع زیر اشاره کرد:

کتاب‌ها: اسکروتن (۱۴۰۰) *فهم موسیقی*، پرسش اصلی این است که معنای یک قطعهٔ موسیقی را چگونه باید فهمید؟ چگونه می‌توان احساس یا مطلب خاصی را در قالب نغمه‌ها و اصوات به شنونده «فهماند» و اساساً چگونه می‌توان انتظار داشت که همگان آن را به یک اندازه و یکسان فهم کنند؟ اما مسئله آن‌جایی پیچیده‌تر می‌شود که ما با این پرسش مواجه می‌شویم که آیا شنونده نیز مقصود آهنگساز و معنای موسیقی وی را به همان صورت فهم می‌کند یا خیر؟ دبلیس (۱۳۸۴) *دانشنامهٔ زیبایی‌شناسی* آرای خود را دربارهٔ موسیقی و فهم آن توضیح داده است که در متن مقاله به آن اشاره شده است. کوئن (۱۳۸۶) *فرم و اجرا در موسیقی*، مقاله‌ای دارد باعنوان «پیرامون دو جه از دریافت زیبایی‌شناسانه» که وجه درک چکیده ساختار اثر و وجه درک بی‌درنگ را مورد بررسی قرار می‌دهد. آدورنو (۱۳۹۷) در کتاب *فتیشیسم در موسیقی و واپس‌روی شنیدن*، او معتقد است: موسیقی دیگر هنر نیست، بلکه صرفاً یک کالا است که تابع منطق بازار است. ملاک ارزش آن نه ذوق زیبایی‌شناسی، بلکه معیارهای بازاری است. او از دریچهٔ موسیقی کل وضعیت فرهنگ را نقد می‌کند.

مقالات: مختاری و ذاکر جعفری (۱۳۹۷) «بررسی بداهه‌پردازی در موسیقی ایرانی براساس پدیده‌شناسی استعلایی»، هدف از این پژوهش، رسیدن به تعریفی یکدست از فرایند بداهه‌پردازی با تکیه‌بر روش پدیدارشناسی است. اسعدی (۱۳۸۴) «جستاری در مفهوم موسیقایی زمان از منظری پدیدارشناختی»، با رویکرد پدیدارشناسی به تحلیل موسیقی کلاسیک ایران می‌پردازد؛ خلیلیان (۱۴۰۰) «اثر موسیقی و اجرای آن در زیبایی‌شناسی پدیدارشناختی رومن اینگاردن» به بررسی و توصیف رویکرد پدیدارشناختی اینگاردن در خصوص هستی اثر موسیقی و اجرای آن می‌پردازد؛ ابوالقاسمی (۱۳۹۵) «هستی‌شناسی موسیقی و اثر ادبی از دیدگاه رومن اینگاردن» در این مقاله فقط به آرای اینگاردن درباره موسیقی و ادبیات پرداخته‌شده است.

پایان‌نامه‌ها: صفار ابراهیم‌زاده (۱۳۹۲) *مبانی پدیدارشناسی موسیقی (با تأکید بر آرای دوفرن و اینگاردن)*، درواقع، همان‌طور که از موضوع این پایان‌نامه مشخص است، طرح مبانی پدیدارشناسی موسیقی به‌طورکلی مدنظر بوده است؛ غلامی‌پورفرد (۱۳۹۸) *هستی‌شناسی پدیدارشناختی اثر هنری نزد رومن اینگاردن*، به‌طور مبسوط به بحث بنیادی‌ترین بخش از فلسفه اینگاردن یعنی هستی‌شناسی هنری او می‌پردازد تا راه‌حلی برای مسئله ایدئالیسم بیابد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود بیشتر پژوهش‌ها در حوزه بداهه‌پردازی در موسیقی ایرانی و از میان پدیدارشناسان بیشتر راجع به اندیشه‌های اینگاردن است. لازم به ذکر است، مقالاتی در این حوزه به زبان انگلیسی نوشته‌شده که در متن مقاله به آن ارجاع داده‌شده است. به‌طورکلی مرور پیشینه‌های ذکرشده نشان می‌دهد که علی‌رغم اینکه محققان حول محور موسیقی به بحث و بررسی پرداخته‌اند اما در زمینهٔ تجربه گوش دادن به موسیقی و آرای میکل دوفرن پژوهش‌هایی به‌طور صریح و خاص دیده نمی‌شود. بنابراین در این پژوهش با رویکرد پدیدارشناسی، ضمن استناد به آرای میکل

[1] pre-paradigmatic

دوفرن و با روش توصیفی- تحلیلی و اسنادی و با استفاده از منابع کتابخانه‌ای موجود به شیوه‌ای استدلالی تجربه گوش دادن به موسیقی، مورد تحلیل و بررسی قرار می‌گیرد و تلاش می‌شود که به یک پرسش اصلی پاسخ داده شود: شرایط امکان ادراک موسیقایی چیست و چگونه تقویت می‌شود؟

به این منظور ابتدا اصطلاح «فهم موسیقی» توضیح داده شده، سپس به بررسی پیشینه موسیقی در پدیدارشناسی پرداخته خواهد شد و در پایان به آرای دوفرن درباره اجرا و تجربه گوش دادن به موسیقی اشاره می‌شود.

مسئله فهم موسیقی

مالکوم باد[1] در مقاله‌اش با عنوان «فهم موسیقی[2]» معتقد است اکثر افرادی که به موسیقی اهمیت زیادی می‌دهند، در فهم آن تردید دارند. ازنظر او تردید آن‌ها علت‌های متعددی دارد.

> در وهله اول، آن‌ها می‌دانند که تئوری‌های موسیقی زیادی وجود دارد، ثانیاً، آن‌ها طیف وسیعی از اصطلاحات موسیقی را می‌دانند، اما نمی‌توانند آن را برای قطعات موسیقی که می‌شناسند یا حتی می‌نوازند به‌کار ببرند؛ و ثالثاً، پاسخ‌هایشان به موسیقی با عبارت‌هایی که می‌شود آن‌ها را عاطفی نامید، بیان می‌شود (باد، ۱۹۸۵).

چنین به نظر می‌رسد تا زمانی که کسی نفهمد موسیقی چگونه کار می‌کند، حق ندارد بگوید چه چیزی را بیان می‌کند، انتقال می‌دهد، یا از هر اصطلاح دلبخواه دیگری که در آن حوزه به‌کار می‌رود استفاده کند.

در این راستا، بسیاری از فیلسوفان مدعی شده‌اند که قدردانی[3] از موسیقی مستلزم فهم[4] آن است (لوین، ۱۹۸۶). به این معنا که قدردانی از موسیقی، حداقل باید یک امر آگاهانه باشد که در معرض آگاهی درونی است و شنونده باید بتواند به درون خود نگاه کند یا در صورت امکان به درون خود گوش دهد و به هر کیفیتی از تجربهٔ او که ازنظر موسیقی برجسته است توجه کند. بنابراین برای اینکه برخی از شنوندگان از یک قطعه موسیقی قدردانی کنند، باید بتوانند آنچه را که شنیده‌اند، تاحدی بفهمند اما چه چیزی به‌عنوان فهم به‌حساب می‌آید؟ شنونده باید چه شرایطی داشته باشد تا فهم موسیقایی به او نسبت داده شود؟ آیا یک فهم صحیح وجود دارد؟ شنونده برای فهم مثلاً سمفونی پنجم بتهوون چه مهارتی باید داشته باشد؟ آیا شنونده باید در تئوری موسیقی مهارت داشته باشد؟ آیا شنونده باید سواد موسیقی داشته باشد؟ فهم یک قطعه موسیقی برای یک شنوندهٔ آموزش‌ندیده درزمانی که فاقد دانش تئوریک است، به چه معناست؟ به عبارتی آیا شنونده همان‌طور که برای فهم یک جمله نیاز به آشنایی با زبان موردنظر دارد، در موسیقی هم نیاز به مهارت دارد؟

در این زمینه نظرات متفاوت است، اما پرداختن به همه آن‌ها هدف مقاله حاضر نیست. هدف ما این است که از دیدگاه دوفرن، آنچه را که شنونده باید به آن توجه کند تا بتواند یک قطعه موسیقی را بفهمد، کشف کنیم. به عبارتی، اگر هر دو شنوندهٔ آموزش‌دیده و آموزش‌ندیده به یک اندازه قادر به فهم برخی از قطعات موسیقی باشند، سؤال این است که چه نقطه مشترکی بین تجربه نوازنده

[1] Malcolm Budd
[2] Understanding Music
[3] appreciating
[4] understanding

حرفه‌ای و تجربه شنونده آموزش‌ندیده وجود دارد که این فهم را پایه‌گذاری می‌کند؟ قبل از اینکه به آرای دوفرن در این زمینه بپردازیم، نظر مارک دبلیس را بیان می‌کنیم.

مارک دبلیس چالش شناسایی این ویژگی را برعهده‌گرفته است. دبلیس ادعا می‌کند که این پدیدارشناسی تجربه ادراکی[1]است که باید به آن توجه کرد (دبلیس، ۱۹۹۵،§§ ۱,۲، ۲,۳، ۳,۴). تجربه موسیقایی سرشار از احساس خارق‌العاده و مستقل از فهم تئوریک موسیقی فرد است. پدیدارشناسی تجربه موسیقایی بین شنوندگان آموزش‌دیده و آموزش‌ندیده مشترک است و همین امر است که فهم موسیقی را پایه‌گذاری می‌کند.

> ادعای پدیدارشناسی این است که علی‌رغم آموزش موسیقایی نوازنده حرفه‌ای و فقدان چنین آموزشی در میان هر شنونده دیگری، احساس پدیدارشناختی تجربه موسیقایی باید برای یک نوازنده مانند هر شنونده دیگری باشد. او به این نکته اشاره می‌کند که نوع فهم مفهومی که شنونده آموزش‌دیده برای تجربه موسیقی به دست می‌آورد ممکن است در برخی موارد بار سنگینی باشد زیرا شنوندگان آموزش‌دیده درگیر یک تمرین فکری می‌شوند که لذت خالص آن‌ها از موسیقی را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد (دبلیس، ۲۰۰۶).

درنتیجه، ادعای پدیدارشناختی دبلیس نشان می‌دهد که می‌توانیم بدانیم تجربه کردن یک قطعه موسیقی برای شخص دیگر چگونه است. به عبارتی، «فهم موسیقی» هر چه باشد، باید بر پایه پدیدارشناسی ادراک موسیقی باشد، یعنی تجربه گوش دادن به موسیقی به‌نوعی احساس می‌شود و این احساس خارق‌العاده است که درنهایت تنها چیزی است که برای فهم موسیقی وجود دارد. بنابراین افراد علی‌رغم فقدان دانش نظری‌شان می‌توانند فهمی از موسیقی داشته باشند، زیرا پدیدارشناسی موسیقی چیزی است که ما به‌طور رایگان دریافت می‌کنیم، یعنی فقط بخشی از تجربه ادراکی است. به نظر می‌رسد آنچه دبلیس می‌گوید معادل مرحله حضور در اولین مرحله ادراک زیبایی‌شناختی از دیدگاه دوفرن است که به آن خواهیم پرداخت. با توجه به این توضیحات در ادامه با مروری مختصر بر تاریخچه نگاه پدیدارشناختی به موسیقی نزد هوسرل و هایدگر به پرسش اصلی مقاله می‌پردازیم: «شرایط امکان ادراک موسیقایی چیست و چگونه تقویت می‌شود؟» و نهایتاً سعی می‌کنیم با استفاده از آرای دوفرن به آن پاسخ دهیم.

وجه پدیدارشناختی موسیقی

شاید کنجکاوترین و همچنین باارزش‌ترین حضور موسیقی در پدیدارشناسی را می‌توان در آثار فلسفی هوسرل، هایدگر یافت. همان‌طور که پیش از این گفتیم موسیقی، وقتی در نوشته‌های پدیدارشناختی وجود دارد، برای تأکید بر جنبه‌های خاصی از یک تجربه یا ادراک[2] استفاده می‌شود. دقیقاً به این دلیل استفاده می‌شود که به‌عنوان ـ یک فرایند، یک رویداد، یک تجربه‌ـ جنبه‌های مهم خود تجربه را نشان دهد. با توجه به توضیحاتی که در مقدمه داده شد، با ادموند هوسرل شروع می‌کنیم، هوسرل هیچ سهم خاصی در زیبایی‌شناسی موسیقی ندارد. بااین‌حال، اشاراتی در مورد صدا و موسیقی در سراسر نوشته‌های او وجود دارد. او از توالی صداها به‌عنوان نمونه‌ای از تجربه زمان و تداوم در *سخنرانی‌هایش درباره پدیدارشناسی آگاهی زمان درونی*[3](۱۹۹۱/۱۹۶۴) استفاده می‌کند و توضیح می‌دهد که

[1] phenomenology of the perceptual experience
[2] Perception
[3] The lectures on phenomenology of internal time consciousness

چگونه می‌توانیم یک پدیده را در طول زمان تجربه کنیم. این شاید واضح‌ترین اشاره به موسیقی باشد، حتی اگر اصطلاح «موسیقی» تقریباً هرگز در متن ظاهر نشود.

> زمان‌آگاهی[1] مکانی اساسی است که واحدهای ملودیک یا ریتمیک در آن به وجود می‌آیند. از نظر او یک اثر موسیقی یک ابژه واقعی نیست، بلکه یک ابژه انگاره‌ای[2]است که می‌تواند بارها در بسیاری از اجراها بازتولید شود (ماتسونی، ۲۰۱۰، ۲۲۳).

به‌عبارتی، هوسرل آثار موسیقایی را جزء مصادیق انگاره‌ای می‌نامد. آن‌ها را ذاتاً موجوداتی معنوی می‌داند که وجودی نه واقعی بلکه انگاره‌ای دارند. ابژه‌های انگاره‌ای برخلاف ابژه‌های عینی در زمان و مکان وجود ندارند. آن‌ها در عوض موجودیتی بی‌زمان دارند و می‌توان آن‌ها را موجوداتی «همه‌زمانی» دانست، زیرا همه‌جا هستند و هیچ جا وجود عینی ندارند و به‌این‌ترتیب می‌توانند هم‌زمان در موقعیت‌های «زمان_ مکان»ی ِمتعددی بروز یابند و همواره به‌منزله خودشان شناخته شوند. همین قابلیت تکرار بی‌پایان توأم با حفظ هویت است که ابژه‌های انگاره‌ای را بی‌همتا می‌کند. علاوه براین، آنچه آن‌ها را به معنایی آرمانی نیز می‌کند این است که به نظر می‌رسد، به اعتبار گسستگی از جهان ابژه‌های عینی، از گزند جهان واقعی و درنتیجه خطرهایی که موجودیت ابژه‌های عینی را تهدید می‌کند در امان‌اند (بنسن، ۱۳۹۴، ۳۱).

خلاصهٔ ایده هوسرل در این سخنرانی‌ها این است که ما قصد داریم درک یا دریافت یک شی را در لحظه انجام دهیم. بااین‌حال، آن شی برای ما هم به دلیل «پیش‌بینی نزدیک»[3] (که در آن تداوم شی را پیش‌بینی می‌کنیم) و هم «یادآوری نزدیک»[4] (که در آن شی توسط حافظه کوتاه‌مدت و سپس درازمدت حفظ می‌شود) تداوم دارد. هوسرل با استفاده از این مفاهیمِ اساسی توضیح می‌دهد که چگونه یک ملودی را می‌شنویم. نت‌هایی که به‌تازگی نواخته شده‌اند در حافظه ما حفظ می‌شوند و نت‌هایی که در حال حاضر می‌شنویم در جهت آینده (با درجات تعیین‌کننده متفاوت) «پیش‌بینی نزدیک» می‌شوند. حتی اگر نت‌های گذشته محو می‌شوند، می‌توانیم آن‌ها را در نظر بگیریم و بشنویم که یک کل را تشکیل می‌دهند که در طول زمان وجود دارد؛ بنابراین، می‌توانیم این صداها را به‌عنوان یک ملودی بشنویم، به‌جای یک توالی تصادفی از صداها (بنسن، ۲۰۱۱).

> من از صدا و استمراری که با تداوم «حالت‌ها» در یک «تغییر دائمیِ» پیوسته پُر می‌شود، آگاهم (هوسرل، ۱۹۹۱/ ۱۹۶۴، ۴۴).
>
> همان صدایی که اکنون شنیده می‌شود، مرحله یا لحظه‌ای که تغییرات دائمیِ آگاهی که به دنبال آن می‌آید، استمرار آن گذشته است. [...] نقطه زمانی آن بی‌حرکت است، اما صدا در دوردست آگاهی ناپدید می‌شود؛ فاصله از تولیدکننده در حال حاضر حتی بیشتر می‌شود (هوسرل، ۱۹۹۱/ ۱۹۶۴، ۴۵).

[1] Time-consciousness
[2] ideal object
[3] protention
[4] retention

هوسرل «صدا را همان‌طور که در آگاهی شنونده پدیدار می‌شود دنبال می‌کند- حاضر[1]و ماندگار، اما همچنان در حال حرکت است و ظاهر[2]خود را در این فرایند تغییر می‌دهد» (هوسرل، ۱۹۹۱/ ۱۹۶۴، ۴۴). هوسرل از اصوات صحبت می‌کند، بااین‌حال، در بیشتر موارد، منظور او توالی‌ای از اصوات است که از طریق یک قرابت موسیقایی- یک عبارت موسیقی یا یک ملودی- به هم متصل شده‌اند. خودِ صدا حرکت نمی‌کند و صدای دیگری را دنبال نمی‌کند. به‌طور مساوی پخش می‌شود و فضای صوتی ایجاد می‌کند؛ اما هوسرل زمان، حرکت و تداوم درک صدا را مورد بحث قرار می‌دهد؛ و بازهم، صدا آن‌طور که درک می‌شود یک‌رشته متوالی را تشکیل نمی‌دهد، بلکه به‌اندازه زمانی که اشغال می‌کند (مجموع طنین آن) خاص است و لزوماً در حافظه باقی نمی‌ماند. بااین‌حال، صداها در توالی و درنتیجه یک ملودی یا موسیقی به‌طورکلی، به‌عنوان پیوند باهم و به‌عنوان دنبال کردن یا فرار از یکدیگر درک می‌شوند. یک توالی موسیقی اغلب به‌عنوان صداهایی که یکی پس از دیگری می‌آیند و می‌روند، در روابط نه‌تنها فاصله و حضور، همان‌طور که توسط هوسرل نشان داده‌شده است، بلکه در روابط تونال (بالا و پایین) و هارمونیک (هماهنگ یا ناهماهنگ) توصیف می‌شود (هوسرل، ۱۹۹۱/ ۱۹۶۴، ۵۴). به‌طور کلی، ادراک صداها که توسط هوسرل موردبحث قرار گرفت، صرفاً روشی را ارائه نمی‌دهد که شنوندگان داده‌های حسی را درک می‌کنند؛ بلکه این واقعیت، «ادراک را به‌عنوان چیزی مملو از کیفیات حسی و داده‌هایی که قبلاً در ارتباط با یکدیگر هستند، نشان می‌دهد» (هوسرل، ۱۹۹۱/ ۱۹۶۴، ۵۴)؛ بنابراین، موسیقی در سراسر سخنرانی‌های هوسرل برای نمایش درک زمان استفاده می‌شود. درواقع، کل سخنرانی مربوط به پدیدارشناسی آگاهی زمان درونی ممکن است براساس توصیف تجربه کردن یک توالی موسیقایی از صداها و مدت‌زمان آن دیده شود. درنتیجه می‌توان گفت که موسیقی نزد هوسرل اغلب برای توضیح فلسفه استفاده می‌شود بدون اینکه نقش مستقل خودش به رسمیت شناخته شود. درواقع درحالی‌که هوسرل از مثال یک ملودی برای توضیح خود از زمان پدیدارشناختی استفاده می‌کند، اما فرایندها و ساختارهای موسیقایی را در نظر نمی‌گیرد.

در فلسفه هایدگر، ارجاع به موسیقی ممکن است تحت ارجاع به جنبه‌های درک شده آن مانند زمان، صدا، «به صدا درآوردن» و پخش ویژه داده‌های درک شده آشکار شود. توصیف او از گوش دادن به‌عنوان آمادگی برای گفتار و ارتباط، به همان اندازهٔ توصیف او از واقعیت، ماهیت تجربه موسیقی در گوش دادن، باز بودن [گشودگی] و اکنون را به ما یادآوری می‌کند:

> گوش دادن به ... [همان] باز بودنِ اگزیستانسیال دازاین به‌مثابه باهم ـ هستن [یا همبودی] برای دیگران است. شنیدن حتی مقوم بازبودگی اولیه و خودینهٔ دازاین برای خودینه‌ترین هستن- توانستن اوست، همچون شنیدن صدای دوستی که هر دازاینی او را با خود حمل می‌کند (هایدگر، ۱۳۹۱، ۲۱۷).

چنین به نظر می‌رسد هایدگر گوش دادن به موسیقی و تجربه موسیقی را توصیف می‌کند، اما کمتر به موسیقی اهمیت می‌دهد تا گوش دادن؛ زیرا گوش دادن به‌عنوان یکی از راه‌های ساده و اولیه درگیر شدن با جهان است که توصیف و به آن اشاره می‌شود. بااین‌حال، در این مورد، او به این واقعیت اشاره می‌کند که «موسیقی، به همان اندازه که شامل گوش دادن است، به‌عنوان یک تجربه، اولیه و بسیار مهم است. مانند راه رفتن، صحبت کردن، زمزمه کردن برای خود یا خواندن آهنگ‌های ساده که بخشی از تجربه روزمره

[1] present
[2] appearance

است» (فورد و گرین، ۲۰۱۴). بااین‌حال، تجربه‌ای که هایدگر توصیف می‌کند، تجربه یافتن خود یا اکنون است و موسیقی به‌سادگی در کمک به تکمیل این توصیف مفید است.[۱]

همان‌طور که ملاحظه می‌کنیم هوسرل و هایدگر از موسیقی برای توضیح ایده فلسفی خود استفاده کردند اما دوفرن برخلاف آن‌ها خودِ هنر موسیقی، فرایندها و ساختارهای موسیقایی را به‌عنوان سوژه پدیدارشناسی مدنظر دارد، که در ادامه به دیدگاه او می‌پردازیم.

موسیقی به‌عنوان یک خودسازی و یک فرایند

دوفرن به ساختار و فرایند موسیقی توجه می‌کند. از نظر او موسیقی فرایند است و یکی از راه‌هایی که به درک ما از موسیقی کمک می‌کند و می‌توانیم بدانیم ذات و ماهیت موسیقی چیست، توجه به فرایند موسیقی است، باید پدیده‌های موسیقی را از طریق فرایندهایی که هستند توضیح دهیم. این موضوع در گزارش دوفرن از تجربهٔ زیبایی‌شناختی به‌طور کلی برجسته است.

یکی از صاحب‌نظرانی که موسیقی را فرایندی می‌داند ورنن لی[۲]است. او در «انواع تجربه موسیقی»[۳] (۱۹۱۸) می‌نویسد: ماهیت موسیقی را می‌توان نه‌چندان با تحلیل و مقایسه آثار هنری مختلف، بلکه با بررسی تأثیرات موسیقی به‌طورکلی بر شنوندگان آن، بسیار سودمندتر مطالعه کرد (لی، ۱۹۱۸: ۷۴۸-۷۵۷). او در ادامه توضیح می‌دهد:

> از دیدگاه روانشناس، هنر انباشتگی مادی از تصاویر، مجسمه‌ها، اشعار یا ترکیب‌های موسیقایی موجود نیست، بلکه خلاصه مجموعه‌ای از فرایندهای معنوی است که در ذهن هنرمند و در ذهن کسی که هدایای او را دریافت می‌کند، اتفاق می‌افتد. یا بهتر بگوییم اثر هنری نقطه اتصال بین فعالیت‌های هنرمند و بیننده یا شنونده است (لی، ۱۹۱۸، ۷۴۸-۷۵۷).

ایدهٔ ورنن لی این است که ذات لزوماً خود را از طریق اشاره به کل‌ها یا موجودات هستی‌شناختی نشان نمی‌دهد. درواقع، منطقی‌تر است که ذات را به‌عنوان یک فرایند یا تجربه به معنای دقیق کلمه ببینیم. آثار موسیقایی فرایندهایی هستند که از طریق آن‌ها مخاطب قادر به یادگیری است. به‌عبارتی، ویژگی فرایندی موسیقی و تجربه موسیقی بارزتر است؛ زیرا موسیقی هم به‌عنوان ادراک و هم به‌عنوان آفرینش، ماهیتی فرایندی دارد. ماهیت آن «رشد، توالی، فرایندهای گفت‌وگوی دستیابی و هماهنگی» است (لی، ۱۹۱۸، ۷۴۸-۷۵۷). دوفرن با ورنن لی هم‌عقیده است، که در میان این فرایندها که موسیقی را به آنچه هست می‌سازد، یکی از فرایندها «تمرکز بر خودسازی انسان» است که در حین گوش دادن در هر تجربه موسیقی رخ می‌دهد.

بنابراین بر این اساس ما بر موسیقی که به‌عنوان یک فرایند تلقی می‌شود تمرکز می‌کنیم و ماهیت آن را به‌عنوان تحولی در ارتباط با سنت فلسفی پدیدارشناسی برجسته می‌کنیم؛ زیرا رویکرد پدیدارشناختی به موسیقی در جهت فهم پدیده‌های موسیقایی و سایر پدیده‌های هنری از طریق تلاش برای نشان دادن راهی است که این پدیده‌ها از طریق آن خود را به شنونده، در تجربه حسی و از طریق فرایندهایی که ذاتاً هستند، نشان می‌دهند.

---

[۱] از آن‌جایی که هدف ما بررسی آرای هایدگر نیست بیشتر از این به آن نمی‌پردازیم علاقه‌مندان می‌توانند به آرای او در این زمینه مراجعه کنند.

[2] Vernon Lee

[3] *Varieties of Musical Experience*

در پیروی از این شیوه از فهم ماهیت موسیقایی، به میکل دوفرن و تبیین او از تجربه زیبایی‌شناختی، ادراک زیبایی‌شناختی و نیز مفهوم زمان و مکان به‌عنوان کلمات کلیدی اشاره می‌کنیم. همان‌طور که گفته شد او از معدود پدیدارشناسانی است که علاقه‌مند به موسیقی است و تحلیل او در کتابش با عنوان پدیدارشناسی تجربه زیبایی‌شناختی گنجانده‌شده است. فیلسوفانی مانند او بیشترین تأکید را بر رابطهٔ بین موسیقی به‌عنوان رشد مهارت‌های عقلی و هنری و تحلیل تجارب ملموس [عینی] موسیقی می‌گذارند. بر این اساس ما در ادامه به فرایند آهنگسازی، تحلیلی پدیدارشناختی از اجرا موسیقی و درنهایت تجربه گوش دادن به موسیقی از دیدگاه دوفرن می‌پردازیم.

در مورد آهنگساز تمام انگیزه‌های فیزیکی، اجتماعی، ارتباطی و انگیزه‌های هنری درونی که خود ناشی از همه تجربیات فیزیکی یا غیر آن هستند، قالبِ تأثیرات آهنگساز را در طول کار او تشکیل می‌دهند، آن‌ها باهم همپوشانی دارند و یکدیگر را از بین می‌برند. میکل دوفرن آفرینش هنری را به‌عنوان فرایندی برای بیان خود توضیح می‌دهد که در آن فرد کاملاً به خود متکی است.

> *منطق درونی* آهنگسازی چیزی است که قبلاً درخواست شده است اما صرفاً یک درخواست است که کاملاً درون آفریننده است. این بدین معنا نیست که هنرمند اثرش را می‌بیند، قبل از اینکه ما آن را ببینیم. از نظر دوفرن اجرا وجه دیگری دارد. هنرمند در آماده‌کردن خود برای اجرا، خود را در شرایط دلخواه قرارمی‌دهد و درخواست موجب بیان منطق درونی او می‌شود؛ منطقی برای گسترش تکنیک خاص، جست‌وجوی صرفاً زیبایی‌شناختی و رشد معنوی .... این‌همه با هم در هنرمند ادغام می‌شود. هنرمند کسی است که نسبت به انسان‌های دیگر عمیق‌تر است، او خود را از طریق خلق کردن خلق می‌کند زیرا خود را می‌آفریند. بگذارید لحظه‌ای در اینجا مکث کنیم و از خود بپرسیم که آیا این منطق واقعاً منطقی برای رشد شخصی است؟ بدون شک این ایراد مطرح می‌شود که هنرمند به‌عنوان یک انسان اغلب از اثر خود کوچک‌تر است، به‌طوری‌که در ملاقات با او تعجب می‌کنیم که اوست که آن اثر را خلق کرده است (دوفرن، ۱۹۷۳، ۳۱).

به‌طور کلی خلاصه ایده دوفرن این است که فرایند آهنگسازی، آواز خواندن یا گوش دادن به موسیقی یک فرایند خودسازی است. این یک فرایند رشد به معنای رشد مهارت‌های عقلی و هنری است اما مهم‌تر از آن به معنای شناخت خود است.

پدیدارشناسی اجرای موسیقی از دیدگاه میکل دوفرن

میکل دوفرن در شناخت گستره وسیع ادراک حسی و درعین‌حال ظرفیت اولیه تجربه زیبایی‌شناختی، قابلیت‌های غنی پدیدارشناسی را به ما نشان می‌دهد. او معتقد است اثر هنری برای درک شدن باید اجرا شود. حتی اگر اجرا چیزی به اثر اضافه نکند، اجرای اثر ضروری است. او موسیقی را جزء هنرهایی می‌داند که اجراکننده، آفریننده است و اجرا عملی نوآورانه به‌حساب می‌آید. زیرا به دلیل ماهیت مشارکتی‌اش، گشت‌وگذار در یک عنصر در فرایند اجرا موسیقی می‌تواند به درک ما از دیگران کمک کند. همچنین تحلیل پدیدارشناختی تجربه اجرا را می‌توان از درون بررسی کرد و این را می‌توان از منظر اجراکننده و مخاطب گسترش داد.

دوفرن در کتابش به آثار موسیقایی به‌عنوان نمونه‌ای از هنرهای زمانی[1] اشاره می‌کند (دوفرن، ۱۹۷۳). او مشابه اینگاردن، بر تمایز میان ابژه فیزیکی (مثلاً کاغذ با نت موسیقی روی آن) و تحقق کامل یک اثر هنری و حضور کامل آن تأکید می‌کند. هر نمونه‌ای از

[1] Temporal arts

موسیقی به‌سرعت این درک را به ارمغان می‌آورد که موسیقی در هیچ‌یک از بخش‌ها یا مراحل آماده‌سازی آن حضور ندارد، حضور آن تنها در اجرا و در یک نمایش کامل حسی نشان داده می‌شود. اثر خود را به‌عنوان «گفتمانی در اصوات» نشان می‌دهد که به معنای گفتن چیزی نیست، بلکه به‌عنوان «تعامل صداها» است (دوفرن، ۱۹۷۳، ۲۴۹). نت‌ها «قدرت خاصی از جاذبه یا دافعه» را نسبت به نت‌های دیگر اعمال می‌کنند و با «عملکرد در کل» معنا پیدا می‌کنند (دوفرن، ۱۹۷۳، ۲۵۲). دوفرن آثار موسیقایی را ازنظر هارمونی، ریتم و ملودی تحلیل می‌کند، جایی که به نظر می‌رسد هر یک از آن عناصر اولیه به‌طور متفاوتی بر مخاطب اثر می‌گذارند اما به همان اندازه در اثر موسیقی درهم‌تنیده می‌شوند، زیرا این سه همیشه به هم مرتبط هستند؛ بنابراین تجزیه‌وتحلیل دوفرن بر ابژه حسی و ساختار موسیقاییِ قابل‌درک متمرکز است. توجه داشته باشیم اکثراً، اثر موسیقی از طریق اجسام و آلات صدادار[۲]توضیح داده می‌شود اما در اینجا از دیدگاه یک سوژه تجربه‌کننده ارائه‌شده است؛ علاوه بر این، فرض بر این است که منظر یک نوازنده و شنونده معمولی به‌وضوح متفاوت است، اگرچه هر دو برای تجربیات خود به داده‌های حسی تکیه می‌کنند. تفاوت در مراحل ادراک زیبایی‌شناختی است که در بخش بعد به آن می‌پردازیم.

نوازنده با یک سیستم مدون از اصوات که توسط یک سنت قدیمی و معتبر تداوم‌یافته است، ارتباط دارد، که در آن امکانات مختلف تمبرها[۳]با تکنیک سازهای موسیقایی یا مانند چندصدایی آوازی[۴] با تعداد امکانات آوازی که نوازندگان ارائه می‌دهند، تعیین می‌شود (دوفرن، ۱۹۷۳، ۲۵۱-۲۵۲).

به‌طورکلی بحث دوفرن این است که همه عناصر اولیهٔ موسیقی- هارمونی، ریتم و ملودی- حامل معنا هستند. آن‌ها بر ارائه یکدیگر تأثیر می‌گذارند و فقط به‌عنوان بخشی از یک کل قابل‌درک هستند. رابطه پیچیده آن‌ها چیزی است که موسیقی را بسیار خاص و درواقع بسیار تأثیرگذار می‌کند. همان‌طور که ریتم «در کل اثر موسیقایی شرکت می‌کند و به‌عنوان ضربان قلب آن یا به بیان بهتر به‌عنوان قانون مخفی رشد درونی آن عمل می‌کند. درنتیجه، ریتم قابل‌تقلیل به الگوریتم جانشینی نیست» (دوفرن، ۱۹۷۳، ۲۵۷)؛ بنابراین،

> وقتی که ما به ملودی تسلیم می‌شویم، عقب می‌نشینیم و اجازه می‌دهیم که نواخته شود، در اینجا ملودی خودبه‌خود در اثر ظاهر می‌شود. ملودی از طریق استمرار خود اثر است. [...] این آهنگ در آشکار شدن حاکمیت خود، همان معنای ابژه موسیقایی است، معنایی که جز از طریق ادراک اثر قابل‌درک نیست (دوفرن، ۱۹۷۳، ۲۶۵).

بنابراین از دیدگاه دوفرن می‌توان نتیجه گرفت که، فهم موسیقی تنها از طریق تجربه ذهنی امکان‌پذیر است، زیرا معانیِ عناصر خاص موسیقایی در رابطه با کسی که گوش می‌دهد آشکار می‌شود. موسیقی، همان‌طور که دوفرن می‌گوید، «جهانی را آشکار می‌کند که برای چشم، نامرئی و غیرقابل‌نمایش برای عقل است. بااین‌حال، این جهان را فقط می‌توان با موسیقی بیان کرد، زیرا جهانی است که پس از پایان موسیقی ناپدید می‌شود» (دوفرن، ۱۹۷۳، ۲۶۶).

---

[1] functioning in the whole

[2] sounding material

[۳] Timbres: رنگ صوتی: کیفیت ویژه صدای هر ساز یا آواز خوان که سبب تمایز آن از دیگری می‌شود.

[4] vocal polyphony

دوفرن راهی برای فهم آثار موسیقایی نشان می‌دهد و هنر موسیقایی را از طریق تحلیل پدیدارشناختی کامل توضیح می‌دهد که در ادامه به آن می‌پردازیم.

پدیدارشناسی تجربه گوش دادن به موسیقی

یکی از مهم‌ترین مسائلی که دوفرن مطرح می‌کند تمایز بین اثر هنری و ابژهٔ زیبایی‌شناختی است. دوفرن اثر هنری را «چیز» و ابژهٔ زیبایی‌شناختی را محصول ادراک زیبایی‌شناختی می‌داند، جایی که بُعدی کاملاً زیبایی‌شناختی یا احساسی پیدا می‌کند که به‌عنوان یک اثر هنری فاقد آن بود (بنویدی، ۱۳۹۲، ۱۰۰–۹۱). درمجموع، دوفرن معتقد است ابژهٔ زیبایی‌شناختی و اثرهنری در ادراک زیبایی‌شناختی متمایز هستند (دوفرن، ۱۹۶۴، ۱۱۳–۱۲۲). همچنین میکل دوفرن برحسب دوگانگی‌ها یا تناوب‌ها در تجربه زیبایی‌شناختی صحبت می‌کند، در درجه اول بین مکان و زمان، سوژه و ابژه و مهم‌تر از همه، تأمل و احساس. دوفرن در تأملات خود درباره مکان و زمان به مفهوم حرکت می‌پردازد. او با بیان این مطلب شروع می‌کند که «ابژهٔ زیبایی‌شناختی هم بر مکان و هم زمان دلالت می‌کند، حتی اگر در یک مورد خاص به نظر می‌رسد که فقط مکانی یا زمانی است» (دوفرن، ۱۹۷۳، ۲۴۰). این ارتباط بین مکان و زمان نه‌تنها مطابقت بین هنرهای مختلف را نشان می‌دهد، بلکه به روشن شدن «وضعیت شبه‌سوژه‌ای که ابژهٔ زیبایی‌شناختی از آن برخوردار است و این واقعیت که هم برای خود و هم در خود[1]است» (دوفرن، ۱۹۷۳، ۲۴۱) کمک می‌کند.

دوفرن با اشاره به «طرح‌واره‌های ریتمیک[2]» که در موسیقی و به‌ویژه در رقص رخ می‌دهد، اظهار می‌دارد که «آن‌ها پژواک‌های خاصی را در بدن بیدار می‌کنند. ما بیشتر از حرکت یک جسم آگاه هستیم وقتی حرکت در درون ماست» (دوفرن، ۱۹۷۳، ۲۶۰) او اشاره می‌کند که این طرح‌واره‌ها هم ابزار دسترسی به اثر و هم عناصر سازنده اثر هستند. به‌این‌ترتیب، آن‌ها به اثر کمک می‌کنند که به‌عنوان استمرار، انسجام و فراوانی در نظر گرفته شود- انسجام و فراوانی که مکانمندی را فرامی‌خواند تا جایی که مکان بر آگاهی و همچنین واقعیت ابژه دلالت دارد. به همین دلیل، موسیقی اگرچه یک هنر زمانی است اما مکان را مستثنا نمی‌کند (دوفرن، ۱۹۷۳، ۲۶۴).

لازم به ذکر است توانایی موسیقی برای «پُر کردن» سالن و «نفوذ» به شنونده توسط دوفرن به دلیل اهمیت موسیقی برای او در کتابش به‌طور مفصل توضیح داده‌شده است. او ادعا می‌کند که «هر چیزِ مکانی [باید] در اعماق تخیل تجربه شود»؛ و می‌گوید به همین دلیل است که «می‌توانیم هم‌زمان پیشرفت ملودیک اثر و هم حرکت هارمونیک و ریتمیک همراه آن را دنبال کنیم» (دوفرن، ۱۹۷۳، ۲۷۱). او بدن را در این فرایند و همچنین در فرایندهای نظم بخشیدن به مدت‌زمان و ترسیم مکان دخالت می‌دهد. توجه داشته باشیم که این لزوماً تفسیر موسیقایی دربارهٔ اصطلاحات مکانی نیست، بلکه توصیفی از آن است:

> مکانمندی که در زمانمندی موسیقایی نهفته است، یعنی در مدت‌زمانی [استمراری] که خودساخته شده است. این مکانمندی را که بدن با شنیدن موسیقی تجربه می‌کند، نمی‌تواند به شکل مشخص ارائه کند یا اندازه‌گیری شود. هیچ بازنمایی مکانی به خلوص موسیقی نفوذ نمی‌کند یا آن را تغییر نمی‌دهد اما شباهت‌ها و مطابقت‌ها

[1] for-itself and in-itself
[2] rhythmic schemata

حداقل بین هنرهای موسیقایی و تجسمی براساس قرابت پنهانی میان زمانی و مکانی امکان‌پذیر است (دوفرن، ۱۹۷۳، ۲۷۲).

بنابراین ایدهٔ دوفرن این است که موسیقی هنر زمانی- مکانی است. بدین معنا که تغییرات پی‌درپی و زودگذر بودن موسیقی بر زمانمندی آن تأکید می‌کند، به آن تاریخ می‌بخشد و آن را اساساً به تخیل پیوند می‌دهد. همچنین موسیقی به‌عنوان یک رسانه صرفاً مکانی نیست، بلکه تداوم و نفوذِ متقابل مکان، زمان و حرکت است که اجزای اصلی واقعیت تجربی است. این رسانهٔ زمانی- مکانیِ پویا در اجراکننده متمرکزشده و در بین تماشاگران پراکنده است. درنتیجه شنونده در شنیدن موسیقی خود را در یک پیوستار چندبُعدی می‌یابد، جایی که تجلیات زمان مکانی است، فعال شدن مکان زمانی است و حرکت صدا مولد مکان- زمان شنیداری است؛ بنابراین صدای موسیقایی کاملاً به تجربه زمان، مکان و حرکت وابسته است. ازاین‌جهت به عقیده برلانت، «در تجربه گوش دادن به موسیقی حوزه‌های ادراکیِ سازندهٔ تجربه از حالت عادی خود دگرگون می‌شوند و پیوستگی زمان- مکان به‌شدت گسترده می‌شود. گویی وارد مکانی بسیار گسترده می‌شویم، مکانی که هم سیّال و هم زمانی است» (برلانت، ۱۹۹۹).

به‌طور کلی دوفرن توضیح می‌دهد که عوامل زمانی و مکانی در همه هنرها وجود دارد و در آن‌ها زمان و مکان «همبستگی دارند و حتی پیوسته می‌شوند، به‌طوری‌که مکانِ هر ابژهٔ زیبایی‌شناختی زمانی و زمان آن مکان‌گیر می‌شود» (دوفرن، ۱۹۷۳، ۲۷۲). پیامد مستقیم این امر این است که ابژهٔ زیبایی‌شناختی به یک «شبه سوژه»[1] یا «موجودی قادر به حفظ روابط درونیِ مکانی- زمانی در درون خود» تبدیل می‌شود. همان‌طور که او می‌افزاید، این روابط «جهان بیان شدهٔ» ابژهٔ زیبایی‌شناختی را تشکیل می‌دهند که با کیفیتی عاطفی[2] مشخص می‌شود که بیانگر جهان ابژهٔ زیبایی‌شناختی است و به ابژهٔ زیبایی‌شناختی پیچیدگی و انسجام درونی یک شبه سوژه را می‌بخشد (دوفرن، ۱۹۷۳، xxvi–xxvii). ازآنجایی‌که ابژهٔ زیبایی‌شناختی «تنها در آگاهی تماشاگر کامل می‌شود»، تماشاگر نمی‌تواند برای درک آن منفعل باشد؛ بلکه باید فعالانه «درگیر خودِ ابژه» شود (دوفرن، ۱۹۷۳، ۵۶-۲۳۱-۲۳۲)، درگیری که به‌عنوان ادراک زیبایی‌شناختی شناخته می‌شود که ذات تجربه زیبایی‌شناختی است (دوفرن، ۱۹۷۳، xxviii).

دوفرن برای ادراک زیبایی‌شناختی سه مرحله قائل است که این سه مرحله اگرچه به ظاهر از هم جدایند، هم‌زمان با هم اتفاق می‌افتند؛ البته این‌گونه نیست که هر تماشاگر [شنونده] بتواند هر سه مرحله را تجربه کند. این سه مرحله عبارتند از: ۱. حضور؛ ۲. بازنمایی و تخیل؛ ۳. تأمل و احساس.[3]

دوفرن بر نقش اساسی بدن در تجربه زیبایی‌شناختی تأکید می‌کند. ازاین‌رو، در مرحله اول منظور از حضور، حضور حسی است؛ یعنی حضور ما به‌عنوان بدن و آگاهی هنری ما همچون ادراکی از بدن ماست. اثر هنری دربرابر بدن قرار دارد و بدن ما آن را همچون چیزی که در ساحت حضور اوست، ادراک می‌کند؛ درک پیشاتأملی است. آنچه در اینجا اتفاق می‌افتد، به ساخت و بافت عقلانی نیازی ندارد. در این مرحله، اثر هنری از حیث محسوس بودنش، حضور ظهور دارد؛ یعنی تجربه‌ای بی‌واسطه که در آن میانِ سوژه و ابژه تمایزی نیست. در مرحلهٔ حضور هر چیزی «داده» است چیزی شناخته شده نیست. در این مرحله، دلالت، از طریق بدن در همکاری با جهان تجربه شده است. ابژه دیده می‌شود و چیزی می‌گوید، همان‌طورکه زیروبمِ صدای گوش‌خراش، حالت عصبانیت را نشان می‌دهد. دوفرن با ربط دادن نظریات خود به ایده‌های مرلوپونتی و کانت، ادعا می‌کند که «ممکن است از یک عقل جسمانی صحبت کنیم. بدن

[1] quasi-subject
[2] affective
[3] برای توضیح بیشتر دربارهٔ ادراک زیبایی‌شناختی از دیدگاه دوفرن رک. بنویدی، ۱۳۹۳.

به همان اندازه که زنده و مال من است، خود قادر به دانش است» (دوفرن، ۱۹۷۳، ۳۳۷). این دانش جسمانیِ بی‌واسطه «حضور» نامیده می‌شود و جزء ادراک آگاهانه است اما شرط کافی برای آن نیست. همچنین لازم است که «عقل آگاهانه‌ای که در سطحِ بازنمایی ایجاد می‌شود» احیا شود (دوفرن، ۱۹۷۳، ۳۳۷). بنابراین، ما با تشکیل کلیت سوژه- ابژه، در جهان هستیم که در آن سوژه و ابژه را نمی‌توان شناسایی کرد.

> سطح حضور چنین است. نظریهٔ ادراک نمی‌تواند در آنجا باقی بماند. این نظریه راهی برای ادراک می‌گشاید که توسط بدن با عقلانیتِ آگاه [یعنی ادراک همراه با تأمل] احیاشده و در سطح بازنمود اجرا می‌شود. بااین‌حال، ادرک از حضور شروع می‌شود و دقیقاً تجربه زیبایی‌شناختی است که این را تأیید می‌کند. ... . در ابتدا، بدن ما است که توسط ریتم حرکت می‌کند و با هارمونی طنین‌انداز می‌شود. ابژه زیبایی‌شناختی از طریق بدن، از بالقوه به بالفعل گذر می‌کند؛ ضمن اینکه وحدت ابژهٔ زیبایی‌شناختی را بدن فراهم می‌کند (دوفرن، ۱۹۷۳، ۳۳۹).

بنابراین ابژهٔ زیبایی‌شناختی برای این بدن حضور دارد. اثر هنری با بدن زنده ادراک می‌شود و معنی می‌یابد. به اعتقاد دوفرن اگر «ایدهٔ لذت زیبایی‌شناختی معنایی داشته باشد، برحسب لذتی است که بدن ادراک کرده است» (دوفرن، ۱۹۷۳، ۳۳۹). معنا، از آن حیث که در امر محسوس نهفته است، خود باید بدن را نیز متحول کند، بدین معنی که مرتبهٔ بدن را از مرحلهٔ حسی با خود فراتر کشد. معنا می‌تواند از طریق احساس و تأمل خوانده شود تنها اگر اول از طریق بدن درک و تجربه شده باشد. به عبارتی، آنچه اثر هنری بازمی‌نماید از پیش حاضر بوده است. چون اگر بدن قدرت ادرک دارد، پیشاپیش هم معنی و هم امرمحسوس را باهم یکجا دارد اما بدن برای این عمل ادراک کافی نیست. ازاین‌رو، بیش از پیش آشکار می‌شود که ما نمی‌توانیم در مرحلهٔ حضور باقی بمانیم و نه می‌توانیم یک نظریهٔ کلی ادراک بدهیم.

بحث‌های دوفرن در مورد سوژه و ابژه، ذهن و بدن و مکان و زمان به بیانیهٔ او در مورد تناوب مهم بین تأمل و احساس در تجربه زیبایی‌شناختی منتهی می‌شود و در آن دخیل است. ازآنجایی‌که هم «دانستن» و هم تأمل بدن برای ادراک ضروری هستند، دوفرن ادعا می‌کند که ما تحت یک «نوسان دائمی بین امرتأملی و امرغیرتأملی، ادراک‌شده و زندگی شده قرار می‌گیریم- نوسانی که بهترین نمونه در ادراک زیبایی‌شناختی است» (دوفرن، ۱۹۷۳، ۳۴۵). ازنظر دوفرن قوهٔ خیال تاحدی ارتباط بین ذهن و بدن را ایجاد می‌کند و ریشه در بدن دارد. همچنین قوهٔ خیال است که زمان و مکان را یکی می‌کند (دوفرن، ۱۹۷۳، ۳۴۵-۳۴۶-۳۵۲). او معتقد است گرچه خیال هم برای ظهور و هم غنای ادراک ضروری است اما نقش آن در ادراک زیبایی‌شناختی کم‌اهمیت‌تر است. لازم به ذکر است که بیشتر افراد [آموزش‌دیده و آموزش‌ندیده] در همین دو مرحله با موسیقی ارتباط برقرار می‌کنند.

مرحلهٔ سوم تأمل و احساس است، که این احساس با احساس مرحلهٔ حضور فرق دارد. احساس در این مرحله «چیزی درون ماست که با کیفیت خاصی از ابژه در ارتباط است و ابژه به کمک آن می‌تواند پیوند نزدیک خود را آشکار کند. به‌عبارتی، این احساس با بیان تلویحی و نگرش جدیدی از سوی سوژه، خود را از حضور متمایز می‌کند» (دوفرن، ۱۹۷۳، ۳۷۶). در اینجا تأمل پیرو احساس است و احساس به تأمل غنا می‌بخشد. دوفرن به این نتیجه می‌رسد که «احساس دارای عملکرد نوئتیک است [عمل ذهنی] است و جهانی را آشکار می‌سازد» (دوفرن، ۱۹۷۳، ۳۷۹).

برای نتیجه داشتن تأمل، باید از اثر جدا شویم و نگرشی جدید به ابژه داشته باشیم باید نوعی تأمل همدلانه با ابژه داشته باشیم. دیگر از طریق کشف علت بیرونی به اثر پاسخ نمی‌دهیم، بلکه از طریق احساس نیاز درونی به اثر پاسخ داده می‌شود. این نیاز تا جایی است که به نیازی که ما در خود تجربه می‌کنیم متشابه است و دوفرن آن را اگزیستانسیال (وجودی) می‌نامد و آن هنگامی است که حس می‌کنیم با توسعهٔ وجودمان به داوری یا انتخابی خاص عازم هستیم.

درنتیجه، فرایند ادراک به طور مختصر این‌گونه است، هنگامی‌که ابژه به بدن ما عرضه می‌شود و در وضعیت آماده باش هستیم، احساس آنی و سریع است اما دوباره باید ابژه به ما عرضه شود. به عبارتی، آغازی برای ادراک و نوعی تماس اولیه با ابژه وجود دارد که معمولاً به نظر می‌رسد ابژه از لحظه نخست خود را نشان می‌دهد اما این آغازی مطلق نیست. ما با مجموعه‌ای از تجربیات گذشته به سوی ابژه می‌رویم که فرهنگ عمومی ما را شکل می‌دهد. به عنوان مثال، اثر هنری قطعاً برای رهبر ارکستر جدی است، زیرا او کسی است که ساختار و معنای اثر را از بین تعداد بی‌شماری از متون در یک متن درک می‌کند اما سخت بتوان نگاه او را تازه دانست. آنچه در شنیدن یک اثر موسیقایی برای اولین بار به من عرضه می‌شود چیزی بیشتر از صوت صدا است. تا اینجا من خود را با محدودیت‌های ابژه تطبیق داده‌ام و بدن من همدست آن است. چشم و گوش من تردید می‌کند و به بیراهه می‌رود. در این مرحله ابژه هنوز شکل نگرفته و بیانی نیست. با این همه شخص خواهد گفت که حتی این ادرک تازه کار و بی‌تجربه مستعد گونه‌ای بیان است. بنابراین ادرک اولیه‌ای که من از ابژهٔ زیبایی‌شناختی دارم تحریف و سردرگم نشده، بلکه پیشاپیش ویژگی احساس است. ما نمی‌توانیم بگوییم که این مرحله ادراک نیست اما می‌دانیم که چنین واقعیت ابژکتیوی هنوز قابل قبول نیست، زیرا واقیعت ابژکتیوی که توسط نمود مبهم ابژه بیدار شده، احساس است اما احساس بی‌واسطه در مرحله اول کل احساس نیست. احساس واقعی باید به دست آید، صرفاً به این دلیل که ادرک لزوماً به تدریج حاصل می‌شود. این وظیفهٔ تأمل خواهد بود که این نوع ادراک را ارتقا دهد. تأمل است که حتی در سطح رفتار بدنی می‌تواند ادراک را فراهم کند. ازاین‌رو، تأمل در خدمت احساس است و توسط احساس برانگیخته شده است. دیگر وظیفهٔ ما دانستن تکنیک‌ها و تاریخ نیست که تولید اثر را توضیح می‌دهند، بلکه درعوض وظیفهٔ ما فهم این مطلب است که اثر چگونه گویا و بیانی است. بنابراین دوباره با تأمل همدلانه‌ای مواجه می‌شویم که درصدد گرفتن اثر از درون است نه از بیرون. تأمل همدلانه همیشه از طرف احساس برای ما الهام‌بخش می‌شود. احساس از چنین تأملی استفاده می‌کند و در تلاش برای در ارتباط بودن با خودش، خود را توجیه می‌کند. اکنون می‌توان گفت حرکت از تأمل به احساس، یک نوسان آسان نیست.

تأمل روشی را برای احساس آماده، و سپس آن را آشکار می‌کند. از سوی دیگر، احساس ابتدا برای تأمل جالب به‌نظر می‌رسد و سپس تأمل را هدایت می‌کند. این تناوب بین تأمل و احساس نشان‌دهنده پیشرفتی دیالکتیکی به‌سوی درک کامل فزاینده ابژهٔ زیبایی‌شناختی است. ممکن است این‌گونه تصور کنیم که احساس چیزی است که در مرحلهٔ حضور با آن مواجه بودیم یا اینکه همهٔ ادراک از احساس شروع می‌شود اما این تصور تا جایی صحیح است که ابتدا فرم‌ها را ادراک کنیم و احساس روح فرم است، اصل وحدت برای تنوع ادراکی، یا همان‌طور که اولین نمونه معنایی است همچنان به حضور جسمانی پایبند است (دوفرن، ۱۹۷۳، ۴۲۳).

بعد از این مراحل، آنچه اتفاق می‌افتد، دیگر نفوذ در خود اثر نیست؛ بلکه نفوذی به جهان ابژهٔ زیبایی‌شناختی است. به‌عبارتی، نفوذ به جهانی است که از خود بروز می‌دهد. اینجاست که برای شنونده رشد و خودسازی اتفاق می‌افتد. زیرا او از طریق احساسش با عمق ابژه یکی می‌شود و نمی‌تواند بی‌احساس و منفعل باشد. این حس در هنر آشکار، و بین شنونده [تماشاگر] و ابژهٔ زیبایی‌شناختی تقسیم می‌شود. احساس به‌عنوان رابطهٔ متقابل سوژه و ابژه تعریف می‌شود. احساس نه تنها نتیجهٔ نهایی درک زیبایی‌شناختی است؛ بلکه

به‌عنوان نقطه‌ای در سوژه و ابژه در تجربهٔ زیبایی‌شناختی یکی می‌شود. درنتیجه، پدیدارشناسی بر دوگانگی سوژه و ابژه غلبه می‌کند و در تجربه زیبایی‌شناختی این دوگانگی حل می‌شود.

در این بخش‌ها، دوفرن مفهوم زمان و مکان را در درون ابژهٔ زیبایی‌شناختی روشن و تقویت کرده و توضیح داده است که چگونه تعامل آن‌ها در حرکت به بهترین شکل بیان می‌شود. همچنین ازجمله مهم‌ترین مشارکت‌های دوفرن، تأیید او از وضعیت «شبه سوژه» برای ابژه زیبایی‌شناختی است. او درگیری سوژه را با ابژه زیبایی‌شناختی توصیف کرده و درگیری ادراک زیبایی‌شناختی را، ذات تجربه زیبایی‌شناختی می‌داند. به طور کلی، توصیف او از تناوب بین تأمل و احساس به ایجاد هم‌زمانی ذهن و بدن در تجربه گوش دادن به موسیقی کمک می‌کند.

نتیجه

در این مقاله، با رویکرد پدیدارشناسی و آرای میکل دوفرن به شرایط امکان ادراک موسیقایی پرداختیم. ملاحظه کردیم که روش پدیدارشناختی برای توجه به تجربه موسیقایی طراحی‌شده است تا تجزیه‌وتحلیل موسیقی.

مسئله اول که به آن پرداخته شد این بود که برای فهم موسیقی نیازی نیست که صرفاً شنونده آشنا به مباحث تئوریک باشد؛ زیرا مفهوم‌سازی موسیقی معادل تجربه موسیقی نیست و چه‌بسا که مانع لذت از فهم شود.

مسئله دوم اهمیت فرایند موسیقی بود، دیدیم که موسیقی یک فرایند فیزیکی، احساسی و همچنین ادراکی است و برای فهم و قدردانی از موسیقی باید تجربه کرد؛ زیرا تجربه گوش دادن به موسیقی یک فرایند رشد فردی و اجتماعی است. این فرایندِ تغییر دانش و رشد از طریق دستیابی به دیگری و توضیح دادن خود در فرایند ارائه خود و مهم‌تر از همه از طریق گوش دادن به دنیای اطراف است. گوش دادن به موسیقی یک تجربه فعال است اما نوع خاصی از فعالیت است که شبه ذهنیتی را به شی می‌بخشد، به آن کیفیتی متحرک می‌دهد و به نظر می‌رسد که زندگی خاص خود را دارد.

در مسئله سوم یعنی ادراک زیبایی‌شناختی مشخص شد که از دیدگاه دوفرن افراد چگونه موسیقی را درک می‌کنند. او در سه مرحله ۱) حضور ۲) بازنمود و خیال ۳) تأمل و احساس؛ نشان داد که امر محسوس علاوه بر اینکه یکی از مؤلفه‌های هنر است؛ ذات ابژهٔ زیبایی‌شناختی را تشکیل می‌دهد و در فرایند ادراک نقش مهمی ایفا می‌کند. از نظر او اوج ادراک زیبایی‌شناختی در احساس پیدا می‌شود که نحوهٔ بیان اثر را آشکار می‌کند. او برای احساس یک کارکرد نوئتیک قائل می‌شود تا از این طریق بتواند به یکی از اهدافش که یگانگی سوژه و ابژه است برسد. در نهایت ابژهٔ زیبایی‌شناختی را مانند یک شبه سوژه در نظر می‌گیرد. زیرا یک جهان مشخص را بیان می‌کند و تماشاگر در فرایند ادراک باید بتواند این جهان را درک کند. به نظر می‌رسد دوفرن معتقد است که صرفاً دانش تئوریک به فهم موسیقی کمک نمی‌کند. او تنها مرحله اول (حضور) و دومِ ادراک (بازنمایی و خیال) را بین شنونده آموزش‌دیده و آموزش‌ندیده مشترک می‌داند. زیرا بخش عمده‌ای از قدرت موسیقی در تأثیر فیزیکی آنی بر بدن شنونده است و ما نمی‌توانیم این را نادیده بگیریم. همچنین دوفرن فهم یک قطعه موسیقی را فقط لذت بردن از تجربه‌ای که در آن فرد ویژگی‌های موسیقی خاصی را درک می‌کند، نمی‌داند و احساس پدیدارشناختی تجربه موسیقی دبلیس را معادل با مرحله حضور می‌داند. براساس دیدگاه دوفرن بیشتر افراد حتی فرد آموزش‌دیده به مرحله ادراک موسیقی یعنی رابطه دیالکتیکی بین تأمل و احساس نمی‌رسند. البته شاید بتوان با آموزش‌های غیرمستقیم

تجربه گوش دادن به موسیقی را حداقل در مرحله اول و دوم تقویت کرد. به‌طور کلی دیدگاه دوفرن نشان می‌دهد که پدیدارشناسی چگونه می‌تواند به ما کمک کند که فراتر از یک درک ساده از گوش دادن به موسیقی برویم.

درنهایت ذکر این نکته لازم است که تجربه گوش دادن به موسیقی برای رشد و توسعه کامل نیاز به پرورش و آموزش دارد؛ زیرا ویژگی‌های فردی شنونده و موقعیت خاص گوش دادن بر کیفیت تجربه گوش دادن به موسیقی تأثیر می‌گذارد. در حال حاضر بااینکه موسیقی در زندگی روزمره ما جاری است اما در تجربه گوش دادن به موسیقی موانعی وجود دارد. ازجمله اینکه؛ با پخش مداوم موسیقی در پس‌زمینه زندگی، حساسیت ما نسبت به آن کم می‌شود و به نوعی بی‌حس می‌شویم و همین مسئله خود مانع از تجربه گوش دادن به موسیقی و حتی فهم موسیقی می شود. به‌عبارتی، ما فکر می‌کنیم با تکرار موسیقی در پس‌زمینه زندگی موسیقی را ارزش می‌نهیم اما این‌گونه نیست، بلکه برعکس این رفتار زمینه‌ساز تباهی موسیقی و انهدام گوش است. اگر هدف درگیرسازی جهان تماشاگر است، این اتفاق نمی‌افتد بلکه به نظر می‌رسد امروزه شنوندگان صرفاً حضور و درگیری فیزیکی دارند و این بُعد تازه‌ای به اثر نمی‌بخشد. درواقع، شاید باید به تمایز میان موسیقی‌ای که به آن گوش باید داد و موسیقی‌ای که شنیده می‌شود، توجه کنیم.

به عنوان پیشنهاد به نظر می‌رسد باوجوداین پیچیدگی‌ها، ما باید عمق، ترس و عظمت موسیقی را تجربه کنیم. البته باید در انتخاب نمونه‌ها، تنوع موسیقی را مدنظر داشته باشیم. باید عادات گوش دادن خود را بررسی کنیم. سرانجام، باید دائماً رابطه تأمل و احساس را بررسی کنیم که برای تجربه گوش دادن به موسیقی، یکپارچه است. فراموش نکنیم که موسیقی در یک جهان غیر مفهومی، جمعی و تاریخی‌ـ اجتماعی حضور پیدا می‌کند، طنین‌انداز می‌شود و به شکل‌گیری هویت ما کمک می‌کند. ازاین‌رو، برخلاف آنچه تصور می‌شود آموزش موسیقیِ صرفاً مفهومی هرگز نمی‌تواند کاملاً رضایت‌بخش باشد.

منابع

آدورنو، تئودور. (۱۴۰۲). *فتیشیسم در موسیقی و واپس‌روی شنیدن*. ترجمه سارا اباذری. نشر ماهی.

کوئن. ادوارد ت. (۱۴۰۰). *فرم و اجرا در موسیقی*. ترجمه علی ادیب‌راد. نشر افکار.

ابراهیم‌زاده صفار، علیرضا. (۱۳۹۲). مبانی پدیدارشناسی موسیقی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد فلسفه هنر*. دانشکده هنرهای کاربردی، دانشگاه هنر تهران.

ابوالقاسمی، محمدرضا. (۱۳۹۵). هستی‌شناسی موسیقی و اثر ادبی از دیدگاه رومن اینگاردن. *فصلنامه حکمت و فلسفه*. ۱۲(۴)، ۷-۲۲.

اسعدی، هومان. (۱۳۸۴). جستاری در مفهوم موسیقایی زمان از منظری پدیدارشناختی، *فصلنامه ماهور*، شماره ۲۸، ۸۱-۹۳.

اسکروتن، راجر. (۱۴۰۰). *فهم موسیقی (از دریچهٔ فلسفه و تفسیر)*. ترجمه شهاب طالقانی. نشر نقش‌جهان مهر.

بنسن، بروس الیس. (۱۳۹۹). *پدیدارشناسی موسیقی*. ترجمه حسین یاسینی. انتشارات ققنوس.

بنویدی، فاطمه. (۱۳۹۲). میکل دوفرن: یک نگاه پدیدارشناختی به اپرای تریستان و ایزولده اثر واگنر. *نشریه علمی ـ پژوهشی نامه هنرهای نمایشی و موسیقی*. ۳(۶)، ۹۱-۱۰۰.

بنویدی، فاطمه. (۱۳۹۳). پدیدارشناسی ادراک زیبایی‌شناختی از دیدگاه میکل دوفرن. *دوفصلنامهٔ فلسفی شناخت*. ۷۰(۱)، ۶۹-۱۰۶.

خلیلیان، محمدامین. (۱۴۰۰). اثر موسیقی و اجرای آن در زیبایی‌شناسی پدیدارشناختی رومن اینگاردن، *مطالعات هنرهای زیبا*، ۲(۳)، ۸-۲۰.

دبلیس، مارک. (۱۳۸۴). موسیقی. *دانشنامهٔ زیبایی‌شناسی*. انتشارت فرهنگستان هنر.

غلامی‌پورفرد، وحید. (۱۳۹۸). هستی‌شناسی پدیدارشناختی اثر هنری نزد رومن اینگاردن. *رساله دکتری. دانشکده ادبیات فارسی و زبان‌های خارجی*، دانشگاه تبریز.

مختاری، مهدی و ذاکر جعفری، نرگس. (۱۳۹۷). بررسی بداهه‌پردازی در موسیقی ایرانی براساس پدیده‌شناسی استعلایی. *نشریه هنرهای زیبا. هنرهای نمایشی و موسیقی*. ۲۳(۲۴)، ۶۷-۷۴. https://doi.org/10.22059/jfadram.2018.69007

هایدگر، مارتین. (۱۳۹۱). *هستی و زمان*. ترجمه عبدالکریم رشیدیان. نشر نی.

References

Abulqasimi, M. (2015). Ontology of music and literary work from Roman Ingarden's point of view. *Hikmat and Philosophy Quarterly*. 12(4), 7-22. (In Persian)

Adorno, T. (2017). *Fetishism in music and back to listening*. Trans. S. Abazari. Nashr-e Maahi. (In Persian)

Benson, B. (2011). Phenomenology of Music. *The Rutledge Companion to Philosophy and Music*. Ed. T. Gracyk & A. Kania.

Benson, B. (2019). *Phenomenology of music*. Trans. H. Yasini. Qoqnoos Publications. (In Persian)

Benvidi, F. (2012). Mikel Dufrenne: A Phenomenological Look at Wagner's Tristan und Isolde. *Scientific-Research Journal of Performing Arts and Music*. 3(6), 100-91. (In Persian)

Benvidi, F. (2014). Phenomenology of aesthetic perception from the point of view of Mikel Dufrenne. *Philosophical Journal of Cognition*. 1(70), 69-106. (In Persian)

Berleant, A. (1999). Notes for phenomenology of musical performance. *Philosophy of Music Education Review*, 7(2), 73–79.

Budd, M. (1985). Understanding Music. *Proceedings of the Aristotelian Society Supplementary*. Vol. 59, 233-248.

Cone, E. (1986). *Musical from and Musical Performance*. Trans. A. Adibzadeh. Nashr-e Afkar. (In Persian)

Debellis, M. (1995). *Music and Conceptualization*. Cambridge University Press.

Debellis, M. (2006). What is Musical Content, and what is its Proper Reception? In *Conference paper: Mind and Music*, 4-5. Columbia University

Debliss, M. (2005). Music. *Encyclopedia of Aesthetics*. Art Academy Press. (In Persian)

Dufrenne, M. (1964). The Aesthetic Object and the Technical Object. *Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 23(1), 113-122.

Dufrenne, M. (1973). *The phenomenology of aesthetic experience*, trans. E. S. Casey, Northwestern University Press.

Ebrahimzadeh Safar, A. (2012). The Basics of Music Phenomenology. *Master's thesis in the philosophy of art. Faculty of Applied Arts*, Tehran University of Art. (In Persain)

Esaadi, H. (2004). A research on the musical concept of time from a phenomenological perspective, *Mahoor Quarterly*, 28, 81-93. (In Persian)

Ford & Green. (2014). *The Phenomenology of Music: Implications for Teenage Identities and Music Education*. Chapter 9.

Gholamipourfard, V. (2018). Phenomenological ontology of artwork by Roman Ingarden. D*octoral Thesis. Faculty of Persian Literature and Foreign Languages*, Tabriz University. (In Persian)

Heidegger, M. (2011). *Being and Time*. Trans. A. Rashidian. Ney publication. (In Persian)

Husserl, E. (1905). *Phenomenology of Internal Time-Consciousness*, trans. J. C. Churchill, Ed. M. Heidegger, Indiana University Press.

Husserl, E. (1964/1991). *The lectures on Phenomenology of Internal Time Consciousness*, trans. J. Brough, Springer.

Ingarden, R. (1986). *The work of music and the problem of its identity*, trans. A. Czerniawski, The Macmillan Press Ltd.

Khalilian, M. (2021). The effect of music and its performance in the phenomenological aesthetics of Roman Ingarden. *Studies of Fine Arts*. (In Persian)

Lee, V. (1918). Varieties of Musical Experience, *The North American Review*, 207(750), 748-757.

Lewin, D. (1986). Music Theory, Phenomenology, and Modes of Perception. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*. 3(4), 327-392. https://doi.org/10.2307/40285344

Mazzoni, A. (2010). *Music. Handbook of Phenomenological Aesthetics*. Ed. H. Sepp & L. Embree, Publish Springer.

Mokhtari, M. & Zaker Jafari, N. (2017). Study of improvisation in Iranian music based on transcendental phenomenology. *Fine Arts Magazine, Performing Arts and Music*. 23(24), 67-74. (In Persian) http://doi.org/10.22059/jfadram.2018.69007

Scruton, R. (2021). *Understanding Music (from the perspective of philosophy and interpretation)*. Trans. SH. Taleghani. Naqsh-e Jahan Mehr Publication. (In Persian)

Szyszkowska, M. (2018). *Musical Phenomenology: Artistic Traditions and Everyday Experience*. Vol. IX (2), 141-155. http://doi.org.10.26913/avant.2018.02.09

Wrathall, M. (2010). The phenomenological relevance of art. In *Art and phenomenology*, Ed. J. D. Parry, pp. 9–30. Rutledge.

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

Phenomenological Film Analysis: a philosophical approach to a deeper understanding of the cinematic experience

Vahid Hayati [1] | **Ali Asghar Fahimifar** ✉ [2] | **Ahmad Pahlavanian** [3]

1. PhD Candidate of the Wisdom of Art, University of Religions and Religions, Iran. Email: hayati.vh@gmail.com
2. Corresponding Author, Associate Professor, Department of Art, Tarbiat Modares University, Iran. Email: Fahimifar@modares.ac.ir
3. PhD Candidate of Culture and Communication, Bagher al- Uloom University, Iran. Email: Imanarshia@gmail.com

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 13 January 2024
Received in revised from 29 June 2024
Accepted 17 July 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
philosophy, film, phenomenology, representation theory.

ABSTRACT

Undoubtedly, paying attention to philosophical thoughts has a great effect on shaping film theory and the formation of artistic and cinematic works. The analysis of the film from the perspective of contemporary theories is derived from the foundations of nominalism and conceptualism, which cause many ontological and epistemological problems according to the philosophy that shaped it. The analysis of film representation from the perspective of phenomenology, in the analysis of different dimensions of the film such as image, sound, narrative, content, reception and perception of the audience, brings important and different results. By briefly examining the nature of artistic representation in the theory of phenomenology, while paying attention to the important components of this theory, this article tries to value the different and influential attitude of this thought in film representation, unlike traditional theories that focus on the content, structure and process of filmmaking. In this regard, with the analytical-interpretive method, how reality and meaning appear in the world of the film from this point of view and increase the audience's experience in a deep and comprehensive analysis of the various elements of the film, such as visual language and sound, time and place, space and phenomenal place. Light and color are treated. As a result, it can be stated that this phenomenological approach not only helps to gain a deeper understanding of the story and characters, but also strengthens the audience's connection with the context and story world and increases the cinematic experience for the audience. The theory of film phenomenology emphasizes that our consciousness not only communicates with scenes through our actions, but also plays a role in their construction. This role is subject to a specific logic that is not yet fully understood.

Cite this article: Hayati, V.; Fahimifar, A. A. & Pahlavanian, A. (2025). Phenomenological Film Analysis: a philosophical approach to a deeper understanding of the cinematic experience. *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 23-42. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.60048.3675

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.60048.3675

Extended Abstract

Undoubtedly, paying attention to philosophical thoughts in shaping film theory has a lot of effect on the formation of artistic and cinematic works; Nevertheless, the analysis of the film from the perspective of contemporary theories is derived from the foundations of nominalism and conceptualism, which causes many ontological and epistemological problems according to the philosophy that shaped it. If in the analysis of the film, cinematic representation is explained from the perspective of phenomenology, in the analysis of different dimensions of cinema, such as image, sound, narration, content, reception and perception of the audience, it brings important and different results. In the phenomenological approach, in order to understand any phenomenon, including the work of art and specifically the film, we must put aside our presuppositions and beliefs and suspend them. In this approach, we do not manipulate their interrelated aspects and ideals, but preserve them as they are and examine them with deep reflection. In Phenomenological term, there is nothing inside me that causes transcendence. If we want to confirm the originality of the mind, then everything, even concepts such as the world inside the mind, will become external; This is despite the fact that phenomenologists consider the mind and the world to be connected to each other, not separate from each other. Therefore, the mind does not impose a meaning on the phenomenon that comes from the ego, but what emerges is its own ontological manifestation. This means that the emergence of each phenomenon takes place according to its existence, and different phenomena choose different ways for their emergence. This multiplicity of meaning and the combination of the world inside the mind and external objects in phenomenology is similar to the audience's experience with a cinematic work. Phenomenology provides a framework by which we can explain the experience of film representation in a way that is unprecedented in film theory. This method allows us to consider the identifier and the object of identification simultaneously in the course of cognitive activity, and at the same time, to attribute an independent existence to the object of identification.

Cinema phenomenology focuses on the principle that film as an intrinsically distinct phenomenon, and a visual art must first be examined as a sensory experience, and its visual and audio elements play an important role in creating meaning and emotions among the audience. In other words, the theory of film phenomenology pays attention to the process of formation of concept and experience in the mind of the audience.

This article tries to deal with the important components of this theory by briefly examining the nature of artistic representation and the understanding of works of art in the theory of phenomenology, and from this point of view, the different and influential attitude of this thought in the representation of the film, unlike the traditional theories that focus on content, structure and process Film making is focused and valued. In this regard, while expressing the perspective of this theory's approach to the film with an analytical-interpretive method, how reality and meaning appear in the film world from this point of view and increasing the audience's experience in a deep and comprehensive analysis of various elements of the film, including visual language and sound, Time and place, space and phenomenal place, light and color are discussed as the components of the link between this theory and the film.

From the perspective of film phenomenology, which considers cinema as an art object, a visual organization that uses different methods and techniques to convey ideas, feelings and concepts, it can be said that this phenomenological perspective offers a deeper understanding of the visual language of the film and how it communicates with the audience. This theory emphasizes the principle that every element of the film, including camera angle, camera movements, the composition of frames and the use of sounds and music, affects the viewer's perception and experience.

Contrary to traditional theories that focus on the content, structure and process of film making, the phenomenological theory of film emphasizes that we must examine the way meaning is created and its effects in the film. Today's works of art, especially cinematographic works, are under the control of economy and livelihood and are available to the public. This has caused these works to have the status of goods and objects that people refer to spend their free time. The popularization of art makes its function and what it is dependent on the rate of growth of goods and the capitalist system, and in this case, the best works are those that are more popular with the public and have more demand. On the other hand, the effect of reproduction and printing technologies that lead to the reproduction of the artwork has caused it to become mass. In his daily life, modern man is saturated with instant and lived experiences, without being able to make sense of these experiences or exchange them with others. The lack of existence of collective and thought-out experience causes numerous, meaningless and wandering lived experiences. The one who is able to make the experience exchangeable has linked the thought experience to the lived experience and the analysis of different dimensions of cinema, such as image, sound, narration, content, reception and perception of the audience, makes it clear that the phenomenological method in understanding, analyzing and explaining Cinematic experience will help to realize this goal as much as possible. As a result, it can be stated that this phenomenological approach not only helps to gain a deeper understanding of the story and characters, but also strengthens the audience's connection with the context and story world and increases the cinematic experience for the audience. The theory of film phenomenology emphasizes that our consciousness not only communicates with scenes through our actions, but also plays a role in their construction. This role is subject to a specific logic that is not yet fully understood.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir
Journal of Philosophical Investigations

تحلیل پدیدارشناسانه فیلم: رویکردی فلسفی برای درک عمیق‌تر تجربه سینمایی

وحید حیاتی[۱] | علی اصغر فهیمی[۲] ✉ | احمد پهلوانیان[۳]

۱. دانشجوی دکترای حکمت هنر دینی، دانشگاه ادیان و مذاهب، ایران. رایانامه: hayati.vh@gmail.com
۲. نویسنده مسئول، دانشیار دانشکده هنر، دانشگاه تربیت مدرس، ایران. رایانامه: Fahimifar@modares.ac.ir
۳. دکترای فرهنگ و ارتباطات، دانشگاه باقرالعلوم، ایران. رایانامه: Imanarshia@gmail.com

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۲۳
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۰۹
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۴/۲۷
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
فلسفه، پدیدارشناسی، فیلم، نظریه بازنمایی.

چکیده

بی‌تردید توجه به تفکرات فلسفی در شکل‌دهی به نظریه فیلم و شکل‌گیری آثار هنری و سینمایی اثرگذاری بسیاری دارد. تحلیل فیلم از منظر نظریه‌های معاصر، برگرفته از بنیادهای نامگرایی و پندارگرایی است که باعث ایجاد اشکالات وجودشناختی و معرفت‌شناختی بسیاری به تبع فلسفه شکل‌دهنده آن می‌شود. تحلیل بازنمایی فیلم از منظر پدیدارشناسی، در تحلیل ابعاد مختلف فیلم مانند تصویر، صدا، روایت، محتوا، دریافت و ادراک تماشاگر، ثمرات مهم و متفاوتی به بار می‌آورد. این مقاله می‌کوشد با بررسی مختصر ماهیت بازنمایی هنری در نظریه پدیدارشناسی، ضمن توجه به مؤلفه‌های مهم این نظریه، برخلاف نظریه‌های سنتی که بر محتوا، ساختار و فرایند ساخت فیلم تمرکز دارند، نگرش متفاوت و تاثیرگذار این اندیشه در بازنمایی فیلم را ارزش‌گذاری کند. در همین راستا با روش تحلیلی–تفسیری، چگونگی ظاهر شدن واقعیت و معنا در دنیای فیلم از این منظر و افزایش تجربه تماشاگر در تحلیل عمیق و جامع از عناصر مختلف فیلم از جمله زبان تصویری و صدا، زمان و مکان، فضا و مکان پدیدار، نور و رنگ پرداخته می‌شود. درنتیجه این رویکرد پدیدارشناسانه نه تنها به درک عمیق‌تر از داستان و شخصیت‌ها کمک می‌کند، بلکه ارتباط تماشاگر با زمینه و جهان داستانی را تقویت می‌کند و تجربه سینمایی را برای تماشاگران افزایش می‌دهد. نظریه پدیدارشناسی فیلم تأکید می‌کند که شعور ما نه تنها از طریق کنش‌هایمان با نمودها ارتباط برقرار می‌کند، بلکه در ساخت آنها نیز نقشی ایفا می‌کند. این نقش تابع منطق خاصی است که هنوز به طور کامل درک نشده است.

استناد: حیاتی، وحید؛ فهیمی، علی‌اصغر و پهلوانیان، احمد. (۱۴۰۳). تحلیل پدیدارشناسانه فیلم: رویکردی فلسفی برای درک عمیق‌تر تجربه سینمایی، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸(۴۹)، ۲۳-۴۲. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.60048.3675

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

در نظریه‌های معاصر فیلم، اشکالات وجودشناختی و معرفت‌شناختی‌ای وجود دارد که از بنیادهای نظری آن‌ها، یعنی نام‌گرایی[۱] و پندارگرایی[۲] و دوری آن‌ها از واقع‌گرایی[۳] منشأ می‌گیرند. بی‌تردید توجه به واقع‌گرایی، باعث تبیین‌های دیگری در این عرصه می‌شد و بر محصول نظریات فیلم اثر می‌گذاشت. به‌طور مثال نگرش زیبایی‌شناختی ژاپنی مبتنی بر «فرانمایی[۴]» است، حال آن‌که نگرش غربی زیبایی‌شناختی بر «بازنمایی» متکی است. تاکید اثر هنری ژاپنی فرانماییِ خودش است، نه بازنماییِ شیء دیگری که در خارج از آن قرار دارد. این شیوه‌های بازنمایی دارای بار ایدئولوژیک هستند. همانطور که در سینمای کوروساوا به عنوان فیلم‌سازی کمال‌گرا حتی در نمونه اقتباس‌های آثارش از متون غربی می‌توان مشاهده کرد که وجوه تئاتر نو ـ نوعی هنر نمایش بودایی ـ نمایشی که ترکیبی از مراسم‌های مذهبی و رقص و موسیقی بوده است را در آثارش متبلور کرده است و همچنین مفهومی از نگاه خلاقانه به مسائل اجتماعی و مسائل تاریخی و البته شخصیت‌ها که در سلسله آثار وی از جمله در فیلم‌های *ابله* (۱۹۵۷) بر اساس رمان داستایفسکی، *سریر خون* (۱۹۵۷)؛ بر اساس *مکبث* از شکسپیر، *در اعماق* (۱۹۵۷)؛ بر اساس نمایشنامه ماکسیم گورکی، *آشوب* (۱۹۸۵)؛ بر اساس تراژدی *شاه‌لیر* از شکسپیر می‌توان مشاهده کرد اما در غرب ایدئولوژیِ بازنمایی با نیازهای طبقه سرمایه‌دار انطباق یافته است. حال آنکه نشان دادن فرآیند معنارسانی در متن، در روند تحول هنر و سینمای ژاپن بیشترین تأثیر را بر جای گذاشته است.

بازنمایی در مقام یکی از ویژگی‌های فیلم به ذات خود شایسته تحقیر نیست. اگر بازنمایی داستانی در سینما را از منظر پدیدارشناسی بنگریم، الگویی اختیار کرده‌ایم که از چند جهت بر الگوهای متداول مزیت دارد. پدیدارشناسی یا پدیده‌شناسی، در ابتدای سدهٔ بیستم میلادی توسط ادموند هوسرل پایه‌گذاری شده (هاناوی، ۲۰۱۷، ۵۵) و صورت ارائه‌شده‌ای از جانب خود شخص عامل و از دید اول شخص را توصیف می‌کند. درواقع، توصیف پدیدارشناختی مشخص می‌کند که شخص چه چیزی را تجربه می‌کند. برای فهم حقیقت روش پدیدارشناسی باید میان دو رویکرد تمایز قائل شد؛ نخست رویکرد طبیعی که ما در موضع اولیه خود با اشیاء، اوضاع، واقعیت‌ها و گونه‌های مختلف عین‌ها درگیر هستیم (والتون، ۲۰۱۶، ۸۳). دوم رویکرد پدیدارشناسانه که عبارت است از اندیشیدن درباره رویکرد طبیعی و تمام روی‌آورندگی‌های موجود در آن (ساکالوفسکی، ۱۳۸۴، ۹۹).

در رویکرد پدیدارشناسی، برای درک هر پدیده‌ای، از جمله اثر هنری و به طور خاص فیلم، باید پیش‌فرض‌ها و باورهای خود را کنار بگذاریم و آنها را به حالت تعلیق درآوریم. در این رویکرد، ما روی‌آورندگی‌ها و عین‌های هم‌پیوسته آنها را دستکاری نمی‌کنیم، بلکه آنها را همان‌طور که هستند حفظ می‌کنیم و با تأمل عمیق به بررسی آنها می‌پردازیم. (ساکالوفسکی، ۱۳۸۴، ۱۰۸). به محض ورود به این دیدگاه، روی‌آورندگی‌هایی را که اکنون مورد ژرف‌اندیشی قرارداده‌ایم، به تعلیق درمی‌آوریم و از قضاوت درباره اشیاء خودداری می‌کنیم. در واقع هنگامی که وارد رویکرد پدیدارشناسانه می‌شویم، از رویکرد طبیعی حذر می‌کنیم و میان شیء و نمودهای آن تفاوت قائل می‌شویم و تمایزی هستی‌شناسانه میان شیء و حضور یا غیاب آن در نظر می‌گیریم.

---

[۱] Nominalism

[۲] Idealism

[۳] Realism

[۴] Expressionism این نگرش، هنر را نوعی فرافکنی و بازتاب عواطف، احساسات و امیال درونی هنرمند می‌داند که با رسانه‌ها و ابزار متفاوت رخ می‌نماید. تی. اس. الیوت، شاعر و منتقد انگلیسی، هنرمند را بیانگر عواطف می‌پنداشت. در این نگرش، هنرمند با اثر هنری، عناصر ذهنی و شور و شوق درونی خویش را به ظهور می‌رساند و در معرض دید دیگران قرار می‌دهد. از میان مدافعان نظریه فرانمایی، افرادی همچون تولستوی، کروچه و کالینگوود را می‌توان نام برد.

چیزها برای ما پدیدار می‌شوند و ما طریقی که چیزها هستند را هویدا می‌کنیم. با این کار، هم عین‌ها و هم خودمان را کشف می‌کنیم (ساکالوفسکی، ۱۳۸۴، ۳۷). موجودات می‌توانند به اشکال گوناگونی برای ما آشکار شوند. نحوه آشکار شدن آنها به نوع رابطه‌ای که در هر مورد با آنها برقرار می‌کنیم بستگی دارد. هنگامی که موجودی در وجه اصیل خود بر ما آشکار می‌شود، این موجود از منظر تألیف استعلایی ما پیش‌زمینه ظهور یافته و بر معنا یا حقیقت وجود آن استوار است. به عقیده پدیدارشناسان، در این ظهور، ذهن انسان هیچ معنایی را به پدیدار تحمیل نمی‌کند و نقش فاعل شناسایی را ایفا نمی‌کند. این دریافت که انسان «پذیرای حقیقت» است و نه فاعل شناسایی – همان‌طور که دکارت معتقد بود – بزرگترین دستاورد پدیدارشناسی هرمنوتیک در جهت رهایی فلسفه از معضل خودبنیادی به شمار می‌آید (کوکلمانس، ۱۳۸۸، ۱۸۵).

از نظر پدیدارشناسی چیزی در درون من که موجب استعلاء شود وجود ندارد. اگر بخواهیم بر اصالت ذهن صحه بگذاریم، آن‌گاه همه‌چیز حتی مفاهیمی مانند جهان درون ذهن بیرونی می‌شود؛ این در حالی است که پدیدارشناسان ذهن و جهان را هم در پیوند با یکدیگر می‌دانند، نه جدا از هم. بنابراین ذهن بر پدیدار، معنایی که صادره از من شناسا باشد نمی‌افکند، بلکه آنچه به ظهور می‌رسد تجلی هستی‌شناختی خودش است. این بدان معنا است که ظهور هر پدیدار با توجه به هستی خودش صورت می‌گیرد و پدیدارهای متفاوت، طریق‌های متفاوتی برای ظهور خود انتخاب می‌کنند (صافیان و دیگران، ۱۳۹۰، ۱۰۰ـ ۱۰۱). این تکثر معنایی و ترکیب جهان درون ذهن و ابژه‌های بیرونی در پدیدارشناسی، خود شباهتی به تجربه مخاطب با اثر سینمایی دارد.

از سوی دیگر، در پدیدارشناسی «دیدن» به عنوان عمل یک عضو بینایی نیست؛ بلکه عملی فراتر از درک و حس است که بر حضور دلالت دارد. وقتی سنگی را می‌بینم، سنگ نمی‌تواند مرا ببیند. سنگ برای من حضور دارد، اما من برای سنگ حضور ندارم؛ نه از آن‌رو که من نامرئی باشم، بلکه از آن‌رو که سنگ موجودی است که هیچ‌چیز برایش حاضر نیست، حتی خودش. سنگ از آن‌رو بر من حاضر است که من خصلت اگزیستانس دارم. به بیانی دیگر سنگ در جهان حاضر نیست و انسان است که آن را حاضر می‌کند. پس انسان بنیان‌گذار حضور است (جمادی، ۱۳۸۵، ۳۴۷).

اگر بازنمایی سینمایی از منظر پدیدارشناسی تبیین شود، در تحلیل ابعاد مختلف سینما، مانند تصویر، صدا، روایت، محتوا، دریافت و ادراک تماشاگر و حتی محوری مثل فیلم مستند، ثمرات مهم و مختلفی به‌بار می‌آورد (والبرگ، ۲۰۰۸، ۳). پدیدارشناسی چارچوبی واقع‌گرایانه برای تبیین تجربه بازنمایی فیلم ارائه می‌دهد که در نظریه فیلم کم‌سابقه است. این روش به ما امکان می‌دهد تا شناسنده و موضوع شناسایی را به طور همزمان در جریان فعالیت شناختی در نظر بگیریم و در عین حال برای موضوع شناسایی، وجودی مستقل قائل شویم (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۴). آنچه ما از بازنمایی سینمایی می‌دانیم به تجربه ما از پدیدارها و طریقی که اشیاء بر ما پدیدار می‌گردند مربوط می‌گردد. با توجه به اینکه از منظر نظریه پدیدارشناسی فیلم، فیلم به عنوان یک شیء هنری، یک سازمان بینایی است که از روش‌ها و تکنیک‌های مختلف برای انتقال ایده‌ها، احساسات و مفاهیم استفاده می‌کند، می‌توان گفت که این نظریه درک عمیق‌تری از زبان بصری فیلم و نحوه ایجاد ارتباط با بیننده را به ما می‌دهد.

پدیدارشناسی سینما بر این اصل تمرکز دارد که فیلم به عنوان یک پدیده ذاتا متمایز (لوت، ۲۰۱۷، ۱۳) و یک هنر دیداری در اولین مرتبه باید به عنوان یک تجربه حسی بررسی شود و عناصر بصری و صوتی آن در ایجاد مفهوم و احساسات در بین تماشاگران نقش مهمی دارند. به عبارت دیگر، نظریه پدیدارشناسی فیلم به فرآیند شکل‌گیری مفهوم و تجربه در ذهن تماشاگران توجه می‌کند. بر اساس این نظریه، مفهوم و معنای یک فیلم نه تنها به مضمون و داستان آن وابسته است، بلکه به نحوه نمایش و روایت آن نیز

بستگی دارد. عناصر بصری مانند حرکت دوربین، زوایای دید، رنگ‌ها و نورپردازی و عناصر صوتی مانند موسیقی، صداها و گفتار نیز در شکل‌گیری مفهوم و تجربه تماشاگران مؤثر هستند.

در این متن، به نقش شعور آدمی در شکل‌گیری و درک نمودها پرداخته می‌شود. نمودها می‌توانند شامل هر چیزی باشند که ما درک می‌کنیم، از جمله اشیاء، افراد، رویدادها و مفاهیم. نویسنده استدلال می‌کند که شعور ما نه تنها از طریق کنش‌هایمان با نمودها ارتباط برقرار می‌کند، بلکه در ساخت آنها نیز نقشی ایفا می‌کند. این نقش تابع منطق خاصی است که هنوز به طور کامل درک نشده است. علاوه بر این، نمودها بر درک ما از موضوع تجربه تأثیر می‌گذارند. به این معنی که نحوه درک ما از اشیاء، افراد، رویدادها و مفاهیم تحت تأثیر تجربیات و باورهای قبلی ما قرار می‌گیرد. این موضوع نیز تابع منطق خاصی است که هنوز به طور کامل درک نشده است.

بر این اساس، مسئله و هدف اصلی این مقاله روشن‌سازی مؤلفه‌های تحلیل پدیدارشناسانه فیلم است. پدیدارشناسی شاخه‌ای از فلسفه است که بر تجربه ذهنی تمرکز دارد. تحلیل پدیدارشناسانه فیلم به دنبال درک نحوه تجربه تماشاگران از فیلم‌ها و نحوه شکل‌گیری تجربیاتشان است.

در این مقاله، ابتدا به طور مختصر به تبیین ماهیت بازنمایی هنری و درک آثار هنری در نظریه پدیدارشناسی پرداخته می‌شود. سپس تحت عناوین مختلف به پاسخ به سوال اصلی مقاله می‌پردازیم و با روش تحلیلی–تفسیری به مقایسه مباحث مهم تحلیل نظریه بازنمایی فیلم از دیدگاه پدیدارشناسی اشاره می‌کنیم.

همچنین فرضیه این مقاله بر این اصل استوار است که فلسفه نظریه‌های فیلم به اعتبار مبانی فلسفی خود و رویکردهای سینمایی متفاوت هستند. به همین ترتیب، با توجه به منظر فلسفی، مؤلفه‌های تحلیل و بررسی فیلم می‌تواند تجسم و تبلوری مطابق با آن اندیشه داشته باشد که طبیعتاً با منظر فلسفی دیگر و چشم‌انداز مؤلفه‌های تحلیل فیلم از آن منظر متفاوت خواهد بود.

برای دستیابی به این منظور، در ادامه به پیشینه‌پژوهی این مقاله در راستای معرفی منابع پیشینی و تبیین حدفاصل تحقیق حاضر با تحقیقات پیشین پرداخته می‌شود. تاکنون مقاله‌های مختلفی با محوریت پدیدارشناسی و فیلم نگاشته شده است. یکی از این مقاله‌ها، «بازنمایی فضای معماری در سینما با رویکرد پدیدارشناسی (نمونهٔ موردی: فیلم *نوستالژیا*)» است (۱۴۰۱). در این پژوهش، نویسندگان به بیان رابطه معماری و سینما از منظر پدیدارشناسی پرداخته‌اند و نتیجه گرفته‌اند هنگامی که مولف توجه ویژه‌ای به فضا و معماری داشته باشد و فضای فیلم حاصل تجربیات زیستهٔ وی باشد، مخاطب می‌تواند معنای نهفته در آن را درک، رمزگشایی و تجربه کند. این مقاله هرچند از رویکرد پدیدارشناسی استفاده کرده، اما توجهی به بحث مؤلفه‌های شناختی تحلیل فیلم نداشته است.

مقاله دیگر با عنوان «روایت فضای خانه در سینما از منظر پدیدارشناسی، نمونه موردی: فیلم *شطرنج باد*» (۱۴۰۲) است که به بررسی مفهوم و نحوه سکنی گزیدن در خانه به عنوان اولین تجربه فضایی فرد می‌پردازد. این مقاله نتیجه می‌گیرد که مکان در شطرنج باد، شخصیت ویژه‌ای است و تعیین کننده نحوه کنش و حالات شخصیت‌ها می‌باشد. قلمرو شخصیت‌ها در خانه جایگاه آنان و تمایلاتشان را نمایان می‌سازد. خانه توسط ساکنینش، معنای واقعی وجودی خود را از دست داده و تبدیل به کالای گران بهایی برای رسیدن به قدرت گردیده است. این مقاله نیز علی‌رغم اینکه از رویکرد پدیدارشناسی استفاده کرده است، اما فاقد توجه به مؤلفه‌های تحلیل فیلم از منظر پدیدارشناسی است.

مقاله آخر با عنوان «جایگاه «عاملیت» و «بخشایش» در پدیدارشناسی روح هگل با تمرکز بر فیلم *پری* اثر داریوش مهرجویی» (۱۴۰۱) است، که تلاش می‌کند ضمن عطف نظر به پدیدارشناسی روح هگل، جایگاه عاملیت و بخشایش را تبیین کند. این مقاله در انتها به دو نکته اشاره می‌کند. ابتدا تلاش می‌کند تا درک مناسبی از مفاهیم نظیر بخشایش به دست آید و از سوی دیگر زاویه دید جدیدی نسبت به آنچه مهرجویی خلق کرده است، ایجاد می‌کند. با این حال این مقاله نیز، توجهی به مؤلفه‌های اساسی تحلیل فیلم در رویکرد پدیدارشناسی ندارد. از این‌رو مقاله پیش‌رو، تنها مقاله‌ای است که مؤلفه‌های شناختی فیلم را از منظر پدیدارشناسی فلسفی مورد توجه قرار داده است. یادآور می‌شود که در مجموع کتاب یا مقاله‌ای که منطبق با موضوع مطالعه این مقاله باشد یافت نشد.

۱. ماهیت و مؤلفه‌های درک اثر هنری در نظریه پدیدارشناسی

هوسرل توصیف واقع‌گرایانه‌ای از بازنمایی هنری به دست می‌دهد، این که تماشاگر، خواننده یا شنونده این توانایی را دارد که در هنگام درک آنچه یک شیء هنری، به تصویر می‌کشد، از کنش‌های ادراکی خود فراتر برود اما به عقیده نظریه‌پردازان معاصر، اشیای به تصویر درآمده و شخصیت‌پردازی‌شده و نمادپردازی شده‌ای که در آثار هنری با آن‌ها مواجه می‌شویم، ساخته‌های ذهن ما هستند و وجودشان از اثر هنری مستقل نیست و به طریق اولی وجودشان از کنش‌های ادراکی تماشاگران مستقل نیست (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۷-۸).

به عبارت دیگر، نظریه‌پردازان معاصر بر این باورند که ادراک‌کنندگان معانی را در آنچه می‌بینند می‌خوانند. سخن اصلی هوسرل در مورد بازنمایی هنری این است که اشیاء و رویدادهایی که در اثر هنری به تصویر کشیده می‌شوند، وجودشان مستقل از کنش‌های ادراکی بیننده در هنگام درک آنچه بازنمایی می‌شود، است. آگاهی ما از نمودهای اثر هنری بنیانی است که از طریق آن، آن چیز را به عنوان شیء به تصویر کشیده شده، بازمی‌شناسیم (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۹).

در پدیدارشناسی هوسرل، بازنمایی بر حسب تجربه اثر هنری تحلیل می‌شود، نه صرفاً بر حسب رابطه میان یک شیء موجود در اثر هنری با یک شیء موجود در جهان. رابطه میان انواع خاصی از تجربه است که منبع بازنمایی به شمار می‌آید. هوسرل در عین حال ادعا می‌کند میان شیء هنری و شیء بازنمایی شده رابطه تصویری یا نمایه‌ای وجود ندارد و می‌تواند بازنمایی را واقع‌گرایانه نیز بداند (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۹). به اعتقاد هوسرل آنچه در رویارویی با یک اثر هنری مانند نمایش فیلم بر ما ظاهر می‌شود، با واسطه صورت می‌گیرد و او برای تحلیل فرآیند پیچیده این «وساطت» از چند اصطلاح فنی سود می‌جوید، که عبارتند از: «برنمود»، «برنمودن»، «حس‌داد یا داده‌های حسی»، «اندریافت» و «افق» که در ادامه، برای درک بهتر این روند، به توضیح آنها اشاره می‌کنیم.

به عقیده هوسرل، در هر کنش ادراکی سه عنصر اصلی به طور همزمان پدید می‌آیند:

۱-۱. برنمود

واژه‌ای یونانی به معنای فکر و فهم و ادراک است. این اصطلاح بر محصول یا وسیله اندیشیدن، یعنی مفاهیم، انگاره‌ها و نمودها تأکید می‌کند. هوسرل از مفهوم برنمود توصیفی واقع‌گرایانه ارائه می‌دهد که از ابداعات اوست.

۱-۲. برنمودن

فعالیتی ذهنی است که در آن برنمودها پدید می‌آیند.

۳-۱. حس‌دادها

حس‌دادها یا داده‌های حسی، جزئیات بنیادی شیء تجربه‌شده هستند که در مسیر ادراک، ما را به برنمود رهنمون می‌شوند. در مورد یک اثر سینمایی، مصداق این امر شامل عناصری مانند خطوط، طرح‌ها، تناسب اندازه‌ها و شکل‌ها، حرکات دوربین، زوایای دوربین، انواع مختلف تدوین، بافت‌های گوناگون صوتی و موارد مشابه می‌شود که درنهایت به شکل‌گیری برنمود و ارتقای درک کلی از فیلم کمک می‌کنند.

هنگامی که ما موضوع تجربه را ادراک می‌کنیم، این سه عنصر به طور همزمان با هم پدید می‌آیند. برنمود به ما می‌گوید که موضوع تجربه چیست، برنمودن فعالیتی است که برنمود را پدید می‌آورد و حس‌دادها مواد خام ادراک را فراهم می‌کنند (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۱۰). او برای بیان مفهوم موردنظر خود، به جای اینکه از واژه‌های زبان رایج و یا زبان فلسفی مدد بگیرد، به زبان یونانی روی می‌آورد و واژه «noema» را از آن وام می‌گیرد. اگر واژه «نمود» را در مفهومی بسیار محدود به کار ببریم، نزدیک‌ترین معادل برای آنچه هوسرل از برنمود مدنظر داشت، همین کلمه است.

در نظام فلسفی هوسرل، برنمودها شرطِ دریافتِ موضوع ادراک ما هستند. این کلمه بر فرآیند یا کنش ذهنی‌ای تأکید می‌کند که از رهگذر آن یک شیء ادراک می‌شود. هوسرل در موارد بسیاری برنمود را با شیئی که به ادراک درآمده است معادل می‌شمرد؛ اما او در جاهایی نیز برنمود را مانند موجود غیرحقیقی توصیف می‌کند. وی قائل است که برنمود نه جزئی از کنش ذهنی است و نه کیفیتی از کیفیت‌های آن؛ بلکه اجزاء سازنده مادی و عقل‌یافتی را باید در تجربه پالایش‌یافته و در تباین با اجزاء برنمودی یافت.

هوسرل به ما یادآوری می‌کند که یکی از ابعاد ضروری هر کنش ادراکی عبارت است از این که شیء همراه با وحدتِ نوع خاصی از محتوای برنمودی بر ما ظاهر شود. او پس از شرح این نکته که برنمود موضوع ادراک نبوده و بلکه روند رسیدن به آن است، چنین می‌گوید که ما می‌توانیم نگاهمان را یا به تجربه و حقیقت آن معطوف کنیم و یا آنکه آن را به برنمود، متمرکز گردانیم (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۲۴-۲۵). آنچه از طریق این نگاه اخیر حاصل می‌شود، اگر بخواهیم به زبان منطق سخن بگوییم، خودش نوعی شیء است. این برداشت، در مورد فیلم نیز صادق است و درک ما از فیلم، مفهوم آن و مؤلفه‌های نظریه فیلم، وابسته به برنمود ما در رویارویی با آن خواهد بود.

۴-۱. اندریافت

اندریافت شیوه‌ای از فهم است که با ادراک متفاوت است، اما با آن ارتباطی نزدیک دارد. وقتی یک ادراک‌کننده شیئی را اندریافت می‌کند، در میان داده‌های حسی آن زندگی می‌کند بی‌آنکه آن‌ها را به موضوع ادراک مستقیم خود تبدیل نماید. به عنوان مثال اگر عینک بر چشم داشته باشیم و توجهمان را بر شیئی که به سوی ما در حرکت است متمرکز کنیم، نه بر لکه عینک، در حقیقت با عینک خود زندگی می‌کنیم و از میان داده‌های حسی آن بی‌توجه می‌گذریم (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۱۰).

۵-۱. افق

هوسرل شرح می‌دهد که فرآیند درکِ یک شیء، مبتنی بر ویژگی‌های مهمی است که نظام تصورات نهفته فرد را درباره ویژگی‌های معتبر آن شیء تشکیل می‌دهند. این تصورات نقش مهمی در تعیین افق فرآیند ادراک دارند؛ این‌ها هستند که تعیین می‌کنند از میان اطلاعاتی که در اختیار فرد قرار می‌گیرد، کدام‌یک در نزد او برای تشخیص شیء بااهمیت تلقی می‌شوند و کدام‌یک بی‌اهمیت. درک

ما از اشیاء درون فیلم نیز همواره ناقص و نامعین است؛ این ادراک هیچ‌گاه ادراک همه ابعاد آن اثر نیست؛ در عین حال، ما خودِ شیء را با همه خواص و ویژگی‌هایش ادراک می‌کنیم (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۱۷-۱۸).

پندارگرایان اعتقاد دارند که تماشاگر باید با فعالیت ذهنی خود این خلأها را پر کند و او تنها در معرض پاره‌هایی از هم گسیخته قرار می‌گیرد که باید بر اساس آن‌ها شخصیت مورد نظر را بسازد اما هوسرل ادعایی دیگر دارد، او پس از شرح پدیدارشناسی متعالی خود (ایوان ریچارد، ۲۰۲۱، ۲۸)، می‌گوید افق‌هایی وجود دارد که بر کشف موضوع ادراک ما حکم می‌رانند. کنش ادراکی ما در یافتن تعین مشترک میان برنمودهایی که بر ما ظاهر می‌شوند تا حدودی از افق‌ها تأثیر می‌پذیرد و افق‌ها در تعامل پیشین ما با افراد کسب گردیده‌اند. افق‌ها مفاهیمی ذهنی نیستند که در هر فردی به گونه‌ای دیگر باشند، بلکه مفاهیمی «میان‌ذهنی» هستند، یعنی مشترک میان افراد مختلف‌اند (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۱۸). افق‌ها تنها با ویژگی‌هایی مربوط نیستند که بیننده، شنونده و خواننده در یک زمان و مکان مشخص، به خاطر قالب‌های مفهومی برخاسته از فرهنگ، به افراد نسبت می‌دهد؛ بلکه به ویژگی‌هایی که در افراد واقعا وجود دارند نیز مربوطند.

افق‌ها ما را به ادراک شیئی که در پیش روی ماست رهنمون می‌شوند، اما موجب نمی‌شوند که ما بر اساس آن‌چه بر ما ظاهر می‌شود ساختی ذهنی بنا کنیم. ما افق‌ها را از رهگذر تجاربی که در مورد اشخاص داشته‌ایم می‌آموزیم؛ و همین افق‌ها هستند که موجب می‌شوند ما شخصیت‌های فیلم را به این یا آن صورت ادراک کنیم. هر کنش ذهنی با افقی از کنش‌های ممکن دیگری که ادراک‌کننده می‌تواند انجام دهد ارتباط دارد. کنش ذهنی ما در هنگام ادراک به فراتر از خودش التفات می‌کند و ادراک‌های دیگری را تجربه می‌کند که چه بسا شیء مورد نظر را با دقت بیشتری وصف کنند. افق آن شیء، در حالت مطلوب، امکاناتی را در بر می‌گیرد که ناتمام و نامشخص باقی مانده‌اند، یعنی آن مجموعه ادراک‌های بالقوه‌ای که اگر به فعلیت می‌رسیدند، تعین‌های ادراکی آن شیء کامل می‌شد. افق کنش ذهنی هیچ‌گاه به طور کامل درک نمی‌شود، اما در کنش ناظر بر التفات به موضوعش مستتر است (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۱۹).

۲. مؤلفه‌های پدیدارشناسانه در تحلیل فیلم

براساس شمای کلی که از نظریه پدیدارشناسی و شیوه درک یک شیء در آن ارائه گردید، در ادامه با تطبیق این نظریه و مؤلفه‌های آن بر ویژگی‌های سینمایی، تلاش می‌شود مؤلفه‌های پدیدارشناسانه برای تحلیل فیلم، در تقابل با نظریات معاصر فیلم ذکر شود.

۲-۱. مخاطب در بازنمایی سینمایی

دیدگاه پندارگرایانه، فیلم را مجموعه‌ای از عناصر بصری و صوتی می‌داند که تماشاگر را برمی‌انگیزند تا موجودی به نام متن را خلق کند؛ ولی دیدگاه پدیدارشناختی، فیلم را موضوع تجربه و ادراک تماشاگر تلقی می‌کند؛ هر یک از این دو دیدگاه برای تماشاگر مقامی کاملاً متفاوت قائل است. رویکرد پندارگرایانه تماشاگر را عنصری تنیده در متن و بی‌ثبات می‌شمارد که دیدگاه‌های ناممکن اختیار می‌کند، اما رویکرد واقع‌گرایانه تماشاگر را تابعِ خواص وجودی شیئی مانند فیلم می‌داند و مدعی است که این شیء توصیفی را که دیدگاه پندارگرایانه از ماهیت ادراک به دست می‌دهد، برنمی‌تابد (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۵۰-۵۱).

۲-۲. تعامل، شفافیت و شهود

در نظریه‌های فیلم معاصر فرض بر این است که تصویرگری و شخصیت‌پردازی و نمادپردازی از تعامل تماشاگر با متن به وجود می‌آیند و بازنمایی‌های سینمایی برساخته‌هایی هستند که تماشاگران در واکنش به تصاویر و صداهایی که در معرض ادراک آنان قرار می‌گیرند، پدید می‌آورند اما پدیدارشناسی برخلاف دیدگاه تعامل‌گرا، تماشاگر را نه سازنده، بلکه کاشف بازنمایی‌های سینمایی تلقی می‌کند؛ به این معنی که اعتقاد دارد تصویرگری‌ها و شخصیت‌پردازی‌ها و نمادپردازی‌هایی که تماشاگر در فیلم می‌یابد، وجودی مستقل از کنش‌های ادراکی او دارند. به این ترتیب، نظریه پدیدارشناسی از نظریه‌های استعلایی به‌شمار می‌آید که اعتقاد دارد بازنمایی‌ها از کنش‌های ذهنی‌ای که در ادراک آن‌ها دخیل‌اند، فراتر می‌روند (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۵۱-۵۲). پدیدارشناسی نظریه‌ای واقع‌گرا ارائه می‌دهد که عناصر مهمی از مفهوم تعاملی وساطت در فرآیند درک بازنمایی و مفهوم شفافیت در زمینه استقلال شیء بازنمایی شده را داراست.

نزد نظریه‌پردازان شفافیت‌گرا، فیلم به تماشاگران امکان می‌دهد که با رسانه‌ای شفاف واقعیت را بنگرند، زیرا فیلم‌برداری واقعیت را خودبه‌خود بازآفرینی می‌کند؛ به نظر می‌رسد چنین نظری غیرقابل دفاع باشد، چرا که در فرآیند پیچیده فیلم‌سازی دوربین تنها یکی از عناصر سازنده واقعیت است و چه‌بسا از طریق آن واقعیت در معرض تحریف قرار گیرد. همچنین تدوین و یا عناصری چون حالت کانونی و غیره نیز در بازنمایی سینمایی اهمیتی بنیادین دارد که این نظریه‌پردازان از آن‌ها غافل‌اند. قائل شدن به چنین تمایزی میان فیلم‌برداری و دیگر فعالیت‌های خلاقانه، حاوی هیچ نکته‌ای نیست؛ زیرا اگر فیلم‌برداری به صورت خودکار انجام شود، اثری که پدید می‌آورد هیچ‌یک از خصوصیات بازنمایی‌های هنرمندانه را نخواهد داشت (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۵۴). افزون بر این، فرآیند پیچیده فیلم-برداری را نمی‌توانیم خودبه‌خودی محض بدانیم.

در پدیدارشناسی هوسرل، ادراک‌کنندگان خواص یک شیء را از طریق شهود درک می‌کنند و بی‌واسطه به آنها پی می‌برند. در این نظریه، درک بازنمایی به مثابه فرایندی بی‌واسطه تلقی می‌شود، به این معنا که شیء به طور مستقیم در مقابل ما قرار می‌گیرد و گویی خود به جوهر فعالیت روانی تبدیل می‌شود.

مفهوم تحقق در نظریه شهود هوسرل اهمیتی بنیادین دارد. رابطه تحقق میان درک‌های متفاوت از یک شیء واحد برقرار است. آن‌چیزی که گمان می‌رود چنین و چنان باشد باید همان چیزی باشد که تشخیص داده می‌شود هست (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۵۷). ما با درجات متفاوتی از تمامیت شهودی که به درجات ممکن تحقق اشاره می‌کند مواجه می‌شویم؛ و همچنان که در امتداد این درجات تحقق پیش می‌رویم، شیء را بهتر می‌شناسیم و روشن‌تر و کامل‌تر درک می‌کنیم. این نکته در مورد فیلم، با درک گوناگون افراد مختلف از در یک نمایش فیلم در شرایط مشابه، یا درک بهتر یک مخاطب از فیلم به ویژه فیلم مینیمال هنگام تکرار تجربه تماشا، منطبق می‌شود (سوبچاک، ۱۹۹۲، ۱۹۰). این شناسایی بهتر به خاطر محتوای فرانمایانه‌ای است که شباهتش با شیء رفته‌رفته آشکار می‌شود (هوسرل، ۱۴۰۱، ۱۴۵).

۲-۳. مسئله ذهنیت و دریافت مخاطب

با توجه به تعریفی که هوسرل از فرآیند ادراک به دست می‌دهد می‌توان در مسئله نقش ذهنیت آدمی در تجربه ادراکی از مفهومی به نام «تعین بخشیدن برنمودها» سخن به میان آورد. باورها و انتظارات و تجارب پیشین تماشاگر در مورد اشیاء هنری و آگاهی او از

شمایل‌نگاری و امثال این‌ها، در ماهیت این تعین‌بخشی نقشی تعیین‌کننده دارند (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۱۵). بنابراین، تماشاگر در شکل‌گیری این دریافت نقشی اساسی ایفا می‌کند. هر یک از ما اشیاء را به گونه‌ای متفاوت درک می‌کنیم و آنها در ذهن ما نمودها، شکل‌ها و شمایل متفاوتی به خود می‌گیرند و برنمودها به شیوه‌های گوناگونی تعین می‌یابند.

۲-۴. شناخت، معرفت‌شناسی و کشف در مسئله بازنمایی سینمایی

نظریه‌ها و نقدهای سینمای معاصر از معرفت‌شناسی پندارگرا سخت تأثیر پذیرفته‌اند. طبق نظریه پندارگرایانه تماشاگر در خارج از شیئی به نام فیلم قرار ندارد که بازنمایی‌ها و دیگر ویژگی‌هایش را درک کند، بلکه خود عنصری فعال در متحقق ساختن متن است؛ به زبان نظریه‌پردازان معاصر، تماشاگر در درون متن تنیده شده است. علاوه بر آن تماشاگران در طی فعالیت ذهنی خود برای ساختن معنا و بازنمایی‌های متن از رمزگان‌ها سود می‌جویند، از جمله: رمزگان‌های سینمایی، رمزگان‌های فرهنگی و نیز رمزگان‌های خاص فیلم‌ساز (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۳۹).

دیدگاه پندارگرایانه، تحلیل‌گر سینما را به کاوش در اضافات، شکاف‌ها، گسست‌ها و ناپیوستگی‌های موجود در متن ترغیب می‌کند و برای آنها ارزشی خاص قائل می‌شود. بر اساس این دیدگاه، واقع‌گرایی بورژوایی سعی در خلق اثری دارد که همچون شیئی سخت و تغییرناپذیر به نظر برسد و تنها یک قرائت از آن با مرزهای مشخص امکان‌پذیر باشد اما در متونی که توسط افراد پیشرو خلق می‌شوند، شرایط به گونه‌ای دیگر است؛ این متون در واقع محل تلاقی فرآیندهایی هستند که می‌توان در هر خوانش معنایی جدیدی از آنها استنباط کرد.

فیلم‌ها هم از خواص پدیداری برخوردارند و هم از خواص وجودی. ویژگی‌های بصری و صوتی آن‌ها از جمله خواص پدیداری‌شان به شمار می‌آیند اما فیلم‌ها علاوه بر این خواص، از توان‌ها و ظرفیت‌های دیگری نیز برخوردارند که می‌توانند بر تماشاگر به صورت‌های متفاوتی تأثیر بگذارند (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۴۴).

با در نظر گرفتن تمایز میان خواص پدیداری و خواص وجودی و به‌کارگیری آن در تحلیل فیلم، می‌توان دریافت که انتقاد از فرآیند درک و تفسیر فیلم بی‌مورد است، چرا که باید خواص ذاتی فیلم را مدنظر قرار داد. از این منظر، می‌توان فیلمی خلق کرد که سرشار از ناهماهنگی، گسست و شخصیت‌های ناسازگار باشد.

پدیدارشناسی مبتنی بر معرفت‌شناسی واقع‌گرا درک بازنمایی‌ها را فرایندی تلقی می‌کند که مبتنی بر تشخیص ویژگی‌های اشیاء و رویدادها و اشخاص و اوضاع و احوال است، خواه این اشیاء واقعی باشند، یا خیالی (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۴۸). افزون بر این، پدیدارشناسی مدعی است که تشخیص این ویژگی‌ها از طریق شهود صورت می‌پذیرد.

۲-۵. صدا در سینما

نظریه‌های پندارگرایانه و نامگرایانه تصویری گمراه‌کننده از درک صدا در سینما ارائه می‌دهند. با آشکار کردن نادرستی این تصویر، می‌توانیم نظریه‌ای پدیدارشناختی از صدا در سینما ارائه دهیم. اصوات و تصاویر در فیلم به گونه‌ای با هم درآمیخته می‌شوند که توهم واقعیت را به حداکثر می‌رسانند و به موضوع فیلم وحدت می‌بخشند. به نظر تماشاگر، وحدتی میان صدا و تصویر وجود دارد، در حالی که در واقع چیزی جز تصاویر و صداهای مجزا در مقابل او نیست. گفتگوهایی که می‌شنویم به موجودی خیالی تعلق دارند. سینمای کلاسیک با استفاده از صدا تلاش می‌کند تا القا کند که ما در حال تماشای انسان‌های دنیای داستان هستیم، در حالی که می‌دانیم آنچه واقعاً تجربه می‌کنیم فاقد چنین ویژگی‌هایی است.

کریستین متز[۱] میان عوامل دیداری و شنیداری تمایزی بنیادین قائل می‌شود. وی برای ایجاد این تمایز بر تمایز میان کیفیت‌های اولیه و کیفیت‌های ثانویه تأکید می‌کند. کیفیت‌های اولیه فهرست اشیاء و ذوات را تعیین می‌کنند و بصری و بساوایی (لامسه‌ای) هستند اما کیفیت‌های ثانویه با خواصی که بر این اشیاء قابل اطلاق است مطابقت دارند و شنیداری و بویایی می‌باشند. متز با بهره‌جویی از تمایز میان کیفیت‌های اولیه و ثانویه، ادعا می‌کند که در سینما صدای «خارج از تصویر» وجود ندارد؛ خواه صدایی قابل شنیدن باشد یا نباشد. اگر وجود داشته باشد، نمی‌توانیم بگوییم در چهارچوب پرده مستطیل شکل سینما قرار دارد یا ندارد؛ علت آن هم به ماهیت صدا بازمی‌گردد؛ چرا که صوت در کل فضایی که تماشاگران را احاطه کرده است منتشر می‌شود اما در مقابل، وقتی یک عنصر بصری در خارج از پرده قرار داشته باشد، واقعاً در خارج از فضایی است که پرده آن را اشغال کرده است. ما آن را نمی‌بینیم، ولی می‌توانیم بر اساس آنچه دیده‌ایم و یا می‌بینیم خارج از تصویر بودنش را استنباط کنیم، اما در مورد صدا چنین وضعیتی پیش نمی‌آید؛ صدا وقتی خارج از تصویر هم باشد، ما آن را می‌شنویم. به این ترتیب، متز تمایز میان مُدرَک ـ که در ذهن ماست ـ و شیء ـ که در جهان خارج است ـ را کنار می‌گذارد (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۷۳-۷۴). در سینما کیفیت‌های شنیداری اگر در وضعیت مطلوب قرار داشته باشند، با صداهای مشابهشان در جهان واقعی چندان تفاوتی ندارند، اما این مسئله در مورد کیفیت‌های بصری صادق نیست.

نامگرایان و پندارگرایان از تجربه سینمایی تصویری به دست می‌دهند که تماشاگر هنگام ادراک بازنمایی‌های سینمایی فقط عناصر بصری و شنیداری را تجربه می‌کنند و می‌کوشند توضیح دهند که تماشاگران چگونه شخصیت‌هایی را که در سینما از طریق عوامل بصری و شنیداری به نمایش درمی‌آیند و این نظریه‌پردازان وجودشان را باور ندارند درک می‌کنند. اگر صدای فیلم را بر اساس مفهوم افق که هوسرل طرح کرده است تحلیل کنیم، درمی‌یابیم که این تحلیل‌گران از تجربه صدا در سینما تصویری کاذب به دست داده‌اند. وقتی ما صحنه‌ای از یک فیلم ناطق را تماشا می‌کنیم، چنین نیست که عناصر بصری را ببینیم و عناصر صوتی را مجزای از آن‌ها بشنویم و سپس آن‌ها را به موجودی که تصاویر و صداها به آن تعلق دارند نسبت دهیم؛ ما شخصیتِ در داستان فیلم را واقعا ادراک می‌کنیم و این ادراک کردن ما توهم نیست (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۷۵).

برای تبیین این موضوع می‌توان به فیلم *پرندگان* اثر آلفرد هیچکاک (۱۹۶۳) اشاره کرد. وقتی ملانی با قایق پاروزنان از خلیج بودگا می‌گذرد تا به خانه برنر برود، نمایی بر پرده ظاهر می‌شود که در آن صدای امواجی که به قایق ملانی می‌خورند به گوش می‌رسد. هر چند چیزی که تماشاگران می‌بینند، نمای دوری است از خانه برنر، اما به درستی درمی‌یابند که ملانی هنوز در قایق است و این صدا از برخورد امواج با قایق او پدید می‌آید. تماشاگران فیلم هنگام مشاهده این نما، به صدای خارج از تصویر به عنوان صدای آبی که ملانی را احاطه کرده است، التفات می‌کنند. درست همان‌طور که به ملانی به عنوان کسی که هنوز در قایق است و پاروزنان به سوی خانه برنر می‌رود التفات می‌کنند. در اینجا اصوات (صدای امواجی که به قایق می‌خورند) و عناصر بصری (ملانی که در قایق نشسته است) در خارج از پرده قرار دارند، ولی ما وجودشان را بر حسب آنچه دیده‌ایم و شنیده‌ایم و آنچه می‌بینیم و می‌شنویم ادراک می‌کنیم.

[۱] Christian Metz

۶-۲. داستان، جهان داستان، شخصیت‌ها و عناصر داستانی در بازنمایی پدیدارشناسانه

در نظریه‌پردازی‌های پندارگرایانه و نامگرایانه جهان داستان جهانِ کلیِ نظام رویدادهاست، یعنی چهارچوب زمانی ـ مکانیِ این جهان و متعلقات آن و شخصیت‌هایی که در آن به‌سر می‌برند و در چهارچوب آن به کنش و واکنش می‌پردازند. اگر تجربه خودمان را از تماشای فیلم با درون‌نگری تجزیه و تحلیل کنیم، درمی‌یابیم که می‌توانیم با دو نگرش متفاوت به این تجربه بنگریم. پدیدارشناسی در تحلیل این تجربه میان دو نوع فاصله روان‌شناختی و عاطفی تمایز قائل می‌شود؛ هنگامی که تماشاگران نسبت به اثر هنری در فاصله‌ای روان‌شناختی قرار دارند، موقعیتشان همانند چیزی است که هوسرل با عنوان «حالت بی‌طرفی» به آن اشاره می‌کند. در این حالت، تماشاگر از علایق شخصی و واقع‌بینانه خود به اشیاء و رویدادها می‌گذرد و همه توجهش را به نمایش معطوف می‌کند. فاصله روان‌شناختی قابل آموختن است و حد وسط در آن راه ندارد؛ چرا که در آگاهی و یا ناآگاهی ما نسبیت راه ندارد اما وقتی فاصله ما از یک اثر هنری، مانند فیلم از نوع عاطفی است، نسبی و قابل درجه‌بندی خواهد بود (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۸۸-۸۹).

در فیلم *باشگاه مبارزه* اثر دیوید فینچر (۱۹۹۹) با تکنیک‌هایی تعامل مستقیم با تماشاگر به کارگیری می‌شود و در نهایت فیلم با به چالش کشیدن حقیقت و ذهنیت شخصیت‌ها تماشاگر را به فکر و تأمل سوق می‌دهد.

با توجه به فاصله روان‌شناختی و عاطفی، می‌توانیم از تجربه سینمایی تحلیلی به دست دهیم که در مقایسه با تحلیل مبتنی بر جهان داستان از انسجام و اعتبار بیشتری برخوردار باشد. سینمای کلاسیک سالیان دراز کوشیده است در تماشاگر این نگرش را پدید بیاورد که آنچه در فیلم می‌بیند نمایشی است که برای مصرف او ساخته و پرداخته شده است؛ اما فیلم‌های موج نو[۱] با چنین نگرشی به مقابله می‌پردازند و تماشاگر را از غرق شدن در رویدادهای فیلم برکنار می‌دارند و میان او و فیلم فاصله قابل توجهی ایجاد می‌کنند. در چنین وضعیتی، تماشاگر به‌جای این‌که دچار حالات عاطفی‌ای شود که از هم‌ذات‌پنداری با شخصیت‌ها حاصل می‌آید، توجهش عمدتاً به اعمال و رفتار شخصیت‌ها جلب می‌شود و درباره آن‌ها به تأمل می‌پردازد. بدین ترتیب، تماشاگر می‌تواند در مقابل وضعیت انسانی‌ای که به نمایش درمی‌آید موضعی انتقادی اختیار کند (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۸۹).

اگر بکوشیم به رابطه‌ای که تماشاگر با اجزای سازنده «جهان داستان» برقرار می‌کند پی ببریم، با مشکلاتی روبه‌رو می‌شویم؛ در تجربه سینمایی ما هیچ نشانه‌ای وجود ندارد که ثابت کند چنین روابطی اصولاً پدید می‌آیند. وقتی ما فاصله روان‌شناختی و فاصله عاطفی را در نظر آوریم و بگوییم فاصله گرفتن تماشاگر از فیلم یا غرق شدن در آن بر حسب مفاهیمی مانند شخصیت‌های داستان و روابط انسانی و اشیاء و رویدادها و نحوه روایتگری فیلم شکل می‌گیرد، در این صورت درمی‌یابیم که اصولاً نیازی به مفاهیمی مانند رابطه تماشاگر با زمان و مکانِ داستانی یا با مجموعه مصداق‌های فیلم و یا با جهان خیالی فیلم نداریم؛ زیرا مفاهیمی مانند فاصله روان‌شناختی و عاطفی این روابط را نیز دربرمی‌گیرند (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۸۹).

از دیگر مفاهیم مهمی که در نظریه‌های فیلم مطرح شده است، مفهوم نظام رویدادهاست، مفهومی است که به جهان داستان مرتبط است. نظام رویدادهای داستانی است که در جهان داستان رخ می‌دهد و بر رویدادهایی که پیرنگ به صورت آشکار به تماشاگر

---

[۱] موج نو جنبشی در سینمای فرانسه است که در دهه ۱۹۵۰ به رهبری منتقدان جوان تحریریه مجله سینمایی *کایه دو سینما* در فرانسه شکل گرفت و به سایر نقاط دنیا سرایت یافت. موج نو در فرانسه در دو دوره اتفاق افتاد؛ دوره اول از سال ۱۹۵۸ تا ۱۹۶۲ طول کشید و از مشخصه‌های آن تأکید بر مؤلف و میزانسن بود. فیلم‌سازان این دوره از قواعد فیلم‌سازی دهه ۵۰ میلادی، هم به لحاظ روایی و هم تصویری، روی‌گردان شدند. روایت و داستان یا آغاز و پایانی برای فیلم‌ها وجود نداشت. تنها برشی از زندگی در فیلم نشان داده می‌شد و به این ترتیب اقتباس ادبی در این سینما به نوعی کنار گذاشته شد. در سینمای فرانسه، این اصطلاح به آثار فیلم‌سازانی همچون ژان ـ لوک گدار و فرانسوآ تروفو، اطلاق می‌شود که در اواخر دهۀ ۱۹۵۰ و دهۀ ۱۹۶۰ خواهان سبک شخصی‌تر فیلم‌سازی و الهام فردی بودند و بر ضد قراردادهای مرسوم طغیان کردند.

عرضه می‌کند، بنیاد می‌گیرند. این نظام، ساخته ذهن تماشاگر است. درک فیلم ممکن است مستلزم استنباط باشد، اما استنباط بر اساس الگوهای کشف صورت می‌گیرد. نظام رویدادها به هیچ‌وجه ساختگی‌تر از پیرنگ نیست (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۸۱). پدیدارشناسی تصویری به دست می‌دهد که ما رویدادها را به طریقی که پیرنگ هدایتمان می‌کند ادراک نمی‌کنیم؛ بلکه از میان رویدادها می‌گذریم به طوری که این اندریافت در فرآیند درک سفر، به عنوان رویدادی کلی و متشکل از رویدادهای کوچکتری که هر کدام آشکارا به تصویر درآمده‌اند، نقش واسطه را ایفا می‌کند. وجود خلأهای داستانی به هیچ‌وجه این فرض را ثابت نمی‌کند که تماشاگران رویدادهای موجود در روایت را در ذهن خود می‌سازند. به عنوان نمونه در فیلم *تلقین* اثر کریستوفر نولان (۲۰۱۰) با استفاده از ترکیب مهارت‌های زمانی و مکانی، یک داستان پیچیده و پدیداری را به تصویر کشیده می‌شود. زمان به عنوان یک لایه عمیق در رویاها و مکان‌ها باعث ایجاد تجربه‌ای جذاب و پیچیده می‌شود.

۲-۷. استعلا و نظریه داستان

رویدادهای داستانی، مانند رویدادهای واقعی، مستقل از کنش‌های ادراکی تماشاگران، وجود خارجی دارند. فرآیند تماشای فیلم به این معنا نیست که ما بر اساس داده‌های حسی که دریافت می‌کنیم، رویداد به تصویر کشیده شده را در ذهن خود بازسازی می‌کنیم. این واقعیت که رویداد به تصویر کشیده شده داستانی است، به هیچ وجه به این معنا نیست که وجود و ماهیت آن رویداد به کنش‌های ذهنی فردی که آن را تجربه می‌کند وابسته باشد. اینکه هر یک از ما می‌توانیم تعابیر متفاوتی از رویداد داشته باشیم، موضوع دیگری است.

تماشاگران در معرض انبوهی از داده‌های حسی قرار می‌گیرند و این داده‌ها توجه آنها را به موضوع بازنمایی شده محدود می‌کنند. افق‌هایی که بر ویژگی‌های شیء مورد توجه حاکم هستند نیز توجه ادراک‌کنندگان را محدود می‌کنند. رویداد داستانی موضوعی است که تماشاگران آن را از طریق شهود درک می‌کنند؛ و در چنین حالتی است که تحقق می‌یابد (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۵۸-۵۹).

ممکن است به نظر برسد که در تلقی شهود به عنوان کانونِ درک، تناقضی وجود دارد. اگر شهود به معنای درک بی‌واسطه موضوع باشد، در این صورت چگونه فرآیند پیچیده وساطت در چنین درکی دخالت دارد؟ پاسخ این است که درک اندریافتِ برنمودها همراه با ادراک رویداد که عنصری تعیین‌کننده در این فرآیند است، پدید می‌آید و همین مسئله است که این کنش را به کنشی شهودی تبدیل می‌کند.

بنابراین، نظریه استعلایی بازنمایی سینمایی از داستان، تبیینی ارائه می‌دهد که نظریه‌های مبتنی بر شفافیت و تعامل قادر به ارائه آن نیستند. این نظریه بر غنای شهودی تجربه بازنمایی تأکید می‌کند و بر نقش وساطتی عظیمی که شعور در این میان ایفا می‌کند صحه می‌گذارد؛ و در عین حال، توجیهی معقول برای وجود مستقل اشیاء بازنمایی شده، چه واقعی و چه خیالی، ارائه می‌دهد.

۲-۸. ارتباط خیال و مفهوم ادراک در پدیدارشناسی

مفهوم خیال‌ورزی از مفاهیمی است که بدون آن نظریه‌های بازنماییِ مبتنی بر پندارگرایی و نامگرایی امکان تحقق پیدا نمی‌کنند. نظریه خیال‌ورزی بخشی از دیدگاهی است که با هویت انسان در ارتباط است و معتقد است ذهن انسان را بافت فرهنگی‌ای که در آن به سر می‌برد شکل می‌دهد و او نمی‌تواند از این چهارچوب فرهنگی فراتر رود. این دیدگاه با تبیینی که پدیدارشناسی از هویت انسانی به دست می‌دهد در تعارض است؛ چرا که تعالی جستن او را از این محدوده ممکن می‌داند. بر اساس این الگو واحدهایی که

در بازنمایی‌ها و دیگر ابعاد تجربه سینمایی یافت می‌شوند، ویژگی‌های خاص یک فیلم نیستند بلکه حاصل کنش‌های ناآگاهانه ذهن ما و به عبارت بهتر محصول خیال‌ورزی هستند (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۹۰). می‌توان پیوند چنین رویکردی را در اندیشه‌های پدیدارشناختی شخصیت‌ها در فیلم *هزارتوی پَن*[۱] به کارگردانی گیرمو دلتورو (۲۰۰۶) دید؛ که شخصیت اصلی اوفلیا با زندگی در دو دنیای موازی، نمادی از اندیشه‌ها و تصمیمات شخصی را نشان می‌دهد. تصمیمات او تأثیر مستقیمی بر داستان‌های خیالی و واقعی دارد و این ارتباط در پدیدارشناسی فیلم به تداخل بین دو دنیا اشاره دارد. همچنین کنش نسبت به فضا و مکان پدیدار را در همین فیلم، در فضاهایی می‌توان دید که با طراحی هنری استثنایی، توجه تماشاگران را به خود جلب می‌کنند. فضاهای فیلم، از جمله جنگل جادویی و زیرزمین تاریک، به صورت پدیدارشناسی نقش مهمی در ایجاد احساسات و تجربه تماشاگر دارند. این فیلم با ادغام هویت فانتزی و واقعیت، نشان می‌دهد که چگونه یک فیلم می‌تواند از طریق مؤلفه‌های پدیدارشناسی، به تفکر و تأمل در مفاهیم عمیق انسانی و اجتماعی مشتاقانه وادار شود. این اثر همزمان جذابیت داستانی دارد و به نحوی فلسفی و هنری تماشاگران را به چالش می‌کشد.

پدیدارشناسی واحدهای بازنمایی سینمایی را بر حسب فرآیندهای آگاهانه تبیین می‌کند. درست است که ذهن در حین کنش‌های دخیل در فهم بازنماییِ سینمایی از عملکردهای برنمود و برنمودن آگاه نیست، اما این کنش‌ها بخشی از ضمیر ناخودآگاه هستند. ما در واکنش به دیگران است که خویشتنِ خود را تمییز می‌دهیم و این تمییز با وساطت خیال‌ورزی انجام می‌گیرد. آنچه ما هستیم و آنچه آرزو می‌کنیم از قدیمی‌ترین زمان‌ها منشأ می‌گیرد و همچنان نیز منشأ آن در خارج از وجود ماست. بازنمایی‌ها مادام که خیال‌ورزی را بتواند فعال کند، این توان را دارند که احساس کاذب وحدت و استقلال را در ما بپرورانند. به دلیل پیوند مستحکمی که میان تجربه سینمایی و مرحله آینه‌ای وجود دارد، تماشاگرانِ فیلم خود را با دوربین یگانه احساس می‌کنند و نیز از چشم‌چرانی به مفهوم روان‌شناختی آن لذت می‌برند و درنتیجه در تماشاگر حالتی از انکار پدید می‌آید.

فیلم *هتل بزرگ بوداپست*[۲] به کارگردانی وس اندرسن (۲۰۱۴) دقیقاً با محوریت مرحله آینه‌ای و تعامل با تماشاگر، از جمله نقل‌قول‌های خنده‌دار و ساختار تعاملی با تماشاگر، یک تجربه تعاملی و شگفت‌انگیز ایجاد می‌کند. این تعامل با تماشاگر به عنوان یک مؤلفه مهم در پدیدارشناسی داستان حضور دارد. به همین موارد می‌بایست زمان و مکان را نیز به عنوان عناصر اساسی پدیدارشناسی اضافه کرد که به تشکیل داستان و ایجاد جهان فیلم کمک می‌کنند. زمان با تبدیلات متعدد و مکان با طراحی زیبا و خاص هتل، اثرات بزرگی در تجربه تماشاگر دارند. در همین راستا شخصیت‌های غنی و پیچیده با اندیشه‌ها، احساسات و چالش‌های زندگی، ابعاد داستان را افزایش می‌دهند. این اندیشه‌ها به عنوان پلی برای فهم عمیق‌تر معنای داستان عمل می‌کنند.

چشم‌چرانی فقط در سینما امکان‌پذیر است، اما در تئاتر چنین رابطه‌ای میان تماشاگر و بازیگر برقرار نیست. در تجربه سینمایی حالت انکار از آن‌جا پیش می‌آید که تماشاگر از جایگاهی نامرئی فیلم را مشاهده می‌کند. متز در ارتباط با همین مفهومِ «انکار»، معتقد است پدیدارشناسیِ تماشای فیلم از دالِ خیال‌ورزانه بازنماییِ سینمایی تصویری کاذب به دست می‌دهد (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۹۲).

در مقام داوری و قضاوت گزاره‌های فوق باید گفت درست است که ما در مقام تماشاگر فیلم هرگز نمی‌توانیم از فضای درون سالن سینما به فضایی که شخصیت درون فیلم در آن به سر می‌برد وارد شویم و درباره تئاتر نیز همین را می‌توان گفت. ما نمی‌توانیم به درون فضای نمایش قدم بگذاریم؛ تنها کاری که می‌توانیم بکنیم، پریدن به روی صحنه و بر هم زدن نمایش است. سینما و تئاتر

---

[۱] Pans Labyrinth

[۲] The Grand Budapest Hotel

و رمان دست‌کم از یک نظر به هم شبیه‌اند و آن این است که هر سه در داستان خود رویدادها و فضاهایی را به تصویر می‌کشند که ما در آن‌ها غایب هستیم. بنابراین، غیبت ما از فضای داستانیِ فیلم مسئله‌ای نیست که بتوانیم مدعی شویم فرآیندهای ناآگاهانه کذایی را فعال می‌سازد یا درک ما را از بازنمایی‌های سینمایی موجب می‌شود.

افزون بر این، نگریستن در آینه و تماشای فیلم از منظر پدیدارشناسی چنان تجربه‌های متفاوتی هستند که شرح و تحلیل تجربه دوم بر مبنای تجربه نخست به هیچ‌وجه روشنگرانه نیست. ما در آینه خودمان را می‌بینیم، اما بر پرده سینما خودمان را مشاهده نمی‌کنیم. علاوه بر این، ما در برخی مواقع خودمان را با شخصیتی که دوربین او را در قاب گرفته است یگانه احساس می‌کنیم و حتی گاهی دوربین را یکی از شخصیت‌های فیلم تصور می‌کنیم؛ اما بر خلاف آنچه نظریه‌پردازانی همچون کریستین متز آن را بیان می‌کنند، هرگز خودمان را با دوربین یگانه احساس نمی‌کنیم (کیسبی‌یر، ۱۳۸۸، ۹۵).

هوسرل به ما نشان می‌دهد که تفسیر چگونه رخ می‌دهد. با درک چگونگی تفسیر، می‌توانیم فرآیندهای آگاهانه و ناخودآگاهی را که در فهم بازنمایی‌های سینمایی نقش دارند، آشکار کنیم. به دلایل متعددی، می‌توانیم تصاویر، شخصیت‌پردازی‌ها و نمادهای سینمایی را نه صرفاً بازنمایی‌هایی از واقعیت، بلکه اشیایی با وجود مستقل در نظر بگیریم که از طریق ذهن درک می‌شوند، ذهنی که از آنها فراتر می‌رود و درک آنها مستلزم کنش‌های آگاهانه و ناخودآگاه آن ذهن است.

نتیجه‌گیری

نظریه پدیدارشناسی فیلم، سینما را به مثابه شیء هنری و سازمانِ بصری‌ای می‌داند که از روش‌ها و تکنیک‌های مختلف برای انتقال ایده‌ها، احساسات و مفاهیم استفاده می‌کند. می‌توان گفت این دیدگاه پدیدارشناسانه درک عمیق‌تری از زبان بصری فیلم و نحوه ارتباط آن با مخاطب ارائه می‌دهد. این نظریه بر این اصل تأکید دارد که هر عنصر فیلم، از جمله زاویه دید دوربین، حرکات دوربین، ترکیب‌بندی قاب‌ها و استفاده از صداها و موسیقی، بر درک و تجربه تماشاگر اثر می‌گذارد.

برخلاف نظریه‌های سنتی که بر محتوا، ساختار و فرایند ساخت فیلم تمرکز دارند، نظریه پدیدارشناسی فیلم تأکید می‌کند که باید به شیوه‌هایی که فیلم به ما واقعیت را نمایش می‌دهد توجه کنیم و نحوهٔ ایجاد معنا و تأثیرات آن را بررسی کنیم. در این راستا، اگر بازنمایی سینمایی مستلزم «دریافتِ التفاتیِ» اشیایی باشد که وجودشان از کنش‌های ذهنی ما مستقل است و تصاویر و صداها صرفاً از طریق «اندریافت» درک شوند، در این صورت قضاوت و تحلیل ارزش‌های یک فیلم باید بر مبنای خصوصیات اشیاء مُدرَک و شیوه تجسم یافتن آن‌ها انجام بگیرد، نه بر اساس اینکه آیا تماشاگر در داستان فیلم غرق می‌شود یا نه.

از نظر پدیدارشناسان، چیزی که با فرانمایی در تقابل قرار می‌گیرد، پنهان کردن اثر هنری است؛ و نقطه مقابل بازنمایی نیز نه فرانمایی، که عدم بازنمایی است. بازنمایی‌ها، به‌شرط اینکه خیال‌ورزی را فعال کنند، پیوند مستحکمی میان تجربه سینمایی و مخاطب به وجود می‌آورند. مخاطب علاوه بر درک برنمودی آنچه بر روی پرده اتفاق می‌افتد، با اثر یگانه شده، اثر را چون آینه‌ای در برابر خود می‌بیند و خود را نیز درک می‌کند.

آثار هنری امروز، به‌ویژه آثار سینمایی در سیطره اقتصاد و معیشت قرار گرفته‌اند و در دسترس عموم می‌باشند. این امر باعث شده است این آثار حکم کالا و اشیایی را داشته باشند که افرادی برای گذراندن اوقات فراغتشان به آنها رجوع می‌کنند. عمومی شدن هنر، کارکرد و چیستی آن را وابسته به میزان رشد کالا و نظام سرمایه‌داری می‌کند و در این حالت آثار برتر آثاری می‌شود که بیشتر مورد

استقبال عموم قرار گرفته باشد و خواهان بیشتری داشته باشد. از طرف دیگر تأثیر تکنولوژی‌های تکثیر و چاپ که منجر به بازتولید اثر هنری می‌شود باعث توده‌ای شدن آن شده است. انسان مدرن در زندگی روزمره خود از تجربه‌های آنی و زیسته اشباع شده، بدون اینکه بتواند این تجربه‌ها را معناسازی یا با دیگران تبادل کند. فقدان وجود تجربه جمعی و اندیشیده‌شده باعث تجربه‌های زیسته متعدد، بی‌معنا و سرگردان می‌شود. کسی که قادر باشد تجربه را تبادل‌پذیر کند، تجربه اندیشیده شده را به تجربه زیسته پیوند داده است و تحلیل ابعاد مختلف سینما، مانند تصویر، صدا، روایت، محتوا، دریافت و ادراک تماشاگر، روشن می‌سازد که روش پدیدارشناسی در درک، تحلیل و توضیح تجربه سینمایی، به تحقق هرچه بیشتر این هدف کمک خواهد کرد.

نظریه پدیدارشناسی فیلم، با وجود دستاوردهای قابل توجهش، مورد انتقاداتی نیز قرار گرفته است. از آن جمله توجه زیاد به ویژگی‌های فیلمی مانند رنگ، جهش‌های دوربین و ترکیبات صوتی در این نظریه است که باعث می‌شود تا محتوا و داستان فیلم در نگرش کلی این نظریه دست کم گرفته شود. یکی دیگر از انتقادات به این نظریه، تمرکز بیش از حد آن بر عناصر بصری است که زمینه تمرکز بیش از حد بر عناصر فرمالیستی را فراهم کرده است و همچنین ایجاد فاصله بین فیلم و تماشاگر به ایجاد فاصله بین فیلم و واقعیت تغییر یافته است.

به طور کلی می‌توان گفت که تحلیل فیلم از دیدگاه فلسفه پدیدارشناسی می‌تواند به بررسی چگونگی ظاهر شدن واقعیت و معنا در دنیای فیلم بپردازد و از این طریق جایگاه استواری برای این نظریه در این راستا پدید می‌آورد به با وجود این انتقادات، پدیدارشناسی فیلم همچنان دیدگاهی ارزشمند برای تحلیل فیلم ارائه می‌دهد. این نظریه می‌تواند به بررسی چگونگی شکل‌گیری واقعیت و معنا در دنیای فیلم بپردازد و از این طریق، درک عمیق‌تری از تجربهٔ سینمایی به ما ارائه دهد.

رویکردی که در آن وزن‌دهی به نقش شعور آدمی در شکل‌گیری و درک نمودها بیش از رویکردهای سنتی نمود دارد. پدیدارشناسی در فیلم تاکید می‌کند که شعور ما نه تنها از طریق کنش‌هایمان با نمودها ارتباط برقرار می‌کند، بلکه در ساخت آنها و برآیندسازی آنها نیز نقش ایفا می‌کند. این نقش تابع اجزای خاصی است که هنوز ابعاد آن به طور کامل درک نشده است. ضمن اینکه، نمودها بر درک ما از موضوع تجربه تأثیر می‌گذارند. به این معنی که نحوه درک ما از اشیاء، افراد، رویدادها و مفاهیم تحت تأثیر تجربیات و باورهای قبلی ما قرار می‌گیرد.

منابع

جمادی، سیاوش. (۱۳۸۵). *زمینه و زمانه پدیدارشناسی (جستاری در زندگی و اندیشه‌های هوسرل و هایدگر)*، نشر ققنوس.

ساکالوفسکی، رابرت. (۱۳۸۴). *درآمدی بر پدیدارشناسی*، ترجمه محمدرضا قربانی، گام نو.

صافیان، محمدجواد؛ انصاری، مائده؛ غفاری، علی و مسعود، محمد. (۱۳۹۰). بررسی پدیدارشناختی هرمنوتیک نسبت مکان با هنر معماری، *پژوهش‌های فلسفی* دانشگاه تبریز، ۵ (۸) ۹۳-۱۲۹. https://philosophy.tabrizu.ac.ir/article_176.html

کوکلمانس، یوزف. (۱۳۸۸). *هیدگر و هنر*، ترجمه محمدجواد صافیان، نشر پرسش.

کیسبی‌یر، آلن .(۱۳۸۸). *پدیدارشناسی و سینما*، چاپ دوم، نشر هرمس.

مستوفی‌فرد، پریشاد؛ البرزی، فریبا؛ امینی، امیرحسین و شهاب‌الدین، عادل. (۱۴۰۱). بازنمایی فضای معماری در سینما با رویکرد پدیدارشناسی (نمونهٔ موردی: فیلم *نوستالژیا*)، *باغ نظر*، ۱۹ (۱۱۷)، ۲۱-۳۲. https://doi.org/10.22034/bagh.2022.331459.5137

مستوفی‌فرد، پریشاد؛ البرزی، فریبا؛ امینی، امیرحسین و شهاب‌الدین، عادل. (۱۴۰۲). روایت فضای «خانه» در سینما از منظر پدیدارشناسی، نمونه موردی: فیلم *شطرنج باد*، *هنرهای زیبا- هنرهای نمایشی و موسیقی*، ۲۸(۱)، ۴۳-۵۵. https://doi.org/10.22059/jfadram.2023.349047.615698

هوسرل، ادموند. (۱۴۰۱). *پژوهش‌های منطقی*، ترجمه جابر طالبی، نشر نی.

سپهران، کامران؛ مصطفوی، شمس‌الملوک و ابراهیم‌زاده، حمزه. (۱۴۰۱). جایگاه «عاملیت» و «بخشایش» در پدیدارشناسی روح هگل با تمرکز بر فیلم *پری* اثر داریوش مهرجویی، *نقش‌مایه*، ۱(۲)، ۳۸-۴۳. https://civilica.com/doc/1572787

References

Chamarette, J. (2012). *Phenomenology and the Future of Film: rethinking subjectivity beyond French Cinema*, Palgrave Macmillan.

Domietta, T. (2008). *The Time of the Crime: phenomenology, psychoanalysis, Italian film*, Stanford University Press.

Evan Richard, D. (2021). *Film Phenomenology and Adaptation: sensuous elaboration*, Amsterdam University Press.

Hanaway, O. C. (2017). *James Joyce and the Phenomenology of Film*, Oxford University Press.

Husserl, E. (2021). *Logical Researches*, trans. J. Talebi, Ney Publishing. (in Persian)

Jamadi, S. (2015). *Context and Time of Phenomenology (an inquiry into the life and thoughts of Husserl and Heidegger)*, Qaqnoos Publication. (in Persian)

Kisbier, A. (2018). *Phenomenology and Cinema*, 2nd edition, Hermes Publishing. (in Persian)

Kokelmans, Y. (2018). *Heidegger and Art*, trans. M. J. Safian, Sokhan Publication. (in Persian)

Loht, S. (2017). *Phenomenology of Film: A Heideggerian Account of the Film Experience*, Lexington Books.

Mostowfifard, P.; Alborzi, F.; Amini, A. & Adel, S. (2022). Phenomenological Study of “House” in Cinema; Case Study: The Movie Chess of the Wind, *Journal of Fine Arts: Performing Arts and Music*, 28 (1), 43-55. (in Persian) https://doi.org/10.22059/jfadram.2023.349047.615698

Mostowfifard, P.; Alborzi, F.; Amini, A. & Adel, S. (2023). A Representation of the Architectural Space in Cinema through the Phenomenological Approach (A Case Study: Nostalgia Movie), Bagh-e Nazar, 19 (117), 21-32. (in Persian) https://doi.org/10.22034/bagh.2022.331459.5137

Safian, M. J.; Ansari, M.; Ali Ghaffari & Masoud, M. (2018). Hermeneutical phenomenology survey of relation between place and architecture, *Philosophical Investigations*, University of Tabriz, 5 (8), 93-129. (in Persian) https://philosophy.tabrizu.ac.ir/article_176.html?lang=en

Sakalovsky, R. (2014). *An Introduction to Phenomenology*, trans. M. R. Ghorbani, Gam-e Nou Publication. (in Persian)

Sepahran, K.; Mostafavi, S. & Ebrahimzadeh, H. (2021). The Position of "Agency" and "Forgiveness" in the Phenomenology of Hegel's Spirit with a Focus on the Movie "Fairy" by Dariush Mehrjooi, *Naqsh Mayeh*, 1 (2), 38-43. (in Persian) https://civilica.com/doc/1572787

Sobchack, V. (1992). *The Address of the Eye: A Phenomenology of Film Experience*, Princeton University Press.

Wahlberg, M. (2008). *Documentary Time: Film and Phenomenology*, University of Minnesota Press.

Walton, S. (2016). *Cinema's Baroque Flesh: Film, Phenomenology and the Art of Entanglement*, Amsterdam University Press.

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

Features of Dasein in Heidegger's *Being and Time*

Mahmoud Navali

Retired Professor, Department of Philosophy, University of Tabriz, Iran. Email: m.navali@tabrizu.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 23 August 2024
Received in revised from 20 September 2024
Accepted 01 October 2024
Published online Published online 01 January 2025

Keywords:
There (da / la), sense of position, phenomenon, Dasein, understanding, Being- in -the -world,

ABSTRACT

In this article, we are trying to deal with the characteristics of Dasein in Heidegger's book *Being and Time* in a specific and concrete way. In his book, Heidegger wants to show how man accesses Being / Sein. First, he raises the question of being and then says that everything is in the circle of being and asks himself, from which entity should we begin to know being? His answer is to start the knowledge of existence from the existence that questions existence. He calls that Dasein. The reason why Heidegger chose the term "Dasein" instead of man is to save man from the narrowness of previous definitions of man (such as Aristotle's rational animal or Cartesian thinking substance, etc.). He examines his intrinsic and real characteristics, such as sense of situation and understanding, i.e., finding new possibilities; language, which according to Heidegger is the house of being; and also refers to ability and unpredictability. He emphasizes that man as a subject does not have an unchangeable and fixed nature. Each Dasein is personally an incident that temporalizes itself according to the future. Dasein is not pre-determined by nature. He is a historical Dasein who identifies himself with his own self (*mienneté*) and explains his every behavior to the future. No matter what state a person reaches, he can still appear in other forms. He always has a *pas encore (not yet)*. The fundamental character of Dasein is a condition of already "Being-in-the-world"—of already being caught up in, involved with, or committed to other individuals and things.

Cite this article: Navali, M. (2025). Features of Dasein in Heidegger's *Being and Time*. *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 43-60. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.18748

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.18748

Extended Abstract

A human being is located in the world and in the heart of the network of various relationships in time and space, and as Heidegger calls Dasein, it is a being that is present in the world in a special situation or arrangement and with a feeling of that situation. Dasein, the German word for "being there" or "existence," is a philosophical system developed by Martin Heidegger that examines human existence and the sensation of being in the universe. Dasein includes self-awareness, intentionality, and the ability to engage in social interaction. Heidegger emphasizes that concern and care are fundamental aspects of Dasein, and that humans are always situated in specific conditions that determine how they perceive the world. Ontology, phenomenology, existentialism, Being-in-the-World, and authenticity are additional philosophical ideas connected to human life. For Heidegger, the very being of the individual involves engagement with the world. The fundamental character of Dasein is a condition of already “Being-in-the-world”—of already being caught up in, involved with, or committed to other individuals and things. Dasein’s practical involvements and commitments, therefore, are ontologically more basic than the thinking subject and all other Cartesian abstractions. Accordingly, Being and Time gives pride of place to ontological concepts such as “world,” “everydayness,” and “Being-with-others.” He manifests himself in the world through the relationships he finds with other people, with the world's objects, and with the events in the course of time in the form of behavior or words and with his intentions. Man reveals his own existence and presence in the world to himself and others through the unlimited phenomena that are constantly resulting from those relationships. He always has something to appear.

In this article, we have mentioned some features of Dasein, which are Being-in-the-world, care or concern, authenticity, temporality, being-with, Being-towards-death, Dasein's historically, etc.

The phenomenological approach looks at humans as existing in a world and a time that has a world among the network of various relationships that causes a sense of the situations that each of them is associated with. He has the power to understand. That is, he has the ability to understand or create unlimited possibilities because he is in the womb of special possibilities. He is an unpredictable being with the things that have been mentioned. He owns language, that is, he conceptualizes his knowledge and expresses it with words. Furthermore, he is not like other objects. This man has fallen into the world, or, as Heidegger says, has been thrown into the world. Apparently, it is in the sphere of determinism, but at the same time, it has the freedom to find its own conclusions and opinions and obtain its freedom from the essence of determinism, which is the same attitude and sense of situation and meaning. In other words, he creates his freedom under various conditions and requirements. Heidegger calls such a human being Dasein or being-there, in terms of the features presented in the book of Existence and Time. He is in "there", that is, he is in the world, and he has a dignity with the power of cognition and other features that are also mentioned in this article, this dignity creates the human *Da* (There). He is a human being, and every human shows himself every moment by feeling his position and understanding his *Da* (There), or where he is. The appearances and phenomena that are revealed in the world for Dasein

are endless, and each phenomenon carries with it the truth of the truths of being, so the phenomena are not mere appearances.

But Heidegger, as a phenomenologist, is in search of "self-object". That is, every phenomenon has a special meaning for everyone and carries its own relative value that shows the truth in a way. Every perception and understanding in phenomenology is actually the perception of a thing, a meaning and a value, every perception is attention to something.

As a result, from Heidegger's point of view, the knowledge of Dasein has a way to the truth. He has fallen in the world and among possibilities and has an endless path in front of him, the purpose of which is to pay attention to attitudes and find new meanings and interpretations of life and existence. Dasein reveals the phenomenon of existence. If Dasein stops seeking, developing, and creating new phenomena, in this case, it will move away from its pure and seeking nature, and its life will become inauthentic. In this way, he becomes alienated from himself and removed from his "there" status and human dignity. If a person takes a mold and becomes petrified by it, his conditions and behaviors become predictable. That is, he becomes devoid of inference and novelty, in this case, he falls from the position of design and human dignity and is caught in the state of an object and the dignity of a machine.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

ویژگی‌های دازاین در کتاب *وجود و زمان* هایدگر

محمود نوالی

استاد بازنشسته گروه فلسفه، دانشگاه تبریز، ایران. رایانامه: m.navali@tabrizu.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۶/۰۲

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۶/۳۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۷/۱۰

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
آنجا (da / la)، دازاین (Dasein)، پدیدار، در جهان بودن، احساس موقعیت، فهمیدن

چکیده

در این مقاله سعی داریم به ویژگی‌های دازاین در کتاب وجود و زمان هایدگر به نحو مشخص و ملموس بپردازیم. هایدگر در کتاب مشهور خود *وجود و زمان* (*L' être et le temps*) می‌خواهد چگونگی دسترسی انسان را به وجود نشان دهد. ابتدا چگونگی سؤال از وجود را مطرح می‌کند و سپس می‌گوید همه چیز در دایره وجود قرار دارد و از خود سوال می‌کند که از کدام موجود شناخت وجود را باید آغاز نماییم؟ پاسخ او این است که شناخت وجود یا هستی را از موجودی شروع بکنیم که از وجود سؤال می‌کند. او آن موجود را وجود- آنجایی یا Dasein می‌نامد. علت اینکه هایدگر به جای انسان اصطلاح دازاین را انتخاب کرده هدفش نجات دادن انسان از تنگناهای تعاریف قبلی از انسان (مثل حیوان ناطق ارسطویی یا جوهر اندیشنده دکارتی و غیره) است. او به بررسی ویژگی‌های ذاتی و واقعی دازاین مانند احساس موقعیت و فهمیدن یعنی پیدا کردن امکانات تازه، زبان که به نظر هایدگر خانه هستی است و همچنین به توانایی بودن و غیرقابل پیش‌بینی بودن دازاین اشاره می‌کند. او تأکید می‌کند که انسان به عنوان سوژه یک ماهیت تغییرناپذیر و ثابت ندارد. هر دازاین شخصاً یک حادثه است که خود را بنابر آینده زمانمند می‌کند. دازاین پیشاپیش به توسط یک ماهیت یا سرشتی متعین نشده است. او یک دازاین تاریخمند است که با خویشتن خویش (mienneté) خود را مشخص می‌سازد و هر رفتار خودش را با آینده تبیین می‌کند. انسان به هر حالتی که برسد باز هم می‌تواند به صورت های دیگری پدیدار شود. او همواره یک «نه هنوزی» (pas encore) دارد.

استناد: نوالی، محمود. (۱۴۰۳). ویژگی‌های دازاین در کتاب *وجود و زمان* هایدگر، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸(۴۹)، ۴۳-۶۰.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.18748

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

فلسفه هایدگر نگرشی به هستی، انسان و جهان، در مسیر زمان، به روش پدیدارشناسی است. مراد از پدیدارشناسی اهمیّت دادن به ظهوراتی است که انسان در ملاقات خود خواه با دیگری و خواه با اشیاء و حوادث جهان پیدا می‌کند. به عبارت دیگر پدیدارشناسی یک روش شناخت انضمامی و ملموسی است که از روابط بی‌واسطه انسان با خودش به عنوان فاعل شناخت[1]و با غیر انسان به عنوان متعلق شناخت[2]در ذهن او ایجاد می‌شوند. هدف این شناخت دسترسی به «خود شئ قبل از آلودگی به دیدگاه‌های مکاتب و ایدئولوژی‌های گوناگون است.

این سوژه و اُبژه اصالت معنی و اصالت واقع نیست که هر کدام یکی را بر دیگری ترجیح می‌دهد و به اصطلاح به ذهن یا به عین استقلال و اولویت خاصّی قائل می‌شود. پدیدارشناسی حاصل وجود روابطی است که همواره در جهان بین سوژه و اُبژه یا مُدرِک و مُدرَک ایجاد می‌شوند و هیچ وقت وجود مستقل و جدا از روابط همدیگر ندارند. پدیدار از برخورد و ملاقات دائمی ذهن و عین حاصل می‌شود. به نظر هایدگر وجود در ضمن همین پدیدارها خود را هر لحظه در شأنی و معنایی برای ما نشان می‌دهد. این ظهورات یا پدیدارها به نحوی هر باشنده را نیز دایماً برای ما منکشف می‌سازد.

پدیدارشناسی عبارت از نگرشی است که دوگانگی‌های عین و ذهن، ذات و ظاهر و وجود و عدم، قوّه و فعل و هر دوگانگی دیگری را نیز حذف می‌نماید دوگانگی‌هایی که به یکی از طرفین اولویّت و اصالت قائل می‌شوند. بنابراین دوگانگی کلّی و جزئی، وراثت و محیط، سوژه و اُبژه، انسان و جهان، خالق و مخلوق، عاشق و معشوق، و ظرف و مظروف... نیز به یگانگی پدیدار مبدّل می‌شوند. به عبارت دیگر هستی هر چیزی به صورت پدیدار برای ما منکشف می‌شود. آن‌چه برای انسان به عنوان معلومات حاصل می‌شود، همین رابطه‌ها است که به صورت پدیدار برای ما داده می‌شود، زیرا که هیچ وقت هیچ شی‌ای به طور مستقل و به صورت انتزاعی در دسترس ما قرار نمی‌گیرد که خالی از صورت پدیداری باشد و گویی در مکانی و در زمانی به طور مستقل حضور داشته باشد. ژان پل سارتر تصور چنین ذات مستقل را وجود فی‌نفسه و زاید[3]می‌نامد (سارتر، ۱۹۴۳، ۳۳). به هر حال، هر چیزی در ضمن رابطه‌ای با فاعل شناخت معنی‌دار می‌شود. همچنین وقتی به شعارهای اصلی پدیدارشناسی توجه می‌کنیم، از جمله «هر ادارکی همواره ادراک یک چیزی است» یا هر خیالی همواره خیال چیزی است، نشان می‌دهند که انسان تنها آگاهی نیست، بلکه آگاهی همراه با التفات و قصد و نیّت، به چیزی می‌باشد.

پدیدارشناسی می‌خواهد انسان در قالب‌ها و ارزش‌های پیش‌ساخته زندانی نشود. و با این شعار که می‌گوید: پدیدارشناسی می‌خواهد «خود شئ» را دریابد، مرادش خروج از تعاریف پیش‌ساخته و آنچه بوده می‌باشد. «خود شئ» همین پدیدارهای نامحدودی است که هر کدام حاصل یک قصد و نیت بخصوصی بوده و معانی تازه‌ای القا می‌کند و به نحوی واقعه، رفتار، و به اصطلاح شئ، را منکشف می‌سازند.

---

[1] sujet
[2] objet
[3] de trop

انسان که در جهان و در بطن شبکه روابط گوناگون و در زمان و مکان قرار دارد، و به اصطلاح هایدگر دازاین[1]یا وجود- آنجایی و یا وجود خاص انسانی عبارت از موجودی است که در موقعیت یا در چینش خاصّ و با احساسی از آن موقعیت، در جهان حضور دارد. او هر آن با رابطه‌هایی که با سایر انسان‌ها، با اشیاء عالم و با حوادث در مسیر زمان پیدا می‌کند و خود را به صورت رفتارها، یا گفتارها و افعال و با قصد و نیّت و التفات‌اش، در جهان پدیدار می‌سازد. انسان در ضمن پدیدارهای نامحدود که دایماً از آن رابطه‌ها حاصل می‌شوند، هستی خاص خود[2]و حضورش را در جهان به خود و دیگران آشکار می‌سازد. او همواره چیزی برای ظاهر و پدیدار شدن دارد. انسان یا دازاین، از دیدگاه هایدگر، هرگز تمامیّت خود را به دست نمی‌آورد، بلکه همواره «هنوز چیزی» برای ظاهر شدن و ظاهر کردن دارد (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۸/۲، ۳۹/۲ و ۶۹/۲)[3]و تمام آن‌چه می‌تواند باشد نیست، و می‌تواند در انتظار بود که از او پدیدارها، یا حالت‌ها و رفتارهای ممکن دیگری پدیدار شوند. بدین جهت دازاین موجودی غیرقابل پیش‌بینی می‌گردد؛ یعنی پیشاپیش معلوم نیست از کدام امکانات خود استفاده خواهد کرد و چه نگرشی و چه احساسی از موقعیت خود پیدا خواهد کرد. احتمال دارد دازاین در موقعیتی قرار بگیرد که امکانات خود را فراموش کند و در یک قالب خاصّی متحجر شود. چنین انسانی در یک حالت غیراصیل گرفتار شده و تابع تصمیمات دیگران عمل می‌کند (هایدگر، ۱۳۹۱، پاورقی ۲، ۷۱/۲).

هایدگر به جای انسان، دازاین را قرار می‌دهد، زیرا وقتی انسان از دیدگاه سنّتی به عنوان «حیوان ناطق» یا «حیوان عاقل» تعریف می‌شود، یک حالت انتزاعی پیدا می‌کند و سایر ویژگی‌های انسانی مورد غفلت قرار می‌گیرند. بدین جهت هایدگر یادآوری می‌کند که ما تعریف سنتی را نفی نمی‌کنیم، بلکه آن را تنقیح می‌کنیم (هایدگر، ۱۳۹۶، ۳۸۵/۱).

از جملهٔ منزلت انسان به صورت در جهان بودن و همراه دیگری و با اشیاء و ابزار بودن و انداخته شدنش به جهان و در مسیر زمان قرار گرفتن است. تا انسان «هنوز نیست»های خود را متحقق سازد، که در خفا مانده و به منصهٔ ظهور نرسیده‌اند. ممکن است کسانی پس از توضیحاتِ خصیصه‌های دازاین بگویند که همهٔ این مطالب در «عاقل بودن» انسان مستتر است. این نظر همان گوش دادن و تبعیت از کسانی است که امکانات خود را به ظهور رسانده‌اند و ما بعداً به صورت تصنّعی آن یافته‌ها را در بطن عاقل بودن می‌گنجانیم، ولی خودمان پیشاپیش تصمیمی برای انکشاف و پیدا کردن آن امکانات و تحقق آن‌ها تلاشی نمی‌کنیم.

وقتی هایدگر دازاین را به جای انسان به کار می‌برد به این امر توجّه می‌کند که انسان پرسشگر از هستی است و آن را مورد کنکاش قرار می‌دهد. «مراد از اصطلاح دازاین نشان دادن آن اموری است که انسان را از سایر موجودات متمایز می‌سازد، یعنی نحوهٔ وجود خاص و بارز او» را مورد مطالعه قرار می‌دهد (ورنو و وال، ۱۳۷۲، ۲۲۲). او دارای زبان است. هایدگر تبعات آن را مورد بررسی قرار می‌دهد. زبان هستی را کم‌کم منکشف می‌سازد. به نحوی که تمام کتاب *وجود و زمان*[4]به یک کتابِ انسان‌شناسی فلسفی مبدّل می‌شود. به عبارت دیگر تمام کتاب مزبور در مقام معرفی انسان یا دازاین تصنیف شده است. در واقع هایدگر تلاش می‌کند تا با به کار بردن واژه انسان دوباره در قالب «انسان حیوان عاقل است»، در حصار انتزاعیات نیفتیم و در زندان ذهن غافل از در جهان و با دیگری بودن و تبعات آن‌ها، خود را در قالب‌های پیش‌ساخته گرفتار نسازیم. فرانسوا وزن[5]مترجم و مفسّر کتاب *وجود و زمان* به زبان

---

[1] Dasein
[2] Existence
[3] عددی که پس از شماره صفحه‌ها و پس از خطّ موّرب آمده به صفحات قسمت اول یا قسمت دوم کتاب *وجود و زمان*، ترجمه محمود نوالی اشارت دارد.
[4] *L' être et le temps*
[5] François vezin

فرانسه در صفحه ۵۲۱ تفسیر آن کتاب آشکارا بیان می‌کند که هایدگر دازاین را به جای واژه انسان برگزیده است تا جایگاه موردنظر خود را در واژه دازاین یا وجود– آنجایی بگنجاند.

دازاین موجودی صاحب طرح و فرضیه، گشوده بر جهان و صاحب عمل است (ورنو و وال، ۱۳۷۲، ۲۲۳)، یعنی او از آن‌چه هست به سوی آن‌چه نیست می‌رود و به عدم‌ها توجّه دارد تا امکانات خود را از وعاء عدم کشف یا خلق کند. با این مقدمات می‌توانیم بپرسیم دازاین موردنظر هایدگر کیست و چه خصوصیاتی دارد؟

این مطلب را نیز لازم می‌دانم یادآوری کنم که اصطلاح Existence معمولاً بر «هستی خاص انسانی» دلالت دارد؛ در این صورت Existence مترادف Dasein می‌گردد که هر دو بر هستی خاص انسانی دلالت دارند. بنابراین ترجمه اصطلاح اگزیستانسیالیسم نیز بهتر است به جای وجودگرایی یا اصالت وجود به «مذهب اصالت هستی خاص انسانی» یا «اصالت وجود خاص انسانی» و یا به فرمایش استاد محترم دکتر یحیی مهدوی اصالت «بودن» خاص انسانی ترجمه شود تا با اصالت وجود سنتی خلط و مشتبه نگردد. ترجمه کتاب *اگزیستانسیالیسم*[1] ژان پل سارتر نیز به عنوان مکتب اصالت بشریت توسط دانشمند محترم آقای مصطفی رحیمی با توجه به این معنی بیان شده است.

ویژگی‌های دازاین

لفظ دازاین (Dasein) که در زبان آلمانی از دو واژه Da و sein و در زبان فرانسوی Lá و Etre تشکیل شده است در زبان فارسی «وجود– آنجایی» معنی شده است. «آنجایی» تنها معنای مکانی ندارد؛ بلکه به معنای جایگاه و منزلت انسان است که صفات ذاتی و کسبی نامحدودی در آن منطوی است. هایدگر وقتی جایگاه یا Daی انسان را مطرح می‌کند، به تمام این صفات یعنی به منزلت انسانی توجه دارد (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۸۷/۱ و ۳۸۶). البته خلق و خوی دازاین نیز در سپهر همین جایگاه منطوی است (هایدگر، ۱۳۹۱، ۲۳۱/۱). مراد از Da یا «آنجا»ی انسانی اشاره به گشودگی و باز بودن ذهن انسان به جهان و امکانات آن است؛ یعنی انسان در ذهن خود بسته نمی‌ماند. او قدرت طرح‌اندازی و انکشاف دارد (هایدگر، ۱۳۹۱، ۲۲۸/۱). شرط اصلی گشوده بودن این است که انسان خود را از «می‌گویندها» نجات دهد. به عبارت دیگر از تقلید و روزمرگی و تکرار دوری کند و نگرش و معنی‌دهی خود را شخصاً در موقعیت خاص خودش به دست آورد. این گشودگی به انکشاف از ذات دازاین برمی‌خیزد، زیرا که او در امکان قرار دارد و همواره می‌تواند غیر از آنچه هست، جور دیگر هم باشد؛ مانند بیان مطلبی که به صورت‌های گوناگون ممکن است اظهار شود. اصطلاح دازاین همان انسان است که نحوهٔ هستی خاص او را نشان می‌دهد که بیش از واقعیتی است که فعلاً دارد؛ یعنی می‌تواند جلوتر و فراتر از هر چه که هست برود (هایدگر، ۱۳۹۱، ۴۱۱/۱). این خصوصیّاتِ دازاین مجموعاً «آنجایی» یا منزلت او را نشان می‌دهند (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۸۶/۱).

واژه sein به زبان آلمانی و Etre به زبان فرانسوی در زبان فارسی به معنی «وجود یا هستی» است. Dasein یا «وجود– آنجایی» نامی است که هایدگر به انسان داده است تا او را از تعاریف و قالب‌های انتزاعی جدا سازد و در بطن موقعیت و چینش خاص خود مورد بررسی قرار دهد و میزان توانایی و چگونگی شناخت او را از هستی یا وجود به معنی اعم هم نشان دهد. بنابراین دازاین به معنی وجود نیست، بلکه به معنی Existence است که به معنی هستی یا وجود خاص انسانی است، بنابراین محتوای Dasein و

[1] Existentialisme est un humanisme

Existence مترادف هم نیز به کار می‌رود و دریچه یا روزنه‌ای است که از آن طریق ما با وجود مرتبط می‌شویم و با عینک دازاین به وجود می‌نگریم. این شعر شیخ محمود شبستری نیز مبین همین کلام است:

من و تو عارض ذات وجودیم مشبّک‌های مشکات شهودیم

(الهی اردبیلی، ۱۳۷۶، ۲۹۱)

پس دازاین یا وجود- آن جایگاهی، یا «وجود- آنجایی» با خصوصیاتی که دارد، از هستی سؤال می‌کند و میل به دانستن معنا و مفهوم هستی دارد. هیچ موجود دیگری مثل دازاین از هستی سؤال نمی‌کند. راه شناخت وجود جز به توسط انسان یا دازاین ترسیم و طی نمی‌شود. دازاین زبان هستی است، زیرا فقط او به انکشاف و بیان وجود می‌پردازد. در عین حال زبان هم، خانهٔ هستی است، زیرا زبان با بیان و آشکار ساختن وجود، آن را در خودش سکنی داده است. به‌وسیله زبان تمام تجلّیات و پدیدارهای نامحدود هستی به مفهوم و کلام مبدّل می‌شوند. اگر زبان نبود، هستی در خفا می‌ماند. شاید نظر مولوی هم این بوده که زبان می‌تواند هستی را منکشف سازد:

کاشکی هستی زبانی داشتی تا ز هستان پرده برداشتی

(مولوی، ۱۳۶۶، ۴۷۲۵/۱)

از دیدگاه هایدگر در سراسر کتاب *وجود و زمان* دازاین یا انسان به صفات و خصوصیات و توانایی‌های زیر آراسته شده است:

ویژگی اول: دازاین مانند شئ نیست، زیرا وجود آنجایی ذاتاً در امکانی بودنش است (هایدگر، ۱۳۹۱، ۶۹/۱). دازاین موجودی نیست که برای همیشه انتظام یافته باشد. وجود انسانی، وجود ثابت و از پیش تعیّن یافته نیست. ذات انسانی با استفاده از امکاناتش تحقق می‌یابد و از هستی او راهی به هستی اعم وجود دارد، یعنی هستی او به اصطلاح هایدگر زیرایستاده ثابتی ندارد (هایدگر، ۱۳۹۱، ۶۹/۱). ذات او به سوی امکانات‌اش گشوده است و کامل بودن انسان در کیفیت به دست آوردن امکانات خودش و تحقّق آن‌ها است. وجود انسانی به صورت توانایی- بودن ظاهر می‌شود. او سرچشمه امکانات است، استعدادی است که خود را به سوی آن امکانات هدایت می‌کند، او دایماً سعی دارد چیزی بر خود بیفزاید و به سوی آنچه نیست برود (کوروز، ۱۳۷۸، ۳۱). زمان بستر فهمیدن‌های متوالی است؛ یعنی انسان در مقام کشف یا خلق امکانات تازه است. این حالت، خلاف وضع شئ بودن می‌باشد ولی انسان ممکن است به شئ بودن تنزل کند. این حالت را هایدگر وضع غیراصیل بودن انسان و سقوط و تنزل وی در دامن عامّه می‌شمارد و به اصطلاح او در «On» یا «می‌گویندها» گرفتار می‌شود (کوروز، ۱۳۷۸، ۸۷/۱).

ویژگی دوم: ویژگی بنیادی وجود- آنجایی آزادی است. مراد هایدگر از آزادی، آزادی مطلق متداول نیست. آزادی خصوصیتی نیست که دازاین آن را مانند صفتی پیشاپیش دارا بشود، بلکه عبارت از تعیّنی است که دازاین بر خود تحمیل می‌کند. من طرز بودن خود را انتخاب می‌کنم تا مطابق یا مخالف بعضی امکاناتم عمل کنم. بدین‌ترتیب من چگونگی هستی خود را انتخاب می‌کنم (کوروز، ۱۳۷۸، ۳۲). انسان که قدرت فهمیدن، یعنی توانایی پیدا کردن امکانات را دارد، موجودی غیرقابل پیش‌بینی است، زیرا معلوم نیست از کدام یک از آن امکانات خود استفاده خواهد کرد، چه معنایی به آن خواهد داد، با کدام موقعیت ملاقات خواهد کرد و چه احساسی از آن موقعیت خواهد داشت؛ چون احساس‌ها امری ثابت نیستند بدان جهت نیک و بد و زیبا و زشت و درست و نادرست نیز به تبع آن‌ها تابع نسبیت‌های گوناگون خواهند بود.

بدین ترتیب پیش‌بینی تغییرات فکری و رفتاری دازاین حتّی برای خود او به طور مطلق و به صورت دقیق میسّر نخواهد شد. درنتیجه همواره غیر از آنچه هست حالت دیگری نیز متصوّر خواهد شد و امکان انتخاب‌های گوناگون پیش خواهد آمد. به قول ژان

پل سارتر «از لحاظی انتخاب ممکن می‌گردد، امّا آنچه ممکن نیست انتخاب نکردن است. من همواره می‌توانم انتخاب کنم، اما باید بدانم که اگر من انتخاب نمی‌کنم، باز هم انتخاب می‌کنم» (سارتر، ۱۹۷۰، ۷۳). بدین جهت می‌توان گفت که «انسان محکوم به آزادی است» (سارتر، ۱۹۷۰، ۳۷).

ویژگی سوم: احساس موقعیت و چینش دازاین:[1] در جهان بودن که یکی از اساسی‌ترین خصوصیّت هستی دازاین است، همواره با احساسی از موقعیت همراه است. این احساس از چینش یا احساس موقعیّت خاص هر کس همراه با خلق و خوی و اشتغالات دازاین حاصل می‌شود که سبب نگرش‌ها و معنی‌دهی‌های او می‌گردد. این احساس موقعیّت تبیین وقایع یا شناخت دقیق نمی‌باشد، بلکه حالتی از خلق و خوی است که بیشتر از گذشته و از موقعیت متأثّر است (هایدگر، ۱۳۹۱، ۲۳۱/۱؛ ۴۷۰، شماره ۴).

البته، ممکن است دازاین در موقعیت خود احساسی اصیل یا غیراصیل داشته باشد. اگر وجود- آنجایی یا دازاین دچار تقلید و تبعیّت از عقاید و تصمیماتی قرار بگیرد که از خودش برنخاسته و خودش انتخاب نکرده و از «می‌گویند» نشأت گرفته باشد، در این صورت وضع او غیراصیل است. هایدگر این حالت را اصطلاحاً تبعیّت از «اوی مجهول» یا «می‌گویندها» ذکر کرده که عبارت از سقوط و تنزل از منزلت و جایگاه (Da یا La) انسانی است (هایدگر، ۱۳۹۱، ۱۶۵/۲).

اصیل بودن دازاین عبارت از این است که انسان خودش با احساس موقعیت و فهم و درک خود تصمیم بگیرد و در مقام اجرای نظر عامه و دیگران نباشد مگر این‌که با عزم و اراده خود از عقیده و نظری تبعیت نماید. وجود اصیل برابر است با قدرت تصمیم و طرح‌ریزی و جلو انداختن خود به سوی امکاناتش. به دیگر سخن اصیل بودن دازاین عبارت است از خروج از وضع موجود و حرکت به سوی آنچه فعلاً نیست (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۱۰/۱).

انسان همواره در معرض ندا قرار دارد تا او را به سوی من اصیلش هدایت نماید، تا از حاکمیّت «اوی مجهول» و «می‌گویندها» نجات دهد (هایدگر، ۱۳۹۱، ۹۶/۲). در این مورد نیز می‌توانیم به ادبیات خودمان اشاره کنیم که قرن‌ها قبل از هایدگر، رجوع به اصالت انسانی را توصیه کرده است امّا بهتر است قبل از این اشاره یادآوری کنیم که گویی ما از ذکر حقایق و عشق ورزیدن به آن‌ها بیشتر در ذهن خود لذّت می‌بریم و از کردار و عمل که مستلزم دگرگونی عملی است به نسبتی دور افتاده‌ایم.

خویش را صافی کن از اوصاف خود تا ببینی ذات پاک صاف خویش

(مولوی، ۱۳۶۶، ۳۴۶۰/۱)

به نظر هایدگر راه رسیدن به اصالت انسانی از حالت غیراصیل استخراج می‌شود؛ یعنی سقوط و تنزّل به حالت غیراصیل یک تشخّص اگزیستانتیال[2] خودِ وجود- آنجایی است. «غیراصیل بودن یک امکان اصیل بودن در اساس خود دارد» (هایدگر، ۱۳۹۱، ۷۱/۲).

حالت اولیه انسان در جهان، غیراصیل بودن است که از همان حالت راهی به اصالت یا طرح‌ریزی جهت به دست آوردن امکانات عملی تازه گشوده می‌شود. در ادبیات فارسی به این دیدگاه نیز اشاره شده است:

---

[1] Le sentiment de la situation

[2] اگزیستانتیال Existential به خصوصیاتی اطلاق می‌شود که راهی به حقیقت وجود دارد، مانند در جهان بودن، فهمیدن یعنی پیدا کردن امکانات تازه و نگرانی و غم که نشانی از هدفداری و قصدمندی است. اصطلاح اگزیستانسیل در برابر اگزیستانسیال قرار دارد که یک حالت محدود و تجربی و واقعی است و به آنچه از لا- حقیقت به دست می‌آید ناظر نیست. هایدگر حالت اخیر را نیز حالت موجودشناسانه Existentiel نامیده است.

از دو صد رنگی به بی‌رنگی رهی است رنگ چون ابر است بی‌رنگی مَهی است
هر چه اندر ابر ضوء بینی و تاب آن ز اختر دان و ماه و آفتاب

(مولوی، ۱۳۶۶، ۷۷- ۳۶۷۶/۲)

اگر «رنگ» همان صفت عارضی غیراصیل تلقّی شود، بی‌رنگی اشاره به ذات پاک انسانی است. ملاحظه می‌شود که در این ابیات نیز امید به نجات انسان از آلودگی‌ها و وصول به پالودگی‌ها متصور شده است.

ویژگی چهارم: فهمیدن یعنی پیدا کردن و خلق امکانات. دازاین به مدد فهمیدن هستی خود را با لحاظ امکانات‌اش کشف کرده و طرح‌اندازی می‌کند (هایدگر، ۱۳۹۱، ۲۶۱/۱)؛ یعنی خود را به سوی جهان می‌گشاید و به امکانات تازه متوجه می‌شود. گسترش فهمیدن عبارت از پیدا کردن امکانات تازه می‌باشد. به عبارت دیگر «فهمیدن عبارت از درک امکانات خویشتن است» (هایدگر، ۱۳۹۱، ۶۳/۱). منزلت انسانی (Da یا La). با احساس موقعیت و فهمیدن و زبان وسیله‌های اگزیستانسیال یعنی خصوصیاتی هستند که هادی به درک هستی و حقیقت می‌باشند. این ویژگی‌ها اصالت انسان را قوام می‌بخشند. فهمیدن با خلق و خوی انتظام می‌یابد. هایدگر به دلیل این‌که پیدا کردن امکانات را نوعی ارتباط با هستی می‌داند، به همین جهت فهمیدن را که همان پیدا کردن امکانات است با اصطلاح گزیستانسیال بیان می‌کند (هایدگر، ۱۳۹۱، ۲۴۹/۱). فهمیدن از آثار و علائم توانایی- بودن انسان است که گشودگی انسان را به جهان نشان می‌دهد. به عبارت دیگر انسان مجبور نیست در یک حال بسته باقی بماند، او می‌تواند به تحقق «هنوز نیست‌های» خود همّت گمارد. دازاین همواره بیش از آنست که فعلاً نیست (هایدگر، ۱۳۹۱، ۲۵۵/۱).

دازاین همواره به سوی آینده گشوده است و خود را در جریان توانایی- بودن می‌فهمد که چه توانایی‌هایی دارد. فهمیدن همانا جلو انداختن خود یا طرح‌اندازی است. دازاین به مدد فهمیدن خود را در یکی از امکانات خود پیش می‌برد که در عین حال انکشاف موجود واقعی است.

ویژگی پنجم: دازاین صاحب زبان و گفتار است. زبان همراه با احساس موقعیّیت و فهمیدن سومین ارتباط دازاین با جهان و وسیله بیان پدیدارهای هستی است. زبان وسیله فراهم نمودن معانی، شکل دادن به فکر و تنظیم آن به صورت دیالکتیکی است؛ یعنی لفظ و فکر که سازندهٔ زبان هستند در همدیگر تأثیر متقابل دارند. «بدون زبان و گفتار اشیاء هرگز نمی‌توانستند آنچه که هستند، باشند، زیرا زبان و گفتار اشیاء را به صورت‌های خاصّی خلق می‌کنند و برای ما نیز قدرت خلق و آفرینش اشیاء را می‌دهند. به عبارت دیگر زبان جهان را به روی ما می‌گشاید. هر چیزی که هست جز در «حریم زبان» نمی‌تواند باشد (کوروز، ۱۳۷۸، ۹۵).

زبان خانه هستی است؛ یعنی پدیدارهای هستی بدون زبان در کتم عدم باقی می‌ماندند. این‌که گفته‌اند القول سحرٌ این است که زبان گاهی آفرینش‌های دل‌انگیزی از هستی را نشان می‌دهد که بدون زبان ظهور آن‌ها نامیسّر می‌شد. هر فهمیدنی از هستی به صورت مفهومی باقی می‌ماند. زبان امکانات را تجسّم می‌بخشد. بدون زبان حقیقت یا هستی به منصه ظهور نمی‌رسید. گشودگی دازاین ذاتاً متضمّن زبان است (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۹۲/۱).

بار دیگر از این شعر مولوی مستظهر می‌شویم:

کاشکی هستی زبانی داشتی تا ز هستان پرده برداشتی

(مولوی، ۱۳۶۶، ۴۷۲۵/۳)

باری، زبان وسیله انکشاف و کشف‌المحجوب است.

ویژگی ششم: غم و نگرانی و دلهره و مرگ‌آگاهی. غم و نگرانی. با توانایی- بودن و طرح‌ریزی و هدفداری همواره قرین دازاین هستند. دازاین در مقام تحقّق بخشیدن به امکانات خود هرگز خالی از غم و نگرانی نیست. انسان اصیل و صاحب هدف همیشه رو به سوی فهمیدن و تحقّق تمامیّت خود در تلاش و حرکت افتاده است. دازاین از غم و نگرانی و دلهره سرشته است. به عبارت دیگر غم و نگرانی در هستی او منطوی است و از او جدایی‌ناپذیر است، زیرا انسان از آنچه هست خود را جلوتر می‌اندازد، یعنی طرح‌ریزی می‌کند، در واقع، دازاین هرگز خالی از هدف نیست. به همین جهت غم و نگرانی از کسی که هدف دارد جدایی‌ناپذیر است. مرگ آگاهی و دلهره نیز از پایان یافتن توانایی- بودن و از بین رفتن گشودگی انسان به سوی هدف‌هایش و جهان زاده می‌شود. دلهره و اضطراب[1] برخلاف ترس، غم و نگرانی موضوع خاصی ندارند. دازاین گاهی با یاد مرگ دچار اضطراب می‌ود، گاهی دنیا را خالی از معنی تصور می‌کند، در این صورت نیز دچار اضطراب و دلهره می‌شود. آنچه در داخل جهان قرار دارد، نمی‌تواند نقش دلهره داشته باشد (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۹۱/۱).

مرگ عبارت از پایان یافتن زمانمندی و مکانمندی انسان است.[2] مرگ، انسان را به سوی ذات اصیل خویش آگاه‌تر می‌کند و به ذاتی که توانایی- بودن دارد هر لحظه به پایان رسیدن امکاناتش را یادآوری می‌کند تا به بطالت و عدم اصالت نیفتد. این مرگ آگاهی، در حدّ ذات خود یک امکان از هستی دازاین است که او را تحت یک نحوه‌ای منکشف می‌سازد که امکان وجود یک اساس پدیداری را برای درک صریح وحدت هستی دازاین فراهم می‌آورد. این هستی خود را به صورت نگرانی و غم (souci[3]) منکشف می‌سازد (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۲۳/۱). این غم و نگرانی باید با مواظبت و خلوص نیّت توأم باشد تا به نگرانی و غم معنای موجودشناسی و دغدغه و غصه داده نشود، زیرا غم و نگرانی ما را به سوی انکشاف یعنی گشودگی به جهان و وجودشناسی متوجه می‌سازد، در صورتی که دغدغه و غصه ما را به امر گذرا و موجودشناسی متوجه می‌کند این یک امر Existentiel و آن یک امر Existential می‌باشد. طبیعت انسان با غم و نگرانی کمال می‌یابد زیرا رو به سوی فهمیدن و گشودگی دارد (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۴۹/۱).

دازاین خود را به عنوان «غم و نگرانی» درک می‌کند، این مطلبی است که از این داستان قدیمی نیز فهمیده می‌شود:

> نگرانی یک روز موقع گذشتن از نهری نگاهش بر گِل رُسی افتاد، در حالت تأمل مشتی ازآن را برداشت و شروع به دادن شکل به آن کرد. در حالی‌که او به آنچه خلق کرده بود فکر می‌کرد. ژوپیتر در رسید و نگرانی از او تقاضا کرد تا در آن گِل که شکلی به آن داده بود زندگی را بدمد. ژوپیتر به این امر با علاقه رضایت داد. با این حال وقتی نگرانی خواست که نام خود را بر آنچه ساخته بود بگذارد، ژوپیتر با آن مخالفت کرد و خواست که نام خود او بر آن نهاده شود. زمین نیز به نوبه خود سربلند کرد و خواست که به نام او نامیده شود، زیرا او پاره‌ای از تنش را به آن داده است. نزاع‌کنندگان ساتورن[4] را برای داوری انتخاب کردند که از دیدگاه آن‌ها نظر او عادلانه بود. ساتورن این‌طور بیان کرد: تو ای ژوپیتر که به آن ساخته روح‌اش را داده‌ای، روحی که تو

---

[1] Angoisse

[2] با این‌که انسان پس از مرگ خالی از زمان و مکان نمی‌شود، ولی مراد هایدگر از زمانمندی و مکانمندی عبارت از معناهایی هستند که انسان به زمان و تحوّل و به مکان و سکونت قائل می‌شود.

[3] Souci

[4] saturne

> آن را دم مرگ‌اش خواهی داشت و تو ای زمین که به او تنش را داده‌ای، تنی که تو آن را دوباره موقع مرگش خواهی داشت. امّا نگرانی هم که در اوّل به آن صورتی داده که تا زنده است آن را با خود خواهد داشت امّا [چرا] شما در این نزاع نمی‌توانید توافقی به دست آورید که به نام انسان homo نامیده شود، زیرا که او از homos [خاک] ساخته شده است (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۵۰/۱).

این نگرانی چیزی نیست که بعداً به انسان پیوسته باشد. انسان خصیصه وجودشناختی خود را از «نگرانی» اتخاذ می‌نماید، زیرا از نگرانی و غم ساخته شده است.

ویژگی هفتم: مکانمندی و در جهان بودن دازاین. دازاین «کون فی‌العالم» دارد، انسان در جهان حضور دارد، و در جهان سکنی گزیده و مسکن اوست. دازاین جدا از جهان قابل تصوّر نیست، زیرا هرگز جدا از زمان و مکان فهمیده نمی‌شود، ویژگی ذاتی او در جهان بودن است که در بطن شبکه روابط و در زمان و مکان قرار گرفته است و این سکونت چیزی نیست که بعداً برگزیده شود. Da یا Laی دازاین یا وجود- آنجایی به همین جایگاه او، به همین زمان و مکان اشارت دارد. «حضور انسان در جهان مانند رابطه ظرف و مظروف نمی‌باشد، بلکه یک رابطه التفاتی و قصدداری است» (کوروز، ۱۳۷۸، ۴۲). به عبارت دیگر معنای اشیاء و حوادث در جهان با قصد و نیت انسان معنی‌دار می‌شوند.

دازاین یا وجود- آنجایی حضورش در جهان با آگاهی است، یعنی همراه با قصد و نیّت و با هدف‌هایش با جهان مرتبط می‌شود. «برای این هستی امکان وجود دارد که از هستی خودش به سوی هستی برود» (هایدگر، ۱۳۹۱، ۶۷) زیرا به جهان گشوده است و امکاناتش را در آنجا پیدا می‌کند. وجود آنجایی عبارت از در امکان بودن خودش اشت و آن را به صورت مضاف مانند شئ‌ای نیست که بعداً آن را دارا شده باشد (هایدگر، ۱۳۹۱، ۶۹/۱).

خصیصه در جهان بودن دازاین به عنوان «احساس موقعیّت» و آمادگی او برای عمل ظاهر می‌شود. دازاین با توجّه به قصد و نیّت خود و علاقه‌اش به تحقق آن‌ها حوادث جهان را معنی‌دار می‌کند. با این نگرش و با این علاقه «عالم» یا «جهان» خود را می‌سازد. به عبارت دیگر هر انسانی در جهان و ارتباطاش با دیگری و اشیاء نگرشی پیدا می‌کند که «عالم» او را به وجود می‌آورد.

عالم هر کس حاصل «احساس موقعیت»، «فهمیدن» و «کلام و بیان» است. بدین ترتیب معلوم می‌شود که مکان، منزلت و «آنجایی» یا «Da یا La»ی او چیست. عالم او خلق و خوی[1]او را نیز به وجود می‌آورد.

ویژگی هشتم: زمانمندی و تاریخمندی دازاین. زمانمندی دازاین از مکانمندی و در جهان بودن جدا نیست، دازاین در هر لحظه با چینش خاص‌اش خود را پدیدار می‌سازد. دازاین خالی از زمان و تغییر و تحوّل نمی‌باشد. زمان و دگرگونی سبب انکشاف احوال و پدیدارهای تازه‌ای از دازاین می‌گردد. زمانمندی گشودگی دائمی انسان را در جهان نشان می‌دهد. گشوده بودن انسان یعنی هر آن او حالت تازه‌ای پیدا می‌کند و طرح‌ها و اعمال جدیدی را می‌تواند به منصّهٔ ظهور برساند. زمانمندی متضمن انکشاف پدیدارهای نامحدود است.

هایدگر در آغاز کتاب *وجود و زمان* چنین مطرح می‌کند که «فراهم کردن ملموس و انضمامی سؤال از معنی هستی موضوع اصلی کتاب *وجود و زمان* است. هدف ثانوی کتاب *وجود و زمان*، تهیه تفسیری از زمان به عنوان افق هر گونه فهمی از هستی است» (هایدگر، ۱۳۸۶، ۶/۱). دازاین زمانمند است یعنی همواره طرحی تازه دارد. او گشوده به توانایی- بودن است، هر لحظه به نوعی

[1] humeur

فهمیدن، معنی‌دهی خود را ظاهر می‌سازد و با امکانی تازه روبرو می‌شود و به انکشاف‌ها و نگرش‌های تازه دست می‌یابد و پدیدارهای تازه‌ای را خلق می‌کند. در نظر هایدگر حقیقت یا هستی با توانایی بودن دازاین کم‌کم در افق زمان منکشف می‌شود، به نظر او هر پدیداری به نحوی کاشف حقیقت و هستی است که در مسیر زمان اتفاق می‌افتد.

به نظر هایدگر زمان در ضمن اشتغال [و هدفداری] ایجاد می‌شود. بدون اشتغال به هدفی زمان مکتوم می‌ماند. در ضمن اشتغال تاریخمندی به وجود می‌آید. در تاریخمندی وقایع در ضمن زمانِ برون ایستاده[1]اتفاق می‌افتند، یعنی زمان‌های سه‌گانهٔ گذشته، حال و آینده با هم ظاهر می‌شوند. به عبارت دیگر گذشته به اکنون و آینده به گذشته و حال می‌تواند به گذشته یا آینده برود و نگرش‌های جدیدی را به وجود آورده و به تصمیمات و اعمال تازه سبب می‌شوند.

> آنچه به عنوان اولین لحظه ذاتی زمان در حال اشتغال حاصل می‌شود، عبارت از تاریخ‌پذیری است. این تاریخ‌پذیری خود را بر مبنای ساختمان و قوام بیرون ایستادهٔ زمانمندی ایجاد می‌نماید» (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۶۴/۲).

در نظر هایدگر زمان‌های سه‌گانه در محل خود نمی‌مانند، یعنی اشتغالات گذشته به حال می‌آیند و آنچه اکنون اتّفاق می‌افتد با گذشته مرتبط می‌شود و محتوای آینده یعنی هدف‌ها به اکنون می‌آیند و در تصمیمات ما تأثیر می‌کنند. این حالت همان برون ایستاده بودن زمان است. «هر قدر وجود– آنجاییِ مشغول، زمان و وقت کمتری برای از دست دادن داشته باشد، زمان و وقت بیشتر «ارزشمند» می‌شود» (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۵۸/۲). مراد این است که هر قدر دازاین لحظات خود را با فهمیدن و پیدا کردن امکانات مشغول سازد، وقت او باارزش‌تر می‌شود. به تعبیر دیگر دازاین هر قدر از توانایی بودن خود بیشتر استفاده کند، زمان برای او معنی‌دارتر می‌گردد.

ویژگی نهم: وحدت تمام ویژگی‌های دازاین در غم و نگرانی. یک نکته بسیار مهم در باب دازاین این است که اگر چه صفات دازاین در بیان و کلام به صورت جداگانه مطرح می‌شود، برای این است که دازاین به طور مشخّص‌تری درک شود والا تمام صفات دازاین در یک وحدت اگزیستانسیال که عبارت از غم و نگرانی است، متمکن هستند.

> این اگزیستانسیالیته [یا ارتباط با وجود]، قوام‌بخش غم و نگرانی است که به دازاین قوام وجودشناسی پایدارش را عطا می‌کند و به این پایداری، مطابق با محتوای ساختاری کامل غم و نگرانی، هستی واقعاً تنزّل[2]یافته تعلّق دارد. این هستی تنزّل یافته مداومت خویشتن خویش نبودن را با خود دارد»[3](هایدگر، ۱۳۹۱، ۱۹۵/۲).

به عبارت دیگر، تمام ویژگی‌های دازاین از هستی غم و نگرانی سرچشمه می‌گیرند. در بطن غم و نگرانی توانایی بودن قرار دارد که ما را به سوی طرح‌ریزی و هدفداری و عمل می‌کشاند.

---

[1] Extatique

[2] مراد از «هستی تنزّل یافته» همان وجود دازاین است که به جهان انداخته شده و باید در جهان با استفاده از امکانات خود طرح‌اندازی نموده و پیش برود و به سوی «هنوز نیست»های خود حرکت کند.

[3] غم و نگرانی به عنوان یک اگزیستانسیالته، یعنی وسیله ارتباط با پدیدار شدن وجود است. در واقع غم و نگرانی ما را به سوی کمال و شناختن هدایت می‌کند. بدین جهت هر کس هدفی داشته باشد غم و نگرانی نیز برای تحقّق آن هدف همراه اوست. وجود غیراصیل یا تنزّل یافته دارای ویژگی‌های دازاین اصیل نمی‌باشد، یعنی دازاین تنزّل‌یافته خویشتن خویش را با خود ندارد. غم نگرانی او را وادار به پر کردن این کمبود می‌نماید تا او به خویشتن خویشِ اصیل نایل شود.

> دازاین در اثر غم و نگرانی «اصلِ» هستی خویش را در اختیار می‌گیرد. دازاین هرگز خود را از این اصل جدا نمی‌کند و در آن گرفتار شده است. همچنین او هر مدّتی که در جهان می‌ماند تحت سیطرهٔ غم و نگرانی خواهد بود. هستی- در- جهانی خصیصه وجودشناسی خود را از نگرانی اتّخاذ می‌نماید. این باشنده نام خود را با رجوع به هستی خود [یعنی خاک] کسب نمی‌کند، بلکه با رجوع به آنچه که از آن ساخته شده [یعنی غم و نگرانی] به دست می‌آورد (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۵۱/۱).

اگر غم و نگرانی نبود، توانایی بودن دازاین به حرکت درنمی‌آمد، طرح‌ریزی و هدفداری پدیدار نمی‌گشت و «هنوز نیستی» احساس نمی‌شد و گشودگی انسان در جهان بسته می‌ماند. و پوشیدگی‌ها و پنهانی‌ها مورد سؤال قرار نمی‌گرفتند و منکشف نمی‌شدند، و ما در یک آرامش و رضایت جاهلانه به سر می‌بردیم، امّا غم و نگرانی پیشاپیش هستی دازاین را در گذر زمان همواره تحت تأثیر قرار می‌دهد. مولوی نیز در کتاب فیه ما فیه در باب غم و نگرانی و دردمندی می‌فرماید: «درد است که آدمی را رهبر است، در هر کاری که هست تا او درد آن کار و هوس و عشق آن کار در درون نخیزد او قصد آن کار نکند و آن کار بی‌درد او را میسر نشود» (مولوی، ۱۳۵۷، ۲۰).

خلاصه این‌که توانایی بودن دازاین، احساس موقعیّت، فهمیدن، زبان و گفتار و هر صفت دیگری که در کتاب *وجود و زمان* برای دازاین مطرح شده، به نحوی از غم و نگرانی، که نحوهٔ هستی او را مشخص می‌نماید، نشأت می‌گیرند. زیرا انسان ساخته غم و نگرانی است. «ساختارهای مندرج در پدیدار نگرانی تمامیّت بسیار اصیل هستی دازاین را روشن می‌سازند» (هایدگر، ۱۳۹۱، ۴۰۵/۱). به خاطر اهمیّت مطلب دوباره یادآوری می‌کنیم که ترس آگاهی به صورت غم و تگرانی خود را ظاهر می‌سازد، در حدّ ذات خود یک امکان از هستی دازاین است که او را تحت یک نحوه‌ای منکشف می‌سازد که امکان ایجاد یک اساس پدیداری را برای درک صریح وحدت اصلی هستی دازاین را فراهم می‌آورد. این هستی خود را به صورت نگرانی و غم منکشف می‌سازد (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۲۳/۱).

ویژگی دهم: از خصوصیات دازاین آگاهی و دسترسی او به هستی و به حقیقت است. هستی منشأ و سبب ظهور پدیدارها به دازاین است. هر پدیدای در جهان به توسط دازاین منکشف می‌شود. بدون دازاین هیچ حقیقتی منکشف نمی‌شود. حقیقت وجود ندارد مگر تا زمانی که دازاین باشد. «هر حقیقتی به طور کلی تا زمانی حقیقی است که دازاین وجود داشته باشد. قبل از زمانی که دازاین نبوده و پس از آن‌که دازاین هم نباشد، حقیقی هم نخواهد بود» (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۹۷/۱ و ۳۹۸/۱). دازاین می‌تواند آنچه در خفا و پوشیدگی است آن را به منصّه ظهور بنشاند و پدیدار سازد. هر انکشاف و هر پدیدار شدن گوشه‌ای از وجود و حقیقت است که مدام از آنچه نیست و از آنچه هنوز آشکار نشده به توسط دازاین پدیدار می‌شود. «حقیقت از همین انکشاف بنا بر یک تغییر و تصحیح مشخّص به دست می‌آید» (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۹۱/۱).

> [بدین ترتیب] ... فهمیده می‌شود که دازاین همواره و پیشاپیش در حقیقت (کشف شده) و در لاحقیقت (کشف نشده) مستقر شده و حضور دارد. «شرایط تعیّن شدن وجودشناختی- اگزیستانسیالِ هستیِ- در جهانی به وسیله «حقیقت» و «لاحقیقت» منوط به ساختار وجودشناسی دازاین است که به عنوان طرحِ طرح‌شده مشخّص شده است، که یک ساختار سازندهٔ غم و نگرانی هم هست. تفسیر وجودشناسانه اگزیستانسیالِ پدیدارِ حقیقت نتایج زیر را برای ما فراهم آورده است:

۱. حقیقت به معنای بسیار اصیل عبارت از گشودگی و آشکار شدن (منکشف شدن) دازاین است که متضمّن هستی- منکشف شدهٔ هستی داخل در جهانی هم هست؛ ۲. دازاین اصالتاً در عین حال هم در حقیقت و هم در لاحقیقت است (هایدگر، ۱۳۹۱، ۳۹۰/۱).

مراد از لاحقیقت، همان عوالم نامکشوف شناخت و خلاقیّت انسانی است که دائماً ممکن است منکشف شود. این امر با خصوصیّت ذاتی انسان مرتبط است که همواره «هنوز نیستی» در برابر خود دارد که یا طرح‌هایش آن را ظاهر می‌سازد، که هنوز در وعاءِ عدم پوشیده و پنهان هستند.

لاحقیقت و عدم در ادبیات فارسی نیز بارها مطرح شده است. این پنهانی و عدم از این جهت اهمیت دارد که پدیدارهای هستی از آن عدم زاده می‌شوند. این عدم یا لاحقیقت عدم محض نیست. برای مثال:

این ببین باری که هرِکش عقل هست　　روز و شب در جستجوی نیست هست

(مولوی، ۱۳۶۶، ۱۳۶۲/۶)

از عدم‌ها سوی هستی هر زمان　　هست یارب کاروان تا کاروان

(مولوی، ۱۳۶۶، ۱۸۸۹/۱)

هر وجودی از عدم بنمود سر　　در یکی زهر است و در دیگر شکر

(مولوی، ۱۳۶۶، ۴۲۳۶/۵)

توجه به عدم‌ها مستلزم قانع نشدن به آنچه هست، می‌باشد، این همان راهی است که دازاین در مسیر زمان در آن قرار گرفته و با تغییرات گوناگون همواره روبرو می‌شود و به آنچه نیست دسترسی پیدا می‌کند. مولوی در این مورد می‌فرماید:

هست‌ها را سوی پس افکنده‌اند　　نیست‌ها را طالبند و بنده‌اند

(مولوی، ۱۳۶۶، ۱۳۶۶/۶)

ملاحظه می‌شود که مراد از این عدم، عدم محض نیست، بلکه امکان ظهور آن هستی‌هایی است که فعلاً مکتوم و معدوم هستند. مانند عبارات و اشعاری که هنوز نیستند ولی تا دازاین هست سخنی و شعری زاده خواهند شد. انکشاف لاحقیقت بر این امر مبتنی است که ما از آنچه هستیم دور شویم و در آن‌ها زندانی نشویم. شعر فوق ناظر به این نظر هست. گاهی مراد از «نیست شدن» عبارتست دور شدن از آنچه هستیم.

نیست شو تا هستیت از پی رسد　　تو که هستی، هست در تو چون رسد

(عطار، ۱۳۶۹، ۵۱۴)

مولوی می‌فرماید:

ای برادر یکدم از خود دور شو　　با خود آ و غرق بحر نور شو

(مولوی، ۱۳۳۱، ۵۰)

کارگاه گنج حق در نیستی است　　غرّه هستی، چه دانی نیست چیست

(مولوی، ۱۳۶۶، ۴۵۱۶/۳)

فراموش نشده است که قصد اصلی این مقاله معرفی دازاین یا وجود آنجایی و بالاخره Existence به معنی وجود خاص انسانی است که همان انسان از دیدگاه هایدگر است. پس از این همه اللتیا و اللتی، می‌گوییم در سرتاسر کتاب *وجود و زمان* هدف معرفی دازاین یا انسان است که از چیستی وجود سؤال می‌کند. همهٔ صفاتی که با ذکر شماره مطرح شده است، مجموعاً در وحدت جامع‌شان «آنجایی یا جایگاه و منزلت انسان و (Da)»یِ او را نشان می‌دهند.

نتیجه‌گیری

هدف اصلی هایدگر شناختن وجود یا هستی است و سئوالی که در آغاز کتاب مطرح می‌شود سؤال از (وجود به معنی) اعم است. این هستی عام و شامل که در همه جا، در همه چیز و در همه کس حضور دارد و همه جا گسترده شده است شناختن وجود از کدام موجود باید آغاز شود؟ پاسخ هایدگر به این سئوال این است که شناخت وجود بهتر است از وجود موجودی آغاز شود که از وجود سئوال می‌کند و آن وجود دازاین یا انسان است. بدین ترتیب وجهه همت هایدگر متوجه شناخت انسان می‌شود تا خود انسان شناخته شود. زیرا او تنها دریچه ورود به شناخت وجود است.

هایدگر برای اینکه در دایره سنت فلسفی غرب که در شناخت وجود توفیق کافی نیافته مجدداً گرفتار نشود راهی تازه انتخاب می‌کند و آن **طریق پدیدارشناسی** است که در مقدمه همین مقاله به آن اشاراتی شده است.

نگرش پدیدارشناسی به انسان به عنوان موجود در جهانی و زمانی نگاه می‌کند که در میان شبکهٔ روابط گوناگون دارای عالمی است که موجب احساسی از موقعیت‌ها است که هر آن همراه اوست. او صاحب قدرت فهمیدن است، یعنی توانایی درک یا خلق امکانات نامحدودی را دارد، زیرا او در بطن امکانات خاص قرار دارد. با مطالبی که مطرح شد او یک موجود **غیرقابل پیش‌بینی** است. او صاحب زبان است یعنی شناخت‌های خود را به صورت مفهوم درآورده و با الفاظ بیان می‌کند. او مانند سایر اشیاء نیست. این انسان را که در جهان افتاده یا به بیان هایدگر در جهان انداخته شده است. ظاهراً در سپهر جبر قرار دارد، ولی در عین حال آزادی هم دارد تا استنباط‌ها و نظرات خود را پیدا کند و از بطن جبر آزادی خود را که همان نگرش و احساس موقعیت و معنی‌دهی است، به دست آورد. به عبارت دیگر او در تحت شرایط و الزامات گوناگون آزادی خود را خلق می‌کند. هایدگر چنین انسانی را با لحاظ ویژگی‌های مطرح شده در کتاب *وجود و زمان* به نام دازاین یا وجود- آنجایی می‌نامد. او در «آنجا» است یعنی در جهان است و با قدرت شناخت و سایر ویژگی‌هایش که در این مقاله نیز مطرح شده، منزلتی دارد، این منزلت آنجایی یا به قول هایدگر DAیِ انسانی را به وجود می‌آورد. انسان هست و هر انسان هر لحظه با احساس موقعیت و فهمیدن خود Da یا آنجایی و یا منزلت خود را نشان می‌دهد. ظهورات و پدیدارهایی که در جهان برای دازاین آشکار می‌شوند بی‌پایان هستند و هر پدیداری حقیقتی از حقایق هستی را با خود دارد پس پدیدارها پا در هوا و ظاهر محض نیستند.

هایدگر در مقام یک پدیدارشناسی در جستجوی «خود شئی» است؛ یعنی هر پدیداری برای هر کسی معنی خاص دارد و ارزش نسبی مخصوص با خود را حمل می‌کند که حقیقت را به نحوی نشان می‌دهد. هر ادراکی و فهمیدنی در پدیدارشناسی، در واقع ادراک یک چیز، یک معنی و یک ارزشی است، هر ادراکی التفات و توجّه به چیزی است. این احوال را دکتر احمد فردید «حیث التفاتیت» نامیده است. وجود در ضمن پدیدارهای نامحدود و بی‌پایان خود را پدیدار و ظاهر می‌سازد.

در نتیجه، از دیدگاه هایدگر معرفت و شناختِ دازاین راهی به سوی حقیقت دارد. او در جهان و در میان امکانات افتاده و راهی بی‌پایان در مقابل خود دارد که هدف آن التفات و توجه به نگرش‌ها و پیدا کردن معانی و تفاسیر جدید از زندگی و هستی است. دازاین

آشکارکننده پدیدارهای وجود یا هستی است. اگر دازاین از طلب و انکشاف و خلق پدیدارهای جدید بازایستد در این صورت از ذات پاک و جوینده خود دور می‌شود و زندگی او غیراصیل می‌گردد. بدین ترتیب، از خود بیگانه می‌شود و از مقام «آنجایی» و منزلت انسانی خود منسلخ می‌گردد.

اگر انسان قالبی به خود گیرد و در آن قالب متحجّر شود، احوال و رفتارهای او قابل پیش‌بینی می‌گردد؛ یعنی عاری از استنباط و تازگی می‌شود، در این صورت او از مقام دازاینی و منزلت انسانی سقوط می‌کند، و به حالت شی‌ای و منزلت ماشینی گرفتار می‌گردد.

ما در بیان هایدگر شباهت‌هایی با فرهنگ خودمان می‌یابیم. هر چند که فرهنگ و موقعیت هایدگر با فرهنگ و موقعیت ایرانی یکسان نبوده است، ولی چون هر دو در مقام کشف حقیقت بوده‌اند و به عدم مطلقیت و بی‌پایانی شناخت انسانی متوجه بوده‌اند، مشابهت‌هایی پیدا کرده‌اند.

هایدگر از لحاظ اینکه پدیدارهای هستی را بی‌پایان می‌داند و جستجو و طلبِ عوالم تازه‌ای را مدنظر دارد، با عطار نیشابوری مشابهت پیدا می‌کند، عطار می‌فرماید:

هر کرا نبود طلب، مرد آن بود — حاش لله صورتی بی‌جان بود
گر به دست آید ترا گنجی گهر — در طلب باید که باشی گرم‌تر
می‌مشو به یک می مست نیز — می‌طلب چون بی‌نهایت هست نیز

(عطار، ۱۳۶۹، ۴۰۶-۴۰۷)

شیخ محمود شبستری هم در باب عدم می‌فرماید:

عدم آیینه هستی است مطلق — در او پیداست عکس تابش حق

(الهی اردبیلی، ۱۳۶۷، ۸۱)

این اشعار و امثال آنها با اصطلاح «فهمیدن» هایدگر که عبارت از پیدا کردن امکانات تازه است، کاملاً همخوانی دارد.

در مورد احساس موقعیت[1](هایدگر، ۱۳۹۱، ۲۳۱/۱) که عبارت از احساس و فهمی است که هر کسی با خلق و خوی خود از عالمی که در آن زندگی می‌کند به دست می‌آورد، با مولوی که راجع به عالم و سپهر فکری هرکسی توجّه دارد. مشابهت پیدا می‌کند مثلاً مثال مگسی که آب پلیدی را دریا و پرکاهی را کشتی و خود را کشتیبان تصوّر می‌کرد حاصل احساس موقعیت او از عالم خودش بود.

عالمش چندان بود کش بینش است — چشم چندین بحر هم چندینش است
صاحب تأویل باطل چون مگس — و هم او بول خر و تصویر خس

(مولوی، ۱۳۶۶، ۱۰۸۸/۱-۱۰۸۷/۱)

بنده در متن مقاله موارد گوناگونی را از شباهت هایدگر و علما و عرفای ایرانی مطرح کرده‌ام. همچنین بی‌پایانی فهم انسانی که هایدگر مدعی آن است با دیدگاه مولوی ارباب بی‌پایانی انسان اینهمانی دارد. مولوی می‌فرماید:

[1] Le sentiment de la situation

تو به هر صورت که آیی بیستی که منم این والله تو آن نیستی

(مولوی، ۱۳۶۶، ۸۰۴/۴)

یا:

الحذر ای مؤمنان کان در شماست در شما بس عالم بی‌منتهاست

(مولوی، ۱۳۶۶، ۳۲۸۷/۴)

منابع

الهی اردبیلی، حسین بن عبدالحق. (۱۳۷۶). *شرح گلشن راز*، مقدمه و تصحیح و تعلیقات محمدرضا برزگر خالقی، عفت کرباسی، مرکز نشر دانشگاهی.

عطار نیشابوری، فریدالدین. (۱۳۶۹). *منطق‌الطیر*، چاپ دوم، به اهتمام دکتر احمد رنجبر، انتشارات اساطیر.

کوروز، موریس. (۱۳۷۸). *فلسفه هایدگر*، ترجمه محمود نوالی، انتشارات حکمت.

مولانا، جلال‌الدین محمّد. (۱۳۳۱). *مثنوی معنوی*، به خط حسن میرخانی، سازمان چاپ و انتشارات جاویدان.

مولوی، جلال‌الدین محمد. (۱۳۵۷). *فیه ما فیه*، چاپ سوم، با تصحیح و حواشی بدیع‌الزمان فروزانفر، انتشارات امیرکبیر.

مولوی، جلال‌الدین محمد. (۱۳۶۶). *مثنوی معنوی*، به سعی و اهتمام رینولد الّین نیکلسون، انتشارات امیرکبیر.

ورنو، روژه و وال، ژان. (۱۳۷۲). *نگاهی به پدیدارشناسی و فلسفه‌های هست بودن*، ترجمه یحیی مهدوی، انتشارات خوارزمی.

هایدگر، مارتین. (۱۳۸۶). عصر تصویر جهان، ترجمهٔ یوسفعلی اباذری، *ارغنون*، ش ۱۱-۱۲. سازمان چاپ و انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

هایدگر، مارتین. (۱۳۹۱). *وجود و زمان*، ترجمه محمود نوالی، انتشارات دانشگاه تبریز.

References

Attar Neishabouri, F. (1990). *Mantiq ul-Tayr*, 2nd edition, with effort of A. Ranjbar, Asatir Publications. (In Persian)

Courage, M. (1999). *Heidegger's Philosophy*, trans. M. Navali, Hekmat Publications. (In Persian)

Elahi Ardabili, H. (1997). *Commentary on Golshan Raz*, introduction, correction and notes by M. Barzegar Khaleghi & E. Karbasi, Academic Publishing Center. (In Persian)

Heidegger, M. (2011). *Existence and Time*, trans. M. Navali, Tabriz University Press. (In Persian)

Heidegger, M. (2007). *The Age of The World Picture*, trans. Y. A. Abazari, Arghanoun, Vol. 11-12. Ministry of Culture and Islamic Guidance Pub. (In Persian)

Mowlana J. M. (1952). *Masnavi Maanavi*, written by H. Mirkhani, Javidan Publishing. (In Persian

Mowlavi, J. M. (1978). *Fieh Ma Fieh*, 3rd edition, Corrections and margins by B. Z. Foroozanfar, Amir Kabir Publications. (In Persian)

Mowlavi, J. M. (1987). *Masnavi Maanavi*, Correction by R. A. Nicholson, Amir Kabir Publications. (In Persian)

Sartre, J. P. (1943). *A Look at Phenomenology and the Philosophies of Existence, Existence and Nonexistence*, Gallimard Publications.

Sartre, J. P. (1970). *The Existentialism of the Original School of Humanity*, Nagel Publications.

Vaysse, J. M. (2007). *Dictionnaire Heidegger*, Ellipses.

Verno, R. & Wall, J. (1993). A Look at Phenomenology and Philosophies of Existence, Trans. Y. Mahdavi, Kharazmi Pub. (In Persian)

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

An Analysis of Avicenna's Report of Plato's Ideas in *Al-Shifa* (the book of *Healing*)

Majid Sadr Majles

Associate Professor of Philosophy Department, University of Tabriz, Iran. E-mail: sadremajles@tabrizu.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 13 July 2024
Received in revised from 13 July 2024
Accepted 12 August 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
Avicenna, Plato, Aristotle, Plato's ideas/ forms, separate form, universal, sensible and rational.

ABSTRACT

Avicenna in two parts of the book of *Al-Shifa* (كتاب الشفاء) or *The Book of Healing* reports the theory of Platonic Ideas or Forms: first account is in the chapter 10 from the second book in the *Demonstration Treatise* (رسالة البرهان) and second account is in the chapter 2 from the seventh book in the *Theology Treatise* (رسالة الالهيّات). Both reports have explanations of the theory of Platonic Ideas and then some critiques of the theory. Here we will discuss only Avicenna's description and explanations of the theory of Ideas; what is Avicenna's understanding from Plato's Ideas? At the present essay it is necessary to investigate the range of familiarity that Avicenna has with Platonic Ideas, Aristotle's role in this familiarity and the philosophical functions of the Ideas in Avicenna's understanding and identification of them. First of all, Avicenna thinks that Platonic Ideas are universals and, on this description, he erects other descriptions of their truth. It is vital to know that Avicenna's familiarity with Platonic Forms is essentially mediate; that's by way of Aristotle's works including both descriptions and criticisms of those forms. Review and analysis of Avicenna's texts brings us to the three arguments of Platonists for the existence of Ideas: the argument from the sciences, the one over many arguments and the object of thought argument.

Cite this article: Sadr Majles, M. (2025). An Analysis of Avicenna's Report of Plato's Ideas in the *Al-Shifa* (of the book of *Healing*). *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 61-82. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.62528.3821

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.62528.3821

Extended Abstract

Introduction

Avicenna in two parts of the book of *Al-Shifa* (*كتاب الشّفاء*) or *The Book of Healing* reports the theory of the Platonic Ideas or Forms in detail: his first account is in the chapter 10 from the second book in the *Demonstration Treatise* (*رسالة البرهان*) and his second account is in the chapter 2 from the seventh book in the *Theology Treatise* or *the Metaphysics of the Healing* (*رسالة الالهيّات*). Both reports have explanations of the theory of Platonic Ideas and then give some critiques of the theory. In this essay we will discuss only Avicenna's explanations without his critical points. The main question of this essay is what is the meaning and aspects of Platonic Ideas for Avicenna? In the other words what is Avicenna's understanding of Platonic Ideas and what is his description and explanations of those Ideas which prepares the way for their criticism. In our study we object Avicenna's understanding; therefore, it is necessary to scrutinize the vocabulary of his texts on Platonic Forms and their unwritten philosophical implications.

At the present essay it is necessary by means of the both mentioned texts to investigate and appreciate Avicenna's range of familiarity with Platonic Ideas. At the same time, we must look at Aristotle's role in Avicenna's familiarity with Plato's theory. It is important to know that the familiarity of Avicenna with Platonic Forms is essentially mediate not immediate. From Islamic movement of the translation of the Greek philosophy in 9th to 11th centuries of Islamic era there remained no complete translation of Plato's dialogues and some scholars maintain that maybe nothing of Plato's dialogues in complete form translated but only their translations were in abstraction form. Because of this fact Avicenna's familiarity with the Platonic Forms is essentially by way of Aristotle's and other Peripatetic works which including both Aristotelian description and criticisms of them. Another way is this fact that some a few translated fragments of Plato's dialogues is remained in Arabic and maybe Avicenna has seen them.

Also we are trying to study and examine the philosophical functions of the Platonic Ideas in Avicenna's understanding of them. It is natural that at the mean of our investigation we will encounter with identification and description of the Platonic Forms by way of Avicenna. First of all, he thinks that the Platonic Ideas are *universals* and, on this description, he erects other explanations of their truth and then appreciates their possibility of existence. Universal being qua universal, is a general concept that predicating of many individuals and as a general meaning or concept is not but in the mind of a rational soul for example a human mind or in the mind of God.

At any rate we can see the influence of Aristotle's vocabulary and other peripatetic philosophers on Avicenna's text in Islamic philosophical tradition. Investigating the reported texts on Platonic Ideas by Avicenna depicts that our Muslim philosopher thinks that belief in those Ideas or Forms as mathematical shapes and numbers is another theory and no relates to Plato's view. Then at the present essay we will only deal with Avicenna's report on the classical theory of the Plato's Forms which introduces them without the mathematical attitudes.

Avicenna in the *Demonstration Treatise* (a part of *the Logic of the Healing*) emphasizes on the view of some philosophers who maintain that the subject matters of sciences are separated forms and these forms are rational and universals. Avicenna's report indicates one of the main arguments

that Platonists bring for the existence of Platonic Ideas: *the argument from the sciences*. Then Avicenna on his report of those philosophers divides all beings to two kinds: 1- sensible beings that are individuals prone to corruption and 2- rational beings that are universals and eternal.

Avicenna in his *Theology Treatise* (*the Metaphysics of the Healing*) emphasizes on the mental confusion of the early Greek thinkers when they made the transition from sensible things to rational ones. According to Avicenna's quotation some of those thinkers thought that the division necessitates the existence of two aspects in everything; for example, the existence of two human beings: a sensible and corruptible human and an intellectual, eternal and separate one. Because of the sensible-rational division they go to name any separated form of things an *Idea* or *Form*. In Avicenna's report we encounter with two other reasons that Plato and his followers using them to demonstrate the existence of the Ideas: *the one over many arguments* and *the object of thought argument*. But these arguments hinted only briefly and we will understand the meaning of those hints in connection with Plato and Aristotle's descriptions.

Generally speaking, Avicenna's understanding and interpretation of Plato's Ideas is under the influence of Aristotle's and other Peripatetic interpretations of them that translated into Arabic. Even the Peripatetic vocabulary is a main factor in Avicenna's thought. At the other hand the main problems of Plato's Ideas in Avicenna's understanding are their universality and separation from the individuals (*chorismos in* Aristotelian vocabulary). At the same time, we find that in Avicenna's theory of creation he needs the Eternal Forms to be in the Divine Mind. God wills to create and *to will* is willing of nothing but something that exists; that's the act of willing is intentional and concomitant with thinking. God intends to will all beings and thinks the Eternal Forms which are in His Mind then creatures come to be.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir
Journal of Philosophical Investigations

بررسی و تحلیل گزارش ابن‌سینا از نظریهٔ مُثل در کتاب *شفاء*

مجید صدرمجلس

دانشیار گروه فلسفه، دانشگاه تبریز، ایران. رایانامه: sadremajles@tabrizu.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۲۶

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۵/۰۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۲۲

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
ابن‌سینا، افلاطون، ارسطو، نظریهٔ مُثل، صورت مفارِق، کلّی، محسوس و معقول.

چکیده

ابن‌سینا در دو رساله از رساله‌های کتاب *شفاء* به گزارش و توصیف نظریهٔ مُثل روی آورده و سپس به نقد آن می‌پردازد: مورد نخست فصل دهم از مقالهٔ دوم در رسالهٔ *برهان* از کتاب *شفاء* است و مورد بعدی فصل دوم از مقالهٔ هفتم در رسالهٔ *الهیّات شفاء*. در اینجا می‌کوشیم تا با ارائهٔ گزارش و تحلیل مطالب ابن‌سینا، تا حدّ ممکن جنبه‌های گوناگون برداشت وی را دربارهٔ مسألهٔ مُثل ترسیم و تبیین کنیم؛ در بررسی گزارش ابن‌سینا و تحلیل آن باید به اصطلاح‌ها و عبارت‌های خود وی پای‌بند باشیم تا بتوانیم هر چه بیشتر به جنبه‌های گوناگون برداشت ابن‌سینا نزدیک شویم. بررسی نقدهای ابن‌سینا بر نظریهٔ مُثل مجال دیگری می‌طلبد و در اینجا تنها به تبیین توصیف و برداشت وی از این نظریه بسنده خواهد شد. در پژوهش حاضر به مواردی مانند میزان آشنائی ابن‌سینا با مسألهٔ مُثل، چگونگی برداشت ابن سینا از حقیقت مُثل، کارکرد فلسفی نظریهٔ مُثل در نگاه وی خواهیم پرداخت. همین بررسی کمک خواهد نمود تا انگیزه‌های فکری ابن‌سینا در تدارک نظریهٔ جایگزین یعنی پذیرش صورت به معنی ارسطوئی کلمه بجای مثالِ افلاطونی هم نمایان شود. شایان ذکر است که در گزارش‌های ابن‌سینا هم با توصیف مُثل به عنوان امر کلّی و جدا از امور جزئی روبرو خواهیم شد و هم با بیان اجمالی از سه دلیل که افلاطون و افلاطونیان برای اثبات وجود مُثل به آنها متوسل می‌شوند: دلیل از راه علوم و دانش‌ها، دلیل از راه واحد فوق کثیر و دلیل از راه تفکر به چیزی بویژه چیز نابود شده.

استناد: صدرمجلس، مجید. (۱۴۰۳). بررسی و تحلیل گزارش ابن‌سینا از نظریهٔ مُثل در کتاب *شفاء*، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸(۴۹)، ۶۱-۸۲.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.62528.3821

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

به‌طور کلّی از آثار ابن‌سینا و بویژه از کتاب *شفاء* مشخص می‌گردد که وی نظریهٔ مُثل افلاطونی را نپذیرفته و دلایلی را نیز در ردّ آن مطرح نموده است. در دو موضع از کتاب *شفاء* با بحث از نظریهٔ مُثل روبرو می‌شویم؛ موضع نخست عبارت است از مقالهٔ دوم در رسالهٔ *برهان* و دیگری مقالهٔ هفتم در رسالهٔ *الهیّات*. البته ابن‌سینا در فصل نخست از مقالهٔ پنجم *الهیّات شفاء* نیز اشارهٔ اندکی به مُثل افلاطونی دارد که ضمن بررسی مطالب، بدان نیز خواهیم پرداخت. به هر حال مباحث ابن‌سینا هم از بابت گزارش وی درباره مُثل افلاطونی و هم از بابت نقدهای این نظریه درخور توجّه و بررسی هستند و ثانیاً گزارش بوعلی‌سینا بخشی از سرنوشت نظریهٔ مُثل را نزد برخی فیلسوفان مسلمان رقم می‌زند. در این نوشته می‌کوشیم تا با صرف نظر از نقدها، به بررسی و تبیین گزارش و برداشت ابن‌سینا از نظریهٔ مُثل، کارکرد و نقش فلسفی این نظریه و ارائهٔ دلیل یا دلایل برای وجود مُثل از طرف افلاطونیان بپردازیم.

کار ابن‌سینا در فصل دهم از مقالهٔ دوم در رسالهٔ *برهان*، عبارت است از بررسی موضوع و مبادی تصوری و تصدیقی علوم. به همین مناسبت در ادامهٔ فصل، به سراغ بیان نظریهٔ کسانی روی می‌آورد که موضوع علوم و دانش‌ها را اموری معقول و مفارِق می‌شمارند. هرگونه توصیف ابن‌سینا از مطلب و بُردن نام افلاطون یا گاهی افلاطُن در ادامه، نشان می‌دهد که وی مستقیم یا غیر مستقیم از اندیشهٔ افلاطونی سخن می‌گوید؛ اما ابن‌سینا به هیچ کتاب خاصی از افلاطون یا دیگر افلاطونیان اشارت ندارد. ولی طرح مطلب از سوی ابن‌سینا نمی‌تواند بدون سند بوده باشد.

بنا به گواهی تاریخ فلسفه، ارسطو دست کم در اوایل فلسفه ورزی خویش، افلاطونی مسلک بوده است. لذا در زمینه این موضوع و مرتبط با ارسطو، احتمالاً متونی که می‌توان آن‌ها را به عنوان سندهای اولیه و مستقیمِ ابن‌سینا شمرد، عبارتند از دو رسالهٔ *تحلیلات ثانی* (مبحث برهان در مجموعه *اُرگانون*) و رسالهٔ *مابعدالطبیعهٔ* ارسطو. این سخن بر پایهٔ این دو قرینه است که ۱–نوع بحث ابن‌سینا در هر دو رسالهٔ *برهان* و *الهیّات* از کتاب *شفاء* بیشتر در چهارچوب آثار ارسطوئی یا گاهی به تعبیر خود ابن‌سینا *تعلیم اوّل* می‌گنجد؛ تعبیر تعلیم اوّل به تعالیم معلّم اول یعنی ارسطو اشارت دارد؛ و ۲– ثانیاً ابن‌سینا نامی از آثار افلاطونی را ذکر نمی‌کند. قرینه اصلی، همان مورد نخست است؛ چون حتی نام بردن از آثار افلاطون نیز نمی‌تواند بر دسترسی مستقیم ابن‌سینا به متون خود افلاطون و خواندن آنها، دلیلی قاطع بوده باشد.

مراجعه به رسالهٔ *تحلیلات ثانیِ* ارسطو، از بابت گزارشِ نظریهٔ مُثل چندان کمکی نمی‌کند. چون تنها در صفحهٔ آغازین این اثر با نام رسالهٔ *منون* و طرح پارادُکس یا دشواری معرفت‌شناختی منون روبرو هستیم. در مابقی اثر، ارسطو به افلاطون یا نظریهٔ مُثل توجّه خاصی ندارد. تنها در چندین سطر اشاره‌ای به اندراج برخی علوم ذیل علوم دیگر داشته و در باره ریاضیات نیز می‌گوید دانشی است که در باره صورت‌ها است (*تحلیلات ثانوی*، ۷۸ ب ۳۴– ۷۹الف۹). با توجّه به این نکته، می‌توان گفت که ابن‌سینا در پرداختن به نظریهٔ مُثل گویا بیشتر به مباحث رسالهٔ *مابعدالطبیعه* از ارسطو نظر داشته و در نقل و نقد نظریهٔ مُثل اساساً تحت تأثیر برداشت‌های این اثر أخیر بوده است.

پرسش اصلی نوشتهٔ حاضر این است که ابن‌سینا چه برداشت و تبیینی از نظریهٔ مُثل در کتاب *شفاء* دارد که در ادامهٔ کار به نقد آن برداشت، روی‌می‌آورد؟ به منظور نزدیک شدن به برداشت و درک ابن‌سینا از مُثل افلاطونی، به نظر می‌رسد از جمله باید به سراغ گزارش خود وی در کتاب نامبرده برویم و تعابیر و اصطلاح‌های ابن‌سینا را در جریان بررسی و تحلیل خویش پیش چشم داشته باشیم.

ابن‌سینا نه به عنوان یک مورّخ بلکه به عنوان یک فیلسوف اندیشمند است که به مسألهٔ مُثل می‌نگرد؛ افزون بر این از آنجا که ابن‌سینا و دیگر اندیشمندان بنابر سنت مرسوم هزار سال پیش، با شیوه‌های ارجاع به معنی امروزی کار نمی‌کردند، نمی‌توان انتظار داشت که حکیم بوعلی‌سینا در ارائهٔ گزارش خویش، به درج منابع فلسفی خود تصریح نماید.

گفتنی است که در روند بررسی، نخست به سراغ رسالهٔ *برهان شفاء* رفته و سپس به مطالب رسالهٔ *الهیّات شفاء* خواهیم پرداخت. ضمناً در لابه‌لای مباحث، نقل‌قول‌های ابن‌سینا از هر دو رسالهٔ نامبرده را با شماره درج خواهیم نمود تا کار بررسی‌ها و ارجاع‌ها، راحت باشد. به عنوان نمونه چنین خواهیم نوشت: نقل قول شمارهٔ ۱ از رسالهٔ *برهان* و مانند آن. گاهی نیز ممکن است در نقل قول‌ها کلمه یا عبارتی به صورت خوابیده نوشته شود که نشانگر تأکید از سوی نگارندهٔ حاضر است. ترجمهٔ نقل قول‌های عربی یا از خود ما است یا با دخل و تصرف از سوی ما؛ مگر آنکه ضمن ارجاع، نام مترجم آمده باشد، ولی کمک ترجمه‌ها یا نوشته‌های مورد مراجعه، امری آشکار است و دِین خود را به آنها باید یادآور شویم.

مروری کوتاه بر برخی مقاله‌های فارسی در زمینهٔ ابن‌سینا و مُثل افلاطونی

حدود بیست سال أخیر سه چهار مقاله به صورت مستقیم دربارهٔ موضوع ابن‌سینا و مسألهٔ مُثل افلاطونی به بیان مطالب و بررسی‌هائی پرداخته‌اند که بهتر است هر چند کوتاه آنها را معرفی نمائیم. معرفی این مقاله‌ها با لحاظ تقدّم تاریخی انجام شده است و مرور آنها سبب خواهد شد تا ضرورت نسبی بررسی واقع در این مقاله هم بهتر نمایان گردد.

مقالهٔ نخست «ابن‌سینا در چالش با نظریهٔ مُثل افلاطون» است که به قلم زهره توازیانی در نشریهٔ *حکمت سینوی* به سال ۱۳۸۶، (پاییز، شمارهٔ پیاپی ۳۸، ۲۳-۱) چاپ شده است. این مقاله نخست به چیستی مسألهٔ مُثل نزد افلاطون و رهیافت وی بدان پرداخته و سپس به برداشت ابن‌سینا از چگونگی رهیافتِ افلاطون به مُثل سخن می‌گوید. در ادامه، مقاله به تفسیر ابن‌سینا از دیدگاه فیثاغوری، مُثل در نظام افلاطونی، نقدهای افلاطون و ارسطو بر نظریهٔ مُثل، و دیدگاه نقادانهٔ ابن‌سینا در مورد مُثل و امور تعلیمی فیثاغوریان با تکیه بر گزارش ارسطو می‌پردازد. این مقاله در بخش محدودی آنهم با تکیه بر کتاب *درس‌های الهیات شفاء* (جلد ۳، ۳۱۴) اثر مُطهّری به ذکر برداشت ابن‌سینا از نظریهٔ مُثُل توجه می‌کند: مبنی بر اینکه به زعم ابن‌سینا، تصورات کلّی نیز همانند تصورات جزئی، باید یک سرچشمه و منشاء داشته باشند (توازیانی، ۱۳۸۶، ۵-۴). حتی در معرفی نظریهٔ مُثُل از نگاه افلاطون نیز بیشتر با برخی منابع دست دوم مانند کاپلستون، امیل بریه و یاسپرس روبرو می‌شویم تا خود آثار اصلی افلاطون.

مقالهٔ دوم «مشّائیان و نظریهٔ مُثل» است؛ که به قلم محمد علی تیوای در نشریهٔ *فصل‌نامهٔ فلسفه و کلام اسلامی آینهٔ معرفت* به سال ۱۳۸۸، (زمستان، سال ۸، شمارهٔ ۲۱، ۵۹-۳۵) چاپ شده است. در این مقاله نیز پس از معرفی نظریهٔ مُثل و رهیافت افلاطون به مُثُل برپایهٔ آثار افلاطون و برخی منابع فرعی مانند یاسپرس و کاپلستون، برداشت ابن‌سینا از نظریهٔ مُثل، باز به استناد سخن مُطهّری ارائه می‌شود. سپس با جایگاه نظریهٔ مُثل و نقدهای افلاطون، ارسطو و ابن‌سینا از این نظریه روبرو می‌شویم. حتی در این مقاله مطالبی در بارهٔ مُثُل از دیدگاه شیخ اشراق و ملاصدرا وجود دارد که با عنوان مقاله، چندان مناسبتی ندارد!

مقالهٔ سوم، «مُثل افلاطونی از منظر ارسطو و ابن‌سینا» است؛ که به قلم نویسندهٔ پیشین یعنی محمد علی تیوای در نشریهٔ *مطالعات اسلامی: فلسفه و کلام* به سال ۱۳۹۰، (پاییز و زمستان، سال ۴۳، شمارهٔ ۸۷/۲، ۳۲-۹) چاپ شده است. میان این مقاله با مقالهٔ دوم، در برخی عنوان‌های فرعی و موارد محتوائی، هم‌پوشانی وجود دارد. همچنین همان روند واقع در دو نوشتهٔ پیشین در اشاره به برداشت

ابن‌سینا از مُثُل افلاطونی، در اینجا نیز موجود است. در این مقاله هم مراجعهٔ کمتر به منابع اصیل و دست اول، مشهود است. ناگفته نماند که مقاله‌های دوم و سوم به لحاظ ساختار بررسی مطلب و روند نوشته، با مقالهٔ نخست نیز همانندی دارند.

مقالهٔ چهارم، «تحلیل انتقادی تأویل ابن‌سینا و میرداماد از نظریهٔ مُثُل افلاطونی» *از منظر سید احمد علوی و ملا محمّد آقاجانی* است؛ که به قلم ابوالحسن غفّاری در نشریهٔ *فلسفهٔ دین* به سال ۱۳۹۷، (دورهٔ ۱۵، شمارهٔ ۱، ۲۹۱–۲۷۵) چاپ شده است. موجب دلگرمی است که در این مقاله مبحثی تحت عنوان تصویر ابن‌سینا از مُثُل افلاطونی با توجه به دو گزارش از رسالهٔ *برهان* و رسالهٔ *الهیّات شفاء* و با استناد به خود این متون آمده است (غفاری، ۱۳۹۷، ۷–۴). غفّاری بر آن است که دیدگاه ابن‌سینا بابت گزارش نظریهٔ مُثُل در رسالهٔ *برهان* از جنبهٔ معرفت‌شناختی است و در رسالهٔ *الهیّات شفاء* از جنبهٔ وجود شناختی. نویسنده همچنین به تلقّی ابن‌سینا در بارهٔ دو گونه طبیعت بشرطِ لا و لا بِشرط پرداخته و بر آن است که به عقیدهٔ شیخ الرئیس مقصود از مُثُل افلاطونی همان کلّیِ طبیعی است (غفّاری، ۱۳۹۷، ۲۷۹). طبعاً مباحث بعدی این مقاله، با توجه به عنوان نوشته روی نکته‌های دیگری تمرکز دارد که لازم نیست به آنها اشاره کنیم.

بر پایهٔ آنچه گفته شد، می‌توان گفت که در میان این چهار مقاله، تنها مقالهٔ أخیر است که تنها به طرح مسأله بسنده نکرده و حدود چهار صفحه از نوشته را به بررسی مسألهٔ چگونگی برداشت بوعلی سینا از مُثُل افلاطونی همراه با استناد به متون اصلی خود حکیم مسلمان اختصاص داده است. ما در مقالهٔ حاضر تمرکز اصلی خود را روی تبیین و تحلیل همین مسألهٔ برداشت ابن‌سینا از مُثُل افلاطونی متمرکز ساخته و البته کنار این، به فراخور بحث به ریشه یابی مطالب نزد افلاطون و ارسطو نیز توجه خواهیم داشت.

توصیف‌های ابن‌سینا از نظریهٔ مُثل در رسالهٔ *برهان* از کتاب *شفاء* و تحلیل آنها

این بخش از بحث به دلیل وجود نکته‌های فراوان در رسالهٔ *برهان* از کتاب *شفاء*، در سه بند الف تا ج تنظیم شد. در بندهای الف و ب با توصیف‌های ابن‌سینا از نظریهٔ مُثُل و دلیل اثبات مُثُل از راه موضوعات علوم و دانش‌ها آشنا می‌شویم و در بند ج به گسترهٔ اموری که دارای مثال هستند می‌پردازیم. در ادامهٔ همین بند ج، جمع بندی از گزارش رسالهٔ *برهان* نیز خواهد آمد.

الف) توصیف اوّلیهٔ ابن‌سینا از مثالِ افلاطونی و بررسی این توصیف

فصل دهم از مقالهٔ دوم رسالهٔ *برهان*، جائی است که ابن‌سینا به مناسبت بحث از موضوع‌ها و مبادی علوم مانند اصل‌های متعارفه، تعریف‌ها و اصل‌های موضوعه، به گزارش دیدگاهی روی می‌آورد که مدّعی است موضوع هر علم و دانشی، یک صورتِ مفارق یا جدای از مادّه است. البته در ادامه است که معلوم می‌گردد با دیدگاه افلاطونی روبرو هستیم.

نقل قول شمارهٔ ۱ از رسالهٔ *برهان*:

> همانا کسانی پنداشتند که موضوع‌های علوم و دانش‌ها عبارت است از صورت‌های مفارِق؛ طوری که برای هر نوع از این صورت‌های مفارِق، یک مثالِ شبیه به خودشان وجود دارد. و این مثال‌ها امری قائم به ذاتِ خود و عقلی بوده و بیرون از مادّه (لا فی مادّه) هستند (ابن‌سینا، ۱۴۲۸، ۱۸۷ و ۱۳۸۴، ج۲، ۲۶۵).

از آنجا که این گفتار از ذهن و زبان یک فیلسوف مشّائی تراوش یافته، کم‌وبیش رنگ و بوی آن اندیشه را هم با خود به همراه دارد. دست‌کم می‌توان از تعبیرهای «صورتِ مفارِق، نوع و بیرون از مادّه (لا فی ماده)» یاد کرد. در واقع ابن‌سینا چه بسا ناخواسته ما

را با چشم‌انداز ارسطوئی به سوی فهمی از مثُل افلاطونی می‌راند؛ اما این سخن را نباید بدین معنی گرفت که ابن‌سینا ما را در فهم از مثُل، ناگزیر به بیراهه می‌برد. همچنین در تفسیر گزارش و توصیف ابن‌سینا، تنها از چشم‌انداز وجودی یا مابعدطبیعی نباید نگاه کرد، بلکه جنبهٔ معرفتی واقع در تعابیر را هم لحاظ باید کرد. به نظر می‌رسد توجّه به موضوع یک علم و دانش و تحقّق آن موضوع در بیرون از ذهن یا درون ذهن، خاستگاه مسألهٔ مورد نظر است و نمی‌توان آن را نادیده گرفت.

با توجه به مطلبی که در بالا آمد تعبیر صورتِ مفارِق، همان صورت جدای از ماده است که طبق ذهنیّت مشّائی، عبارت است از صورتِ پیراسته و برهنه از ماده. اکنون دو نکته شایستهٔ بررسی است: اولاً این «صورتِ مفارِق» آیا در خارج از ذهن است یا درون ذهن و ثانیاً آیا کلّی است یا جزئی؟ ضمن بررسی مطلب، نکتهٔ دیگری هم روشن می‌شود: اینکه آیا صورت مفارِق، همان مثالِ مشابه است یا نه؟ *صورتِ مفارِق* در متن گزارش ابن‌سینا، اولاً به عنوان موضوع یک علم و دانش تلقّی شده است و ثانیاً در کنار آن، *مثالِ مشابه* با صورت هم بکار رفته است؛ اگر عبارت *صورت مفارِق* به معنی همان تعبیر *مثالِ مشابه* باشد، در این حالت ادامهٔ سخن ابن‌سینا مبنی بر وجود مثالِ مشابه برای هر نوع از آن صورت‌های مفارِق، بی‌معنی و نامفهوم خواهد بود. افزون بر این، وجود یک مثالِ مشابه در برابر یک دستهٔ نوعی از صورت‌هایِ مفارِق، قرارداده شده است. با توجه به این دو نکته و بستر فکری متن که بر توصیف مثُل افلاطونی ناظر است، می‌توان استنباط نمود که صورتِ مفارِق در توصیف ابن‌سینا، عبارت است از *صورتِ ذهنی* پیراسته و جدای از ماده؛ از سوی دیگر این صورت یا تصور ذهنی به معنی موضوع برای یک علم، با وصف دسته‌بندی نوعی توصیف شده است؛ بدین ترتیب به عنوان نوع، باید امکان صدق بر موارد متعدد را هم داشته باشد. به عبارت دیگر از این جهت، کلّی است نه جزئی؛ اما مثالِ مشابه با صورتِ مفارق، یک وجود مثالی است. اگر به متن ابن‌سینا وفادار باشیم، باید تصدیق کنیم که *مثالِ مشابه* با صورت مفارِق، نه مصداق‌های متعدد بلکه تنها یک مابازاء مشابه و جدای از صورت مفارِق است. از لحاظ نام‌گذاری هم همین مثالِ مشابه یا ترجیحاً «مثال» است که در تعابیر افلاطونی از آن با لفظهای یونانی idea و eidos یا paradeigma سخن گفته می‌شود.

نکتهٔ دیگر آن است که طبق توصیف ابن‌سینا، «مثالِ مشابه» با صورت مفارِق، دارای سه وصف است: یعنی امری قائم به ذات خود، عقلی و بیرون از ماده است. وصف قیام و پایداری به ذات خود، سبب می‌شود تا بپذیریم که مثال مورد نظر در بیان ابن‌سینا، اگر چه با صورتِ ذهنی یا تصورِ کلّی واقع در ذهن شباهت دارد لکن ناگزیر چیزی است مستقل و بیرون از ذهن؛ اما اگر مثال، جوهر خارجی است باید دوباره بپذیریم که جوهر خارجیِ عقلی و بیرون از ماده است. به عبارت دیگر *مثالِ مشابه* با صورتِ مفارق، دارای وجود جوهری قائم به ذات خود است که هم عقلی یا معقول به ادراک عقلی بوده و هم موجودی غیر مادی است؛ اما صورتِ مفارق به عنوان موضوع یک علم و دانش، شأن موضوعیت علمی دارد؛ و لذا به دلیل آنکه معقول به معنی امر ذهنی است، غیر مادی هم هست.

با توجه به آنچه که از تحلیل توصیفِ نخست ابن‌سینا دربارهٔ نظریهٔ مثُل در رسالهٔ *برهان*، بدست آمد می‌توانیم بپذیریم که: اولاً مثُل افلاطونی، موجودات جوهری یا قائم به ذات خود هستند که هم معقول به معنی متعلَّق ادراک عقلی‌اند و هم از مرتبهٔ وجود غیر مادی برخوردارند. دوم آنکه موضوع یک علم و دانش، به عنوان یک صورتِ مفارق نوعی؛ تصورِ ذهنی و کلّی از چیزی است که جدای از *مثالِ مشابه* است. سوم آنکه مثال، با صورتِ مفارِق نوعی (=در اینجا موضوع یک علم)، شباهت دارد. نکتهٔ چهارم آن است که بستر فکری این مطالب، به موضوع یک علم مربوط است و موضوع یک علم، تجمیع اموری متعدد در ذیل یک عنوان یا اعتبار واحد و بررسی آنها از همین چشم‌انداز واحد است؛ به همین دلیل، باید بپذیریم که صورتِ مفارق یا موضوع یک علم به عنوان یک تصورِ

ذهنی و کلّی، امکان اطلاق بر موارد یا مصداق‌های متعدد را دارد. به عبارت دیگر، صورت مفارِق در تعبیر ابن‌سینا، به اعتبار موضوع بودن برای یک علم، تصوری جدا از امور خارجی است؛ اما به اعتبار آنکه امکان صدق بر افراد متعدد را دارد، تصوری کلّی است.

بر پایهٔ آنچه گفته شد، می‌توان بدین نکته رسید که در نقل قول شماره ۱ از رسالهٔ *برهان*، با یک زنجیره یا توصیف سه حلقه‌ای روبرو هستیم که اگر آن را از بالا به پایین تنظیم کنیم این چنین خواهد بود: ۱- مرتبهٔ «مثال مشابه» با صورتِ مفارِق یا اجمالاً مثال (=جوهر قائم به ذات خود و غیر مادی اما معقول به معنی متعلَّق ادراک عقلی که شباهتی با مرتبهٔ دوم دارد)، ۲- مرتبهٔ صورتِ مفارِق نوعی (=تصورِ ذهنی و کلّی به عنوان موضوع یک علم که امکان صدق بر مصداق‌های مرتبهٔ سوم را دارد) و ۳- مرتبهٔ امور متعدد یا مصداق‌های خارجی که ذیل موضوع یک علم جای می‌گیرند. در این زنجیره طولی، اجمالاً هم با ترتّب وجودی از بالا به پایین روبرو هستیم و هم با نوعی صعود معرفتی از پایین به بالا. بسط این مطلب، منوط است به مباحث دیگری که برخی از آنها را از گزارش ابن‌سینا می‌توان بدست آورد.

دربارهٔ نقل قول شمارهٔ ۱ و توصیف سه حلقه‌ای یا سه مفهوم أخیر که از این نقل قول استنباط نمودیم، بهتر است یک نکته مهمّ را در حدّ طرح مسأله بیان کنیم و ضمن بررسی مطالب آتی، آن را هم پیش چشم داشته باشیم. آیا ابن‌سینا در نوشته‌ها و بررسی‌های بعدی خود همان سه مفهوم را بطور متمایز نگه داشته است یا چه بسا به مرور در لابه‌لای مطالب وی با گونه‌ای ادغام دو تعبیر «صورت مفارِق نوعی» با «مثالِ مشابه برای صورتِ مفارِق» روبرو می‌شویم؟ به هر حال این نکته‌ای است قابل پرسش و خواهیم دید که ابن‌سینا در رسالهٔ *الهیّات شفاء* دیگر به جدا شمردن صورتِ مفارق با مثالِ مشابه توجهی ندارد. اکنون بهتر است به ادامهٔ گزارش ابن‌سینا بپردازیم.

ب) ادامهٔ توصیف مثالِ افلاطونی و اثبات وجود آن در گزارش رسالهٔ *برهان* و بررسی مطلب

ابن‌سینا بر آن است که چون و چرا دربارهٔ وجود مثال‌ها و گره‌گشائی از مسألهٔ آنها به مبحث برهان (استدلال قیاسی بر پایهٔ مقدمات یقینی) مربوط است. او سپس در گزارش خویش به سراغ سبب یا عاملی می‌رود که موجِب شده تا برخی اشخاص به اندیشهٔ وجود خارجی مثال‌ها روی آورند.

نقل قول شمارهٔ ۲ از رسالهٔ *برهان*:

> همهٔ علوم و دانش‌ها به دنبالِ پژوهش موجودات هستند؛ چون پژوهش و بحث از امور معدوم فایده‌ای ندارد. اکنون امور موجود، یا نابود و دگرگون می‌شوند یا پایدار هستند و پیراسته از هر دگرگونی. همچنین امور موجود، یا محسوس هستند یا معقول. از برای امور موجود که دچار نابودی و دگرگونی‌اند، نه می‌توان برهان اقامه نمود و نه می‌توان تعریف ارائه کرد. امور موجودی هم که محسوس هستند، به دلیل محسوس و شخصی بودن، همانند امور فاسد و متغیّر، نه متعلَّق برهان واقع می‌شوند و نه متعلَّق تعریف. بلکه موجودات نابود شونده و دگرگون یابنده، تنها از «جنبهٔ طبیعت عقلی» که غیرفاسد و نامحسوس است، مشمول برهان و تعریف واقع می‌شوند. بنابراین برای آفتاب از آن جهت که همین آفتاب جزئی است، برهان اقامه نمی‌شود؛ بلکه از آن جهت که آفتاب مجرّد و پیراسته از دیگر عوارض چسبیده به خودش و جدا از تشخّص عارض شده بر خودش است، مشمول اقامهٔ برهان می‌باشد. درباب تعریف هم چنین است که برای آفتاب از آن جهت که آفتاب

مشخّصی است، ارائه تعریف ممکن نیست. حال که چنین است، از برای صورت‌های معقول و مجرّد از ماده است که برهان اقامه می‌شود؛ که همین صورت‌ها قرار است محسوس نبوده و در معرض نابودی نباشند (ابن‌سینا، ۱۳۸۴، ۲۶۵).

دلیل بیان شده در گزارش ابن‌سینا، عملاً همان دلیلی است که طبق گفتهٔ ارسطو در رسالهٔ *در بارهٔ مُثُل*، ذیل عنوان استدلال بر وجود مُثُل از راه علوم و دانش‌ها[1]نامیده می‌شود (درباره مثل، ۱۹۹۳، ۷۹. ۳ تا ۸۰. ۷). لذا مسلّم و پذیرفته شده است که یکی از راه‌های اثبات مُثُل نزد افلاطون و افلاطونیان همین استدلال از راه وجود موضوع‌ها برای علوم و دانش‌ها است.

بهتر است نخست به برخی از اصطلاح‌ها و تعبیرهای واقع در گزارش و توصیف ابن‌سینا نگاهی افکنیم. موارد برجسته در نقل قول شمارهٔ ۲ عبارتند از: ۱- موضوع یک علم و دانش باید موجود باشد. ۲- دوم آنکه در بارهٔ امور موجود دو گونه تقسیم‌بندی می‌توان ارائه نمود که عملاً با هم مترادف به نظر می‌رسند: نخست اموری که دچار نابودی و دگرگونی بوده و محسوس هستند و دوم اموری که پایدار و بدون دگرگونی بوده و معقول هستند. ۳- نکتهٔ بعدی اینکه امور موجود و محسوس، جزئی یا شخصی هستند و امور موجود و معقول، کلّی و غیرشخصی‌اند. ۴- مفروض گرفته شده است که نزد افلاطونیان اقامهٔ برهان برای اثبات یک حکم و ارائهٔ تعریف برای شناساندن یک چیز، امری ممکن است. ۵- خود امکان اقامهٔ برهان و ارائهٔ تعریف موکول است به وجود امور موجودی که معقول و کلّی هستند. به تعبیر منطقی کلمه، جزئی نه کاسب است و نه مُکتسَب. یعنی آگاهی به امر جزئی، نه مایهٔ علم‌اندوزی به دیگر چیزها است و نه علم به امر جزئی، چیزی است مورد نظر و مطلوب.

نتیجه این پنج نکتهٔ واقع در نقل قول شمارهٔ ۲، آن است که اقامهٔ برهان برای اثبات یا ابطال یک قضیه و ارائهٔ تعریف برای شناساندن چیزی، مستلزم وجود موجودی پایدار و نامتغیر است؛ بنابراین موضوع یک علم و دانش باید موجودی معقول و کلّی باشد. گزارش ابن‌سینا، در وهلهٔ نخست بدنبال برگرفتن همین نتیجه است. این نتیجه اولاً به مرتبهٔ دوم یعنی صورتِ مفارق یا وجود تصورِ ذهنی و کلّی به عنوان موضوع یک علم ناظر است؛ ثانیاً به مرجع خارجی و غیرمادی صورتِ مفارق هم اشارت دارد. هر دو نکته پیش از این در بررسی مطالب مربوط به نقل قول شمارهٔ ۱ از ابن‌سینا بیان و بررسی شد.

با توجه به نتیجهٔ بدست آمده از پنج نکتهٔ بالا، گفتنی است افلاطونیانی که مدّعی وجودِ مثال هستند (علاوه بر یک شکاف وجودی) با یک شکاف معرفتی هم روبرو خواهند شد: از آنجا که عالم کنونی سراسر امور وجودی محسوس و منفرد است، پس هیچگونه شناخت علمی درباره این عالم ممکن نخواهد بود! چون موضوع هر شناخت علمی، امر موجود معقول و کلّی ثابت است. بدین ترتیب هیچ گونه ادّعای علمی در اطلاق امر معقول و کلّی بر امور محسوس و متغیر، معتبر نخواهد بود. حال پرسش این است که آیا در مقام عمل نیز چنین است یا نه؟ باز همین جاست که گوئی افلاطونیان با یک پرسش دیگری هم روبرو هستند: اگر این نتیجه درست باشد که شناخت علمی از عالم محسوس و متغیر ناممکن است پس چطور است که نتایج علمی یا قضایای اثبات شده و تعاریف ارائه شده، بر اشیاء محسوس اطلاق و اعمال می‌پذیرند و آدمیان می‌توانند با همین تطبیق‌ها، به حلّ و فصل برخی امور برخیزند؟ نظر به همین نکتهٔ بنیادی أخیر است که افلاطونیان ضمن استدلال خویش برای اثباتِ وجود مثال، یکجا با جنبهٔ معرفت-شناختی و وجودشناختی بحث درگیر شده و راه چاره را در پذیرش پیوندی میان دو مرتبه دیده‌اند: اعتبار معرفت علمی به معنی برقراری پیوند میان این عالم (=موجودات محسوس و جزئی) با معلومات بدست آمده دربارهٔ صورتِ مفارق (=تصور ذهنی و کلی به مثابه

[1] the argument from the sciences

موضوع یک علم)، تنها هنگامی ممکن است که به نکتهٔ دیگری (مورد ششم) در گزارش ابن‌سینا هم توجه داشته باشیم: ۶- بنابر گزارش ابن‌سینا، مدّعیان وجودِ مثال می‌پذیرند که دربارهٔ امور وجودی نابودشونده و دگرگون‌پذیر امکان اقامهٔ برهان و ارائهٔ تعریف ممکن است؛ اما تحقُّق این برهان و تعریف تنها به جهتِ یا سبب وجودِ جنبهٔ طبیعت عقلیِ غیر فاسد و نامتغیّر، اندر امور موجود و محسوس است.

پذیرش همین جنبهٔ «طبیعت عقلی» است که امکان اطلاق و اِعمال دستاوردهای علمی ناظر بر امور معقول و کلّی را بر امور محسوس و جزئی، فراهم می‌سازد؛ اما حضور *طبیعت عقلی* در اشیاء محسوس و متغیّر را نباید به معنی صورت یا ماهیت نوعی[1] نزد ارسطو و دیگر مشّائیان گرفت؛ معنای «طبیعت عقلی» واقع در نقل قول شمارهٔ ۲ از ابن‌سینا در وهلهٔ نخست باید با توجه به گزارش دیدگاه افلاطون و افلاطونیان دیده شود. «طبیعت عقلی» واقع در اشیاء محسوس، نیست مگر نشانهٔ یک رابطهٔ وجودی میان مرتبهٔ مثال با اشیاء محسوس و جزئی: اشیاء محسوس و جزئی تقلید و تصویر یا سایهٔ مثال هستند؛ بهره‌مند از مثال هستند و ... . بنابر آنچه گفته شد می‌توان استنباط نمود که در میان سه مرتبه‌ای که در پایان بحث از نقل قول شمارهٔ ۱ از ابن‌سینا بدست آمد، دست‌کم دو گونه پیوند و رابطه برقرار است. به منظور ادامهٔ بحث، یادآوری کوتاه آن سه مرتبه لازم است. نخست: مرتبهٔ مثالِ قائم به ذات خود، معقول و غیر مادی (که مشابه با مرتبهٔ بعد است)؛ دوم: مرتبهٔ صورتِ مفارِق نوعی (یا تصورِ ذهنی و کلّی به عنوان موضوع یک علم)؛ و سوم: مرتبهٔ امور موجود به معنی امور محسوس و جزئی که مصداق مرتبه دوم هستند. اکنون پرسش این است که چرا مرتبهٔ دوم یا صورت مفارق به عنوان موضوع علم، بر امور محسوس و متعدد قابل اطلاق است؟

اولاً میان این سه مرتبه، نوعی تنزّل وجودی از بالا به پایین حاکم است. چون مثال، امر خارجی و غیر مادّی است و مشابهت با صورت مفارِق دارد. صورت مفارِق نوعی، بر جنبهٔ موضوع یک علم بودن که تصور کلّی و ذهنی است دلالت دارد و لذا در ساحت نفسانی واقع است و در عین حال امکان صدق بر امور متعدد و محسوس دارد. ثانیاً مرتبهٔ مثال، مایهٔ پیوند میان مرتبهٔ صورتِ مفارق (تصور ذهنی و کلّی ناظر بر موضوع یک علم) با مرتبهٔ سوم یا امور محسوس است. هر چند امور محسوس و جزئی به اعتبار محسوس بودن متغیّر و فاسد هستند و غیر قابل شناخت علمی – که به گونه‌ای بر دیدگاه هراکلیتوسی و مقابلهٔ افلاطون با این دیدگاه دلالت دارد – (*مابعدالطبیعه*، ۹۸۷ب؛ ۱۰۷۸ب)؛ اما امور محسوس به اعتبار آنکه تصویر و تقلید و بهره‌مند از مثال مربوط به خوشان هستند، دارای جنبهٔ «طبیعت عقلی» می‌باشند؛ لذا امور محسوس، تنها به اعتبار «طبیعت عقلی» یا بهرهٔ از مثال قابل شناخت علمی‌اند. بدین جهت است که شناخت علمی به معنی اطلاق دستاوردهای علمی بدست آمده در سطح مرتبهٔ دوم بر امور محسوس و جزئی در مرتبهٔ سوم ممکن و میسّر می‌گردد.

هر گونه بحث دربارهٔ تصویر بودن عالمِ محسوس نسبت به عالم مُثل، موکول است به نگرش افلاطون در محاورهٔ *تیمائوس* از بابت قول به وجود سه مبدأ: مثال به عنوان سرمشق یا الگو[2] امر پذیرنده[3] به عنوان محلِ ورود جنبهٔ طبیعت عقلی (=تقلید و بهره‌مندی از مثال) و صانع الهی یا عقل[4] به مثابهِ فاعل. تا امر پذیرندهٔ پیراسته از هر نقش و صورت را نپذیریم، امکان ندارد از تقلید و بهره‌مندی عالم محسوس نسبت به عالم مُثل سخن بگوئیم. باید محل و بستری باشد بدون هر گونه صورت یا تعیّن تا بتواند به صورت یا نقشِ

[1] Form or Species
[2] Paradeigma
[3] Chora
[4] Demiurgos/ Nous

مثال، مُصَوَّر و مُنقَّش گردد. و همین امر پذیرنده است که نزد ارسطو با تعبیر مادّهٔ اولی[1]مطرح می‌شود. نیز با لحاظ همین جنبهٔ معنای سرمشق یا الگو بودن است که می‌توان فهمید در جنبش ترجمهٔ متون فلسفی به عربی، کلمهٔ «مثال» از جمله با لفظ یونانی paradeigma معادل دانسته شده است؛ تا معنی نمونه یا سرمشق بودن یعنی *مثال* بودن را برای idea /eidos فراهم سازد. برای نمونه می‌توان به *واژه‌نامهٔ فلسفی* سهیل محسن افنان مراجعه نمود (۱۳۶۲، ۲۷۷).

مرتبط با دو سه نکتهٔ نخست از شش نکتهٔ واقع در نقل قول شمارهٔ ۲ از رسالهٔ *برهان*، گفتنی است که موضوع مورد پژوهش در هر علم و دانشی عبارت است از موضوع موجود و محقَّق نه معدوم. بواقع در اینجا با گونه‌ای نگرش پارمنیدسی نزد افلاطونیان روبرو هستیم؛ نگرشی که می‌گفت امر معدوم یا *آنچه را که نیست* نمی‌توان پژوهش نمود بلکه تنها «آنچه را که هست» می‌توان پژوهش و بررسی کرد (گراهام، ۱۳۹۸، ۲۳۴، ۱۱ [پارهٔ ۲] ۸-۱). بواقع در این سخن، نطفهٔ اولیهٔ مسألهٔ حیثیت التفاتی[2]شکل گرفته است: شناختن، شناختن چیزی است؛ چیزی که به هر حال دارای گونه‌ای وجود است. مرتبط با همین بحث و در تداوم آن، پارادُکس یا دشواری منون نیز در محاورهٔ *منون* (بندهای ۸۰ و ۸۱) از افلاطون مطرح می‌شود؛ اکنون که شناختن، شناختن چیزی موجود است؛ باید در نظر بگیریم که پژوهش در بارهٔ چیز موجود، تنها هنگامی ممکن است که آن چیز از جهتی معلوم و از جهتی ناشناخته باشد. در غیر این صورت آن چیز یا کاملاً شناخته شده خواهد بود یا کاملاً ناشناخته؛ و در هر دو حالت، پژوهش ناممکن خواهد بود. پژوهش امر کاملاً شناخته شده، تحصیلِ حاصل است و پژوهش امر کاملاً ناشناخته هم، ناممکن است چون نمی‌دانیم که اصلاً چه چیزی را پژوهش خواهیم کرد. ابن‌سینا هم به پیروی از ارسطو، در فصل‌های سوم ششم از مقالهٔ اول رسالهٔ *برهان شفاء* به پارادُکس منون توجه کرده است؛ مبنی بر اینکه تعلیم و تعلّم ذهنی بر پایهٔ یک علم و آگاهی پیشین است (ابن سینا، ۱۴۲۸، ۵۷ و بعد و ۷۲ و بعد).

از آنچه تا کنون در بررسی نقل قول شمارهٔ ۲ از گزارش ابن‌سینا بیان و بررسی شد، آشکار می‌گردد که با مباحث درهم پیچیدهٔ وجود شناختی و معرفت شناختی نزد افلاطون و افلاطونیان روبرو هستیم و قول به وجود مثال به معنای افلاطونی کلمه و استدلال بر وجود آن از راه علوم و دانش‌ها، نشانگر هم تعامل و هم تقابل فکری افلاطون با اندیشمندان پیش از خودش در مباحث وجودی و معرفتی است. بویژه تقابل و تعامل فکری با اندیشه‌های دو چهرهٔ برجسته یعنی هراکلیتوس و پارمنیدس.

در ادامه لازم است باز به سراغ گزارش ابن‌سینا برویم که مرتبط با مباحث کنونی به امور تعلیمی[3]یعنی عدد و شکل پرداخته و سپس به توضیح بیشتری از بابتِ وجود مثال نزد افلاطون روی می‌آورد؛ اما پیش از بیان مطلب، گفتنی است که ابن‌سینا با توجه به دیدگاه معتقدان به وجود مثال، اظهار می‌دارد برخی از این معتقدان برای امور عددی یعنی عددها به وجود تعریف قائل شده‌اند و گروهی دیگر افزون بر عددها برای صورت‌های هندسی یعنی شکل‌ها نیز به وجود تعریف قائل شده‌اند. ابن‌سینا در گزارش خویش می‌افزاید که گروه أخیر به طور کلّی نه برای صورتهای طبیعی بلکه برای صورت‌های تعلیمی اعم از عدد و شکل است که حدّ یا تعریف را می‌پذیرند و می‌کوشند تا امور طبیعی را هم به مرتبهٔ صورت‌های تعلیمی یا ریاضی ارتقاء بخشند (ابن‌سینا، ۱۳۸۴، ۲۶۷). روشن است که ابن‌سینا هرچند گذرا به دیدگاه فیثاغوری–افلاطونی برخی اندیشمندان در باب امور ریاضی خواه عدد خواه شکل توجه یافته است. البته بنا به گزارش ارسطو، افلاطون در اواخر عمر به دیدگاه ریاضی ساختن مثُل رسیده است.

در نقل قول شمارهٔ ۳ از رسالهٔ *برهان* به‌ویژه مرتبط با دو نقل قول پیشین، می‌خوانیم:

[1] Prote hyle
[2] intentionality
[3] Mathematica

به زعم برخی، همانا صورت‌هایِ تعلیمی در مقام تعریف‌شان، از مادّه بی‌نیاز هستند و همچنین در مقام وجود نیز از مادّه بی‌نیازاند. آنان مدّعی هستند هر آنچه که شخص ریاضی‌دان از سنخ خط و شکلِ محسوس وضع می‌کند، نادرست یا دروغ است؛ حال آنکه خط و شکلِ حقیقی و راستین، امر عقلی و معقول بوده و از برای همین امر عقلی است که برهان اقامه می‌گردد؛ اما افلاطُن برای هر امر معقولی حتی *طبیعیّات* هم به وجود صورت‌های معقول و مفارِق قائل شد و همین صورت‌های معقول و مفارِق را هنگامی که مجرّد یا جدا از مادّه هستند، *مُثل* می‌نامد و هنگامی که مقارِن یا همراه مادّه هستند، *صورت‌های طبیعی* می‌نامد. و همهٔ این مطالب نادرست است (ابن‌سینا، ۱۳۸۴، ۲۶۷).

در پاره‌ای از این نقل قول شمارهٔ ۳، دیدگاهی فیثاغوری–افلاطونی مطرح شده که وجود کامل یا راستین در مورد خط و شکل را نه در عالم محسوس بلکه در قلمرو خط و شکلِ معقول یا ذهنی می‌بیند. در واقع خط و شکل محسوس، تصویر یا سایهٔ ناقص از خط و شکلِ معقول خواهد بود. مرتبط با این، شاید بتوان مطلب نقل شده از پروتاگوراس را یادآور شد؛ که با توجه به غیر واقعی بودن دستاوردهای ریاضیات در نسبت با عالم محسوس، گفته است که مطالب علوم ریاضی مثلاً دایرهٔ رسم شده با خط کش نه در یک نقطه بلکه در چندین نقطه مماس می‌گردد (گراهام ۱۳۹۸، ص ۶۱۸، ۳۲ پارهٔ ۷). لذا امور تعلیمی عیناً بر عالم محسوس قابل انطباق نیست. همچنین دیدگاه فیثاغوری–افلاطونی متناظر است با این مطلب افلاطونیان که اشیاء عالم محسوس تقلید یا بهره‌مند از مُثل هستند؛ اما در عین حال در نسبت با مُثل، از حقیقت تامّ و تمام برخوردار نیستند.

ج) دامنه و گسترهٔ مُثل افلاطونی بر پایهٔ گزارش ابن‌سینا در رسالهٔ *برهان* و جمع‌بندی این گزارش

شایستهٔ پرسش است که آیا از گزارش ابن‌سینا می‌توان دربارهٔ گسترهٔ وجود مُثل به نتیجه‌ای رسید؟ به عبارت دیگر کدامین موجودات دارای مثال هستند؟ اگر پاره‌ای از نقل قول شمارهٔ ۳ را با مطلب نقل قول شمارهٔ ۱ یکجا ببینیم، باید بپذیریم که صورت معقول یا ذهنیِ امور عددی و صورت‌های هندسی (به طور کلی امور تعلیمی)، جزو مرتبهٔ دوم یا صورت مفارِق هستند. لذا عدد و شکل یا موضوع دانش‌های حساب و هندسه، به عنوان تصور کلّی و ذهنی، دارای مثالِ مشابه با خودشان خواهند بود. بدین ترتیب با دو مورد خاص از صورتِ مفارق و مثالِ مشابه با آن روبرو می‌شویم: نخست مثالِ قائم به ذات و غیر مادّیِ عدد و شکل؛ که در عالم خارج تحقّق دارند و دوم صورتِ مفارِق و نوعیِ عدد و شکل؛ که تنها در عالم ذهن تحقّق دارند. کنار این دو مرتبه، مرتبهٔ سوم عبارت است از عدد و شکل محسوس در سطح اشیاء محسوس و جزئی که محل صدق و اطلاقِ احکام ریاضی است. هر گونه معرفت ریاضی اولاً و بالذات با توجه به پژوهش در صورت‌هایِ مفارق یا تصورات کلی و ذهنیِ اعداد و اشکال خواهد بود و حاصل آن عبارت خواهد شد از استنباط و تقریر یک عدّه احکام و تعاریف به شیوهٔ استنتاج ریاضی.

در پاره‌ای دیگر از نقل قول شمارهٔ ۳ ابن‌سینا، شاهد نام افلاطُن هستیم که با دیدگاهی وسیعتر نسبت به نگاه فیثاغوریان، مدّعی می‌شود که «هر امر معقول حتی طبیعیات هم، دارای صورت‌های معقول و مفارِق هستند». در این پاره از نقول قول سوم، با تعابیر بنیادی امر معقول، طبیعیات، مُثل و صورت‌های طبیعی روبرو هستیم که برای رهیافتن به جنبهٔ دیگری از نظریهٔ مُثل به روایت ابن‌سینا باید مورد بررسی قرار گیرند. بحث از امر معقول را با توجه به بررسی‌های مربوط به نقل قول‌های شمارهٔ ۱ و ۲ از ابن‌سینا، مرور کردیم. لذا در اینجا باید به سه تعبیر دیگر بپردازیم. تعبیر *طبیعیّات* در این نقل قول، بر امور طبیعی که دارای حیثیت محسوس و جزئی

هستند دلالت دارد و مرتبط با این بحث، در نقل قول شمارهٔ ۲ شاهد تعبیر *جنبهٔ طبیعت عقلی* برای اشیاء محسوس بودیم. به عبارت دیگر قبول وجود صورتِ مفارِق برای هر امر معقول حتی برای *طبیعیّات* یا امور طبیعی، نشان می‌دهد که افلاطون سوای امور معقول مانند عدد و شکل، برای امور طبیعی هم صورتِ مفارِق و معقول می‌پذیرد؛ معرفت به اشیاء محسوس هم تنها از زاویهٔ همین صورت مفارِق و معقول یا جنبهٔ طبیعت عقلی در اشیاء محسوس میسّر است. معادل با این تعبیر أخیر، در نقل قول شمارهٔ ۳، ابن‌سینا اصطلاح صورت‌های طبیعی را بکاربرده است؛ آنهم به اعتبار آنکه صورتِ مفارِق اگر همراه یا مقارن مادّه لحاظ شود، افلاطون آن را *صورت طبیعی* می‌نامد. شایان ذکر است باز هم در اینجا نباید این *صورتِ طبیعی* را به معنی *صورت نوعی* ارسطوئی گرفت. «صورتِ طبیعی» مورد اشارهٔ ابن‌سینا در توصیف مُثُل، نشان دهندهٔ حیثیت بهره‌مندی اشیاء طبیعی از مثال مربوط به خودشان است. بحث افلاطون و ارسطو اگرچه شباهت و ارتباط دارند ولی عین هم نیستند.

از سه مفهوم کلیدی صورت مفارِق و معقول، مُثُل و صورت‌هایِ طبیعی، که به نوعی مطابق با سه مرتبهٔ مورد بررسی در ذیل نقل قول شمارهٔ ۱ از ابن‌سینا هستند، اصطلاح مُثُل به عنوان جمع مِثال، بر حقایق یا موجودات مثالی[1]به معنی افلاطونی کلمه اشارت دارد. دیدیم که طبق گفتهٔ ابن‌سینا، افلاطون صورت‌های مفارِق و معقول را به هنگامی که مجّرد یا جدای از ماده هستند، مُثُل می‌نامد. این سخن نیز دلالت دارد بر اینکه منظور ابن‌سینا، فراتر رفتن افلاطون از مرتبهٔ صورتِ مفارِق و معقول به معنی تصور کلّی و ذهنی است؛ طوریکه بالاتر از صورتِ مفارِق به معنی موضوع یک علم، به مثال‌های قائم به ذات خود و عقلی و غیر مادِی متوجه می‌شویم.

در پیوند با مباحث مطرح شده،می‌توان پرسید که برپایهٔ گزارش ابن‌سینا از دیدگاه افلاطون و افلاطونیان در باب نظریهٔ مُثُل، سوای امور ارزشی و اخلاقی چون فضیلت و عدالت – که سقراط آغازگر پژوهش در بارهٔ آنها بود–، امور تعلیمی چون عدد و شکل یا امور طبیعی چون حرکت و سکون و خود اشیاء طبیعی، آیا دسته دیگری از وجود مثال یعنی مثال برای اشیاء مصنوعی را هم می‌توان مطرح ساخت یا نه؟ تعابیر واقع در گزارش ابن‌سینا، بر وجود مثالِ امور مصنوعی هیچ دلالت مستقیم یا آشکاری ندارند؛ اما اگر دوباره به نقل قول شمارهٔ ۳ برگردیم و با تکیه بر امکانات گزارش ابن‌سینا حرکت کنیم، به نظر می‌رسد می‌توان استنباط نمود که آنچه دستاویز اصلی برای قول به وجود مثال است، عبارت است از امکان وجود حیثیت صورتِ مفارِق و معقول (=تصور کلّی و ذهنی واقع در عقل). به عبارت دیگر اگر بتوانیم چیزی را به صورت کلّی در ذهن تصور کنیم و به عنوان موضوع یک بررسی علمی، مورد پژوهش قرارداده و دربارهٔ آن به اقامهٔ برهان و ارائهٔ تعریف برخیزیم در اینصورت خواهیم توانست ادّعا کنیم که برهان‌ها و تعریف‌های مطرح شده بر امر معقول به عنوان موضوع یک علم و دانش، ناظر هستد. بدین ترتیب صورتِ مفارق و معقول یا تصور کلّی و ذهنی از یک شیء مصنوعی، هم امکان اطلاق بر امور محسوس و جزئی مصنوعی را خواهد داشت و هم مستلزم وجود یک مثالِ مشابه با همان صورتِ مفارق خواهد بود! طبق این ملاحظه باید نتیجه گرفت که اشیاء مصنوعی هم دارای مثال خواهند بود. البته این نتیجه منوط است به آنکه ملاک وجود مثال، تنها عبارت باشد از وجود صورتِ مفارق و معقول یا تصورِ کلّی و ذهنی از چیزی به عنوان موضوع یک علم و دانش؛ طوریکه مشمول پژوهش و شناخت علمی (اقامهٔ برهان و ارائهٔ تعریف) واقع گردد.

بنابر آنچه گفته شد نکته‌های واقع در نقل قول شمارهٔ ۳، عبارت است از توصیفاتی افزونتر دربارهٔ مطالب جای‌گرفته در نقل قول شمارهٔ ۱. تا اینجا کوشش کردیم تا در بررسی مسأله، مطالب هر سه نقل قول را مرتبط با هم ببینیم. آنچه را که عملاً برآیند هر سه نقل قول از گزارش ابن‌سینا در رسالهٔ *برهان* می‌توان شمرد، عبارت است از وجود سه حیثیت در مطالب ابن‌سینا: ۱. حیثیت وجود مثالی

[1] Platonic Ideas/Forms

که مطلقاً مجرّد و جدای از هر گونه ماده بوده (=وجود معقول به معنی غیر مادی یا بیرون از ماده) و جوهر قائم به ذات است. ۲. حیثیت صورتِ مفارق نوعی و معقول (با نحوهٔ وجود ذهنی و تصور کلّی) که می‌تواند موضوع یک علم باشد و در عین حال قابل اطلاق بر امور محسوس و جزئی است و ۳. حیثیت طبیعتِ عقلی یا صورتِ طبیعی مقارن و همراه مادّه که شأن معرفتی اشیاء محسوس و جزئی به همین جنبهٔ سوم، مربوط است.

ابن‌سینا در فصل ششم از مقالهٔ دوم رسالهٔ *برهان*، به مناسبت بحث از حمل منطقی، معتقد است که هر گونه حمل یا اسناد تنها به دو طریق می‌تواند باشد: ۱. حمل از راه ماهیت چیزی و ۲. حمل از راه عَرَض‌های نه گانهٔ کم و کیف و ... . لذا بعضی از محمول‌ها، جوهر هستند و بعضی از محمول‌ها، عَرَض‌اند (شیخ الرئیس بوعلی سینا، ۱۳۷۳، ۳۳۴). مانند آنکه یک بار گفته شود این شیء، انسان است؛ و بار دیگر گفته شود این انسان، سفید است. سپس ابن‌سینا، می‌گوید:

> ... و هیچ محمولی البته خارج از این دو نوع نیست؛ اما مثُل افلاطونی را باید کنار گذاشت؛ زیرا آنها اسماء و اصوات باطلی هستند که معنی ندارند. و حتی اگر موجود باشند هیچ مدخلیّتی در علم برهان ندارند. زیرا برهان فقط با این محمولات مذکور سر و کار دارد (شیخ الرئیس بوعلی سینا، ۱۳۷۳، ۳۳۵-۳۳۴).

قوام صفری مترجم رسالهٔ *برهان*، در یادداشت شمارهٔ ۴۴۴ با ارجاع به مطالبی از فصل اولِ مقالهٔ پنجم و فصل دوم از مقالهٔ هفتم رسالهٔ *الهیّات شفاء*، بیان می‌دارد که ابن‌سینا خود را در معرض یک خَلط قرار می‌دهد و آن آمیختن میان مثُل با کلّیّات است. نیز اشارت دارد که کلمات ارسطو هم گاهی نشانهٔ این آمیختگی است (شیخ‌الرئیس بوعلی سینا، ۱۳۷۳، یادداشت ۴۴۴، ۵۹۵-۵۹۴). تردید در بارهٔ کلّی بودن مثُل افلاطونی نزد اندیشمندان غربی نیز مطرح شده است. به عنوان نمونه می‌توان به پیوست شمارهٔ ۷ از کتاب *فایدونِ* افلاطون از ر. س. بلاک مراجعه نمود (بلاک، ۱۹۵۵، ۱۷۴-۱۸۱) که خواننده را با دیدگاه و خوانش متفاوتی از مثال افلاطونی که کلّی نیست آشنا می‌سازد. در زبان فارسی می‌توان به دو مقاله رجوع کرد: امیر حسین ساکت در مقاله‌ای با عنوان «جزئی و کلّی در آثار افلاطون» می‌کوشد تا نشان دهد که مثال افلاطونی نه کلّی بلکه یک کلّ[1]یا کلّ واحد و یگانه است (ساکت، ۱۴۰۰، ۹۷۳-۹۵۲). نگارندهٔ نوشتهٔ حاضر نیز در مقاله‌ای با عنوان «افلاطون و تفکیک مثال زیبایی از مفهوم کلّی زیبایی *در مهمانی*»، دربارهٔ یکی بودن مثال با کلّی، تردید می‌افکند و آن دو را جدا می‌شمارد (صدرمجلس، ۱۳۸۷، ۸۳-۶۱).

با توجه به مطلب بالا، شایسته است توجه کنیم که افلاطون در بحث از مثال یا مثُل، از اصطلاح کلّی[2]یا کلّیّات افلاطونی استفاده می‌کنند. ارسطو، هنگام بحث از سقراط و افلاطون می‌گوید:

> اما سقراط مشغول مسائل اخلاقی بود و به طبیعت – در کلّ آن – نمی‌پرداخت؛ بلکه در جستجوی کلّی[3]در آن زمینه بود؛ و نخستین کسی بود که اندیشه را بر تعاریف متمرکز ساخت. افلاطون از وی پیروی کرد و معتقد شد که تعریف مربوط به چیزهای دیگری غیر از محسوسات است. زیرا یک تعریف کلّی و مشترک از محسوسات که همواره در دگرگونی‌اند، به دست نمی‌توان داد. اکنون وی این چیزهای از نوع دیگر را مُثُل

[1] whole
[2] universal
[3] to katholou= the universal

(ایده‌ها) نامید و گفت که همهٔ چیزهای محسوس به دنبال آنها و به علّت پیوند با آنها، نامیده می‌شوند (*مابعدالطبیعه*، ۹۸۷ب).

گزارش ارسطو مهم است و چه بسا رهزن فکر خواننده. طرح مطلب چنان است که فرد ناآشنا با متون خود افلاطون را، به راحتی می‌تواند به راه متفاوتی ببرد؛ اگر طبق گزارش ارسطو، افلاطون هم در جستجوی تعریف کلّی بوده، بنابراین باید نتیجه بگیریم که افلاطون در گامی فراتر از سقراط، تعریف کلّی را با امر غیر محسوس یکی شمرده است! به هر حال گزارش ارسطو می‌تواند خواننده را به این مطلب سوق دهد که مثال افلاطونی، همان کلّی است.

اکنون این بخش از گفتار را بهتر است با بیان نکته‌ای به پایان برسانیم؛ اگر سه حیثیت نامبرده در صفحهٔ پیشین را دوباره با وجود دو چیز در اندیشهٔ افلاطونی یعنی وجود نفس[۲]مانند نفسِ ناطقه و امرِ پذیرنده[۳]مقایسه کنیم، به نکتهٔ مهمی می‌توان رسید: وجود مثالی، موجود قائم به ذات دارای تعیّن خاص و جوهر غیرمادی است؛ اما هم نفس ناطقه و هم امر پذیرنده، هر دو چیزی غیر از مثال هستند. امر پذیرنده به اعتبار اینکه از نوعی وجود نامتعیّن برخورداراست، همچون مادّهٔ اُولی در سنت ارسطوئی است. امر پذیرنده در نگاه افلاطون هم به سان یک ظرف، محلّی است که صورت یا نقش مثال یا مثال‌ها را به خود می‌پذیرد یا از دست می‌دهد. یکی از توصیف‌های افلاطون با توجه به مثال، عبارت است از تعبیر خود هر چیز یا چیز فی‌نفسه[۴](*فایدون*، ۷۵ و *پارمینیدس*، ۱۳۳)؛ مانند «خودِ خیر» یا «خیرِ فی‌نفسه»[۵]یا خودِ «زیبائی»[۶]؛ اما اشیاء محسوسِ متّصف شده به وصف خوب یا زیبا، نه خودِ خیر هستند و نه خودِ زیبائی.

اگر اشیاء محسوسِ خوب و زیبا را با دید افلاطونی و از چشم‌انداز برخی مبادی طبیعت‌شناسی وی، تجزیه و تحلیل کنیم در این صورت به دو چیز یعنی نخست، امر پذیرندهٔ فاقد هر گونه تعیّن و دوم، حیثیت بهره‌مندی یا تقلید از مثال (خواه در جنبهٔ چیستی شیء و خواه در دیگر صفات شیء) خواهیم رسید. حیثیت بهره‌مندی یا تقلیدِ خیر و زیبائی، به همین دلیل که نقش یا تصویری عارض شده بر امر پذیرنده است، امکان زوال دارد. به عبارت دیگر شیء محسوسِ خوب یا زیبا، به تدریج بهره‌مندی نسبی خود از مثالِ خیر یا مثالِ زیبائی را یا غنا می‌بخشد یا از دست می‌دهد و بد و زشت می‌شود؛ اما مثالِ خیر و زیبائی، حقیقت قائم به ذات خود و ثابت است. این میراث پارمنیدسی را افلاطون هم پذیرفته است که هیچگاه خودِ یک چیز ممکن نیست غیرِ خود شود.

به سیاق بالا، مثلاً در بارهٔ نفسِ ناطقه نیز می‌توان گفت که نفس به اعتبار آنکه امکان شناخت امور را دارد، هیچ یک از آنها نیست و لذا از این جهت همچون امر پذیرنده بوده و پذیرای صورت یا نقش امور است. خواه پذیرای تصویرِ مثال‌ها باشد خواه پذیرندهٔ تصویر اشیاء طبیعی؛ یعنی همان اشیاء محسوسی که خودشان تقلید و تصویر مُثُل هستند. بنابراین مثلاً نفسِ ناطقه هم، خودِ خیر یا خودِ زیبائی نیست لکن پذیرندهٔ نقش و صورتِ خیر و زیبائی می‌باشد. بدین ترتیب می‌توان نتیجه گرفت که مرتبهٔ پایین‌تر از وجود مُثُل، عبارت است از مرتبهٔ تقلید در ساحت نفسانی و مرتبهٔ تقلید در ساحت امرپذیرنده. هیچ تقلید یا تصویر و سایه‌ای، ممکن نیست از لحاظ کمال‌ها و توانمندی‌ها، هم‌تراز اصل خویش باشد. این حکم با توجه به معنی لفظهای بکار رفته در آن، تصدیق شبه بدیهی است. نیاز

[1] ideai= ideas
[2] psyche/ soul
[3] chora/ receptacle
[4] to auto to= just by itself
[5] to auto to agathon
[6] to auto to kalon

معلول به علّت وجودی خویش یا وابستگی سایه به اصل وجودی خویش، بسنده خواهد بود تا تصدیق کنیم که معلول و سایه محال است هم‌تراز با علّت و اصل خویش باشند. هر دو مرتبهٔ عالم طبیعت خواه قلمرو نفسانی خواه قلمرو دیگر اشیاء، نقص و کمبود ذاتی دارند. کمبود در ساحت نفسانی، به معنی رذیلتِ نادانی و شرّ اخلاقی خواهد بود و کمبود در ساحت دیگر اشیاء به معنی نقص و ضعف تکوینی آنها. بنابراین هر دو ساحت نفسانی و طبیعی که با مُثُل مقایسه شوند، دارای مراتب گوناگونی از شرّها و کمبودها هستند.

توصیف ابن‌سینا از نظریهٔ مُثل افلاطونی در رسالهٔ *الهیّات شفاء* و تحلیل آن

پیش از این در بخشِ بیان مسأله گفته شد که ابن‌سینا در فصل اول از مقالهٔ پنجم رسالهٔ *الهیّات شفاء*، به ذکر گونه‌هائی از مفهوم کلّی پرداخته است که با نظریهٔ مُثل مرتبط بوده و حتی در یک موضع از فصل نامبرده تعبیر *مُثل افلاطونی* را هم بکار می‌برد. اقسام مفهوم کلّی از نگاه بوعلی‌سینا عبارتند از: ۱- مفهوم کلّی که بر امور متعدد و فعلاً موجود حمل یا گفته می‌شود؛ مانند حملِ مفهوم کلّی انسان بر افراد موجود بشری که هم اکنون وجودِ بالفعل دارند. ۲- مفهوم کلّی که بر امور متعدد اما فعلاً غیر موجود یا فاقدِ مصداق، قابل حمل است؛ مانند خانهِ هفت‌گوشه (بیت مُسَبّع) که در تمثیل ابن‌سینا بیرون مصداقی ندارد. ۳- مفهوم کلّی که به خودی خود و صرفاً از جهت مفهوم، بر امور متعدد قابل حمل است؛ اما بخاطر برخی عوامل، در عالم خارج بیش از یک مصداق ندارد؛ مانند مفهوم کلّی آفتاب. (ابن‌سینا، ۱۳۸۸، ۴۵-۱۴۴). شاید در روزگار کنونی در بارهٔ برخی نمونه‌های ذکر شده از سوی ابن‌سینا، ایراد مطرح شود لیکن فارغ از مصداق‌ها، نکتهٔ مهم، خود این تقسیم بندی است.

ابن‌سینا لابه‌لای مباحث گوناگون، به بیان مطلبی می‌پردازد که هم مرتبط با گونه‌های مفهوم کلّی است و هم مرتبط با مثال یا صورتِ افلاطونی. نقل قول شمارهٔ ۱ از رسالهٔ *الهیّات*:

> اگر جایز باشد که *حیوانِ* «بما هو حیوان و مجرّد»، بدون هر چیز دیگری وجود خارجی تک و تنهائی داشته باشد؛ در این صورت روا خواهد بود که *مُثلِ افلاطونی* هم، در عالم خارج موجود باشند. در حالی که برای ماهیتِ حیوان به شرط پیراسته از هر چیز دیگر، فقط وجود ذهنی میسّر است. ماهیتِ حیوان به صورتِ مجرّد و نامشروط به چیزی دیگر، در عالم خارج وجود دارد ولی از این مطلب، لازم نمی‌آید که وجود مفارِق و جدا داشته باشد. حیوان با حالت خالصِ حیوان بودن، ذاتاً جدا از شرایط و عوارض چسبیده شده، در عالم خارج وجود دارد و در عین حال شرایط و احوالی خارج از ذاتِ ماهیت نیز، همان حالت حیوانِ خالص را در برگرفته است (ابن‌سینا، ۱۳۸۸، ۱۵۰).

عبارت‌های واقع در نقل قول بالا را باید از چشم‌انداز اصطلاح‌ها و ملاحظه‌های منطقی نگاه کرد. تعبیر *حیوان بما هو حیوان* به معنی حیوانِ مجرّد یا جدا از هر چیز دیگر، اولاً بر یک ماهیت یا چیستی معیّن دلالت دارد. این چیستی عبارت است از تعریف یا حدّ حیوان بودن که در چهارچوب منطق ارسطوئی این تعریف از ترکیب جنس و فصل یا دو ذاتی مشترک و مختّص تشکیل می‌یابد؛ طوریکه با نفی دو ذاتی جنس و فصل، حیوانیّت نیز منتفی خواهد شد. از سوی دیگر، حیوان بما هو حیوان، یک مفهوم کلّی است و در مقایسه با انواع زیرین مانند انسان و اسب و غیره، به عنوان یک جنس تلقی می‌گردد. لذا مفهوم حیوان، هم بر انواع و هم باواسطهٔ انواع بر افراد جزئی واقع در ذیل انواع، اطلاق می‌پذیرد. در اصطلاح شناسی فلسفهٔ مشّائی، جنس و نوع، به عنوان جوهرهای ثانی در

برابر جوهرهای اوّلی (تک شیءها) قرار دارند (*مقولات*، فصل ۵). متفاوت بودن دوگونه جوهر، به لحاظ معنا و مفهوم یا تعریف است؛ اما همین جوهرهای ثانوی، در تحقّق وجودی وابسته به جوهرهای اوّلی هستند طوریکه جدای از تک‌شیءها و عَرَض‌های مربوطه، وجود حیوانیّت یا اسب و انسان بودن به عنوان صورتِ مفارق یا مجرّد و خالص، ناممکن است.

حال که به نظر ابن‌سینا قول به وجودِ خارجی ماهیتِ حیوان به تنهائی و مجرّد از هر گونه امر عَرَضی (غیر ذاتی) دیگر، گوئی به معنی تجویز وجودِ خارجی و مستقل برای مثال‌های افلاطونی هم هست؛ باید پرسید پیوستگی این دو مطلب یا گزاره به چه چیز برمی‌گردد؟ وجه جامع میان حیوان بما هو حیوان با مثال افلاطونی در چیست که سبب می‌شود تا ابن‌سینا حکم بر وجود اوّلی را به معنی جواز وجود دومی هم بشمارد؟ وجه جامع ماهیّت حیوان با مثال افلاطونی مربوط است به جنبهٔ کلّی بودن آن دو. حیوان بما هو حیوان، ماهیت کلّی به معنی جوهرِ ثانویِ جنس است و از نگاه مشّائیان، ماهیت کلّی به صورت مستقل یا به عنوان جوهر اوّلی ممکن نیست در خارج به نحو قائم به ذات و به خودی خود موجود باشد؛ چون موجودیّت در عالم خارج به معنی تشخصّ فردی یا جوهر اوّلی بودن است.

در تلقّی ابن‌سینا مثالِ افلاطونی نیز، عملاً قول به وجود یک ماهیت معیّن اما کلّی و جدای از هر امر عَرَضی دیگر است؛ به عبارت دیگر مثلاً مثال انسان، اولاً یک چیستی خاصّ است چون یک معنای خاص دارد و به عنوان وجود ذهنی، کیفیت نفسانی اندر نفس یک شخص است. ولی همین مثال انسان، در عین حال هیچ انسان جزئی محسوس هم نیست چون بر افرادِ متعدد، امکان صدق دارد. لذا مثال انسان، یک حیثیت کلّی دارد که موجب شباهت آن با ماهیت جنسی یا نوعی نزد ابن‌سینای مشّائی مسلک است؛ اما از سوی دیگر قول به وجود خارجی مثالِ انسان مفارِق و کلّی، با قبول تشخصّ و فردیت خارجی برای آن به عنوان یک جوهر قائم به ذات خود (در تعبیر افلاطونیان)، متضاد است. برای مشّائین و از جمله ابن‌سینا، کلیّ بودن با جوهر اوّلی یا تک شیء بودن، به هیچ وجه قابل جمع نیست. این نگرش نشان می‌دهد که وجه جامع در سرایت دادن حکمِ حیوان بما هو حیوان بر مثالِ افلاطونی، همان کلّیّت همراه با جدائی یک ماهیت از امور عَرَضی یا غیر ذاتی است.

ابن‌سینا در فصل دوم از مقالهٔ هفتم رسالهٔ *الهیات*، اشاره می‌کند به ناپختگیِ فکری یونانیان باستان. او بر آن است که فلسفه در آغاز خطابی بود و بعداً با مغالطه و جدل آمیخته می‌شود. ابن‌سینا روند پرداختن یونانیان باستان را به فلسفه شامل گذر از بخش طبیعی به بخش ریاضی و سپس به بخش الهی می‌شمارد؛ اما بهتر است بقیهٔ سخن ابن‌سینا را بخوانیم. در نقل قول شمارهٔ ۲ از رسالهٔ *الهیات* می‌خوانیم:

> [یونانیان روزگار کهن] اوّل بار هم که خواستند از محسوسات به معقولات راه یابند به تشویش افکار رسیدند. و لذا گروهی چنین گمان بردند که تقسیم به محسوس و معقول، ایجاب می‌کند هر چیزی دارای دو چیز باشد. مانند معنای انسانیت که دارای دو انسان است: انسان فاسدِ محسوس و انسانِ معقول مفارِق و ابدی و بی‌تغییر و برای هر یک از این دو وجودی را قائل شدند و لذا وجود مفارِق را وجودِ مثالی نامیدند و برای هر یک از امور طبیعی «صورتِ مفارِقی» قائل شدند و آن را معقول دانستند، و قائل شدند این عقل است که توانای بر درک آنها است، به این دلیل که معقول امری است که فاسد نمی‌شود و حال آنکه هر امر طبیعی محسوس در معرض فساد است و گفتند علوم و براهین به دنبال معقولات هستند و این معقولات هستند که توانای بر به دست دادن آنها می‌باشند. معروف است افلاطون و معلّم او سقراط در این عقیده زیاده‌روی کرده

> و می‌گفتند: انسانیت دارای معنای واحدی است که موجود است و اشخاص در آن اشتراک دارند و با وجود نابودی اشخاص به بقای خود ادامه می‌دهد و معنایی محسوس و متکثر و در معرض فساد نیست؛ بنابراین معنای معقول و مفارِقی هست. (ابن‌سینا، ۱۳۸۸، ۲۳۳-۲۳۲).

گزارش ابن‌سینا در تبیین خاستگاه نظریهٔ مُثل بیشتر به جنبهٔ عدم بلوغ فکری یونانیان باستان و نیز جنبهٔ روان‌شناختی یعنی پریشانی افکار آنان در گذر از محسوس به معقول توجه دارد. او در این نقل قول نیز همانند رسالهٔ *برهان*، به تمایز موجودات محسوس از موجودات معقول نزد مدّعی وجود مُثل پرداخته و اینکه در این تقابل باید امور معقول را به بقاء و پایداری متصف ساخت و همزمان آنها را متعلَّق ادراک عقلی دانست. طبق گزارش ابن‌سینا امور طبیعی و محسوس نیز دارای امور معقول یا صورت‌های مفارِق، هستند. البته به نظر می‌رسد در رسالهٔ *الهیّات* تعبیر «صورت مفارِق» نه تنها به معنی مفهوم یا تصور کلّی به عنوان موضوع یک علم بلکه به معنی وجودِ مثالِ مشابه با آن صورت هم آمده است. بوعلی‌سینا سپس سربسته به دلیل واقع در همان رسالهٔ *برهان* نیز اشارت کرده است: استدلال از راه علوم و دانش‌ها که امور معقول را متعلَّق و موضوع علوم و دانش‌ها می‌شمارد.

دربارهٔ تقسیم موجودات به دو گونهٔ محسوسِ فاسد و معقولِ باقی، خواه در رسالهٔ *برهان* خواه در رسالهٔ *الهیّات*، می‌توان گفت که به احتمال زیاد یکی از منابع فکری ابن‌سینا در این مورد عبارت است از رسالهٔ *اُثولوجیا* (یا کتاب *الرّبوبیّه*) که منسوب به ارسطو است حال آنکه در اصل گلچینی از کتاب‌های ۴ تا ۶ رسالهٔ *نه‌گانه‌ها*[1] تألیف افلوطین می‌باشد. در مِیمر نخست از همین رساله، صریحاً نام افلاطون در دو مورد بیان گردیده و بویژه در مورد دوم، اعتقاد افلاطونِ شریف و الهی به جدائی حس از عقل و وجود دو دسته موجود یا انیّت حسیِ فاسد و اِنیّت عقلیِ باقی ذکر شده است. نویسنده همچنین اشاره دارد که افلاطون هر دو دستهٔ موجودها را معلول‌های یک موجود ازلی یا حق تعالی برشمرده است (*اُثولوجیا*، ۱۴۱۳ه.ق. ۲۶-۲۵).

در پایان نقل قول شمارهٔ ۲، ابن‌سینا هر چند کوتاه، به تبیین دو دلیل دیگر نزد افلاطون و افلاطونیان پرداخته است. دلیل‌هایی که معمولاً با دو عنوان دلیل از راه واحد بالای کثیر و دوم دلیل از راه تصور و تفکر چیزی به‌ویژه تفکر به امر نابود شده خوانده می‌شوند. البته در گزارش ابن‌سینا این دو دلیل در هم‌تنیده شده‌اند. ارسطو در گزارش دلایل افلاطون و افلاطونیان درباب وجود مُثل، این دو دلیل جداگانه را ضمن دلیل‌های دوم و سوم بیان می‌کند (*درباره مُثل*، ۸۰. ۸ تا ۸۱. ۲۱؛ ۸۱. ۲۵ تا ۸۲. ۱۰). درواقع چنانکه ابن‌سینا با استفاده از نمونهٔ معنا و مفهوم معقولِ انسانیت بیان کرده، این مفهوم از یک طرف معنای مشترک میان افراد جزئی و محسوسِ انسان بوده و به همین اعتبار که مشترک است، معنای واحد بر بالای انسان‌های کثیر است. از سوی دیگر مطابق دیدگاه افلاطونی، هر گاه اشیاء متعددی به نام واحدی خوانده شوند و دارای ویژگی مشترکی باشند، این نامگذاری به نام واحد و اشتراک در ویژگی واحد، به بهره‌مندی امور متعدد از مثال یا صورت واحد واقع در بالای آنها دلالت دارد. دلیل دوم نیز به اندیشه یا تصور اموری مربوط است که به عنوان امور محسوس نابود شده‌اند ولی در عین حال ما می‌توانیم دربارهٔ آنها بازهم بیاندیشم. از آنجا که به زعم افلاطون، اندیشه کردن همانا اندیشدن به چیزی موجود است نه معدوم، بنابراین باید بپذیریم که امور محسوس اگرچه نابود شده‌اند، لکن مرتبهٔ معقول یا مثالِ آن امور محسوس، باقی بوده و ما به همین امور معقول یا مُثل است که می‌اندیشیم.

---

[1] *Ennades*

با توجه به عبارتی از نقل قول شمارهٔ ۲ رسالهٔ *الهیّات*، یعنی وجود صورت مفارِق برای امور طبیعی، بهتر است نقل قول شمارهٔ ۳ از رسالهٔ *الهیات* را بخوانیم:

> و عدّه‌ای دیگر نه برای این صورتِ [مفارِق]، بلکه برای اصل و مبدأ این صورت، مفارِق بودن را لحاظ کردند. و امور تعلیمی را که طبق تعریف‌شان از مادّه مفارِق هستند، شایسته می‌دانند که دارای وجود مفارِقی هم باشند. این عدّه اموری را که طبق تعریف‌شان غیرمفارِق هستند، از سنخ صورت‌های طبیعی که ذاتاً مفارِق از ماده نیستند قرار می‌دهند. ایشان صورت‌هایِ طبیعی را محصول تقارن و همراهی صورت‌های تعلیمی با ماده می‌شمارند. مانند فرورفتگی (تقعیر) که یک مفهوم تعلیمی است و اگر همین مفهوم با مادّه همراه گردد، فطوست یا فرورفتگی بینی خواهد بود و بدین ترتیب یک معنای طبیعی خواهد شد. فرورفتگی یا تقعیر، از آن جهت که صورت تعلیمی است، شایسته است مفارِق باشد ولی از آن جهت که صورت طبیعی است، شایسته نیست مفارِق باشد. افلاطون تمایل بیشتری بر این داشت که صورت‌ها را مفارِق از ماده بداند. و امور تعلیمی را معناهایی می‌دانست که بین صورت‌ها[ی مفارِق] و امور مادّی قرار دارند. زیرا به نظر او امور ریاضی گرچه طبق تعریفشان مفارِق هستند ولی امکان ندارد بُعدی بدون ماده وجود داشته باشد. ... . (ابن‌سینا، ۱۳۸۸، ۲۳۳).

در این نقل قول، معلوم نیست ابن‌سینا از چه کسانی به عنوان مدّعیان صورت‌های تعلیمیِ مفارِق سخن می‌گوید. چون ابن‌سینا در صفحهٔ بعد از اصحابِ فیثاغورس نام برده و می‌گوید که ایشان امور تعلیمی را به عنوان مبادی وجودی دانسته و در عین حال همین امور را مفارِق از ماده نشمردند (ابن‌سینا، ۱۳۸۸، ۲۲۴). لیکن ابن‌سینا هنگامی که به افلاطون می‌رسد از تعبیر *تمایل بیشتر افلاطون* به قبول صورت‌های مفارِق برای امور طبیعی یاد می‌کند. شاید هم ابن‌سینا در لابه‌لای بحث می‌خواهد غیر مستقیم یا سربسته بدین نکته اشارت داشته باشد که افلاطون گاهی هرچند اندک و گذرا به سوی صورت‌هایِ مفارِق تعلیمی توجه داشته است!

در این نقل قول شمارهٔ ۳ علاوه بر قول به وجود مُثل، به مرتبهٔ وجود میانی برای امور تعلیمی یعنی اعداد و اشکال در میان صورت‌های مفارِق مُثل با امور محسوس هم اشارت رفته است. نظریه‌ای که البته با مطلب واقع در رسالهٔ *مابعدالطبیعه* همخوانی دارد (*مابعدالطبیعه*، ۹۸۷ب). پیش و بعد از این نقل قول، ابن‌سینا به بحث امور تعلیمی و دیدگاه‌ها در بارهٔ مبداء بودن آنها پرداخته است و لیکن از آنجا که ابن‌سینا قول به مبدأ بودن امور تعلیمی را نظریهٔ متفکرانی از جمله فیثاغوریان و عده‌ای دیگر بدون ذکر نام دانسته و افلاطون را بدان معتقد نمی‌شمارد؛ در این نوشته نیز به مسألهٔ امور تعلیمی از این جهت توجهی نداشتیم. در پایان گفتنی است که ابن‌سینا پس از این مطالب هم در ادامهٔ فصل دوم از مقالهٔ هفتم *الهیّات* و هم در سراسر فصل سوم از مقالهٔ نامبرده، بر پایهٔ دیدگاه‌های ارسطوئی، به نقد و ارزیابی‌های لازم از نظریهٔ مُثل و مبادی تعلیمی می‌پردازد.

نتیجه‌گیری

کوشیدیم تا با بررسی بخش‌هائی از گزارش ابن‌سینا در معرفی نظریهٔ مُثل، به جنبه‌های گوناگونی از ذهنیّت و برداشت او دست یابیم. نوع بیان این حکیم مسلمان نشان می‌دهد که درباب توصیف چگونگی وجود مثال و محدودهٔ وجودی مُثل، تحت تأثیر سخنان و تلقّی‌های مشّائی واقع شده است. در همین راستا طبیعی است که ابن‌سینا هم همانند ارسطو از اصطلاحات رایج میان مشّائین برای تبیین نظریهٔ مُثل بهره ببرد؛ اصطلاح‌هائی کلیدی مانند مادّه، صورت، صورت مفارِق از هر گونه امور عَرَضی، ماهیت بما هو ماهیت، کلّیت و جوهر قائم به ذات خود. همچنین شاهد بودیم که ابن‌سینا به تفصیل یا اجمال، سه دلیل از دلیل‌های افلاطون و افلاطونیان

در قول به وجود مُثل را در گزارش‌های خویش بیان کرده است. هرچند که چگونگی بیان ابن‌سینا در رسالهٔ *الهیات* از کتاب *شفاء*، شکل استدلالی شُسته رفته‌ای نداشت و بیشتر به نوعی توضیح و توصیف مانند بود؛ اما در رسالهٔ *برهان* آشکارا با مقدمات و نتیجهٔ مربوطه به بیان استدلالی پرداخت که تحت عنوان استدلال ازراه علوم و دانش‌ها نامیده می‌شود.

به هر حال در مجموع، می‌توان گفت که اطلاعات ابن‌سینا از افلاطون و نظریهٔ مُثل در دو رسالهٔ *برهان* و *الهیّات* از کتاب *شفاء*، اساساً غیرمستقیم بوده و ثانیاً بیشتر از جانب منتقدان افلاطون یعنی ارسطو و دیگر مشّائیان است که حکیم مسلمان به اندیشهٔ افلاطونی دسترسی یافته است. همین ملاحظه‌ها و نوع خوانش مشّائی از مُثل به عنوان کلّیات و امور جدا از محسوسات، نشان می‌دهد که کم‌وبیش با نقدهای ارسطوئی از مُثل نزد ابن‌سینا هم روبرو شویم. البته این بدان معنا نیست که ابن‌سینا در تدوین نقدها و ارزیابی‌ها، تنها مقلّد بوده است. ثانیاً باید در نظر گرفت که عمدهٔ مشکل ابن‌سینا با مُثل افلاطونی، در همان دو وصف کلّیّت مثال و جدائی آن از امور جزئی ریشه دارد. البته از سوی دیگر در عین حال می‌توان دید که ابن‌سینا در نظریهٔ آفرینش، به نوعی وجود مثال‌ها یا صورت‌های ازلی را نیاز دارد. فعل آفرینش و ارادهٔ خلقت ملازم با تفکر است: خداوند با اراده و تفکر معطوف به صورت‌های ازلی یا ذات و حقیقت امور است که آنها را می‌آفریند. این صورت‌های ازلی یا حقایق امور ممکن نیست مگر آنکه در علم الهی تحقّق و ثبوت پیشین داشته باشند و به دنبال عنایت و توجّه الهی، به وجود خارجی آفریده شوند.

منابع

ابن‌سینا، حسین بن عبدالله. (۱۴۲۸ ه.ق.). رسالهٔ *البرهان من کتاب الشفاء*، تحقیق ابوالعلاء عفیفی، (اُفست ایران)، انتشارات ذَوی‌القربی.

ابن‌سینا، حسین بن عبدالله. (۱۳۸۴). *شرح برهان شفا*، جلد اول و دوم (مشتمل بر مقاله‌های اول و دوم)، محمدتقی مصباح یزدی، تحقیق و نگارش: محسن غرویان، مرکز انتشارات مؤسسهٔ آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

ابن‌سینا، الشیخ الرئیس. (۱۳۸۸). *الهیّات از کتاب شفاء*، ویرایش و ترجمه: ابراهیم دادجو، انتشارات امیرکبیر.

ابن‌سینا، حسین بن عبدالله. (۱۳۷۳)، *برهان شفا*، ترجمهٔ مهدی قوام صفری، انتشارات فکر روز.

ارسطو. (۱۳۶۷). *متافیزیک (مابعدالطبیعه)*، ترجمه از یونانی شرف‌الدین خراسانی (شرف)، چاپ دوم، نشر گفتار.

ارسطو. (۱۳۸۳). *ایساغوجی و مقولات*، ترجمهٔ محمد خوانساری، مرکز نشر دانشگاهی، چاپ اول، مرکز نشر دانشگاهی.

افلاطون. (۱۳۶۷). *دورهٔ آثار افلاطون*، ترجمه محمدحسن لطفی تبریزی، چاپ دوم شرکت سهامی عام انتشارات خوارزمی.

افلوطین. (۱۴۱۳ ه.ق.). *اُثولوجیا، اِفلوطین عند العرب*، نصوص حَقّقها و قَدّم لها عبدالرّحمن البدوی، (اُفست ایران)، انتشارات بیدار.

توازیانی، زهره. (۱۳۸۶). مقالهٔ «ابن‌سینا در چالش با نظریهٔ مُثل افلاطون»، *حکمت سینوی*، شمارهٔ ۳۸، ۲۳-۱.

تیوای، محمدعلی. (۱۳۸۸). مقالهٔ «مشّائیان و نظریهٔ مُثل»، *فصلنامهٔ فلسفه و کلام اسلامی آینهٔ معرفت*، ۸(۲۱)، ۵۹-۳۵.

تیوای، محمدعلی. (۱۳۹۰). مقالهٔ «مُثل افلاطونی از منظر ارسطو و ابن سینا»، *مطالعات اسلامی: فلسفه و کلام*، ۴۳، (۸۷/۲)، ۲-۹.

ساکت، امیرحسین. (۱۴۰۰). مقالهٔ «جزئی و کلّی در آثار افلاطون»، *پژوهش‌های فلسفی*، دانشگاه تبریز، ۱۵(۳۷)، ۹۷۵-۹۵۲.

صدرمجلس، مجید. (۱۳۸۷). مقالهٔ «افلاطون و تفکیک مثال زیبایی از مفهوم کلّی زیبایی در *مهمانی*»، *پژوهش‌های فلسفی*، ۲(۲۰۳)، ۶۱-۸۳.

غفّاری، ابوالحسن. (۱۳۹۷). مقالهٔ «تحلیل انتقادی تأویل ابن سینا و میرداماد از نظریهٔ مُثل افلاطونی از منظر سیداحمد علوی و ملامحمّد آقاجانی»، *فلسفهٔ دین*، ۱۵(۱)، ۲۹۱-۲۷۵.

گراهام، دانیل دبلیو. (۱۳۹۹)، *پاره نوشته‌های پیشاسقراطی*، ترجمهٔ بهناز دهکردی، چاپ دوم، انتشارات امیرکبیر.

مصباح یزدی، محمدتقی. (۱۳۹۵)، *شرح الهیّات شفاء*، جلد ۳، چاپ اول، انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).

مطهرّی، مرتضی. (۱۳۷۶). *درس‌های الهیّات شفا*، جلد ۳، چاپ اول، انتشارات حکمت.

References

Aristotle. (1993). *On Ideas* (Aristotle's Criticism of Plato's Theories of Ideas), Gail Fine, Clarendon Press Oxford.

Aristotle. (1984). *The Complete Works of Aristotle*, vol. 2, the revised Oxford translation & edited by J. Barnes, Princeton University Press.

Aristotel. (1988). *Metaphysics (Mab'd al-Tabi'a)*, trans. Sh. Khorasani, 2nd Edition, publishing Goftar. (In Persian)

Aristotel. (2004). *Isagoge & Categories*, translated by M. Khansari, 1st Edition Academic Publishing Center. (In Persian)

Avicenna. (2005). *The Metaphysics of the Healing*, a parallel English- Arabic text translated, introduced and annotated by M. E. Marmura, Brigham Young University Press.

Bluck, R. C. (1955). *Plato's Phaedo*, International Library of Philosophy. (new print by Routledge, 2010)

Ghaffari, A. (2018). The Critical analysis of the interpretation of Avicenna and Mirdamad of the theory of the Platonic Forms based on the perspectives of Seyyed Ahmad Alavi and Molla Mohammad Aqajani, *Journal of philosophy of religion*, 15(1), 275-291 (In Persian) https://doi.org/10.22059/jpht.2018.230778.1005462

Graham, W. D. (2020). *Fragments of Pre-Socratic writings*, trans. B. Dehkordi, 2nd Edition, Amir Kabir Publications. (In Persian)

Graham, W. D. (2010). *Texts of Early Greek Philosophy*, *The Complete Fragments and Selected Testimonies of the Major Pre-Socratic*, Parts 1 and 2, Cambridge University Press.

Ibn Sina, H. (2007). *The treatise of Demonstration*, from the book of *Healing*, research by A. Afifi, (Offset in Iran) Zawi al-Qurabi Publications (In Arabic)

Ibn Sina, H. (2005). *Description* of the *Healing*, vol. 1 & 2., Research and writing M. Garaviyan, Publications of Imam Khomeini Educational and Research Institute. (In Persian)

Ibn Sina, H. (2009). *Theology (Metaphysics)* from the book of *healing*, Editing and translation by I. Dadju, Amir Kabir Publications. (In Persian)

Ibn Sina, H. (1994). *Demonstration of the Healing*, trans. M. Gawam Safari, Fekr-e Rooz Publications. (In Persian)

Misbah Yazdi, M. T. (2016). *Commentary of the Theology of the Healing*, vol. 3, 1st Editon, Publications of Imam Khomeini Educational and Research Institute. (In Persian)

Mutahhari, M. (1997). *Lessons on the Theology* of the *Healing*, vol.3, 1st Editon, Hekmat Publications. (In Persian)

Plato. (1998). *Plato Complete Works*, edited with introduction & notes by J. M. Cooper, associate editor: D. S. Hutchinson, Hackett Publishing Company.

Plato. (1988). *Plato Complete Works*, trans. M. H. Lotfi Tabrizi, Khwarezmi Publications. (In Persian)

Plotinus. (1992). *Theology (Theologia); Plotinus among the Arabs*, texts by A. Badavi, Bidar Publications. (In Arabic)

Saket, A. H. (2021). Universal and particular in Plato's works, *Journal of Philosophical Investigations*, 15(37), 952-973. https://doi.org/10.22034/jpiut.2021.48161.2995 (In Persian)

Sadr Majles, M. (2008). Plato and separation of the Idea of Beauty from the universal concept of the Beauty in the Symposium, *Journal of Philosophical Investigations*, 2(203), 61-83. (In Persian)

Tawaziyani, Z. (2007). Ibn-Sina in challenge with Plato's theory of Ideas, *Avicennian Philosophy Journal*, 38 (11), 24-45. (In Persian)

Tywai, M. A (2009). Perpatetics and the theory of Ideas, *Ayeneh Ma'refat*, 8(2), 35-59 (In Persian)

Tywai, M. A. (2011). Plato's Ideas from the point of view of Aristotle and Ibn-Sina, *Journal of Islamic Studies* 87(2), 9-32. (In Persian)

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

The Governance of Artificial Intelligence from the Perspective of Political Phenomenology

Mohammad Karampouri[1] | **Rouhollah Eslami**[2]

1. Corresponding Author, Ph.D. Candidate of Political Science, Ferdowsi University of Mashhad. Iran. Email: mohammad.karampouriy@mail.um.ac.ir
2. Assistant Professor, Department of Political Science, Ferdowsi University of Mashhad, Iran. Email: eslami.r@um.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 10 May 2024
Received in revised from 08 July 2024
Accepted 03 September 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
artificial intelligence, governance, lifeworld, mathematical world, phenomenology.

ABSTRACT

In this article, an attempt has been made to explain the governance of AI based on the perspective of political phenomenologists with Morrow's interpretive approach and theoretical framework. The main question is: How does political phenomenology provide insights into the concept of AI governance? According to the hypothesis, the phenomenology of AI governance has a mathematical and positivist rationality. The results of the research also show that political phenomenologists refer to mathematical systems in the process of forming the rule of artificial intelligence; the formal systems of mathematics that create the mathematical world cause the mathematization of the life-world and its political horizon; and finally, the sovereignty of AI emerges. This process is not related to the philosophical development of existence and human freedom, and it is a kind of forgetting the life-world and is in conflict with the human meaning of phenomenology. They consider this process to be the cause of the attenuation of ancient virtues and the distortion of political action in the sense of the political space of the city-state, and while adopting a cosmic vision, anti-modernism mainly shows its dependence on the virtues and rights and natural law of pre-modern political systems against the modern systems of the mathematical world.

Cite this article: Karampouri, M. & Eslami, R. (2025). The Governance of Artificial Intelligence from the Perspective of Political Phenomenology. *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 83-110. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.58516.3760

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.58516.3760

Extended Abstract

With the emergence of e-government, artificial intelligence has significantly changed political and social structures, and the concepts of "artificial intelligence sovereignty" and "artificial intelligence governance" are frequently used in the discussion of political science and political philosophy. Based on this, political phenomenology has presented a special and distinct view of the political sovereignty of artificial intelligence. Artificial intelligence is more integrated into the human Lifeworld than other technologies. According to phenomenologists, AI can act on meaningful aspects of the world and change them in meaningful ways. No other technology in human history has done this; the process that Husserl calls the mathematization of the Lifeworld, in which the digitalization of the Lifeworld culminates in artificial intelligence, is accordingly a greater threat and a much more important place for the phenomenology of artificial intelligence than other technologies. Therefore, by using the four questions of the theoretical framework of John Morrow's cognitive thought to explain the domination of artificial intelligence from the perspective of political phenomenology, the main question is answered. How does phenomenology provide insights into the concept of AI sovereignty? According to the hypothesis, the phenomenology of AI sovereignty has a mathematical and positivist rationality. The mathematical structures and systems that shape the world have caused the formation of modern systems and the political sovereignty of artificial intelligence.

In the theoretical framework of the four questions of John Morrow's cognitive thought, political phenomenology has been used to explain the rule of artificial intelligence. From the point of view of the four questions, the above axes are. 1. What are the objectives of political authority? In other words, what is the primary goal of political institutions, especially government? There are different views that see order, virtue, freedom and happiness as the goals of politics. 2. Who should exercise supreme power? Do claims about the purpose of politics affect the distribution of political power in society? Many solutions can be framed in terms of a preference for monarchy, aristocracy or democracy; hence, different authors identify certain types of regimes with 'good governance'. 3. And how should such authority be used? If power is to advance political goals, how should it be used? A number of political theorists have attempted to identify normative or institutional tools to evaluate and, if necessary, regulate the exercise of political power. 4-The fourth question examines theories that promote resistance to political superiors and those that promote revolutionary challenges to both rulers and the systems of government within which they are situated; therefore, to what extent and in what ways can the exercise and capture of political authority be challenged by those who are governed by it? The first category does not question the general legitimacy of a particular form of government and emphasizes civil opposition. The second category challenges the legitimacy of a particular form of government and emphasizes revolution. The third category questions the legitimacy of a particular type of political system, but offers peaceful educational and philosophical alternatives.

The results of the research also show that political phenomenologists refer to mathematical systems in the process of forming the rule of artificial intelligence, the formal systems of mathematics that create the mathematical world cause the mathematization of the life-world and

its political horizon; and finally, the sovereignty of AI emerges. They believe that the rule of AI causes the Ge-stell and mathematization of human existence and meaning, which creates truth and human rights according to the artificial mathematical space. This process is not related to the philosophical development of existence and human freedom, and it is a kind of forgetting the life-world and is in conflict with the human meaning of phenomenology. They consider this process to be the cause of the attenuation of ancient virtues and the distortion of political action in the sense of the political space of the city-state, and while adopting a cosmic vision, anti-modernism mainly shows its dependence on the virtues and rights and natural law of pre-modern political systems against the modern systems of the mathematical world.

From their point of view, the age of phenomenology can offer a kind of liberation from the alienation caused by trying to live in the" lifeworld" presented by the mathematical sciences. Phenomenology does not present itself as a mere negation of modernity, but the important point is that phenomenology allows for recovery, which is not a mere restoration but the reformation of political and human society in an ancient form and the reconstruction of ancient wisdom in the political society of modernity.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

حاکمیت هوش مصنوعی از دیدگاه پدیدارشناسی سیاسی

محمد کرمپوری[1] ✉ | **روح‌اله اسلامی**[2]

۱. نویسنده مسئول، دانشجوی دکترای علوم سیاسی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران. رایانامه: mohammad.karampouriy@mail.um.ac.ir
۲. استادیار، گروه علوم سیاسی، دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران. رایانامه: eslami.r@um.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۲/۲۱
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۱۸
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۶/۱۳
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
پدیدارشناسی، زیست جهان، حاکمیت، هوش مصنوعی، جهان ریاضی

چکیده

در این نوشتار تلاش شده با رویکرد تفسیری و چارچوب نظری جان مارو، حاکمیت هوش مصنوعی بر اساس دیدگاه پدیدارشناسان سیاسی تبیین شود. بنابر سوال اصلی، چگونه پدیدارشناسی سیاسی بینش‌هایی دربارهٔ مفهوم حاکمیت هوش مصنوعی ارائه می‌دهد؟ بنابر فرضیه، پدیدارشناسی حاکمیت هوش مصنوعی را دارای عقلانیت ابزاری ریاضی و پوزیتیویستی می‌داند. سیستم‌های ریاضی که به زیست‌جهان شکل می‌دهند باعث شکل‌گیری حاکمیت سیاسی هوش مصنوعی شده است. نتایج پژوهش نیز نشان می‌دهد پدیدارشناسان سیاسی در فرایند شکل‌گیری حاکمیت هوش مصنوعی به سیستم‌های ریاضی اشاره می‌کنند، سیستم‌های رسمی–ریاضی که جهان ریاضی را پدید می‌آورد موجب ریاضی‌سازی و دیجیتال‌سازی زیست‌جهان و افق سیاسی آن می‌شود و در نهایت حاکمیت هوش مصنوعی پدید می‌آید. معتقدند حاکمیت هوش مصنوعی موجب قاب‌بندی انسان و ریاضی‌سازی وجود و معنای آن می‌شود که حقیقت و حقوق انسانی را مطابق با فضای مصنوعی ریاضی ایجاد می‌کند. این فرایند با توسعه فلسفی هستی و آزادی انسان همراه نیست و به نوعی فراموش‌کردن زیست‌جهان و در تضاد با معنای انسانی پدیدارشناسی است. این فرایند را موجب تضعیف فضیلت‌های باستانی و تحریف کنش سیاسی به معنای فضای سیاسی دولت‌شهری می‌دانند و ضمن اتخاذ بینش کیهانی و ضد مدرنیسم، عمدتاً وابستگی خود را به فضیلت‌ها و حقوق و قانون طبیعی نظام‌های سیاسی پیشامدرن بر ضد نظام‌های مدرن جهان ریاضی نشان می‌دهند.

استناد: کرمپوری، محمد و اسلامی، روح‌الله. (۱۴۰۳). حاکمیت هوش مصنوعی از دیدگاه پدیدارشناسی سیاسی، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸(۴۹)، ۸۳-۱۱۰.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.58516.3760

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

با ظهور دولت الکترونیک، هوش مصنوعی ساختارهای سیاسی و اجتماعی را به طور محسوسی تغییر داده است و مفهوم «حاکمیت هوش مصنوعی[1]» به‌طور مکرر در علوم سیاسی و فلسفه سیاسی مورداستفاده قرار می‌گیرد. حاکمیت هوش مصنوعی تعیین می‌کند چه مقدار از زندگی روزمره و سیاسی می‌تواند توسط الگوریتم‌ها شکل بگیرد و چه کسی کنترل آن را در دست دارد و به تبع مفاهیم عدالت، اخلاق، حقوق و قانون انسانی را شکل می‌دهد و چارچوبی را برای هنجارها و ارزش‌های سیاسی و اخلاقی تعیین می‌کند. از سویی دیگر، هوش مصنوعی بسیار دقیق‌تر از سایر فناوری‌ها با زیست‌جهان انسان ادغام می‌شود. این یکپارچگی را باید در تصویری وسیع‌تر درک کرد. هوش مصنوعی می‌تواند بر جنبه‌های معنادار جهان عمل کند و آن‌ها را به شیوه‌های معنادار تغییر دهد. هیچ فناوری دیگری در تاریخ بشریت چنین نکرده است؛ فرایندی که هوسرل ریاضی‌سازی جهان می‌نامید و در آن دیجیتالیزه[2]شدن زیست‌جهان با هوش مصنوعی به اوج می‌رسد (دورت، ۲۰۲۲ب، ۶۷-۷۰). برهمین اساس، برای پدیدارشناسی هوش مصنوعی نسبت به سایر فناوری‌ها، تهدید بزرگتری و جایگاه بسیار مهم‌تری دارد. در این راستا، با رسوخ هوش مصنوعی در علم سیاست و به‌تبع ساختار و نهادهای سیاسی، پدیدارشناسی سیاسی بینش متمایزی به حاکمیت سیاسی هوش مصنوعی ارائه کرده است؛ اما همان‌طور که ساکالوفسکی[3]می‌گوید یکی از نقض‌های جنبش پدیدارشناسی نبود فلسفهٔ سیاسی است.این قلمرویی است که از نظر شم سیاسی به تکامل نیاز دارد. پدیدارشناسی درباره بعد سیاسی مدرنیته چیزی برای گفتن ندارد (ساکالوفسکی، ۱۳۸۴، ۳۳۸-۳۹). از نظر کوکلبرگ،[4] هوش مصنوعی کاملاً سیاسی است. (بنابر عدهٔ محدود پدیدارشناسان سیاسی) در مکتب‌های دیگر نیز اکثر فیلسوفان سیاسی موضوع حاکمیت سیاسی هوش مصنوعی را دست‌نخورده رها کرده‌اند (کوکلبرگ، ۱۴۰۳، ۱۳). نکتهٔ مهم این است که «به جز عده‌ای محدود پدیدارشناسان سنت آلمانی، اکثریت پدیدارشناسان سیاسی به نقد حاکمیت هوش مصنوعی در نظام سیاسی نپرداخته‌اند»؛ در آلمان برخلاف سنت فرانسوی و انگلیسی، برخورد سیاسی با بحران دیجیتال‌سازی لبنزولت[5]یا زیست‌جهان آغاز شده است؛ اما هنوز در سطح ابتدایی قرار دارد؛ بنابراین در این پژوهش تلاش شده براساس رویکرد تفسیری با ردیابی فلسفهٔ فناوری و فلسفهٔ علم، سرنخ‌هایی از حاکمیت هوش مصنوعی از دیدگاه پدیدارشناسی سیاسی به دست آید؛ بنابراین با استفاده از چهار سوال چارچوب نظری اندیشه‌شناختی جان مارو برای تبیین حاکمیت هوش مصنوعی از دیدگاه پدیدارشناسی سیاسی به سوال اصلی پاسخ داده می‌شود؛ چگونه پدیدارشناسی بینش‌هایی را درباره مفهوم حاکمیت هوش مصنوعی ارائه می‌دهد؟ بنابر فرضیه، پدیدارشناسی حاکمیت هوش مصنوعی را دارای عقلانیت ابزاری ریاضی و پوزیتیویستی می‌داند، ساختارها و سیستم‌های ریاضی که به زیست‌جهان شکل می‌دهد باعث شکل‌گیری نظام‌های مدرن و حاکمیت سیاسی هوش مصنوعی شده است.

[1] AI Governance
[2] Digitalisierung
[3] Robert Sapolsky
[4] Mark Coeckelbergh
[5] Lebenswelt or lifeworld

۱. پیشینه پژوهش

کرافورد[1](۲۰۲۱) در کتاب خود که رویکرد انتقادی، نه پدیدارشناسی دارد، با عنوان *اطلس هوش مصنوعی: قدرت، سیاست و هزینه‌های سیاره‌ای هوش مصنوعی* نشان می‌دهد چگونه هوش مصنوعی (مشابه پدیدارشناسان) سیاستی سیاره‌ای است و اینکه چگونه شبکه سیاره‌ای با تغییر به سمت حکومت غیردموکراتیک به افزایش نابرابری دامن می‌زند. کرافورد دیدگاهی مادی و سیاسی دربارهٔ آنچه برای ساخت هوش مصنوعی لازم است و چگونگی متمرکزکردن قدرت در آن به ما ارائه می‌دهد؛ زیرا شرکت‌های فناوری از هوش مصنوعی برای تغییر شکل جهان استفاده می‌کنند. کریستوفر دورت[2](۲۰۲۲) در آثار خود، سنت هوسرلی در موضوع ریاضی‌سازی زیست‌جهان را ادامه می‌دهد و فرایند ریاضی‌سازی جهان را نوعی دیجیتال‌سازی زیست‌جهان به وسیله هوش مصنوعی می‌داند. بااین‌حال، کار وی فاقد جهت‌گیری سیاسی است. کلاوس هلد[3]مبتکر جهان سیاسی در پدیدارشناسی، اگر جهانی سیاسی را در مقالهٔ خود شرح می‌دهد، ارتباط جهان ریاضی و جهان سیاسی را واکاوی نمی‌کند (هلد، ۲۰۱۲) و اگر به جهان ریاضی توجه می‌کند به چگونگی ریاضی‌سازی جهان سیاسی نمی‌پردازد (هلد، ۲۰۲۳) و در آثار بعدی وی نیز به نظریهٔ جهان سیاسی پرداخته نشده است. میکوناس[4]و پیلوتا[5](۲۰۲۲) در کتاب خود با عنوان *درک انتقادی از هوش مصنوعی: بنیاد پدیدارشناسی* با ردیابی فلسفهٔ علم غربی در گالیله، دکارت و نیوتن، حاکمیت سیاسی هوش مصنوعی را بر مبنای جهان ریاضی می‌دانند. از دید آن‌ها حاکمیت سیاسی هوش مصنوعی نوعی ریاضی‌سازی جهان است که در سیستم‌های رسمی_ریاضی نهادهای سیاسی بیان می‌شود و سپس پیامدهای آن را بر نظام دموکراسی مدرن بررسی می‌کنند. دان ایهد[6](۲۰۰۹) مبتکر پساپدیدارشناسی، در کتاب خود با عنوان *پساپدیدارشناسی و فناوری* به فلسفهٔ فناوری می‌پردازد؛ اما نظریات وی در این حوزه فاقد جهت‌گیری سیاسی و نظریه سیاسی است. پساپدیدارشناسی وی بسیاری از بینش‌ها و ارزش‌های هایدگر و هوسرل را برای مطالعهٔ فناوری به ویژه فناوری دیجیتال نادیده گرفته است. به‌طورکلی، به جز اثر میکوناس و پیلوتا که بیشتر از لحاظ ساختاری حاکمیت سیاسی هوش مصنوعی را بررسی می‌کنند، آثار مذکور از منظر پدیدارشناسی سیاسی، هوش مصنوعی را نقد نکرده‌اند؛ بنابراین پژوهش حاضر به تبیین دیدگاه‌های پدیدارشناسی سیاسی دربارهٔ هوش مصنوعی پرداخته و از دیدگاه‌های متفکران پدیدارشناس، تفسیر سیاسی ارائه کرده و سپس جهت‌گیری آن‌ها را درباره حاکمیت هوش مصنوعی ارائه می‌دهد.

۲. چارچوب نظری

روش اندیشه‌شناختی جان مارو[7]با محوریت چهار پرسش، چیستی غایت امر سیاسی، کیستی حاکم، محدودیت‌های اعمال قدرت و حق اعتراض بر ضد حاکمیت را شامل می‌شود. چهار سؤال محورهای فوق عبارت‌اند از:

۱. اقتدار سیاسی باید به چه اهدافی هدایت شود؟ یا هدف اولیه نهادهای سیاسی و به‌ویژه دولت چیست؟ توجه به این سوال، دیدگاه‌هایی را درباره ارزش‌هایی که برای زندگی سیاسی اساسی هستند توضیح می‌دهد. یکی از دغدغه‌های نظریه‌پردازان سیاسی،

[1] Kate Crawford
[2] Christoph Durt
[3] Klaus Held
[4] Algis Mickunas
[5] Joseph Pilotta
[6] Don Ihde
[7] John Marrow

مشخص کردن اهداف سیاست و تعیین معیارهایی بوده است که کنش‌ها و نهادهای سیاسی باید براساس آن‌ها ارزیابی شوند. هنگامی که نظریه‌پردازان سیاسی به دنبال توضیح و توجیه اعمال اقتدار سیاسی و نهادهایی هستند که در آن‌ها تجسم یافته است، این کار را از طریق مرتبط ساختن آن‌ها با اهدافی انجام می‌دهند که دارای اهمیت اخلاقی و عملی عالی هستند. این اهداف ممکن است به‌عنوان تشکیل‌دهنده «غایات» سیاست در نظر گرفته شوند؛ یعنی اهداف اساسی هستند که فقط از طریق ابزارهای سیاسی قابل تحقق هستند. دیدگاهی مختلفی وجود دارد که به نظم، فضیلت، آزادی و خوشبختی به‌عنوان اهداف سیاست نگاه می‌کنند (مارو، ۲۰۰۵، ۱۷).

۲. چه کسی باید قدرت عالی را اعمال کند؟ توجه به این موضوع این سؤال را مطرح می‌کند که آیا ادعاهای مربوط به‌غایت سیاست تأثیری بر توزیع قدرت سیاسی در درون جامعه دارد. بسیاری از راه‌کارها ممکن است در قالب ترجیح برای سلطنت، اشراف یا دموکراسی چارچوب‌بندی شوند. کسانی که به نفع حکومت یک، چند یا چند نفر استدلال می‌کنند، معتقدند که شیوه خاصی از توزیع قدرت سیاسی به طور قابل‌توجهی برتر از شکل دیگر نظام‌های دیگر است؛ بنابراین، نویسندگان مختلف انواع خاصی از رژیم را با «حکومت خوب» شناسایی می‌کنند، یعنی با نظام‌های حکومتی که احتمالاً برای غایات دولت بسیار مساعد هستند (مارو، ۲۰۰۵، ۱۴)

۳. و چگونه چنین اختیاری باید اعمال شود؟ اگر قدرت برای پیشبرد اهداف سیاست باشد، چگونه باید اعمال شود؟ با تشخیص این امکان، تعدادی از نظریه‌پردازان سیاسی به دنبال شناسایی ابزارهای هنجاری و نهادی (تفکیک قوا) برای ارزیابی و در صورت لزوم تنظیم اعمال قدرت سیاسی بوده‌اند و محدودیت‌های نهادی توسط مکانیسم‌هایی شکل می‌گیرند که نحوهٔ اعمال قدرت را تنظیم می‌کنند. در محدودیت‌های هنجاری، متفکران مختلف بر ایده‌های حقوق طبیعی و قانون طبیعی پیشامدرن تکیه کرده‌اند، یعنی قوانینی که شکل یا اقتدار خود را مدیون قانون‌گذاری انسانی نیستند. حقوق بشر و حقوق طبیعی ضمن مترادف بودن، حقوق اساسی و کلی اخلاقی هستند. از سویی دیگر، متفکران مدرن به قوانین اثباتی توجه دارند؛ یعنی قوانینی که انسان وضع یا «مقرر» کرده و از طریق عاملیت انسانی اجرا می‌شوند. قوانین بشری ضروری است؛ زیرا قوانین طبیعت عمومی هستند و نه خاص و فاقد عنصر اجبار فیزیکی است که برای وادار کردن انسان‌های خودخواه به عمل عقلانی لازم است. بااین‌حال، قانون اثباتی تنها در صورتی مشروع است که با اهداف کلی مشخص‌شده توسط قانون طبیعی سازگار باشد. در تفکر مدرن، ازآنجایی‌که حقوق طبیعی به انسان‌ها نسبت داده می‌شود، اغلب با رویکردی فردگرایانه به سیاست همراه است (مارو، ۲۰۰۵، ۱۴–۲۰۲). دیگر اندیشمندان براساس محدودیت هنجاری، این استدلال را دارند که اعمال قدرت سیاسی باید در چارچوبی از قوانین منطبق با الزامات عدالت و اخلاق تنظیم شود (مارو، ۲۰۰۵، ۱۹۹).

۴. سرانجام سوال چهارم به بررسی نظریه‌هایی می‌پردازد که مقاومت در برابر مافوق‌های سیاسی و چالش‌های انقلابی را هم برای حاکمان و هم برای سیستم‌های دولتی موردبررسی قرار می‌دهند و به این پرسش پاسخ می‌دهند: اعمال و تصرف اقتدار سیاسی تا چه حد و از چه راه‌هایی ممکن است توسط مردم به چالش‌کشیده شود؟ پاسخ به این پرسش به دودسته تقسیم می‌شود دسته‌اول که در زمینهٔ مقاومت در برابر حاکمان ظالم و نظریه‌های نافرمانی مدنی، مورد بحث قرار می‌گیرند. آن‌ها مشروعیت عمومی شکل خاصی از حکومت را زیر سوال نمی‌برند هدف از مقاومت و نافرمانی مدنی تلاش برای اطمینان از این است که اعمال اقتدار سیاسی با ارزش‌های ذاتی که تصور می‌شود در نظام‌های سیاسی خاص یافت می‌شود، با آن مطابقت داشته باشد. دسته دوم، مشروعیت شکل خاصی از حکومت را زیر سوال می‌برند و بر انقلاب تاکید می‌کنند (مارو، ۲۰۰۵، ۱۵). دسته سومی نیز وجود دارند که مشروعیت نوع

خاصی از نظام‌های سیاسی را زیرسوال می‌برند؛ اما روش‌های مسالمت‌آمیز آموزشی و فلسفی را برای مخالفت با نظام موجود ارائه می‌کنند.

جدول شماره ۱. *روش‌اندیشه‌شناختی جان مارو برای تبیین فلسفه سیاسی*

غایت سیاسی	اقتدار سیاسی به چه اهدافی باید هدایت شود؟ یا، هدف اولیه نهادهای سیاسی به‌ویژه دولت چیست؟
کیستی حاکم	نظام سیاسی باید از چه نوعی باشد، دموکراسی، سلطنتی یا اشرافی؟
محدودیت اعمال قدرت	اقتدار حاکم باید چگونه محدود شود، به وسیله نهادهای تفکیک قوا، رویکرد هنجاری یا اخلاقی؟
حق اعتراض و شورش	در چه صورتی شورش، اعتراض یا انقلاب علیه نظام سیاسی مشروع است؟

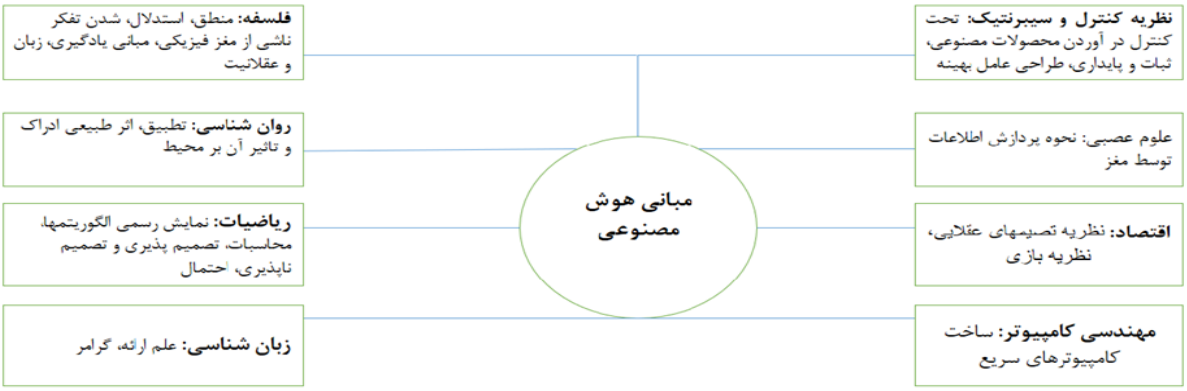
۳. تبیین هوش مصنوعی توسط رویکرد پدیدارشناسی

همان‌طور که هلد استدلال می‌کند هایدگر[1] دربارهٔ بحران تکنولوژی و هوسرل[2] (یا پاتوچکا[3] در ۱۹۷۰) دربارهٔ بحران علوم صحبت می‌کنند. تحت‌تاثیر دیجیتالیزه‌شدن به زبان بحران هوسرل، زیست‌جهان ما دگرگون می‌شود و به تعبیر هایدگر انسان به منبع ذخیره تبدیل می‌شود و در قاب‌بندی[4] فناورانه قرار می‌گیرد. این دیجیتالیزه‌شدن در فرایند سیستم‌های فنی هوش مصنوعی نیز خود را نشان می‌دهد. نشانه این خطر است که تلاش برای رسیدن به ایدئال‌سازی توسط علوم ریاضی به بی‌نهایت، منجر به فراموشی زیست‌جهان می‌شود. این خطر توسط دیجیتال‌سازی صورت می‌گیرد که محصولات هوش مصنوعی نیز بخشی از آن است (هلد، ۲۰۲۳، ۱۴۴-۱۵۸). دیدگاه پدیدارشناسی هوسرل دربارهٔ تکنولوژی به آگاهی انسانی و هایدگر به دازاین[5] یا هستی انسان توجه می‌کند. انکشاف حاکم بر تکنولوژی جدید نوعی تعرض است که همه‌چیز را به منبع ذخیره و در فضای گشتل قرار می‌دهد. هایدگر فناوری را به شیوهٔ حقیقت[6] یا افشاگری تبدیل می‌کند. فناوری در اصل ما را به شیوه‌ای خاص نشان می‌دهد و به تعبیری فناوری در خدمت سیاست، انسان را قاب‌بندی می‌کند و علاوه بر اینکه خودمختاری سوژه را زیر سوال می‌برد برای انسان نقش و هویت و ویژگی انتخاب می‌کند و هستی و آزادی انسان را از بین می‌برد (هایدگر، ۱۳۷۳، ۱۹-۱۰). علوم طبیعی مدرن بر توسعهٔ جوهرهٔ فناوری مدرن است که نتیجهٔ دیدگاه خرد ریاضی گونه دکارتی[7] است. از دید هایدگر، این روند نتیجهٔ یک گام فلسفی نادرست از سوی دکارت است که متعاقباً برای سیر مدرنیتهٔ غربی به‌عنوان کل تعیین‌کننده می‌شود (وولین، ۲۰۱۹، ۱۶۱-۱۶۳) و در عصر تکنولوژی، فضا و زمان به سیستم مختصات ریاضی تبدیل‌شده‌اند (زیمرمان، ۱۹۹۰، ۱۷۳-۲۱۳). دازاین هایدگر مبتنی بر درک مشارکت عملی ما در فهم روزمره از جهان است و هوش مصنوعی به تدریج روی هستی انسان شکل می‌گیرد و مشارکت عملی ما در جهان و هستی را تضعیف می‌کند و در فضای نهیلیستی قرار می‌دهد. به تعبیری دیگر، فناوری هوش مصنوعی در خدمت سیاست، بیش از فناوری‌های دیگر، برای انسان نقش تعیین می‌کنند و آزادی انسان را از بین می‌برد.

در این راستا، هوش مصنوعی دارای عقلانیت الگوریتمی است که در یک «جهان ریاضی» قرار دارد و درباره «دیجیتالی شدن» صدق می‌کند. ماشین‌ها به نوبه خود به عنوان رسمی‌سازی ریاضی الگوریتم‌ها در نظر گرفته می‌شوند یکی از مفروضات اساسی علم

[1] Martin Heidegger
[2] Edmund Husserl
[3] Jan Patočka
[4] Gestell
[5] Dasein
[6] Aletheia
[7] René Descartes

کامپیوتر و مدرنیته به طورکلی است. چیزی مشابه را می‌توان درباره آزمون هوش مصنوعی آلن تورینگ[1] گفت که به طور مشهور تفکر و محاسبه را برابر می‌کند و هایدگر در اوایل دهه ۱۹۵۰ به‌عنوان سقوط واقعی مدرنیته از آن انتقاد قرار کرد. شناسایی آن‌ها به معنای کانتی، «نقد عقلانیت الگوریتمی» را باز می‌کند که اساساً «نقد» (پیشینی) مبانی ریاضی رسمی آن را تشکیل می‌دهد، نه برنامه‌های تجربی (پسینی) آن (مرش، ۲۰۱۶، ۶۵–۶۸). بنابراین اگرچه هوش مصنوعی در انقلاب صنعتی چهارم از علوم و رشته‌های مختلف تشکیل‌شده است؛ اما همان‌طور که مرش[2] استدلال می‌کند دیدگاه پدیدارشناسی نقد پیشینی از هوش مصنوعی ارائه می‌کند که در آن علوم ریاضی مبانی اصلی هوش مصنوعی است.



شکل شماره ۱. مبانی هوش مصنوعی (راسل و نوروینگ، ۲۰۱۰، ۵–۱۶)

هانا فیج[3] معتقد است علم سیبرنتیک[4] نظریه‌های ریاضی و همچنین علوم‌انسانی را گرد هم آورد و سیستم ارزشی جدیدی مانند هوش مصنوعی ایجاد کرد که در آن منطق مدرن جایگزین منطق ارسطو شد. رسمی‌سازی‌های ریاضی اساس فناوری‌های رایانه‌ای، مدل‌های رایانه‌ای و تمام تحقیقات هوش مصنوعی را تشکیل می‌دهند. عقل ابزاری مدت‌هاست با تعامل عقلانیت محاسباتی، اجرای حکومت الگوریتمی[5] را در حالت‌های فنی دولت جایگزین کرده است (فیج، ۲۰۲۲، ۱۰۰–۱۱۰). میکوناس و پیلوتا نیز سیستم‌های رسمی_ریاضی را مبتنی بر حاکمیت هوش مصنوعی می‌دانند و معتقدند هوش مصنوعی براساس ساختارهای ریاضی و عقلانیت ابزاری ساخته‌شده است. هوش مصنوعی نگاه ریاضی به جهان را گسترش می‌دهد و همه‌چیز را به صورت ریاضی و در نتیجه به صورت زمانی می‌بینند؛ بنابراین با توجه به حالت غیرموقعیتی آگاهی که در هر «فناوری هوشمند» از جمله هوش مصنوعی گنجانده‌شده است معتقدند معیارهای تشکیل نظام‌های رسمی_ریاضی خاص در زیست‌جهان باید بخشی از جامعه، جامعهٔ سیاسی، اقتصاد سیاسی یا ایدئولوژی اقتصادی سیاسی باشدکه بتواند دربارهٔ آنچه در میان سیستم‌های ممکن مرتبط است، سرنخی ارائه دهد. در واقع، ساخت فناوری هوش مصنوعی مبتنی بر آگاهی ریاضی است که ارزش‌گذاری را تجسم می‌کند (میکوناس و پیلوتا، ۲۰۲۳، ۲۳–۱۸۳).

از سویی دیگر، ریاضی‌سازی زیست‌جهان با دکارت، نیوتون و گالیله آغاز شد. زیست‌جهان چونان موضوع فلسفی در مقابل علم مدرن پدید آمده است. چنین پندار می‌شود که زیست‌جهان پدیداری صرف و کاملاً ذهنی است، درحالی‌که جهان ریاضی، جهان حقیقتاً

[1] Alan Turing
[2] DIETER MERSCH
[3] Hannah Fitsch
[4] Cybernetics
[5] Algorithmic Governance

عینی است و در این فرایند، زیست‌جهان به جهانی از واقعیت‌های هندسی و اتمی تبدیل‌شده است. این ریاضی‌سازی نه‌تنها در فیزیک بلکه در اقتصاد و سیاست هم انجام‌گرفته است (ساکالوفسکی، ۱۳۸۴، ۲۵۸) ریاضی کردن هستی تا نهایت آن پیش می‌رود و انسان در این انکشاف تکنولوژی به صورت عدد و رقم در برنامه‌ها در می‌آید (اسلامی، ۱۳۹۲، ۱۶۵). براین‌اساس از نظر ساکالوفسکی، جایگاه الگوریتم‌ها در تحقیقات کنونی در هوش مصنوعی نیازمند تحلیل عمیق‌تری از چگونگی عملکرد عملیات در ریاضیات است (ساکالوفسکی، ۱۹۸۵، ۳) هوش مصنوعی زبان و منطق ریاضی خاصی هستند. همهٔ این پیش‌نیازها برای هوش مصنوعی مانند زبان کامپیوتر، سخت‌افزار کامپیوتر و منطق رسمی شده توسط افراد قابل‌شناسایی در زمان‌های مشخص ایجاد شده است (ساکالوفسکی، ۱۹۸۸، ۵۲؛ ۲۰۰۸، ۱۱۵). آنچه برای نظم دیجیتالی جدید زیست‌جهان مهم است، مصنوعات دیجیتالی نیست؛ بلکه دست‌کاری دیجیتالی افق معنا و تجربهٔ انسان است. اصطلاح «زیست‌جهان دیجیتال» را نیز می‌توان به نوع جدیدی از دیجیتالی‌سازی جهان مرتبط دانست که در جریان توسعه فناوری‌های دیجیتال جدید رخ می‌دهد. این به فناوری‌هایی اشاره می‌کند که امروزه با ریاضی کردن جهان و دیجیتالی کردن آن، اغلب به‌عنوان هوش مصنوعی شناخته می‌شوند. ادراک انسان و الگوهای معنا به طور خودکار توسط فناوری دیجیتال با نظارت دیجیتالی کنترل و دستکاری می‌شود. قدرت برخی سیستم‌های هوش مصنوعی در افق‌های معنا و تجربهٔ انسانی حرکت می‌کنند که به طور مؤثر هدایت می‌شوند. فرایندهای دیجیتالی با هوش مصنوعی خطوط الگوهای معنا و تجربه را به الگوهای داده آماری و ریاضی تبدیل می‌کند (دورت، ۲۰۲۳الف، ۱۷-۲۸). با دیجیتالی شدن جهان توسط هوش مصنوعی، دامنهٔ تفکر و کنش عقلانی که قبلاً منحصراً برای انسان به‌عنوان موجودی طبیعی متولد شده بود، اکنون می‌تواند به طور مصنوعی ایجاد شود (اسشنل و نهلسن، ۲۰۲۲، ۱۶).

دکارت انسان‌ها را نوعی خودکار مکانیکی می‌بیند که روحی جدا از آن و مستقل از بدن دارد. دیدگاه مشابهی را می‌توان به افرادی نسبت داد که در تحقیقات اولیه دربارهٔ هوش مصنوعی وارد شدند. دوگانه‌انگاری[2] دکارتی در سراسر تحقیقات هوش مصنوعی در قالب فرضیهٔ پردازش نماد به زبان ریاضی منعکس‌شده است؛ بنابراین شما ماشین پیچیده و کارآمدی را به‌عنوان مغز در نظر می‌گیرید آن را به چند حسگر مجهز می‌کنید و تلاش به عمل می‌آورید تا «تکلیف فکری» را حل کنید. اولین روبات‌ها براساس دیدگاه فیلسوفان منطق مدرن و ریاضی‌دانان منطبق بر این اصل طراحی شدند (فوئرباخ و بارسلم، ۲۰۱۹، ۳۲-۳۳). برهمین اساس، از نظر ساکالوفسکی، هایدگر و سایر پدیدارشناسان، زیست‌جهان به معنای سیاسی با صورت ریاضی دکارتی پیوند تنگاتنگی دارند. برای پاتوچکا، سیستم‌های الکتریکی مبتنی بر هوش مصنوعی بیشتر شبیه به دست آوردن قوانین رسمی ریاضیات از مکانیسم‌های علی نوع خاصی از ماشین‌حساب است (منش، ۲۰۲۳، ۱۱۱-۱۱۹). وی مشابه هایدگر معتقد است که قاب‌بندی فناورانه توسط سیستم‌های رسمی_ ریاضی هوش مصنوعی رخ می‌دهد.

مبارزهٔ دکارت با «ایده‌های آشفته» صرفاً مبارزهٔ ارسطوگرایی نیست؛ بلکه تضاد میان جهان علمی و زیست‌جهان است، جاه‌طلبی که با ریاضی‌شدن جهان به نهایت ارضاء می‌رسد آنچه تا آن زمان واقعی تلقی می‌شد دیگر واقعی نیست؛ واقعیت بیش از همهٔ از قوانین ریاضی تبعیت می‌کند و باید آن را زیرشاخه‌ای از مدل رسمی‌سازی ریاضی درک کرد. تنها چیزی که مدنظر قرار می‌گیرد مکانیسم ریاضی و ساختار ریاضی است و موجب شکل‌گیری جهان ریاضی می‌شود. ایده کنترل فنی ریشهٔ اصلی فهم مدرن از ریاضی‌کردن طبیعت است (پاتوچکا، ۲۰۱۶الف، ۸-۱۱) روح «حاکمیت مدرن فنی» در علم و در وهلهٔ اول در ریاضیات خود را نشان

[1] digitalen Lebenswelt
[2] dualism

می‌دهد (پاتوچکا، ۲۰۱۶ب، ۹۰). بنابراین پاتوچکا جهان ریاضی را ساختار ریاضی می‌داند که واقعیت را در دنیای مدرن شکل می‌دهد و ایده کنترل فنی که می‌تواند توسط نظام سیاسی اجرا شود، تحت تأثیر ریاضیات شکل می‌گیرد. ازآنجایی‌که ایده کنترل فنی امروزه شامل هوش مصنوعی می‌شود؛ بنابراین هوش مصنوعی با حاکمیت مدرن فنی پاتوچکا مطابقت دارد.

دیگر اندیشمندان مانند مرش و فیج، هوش مصنوعی را دارای عقلانیت الگوریتمی می‌دانند که در جهان ریاضی قرار دارد و در نهایت حکومت الگوریتمی هوش مصنوعی را ممکن می‌سازد. میکوناس و پیلوتا نیز سیستم‌های رسمی ـ ریاضی را بخشی از جامعهٔ سیاسی می‌دانند که مشابه دورت معتقدند هوش مصنوعی نوعی ریاضی‌سازی جهان است که به دیجیتال‌سازی زیست‌جهان منجر می‌شود. برای هیکمن نیز جامعهٔ سیاسی و زیست‌جهان «به معنایی خاص» باهم هم‌تراز هستند. افق سیاسی از خود زیست‌جهان قابل‌تمایز است، اما با آن همخوانی دارد حیوان سیاسی به این معناست که همهٔ انسان‌ها لزوما زیست‌جهان را به‌عنوان ساختاری تجربه می‌کنند که اساساً دارای سیاست (براساس معنا و توجیه سیاست) است و شبکه‌های معنای آن با امر سیاسی پیوند دارد (هیکمن، ۲۰۲۳، ۶-۹۳). بنابراین همان‌طورکه زیست‌جهان، ریاضی‌سازی می‌شود در افق سیاسی آن، یعنی حاکمیت سیاسی، ریاضی‌سازی صورت می‌گیرد و زیست‌جهان و جامعهٔ سیاسی باهم مطابقت دارند. براساس دیدگاه هیکمن می‌توان نتیجه گرفت، دیجیتال‌سازی زیست‌جهان که امر و معنای سیاسی است به افق جهان سیاسی سرایت می‌کند و حاکمیت سیاسی هوش مصنوعی پدید می‌آید. اگر بینش هایدگر و هوسرل دربارهٔ هوش مصنوعی تبیین شود از دیدگاه هایدگر، جوهر فناوری یعنی گشتل در حاکمیت هوش مصنوعی به اوج خود می‌رسد و در بینش دورت، هلد و اسشنل، ریاضی‌سازی جهان در نزد هوسرل، نوعی دیجیتال‌سازی زیست‌جهان به وسیلهٔ هوش مصنوعی است؛ زیرا هوش مصنوعی نقش بسیار تعیین‌کننده‌ای در ریاضی‌سازی جهان دارد؛ بنابراین ریاضی‌سازی زیست‌جهان در نزد ساکالوفسکی و پاتوچکا که به ریاضی‌سازی سیاست و حاکمیت منجر می‌شود با حاکمیت هوش مصنوعی مطابقت دارد. به‌طورکلی، ساختاری ریاضی که به زیست‌جهان و در نهایت به جامعهٔ سیاسی شکل می‌دهد باعث شکل‌گیری حاکمیت هوش مصنوعی شده است؛ بنابراین هوش مصنوعی که بخشی از جهان ریاضی است، افق سیاسی زیست‌جهان را اشغال می‌کند که با توسعهٔ فلسفی همزیستی انسانی همراه نیست و به تعبیر نوعی فراموش‌کردن جهان و در تضاد با معنای انسانی پدیدارشناسی است.

جدول شماره ۲. *ساختار و پایه‌های هوش مصنوعی از دیدگاه پدیدارشناسان*

هایدگر	جهان فناوری مبتنی بر فیزیک جدید دارای عقلانیت ریاضی‌گونه دکارتی
هوسرل	ریاضی‌سازی جهان تا بی‌نهایت
ساکالوفسکی	منطق ریاضی، جهان ریاضی، عقلانیت ریاضی
فیچ	عقلانیت ریاضی و رسمی‌سازی ریاضی در جهان ریاضی که منجر به حکومت آلگوریتمی می‌شود.
میکوناس و پولیتا	سیستم‌های رسمی – ریاضی
مایکل هیکمن	علم مدرن، اقتصاد و لیبرالیسم سیاسی بر اساس علم آرمانی و ریاضی‌شده
مرش	عقلانیت الگوریتمی در یک جهان ریاضی
پاتوچکا	حاکمیت مدرن فنی در جهان ریاضی، سیستم‌های رسمی – ریاضی
فوئرباخ و بارسلم	دوگانه انگاری دکارتی به زبان ریاضی
دورت	ریاضی‌سازی تحت عنوان دیجیتال‌سازی زیست‌جهان

۴. عصر حاکمیت هوش مصنوعی و تبیین آن از منظر پدیدارشناسی سیاسی

در زمینهٔ فلسفهٔ سیاسی، پدیدارشناسی از مدرنیته جدا شده و به بازسازی عقاید فلسفه قرون‌وسطا و فلسفهٔ باستان پرداخته است و برداشت باستانی از خرد را بازسازی می‌کند و جایگاه علوم ریاضی را در زندگانی انسان شرح می‌دهد (ساکالوفسکی، ۱۳۸۴، ۳۴۱). بنابراین بسیاری از پدیدارشناسان دیدگاه‌های سیاسی پیشامدرن دارند. در این پژوهش به پدیدارشناسان شاخص بر مبنای چهار سؤال اندیشه‌شناختی مارو پرداخته می‌شود.

۴-۱. چیستی غایت امر سیاسی

در «غایات» سیاست به نظم، فضیلت، آزادی و خوشبختی به مثابهٔ اهداف سیاست نگاه می‌کنند (مارو، ۲۰۰۵، ۱۷). در این بخش، پدیدارشناسان اشاره می‌کنند که سیاست باید ابزاری برای تقویت فضیلت و آزادی انسانی بر مبنای فضای سیاسی یونان باستان فراهم کند که در نظر آن‌ها سیستم‌های ریاضی حاکمیت هوش مصنوعی، فاقد چنین کارکردهای کیهانی هستند. هوش مصنوعی نه‌تنها قادر به دیجیتالی کردن بدن انسان و تمام اقدامات قابل‌اندازه‌گیری در زیست‌جهان است، بلکه از داده‌ها برای تولید تجربیاتی از واقعیت‌های بسط یافتهٔ مصنوعی نیز استفاده می‌کنند و فضای مصنوعی را با استفاده از ریاضیات ایجاد می‌کند (دورت، ۲۰۲۳ب، ۱۳۳). بنابراین از نظر ساکالوفسکی، تبدیل جهان به جهان ریاضی به فلسفهٔ سیاسی و انسان‌شناسی فلسفی نیز مربوط می‌شود. هدف فلسفی صرفاً بازگشت به ارسطو نیست؛ بلکه بازگرداندن اعتبار آنچه او توصیف می‌کند. از دید وی، جهان اشیا تحت‌تاثیر «هندسه‌سازی» و «ریاضی‌سازی» (تحت حکمرانی هوش مصنوعی) علمی جهان از دست می‌رود. این عنصری اساسی در استقرار مدرنیته است که اشیا به جنبهٔ ریاضی آن تقلیل پیدا می‌کند. در این دگرگونی، فقط وضعیت هستی‌شناختی نیست که تغییر می‌کند؛ ماهیت قضاوت انسان و ذهن انسان نیز تغییر می‌کند، تنها ذهن «واقعی» عمومی به ذهن هندسی یا نهایتاً ذهن ریاضی تبدیل می‌شود و «فیثاغورس» جای ارسطو را می‌گیرد (ساکالوفسکی، ۲۰۰۸، ۱۱۴-۱۱۵). تحت این شرایط سیاست نباید سعادت نهایی انسان باشد. سیاست باید تابع حقیقی چیزها باشد؛ یعنی قانون سیاسی باید مطابق و هماهنگ با طبیعت انسانی، یعنی هستی انسان و بنابر دیدگاه ارسطویی وضع شود. اگر انسان را عامل حقیقت بازشناسیم، آنگاه انجمن سیاسی باید این ساحت از هستی انسان را بازشناسد. سیاست حاکمیت مدرن باید به این امر توجه کند که تعلیم فلسفهٔ سیاسی باستان همچنان معتبر است (ساکالوفسکی، ۱۳۸۴، ۳۴۳).

دراین‌راستا، هانس بلومنبرگ[1] در بینش پدیدارشناسانهٔ خود، ارتباط میان مسئلهٔ فناوری و مسئلهٔ حقیقت را بررسی کرد. براین‌اساس، می‌توان گفت هوش مصنوعی حقیقت را مطابق فضای مصنوعی ریاضی ایجاد می‌کند. دیدگاه غالب در دوران باستان این بود که حقیقت در ماهیت اشیا ثابت است و در مقابل، فناوری صرفاً ساختگی و توهمی است و در حالت ایدئال از طبیعت تقلید می‌کند. هوش مصنوعی کنونی ویژگی نزدیک‌شدن به چیزی را دارد که می‌توان آن را به‌عنوان بازیگری واقعی توصیف کرد. تحت شرایط ادغام هوش مصنوعی با زیست‌جهان، مغز انسان یا ژن‌های آن بازیگر زیست‌جهان نیستند (اسشنل و نهلسن،۲۰۲۲، ۱۸-۱۹) هانس بلومنبرگ معتقد است در دوره سقراط، نوع «تکنولوژی» برای نخسین‌بار در عرصهٔ سیاست و حقوق توسط سوفسطاییان با عنوان فناوری_ بلاغت ارائه شد که حقیقت را براساس فناوری-بلاغت در عرصهٔ حقوق و سیاست خلق می‌کرد. سقراط با روش آن‌ها مخالفت کرد و از دید فلسفهٔ سقراط، بلاغت ـ فناوری هیچ ارجاعی به هستی «حقیقت» و خوبی نداشت و ازاین‌رو باید اشتباه تلقی

[1] Hans Blumenberg

شود. در اینجا بلاغت–فناوری هرچیز «مصنوعی و فنی» را در برابر امر طبیعی قرار می‌داد (بلومنبرگ، ۲۰۲۰، ۳۶۴–۳۸۰). از دید سقراط، بلاغت–فناوری سوفسطاییان فضیلت و مهارت‌های سیاسی و حقوقی را تحریف می‌کرد. براین‌اساس ساکالوفسکی، معتقد است در حاکمیت ریاضی مدرن، حقیقت مطابق با هوش مصنوعی است، نه طبیعت و فضیلت‌های انسانی. در حاکمیت الگوریتمی هوش مصنوعی، جایی برای قضاوت انسانی و ارزیابی صریحی از خود و باورهایمان نمی‌گذارد و می‌تواند در شکل‌گیری هویت و سوژه نقش داشته باشد و حقیقت را مطابق با شرایط خود جلوه دهد. درنهایت رهبری سیاسی هوش مصنوعی با دستکاری ذهنی انسان‌ها مهارت‌ها اجتماعی و فضیلت‌ها را نادیده می‌گیرد (کوکلبرگ، ۱۴۰۳، ۱۸۸–۱۵۳). بنابراین معتقد است تبدیل جهان اشیا به جهان «واقعی» فیزیک ریاضی عنصر اساسی در استقرار مدرنیته است. علم و فناوری و بوروکراسی مدرن تهدیداتی برای درک خود انسان به همراه دارد. به دلیل این دگرگونی، «اشیا» دیگر آنجا نیستند و «ما» دیگر آنجا نیستیم، نه به شکلی که فکر می‌کنیم باید در اطرافمان باشیم. انسان به‌عنوان عوامل «حقیقت» که می‌توانند درباره اوضاع قضاوت کنند، هیچ نقشی برای اعلان در معادلات ریاضی وجود ندارد (ساکالوفسکی، ۲۰۰۸، ۱۱۵).

ضدطبیعت‌گرایان مانند ساکالوفسکی استدلال می‌کنند که ذهن و زیست‌جهان قابل‌تقلیل به محاسبه دیجیتال هوش مصنوعی نیست؛ زیرا این جهانی که در آن جوهرهای دقیق به‌عنوان واقعیت نهایی در نظر گرفته می‌شوند، آنچه برای انسان مهم‌تر به نظر می‌رسد حذف می‌کند: مهارت‌های انسانی و فضایل انسانی در چنین جهانی «حساب نمی‌شوند»، انسان‌ها «حساب نمی‌شوند» جز در مفهوم ریاضی (ساکالوفسکی، ۱۹۹۲، ۱۶۳). بنابراین از نظر ساکالوفسکی در حاکمیت مدرن ریاضی، غایت سیاست باید فضایل باستانی و آزادی انسان را تحت حاکمیت هوش مصنوعی در جهان ریاضی بازشناسد. هایدگر نیز غایت سیاست را سیاست هستی می‌نامد و به معنای بازسازی فضیلت دولتشهری و ارتقای آزادی انسان در معنای باستانی است. از نظر هایدگر، پیشرفت تکنولوژی و سیستم‌های خودکار یا به تعبیر هوش مصنوعی به تدریج بر هستی انسانی شکل می‌گیرد به این معنا که در تمام زمینه‌های زندگی، «انسان‌ها با ابزارهای فناوری و ماشین‌های خودکار محاصره شده‌اند». این ابزارها و انرژی‌ها مدت‌هاست که دامنه قدرت اراده و ظرفیت انسان برای تصمیم‌گیری را تنگ‌تر کرده‌اند و بدین ترتیب، فناوری خود را به‌عنوان بخشی از ساختار یا ماتریس هستی‌شناختی نشان می‌دهند و هستی را تضعیف می‌کند (دالمایر، ۲۰۱۷، ۱۱۸).

هایدگر در پاسخ برای خروج از نیست‌انگاری تکنولوژیک حاکمیت مدرن، کنش تفکر را برای غلبه بر ذات نیست‌انگاری لازم می‌داند؛ زیرا تفکر ذات را تجربه می‌کند. تفکر یعنی گشودن خویش بر حضور، همچون عطیه هستی. در همین تجربه، ذات حقیقت است که تفکر امر بالفعل حضور را به طریقی اصیل‌تر تجربه می‌کند. تفکر به هنگام تجربهٔ امر بالفعل براساس ذاتش، کل هستی را به حقیقت آن می‌گشاید و آن را در حقیقت هستی مستقر می‌سازد. هرچند در واقعیت نظام سیاسی نمی‌تواند به سیاست هستی بپردازد (بیستگی، ۱۳۸۹، ۱۹۵). از دید هایدگر در فلسفه سیاسی مدرن با گشتل تکنولوژی در سلطه و اقتدار همتراز است و به سیاست هستی پرداخته نمی‌شود؛ چراکه از دید آن‌ها امری مضحک و بیهوده است (احمدی، ۱۳۸۲، ۵۲۴). بنابراین در عصر هوش مصنوعی نظام سیاسی باید غایتش پرداختن به سیاست هستی باشد که در آن بتوان بر نیست‌انگاری فنّاورانه غلبه کرد و براساس آن آینده و هستی جدیدی رقم زد.

از دید میکوناس و پیلوتا، حوزهٔ عمومی سوژه‌های خودمختار به شدت از حوزهٔ خصوصی ـاجتماعی نیازها، خواسته‌ها و برآورده‌شدن آن‌ها متمایز است. اگر حوزهٔ خصوصی وارد قلمرو عمومی شود، استقلال و برابری را از بین می‌برد. دموکراسی مدرن حوزهٔ عمومی را

غیرسیاسی کرده و در عوض، حوزهٔ خصوصی را سیاسی می‌کند. دموکراسی رسمی برای تضمین استقلال حوزهٔ عمومی از منافع خصوصی طراحی‌شده است و درعین‌حال، عملکرد دولت با سیاسی‌کردن منافع خصوصی، تغییر ماهیت دموکراسی‌های رسمی را تضمین می‌کند. دموکراسی رسمی تا آنجا که به رأی‌دهندگان مربوط می‌شود، غیرسیاسی شده است. نیازهای مادی در حوزهٔ خصوصی با ارزش‌گرایی فنی سیاست و عقلانیت ابزاری پیوند می‌یابد و نیازهای سیاسی در حوزهٔ خصوصی به رفع ارزش‌های مادی تحت عنوان کمی‌سازی یا ریاضی‌سازی تکنولوژیک مبتنی بر واقعیت‌های عینی تبدیل می‌شود در اینجا هوش مصنوعی حاکم می‌شود، زیرا می‌تواند خواسته‌ها یا دیدگاه‌های مردم و توزیع آماری آن‌ها را زیر نظر داشته باشد که با آمارگیری کمی نیازهای حوزهٔ خصوصی مردم، به سیاسی‌سازی حوزهٔ خصوصی کمک می‌کند؛ نتیجه آن می‌شود که فعالیت‌های سیاسی ناب در حوزهٔ عمومی ناپدید می‌شود و سوژه خودمختار در تقلیل‌گرایی ریاضی هوش مصنوعی حوزهٔ خصوصی، خودمختاری خود را از دست می‌دهد (میکوناس و پیلوتا، ۲۰۲۲، ۱۹۳-۱۹۰).

از سویی دیگر، دنیای هوش مصنوعی اختراعی از هستی‌شناسی اتمی مدرن غربی و متافیزیک ریاضی است و چیزی که معمولاً از قلم می‌افتد، قدرت گفتمانی همهٔ «محصولات هوش مصنوعی» است. آن‌ها زبان هستند و برای خواندن «دستورالعمل» دربارهٔ چگونگی کار با آن‌ها، زبانی را که هوش مصنوعی خاصی صحبت می‌کند، یاد می‌گیرد (میکوناس و پیلوتا، ۲۰۲۲، ۱۹۹-۲۰۰) که میکوناس و پیلوتا آن را گفتمان ریاضی می‌نامند. فرایندی که پاتوچکا به‌عنوان زبان ریاضی نام می‌برد که در سیستم‌های هوش مصنوعی خود را نشان می‌دهد. از دید پاتوچکا، «زبان» مصنوعی ریاضیات به شکل درونی نیازی ندارد؛ زیرا واقعیت باید تسلیم آن باشد، درحالی‌که زبان واقعی به دنبال بیان واقعیت است (پاتوچکا، ۲۰۱۶الف، ۸-۱۱). زبان واقعی در زیست‌جهان فضای دولت‌شهری محقق می‌شود نه در کنترل فنی جهان ریاضی مدرن. مسئله فناوری در فهم پاتوچکا از آزادی به فلسفهٔ سیاسی او مربوط می‌شود و دربارهٔ مسئلهٔ فناوری، هم برای پاتوچکا و هم هایدگر، مسئلهٔ پدیدارشناختی آزادی به‌عنوان الزام اخلاقی و سیاسی مهم‌ترین مسئله پدیدارشناسی است. در دنیای فناوری سیاره‌ای، موجودات فقط می‌توانند معنی تکنولوژی را دریافت کنند و معنای اصیل خود را از دست می‌دهند (شوبک، ۲۰۲۳، ۲۳-۲۴).

در عرصه سیاسی حاکمیت هوش مصنوعی، پاتوچکا (مشابه میکوناس و پیلوتا) تحلیل آرنت را از ارتباط بین حوزهٔ خصوصی و فضای عمومی دولتشهر گسترش می‌دهد. از دید وی، یونانیان همچنین پلیس را به‌عنوان فضای آزادی ایجاد می‌کنند و برای اولین‌بار فضای شهروند آزاد ایجاد می‌شود. در عصر مدرن، رسمی‌سازی ریاضی متضاد با معنای کنش سیاسی باستانی است و آزادی و هستی انسان را تضعیف می‌کند. در این فرایند، جهان به ماشین ریاضی خودگردان تبدیل می‌شود. علم با مدل‌های ریاضی رسمی سروکار دارد درحالی‌که انسان‌ها را (در فرایند هوش مصنوعی) نمی‌توان به «عدد» تقلیل داد. این نوع تفکر بر پایهٔ متافیزیک مکانیکی است که از «حساب ریاضی قانون‌مانند و کار مستقیم با الگوی مکانیکی روابط انسانی» استفاده می‌کند. روابط انسانی مکانیکی نیست، تنها زمانی که روابط رسمی درک شود و زیر سؤال رود، می‌توانیم آن را به حوزهٔ مناسب خود محدود کنیم. پاتوچکا نقد هایدگر را از تقلیل انسان به چیزهایی می‌پذیرد که به طور عینی در جهان وجود دارند. علم معنا را از جهان می‌زداید و انسان و خدا را از طبیعت ریاضی شده خارج می‌کند که هیچ معنا و هدف و غایتی ندارد (یونیک، ۲۰۱۶، ۱۵۴-۱۷۲).

پاتوچکا با این استدلال که زندگی واقعاً انسانی، ذاتاً تاریخی است به این معنی که بر پایهٔ آزادی استوار است و در رابطه با هستی عمل می‌کند. وی به دنبال بررسی درجه‌ای است که جامعهٔ مدرن و تکنولوژیک این را به‌عنوان امکان انکار می‌کند. عصر فناوری، به

دلیل تقلیل کلی معنا به چیزی که قابل‌اندازه‌گیری است به طور فزاینده‌ای بسیاری از امکاناتی را که انسان‌ها از طریق آن‌ها با خود، با وجود خود و مسئولیت ارتباط برقرار می‌کنند، حذف کرده است (فایندلای، ۲۰۰۲، ۱۳۴).

بحث مراقبت از روح پاتوچکا به زندگی سیاسی فرد، وجود فرد و ایدهٔ دولت عادل مربوط می‌شود. پروژه سیاسی اخلاق و سیاست معنوی، مراقبت از روح در مقابلهٔ با عصر عقلانیت و فناوری مدرن است که ایدهٔ دولت عادلانه را محقق می‌سازد. پاتوچکا استدلال می‌کند که مراقبت از روح اقدامی نیست که به طور عینی توجیه شود و موفقیت آن با نتایج کمی تعیین نمی‌شود. هیچ دلیل «عینی» برای فلسفه وجود ندارد؛ زیرا براهین عینی قضایای ریاضی وجود دارد که به وجود ما مربوط نیست، تأثیری بر آن ندارد و مستقل از آن است (فایندلای، ۲۰۰۲، ۶۶-۱۰۶). از دید وی حاکمیت تکنولوژیک با ریاضی‌سازی سیاست، اصل مراقبت از روح سقراطی را که شامل فضایل چهارگانهٔ افلاطونی است، انکار می‌کند؛ بنابراین علاوه بر آزادی، غایت دولت باید ایجاد جامعهٔ فضیلتمند باشد و مدل مکانیکی روابط انسانی تحت تأثیر روابط رسمی-ریاضی که از نظر پدیدارشناسان با هوش مصنوعی به تحقق رسیده است، همه‌چیز را به صورت ریاضی می‌بینند، حوزهٔ عمومی را تهدید می‌کند و موجب از دست دادن معنای زندگی انسان و فضایل سقراطی-افلاطونی در مراقبت از روح می‌شود، درحالی‌که عقلانیت علم یونان باستان و ریاضی آن هستی انسانی و فضیلت باستانی را تضعیف نمی‌کرد و تهدیدی برای حوزهٔ عمومی انسانی نبود.

جدول شماره ۳. *چیستی غایت امر سیاسی*

پاتوچکا	هایدگر	ساکالوفسکی	میکوناس و پیلوتا
❑ آزادی و فضیلت ✓ سیاست مراقبت از روح سقراطی برای آزادی و فضیلت انسان، ✓ حوزه عمومی نباید به مدل های مکانیکی رسمی ریاضی تبدیل شود؛ زیرا به تدریج روی هستی و معنای انسان شکل می گیرد و آزادی وفضیلت را تحریف می کند ✓ روابط رسمی ریاضی باید به حوزه مناسب خود رانده شود	❑ آزادی ✓ سیاست هستی برای آزادی انسان برای مقابله با نیست انگاری تکنولوژیک	❑ آزادی و فضیلت ✓ سیاست هستی برای آزادی انسان ✓ گسترش فضیلت ارسطویی در جامعه برای مقابله با ریاضی سازی هستی انسان ✓ حفظ زیست جهان در مقابل جهان ریاضی ✓ حقیقت باید مطابق با طبیعت و فضیلت های انسانی وضع شود	❑ آزادی انسان ✓ تفکیک حوزه عمومی از حوزه خصوصی به تعبیری حفظ زیست جهان در مقابل عقلانیت ابزاری جهان ریاضی تا تهدیدی برای آزادی و خودمختاری انسان نباشد

۲-۴. کیستی حاکم

در اینجا منظور نوع حکومت بسته به دموکراسی، پادشاهی یا اشرافی و... است. هوسرل از عقلانیت حاکم بر نظام‌های سیاسی غرب انتقاد می‌کرد. بااین‌حال، پدیدارشناسی به «آرمان بشردوستانهٔ دموکراسی» منتهی نمی‌شود و ممکن است در مخالفت با «دکترین فاشیستی که به ایدهٔ انسانیت حمله می‌کند» ضعیف باشد. تمام محل مسئله به سوی مبارزهٔ سیاسی منتهی می‌شود، یعنی نبرد برای معنای فلسفی انسان (متینن، ۲۰۱۵، ۲۱). در واقع، هوسرل به‌عنوان فیلسوف به مخاطبان خود دربارهٔ پیامدهای سیاسی طبیعت‌گرایی تکنولوژیک بدون معنا و فراموشی دستاورد و مسئولیت بینا اذهانی هشدار داد. ریاضی‌سازی سیاست (حاکمیت هوش مصنوعی) به همان اندازه ریاضی‌سازی زیست‌جهان زیانبار است؛ زیرا لزوماً به‌عنوان جبران فقدان معنای وجودی، گرایش‌های غیرعقلانی را به وجود می‌آورد. «عقلانیت واقعی» که هوسرل دربارهٔ آن صحبت می‌کند، عقلانیتی است که از زیست‌جهان سرچشمه می‌گیرد (لویدولت و زهاوی، ۲۰۲۴، ۱۹). هایدگر، نظام‌های سیاسی چون کمونیست، دموکراسی‌های لیبرال و مسیحیت را آن‌گونه که شایسته تفکر

فلسفی و رجحان اخلاقی و سیاسی است، هرگز در موضع توجه به تفاوت‌های ویژه این‌گونه ایدئولوژی مدرن قرار نمی‌گیرد. از نظر هایدگر، پیشرفت‌های تکنولوژیک توسط نظام‌های مدرن به نیستانگاری منجر می‌شوند؛ یعنی نیستانگاری همچون پدیداری مربوط به آثاری که تکنولوژی یا سیاست سیاره‌ای (مشابه کرافورد مبتنی بر هوش مصنوعی) به وجود می‌آورد. هیچ‌چیز نمی‌تواند از گردونهٔ این سازمان تکنولوژیک بیرون باشد، نه سیاست که شده است راه و روش سازماندهی و بهینه‌سازی قبضه کردن تکنولوژیک هستندگان در سطح ملت، نه علم که حاکم بر جنبهٔ تکنولوژیک این قبضه کردن است و در خدمت دستکاری سیاسی بسیار پیشرفتهٔ تکنولوژیک (خواه ژنتیک، خواه آراینده و خواه سیبرنتیک) قرار گرفته است (بیستگی، ۱۳۸۹، ۱۷۳-۲۰۱).

این تعیین توسط تکنولوژی در عصر مدرن که برای هایدگر کاملاً «محاسباتی» است، اکنون با پیشرفت هوش مصنوعی در حال رسیدن است (هوی، ۲۰۲۰، ۹۲) که در فضای مصنوعی، حقیقت را واقعیت‌سازی می‌کند. سیاست یونان باستان به حقیقت همچون ناپوشیدگی و سیاست مدرن به حقیقت همچون همخوانی گزاره با امر واقع در ارتباط‌اند (احمدی، ۱۳۸۲، ۵۲۱). بنابراین در سطح نهادهای سیاسی، اندیشهٔ هایدگر با ساختار دولت مدرن در تضاد است و در مقابل به مفهوم یونانی پولیس بازمی‌گردد. هایدگر در حمله به مرکزیت کوگیتو و سوبژیکتویتهٔ[1] دکارتی، دشمنی خود را با عقل مدرن و عقلانی کردن اشکال زندگی ناشی از روشنگری نشان می‌دهد. این وضعیت به دلیل ارتباط نزدیکی که در کار او بین مدرنیته و نفوذ علم و فناوری ایجاد شده است، تشدید می‌شود که او را در معرض اتهامات سوگیری ضدعلمی و حتی ضد مدرنیسم (اشتیاق به شرایط پیشامدرن و کاملاً ارضی) قرار می‌دهد. در مرکز نقد هایدگر از مدرنیته، موضوع علم‌گرایی و فناوری به ویژه نوسان «قاب‌بندی» فناورانه (گشتل) قرار دارد (دالمایر، ۲۰۱۷، ۱۱۳-۱۱۹). ساکالوفسکی نیز مدرنیته را تحت سیطرهٔ حاکمیت ریاضی می‌داند؛ بنابراین در چرخشی پیشامدرن، عنوان می‌کند که بهترین جامعهٔ سیاسی، جمهوری است. جمهوری همان حکمرانی قوانین است و از عناصری ساخته‌شده است که در صورت‌های دیگر حکومت مانند دموکراتیک، الیگارشیک، آریستوکراتیک و پادشاهی موجود است. جمهوری برخلاف قدرت‌های مرکزگرایی عمل می‌کند که در جهان مدرن گسترش‌یافته‌اند. جمهوری تا آنجا جمهوری خواهد بود که با مردم خود به‌عنوان شهروند و نه سوژه تعلیم دهد. تعلیم شهروندان همانا توانایی ورود به عرصه گفت‌وگوی انسانی به‌عنوان عامل پاسخگوی حقیقت است (ساکالوفسکی، ۱۳۸۴، ۳۴۵).

در حاکمیت مدرن، تفسیر مکانیکی از انسان توسط اشکال تقلیل دهندهٔ علوم شناختی (مانند هوش مصنوعی) صورت می‌گیرد و انسان به‌عنوان عامل «حقیقت» دیده نمی‌شود. تفکر مدرن مسئلهٔ حقیقت را از حوزهٔ سیاست کم می‌کند؛ اما جمهوری هم حقیقت عملی و نظری و هم توانایی انسان برای دستیابی به آن را تصدیق می‌کند. جمهوری پیشامدرن برای اکثر مردم در اکثر شرایط بهترین است؛ بنابراین برتری سیاسی در این حکومت برخلاف حاکمیت مدرن برای ارسطو انعطاف‌پذیر، سازگار و مشابه (عادلانه) است. جمهوری نتیجهٔ عقل محتاطانه است، نه «ریاضی» (ساکالوسکی، ۲۰۰۶، ۱۸۷-۱۹۳). بنابراین ساکالوفسکی معتقد است خرد ریاضی دولت مدرن تحت‌تاثیر الگوریتم‌های هوش مصنوعی، حقیقت انسان را انکار می‌کند و آن را در جهان ریاضی واقعیت‌سازی می‌کند؛ بنابراین از جمهوری پیشامدرن حمایت به عمل می‌آورد. از نظر میکوناس و پیلوتا، حضور عقلانیت ابزاری ریاضی تحت عنوان هوش مصنوعی که میل به کمی‌سازی همه‌چیز دارد تهدیدی برای خودمختاری حوزهٔ عمومی محسوب می‌شود. ظهور شیوه تفکر ابزارگرایانه که امکان ایجاد هوش مصنوعی را فراهم کرده است، تمایل دارد انسانیت را از موضوع مدرن از این منظر به‌عنوان خودمختار تلقی می‌شود، دور کند (میکوناس و پیلوتا، ۲۰۲۲، ۲۰۸-۱۶۵). میکوناس و پیلوتا شرحی از پدیدارشناسی مشابه آنچه آرنت[2] از حوزهٔ عمومی

[1] Subject and object
[2] Hannah Arendt

شرح می‌دهد، ارائه می‌کنند. آرنت را باید به‌عنوان پیشگام پدیدارشناسی سیاسی که از روش پدیدارشناختی هوسرل حمایت می‌کند، درک کرد (هرمان، ۲۰۲۳، ۲۳). در نظر آرنت در دولت‌شهر یونانی، حوزۀ زحمت و کار مربوط به حوزۀ خصوصی خانواده و تامین معاش خانه بود. حوزۀ عمل مربوط به حوزۀ عمومی بود که جایگاه کنش سیاسی ناب و آزادی سیاسی تعریف می‌شود که ارسطو زندگی سیاسی می‌نامید. ظهور دولت مدرن تمایز میان حوزۀ عمومی و خصوصی را از بین برده است؛ فردگرایی دولت مدرن و ظهور جامعۀ مصرف‌گرا، حوزۀ عمومی یعنی عمل سیاسی را خصوصی کرده است و علوم مدرن ریاضی، فرایند خصوصی کردن حوزۀ عمومی را افزایش داده است. در واقع تکنولوژی و جهان ماشین‌ها مربوط به حوزۀ خصوصی، یعنی کار به هدف اصلی دولت مدرن تبدیل‌شده است که جایگزین جهان واقعی حوزۀ عمومی، یعنی محل برآورده کردن فضایل سیاسی و آزادی باستانی شده است (آرنت، ۱۳۸۹، ۲۳۸–۶۵). حوزۀ عمومی محل کنش سیاسی و استقلال و آزادی انسان است؛ بنابراین میکوناس و پولیتا همانند آرنت، فناورهای مدرن را عامل محدودکننده حوزۀ عمومی می‌دانند؛ بنابراین به شیوه‌ای باستانی آرنت به فضای عمومی نگاه می‌کنند. هیکمن[1]نیز مانند هایدگر و ساکالوفسکی، شکل حکومت را در ساختار فلسفه سیاسی ارسطویی پیشامدرن قرار می‌دهد. از نظر وی، پدیدارشناسی باید دقیقاً توضیح دهد، چگونه زیست‌جهان به دنیای واقعیات هندسی و اتمی (هوش مصنوعی) تبدیل می‌شود و نوآوری‌های تکنولوژیکی در ساخت سیاسی لیبرال که باعث ریاضی‌سازی جهان می‌شود را موجب تحریف شهر (به معنای دولت‌شهری) و سرکوب آن می‌داند. از دید وی، پدیدارشناسی را می‌توان این‌گونه دید تا به جامعۀ سیاسی «ارسطو» وارد شویم و دولت‌شهر جایگاه عینی (نه جهان ریاضی مدرن) تشکیلات «جهان» است (هیکمن، ۲۰۲۳، ۵–۲۶).

از سویی دیگر، پاتوچکا می‌خواست با انتقاد از اندیشه روشنگری (جهان ریاضی)، درک باستانی از عقل را تجدید کند. وی احساس می‌کرد که عقلانیت در درجه اول نشان‌دهنده شیوه زندگی بررسی واقعیت است که براساس فعالیت دیالکتیکی سقراط الگوبرداری شده است. پاتوچکا می‌خواست به کمک عقلانیت یونان باستان، تفکر معاصر را بهبود ببخشد. او استدلال می‌کرد فلسفه مراقبت از روح است که در «مراقبت از پولیس برای وضع مطلوب» صورت می‌گیرد که مدل سیاسی مساعد برای آزادی انسان است (فایندلای، ۲۰۰۲، ۵–۳). از دید پاتوچکا، تمدن مدرن تکنولوژیک که در سطح اخلاق و سیاست به نیاز اصلی انسان که «نه‌تنها زندگی کردن، بلکه زیستن به شیوه اصیل انسانی» است پاسخ نمی‌دهد. در عصر تکنولوژی فرد (فرد به‌عنوان قربانی) به یک قاب (به شیوه هایدگری) تقلیل می‌یابد. مسئله، تقلیل انسان به معادله ریاضی است؛ بنابراین جان پاتوچکا برای آزادی فعال انسان، محیط اجتماعی و سیاسی الهام گرفته از مدل پولیس یونان، یعنی مدلی که آزادی و برابر انسان را می‌پذیرد ارائه می‌دهد. در یونان و روم، حوزۀ عمومی متفاوت، فضایی برای کنش آزاد و کنش سیاسی باز می‌کند. جوهر آزادی و امکان انسان، یعنی درک اینکه بشریت می‌تواند آزادانه زندگی کند، ابتدا با توسعه ایده پلیس محقق می‌شود. زندگی آزاد در پولیس، زندگی که در فلسفه سقراطی تصور می‌شود و «هانا آرنت» بار دیگر آن را به‌عنوان زندگی «عمل» توصیف می‌کند، یکی است (فایندلای، ۲۰۰۲، ۸–۱۳۵). بنابراین پاتوچکا در مقابل تقلیل‌گرایی ریاضی فناورانه نظام‌های سیاسی، ایده پولیس یونانی پیش می‌برد که در آن عقلانیت علمی یونانی تهدیدی برای آزادی، برابری و کنش سیاسی انسان در حوزۀ عمومی نیست.

[1] Michael F. Hickman

جدول شماره ٤. *کیستی حاکم و نوع حکومت از دیدگاه پدیدارشناسی سیاسی*

پاتوچکا	ساکالوفسکی	هایدگر	میکوناس و پیلوتا	هیکمن
❑ پیشامدرن؛ دولتشهرهای یونانی ✓ عقلانیت علمی یونانی سلطه تکنولوژیکی ـ ریاضی در حوزه عمومی ایجاد نمی کند و آزادی وکنش سیاسی تضمین می شود ✓ در عصر تکنولوژی فرد (فرد به عنوان قربانی) به یک قاب (به شیوه هایدگری) تقلیل می‌یابد مسئله تقلیل به یک معادله ریاضی ✓ تمدن مدرن تکنولوژیکی در سطح اخلاق و سیاست به نیاز اصلی انسان پاسخ نمی دهد	❑ پیشامدرن؛ جمهوری ارسطو ✓ در حکومت جمهوری عقلانیت جهان ریاضی شکل نمی گیرد و خودمختاری سوژه وجود دارد ✓ در حاکمیت مدرن تفسیر مکانیکی از انسان توسط اشکال تقلیل دهنده علوم شناختی (مانند هوش مصنوعی) صورت می‌گیرد و انسان به عنوان عامل« حقیقت» دیده نمی‌شود ✓ جمهوری نتیجه عقل محتاطانه است نه «ریاضی» ✓ خرد ریاضی دولت مدرن تحت تاثیر الگوریتم‌های هوش مصنوعی حقیقت انسان را انکار می‌کند و آن را در جهان ریاضی واقعیت سازی می‌کند	❑ دولتشهرهای پیشامدرن ✓ عقلانیت جهان ریاضی مدرن در دولتشهرهای باستانی وجود ندارد ✓ سیاست یونان باستان به حقیقت همچون ناپوشیدگی، و سیاست مدرن به حقیقت همچون همخوانی گزاره با امر واقع در ارتباط‌اند ✓ حاکمیت هوش مصنوعی در فضای مصنوعی حقیقت را مطابق با عقلانیت خود واقعیت سازی می‌کند ✓ حاکمیت هوش مصنوعی شامل حکومت های کمونیستی و لیبرال می شود که در آن نهیلیست تکنولوژیکی ترویج می شود ✓ در این حکومت ها فناوری به ویژه «قابیندی» (گشتل) به تدریج بر روی دازاین انسانی شکل می‌گیرد و آزادی انسان را محدود می کند	❑ دموکراسی پیشامدرن به معنای دولتشهر یونانی ✓ بر اساس مفهوم آرنتی، در آن عقلانیت ابزاری ریاضی در حوزه عمومی شکل نمی گیرد ✓ حضور عقلانیت ابزاری ریاضی تحت عنوان هوش مصنوعی که میل به کمی سازی همه‌چیز دارد تهدیدی برای خودمختاری حوزه عمومی محسوب می‌شود ✓ ظهورشیوه تفکر ابزارگرایانه که امکان ایجاد هوش مصنوعی را فراهم کرده است تمایل دارد تا انسانیت را از موضوع مدرن که از این منظر به عنوان خودمختار تلقی می‌شود، دور می کند	❑ پیشامدرن؛ جامعه سیاسی ارسطو ✓ بازگشت به جهان ذهنی دولتشهرهای پیشامدرن در مقابل جهان ریاضی عینی لیبرال دموکراسی ✓ نوآوری‌های تکنولوژیکی در ساخت سیاسی لیبرال که باعث ریاضی سازی جهان می‌شود را موجب تحریف و سرکوب شهر به معنای دولتشهری می‌داند ✓ حاکمیت هوش مصنوعی گسستی بین جامعه سیاسی و نظم زیست جهان کل موجود در طول زمان ایجاد می‌کند

۳-۴. چگونگی اعمال اقتدار سیاسی و محدودیت اعمال قدرت

برای پدیدارشناسی غایات سیاست در حاکمیت هوش مصنوعی یعنی فضیلت و آزادی باید با فهم حقوقی و قانون طبیعی فضای دولتشهری و نظم کیهانی مطابقت داشته باشد. پدیدارشناسی در زمینهٔ فلسفهٔ حقوق، نوعی حقوق وجودی را ترویج می‌کردکه در جریانی متضاد با فلسفهٔ حقوق نئوکانتیسم و پوزیتویست مدرن قرار می‌گرفت (هیلگندورف، ۲۰۲۳، ۱۶۷). برای هیکمن ایدهٔ مدرن حاکمیت (برخلاف ایده پیشامدرن) به این معناست اگرچه طبیعت ممکن است از نظر اخلاقی اجباری باشد، اما اقتدار سیاسی ندارد. احکام حقوقی و قانونی مکتوب ساختهٔ دست بشر، تنها منبع اقتدار سیاسی در جامعهٔ باقی می‌ماند. در چنین روایتی، اقتدار سیاسی از نظم کیهانی و نظم طبیعی سرچشمه نمی‌گیرد (هیکمن، ۲۰۱۹، ۴۴). در نظام لیبرال، قانون و حقوق مدرن آن مانند ریاضی عینی درک شده و برخلاف نظم ذهنی زیست‌جهان است؛ بنابراین حقوق و قانون طبیعی پیشامدرن با نظم «هنجاری» زیست‌جهان هماهنگ است. تعیین تجربی واقعی مشروعیت مدرن شامل روشی قابل‌اندازه‌گیری برای ارزیابی ارادهٔ مردم است. بااین‌حال، سنجش ارادهٔ مردم (پذیرش آن‌ها) از طریق اندازه‌گیری یا قابلیت اندازه‌گیری کردن آن (مانند هوش مصنوعی در سیاست)، عملی متضاد محسوب می‌شود؛ زیرا با مشروعیت ناشی از زیست‌جهان در تضاد است (هیکمن، ۲۰۲۳، ۱۵۵-۱۶۵).

از دید هایدگر، محدودیت حکمران باید براساس سیاست هستی باشد که در آن نظم موجودات حفظ شود و بر نهیلیسم تکنولوژیک غلبه کرد. در نقد عقل از دید وی، سوژه و ابژه دکارتی رابطه بین حقوق بشر و قانون اساسی سیاسی دموکراتیک است. برای وی حاکمیت قانون، رویه‌های قضایی عادلانه، حق رای همگانی و الزامات هنجاری مشروعیت دموکراتیک هیچ معنایی ندارند (وولین، ۲۰۱۶، ۴۸۱-۴۸۴)؛ در این نظام‌ها و حاکمیت مدرن، سیاست گشتل تکنولوژیک ترویج می‌شود که با سیاست نهیلیستی همساز است و در آن آزادی انسانی یافت نمی‌شود. محدودیت قانونی و حقوقی مدرن حکمران برای تثبیت و حفظ آزادی و حقوق انسان به همراه عدالت تحریف شده آن در گشتل تکنولوژیک مدرن، نمی‌توانست مورد تایید هایدگر باشد. این شامل رویکردهای انسان‌محور به آزادی نه هستی‌شناسانه است که در آن انسان به حیوان تکنولوژیک و کمی شده تبدیل می‌شود. در نزد هایدگر، حقیقت گوهر آزادی است

که هستی و دازاین را طراحی می‌کند (احمدی، ۱۳۸۲، ۵۴۲–۵۵۸). همان‌طور که هوش مصنوعی پیشرفت می‌کند، نگرانی هایدگر به طور فزاینده‌ای دربارهٔ چگونگی ناپدیدشدن امکانات انسانی از طریق روش‌هایی که فناوری اشیا را آشکار می‌کند در برمی‌گیرد. دموکراسی‌هایی که موفق به ادغام هوش مصنوعی می‌شوند در معرض چنین خطراتی قرار می‌گیرند (ریس، ۲۰۲۲، ۹۲). بنابراین حاکمیت هوش مصنوعی نمی‌تواند نظم حقیقی و اخلاقی موجودات را نمایان سازد تا سیاست هستی و همنوا شدن با هستی به سوی حقیقت گشوده شود.

قانون اساسی دازاین که بر رابطه سوژه_ابژه غلبه می‌کند، اخلاقی است. زبانی که در حقوق به کار می‌رود و زبانی که برای رسیدن به ایدهٔ قانون به کار می‌رود به صورت افقی با هم مرتبط‌اند که تفکر وجودی درباره قانون را تداوم می‌بخشد (بندور، ۲۰۱۶، ۹۰) و حقیقت را مشابه دوران پیشاسقراطی ناپوشیده می‌گذارد. همهٔ نظریه‌های حقوق (به تبع حقوق و قانون حاکمیت هوش مصنوعی) از این‌جهت متافیزیکی هستند که حقیقت را مطابق با واقعیت خود شکل می‌دهند (بندور، ۲۰۰۷، ۱۰۰–۱۰۱)؛ بنابراین محدودیت حکمران را باید در الزامات قانونی و حقوقی پیشاسقراطی یافت. هایدگر برای اشاره به دلالت اولیهٔ ماهیت‌ها، جوهر قانون در واژه یونانی اولیه، یعنی «دایک» می‌داند. کلمه دایک دارای سه معنی است که همه به هم مرتبط هستند: نظم، حفاظت و عدالت. دایک نظم دستوری را می‌رساند پس دایک صرفا نظم قانونی نیست، بلکه نظم هستی است و جامعهٔ دولشتهر (به معنای پیشاسقراطی)، جامعه‌ای است که از قانون هستی و نظم هستی پیروی می‌کند (بندور، ۲۰۰۷، ۱۴۱–۱۵۱). این کلمه در رابطه با اخلاق و قانون تعریف می‌شود. هایدگر در سقراط، افلاطون و ارسطو، طلوع سنت فلسفی متافیزیکی غرب و همراه با آن فراموشی مسئله هستی را می‌بیند. او می‌خواهد معنای آن واژه را به پیشاسقراطی‌ها ردیابی کند تا دلالت آن‌ها را که می‌تواند شامل درگیری مستقیم دائمی با رمز و راز، با هستی و با نظم فراری هستی باشد تثبیت کند. همان‌طورکه در بررسی دنیای ماقبل سقراطی‌ها، زبان آن‌ها در رابطه با قانون اشاره‌شده است، دریچه‌ای را به روی رمز و راز قانون می‌گشاید به‌گونه‌ای که تفکر سنتی غوطه‌ور در امر حقوقی نمی‌تواند آن را انجام دهد. جوهر قانون در تعامل با ذات حقیقت و فنّاوری در نظم هستی است، مهم‌تر از همه، جوهر قانون ارتباط تنگاتنگی با جوهر اخلاق دارد، نقش جوهر قانون را باید در رابطه با جوهرهای انسان، فناوری و حقیقت درک کرد؛ زیرا همهٔ آن‌ها در نظم فرار از هستی در یکدیگر تنیده شده‌اند (بندور، ۲۰۰۷، ۱۴۱–۱۴۲). انسان‌ها تنها زمانی به حق و حقوق خود می‌رسند که از قیدوبندهایی (مانند تکنولوژی) که بیشتر ذات آن‌ها را تهدید می‌کند (توسط سیاست هستی) محافظت شوند. انسان‌ها فقط زمانی عادل هستند که در ذات خود محافظت شوند؛ بنابراین به‌طور بالقوه به زمزمه جوهرهای زبان، حقیقت و تکنولوژی به مثابه ذات خود می‌تواند عادل باشد و حق آن‌ها را به آن‌ها بدهد (بندور، ۲۰۰۷، ۱۵۴).

از سویی دیگر، تصویر حاکمیت مدرن از زیست‌جهان به عنوان دنیای دیجیتال، مربوط به توسعهٔ هوش مصنوعی است که به صورت ریاضی همه‌چیز را کنترل می‌کند (دورت، ۲۰۲۳ب، ۹۹–۱۴۲)؛ بنابراین برای ساکالوفسکی، حاکمیت مدرن صرف خردگراست، خرد در این معنا از مدرنیته عبارت است؛ شرحی از خرد روشمند و حسابگر (ریاضی شده). سنت علمی مدرن، روش ریاضی دقیق علم دکارت را تنها راه توصیف واقعی جهان می‌داند. از دیدگاه وی، حاکمیت خردگرا و حسابگر (که با حاکمیت ریاضی هوش مصنوعی مطابقت دارد) قانون اساسی و اخلاق لیبرالی آن نمی‌تواند حاکمیت را محدود کند؛ بنابراین به قانون اساسی و فضیلت‌های ارسطویی

[1] dike

و تومیستی (فلسفه قرون‌وسطایی) پیشامدرن ارجاع می‌دهد (ساکالوفسکی، ۱۳۸۴، ۳۴۴؛ ساکالوفسکی، ۲۰۰۶، ۲۸۴). برای ساکالوفسکی در دولت مختلط یا جمهوری ارسطو، قوانین اساسی متوازن و تفکیک قوا پیشامدرن آن به‌عنوان راه‌هایی برای مؤثرتر کردن اعمال قدرت سیاسی و نیز اجتناب از سوءاستفاده از قدرت تلقی می‌شوند و ابزارهای انتخاب‌شده بیشتر نهادی هستند تا هنجاری. تفکیک قوای پیشامدرن بر خلاف تفکیک قوای مدرن به این معنی است که دولت جمهوری شامل دیدگاه حکومت‌های الیگارشی، دموکراسی، آریستوکراسی و پادشاهی است که توسط هواداران این حکومت‌ها محدودشده است و خواسته‌های آن‌ها را محقق می‌سازد (مارو، ۲۰۰۵، ۲۲۷). از سوی دیگر، وی بر مبنای حقوق و قانون طبیعی ارسطویی، محدودیت هنجاری برای حاکمیت مدرن ایجاد می‌کند؛ بنابراین محدودیت حاکمیت مدنظر وی، هم نهادی است و هم هنجاری.

قانون اساسی در جمهوری ارسطو، عموما بهترین چیزی است که با فطرت و فضیلت انسانی مطابقت دارد. در جمهوریت و در همهٔ قوانین اساسی سیاسی مطلوب می‌توان عقل را اعمال کرد و در تعیین قوانین شهر و قضاوت دربارهٔ اجرای قوانین، همهٔ کسانی که شهروند هستند می‌توانند وارد چنین تمرین‌هایی عقل شوند. تنها در این صورت است که «دولت محدودی» وجود خواهد داشت. این بدان معنی است که یک جمهوری واقعی دولتشهر که توسط قوانین محدود شده است، برای شخص به‌عنوان عامل حقیقت، چه در نظم عملی و چه در نظم نظری احترام قائل است. در مقابل، دولت مدرن در اشکال حکومت توتالیتر مجسم می‌شود، حوزهٔ حقیقت را انکار می‌کند و برای آن، عقل یک ابزار است و شهروندان یا رعایا به هیچ‌وجه عامل حقیقت نیستند. در این دیدگاه سیاسی، هوش صرفاً به محاسبه و مقابلهٔ عملی با نیازهای مادی زندگی تبدیل می‌شود، حتی قرارداد اجتماعی هم فقط محاسبهٔ عقل است و در آن انسان به‌عنوان ماشین و تفکر در حرکت مکانیکی تعریف می‌شود (ساکالوفسکی، ۲۰۰۶، ۱۸۸– ۱۹۲)؛ بنابراین قانون طبیعی باستانی بر خلاف قانون و حقوق حاکمیت مکانیکی مدرن در ارتباط با حقیقت و غایات سیاست سنجیده می‌شود. قانون طبیعی اولویت هستی‌شناختی غایات بر اهداف است. قانون طبیعی به این معنی است که در چیزها غایاتی وجود دارد و اهداف و انتخاب‌های ما باید به اولویت آن‌ها احترام بگذارند. تقدم غایات بر مقاصد، به ویژه درباره غایاتی است که با فطرت انسان و قوای مختلف آن مناسب است. قانون طبیعی دقیقا به این دلیل که ابهامات مرتبط با احکام اخلاقی را توضیح می‌دهد، واقعی‌تر و متقاعدکننده‌تر است. در قانون طبیعی مطابق با حقیقت، نوعی عدالت هستی‌شناختی و کیهانی در هماهنگی با وضع موجود ارائه می‌شود (ساکالوفسکی، ۲۰۰۶، ۲۲۶– ۲۲۷) که انسان را برای زندگی خوب در جهت غایات سیاست، یعنی فضایل ارسطویی سوق می‌دهد؛ بنابراین اگر حاکمیت مکانیکی هوش مصنوعی، بسیاری از فضایل ارسطویی تضعیف می‌کند، قانون طبیعی با فضایل ارسطویی می‌تواند حاکمیت فنّاورانه ریاضی را محدود کند و انسان‌ها را مطابق با حقیقت و خیر نظم دهد.

حقوق طبیعی و قانون طبیعی آکویناس نیز جامعه را در جهت خیر عمومی هدایت می‌نمود که در ارتباط با دستورات خداوند و کلیسا نظم یافته است و حکمران باید تابع قانون الهی و همچنین قانون طبیعی باشد. آکویناس حکومت ظالمانه را با بی‌اعتنایی صریح به قوانین طبیعی شناسایی کرد و باید در راستای مقررات کلی حقوق طبیعی، معیار حکومت عادلانه انجام شود (مارو، ۲۰۰۵، ۲۱۲). برهمین‌اساس، ساکالوفسکی بر مبنای قانون و حقوق طبیعی آکویناسی توضیح می‌دهد که هوش مصنوعی باید با درک عمیق‌تری از معنویت انسان ارائه شود (ساکالوفسکی، ۲۰۰۶، ۱۶۴).

اگرچه پاتوچکا می‌گوید مشکل اصلی ریاضی‌سازی جهان، حاکم یا نظام سیاسی نیست؛ بلکه تمدن تکنولوژی است. برای حل مسئله به زندگی سیاسی سقراطی ارجاع می‌دهد؛ بنابراین حاکم مدرن باید توسط هنجارها و فضیلت‌های سقراطی محدود شود که

محدودیت هنجاری است و با شکلی از عدالت باستانی برای حاکم مدرن محدودیت ایجاد می‌کند. فردگرایی لیبرالیسم غربی و سایر نظام‌های سیاسی در واقع با تشویق پیشرفت تکنولوژی، فرد را به طور فزاینده‌ای را به وضعیت نیروی فیزیکی_ ریاضی تقلیل می‌دهد. به همین دلیل است که پاتوچکا معتقد است، مشکل را نمی‌توان به سطح رژیم سیاسی تقلیل داد، پس مشکل تمدن مدرن تکنولوژیک است که پرسش‌های هستی‌شناختی از یک‌سو و دستور سقراطی، یعنی مراقبت از روح را رد می‌کند. وی از اخلاقی بی‌قیدوشرط می‌نویسد که هم برای فرد و هم برای دولت الزام‌آور است (فایندلی، ۲۰۰۲، ۸–۱۳۵).

پاتوچکا تفسیر وجودی و متافیزیکی افلاطونی در نظر داشت. تأکید بر حقوق اساسی بشر، «زندگی در حقیقت» است که هستهٔ اصلی «ضد» سیاست یا «غیرسیاسی» (اخلاق ضد سیاست) است که از ارزش‌ها و قدرت وجدان سرچشمه می‌گیرد؛ بنابراین براساس آرای سقراط و افلاطون، محدودیت هنجاری برای حاکمیت تعیین می‌کند (پاتوچکا، ۲۰۲۲، ۳۲۳)، چیزی که انسان و دولت را از لحاظ اخلاقی محدود و میل به حکومت را مهار می‌کند (فایندلای، ۲۰۰۲، ۷۷).

افلاطون با ترسیم توازی میان حالت منظم و «روح منظم»، از طبیعی بودن حالت ایدئال حمایت کرد. رفتار حاکمان در حالات ناعادلانه منعکس‌کننده «فساد روح و انحلال آن» است. در این نوع موقعیت، هنگامی‌که عناصر ذهن در آشفتگی قرار دارند، چیزی است که بی‌عدالتی، بی‌انضباطی، بزدلی، جهل و رذیلت را به وجود می‌آورد (مارو، ۲۰۰۵، ۲۰۳). برهمین‌اساس، برای پاتوچکا سیاست صرفاً تکنوکراتیک، فقدان از هرگونه فلسفه، استبداد روشنگرانه خواهد بود. این می‌تواند دولتی بدون توجه به حقوق بشر و بدون چشم‌اندازی از خیر عمومی یا عدالت باشد. پاتوچکا مطالبات سیاسی خود را براساس نظریهٔ حقوق طبیعی بشر بنا نهاد. وجود انسان یک جوهر دارد و تحقق این جوهر فضیلت است. سیاست باید محیط اجتماعی عادلانه ایجاد کند که حق داشتن زندگی با فضیلت، انسان بودن را تضمین کند. درک پاتوچکا از حقوق بشر و حقوق طبیعی براساس حقیقت هایدگری و ایدهٔ روح سقراط افلاطونی مبتنی بود که در آن، آگاهی از مشکل وجود انسان و جستجوی خودآگاهی، مراقبت از روح است که آزادی را به ارمغان می‌آورد. نقد او از علم و فناوری بر درک خاصی از حقیقت مبتنی بود و کشف حقیقت کامل از مراقبت از روح به دست می‌آید.

تجربهٔ هستی مستلزم عدالت است؛ زیرا بدون حقوق بشر مانند آزادی بیان، نشر، استدلال و غیره، حقیقت هستی هرگز ظاهر نمی‌شود. اخلاق طبیعی و قانون طبیعی بخش‌هایی از هستی هستند. برای پاتوچکا عدالت درباره گفتمان روش سقراط افلاطونی در مقابل (فناوری) بلاغت سوفسطایی (همانطور که بلومنبرگ توضیح داد) ناشی می‌شود. فرض اخلاق و عدالت اساسی‌تر از هستی‌شناسی است. درک حقیقت به‌عنوان پیش‌فرض عدالت و پیوند اخلاق با گفتمان و روش سقراطی. آزادی در جامعه برای پاتوچکا آزادی برای حقیقت بود و پروژه افلاطون در جمهوری را به‌عنوان ایجاد دولتی مبتنی بر مراقبت از روح و مؤلفهٔ اصلی آن، یعنی زندگی در حقیقت، تفسیر کرد. بحث پاتوچکا از اخلاق بر حوزهٔ عمومی به‌عنوان پایه هر نظام هنجاری تأکید دارد. از نظر پاتوچکا، نظم سیاسی هماهنگ مبتنی بر عدالت به‌عنوان دفاع سیاسی از فضیلت فردی از طریق حقوق بشر است. پاتوچکا ایده افلاطون را پذیرفت که دولتی عادل مسئول مراقبت از روح شهروندانش است، مراقبت از روح، زندگی در حقیقت است که آزادی‌های سیاسی را در برمی‌گیرد و زندگی در حقیقت، عدالت را امکانپذیر می‌کند (تاکر، ۲۰۰۰، ۸-۶۴). بنابراین جهان ریاضی با حاکمیت تکنولوژیک مدرن خود، عصر بی‌معنایی را آغاز کرد که اصل مراقبت از روح را انکار می‌کرد و تفسیر مکانیکی از انسان به دست می‌داد که با حقوقی طبیعی انسان همخوانی نداشت.

نگاه انحصاری به وحدت علم در عصر تکنولوژی سیاره‌ای به معنای از دست دادن میراث اصلی «مراقبت از روح» است که فناوری این میراث را از ما می‌گیرد. این شیوه‌ای از تفکر و عمل عدالت سقراطی است که در تضاد با هرگونه استثماری است که به رژیم‌های غیر دموکراتیک محدود نمی‌شود. از دید پاتوچکا، به چیزی نیاز داریم که در ذات خود فناورانه نباشد هیچ‌چیز رایج‌تر از وسوسه (اساسا نیهیلیستی) نیست که در ازای آن، سیاست (مراقبت از روح جامعه) را به عقلانیت و فنی بودن این محاسبات رها کنیم و از ضرورت اخلاقی دست بکشیم (سرپون، ۲۰۱۱، ۱۸۴-۱۷۵)؛ بنابراین برای زمام دار سیاسی در قاب‌بندی تکنولوژیکی حاکمیت هوش مصنوعی، پیامی سقراطی برای «بازگشت به روح» توصیه می‌کند؛ زیرا زمام دار می‌تواند روح سقراطی را به جامعه گسترش دهد.

جدول شماره ۵. *چگونگی اعمال اقتدار سیاسی و محدودیت اعمال قدرت حکمران*

ساکالوفسکی	هایدگر	پاتوچکا	هیکمن
❑ محدودیت هنجاری و نهادی پیشامدرن ✓ محدودیت هنجاری بر اساس حقوق و قانون طبیعی آکویناسی ✓ محدودیت هنجاری و نهادی بر اساس فضیلت و قانون طبیعی ارسطویی ✓ قانون اساسی در جمهوری ارسطو، عموما بهترین چیزی است که اکثر مردم می توانند به آن دست یابند تا با فطرت و فضیلت انسانی مطابقت داشته باشد در این صورت است که «دولت محدودی» وجود خواهد داشت. ✓ در سطح سیاسی زمامدار باید کارکرد سیستم های هوش مصنوعی را بر اساس اخلاق تومیستی یعنی حقوق و قانون آکویناسی تفسیر کند ✓ قانون و حقوق طبیعی ارسطویی و آکویناسی مطابق با عقل انسانی و حقیقت انسان ارائه می شود که در آن بر خلاف قانون و حقوق حاکمیت ریاضی مدرن، در ارتباط با حقیقت و غایات سیاست صورت می گیرد	❑ محدودیت هنجاری پیشا سقراطی ✓ قانون اخلاقی و قانون نظم هستی خارج از متافیزیک ارزش ها؛ تا انسان از قید و بند هایی مانند تکنولوژی که بیشتر ذات انسان را تهدید می کند محافظت شوند ✓ قانون اخلاقی پیشاسقراطی ✓ قانون اساسی دازاین که بر رابطه سوژه_ابژه غلبه میکند، اخلاقی است ✓ جوهر قانون باید بر اساس جوهر فناوری، جوهر انسان و حقیقت صورت گیرد تا نظم موجودات حفظ شود. ✓ حاکمیت عادل تنها زمانی انسان ها را به حقوق خود می رساند که آنها را از قید وبند هایی مانند تکنولوژی که بیشتر ذات آنها را تهدید می کنند محافظت به عمل آورد	❑ محدودیت هنجاری بر اساس رویکرد پیشامدرن ✓ درک پاتوچکا از حقوق بشر و حقوق طبیعی بر اساس حقیقت هایدگری و ایده روح افلاطونی و سقراطی به همراه آگاهی از مشکل وجود انسان مبتنی بود که در آن جستجوی خودآگاهی مراقبت از روح است که آزادی را به ارمغان می آورد ✓ حاکم سیاسی مدرن در جهان ریاضی باید توسط هنجارها و فضیلت های افلاطونی و سقراطی محدود شود و بر اساس عدالت و روح سقراطی عمل کند که می تواند عقلانیت ریاضی را مهار کند ✓ عدالت زمانی بدست می آید که حاکمیت تکنولوژیکی سیاست مراقبت از روح شهروندان را ترویج کند و یک دولت عادل مسئول مراقبت از روح شهروندانش است ✓ هسته حقوق بشر یعنی نظم سیاسی هماهنگ مبتنی بر عدالت به عنوان دفاع سیاسی از فضیلت فردی است	❑ محدودیت هنجاری ✓ در نظام لیبرال؛ قانون و حقوق مدرن آن مانند هندسه و ریاضی عینی درک شده است که برخلاف نظم ذهنی زیست جهان است. ✓ حقوق و قانون طبیعی پیشامدرن با نظم «هنجاری» زیست جهان هماهنگ است. ✓ تعیین تجربی واقعی مشروعیت مدرن شامل یک روش قابل اندازه گیری برای ارزیابی اراده ی مردم است ✓ سنجش اراده مردم (یعنی پذیرش آنها) از طریق اندازه گیری یا قابلیت اندازه گیری کردن آن(مانند هوش مصنوعی در انتخابات) کار مشکوکی است زیرا با مشروعیت ناشی از زیست جهان در تضاد است

۴-۴. حق اعتراض بر ضد حاکمیت

در اینجا به این پرسش پاسخ داده می‌شود که در چه صورتی حق اعتراض و شوش بر ضد حاکمیت باید اعمال شود که وضعیت مشروعیت نظام سیاسی را مشخص می‌سازد. پدیدارشناسانی که بحث شدند در چارچوب قانون وحقوق پیشاسقراطی، افلاطونی و ارسطویی نظریات خود را ارائه نمودند. همگی به جز هایدگر معتقد بودند توسل به طبیعت معیارهایی را برای ارزیابی رفتار حاکمیت هوش مصنوعی فراهم می‌کند. در این بینش اگر حاکمان محدودیت نهادی و هنجاری را نادیده بگیرند یا اگر حقوق و قانون طبیعی رعایای خود را به رسمیت نشناسند از قدرتی که به آن‌ها داده شده است سوءاستفاده می‌کنند. از آنجا که آن‌ها به‌گونه‌ای عمل نمی‌کنند که با غایات سیاست سازگار باشد، اعمال اقتدار آن‌ها با دلایلی که داشتن آن را توجیه می‌کند ناسازگار است. در نتیجه، مشروعیت حکومت آن‌ها زیر سؤال می‌رود (مارو، ۲۰۰۵، ۲۰۳).

در اینجا پدیدارشناسان سیاسی، همان‌طور که متینن عنوان می‌کند شکلی از مبارزات فلسفی و آموزشی (متینن، ۲۰۱۵، ۲۱)، نه انقلاب و نه نافرمانی مدنی را علیه حاکمیت مدرن در دستور کار خود قرار می‌دهند. از دیدگاه ساکالوفسکی، پدیدارشناسی نه شورشی

است در برابر فلسفه باستان و فلسفه قرون‌وسطا و نه انکار مدرنیته، بلکه احیای حقیقت زندگانی فلسفه است که متناسب با وضعیت فلسفی ما شکل‌گرفته است. پدیدارشناسی مشکل معرفت‌شناختی و جایگاه علوم ریاضی در زندگانی انسان را بررسی می‌کند (ساکالوفسکی، ۲۰۰۸، ۹).

جهان به طور فزاینده‌ای از طریق فرایندهای الگوریتمی هوش مصنوعی به‌صورت دیجیتالی مرتب و محاسبه می‌شود. دیجیتالی شدن جهان نه‌تنها بر طبیعت، بلکه بر نظم‌های جامعه و سیاست نیز تأثیر می‌گذارد. می‌توان از سیستم مدرن نیز گفت که در آن مردم همچنین در عملکرد خود به‌عنوان مصرف‌کننده به «قطعات ماشین» تبدیل می‌شوند و از سویی دیگر هوش مصنوعی به‌عنوان موجودی شبیه انسان تبدیل می‌شود و افق و معنا را تحریف می‌کند (دورت، ۲۰۲۳الف، ۱۷–۲۸). دورت آن را دستکاری دیجیتالی زیست‌جهان به وسیله هوش مصنوعی می‌نامد. فرایند مکانیکی که ساکالوفسکی در حاکمیت مدرن ریاضی جست‌وجو می‌کند که با حقوق و قانون طبیعی و محدودیت‌های هنجاری و نهادی پیشامدرن ساکالوفسکی ناهمخوان است.

برای ساکالوفسکی، در دولت مدرن قوانین حاکم نیستند و حاکمیت بر دولت مدرن تسلط یافته است. حاکمیت ساختاری است که به صورت خودخواسته توسط خرد (ریاضی نه طبیعی) بنا شده است. برای وی عقلانیت با چنین محاسبه و استنتاجی نشان داده می‌شود و محدود کردن استدلال به چنین تمرین‌های ریاضی و منطقی اشتباه است. محدود کردن آن از این طریق باعث می‌شود که انسان را حیواناتی بدانیم که ماشین‌های محاسبه یا رایانه در سردارند. در واقع عقل در وجود ما پراکنده‌تر است و غیر از محاسبه و استنباط به شیوه‌های دیگر متجلی می‌شود (ساکالوفسکی، ۲۰۰۸، ۹–۱۰).

حاکمیت (ریاضی شده) از محدودیت کمتری برخوردار است، حاکمیتی که مدعی است می‌تواند بشر را به مقام انسانیت رساند حاکمیتی اساسا توتالیتر است و در این حاکمیت خرد انسان به صورت فلسفی شرح داده نمی‌شود. این فهم در فلسفه سیاسی تأثیرگذار است؛ زیرا در دولت‌های مدرن انسان به سوژه‌های فرو حاکمیت تبدیل می‌شوند اگر انسان به سوژه تبدیل شود ازآنجاکه سوژه در قلمرو همگانی قدرت عمل ندارد؛ بنابراین نمی‌توانیم «خود» را به‌عنوان عامل اخلاقی و عامل حقیقت بفهمیم. بدین ترتیب، سوژه ناچار است خرد را به‌عنوان نیروی فردی و مکانیکی و نه به‌عنوان نیروی آشکارسازی درک کند (ساکالوفسکی، ۲۰۰۸، ۱۹۶).

زندگی سیاسی را می‌توان با فردگرایی نامحدود از بین برد که کمتر از رژیم‌های توتالیتر نیست؛ بنابراین فردگرایی لیبرال و سایر نظام‌های سیاسی مدرن، پیش‌شرط‌های اخلاقی خود، یعنی خودکنترلی، خودمختاری و آزادی اخلاقی درونی را تضعیف می‌کند. حاکمیت مدرن با طبیعت انسان و عقل انسانی یا شخص انسانی همخوانی ندارد (ساکالوفسکی، ۲۰۰۶، ۱۹۶–۱۹۳).

ساکالوفسکی معتقد است یک دولت و به تبع حقوق و قانون آن باید توسط نظم خودجوش طبیعت به وجود آید نه توسط نظم خودساختهٔ فیلسوفان سیاسی مدرن؛ بنابراین حاکمیت هوش مصنوعی آزادی انسان را محدود می‌کنند و انسان به‌عنوان عامل حقیقت شناخته نمی‌شوند؛ بنابراین نامشروع تلقی می‌شود. از نظر هیکمن، جامعهٔ سیاسی و زیست‌جهان «به معنایی خاص» باهم همخوان هستند؛ مانند ساکالوفسکی می‌گوید زیست‌جهان ذهنی است و برخلاف جهان ریاضی عین ناپذیر است. به همین دلیل، پدیدارشناسی نشان می‌دهد مانند زیست‌جهان، جامعهٔ سیاسی به خودی خود را فقط می‌توان به صورت ذهنی تجربه کرد. این امر اهمیت ویژه‌ای برای فلسفه سیاسی دارد؛ زیرا حاکمیت هوش مصنوعی به جهان عینی تعلق دارد که در آن حقوق و قانون مدرن بر خلاف پیشامدرن براساس عینیت‌گرایی ریاضی درک شده است.

بر این‌اساس، از نظر وی در سطح اندیشه، تضعیف‌کنندگان بزرگ انسجام جهان، ساخت‌های نظری علم مدرن و خود لیبرالیسم بوده‌اند و اشکال مختلف فناوری آن، فروپاشی معنا را تسهیل می‌کند. از نظر هیکمن در حاکمیت مدرن، نظریه سیاسی لیبرال و فلسفه سیاسی آن تحت عنوان ریاضی‌سازی شکل‌گرفته است و به تبع ریاضی‌سازی سیاست را ترویج می‌کند در تضاد با نظم زیست‌جهان است و آن را فرساینده می‌کند؛ بنابراین مطابق با نظم زیست‌جهان، اقتدار کیهانی است نه معادله ریاضی.

از نظر هیکمن ایدئال‌سازی ریاضی توسط نظام‌های سیاسی، منجر به ویرانی زیست‌جهان می‌شود و آن را نابودگر نظم سیاسی مشروع (پیشامدرن) می‌داند؛ بنابراین «بحران علوم اروپایی» (تحت عنوان دیجیتال‌سازی) که هوسرل توصیف می‌کند، جنبهٔ سیاسی خاصی از نظر بعد و اندازه دارد. تئوری مشروعیتی هیکمن، عدم امکان تغییر بنیادی بسیار سریع و مشروع در نظم سیاسی را روشن می‌کند تا جایی که تغییر اساسی (مانند حاکمیت سیاسی هوش مصنوعی) موجب گسست یا انحلال زیست‌جهان می‌شود. چنین تغییراتی حتی اگر «پذیرفته شوند» (از نظر قانونی و حقوقی) باید انقلابی و نامشروع تلقی شوند؛ زیرا ناپیوستگی آن، گسستی میان جامعهٔ سیاسی و نظم زیست‌جهان کل موجود در طول زمان ایجاد می‌کند. تغییرات بنیادی ازاین‌دست، چه ناشی از علل اجتماعی، تکنولوژیک (مانند حکمرانی هوش مصنوعی) یا سیاسی باشد تا آنجا که ارتباط بین زیست‌جهان و جامعهٔ بینا اذهانی قطع می‌کند، نامشروع تلقی می‌شود (هیکمن، ۲۰۲۳، ۱-۱۷۰).

پاتوچکا این سؤال را مطرح می‌کند: «آیا تمدن فناوری منحط است؟» پرسش او اخلاقی نیست، بلکه هستی‌شناسانه است (فایندلی، ۲۰۰۲، ۱۳۴). وی معتقد است باید زیست‌جهان بازیابی شود و از پذیرش این مدل‌های رسمی ریاضی (حاکمیت هوش مصنوعی) که زیست‌جهان را به بی‌اهمیت جلوه می‌دهند خودداری کنیم (یونیک، ۲۰۱۶، ۱۵۴-۱۷۲).

هستهٔ اساسی فناوری به هستهٔ اصلی انسان می‌پردازد که نشان‌دهنده رابطه انسان با حقیقت است. فناوری در رابطه‌اش با آنچه در انسان قادر به ساختن حقیقت است، نشان‌دهنده خطری است که باید مسدود شود. خود فناوری به مخالفت، محدودیت یا حذف نیاز ندارد (پاتوچکا، ۲۰۲۲، ۲۸۶)؛ بلکه آنچه مهم است، مسئولیت‌پذیری و فداکاری انسان‌ها در آشکارساختن قدرت تکنولوژیک و حقیقت مصنوعی آن است.

پاتوچکا به مسئولیت انسانی (مراقبت از روح) در برابر سلطه تکنولوژیک تاکید می‌کند که شبیه مبارزه سقراط با (فناوری بلاغت) سوفسطاییان[۱]است. در این راه، قربانی شدن در مبارزه با تکنولوژی و عیان ساختن از دست دادن آزادی در قاب‌بندی فناورانه آن (همانطور که بلومنبرگ توضیح داد)، همانند قربانی شدن سقراط در رسوا کردن آموزش فلسفی سوفسطائیان است. تقلیل همه‌چیز به قابلیت محاسبه ریاضی، انسان‌ها را نیز درسیستمی می‌آمیزد که فقط اهداف دولت را تامین می‌کند و باید با کسانی روبه‌رو شود که می‌دانند زندگی بدون نگرش مسئولانه ارزش زیستن ندارد (یونیک، ۲۰۱۱، ۱۹۹-۲۰۰). امیدی که در پرسش پاتوچکا نهفته است که توسعه جامعهٔ فناورانه به نابودی خود منجر شود و بدین ترتیب، فضای امکان تجدید معنوی یا فلسفی باز شود (لئوفر، ۲۰۲۲، ۱۶۳).

از دیدگاه هایدگر نیز در حاکمیت هوش مصنوعی گشتل تکنولوژی ترویج می‌شود که با آزادی، عدالت و حقوقی انسان همخوانی ندارد و انسان را در فضای نهیلیستی قرار می‌دهد. از دیدگاه وی، حاکمیت هوش مصنوعی نمی‌تواند سیاست هستی را ترویج سازد

[۱] پاتوچکا به دلیل اعتراض به حقوق و قانون حکومت وقت کومنیستی چکسلواکی (در سال۱۹۷۷) مورد بازجویی قرار گرفت و فردای آن روز به دلیل سکته مغزی درگذشت؛ بنابراین به سرنوشت مشابه سقراط دچار شد.

(احمدی، ۱۳۸۲، ۵۴۲–۵۵۸؛ ریس، ۲۰۲۲، ۹۲). بنابراین نامشروع تلقی می‌شود؛ زیرا حقیقت انسانی را در فضای مصنوعی بازسازی می‌کند.

جدول شماره ٦. *حق اعتراض بر ضد حاکمیت*

هایدگر	پاتوچکا	هیکمن	ساکالوفسکی
❑ نامشروع ✓ در حاکمیت هوش مصنوعی گشتل تکنولوژی ترویج می شود که با آزادی، عدالت و حقوقی انسان همخوان نیست و انسان را در فضای نهیلیستی قرار می دهد ✓ حاکمیت هوش مصنوعی نمی تواند سیاست هستی را ترویج سازد تا انسان را حقیقت مصنوعی و فضای نهلیستی نجات دهد ✓ حاکمیت هوش مصنوعی از قانون هستی و نظم هستی پیروی نمی کند و در آن انسان به حیوان تکنولوژیک و کمی شده تبدیل می شود	❑ نامشروع ✓ سیاست صرفاً تکنوکراتیک، خالی از هرگونه فلسفه، یک استبداد روشنگرانه خواهد بود این میتواند دولتی بدون توجه به حقوق بشر و بدون چشم اندازی از خیر عمومی یا عدالت افلاطونی باشد. ✓ مشکل نظام سیاسی نیست بلکه تمدن تکنولوژیکی است ✓ تمدن تکنولوژیکی خود به خود نابود می شود ✓ حاکمیت تکنولوژیکی نگرش مسئولانه مراقب از روح سقراطی به منظور احیای آزادی انسان را نادیده می گیرد ✓ پاتوچکا به مسئولیت انسانی مراقبت از روح در برابر سلطه تکنولوژیکی تاکید می‌کند که شبیه مبارزه سقراط با فناوری بلاغت سوفسطایان است ✓	❑ نامشروع ✓ در جهان ریاضی و حاکمیت هوش مصنوعی برخلاف نظریه افلاطون و ارسطو، احکام حقوقی و قانونی آن مکتوب ساخته دست بشرتنها منبع اقتدار سیاسی در جامعه باقی می ماند در چنین روایتی اقتدار سیاسی از نظم کیهانی و نظم طبیعی سرچشمه نمی گیرد ✓ بر این اساس تغییرات بنیادی سیاسی در جهان مانند حکمرانی هوش مصنوعی نامشروع است ✓ نوآوری‌های تکنولوژیکی در ساخت سیاسی لیبرال که باعث ریاضی سازی جهان می‌شود موجب تحریف شهر (به معنای دولتشهری) و سرکوب آن می‌داند ✓ ریاضی سازی زیست جهان نابودگر نظم سیاسی مشروع است	❑ نامشروع ✓ حقوق و قانون حاکمیت ریاضی مدرن حوزه حقیقت و اخلاق را انکار می کند و برای آن، عقل یک ابزار است. شهروندان یا رعایا به هیچ وجه عامل حقیقت نیستند ✓ در حاکمیت ریاضی انسان به سوژه‌های فرو حاکمیت تبدیل می شوند و تفکیک قوای آن نامناسب با تفکیک قوای پیشا مدرن است ✓ حاکمیت هوش مصنوعی که ریشه آن در خرد ریاضی مدرن است آزادی انسان را محدود می‌کند و بسیاری از فضیلت ها و مهارت های انسانی را به معنای ارسطویی حذف می کند ✓ در حاکمیت ریاضی مدرن، حقیقت مطابق با فناوری جهان ریاضی که شامل هوش مصنوعی است ایجاد می شود نه طبیعت و فضیلت های انسانی

نتیجه‌گیری

از دیدگاه پدیدارشناسی، جهان ریاضی مدرنیته، زیست‌جهان را اشغال کرده و منجر به تحریف معنا و تجربهٔ سیاسی می‌شود و با جایگاه فلسفی انسان و کنش سیاسی به شیوه یونان باستان متضاد است و دیگر تصمیمات سوژه‌های خودمختار برخلاف جهان باستان مستقل گرفته نمی‌شود، بلکه توسط محیط فناوری و عقلانیت ریاضی آن شکل می‌گیرد. عصر پدیدارشناسی می‌تواند نوعی رهایی از بیگانگی ناشی از تلاش برای زیستن در «جهان» که توسط فضای مصنوعی علوم ریاضی ارائه‌شده است فراهم کند؛ بنابراین پدیدارشناسی خود را صرفا نفی مدرنیته معرفی نمی‌کند؛ بلکه نکته مهم این است که پدیدارشناسی امکان بهبودی را می‌دهد که بازسازی صرف نیست؛ بلکه اصلاح جامعهٔ سیاسی و انسانی به شکل باستانی و بازسازی خرد باستانی در جامعهٔ سیاسی مدرنیته است. پدیدارشناسی می‌خواهد به زندگی دیجیتالی جهان ریاضی که توسط هوش مصنوعی ارائه می‌شود و ممکن است افرادی آن را تحت عنوان ارزش‌های اصیل انسانی ترویج دهند مبارزه کند. این شامل محدود کردن و حذف کردن یا مخالفت کردن با فناوری نیست؛ بلکه فهماندن این خطر به انسان‌ها در عصر هوش مصنوعی است که ریاضی کردن سیاست و جامعه، ضمن اینکه سبب محدود شدن آزادی انسان می‌شود، فضیلت‌های اصیل ارسطویی و افلاطونی را نیز از میان می‌برد.

نکته مهم این است، پدیدارشناسان سیاسی در معرض ترس و برچسب ضد مدرنیته و عقب‌ماندگی از سوی مدرن‌ها هستند؛ بنابراین به وضوح با تردید نسبت به نقد حاکمیت سیاسی هوش مصنوعی در معرض ترس و سرگردانی دارند؛ به همین دلیل پدیدارشناسی نسبت به پارادایم‌های اثباتی و انتقادی در زمینهٔ فلسفهٔ سیاسی فناوری سهم کمتری ایفا می‌کند.

منابع

آرنت، هانا. (۱۳۹۲). *وضع بشر*. ترجمه مسعود علیا، انتشارات ققنوس.

احمدی، بابک. (۱۳۸۲). *هایدگر و تاریخ هستی*، مطبوعات مرکز.

اسلامی، روح الله. (۱۳۹۳). *رهایی یا انقیاد؛ فلسفه سیاسی تکنولوژی اطلاعات در قرن بیستم*، نشر تیسا.

بیستگی، میگل. (۱۳۸۹). *هایدگر و امر سیاسی*، ترجمه سیاوش جمادی، انتشارات ققنوس.

ساکالوفسکی، رابرت. (۱۳۸۴). *درآمدی بر پدیدارشناسی*. ترجمه محمدرضا قربانی، انتشارات گام نو.

کوکلبرگ، مارک. (۱۴۰۳). *درآمدی بر فلسفه سیاسی هوش‌مصنوعی*. ترجمه علی‌اصغر رئیس‌زاده، نشر دکسا.

هایدگر، مارتین. (۱۳۷۳). پرسش از تکنولوژی، ترجمهٔ اعتماد شاپور، *بهار ارغنون*، شماره ۱، ۱-۳۰.

References

Ahmadi, B. (2003). *Heidegger and the History of Being*. Markaz Pub. (In Persian)

Arendt, H. (2012). *The Human Condition*. Trans. M. Alia, Qoqnoos Pub. (In Persian)

Beistegui, M. (2010*). Heidegger & the Political: Dystopias*. Trans. S. Jamadi, Qoqnoos Pub. (In Persian)

Ben-Dor, O. (2007). *Thinking about Law in Silence with Heidegger*. Hart Publishing.

Barthelme, U. & Furbach, U. (2019). *Künstliche Intelligenz aus ungewohnten Perspektiven: Ein Rundgang mit Bergson, Proust und Nabokov*. Springer Vieweg.

Blumenberg, H. (2020). *History, Metaphors, Fables*. Edited, translated with introduction by H. B. F. Fuchs & J. P. Kroll. Cornell University Press.

Eslami, R. (2013). *Emancipation or Subjugation: The Political Philosophy of Information Technology in the Twentieth Century*. Tisa Pub. (In Persian)

Crépon, M. (2011). Fear, Courage, Anger: The Socratic lesson. in *Jan PatoČka and the heritage of Phenomenology*. Ed. I. Chvatík. & E. Abrams, pp.175-186. Springer.

Crawford, K. (2021). *Atlas of AI: Power, Politics, and the Planetary Costs of Artificial Intelligence*. Yale University Press.

Coeckelbergh, M. (2024). *The Political Philosophy of AI*. Trans. A. A. Raeeszade, Doxa Pub. (In Persian)

Dallmayr, F.R. (2017). *Critical Phenomenology, Cross-cultural Theory, Cosmopolitanism.* Ed. F. Godrej, Routledge.

Durt, C. (2023a). Die Digitalisierung der Lebenswelt: Von der Mathematisierung der Natur zur intelligenten Manipulation des menschlichen Sinn- und Erlebenshorizontes? In *Digitale Lebenswelt – Digitales Selbst: Digitale Gemeinschaft, Digitale Spiele*. Ed. M. Schwartz. M. Neuhaus & S. Ulbricht, pp. 17-27. Metzler.

Durt, C. (2023b). The Digital Transformation of Human Orientation: an inquiry into the dawn of a new era. in *How Does the Digitization of Our World Change Our Orientation*. Ed. R. G. Mueller & W. Stegmaier, pp. 99- 143. Orientations Press.

Durt, C. (2022). Artificial Intelligence and Its Integration into the Human Lifeworld. in *the Cambridge Handbook of Responsible Artificial Intelligence*. Ed. S. Voeneky, P. Kellmeyer, O. Mueller & W. Burgard, pp.67-82. Cambridge University Press.

Fitsch, H. (2022). *Die Schönheit des Denkens: Mathematisierung der Wahrnehmung am Beispiel der Computational Neurosciences*. Publikationsfonds der Technischen Universität Berlin unterstützt.

Findlay, E. F. (2002). *Carine for the Soul in A Postmodern Age: Politics and Phenomenology in the Thought of Jan Patocka*. State University of New York Press.

Heidegger, M. (1994). Question of Technology. Trans. S. Etemad, *Arghonun*, (1), 1-30. (In Persian)

Hickman, M. F. (2023). *Husserlian Phenomenology and Contemporary Political Realism: The Legitimacy of the Life-World*. Routledge.

Hickman, M. F. (2019). What Is Political? The Irreducibility and Autonomy of Any Political Order. *Perspectives on Political Science*, 49(1), 37-45. http//doi.org/10.1080/10457097.2019.1643168

Held, K. (2012). Towards a Phenomenology of the Political World. in *The Oxford Handbook of Contemporary Phenomenology*. Ed. D. Zahavi, pp. 443-459. Oxford University Press.

Held, K. (2023). Phenomenology of the Crisis and Digitalisation. in *Crisis and Lifeworld: New Phenomenological Perspectives*. Ed. H. G. Inverso & A. Schnell, pp. 145-160. © Verlag Karl Alber

Herrmann, S. (2023). *Demokratischer Streit: Eine Phänomenologie des Politischen. (Zeitgenössische Diskurse des Politischen, 25)*. Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG.

Hui, Y. (2020). For a Cosmotechnical Event: In Honor of Don Ihde and Bernard Stiegler.in *Reimagining Philosophy and Technology, Reinventing Ihde*. Ed. G. Miller & A. Shew, pp. 87-101. Springer.

Hilgendorf, E. (2021). Rechtsphilosophie zwischen 1860 und 1960. In *Handbuch Rechtsphilosophie*. Ed. E. Hilgendorf & J. C. Joerden, pp. 165-175. J. B. Metzler Verlag

Ihde, D. (2009). *Post phenomenology and Techno science: The Peking University Lectures*. State University of New York Press.

Leufer, D. (2016). The Dark Night of the Care for the Soul Politics and Despair in Jan Patočka's Sixth Heretical Essay Thinking after Europe. In *Jan Patočka and Politics*. Ed. Francesco Tava and Darian Meacham, pp. 161-182. Rowman & Littlefield International, Ltd.

Loidolt, S.& Zahavi, D. (2024). Edmund Husserl Idealistic Politics and Communal Spirit. In *The Routledge Handbook of Political Phenomenology*. S. Herrmann., G. Thonhauser., S. Loidolt., T. Matzner & N. Baratella, pp. 18-29. Routledge.

Morrow**,** J. (2005). *History of Western Political Thought*. Palgrave Macmillan.

Miettinen, T. (2015). Phenomenology and Political Idealism. *Continental Philosophy Review*, 48(2), 237-253. http//doi.org/10.1007/s11007-015-9321-9

Mickunas, A. & Pilotta, J. (2023). *A Critical Understanding of Artificial Intelligence: A Phenomenological Foundation*. Bentham Science Publishers Pte. Ltd.

Mensch, J. (2011). Patočka and artificial intelligence. In *Jan PatoČka and the heritage of Phenomenology*. I. Chvatík & E. Abrams, pp. 111-120. Springer.

Mersch, D. (2019). Kreativität und Künstliche Intelligenz Einige Bemerkungen zu einer Kritik algorithmischer Rationalität. in Gesellschaft für Medienwissenschaft (Hg.*) Zeitschrift für Medienwissenschaft. Heft 21: Künstliche Intelligenzen*, 65-74. https://doi.org/10.25969/mediarep/12615.

Patocka, J. (2016 a). *The Natural World as A Philosophical Problem*. Northwestern University Press.

Patočka, J. (2016b*). Ensayos heréticos sobre filosofía de la historia*. Ediciones Encuentro.

Patočka, J. (2022). *The Selected Writings of Jan Patočka: Care for the Soul*. Ed. I. Chvatik & E. Plunkett, Trans. A. Zucker. Bloomsbury Publishing Plc.

Risse, M. (2022). Artificial Intelligence and the Past, Present, and Future of Democracy. in *the Cambridge Handbook of Responsible Artificial Intelligence*. Ed. S. Voeneky, P. Kellmeyer, O. Mueller & W. Burgard, pp. 85-103. Cambridge University Press.

Russell, S.J. & Norvig, P. (2010). *Artificial Intelligence: A Modern Approach*. Prentice Hall is an imprint of Prarson.

Sokolowski, R .(2005). *Introduction to Phenomenology*. Trans. M. R. Ghorbani, Gam-e No. (In Persian)

Sokolowski, R. (2008). *Phenomenology of the Human Person*. Cambridge University Press.

Sokolowski, R. (1988). Natural and Artificial Intelligent. *Daedalus*, 117(1), 45-64. http//doi.org/10.2307/20025138

Sokolowski, R. (1992). *Pictures, Quotations, and Distinctions, Fourteen Essays in Phenomenology*. University of Notre Dame Press.

Sokolowski, R. (2006). *Christian Faith & Human Understanding Studies on the Eucharist, Trinity, and the Human Person*. The Catholic University of America Press.

Sokolowski, R. (1985). Reviewed Work: Studien zur Arithmetik und Geometrie, Texte aus dem Nachlass, 1886-1901. E. Husserl, Ingeborg Strohmeyer. *The Review of Metaphysics*, 38(3), 639-640. http//doi.org/10.2307/20128200

Schnell, M. W. & Nehlsen, L. (2022). Begegnungen mit Künstlicher Intelligenz Intersubjektivität, Technik, Lebenswel. in Herausgegeben von. *Begegnungen mit Künstlicher Intelligenz*, pp. 9-22. Velbrück Wissenschaft.

Tucker, A. (2000). *The Philosophy and Politics of Czechdis Sidence from Patocka to Havel*. University of Pittsburgh Press.

Učnik, L. (2016*). The Crisis of Meaning and the Life-World: Husserl, Heidegger, Arendt, and Patocka*. Ohio University Press.

Učník, L. (2011). Patočka on techno-Power and the sacrificial victim (Oběť). in *Jan PatoČka and the heritage of Phenomenology*. Ed. I. Chvatík. & E. Abrams, pp. 187-202. Springer.

Zimmerman, M. E. (1990). *Heidegger's Confrontation with Modernity: Technology, Politics, and Art Indiana*. Indiana University Press.

Wolin, R. (2016). Vernunftkritik nach den Schwarzen Heften, In *Martin Heideggers (Schwarze Hefte): Eine philosophisch-politische Debatte*. Ed. M. Heinz; S. Kellerer & T. Bender, pp.471-49. eBook Suhrkamp Verlag.

Wolin, R. (2019). *The Politics of Being: The Political Thought of Martin Heidegger*. Columbia University Press.

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

Critical Thinking and the Role of Epistemological Beliefs

Ali Eghbali[✉1] | **Zhila Kardan Halvaeei**[2]

1. Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Psychology and Counselling, Farhangian University, Iran. a.eghbali@cfu.ac.ir
2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Iran. zh.kardan@cfu.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 05 May 2024
Received in revised from 30 May 2024
Accepted 03 June 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
critical thinking, epistemological beliefs, epistemological cognition.

ABSTRACT

Objective: The aim of this research was an analytical review of the definition of critical thinking and the importance of teaching it, the concept of epistemological beliefs and their role in critical thinking.

Research method: The method of this research was descriptive-analytical. For this purpose, articles related to research variables were searched and reviewed.

Findings: The findings showed that critical thinking is a complex and multifaceted term that is considered the ability to effectively analyze information and judge, as well as epistemological beliefs, which are people's beliefs about what knowledge is, how to acquire it, certainty and its limits. Another part of the results showed that student-centered learning activities help the development of students' critical thinking, and their teaching should be considered an integral part of teaching and learning. Also, epistemological beliefs and critical thinking are related, and epistemological beliefs are an important prerequisite for critical thinking and play an important role in its development.

Conclusion: The obtained results provide insights for education practitioners in the integration of epistemological beliefs and critical thinking in students' educational programs and the use of student-centered approaches.

Cite this article: Eghbali, A. & Kardan Halvaeei, Zh. (2025). Critical Thinking and the Role of Epistemological Beliefs. *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 111-130. https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.61480.3755

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.61480.3755

Extended Abstract

Introduction

Critical thinking is a type of competence that has taken on special prominence due to its strategic importance as well as its function as a strategy for seeking answers to the problems of the current reality. This competence could provide more possibilities to improve individuals' coping skills when handling new challenges and difficulties, as well as learning new abilities for their own wellbeing and for others'. Critical thinking is an important skill to teach, but not everyone agrees on the best way to teach it. Mainly, there is disagreement about whether critical thinking is a general skill that can be taught independently of the subject or whether it is specific to each dimension and needs to be situational. However, in general, there is agreement among educational researchers on the key principles that should shape teaching and learning processes to promote critical thinking. Educators should encourage their students' critical thinking abilities and challenge them to achieve critical values, a sense of creativity, and a need for higher-order thinking. It is believed that epistemological beliefs are necessary for the production of knowledge. Despite the importance of critical thinking as an educational goal, it has not been given much importance. Therefore, this article has tried to clarify the definition of critical thinking, the importance of teaching it, the concept of epistemological beliefs, and their role in critical thinking by reviewing various articles.

Methodology

The method of this study was descriptive-analytical. For this purpose, the necessary information about the variables of the research was obtained by studying the articles published in English and thinking about them. In order to find articles related to the subject, first, Google Scholar, academia.edu, and researchgate.net databases with the keywords "critical thinking", "reflective thinking", "critical thinking in education", "epistemology"," Epistemological beliefs", "epistemological knowledge" was searched.

Discussion

The findings showed that critical thinking is a complex, multifaceted term. Researchers have considered critical thinking to be the ability to effectively analyze information and judge, and they believe that critical thinking is important in effective analysis and decision-making. Also, epistemological beliefs are defined as people's beliefs about knowledge and the nature of acquiring knowledge, and they correspond to people's thoughts and opinions about what knowledge is, how to acquire it, its certainty and limits. Another part of the results of this research showed that critical thinking should be considered an integral part of teaching and learning that must be taught, and student-centered learning activities help students develop their critical thinking. The findings showed that epistemological beliefs and critical thinking are related. Epistemological beliefs are an important prerequisite for the critical evaluation of new scientific information, reasoning and scientific thinking. There are studies showing that beliefs have an impact on the skills that are

inherent to critical thinking, playing an important role in its development, such as argumentation itself and analysis.

Conclusion

Critical thinking acts as a filter for separating the relevant from the irrelevant and is one of the most vital skills that every learner must learn. It is very important to improve students' critical thinking skills to look at and face different problems that arise in their lives, and they will be able to apply them in different situations. Evidence suggests that positive epistemic cognition can promote the critical thinking needed to address these complex challenges. Students who possess epistemological dispositions and beliefs are more likely to employ the types of epistemic cognition skills necessary for successful critical thinking, reasoning, deep conceptual understanding, and academic performance. Many researchers believe that epistemology has a privileged educational relationship with critical thinking, and they consider epistemology to have a unique place in improving people's critical thinking. Based on this, it is suggested to provide the necessary ground for the development of epistemological beliefs in schools for students and to teach critical thinking using student-centered methods in the agenda of teachers in schools. Students are encouraged to actively participate in class discussions, interact more with their peers and teachers, and ask more questions. Teachers should help improve students' critical thinking skills by applying the student-centered learning model in different subjects so that students have the critical thinking skills needed in the learning process.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

آموزش تفکر انتقادی و جایگاه باورهای معرفت‌شناختی در آن

علی اقبالی✉[۱] | ژیلا کاردان حلوائی[۲]

۱. نویسنده مسئول، استادیار، گروه روانشناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، ایران. رایانامه: a.eghbali@cfu.ac.ir
۲. استادیار، گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، ایران. رایانامه: zh.kardan@cfu.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۲/۱۶
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۳/۱۰
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۳/۱۴
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
تفکر انتقادی، باورهای معرفت‌شناختی، شناخت معرفتی

چکیده

هدف: هدف این پژوهش، مروری تحلیلی بر تعریف تفکر انتقادی و اهمیت آموزش آن، مفهوم باورهای معرفت‌شناختی و نقش آن‌ها در تفکر انتقادی بود.

روش پژوهش: روش این پژوهش، توصیفی- تحلیلی بود. به این منظور، مقالات مرتبط با متغیرهای پژوهش جستجو و بررسی شد.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد تفکر انتقادی یک اصطلاح پیچیده و چندوجهی است که آن را توانایی تجزیه و تحلیل مؤثر اطلاعات و قضاوت می‌دانند، همچنین باورهای معرفت‌شناختی به عنوان باورهای افراد در مورد چیستی دانش، چگونگی کسب آن، قطعیت و حدود آن تعریف شده است. بخش دیگری از نتایج نشان داد که فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزمحور به رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان کمک می‌کند و آموزش آن باید به عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر آموزش و یادگیری مورد توجه قرار گیرد. همچنین باورهای معرفت‌شناختی و تفکر انتقادی با هم مرتبط هستند و باورهای معرفت‌شناختی پیش‌نیاز مهمی برای تفکر انتقادی بوده و نقش مهمی در رشد آن دارند.

نتیجه‌گیری: نتایج به دست آمده، بینش‌هایی را برای دست اندرکاران آموزش و پرورش در ادغام باورهای معرفت‌شناختی و تفکر انتقادی در برنامه‌های آموزشی دانش‌آموزان و استفاده از رویکردهای دانش‌آموزمحور ارائه می‌دهد.

استناد: اقبالی، علی و کاردان حلوائی، ژیلا (۱۴۰۳). آموزش تفکر انتقادی و جایگاه باورهای معرفت‌شناختی در آن، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸ (۴۹)، ۱۱۱-۱۳۰.
https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.61480.3755

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

تفکر و پرورش مهارت‌های مرتبط با آن، یکی از مهم‌ترین مباحث آموزشی در دنیای معاصر است، دانش‌آموزان در دنیای پیچیده امروزی، تحت تأثیر بار اطلاعاتی، جهانی شدن و توسعه سریع فناوری قرار دارند و از این رو، آموزش تفکر انتقادی[۱] برای آن‌ها مفید و ضروری خواهد بود (میهیل[۲] ۲۰۲۲، ۵۱۰). تفکر انتقادی، یکی از مؤلفه‌های کلیدی تفکر تأملی و اصطلاحی نزدیک به فلسفه است که ارتباط نزدیکی با باورهای معرفت‌شناختی[۳] دارد. مهارت‌های تفکر انتقادی، اغلب بر اساس قواعد منطق و استدلال علمی به عنوان تفکر دقیق و سیستماتیک تفسیر می‌شوند (لیست و ولبرز[۴] ۲۰۲۱، ۴۰).

> تفکر انتقادی فرآیند جستجوی دانش از طریق مهارت‌های استدلال برای حل مشکلات و تصمیم‌گیری است که می‌تواند فرصت‌های بیشتری برای بهبود مهارت‌های مقابله‌ای افراد در هنگام مواجهه به چالش‌ها و مشکلات جدید و همچنین یادگیری توانایی‌های جدید فراهم کند و امکان می‌دهد افراد به طور موثرتر به نتایج دلخواه خود دست یابند (ریواس[۵] و همکاران، ۲۰۲۱، ۳).

اتفاق نظر وجود دارد که تفکر انتقادی یک مهارت مهم برای آموزش است، ولی همه در مورد بهترین روش برای آموزش آن توافق ندارند. عمدتاً اختلاف نظر بر سر این موضوع است که آیا تفکر انتقادی یک مهارت عمومی است که می‌تواند مستقل از موضوع، آموزش داده شود یا اینکه برای هر بعد اختصاصی است و نیاز به موقعیت دارد (مور[۶] ۲۰۱۳، ۵۱۳). با این حال، به طورکلی، در بین پژوهشگران آموزشی بر روی اصول کلیدی آن و این موضوع که باید فرآیندهای آموزش و یادگیری را برای ارتقای تفکر انتقادی شکل دهند، توافق وجود دارد.

> روبه‌رو شدن با مشکلات باز، مواجهه با پیچیدگی‌های دنیای واقعی، استفاده از منابع دانش متعدد، توسعه مصنوعات دانش، توضیح تفکر، استفاده از تلاش‌های جمعی و منابع گروهی به‌جای حمایت از کارهای فردی، و ادغام و استفاده از فناوری‌های مدرن در فرآیندهای کاری (هیتینن[۷] ۲۰۱۹، ۱۸).

مفهوم‌سازی پیوند بین تفکر انتقادی و آموزش به ابتدای قرن بیستم و جان دیویی برمی‌گردد که به نقش آموزش در تقویت تفکر انتقادی به عنوان یک هدف کلیدی در بین دانش‌آموزان اشاره کرده بود (ال سوفی و سی[۸] ۲۰۱۹، ۱۶۰). مربیان باید توانایی تفکر انتقادی دانش‌آموزانشان را تشویق کنند و آن‌ها را برای دستیابی به ارزش‌های انتقادی، احساس خلاقیت و نیاز به تفکر مرتبه بالا، به چالش بکشند. با آموزش مفهوم تفکر انتقادی، از دانش‌آموزان انتظار می‌رود که تفکر و ایده‌های خود را با جنبه‌های زمینه‌ای زندگی خود پیوند دهند. بنابراین، دانش‌آموزان با در نظر گرفتن عوامل موجود در اطراف خود، مفهوم تفکر انتقادی، عمل و حل مسئله را به

---

[1] critical thinking
[2] Mihail
[3] epistemological beliefs
[4] Leest & Wolbers
[5] Rivas
[6] Moore
[7] Hyytinen
[8] El Soufi & See

دست خواهند آورد (زین‌الدین[1]، ۲۰۱۵، ۷۸). باورهای معرفت‌شناختی زمانی ایجاد می‌شوند که به افراد فرصت تعمق و ارزیابی افکارشان داده شود. اعتقاد بر این است که باورهای معرفت‌شناختی برای تولید دانش ضروری هستند و معلمان بازیگران اصلی آن هستند که این تغییر را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کنند (هاروی و کامویانس[2]، ۲۰۸۸، ۳۵).

علیرغم افزایش تلاش‌ها برای گنجاندن تفکر انتقادی در اهداف درسی، به نظر می‌رسد مهارت‌های تفکر انتقادی در طول زمان در بین دانش‌آموزان ضعیف‌تر شده است، به طوری که کوهن و دین[3](۲۰۰۴، ۲۷۰) تفکر انتقادی را به عنوان یکی از «مشکلات حل نشده عمده آموزش و پرورش» توصیف کرده است. در این راستا، موهلیسین[4]و همکاران (۲۰۱۸، ۱۰)، تفکر انتقادی دانش‌آموزان در سطح پایینی گزارش کرده‌اند و علت آن را، استفاده از رویکرد معلم‌محوری در یادگیری می‌دانند و معتقدند که رویکرد معلم‌محوری، رشد مهارت تفکر انتقادی دانش‌آموزان را تشویق نمی‌کند و به دانش‌آموزان، فرصت شرکت فعالانه در انجام پژوهش‌ها نمی‌دهد. ساریک و است[5](۲۰۱۷، ۷۳) نیز به نقش مهم معلمان در پرورش تفکر انتقادی اشاره کرده‌اند و معتقدند آن‌ها باید فضای امنی برای بیان دیدگاه‌های مختلف ایجاد کنند، علاوه بر این، باید بدانند که کدام روش‌های مطالعه برای توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی مناسب‌تر است تا آن‌ها را امتحان کنند و روش‌های نامناسب را با روش‌های مؤثر جایگزین کنند؛ در این بین، یکی از ضرورت‌های اصلی این فرآیند را توانایی معلمان برای تأمل ذکر کرده‌اند. براین اساس، مقاله حاضر تلاش کرده است با مروری بر مقالات مختلف به روشن‌سازی تعریف تفکر انتقادی و اهمیت آموزش آن، مفهوم باورهای معرفت‌شناختی و نقش آن‌ها در تفکر انتقادی بپردازد.

۱. پیشینه پژوهش

۱-۱. پیشینه نظری

۱-۱-۱. خاستگاه تفکر انتقادی

منشأ تفکر انتقادی را به عنوان یک مفهوم می‌توان در آثار سقراط جستجو کرد. در این بین می‌توان فیلسوفان دیگری را هم نام برد که سهم مهمی در مفهوم‌سازی تفکر انتقادی داشته‌اند؛ به عنوان مثال، مارکس، با طرح مفهوم «پراکسیس»، که به مسئله‌سازی ساختارهای اجتماعی و دگرگونی اجتماعی از طریق کنش اشاره دارد؛ امانوئل کانت در گزارش‌های نقد معرفت‌شناختی و شرایط معرفت‌شناختی و نیز کمک‌های پوپر و توماس کوهن به درک دانش عینی و ویژگی موقت دانش و درنهایت، جان دیویی که علاقه فعلی به آموزش تفکر انتقادی، مدیون اوست. بدین‌ترتیب ریشه جنبه‌های اصلی چگونگی تصور کلی تفکر انتقادی امروزی را در اندیشه‌های این پیشگامان می‌توان یافت (انیس، ۲۰۱۸، ۱۸۰). تفکر انتقادی ریشه در سه حوزه مختلف فلسفه، روانشناسی و آموزش دارد، این حوزه‌ها، رویکردهای فلسفی، روانشناختی و آموزشی را برای تعریف تفکر انتقادی توسعه داده‌اند (لای[6]، ۲۰۱۱، ۴۰).

---

[1] Zain uddin
[2] Harvey & Kamvounias
[3] Kuhn & Dean
[4] Muhlisin
[5] Saric, Steh
[6] Lai

رویکرد فلسفی

تکامل مستمر سنت‌های فلسفی در سراسر جهان هنوز از فلسفه کلاسیک یونان بهره می‌برد. فیلسوفان یونانی مانند افلاطون و ارسطو در طول قرن‌ها، اندیشه بشری را برای تجزیه و تحلیل یک مسئله راهنمایی کردند. تفکر انتقادی ارتباط تنگاتنگی با یونان باستان قرن پنجم پیش از میلاد دارد. ریشه تفکر انتقادی را می‌توان در آثار سقراط جستجو کرد. سقراط این واقعیت را ثابت کرد که برای داشتن دانش و بینش صحیح نمی‌توان به صاحبان «اقتدار» تکیه کرد. او نشان داد که افراد ممکن است قدرت و موقعیت بالایی داشته باشند و در عین حال عمیقاً سردرگم و غیرمنطقی باشند. سقراط معتقد بود که برای داشتن زندگی خوب یا ارزشمند، باید پرسشگر انتقادی بود (استانلیک نانسی[1] و همکاران، ۲۰۱۵، ۶).

سقراط اهمیت «جستجوی شواهد، بررسی دقیق استدلال و مفروضات، تجزیه و تحلیل مفاهیم اساسی، و ردیابی پیامدهای نه تنها آنچه گفته می‌شود، بلکه از آنچه انجام می‌شود نیز» را ثابت کرد. روش پرسشگری او اکنون به «پرسش سقراطی» معروف است و شناخته‌شده‌ترین راهبرد آموزش تفکر انتقادی است. سقراط در شیوه پرسش خود بر نیاز به تفکر برای وضوح و سازگاری منطقی تأکید کرد. او از مردم سؤالاتی می‌پرسید تا تفکر غیرمنطقی یا عدم دانش قابل اعتماد آنها را آشکار کند. سقراط نشان داد که داشتن اقتدار دانش دقیق را تضمین نمی‌کند. او روش پرسش از باورها، بررسی دقیق مفروضات و تکیه بر شواهد و دلایل منطقی را پایه گذاری کرد. او استدلال کرد که دانش تنها زمانی می‌تواند سالم باشد که متکی بر سؤالات عمیقی باشد که به طور انتقادی یک باور صادقانه را ارائه می‌دهد. سقراط با رد هر ایده‌ای که بدون تحلیل و اثبات انتقادی قوی اجرا می‌شد، حکومت استبدادی آن زمان را به چالش کشید. او در سال ۳۹۹ قبل از میلاد به دلیل آموزه‌های فلسفی خود که باعث رنجش حاکمان آتن شد، به اعدام محکوم شد. سنت تفکر انتقادی که توسط سقراط ایجاد شده بود، توسط شاگرد او افلاطون دنبال شد. افلاطون نظریه‌ای را در مورد رابطه بین جهان مرئی و معقول، بین نظر صرف و دانش اصیل ترسیم کرد که می‌توان آن را درک سطحی و درک عمیق نام نهاد. ارسطو نیز از افلاطون پیروی کرد. این ارسطو بود که تفاوت‌های ایدئولوژیک را در نحوه نگرش ما به باورهایمان ارائه کرد. ارسطو استدلال می‌کرد که ما یا درک توهم‌آمیزی از باورهای خود داریم که مبتنی بر درک‌های گذرا هستند یا باورهای عمیق‌تری که نتیجه تلاش برای نگاه کردن به زیر سطح هستند. ارسطو راه را برای متفکران بعدی هموار کرد تا به طور سیستماتیک باورها را با تأمل عمیق‌تر در مورد پیامدهای باورهای رایج به چالش بکشند (زاگوتاس و فیکاریس[2]، ۲۰۲۱، ۶۷).

در این راستا می‌توان گفت که فلسفه به طور سنتی تفکر انتقادی را برحسب سیستم‌های منطقی و استدلال‌های نظری می‌بینند، کسانی که در سنت فلسفی کار می‌کنند نیز بر کیفیت‌ها یا معیارهای فکر تأکید کرده و به طور سنتی بر کاربرد قواعد رسمی منطق متمرکز بوده‌اند (لای، ۲۰۱۱، ۴۰).

رویکرد روان‌شناختی

برخلاف رویکرد فلسفی، رویکرد روان‌شناختی عمدتاً به فرآیندها و مهارت‌های تفکر انتقادی در زمینه عملی می‌پردازد. تاکید بر فرآیندها و مهارت‌های تفکر انتقادی با این هدف انجام می‌شود که ایده را قابل درک‌تر، قابل استفاده‌تر و مرتبط‌تر به عمل کند. علاوه

[1] Stanlick Nancy
[2] Zagkotas, Fykaris

بر این، سنت روان‌شناختی به رفتارها و کنش‌های متفکران انتقادی در چارچوب محدودیت‌های شخصی و زمینه‌ای توجه دارد، زیرا رفتارها و اعمال، شاخص‌های آشکار فرآیندهای غیرقابل مشاهده درونی پنهانی فرد هستند (هالپرن و دان[1]، ۲۰۲۲، ۳۷۰).

استرنبرگ (۱۹۸۶، ۳) تفکر انتقادی را شامل «فرایندها و راهبردهای ذهنی می‌داند که برای حل مشکلات، تصمیم‌گیری و یادگیری مفاهیم جدید» استفاده می‌شود. او فرآیندها و مهارت‌ها را عناصر جدایی ناپذیر تفکر انتقادی می‌دانست و بر اهمیت تمرین حل مسئله به جای زمینه ایده‌آل تاکید کرد. تاکید مشابه را می‌توان در تعریف هالپرن از تفکر انتقادی به عنوان «استفاده از مهارت‌ها یا راهبردهای شناختی که احتمال یک نتیجه مطلوب را افزایش می‌دهد» یافت. هالپرن هنگام استفاده از مهارت‌ها یا راهبردها برای حل مشکلات، بر نتایج مطلوب تأکید داشت. در مفهوم‌سازی تفکر انتقادی، محققان روان‌شناختی بر اهمیت زمینه و محدودیت‌هایی که می‌تواند بر عملکرد فرآیندها و مهارت‌های مؤلفه اعمال کند، تأکید می‌کنند. در این رویکرد، این تمایل وجود دارد که بر نحوه تفکر واقعی افراد در مقابل اینکه چگونه می‌توانند یا باید در شرایط ایده‌آل فکر کنند، تمرکز شود. علاوه بر این، افرادی که در روانشناسی شناختی کار می‌کنند، با اشاره به ویژگی‌های متفکر ایده‌آل یا برشمردن معیارها یا معیارهای فکر خوب، تفکر انتقادی را با انواع اعمال یا رفتارهایی که متفکران انتقادی می‌توانند انجام دهند، تعریف می‌کنند. آنها کم و بیش یک روش تقلیل گرایانه را در پیش می‌گیرند. به طور معمول، این رویکرد برای تعریف تفکر انتقادی شامل فهرستی از مهارت‌ها یا رویه‌هایی است که توسط متفکران انتقادی انجام می‌شود (هالپرن و دان، ۲۰۲۲، ۳۷۰).

رویکرد آموزشی

سومین رویکرد به تفکر انتقادی، آموزشی است. کسانی که در زمینه آموزش فعالیت می‌کنند نیز در بحث‌های مربوط به تفکر انتقادی مشارکت کرده‌اند. سنت آموزشی به تفکر انتقادی، ترکیبی از رویکردهای فلسفی و روانشناختی است. همانطور که لای (۲۰۱۱) استدلال می‌کند، بنجامین بلوم و همکارانش در این دسته قرار می‌گیرند. طبقه‌بندی آن‌ها یکی از منابع بسیار مورد استناد در مورد آموزش و ارزیابی مهارت‌های تفکر درجه بالاتر است. طبقه‌بندی بلوم سلسله مراتبی است، با «درک» در پایین و «ارزیابی» در بالا. سه سطح عالی (تحلیل، ترکیب و ارزیابی) اغلب بیانگر تفکر انتقادی هستند. مربیان بیشتر از خود فرآیند یا مهارت تفکر انتقادی، عمدتاً به این فکر می‌کنند که چگونه دانش‌آموزان را به متفکران انتقادی تبدیل کنند. بنابراین، مفاهیم آموزشی تفکر انتقادی عمدتاً از راهی که دانش‌آموزان به سمت متفکران انتقادی هدایت می‌شوند، پدید می‌آیند. فرآیندها و مهارت‌هایی که در کلاس برای حل مسئله، تصمیم‌گیری و یادگیری مفهومی ضروری هستند، می‌توانند به عنوان مؤلفه‌های راهنمایی در پرورش متفکران انتقادی در نظر گرفته شوند (لای، ۲۰۱۱، ۸).

تسای[2](۲۰۰۲، ۷۴۵) تفکر انتقادی را شامل «توانایی دانش‌آموزان برای شناسایی مسائل و مفروضات، تشخیص روابط مهم، استنتاج صحیح، ارزیابی شواهد یا اعتبار، و نتیجه‌گیری» تعریف کرده است. در این تعریف توانایی استدلال، مهم در نظر گرفته شده است.

[1] Halpern, Dunn
[2] Tsui

جدول ۱. *رویکردها در تفکر انتقادی*

رویکرد	تعریف
فلسفی	بررسی دقیق مفروضات و تکیه بر شواهد و دلایل منطقی
روان‌شناختی	ویژگی‌های متفکر ایده آل و برشمردن معیارهای فکر خوب
آموزشی	چگونگی پرورش فراگیران و تبدیل آن‌ها به متفکران انتقادی

بر مبنای آنچه پیش‌تر بیان شد، در یک جمع‌بندی کلی می‌توان گفت که پژوهشگران فلسفی تمایل دارند تا تفکر انتقادی را به شیوه‌ای انتزاعی مفهوم‌سازی کنند و بر ویژگی‌ها و فرآیندهای تفکر انتقادی تأکید کنند. در مقابل، مفهوم‌سازی آموزشی تفکر انتقادی بر چگونگی رشد مؤثر دانش‌آموزان به متفکران انتقادی در کلاس متمرکز است که در توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی خاص متبلور می‌شود. مفهوم‌سازی روانشناختی تفکر انتقادی بر اهمیت مهارت‌ها و استفاده از آنها در حل مسئله در عمل تاکید دارد. بنابراین، تا حدی، مفهوم تربیتی تفکر انتقادی، مستدلی آموزشی از مفهوم انتزاعی فلسفی است و تصور روان‌شناختی، اثبات عملی آن است.

۲-۱. مطالعات انجام شده

تأثیر باورهای معرفت‌شناختی بر کسب و پردازش دانش و نیز بر آموزش و یادگیری به طور گسترده‌ای پذیرفته شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد که معرفت‌شناسی به عنوان یک فیلتر ذهنی در فرآیند کسب دانش عمل می‌کند، زیرا یادگیرندگان با اطلاعات جدید و منبع آن در تعامل هستند (هوفر و بندیکسن[1] ۲۰۱۲، ۲۴۰). همچنین، باورهای معرفت‌شناختی دانش‌آموزان بر فرآیندهای یادگیری و استدلال آنها تأثیر می‌گذارد (کینگ و کیچنر[2] ۲۰۰۴، ۱۱) و با عملکرد تحصیلی (گرین[3] و همکاران، ۲۰۱۸، ۴۸) و انگیزه یادگیری (گوو[4] و همکاران، ۲۰۲۱، ۷۳۸) آنها مرتبط است.

پژوهش‌های دیگری نیز نشان داده‌اند که توانایی تفکر انتقادی ریشه در پیشرفت باورهای معرفت‌شناختی دارد و دانش‌آموزان با مهارت‌های تفکر انتقادی ضعیف، دیدگاهی مطلق نسبت به دانش دارند. وقتی دانش‌آموزان به پیشرفته‌ترین سطح معرفت‌شناختی می‌روند، تفکر انتقادی آنها نیز بهبود می‌یابد (کینگ و کیچنر، ۲۰۰۴، ۱۱). لین[5] و همکاران، (۲۰۱۲، ۸۰۲) نیز دریافتند که دانش‌آموزانی که باورهای معرفت‌شناختی پیچیده‌تری داشتند، تمایل به استفاده از راهبردهای یادگیری عمیق داشتند و انگیزه‌های بالایی داشتند. در مقابل، دانش‌آموزانی که به قطعیت دانش اعتقاد داشتند، تمایل به استفاده از راهبردهای یادگیری سطحی داشتند و انگیزه پایینی را به نمایش گذاشتند.

همچنین نشان داده شده است که باورهای معرفت‌شناختی دانش‌آموزان نقش مهمی در توانایی آنها برای ارزیابی اعتبار ادعاهای رقیب دارد (بارزیلای و زوهر[6] ۲۰۱۲، ۶۳). چان[7] و همکاران، (۲۰۱۱، ۲۴۳)، نیز به رابطه نزدیک بین باورهای معرفت‌شناختی و تفکر انتقادی اشاره کرده‌اند و معتقدند باورهای معرفت‌شناختی افراد در رویکرد آنها به دانش و معانی ناشی از دانش، تعیین‌کننده است. در

[1] Hofer, & Bendixen
[2] King, & Kitchener
[3] Greene
[4] Guo
[5] Lin
[6] Barzilai & Zohar
[7] Chan

این راستا، مطالعه اورهان[1](۲۰۲۲، ۱۶۵) با عنوان نقش باورهای معرفت‌شناختی در پیش‌بینی تفکر انتقادی، نشان داد، باورهای معرفت‌شناختی، ۲۴ درصد از کل واریانس گرایش‌های تفکر انتقادی دانشجویان را تبیین کردند. در مطالعه دیگری، گتهون[2]و همکاران، (۲۰۱۶، ۲۰۰) نشان دادند که بین تفکر انتقادی و باورهای معرفت‌شناختی ارتباط وجود دارد و باورهای معرفت‌شناختی با توانایی افراد در انتقادپذیری از استدلال و قضاوت‌هایی که برای کسب دانش در طول زندگی خود به کار می‌برند، مرتبط است و نتیجه گرفتند که افراد با باورهای معرفت‌شناختی پیچیده احتمالاً فرآیند تفکر انتقادی بیشتری دارند.

نتایج مطالعه هیتینن و همکاران (۲۰۱۴، ۲۰) با موضوع بررسی ارتباط بین تفکر انتقادی و باورهای معرفت‌شناختی در یک موقعیت حل مسئله نشان داد که باورهای معرفت‌شناختی دانشجویان در تفکر انتقادی آن‌ها در هم تنیده شده است: دانشجویان از تفکر انتقادی به عنوان ابزاری برای تقویت درک و برای تعیین درستی یا نادرستی استفاده می‌کنند. دانشجویانی که پردازش سطحی از خود نشان دادند، دانش را مطلقاً قطعی یا غیرقابل‌تردید نمی‌دانستند. دانشجویان با پردازش کامل معتقد بودند که دانش آزمایشی و خطاپذیر است، اما دیدگاه نسبی‌گرایانه در مورد دانش نداشتند.

مطالعات دیگری تاکید می‌کنند که آموزش‌های انجام گرفته در مدارس می‌توانند نقش مهمی در ایجاد شناخت معرفتی و تفکر انتقادی داشته باشند. به عنوان مثال؛ گیلفویل[3]و همکاران (۲۰۲۰، ۵) معتقدند، باورهای معرفت‌شناختی ممکن است بر پذیرش تحقیقات آموزشی در آموزش اولیه معلمان تأثیر بگذارد. علاوه بر این، باورهای معرفت‌شناختی دانش‌آموزان تحت تأثیر باورهای معرفت‌شناختی معلمان و سبک تدریس آن‌ها قرار می‌گیرد (فرگوسن و براونلی[4]، ۲۰۱۸، ۹۷). یافته‌ها نشان می‌دهند، مؤثرترین راهبردهای آموزشی برای ارتقای شناخت معرفتی و تفکر انتقادی شامل ایجاد محیطی حمایتی از سوی معلمان است که در آن گروه‌های کوچک دانش‌آموزان به طور فعال استدلال‌هایی را درباره مشکلات خاص ارایه داده و نقد می‌کنند. معلمان می‌توانند روش‌های حل‌مسئله، مهارت‌های استدلال و شیوه‌های معرفتی خاص را آموزش داده و الگوسازی کنند (آبرامی[5]و همکاران، ۲۰۱۵، ۲۸۰). در این راستا، دایر و هال[6](۲۰۱۹، ۲۹۹)، اعتقاد دارند که برای شناخت و اجتناب از باورهای شبه علمی، باید مهارت‌های تفکر انتقادی به افراد آموزش داده شود و آموزش این موضوع را برای دانش‌آموزان حیاتی می‌دانند و نقش معلمان را در توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی مهم تلقی می‌کنند.

۲. روش پژوهش

روش این مطالعه، توصیفی- تحلیلی بود. برای این منظور اطلاعات لازم در مورد متغیرهای پژوهش، از طریق مطالعه مقاله‌های منتشر شده به زبان انگلیسی و با اندیشه‌ورزی بر روی آن‌ها، به دست آمد.

[1] Orhan
[2] Getahun
[3] Guilfoyle
[4] Ferguson, & Brownlee
[5] Abrami
[6] Dyer, & Hall

۳. یافته‌ها

در این بخش ابتدا به مفهوم و تعاریف تفکر انتقادی و معرفت‌شناسی و در ادامه به اهمیت تفکر انتقادی در آموزش، جایگاه و نقش باورهای معرفت‌شناختی در آموزش تفکر انتقادی اشاره شده است. سپس روش‌های مناسب برای آموزش آن‌ها نشان داده شده است.

۱-۳. تعریف تفکر انتقادی و باورهای معرفت‌شناختی

مفهوم تفکر انتقادی، گسترده است و پژوهشگران مختلفی آن را از زوایای گوناگون تعریف کرده‌اند. انیس[1](۲۰۱۸، ۱۶۶)، تفکر انتقادی را به عنوان «تفکر تاملی معقول متمرکز بر تصمیم‌گیری درباره اینکه چه چیزی را باید باور کرد یا انجام داد» تعریف می‌کند. کوهن[2] (۲۰۱۸، ۱۲۵)، تفکر انتقادی را به عنوان ترکیب دو بعد کلیدی سوال کردن و استدلال تعریف می‌کند. این دو بعد کلیدی را به ترتیب به عنوان مراحل ورودی و خروجی در نظر می‌گیرد. سوال کردن یا مرحله ورودی، آنچه را که یک فرد در مواجهه با مسائل پیچیده و متضاد انجام می‌دهد، نشان می‌دهد. تفکر انتقادی در این مرحله شامل مهارت‌هایی مانند شناسایی اطلاعات مرتبط، ارزیابی ادعاها، شناسایی استدلال‌های متقابل، و تجزیه و تحلیل انتقادی و ترکیب اطلاعات است. این فرآیندها با هدف نهایی ارائه این اطلاعات ترکیب شده جدید بر روی یک ادعا انجام می‌شود که منجر به بعد دوم تفکر انتقادی یعنی استدلال می‌شود. استدلال به محصولی گفته می‌شود که به صورت کتبی یا شفاهی توسط یک فرد ساخته می‌شود که شامل یک ادعا و یک یا چند دلیل یا شواهد پشتیبان است که با ضمانت‌نامه‌ها به ادعا مرتبط است. به این ترتیب، به باور کوهن (۲۰۱۸، ۱۲۵) مرحله خروجی به اعمال یا فرآیندهای استدلال به طور منظم در حمایت از یک ایده، عمل یا نظریه اشاره دارد.

از نگاهی دیگر، تفکر انتقادی به صورت دوگانه درک و مفهوم سازی می‌شود: از یک سو، به عنوان یک توانایی (مهارت) و از سوی دیگر، به عنوان یک گرایش (تمایل)، که هر دو بعد ارتباط نزدیکی باهم دارند. در مفهوم‌سازی اول، تفکر انتقادی را به عنوان یک مهارت شناختی یا مجموعه‌ای از مهارت‌های شناختی لازم تعریف می‌کنند در مفهوم‌سازی دوم، به عنوان یک گرایش یا تمایل، تفکر انتقادی را مجموعه‌ای از گرایش‌های عاطفی اساسی و از پیش تعیین‌کننده، نسبت به زندگی به طور کلی و نسبت به موقعیت‌های فکری خاص در نظر می‌گیرند. این تمایلات به عنوان پیش نیازهایی برای رشد مهارت‌های شناختی که تفکر انتقادی را تشکیل می‌دهند ضروری تلقی می‌شوند. تفکر انتقادی به عنوان گرایشی مشابه و نزدیک به مفهوم «عادات ذهنی خوب» دیویی و «روح انتقادی» سیگل است (کروز-ساندوال[3]و همکاران، ۲۰۲۴، ۱۰). دیویس و بارنت[4](۲۰۱۵) نیز در مفهوم‌سازی خود از تفکر انتقادی، آن را به عنوان یک شایستگی سه بعدی توصیف کرده‌اند: توصیف سنتی تفکر انتقادی با بعد شناختی مطابقت دارد. بعد دوم فراشناختی است: تفکر انتقادی مستلزم تأمل در خود، خودانتقادی و مهارت‌های تفکر درجه بالاتر است. بعد سوم به اصول اخلاقی، اخلاقیات و ارزش‌ها مربوط می‌شود: تفکر انتقادی ذاتاً هنجاری است و بر قضاوت ارزش اخلاقی در مورد اینکه کدام اعمال، ارزش دنبال کردن و چرایی آن را دارند، متمرکز است.

[1] Ennis
[2] Kuhn
[3] Cruz-Sandoval
[4] Davies and Barnett

معرفت‌شناسی نیز شاخه‌ای از فلسفه نظری است که به سؤالاتی در مورد اصول و روش‌های معرفت و شناخت می‌پردازد. مفهوم مهم دراین حوزه، باورهای معرفت‌شناختی است، که به عنوان باورهای افراد در مورد دانش و ماهیت کسب دانش تعریف می‌شود، و با افکار و عقاید در مورد چیستی دانش، چگونگی کسب آن، قطعیت و حدود آن مطابقت دارد. به عبارت دیگر، باورهای معرفت‌شناختی به توصیف چگونگی تعریف دانش، ساختاریافتن و ارزیابی آن می‌پردازد (کلی[1]، ۲۰۲۱، ۵۱۲). باورهای معرفتی زمانی فعال هستند که افراد با اطلاعاتی از محیط خود سروکار دارند و در تلاش برای ساختن دانش شخصی هستند. هوفر و بندیکسن[2](۲۰۱۲، ۲۳۰) باورهای معرفتی را مانند فیلتری می‌دانند که ادراک و پردازش اطلاعات را محدود می‌کند و مانند یک ابزار فراشناختی که فرآیندهای ذهنی را تنظیم و کنترل می‌کند. باورهای معرفت‌شناختی برای مهارت‌های استدلال مهم هستند و نیز عامل مهمی در تعیین توانایی فرد برای ساختن یک تبیین علمی هستند. به عبارت دیگر، وجود باورهای معرفت‌شناختی، رفتارها و عاداتی را ایجاد می‌کند که منجر به دست‌یابی موفقیت‌آمیز به مهارت‌های تبیین‌های علمی معتبر می‌شود (فیشر[3]و همکاران، ۲۰۱۴، ۳۵).

جدول ۲. *تعریف مفاهیم کلیدی*

مفهوم	تعریف
تفکر انتقادی	توانایی تحلیل عینی اطلاعات و قضاوت مستدل
باورهای معرفت‌شناختی	باورها در مورد چیستی دانش، چگونگی کسب آن، قطعیت و حدود آن

جدول ۲ خلاصه‌ای از تعاریف مفاهیم کلیدی در این مطالعه را نشان می‌دهد. براین اساس می‌توان گفت، تفکر انتقادی به عنوان تأمل و استدلال هدفمند در مورد آنچه که باید انجام داد یا باور کرد، تعریف شده است. باورهای معرفت‌شناختی نیز، باورهای مربوط به ماهیت معرفت و شناخت است که بر کسب و پردازش دانش و نیز بر آموزش و یادگیری تاثیر می‌گذراند.

۲-۳. آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی

توانایی تفکر انتقادی را می‌توان در هر نقطه از سلسله مراتب آموزشی (از دبستان تا آموزش عالی) در یادگیرنده توسعه داد. آنچه متفاوت است، سطح مشارکت در هر سطح است. بنابراین، در حالی که شروع توسعه تفکر انتقادی در یادگیرنده از دبستان مهم است، اما در دانش‌آموزان پایه سوم بهتر عمل می‌کند. این به این دلیل است که دانش‌آموزان در این سطح، از نظر ذهنی بالغ‌تر هستند تا با مشکلات موجود کنار بیایند. تفکر انتقادی به معنای تمایل و توانایی ارزیابی تفکر خود است و می‌تواند از طریق آموزش و یادگیری هر موضوعی در برنامه درسی مدرسه تأثیر بگذارد. توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی در دانش‌آموزان، شامل یادگیری هنر تعلیق قضاوت (به عنوان مثال، هنگام خواندن یک رمان، تماشای یک فیلم، درگیر شدن در استدلال دیالکتیکی) است. برای انجام موفقیت‌آمیز این کار، باید یک دیدگاه به جای جهت‌گیری قضاوتی اتخاذ کرد. یعنی پرهیز از حرکت از ادراک به قضاوت همان‌طور که تفکر انتقادی در مورد مسائل به کار می‌رود. مهارت‌های مرتبط با تفکر انتقادی عبارتند از: تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزیابی، استنتاج، توضیح و مهارت‌های خودتنظیمی با مهارت‌های فرعی خودآزمایی و تصحیح خود که برای تدوین تفکر منطقی و نتیجه گیری و قضاوت منصفانه و قابل اجرا ضروری است. این فرآیندهای کلیدی تفکر انتقادی با مهارت‌های پژوهش علمی که به‌عنوان تجزیه و تحلیل، شواهد،

[1] Kelly
[2] Hofer, & Bendixen
[3] Fischer

ارزیابی ادعاها، بررسی ایده‌ها، حل مشکلات و نتیجه‌گیری مستدل شناسایی شده‌اند، همسو می‌شوند (آدیمی[1]، ۲۰۱۲، ۱۵۸). دراین راستا، لی، وانگ و لیم[2](۲۰۲۴، ۲۹۰) آموزش تفکر انتقادی را ضروری، اما چالش برانگیز دانسته‌اند و تاکید می‌کنند که نقش دانش‌آموز در تفکر انتقادی به اندازه کافی مورد توجه قرار نگرفته است و انعطاف‌پذیری در اهداف یادگیری و گفت‌وگوی متمرکز بین معلمان و دانش‌آموزان، می‌تواند توسعه تفکر انتقادی را در دانش‌آموزان سبب شود. گوزل یوزجه و دوغانای[3](۲۰۲۱، ۱۶۸) پیشنهاد کردند که پرورش توانایی تفکر انتقادی با بکارگیری یک شیوه تدریس کلاسی جدید، یعنی «فرهنگ تفکر» امکان پذیر می‌شود. به این ترتیب، می‌توان استدلال کرد که تفکر انتقادی باید به عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از آموزش و یادگیری مورد توجه قرار گیرد.

۱-۲-۳. تفکر انتقادی و رویکردهای آموزشی موثر

تعلیم و تربیت دانش‌آموزان در دنیای پیچیده امروزی، مستلزم نیاز به تغییرات عمیق و همچنین در شیوه‌های تدریس و سبک‌های یادگیری و در برنامه‌های درسی و تحصیلی است (میهیل[4] ۲۰۲۲، ۵۱۰). در زمینه آموزشی، راهبردهای توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی شامل اجرای روش‌های آموزشی است که دانش‌آموزان را به پرسیدن سؤالات انتقادی و ایجاد استدلال بر اساس شواهد تشویق می‌کند (اکپور[5] ۲۰۲۰، ۲). در سال‌های اخیر، مباحث زیادی در مورد آموزش دانش‌آموز و معلم‌محور، صورت گرفته است. آموزش معلم‌محور و آموزش دانش‌آموزمحور دو رویکرد متفاوت در آموزش و یادگیری هستند که هریک از رویکردها مزایا و معایب خود را دارند. آموزش معلم‌محور که به عنوان آموزش سنتی نیز شناخته می‌شود، رویکردی برای تدریس است که در آن معلم منبع اولیه دانش و اختیار در کلاس درس است. از سوی دیگر، یادگیری دانش‌آموزمحور به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در فرآیند اکتشاف خود مشارکت فعال داشته باشند. ضعف اصلی رویکرد تدریس سنتی این است که بر تفکر انتقادی یا حل عملی مسئله تأکید نمی‌کنند، بنابراین تفکر در دانش‌آموزان با الگوهای تفکر محدود می‌شود (آلتون[6] ۲۰۲۳، ۱۰۵). فلسفه رویکرد دانش‌آموزمحور به یادگیری، تشویق دانش‌آموزان به مشارکت و ایجاد انگیزه در آن‌ها برای یادگیری است. این رویکرد تفکر، دانش و مهارت‌های دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد (کوماتسو[7] همکاران، ۲۰۲۱، ۱۷). تفکر انتقادی مهارت ذاتی دانش‌آموزان نیست، بلکه مهارتی است که باید آموزش داده شود و آن دسته از فعالیت‌های یادگیری که به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا تفکر انتقادی خود را توسعه دهند، در یادگیری دانش‌آموزمحور ارائه می‌شوند (چانگ وونگ[8] و همکاران، ۲۰۱۸، ۴۰).

نقش دانش‌آموزان در رویکرد دانش‌آموزمحور به طور قابل توجهی با نقش آن‌ها در رویکرد معلم‌محور متفاوت است. علاوه بر این، دانش‌آموزان مسئولیت یادگیری خود را بر عهده می‌گیرند و به طور فعال درگیر فرآیند یادگیری، انجام بحث در کلاس، شناسایی اطلاعات، تجزیه و تحلیل و نتیجه گیری برای کسب دانش هستند (وانگ و ژانگ[9] ۲۰۱۹، ۵۸۵). بنابراین، در یک جمع‌بندی کلی

[1] Adeyemi
[2] Lee, Wang, & Lim
[3] Güzel Yüce &Doğanay
[4] Mihail
[5] Akpur
[6] Altun
[7] Komatsu
[8] Changwong
[9] Wang, S., & Zhang

می‌توان گفت که رویکردهای یادگیری که مهارت‌های تفکر انتقادی را تشویق می‌کنند، باید به عنوان کانون اصلی اصلاحات آموزشی برای ارتقای کیفیت یادگیری و نتایج دانش‌آموزان در سطح مدارس تبدیل شوند.

۳-۳. باورهای معرفت‌شناختی و تفکر انتقادی

تفکر انتقادی به معنای تأمل و استدلال هدفمند در مواجهه با مسائل پیچیده است. شناخت معرفتی نیز به نحوه بررسی، کسب، درک، توجیه و استفاده افراد از دانش اشاره دارد. افراد زمانی درگیر شناخت معرفتی می‌شوند که باورهای شخصی خود را در مورد ماهیت دانش و دانستن (یعنی باورهای معرفتی)، فعال کنند، اهداف و معیارهای معرفتی را برای دانستن تعریف کنند، و از راهبردهای ارزیابی و توجیه برای پرداختن به مسائل دانش و دانستن استفاده کنند (گرین و یو[1]، ۲۰۱۶، ۴۸). مطالعات مختلفی نشان داده‌اند که افرادی که شناخت معرفتی سازنده‌تری را اتخاذ می‌کنند، از راهبردهای یادگیری بهتری استفاده می‌کنند، خودتنظیمی بهتری را در حین حل مسئله نشان می‌دهند و عملکرد تحصیلی بهتری را نشان می‌دهند (مویس[2] و همکاران، ۲۰۱۵، ۱۷۰).

مطالعات متعددی شواهدی ارائه کرده‌اند که باورهای معرفت‌شناختی، پیش نیاز مهمی برای ارزیابی انتقادی اطلاعات علمی جدید، استدلال و تفکر علمی هستند (فاینکوهل[3] و همکاران، ۲۰۱۶، ۲۲۰؛ فیشر[4] و همکاران، ۲۰۱۴، ۳۵). وینستاک[5] (۲۰۰۶، ۱۱۵) سطوح باورهای معرفت‌شناختی را در سه سطح توصیف می‌کند: در سطح مطلق گرا، فرد معتقد است که تنها یک صورت از دانش در مورد یک موضوع درست است. اعتقاد بر این است که سایر موارد به دلیل تفکر اشتباه شکست می‌خورند. در سطح چندگانه، شخص بر این باور است که روایات زیادی از دانش در مورد یک موضوع وجود دارد، بدون اینکه درستی آن‌ها مشخص شود. هر یک از این موارد ممکن است درست باشد. در نهایت، در سطح ارزیابی‌گرایانه، فرد بر اساس شواهد، صورتی از دانش را در مورد یک موضوع می‌سازد. برای انجام این کار، شواهد باید با یکدیگر سنجیده شوند تا راه را برای یک تصمیم منطقی خاص هموار کنند. از منظر هنجاری، سطح ارزشیابی به عنوان پیچیده‌ترین سطح رشد معرفتی تلقی می‌شود. بسیاری از پژوهشگران استدلال کرده‌اند که ارزشیابی‌گرایی سطح بهینه رشد شناخت معرفتی است. باورهای مربوط به دانش و دانستن که با ارزشیابی‌گرایی به وجود می‌آیند برای افراد لازم است تا تفکر انتقادی را درگیر کنند. شواهد زیادی نشان می‌دهد که گرایش‌ها، باورها و مهارت‌های تفکر انتقادی، به شناخت معرفتی نیاز دارند و افراد این دانش را هم در داخل و هم در خارج از کلاس به دست می‌آورند، می‌سازند و از آن استفاده می‌کنند (هوفر و بندیکسن، ۲۰۱۲، ۲۳۰). کوهن (۲۰۱۸، ۱۲۵) نشان داد که باورهای معرفت‌شناختی ارزیابی‌گرایانه، پیش نیازی برای دستیابی به سطح پیشرفته‌ای از استدلال علمی هستند و در ادامه بیان می‌کند که فلسفه «رابطه آموزشی ممتازی» را با تفکر انتقادی حفظ می‌کند و از این رو، از منظر توسعه آموزشی، توسعه شناخت معرفتی را اصلی‌ترین زیربنای تفکر انتقادی معرفی می‌کند. در این راستا، گرین و یو (۲۰۱۶، ۵۰) استدلال می‌کنند که آنچه در مورد تفکر انتقادی «انتقادی» است، استفاده از یک معیار معرفتی برای ارزیابی دلایل و قضاوت درست است و باورهای معرفت‌شناختی می‌توانند تفکر انتقادی را فعال یا غیرفعال کنند. لیپمن (۲۰۰۳) نیز بیان می‌کند که تنها فلسفه می‌تواند معیارهای منطقی و معرفت‌شناختی را که اکنون در برنامه‌های درسی وجود ندارد، ارائه کند و فلسفه تنها رشته‌ای است که

[1] Greene &Yu
[2] Muis
[3] Feinkohl
[4] Fischer
[5] Weinstock

عملکرد آن کل تفکر انتقادی را در بر می‌گیرد. مویس و دافی[1](۲۰۱۳، ۲۲۰) نیز شواهدی ارائه کرده‌اند که تفکر انتقادی، باورهای معرفت‌شناختی را تغییر می‌دهد.

۴. بحث

هدف پژوهش حاضر شناسایی اهمیت تفکر انتقادی و جایگاه باورهای معرفت‌شناختی در آموزش تفکر انتقادی بود. یافته‌ها نشان داد که تفکر انتقادی یک اصطلاح پیچیده چند وجهی در مورد توانایی درک ابهام یا بررسی مفروضات خود است و تعاریف متعددی برای آن وجود دارد. به طور خلاصه، پژوهشگران، تفکر انتقادی را توانایی تجزیه و تحلیل موثر اطلاعات و قضاوت دانسته‌اند و معتقدند تفکر انتقادی در تجزیه و تحلیل و تصمیم گیری مؤثر مهم بوده و از این رو، بیشترین اهمیت را در بیشتر زمینه‌های زندگی نشان می‌دهد. همچنین باورهای معرفت‌شناختی، به عنوان باورهای افراد در مورد دانش و ماهیت کسب دانش تعریف شده است، و با افکار و عقاید افراد در مورد چیستی دانش، چگونگی کسب آن، قطعیت و حدود آن مطابقت دارد.

بخش دیگری از نتایج این پژوهش نشان داد که تفکر انتقادی باید به عنوان بخشی جدایی ناپذیر از آموزش و یادگیری مورد توجه قرار گیرد. همسو با یافته‌های این پژوهش، لی، وانگ و لیم (۲۰۲۴، ۲۸۸) آموزش تفکر انتقادی را ضروری، اما چالش برانگیز دانسته‌اند و تاکید می‌کنند که انعطاف‌پذیری در اهداف یادگیری و گفت‌وگوی متمرکز بین معلمان و دانش‌آموزان می‌تواند توسعه تفکر انتقادی را در دانش‌آموزان سبب شود. همچنین، چانگ وونگ و همکاران (۲۰۱۸، ۴۰) خاطرنشان کرده‌اند که تفکر انتقادی مهارت ذاتی دانش‌آموزان نیست، بلکه مهارتی است که باید آموزش داده شود و فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزمحور به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا تفکر انتقادی خود را توسعه دهند. گوزل یوزجه و دوغانای (۲۰۲۱، ۱۶۸) نیز معتقدند که پرورش توانایی تفکر انتقادی با بکارگیری یک شیوه تدریس کلاسی جدید، یعنی «فرهنگ تفکر» امکان پذیر می‌شود.

در این راستا، راج[2]و همکاران (۲۰۲۲، ۱۳۰) تفکر انتقادی را یکی از ضروری‌ترین توانایی‌های تحصیلی دانسته‌اند، که دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا درک و دانش خود را از مطالب ارائه شده بررسی کرده یا روی آن تأمل کنند. دانش‌آموزانی که از این مهارت‌ها استفاده می‌کنند، چشم‌انداز بزرگ‌تری به دنیا دارند و توانایی بیشتری در انتخاب‌های مهم در مدرسه و زندگی دارند و کنترل بیشتری بر دانش خود دارند.

همچنین، یافته‌ها نشان داد که باورهای معرفت‌شناختی و تفکر انتقادی ارتباط دارند. این یافته با نتایج پژوهش‌های فاینکوهل و همکاران (۲۰۱۶، ۲۲۰)؛ فیشر و همکاران (۲۰۱۴، ۳۵) همسو است. نتایج این مطالعات نشان داده‌اند که باورهای معرفت‌شناختی، پیش‌نیاز مهمی برای ارزیابی انتقادی اطلاعات علمی جدید، استدلال و تفکر علمی هستند. در این راستا، کوهن (۲۰۱۸، ۱۲۷) معتقد است که باورهای معرفت‌شناختی ارزیابی‌گرایانه، پیش‌نیازی برای دستیابی به سطح پیشرفته‌ای از استدلال علمی هستند و توسعه شناخت معرفتی را اصلی‌ترین زیربنای تفکر انتقادی معرفی می‌کند. همچنین، گرین و یو (۲۰۱۶، ۵۰) استدلال می‌کنند که در تفکر انتقادی معمولاً از یک معیار معرفتی برای ارزیابی دلایل و قضاوت درست استفاده می‌شود و باورهای معرفت‌شناختی می‌توانند تفکر انتقادی را فعال یا غیرفعال کنند.

[1] Duffy
[2] Raj

نتیجه‌گیری

در بسیاری از کشورها، توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان به عنوان یک هدف آموزشی بسیار مهم تلقی می‌شود و یکی از اهداف مهم آموزش، به عمل آوردن یادگیرندگانی است که به خوبی آگاه باشند، به این معنا که یادگیرندگان باید ایده‌های مهم، مفید، زیبا و قدرتمند را درک کنند و اشتهای تفکر تحلیلی و انتقادی داشته باشند تا از آنچه می‌دانند برای بهبود زندگی خود و همچنین کمک به جامعه، فرهنگ و تمدن خود استفاده کنند. معلمان باید از طریق به کارگیری الگوی یادگیری دانش‌آموزمحور در موضوعات مختلف به بهبود مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان کمک کنند تا دانش‌آموزان مهارت تفکر انتقادی مورد نیاز را در فرآیند یادگیری داشته باشند. تفکر انتقادی را می‌توان به عنوان جعبه ابزاری از مهارت‌ها در نظر گرفت که کودکان را قادر می‌سازد تا عمیق‌تر و واضح‌تر در مورد آنچه باید انجام دهند، فکر کنند و چنین تفکری به آن‌ها کمک می‌کند تا اطلاعات بهتری داشته باشند و کمتر در معرض اقناع مغرضانه، تعصب و رفتار یا باور غیرمنطقی باشند. این مهم است که کودکان این مهارت‌ها را در مدرسه توسعه دهند، زیرا یادگیری نحوه انتقاد پذیری و نحوه تفکر برای خود از عناصر کلیدی در تحصیل هستند. هنگامی که دانش‌آموزی مهارت‌های تفکر انتقادی را توسعه می‌دهد، ظرفیت یادگیریش افزایش می‌یابد، حقایق ارائه شده را بررسی می‌کند، هرگونه استدلال نادرست یا غیر علمی را رد می‌کند و منابع اطلاعاتی را به دقت بررسی می‌کند، قادر به تعیین ارزش یک بحث و ترسیم تصمیمات عمدی و در عین حال مبتنی بر شواهد خواهد بود. تفکر انتقادی به عنوان فیلتری در تفکیک مطالب مرتبط از نامربوط است و یکی از حیاتی‌ترین مهارت‌هایی است که هر فراگیر باید بیاموزد. ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان برای نگاه و مواجهه با مشکلات مختلفی که در زندگی آن‌ها ایجاد می‌شود بسیار مهم است و خواهند توانست در موقعیت‌های مختلف به کار گیرند.

همان‌طور که در بخش‌های قبلی این مقاله اشاره شد، شواهد حاکی از این است که شناخت معرفتی مثبت می‌تواند تفکر انتقادی مورد نیاز برای پرداختن به این چالش‌های پیچیده را ارتقا دهد. به عبارت دیگر می‌توان گفت که معرفت‌شناسی ممکن است هسته نظری تفکر انتقادی باشد که توسعه دانش را برای تسهیل و تقویت تفکر مرتبه بالاتر درگیر در فرآیندهای تفکر انتقادی فراهم می‌کند. دانش‌آموزانی که دارای گرایش‌ها و باورهای معرفتی هستند، احتمالاً انواع مهارت‌های شناخت معرفتی لازم برای تفکر انتقادی موفق، استدلال، درک مفهومی عمیق و عملکرد تحصیلی به کار می‌گیرند. پژوهشگران زیادی اعتقاد دارند که معرفت‌شناسی رابطه آموزشی ممتازی با تفکر انتقادی دارد و شناخت معرفتی را دارای جایگاهی منحصربه‌فرد در بهبود تفکر انتقادی افراد می‌دانند. براین اساس، پیشنهاد می‌شود که زمینه لازم برای پرورش باورهای معرفت‌شناختی در مدارس برای دانش‌آموزان فراهم شود و نیز آموزش تفکر انتقادی با استفاده از روش‌های دانش‌آموزمحور در دستور کار معلمان در مدارس قرار گیرد. دانش‌آموزان تشویق شوند تا فعالانه در بحث‌های کلاسی شرکت کنند، با همسالان و معلمان خود تعامل بیشتری داشته باشند و سؤالات بیشتری بپرسند.

References

Abrami, P. C. & et al. (2015). Strategies for teaching students to think critically: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 85(2), 275-314. https://doi.org/10.3102/0034654314551063

Abrami, P. C. & et al. (2008). Instructional interventions affecting critical thinking skills and dispositions: A stage 1 meta-analysis. *Review of Educational Research*, 78 (4), 1102–1134. https://doi.org/10.3102/0034654308326084

Adeyemi, S. B. (2012). Developing critical thinking skills in student: A mandate for Higher Education. *European Journal of Educational Research*, 1(2), 155-161. https://doi.org/10.12973/eu-jer.1.2.155

Akpur, U. (2020). Critical, Reflective, Creative Thinking and Their Reflections on Academic Achievement. *Thinking Skills and Creativity*, 37(1), 100683. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100683

Altun, M. (2023). A Review of Listening Skills in Language Learning. International Journal of Social Sciences and Educational Studies, 10(1), 106-110. https://doi.org/10.23918/ijsses.v10i1p56

Bailin, S. (1999). The problem with Percy: Understanding and critical thinking. *Informal Logic*, 19(2&3), 161-170. https://doi.org/10.22329/il.v19i2.2325

Barzilai, S., & Zohar, A. (2012). Epistemic thinking in action: evaluating and integrating online sources. Cognition and Instruction, 30, 39-85. https://doi.org/10.1080/07370008.2011.636495

Browne, M., & Keeley, S. (2013). *Asking the right questions: A guide to critical thinking*, Boston, Pearson Learning Solutions.

Carracedo, A & Saiz, C. (2011). Skills and dispositions of critical thinking: Are they sufficient? *Anales de Psicologia*. 27(1), 202-209.

Chan, R.Y.-Y., Huang, J., Hui, D., Li, S., & Yu, P. (2013). Gender differences in collaborative learning over online social networks: Epistemological beliefs and behaviors. Knowledge Management & E-Learning: *An International Journal*, 5(3), 234–250. https://doi.org/10.34105/j.kmel.2013.05.017

Changwong, K., Sukkamart, A., & Sisan, B. (2018). Critical thinking skill development: Analysis of a new learning management model for Thai high schools. *Journal of International Studies*, 11(2), 37-48. https://doi.org/10.14254/2071-8330.2018/11-2/3

Cruz-Sandoval, M., Vázquez-Parra, J., Amézquita-Zamora, J. (2024). Student perception of the level of development of complex thinking. An approach in university women in Mexico. *Journal of Latinos and Education*, 23(2), 1–13. https://doi.org/10.1080/15348431.2023.2180370

Davies, M., Barnett, R. (2015). The Palgrave Handbook of Critical Thinking in Higher Education, Palgrave Macmillan, pp. 1-26. https://doi.org/10.1057/9781137378057

Dyer, K. D., & Hall, R. E. (2019). Effect of critical thinking education on epistemically unwarranted beliefs in college students. *Research in Higher Education*, 60(3), 293-314. https://doi.org/10.1007/s11162-018-9513-3

El Soufi, N., and See, B. H. (2019). Does explicit teaching of critical thinking improve critical thinking skills of English language learners in higher education? A critical review of causal evidence. *Studies in Educational Evaluation*. 60, 140–162. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2018.12.006

Ennis, R. (2018). Critical thinking across the curriculum: A vision. *Topoi*, 37(1), 165–184. https://doi.org/10.1007/s11245-016-9401-4

Feinkohl, I., Flemming, D., Cress, U., Kimmerle, J. (2016). The impact of epistemological beliefs and cognitive ability on recall and critical evaluation of scientific information. *Cognitive Processing*, 17, 213–22. https://doi.org/10.1007/s10339-015-0748-z

Ferguson, L. E., & Lunn Brownlee, J. (2018). An Investigation of Preservice Teachers' Beliefs about the Certainty of Teaching Knowledge. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(1). https://doi.org/10.14221/ajte.2018v43n1.6

Fischer, F., Kollar, I., Ufer, S., Sodia, B., Hussmann, H., Pekrun, R., et al. (2014). Scientific reasoning and argumentation: advancing an interdisciplinary research agenda in education. *Frontline Learning Research*. 2, 28–45. https://doi.org/10.14786/flr.v2i2.96

Fischer, F. & et al. (2014). Scientific Reasoning and Argumentation: Advancing an Interdisciplinary Research Agenda in Education. *Frontline Learning Research*, 4, 28–45. https://doi.org/10.14786/flr.v2i3.96

Getahun, D. D., Saroyan, A., & Aulls, M. W. (2016). Examining undergraduate students' conceptions of inquiry in terms of epistemic belief differences. *Canadian Journal of Higher Education*, 46(2), 181-205. https://doi.org/10.47678/cjhe.v46i2.185500

Greene, J. A., Cartiff, B. M., & Duke, R. F. (2018). A meta-analytic review of the relationship between epistemic cognition and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 110(8), 1084–1111. https://doi.org/10.1037/edu0000263

Greene, J.A. & Yu, S.B. (2016). Educating Critical Thinkers: The Role of Epistemic Cognition. Policy Insights Behav. *Brain Sciences*, 3 (1), 45–53. https://doi.org/10.1177/2372732215622

Guilfoyle, L., McCormack, O., & Erduran, S. (2020). The "tipping point" for educational research: the role of pre-service science teachers' epistemic beliefs in evaluating the professional utility of educational research. *Teaching and Teacher Education*. 90,103033. https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103033

Guo, J., Hu, X., Marsh, H. W., & Pekrun, R. (2021). Relations of epistemic beliefs with motivation, achievement, and aspirations in science: Generalizability across 72 societies. *Journal of Educational Psychology*, 114(4), 734–751. https://doi.org/10.1037/edu0000660

Güzel Yüce S., Doğanay, A. (2021). Developing A Thinking Culture in the Classroom: A Participatory Action Research. *Psycho-Educational Research Reviews*, 10(3), 153-172. https://doi.org/10.52963/PERR_Biruni_V10.N3.10

Halpern, D.F., Dunn, D.S. (2022). Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking; Routledge: New York, NY, USA. https://doi.org/10.4324/9781003025412

Harvey, A., & Kamvounias, P. (2008). Bridging the implementation gap: a teacher-as-learner approach to teaching and learning policy. *Higher Education Research and Development*, 27(1), 31–41. https://doi.org/10.1080/07294360701658716

Hofer, B. K., & Bendixen, L. D. (2012). Personal epistemology: Theory, research, and future directions. In *APA educational psychology handbook, Theories, constructs, and critical issues*, Vol. 1, ed. K. R. Harris, & et al., (pp. 227–256). American Psychological Association.

Hyytinen, H., & et al. (2014). The complex relationship between students' critical thinking and epistemological beliefs in the context of problem solving. *Frontline Learning Research*, 2(4), 1-24. https://doi.org/10.14786/flr.v2i4.124

King, P. M., & Kitchener, K.S. (2004). Reflective Judgment: Theory and Research on the Development of Epistemic Assumptions Trough Adulthood. *Educational Psychologist*, 39(1), 5-18. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3901_2

Komatsu, H., Rappleye, J., Silova, I. (2021). Student-centered learning and sustainability: Solution or problem? *Comparative Education Review*, 65(1),6–33. https://doi.org/10.1086/711829

Kuhn, D. (2018). A role for reasoning in a dialogic approach to critical thinking. *Topoi*, 37, 121–128. https://doi.org/10.1007/s11245-016-9373-4

Kuhn, D., & Dean, D. (2004). Metacognition: A bridge between cognitive psychology and educational practice. *Theory Into Practice*, 43(4), 268-273.

Lahtinen, A-M, & Pehkonen, L. (2013). 'Seeing things in a new light': conditions for changes in the epistemological beliefs of university students. *Journal of Further and Higher Education*, 37(3), 397-415. https://doi.org/10.1080/0309877X.2011.645458

Lai E. R. (2011). Critical thinking: A literature review. *Pearson's Research Reports*. 6, 40–41. https://doi.org/10.25148/lawrev.11.2.3.

Lee, E., & Hannafin, M. J. (2016). A design framework for enhancing engagement in student-centered learning: own it, learn it, and share it. *Educational Technology Research and Development*, 64(4), 707–734. https://doi.org/10.1007/s11423-015-9422-5

Lee, N. Y., Wang, Z., & Lim, B. (2024). The development of critical thinking: what university students have to say. *Teaching in Higher Education*, 29(1), 286–299. https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1973412

Leest, B., & Wolbers, M.H.J. (2021). Critical thinking, creativity and study results as predictors of selection for and successful completion of excellence programmers in Dutch higher education institutions. *European Journal of Higher Education*, 11(1), 29-43. https://doi.org/10.1080/21568235.2020.1850310

Lin, Y.-C., Liang, J.-C., & Tsai, C.-C. (2012). The relationships between epistemic beliefs in biology and approaches to learning biology among biology-major university students in Taiwan. *Journal of Science Education and Technology*, 21(6), 796–807. https://doi.org/10.1007/s10956-012-9367-y

Mihail, R. (2022). The Relevance of Critical Thinking from the Perspective of Professional Training. Postmodern Openings, 13(2), 499-513. https://doi.org/10.18662/po/13.2/468

Moore, T. (2013). Critical thinking: seven definitions in search of a concept. *Studies in Higher Education*. 38(4), 506–522. https://doi.org/10.1080/03075079.2011.586995

Muhlisin, A., Susilo, H., Amin, M., & Rohman F. (2018). The effectiveness of RMS learning model in improving metacognitive skills on science basic concepts. *Journal of Turkish Science Education*, 15(4), 1-14. https://doi.org/10.12973/tused.10242a

Muis, K. R., Pekrun, R., Sinatra, G. M., Azevedo, R., Trevors, G., Meier, E., et al. (2015). The curious case of climate change: Testing a theoretical model of epistemic beliefs, epistemic emotions, and complex learning. *Learning and Instruction*. 39, 168 - 183. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2015.06.003.

Muis, K.R., Duffy, M.C. (2013). Epistemic climate and epistemic change: Instruction designed to change students' beliefs and learning strategies and improve achievement. *Journal of Educational Psychology*, 105, 213–225. https://doi.org/10.1037/a0029690

Muis, R. R., Chevrier, M., and Singh, C. (2018). The role of epistemic emotions in personal epistemology and self-regulated learning. *Educational Psychology*. 53, 165–184. https://doi.org/10.1080/00461520.2017.1421465

Orhan, A. (2022). Do epistemological beliefs predict critical thinking dispositions? A cross-sectional study with Turkish high school students. *Psycho-Educational Research Reviews*, 11(2), 158-171. https://doi.org/10.52963/PERR_Biruni_V11.N2.10

Partanen, L. (2020). How student-centred teaching in quantum chemistry affects students' experiences of learning and motivation—a self-determination theory perspective. *Chemistry Education Research and Practice*, 21(1), 79–94. https://doi.org/10.1039/C9RP00036D

Raj, T., Chauhan, P., Mehrotra, R., & Sharma, M. (2022). Importance of critical thinking in the education. *World Journal of English Language*, 12(3), 126-133. https://doi.org/ 10.5430/wjel.v12n3p126

Rappleye, J., & Komatsu, H. (2017). How to make lesson study work in America and worldwide: A Japanese perspective on the onto-cultural basis of (teacher) education. *Research in Comparative and International Education*, 12(4), 398–430. https://doi.org/10.1177/1745499917740656

Rappleye, J., & Komatsu, H. (2020). Towards (comparative) educational research for a finite future. *Comparative Education*, 56(2), 190–217. https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1741197

Rivas, S.F., Saiz, C., Ossa, C. (2022). Metacognitive Strategies and Development of Critical Thinking in Higher Education. *Frontiers in Psychology*. 13, 913219. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.913219

Saric, M.; Steh, B. (2017). Critical Reflection in the Professional Development of Teachers: Challenges and Possibilities. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 7, 67–85. https://doi.org/10.26529/cepsj.288

Stanlick, Nancy A.; Strawser, Michael J. (2015). *Asking Good Questions: Case Studies in Ethics and Critical Thinking*. Indianapolis: Hackett Publishing. p. 6.

Sternberg, R. J. (1986). *Critical thinking: Its nature, measurement, and improvement*. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED272882.pdf.

Tsui, L. (2002). Fostering Critical Thinking Through Effective Pedagogy: Evidence from Four Institutional Case Studies. *The Journal of Higher Education*, 73(6),740-763

Wang, S., & Zhang, D. (2019). Student-centered teaching, deep learning and self-reported ability improvement in higher education: Evidence from Mainland China. *Innovations in Education and Teaching International*, 56(5), 581–593. https://doi.org/10.1080/14703297.2018.1490662

Weinstock, M. P. (2006). Psychological Research and the Epistemological Approach to Argumentation. *Informal Logic*, 26(1),103-120. https://doi.org/10.22329/il.v26i1.435

Yilmaz, O. (2017). Learner centered classroom in science instruction: Providing feedback with technology integration. *International Journal of Research in Education and Science*, 3(2), 604-613. https://doi.org/10.21890/ijres.328091

Zainuddin, Z. (2015). Exploring the potential of blended learning and learning management system for higher education in Aceh. *Englisia: Journal of Language, Education, and Humanities*, 2(2), 70-85. https://doi.org/10.22373/ej.v2i2.287

Zagkotas, V., Fykaris, I. (2021). Approaching the 'Death of Socrates' through art education. A teaching proposal and the introduction of a new typology for teaching with similar artworks. *Journal of Classics Teaching*, 23(45), 60 –72. https://doi.org/10.1017/S2058631021000556

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

The Status and Dignity of Wisdom in the Mystic View of Ayn-al-Qużāt Hamadānī

Mir Jalil Akrami[✉ 1] | **Parisa Karimpour**[2]

1.Corresponding Author, Professor, Department of Persian literature, University of Tabriz, Iran. E-mail: m-akrami@tabrizu.ac.ir
2. Ph.D. Candidate, Department of Persian literature, University of Tabriz, Iran. E-mail: p.karimpour.64@gmail.com

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 21 July 2024
Received in revised from 01 August 2024
Accepted 06 October 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
Ayn-al-Qużāt Hamadānī, wisdom, insight, special measure, *Muhammadiyah truth*.

ABSTRACT

The discussion about the thought and views of Ayn-al-Qużāt Hamadānī, the famous mystic of the 6th century, has always been attractive due to his special mystical-philosophical system of thought, as well as his openness and exemplary carelessness in expressing his inner thoughts. Along with the rational view of a religious philosopher, he has presented a different view from the point of view of a mystic. One of the important things in the intellectual system of Ayn-al-Qużāt Hamadānī is his definition and analysis of the category of" wisdom". He has specified a way for wisdom, and where the wisdom cannot reach, he calls it beyond wisdom, and to achieve this, the eyes of human insight must be opened. Moreover, the judge calls wisdom a "special measure" and believes it does not have the ability to reach the realm of the kingdom. Therefore, beyond wisdom, it is pure knowledge and insight that can guide the seeker to the truth of existence. By researching and pondering the works of Ayn-al-Qużāt Hamadānī, this article analyzes his philosophical-mystical points of views on the status and dignity of wisdom and also introduces the definition and characteristics of wisdom from his mystical point of view.

Cite this article: Akrami, J. & Karimpour, P. (2025). The Status and Dignity of Wisdom in the Mystic View of Ayn-al-Qużāt Hamadānī. *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 131-154. https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.62593.3828

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.62593.3828

Extended Abstract

Ayn-al-Quẓāt Hamadānī, with the full name of Abu Al-Ma'ali Ibn Abi Bakr Abdullah Ebn Muhammad Ebn Ali Ebn Ali Mianji (died in 525), is one of the prominent Islamic intellectuals, whose thoughts and views have been assessed based on the Sufi's principles and issues, while they were ignored in terms of the Islamic philosophy tradition and its logical and rational foundations. Although Ayn-al-Quẓāt Hamadānī abandoned the works of philosophers and theologians, including Muhammad Al-Ghazali, after an internal and spiritual revolution in his youth, he was influenced by his thoughts during his life, and there was always a similarity between his thinking and the thoughts of Abu Hamid Muhammad Al-Ghazali. Like Al-Ghazali, even though he had a special mastery of the external sciences, he turned to Sufism and wisdom. After meeting Ahmad Al-Ghazali, he stepped into the world of discovery, intuition and knowledge. Ayn-al-Quẓāt Hamadānī offered his spiritual and intuition revelations, which he had understood with his heart and soul, recklessly and eloquently by the words and gifted them to the knowledge aspirants and succulent. As the leader of his era in the various sciences, as well as intelligence and frankness, he expressed his special views with courage. Also, by proper and appropriate use of inspiration, hadiths and traditions, and due to his precise mastery of the verses of the Qur'an, he introduced his opinions and thoughts to clarify his inner feelings for the thirsty and waiting audience.

Wisdom is one of the issues that Ayn-al-Quẓāt Hamadānī deals with during his discussions. Due to his philosophical thoughts, he never rejected wisdom and did not ignore the wisdom and its function; however, with his own linguistic tricks and different interpretations and by using numerous verses and traditions, he specifically dealt with wisdom. The essence and nature of wisdom in his philosophical school of thought have narrow points. In order to clarify the nature and meaning of the word "wisdom" from Ayn-al-Quẓāt Hamadānī, view and the position of wisdom, the distinction between insight and wisdom, and their influence on the seeker's conduct, we did a complete exploration based on his definite works. Although he is a mystic, not a philosopher, in this research, we look at his views from a philosophical aspect. After the definition of wisdom by the mystics, sages, Masha and Ishraq philosophers, the Ayn-al-Quẓāt Hamadānī view will be explained, and the aforementioned questions will be answered. He has four definite attributed works .The most reliable sources of information about him are his own works, which include Zubdeh al-Haqayq (516) - Tamhidat (521) - Maktobat (517–525), and Shekwi al-Ghareeb (525). Therefore, it is necessary to know what is the wisdom definition from this deep-thinking scientist, and what is its function? What does he mean by wisdom balance? What is its position? How far can it accompany the seeker, and what is the last result of its perception?

Ayn-al-Quẓāt Hamadānī considers thinking and wisdom necessary for every pious person. He believes that the presence of wisdom in recognizing and distinguishing right from wrong in the journey is undeniable. He always addresses the necessity of reason, even though he has an end point for reason. The main point is the category of insight and his definition of this word, which helps the seeker get the wisdom. That is, in order to reach the realm of Malakut, insight is required . In fact, where wisdom is unable to understand and percept, insight steps in and guides the seeker. Ain-al Quzat defines a world and a special place that is far from the reach of reason and calls it

beyond the reason, which can only be reached with the insight and knowledge that God reflects on the mystic's heart. However, in order to reach the Malakut and distinguish the right from the wrong, he introduces wisdom as the special measure.

Ayn-al-Qużāt Hamadānī's special view of the Prophet (PBUH) and his special position, where he calls the transcendental world the same as the Muhammadiyah truth and the position of prophethood, are quite evident. He considers the Prophet to have definite wisdom and frequently points out that in order to know God and reach the truth, one must first know the Prophet. Of course, he clarifies the inability of reason to reach that high position since, in order to reach the transcendental world, one must pass through the world of sense and experience and the intellectual sciences so that the insight will be enlightened by divine knowledge. Therefore, it should be said that he considers the reason too weak to reach the prophethood position.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

مقام و منزلت عقل در نگاه عارفانه عین‌القضات

میرجلیل اکرمی ✉ [۱] | **پریسا کریم‌پور** [۲]

۱. نویسنده مسئول، استاد، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه تبریز، ایران. رایانامه: m-akrami@tabrizu.ac.ir

۲. دانشجوی دکتری گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه تبریز، ایران. رایانامه: p.karimpour.64@gmail.com

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۳۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۵/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۷/۱۵

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:

بصیرت، حقیقت محمدیه، عقل، عین‌القضات، میزان خاص

چکیده

بحث درمورد اندیشه و دیدگاه‌های عین‌القضات همدانی، عارف نامدار قرن ششم، به سبب منظومه فکری خاص عرفانی–فلسفی و نیز صراحت لهجه و بی‌پروایی مثال‌زدنی دربیان منویات درونی‌اش همواره جذاب و پرکشش بوده است. او در کنار دیدگاه عقلانی یک فیلسوف متشرّع، نگاه متفاوتی را از نظرگاه یک عارف ارائه داده است. یکی از موارد مهم در دستگاه فکری عین‌القضات همدانی، تعریف و تحلیل او از مقوله «عقل» است. لذا برای عقل، طوری مشخص کرده و آنجا که پای عقل بدان نخواهد رسید را طور ورای عقل می‌نامد که برای دستیابی به این طور، باید چشم بصیرت انسان گشوده شود. قاضی همچنین عقل را «میزان خاص» معرفی می‌کند و درعین حال معتقد است عقل را یارای دست یابی به عالم ملکوت نیست. آنجا که عقل توان رسیدن ندارد همان جایگاه نبوت است و عقل را بدان راهی نیست. لذا در طور ورای عقل، معرفت و بصیرت ناب و خالص است که می‌تواند سالک را به حقایق هستی رهنمون شود. این مقاله با تحقیق و تعمق در آثار عین‌القضات، آرای فلسفی–عرفانی او را درمورد مقام و منزلت عقل تحلیل نموده و نیز تعریف و ویژگیهای عقل را ازمنظر دید عارفانه او معرفی می‌کند.

استناد: اکرمی، میرجلیل و کریم‌پور، پریسا. (۱۴۰۳). مقام و منزلت عقل در نگاه عارفانه عین‌القضات، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸(۴۹)، ۱۳۱-۱۵۴.
https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.62593.3828

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

عین‌القضات همدانی با نام کامل ابوالمعالی ابن ابی‌بکر عبدالله بن محمدبن‌علی‌بن‌علی میانجی (متوفی به ۵۲۵) یکی از چهره‌های برجسته عقلانی اسلامی است که تفکرات و دیدگاه‌های او بیشتر از منظر مبانی و مباحث متصوفه مورد توجه و بررسی قرار گرفته است، درحالیکه از حیث سنت فلسفه اسلامی و مبانی منطقی و عقلانی آن، توجه کمتری به آثار و عقاید او مبذول داشته‌اند. اگرچه عین‌القضات، پس از یک انقلاب درونی و روحی در عنفوان جوانی از مطالعه کتاب‌های فلاسفه و متکلمان ازجمله محمد غزالی دست شست، اما تا آخر عمر تحت تاثیر افکار او باقی ماند و همواره رگه‌هایی از مشابهت تفکر او به عقاید ابوحامد محمد غزالی مشاهده می‌شود. او مانند غزالی با اینکه تبحر ویژه‌ای در علوم ظاهری پیدا کرده بود اما به تصوف و عالم معرفت روی آورد و پس از آشنایی با احمد غزالی، در طریق وصول و عالم کشف و شهود و معرفت قدم گذاشت. قاضی دریافت‌های حاصل از مکاشفات و شهودات روحانی خویش را که با جان و دل درک کرده بود، بی‌پروا و شیوا در قالب کلمات ریخت و به طالبان و مشتاقان عرصه معرفت هدیه کرد. او که در انواع علوم عصر خود و نیز ذکاوت و صراحت لهجه، زبانزد و سرآمد دوران بود، دیدگاه‌های خاص خود را با شجاعت بیان می‌کرد. همچنین با بهره‌گیری بجا و مناسب از کلام وحی، احادیث و روایات و با تسلط دقیقی که بر آیات قرآن داشت به معرفی عقاید و آراء خویش می‌پرداخت تاحوالات درونی خود را برای مخاطب تشنه و منتظر خویش روشن کند.

مقوله عقل و خردورزی، یکی از مواردی است که عین‌القضات در خلال بحث‌های خویش به آن می‌پردازد. او به سبب داشتن تفکرات فلسفی، هرگز عقل را مردود و مطرود ندانسته و از سر بی‌مهری به عقل و کارکرد آن نگاه نکرده است، بلکه با شگردهای زبانی مخصوص به خود و تاویل و تفسیرهای متفاوت و با بهره‌گیری از آیات و روایات متعدد به تبیین اندیشهء خاص خود در مقوله عقل پرداخته است. چیستی و ماهیت عقل در مکتب فکری فیلسوفانهء عارف جوان، دارای نکات باریکی است. برای روشن‌شدن ماهیت و مفهوم واژه عقل از منظر دید عین‌القضات، ویژگی‌ها و جایگاه مطرح شده از زبان او برای عقل، تفکیک مبحث بصیرت از عقل و میزان تاثیرگذاری هرکدام ازاین دو بر سیر سلوک سالک، کاوشی کامل را بر اساس آثار مسلم او پایه‌ریزی کردیم. در حقیقت اگرچه او یک عارف است نه فیلسوف؛ اما در این پژوهش با نگاه فلسفی به دیدگاه‌های او می‌نگریم. پس از تعریف عقل از منظر عرفا، حکما، فیلسوفان مشاء و اشراق به تبیین دیدگاه عین‌القضات پرداخته و به سوالات مطرح شده در ابتدای کلام پاسخ داده خواهد شد. آثار عین‌القضات همدانی که تا به امروز بطور قطع و یقین می‌توان به او نسبت داد چهار اثر می‌باشند. معتبرترین مآخذ اطلاعاتی درمورد او همان نوشته‌های اوست که عبارتند از: *زبدة الحقایق* (۵۱۶)، *تمهیدات* (۵۲۱)، *مکتوبات* (۵۱۷–۵۲۵)، *شکوی الغریب* (۵۲۵). از این رو لازم است بدانیم در دیدگاه عرفانی این دانشمند ژرف‌اندیش عقل چیست و چگونه کارکردی دارد؟ جایگاه و پایگاه آن کجاست؟ منظور قاضی از میزان بودن عقل چیست؟ چه مقامی دارد، تا کجا می‌تواند سالک را همراهی کند و انتهای ادراک آن کدام است؟

عقل در لغت و در تاریخ فلسفه اسلامی

عقل در ریشه مأخوذ از عقال است؛ طنابی که به وسیله آن پای شتر را می‌بندند و او را از حرکت بازمی‌دارند. در مورد انسان هم می‌توان گفت: عقل قوه‌ای است که مانع سرپیچی کردن او از راه راست می‌شود. نیز گفته‌اند عقل به معنای بازداری، نهی، خودداری، حبس و نقیض جهل است (جوهری، ۱۴۰۷، ج۵، ۱۷۶۹). در *لسان‌العرب* آمده است:

> عقل همان نیرویی است که امور را تثبیت می‌کند و قوه‌ای است که به واسطه آن انسان از سایر حیوانات متمایز می‌شود (ابن‌منظور، ۱۴۰۸، ج۹، ۲۳۲).

جای عقل را قدما در آخر متوسط بطن دماغ دانند و معانی کلی بدان ادراک شود. جرجانی نیز آن را اینگونه تعریف می‌کند: عقل ماخوذ از عقال شتر است و آن ذوی العقول را از عدول از راه راست باز می‌دارد و صحیح آنست که عقل جوهریست مجرد، که غائبات را بوسیله وسائط و محسوسات را بوسیله مشاهده درک می‌کند و گویند چیزیست که حقایق اشیاء را دریابد و جای آنرا برخی سر و برخی قلب دانند (دهخدا، ج۱۰، ۱۶۰۰۴).

از منظر اصطلاحی تعاریف متعددی برای عقل ارائه شده است. بعنوان نمونه، علامه طباطبایی ذیل آیه «کَذلِک یُبَیِّنُ الله لَکُم آیاتِه لَعلَّکُم تَعقِلون» (بقره، ۲۴۲) می‌گوید:

> اصل در معنای عقل، بستن و نگهداشتن است و این مناسب است با ادراکی که انسان دل به آن می‌بندد و چیزی که باآن ادراک می‌کند، عقل نامیده می‌شود و یکی از قوای انسانی است و به واسطه آن خیر و شر و حق و باطل از یکدیگر تشخیص داده می‌شود (طباطبایی، ۱۳۸۳، ج۲، ۲۴۷).

هجویری در *کشف‌المحجوب* خرد را رحمت خدا بر آفرینش می‌خواند و ناصرخسرو دراین ارتباط در *زادالمسافرین* می‌گوید:

> پس ظاهرکردیم که عقل جوهر است و علت نفس است و علت همه علت هاست و برتر از او علتی نیست، پس تمام کنندهء نفس، عقل است و پس ازآنکه عقل به نفس متحد شد نیز مر نفس را زیادتی ممکن نیست (قبادیانی، ۱۳۴۱، ۱۹۲).

عقل در اصطلاح حکما به معنی ملک است یعنی یک فرشته از ده فرشتگان که نزد ایشان معین هستند. حکما و عرفای مسلمان نیز به تمایز عقل کلی و عقل جزئی واقف بوده‌اند و بر این عقیده تاکید ورزیده‌اند که عقل جزئی بدون استمداد از عقل کلی به جهت تقیید ذاتی آن، قادر به فهم اسرار وجود و اسرار وحی نیست. فهم اسرار و تعمق در معنا و حقیقت وحی از ممیزات عقل کلی است. در احادیث شیعه از عقل معاش و عقل معاد، عقل دنیا و آخرت، عقل این جهانی و آن جهانی، عقل کسبی و موهوبی، سخن به میان آمده است که همین تفکیک را بیان می‌دارد. در اصطلاح عرفا عقل، ماعُبِدَ بِه الرَّحمن وَ اکتسبَ بِه الجِنان (کلینی، ۱۳۸۵، ج۱، ۱۰) خوانده می‌شود؛ برخی آنرا «آله العبودیه» دانند و بعضی عقل را «سراج العبودیه» گفته‌اند که بدان حق از باطل امتیاز گذارده شود و طاعت از معصیت جدا شود و علم از جهل ممتاز شود و برخی گفته‌اند: «العَقلُ آلتُ التَّمییز» که مراد عقل معاش است نه آن مرتبت که فوق قلب است. بعضی گفته‌اند: اِنتِهاء اللعقلِ اِلیَ الحَیره و اِنتها الحَیره اِلی الشُکر، که به شهود ربوبیت، سالک عقل خود را گم کند و متحیرشود، عقل را دوقسم کرده‌اند: یک عقل معاش که محل آن سر است و دیگر عقل معاد که محل آن دل است (سجادی، ۱۳۹۳، ۴۷۲).

عقل در فلسفه و منطق در دو مورد مشخص به‌کار رفته است:

۱. عقل به معنای جوهر مستقل بالذات و بالفعل که اساس و پایه جهان ماوراء طبیعت و عالم روحانیت است. توضیح اینکه جوهر در تقسیم اوّلی به جوهرمجرّد (جوهرمفارق) و جوهرمادی تقسیم می‌شود. جوهرمجرّد هم دوگونه است: گونه‌ای از جواهر مجرده،

متصرف در مادیات (بر سبیل تدبیر) هستند که آنرا «نفس» خوانند و گونه دیگر چنین نیستند که آنرا «عقل» خوانند؛ به تعبیر دیگر، عقل در ذات و فعل خود مجرد است، اما نفس فقط در ذات خود مجرد است و در افعال خود محتاج ماده است.

۲. عقل به همان معنای نفس که حاکم بر اعمال و رفتار انسان است و دارای اطلاقات مختلفی به شرح ذیل است:

الف) هریک از مراتب نفس انسانی «مراتب عقل» هم نامیده می‌شوند؛ یعنی عقل بالقوّه (عقل هیولانی)، عقل بالملکه، عقل بالفعل و عقل بالمستفاد. نفس درمرتبه اوّل در ادراک معقولات، خالی از صور کلّی و قوّه محض، و آماده پذیرش آنهاست و به لحاظ شباهت به هیولی آنرا «عقل هیولانی» هم می‌گویند. نفس درمرتبه دوم واجد علم به ضروریات و بدیهیات اوّلی و دارای استعداد اکتساب نظریات از بدیهیات و در مرتبه سوم، قوّه و ملکه فراهم آمده از نظریات است به درجه‌ای که بدون زحمت اکتساب مجدد، هروقت بخواهد صوَر معانی را به ذهن احضار می‌کند هر چند آن صوَر، بالفعل مورد مشاهده او نیست؛ و مرتبه چهارم، مرتبه حصول تمام علوم نظری و اکتسابی به صورت بالفعل است.

ب) علم به مصالح امور و منافع و مضارّ و حسن و قبح افعال را می‌گویند.

ج) قوّه مُدرِک کلیات که مرتبه کمال نفس است و «نفس ناطقه» گفته می‌شود.

د) مطلق نفس، یعنی روح مجرد انسان را می‌گویند.

ه) به مبدئیت کمال نفس گفته می‌شود. و) قوّت تدبیر زندگی که به آن «عقل معاش» گویند.

ز) قوت تدبیر سعادت اخروی که به آن «عقل معاد» گفته‌اند (سجادی، ج۲، ۱۲۷۰).

بنابراین در اصطلاح فلاسفه، عقل جوهر بسیطی است که مردم به وسیله آن واقعیت‌ها را دریافت می‌کنند. به دیگرسخن، عقل دریافتن واقعیت است. علاوه بر دریافت حقایق، نگهدارنده نفس ناطقه و شرف‌دهنده آن نیز هست (کرجی، ۱۳۷۵، ۱۷۱– ۱۷۲)؛ یکی از جواهر پنجگانه محسوب می‌شود که مجرد از ماده بوده و تجرد آن هم برحسب ذات و هم به حسب عقل است. یعنی نه خودش جوهری مادی و جسمانی است و نه برای انجام دادن کارهایش احتیاج به ارتباط با بدن یا جسمی همانند بدن دارد تا آنرا به منزله ابزاری به کارگیرد. به این نوع مجرد، «مجرد تام» می‌گویند. مجرد تام، از زمان نیز فارغ است و نسبت دادن زمان به آن، بی‌معناست؛ لذا در مورد آن نمی‌توان گفت در فلان زمان هست یا نیست. او نه حادث زمانی است نه قدیم زمانی، نه ازلی است نه ابدی (عبودیت، ۱۳۸۶، ۱۸۶).

به نظر فلاسفه قدیم، اساساً جوهر انسان همان عقل اوست، «من» واقعی همان عقل اوست (مطهری، ۱۳۷۳، ۱۴۹). صلیبا در یک تقسیم‌بندی اینگونه آورده است:

۱. جوهر بسیطی که حقایق اشیاء را درک می‌کند.

۲. قوه‌ای از نفس که تصور معانی و ترکیب قضایا و قیاس‌ها توسط آن حاصل می‌شود یعنی قوهء تجرید و انتزاع است که صور اشیاء را از ماده آنها جدا می‌کند و معانی کلی ازقبیل جوهر و عرض و علت و معلول و غیره را درمی‌یابد.

۳. قوهء اصابت در حکم است یعنی قوه تمییز حق از باطل و زشت از زیبا.

۴. عقل یک قوه طبیعی نفس است که آنرا برای تحصیل معرفت علمی آماده می‌کند.
۵. مجموعه اصول پیشینی معرفت است مانند اصل تناقض، اصل علیت، اصل غائیت. وجه تمایز این اصول این است که نسبت به تجربه، ضروری و کلی و مستقلند.
۶. عقل ملکه‌ای است که توسط آن علم مستقیم به حقایق مطلقه برای نفس حاصل می‌شود.
۷. مجموعه وظایف نفسانی متعلق به تحصیل معرفت مثل ادراک تداعی ذاکره، تخیل، حکم و استدلال اطلاق می‌شود (صلیبا، ۱۳۸۵، ۴۷۵-۴۷۲).

ارسطو، علاوه برآنکه درطبیعت، قائل به اصل قوه و فعل است برای عقل نیز مرتبه قوه و فعلیت قائل است. تقسیم‌بندی فلسفه نزد ارسطو به دو شاخه فلسفه نظری و فلسفه عملی یکی از نخستین و در عین حال دقیق‌ترین تقسیم‌بندی‌ها درخصوص فلسفه است. عقل از دو جنبه مورد بررسی واقع می‌شود:

۱. عقل نظری یا قوه عالمه که مبدا دریافت است و از عالم بالا منفعل می‌شود.
۲. عقل عملی که مبدا فعل و منشا افعال گوناگون است.

برای بررسی دقیق‌تر این تقسیم‌بندی به تعریف ابن‌سینا ازاین دو جنبه درکتاب *شفا* توجه می‌کنیم که می‌نویسد:

> قوه نخستین نفس آدمی به نظر نسبت داده شده و عقل نظری خوانده می‌شود و قوه دومین به عمل نسبت داده می‌شود و عقل عملی نام دارد کار آن واجب و ممتنع و کار این قبیح و جمیل و مباح است (رضایی، ۱۳۹۳، ۹).

همچنین در این باب می‌نویسد:

> عقل نظری نیرویی است برای نفس که پذیرنده ماهیات امور کلی به اعتبار کلیت آنهاست و عقل عملی نیرویی است نفسانی که در آنچه از جزئیات به منظور هدفی معلوم یا مظنون برمی‌گزیند و مایه برانگیختن نیروی شوق در نفس می‌گردد. نفس ناطقه دارای دو قوه است. یکی برای بعد عملی آماده شده که نفس را به سوی بدن جهت می‌دهد و به واسطه این قوه، انسان بین آنچه سزاوار است انجام گیرد و بین آنچه سزاوار نیست انجام گیرد تمییز می‌دهد. این قوه، قوه عملی است و در مردم با تجارب و عادات استکمال می‌یابد و قوه دوم، عقل نظری برای نظر و عقل مخصوص به نفس آماده شده است و نفس را بسوی بالا متوجه می‌کند و با آن انسان به فیض الهی می‌رسد (ابن‌سینا، ۱۳۸۸، ۵۶).

عقلی که در ماست به قول ارسطو امری است که جنبه الهی آن بیش از همه امور دیگر در وجود ماست. عقل بدان سبب به ادراک اشیاء بدون ماده است که خود آن ماده‌ای ندارد، یعنی محتاج آلت جسمانی نیست. چون عقل نمی‌تواند بدون تصاویر خیالی تفکرکند وجود جسم آلی شرط لازم برای تفکر عقلی است. اما چون خود عقل مستقل از اعضای بدن و همچنین مستقل از تصاویر خیالی است باید گفت که عقل درعین تعلق به نفس ناشی ازآن نیست بلکه برآن افزوده می‌شود، از بیرون به درون می‌آید، یا به اصطلاح خود ارسطو از در وارد می‌شود (بریه، ۱۳۷۴، ۳۰۱-۳۰۳).

در میان فلاسفه اسلامی؛ کندی، فارابی، ابن‌سینا، خواجه نصیر طوسی و ابن‌رشد اندلسی از بزرگان فلسفه مشائی شمرده می‌شوند. در جهان اسلام فلسفه مشاء با نام ابن‌سینا شناخته و آموزش داده می‌شود. شیخ الرئیس بوعلی سینا در توجیه قوه عاقله در کتاب *اشارات و تنبیهات* در نمط سوم می‌گوید:

> چون نیروهای نفس حیوانی (از قبیل حس مشترک، خیال، وهم، ذاکره، متصرفه و...) ذاتا متباین‌اند و ازجهت آنکه این قوا مبادی افعال مختلف در حیوانات هستند، انواعی را تشکیل می‌دهند ولی انسانها علاوه بر این قوا، دارای نیروی خاصی است که ازآن به «عقل» تعبیر می‌شود و لکن این قوه برخلاف قوای حیوانی، انواع متباینی را تشکیل نمی‌دهد، بلکه دارای یک حقیقت است و کمالات دومی دارد که افعال گوناگون صنفی ازآن پدید می‌آید (ابن‌سینا، ج۲، ۱۳۸۶، ۷۱۲).

آنچه مشائیان از آن تحت عنوان عقل یاد می‌کنند، یعنی آنچه پس از خداوند، واجب الوجود، سبب فیض و کثرات عالم می‌شود، در سهروردی تعبیر به انوار می‌شود. سهروردی به‌ندرت از واژه عقل استفاده می‌کند. این انوار نه تنها منحصر در عقل فعال نیست، بلکه سهروردی در ابتدا انوار را به انوار قاهره و انوار غیرقاهره تقسیم می‌کند. انوار غیرقاهره به هیچ وجه نسبتی با تفکر مشائیان تحت عنوان عقل ندارد و انوار غیر قاهره همان انوار ارباب اصنامی، مثل و... است که اینها رابطه عرضی و نه رابطه علّی باهم دارند. بنابراین اگر ما گاهی در عبارتهای سهروردی واژه عقل را می‌بینیم به این معنا نیست که سهروردی در درون عقل ارسطویی یا ده‌عقل ارسطویی قرارمی‌گیرد (جان‌محمدی، ۱۳۹۱، ۱۳).

ملاصدرا در *شرح حدیث* العقل والجهل کتاب *اصول کافی* برای عقل معانی متعددی بیان می‌دارد که ازجمله آنها چنین است:

> ۱. عقل عالم جبروت که هیچ حد و حصری در آن نیست. هیچ امر بالقوه‌ای در آن نیست و کاملا بالفعل می‌باشد. وابسته به هیچ چیزی نیست جز به مبداء خویش یعنی خداوند. این عقل بالاترین و برترین مخلوق خداوند است.
>
> ۲. در معنایی دیگر عقل قوه‌ای است که نفس بطور فطری امور بدیهی را تصدیق کرده و ادراک می‌کند. قوه‌ای که به وسیله آن کسب علم می‌کند.
>
> ۳. آنچه که متکلمان ازآن سخن می‌گویند و اموری را گویند که عموم مردم آنرا قائلند و می‌پذیرند. منظور چیزهایی که در عرف عام گفته می‌شود که عقل آنرا می‌پذیرد یا عقل آنرا نمی‌پذیرد.
>
> ۴. یک معنایی دیگر از عقل در کتب اخلاقی مطرح می‌شود و منظور قوه‌ای در نفس است که بواسطه آن انسان اموری را تجربه می‌کند و با مراقبت در انسان پدید می‌آید و بواسطه آن انسان تشخیص می‌دهد که در شرایط مختلف چه کاری باید انجام دهد یا انجام ندهد.
>
> ۵. لفظ عقل را درمورد تیزهوشی و صاحب هوش و ذکاوت بودن نیز بکار می‌برند.
>
> ۶. تعریفی از عقل که بیشتر مورد توجه ملاصدرا قراردارد و مباحث فلسفی‌اش را بر پایه آن ارائه داده است این است که عقل را موجودی مجرد و بی‌نیاز از ماده در ذات و در فعل می‌داند (دانش‌شهرکی، ۱۳۸۷، ۹۹-۹۷).

تفاوت و تفکیک عقل بشری با عقل اول(کل) در این مقاله نیز روشن است چرا که به عقیده تمام عرفا و نیز خود قاضی همدانی، عقل اول کنایه از نور محمدی است، همان که مرتبت وحدت است و آنرا حقیقت محمدیه گویند و عقل بشری را یارای دریافت این مرتبه نباشد. با وجود تعاریف متعددی که درباره عقل به لحاظ حیثیت‌های مختلف ارائه شد، آنچه از تعریف عقل مورد نظر ماست، «در حقیقت همان قوه ادراکی نفس انسان می‌باشد که قادر است از مقدمات بدیهی و معلوم، مجهولات را کشف و مسائل نظری را استنباط و تجزیه و تحلیل نماید» (علی‌اکبرزاده و محمدرضایی، ۱۳۹۳، ۵). به تعبیر دیگر در اینجا منظور ازعقل «نیروی ادراکی نابی است که از گزند وهم و خیال و قیاس و گمان مصون می‌باشد و گزاره‌های بدیهی و نظری را درک می‌کند» (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ۳۱).

عقل‌گرایی و تعقل از منظر دین و قرآن

عقل بعنوان قوه‌ای فطری در انسان، نخستین و اصلی‌ترین معیار تشخیص و فهم و تمییز محسوب می‌شود و انسان به‌واسطه عقل، ابتدایی‌ترین مسائل را درک می‌نماید. بعلاوه، در این بین شناخت معارف دین همواره برای بشر اهمیت داشته و به تبع آن مسئله جایگاه و نقش عقل در شناخت دین مطرح گردیده است. در این خصوص دیدگاه‌های مختلف و گاه متضاد و متناقضی وجود داشته و دارد. مبحث عقل‌گرایی دینی در تاریخ اندیشه، پیشینه‌ای بس طولانی دارد. از آنجا که عین‌القضات در جای‌جای متون خود از اشارات قرآنی بهره برده است باید نظر قرآن را نیز درمورد تعقل بیان نمود.

کلام و فلسفه اسلامی دو نمونهء بارز عقل‌گرایی دینی هستند؛ لذا اندیشمندان اسلامی در این باب از دیگران گوی سبقت را ربوده و بسیار قلم زده‌اند. عقل در نزد فیلسوفی مانند غزالی، همان روح در تعبیر اهل ادیان است، وی با عقل جزوی که مورد تاکید مشائیان اسلام بوده به مخالفت برخاسته و برای عقل کلی و ذوقی و شهودی اهمیت بسیار قائل است. او شناخت عقلانی و آموختن علوم عقلی را ضروری می‌داند. مولوی بر وجه امتیاز میان عقل کلی و جزوی تاکید می‌کند و این دو مرتبه عقل، در نظر مولانا همان است که ابن عربی ازآن به عقل وهبی و کسبی تعبیر می‌کند. پس همه حکما و عرفای اسلام بر وجه امتیاز میان این دو عقل تاکید دارند و می‌توان گفت گاهی حمله عرفا علیه عقل متوجه عقل جزئی و استدلالی و محاسبه‌گر بوده است.

> درمیان عرفا و صوفیان مسلمان نیز هرچند عده‌ای، عقل را معیار صحت و سقم مشاهدات و مکاشفات عرفانی دانسته‌اند اما اندیشه رایج و شایع درمیان آنها، چوبین دانستن پای عقل و استدلال در مسیر تصوف بوده و بیشتر بر محدودیت‌ها و ناتوانی‌های عقل انگشت نهاده‌اند. دربین متکلمان نیز مساله عقل و جایگاه آن در اعتقادات و معارف دین، نقش اصلی را ایفا کرده است و بی‌شک یکی ازمهمترین وجوه تمایز فرقه‌ها و نحله‌های کلامی و یکی از عوامل اصلی نزاع هفتادو دو ملت در تاریخ اندیشه اسلامی، مساله جایگاه عقل بوده است (شریفی، ۱۳۸۱، ۲۹).

عقل در سطوح مختلف خویش–از عقل تجربی گرفته تا عقل نیمه تجریدی و تجریدی محض–درصورتیکه معرفت یقینی یا طمأنینه بخش به ارمغان آورد، می‌تواند کاشف از احکام دینی باشد و بُعد شناختی قوانین دین را درکنار نقل تأمین نماید (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ۵۳). ارتباط حکمت و فلسفه با شریعت یا همان همراهی عقل و دین، در جهان اسلام مورد توجه فقیهان، عارفان، متلکمان و فیلسوفان بوده و هر یک به گونه‌ای و از زاویه‌ای خاص سنخیت و یا بیگانگی این دو را تبیین کرده‌اند. دفاع عقلانی از دین، امروزه از مباحث اصلی فیلسوفان دینی به شمار می‌رود.

قرآن نیز به گونه‌های متعدد و اسالیب متنوع انسان را به تعقل، تدبر و تفکر دعوت کرده است. قرآن انسان‌هایی را که با تأمل و تفکر به نظریات و آرای مختلف گوش فراداده و بهترین آنها را انتخاب می‌کنند هدایت‌یافته و صاحب عقل ناب و خالص می‌داند: فَبَشِّر عِبادیَ ٱلذینَ یَستَمِعونَ القَول فَیَتَّبِعونَ اَحسَنه اُولئِکَ الَّذینَ هدیهُمُ الله وَ اُولئِکَ هُم اُولوالاَلباب (زمر، ۱۸). لذا انسان هرچه از این رکن(تعقل) دورتر گردد از انسانیت خویش دور خواهدشد؛ چرا که حیات انسانی مبتنی بر تامل و عنصر عقل و تفکر است. نکته حائز اهمیت آن است که مهم‌ترین حوزه عقلانیت که در قرآن مطرح شده مباحث و مسائلی پیرامون خدا، وحی و نبوت است که نشان از اهمیت آن در فهم و ادراک انسانها دارد (فعالی، ۱۳۹۳، ۵-۳).

در متون دینی ما نیز، عقل یکی از حجت‌های الهی محسوب و بر حجیت آن مهر تأیید زده شده است. در روایتی از امام کاظم(ع) نقل شده است:

یاهِشامُ، إنَّ لِلّهِ عَلَی النّاسِ حُجَّتَینِ: حُجَّةً ظاهِرَةً وحُجَّةً باطِنَةً فَأمَّا الظّاهِرَةُ فَالرُّسُلُ وَالأَنبیاءُ وَالأَئِمَّةُ علیهم السلام، وأمَّا الباطِنَةُ فَالعُقولُ (کلینی، ۱۳۸۵، ج۱، ۱۶).

ضمن اینکه اعتبار عقل از آنرو بدیهی است که نخستین نیروی شناخت و تحلیل در آدمی است و انسان حتی برای اثبات نقل از عقل بهره می‌برد.

بعبارتی اگر اعتبار عقل در شناخت نفی شود، اساساً به هیچ یک از ادراکات انسان نمی‌توان اطمینان کرد. عقل در نقش ابزاری خویش برای شناخت، یک مصباح محسوب می‌شود. بر این اساس اگر اراده و علم الهی مبدأ هستی‌شناختی دین است، به کمک عقل می‌فهمیم که خداوند چه چیزی را اراده کرده و چه اموری را در مجموعه دین قرار داده است؛ یعنی عقل در اثبات اصول دین (مانند وجود مبدأ، وحدت مبدأ، ضرورت ارسال پیامبر و...)، مبادی و مبانی بیّن و مبیّن دارد و آن مبانی نباید مورد آسیب قرارگیرد (علی‌اکبرزاده و محمدرضایی، ۱۳۹۳، ۱۲).

به دیگرسخن حجیت عقل و اعتبار آن، درابتدا به حکم خود عقل ثابت می‌شود، ضمن اینکه شرع مقدس نیز آنرا تایید و تصدیق کرده و در آیات قرآن و روایات معتبر اشاره‌های فراوان به این مطلب شده است. درروایتی از امام صادق(ع) نقل شده است: حُجَّةُ اللّهِ عَلَی العِبادِ النَّبِیُّ، و الحُجَّةُ فیما بَینَ العِبادِ و بَینَ اللّهِ العَقلُ؛ حجت خدا بر بندگانش، پیامبر، و حجت میان بندگان و خدا، عقل است. در روایتی دیگر فرموده‌اند: بندگان بوسیله عقل، عمل نیکو را از عمل قبیح می‌شناسند (کلینی، ۱۳۸۵، ج۱، ۳۳و۲۹).

جایگاه و ویژگی‌های عقل در اندیشه عین‌القضات

عین‌القضات مباحث مربوط به عقل را بر پایه تقسیم آن به طورعقل و طور ماوراءعقل استوارکرده است که این مفاهیم پیش از او در آثار و اندیشه‌های غزالی نیز مطرح شده است. از نظر غزالی «عقل ابزاریست برای درک واجبات و امور جایز و محال و برتر از عقل مرحله‌ای دیگر از کمال وجود دارد که چشمی از بصیرت در انسان بازمی‌شود و ازطریق آن غیب درک می‌شود» (غزالی، ۱۳۶۴، ۵۱)

که مشابه آرا و اندیشه‌های قاضی در مقوله طور ورای عقل می‌باشد. با درنظرگرفتن کاربردی که عین‌القضات برای عقل قائل می‌شود و آن را نردبان گذر از ملک به ملکوت و پل عبور از علم به معرفت می‌داند.

> نمی‌توان صورت قضایایی چون فقه و فلسفه و... را بکلی از دستگاه فکری او پاک کرد. در اندیشه او همه این علوم مقدمه‌ای برای رسیدن به طور ورای عقل می‌باشند لذا جایگاه معتمد محکمی دارند؛ ازینرو آنجا که قاضی به گمراهی فلاسفه و سطحی‌نگری فقیهان و مختصرفهمی متکلمان اشاره می‌کند آنها را گرفتار طور عقل می‌بیند (امیری، ۱۳۹۹ ،۲۴).

قاضی، ادراک را به چند دسته تقسیم می‌کند: ۱) ادراک حسی که مدرکات آن دارای صفات متناهی‌اند، ۲) ادراک عقلی که بیشتر مدرکات آن نامتناهی‌اند و ۳) معرفت که بیشتر مدرکات آن مانند ادراک عقلی نامتناهی بوده اما درمقایسه با آن متناهی‌اند. پس از آن عوالم دیگری قرار دارد که امور نامتناهی عالم معرفت در آن ها متناهی است و عین‌القضات خود را از کسانی معرفی می‌کند تا عالم چهارم رسیده و ایمان دارد که پس از این عالم چندین هزار عالم دیگر وجود دارد (عین‌القضات، ۱۳۷۷، ۲۱۳). بدین قرار او ادراکات حسی، عقلی و معرفتی را معین می‌کند و عبور از ادراکات تجربی و ظاهری و عقلی را برای وصول به حقیقت و معرفت، ضروری می‌داند. در حقیقت او معتقد است آن سوی عالم عقل، طورهای بسیاری وجود دارد که جز خداوند کسی به آنها و تعداد آنها آگاه نیست و نمی‌توان آنها را ازطریق برهان و یا استدلال درک کرد. قاضی بر این باور است:

> شناخت حقیقی و ریشه‌ای تنها از رهگذر دست‌یازی انسان به بالاترین طور شناختی از نگاه او، یعنی طور ورای عقل ممکن می‌گردد. آنچه نقش عقل را در نگاه عین‌القضات بارز می‌کند یکی منشا جبروتی و نقش آن بعنوان پلی بین عین و ذهن بصورت ابزار ترجمه معرفت می‌باشد و دیگری بعنوان پیش‌نیاز نخستین مرتبه معرفت است (فدوی، ۱۳۹۹، ۱).

در اندیشه فلسفی– عرفانی عین‌القضات، انسان‌ها سه دسته هستند: عده‌ای طالب دنیا که از عالم حسیات فراتر نمی‌روند. عده‌ای طالب بهشت که با عقل و تدبیر زندگی را پیش می‌برند و با انجام اعمال مناسب خود را لایق بهشت موعود می‌گردانند. عده‌ای نیز عارفان و انسانهای الهی که در طلب خداوند و رسیدن به معرفت و قرب او هستند و جز به بهشت لقای او راضی نمی‌شوند.

قسم اول را فقط به شکل آدمیزاد می‌خواند که هیچ درکی از حقیقت انسان‌بودن ندارند و در قرآن کریم از آنها با «اولئک کالانعام» (اعراف، ۷۹) تعبیر می‌شود. دسته دوم که هم شمایل آدمیزادی دارند و هم از غفلت خارج شده به عالم تعقل وارد شده‌اند و خداوند آنها را هدایت و یاری می‌کند و آنها نیز در شناخت حق و باطل ازطریق عقلانیت قدم می‌گذارند و خداوند «ایدناه بروح القدس» را درباره ایشان می‌فرماید اما گروه سوم که عین‌القضات آنها را علّت خلقت و مایه فخر و مباهات انسان و حتی آفرینش می‌خواند همانانند که در دایره غیرت الهی جای گرفته و خود را به حقیقت انسان رسانده و به نور الهی منورگشته‌اند و به عقیده قاضی بین آنها و ربّشان واسطه‌ای وجود ندارد (نجف‌پور و آئینی، ۱۳۹۵، ۹). او آنها را عارفان بالله می‌خواند و می‌گوید:

> اگر وجود او با این طایفه نبودی، موجودات و مخلوقات، خود متصوّر و متبیّن نشدی (عین‌القضات، ۱۳۴۱، ۴۳).

مساله حائز اهمیت این است که عین‌القضات اینان را گروهی می‌داند که با عقل و اندیشه و بهره‌گیری از خرد از جرگه دسته اول خارج شده و پا را از عالم حس فراتر نهاده به عالم بالاتر وارده شده‌اند و با فراگیری علوم عقلی، اندیشه و تفکر عقلانی از مراتب هستی بالا می‌روند تا به حقیقت و جان هستی برسند.

حدّ نهایی عروج عقل در معرفت الهی

عین‌القضات، عقل را مرکز علم می‌داند و دل را مرکز معرفت. در تفکر قاضی، بحث عقل و اندیشه و جایگاه آن، در زندگی و سلوک سالک اهمیت فراوان دارد. او به این مطلب نیز معترف است که عقل انسانی در شناخت خود محدویتهایی دارد و نباید انتظار ورود او به تمامی وادی‌ها را داشت؛ عقل نمی‌تواند به انتهای مسیر معرفت و درک حقیقت هستی برسد، اما هرگز نمی‌توان از حضور و کارکرد آن چشم‌پوشی کرد.

> عقل به عنوان یک ابزار، در نقش مصباحی خویش، کاشف و پرده‌بردار از کلیات احکام و معارف الهی است. باید توجه داشت که عقل به تنهایی نمی‌تواند از جزئیات احکام و معارف الهی پرده بردارد و در اینجاست که نقش نقل (معارف وحیانی) آشکار می‌گردد؛ البته آنچه مارا به نقل راهنمایی می‌کند، همان عقل است (علی‌اکبرزاده و محمدرضایی، ۱۳۹۳، ۴).

قاضی در فصل دهم *زبده الحقایق* از «حدّ نهایی عروج عقل در معرفت الهی» سخن می‌گوید. او معتقد است عقل می‌تواند وجود خدا را درک و اثبات کند و یا اینکه از طریق موجودات و صفت حادث‌بودن آنها به اسما و صفات خدا پی ببرد، اما هرگز کنه حقیقت ازلی و ذات باریتعالی را درک و دریافت نخواهد کرد. درواقع این همان وادی ورای عقل است که به گفته عین‌القضات با بصیرت می‌توان به آن مرتبه دست یافت. به دیگر سخن در دیدگاه او با گذر از علوم شناختی و عقلی و به دنبال گشوده شدن چشم بصیرت، سالک به عالم معرفت راه می‌یابد. او درمورد دریافتهای عقلی چنین می‌گوید:

> آنچه را برای ذات واجب، ضروری می‌داند از طریق استدلال از موجودات و صفات آنها برای او اثبات می‌کند، چنانکه از استدلال به موجودات و صفت حدوث آنها، قدم و قدرت و علو اراده را برای واجب اثبات کرده است (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۲۷).

قاضی معتقد است آن دسته از صفات خداوندی که می‌توان برای آنها نشانه، نمونه و یا حجتی در میان موجودات و مخلوقات این جهانی یافت و همچنین افعال و صفاتی که اثری از آثار آنها را در عالم ملک می‌توان دید یا درک کرد برای عقل قابل شناخت و دریافت هستند:

> صفات خداوند منقسم می‌شود به صفاتی که از طریق نظر در بعضی موجودات و صفات ویژه آنها ادراک توان کرد، همچون: حکیم و صانع و خالق و... که این صفات برای عقل قابل ادراک است. اما صفاتی که به هیچ موجودی تعلق ندارند ادراک حقیقت آن، موقوف به پیدایش طوری است که ورای عقل است، همچون: صفت کبریاء و عظمت و جمال و بهاء، که آنچه عقل از معانی این الفاظ ادراک می‌کند از حقایق آنها دور است (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۳۲).

اغلب عارفان به این نکته اذعان دارند که هرقدر سالک به پیش رود و در وادی‌های مختلف غور نماید، به تنگناها و کاستی‌هایش نیز بیشتر واقف می‌شود تا جایی‌که اوج توانایی خود را در اعتراف به ناتوانی از دریافت همه چیز می‌بیند. سالک پس از این، در یک وادی خاص قدم می‌گذارد که برخی همچون احمد غزالی و قاضی همدانی، از آن به طور ورای عقل تعبیرمی‌کنند. در باور عین‌القضات مساله عقل، مفاهیم انتزاع شده از عالم ملک است که به زمان و مکان محدودند (نجف‌پور و آئینی، ۱۳۹۵، ۴) و می‌توان با آنها به چیستی و چگونگی مباحث مربوط به عالم طبیعت و ماده دست یافت. هرچند او همواره فراگیری علوم عقلی و کاربرد عقل را لازمه حرکت و پیمودن راه برای هر انسان حقیقت‌جویی می‌داند اما معتقد است:

> عقل انسانی از حقیقت نفس چیزی را درک نمی‌کند مگر آنچه که وجودش پس از بررسی بدن آدمی و اعراض آن الزامی باشد، بدین صورت درمی‌یابیم که نفس را دو نیروی مدرکه و محرکه می‌باشد... اما آنچه از بقای نفس پس از انقطاع از بدن درک شده است جز این نیست که آن موضوع از طریق تامل در طبیعت تعقل درک شده است. زیرا نفس، محل علوم است و علم قابل قسمت نیست. پس ممکن نیست محلش تقسیم پذیر باشد (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۸۰).

عقل در اعتقاد عین‌القضات برای درک برخی امور آفریده شده است نه تمام حقایق و ادراکات. یعنی عقل جایگاه مخصوص بخود را دارد و دست او تا به منتهای حقیقت نمی‌رسد. عقل این توانایی را دارد که به شکل مناسبی با مفاهیم مادی خود، معانی روحی را دریابد. بدین ترتیب می تواند مفاهیم مادی را بصورت مجرد از ماده دریابد.

> پس عقل وسیله‌ای است برای بدست آوردن علم و نیرویی است از نیروهای نفسانی که آدمی با آن معقولات را درک می‌کند درنظر او، عقل در هنگام درک معانی مجرد، دو راه دارد: نیروی حدس و نیروی استدلال که عین‌القضات نیروی حدس را از نیروی استدلال به حقیقت عقل نزدیکتر می‌داند (عسیران، ۱۳۴۱، ۱۱۲).

عین‌القضات عقل و استدلال‌های عقلی و برهان‌های برآمده از آنرا بسیار مهم می‌شمارد اما بشرطی که انسان را به وادی غرور نیفکند و اینکه هر استدلالی نیز در نظر قاضی، برهان نامیده نمی‌شود آنجا که می‌گوید:

> نباید به هر برهانی دل خوش کرد زیرا تا کسی به طریق برهان بداند که برهان چه بود، خود او را بس جان بباید کندن و در جهان کم کس بود که داند که برهان چه بود (عین‌القضات، ۱۳۷۷، ج۲، ۱۲۰).

پس می‌توان دید که از منظر نگاه قاضی، طالب سالک با کسب دانش و بهره‌گیری درست از عقل و تعقل از عالم حسیات فراتر رفته، در وادی عقل غور می‌کند، به شناخت خود و میزان توانایی خویش واقف می‌شود و از وادی عقل به ماورای عقل قدم می‌گذارد که همان تولد دوباره عارف محسوب می‌شود، چرا که او نفس را کشته و از خود بیرون آمده است. غزالی نیز درمورد همین طورها این گونه بیان می‌کند:

> بعد از طور عقل، طور دیگری است که در آن چشمی دگر برای انسان گشوده می‌شود که با آن عالم غیب را مشاهده می‌کند و اموری از قبیل آنچه در آینده اتفاق می‌افتد، اموری که عقل از دریافت آنها عاجز است (غزالی، ۱۳۵۲، ۵۵۶).

قاضی با تمام احترامی که برای عقل و دریافت‌های عقلانی قائل است اما آن را قادر به درک ذات باری‌تعالی و راهیابی به انتهای مسیر معرفت نمی‌داند. او خردورزی و بکارگیری عقل را برای سالک از ضروریات می‌داند تا سالک عارف توسط این توانایی‌های عقلانی و سپس تابیده شدن نور ربانی بر قلب او از عالم ملک به ملکوت برسد. در نظر قاضی تصدیق به علم ازلی موقوف به پیدایش طور ورای عقل است.

> تا هنگامی که تصدیق به حقیقت علم ازلی را از مقدمات عقلی چشم داری، آهن سرد می‌کوبی. تصدیق آن منوط به ظهور نوری است در باطن که بدان شرح صدر یابی و حوصله ادراکت گشاده گردد... و به حقیقت خواهی دانست تا هنگامی که آن نور در درون پیدا نشود، تصور نمی‌رود که کسی به صفت علم ازلی و سایر صفات حق چنانکه شایسته است ایمان آورد (عین‌القضات، ۱۳۷۹ ،۷۲).

اینجاست که اوج توانایی خرد همان اعتراف به عجز از درک و شناخت است چرا که معترف شدن به عدم معرفت و توانایی، خود نوعی معرفت است. خرد به این درک می‌رسد که به محدوده قدرت خویش آگاه و معترف شده است لذا در مسیری عمیق‌تر و والاتر قدم می‌نهد. درواقع قاضی معتقد است اگر عاقل دریابد و معترف شود که از ادراک مدرکات ناتوان است به آخرین مراتب عقل و حد ادراک آن رسیده و به مرزهای فراعقلی نزدیک گشته است لذا می‌تواند در انتظار گشایش و تابیدن نور بر قلبش باشد زیرا اولین منزل از منازل طور معرفت را در آن مرحله درخواهدیافت؛

> کسی که بهره‌مند ازاینگونه شناخت باشد، خود به ناتوانی خویش از دریافت حقیقت حضرت نخست و دریافت حقیقت صفتهای او بیناتر است و آخرین جهان از جهان‌های دریافتنی خردی، آن است که خرد به ناتوانی خود از ادراک بسیاری عوالم پی ببرد و درک این ناتوانی از نخستین مراتبی است که در اینگونه از شناخت فراخردی آشکار می‌گردد و از نشانه‌های اولیه طور ورای عقل است (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۳۵).

لذا عقل، هنگامی که به این مرتبه از شناخت برسد و ناتوانی از درک ذات و صفات خداوند را معترف شود به مرزهای طور ورای عقل می‌رسد تا انسان را به عوالم ملکوت نزدیک کند.

> پس آخرین مرزهای طور عقل به نخستین مرزهای طور ورای عقل چسبیده و پیوسته است، همانگونه که از خواص دانشمند، هنگام کمال در دانش، این است که به دانش یقینی بداند که ادراک حقیقت ازلی غیرقابل تصور است (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۳۵).

به گفته قاضی، آن قضایا که به عالم طبیعت ارتباطی ندارند و متصل به عوالم ماورائی و ازلی هستند و از دایره عالم محسوسات و مادیات خارجند، عقل بشری از درک و دریافت حقیقت آنها عاجز است. ازجمله:

> حکم بر صفات واجب الوجود که به موجود هرگز تعلق نمی‌گیرد، چون ادراک و حقیقت آن بر ظهور طور ماوراء عقل موقوف است. مانند صفت کبریایی و عظمت و جمال و بهاء که هرچه عقل از این لحاظ ادراک کند باز از حقیقت آنها بدور است (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۳۲)

ازین‌رو عالم عاقل و خردمند، عجز عقل خویش را درک کرده و از آن بعنوان ابزاری برای رسیدن به عالم ورای عقل بهره می‌جوید تا بتواند در مسیر سلوکش به سمت قدم نهادن در طور ورای عقل حرکت کند. لذا عین‌القضات می‌گوید به این مسیر ادامه بده تا خداوند نوری به تو ارزانی دهد که «در این هنگام، گردنت از بند زمان آزاد شود و چیزی که بر آن رنگ شبانه‌روز قراردارد در زیر گامت درآید و در آن هنگام، به تو خلعت برگزیدگی بخشیده می‌شود و به سوی خدای متعال رفتنت، از روی سرشت خواهد بود» (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۱۳۲).

بصیرت سرچشمه نور عقل

عین‌القضات هنگامی که ناتوانی عقل را مطرح می‌کند درواقع آن را از درک چگونگی احاطه علم ازلی نسبت به جزئیات عاجز می‌شمارد. او عقل را نیرویی نفسانی می‌خواند که آدمی به توسط آن، معقولات را درک می‌کند. قاضی همواره از لزوم گشودگی چشم باطن و بصیرت سخن می‌گوید که تا آن را نیابی، هرگز درک و دریافت حقیقی را نمی‌چشی. او دراین باره چنین می‌نویسد:

> خوب بیندیش، زیرا عقل کوتاه تو، ناچار است که بهره‌ای ازاین معنا را درک کند.گرچه ادراک حقیقی آن، به گشادگی چشم معرفت مربوط است، و در جای دیگر می‌گوید: یقین بدان که عقل انسانی نسبت به طوری که ورای عقل است مانند تن است به روان...! علم خدا با علم خلایق شباهت ندارد. یقیناً بدانکه هرگز کسی را ایمان به صفت علم ازلی میسر نگردد، مگر آنکه نور حقیقت درونش تابیده گردد و این نور، وقتی در دل خواهد درخشید که طور ماورای عقل پدیدار گردد (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۲۷و۲۶).

او همچنین معتقد است وقتی نور معرفت بر سالک بتابد و شوری بر قلب او وارد شود، فیضان این نور و الهام، راه را به سمت وادی فراعقلی و ازلی برای او هموار می‌کند.

> و هرکه را مساعدت این دولت دست دهد چیزی از طور وراءعقل، اورا روزی گردد تا بدان جمال ازلی را به قدر نصیب خود ادراک کند (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۳۳).

در نظرگاه عین‌القضات، نیروی بصیرت نیرویی است در نفس که با عقل انسان تفاوت دارد، آنجا که می‌گوید:

> چشم بصیرت، شروع به باز شدن کرد. منظورم از بصیرت، عقل نیست تا اینکه ترا مغرور گرداند... کوشش کن تا به وجود چشمی درون آدمی معتقد شوی، هرگاه این چشم بازشود، بدیهیات عالم ازلی را درک خواهی کرد (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۷و۶۷).

او با همه محدودیت‌هایی که برای عقل قائل است آنرا نورانی می‌داند با این تفاوت که سرچشمه نور عقل را بصیرت می‌داند؛ یعنی بصیرت درون عقل و سرچشمه نور آن است. از نظر قاضی، بصیرت مانند عقل، قوه‌ای است نورانی، اما چشم بصیرت از چشم عقل نورانی‌تر است. لذا دسترسی آن به عوالم معنوی و حقایق روحانی امکان پذیر می‌باشد. او مبحث را اینگونه تبیین می‌کند:

> نسبت چشم عقل با چشم بصیرت مانند نسبت پرتو آفتاب است با ذات خورشید و قصور عقل انسان در ادراک معانی عرفانی مانند قصور وهم است در ادراک معقولات (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۲۸).

قاضی همدانی معتقد است با بصیرت می‌توان به عشق و معرفت رسید و احوال عشق را دریافت، چرا که «عشق از خواص طور ورای عقل است و آنکه احوال عشق را مشاهده کرده، تردید ندارد که عقل از درک آن احوال به کلی معزول است... درواقع عقل علوم را ادراک می‌کند درحالیکه راهی به ادراک احوال ندارد. وجود آنها را ادراک می‌کند و درباره هریک احکام بسیاری نیز وضع می‌کند» (عسیران، ۱۳۴۱، ۳۳).

در منظومه فکری عین‌القضات عالم بصیرت، همان عالم جاویدان و حقیقت حقایق است که نمی‌توان ازطریق استدلال به آن راه یافت و عقل و خرد انسانی برای درک و دریافت معنای صفات حق تعالی آفریده نشده بلکه برای ادراک و شناخت عالم ظاهر خلق شده است. درحالیکه بصیرت برای ادراک عالم ازلیت و مابعدالطبیعه ایجاد گردیده است. عقل انسان حتی اگر ادعای دریافت احوالات غیبی و روحانی هم داشته باشد به گفته قاضی در اشتباه افتاده و بر آهن سرد می‌کوبد؛

> از محالات آشکار آنست که سالک بتواند از طریق علم به ازلیت راه یابد. زیرا آنکه جز به دانش نمی‌پردازد در بند زمان گرفتار است و رسیدن به ازلیت ممکن نیست مگر پس از پاره کردن این بند (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۶۰).

سپس چنین می‌گوید:

> چگونگی دریافت‌های بصیرت بر علم و عقل تصوری انسان پوشیده است همچنانکه دریافت‌های چشم بر حس بویایی و دریافت‌های وهم بر قوه خیال و یا بدیهیات عقلی بر حواس ظاهری پوشیده است (عسیران، ۱۳۴۱، ۱۳۰).

عقل؛ میزان خاص

عین‌القضات عقل را میزان معرفی می‌کند و آنرا ترازویی صادق و یقینی می‌نامد. درواقع او می‌گوید میزان برای هر چیز عقل است و عقل میزانی غیر از خود برای خود ندارد و این اعتبار و ارزش عقل را می‌رساند. ابراهیمی دینانی درمورد این گفته قاضی چنین شرح می‌دهد: «هر چیزی میزانی دارد در عالم؛ چون عالم، عالم اندازه‌هاست هیچ موجودی بدون قدر و اندازه نیست و خداوند هم فرموده: «لکل شیء قدرا. پس میزان عقل است و بی‌میزان بودن، ابهام و آشوب» (دینانی، ۱۳۸۰، ج۲، ۱۵۲). عین‌القضات عقل را ترازویی دقیق و عادل معرفی می‌کند که در محدوده خویش بهترین دادگر است اما باید دانست پای او تا به انتهای معرفت و حقیقت نمی‌رسد. درواقع درنظر او عقل، پیش‌نیاز و ابزاری برای ترجمه معرفت است که دستیابی به معرفت و تمییز سره از ناسره ازطریق آن انجام می‌گیرد اما به درون عالم ملکوت راه نمی‌یابد یعنی عقل با وجود دقیق‌بودن و راهنما بودن، به عوالم ورای عقلی دسترسی ندارد لذا به درک حقایق ازلی نایل نمی‌شود. به تعبیر دیگر «بسیاری از حقایق با اقامه براهین عقلی اثبات نمی‌شود و این امور، حقایق فراعقلی هستند. بنابر این معنا عقل میزان و ملاک و معیار است، اما مفاهیم فراعقلی را نمی‌توان با ملاک عقل سنجید؛ چرا که اینگونه حقایق از دسترس فهم عقلی خارجند. با اینهمه، فهم فراعقلی بودن هر مسئله نیز با عقل است» (علی‌اکبرزاده و محمدرضایی، ۱۳۹۳، ۱۲). قاضی عقل را با وجود اینکه از ممکنات است میزانی درست می‌نامد اما آنرا عاجز از درک حقایق ماورایی می‌داند پس اگر سالک به این درک رسیده باشد به مرز عالم ماورای عقل رسیده و نوری از طور ورای عقل بر او تابیده است:

> بدانکه عقل، میزانی درست است و حکم‌هایش یقینی و صادق است که در آنها هیچ دروغی نیست و آن دادگر است که هرگز از آن بی‌عدالتی متصورنیست. اما با این وصف، هرگاه خردمند طمع بورزد که با آن هر چیزی را بسنجد حتی امرهای آخرت و حقیقت نبوت و حقیقت‌های صفات ازلی را، بطور قطع، طمع او بی‌مورد و محال می‌باشد (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۹۸).

در این مورد، عین‌القضات اینگونه از آیات قرآن بهره برده است:

> ای دوست، دانی که میزان چه باشد؟ میزان عقل باشد؛ حاسِبوا قَبلَ اَن تُحاسِبوا!...دریغا بر جوان؛ لَقَد اَرسَلنا رُسُلَنا بِالبَیِّنات و اَنزَلنا مَعَهُمُ الکِتاب و المیزان لِیَقوم الناس بِالقِسط: این میزان، عقل باشدکه وزن جمله بدان حاصل آید (عین‌القضات، ۱۳۴۱، ۴۳).

حقیقت محمدیه

به باور عین‌القضات، انسان با بهره‌مندی از اندیشه و عقلانیت است که می‌تواند از وادی ماده و حس عبورکرده به عالم عقل و اندیشه پای بگذارد و سپس با اندوخته‌ها و دریافت‌هایش از این وادی به عالم ورای عالم عقل پای بگذارد. او با وجود اینکه عقل را یقینی و شریف می‌خواند اما آنرا درجایی متوقف می‌بیند. آن وادی همان جایگاه نبوت است که ازآن به «طور ورای عقل» تعبیر می‌کند. این جایگاه درکلام عرفا و حکمای مسلمان با تعابیر متفاوتی مطرح شده است از جمله: حقیقت محمدیه، مرتبت وحدت، نورمحمدی، مرتبه ذات و احدیت و... . قاضی براین نکته اذعان دارد که عقل بشری قادر نیست در این وادی پای بگذارد و حقیقت آنرا درک نماید. درواقع اینجا دیگر سخن از خرد مطرح نیست بلکه بصیرت است که می‌تواند به معرفت برسد و دست سالک را گرفته به عالم ملکوت برساند، لذا او پای بصیرت را به میان می‌کشد و آن را قادر به دریافت حقیقت می‌داند.

در بحث عدم راهیابی و دسترسی خرد به عوالم ماورای عقل، عین‌القضات عالم دور از دسترس عقل را جایگاه نبوت می‌خواند چرا که عقل از دسترسی به نور محمدی و حقیقت محمدیه عاجز است. او نیز عقل کل را همانا حضرت ختمی مرتبت و حقیقت نور وجودی او می‌داند و این تفکیک را باتوجه به دو حدیث نقل شده از حضرت رسول(ص) بیشتر به اثبات می‌رساند، آنجا که پیامبر در دو حدیث شریف می‌فرماید: «اوّلُ ما خَلَقَ اللهُ نوری» و «اوّلُ ما خَلَقَ اللهُ العَقلُ» (مجلسی، ج۱، ۹۷؛ ج۵۴، ۱۷۰). عین‌القضات با شاهد آوردن از احادیث و روایات، عقل کل را پیامبر اکرم می‌خواند و درک حقیقت نور او را دور از دسترس عقل بشری می‌داند. نکته دیگری که در کلام عارفانه فیلسوف جوان مطرح می‌شود این است که او «برای سالک انتهایی‌ترین مسیر را رسیدن به نور و معرفت نور پیامبر می‌داند که البته خود این نور حجابی است برای عارفِ منتهی. پس از عبور از این نور است که به حق متصل می‌گردد و دیگر نه از او و نه از هیچ چیز دیگر اثری باقی نمی‌ماند و هر آنچه هست حق هست و تمام» (حسنی، ۱۳۸۹، ۷).

دینانی در تبیین کلام عین‌القضات برخلاف بسیاری از صاحبنظران که عقل را زبان فلسفه و عشق را زبان عرفان می‌خوانند عشق را «مرتبه عالیه عقل» معرفی می‌کند. درواقع او معتقد است درآثار عرفا، اندیشه‌های عمیق فلسفی و حکمی موجود است که به درستی و به قدر کفایت بررسی و شناخته نشده‌اند. این قول دینانی، بر عقیده مطرح شده از قاضی نیز صحه می‌گذارد که پیامبر عقل کل می‌باشند. او عقل را در زمانیکه مست شده باشد عشق می‌خواند. دکتر دینانی معتقد است:

> خاتم پیامبران که از نظر تمامی عقلا و عرفا در عالیترین مرتبه عشق به حق تبارک و تعالی قراردارد، نه تنها از همه افراد بشر عاقلتر است بلکه او صادر نخستین و ظهور کامل عقل کل شناخته می‌شود. لذا عاشق‌ترین فرد نسبت به حضرت حق، عاقلترین فرد نیز می‌باشد و در وجود انسان کامل که از عالیترین مرتبه کمال برخوردار است عشق و عقل، متحد و هماهنگ گشته و اختلاف یا تقابل ازمیان برداشته می‌شود (دینانی، ۱۳۸۰، ج۲، ۱۷۱).

عین‌القضات مرتبه نهایی معرفت را مقامی می‌داند که برای سالک در آن مقام نفس پیامبر جلوه‌گر می‌شود.

> چنین مقامی دولت و نیکبختی است که فراتر از آن سعادتی وجود ندارد. وی معتقد است: معرفت خداوند شایسته هرکسی نیست. هرکه در این راه گام نهاد، ابتدا باید نفس خویش را همانند آینه قراردهد و آنرا بشناسد. پس از خودشناسی، به معرفت پیامبر(ص) برسد تا از این رهگذر به سمت معرفت خدا گام بردارد (امیری، ۱۳۹۹، ۱۲).

لذا او بر این باور است که رسیدن به معرفت اسما و صفات الهی در گرو معرفت نفس پیامبر می‌باشد. «زیرا حقیقت محمد، جامع اسماء و صفات الهی است که از مرتبه ذات تنزل یافته است؛ درواقع حقیقت محمدیه همان مرتبه واحدیتی است که در عرفان اسلامی ازآن نام برده می‌شود» (عسیران، ۱۳۴۱، ۶۰).

عین‌القضات عالم ماورای عقل را «طور معرفت و نبوت» نیز می‌نامد و درباره راهیابی به آن اینگونه می‌نویسد:

> هرکه را از طور معرفت چیزی روزی نشده باشد عقل وی از طریق مقدمات به وجود آن اعتراف نخواهد کرد. چنین کسی بعید می‌نماید که به نبوت ایمان آورد؛ زیرا نبوت عبارت است از طوری ورای عقل و ورای طوری که بدان اشاره رفت، و هرکه طور معرفت را تصدیق نکند طور نبوت را نیز تصدیق نخواهد کرد (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۳۱).

از نظر عین‌القضات ایمان به نبوت ایمان به غیب است و همین نکته را برای عقل هم قابل درک و تشخیص می‌داند. در حقیقت قاضی معتقد است عقل نیز این ایمان را تصدیق می‌کند. لذا در فصل بیست‌وسوم *زبدةالحقایق* چنین می‌نویسد

> نزد عقل، ایمان به نبوت ایمان به غیب است. اگر ایمان به غیب برای تو حاصل شد، بدانکه به نبوت نیز مومن گشته‌ای، وگرنه خوردن و نوشیدن و خفتن –مگر به ضرورت– بر تو حرام خواهد بود تا آنگاه که به چنین ایمانی دست یابی (عین‌القضات، ۱۳۷۹، ۳۱).

نتیجه‌گیری

عین‌القضات اندیشه و خردورزی را برای هر انسان وارسته‌ای لازم می‌داند و لزوم حضور عقل را در شناخت و تمییز حق و باطل در سیر از فرش تا به عرش انکارناشدنی می‌شمارد. او هرگز از اعتقادش به لزوم وجود عقل پا پس نمی‌کشد، هرچند برای عقل نقطه پایانی نیز قائل است. نکته مورد توجه، مقوله بصیرت و تعریف قاضی ازاین واژه است. او بصیرت را به گونه‌ای تعریف می‌کند که

دستگیر سالک برای رسیدن به معرفت است. یعنی برای رسیدن به عالم ملکوت باید چشم بصیرت گشوده شود. درواقع آنجا که خرد توان درک و دریافت ندارد، بصیرت گام می‌نهد و سالک را راهنمایی می‌کند. عین‌القضات عالم و جایگاهی ویژه را تعریف می‌کند که دور از دسترس خرد است و آنرا عالم ورای عقل می‌نامد که تنها با بصیرت و معرفتی که از جانب خدا بر قلب عارف تابیده می‌شود می‌توان به آن عالم راه یافت. بااین وجود، برای رسیدن به حقایق عالم ملکوت و تشخیص سره از ناسره در طول مسیر، او عقل را میزان خاص سنجش امور معرفی می‌نماید.

دیدگاه عین‌القضات و نگاه ویژهء او به پیامبر(ص) و مقام خاص ایشان، آنجاکه عالم فراعقلی را همان حقیقت محمدیه و جایگاه نبوت می‌خواند، کاملاً مشهود است. او پیامبر را عقل کل می‌داند و فراوان به این نکته اشاره می‌کند که برای شناخت خداوند و رسیدن به حق در ابتدا باید پیامبر را شناخت. البته او ناتوانی عقل را نیز در رسیدن به آن مقام والا مطرح می‌کند زیرا برای رسیدن به عالم فراعقلی باید از عالم حس و تجربه و علوم عقلی عبور کرد تا چشم بصیرت به نور معرفت الهی روشن گردد. پس باید گفت: او پای عقل را ناتوان‌تر ازآن می‌داند که به جایگاه نبوت برسد.

منابع

ابراهیمی دینانی، غلامحسین. (۱۳۸۰). *دفتر عقل و آیت عشق*، چاپ دوم، انتشارات طرح‌نو.

ابن‌سینا، عبدالله. (۱۳۸۶). *الاشارات و التنبیهات*، همراه با شرح محقق طوسی و شرح قطب‌الدین رازی، ج۲، موسسه بوستان کتاب.

اسداللهی، خدابخش. (۱۳۸۸). اندیشه‌های عرفانی عین‌القضات در موضوع عشق، *پژوهش‌های زبان فارسی*، ۴۵(۱)، ۳۱-۴۴.

آل‌یاسین، محمدباقر. (۱۳۸۹). عقل و جایگاه آن در عرفان و زندگی انسان (قسمت اول) از دیدگاه مولانا، *فصلنامه فرهنگی- هنری (عرفانی) آفتابی برآمد از اسرار*، ۳(۹)، ۱-۱۷.

آل‌یاسین، محمدباقر. (۱۳۸۹). عقل و جایگاه آن در عرفان و زندگی انسان (قسمت سوم) از دیدگاه عین‌القضات همدانی، *فصلنامه آفتابی برآمد از اسرار*، ۲(۸)، ۱۱-۲۰.

امیری، سمیه. (۱۳۹۹). معرفت‌شناسی عین‌القضات در نسبت میان حکمت، شریعت و عرفان، *فصلنامه علمی پژوهش‌های علم و دین*، ۱۱(۲)، ۲۳-۴۴.

بریه، امیل. (۱۳۷۴). *تاریخ فلسفه*، ج۱، ترجمه علی مراد داوودی، چاپ دوم، مرکز نشر دانشگاهی.

پورسینا، زهرا. (۱۳۸۸). کاربردهای سه‌گانه عقل در نظر غزالی، *مجله جاویدان خرد*، ۶(۱۱)، ۶۷-۸۶.

جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۸۷). *منزلت عقل در هندسه معرفت دینی*، تحقیق احمد واعظی، انتشارات اسرا.

جوهری، اسماعیل بن حماد، (۱۴۰۷ ق). *الصحاح تاج اللغه*، تحقیق احمد عبدالغفور عطار، دارالعلم للملایین.

حاجیان‌نژاد، علیرضا. (۱۳۸۲). معرفت از نظر عین‌القضات همدانی، *مجله دانشکده ادبیات تهران*، ۵۴-۵۵ (۵۸۶)، ۴۱-۶۰.

حسنی، نرگس. (۱۳۸۹). سیمای محمد (ص) در آثار عین‌القضات، *فصلنامه علمی- پژوهشی ادبیات عرفانی دانشگاه الزهرا*، ۱(۲)، ۲۵-۴۷.

دانش شهرکی، حبیب‌الله. (۱۳۸۷). *عقل از نظر قران و حکمت متعالیه*، چاپ اول، انتشارات بوستان کتاب.

دانشفر، حسن. (۱۳۵۸). *چند نکته درباره عین‌القضات، عارف و مجاهد بزرگ*، انتشارات موسسه مطبوعاتی هگمتانه، چاپخانه میهن.

دهخدا، علی اکبر. (۱۳۸۵). *لغت‌نامه دهخدا*، انتشارات دانشگاه تهران.

رضایی، حسن. (۱۳۹۳). مقاله عقل، *پژوهشکده باقرالعلوم، دانشنامه پژوهه*، ۶-۱۴.

سجادی، سیدجعفر. (۱۳۴۱). *فرهنگ علوم عقلی*، چاپ اول، انتشارات کتابخانه ابن‌سینا.

سجادی، سیدجعفر. (۱۳۴۳). عقل در فلسفه و عرفان، *مجله دانشکده ادبیات تهران*، ۱۰(۲)، ۱۹۰-۱۹۷.

سجادی، سیدجعفر. (۱۳۶۷). *فرهنگ معارف اسلامی*، ج۲، انتشارات شرکت مولفان و مترجمان ایران.

سجادی، سیدجعفر. (۱۳۹۳). *فرهنگ اصطلاحات و تعبیرات عرفانی*، چاپ دهم، انتشارات طهوری.

سعیدی، حسن و نصیری، ولی‌الله. (۱۳۹۱). عقل از دیدگاه مولانا، *فصلنامه فلسفه و کلام اسلامی آیینه معرفت*، ۱۱(۳۳)، ۲۵-۴۲.

شریفی، احمدحسین. (۱۳۸۱). تاریخچه بحث عقل و وحی پیش از ملاصدرا، *مجله معرفت*، ۱۱(۶۲)، ۲۷-۴۲.

شهرآیینی، سیدمصطفی و نجف‌پور، ناهید. (۱۳۹۵). عالم عقل و ماورای عقل در اندیشه عین‌القضات، *مجله تاریخ فلسفه*، ۷(۳)، ۸۱-۱۱۲.

صلیبا، جمیل. (۱۳۸۵). *فرهنگ فلسفی*، ترجمه منوچهر صانعی دره‌بیدی، چاپ سوم، انتشارات حکمت.

طباطبایی، سیدمحمدحسین. (۱۳۸۳). *تفسیر المیزان*، ج۲، دفتر انتشارات اسلامی.

طباطبایی، سیدمحمدحسین. (۱۳۹۱). *اصول فلسفه و روش رئالیسم*، ج۲، مقدمه و پاورقی استاد مطهری، نشر صدرا.

عبودیت، عبدالرسول. (۱۳۸۶). *درآمدی بر فلسفه اسلامی*، چاپ ششم، نشر موسسه امام خمینی(ره).

عسیران، عفیف. (۱۳۴۱). *مقدمه بر تمهیدات*، چاپ دوم، انتشارات کتابخانه منوچهری.

علی‌اکبرزاده، حامد؛ محمدرضایی، محمد. (۱۳۹۳)، نقش عقل در معرفت دینی و کاستی‌های آن، *فصلنامه انسان‌پژوهی دینی*، ۱۱۰۳۲)، ۲۹-۴۷.

عین‌القضات همدانی، عبدالله. (۱۳۴۱). *تمهیدات*، تصحیح و تحقیق عفیف عسیران، چاپ دوم. کتابخانه منوچهری.

عین‌القضات همدانی، عبدالله. (۱۳۷۷). *نامه‌های عین‌القضات*، ج۳، به اهتمام علینقی منزوی، انتشارات اساطیر.

عین‌القضات همدانی، عبدالله. (۱۳۷۹). *زبده‌الحقایق*، تصحیح و تحقیق عفیف عسیران، چاپ اول، مرکز نشردانشگاهی.

عین‌القضات همدانی، عبدالله. (۱۳۸۷). *نامه‌های عین‌القضات همدانی*، ج۱و۲، به اهتمام علینقی منزوی و عفیف عسیران، کتابخانه منوچهری.

فدوی، صبا؛ حمزئیان، عظیم؛ خیاطیان، قدرت. (۱۳۹۹). جایگاه لطایف چهارگانه در کسب معرفت از دیدگاه عین‌القضات، *نشریه علمی آینه معرفت*، ۲۰(۶۳)، ۱۹-۳۸.

فعالی، محمدتقی. (۱۳۷۵). نگاه قرآن به عقلانیت دینی، *مجله مبین*، ۵(۶)، ۳۰-۳۷.

کرجی، علی. (۱۳۷۵). *اصطلاحات فلسفی و تفاوت آنها با یکدیگر*، چاپ اول، نشر دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم.

کلینی، محمدبن یعقوب. (۱۳۸۵). *اصول کافی*، ج۱و ج۳۴، انتشارات قائم آل‌محمد.

کمالی‌زاده، طاهره. (۱۳۹۰). معرفت عرفانی در آرای عین‌القضات همدانی، *مجله ادیان و عرفان*، ۴(۲)، ۶۱-۸۴.

ماحوزی، رضا. (۱۳۸۶). عقل جزئی و کلی در اندیشه مولانا، *همایش بین‌المللی اندیشه‌های مولانا*، ۵(۶)، ۳۰۳-۳۱۶.

مجلسی، محمدباقر بن محمدتقی. (۱۳۷۷). *بحارالانوار*، ترجمه جمعی از مترجمین، انتشارات کتابفروشی اسلامیه.

مطهری، مرتضی. (۱۳۷۰). *مقالات فلسفی*، ج۱، چاپ سوم، نشرحکمت.

مطهری، مرتضی. (۱۳۷۳). *انسان کامل*، چاپ یازدهم، نشر صدرا.

یوسفی‌پور، پوران. (۱۳۸۸). تاملی در اندیشه‌ها و عقاید عین‌القضات همدانی، *فصلنامه ادبیات فارسی*، ۵(۱۳)، ۱-۲۳.

References

The noble Quran

Aleyasin, M. (2010). Wisdom and its place in mysticism and human life (1) from Maulana's point of view, *Cultural-artistic Quarterly: Aftab Baramad az Asrar*, 3(9), 1-17. (In Persian)

Aleyasin, M. (2010). Wisdom and its place in mysticism and human life (3) from Ain al-Qudat's point of view, *Cultural-artistic Quarterly: Aftab Baramad az Asrar,* 2(8),11-20. (In Persian)

Aliakbarzade, H. & Mohammadrezaei, M. (2014). The role of intellect in religious knowledge and its shortcomings, *Journal of Religious Anthropology*,11(32), 29-47. (In Persian)

Amiri, S. (2020). The epistemology of Ain al-Qudat in the relationship between wisdom, Religion and mysticism. *Scientific Journal of Science and Religion Research*,11(2), 23-44. (In Persian)

Asadolahi, K. (2009). Ayn al-Qudat mystical thoughts about love, *Persian Language Researches*, 1(45), 31-34. (In Persian)

Ayn al-Qudat Hamdani, A. (1962). *Tamhidat,* Proofreading and research by A. Osayran, Manochehri Publication. (In Persian)

Ayn al-Qudat Hamdani, A. (1998). *Ayn al-Qudat Letters* (3), Due to the efforts of A. Monzavi, Asatir Publication. (In Persian)

Ayn al-Qudat Hamdani, A. (2000). *Zobdatul-Haqayiq*, Proofreading and research by A. Osayran, Academic publishing center. (In Persian)

Ayn al-Qudat Hamdani, A. (2008). *Ayn al-Qudat Letters,* V. (1, 2, Due to the efforts of A. Monzavi and Afif Osayran, Manochehri Publication. (In Persian)

Bréhier, É. (1995). *History of Philosophy*, V. 1, Trans. A. Davoudi, 2nd edition, Academic Publishing Center. (In Persian)

Daneshfar, H. (1979). *A few points about great mystic: Ayn al-Qudat*, Hegmataneh Press. (In Persian)

Daneshshahraki, H. (2008). *Intellect according to the Quran and Supreme Wisdom*, Boostan-e Ketab Publishing. (In Persian)

Dehkhoda, A. A. (2006). *Dehkhoda Dictionary*, Tehran University Press.

Ebrahimi Dinani, Q. (2001). *The Book of Wisdom and Sign of Love*, 2nd edition, Tarh-e No Publication. (In Persian)

Faali, M. (1996). The Quran's view of religious rationality, *Mobin*, 5(5), 30-37. (In Persian)

Fadavi, S., Hamzeiyan, A. & Khayatiyan, Q. (2020). The position of the four subtleties in acquiring knowledge from the point of view of Ayn al-Qudat, *Ayene-ye Marafet Scientific Journal*, 20(63), 19-38. (In Persian)

Hasani, N. (2010). The visage of Muhammad in the works of Ayn al-Qudat, *Mystical Literature Journal of Al-Zahra University*, 1(2), 25-47. (In Persian)

Hjian-nejad, A. (2003). Knowledge according to Ayn al-Qudat Hamdani, *Journal of Tehran Faculty of Literature*, 41-60. (In Persian)

Ibn-Sina. A. (2007). *Isharat va Tanbihat*, along with commentary of Mohaqeq Toosi and Qotb-Aldin Razi (2), Boostan-e Ketab. (In Persian)

Javadi-Amoli, A. (2008). *Dignity of Wisdom in the Geometry of Religious Knowledge*, research by A. Vaezi, Asra Publishing. (In Persian)

Johari, E. (1986). *Sıhahü'l- Arabiyye*, Recearch by A. Abdulqafor Attar, Dar-ul Ilm lil-malayin of Beyrout. (In Persian)

Kamalizadeh, T. (2011). Mystical knowledge in the opinions of Ain al-Qudat Hamadani, *Religions and Mystics Magazine*, 4(2), 61-84. (In Persian)

Karaji, A. (1996). *Philosophical terms and their differences*, Publication of Islamic advertising office of Qom Seminary. (In Persian)

Koleyni, M. (2006). *Al–Kafi*, Vols. 1 & 34, Qaem Al-e Mohammad Publications. (In Persian)

Mahoozi, R. (2007). Partial and general wisdom in Rumi's thought, *Comprehensive humanities portal, International Conference of Rumi's Thoughts*, 5(6), 303-316. (In Persian)

Majlesi, M. M. (1998). Bihar-ul Anvar, Trans. A group of translators, Ketabforooshi Islamiyyah.

Motahari, M. (1991). *Philosophical articles* (1), 3rd edition, Hekmat Publication. (In Persian)

Motahari, M. (1994). *complete man*, 11th edition, Sadra Publication. (In Persian)

Obudiat, A. (2007). *An introduction to Islamic philosophy*, Published by Imam Khomeini Institute. (In Persian)

Osayran, A. (1962). *Introduction to tamhidat*, Publications of Manochehri Library. (In Persian)

Pursina, Z. (2009). The Triple applications of intellect according to Ghazali, *Javidan Kherad*, 6(11), 67-86. (In Persian)

Rezaei, H. (2014). The Intellect, Bagheral Uloom Research Institute, *Pajooheh Humanities and Islamic Sciences Articles Bank*, 6-14. (In Persian)

Saeedi, H. Nasiri, V. (2012). intellect according to Mawlana. *The Quarterly Journal of Islamic Philosophy and Theology: Ayene Ma'refet*.11(33), 25-42. (In Persian)

Sajadi, J. (1962). *Dictionary of intellectual sciences*, Avicenna Library Publications. (In Persian)

Sajadi, J. (1988). *Dictionary of Islamic education* (2), Publishing Company of Iranian Authors and Translators. (In Persian)

Sajadi, J. (2014). *Dictionary of mystic terms and interpretations*, 10th edition, Tahoori Publications. (In Persian)

Sajadi, S. (1964). Intellect in the philosophy and mysticism, *Journal of Tehran Faculty of Literature*, 10(2), 190-197. (In Persian)

Saliba, J. (2006). *Philosophical dictionary*, Trans. M. Sanei Darebidi, 3rd Edition, Hekmat Publication. (In Persian)

Shahraeini, M. Najafpour, N. (2017). The world of wisdom and meta-wisdom in the thought of Ain al-Qudat, *History of Philosophy Magazine*,7(3), 81-112. (In Persian)

Sharifi, A. (2002). The History of the discussion of wisdom and revelation before Mulla Sadra, *Comprehensive Humanities Portal*, 11(62), 27-43. (In Persian)

Tabatabaei, M. (2004). *Tafsir al-mizan* (2), Islamic Publications Office. (In Persian)

Tabatabaei, M. (2011). *Principles of philosophy and the method of realism* (2), Introduction and footnote by M. Motahari, Sadra Publication. (In Persian)

Yusefipur. P. (2009). A reflection on the thoughts and opinions of Ain al-Qudat Hamadani, *Persian Literature Quarterly Journal*, 5(13), 1-23. (In Persian)

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

The Comparison of Ontology of Martin Heidegger and Gilles Deleuze from the Social Dimension: Fugue against Ritornello

Farideh Afarin

Associate Professor, Department of Art Studies, Semnan University, Iran. Email: f.afarin@semnan.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 23 January 2024
Received in revised from 18 May 2024
Accepted 23 May 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
Being, beings, Heidegger, Deleuze, Fugue, ontology, Ritornello.

ABSTRACT

The purpose of this article is to create a link between ontology and musical forms. To achieve this goal, Heidegger's fundamental ontology is posed against Deleuze's differential ontology so that the possibilities of this contrast can be used. In this article, with a descriptive-analytical method and a comparative approach, we tried to explain the two types of Heidegger's and Deleuze's ontology by applying it to two musical forms: one fugue and the other ritornello. Thus, Heidegger's world is a fugue that presents the same despite all the variations of the performance of a main musical subject (or a singular voice). Being in this attitude is homogenous and unique. The difference in this way of considering the phenomenon is considered secondary to Being. In this ontology and related concepts, experiences of becoming other, subject movement, becoming a subject due to deterritorialization, the possibility of active participation of people in the whole destiny, and the possibility of changing and reforming the way of life of people are limited. Deleuze's world brings the most different people together in his ontology by resorting to the rhythm and musical form of ritornello. So that at the same time they harmonize, their tonal differences are preserved. Being is the differential. In Deleuze's ontology, with the possibility of territorialism, the way to the subject movement and the possibility of becoming is available. A subject movement in society based on rhythm creates changes in the individual and social relations in which one can expect active participation in determining the destiny of all people. Conditionally, a society is created where people can correct their way of life. The results of this reading and connection show the different social functions of the ontology of the two thinkers.

Cite this article: Afarin, F. (2025). The Comparison of Ontology of Martin Heidegger and Gilles Deleuze from the Social Dimension: Fugue against Ritornello. *Journal of Philosophical Investigations*, 18(49), 155-176. https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.60234.3687

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.60234.3687

Extended Abstract

Introduction

Ontology in philosophy means the science of Being or knowledge of Being. To know Being, ontology examines the modes of existence of things. In Heidegger's and Deleuze's ontology, different methods have been used to explain the relation between Being and beings and the way entities exist. It is assumed that a better understanding of the ontological aspects of the two thinkers and especially the social dimension of their philosophy can be achieved by focusing on describing two musical forms of the Baroque period, i.e. fugue and ritornello. The research questions are: What is the difference between these two ontologies? How is the difference between being and Beings explained in two ontologies? What points can be revealed about the social dimensions of the philosophy of these two thinkers from the comparison of the two mentioned ontologies with the two types of musical forms?

Method and theoretical framework

The research is theoretical and uses library documentation for data gathering. It studies the data with a descriptive-analytical method. It studies the ontology of Heidegger and Deleuze, and in parallel with them, analyzes the musical forms of the Baroque period, like fugue and ritornello. Such parallels will be useful for understanding the social dimension of their philosophy.

Discussion

According to Heidegger, Being and beings are different from each other. Being is the mode of apparition of beings. Being is a light that makes the entities apparition in a certain way. Being is the horizon in which Dasein appears. It is Being that makes appear. Being is not a neutral space. It is a space of possibilities. Finally, the discussion about the possibilities leads to those who are included in the world. Dasein always has concerns about his/her Being in comparison with other beings (self and others). Dasein is a being that concerns its Being. But as long as s/he is in the world, this relationship with her/himself is a relationship with others, this relationship with her/himself is under the control of others. This relation to self is not original in Heidegger. In Heidegger's ontology, it is as if we assume the burden of our being on others. In existential death and the affection of anxiety, this relationship is nothing or impossible. Design is facing nothing in the world itself. The relationship with the original self, which is made possible through death, is the encounter with nothing in the world. In an affection of anxiety, the world`s possibilities lose their importance. The authentic self is pure possibility, not this or that possibility. Heidegger's ontology can be compared to fugue. Heidegger's world is a fugue that, despite all the variations of a main musical subject (theme), remains limited to the same.

In this case, Heidegger's concepts have an indeterminable and gray area that, instead of being based on going from one to another, is the area of confusing fighters and Germans with Greek and fascist instead of the creator of existence and freedom. With these concepts, the philosopher ignores the consistent relationship between philosophy and non-philosophy. Philosophy does not pose non-philosophy as the earth and people and confuses people with earth and blood. Contrary

to the appearances of Heidegger's philosophy, the truth of art and philosophy does not seek a pure race. On the other hand, the tendency towards Nazism in his thinking is an explanation of a single voice or a repeated subject in the fugue. Heidegger's ontology suffers complications that both keep the audience in the dark and absolve itself.

According to Deleuze, the modes of Being or existence or realization of puissance are formed based on compatible composable relations. Beings have no difference except the difference in the degree of puissance. The modes of Being are the expressions of Being that vary depending on the combinable relations that each person can form. In these modes of Being, the Being that is folded inside every being is unfolded. In this way, the perception of the quantitative and numerical distinction between beings and the perception of qualitative opposition between modes of Being is implied without any contradiction. Difference means difference in degree; it is a non-categorical difference. The idea of difference as a degree of puissance is dependent on the idea of a homonym of Being based on meaning. Being refers to all beings in a univocal meaning. Beings that differ from each other due to the degree of their puissance, actualize a singular voice of Being of pure difference.

In addition, the individual can be a multitude that realizes the totality of the differential relation of which it is made or pure power. A person can be a soloist who is born from the multitude of differential ratios and answers the opening song of existence in the world to a group of great musicians. Here, the rhythm refers to the regulation of the soloist's body rhythm with his instrument and with the group of great musicians. In this case, he plays a different tonality or pitch than the ritornello. This performance is open and is swallowed up in the big ritornello. Due to the deterritorialization and being open to the limitless plane of composition, it is also swallowed up in the great ritornello (powerful song of the earth). Deleuze both wants the unity of the world and wants to maintain the plurality and variety of degrees of difference of being or different beings in order with that singular-voice being. It examines both the possibility of becoming and deterritorialization. In parallel with the musical discussion, it can be said that ritornello poses its materials under systematic rules (such as traditional harmony and counterpoint), but great composers succeed in disrupting the conventions of their time and inventing the diagonal between vertical harmony and horizontal melody. The process by which the ritornello is deterritorialized is essentially a process of becoming, becoming a woman, becoming a child, becoming an animal, or becoming molecular. It is a passage between environments and realms that express rhythms without beats and time without measure. The end of The Comparison of Ontology of Martin Heidegger and Gilles Deleuze from the Social Dimension: Fugue against Ritornello

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

مقایسه هستی‌شناسی مارتین هایدگر و ژیل دلوز از بعد اجتماعی: فوگ در برابر ریتورنلو

فریده آفرین

دانشیار گروه پژوهش هنر، دانشگاه سمنان. ایران. رایانامه: f.afarin@semnan.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۱/۰۳
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۲/۲۹
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۳/۰۳
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
هستی، هستنده، هایدگر، دلوز، فوگ، ریتورنلو.

چکیده

هدف این مقاله ایجاد پیوند میان هستی‌شناسی و فرم‌های موسیقایی است. برای رسیدن به این هدف، هستی‌شناسی بنیادین هایدگر در برابر هستی‌شناسی تفاوت دلوز قرار گرفته تا بتوان از امکانات این تقابل استفاده کرد. در این مقاله با روش توصیفی_ تحلیلی و رویکرد تطبیقی تلاش شده دو نوع هستی‌شناسی بنیادین هایدگر و هستی‌شناسی تفاوتِ دلوز را با تطبیق بر دو فرم موسیقایی توضیح دهیم: یکی فوگ و دیگری ریتورنلو. بدین‌ترتیب جهان هایدگر فوگی است که با وجود تمام تنوع‌های اجرای یک سوژه اصلی موسیقایی (یا یک صدای واحد)، همان را عرضه می‌کند. هستی در این نگرش همگون و بی‌تکوین است. تفاوت در این طرز تلقی پدیده درجه دوم نسبت به هستی در نظر گرفته می‌شود. در این هستی‌شناسی و مفاهیم وابسته به آن، تجارب دیگری شدن، جنبش سوژه‌ای، سوژه‌شدن با توجه به قلمروزدایی، امکان مشارکت فعال افراد در سرنوشت همگانی، امکان تغییر و اصلاح شیوه زندگی افراد با محدودیت روبرو می‌شود. جهان دلوزی با توسل به ریتم و فرم موسیقایی ریتورنلو متفاوت‌ترین افراد را در هستی‌شناسی‌اش، گِردِ هم می‌آورد. طوری‌که در عین حال که آنها باهم هماهنگ می‌شوند، تفاوت‌های تنالیته‌ای‌شان حفظ می‌گردد. هستی همان تفاوت است. در هستی‌شناسی دلوز با امکان قلمروگریزی راه را بر جنبش سوژه‌ای باز است. جنبش سوژه‌ای در جامعه مبتنی بر ریتم و ریتورنلو تغییراتی در فرد و مناسبات اجتماعی ایجاد می‌کند که می‌توان در آن انتظار مشارکت فعال برای تعیین سرنوشت همگانی افراد را داشت. سوژه شدن‌ها معطوف به تغییر روابط اجتماعی و اصلاح اختلالات اجتماعی است. مشروط به این جامعه‌ای ایجاد می‌شود که افراد در آن، می‌توانند شیوه زندگی خودشان را اصلاح کنند. نتایج این خوانش و پیوند، کارکرد متفاوت اجتماعی هستی‌شناسی دو متفکر را نشان می‌دهد.

استناد: آفرین، فریده. (۱۴۰۳). مقایسه هستی‌شناسی مارتین هایدگر و ژیل دلوز از بعد اجتماعی: فوگ در برابر ریتورنلو، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸ (۴۹)، ۱۵۵-۱۷۶.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.60234.3687

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

هستی‌شناسی در فلسفه به معنای علمِ هستی یا شناخت هستی است. هستی‌شناسی برای شناختِ هستی، نحوه‌های هستنِ هستنده‌ها را بررسی می‌کند. در هستی‌شناسی هایدگر و دلوز شیوه‌های متفاوتی برای تبیین رابطه هستی و هستنده و نحوه وجود داشتن هستنده‌ها به کار رفته است. مفروض اینکه می‌توان با تمرکز بر تشریح دو فرم موسیقیایی دوره باروک یعنی فوگ و ریتورنلو به درک بهتری از زوایای هستی‌شناسی دو متفکر و به‌ویژه بعد اجتماعی فلسفه آنها دست یافت. پرسش‌های پژوهش عبارتند از: تفاوت این دو هستی‌شناسی در چیست؟ رابطه هستی و هستنده در دو هستی‌شناسی چگونه تبیین می‌شود؟ از مقایسه دو هستی‌شناسی مذکور با دو نوع فرم موسیقیایی چه نکاتی درباره ابعاد اجتماعی فلسفه این دو متفکر آشکار می‌شود؟

روش تحقیق از نظر اجرا کیفی است. روش گردآوری داده‌ها اسنادی و کتابخانه‌ای است. روش تحقیق از نظر مطالعه داده‌ها، توصیفی–تحلیلی و با رویکرد تطبیقی صورت گرفته است. جهت‌دهی درک محقق نسبت به هستی‌شناسی بنیادین هایدگر، در پرتوی خوانش دلوز از آن صورت گرفته است. در حالی که دلوز از هستی‌شناسی بنیادین هایدگر تغذیه می‌کند آن را برای بسط هستی‌شناسی تفاوت‌ساز (دیفرانسیلی) خود به کار می‌گیرد. بنابراین محقق، هستی‌شناسی هایدگر و دلوز را مطالعه نموده و در توازی با آن‌ها، فرم‌های موسیقیایی دوره باروک، یعنی فوگ و ریتورنلو تحلیل می‌کند. چنین توازی برای درک ظرافت‌های بُعد اجتماعی هستی‌شناسی هایدگر و دلوز و مقایسه این بُعد در آرای دو متفکر مفید خواهد بود.

هستی‌شناسی بنیادین هایدگر

در *هستی و زمان*[۱] هایدگر با محوریت بازنگری در نقش هستی کل اصطلاحات اصلیِ گفتمان فلسفی مانند سوژه، ابژه و هستی اندیشیدن را بازتعریف می‌کند. بدین منظور ساختارها و معانی شکل‌دهنده به هستی را وامی‌کاود. در آنجا از تفاوت هستی‌شناختی سخن می‌گوید. بدین‌ترتیب هایدگر آغازگرِ رنسانس هستی‌شناختی بود. او درباره «تفاوت هستی‌شناختی» بحث کرد (اسمیت، ۱۳۹۹، ۵۸).

او تلاش کرد به این پرسش پاسخ دهد تفاوت هستی و هستنده در هستی‌شناسی چیست؟ خود کلمات «هستی»[۲]و «هستنده»[۳] چارچوبی را برای هرگونه درک این «تفاوت هستی‌شناختی» فراهم می‌آورد. برای نشان‌دادن تفاوت هستنده از هستی اغلب آن را با حروف بزرگ می‌نویسند. هایدگر با بیان این که در *هستی و زمان*: هستیِ هستنده، خودش هستنده نیست (هایدگر، ۱۳۸۹، ۱۰)، بر تفاوت هستی‌شناختی بین آنها تأکید می‌کند. مفروض‌داشتنِ هستندگان برین در تاریخ فلسفه غرب موجب شده تفاوت هستی‌شناختی نادیده گرفته شود. تفاوت هستی‌شناختی حاکی از این نکته است که موجودیت‌ها را نمی‌توان برای معنابخشیدن به موجودیت‌های

---

[۱] هایدگر مقدمتا در درسگفتارِ مربوط به *هستی و زمان* آنجا که مضمون es gibt را به کار می‌برد، گویی در بند تصور خاصی از برتری است. هستی یعنی هدیهٔ Gabe زمان و هستی که (it) آن را اهدا کرده است. هایدگر از عبارت آلمانی es gibt به معنی there is استفاده می‌کند. این عبارت آلمانی به‌صورت تحت‌الفظی به معنی «او می‌دهد» است و به اویی اشاره دارد که کنشِ دادن را انجام می‌دهد (اسمیت، ۱۳۹۹، ۶۷–۶۶). این ترکیب علاوه بر اینکه معنای دادن، اعطا و فرستادن دارد، بر روی دادنِ حوالت، تقدیر و فرستادن نحوی از مجال حضور و در اعطای روشنی‌بخش خویش به منزله زمان حقیقی دلالت دارد (رجبی، ۱۳۹۸، ۱۴۲).

[۲] Sein

[۳] Seiende

دیگر استفاده کرد. باید چیز دیگری وجود داشته باشد، یعنی هستی، که امکان افشای همه هستنده‌ها را در وهله اول میسر می‌سازد، یا به عبارت دیگر، هر فهمی از هستنده‌ها مستلزم هستی است.

منظور هایدگر از هستی دغدغه سنتی متافیزیک، هستی هستنده‌ها و ذاتِ یک چیز نیست. آنچه هستی‌شناسی بنیادین می‌نامد، بر اساس هستی بدون پیش‌فرض مشخص می‌شود. مسئله اصلی پرسش از چیستی این «هست» است. پرسش از چیستی هستی یا چیزی هستن، در تاریخ متافیزیک به فراموشی سپرده شده است (امرلینگ، ۱۴۰۰، ۱۶۳).

هایدگر، اندیشیدن را به منزله چیزی در نظر می‌گیرد که هستی را به منزله هستی، نمایان می‌کند. بسیار از مولفه‌های اساسی این اندیشیدن در *هستی و زمان* یافت می‌شوند. او در این کتاب می‌گوید هستی، اثر علی روی هستنده‌ها ندارد. هستی بنیانِ هستنده است، اما بنیان، خود هستنده نیست. هستی آن چیزی است که هستنده را به منزله هستنده تعیین می‌کند. در نتیجه، هستی و فهم آن در حقیقت همبستگی نخستینی با دازاین[۱]دارد. هستی و حقیقت به یک اندازه نخستین‌اند (هایدگر، ۱۳۸۹، ۲۹۷).

هستی آن چیزی است که هستنده بر بنیانش فهمیده می‌شود. بنیان به منزله شرط ظهور پدیده‌ها همان چیزی است که هایدگر از آن به یک معنا به عنوان جهان یاد می‌کند. بافت یا فرضیه‌هایی که همه چیز در متن آن ظهور پیدا می‌کند. به همین دلیل هایدگر برای آغاز پاسخ به چیستی هستی، معنای اگزیستانس یا بودن –در– جهان، را جستجو می‌کند. این جستجو به ویران‌سازی و از نو ساختن بنیان‌های متافیزیک منجر می‌شود. هستنده در نسبت با جهان، دازاین است و جهان هم همواره جهان دازاین است. دازاین و جهان در هم تنیده‌اند. جهان منظومه‌ای است از ابزارها و کردارهایی که امکان‌هایی را به کسانی عرضه می‌کند که در آن اقامت دارند.

هایدگر هستی دازاین یا واقعیت انسانی را از طریق فرآیند «شدن»[۲]تعریف می‌کند. فرآیند «شدن–هستن» فرآیند گشودن دازاین و فهم هستی است. دازاین گشوده است و پیشاپیش فهمی از هستی دارد. در نتیجه به طور کلی چیزی چون هستی می‌تواند فهم شود و فهم هستی ممکن است (هایدگر، ۱۳۸۹، ۲۹۶). دازاین گشودگی به خودش و دیگر چیزها (موجودات) است. هایدگر چنین گشودگی را «آنجا»[۳]می‌نامد، به‌این‌دلیل که به‌علاوه خود–گشودگی،[۴] مرتبط بودنِ به خود، به گشودگی به سایر موجودات و هستنده‌ها ره می‌برد: آنجا–هستنِ موجودات دیگر (امرلینگ، ۲۰۰۶، ۱۵۹–۱۶۰). ذات انسان در برون ایستایی[۵]وست (گری، ۱۳۹۰، ۱۱۰). هستنده انسانی هستنش آنجا هست. آنجا فضایی است که هستی در آن آشکار می‌شود. دازاین به عنوان افق کشف‌شدگی هستی است. هستی روشن‌گاه است و در آن هستی هستنده‌ها آشکار می‌شود. ازاین‌رو می‌توان گفت هستی وجه ظهور هستنده به وجهی خاص است. به وجهی خاص یعنی در ارتباط با خودش، با هستی خودش، با هستنده‌های دیگر، که هر ارتباطی هستنده را به نحوی پدیدار می‌کند.

یکی از مهم‌ترین نوآوری‌های هایدگر تبدیل هستی به فعل است. هایدگر از فعل یا رویداد هستی صحبت می‌کند. او معتقد است تفاوت هستی و هستنده خیلی مهم است. هستی نزد هایدگر با زمان رابطه دارد. هستی همان زمان است، هستی افقی برای هستندگان است. هستی دازاین فعل افکندن بر امکان‌هاست. ویژگی دازاین توانستن‌اش است. هستن‌توانستن، زمانمند است. چیزی که زمان را

---

[۱] Dasein
[۲] becoming
[۳] the there (Das Da)
[۴] Self-disclousure
[۵] Ex-istance

به کار می‌گیرد دازاین با شیوه خاص هستی یا اگزیستانس‌اش است. «زمانمندی معنای هستی، هستنده‌ای است که آن را دازاین می‌نامیم» (هایدگر، ۱۳۸۹، ۱۱). زمانمندی افق استعلایی برای فرافکنی هستنده است.

ریتم نزد هایدگر

هایدگر مقاله‌ای به نام «در ذات بنیان»[۱]مربوط به سال ۱۹۲۹ دارد که در آن از تعریف سنتی این مفهوم فاصله می‌گیرد. فعلِ اختیاری بنیان نهادن[۲] دازاین را در مقام پرتاب‌شونده و مستغرق در جهان پدیدار می‌کند (گدار، ۲۰۱۳). بنیان، پایه‌ای است که دازاین در آن آزادی دارد، از سیطره کسان گسسته و با خود خودینه یا اصیلش روبرو شده است (اسپیگلبرگ، ۱۳۹۱، ج۱، ۵۶۳). به‌طور دقیق‌تر شرح اساسی بنیان به تفسیرِ هایدگر از شلینگ در نوشته‌ای باعنوان *رساله شلینگ در باب آزادیِ انسانی* در سال ۱۹۳۶ برمی‌گردد. هایدگر از زبان شلینگ می‌گوید هستنده‌ای تکین خودش را نگه می‌دارد یا حفظ می‌کند و تشکیل یک کل را می‌دهد. خودی که بیشتر در حال فروبستگی در خود است، نه در پیِ دیگری. این خود از اگزیستانس یا از (با –دیگران– هستن) بازمی‌ماند تا رویِ خود تا بخورد. مفصل‌بندیِ هستی به مثابه به هم پیوستگیِ بنیان و اگزیستانس، به ساختار هستی‌شناسانه کل هستنده‌ها، به‌منزله مفصل‌بندی بی‌وقفه و متوالیِ دو حرکت دلالت دارد. تعین‌بخشیِ بنیاد، در رابطه دو جانبه بنیان و اگزیستانس، مانند یک انقباض و نیز همراهیِ حالِ اضطراب (تنشِ بی‌تحرک) تجربه می‌شود. اگزیستانس به مثابه گسترشِ ارتباط دازاین با دیگران فهم می‌گردد. به نحوی که شیوه ارتباط برای او نقش تعیین‌کننده دارد. در این صورت احساس‌ها یا یافت‌حال‌های متفاوتی ارتباط دازاین با سایر هستنده‌ها یا امکان‌ها را معنادار و در نتیجه فهم‌پذیر می‌کند. بنیان، در حقیقت شیوه‌های در جهان–بودن دازاین یا یافتِ‌حال است. بنیان و اگزیستانس دو بخش تقویم‌گرِ جدا از هستی، نیستند. اتصالِ بنیان و اگزیستانس به‌عنوان بعد قوام‌دهندهٔ هستی بیشتر حالت هم‌ظهوری یا مفصل‌بندی دو قطعه ناپیوسته دارد (گدار، ۲۰۱۳). در *هستی و زمان* از مفصل‌بندی جهان و متناظراً زبان، و نیز مفصل‌بندی فهم در گفتار نیز یاد شده است (هایدگر، ۱۹۵۸، ۱۹۹، ۲۰۳–۲۰۴). این مفصل‌بندی نشان از هم‌طنینی یا هم‌آوایی دازاین با امکان‌هایش در ارتباط با سایر هستنده‌ها یا حال او در قطع این ارتباط دارد. این هم‌طنینی مبین ریتم است.

هایدگر در درسگفتارهای ۱۹۳۹ «فیزیک ارسطو»، واژه روتموس[۳]را مطرح کرده است. با ریتم هستنده می‌تواند خود را در رابطه با اطراف هم‌طنین کند، یا با اضطراب که نوعی تنش در حال سکون است فرمِ فهم‌پذیری بهتری از خود بیابد. با توجه به این رابطه یا مفصل‌بندیِ تعین‌بخش؛ فهم دازاین از خودش و نیز پیشروی او در جهان شکل می‌گیرد. پس ریتم نحوه ارتباط یا مفصل‌بندی دازاین و جهان و فرم آشکارگی یا پدیدارگی هستنده‌ها و ساختارِ جهان است. روتموس از نظر هایدگر جریان[۴]یا سیلان نیست، اما به پدیدارشدن یا ظهور هستی در زمان، فرم می‌دهد. هایدگر به جای جریان از فوگونگ[۵]یا ریتم به مثابه نظم ربط–دهنده[۶]یاد می‌کند.

---

[۱] Fondement (fr), ground (en), Grund (Gr).

[۲] grounding

[۳] ρυθμός: rhuthmos.

[۴] Flux.

[۵] Fügung(gr).

[۶] jointure-giving.

هایدگر در درسگفتاری در توضیح شعری به نام در آرام‌ترین سکون[۱]مربوط به استفن گئورگ[۲]از ریتم به مثابه نظم ربط‌دهنده استفاده می‌کند. ریتم وحدت ریتمیک سه قطعه روح ایمن و نظرِ ناگهانی، ساقه و طوفان، دریا و صدف را در این شعر تضمین می‌کند (ناول‌اسمیت، ۲۰۱۲، ۴۲). فوگونگِ آلمانی معادل کلمه‌هایی چون مفصل‌بندی، اتصال و جفت‌سازی، سوارکردن و قالب‌دادن ترجمه شده است. هایدگر مفصل‌بندی دازاین و سایر هستنده‌ها و امکان‌های مندرج در جهان را چه در فروبستگی و چه در گشودگی به فرم موسیقیایی پیچیده فوگ وصل می‌کند و وحدت ریتمیک سه قطعهٔ شعری گئورگ را با آن توضیح می‌دهد. هایدگر مستقیم درباره موسیقی بحثی مطرح نکرده است، اگر بخواهیم بر مرتبط‌ترین درس‌گفتار او با موسیقی تمرکز کنیم با توجه به تأکیداتی که کامپف داشته است می‌توان ارتباطاتی را میان شاکله مباحث مطرح در سخنرانی‌های هراکلیتوس مربوط به سال ۱۹۴۳ و ۱۹۴۴ را با مطالب قبلی بیابیم. در این رساله علاوه بر یادکردن از آواز زمین[۳]درباره اصطلاح فوگونگ توضیح می‌دهد. این اصطلاح به معنای اتصال از کلمه فوگ با معنای دو گانه اتصال و شکاف گرفته شده و به درک، شکاف، اتصال و مشخصه در حال ظهور جهان و هستی می‌پردازد. آهنگ زمین هم به محیط یا منظره صوتی اشاره دارد (کامپف، ۲۰۲۲، ۸۵). افزون بر متون هایدگر و تفسیرهای متفاوت از آنها، می‌توان با توجه به خود ویژگی‌های فرم موسیقیایی فوگ پیوند آن را با هستی‌شناسی هایدگر بیان کرد.

فوگ و هستی‌شناسی هایدگر

برای درک فوگ در موسیقی به توضیح بافت‌های موسیقیایی نیاز است. سه بافت موسیقیایی مونوفونیک[۴]، پولی فونیک[۵]و هوموفونیک[۶] برای قطعه موسیقی وجود دارد که روشن‌کننده تعداد لایه‌های صوتی همزمان، نوع آنها و چگونگی ارتباطشان است (کیمی‌ین، ۱۳۹۰، ۱۱۶–۱۱۷). خط ملودیک تنها و بدون همراهی، بافت مونوفونیک می‌سازد. چندنفره خواندن ملودی هم‌صدایی ایجاد می‌کند. پولی‌فونی به اجرای همزمان دو یا چند خط ملودیک می‌گویند. در بافت پولی‌فونی (چندصدایی) چندین خط ملودیک از منظرِ نمود موسیقایی رقابت می‌کنند. در پولی‌فونی همه ملودی‌ها هم تراز هستند و با همدیگر سازگار می‌شوند. «تم پولی‌فونیک اغلب نسبتا کوتاه است هدف از کوتاه بودن به خاطر سپردن آن است» (اسپاسبین، ۱۳۹۴، ۲۵۴). بافت هوموفونیک وقتی شکل می‌گیرد که ملودی اصلی با آکوردهایی همراه می‌شود. در حقیقت رابطه آکوردهایی دارای هویت شاخص و ویژه با صداهای منفرد ملودی برای معنابخشی به آنها، به صورت زمینه‌ای تعریف می‌شود (کیمی‌ین، ۱۳۹۰، ۱۱۶–۱۱۷) و ملودی‌ها را هارمونیزه می‌کند.

فوگ فرمی بنیادین در موسیقی باروک است. فوگ بافتی پولی‌فونیک دارد و مبتنی بر تم اصلی است. این تم اصلی سوژه نامید می‌شود. هر فوگ اکسپوزیسیونی دارد که از سوژه اصلی شروع می‌شود. سوژه فوگ کم و بیش ثابت می‌ماند، اما به تنالیته‌های مختلف منتقل می‌شود یا با ایده ملودیک و ریتمیک متنوعی درمی‌آمیزد و معانی تازه‌ای می‌یابد (کیمی‌ین، ۱۳۹۰، ۲۱۸–۲۱۹). سوژه اصلی با زیر و بم‌های مختلف به صورت سوپرانو، آلتو، تنور و باس یعنی از خیلی زیر به بم تم تکرار می‌شود. بر این اساس فوگ سه قسمت

---

[۱] In stillste ruh.
[۲] Stefan George.
[۳] Lied der Erde (Earth’s song).
[۴] monophonic
[۵] polyphonic
[۶] homophonic

دارد: شرح که تم اصلی در آن معرفی می‌شود. بسط و توسعه که تم معرفی شده بسط داده شده و در گام و درجه متفاوتی عرضه می‌گردد. تکرار که به شرح و بسط قبلی بازمی‌گردد.[۱]

در یک فوگ به مثابه یک فرم موسیقیایی به بیان ساده یک موتیف[۲]یا سوژه، به صورت پلی‌فونی یا چندصدایی گسترده می‌شود، با وجود تن دادن به وارون‌پذیری و مدولاسیون[۳]و تغییراتِ دامنهٔ صدا و کیفیت صدا (رنگ)،[۴] با یک نیروی محرک موکد هدایت می‌شود (ناول اسمیت، ۲۰۱۲، ۴۵). فوگ دو تجربه متضاد از زمان ارائه می‌دهد: ریتم براساس وزن و میزان به نشانهٔ زمان و تمپو، و ریتم فوگ حاکی از بازی شباهت و تفاوت شرکت‌کننده در خود چندصدایی. فقط صداهای مختلف نیستند که در یک فوگ در کنترپوان قرار می‌گیرند، بلکه دو تصور از زمان نیز با هم در کنترپوآن هستند (ناول اسمیت، ۲۰۱۲، ۴۶). از یک طرف هر بار که سوژه در یک رشته ملودیک جدید (یک صدا) که تحت وارونگی و مدولاسیون قرار می‌گیرد، باز می‌گردد، ناگهان به هر صدای دیگری از آن چند صدایی مرتبط می‌شود و از آن متمایز می‌گردد. از طرف دیگر، سکون آشفته در هستی‌شناسی او نقطه اتصال همان بنیانی است که تکرار می‌شود و هر بار با تغییر زمینه‌ای که در آن تکرار می‌شود، همان صدای هستی در بازی شباهت و تفاوتِ چند صدایی مشارکت می‌کند و گسستگی‌ها را پوشش می‌دهد. هستی‌شناسی هایدگر را می‌توان با فوگ مقایسه کرد. جهان هایدگر فوگی است که با وجود تمام تنوع‌های اجرای یک سوژه اصلی موسیقیایی (یا یک صدای واحد)، همان را عرضه می‌کند. هستی در این نگرش همگون و بی‌تکوین است. تفاوت در این طرز تلقی پدیده درجه دوم نسبت به هستی در نظر گرفته می‌شود. دلوز در باب نتایج اجتماعی فلسفه هایدگر مطالبی را ذکر می‌کند. به گفته او مفاهیم هایدگر ناحیه خاکستری و تمیزناپذیری دارند که به جای مبادله و بیان چیز دیگری‌شدن، ناحیه‌ای است در آن مبارزان قاطی می‌شوند و چشمان خسته متفکر آنها را با هم اشتباه می‌گیرد؛ آلمانی را با یونانی و فاشیست را به جای آفرینشگر وجود و آزادی قاطی می‌کند. در این حالت که فیلسوف رابطه قوام‌گیرنده فلسفه با نافلسفه را مشخص نکرده و نیز از دوگانه یا مضاعف‌شدن نشانی در فلسفه‌اش برجای نگذاشته است، «نه تنها نافیلسوف نیست تا نافلسفه بتواند زمین و مردم فلسفه بشود، بلکه مردم، زمین و خون را اشتباه می‌گیرد» (دلوز و گتاری، ۱۹۹۴، ۱۰۹). در حقیقت هنر و فلسفه دنبال نژاد ناب نیست، بلکه چیزی دست پایین، سرکوب‌شده، هرج و مرج طلب، کوچ‌روانه را فرامی‌خواند. همین تمایل به نژاد ناب را می‌توان صدای واحدی در نظر گرفت که با تکرارِ همان، نوسان‌های خود را می‌یابد. گرایش به نازیسم روی دیگر توضیح صدایی واحد یا سوژه‌ای تکرارشونده در فوگ است. این خط سیر هنگامی برجسته‌تر می‌شود که هایدگر تلاش می‌کند «غریب‌ترین آرای خود را بر نازیسم بازقلمروگذاری کند، اما آن‌را گم می‌کند.» (دلوز و گتاری، ۱۹۹۴، ۱۰۸). به گفته دلوز برخی مواقع هم استدلال‌های هایدگر آنقدر پیچیده هستند که هم ما را در تاریکی نگه می‌دارد و هم فلسفه‌اش را مبرا می‌کند.[۵] هستی‌شناسی هایدگر با وصف دلوز، تلاش از

---

[۱] اوج هنر فوگ در کار باخ دیده می‌شود. در سوژه‌های (موضوع‌های) اکثر فوگ‌های باخ، از ضرب بی‌تکیه که قبل از ضرب تکیه‌دار نواخته می‌شود به عنوان نقطه شروع استفاده می‌شود، گویی از سکوت به سمت آهنگ، حرکت صورت می‌گیرد. در ساختار وسیع‌تر فوگ، حرکت سوژه از غیاب به حضور، با بازگشت آن در اشکال مختلف، در برابر نیروی محرکه به جلو فوگ به‌عنوان یک کل قطع می‌شود، به طوری‌که چارچوب زمانی بسیار شکیلی ایجاد می‌کند. بدون این نیروی محرکه به جلو، کنترپوآن این صداهای مختلف پیچیدگی خود را از دست می‌دهند. بدون کنترپوان، نیروی محرکه رو به جلو فوریت و ضرورت خود را از دست می‌دهد (ناول اسمیت، ۲۰۱۲، ۴۶).

[۲] Motif

[۳] در موسیقی عبارت است از تغییراتی که در گام‌ها به وسیله علامت‌های تغییردهنده جدید در ملودی و هارمونی به وجود می‌آید (کمال‌پورتراب، ۱۳۸۳، ۷۵). به‌طور ساده تنظیم‌کردن تغییراتی است که هنگام تبدیل و تغییر گام‌ها رخ می‌دهد.

[۴] Timbre ویژگی فیزیکیِ صداها از نظر روانی، شخصیت یا کیفیت آن صدا که رنگ خاصی (از منشور نور) را القا می‌کند.

[۵] بوردیو هم به این نکته آخر اشاره کرده که در پیشینه پژوهش آمده است.

لحاظ اجتماعی به ثمر نرسیده و از لحاظ سیاسی گم‌شده‌ای را دنبال می‌کند. در این صورت با فوگ، جنبش سوژه‌ای در جامعه مبتنی بر ریتم که تغییراتی در فرد و مناسبات اجتماعی ایجاد می‌کند با محدودیت روبرو می‌شود. در این هستی‌شناسی نمی‌توان سراغ دیگری شدن، قلمروزدایی و سوژه‌شدن را گرفت. منظور دلوز از این نقطه تمیزناپذیر و ناحیه مبادله که دیگری شدن و به عبارت بهتر گذر از چیزی به چیزی دیگر را نشان می‌دهد در قسمت‌های بعد با توضیح هستی‌شناسی او و نیز ارتباطش با ریتورنلو، توضیح داده می‌شود.

دلوز: هستی تک‌آوا و هستی‌شناسی تفاوت

از نظر دلوز هستی تک‌آوا بیان می‌شود. این تلقی، او را به سمت اسپینوزا و ریشه بیانگرایی در قرون وسطی می‌کشاند. طرز تفکر قرون وسطی دو انشعاب برجسته دارد: یکی چندصدایی (ایجاب، سلب و آنالوژی) و دیگری تک صدایی یا بیانی. در همان مسیر قرون وسطی دان اسکوتس[۱] دنبال همین رابطه بیانی بود. به نظر اسکوتس هستی خدا از هستی چیزهای موجود در جهان متفاوت نیست. به‌عبارتِ دیگر، تنها یک هستی وجود دارد که به‌لحاظ صوری تمایز می‌یابد (کاپلستون، ۱۳۸۷، ۶۰۳). در انشعابی از الهیات قرون وسطایی با بیانِ کلمه الهی است که کل جهان خلق شده است. در مدرسه شارتر که وامدار دان اسکوتس بود، روی واژه برابری تأکید می‌کردند، هستی برابر. همواره تکرار می‌کردند که هستی اساسا برای همه برابر است (دلوز، ۱۴۰۱، ۱۰۶). بدین معنا همه موجودات در هستی‌اند. طبق انگاره‌های بیان‌گرایانهٔ رنسانس، هستی طبیعت است که شمولی در نظر گرفته می‌شود و این طبیعت هم هستی را به بیرون باز می‌کند[۲] هم به درون تا می‌زند.[۳]

> همه چیز در خدا/ هستی یا طبیعت حاضر است و خدا همه آنها را شامل می‌شود[۴] (اسمیت، ۱۳۹۹، ۶۸).

اشتراک معنوی صفات بر اساس نظر اسپینوزا در *رساله الهیاتی-سیاسی* مشتمل بر درون‌ماندگاری مطلق خدا و طبیعت[۵] است که به رفع تعالی منجر می‌شود (اسمیت، ۱۳۹۹، ۶۵). در اشتراک معنوی، صفاتِ جوهر، بیان می‌شود. صفت بیان است (یعنی فعل است). صفت امری فراانسانی است (به خوانش دلوز جلوه غیرجسمانی است). ذات، آنچه بیان می‌شود. صفات بیان کردن ذات جوهرند. مدها/وجوه[۶] از تا بازکننده صفات جوهرند. صفات در لفاف جوهرند، تفاوت واقعی در جوهر راه ندارد. تفاوت واقعی بین صفات وجود دارد.

صفت نزد اسپینوزا، خیلی مهم است. باید درون تاخوردگی و برون ازتابازشدن در رابطه بیانی جوهر، صفات و رابطه مدها با جوهر را در نظر گرفت. خدا وجه‌ها را بیان می‌کند، صفت‌ها بیان هستند. بیان یک زبان دارد و آنهم زبان ترکیب نسبت‌ها تا بی‌نهایت (دلوز، ۱۴۰۱، ۱۳۴). در جهان بی‌نهایت نسبت وجود دارد. خدا آشکار کرد یعنی ترکیبی از نسبت‌ها را نشان داد. کل طبیعت مشتمل بر تمامی

---

[۱] دان اسکوتس روی افکار کاتولیک و سکولار تأثیر عظیمی گذاشته است. آموزه مشهور او «وحدت وجود» بوده است. به نظر اسکوتس وجود خدا از وجود چیزهای موجود در جهان متفاوت نیست. تمایز صوری، راهی برای تمایز بین جنبه‌های مختلف یک چیز؛ و ایده ناهنجاری، خاصیتی که باید در هر چیز فردی وجود داشته باشد که آن را به یک فرد تبدیل می‌کند.

[۲] Explication

[۳] Implication

[۴] Complicité

[۵] Deus Sive Naturas

[۶] Modes

تحقق‌های همه نسبت‌های ممکن است که چون تحقق یافته‌اند، در نتیجه ضروری هستند. اینهمانی امر ممکن و ضروری در اینجا اتفاق می‌افتد (دلوز، ۱۴۰۱، ۱۳۲).

دلوز در *تفاوت و تکرار* سومین و مهم‌ترین پرده در داستان مشترک معنوی را کنار می‌زند. اشتراک معنوی اسپینوزا را به پروبلمتیک نیچه و هایدگر پیوند می‌زند. او از اسپینوزا و هایدگر فراتر می‌رود. دلوز حرکت اسپینوزا از تعالی به درون‌ماندگاری را با حرکت هایدگر از تفاوت هستی‌شناختی ترکیب یا جمع می‌کند (اسمیت، ۱۳۹۹، ۷۶). اسپینوزا به اندازه دلوز رادیکال نبوده، چرا که جوهر نامتناهی وجوهی دارد که بیانگر صفات جوهر هستند و هنوز مفهوم جوهر را می‌توان به خدا و روابط تعالی متصل کرد.

شدر هستی‌شناسی ناب جوهر اسپینوزایی منها می‌شود و در نتیجه هیچ احد برتر از هستی در کار نیست. هستی به معنایی واحد بر هر آنچه هست، حمل شود. هستی بر همه چیز حمل می‌شود. بر هر آنچه هست و همه موجودات به معنایی یکسان حمل می‌شود. این جهان درون‌ماندگاری است. این جهان درون‌ماندگاری هستی‌شناسانه به ضرورت جهانی است که از حیث هستی سلسله‌مراتبی نیست (دلوز، ۱۴۰۱، ۱۰۶؛ ۱۹۸۰ب). سنگ، انسان دیوانه، انسان عاقل، حیوان، همه از منظری خاص یعنی از منظر هستی هم‌رتبه‌اند. هستی‌شناسی ناب نمی‌گوید همه چیز ارزشی برابر دارد می‌گوید همه چیز از یک لحاظ یکسان است (دلوز، ۱۴۰۱، ۱۰۷؛ ۱۹۸۰ب). چیزهایی که هستی یکسان به آنها اطلاق شده با یکدیگر تفاوت دارند. هستیِ تک‌آوا به تفاوت و تفاوت‌ها پیوند خورده و عملکردی ضروری دارد: در این صورت است که درون‌ماندگاری با تفاوت منطبق می‌شود. در نتیجه دلوز از تأکید هایدگر بر تفاوت هستی‌شناختی بین هستی و هستنده بهره می‌برد و آن را به تفاوت محض تعبیر می‌کند. در این هستی‌شناسی، تفاوت است که پدیدار می‌کند. در هستی‌شناسی تفاوت‌ساز (دیفرانسیلی)[۱]دلوزی هستی همان تفاوت است (دلوز، ۱۹۹۴، ۳۵ و ۶۶).

تفاوت باید فی‌نفسه، مفصل‌بندی[۲]یا ارتباط[۳]باشد، تفاوت باید امر متفاوت[۴]را به امر متفاوت بدون هیچ گونه عنصر واسطه‌ای از نوع شباهت، اینهمانی، قیاس یا تضاد به عنوان شروط پیشین ربط دهد. تفاوت باید عامل تفاوت‌سازیِ امور متفاوت باشد، یک در خود–بودگی که امر متفاوت را یکباره فراهم آورد (دلوز، ۱۹۹۴، ۱۱۷).

هر تفاوتی در هستندگان که به آن دست می‌یابیم تفاوتی از حیث هستی نیست، چون هستی برابر است. تفاوت میان ماده، انسان و ... صرفا یک تفاوت درجه است (یانگ، گنوسکو و واتسن، ۱۴۰۰، ۱۶۰) و در مرحله اول سلسله مراتبی در کار نیست. تفکر تک‌آوا ارتباط هستی با هستندگان را توزیع می‌کند. دلوز در کتاب *منطق معنا* می‌گوید:

> هستی همان رویداد منحصر به فردی است که در آن همه رویدادها با یکدیگر گفت‌وگو می‌کنند (دلوز، ۱۹۶۹، ۲۱۰).

سر و صدای واحدی از هستی، همه هستندگان را در بر می‌گیرد. در این طرز تفکر، بیان منحصر به فرد و تک‌معناست و یک معنا دارد؛ معنایی که مطابق آن نسبت‌ها با یکدیگر ترکیب می‌شوند و درجه‌ای از توان را فعلیت می‌بخشد.

---

[۱] Différentiel
[۲] Articulation
[۳] Connexion
[۴] Diffèrent

> تمایز واقعی دربردارنده شیوه‌ای است که هر هستنده درجه‌ای از توان را فعلیت می‌بخشد (یانگ، گنوسکو و واتسن، ۱۴۰۰، ۱۵۹).

در تفکر تک‌آوا موجودات کثیر در خود هستی منتشر می‌شوند. رویکرد آنالوژیک هستندگان را با میزان نزدیکی یا فاصله‌شان به یک اصل و سرمنشأ می‌سنجد. درحالی‌که رویکرد تک‌آوا هستندگان را از منظر توان‌شان به معنای اسپینوزایی کلمه می‌سنجد. به‌معنای اسپینوزایی کلمه رویکرد تک‌آوا، می‌پردازد به آنچه هستندگان در فراتررفتن از مرزهای مفروض‌شان بدان و به انتهای کاری دست می‌یابند که می‌توانند انجام دهند. دلوز می‌گوید اشتراک معنوی وحدتی از هستی به دست می‌دهد، زیرا ما را وامی‌دارد بازی تفاوت‌های فردیت‌بخش درون هستندگان را بفهمیم. هستی، مشترک معنوی است. تفاوت مقوله‌ای میان معانی مختلف کلمه هستی وجود ندارد. دلوز با شیوه اشتراک معنوی هستی، به تفاوت هم می‌اندیشد و می‌تواند وحدتی را در عین حفظ کثرت برقرار کند. هستی یا وجود بر اصل تفرد موجودات و افراد و کثرات به یک معنا اطلاق می‌شود. در این صورت تفرد به صورت امر غیرذاتی، نامشخص، غیرجنسی، غیرمقوله‌ای رواج می‌یابد (اسمیت، ۱۳۹۹، ۸۲). تفاوت، مسئلهٔ بنیادین درون‌ماندگاری است. حال باید دید از منظر هستی‌شناسی ناب تفاوت چیست؟

در هستی‌شناسی ناب، هستی باید بتواند تفاوت بیرونی میان هستندگان را توجیه کند. هستندگان خود کثرت‌هایی هستند حاوی تفاوت درونی. در هستی‌شناسی تفاوت، میان هستندگان هم تفاوت کمی وجود دارد و هم کیفی. دو برداشت به هم گره خورده‌اند. برداشت تمایز کمی و عددی میان هستندگان و برداشت تقابل کیفی میان وجه‌های هستی بدون انکه تناقضی درکار باشد، متضمن یکدیگرند (دلوز، ۱۴۰۱، ۱۰۸؛ ۱۹۸۰ب). برداشت تقابل کیفی میان وجه‌های هستی کیفیت از حیث فعلیت توان و نه از حیث سلسله مراتب را مدنظر دارد (دلوز، ۱۴۰۱، ۱۰۹؛ ۱۹۸۰ب). در این صورت:

> هستی‌شناسی با تک‌معناییِ[۱]هستی می‌آمیزد. نه اینکه بگوییم یکی و همان یک هستی وجود دارد و دیگر هیچ، برعکس باید بگوییم هستنده‌ها چندگانه‌اند و متفاوت، آنها با سنتزهای انفصالی[۲]ایجاد می‌شوند و گسسته و متنوع‌اند. تک‌معنایی هستی، مثل صدایی است که یکسان خوانده می‌شود و معنای واحدی به حالت‌های متفاوت ادایِ آن اطلاق می‌گردد... هستی رویدادِ منحصر به فردِ همه رویدادها و فرم نهایی همه فرم‌ها است که این رویدادها و فرم ها از آن گسسته باقی می‌مانند؛ اما باعث تشدید[۳]و انشعاب گسست‌شان می‌شود (دلوز، ۱۹۶۹، ۲۱۰).

توان، کمیت اشتدادی است. چیزها شدت کمتر یا بیشتری دارند، ذات چیزها را شدت آن تشکیل می‌دهد، شدت هر چیز نسبت آن چیز با هستی است (دلوز، ۱۴۰۱، ۸۱؛ ۱۹۸۰الف). شدت چیزها جایگزین ذات چیزها خواهد شد، ذاتی که چیزها را تعریف می‌کند. هر چه شدت چیزی بیشتر باشد، دقیقا نسبتش با هستی بیشتر خواهد شد (دلوز،۱۴۰۱، ۸۱؛ ۱۹۸۰/۱۱/۲۵). آنچه بین هستندگان متفاوت

---

[۱] Univocité (fr)

[۲] Synthèse disjonctive (fr) دلوز در *منطق معنا* از سه سنتز ارتباطی (connective)، اتصالی (conjunctive) و انفصالی (disconjunctive) صحبت می‌کند. سنتز انفصالی بین سلسله‌های واگرا رخ می‌دهد. از کنار هم قرار گرفتن امور ناهمگن و سلسله‌های نامتناجس تشدید، رزنانس و انشعاب حاصل می‌آید (دلوز، ۱۹۶۹، ۲۷۳). این تشدید مبین ریتمی است که از هماهنگی بین امور ناهماهنگ و ناهمخوان مثل انسان و منظره، انسان و حیوان برمی‌آید.

[۳] Retentir(fr), Resonance (en)

برابر است این است که هر هستنده‌ای هرچه باشد آنچه را در توانش هست فعلیت می‌دهد. فراسوی خیر و شر این هستی است که در کار است. هستی به منزله میلی است که خود را در توان، تحقق می‌بخشد. نیروی هستی از آنچه می‌تواند انجام دهد، جدایی‌ناپذیر است (هارت، ۱۳۹۲، ۸۲). به همین دلیل هستی‌شناسی سرآغاز اخلاق[۱] است. اخلاق مبنای علم رفتارشناسی[۲] یا دانشی درباره شیوه‌های هستن هستنده‌ها بر اساس پویایی‌های زمانی –مکانی یا همان ریتم در قلمرو است. اینکه هستنده چگونه تغییراتی در قلمرو به وجود می‌آورد و با تغییرات قلمرو خود را تنظیم می‌کنند. هیچ جامعه‌ای شکل نمی‌گیرد مگر به شیوه تحقق ذات. در هستی‌شناسی که سر آغاز اخلاق است، موجودات بر حسب توانشان تعریف می‌شوند (دلوز، ۱۴۰۱، ۹۱). وضع و حق طبیعی به‌منزله توان و فعلیت‌یافتنِ توان در نظر گرفته می‌شود (دلوز، ۱۴۰۱، ۱۰۲–۱۰۳؛ ۱۹۸۰ب). اگر حق فرد همان توان فرد باشد اگر حقوق بر تکالیف مقدم باشند اگر تکالیف صرفا عملکردی باشد که موجب می‌شود حقوق را به منزله اجتماعی شدن انسان‌ها محدود کند، پرسش‌هایی مثل این که چرا انسان باید اجتماعی شود؟ آیا اجتماعی شدن اهمیت دارد؟ طرح می‌شود (دلوز، ۱۴۰۱، ۸۹). در سیاست بر اساسِ هستی ضد سلسله‌مراتبی می‌اندیشند. وضعیت سیاسی یعنی جامعه در کلیتش به مجموعه‌ای از شرایط می‌اندیشید که تحت آنها انسان می‌تواند توان خود را به بهترین شکل فعلیت بخشد (دلوز، ۱۴۰۱، ۱۰۸؛ ۱۹۸۰ب) بنابراین امر اجتماعی و به تبع امر سیاسی با هم نسبت دارند. بنظر می‌رسد آنچه فرد را به عنوان کثرتی از نسبت‌ها با یک قلمرو هماهنگ و تنظیم می‌کند، تا بتواند توان خود را به بهترین شکل فعلیت بخشد، ریتم است. ریتم تنظیم پویایی‌های زمانی– مکانی هستنده با تغییرات قلمرو است. در ادامه بیشتر در این باره توضیح داده می‌شود.

ریتم نزد دلوز

ریتم مفهومی بینارشته‌ای است که از بسترهای قلمروهای صرف هنر و فلسفه می‌گذرد و بین آنها سیلان می‌کند. میلان کوندرا ریتم را یکنواختی ضرباهنگ نمی‌داند. به گفته او بزرگترین استادان ریتم توانسته‌اند این انتظام یکنواخت و پیش‌بینی‌پذیر یعنی یکنواختی ضربانی شبیه ضربان قلب را پشت سر بگذارنند؛ ضربانی که با فواصل میزانِ جداشده توسط پارتیسیون‌ها هماهنگ می‌شود. آنها به محدوده کوچک زمان، بیرون از زمان برای فرار از انتظام یکنواخت و پیش‌بینی‌پذیرِ ریتمِ ضربان قلب تکیه می‌کنند (کوندرا، ۱۳۸۳، ۲۵۸).

ریتم نزد دلوز اندازه‌گیری یا میزان نیست. زمانِ ریتم، تپنده یا ضربانی نیست. ریتم برای مرتعش کردن احساس‌های بصری یا سمعی برای شدت بخشیدن به آنها موقع ارتباطشان به کار می‌رود. ریتم از میان ناحیه‌هایی که در هر احساس قرار می‌دهد، می‌گذرد. ریتم میانه دو محیط قرار می‌گیرد.

> ریتم مفهوم مشترک[۳] میان دو چیز است. ریتم اساس مشترک دو لحظه است. صرفاً ریتمِ یک ویولن نیست.
> ریتم، ویولونی است که به یک پیانو پاسخ می‌دهد، یا برعکس پیانویی است که به ویولون پاسخ می‌دهد.

---

[۱] Éthique(fr)
[۲] Éthologie
[۳] Notion commune(fr)

> حتی بین دو بدن[۱]... بدنِ پیانو و بدنِ ویولن، و اینجا بیشتر با یک رابطه یا نسبت[۲]سروکار داریم که از آن سومین بدن (یا فیگور) حاصل می‌آید (دلوز، ۱۹۸۱).

با التفاتِ به اینکه ریتم دلوزی حرکت انتقالی نیست، باید گفت در تعریف بالا یک نسبت هماهنگ‌کننده و تعین‌بخش بین امور متفاوت و نامتوافق وجود دارد که نتیجه آن یک ترکیب جدید است. مراد از دو لحظه هم، لحظهٔ انقباض و انبساط (یا شدت و ضعف) است که بدون تقدم و تأخر، بین آنها همزیستی یا همزمانی اساسی وجود دارد (دلوز، ۲۰۰۳، ۳۲). در حقیقت ریتم نسبت بین دو لحظه مندرج بین امور متفاوت است که در بردارنده نظم نوین است. ریتمی که بازتولید امر اینهمان نیست و با هر بار تکرار به آفرینشِ تغییر منجر می‌شود، و به پلی‌ریتم[۳]می‌انجامد (دلوز، ۱۹۹۴، ۲۱). برای این نوع ریتم می‌توان به الیویه مسیان موسیقی‌دان فرانسوی (۱۹۰۸–۱۹۹۲) رجوع کرد که زمان موسیقیایی را براساس زمان سنجش‌پذیر تعریف نمی‌کند. دیرندها را سازنده زمان موسیقیایی می‌داند که ضرورتا در یک ناهمترازی مستمر قرار دارند (یانگ، گنوسکو و واتسن، ۱۴۰۰، ۳۱۱).

تکنیک الیویه مسیان از دید کوندرا بسیار ستودنی است. او با تکنیک خود که مشتمل بر افزایش و کاهش وقفه‌های آهنگین و ضربی نت‌ها است، ساختی ناایستا، پویا و در عین حال محاسبه‌ناپذیر ایجاد می‌کند که محدوده‌ای مستقل دارد و مدت زمانی کاملا مستقل به آن تعلق می‌گیرد (کوندرا، ۱۳۸۳، ۲۵۸). دقیق‌تر اینکه ۱. ارزش مضاعف[۴] ۲. ریتم‌های ارجاع ناپذیر[۵]از اصطلاحات مسیان است. او به رنگ در کارهایش بسیار اهمیت می‌داد، طوری که برای او مدال، تنال، سریال فقط در ارتباط با رنگ معنا داشت. ارزش مضاعف، طولانی‌کردن نت‌های انفرادی یا افزودن یک نت کوتاه به ریتم منظم و دیگرگونه از جمله تلاش‌های مسیان برای تعیین ریتم بود. افزون بر این او به شخصیت‌های ریتمیک[۶](باگ، ۲۰۰۳، ۲۶) پرداخته که بر دلوز اثرگذار بوده است. ارزش‌های مضاعف در این میان بسیار مهم‌اند، زیرا شخصیت‌های ریتمیک، گسترش و بسط همین ارزش‌های مضاعف‌اند. در کتاب مصاحبه کلود ساموئل با وی، به روابط پویای شخصیت‌های ریتمیک با تشبیه به صحنهٔ نمایش اشاره شده:

> شخصیت اول که ارزش نت‌اش همیشه در حال افزایش است «ضربه»[۷]می‌زند، و دومی که ارزش نت‌اش کاهش می‌یابد مورد ضربت واقع می‌شود و سومی که ارزش نت‌اش تغییر نمی‌کند، شخصیتی ناظر است؛ بی‌تغییر و بی‌حرکت (باگ، ۲۰۰۳، ۲۶_۲۷).

ارزش مضاعف، به طرحی می‌گویند که از ایده افزودن در موسیقی می‌آید، عناصر موسیقیایی از طریق انباشت دائمی‌شان تصویر موسیقی گسترده‌تری را توزیع می‌کنند. مسیان با افزودن یک نت، یک نقطه[۸] یا با سکوت[۹]در فواصل موسیقی از تناوب جریان عادی

---

[۱] Corps(fr).
[۲] Rapport(fr).
[۳] Poly-rhythm
[۴] Added value
[۵] non-retrogradable rhythm
[۶] Rhythmic characters
[۷] attack
[۸] dot
[۹] rest

زمان فراتر رفت و فرآیند تغییر طول زمان را موجب شد (باگ، ۲۰۰۳، ۲۶)، به همان روشی که قطعات متنوع موزاییکی در پنجره‌های شیشه رنگی یک تصویر بصری فراتر از قطعه‌ها را القا می‌کنند.

ریتم ارجاع‌ناپذیر، طرح ریتمیکی است که از تکرار حالت برعکس یک قطعه (مانند کلمه‌های دوسویه مانند درمان–نامرد)[۱]حاصل می‌آید. انگار تصویری در آینه قرار بگیرد نه چیزی به آن اضافه و نه از آن کم می‌شود. خود مسیان با مثال بال‌های پروانه و در مقابل هم قرار گرفتن آنها از سینه و شاخک‌ها آن‌را توضیح می‌دهد. گویی او از جریان سیال زمان، قطعاتی را می‌برد و آنها را به صورت برعکس کنار هم می‌گذارد. ماحصل این چینش ریتم است.

> ریتم‌های ارجاع‌ناپذیر، ممکن است صرفا به عنوان الگوهای ریتمیک پالیندرومیک با ارزش مشترک مرکزی تعریف شوند (باگ، ۲۰۰۳، ۲۷).

مسیان تا آن زمان پیچیده‌تر از دیگران اجرایش کرد. او از تکنیک‌های دیگری[۲]هم استفاده نمود. نتیجهٔ تکنیک‌های دیگری که وی برای فاصله‌گیری از قواعد و الگوهای ریتمیک به کار برد، به جای آشوبی نامتناهی، یک نظم نامتناهی است (پیکستاک، ۲۰۱۰، ۱۸۴). در نتیجه این آهنگساز در موسیقی خود، بیش از هر چیز در ریتم به طبع‌آزمایی پرداخت.

در واقع موسیقی ریتمیک، به معنای متداول کلمه از دید او نقض‌کنندهٔ ریتم حقیقی است. مسیان ریتم را «تغییر در تعداد و مدت زمان» دانست (باگ، ۲۰۰۳، ۲۵). دلوز در طرح مفهوم ریتمِ الهام گرفته از طبیعت، شخصیت‌های ریتمیک و تضاد میان میزان و ریتم متأثر از مسیان بوده است.

ریتورنلو: متفاوت برمی‌گردد

ریتورنلّو[۳]دلوز در برابر فوگ هایدگر قرار می‌گیرد. برای تشریح این گزاره ابتدا فرم موسیقیایی ریتورنلو معرفی می‌شود. ریتورنلو هفت بخش ناهمگن و هر بخش سازبندی متفاوتی دارد: مشتمل بر پیانو، ویولون بزرگ، پیانوی سل، کلارینت، ساز ضربی. این فرم موسیقیایی هم مربوط به دوره باروک است. دلوز در *فلسفه چیست؟* و *هزار فلات* به آن پرداخته است. یک پارتیتور یا قطعه کامل موسیقیایی از موومان‌ها[۴] یا بخش‌های مستقلی تشکیل شده است که در عین اینکه استقلال دارند، اما هر کدام با قطعه کلی موسیقیایی در ارتباطند. یک موومان از آنجا که مستقل است، فرم مخصوص به خود دارد. این فرم برای نمونه می‌تواند ریتورنلّو باشد. فرمی که بر تناوب اجرای موسیقی میان بخش توتّی (گروه بزرگ نوازندگان) و بخش سولو (تکنواز) مبتنی است (کیمی‌ین، ۱۳۹۰، ۲۱۴). در یک فرم ریتورنلّو تم آن توسط توتی (گروه بزرگ نوازندگان–هشت تا بیست یا بیشتر نفر) نواخته و در ابتدای موومان به صورت کامل

---

[۱] Palindromic words

[۲] به تکنیکی چون «مدهای انتقالی محدود» (modes of limited transposition)می‌توان اشاره کرد. «مدهای انتقالی محدود» مدها یا گام‌های موسیقایی هستند که معیارهای خاصی را برای تقارن و تکرار فواصل نغمات (نت‌ها) فراهم می‌کنند. این مدها ممکن است به تمام نت‌های ۱۲ گانهٔ گام کروماتیک انتقال‌پذیر باشند، اما حداقل دو مورد از این انتقال‌ها باید در فاصلهٔ اکتاو اتفاق بیفتد. به همین دلیل این انتقال‌ها محدود تلقی می‌شوند. این تکنیک در کتاب مسیان با عنوان *تکنیک زبان موسیقی من* گردآوری و منتشر شده است.

[۳] Ritornello کلمه‌ای ایتالیایی است معادل انگلیسی آن refrain و معادل فارسی آن فرم شعری ترجیع‌بند است. ترجیع‌بند یک شعر چند قسمتی است که در هر قسمت متفاوت، ابیات از وزن و قافیه یکسان تبعیت می‌کنند. هر کدام از این قسمت‌های متفاوت با یک بیت تکراری به نام برگردان به هم مرتبط می‌شوند.

[۴] movement

اجرا می‌شود. طی موومان در تنالیته‌های گوناگون باز می‌گردد، اما نه به‌طور کامل فقط تکه‌ای از آن شنیده می‌شود. بنابراین آن تم آغازین به صورت متفاوتی در تنالیته متنوع موومان بازمی‌گردد. شمار برگشت‌های ریتورنلّو از قطعه‌ای به قطعه دیگر متفاوت است (کیمی‌ین، ۱۳۹۰، ۲۱۴). فقط در قسمت پایان موومان همان تم ریتورنلوی آغازین کامل و در تنالیته مبدأ شنیده می‌شود. کنسرتوها از ریتورنلو استفاده می‌کنند. موومان‌های اول و آخر کنسرتو گروسوها فرم ریتورنلو دارند. موومان اولی چالاک و مصمم است، موومان آخر سرزنده و سبکبال است و کیفیتی رقص‌گون دارد (کیمی‌ین، ۱۳۹۰، ۲۱۴). کنسرتو گروسو بر تضاد صوتی میان توتی یعنی گروه بزرگ نوازندگان و گروه تکنوازان ماهر استوار می‌شود.

هر فرد نزد دلوز یک تکنواز (سولویست) است که به گروه نوازندگان بزرگ جواب می‌دهد و با آن هماهنگ می‌شود. تکرار متفاوت تم آغازین یک موومان و پاسخ متفاوت افراد متفاوت مثل تکنوازها با بیان متفاوت هستی توازی دارد. تم آغازین هستی ریتورنلوی بزرگ را بیان می‌کنند. تکنوازها به آن با توجه به مهارت خود پاسخ متفاوتی می‌دهد. به عبارت بهتر هستی به عنوان تم آغازین در سر قطعه بسته به سازبندی تغییراتی می‌بیند. ریتورنلو بزرگ و اغازین توسط گروه توتی نواخته می‌شود و دوباره آخر نواخته می‌شود. در هفت پرده مثل هفت مرحله جهان اجرا می‌شود و در ابتدای و انتهای آن. در ترکیب افراد مختلف در توتی به صورت‌های یکسان اول و آخر (تکه‌ای از قطعه آغازین یا به عنوان تنالیته ریتورنلو) بیان شود (آغاز و پایان پرده جهان). تکنوازها به گروه نوازندگان بزرگ (توتی) پاسخ می‌دهند و ریتم خود را با آن گروه، هماهنگ می‌کند.[۱] بنابراین هستیِ واحد تک‌آوا، به صورت‌های مختلف بیان می‌شود. مانند بازگشت جاودانه توان (به عنوان ذاتِ هستی) ریتورنلوی آغازین هم مدام باز می‌گردد. این ریتورنلوهای کوچک یا تنالیته ریتورنلو مثل درجه‌ای از هستی در ریتورنلوی بزرگ بلعیده می‌شوند و همه در ریتورنلوی بزرگ همواره در حال دگردیسی و استحاله دائمی است (دلوز و گاتری، ۱۳۹۱، ۲۴۱). دلوز به جای تحول خلاق برگسون، بازگشت جاودانه نیچه و به جای فهم تولیدی از تکرار، از دگردیسی خلاق یاد می‌کند (پار، ۲۰۱۰، ۵۹). این دگردیسی گویای تفاوت درجه‌های کیفی هستی است که به شیوه خلاق و متفاوت تکرار می‌شود. نحوه وجودداشتنِ متفاوت هستندگان متفاوت که هستی تک‌آوا را پاسخ می‌دهند مدنظر قرار می‌گیرد. هستیِ تک‌آوا که گروه نوازندگان همه یکسان در آغاز پرده جهان آن‌را نواخته‌اند. هستندگانی که به عدد شیوه‌های وجود داشتن کثیرند، در حال بیان‌کردن درجه متفاوتی از همان آوای آغازین هستی هستند. با شیوه‌های متفاوت وجود داشتن، هستی تا ابد تکرارِ متفاوت، می‌شود. فیزیکِ کمیت‌های اشتدادی، نسبت یک هستنده با هستی از وجه اشتدادی آن است. قدرت یا اشتداد یک هستنده نسبت آن است با هستی. تفاوت محض که هستی است، همان توان هست. شیوه‌های وجود داشتن یا تحقق توان با توجه به نسبت‌های ترکیب‌پذیر سازگار شکل می‌گیرد. هستندگان تفاوتی ندارند جز تفاوت در درجه توان. شیوه‌های وجود داشتن، وجه‌های بیانی هستی است که بسته به نسبت‌های ترکیب‌پذیر که هر فرد می‌تواند تشکیل دهد، متفاوت می‌شود. در این شیوه‌های وجود داشتن، هستی که درون هر هستنده تاخورده، از تا باز می‌شود. بدین تقریر، برداشت تمایز کمی و عددی میان هستندگان و برداشت تقابل کیفی میان وجه‌های

---

[۱] از بحث ریتم و ریتورنلو می‌توان به این فرض رسید که خود دلوز هم به چنین تنظیم موسیقایی در کتاب *فرانسیس بیکن: منطق احساس* گوشه‌چشمی داشته است. او هفده فصل برای این کتاب مبتنی بر محوریت رنگ در نظر گرفته است. مسئله اصلی منطق احساس وجود دارد که همه فصول مضموناً مثل یک سولویئست پاسخی به آن می‌دهند و یک وجه از نقاشی بیکن را رو می‌کنند، مثل یک وجه هستی یا تنالیته‌ای از تم یا سوژه‌ای آغازین. از لحاظ ساختاری، ۱۵ فصل این کتاب را می‌توان با بر اساس رابطه ریتمیک نیروها به صورت سه‌گانه، در ۵ قلمرو در نظر گرفت. یک فصل برای سوژه آغازین و دیگری هم برای پایان (با محوریت رنگ) لحاظ کرد و در مجموع آن را ریتورنلویی هفت پرده‌ای خواند. گروه‌بندی سه‌تایی قلمروهایی می‌سازند درباره نقاشی بیکن با محوریت رنگ که با ریتم آنها با قلمرو سه گانه بعدی تنظیم می‌شوتد و در کل هر کدام از این قلمروها در یک سیر خطی قرار می‌گیرند و بنا به رنگ‌پردازانه بودن به منطق احساس‌گشوده‌اند و پاسخی به منطق احساس‌اند. به گفته دلوز، تمام این وجوه یا فصول کتاب، در رنگ –در احساس رنگ‌گذاری– به هم می‌رسند. مثل اینکه در هستی مشترک و واحدی هم‌آیند شوند.

هستی بدون آنکه تناقضی در کار باشد، متضمن یکدیگر می‌شوند. تفاوت به معنای تفاوت درجه، تفاوتی است غیرمقوله‌ای. تصور تفاوت به‌منزله درجه توان، به تصور اشتراک معنوی هستی وابسته است. هستی به معنایی واحد بر همه هستندگان اطلاق می‌شود. هستندگانی که به واسطه درجه توان خود از هم متفاوت می‌شوند، هستی واحد یا تفاوت محض را فعلیت می‌بخشند.

افزون‌برآن، فرد می‌تواند خودش کثرتی باشد که در جمع نسبت‌های دیفرانسیل که از آن ساخته شده هستی یا توان محض را محقق کند. فرد می‌تواند تکنوازی باشد که از کثرت نسبت‌های دیفرانسیل به وجود آمده و آهنگ آغازین هستی در جهان را به گروه نوازندگان بزرگ (توتی) پاسخ می‌دهد. اینجا ریتم، ناظر به تنظیم ریتم بدن تکنواز با ساز او و با گروه نوازندگان بزرگ است. وی در این صورت تنالیته یا پرده‌ای متفاوت از ریتورنلو را می‌نوازد. این اجرا گشوده است و در ریتورنلو بزرگ در آواز قدرتمند زمین بلعیده می‌شود. این گشوده بودن و بلعیده شدن در ریتورنلو بزرگ نشان می‌دهد،

همه چیز با ریتورنلو شروع می‌شود همه چیز در ریتورنلوی بزرگ آن قطعه هفت بخشی که در استحالهٔ دائمی است در جهان در آواز جهان پیش و پس از انسان در نامتناهی به سر می‌برد (دلوز و گتاری، ۱۹۹۴، ۱۸۹).

قلمرو زدایی، ریتورنلو و سرهم‌بندی‌های انسانی

در تمام ریتورنلوها چنین بخش‌هایی وجود دارد: خط ملودی: در این مرحله ریتورنلویی تک آوا وجود دارد. این مرحله ارتعاش نام دارد. موتیف –کنترپوآن: یعنی ملودی اول درون ملودی بسط یافته دیگر وارد می‌شود. کنترپوآن چندآواست. اینجا ملودی‌ها در هم می‌روند و به نظر مناطق عدم تعین به‌وجود می‌آید که همان مبنای قلمروسازی است. تم– تغییرات هارمونیک، باگشودن قلاب‌ها، تقسیم شدن و گشودن بسته می‌شود. ترکیب‌های پرطنین احساس، روی یک صفحه ترکیب‌بندی بی‌محدوده گشوده می‌شوند این گشودگی ها با مدولاسیون، تکرار، تغییر مبنا، جابجایی و همنشینی سامان می‌یابد (دلوز و گتاری، ۱۹۹۴، ۱۹۰). در نتیجه این ملودی‌ها، کنترپوآن‌ها، تغییرات هارمونیک و گشودگی‌ها ریتورنلو را می‌سازد. به گفته دلوز همه ریتورنلوهای قاب شده کوچک مثل کودکانه، خانگی، حرفه‌ای، ملی و قلمرومند در ریتورنلوی بزرگ بلعیده می‌شود. ریتورنلوی بزرگ همان آواز قدرتمند زمین است یا امر قلمروزدوده‌ای که مالر، برگ، بارتوک آن‌را ارتقا دادند. صفحه ترکیب‌بندی در این صورت مثل موسیقی سریالی پایان‌هایی نو می‌یابد. کنش موسیقی‌دان عبارت است از قاب‌زدایی، از یافتن مدخل سرباززدن و به دست گرفتن دوباره صفحه کمپوزسیون به همین دلیل امر مورب نزد بوله[1] یافت می‌شود. امر افقی نه افقی و ملودیک است و نه عمودی و هارمونیک (دلوز و گتاری، ۱۹۹۴، ۱۹۰). ریتورنلوی بزرگ وقتی ظاهر می‌شود که از خانه یا این قاب‌بندی‌ها و پایان‌ها خود را دور می‌کنیم و وقتی برمی‌گردیم دیگر کسی ما را نشناسد.

> درحالی‌که ریتورنلو اساساً قلمرومند، قلمروساز یا بازقلمروساز است، موسیقی از ریتورنلو محتوایی قلمروزدا برای فرم بیان قلمروزدایی می‌سازد (دلوز و گتاری، ۱۹۸۷، ۳۰۰).

درست است که موسیقی مصالح خود را تحت قوانین نظام‌مند (مانند هارمونی سنتی و کنترپوان) قرار می‌دهد، اما دلوز اصرار دارد که همه آهنگسازان بزرگ موفق می‌شوند قراردادهای معین روزگار خود را به هم بزنند و نوعی امر مورب اختراع کنند. بین هارمونی عمودی و ملودی افقی (دلوز و گتاری، ۱۹۸۷، ۲۹۶).

[1] Boulet

فرآیندی که از طریق آن ریتورنلو قلمروزدایی می‌شود، اساساً فرآیندی است از تبدیل شدن، زن شدن، کودک شدن، حیوان شدن یا مولکولی‌شدن. گذرگاهی است بین محیط‌ها و قلمروها که ریتم‌های بدون ضربان و زمان بی‌میزان را بیان می‌کند. نه تنها ریتورنلو در سرهم‌بندی‌های جمعی انسانی که در سرهم‌بندی‌های جمعی حیوانی[۱] نیز در کار است و بررسی آن خود مجال دیگری می‌طلبد. نتیجه بحث اینکه خاتمه یا پایان ریتورنلوهای کوچک با امکان گشوده شدن به سوی صفحهٔ کمپوزسیون (ترکیب‌بندی) قاب‌زدایی می‌شوند و در ریتورنلوی بزرگ ادغام می‌گردند. به همین دلیل، در ریتورنلو با امر مورب یعنی با خاتمه‌های گشوده و نو و تولید تفاوت روبرو هستیم. گویی نوعی امر مجازی وجود دارد که هر بار با فعلیت‌اش از خود متفاوت می‌شود و از نو تولید می‌گردد. ریتورنلو با تکرار متفاوت در خودش، یکپارچگیِ سرهم‌بندی‌های اجتماعی را تضمین می‌کند و با گشوده بودن به قلمروزدایی، تفاوت را سرکوب نمی‌کند، آن‌را در نظر می‌گیرد. شاید در اینجا امکان قلمروگریزی راه را بر جنبش سوژه‌ای و امکان مشارکت فعال برای تعیین سرنوشت همگانی افراد را فراهم کند. جنبش سوژه‌ای در جامعه مبتنی بر ریتم و ریتورنلو تغییراتی در فرد و مناسبات اجتماعی ایجاد می‌کند که می‌توان در آن سراغ قلمروزدایی و سوژه‌شدن را گرفت. سوژه شدن‌ها معطوف به تغییر روابط اجتماعی و اصلاح اختلالات اجتماعی است. مشروط به این جامعه‌ای ایجاد می‌شود که افراد در آن، می‌توانند شیوه زندگی خودشان را اصلاح کنند و در این صورت اشکال زندگی‌ای تجربه می‌شود که تن به موضع‌های سوژه‌ای نمی‌دهد (نک. مشایخی، ۱۳۹۷، ۱۲ و ۱۱ و ۱۶).

نتیجه

به نظر هایدگر هستی و هستنده با هم متفاوت هستند. هستی وجه ظهور هستنده است. هستی روشنگاهی است که هستنده‌ها را به نحو خاصی پدیدار می‌کند. هستی افقی است که دازاین در آن پدیدار می‌شود. هستی است که پدیدار می‌کند. هستی فضایی خنثی نیست. فضای امکان‌هاست. در نهایت بحث درباره امکان‌های مندرج در جهان است. دازاین در مقایسه با سایر هستنده‌ها (تودستی و دم دستی) همواره همّ هستی خود را دارد. دازاین هستنده‌ای است که در هستی‌اش همّ هستی خود را دارد، اما مادام که در جهان است این رابطه با خود دازاین رابطه با دیگران است، این رابطه با خود زیر سیطره دیگران است. در هستی‌شناسی هایدگر بار هستی‌مان را انگار به دوش دیگران نهاده‌ایم. در مرگ اگزیستانسیال و یافت حال اضطراب رابطه با هیچ یا ناامکان برقرار است. در یافت‌حالِ اضطراب امکان‌ها اهمیت خود را از دست می‌دهند. هیچِ جهان خنثی شدن دیگران و مواجهه شدن با خود جهان است. رابطه با خود اصیل هم که از طریق مرگ ممکن می‌شود مواجهه با هیچِ جهان یا جهان به منزله جهان بدون هیچ امکانی از آن است. خود واقعی، ممکن بودن محض است نه این امکان یا آن امکان. هستی‌شناسی هایدگر را می‌توان با فوگ مقایسه کرد. جهان هایدگر فوگی است که با وجود تمام تنوع‌های اجرای یک سوژه اصلی موسیقیایی (یا یک صدای واحد)، محدود به همان صدای هستی چون صدایی برتر می‌ماند. در این حالت مفاهیم هایدگری دارای ناحیه تمیزناپذیر و خاکستری هستند که به جای اینکه بر شدن و گذر از یکی به دیگری استوار باشد منطقه قاطی کردن مبارزان و اشتباه گرفتن آلمانی با یونانی و فاشیست به جای آفرینشگر وجود و آزادی است. فیلسوف با این مفاهیم رابطه قوام‌گیرنده فلسفه و نافلسفه را نادیده می‌گیرد. نافلسفه را زمین و مردم فلسفه قرار نمی‌دهد و مردم، زمین و خون را اشتباه می‌گیرد. به خلاف ظواهر فلسفه هایدگر حقیقت هنر و فلسفه دنبال نژاد ناب نیست. برداشت گرایش به نازیسم در تفکر او

---

[۱] گتاری در کتاب *ناخودآگاه ماشینی* به ریتورنلوهای حیوانی و انسانی پرداخته است. در رفتارشناسی حیوانی با مطالعه آوازهای پرندگان از تصاویر تکرار شونده، ژست‌ها، مناسک و اصواتی یاد می‌کند که سرهم‌بندی‌های جمعی را قادر می‌سازد تا یکپارچگی ساختارهای نامتجانس‌شان را حفظ کنند. درباب ریتورنلوهای انسانی می‌توان به ریتورنلوهای زمان از دست رفته اشاره کرد که در آن ترکیب و ارائه عبارت کوچک سونات ونتوی با رنگ‌ها، وضع‌ها و حرکات مختلف تحلیل می‌شود.

روی دیگر توضیح صدایی واحد یا سوژه‌ای تکرارشونده در فوگ است. هستی‌شناسی هایدگر تلاش از لحاظ اجتماعی به ثمر نرسیده و از لحاظ سیاسی گم‌شده‌ای را دنبال می‌کند. به این دلیل که پیچیدگی‌های در آن هست که هم مخاطب را در تاریکی نگه می‌دارد و هم خود را مبرا می‌کند. در آن تجارب دیگری شدن، جنبش سوژه‌ای، سوژه‌شدن با توجه به قلمروزدایی، امکان مشارکت فعال افراد در سرنوشت همگانی، امکان تغییر و اصلاح شیوه زندگی افراد با محدودیت روبرو می‌شود.

نزد دلوز شیوه‌های وجود داشتن یا تحقق توان با توجه به نسبت‌های ترکیب‌پذیر سازگار شکل می‌گیرد. هستندگان تفاوتی ندارند جز تفاوت در درجه توان. شیوه‌های وجود داشتن، وجه‌های بیانی هستی است که بسته به نسبت‌های ترکیب‌پذیر که هر فرد می‌تواند تشکیل دهد، متفاوت می‌شود. در این شیوه‌های وجود داشتن، هستی که درون هر هستنده تاخورده، از تا باز می‌شود. بدین تقریر، برداشت تمایز کمی و عددی میان هستندگان و برداشت تقابل کیفی میان وجه‌های هستی بدون آنکه تناقضی در کار باشد، متضمن یکدیگر می‌شوند. تفاوت به معنای تفاوت درجه، تفاوتی است غیرمقوله‌ای. تصور تفاوت به‌منزله درجه توان، به تصور اشتراک معنوی هستی وابسته است. هستی به معنایی واحد بر همه هستندگان اطلاق می‌شود. هستندگانی که به واسطه درجه توان خود از هم متفاوت می‌شوند، هستی واحد یا تفاوت محض را فعلیت می‌بخشند.

افزون‌برآن، فرد می‌تواند خودش کثرتی باشد که در جمع نسبت‌های دیفرانسیل که از آن ساخته شده هستی یا توان محض را محقق کند. فرد می‌تواند تکنوازی باشد که از کثرت نسبت‌های دیفرانسیل به وجود آمده و آهنگ آغازین هستی در جهان را به گروه نوازندگان بزرگ (توتی) پاسخ می‌دهد. اینجا ریتم، ناظر به تنظیم ریتم بدن تکنواز با ساز او و با گروه نوازندگان بزرگ است. وی در این صورت تنالیته یا پرده‌ای متفاوت از ریتورنلو را می‌نوازد. این اجرا گشوده است و در ریتورنلو بزرگ بلعیده می‌شود. با توجه به قلمروزدایی و گشوده بودن به صفحه ترکیب‌بندی بی محدوده، در ریتورنلوی بزرگ (آواز قدرتمند زمین) هم بلعیده می‌شود. دلوز هم وحدت جهان را می‌خواهد، هم می‌خواهد کثرت و تنوع درجه‌هایِ تفاوت هستی یا هستنده‌های متفاوت در تنظیم با آن هستی تک صدا را حفظ کند. هم امکان شدن و قلمرو زدایی را بررسی می‌کند. ضمن توازی با بحث موسیقی می‌توان گفت ریتورنلو مصالح خود را تحت قوانین نظام‌مند (مانند هارمونی سنتی و کنترپوان) قرار می‌دهد، اما آهنگسازان بزرگ موفق می‌شوند قراردادهای معین روزگار خود را به هم بزنند و نوعی امر مورب بین هارمونی عمودی و ملودی افقی اختراع کنند. فرآیندی که از طریق آن ریتورنلو قلمروزدایی می‌شود، اساساً فرآیندی است از تبدیل شدن، زن شدن، کودک شدن، حیوان شدن یا مولکولی‌شدن. گذرگاهی است بین محیط‌ها و قلمروها که ریتم‌های بدون ضربان و زمان بی‌میزان را بیان می‌کند. خاتمه یا پایان ریتورنلوهای کوچک با امکان گشوده شدن به سوی صفحهٔ کمپوزسیون (ترکیب‌بندی) قاب‌زدایی می‌شوند. به همین دلیل، در ریتورنلو با امر مورب یعنی با خاتمه‌های گشوده و نو و تولید تفاوت روبرو هستیم. گویی نوعی امر مجازی وجود دارد که هر بار با فعلیت‌اش از خود متفاوت می‌شود و از نو تولید می‌گردد. ریتورنلو با تکرار متفاوت در خودش، یکپارچگیِ سرهم‌بندی‌های اجتماعی را تضمین می‌کند و با گشوده بودن به قلمروزدایی، تفاوت را سرکوب نمی‌کند، آن‌را در نظر می‌گیرد. در هستی‌شناسی دلوز با امکان قلمروگریزی راه را بر جنبش سوژه‌ای بازست. جنبش سوژه‌ای در جامعه مبتنی بر ریتم و ریتورنلو تغییراتی در فرد و مناسبات اجتماعی ایجاد می‌کند که می‌توان در آن انتظار مشارکت فعال برای تعیین سرنوشت همگانی افراد را داشت. بدین ترتیب سوژه‌شدن‌ها معطوف به تغییر روابط اجتماعی و اصلاح اختلالات اجتماعی است. مشروط به این جامعه‌ای ایجاد می‌شود که افراد در آن، می‌توانند شیوه زندگی خودشان را اصلاح کنند و در این صورت اشکال زندگی‌ای تجربه می‌شود که تن به موضع‌های سوژه‌ای نمی‌دهد.

منابع

آفرین، فریده و موسوی‌لر، اشرف‌السادات. (۱۳۹۴). هستی‌شناسی ریتم در نقاشی نزد دلوز با تأکید بر زیباشناسی. *شناخت*. (۱)۸، ۷-۳۰.

اسپاسبین، ایگور ولادیمیرویچ. (۱۳۹۴). *فرم موسیقی*، ترجمه مسعود ابراهیمی، نشر هم‌آواز.

اسپیگلبرگ، هربرت. (۱۳۹۱). *جنبش پدیده‌شناسی درآمدی تاریخی* (ج ۱)، ترجمه مسعود علیا، مینوی خرد.

اسمیت، دانیل وارن. (۱۴۰۰). *فلسفه دلوز*، ترجمه سید محمدجواد سیدی، انتشارات علمی و فرهنگی.

امرلینگ، یائه. (۱۴۰۰). *نظریه برای تاریخ هنر*، ترجمه فریده آفرین، انتشارات حرفه هنرمند.

بوردیو، پی‌یر. (۱۳۹۹). *معنای سیاسی هستی شناسی فلسفی مارتین هایدگر*، ترجمه حسن چاوشیان، بنگاه ترجمه و نشر کتاب پارسه.

حیدری، احمدعلی و سیدی، سیدمحمدجواد. (۱۳۹۵). هستی‌شناسی امر ایجابی: بررسی بنیان‌های هستی‌شناسی ایجابی ژیل دلوز نزد فلاسفه پیشاکانتی و پساکانتی. *جستارهایی در فلسفه و کلام*، ۴۸(۲) ۵۳-۲۷.

دلوز، ژیل. (۱۳۹۰). *فرانسیس بیکن، منطق احساس*. ترجمه بابک سلیمی‌زاده، نشر روزبهان.

دلوز، ژیل. (۱۴۰۱). *جهان اسپینوزا، درسگفتارهای ژیل دلوز، درباره اسپینوزا، ۱۹۸۱-۱۹۷۸*، ترجمه حامد موحدی، نشر نی.

رجبی، احمد. (۱۳۹۸). *تناهی استعلایی: پژوهشی درباره هستی‌شناسی بنیادین هایدگر*، هرمس.

شریعتی، احسان. (۱۴۰۲). *سنجش پیامدهای هستی‌شناسی هایدگر نقد خوانش احمد فردید*، ترجمه امیر رضایی، نشر نی.

کاپلستون، چارلز. (۱۳۸۷). *تاریخ فلسفه*، ترجمه ابراهیم دادجو، ویرایش حسن افشار، چاپ اول، انتشارات علمی و فرهنگی.

کمال‌پورتراب، مصطفی. (۱۳۸۳). *تئوری موسیقی*، نشر چشمه.

کریمی حاجی خادمی، فرید. (۱۳۹۹). مؤلفه‌های هستی‌شناسانه هایدگر در شعر فروغ فرخزاد. *پژوهشنامه اورمزد*، ۱۲(۵۰)، ۱۰۰-۱۲۱.

کوندرا، میلان. (۱۳۸۳). *هنر رمان*، ترجمه پرویز همایون‌پور، نشر قطره.

کیمی ین، راجر. (۱۳۸۳). *درک و دریافت موسیقی*، ترجمه حسین یاسینی، چشمه.

گلن‌گری، جی. (۱۳۹۰). هستی انسان در اندیشه هایدگر، ترجمه مهدی قنبری، *خردنامه*، ۳(۷)، ۱۰۷-۱۱۷.

فتوتیان، علی، صدفی، مهدی و کلانتری، عبدالحسین. (۱۴۰۰). هستی‌شناسی بنیادین هایدگری و جامعه‌شناسی‌شناختی، *فصلنامه علوم اجتماعی*، (۹۲)۲۸، ۱-۳۰.

مشایخی، عادل. (۱۳۹۷). شجاعت زیستن در جهان بدون دیگری، (گفتگو: علی ورامینی و محسن آزموده)، *سالنامه روزنامه اعتماد*.

ملایی، زهره، باقرشاهی، علی‌نقی و فتح طاهری، علی. (۱۳۸۸). *هستی‌شناسی در فلسفهٔ ژیل دلوز*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد فلسفه، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره).

منفرد، مهدی. (۱۳۸۴). بررسی هستی‌شناسی در فلسفه ملاصدرا و هایدگر. *فلسفه دین*، شماره ۴، ۱۵۵-۱۷۸.

هارت، مایکل. (۱۳۹۲). *نوآموزی در فلسفه*، ترجمه رضا نجف‌زاده، نشر نی.

هایدگر، مارتین. (۱۳۸۹)، *هستی و زمان*، ترجمه عبدالکریم رشیدیان، نشر نی.

یانگ، یوجین. ب.، گنوسکو، گری و واتسن، جنل. (۱۴۰۰). *فرهنگ اصطلاحات دلوز و گتاری*، ترجمه مهدی رفیع، نشر نوشه.

References

Afarin, F., & Mosavilar, A. (2015). Deleuze on ontology of rhythm in painting and aesthetics. *Knowledge*, (1) 8, 7-30. (in Persian)

Bouge, R. (2003). *Deleuze on Music, Painting and The Arts*, Routledge.

Bourdieu, P. (2019). *The Political Meaning of Martin Heidegger's Philosophical ontology*, Tran. H. Chavoshian, Parse Book Translation and Publishing Company. (in Persian)

Copleston, F. Ch. (2008). *A History of Philosophy*, Trans. E. Dadjo, Ed. H. Afshar, 1st edition, Elmifarhangi publishing co. (in Persian)

Deleuze, G. (1994). *Difference and Repetition*, Trans. Paul Patton, Continuum.
Deleuze, G. (1969). *Logique Du Sens*, Les Editions DE Minui.
Deleuze, G. (1980a). *Sur Spinoza. Cours Vincennes–St Denis*, https:// www. webdeleuze.com/textes/15. [Accessed 14th february 2023].
Deleuze, G. (1981). *Sur la peinture, Cours Vincennes - St Denis*,transcription: Cécile Lathuillère et Szarzynski Eva , available at: https://www.webdeleuze.com/textes/250, [Accessed 11th March 2023]
Deleuze, G. (1994). *Difference and Repetition*, Trans. Patton, Continuum.
Deleuze, G., & Guattari, F. (1987). *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*, Tran. B. Massumi, 1st edition, University of Minnesota Press.
Deleuze, G., & Guattari., F. (1994). *What is Philosophy*? Trans. G. Bruchel & H. Tomlinson, Verso.
Deleuze, G. (1969). *Logique Du Sens*, Les Editions DE Minui.
Deleuze, G. (2003). *Francis Bacon: The Logic of Sensation*, Trans. D. W. Smith, Continuum.
Deleuze, G. (2021). *Francis Bacon, The Logic of Sensation*. Trans. B. Salimizadeh, Rozbahan pub. (in Persian)
Deleuze, G. (2022). *Spinoza's World, Gilles Deleuze's discourses about Spinoza, 1978-1981*, Trans. H. Movahedi, Nashreney. (in Persian)
Deleuze, G. (1981). *Sur la peinture, Cours Vincennes - St Denis*, transcription: Cécile Lathuillère et Szarzynski Eva. https://www.webdeleuze.com/textes/250, [Accessed 11th March 2023].
Emerling, J. (2005). *Theory for Art History*, Routledge, Taylor and Francis Group.
Emerling, J. (2021). *Theory for Art History*, Trans. F. Afarin, Herfeh Honarmand Pub. (in Persian)
Fotovatian, A., Sadafi, M., & Kalantari, A. (2021). Heidegger's Fundamental Ontology and Cognitive Sociology. *Social Sciences*, 28(92), 1-30. (In Persian) https://doi.org/10.22054/qjss.2022.55711.2293
Goddard, J. Ch. (2013), Henri Maldiney et Gilles Deleuze. La station Rythmique de L'œuvre d'art, *Rhuthmos*, http://rhuthmos.eu. [en ligne] (Ce texte a déjà paru sur Deleuze International en février 2009)
Goddard, J. Ch. (2013). Henri Maldiney et Gilles Deleuze. La station rythmique de l'œuvre d'art, *Rhuthmos*, http://rhuthmos.eu. [En ligne] (Ce texte a déjà paru sur Deleuze International en février 2009)
Gray, J. G. (2011). *Heidegger's Being (Human existence in Heidegger's thought)*, Trans. M. Ghanbari, *Letter of Reason*, 3(7), 107-117. (in Persian)
Hardt, M. (2012). *Gilles Deleuze: An Apprenticeship in Philosophy*, Trans. R. Najafzadeh, Nashr-e Ney. (in Persian)
Heidegger, M. (1985). *Being and Time*. Trans. J. Macquarrie & E. S. Robinson. Harper and Row.
Heidegger, M. (2010). *Being and Time*, Trans. A.K. Rashidian, Nashr-e Ney. (in Persian)
Heydari, A., & Sayyidi, S. M. J. (2016). Affirmative Ontology Study of Gilles Deleuze's Principles of Affirmative Ontology among Pre-Kantian and Post-Kantian Philosophers. *Essays in Philosophy and Kalam*, 48(2), 27-53. (in Persian) https://doi.org/10.22067/philosophy. v48i2.55481.
Kamalportorab, M. (2004). *Theory of Music*, Cheshmeh Pub. (in Persian)
Kamien, R. (2014). *Music: An Appreciation*, Trans. H. Yasini, Cheshmeh Pub. (in Persian)
Karimi Haji Khademi, F. (2019). Heidegger's ontological components in Forough Farrokhzad's poems. *Ormazd Research Journal* (50), 121-100. (in Persian) https://sid.ir/paper/520579/fa.
Kopf, J. M. (2021). Heidegger's Fugue: Musicality and the Heraclitus Lectures. *Journal of Aesthetics and Phenomenology*, 8(2), 85–98. https://doi.org/10.1080/20539320.2021.2083363

Kundera, M. (2014). *The art of the Novel*, Trans. P. Homayounpour, Ghatreh Pub. (in Persian)

Mashaekhi, A. (2017). Courage to live in the world without another, (interview: Ali Varamini and Mohsen Azmoudeh), The Yearbook of Etemad Newspaper. (in Persian)

Molai, Z., Baghershahi, A. N. & Fath Taheri, A. (2019). Ontology in the philosophy of Gilles Deleuze. *Master's Thesis in Philosophy*, *Faculty of Humanities*, Imam Khomeini International University (RA). (in Persian)

Monfard, M. (2015). Investigation of ontology in the philosophy of Mulla Sadra and Heidegger. *Philosophy of Religion*, 2 (4), 155-178. (in Persian)

Nowell-Smith, D. (2012). The Art of Fugue: Heidegger on Rhythm, *Gatherings: The Heidegger Circle Annual* 2, 41-64.

Parr, A. (2010). Creative Transformation, in *Deleuze Dictionary*, Ed. A. Parr, Edinburg University Press.

Pickstock, C. (2008). Messian and Deleuze: The Musico-theological Critique of Modernism and Postmodernism, in *Theory, Culture & Society*, 25(7-8), 173-99. https://doi.org/10.1177/0263276408097802.

Rae .G., (2014). *Ontology in Heidegger and Deleuze: A Comparative Analysis*, Palgrave Macmillan.

Rae, G. (2021). The Equivocity of Being: Heidegger, Multiplicity, and Fundamental Ontology. *Humam Studies*, 44(3), 351–371. https://doi.org/10.1007/s10746-021-09581-8.

Rae., G. (2014). *Ontology in Heidegger and Deleuze: A Comparative Analysis*, Palgrave Macmillan.

Rajabi, A. (2019). *Transcendental Finitude: A Study of Heidegger's Fundamental Ontology*, Hermes Pub. (in Persian)

Shariati, E. (2022). *La réception de Heidegger en Iran*, Trans. A. Rezaei, Nashr-e Ney. (in Persian)

Smith, D. W. (2021). *Philosophy of Deleuze*, Trans. S. J. Seyedi, Elmi Va Farhangi Pub. (in Persian)

Spiegelberg, H. (2012). *The Phenomenological Movement*; *A Historical Introduction*, Vol. 1, Trans. M. Olia, MinooyeKherad Pub. (in Persian)

Sposobin, I.V. (2015). *Музыкальная Форма: учебник общего курса анализа (Musical Form: textbook general analysis course)*, Trans. M. Ebrahimi, Nashr-e Hamaavaz. (in Persian)

Young, E. B., Genosko, G. & Watson, J. (2021). *The Deleuze and Guattari Dictionary*, Trans. M. Rafie, Nousheh Pub.

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

The Role of the Holy Spirit in The System of Salvation in the Thought of Saint Augustine

Ali Moradi[1] | **Sahar Kavandi**[✉ 2] | **Mohsen Jahed**[3]

1. Ph.D. Candidate of Islamic Philosophy and Theology, University of Zanjan, Iran. E-mail: alimoradi.it@znu.ac.ir
2. Corresponding Author, Professor of Philosophy Department, University of Zanjan, Iran. E-mail: drskavandi@znu.ac.ir
3. Associate Professor of Philosophy and Theology Department, Shahid Beheshti University, Iran. E-mail: m_jahed@sbu.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 09 July 2024
Received in revised from 17 July 2024
Accepted 12 August 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
Augustine, Christ, Holy Spirit, salvation, moral virtues, faith.

ABSTRACT

The structure of Augustine's theological system seeks to solve the problem of human salvation. From the ontological and epistemological point of view, Augustine considers elements involved in the realization of human salvation, among which the most important elements are the Holy Spirit. It seems that according to Augustine's theological system, the Holy Spirit plays a role in human salvation in three areas: a- introducing Christ to others; B- Birth of faith in the hearts of believers; C- Partial realization of the grounds for the formation of moral virtues in believers. The Holy Spirit plays a key role for human salvation in these three areas, especially in the realization of moral virtues. Although Augustine has talked and reflected a lot about the Holy Spirit and his functions in the system of existence, he did not pay attention to this position in the design of his system and did not reflect it in the formulation of human salvation, which itself causes defects. He becomes human in the realization of salvation. Therefore, the current study tries to analyze and examine the place of the Holy Spirit in the salvation system by referring directly to Augustine's works and with an analytical-descriptive approach**.**

Cite this article: Moradi, A.; Kavandi, S. & Jahed, M. (2025). The Role of the Holy Spirit in the System of Salvation in The Thought of Saint Augustine. *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 178-192. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.62412.3814

© The Author(s). Publisher: University of Tabriz.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.62412.3814

Extended Abstract

First, we point to the role of the Holy Spirit in the Old Testament and say: The Holy Spirit has revealed his functional position in the Old Testament in the two areas of creation and also in supporting the prophets, which can be seen as a symbol of power for him in both areas considered; That is, as a divine power, he performs the act of formation in creation and also acts as a supporter of prophets in performing miraculous and prophetic deeds. In addition, the spirit is like a factor that puts a seal of approval on the prophethood of a person claiming to be a prophet, of course, on the condition that his words come true as he claims**.** In the second stage, the Holy Spirit appears in the New Testament as one of the persons of the Trinity, who is the owner of divinity and is the same in essence and action as the other persons of the Trinity, and at the same time, through the names and functions that are mentioned in the Bible. Attributed to him, he is distinguished. In addition, it should be said that according to the teaching of the Bible and creeds, the Holy Spirit performs the sanctifying action of faith; However, the Holy Spirit does not act apart from the Father and the Son, so it can be said that the Holy Spirit is the "soul" of Christianity.

Now it seems that the role of the Holy Spirit in salvation can be planned in three areas: A- The gift of Christ to the Virgin Mary B- Introducing Christ to others C- Baptism.

The first field refers to the story of Christ's gift to the Virgin Mary by the Holy Spirit, which Matthew (1:18) and Luke (1:35) have mentioned. This story attributes two actions to the Holy Spirit: a) prophetic action; It means an inspiration to the Virgin Mary b) a formative act; It means that the Virgin Mary has a child through the action of the Holy Spirit. The Holy Spirit created the body of a son, the agent of salvation, in the womb of the Virgin Mary. The second field refers to the story of Christ's baptism by John the Baptist. In this story, which is reflected in the Gospels of Mark (1:9), Luke (3:22), Matthew (3:16) and John (1:33), we see that in the baptism of Christ by John, with the departure of Christ From the water, the spirit descended on him like a dove, and the same thing, that is, the descent of the spirit on Christ, was a sign of the appearance of the person of Christ. This indicates the place of knowledge of the Holy Spirit in relation to Christ and faith in Him because: "The Spirit is the source of confession of faith" (1 Corinthians 12:3) and in other words, it can be said that the Spirit is the agent of salvation for mankind. But in the third area, the Holy Spirit is introduced as the instrument through which Christ baptizes others. Baptism is an act by which people are cleansed from the first sin and the ground is prepared for their salvation. Of course, the author of the Acts of the Apostles reflected this feature with an adverb (i.e. water) because he considered the gift of the Holy Spirit to be naturally associated with baptism water (Acts 2:38). But according to Augustine's belief, this feature of being a tool of the Holy Spirit evokes a kind of love, that is, the Holy Spirit becomes an agent so that love (faith) to God (Christ) takes place in our hearts.

Another point is that: Augustine believes that the Holy Spirit creates moral virtues in believers, that is, according to this approach, salvation is considered a normative matter, and the way to achieve it, is to do moral virtues. However, you should not neglect the fact that Augustine is not in the business of describing moral concepts, rather he proposes moral affairs as factors of the hereafter and his ethics is a kind of eschatological ethics based on the will directed to God, which

means that in this world we should not find salvation, but this world is fraught with disasters and evil, which the Christian believer also faces in order to purify his soul and find the readiness to enter the kingdom of God.

But the important thing about the realization of these qualities in Christian believers is the faith that a Christian person has, that is, faith in Christ. In other words, it is this faith that provides a platform for the realization of these virtues, and the cause of this faith is the Holy Spirit, because according to Paul and his commentator, Augustine, the life of a Christian believer flows in the Holy Spirit, and the Holy Spirit is the basis of a new life. in which is the spirit of Shariat. The Holy Spirit comes to the aid of Christian believers and assists them in attaining those attributes, and implements and realizes this operation in the form of establishing the foundation of their faith. In other words, by giving birth to faith in the hearts of the believers, the Holy Spirit prepares them for the emergence of moral virtues that bring salvation to them. Therefore, salvation consists of the faith of the Holy Spirit along with the practical efforts of believers in the realization of moral virtues.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir
Journal of Philosophical Investigations

نقش روح‌القدس در نظام رستگاری در اندیشه آگوستین قدیس*

علی مرادی[۱] | سحر کاوندی✉[۲] | محسن جاهد[۲]

۱. دانشجوی دکتری فلسفه و کلام اسلامی، دانشگاه زنجان، ایران. رایانامه: alimoradi.it@znu.ac.ir
۲. (نویسنده مسئول)، استاد گروه فلسفه، دانشگاه زنجان، ایران. رایانامه: drskavandi@znu.ac.ir
۳. دانشیار گروه حکمت و کلام، دانشگاه شهید بهشتی، ایران. رایانامه: m_jahed@sbu.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۱۹
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۲۷
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۲۲
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
آگوستین، روح‌القدس، رستگاری، فضائل اخلاقی، ایمان، مسیح.

چکیده

ساختار نظام الهیاتی آگوستین در پی حل مسئلهٔ رستگاری انسان است. آگوستین از حیث هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی عناصری را در تحقق رستگاری انسان دخیل می‌داند که از جمله مهم‌ترین آن عناصر، روح‌القدس است. به نظر می‌رسد بر اساس نظام الهیاتیِ آگوستین، روح‌القدس در سه ساحت به نقش‌آفرینی در رستگاری انسان می‌پردازد: الف) شناساندن مسیح به دیگران؛ ب) زایش ایمان در قلوب مؤمنان؛ ج) تحقق‌بخشیِ زمینه‌های شکل‌گیری فضائل اخلاقی در مؤمنان. روح‌القدس در این سه ساحت، به‌ویژه در تحقق فضائل اخلاقی نقشی کلیدی برای رستگاری انسان ایفا می‌کند. با وجود آنکه آگوستین در مورد روح‌القدس و کارکردهای او در نظام هستی بسیار سخن گفته و تأمل ورزیده است، اما در طراحیِ نظام خود نسبت به این جایگاه اعتنایی نداشته و آن را در صورت‌بندیِ رستگاری انسان منعکس نساخته است که این خود، باعث نقص در تحقق رستگاری انسان می‌شود. از این روی پژوهش حاضر سعی دارد با مراجعه مستقیم به آثار آگوستین و با رویکرد تحلیلی- توصیفی، جایگاه روح‌القدس را در نظام رستگاری تحلیل و بررسی کند.

استناد: مرادی، علی.؛ کاوندی، سحر. و جاهد، محسن. (۱۴۰۳). نقش روح‌القدس در نظام رستگاری در اندیشه آگوستین قدیس، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸ (۴۹)، ۱۷۸-۱۹۲. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.62412.3814

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

* برگرفته از رساله دکتری علی مرادی با عنوان«تأثیر فرشتگان در رستگاری انسان در اندیشه آگوستین و ملاصدرا» به راهنمایی دکتر سحر کاوندی، دانشگاه زنجان.

مقدمه

کلیسا در طول تاریخ پر فراز و نشیب خود، همواره با مسائل گوناگونی روبه‌رو شده است. در این بین تثلیث، که جان‌مایهٔ ایمان مسیحی است همواره اندیشه الهی‌دانان را به شناخت و تحلیل خود معطوف کرده است؛ زیرا رستگاریِ مؤمنِ مسیحی به‌وسیله آن حاصل می‌شود؛ چنانکه در *رساله تعالیم کلیسای کاتولیک*[1] نیز به آن تصریح شده است: «راز تثلیث، راز اصلی حیات و ایمان مسیحی است... کل تاریخ نجات عبارت از همان راه و روشی است که یگانه خدای راستین، پدر، پسر و روح‌القدس خویش را با آن بر بشر مکشوف می‌کند» (کاتشیزم، ۱۹۹۷، ۱، ۲۳۴). همچنین پاپ لئوی سیزدهم درباره اهمیت آن معتقد است که تثلیث بزرگترینِ تمام اسرار است، زیرا مبدأ و منشأ تمامی آنهاست (امری، ۲۰۱۱، ۱۱). در عین حال، با وجود اهمیت تثلیث در سنت مسیحیت، به نظر می‌رسد حداقل در سه قرن نخست میلادی، تمرکز اندکی بر شخص «روح‌القدس» به عنوان یکی از اشخاص تثلیث وجود داشته و عمدتاً تأکید بر آموزه‌هایی چون مسیح‌شناسی بوده است (مک گراث، ۱۳۹۲، ۲، ۴۵۶). با این حال، آنچه با مراجعه به آثار آگوستین به‌دست می‌آید آنست که روح‌القدس به عنوان سومین شخص تثلیث، علاوه بر جنبه اُلوهی، نوعی کارکرد خاص نیز در حوزه رستگاری بشر دارد، کارکردی که خود را در سه ساحتِ مسیح، ایمان و فضائل اخلاقی نشان می‌دهد و به گونه‌ای مستقیم زمینه رستگاری بشر را در قالب این سه ساحت رقم می‌زند. علاوه بر موارد مذکور، کارکردهای دیگری نیز از سوی آباء یونانی و لاتینی برای او بیان شده است که می توان آنها را مقدمه‌ای برای کارکرد اصلی و نهایی روح‌القدس در نظر گرفت (مارتالر و دیگران، ۲۰۰۳، ۷، ۴۷).

آگوستین در آثار خود، به‌گونه‌ای منسجم به این موضوع نپرداخته و صرفاً رگه‌هایی از آن را به شکلی پراکنده طرح کرده است؛ از همین‌روی باتوجه به اهمیت رستگاری در مسیحیت، در این پژوهش به دنبال واکاویِ نقش روح‌القدس در نظام رستگاری انسان در اندیشه آگوستین هستیم و سعی داریم تا با مراجعه به آثار آگوستین به‌گونه تحلیلی- توصیفی، پاسخ این مسئله را دریابیم که آیا آگوستین نقش روح القدس را در نظام رستگاری به درستی تبیین کرده است؟ آیا وی توانسته است آن را به خوبی صورت‌بندی کرده و در جایگاه مناسبی قرار دهد؟ و اگر پاسخ منفی است، در این جستار به نقد رویکرد او پرداخته و آن را بازسازی کنیم. با جستجویی که پیرامون این مسأله صورت پذیرفت، مقاله یا پایان‌نامه‌ای با این موضوع و رویکرد یافت نشد و بر این اساس به نظر می‌رسد این موضوع در حد خود بدیع به شمار می‌آید.

۱. جایگاه روح‌القدس در عهد عتیق

برای ورود به بحث شایسته است به لحاظ تاریخی و تقدمِ عهد عتیق، ابتدا به بررسی روح‌القدس در آن بستر بپردازیم. با مراجعهٔ به عهد عتیق مشاهده می‌کنیم واژه «روح» که اشاره به روح‌القدس دارد ۸۶ بار در آن ذکر شده است یعنی در ۲۷ کتاب از ۳۹ کتاب عهد عتیق؛ که این به نوعی حاکی از اهمیت این شخص در ساختار ظاهری و نیز کارکردیِ این متن است. اما تنها در ۳ مورد به صورت مستقیم نام «روح‌القدس» به‌کار رفته است که عبارتند از:

الف) «مرا از حضور خود مران، و روح مقدّست را از از من مگیر» (*مزامیر* ۵۱: ۱۱).

ب) « اما آنها بر ضد او شوریدند و روح مقدّس او را افسرده کردند» (*اشعیاء* ۶۳: ۱۰).

[1] *Catechism of the Catholic Church*

ج) «آنگاه روح خدا بر فرستادگان شائول آمد»(*اول سموئیل* ۱۹: ۲۰)

این که چرا نام روح‌القدس به صورت مستقیم صرفاً در موارد مذکور به کار رفته است، به اعتقاد برخی محققان بدان جهت است که حضور روح‌القدس به شکل نیرویی مرموز همواره در کنار بنی‌اسرائیل بوده است اما از آنجا که آنان با او ناآشنا و نامأنوس بودند، مشاهده می‌کنیم که به ندرت نام روح‌القدس با همین صورت در *عهد عتیق* به کار رفته است (شوایتزر، ۱۹۸۰، ۱۰). در عین حال، ما آغاز حضور روح‌القدس در عهد عتیق را با آغاز آفرینش می‌یابیم، به این معنا که آیه دوم از فصل اول *سفر پیدایش* از او نام می‌برد: «و روح خدا سطح آب‌ها را به تلاطم درمی‌آورد»؛ مراد از «روح خدا» روح‌القدس است چه اینکه می‌توان از کلام پولس در *رساله اول به قرنتیان* نیز همین تفسیر را استنباط کرد که می‌گوید: «امور خدا را هیچ کس ندانست جز روح خدا» (۲: ۱۱). قالبِ آیاتِ ابتداییِ *سفر پیدایش* این فضا را ترسیم می‌کنند که روح‌القدس در نخستین کار خود به گونه‌ای خلّاق ظاهر می‌شود؛ یعنی بر بی‌شکلیِ عالم وارد شده و بر آن استیلاء می‌یابد تا به آن صورت بخشد؛ به عبارتی روح‌القدس نظم و ماده و نور را پدید می‌آورد. در این جایگاه می‌توان روح‌القدس را همچون روحِ قدرت خدا در نظر گرفت. لکن این قدرت خدا را نباید صرفاً در آفرینش لحاظ کرد، بلکه دامنه آن را در کنار پیامبران و فعل آنان ـ آنگونه که عهد عتیق آن را تصویرسازی کرده است ـ نیز باید محفوظ انگاشت. در ادامه می‌توان این حضور را در قالب حمایت از پیامبران بنی‌اسرائیل تصویرسازی نمود. برای نمونه عهد عتیق حضور روح را در پیامبران ذیل اعلام می‌کند:

الف) هوشع نبی خود را «مرد روح» می‌خواند (*هوشع* ۹: ۷).

ب) یوسف نبی به عنوان صاحب روح معرفی می‌شود: «او مردی است که روح خدا در اوست» (*پیدایش*، ۴۱: ۳۸).

ج) داود نبی خود را نماینده روح معرفی می‌کند: «روح خدا به وسیله من سخن می‌گوید» (*دوم سموئیل*، ۲۳: ۲).

در تمام موارد مذکور، خداوند در نظام عالم مسیر طبیعی افعال را بر هم نمی‌زند و قصد ندارد آنها را به سوی اعمال شگفت سوق دهد (شوایتزر، ۱۹۸۰، ۱۱)، بلکه آنان را به سوی حکمت سوق داده و به عبارتی بهره‌مند از حکمت می‌گرداند. اساساً روح، هویت‌بخش به پیامبران بوده و سنجه‌ای دقیق برای خدایی و یا غیرخدایی بودنِ شخصِ مدعی پیامبری است؛ به این معنا که امور شگفت به تنهایی عامل تأیید نبوّت پیامبران نبوده است بلکه آن کس که روح را پشتیبان خود دانسته، پیامبر است و آن کس که صرفاً به ابتکار عمل خود در قالب اعمال عجیب متکی است، پیامبری دروغین است چنانکه نحمیا نبی می‌گوید: «بر ایشان از روح خود الهام کردی» (۹: ۳۰)؛ به عبارتی، شخصی که بر بیان و اعمال خود تسلطی الهی ندارد و بدون پشتوانه روح سخنی بر زبان می آورد به استناد عهد عتیق کلام وی اعتباری ندارد، اعتبار صرفاً زمانی برای او حاصل می‌شود که اتصال او با روح، به واسطه وقوع و تحقق کلامش در عالم واقع ثابت شود؛ چنانکه در کتاب ارمیای نبی به آن اشاره شده است: «اما نبی‌ای که نوید صلح می‌دهد، فقط وقتی پیام او تحقق یابد آنگاه ثابت می‌شود که پیامش از جانب خداوند بوده است» (۲۸: ۸).

---

[۱] البته در این آیه نیز تعبیر «روح خدا» به کار رفته است: « אֱ<הִ ים רוּח » روحِ الوهیم.

در این راستا به نظر می‌رسد موسی مستعدترین شخصیتی است که قدرت بر نجات و رستگاری بنی‌اسرائیل داشته است و این حکایت از حضور روح در او بوده است. برای نمونه می‌توان به احضار مشایخ و کاتبان بنی‌اسرائیل توسط خداوند اشاره کرد: «یهوه موسی را گفت:

> هفتاد تن از مشایخ اسرائیل را که می‌دانی مشایخ و کاتبان قوم‌اند از برای من گرد آور. آنان را به خیمه میعاد آور تا در آنجا با تو بایستند. فرود آیم تا با تو صحبت کنم؛ لیک از روحی که بر توست برگیرم تا برایشان نهم. بدین‌سان بار این قوم را با تو بر دوش کشند و به تنهایی آن را بر دوش نکشی (*اعداد* ۱۱: ۱۷-۱۶).

بر اساس این آیه، خداوند روح‌القدس را به هفتاد نفر که رهبران قوم بودند فرود آورد تا همچون موسی که بار سنگینی را بر دوش می‌کشد، آنان نیز بر دوش کشند. اما توجه به این نکته ضروری است که از سوی دیگر صرفاً نزول روح بر هر فردی، به معنای تأیید آن شخص نیست؛ چرا که در این خصوص با نزول روح بر طالوت مواجه می‌شویم که وی را ترک می‌کند (اسپرول، ۱۴۰۰، ۲۷۹).

بر اساس مطالب مذکور می‌توان چنین نتیجه گرفت که روح‌القدس جایگاه کارکردیِ خود در عهد عتیق را در دو ساحت آفرینش و نیز پشتیبانی از پیامبران آشکار کرده است که می‌توان در هر دو ساحت، نمادِ قدرت‌بودن را برای وی در نظر گرفت؛ یعنی وی به مثابه قدرت الهی، در آفرینش، فعلِ صورت‌بندی را انجام می‌دهد و نیز در انجام اعمال شگفت و پیامبرگونه به عنوان پشتیبان پیامبران عمل می‌کند. علاوه بر این، روح به‌مثابه عاملی است که مُهر تأییدی بر پیامبریِ شخص مدعی نبوت می‌زند البته به شرطی که سخنان وی آن‌گونه که ادعا می‌کند به وقوع بپیوندد.

اکنون که جایگاه روح‌القدس در عهد عتیق معلوم گردید شایسته است به بررسی جایگاه او در بستر عهد جدید بپردازیم.

۲. جایگاه روح القدس در مسیحیت و عهد جدید

ابتدا باید روح‌القدس را شناخت و شناخت او را منبع همهٔ تأملات الهیاتی دانست. کلیسا این شناخت را در آیین عبادی و اعتقادنامه بیان می‌کند. روح‌القدس رکن اصلی و اساسی حیات مسیحی به حساب آمده و انسان‌ها به واسطه او و با وساطت مسیح به پدر آسمانی می‌رسند. باید اذعان کرد که در تاریخ عقاید کلیسا، اعتقاد به روح‌القدس به دنبال طرح موضوع پسر می‌آید (امری، ۲۰۱۱، ۱۳۴)؛ البته به این نکته باید توجه کرد که ما به کمک تجربه بشریِ خود از پدر و پسر، می‌توانیم معنای آنان را نهایتاً در قالب تمثیل‌هایی درک کنیم، لکن درباره روح‌القدس با این دشواری نیز مواجهیم که نام‌هایی از این دست برای او نداریم زیرا نام‌هایی همچون: «روح» یا «نَفَس» حاکی از شخص نیستند؛ از همین روی برای شناخت روح‌القدس ناگزیریم عمل و وحدت بین او و پدر و پسر را به قدر نیاز و ضرورت مورد بحث و بررسی قرار دهیم که این امر نیز نیازمند طرح اجمالی نظریه تثلیث است که در ادامه بررسی می‌گردد.

۲-۱. جایگاه روح‌القدس در تثلیث

در سده چهارم میلادی رویکرد آباء کلیسا تبیین دو حیثیت بنیادی برای روح‌القدس بود: نخست؛ الوهیت روح‌القدس و دیگری؛ وجود شخص‌وار و متمایز او از سایر اقانیم تثلیث.

آگوستین در الهیاتِ تثلیثی‌ای که در کتاب *درباره تثلیث* طراحی می‌کند اشخاص تثلیث اقدس را از حیث ذات[1]یا طبیعت، واحد دانسته و چنین می‌گوید:

> بر اساس *کتاب مقدس* بر تعلیم آن آموزه تمرکز کرده‌اند که پدر، پسر و روح‌القدس اشاره به توحید الهی واحد و جوهر یکسان در یک تساویِ تفکیک‌ناپذیر دارند و لذا آنان سه خدا نیستند، بلکه خدای واحدند. هرچند پدر، پسر را هستی بخشیده است و در نتیجه *او* که *پدر* است *پسر* نیست، و *پسر* به وسیله *پدر* هستی یافته است و در نتیجه *او* که *پسر* است *پدر* نیست، و روح‌القدس نه پدر است و نه پسر بلکه فقط روحِ پدر و پسر است که خود نیز با پدر و پسر برابر است و این امر مربوط به وحدت تثلیث است (آگوستین، ۲۰۱۰، ۱، ۴، ۷، ۹۵).

بر اساس این بیان می‌بینیم که آگوستین هم بر وحدت و هم نوعی تمایز بین اشخاص تثلیث اشاره دارد؛ به عبارتی روح‌القدس نه پدر است و نه پسر، بلکه روح آن دو محسوب می‌شود (آگوستین، ۲۰۱۰، ۱، ۴، ۷، ۹۵)؛ علاوه بر این، او این تفکیک را در کتاب پانزدهم *درباره تثلیث* نیز پوشش داده و بررسی می‌کند. به اعتقاد او، روح‌القدس غیر از پدر و پسر است؛ زیرا نه پدر است و نه پسر، اما «غیر از» آن دو محسوب می‌شود و نه «چیزی غیر از» آن دو، زیرا او مانند آن دو، خیر بسیط و تغییرناپذیر و برابرِ در ازلیت است و این سه‌گانه یک خداست و سه‌گانگی در اینجا نافی بساطت نیست (آگوستین، ۱۸۹۰، ۱۱، ۱۱). در عین حال، نباید فراموش کرد که آموزه کتاب مقدس درباره تثلیث در عین سادگی، دشوار است. به زعم بعضی از الهی‌دانان معاصر، سادگی از آن روست که پدر، پسر، و روح‌القدس را در وحدت و در نسبت‌هایی نشان می‌دهد که در عملِ نجات‌بخش‌شان برای بشریت آشکار می‌شود (امری، ۲۰۱۱، ۲۰). آگوستین این نکته را یعنی ساده بودنِ تثلیث را با این عبارت بیان می‌کند: «اگر محبت را بفهمید، تثلیث را می‌فهمید» (آگوستین، ۲۰۱۰، ۸، ۸، ۱۲، ۳۴۱). از سوی دیگر فهم این آموزه دشوار است؛ زیرا مستلزمِ فهمِ ایمان است؛ لذا آگوستین در *نامه به وُلوسیان* می‌گوید:

> شیوه نگارش *کتاب مقدس* برای همگان قابل فهم است، اما عده بسیار کمی می‌توانند به ژرفای معنای آن برسند. کتاب مقدس مانند دوستی صمیمی درباره مفاهیم خود با قلب عالِم و عامی بدون جلوه‌فروشی سخن می‌گوید. این کتاب موضوعات پنهانِ در پرده راز را با زبانی پیچیده بزرگ نمی‌کند، زبانی که ذهن تنبل و آموزش‌ندیده جرأت نزدیکی به آن را ندارد، همچنان که فقیر جرأت نزدیک شدن به غنی را ندارد، بلکه با زبان ساده‌اش همگان را به سوی خود می‌خواند. و نه تنها جان‌شان را با حقیقت مکشوف می‌پروراند، بلکه ایشان را دل‌مشغول حقیقت مستور نیز می‌کند... (آگوستین، ۲۰۰۲، ۱۳۷، ۱۸).

آگوستین در این کلام به دو جنبه اشاره می‌کند: نخست اینکه متن مقدس با کلامی که راز در آن به طرزی روشن و واضح بیان شده است ایمان همه مؤمنان را می‌پروراند. دوم اینکه این متن با سخنان دشوارتر خود، فاهمه مؤمنان داناتر را به خود مشغول می‌کند و ایشان با مطالعه حقایق، عقل خویش را رفعت می‌بخشند. در ادامه بحث و با توجه به مطالب مذکور، ما در مورد تثلیث با دو امر مواجهیم: ۱. معنای توحید؛ ۲. نحوه تمایز اشخاص تثلیث. ابتدا به مورد نخست می‌پردازیم:

---

[1] *Ousia*

به اعتقاد آباء متقدم کلیسا توحید به معنای وحدت مطلق یعنی یگانگی در ذات نیست؛ یعنی همان توحیدی که در کتاب مقدس عبری موج می‌زند؛ بلکه توحید به معنای وحدت نسبی است یعنی وحدتی که ترکیبی از سه عنصر متمایز را در درون خود ممکن می‌سازد. این وحدت نسبی در اندیشه آنان به معنای «وحدت تدبیر» معنا یافته است، به این معنا که وحدت خدا به معنای یک موجود مطلقاً بسیط نیست بلکه به معنای یک مدبر مطلق برای جهان است. با فرض وجود خدایی که به تنهایی حاکم و مدبر جهان است دیگر اهمیتی ندارد که او ذاتاً از یک جزء واحد تشکیل شده باشد یا از اجزای متعددی که به نحو انفکاک‌ناپذیری وحدت یافته‌اند. آباء کلیسا این برداشتِ از توحید را بر پایه کتاب مقدس مستدل ساختند، از جمله مزامیر ۸۳: ۱۸ که می‌گوید: «و بدانند که تو خداوند یکتا و یگانه، و حکمفرمایِ مطلق کائنات هستی»، اما این تفسیر نزد آباء متأخر مقبول واقع نشد و آنان با ارائه تفسیری دیگر معتقد شدند که وحدت نسبی صرفاً به معنای وحدت در حاکمیت نیست؛ بلکه نوع دقیق‌تر و عمیق‌تری از وحدت است. تبیین آنان بر بحث ارسطو در باب وحدت استوار است زیرا ارسطو واژه واحد را واژه‌ای نسبی می‌داند که همواره با واژه تقسیم‌ناپذیر مرتبط است. به اعتقاد ارسطو از آنجا که هر چیزی که از یک جهت تقسیم‌ناپذیر است ممکن است از جهت دیگر تقسیم‌پذیر باشد، لذا هر چیزی ممکن است از یک جهت واحد و از جهت دیگر کثیر باشد. بر این اساس او پنج نوع وحدت را برمی‌شمارد: وحدت بالعرض، وحدت حاصل از ترکیب، وحدت موضوعی، وحدت جنسی و وحدت نوعی (ولفسن، ۱۳۸۹، ۳۴۰- ۳۴۸).

آگوستین در تعریف تثلیث ذیل عنوانِ «یک ذات، سه شخص» معتقد است باید رابطه اشخاص را با ذات تبیین کنیم. وحدت یعنی سه شخص اما یک ذات که موضوع است. او تبیین واضحی از این عبارت ارائه نمی‌دهد اما آن را در قالب تمثیلی اینگونه طرح می‌کند: اگر سه تندیس از طلا داشته باشیم که کاملاً شبیه هم باشند، هیچ‌گاه تندیس‌ها را به مثابه نوع برای طلایی (یعنی جنس) که آنها از آن ساخته شده‌اند در نظر نمی‌گیریم. علاوه بر این، هیچ‌گاه تندیس‌ها را به عنوان افراد برای طلا (که نوع باشد) در نظر نمی‌گیریم. لذا وحدت جنسی و نوعی برای تبیین تثلیث ناکارآمدند و باید وحدت مشترک را به نحو مبهمی موضوع دانست. به اعتقاد آگوستین الوهیت از ازل به اشخاص سه‌گانه تفصیل یافته است یا به تعبیر خود او:

> خودِ الوهیت به طرز وصف‌ناپذیر و غیرقابل‌انفکاکی نوعی تثلیث است (آگوستین، ۲۰۱۰، ۶، ۱۱، ۳۰۸-۳۱۲).

نتیجه آنکه، اشخاصِ تثلیث در مقام ذات یگانه هستند اما باید پرسید تمایز آنها در چیست؟ به نظر می‌رسد آگوستین با توجه به پیروی از ظاهر کتاب مقدس و توصیفاتی که درباره سه شخص الوهی در آن وجود دارد، تمایز را به همان اسامی و کارکردی که برای هرکدام ذکر شده است برمی‌گرداند یعنی همان تمایز سنّتی که در مسیحیت وجود داشته است که پدر نامولود است (آگوستین، ۲۰۱۰، ۶، ۲، ۳، ۳۰۰)، و پسر یگانه مولود است و روح‌القدس که صادر از پدر و پسر است (آگوستین، ۲۰۱۰، ۴، ۲۰، ۲۹). در این انگاره، صدور، ویژگیِ خاص و تعین‌بخشِ روح‌القدس به حساب می‌آید. منظور از صدور نسبتِ منشأ است که روح‌القدس با پدر، آن مبدأ بدون مبدأ، و پسر دارد. روح‌القدس به نحوی حقیقی که منتسب به پدر و پسر است، وجود دارد و وجود خود را از ایشان می‌گیرد. این موضوع دالّ بر هیچ‌گونه انفعالی در روح‌القدس نیست، همانگونه که زاده‌شدن دلالت بر انفعال در «پسرِ» زاده‌شده ندارد.

پس می‌توان نتیجه گرفت که روح‌القدس در مقام ذات و فعل با دیگر اشخاص تثلیث یکسان است و در عین حال به‌واسطه نام و کارکردهایی که در کتاب مقدس به او نسبت داده شده، تمایز می‌یابد. علاوه‌براین باید گفت که بنا به تعلیم کتاب مقدس و اعتقادنامه‌ها، روح‌القدس عمل تقدس‌بخشی یعنی ایمان را انجام می‌دهد؛ با این حال، روح‌القدس جدای از پدر و پسر عمل نمی‌کند لذا به بیانی می‌توان گفت که روح‌القدس «جان» مسیحیت است (امری، ۲۰۱۱، ۸۰-۸۲). این نکته را توماس آکویناس نیز بیان می‌کند:

کلیسای کاتولیک پیکری واحد است و اعضای مختلفی دارد؛ و جانی که به این پیکر حیات می‌بخشد، روح‌القدس است (آکویناس، ۱۹۸۹، ۹۷۱).

اکنون که مقدمه مورد نیاز بررسی گردید به ادامه بحث اصلی پرداخته و بیان می‌داریم که به نظر می‌رسد نقش روح‌القدس در رستگاری را بتوان در سه ساحت طرح کرد: الف) عطایِ مسیح به مریم عذرا ب) شناساندنِ مسیح به دیگران ج) تعمید در ادامه به بررسی آنها می پردازیم.

۲-۲. نقش روح‌القدس در ساحات مختلف رستگاری

ساحت نخست اشاره به حکایت عطای مسیح به مریم عذرا توسط روح‌القدس دارد که متی (۱: ۱۸) و لوقا (۱:)۳۵ به آن اشاره کرده‌اند. این حکایت دو عمل را به روح‌القدس نسبت می‌دهد: الف) عملِ نبوی؛ یعنی الهام‌بخشی به مریم عذرا ب) عملِ تکوینی؛ یعنی مریم عذرا به واسطه عملِ روح‌القدس صاحب فرزند می‌شود. روح‌القدس جسم پسر یعنی عامل رستگاری را در بطن مریم عذرا پدید آورد: تعبیرِ «از روح‌القدس»[1]که کلیسا آن را در قرائت اعتقادنامه‌اش سر می‌دهد، دال بر این نکته است (امری، ۲۰۱۱، ۱۹۲-۱۹۴).

ساحت دوم اشاره به ماجرای تعمید مسیح به‌دست یحیی تعمیددهنده است. در این ماجرا که در اناجیل مرقس (۱: ۹)، لوقا (۳: ۲۲)، متی (۳: ۱۶) و یوحنا (۱: ۳۳) انعکاس یافته است می‌بینیم که در غسل تعمید مسیح توسط یحیی، با خروج مسیح از آب، روح همچون کبوتری بر او فرود آمد و همین امر یعنی فرود روح بر مسیح، نشانهٔ ظهور شخص مسیح بوده است؛ چه اینکه یحیی تعمیددهنده بر این نکته شهادت می‌دهد:

اما همان که مرا فرستاد تا با آب تعمید دهم مرا گفت: هرگاه دیدی روح بر کسی فرود آمد و بماند، بدان همان است که با روح‌القدس تعمید خواهد داد (یوحنا ۱: ۳۳).

این امر حاکی از جایگاه معرفت‌بخشِ روح‌القدس نسبت به مسیح و ایمان به اوست زیرا: «روح منشأ اقرار به ایمان است» (اول کرنتیان ۱۲: ۳). به عبارتی می‌توان گفت که روح نشانگرِ عامل رستگاری برای بشر است. گویا به زعم آگوستین موضعی که باتوجه به این ماجرا می‌توان اتخاذ کرد آن است که بشر در روح‌القدس و به میانجی‌گریِ مسیح به خدای پدر که معنای رستگاریِ مؤمن مسیحی است می‌رسد. روح‌القدس خدای پدر و مسیح را که عامل و مقصد رستگاری‌اند بر ما مکشوف می‌کند؛ البته با این کار خود را نیز بر ما آشکار می‌سازد. در واقع روح‌القدس با فیض خود نخستین عاملی است که ایمان را در ما برمی‌انگیزد و حیات تازه‌ای به ما می‌بخشد تا «پدر و کسی را که فرستاده، یعنی عیسی مسیح را بشناسیم» (یوحنا ۱۷: ۳) و در عین حال روح‌القدس آخرین شخص تثلیث مقدس است که آشکار می‌شود. پس می‌توان گفت دومین عمل کارکردیِ روح‌القدس در نظام رستگاری شناساندنِ مسیح به دیگران به عنوان فرستادهِ خدای پدر است.

در ساحت سوم، روح‌القدس به عنوان ابزاری معرفی شده است که مسیح به‌وسیله او دیگران را تعمید می‌دهد. تعمید عملی است که بوسیله آن افراد از گناه نخستین پاک می‌شوند و زمینه برای رستگارشدن‌شان مهیا می‌شود. البته این ویژگی را نویسنده رساله *اعمال رسولان* به همراه یک قید (یعنی آب) منعکس ساخته است زیرا موهبتِ روح‌القدس را به طور طبیعی با آب تعمید مرتبط دانسته

[1] *De Spiritu Sancto*

است (*اعمال رسولان* ۲: ۳۸)، اما به اعتقاد آگوستین، این ویژگیِ ابزاری‌بودنِ روح‌القدس، نوعی محبت را تداعی می‌کند، یعنی روح‌القدس عاملی می‌شود تا محبت (ایمان) به خدا (مسیح) در دل‌های ما جای گیرد (آگوستین، ۲۰۱۰، ۱۵، ۱۹، ۳۷). به نظر می‌رسد آگوستین این نحوه استنباط را مدیون پولس باشد، آنجا که پولس در *رساله به رومیان* ۵:۵ می‌گوید: «به واسطه روح‌القدس که بر ما عطا گشته، محبت خدا در دل‌هایمان فروریخته است». البته این عاملِ محبت شدن به این معناست که خود روح‌القدس، نه تنها محبت است بلکه بزرگترین محبت به شمار می‌آید، همانطور که آگوستین در کتاب *درباره تثلیث* درباره آن چنین می‌گوید:

> از آن رو که در میان مواهب خدا محبت بزرگترین است، و از آنجا که هیچ یک از مواهب خدا از روح‌القدس بزرگ‌تر نیست، پس چه نتیجه‌ای می‌گیریم جز این که او را به طور مشخص محبت بخوانیم؟ بی‌تردید این کامل‌ترین راه برای ایمان آوردن است؛ روح‌القدس نه تنها محبت در تثلیث است، بلکه بنا به دلیلی قویّ، او به معنای راستین کلمه، محبت خوانده می‌شود (آگوستین، ۲۰۱۰، ۱۵، ۱۹، ۳۷).

پس اگر زمینه فضائل اخلاقی به واسطه روح‌القدس در قلوب مؤمنان فروریخته می‌شود می‌توانیم تعریف آگوستین از فضیلت را منطبق با این رویکرد وی بدانیم که آن را سامان دادن محبت خوانده است (آگوستین، ۱۸۹۰، ۱۵، ۲۲).

در جمع‌بندی مطالبی که بیان گردید می‌توان نقش روح‌القدس را در نظام رستگاری و نسبتی که با مسیح می‌یابد این‌گونه برشمرد:

الف) شناساندن مسیح به عنوان عامل رستگاری به بشر؛

ب) مهیا کردن زمینه ایمان آوری به مسیح؛

ج) عامل پاک شدنِ اثرِ گناه نخستین در غسل تعمید؛

د) پدید آمدن ایمان، ملکات و فضایل اخلاقی.

مورد اول در جریان غسل تعمید مسیح توسط یحیی بیان گردید، اما مورد دوم را باید در قالب‌بندی‌های ایمان در عهد جدید جُست؛ به این معنا که عهد جدید مشتمل بر انواع گوناگون اقرار به ایمان است. مضمون اصلی آنها عملِ نجات‌بخشانه خدا در مسیح است که چونان خلقتی جدید، اثر روح‌القدس به حساب می‌آید. به اعتقاد بعضی از متألهان مسیحی (امری، ۲۰۰۹، ۵۳)، می‌توانیم چهار نوع قالب‌بندی برای ایمان در عهد جدید بیابیم که نوع چهارم آنها به بحث ما مرتبط است. در این نوع قالب‌بندی‌های سه بخشی که کم‌شمارتر از سایر قالب‌بندی‌هاست به پدر، پسر و روح‌القدس اشاره می‌کنند برای نمونه می‌توان به این آیه اشاره کرد:

> پس بروید و از جملهِ ملت‌ها شاگردانی بپرورید. ایشان را به نام پدر، پسر و روح القدس تعمید دهید (*متی* ۲۸: ۱۹).

البته در این نوع قالب‌بندی سه‌بخشی، ترتیب «روح، پسر، پدر» را می‌بینیم (برای نمونه در اول *کرنتیان* ۱۲: ۴-۶). این ترتیب به طور خاص از تجربه اصحاب کلیسا و موهبت روح‌القدس آغاز می‌شود، و به میانجیِ پسر به سوی پدر فراز می‌یابد. طبق این رویکرد، خدای پدر همه کارها را به وساطت پسرش در روح‌القدس انجام می‌دهد یعنی گویا خدای پدر زایشِ ایمان در قلوب مؤمنان را به برکتِ وجود مسیح و با این قید که تحقق آن منوط به روح‌القدس است، سامان می‌بخشد. برای نمونه پیش از آگوستین هم قدیس ایرنایوس با توجه به اینکه فرد اثرگذاری بر آگوستین بوده است به این ویژگی روح‌القدس اشاره می‌کند:

روح‌القدس به واسطه انبیا این امور را اعلام کرد: تدبیر، تولد از مریم باکره، مصائب، قیام از مردگان... و آمدنش از آسمان برای گردآوردن همه چیز (*ایرنایوس*، ۱۹۹۲، ۱، ۱۰، ۱–۲).

پس نوعی تأکید بر روح‌القدس به عنوان عامل پدیدآییِ ایمان را در مؤمنان مسیحی می‌یابیم، اما مورد سوم را می‌توان در متی (۲: ۱۱) جست؛ آنجا که یحیی در وصف مسیح می‌گوید: «او شما را با روح‌القدس و آتش تعمید خواهد داد». همچنین در مرقس (۱: ۸) یحیی چنین می‌گوید: «من شما را با آب تعمید داده‌ام، اما او با روح‌القدس تعمیدتان خواهد داد». می‌بینیم که در هر دو آیه روح‌القدس به عنوان ابزار غسل تعمید معرفی شده است چنانکه پولس می‌گوید: «از روح آکنده شوید» (افسسیان ۵: ۱۸). پس اگر غسل تعمید برای رفع اثر گناه نخستین انجام می‌شود می‌توان گفت که روح‌القدس مقدمه پاکیِ مؤمنان مسیحی به شمار می‌آید (اسپرول، ۱۴۰۰، ۳۶۴).

درواقع ثمره وجودیِ روح‌القدس محبت، شادی، صلح، بردباری، مهربانی، نیکی، اطمینان به دیگران، نرمخویی و تسلط بر نفس است. البته نباید فراموش کرد که روح‌القدس در تمامی ساحت‌های سه‌گانه‌ای که برای زایش ایمان و ملکات اخلاقی فعالیت می‌کند هیچ‌گاه استقلالاً عمل نمی‌کند بلکه از باب وحدتی که با سایر اشخاص تثلیث دارد فعلش با آنان اتحاد دارد و نکته اساسی‌ای که مقدمه برای ورود به بخش بعدی محسوب می‌شود این است که به برکت وجود روح‌القدس، مؤمنان رابطه جدیدی با خدا برقرار می‌کنند، رابطه‌ای که با رابطه بنده و اربابش تفاوت اساسی دارد زیرا این روح، روحِ فرزندخواندگی است (رومیان ۸: ۱۵)، روحِ خود پسر است (*غلاطیان* ۴: ۶). روح مؤمنان را با پسر متحد می‌کند و در نتیجه ایشان را قادر می‌سازد در نسبت فرزندی عیسی، به پدر روی‌آورند. این رویکردِ عهد جدید بر نقش خاصِ روح‌القدس در تقدیس تأکید می‌کند. او ما را با صورت مسیح هم‌شکل می‌سازد و پرورش ما را با هدف بلوغ روحانی بر عهده دارد. بدین ترتیب، نه تنها به ما ایمان و حیات روحانی ارزانی می‌دارد به گونه‌ای که با ایمان رستگار می‌شویم، بلکه با ایجاد تحول در گناهکاران آنان را احیا می‌کند. روح‌القدس روحی است که لقب «مقدس» را به دوش می‌کشد، البته به روشنی می‌بینیم که در کتاب مقدس، تقدس خصوصیتی است که به یکسان به هر سه عضو تثلیث تعلق دارد، اما به واسطه رسالت روح‌القدس، یعنی عملکرد محوری او در تحقق نجات از جانب خداوند، صفت مقدس به شکل ویژه‌ای به او نسبت داده می‌شود. لذا می‌توان گفت روح‌القدس مقدمه رستگاری‌ای واقع می‌شود که مسیح آن را رقم می‌زند. اکنون به بررسی رابطه **روح‌القدس و فضائل در مؤمنان** می‌پردازیم تا چگونگی کارکرد آن مشخص شود.

آگوستین نیز در موضوع رستگاری (سعادت) با یونانیان مشترک است اما با افزودن یک قید که عبارت است از اتکاء به ایمان مسیحی. به عبارتی آگوستین در حوزه اخلاق به مرجعیتِ خدا اعتقاد دارد و بدین خاطر به باور او اگر اعمال اخلاقی فاقد جنبه ایمانی باشند فی‌نفسه ارزشی ندارند و منجر به رستگاری نمی‌شوند. به اعتقاد او رستگاری امری است که معطوف به آخرت است و برای دست‌یابی به آن باید مرجعیت و اقتدار الهی را پذیرفت. لذا در اخلاقِ الهیاتیِ آگوستین، اگر رستگاری را غایت انسان مؤمن به حساب بیاوریم، باید گفت که آن را فقط در خدا می‌توان یافت (آگوستین، ۲۰۱۲، ۱، ۸، ۱۸، ۴۱). با توجه به منظومه الهیاتی‌ای که آگوستین در کتاب *شرح موعظه خداوندگار بر فراز کوه*[1] طراحی می‌کند می‌توانیم تا حدی چگونگی تحقق این رستگاری را تصویرسازی کنیم؛ چه اینکه او معتقد است اگر کسی با جدّیت و خلوصِ نیّت به خوانش این موعظه بپردازد که فصل پنجم انجیل متی به آن اشاره دارد،

[1] *Commentary On the Lord's Sermon on The Mount*

یقیناً معیارهایِ کاملی را که یک مسیحی برای رستگاری به آنها نیاز دارد خواهد یافت (آگوستین، ۲۰۰۱، ۱۹). با توجه به آنچه که آگوستین می‌گوید متوجه می‌شویم که او رستگاری را در این رویکرد در گِرویِ تحقق فضایل اخلاقی می‌پندارد زیرا ساختار این موعظه به گونه‌ای است که مسیح مخاطبان خود را به رعایت اموری فرا می‌خواند که فراتر از شریعت رفته و در حوزه اخلاق جای می‌گیرند؛ برای نمونه در متی (۵: ۲۱) چنین آمده است:

> شنیده‌اید که به اولین گفته شده است قتل مکن و هر که قتل کند سزاوار حکم شود. لکن من به شما می‌گویم هر که به برادر خود بی‌سبب خشم گیرد، مستوجب حکم باشد».

در این فراز به خوبی دیده می‌شود که مسیح از قتل که امری ظاهری است و عامل آن مستحقِ قصاص است گامی فراتر نهاده و بیان می‌کند که خشم که عاملِ قتل است باید نکوهش شود، زیرا عاملِ پنهانِ قتل عبارت است از خشم و این خشم امری نکوهیده است. پس مسیح در این رویکردی که در موعظه خود اتخاذ کرده است، برای اخلاقی که عامل رستگاری می‌شود جایگاهی ورای شریعت در نظرمی‌گیرد. درنتیجه رستگاری براساس این رویکرد، امری هنجاری به حساب می‌آید که راه تحقق آن انجام فضایل اخلاقی است. لکن نباید از این نکته غفلت ورزید که آگوستین در بند توصیف مفاهیم اخلاقی نیست، بلکه امور اخلاقی را به عنوان عوامل سعادت اُخروی طرح می‌کند و اخلاق او نوعی اخلاق آخرت‌گرایانه و مبتنی بر اراده‌یِ معطوف به خدا است یعنی اینکه در این جهان نباید به دنبال رستگاری بود بلکه این جهان محفوف به بلایا و شرور است که مؤمن مسیحی نیز با آنها رویارو می‌شود تا نفسش پاک شده و آمادگی ورود به ملکوت خدا را بیابد.

با تأمل در مطالبی که بیان شد این پرسش پدید می‌آید که فضایل اخلاقی‌ای که رستگاری را محقق می‌کنند کدامند؟ به اعتقاد آگوستین، هشت گفتارِ آغازینِ فصل پنجمِ متی که به ترتیب ذکر می‌شوند هر کدام یک اصل اخلاقی محسوب می‌شوند که مؤمن مسیحی برای رستگاری موظف به انجام و رعایت آنها است:

۱. «خوشا به حال مسکینان در روح زیرا ملکوت آسمان از آن ایشان است».
۲. «خوشا به حال ماتمیان زیرا ایشان تسلّی خواهند یافت».
۳. «خوشا به حال حلیمان زیرا ایشان وارث زمین خواهند شد».
۴. « خوشا به حال گرسنگان و تشنگان عدالت زیرا ایشان سیر خواهند شد».
۵. «خوشا به حال رحم‌کنندگان زیرا بر ایشان رحم کرده خواهد شد».
۶. «خوشا به حال پاک‌دلان زیرا ایشان خدا را خواهند دید».
۷. «خوشا به حال صلح کنندگان زیرا ایشان پسران خدا خوانده خواهند شد».
۸. «خوشا به حال زحمت‌کشان برای عدالت، زیرا ملکوت آسمان از آن ایشان است».

در این جستار قصد بررسی هر یک از این فضائل را نداریم و صرفاً به جهت طرح موضوع آنها را ذکر کردیم لذا در ادامه می‌گوییم آگوستین معتقد است سایر کمالات انسانی به این هفت اصل بازمی‌گردند. آنچه از فضای کلی سخنان آگوستین قابل استنباط است آن است که رستگاری در واقع همان عشق به حقیقت مطلق یعنی خداوند است که همان خیر اعلی است. انسان‌ها تنها می‌توانند با وفاداری تمام عیار به حقیقت تغییرناپذیر و حکمت، یعنی فضائلی که طرح گردید خوشبخت و رستگار شوند. اما نکته مهم درباره تحقق

این صفات در مؤمنان مسیحی عبارت است از ایمانی که فرد مسیحی صاحب آن است؛ یعنی ایمان به مسیح. به عبارتی این ایمان است که بستری را برای تحققِ این فضائل مهیا می‌کند (مارتالر و دیگران، ۲۰۰۳، ۷، ۴۶)؛ و عامل پدید آمدن این ایمان روح‌القدس است زیرا به اعتقاد پولس و شارح وی یعنی آگوستین، زیست و حیات مؤمن مسیحی در روح‌القدس جریان می‌یابد و روح‌القدس اساسِ حیات جدیدی است که در آن روح شریعت است (رومیان: ۸) و اساس حیات اخلاقی و دینی است (*غلاطیان* ۵: ۱۳–۲۵). روح‌القدس به یاری مؤمنان مسیحی می‌آید و آنان را در حصول آن صفات مدد می‌رساند و این عملیات را در قالب بسترسازیِ ایمانِ آنان اجرا و محقق می‌کند. به عبارتی روح‌القدس با زایشِ ایمان در قلوب مؤمنان، آنان را مهیای پدیدآمدنِ فضائلِ اخلاق‌ای می‌کند که رستگاری را برای ایشان رقم می‌زند. پس رستگاری عبارتست از ایمانِ روح‌القدس به همراه تلاش عملیِ مؤمنان در تحقق فضائل اخلاقی.

نتیجه

آگوستین در نظام رستگاری انسان، عناصری را برمی‌شمرد، در این بین از منظر وی روح‌القدس جایگاهی خاص دارد. با وجود آگاهی او از این مسأله لکن در صورت‌بندی آن در نظام رستگاری خود آنگونه که شایسته است عمل نمی‌کند، به عبارتی آگوستین مبانی بحث را پی‌ریزی می‌کند اما در ساماندهی آن ضعیف عمل می‌کند. با بررسی الهیات آگوستین متوجه می‌شویم که روح‌القدس با عمل خود در ساحت‌های سه‌گانه که عبارتند از: شناساندن مسیح، زایش ایمان در قلوب مؤمنان و نیز پدید آوردن فضائل اخلاقی در مؤمنان، نقش خود را در نظام رستگاری رقم می‌زند. طبق نظامی که آگوستین برمی‌سازد می‌توان گفت روح‌القدس با معرفیِ مسیح به بشر و امکان ایمان‌آوری به او، زمینه اولیه رستگاری را برای بشر فراهم می‌سازد و در ادامه با پدیدآوردن زمینه فضائل اخلاقی زمینه نهایی رستگاری بشر را رقم می‌زند.

منابع

مک‌گرات، آلیستر. (۱۳۹۲). *درسنامه الاهیات مسیحی*، ج۲، ترجمه وحید صفری و دیگران، انتشارات ادیان و مذاهب.

ولفسون، هری اوسترین. (۱۳۹۰). *فلسفه آبای کلیسا*، ترجمه علی شهبازی، انتشارات ادیان و مذاهب.

References

Holy Bible. (1997). *New American Standard Bible*. Foundation Publications, Inc.

Augustine. (1890). *The City of God*, trans. M. Dods, edit. Ph. Schaff & G. Rapids. Christian Classics Ethereal Library.

Augustine. (2001). *Commentary on the Lord's Sermon on the Mount*, Denis J. Kavanagh (trans), The Catholic University of America Press.

Augustine. (2002). *Letters 100-155*, Vol. II/2, (The Works of Saint Augustine: A Translation for the 21st Century). New City Press.

Augustine. (2010). *The Trinity*, introduction, translation & notes E. Hill, O. P. New City Press.

Aquinas, T. (1989). *Homilies on the Apostles' Creed*. University of Notre Dame Press.

Libreria Editrice V. (1997). *Catechism of the Catholic Church*, 2nd edition, Libreria Editrice Vaticana, Vatican City.

Eduard, S. (1980). *The Holy Spirit*, trans. H. Reginald & I. fuller. Fortress press.

Emery, G. (2011). *The Trinity: An Introduction to Catholic Doctrine on the Triune God*, trans. M. Levering, The Catholic University of America.

Marthaler & Others. (2003). *New catholic encyclopedia*, Vol.7. The Catholic University of America.

McGrath, A. (2013). *The Christian Theology: An Introduction*, Vol.2. Trans. V. Safari & et al. University of Religions Publication. (in Persian)

Diollin. J. J. (1992) *St. Irenaeus of Lyons Against Heresies*, Trans. D. J. Unger, Paulist Press.

Wolfson, H. (2011). *The Philosophy of the Church Fathers*, Trans. A. Shahbazi, University of Religions Publication. (in Persian)

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

Investigating the Applications and Challenges of Metaverse in Education: A Systematic Review

Aasdollah Khadivi

Department of Educational Administration, Farhangiyan University, Tehran, Iran. E-mail: khadivia@cfu.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 17 June 2024
Received in revised from 23 June 2024
Accepted 02 July 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
education, higher education teaching, metaverse, learning

ABSTRACT

Objective: The current research was conducted with the aim of investigating the applications and challenges of metaverse in education.

Methods: This research was qualitative and its method was a systematic review based on the Prisma protocol. The scope of the current research was scientific and research articles published in domestic and foreign valid journals in Persian from 1398 to 1402 and English from 2020 to 2024 in the field of metaverse and education. The statistical sample was selected using a targeted method and 38 items were selected from among 900 articles and included in the study.

Results: The research findings indicate that remote learning, immersion learning, collaborative learning, personalized learning, flipped learning, student-centered learning, experiential learning, hybrid learning, mobile learning, simulated learning, skill-based learning and Borderless and question-based learning are the most common uses of metaverse in education. However, the metaverse is associated with technical, ethical and social challenges such as the nascent nature of the technology, high cost of equipment, weak support infrastructure, inaccessibility to everyone, violation of privacy, data and network security, lack of legal guidelines and regulations.

Conclusions: By using the results of this research, education policymakers can recreate the curriculum and educational plans in accordance with the characteristics of the Z and Alpha generation learners and in line with the development of technology, and the advancements of metaverse technology, and by formulating the strategic plan of the educational system, they can face the created environment and the necessary platforms in the creation and development of technological infrastructures. provide and manage it in a responsible manner.

Cite this article: Khadivi, A. (2025). Investigating the Applications and Challenges of Metaverse in Education: A Systematic Review *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 193-218. http://doi.org/10.22034/jpiut.2024.62124.3787

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
http://doi.org/10.22034/jpiut.2024.62124.3787

Extended Abstract

Introduction

The world has undergone rapid and far-reaching changes, these changes have led to the reduction of distances, compression of time, place and space. The initial forms of the problem of changing the experience of space and time have been discussed during the 19th and 20th centuries. Karl Marx has provided the first theoretical explanation about the compactness of space. In the 1960s, McLuhan raised the issue of the global village. Martin Heidegger considered the destruction of distance to be a characteristic of the current human condition and the change in spatial experience. In fact, it is no longer a land in its traditional sense. The emergence of the network society is the beginning of all-round transformations, reducing distances and changing borders in all fields. The basic and underlying essence of the world is change, and since the whole nature of existence is changing, nothing in life is permanent and stationary. This change has transformed the world in all fields, including technology and education.

Now the world is entering a different history and geography. All the manifestations of the world have gathered in the digital world and have created a new symbolic environment under the title of the metaverse, which is the combination of virtual reality and the virtual world.

As a more advanced form of virtual reality, the metaverse has great potential for education due to its unique abilities to increase immersion, interaction, and presence, which can potentially be useful for teaching and learning. However, as its development is still in the early stages and there is no sufficient empirical evidence about its applications and challenges as a learning environment with advanced technology, this study was conducted to investigate the applications and challenges of metaverse.

Methodology

This research was qualitative, and its method was a systematic review based on the Prisma protocol, which has four stages of identification, screening, eligibility and selection. In the review of research related to the subject of the study, the internal and external databases of Eric, Science Direct, Springer, Google Scholar, Scopus, Elzior, Emerald, Wiley, Sage, Academic Jihad Scientific Information Database, Humanities and Cultural Studies Research Institute Portal, Conference Publication Database Country, the database of Noor specialized magazines, and the country's publishing system were used. The keywords metaverse and education, metaverse in higher education, the role of metaverse in teaching and learning, and the challenges and opportunities of educational metaverse were used to search the reference databases. The scope of the current research was scientific, with research articles published in domestic and foreign valid journals from 1398 to 1402 and English from 2020 to 2024 in the fields of metaverse and education. The statistical sample was selected using a targeted method, and 38 items were selected from among 900 articles and included in the study.

Discussion

The findings of the research indicated that remote learning, blended learning, immersive learning, interactive learning, collaborative learning, personalized learning, flipped learning, student-oriented learning, accessible learning, experiential learning, multi-stimulus learning, hybrid learning, mobile learning, simulated learning, skill-based learning, borderless learning, and question-based learning are among the most common uses of the metaverse in education.

However, metaverse has technical, ethical, and social limitations and challenges such as the nascent nature of technology, high cost of equipment, lack of familiarity with metaverse, weak support infrastructure, inaccessibility to everyone, potential risks, privacy violations, data security and the network, identity theft and impersonation, publishing challenges from symptoms of cyber sickness, blurred vision, dizziness, addiction and mental health problems, cultural prejudices, lack of rules to prevent classroom disruption, possible criminal activities, security concerns of educational platforms, a challenge content production, lack of suitable content, cost of implementation and maintenance, fraud and lack of legal guidelines and regulations are associated. On the other hand, its many advantages include creating attractive and inclusive learning environments, making learning environments more realistic, improving educational experiences and accelerating learning, facilitating collaborative learning, personalizing curriculum and education, access to global knowledge and innovative information, gamification of education and learning, enriching learning experiences, students' participation in complex issues, fostering thinking, overcoming spatial and physical limitations, developing strategic thinking, problem-solving and critical thinking skills, integrating access to laboratories and conducting joint experiments in the virtual world, coexistence and three-dimensional interactive, comprehensive, multi-sensory, interdisciplinary experience, fostering the spirit of innovation, greater freedom of action for learners, strengthening the motivation for learning and participation, encouraging teamwork and developing group skills, increasing learning through audio interactive modules and sensors, creating and the repetition of dynamic, diverse, attractive learning environments that help meaningful learning.

Conclusion

Metaverse is a new innovation, a relatively new technological revolution, and an inevitable reality that will bring massive changes in the world of education, actually allowing learners to have more opportunities to experience, explore, teach and learn in the new world. Therefore, by using the results of this research, education policymakers can recreate the curriculum and educational plans in accordance with the characteristics of the Z and Alpha generation learners and in line with the development of technology and the advancements of metaverse technology, by formulating the strategic plan of the educational system, as well as the investment of all. On the other hand, the metaverse may help face the created environment and provide the necessary platforms for the creation and development of technological infrastructure and managing it responsibly.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir
Journal of Philosophical Investigations

بررسی کاربردها و چالش‌های متاورس در آموزش: یک مرور نظام‌مند

اسداله خدیوی

گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران رایانامه: khadivia@cfu.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۲۸
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۰۳
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۴/۱۲
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
آموزش، آموزش عالی، تدریس، متاورس، یادگیری

چکیده

هدف: پژوهش حاضر باهدف بررسی کاربردها و چالش‌های متاورس در آموزش انجام‌یافته است.

روش پژوهش: این پژوهش از نوع کیفی و روش انجام آن، مرور نظام‌مند با اساس پروتکل پریسما بوده است. میدان مطالعه پژوهش حاضر مقالات علمی چاپ‌شده در مجلات معتبر داخلی و خارجی به زبان فارسی از سال ۱۳۹۸ تا سال ۱۴۰۲ و انگلیسی از سال ۲۰۲۰ تا سال ۲۰۲۴ در زمینه متاورس و آموزش بوده است. نمونه آماری به روش هدفمند و با در نظر گرفتن معیارهای ورود از بین ۹۰۰ مقاله ۳۸ مورد انتخاب و وارد مطالعه شد.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که یادگیری از راه دور، یادگیری غوطه‌ورسازی، یادگیری مشارکتی، یادگیری شخصی‌سازی‌شده، یادگیری معکوس، یادگیری دانش‌آموز محور، یادگیری تجربی، یادگیری هیبریدی، یادگیری سیار، یادگیری شبیه‌سازی‌شده، یادگیری مبتنی بر مهارت و بدون مرز و یادگیری مبتنی بر پرسش از رایج‌ترین کاربردهای متاورس در آموزش هستند. بااین‌حال، متاورس با چالش‌های فنی، اخلاقی و اجتماعی مانند نوپا بودن فناوری، هزینه بالای تجهیزات، ضعف زیرساخت‌های پشتیبانی، غیرقابل‌دسترس بودن برای همه، نقض حریم خصوصی، امنیت داده‌ها و شبکه، فقدان دستورالعمل‌ها و مقررات حقوقی همراه است.

نتیجه‌گیری: با بهره‌گیری از نتایج این پژوهش سیاست‌گذاران نظام آموزشی می‌توانند برنامه‌های درسی و آموزشی را متناسب با ویژگی‌های یادگیرندگان نسل Z و آلفا بازآفرینی کنند و با تدوین برنامه راهبردی نظام آموزشی با فضای به وجود آمده مواجه و بسترهای لازم در ایجاد و توسعه زیرساخت‌های فناورانه را فراهم و به شیوه‌ای مسئولانه آن را مدیریت نمایند.

استناد: خدیوی، اسداله. (۱۴۰۳). بررسی کاربردها و چالش‌های متاورس در آموزش: یک مرور نظام‌مند، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸ (۴۹)، ۱۹۳-۲۱۸.
http://doi.org/10.22034/jpiut.2024.62124.3787

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

جهان دستخوش تغییرات پرشتاب و پردامنه گردیده است این تغییرات منجر به کاهش فاصله‌ها، فشردگی زمان، مکان و فضا شده است. صورت‌های ابتدایی مسئله تغییر تجربه مکان و زمان، در طول قرون ۱۹ و ۲۰ مطرح بوده است. کارل مارکس نخستین تبیین نظری را در باب فشردگی مکان ارائه داده است. در دهۀ ۱۹۶۰ مک لوهان موضوع دهکده جهانی را مطرح کرد. مارتین هایدگر نابودی فاصله را ویژگی وضعیت کنونی بشر و تغییر در تجربۀ مکانی دانسته است. درواقع، دیگر سرزمین به معنای سنتی آن نیست. ظهور جامعۀ شبکه‌ای سرآغاز دگرگونی‌های همه‌جانبه، کاهش فاصله‌ها و تغییر مرزها در همۀ عرصه‌ها شده است. جوهر اساسی و زیربنایی جهان تغییر است و ازآنجاکه کل ماهیت هستی در حال تغییر است، هیچ‌چیز در زندگی دائمی نیست و نمی‌تواند ثابت باشد (مولر مرباخ[1] ۲۰۰۶). این تغییر جهان را در همه حوزه‌ها ازجمله فناوری و آموزش دچار دگرگونی کرده است. اکنون جهان در حال ورود به تاریخ و جغرافیایی متفاوت است. همۀ جلوه‌های دنیا در جهانی دیجیتال گرد آمده‌اند و محیط نمادین جدیدی را تحت عنوان متاورس به وجود آورده‌اند که ترکیب واقعیت مجازی و دنیای مجازی موضوع آشکار هستی است.

متاورس یا جهان سه‌بعدی مجازی اصطلاحی است در سال ۱۹۹۲ میلادی توسط نیل استفنسون به‌کاربرده شد (پنفلد[2] ۲۰۰۹). اگرچه پیش‌تر این مفهوم از اواسط دهه ۱۹۷۰ میلادی در دیگر آثار ادبی طرح‌شده بود. این مفهوم بعدتر دربازی‌های رایانه‌ای در دهه‌های بعدی گسترش یافت و در اواسط دهه ۲۰۱۰ میلادی با بازی زندگی دوم که تجربه زیست در واقعیت مجازی را برای افراد به‌صورت محدود ایجاد کرد وارد مرحله جدیدی شد (لی[3] و دیگران، ۲۰۲۱). متاورس نوع جدیدی از فضای اجتماعی در محیط مجازی است که المان‌های اصلی فضای فیزیکی همچنان در آن نمایان است (تسای[4] ۲۰۲۳). متاورس یک پروژه واقعیت مجازی است که می‌خواهد زندگی و جهان فیزیکی انسان‌ها را با دنیای دیجیتال پیوند دهد. درواقع متاورس پیوند جهان فیزیکی با زندگی مجازی، دنیای آواتارها و نسل بعدی اینترنت سه‌بعدی و ترکیبی از چند عنصر فناوری، مثل واقعیت مجازی و واقعیت افزوده است که در آن کاربران در جهان دیجیتال زندگی می‌کنند. متاورس جهانی پساواقعیت است که واقعیت فیزیکی و مجازی دیجیتال را در یک محیط چندکاربره همه‌جانبه و پایدار ترکیب می‌کند و محدودیت‌های اساسی آموزش الکترونیکی دوبعدی مبتنی بر وب را برطرف می‌نماید (کیم، پارک و کیم[5] ۲۰۲۳). متاورس نوع جدیدی از اپلیکیشن اینترنتی و شکل اجتماعی است که انواع فناوری‌های جدید مانند واقعیت توسعه‌یافته، فناوری‌های مبتنی بر دوقلو دیجیتال، فناوری‌های بلاک چین و رایانش ابری را ادغام می‌کند (نینگ[6] و دیگران، گو و دیگران، ۲۰۲۱). متاورس اکوسیستم غوطه‌ورساز یکپارچه‌ای است که در آن، مرزی بین دنیای واقعی و مجازی برای کاربران وجود ندارد و کاربران می‌توانند با استفاده از آواتارها، هولوگرام‌ها و دوقلوهای دیجیتال به تعامل و معاشرت اجتماعی با یکدیگر بپردازند

[1] Müller-Merbach
[2] Penfold
[3] Lee
[4] Tsai
[5] Kim, Park & Kim
[6] Ning

(فرناندز[1] و هو[2] ۲۰۲۲). دنیایی است که انسان‌ها از طریق آواتارها با یکدیگر و با عوامل نرم‌افزاری در فضای سه‌بعدی که بازتابی از دنیای واقعی است ارتباط برقرار می‌کنند.

متاورس را می‌توان به‌عنوان شبکه‌ای متقابل و مقیاس‌پذیر از جهان‌های مجازی سه‌بعدی ارائه‌شده در زمان واقعی توصیف کرد که دارای هفت ویژگی است، به این صورت که متاورس همواره فعال است و باوجوداین که یک واقعیت مجازی است اما به‌صورت زنده و در زمان واقعی تجربه می‌شود. همگرایی و آمیختگی جدید بین دنیای فیزیکی و دنیای دیجیتالی مبتنی بر اینترنت ۵ جی و ۶ جی بر آن حاکم است و پردازش کوانتومی و پردازنده‌های قدرتمندی دارد، همچنین عینک‌های واقعیت مجازی دریچه ورود به این دنیای جدید است. متاورس امری قطعی است و امروزه افراد زیادی در این بخش در حال تحقیق و مطالعه هستند. متاورس یک شبکه انبوه مقیاس‌پذیر و قابل تعامل از جهان‌های مجازی سه‌بعدی ارائه‌شده در زمان واقعی است که می‌تواند به‌طور هم‌زمان توسط تعداد بسیار نامحدودی از کاربران تجربه شود. متاورس طیف گسترده‌ای از واقعیت‌های مجازی، از ابزارها تا بازی‌ها و پلتفرم‌های اجتماعی را دربرمی گیرد (ماتو بال[3] ۲۰۲۲). متاورس به‌عنوان رسانه‌ای جدید قادر است از طریق ابزارهای واسط امکان حضور افراد در جهان مجازی سه‌بعدی را فراهم آورد و ازاین‌جهت این فناوری امکانات ارتباطی بی‌بدیلی ایجاد خواهد کرد که قبلاً برای انسان ممکن نبود (کو[4] و دیگران، ۲۰۲۱). به‌عنوان یک تکنولوژی نوپدید، متاورس ترکیبی از واقعیت‌های مجازی و واقعیت‌های افزوده است که در آن افراد می‌توانند به‌جای اینکه به‌صورت فیزیکی کنار هم باشند، در دنیای مجازی با یکدیگر ارتباط برقرار کنند. دنیای جدیدی که فارغ از محدودیت‌های اینترنت کنونی امکان ارتباطات و کسب تجربیات متنوع را برای همه فراهم می‌کند. محیط‌هایی هستند که در آن انسان‌ها می‌توانند به‌عنوان آواتارها باهم تعامل داشته باشند (آلپالا[5] و دیگران، ۲۰۲۲).

متاورس شبکه‌ای گسترده از جهان‌ها و شبیه‌سازی‌های سه‌بعدی پایدار است که به‌صورت آنی و لحظه‌ای پردازش می‌شوند و در آن هویت اشخاص، اشیای فیزیکی، تاریخ بشر و حتی سیستم‌های پرداختی پیوستگی خودشان را حفظ می‌کنند. این مجموعه می‌تواند هم‌زمان تعداد زیادی از افراد را به‌صورت مجازی در خود جای دهد. توسعه متاورس به دو حالت هست، در حالت اول از فضای واقعی به مجازی؛ بدین معنی که دنیای مجازی از دنیای واقعی پیروی می‌کند و دوم از فضای مجازی به واقعی، یعنی واقعی سازی تجربه دیجیتالی و ساختن دنیای واقعی بر اساس فضای مجازی است (لام تایلر و دیگران،[6] ۲۰۲۲). متاورس اساساً یک جهان دیجیتال کاملاً کاربردی است که خارج از واقعیت فیزیکی وجود دارد، مجموعه‌ای از تجربیات و تعاملات واقعیت مجازی و واقعیت افزوده است. متاورس به کمک واقعیت مجازی، آینده آموزش و یادگیری را رقم خواهد زد، می‌توان گفت که یکی از ذینفعان اصلی متاورس، اکوسیستم آموزشی است، اکوسیستم آموزش نیز در دوره‌های زمانی متعدد به دلیل عوامل مختلف دستخوش تغییر شده است. تغییرات در اکوسیستم و نظام‌های آموزشی برای پاسخگویی به نیازهای نسلی اجتناب‌ناپذیر بوده است. سیستم آموزشی در حال تبدیل‌شدن به فناوری است که نیازهای نسل Z و آلفا را برآورده کند. متاورس شبکه‌ای از محیط‌های مجازی سه‌بعدی تجربی یادگیری همه‌جانبه را برای دانشجویان ارائه می‌دهد و مشارکت کلاس را افزایش و یادگیری را هیجان‌انگیزتر و فعال‌تر می‌کند (لی هوانگ،[7]

[1] Fernandez & Hui
[2] Hui
[3] Matthew Ball
[4] Ko
[5] Alpala
[6] Lam Taylor
[7] Lee & Hwang

۲۰۲۲). تحقیقات نشان داده است که یادگیرندگان واقعیت مجازی در محیط واقعیت مجازی چهار برابر سریع‌تر از یک کلاس درس فیزیکی یاد می‌گیرند (ناگی[۱] ۲۰۲۲).

در متاورس پتانسیل زیادی برای آموزش در نظر گرفته می‌شود که در آن دانشجویان آزادی بیشتری برای ایجاد و به اشتراک گذاشتن دانش خواهند داشت (کی و دیگران[۲] ۲۰۲۱). علاوه بر این، می‌توانند سطح بالاتری از غوطه‌وری را تجربه کنند. متاورس می‌تواند تعامل بین دانشجویان را تقویت و انگیزه یادگیری و مشارکت آن‌ها را افزایش دهد (اترک و رینولدز[۳] ۲۰۲۰). متاورس سبک‌های یادگیری سنتی را تغییر می‌دهد، بنابراین کارایی آموزشی و تجربه یادگیری افزایش می‌یابد، همچنین می‌تواند سناریوهای فراگیرتری را ارائه دهد (تیلی و دیگران[۴] ۲۰۲۲) که به یادگیرندگان اجازه دهد آزمایش‌هایی را که در دنیای واقعی قادر به تجربه نیستند تجربه کنند و یاد بگیرند (هوانگ، چین[۵] ۲۰۲۲؛ ژانگ[۶] ۲۰۲۲). علاوه بر این، متاورس مزایایی در صرفه‌جویی در هزینه‌های آموزشی دارد و از هدر رفتن مواد خام جلوگیری کنند (سوزکی و دیگران[۷] ۲۰۲۰).

همان‌طور که نوآوری در فناوری در حال تغییر است، استفاده از آن در سیستم آموزشی نیز تغییر می‌کند. واقعیت مجازی و واقعیت افزوده، هوش مصنوعی، هولوگرام‌ها، آزمایشگاه‌های مجازی، فناوری بلاک چین، اینترنت اشیا فناوری‌هایی هستند که آینده آموزش‌وپرورش را متحول خواهند کرد (هرناندز و دیگران[۸] ۲۰۲۰). متاورس دارای ظرفیت منحصربه‌فردی است که می‌تواند به‌طور بالقوه برای آموزش و یادگیری مفید باشد، اول به یادگیرندگان این امکان را می‌دهد که با استفاده از آواتارهای خود با منابع یادگیری تعامل داشته باشند و از آن‌ها برای یادگیری استفاده کنند (جوانانویس و میلیساولیویک[۹] ۲۰۲۳؛ ترکی و کینزر[۱۰] ۲۰۱۶) دوم، متاورس حس بالایی از غوطه‌وری و حضور شناختی، آموزشی و اجتماعی را در اختیار یادگیرندگان قرار می‌دهد، سناریوهای مجازی مختلفی را مثل آزمایشگاه‌های مجازی خلق می‌کند (بین و دیگران[۱۱] ۲۰۱۶؛ لین و دیگران[۱۲] ۲۰۲۲). این سناریوها شبیه واقعیت هستند و می‌توانند حس حضور را تقویت کنند (هوانگ، چین، ۲۰۲۲؛ هیگینز، فریبرگ، مک دونل[۱۳] ۲۰۲۱)، سوم متاورس می‌تواند تعامل اجتماعی و همکاری را در طول فرآیند یادگیری تسهیل کند و از طریق آواتارها، اساتید و دانشجویان می‌توانند در گفتگوهای شبیه‌سازی‌شده و واقعی مشارکت کنند (کیم، یانک، ریو[۱۴] ۲۰۲۲). مطالعات نقش فزاینده متاورس در آموزش را مورد تائید قرار داده است (چن، ۲۰۲۲؛ ژانگ، ۲۰۲۲؛ منحال، الخلیدی، حامد[۱۵] ۲۰۲۳).

---

[1] Nagi
[2] Kye et al
[3] Erturk & Reynolds
[4] Tlili
[5] Hwang & Chien
[6] Zhang
[7] Suzuki
[8] Hernandez
[9] Jovanović & Milosavljević
[10] Turkay & Kinzer
[11] Bian et al
[12] Lin
[13] Higgins, Fribourg & McDonnell
[14] Kim, Yang, E & Ryu
[15] Manhal, Al-khalidi & Hamad

متاورس فواید زیادی برای آموزش دارد، می‌تواند ترجیحات و نیازهای فردی را از طریق آواتارهای قابل تنظیم برآورده کند و به‌طور بالقوه موانع یادگیری را کاهش دهد، نحوه یادگیری دانشجویان و آموزش مربیان را متحول کند، تجربیات یادگیری همه‌جانبه را از طریق واقعیت مجازی و واقعیت افزوده فراهم سازد، امکان کاوش وقایع تاریخی و مفاهیم پیچیده را به‌گونه‌ای فراهم کند که گویی به‌صورت فیزیکی حضور دارند، بنابراین توان درک و حفظ مطالب را افزایش می‌دهد. علاوه بر این، متاورس همکاری جهانی را تقویت می‌کند، مرزهای جغرافیایی را شکسته و تبادل فرهنگی را در بین دانشجویان با پیشینه‌های مختلف تسهیل می‌کند (ناهی و دیگران[1] ۲۰۲۳). مطالعات اخیر بر کاربردهای متاورس در آموزش تأکید کردند و ادغام پلتفرم‌های متاورس در آموزش عالی را برجسته و اثربخشی آن‌ها مورد تائید قراردادند (آتیاح[2] ۲۰۲۰).

این مطالعات نشان می‌دهند که می‌توان از فناوری‌های تعاملی پیشرفته مانند رابط‌های مغز و رایانه در آینده برای فعال کردن ارتباطات چندوجهی و تجسم‌یافته در متاورس آموزشی استفاده کرد و بیشتر تعاملات اجتماعی و تجربیات یادگیری را بهبود بخشید (ژانگ و دیگران، ۲۰۲۲). متاورس به‌عنوان شکل پیشرفته‌تری از واقعیت مجازی، به دلیل قابلیت‌های منحصربه‌فرد برای افزایش غوطه‌وری، تعامل و حضور، پتانسیل زیادی برای آموزش دارد، بااین‌حال، توسعه آن هنوز در مراحل ابتدایی است و درک کامل کاربردها، چالش‌ها و مزایای آن نیازمند تحقیقات بیشتری است. از طرف دیگر مطالعات تجربی کمی در خصوص کاربرد متاورس در آموزش صورت گرفته است و شواهد تجربی کافی از ادبیات در مورد کاربردها، چالش‌ها و مزایای آن به‌عنوان یک محیط یادگیری با فناوری پیشرفته وجود ندارد (سوزکی و دیگران، ۲۰۲۰؛ لیانگ[3] ۲۰۲۳؛ سیاوه و ژو[4] ۲۰۲۱؛ لیم و دیگران[5] ۲۰۲۲). باوجوداین تحقیقات در این زمینه روبه رشد بوده و کمک شایانی به توسعه ادبیات و گفتمان سازی پیرامون موضوع متاورس آموزشی شده است (النور و دیگران[6] ۲۰۲۲). در بررسی ادبیات متاورس آموزشی مشخص شد که تنها ۱۸٫۸ درصد از مطالعات از روش‌های کمی، ۳۹٫۶ درصد از مطالعات از روش‌های کیفی یا ترکیبی استفاده کرده‌اند و ۴۱٫۷ درصد دیگر از مطالعات صرفاً به بررسی ادبیات و تشریح نظریه‌ها پرداخته‌اند (تلیلی و دیگران، ۲۰۲۲). شواهد بالا حاکی از آن است که هنوز ماهیت متاورس آموزشی واکاوی نشده است، با این توصیف پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به این سؤالات است که چالش‌ها، محدودیت‌ها، مزایا و کاربردهای متاورس در آموزش کدام ها هستند؟

۱. پیشینه پژوهش

۱-۱. مطالعات داخلی

حسن‌زاده (۱۴۰۱) پژوهشی را با عنوان متاورس، فرا دانشگاه و آینده آموزش عالی انجام داده است. یافته‌های وی نشان داده است که همه دانشگاه‌ها باید در فضای متاورس با موفقیت روبه‌رو شوند .فضای متاورس، فضای رقابتی مبتنی بر فناوری است و در آینده، این رقابت سخت‌گیرانه‌تر خواهد شد. دانشگاه‌های پیشرو و توانمند می‌توانند با اعتلای نشان تجاری خود در متاورس، به‌عنوان یک

[1] Nahi et al
[2] Atiyah
[3] Liang
[4] Siyaev & Jo
[5] Lim et al
[6] Alnoor

فرا دانشگاه به فعالیت بپردازند .فرا دانشگاه‌ها از امکان تأثیرگذاری بیشتری بر جامعه برخوردار خواهند بود؛ اما دستیابی به فرا دانشگاه نیازمند تأمین زیرساخت، توسعه گفتمان و توانمندسازی و تأمین صلاحیت است. بدون وجود زیرساخت‌ها، حتی ورود دانشگاه به متاورس به‌عنوان یک بازیگر معمولی کفایت بخش نخواهد بود .در نبود گفتمان و توانمندسازی نیروی انسانی و آمادگی فرهنگی، حضور دانشگاه در متاورس منتج به اثر مطلوب نبوده و به هدر رفت انرژی و منابع خواهد انجامید .صلاحیت حکمرانی، مدیریت، آموزش و تعامل در متاورس، با آنچه در فضای فیزیکی موردتوجه بوده، تفاوت‌های بنیادینی دارد .لذا، لازم است که مدیرانی با دیدگاه و صلاحیت ویژه برای فرا دانشگاه تربیت و تأمین شوند .فرا دانشگاه واقعیتی ضروری در فضای مجازی متاورس بوده و آینده آموزش عالی به نحوه توسعه و تکامل فرا دانشگاه‌ها گره‌خورده و آموزش عالی به تحول مجازی نیازمند است.

خوشنویسان، طلایی و شریفی (۱۴۰۲) به واکاوی چالش‌های آموزش در متاورس پرداخته است. یافته‌ها نشان داد چالش‌های آموزش در متاورس مشتمل بر مضامینی چون ساخت شکنی آموزش، بازی گونه‌سازی، تنازع تنوع و تکینگی، چالش ناشناختگی، منافع مالکیت معنوی، عدالت آموزشی، سازگاری درک شده، چالش درگیری، وابستگی و یادگیری پسا واقع است.

عباسی، زارعی زوارگی، نیلی احمدآبادی (۱۴۰۲). مطالعه‌ای با عنوان بررسی کاربرد فناوری نوین متاورس در آموزش و یادگیری انجام داده است. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که متاورس علی‌رغم نوپا بودن و توسعه‌ی محدود ابعاد فناوری آن، توانسته در آموزش و یادگیری تأثیرگذار باشد و کشورهای پیشتاز در این زمینه کره، چین، آمریکا، اسپانیا، تایوان و امارات بودند. یافته‌های اصلی پژوهش‌ها بیشتر شامل ارائه‌ی چارچوب فنی، بهبود تعامل، ایجاد یادگیری عمیق و معنادار، افزایش انگیزه، ایجاد خلاقیت، یادگیری شخصی‌سازی‌شده، آموزش موقعیتی و ایجاد فرصت‌های آموزشی جدید می‌شد. چالش‌ها، مربوط به نوپا بودن فناوری، تأثیر قابلیت‌های فنی بر نتایج، محدودیت‌های تکنولوژیکی، مسائل اخلاقی، تهدید سلامت، بالا بودن هزینه، مشکل تولید محتوا، کمبود متخصص و عدم دسترسی همگان بود.

مرادی، شیبانی، ثناگو و جویباری (۱۴۰۲) به بررسی کاربردهای متاورس در آموزش پزشکی پرداخته است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که یادگیری مبتنی بر سناریوهای بالینی، زندگی واقعی را شبیه‌سازی و به‌طور مداوم نتایج یادگیری را بهبود می‌بخشند .متاورس می‌تواند یادگیری تجربی را از طریق یکپارچه‌سازی رویکردهای آموزشی مؤثر، مانند یادگیری مبتنی بر حل مسئله، بازی و سناریو را بهبود بخشد.

محمدحسنی و حامدی (۱۴۰۲) به بررسی کاربرد متاورس در حوزه آموزش در دانشگاه‌ها پرداخته‌اند. یافته پژوهش حاکی از مزایای استفاده از متاورس در آموزش عالی، ارائه فرصت‌های جدیدی برای ارتباطات اجتماعی، بهبود خلاقیت، خلق محیط مجازی منحصربه‌فرد برای یادگیری و کسب تجربیات یادگیری جدید از طریق مجازی‌سازی است. بااین‌حال، استفاده از متاورس با محدودیت‌هایی مانند اشکالات احتمالی در ارتباطات اجتماعی، نگرانی‌های مربوط به حریم خصوصی و چالش ادغام تجربیات متاورس با دنیای واقعی مواجه بوده است.

پورمحمدباقر اصفهانی و صفرآبادی (۱۴۰۱) مروری بر کاربردهای سیستم‌های متاورس در آموزش داشته است. یافته‌های بررسی حاکی از آن است که یکی از چالش‌های آموزشی کمبود محتوا و ابزارهایی است که علم آموزان را به شیوه‌ای فعالانه در فرآیند آموزش درگیر کند. مشارکت پائین علم آموزان در فعالیت‌های آموزشی و محدودیت‌های زمان و مکان، همچنین دشوار بودن درک دانشی که پایه انتزاعی دارد، همگی از چالش‌های پیش روی آموزش کنونی است. در غالب موارد دانش آموزان در فیزیک شهودی ضعیف هستند

و نبود فرصت کافی تعامل با مفاهیم به‌صورت عملی در دنیای واقعی به این موضوع دامن می‌زند. یکی از راه‌حل‌های مؤثر در سیستم‌های فیزیکی با حجم گردش داده و اطلاعات بالا، به‌کارگیری متاورس است که آینده پر باری را نشان می‌دهد. ادغام تکنولوژی‌های به‌روز مثل واقعیت مجازی، واقعیت افزوده، واقعیت ترکیبی، هوش مصنوعی و محاسبات ابری به فعالیت‌های آموزشی در برقراری ارتباط دوسویه کمک شایانی است که بهره‌وری آموزش را بالا می‌برد.

مشعشعی و جامه بزرگ (۱۴۰۲) مروری بر نقش متاورس در آموزش داشته است. یافته پژوهش نشان داد که متاورس علم نوین مبتنی بر همگرایی فناوری‌هایی است که تعاملات چند حسی را با محیط‌های مجازی و اشیاء دیجیتال ممکن می‌سازد، یادگیرندگان را قادر می سازد تا در کلاس‌های مجازی از راه دور شرکت کنند و درعین‌حال عناصر کلاس درس واقعی را تجربه کنند. به سازمان‌ها اجازه می‌دهد آموزش‌های فنی بهتری ارائه دهند و به رشد آن‌ها کمک کنند.

۲-۱. مطالعات خارجی

لیانگ، لی، ژانگ، فان و لو[1](۲۰۲۳) مطالعه‌ای با عنوان مزایا و چالش‌های متاورس آموزشی انجام دادند نتایج پژوهش نشان داد که دانشجویان تجربیات یادگیری خوبی را از متاورس گزارش کردند، اما نتایج کیفی حاکی از وجود چالش‌های فنی در حوزه متاورس آموزشی بود.

خلیل، حقداد و سلطان[2](۲۰۲۳) در پژوهشی با عنوان چشم‌اندازها و چالش‌های متاورس در آموزش عالی پاکستان را موردمطالعه قراردادند مطالعه آنان نشان داد متاورس فرصتی را برای نوآوری آموزشی، به‌ویژه در زمینه‌هایی که نیاز به تجربه عملی و آموزش عملی دارند، ارائه می‌دهد؛ و دارای مزایای بسیاری ازجمله به تجسم مطالب کمک می‌کند و یادگیری را برای دانش آموزان تعاملی‌تر، آسان‌تر و جالب‌تر می‌کند و به معلمان در فرآیند یادگیری کمک می‌کند. علاوه بر این، متاورس می‌تواند استفاده از یادگیری هم‌زمان و ناهم‌زمان و همچنین روش‌هایی مانند کلاس درس معکوس و یادگیری مشارکتی را تسهیل کند. متاورس به آموزش مبتنی بر شایستگی، آموزش فراگیر، یادگیری ترکیبی و یادگیری زبان کمک می‌کند. همچنین می‌تواند سرعت یادگیری را تسریع کند، محیطی فراگیر برای همه ایجاد کند و کسب مهارت‌های عملی را در شرایط غیر خطرناک ممکن سازد. بااین‌حال، متاورس با محدودیت‌هایی مانند هزینه بالای تجهیزات، عدم آشنایی با محیط‌های واقعیت افزوده و مجازی، ناکافی بودن زیرساخت‌های زیربنایی برای پشتیبانی از متاورس آموزشی و غیرقابل‌دسترس بودن برای همه همراه است. خطرات متاورس، ازجمله نقض حریم خصوصی و امنیت داده‌ها، مسائل اخلاقی و اخلاقی، اعتیاد و احتمال مشکلات سلامت روان را نباید نادیده گرفت. متاورس یک مسیر است و نه یک هدف و مکاتب فیزیکی و فعالیت‌های آن‌ها را نمی‌توان به‌طور کامل جایگزین متاورس کرد.

دی ماتیس باتالا، بینو پدرور[3](۲۰۲۳۹) در مطالعه خود با عنوان متاورس برای تقویت یادگیری در آموزش عالی در دانشگاه‌های اسپانیا انجام داد. نتایج مطالعه او نشان داد که ازنظر دانشجویان کاربرد متاورس در آموزش موجب ارتقای یادگیری و غوطه‌وری می‌شود و به لطف رابط گرافیکی آن امکان توسعه فعالیت‌های آموزشی را به روشی نوآورانه و تعاملی فراهم می‌کند .از سوی دیگر، از نتایج نظرسنجی نتیجه گرفته می‌شود که معلم برای استفاده کافی از متاورس به‌عنوان بستر آموزشی از دانش کافی برخوردار نیستند.

[1] Liang, Li, Zhang, Fan & Luo
[2] Khalil.Haqdad & Sultana
[3] De Matías Batalla & Bueno Pedrero

جین، هوانگ، ائو، کیم و سونگ[1](۲۰۲۲) طی مطالعه‌ای امکانات متاورس در آموزش را بررسی کرد. آن‌ها تفاوت‌هایی را بین یادگیری مبتنی بر متاورس و یادگیری مبتنی بر کلاس درس و ارائه محتوا به سبک قدیمی، عمدتاً شامل سخنرانی‌های زنده و نگرش دانش‌آموزان نسبت به یادگیری، میزان لذت و موفقیت در آزمون‌های مبتنی بر دانش، همگی را مورد ارزیابی قراردادند که تفاوت بین دو روش معنادار بود.

آرپاچی و بهاری[2](۲۰۲۳) عوامل حیاتی متاورس آموزشی را موردبررسی قراردادند. نتایج بررسی نشان داد که نیاز به آزادی و انگیزه لذت‌گرایانه به‌شدت در مدت‌زمانی که از متاورس در آموزش استفاده می‌شود افزایش می‌یابد.

پرایس و پرایس[3](۲۰۲۳) مطالعه‌ای با عنوان متاورس: مرز بعدی آموزش عالی انجام دادند. نتایج تحقیق نشان داد که آموزش آنلاین، با محاسن و چالش‌های خود، توسط هزاران دانشجو و استاد در سراسر جهان استفاده می‌شود .درحالی‌که چالش‌هایی ایجاد می‌کند اما فرصت‌هایی هم ارائه می‌دهد که هرگز برای کلاس فیزیکی فراهم نشده است، ازجمله حذف مرزهای زمانی و مکانی .اکنون، با متاورس دانشجویان و اساتید و مؤسسات این شانس رادارند با استراتژی‌های جدید در مورد آندراگوژی و آموزش، کاوش، رشد و نوآوری کنند .

گادورا و الحسینی[4](۲۰۲۳) به مطالعه روند رو به رشد متاورس در آموزش: چالش‌ها، فرصت‌ها و ملاحظات اخلاقی پرداخته است. نتایج مطالعه حاکی مزایا و روند رو به رشد استفاده از متاورس در آموزش است که به‌طور مستقیم با ارائه سبک‌ها و روش‌های جدید یادگیری مرتبط است که می‌تواند منجر به محیط یادگیری بهتر شود. از سوی دیگر، معایب آن مربوط به زیرساخت‌ها، نگرانی‌های اخلاقی و سلامت روان است و چالش‌هایی نیز همچون مسائل مربوط به حریم خصوصی و امنیتی، ملاحظات اجتماعی و اخلاقی داراست.

گوسن[5](۲۰۲۲) پژوهشی را با عنوان متاورس در حوزه آموزش در کشور ترکیه انجام داده است نتایج پژوهش نشان داده است که یکی از مشکلات اصلی تجربه‌شده در یکپارچگی فناوری و آموزش برای همه کشورهای جهان را می‌توان در توسعه سریع فناوری و متاورس دانست که مربیان در مواجهه با فناوری آمادگی به‌موقع را ندارند. شکاف ایجادشده بین کشورها در دوره انقلاب صنعتی را می‌توان با انقلاب فناوری آموزشی مبتنی بر دانش و خلاقیت کاهش داد.

۲. روش پژوهش

پژوهش حاضر ازنظر هدف کاربردی و رویکرد بکار گرفته‌شده کیفی از نوع مرور سیستماتیک است (موهر[6]و دیگران، ۲۰۱۵). مرور سیستماتیک یکی از انواع روش تحقیق کیفی است که برای بررسی پدیده‌ها و شناسایی مقوله‌ها بر اساس ادبیات پژوهش مورداستفاده قرار می‌گیرد (موسوی‌زاده، آتش‌زاده شوریده، شعبانی، ۱۳۹۴). این روش نوعی تلخیص ادبیات و نوشته‌های موجود درباره موضوع مشخص علمی است که روش‌های معینی را برای جستجو در ادبیات و ارزیابی انتقادی تک‌تک تحقیقات به کار می‌برد تا شواهد معتبر

[1] Jin, Hwang, Kim & Sung
[2] Arpaci & Bahari
[3] price & price
[4] Kaddoura & Al Husseiny
[5] Göçen
[6] Moher

و کاربردی را پیدا کند و آن‌ها را با استفاده از ابزارهای مناسب باهم ترکیب نماید. این مطالعه بر اساس پروتکل پریسما[1]انجام‌شده است که دارای چهار مرحله شناسایی، غربالگری، واجد شرایط بودن و انتخاب هست (اولاه و دیگران[2] ۲۰۲۰) که در زیر موردبحث قرارگرفته است:

۱. شناسایی: پس از بررسی کامل مباحث مربوط به متاورس در آموزش‌وپرورش، شکاف در ادبیات به دلیل تازگی موضوع مشهود بود. درنتیجه، تحقیق با شناسایی اسناد و مطالعات مرتبط آغاز شد. در بررسی پژوهش‌های مرتبط با موضوع مطالعه از پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی و خارجی اریک، ساینس دایرکت، اسپرینگر، گوگل اسکالر، اسکوپوس، الزیور، امرالد، ویلی، سیج، پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، پرتال پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، پایگاه نشر کنفرانس‌های کشور، پایگاه مجلات تخصصی نور و سامانه نشریات کشور استفاده شد. برای انجام جستجو در پایگاه‌های استنادی از واژه‌های کلیدی متاورس و آموزش، متاورس در آموزش عالی، نقش متاورس در یاددهی و یادگیری و چالش‌ها و فرصت‌های متاورس آموزشی استفاده شد. میدان مطالعه پژوهش حاضر مقالات علمی و پژوهشی چاپ‌شده در مجلات معتبر داخلی و خارجی به زبان فارسی از سال ۱۳۹۸ تا سال ۱۴۰۲ و انگلیسی از سال ۲۰۲۰ تا سال ۲۰۲۴ بوده است. معیارهای ورود و خروج مطالعات به چرخه پژوهش در جدول شماره ۱ آورده شده است. حاصل بررسی اولیه شناسایی ۹۰۰ مقاله بود.

جدول ۱. *ملاک‌های ورود و خروج*

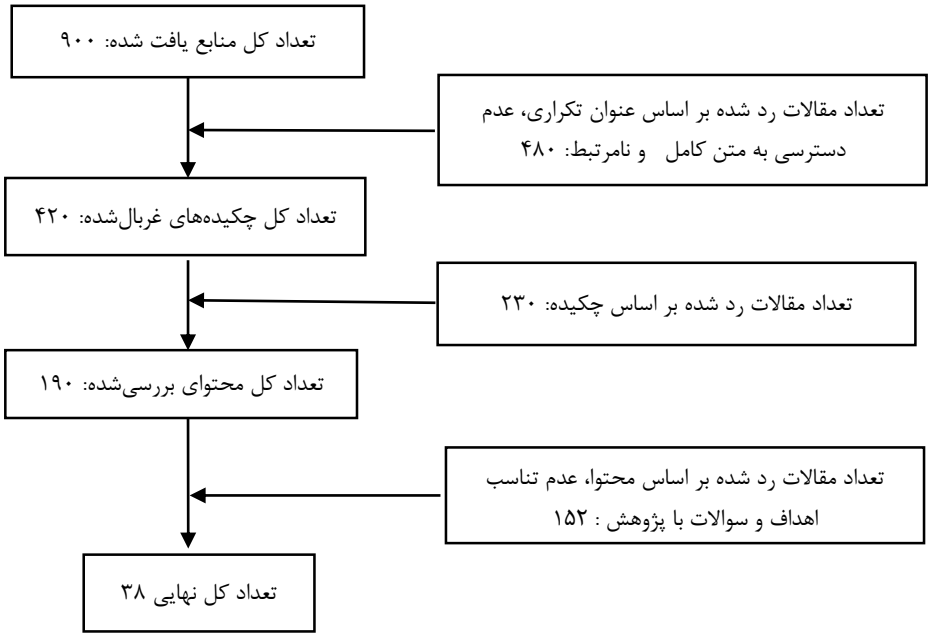
معیار	ورود	خروج
زبان	انگلیسی و فارسی	زبان‌هایی به‌جز زبان انگلیسی و فارسی
سال انتشار	مقالات فارسی ۱۳۹۸-۱۴۰۲ مقالات انگلیسی ۲۰۲۰-۲۰۲۴	مقالات فارسی قبل از ۱۳۹۸ و انگلیسی قبل از ۲۰۲۰
نوع مقالات	مقالات چاپ‌شده در نشریات معتبر داخلی و خارجی	مقالات کنفرانسی، مروری، گزارش‌ها، نظرات شخصی و مقالات نامعتبر
در دسترس بودن	مقالات دارای چکیده و متن کامل	مقالات بدون چکیده یا متن کامل، مطالعات پیشنهادی یک‌صفحه‌ای، نامه به سردبیر، مقالاتی که در آن‌ها نحوه اجرا به‌خوبی مشخص نشده یا متن کامل آن‌ها در دسترس نبود.
دیسیپلین	متاورس و آموزش، نقش متاورس در آموزش، یاددهی و یادگیری، کاربردها و چالش‌های متاورس در آموزش	متون بی‌ربط یا مقالات کوتاه، مقالات فنی عمومی، مقالاتی که متاورس را به آموزش مرتبط نمی‌کنند.

۲. غربالگری: در این مرحله، مقالات بر اساس شرایط و معیارهای ورود به مطالعه موردبررسی قرار گرفتند، در طی غربالگری و با در نظر گفتن ملاک‌های تکراری بودن عنوان، عدم دسترسی به نسخه کامل، نامرتبط بودن عنوان تعداد ۴۸۰ مقاله از مطالعه حذف و درنتیجه، مقالات شناسایی‌شده به ۴۲۰ مورد کاهش یافت.

۳. واجد شرایط بودن: پس از غربالگری در این مرحله، با بررسی چکیده مقالات انتخاب‌شده، ۲۳۰ مقاله به دلیل تطابق نداشتن با معیارهای ورود به مطالعه از پژوهش حذف و تعداد مقالات منتخب جهت بررسی به ۱۹۰ مورد کاهش یافت.

[1] PRISMA
[2] Oláh et al

٤. انتخاب: در این مرحله با بررسی محتوا و به جهت عدم تناسب اهداف و سؤالات مقالات با اهداف و سؤالات پژوهش تعداد ۱۵۲ مقاله حذف و درنهایت ۳۸ مقاله به‌عنوان نمونه آماری به روش هدفمند انتخاب و وارد مطالعه شدند. فرآیند جستجو و انتخاب نظام‌مند مقالات در شکل شماره ۱ و فهرست مقالات در جدول شماره ۲ نمایان است.



شکل ۱. فرآیند جستجو و انتخاب مقالات بر اساس دستورالعمل پریسما

جدول ۲. *مشخصات مقالات منتخب*

عنوان مقاله Title paper	کشور Country	مولفان. سال انتشار Year publish/Authors
واکاوی چالش‌های آموزش در متاورس Analyzing the educational challenges in the metaverse	ایران Iran	خوشنویسان، طلایی و شریفی (۱۴۰۲) Khoshnevisan, Talaei & MSharifi (2024)
مروری بر کاربرد سیستم‌های متاورس: در آموزش An overview on the use of metaverse systems in education. Educational Technologies in Learning	ایران Iran	پورمحمدباقر اصفهانی و صفرآبادی (۱۴۰۱) PourMohammadBagher & Safar abadi (2022)
بررسی کاربرد فناوری نوین متاورس در آموزش و یادگیری: یک مرور نظام‌مند Investigating the use of new metaverse technology in teaching and learning: a systematic review	ایران Iran	عباسی، زارعی زوارکی و نیلی (۱۴۰۳) Abbasi, Zarei Zavaraki & Nili (2024).
متاورس آموزشی برای تدریس و یادگیری در آموزش عالی پاکستان Educational metaverse for teaching and learning in higher education of pakistan	Pakistan	Khalil (2023)
متاورس، فرادانشگاه و آینده آموزش عالی Metaverse, meta university, and the future of higher education	ایران Iran	حسن‌زاده (۱۴۰۱) Hassanzadeh (2022)
یاددهی و یادگیری در دنیای متاورس: آینده آموزش نسل جدید	هند India	Kabilan (2023)

Teaching and learning in the metaverse world: the future of new-gen education		
متاورس: مرز بعدی آموزش عالی The metaverse: higher education's next fronter	امریکا America	Price & price (2023)
مزایا و چالش‌های متاورس آموزشی: شواهدی از داده‌های کمی و کیفی Benefits and challenges of the educational metaverse: Evidence from quantitative and qualitative data	چین China	Liang et al (2023)
پتانسیل استفاده از متاورس برای یاددهی و یادگیری آینده Potential to use metaverse for future teaching and learning	امریکا America	Onu et al (2023)
روند رو به رشد متاورس در آموزش: چالش‌ها، فرصت‌ها و ملاحظات اخلاقی The rising trend of metaverse in education:challenges, opportunities, and ethical considerations	امارات متحده عربی United Arab Emirates	Kaddoura & Al Husseiny (2023)
تحلیل موضوعی متاورس در جامعه ۵./. در آموزش Thematic analysis of the metaverse within society 5.0 in education	هند India	Khandakar (2023)
نگاهی دیگر را به آموزش:کاربردها، چالش‌ها و چشم‌اندازهای متاورس آموزشی Open another door to education—applications, challenges and perspectives of the educational metaverse	چین China	Su Cai (2022)
توسعه چارچوبی برای متاورس در آموزش: رویکرد مروری نظام‌مند ادبیات Development of a framework for metaverse in education: a systematic literature review approach	هند India	Rita Roy et al (2023)
متاورس در آموزش: یک مرور نظام‌مند Metaverse in education: a systematic review	اسپانیا Spain	López-Belmonte et al (2023)
کاربردهای آموزشی متاورس: امکانات و محدودیت‌ها Educational applications of metaverse: possibilities and limitations	کره Korea	Kye et al (2021)
تحلیل کتاب‌سنجی: متاورس در مفهوم آموزش A bibliometric analysis: metaverse in education concept	ایالت متحده United States	Bizel, G (2023)
متاورس آموزشی: نوآوری‌ها و چالش‌های نسل جدید چارچوب‌های آموزش اینترنتی Education metaverse: innovations and challenges of the new generation of internet education formats	کلمبیا Columbia	Zhai X, et al (2022)
متاورس در بافت آموزش Metaverse in the context of education	ترکیه Turkey	Göçen (2022)
کاربرد متاورس و واقعیت مجازی در آموزش Application of metaverse and virtual reality in education	کلمبیا Colombia	Ortiz Anacona JD, et al (2022)
کاربردهای متاورس در آموزش: مرور نظام‌مند و تحلیل هزینه – فایده Metaverse applications in education: a systematic review and a cost-benefit analysis	امریکا America	Camilleri (2023)
مزایای کاربرد متاورس در آموزش: مرور نظام‌مند Benefits of metaverse application in education:a systematic review	پرو Perú	Flores-Castañeda et al (2024)
متاورس در خدمت آموزش– مجازی یا واقعی Metaverse for education – Virtual or real?	مالزی Malaysia	Hussain (2023)
اهمیت کاربرد متاورس در آموزش The importance of the application of the metaverse in education	اسپانیا Spain	Contreras (2022)
متاورس در آموزش: تعریف، چارچوب، ویژگی‌ها، کاربردهای بالقوه، چالش‌ها و موضوعات تحقیقاتی آینده	چین China	Zhang (2022)

The metaverse in education: definition, framework, features, potential applications, challenges, and future research topics		
ویژگی‌ها، مکانیسم‌های عمل و بازتاب‌های متاورس آموزشی Characteristics, mechanisms of action and reflections of the educational metaverse	چین China	Zhao (2023)
چالش‌های متاورس در دیجیتالی شدن آموزش Challenges of metaverse in education digitalization	بلغارستان Bulgaria	Velev et al (2023)
امکان متاورس در آموزش: فرصت و تهدید Possibility of metaverse in education: opportunity and threat	اندونزی Indonesia	Fitria (2022)
مروری بر ادبیات سیستماتیک در مورداستفاده از متاورس در آموزش Systematic literature review on the use of metaverse in education	هلند Netherlands	Sarıtaş & Topraklıkoğlu (2022)
متاورس پیشرو در آموزش: چارچوب، برنامه‌ها، چالش‌ها و توسعه آینده Leading-edge metaverse in education: framework, applications, challenges, and future development	هند India	Rane et al (2023)
متاورس در آموزش: مروری بر ادبیات نظام‌مند Metaverse in education: a systematic literature review	اندونزی Indonesia	Pradana & Putri Elisa (2023)
متاورس در خدمت تقویت یادگیری در آموزش عالی Metaverse to foster learning in higher education	اسپانیا Spain	Batalla, D,M,Pedrero,B.(2023)
کاربرد متاورس در آموزش: کتاب‌سنجی و تحلیل محتوای کاربردها، ابزارها و تأثیرات Using metaverse in education: bibliometric and content analysis on applications, tools and Impact	ترکیه Turkey	Balat et al (2023)
چگونه متاورس آموزش را شکل می‌دهد؟ مروری نظام‌مند بر ادبیات How does the metaverse shape education? a systematic literature review	ایتالیا Italy	Felice et al(2023)
تأثیر متاورس در فضای آموزشی Impact of metaverse in educational environment	اندونزی Indonesia	Rahman et al (2023)
متاورس در آموزش: مشارکت‌کنندگان، همکاری‌ها و موضوعات تحقیقاتی Metaverse in education: contributors, cooperations, and research themes	چین China	Chen et al (2023)
فن‌آوری‌های متاورس در آموزش: مروری نظام‌مند بر ادبیات با استفاده از پریسما Metaverse technologies in education: a systematic literature review using prisma	ترکیه Turkey	Samala et al (2023)
کاربردهای متاورس و استفاده از آن در آموزش Metaverse applications and its use in education	عراق Iraq	Nahi et al(2023)
آیا متاورس در آموزش یک نعمت است یا یک نقمت: محتوای ترکیبی و تجزیه‌وتحلیل کتاب‌سنجی Is Metaverse in education a blessing or a curse: a combined content and bibliometric analysis	فرانسه France	Tlili et al(2022).

۳. یافته‌ها

یافته‌های پژوهش حاکی از کاربردهای متاورس در بازی و سرگرمی، تعاملات اجتماعی، تجارت، حوزه بهداشت و درمان، آموزش‌وپرورش، هنر و خلاقیت، تحقیق و توسعه بوده است و یکی از رایج‌ترین کاربردهای متاورس در آموزش‌وپرورش استفاده از آن

در آموزش و یادگیری است، یادگیری از راه دور[1] یادگیری ترکیبی[2] یادگیری غوطه‌ورسازی[3] یادگیری تعاملی، یادگیری مشارکتی، یادگیری شخصی‌سازی‌شده[4] یادگیری معکوس، یادگیری دانش‌آموز محور، یادگیری در دسترس[5] یادگیری تجربی، یادگیری چندمحرکی[6] یادگیری هیبریدی[7] یادگیری سیار[8] یادگیری شبیه‌سازی‌شده، یادگیری مبتنی بر مهارت، یادگیری بدون مرز و مبتنی بر پرسش، نمونه‌هایی از کاربردهای متاورس آموزشی هستند.

یافته دیگر پژوهش حاکی از آن است که متاورس با محدودیت‌ها و چالش‌های فنی، اخلاقی، اجتماعی مانند نوپا بودن فناوری، هزینه بالای تجهیزات، عدم آشنایی با متاورس، ضعف زیرساخت‌های پشتیبانی، غیرقابل‌دسترس بودن برای همه، خطرات احتمالی، نقض حریم خصوصی و امنیت داده‌ها، سرقت و جعل هویت، اعتیاد و مشکلات سلامت روان، عدم وجود محدودیت‌های قانونی، تعصبات فرهنگی، محدودیت‌های فنی و تخصصی، چالش ناشناختگی، ساخت شکنی آموزش، چالش‌های ناشری از علائم بیماری سایبری، تاری دید، سرگیجه، فقدان قوانین جهت جلوگیری از اختلال در کلاس، فعالیت‌های مجرمانه احتمالی، حملات علیه سیستم‌ها و امنیت شبکه، نگرانی‌های امنیتی پلتفرم‌های آموزشی، آسیب‌پذیری هدست‌های واقعیت مجازی، چالشی بودن تولید محتوا، فقدان محتوای مناسب، هزینه پیاده‌سازی و نگهداری، مشارکت پائین علم‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی، زورگویی سایبری، نظارت بر حقوق دیجیتال، کلاه‌برداری دیجیتالی، نبود پلتفرم استاندارد، همگانی نشدن، فقدان دستورالعمل‌ها و مقررات حقوقی، سرعت و پهنای باند اینترنت، وجود شکاف متاورسی، فقدان طراحی‌های یادگیری و آموزشی مبتنی بر متاورس، مشخص نبودن هویت واقعی آواتارها، کاهش مهارت نوشتاری، افزایش تقلب و عدم تمرکز و دشواری نظارت بر فعالیت‌های دانشجویان همراه است.

با وجود چالش‌ها و محدودیت‌هایی که مطرح شد نتایج بررسی نشان‌دهنده مزایای متعدد استفاده از متاورس در آموزش ازجمله یادگیری سه‌بعدی، خلق فرصت‌هایی برای کسب تجارب یادگیری فراگیر، واقعی‌تر کردن محیط‌های یادگیری، بهبود تجربه و تسریع یادگیری، کمک به کسب مهارت‌های عملی، تسهیل یادگیری مشارکتی، تجسم‌بخشی به یادگیری، یادگیری هم‌زمان و غیر هم‌زمان، شخصی‌سازی برنامه درسی، دسترسی به دانش جهانی و اطلاعات نوآورانه، بازی‌وارسازی آموزش، تنوع و همه‌پذیری، یادگیری مهارت‌محور، خلق محیط یادگیری جذاب و لذت‌بخش، غنی‌سازی تجربیات یادگیری، مشارکت دانشجویان در مسائل پیچیده، پرورش تفکر، غوطه‌وری سازی و یادگیری عملی و تجربی، عدالت آموزشی و دسترسی برابر، غلبه بر محدودیت‌های فضایی و فیزیکی، توسعه تفکر استراتژیک، مهارت‌های حل مسئله و تفکر انتقادی، آموزش تعاملی، تضمین تجربه یادگیری باکیفیت، بهبود کیفیت‌های اخلاقی، به اشتراک‌گذاری منابع در مقیاس جهانی، دسترسی یکپارچه به آزمایشگاه‌ها و انجام آزمایش‌های مشترک در دنیای مجازی، همزیستی و تجربه سه‌بعدی تعاملی، فراگیر، چند حسی، بین‌رشته‌ای، پرورش روحیه نوآوری، آزادی عمل بیشتر فراگیران، تقویت انگیزه یادگیری و مشارکت، تشویق کار تیمی و توسعه مهارت‌های گروهی، افزایش یادگیری از طریق ماژول‌های تعاملی صوتی و حسگرها، یادگیری ماورای زمان و مکان، خلق و تکرار محیط‌های یادگیری پویا، متنوع، سازگار، جذاب، افزایش انگیزه یادگیری، کمک به یادگیری

[1] remote learning
[2] blended learning
[3] immersive learning
[4] personalized learning
[5] accessible learning
[6] multi Stimulus Learning
[7] hybrid Learning
[8] mobile learning

معنادار، سرعت‌بالای اینترنت و دسترسی به منابع سه‌بعدی و ارائه خلاقانه محتوا، حضور، تعامل، استانداردسازی، هم‌زمانی تعاملات و ارتباطات، سرعت‌بالا و لحظه‌ای، پایداری، امکان دسترسی مداوم و حذف هزینه‌های دنیای فیزیکی می‌باشد.

۴. بحث

یافته‌های پژوهش در حوزه کاربردهای متاورس در آموزش با یافته‌های تحقیقات کالبین (۲۰۲۳)، پور محمدباقر و صفر عبادی (۱۴۰۱)، کیم، پارک و کیم (۲۰۲۳)، کی، هان و کیم (۲۰۲۱)، کادورا و حسینی (۲۰۲۳)، ژانگ (۲۰۲۲) و کوک نارین[1](۲۰۲۱) همسوست. بررسی کاربردهای متاورس در آموزش نشان می‌دهد که بر اساس اصول متاورس، محیط یادگیری مجازی می‌تواند قانون تکامل پویا در پدیده‌های طبیعی و فرآیند پردازش آن را شبیه‌سازی کند. در این ساختار، فضایی فراهم‌شده است که آموزش با تأکید بر ادغام سبک‌های مختلف یادگیری انجام شود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که متاورس می‌تواند بستری را برای دانش‌آموزان فراهم کند تا در کلاس‌های درس مجازی شرکت کنند و با همسالان و مربیان خود در هر نقطه از جهان، بدون توجه به فاصله فیزیکی، تعامل داشته باشند، به رفع چالش‌های یادگیری از راه دور کمک کند و انعطاف‌پذیری بیشتری را برای دانشجویان فراهم سازد، می‌تواند محیط‌های یادگیری همه‌جانبه، فراگیر و تعاملی ایجاد کند و به دانشجویان در درک بهتر مفاهیم و نظریه‌های پیچیده کمک نماید، زمینه یادگیری مشارکتی، همکاری و کار تیمی را تسهیل و به آن‌ها اجازه دهد تا روی پروژه‌ها و تکالیف در فضای مجازی باهم کار کنند. می‌تواند به توسعه مهارت‌های مهم ارتباطی، حل مسئله و رهبری کمک کند، یادگیری را شخصی و سبک‌های یادگیری را متناسب با نیازهای تک‌تک دانشجویان سازگار نماید، متاورس جهت انجام آزمایش‌های هزینه‌زا یا آزمایش‌هایی که خطرات احتمالی دارند یا در دنیای واقعی امکان‌پذیر نیستند بستر بسیار خوبی است. فناوری متاورس عمق، وسعت و سرعت فرآیندهای آموزشی را افزایش می‌دهد و رابطه دانش‌آموز و معلم را متحول می‌کند (یو[2] ۲۰۲۲).

متاورس آموزشی می‌تواند فرصت‌های یادگیری ترکیبی، غنی، مستقیم و غیرمستقیم را فراهم سازد (مایاستاکدیس[3] ۲۰۲۲). متاورس دانشجویان را قادر می‌سازد تا با استفاده از واقعیت مجازی و افزوده برای بهبود فرآیند یاددهی–یادگیری، محتوای برنامه‌های درسی را باهم به اشتراک بگذارند (تلیلی، ۲۰۲۲). متاورس از طریق فراهم‌سازی فضای یادگیری جامع و تعاملی برای اساتید و دانشجویان یادگیری تجربی را تسهیل می‌کند (گیو و گائو[4] ۲۰۲۲). همچنین تأکید می‌شود که متاورس یک محیط مجازی است که به دانشجویان تجارب پیشرفته، فراگیر و تجربه یادگیری تعاملی‌تری ارائه می‌دهد (تنگ و دیگران، ۲۰۲۲). بر اساس شواهد موجود در ادبیات فناوری متاورس، مشارکت و همکاری دانشجویان را افزایش می‌دهد، پژوهشگران به این نتیجه رسیدند که استفاده از متاورس در آموزش باعث افزایش مشارکت دانشجویان، دانش، اعتمادبه‌نفس، رضایت و عملکرد آنان می‌شود (هادی موفقی، ۲۰۲۳) و یادگیری تجربی دانشجویان را تسهیل کند (آیلو و دیگران، ۲۰۱۲). گیو و گائو (۲۰۲۲) مدعی هستند که متاورس با ارائه یادگیری تجربی و تعاملی، فرصت‌های یادگیری فراگیر و تعاملی، ترویج ارتباطات و همکاری پویا، فعال کردن فرایندهای یادگیری و آموزش هم‌زمان و ناهم‌زمان، محیط یادگیری انعطاف‌پذیر، متنوع، مقیاس‌پذیر و پویا را فراهم می‌کند و انگیزه دانشجویان را افزایش می‌دهد،

[1] Gökçe Narin
[2] Yue
[3] Mystakidis
[4] Guo & Gao,

اساتید را مجهز می‌کند تا محیط‌هایی را طراحی کنند که از یادگیری عاطفی حمایت کند و موانع مربوط به هویت اجتماعی را از بین می‌برد، این توانایی را دارد که عملکرد تحصیلی دانشجویان، توانایی‌های حل مسئله، مهارت‌های تفکر انتقادی را تقویت کرده و زمینه یادگیری پویا و باکیفیتی را فراهم می‌سازد (خوشنویسان، طلایی و شریفی، ۱۴۰۲).

درنهایت متاورس در آموزش به دلیل ظرفیت خویش در پاسخگویی به نیازی‌های آموزشی نسل Z و آلفا، در زمینه یادگیری محبوبیت بیشتری پیداکرده است. یافته‌های پژوهش در حوزه چالش‌ها و محدودیت‌های متاورس با یافته‌های پژوهش‌های تلیلی و دیگران (۲۰۲۳)، تیلور و سونجی[1](۲۰۲۲)، پارک و کیم[2](۲۰۲۳)، لیائو[3] و دیگران (۲۰۲۱)، خوشنویسان، طلایی و شریفی (۱۴۰۲)، پورمحمدباقر اصفهانی و صفرآبادی (۱۴۰۱)، عباسی، زارعی زوارکی و یلی احمدآبادی (۱۴۰۲)، حسن‌زاده (۱۴۰۱)، پرایس و پرایس (۲۰۲۳)، خلیل (۲۰۲۳)، کندکار (۲۰۲۳)، لوپز و دیگران (۲۰۲۳)، بیزل (۲۰۲۳)، گوگن (۲۰۲۲)، کامیلری (۲۰۲۳)، فیترا سیمبلون و آفدلنی[4](۲۰۲۲)، ساریتاس و تاپراکلیکولو[5] بالات، یاوز و کایلی[6](۲۰۲۳)، فلوریس و دیگران[7](۲۰۲۴)، لیانگ و دیگران (۲۰۲۳)، ریتا روی و دیگران (۲۰۲۳)، کنتراس[8] و دیگران (۲۰۲۲) و رحمان و همکاران (۲۰۲۳) مطابقت دارند.

بیشترین چالش‌های متاورس آموزشی در زمینه نوپا بودن فناوری، مشکلات فنی و تخصصی، ضعف زیرساخت‌ها، هزینه بالای تجهیزات، الزامات یادگیری، مسائل اخلاقی و اجتماعی، اعتیاد و مشکلات سلامت روان، عدم وجود محدودیت‌های قانونی، تعصبات فرهنگی، مسائل مربوط به قابلیت استفاده و دسترسی، نگرانی‌های مربوط به حریم خصوصی، خطرات و آسیب‌پذیری‌های امنیتی شبکه و چالش‌های نقض حق چاپ بوده است. مین و دیگران[9](۲۰۲۳) اشاره کردند که جهان‌های مجازی دارای مشکلات فنی، فقدان دسترسی سریع به اینترنت، کامپیوترهای مناسب و سایر تجهیزات ضروری هستند. باخری و صوفیان[10] (۲۰۲۳)، این واقعیت را برجسته می‌کنند که استفاده از فناوری‌های متاورس در آموزش مستلزم منابع و هزینه خاصی است. کامیلری (۲۰۲۳) مدعی است متاورس آموزشی نیازمند هزینه‌های سخت‌افزار، نرم‌افزار و آموزش است و ممکن است نابرابری‌های موجود را تشدید کند، چون همه دانشجویان به فناوری یا منابع لازم دسترسی نداشته باشند (کادورا و حسینی، ۲۰۲۳). لی و دیگران (۲۰۲۳) اظهار داشتند که استفاده از متاورس و تطبیق روش‌های آموزشی با آن ممکن است زمان‌بر باشد و این ممکن است بر اثربخشی آن تأثیر بگذارد، نگرانی‌های حفظ حریم خصوصی، برابری دیجیتال و ملاحظات اخلاقی، مانند امنیت داده‌ها و آزار و اذیت مجازی، از چالش های متاورس آموزشی هستند. چنین استنباط می‌شود که هزینه سخت‌افزار واقعیت مجازی بیشتر است و همه نمی‌توانند از آن بهره‌مند شوند زیرا پیاده‌سازی متاورس در مقیاس وسیع نیازمند پیشرفت در سخت‌افزار، هزینه‌های زیاد و الزامات سخت‌افزاری است و این احتمال وجود دارد که با توجه به‌سرعت سریع توسعه فناوری، تجهیزات خریداری‌شده در مدت‌زمان کوتاهی منسوخ شوند.

---

[1] Taylor & Soneji
[2] Park & Kim
[3] Liao
[4] Fitria, Simbolon & Afdaleni
[5] Sarıtaş & Topraklıkoğlu
[6] Balat, Yavuz & Kayalı
[7] Flores et al
[8] Contreras
[9] Min et al
[10] Bakhri & Sofyan

علاوه بر این، مربیان و فراگیران در معرض خطر سرقت علمی مطالب و محتوای خود هستند. مسائل مربوط به صداقت شامل چاپ و انتشار اطلاعات نادرست و کلاه‌برداری، رعایت حق مالکیت معنوی به‌طور قابل‌توجهی افزایش‌یافته است، نظارت متاورس باید بهبود یابد و قوانین و مقررات مربوط به‌سرعت تدوین و به‌روزرسانی شوند مطالعات نشان داده است که متاورس موجب اعتیاد به اینترنت و سلامت جسمی و روانی شود، دلیل آن این است که محیط‌های مجازی فراگیر ممکن است بیش‌ازحد عالی و سرگرم‌کننده باشند علاوه بر این، متاورس به مهارت‌های سواد دیجیتال و استفاده مؤثر از ابزارهای دیجیتال نیاز دارد. این می‌تواند مانعی برای برخی از کاربران، به‌ویژه آن‌هایی که کمتر با این فناوری آشنایی دارند، باشد. علاوه بر این متاورس می‌تواند بر هنجارهای اجتماعی و فرهنگی تأثیر بگذارد (خاروی[1] ۲۰۲۳؛ نینگ و دیگران[2] ۲۰۲۱).

درنهایت باوجود کاربردها، چالش‌ها و محدودیت‌ها، یافته‌ها حاکی از مزایای استفاده از متاورس هست. یافته‌های این حوزه با یافته‌های پژوهش‌های عباسی، زارعی زوارکی و یلی احمدآبادی (۱۴۰۲)، حسن‌زاده (۱۴۰۱)، کبیلان[3](۲۰۲۳)، اونو و دیگران[4] (۲۰۲۳)، کادورا و حسینی (۲۰۲۳)، سای، ژیو و سانگس[5](۲۰۲۲)، اورتیز آناکونا و دیگران[6](۲۰۲۱)، کنتراس (۲۰۲۲)، رین و دیگران (۲۰۲۲) و رحمان و دیگران (۲۰۲۳) مطابقت دارند. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت که متاورس فرصتی را برای نوآوری آموزشی، به‌ویژه در زمینه‌هایی که نیاز به تجربه و آموزش عملی دارند، ارائه می‌دهد. متاورس می‌تواند سرعت یادگیری را تسریع و محیط فراگیری را برای همه ایجاد کند، تجربه یادگیری همه‌جانبه را برای دانشجویان ارائه دهد و مشارکت کلاس را افزایش و یادگیری را هیجان‌انگیزتر و فعال‌تر کند. در آموزش عالی از محبوبیت بیشتری برخوردار است و می‌تواند با ارائه فرصت‌های جدید تجربیات یادگیری را متحول کند (سناردی[7]و دیگران، ۲۰۲۲).

از ویژگی‌های بارز متاورس می‌توان به حضور، تعامل و استانداردسازی اشاره داشت، در متاورس نتایج و تجربیات یادگیری را می‌توان به حضور اجتماعی، شناختی و آموزشی نسبت داد که با توانایی‌های منحصربه‌فرد امکان‌پذیر می‌شود، حس حضور باعث افزایش کیفیت تعاملات آنلاین خواهد شد، قابلیت همکاری یا تعامل به این معنی است که کاربران در دنیای متاورس باید بتوانند تعاملات متعددی بین سایر کاربران و اشیاء داشته باشند، ایجاد تعاملات قدرتمند مهم‌ترین شاخصی است که یادگیری از طریق متاورس را از سایر مدل‌های آموزش متمایز ساخته است، استانداردسازی نیز به امکان عملیاتی شدن قابلیت همکاری در متاورس کمک می‌کند (گریسون[8]و دیگران، ۲۰۰۶). نتایج مطالعات نشان می‌دهد که یادگیری مبتنی بر متاورس، زندگی واقعی را شبیه‌سازی و به‌طور مداوم نتایج یادگیری را بهبود می‌بخشد.

[1] Kharvi
[2] Ning et al
[3] Kabilan
[4] Onu et al
[5] Cai S, Jiao & Songs
[6] Ortiz Anacona et al
[7] Sunardi
[8] Garrison

نتیجه‌گیری

متاورس نوآوری جدید و انقلاب تکنولوژیکی نسبتاً جدیدی است که تحولات گسترده‌ای را در دنیای آموزش رقم خواهد زد. درواقع، متاورس به فراگیران امکان می‌دهد فرصت‌های بیشتری برای تجربه، کاوش، آموزش و یادگیری در دنیای جدید و همچنین کار و تعامل داشته باشند. متاورس امروز یک واقعیت اجتناب‌ناپذیر و تلاشی برای محقق کردن مفروضات جهان مجازی با نظام‌های زمانی و مکانی رهاشده از مفهوم خطی و یکجانشینی جهان فیزیکی است. امروز توسعه دنیای مجازی و متاورس به اندازه دنیای فیزیکی و واقعی اهمیت دارد که می‌تواند در آینده فرهنگ جهانی و به‌تبع آن فعالیت‌های آموزشی، تربیتی و پژوهشی نقش‌آفرینی کند. در این راستا سیاست‌گذاران نظام آموزشی می‌توانند با بهره‌گیری از نتایج پژوهش برنامه‌های درسی و آموزشی را متناسب با ویژگی‌های یادگیرندگان نسل Z و آلفا بازآفرینی کنند و همسو با توسعه تکنولوژی و پیشرفت‌های فناوری متاورس، با تدوین برنامه راهبردی نظام آموزشی و همچنین سرمایه‌گذاری همه‌جانبه، با فضای به وجود آمده مواجه و بسترهای لازم در ایجاد و توسعه زیرساخت‌های فناورانه آموزش را فراهم و به شیوه‌ای مسئولانه آن را مدیریت نمایند. علاوه بر این نتایج این مطالعه نقشه‌ای از جهت‌گیری‌های تحقیقاتی آتی را ارائه می‌دهد که باید در نظر گرفته شود و مورد بررسی قرار گیرد تا متاورس در آموزش مورد پذیرش و فراگیر شود.

منابع

پورمحمدباقراصفهانی، لطیفه و صفرآبادی، نجمه. (۱۴۰۱). مروری بر کاربرد سیستم‌های متاورس در آموزش، *فناوری آموزشی در یادگیری*، ۵(۱۸)، ۹۶-۷۱.

حسن‌زاده، محمد. (۱۴۰۱). متاورس، فرادانشگاه و آینده آموزش عالی، *علوم و فنون مدیریت اطلاعات*، ۸(۲)، ۲۲-۷.

خوشنویسان، فاطمه؛ طلائی مریم و شریفی، سعید. (۱۴۰۲). واکاوی چالش‌های آموزش در متاورس، *فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران*، ۱۶(۲)، ۹۳-۶۷.

عباسی، حامد. (۱۴۰۲). بررسی کاربرد فناوری نوین متاورس در آموزش و یادگیری: یک مرور نظام‌مند، *فناوری آموزش*، ۱۸(۲)، ۲۸۷- ۳۱۰.

مشعشعی، رزیتا و جامه بزرگ، زهرا. (۱۴۰۲). مروری بر نقش متاورس در آموزش، فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۳، ۱۴۴- ۱۲۱.

موسی‌زاده، نرجس؛ آتش‌زاده شوریده، فروزان و شعبانی، فاطمه (۱۳۹۵). تاثیر سبک‌های نوین رهبری بر خلاقیت کارکنان: یک مرور نظام‌مند، *نشریه دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه شهید بهشتی*، ۲۵(۹۲)، ۷۷-۵۹.

References

Abbasi, H, Zaraii, Z., E, Nili.& A, M. (2024). Investigating the use of new metaverse technology in teaching and learning: a systematic review, *Tech.*18 (2), 1-24.https://doi.org/10.22061/tej.2023.9818.2904 [In Persian].

Aiello, P., Elia, F., Di Tore, S., & Sibilio, M. (2012). A Constructivist Approach to Virtual Reality for Experiential Learning. *E-learning and Digital Media*, 9(3), 317-324. https://doi.org/10.2304/elea.2012.9.3.317

Alnoor, A. & et al. (2022). How Positive and Negative Electronic Word of Mouth (eWOM) Affects Customers' Intention to Use Social Commerce? A Dual-Stage Multi Group-SEM and ANN Analysis, *International Journal of Human–Computer Interaction*, 808-837. https://doi.org/10.1080/10447318.2022.2125610

Alpala, L. O. & et al. (2022). Smart Factory Using Virtual Reality and Online Multi-User: Towards a Metaverse for Experimental Frameworks. *Appl. Sci*.12, 6258. https://doi.org/10.3390/app12126258

Arpaci, I & Bahari, M. (2023). Investigating the role of psychological needs in predicting the educational sustainability of metaverse using a deep learning-based hybrid SEM-ANN technique,'' *Interact. Learn. Environ.*, pp.1–13. https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2164313

Atiyah, A.G. (2020). The effect of the dimensions of strategic change on organizational performance level. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt / Egyptology*, 17(8), 1269-1282. https://archives.palarch.nl/index.php/jae/article/view/9542

Bakhri, S., & Sofyan, M. A. (2022). Prototype Curriculum: Opportunities and Challenges of Inclusive Schools in Implementing Education for all in the Metaverse Era. *Muslim Education Review*,1(2),157-177. https://doi.org/10.56529/mer.v1i2.75

Balat, Ş., Yavuz, M., Kayalı, B. (2023). Using Metaverse in Education: Bibliometric and Content Analysis on Applications, Tools, and Impacts. *The Journal of International Turkish Language & Literature*; 13, 1365-1384. https://doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1393700

Batalla., D, M, & Pedrero, B. (2023). Metaverse to foster learning in higher education. *Metaverse.* 4(1), 1-16. https://doi.org/10.54517/m.v4i1.2184

Bian, Y., & et al. (2015). The proteus effect in virtual reality social environments: Influence of situation and shyness. *Acta Psychologica Sinic*; 47(3), 363. https://doi.org/10.3724/SP.J.1041.2015.00363

Bizel, G.A. (2023). Bibliometric Analysis: Metaverse in Education Concept. *Journal of Metaverse*.3 (2), 133-142. https://doi.org/10.57019/jmv.1310768.

Cai, S. Jiao X., & Song, B. (2022). Open another door to education—Applications, challenges and perspectives of the educational metaverse. *Metaverse*; 3(1), 12, https://doi.org/10.54517/met.v3i1.1798

Camilleri, M.A. (2023). Metaverse applications in education: A systematic review and a cost-benefit analysis, *Interactive Technology and Smart Education*. https: //doi.org/10.1108/ITSE-01-2023-0017

Chen, Z. (2022). Exploring the application scenarios and issues facing Metaverse technology in education. *Interactive Learning Environments*, 1–13. https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2133148

Chen,X. & et al. (2023).Metaverse in Education: Contributors, Cooperations, and Research Themes, *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 99, 1-18. https://doi.org/10.1109/TLT.2023.3277952

Contreras, G. S. & et al. (2022). The importance of the application of the metaverse in education. *Modern Applied Science;* 16, 34–40. https://doi.org/10.5539/mas.v16n3p34

De Felice, F. & et al. (2023). How Does the Metaverse Shape Education? A Systematic Literature Review. *Appl. Sci*;13, 5682. https://doi.org/10.3390/app13095682

De Matías Batalla D., & Bueno Pedrero, A, S. (2023). Metaverse to foster learning in higher education. *Metaverse* ,4(1), 1- 16. https://doi.org/10.54517/m.v4i1.2184

Erturk, E. & Reynolds, G. (2020). The expanding role of immersive media in education, *Proceedings of 14th International Conference on e-Learning*, 191–194. https://doi.org/10.33965/el2020_202007r028

Fernandez, C. B., & Hui, P. (2022). Life, the Metaverse and Everything: An Overview of Privacy, Ethics, and Governance in Metaverse. In *Proceedings - 2022 IEEE 42nd International Conference on Distributed Computing Systems Workshops.* https://doi.org/10.1109/ICDCSW56584.2022.00058

Fitria, T. N., Simbolon, N. E. & Afdaleni. (2022). Possibility of Metaverse in Education: Opportunity and Threat. SOSMANIORA: *Jurnal Ilmu Sosial Dan Humaniora*; 1(3), 366-3756 https://doi.org/10.55123/sosmaniora.v1i3.821

Flores, R.O., Olaya-Cotera, S. & Iparraguirre-Villanueva, O. (2024). Benefits of Metaverse Application in Education: A Systematic Review. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP);* 14(1), 61–81. https://doi.org/10.3991/ijep.v14i1.42421

Garrison, D. R., Cleveland-Innes, M., Koole, M., & Kappelman, J. (2006). Revisiting Methodological Issues in the Analysis of Transcripts: Negotiated coding and reliability. *Internet and Higher Education*. 9(1), 1-8. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2005.11.001

Go, S., Jeong, H., Kim, J., & Sin, Y. (2021). Concept and developmental direction of the metaverse. *Korea Information Processing Society Re;* 28, 7-16. Available from: http://www.koreascience.kr/article/JAKO202122450520317.pdf

Göçen, A. (2022). Metaverse in the context of education. International Journal of Western Black Sea Social and Humanities Sciences; 6(1), 98-122. https://doi.org/10.46452/baksoder.1124844

Gökçe Narin, N. (2021). A content analysis of the Metaverse articles. *Journal of Metaverse* .1(1),7-24.

Guo, H., & Gao, W. (2022). Metaverse-Powered Experiential Situational English-Teaching Design: An Emotion-Based Analysis Method. *Frontiers in Psychology*; 13, 859159. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.859159

Hadi Mogavi, R., & et al. (2023). Envisioning an Inclusive Metaverse: Student Perspectives on Accessible and Empowering Metaverse-Enabled Learning, *In Proceedings of the Tenth ACM Conference on Learning*, pp. 346-353. https://doi.org/10.1145/3573051.3596185

Hassanzadeh, M. (2022) Metaverse, Meta university, and the Future of Higher Education. *Sciences and Techniques of Information Management*; 8(2),7-22. https://doi.org/10.22091/stim.2022.2243. [In Persian].

Hernandez-de-Menendez, M., Escobar Díaz, C., & Menendez, R.M. (2020). Technologies for the future of learning: state of the art. *International Journal on Interactive Design and Manufacturing* ;14, 683–695. https://doi.org/10.1007/s12008-019-00640-0

Higgins D, Fribourg R and McDonnell R (2021) Remotely Perceived: Investigating the Influence of Valence on Self-Perception and Social Experience for Dyadic Video Conferencing with Personalized Avatars. *Front. Virtual Real*. https://doi.org/10.3389/frvir.2021.668499

Hussain. S. (2023). Metaverse for education – Virtual or real? *Front. Educ;* 8, 1177429. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1177429

Hwang, G. J. & Chien, S. Y. (2022). Definition, roles, and potential research issues of the metaverse in education: An artificial intelligence perspective. *Computers and Education: Artificial Intelligence.* 100082. https://doi.org/10.1016/j.caeai.100082

Jin, H.; Hwang, J.; Luo, B.; Kim, T. & Sung, Y. (2022). Licensing Effect of Pro-Environmental Behavior in Metaverse. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 25, 709–717 https://doi.org/10.1089/cyber.2021.0320

Jovanović, A., & Milosavljević, A. (2022). VoRtex metaverse platform for gamified collaborative learning. *Electronics* 11, 317. https://doi.org/10.3390/electronics11030317

Kabilan,.S,J.(2023).Teaching and Learning in the Metaverse World: The Future of New-Gen Education, *Journal of Engineering Education Transformations;* 37(1), 134-14. https://doi.org/10.16920/jeet/2023/v37i1/23139

Kaddoura, S, Al Husseiny. F. (2023). The rising trend ofMetaverse in education: challenges, opportunities, and ethical considerations. *PeerJ Comput*. Sci.2023l; 9: e1252. https://doi.org/10.7717/peerj-cs.125

Khalil, A, Haqdad, A., Sultana, N. (2023). Educational Metaverse for Teaching and Learning in Higher Education of Pakistan, *Journal of Positive School Psychology*, 2, 1183-1197. http://journalppw.com

Khandakar., H, & et al. (2023). Thematic Analysis of the Metaverse within Society 5.0 in Education, *Journal of Hunan University Natural Sciences;* 50(10), 168-174. https://doi.org/10.55463 /issn.1674-2974.50.10.16

Kharvi, P. L. (2023). Security Risks, User Privacy Risks, and a Trust Framework for the Metaverse Space. In *2023 IEEE International Conference on Metaverse Computing, Networking and Applications*, pp.119-123. https://doi.org/10.1109/MetaCom57706.2023.00033

Khoshnevisan, F., Talaei, M. & Sharifi, S. (2024). Analyzing the educational challenges in the metaverse. *Journal of Iran Cultural Research*, 16(2), 67 to 93. https://doi.org/10.22035/jicr.2023.3238.3528 [In Persian].

Kim, H. C., Park, I. & Kim M. (2023). Establishing the definitions of metaverse and metaverse literacy and developing the framework for metaverse literacy. *Journal of the Korea Society of Computer and Information*, 28(3), 197-208. https://doi.org/10.9708/jksci.2023.28.03.197

Kim, K., Yang, E., & Ryu. (2022). Working-progress—the effect of students' perceptions on intention to use metaverse learning environment in higher education. *In Proceedings of 8th International Conference of the Immersive Learning Research Network (iLRN'22) (Vienna, Austria*. https://doi.org/10.23919/ ilrn55037.2022.9815996

Ko, S., Jung, H., Kim, I. & Shin, Y. (2021). Concept and direction for development of metaverse. Korea *Information Processing Society Review*, 28(1), 7-16.

Kye, B., Han, N., Kim, E., Park, Y. & Jo, S. (2021). Educational application of metaverse: possibilities and limitations. *Journal of Educational Evaluation for Health Professions*, 18(32), 18, 1149230. https://doi.org/10.3352/jeehp.18.32

Lam, Taylor & et al. (2022). Metaverse report— Future is here Global XR industry insight. *Deloitte China.*

Lee, H. J & Hwang, Y. (2022). Technology-enhanced education through VR-making and Metaverse linking to foster teacher readiness and sustainable learning. *Sustainability*.2022, 14(8), 4786, https://doi.org/10.3390/su14084786.

Lee, L. H. & et al. (2021). *All One Needs to Know about Metaverse: A Complete Survey on Technological Singularity, Virtual Ecosystem, and Research Agenda*. https://doi.org/10.48550/arXiv.2110.05352

Li, H., Cui, C., & Jiang, S. (2022). Strategy for Improving Football Teaching Quality by AI and Metaverse-Empowered in a Mobile Internet Environment. *Wireless Networks*, 1-10. https://doi.oeg/10.1007/s11276-022-03000-1

Liang, J. & et al (2023). Benefits and challenges of the educational metaverse: Evidence from quantitative and qualitative data. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*.*16*(1), 71-91. https://doi.org/10.18785/jetde.1601.04

Liao, Y. K., Wu, W. Y., Dao, T. C. & Ngoc Luu, T. M. (2021). The Influence of Emotional Intelligence and Cultural Adaptability on Cross- Cultural Adjustment and Performance with the Mediating Effect of Cross-Cultural Competence: A Study of Expatriates in Taiwan. *Sustainability*, 13, 3374. https://doi.org/10.3390/su 13063374

Lim, W. Y. B. & et al. (2022). Realizing the metaverse with edge intelligence: a match made in heaven. *IEEE Wireless Communications Early Access.2022;* 1–9. https://doi.org/10.1109/mwc.018.2100716

Lin, H., Wan, S., Gan, W., Chen, J., & Chao, H. C. (2022). Metaverse in education: vision, opportunities, and challenges. *International Conference on Big Data (Big Data) (Osaka, Japan*; Dec. 17). https://doi.org/10.1109/ bigdata55660.2022.10021004

López-Belmonte, J. & et al. (2023). Metaverse in Education: a systematic review, *Revista de Educación a Distancia* (RED); 23(73), 1-25. https://doi.org/10.6018/red.511421

Manhal, M., Al-khalidi, A. & Hamad, Z. (2023). Strategic network: Managerial myopia point of view. Management Science Letters.;13(3), 211–218. https://doi.org/10.5267/j.msl.2023.4.002

Matthew B. (2022). *The Metaverse: And How It Will Revolutionize Everything*. WW Norton & Co, Pubilshers Weekly Bestseller.

Min, T., Park, S., Roh, S. & Huh, S. Y. (2023). Research Trend Analysis of Empirical Studies of Education Using Metaverse in Korea. *The Korea Association of Yeolin Education*. https://doi.org/10.15833/KAFEIAM.29.1.055

MohammadHassni., R. & Hamedi, H. (2024). Investigating the application of Metaverse in the field of education in universities, *Iranian Journal of Engineering Education*, https://doi:10.22047/ijee.2024.419999.2016 [in Persian]

Moher, D, & et al. (2015). Preferred reporting items for systematic review and meta- analysis protocols (PRISMA-P) statement. *Syst Rev;* 4(1), 1-9. https://doi.org/10.1186/2046-4053-4-1

Moradi, A., Sheibani, Z., Sanagoo A. & Jouybari, L. (2023). Metaverse Applications in Medical Education. *RME*, 15 (3), 1-3. http://rme.gums.ac.ir/article-1-1350-fa.html [In Persian].

Moshashaei, R., & Jamebozorg, Z. (2024). An overview of the role of metaverse in education, *Information and Communication Technology in Educational Sciences*, (3), 121-144 [In Persian].

Mousavizadeh, N., Atashzadeh Shoorideh, F. & Shabani, F. (2016). The Impact of New Leadership Styles on Employee Creativity: A Systematic Review. *Journal of Shahid Beheshti University*, 26(92), 59-77. [In Persian].

Müller-Merbach, H. (2006). Heraclitus: philosophy of change, a challenge for knowledge management? *Knowledge Management Research & Practice*, 4(2), 170–171. https://doi.org/10.1057/palgrave.kmrp.8500094

Mystakidis, S. (2022). Metaverse. *Encyclopedia*, *2*(1), 486-497.

Nahi. A. & et al. (2023). *Metaverse Applications and Its Use in Education*, Springer Nature Switzerland.

Ning, H. & et al. (2021). *A survey on metaverse: the state-of-the art, technologies, applications, and challenges*. CoRR abs/2111.09673, 1–34. https://doi.org/10.48550/arXiv.2111.09673

Oláh, J., Krisán, E., Kiss, A., Lakner, Z. & Popp, J. (2020). PRISMA Statement for Reporting Literature Searches in Systematic Reviews of the Bioethanol Sector. *Energies*, 13(9), 1-34. https://doi.org/10.3390/en13092323

Onu, P., Pradhan, A., & Mbohwa, C. (2023). Potential to use metaverse for future teaching and learning, *Education and Information Technologies*, 29, 8893–8924. https://doi.org/10.1007/s10639-023-12167-9

Ortiz Anacona, J. D., Rojas Millán, E. E., & Cano Gómez, C. A. (2022). Application of Metaverse and virtual reality in education. *Metaverse;* 3(2), 1-13. https://doi.org/10.54517/m. v3i2.2154

Park, S.-M., & Kim, Y.-G. (2022). A metaverse: taxonomy, components, applications, and open challenges. *IEEE;*10, 4209–4251. https://doi.org/10.1109/access.2021.3140175.

Paul Penfold. (2009). Learning Through the World of Second Life—A Hospitality and Tourism Experience, *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 8(2-3), 139-160, https://doi.org/10.1080/15313220802634224

Pourmohammadbagher, L. & Safar Abadi, N. (2022). An overview on the use of metaverse systems in education, *Educational Technologies in Learning*. 5(18), 71-96. https://doi.org/10.22054/jti.2023.72479.1373 [In Persian].

Pradana & Elisa. (2023). Metaverse in education: A systematic literature review, *Cogent Social Sciences*. 9: 2252656. https://doi.org/10.1080/23311886.2023.2252656

Price, K. & Price, J. (2023). The Metaverse: Higher Education's next frontier, *Journal of Business*, 17(1), 11- 18.

Rahman, M., Muhdi Attaufiq, M. & Setiyowati, E. (2023). Impact of Metaverse in Educational Environment, *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(6), 7715-7720. https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i6.5820

Rane, N., Choudhary, S., & Rane, J. (2023). Leading-edge Metaverse in Education: Framework, Applications, Challenges, and Future Development. *Applications, Challenges, and Future Development.* http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4642196

Rita, R, & et al. (2023). Development of a Framework for Metaverse in Education: A Systematic Literature Review Approach, *IEEE* Access; (99),1-1. https://doi.or/10.1109/ACCESS.2023.3283273

Samala, A. D. & et al. (2023). Metaverse Technologies in Education: A Systematic Literature Review Using PRISMA. *International Journal* of Emerging Technologies in Learning; 18(05), 231–252. https://doi.org/10.3991/ijet.v18i05.35501

Sarıtaş, M. T. & Topraklıkoğlu, K. (2022). Systematic literature review on the use of metaverse in education. *International Journal of Technology in Education*. 5(4), 586-607. https://doi.org/10.46328/ijte.319

Siyaev, A., & Jo, G.-S. (2021). Towards aircraft maintenance metaverse using speech interactions with ritual objects in mixed reality. *Sensors 21*, 2066. https://doi.org/10.3390/s21062066

Sunardi, S. & et al. (2022). Acceptance of Augmented Reality in Video Conference-Based Learning During the Covid-19 Pandemic in Higher Education. *Bulletin of Electrical Engineering and Informatics*,11(6), 3598-3608. https://doi.org/10.11591/eei.v11i6.4035

Suzuki, S.-N. & et al. (2020). Virtual experiments in Metaverse and their applications to collaborative projects: The framework and its significance. *Procedia Computer Science*, 176, 2125–2132. https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.09.249

Taylor, S. & Soneji, S. (2022). Bioinformatics and the Metaverse: Are We Ready? *Front. Bioinform*, 2(50). https://doi.org/10.3389/fbinf.863676

Teng, Z., Cai, Y., Gao, Y., Zhang, X. & Li, X. (2022). Factors Affecting Learners' Adoption of an Educational Metaverse Platform: An Empirical Study Based on an Extended UTAUT Model. *Mobile Information Systems*, 4, 1–15. https://doi:10.1155/2022/5479215

Tlili, A. & et al. (2022). Is Metaverse in education a blessing or a curse: a combined content and bibliometric analysis. *Smart Learning Environment*s, 9(1), 1-31. https://doi.org/10.1186/s40561- 022-00205-x

Tsai, Y. C. (2023). Learner-Centered Analysis in Educational Metaverse Environments: Exploring Value Exchange Systems through Natural Interaction and Text Mining. *Journal of Metaverse*. 3(2), 121-132. https://doi.org/10.57019/jmv.1302136

Turkay, S. & Kinzer, C. K. (2016). The effects of avatar-based customization on player identification. In Gamification: Concepts, methodologies, tools, and applications (pp. 247-272). *IGI Global*. https://doi.org/10.4018/ijgcms.2014010101

Velev, D., Dimitrov, D. & Zlateva, P. (2023). Challenges of Metaverse in Education Digitalization, *Digitalization and Management Innovation*. https://doi.org/10.3233/FAIA230715

Yue, K. (2022). Breaking down the Barrier between Teachers and Students by Using Metaverse Technology in Education: Based on A Survey and Analysis of Shenzhen City, China.*13th International Conference on E-Education, E-Business, E-Management and E-Learning*. (pp.40-44)

Zhai, X., Chu, X. & Wang, M. (2022). Education metaverse: Innovations and challenges of the new generation of Internet education formats. *Metaverse*. 3(1), 1-13. https://doi.org/10.54517/met.v3i1.1804

Zhang, Q. (2022). Rule of the Metaverse. *Metaverse*, 3(1), 23. https://doi.org/10.54517/met.v3i1. 1812

Zhang, X., Chen, Y., Hu, L. & Wang, Y. (2022). The metaverse in education: definition, framework, features, potential applications, challenges, and future research topics, *Frontiers in Psychology*, 22(13), 1016300. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1016300

Zhao, Y. (2023). Characteristics, Mechanisms of Action and Reflections of the Educational Metaverse. *IRA-International Journal of Education & Multidisciplinary Studies*, 19(2), 77-85. https://dx.doi.org/10.21013/jems.v19.n2.p3

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

Foucault's Disagreement with Heidegger and Derrida about Understanding and Interpreting Plato's Philosophy

Jamal Ghoreyshi[1] | **Ali Karbasizadeh**[2]

1. Corresponding Author, PhD Candidate of Philosophy, University of Isfahan, Iran. Email: jghoreyshi@gmail.com
2. Associate Professor, Department of Philosophy, University of Isfahan, Iran. Email: karbasi@ltr.ui.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 05 July 2021
Received in revised form 21 October 2021
Accepted 04 November 2021
Published online 01 January 2025

Keywords:
Foucault, Plato, Heidegger, Derrida, Truth, Logos, Writing, Paideia, Art of Living

ABSTRACT

Focusing on Heidegger's and Derrida's interpretations of Plato, this paper highlights a line of interpretation in which Plato is seen as the origin of a philosophical understanding that dismisses the hidden aspect of Being and truth. Against this line, Foucault's interpretation of Plato and Greek philosophical practices is elaborated. Considering this interpretation, it becomes clear that we are dealing with two distinct descriptions of Greek philosophical practices and their relation to the rise of modernity: one that views modernity as an extension of the deepest meanings embedded in Greek metaphysics and another that interprets the foundations of modern philosophy in opposition to the basis of Platonic thought, seeing Plato and the ancient philosophical approaches influenced by him as an avenue for resisting modern domination. Although Foucault's project on the art of living owes much to Heidegger's ideas about care of the self and the work of art, it allows Foucault to offer a different interpretation of Plato. We show the methodological considerations that enable Foucault to present this distinct interpretation. To achieve such an interpretation, Foucault focuses on the practices of writing, logos, and truth as parrhesia in Plato's thought and Greek philosophy. Following Foucault's path, we offer an analysis of forms, Agathon, and dialogue that emphasizes their living, engaging, aesthetic, and political aspects. This conceptual and methodological toolkit helps us to introduce and develop an alternative interpretive line of Plato's thought.

Cite this article: Ghoreyshi, J. & Karbasizadeh. A. (2025). Foucault's Disagreement with Heidegger and Derrida about Understanding and Interpreting Plato's Philosophy. *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 219-244. http//doi.org/10.22034/jpiut.2021.46849.2888

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2021.46849.2888

Extended Abstract

One of the points of convergence between Heidegger's interpretation of Plato's doctrine of truth and Derrida's interpretation of Plato's pharmakon is their common view (although expressed differently) that Plato's philosophy is the origin of a transition from the fundamental understanding of Being and truth, in which truth is understood as unconcealment; in that understanding, truth and Being were related to concealment and absence. The reason for focusing on these two interpretations is to highlight the line of interpretation of Plato, which places him at the starting point of a path that culminates in modern thought.

We draw upon Foucault to challenge this interpretation. We argue that Heidegger's and Derrida's interpretations of Plato have become possible by neglecting an important part of Plato's philosophy. This neglect has led to their interpretations missing some of the crucial aspects of dialogue, dialectic, ideas, and Agathon's idea (ἀγαθοῦ ἰδέαν). Our interpretation of Plato will demonstrate that Heidegger's and Derrida's negative ontology is partially indebted to Plato's philosophy. Moreover, interpreting Plato's philosophy within the context of Greco-Roman philosophical works, as well as considering the role of non-being in Plato's thoughts, clarifies the relationship between modern and Greek philosophy, making the points of difference between the two clearer. Heidegger and Derrida did not consider modern thought a simple extension of Greco-Roman metaphysics and acknowledged the discontinuities between the two. However, they viewed the modern world, despite these discontinuities, as an extension of the most profound doctrine raised in Greek metaphysics with Plato. It is in the modern era that metaphysics reaches its extreme and radical form.

Derrida, as he acknowledges, considers the history of Western thought through the lens of the Heideggerian-Nietzschean interpretation, in which modernity is placed under the broader history of metaphysics, originating in Greece (Derrida & Foucault, 2009, 24). Although this narrative is not indifferent to the differences between Greek and modern metaphysics, it tends to reduce the historical possibilities of post-Socratic Greek thought to the actual realizations of modernity. This historical reading is based on the idea that a forgetfulness (such as the forgetfulness of Being or the hidden and concealed aspect of Being) or a gap (such as the subject-object gap) was established in Greek metaphysics, reaching its final development in the modern era.

Derrida's main critique targets Plato's logocentrism, which subordinates writing as a pharmakon (simultaneously poison and cure). Derrida specifically interprets the "Phaedrus" and the myth of writing creation within this dialogue. Before Derrida, Heidegger had taken a similar interpretative path, offering an interpretation of the allegory of the cave in "The Republic" based on careful attention to Greek terms and their etymology. Both thinkers believe that Plato, by prioritizing logos-presence (over writing-absence) and idea-brightness (over concealment), initiates the rejection of concealment and absence. Additionally, Heidegger argues that Plato's

Opposing the Derridean-Heideggerian interpretation, one could challenge the philosophical foundations of Heidegger and Derrida by defending the primacy of theory over action or presence over absence. However, what distinguishes Foucault's criticism is that his intellectual foundations are closely aligned with Heidegger's and Derrida's, as he is influenced by Heidegger; thus,

Foucault's challenge to the Heideggerian-Derridean approach is itself influenced by this approach. It is even possible to consider the conflict between Foucault and Derrida as one of the factors that prompted Foucault to focus more on the Greek sources of Western history (Miller, 2005). Nonetheless, Foucault demonstrates that Heidegger and Derrida overlook important aspects of Plato's thought in their interpretations. While paying attention to the overarching connections of Western history, which he generally ignored in his pre-"History of Sexuality" works, Foucault emphasizes the gaps separating modern rationality from earlier rationality more than Heidegger and Derrida do. Consequently, he uncovers different possibilities in the interpretation of Greek and Roman philosophy.

Heidegger claims that in Plato, truth as theoretical correctness (origin of truth as correspondence) supersedes the concealment-unconcealment structure of truth in Greek thought. Therefore, Plato is the origin of a separation from the fundamental meaning of truth and Being and the beginning of a humanistic metaphysics that reached its extreme development in the modern era. Derrida, examining Plato's understanding of the relationship between logos and writing, argues that by rejecting writing, Plato is the founder of the metaphysics of presence, which rejects absence and concealment.

To examine Heidegger's interpretation of Platonic truth, we take these steps: a) Discussing Foucault's analysis of parrhesia practices, we demonstrate how, in Plato's view and the Platonic tradition, truth has a deeply practical aspect and is an art of living and paideia. b) Regarding "Phaedrus" and "Alcibiades," we argue that the Platonic idea is not exclusively theoretical but has aesthetic, political, and practical dimensions. c) Examining Plato's dialogues such as "The Republic" and "The Sophist," we suggest that truth, as related to concealment and absence, is central to Platonic philosophy. d) Referring to Heidegger's interpretation of the phenomenon and using the conceptual framework of Heidegger's phenomenology, we assert that although Agathon's idea is luminous, as a constitutive condition of the experience of truth, it is connected to concealment.

Foucault's interpretation helps us view Platonic philosophy as a way to resist modern metaphysics rather than merely its origin. Heidegger's ideas about a) self-care, b) the work of art, and c) his focus on the Greek origins of philosophy have helped Foucault propose this alternative interpretation of Plato. However, what sets Foucault's interpretive approach apart is his emphasis on the contextual practices in which the Platonic dialogues were read. This method of interpretation contrasts with Heidegger's and Derrida's methods, which interpret all of Platonic thought and the entire history of philosophy based on a central allegory in Plato's thought, revolving around a central philosophical concept.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir
Journal of Philosophical Investigations

مناقشه فوکو با هایدگر و دریدا در فهم و تفسیر فلسفه افلاطون

جمال قریشی ✉ [۱] | **علی کرباسی‌زاده** [۲]

۱. نویسنده مسئول، دانش‌آموختهٔ دکتری فلسفه، دانشگاه اصفهان، ایران. رایانامه: jghoreyshi@gmail.com

۲. دانشیار گروه فلسفه، دانشگاه اصفهان، ایران. رایانامه: karbasi@ltr.ui.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۴/۱۴
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۰/۰۸/۰۳
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۸/۱۳
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
فوکو، افلاطون، هایدگر، دریدا، حقیقت، لوگوس، نوشتار، پایدیا، هنر زیستن

چکیده

این نوشتار با تمرکز بر تفسیر هایدگر از *آموزه حقیقت افلاطون* و تفسیر دریدا از *فارماکون* افلاطون، خط تفسیری‌ای را برجسته می‌کند که در آن افلاطون آغاز فهمی فلسفی است که وجه غیاب و پوشیدگی هستی و حقیقت را طرد می‌کند. در برابر این خط تفسیری، تفسیر فوکو از افلاطون و کردارهای فلسفی یونان طرح و بسط داده می‌شود. از قِبل این تفسیر روشن می‌شود که با دو شرح متمایز از کردارهای فلسفی یونان و نسبت آن با سربرآوردن و ظهور مدرنیته روبرو هستیم؛ شرحی که مدرنیته را بسط ژرف‌ترین معنای نمودارشده در متافیزیک یونانی می‌داند و شرحی که بنیاد فلسفه مدرن را در رویارویی با بنیاد اندیشه افلاطونی تفسیر می‌کند و افلاطون و جریان‌های فلسفی اثرپذیرفته از وی را چونان افقی برای ایستادگی در برابر سیطره مدرن می‌انگارد. بااینکه می‌توان طرح هنر زیستن فوکو را وامدارِ طرح پروای خود و کار هنری هایدگر دانست، این طرح به فوکو امکان می‌دهد تا تفسیر متفاوتی از افلاطون فراپیش نهد. نشان می‌دهیم که چه ملاحظات روش‌شناسانه‌ای به فوکو کمک می‌کند تا این تفسیر متفاوت را درمیان گذارد. فوکو برای به‌دست دادن چنین تفسیر متفاوتی به کارکرد نوشتار، لوگوس و حقیقت چونان پارسیا در اندیشه افلاطون و فلسفه یونانی توجه می‌کند. در ادامهٔ مسیرِ فوکو، واکاوی و تحلیلی از ایده‌ها، آگاثون و دیالوگ مطرح می‌شود که وجوه زیستی، درگیرانه، هنری و سیاسی آن‌ها را برجسته می‌کند. این جعبه‌ابزار مفهومی و روشی کمک می‌کند تا خط تفسیری متفاوتی از اندیشه افلاطون را طرح کنیم و بسط دهیم.

استناد: قریشی، جمال و کرباسی‌زاده، علی. (۱۴۰۳). مناقشه فوکو با هایدگر و دریدا در فهم و تفسیر فلسفه افلاطون، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸(۴۹)، ۲۱۹-۲۴۴. http//doi.org/10.22034/jpiut.2021.46849.2888

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

از نقاط برخورد و برهم‌رسی تفسیر هایدگر از آموزه حقیقت افلاطون و تفسیر دریدا از فارماکون افلاطون این است که ازنظر ایشان (هرچند با بیان‌هایی متفاوت و دیگرسان) فلسفه افلاطون آغاز گذار از فهمی بنیادین و سرآغازین از هستی و حقیقت است که در آن فهم بنیادین، هنوز حقیقت چونان ناپوشیدگی فهمیده می‌شود و درنتیجه، حقیقت و هستی با پوشیدگی و غیاب در نسبت است. درواقع، دلیل تمرکز بر این دو متن تفسیری از هایدگر و دریدا، برجسته کردنِ این خط تفسیری از افلاطون است که افلاطون را در نقطهٔ آغاز مسیری قرار می‌دهد که در اندیشه مدرن به برجسته‌ترین و نهایی‌ترین امکاناتش می‌رسد.

از فوکو کمک می‌گیریم تا این تفسیر را به چالش بکشیم. بدین منظور نشان می‌دهیم که تفسیر هایدگر و دریدا از افلاطون، به قیمت نادیده‌گیری بخش مهمی از افلاطون شدنی و امکان‌پذیر شده است که کانون و هستهٔ اصلی فلسفهٔ افلاطون است. این نادیده‌گیری سبب شده است تفسیر ایشان از دیالوگ، دیالکتیک، ایده‌ها و ایدهٔ آگاثون کمابیش بخشی از جنبه‌های مهم این پدیدارها را از دست بدهد.

تفسیر ما از افلاطون نشان خواهد داد که هستی‌شناسی سلبی هایدگر و دریدا خود تاحدی وامدارِ فلسفهٔ افلاطون و در امتداد آن است. افزون‌براین، تفسیر فلسفهٔ افلاطون در متن کردارهای فلسفی یونانی–رومی و نیز توجه به نقش ناهستنده در اندیشه افلاطون، به‌نحو بهتری نسبت فلسفهٔ مدرن و فلسفهٔ یونان را روشن خواهد کرد؛ بدین معنا که نقاط جدایی این دو را واضح‌تر می‌کند. هایدگر و دریدا اندیشه و زمانهٔ مدرن را یکسره امتداد متافیزیک یونانی–رومی نمی‌دانستند و به گسست‌های این دو توجه داشتند اما ازنظر ایشان جهان مدرن، به‌رغم همهٔ گسست‌ها، بسطِ ژرف‌ترین آموزه‌ای است که در متافیزیک یونانی و با افلاطون طرح شد. دگرگونی‌ها و تطورات پیشامدرن این آموزه هنوز آن را تا غایی‌ترین و رادیکال‌ترین شکلش توسعه نداده‌اند؛ در عصر مدرن است که متافیزیک به معنای نهایی و رادیکالش درمی‌رسد.

دریدا همان‌گونه که خود اذعان می‌کند تاریخ اندیشهٔ باختری را همخوان با الگوی هایدگری–نیچه‌ای می‌خواند که در آن مدرنیته را باید ذیل تاریخ کلان متافیزیک قرار داد که از یونان سرچشمه می‌گیرد (دریدا و فوکو، ۲۰۰۹، ۲۴). این تاریخ‌نگاری اگرچه به دگرسانی‌ها و تفاوت‌های متافیزیک یونانی و مدرن بی‌توجه نیست، عموماً امکان‌ها و توانش‌های تاریخیِ اندیشه یونانیِ پساسقراطی را به تحقق‌های بالفعل مدرنیت فرومی‌کاهد. بنیان این خوانش تاریخی این است که فراموشی و غفلتی (همچون غفلت از هستی یا وجه پوشیدگیِ هستی) یا شکافی (همچون شکاف سوژه–ابژه) در متافیزیک یونانی بنیان نهاده شده است که در عصر مدرن به حد نهایی توسعه خود می‌رسد.

نقد اصلی دریدا به لوگوس‌محوری و آوامحوری افلاطون است که نوشتار را به امری تبعی و «زهر–دارو» بدل می‌کند. دریدا موشکافانه به تفسیر رساله *فایدروس* و به‌ویژه تمثیل پیدایش نوشتار در این رساله می‌پردازد. پیش از دریدا، هایدگر هم این مسیر تفسیری را درپیش گرفته بود. هایدگر با موشکافی اصطلاحات یونانی و ریشه‌شناسی آن‌ها تفسیری از تمثیل مشهور غار در رساله *جمهوری* فراپیش نهاده بود اما چه همانندی‌هایی بین نقد دریدا به تفسیر افلاطون از نوشتار و نقد هایدگر به تفسیر افلاطون از ایده‌ها وجود دارد؟ هر دو نویسنده بر آن‌اند که افلاطون با تقدم‌بخشی به لوگوس–حضور (نسبت به نوشتار–غیاب) و ایده–روشنایی (نسبت به پوشیدگی) آغازگاه طرد وجه پوشیدگی و غیاب هستی است. افزون‌براین، هایدگر بر آن است که آموزه ایده‌های افلاطون، وجه

نظری فهم را بر وجه عملی و کردوکاریِ آن مقدم می‌دارد. درواقع، افلاطون آغازگاه طرد و کم‌بها کردنِ نوشتار، غیاب، پوشیدگی و عمل است و همهٔ این طردشدگان و کم‌بهاشمردگان یک شبکهٔ مفهومی به‌هم‌پیوسته را شکل می‌دهند. بنابراین، در تحلیل و واکاوی هایدگر و دریدا باید دقت کنیم که یک شبکه مفهومی به‌هم‌پیوسته را توسعه می‌دهیم و در نقدی نیز که از جانب فوکو طرح می‌کنیم، باز یک شبکه مفهومی پیوسته را برای فهم افلاطون در میان می‌نهیم.

در رویارویی با تفسیر هایدگری–دریدایی، می‌توان با بنیان‌های فلسفی هایدگر و دریدا درافتاد و مثلاً از پیشی‌جستن و تقدم نظر بر عمل یا حضور بر غیاب دفاع کرد اما آنچه نقد و تفسیر فوکویی را متمایز می‌کند، این است که فوکو در بنیان‌ها با هایدگر و دریدا همراه و از هایدگر اثر پذیرفته است؛ پس باید گفت چالش فوکو با رهیافت هایدگری–دریدایی، خود متأثر از این رهیافت است؛ حتی چه‌بسا بتوان درگیری فوکو و دریدا را یکی از عواملی دانست که سبب‌ساز توجه هرچه بیشتر وی به سرچشمه‌های یونانی تاریخ غربی شده است (میلر، ۲۰۰۵). منتها فوکو نشان می‌دهد که ایشان در تفسیر افلاطون و سنت افلاطونی وجوه مهمی از اندیشه وی را نادیده انگاشته‌اند. فوکو درعین توجه به پیوستگی‌های کلان تاریخ غربی که عموماً در کارهای پیش از *تاریخ جنسیت* نادیده گرفته بود، بیش از هایدگر و دریدا بر گسست‌هایی تأکید می‌کند که عقلانیت مدرن را از عقلانیت پیش از خود جدا می‌کند؛ درنتیجه، امکان‌های متفاوت‌تری را ازقِبل خوانش فلسفه یونانی و رومی کشف می‌کند.

نوشتار و تاریخ حضور

دریدا شرح خود از رساله *فایدروس* را از دل موشکافی‌ها و ژرف‌اندیشی‌هایی مثال‌زدنی درباره اصطلاحات یونانی به‌کاررفته در متن به پیش می‌برد. توضیح و روشن‌سازی کامل این موشکافی‌ها، هدف این نوشتار نیست بلکه می‌خواهیم به‌اختصار مهم‌ترین ملاحظات دریدا درباره افلاطون و سنت متافیزیک را طرح کنیم. دریدا، نخست می‌خواهد نشان دهد اینکه افلاطون نوشتار را فارماکون[1]خوانده است، صرف تمثیلی نیست که ناگهان به ذهن نویسنده رسیده باشد و بتوان با تمثیلی دیگر جایگزینش کرد. ازاین‌رو، به بررسی اشاراتی می‌پردازد که افلاطون در *فایدروس* طرح کرده است و می‌گذارد تا اندک‌اندک ناخودآگاه خواننده با تمثیل همراه شود. دریدا همچنین از قِبل این بررسی‌ها نشان می‌دهد که افلاطون در *فایدروس* برعکس آنچه به‌صورت سنتی فهمیده شده است، نویسنده‌ای زیرک و تواناست.[2]بنابراین، شواهد و گواه‌های متنی کمک می‌کند بفهمیم افلاطون در پی طرحِ امری اساسی و گران‌مایه است. برای مثال، در آغاز گفت‌وگو که نویسنده می‌خواهد مقدمات گفت‌وگو را فراهم کند، خائرین (احوال‌پرسی) و گرمای هوا راه گفت‌وگو را به منطقه‌ای خارج از شهر باز می‌کند که در آنجا موسیقی جیرجیرک‌ها روح را پرواز می‌دهد و این زمینه‌ای می‌شود برای طرح اسطوره جیرجیرک‌ها که در اینجا برای نخستین‌بار به فارمسیا اشاره می‌شود و سپس در شرح اسطورهٔ پیدایش نوشتار، نوشتار به فارماکون همانند می‌شود. ازاین‌رو، می‌توان گفت به فارماکون مانستنِ نوشتار صرف یک تشبیه دم‌دستی نیست. شاهد دیگر اینکه در بند D۲۳۰ سقراط می‌گوید:

---

[1] φαρμακον

[2] «دیوگنس لائرتیوس بر آن بود که تألیف بد گفت‌وگوی *فایدروس* ازآن‌روست که نخستین تلاش ادبی–فلسفی افلاطون بوده است... شلایرماخر بر این باور بود که روایت لائرتیوس را می‌توان با استدلالی خنده‌آور تقویت کرد: نویسنده‌ای سال‌خورده نوشتار را محکوم نمی‌کند. در سال ۱۹۰۵ سنت دیوگنس لائرتیوس واژگون شد و خطاهای *فایدروس* به ضعف ناشی از سالخوردگی مؤلف نسب داده شد.» (دریدا ۱۹۸۱: ۶۵–۶۶) بنابراین، همواره در طول تاریخ تفسیری نکوهش‌آمیز درباره قدرت ادبی–فلسفیِ *فایدروس* جریان داشته است.

«به نظر می‌رسد فارماکونی یافتی تا مرا به خارج [شهر] بیاوری».[۱] درواقع، فارماکون چونان فریبا و اغواگری ظاهر می‌شود که سقراط را به بیرون از شهر می‌آورد یعنی به جایی‌که در ابتدای *فایدروس* مشخص می‌شود، سقراط با آن حتی اندک آشنایی هم ندارد؛ سقراط خود می‌گوید که به شهر و آدم‌ها علقه دارد گویا نوشتار–فارماکونِ فایدروس، او را از جایی‌که برحسب فلسفه بدان تعلق دارد، به‌در می‌کند:

> تنها گفتارهایی در کتاب[۲] و تنها واژگانی که واپس افتاده‌اند، واژگون و پوشیده شده‌اند و صرفاً کلماتی که مخاطب را مجبور می‌کنند که در پوششی سفت‌وسخت چشم‌به‌راهشان بماند، سقراط را به جنبش وامی‌دارند. اگر سخنی حضوری ناب داشته باشد، اگر برهنه و پرده‌برداشته باشد و اگر در حقیقتش فراپیش نهاده شود، هیچ‌کس را اغوا نخواهد کرد؛ در این صورت، سقراط را از راهش بیرون نخواهد کرد، چنانکه گویی سقراط اثرپذیرفته از فارماکونی است (دریدا، ۱۹۸۱، ۷۱).

افزون‌براین، بند C۲۶۸ به رابطه شک‌برانگیز و بدِ بیبیلیا (کتاب) و فارماکا اشاره می‌کند: «او فکر می‌کند با برداشتن چیزهایی از یک کتاب یا برخوردن به چند دوای معمول[۳] و بدون برخورداری از شناخت واقعیِ پزشکی، پزشک شده است». دریدا در اینجا نتیجه می‌گیرد که حتی پیش از آنکه اسطوره ثئوث آغاز شود، فارماکون با معناهای گوناگونش فراروی ما نهاده می‌شود. فارماکون در یونانی هم به معنای داروست و هم به معنای زهر (چیزی همچون دوای فارسی در ترکیب «دواخور کردن» یا تریاق/*تریاک* که هم به معنای داروست و هم به معنای افیون). فارماکون همچنین به معنای سحرداروِ، درمان و دستورعمل به کار می‌رود.

در بندهای E–C۲۷۴ *فایدروس*، آشکارا به رابطهٔ نوشتار و فارماکون اشاره می‌شود؛ جایی که ثئوث (یکی از خدایان مصر) به ثاموس (پادشاه مصر) می‌گوید: «اختراع من فارماکونی است هم برای حافظه و هم برای دانایی». دراینجا دریدا تأکید می‌کند که ثاموس خدای خدایان است و درنتیجه، ارزش نوشتار–فارماکون وابسته به ارزش‌گذاری خدا–پادشاه است اما ثاموس بدون رد ادای احترام ثئوث، این پیشکش را کم‌ارزش و بیم‌آفرین می‌شمارد. ثاموس یا پدر–پادشاه–خدا، مصدرِ لوگوس است که نوشتار چونان پیشکشی از زیردست در برابرش نهاده شده است. لوگوس، فرزندی است که بدون حضور پدرش نابود می‌شود و به نوشتار بدل می‌شود (دریدا، ۱۹۸۱، ۷۶). درواقع، نشان‌ویژه و مشخصهٔ نوشتار، پیوند ذاتی‌اش به غیاب پدر است: «[لوگوسِ به قالبِ نوشتار درآمده] همواره به همراهی و توجه پدرش نیاز دارد؛ چراکه خاموش است و نمی‌تواند از خودش دفاع کند» (*فایدروس*، [E۲۷۵]). بنابراین از جایگاه پادشاه، میل به نوشتن چونان میل به براندازیِ پدرکُشانه نکوهش می‌شود. افلاطون سرزندگیِ لوگوس را در برابر صُلبیت نوشتار قرار می‌دهد.

با توجه به ریشه‌شناسی‌های دریدا، پدر لوگوس، همان آگاثون یا ایدهٔ خوبی است. افلاطون می‌گوید نمی‌توان در ایدهٔ خیر خیره شد، بنابراین، باید سراغ فرزند وی یعنی لوگوس رفت (*فایدون*، [D۹۹–۱۰۰آ]) اما لوگوس همچنان حاوی و حامل نسبت فرزندی

---

[۱] در ترجمه مرحوم لطفی آمده است: «به نظر می‌رسد وسیله‌ای یافتی» که نمی‌تواند تفسیر دریدا را روشن کند. ازآنجاکه برای بهره‌گیری از رساله‌های افلاطون به هر سه متن فارسی، انگلیسی و یونانی مراجعه کرده‌ایم، در ارجاع به متن افلاطون به شماره‌های استاندارد متن استناد می‌شود که در متن یونانی به کار رفته است و در ترجمه‌های فارسی و انگلیسی نیز ذکر شده است. برای ارجاع به این رساله‌ها از شیوهٔ (نام رساله، شماره‌های استاندارد متن) استفاده شده است.

[2] λόγοι ἐν βιβλίοις

[3] φαρμακίοις

است، ازاین‌رو، می‌توان با نظر به آن خوبی/آگاثون را دریافت. نوشتار این نسبت را می‌گسلد و درنتیجه، دیگر نمی‌تواند عهده‌دار عهد فرزندی باشد و پدر–پادشاه–خدا–آگاثون را نشان دهد.

افلاطون نوشتار را زهر می‌داند زیرا حضور روی‌آورندهٔ ذهن را سست می‌کند؛ نوشتار نمی‌تواند رابطهٔ حضوری فرد با مخاطبش را به دوش کشد و نحوهٔ اثیرگذاری‌اش را کنترل کند. ازسوی‌دیگر، نوشتار دارو است زیرا ابزاری ناگزیر است برای نگه‌داشتن حضوری که اگر نوشتار نبود برای همیشه در همان لحظه‌ای که خودش را بیان می‌کرد، دفن می‌شد (بویزن، ۲۰۱۸).

تفسیر هایدگر از آموزه حقیقت افلاطون

هم هایدگر و هم دریدا تلاش می‌کنند جوهر اندیشه افلاطونی را با تفسیر یک اسطوره–تمثیل فراچنگ آورند. در مورد هایدگر، تمثیل معروف غار به بحث گذاشته می‌شود. هایدگر برای اینکه بتواند چنین مسیری را طی کند، پرسمان و مسئلهٔ ناگفتهٔ اندیشه افلاطون را فراپیش می‌کشد:

> آموزه/دکترین یک اندیشمند آن است که در گفته‌های او ناگفته می‌ماند و ما در معرض آنیم (هایدگر، ۱۹۹۸، ۱۵۵).

برای رسیدن به ناگفته اندیشه افلاطون دو راه وجود دارد؛ یکی «بررسی همه گفت‌وگوهای افلاطون در ارتباط با یکدیگر است» (هایدگر، ۱۹۹۸، ۱۵۵)، اما چون هایدگر چنین کاری را ناشدنی می‌انگارد، راه دیگری را طرح می‌کند. ازنظر هایدگر برای فهم بنیان اندیشه افلاطونی باید آموزه حقیقت نزد افلاطون را فراچنگ آوریم که در این تمثیل ناگفته باقی مانده است. ازاین‌رو، با فهم دگردیسیِ ذات حقیقت که در این تمثیل روی داده است، می‌توان ناگفته افلاطون را به دست آورد.

هایدگر با ارجاع به پاره ۱۲۳ هراکلیت[۱] بر آن است که ذات هستی و حقیقت در نظر یونانیان، خود–نهان‌داری است (هایدگر، ۱۹۹۸، ۲۳۰–۲۲۹). حقیقت به معنای سرآغازینِ ناپوشیده‌داری[۲] در تمثیل غار حضور دارد؛ ترجمه هایدگر از الثیای حاضر در تمثیل به ناپوشیدگی گواهی بر این امر است. همچنین، هایدگر روشن می‌سازد اینکه تجربهٔ بنیادین الثیا به شکل «غار» مطرح می‌شود، نشانی است بر ساختار پوشیده‌داری حقیقت. چراکه غار در خودش باز و درعین‌حال پوشیده است؛ ورودی‌ای دارد و درعین‌حال محصور است. بنابراین، غار در شکلش نشان‌دهندهٔ ساختار ناپوشیده‌داری–پوشیده‌داری حقیقت است. دراینجا هایدگر ویژگی‌ای اساسی از حقیقت را در نظر دارد؛ حقیقت نزد هایدگر ساختاری محصور–حدمند دارد که درعین‌حال گشایش‌یافته و باز است. بنابراین، تا اینجا غار، می‌تواند به‌خوبی نمایانگر ذات حقیقت چونان ناپوشیده‌داری در تجربه یونانی باشد اما درعین‌حال، افلاطون آغازِ گذار به حقیقت به معنای درستی است. وجه این تفسیر هایدگر چیست؟ ازنظر هایدگر اینکه در تمثیل غار، حقیقت در والاترین درجه، ایده آگاثون/خوبی است بدین معناست که حقیقت با ایده پیوند می‌خورد و نه با الثیا. با پیوند خوردنِ حقیقت با ایده، دیدن ایده‌ها اهمیت پیدا می‌کند و همه‌چیز

---

[۱] φύσις κρύπτεσθαι φιλέί؛ این قطعه را معمولاً چنین ترجمه کرده‌اند: طبیعت دوست دارد پنهان شود؛ ولی ترجمه هایدگر چنین است: امر پدیدارشونده به خود–نهان‌شدن علاقه دارد و پناه‌دهی را ارزانی می‌کند. در اینجا هایدگر فوزیس را به معنای چیزی که ذاتاً پدیدارشونده است در نظر می‌گیرد؛ همچنین φιλέί را نه صرف دوست داشتن بلکه همچنین به معنای ارزانی کردن و تعلق ذاتی داشتن می‌گیرد. به‌علاوه، κρύπτεσθαι را هم به معنای نهان شدن و هم پناه دادن می‌داند (دالشترم ۲۰۱۰، ۱۴۳–۱۴۲ به نقل از Heidegger, *Heraklit*, 110 & 121).

[۲] unconcealment/Unverborgenheit را به ناپوشیدگی نیز ترجمه کرده‌اند؛ اما حقیقت برای هایدگر هم به معنای ناپوشیده بودن است و هم ناپوشیده کردن (هایدگر ۱۹۶۲، [۲۲۱–۲۱۹]) به‌ویژه هایدگر در نوشته‌های گوناگونی بر وجه خودپوشیده‌داری و ناپوشیده داشتن/کردنِ هستی و حقیقت تأکید کرده است؛ ازاین‌رو، چه‌بسا تعبیر ناپوشیده‌داری به مراد هایدگر نزدیک‌تر باشد.

وابسته می‌شود به درست کردن نگاه» (هایدگر، ۱۹۹۸، ۱۷۷). درواقع، درحالی‌که گفته افلاطون ناظر به الثیاست، مقصود ناگفتهٔ وی اُرتُنِس است. این گذار به حقیقت چونان درستی، بر کل تاریخ فلسفه غرب چیره می‌شود (هایدگر، ۱۹۹۸، ۱۷۸–۱۷۹).

در تفسیر پدیدارشناسانه‌ای که هایدگر از تمثیل غار به دست می‌دهد، غار، اقامت‌گاه، زمین، خانه و جهان زیست هرروزه انسان و سقف قوسی‌شکل آن آسمان زندگی است (هایدگر، ۱۹۹۸، ۱۶۴). نوعی تأمل و بازاندیشی این گذار را هدایت می‌کند؛ فردی که درگیر در سایه‌هاست ناگهان روی برمی‌گرداند و در نسبت خود با چیزها تأمل می‌کند و در این بازاندیشی نسبت‌های هرروزه‌اش را چونان سایه و وانمود درک می‌کند و درنتیجه، موقف و ایستار هرروزه‌اش را طرد می‌کند. این طرد و روی‌برگردانی همراه است با روی‌آوردن به خارج از غار یعنی عرصه نور و روشنایی مطلق و در بالاترین مرتبه گذاری است به دیدار ایده آگاثون. بنابراین، ساختار ناپوشیده‌داری–پوشیده‌داری غار وابسته به فهم حقیقت چونان نور مطلقی می‌شود که متعلَّق و برابریستای نگاه است. درواقع، آنچه این طرد و گذار را در تمثیل نشان می‌دهد، نقاط تأکید افلاطون است. ازنظر هایدگر، در توضیحی که افلاطون از تمثیل به دست می‌دهد حالت بسته بودن سقف زیرزمینی و نسبت آن با فضای باز بیرون اموری فرعی است و قدرتِ روشنگر تمثیل از نقشی که آتش، سایه‌ها، روشنایی روز، نور خورشید و خورشید بازی می‌کنند، سرچشمه می‌گیرد. درواقع، ساختار ناپوشیده‌داری فرعی است بر ساختار دیدنی بودن و نمودارشدنی که از ایده سرچشمه می‌گیرد. افلاطون دقیقاً به همین دلیل آغاز یک گذار است. درنتیجه، تأمل درستی که نسبت‌های هرروزه را قطع می‌کند، معطوف می‌شود به نمودارشدن صورت دیدنی که روشن می‌کند هر هستندهٔ داده‌شده‌ای چونان چه‌چیزی حاضر است (هایدگر، ۱۹۹۸، ۱۷۳).

وجهِ دیگر خوانش سنجشگرانه و انتقادی هایدگر از افلاطون این است که با سیطره یافتن ایدهٔ آگاثون بر حقیقت چونان ناپوشیده‌داری، حقیقت در مقام خودش فهمیده نمی‌شود بلکه در ارجاع به امری فراسوی خودش که آن را شدنی و ممکن می‌کند، یعنی ایدهٔ آگاثون، فهمیده می‌شود: ازنظر افلاطون «غنای واقعی و ذاتی حقیقت، ذات خودش را آشکار نمی‌کند بلکه ذات ایده است که ذات حقیقت را آشکار می‌کند؛ [درنتیجه] ذات حقیقت، ویژگی بنیادین ناپوشیده‌داری‌اش را از دست می‌دهد» (هایدگر، ۱۹۹۸، ۱۷۶). این خوانش سنجشگرانه بر این پایه است که پدیدار باید خودش، خودش را نشان دهد ولی افلاطون با ارجاع به آگاثون، نمی‌تواند پدیدار حقیقت را در سطح خودنشان‌دهندگی‌اش فراچنگ آورد. بنابراین، اولویت‌یافتنِ درخشش و ظهورِ والای آگاثون بر ساختار ناپوشیده‌داری–پوشیده‌داری غار و درنتیجه، وابسته شدن الثیا به آگاثون یکی از مهم‌ترین وجوه نقد هایدگر بر تمثیل غار است. در ساختار غار، همچنان نسبت حقیقت با پوشیده‌داری و غیاب حفظ می‌شود ولی افلاطون تلاش می‌کند همه حقیقت را به سطح نموداری و ظهور نابی ببرد که ابژه و برابریستای نگاه درست و تأملی است که نسبت‌های درگیرانه روزمره را متوقف می‌کند.

با توجه به اینکه سرآغاز فهم معنای هستی و نقد متافیزیک سنتی در *هستی و زمان*، تحلیل نسبت‌های درگیرانه و مقدم‌دانستنِ مواجههٔ درگیرانه و تودستی بر مواجههٔ تأملی و فرادستی است، به‌خوبی خطوط نقدِ پدیدارشناسانهٔ هایدگر روشن می‌شود. هایدگر اشاره می‌کند که تنها حقیقت در معنای الثیای یونانی (نه هر حقیقتی) می‌تواند به‌صورت تمثیل غار بیان شود؛ بنابراین، افلاطون در تمثیل بحثی اساسی را درباره حقیقت در میان می‌گذارد اما به نظر هایدگر، با گذار از این ساختار غارگونه به روشنایی و ظهور نابی که عرصهٔ نگاه درست است، نمی‌تواند آن فهم اساسی یونانیان از حقیقت را به پیش ببرد و سرآغاز غفلت از آن می‌شود.

---

[۱] ὀρθότης

رویارویی فوکو با افلاطون: پایدیا

همان‌طور که اشاره کردیم، شیوهٔ خوانش افلاطون نزد هایدگر و دریدا، تمرکز بر اسطوره‌ها و تمثیل‌های کلیدی افلاطون و تحلیل آن‌ها از طریق الف) ریشه‌شناسی مفهوم‌های مفصل‌بندی‌کنندهٔ این تمثیل‌ها و ب) تعیین نسبت حقیقتِ نمودارشده در این تمثیل‌ها چونان لوگوس یا آگاثون با حقیقت چونان ناپوشیده‌داری و غیاب است. این نسبت‌سنجی در هر دو مورد از جنس تقابل است بدین معنا که ازنظر ایشان، حقیقت افلاطونی وجه غیاب هستی را طرد می‌کند.

فوکو تنها در دورهٔ واپسین فکری‌اش به‌طور جدی به مطالعه و تحلیل اندیشه یونانی توجه نشان می‌دهد. این دوره را با عنوان‌هایی همچون تبارشناسی خود و هنر زیستن معرفی می‌کنند. پرسمان اصلی فوکو در این روی‌آوری، تحلیل و بررسی سنت‌های پرورش خود و کار کردن بر روی خود در فلسفه یونانی–رومی است. ازاین‌رو، وی عمیقاً به وجهِ پایدیایی و فرهیزشی انگاره‌های فلسفی توجه می‌کند. درواقع، یکی از نکات متمایز تفسیر وی این است که انگاره‌هایی همچون لوگوس، نوشتار و حقیقت و نیز رساله‌های افلاطون همچون *آلکیبیادس*، *لاخس*، *آپولوژی* و *فایدروس* را در متن کردارهای واقعی و عملی‌ای می‌خواند که در سنت‌های افلاطونی و رواقی انجام می‌شده است. درواقع، مسئله فوکو این است که این انگاره‌ها یا متن‌ها چه نوع نسبتی از فرد با خودش را ممکن و اجرا می‌کردند. این مسئله، نکته‌ای را روشن می‌کند و آن اینکه این انگاره‌ها یا متن‌ها صرف اموری انتزاعی نیستند که از دوران باستان به ما رسیده باشند بلکه از دل طریقت‌ها، سبک‌زندگی‌ها و کردارهایی این مسیر چند هزار ساله را پشت سر گذرانده‌اند. ازاین‌رو، توجه به کردارهای بافتی کمک می‌کند معنای روشن‌تری از آن‌ها به دست آوریم؛ معنایی که در سنت‌های فلسفی یونانی–رومی به‌صورت زنده حضور داشته است.

هایدگر خود به مسئله پایدیا در تمثیل غار توجه می‌کند و نشان می‌دهد که تمثیل غار، در وهلهٔ نخست، در یک بافت پایدیایی مطرح می‌شود (هایدگر، ۱۹۹۸، ۱۶۶)، اما پایدیا را در خدمت رسیدن به بینش درست درباره ایده تفسیر می‌کند؛ بنابراین، همراه با الثیا، پایدیا را نیز تحت‌سیطرهٔ آگاثون در نظر می‌گیرد و بنابراین، وجه پایدیایی غار نمی‌تواند چیزی بیش از تمهیدی برای دیدار آگاثون باشد که اولویت‌یافتنِ آن گذاری است از حقیقت چونان ناپوشیده‌داری به حقیقت چونان درستی. بعدتر در شرح وجوه زیبایی‌شناسانه و سیاسی ایده به این مسئله بازمی‌گردیم، منتها در اینجا می‌خواهیم به جایگاه طرح بحث پایدیا در اندیشه فلسفی فوکو، هایدگر و افلاطون بپردازیم.

کارکرد هنر زیستن در کلیت اندیشه فلسفی فوکو و هایدگر

هم هایدگر و هم فوکو، عصر مدرن را بر پایه ظهور تکنولوژی‌های قدرت می‌فهمند. هایدگر ذات تکنولوژی را گشتل می‌نامد و بر آن است که در عصر مدرن، موجود چونان ذخیره‌ایستا[1] و منبع انرژی نمودار می‌شود (هایدگر، ۱۹۹۳، ۳۲۲). فوکو نیز به شرح تکنولوژی‌های انضباطی و زیست‌قدرتی که در دوران مدرن تعیین‌کنندهٔ مناسبات اجتماعی–سیاسی است، می‌پردازد. درواقع، هر دو انسان مدرن را در چنبرهٔ ظهور قدرتی تکنولوژیک می‌بینند و در پی ترسیم راهی به رهایی از این مناسبات‌اند. هایدگر هم در *پرسش درباره تکنولوژی* و هم در *سرآغاز کار هنری*، مواجههٔ هنری با هستی را تمهیدی برای رهایی می‌بیند. افزون‌براین، هایدگر در *هستی و زمان*، در طرح مسئلهٔ خودبنگی/اصالت، پروای خود را راهی به فراچنگ‌آوری خود از غفلتِ هستی‌شناسانه‌ای می‌بیند که در فهمِ هستی چونان امری

[1] Bestand

فرادستی و عینی و نیز در حالتِ استیلای کسان/داسمن (که به شکل کنجکاوی، دوپهلویی و پرگویی بر فرد سیطره می‌یابد) روی می‌دهد (هایدگر، ۱۹۶۲، [۱۸۸–۱۸۹، ۲۷۳]).

برعکسِ هایدگر که تلاش می‌کند از دل پروای خود و درگیریِ هنری، راهی ایجابی برای رویارویی با قدرت تکنولوژیک مدرن دست‌وپا کند، طرح ایستادگی فوکو در برابر مناسبات مدرن قدرت، بیشتر سلبی است. این طرح سلبی بر این نکته مبتنی است که همواره قدرت و ایستادگی در برابر و در کنار هم شکل می‌گیرند و هیچ‌گاه یک شکل مسلط و یک‌دست قدرت ایجاد نمی‌شود. درنتیجه، مناسبات قدرت همواره حاشیه‌ای را در کنار خودش شکل می‌دهد که راه ایستادگی در برابر این مناسبات، درگیر شدن در این مناسبات حاشیه‌ای و تلاش برای تضعیف مناسبات سیطره‌یافته قدرت است (فوکو، ۲۰۱۱ الف، ۴۳–۴۵). طرح هنر زیستن فوکو، پاسخی به این خلأ است. درواقع، این طرح تلاش می‌کند شیوه‌هایی ایجابی برای رویارویی با تکنولوژی‌های قدرت مدرن فراهم کند. ازاین‌رو، فوکو شیوهٔ زیبایی‌شناسانه پرداختِ خود افلاطونی–یونانی را در برابر الگوی مسیحی اعتراف و نادیده گرفتن خود قرار می‌دهد (فوکو، ۲۰۱۰، ۴۵۸–۴۶۲)؛ الگویی که شکل مدرن آن را می‌توان در نهادهای روانکاوی و جست‌وجوی حقیقت ژرف خود که همواره سرکوب یا پنهان شده است، جست‌وجو کرد؛ همچنین بسط این الگو را باید در تکثیر شیوه‌های انضباطی و به‌هنجارسازی مدرن دنبال کرد.

طرح هنر زیستن فوکو، از سه جهت با طرح هایدگری تلاقی می‌کند: نخست اینکه نحوی پروش و پروای خود را شکل می‌دهد (*هستی و زمان*)؛ دوم، این پروای خود نحوی رویارویی هنری با زندگی است (*سرآغاز کار هنری*)؛ سوم اینکه فوکو نیز همچون هایدگر با نظر به کردارهای فلسفی یونان باستان، این طرح را توسعه می‌دهد. مراد از کردارهای فلسفی این است که متن‌های فلسفی در بافت عملی و کردوکاری خودشان در دوران باستان بررسی شوند. تأکید فوکو بر این بافت کردوکاری، یکی از وجوه تمایز تحلیل فوکو از تحلیل هایدگر و دریداست که در ادامه به این مسئله می‌پردازیم.

ملاحظاتی درباره تفاوت روش‌شناسی فوکو با هایدگر و دریدا

جوهر پدیدارشناسی، توجه به امر انضمامی در کلیت درگیرانه‌اش است. مراد هایدگر از پدیدار چونان امری خودنشان‌دهنده و پدیدارشناسی چونان توجه به خود چیزها، همین کلیت امر درگیرانه است؛ این تحلیل از پدیدارشناسی نزد هایدگر را می‌توان مستند به نحوه تحلیل وی از هستنده تودستی و تقدم آن به هستنده فرادستی کرد؛ در تحلیل هایدگر از هستنده تودستی مشخص می‌شود که اولاً کلیت درگیری‌ها به خود هستنده تودستی تقدم هستی‌شناسانه دارد (هایدگر، ۱۹۶۲، [۸۴])؛ دوم اینکه وجه تقدم هستنده تودستی به هستنده فرادستی همین وجه درگیرانه بودن و نیز حفظ شدن کلیت درگیرانه در سطح هستنده تودستی است (هایدگر، ۱۹۶۲، [۸۱–۸۴]). همچنین استناد دیگر این امر، تحلیل هایدگر از دازاین است که مثلاً با در–جهان–هستن و پیشاپیش–فراپیش خود–هستن–در (جهان) چونان هستن–در کنار آن را نشان می‌دهد (هایدگر، ۱۹۶۲، [۱۹۲]). وجه آوردنِ «–» در سرشت‌نماییِ دازاین این است که هایدگر می‌خواهد بدین‌نحو کلیت درگیرانه‌ای را که مقوم دازاین است نشان دهد بی‌آنکه این کلیت را در رویکردی اتمیستی به اجزائش واشکافد.

زمانی‌که متنی فلسفی و تاریخی موضوع بررسی پدیدارشناسی می‌شود، آنچه می‌تواند این کلیت درگیرانه را حفظ کند توجه به کردارهای فلسفی–تاریخی‌ای است که آن متن در آن روی داده است. بنابراین، روشن است که یک پدیدارشناس بیش از هر تحلیل‌گری باید به این بافتار عملی توجه کند. تقلیل متن به امری صرفاً نظری، پدیدارشناس را در جایگاه یک تاریخ‌دانِ سوم‌شخص قرار می‌دهد.

چشم‌اندازی که چشم و گوش پدیدارشناس را به متن باز می‌کند، ایستار اکنونش است (چیزی که فوکو تاریخ اکنون می‌نامد). درواقع، یک درگیری عملی در اکنون فرد، راه‌گشای او به بافت تاریخی کردارهایی است که درگیری وی در آن بافت روی داده است. درواقع، توجه به کلیت درگیرانه است که پدیدارشناس را به توجه به کردارهای تاریخی‌ای سوق می‌دهد که در آن نهاده شده است. پدیدارشناس، از درگیری عملی خودش به بافت فلسفی–تاریخی‌ای رهنمون می‌شود که متنی چونان متن فلسفی افلاطون را در تقدیر وی نهاده است. ازاین‌رو، توجه به بافت کردوکاری متن فلسفی، وجهِ سرشت‌نمای پدیدارشناسی است.

هایدگر، دریدا و فوکو هریک به‌نوبه خود تلاش می‌کنند به این بافت کردوکاری–تاریخی توجه کنند اما فوکو شیوهٔ متفاوت توجه خودش را در نقدی که به نقد دریدا از تاریخ دیوانگی وارد می‌کند، توضیح می‌دهد. فوکو بر آن است که دریدا برای فهم کتاب چند صفحه‌ای تاریخ دیوانگی، تنها به یک چیز نیاز دارد و آن تمرکز بر چند خطی است که وی در نقد و تحلیل دکارت نوشته است. درواقع، کلیت متن تاریخ دیوانگی به سه صفحه‌ای فروکاسته می‌شود که در آن فوکو به نحوهٔ طردِ دیوانگی در *تأملات* دکارت پرداخته است (دریدا و فوکو، ۲۰۰۹، ۷۳).

هم هایدگر و هم دریدا در پی فهم ناگفتهٔ متن افلاطون‌اند و برای این امر به تحلیل مفصل و دقیق تمثیلی افلاطونی دست می‌زنند. فوکو این شیوهٔ تفسیر متن را چنین نقد می‌کند:

> این متن‌انگاری جلوهٔ بارز و آشکار یک شیوه آموزشی محدود با تاریخی معین است، شیوه‌ای آموزشی که به شاگرد می‌آموزد هیچ‌چیز خارج از متن وجود ندارد و سرچشمهٔ متن در خود آن، در شکاف‌های آن، در نانوشته‌ها و ناگفته‌های آن قرار دارد؛ که نیازی به جست‌وجو در جای دیگر نیست... شیوه‌ای آموزشی که از قضا به صدای استاد حاکمیتی بلامنازع اعطا می‌کند و به او امکان می‌دهد متن را به‌طرزی بی‌پایان و تا بی‌نهایت بازگوید (دریدا و فوکو، ۲۰۰۹، ۱۱۰).

رهیافت جایگزین فوکو دربرابر این شیوهٔ متن‌محور و هرمنوت این است که باید جایگاه دقیق هر یک از کردارهای گفتمانی، نسبت‌های آن‌ها، دگرگونی‌هایشان و نسبتشان با کردارهای ناگفتمانی را تعیین کرد و به جای شنیدن صدای پس پشت و هماره واپس‌افتادهٔ متن، متن را در جایگاه درست هستی‌شناختی و تاریخی‌اش قرار داد. غیاب برای فوکو صدایی در بی‌کرانگی نیست که شنیدن آن در ابدیت وعده داده می‌شود و هماره باید بدان گوش داد، بلکه آن کردارهای پس‌زمینه‌ای است که سراسر به گفتن تن درنمی‌دهد.

فوکو در تحلیلی که از هنر زیستن یونانی می‌دهد طیف گسترده‌ای از گفتارهای ادبی، فلسفی، پزشکینه و... را مطالعه می‌کند. افزون‌براین، برای فهم درست این گفتارها، در پی فهم آن است که این گفتارها ذیل چه کردارهایی مطرح می‌شده‌اند. مثلاً گفتار جنسی یکسانی می‌تواند ذیل کرداری اعترافی و هرمنوتیک (در مسیحیت) یا ذیل کردار توجه به خود در معنای یونانی‌اش طرح شود و معناها/کارکردهای کاملاً متفاوتی داشته باشد. بنابراین، متن صرفاً در نسبت با دیگر متن‌ها و نیز بافت کردوکاری‌اش می‌تواند جایگاهش را نشان دهد. از منظر فوکو می‌توان این نقد را به هایدگر و دریدا وارد کرد که اولاً منظر ایشان بیش‌ازاندازه فلسفی است (نوعی خاص‌انگاری و متمایزانگاری گفتار فلسفی)؛ ثانیاً، به اندازه کافی به کردارهایی که گفتار فلسفی در نسبت با آن‌ها مطرح شده است، توجه نمی‌کنند. درواقع، در پدیدارشناسی هایدگری و واسازی دریدایی یک لحظه (یک مفهوم، تمثیل یا اسطوره) چونان لحظه سرنوشت‌ساز متن در نظر گرفته می‌شود و بافت نوشتاری و بافت کردوکاری متن در برابر این لحظه رنگ می‌بازد؛ برعکس فوکو، در

تحلیل دیرینه‌شناسانه و تبارشناسانه در پی برجسته‌کردن این بافت متنی و کردوکاری است. اگر چنین نقدی روا باشد، تبارشناسیِ خود و هنر زیستنِ فوکو را می‌توان نمونه برجسته‌ای از یک پدیدارشناسی، آن‌گونه که باید باشد، دانست.[۱]فوکو با نقل‌قول از افلاطون بر آن است که اسطوره‌ها و تمثیل‌های افلاطونی قطعاً چیزی جدی را بیان می‌کنند ولی این اسطوره‌ها بدین معنا جدی نیستند که به‌صورت تحت‌اللفظی فهمیده شوند (فوکو، ۲۰۱۰، ۲۵۳) بلکه بدین معنا جدی‌اند که ابزارهایی‌اند برای برانگیزش فرد و آزمودنِ نسبت فرد با خودش؛ درواقع، این اسطوره‌ها و تمثیل‌ها بیش از هر چیز کارکردی پایدیایی و نیز النخوسی (ἔλεγχος آزمون سقراطی) دارد.

پروای خود در اندیشه‌ورزیِ افلاطون و کردارهای یونانی–رومی

فوکو در بحث از هنر زیستن به طیف گسترده‌ای از کردارهای فلسفی می‌پردازد که در دوران یونان و روم باستان و ذیل سنت‌های افلاطونی و رواقی شکل گرفته است. طیف گسترده‌ای از کردارهای جنسی، پزشکینه، دوستی، استادی و... حول این بن‌مایه فلسفی مطرح می‌شود که فوکو در کارهای گوناگون دوره واپسین فکری‌اش آن‌ها را بررسی می‌کند و از این طریق تحلیلی تبارشناسانه از نسبت پروای خود با برخی از مسائل مهم فلسفه سده بیستم درباره امر جنسی، دوستی و... فراپیش می‌نهد. درواقع، پایدیای یونانی شامل همهٔ این روابط می‌شود.

یکی از متن‌هایی که محور این کردارهای فلسفی است، *آلکبیادس* افلاطون است. محور این کردارها، توجه به خود[۲]و پروای خود[۳]است و محوریت *آلکبیادس* از آن روست که افلاطون در این رساله مسئله توجه به خود را ذیل پرسمانی سیاسی مطرح می‌کند. آلبینوس، گزارشی از جایگاه *آلکبیادس* در کردارهای فلسفی اوایل امپراطوری روم می‌دهد. این گزارش نشان می‌دهد که درآمدن به مطالعهٔ فلسفه با خواندن *آلکبیادس* آغاز می‌شده است؛ «با این نگرش که فرد به خودش بگردد و بازگردد» و با این هدف که «آن چیزی را [یاد بگیرد] که باید پروایش را داشته باشد» (فوکو، ۱۹۸۶، ۴۵).

سقراط به آلکبیادس گوشزد می‌کند که جاه‌طلبی مرد جوان برای برعهده گرفتن مسئولیت شهر، اداره امور آن و به هماوردی با شاهان اسپارت و حاکمان پارس برخواستن، خواسته‌ای گستاخانه است اگر نخست آنچه را برای حکمرانی بایسته است یاد نگیرد؛ برای یادگیری بایسته‌های حکمرانی نیز باید نخست، بر خودش حکم راند و بدین‌منظور باید به خودش رسیدگی کند (هایدگر، ۱۹۹۸، ۴۴). در *دفاعیه* نیز سقراط خودش را استاد پروای خود معرفی می‌کند. خدا او را فرستاده است تا به انسان‌ها یادآوری کند که ایشان باید به خودشان توجه کنند. سقراط شهروندان را می‌پاید تا پرداختن به خود و دلنگرانی خود را به ایشان بیاموزد زیرا با یاددهی پرداختن به خود، پرداختن به شهر را به ایشان یاد می‌دهد (فوکو، ۲۰۱۰، ۳۶۹–۳۷۰ و ۴۳۸). درواقع دستور پروای خود یکی از بنیان‌های مهم پلیس و از قاعده‌های اصلی زندگی اجتماعی و شخصی یونان است.

در *آلکبیادس* مسئلهٔ تسلط بر دیگری ذیل دو گفتمان سیاسی و اروتیک مطرح می‌شود. پس این تسلط هم در نسبت است با جاه‌طلبی سیاسی (فوکو، ۲۰۱۰، ۳۷۵) و هم جاه‌طلبی عاشقانه (*آلکبیادس*، [۱۰۴–۱۰۵]). در اینجا، دیالکتیکی میان گفتمان سیاسی (جاه‌طلبی سیاسی آلکبیادس) و گفتمان اروتیک (خاطرخواهی آلکبیادس) برقرار می‌گردد. در صورت‌بندی‌ای که سقراط از این مسئله

---

[۱] در اینجا معنایی عام از پدیدارشناسی چونان توجه به امر انضمامی در کلیت درگیرانه‌اش را در نظر داریم؛ پیداست که تبارشناسی در مفصل‌بندیِ نسبت کردارهای گفتمانی با یکدیگر و نیز با کردارهای ناگفتمانی، تفاوت‌هایی جدی با پدیدارشناسی دارد.

[۲] ἐπιμεληθῆναι σαυτοῦ؛ همچنین به معنای پرداخت خود.

[۳] به یونانی ἑαυτοῦ ἐπιμελεῖσθαι و به رومی cura sui.

به دست می‌دهد تسلط بر دیگری بر گونه‌ای نسبت با خود و دلنگرانی پیرامون خود تا می‌خورد و از اینجا سقراط دستور مشهور دلفی، یعنی «خودت را بشناس»[۱]طرح می‌کند (*آلکبیادس*، [۱۲۴]). سپس در فرآیندی دیالکتیکی روشن می‌شود که خود چیزی در دسترس همگان نیست (*آلکبیادس*، [۱۲۸-۱۳۱]). همین آموزه در نوشته‌های دیگر افلاطون هم تکرار می‌شود. در *نامه هفتم*، افلاطون شرایط شهریاری نمونه را توضیح می‌دهد. چنین شهریاری باید عنان اختیار خود را به دست خرد داده باشد تا بر خود تسلط پیدا کند (*نامه هفتم*، [۳۳۱-۳۳۲]). درواقع، بایستهٔ سیاست‌ورزی، گونه‌ای نسبت برقرار کردن با خود و پارسایی خود است؛ این پارسایی خود از طریق زندگی فیلسوفانه محقق می‌شود چراکه فلسفه زندگی فرد را با خود همساز می‌کند (*نامه هفتم*، [۳۳۱-۳۳۲]).

ولی باید توجه کرد که شناخت خود سقراطی نه یک رویکرد یا رهیافت نظری ناب، بلکه گونه‌ای درگیری و کردوکار است. آموزهٔ «گنوسی ثئاتون»[۲]دربرگیرندهٔ مفاهیمی همچون دغدغهٔ اموال و تندرستی خود را داشتن، رسیدگی به کشتزارها و کردوکار کشاورزی، پاییدن شاه از شهر و شهروانداران، و تیماری بیمار در پزشکی است (فوکو، ۲۰۱۰، ۳۷۵؛ *آلکبیادس*، [۱۲۹-۱۲۹]). پس دغدغهٔ خود، دغدغهٔ کردوکار و فعالیت نفس در متن زندگی شهری و اجتماعی است و نه دغدغهٔ خود چونان جوهری تکین و خودبسنده همچون سوژهٔ دکارتی. درواقع، پروای خود برای یونانیان به یک کردوکار اروتیک و سیاسی ارجاع می‌دهد و فراتر از کنشِ صرف روی آوردن به خود است (فوکو، ۲۰۱۰، ۳۷۵). به‌بیان‌دیگر، پروای خود، فرورفتن در خودی منزوی نیست، بلکه هم فراپیش‌نهادنِ هنری خود است و هم فراپیش‌نهادنِ هنری دیگری و البته همراه با این دو به یک وضعیت سیاسی و باهم‌بودن جمعی نظر دارد.

پایدیا و پارسیا

فوکو حقیقت افلاطونی را در متن کردارهای حقیقت بررسی می‌کند. مراد از کردار حقیقت این است که حقیقت صرف یک تأمل نظری (آن‌گونه که نزد دکارت مطرح است) نیست بلکه در بطن کردارهایی فراچنگ آورده و درعین‌حال محقق می‌شود؛ اشارات فوکو به این گسست دکارتی به این دلیل است که بدون فهم این شکاف، جایگاه درست کردارهای حقیقت در فلسفه کلاسیک فهم نمی‌شود: «از دکارت به بعد مطابقت باور و حقیقت از طریق نوعی تجربه ادراکی و ذهنی به دست می‌آید؛ اما برای یونانیان، مطابقت، نه طی یک تجربه ذهنی بلکه در یک کردوکار زبانی یعنی پارسیا صورت می‌گیرد». بنابراین، برای روشن شدن این سنت فوکو بر مفهوم پارسیا[۳] تمرکز می‌کند. اینکه فوکو مسئله مطابقت و حقیقت را با مسئلهٔ پارسیا مرتبط می‌کند و بدین‌سان حقیقت مدرن را از حقیقت یونانی متمایز می‌کند، نشان از آن دارد که ازنظر وی پارسیا، زمین اصلیِ فهم حقیقت یونانی است. این امر را می‌توان با تمرکز هایدگر بر الثیا مقایسه کرد. تأکید هایدگر بر الثیا از آن‌روست که می‌خواهد فهم کردوکاری حقیقت (حقیقت چونان عمل ناپوشیده‌داری) را از حقیقت چونان امری ادراکی-ذهنی-تأملی-بازنمایانه متمایز کند. بنابراین، پارسیای مدنظر فوکو در امتداد حقیقت هایدگری طرح می‌شود ولی پارسیا این مجال را به فوکو می‌دهد تا این بافت و سنتِ حقیقت کردوکاری و عملی را با نظر به طیف گسترده‌تری از کردارهای فلسفی-ادبی بررسی کند.

---

[۱] γνῶθι σεαυτόν

[2] γνῶθι σεαυτόν

[3] παρρησία

پارسیا، ازنظر ریشه‌شناختی، از دو جزء پاس[1](به معنی «همه» که ریشهٔ پیشوند پان انگلیسی است) و رِسیس[2](به معنی گفتن و بیان کردن) شکل گرفته است. بنابراین، پارسیا به معنای گفتن همه‌چیز است و منظور از آن در سنت فلسفی–ادبی یونان گفتن حقیقت بی‌کم‌وکاست است. بنابراین، مهم‌ترین کرداری که در آن حقیقت روی می‌دهد، پارسیا است.

کردار پارسیایی در سنت فلسفی، نحوی پروای خود است چراکه فرد می‌پذیرد حقیقت خودش را بیان کند و خود را در معرض وارسی فلسفی قرار دهد. فوکو بیان پارسیایی را این‌گونه توصیف می‌کند: «پارسیا نوعی کردوکار زبانی است که در آن گوینده نسبت ویژه‌ای دارد با حقیقت از طریق رک‌گویی، نسبت ویژه‌ای دارد با زندگی خود از طریق خطر، نسبت ویژه‌ای دارد با خود یا دیگری از طریق انتقاد، و نسبت ویژه‌ای دارد با ناموس اخلاقی از طریق اختیار و تکلیف [برای کمک به خود یا دیگران]» (فوکو، ۲۰۱۱ ب، ۳۲). بنابراین می‌توان گفت شکل درست پرداختن به خود برای سقراط گفتار پارسیایی است که در دیالوگ، نظاره و نگریستن، درگیری فرد با دیگری در جایگاه عاشق و منتقد (همچنین باید توجه شود به نقش سنجشگرانهٔ ایرونی یا طنز سقراطی) و نیز درگیری فرد در اجتماع چونان شهروندی که مراقب شهروندان است تا خود را بپایند، شکل می‌گیرد.

پارسیای سقراطی سنگ محکی است در آزمودن خود و دادن طرحی عقلانی (لوگوس) به شیوهٔ زندگی (بیوس) (فوکو، ۲۰۱۱ ب، ۱۲۵ و ۱۲۶). حقیقتی که گفتار پارسیایی می‌گشاید حقیقت زندگی یک شخص است یعنی نسبت وی با حقیقت. بدین‌سان حقیقتِ خود برای فلسفهٔ یونانی دیگرسان است از آزمون وجدان یا اعتراف مسیحی و نیز شیوه‌های مدرن روان‌کاوی که ازنظر فوکو میراث‌دار اینجهانی سنت اعتراف مسیحی است (فوکو، ۱۹۹۷، ۱۸۴ و ۱۹۰ و ۱۹۷). فرد با به‌دست‌دادن لوگوسِ بیوس، تلاش می‌کند سامانی عقلانی به زندگی‌اش بدهد و درنتیجه، خودش را چونان فردی که با خودش به هماهنگی رسیده است فراپیش می‌نهد. بنابراین، حقیقت در فلسفه یونانی چونان یک درگیری عملی و در قالب پروای خود مطرح می‌شود. افلاطون بر آن است که کسی که هیچ نزدیکی‌ای به حقیقت ازلی (ایده) ندارد و افزون بر این در زندگی به رذیلت و پستی آلوده شده است، نمی‌تواند به حقیقت ابدی بینا شده و آن را دریابد؛ «نه سرعت انتقال می‌تواند در این راه به او یاوری کند و نه حافظهٔ قوی» (*نامه هفتم*، [۳۴۴]).

درحالی‌که ازنظر دکارت و نظریات مدرن، یقین به حقیقت باور از راه ادراکات روشن، متمایز و شک‌ناپذیر به دست می‌آید و درواقع، حقیقت بدل به یک روش/متد خنثی می‌شود، در مفهوم یونانی پارسیا، بایستهٔ توانایی داشتن حقیقت، برخورداری از خصلت‌هایی اخلاقی است؛ ازاین‌رو، فهم و به‌دست‌آوردن و تحققِ حقیقت در متنی از فضیلت‌های نفسانی به دست می‌آید که دلیری در مرکز آن است (فوکو، ۲۰۱۱ ب، ۲۶). چراکه پارسیاستس (حقیقت‌گو) باید خود را در معرض خطر قرار دهد: خطرِ خشمگین کردن یک دوست، خطرِ برآشفتن جامعه یا حاکم و خطرِ قرار دادن خویش در معرض نقدِ عقلانی در دیالوگ فلسفی (با توجه در بخش دیالوگ به این مسئله در بخش پایدیا و دیالوگ توضیح می‌دهیم که چرا فلسفه افلاطون باید به شیوهٔ دیالوگ برگزار شود). درواقع، حقیقت یونانی، حقیقتی بی‌خطر و خنثی نیست بلکه همان‌طور که نمونهٔ بارز آن یعنی لوگوس سقراط نشان می‌دهد در شکل غایی‌اش خطر به‌جان‌خریدنِ مرگ است.

[1] πᾶς
[2] ῥῆσις

پایدیا و نوشتار

فوکو، در نقد غیرمستقیم تلقی دریدا از نوشتار، به‌جای آنکه تلاش کند تفسیری متفاوت از تمثیل نوشتار در رساله *فایدروس* به دست دهد، نشان می‌دهد که در کردارهای فلسفی باستان نوشتار از چه جایگاه ممتازی برخوردار بوده است و آن‌گونه که دریدا ادعا می‌کند، همواره در جایگاه امری حاشیه‌ای در نسبت با لوگوس فلسفی قرار نداشته است. برای آنکه مسیر بحث به‌خوبی روشن شود باید نخست، لوگوس فلسفی را آن‌گونه که در نخستین کردارهای فلسفی یونان باستان طرح شد، بررسی و سپس به جایگاه مرکزی نوشتار در این کردارها بپردازیم.

لوگوس نخستین‌بار در تأملات فلسفی هراکلیتوس جایگاهی مرکزی پیدا کرد. نزد هراکلیتوس، لوگوس به معنای قانونی جهان‌روا بود که بر کیهان حکمفرماست. لوگوس به همه پدیده‌ها سامان می‌دهد. لوگوس، همچنین قانونی الهی و کلی است که پایداری جامعه وابسته به آن است (خراسانی، ۲۰۰۸، ۲۴۸). میتوس یا اسطوره، روایت‌هایی تمثیلی و سحرآمیز درباره جهان و جامعه است که البته این دو را در نسبتی آیینه‌گون با یکدیگر فراپیش می‌نهد (زندگی اجتماعی خدایان بازتابی از زندگی اجتماعی انسان‌هاست و برعکس)؛ بنابراین، نیروهای طبیعی و اجتماعی، به‌صورت خدایانی تصویر می‌شوند که سامان کیهان را حفظ می‌کنند (خراسانی، ۲۰۰۸، ۷۷–۷۹؛ ضیمران ۲۰۰۰، ۶۸–۶۹). در گذار از کیهان‌شناسی اسطوره‌ای (ثئوگونی)[1]به کیهان‌شناسی فلسفی (ثئولوگی)[2]، آنچه تغییر می‌یابد ارائه سازوکارهای کلان کیهانی و اجتماعی در یک گفتار/لوگوس فلسفی و عقلانی است (ضیمران، ۲۰۰۰، ۷۰ و ۹۸). ثئولوگی نخستین‌بار در فلسفه افلاطون و ارسطو طرح می‌شود؛ افلاطون آن را در معنای گفتار خدا به کار برده است (*جمهوری*، [۳۷۹]) ولی ارسطو ثئولوگی[3]را در معنای گفتار عقلانی درباره مبدأ و علت جهان به کار برده است (ارسطو، ۲۰۱۵، 1026a). آنچه را ارسطو می‌گوید باید ظهور فهم یونانی از فلسفه دانست که گذاری است از اسطوره‌های الهی به گفتار عقلانی درباره مبدأها و علت‌ها. بنابراین، در کیهان‌شناسی نخستین فیلسوفان یونانی، آنچه مهم است، پرداخت لوگوسی کیهانی است که در بهترین شکل در گفتار هراکلیتوس نمودار می‌شود اما پس‌ازاین، در گفتار فلسفی سقراط، تغییری در معنا و کارکرد خود لوگوس ایجاد شد. لوگوس اگرچه هنوز دلالت‌های کیهانی‌اش را دارد، بیشتر به امری فردی بدل می‌شود: توان ارائهٔ زیست خود در گفتاری سازوار و هماهنگ. النخوس[4](آزمون سقراطی) زندگی مخاطب را به پرسش می‌کشد تا لوگوس حاکم بر زندگی وی را مشخص کند (وودروف، ۲۰۲۰). در دیالوگ‌های نخستین افلاطون، این آزمون اغلب به حیرانی (آپوریا)[5]می‌انجامد؛ در این آزمون باید الف) بخش‌های گوناگون زندگی فرد با یکدیگر، ب) زندگی فرد با باورهای او و ج) باورهای گوناگون وی با یکدیگر سازوار و هماهنگ باشند (*لاخس*، [۱۸۸])؛ به‌بیان‌دیگر، فرد با خودش به هماهنگی رسیده و خودش را فراچنگ آورده باشد. بنابراین، این حیرانی و شک راهی است برای به چالش کشیدن ادعا و فرض‌های پذیرفته‌شده و زندگی بررسی‌نشده و توجه به خود و کار کردن بر روی خود به‌منظور رسیدن به هماهنگی بیشتر.

کردارهای فلسفی در یونان باستان حول چنین لوگوسی پرورش یافته است. حال مسئله این است که آیا نوشتار چونان امری ناساز با لوگوس است (دریدا) یا برعکس، در محور لوگوس قرار دارد؟ فوکو به سنتی توجه می‌دهد که یادداشت‌برداری (هوپومنِماتا)[6]را در

---

[1] θεογονία
[2] θεολογία
[3] θεολογική
[4] έλεγχος
[5] άπορία
[6] υπομνήματα

کانون پروای خود و رسیدن به و به‌دست‌دادن لوگوس خود قرار می‌گیرد. در دوران یونانی‌مآبی نوشتن به مؤلفه اصلی دیالکتیک حقیقت بدل می‌شود. در اینجا خود چیزی است که موضوع، درون‌مایه، ماده و هدف نوشتن است؛ چراکه عمل نوشتن تجربه خود را ژرفا می‌بخشد و توجه به حالت‌های گوناگون نفس را شدنی می‌کند. ازاین‌رو، سنتی از مکاتبات یا گفت‌وگوهای نوشتاری پدید می‌آید که در آن نوشتن رابطهٔ استاد و شاگرد را میانجی‌گری می‌کند. این امر آن‌قدر مهم است که فوکو آن را ژانری جدی در دوران آغازین امپراطوری مثلاً نزد مارکوس اورلیوس[1]و سنکا[2]برمی‌شمرد.

فوکو می‌پذیرد که نزد افلاطون می‌توان ظهور یک فرهنگ گفت‌وگوی ادبی را مشاهده کرد ولی بر آن است که نمی‌توان فهم یکدستی از تاریخ متافیزیک چونان متافیزیک حضور به دست داد که در آن همواره غیاب–نوشتار حاشیه‌ای بوده است. برای مثال نزد فیثاغوریان، فرهنگ گفت‌وگوی افلاطونی جای خود را به هنر خاموشی و گوش فرادادن می‌دهد. این گوش‌فرادهی از آن جهت است که شاگرد باید در خلوت خویش سخنان استاد را تحلیل و بر پایه آن خودش را وارسی کند. نزد رواقیان، فهم جدیدی از نسبت حقیقت و حافظه ایجاد می‌شود که در آن نوشتن یادداشت‌های روزانه درباره خود اهمیت پیدا می‌کند؛ درواقع، این یادداشت‌های جزئی است که می‌تواند فرد را به فرادست‌آوردن لوگوس خود رهنمون کند. بنابراین، نسبت مثبت حقیقت و حافظه به‌میانجی نوشتار ایجاد می‌شود.

در برخی رساله‌های افلاطون تقابلی شدید میان پارسیا و سخن‌آوری وجود دارد؛ شاهدی بر تحلیل فوکو این است که افلاطون نه‌تنها نوشتار را بلکه بیش از آن، سخنوری را در تقابل با گفتار دیالکتیکی و دیالوگ قرار می‌دهد (*فایدروس*، [۲۳۴–۲۳۵]). در بند ۲۶۰، فایدروس می‌گوید:

> سخنورِ روی‌آورنده[3]نیازی ندارد، دادگری راستین[4]را یاد بگیرد بلکه صرفاً چیزی را باید یاد گیرد که نزد دیگرانی که در جایگاه داوری نشسته‌اند، دادگری به نظر می‌آید؛ وی را سر یادگیری زیبایی[5]و خوبی راستین[6] نیست بلکه تنها با چیزی که چنان به نظر آید، کار می‌افتد؛ زیرا این است که خرسندیِ[7]دیگران را به همراه دارد نه حقیقت.[8]

همان‌طور که می‌بینیم افلاطون آشکارا سخنوری/*رِتوری* را در پی خرسندی/*پیثِئینِ* دیگران و در برابر حقیقت/الثیا، زیبایی، خوبیِ راستین قرار می‌دهد. همچنین، در *گرگیاس*، کلام ممتد و طولانی ترفندی سخن‌آورانه و سوفسطایی است، درحالی‌که دیالوگ شکل بارز سخن پارسیایی است. ازاین‌رو، فوکو تذکر می‌دهد که مسئله اصلی *فایدروس*، نه تقابل گفتار و نوشتار بلکه تقابل گفتاری است که حقیقت را می‌گوید و گفتاری که چنین ظرفیتی ندارد. درواقع، این متن را باید در امتداد تقابل میان پارسیا و سخن‌آوری فهمید اما نکته جالبی که فوکو نشان می‌دهد این است که این تقابل هم امری نیست که در کل سنت فلسفی حاکم شده باشد به‌نحوی‌که می‌توان شواهدی از جذب پارسیا در حوزه سخن‌آوری در دوران آغازین امپراطوری روم به دست داد (فوکو، ۲۰۱۱ ب، ۳۴).

---

[1] Marcus Aurelius
[2] Seneca
[3] μέλλοντι ῥήτορι
[4] τῷ ὄντι δίκαια
[5] καλὰ
[6] ὄντως ἀγαθὰ
[7] πείθειν
[8] ἀληθείας

بدبینی افلاطون به نوشتار ازآنجاست که حقیقت در یک رابطهٔ درگیرانه با دیگری به شکوفایی می‌رسد و یا به‌بیان‌دیگر از رهگذر یک دیالکتیک و دیالوگ دوطرفه «و در پرتو همکاری درونی و معنوی، یکباره ایده مانند آتشی که از جرقه پدیدار شود در درون آدمی روشن می‌گردد» (*نامه هفتم*، [۳۴۱]). جدیت برای افلاطون دقیقاً به همین معناست و درست از همین روست که نوشتار مدنظر افلاطون غیرجدی، صلب و یک‌طرفه است. حقیقت عمیقاً پایی در اتوس و عمل اخلاقی–سیاسی دارد پس نمی‌تواند یکسره به الفاظ فروکاسته شود (*نامه هفتم*، [۳۴۴]). روشن است که تأکید افلاطون بر عمل است نه بر آوامحوری یا بر یک حقیقت نظری صرف در معنای مدرن کلمه.

می‌توان تقابل این خطوط تفسیری را در فهم متفاوت فوکو و دریدا از جایگاه نوشتار در پایان سده‌های میانه و آغاز نوزایی نیز ردیابی کرد. دریدا با ارجاع به استعاره نوشتارِ طبیعت/جهان/خداوند بر آن است که نوشتار کران‌مند/محسوس/مکانی نادیده گرفته شده است یا دست‌کم در مرتبه دوم قرار گرفته است. همچنین کل تاریخ غربی از افلاطون تا دکارت و پس از او را ذیل این نوشتار استعاری یکپارچه می‌کند (دریدا، ۲۰۰۸، ۳۵۶–۳۵۸). این در حالی است که فوکو اولاً از مفهوم همانندی برای توضیح این دوران بهره می‌جوید که دلالتش این است که نوشتار طبیعت و نوشتار انسانی/کتابی در یک سطحِ همانند قرار می‌گیرند و یکدیگر را تا می‌زنند (فوکو، ۲۰۰۵، ۴۴)؛ درواقع، استعاره کتاب است که پیش‌برنده فهم پیشاکلاسیک از جهان است و نه برعکس. دیگر آنکه وی کارکردهای گوناگون نوشتار را در دوره‌های یونانی، رومی و نوزایی نشان می‌دهد. سه‌دیگر، رنسانس را از دوران دکارت متمایز می‌کند و تلاش می‌کند کارکرد غیاب، فقدان و ابهام را در دوران نوزایی در تقابل با کارکرد شفافیت در دوران کلاسیک و در متن دکارت برجسته کند؛ در تفسیر فوکو این دکارت است که شفافیت ناب را وعده می‌دهد و دیگری و غیاب را طرد می‌کند. البته دریدا هم گسست‌هایی را در تاریخ نوشتار استعاری نشان می‌دهد منتها این گسست حول ارجاع به بی‌کرانی (پیش از سده هفدهم) و کران‌مندی (پس از سده هفدهم) برقرار می‌شود (دریدا، ۲۰۰۸، ۳۵۹). درصورتی‌که فوکو، این تمایز را نه در ارجاع به امر بی‌کران که در هر دو عصر مشترک است (دکارت، مالبرانش، لایب‌نیتس، برکلی و... دل‌مشغول امر بی‌کران بودند) بلکه در جایگاه همانندی می‌بیند. همانندی در پیش از سده هفدهم پیوستاری پدید می‌آورد که در آن نوشتار بخشی از جهان و جهان نوشتار است. غیب‌گوییِ نشانه‌شناختی و هرمنوتیک بی‌پایان عصر نوزایی بر پایه همانندی، ابهام و بی‌کرانگی مفصل‌بندی می‌شود.

پایدیا، دیالوگ و ایده‌ها

می‌توان تفسیر فوکو را توسعه داد و بر پایه آن تمایزهای جایگاه حقیقت، خدا، ایده‌ها و شکاکیت را نزد فیلسوفان یونانی و دوران مدرن مقایسه کرد. بر این اساس، وجهی از ایده‌ها یا خدا در اندیشه فلسفی آشکار می‌شود که با نحوی هنر زیستن نسبت دارد؛ درواقع، خدا یا ایده‌های افلاطونی، نقشی فراتر از صرف کارکرد شناخت‌شناسانه دارند که تفسیر فوکو مجال فهم آن را می‌دهد.

درحالی‌که شک برای دکارت و هیوم صرفاً یک پژوهش و روش انتزاعی است، شک‌گروی یونانی مسئله‌ای عملی و مرتبط با شیوهٔ زیستن و اخلاقیاتی خاص است. فیلسوف دکارتی در پی آن است که به‌نحو فعال فرایند شک‌کردن در باورهای عادی را در پیش گیرد؛ بنابراین، مسئلهٔ اصلی وی درپیش‌گرفتن یک فرایند روش‌مند در شک‌ورزی برای تعیین تکلیف مسئلهٔ شناخت است. درواقع، شک دو مشخصهٔ مهم دارد: اولاً امری است شناخت‌شناسانه و ثانیاً امری است روش‌مند اما فیلسوفان شک‌گرای باستان این‌گونه با شک برخورد نمی‌کردند؛ اولاً ایشان در پی توسعه رهیافتی روش‌مند به شک‌ورزی نبودند؛ دیگر آنکه شک برای ایشان بیش از آنکه امری شناخت‌شناسانه (تعیین مرزها و قلمروهای شناخت) باشد، مربوط به ساحت باور بود. ایشان به‌صورت ساده خود را در معرض

باورهای عمومی، انطباعات و دریافت‌های حسی ناسازگاری می‌دیدند که گونه‌ای آشفتگی برای نفس ایجاد می‌کرد. ازاین‌رو، تعلیق حکم درباره درستی یا نادرستی این باورها می‌توانست به آرامش ذهنی ایشان کمک کند. درواقع، شک‌ورزی عمدتاً چونان امری مربوط به به‌زیستی مطرح می‌شد (فوگت، ۲۰۲۱). کلمهٔ یونانی اسکپسیس[1]به معنای پژوهش است و درواقع، شک‌گرایان باستان، خودشان را پژوهشگر می‌دانستند. ایشان عمیقاً دنباله‌رو این رهیافت سقراطی بودند که نباید باورها و رفتارهای فرد، ناآزموده و پژوهش‌ناشده رها شوند؛ منتها همان‌طور که بسیاری از دیالوگ‌های سقراطی اولیه نشان می‌دهد این آزمون و پژوهش، بیشتر در پی آشکارسازی نارسایی باورهای فرد بود تا رسیدن به یک نظریه جزمی درباره مثلاً دادگری یا دلیری و این مسئله پژوهش‌های بیشتر را ایجاب می‌کرد. ازاین‌رو، شک‌گرایان خودشان را وقف جست‌وجوی حقیقت می‌کردند اما ازنظر ایشان این جست‌وجو همواره به تعلیق حکم رهنمون می‌شود حتی اگر بایسته باشد که همواره این جست‌وجو را ادامه داد (فوگت، ۲۰۲۱).

همچنین درحالی‌که خدای دکارتی، یک برنامهٔ از پیش تعیین‌شده و کنترل‌شده در خدمت کوگیتویی است که می‌خواهد تمایز شناختی قاطعی میان نفس و بدن برقرار کند، خدای سقراطی آموزگار خطر کردن و عشق ورزیدن است. خداوند در یک رویارویی دیالکتیکی با دیگری و در دیالوگ به ظهور می‌رسد. این رویارویی در *آلکبیادس* در قالب استعارهٔ نگاه یا نظاره بیان می‌شود (*آلکبیادس*، [۱۳۳–۱۳۲]). در نگاه و درگیری با دیگری است که هم خود و هم عنصر خدایی درون پدیدار می‌شود. خداوند نه امری انتزاعی است برای برنامهٔ شناخت (دکارت) و نه پیش‌شرطی باز هم انتزاعی از برای اخلاقیات (کانت)، بلکه امری عینی و انضمامی است که در نسبتی عاشقانه و دیالکتیکی با معشوق می‌توان آن را برنگریست.

ایده‌ها نیز ذیل یک سبک هنری زیستن و اخلاقیات پرداختن به خود جایگاه می‌یابد که در پرتو عشق به روح و نه تن دیگری، به آشکارگی می‌رسد. در اینجا هم از کوگیتوی شفاف دکارتی فاصله می‌گیریم و هم از عامل خودبنیاد کانتی که برپایهٔ قانونی بیرونی، عام و انتزاعی اخلاقیات را بنیاد می‌نهد؛ اخلاقیات افلاطون راه دیگری را در پیش می‌گیرد که در نسبتی دوسویه با دیگری و با مدینه در قالب گونه‌ای هنر زیستن صورت‌بندی می‌شود. درواقع می‌توان مثل افلاطونی را ذیل سه تفسیر هستی‌شناسانه، شناخت‌شناسانه و اخلاقی–سیاسی در معنایی عام طرح کرد. ایده می‌تواند چونان میانجی‌ای برای رسیدن از یگانگی به بس‌گانگی پیشنهاد شود که دراین‌صورت کارکردی هستی‌شناسانه در هرم هستی دارد (ژیلسون، ۲۰۱۰، ۶۱–۶۵). همچنین، تفسیر ارسطو از ایده افلاطونی، بیشتر بر کارکرد شناخت‌شناسانهٔ ایده تمرکز می‌کند که همانا امکان‌پذیر کردن معرفت یقینی است (کاپلستون، ۲۰۰۶، ۳۳۶ و ۳۳۷) اما با قراردادن ایده در سطح اِتوس[2]و درگیری با دیگری و نظارهٔ عاشقانه روشن می‌شود که صورت ارسطویی و مثل افلاطونی در دو سطح متمایز قرار می‌گیرند. صورت ارسطویی تنها به سطح منطقی و شناختی اصابت می‌کند؛ ولی مثل شامل هر سه سطح است. مثل، شکوفایی جهان است از راه نگاه و رابطهٔ عاشقانه با دیگری. دراینجا، فرد از راه نگریستن و درگیری با دیگری درعین‌حال خود را می‌یابد (*فایدروس*، [۲۵۷]). ازاین‌رو مُثل نمی‌تواند در مواجههٔ شناسا و جهان اشیاء فرادست آید بلکه نیاز دارد به نسبتی عاشقانه و گشودگی به دیگری.

می‌توان گفت شکل درست پرداختن به خود برای سقراط گفتار پارسیایی است که در دیالوگ، نظاره و نگریستن، درگیری فرد با دیگری در جایگاه عاشق و منتقد (باید توجه شود به نقش سنجشگرانهٔ ایرونی یا طنز سقراطی) و درگیری فرد در اجتماع چونان

[1] σκέψις
[2] ethos

شهروندی که مراقب شهروندان است تا خود را بپایند، شکل می‌گیرد. تمایز دیالوگ با سخنرانی در نظر افلاطون در این است که دیالوگ صرفاً یک فضای شناختی و مفهومی را شکل نمی‌دهد بلکه دیالوگ یک درگیری را پدید می‌آورد و یک تمرین فلسفی–زیستی–اخلاقی است. همان‌گونه که در بحث از *آلکیبیادس* آمد دیالوگ نه صرف یک تأمل شناختی بلکه گونه‌ای شدن و صیرورت نفسانی نیز هست یعنی سوژه از رهگذر درگیری با دیگری و دیدن وجه روحانی–مثالی دیگری به خودش شکل می‌دهد. در *فایدروس* نیز افلاطون، وجه فرهیزشی –عاشقانه–زندهٔ دیالوگ فلسفی را در برابر حسابگری سخنوری و بی‌جان بودن نوشتار قرار می‌دهد (*فایدروس*، [۲۵۶–۲۵۷]).

افزون‌براین، حضور در دیالوگ گونه‌ای خطر کردن است. چراکه فرد می‌پذیرد وارد النخوس یا آزمایش سقراطی شود و در معرض پرسش‌های بی‌پایانی قرار گیرد که نادانی وی را ظاهر می‌سازد و وی را به حیرت (آپوریا) می‌کشاند. برای مثال، مهم‌ترین مسئله زندگی لاخس، سردار آتنی، دلیری است اما در فرایند گفت‌وگو روشن می‌شود که او چیز زیادی از آن نمی‌داند، بااینکه زندگی‌اش را وقف این مسئله کرده است؛ درنتیجه مواجهه وی با سقراط به مواجهه‌ای گزنده و دردناک بدل می‌شود. در *منون*، منون صریحاً به این نکته اذعان می‌کند:

> می‌شنیدم که همواره در حالت حیرت و درماندگی[1]به سر می‌بری و دیگران را هم بدین حالت درمی‌آوری... تو هم ازنظر ظاهر[2]و هم از جهت‌های دیگری همچون برق‌ماهی هستی زیرا هرکس را به او نزدیک شود کرخت[3]می‌کند و تو نیز با من چنین کردی؛ چراکه ذهن[4]و زبانم بند آمده و کرخت[5]شده است و هیچ پاسخی برایت ندارم... هزاران بار برای مردم درباره فضیلت[6]سخن گفته‌ام ولی در این دم حتی نمی‌توانم بگویم فضیلت چیست.» (*منون*، [۷۹–۸۰]).

درنتیجه، دیالوگ، حیرت‌آور، کرخت‌کنندهٔ ذهن و بندآورندهٔ زبان است. درواقع، از طریق حضور در دیالوگ، فرد در معرض بن‌بستی ذهنی و زبانی قرار می‌گیرد. فرد با حضور در گفت‌وگو می‌پذیرد که گفتار/لوگوس و زیستش/بیوس به محک زده شود و خود را در معرض خطر پذیرش بی‌پایه بودن آن‌ها قرار می‌دهد. بنابراین، دیالوگ به زیست انضمامی انسان گشوده است و خطر حضور دیگری را در گفتار به رسمیت می‌شناسد. گفتاری که خاستگاه آن دیوانگی الهی، دیوانگی عشق و عشق به دیگری است (*فایدروس* [۲۴۹ و ۲۵۴]).[7]از پرتو همین عشق به دیگری است که حقیقتِ خود نمودار می‌شود.

---

[1] ἀπορεῖς
[2] εἶδος
[3] ναρκᾶν
[4] ψυχὴν
[5] ναρκῶ
[6] ἀρετῆς

[7] می‌توان مباحثه فوکو و دریدا درباره دیوانگی نزد دکارت را به تفسیرشان از افلاطون پیوند داد و این پرسش را به پیش کشید که آیا دیالوگ افلاطونی هم از اساس نوعی طرد دیوانگی در همان معنای دکارتی است (درواقع، آیا دیوانگی همچون نوشتار فارماکونی است که در گفتار خرد هم پذیرفته می‌شود و هم طرد) یا اینکه می‌توان از انواع گوناگون حضور دیوانگی در گفتار فلسفی سخن گفت که طرد دکارتی یکی از شقوق آن است (برای بحثی در این‌باره نگاه کنید به گووِن ۲۰۱۸؛ نوسبام ۲۰۰۱؛ بویزن ۲۰۱۸؛ میلر ۲۰۰۵) از نظر نوسبام رویکردهای متفاوت افلاطون به دیوانگی و شعر نشانگر دگرگونی‌های اندیشه وی دراین‌باره است؛ اما بویزن با پیشنهاد کردن موضعی دریدایی بر آن است که این ناسازگاری‌ها نشان‌دهنده ناسازگاری‌ای ذاتی در سرشت خود فلسفه است. از نظر میلر، افلاطون هم مبدأ افلاطون‌گرایی است و هم مبدأ ضدافلاطون‌گرایی و درنتیجه، میلر برای هر دو خوانش دریدایی و فوکویی، وجهی در نظر می‌گیرد. گووِن نیز فلسفه افلاطونی را هم طردکننده و هم مندرج‌کننده دیوانگی در گفتار فلسفی می‌داند؛ اما تلاش می‌کند با نشان دادن اینکه دکارت مرحله‌ای خاص از طرد دیوانگی است بین موضع دریدا و فوکو آشتی برقرار کند. ولی از نظر ما در امتداد تمایز خوانش

تمثیل غار، الثیا و آگاثون

ازنظر هایدگر ایده چند کارکرد مهم در فلسفه افلاطون دارد. نخست، اولویت‌یابی روشنایی، درخشندگی و دیدارپذیریِ ناب بر بازی ناپوشیده‌داری–پوشیدگی. دوم، فراپیش نهادن فهم چونان امری که اساساً و در وهله نخست در نسبت با ایده است و درنتیجه اولویت‌یافتن فهم نظری. این طرح که در افلاطون آغاز پیدا می‌کند، با تطورات خود کل تاریخ فلسفه و متافیزیک را دربرمی‌گیرد. در مواجهه با خوانش هایدگری، خوانش فوکویی را مطرح کردیم که در آن با تمرکز بر کردارهای پارسیایی و هنر زیستن، وجهِ عملی فهم و حقیقت در فلسفه افلاطون برجسته می‌شود؛ همچنین چگونگی تداوم این سنت فهم عملی از حقیقت را در تاریخ فلسفه و به‌ویژه در دوران امپراطوری توضیح دادیم و گفتیم که این تفسیر به فوکو کمک می‌کند تا حقیقت دکارتی را نه امتداد حقیقت باستانی، بل چونان گسستی در فهم حقیقت در نظر آورد.

در بخش پیش نیز با توجه به *آلکبیادس*، وجه زیبایی‌شناسانه، سیاسی و پراتیک ایده را مطرح کردیم که نشان می‌داد حتی فروکاستِ خود ایده‌ها به صرف امری نظری، برخی وجوه فلسفه افلاطون را نادیده می‌گیرد. ردپای تحلیل طرح‌شده را می‌توان در خود تمثیل غار دنبال کرد. درواقع، خود تمثیل غار مجال این را می‌دهد تا وجه عملی حقیقتِ افلاطونی، آموزه پروای خود سقراطی و کردار پارسیایی برجسته شود.

همان‌طور که هایدگر، خود، اذعان می‌کند، رویارویی با جهان ایده‌ها در یک بافت پایدیایی انجام می‌شود. درواقع، تمثیل غار در توجیه ضرورت تربیت پاسداران و فیلسوف‌شاهان مطرح می‌شود. ازاین‌رو، مسئله اساسی تمثیل، پایدیای سیاسی است که این‌گونه در آغاز تمثیل بیان می‌شود:

> از طریق تجربه‌ای همچون تجربه پیش‌رو، اثر فرهیزش (پایدیاس)[1] و فرهیزش‌نایافتگی[2] را بر طبیعت (فوسین)[3] ما مقایسه کن» (*جمهوری*، [۵۱۴]).

افزون‌براین، وجه مخاطره‌آمیز کردار پارسیایی در تمثیل غار به شیوایی ترسیم می‌شود. همان‌طور که هایدگر می‌گوید تمثیل غار با دیدن ایده خورشید پایان نمی‌یابد بلکه در ادامه بازگشت به غار مطرح می‌شود. بازگشت به غار، امری است سیاسی چراکه فرد آشناشده با جهان ایده‌ها، اکنون وظیفه‌ای در قبال ساکنان در شهر–غار برعهده دارد؛ اینکه آن‌ها را از زنجیر سایه‌ها برهاند اما این رفت‌وبرگشت به غار، فرد را در معرض خطراتی قرار می‌دهد. افلاطون صراحتاً به خطر مرگ اشاره می‌کند:

> اگر بخواهد زنجیر از پای آنان بگشاید و از زندان آزادشان کند، کمر به کشتن او نخواهند بست؟ (*جمهوری*، [۵۱۷]).

فوکو و دریدا درباره نوشتار، باید گفت گفتارهای فلسفی گوناگون مجال‌های متفاوتی به حضور دیوانگی می‌دهند و دکارت به دلیل طرد تام دیوانگی از گفتار فلسفی نشانگر شکافی در گفتار فلسفی است و ازاینجا پایه‌گذار عقل‌گرایی در معنای مدرن است. طبیعی است که طرح کامل این بحث مجال بیشتری می‌طلبد ولی خطوط چنین تفسیری در همین مقاله وجود دارد.

[1] παιδείας
[2] ἀπαιδευσίας
[3] φύσιν

درواقع، در اینجا با پاراسیاستسی روبرو هستیم که باید دلیرانه خطر مرگ را پذیرا شود و در شهر مشارکت کند. به‌بیان‌دیگر، اگر مشارکت و بازگشت در شهر نباشد، اساساً حقیقت رخ نداده است. حقیقت نه صرف یک دیدار بلکه همان‌طور که هایدگر اشاره می‌کند مجموعه‌ای از فعالیت‌های رفت‌وبرگشتی است. افزون‌براین، خودِ دیدار نیز نه صرف نگاه کردن، بلکه کنشی روی‌آورنده به امری است که اساساً به دلیل درخشش والایش متعلق نگاه قرار نمی‌گیرد. اینکه آگاثون در چنبره نگاه درنمی‌آید با تأمل در هستی‌شناسی سلبی افلاطون بهتر درک می‌شود.

پرسش این است که آیا وجهِ پایدیایی، سیاسی و پوشیده‌دارانه تمثیل غار در نسبت با مسئلهٔ ایدهٔ آگاثون طرد می‌شود (یا با بیانی کمتر رادیکال، به حاشیه رفته و به امری فرعی بدل می‌شود)؟ برای این پرسش باید این مسئله را در میان گذاریم که آیا ایدهٔ آگاثون، طردکننده یا به‌حاشیه‌برندهٔ پایدیا، سیاست و ساختارِ پوشیده‌داری است؟ در بازخوانی *آلکبیادس* استدلال کردیم که توجه به وجهِ پایدیایی، زیبایی‌شناسانه و سیاسی ایده‌ها، مانع از آن می‌شود که ایده‌ها را صرف اموری شناخت‌شناسانه و نظری قلمداد کنیم. به‌بیان‌دیگر، این توجه مانع از آن می‌شود که ایده‌ها را در تقابل با (یا دست‌کم تخفیف‌دهندهٔ رسالت پایدیایی و سیاسی تمثیل غار بدانیم. همان‌طور که گذشت ایده‌ها در برخورد با دیگری، در یک رابطهٔ دوستی (یا استاد–شاگردی) و در یک دیالوگ به ظهور می‌رسند اما مسئلهٔ دیگر این است که آیا می‌توان بر صدر نشستن آگاثون در جهان حقیقت را چونان طرد ساختار ناپوشیده‌داری و غیاب و غلبه متافیزیک حضور دانست؟ برای توضیح این امر باید به طرح سرچشمهٔ هستی در کلیت اندیشه افلاطون و نسبت آن با ناهستی نظر افکنیم.

ناهستنده[1]در فلسفه افلاطون چندین کارکرد دارد. در رساله *سوفیست*، افلاطون خود را در برابر سوفسطاییانی می‌بیند که با تکیه بر جمله مشهور پارمنیدس «هستنده هست و ناهستنده نیست» برآن‌اند که سخن خطا و نادرست وجود ندارد. افلاطون برای نفی این مسئله مجبور می‌شود سخن خطا را نحوی ناهستنده بداند که درعین‌حال متمایز از نیستی مطلق است. افلاطون توضیح می‌دهد که ناهستنده، ضد[2]هستنده[3]نیست بلکه چیزی است غیر[4]از هستنده (*سوفیست*، [۲۵۷])؛ ازاین‌رو، ناهستنده از هستی بهره دارد[5] همچنین، «درواقع، ناهستنده چونان نوعی[6]در میان نوع‌ها نمودار می‌شود[7]ولی در همه هستنده‌ها[8]پراکنده است» (*سوفیست*، [۲۶۰]). دلیل اینکه ناهستنده در همه هستنده‌ها پراکنده است این است که هر هستنده‌ای غیر از هستنده‌های دیگر است و ازاین‌رو، «هر چیزی، از بسی لحاظ‌ها هست و از بسی لحاظ‌ها نیست» (*سوفیست*، [۲۵۹]).

---

[1] μὴ ὄν
[2] ἐναντίον
[3] τοῦ ὄντος
[4] ἕτερόν
[5] μετέχω
[6] γένος
[7] ὂν ἀνεφάνη
[8] πάντα τὰ ὄντα
[9] διεσπαρμένον

افلاطون در کتاب پنجم *جمهوری*، ایده خوب[۱]را علت (آیتان[۲]یا عهده‌دارِ) شناخت (اپیستمس)[۳]و حقیقت (الثیاس)[۴]می‌داند. در اینجا آگاثون صرفاً علت حقیقت نیست بلکه علت شناخت نیز هست؛ آگاثون چیزی است که قدرت شناختن و شناخته‌شدن را عطا می‌کند. بنابراین، نمی‌توان گفت حقیقت مقهور ایده‌ای شناختی شده است بلکه آگاثون چیزی فراتر از شناخت است که شناخت را می‌دهد. در ادامه افلاطون بر آن است که خودِ خوب، هستی (اوسیاس)[۵]نیست بلکه از حیث بزرگی[۶]و توان[۷]بسی والاتر از هستی است (*جمهوری*، [۵۰۹]). بنابراین، آگاثون را نباید چونان امری زبانی–شناختی تصور کرد چراکه آگاثون از همهٔ این‌ها بالاتر است. آگاثون چونان سرچشمه حقیقت، حتی هستی هم نیست و تنها در معنای یونانی کلمه خوبی است یعنی بدین معنا که دهنده و برین است؛[۸]آگاثون هم دهنده و گشایندهٔ حقیقت است و هم عهده‌دارِ آن اما خود به هیچ صورت‌بندیِ نظری تن نمی‌دهد و بدین معنا والا و برین است. در اینجا باید یادآوری کنیم که همان‌طور که در شرح *سوفیست* گذشت، غیر از هستی به معنای ضدهستی نیست. یعنی آگاثون هرچند فراتر از هستی است ولی این به معنای نیست بودن آگاثون نیست.

ازاین‌روست که متافیزیک افلاطونی هم از جهت بنیاد فرهیزشی–سیاسی‌اش و هم از جهت بنیادِ فراشناختی، فرازبانی و فراهستندهٔ آگاثون از متافیزیک حضور فراتر می‌رود. می‌توان خطوط این متافیزیک سلبی را تا نوافلاطونیان پیگیری کرد و نشان داد که با سنتی فلسفی روبرو هستیم که به‌هیچ‌روی ذیل متافیزیک حضور صورت‌بندی نمی‌شود. سنتی که هایدگر نیز به جهت صورت‌بندی سلبی از هستی و حقیقت با آن نسبت دارد؛ درواقع، اگر یکی از مهم‌ترین وجوه فلسفه هایدگر را خلط نشدن هستی و هستنده بدانیم (چیزی که باعث می‌شود هایدگر بنیاد هستی را ناهستنده یا نیستی قلمداد کند) یکی از نخستین صورت‌بندی‌ها از چنین تحلیلی درباره بنیاد هستی را می‌توان در آگاثون افلاطون ملاحظه کرد. چراکه آگاثون درعین‌حال که درخشنده‌ترین و تواناترین برای درخشیدن[۹]است (*جمهوری*، [C۵۱۸])، به‌طور کامل متعلق نگاه واقع نمی‌شود و فراتر از هستنده، حقیقت و شناخت می‌رود. هایدگر، در *هستی و زمان*، اگرچه معنای راستین پدیدار را خودنشان‌دادن می‌داند ولی معنای دوم ظاهر را «اعلام‌کننده چونان خودنشان‌دهندهٔ نشانگرِ خودنشان‌ندهنده» می‌داند و بدین معنا خودنشان‌ندهنده‌ای که در ظاهر به ظهور می‌رسد را بنیان و شالودهٔ ظاهر می‌داند (هایدگر، ۱۹۶۲، [۳۰]). در تأیید چنین تفسیری باید توجه شود که بعدتر در بحث از نیستی و نابودگی روشن می‌شود که بنیان هستنده، نابودگی و نیستی است (هایدگر، ۱۹۶۲، [۱۸۶ و ۱۸۷]؛ ۲۰۱۰، ۱۷۴). بنابراین، می‌توان پدیدار را خودنشان‌دهنده‌ای دانست که درعین‌حال رخ نهان می‌دارد و اگرچه در ظاهر خود را اعلام می‌کند، چونان خودنشان‌ندهنده بنیان ظاهر است؛ درواقع، بر اساس تمایز هستی و هستنده می‌توان گفت پدیدارِ بنیادین، شرط امکان تجربه است و نه آنچه متعلق تجربه واقع می‌شود.

---

[1] ἀγαθοῦ ἰδέαν
[2] αἰτίαν
[3] ἐπιστήμης
[4] ἀληθείας
[5] οὐσίας
[6] πρεσβείᾳ
[7] δυνάμει
[۸] هایدگر آگاثون یونانی را در اصل به معنای دهنده می‌داند؛ از نظر ریشه‌شناختی، ἀγαθός گرفته‌شده از əgat^{h}ós است که به معنای انجام دادن کارهای بزرگ یا کسی است که کارهایش بزرگ است.
[9] φανότατον δυνατὴ

نتیجه‌گیری

در این نوشتار تلاش کردیم امتداد تفسیر هایدگر از افلاطون را در تفسیر دریدا از فارماکون افلاطون نشان دهیم. هایدگر در پی آن است که در افلاطون، حقیقت چونان امری نظری و نیز چونان درستی (که خود آغازگاه حقیقت چونان مطابقت است) بر ساختار پوشیدگی–ناپوشیده‌داری حقیقت در اندیشه یونان غلبه می‌کند و ازاین‌رو افلاطون آغازگاه جدایی از معنای بنیادین حقیقت و هستی و متافیزیکی انسان‌گراست که در دوران مدرن به اوج و حد نهایی توسعه‌اش رسیده است. دریدا نیز با بررسی فهم افلاطون از نسبت لوگوس و نوشتار بر آن است که افلاطون با طرد نوشتار بنیان‌گذار متافیزیک حضوری است که غیاب و پوشیده‌داری را طرد می‌کند.

در ادامه به تفسیر متفاوت فوکو از افلاطون پرداختیم و تلاش کردیم با تفسیر متن افلاطون مسیر فوکو را بسط و ادامه دهیم. تفسیر متفاوت فوکو از نسبت نوشتار با لوگوس را در سنت‌های نوافلاطونی و رواقی بررسی کردیم و نشان دادیم که نوشتار آن‌گونه که دریدا می‌گوید در حاشیه سنت فلسفی قرار نگرفته است؛ حتی سخن‌آوری نیز که در رساله‌های افلاطونی امری منفی است در سنت‌های فلسفی اوایل امپراطوری روم، به متن سنت فلسفی وارد می‌شود.

برای بررسی تفسیر هایدگر از حقیقت افلاطونی این گام‌ها را برداشتیم: الف) با طرح بحث فوکو درباره کردارهای پارسیایی نشان دادیم که چگونه حقیقت نزد افلاطون و نیز در سنت افلاطونی، وجه عمیقاً عملی دارد و اساساً چونان نحوی هنر زیستن و پایدیاست. ب) با نظر به *فایدروس* و *آلکبیادس* نشان دادیم که ایده افلاطونی منحصر در وجهی نظری نیست و وجوهی زیبایی‌شناسانه، سیاسی و عملی دارد. ج) با بررسی رساله‌های افلاطون همچون *جمهوری* و *سوفیست* نشان دادیم که حقیقت چونان نسبت با پوشیدگی و غیاب در کانون فلسفه افلاطونی قرار دارد. د) با اشاره به تفسیر هایدگر از پدیدار به‌صورت اجمالی نشان دادیم که می‌توان با بهره‌گیری از چارچوب مفهومی پدیدارشناسی هایدگری گفت ایده آگاثون هم درخشش دارد و هم چونان شرط مقوم تجربهٔ حقیقت که از تجربه فراتر می‌رود با پوشیدگی نسبت دارد.

تفسیر فوکو به ما کمک می‌کند تا بتوانیم فلسفه افلاطونی را چونان راهی به ایستادگی در برابر متافیزیک مدرن ببینیم و نه لزوماً چونان آغازگاه آن؛ اشاره کردیم که طرح‌های هایدگریِ الف) پروای خود، ب) کار هنری و ج) توجه به سرآغازهای یونانی فلسفه، به فوکو کمک کرده است که این تفسیر متفاوت را از افلاطون به دست دهد اما آنچه مسیر تفسیری فوکو را متفاوت کرد، توجه به کردارهای زمینه‌ای است که رساله‌های افلاطونی در متن آن‌ها خوانده می‌شد. این شیوهٔ تفسیری در برابر شیوهٔ تفسیری هایدگر و دریدا قرار می‌گیرد که با نظر به تمثیلی مرکزی در اندیشه افلاطون که خود حول یک مفهوم فلسفی مرکزی شکل گرفته است، کل اندیشه افلاطونی و فراتر از آن کل تاریخ فلسفه خوانده و تفسیر می‌شود.

منابع

ارسطو. (۱۳۹۴). *متافیزیک (مابعدالطبیعه)*، ترجمه شرف‌الدین خراسانی، نشر حکمت.

افلاطون. (۱۳۶۶). *مجموعه آثار*، ترجمه محدرضا لطفی و رضا کاویانی، نشر خوارزمی.

خراسانی، شرف‌الدین. (۱۳۸۷). *نخستین فیلسوفان یونان*، انتشارات علمی و فرهنگی.

دریدا، ژاک. (۱۳۸۷). *پایان کتاب و آغاز نوشتار*، ترجمه نیکو سرخوش و افشین جهاندیده، در: کهون، لارنس. (۱۳۸۷) *متن‌هایی برگزیده از مدرنیسم تا پست‌مدرنیسم*، ترجمه عبدالکریم رشیدیان و همکاران، نشر نی.

دریدا، ژاک؛ فوکو، میشل. (۱۳۸۸). *کوگیتو و تاریخ جنون*، ترجمه فاطمه ولیانی، نشر هرمس.

ژیلسون، اتین. (۱۳۸۹). *هستی در اندیشه فیلسوفان*، ترجمه سید حمید طالب‌زاده و محمدرضا شمشیری، نشر حکمت.

ضیمران، محمد. (۱۳۷۹). *گذار از جهان اسطوره به فلسفه*، نشر هرمس.

فوکو، میشل. (۱۳۸۹). *تئاتر فلسفه: گزیده‌ای از درس‌گفتارها، کوتاه‌نوشت‌ها، گفت‌وگوها و ...*، ترجمه نیکو سرخوش و افشین جهاندیده، نشر نی.

فوکو، میشل. (۱۳۹۰). *باید از جامعه دفاع کرد: درس‌گفتارهای کلژدوفرانس ۱۹۷۵-۱۹۷۶*، ترجمه رضا نجف‌زاده، نشر رخداد نو.

فوکو، میشل. (۱۳۹۰ب). *گفتمان و حقیقت*، ترجمه علی فردوسی، نشر دیبایه.

کاپلستون، فردریک. (۱۳۸۵). *تاریخ فلسفه جلد یکم: یونان و روم*، ترجمه سیدجلال مجتوبی، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی و سروش.

هایدگر، مارتین. (۱۳۸۹)، *هستی و زمان*، ترجمه عبدالکریم رشیدیان، نشر نی.

هایدگر، مارتین. (۱۳۸۹ب)، *متافیزیک چیست*، ترجمه سیاوش جمادی، نشر ققنوس.

References

Aristotle. (2015). *Metaphysics*, trans. SH. Khoraasaani, Hekmat Publications. (in Persian)

Boysen, B. (2018). Poetry, Philosophy, and Madness in Plato, *Res Cogitans*, 13(1), 154-184.

Copleston, F. (2006). *A History of Philosophy Volume 1: Greece and Rome*, trans. J. Mojtabavi, Soroush Publications. (in Persian)

Dahlstrom, D. (2011). *Being at the Beginning: Heidegger's Interpretation of Heraclitus*, in *Interpreting Heidegger: Critical Essays*, Ed. D. Dahlstrom, Cambridge University Press.

Derrida, J. & Foucault, M. (2009). *Cogito and the History of Madness*, Trans. F. Valiaani, Hermes Publications. (in Persian)

Derrida, J. (1981). *Dissemination*, Trans. B. Johnson, The Athlone Press.

Derrida, J. (2008). The End of the Book and the Beginning of Writing, in *Cahoone, L. (2008). Selected Writings from Modernism to Postmodernism*, Tran. N. Sarkhosh & A. Jahaandideh Ney Publications.

Foucault, M. (1986). *Care of the self, Volume 3 of The History of Sexuality*, Trans. R. Hurley, Random House, Inc.

Foucault, M. (1997). *The politics of truth*, Ed. S. Lotringer & L. Hochroth, Semiotext(e).

Foucault, M. (2005). *The order of things: an archaeology of the human sciences*, Routledge.

Foucault, M. (2010). *The Government of Self and Others: Lectures at the College de France 1982-1983*, Trans. G. Burchell, Palgrave Macmillan.

Foucault, M. (2010). *Theatrum Philosophicum: Selected Lectures, Interviews and Other Writings*, Trans. N. Sarkhosh & Afshin Jahaandideh, Ney Publications. (in Persian)

Foucault, M. (2011a). *Society Must Be Defended: Lectures at the College de France 1975-76*, Trans. R. Najafzaade, Rokhdad No Publications. (in Persian)

Foucault, M. (2011b). *Discourse and Truth*, Trans. A. Ferdowsi, Dibaaye Publications. (in Persian)

Gilson, É. (2010). *Being and Some Philosophers*, Trans. H. Taalebzadeh & M. R. Shamshiri, Hekmat Publications. (in Persian)

Güven, F. (2018). *Madness and death in philosophy*, Trans. A. Amini, Donya-ye Eghtesaad Publications. (in Persian)

Heidegger, M. (1962). *Being and Time*, Trans. J. Macquarrie & E. Robinson, Blackwell Publishers.

Heidegger, M. (1962). *Being and Time*, Trans. A. Rashidian. Ney Publications. (in Persian)

Heidegger, M. (1993). *Basic writings*, Ed. D. Farrell Krell, HarperCollins Publishers.

Heidegger, M. (1998). *Pathmarks*, Ed. W. McNeill, Cambridge University Press.

Heidegger, M. (2010). *What is Metaphysics?* Trans. S. Jamaadi, Qoqnous Publications. (in Persian)

Khoraasaani, Sh. (2008). *The first Greek Philosophers*, Elmi and Farhangi Publications. (in Persian)

Miller, P. A. (2005). The art of self-fashioning, or Foucault on Plato and Derrida, *Foucault Studies*, No 2, pp. 54-74. http://dx.doi.org/10.22439/fs.v0i2.860

Nussbaum, M. (2001). *The Fragility of Goodness: luck and ethics in Greek tragedy and philosophy*, Cambridge University Press.

Plato. (1987). *Complete Works*, Trans. M. H. Lotfi, Khaarazmi Publications. (in Persian)

Plato. (1997). *Complete Works*, Edited, with Introduction and Notes by J. M. Cooper, Hackett Publishing Company.

Plato. (n.d.). *Complete Works in Greek*, URL = http://www.perseus.tufts.edu/hopper/collection?collection=Perseus:collection:Greco-Roman.

Vogt, K. (2021). *Ancient Skepticism*, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, Edward N. Zalta (ed.), forthcoming URL = <https://plato.stanford.edu/archives/sum2021/entries/skepticism-ancient/>.

Woodruff, P. (2020). *Plato's Shorter Ethical Works*, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, Ed. E. N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/plato-ethics-shorter/>.

Zeymaraan, M. (2000). *The Transition from the World of Mythology to Philosophy*, Hermes Publications. (in Persian)

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

Subject in Subtractive Situations; (A Reflection on the Concept of the Subject in the Periods of Alain Badiou's Thought, Emphasizing on Subtractive Ontology)

Zahra (Sara) Namayandegi[1] | **Ali Fath Taheri**[2]

1. Corresponding Author, Ph.D. in Philosophy, Imam Khomeini International University, Iran. Email: saranamayandegi13@gmail.com
2. Professor, Department of Philosophy, Imam Khomeini International University, Iran. Email: fathtaheri@hum.ikiu.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 02 March 2024
Received in revised form 07 July 2024
Accepted 23 July 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
subject, truth, event, subtractive ontology, situation

ABSTRACT

The concept of the subject is very important for the contemporary French philosopher, Alain Badiou, and it is discussed in works such as the *Theory of the subject*, *Ethics*, *Being and Event*, and the *Logic of worlds*. Paying attention to the changes and developments in Badiou's thought leads us to the conclusion that his perspective on the subject has also undergone changes. For the first time in his book Theory of the Subject, he examines the concept of the subject. A time still under the influence of Althusser and Mao, Therefore, the basis of the subject is social actions and purely political functions and the ontological foundations of the subject are not examined by him. While, later in the last course of his thought, He writes the book "Being and Occurrence" with an ontological subject as his focus, and his attention to subtractive ontology leads him to a mathematical subject. finally, in the *Logic of Worlds*, it continues its evolutionary path, one we believe transforms the subject from a purely human and political awe to a finite and abundant part of an infinite truth in subtractive situations. In this article, while examining the above path, we mentioned some criticisms in this regard because we believe that Badiou's explanation of the subject contains flaws that are in conflict with the logic of subtractive ontology.

Cite this article: Namayandegi, Z. & Fath Taheri, A. (2025). Subject in Subtractive Situations; (A Reflection on the Concept of the Subject in the Periods of Alain Badiou's Thought, Emphasizing on Subtractive Ontology). *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 245-268. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.60750.3722

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.60750.3722

Extended Abstract

The concept of the subject is very important for the contemporary French philosopher, Alain Badiou, and it is discussed in works such as the theory of the subject, ethics, existence and occurrence, and the logic of the worlds. According to the course of Badiou's thought and the changes in his overall view, his explanation about the subject has also undergone obvious differences. The theory of the subject is a work related to the period of Badiou's direct influence from Althusser and Mao, so the description of the subject in this work is also influenced by the Marxist strains of his thought and in relation to social actions and political function. The subject has never had Kantian and Cartesian flavor for him and he has always tried to deny any purely ontological and essential perception about the subject. The turning of modern philosophy towards the inside required the emergence of a Cartesian subject and a thinker separated from the surrounding world, who later reached an inevitable connection with the world with Husserl's criticisms; An experience-oriented subject who is continuously experiencing the world like what Whitehead's metaphysics suggests in this regard. Badiou also seems to have returned to the field of experience, although he states that the subject is no longer the fundamental, central or reflexive concept evident from Descartes to Kant, Hegel, Marx and Freud.

He believes that none of the purely epistemological, phenomenological, ethical or ideological strains on the subject are acceptable and they do not have the possibility of solidifying an independent theory on the subject. The idea of the subject as an ideological structure results in a bodyless form that is too formal, and on the other hand, in moral positions, it is too physical. At the same time, Badiou does not follow the Kantian idea of the subject as a condition for the possibility of experience, and does not consider the subject to be obliged to organize experimental data in order to obtain empirical knowledge and to have a transcendental function.

For Badiou, the subject is neither essence, nor the inner unity of a set of lived experiences, nor applicable to the consciousness of every human being; It is not a subject, but it is made. Contrary to any kind of materialistic reduction, the subject cannot be described solely by its animalistic emotions, or contrary to any kind of sociological reduction, the subject cannot be described as a social component belonging to the body of an organized group. For Badiun, the subject is the essence of the Cartesian thinker who can think about it somewhere outside and independent of the world, and it cannot be considered a presupposed data that can live independently of the possibilities and material conditions of a situation. The subject is an operation that may or may not appear; An operation whose existence is not necessarily embodied in the body of a human being. In the first years, this operation-subject-is explained in the form of socio-political action.

The conflicts in each system are crystallized in certain elements of it, for example, in the working class or immigrants, and Badiou's Maoist approach in this era, which has the characteristic of "priority of action", causes the first step to find social and political gaps, the place where this occurs. gaps and finally examine the battle between them. The Maoist Badiou subject is a purely social subject with political functions, and it seems that the purpose of the subject theory is to guide us in placing this subject in the structures of society and to show where the subject is placed in a materialist dialectical discussion.

The subject in the context of society disrupts the previous order in order to achieve a new system. Being a subject is more of a performance than a part of thinking.

The process of disintegration of the previous order in line with the new order appears in the class dialectic between the bourgeoisie and the proletariat in the society. The existing order in the society always forces a class or classes to do opposite and reverse activities that have hope to improve the conditions, but the result is uncertain. This ambiguity turns this dialectic into something negative and Kantian that it cannot even be said that it is always a step forward and that sometimes the result of this dialectical process is a return to the previous conditions. Badiou's materialistic description of the subject, as stated in the theory of the subject, is a plurality of elements and not an ideal awe that stands in front of the world. The subject is a unique production that takes different names; Sometimes the name of the worker is referred to it, sometimes the proletariat class and sometimes the party.

Being a subject for Badiou is an operation that does not necessarily flow in a human body; An operation that may or may not appear. Therefore, it seems that in the Maoist period of Badiou's thought, what leads to the formation of the subject is the juxtaposition of a set of decisions and the preference of action in the face of restraining forces such as opposing parties or opposing classes.

If in the theory of the subject "every subject is political", in Badiou's existence and event, we are faced with a clear positional change by Badiou, who no longer considers the subject to be merely political but has two characteristics. First, the conditions of philosophy and the other: the event. The basis of Badiou's intellectual approach in the third period of his thought is to deal with four areas that he calls the conditions of philosophy: politics, art, science and love.

In the era of subtractive ontology, the subject is no longer a collective political operation and social act, but an active and effective part of the theory of truth, and thus more and more than anything, it is placed in a direct and undeniable relationship with the truth. Since Badiou considers philosophy to be the field of discovery and not the creation of truths, the key role of the above four areas begins because, according to Badiou, truth can only be produced in these four areas. So, in a sense, the subject in its existence and occurrence is a material quantity that helps the process of the emergence of truth as something new. By mentioning this important point that helping the subject actually means for Badiou that the subject itself is a part of the truth process.

In this period of Badiou's thought, it is not only the field of politics and society that has the potential for the emergence of the subject, but the subject has gained meaning in relation to the truth, and in this regard, in the four domains of the construction of philosophy and truth, that is, politics, art, science and love. It is possible to appear. In the context of subtractive ontology, he tries to introduce a framework of pure plurality called situation, which is actually an ontological precondition for the existence of the subject and the truth.

Although the concept of the subject for Badiou has undergone changes over time, what seems to be the same in all eras is that subjectivity is a part of the process and not a characteristic of a person and not even an inherent part of the human race. It is not a subject, but it is constructed, and although the factors of this construction are different for Badiou in different periods of his thought. At the beginning of these relations of production and constructive forces, as well as the ruling relations between social classes, it is some who have turned into the subjects of this article, and thus, subjectivity in this period manifests itself more than anything else in the awe of the social actions of a socio-political activist.

With the beginning of the mathematical turn in Badiou's thought and attention to the four areas of the conditions of philosophy, the subject is no longer just activism in the social sphere, which is a part of the process of truth. The truth that philosophy itself does not create but discovers through the subject's ecstasy. With the beginning of the subtractive ontology, the subject becomes a part of the truth, but it can only be expected in any state of subtraction that has occurred. The event is the beginning of the subject without adding anything more to our knowledge about the beginning of becoming a subject.

The exact point of this beginning is not known to us, and it seems that it is not possible to be precisely known because we are dealing with a process corresponding to the event, that is, a process corresponding to something fundamentally unpredictable, and this feature also leaves the exact boundary of our encounter with the event unknown and ambiguous. The adaptation of the process of subjectivity to the event is, more than anything else, an emphasis on Badiou's position that neither can nor should any effort to disrupt the order of a situation be called a subject.

In this article, we have shown how the subject turns from a completely human and political awe at the beginning of Badiou's view into a finite and material part of the truth in the context of subtractive situations, which despite all the efforts of this philosopher is a place of criticism and ambiguities and because of its direct relationship with the truth They must be answered and Badiou's explanation cannot be fully accepted.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

سوژه در وضعیت‌های تفریقی (تأملی در مفهوم سوژه در ادوار اندیشهٔ آلن بدیو با تأکید بر هستی‌شناسی تفریقی)

زهرا (سارا) نمایندگی[1] | علی فتح طاهری[2]

۱. نویسنده مسئول، دانش‌آموختهٔ دکتری فلسفه، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی، ایران. رایانامه: saranamayandegi13@gmail.com

۲. استاد گروه فلسفه، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی، ایران. رایانامه: fathtaheri@hum.ikiu.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۲/۱۲

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۰۲

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
سوژه، حقیقت، رخداد، هستی‌شناسی تفریقی، وضعیت

چکیده

مفهوم سوژه برای فیلسوف فرانسوی معاصر، آلن بدیو، بسیار بااهمیت بوده و در آثاری چون *نظریهٔ سوژه*، اخلاق، *هستی و رخداد* و *منطق جهان‌ها* بدان پرداخته می‌شود. با توجه به سیر اندیشهٔ بدیو و بروز تحولات در کلیتِ نگرهٔ وی، تبیین او در باب سوژه نیز دستخوش تفاوت‌هایی آشکار بوده است. *نظریهٔ سوژه* اثری مربوط به دوران تأثیرپذیریِ مستقیم بدیو از آلتوسر و مائو است لذا توصیف سوژه نیز در این اثر متأثر از سویه‌های مارکسیستی اندیشهٔ او و در نسبت با کردارهای اجتماعی و کارکرد سیاسی است، اما در *هستی و رخداد* که می‌توان آن را مانیفست هستی‌شناختی بدیو با شاکله‌های ریاضیاتی دانست، ویژگی‌های سوژه از منظری متفاوت مورد توجه قرار گرفته و نخستین بار در نسبت با حقیقت طرح می‌شود؛ روالی که بعدها با موضعی متفاوت در *منطق جهان‌ها* نیز دنبال شده‌است و ما را برآن داشت تا به تفحص در این سیر تطور بپردازیم. در این مقاله نشان دادیم که سوژه چگونه از هیبتی کاملاً انسانی و سیاسی در آغازه‌های نگاه بدیو به جزئی متناهی و مادی از حقیقت در بستر وضعیت‌های تفریقی تبدیل می‌شود که علی‌رغم کلیهٔ تلاش های این فیلسوف محل انتقادات و ابهاماتی است و به دلیل نسبت مستقیمش با حقیقت باید بدان‌ها پاسخ داد و نمی‌توان تبیین بدیو از آن‌را به طور کامل پذیرفت.

استناد: نمایندگی، زهرا (سارا) و فتح طاهری، علی. (۱۴۰۳). سوژه در وضعیت‌های تفریقی (تأملی در مفهوم سوژه در ادوار اندیشهٔ آلن بدیو با تأکید بر هستی‌شناسی تفریقی)، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸(۴۹)، ۲۴۵-۲۶۸. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.60750.3722

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

بررسی آثار بدیو از اواخر دهۀ ۶۰ میلادی تا به امروز نشانگر بروز تحولاتی آشکاردر اندیشۀ این فیلسوف فرانسوی معاصر است. تا بدان‌جا که می‌توان سه دورۀ فکری را در مواضع او بازشناخت. در دهه‌های شصت و هفتاد میلادی و در آثاری چون *نشانه و فقدان*[1] *مفهوم مدل*[2] *براندازی بی‌نهایت خرد*[3] و *استقلال فرایند تاریخی*[4] بدیو مارکسیست جوانی متأثر از آلتوسر است که حد اعلی درجۀ سوژگی را در فاعلیت وقایعی چون می ۱۹۶۸ می‌جوید. بعدتر و در دهۀ هشتاد آموزه‌های مائو در آثاری چون *نظریۀ تضاد*[5] *دربارۀ ایدئولوژی*[6] و *نظریۀ سوژه*[7] وضوح بیشتر می‌یابند و سوژه به عملیاتی سیاسی در قالب کردارهای اجتماعی اطلاق می‌شود و درنهایت با ظهور چرخشی ریاضیاتی درتفکرش با دو مانیفست بزرگ هستی‌شناختی تحت عنوان *هستی و رخداد* و *منطق جهان‌ها* مواجهیم که ضمن تبیین چارچوبی ریاضیاتی موسوم به هستی‌شناسی تفریقی، به ارائۀ نظریه‌ای در باب حقیقت کلی در بستر وضعیت‌های تفریقی می‌پردازد که سوژه را در نسبت با حقیقت و رخداد معرفی می‌نماید.

در تمام این دوران و علی‌رغم بروز تحولاتی آشکار در اندیشۀ بدیو، سوژه هرگز برای او رنگ و بوی کانتی و دکارتی نداشته و همواره کوشیده‌است تا هرقسم تلقیِ صرفاً هستی‌شناختی و جوهرین در باب سوژه را انکار نماید. چرخش فلسفۀ مدرن به سوی درون مستلزم ظهور سوژۀ دکارتی و اندیشنده‌ای منفک از جهان پیرامون بود که بعدتر با نقدهای هوسرل به پیوند اجتناب ناپذیر با جهان می‌رسید؛ سوژه‌ای تجربه محور و در حال تجربۀ مستمر جهان مانند آنچه متافیزیک وایتهد دراین خصوص پیشنهاد می‌دهد. به نظر می‌آید بدیو نیز به ساحت تجربه بازگشته است اگرچه تصریح می‌کند سوژه دیگر آن مفهوم بنیادی، محوری یا بازتابیِ مشهود از دکارت تا کانت، هگل، مارکس و فروید نیست.

او باور دارد هیچ‌یک از سویه‌های صرفاً معرفت‌شناختی، پدیدارشناختی، اخلاقی و یا ایدئولوژیک در باب سوژه قابل پذیرش نیست و امکان قوام‌بخشیدن به نظریه‌ای مستقل در باب سوژه را ندارند. تصور سوژه در مقام سازه‌ای ایدئولوژیک به صورتی فاقد بدن می‌انجامد که بیش از اندازه صوری است و در نقطۀ مقابل در مواضع اخلاقی بیش از اندازه جسمانی. درعین‌حال بدیو به هیچ روی ایدۀ کانتی سوژه در مقام شرط امکان تجربه را نیز دنبال نمی‌کند و سوژه را موظف به سازمان‌دهیِ داده‌های تجربی در راستای حصول شناخت تجربی وحائز کارکرد استعلایی نمی‌داند (بدیو، ۱۹۹۱، ۲۶).

سوژه برای بدیو نه جوهر است، نه آن وحدت درونیِ مجموعه‌ای از تجارب زیسته و نه قابل اطلاق به آگاهی هر فرد انسانی، سوژه نیست، بلکه ساخته می‌شود. برخلاف هر قسم تقلیل ماتریالیستی سوژه نمی‌تواند صرفاً با نفسانیات حیوانیش توصیف شود یا برخلاف هر قسم فروکاستِ جامعه‌گرایانه نمی‌توان سوژه را در حد یک جزء اجتماعی متعلق به بدنۀ یک مجموعۀ سازمان‌یافته وصف نمود. سوژه برای بدیو نه آن جوهر اندیشندۀ دکارتی است که جایی خارج و فارغ از جهان بتواند بدان بیاندیشد و نه می‌توان آن را داده‌ای ازپیش مفروض درنظر گرفت که مستقل از احتمالات و شرایط مادیِ یک وضعیت امکان زیست بیابد (بدیو، ۱۹۹۱).

---

[1] *Marque et Manque*
[2] *Le Concept de Mode'le*
[3] *La Subversion Infinitesimale*
[4] *autonomie du Processus Historique*
[5] *Theory of contradiction*
[6] *Of Ideology*
[7] *Theory of subject*

سوژه عملیاتی است که ممکن است ظاهر بشود یا نشود؛ عملیاتی که وجود آن حتی الزاماً در جسم یک وجود انسانی تجسد نمی‌یابد. در سال‌های نخستین این عملیات–سوژه– در قالب کنشی اجتماعی–سیاسی تبیین می‌شود که بعدها در چارچوبی ریاضیاتی به نظریهٔ حقیقت گره خورده‌است و به جزئی مادی از حقیقتی کلی در وضعیت‌های تفریقی تبدیل می‌شود.

تنظیم مجدد سوژه در بدیو در دهه‌های نخست با اندیشه‌های برآمده از دیالکتیک تاریخی آلتوسر گره می‌خورد و سپس آموزه‌های مائو را به‌کار می‌گیرد تا در نهایت در نظریه‌ای ریاضیاتی بدین نتیجه برسد که سوژهٔ معاصر شکاف خورده، منقطع، غیرجوهری و غیر بازتابی است و باور دارد بیشینه دست‌مایهٔ ما در باب چنین سوژه‌ای، فرض اگزیستانس آن در چارچوب فرایندهای ویژه و خاصی است که شرایطی را بر آن تحمیل می‌کنند (بدیو، ۲۰۰۶آ، ۳). این سوژه کمترین شباهتی به نمونه‌های پیشین کانتی دکارتی دارد و چنانچه مشخص است نسبتش با تجربه نیز بر منوال دیگری است.

سوژهٔ مائوئیستی در اندیشهٔ بدیو

از آنجا که آثار دوران ابتدایی بدیو فاقد تبیین جامع و مشخصی از سوژه بوده و او نخستین بار در کتاب *نظریهٔ سوژه* به طرح این مفهوم می‌پردازد، لذا بی‌شک نخستین مرجع ما همین کتاب است و مقصود از به کارگیری اصطلاح سوژهٔ مائوئیستی، اشاره به الزامات این دوره از اندیشهٔ وی و تأثراتش از نگره‌های آلتوسر و علی‌الخصوص مائو است. اثری که باید آن را مانیفستی در باب نقش و کارایی افراد فعال اجتماع در بستر شبکهٔ نیروها و مواضع تولید در بستر اقتصاد جامعه و نتایج اجتماعیش در قامت طبقات مختلف از منظر بدیو دانست.

تجارب متصور برای سوژه در این دوران بیش از آنکه بر مبنای تفرّد جوهری اندیشنده در نسبت با معرفت لحاظ شوند، از منظر کنشگری های جزئی معطوف به نیروها و روابط تولید در کلیتی تحت عنوان جامعه معنا می‌یابند و بدین‌سان مراحل توصیف این سوژه ارتباطی مستقیم با ویژگی‌ها و شرایط اجتماع دارند از جمله نظم موجود در هر نظام اجتماعی که به باور بدیو ماحصل جدال مابین طبقات و احزاب یا گرایشات متخاصم جامعه در راستای نیل به قدرت است. کنش‌ها در چنین اجتماعی متأثر از تضادهای طبقاتی از یکسو و نیروهای روابط تولید و اقتصاد از سوی دیگر است.

جدال‌های موجود در هر نظام در عناصر خاصی از آن متبلور می‌شوند، به طور مثال در طبقهٔ کارگر یا مهاجر و رویکرد مائوئیستی بدیو در این دوران که واجد ویژگی «تقدم عمل» است سبب می‌شود نخستین گام را یافتن شکاف‌های اجتماعی و سیاسی، محل بروز این شکاف‌ها و در نهایت بررسی نبرد میان آنها تلقی نماید. سوژهٔ مائوئیستی بدیو سوژه‌ای صرفاً اجتماعی با کارکردهای سیاسی است و به نظر می‌آید هدف نظریهٔ سوژه آن است که ما را در جایابی این سوژه در ساختارهای اجتماع هدایت نماید و نشان دهد سوژه در کجای یک بحث دیالکتیک ماتریالیستی قرار می‌گیرد. سوژه در بستر اجتماع برهم زنندهٔ نظم پیشین به منظور دستیابی به نظامی نوین است. سوژه بودن بیشتر عملکرد است تا قسمی اندیشیدن.

فرایند اضمحلال نظم پیشین در راستای نظمی نوین در قامت دیالکتیکی طبقاتی مابین بورژوازی و پرولتاریا در اجتماع ظاهر می‌شود. نظم موجود در جامعه همواره طبقه یا طبقاتی را به کنش‌گری‌های مخالف و معکوس وادار می‌کند که چشم امید به بهبود شرایط دارند لیکن نتیجه امری نامشخص است. همین ابهام این دیالکتیک را به قسمی منفی و کانتی تبدیل می‌کند که حتی نمی‌توان گفت همواره گامی به سوی پیش‌رو است و چه بسا گهگاه ماحصل این فرایند دیالکتیکی بازگشت به شرایط پیشین باشد.

شرح ماتریالیستیِ بدیو درباب سوژه آنطور که در نظریهٔ سوژه بیان شده‌است، کثرتی از عناصر است و نه هیبتی ایده‌آل که رویاروی

جهان ایستاده باشد. سوژه یک تولید منحصربفرد است که نام‌هایی متفاوت می‌پذیرد؛ گاهی نام کارگر بدان اطلاق می‌شود، گاهی طبقهٔ پرولتاریا و گاهی حزب (بدیو، ۲۰۰۱، ۴۳) برای او سوژه کثرتی است که عملکردی واحد در برابر شرایط پیشین اتخاذ می‌کند تا شرایطی نوین رقم زند و این سوژه بی‌شک فاصله‌ای واضح و معنادار با نوع دکارتی در مقام اندیشنده‌ای آگاه و تصمیم گیرنده‌ای منفک از ابژه‌ها دارد و نیز متفاوت با نوع کانتی، فاقد نقش در سیر حصول معرفت و ارتباط با داده‌های متکثر حسی است. بهمین علت سوژه نه علت و مبنا که خود عملیاتی محصول انتخاب‌ها است و نباید آن را با آنچه موجب تغییر در ساختارها می‌شود یکی دانست (بدیو، ۱۹۸۲، ۲۶۹).

سوژه برای بدیو تصمیم گیرنده‌ای است که در تقابل با طبقهٔ متضاد یعنی بورژوا به کنش‌گری مداوم می‌پردازد ولو اینکه ماحصل این روال همواره به بروز شرایط مورد انتظار نیانجامد و گهگاه به بازتولید شرایط موافق با نیروهای حاکم بر تولید و شکست انتظارات عوامل مولّد منتهی شود. به نظر می‌آید در این دوره دیالکتیک سوژه و طبقهٔ متضاد وابسته به شرایط و روابط تولید و نظم برآمده از آنها و فاقد ضرب سوم است. چونان اکثر متفکرین مارکسیست تنها دو ضرب ابتدایی مدنظر قرار می‌گیرد چراکه عطف نظر به شرایط اجتماع نمی‌توان بروز نتیجهٔ غایی و از پیش مفروض چنین فرایندی را حتمی دانست.

برای بدیو سیاست عرصهٔ کنش های رادیکال جمعی است و در نتیجه، قلمروی سوژه‌های جمعی نیز هست؛ البته این بدان معنا نیست که مشاهدهٔ سوژهٔ فردی در این حوزه ناممکن باشد اما باید دانست که باتوجه به علتِ ظهور سوژه در جامعه و نیز فرض روابط و نسبت‌های معین او با عناصر تولید و نیز نیروهای سیاسی و اجتماعی، آنچه معمولاً سوژه تلقی می‌شود مجموعه‌ای از کنش‌های فردی ذیل عنوان یا اهدافی جمعی است که تحت عنوان حزب، گروه یا طبقه گرد هم آمده و همگرایی مصالح و منافع دارند.

از آنجاکه در عرصهٔ سیاسی بیشترین دستاورد مورد انتظار برای ایجاد تغییر و تحولات سیاسی اجتماع در پرکسیس‌های جمعی محتمل تراست تا تلاش‌هایی انفرادی و ایزوله و سیاست قلمروی جماعت است نه فرد، پس هر فرد انسانی فی‌نفسه و بخودیِ خود سوژه نیست و این فرایند دیالکتیکی مبتنی بر نقش‌های اجتماعی است که برخی را تبدیل به سوژه می‌کند. اگر به باور هایدگر انسان تنها هستنده‌ای است که به طرح پرسش از هستی می‌پردازد، برای بدیو انسان تنها موجودی است که توان سنجش شرایط خود و قیاس آنها با احوالات نکوتر را دارد؛ فلذا امکان درک و تلقی خود به‌مثابهٔ یک فرد محروم و قربانی شدهٔ در وضعیت می‌تواند به اتخاذ تصمیماتی برهم‌زننده در او منجر شود.

همین محروم ماندن از شرایطی متفاوت که در اندیشهٔ آدمی به احوالاتی بهتر تعبیر می‌شوند، در عرصهٔ سیاست موجبات دل سپردن به اتفاقاتی خاص و سازنده به نام رخداد و کنش‌گری بر مبنای آن است. پیش‌تر گفتیم که سوژه برای بدیو علی رغم تمامی کنش‌هایی که اعمال می‌کند نمی‌تواند عامل تغییرات تلقی شود. عامل اصلی به باور بدیو در ایجاد تغییرات امری به نام رخداد است. رخدادهایی باید در اجتماع واقع شوند تا نظم پیشین جامعه گسسته و بستر تحولات نوین ایجاد گردد. کنش‌گری های طبقات و احزاب و گروه ها در تقابل با مواضع متخاصم تنها آن زمان امکان قوام بخشی و اثرگذاری می‌یابند که حوادثی متعاقب تصمیمات سوژه، این فرایند را سرعت بخشند.

البته به نظر ما حس محرومیت را نباید پیش شرطی همیشگی برای تبدیل شدن به سوژه درنظر گرفت و چنین توجیهی بیشتر معطوف به شرایط اجتماعی و بالتبع، موضع گیری‌های سیاسی افراد است و صرف دریافت محرومیت توسط افراد نمی‌تواند الزاماً آنها را به سوژه تبدیل نماید. در عرصه‌های سیاسی، افرادی سوژه می‌شوند که پس از درک محرومیت خویش سعی در جهت تغییر شرایط

دارند و این مهم را به مدد فرصت مغتنم رخداد اعمال می‌کنند. انقطاع حاصله در نظم مسلط وضعیت، برای برخی مجالی در راستای توسل به رانه‌ای محرک به نام رخداد است تا به امید خلق امری تازه، از شرایط پیشین حداکثر فاصله را ممکن سازند. نظم مسلط در وضعیت ماحصلی مگر محرومیت و سرکوب برای قربانیان خود نداشت و تعدادی از آنها تصمیم می‌گیرند: *بیش از این قربانی نباشند*.

شایان توجه آنکه به نظر می‌آید سوژه بودن برای بدیو همواره با ظهور *امری نو* عجین است. این امر نو در آغازه‌های سیر اندیشهٔ بدیو دائر بر دو وجه است؛ نخست رخدادی برهم زننده سامان ناعادلانه وضعیت پیشین در قامت رویدادی نو و دیگر، ظهور مولفه‌هایی اثرگذار در اجتماع به نام سوژه که بروز سامانی نوین را قوام می‌بخشند. این مولفه های اجتماعی می‌توانند اعضای یک گروه و یا حتی یک حزب در حالت کلی به‌شمار آیند.

سوژه بودن برای بدیو عملیاتی است که الزاماً در جسم یک انسان جاری نمی‌شود؛ عملیاتی که ممکن است ظاهر بشود یا نشود. لذا به نظر می‌آید در دوران مائوئیستیِ اندیشهٔ بدیو آنچه به شکل گیری سوژه منتهی می‌شود درکنار هم قرار گرفتن مجموعه‌ای از تصمیمات و نیز ارجحیت عمل در تقابل با نیروهای بازدارنده چون احزاب مخالف و یا طبقهٔ متضاد است.

مواضع بدیو در *نظریهٔ سوژه* به باور ما یادآور برخی آراء دلوز در *هزار فلات* و گویی نوعی بازنویسی بر سوژهٔ دلوز و گتاری است. قسمی بازثبت یک رژیم نشانگان که بیش از آنکه مانند دلوز دلالتی باشد، پسادلالتی است. می‌توان تبیین سوژه در بدیو را تفسیری پسادلالتی با تمرکز بر نظریهٔ رژیم‌های مختلف دلالتی دلوز درنظر گرفت. در شرح دلوز و گتاری از سوژه *در هزار فلات* به نظر می‌آید با *شکل گیری* سوژه روبرو هستیم و نه هویتی از پیش موجود که چون تفاسیر پیشینِ خود به شرط بی‌بدیل حصول معرفت تبدیل شده‌باشد؛ برای دلوز سوژه شدن پیش‌شرطی با اهمیت در تولید امر تازه است و این رویکرد در سوژهٔ ابتدایی بدیو نیز به چشم می‌خورد زیرا سوژه بنا است تا رژیم مستبد حاکم بر روابط و نیروهای اجتماع را تضعیف نموده، کنار نهد و به بازتولید رژیمی تازه یاری رساند.

سوژه بودن برای دلوز خیانت به نظم و سامان پیشین و مسلط در اجتماع و نیز مبارزه با استبداد است لیکن همواره این ریسک محتمل است که نفس کنش‌گریِ خود را از دست داده و با فراموش نمودنِ اهداف، دگرباره تحت انقیاد استبداد قرار گیرد.

شرح دلوز و گتاری از سوژه را می‌توان معطوف به «رژیم نشانگان»[1] دانست که بر شکل‌گیری سوژه بر حسب نشانه‌شناسی تکیه دارد. نشانه‌شناسی[2] در اینجا البته بیش از زبان اندیشه را شامل می‌شود و بر مبنای کدگذاری افراطیِ حیات معاصر ما است. در زمانه‌ای که به نظر می‌رسد یکی از طرق سازمان‌دهیِ بدن‌ها کدگذاریِ افراطی آنها با علائم است که همگی نشانه‌هایی غیرزبانی هستند و در کل روش‌های بسیاری برای کدگذاریِ جامعه قابل تصور است.

در یک رژیم دلالتی معین و خاص، می‌توان آشکارا مشاهده نمود که تمامی علائم حول نقطه‌ای مرکزی که معمولاً خداوند یا حتی حاکم است، اعمال می‌شوند. همه چیز به نام پادشاه انجام‌پذیر است. کتاب‌ها و آثار به او تقدیم می‌شوند و گویی مبنای تمام پروژه‌ها او است و چهرهٔ او همه‌جا و در دست همگان است. پادشاه سخن می‌گوید و کلام او قانون است و هر قسم تخطی از کلام او، آشکارا جرم تلقی می‌شود. او جاودانه و نامیرا است و حتی با مرگ او اعلانی عجیب شکل می‌گیرد: «پادشاه مرده است، زنده باد پادشاه». اعلانی دالّ بر جایگزینیِ بلافصل او با پادشاهی دیگر، با محوری دیگر، مرکزی دیگر که گویی همواره باید درکار باشد تا نشانگان حول محور آن اعمال شوند. پس نه‌تنها فرم و صورت نشانگان شبکه‌ای نامتناهی‌اند بلکه به گونه‌ای نامتناهی دوری و چرخشی نیز می‌باشند (دلوز و گتاری، ۱۹۸۰، ۱۱۳).

[1] Regimes of signs
[2] semiology

چنین تعبیری البته با تفاوت‌هایی آشکار در بدیو نیز هست چراکه افرادی با درک کاستی‌ها و تضییع حقوق به کنش‌گری جمعی در برابر نظم حاکم پرداخته و هدفی جز بازتولید نظمی نوین و مبتنی بر نشانگان بدیع در جامعه ندارند؛ وجود همین انگیزه جاعتی را به سوژه‌های سیاسی بدل می‌سازد و صرف‌نظر از نتیجه، به اعمال عملیاتی آشکارا متفاوت با سامان حاکم منجر می‌شود. سوژه به آرمان‌های خود وفادارتر است تا نظم مشتمل بر بی‌عدالتی فلذا می‌توان آن‌را شبیه به خیانت‌پیشگیِ سوژهٔ دلوز دانست. او خائن به بی‌عدالتی و نقصان حاکم و خواهان رفع بیش از پیش قربانی بودن خویش است اگرچه منتهای همّ او آشکار نیست و چه‌بسا مانند مفروضات دلوزی به انقیادی نوین تحت استبدادی تازه بینجامد و به‌نظر می‌آید همین امر دیالکتیک سوژه و عناصر متضاد جامعه با یکدیگر را در نظر بدیو صرفاً منفی و دوضربی ترسیم می‌نماید. تلاشی که در عین وفادارانه بودن به آرمان‌ها، ممکن است بدان‌ها منتهی نشود.

نقدی که به نظر می‌آید بر تبیین بدیو وارد باشد اینکه باوجود اصرار همواره‌اش بر عدم ترادف الزامی هر سوژه با یک فرد انسانی لیکن توصیف او از عملکرد، ویژگی‌ها و صفات سوژه بیشتر تداعی‌گر افراد انسانی در مقام سوژه‌های فعال است و هراندازه او کوشیده‌است تا عملیات سوژگی در راستای ظهور امری نو را به کنش‌گری طبقاتی در بستر جامعه پیوند دهد، باز این کنش‌های جزئی برسازنده و قوام‌بخشند که چون زهدان سامان کلی اجتماع به زایش دیالکتیک سوژه و بورژوا منتهی می‌شوند؛ امری که در سخنان بدیو واجد ابهاماتی است و وضوح وافی نیافته‌است.

سوژه در هستی‌شناسی تفریقی

اگر در *نظریهٔ سوژه* « هر سوژه، سیاسی است»، در هستی و رخداد بدیو با تغییر موضعی آشکار ازسوی بدیو مواجهیم که دیگر سوژه را نه صرفاً سیاسی بلکه واجد دو ویژگی می‌داند. اول شرایط فلسفه و دیگری: رخداد. اساس رویکرد فکری بدیو در سومین دوره از اندیشه‌اش پرداختن به حوزه‌هایی چهارگانه است که آنها را شرایط[1] فلسفه می‌نامد: سیاست، هنر، علم و عشق.

بی‌شک تشریح و توضیح چگونگی ایجاد تغییر در سیر ادوار تفکربدیو موضوع این مقال نیست و ما صرفاً به بررسی مفهوم سوژه صرف‌نظر از علل موثر برنوع شکل‌گیری‌اش می‌پردازیم. در بدو امر ذکر این نکته ضروری به‌نظر می‌آید که در دوران هستی‌شناسی تفریقی سوژه دیگر نه آن عملیات جمعیِ سیاسی و کردار اجتماعی، بلکه جزئی فعال و اثرگذار از نظریهٔ حقیقت است و بدین‌سان بیش و پیش از هرچیز در نسبتی مستقیم و انکارناشدنی با حقیقت قرار می‌گیرد.

ازآنجاکه بدیو فلسفه را نه مأمن زایش و برساخت حقایق، که عرصهٔ کشف آنها به‌شمار می‌آورد، نقش کلیدی چهار حوزهٔ فوق آغاز می‌شود چراکه حقیقت به باور بدیو تنها در این چهار حوزه امکان تولید دارد. پس به یک معنا سوژه در هستی و رخداد آن کثیر مادی است که به فرایند ظهور حقیقت در مقام *امری نو* یاری می‌رساند. با ذکر این نکتهٔ مهم که یاری رسانیدن سوژه درواقع برای بدیو بدین معنا است که سوژه خود، بخشی از فرایند حقیقت است.

این نظریه سه مفهوم کلیدی رخداد، سوژه و حقیقت را تبیین و درعین‌حال بستری کثیر و مادی تحت عنوان وضعیت را به‌مثابهٔ زهدان ظهور سوژه و نیز متعاقباً حقیقت ارائه می‌دهد. در این دوره از اندیشهٔ بدیو دیگر این تنها عرصهٔ سیاست و اجتماع نیست که پتانسیلِ امکان ظهور سوژه را در خود دارد بلکه سوژه در نسبت با حقیقت معنا یافته و دراین راستا، در چهار حوزهٔ برساخت فلسفه و

[1] Conditions

حقیقت یعنی سیاست، هنر، علم و عشق امکان ظهور دارد. او در بستر هستی‌شناسی تفریقی به معرفی چارچوبی از کثرت محض به نام وضعیت دست می‌زند که درواقع پیش‌شرط هستی‌شناختی برای وجود سوژه و حقیقت است اما این پیش شرط چگونه اعمال اثر می‌کند؟

سوژه و وضعیت

در هستی‌شناسی تفریقی که چارچوبی ریاضیاتی و مبتنی بر اصول موضوعهٔ نظریهٔ مجموعه‌ها است، به هیچ موجودی نمی‌توان اندیشید مگر آنکه آن را عضوی از یک وضعیت تفریقی محسوب نماییم و درواقع در وضعیت بودن و تعلق بدان، همانا موجود بودن هر اگزیستانس متصور به باور بدیو است (فرهادپور، ۱۳۸۸، ۲۵)؛ لذا سوژه قبل از هر چیز و حتی تا پیش از آنکه به سوژهٔ یک رخداد و حقیقت بدل شود باید در یک وضعیت هستی‌شناختی عضویت داشته باشد. یک وضعیت برای بدیو هرچیزی می‌تواند باشد، یک کلاس درس، یک دانشگاه، یک حزب، یک نظریهٔ علمی و یا حتی مکتبی هنری. این وضعیت است که مجال ظهور کثرات یعنی موجودات را امکان‌پذیر می‌نماید فلذا به باور بدیو سخن گفتن از هر قسم نسبت و ارتباط ممکن مابین کثیرها–موجودات– تنها در خلال یک وضعیت تفریقی میسراست.

در هر وضعیت هستی‌شناختی همه چیز در حال ثبات و ایستایی و تحت ساختار وضعیت است زیرا هر وضعیت مفروض زبانی دارد که به کار نامگذاری کثیرها آمده‌است، معرفتی حاکم دارد که به تصریح بدیو امری تکراری است و نیز سامانی که برآیند سیطرهٔ این هر دو است. تمامی عناصر و اعضای متعلق به وضعیت در نسبت مستقیم با زبان و معرفت آن بوده و تابع نظم حاکم‌اند و درچنین حالتی حقیقت نامکشوف است چرا که امکان ظهور امری نو از دل امور تکراری صعب می‌نماید؛ ضمن آنکه تمام کثیرهای متعلق به وضعیت اعم از انسان و ناانسان، سوژه نیستند اما چه چیز در بستر وضعیت سرآغاز فرایند شکل‌گیری سوژه و نیز ظهور حقیقت است؟ پاسخ بدیو آشکار است: رخداد (بن سعید، ۲۰۰۴، ۴).

سوژه و رخداد

در هر وضعیتِ تفریقی تا پیش از وقوع رخداد همه چیز حائز نظم و سامانی است که درنتیجهٔ زبان حاکم بر وضعیت و معرفتِ ساری در آن حاصل آمده‌است و در واقع این بروز رخداد است که می‌تواند انقطاعی همه‌جانبه در نظم و بالتبع آن در زبان ومعرفت و امور تکراری ایجاد نماید. گویی در بستر وضعیت‌ها، مادام که معرفت حاکم است اثری از سوژه نیست و آنجاکه رخداد واقع می‌شود می‌توان *امکان* شکل‌گیری سوژه را انتظار داشت. رخداد را باید هستهٔ پویای سیستم بدیو به‌شمار آورد، قسمی پویایی که از عینیّتِ عادی موجود در حالت ایستای هر وضعیت و معرفت آن فراتر می‌رود و اگر هیچ اتفاقی نیفتد نمی‌توان به بروز حقیقت امید داشت؛ باید برون‌رفتی از معرفت شکل گیرد تا حقیقت در مقام آن امر نو که اتفاق می‌افتد، چیزی استثنایی و درعین حال کلی، از راه برسد (هالوارد، ۲۰۱۳، ۱۰۷).

جالب آنکه تمام ویژگی‌هایی که بدیو برای رخداد قائل است از اساس سلبی‌اند، رخداد محاسبه‌ناشدنی است، تشخیص‌ناپذیر است، ناپدید شونده و حتی پیش‌بینی‌ناشدنی است. پیش‌بینی‌ناپذیر است زیرا اعضای وضعیتی که به دلیل حدوث رخداد دچار انقطاع شده‌است، با چیزی تازه یا امری نو مواجهند که فراتر از خصوصیات و نظم وضعیت است، گویی ورای حد تصورات آنها است و از هرآنچه به طور عینی در وضعیت رخ می‌دهد درگذر است؛ البته برای رخداد بدیو بعدی ذهنی نیز درکار است و گاهی روندهای خرد و کلانی که ناشی

و یا تابع رخداد است در مغایرت با آن چیزهایی است که در واقعیت امر اتفاق می‌افتند، گویی محاسبات ذهنی اعضا قادر به تحلیل جامع و کامل رخداد نیست و صدالبته قرار هم نیست باشد زیرا با وقوع رخداد تازه فرایندی آغاز می‌شود که با منشأ داشتن در ازهم‌گسیختگی تمامی شئونِ پیشین وضعیت، از هر حیث نامشخص و جدید است و حتی نمی‌توان آیندهٔ آن را پیش‌بینی نمود. درواقع این ویژگی پیش‌بینی‌ناپذیریِ رخداد از یکسو مرتبط با زمان و نحوهٔ وقوع آن است و از دیگرسو بستگی به آینده نامعینش دارد (هالوارد، ۱۹۹۸، ۱۲۴).

سوژه شدن

در هر وضعیت تفریقی این وقوع رخداد است که می‌تواند نویدبخش قوام سوژه در وضعیت باشد. تا پیش از وقوع رخداد همه چیز تکراری است و تمام اعضای وضعیت صرفاً عناصری تابع زبان و معرفت حاکم‌اند. این حدوث رخداد است که به برخی از اعضا امکان می‌دهد تا به سوژه تبدیل شوند. بدیو این روند شکل‌گیری را فرایندی به موازات رخداد و واجد چند ویژگی معرفی می‌نماید. پس سوژه بودن فرایندی تدریجی است ونه امری جوهرین و یا دفعی و یکباره. البته اینجا دیگر منظور همان فرایند سوژه درهیبت *نظریهٔ سوژه* نیست که بسته به ویژگی‌های جامعه از یکسو و خصایص روانکاوانه از قبیل درک نقصان ازدیگرسو شکل می‌گیرد بلکه آنچه بدیو در این دوره فرایند می‌نامد، پروسه‌ای از کنش‌های سوژه با محوریت رخداد است؛ فرایندی که هستیِ سوژه را به سوی یک گذار ریشه‌ای از خودش سوق می‌دهد تا از عضوی معمولی و مرتبط با معرفت تکراری، به سوژه‌ای در نسبت با حقیقت تازه تبدیل شود.

برای بدیو، هیچ امر اساسیِ دیگری در سوژه به جزء تبدیل شدنِ آن به «پیکربندیِ محلی و موضعیِ یک فرایند ژنریک» که حامیِ حقیقت است، درکار نیست (بدیو، ۲۰۰۶، ۳۹۱) و این مهم منحصراً از طریق رخداد میسر است.

سوژه برای بدیو آن مفهوم اسلاف نیست که به آگاهی هر فرد انسانی گره خورده‌است و بدین‌جهت همواره ازپیش قابل اطلاق به هر فرد انسانی است. انسان به خودیِ خودسوژه نیست، بلکه تحت شرایطی سوژه می شود. شاید بتوان گفت: اساس شکل گیری سوژه تصمیم او درباب رخداد است. اینکه آن را تصدیق نماید و در مقام عامل قوام بخش تغییرات موردنیاز در وضعیت به رسمیت بشناسد یا از آن به‌مثابهٔ مشکلی گذرا و بی‌ثمر عبور نماید. تصمیم برای ماندن پای رخداد یا نماندن؛ این بنیانی است که از میان اعضای وضعیت، برخی را تبدیل به سوژه می‌کند. لذا تمام ویژگی‌هایی که بدیو برای سوژه درنظر گرفته‌است بر نسبت مستقیمش با رخداد صحّه می‌گذارند و عبارتنداز: مداخله[1]، تصمیم گیری[2]، وفاداری[3]، نام‌گذاری[4] و تحمیل‌کردن[5].

علاوه آن که امکان تولید سوژه صرفاً در همان چهار حوزه‌ای میسر است که بدیو تحت عنوان شرایط فلسفه از آنها نام برده است؛ زیرا تنها در این حوزه‌ها امکان حدوث رخداد در وضعیت‌های تفریقی و بروز انقطاع میسر است و به‌همین جهت بدیو باور دارد تنها همین چهار حوزه امکان تولید حقایق را دارند (هالوارد، ۲۰۰۴ ، ایکس آی). محروم‌ماندن از شرایطی متفاوت که در اندیشهٔ آدمی به احوالاتی بهتر تعبیر می‌شوند، در دوران ابتدایی اندیشهٔ بدیو به بروز دیالکتیکی منفی مابین سوژه و طبقهٔ متضاد منجر می‌شد و در

[1] Intervention
[2] Decision
[3] Fidelity
[4] Nomination
[5] Force

بستر هستی‌شناسی‌تفریقی موجبات دل سپردن به رخداد و کنش‌گری برمبنای آن را فراهم می‌آورد اما صرف دریافت محرومیت توسط افراد نیز نمی‌تواند الزاماً آنها را به سوژه تبدیل نماید، افرادی سوژه می‌شوند که پس از درک محرومیت خویش سعی در جهت تغییر شرایط دارند و این مهم را به مدد فرصت کمیاب رخداد اعمال می‌کنند. انقطاع حاصله در نظم و معرفت مسلط وضعیت، برای برخی مجالی در راستای توسل به رانه‌ای محرک به نام رخداد است تا به امید خلق امری تازه یعنی حقیقت، از شرایط پیشین حداکثر فاصله را ممکن سازند.

ویژگی‌های سوژه

یک/ مداخله: نخستین گام در فرایند سوژه‌شدن است و عبارت است از دل‌سپردن سوژه به ناپایدارِ ناپدیدشونده‌ای چون رخداد. لذا مداخله اولین قمار سوژه بر سر چیزی‌است که حتی نسبت به آینده‌اش اطلاعی دقیق و کامل ندارد. کل این فرایند به زعم بدیو قمارآمیز و مبتنی بر بخت و اقبال است زیرا اساس این رویه با تمرکز بر امری نامشخص شکل‌گرفته است (بدیو،۲۰۰۶، ۲۰۴). به بیان ساده مداخله یعنی پذیرش رخداد در وضعیت توسط برخی عناصر و عدم کتمان و بذل بی‌توجهی نسبت بدان علی‌رغم اینکه رخدا هیچ سنخیتی با شرایط معمول و بهنجار و پیشین وضعیت ندارد. مداخله یعنی قمار در پذیرش آنچه مبهم است و تحت قواعد وضعیت نیست اما برای سوژه نویدبخش است.مداخله به یکباره تولید می‌شود اما پایان معینی برای آن مشخص نیست و به مراحل بعدی در فرایند سوبژکتیو پیوند می‌خورد.

دو/ تصمیم‌گیری: تصمیم به باور بدیو به معنای جداشدگی و بریدن است. نوعی جداکردن جهان اجتماعی، علمی، هنری وعاشقانه به دو موضع موافق یا مخالف رخداد. آنها که تصمیم می‌گیرند از ساختار وضعیت فاصله بگیرند و به رخداد نه در مقام مشکلی گذرا که به‌مثابه فرصتی مغتنم جهت گذار از تکرار به امری تازه بنگرند. برخی تصمیم می‌گیرند فرصت و مجال رخداد را غنیمت شمرده و از این ثبات ناعادلانه بگریزند. گویی از معرفتِ بی‌ثمر به‌سوی حقیقتی رهسپار می‌شوند که اگرچه آغاز راه جز با قمار بر سر باختن ثبات فعلی همراه نیست، اما طریقی امیدبخش و برانگیزاننده در جهت بهبود شرایط است. گویی این تصمیم با نوعی انگیزه برای بهبود قرین است زیرا در غیر اینصورت هیچ توجیه عقلانی جهت برون‌رفت از نظم مسلط و شرایط حاکم نمی‌توان یافت.

تصمیم به تصدیق رخداد در واقع به معنای پذیرش این امر است که وجود واقعی وضعیت چیزی مگر کثرت نامنسجم نیست و انسجام نمادین وضعیت امری غیراساسی و قابل تغییر است. سوژه گزینشی خطیر و قمارآمیز پیش‌روی خود دارد تا رخداد را به‌رسمیت بشناسد. سوژه خطاب می‌کند رخداد را دریافته و بدان باور دارد و بر سر پذیرش آن و کنش‌گریِ مطابق با آن قمار می‌کند (بدیو، ۲۰۰۳، ۳۲۴).

درواقع پیوند جدایی‌ناپذیر و لاینفک سوژه و رخداد خود را مرهون چنین *تصمیمی* از جانب سوژه است. دقیقاً به‌همین دلیل‌است که سوژه از بدن‌های ساکن در وضعیت فراتر می‌رود، با تصمیماتی که اتخاذ می‌کند و کنش‌هایی که بر طبق این تصمیمات، اعمال. درهمین‌راستا، زبان وضعیت نیز که تا پیش از این به کارِ نام‌گذری تمامی عناصر موجود و متعلق به وضعیت می‌آمد، کارایی خود را با بروز رخداد از دست داده و دیگر توان نامیدن این سوژهٔ تکین و منحصربفرد را در چارچوب وضعیت ندارد (بارتلت، ۲۰۱۰، ۴۰).

سوژه‌ها ظاهر می‌شوند تا از ترتیب عادی زبان مرسوم در هر وضعیت مفروض که به کار نام‌گذاری و طبقه‌بندیِ بدن‌ها و عضوها می‌آید، فرا رود و اینهمه تنها و تنها به مدد وقوع رخداد میسر خواهند شد. رخداد باید بتواند از یاریِ سوژه‌ای بهره بگیرد که نفس آن‌را

به‌رسمیت شناخته است. این بهره‌گیری از وجود سوژه برای موجودیت‌یافتنِ رخداد نیست بلکه امری الزامی درجهت تداومِ اثرات آن بر وضعیت است. این بدان‌معنا است که حقیقتِ رخداد تا بدانجا که کسی با اعلانش بدان صحّت ببخشد قابل مشاهده‌است.

سه/ وفاداری: وفاداری در پی تصمیم‌گیری می‌آید و بدیو آن‌را در نسبت میان رخداد و سوژه تبیین می‌کند. گویی سوژه نمی‌تواند نوع دیگری از ارتباط با رخداد داشته باشد و در *هستی و رخداد* تصریح می‌کند یکی از ویژگی‌های اساسی رخداد این‌است که *نیازمند* سوژه‌است؛ همانکه به انقطاع حاصله توسط رخداد یاری می‌رساند، اثرات رخداد را به اجرا می‌گذارد، و اقدام به اعمال تصمیمی مهم و سرنوشت‌ساز در وضعیت می‌نماید. بنابراین ظهور و وجود سوژه در وضعیت از جنس حضور و وجود اعضای وضعیت نیست. سوژه پس از وقوع رخداد ظاهر می‌شود آنهم تنها تحت شرایطی و بدین‌سان تکینگی‌اش را به وضعیت اعطا می‌نماید (بدیو، ۲۰۰۶، ۱۹۳).

فرایند ظهور حقیقت درواقع بستگی تام به میزان همین وفاداری سوژه به رخداد دارد. وفاداری یعنی پرداختن به وضعیت از منظر رخداد، یعنی کنش‌گری مطابق با رخداد. رخداد، سوژه و حقیقت مفاهیمی جدایی‌ناپذیر در اندیشهٔ بدیو هستند؛ زنجیره‌ای که گویا حلقهٔ واسطش رخداداست (بدیو، ۲۰۱۱، ۳۲). به‌هیچ عنوان نمی‌توان وضعیتی را درنظر گرفت که در آن رخدادی حادث شده‌است، سوژه‌هایی پدید آمده‌اند ولی اثری از وفاداری سوژه به رخداد درکارنیست. نفسِ شکل‌گیریِ سوژه حاصل ویژگی وفاداری است. سوژه خود را موظف می‌داند پس از وقوع رخداد، دیگر تنها برحسب آن بیندیشد و عمل نماید.

به تفسیر الیور فلثم می‌توان دید که بدیو سوژه را از انسان در مقام حیوانی خاص تفکیک نموده و درواقع یکی از دلایل این فرارفت از ساحت نازل حیوانی به انسانی تصمیم‌گیرنده و کنش‌گر را وفاداری سوژه می‌داند. وفاداری ضرورت حفظ رخداد و زنده نگاهداشتن آن به‌طور مداوم را به سوژه یادآور می‌شود (بدیو، ۲۰۰۳، ۳۵).

برای بدیو وفاداری فرایندی سامان‌بخش و نظم‌دهنده است. البته نظمی موقت چراکه بی‌شک پس از رخداد کل وضعیت درگیرِ دگرگونی مداوم است اما مسیر ایجاد این تغییرات منظم؛ نمی‌توان این تغییرات را مطلق پنداشت و اگر بنا باشد قبول کنیم هر رخداد در گسست غیرعادی خود مسبب دوپارگیِ تدریجیِ وضعیت می‌شود گویی پیکره‌ای محض و مطلق از تغییر را پذیرفته‌ایم که می‌تواند چنانچه یکی از نقدهای ژیژک به بدیو است به خلط وفاداری با باور جزمی منتهی شود.

باید پذیرفت که این نقطهٔ آغاز تغییر، زهدان زایش آیندهٔ خویش‌است؛ به‌طور نمونه در هنر این مدل تغییر را می‌توان در برابر دانستن الهام با منبع اثر هنری دید؛ یا در دین بازگشت مسیح را چون علت کافی برای تحول در زندگی دنیوی به‌شمار آورد. در هرحال، این نقطهٔ آغازین تغییر برای تحقق سوبژکتیو بودنِ یکپارچهٔ کل آن کافی‌است (ژیژک، ۱۹۹۹، ۸۹ و اوزبورن، ۲۰۰۷، ۲۳).

وفاداری سوژه را هدفمند می‌سازد تا از دریچهٔ رخداد نگریسته و نسبت به عناصر آن پایبند باشد. چرا این وفاداری را نه امری دفعتاً که فرایندی در تغییر مداوم می‌دانیم زیرا بر اساس تعریف شخص بدیو، وفاداری عبارت است تفکر و کنش برطبق رخداد. و ازآنجا که نفس پدیدارشدنِ رخداد در ناپدیدشدگی است و رخداد می‌رود و تنها اثرات آن پابرجااست، پس اعلامِ وفاداریِ سوژه درواقع نسبت به مجموعه‌ای متغیر از اثرات صورت پذیرفته که باید متناظر با هریک تفکر و کنشی وفادارنه ابراز نماید، لذا وفاداری نسبت به امری که از اساس در تغییر و صیرورت است نمی‌تواند امری ثابت و لایتغیر لحاظ شود؛ وفاداری فرایندی متناظر با رخداد و اثرات آن و در نتیجه، مجموعه‌ای از کنش‌های همواره در تغییر است. وفاداری نسبت به امر متغیر نمی‌تواند متضمن رویّه ای ثابت و صلب باشد مگر در نفس تغییر.

چهار/ نام‌گذاری: سوژه دقیقاً بر همان نقطه از وضعیت نام می‌نهد که معرفت و زبان را از هم گسسته و دوپاره نموده‌است. درواق سوژه با نام‌نهادن بر رخداد به نوعی وضعیت را ناچار به پذیرش آن می‌نماید. به باور بدیو عملِ نام‌گذاری توسط سوژه اعمال می‌شود تا رخداد از امری کلی وظاهراً عام به رخدادی واجد هویتی تکینه و منحصربفرد تبدیل شود. این ویژگی سوژه درواقع به رخداد یاری می‌رساند تا در کشاکش هزاران رویداد معمولی حادث‌شده در وضعیت، به فراموشی سپرده نشود. این اعمال نام‌گذاری توسط سوژه‌است که منحصربفرد بودگی رخداد را ضمانت می‌کند که اگر چنین نشود، چه بسا رخداد و آثارش در میانهٔ اتفاقات وضعیت از بین برود. در عین‌حال که نام‌گذاری همانند وفاداری فرایندی در صیرورت و نه امری دفعی و یکباره است. تأکید بدیو بر این صیرورت تا بدانجا است که حتی از پذیرش نام‌های ثابت پس از رخداد امتناع ورزیده و معتقد است نام‌گذاری بر آثار رخداد در یک وضعیت همواره باید برحسب شرایط دستخوش تغییر گردد تا درنهایت این آثار به نفع هیچ ویژگیِ پیشارخدادی مصادره و به کاهش اثرات رخداد منجر نگردند (پرندوش، ۱۳۹۸، ۱۶۷).

پنج/ تحمیل‌کردن: این مفهوم کلیدی توسط بدیو به سوژه منتسب می‌شود تا دقیقاً بر نسبت سوژه و معرفت وضعیت در شرایط پیش و پس از رخداد اشاره نماید. سوژه در فرایند کنش‌گریِ مطابق با رخداد و پذیرش گسست ایجاد شده در معرفت وضعیت، به ایجاد حفره‌ای در معرفت وضعیت که همانا حقیقت به باور بدیو است دامن می‌زند تا بزرگ‌ترین اثر رخداد در وضعیت یعنی کشف حقیقت مستور، ممکن شود. سوژه برای بدیو فاقد هر قسم نسبت مستقیم با معرفت بوده و تنها با وساطت رخداد و گسست معرفت به ایفای نقش کلیدی خویش در ظهور حقیقت نائل می‌آید. تحمیل‌کردن درواقع آن ویژگیِ سوژه است که معرفت و شناختی مقدماتی و اولیه درباب وضعیت جدید تولید نموده و معرفت پیشین را مخدوش می‌سازد. چنین معرفتی البته به زعم بدیو *مشروط*است از این‌جهت که حقیقت آن موقوف به بخت و اقبال تحقیق‌ها است (فلتهم، ۲۰۰۸، ۱۱۰).

به‌نظر می‌آید می‌توان ویژگی‌های سوژه‌را بدین‌صورت تقسیم نمود که مداخله، نام‌گذاری، وفاداری و تصمیم‌گیری منحصراً نسبت سوژه و رخداد را بیان و آخرین مورد یعنی تحمیل‌کردن بیان‌گر نسبت مستقیم آثار کنش‌گری سوژه بر کشف حقیقت است. بدین‌ترتیب، سوژه در *هستی و رخداد* عبارت‌است از قطعه‌ای از یک فرایندِ حقیقت؛ جزئی متناهی از حقیقتی نامتناهی؛ یعنی سوژه همانا سلسله‌ای از تحقیق‌های موفق‌است؛ مجموعه‌ای از کثیرها که با نام رخداد مرتبط‌اند.

می‌توان نتیجه گرفت که در *هستی و رخداد* سوژه به عنوان کثیری متناهی در بستر وضعیت‌های تفریقی و ریاضیاتی، به جزئی از فرایندی نامتناهی به نام حقیقت اطلاق می‌شود که تنها به‌مدد بروز رخداد امکان شکل‌گیری وتبدیل‌شدن به حلقه‌ای حیاتی از زنجیره‌ای مادی و کثیر به نام حقیقت خواهدداشت. به‌همین سبب در *هستی و رخداد* سوژه چنین توصیف می‌شود: سوژهٔ معاصر تهی، چندپاره، مهم و نامنعطف است و منحصراً در تار و پود رویه‌هایی معین با شرایطی دقیق می‌توان آن‌را مشاهده نمود (بدیو، ۲۰۰۶، ۱۵). سپس سوژه را جزء کرانمند و متناهی رویّهٔ حقیقت می‌نامد و ازین به بعد همه‌جا تعریف او از سوژه چنین است (بدیو، ۲۰۰۶).

سوژه در منطق جهان‌ها

اگر *هستی و رخداد* مانیفست بزرگ بدیو در هستی‌شناسی ریاضیاتی یا همان تفریقی است، *منطق جهان‌ها* را می‌توان تکمله‌ای بر این نوشتار بااهمیت دانست. ضمیمه‌ای پرقدرت در تأکید بر مواضع بدیو در باب سوژه و حقیقت در چارچوب وضعیت‌های تفریقی که این بار بنا دارد از زمینه‌های صرفاً هستی‌شناختی فاصله گرفته و دعاوی بدیو در تقابل با ماتریالیسم دیالکتیکی معاصر را بازنشردهد. طریق توصیف سوژه در این کتاب تلاش بدیواست در راستای تفوق بر نسبت زبان و بدن تحت ماتریالیسم دموکراتیک. او در این کتاب

نشان می‌دهد که همچنان بر مأموریت افلاطونی فلسفهٔ کنونی یا همانا بازکشف حقایق مستور در چهار حوزهٔ شرایط فلسفه باورمنداست و دلیل این گرایش به افلاطون را در آن چیزی می‌داند که گذار از بدن‌ها و زبان‌ها به سوی حقیقت می‌خواند (هالوارد، ۲۰۰۳، ۱۲۹). در این اثر سوژه همچنان جزئی کثیر و متناهی از حقیقت است با تکیه بر این امر که توصیفش از خلال بررسی نسبت زبان‌ها و بدن‌های کثیر در وضعیت‌های تفریقی می‌گذرد. ظهور سوژه که همانا منطق آن نیز هست، بنیان اساسی در *منطق جهان‌ها* می‌شود و برای توصیف سوژه می‌گوید تنها زبان‌ها و بدن‌ها وجود دارند به استثناء حقایق که در کاراند. این *به استثنا* همان سوژه است. به‌عبارت دیگر اگر بدنی از صرفِ تأثرات سیستم بدن‌ها و زبان‌ها فراتر رود یعنی سوژه شده است (بدیو، ۲۰۰۹ب، ۴۵).

سوژه نه در ضمیر من یافت می‌شود و نه در ما بلکه باید سراغش را در **غیر از** و **به‌استثنا** یافت که به واسطه‌اش آنچه هنوز وجود ندارد، به‌منصهٔ ظهور می‌رسد. برای آنچه هنوز وجود ندارد دو معنا قابل تصوراست: معنای اول یعنی آنچه بر حسب قاعدهٔ استعلاییِ جهان یا ظهور موجودات، نمی‌تواند باشد. دوم، به‌عنوان آنچه خودش‌را از سازمان‌یافتگیِ کثیرها تفریق می‌کند، یعنی از جایگاه و محلِ هستی، یا به‌عبارت دیگر آنجا–بودن.[1]

این بار سوژه به‌واسطهٔ یک بدنِ درون–وضعیتیِ فعال متولد و اثرات این بدن و پیامدهای آن به‌مدد گسست و تنش در سامان مکان‌ها توصیف می‌شود. سوژه همواره خود را به‌مثابهٔ آنچه تأثیرات بدن را مطابق با منطقی معین خواه مولد و خواه معکوس رسمیت می‌بخشد، نشان می‌دهد. در این راستا، یک حزب کمونیستیِ متعلق به دههٔ بیست یا سی، بدنهٔ سیاسیِ سوژه سازی شده‌ای بود در مواجهه با کارگران و وضعیت‌های عمومی، که اثراتی تفسیرپذیر را در راستای قوام آگاهی انقلابی عمومی ایجاد می‌کرد. می‌توان گفت علت توجه بدیو به بدن‌ها این است که در غیاب یک نظریهٔ جامع درباب آنها، تمام آنچه می‌توان در باب سوژه گفت کنش‌های محض است و پرداختن به کنش‌گری محض سوژه را به مفهومی کاملاً صوری مبدل می‌سازد (بدیو، ۲۰۰۹) اما به‌نظر می‌آید برای بدیوی مارکسیست توصیف سوژه باید به‌مثابهٔ چیزی که به لحاظ مادی درون یک تضاد معین بیان شده‌است نیز باشد. در میانهٔ حالتِ فکت‌ها و مداخله‌ای که تمایل به رونمایی از نسبت‌های نیروهایی دارد که چنین حالت فکت‌هایی متکی بدان‌ها هستند. درعین‌حال سوژه همواره به‌طور دست‌جمعی و به وحدت‌رسیده توصیف می‌شود؛ وحدتی که در اینجا درنظر گرفته می‌شود ناشی از توالیِ عملکرد کثیرها است یعنی همان اعضای وضعیت که کنشی همسان را به نمایش می‌گذارند (بارتلت، ۲۰۱۰، ۳۹).

نامی که سوژه در *منطق جهان‌ها* به‌خود می‌گیرد بدن–حقیقت[2]است. گویی سوژه آن بدن‌هایی موجود در وضعیت‌اند که به‌مدد حدوث رخداد و اتخاذ کنش‌های منطبق با آن، دیگر بیش از آن‌که بدن‌هایی معمول و معرفت‌پذیر باشند، عناصری معطوف به حقیقت هستند که دل در گروی ظهورش دارند. چرا این بدن‌ها بدن–حقیقت‌اند؟ زیرا کثیرهایی هستند که به جزئی از یک رویّه بدل گشته‌اند– رویّهٔ حقیقت– و دیگر صرفاً برحسب تعلقشان به وضعیت و نسبت‌شان با معرفت شناخته نمی‌شوند بلکه نسبت ایجابی آنها با رخداد آنها را به‌مثابهٔ جزئی از یک مجموعهٔ نامتناهیِ تازه و بدیع که از دل کهنگی و تکرارِ وضعیت سربرآورده‌است، معرفی می‌کند.

به‌نظر می‌آید رخدادی بودن نخستین گام یک بدن–حقیقت شدن‌است. پس یک حقیقت همواره در قامت گسستی ریشه‌ای در نظم ابژکتیو وضعیت ظاهر می‌شود شکلی از یک امر کاملاً نو را به‌خود می‌گیرد که ذاتی سوبژکتیو دارد (بدیو، ۲۰۰۹a، ۱۲۱) و در نقطهٔ مقابل سوژه جایگاه و مکانِ متناهی و موضعیِ حقیقت است گویی سوژه پیکره ای متناهی و محدود و بسته و تجسدیافته در

[1] being-there
[2] Truth-body

وضعیت است که درعین‌حال افشاگرِ حقیقتی مازاد بر منطق سازماندهیِ وضعیت نیز می‌باشد. در بستگیِ تام و تمام به یک حقیقت است که سوژه به‌مثابهٔ امری رخدادی و کاملاً متفاوت با اعضای وضعیت ظهور می‌کند؛ گویی سوژه استثنائی اجباری و تحمیل‌شده بر وضعیت است که همواره نسبت به حقیقت در جایگاه دوم قرار گرفته و تابع آن است (بدیو، ۲۰۰۹a).

درواقع، درمیانهٔ یک رخداد و یک حقیقت، سوژه یک فُرم متناهی و محلی از پیامدهای چنین حقیقتی است. سوژه مابین یک رخداد و یک حقیقت معلق است و درخلالِ این تعلیق، نقش نقطه‌ای را ایفا می‌نماید که در آن از یکسو حقیقت تهی و جهانی مورد تأیید قرار می‌گیرد و از دیگر سو، همین نقطه به امکان پیدایش حقیقت با نظر به سوابق پیشارخدادی و عواقب پسارخدادی تبدیل می‌شود. خط سیر نظری که *منطق جهان‌ها* را سازمان می‌دهد ظهور حقیقت را در جهان‌های تکین بررسی و بدین‌ترتیب، به زمینه‌های گواه بر وجود این حقایق می‌پردازد. ظهور حقیقت به باور بدیو به مدد این بدن‌های یکسره تکین میسر است؛ همین بدن‌های پسا–رخدادی که شکل‌دهندهٔ مادیّت‌هایی کثیراند؛ وفرمالیسم‌های خاص مانند فرمالیسم‌های سوبژکتیو[1] از بستر همین کثیرها سربر می‌آورند. بدیهی‌است این بدن‌ها دیگر شباهتی به شرایط پیشین خود ندارند و این بدن نوین، بدن–حقیقت یا همان سوژه است.

برای بدیو دریافت اینکه رویّهٔ خلاقانه یک سوژه را به صور معینی از تجربه پیوند می‌دهد شهودی است و امکان رؤیت مشکلات پیش‌تر مشاهده‌نشده را میسر می‌سازد. زبانی که وی برای آشکار ساختن فرایند یک حقیقت به‌کار می‌گیرد زبان نقاط یک جهان است، آن‌هنگام که پس از وقوع رخداد یک بدن نوین در وضعیت صورت‌بندی می‌شود، یک سوژهٔ حقیقت با نقاط یک جهان سروکار پیدا می‌کند زیرا در تبیین او، یک حقیقت نقطه به نقطه پیش می‌رود، اما حصول درکی روشن از نقطه در گروی دریافت دقیق از پیدایش، ابژه و تغییر است. یک نقطه در یک جهان چیزی نظیر تصمیمی حساس در وجود است؛ باید میان دو امکان انتخاب کرد. انتخاب نخستین سلبی و دیگری کاملاً ایجابی است. انتخاب سلبی با تخریب بدن نوین تمام فرایند یک حقیقت را نابود خواهدکرد و انتخاب ایجابی با تحمیل بدن نوین بر وضعیت، آشکارگی و وضوح حقیقت و تعالی سوژه را به ارمغان خواهد آورد.

البته هیچ‌یک از انتخاب‌های فوق قطعیت نداشته و اعمال‌شان قسمی قمار است؛ علی‌الخصوص آن گزینش ایجابی که به مدد فرایند حقیقت شتافته‌است. این انتخاب خودش یک نقطهٔ لحظه‌ای در وضعیت است. بدین‌ترتیب ماتریالیسم دیالکتیکی بدیو با تبیینی که از بدن، حقیقت، رخداد و سوژه ارائه می‌دهد خود را از ماتریالیسم دموکراسی متمایز و مرزبندیش را محقق می‌سازد و این کار را به تعبیر بدیو نقطه به نقطه انجام می‌دهد. در تمام دامنهٔ وجود جهان‌ها و نه صرفاً در کنش سیاسی، پیوستن و تن دادن به حقیقت و امر حقیقی مسئله‌ای مرتبط با سامان‌دهی است.

مسیر و خط سیر این سامان‌یافتن از یک نظریهٔ پیدایش و ابژکتیویته به فیزیک بدن–حقیقت است، از چارچوب یک منطق عظیم به نمایش اساسی سوژه. سراسر این روند تفکر از منطق به تغییر، خود را در فرم و صورت ریشه‌ای یک رخداد به نمایش می‌گذارد. پس فلسفه که در ماتریالیسم دموکراسی موظف به صدور حکم زندگی برای بدن تحت قوانین زبان است، در چارچوب ماتریالیسم دیالکتیک به ارائهٔ امکان یک زندگی حقیقی می‌پردازد و این نویدبخش آیندهٔ نوین فلسفه است.

همانند ارسطو که هدف را طرح پرسش از اینکه واقعاً چطور می‌توانیم جاودانه زندگی کنیم؟ می‌دانست، پاسخ ما در زبان بدیو چنین خواهد بود: وقتی به یک حقیقت می‌پیوندیم، جاودانه‌ایم (بدیو، ۲۰۰۹b، ۱۰). ما جاودانگی را پس از حدوث رخدادهایی در سیاست، علم، هنر یا عشق تجربه می‌کنیم. به تعبیر بدیو دقت کنید: ما فیلسوف‌ها شب‌ها کار می‌کنیم، یعنی پس از گذران روزی که

[1] Subjective formalism

حقیقتی نوین را در خود تحقق بخشیده‌باشد.

در *فلسفه برای مبارزان* بدیو به شعری از والاس استیونس[1] اشاره می‌کند و چه اشارهٔ زیبایی:

باید که افکارمان را
تمام شب تاب آوریم
تا آن وضوح پر فروغ
در سر ما آرام گیرد.

(بدیو، ۱۳۹۷، ۲۸)

انواع سوژه

در *منطق جهان‌ها* ما نخستین بار با دسته‌بندی انواع سوژه توسط بدیو روبروهستیم و درست آنجا که انتظار داریم او به بازشماری این انواع برحسب پتانسیل سوژه‌های انسانی و نیز ویژگی‌های تبیین‌شده پرداخته و بدین‌سان برخی را سوژه ***تمر*** از دیگران معرفی نماید، او به عوض تکیه بر میزان همگرایی سوژه‌ها با رخداد، بر این نکته پای می‌فشارد که سوژه همواره این پتانسیل را دارد که در نقطه‌ای از مسیر و فرایند حقیقت، به قسمی واگرایی تن‌داده و راه خویش را از رخداد و حقیقت جدا نماید. اگرچه این تکیه مبین قسمی واقع‌گرایی در اندیشهٔ او است لیکن با منطق بنیادین سوژه در تضاد می‌نماید. همین پتانسیل در *منطق جهان‌ها* منشأ توصیف دو قسم تازه از سوژه تحت عنوان سوژهٔپشیمان[2] و سوژهٔ بی‌فروغ[3] این ندامت و بی‌فروغی به‌باور بدیو برآمده از واگرایی سوژه نسبت به رخداد است و او می‌پذیرد که علاوه بر سوژه‌های انقلابی در حوزهٔ سیاست که وفادار به رخدادند، سوژه‌هایی دیگر نیز هستند که نادم از پذیرش رخداد، به نفی و انکار رویّهٔ حقیقت دست می‌زنند و بدین‌ترتیب حقیقت برساخته و پیدا شده به‌واسطهٔ سوژهٔ وفادار را به مخاطره می‌اندازد. چنین سوژه‌ای به رخداد می‌گوید: نه! (بدیو، ۲۰۰۹ای،۶۲). مثال او به می ۶۸ بازمی‌گردد و در توصیف چنین سوژه‌ای توضیح می‌دهد او سوژه‌ای است که درحالی‌که در ابتدا می ۶۸ را به عنوان یک رخداد پذیرفته، اما به وفاداری سایر سوژه‌ها خیانت می‌نماید و جایی مسیر خویش را از آنها جدا می‌نماید سپس به مشوق آنها در خیانت و روی‌گردانی از رخداد تبدیل می‌شود.

به‌نظر می‌آید تبیین چنین سوژه‌ای برای بدیو از این جهت اتفاق می‌افتد که او امکان و احتمال انحراف از رخداد را در نظر می‌گیرد و بدین‌سان به سوژه‌ای خائن باور دارد. دومین توصیف او برای واگرایی از رویّهٔ حقیقت سوژهٔ بی فروغی است که او بدترین نوع سوژه می‌نامد و پا را از انکار و خیانتِ صرف به رخداد فراتر نهاده و درصدد است تا به خنثی‌سازیِ اثرات رخداد در وضعیت دست‌زند و نهایتِ همّ خویش را در بازگرداندن وضعیت به شرایط پیشارخدادی به‌کار می‌گیرد. چنین سوژه‌ای همواره آهنگ بازگشتّ به گذشته دارد و در ضرورت الزام به این بازگشت اصرار می‌ورزد.

به‌نظر می‌رسد بدیو در تبیین هر دو سوژه قائل به قسمی ریاکاری از جانب آنها است؛ یعنی پذیرش ابتدایی رخداد توسط آنها را قسمی هم صداییِ ظاهری با سایر سوژه ها معرفی نموده و معتقد است از جایی به بعد آنها ظاهرنمایی را کنار نهاده و باطن رخدادستیز

---

[1] Wallace Stevens شاعر آمریکایی متولد۱۸۷۹-متوفی ۱۹۵۵

[2] Reactive Subject

[3] Obscure Subject

خود را آشکار می‌کنند. گویی پذیرش رخداد در ابتدا با نوعی اکراه برای آنها همراه بوده‌است و در نهایت به تلاش در راستای نفی و خنثی سازیِ رخداد منتهی می‌شود.

به‌نظر می‌رسد تجارب بی‌فرجام و تلخی مانند می۱۹۶۸ بدیو را به چنین توصیفی می‌رساند برای او مهم است بداند چرا رخدادی تمام عیار مؤثر واقع نشده و بی‌ثمر مانده‌است، اما چرا او علت این شکست را در سوژه و عوامل پسارخدادی جستجو می‌کند؟ مگر نه اینکه نفسِ سوژگی مترادف با پذیرش رخداد و تفکر و کنش وفادارانه برحسب آن است؟ پس چگونه می‌توان چیزی را با چنین خصیصه‌هایی سوژه نامید اما در ادامه توصیف دیگری از آن داشت؟

همین نحوهٔ تبیین با اساس توصیف سوژه در تناقض است و شاید بهتر بود او توصیف سوژه را دستخوش تکثر نمی‌نمود و بر همان سبیل پیشین می‌ماند. یا انسانی رخدادی می‌شود و بدین‌سان سوژه هست و یا نیست؛ که اگر نیست دیگر تظاهر و ریاکاری ابتدایی نمی‌تواند منجر به سوژگی او شده و خیانت بعدی دالّ بر واگرایی ثانویه‌اش از رخداد باشد بلکه او از ابتدا سوژه نبوده است و تنها از اظهار این عدم پذیرش به هر دلیل که غالباً می‌تواند درنتیجهٔ سنجش موقعیت و منافع باشد، طفره رفته‌است. چگونه می‌توان گفت کسی سوژه شده‌است اما از جایی به بعد دیگر سوژهٔ دیگری است؟

شاید بهتر باشد بگوییم در حوزه‌هایی مانند سیاست که شرایط مستقیماً تابع کنش‌های انسانی‌اند؛ گاهی افرادی تظاهر به سوژگی می‌کنند و رویّهٔ حقیقت به‌تدریج پرده از ادعای دروغین آنها برمی‌دارد؛ آنها نیامده‌اند که رخداد را به پیدایش حقیقت سوق‌دهند پس از اساس سوژه نیستند. منافع‌شان آنها را به تظاهر و دروغ‌پردازی و یا انفعال اولیه سوق می‌دهد زیرا امید دارند که رخداد و سوژه‌های آن به نتیجه نرسند، اما چنانچه پیشرفتِ فرایند سوژگی آنها را در معرض خطر از دست‌رفتن منافع به تبعِ پیدایش حقیقت قرار دهد، امیال باطنی خویش را آشکارنموده و دست از انفعال و تظاهر در برابر تغییرات برمی‌دارند و به امید بازگشت به شرایط پیشارخدادی نهایت همّ خویش را در راستای بی‌اثر ساختن رخداد به کار می‌گیرند.

چرا ادعا می‌کنیم چنین انسان‌هایی از اساس سوژه نیستند؟ زیرا شخص بدیو در تبیین سوژه یکی از ویژگی‌های سوژه را خصیصهٔ آگاهی نسبت به فقدان و بی‌عدالتی برشمرده‌است، اما نکته اینجااست که آیا حتی در ناعادلانه‌ترین وضعیت‌ها، شرایطِ حاکم برای تمامی اعضای وضعیت ناخوشایندست؟ بی‌شک پاسخ منفی است و دست‌برقضا همین ناعادلانه بودنِ شرایط معلول توجه صرف به منافع قلیلی از افراد است. پس به‌إزای هر رخداد در هر وضعیت مفروض، بی‌شک همواره هستند کسانی که وقوف آنها نسبت به ناعادلانگی الزاماً به معنای نارضایتی‌شان نبوده و به عکس، حافظ منافع و مصالح آنها نیز هست.

سوژه یا آن عاملِ انسانیِ وفادار به رخداد هست یا نیست. نمی‌توان سوژه‌بودن را فرایندی توصیف کرد که پراهمیت‌ترین خصیصهٔ قوام‌بخش آن وفاداری به رخداد است اما از جایی به بعد اقسامی مختلف برایش درنظر گرفت. اگر انسانی سوژه شد تنها دو حالت برای او متصور است: یا تا نهایتی که بدیو هرگز منتهای آن را مشخص ننموده قرین اثرات رخداد و ظهور حقیقت است و سوژه باقی می‌ماند یا بلاخره زمانی، مکانی به پاره‌ای دلایل دست از سوژه‌بودن می‌شوید و به رخداد و رویّهٔ حقیقت پشت می‌کند؛ *چنین فردی دیگر سوژه نیست نه اینکه قسم تازه‌ای از سوژه باشد*. چنین تبیینی سالبه به انتفاع موضوع است. او *انتخاب* کرده‌است که دیگر سوژه نباشد. یا از ابتدا چنین انتخابی داشته‌است و سوژه نبوده‌است و صرفاً تظاهر نموده و یا از جایی به بعد، به هر دلیل گزینش او سوژه بودن نیست.

اگر تعهد به آرمانی خاص ما را سوژه می‌کند تا به ایجاد امکانیت و مشروعیت چیزی که تا پیش از این نبود همت گماریم، اگر این پذیرش صادقانه و آن وفاداری راستین است، چگونه ریاکاری و تظاهر را از ابتدا در بطن خویش مخفی می‌نماید؟ بهتر آن‌است چنین همراهان ریاکاری را نه سوژه‌های منفعل یا گنگ، که ناسوژه‌های غیر رخدادی نام نهیم.

آنها از ابتدا نیامده‌اند تا با پذیرش و تصدیقِ رخداد، وضعیت را به نظمی عادلانه‌تر از پیش سوق دهند و بخشی از فرایند پیدایش حقیقت باشند، آنها ناسوژه‌هایی هستند که با رخداد همراه می‌شوند تا اثراتش را به بی‌نظمی مقطعی و کم اثر تقلیل دهند و نهایت تلاش خویش را به کار می‌گیرند تا ثباتِ پیشارخدادی و مطابق با مصالح خود را بازگردانند. نباید از اساس به این ناسوژه‌های خائن به رخداد نامِ سوژه نهاد. اگر سوژگی بیش از هر چیز مبتنی بر عاملیت انسانی است و نه هویت او، پس چگونه می‌توان این فرایند سوبژکتیو را با ویژگی‌های توصیف نمود که درمیانهٔ راه از او بازپس می‌گیریم.

سوژه همان انسانِ پذیرندهٔ رخداد است و بس. همان وفادار راستین که منتهای همت خویش را در راستای استیلای نظمی نوین در وضعیت به‌کار می‌گیرد و در این طریق دل به‌مخاطره می‌بندد. چنین سوژه‌ای مستحق برون‌رفت از سامانِ ناعادلانه است و چه به هدف دست‌یابد و خواه در حصول آن ناکام بماند، هرگز از امیدواری دست برنخواهدداشت. او دل درگروی هر رخداد برهم‌زنندهٔ شرایط دارد تا به‌مدد اثراتِ آن نظمی نوین دراندازد.

اگر سوژه آن انسانی است که ساحت غرایز را پشت سر می‌گذارد و به قمار می‌پردازد، نمی‌توان و نباید او را به منفعت‌طلبی متظاهر و ریاکار فروکاست چراکه قوام‌بخشیدن به سامانی تازه، تنها از آنها ساخته‌است که به آرمان خود از ابتدا باور دارند و در طریق حصول آن، مصمم‌اند؛ و نیک به یاد داریم وفاداری نه یک اعلان دفعی و یکباره، که فرایندی همواره در تناظر با رخداد است؛ یعنی تفکر و کنش در لحظه لحظهٔ حیات برحسب رخداد حادث‌شده. به‌باور نویسندهٔ مقاله این تقسیم‌بندی را بیشتر می‌توان متوجه آن اعضایی از وضعیت دانست که در وضعیت پسارخدادی از اساس سوژه نمی‌شوند و بسته به نحوهٔ مواضع، کنش‌ها و تصمیمات‌شان، می‌توانند انواع مختلفی از غیر سوژه‌ها را به تصویر کشند.

نتیجه‌گیری

سوژه در نگرهٔ بدیو از هیبتی صرفاً صوری با عاملیت سیاسی آغاز می‌شود و درنهایت به بدن–حقیقتی کثیر و مادی معنا می‌شود. اگرچه مفهوم سوژه برای بدیو با طی زمان دستخوش تغییر شده‌است اما آنچه در تمام ادوار یکسان به‌نظر می‌آید اینکه سوژگی قسمی فرایند است و نه ویژگی دفعی یک فرد و نه حتی ذاتیِ نوعِ بشر. سوژه نیست، بلکه ساخته می شود و اگرچه عوامل این برساخت برای بدیو در ادوار متفاوت اندیشه‌اش، با یکدیگر تفاوت دارند. در آغاز این روابط تولید و نیروهای برسازنده و نیز روابط حاکم مابین طبقات اجتماع است که برخی را به سوژه‌های این مقال مبدّل‌ساخته و بدین‌سان سوژگی در این دوره خود را بیش از هر چیز در هیبت کردارهای اجتماعیِ یک کنش‌گر سیاسی–اجتماعی عیان می‌سازد.

با آغاز چرخش ریاضیاتی در اندیشهٔ بدیو و نیز توجه به حوزه‌های چهارگانهٔ شرایط فلسفه سوژه دیگر نه صرفاً کنش‌گری در ساحت اجتماع، که بخشی از رویهٔ حقیقت است. حقیقتی که فلسفه خود آن را نمی‌زاید بلکه به‌مدد وجد سوژه کشفش می‌کند. با آغاز هستی‌شناسی تفریقی سوژه به بخشی از حقیقت تبدیل می‌شود ولی تنها می‌توان آن‌را در هر وضعیتِ تفریقی که دستخوش رخداد شده‌است، انتظار کشید.

رخداد آغازی‌است بر سوژگی بی آنکه چیزی بیش از این به دانش ما درباب آغاز سوژه‌شدن بیفزاید. نقطهٔ دقیق این آغاز برای ما مشخص نیست و به‌نظر می‌آید بنا نیز نیست دقیقاً مشخص باشد زیرا با فرایندی منطبق با رخداد روبرو هستیم، یعنی فرایندی منطبق با امری از اساس پیش‌بینی‌ناشدنی و همین ویژگی مرز دقیق مواجههٔ ما با رخداد را نیز نامعلوم و پرابهام باقی می‌گذارد.

انطباق فرایند سوژگی با رخداد بیش از هر چیز تأکیدی بر این موضع بدیو است که نه می‌توان و نه باید نام هر قسم تلاش در راستای برهم‌زدن نظم یک وضعیت را سوژه نامید. اگرچه او از برشماری ویژگی‌های دقیق این انطباق سر می‌زند که عطف‌نظر به موضوع انطباق یعنی رخداد توجیه‌پذیر نیز می‌نماید اما معتقداست کمیابی و بروز نادر سوژه درگروی ظهور همین انطباق کاملش با رخداد است. انطباقی که بدیو باور دارد باید خلاقانه، صادقانه و وفادارانه باشد. درنتیجه، اگرچه امکان و ظرفیت سوژه‌شدن برای همه میسر است اما سوژگی چیزی نیست که از هر طریق به دست‌آید و طریق ظهور و بروز این امکان امری معین است که تمامی اعضای وضعیت در تبدیل این بالقوه‌گی به فعلیت عملکرد موفقیت‌آمیز نخواهندداشت.

البته بدیو بیش ازاین درخصوص عدم توفیق برخی افراد در این مسیر سخن نمی‌گوید و حتی در اندیشهٔ او سرنوشت چنین کسانی مشخص نیز نمی‌گردد؛ اینکه چنین تلاش‌گرانی در نهایت به وضعیت بازمی‌گردند یاخیر؟ آیا در شرایط پسارخدادی قادر به مداومت در کنش‌گری خواهند بود یا خیر؟ اینکه بخشی از فرایند حقیقت خواهند بود یا خیر؟ اینکه چه معیار دقیق و متقنی می‌تواند صحت یا عدم کارایی کنش‌های سوژه را معین سازد؟ و با چه سنگ محک معینی می‌توان در انگیزه‌های سوژه‌ها سره از ناسره را تشخیص داد؟

پرسش‌هایی از این‌دست در کلام و نوشتار بدیو بی‌پاسخ می‌مانند و او صرفاً به توصیف نسبت سوژه با رخداد و حقیقت می‌پردازد. فرایند نادر سوژه با ویژگی‌هایی که بدیو برایش تبیین نموده فاقد غایتی مشخص و پیش‌بینی‌پذیر است و به مجموعه‌ای از کنش‌ها و واکنش‌ها در میانهٔ آنچه هست اطلاق می‌شود که به مدد آنچه اتفاق می‌افتد، درصدد نیل به آنچه باید باشد است اما این *آنچه باید اتفاق بیفتد* دقیقاً چیست؟ با چه اطمینان می‌توان با توسل به پدیدارشوندهٔ ناپدیدی چون رخداد دل درگروی ظهور این *باید* داشت؟ و اساساً چطور صرف وقوع رخداد می‌تواند افرادی را به ایجاد تغییرات مورد نظرشان امیدوار سازد و آنها چه اطمینانی نسبت به همگونی رخداد حاصل‌شده با شرایط مطلوب مورد نظرشان دارند؟ چنین سوژه‌ای آزاد است یا منقاد؟

آیا می‌توان نقشی ولو اندک در پیدایش رخداد برای سوژه قائل بود یا رخداد همواره امری خود متکی است که سوژه هیچ نقشی در حدوث آن ایفا نمی‌نماید؟ اصولاً ارتباط سوژه و رخداد را چگونه می‌توان تبیین کرد زیرا ما صرفاً به آغاز تصمیمات و کنش‌های سوژه برمبنای رخداد اشاره نمودیم و طبق توصیف بدیو هرگز نمی‌توان ارتباط میان این‌دو را به دقت تعیین نمود. اساساً زمانی که از حدوث رخداد سخن می‌گوئیم چه جایگاهی برای رخداد در نسبت با حقیقت درنظر می‌گیریم؟ آیا سوژه‌ها همواره آن عناصر وفادار به رخدادِ حقیقت‌اند و این فرایند وفاداری را تا کجا ادامه می‌دهند؟ اگر بنا است سوژه همواره مطابق با اقتضائات رخداد به واکنش بپردازد چگونه می‌توان نقش فعال آن را توجیه کرد؟ آیا در این‌صورت فعالیتِ سوژه صرفاً تا حد انفعال در برابرِ اقتضائات رخداد فروکاسته نمی‌شود؟ اگر سوژه همواره به رخداد وفادار است چرا بعضاً رخدادها به‌شکست می‌انجامند؟

مسئله‌ای که چندان در نظریهٔ سوژهٔ بدیو وضوح نمی یابد این‌است که سوژه‌شدن امری واکنشی نسبت به وقوع رخداد است و هیچ نقشی برای سوژه در این حدوث رخداد متصور نمی‌توان بود، در اینصورت چنین سوژه‌ای تا حد بسیاری شباهت خود را به سوبژکتیویتهٔ بدون سوژهٔ آلتوسر ابراز می‌نماید. اگرچه تکمیل رخداد و موفقیت‌آمیز بودنش وابستگیِ تام به تصمیم سوژه دارد، اما گویی

گذاری تاریخی تحت هر شرایط امری ناگزیر و جبری به‌نظر می‌آید. هستی سوژه به چیزی گره خورده‌است که نقشی در پیدایش آن ندارد و دقیقاً مشخص نیست

در نظریهٔ سوژهٔ بدیو سوژه دقیقاً در چه جایگاهی با رخداد قرار می‌گیرد. به درستی مشخص نیست که نظام اندیشهٔ بدیو سوژه را در کدام موضع رخداد قرار می‌دهد. ظاهر امر اینگونه است که می‌گوئیم رخدادی حادث شده‌است و در لحظهٔ حدوث برخی افراد با اعلام وفاداری و پیروی از رخداد، به سوژه‌های رخدادی و حقیقت تبدیل شده‌اند؛ درغیر اینصورت رخداد بدون وجود سوژه‌های وفادار پس از وقوع ناپدیدشده و بی‌ثمر خواهد ماند.

چنین توصیفی، تبیینی کامل از اینکه چگونه رخداد بدون حضور سوژه‌ها حادث می‌شود به‌دست نمی‌دهد. اگرچه در هستی‌شناسی ریاضیاتی، بدیو به نقطهٔ فقدان در وضعیت و نیز بخش بیرون‌مانده از دولتِ وضعیت اشاره می‌نماید که منجر به بروز رخداد می‌شوند و نیز از دیگرسو او با تکیه بر ماهیتِ جمعیِ سوژه‌ها سعی در بازتعریف عملیِ اراده‌مندی سوژه در انتخاب و تصمیم‌گیری دارد، با اینهمه مشخص نمی‌شود چرا تا پیش از وقوع رخداد چیزی به نام سوژه درکار نیست؟ البته بدیو سوژه‌شدن را در *هستی و رخداد* درمیانهٔ دو امر رخدادی پیشین و رخدادِ درحال وقوع در آینده نیز تبیین نموده‌است، اما باز مسئله به قوت خود باقی‌است و می‌توان پرسش را در باب امر رخدادیِ پیشین و نقطهٔ آغاز سوژه طرح نمود و به دور منتهی می‌شود. برچه اساس می‌توان آن نقطهٔ آغازینِ سوژه‌شدن نسبت به رخداد را تعیین نمود؟

یکی دیگر از مسائلی که به‌نظر می‌آید در تبیین بدیو وضوح نیافته‌است مربوط به ویژگی‌هایی چون نام‌گذاری و مداخله در سوژه است. خصیصه‌هایی که باتوجه به رویّه‌مندی و تناظرشان با تغییرات رخداد، فرایندهایی همواره در حال بسط و گسترش به‌نظر می‌آیند. پرسش اینجا است که با چه معیاری می‌توان شدت و نیز حدود این کنش‌ها را تعیین نمود؟ و آیا صرفِ اقتضائات رخداد جهت تشخیص کنش‌های لازم و مقتضی کفایت می‌کند؟ معیار آن‌چنان نسبی و تابع مواضع فردی و یا حتی جمعیِ سوژه است که درواقع ممکن‌است به تکثر و تضارب میان سوژه‌های وفادار و در نهایت هژمونی برخی نسبت به سایرین بیانجامد و بدین‌سان، رویّهٔ ظهور حقیقت را مخدوش نماید.

زنجیرهٔ متشکل از حلقه‌های رخداد، سوژه و حقیقت آن‌چنان درهم‌تنیده و به‌هم پیوسته‌است که نمی‌توان بیان بدیو در تابعیت سوژه از حقیقت و جایگاه فرودستِ آن نسبت به حقیقت را پذیرفت. ویژه آنکه ظهور حقیقت بیش ازهر چیز مرهون اعمال پراکسیس‌های وفادارانهٔ سوژه نسبت به رخداد است. چگونه می‌توان این عاملیتِ برسازنده و قوام‌بخش را تابع محصول خود دانست. صدالبته منظور ما برساختِ کلیتِ حقیقت توسط سوژه نیست و خوانندهٔ محترم به درستی درخواهد یافت منظورِ نظر، ایفای نقشی کلیدی در سوژه است که به‌هیچ‌روی نمی‌توان آن را تا حد یکی از بخش‌های جزئی حقیقت فروکاست چرا که صرفِ فقدان سوژه به شکست رخداد و عدم ظهور حقیقت می‌انجامد زیرا آیندهٔ حقیقت به تصمیم سوژه‌ها که آن‌را پیش می‌برند بستگی دارد.

نکتهٔ دیگر که توجه بدان ضروری به‌نظر می‌رسد درنظر گرفتن برخی رخدادهای بی‌سرانجام و ابتر است؛ می۱۹۶۸ را در نظر بگیرید که علی‌رغم وفاداری و فداکاری‌های رادیکال و ریشه‌ای بسیار افراد در فرانسه، نهایتاً در تبدیل‌شدن به انقلاب مورد انتظار ناکام ماند، پرسش اینجااست که در چنین حالتی سرنوشت محتوم سوژه‌های وفادار به رخداد مذکور چه می‌شود؟ آیا این رخداد بی‌ثمر است چراکه سوژه‌ها بحد کفایت وفادارانه عمل ننمودند یا چون حقیقت ظهور نکرد؟ چه چیز علت ناکامیِ یک رخداد را در نسبت با

سوژه و حقیقت معین می‌کند. اگر بدیو به ادعای خویش در باب مقولهٔ حقیقت متفکری افلاطونی است تا بر خلاف نگرهٔ نسبیت به حقیقت اندیشیده باشد، چگونه می‌تواند چنین نسبیتی را توجیه نموده و از بطن آن پیدایش حقیقت کلی را انتظار کشد؟

سوژه‌شدن از نظر بدیو امکانی محتمل برای هر وجود انسانی است و همه در صرفِ بالقوه‌گی برای تبدیل‌شدن به سوژه با یکدیگر برابر هستند ولی این امر نادر و کمیاب قاعدهٔ مشخصی در ذهن بدیو ندارد تا بتوان با استناد بر آن روال این تحول را به دقت توصیف کرد؛ ضمن‌آنکه هیچ معیار دقیقی جهت تشخیص سره از ناسره در اینکه کدام کنش تطابق بیشتری با رخداد دارد درکار نیست لذا همواره این تصمیم‌گیری و گزینش در نسبیت است. برای هر تصمیمی که سوژه اتخاذ می‌نماید همواره می‌توان تصمیمی بهتر را در نظر گرفت و این نه در زمان اتخاذ تصمیم، که بعدها و با توجه به نتایج آشکار می‌شود.

چنانچه سوژه تمام همّ خویش را در پیدایش عناصر رخدادی و ظهور حقیقت به‌کار گیرد اما این تلاش به دلیل سرکوب‌های دولتِ وضعیت به نتیجه نرسد، سرنوشت محتوم سوژه چیست؟ آیا همچنان سوژه است با تجربه‌ای ناموفق از سوژگیِ ناتمام یا دگرباره به عنصری بهنجار و معمول در وضعیت تبدیل می‌شود؟ منتهای کنش سوژه را چگونه باید تعیین نمود؟ سوژه تا کی و کجا سوژه است؟

چنانچه پس از وقوع رخداد و پیدایش سوژه فرایند حقیقت نیز آغاز شود اما به استقرار نظم و زبان جدید در وضعیتِ پسارخدادی منتهی نشود، چه توصیفی می‌توان از رخدادی بی‌نتیجه، سوژه‌ای فعال، و فرایند حقیقتی ناتمام داشت؟ در چنین حالتی وضعیتِ پسارخدادی حاصل چه شرایطی خواهد یافت؟ به شرایط پیشارخدادی بازخواهد گشت؟ که این با نفس نگرهٔ سوژه در منافات است زیرا سوژه آشکارا به مقاومت نسبت به شرایط پیشارخدادی پرداخته‌است و به‌هیچ روی حاضر به تن دادنِ دوباره بدان شرایط نیست اما شرایط وضعیت در چنین حالتی در چه جهت پیش خواهدرفت؟ برای یک وضعیتِ از هم گسسته که زبان و معرفتِ پیشینش به دلیل وقوع رخداد دچار انقطاع شده‌است ولی درعین‌حال به شرایط پایدارِ در سایهٔ ظهور حقیقت نیز نرسیده‌است، چه قسم ثبات، معرفت، زبان و قواعدی می‌توان در نظر گرفت؟

سوژه وفادار به امری نسبی است که حتی در صورت ظهور فرایند حقیقت، مفروض دانستنِ قطعیت برای چنین حقیقتی را سخت می‌نماید. چنانچه سوژه‌های وفادار به رخداد درنهایت بر نظم مسلط تفوق‌نیافته و قادر به تسلط بر دولتِ پیشارخدادی نشوند، و وضعیت دگرباره به شرایط پیشین خود بازگردد، سرنوشت چنین سوژه‌هایی چه خواهدبود؟ وفاداری ایستادگی در برابر مطالبات وضعیت و زمانه است که افراد را به محرومیت و فقدان دچار نموده‌است و در واقع انکار تمنیات زمانه‌ای است که به انقیاد فرد می‌اندیشد و به باور بدیو باید چیزی ورای واکنشِ صرف سوژه در برابر مقتضیات باشد و باید به درکی تازه از شرایط و ایجاد فرایندی در جهت مقابله با آن منتهی شود زیرا آیندهٔ حقیقت به تصمیم آنها وابسته است و باید همواره هوشیارانه از گرفتاری در دام بوروکراسی و انحصارطلبی‌های پسارخدادی گریخت.

به نظر می‌رسد یکی از نکات مهم که از نگاه بدیو مغفول مانده‌است، تمایز آشکار مابین حوزهٔ سیاست با عرصه‌هایی چون علم و هنر است. در وضعیت‌های سیاسی در صورت بروز رخداد و حتی در صورت تبدیل‌شدن برخی عناصر وضعیت به سوژه‌های رخدادی، به این دلیل که سایر عناصر و اعضا نیز انسان هستند، هرچند عواملی انسانی‌اند که نتوانسته یا نخواسته‌اند از ظرفیت‌های تبدیل خود به سوژه‌شدن بهره‌گیرند، همواره تقابلی چندجانبه میان دولت وضعیت، سوژه‌ها و غیر سوژه‌ها درکار است و این مسئله به نسبیت فرایند سوبژکتیو در چنین عرصه‌هایی در قیاس با حوزه‌هایی مانند هنر و علم می‌افزاید چراکه در این حوزه‌های اخیر دیگر تعارض و چالش آشکار انسانی میان دو گروه متفاوتِ سوژه و ناسوژه درکار نیست و لذا امیدواری و انگیزهٔ بیشتری جهت تکمیل فرایند ظهور حقیقت

درکاراست. قطعیتی که به دلیل نقش کتمان‌ناپذیر ناسوژه‌ها در وضعیت‌های سیاسی و اجتماعی قابل مشاهده نبوده و آشکارا فرایند سوبژکتیو را تحت‌تأثیر خود قرار می‌دهد حتی تا بدانجاکه می‌تواند درنهایت به عدم تفوق و کامیابیِ فرایند وفاداری به رخداد بینجامد.

منابع

بدیو، آلن. (۱۳۹۷). *فلسفه برای مبارزان*، ترجمه فواد حبیبی و کمال خالق‌پناه، نشر نی.

فرهادپور، مراد. (۱۳۸۸). *بدیو (فلسفه، سیاست، هنر، عشق)*، نشر رخداد نو.

پرندوش، پوریا. (۱۳۹۸). *رخداد، سوژه و حقیقت در اندیشه سیاسی آلن بدیو*، انتشارات تریسا.

References

Badiou, A. (2018). *Philosophy for Militants*, Trans. F. Habibi & K. KhaleghPanah, Ney Publishing (in Persian).

Badiou, A. (2006). *Being and Event*. Trans. O. Feltham, Continuum.

Badiou, A. (2009a). *Conditions*, Trans. S. Corcoran, Continuum.

Badiou, A. (2001). *Ethics: An Essay on the Understanding of Evil*, Trans. P. Hallward, Continuum.

Badiou, A. (2003). *Infinite Thought: Truth and the Return to Philosophy*, Trans. J. Clemens & O. Feltham, Continuum.

Badiou, A. (2009b). *Logics of Worlds*, Trans. A. Toscano, Continuum.

Badiou, A. (1991). *On a Finally Objectless Subject, in Who Comes After the Subject*, Trans. B. Fink, Routledge.

Badiou, A. (2011). *Theory of Subject*, Trans. B. Bosteels, Continuum.

Badiou, A. (1982). *Theorie de sujet*, Seuil.

Bartlett, A. J & Clemens, J. (2010). *Alain Badiou key concepts*, Durham, Acumen.

Bensaid, D. (2004). *Alain Badiou and the Miracle of the Event*, published as a Chapter of Thing Again, Alain Badiou and Future of Philosophy, Ed. P. Hallward, Continuum.

Deleuze,G & Guattari, F. (1980). *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*, Trans. M. Brian, University of Minnesota Press.

Farhadpour, M. (2010). *Alain Badiou (Philosophy, Politics, Art, Love)*, Rokhdad-e *N*o Publishing. (in Persian)

Feltham, O. (2008). *Alain Badiou: Live Theory*, Continuum.

Badiou, A. (2003). Beyond Formalisation. Interview *in Angelaki, Journal of the Theoretical Humanities*

8(2),111-36. https://doi.org/10.1080/0969725032000162611

Hallward, P. (1998). Generic Sovereignty: The Philosophy of Alain Badiou, Angelaki, *Journal of the Theoretical Humanities*, 3(3), 87-111.

Hallward, P. (2004). *Thinking again, Alain Badiou and the Future of Philosophy*, Continuum.

Osborne, P. (2007). Badiou's Neo-classicism, *Radical Philosophy*, NO. 142, *Marchi* April, pp. 19-29.

Parandoysh, P. (2018). *Event, Subject and Truth in Badiou's Politics thought*, Tisa Publishing. (in Persian)

Zizek, S. (1999). The Politics of Truth or Alain Badiou as a Reader of St. Paul, in The *Ticklish Subject*, Verso11, pp.127-70.

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

Foucault and the Novel's Ontology: The Deconstruction of Home's Concept

Aref Danyali[✉ 1] | **Kazem Mousakhani**[2]

1. Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Theology, Gonbad Kavous University, Iran. Email: Aref_danyali@gonbad.ac.ir
2. Assistant Professor, Department of Theology, Gonbad Kavous University, Iran. Email: Kmusakhani@gonbad.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 20 February 2024
Received in revised form 03 May 2024
Accepted 17 May 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
Foucault, novel, epic, Home, difference, heterotopia

ABSTRACT

The subject of the current article is Foucault's analysis of the ontology of the novel. This research provides an interdisciplinary reading indicating that the ontology of the novel is based on the deconstruction of home's concept: novel characters, unlike the heroic characters of Greek mythology and the Bible, constantly depart from home to discover the unknown realm of existence or a new dimension of humanity. There is a direct relationship between this transcendental homelessness and the novel's ontology. The results of the current research have shown that the conceptualization of home has yielded specific outcomes: 1. The novel has replaced similarity-based ethics with difference-based ethics. 2. Home is not a fixed and unchanging concept, but rather a construct. 3. The novel's adventure is a journey from the known to the unknown realms. 4. The novel is not in pursuit of utopia but rather maps out heterotopias as realms of diversity and abundance. The clear implication of this research is that the difference between the novel and the epic is not merely a genre difference but rather an ontological difference.

Cite this article: Danyali, A. & Mousakhani, K. (2025). Foucault and the Novel's Ontology: The Deconstruction of Home's Concept. *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 269-292. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.60672.3718

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.60672.3718

Extended Abstract

Introduction

From Greek epics to the Christian Bible, the concept of home has consistently been constructed as an inviolable myth or romanticized in such a way that it remains above reproach. The epic of Ulysses reached its culmination when he once again conquered home and expelled all the usurping suitors. Aristotle also believed that each entity has its own natural place, and things move towards it, towards their home. In the hierarchical world of the Middle Ages, the levels of existence were determined as the ultimate goals to which all beings aspired. The greatest metaphor of the Old Testament is the "return of the children of Israel to their home"; all events and occurrences are meaningful only insofar as they lead to the return home. Romanticism, through Novalis, reiterated that we are always on the way home.

In the meantime, with the emergence of the novel, we encounter characters who are not only not on their way home but are escaping from it and constantly moving away. Such characters appear strange and bizarre in Greek and Christian culture; they bear no resemblance to Homeric heroes (Achilles and Ulysses) or biblical heroes (Moses and David). If a hero is one who will ultimately return home gloriously, then there is no heroic glory in the life of the novel's character. Undoubtedly, those things and people who are not in their predetermined place disturb and worry the Greek-Christian person. It is no wonder that no one understood or admired Don Quixote.

Michel Foucault clarifies for us the secret of this novel character—Don Quixote—who continuously moves away from home. In the seventeenth century, with Descartes and Don Quixote, it became evident that existence is not the home of man, and what you considered your home for centuries is now distant from you. This article, starting with Foucault's reading of Don Quixote, seeks to show how the world is no longer our home. Why does modern man, unlike the epic hero and the Christian knight, not have a home of his own?

Findings

The findings of the present research have revealed that this deconstruction of the concept of home has yielded specific results:

1. The novel has replaced similarity-based ethics with difference-based ethics. The novel's character moves away from home, meaning that they leave the realm of the familiar to reach the land of the unknown and different people. Understanding that humans are different and that the foreign must be respected is the ultimate goal of the novel: standing in a different place to gaze at the world or being open to unseen landscapes and unknown people. This is why there was a need to create a new genre called the novel.
2. Home is not a fixed and unchanging concept, but a construct. When Ulysses (the hero of Homer's epic) returns home after many years, the home remains intact. It is as if the home is like a substance that remains constant under all changes and transformations. However, in the world of the novel, there is no substance. Neither the home nor the individual have any essence. Just as the subject is always changing, so too is the home. In this sense, essence/substance has disappeared from the world in the novel; there is no essential thread

that binds people together. On the contrary, everyone is tied to a singular destiny in their own unique strands, resulting in inevitable isolation. We are not confronted with our essential selves: only experimental egos or experimental thinking exist; egos are not substances but experimental positions. Like a chemist who combines various materials in a laboratory to observe their reactions, the "I" in the novel is the path taken, and the footprints left on the trails. Just as the trail is created from the "I's" footprints, the "I" is also constructed in this movement and journey.

3. The adventure of the novel is a transcendence from the known to the unknown realms. The Greek person found the entirety of existence and meaning within the circle they wove around themselves. They had no need to step outside the circle/home; their world was integrated and complete. Even demonic forces could not invade the safe haven of the circle of existence, just as Penelope's suitors could not wrest Ulysses' home from him. However, the hero of the novel is like someone walking in the dark. There is no highway leading them home. They only forge their path through adventure, stumbling and struggling.
4. The novel is not in search of utopia but rather maps out heterotopias as realms of becoming and multiplicity. The novelist is like a cartographer who constantly shifts boundaries to open up possibilities for human difference. Heterotopias are places of otherness and alterity. Utopia, however, is the reconstruction of fixed and uniform patterns, which contrasts with the spirit of alterity that defines the novel.

Conclusions

The novel belongs to a world made up of the mingling of races, ethnicities, and diverse individuals. In such a world, the concept of "home" as a moral ideology cannot be a guiding principle. Perhaps the last liberating trace of this concept can be found among the romantics of the eighteenth century. The contemporary, diverse, and mixed world is too rich to be contained within the narrow confines of home. The model of home fits the closed and finite Greek and Christian worlds; the Galilean and Newtonian worlds are open and infinite and do not align with the concept of home. The myth of the "return to home" belongs to the Old Testament; that era has passed, and a new era has arrived.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

فوکو و هستی‌شناسیِ رمان: واسازی مفهوم خانه

عارف دانیالی[1] ✉ | **کاظم موسی خانی**[2]

۱. نویسنده مسئول، استادیار گروه الهیات، دانشگاه گنبد کاووس، ایران. رایانامه: Aref_Danyali@gonbad.ac.ir
۲. استادیار گروه الهیات، دانشگاه گنبد کاووس، ایران. رایانامه: Kmusakhani@gonbad.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۲/۰۱
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۲/۱۴
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۲/۲۸
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
فوکو، رمان، حماسه، خانه، تفاوت، هتروتوپیا

چکیده

موضوع مقالهٔ حاضر تحلیل فوکو از هستی‌شناسی رمان است؛ هدف اصلیِ پژوهش حاضر خوانشی بینارشته‌ای برای نشان دادن این نکته است که چگونه هستی‌شناسیِ رمان بر واسازی مفهوم خانه مبتنی است: شخصیت‌های رمان برخلاف شخصیت‌های حماسهٔ یونانی و کتاب مقدس هر بار از خانه دور می‌شوند تا قلمروی ناشناخته از هستی یا بُعدی تازه از انسان را کشف کنند. فوکو با خوانش رمان دُن‌کیشوت این نکته را نشان می‌دهد. بین این بی‌خانمانی استعلایی و هستی‌شناسیِ تازه رابطهٔ مستقیم وجود دارد. نتایج پژوهش حاضر معلوم کرده است که این واسازی مفهوم خانه نتایج مشخصی داده است: ۱. رمان، اخلاق مبتنی بر تفاوت را جایگزین اخلاق شباهت‌محور کرده است. ۲. خانه یک مفهوم ثابت و بدون تغییر نیست، بلکه مفهومی است که ساخته می‌شود. ۳. ماجراجویی رمان فراروی از امر معلوم به سوی قلمروهای نامعلوم است. ۴. رمان در جستجوی اتوپیا نیست، بلکه نقشه‌نگاری هتروتوپیا به عنوان قلمروهای صیرورت و کثرت است. نتیجهٔ محوریِ پژوهش حاضر آن است که تفاوت رمان با حماسه، صرفا تفاوت ژانری نیست، بلکه تفاوتی هستی‌شناختی است.

استناد: دانیالی، عارف و موسی‌خانی، کاظم. (۱۴۰۳). فوکو و هستی‌شناسیِ رمان: واسازی مفهوم خانه، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸(۴۹)، ۲۶۹-۲۹۲.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.60672.3718

ناشر: دانشگاه تبریز.
© نویسندگان.

مقدمه

ماجرای درازدامنِ رمان از قرن هفدهم با رمان *دُن‌کیشوت*[۱] به عنوان خاستگاه آن شروع می‌شود و با رمان‌های کافکا[۲] در قرن بیستم به اوج و نهایت خود می‌رسد. به همین‌خاطر، مقالهٔ حاضر مدام میان این دو آغاز و نهایت در حرکت است و کوشیده تاریخ رمان را همچون پیوستارِ واحدی دنبال کند که رویکرد هستی‌شناختیِ واحدی را پیش می‌برند؛ هستی‌شناسی‌ای که تعبیر شده به واسازیِ مفهوم خانه. بی‌گمان، نگارنده در فهم تاریخ رمان همچون یک پیوستار هستی‌شناختی بسیار وامدار میلان کوندرا[۳] است. از دید کوندرا، تاریخ رمان یک گفتگوی طولانی است که از *دُن‌کیشوت* سروانتس شروع شده تا رمان‌های کافکا ادامه یافته است.

از حماسهٔ یونانی تا کتاب مقدس مسیحی همواره از مفهوم خانه یک اسطورهٔ خدشه‌ناپذیر ساخته شده یا آن را به‌نحوی رمانتیزه کرده‌اند که هیچ نقدی بر آن وارد نباشد. حماسهٔ اولیس[۴] زمانی به تمامیت رسید که او دوباره به فتح خانه رسید و تمام خواستگاران غاصب را از خانه بیرون راند. ارسطو[۵] نیز معتقد بود که هر شیء حیّز طبیعی خویش را دارد و اشیاء به‌سوی آن، به سوی خانهٔ خویش، در حرکت‌اند. در جهان سلسله‌مراتبیِ قرون وسطی نیز مراتب وجود به عنوان غایات نهایی تعیین شده است؛ غایاتی که تمامی هستی به‌سوی آن‌ها رهسپارند. بزرگترین استعارهٔ عهد عتیق، استعارهٔ «بازگشت قوم بنی‌اسرائیل به خانه» است؛ تمامیِ رویدادها و اتفاقات تا آنجایی معنادار است که منتهی به بازگشت به خانه شود. رمانتیسم از زبان نووالیس تکرار می‌کرد که ما همیشه در راه خانه‌ایم.

در این‌میان، با ظهور رمان، با شخصیت‌هایی مواجه می‌شویم که نه تنها در راه خانه نیستند، بلکه از آن گریزانند و مدام دور می‌شوند. چنین شخصیت‌هایی در فرهنگ یونانی و مسیحی عجیب و غریب می‌نماید؛ آنها هیچ شباهتی به قهرمانان هومری (آشیل و اولیس) یا قهرمانان کتاب مقدس (موسی و داوود) ندارند؛ اگر قهرمان کسی است که عاقبت باشکوه به خانه بازخواهد گشت، آنگاه هیچ شکوه قهرمانانه‌ای در زندگی شخصیت رمان وجود ندارد. بی‌شک، آن چیزها و کسانی که در مکانِ از پیش تعیین‌شدهٔ خویش نیستند، انسان یونانی–مسیحی را پریشان و نگران می‌کنند. بیهوده نیست که هیچ‌کس دُن‌کیشوت را نمی‌فهمید و ستایش نمی‌کرد.

میشل فوکو راز این شخصیت رمان–دُن‌کیشوت– را که پیوسته از خانه دور می‌شود را برای ما روشن می‌کند؛ قرن هفدهم، با دکارت و دُن‌کیشوت، معلوم شد که هستی خانهٔ بشر نیست و آنچه قرن‌ها خانهٔ خود می‌پنداشتی، اکنون از تو دور افتاده است. مقالهٔ حاضر، با خوانش فوکو از رمان *دُن‌کیشوت* شروع می‌کند تا نشان دهد که چگونه دیگر جهان خانهٔ ما نیست؟ چرا بشر مدرن، برخلاف قهرمان حماسی و شهسوار مسیحی، خانه‌ای از آنِ خویش ندارد؟

در بخش دوم مقاله، به نحو مصداقی، با تمرکز بر رمان‌های مهم، از رمان سروانتس تا رمان‌های کافکا، نشان داده خواهد شد که این از دست‌رفتن مفهوم «جهان همچون خانه» چه تبعاتی دارد و چگونه رمان با واسازی[۶] از این مفهوم به مواجهات اخلاقی‌ای دست می‌یابد که تا پیش از آن سابقه نداشته است؟ در مقابل، چگونه می‌توان مطابق با جهان پیچیدهٔ ما می‌توان به درک تازه‌ای از مفهومِ خانه رسید؟

---

۱ Don Quixote
۲ Kafka
۳ Milan Kundera
۴ Ulysses
۵ Aristotle
۶ Deconstruction

بهره‌گرفتن از ایده‌های فوکویی در خوانش تاریخ رمان تطابق زیادی با رویکرد لوکاچ در کتاب *نظریهٔ رمان* دارد؛ بنابراین، در سطور مختلف این مقاله به همآوایی فوکو و لوکاچ اشاره می‌شود و در این همآوایی می‌توان به درک منسجمی از تاریخ رمان رسید.

فوکو: دُن‌کیشوت و ناخوانا شدنِ جهان

خاستگاه رمان با طلوع مدرنیته گره خورده است؛ سروانتس با نوشتن رمانی به نام *دُن‌کیشوت* اثری خلق کرد که به گفتهٔ فوکو، نخستین اثر مدرن بود و شخصیتی با همین نام آفرید که می‌توان از او به عنوان نخستین شخصیت مدرن یاد کرد. سروانتس ظهور عصر جدیدی را اعلام کرد: پایان حماسه و رمانس‌های شهسواری و ظهور هستی‌شناسی تازه‌ای که بی‌سابقه بود.

یک‌روز دُن‌کیشوت از خانه بیرون رفت. او برای فتح جهان خروج کرده بود. اما جهان در مِه غلیظی فرو رفته بود، صحرا او را در بر گرفته بود، راه‌ها محو و ناپدید شده بودند. دُن‌کیشوت در تاریکخانهٔ جهان گُم شده بود. او دیگر جهان را بازنمی‌شناخت، همچون تجربهٔ هبوط آدم از بهشت بود؛ گویی به برهوت پرتاب شده بود و هیچ راه و علامتی راهنمایش نبود. از آن روز دُن‌کیشوت حس کرد غریبه‌ای در جهان است.

او کتاب‌های شهسواریِ قرون‌وسطا را خوانده بود و حالا فکر می‌کرد شهسواری است که برای نجات جهان آمده است، اما جهان او را مدام پس می‌زد، از خود می‌راند. به‌تعبیر فوکو، هیچ اثری از نشان‌های کتاب بر چهرهٔ جهان نبود، کلمات رهنمای او در چنین جهانی نبودند و لابه‌لای اوراق کتاب‌ها به خواب فرو می‌روند (فوکو، ۱۴۰۰، ۱۰۱). شاید کتاب‌ها او را فریب داده بودند. آشنایانش چون از عمق ماجرا باخبر شدند کتابخانهٔ دُن‌کیشوت را که سبب تباهیِ زندگی‌اش بود، آتش زدند، کسی را فرستادند تا او را در قفس کند و به خانه بازگرداند. او هربار از خانه می‌گریخت که به جهان درآویزد، اما جهان همچون شبحی از میان انگشتانش ناپدید می‌شد.

فوکو از روزگار پیشامدرن تا قرن شانزدهم به عصر «نثر جهان»[1] تعبیر می‌کند؛ قهرمان حماسی یا شهسوار قرون‌وسطایی آن روایت مکتوبی که بر رویدادها و اشیای جهان حک شده بود را بازخوانی می‌کرد؛ زبانِ آن قهرمان‌ها، زبان جهان بود که نوع بشر بدان سخن می‌گفت؛ زبانی که خداوند در بهشت به آدم ابوالبشر آموخته بود و در برج بابل بدان سخن می‌گفتند. درواقع، کتاب‌های حماسی یا رمانس‌های شهسواری بازنویسیِ داستانی بودند که بر چهرهٔ جهان حک شده بود (فوکو، ۱۴۰۰، ۹۰-۹۱). چنین قهرمانی هیچ‌وقت احساس تنهایی نمی‌کند یا دغدغهٔ «فهمیده نشدن» ندارد. به گفتهٔ فوکو، در رمانس‌های شهسواری که تا قرن شازدهم هنوز رایج بود، «عدم تمایز میان دیده‌ها و خوانده‌ها و میان مشاهده و نقل» مشهود است؛ در نتیجه، «سفره‌ای واحد و صاف شکل می‌گیرد که در آن نگاه و زبان تا بی‌نهایت بر یکدیگر در تلاقی‌اند» (فوکو، ۱۴۰۰، ۹۱). ما هنوز در عصر «نثر جهان» به‌سر می‌بریم؛ روزگاری که گمان می‌رفت آنچه خداوند در جهان نهاده، الفاظ مکتوب‌اند و قهرمان وظیفه‌ای ندارد جز اینکه نشان‌های حک‌شده بر جهان را بخواند و دنبال کند. در چنین دورانی، کتاب‌ها، این حاملان کلام مکتوب، آیینهٔ تمام‌نمای جهان هستند؛ خط و کلمه جزئی از هستی است؛ هیچ جدایی میان نوشتار و طبیعت وجود ندارد؛ هرچه قهرمان بیشتر کتاب می‌خواند، بیشتر با جهان درمی‌آمیزد. به بیان لوکاچ:

> جهان پهناور است اما چون خانه می‌ماند، زیرا آتشی که در جان شعله‌ور است همان سرشت ذاتی ستارگان را دارد (لوکاچ، ۱۳۹۷، ۱۵).

---

[1] The Prose of the World

دُن‌کیشوت اما به دوران فروپاشیِ برج بابل تعلق دارد؛ دورانی که دیگر کلمات امضای جهان نبودند. انطباق میان کتاب و جهان گم شده بود. میان کتاب‌ها و جهان‌ها فاصله و جدایی افتاده بود. حالا دُن‌کیشوت با خواندن کتاب‌های حماسی و سلحشوری دیوانه شده بود چون دیگر آن کتاب‌ها نشانی از جهان با خود نداشتند: دیگر نشانه‌های قرائت‌پذیر شبیه موجودات رؤیت‌پذیر نیستند؛ آنچه می‌خواند با آنچه می‌دید، تطابقی نداشت.

به اعتقاد فوکو، دُن‌کیشوت، تکرار وارونهٔ راه آن قهرمانان جهان قدیم بود: اگر حماسه یا رمانس شهسواری دستاوردهای واقعی را که باید در حافظه‌ها ثبت شوند، روایت می‌کرد، حال دُن‌کیشوت باید به نشانه‌های فاقد محتوا، واقعیت عطا می‌کرد. دُن‌کیشوت در جهان سرگردان بود تا نشانه‌هایی بیابد که ثابت کنند کتاب‌ها راست می‌گویند. دُن‌کیشوت جهان را می‌خواند تا کتاب‌ها را اثبات کند. به‌همین‌خاطر، شباهت ناچیز گله‌ها و مستخدمه‌ها و مسافرخانه‌ها به لشکرها و بانوان و قصرهای کتاب‌های شهسواری کافی است تا دوباره به زبانِ کتاب‌ها تبدیل شوند (فوکو، ۱۴۰۰، ۱۰۰). او همچون گدایان، شباهت را دریوزه می‌کرد. نمی‌خواست باور کند که میان آنچه خوانده و آنچه می‌بیند، هیچ شباهتی نیست. چشم‌ها بر صدق مکتوبات شهادت نمی‌دهند. هر بار ناکام می‌ماند، فقط یک پارودی[1] (تقلید طنزگونه از یک اثر هنری) خلق می‌شود. هیچ چیز قادر نیست او را به حقیقت یا خرد بازگرداند. به تعبیر فوکو، اگر چه دُن‌کیشوت در آخرین دقایق مرگ به بی‌خردی خویش اعتراف کرد، اما این جنون بود که او را جاودانه ساخت؛ حتی مرگ هم نتوانسته بود بر جنون او پیروز شود (فوکو، ۱۹۸۸، ۳۱-۳۲).

دُن‌کیشوت موجودی آیرونیک و دیوانه است زیرا در جهانی که دیگر میان کلمات و اشیاء، کتاب و جهان، شباهتی نیست، او به دنبال شباهت‌ها می‌گردد. همین شباهت‌ها هستند که دُن‌کیشوت را دیوانه کرده‌اند: دُن‌کیشوت در حسرت بهشتِ ماقبل هبوط، در حسرت پیش از فروپاشی برج بابل است: مسخِ شباهت‌های انسان بدوی. او تفاوت‌ها و تمایزها را کار ساحران و جادوگران می‌داند. دُن‌کیشوت را دیوانه می‌خوانند. دیوانه از آن رو «متفاوت» است که «تفاوت‌ها» را درک نمی‌کند؛ کسی که باور نمی‌کند میان نقل‌ها (کتاب‌ها) و دیدنی‌ها (طبیعت) تفاوت و فاصله وجود دارد و دیگر کتاب‌ها نقشهٔ راه‌ها و خطوط جهان نیستند. مفهوم «جهان همچون خانه» برای همیشه از دست رفته است؛از این روست که به بیان لوکاچ: «رمان بیش از هر شکل دیگر ادبی بیان همین بی‌خانمانیِ استعلایی است» (لوکاچ، ۱۳۹۷، ۲۸).

آنچه رمان *دُن‌کیشوت* را به متنی برآشوبنده و اضطراب‌آور بدل می‌کند، آن است که این رمان تمام نظام شوالیه‌گری را با یک خندهٔ طولانی به مضحکه می‌گیرد؛ نظامی که جزئی‌ترین عناصر آن در یک هماهنگی و انسجامی دقیق کنار هم و در وحدت با جهان قرار گرفته بودند. اما تفاوت رمان با متون اتوپیایی آن است که هیچ نظم بدیلی را جایگزین آن نظمِ ویران‌شده، آن جهانِ آشنا و یکنواختِ رمانس‌ها، نمی‌کند. درواقع، چنین رمانی نوعی هتروتوپیا را پیش روی ما می‌نهد: قلمروی از امکان‌های دیگرگونه بودن و متفاوت شدن. اُتوپیا هنوز در قبضهٔ خدایان است و مستعدِ صورتبندیِ جدیدی از هژمونیِ نهادین است؛ به عبارتی دیگر، اتوپیا یک هژمونی را جایگزین هژمونیِ موجود می‌کند. این هتروتوپیا است که از هرگونه عنصر استعلایی/الوهی عاری شده است؛ خدایی همچون آپولون نیست که فراسو ایستاده باشد و به آشوب‌های دیونوسیوسی نظم بخشد. آن میزِ سوررئالیستیِ لوتره آمون که چتر و چرخ‌خیاطی را به هم مرتبط ساخته بود، ناپدید شده است. درواقع، هتروتوپیا مکان‌های موقتی، میانه‌ای و متحرک‌اند که مدعیِ ساختنِ خانه‌ای جدید برای انسان نیستند، بلکه ارتباطات و صیرورت را در زندگی انسانی تشدید می‌کنند. هتروتوپیا وارد کردن تکثر و ابهام در جهان

[1] Parody

انسانی است. برای فوکو، هتروتوپیا از همجواریِ بی‌قرار و موقتیِ اشیایی پدید می‌آیند که شیوه‌های فکر کردن ما، به‌طور خاص، نظام اندیشیدن ما را به چالش می‌کشند؛ چیزی از جنس تخطی از نظم‌های مرسوم آنگونه که در نقل قول بورخس از آن دایره‌المعارف چینی عیان می‌گردد (هترینگتون، ۱۹۹۷، ۴۲). اگر اتوپیا جایی است که همه چیز آرمانی شده و قلمرو دیستوپیا جایی است که همه چیز بد است، در هتروتوپیا رابطه‌ها و نسبت‌ها مبهم است و برخلاف خانه تمام نشانه‌های عادی و آشنا و نیز روابط سلسله‌مراتبیِ سنتی به حالت تعلیق درآمده یا معنای متفاوت و ناشناخته‌ای یافته و از منظر هنجارهای رسمی، بیانگر نوعی بطالت و تخطی و گسست است (فوکو، ۱۴۰۰، ۱۸۰). ما می‌دانیم که دُن‌کیشوت همواره متهم به بطالت و بیهوده‌کاری است، از خانه گریزان است و همواره در مکان‌های بین‌راهی و موقتی مانند کاروان‌ها در حال استراحت و ولگردی است (به تعبیر فوکو: در مکان‌های بی‌مکان) و نیز می‌دانیم که جهانِ دُن‌کیشوتی، جهانِ چندگانگی و ابهام و بی‌ثباتی و عدم قطعیت است؛ دُن‌کیشوت در میانهٔ هتروتوپیاها سرگردان و در حرکت است و هرچه پیش می‌رود تمامی بداهت‌ها و یقین‌های جهانِ موجود را تیره می‌سازد.

دکارت و قهرمانِ سروانتس–دُن‌کیشوت– از شیطان و جادوگرانی سخن می‌گفتند که جهان را تسخیر کرده‌اند. دکارت با فرضیهٔ دیو شرور شروع می‌کند اما با فرو رفتن به درون (عقب‌نشستن به قلمروی کوگیتو) توانست از این مخمصه رها شود و ثابت کند فلسفه‌اش تناظری در جهان دارد یا بازنمایی‌کنندهٔ آن است. یقین دکارتی مشروط به اثبات تناظر میان کلمات و اشیاء است. همین ضرورتِ «اثبات»، بیانگر جدایی میان کلمه و واقعیت است؛ اعترافِ ضمنیِ دکارت این بود که در زمانهٔ فروپاشیِ برج‌بابل (بهشتِ آمیزشِ کلمات و هستی) به‌سر می‌بریم. سوژهٔ دکارتی، سوژه‌ای بدون بدن و بی‌جهان است؛ میراث فلسفهٔ دکارتی چنین سوژه‌ای است. انسانِ قرن شانزدهمی یا شهسوار قرون‌وسطایی که پیشاپیش کلمات را حک‌شده بر اشیاء می‌دید، پیشاپیش جهان نزدش حاضر بود، نیازی به اثبات آن نداشت؛ آنکه در جهان گم‌شده یا جهان از او فاصله گرفته، آنکه زمینِ زیرِ پایش لغزان شده، در جستجوی یک نقطهٔ ثقل ارشمیدسی است؛ و دکارت چنین حسی داشت:

> منظور من همه این بود که به یقین برسم و از خاک سست و رمل رهایی یافته، و بر سنگ و زمین سخت پا گذارم (دکارت، ۱۳۵۵، ۳۶).

یافتن آن «زمین سخت» به معنای عقب‌نشستن در کوگیتو بود. راه دکارت متفاوت از مسیر دُن‌کیشوت بود. در همین کتاب *گفتار در روش درست بکار بردن عقل* سخنانی می‌گوید که گویی تعریضی به امثال دُن‌کیشوت است:

> و هرکس امثال و شواهد تاریخ را جهت رفتار و کردار خویش پیشنهاد کند، کارش به دیوانگی کسانی منجر می‌شود که از پهلوانان و عیارانِ افسانه‌ها سرمشق می‌گیرند. و مقاصدی را وجههٔ همت می‌سازد که از قوهٔ او بیرون است (دکارت، ۱۳۵۵، ۹).

به اعتقاد فوکو، دُن‌کیشوت یا همان خردِ رمان، برخلاف دکارت به «من می‌اندیشم» (کوگیتو) یا همان قطعیتِ تردیدناپذیرِ من و وجودِ آن رهنمون نمی‌شود. روحِ رمان با تمرکز بر هستیِ زبان (من سخن می‌گویم)، وجودِ کوگیتو (من می‌اندیشم)را به عقب می‌راند، پراکنده و محو می‌کند و می‌گذارد فقط مکان تهی آن ظاهر شود. آنجا که هستیِ زبان در برهنگی‌اش ظاهر می‌شود، «منِ اندیشنده» یا درون‌بودگیِ محض ناپدید می‌گردد (فوکو، ۲۰۱۰، ۳۲–۳۳). اگر در فلسفهٔ دکارت، زبان به نفع سوژه محو شده (هرچه زبان شفاف‌تر و نامرئی‌تر شود، بازنمایی قطعی‌تر است)، در روحِ رمان با جسمانیت‌یافتن زبان و خلاصی آن از منطق بازنمایی، این سوژه است که

کنار نهاده شد و تنها مغاکی از آن برجای ماند. بنابراین، ادبیات آخرین قلعه‌ای بود که از زبان پاسداری می‌کرد، در زمانه‌ای که دکارت و پیروانش آن را به نام منطق بازنمایی به ورطهٔ فراموشی سپرده بودند. در زمانه‌ای که خدایان زبان را از هستی بیرون رانده بودند، تنها رمان به آن همچون جوهری لایزال می‌اندیشید. برای سوژهٔ دکارتی هیچ چیز غریبه‌تر از رمان/ادبیات وجود نداشت، چون در ادبیات، زبان از منطقِ بازنمایی جدا شده و فقط هستی خودش را آشکار می‌کند. در عصر مدرن، نه علم و فلسفه، بلکه استثنایی همچون ادبیات بود که پاسدار زبان شد: ادبیات «تجسمِ ظهورِ دوبارهٔ هستیِ زندهٔ زبان در جایی است که کسی انتظارش را نداشت. در قرون هفدهم و هجدهم [توسط فیلسوفان دکارتی]، هستی خاص زبان، استحکام کهن آن‌که شیئی بود حک شده در جهان، در عملکرد بازنمایی محو شد» (فوکو، ۱۴۰۰، ۹۶).

در زمانهٔ دُن‌کیشوت، وحدت زبان و جهان به پایان رسیده بود. آن عصر طلایی به سرآمده بود که خدایان نشانه‌هایی را در عمق جهان جاسازی کرده بودند تا اولیس با شرح و تفسیر آنها این نشانه‌های مدفون‌شده و به‌خواب رفته را بیدار کند و از آنها علامتی برای شاهراهی که می‌پیماید، بجوید. در آن عصر طلایی، هنوز کتاب‌ها همان شرح و تفسیرِ نشانه‌های جهان بودند. خدایان از طریق جهان با اولیس سخن می‌گفتند، از جهان خانه‌ای برای او ساخته بودند. ولی در قرن هفدهم، خدایان دُن‌کیشوت را به حال خود رها کرده، جادوگران دوره‌اش کرده‌اند. حالا متنِ آغازینی (نثر جهان) وجود ندارد که سایر متون شرح و تفسیر آن باشند (فوکو، ۱۴۰۰، ۱۳۹). به‌ناگاه جهان در یک خاموشیِ دهشتناکی فرو رفت. دُن‌کیشوت یک موجود وانهاده است: هم از سوی خدا و هم از سوی جهان: «بدین‌سان نخستین رمان بزرگ ادبیات جهان در آستانهٔ دورانی پدید آمد که خدای مسیحی شروع به ترک جهان کرده بود: زمانی که آدمی یکه و تنها شده بود و تنها در جانِ بی‌موطن خویش می‌توانست معنا و ذات را بیابد» (لوکاچ، ۱۳۹۷، ۸۴). اولیس (قهرمان حماسه)، اما هرگز وانهاده و تنها نیست: او از سوی خدا و جهان پشتیبانی می‌شود. نه تنهاست و نه نگرانِ فهمیده نشدن. آتنه (الههٔ خردمندی) همیشه با اولیس بود، به او مشاوره می‌داد و در تنگناها و تاریکی‌ها دست او را می‌گرفت.

حالا دقیق‌تر می‌توان معنای سخن فوکو را فهمید: «دُن‌کیشوت نخستین اثر مدرن است»؛ زیرا در این رمان، عقل بی‌رحمِ مدرن، مدام شباهت‌ها را به سُخره می‌گیرد، زیرا زبان پیوند کهن خود را که یادگار برج بابل است، از هم می‌گسلد. زبان منزوی می‌شود از جهان؛ بیگانه می‌شود از جهان. آن کتاب‌های شهسواری که دُن‌کیشوت عمر خود را صرف غور در آنها کرده بود، هرگز به کارش نمی‌آیند. او نمی‌تواند اولیس شود، برعکس، فقط قادر است یک پارودی از آن قهرمانان باستانی بسازد. دُن‌کیشوت در جلد دوم فقط می‌خواهد اثبات کند که همان دُن‌کیشوت در جلد اول است (سروانتس، ۱۳۹۹، ۱۳۹۶–۱۳۹۷). زبان بر روی خویش تا خورده، قادر نیست چیزی بیرون از خویش را عیان کند. نشانه‌های کتاب، نشانه‌های جهان نبودند، راهی به بیرون نداشت و فقط با خودش ارتباط برقرار می‌کرد نه با جهان یا امری فراسوی خویش (فوکو، ۱۴۰۰، ۱۳۸). از آن پس، «هستیِ زبان» فقط در قلمروی ادبیات مورد توجه قرار گرفت، در سایر قلمروها شفاف و رؤیت‌ناپذیر شده بود و خود را به رخ نمی‌کشید (فوکو، ۱۴۰۰، ۱۴۱).

بنابراین، تفاوت میان حماسه و رمان، تفاوتی هستی‌شناختی است: رمان زادهٔ عصری است که درآن، انسان خود را در جهان بازنمی‌یابد، خدا او را ترک کرده است. به‌تعبیر لوکاچ:

> رمان، حماسهٔ عصری است که در آن تمامیتِ گستردهٔ زندگی بی‌میانجی ارائه نمی‌شود، عصری است که برای آن، حضور جاریِ معنا در زندگی به مسئله‌ای تبدیل گشته است (لوکاچ، ۱۳۹۷، ۴۷).

انسان جدیدی در رمان سروانتس ظاهر شد که تا پیش از آن سابقه نداشت؛ درواقع، «فرد» در رمان مدرن زاده شد؛ آدم و حوا در بهشت «نوع بشر» بودند، بعد از هبوط به «فرد» تبدیل شدند: بعد از آنکه از آن خانه/ بهشت بیرون رانده شدند. فقط آنکه خانه را ترک می‌کند، بر اقتدار یهوه می‌شورد، به فردیت و خودآیینی می‌رسد.

بطور خلاصه، دکارت، معاصر با سروانتس در قرن هفدهم، با سوژهٔ انسانی مواجه شد که نه تنها جهان نداشت، بلکه بدن هم نداشت. دکارت ناگزیر بود که با تحلیل و استدلال‌های طولانی و با پناه بردن به چیزهای عجیبی مانند غدهٔ صنوبری به عنوان نقطهٔ اتصال جوهر جسمانی و جوهر روحانی ثابت کند که این سوژه دارای یک بدن است اما همچنان در پیوند برقرار کردن میان این سوژه و بدن ناتوان ماند. همانطور که دُن‌کیشوت در بدن شهسوار قرون وسطایی حلول کرده بود که هیچ نسبت و پیوندی با او نداشت.

حالا دُن‌کیشوت در میانهٔ جهان، در اعماق تاریکی فرو رفته، هیچ شاهراهی، هیچ نشان استعلایی و فراتجربی وجود ندارد که او را به خانه بازگرداند؛او فقط می‌تواند با تجربهٔ آزمون‌گرانه یا همان مواجهه مخاطره‌آمیز با جهان، کوره‌راه‌ها/راه‌های جنگلی بسازد و از تاریکخانهٔ هستی عبور دهد. همین تجربهٔ آزمون‌گرانه در رمان است که همواره مورد ستایش فوکو بوده است (اُلیری، ۱۳۹۶، ۲۴-۲۵).

با این‌وصف، به بیان فوکویی، رمان *دُن‌کیشوت*–اثر سروانتس– یک «کتاب تجربه» است؛ تجربه به معنای آزمونی که فرد یا شخصیت داستان را از خودش جدا می‌کند و او را در وضعیت دگرگون‌شدگی در رابطه با خود و جهان قرار می‌دهد (اُلیری، ۱۳۹۶، ۱۳۹). تجربهٔ دُن‌کیشوت به دنبال اثبات حقیقتی نیست، او می‌خواهد از خود فاصله بگیرد، از محدودیت‌های خود آگاه شود و در نتیجه، متفاوت شود از هرآنچه در«خانه» همچون امور داده‌شده، بر او تحمیل شده است. بنابراین، فاصله‌گیری از مکانِ مأنوسِ خانه، از رمان *دُن‌کیشوت* یک «کتاب تجربه» (به تعبیر فوکو) می‌سازد، زیرا خارج‌شدن از خانه همان برون‌شدن از خویشتن و تماس با امرِ نامعلوم است. فوکو در مقدمهٔ نخستش بر کتاب *تاریخ جنون* این سطر از رنه شار را نوشت: «بیگانگیِ مشروعت را دریاب» (اُلیری، ۱۳۹۶، ۱۴۴). به زبانی دیگر، «جرأت بیگانه‌شدن داشته باش!» یا شهامتِ نزدیک‌شدن به آنچه دورترین است. بدین‌معنا، تبارشناسی اکنون در فوکو به همین تجربهٔ دگرگون‌ساز پیوند می‌خورد، زیرا وقتی فوکو می‌پرسد که «ما در اکنون کیستیم؟»، در بطن این پرسش نوعی «تبارشناسی تخطی» حاضر است، زیرا سوژه همواره در حافظه و در نسبت با گذشته تثبیت می‌شود؛ اکنون که هستم؟ یعنی چه امور حادث و تصادفی در ساخته‌شدنِ من نقش داشته و حالا چگونه می‌توانم از آنچه هستم فرا روم و به سوژه‌ای دیگرگون تبدیل شوم (وِن، ۲۰۰۰، ۴۲). فراروی از خویشتن همان فراروی از خانه است.

رمان: واسازی مفهوم خانه

حال باید پرسید که رمان در جهان مدرن چگونه توانست این اسطوره‌زدایی از مفهوم خانه را درونی کند و به‌نحو خلاقانه‌ای به هستی‌شناسیِ تازه‌ای دست یابد؟ آنکه از خانه دور می‌شود چگونه از خود موجودی دیگر می‌سازد؟ در این مسیر، چگونه مفهوم خانه دگرگون می‌شود؟

۱. گذر از اخلاق شباهت به اخلاق تفاوت

سفرِ دُن‌کیشوت در مِه آغاز شد، اما این مِه به گسترهٔ جهان بود. دُن‌کیشوت نمی‌توانست راه‌ها را از بیراهه‌ها تشخیص دهد، مرز میان درست و خطا، خیر و شر، زشت و زیبا برای او مبهم و تیره شده بود؛ حالا می‌دانست چقدر داوری‌کردن دربارهٔ آدم‌ها دشوار است، چقدر شناخت جهان ناممکن شده است:

> دُن‌کیشوت می‌اندیشد، سانچو می‌اندیشد، و نه فقط حقیقت جهان، بلکه حقیقت خویشتنِ خویش را درنمی‌یابند. نخستین رمان‌نویسان اروپایی این موقعیت تازهٔ انسان را دیده و دریافته‌اند و برپایهٔ آن، هنرجدید، یعنی هنر رمان را بنا نهاده‌اند (کوندرا، ۱۳۸۹، ۲۷۱ و دانیالی، ۱۴۰۲ب، ۴۳۲).

دُن‌کیشوت وقتی در کتابخانهٔ گرم و روشن‌اش بر صندلی چوبی نشسته بود و کتاب می‌خواند و موعظه می‌کرد، چقدر ساده‌لوح بود؛ خیال می‌کرد جهان خانهٔ اوست و او در مرکز جهان ایستاده است:

> او به هرچه در قابش نمی‌گنجید بی‌اعتنا بود، یا آنها را با توجه به دنیایی که از کتابهایش آموخته بود تعبیر و تفسیر می‌کرد (پوکنر، ۱۳۹۹، ۲۴۷).

رمانس‌های سلحشوری گرایش مفرطی به ساده‌کردنِ جهان داشتند که در آنها نیروهای خیر و شر به سادگی قابل شناسایی بودند؛ جهانی که از قاره‌های جدید و انسان‌های بیگانه غافل بود و درکی از بیگانگی و متفاوت‌بودن نداشت. رمانِ سروانتس به این دیگربودگیِ جهان‌ها و آدم‌ها گشوده بود. گویی سروانتس این شخصیت را وارد رمان کرده تا به او بفهماند «قاضی‌بودن» بلاهت‌بارترین کارِ جهان است و شوالیه‌ها نه قهرمان بلکه موجوداتی ساده‌لوح بیش نیستند. سروانتس داشت به آن شهسوارانِ از خودراضی می‌خندید. اینگونه نخستین رمان مدرن از دلِ یک فروتنی ظاهر شد: هیچ فردی نمی‌تواند مدعی شناسایی انسان‌ها باشد. اگر بر یقین خود پافشاری کند همچون دُن‌کیشوت مضحکهٔ تاریخ خواهد شد، از رمانسِ شهسواری پارودی می‌سازد.

دُن‌کیشوت که از خانه خارج شده و در جهان گُم شده بود، حالا به دروازه‌های روستای قصر (رمانی با همین نام از کافکا) رسیده است با یک نام جدید: کا (دقیق‌تر بگوییم: با از دست‌دادن ابتدایی‌ترین عاریه‌اش یعنی نام). از قهرمان نخستین رمان مدرن (دُن‌کیشوت) تا شخصیت‌های رمان‌های کافکا هیچ‌کدام احساسِ «در خانه بودن» ندارند؛ کا. در رمان قصر تنها تقاضایش و آرزویش در این جهان این است که روزی در جایی پذیرفته شود، به سرزمینی تعلق داشته باشد. ژوزف کا. در رمان *محاکمه* با اینکه در شهر خود است اما هربار میان مکان‌های تاریک و ناشناس در حال پرتاب شدن است؛ مدام محکمه او را بدین‌سو و بدان‌سو می‌کشاند، بی‌آنکه به نقطه‌ای ختم شود و حکم نهایی اعلام گردد.

مادام بوواری (اثری با همین نام نوشتهٔ گوستاو فلوبر) در پشت پنجره خانه خویش نشسته و به دوردست‌ها، به سالن‌های پاریس، فکر می‌کند. خانه همچون دام بر او ظاهر شده است. ویرجینا وولف از فصل دوازدهم رمان *جین ایر* (اثر برونته) مثال می‌آورد:

> خواندم که جین ایر عادت داشت وقتی خانم فیرفکس مربّا می‌پخت، به پشت بام برود و از آن بالا مزارع دوردست را تماشا کند. سپس آرزو می‌کرد– و به همین دلیل او را سرزنش می‌کردند– که «آنگاه آرزو می‌کردم قدرت دیدی داشتم که می‌توانست از آن محدوده فراتر رود؛ می‌توانست به دنیای شلوغ، به شهرها، به مناطق سرشار از زندگی برسد که تعریفشان را شنیده بودم اما هرگز آنها را ندیده بودم؛ آن‌وقت بود که آرزو می‌کردم

> تجربهٔ بیشتری داشتم؛ با همنوعان خود بیشتر معاشرت کرده بودم، و با شخصیت‌های گوناگونی که اینجا در دسترسم نبودند آشنایی داشتم» (وولف، ۲۰۱۳، ۱۰۴–۱۰۵).

این حسرت را فلوبر نیز از زبان مادام بوواری بازمی‌گوید؛ آنجا بوواری پشت پنجره‌اش نشسته و به دور دست‌ها، دور از آن شهرستان کوچکی که برایش همچون قفس بود، به پاریس می‌اندیشید با مجالس و مهمانی‌های باشکوه و تئاترها و آدم‌ها با لباس‌های فاخر و ذائقه‌های متنوع و متفاوت؛ خیالات و عطشی که تنها در کلانشهر می‌توانست آرام گیرد و سیراب شود. خانه برای آن ماجراجو، برای مادام بوواری، بیگانه‌ترین جای جهان بود.

آن چشم‌اندازی که جین ایر یا مادام بوواری در حسرت آن‌اند، چگونه منظری است؟ ایستادن در نقطه‌ای متفاوت برای چشم‌دوختن به جهان؛ یا گشوده‌بودن به مناظر نادیدنی و انسان‌های ناشناختنی. به همین خاطر بود نیاز به ابداع ژانر جدیدی به نام رمان بود.

اخلاق رمان، اخلاق تفاوت و دیگربودگی است[۱] درمقابل، دو نظام اخلاقیِ کلان و مشهور وجود دارد که بر اخلاقِ شباهت مبتنی هستند: اخلاق مسیحی و اخلاق کانتی. گزارهٔ بنیادینِ اخلاق مسیحی در این حکم مشهور خلاصه می‌شد: «همسایه‌ات را دوست بدار». گزارهٔ بنیادین اخلاق کانتی هم چنین بود: «هرگز عمل مکن مگر به شیوه‌ای که بتوانی همچنین اراده کنی که ضوابط تو قوانین عام شوند» (سالیوان، ۱۳۸۰، ۲۰۹). هر دو گزارهٔ اخلاق مسیحی و اخلاق کانتی یک ریشهٔ مشترک دارند:« تو را رعایت می‌کنم چون تو نیز یکی مثل من (یک همسایه یا انسان عام) هستی». تو تا زمانی حرمت داری که جزئی از من هستی: یکی از ما. اما اخلاق تفاوت ندای دیگری دارد: «تو را رعایت می‌کنم چون تو با من فرق داری، با من غریبه‌ای». از دُن‌کیشوت و ژاک قضا و قدری و آناکارنینا تا کا. و ژوزف کا و کارل روسمان در رمان‌های سه‌گانهٔ کافکا (این شخصیت‌های رمان‌های بزرگ) همیشه در مکان‌های بیگانه و غریبه قرار دارند که ناخواسته این طنین در گوش تو پژواک می‌کند: «غریب را آزار مرسان». اساسا در فلسفهٔ معاصر مسألهٔ غیریت نقش محوری در اندیشهٔ فیلسوفانی همچون لویناس، مارتین بوبر، گابریل مارسل، لکان یافته است.[۲] بااین اساس، حد فارق میان فلسفهٔ معاصر با فلسفهٔ پیش از خود را می‌توان به همین تمایز اخلاق تفاوت با اخلاق شباهت اشاره کرد.

کوندرا روایت جالبی دارد:

> رویدادهای تاریخی که رمان‌های من دربارهٔ آنها سخن می‌گویند، اغلب در تاریخ‌نگاری فراموش می‌شوند. مثلا، در سال‌های پس از هجوم قوای روسیه به چکسلواکی در سال ۱۹۶۸، پیش از آنکه ترور مردم عادی سر گیرد، عوامل دولت به کشتن سگ‌ها مبادرت ورزیدند.[۳] تاریخ‌نویس یا متخصص علوم سیاسی این دوره را کاملا فراموش می‌کند و برای آن اهمیتی قائل نمی‌شوند، در حالی‌که این جریان از نظر انسان‌شناسی دارای اهمیتی فوق‌العاده است (کوندرا، ۱۳۸۹، ۹۲).

آنچه به رابطه با حیوان بازمی‌گردد، همان نسبتی است که جوامع با امور بیرون از خویش، بیرون از دایره‌ها، برقرار می‌کنند. وقتی روس‌ها به سگ‌ها شلیک می‌کردند، داشتند به هر آنچه با آنها نامأنوس است، یورش می‌بُردند. این یورش، مقدمه‌ای بود برای شلیک

---

[۱] رمانی که نتواند به این هستی‌شناسی تفاوت برسد، از قلمروی تاریخ رمان خارج شده است.

[۲] به عنوان مثال نک. کریمی و اصغری (۱۴۰۰)

[۳] در چین هم مائو به نام حمایت از مزارع کشاورزان دستور کشتن گنجشک‌ها را داده بود. اخیرا هم در سال ۲۰۲۱، در بحبوحهٔ ویروس کرونا، کیم جونگ اون، رهبر کرهٔ شمالی، دستور کشتار گربه‌ها و کبوترها را داده است به این بهانه که آنها عامل شیوع کرونا هستند. توتالیتاریسم در سرتاسر دنیا اول از حیوانات شروع می‌کند.

به «انسان همچون موجود ناشناخته»، فراخوانِ وحشت از تفاوت‌ها و دیگربودگی‌ها: «چقدر ترسناک! او مثل من نیست!». بنابراین، رابطهٔ انسان با حیوان یک فاکتِ تاریخی (رویدادی مرتبط بین روس‌ها و چک‌ها) نیست، ریشه در هستی‌شناسیِ انسان دارد. چنین اخلاقیاتی ریشه در ترس از امر بیگانه و ناشناخته دارد.

۲. بازگشت به خانه همچون جوهر؟

اولیس وقتی خانه (ایتاکا) را ترک کرد، بعد از ۲۰ سال سفر وقتی به خانه بازگشت، همه چیز پابرجا بود: چون خانه همچون جوهر[1] همچون آن «زیر–نهادی» بود که در پسِ همهٔ تغییرات ثابت و پابرجا می‌ماند: قصر اولیس همان جاست به همراه همسروفادارش، پنه لوپه (۲۰ سال همان جا ثابت و بی‌حرکت منتظر مانده‌اند.). اولیس درواقع همان جوهر فردی است که پیش از سفر بوده، اصلا گویی سفر نکرده، چون این جوهر دست‌نخورده باقی مانده و دستخوش تغییر و تحول نشده است. بنابراین در حماسهٔ هومری هم خانه سرشتی جوهری دارد و هم خودِ اولیس. اولیس جوهر است، او می‌خواهد ضرورت آنچه هست را به نمایش بگذارد. به عبارتی دیگر، بازگشت اولیس به خانه، بازگشت به خودِ اصیل و جوهری‌اش است. همین مناسبات ضروریِ میان جوهر/ذات با زندگی‌هاست که بیست‌سال دوری از خانه موجب نمی‌شود تا قرابت و خویشاوندیِ قهرمان یونانی با انسان‌ها نابود شود:

> هر چهره‌ای که در درام یونانی ظاهر می‌شود فاصلهٔ یکسانی با تکیه‌گاه عامی دارد که بیانگر ذات [جوهر] است؛ از این‌رو در ژرف‌ترین ریشه‌های خویش خویشاوند یکدیگرند؛ همه یکدیگر را درک می‌کنند زیرا همه به زبان مشترکی سخن می‌گویند؛ همه به هم اعتماد متقابلی دارند، حتی اگر دشمن خونی هم باشند؛ زیرا همه به یک شیوه و به یک کانون گرایش دارند و بر سطوحی از هستی که ذاتا یکسان هستند جابجا می‌شوند (لوکاچ، ۱۳۹۷، ۳۲).

در رمان، اما، ذات/جوهر از جهان ناپدید شده است؛ هیچ رشتهٔ جوهری نیست که آدم‌ها را به هم پیوند بزند، برعکس، هرکس در رشته‌های خاص خود به سرنوشتی تکین گره خورده و در نتیجه، در انزوایی چاره‌ناپذیر گرفتار آمده است. نه جهان، فرد نیز جوهر نیست؛ ما با من‌های جوهری مواجه نیستیم: من‌های آزمایشی[2]یا اندیشه‌های آزمایشی[3]فقط وجود دارند؛ من‌ها جوهر نیستند، بلکه موقعیت‌های آزمایشی هستند. مانند یک شیمیدان که در آزمایشگاه مواد مختلف را با هم ترکیب می‌کند تا فعل و انفعالاتشان را بررسی کند. به عبارت دیگر، «من» در رمان همان مسیری است که پیموده، همان ردّپاهایی است که در کوره‌راه‌ها از خود برجا گذاشته. همانطور که کوره‌راه از ردّپای «من» ساخته می‌شود، «من» نیز در این حرکت و گام‌برداشتن ساخته می‌شود. برخلاف من‌های جوهری، در اینجا «هر خودی یک خودِ داستانی است. و هر داستانی آمیخته با داستان‌های خودهای دیگر است، بنابراین هریک از ما درگیر داستان‌هایی است که خودمان می‌گوییم و داستان‌هایی که دربارهٔ ما گفته می‌شوند. فهم سوبژکتیویته نمی‌تواند جدا از شیوه‌ای باشد که خودها روایت می‌شوند. هرکسی یک خودِ روایت‌شده است» (وِن، ۲۰۰۰، ۴۲). در این تلاقی داستان‌ها و برخوردهای نامنتظر هربار شخصیت‌ها در معرض دگربودگی و شدن قرار می‌گیرند. بدین‌معنا، اگر جهان حماسی، قلمروی ثبوت‌ها است، جهان رمان، سرزمینِ صیرورت و شدن‌هاست؛ در پایان رمان، هیچ شخصیتی آنگونه که در آغاز بوده نیست.

---

[1] substance
[2] experimental egos
[3] experimental thinkings

مکان‌ها در رمان نیز چنین‌اند: قهرمان رمان‌های کوندرا، وقتی به خانه بازمی‌گردند، نه خود همان آدم قبلی هستند و نه هیچ اثری از خانه می‌یابند؛ گویی وارثان همهٔ میراث پدر را به یغما برده و پراکنده شده‌اند. مرد بازگشته، اما ساعت مُچی‌اش بر دست برادرش است و لباس‌هایش بر تن برادرزاده‌هایش. زن بازگشته، حتا قبر شوهرش را شهرداری صاف کرده، با زمین یکسان کرده است. پنه‌لوپه‌ای در میان نیست، هیچ عشقی تو را انتظار نمی‌کشد. جهان پُرشتاب‌تر از آن بود که برای تو توقف کند. هرآنچه سخت و استوار می‌نمود دود شده و به هوا رفته است.

به همین خاطر است که شهرهای کافکایی «شهرهای بی‌حافظه» هستند: بی‌یادگار و بی‌انتظار. ما نمی‌دانیم موطن کا. کجاست. نمی‌دانیم کا. از کجا آمده و نمی‌دانیم روستای قصر که او به آن پا نهاده چه نام دارد. وقتی حافظه متلاشی شود، خانه و موطن نیز به یغما رفته است. شهرهای کافکایی همچون شخصیت‌هایش هیچ نامی ندارند؛ این بدان معناست که نه شهر/موطن جوهر و ماهیتی دارد نه آدم‌ها. در رمان‌های کافکا، خانه‌ها به اتاق‌های سرد زیر شیروانی‌ها و راه‌پله‌های تاریک تقلیل یافته‌اند (رمان *محاکمه* پُر از چنین مناظری است): خانه به جایی ناآشنا و وهمناک بدل شده است. به عنوان مثال، در رمان *آمریکا* کارل روسمان در خانه‌هایی هربار گیر می‌افتد که هیچ احاطهٔ معرفتی برآنها ندارد؛ کارل در یک خانهٔ ییلاقی حومهٔ نیویورک به‌سر می‌برد، دوست داشت صاحبخانه در روشنایی روز همه جای خانه را به او نشان دهند، اما رمان خانه را فقط در تاریکی شب ترسیم می‌کند:

> البته تارمی خیلی دراز نبود و کارل خیلی زود دوباره با راهروی بسته‌ای مواجه شد. به محض پیچش ناگهانی راهرو، کارل با تمامِ قدرت به حصار خورد، و فقط وسواس دقتِ بی‌وقفه‌ای که با آن شمع را لرزان لرزان گرفته بود، خوشبختانه مانع افتادن و خاموش‌شدن آن شد. راهرو انگار انتهایی نداشت، و هیچ‌جا پنجره‌ای نبود که از داخل آن بشود بیرون را نگاه کرد. نه در بلندا و نه در پایین، چیزی نمی‌جنبید. کارل فکر کرد دارد در راهرویی مدور مدام دور خودش می‌چرخد، و امیدوار بود که شاید بتواند دوباره درِ اتاق خودش را پیدا کند، ولی نه به تارمی و نه به درِ اتاق‌اش برنگشت (کافکا، ۱۳۹۵، ۱۲۲).

معلوم است که در داستان‌های کافکا، شخصیت‌ها در خانه سکنی نمی‌گزینند، در آن محبوس می‌شوند. نمونه‌های معروف آن، بازداشت‌شدن شخصیت اصلی رمان *محاکمه* در اتاق خوابش است یا تبدیل‌شدن ژوزف کا. در تختخوابش (داستان *مسخ*) است؛ به‌ناگاه اتاق‌ها و خانه‌ها به زندان مبدل می‌شوند و او را به گروگان می‌گیرند.

رمان *ژاک قضا و قدری و اربابش* (۱۳۹۶) اثر دیدرو نیز از جایی شروع می‌شود که ژاک و اربابش در میانهٔ یک سفرند: ما نمی‌دانیم از کجا می‌آیند و به کجا می‌روند. گویی آنها به میانهٔ جهان پرتاب شده‌اند که نه خاستگاه‌اشان معلوم است، نه غایت و نهایت‌اشان. آنها همیشه در وضعیت «میانه» یا «در راه» هستند.

در اینجا یک نکتهٔ مهم وجود دارد؛ ژاک و اربابش چیزی را کشف کرده‌اند که اولیس در حماسهٔ هومر هیچ درکی از آن ندارد؛ ژاک و اربابش یک رابطهٔ ماجراجویانه و بازیگوشانه با زندگی دارند، برای آنها هر دقیقهٔ زندگی «یک رخداد» و یک دقیقهٔ شگفت است، آنها از «در راه‌بودن» سرخوش‌اند؛ ازاین‌رو، هرگز حوصله‌اشان سرنمی‌رود چون سرشار از آنات زندگی هستند. آنها وسواسِ دوختنِ نقطهٔ آغاز به نقطهٔ پایان را ندارند. برخلاف تصور اولیه، زندگی اولیس چندان غنی نیست، چون به نقطهٔ آغاز و پایان خلاصه شده است: او از خانه شروع کرده و باید دوباره به خانه بازگردد، میانه‌ها چیزی جز حواس‌پرتی‌ها و هوس‌بازی‌های گذرا نیست که باید هرچه زودتر به بوتهٔ فراموشی سپرده شوند؛کالیپسو در برابر پنه‌لوپه سایه‌ای محو است که ارزش به یادآوردن هم ندارد. دقیقا به همین

معنا، زندگی اولیس از هرگونه تکثر و غنا و شدنی عاری است. اولیس همچون آن دانهٔ بلوطی است که تقدیری جز بلوط‌شدن ندارد؛ ماهیت او از همان آغاز، از پیش تعیین شده است. پس تمامیِ این ماجراهای بیست‌ساله چه شد؟ کالیپسو (آن معشوقهٔ در میانهٔ راه) چه شد؟ همه باید در قربانگاه پنه‌لوپه، در آستانهٔ خانه قربانی شوند. قهرمان‌گریِ اولیس آن است که در برابر وسوسه‌های سیرن‌ها و دیوها که در میانهٔ سفر راه را بر او می‌بندند، همان چیزی که در آغاز/ در خانه بوده باقی بماند و تغییری در او راه نیابد:

> امنیت درونی دنیای حماسه، به‌معنای اخص کلمه، ماجرا را حذف می‌کند. قهرمانان حماسه، رشته‌ای رنگارنگ از ماجراها را از سر می‌گذرانند، اما بی‌شک تقدیرشان چنین است که در جسم و جان خویش بر ماجراها فائق آیند (لوکاچ، ۱۳۹۷، ۸۵).

در مقابل این ثبات‌گراییِ قهرمانِ حماسی، ما با تجربه‌گریِ شخصیت رمان مواجه‌ایم؛ در اینجا، «تجربه» به معنای فوکویی مراد است: تجربه نزد فوکو آن رخدادِ فرارونده از محدودیت و چالش‌برانگیزی است که منجر به دگرگونی بنیادین در سوبژکتیویتهٔ فردی می‌شود و موجب برساختنِ رابطه‌ای نو با خویشتن و با جهان می‌شود (اُلیری، ۱۳۹۶، ۲۴-۲۵). بدین‌معنا، رمان اصیل یک «کتاب تجربه» است که در پایان راه نه شخصیت داستان همانی است که در آغاز، در خانه‌اش، بوده، نه حتی نویسندهٔ آن در پایان داستان بر همان حال نخستین‌اش باقی مانده است: رمان‌نویس به همراه قهرمان داستانش خانه را ترک کرده‌اند تا به بلوغ و شکفتگی برسند. من به قلب ناشناخته‌ها می‌زنم تا خودم تغییر کنم، تا دیگر به یک‌چیز مثل قبل نیندیشم. اگر من با نوشتن تغییر نکنم، چرا اصلا باید بنویسم. بر این‌اساس، هر رمان اصیلی نوعی آزمون‌گری است: قلمروی من‌های آزمایشی که مدام دستخوش تحول و دگرشدگی می‌شوند؛ من‌هایی که هربار راه‌هایی نو را برای ارتباط با خود و جهان آزمایش می‌کنند. بدین‌سان، اخلاقِ تفاوت معنایی دوگانه دارد: هم به معنای متفاوت‌شدنِ خود (تغییر رابطهٔ خود-خود)، هم به معنای گشوده‌بودن به روی آدم‌ها و تجربه‌های متفاوت (تغییر رابطهٔ خود-جهان). چنین اخلاق و تجربه‌ای در یک‌صورت ممکن است: سوراخ‌کردنِ جدارهٔ قلمروی شناختنی‌ها و در تماس‌قرار گرفتن با غریب‌ترین، بیگانه‌ترین و مطرودترین‌ها. بنابراین، به‌زعم فوکو، رمان‌ها به عنوان کتابِ تجربه «مدام هرچیزی را که با اندیشیدن و کنش ما بیگانه است، کشف می‌کنند» (اُلیری، ۱۳۹۶، ۱۳۳). فوکو از یکی از این تجربه‌های دگرگون‌ساز خود می‌گوید که بعد از مواجهه با اثری از بکت یعنی *در انتظار گودو* به او دست داد. ادبیات برای فوکو یکی از منابع این تجربه‌های دگرگون‌ساز بوده است.

از همین‌روست که میلان کوندرا رمان را امکانی برای بلوغ فرد می‌داند؛ بلوغ به معنای عبور از نگرش تغزلی به زندگی[1]می‌داند؛ انسان تغزلی کسی است که منحصرا بر خویشتن متمرکز است، همچون کودکی است که نمی‌تواند قلمرویی بیرون از خانهٔ خویشتن، فراسوی آشنایانش را ببیند و درک کند. انسانِ رمان دقیقا نقطهٔ مقابل چنین کسی است: او همواره گشوده به روی دیگران/غریبه‌هاست (جاست، ۲۰۱۶، ۲۳۷). آدمی وقتی از کودکی خارج شد و به بلوغ رسید، خانه را ترک می‌کند و به جهان ناشناخته‌ها پا می‌نهد.

۳. سوراخ‌کردنِ دایرهٔ شناختنی‌ها: بیرون از پیرنگ

از منظر ارسطو، آنچه که هویت یک شیء را تعیین می‌کند «جوهر» است؛ بنابراین، آنچه روایت را روایت می‌کند جوهرش یعنی «پیرنگ»[2]است. پیرنگ همان شاهراه بزرگی است که قهرمان داستان را به خانه‌اش می‌رساند. اما قهرمانان رمان همواره از این

[1] The Lyrical Attitude to Life
[2] Plot

شاهراه بیرون می‌زنند؛ برای همین سرگردانند، برای همین هیچ‌گاه در خانهٔ خویش نیستند. در *ایلیاد* هومر و رمان *قصر* کافکا هردو با چالشِ ورود به قصر مواجه‌ایم؛ قهرمانانِ هومری عاقبت با حیلهٔ آن اسب چوبین بزرگ وارد قصر می‌شوند و دروازه‌های قصر را می‌گشایند. یا در اودیسهٔ هومر، اولیس وارد قصر می‌شود و خواستگارانِ متجاوز را می‌کُشد، اما کا. هرگز نمی‌تواند وارد قصر شود، خسته و از رمق‌افتاده، بیرون از قصر می‌میرد؛ قهرمان رمان همیشه در رسیدن به خانه ناکام می‌ماند:

> آن‌هنگام که راه‌های منتهی به موطن استعلایی غیرقابل گذر شده بود، خالص‌ترین و آشکارترین ذهنیت قهرمان‌باوری نمی‌توانست با واقعیت حقیقی منطبق شود (لوکاچ، ۱۳۹۷، ۱۰۱).

برعکس، اولیس که «مسحور موسیقی بازگشت بزرگ» است، تمامی آن قهرمانی‌گری‌های اولیس در سفر ۲۰ ساله‌اش بی‌معنا و بیهوده می‌نمود اگر او به خانه/ایتاکا بازنمی‌گشت و در قصر خویش، در آغوش پنه‌لوپه، آرام نمی‌گرفت (داستان‌های بیرون از خانه، عاشقانه‌های کالیپسو، مهم نیستند. فقط پنه‌لوپه مهم است) اما هیچ‌کس از خود نمی‌پرسد آنکه «بازگشت به خانه» غایت و نهایتِ مقدرش است، امکان‌های متکثر و دیگرشدگی را برای همیشه از دست داده، وجود همچون تمامیت بر شدن همچون حرکت سیطره یافته است.

انسان یونانی در آن دایره‌ای که به دور خود تنیده، تمامیت هستی و معنا را یافته است. او نیازی به برون‌رفتن از دایره/خانه ندارد، جهان او یکپارچه و کامل است. نیروهای اهریمنی هم نمی‌توانند به حریم امنِ دایرهٔ هستی تعدّی کنند، همانطور که خواستگاران پنه‌لوپه نتوانستند خانهٔ اولیس را از چنگ او درآورند.

> دایره‌ای که درون آن یونانی‌ها زندگیِ متافیزیکیِ خود را می‌گذراندند، تنگ‌تر از دنیای ما بود؛ همین است که هرگز نمی‌توانیم زندگی خود را در آن جای دهیم؛ یا دقیق‌تر، دایره‌ای که ماهیت کرانمندش ذاتِ استعلاییِ زندگی آن‌ها را تشکیل می‌داد برای ما از بین رفته است؛ ما دیگر نمی‌توانیم در جهانی بسته نَفَس بکشیم. ما کشف کرده‌ایم که روح آفریننده است؛ همین است که نمونه‌های آرمانی به‌طور قطعی وضوح عینی خود را برای ما از دست داده‌اند و اندیشه‌های ما از این‌پس راه پایان‌ناپذیرِ تقریب‌های هماره ناکامل را پی می‌گیرد (لوکاچ، ۱۳۹۷، ۲۰-۲۱).

هر آنچه از دستان ما، انسان‌های مدرن، ساخته می‌شود هماره ناکامل است و همواره میان جان و ساختارها، راه و رونده، سوژه و جهان، عدم تناسب و مغاکی پُرناشدنی وجود دارد. مطابقِ پیرنگِ حماسی که به ساختنِ دوایر کامل براساس جواهر گرایش دارد، تمامی شخصیت‌های رمان مدرن «شخصیت‌های شکست‌خورده» هستند چون خانه را بازنمی‌یابند و دایره را کامل نمی‌کنند. وقتی تمامیت هستی از دست رفته، دیگر دایرهٔ محصوری وجود ندارد که هر رخداد یکه و پراکنده‌ای را درون خود جمع آورد و نظام بخشد. جهان ما غنی‌تر از آن است که در این دوایر تنگ جمع شوند. در رمان *قصر* (اثر کافکا) شاهراه‌ها و دایره‌ها به دهلیزهای هزارتویی تبدیل می‌شوند که به هیچ محاطِ بسته‌ای، سقفِ خانه‌ای یا بازنماییِ غایتی ختم نمی‌شوند. کا. این پیمودن و نرسیدن را در عشق‌بازی با فریدا تصویر می‌کند:

> ساعت‌هایی که در آن کا. مدام احساس می‌کرد راه گم می‌کند یا آن‌که گویی در سرزمینی غریب به‌سر می‌برد، چنان دور که پیش از او پای کسی به آن نرسیده است، سرزمینی چنان غریب که در آن حتی هوا هم فاقد

ترکیبات هوای وطن است، جایی که در آن آدم از غربت باید دچار خفگی شود و در وسوسه‌های عجیب آن جز پیش‌رفتن، جز گُم‌شدنِ بیش از پیش چاره‌ای ندارد (کافکا، ۱۳۹۱، ۵۸).

او هر راهی را که می‌پیماید، هرچه بیشتر جلو می‌رود، بیشتر از فریدا دور می‌شود؛ همانطور که هر وقت حس می‌کند به قصر نزدیک شده، دقیقا زمانی است که مسیر را گُم کرده است. کا. مدام شکست می‌خورد چه در پیوندهای انسانی‌اش، چه در دستیابی به قصر.

البته همیشه جستجوهای تازه با امکان‌های شکست همراه است؛ اما آنکه هیچ‌گاه شکست نمی‌خورد، کسی است که در دایرهٔ شناختنی‌های خویش، در محیط خان که روشن و از پیش‌شناخته است، مدام خود را تکرار می‌کند، مدام مسیر رفته را از سر می‌گیرد، بی‌آنکه جرأت تجربهٔ مسیرهای تازه را داشته باشد. آنکه همیشه در بازی بَرَنده است، تقلب کرده است. بقول مارینا آبراموویچ[۱]

شکست از نظر من بسیار مهم و حیاتی است... من هنرمندان همیشه موفق را زیر سؤال می‌برم؛ فکر می‌کنم دلیل موفقیت دائمشان این است که به کارهای تکراری می‌پردازند و به اندازهٔ کافی ریسک نمی‌کنند. برای آزمودن باید شکست خورد. خودِ کلمهٔ آزمودن یعنی ورود به قلمرویی جدید؛ جایی که در آن امکان شکست بالاست. از کجا می‌دانی که موفق می‌شوی؟ باید جرئت رویارویی با ناشناخته‌ها را داشته باشی. من عاشق فضاهای میانی هستم؛ جایی که راحتی خانه و عادت‌های معمولت را ترک می‌کنی و خودت را به دست شانس می‌سپاری (آبراموویچ، ۱۴۰۱، ۱۶۱–۱۶۲).

راوی هربار از خط پیرنگ داستان عدول می‌کند، چون هربار در یک بیراهه‌ای با یک کشف تازه‌ای از انسان یا قلمروی ناشناخته‌ای در هستی مواجه شده است. به همین‌خاطر، هیچ‌گاه رمان‌های بزرگ به پیرنگ داستان وفادار نمانده‌اند، هربار روایت‌هایی را وارد داستان کرده‌اند که لزوما هیچ کمکی به پیشبُرد خط سیر کلی داستان نکرده است؛ در رمان *دُن‌کیشوت* انبوه بی‌شمارِ داستان‌های فرعی جاسازی شده که هرکدام از پیرنگ بیرون می‌زنند و راه خود می‌روند:

وجود داستان‌های فرعی طنین مجموعه داستان‌هایی همچون *هزار و یک‌شب* را به *دُن‌کیشوت* بخشیده است (پوکنر، ۱۳۹۹، ۲۵۴).

گویی هربار راوی در میانهٔ روایت داستان، ناگهان مکث می‌کند، خط روایت را قطع می‌کند، راه خود را کج می‌کند تا بگوید که یکی از شخصیت‌های داستانش یا ماجرایی تازه او را به شدت متحیر کرده است. براساس این دیدگاه، آن رمانی واجد ارزش است که بُعدی تازه از ابعاد وجودی انسان را کشف کرده باشد و نوری بر هستی‌شناسی انسان افکنده باشد (نه صرفا تقیّد به پیش بُردن یک خط داستان). مثل راننده‌ای که کنار جاده توقف می‌کند، از جاده بیرون می‌زند، تا برکه آبی که در دشت دیده را به تماشا بنشیند. از این‌روست که کوندرا معتقد است:

یگانه علت وجودیِ رمان، کشف آن چیزی است که فقط رمان کشف تواند کرد. رمانی که جزء ناشناخته‌ای از هستی را کشف نکند، غیراخلاقی است (کوندرا، ۱۳۸۹، ۴۳).

---

[۱] ملکهٔ هنر پرفورمنس، اهل یوگسلاوی؛ از اجراهای معروف او می‌توان به «ریتم صفر» و «هنرمند حاضر است» اشاره کرد.

بدیهی است که در اینجا مراد ما از رمان، داستان‌هایی مثل داستان‌های آگاتاکریستی نیست که بر حس تعلیق و گره‌گشایی متمرکز است و با یکبار خواندن پرونده‌اشان بسته می‌شود (داستان همچون سرگرمی). اگر از جاده بیرون نزنی، آن چشمهٔ آب گرمِ شفابخش را کشف نخواهی کرد. فقط آن کس که خانه خویش را ترک می‌کند می‌تواند سرزمینی جدید را کشف کند. معلوم است: آنکه خانه را ترک نمی‌کند و از منطقهٔ امن خویش بیرون نمی‌رود، همیشه کودک می‌ماند، به بلوغ نمی‌رسد.

۴. در جستجوی هتروتوپیا؛ یک نقشه‌نگاریِ جدید

چرا اُرول در نسبت با کافکا نمی‌تواند به کشف تازه‌ای از انسان برسد؟ در اُرول همان دایرهٔ شناختنی‌ها یعنی دوقطبی جنگ سرد (نزاع جهان آزاد سرمایه داری- جهان مخوف بلشویک‌ها) حاضر است: همان دوقطبیِ انسانِ لیبرال-انسان بلشویک. اُرول بُعد تازه‌ای از انسان را کشف نمی‌کند، لذا ۱۹۸۴ یک رسالهٔ سیاسی مهم است نه یک رمان مهم. داستان‌های اُرول به هستی‌شناسی«بیرون از تاریخ رسمی» دست نمی‌یابند؛ بیشتر به بیانیه‌ای قاطع علیه استالینیسم شبیه است. اُرول در بهترین حالت، ترسیم‌کنندهٔ یوتوپیائی لیبرالیسم است که شکل دیگری از رمانتیزه‌کردنِ مفهوم خانه‌ای به نام لیبرالیسم است؛ خانه‌ای که هرچه متفاوت یا متضاد با آن است شر پنداشته می‌شود. اُرول به سویهٔ رهایی‌بخش «امکان‌های دگربودگی» خودآگاهی ندارد و نمی‌تواند به تعبیر فوکو خود را از اسطورهٔ روشنفکر جهانی یا تاریخ انسانیت مشترک خلاص کند؛ اسطوره‌ای که تفاوت‌های مستتر در مفهومِ «ما» را انکار می‌کند. انسانِ لیبرالیسم مساوی با انسانِ کلی نیست. این ایدهٔ جهانشمول‌گرایی بیش از آنکه حاوی تمامیت و شمول[۳]باشد، به نوعی حذف و طرد[۴] منتهی می‌شود (وِن، ۲۰۰۰، ۱۹۸). از این‌رو، از فضای رمان‌های سفارشیِ استالین در اتحادجماهیر شوروی فراتر نمی‌رود؛ فقط با یک تفاوت کوچک که جای پلیسِ بد و پلیسِ خوب عوض شده است.

رمان‌های استالینیستی نیز به همین معنا غیراخلاقی‌اند چون کاشف هیچ تجربهٔ انسانی تازه‌ای یا مبدع جغرافیای انسان‌شناختی نیستند. آنها صرفا حامل «ایدئولوژی» ای هستند که به آنها دیکته شده است، سعی می‌کنند آنچه از پیش مکتوب شده را اجرا کنند. آنها فقط مرزهای موجود را تأیید و تثبیت می‌کنند.

بیهوده نیست که شخصیت اصلیِ رمان *قصر* (اثر کافکا) یک مساح است؛ یک نقشه‌نگار زمین‌ها که مرزبندی‌ها و حدودها را مشخص می‌کند. جدال او علیه کارگزاران قصر چیزی نیست جز همین جدال بر سرِ مرزبندی‌هایی که آنها تعیین کرده‌اند؛ چرا نباید از مرزهایی که بوروکراسیِ قصر تعیین کرده، فرا رفت؟ این مرزبندی‌ها بیشتر شبیه مرزهایی است که میان قلمروی انسان‌ها و خدایان کشیده شده است و اجازه نمی‌دهد آدمیان به قلمروی کرّوبیان وارد شوند. اما انسانی حقیقتا می‌تواند انسان باقی بماند که از همین مرزها تخطی کند و نگذارد وجود او را نیروهایی بیرون از خویشتن محدود سازند. کافکا برخلاف اُرول به این مرزهای الهیاتی-سیاسی-بوروکراتیک وَقعی نمی‌نهد، چرا که کار رمان‌نویس همین جابجاکردنِ مدام مرزها است.

به همین سیاق، مهاجر نیز کسی است که مرزهای جغرافیایی-سیاسی، او را متوقف نمی‌کند؛ تبدیل تبعید به تجربه‌ای شکوفا همان چیزی است که ادوارد سعید هم بدان اشاره می‌کند؛ از دید سعید:

---

[۱] Heterotopia

[۲] مدینهٔ فاضله‌ای که ترسیم‌کنندهٔ یک نظام سیاسیِ بی‌عیب و نقص است. چنین نظامی خود به یک هژمونی تازه بدل خواهد شد که غیریت را حذف خواهد کرد.

[3] inclusion

[4] exclusion

> برخلاف بسیار کسان که فقط از یک فرهنگ یا خانه آگاهی دارند، تبعیدی‌ها حداقل از دو فرهنگ باخبرند، و این کثرتِ چشم‌انداز، نوعی آگاهی از گستره‌های مقارن را پدید می‌آورد، آگاهی‌ای که –با وام‌گرفتنِ اصطلاحی از موسیقی– نوعی کنترپوان است (جفرسون، ۱۹۹۱، ۱۱۷).

این مفهومِ «ترکیب نغمه‌ها» بطور مشخص آمیزهٔ فرهنگیِ متناقض و متکثری را برمی‌سازند. بدین‌معنا، تبعید همچون گسترش امکان‌های وجودی و دسترسی به نوعی کثرت‌گرایی فرهنگی و «چند تاریخی بودن» است.

برای کوندرا، چندصدایی بودنِ[۲]رمان به طریقی با «چندتاریخی‌گرایی»[۳]پیوند می‌خورد. بدین‌معنا، کوندرا به معنای حقیقیِ کلمه یک رمان‌نویسِ تبعیدی است، حتی پیش از آنکه واقعا به تبعید برود، چون همیشه خواسته این چندتاریخی بودن (چندصدایی بودن) را در رمان‌هایش منعکس کند. از این‌رو، تجربهٔ تبعید و مهاجرت برای رمان‌نویسی همچون کوندرا مزایای متعددی دارد:

> نخست، تبعید او را به گونه‌ای از محدود شدن به فضای بستهٔ خوانندگان چک و انتظارات آنها خلاص می‌کند؛ دیگر آنکه، برای یک نویسنده، تجربهٔ زندگی کردن در چند کشور مزیتِ بسیاری دارد، زیرا تو می‌توانی جهان را از چند جهت و منظر درک کنی (برای کوندرا ترکیب نغمه‌ها شادی برانگیز است)؛ و سرانجام، تبعید تو را از نوعی قبیله‌گراییِ نهفته رها می‌کند و به سمت جهانِ ادبیاتِ جهان ره می‌بَرَد [عبور از ادبیات ملی به ادبیات جهانی] (جفرسون، ۱۹۹۱، ۱۲۲).

از همین‌روست که هر رمان اصیلی از مرزهای ملی خویش تخطی می‌کند و نمی‌تواند در فرهنگِ موطن خویش محصور محدود بماند. به این‌معنا، رمان‌های بزرگ ملی نیستند، جهانی‌اند. این درحالی است که فرهنگ رسمی مهاجران را سرزنش می‌کند چون به خانهٔ آبا و اجدادی خود پشت کرده‌اند. اما به زبان فوکویی، تعصب بر فرهنگ ملی، زایدهٔ نگاه ذات‌گرایانه/جوهرگرایانه است که سنت‌هایی مختلط اما به ظاهر همگون را به عنوان ماهیت یا جوهرِ قوم بالا کشیده است. چنین نگاهی همانطور که فوکو در رسالهٔ *نیچه، تبارشناسی، تاریخ* (۱۹۹۸ب) می‌نویسد، ریشه در بازگشت به سرچشمه و خاستگاه ناب و راستین اقوام دارد که توهمی بیش نیست. افزون بر این، تاکید افراطی بر مرزهای ملی نوعی بیگانه‌سازیِ افراطیِ آن کسانی است که آن‌سوی مرزها هستند و از قضا، اشتراکات‌اشان بیش از تفاوت‌هایشان با ماست. بدین‌ترتیب، نوعی دوقطبی‌سازیِ رفع‌ناشدنی میان «خود–دیگری» ساخته می‌شود که توهمی بیش نیست: نه «خود» یک ذاتِ یکپارچه است، نه «دیگری» یک بیگانهٔ دور! بنابراین، قطعیت‌زدایی از مرزها و خطوط ملی به نوعی جوهرزدایی از خود و دیگران هم است.

این میل به تخطی از مرزها و دیوارها باعث می‌شود که احزاب سیاسی هیچ‌گاه به رمان‌نویسان اعتماد نکنند؛ هر رمان‌نویسی دایما از دایره‌ها/مرزبندی حزب‌ها می‌گریزد و جدار دایرهٔ شناختنی‌ها را سوراخ می‌کند. او همواره از طرف سران حزب در معرض اتهامِ خیانت و تخطی از چارچوب حزبی است: تخطی از آنچه پیشاپیش تعیین شده است. اما کدام نویسندهٔ اصیلی می‌تواند تعهد دهد که پا را از مرزهای از پیش‌معیّن بیرون ننهد، مگر آنکه خود را سانسور کند، مگر آنکه به خردِ رمان خیانت کند؟

---

[۱] counterpoint
[۲] polyphony
[۳] polyhistoricism

سابینا در رمان *بار هستی* (اثر کوندرا) این سویهٔ رهایی‌بخشِ تخطی و خیانت را بر ما افشا می‌کند:

> از زمان کودکی، پدر و معلم مدرسه برای ما تکرار می‌کنند که خیانت نفرت‌انگیزترین چیزی است که می‌توان تصور کرد. اما خیانت‌کردن چیست؟ خیانت‌کردن از صف خارج شدن است و به سوی نامعلوم رفتن است. سابینا هیچ‌چیز را زیباتر از به‌سوی نامعلوم‌رفتن نمی‌داند (کوندرا، ۱۳۸۷، ۶۴).

دقیقا آن چیزی که خیانت را در فرهنگ رسمی تحمل‌ناپذیر می‌سازد، همین خصلتِ پیش‌بینی‌ناپذیری و به‌سوی نامعلوم‌رفتنِ آن است؛ گویی او در تماس با چیزی قرار گرفته که برای نظامِ قدرت گُنگ و درک‌ناشدنی می‌نماید؛ در نتیجه، میزان اِشراف و احاطهٔ معرفتیِ فرهنگ رسمی نقض شده است. خائن، فراری، عصیان‌گر و یاغی همیشه در فرهنگ رسمی بارمنفی دارند؛ اما رمان‌نویس کسی است که مدام با بسوی نامعلوم‌رفتن و کشف چیزهای تازه، در حال خیانت و عصیان علیه وضع موجود و نظمِ مسلط است. البته این تخطی از چارچوب خانه، این به‌سوی نامعلوم‌رفتن، همیشه تاوان سنگینی داشته است همان‌طور که مادام بوواری و آنا کارنینا این تاوان را با مرگ خویش پرداختند.

فلانور نیز کسی است که تن به «روابط از پیش مقدّر» نمی‌دهد؛ برای همین است که به نظام سلسله‌مراتبیِ پدرسالارانه که قرون متمادی بر بشر مسلط بوده پُشت می‌کند؛ در خانه همیشه پسران باید در برابر پدران تمکین کنند، دختران تسلیم برادران هستند، کوچک‌ترها به ارادهٔ بزرگ‌ترها نفَس می‌کشند؛ در خانه یک رابطهٔ فرودستی–فرادستیِ تزلزل‌ناپذیر مستولی است. از خانه (آن نهاد کهنسال) بیرون می‌زند و خود را به جریان سیّال خیابان می‌سپارد که هربار روابط باژگونه می‌شوند و از نو از سر گرفته می‌شوند. خیابان برخلاف خانه، قلمروی آغازهای دوباره و شروع‌های تازه است. داستایوسکی در *یادداشت‌های زیرزمینی* خصلت سیّالِ خیابان را کشف می‌کند؛ مردِ زیرزمینی زمانی جسارت آن را می‌یابد که از تاریکخانهٔ خویش پا در خیابان نهد که این ویژگی سیالیتِ روابط را در خیابان کشف می‌کند؛ هربار همانند کرمی در لابلای عابران پیاده می‌لولید، همچون مگسی بود که باید از سرِ راه آن افسر نظامی کنار می‌رفت و راه باز می‌کرد. افسر چنان مستقیم به‌سوی او می‌رفت، انگاری که در برابرش فضای خالی است نه آدمی‌زاد. آگاهی بر این‌که حتی در عبور خیابان هم از او پایین‌تر است، آزارش می‌داد. چرا باید همیشه او کنار می‌رفت؟ گاهی اما همین افسر نظامی در برابر ژنرال‌های مافوق خویش کنار می‌رفت و راه بازمی‌کرد؛ این‌بار او تبدیل به یک کرم شده بود و داشت میان جمعیت می‌لولید و مثل توپ فوتبال به‌طرف دیگر پرتاب می‌شد. رابطهٔ فرادستیِ آن افسر نظامی ازلی و ابدی نبود، او همیشه ناپلئون نبود و دیگران مگس. پس اگر او هم شجاع باشد، پس نکشد، روزی موفق خواهد شد آن افسر نظامی را پس بزند و راه خود را برای او کج نکند. رابطهٔ او در خیابان مانند رابطهٔ پسر–پدر در خانه نیست. در خیابان تمام فرادستی‌ها و فرودستی‌ها موقتی و شکننده‌اند، در پیاده‌روها تنه‌ات به غریبه‌هایی می‌ساید که اگر در خانه یا اداره فاصلهٔ مرتبتی خود را حفظ نکنی، قطعا مجازات خواهی شد (داستایوسکی، ۱۳۸۹، ۸۸–۸۹).

واضح است که خیابان اُتوپیا نیست، بلکه نوعی هتروتوپیا است؛ مکانی برای تکثر دیگربودگی. پیوند رمان و خیابان بدین‌معناست که رمان کاملا متفاوت از متون ایدئولوژیک یا آرمانشهری است و نباید با رسالت چنین متونی اشتباه گرفت. از قضا، هتروتوپیا فضایی است که فضاهای ایدئولوژیک و آرمانشهری را زیرِ سؤال می‌بَرَد و بیشترین فاصلهٔ ممکن را از آنها می‌گیرد. فضاهای هتروتوپیایی فضاهایی ضدفضا هستند؛ به تعبیری دیگر، درک ما را از فضاهای مرسوم به چالش می‌کشند؛ آنها فضاهای مقاومت و عصیان هستند که گسستی در پیوستار فضاهای رسمی ایجاد می‌کنند. به یک معنا، هتروتوپیا بهترین بدیل برای خانه همچون اُتوپیا است. شاید

نزدیک‌ترین مثال برای هتروتوپیای فوکویی همان کارناوال باختین باشد که با طنز نظم‌های سلسله‌مراتبی سنتی را به حالت تعلیق درمی‌آورد؛ آنها فضاهایی هستند که به تعبیر فوکو «ما را از خودمان بیرون می‌کشد»، از حال و هوای آشنای خانه جدا می‌کند. در *الفاظ و اشیاء* فوکو از هتروتوپیای متنیِ بورخس سخن می‌گوید که ترسیم‌کنندهٔ فضاهای غیرقابل‌تصوری هستند که محدودیت‌های زبانی ما را آشکار می‌سازند. هتروتوپیا یا دگرجا/دگرستان خطوط گریز و گسست در نظم‌های عادی و قلمروهای مأنوس است. از همین‌روست که دگرجا برخلاف ناکجا (اتوپیا) مغشوش و آشفته‌امان می‌سازد:

> ناکجاها آرامش می‌بخشند، زیرا هرچند مکان واقعی ندارند، در فضایی صاف و شگفت‌انگیز شکفته می‌شوند؛ درِ شهرهایی با خیابان‌های پهن، باغ‌هایی پُرگل و گیاه و سرزمین‌هایی سهل و آزاد را بر ما می‌گشایند، حتی اگر آن در دری موهوم باشد. اما دگرجاها اضطراب‌آورند، شاید از آن‌رو که زبان را در خفا تحلیل می‌برند، مانع از نام‌گذاری این شیء یا آن شیء می‌شوند، نام‌های مشترک و عام را درهم می‌شکنند یا درهم می‌پیچانند و پیشاپیش «نحو» را ویران می‌کنند، نه فقط نحوی که عبارات را بیان می‌کند، بلکه نیز آن نحوی که کم‌تر از نحو نخست بارز و آشکار است، نحوی که سبب می‌شود الفاظ و اشیاء (درکنار و در برابر هم) «با یکدیگر بمانند»..... دگرجاها (که در آثار بورخس بسیار به آنها برمی‌خوریم) گفته‌ها را می‌خشکانند، کلمات را در جای خود متوقف می‌کنند و با هر دستورزبان ممکن از بیخ و بُن به مخالفت برمی‌خیزند؛ تار و پود اسطوره‌ها را از هم می‌گسلند و تغزل عبارات را سترون و بی‌بار می‌کنند (فوکو، ۱۴۰۰، ۳۳).

با این وصف، شاید اتوپیا (ناکجا) تصویری از خانهٔ رؤیایی ما باشد، هتروتوپیا (دگرجا) قطعا آشنایی‌زدایی از خانه‌ای است که در آن زندگی می‌کنیم.

به عنوان نکتهٔ پایانی شاید بتوان دیدگاه بهابها در مورد «اشکال بینابینی» در کتاب *موقعیت فرهنگ* را بهترین نمونه از هتروتوپیا ذکر کرد: هتروتوپیا فضای «میان» سنت‌های فرهنگی، دوره‌های تاریخی را اشغال می‌کند. او «موقعیت فرهنگ را در فضاهای حاشیه‌ای، پُررفت و آمد، ناآشنا و غیرمألوفِ میان صورتبندی‌های اجتماعی مسلط می‌داند» (رشیدیان، ۱۳۹۴، ۱۳۷)؛ فضایی که به تعبیر فوکو ارتباطات و اختلاط‌ها تشدید و متکثر می‌شوند (فوکو، ۱۹۹۸ب، ۱۷۹–۱۸۰). یا به تعبیر بهابها تفاوت‌های فرهنگی با هم متصل و مخلوط می‌شوند و به‌گونه درهم می‌آمیزند که دیگر مرزبندی «درون–بیرون» مغشوش و مبهم می‌شود. و رمان به عنوان یکی از منابع مهم ساختنِ هتروتوپیا، شکلی از همزیستی میان افراد را فراهم می‌آورد که هیچ شباهتی به فضای همگون و یکدستِ خانه و خانواده ندارد.

هتروتوپیا نفی تصور «خاستگاه‌باوری» است؛ مفهومی که فوکو در جستار «نیچه، تبارشناسی، تاریخ» به نقد می‌کشد؛ خاستگاه‌باوری به معنای بازگشت به یک خاستگاه ازلی است، آنگونه که ذهنیت بشر غربی را درگیر کرده است و در پیوند با همان بازگشت به خانه است:

> در برگیرندهٔ برخی اسطوره‌های معیّنِ تاریخ غرب: ایدهٔ تعلق به اصل و خاستگاه، ایدهٔ میل ذاتی به بازگشت به خانه، و باور به امکان بازگشت به همان خانه (فرانک، ۲۰۰۸، ۹۵–۹۶).

روش تبارشناسیِ فوکویی متأثر از نیچه از هرگونه «خاستگاه‌باوری» به عنوان باور به «خانهٔ ازلی اشیاء» طفره می‌رود:

> چرا نیچه جستجوی خاستگاه[۱]را به چالش می‌کشد؟.... نخست بدان‌خاطر که خاستگاه‌باوری، کوشش برای به‌چنگ‌آوردنِ جوهرِ دقیقِ چیزها، ناب‌ترین امکان‌هایشان و هویتِ کاملا محفوظ‌اشان است؛ به‌خاطر اینکه جستجوی خاستگاه، وجودِ صورِ بی‌حرکت و ثابتی را مفروض می‌گیرد که مقدم بر جهانِ بیرونیِ رویدادها و توالی‌ها است (فوکو، ۱۹۹۸ب، ۳۷۱).

بدین‌سان، تبارشناسی فوکویی، هرگونه مفهوم خاستگاه ازلی به عنوان خانه‌ای که حافظ هویتِ چیزها یا خلوص آنهاست را رد می‌کند؛ خانه، آن اسطورهٔ رمانتیکی نیست که ما برای دستیابی به «خودِ اصیل» باید در آن سکنا گزینیم. تبارشناسی، جستجوی خاستگاه به عنوان خانهٔ وحدت و هویتِ منسجم را تلاشی می‌داند برای پنهان‌ساختنِ آشفتگیِ نژادی یا همان تجزیهٔ «من» به هزاران رویداد گم‌شده (فوکو، ۱۹۹۸ب، ۳۷۴).

این در حالی است که آنچه «خاستگاه» نامیده می‌شد التقاط نیروهایی بود که در نقطه‌ای تصادفی، در آنات تصادفی با هم برخورد پیدا کرده، با اصطکاکِ ناگهانی، شعله‌های موقتی و تصادفی بیرون جهیده، پیرامونِ تاریک را آنی به روشنا آورده و دوباره خود در ظلمتی طولانی فرو رفته است؛ در خاستگاه هیچ جوهر ازلی و ثابت و لایزال وجود نداشت، جز محصول تصادفی و موقتیِ گِردآمدن رویدادها و برخوردهاست. ماجرای پدیدآمدنِ«وطن همچون خاستگاه» چنین بود. بیش از آن نمی‌توان میان ما و وطن/خاستگاه پیوندی ساخت.

نتیجه‌گیری

رمان به جهانی تعلق دارد که از آمیزش نژادها، قوم‌ها، افراد متفاوت ساخته شده است. در چنین جهانی، مفهوم «خانه» به عنوان یک ایدئولوژی اخلاقی نمی‌تواند راهگشا باشد. شاید آخرین ردپای رهایی‌بخش این مفهوم را بتوان در میان رمانتیک‌های قرن هجدهم سراغ گرفت. جهان متکثر و مختلط معاصر غنی‌تر از آن است که در دایرهٔ تنگ خانه جمع آید. الگوی خانه متناسب با جهان بسته و متناهیِ یونانی و مسیحی است؛ جهان گالیله‌ای و نیوتنی باز و نامتناهی است و با فضای خانه همگونی ندارد. اسطورهٔ «بازگشت به خانه» به عهد عتیق تعلق دارد، اکنون آن عهد سپری شده، عهد جدید فرارسیده است.

حال که دیگر جهان خانهٔ ما نیست، حالا با محو شدن این اتوپیا از دایرهٔ مفاهیم و ذهنیات ما، رمان راه‌های تازه‌ای پیشِ روی ما نهاده است؛ واسازی مفهوم خانه به معنای ارزشگذاریِ دوبارهٔ ارزش‌ها (به تعبیر نیچه) است: اخلاقِ تفاوت جایگزینِ اخلاق شباهت محور خواهد شد که قرون متمادی همچون اصول مسلم بر ذهن بشر حکم می‌راند؛ همچنین، نگاه جوهرگرایانه که به دوقطبی‌سازی «خودی–غیرخودی» منتهی می‌شود باید کنار رود؛ مرزهای خانه جابجا شده، تمایز میان درون–بیرون مغشوش شده است (این امر زمانی اهمیت بیشتر می‌یابد که با پدیده‌ای به نام بحران مهاجران مواجه است و هرسال بر نفوذ راست‌گرایان افراطی در کشورهای غربی افزوده می‌شود که می‌خواهند دیواری آهنین به دور مرزهای خویش بکشند و دیگری را به درون راه ندهند)؛ و البته با این‌حال، تجربهٔ بشری نشان داده که اتوپیاسازیِ مدرن جز جنگ و بحران چیزی به همراه نداشته و منجر به ضد خود یعنی دیستوپیا شده است. شاید باید به فراسوی این دوقطبیِ «اتوپیا–دیستوپیا» باید رفت، فراسویی که در زبان فوکو به هتروتوپیا تعبیر شده است؛ جایی که به

---

[۱] the origin

جای همگون سازی و وحدت، شاهد تکثر و تشدیدِ تماس‌ها و اختلاط‌های ناهمگن و متضاد هستیم. اگر در فرآیند استعاره، شاهد تماس امور مبتنی بر شباهت هستیم، در هتروتوپیا همجواریِ نامتجانس‌ها حاکم است.

به نظر می‌رسد فلسفه و رمان نه در اتوپیا، بلکه در فضای هتروتوپیا می‌توانند به آشتی باهم برسند. شاید یگانه چراغ کورسوی جهان بحران‌زدهٔ ما همین باشد؛ هتروتوپیا برخلاف تصور فوکویاما نه پایان تاریخ، بلکه کوشش برای آغازیدن‌های تازه است. خانه همچون هتروتوپیا بدان معناست که خانه جایی نیست که در آن به دنیا آمده‌ایم، بلکه جایی است که ساخته می‌شود، جایی برای امکان‌های متفاوت‌دیدن و از نو آغاز کردن است؛ از همین منظر، خانه جایی نیست که در آغاز راه حاضر است، بلکه آن‌جایی است که در پایان، پس از افت و خیزها و شکست‌ها ساخته می‌شود.

منابع

اُلیری، تیموتی. (۱۳۹۶). *فوکو و ادبیات داستانی: کتاب تجربه*، نشر بان (وابسته به موسسه فرهنگی هنری فرهنگ بان اندیشه گستر).

آبراموویچ، مارینا. (۱۴۰۱). *عبور از دیوارها*. ترجمه سحر دولتشاهی، نشر اورکا.

پوکنر، مارتین. (۱۳۹۹). *جهان مکتوب*، ترجمه علی منصوری، انتشارات بیدگل.

داستایوسکی، فیودرو. (۱۳۸۹) . *یادداشت‌های زیرزمینی*، ترجمه رحمت الهی، انتشارات علمی و فرهنگی.

دانیالی، عارف و محمدرضا تاجیک. (۱۴۰۲الف). *میشل فوکو: زهد زیباشناسانه به مثابه گفتمان ضد دیداری*، موسسه تیسا ساغر مهر.

دانیالی، عارف. (۱۴۰۲ب). *میلان کوندرا؛ اولیس مدرن*، نشر هرمس.

دکارت، رنه. (۱۳۵۵). *گفتار در روش*، ترجمه محمدعلی فروغی، نشر پیام.

دیدرو، دنی. (۱۳۹۶). *ژاک قضا و قدری و اربابش*، ترجمه مینو مشیری، نشر نو.

رشیدیان، عبدالکریم. (۱۳۹۴). *فرهنگ پسامدرن*، نشر نی.

رورتی، ریچارد. (۱۳۷۳). هایدگر، کوندرا و دیکنز، ترجمه هاله لاجوردی، *ارغنون*، شماره ۱، ۱۹۳–۲۱۲.

سالیوان، راجر. (۱۳۸۰). *اخلاق در فلسفه کانت*، ترجمه عزت‌الله فولادوند، طرح نو.

سروانتس، میگل. (۱۳۹۹). *دن کیشوت*، ترجمه محمد قاضی، نشر ثالث.

فوکو، میشل. (۱۴۰۰). *تئاتر فلسفه؛ گزیده‌ای از درس‌گفتارها، کوتاه نوشت‌ها، گفت‌وگوها*، ترجمه مینو سرخوش و افشین جهاندیده، نشر نی.

فوکو، میشل. (۱۴۰۲). *الفاظ و اشیا؛ باستان‌شناسی علوم انسانی*، ترجمه فاطمه ولیانی، نشر ماهی.

کافکا، فرانتس. (۱۳۹۱). *قصر*، ترجمه علی اصغر حداد، نشر ماهی.

کافکا، فرانتس. (۱۳۹۵). *آمریکا*، ترجمه علی اصغر حداد، نشر ماهی.

کریمی، بیان و اصغری، محمد. (۱۴۰۰). جایگاه دیگری در ساخت‌گشایی سوبژکتیویته و اخلاق: لکان و لویناس، *تأملات فلسفی*، ۱۱(۲۶)، ۱۳۱ – ۱۶۲. https://doi.org/10.30470/phm.2021.141729.1917

کوندرا، میلان. (۱۳۸۷). *بار هستی؛ سبکی تحمل ناپذیر*، ترجمه پرویز همایون‌پور، نشر قطره.

کوندرا، میلان. (۱۳۸۹). *هنر رمان*، ترجمه پرویز همایون‌پور، نشر قطره.

لوکاچ، گئورگ. (۱۳۹۷). *نظریه رمان*، ترجمه حسن مرتضوی، نشر آشیان.

References

Abramovic, M. (2021). *Walk Through Walls*, trans. S. Doulatshahi, Orka Pub. (in Persian)

Cervantes, M. (2019). *Don Quixote*, trans. M. Ghazi, Sales Pub. (in Persian)

Dostoevsky, F. (2009). *Notes from underground*, trans. R. Elahi, Elmi & Farhangi Pub. (in Persian)

Descartes, R. (1976). *Discourse on Method*, trans. M. A. Foroughi, Payam Pub. (in Persian)

Danyali, A. & Tajik, M. R. (2023a). *Michel Foucault: Aesthetic Asceticism as an Anti-Visual Discourse*, Teesa Saghar-e Mehr Pub. (in Persian)

Danyali, A. (2023b). *Milan Kundera; Modern Ulysses*, Hermes Pub. (in Persian)

Diderot, D. (2016). *Jacques the fatalist and his master*, trans. M. Moshiri, Nashr-e No. (in persian)

Frank, S. (2008). *Migration and Literature*, Plagrave Macmillan.

Foucault, M. (2010). The Thought from Outside, in: *Philosophy Theater*, trans. N. Sarkhosh & A. Jahandideh, Nashr-e Ney. (in Persian)

Foucault, M. (1988). *Madness and Civilization*, Translated from the French: R. Howard, Vintage Books.

Foucault, M. (1998a). Different Spaces, in *Aesthetics, Method and* Epistemology, V. 2, Ed. J. D. Faubion, Trans. R. Hurley and Others, The New Press.

Foucault, M. (1998b). Nietzsche, Genealogy, History, in *Aesthetics, Method, and Epistemology*, trans. R. Hurley and others, Ed. J. D. Faubion, The New Press.

Foucault, M. (2021). *The Order of Things*, trans. F. Valeyani, Maahi Pub. (in Persian)

Hetherington, K. (1997). *The Badlands of Modernity* (Heterotopia and Social Ordering), Routledge.

Jefferson, A. (1991). Counterpoint and forked tongues: Milan Kundera and the art of exile, *Renaissance and Modern Studies*, 34(1), 115-136, https://doi.org/10.1080/14735789109366547

Just, D. (2016). Literature and Learning How to Live: Milan Kundera's Theory of the Novel as a Quest for Maturity, *Comparative Literature*, 68(2), 235-250. https://doi.org/10.1215/00104124-3507972.

Kafka, F. (2012). *Castle*, trans. A. A. Haddad, Maahi Pub. (in Persian)

Kafka, F. (2016). *America*, trans. A. A. Haddad, Maahi Pub. (in Persian)

Karimi, B. & Asghari, M. (2021). The Place of the Other in the Deconstruction of Subjectivity and Ethics: Lacan and Levinas, *Philosophical Meditations*, 11(26), 135-162. (in persian) https://doi.org/10.30470/phm.2021.141729.1917

Kundera, M. (2008). *The Unbearable Lightness of Being*, trans. P. Homayounpour, Ghatreh Pub. (in persian)

Kundera, M. (2010). *The Art of the Novel*, trans. P. Homayounmpour, Ghatreh Pub. (in persian)

Luckacs, G. (2018). *The Theory of the Novel*, trans. H. Mortazavi, Ashiyan Pub. (in persian)

O'Leary, T. (2017). *Foucault and Fiction*, trans. F. Akbarzadeh, Nashr-e Ban. (in persian)

Puchner, M. (2020). *The Written World*, trans. A. Mansouri, Bidgol Pub. (in persian)

Rashidian, A. (2015). *Postmodern Culture*, Nashr-e Ney. (in persian)

Rorty, R. (2004). Heidegger, Kundera and Dickens, trans. H. Lajavardi, *Arghanoun*, No.1, 193-212. (in persian)

Sullivan, R. J. (2001). *Introduction to Kant's Ethics,* trans. E. Fouladvand, Tarh-e No Pub. (in Persian)

Venn, C. (2000). *Occidentalism (Modernity and Subjectivity)*, Sage Publications.

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

The Elucidation of the Concept of Kant's Aesthetic Form and Its Relation to Roger Fry and Clive Bell's Thought

Ali Salmani[1] | **Sepehr Salimi**[2]

1. Corresponding Author, Associate Professor of Philosophy of Art. Bu-Ali Sina University. Iran. E-mail: Salmani@basu.ac.ir
2. Ph.D. Candidate of Philosophy of art. Bu-Ali Sina University. Iran. E-mail: sepehrsalimi9271@gmail.com

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 28 February 2024
Received in revised form 05 June 2024
Accepted 08 June 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
formalism, Kant, Clive Bell, Roger Fry, aesthetic ideas

ABSTRACT

Kant is known as the pioneer of artistic formalism. Art critics and commentators on Kant's works have also confirmed this claim. Kant discusses the form first in the critique of pure reason and then in the third moment of the critique of the power of judgment. According to Kant, what is universal in the judgment of the beauty and could be expected from all people is the form. Unlike the form, the sensory perception of an object varies depending on the perceptual ability of people. Roger Fry and Clive Bell, as formalist critics and artists, put forward Kant's concept of form in the 20th century, and by emphasizing it as the only act of beautifying works of art in the modern era, they played an irreplaceable role in the expansion and development of Kant's view on the concept of form in modern art. This article aims to investigate the relationship between this concept in the thought of formalists and in Kant's aesthetics. It was determined by the conducted investigations that, although formalists consider form to be a kind of temporal-spatial arrangement of the sensuous intuitive manifolds, in terms of their emphasis on the emotional expression of form in contrast to Kant's emphasis on the purposiveness without purpose of the form and the creation of the free harmony of imagination and understanding, there is a great difference between Kant's thought and Fry and Bell's formalist thought.

Cite this article: Salmani, A. & Salimi, S. (2025). The Elucidation of the concept of Kant's aesthetic form and its relation to Roger Fry and Clive Bell's thought. *Journal of Philosophical Investigations*, 18(49), 293-310. https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.60754.3720

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.60754.3720

Extended Abstract

Immanuel Kant is renowned as a pioneer of artistic formalism, a claim that has been affirmed by art critics and commentators on his works. Kant's exploration of form begins in his seminal work, *Critique of Pure Reason*, and extends into the third moment of *Critique of the Power of Judgment*. For Kant, the concept of form is central to the judgment of beauty; it is the universal aspect that can be expected from all people. In contrast, the sensory perception of an object is subjective and varies depending on the individual's perceptual abilities. This dichotomy between the universal form and subjective sensory perception lays the foundation for Kant's aesthetic theory. In the 20th century, formalist critics and artists such as Roger Fry and Clive Bell adopted and expanded upon Kant's concept of form. They emphasized form as the sole determinant of beauty in art, thereby playing a crucial role in the development and dissemination of Kantian formalism in modern art. This article aims to explore the relationship between Kant's concept of form and the formalist interpretation by Fry and Bell, highlighting both the continuities and divergences in their thoughts. Kant's aesthetic theory posits that the judgment of beauty is fundamentally based on form. In *Critique of the Power of Judgment*, Kant argues that the aesthetic judgment is disinterested, meaning it is not influenced by desires or practical interests. The beauty of an object is perceived through a harmonious interaction between imagination and understanding, creating a sense of purposiveness without purpose. This means that the form of an object appears to have a purpose in its design, but this purpose is not tied to any practical function or conceptual understanding. Kant emphasizes that the judgment of beauty is universal. This universality is not derived from empirical consensus but from the shared cognitive faculties of human beings. The form of an object, as perceived through these faculties, elicits a common aesthetic response, making the judgment of beauty a universally communicable experience. This idea of universal form contrasts sharply with the subjective nature of sensory perception, which varies from person to person. In the 20th century, Roger Fry and Clive Bell emerged as leading figures in formalist criticism. They drew heavily on Kant's notion of form but adapted it to the context of modern art. Fry and Bell argued that the form of an artwork is its most essential and valuable aspect, and they dismissed content, narrative, and representational elements as secondary. For them, form is the primary vehicle through which art achieves its aesthetic value. Fry and Bell's formalism is characterized by an emphasis on the arrangement of shapes, colors, lines, and other visual elements within an artwork. They believed that the emotional power of art is derived from these formal qualities rather than any representational content. This focus on form as the sole criterion for judging art aligns with Kant's idea that the judgment of beauty is based on form. However, Fry and Bell introduced a significant divergence by stressing the emotional expression of form, which is not a central concern in Kant's aesthetics. Despite the shared emphasis on form, there are significant differences between Kant's aesthetic theory and the formalist approach of Fry and Bell. One of the main points of divergence is the role of emotional expression in the perception of form. While Fry and Bell argue that the form of an artwork elicits an emotional response that is integral to its aesthetic value, Kant's theory does not prioritize emotional expression. Instead, Kant focuses on the cognitive interplay between imagination and understanding, which produces a sense

of purposiveness without purpose. Another key difference lies in the interpretation of form itself. For formalists, form is a kind of temporal-spatial arrangement of sensuous, intuitive manifolds. This interpretation is more closely aligned with the sensory and perceptual aspects of experiencing art. In contrast, Kant's concept of form is more abstract and philosophical, emphasizing the universal and cognitive dimensions of aesthetic judgment. Furthermore, Kant's idea of the free harmony of imagination and understanding is absent in formalist theory. Fry and Bell do not delve into the cognitive processes underlying the perception of form, nor do they consider the philosophical implications of purposiveness without purpose. Their focus is primarily on the visual and emotional impact of form, which creates a distinct separation from Kant's more nuanced and complex aesthetic theory. The exploration of the relationship between Kant's concept of form and the formalist interpretation by Roger Fry and Clive Bell reveals both continuities and divergences in their thoughts. While both Kant and the formalists emphasize the importance of form in the judgment of beauty, their approaches differ significantly in terms of emotional expression, interpretation of form, and underlying cognitive processes. Kant's aesthetic theory is rooted in the universality and cognitive interplay of aesthetic judgment, whereas formalism prioritizes the sensory and emotional impact of form. This analysis highlights the complexity of Kant's influence on modern art theory and underscores the evolving nature of aesthetic thought. By examining these differences, we gain a deeper understanding of how Kant's ideas have been adapted and transformed by subsequent generations of art critics and theorists. The ongoing dialogue between Kantian formalism and modern formalist criticism continues to shape our perceptions of art and beauty, demonstrating the enduring relevance of philosophical inquiry in the realm of aesthetics.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

تبیین مفهوم فرم در زیباشناسیِ کانت و نسبت آن با اندیشهٔ راجر فرای و کلایو بل

علی سلمانی[۱] ✉ | **سپهر سلیمی**[۲]

۱. نویسنده مسئول، دانشیار گروه فلسفه هنر، دانشگاه بوعلی‌سینا، ایران. رایانامه: Salmani@basu.ac.ir
۲. دانشجوی دکتری فلسفه هنر، دانشگاه بوعلی سینا، ایران رایانامه: sepehrsalimi9271@gmail.com

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۲/۰۹
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۳/۱۶
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۳/۱۹
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
فرمالیسم، کانت، کلایو بل، راجر فرای، ایده‌های زیباشناختی

چکیده

کانت بحث از فرم را در دقیقهٔ سوم *نقد قوهٔ حکم* مطرح می‌کند. از نظر او آنچه در داوری امر زیبا مشترک است و می‌توان آن را از همهٔ افراد انتظار داشت فرم است. برخلاف فرم، ادراک حسی یک اُبژه، بسته به توانایی ادراکی افراد متفاوت است. راجر فرای و کلایو بل به‌عنوان منتقدانی فرمالیست، مفهوم فرم کانتی را در قرن بیستم مطرح نموده و با تاکید بر آن به‌عنوان تنها عامل زیباساز آثار هنری در دوران مدرن، نقش بی‌بدیلی در بسط و توسعهٔ دیدگاه کانت در خصوص فرم هنری ایفا نموده‌اند. این نوشتار بر آن است تا ضمن روشن‌سازی ادعای فرمالیست‌ها در خصوصِ فرم و بررسی آن در آثار کانت، به بررسی نسبت میان این مفهوم در اندیشهٔ فرمالیست‌هایی چون فرای و بل با زیباشناسیِ کانت بپردازد. بررسی این موضوع که فرمالیسم هنری فرای و بل تا چه اندازه‌ای از زیباشناسی کانت و دیدگاه فرمالیستی مطرح شده در *نقد قوهٔ حکم* متأثر شده است، اصلی‌ترین مسألهٔ این مقاله است. لذا باید روشن شود که آیا از لابه‌لای عبارات کانت در *نقد قوهٔ حکم*، فرمالیسم هنری ادعا شده؛ استخراج می‌شود یا نه؟ با بررسی‌های انجام شده مشخص شد، اگرچه فرمالیست‌ها برای تایید ادعای فرمالیستی خود می‌توانند به برخی عبارات کانت در *نقد قوهٔ حکم* (و نه به همهٔ مطالب او در *نقد قوهٔ حکم* در مورد فرم) اشاره کنند، اما این کار را گزینشی انجام می‌دهند و همین امر سبب می‌شود کلیت دیدگاه کانت در مورد فرم را آن‌چنان که باید درک نکنند. فرم برای کانت صرفا چینش زمانی–فضایی نیست (اگر چه آن را نیز در بر می‌گیرد) بلکه هر نوع چینش اجزا و مواد در یک ابژهٔ طبیعی یا اثر هنری که غایت‌مند بدون غایت است، فرم زیبا نامیده می‌شود.

استناد: سلمانی، علی و سپهر سلیمی. (۱۴۰۳). تبیین مفهوم فرم در زیباشناسیِ کانت و نسبت آن با اندیشهٔ راجر فرای و کلایو بل، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸ (۴۹)، ۳۱۰-۲۹۳. Https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.60754.3720

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

فرمالیسم به‌عنوان یک آموزهٔ هنری ارزش یک اثر را صرفاً در فرم آن جست‌وجو می‌کند. تاریخ قطعی توجه به فرم را عمدتاً پایان سدهٔ نوزدهم میلادی در نظر می‌گیرند، دورانی که ادوارد هانسلیک[1] در موسیقی و هاینریش وولفلین[2] در نقد هنر، اساس نظری فرمالیسم را پایه‌ریزی کردند. ویژگی‌های فرمال در هنرهای بصری آرایش‌های فضاها، خط و رنگ؛ در موسیقی نظم‌بندی صداها، ضرب‌آهنگ، تمپو و ریتم است. رویکرد فرمالیستی در دوران گسترش رهیافت‌های مدرنیستی در هنر، تحولی بی‌سابقه در رویکرد به هنر ایجاد کرد و نظریه‌پردازانی چون کلایو بل[3] و راجر فرای[4] فرم و فرمالیسم را ویژگی بنیادین هنر معاصر تلقی کردند. راجر فرای به عنوان منتقدی نو–کانتی، به روابط اجزا در اثر هنری، یعنی به روابط خطوط و رنگ اهمیت می‌داد. او همچنین معتقد به لذت بصری بود و چشم را مانند کانت، عنصر اصلی و اساسی در تمیز فرم هنری از سایر فرم‌ها می‌دانست (فنر، ۲۰۱۰، ۱۰۵). بل و فرای این استدلال را مطرح کردند که اساس ارزش زیباشناختی در ویژگی‌های فرمال آثار نهفته است، نه در کارکرد بازنمودیِ آنها. از دیدگاه فرای، تابلوی مسخ رافائل صرفاً از طریق غور در نسبت‌های فضایی و حجم‌های تجسمی آن است که واجد ویژگی زیباشناسانه می‌شود و این ویژگی به صورت ثابت در تمام آثار هنری مشاهده می‌شود. از دیدگاه کلایو بل نیز نقطه‌ی شروع تمام نظام‌های زیباشناختی، باید تجربهٔ شخصی و عاطفیِ مشخصی باشد که آثار هنری ایجاد می‌کنند.

این پژوهش بر آن است تا با طرح دیدگاه کانتی در خصوص فرم و روشن نمودن جوانب پنهان آن به بررسی نظریهٔ فرمالیستی راجر فرای و کلایو بل بپردازد. در مرحلهٔ بعد به بررسی تطبیقی دیدگاه کانت و فرمالیسم هنری می‌پردازیم تا مشخص شود که تاچه اندازه و تا کجا می‌توان فرمالیسم هنری را به کانت نسبت داد. بدیهی است که سنجش این موضوع نیازمند ارائهٔ دلایل مستندی است که وظیفهٔ اصلی این مقاله است.

روش تحقیق

این تحقیق از نوع کیفی بوده و روش آن توصیفی–تحلیلی–انتقادی و از نوع بنیادی است و داده‌ها به روش کتابخانه‌ای جمع‌آوری شده و متون لاتین هم توسط نویسندگان ترجمه شده‌اند.

پیشینهٔ تحقیق

مقاله «The Purposiveness of Form» (زوکرت[5] ۲۰۰۶) شامل طرح دیدگاهی از فرمالیسم کانتی است که با دیدگاه رایج متفاوت است. در واقع فرم غایتمندی ذهنیِ ابژه‌ای زیبا، مجموعهٔ محدود شده‌ای از ویژگی‌های فرمال نیست، بلکه سازواره‌ای از ویژگی‌های محسوس است که این فرصت را فراهم می‌کند تا تجارب غنی‌تری از ابژه‌ها به دست آید. بدین ترتیب بازنمایی مفهومی

[1] Eduard Hanselick
[2] Heinrich Wolfflin
[3] Clive Bell
[4] Roger Fry
[5] Rachel E. Zuckert

برای مخاطب اتفاق می‌اُفتد. این مقاله صرفاً بر زیباشناسیِ کانتی توجه دارد و به بل و فرای نمی‌پردازد اما در پژوهش حاضر، زیباشناسیِ کانت در بوتهٔ نقد، توسط دیگر منتقدین و هنرمندان سنجیده می‌شود.

لئین کارول[1](۲۰۰۷) در مقاله «Kant`s Formalism» پس از شرح مجملی بر مبحث فرم و فرمالیسم در تاریخ هنر و فلسفه، گرینبرگ را مسئول اطلاق فرمالیست به کانت معرفی می‌کند. نویسنده معتقد است برای بررسی میزان تأثیرگذاری کانت در فرمالیسم، بهتر است معانی تاریخِ هنری، نقدِ هنری و زیباشناسیِ در باب فرمالیسم مقایسه شوند. درواقع در وهلهٔ اول این تمرکز بر این مبحث است که فرم کانتی شاید اساساً به معنی ویژگی‌های ادراکی مثل: خط، شکل و رنگ نباشد. ایدهٔ اصلیِ مقاله فرم بازاندیشی در باب زیباشناسیِ کانت است. لئین کارول صرفاً بر کانت تمرکز دارد و نقد سوم و نقد اول. مفهوم فرم را به صورت تاریخی و دیرینه‌شناسی بررسی نمی‌کند. اتفاقی که مطمح نظر نویسندگان پژوهش حاضر بوده است.

کانت و فرمالیسم هنری؟

پیش از ورود به دیدگاه فرمالیستی کانت در *نقد قوهٔ حکم* و بررسی موضوع اصلی، باید به دلیل اصلیِ شکل‌گیری این نوشتار پرداخت. درست یا غلط؛ در میان منتقدان هنری و هم شارحان فلسفی هستند افرادی که صریحاً مدعی آن هستند که کانت را می‌توان نخستین نظریه پرداز فرمالیسم در حوزهٔ زیباشناسی تلقی کرد و فرمایست‌های بزرگی چون راجر فرای و کلایو بل نظریه خود را از مباحث کانت در *نقد قوهٔ حکم* دریافت نموده‌اند.

دایانا کالینسن، هانفلینگ و لوری آدمز از جمله منتقدان هنری‌اند که در خلال آثار خود کانت را بانی فرمالیسم معرفی کرده‌اند. دایانا کالینسون[2]معتقد است که در جای‌جای گفته‌های بِل، زیباشناسی و تفکر کانت مشهود است (کالینسون، ۱۳۸۸، ۱۰۴-۹۶). مطابق دیدگاه هانفلینگ، بل به شیوهٔ کانتی معتقد است که در ذات و طبیعت انسانی نوعی توانایی ابرازِ واکنش مناسب به فرم معنادار وجود دارد (هنفلینگ، ۱۹۹۴، ۱۵۵). لوری آدامز در کتاب خود صریحا اعلام می‌کند که فرای در برداشت خود از فرم، نگرش کانت را بازتاب می‌دهد (آدامز، ۱۳۹۵، ۴۹).

از میان شارحان زیباشناسیِ کانت نیز می‌توان به جان بلوکر، موجا کاپلن و داگلاس برنهایم اشاره کرد. بلوکر معتقد است هم برای کانت و هم برای بل و فرای تنها فرم اثر هنری می‌تواند متعلقِ حکم محض ذوقی باشد. کاپلن، دیدگاه اصلی کانت در *نقد قوهٔ حکم* را همان فرمالیسم (محدود) می‌داند و مدعی است که برداشت زیباشناختی کانت از «فرمالیسم» بعد فلسفی را به توسعه و فهمِ هنر مدرن می‌افزاید، و برآن است تا تصویر را مستقل از اطلاعات عینیِ آن بفهمد. بدین ترتیب یک تصویر می‌تواند ارزشمند باشد و ارزش دیدن داشته باشد، حتی اگر شیء خاصی را به‌تصویر نکشد (کاپلن، ۲۰۲۱، ۱۰۷-۹۳). داگلاس برنهایم نیز کانت را نیایِ تمامی نظریه‌های فرم‌گرا معرفی می‌کند و معتقد است آنچه کانت در بحث از فرم به معنای محدودش می‌گوید، دیدگاه اول و آخر او در ارزیابیِ زیباشناختی است (برنهایم، ۲۰۰۰، ۶۳-۶۰). کرتین معتقد است که اصلی‌ترین شخصیت تاثیرگذار بر روی جریان فرمالیسم، کانت است. گرچه فرای به لحاظ روش‌شناختی اندیشهٔ کانت را منعکس می‌کند اما هرگز صریحاً به دِینِ خود نسبت به کانت اشاره‌ای نمی‌کند اما در مقابل گرینبرگ، کانت‌گراییِ خود را همانند نشان افتخاری بر دوش خود نصب کرده است و *نقد قوهٔ حکم* را به‌عنوان رضایت بخش‌ترین مبنای زیباشناسی که تاکنون داشته‌ایم، معرفی می‌کند (کرتین، ۱۹۸۲، ۳۱۵).

---

[1] Leanne Carroll
[2] Diane Callinson

به‌طورکلی می‌توان گفت نظریهٔ زیباشناختی کانت بر آن دسته از روشنفکران تأثیر گذاشته است که فرمالیسم زیباشناختی را نیرویی راهنما در هنر تلقی می‌کنند. از همین رو؛ این نظریه با دیدگاه کلایو بل مرتبط شد که «ویژگی اساسی در یک اثر هنری» را «روابط و چیدمان خطوط و رنگ‌ها» می‌دانست و همچنین برداشت راجر فرای از «هنر» را تحت تاثیر قرار داده است، که بر اساس آن جوهر اثر هنری، نمایش «نظم تنوع» است (پاترون، ۲۰۲۳، ۲). بعد از مشخص شدن ادعاهای اصلی فرمالیسم و نظر برخی از منتقدان حوزهٔ هنر و شارحان زیباشناسی کانت، در ادامه باید دیدگاه کانت در مورد فرم در نقد سوم کانت را بررسی کرده تا بعد از ترسیم دیدگاه کانت در مورد فرم به سوال اصلی این پژوهش بپردازیم.

تبیین مفهوم فرم از منظر کانت در دقیقهٔ سوم

کانت در دقیقهٔ اول از تحلیل امر زیبا؛ بحث می‌کند و بی علقگی را اصلی‌ترین ویژگی تجربهٔ زیباشناختی معرفی می‌کند. دقیقهٔ دوم با ابتناء بر یافته‌های دقیقهٔ اول، حکم زیباشناختی را به‌عنوان حکمی معرفی می‌کند که علی‌رغم فردی بودن‌اش(این گلِ رز زیباست)، دعویِ اعتباری کلی دارد. چون رضایت حاصل از مواجهه با امر زیبا، مبتنی بر هیچگونه رضایت شخصی و خصوصی نیست، پس می‌توان این رضایت را از دیگران نیز انتظار داشت و همین امر دلالت بر اعتبار کلیِ حکم زیباشناختی دارد. کانت در دقیقهٔ دوم و بطور خاص بخش ۹؛ با طرح هماهنگیِ آزاد خیال و فاهمه و این ادعا که لذت حاصل از داوری امر زیبا بعد از ایجاد شدن این حالت ذهنیِ خاص در ما ایجاد می‌شود، حکم زیباشناختی را حاصل نوعی تامل معرفی می‌کند و از این جهت آن را از حکم مطبوع متمایز می‌کند.

در دقیقهٔ سوم، نوبت به بررسی حکم از حیث نسبت می‌رسد. بعد از اینکه حالت ذهنی دخیل در داوری زیباشناختی مورد بررسی قرار گرفت باید در این دقیقه به ابژه و کیفیت یا کیفیاتی پرداخت که حالت ذهنیِ هماهنگیِ آزاد را در ما ایجاد می‌کند. در واقع کانت دراینجا به تحلیل این نکته می‌پردازد که چه چیزی در اُبژه این لذت بی‌علقه و انتقال‌پذیر کلی را ایجاد می‌کند، و نتیجه می‌گیرد که زیبایی، فرم غایتمندیِ یک اُبژه است؛ تا آنجا که در اُبژه بدون تصور غایت ذهنی و یا عینی درک شود. کانت در این جا بیان می‌کند که غایت‌مندیِ فرم و فرم زیبای اُبژه از یکدیگر جدایی ناپذیرند (کانت، ۱۹۸۷، ۷۱–۷۰).

غایت، اُبژهٔ یک مفهوم است تا آنجا که ما این مفهوم را علت اُبژه تلقی می‌کنیم... و غایت‌مندی؛ علیّتی است که یک مفهوم نسبت به ابژهٔ خود دارد. کانت این غایت‌مندی را علت فرمال[1]می‌نامد (کانت، ۱۹۸۷، ۶۵–۶۴).

کانت از نوعی غایت‌مندی صحبت می‌کند که نمی‌توان برای آن غایتی تصور کرد. یک عین یا حالت ذهنی یا حتی یک عمل، را می‌توان غایت‌مند دانست، گرچه بالضروره تصورِ غایتی را پیش فرض نگیرد؛ بنابراین غایت‌مندی می‌تواند بدون غایت باشد تا جایی که علل این فرم را در اراده‌ای قرار ندهیم. بنابراین لااقل می‌توانیم یک غایت‌مندی از حیث فرم را مشاهده کنیم بی‌آنکه آن را بر غایتی(به عنوان ماده‌ی پیوند غایی[2]) استوار کنیم و آن را در اعیان، گرچه فقط از طریق تأمل، ملاحظه کنیم (نِلِر، ۲۰۰۷، ۶۹).

پس از نظر کانت ما در مواجهه با برخی اعیان، آنها را غایت‌مند می‌دانیم بدون اینکه غایت مشخصی را در قالب یک مفهوم به آن نسبت دهیم. در واقع می‌توان گفت در این نوع اعیان ما با غایت‌مندی از حیث فرم مواجه هستیم. احکامی که در خصوص زیباییِ

[1] Cause of Formalis
[2] Matter of Finalis Nexus

چنین اعیانی صادر می‌شوند متضمن غایت‌مندیِ[1] سوبژکتیو یا فرم غایتمندی‌اند، بدون پیش‌فرض گرفتن غایتی[2] عینی یا ذهنی (کِمال، ۱۹۸۶، ۵۸-۵۶).

مبنای حکم ذوقی تنها غایت‌مندی فرم یک عین است. وقتی ما عینی را مورد توجه قرار می‌دهیم نمی‌توانیم آن عین را بخاطر لذت یا رضایتی که برای ما به ارمغان می‌آورد (غایت ذهنی)، یا بخاطر غایت و هدفی عینی چون کمال، سودمندی و حتی خیر، زیبا ارزیابی کنیم. حکم زیباشناختی به دلیلِ ماهیت غیرشناختی‌اش با هیچ مفهومی سر و کار ندارد. وقتی ابژه‌ای را علی‌رغم عزل نظر از هرگونه غایت عینی و ذهنی مورد تامل قرار دهیم و آن عین همچنان غایت‌مند به‌نظر برسد ما با غایت‌مندی بدون غایت مواجه هستیم. از همین رو کانت اعلام می‌کند که در داوری زیباشناختی، ما با فرم غایت‌مندی (غایت‌مندی بدون غایت) یک عین مواجه هستیم (کانت، ۱۹۸۷، ۱۲۳-۱۲۴). آگاهی از غایت‌مندی صرفا صوری در بازی آزاد قوای شناختی ذهن در تصوری که به‌واسطه آن عینی داده می‌شود، همان لذت است. این لذت حاویِ علیتی است که عبارت است از حفظ خود همان حالت تصور و مشغله قوای شناختی بدون فرض دیگری. ما با مشاهده زیبا درنگ می‌کنیم، زیرا این مشاهده خود را تقویت و تجدیدِ تولید می‌کند (کانت، ۱۹۸۷، ۱۲۵).

بدین‌ترتیب مشخص می‌شود که از نظر کانت در داوری زیباشناختی وقتی ما یک ابژه را بدون توجه به غایات معمول عینی و ذهنی، همچنان غایت‌مند می‌یابیم، عنصر مهم، این نوع غایت‌مندی خاص است که او آن را فرم غایت‌مندی می‌داند. پس تا اینجای کار از نظر کانت غایت‌مندی دخیل در داوری زیباشناختی حاصل فرم ابژه است یعنی اگر در تصور شیء به نظر برسد که کثرات آن با یک وحدت یا غایتی موافق است که مشخص نیست که چیست، احساس لذتی به ما دست می‌دهد که حاکی از زیبایی آن شیء است. آنچه سبب لذت شده است فرم این کثرات است یا نحوهٔ چینش آنها در کنار همدیگر به‌گونه‌ای که علی رغم عزل نظر از همه غایاتی چون کمال، سودمندی و لذت، انگار همچنان به یک غایتی اشاره می‌کند. کانت تا اینجا تعریف روشنی از فرم ارائه نداده است و صرفاً آن را در پیوند با غایت‌مندی خاص معرفی کرده است اما در ادامه مباحث دقیقهٔ سوم، او اعلام می‌کند که در نقاشی، پیکرتراشی و کلیهٔ هنرهای تجسمی، در معماری، هنر باغبانی تا جایی که هنرهای زیبا هستند، طرح عمده است که مهم و بنیادین است. طرح چیزی است که به واسطهٔ صورتش خوشایند است و شرط بنیادین ذوق. در مقابل طرح، رنگ‌هایی که ممکن است طرح اولیه را روشن کنند متعلق به جذابیت یا همان مادهٔ ادراک است. پس مترادفی برای فرم پیدا می‌شود، اما موضوع وقتی پیچیده می‌شود که کانت در ادامهٔ بحث پیرامونِ اجسام محسوس (هم حواس بیرونی و هم حواس درونی)، فرم را به شکل یا بازی تقلیل می‌دهد. او با توجه به بازی، میانِ بازیِ اشکال در فضا (مانند آنچه در رقص و در هنر تقلیدی انجام می‌شود) و بازی صرف دریافته‌ای حسی در زمان تمایز قائل می‌شود. در بازی اشکال در فضا، (مانند آنچه در رقص و در هنر تقلیدی انجام می‌شود) و بازی صرف دریافت‌های حسی در زمان تمایز قائل می‌شود. در بازی اشکال در فضا، طرح و در بازی صرف دریافت‌های حسی، ترکیب‌بندی، به تنهایی موضوع مناسب حکم ذوقیِ محض هستند (کانت، ۱۹۸۷، ۱۲۹-۱۳۰). بدین‌ترتیب در این تقسیم‌بندی اخیر کانت از فرم به‌عنوان بازی صرف دریافت‌های حسی در زمان و بازی اشکال در فضا سخن می‌گوید. تا پیش از این عبارت فرم نوعی چینش، نظم و ترتیب و یا همان طرحی بود که ما را به غایت‌مندی سوبژکتیو (غایت‌مندی بدون غایت) هدایت می‌کند، اما اکنون با این توصیفات اخیر، قید زمان و

[1] Purposiveness
[2] Purpose

فضا به تعریف ارائه شده اضافه می‌شود. می‌توان گفت از نظر کانت فرم عبارت است از چینش زمانی و فضایی کثرات ابژه یا اثری که به بازی آزاد قوای شناختی و به تبع آن به لذت زیباشناختی منجر می‌شود.

کانت در بخش ۱۵ توصیف نهایی خود را از فرم ارائه می‌دهد. اینجا فرم به‌عنوان هماهنگی و وحدتِ کثرات معرفی می‌شود. وقتی یک اُبژه را زیبا ارزیابی می‌کنیم، از آنچه در تصور یک اُبژه فرمال و محسوس است، به‌عبارت دیگر؛ از هماهنگی کثرات آن اُبژه برای «ایجاد» یک وحدت، لذت می‌بریم (این وحدت کاملاً نامتعین است؛ در واقع اینکه چه باید باشد معیّن نیست) (گلدمن، ۱۹۹۵، ۳۰).

روشن است که هر فرمی غایت‌مندِ بدون غایت نیست و از همین رو توانایی ایجاد هماهنگی آزاد خیال و فاهمه را ندارد. تنها اعیان زیبا از چنین خصوصیاتی بهره‌مند هستند، اما از آن‌جایی‌که در داوری زیباشناختی، از هیچ مفهومی نمی‌توان سخن گفت، لذا باید ادعا نمود که در چارچوب زیباشناسی کانتی، چینش یا نظم فضایی–زمانی هر پدیداری منحصر به همان ابژه یا پدیدار است و نمی‌توان آن را به ابژهٔ مشابهِ دیگر نسبت داد و از این طریق دستهٔ خاصی از اعیان را زیبا داوری کرد. ما اعیانِ زیبا را نه تا آنجا که نمونه‌ای از یک چیز را نشان می‌دهند، بلکه به‌عنوان تصور «تکین» تحسین می‌کنیم. «تکینگی» اعیانِ زیبا به این معناست که ما عین را به عنوان عینِ تکین و فردی تحسین می‌کنیم. دقیقاً به این دلیل که نظم و ترتیب زمانی و فضایی یک ابژه فقط در چارچوب همین ابژه ارزشمند است، ما آن شی را به‌عنوان یک وحدت فردی؛ به‌ویژه وحدت کثرات تجربه می‌کنیم. نه به این دلیل که بخشی از یک طبقه یا نوع یا دسته است (دقیقاً بر خلافِ فرایندِ داوری ارگانیسم‌ها). این طرح و ترکیب‌بندی خاص به دلیل ماهیتِ غایتمند بدون غایتش و توانایی ایجاد هماهنگی آزاد خیال و فاهمه، لذت بخش و زیباست.

آیا فرم، چینش زمانی مکانی کثرات است

در بخش قبل دیدیم که کانت در ذیل دقیقهٔ سوم در صدد معرفی نوعی غایت‌مندی خاصی در حکم زیباشناختی است که هماهنگی آزاد خیال و فاهمه و از پس آن لذت زیباشناختی در ما ایجاد می‌شود. در ذیل همین بحث از غایت‌مندی است که مفهوم فرم مطرح شد. او ابتدا از فرم غایت‌مندی صحبت کرد و در ادامه برای توضیح فرم به تقابل آن یا مادهٔ ادراکات پرداخت. بدین ترتیب او فرم را به‌عنوان عاملی معرفی کرد که همهٔ افراد آن را در یک فرایند مشابه و یکسان درک می‌کنند برخلاف آنچه که ماده ادراکات ماست و از هر فردی به فرد دیگر متفاوت. همان‌گونه که قبلاً بیان شد منظور از فرم آن چیزی است که علی‌رغم چشم‌پوشی ما از همهٔ غایات عینی و ذهنی معمول و قابل انتظار، همچنان غایت‌مند به‌نظر می‌رسد و هماهنگی آزاد را در همهٔ افراد ایجاد می‌کند. روشن است که آنچه بیان شد نمی‌تواند ماهیت دقیق فرم را بیان کند لذا کانت ضمن اینکه تلاش کرد در یک فرایند حذفی نشان دهد که فرم چه چیزهایی نیست (جذابیت و عاطفه)، در بخش۱۴ ضمن معرفی اصطلاح طرح برای اشاره به فرم در ذیلِ مثال‌هایی که برای فرم بیان نمود به نوعی بازی شکل‌ها در فضا و بازی صرف دریافت‌های حسی اشاره کرد. در نهایت کانت با اشاره به هماهنگی و وحدت کثرات آخرین توصیف خود از فرم را ارائه داد.

با در نظر گرفتن آنچه در این بخش بیان شد می‌توان گفت یقیناً در اندیشهٔ کانت، فرم چینش کثرات است. به‌گونه‌ای که حاکی از نوعی غایت‌مندی بدون غایت است و به هماهنگی آزاد خیال و فاهمه اشاره می‌کند، اما اینکه آیا این چینش منحصرا از نوع فضایی مکانی است یا نه، دقیق مشخص نیست. همان‌گونه که بعدا بیان خواهد شد تنها عاملی که سبب می‌شود برخی از شارحان و نیز فرمالیست‌هایی چون فرای وبل، فرم در زیباشناسی کانت را چینش زمانی فضایی بدانند، مثال‌هایی است که خود کانت تنها در یک

فقره به آن اشاره می‌کند. او با تقلیل فرم به شکل و بازی و تقسیم بندی بازی به بازی اشکال در فضا مانند رقص و هنرهای تقلیدی و بازی صرف دریافت‌های حسی در زمان، فرم را چینش زمانی فضایی معرفی می‌کند. با این‌همه باید توجه داشت که این نکته تنها از مثال‌های ارائه شده کانت مستفاد می‌شود و خود او صراحتا در تعریف فرم چنین ادعایی را مطرح نمی‌کند. از سوی دیگر اشاره کانت به مثال‌هایی که فرم در آنها به نوعی چینش زمانی و فضایی اشاره می‌کند نمی‌تواند دلیلی متقن برای این نتیجه‌گیری باشد که از نظر کانت فرم منحصرا چنین چینشی است، زیرا ممکن است بگوییم کانت فرم را چینش کثرات می‌داند به شرط آنکه این چینش غایت‌مند بدون غایت باشد و به هماهنگی آزاد خیال و فاهمه بینجامد. حال این چینش خاص ممکن است در برخی موارد از عهدهٔ انتظاری که از آن می‌رود یعنی «غایت‌مند بدون غایت به نظر رسیدن» برآید، چینشی زمانی و فضایی باشد، اما وقتی صحبت از نوع دیگری از زیبایی‌ها در میان است که دیگر منحصر به اعیان و آثار محسوس نیست، می‌توان فرم را همان چینشی تلقی کرد که باید غایت‌مند بدون غایت باشد و به هماهنگی آزاد منجر شود. در اینصورت فرم معنای گسترده‌ای دارد و می‌توان برای آن انوع مختلفی قائل شد. در اینصورت وقتی کانت از بازی اشکال در فضا و یا بازی صرف دریافت‌های صوری در زمان سخن می‌گوید تنها به یک نوع از فرم اشاره می‌کند.

نکتهٔ مهمی که در انتهای این بخش باید به آن توجه کنیم این است که از نظرکانت فرم در مقابل ماده واحساس است. این ادعا همواره صادق است چه فرم را به معنای محدود (یعنی چینش منحصرا زمانی و فضایی کثرات) در نظر بگیریم چه به معنای گسترده‌ای که به آن اشاره شد. کانت معتقد است جذابیت و عاطفه دو عاملی است که ارتباط چندانی با فرم اعیان طبیعی یا آثار هنری زیبا ندارد. اگر عین یا اثر خاصی را به دلیل جذابیت‌های موجود در اثر یا احساس و عاطفه‌ای که در ما ایجاد می‌کند زیبا بدانیم، چندان توجهی به فرم نداشته و لذا داوری ما یک داوری محض زیباشناختی نیست. برای فهم بیشتر این نکته در ادامه به دیدگاه کانت در مورد جذابیت و عاطفه می‌پردازیم.

دیدگاه کانت در مورد جذابیت و عاطفه

کانت در فرایند روشن نمودن مفهوم فرم اعلام می‌کند که عناصری چون جذابیت و عاطفه در مقابل فرم قرار دارند و اگر ما در داوریِ زیباشناختی خود برآنها متمرکز شویم، حکم‌مان حکم ذوقیِ محض نیست. ذوقی که به آمیزه‌ای از جذابیت‌ها و عواطف برای رضایت محتاج باشد، بربر است و بربرتر است اگر اینها را معیار موافقت خود قرار دهد. از نظرِ کانت متاسفانه غالباً تصور می‌شود که جذابیت‌ها نه فقط یک جزء متشکله‌ی ضروری زیبایی است، بلکه به تنهایی کافی است تا چیزی زیبا خوانده شود (کروثر، ۱۹۸۹، ۱۲۸). او برای مشخص نمودن منظور خود از جذابیت‌ها، رنگی صرف نظیر سبزیِ چمنزار، آوایی صرف نظیرِ نوای یک ویولون را مثال می‌زند که اغلب مردم آنها را فی‌نفسه زیبا می‌خوانند. درحالی‌که هر دوی این موارد متعلق به ماده‌ی تصورات یعنی دریافت حسی است. لذا از نظر کانت ماده‌ی تصورات که متعلقِ ادراک حسی است، جذابیت نامیده می‌شود و بهتر است این موارد را مطبوع بدانیم و نه زیبا (کروثر، ۱۹۸۹، ۱۲۷– ۱۲۸). چون کیفیت دریافت‌های حسی از فردی به فرد دیگر متفاوت است، به دشواری می‌توانیم بگوییم که همه‌ی افراد به صورت یکسان در خصوص رجحان مطبوعیتِ یک رنگ یا نوای یک ساز موسیقایی بر رنگ یا نوایی دیگر، حکم می‌کنند (کروثر، ۱۹۸۹، ۱۲۸). البته کانت انکار نمی‌کند که دریافت‌های حسی در صورتی که محض باشند یا به‌تعبیر دیگر از حیث فرمشان مورد توجه قرار بگیرند می‌توانند زیبا نامیده شوند اما صرف جذابیت، این دریافت‌های حسی نمی‌توانند سببِ زیبایی آنها شوند. این جذابیت‌های حسی را می‌توان به زیبایی افزود؛ بدین منظور که در ذهن به‌وسیلهٔ تصور عین، سوای رضایت محض، علاقه ایجاد

کنیم (کروثر، ۱۹۸۹، ۱۲۹). آرایه‌ها و زینت‌ها نیز اگر بخاطر فرمشان مورد توجه قرار بگیرند می‌توانند رضایتِ ذوق را افزایش دهند. برای مثال قاب تابلوهای نقاشی اگر صرفا برای جذابیتِ بکار رود، در اینصورت به زیبایی لطمه می‌زند. در کنار جذابیت‌ها و آرایه‌ها، کانت از عاطفه نیز صحبت می‌کند. عاطفه؛ دریافتی حسی است که در آن مطبوعیت به‌واسطهٔ وقفه‌ای موقتی و متعاقبِ آن که نیروی حیاتی فوران می‌کند، برانگیخته می‌شود و به هیچ وجه به زیبایی تعلق ندارد (کروثر، ۱۹۸۹، ۱۳۱). در واقع کانت معتقد است اگر اثری را به‌واسطهٔ تحریک شدید عواطف مخاطب زیبا بنامیم، داوری ما ناظر به زیبایی نیست و در حقیقت ناظر به امر مطبوع است. هم جذابیت و هم عاطفه هر دو نوعی دریافت حسی‌اند و به‌مثابه مادهٔ حکم زیباشناختی عمل می‌کنند.

نظریهٔ کانت درباب فرم در کلیت *نقد قوهٔ حکم*

همان‌گونه که در تبیین دقیقهٔ سوم بیان شد؛ کانت در توضیح فرم، مثال‌هایی می‌آورد که مخاطب را بیشتر به این تصور رهنمود می‌سازد که فرم صرفاً و صرفاً چینش زمانی–مکانی کثرات است، اما مطالعهٔ ادامهٔ *نقد قوهٔ* حکم و بخصوص بخش‌های هنر، نبوغ و بیان ایده‌های زیباشناختی، معنای دیگری از فرم را مطمح نظر قرار می‌دهد.

کانت در ادامه *نقد قوهٔ* حکم در بخش‌هایی که از هنر زیبا صحبت می‌کند محتوای آثار هنری را ایده‌های زیباشناختی می‌داند. او معتقد است محتوای آثار هنری باید ایده‌های عقلی (اخلاقی) باشد، اما از آن‌جایی‌که ایده‌های عقلی، انتزاعی‌اند و نمی‌توان آنها را به صورت مستقیم نمایش داد باید به کمک ایده‌های زیباشناختی به آنها واقعیت بخشید. ایده‌های زیباشناختی تصوری از قوهٔ متخیله است که اندیشه‌های بسیاری را سبب می‌شود، بی–آنکه هیچ اندیشهٔ معینی، یعنی هیچ مفهومی بتواند با آن تکافو کند. در واقع ایده‌های زیباشناختی به‌صورت نمادین و غیرمستقیم ایده‌های عقلی را در آثار هنری بیان می‌کنند (کانت، ۱۹۸۷، ۲۵۲–۲۵۵). کانت در بخش ۵۱ ادعای گسترده‌تری را مطرح کرده و اعلام می‌کند که زیبایی (خواه زیبایی طبیعی خواه زیبایی هنری) را می‌توان به‌طور کلی بیان ایده‌های زیباشناختی نامید (کانت، ۱۹۸۷، ۲۶۱). بدین ترتیب هم اعیان زیبای طبیعی و هم آثار هنری زیبا بیانگر ایده‌های زیباشناختی‌اند. کانت که تا پیش از بحث نبوغ و هنر صرفا فرم را مسئول ایجاد زیبایی تلقی می‌کرد در چرخشی عجیب، محتوای اعیان طبیعی و آثار هنری زیبا را مهم‌تر از فرم می‌داند. با توجه به مطالب بیان شده این سوال مطرح می‌شود که آیا کانت در ادامه‌ی *نقد قوهٔ* حکم تغییر رویه داده است یا باید فرمالیسم طرح شده در دقیقهٔ سوم تحلیل امر زیبا را بگونه‌ای دیگر معنا کرد تا به‌نحوی مضمون و محتوای آثار هنری را نیز در بر بگیرد. بدیهی است اگر فرم از نظر کانت را صرفا چینش زمانی مکانی کثرات یک عین یا اثر هنری زیبا بدانیم، به هیچ وجه نمی‌توان مطالب کانت در بحث از اهمیت محتوای آثار هنری «ایده‌های زیباشناختی» و اعیان هنری را مهم تلقی کنیم و آن را سازکار با این نوع فرمالیسم «محدود» بدانیم. مگر اینکه معنای دیگری برای فرم کانتی قائل شویم؛ معنایی که در آن هم چینش زمانی و مکانی اجزای یک اثر یا عین را می‌توان فرم نامید و هم چینش‌های غیر زمانی و غیر مکانی را.

از میان شارحان زیباشناسی کانت، جان بلوکر، موجا کاپلن و داگلاس برنهایم معتقدند که دیدگاه کانت در مورد فرم همان نظری است که او در دقیقهٔ سوم بیان می‌کند. گایر نیز معتقد است کانت فرم را به معنای محدود یعنی چینش زمانی مکانی پدیدارها تعریف می‌کند و آن را مسئول اول و آخر ایجاد زیبایی می‌دانند، اما معتقد است که این دیدگاه کانت اشتباه است و برای زیباشناسی او ضروری نیست (گایر، ۱۹۹۷، ۲۱۷–۲۱۵).

به هرحال شارحان مذکور باید توضیح دهند که کانت چرا در ادامه *نقد قوهٔ* حکم از ایده‌های زیباشناختی به‌عنوان محتوای آثار هنری و حتی اعیان طبیعی سخن می‌گوید. آیا این مطالب نوعی سهل‌انگاری کانت است یا اینکه باید آنها را بگونه‌ای دیگر توجیه نمود. روشن است که پرداختن به چنین موضوعی از حوصلهٔ این مقاله خارج است و پژوهشی مستقل را طلب می‌کند، اما برخی از شارحان کانتی علاوه بر اینکه اشاره می‌کنند که کانت در *نقد قوهٔ* حکم معنای محدودی از فرم را ارائه می‌دهد، اما معتقدند نمی‌توان این معنا را تنها معنای ممکن کانتی از فرم تلقی کرد. از نظر این شارحان می‌توان با توجه به کلیت زیباشناسیِ او، معنای جدید و در عین حال گسترده و جامعی برای فرم قائل شد. این تعریف جامع نه تنها تعریف اولیهٔ کانتی از فرم را که در نقد عقل محض و دقیقهٔ سوم تحلیل امر زیبا ذکر می‌شود، در بر می‌گیرد، بلکه مشارکتِ محتوای آثار هنری و طبیعی را نیز پوشش می‌دهد. از جملهٔ این شارحان می‌توان به هنری آلیسون (آلیسون، ۲۰۰۱، ۱۳۸)، کنت راجرسون (راجرسون، ۱۳۹۴، ۵۵) و ریچل زوکرت (زوکرت، ۲۰۰۶، ۶۰۱) اشاره نمود. به‌طور خلاصه مطابق با این دیدگاه آنچه در دیگاه کانتی در مورد فرم مهم است این است که اجزاء و کثرات یک عین یا اثر باید بگونه‌ای در کنارهم قرار بگیرند که غایتمند بدون غایت باشند و هماهنگی آزاد را در همهٔ افراد ایجاد کند. بدیهی است که همه اشیا موجود در عالم و همه آثار هنری اعم از زیبا و غیر زیبا فرم به معنای چینش زمانی و مکانی اجزا را داراست، اما آنچه سبب تمایز یک دسته از اعیان یا آثار هنری از سایر اعیان و آثار می‌شود، چینشی است که غایتمند بدون غایت به نظر برسد. و کانت در بحث از نبوغ و آثار هنری از ایده‌های زیباشناختی صحبت می‌کند که همان بیان محسوس و نمادین ایده‌های عقلانی است که به صورت مستقیم غیر قابل بیان است.. هنرمند در قالب اثر هنری خود ایده‌های عقلانی را که از نظر کانت منحصرا اخلاقی هستند، به صورت ملموس و غیر مستقیم یا همان نمادین بیان می‌کند. مخاطب در مواجهه با این نوع آثار با یک سری کثرات ملموس و محسوس بیان می‌شود که به هیچ مفهومی از مفاهیم طبیعی و مفاهیم فاهمه اشاره نمی‌کند. چون همان‌گونه که بیان شد هنرمند ایده‌های عقلانی را به صورت نمادین و در قالب عناصر ملموس بیان کرده است. لذا کثرات ملموس و محسوس اثر به هیچ وجه به یک مفهوم مشخصی از مفاهیم فاهمه اشاره نمی‌کند بلکه فقط به مفهومی عقلانی آنهم غیرمستقیم اشاره می‌کند. همین امر سبب می‌شود که کثرات متعلق به اثر به هیچ مفهوم واحدی اشاره نکند در حالی‌که به نظر می‌رسد به یک مفهوم و غایتی نامشخص اشاره می‌کند. این همان غایتمندی بدون غایت است که از نظر کانت هماهنگی آزاد را ایجاد می‌کند (راجرسون، ۱۳۹۴، ۴۹-۵۱). بدین‌ترتیب می‌توان گفت از نظر کانت فرم به‌عنوان چینشِ مواد محسوسی است که در کنار هم غایت‌مند بدون غایت به‌نظر می‌رسند. فرم نظم و نظامِ مواد محسوسی است که خیال ایجاد می‌کند و نمی‌توان آن را محدود به ویژگی ساختاری یا همان چینشِ زمانی-مکانی ابژه دانست. در این‌جا هیچ رد و نشانی از فرم به‌معنای پیکربندی فضایی و زمانی نیست (آلیسون، ۲۰۰۱، ۱۳۸). آن‌چیزی که سبب توجیه اعتبار کلی حکم ذوقی می‌شود صرفا حالت ذهنیِ هماهنگی آزاد خیال و فاهمه است که در مواجهه با فرم ایجاد می‌شود. چینش مواد محسوس که غایت‌مند بدون غایت به نظر برسد می‌تواند انواع مختلفی داشته باشد که یکی از آنها چینش زمانی و مکانی مواد محسوس است. به هیچ وجه نمی‌توان در زیباشناسی کانت این نوع از فرم را به معنای مطلق فرم تلقی کرد. بدین ترتیب با این معنا از فرم دو بخش ظاهرا ناسازگار *نقد قوهٔ* حکم (بخشی که از فرم به معنای چینش زمانی مکانی اجزا صحبت می‌کند و بخشی که از محتوا یا همان ایده‌های زیباشناختی صحبت می‌کند.) با توجه به اینکه فرم به این معنای گسترده مشکلات فرمالیسم محدود را برای زیباشناسی کانت به همراه ندارد و در عین حال دو بخش ظاهرا ناسازگار *نقد قوهٔ* حکم را به هم پیوند می‌دهد، می‌توان گفت کانت به این معنا از فرم معتقد است.

راجر فرای و کلایو بل؛ فرمالیسم در هنر مدرن

بعد از اینکه دیدگاه کانت در *نقد قوهٔ حکم* در مورد فرم و چالش‌های مربوط به آن را بررسی کردیم، در ادامه به بررسی فرمالیسم هنری راجر فرای و کلایو بل می‌پردازیم. با فراهم نمودن مقدمات لازم جهت بررسی تطبیقی دیدگاه کانت در مورد فرم با دیدگاه راجر فرای و کلایو بل در مرحلهٔ بعد به بررسی انطباق این دو دیدگاه خواهیم پرداخت.

فرمالیسم اساس کشش سوبژکتیو اثر هنری را بجای محتوا بر فرم قرار می‌دهد. راجر فرای به روابط میان خطوط و رنگ بسیار اهمیت می‌داد. وی بر این عقیده بود که ارتباطی میان اثر و آفریننده‌ی اثر و همچنین جامعه‌ای که اثر در آن خلق شده است، وجود ندارد. او همچنین بر کارکرد زیست‌شناسی چشم نیز تأکید دارد و بیان می–کند: از منظر زیست‌شناختی چشم نگاه می‌کند، اما از منظر هنری و زیباشناختی می‌بیند. هنگامی که هنرمند اُبژه را می‌بیند، آفرینشگرانه به آن نگاه می‌کند و فرم هماهنگیِ اجزاء باعث خارج شدن موضوع اثر از مرکز توجه می‌شود (فرای، ۱۹۹۰، ۲۹). لازم است در رویکرد فرمالیستی، آثار هنری به‌صورت مستقل وخارج از متن زندگی مورد توجه قرار بگیرند. بر همین اساس، باید آثار را خارج از زمینه‌ی شکل‌گیری و سیاق فرهنگی مطمح نظر قرار دهیم. روابط بصری میان خطوط و رنگ‌های یک تابلوی نقاشی به بهترین نحو بیانگر ویژگی‌های طرح هستند. بیانگریِ عناصر مذکور مخاطب را توسط احساسی عمیق متأثر می‌کند و باعث ایجاد تکانه‌هایی در تخیل و عواطف او می‌شود. همین احساس عمیق است که فرم محض و نابِ مد نظر فرای را از جذابیت‌های بصری و سانتیمانتالیسمِ احساسیِ روزمره جدا می‌کند. فرای در کتاب خود استدلال می‌کند هدف هنرهای گرافیکی، بازنمایی رئالیستی–تقلیدی نیست، زیرا در این صورت به آثاری تقلیل می‌یابند که صرفاً محصول نبوغ‌اند، بلکه ارزش واقعی هنرهای گرافیکی در غنا بخشیدن به ساحت تخیلیِ زندگیِ فرد است که در آن فرد بر جنبه‌های ادراکیِ تجربه، به‌ماهو، متمرکز می‌شود (فرای، ۱۹۹۰، ۲۲). ما در کنار زندگیِ روزمره و مقتضیات اخلاقی، تنها به چیزی نگاه می‌کنیم که وجود آن در زندگی، فقط به هدف دیده شدن باشد. فرای به هیچ عنوان کارکردی آیینه‌ای برای هنر، نقاشی و طرح‌های گرافیکی قائل نیست (فرای، ۱۹۲۶، ۱۳). آنچه فرای بیان می‌کند، مشترکات زیادی با نظریات معطوف به جنبش «هنر برای هنر» دارد که تحلیل و بررسی آن از حوصلهٔ این مقاله خارج است، در اینجا صرفا باید به ذکر این نکته بسنده کرد که توجه به حس و محسوسات و دوری از مفاهیم اخلاقی، مشترکات این دو جریان مذکور است (کارول، ۲۰۰۷، ۱۲).

از نظر فرای مهمترین چیز در اثر هنری، بازنمایی نظم در میان کثرات حسی است، اما تفاوت در این بازنمایی، ایجاد کنندهٔ دو نوع متفاوت زیبایی است. زیباییِ اول حسی است که از ارزش هنری پایینی برخوردار است، اما می‌توان از زیبایی دیگری نام برد که ارزش هنری بیشتری دارد؛ زیبایی فوق‌محسوس. این نوع زیبایی معطوف به هماهنگی، تناسب و عواطف شدیدی است که برانگیخته می‌شوند (فرای، ۱۹۲۰، ۳۰).

شرح کلایو بل از دیدگاه فرمالیستی اهمیت ویژه‌ای در رشد و تحول زیباشناسیِ قرن بیستم داشته است. او معتقد است که باید در خصوص هنر؛ واضح و روشن صحبت نمود، در غیر این صورت دچار پرت و پلا خواهیم شد (کارول، ۱۹۸۵، ۶۴). او با طرح مفهوم فرم معنادار تلاش نمود تا فرمهای زیباشناختی را از فرم‌های معمولی متمایز نماید. فرم‌های معنادار آثار هنری از طریقِ مسیر حس زیباشناختی به عالم وجد و شعف زیباشناختی رهنمون می‌شوند (بل، ۱۹۱۴، ۴۶–۴۵). به‌نظر می‌رسد بل برای توضیح فرم معنادار

«شاخص/ دلالتگر» به فرم‌های ساختارمندی اشاره می‌کند که به‌صورت اکسپرسیونیستی بیانگراند. می‌توان گفت فرم معنادار، عمیقاً ما را تکان می‌دهد، زیرا عاطفه‌ی آفرینندهٔ خود را نشان می‌دهد (زوکرت، ۲۰۰۶، ۶۱۸).

تنها ابژه‌هایی در حوزه‌ی هنر محسوب می‌شوند که دارای فرم معنادار هستند. نقاشی در صورتی اصالت هنری دارد که درست مثل اَشکال روانشناسیِ گشتالتی، بر تخیل تأثیر گذاشته و مخاطب را برانگیزد تا اثر هنری را به‌مثابه ترکیبی سازمان‌یافته از خطوط، رنگ‌ها، شکلها، فضاها، بردارها و مانند آن درک کند. بل بیان می‌کند که در نقطهٔ آغازینِ تمام نظام‌های زیباشناسی باید تجربهٔ شخصی و عاطفیِ خاصی برقرار باشد. با درک فرم منتظم، به چیزی به نام فرم معنادار می‌رسیم. این فرم؛ مجموعه‌ای از خطوط و رنگ‌هایی است که در فرد، انگیزشی زیباشناختی و سوبژکتیو ایجاد می‌کند. دخالتِ هر گونه عنصر نامربوطِ بازنمودی، ارزش و اعتبار آفرینش هنری را کاهش می‌دهد، و نیز درک ناقصی از هنر در ذهن مخاطب ایجاد می‌کند. وقتی هنرمند قادر نیست فرم درستی را خلق کند، با دستاویز قراردادنِ مضامینِ بازنمودی تلاش می‌کند استعدادهای خود را بروز دهد. بل میان آثاری که صرفاً جالب‌توجه و سرگرم‌کننده‌اند و آثار اصیل تمایز می‌گذارد. تفاوت اصلی این آثار بهره‌مندی یا عدم بهره‌مندی از فرم معنادار است. در آثار هنری صرفاً سرگرم‌کننده؛ خط، رنگ، ریتم، تمپو، حوادث، شخصیت‌ها و... تنها برای بازگویی حکایات، افکار، آداب و رسوم و نه برانگیختنِ حسِ زیباشناختی، به کار گرفته می‌شود (کالینسون، ۱۳۸۸، ۱۰۰-۹۹). مخاطب باید در رویکرد فرمالیستی، اثر هنری را به طور ناب و براساس جنبه‌های حسی تصور کند، به‌عبارت دیگر، باید به جای توجه به بازنمایی و محتوای بازنمودیِ اثر، آن را به‌لحاظ رنگ‌ها، خطوط و اَشکال، تأکید بر طراحی و فرم صوری در نظر بگیرد. برای درک آثار هنری، تنها حسِ تشخیص فرم، رنگ و پرسپکتیو لازم و کافی است (پوک و نیوال، ۱۳۹۸، ۸۷). آشنایی با مسائل و موضوعات عاطفی و یا تاریخی باید کاملاً کنار گذاشته شود. هرچند که عزل نظر از این عناصر چندان ساده نیست، اما سبب می‌شود که مخاطب در مواجهه با آثار هنری به درک هوشیارانه‌تری برسد (کالینسون، ۱۳۸۸، ۹۵).

به‌طور کلی می‌توان گفت از نظر بل و فرای باید میان ارزش‌های زیباشناختیِ مندرج در دل متعلقات تجربهٔ روزمره و ارزش‌های زیباشناختیِ مورد نظر هنرمند، تمایز قائل شد. ارزش‌های نخست در ارتباط مستقیم با موضوع و محتوا بوده، اما ارزش‌های دستهٔ دوم، در ارتباطِ مستقیم با فرم‌اند (دیویی، ۱۹۳۴، ۹۷). حس زیباشناختی پاسخی است به خود فرم، نه به اوضاع و احوال یا خصوصیات یا حوادث مربوط به انسان که احتمالاً فرم برای به تصویر کشیدن آنها به کار گرفته شده است. به عقیدهٔ بل ساختار بصری است که شخص به طرز مستقیم و بی‌واسطه، مستقل از اینکه چه چیزی در حال ترسیم است، در مقابل آن واکنش نشان دهد. الگوهای فرمی به تنهایی توجه چندانی بر نمی‌انگیزند. فرمالیسم در قرن بیستم تبدیل به نظریهٔ جامع دربارهٔ هنر و همچنین رقیبی برای نظریه‌های بازنمایانه و بیانگر (اکسپرسیو) هنر شد. در حالی که این نظریه‌ها به ترتیب هنر را ذاتاً بازنمایانه یا میمتیک و یا بیانگر می‌دانند، فرمالیسم بیان می‌کند که هنر، فرمی است که عاطفه و تخیل مخاطب را، بدون توجه به محتوا و مضمون، برمی‌اَنگیزد، یا به بیان دقیق‌تر می‌توان گفت که هر اثری، اثر هنری است اگر و تنها اگر اثر؛ دارای فرم‌معنادار باشد.

بررسی نسبت فرم و لوازم آن در رویکرد فرمالیستی و زیباشناسیِ کانت

دیدگاه کانت در مورد فرم را در دقیقهٔ سوم و کلیتِ آثار کانت توضیح دادیم. مشخص شد که کانت با اشاره به اصطلاح فرم غایت‌مندی، این غایت‌مندی را فرمال لحاظ نموده و معتقد است که وقتی در داوری یک چیز از همهٔ غایات عینی و ذهنی معمول عزل نظر شود و ما همچنان آن را غایتمند تلقی کنیم، ما متوجه فرم آن چیز شده‌ایم؛ یعنی اجزاء آن چیز بگونه‌ای در کنار هم قرار گرفته‌اند که گویی

غایتی را برآورده می‌سازد. این همان غایت‌مندی از حیث فرم یا صورت است. مثال‌های کانت تعریف اولیهٔ او را تا حدودی محدود می‌کند و سبب می‌شود که برخی از شارحان با تحلیل این مثال‌ها، فرم را صرفا چینش زمانی و مکانی اجزا یک عین یا اثر بدانند، اما مطالب تکمیلی کانت در *نقد قوهٔ* حکم پیرامون ایده‌های زیباشناختی نشان می‌دهد که کانت در بخش ۱۴ فقط یک نوع فرم را در مثال‌های خود می‌آورد و نمی‌توان با تحلیل این مثال‌ها تعریف استخراج شده از آنها را تعریف مطلق فرم بدانیم. اگر فرم را چینش یا نظم ترتیب اجزا یک اثر در نظر بگیریم که لزوما باید غایت‌مند بدون غایت به نظر برسد و هماهنگی آزاد را ایجاد کند، آنگاه یکی از انواع این چینش‌ها، چینش زمانی مکانی اجزا یک عین و اثر می‌شود. در کنار این نوع نظم و ترتیب، ترتیب‌های دیگر نیز امکان‌پذیر است. برای مثال اگر اجزا یک اثر (اعم از محتوا، شکل ظاهری) به گونه‌ای در کنار هم قرار بگیرد که غایت‌مند بدون غایت به نظر برسد و هماهنگی آزاد را ایجاد کند، اینجا نیز با فرم زیبا سر و کار داریم. شرط اساسی دیگر فرم در اندیشهٔ کانت این است که هیچ ارتباطی با جذابیت و عاطفه ندارد. همان‌گونه که توضیح داده شد نمی‌توان یک اثر را صرفا به دلیل درخشان بودن یک رنگ خاص، یا چارچوب تزیینی آن اثر، زیبا ارزیابی کرد. همچنین نمی‌توان یک عین یا اثر را به دلیل اینکه عاطفه‌ای در ما بر می‌انگیزد زیبا بدانیم. برانگیخته شدن احساسات و عواطف به مضمون و محتوای اثر اشاره می‌کند و به فرم کلی اثر که از کنارهم قرار دادن اجزا یک اثر ایجاد می‌شود ارتباط چندانی ندارد.

در مقابل کانت، فرم برای فرمالیست‌هایی چون بل و فرای کاملا در مقابل مضمون و محتواست. گرچه نمی‌توان تعریف واحد و یکسانی در میان آثار بل و فرای در مورد فرم یافت، اما می‌توان گفت از نظر این منتقدان، فرم با روابط بصری میان خطوط و رنگ (ترکیب سامان یافته‌ای از خطوط، رنگ‌ها، شکلها، فضاها، بردارها)، نمایش نظم در میان کثرات حسی، هماهنگی، تناسب و طراحی توصیف می‌شود. نقطه‌ی اشتراک این توصیفات، توجه به نظم یا چینش اجزاء یک اثر بدون توجه به محتواست؛ بگونه‌ای که نوعی هماهنگی یا وحدت را ایجاد نماید. مسلم است که اعتقاد به چینش و نظم عناصر بصری فرم را به نظم زمانی و مکانی اجزا تقلیل می‌دهد. از همین رو می‌توان اعلام کرد که فرم از نظر فرای و بل چینش زمانی و مکانی اجزا یک شی یا اثر هنری است، اما صرف در کنار هم قرار گرفتن اجزا یک اثر برای به وجود آوردن یک طرح منظمِ واحد و هماهنگ برای توصیف فرم هنری کافی نیست. بر اساس رویکرد فرمالیستی، اصلی‌ترین ویژگی فرم، بیانگریِ آن است؛ یعنی فرم باید بتواند احساس و عاطفه‌ای عمیق را در مخاطب ایجاد کند یا به تعبیر دیگر تکانه‌های شدید عاطفی را موجب شود. اگر فرمی سبب تهییج عاطفی مخاطب نشود فرم معنادار نیست و نمی‌تواند حس زیباشناختی ما را متوجهِ خود نماید. فرمالیست‌ها در خصوص اینکه آیا می‌توان وحدت فرمال یک اثر هنری را در قالب مفهومی معین توصیف کرد یا نه، چیزی بیان نکرده‌اند، اما با توجه به کلیت دیدگاه آنها در خصوص فرم، می‌توان ادعا نمود که اگر وحدت فرمال یک اثر هنری مفهوم خاصی را برای آنها متبادر کند، چندان اهمیتی ندارد، زیرا از نظر آنها این عاطفهٔ زیباشناختی است که باید در مواجهه با این وحدت ایجاد شود. اصولا برای فرمالیست‌ها اشاره کردن وحدت فرمال یک اثر یه یک مفهوم مشخص یا نامشخص محلی از اعراب ندارد. چینش فرمال یک اثر که صرفا یک چینش صوری زمان‌مند و مکان‌مند است، زمانی یک فرم زیبا محسوب می‌شود که واکنش عاطفی خوشایندی را در ما ایجاد کند.

با توجه به مطالب بیان شده روشن است که در مقایسه با فرم مورد نظر فرای و بل، فرم مورد نظر کانت معنای گسترده‌تری دارد. ضمن اینکه عناصر ذیل سبب می‌شود فرم کانتی کاملا متفاوت از فرم فرای و بل باشد:

- فرم عبارت است از چینش مواد و اجزا عین یا اثر هنری بگونه‌ای که بتواند غایت‌مند بدون غایت به‌نظر برسد.

- این چینش می‌تواند هم چینش زمانی و مکانی اجزاء یک عین یا اثر هنری، هم چینش محتوایی و هم چینش زمانی و مکانی در کنار چینش محتوایی عین یا اثر هنری باشد.

- فرمی که غایت‌مند بدون غایت است باید بتواند هماهنگی آزاد را در همهٔ افراد ایجاد کند تا کلیت یا همان اعتبار کلی احکام زیباشناختی فراهم شود.

- چنین فرمی هیچ رابطه‌ای با احساس و عاطفه نمی‌تواند داشته باشد، زیرا دخالت دادن احساسات و عواطف در فرایند داوری آثار هنری سبب می‌شود که داوری ما یک داوری شخصی تلقی شود و نتواند ادعای کلیت داشته باشد.

در مقابل فرم مورد نظر فرای و بل بخاطر تاکید بر موارد ذیل کاملا از فرم کانتی فاصله می‌گیرد:

- فرم صرفا عبارت است از چینش زمانی و مکانی اجزا یک عین یا اثر هنری.

- فرم باید بتواند یک وحدت نظام‌مند را ایجاد کند. فرای و بل اعتقادی به مفاهیمی چون غایت‌مندی بدون غایت و هماهنگی آزاد قوای شناختی ندارند.

- فرم زیبا حتما باید بتواند احساس یا عاطفه قابل توجهی را در مخاطب ایجاد کند تا بتوانیم آن فرم را از فرم‌های معمولی و غیر زیباشناختی جدا کنیم.

نتیجه‌گیری

اکنون؛ باتوجه به بحث و تحلیل ارائه شده در پژوهش پیش‌رو، می‌توانیم بیان کنیم که آنچه فرمالیست‌هایی مانند بل و فرای ادعا می‌کنند که به‌عنوان فرم از کانت اخذ کرده‌اند، با مفهوم و لوازم مرتبط با فرم مد نظر کانت در نقد سوم سازگاریِ چندانی ندارد.

فرم مورد نظر کانت معنای گسترده‌تری دارد؛ هم چینش ظاهری زمانی و مکانی، هم چینش محتوایی اثر و هم چینش ظاهری به همراه چینش محتوایی اجزا یک عین یا اثر را نیز در بر می‌گیرد. درحالی‌که فرم مورد نظر فرای فقط یکی از اقسام فرم کانتی محسوب می‌شود. فرم از نظر فرای و بل چینش ظاهری زمانی و مکانی اجزا یک عین یا اثر هنری است. البته این ادعا که فرم فرای و بل یکی از اقسام فرم کانتی است هم چندان دقیق نیست، زیرا از نظر کانت این فرم باید غایتمند بدون غایت باشد و هماهنگی آزاد را در مخاطب ایجاد می‌کند. در حالیکه فرمالیست‌ها فرم را صرفا بر انگیزانندهٔ احساس و عاطفه می‌دانند.

کانت در راستای تجربهٔ بی‌علقه مطرح شده در دقیقهٔ اول و نیز کلیت ادعای حکم زیباشناختی در دقیقهٔ دوم، مفهوم فرم را در دقیقهٔ سوم مطرح می‌کند تا از طریق آن اثبات کند که داوری اثر هنری یک داوری شخصی نیست، زیرا معطوف به عنصری در عین یا اثر هنری است که می‌توان در مورد آن به توافق رسید؛ یعنی همان فرم. از همین رو او مواجهه با فرم را یک تجربهٔ شبه‌شناختی می‌داند که در آن همهٔ افراد با نوعی غایتمندی بدون غایت مواجه می‌شوند و بدون دخالت دادن انتظارات معمول از یک عین یا اثر و نیز با چشم‌پوشی از احساسات و عواطف شخصی، آن را صرفا به دلیل حالت ذهنی هماهنگی آزاد خیال و فاهمه‌ای که برای ما ایجاد می‌کند، داوری می‌کنند. در حالیکه فرم فرای و بل صرفا وحدتی را ایجاد می‌کند که باید احساس و عاطفهٔ قابل توجهی در مخاطب به‌وجود بیآورد. همین تاکید بر احساس و عاطفه نشان می‌دهد واکنش زیباشناختی ما صرفا یک واکنش شخصی و خصوصی است. از نظر کانت اگر در مواجهه با یک عین طبیعی یا اثر هنری به دلیل برانگیخته شدن احساسات و عواطف‌مان ما آن عین یا اثر را زیبا بدانیم، داوری ما داوری محض زیباشناختی نیست. دخالت هرگونه احساس و عاطفه در فرایندِ صدور حکم زیباشناختی، سبب می‌شود

که داوری ما مختل شود. از نظر کانت عین یا اثری که عواطف ما را تحت تاثیر قرار می‌دهد، مطبوع است و نه زیبا. امر مطبوع نمی‌تواند مدعیِ اعتبار کلی باشد.

منابع

پوک، گرانت و دیانا نیوال. (۱۳۹۸). *مبانی تاریخ هنر*، ترجمه مجید پروانه‌پور، ققنوس.

راجرسون، کنت. (۱۳۹۴). *مسئله هارمونی آزاد در زیبایی شناسی کانت*، ترجمه علی سلمانی، حکمت.

سلمانی، علی. (۱۳۹۶). نقد و بررسی پیش‌شناختی و چندشناختی در بحث از هماهنگی آزاد خیال و فاهمه، *متافیزیک*، ۹(۲۳)، ۵۶-۳۷

کالینسون، دایانه. (۱۳۸۸). *تجربه زیباشناسی*، ترجمه فریده فرنودفر، ویرایش دوم، فرهنگستان هنر.

References

Allison, H. (2001). *Kant's Theory of Taste*, Cambridge University press.

Bell, C. (1914). *Art*, University of Michigan.

Burnham, D. (2000). *An Introduction to Kant`s Critique of Judgment*, Edinburgh University Press.

Carroll, L. (2007). Kant`s Formalism? Distinguishing between aesthetic Judgment and an overall Response to Art in Critique of Judgment, *Canadian Aesthetics Journal*, 14(28), 1-14.

Crowther, P. (1989). *The Kantian Sublime, from morality to Art*, Oxford University Press.

Collinson, D. (2009). *Aesthetics Experience*, trans. F .Farnoudfar, 2nd editon, Nazar Pub. (in Persian)

Curtin, D. (1982). Varieties of Aesthetic Formalism, *the Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 40(3), 30-52.

Dewey, J. (1934). *Art as Experience*, Perigee Books.

Elliot, R. (1968). The Unity of Kant's Critique of Aesthetic Judgment, *The British Journal of Aesthetics*, 8(30), 80-98.

Fry, R. (1920). *Vision and Design*, University of Michigan.

Fry, R. (1926). *Transformation*, University of Michigan.

Hanfling, O. (1994). *Philosophical Aesthetics: An Introduction*, Wiley-Blackwell.

Kant, I. (1987). *Critique of Judgment*, trans. W. P. Hacket, Cambridge University Press.

Kant, I. (1991). *The Critique of Judgment*, trans. J. Creed Meredith, Cambridge University Press.

Kant, I. (1998). *Critique of Pure Reason*, trans. P. Guyer & A. Wood, Cambridge University Press.

Kemal, S. (1986). *Kant and Fine Art*, Clarendon Press.

Kneller, J. (2007). *Kant and Power of Imagination*, Cambridge University Press.

Kuplen, M. (2022). *Immanuel Kant and the Emancipation of the Image*, The Palgrave Handbook of Image Studies, ed. Kresimir Purgar, Springer International Publishing.

Patron, E. (2023). The Judgment of Taste and the Formalism Undertaking in the Arts, Athens *Journal of Humanities & Arts*, 10(30), 1-24. http://dx.doi.org/10.30958/ajha.11-2-5

Paul, G. (1979). *Kant and the Claims of Taste*, Harvard University Press.

Poke, G. & Newall, D. (2003). *Art History: the basis*, trans. M. Parvanehpoor, Ghoghnoos Pub. (in Persian)

Rogerson, K. (2008). *The problem of free harmony in Kant`s aesthetics*, trans. A. Salmani, Hekmat Pub. (in Persian)

Salmani, A. (2017). To review and elucidate the precognitive and multicognitive perspective on free harmony between the imagination and the understanding, *Metaphysics Quarterly*, 9(23), 37-56. (in Persian) doi: 10.22108/mph.2017.93009.0

Savile, A. (2003). Kant and the Ideal of Beauty, in *Book of Art and Morality,* Ed. J. Luis & S. Gardner, Routledge.

Zuchert, R. (2006). The Purposiveness of Form: A reading of Kant`s Aesthetic Formalism, *Journal of History of Philosophy*, 44(4), 599-622. http://dx.doi.org/10.1353/hph.2006.0075

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

Identifying The Main Components of Metamodern Education

Reza Saee Mehraban[1] | **Shahrbanoo Khoshkab**[2]

1. Corresponding Author, Department of Educational Management, Farhangian University, Iran. saiemehraban@cfu.ac.ir
2. Department of Technology and work, Farhangian University, Iran. khoshkab@cfu.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 10 September 2024
Received in revised form 15 September 2024
Accepted 20 September 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
metamodern, education, metacomposition, critical thinking, cognitive processes

ABSTRACT

The current research has been carried out to analyze the components of metamodern education. The descriptive-analytical method has been used to investigate the purpose of the study. Metamodernism, as one of the new intellectual approaches in the third millennium, acts as a paradigm for re-creating the possibility of going beyond the environment and creating positive change in societies in a way that can give scattered realities a new meaning and guide them in an integrated and coherent manner within a framework of developmental, creative, and ethical mechanisms. On the other hand, the metamodern curriculum should provide teachers' empowerment and increase their ability to analyze and explain the combined and multidimensional phenomena of education from different dimensions simultaneously, multidimensionally, and multilevelly. The view of the metamodern curriculum is that it is hermeneutic, multidimensional, and multifaceted, and in this direction, it tries to create a favorable platform for the development of educational justice, equality, and opportunities for learners. Therefore, this approach with the development of cognitive and emotional power and the development of communication capabilities in the context of the structure of curricula and creative educational mechanisms based on critical thinking is the context of achieving one of the new goals of education and training systems, that is, green and sustainable development. It will provide the individual and social ecosystem and will be the basis for the policymakers and planners of the education system to achieve effective strategic plans in the education system.

Cite this article: Saee Mehraban, R. & Khoshkab, SH. (2025). Identifying the Main Components of Metamodern Education. *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 311-332. https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.63457.3864

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.63457.3864

Extended Abstract

Meta modernism, as a literary and cultural movement, emerged in the 21st century as a response to the postmodern approach to science education and can be a tool for promoting scientific curiosity and questioning as well as providing a more comprehensive and diverse understanding of knowledge. Provide science by providing a framework for exploring the complexities and contradictions of contemporary life. Meta modernism is based on the idea that modern and postmodern approaches are currently unable to communicate with reality, and society needs a new way to understand and interact with the world. (van den Acker et al., 2017, 2-3). Although some researchers have conducted studies on metamodern philosophical paradigms, among others, Rahnama and Zabandan (2023) believe that the supporters of Meta modernism try to create a relative balance between the two opposite poles of modernism and postmodernism. He also showed that the supporters of Meta modernism have addressed issues such as educational goals, curriculum, the role of teacher and student, and teaching-learning methods based on accepting or rejecting some of the educational ideas of the two philosophical schools of modernism and postmodernism. Zabandan, Abedi, and Qadri (2022) have presented modern and post-modern curricula as effective historical experiences, modern curriculum as a caring approach, and metamodern curriculum as hope. Zabandan, Mirzamohammadi, and Fermihani Farahani (2022) identified seven components such as returning to past movements, new honesty, authenticity, love, and care, the disintegration of distances, hierarchies, the process of "saying" and great narratives. They raised the title of goals and ethical principles of Meta modernism. However, the review of the previous studies indicates that, in the field of metamodern education, the scientific community, especially at the domestic level, is facing the poverty of relevant and effective studies and research. Undoubtedly, achieving the desired and effective achievements of the metamodern approach in the education system requires, above all, a road map within the framework of a clear, transparent, principled, and well-considered structured theoretical model and agreed upon by experts and thinkers in this field, which is effective and efficient from it and by emphasizing on the development and strengthening of its central and essential dimensions and components, opportunities are provided by the goals of the education system and lead to an increase in the efficiency and effectiveness of related actions. Therefore, the central question is what are the components of metamodern education and what is the relationship between them?

The result showed that, at the individual and interpersonal level, the concepts of "neuro-cognitive intelligence", "dynamic thinking", "critical and creative thinking", "scientific freedom", "self-regulation", "ethical ideological orientation", "reflective socialization" and at the structural level the concepts of "educational evolution", "structural-oriented curriculum", "technology-oriented learning model", "green education ideology". The dimensions of metamodern education are implied. One of the discussions about what is wisdom and wisdom is the relationship between wisdom and emotions. Emotions and feelings are the center and basis of the development of wisdom and the process of wisdom, and the presence of emotions is necessary for any formation of knowledge and learning. On the other hand, dynamic thinking as one of the individual characteristics of metamodern education includes themes such as; The impossibility of dogmatic thinking and certainty, emphasis on the principle of thinking in oneself, creation, creator and creature, training in speech through music, poetry, stories and prayers, intellectual, cultural and social consistency, the ability to think and build and weave Giving information data is cognitive and epistemological pluralism and so on. Thoughtful thinking, the process of making conscious and logical decisions about educational issues and then evaluating the consequences of that decision, helps students learn through the transfer of new knowledge to previous understanding, thinking in rational and abstract

terms, and using special strategies in doing homework. New and understanding of learning strategies from diverse and creative methods helps.

Scientific freedom is necessary for the personal growth and development of scientists in a planned process that includes both the needs of professional development, personal growth, and career goals and becomes the communication factor between individuals and the organization. Critical thinking as the ability of people to challenge their thinking requires that people expand their criteria for analysis, analysis, and evaluation of thinking and normally use those criteria and standards to expand the quality of their thinking. In the framework of a person's critical thinking about any topic, content, or form, he improves the quality of his thinking by analyzing, evaluating, and renewing it. For this reason, the development of students' intellectual skills has always been the main task of educational centers and should be a mandatory part of education at any stage. Self-regulation, discipline and disciplinary functions of the school justify a wide range of duties of this institution and its pleasant and unpleasant complications and consequences. It can be said that the scope of this disciplinary feature affects all other processes in the school and society. Disciplinary functions allow schools to provide the educational needs of learners through specific and pre-designed curricular activities and scheduled educational content.

Educational systems in the modern era, as educational and culture-creating institutions, are not limited to the transfer of knowledge to students, and their normative and value-based aspects are important. It is an accepted principle that the function of the school is not only to cultivate intelligent people who can surpass the competitors in today's competitive world but in addition to this function, the school is expected to develop the students under education in such a way that the ability can distinguish morally right from wrong. Social constructivism as a philosophical-psychological school with a humanistic approach and paying attention to individual differences, as well as emphasizing the construction of knowledge by learners and the role of society in individual growth, can have educational implications for the education system and education. Social-cognitive theories focus on the social framework in which learning takes place and highlight the interaction of the individual with the environment and the importance of social situations and contexts for learning. Centered school or participatory decision-making in the school is a review of schools, especially public schools, which seeks to monopolize decision-making power from a central district to a school to improve the performance of that school. This process is aimed at increasing the level of involvement and involvement of the school in its administration.

Constructivism is a theory based on observation and scientific study with a focus on how to learn inclusively. This theory believes that humans build their understanding and knowledge with the help of the world through experiencing things and thinking about experiences. When a person encounters new stimuli, he adapts them to his past thoughts and experiences, and he may change what he believes in or consider the new information irrelevant and leave it. Kill Innovation in teaching methods and the use of information and communication technology in schools leads to the development of cooperative learning among students, strengthening the spirit of searching and research, making education practical, and providing the basis for lifelong learning. The concern of education experts is to increase the efficiency of educational systems, and taking care of the environment is an attitude and action to prevent damage to the natural environment and its surroundings. To relate to climate change, attitudes, values, and psychological needs should be considered in the programs that are designed and developed to adapt and reduce the effects of climate change risk in education.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

شناسایی مؤلفه‌های اصلی تعلیم و تربیت متامدرن

رضا ساعی مهربان✉ [۱] | شهربانو خشکاب [۲]

۱. نویسنده مسئول، استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، ایران. رایانامه: saiemehraban@cfu.ac.ir
۲. گروه آموزشی فن و کار، دانشگاه فرهنگیان، ایران. رایانامه: khoshkab@cfu.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۶/۲۰
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۶/۲۵
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۶/۳۰
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
متامدرن، تعلیم و تربیت، فراترکیب، تحلیل مضمون

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی مؤلفه‌های تعلیم و تربیت متامدرن انجام شده است. به منظور دست‌یابی به هدف پژوهش از روش توصیفی – تحلیلی استفاده شده است. دستاورد بررسی و تحلیل توصیفی اطلاعات منابع علمی مرتبط با موضوع پژوهش، شناسایی مفاهیم خردورزی عصب‌شناختی، اندیشه‌ورزی پویا، تفکر انتقادی و خلاق، آزادی علمی، خودتنظیمی، جهت‌گیری ایدئولوژیک اخلاقی، جامعه‌پذیری علمی، تحول‌نگری آموزشی، سازنده‌محوری برنامه درسی، الگوی یادگیری فناوری‌محور و ایدئولوژی تربیت سبز بود که در دو سطح ویژگی‌های فردی و بین‌فردی و ویژگی‌های ساختاری تعلیم و تربیت متامدرن سطح‌بندی شدند. متامدرنیسم به عنوان یکی از رویکردهای نوین فکری در هزاره سوم به عنوان پارادیم بازآفرینی امکان فراتر رفتن از محیط و ایجاد تغییر مثبت در جوامع به‌گونه‌ای عمل می‌کند که بتواند واقعیت‌های پراکنده را با معنایی جدید و به صورت یکپارچه و منسجم در بستری از سازوکارهای توسعه‌ای، خلاقانه و اخلاقی هدایت کند. از سویی برنامه درسی متامدرن باید به دنبال توانمندسازی معلمان و افزایش توان تحلیل و تبیین ترکیبی و چندبعدی از پدیده‌های تربیتی را از ابعاد مختلف به صورت همزمان و جندبعدی و چندسطحی فراهم سازد. در واقع نگاه برنامه درسی متامدرن، یک نگاه هرمونوتیک، چندبعدی و چندساحتی است و در این مسیر می‌کوشد، ضمن مقابله با محدودیت‌ها و محرومیت‌های آموزشی، بستر مساعدی را برای توسعه عدالت آموزشی و برابری و برخورداری از فرصت‌ها برای فراگیران ایجاد کند. بنابراین این رویکرد با توسعه توان شناختی و عاطفی و توسعه قابلیت‌های ارتباطی در بستر ساختار برنامه‌های درسی و سازوکارهای آموزشی خلاق و مبتنی بر تفکر انتقادی زمینه دستیابی به یکی از اهداف نوین نظام‌های تعلیم و تربیت یعنی، توسعه سبز و پایدار زیست‌بوم فردی و اجتماعی را فراهم ساخته و زمینه‌ساز دست‌یابی سیاستگذاران و برنامه‌ریزان نظام تعلیم و تربیت به برنامه‌های راهبردی اثرگذار در نظام تعلیم و تربیت خواهد شد.

استناد: ساعی مهربان، رضا و خشکاب، شهربانو. (۱۴۰۳). شناسایی مؤلفه‌های اصلی تعلیم و تربیت متامدرن، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸ (۴۹)، ۳۱۱-۳۳۲.
https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.63457.3864

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

تاریخ عرصه وقوع دگرگونی‌های پی‌درپی در جهان و مناسبات انسانی است. با اینکه نفس تغییر و تحول در عالم چندان جای بحث ندارد اما نوع مواجهه با آن است که سرچشمه بسیاری از اختلاف‌ها و شکاف‌های عظیم در میان انسان‌ها شده است. نوع مواجهه با دگرگونی‌ها و تحولات جهان در سطح بنیادین خود، یک مسأله فلسفی است؛ چرا که یکی از تفاوت‌های مهم و اساسی فلسفه قدیم با فلسفه جدید ابدیت در برابر زمان‌مندی است (وال، ۱۳۹۵، ۷۲). مسأله مواجهه با دگرگونی‌های جهان، یک مسأله فلسفی است. عنصر تاریخ به صورت جدی برای اولین بار توسط هگل وارد ساحت تفکر فلسفی شد و فلاسفه بعد از او نیز این ایده را بسط دادند. علیرغم تفاوت‌هایی که میان آراء این فیلسوفان در باب تاریخ‌مندی وجود دارد، اما در نهایت همگی تاریخ‌مندی را از حیث معرفت‌شناختی مورد توجه قرار داده‌اند. آن کسی که به تاریخ و تاریخ‌مندی از حیث هستی شناسانه می‌پردازد، مارتین هایدگر است که تاریخ‌مندی را از مقوّمات وجودی انسان می‌داند. او در کتاب *هستی و زمان*[۱] درباره این موضوع می نویسد:

> پژوهش ما در مورد مسئله معنای هستی هرگاه درست دیده باشیم و درست توضیح بدهیم، باید به ما توانایی آن را بدهد تا نشان دهیم که مسئله‌ی مرکزی تمام هستی‌شناسی در پدیدار زمان ریشه دارد (هایدگر، ۱۴۰۲، ۴۰).

براساس این ملاحظات، تعلیم و تربیت راستین نمی‌تواند با هدف تکرار انسان گذشته صورت گیرد. نمی‌توان انتظار داشت نسل جدید همان معنا از جهان را داشته باشند که نسل‌های پیشین داشته‌اند. همان‌گونه رفتار کنند که گذشتگان آن‌گونه بوده‌اند. از نظر هایدگر، در این کار، هیچ معنایی تولید نمی‌شود و مجموعه تجارب انسانی در پیوستگی درک نمی‌شود. در فلسفه تعلیم و تربیت هایدگر عنصر تاریخ و زمان و رویکرد هرمنوتیکی و پدیدارشناختی از مولفه‌های اصلی آن هستند که طرح آن فراتر از موضوع مقاله است.[۲]

بر اساس رویکرد اگزیستانسیالیستی وجود ما از اساس چیزی نیست جز واقع بودگی در یک سنت تاریخی خاص و هر فهم ما از عالم، ریشه در این واقع بودگی و پرتاب شدگی ما دارد. حتی خود غفلت از سنت تاریخی نیز یک امکان است که مبتنی بر تاریخ‌مندی رخ می‌دهد، اما در حالت نااصیل آن. تاریخ‌مندی اصیل در تعلیم و تربیت مستلزم آن است که هر تمهید، تصمیم و عملی در تربیت نسل جدید، ناشی از امکان‌های اصیل تاریخی منحصر به فرد صورت گیرد. در کودک نسل جدید، نه نگاه و هدف مرتجعانه و نه رهایی از سنت تاریخی، هیچ‌یک ناشی از تاریخ‌مندی اصیل انسان نیستند. با توجه به اینکه رویکردهای آموزش سنتی ممکن است نتوانند درک دقیقی از جهان به دانش‌آموزان ارائه دهند و احتمال دارد باعث توقف رشد فکری و توانایی آنها برای همدلی با دیگران شوند، نیاز به ارائه تکنیک‌های آموزشی جایگزین برای تقویت رشد فکری و ارتقای همدلی در بین فراگیران احساس می‌شود. در نتیجه، متامدرنیسم به عنوان یک رویکرد جدید، برای جایگزینی دیدگاه‌های سنتی آموزش در خدمت نظام آموزشی است و شناخت این رویکرد و دلالت‌های تربیتی آن می‌تواند برای نظام آموزشی حائز اهمیت باشد (آیینی و محمدی پویا، ۱۴۰۲، ۴۷-۴۸).

متامدرنیسم به[۳] عنوان یکی از جدیدترین رویکردهای فکری بشریت در هزاره سوم محسوب می‌شود. این رویکرد فکری، در سال ۲۰۱۰ توسط دو نظریه‌پرداز فرهنگی به نام‌های «تیموتئوس ورمولن و رابین وندن آکر» صورت‌بندی شده است. از آن زمان تاکنون

---

[۱] . درباره اهمیت تاریخ و زمان در اندیشه هایدگر نک. هایدگر (۱۴۰۲)

[۲] . درباره این موضوع نک. Babich (2017)

[۳] جهت اطلاعات بیشتر نک. زبان‌دان و میرزامحمدی (۱۴۰۲).

برداشت‌های متنوعی از متامدرنیسم توسط نظریه‌پردازان مختلف بیان شده است (زبان‌دان و همکاران، ۱۴۰۲، ۶). با استناد به نظر این دو اندیشمند، متامدرنیسم در مبحث هستی‌شناسی از معادله هر دو – هیچ‌کدام، جهت مفهوم سازی استفاده می‌کند. به این معنی که متامدرنیسم هم‌زمان می‌تواند مدرن و پست‌مدرن محسوب شود و یا حتی می‌تواند شامل هیچ‌کدام از این دو رویکرد نباشد و صورتی جدید به خود بگیرد. به عبارت دیگر متامدرنیسم با خصیصه نوسان هستی‌شناسی، بین مدرنیسم و پست‌مدرنیسم در نظر گرفته می‌شود و این به معنای تعادل بین این قطب‌ها نیست بلکه همجون یک نوسان مستمر آونگ است که به صورت مذاکره بین مدرنیسم و پست مدرنیسم آشکار می‌شود (ورمولن، آکر[1] ۲۰۱۰). همچنین معرفت‌شناسی متامدرنیسم علاقه به شناختم منشاء و علت و به دنبال واقعیت و کلی‌گرایی بودن است و اگر چه به دنبال اعتبار، سندیت و اصالت است اما به تزلزل و تردید در معنی هم باور دارد (یوسف[2] ۲۰۱۷). ارزش‌شناسی متامدرنیسم نیز شامل لایه‌ای از ارزش‌ها است که از ترکیب مجدد، به خانواده‌ای از ترکیبات مختلف تبدیل می‌شود (فریناخت[3] ۲۰۱۹؛ کوتسلینی[4] ۲۰۰۶) و پست‌مدرن‌ها را به دلیل ضدواقع‌گرایی و ساختارشکنی دانش‌بنیادی مورد نقد قرار می‌دهد، چرا که آن‌ها، یادگیرنده را از هر نوع عینیت‌گرایی محروم می‌کنند و هیچ اختیاری به دانش‌آموز نمی‌دهند و روابط قدرت در جامعه را به شدت ساده می‌انگارند. در نتیجه، متامدرنیسم به عنوان یک جنبش ادبی و فرهنگی ظهور یافته در قرن بیست و یکم به عنوان پاسخی به رویکرد پست‌مدرن ظهور یافته و در آموزش علم می‌تواند ابزاری برای ترویج کنجکاوی علمی و پرسشگری و همچنین ارائه درک جامع‌تر و متنوع‌تر از دانش علمی فراهم کند. متامدرنیسم با ارائه چارچوبی برای کاوش در پیچیدگی‌ها و تضادهای زندگی معاصر، بر این ایده استوار است که رویکردهای مدرن و پست مدرن در حال حاضر قادر به ارتباط با واقعیت نیستند و جامعه به روش جدیدی برای درک و تعامل با جهان نیاز دارد (ون‌دن آکر و همکاران[5] ۲۰۱۷، ۲-۳). در این راستا کاوش فکری با در برگیرندگی روح تحقیق در بطن خود، تلاش برای گسترش افق‌های ذهن از طریق کنجکاوی، پرس‌وجو و یادگیری مداوم افراد را تشویق می‌کند تا در یک محیط چالشی و پویا به دنبال دانش باشند و با پرورش کنجکاوی ذاتی و استفاده از آن به عنوان یک نیروی محرکه هر روز فرصتی برای یادگیری رویدادهای جدید داشته باشند (کانیشک[6] ۲۰۲۳). در نظام تعلیم و تربیت و فرایند یادگیری، رویکرد متامدرن با مشارکت معلمان و دانش‌آموزان در شبکه‌ای از روابط معنا یافته، منجر به بینش جدید در حیطه درک و شیوه‌های یادگیری و برنامه‌های یادگیری می‌شود. بر این اساس، این رویکرد، جامعه علمی دانش‌آموزان و معلمان را در چارچوب بازتاب یادگیری در اندیشه‌ها و اقدامات در زمینه‌های اجتماعی، فرهنگی و نهادی در نظر گرفته و از تشویق و کمک در جهت ارائه فرصت‌های متمایز برای افراد دارای مهارت ذهنی و افراد دارای مشکلات یادگیری حمایت می‌کند (کوتسلینی[7] ۲۰۰۶). با عنایت به ماهیت و هویت پویا، تحولی و اثربخش رویکرد متامدرن در فرایند یاددهی و یادگیری و تعالی نظام تعلیم و تربیت، ضرورت شناسایی مؤلفه‌های تعلیم و تربیت متامدرن و ارائه الگوی چندساحتی آن، ضرورت اجتناب‌ناپذیر عصر حاکمیت فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات و اقتصاد دانش‌بنیان برای نظامات تعلیم و تربیت و دستاوردهای آن برای زندگی فردی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی کشورها و جوامع مختلف از جمله ایران است.

[1] Vermeulen & Van den Akker
[2] Yousef
[3] Freinacht
[4] Koutselini
[5] Van den Akker, Gibbons & Vermeulen
[6] Kanishk
[7] Koutselini

البته در سال‌های اخیر مطالعاتی در این عرصه توسط پژوهشگران انجام شده است از جمله، رهنما و زبان‌دان (۱۴۰۲) در بررسی تطبیقی دلالت‌های تربیتی در سه رویکرد مدرن، پست‌مدرن و متامدرنیسم شباهت‌ها و تفاوت‌های مدرنیسم، پست مدرنیسم و متامدرنیسم را در حوزه موضوعات کلان همچون هستی شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی را بررسی و اذعان کردند. طرفداران متامدرنیسم سعی در ایجاد تعادل نسبی بین دو قطب متضاد مدرنیسم و پست‌مدرنیسم دارند. همچنین ایشان نشان دادند، حامیان متامدرنیسم به موضوعاتی مانند اهداف آموزشی، برنامه درسی، نقش معلم و دانش‌آموز و روش‌های یاددهی–یادگیری مبتنی بر پذیرش یا رد برخی از ایده‌های آموزشی دو مکتب فلسفی مدرنیسم و پست مدرنیسم پرداخته‌اند. زبان‌دان، عابدی و قادری (۱۴۰۱) در تبیین مبانی نظریهٔ متامدرن و دلالت‌های آن در تعریف عناصر برنامه‌درسی، مبانی سه‌گانهٔ برنامه درسی متامدرن شامل: برنامه درسی مدرن و پست‌مدرن به مثابه تجارب تاریخی مؤثر، برنامه درسی متمدرن به مثابه رویکرد مراقبتی و برنامه درسی متامدرن به مثابه امید را ارائه کرده‌اند. زبان‌دان، میرزامحمدی و فرمیهنی فراهانی (۱۴۰۱) در مطالعه‌ای با هدف ارائه مبانی، اهداف، اصول و روش‌های اخلاقی برای متامدرنیسم، هفت مؤلفه همچون بازگشت به جنبش‌های گذشته، صداقت جدید، اصالت، محبت و مراقبت، فروپاشی فاصله‌ها، سلسله-مراتب، فرآیندگویی و روایت‌های بزرگ را به عنوان اهداف و اصول اخلاقی متامدرنیسم مطرح کردند. مرور مطالعات انجام شده پیشین حاکی از آن است که، در عرصهٔ تعلیم و تربیت متامدرن جامعهٔ علمی به ویژه در سطح داخلی با فقر مطالعات و پژوهش‌های مرتبط و مؤثر مواجه است. در واقع با مرور نظامند پیشینه پژوهش تقریباً مطالعه‌ای که با یک نگاه جامع، چندسطحی و چندبعدی به شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت متمدرن پرداخته باشد و آن را به صورت الگوی علمی سنجیده به جامعه پژوهشی ارائه کرده باشد، یافت نشد. بدون تردید دستیابی به دستاوردهای مطلوب و اثربخش رویکرد متامدرن در نظام تعلیم و تربیت بیش از هر چیز نیازمند نقشهٔ راهی در چارچوب یک الگوی نظری ساختاریافته روشن، شفاف، اصولی و سنجیده و مورد توافق صاحبنظران و اندیشمندان این عرصه است که با بهره‌مندی مؤثر و کارآمد از آن و با تأکید بر توسعه و تقویت ابعاد و مؤلفه‌های محوری و اساسی آن، فرصت‌های متناسب با اهداف نظام تعلیم و تربیت فراهم شده و منجر به افزایش کارایی و اثربخشی اقدامات مرتبط گردد. بر این اساس، شناسایی مؤلفه‌های تعلیم و تربیت متامدرن و ارائه یک الگوی نظام‌مند، ساختاریافته و تجربی در راستای توسعه ابعاد ارزش‌آفرین این رویکرد در نظام تعلیم و تربیت و بهره‌مندی از پیامدهای آن‌ها در عرصه‌های رقابت علمی، اجتماعی و اقتصادی به عنوان مسأله اصلی پژوهش مورد نظر قرار گرفته است.

۱. ویژگی‌های سطح فردی و بین فردی

۱–۱. خردورزی عصب‌شناختی

در این پژوهش خردورزی عصب‌شناختی به عنوان یکی از ویژگی‌های فردی تعلیم و تربیت متامدرن، بر اساس مطالعات پیشین با مضامینی همچون؛ تعادل حیات، ارزش، هیجانات و احساسات، عقلانیت ارتباطی، درهم تنیدگی استنتاج عقل و احساسات، همدلی شناختی و غیره ارائه شده است. دستاورد این بخش از پژوهش از نظر مضامین شناسایی شده با دستاورد مطالعات داماسیو (۲۰۱۸)؛

اشمیت[1](۲۰۱۷)؛ ایموردینو و داماسیو[2](۲۰۰۷)؛ اوسی[3](۲۰۰۸) همسو است. یکی از مباحث درباره چیستی خرد و خردورزی، ارتباط میان خرد و عواطف است. نخست اینکه در بحث خردورزی اغلب به نقش عواطف کمتر توجه می‌شود و حتی به عنوان عنصری مزاحم و اخلاگر برای فرایند خردورزی از آن یاد می‌شود، این در حالی است که نواحی استنتاجی مغز با احساسات درهم تنیده‌اند. در این خصوص برخی پژوهشگران هیجانات و احساسات را محور و اساس رشد خرد و فرایند خردورزی و حضور عواطف را در هر گونه شکل‌گیری شناخت و یادگیری ضروری عنوان کرده‌اند. درواقع تصمیم‌گیری توسط انسان صرفاً فعالیتی عقلانی نیست بلکه نقش اثرگذار و حیاتی هیجانات و احساسات در تصمیم‌گیری و خردورزی انکارناپذیر است. اساساً استدلال و خردورزی وابسته به کارکرد درست هیجانات و احساسات است و اگر به هر دلیلی کارکرد هیجانات و حساسات اسیب ببیند، خللی اساسی در فرایند خردورزی و تصمیم‌گیری شناختی ایجاد خواهد شد و این قاعدهٔ محوری است که در عصر متمدرن و در نظام تعلیم و تربیت متامدرن که درآن عناصر یادگیری آمیخته‌ای از واقعیت و مجاز در عوامل شناختی، فراشناختی و عاطفی است یک ضرورت انکارناپذیر است. یافته‌های اخیر درباره چگونگی کارکردهای مغز به پیدایش موجی از بینش‌های جدید درباره موضوعاتی همچون تفکر، حافظه، انگیزش، یادگیری و رشد منجر شده است (فریس[4] ۲۰۲۰).

این یافته‌ها اطلاعات ارزشمندی درباره چگونگی یادگیری و رشد مغز در اختیار معلمان قرار داده است و آنان را به تلاش در راستای استنتاج و استخراج اصول و دلالت‌های تربیتی معتبر از مبانی عصب شناختی یادگیری و آموزش و برقراری پیوندی مستحکم بین دو قلمرو تربیت و علوم اعصاب ترغیب نموده است (برنسفورد و همکاران[5] ۲۰۰۸). علوم اعصاب تربیتی شامل درگیری فعال و پردازش تأملی است. درگیری فعال شامل مفاهیمی نظیر؛ سازماندهی تلفیقی مواد و تجارب یادگیری؛ تسهیل و تشویق مشارکت و تعامل اجتماعی؛ ارائه و سنجش آموزش به روش‌های چندگانه؛ استفاده از نیروی حواس چندگانه در طراحی آموزش؛ طراحی برنامه‌های درسی و تدریس منطبق با سطوح رشد یادگیرندگان؛ طراحی فرصت‌ها و تجارب یادگیری تسهیل‌کننده یادگیری معنی‌دار می‌باشد و پردازش تأملی با مفاهیمی نظیر؛ استفاده از تمرین و تکرار برای بهبود یادسپاری و یادآوری مهارت‌ها؛ ایجاد فرصت‌هایی برای پرورش تفکر تأملی و فراشناختی؛ درگیر ساختن توجه متمرکز و یادگیری از بافت پیرامون؛ ایجاد شرایط تشویق‌کننده یادگیری مداوم؛ طراحی برنامه‌های آموزشی و درسی منطبق با نیازهای زندگی واقعی مطرح است (سیلوستر[6] ۲۰۰۸).

۲-۱. اندیشه‌ورزی پویا

بر اساس تحلیل مضمون مطالعات پیشین دستاورد بخش دیگری از این پژوهش شناسایی مضمون اندیشه‌ورزی پویا به عنوان یکی از ویژگی‌های فردی تعلیم و تربیت متامدرن است که شامل مضامینی همچون؛ عدم امکان جزم اندیشی و قطعیت، تأکید بر اصل تفکر در خود، خلقت، خالق و مخلوق، تربیت در گفتار به واسطه موسیقی، شعر، داستان و نیایش، قوام‌یافتگی فکری، فرهنگی و اجتماعی، توانایی اندیشه‌ورزی و ساخت و بافت‌دادن به داده‌های اطلاعاتی کثرت‌گرایی شناختی و معرفتی و غیره است. دستاورد این

[1] Schmidt
[2] Immordino-Yang & Damasio
[3] Osse, Jonker, & Treur
[4] Frith
[5] Bransford & et al
[6] Sylwester

بخش از پژوهش از نظر مضامین شناسایی شده با دستاورد مطالعات تارکت و ویلسون[1](۲۰۰۵)؛ بانینگ[2](۲۰۰۸)؛ سرکین و فلورا[3] (۲۰۱۶)؛ سلیمانی و همکاران (۱۳۹۸) همخوانی دارد. تفکر اندیشه‌ورز، فرایند تصمیم‌گیری آگاهانه و منطقی در مورد مسایل آموزشی و سپس ارزیابی عواقب ناشی از آن تصمیم، به یادگیری فراگیران از طریق انتقال دانش جدید به فهم قبلی، تفکر در اصطلاحات عقلی و انتزاعی، کاربست راهبردهای ویژه در انجام تکالیف جدید و درک راهبردهای یادگیری از روش‌های متنوع و خلاقانه کمک می‌کند. فراگیران از مسیر تفکر اندیشه‌ورز نسبت به کنترل یادگیری‌شان آگاهی می‌یابند. بارش فکری، تأمل در ابعاد متعدد و متفاوت پدیده‌های پیرامون، نگاه عاطفی و غیرشناختی، متفاوت و خلاق، رها از محدودیت‌ها و روش‌های مرسوم در فرایند اندیشه‌وزی می‌تواند بر توسعه توانمندی‌های فراگیران تأثیر قابل ملاحظه‌ای داشته باشد. تفکر خلاق نوعی تفکر با تغییرپذیری همراه با ابتکار و ارزش اجتماعی است که در همه قسمت‌های زندگی انسان بروز یافته و بین تمام انسان‌ها عمومیت دارد. زمانی که توان شناخت و اطلاع ذهن انسان‌ها با رشد بایسته فکری همراه باشد، آن وقت توان استدلال ذهنی بیشتر می‌شود و تفکر خلاق که تفکری سطح بالاست، شکل می‌شود. در این مسیر، اندیشه‌ورزی به توسعه تفکر فراشناختی فراگیران کمک کرده و آنها را قادر می‌سازد با کمک دانش متنوع و انباشته در ساخت شناختی خود در مسیر یادگیری به راه‌حل‌ها و موقیت‌های نوین و متفاوتی دست یابند که فرصت‌های نوینی را در فرایند یادگیری و توسعه توانمندی‌های شناختی و فراشناختی آنها فراهم می‌سازد.

۳-۱. آزادی علمی

بر اساس تحلیل مضمون مطالعات پیشین مضمون آزادی علمی نیز به عنوان یکی از ویژگی‌های فردی تعلیم و تربیت متامدرن با مضامینی شامل؛ تمرکز آموزش بر مفهوم رشد فردی، تمرکز آموزش بر چشم انداز دانش آموز نسبت به خویش و جهان، تمرکز آموزش بر مفاهیم عاملیت فرد و قدرت انتخاب، در نظر داشتن قواعد و نظم در فرآیند آموزش توام با انتخاب‌گری، دانش‌آموز به مثابه کنشگر فعال و انتخابگر، برنامه درسی یادگیرنده محور، آموزش انفرادی، آزادی در کسب تجربه و آگاهی و غیره احصا شده است. دستاورد این بخش از پژوهش از نظر مضامین شناسایی شده با دستاورد مطالعات ظریف صنایعی، ۱۳۹۰؛ کیخا و همکاران، ۱۳۹۷؛ کربر[4]، ۲۰۰۶ همسو است. آزادی علمی لازمهٔ رشد و توسعه فردی دانشگران در یک فرایند برنامه‌ریزی شده است که هم نیازهای پیشرفت حرفه‌ای، رشد فردی و هم اهداف شغلی را در برمی‌گیرد و عامل ارتباط بین افراد و سازمان می‌شود. در فرایند آزادی علمی از نظام اموزشی انتظار می‌رود در فرایند تدریس و یادگیری، معلمان و دانش‌آموزان به طور همزمان درگیر شوند؛ به گونه‌ای که به مشارکت واقعی در آموزش و یادگیری منجر شود. درگیری دانش‌آموزان در تدریس بر خودآگاهی در مطالعه، طراحی عقاید فراشناختی و خودنظم‌دهی آن‌ها تأثیر شگرفی خواهد داشت. مشارکت یادگیرندگان بستگی به آزادی علمی سیستم و حضور فعال عاملان آموزشی دارد، لذا رویکرد آزادی علمی نه یک پیشنهاد، بلکه یک ضرورت است، ضرورتی که برای فراگیران یادگیری چگونگی یادگیری و شرکت فعال در فرایند یادگیری به جای دریافت منفعلانه دانش و برای معلمان ایفای مربیگری و منتورینگ در نظام تعلیم و تربیت را محقق کرده و دستاوردهای اثربخشی را برای تحقق بهره‌وری آموزشی به همراه خواهد داشت.

---

[1] Taggart & Wilson
[2] Banning
[3] Segrin
[4] Kreber & Kanuka

۴-۱. تفکر انتقادی و خلاق

بر اساس تحلیل مضمون مطالعات پیشین مضمون تفکر انتقادی و خلاق به عنوان یکی از ویژگی‌های فردی تعلیم و تربیت متامدرن با مضامینی شامل؛ رویکردهای یادگیری مساله‌محور و اکتشافی، بررسی انتقادی واقعیت و کاوش فکری، زیرسؤال بردن ثبات رویدادها و تفکر انتقادی، فراهم کردن فرصتهایی برای کشف جهان‌ها و غیره است. دستاورد این بخش از پژوهش از نظر مضامین شناسایی شده با دستاورد مطالعات کورتاوا[1](۲۰۱۲)؛ جونز (۲۰۱۷)؛ اژدری و یوسفی (۱۴۰۰)؛ اقدامی و یوسفی (۱۳۹۷) همسو است. تفکر انتقادی هنر تجزیه و تحلیل و ارزیابی فرآیندهای فکری با هدف بهبود آنها است. تفکری خودراهبر و خوداصلاح که مستلزم برقراری ارتباط مؤثر و توانایی‌های حل مسئله و غلبه بر خودمحوری و جامعه‌محوری است. در واقع، تفکر انتقادی به ارزیابی موقعیت‌ها از دیدگاه‌های مختلف بر اساس دلایل و شواهد، تفکر فعال، سازماندهی افکار و کاوش و تحلیل می‌پردازد. یک متفکر انتقادی قادر است قابلیت اطمینان و ارتباط اطلاعات را ارزیابی کند و سوگیری‌ها را تشخیص دهد تفکر انتقادی می‌تواند یکی از ارزشمندترین مهارت‌هایی باشد که نظام آموزشی می‌تواند در دانش‌آموزان ایجاد کند، زیرا انسان‌ها متفکر انتقادی به دنیا نمی‌آیند و این مهارت را می‌بایست در طول زمان و از طریق تمرین توسعه داد (مصطفوی و محسن‌پور، ۱۴۰۲، ۴۶).

تفکر انتقادی به عنوان توانایی افراد برای به چالش کشیدن تفکراتشان مستلزم آن است که افراد معیارهای خود را برای تجزیه، تحلیل و ارزیابی تفکر گسترش دهند و به صورت عادی از آن معیارها و استانداردها برای گسترش کیفیت تفکر خود استفاده کنند. این رویکرد به تفکر فعال، مداوم و در نظر گرفتن دقیق یک باور اشاره دارد. مهارت‌های اصلی شناختی تفکر انتقادی شامل: تفسیر (درک و بیان معانی مربوط به تجربیات متنوع)، تحلیل (تشخیص هدف مطالب و پی بردن به ارتباطات موجود در بین آنها)، ارزشیابی (تعیین اعتبار مطالب و ارزیابی نحوهٔ ارتباطات بین آنها)، استنباط (توانائی نتیجه‌گیری از مطالب، توضیح (موجه‌نمایی و بیان نتایج استدلال فرد)، و خودتنظیمی (اصلاح و بازبینی تفکرات خود بر اساس مطالب مورد بررسی) بر یادگیری مساله‌محور، رو برو کردن دانشجو با مسأله، تولید راه‌حل‌های بدیل برای مسأله، تجزیه و تحلیل راه‌حل‌ها، تصمیم‌گیری و انتخاب یک راه‌حل و اجرای آن و در نهایت بازبینی و ارزشیابی عملکرد خود و تقویت تمامی ابعاد تفکر انتقادی می‌شود. به کارگیری شیوه یادگیری بر پایه حل مساله، راهی است برای ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی فراگیران و محرکی مناسب برای بحث گروهی و پرسش و پاسخ، مطالعه فردی و فراگیر محور، تحقیق و اکتشاف با استفاده از منابع موجود، بکارگیری دانش یادگرفته شده، افزایش مهارت استدلال و در نهایت ارتقای مهارت تفکر انتقادی است. در چارچوب تفکر انتقادی فرد در مورد هر موضوع، محتوا یا شکل، کیفیت فکر کردن خود را با تحلیل کردن، ارزیابی و نوسازی آن ارتقاء می‌دهد. بدین جهت، رشد و پرورش مهارت‌های فکری فراگیران همواره وظیفه اصلی مراکز آموزشی بوده و باید بخش الزامی آموزش در هر مقطعی باشد.

۵-۱. خودتنظیمی

بر اساس تحلیل مضمون مطالعات پیشین دستاورد بخش دیگری از این پژوهش شناسایی مضمون خودتنظیمی به عنوان یکی از ویژگی‌های فردی تعلیم و تربیت متامدرن است که شامل مضامینی همچون؛ کنترل رفتار دانش‌آموزان مسئولیت مشترک معلم و فراگیران، پرورش انگیزه درونی در کنترل رفتار فراگیر، کنش آزادنه در موقعیت، پذیرش اقتدار موقعیت در زندگی، پذیرش اقتدار

[1] Korotaeva

حامیانه بزرگسال، و غیره می‌باشد. این بخش از پژوهش را دستاورد مطالعات میلر[1](۲۰۰۸)؛ دیویدسون[2](۲۰۰۹)؛ غفاری و غفاری (۱۳۹۴) حمایت و تأیید می‌کند. خودتنظیمی به عنوان یکی از راهبردهای انگیزشی در یادگیری دارای ساختاری چندبعدی متشکل از فرآیندهای رفتاری، شناختی، هیجانی و فیزیولوژیک است که دربرگیرنده تمامی کوشش‌های آگاهانه یا ناآگاهانه شخص در جهت تعدیل حالات یا واکنش‌هاست (جلوه‌گر و همکاران، ۱۳۹۰). یادگیری خودتنظیمی فرآیندی فعال و ساختاری پردازشی است که با آن یادگیرنده اهداف فعالیت‌های یادگیری، شناخت، انگیزه و رفتار خود را تنظیم و کنترل می‌کند (نیکوس و جرج[3]، ۲۰۰۵). به عبارت دیگر، خودتنظیمی مجموعه اقدامات و فرآیندهای رفتاری است که به منظور رسیدن به اهداف یادگیری و تلاش جهت دستیابی به موفقیت صورت می‌گیرد (کیزلسک و همکاران[4]، ۲۰۱۷). انضباط و کارکردهای انضباطی مدرسه، توجیه‌گر حیطه گسترده‌ای از وظایف این نهاد و عوارض و عواقب خوشایند و ناخوشایند آن است. می‌توان گفت دامنه این ویژگی انضباطی تمامی فرآیندهای دیگر در مدرسه و جامعه را متأثر می‌سازد. کارکردهای انضباطی این امکان را به مدارس می‌دهند که از طریق فعالیت‌های درسی مشخص و از پیش طراحی‌شده و محتوای آموزشی زمان‌بندی‌شده نیازهای آموزشی فراگیران را تأمین کنند. حفظ ماهیت گروهی کلاس، هدف اصلی انضباط بخشی به فراگیران است و این امر مستلزم آن است که معلم نیازهای گروه را به عنوان یک کل بر نیازهای فردی دانش‌آموزان ترجیح داده و از راهبردهای گروهی یاددهی- یادگیری به جای راهبردهای فردی استفاده کند. به سبب آنکه یکی از اهداف بلند مدت و ضمنی تعلیم و تربیت کمک به دانش‌آموزان در آموختن کنترل رفتار خویش است، بنابراین باید به آنها فرصت‌هایی برای کنترل رفتار داده شود. اما به هر حال معلم باید مسئولیت رفتار دانش‌آموزان را به عهده بگیرد، زیرا کلاس درس موقعیت یادگیری گروهی است. با اینحال، اگر ما اهداف آموزشی را به گونه‌ای برنامه‌ریزی کنیم که فراگیران خود برای انتخاب مشارکت و آزادی داشته باشند، می‌توان بدون هیچ مقاومتی به اهداف تعلیم و تربیت دست یافت. زندگی موقعیت‌محور است و فراگیران از ابتدای زندگی در این موقعیت‌ها قرار داشته و تبعیت از ساختارها بخشی از فرآیندهایی است که آنها درک می‌کنند و می‌پذیرند. از این رو، آزادی به معنای حذف موقعیت‌مندی زندگی یا آزادی از تمامی ساختارهای زندگی نبوده و پذیرش این ساختارها نیز به معنای محدودیت برای آزادی نیست. در این قالب است که آزادی با پذیرش موقعیت و ساختار زندگی همسو است و در تضاد با معیارهای اخلاقی و اجتماعی قرار نمی‌گیرد و تحقق‌بخش اهداف آموزشی است.

۶-۱. جهت‌گیری ایدئولوژیک اخلاقی

بر اساس تحلیل مضمون مطالعات پیشین مضمون جهت‌گیری ایدئولوژیک اخلاقی به عنوان یکی از ویژگی‌های فردی تعلیم و تربیت متامدرن شامل مضامین؛ آگاهی از اراده خداوند نسبت به حسن و قبح اخلاقی امور، اخلاق عقلی، تربیت اخلاقی متکی بر بهره‌گیری از ظرفیت حجت باطنی، اعتدال، هماهنگی و خویشتنداری نفس، زیست آگاهانه، معقول و اخلاقی است که با نتایج مطالعات برکوویچ و بیر[5](۲۰۱۵)؛ تان و همکاران[6](۲۰۱۷)؛ شیرزادی و وحیدی (۱۴۰۲)؛ خلیلی و همکاران (۱۳۹۰) همسو است. نظام‌های آموزشی در دوران مدرن به عنوان نهادهای تربیتی و فرهنگ‌ساز فقط به انتقال بعد دانشی به دانش‌آموزان محدود نبوده و وجه هنجاری و

[1] Miller
[2] Davidson
[3] Nikos & Gorge
[4] Kizilcec et al
[5] Berkowitz & Bier
[6] Tan, Naidu & Jamil

ارزش‌بنیان آن‌ها نیز مطرح است. این یک اصل پذیرفته شده است که کارکرد مدرسه فقط پرورش افرادی هوشمند که در دنیای رقابتی امروز بتوانند از رقبا پیشی بگیرند نیست، بلکه در کنار این کارکرد از مدرسه انتظار می‌رود که فراگیران تحت آموزش خود را به گونه‌ای پرورش دهند که توانایی آن را داشته باشند که درست را از نادرست اخلاقی تشخیص دهند. برنامه‌درسی تربیت اخلاقی در چارچوب برنامه‌ریزی برای چگونگی به کارگیری و پرورش استعدادها و قوای درون و همچنین توسعه و تثبیت صفات و رفتارهای پسندیده اخلاقی، به منظور رسیدن به فضائل عالی اخلاقی و دوری از رذیلت‌ها است. از آنجاکه تربیت اخلاقی در تمامی ابعاد زندگی مدرسه‌ای جاری است و تمامی تجارب مدرسه می‌تواند و استعداد آن را دارد که تبدیل به یک موقعیت تربیت اخلاقی شود برنامه درسی تربیت اخلاقی باید نسبت به تمامی این سازوکارها حساس باشد. البته در این بین، تربیت دینی را برای موفقیت و تربیت اخلاقی لازم می‌داند و منظورش از تربیت اخلاقی، بار آوردن مردان و زنانی است که عفیف و دارای اراده قوی باشند، فضیلت را دوست بدارند و در کارها و اعمالشان، رضایت خدا را در نظر بگیرند.

۷-۱. جامعه‌پذیری علمی

بر اساس تحلیل مضمون مطالعات پیشین مضمون جامعه‌پذیری علمی به عنوان یکی از ویژگی‌های بین فردی تعلیم و تربیت متامدرن شامل مضامین؛ همسوسازی، پذیرش دیدگاه‌های پیچیده و متناقض، تأکید بر صداقت، تأمّل در خود و نوسان، اجتناب از تعصبات و سوگیری‌ها، آگاهی و درک بیشتر از پیچیدگی مسائل اجتماعی، بی عدالتی، تبعیض و فقر، پذیرش دیدگاه‌های چندگانه و تضادهای پیچیده، توسعه مهارتهای سواد بین فرهنگی و انتقادی، ساخت‌گرایی اجتماعی و فرهنگی، خردمندی و تعالی اجتماعی با نتایج مطالعات زیامیل[1](۲۰۱۶)؛ داگر و یادو (۲۰۱۶)؛ سرمدی و معصومی‌فرد (۱۳۹۴)؛ قدمی (۱۳۸۵)؛ فتحی (۱۳۹۸)؛ ویتنی[2](۲۰۱۰) همسو است. جامعه‌پذیری فرایند یادگیری است که به واسطه آن افراد دانش و مهارت، ارزش‌ها، نگرش‌ها، عادات و شیوه‌های فکری اجتماع متعلق به آن را کسب می‌کنند (گاردنر[3] ۲۰۰۸). جامعه‌پذیری علمی فرایندی است تأملی که در آن افراد دانش، مهارت و ارزش‌های لازم برای ورود موفقیت‌آمیز به حرفه تخصصی خود را که نیازمند سطح بالایی از دانش و مهارت تخصصی است، کسب می‌کنند (ویدمن و همکاران[4] ۲۰۰۱). در راستای تحقق جامعه‌پذیری علمی، سازنده‌گرایی اجتماعی به عنوان یک مکتب فلسفی – روانشناختی با داشتن رویکردی انسان‌گرایانه و توجه به تفاوت‌های فردی همچنین با تأکید بر ساخت دانش توسط یادگیرندگان و نقش اجتماع در رشد فردی می‌تواند دلالت‌های تربیتی اثربخشی برای نظام تعلیم و تربیت به همراه داشته باشد.

تمرکز نظریه‌های شناختی – اجتماعی بر چارچوب اجتماعی است که یادگیری در آن اتفاق می‌افتد و تعامل فرد با محیط و اهمیت موقعیت‌ها و زمینه‌های اجتماعی برای یادگیری را برجسته می‌کند. بر اساس دیدگاه سازنده‌گرایی اجتماعی، دانش در بافت اجتماعی ابزار اصلی ساختار دانش، تعامل بین یادگیرنده و محیط اجتماعی است. از سویی در بستر فرهنگ و جامعه کارکردهای ذهنی سطح بالای اجتماعی شکل می‌گیرند که در محیط اجتماعی فرهنگی تعریف و جایابی شده‌اند. نکته قابل ملاحظه دیگر اینکه، در کلاس درس موضوعات واحد یادگیری باید از دیدگاه‌های متفاوت و با توضیحات متفاوت مورد توجه قرار بگیرد چرا که طرح چالش‌های کلیدی با دیدگاه‌های مختلف به زندگی دانش‌آموزان معنا می‌بخشد و روحیه انتقادی آنها را نسبت به مسائل زندگی ارتقاء می‌بخشد.

[1] Zyamail
[2] Whitt
[3] Gardner
[4] Weidman et al

از سویی در چارچوب رویکرد سازنده‌گرایی اجتماعی، عدالت آموزشی با توجه به دسترسی همگانی افراد به نظام آموزش و پرورش، طراحی برنامه‌های درسی انعطاف‌پذیر، روش‌های یادگیرنده‌محور، انتخاب آزادانه فرصت‌های آموزشی از جمله اصول محوری و مورد تأکید هستند.

۲. ویژگی‌های سطح ساختاری تعلیم و تربیت متامدرن

۲-۱. تحول‌نگری آموزشی

بر اساس تحلیل مضمون مطالعات پیشین دستاورد بخش دیگری از این پژوهش شناسایی مضمون تحول‌نگری آموزشی به عنوان یکی از ویژگی‌های ساختاری تعلیم و تربیت متامدرن است که با مضامینی همچون؛ بازسازی مدرسه آزاد، بازخوانی مدرسه مبتنی بر مسئولیت متقابل دانش‌آموز- معلم، بازتعریف نقش معلم در تعامل دوسویه و آزاد با دانش‌آموز، استفاده از افراد بزرگسال موجه از نظر اخلاقی و مناسب در جامعه مانند پزشکان، مکانیک‌ها به عنوان مربیان، بازتعریف محتوا و روش ارائه آن مبتنی بر اصول حاکم بر دانش، برگرداندن تدریس و آموزش به حوزه آزادی و خلاقیت، بازآفرینی و هماهنگی محیط‌های آموزشی، ارتقا کیفیت آموزش متناسب با وضعیت مدرسه، معلم، کلاس درس، موقعیت‌گرایی، بازنگری عملی و تجربی رویدادهای آموزشی شناسایی شده است. دستاورد این بخش از پژوهش با نتایج مطالعات کاراکوس و همکاران[1](۲۰۲۱)؛ امین بیدختی و همکاران (۱۳۹۶)؛ بازگیر و همکاران (۱۳۹۹)؛ جعفری (۱۴۰۰) همسو است. مدرسه‌محوری یا تصمیم‌گیری مشارکتی در مدرسه، یک بازنگری در مدارس به ویژه مدارس دولتی است که انحصار قدرت تصمیم‌گیری را از یک ناحیه مرکزی، به یک مدرسه به منظور بهبود عملکرد آن مدرسه به دنبال دارد. این فرایند به سمت افزایش سطح دخالت و درگیری مدرسه در اداره مدیریت خود است. مدارس متعالی با ایجاد زمینه‌های لازم و ظرفیت‌سازی مطلوب تلاش می‌کنند با مشارکت، هماهنگی و همفکری مربیان، اولیا و نهادهای اجتماعی، زمینه‌های تربیت و رشد فکری و اخلاقی دانش آموزان را فراهم نمایند. بهبود کیفیت آموزش و پرورش مستلزم توجه دقیق‌تر به روش‌های به کار گرفته شده برای دستیابی به بازدهی آموزشی و اهداف آموزشی است. سازمان‌های آموزشی زمانی می‌توانند به رشد و ارتقای کیفیت خود ادامه دهند که اعضای آن نیز رشد یافته و باکیفیت باشند، لذا بهبود کیفی یادگیری دانش آموزان وابسته به بهبود و کیفیت معلمان و بهبود و ارتقاء کیفیت عملکرد معلمان به استقلال علمی مدارس و نظارت و پایش محوری عملکرد و تخصیص منابع در سطح نهاد آموزشی است.

۲-۲. سازنده‌محوری برنامه درسی

بر اساس تحلیل مضمون مطالعات پیشین دستاورد بخش دیگری از این پژوهش شناسایی مضمون سازنده محوری برنامه درسی به عنوان یکی از ویژگی‌های ساختاری تعلیم و تربیت متامدرن است که با مضامینی همچون؛ برنامه درسی باز، کنش‌پژوهی، پدیدارشناسی، برنامه درسی آموزشی – اجتماعی، برنامه درسی مبتنی بر رشد همه‌جانبه، برنامه درسی مبتنی بر مشارکت و گفتمان، برنامه درسی مبتنی بر خودشکوفایی و توسعه‌یافتگی، برنامه درسی فناوری‌محور، برنامه‌های درسی بین‌رشته‌ای، برنامه درسی چندفرهنگی، یادگیری مادام‌العمر، برنامه درسی کیفیت‌محورمتناسب با نیازهای چندگانه، ترکیب برنامه درسی استاندارد و معلم ساخته، برنامه درسی منعطف

[1] Karakose, Yirci & Papadakis

و اقتضایی و غیره شناسایی شده است. دستاورد این بخش از پژوهش با نتایج مطالعات گیلز روبین[1](۲۰۰۸)؛ جلیلی‌نیا و همکاران (۱۴۰۳)؛ آرتین و آرتین[2](۲۰۲۱)؛ انازیفا و دجوکری[3](۲۰۱۷) همراستا است. سازنده‌گرایی نظریه مبتنی بر مشاهده و مطالعه علمی با محوریت چگونگی یادگیری در فراگیر است. این نظریه معتقد است که انسان‌ها فهم و دانش خود را با کمک جهان از طریق تجربه نمودن اشیا و تفکر درباره تجربیات می‌سازند. هنگامی که فرد با محرک‌های جدید مواجه می‌شود آنها را با اندیشه‌ها و تجربیات گذشته خود سازگار می‌کند و ممکن است که آنچه به آن اعتقاد دارد تغییر کند یا اطلاعات جدید را بی‌ربط تشخیص دهد و از آن دست بکشد. در هر حال فرد فعالانه دانش خود را خلق می‌کند. سازنده‌گرایی مبتنی بر این فرضیه است که دانش به وسیله یادگیرندگان با تلاش در جهت فهم تجربیات به صورت فعالانه ساخته می‌شود. اصول یادگیری به عنوان یک فعالیت سازنده بر پایه این ایده است که یادگیری روزانه به صورت حل مسأله و کار اتفاق می‌افتد تأکید بر فرایند حل مسأله و مسأله محور کردن جریان تعلیم و تربیت مستلزم تحولات عمیقی در نظام آموزش و پرورش است. لزوم به کارگیری رویکرد حل مسئله در برنامه درسی این است که بسیاری از مدارس جهان در حال تلاش برای تدوین روش‌های آموزشی جدید در امر یادگیری دانش‌آموزان هستند و به کارگیری این شیوه برنامه‌ریزی درسی برای رشد خلاقیت و توانایی‌های شناختی دانش‌آموزان الزامی است. وظیفه ذاتی آموزش و پرورش طراحی مسأله و ایجاد آمادگی برای حل مسأله است. درواقع، زندگی مسأله است و نظام آموزشی زمینه ساز پرورش استعدادهای یادگیرندگان برای یافتن راهکاری اثربخش برای حل مسائل گوناگون زندگی است. اگر آموزش و پرورش در برنامه‌ریزی درسی و تدوین برنامه‌های درسی دیدگاهی مسأله محور نداشته باشند، فعالیت یاددهی – یادگیری بی‌ثمر خواهد بود.

۳-۲. الگوی یادگیری فناوری‌محور

بر اساس تحلیل مضمون مطالعات پیشین دستاورد بخش دیگری از این پژوهش شناسایی مضمون الگوی یادگیری فناوری‌محور به عنوان یکی از ویژگی‌های ساختاری تعلیم و تربیت متامدرن است که با مضامینی همچون؛ انتقال محتوای تدریس به مجازی، بازی‌وارسازی یادگیری، فناوری‌های هوش مصنوعی، فناوری‌های هولوگرافیک، ترکیب دنیای واقعی با عناصر فانتزی، بهره‌گیری از واقعیت‌های طبیعی، استفاده از چند رسانه‌ای‌ها، بازیهای ویدئویی، ساخت انیمیشن، استفاده از فضای مجازی، هوش مصنوعی و متاورس و غیره شناسایی شده است. دستاورد این بخش از پژوهش با نتایج مطالعات باقریان‌فر (۱۳۹۴) و علمی و رستگار (۱۳۹۷) هم‌راستا است. نوآوری در روش‌های تدریس و استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در مدارس موجب توسعه یادگیری مشارکتی دانش‌آموزان، تقویت روحیه جست وجوگری و پژوهش، کاربردی نمودن آموزش، فراهم نمودن زمینه آموزش و یادگیری مادام العمر می‌شود. دغدغه متخصصان آموزش، افزایش بازدهی نظام‌های آموزشی است. از آنجا که توجه به رشد کیفی در کنار توسعه کمی از شاخص‌های عمده توسعه پایدار به حساب می‌آید، بنابراین فناوری آموزشی به عنوان آمیزه‌ای از فن و هنر، روشی برای تضمین کیفیت در زمینه فرآیندهای آموزش و یادگیری است. از این رو است که شاهد توجه افزون جوامع توسعه‌یافته و در حال توسعه به نقش فناوری آموزشی در بهینه‌سازی روند آموزش و یادگیری هستیم. یکی از نقاط قوت این رویکرد تلفیق تئوری و عمل با یکدیگر است. فناوری آموزشی روش نظام‌مند طراحی، اجرا و ارزش‌یابی کل فرآیند یادگیری در تدریس بر حسب اهداف معین و نیز بر اساس تحقیقات در زمینه یادگیری و ارتباطات انسانی و به کارگیری منابع انسانی و غیرانسانی به منظور فراهم آوردن یادگیری و آموزش

[1] Gillies Robyn
[2] Atrian & atrian.
[3] Anazifa & Djukri

مؤثرتر، پایدارتر و عمیق‌تر، برای ایجاد یادگیری‌های مؤثر است. جایی که فناوری در اختیار اهداف یادگیری مدرسه است، معلمان مهمترین عناصری هستند که در مواقع حساس مبتنی بر پایه نیازها و شیوه‌های یادگیری دانش‌آموزان، تکنیک‌های فناوری اطلاعات را در برنامه‌ریزی تحصیلی بکار می‌برند. بنابراین در فرایند کاربست فناوری معلم مهمترین عنصری است که برای آموزش و تدریس می‌بایست با نمودهای فناوری آشنایی کامل داشته و روش‌های تدریس جدید بر اسا آن را تجربه کرده باشد.

۴-۲. جهت‌دهی ایدئولوژی تربیت سبز

بر اساس تحلیل مضمون مطالعات پیشین دستاورد بخش دیگری از این پژوهش شناسایی مضمون جهت‌دهی ایدئولوژی تربیت سبز به عنوان یکی از ویژگی‌های ساختاری تعلیم و تربیت متامدرن است که با مضامینی همچون؛ ایجاد رابطه عمیق بین انسان و طبیعت، برنامه‌ریزی تربیت اخلاقی درسی با رویکرد بین برنامه‌ای مشارکت در فعالیت‌های محیط زیستی، مواجهه با دگرگونی‌ها و تحولات جهان شناسایی شده است. دستاورد این بخش از پژوهش با نتایج مطالعات رحمان[1](۲۰۱۹)؛ ساندرای[2](۲۰۲۰)؛ زارعی (۱۴۰۰) همخوانی دارد. مراقبت از محیط زیست نگرش و اقدامی در جهت جلوگیری از آسیب به محیط طبیعی و محیط اطراف آن است. جهت ارتباط با تغییرات آب و هوایی، باید در برنامه‌هایی که به منظور انطباق و اثرات کاهش خطر تغییرات آب و هوایی در آموزش طراحی و تدوین می‌شوند، نگرش‌ها، ارزش‌ها و نیازهای روان‌شناختی در نظر گرفته شود. از این رو درک واکنش عموم به ویژه مدارس نسبت به این رویداد باید توجه بیشتری را به خود جلب کند. مدارس خواهان حفظ حیات محیط زیست می‌توانند کیفیت تجربه تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشنند و آموزش محیط زیست و مهارت‌های رشد مورد نیاز دانش‌آموزان برای موفقیت در این عرصه را پرورش دهند. تفکر زیست محیطی در چارچوب برنامه درسی تربیت سیز می‌تواند محتوایی همچون تبیین سازگاری با محیط زیست، فراهم کردن محیط مطبوع، کاهش اثرات زیست محیطی، طراحی حفاظت زیست محیطی، اجرای سیستم مدیریت محیط زیست، اثرات زیست محیطی، بحران زیست محیطی، رشد محیطی، چالش محیط زیست، مشکلات زیست محیطی، بقای محیط زیست، سازگاری با محیط زیست، راه‌حل‌های غلبه تأثیر گرمایش، به حداقل رساندن نوسانات آب و هوایی، به حداکثر رساندن تلاش اکو سیستم، سازگاری با طبیعت، کاهش آلودگی هوا، گرمایش جهانی، صرفه جویی در انرژی، بازیافت ضایعات، فرایند تاثیرگذاری، افزایش سبزینگی، کاهش اثرات زیست محیطی، گسترش فزاینده و بی‌رویه منابع طبیعی و شرایط ایمن و وضعیت اثر بخش مدارس را شامل شود. با توسعه مدارس سبز همراه با مدیریت انرژی، آب، پسماندها و مصالح می‌توان آسیب‌های محیط زیست را به حداقل رساند و با تجهیز آخرین دستاوردها تسهیلات مدرن شرایط زیست محیطی وکیفیت درس و زندگی را ارتقا بخشید.

با عنایت به دستاوردهای پژوهش می‌توان اذعان داشت، در عصر فراتر از دوران مدرن و پست مدرن، نقش عواطف، هیجانات و احساسات در فرآیندهای شناختی، اندیشه‌ورزی و خردورزی بر توسعه قابلیت‌ها و ویژگی‌های شخصی و اجتماعی و توسعه سرمایه انسانی افراد جامعه یک ضرورت است، لذا پیشنهاد می‌گردد سیاستگذاران، برنامه‌ریزان و تصمیم‌سازان نظام آموزشی از مسیر برنامه-ریزی‌های راهبردی با شناسایی ظرفیت پرورش خردورزی فراگیران برای اصلاح و تعدیل نقش هیجانات و احساسات بهره برده و با ترکیب ابعاد هیجانی و احساسی با قابلیت‌های شناختی افراد امکان بهره‌مندی مؤثر ازدنیای واقعی را برای فراگیران فراهم سازند.

[1] Rahman & Maulina
[2] Sundari, Abdurrahman,Hariri, Karwan,& Rahman

از سویی مبتنی بر دستاوردهای پژوهش، در عصر متامدرن، عصر به اوج رسیدن قابلیت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات، دانش، تخصص و تسلط آموزش‌دهندگان یا معلمان بر اصول، برنامه‌ها و ابزارهای فناوری‌محور، حداکثرسازی دانش و اطلاعات مرتبط با فناوری‌های نوین نظیر ربات - معلم، کتاب‌های درسی مبتنی بر هوش مصنوعی، چت‌بات‌هایی نظیر چت جی پی تی در مسیر برنامه‌ریزی‌های درسی یک ضرورت انکارناپذیر است که دستاوردهای مطلوب و اثربخشی را به همراه خواهد داشت. لذا، برنامه‌ریزی‌های اصولی و ساختاریافته با تأکید و توجه بر ایجاد قابلیت‌های فناورانه و ظرفیت جذب در سطح مراکز آموزشی به‌ویژه مدارس با هدف ارتقای بومی‌سازی فناوری‌های اموزشی و انتخاب روش مناسب برای تشویق یادگیری و کسب مهارت‌های جدید بر پایه فهم پویایی‌های علمی، آموزشی و اجتماعی توسط نهادهای سیاستگذار و متولیان امر تعلیم و تربیت از اهمیت و جایگاه ویژه‌ای برخوردار است.

نکته دیگر برگرفته از دستاوردهای پژوهش، آزادی علمی و نقش آن بر توسعه قابلیت‌ها و توانمندی‌های فراگیران است. بنابراین توصیه می‌شود با اندیشه نظام‌یافته و اصولی، ابعاد اقدامات اثربخش و عملیاتی در خصوص ایجاد تحولات بنیادین در نظام تعلیم و تربیت و در درون مدرسه، فضای آموزشی‌ای برنامه‌ریزی و عملیاتی گردد که بستر مناسب و مستعدی برای توسعه تعامل اجتماعی و انسانی فراگیران در آن شکل گرفته و عملاً محیطی برای رشد و شکوفایی فراگیران در بستری پویا و یادگیرنده‌محور محقق شود. منظور از آزادی علمی و فرهنگی این است که جامعهٔ تعلیم و تربیت بتواند بنا به اقتضاء، مسئول تصمیم‌گیری در مورد حاکمیت امور داخلی، مالی، اداری، آموزشی و پژوهشی خود بوده و به نقد و تحلیل مسائل علمی، آموزشی، اجتماعی و فرهنگی نظام تعلیم و تربیت پرداخته و راهکارهای اقتضائی و اختصاصی ارائه کرده و به کار بگیرد.

یکی دیگر از ابعاد مهم و محوری دستاوردهای پژوهش تأکید بر مؤلفه محیط زیست و حیات پایدار آن به عنوان یکی از دغدغه‌های محوری دنیای تعلیم و تربیت جهان امروز است. رویدادی که حفظ و پایداری آن نیازمند فرهنگ‌سازی و نهادسازی می‌باشد. یکی از نهادهای مؤثر در این خصوص، مدارس هستند که می‌توانند برنامه‌ریزی و سرمایه‌گذاری‌های مؤثری را برای شکل‌گیری و دوام پایدار محیط زیست انجام دهند. لذا، جدیت و اهتمام در ایجاد مدارس سبز که به عنوان یک برنامه آموزشی محیط‌زیستی بین‌المللی در سطح دنیا مطرح است، توسط سیاستگذاران و برنامه‌ریزان نظام آموزشی بیش از هر چیز یک الزام و ضرورت حیاتی است تا از این مسیر، آگاهی محیط‌زیستی در دانش آموزان، معلمان، کارکنان غیرآموزشی، والدین و همچنین جوامع محلی شکل گرفته و پیامد آن، یادگیری فراتر از کلاس درس گسترش یافته و تعهد و نگرش و مسئولیت‌پذیری فراگیران در خانه و در جامعه توسعه یابد.

نتیجه‌گیری

متامدرنیسم به عنوان یکی از جدیدترین رویکردهای فکری بشریت در هزاره سوم محسوب می‌شود. در واقع هنگامی که در مورد فلسفه آموزش و پرورش بحث به میان می‌آید، سخن از بنیادی‌ترین مسائل و موضوعات درباره آموزش است. متامدرنیسم به عنوان پارادیمی با رویکرد کم‌رنگ کردن و حذف فاصله‌ها، به ویژه فاصله بین امور متضاد، به منظور بازآفرینی یک حس تمامیت که به بشر امکان فراتر رفتن از محیط خود را می‌دهد و با هدف ایجاد تغییر مثبت در جوامع، رویکردی نوین و قابل تأمل است. در این پارادایم، اخلاق با کنکاش درباره اصالت و تعریف ریشه‌های هستی به‌گونه‌ای عمل می‌کند که بتواند واقعیت‌های پراکنده را با معنایی جدید و به صورت یکپارچه و منسجم در بستری از سازوکارهای اخلاقی توأم با محبت و مراقبت راهبری کرده و یکنواختی‌های عملکردی و ناملایمات اجتماعی را به‌گونه‌ای نوین و متناسب با موقعیت جامعه هدایت کند.

تعلیم و تربیت در فرایند انتقال و توسعه دانش، مهارت و بینش افراد و هدایت و تقویت گرایش‌ها و تعالی و هماهنگ‌سازی استعدادها و قابلیت‌های فراگیران از ابعاد روحی و جسمی، مطلوب دستیابی به کمال است. تربیت افراد اخلاقی می‌تواند خالق جامعه‌ای باشد که افرادی در آن زندگی مطلوب را تجربه کنند. افراد جامعه در نخستین گروه اجتماعی یعنی خانواده رشد کرده و شخصیت می‌یابند، بنابراین خانواده به عنوان اولین معلم می‌تواند جایگاه قابل تأملی در شکل‌گیری شخصیت اخلاقی افراد داشته باشد. به منظور مدیریت و هدایت رویدادهای اخلاقی افراد جامعه از نخستین‌سال‌های زندگی باید در مراکز تربیتی و آموزشی طرح‌ها و برنامه‌های آموزشی و درسی نیازسنجی شده و نظامند طراحی و تدوین گردد. برنامه درسی متامدرن باید به دنبال قاعدهٔ توانمندسازی معلمان بوده و توان تحلیل و تبیین ترکیبی و چندبعدی پدیده‌های تربیتی را از ابعاد مختلف به صورت همزمان و جندبعدی و چندسطحی فراهم سازد. در واقع نگاه برنامه درسی متامدرن، یک نگاه هرمونوتیک، چندبعدی و چندساحتی است که محدودیت‌های زمان و مکان و منابع را در هم می‌شکند. افزون بر این، برنامه‌درسی متامدرن با تأکید بر افزایش ظرفیت تأمل، تفکر و نوجویی و خلاقیت در اندیشه و عملکرد معلمان و توسعه توان تربیت دانش‌آموزانی با اندیشه و تفکر تولیدکنندگی محتوای علمی و تربیتی، چارچوبی جامع را برای مشارکت مؤثر رسانه‌های اجتماعی و تعاملی در فرایند تعلیم و تربیت آنها ایجاد می‌کند. این دیدگاه ضمن مقابله با محدودیت‌ها و محرومیت‌های آموزشی، بستر مساعدی را برای توسعه عدالت آموزشی و برابری و برخورداری از فرصت‌ها برای فراگیران ایجاد می‌کند. اقدامات و تلاش‌هایی که بازتاب آن برای فراگیران توسعه قابلیت‌ها و توانمندی‌های شناختی، عاطفی و ارتباطی، اجتماعی، فرهنگی و نهادی است. از سویی در هزاره سوم همگام با پررنگ شدن عرصه حضور دیدگاه‌های تحولی از جمله پارادایم متامدرن در عرصه تعلیم و تربیت، سلامت و پایداری زیست بوم تعلیم و تربیت از اهم موضوعات تربیتی است. در سال‌های اخیر ظهور و بروز دیدگاه ایجاد و توسعه مدارس سبز با قاعدهٔ استفادهٔ کارآمد از منابع، طراحی فضاهای آموزشی با ترکیبات آلی، احداث ساختمان‌ها و فضاهای آموزشی با رعایت موازین زیرساخت‌های زیست محیطی، زمینه‌ساز تحقق یکی دیگر از اصول پارادایم متامدرن در راستای ایجاد تحولات خلاقانه و ارزش‌آفرین در نظام‌های تعلیم و تربیت است.

منابع

اژدری، فاطمه و یوسفی، فریده. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌ای خودکارآمدی در رابطه بین ذهن‌آگاهی و درگیری تحصیلی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*. ۱۳(۲)، ۷۳-۱۰۰.

اسلامی، ادریس. (۱۳۹۶). رویکرد شخص‌گرا به تربیت اخلاقی و اهداف آن. *فلسفه تربیت*. ۲(۱) ۲۹-۶۹.

اقدامی، زهرا و یوسفی، فریده. (۱۳۹۷). رابطه بین نیازهای اساسی روانشناختی و درگیری تحصیلی با واسطه‌گری خودکارآمدی تحصیلی. *فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۵ (۲۹). ۳۷-۲۹.

امین بیدختی، علی‌اکبر؛ فتحی واجارگاه، کورش و مرادی، سعید. (۱۳۹۶). تحلیل ساختاری مؤلفه‌های مدیریت مدرسه‌محور مبتنی بر نظریه‌پردازی تطبیقی، *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۸ (۱)، ۲۷-۵۰.

اورنگ، طاهره؛ آزاد فلاح، پرویز و داکام، محمود. (۱۳۹۶). بررسی الگوهای سازوکارهای دفاعی با توجه به میزان تفکر خلاق. *مجله تازه‌های علوم شناختی*. ۱۲، ۴۵-۵۸.

آئینی، پوریا و محمدی پویا، فرامرز. (۱۴۰۲). تاریخ‌مندی در اندیشه هایدگر و دلالت‌های آن در تعلیم‌وتربیت. *دو فصلنامه فلسفه تربیت*. ۸ (۸) ، ۲۹-۵۱.

بازگیر، زانیار؛ ازکات، عادل و صالحی، مهدی. (۱۳۹۹). مدیریت مدرسه محور: موانع و راهکارها ؛ پژوهشی پدیدارشناسانه، *مدیریت مدرسه*، ۸(۴)، ۹۱-۱۰۴.

باقریانفر، مهدی. (۱۳۹۴). کاربرد فناوری در آموزش مهارت‌های تفکر. *ماهنامه رشد تکنولوژی آموزشی*، ۳۰(۸)، ۹-۶

تلخابی، محمود؛ باقری، خسرو؛ بزرگی، آزاده؛ صحافی، لاله و محمدی، آزاد. (۱۳۹۵). انسجام بین شناخت و هیجان در تربیت، *فصلنامه تازه‌های علوم شناختی*. ۱۸(۳)، ۶۸-۷۹.

جعفری، سکینه. (۱۴۰۰). مدل مدیریت مدرسه محوربراساس سند تحول بنیادین. *فصلنامه علمی مدیریت برآموزش سازمان‌ها*، ۱۰(۲)، ۱۸۷-۲۲۳.

جلیلی‌نیا، فروز؛ احمدی، پروین و صمدی، پروین. (۱۴۰۳). طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی مسأله محور مبتنی بر رویکرد زیبایی شناسی در دوره ابتدایی. *مدیریت و برنامه ریزی در نظام‌های آموزشی*.۱۷(۱)، ۲۱۳-۲۳۸.

جلوه‌گر، افسانه؛ کارشکی، حسین و اصغری نکاح، سیدمحسن. (۱۳۹۳). تأثیر آموزش خودتنظیمی بر حل مسئله اجتماعی کودکان پیش دبستانی دختر و پسر. *مجله پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*.۱(۴)، ۱۵۵-۱۶۶.

حسنی، محمد. (۱۳۹۳). بررسی سیر تحولات برنامه درسی تربیت اخلاقی در ایران با تأکید بر دوره عمومی، *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*. ۸(۳۳)، ۸-۳۵.

خاقانی اصفهانی، محمد؛ ابن‌الرسول، سیدمحمدرضا و صادقی، رقیه. (۱۳۹۴). تحلیل تطبیقی کاربست رئالیسم جادویی در دو رمان «حارس المدینهٔ الضائعهٔ» و «کولی کنار آتش»، *کاوشنامه ادبیات تطبیقی*، (۱۷)۵۱-۷۴.

خلیلی، حسینعلی؛ ظریف صنایعی، ناهید؛ مهرابی، مانوش و شایان، زهرا. (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی مداخله آموزشی تکنولوژی‌محور مبتنی بر مورد با شیوه حضوری. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. ۲۱، ۳۴۴-۳۳۵.

خلیلی، سلیمه؛ افشار، محمود و عباسی، لیلا. (۱۳۹۰). بررسی تعلیم و تربیت اخلاقی از دیدگاه ابن سینایک مقاله مروری. *فصلنامه تاریخ پزشکی*. ۳(۸)، ۱۴۱-۱۷۲.

رجبی، اکرم؛ صدرایی، رقیه و فرزاد، عبدالحسین. (۱۴۰۰). بررسی تطبیقی مؤلفه‌های رئالیسم جادویی رمان‌های قلمرو این عالم و قرن روشن‌فکری کارپانتیه و روزگار سپری شده مردم سالخورده دولت‌آبادی، *پژوهش ادبیات معاصر جهان*، ۲۶(۲)، ۸۵۶-۸۹۰.

رهنما، اکبر و زبان‌دان، مصطفی. (۱۴۰۲). بررسی تطبیقی دلالت‌های تربیتی در سه رویکرد مدرن، پست‌مدرن و متامدرنیسم. *نشریه مطالعات ایرانی آموزش و پرورش تطبیقی*، ۶ (۱)، ۲۳۲۷ – ۲۳۴۹.

زارعی، مهسان؛ معتضد بال، فهیمه و میرزاکوچک خوش‌نویس، احمد. (۱۴۰۰). ارایه الگویی جهت ارزیابی تأثیر عوامل مهم مدرسه سبز بر یادگیری دانش‌آموزان. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*. ۲(۱۵)، ۱-۲۲.

زبان‌دان، مصطفی؛ عابدی، عین‌الله و قادری، مصطفی. (۱۴۰۱). تبیین مبانی نظریهٔ متامدرن و دلالت‌های آن در تعریف عناصر برنامه درسی. *دو فصلنامه فلسفه تربیت*. ۷(۲)، ۲۵ -۵۳.

زبان‌دان، مصطفی؛ میرزامحمدی، محمدحسن و فرمهینی فراهانی محسن. (۱۴۰۱). ارائه مبانی، اهداف، اصول و روش‌های اخلاقی برای متامدرنیسم. *غرب-شناسی بنیادی*، ۱۳(۲)، ۱ –۲۷.

سرمدی، محمدرضا و معصومی فرد، مرجان. (۱۳۹۴). جایگاه عدالت آموزشی در تحول نظام تعلیم و تربیت مبتنی بر سازنده‌گرایی. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*. ۳(۱)، ۶۳-۷۰..

سلیمانی داودلی، غلامعلی. خرمایی، فرهاد. جوکار، بهرام و حسین چاری، مسعود. (۱۳۹۷). بررسی اثربخشی روش آموزش خواندن بر اساس نظریه یادگیری مغزمحور. *فصلنامه علمی تدریس پژوهی*. ۷(۴)، ۱۳۲-۱۴۹.

شیرزادی، زهرا و وحیدی، زهرا. (۱۴۰۲). تحلیل محتوای کتب مطالعات و فارسی ششم ابتدایی از جهت توجه به مولفه‌های اخلاق حرفه‌ای. *نشریه پژوهش در آموزش ابتدایی*، ۵ (۱۰)، ۱۲۷ -۱۴۲.

ظریف صنایعی، ناهید. (۱۳۹۰). بررسی و مقایسه مکاتب یادگیری در طراحی دروس الکترونیکی. *مجله میان رشته‌ای آموزش مجازی در علوم پزشکی*، ۲(۳)، ۵۱-۶۰.

عالی، مرضیه و همکاران. (۱۳۹۱). تبارشناسی انضباط در مدرسه (مبتنی بر مناسبات قدرت، دانش در دیدگاه میشل فوکو). *پایان‌نامه دکتری رشته فلسفه تعلیم و تربیت*. دانشگاه فردوسی مشهد.

غفاری، ارسلان و غفاری، ابوالفضل. (۱۳۹۴). بررسی رابطه آزادی و انضباط در فرآیند تربیت از دیدگاه کانت و روسو، *فصلنامه ارزش‌شناسی در آموزش*، ۱(۱)، ۹۶-۱۰۶ .

فتحی، محمدرضا. (۱۳۹۸). نظریه سازنده‌گرایی اجتماعی و دلالت‌های آن برای فرایند یادگیری و تدریس. *مجله پژوهش‌های آموزش و یادگیری*. ۴(۱۵)، ۸۶-۱۰۰.

قاسمی‌پور، قدرت؛ جوکار، منوچهر و شیروانی، مرضیه. (۱۳۹۹). زمینه‌های روی‌آوری نویسندگان ایرانی به رئالیسم جادویی، *ادبیات پارسی معاصر*، ۱۰(۲)، ۲۹۴-۲۷۳ .

قدمی، مجید. (۱۳۹۱). آموزش تلفیقی و فراگیر را مورد توجه جدی قرار دهیم. *مجله تعلیم و تربیت استثنایی*. (شماره ۱۲۵). ۱-۲.

کیخا، اسماء؛ مرزیه، افسانه و جناابادی، حسین (۱۳۹۷). رابطه سبک تدریس معلّم با انگیزش و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان. *نشریه پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۱۵(۲)، ۳۷-۴۲.

وال، ژان. (۱۳۹۵). *بحث در مابعدالطبیعه*. مترجم، یحیی مهدوی، انتشارات خوارزمی.

محجل، ندا و اصغری، محمد. (۱۴۰۲). تحلیل نوپراگماتیستی ریچارد رورتی از «خودآفرینی» در فلسفه تعلیم و تربیت، در منبع: *تأملات فلسفی* ۱۳(۳۱)، ۶۶-۴۴.

مصطفوی انسیه سادات و محسن‌پور مریم. (۱۴۰۲). مرور نقادانه ابزارهای اندازه گیری صلاحیت تفکر انتقادی در دانش‌آموزان. *رویش روان‌شناسی*. ۱۲ (۱۰)، ۴۵-۵۶.

هایدگر، مارتین. (۱۴۰۲). *هستی و زمان*، ترجمه عبدالکریم رشیدیان، نشر نی.

References

Aali, M. & et al. (2012). Genealogy of discipline in school (based on power relations, knowledge in the view of Michel Foucault). *Doctoral thesis in philosophy of education.* Ferdowsi University of Mashhad. (in Persian)

Aeini, P. & Mohammadi Pouya, F. (2023). Historicity in Heidegger's Thought and its Implications for Education, *Journal of Philosophy of Education,* 8(8), 29-51. (in Persian)

Anazifa, R. D. & Djukri, D. (2017). Project-Based Learning and Problem-Based Learning: Are They Effective to Improve Student's Thinking Skills? *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 6(2), 346-355.

Atrian. N. & Atrian. F. (2021). Designing a teaching model for developing philosophical thinking in elementary school. *Thinking and the child*. 12(1), 181-202

Azhdari, F. & Yousefi, F. (2021). The Mediating Role of Self-efficacy in Relationship between Mindfulness and Academic Engagement. *Journal of Education and Learning Studies*. 13(2), 73-100. (in Persian)

Babich, B. (2017). On Heidegger on Education and Questioning. In *Encyclopedia of Educational Philosophy **and Theory*** Ed. Michael A. Peters, Springer Nature Singapore Pte Ltd.

Baghrianfar, M. (2014). Application of technology in teaching thinking skills. *Educational Technology Development Monthly*, 30(8), 6-9. (in Persian)

Banning, M. (2008). The think aloud approaches as an educational tool to develop and assess clinical reasoning in undergraduate students. *Nurse Education Today*. No.28, 8–14.

Bazgir, Z.; Azkat, A. & Salehi, M. (2020). School-Based Management: Obstacles and Solutions; Phenomenological Research, *School Management*, 8(4), 91-104. (in Persian)

Berkowitz, M. W. & Bier, M. C. (2015). Research-based character education, *Annals of the American Academy of Political and social Science*. 591, 72–85.

Bidakhti, A. K.; Fathi Vajargah, K. & Moradi, S. (2017). Structural Analysis of School Management Components Based on Comparative Theory, *a new approach in educational management,* 8 (1), 27-50. (in Persian)

Bransford, J. & et al. (Eds). (2008). The Jossey- Bass Reader on brain and learning. *San Francisco, California: Jossey-Bass*. 89-103.

Dager, V. & Yadav, A. (2016). Constructivism: A Paradigm for Teaching and Learning. *Arts and Social Sciences Journal*, 7(4), 104-121.

Davidson, E. (2009). Let Kids Be Free. *Encounter*, 22 (2), 22-26.

Eghdami, Z. & Yousefi, F. (2018). Relationship Between Basic Psychological Needs and Academic Engagement with Mediating Role of Self- Efficacy, *Journal of Educational Psychology Studies* 15 (29). 29-37. (in Persian)

Eluu, P. E. (2016). the Role of Religion in Value Education in Nigeria. *British Journal of Education* (4) 9, 63-64.

Fathi, M. R. (2019). The theory of social constructivism and its implications for the learning and teaching process. *Journal of Research in Education and Learning*. 4(15), 86-100. (in Persian)

Freinacht, H. (2019). *Nordic ideology: a metamodern guide to politics*, Vol. 2. Metamoderna ApS. https://www.amazon.com/Nordic-Ideology-Metamodern-Politics Guides/dp/8799973928

Frith, U. (2005). Teaching in 2020: The impact of neuroscience. *Journal of Education for Teaching*. 31(4), 289–91.

Gadami, M. (2012). Give serious attention to integrated and comprehensive education. *Journal of exceptional education*. No. 125. 1-2. (in Persian)

Gardner, S. K. (2007). I heard it through the grapevine: Doctoral student socialization in chemistry and history. *Higher Education*. 54, 723-740.

Ghaffari, A. & Ghaffari, A. (2015). Study of the Relationship between Freedom a Discipline in Training Process from Kant and Rousseau's Perspective, *Journal of Research in Philosophy of Education*, 1(1), 96-106. (in Persian)

Ghasemipour, G.; joukar; M. & Shirvani, M. (2020).The Contexts and Reasons of Iranian Writers' Tendencies to Magical Realism, *Contemporary Persian Literature Journal,* 10(2), 273-294. https://doi.org/10.30465/copl.2021.6154. (in Persian)

Gillies, R. M. (2008). The Effects of Cooperative Learning on Junior High School Students Behaviours, Discourse and Learning during a Science-Based Learning. *School Psychology International*; 29, 328.

Goliszek, P. T. (2017). "Personalistic Moral Education in Catechesis". *Roczniki Teologiczne*, 11(64), 121-138.

Hassani. M. (2014). Investigation the Historical Development of Moral Education Curriculum in Iran with Emphasis on Public Education, *Journal of Curriculum studies,* 8(33). 8-35. (in Persian)

Heidegger, M. (2023). *Being and Time*, trans. A. Rashidian, Ney Publications. (in Persian)

Hoon, L. C. (2013) Revisiting the values in Moral Education for Malaysian schools. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education*. (3). 2, 49-59.

Immordino-Yang, M. H. & Damasio, A. (2007). We feel, therefore, we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, brain, and education*, 1(1), 3-10.

Islami, I. (2017). Individualistic Approach to Moral Education and Its Goals. *Philosophy of education.* 2(1) 29-69. (in Persian)

Jafari, S. (2021). Developing and Validating a School-Based Management Model Based on of the Fundamental Reform Document. *Journal of Managing Education in Organizations*, 10 (2), 187-223. (in Persian)

Jalilinia, F.; Ahmadi, P. & Samadi, P. (2024). Designing and Validating a Problem-oriented Curriculum Model based on the Aesthetic Approach in Elementary School, *Journal of Management and Planning in Educational Systems,* 17(1), 213-238. (in Persian)

Jelvehgar, A.; Kareshki. H. & Asghari nekah, M. (2014). The Effect of Self-Regulation Training on Social Problem Solving of Male and Female Preschoolers, *Journal of Research in Cognitive and Behavioral Sciences*, 1(4). 155-166. (in Persian)

Kanishk, P. (2023). *Intellectual Exploration: Navigating the Vast Ocean of Knowledge*,

Karakose, T.; Yirci, R. & Papadakis, S. (2021). Exploring the interrelationship between covid-19 phobia, work–family conflict, family–work conflict, and life satisfaction among school administrators for advancing sustainable management. *Sustainability*, 13(15), 8654.

Khaghani Isfahani, M.; Ibn al-Rasoul, M. R. & Sadeghi, R. (2015). Comparative analysis of the use of magical realism in the two novels "Hars al-Madinah al-Daz'a" and "Gypsy by the Fire", *Journal of Comparative Literature* (17), 51-74. (in Persian)

Khalili, H.; Zarifsanaiey, N.; Mehrabi, M. & Shayan, Z. (2021). Comparing the effectiveness of case-based technology-enhanced learning with face-to-face method. Iranian Journal of Medical Education 21, 335-344. (in Persian)

Khalili, S.; Afshar M. & Abbasi, L. (2011). Review of moral education and training from Ibn Sinaik's point of view, a review article. Quarterly *Journal of Medical History*. 3(8), 141-172. (in Persian)

Khormaee, F.; Soleimani Davoodli, G. A.; Hossein Chari, M. & Jokar, B. (2018). The present study aims to provide a brain-based Reading Teaching method in the primary schools and to compare its

effectiveness with the current teaching method, *Journal of Teaching Research* 7(4), 132-149. https://doi.org/10.34785/J012.2019.112. (in Persian)

Kikha, A.; Marzieh, A. & Janabadi, H. (2018). The Relationship between Teaching Styles with Academic Motivation and Engagement in Students, Journal of Research in Education and Learning, 15(2), 37-42 https://doi.org/10.22070/tlr.2020.2527. (in Persian)

Kizilcec, R. F.; Pérez-Sanagustín, M. & Maldonado, J. J. (2017). "Selfregulated learning strategies predict learner behavior and goal attainment in Massive Open Online Courses". *Computers & education,* 104, 18-33.

Kolesnikova, I. A. (2019). Post-pedagogical syndrome of the digimodernism age, *Higher Education in Russia*, 28(8-9), 67- 82.

Korotaeva, I. (2012). Metacognitive Strategies in Reading Comprehension Of Education Majors, Education and Education Psychology. 69, 120-130.

Koutselini, M. (1997). Contemporary Trends and Perspectives of the Curricula: Towards a meta-modern Paradigm for Curriculum. *Curriculum Studies, 5*(1), 87- 100.

Koutselini, M. (2006). Towards a Meta- modern Paradigm of Curriculum: Transcendence of a Mistaken Reliance on Theory. *Educational Practice and Theory*. 28. 55-68. 10.7459/ept/28.1.05.

Kreber, C. & Kanuka, H. (2006). Scholarship of Teaching and Learning and the Online Classroom. *Canadian Journal of University Continuing Education*. 32(2).

Miller, R. (2008). Freedom in the Cultural Sphere. *Encounter*, 21(4), 27-30.

Mohajel, N. & AsgharI, M. (2023).*Richard Rorty's neopragmatist analysis of "self-creation" in the philosophy of education,* Philosophical Meditations, 13(31), 44-66. https://doi.org/10.30470/phm.2022.556426.2236. (in Persian)

Morrison, K. A. (2007). Unschooling: Homeschools provide the freedom to learn. *Encounter*, 2 (20),42-49.

Mostafavi, E. & Mohsenpour, M. (2023). A critical review of instruments for measuring critical thinking competency of students. *Rooyesh*. 12(10), 45-56. (in Persian)

Nikos, M. & Gorge, P. (2005). Student's Motivational Belifes, Selfregulaions Trategies Use, and Mathematics Achievement. *Group for the psychology of mathematics Education*, 3, 321-8.

Osse, T.; Jonker, C. M., & Treur, J. (2008). Formalisation of Damasio's theory of emotion, feeling and core consciousness. *Consciousness and cognition*, 17(1), 94-113.

Ourang, T.; Azad Fallah, P. & Dezhkam, M. (2017). The Study of Defense Mechanisms Pattern Regarding Creative Thinking Level. *Advances in Cognitive Sciences*, 12 (3), 49-58. (in Persian)

Pamungkas, O. & et al. (2023). Discovering the Value of Education in a Fantastical World: An Exploration of Magical Realism in a Contemporary Novel, *International Journal of Society, Culture & Language*, 11(3), 72-86.

Rahman, B. & Maulina, H. (2019). Green school-based management model as a powerful alternative solution to overcome global climate change: A need assessment survey analysis of teacher in lampung, Indonesia. *In Journal of Physics: Conference Series* .1155(1).

Rahnama, A. & Zabandan, M. (2023). A Comparative Study of Educational Implications in Three Modern, Postmodern and Metamodern Approaches, *Iranian Journal of Comparative Education,* 6(1), 2327-2349. (in Persian)

Rajabi, A.; Sadraie, R. & Farzad, A. (2021). A comparative study of the components of the magical realism of the novels of "Ei reino de este mundo" and the "le siecle des lumieres" by Carpentier and "Rūzgār-i siparī shudah-'i mardum-i sālkhūrdah" by Dowlatabadi Ruqayyah Sadraie, *journal of Research in Contemporary World Literature,* 26(2) 856- 890. (in Persian)

Sarmadi, M. R. & Masoumifard, M. (2015). The place of educational justice in the evolution of the education system based on constructivism. *Research in school and virtual learning.* 3(1), 63-70. (in Persian)

Sasser, K. A. & Mariboho, R. (2020). *Pedagogical Magic: Magical Realism's Appeal for the Twenty-First-Century Classroom*, The Palgrave Handbook of Magical Realism in the Twenty-first Century, 557-576.

Schmidt, S. J. (2017). What Does Emotion Have to Do with Learning? Everything!". *Journal of Food Science Education*, 16(3), 64-66.

Segrin, C. & Flora J. (2016). Poor social skills are a vulnerability factor in the development of psychosocial problems. *Human Communication Research*; 26, 489-514.

Shirzadi, Z. & Vahidi, Z. (2023). Analysis of the content of Persian and study books for the sixth grade in order to pay attention to the components of professional ethics, *Research in Elementary Education*. 5(10), 127-142. https://doi.org/10.48310/reek.2024.14804.1244. (in Persian)

Sundari, S.; Abdurrahman, A.; Hariri, H.; Karwan, D. & Rahman, B. (2020, June). School-based quality improvement management for creating green school in central Lampung secondary schools. *In Journal of Physics: Conference Series*, 1572(1).

Sylwester, R. & et al. (Eds). (2008). The Jossey- Bass Reader on brain and learning. *San Francisco, California: 2008*. JosseyBass.20-30.

Taggart, G. L. & Wilson, A. P. (2005). Becoming a Reflective Teacher. Available at:

Talkhabi, M.; Bagheri Noaparast, K.; Bozorgi, A.; Sahafi, L. & Mohammadi, A. (2016). The Coherence Between Cognition and Emotion in Education. *Advances in Cognitive Sciences*, 18 (3), 68-79. (in Persian)

Tan, B.; Naidu, C. & Jamil, A. (2017). Moral values and good citizens in a multi-ethnic society: A content analysis of moral education textbooks in Malaysia. *The Journal of Social Studies Research*, 22(81), 41-55.

Thagard, P. (2008). *Hot thought: Mechanisms and applications of emotional cognition*. Cambridge, MIT press.

Vermeulen, T. & Van den Akker, R. (2010). Notes on Metamodernism. *Journal of Aesthetics & Culture*, 2, 2010.

Wall, J. (2015). *Discussion in metaphysics*. Trans. Y. Mahdavi, Khwarazmi Publications. (in Persian)

Weidman, J. C.; Twale, D. J. & Stein, E. L. (2001). "Socializatin of graduate and professional students". *The ASHE-ERIC Higher Education Report*, 28(3).

Whitty, G. (2010). Revisiting School Knowledge: Some Sociological Perspectives on New School Curricula. *European Journal of Education*, 45(1), 28–45.

Yousef, T. (2017). Modernism, postmodernism, and metamodernism: A critique. *International Journal of Language and Literature*, 5(1), 33-43.

Yousef, T. (2017). Modernism, postmodernism, and metamodernism: A critique. *International Journal of Language and Literature*, 5(1), 33-43.

Zabandan, M.; Abedi, E. & Ghaderi, M. (2022). Explaining the Foundations of Metamodern Theory and Their Implications for Defining Curriculum Elements, Quarterly *Journal of Philosophy of Education*, 7(2), 25-53. (in Persian)

Zabandan, M.; Mirzamohamadi, M. H. & Farmahini Farahani, M. (2022). Providing foundations, goals, principles and ethical methods for Metamodernism, *journal of fundamental western studies*, 13(2), 1-27. (in Persian)

Zarei, M.; Motazed Bal, F. & Mirzakochek Khoshnevis, A. (2021). Presenting a model to evaluate the effect of important factors of green school on students' learning. Educational, *Journal of Leadership and Management Quarterly*. 2(15), 1-22. (in Persian)

Zarif Sanaiey, N. (2011). Designing in Learning of Schools Different of Comparison and Assessment The Lessons Electronic, *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 2(3), 51-60. (in Persian)

Zyamail, G. N. (2014). Humanitarian Technologies of Inclusive Education. *Social and behavioral sciences*, 131, 156-159.

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

Compatibilist's Challenges on Encountering with the Zygote Argument of Manipulation

Zahra Khazaei[1] | **Sara Sotoudehnia**[2] | **Mohsen Javadi**[3]

1. Professor, Department of Ethics, University of Qom, Iran. E-mail: z.khazaei@gmail.com
2. Corresponding Author, Ph.D. Candidate of Ethics, University of Qom, Iran. E-mail: sotoudehnia.s@gmail.com
3. Professor, Department of Ethics, University of Qom, Iran. E-mail: moh_javadi@yahoo.com

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 19 November 2023
Received in revised from 16 March 2024
Accepted 10 April 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
manipulation argument, moral responsibility, compatibilism, Alfred Mele, incompatibilism.

ABSTRACT

In compatibilists believe that we cannot act freely and be morally responsible for an action in a deterministic world, while compatibilists don't deny the possibility of free action and moral responsibility for the agent, and they believe that we can find some kind of compatibility between moral responsibility and causal determination. This article will analyze Alfred Mele's zygote argument of manipulation, which is an argument in critique of compatibilism between moral responsibility and the deterministic world. Manipulation argument is an argument based on an agent's intuition of a situation in which the agent is under the control of another person or force. It wants to show that an agent in a manipulated situation, despite satisfying the compatibilists conditions, is not morally responsible for her action, and she is like the agent in a deterministic world.

Cite this article: Khazaei, Z.; Sotoudehnia, S. & Javadi, M. (2025). Compatibilist's challenges on Encountering with the Zygote Argument of Manipulation. *Journal of Philosophical Investigations*, 18(49), 333-350. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.59263.3639

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.59263.3639

Extended Abstract

In compatibilists believe that in a deterministic world we cannot act freely and be morally responsible for doing that, while compatibilists do not deny the possibility of free action and moral responsibility for the agent in a deterministic world, and they believe that we can find some kind of compatibility between moral responsibility and causal determination.

This article will analyze Alfred Mele's zygote argument of manipulation, which is an argument in critique of compatibilism between moral responsibility and the deterministic world. Manipulation argument is an argument based on an agent's intuition of a situation in which the agent is under the control of another person or force. It wants to show that the agent in a manipulated situation, despite satisfying the compatibilists conditions, is not morally responsible for her action, and she is like the agent in a deterministic world.

In this article, we will discuss Alfred Mele's zygote manipulation argument, and then we will describe some of the most important criticisms that have been made to this argument and its premises. We also tried to provide an analysis of this argument.

There are two main challenges facing compatibilists when they confront manipulation arguments, which made them use these two methods in their answers to this argument. A group of them have considered the first assumption, i.e., the intuitive assumption, and their answers are called hardline responses. They challenged the intuition of the agent's lack of moral responsibility in the manipulated situation, and the opposite group, by questioning the second assumption, i.e., the assumption of nonrelevant difference, questioned the truth and validity of the manipulation arguments, and their answers were soft-line responses. In this category, their objection is not directed at the intuition of lack of responsibility in the manipulated situation, but they seek to show that the moral agent in a situation that is determined naturally is different from the moral agent in the manipulation situation, and they believe that the validity of this argument will be damaged by criticizing the assumptions.

Our intention in this article is to examine the position of Mele’s zygote argument in the set of manipulation arguments, and also to analyze the premises of this argument and their effectiveness in reaching the results that Mele had in mind. For this purpose, in the second part of the article, we will first discuss the first formulation of the manipulation argument by Richard Taylor and then describe the two important manipulation arguments, which are Pereboom (argument of the best explanation) and Mele (argument of the zygote).

In this article, we have tried to show that Mele is not seeking to reject compatibilism by proposing this argument, and ultimately takes an agnostic position. Therefore, the zygote manipulation argument cannot be considered as an argument to prove incompatibilism, but it is at the best an argument about criticizing compatibilism and challenges its conditions.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

چالش‌های سازگارگرایان در مواجهه با استدلال مهار زیگوت آلفرد ملی

زهرا خزاعی[۱] | سارا ستوده‌نیا✉[۲] | محسن جوادی[۳]

۱. استاد گروه اخلاق، دانشگاه قم، ایران. رایانامه: z.khazaei@gmail.com
۲. نویسنده مسئول، دانشجوی دکتری گروه اخلاق، دانشگاه قم، ایران. رایانامه: sotoudehnia.s@gmail.com
۳. استاد گروه اخلاق، دانشگاه قم، ایران. رایانامه: moh_javadi@yahoo.com

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۸/۲۸
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۱۲/۲۶
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۱/۲۲
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
استدلال مهار، سازگارگرایی، ناسازگارگرایی، آلفرد ملی، مسئولیت اخلاقی.

چکیده

ناسازگارگرایان معتقدند در جهان متعین نمی‌توان فعلی را آزادانه و اخلاقاً مسئولانه انجام داد درحالی‌که سازگارگرایان امکان انجام آزادانه فعل و مسئولیت اخلاقی را برای فاعل جهان متعین منتفی نمی‌دانند و بر این باورند که می‌توان میان مسئولیت و تعین علّی نوعی سازگاری یافت. این مقاله به تحلیل استدلال مهار زیگوت آلفرد ملی خواهد پرداخت که استدلالی در نقد سازگارگرایی میان مسئولیت اخلاقی و جهان متعین است. استدلال مهار استدلالی است که برپایه شهود افراد از موقعیتی که فاعل در آن تحت کنترل شخص یا نیرویی دیگر است استوار شده و بر آن است که نشان دهد فاعل در موقعیت مهار شده، علی‌رغم براورده کردن شروط سازگارگرایان همانند فاعل در جهان متعین، مسئولیت اخلاقی برای فعل خود ندارد. در این مقاله قصد داریم که نشان دهیم ملی با طرح این استدلال در پی رد سازگارگرایی نیست و در نهایت موضعی‌ندانم‌گرا در این استدلال می‌گیرد و بنابراین نمی‌توان استدلال مهار زیگوت را استدلالی در اثبات ناسازگارگرایی دانست بلکه در بهترین حالت، استدلالی است که سازگارگرایی را نقد کرده و شروط آن را به چالش می‌کشد.

استناد: خزاعی، زهرا؛ ستوده‌نیا، سارا و جوادی، محسن. (۱۴۰۳). چالش‌های سازگارگرایان در مواجهه با استدلال مهار زیگوت آلفرد ملی، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸ (۴۹)، ۳۳۳-۳۵۰. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.59263.3639

ناشر: دانشگاه تبریز.
© نویسندگان.

مقدمه

ناسازگارگرایان برای اثبات مدعای خود دو دسته استدلال اصلی طرح کرده‌اند که عبارت‌اند از استدلال پیامد[۱] که ون این واگن[۲] آن را صورت‌بندی کرده و مجموعه استدلال‌های مهار که فیلسوفان مطرحی چون رابرت کین،[۳] درک پربوم،[۴] آلفرد ملی، مایکل مک‌کنا[۵] اشتیاق حاجی[۶] و شماری دیگر از فیلسوفان به تحلیل و واکاوی در آن پرداخته‌اند. ملی در کتاب *اراده آزاد و بخت*[۷] (۲۰۰۶)، مقاله مهار، سازگارگرایی[۸] و مسئولیت اخلاقی (۲۰۰۸)، کتاب *عامل‌های مهار شده دریچه‌ای به مسئولیت اخلاقی*[۹] (۲۰۱۹) و کتاب *اراده آزاد* (۲۰۲۲) صورت‌بندی‌های متفاوتی از استدلال مهار را طرح کرده است. در مقاله حاضر، منظور ما از استدلال مهار، طرح نخستین این استدلال در کتاب *اراده آزاد و بخت* و مقاله مهار، سازگارگرایی و مسئولیت اخلاقی است. طرح کلی استدلال مهار[۱۰] (SMA) را می‌توان این‌گونه صورت‌بندی کرد:

۱. فاعل S که شرایط سازگارگرایان برای مسئولیت اخلاقی را تأمین می‌کند و در وضعیت X مهار شده که فعل A را انجام دهد اخلاقاً مسئول انجام فعل A نیست (فرض مبتنی بر شهود)

۲. فاعل S که شرط‌های سازگارگرایان را برای مسئولیت اخلاقی تأمین می‌کند و در وضعیت X مهار شده که فعل A را انجام دهد، از هیچ جنبه مرتبطی با مسئولیت اخلاقی با فاعل نرمال و مهار نشده‌ای که شرایط سازگارگرایان برای مسئولیت اخلاقی را برآورده می‌کند و به طور طبیعی برای انجام فعل A متعین شده تفاوت ندارد. (فرض عدم تفاوت)

بنابراین، فاعل مهار نشده‌ای که شرط سازگارگرایان برای مسئولیت اخلاقی را برآورده می‌کند و به طور طبیعی برای انجام فعل A متعین شده است برای انجام این فعل مسئولیت اخلاقی ندارد.

دو چالش اصلی بر سر راه سازگارگرایان با این استدلال ایجاد شده که آنها را بر آن داشته در پاسخ‌های خود به این استدلال نیز این دو شیوه را به کار بگیرند. گروهی از آنها فرض اول یعنی فرض شهودی[۱۲] را مدنظر قرار داده‌اند که پاسخ‌های آنها را پاسخ‌های شدید[۱۳] نامیده‌اند. آنها این شهود عدم مسئولیت اخلاقی فاعل را در وضعیت مهارشده به چالش می‌کشند و گروه مقابل که با زیرسؤال‌بردن فرض دوم یعنی فرض عدم تفاوت مرتبط، صدق و اعتبار استدلال‌های مهار را به پرسش کشیده‌اند که به پاسخ‌های آنها، پاسخ‌های منعطف[۱۴] می‌گویند. این دسته، اعتراضشان متوجه شهود عدم مسئولیت در وضعیت مهارشده نیست بلکه در پی آن

---

[1] Consequence Argument
[2] Van In Wagen
[3] Robbert Kane
[4] Derk Pereboom
[5] Michael McKenna
[6] Ishtiyaque Hajji
[7] Free Will and Luck
[8] Compatibilism
[9] Manipulated agents:a Window to Moral Resposibility
[10] Free Will
[11] Schema for Manipulation Argument
[12] Intuitive
[13] Hard line response
[14] Softline response

هستند که نشان دهند فاعل اخلاقی در وضعیتی که به طور طبیعی متعین شده با فاعل اخلاقی در وضعیت مهار شده متفاوت است و با به پرسش کشیدن این فرض اعتبار استدلال مهار را نیز خدشه‌دار کنند (مک‌کنا، پربوم، ۲۰۲۲، ۱۸۶).

قصد ما در این مقاله بررسی جایگاه استدلال زیگوت ملی در مجموعه استدلال‌های مهار و نیز تحلیل مقدمات این استدلال و میزان کارامدی آنها در رسیدن به نتیجه‌ی مدنظر ملی است. به همین منظور در بخش دوم مقاله، ابتدا درباره اولین صورت‌بندی استدلال مهار توسط ریچارد تیلور را طرح می‌کنیم و پس از آن دو استدلال مهم مهار که پربوم (استدلال بهترین تبیین) و ملی (استدلال زیگوت) را شرح می‌دهیم . در بخش سوم به استدلال مهار زیگوت آلفرد ملی خواهیم پراخت و درنهایت، برخی از مهمترین نقدهایی که به این استدلال و مقدمات آن وارد شده را تشریح کنیم و در بخش انتهایی تلاش کرده‌ایم تحلیلی از این استدلال به دست دهیم که نشان دهیم با توجه به نقدها و پاسخ‌های مطرح شده پیرامون استدلال زیگوت، این استدلال در پی رد سازگارگرایی و اثبات قطعی ناسازگارگرایی[1]نیست بلکه در بهترین حالت می‌تواند استدلالی در نقد شروط سازگارگرایی باشد.

۱. سیر تاریخی استدلال مهار

نخستین نسخه استدلال مهار را ریچارد تیلور[2]در سال ۱۹۷۴ در کتاب *متافیزیک*[3] خود طرح کرده است. در این استدلال، اگر کسی با مهار کردن من، میلم را در اختیار بگیرد، یعنی بتواند میل درونی ای در من ایجاد کند که مطابق آن میل درونی فعلی را انجام دهم، هرچند که آن فعل شرایط فعل آزادانه را داشته باشد، نمی‌توان مسئولیت اخلاقی برای آن فعل در نظر گرفت. همان گونه که می‌بینیم این استدلال یک گام از اراده به انجام فعل عقب‌تر می‌آید و در حیطه میل[4]فاعل اخلاقی[5]مطرح می‌شود. تیلور در شرح این استدلال می‌نویسد:

> اگر رفتار من شروط فعل آزاد مندرج در نظریه تعین‌گرایی خفیف را برآورده کند، اگر شروط دیگری که با این شروط برآورده شده کاملاً تطابق داشته باشند را فرض کنیم رفتار من آزادتر از این نخواهد بود. شاید بتوان این‌گونه نیز فرض کرد که درحالی‌که رفتار من کاملاً مطابق خواست خودم است و بنا بر مفاهیم مرتبط با آزادی که در کار آزمودن آنها هستیم، می‌توان گفت رفتارم «آزادانه» است، اما خود خواست‌های من معلول هستند. برای به‌دست‌آوردن تصویری واضح از چنین موقعیتی، می‌توان فرض کرد فیزیولوژیست خلاقی می‌تواند با فشردن دکمه‌های متفاوت روی ابزاری که با سیم‌های مختلف به من وصل شده‌اند، هر خواستی که دلش می‌خواهد را به من القا کند؛ بنابراین، تمام خواست‌های من در آن موقعیت، دقیقاً همان خواست‌هایی است که او به من القا می‌کند. با فشردن دکمه‌ای در من میل به بالابردن دستم را ایجاد کند و دست من مانعی ندارد که به این میل پاسخ دهد. با فشردن دکمه‌ای دیگر، این خواست را به من القا می‌کند که لگد بزنم و پای من که مانعی ندارد، در پاسخ به این میل لگد می‌زند. حتی می‌توان این فرض را نیز در نظر گرفت که فیزیولوژیست

[1] Incompatibilism
[2] Richard Taylor
[3] Metaphysics
[4] Desire
[5] Moral Agent

> اسلحه‌ای در دستان من می‌گذارد و آن را به سمت رهگذری نشانه می‌گیرد، با فشردن دکمه‌ای این خواست را در من برمی‌انگیزد که ماشه را بچکانم و در نتیجه این حرکت، جنازه رهگذر روی زمین می‌افتد. این توصیف فردی است که مطابق میل درونی خودش عمل می‌کند، فردی که حرکات بدنی‌اش بی‌مانع و نامحدود است، این حرکات از آثار حالات درونی اوست. دشوار می‌توان این فاعل را فاعل انسانی نام نهاد. این وصف کاملی از یک عروسک است (تیلور، ۱۹۷۴، ۴۵).

با این استدلال تیلور می‌خواهد تمام اشکال سازگارگرایی را به چالش بکشد اما نسخه‌هایی از سازگارگرایی قاطعانه به ایراداتی که او در استدلال خود به آنها وارد کرده پاسخ داده‌اند. در نسخه‌های جدیدتر استدلال مهار (به‌ویژه استدلال پربوم و استدلال ملی) هجمه به سازگارگرایی به شکلی دیگر اتفاق می‌افتد. در این دسته استدلال‌ها، فاعل اخلاقی فعلی غیراخلاقی انجام می‌دهد که در حین انجام فعل، تمام شروط سازگارگرایانه برای انجام آزادانه فعل و انتساب مسئولیت اخلاقی برآورده می‌شود. از جمله شروطی که سازگارگرایان برای آزادی فعل و انتساب مسئولیت اخلاقی مطرح کرده‌اند می‌توان به این موارد اشاره کرد:

هابز[1](۱۶۵۴) و هیوم[2](۱۷۳۹، ۱۷۴۸) شرط آزادی فعل را چنین تعریف می‌کنند که فاعل اخلاقی بتواند به‌گونه‌ای که می‌خواهد فعل کند، و میل غیر قابل مقاومتی نسبت به آنچه میل او را برمی انگیزد نداشته باشد.

ایر[3](۱۹۵۴) عدم اجبار درونی نسبت به میل محرک را عامل آزادی فعل فاعل اخلاقی می‌داند.

هری فرانکفورت[4](۱۹۷۱) که در زمره سازگارگرایان جریان‌ساز است نیز ملاک آزادی فعل را چنین معرفی می‌کند: میل مؤثر[5] فاعل اخلاقی یعنی اراده‌اش به‌گونه‌ای متناسب با میل‌های درجه دومش مطابقت داشته باشد. میل‌های درجه دومی که میل مؤثر را به خاطر آنها دارد.

بنا به تعریف فیشر و راویزا[6](۱۹۹۸) پاسخگو بودن به دلایل، شرط آزادی فعل است. به این معنا که میل‌های فاعل را می‌توان با ملاحظه عقلانی او درباره دلایلی که دارد اصلاح و برخی از آنها را ایجاد کرد و اگر او بر این باور است که پیامدهای بدی که در نتیجه فعل او برایش در پی می‌آید شدیدتر از آن است که او فکرش را می‌کند، احتمالاً به همین دلیل از انجام آن خودداری می‌کرد.

والاس[7]شرط آزادی فعل را چنین تبیین می‌کند: فاعل توانایی کلی برای اخذ، به‌کاربستن و تنظیم افعال خود با دلایل اخلاقی را دارد. مثلاً زمانی که دلایل خودمحورانه‌اش،که در تقابل رفتار اخلاقی هستند، ضعیف باشند، معمولا فاعل اخلاقی رفتارش را با دلایل اخلاقی تنظیم می‌کند. همچنین او این ظرفیت را دارد که شخصیت اخلاقی خود را با تأمل اصلاح کند و آن را رشد دهد. این شرطی است که ملی (۲۰۰۶) و اشتیاق حاجی (۱۹۹۸) نیز درباره مسئولیت از آن دفاع می‌کنند. (پربوم و مک کنا، ۲۰۲۲، ۲-۱۸۱)

درنظرگرفتن این ملاک‌ها برای سازگارگرایی به ما در فهم دقیق‌تر و جامع‌تر استدلال‌های جدیدتر مهار کمک می‌کند. البته باید توجه داشت که هم پربوم و هم ملی به‌تناسب در تحلیل‌های خود از استدلال منظور خود از شرط سازگارگرایانه و ملاک انتخاب

---

[1] Hobbes
[2] Hume
[3] Ayer
[4] Harry Frankfurt
[5] Effective Desire
[6] Fischer and Ravazza
[7] wallace

هریک از روایت‌های خود از این شروط را توضیح می‌دهند اما در اکثر موارد این دو فیلسوف از میان شروط ذکر شده، ملاک فرانکفورتی را برای شرط سازگاری میان فعل آزاد و مسئولیت اخلاقی برمی‌گزینند. با این مقدمه می‌توانیم سراغ طرح کلی استدلال مهار و تبیین و تحلیل دو راوی اصلی آن یعنی درک پربوم و آلفرد ملی برویم.

۲. انواع استدلال‌های مهار

ملی در مقاله خود با عنوان مهار، سازگارگرایی و مسئولیت اخلاقی (۲۰۰۸) سه نوع متفاوت از استدلال مهار را از هم متمایز می‌کند:

۱. استدلال مهار مستقیم (همانند طرح کلی استدلال مهار که در بخش قبل آمد صورت‌بندی می‌شود).

۲. استدلال بهترین تبیین (فرض دوم طرح کلی با فرض بهترین تبیین جایگزین می‌شود).

۳. استدلال طرح اصلی یا زیگوت (در این استدلال فاعل اخلاقی مهار نشده است بلکه اساساً برای انجام کاری مشخص در زمانی مشخص طراحی شده است).

۲-۱. استدلال مهار مستقیم[1]

ملی استدلال مهار مستقیم را با طرح یک مثال صورت‌بندی می‌کند. مانی فاعل مهار شده ای است که در دنیای متعین صدای دختر پیشاهنگ دوره‌گردی را می‌شنود که با صدای بلند فریاد می‌زند: «کلوچه» او در برابر این درخواست دختر پیشاهنگ، در خود میلی می‌یابد که از او کلوچه‌هایش را بخرد، درعین‌حال می‌تواند در برابر این میل مقاومت نماید. (توانستن به معنای مورد نظر سازگارگراها) بااین‌وجود او چندین چعبه از کلوچه‌های دختر را می‌خرد. ادعا در این استدلال این است که مانی این کار را آزادانه انجام نداده و برای خریدن کلوچه‌ها مسئول اخلاقی و در پی آن سزاوار ستایش نیست. ملی استدلال مهار مستقیم را این گونه صورت‌بندی می‌کند:

> ۱. فرض مانی: مانی فعل خریدن کلوچه را آزادانه انجام نداده و مسئولیت اخلاقی برای آن ندارد. ۲. فرض عدم تفاوت: هیچ تفاوت مهم و معناداری در رابطه با فعل آزادانه و اخلاقاً مسئولانه میان فعل مانی و هر گزینه ممکن دیگری در جهان متعین وجود ندارد. بنابراین، هیچ گزینه فعل آزادانه و اخلاقاً مسئولانه‌ای در جهان متعین، فعلی آزاد نیست و فاعل آن نیز هیچ‌گونه مسئولیت اخلاقی برای انجام آن ندارد. به طور خلاصه می‌توان گفت: سازگارگرایی کاذب است (ملی، ۲۰۰۸، ۲۶۴).

ملی پس از صورت‌بندی این استدلال، با استناد به آراء پیشین خود به ویژه آنچه در کتاب *فاعل‌های خودآیین*[2](۱۹۹۵) این ادعا را پیش می‌کشد که شروط کافی پیشنهادی سازگارگراها برای فعل آزاد و انتساب مسئولیت اخلاقی فاعل باید به پیشینه فاعل‌های اخلاقی حساس باشد. او بر این باور است که فاعل‌های اخلاقی، در عین حال که ممکن است یک فعل واحد را انجام داده باشند اما به دلیل پیشینه متفاوتی که دارند مسئولیت اخلاقی و استحقاقشان برای مورد سرزنش قرار گرفتن متفاوت باشد. او برای روشن کردن این استدلال، یک جفت مثال می‌آورد که در آنها دو فاعل با چنین شرایطی مواجه هستند.

---

[1] Straight Argumenr
[2] Autonomous Agents

پت و پل دو فاعل این داستان هستند. پت شخصی معمولی است که واجد ارزش‌های معمول است و پدری معمولی برای فرزندانش است. او دو فرزند دارد و گاهی برای اینکه در تربیت و رسیدگی به فرزندانش کوتاهی می‌کند احساس گناه می‌کند. فرض کنیم در زمان کودکی فرزندانش او پروژه توسعه فردی برای خودش آغاز می کند و طی سالیان به پدری وظیفه شناس و فداکار برای فرزندانش تبدیل می‌شود. ارزش‌های والدی او به گونه‌ای است که در طی یک زمان مشخص نه می‌توان آن را از بین برد و نه حتی کاهش داد. او این ارزشها را تنها در صورتی کنار می‌گذارد که یا دیوانه شود یا شرایط خاصی پیش بیاید (مانند اینکه برای نجات جان فرزندانش مجبور شود از آن ارزش‌ها دست بکشد) در غیر این صورت ارزش‌های او، ارزش‌هایی غیرقابل‌ریزش[1] هستند. موقعیتی را تصور کنید که او با برای تامین هزینه تحصیل دخترش در دانشگاه هنرهای آزاد وامی می‌گیرد.

شخصی بنام پل را تصور کنید که مردی خودخواه است و سال‌های سال با همین ارزش‌های خودخواهانه‌اش زیسته است. شب گذشته که پل به خواب می‌رود در معرض امواجی قرار می‌گیرد که او را شستشوی مغزی می‌دهند. مادرش بی خبر از او، گروهی روان‌شناس استخدام کرده و ارزش‌های والدی پت را در ذهن او می‌کارند. حال پل نیز مانند پت واجد مجموعه‌ای از ارزش‌های غیرقابل‌ریزش می‌شود. پل که از خواب برمی‌خیزد آرزوی دخترش برای حضور در دانشگاه هنرهای آزاد را به یاد می‌آورد و در خود میل شدیدی می‌یابد که با گرفتن وامی این آرزوی را برای دخترش تحقق ببخشد. طبیعتا او از پیدا شدن این میل در خودش شگفت‌زده می‌شود. او روی این وام حساب کرده بود که برای خودش ماشین تازه‌ای بخرد اما وام را صرف هزینه ثبت‌نام دخترش در دانشگاه هنرهای آزاد می‌کند. او خودش چنین گمان می‌کند که از شیوه خودخواهانه‌اش دلزده شده و در نهایت پی به ارزش و اهمیت رابطه پدر و دختری برده و تغییر عقیده‌اش هم به همین دلیل است.

ملی با طرح این داستان و توجه دادن به پیشینه این نفر معتقد است در حالی که پت با ارزش‌های غیرقابل‌ریزش خود دست به کاری تحسین برانگیز زده، پل با وجود اینکه همان کار را انجام داده اما مانند پت سزاوار ستایش نیست. هرچند که پل نیز طبق ارزشهای جدید کاشته شده اش نمی‌توانست کاری جز وام گرفتن برای ادامه تحصیل دخترش انجام دهد و طبق دیدگاه سازگارگرایان شرط کافی انجام فعل آزادانه را داشته است اما نمی‌توان او را سزاوار ستایش دانست (ملی، ۲۰۰۸، ۱۶۶-۱۶۸).

۲-۲. استدلال بهترین تبیین[2]

این استدلال از آن درک پربوم است که در کتاب زندگی بدون اراده آزاد در سال ۲۰۰۱ طرح شده است. او این استدلال را با داستانی طرح می‌کند که به چهار شیوه متفاوت تعریف می‌شود در هریک از این موارد، فاعل اخلاقی شرایط متفاوتی را تجربه می‌کند. پربوم با طرح این داستان و شرایط متفاوت آن، از سازگارگراترین حالت تا تعین کامل بر آن است که در نهایت امکان مسئولیت اخلاقی فاعل را ارزیابی و به شیوه ناسازگارگرایانه‌ای آن را رد کند. باید توجه داشت در این استدلال تلاش شده شروط سازگارگرایانه برای آزادی فعل و مسئولیت اخلاقی برآورده شوند اما هریک از موردهایی که در داستان طرح می‌شود، چالشی را پیش روی سازگارگرایان برای انتساب مسئولیت اخلاقی قرار می‌دهد. قصد او از این کار این است که راه را برای انتساب مسئولیت اخلاقی در داستان‌های سازگارگرایانه ببندد. شروطی که او در ابتدای داستان خود برای فاعل اخلاقی‌اش، پرفسور پلام، در نظر می‌گیرد را این‌گونه شرح داده است:

[1] Unherdable values
[2] Best Explanation Argument

استدلال من موقعیتی متعین را نشان می‌دهد که در آن فاعل با چهار موقعیت مواجه می‌شود. پرفسور پلام خانم وایت را به دلیل پاره‌ای از منافع خودش می‌کشد. فعل قتل او معلول میل‌هایی است که حاصل شخصیت «بادوام و ثابت» اوست چرا که برای او دلایل خودمدارانه وزن بیشتری دارند. — آن‌قدر مهم‌اند که از منظر اخلاقی مورد قضاوت قرار می‌گیرند. بااین‌وجود این میل او برایش غیرقابل‌مقاومت نیست و به این معنا او مقید به انجام آن فعل نیست. همچنین میل او به کشتن وایت میل درجه دوم او را نیز تأیید می‌کند به این معنا که او اراده به کشتن می‌کند و می‌خواهد که اراده به کشتن وایت نماید، و او اراده به کشتن می‌کند زیرا می‌خواهد که اراده به کشتن کند. همچنین، میل‌های پلام با ملاحظات عقلانی‌اش از دلایل مرتبط اصلاح و در برخی موارد ایجاد شده‌اند و روند تأمل او به طور متعادلی پاسخگو به دلایل است. پذیرای الگوهای مربوطه است — مثلاً اگر می‌دانست پیامدهای زیان‌بار حاصل از جنایت او برای خودش شدیدتر از آن است که واقعاً ممکن است باشد، وایت را نمی‌کشت. اما او کاملاً خود مدار نیست و توانایی کسب، به‌کاربستن و تنظیم رفتارش با دلایل اخلاقی را حفظ کرده است. مثلاً در تقابل دلایل خودمدارانه در برابر دلایل اخلاقی، زمانی که دلایل خودمدارانه‌اش ضعیف باشند، معمولاً رفتار خود را بر اساس دلایل اخلاقی تنظیم می‌کند. چنین ظرفیت‌هایی به او امکان می‌دهد تا در شخصیت اخلاقی خود بازنگری کند و آن‌ها را در طول زمان رشد دهد. باتوجه‌به تمام این شرایط و صدق تعین علّی، آیا پذیرفتنی است که پلام مسئول فعل خود باشد؟ (پربوم، ۲۰۰۱، ۱۱۱)

در سیر استدلالی که پربوم از چهار مورد پلام طرح کرده، هدف این است که موقعیت سازگارگرایانه عادی طی مراحلی به شرایط متعین نیز تعمیم یابد. دفاع ناسازگارگرایانه پربوم از ادعای خود برای نشان‌دادن این گزاره است که «تفاوت مرتبطی میان هیچ یک از موارد نمی‌توان یافت که انکار مسئولیت در شرایط مهار پنهان و تأیید آن در شرایط متعین عادی را توجیه کند» (پربوم، ۲۰۰۱، ۱۱۲).

آنچه میان هر چهار مورد استدلال مشترک است ایجادشدن شرایطی خارج از کنترل پلام برای ارتکاب او به قتل خانم وایت است. اما آنچه این موارد را از هم متمایز می‌کند این است که شدت و کیفیت خارج از کنترل بودن این شرایط با هم تفاوت دارد و به‌تدریج به‌گونه‌ای افزایش می‌یابد که در مورد آخر شرایط انجام فعل برای پلام در جهانی کاملاً متعین و از پیش تعیین شده است.

مورد نخست: پرفسور پلام را نوروساینتیست‌ها آفریده‌اند، آنها می‌توانند او را با امواجی شبه رادیویی به طور مستقیم مهار کنند، درعین‌حال که طبق پیشینه او، بسیار شبیه انسانی معمولی است. فرض کنید این نوروساینتیست‌ها او را به طور «موضعی» مهار می‌کنند که روند استدلال‌کردن او را که با آنها میل‌هایش ایجاد و اصلاح می‌شوند را تحت‌تأثیر قرار می‌گیرد — حالت‌هایی که از لحظه‌ای به لحظه دیگر مستقیماً ایجاد می‌شوند. نورورساینتیست‌ها درست پیش از فرایند استدلال درباره موقعیت دکمه‌هایی را فشار می‌دهند و در نتیجه موجب می‌شوند که فرایند استدلال او خودمدارانه باشد. پلام مقید به انجام فعل نیست به این معنا که به دلیل میل غیر قابل مقاومتی این کار را انجام نمی‌دهد – نوروساینتیست‌ها میل غیر قابل مقاومتی به او القا نکرده‌اند – او تصور نمی‌کند که دارد کاری خلاف شخصیت خود انجام می‌دهد زیرا او معمولاً به‌گونه‌ای مهار می‌شود که کارهای خود را با عقلانیت خودمدارانه‌اش انجام می‌دهد. میل مؤثر درجه اول او برای کشتن خانم وایت مطابق با میل‌های درجه دوم اوست. فرایند استدلال پلام نشان‌دهنده

مولفه‌های متنوع استدلال‌پذیری معمول است. درعین‌حال او یکسره هم با عقلانیت خودمدارانه‌اش عمل نمی‌کند بلکه معمولاً زمانی که دلایل عقلانیت خودمدارانه ضعیف باشند رفتارش را با قوانین منطقی تنظیم می‌کند (پربوم، ۲۰۰۱، ۱۱۳).

پربوم پس از طرح این داستان و تبیین شرایط پلام در مورد نخست، اظهار می‌کند که پلام نمی‌تواند مسئول اخلاقی کشتن خانم وایت باشد، زیرا نورورساینتیست‌ها او را مهار کرده‌اند و این مهار خارج از کنترل او بوده است. به طور شهودی می‌توان دریافت که در این داستان، باوجوداینکه تمام شروط سازگارگرایانه برآورده شده است اما در تحلیل نهایی پربوم این شروط را برای انتساب مسئولیت اخلاقی پلام ناکافی می‌داند. مورد دوم موردی معمول‌تر از مورد نخست است و در آن، پربوم همچنان در پی ارائه مثال نقضی برای شروط سازگارگرایانه است:

مورد دوم: پلام همچون فردی معمولی است، جز اینکه او نیز آفریده نوروساینتیست‌هاست؛ هرچند که آنها نمی‌توانند او را مستقیماً کنترل کنند اما به‌گونه‌ای او را برنامه‌ریزی کرده‌اند که دلایل انجام فعل را وزین بداند به‌گونه‌ای که اغلب و البته نه همیشه خود مطابق عقلانیت خودمدارانه‌اش عمل می‌کند، با این نتیجه که در شرایطی که او اکنون خودش را در آن می‌یابد، به‌گونه‌ای علّی برای تحقق فرایند استدلال‌پذیر و داشتن مجموعه میل‌های درجه اول و درجه دوم برای کشتن خانم وایت متعین شده است. او این توانایی کلی را دارد که رفتارش را با دلایل اخلاقی تنظیم کند. اما در این شرایط دلایل خودمدارانه او بسیار قوی‌تر هستند و به‌گونه‌ای علّی طبق این دلایل متعین شده‌اند. بااین‌وجود، او به دلیل میلی غیرقابل‌مقاومت کاری انجام نمی‌دهد (پربوم، ۲۰۰۱، ۱۱۴).

در این مورد نیز با وجود برآورده‌شدن شروط سازگارگرایان، پلام مسئول اخلاقی کشتن وایت نیست. پربوم بر این عقیده است که به طور شهودی برنامه‌ریزی نوروساینتیست خارج از کنترل او بوده و در نتیجه در مورد دوم نیز می‌توان این نتیجه را گرفت که شروط سازگراگرایانه برای نسبت‌دادن مسئولیت اخلاقی کفایت نمی‌کنند. صرف برنامه‌ریزی فارغ از اینکه زمان آن چقدر با زمان فعل فاصله دارد حاکی از ناتوانی پلام در کنترل فعل خود است و مسئولیت اخلاقی را می‌توان برای او نفی کرد. مورد سوم بیش از دو مورد پیش به امور روزمره و معمول ما شبیه است:

مورد سوم: پلام فردی معمولی است جز اینکه به‌واسطه تربیت سخت‌گیرانه و شدید خانواده و جامعه به‌گونه‌ای متعین شده که اغلب و البته نه همیشه مطابق عقلانیتی خودمدارانه عمل می‌کند (درست همان قدر خودمدارانه که مورد ۱ و ۲) این تربیت در سن بسیار پایین او رخ داده که نمی‌توانسته از آن خودداری کند یا برای آن جایگزینی مناسب برای شخصیت خود بیابد. در شرایط اخیر، پلام برای انجام فرایند استدلال‌پذیری و داشتن امیال درجه اول و درجه دوم که منجر به کشتن وایت می‌شوند متعین شده است. او این قابلیت کلی را دارد که رفتار خود را با دلایل اخلاقی کسب کند، به کار ببندد و تنظیم کند، اما در وضعیت فعلی دلایل خودمدارانه بسیار نیرومند هستند و در نتیجه تمرین‌های سخت تربیتی او منجر به قتل خواهند شد. بااین‌حال او قتل را به دلیل میل غیرقابل‌مقاومت انجام نداده است. (پربوم، ۲۰۰۱، ۱۱۵)

در این مورد نیز پلام شروط سازگارگرایانه برای فعل آزاد و اخلاقاً مسئولانه را برآورده کرده اما همچنان پلام به‌واسطه عواملی خارج از کنترل خود متعین شده ست و همین کنترل عدم انتساب مسئولیت اخلاقی برای او را به‌خوبی توجیه می‌کند. تا اینجا عدم مسئولیت اخلاقی در هر سه مورد برای پلام قابل‌تعمیم بود. مورد چهارمی که پربوم برای پلام در نظر گرفته شرایط مهارشده نیست بلکه او در این مورد، در جهانی متعین زیست می‌کند.

مورد چهارم: تعین‌گرایی فیزیکی صادق است، و پلام فردی معمولی و نرمال است که در شرایط نرمال به دنیا آمده و رشد کرده و اغلب و البته نه همیشه با عقلانیتی خودمدارانه عمل کرده است (همان قدر خودمدارانه که در سه مورد پیش‌تر). کشتن وایت به دست پلام در نتیجه فرایند تأمل پذیرای استدلال رخ داده است. او ساختار مشخصی از میل‌های درجه اول و درجه دوم را نشان می‌دهد و به دلیل میلی مقاومت‌ناپذیر عمل نمی‌کند. او توانایی این را دارد که رفتار خود را با دلایل اخلاقی کسب، اعمال و تنظیم کند، اما در این وضعیت، دلایل خودخواهانه او بسیار نیرومند هستند و در کنار پیش‌زمینه قبلی به طور علّی منجر به ارتکاب قتل می‌شوند (پربوم، ۲۰۰۱، ۱۱۵).

پربوم با تقریر این چهار مورد بهترین تبیین شهودی درباره وضعیت پلام در سه مورد اول را این می‌داند که او مسئول اخلاقی نیست زیرا نتایج عمل او ناشی از روند متعین علّی ای است که به عواملی خارج از کنترل او بستگی دارد. (پربوم، ۲۰۰۱، ۱۱۶) در مورد چهارم نیز به همین دلیل حکم به عدم مسئولیت اخلاقی او می‌دهند. ملی در کتاب *اراده آزاد و بخت* (۲۰۰۶) استدلال چهار موردی پربوم را نقد کرده و آن را استدلالی ناقص برای رد سازگارگرایی ناکافی می‌داند.

۳-۲. نقد ملی بر استدلال بهترین تبیین پربوم

نقد اصلی ملی بر فرض پربوم درباره ضرورت تعین علّی در داستان‌های استدلالش متمرکز است. به نظر ملی در مورد اول می‌توان حالتی را در نظر گرفت که در آن مهارکننده‌ها در وضعیتی نامتعین پلام را مهار کنند؛ یعنی مانند داستان خود پربوم مهارکننده‌ها به طور موضعی و لحظه‌به‌لحظه پلام را مهار می‌کنند اما احتمال کمی وجود دارد که پلام از انجام فعل موردنظر مهارکننده ناتوان باشد. اما داستان مطابق میل مهارکننده اتفاق می‌افتد و با فشردن دکمه پلام دست به قتل خانم وایت می‌زند. در این حالت هم پلام همچنان مسئول اخلاقی کشتن خانم وایت نیست اما این حالت در وضعیتی نامتعین اتفاق افتاده است؛ بنابراین ملی نتیجه می‌گیرد که علیت متعین برای حکم به عدم مسئولیت اخلاقی پلام ضروری نیست.

ملی مورد دوم استدلال پربوم را نیز در وضعیتی نامتعین در نظر می‌گیرد: بیایید فرض کنیم برنامه‌ریزی مهارکنندگان بر پلام برنامه‌ای نامتعین است، بقیه شرایط او مانند شرایط داستان پربوم است. تنها تفاوت این دو داستان در این است که هرچند ثانیه فرصت بسیار کمی وجود دارد که برنامه پلام از کار بیفتد و او دست به قتل خانم وایت نزند. اما در این مورد هم پلام طبق برنامه عمل می‌کند و خانم وایت را به قتل می‌رساند. ملی در این مورد هم معتقد است که احتمال ناتوانی پلام برای لحظاتی کم و اندک، عدم مسئولیت او را به مسئولیت بدل نمی‌کند بنابراین تعین علّی در این مورد نیز برای حکم به عدم مسئولیت پلام ضرورتی ندارد.

مورد سوم استدلال پربوم را می‌توان از نگاه ملی این‌گونه بازسازی کرد که پلام را فردی معمولی در نظر گرفت که تحت تربیت سخت‌گیرانه جامعه و خانواده رشد کرده و اغلب و البته نه همیشه نظر عقلانی خودمدارانه عمل می‌کند. در سنین کودکی او آموزش‌هایی دیده که نمی‌توانسته در مقابلشان بایستد و از آنها جلوگیری کند. ملی در این بازسازی روند تربیت را نامتعین در نظر می‌گیرد. زنجیره علّی که پلام را به قتل وایت می‌رساند متعین نیست بلکه در لحظاتی ممکن است به دلیل فروپاشی ذهنی از قتل وایت منصرف شود و قتل اتفاق نیفتد. اما این اتفاق نمی‌افتد و پلام خانم وایت را به قتل می‌رساند. اگر بخواهیم در مورد سوم پربوم حکم به عدم مسئولیت پلام دهیم، این حکم در مورد بازسازی شده ملی نیز برقرار است. درحالی‌که شرایط پلام در داستان بازسازی شده ملی شرایطی نامتعین بوده است.

ملی مورد چهارم را باتوجه‌به سه مورد پیش نقد می‌کند. پربوم معتقد بود همان گونه که در مورد اول و به دنبال آن موارد دوم و سوم بهترین تبیین از استدلال حکم به عدم مسئولیت اخلاقی است به این دلیل که فعل پلام حاصل فرایند متعین علّی ای است که خارج از کنترل او بوده است، در مورد چهارم نیز به همین دلیل او مسئول اخلاقی نیست (پربوم، ۲۰۰۱، ۱۶۱).

ملی با بازسازی استدلال پربوم نشان داد که تعین نقشی ضروری در عدم مسئولیت اخلاقی پلام ندارد و باتوجه‌به همین نقد در مورد چهارم عدم مسئولیت اخلاقی پلام را تنها به این دلیل که قتل وایت به طور متعینی معلول بوده رد می‌کند.

ملی همچنین پلام را در موارد متعین و نامتعین فاقد هرگونه نقشی برای شکل‌دادن به روند ارزش‌گذاری دلایل است و اساساً کنترلی بر پیشینه خود به‌مثابه فاعل ندارد.

ملی در نقد خود بیشتر روی موردهای ۱ و ۲ متمرکز می‌شود و در داستان سوم نمی‌تواند با قطعیت چیزی بگوید. اینکه تاثیرات تربیت سخت گیرانه چقدر می‌تواند شدید باشد، برای او مبهم است. بنظر او اگر پلام در سنین خیلی پایین تحت تربیتی بوده باشد که نمی‌توانسته جلوی آن را بگیرد آیا می توانسته تاثیرات این تربیت را تغییر دهد که ارزش‌گذاری‌ها و تجربیات او را متاثر از این تغییر شکل بگیرند؟ مثلاً شخصیت خودمدارانه او به سمت شخصیتی تغییر کند که به دلایل دیگران حساس‌تر شود؟ ملی معتقد است که پربوم در این زمینه سکوت کرده است. به نظر او تربیت سخت‌گیرانه نمی‌تواند فاعل مناسبی برای ناتوانی پلام در تغییر خودش باشد و اگر او بتواند خودش را تغییر بدهد، به معنای سازگارگرایانه توانستن، در این صورت سازگارگرایان سنتی دلیل خوبی برای حکم به عدم مسئولیت اخلاقی پلام ندارند (ملی، ۲۰۰۸، ۲۷۵-۷).

درواقع ملی با بازسازی استدلال چهار موردی پربوم در شرایط نامتعین، سعی کرده هسته اصلی استدلال بهترین تبیین را زیر سؤال ببرد. هسته اصلی استدلال پربوم این بود که در سه مورد اول از استدلال چهار موردی، بهترین تبیین برای حکم به عدم مسئولیت اخلاقی این است که به دلیل متعین بودن شرایط فاعل اخلاقی او مسئولیت اخلاقی برای کاری که انجام داده ندارد و در مورد چهارم نیز که هیچ مهاری در کار نبوده، چون شرایط مانند سه مورد پیشین است می‌توان حکم به عدم مسئولیت اخلاقی فاعل داد. به نظر ملی پربوم در این استدلال نتوانسته منبع شهود خود درباره عدم مسئولیت اخلاقی پلام را توجیه کند. همچنین در حکم عدم مسئولیت در مورد چهارم تنها از سه مورد پیشین که مهار صورت‌گرفته تعمیم‌یافته و دلیل مستقلی برای آن ارائه نکرده است. ملی استدلال چهار موردی پربوم در دفاع از ناسازگارگرایی را استدلالی شکست‌خورده می‌داند.

۴-۲. استدلال طرح اصلی یا زیگوت[1]

این استدلال از آن آلفرد ملی است که در کتاب *اراده آزاد و بخت* (۲۰۰۶) با نقد استدلال پربوم استدلالی طرح کرده که بسیاری از پژوهشگران حوزه اراده آزاد آن را کامل‌ترین استدلال مهار در برابر سازگارگرایی می‌دانند. در این نوشتار رویکرد ما این است که نشان دهیم استدلال طرح اصلی ملی را می‌توان به‌گونه‌ای تفسیر کرد که هرچند به سازگارگرایی نقد وارد می‌کند ولی می‌توان با تفسیری خاص همچنان آن را صادق و برقرار دانست. این تفسیر با الهام از ندانم‌گرایی[2] آلفرد ملی درباره سازگارگرایی درباره اراده آزاد و مسئولیت اخلاقی مطرح می‌شود. در واقع ادعای این استدلال این است که استدلال طرح اصلی ملی را می‌توان تنها استدلالی در نقد سازگارگرایی و نه در رد آن دانست و نمی‌توان با اقامه آن رأی به صدق ناسازگارگرایی داد. استدلال طرح اصلی (زیگوت) آلفرد ملی:

[1] Original Design (Zygote) Argument
[2] Agnosticism

دیانا الهه‌ای قدرتمند است که در زنی به نام ماری زیگوت Z را خلق می‌کند که اتم‌های آن به‌گونه‌ای خاص با هم ترکیب می‌شوند که رویداد E در زمانی مشخص (سی‌سال بعد از آفرینش زیگوت) توسط فردی که حاصل آن زیگوت است اتفاق بیفتد. نام آن فرد را ارنی می‌گذاریم. دیانا با دانشی که درباره وضع جهان دارد و نیز قانون جهان متعینش می‌داند که زیگوت Z که حالا در بطن ماری است به‌گونه‌ای رشد خواهد کرد که ارنی سی‌سال بعد فاعلی خویشتن‌دار و از نظر روانی سالم خواهد بود. ارنی با خویشتن‌داری کامل در مواجهه‌اش با فعل A به این نتیجه می‌رسد که انجام‌دادن این فعل بهترین کار ممکن است و با انجام آن رویداد E را محقق می‌کند. اگر ارنی در زمان انجام فعل A ارزش غیر قابل حذفی داشته باشد، این ارزش‌ها هیچ نقشی در انگیزش او برای انجام آن فعل ایفا نمی‌کنند. او فاعلی است که معمولاً قوای خویشتن‌داری‌اش را در انجام امورش به کار می‌گیرد و هیچ نگرش جبری و قهری مرتبط با فعل A ندارد. همچنین باورهایش، او را به تأمل آگاهانه درباره تمام مسائل مورد اهمیت او وامی‌دارند. در مجموع می‌توان ارنی را فاعلی قابل‌اعتماد دانست که شروط کافی نسخه پیشنهادی سازگارگرایانه برای انجام یک فعل را تأمین می‌کند (ملی، ۲۰۰۶، ۱۸۸-۱۸۹).

بنای کلی این استدلال را ملی این‌گونه صورت‌بندی می‌کند:

۱. به دلیلی شیوه آفرینش زیگوت در جهان متعینش، ارنی فاعلی آزاد نیست و برای هیچ فعلی نیز مسئول اخلاقی نیست. ۲. با درنظرگرفتن فعل آزاد و مسئولیت اخلاقی موجوداتی که زیگوت را پرورش می‌دهند، هیچ تفاوت مهم و معناداری میان شیوه آفرینش ارنی و شیوه آفرینش هر فاعل نرمال دیگری در جهان متعین وجود ندارد. بنابراین، تعین‌گرایی مانع فعل آزاد و مسئولیت اخلاقی می‌شود (ملی، ۲۰۰۶، ۱۸۹).

آلفرد ملی با طرح این استدلال می‌گوید ارنی برای انجام فعل A با وجود تأمین شروط سازگارگرایانه مسئول اخلاقی نیست و این کار را آزادانه انجام نداده است. در ادامه طرح استدلالش او ارنی را که فاعلی مهارشده است با فاعل دیگری به نام برنی مقایسه می‌کند. برنی فاعلی است که در تمام ویژگی‌ها شبیه ارنی است. او نیز شروط کافی سازگارگرایان برای فعل آزاد را تأمین می‌کند با این تفاوت که زیگوتی که برنی حاصل رشد آن است به شیوه نرمال آفریده شده است. چالش بزرگ بر سر راه سازگارگرایان این ادعاست که برنی اگر فعل A را انجام دهد (همان فعلی که ارنی انجام داده) بر خلاف ارنی مسئول اخلاقی آن است و آن فعل را آزادانه انجام داده است. تفاوت در انتساب مسئولیت اخلاقی این دو فاعل به تفاوت در شیوه آفرینش آنها (ارنی به شیوه مهار شده و برنی به شیوه نرمال) برمی‌گردد.

۳. نقد و تحلیل استدلال زیگوت ملی

استدلال زیگوت ملی درمیان استدلال‌های مطرح شده در نقد سازگارگرایی از جمله استدلال‌های مهم و درخشانی است که توجه بسیاری از پژوهشگران این حوزه را به خود جلب کرده است. له و علیه مقدمات و نتایج این استدلال نقدها و تحلیل‌های متعددی صورت گرفته که از جمله آنها می‌توان به جان مارتین فیشر، پاتریک تاد، استفن کرن، درک پربوم، سریپادا و اشتیاق حاجی اشاره کرد.

از میان این نقدها، نقد فیشر و پاسخ تاد به او به مقصود تحلیلی ما در این نوشتار نزدیکتر است که به آن اشاره می‌کنیم و سپس تحلیل و نتیجه‌گیری برگرفته از این نقد را بیان خواهیم کرد.

۱-۳. نقد جان مارتین فیشر از استدلال زیگوت

فیشر در مقاله استدلال بازنگری شده مهار (۲۰۱۱) در نقد و تحلیل استدلال ملی سناریویی شبیه سناریوی استدلال زیگوت طرح می‌کند. در سناریوی فیشر که *سناریوی جان و ماری* نام دارد، زن و شوهری به نام جان و ماری قصد ندارند فرزندی به دنیا بیاورند و از این رو اقدامات لازم برای پیشگیری از بارداری را انجام می‌دهند، با وجود این مراقبت آنها، ماری باردار شده و ارنی را به دنیا می آورد؛ سی‌سال بعد ارنی فعل A را انجام می‌دهد. به نظر فیشر قصد جان و ماری برای فرزند دار شدن یا نشدن هیچ ربطی به این که او سی‌سال بعد فعل A را انجام می‌دهد و اینکه آیا این فعل آزادانه انجام شده و نسبت‌دادن مسئولیت اخلاقی به ارنی ندارد.

به عقیده فیشر اگر از سناریوی جان و ماری تحلیل خود را آغاز کنیم، قصد آن دو در آفرینش ارنی به مسئولیت اخلاقی او در باره کاری که سی‌سال بعد انجام می‌دهد ربطی ندارد و این عدم مسئولیت را می‌توان به دیانا در استدلال زیگوت نیز تعمیم داد. اما مشکل آنجایی است که تحلیل خود را از سناریوی دیانا شروع کنیم، در این جا نتیجه معکوس خواهد شد همان گونه که در فرض اول استدلال زیگوت به آن فراخوانده می‌شویم. فیشر مدعی است که سناریوی دیانا به‌تنهایی نمی‌تواند کمکی به پیشبرد و تأیید فرض یک استدلال بکند. هیچ شهودی مبنی بر برتری سناریوی دیانا بر سناریوی جان و ماری نداریم. فیشر استدلال زیگوت را ناموفق می‌داند چون نمی‌تواند دلیل محکمی برای تأیید فرض یک ارائه دهد. به نظر او فرض یک در سناریوی دیانا با طرح سناریوی جان و ماری ضعیف شده است.

فیشر در ادامه تحلیل استدلال زیگوت فرض دوم یعنی فرض عدم تفاوت استدلال زیگوت را پذیرفتنی می‌داند هرچند که آن را به‌تنهایی برای اثبات ناسازگارگرایی کافی نمی‌داند. به نظر فیشر فرض دوم تنها می‌تواند از عدم تفاوت میان سناریوی دیانا و زمینه‌ای نرمال تحت تعین‌گرایی علّی دفاع کند. فیشر سناریوی دیانا را بن‌بست دیالکتیکی می‌نامد. وی نقد خود به استدلال زیگوت را با سناریوی جان و ماری مطرح می‌کند و می‌گوید:

> اگر قصد آفرینش ارنی را ببریم روی جان و ماری و از اون سناریو شروع کنیم، این که ارنی سی‌سال بعد چه فعلی انجام می‌دهد و آیا بابت آن فعل مسئولیت اخلاقی دارد یا نه ربطی به شیوه آفرینشش ندارد. اما اگر از سناریوی دیانا شروع کنیم چنان‌که ملی نیز اذعان می‌کند، نتیجه برعکس خواهد شد. همچنین به نظر فیشر هیچ نشانه‌ای نداریم برای اینکه تحلیل خود را در استدلال زیگوت به‌جای سناریوی جان و ماری از سناریوی دیانا آغاز کنیم. این در حالی است که سناریوی جان و ماری صریحاً فرض یک استدلال زیگوت را رد می‌کنند (فیشر، ۲۰۱۱، ۲۶۹-۲۷۰).

۲-۳. دفاع تاد از استدلال زیگوت

پاتریک تاد در مقاله خود با عنوان دفاع از (نسخه اصلاح شده) استدلال زیگوت (۲۰۱۳) پاسخ جالب توجهی به این نقد فیشر و نقدهای مشابه داده و به دفاع از استدلال زیگوت پرداخته است. تاد در واقع نقد فیشر درباره نامرتبط بودن نحوه آفرینش ارنی توسط دیانا را مورد توجه قرار می‌دهد و در پاسخ به نقد او می‌گوید:

این نقد فیشر در واقع به چالش کشیدن مقدمه دوم استدلال زیگوت است، زیرا در مقدمه دوم چگونگی آفرینش ارنی توسط دیانا مطرح شده و اهمیت دارد. در مقدمه دوم استدلال زیگوت دیدیم که هیچ تفاوت مربوط به مسئولیتی میان ارنی در سناریوی دیانا و هر جهان متعین دیگری وجود ندارد. باتوجه‌به مقدمه دوم، اینکه افعال ارنی ریشه در فعل عامدانه دیانا دارد باید به مسئولیت ارنی نامربوط باشد. البته با اینکه فیشر قصد گرفتن چنین نتیجه‌ای نداشته است به نظر می‌رسد در تفسیر او از این استدلال، طرف‌دار این استدلال در مقدمه اول مدعی است که قصدهای دیانا به مسئولیت ارنی مرتبط است و در ادعای دوم نامرتبط و این جای تعجب دارد! (تاد، ۲۰۱۳:۱۹۲)

به نظر تاد می‌توان استدلال زیگوت را به‌گونه‌ای صورت‌بندی کرد که امکان نقد فیشر به مقدمه اول آن منتفی شود، به همین منظور او پیشنهاد می‌کند که بند اول مقدمه یک را حذف و آن را به صورت زیر بازنویسی کنیم:

> ۱: ارنی برای انجام فعل A یا مسبب رویداد E شدن هیچ‌گونه مسئولیت و آزادی فعلی ندارد (تاد، ۲۰۱۳، ۱۹۳).

تاد در توضیح دلیل حذف بند اول مقدمه یک و بازنویسی آن به صورت یک* چنین می‌گوید:

> می‌توان با حذف بند او تصریح کرد که استدلال زیگوت درباره این نیست که بگوید قصدهای دیانا به مسئولیت ارنی مرتبط است بلکه این استدلال در پی این است که ما حکم به عدم مسئولیت ارنی برای کاری که دیانا برایش تصمیم گرفته است بدهیم. این، آن حکم بنیادینی است که من آن را زیر بنای استدلال زیگوت می‌دانم؛ بنابراین با این جایگزینی، آن جنبه‌هایی از مقاله فیشر که قصدهای دیانا را نامربوط می‌داند از قوت استدلال کم نمی‌کند (تاد، ۲۰۱۳: ۱۹۲-۳).

۳-۳. پاسخ فیشر به تاد

به نظر فیشر تاد و کسانی مانند او که از استدلال زیگوت دفاع می‌کنند در پی این هستند که شهودی از عدم مسئولیت را با سناریوی ارنی و دیانا ارائه کنند اما درباره اینکه این عدم مسئولیت را کدام یک از عناصر در این سناریو قرار است برای ما به ارمغان بیاورند، سکوت می‌کنند. به نظر او قصد خالق‌هایی که در دنیایی متعین و زمانی دور از زمان انجام فعل، هیچ تفاوتی در وضعیت مسئولیت اخلاقی فاعلان مخلوق آنها ایجاد نمی‌کند. این در حالی‌است که تاد این نقد فیشر را اصلا مرتبط به استدلال زیگوت نمی‌داند و معتقد است ارنی به این دلیل که صرفا ابزار دست دیانا بوده و عامل پیش برنده برنامه‌های او بوده، برای انجام فعل‌های خود مسئولیتی ندارد.

فیشر در این سناریو، نظر تاد را نپذیرفته و همچنان معتقد است که نمی‌توان با مسئول دانستن دیانا مجالی برای رد مسئولیت ارنی فراهم کرد. او می‌گوید:

> سخن گفتن از طراحان قدرتمند تقدیر مانند سخن گفتن از مهار عملی، اجبار، اضطرار است اما در سناریوی دیانا شروط سازگارگرایانه فعل آزاد و مسئولیت اخلاقی براورده می شوند. بنابراین هیچ عامل تضعیف کننده مسئولیت غیر قابل مناقشه ای در کار نیست. ارنی تحت جبر نیست، به طور محرمانه ای توسط جراح مغز

شرور مهار نمی‌شود، تحت هیپنوتیزم یا تبلیغات پنهانی قرار نمی‌گیرد. با توجه به تمام این عوامل، اگر نقش دیانا در شهود عدم مسئولیت را هم کنار بگذاریم پس چگونه هنوز بنظرمان بدیهی است که ارنی را مقصر نمی‌دانیم؟ فیشر معتقد است هرچند دیانا هنوز از جهات دیگری قابل سرزنش است اما این چیزی از مسئولیت اخلاقی ارنی برای انجام کاری که دارد می کند را کم نمی‌کند (فیشر، ۲۰۱۶، ۵۲).

نتیجه‌گیری

استدلال زیگوت ملی را در زمره استدلال‌های ناسازگارگرایان برای رد سازگارگرایی آورده‌اند. استدلالی که در نقد استدلال پربوم و برای جبران کاستی‌های آن طراح شده است؛ اما اگر بخواهیم این استدلال را با توجه به مواضعی که آلفرد ملی در آثار خود درباره اراده آزاد و مسئولیت اخلاقی تحلیل کنیم به دشواری می‌توانیم این استدلال را استدلالی قاطع برای رد سازگارگرایی بدانیم. آلفرد ملی در آثار پرشمار خود درباره مسئولیت اخلاقی و اراده آزاد که به طور خاص از کتاب *فاعل‌های خودآیین* (۱۹۹۵) آغاز شده و ادامه یافته، تلاش و تقلای خود را صرف تحلیل و بررسی امکان اراده آزاد و مسئولیت اخلاقی کرده و در پی آن بوده که نگاهی هرچه جامع‌ترو قابل دفاع‌تر برای امکان اراده آزاد و تاثیر آن در انتساب مسئولیت اخلاقی بیابد.

طرح استدلال‌های او درباره مهار، که منحصر به استدلال زیگوت نمی‌شود و در آثار بعدی او نیز ادامه می‌یابد، از هدف کلی منظومه فکری او جدا و مستثنا نیست. ملی درباره امکان سازگاری مسئولیت اخلاقی و تعین‌گرایی خود را ندانم‌گرا می‌داند و این موضع را در استدلال مهار زیگوت و استدلال‌های دیگر خود درباره مهار نیز حفظ می‌کند. بنابراین با وجود نقدهایی که در این استدلال به سازگارگرایان و شروط سازگارگرایی مطرح می‌کند، نمی‌خواهد آن را به کلی رد کند. بنظر می‌رسد زمانی که بخواهیم از استدلال مهار سخن بگوییم بهتر آن است که موضع ندانم‌گرای ملی را مدنظر خود داشته باشیم. در واقع شاید بتوان گفت او در این استدلال هرچند سازگارگرایی را نقد کرده اما ناسازگارگرایی را نیز به تمامی تایید نمی‌کند. با توجه به همین ملاحظه درباره کلیت استدلال مهار می‌توان نقدهای بر صورت‌بندی استدلال مهار و به تبع آن نتیجه‌ای که از مقدمات حاصل آمده وارد کرد.

با توجه به نقدهای متعددی که به مقدمات این استدلال وارد شده و پاسخ‌هایی که ملی و دیگر طرفداران استدلال از جمله تاد به این نقدها داده‌اند، می‌توان همچنان به دنبال پاسخی برای این پرسش‌ها گشت که چگونه می‌توان فاصله زمانی میان آفرینش ارنی (که دیانا آن را به گونه‌ای طراحی کرده که سی سال بعد فعل خاصی از او سربزند) و زمان انجام فعل را در تاثیری که بر انجام فعل و کیفیت آن می‌گذرد را نادیده گرفت؟ همچنین بنظر می‌رسد برای انتساب مسئولیت اخلاقی به ارنی در زمان وقوع فعل، باید عوامل دیگری از جمله موقعیت مناسب برای انجام آن و محرک‌های دیگری جز زیگوت برنامه‌ریزی شده را نیز در نظر داشت و نمی‌توان تمام بار مسئولیت اخلاقی را متوجه ارنی بدانیم. این مسئله در نقد فیشر به صورت‌بندی استدلال نیز مطرح شده است اما بنظر می‌رسد که هم فیشر و هم ملی در پی این هستند که تکلیف مسئولیت اخلاقی ارنی را با توجه به شیوه آفرینش او تعیین کنند که همانطور که دیدیم در این نقطه اختلاف نظر دارند.

فرای این دو نگاه، شاید بتوان راهی یافت که میزان مسئولیت هریک از این دو را به تناسب نقشی که در انجام آن فعل ایفا کرده‌اند تعیین کرد. با این رویکرد، اولا دیانا خود ارنی را مهار نکرده بلکه زیگوت او را به گونه‌ای برنامه‌ریزی کرده که فعل A سی سال بعد از او سر بزند و ممکن است این پرسش را پیش بکشد که آیا برنامه‌ریزی کردن زیگوت را می‌توان اساسا مهار کردن و کنترل کردن دانست یا نه؟ بنظر می‌رسد به دشواری می‌توان کنترل و برنامه‌ریزی زیگوت را مهار دانست. نکته دومی که در این‌جا می‌توان

مورد توجه قرار داد این است که اگر بتوانیم از موقعیت ارنی فاصله بگیریم و با نگاهی واقعی‌تر به امکان انتساب مسئولیت اخلاقی ارنی بپردازیم، دور از انتظار نیست که هرچند مسئولیت اصلی را برای دیانا درنظر خواهیم گرفت اما تمام مسئولیت اخلاقی را نیز از ارنی سلب نمی‌کنیم و دست کم میزانی از مسئولیت را برای او در نظر می‌گیریم.

References

Ayer, A. J. (1954). Freedom and Necessity, in *Philosophical Essays*, Ed. A. J. Ayer, pp. 271–284. Macmillan.

Fischer, J. M. (2004). Responsibility and Manipulation, *The Journal of Ethics*, 8(2), 145-177. https://doi.org/10.1023/B:JOET.0000018773.97209.84

Fischer, J. M. (2016). How Do a Manipulation Argument Works? *Ethics*, 20(1/3), 47-67

Frankfurt, H. (1969). Alternate Possibilities and Moral Responsibility, *Journal of Philosophy*, 66(23) 829–839. https://doi.org/10.2307/2023833

Frankfurt, H. (1971). Freedom of the Will and the Concept of a Person, *Journal of Philosophy*, 68(1) 5-20. https://doi.org/10.2307/2024717

Haji, I. (1998). *Moral Accountability*, Oxford University Press.

Hobbes, T. (1654). *Of Libertie and Necessity: A treatise, wherein all controversies concerning predestination, election, free- will, grace, merits, reprobation, &c., is fully decided and cleared, in answer to a treatise written by the Bishop of London- Derry, on the same subjec*t, printed by W. B. for F. Eaglesfield.

Hume, D. (1739/ 1978). *A Treatise of Human Nature*, Oxford University Press.

Hume, D. (1748/ 2000). *An Enquiry Concerning Human Understanding*, Oxford University Press.

McKenna, M. (2012). *Conversation and Responsibility*, Oxford University Press.

Mele, A. R. (1995). *Autonomous Agents*, Oxford University Press.

Mele, A. R. (2005). A critique of Pereboom's 'four- case argument' for incompatibilism. *Analysis*, 65(1), 75-80. https://doi.org/10.1093/analys/65.1.75

Mele, A. (2006). *Free Will and Luck*: Oxford University Press.

Mele, A. (2008). Manipulation, Compatibilism, and Moral Responsibility, *The Journal of Ethics.* 12 (3-4):263-286, https://doi.org/10.1007/s10892-008-9035-x

Nelkin, D. & Pereboom, D. (2022). *The Oxford Hand Book of Moral Responsibility*, Oxford University Press.

Pereboom, D. (2001). *Living Without Free Will.* Cambridge University Press.

Pereboom, D. (2007). On Mele's Free Will and Luck, *Philosophical Explorations*, 10, (3-4), 163–172. https://doi.org/10.1080/13869790701305988

Pereboom, D. (2014). *Free Will, Agency, and Meaning in Life*, Oxford University Press.

Taylor, R. (1974). *Metaphysics*, 4th ed., Prentice- Hall.

Timpe, K (2009). Demotivating semi-compatibilism. *Ideas Y Valores*, 58 (141), 125–140 https://doi.org/10.1080/1386979050009139

Todd, P. (2011). A New Approach to Manipulation Arguments, *Philosophical Studies*, 152 (1), 127–133. https://doi.org/10.1007/s11098-009-9465-8

Todd, P. (2013). Defending (a Modified Version of the) Zygote Argument, *Philosophical Studies*, 164(1). 189–203. https://doi.org/10.1017/apa.2019.31

Tognazzini, N. (2014). The structure of a manipulation argument. *Ethics*, 124(2), 358–369. https://doi.org/10.1086/673434

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

On the Relationship between Aesthetics and Scientific Methodology

Hossein Ardalani[1] | **Malikeh Vaezi**[2] | **Masoud Ghafari**[3]

1. Corresponding Author, Associate Professor, Department of Philosophy of Art, Hamedan Branch, Islamic Azad University, Hamedan, Iran. Email: h.ardalani@yahoo.com
2. Ph.D. Candidate of Philosophy of Art, Hamedan Branch, Islamic Azad University, Hamedan, Iran. Email: malikehvaezii@gmail.com
3. M.A. in Western Philosophy, Ferdowsi University of Mashhad, Iran. Email: masoudghaffarii@gmail.com

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 14 October 2023
Received in revised from 08 June 2024
Accepted 13 July 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
aesthetics, scientific methodology, philosophy of science, philosophy of art.

ABSTRACT

Science is an objective method to study the world. therefore, it has to be, in principle, independent from any type of subjective judgments and preferences. Aesthetics, judgment, on the contrary, is based on subjective tastes. this is the reason why foe a long period of time philosophers believes that there can be no relation between science and aesthetics. logical positivists, for instance, held the claim that scientific propositions directly imply to the objects and events of the world. Reichnbach said even if aesthetic sense were to be proved to have a role in this or that particular scientist's creativity, yet what is finally important for scientific methodology is the objective justification of a theory. i.e. the way a theory or a set of scientific propositions imply to the objects and events of the world. However, in recent decades, there has been a shift in the point of view of philosophers of science. and the relationship between aesthetics and science has become an attractive and serious subject for the field. The main goal of this research is to survey the relationship between aesthetics and science through both scientist's and philosopher's point of view. we take this survey in five levels: practical, methodological, production, thematic, and explanatory level.

Cite this article: Ardalani, H.; Vaezi, M. & Ghafari, M. (2025). On the Relationship between Aesthetics and Scientific Methodology. *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 351-366. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.58830.3615

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.58830.3615

Extended Abstract

In 20th century philosophy of science, there were generally two perspectives: the first perspective was direct realism, which was supported by logical positivists. According to the perspective of direct realism, scientific propositions directly and immediately refer to the objective reality existing in the world. Therefore, in this perspective, it was assumed that firstly, the objective reality existing in the world is directly accessible to us. Secondly, scientific propositions can only be examined in terms of their truth or falsehood. In this approach, the objective reality existing in the world was perceived as a criterion for evaluating the truth and falsehood of propositions. Consequently, proponents of direct realism did not consider the process of scientists reaching scientific theories as particularly important. In other words, it was not important for them where the scientist derived their scientific theory from (Suppes, 2002,35). What inspired them and whether aesthetic considerations had any influence on this process were not important. What mattered for this perspective was whether the theory could emerge successfully from scientific experiments and observations or not. For example, Reichenbach, one of the prominent positivist philosophers, emphasized the distinction between the domain of scientific discoveries and the domain of scientific justifications. The domain of scientific discoveries refers to the ways in which scientists arrive at their novel scientific theories through observations, reflection, mathematical calculations, various artistic, social, and cultural inspirations, or even fantasies and dreams. However, the domain of scientific justifications consists of principles that the scientific community adheres to in order to verify the truth or falsehood of scientific theories. These principles include the necessity for a theory to be mathematically precise, to have empirical evidence, to be consistent with previous experimental evidence, to be falsifiable, and so on (Reichenbach, 1959,79). The distinction that Reichenbach makes between the domain of discoveries and the domain of justifications signifies that for the methodology of science, it is not important how scientists come up with novel scientific ideas; what is important is the scientific justifications for those theories. Even if aesthetic considerations play a role in the intellectual creativity of the scientist and the formation of their scientific theories, ultimately, what matters is the scientific justifications of that theory. Therefore, in scientific evaluation, aesthetic considerations can be largely disregarded.

The second perspective consists of a set of theories in the philosophy of science that have emerged in recent decades and can be broadly categorized as representationalism. In representationalism, scientific theories are propositions that represent the world, and this representation is not a direct and immediate relationship, but rather involves many psychological, historical, individual, and cultural elements. Therefore, scientific representation is a process somewhat similar to the representation of nature in artistic works. Patrick Suppes, a pioneer of representationalism, has articulated his views under the title of structural realism theory. The theorists of the structural realism school of thought in science argue that "the essential feature of scientific theories is not their explicit empirical claims about how the world is, but rather this feature is a conceptual-mathematical structure used to formulate these claims, plus a series of phenomena to which these claims are made" (Hesse, 1996, 136). With the emergence of

representationalist perspectives in the philosophy of science, the issue of the relationship between scientific methodology and aesthetics has attracted the attention of many philosophers of science.

In this research, we have demonstrated how science and aesthetics are related to each other at five levels: thematic, methodological, explanatory, generative, and practical. Most of the evidence and arguments we have presented come from the language of scientists in various fields, from physics to mathematics and biology. The results that can be drawn from this study are as follows:

1) On a practical level, science is connected to aesthetics in two aspects: first, in terms of peer review by the scientific community about the scientific theories put forward. If a theory has aesthetic principles (such as simplicity, coherence, etc.), it is more easily accepted by the scientific community. The second aspect is motivational. The sense of pleasure derived from encountering natural beauties is a motivating factor for scientists to explore nature.

2) On a methodological level, principles such as Occam's Razor and the principle of intellectual economy, which are used in scientific methodology, are not explicated by scientific perspectives themselves but are rather aesthetic principles.

3) On a generative level, science and aesthetics are related in two aspects: first, in terms of the aesthetics of scientific theories. Because the beauty of a theory is a part of its persuasiveness and explanatory power. The second aspect is considering the product of scientific research as an artistic work. Many scientists consider their theories as an artistic creation crafted with mathematical beauty.

4) On a thematic level, nature, the subject of scientists' research, is viewed from two aesthetic aspects: first, that there is order in nature. Second, that there is harmony in nature. Therefore, scientists encounter nature as an aesthetic phenomenon.

5) On an explanatory level, two issues are raised: first, that sciences like biology and neuroscience delve into explaining the sense of aesthetics in humans and can tell us why humans have a sense of aesthetics, how it has evolved in us, what mechanisms it has, and ultimately whether other beings, such as animals and birds, also have a sense of aesthetics or not. The second issue is that the scientific image of the world, which scientists depict in scientific theories, is artistic and aesthetic for two reasons: first, that various aesthetic parameters like simplicity, order, proportion, harmony, and coherence are adhered to in this image. Second, that scientific curiosity, a profoundly stimulating and creative matter, is parallel to artistic excitement. And this infinite excitement is something that the scientific image of the world shows us. Scientists call it the "aesthetic element of science," a kind of beauty that is only accessible through a scientific perspective.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

بررسی تاثیر زیباشناسی بر روش‌شناسی علمی

حسین اردلانی[۱] ✉ | ملیکه واعظی[۲] | مسعود غفاری[۳]

۱. نویسنده مسئول، دانشیار گروه فلسفه هنر، واحد همدان، دانشگاه آزاد اسلامی، همدان، ایران. رایانامه: h.ardalani@yahoo.com
۲. دانشجوی دکتری فلسفه هنر، واحد همدان، دانشگاه آزاد اسلامی، همدان، ایران. رایانامه: malikehvaezii@gmail.com
۳. دانش‌آموخته کارشناسی‌ارشد فلسفه غرب، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران. رایانامه: masoudghaffarii@gmail.com

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۲۲
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۳/۱۹
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۴/۲۳
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
زیباشناسی، علم، فلسفه هنر، فلسفه علم ، روش‌شناسی علمی.

چکیده

علم یک روش عینی از طریق مشاهده و آزمایش برای شناخت پدیده‌های جهان است که بنابه تعریف، باید مستقل از ذهنیت فرد دانشمند باشد. زیباشناسی اما می‌تواند کاملا ذهنی و وابسته به ذوق فردی باشد. به همین دلیل برای مدت طولانی، دیدگاه غالب در بین فلاسفه علم این بود که علم هیچ رابطه‌ای با زیباشناسی ندارد. ولی در چند دهه اخیر، تغییر دیدگاه فلاسفه علم نسبت به متدولوژی علمی، باعث شده رابطه بین علم و زیباشناسی نظر آنها را جلب کند. هدف این پژوهش، بررسی رابطه بین علم و زیباشناسی و پاسخ به این پرسش‌ها است که روش‌شناسی علمی چگونه از زیباشناسی تأثیر می‌گیرد و علم و زیباشناسی چه رابطه‌ای با یکدیگر دارند. فرضیه‌ای که در این پژوهش در پی بررسی آن هستیم این است که علم درپنج سطح روش‌شناسی، عملی، تولیدی، موضوعی و سطح تبینی، با زیباشناسی نسبت دارد. در این راه، ما بیشتر به اظهارات دانشمندان علوم مختلف، بالاخص فیزیک، شیمی و زیست‌شناسی رجوع می‌کنیم تا دیدگاه آن‌ها را درباره رابطه کار علمی‌شان با زیباشناسی بررسی کنیم. در وهله دوم به فلاسفه و نظریه‌پردازان رجوع می‌کنیم تا این رابطه را تحلیل کنیم.

استناد: اردلانی، حسین؛ واعظی، ملیکه و غفاری، مسعود. (۱۴۰۳). بررسی تاثیر زیباشناسی بر روش‌شناسی علمی، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸(۴۹)، ۳۵۱-۳۶۶.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.58830.3615

ناشر: دانشگاه تبریز.
© نویسندگان.

مقدمه

در فلسفه علم قرن بیستم به‌طورکلی دو دیدگاه وجود داشت: دیدگاه نخست، واقع‌گرایی بی‌واسطه بودکه پوزیتیویست‌های منطقی طرفدار آن بودند. بر اساس دیدگاه واقع‌گرایی بی‌واسطه گزاره‌های علمی به‌طور مستقیم و بی‌واسطه به واقعیت عینی موجود در جهان اشاره می‌کنند. در این دیدگاه، تصور بر این بود که اولاً واقعیت عینی موجود در جهان به نحو بی‌واسطه برای ما دسترس‌پذیر است. ثانیاً گزاره‌های علمی را فقط از حیث صدق و کذب‌شان می‌توان بررسی کرد. در این رویکرد واقعیت عینی موجود در جهان به‌عنوان معیاری برای سنجش صدق و کذب گزاره‌ها تلقی می‌شد.

بنابراین، نظریه‌پردازان طرفدار دیدگاه واقع‌گرایی بی‌واسطه برای روند دست‌یابی دانشمند به نظریه علمی چندان اهمیتی قائل نبودند. به عبارت دیگر، برای آن‌ها مهم نبود که دانشمند نظریه علمی خود را از کجا آورده است (ساپز، ۲۰۰۲، ۳۵). چه چیزی الهام‌بخش او بوده است و اینکه نهایتا آیا نگاه زیباشناسانه تاثیری در این روند داشته یا نه. آنچه برای این دیدگاه اهمیت دارد، این است که آیا آن نظریه می‌تواند از آزمایش‌ها و مشاهدات علمی سربلند بیرون آید یا نه.

رایشنباخ[1]که یکی از مطرح‌ترین فلاسفه پوزیتیویست بود، قائل به تمایز مابین زمینه کشفیات علمی[2]و زمینه توجیه علمی[3]بود. زمینه کشفیات علمی، در واقع راه‌هایی هستند که دانشمندان از طریق آن‌ها به نظریات و ایده‌های بدیع علمی خود می‌رسند. این راه‌ها می‌تواند مشاهده، تعمق و محاسابات ریاضی، انواع الهامات هنری، اجتماعی و فرهنگی، یا اصلا تخیلات و رویاها باشد اما زمینه توجیهات علمی، اصولی هستند که جامعه علمی برای اثبات صدق یا کذب نظریات علمی به آن‌ها پایبند است. از جمله اینکه نظریه باید از دقت ریاضیاتی برخوردار باشد، شواهد تجربی داشته باشد یا با شواهد آزمایشگاهی قبلی در تناقض نباشد، ابطال‌پذیر باشد و غیره (رایشنباخ، ۱۹۵۹، ۷۹).

تمایزی که رایشنباخ مابین زمینه کشفیات و زمینه توجیهات می‌گذارد، به این معنی است که برای روش‌شناسی علمی، مهم نیست که دانشمندان چگونه به ایده‌های بدیع علمی دست پیدا می‌کنند، آن‌چه اهمیت دارد این است که آن نظریه چه توجیه علمی دارد. حتی اگر احساسات زیباشناسانه نقشی را در خلاقیت فکری دانشمند و شکل‌گیری نظریات علمی او داشته باشند، باز هم در نهایت امر، مهم توجیهات علمی آن نظریه است. بنابراین در داوری علمی می‌توان احساسات زیباشناسانه را به‌کل نادیده گرفت.

دیدگاه دوم، مجموعه نظریات فلسفه علم هستند که در چند دهه اخیر ظهور پیدا کردند و می‌توانیم آن‌ها را تحت عنوان کلی بازنمایی‌گرا[4]دسته‌بندی کنیم. در دیدگاه بازنمایی‌گرایی، نظریات علمی گزاره‌هایی هستند که جهان را بازنمایی می‌کنند، و این بازنمایی یک رابطه مستقیم و بلاواسطه نیست، بلکه بسیاری عناصر روان‌شناختی، تاریخی، فردی و فرهنگی در این بازنمایی دخیل هستند. بنابراین بازنمایی علمی روندی کمابیش مشابه روند بازنمایی طبیعت در آثار هنری است. پاتریک سوپیز[5]که از پیشتازان دیدگاه

[1] Hans Reichenbach
[2] Context of Discovery
[3] Context of Justification
[4] Representationism
[5] Patrick Suppise

بازنمایی‌گرایی است نظریات خود را تحت عنوان نظریه ساختارگرایی مطرح کرده است. دیدگاه نظریه‌پردازان مکتب ساختارگرایی علمی چنین است:

> خصیصه اساسی نظریه‌های علمی ادعاهای تجربیِ صریح آن‌ها در مورد اینکه جهان چگونه است، نیست، بلکه این خصیصه عبارت از ساختار مفهومی–ریاضی است که به منظور طرح این ادعاها به کار می‌رود، بعلاوه یک سلسله پدیده که این ادعاها در مورد آنها طرح می‌شوند (اسنید، ۱۹۹۶، ۱۳۶).

با ظهور دیدگاه‌های بازنمایی‌گرایانه در فلسفه علم، مسئله رابطه روش‌شناسی علمی با زیباشناسی، نظر بسیاری از فلاسفه علم را به خود جلب کرد.

۱. سطح عملی : کسب لذت از امر زیبا به عنوان انگیزه پژوهش علمی

ارسطو کسب علم را فی‌نفسه ارزشمند می‌دانست. او بر این باور بود که علم نباید الزما برای انسان دستاورد یا سودی داشته باشند. بلکه دانستن محض دانستن، برای ارسطو امری شریف و والا به حساب می‌آمد. به همین دلیل او فلسفه اولی را از آن جهت که به کلی‌ترین موضوعات می‌پردازد و دورترین علم از دستاوردهای عملی است، بر جایگاه ملکه و سرور علوم قرار می‌داد. جمله معروف او که جمله آغازین کتاب *متافیزیک* است مبنی بر اینکه «همه انسان‌ها بالذات طالب دانش‌اند» طلب دانش را در زمره امیال درونی انسان‌ها برمی‌شمرد و کار فیلسوف را به نوعی ارضای این میل و کسب لذت از این راه می‌داند. همان‌طور که هنرمند در پی برانگیختن احساسات درونی مخاطب است، کار فیلسوف هم برانگیختن عطش به دانستن است که از درونی‌ترین امیال ذاتی ماست.

در دوران مدرن، کار علمی تعریف و هدف متفاوتی پیدا کرد. به باور فرانسیس بیکن[1] علم باید از هر ترجیح شخصی از جمله لذت، جدا باشد. بیکن در مخالفت با دیدگاه ارسطویی کسب علم فی‌نفسه را واجد هیچ ارزشی نمی‌داند. به باور بیکن علم باید برای بشر سودمند باشد. هدف علم کسب لذت زیباشناسانه نیست بلکه تسلط بر طبیعت است (بیکن، ۲۰۰۰، ۶۵). دکارت در فرازی مشهور از کتاب *گفتار در روش* که روش‌شناسی علم مدرن را پایه می‌ریزد به هدف کلی علم اشاره می‌کند:

> آن کلیات [روش علمی] را چنان یافتم که می‌توانند برای زندگانی معلومات سودمندی به دست دهند. به جای فلسفه نظری که در مدرسه‌ها می‌آموزند می‌توان یک فلسفه عملی قرار داد که خاصیت و تاثیرات آتش و آب و هوا و ستارگان و افلاک و همه اجسام دیگر را بر ما معلوم کند.... بنابراین می‌توانیم این معلومات را برای فوایدی که در خور آن می‌باشند بکار ببریم و طبیعت را تملک کنیم و فرمان بردار سازیم. و این نه تنها برای اختراع صنایع بی‌شمار مطلوب است که ما را از ثمرات زمین و تمام وسایل آسایشی که در آن موجود است برخوردار می‌سازد بلکه به خصوص برای حس تندرستی مفید است (دکارت، ۲۰۱۸، ۲۳).

[1] Francis Bacon (1561_1626)

بنابراین در دیدگاه بیکن و دکارت، هدف علم باید عمل‌گرایانه باشد. همین دیدگاه باعث شد طی چند قرن، دانشمندان کار خود را از هرگونه داوری ذوقی و زیبای‌شناسانه مبری بدانند. و تلقی عمومی جامعه علمی این بود که در کار دانشمندان هیچ ترجیح و داوری زیباشناسانه‌ای وجود ندارد.

اما بسیاری از فلاسفه و نظریه‌پردازان معاصر بر این باور هستند که روش‌شناسی علمی از داوری و لذت زیباشناختی مصون نیست. به عنوان مثال هنری پوانکاره[1] ریاضی‌دان و فیزیک‌دان فرانسوی بر این باور بودکه نظریه‌ای که از لحاظ زیباشناختی لذتبخش باشد موجب می‌شود دانشمندان به آن واکنش زیباشناختی نشان دهند و آن را راحت‌تر بپذیرند (ایوانوا، ۲۰۱۷). پوانکاره در کتاب *علم و روش‌شناسی* بر این نکته تاکید می‌کند که کشف نظم و هماهنگی پنهان در پس آشفتگی و چندگانگی پدیدارهای طبیعی باعث ایجاد لذت زیباشناختی در دانشمندان می‌شود. تجربه این لذت زیباشناختی دانشمندان را به مطالعه طبیعت ترغیب می‌کند.

پوانکاره در ضدیت با دیدگاه بیکن و دکارت، تمایلات زیباشناختی را دلیل اصلی و موتور محرکه پژوهش علمی می‌داند. به باور پوانکاره، دانشمندان به دلیل سودمند بودن و عملی بودن پژوهش‌هایشان به مطالعه طبیعت نمی‌پردازند، بلکه آن‌ها این‌کار را انجام می‌دهند چون از آن لذت می‌برند. در واقع لذت نهفته در مطالعه زیبایی‌های طبیعی، دانشمندان را به مطالعه طبیعت سوق می‌دهد. البته این زیبایی صرفا زیبایی حسی نیست. بلکه نوعی عمیق‌تر از زیبایی است که از نظم و هماهنگی بخش‌های مختلف طبیعت ناشی می‌شود. این زیبایی فقط با عقل محض قابل دست‌یابی و تجربه است (پوانکاره، ۲۰۰۱، ۳۶۸)

۲.پیش‌فرض‌ها و ترجیحات زیباشناختی در روش‌شناسی علم

در قرون وسطی مناسبت روش‌شناختی علم با زیباشناسی امری پذیرفته شده بود. در قرون وسطی علوم را به طور کلی به دو دسته علوم سه‌گانه و علوم چهارگانه تقسیم می‌کردند. علوم سه‌گانه شامل منطق، بلاغت و دستور زبان بودند و علوم چهارگانه شامل حساب، نجوم، موسیقی و هندسه. در این دسته‌بندی موسیقی را هنری برمی‌شمردند که چیزی جز ریاضیات نیست. نسبت‌های موسیقایی که باعث ایجاد نت‌ها و فواصل و در نتیجه الحان و آواهای موسیقی می‌شوند در واقع چیزی جز نسبت‌های ریاضیاتی نیستند. به همین دلیل موسیقی را در ادامه حساب برمی‌شمردند.

از سوی دیگر، نجوم هم برای آن‌ها چیزی مشابه با نظم موسیقایی بود. اجرام سماوی که در الگوهای مشخص و منظم با فواصل ثابت از یکدیگر، بصورت صور فلکی درآمده‌اند، برای دانشمندان قرون وسطی همانند نت‌های موسیقی قلمداد می‌شدند که در گام‌ها و آکوردها با فواصل مشخصی قرارگرفته‌اند. در این دیدگاه، یک صورت فلکی همانند یک آکورد موسیقی است (کمال پورتراب، ۱۳۸۹) و در نتیجه مطالعه حساب و نجوم تفاوتی با مطالعه موسیقی ندارد.

با ظهور روش‌شناسی علم مدرن از جمله در آثار بیکن و دکارت، روش علمی به عنوان روشی عینی و متکی بر آزمایش و مصون از داوری‌های فردی و ذوقی معرفی شد. از بت‌های چهارگانه‌ای که فرانسیس بیکن ما را از آن‌ها برحذر می دارد، حداقل دو بت با داوری ذوقی و حسی ارتباط دارد: بت غار و بت قبیله. بت غار در واقع سلایق و ذائقه‌های فردی است و بت قبیله شامل داوری‌های حسی است.

[1] Henri Poincaré (1854_1912)

بسیاری از نظریه‌پردازان معاصر بر این باور هستند که در روش‌شناسی علمی ترجیحات زیباشناسانه زیادی دخیل هستند. به باور دوهم وقتی که جامعه علمی بناست میان دو نظریه علمی رقیب داوری کند و داده‌های تجربی کافی برای چنین داوری در اختیار ندارد، بر اساس اصول زیباشناسانه بین آن دو نظریه داوری می‌کند (دوهم، ۱۹۵۴).

علاوه بر این در روش‌شناسی علمی گاه از اصولی استفاده می‌شود که اصولی زیباشناسانه هستند. مثلا تیغ اوکام. بنا بر اصل تیغ اوکام در توضیح وقوع پدیده‌ها هرگاه دو توضیح متفاوت ارائه شود، آن توضیحی که ساده‌تر است و پیش‌فرض‌های کمتری دارد، احتمال خطای آن کمتر است و بنابراین باید آن را بر توضیح پیچیده‌تر ترجیح داد. این اصل که مورد استفاده دانشمندان و فلاسفه علم قرار می‌گیرد، به وضوح اصلی درباره نحوه کارکرد جهان و قوانین بنیادین حاکم بر آن نیست. زیرا می‌توان پرسید که چه اصلی تضمین می‌کند که جهان الزاما پیچیده نیست بلکه از اصولی ساده پیروی می‌کند؟ تیغ اوکام هیچ توجیه وجودی نمی‌تواند داشته باشد زیرا نمی‌تواند به ما بگوید که چرا ما باید توضیح ساده‌تر را به عنوان توضیح صحیح‌تر بپذیریم. بلکه این اصل صرفا یک اصل زیباشناسانه است، زیرا سادگی به هماهنگی نزدیک‌تر است.

اصل دیگری که در قرن بیستم توسط ارنست ماخ[1]و ریچارد آناریوس مطرح شد «اصل اقتصاد فکری» است و می‌توان آن را به عنوان نسخه جدیدی از اصل تیغ اوکام درنظر آورد. طبق اصل اقتصاد فکری، در علم باید صرفه‌جویانه‌ترین مفاهیم را بکار برد. از نظر ماخ، شناخت علمی در واقع چیزی نیست جز در دست داشتن سهل‌ترین و ساده‌ترین تصویر موجود از جهان (ماخ، ۲۰۰۰، ۲۵۴) و این اصل نمونه دیگری از کاربرد اصول زیباشناسانه در روش‌شناسی علمی است. به همین دلیل است که بعضی از دانشمندان بر این باور هستند که علم یک فرم هنری است نه یک روش فلسفی (دایسون، ۲۰۰۸، ۱۷)

۳. سطح تولیدی: زیباشناسی و نظریه‌های علمی

زیبایی یک نظریه علمی همواره بخشی از صدق و توجیه آن نظریه بوده است. پال دیراک[2]بر این باور بود که اعتمادی که جامعه علمی به یک نظریه می‌کند، ناشی از زیبایی آن نظریه است (دیراک، ۱۹۸۰، ۴۰). دیراک بر این باور بود که زیبایی با حقیقت رابطه‌ای ناگسستنی دارد. به نحوی که ما می‌توانیم به زیبایی یک نظریه تکیه کنیم و آن را صادق بدانیم. فیزیک‌دان بزرگ دیگری که به رابطه میان زیبایی با حقیقت و صدق نظریات علمی باور داشت ورنر هایزنبرگ[3]بود.

> حالا که طبیعت دارد ما را به سمت مدل‌های ریاضیاتی ساده و بسیار زیبا سوق می‌دهد، ما نمی‌توانیم در برابر آن‌ها مقاومت کنیم و باید بپذیریم که آن‌ها حقیقت دارند و بخش‌های بسیار عمیقی از طبیعت را برای ما آشکار می‌سازند (هایزنبرگ، ۱۹۷۱، ۶۸).

هرمان ویل[4]می‌گفت:

> من همواره در کارهای علمی خودم سعی کرده‌ام زیبایی را با حقیقت هم‌ساز کنم. ولی هرگاه مجبور شوم یکی ازاین‌دو را انتخاب کنم، زیبایی را برمی‌گزینم» (کورتین، ۱۹۸۲، ۵)

[1] Ernst Mach (1838_1916)
[2] Paul Dirac (1902_19884)
[3] Werner Heisenberg (1901_1976)
[4] Herman Weyl (1885_1955)

جیمز واتسون[1]بر این باور بود که شکل مارپیچی که برای DNA تصور کرده‌اند آنقدر زیباست که بعید بنظر می‌رسد که اشتباه باشد (واتسون، ۱۹۶۸، ۱۲۴). رابطه نظریات علمی با زیباشناسی فقط به این محدود نمی‌شود که دانشمندان ارزش‌های زیباشناسانه را در نظریات‌شان مدنظر دارند، بلکه حتی گاهی محصول پژوهش علمی یا یک کشف علمی می‌تواند خود به عنوان یک اثر هنری در نظر گرفته شود.

بعضی از دانشمندان محصولات علمی خود را که بصورت مدل‌های ریاضیاتی علمی هستند، اثر هنری می‌نامند. برای مثال ارنست راترورد[2]نظریه‌های علمی را آثار هنری می‌دانست. او بر این باور بود که می‌توان با اطمینان ادعا کرد که نظریه‌های علمی را می‌توان محصولات هنری قلمداد کرد. و این واقعیت بهتر از هرجا در فیزیک نظری مدرن خود را نشان می‌دهد (مک آلیستر، ۱۹۹۶، ۱۴).

علاوه براین، در بسیاری موارد دانشمندان ادراک زیباشناختی را راهنمای خود در دست‌یابی به نظریات علمی می‌دانند. مثلا پوانکاره بر این باور است که وقتی یک ریاضی‌دان فرضیات محتمل جدیدی مطرح می‌کند، ادراکات زیباشناسانه نتایج ذهنی را پالایش می‌کنند و باشکوه‌ترین و زیباترین ترکیبات را انتخاب می‌کند. جان ون نویمن[3]بر این باور بود که میزان و معیار موفقیت و حقیقت یک ریاضی‌دان معمولا زیباشناسی است (ایوانوا، ۲۰۱۷).

استیون ویبرگ[4]فیزیکدان برنده جایزه نوبل تعاریف متقاوتی برای زیبایی در نظریات فیزیکی داشت، از جمله تقارن، هارمونی و یکپارچگی. او بر این باور بود که تعریف زیبایی یک نظریه در علوم مختلف متفاوت است. مثلا در فیزیک، سادگی معیار زیبایی یک نظریه است و در شیمی، پیچیدگی معیار زیبایی نظریه است (واینبرگ، ۲۰۱۱).

۴. سطح موضوعی: ترجیحات زیباشناختی در موضوع کار دانشمندان

موضوع کار علمی، طبیعت در معنای کلی است، ولی طبیعت مفهومی ساده و بدیهی نیست. در مفهوم طبیعت پیش‌فرض‌هایی نهفته است. مثلا اگر طبیعت مجموعه‌ای نامنظم از حوادث بی قاعده باشد، طبعا نمی‌تواند موضوع یک دانش واحد قرار بگیرد که هدفش کشف قواعد حاکم بر طبیعت است. بنابراین یکی از پیش‌فرض‌های نهفته در موضوع علوم، وجود نظم در طبیعت است. یعنی علوم از طرفی، موضوع خود را بدوا امری منظم در نظر می‌گیرند و این نخستین پیش‌فرض زیباشناختی علوم در انتخاب موضوع است.

از طرف دیگر، اگر طبیعت یکنواخت نبود، علوم هیچ‌گاه قادر نبودند آن را موضوع پژوهش خود قرار دهند. مثلا اگر شتاب سقوط آزاد در همه مکان‌ها و همه زمان‌ها یکسان نبود نیوتن نمی‌توانست سقوط آزاد را مطالعه کند، آن را بصورت کمّی بررسی کند و برای آن قوانین ثابتی تعریف کند و دانشی بنام مکانیک نمی‌توانست بوجود بیاید. بنابراین موضوع کار علمی، یک سیستم منظم، منسجم و یکنواخت بنام طبیعت است.

نظم و انسجام از اصول زیباشناسی در هنر هستند. هیچ اثر هنری نمی‌تواند بدون یک نظم و انسجام درونی وجود داشته باشد. حتی آشفته‌ترین آثار هنر معاصر مانند موسیقی آتونال یا نقاشی انتزاعی، از یک انسجام و منطق درونی پیروی می‌کنند. مثلا در مکتب دادائیسم که یکی از انتزاعی‌ترین مکاتب هنری مدرن است، و هنرمندان آن ظاهرا پیرو هیچ منطق منسجمی نیستند، باز هم نوعی

[1] James Watson (1928_ …)
[2] Ernest Rutherford (1871_1937)
[3] John von Neumann (1903_1957)
[4] Steven Weinberg (1933_2021)

پایبندی به یک نظم و انسجام درونی در آن‌ها وجود دارد. مثلا کورت شویتزر[1] که یک هنرمند متمایل به دادائیسم بود، حتی از نظم و قاعده زبان هم تخطی می‌کرد و واژه بی‌معنای مرتز[2] را برای کار هنری خود در نظر گرفته بود، زیرا آثارش از کنار هم قرار دادن هر خرت و پرت و آشغالی که می‌یافت بوجود آمده بودند، و او واژه بی‌معنای مرتز را مترادف با آزادی از هر قیدوبندی و آفرینش فقط برای خلاقیت هنری، می‌دانست. ولی باز هم آزادی مدنظر شویتزر به معنای نبودن موانع نیست. بلکه چنین آزادی محصول نظم سخت‌گیرانه هنری است (کریگان، ۲۰۰۵، ۳۲).

نمونه دیگر وجود انسجام و نظم در هنر ظاهرا بی‌نظم و بی‌قاعده قرن بیستم، موسیقی آرنولد شوئنبرگ[3] است. شوئنبرگ تمامی قواعد سنتی تونالیته موسیقی را که قرن‌ها برای آهنگ سازان مقدس انگاشته می‌شدند نقض کرد و شروع به خلق آثاری بدون تونالیته نمود. ولی حتی آثار شوئنبرگ هم با دقت، وسواس و نظم هنرمندانه‌ای همراه بود. زیرا اولا او به دقت نت‌ها را به نحوی در آثارش کنار هم قرار می‌داد که هر درجه از گام با ارزشی مساوی در قطعه موسیقی ظاهر شود. ثانیا او بسیار زود به تقریر قواعد آهنگسازی ویژه خودش در قالب موسیقی سریالیسم پرداخت. و سریالسم تکنیکی کاملا ریاضیاتی بود (هیندلی، ۱۳۷۴، ۴۹۲). بنابراین دانشمندان و هنرمندان در این نکته مشترک هستند که موضوع کار هردوی آن‌ها امری منظم، منسجم و قاعده‌مند است.

از دیگر ویژگی‌های زیباشناختی موضوع کار دانشمندان، این است که طبیعت دارای هارمونی است. هارمونی یک نوع هماهنگی است که از ترکیب اجزای متمایز پایه‌ای بدست می‌آید. مثلا در موسیقی، هارمونی از ترکیب نت‌های متفاوت با فواصل مشخص در قالب آکوردها ساخته می‌شود. دانشمندان هم در موضوع کارشان با این ترکیبات هارمونیک سروکار دارند. مثلا در شیمی، تمامی عناصر بر حسب عدد اتمی در جدول مندلیف دسته‌بندی شده‌اند.

به عبارت دیگر بر حسب پروتون‌های موجود در هسته اتم یا به عبارت دقیق‌تر بار الکتریکی هسته اتم. ویژگی فیزیکی و شیمیایی منحصر به‌فرد هر عنصر محصول تفاوت در تعداد پروتون‌ها و نهایتا تفاوت در بار الکتریکی هسته اتم است. تمامی موادی که در طبیعت وجود دارند و علم شیمی خاصیت و نحوه برهم‌کنش آن‌ها را مطالعه می‌کند، محصول ترکیباتی معین از این عناصر هستند. دقیقا مانند هارمونی در موسیقی که وابسته به نحوه قرارگیری نت‌ها و نحوه اتصال آکوردهاست، خواص مواد مختلف مورد مطالعه علم شیمی هم وابسته به نحوه اتصال اتم‌ها و مولکول‌هاست که ساختار شیمیایی منحصر به‌فرد هر ماده را تشکیل می‌دهند. در واقع قواعد حاکم بر پیوندهای شیمیایی شباهت زیادی به قواعد پیوند آکوردها و هارونی در موسیقی دارد. بنابراین، در موضوع پژوهش علمی دانشمندان، پیش‌فرض‌ها و ویژگی‌های زیباشناختی متعددی وجود دارد.

۵. سطح تبیینی

در سطح تبیینی دو موضوع جداگانه مطرح است: نخست اینکه آیا علم می‌تواند توضیحی درباره حس زیباشناسی ما بدست دهد؟ به عبارتی آیا علم می‌تواند به ما بگوید که چرا ما انسان‌ها حسی بنام حس زیباشناسی داریم و این حس چگونه کار می‌کند و ما چرا و چگونه مجذوب امر زیبا می‌شویم؟ موضوع دوم این است که آیا در جهان ریاضیاتی و مکانیکی که علم برای ما توصیف می‌کند،

[1] Kurt Schwitters (1887_1948)
[2] Merz
[3] Arnold Schoenberg (1874_1951)

زیبایی و امر حسی هیچ جایگاهی دارد؟ آیا علم منجر می‌شود ما جهان را بی روح و ماشینی ببینیم؟ یا در تبیین علمی می‌توان زیبایی را در جهان دید؟ در ادامه به بررسی این دو موضوع می‌پردازیم.

الف) تبیین علمی حس زیباشناسی

از مهمترین شاخه‌های علمی که به بررسی حس زیباشناسی در انسان پرداخته اند، یکی زیست‌شناسی تکاملی است که علل زیستی پیدایش حس زیباشناسی را در روند تکامل بشر بررسی می‌کند و دیگری عصب‌شناسی است که نحوه ادراک زیبایی را در سازوکارهای مغز بررسی می‌کند. زیباشناسی تکاملی به این مبحث می‌پردازد که نیازهای زیستی چگونه از گونه‌های ابتدایی‌تر به گونه پیشرفته‌تری مانند ما انسان‌ها متحول شده است و نهایتا حسی بنام زیباشناسی را در ما شکل داده است. مثلا چگونه حس زیبا دیدن جنس مخالف باعث تشویق به تولیدمثل در موجودات می‌شود.

علاوه بر این عوامل محیطی چگونه به تقویت حس زیباشناسی ما انسان‌ها کمک کرده است؟ مثلا مغز ما انسان‌ها برای جان به در بردن از شرایط طاقت‌فرسای عصر یخبندان به خلاقیت هنری متمرکز شده تا بتواند با خلق آثار هنری در غارها یا ابداع انواع تفکرات آیینی قبیله، روحیه جمعی را بالا برده و باعث اتحاد گونه‌های ابتدایی بشر برای غلبه بر شرایط عصر یخبندان شده است.این نیاز زیستی، باعث رشد آن بخش از مغز شده که درگیر فرایند خلاقیت و آفرینش و تفکر انتزاعی است.

زیباشناسی تکاملی در تعقیب این سرنخ‌های باستانی، به دنبال کشف جهش‌های ژنتیکی ویژه‌ای است که باعث پیدایش تفکر خلاقانه و خلاقیت هنری در نیاکان ما شده است. مثلا اینکه اکثر ما چشم‌انداز وسیع دشتی سرسبز که جویبارهایی در آن جاری است را زیبا می‌بینیم، ریشه در عوامل محیطی و شرایط بقای نیاکان‌مان دارد. چنین چشم‌اندازهایی در آفریقا (جایی که بشر نخستین می‌زیست) فراوان است که آن‌ها را «ساوانا» می‌نامند. فرضیه‌ای که مطرح است این است که این مناطق برای زیست و تولید مثل نیاکان ما بهترین مکان بوده است. زیرا در چنین بافت گیاهی و جغرافیایی هم شکار راحت‌تر است و هم دیدن قبایل رقیب و سایر تهدیدها و هم گیاهانی که دانه‌ها و ریشه‌های مغذی دارند در این مکان‌ها در دسترس است. بنابراین ده‌ها هزارسال تجربه زیسته در چنین زیست‌بومی نقش مهمی در شکل‌گیری حس زیباشناختی نسبت به چنین چشم اندازی در نسل بشر داشته است.

دانش دیگری که به بررسی علمی زیباشناسی می‌پردازد، عصب‌شناسی است.گوستاو تئودور فخنر[1]در نیمه قرن نوزدهم نخستین کسی بود که به بررسی علمی زیباشناسی از منظر روان‌شناسی پرداخت. فخنر این نکته را مد نظر داشت که مابین ویژگی‌های فیزیکی یک محرک و احساساتی که آن محرک در ما برمی‌انگیزد مناسبتی وجود دارد. ولی در زمانه فخنر هنوز دانش علوم اعصاب توانایی ردیابی فعالیت نورون‌ها را نداشت که بتواند واسطه بین محرک بیرونی و محتوای حسی ذهنی را به دقت بررسی کند ولی فخنر برای پژوهشگران عصب زیباشناسی دو میراث با ارزش بجای گذاشت:

نخست اینکه برای بررسی محتواهای ذهنی مانند احساس، ادراک و داوری باید به سراغ زیربنای عصبی و رابطه محرک با دستگاه عصبی رفت. دوم اینکه فخنر این امید را در پژوهشگران بعد از خود زنده کرد که می‌توان قوانین بنیادینی که بر تجربه زیباشناختی همه انسان‌ها حاکم هستند را کشف کرد (چترجی، ۲۰۱۶).

[1] Gustav Theodor Fechner

امروزه داده‌هایی که عصب‌شناسان از طریق روش‌های fMRI و EEG و TMS بدست آورده‌اند نشان می‌دهد که در تجربه زیباشناسی چند بخش از مغز درگیر هستند. از جمله آن نواحی از مغز که با سیستم پاداش و جزا در ارتباط هستند مانند قشر پیشین حدقه‌ای[1](براون و دیگران، ۲۰۱۱). بخش‌هایی که با احساسات مرتبط‌اند مانند آمیگدال (دیدیو و گالز، ۲۰۰۹) و همچنین نواحی که با فرایندهای شناختی سطح بالا مرتبط هستند مانند قشر پیش پیشانی[2](ایشوزو و زکی، ۲۰۱۱). همچنین در پژوهش‌هایی که در زمینه شناخت تجسمی انجام شده، تاثیر دریافت هنری را مرتبط با بخش‌های آهیانه‌ای[3]و همچنین سیستم حسی حرکتی دانسته‌اند (ورنت، ۲۰۱۶).

عصب‌شناسان دریافت زیبایی هنری را ناشی از دو مکانیزم عصبی در مغز می‌دانند: سیستم پاداش و جزا و دیگری سیستم استدلالی و عقلانی. سیستم پاداش و جزا باعث می‌شود محرک مطلوب تقویت و محرک نامطلوب طرد شود و ذهن ما کم‌کم به سمت محرک مطلوب گرایش و تمایل پیدا کند و احساس لذتی ناشی از فعال‌سازی مسیر پاداش‌دهی مزولیمبیک بوجود آید که همان لذت زیباشناختی است. این مکانیزم معمولا در مواجهه با آثار هنری رئالیست فعال می‌شود. و بیانگر این است که شی یا منظره‌ای که اثر هنری نمایش می‌دهد تداعی‌گر عناصری هستند که به نحو تاریخی برای اجداد نخستین ما توجیه زیستی داشته‌اند مانند آثاری که تداعی‌گر جذابیت جنس مخالف یا مهر مادری هستند و امثال اینها.

سیستم استدلالی و عقلانی کمی پیچیده‌تر است و مربوط به زیباشناسی آثار هنری انتزاعی و مفهومی است. و فعال سازی آن نیازمند داشتن اطلاعات کافی در زمینه ی اثر هنری است (رولز، ۲۰۱۷). مثلا وقتی ما با یک اثر نقاشی انتزاعی مواجه می‌شویم شاید بلافاصله احساس لذت زیباشناختی نکنیم ولی وقتی که تاریخ پشت آن را بدانیم، تکنیک‌ها و نحوه بیان و مقصود هنرمند از نقش‌هایش را بدانیم، آنگاه می‌توانیم از آن اثر لذت ببریم.

گرچه هنوز سوالات بسیاری در زمینه حس زیباشناسی بشر، نحوه کارکرد خلاقیت در مغز ما و مسیریابی دقیق عصبی هر یک از این‌ها وجود دارد، ولی زیست‌شناسی، عصب‌شناسی، روانشناسی و علوم شناختی، گام‌های مطمئنی در جهت کشف نحوه کارکرد حس زیباشناسی برداشته‌اند.

ب)زیباشناسی تصویر علمی جهان

آیا علم یک رویکرد کاملا مکانیکی، ریاضیاتی و عقلانی به جهان است که هیچ رابطه حسی، عاطفی و زیباشناسانه با پدیده‌های جهان برقرار نمی‌کند؟ در سطح بنیادین روش‌شناسی علمی، یک هستی‌شناسی قرار دارد که تمامی دستاوردهای علم مدرن را می‌توان به نوعی تجلی این هستی‌شناسی دانست. هستی‌شناسی بنیادین علم، تصویری هماهنگ، منظم، با قاعده و کنجکاوی برانگیز از جهان به‌دست می‌دهد. در تمامی این صفات یک تمایل زیباشناسانه وجود دارد. به عبارت دیگر، تصویر علمی جهان، ارزش زیباشناختی دارد. هرچند این زیبایی با زیبایی تصویر شاعرانه و یا تصویر هنری جهان متفاوت است؛ ولی به هر روی عنصری زیباشناسانه در آن است که به زیبایی ریاضیاتی نزدیک‌تر است تا زیبایی شاعرانه.

پژوهشگران علوم اعصاب بر این نکته تاکید کرده‌اند که دانشمندانی که در حال کار علمی بر روی موضوعات پژوهشی خود هستند، مکانیزمی در مغزشان جریان دارد که مقارن با مکانیزم تجربه زیباشناختی است. به عنوان مثال زکی و همکارانش نشان داده‌اند

[1] Orbitofrontal Cortex
[2] Prefrontal Cortex
[3] Parital

که ریاضی‌دانان نوعی تجربه زیباشناختی دارند به نام زیبایی ریاضیاتی که مربوط به فعالیت مسیر عصبی قشر پیش‌پیشانی میانی است، این ناحیه‌ای از مغز است که ارتباط تنگاتنگی با تجربه زیبایی هنری و دیگر انواع زیبایی دارد (زکی و دیگران، ۲۰۱۴). بنابراین، تصویر علمی جهان را دارای سه ویژگی زیباشناختی است: هماهنگی، نظم و قاعده، کنجکاوی‌برانگیز. در ادامه برای هر یک از این ویژگی‌ها نمونه‌ای بیان می‌کنیم.

بهترین نمونه برای باور به هماهنگی در جهان، کشف قوانین مکانیک توسط نیوتن است. تا قبل از نیوتن جهان را متشکل از دو ملک جداگانه می‌دانستند که بر هر یک قوانین خاص خود حاکم است: ملک زمین[1] و ملک آسمان[2] از آن‌جایی که نیوتن به تصویر هماهنگ جهان بر مبنای هستی‌شناسی علمی اعتقاد داشت، بر این باور بود که آسمان و زمین باید قوانین مشترک و مشابهی داشته باشند. جهان دارای دو قانون متفاوت، جهانی هماهنگ و زیبا نیست. همین اعتقاد زیباشناسانه نیوتن او را متقاعد کرده بود که همان نیرویی که باعث سقوط اجسام به سمت زمین می‌شود، دلیل حرکت اجسام سماوی هم هست. به این ترتیب او توانست قانون جهانی گرانش را صورت‌بندی کند که هم بر اجسام زمینی و هم بر اجسام آسمانی حکم‌فرماست. نکته حائز اهمیت این است که نیوتن در بدو امر هیچ دلیلی برای درستی این ادعای خود نداشت، بلکه باوری زیباشناسانه مبنی بر اعتقاد به وجود هماهنگی در جهان، او را به کشف قوانین جهان ترغیب کرد.

افزون بر این برای باور به نظم و قاعده در تصویر علمی جهان، می‌توان به گالیله اشاره کرد که بنیان‌گذار فیزیک ریاضیاتی است. گالیله که برای نخستین‌بار این قانون بنیادی فیزیک را کشف کرد که همه اجسام مستقل از وزن‌شان با یک شتاب ثابت به سمت زمین سقوط می‌کنند، به وجود قاعده و نظم جهانشمول قائل بود. این جمله مشهور او که «کتاب جهان به زبان ریاضیات نوشته شده است» (گالیله، ۲۰۰۸) نشان از باور او به نظم و قاعده در جهان است.

ریچارد فاینمن[3] از مشهورترین دانشمندان قرن بیستم بود که دلیل جنبه کنجکاوی‌برانگیز پژوهش علمی را تمایل دانشمند به امر زیبا می‌دانست. به باور فاینمن یکی از اهداف کار علمی این است که به انسان‌ها شگفتی‌ها و زیبایی‌های موجود در جهان را نشان دهد و آن‌ها را تشویق کند که به جهان از دید متفاوتی نگاه کنند (فاینمن، ۱۹۶۹). فاینمن تجربه امر زیبا در علم و تاثیری که ادراک این زیبایی بر مردم دارد را «عنصر زیباشناختی علم»[4] می‌نامید (هادزیگورگیو، ۲۰۲۱). عنصر زیباشناختی علم نزد فاینمن نوعی تجربه امر زیبا است که از طریق مطالعه و تفکر علمی در طبیعت و کسب دانش از قواعد حاکم بر لایه‌های مختلف هستی حاصل می‌شود.

> وقتی به کسب علم مشغول شوید، جهان برای شما رنگ و بوی متفاوتی به خود می‌گیرد. می‌بینید که در تمامی فرایندهای به ظاهر بدیهی و روزمره، مکانیزمی بسیار شگفت‌انگیز در کار است (فاینمن، ۱۹۶۹، ۳۱۹).

[1] Terrestrial Kingdom
[2] Celestial Kingdom
[3] Richard Feynman (1918_1988)
[4] The Aesthetic Element of Science

نتیجه‌گیری

در این پژوهش نشان دادیم که چگونه علم و زیباشناسی در پنج سطح موضوعی، روش‌شناسی، تبیینی، تولیدی و عملی با یکدیگر مرتبط هستند. بیشتر شواهد و استدلال‌هایی که بیان کردیم از زبان دانشمندان در زمینه‌های مختلف، از فیزیک تا ریاضیات و زیست‌شناسی بود. نتایجی‌که از این پژوهش می‌توان گرفت از این قرار است:

۱. در سطح عملی، از دو جنبه علم با زیباشناسی ارتباط دارد: نخست از حیث داوری جامعه علمی درباره نظریات مطرح شده علمی. اگر نظریه اصول زیبایی‌شناختی داشته باشد (مانند سادگی، هماهنگی و غیره) راحت‌تر مورد پذیرش جامعه علمی قرار می‌گیرد. جنبه دوم، جنبه انگیزشی است. حس لذت ناشی از رویارویی با زیبایی‌های طبیعی، انگیزه‌بخش دانشمندان برای تفحص در باب طبیعت است.

۲. در سطح روش‌شناسی، اصولی مانند تیغ اوکام و اصل اقتصاد فکری، که در روش‌شناسی علمی به کار می‌روند، توسط خود دیدگاه علمی تبیین نشده‌اند بلکه اصولی زیباشناسانه هستند.

۳. در سطح تولیدی، علم و زیباشناسی از دو جنبه با هم ارتباط دارند: نخست از حیث زیباشناسی نظریات علمی. زیرا زیبایی یک نظریه بخشی از موجه بودن و قدرت اقناع آن نظریه است. جنبه دوم، در نظر گرفتن، محصول پژوهش علمی به عنوان اثر هنری است. بسیاری از دانشمندان نظریات خود را یک اثر هنری می‌دانند که با زیبایی ریاضیاتی خلق شده است.

۴. در سطح موضوعی، طبیعت، که موضوع تحقیق دانشمندان است، از دو حیث امری زیباشناختی است: نخست اینکه در طبیعت نظم وجود دارد. دوم اینکه در طبیعت هارمونی وجود دارد. بنابراین دانشمندان با طبیعت به عنوان امری زیباشناسانه روبرو می‌شوند.

۵. در سطح تبیینی دو مسئله مطرح است: نخست اینکه علومی مانند زیست‌شناسی و عصب‌شناسی به تبیین حس زیباشناسی انسان می‌پردازند و می‌توانند به ما بگویند که چرا ما انسان‌ها حسی بنام زیباشناسی داریم، این حس چگونه در ما بوجود آمده، چه مکانیزمی دارد و نهایتا اینکه آیا موجودات دیگر، مثلا حیوانات و پرنده‌ها هم حس زیبایی‌شناسی دارند یا نه. مسئله دوم اینکه تصویر علمی جهان، که دانشمندان آن را در قالب نظریات علمی نشان می‌دهند، به دو دلیل تصویری هنری و زیباشناختی است: نخست اینکه در این تصویر انواع پارامترهای زیبایی‌شناختی مانند سادگی، نظم، تناسب، هارمونی و انسجام رعایت شده است. دوم اینکه کنجکاوی علمی، امری کاملا شورانگیز و خلاقانه، هم ردیف شور هنری است. این شور نامتناهی چیزی است که تصویر علمی جهان به ما نمایش می‌دهد و دانشمندان آن را «عنصر زیباشناختی علم» می‌نامند. نوعی زیبایی که فقط با نظرگاه علمی قابل تجربه است.

منابع

صارمی، کتایون. (۱۳۷۴). *دایره‌المعارف فرهنگ موسیقی جهانه برگردان از فرهنگ موسیقی لا روس*، انتشارات پیشرو.

کمال‌پور تراب، مصطفی. (۱۴۰۲). *تئوری موسیقی*، نشر چشمه.

References

Bacon, F. (2000). *The New Organon*. Cambridge University Press.

Brown S. & et al. (2011). Naturalizing aesthetics: brain areas for aesthetic appraisal across sensory modalities. *Neuroimage* 58(1), 250–258. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2011.06.012

Chatterjee, A. (2016). *Neuroscience of Aesthetics*. Ann. N.Y. Acad. Sci. ISSN 0077-8923.

Curtin, W. (1982). *The Aesthetic Dimension of Science*. Philosophical Library.

Descartes, R. (2018). *Discourse on the Method*. SMK Books.

Di Dio C. & Gallese V. (2009). Neuroaesthetics: a Review. *Curr Opin Neurobiol*, 19(6), 682–687. https://doi.org/10.1016/j.conb.2009.09.001

Dirac, P.A.M. (1963). *The Evolution of the Physicist's Picture of Nature.* Scientific American. 45-53. http://dx.doi.org/10.1038/scientificamerican0563-45

Dirac, P.A.M. (1980). The Excellence of Einstein's theory of Gravitation. In, *Einstein: The first hundred years*. Ed. M. Goldsmith, A. Mackay, & J. Woudhuyse, Pergamum Press.

Duhem, P. (1954). *The aim and structure of physical theory*. Princeton University Press.

Dyson, F. (2008). *The Scientist as Rebel*. New York Review Books.

Feynman, R. (1969). What is science? *The Physics Teacher*. 7(6), 313-320.

Feynman, R. (1989). *What do you care what other people think?* Unwin/Hyman.

Galileo, G. (2008). *The Essential Galileo*. Hackett Publishing Company, Inc.

Hadzigeorgiou, Y. (2021). *Nobel Prize Winner Richard Feynman's Contribution to Science Education: The Aesthetic Element of Science.* Technical Report.

Hindley, G. (1971). *The Larousse Encyclopedia of Music*. Tran. K. Sarami Pishro Pub. (In Persian)

Heisenberg, W. (1971). *Physics and Beyond: Encounters and Conversations.* Tran. A. J. Pomerans. George Allen and Unwin Pub.

Ishizu T. & Zeki S. (2011). Toward a brain-based theory of beauty. *PLOS ONE*, 6(7), e21852. http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0021852

Ivanova, M. (2017). Aesthetics in Science. *Philosophy Compass*. 194(7), 2581-2594.

Kamal Poortorab, M. (2008). *The Scientific knowledge of Music*. Cheshmeh Pub. (InPersian)

Kerrigan, M. (2005). *Modern Art (The World's Greatest Art).* Konecky and Konecky.

Mach, E. (2000). *Analyse of Sensations.* Dover Publication INC.

McAllister, J. (1996). *Beauty and revolution in science.* Cornell University Press.

Poincaré, H. (2001). Science and Hypothesis. In *The value of science: essential writings of Henri Poincaré.* Ed. S. Gould, Modern Library.

Reichenbach, H. (1959). *Modern Philosophy of Science*: Selected Essays. Routlege & Kegan Paul.

Rolls, E. T. (2017). Neurobiological foundations of aesthetics and art. *New Ideas in Psychology*, 47 (2017) 121_135. https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2017.03.005

Sneed, J. D. (1977). The Structural Approach to Descriptive Philosophy of Science. in *Communication and Cognition*. 10 (2). pp. 79-86.

Suppes, Patrick (2002). *Representation and Invariance of Scientific Structures*. distributed by the University of Chicago Press.

Watson, J. (1968). *The double helix: A personal account of the discovery of the structure of DNA.* Weidenfeld & Nicolson.

Weinberg, S. (2011). *Dreams of a final theory: The scientist's search for the ultimate laws of nature.* Vintage.

Vernet, M. (2016). *Aesthetics and Neuroscience Scientific and Artistic Perspectives.* Springer.

Zeki, S. *et al*. (2014). The experience of mathematical beauty and its neural correlates. *Front. Hum. Neurosis*. 8 (68), 1-12. https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00068

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

Beckett's and Heidegger's Corresponding View on the Issue of Death Based on the *EndGame* Play

Mahmoud Soufiani[1] | **Mohammad Farahmand**[2] | **Ebrahim Danesh**[3] | **Hossein Asl Abollahi**[✉ 4]

1. Associate Professor of Philosophy Department, University of Tabriz, Iran. E-mail: m.sufiani@yahoo.com
2. Assistant Professor of Persian Language and Literature Department, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Iran. E-mail: mfarahmand1349@gmail.com
3. Assistant Professor of Persian Language and Literature Department, Mohaghegh Ardabili University, Iran. E-mail: e.danesh@uma.ac.ir
4. Corresponding Author, Ph.D. Candidate of Philosophy of Art, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Iran. E-mail: aslabdollahi@gmail.com

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 01 January 2024
Received in revised from 19 February 2024
Accepted 02 March 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
death, anguish, *Endgame*, Beckett, Heidegger, dasein, ennui and absurdity

ABSTRACT

The matter of death has been and is always one of the greatest and major questions of the man. “What is death and how we can escape from or even having philosopher's stone” have been always one of the important subjects in the literature. The matter of death had and has also certain position in philosophy. Hence, this philosophical issue has been emerged in different forms in literary and artistic works. Samuel Beckett as one of the founders of absurdism in theater literature has coped to this important philosophical matter in his works. This article tries to review Heidegger’s perusal of the death matter in the play of “Endgame” by Beckett. In this research, the content of anguish and its relation with the matter of death in the play of Endgame which is resulted to prolonged ennui and absurdity has been reviewed on the strength of Heidegger’s opinions. Whereas, in this article the point is Endgame play with the theme of death, we should say the Heidegger’s philosophy could make us clear the philosophical sights of Beckett about death in this play. This matter could not just help the audiences of Beckett theater to better understand his hidden philosophy in his theater works, but could be a clear practical example to understand the phenomenological meaning of death from the Heidegger’s opinion. This article has been written by citing to librarian resources and references.

Cite this article: Soufiani, M.; Farahmand, M.; Danesh, D. & Asl Abollahi, H. (2025). Beckett's and Heidegger's Corresponding View on the Issue of Death Based on the *End Game* Play. *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 367-388. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.59885.3663

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.59885.3663

Extended Abstract

The matter of death has been and is always one of the greatest and major questions of the man. “What is death and how we can escape from or even having philosopher's stone” have been always one of the important subjects in the literature. The matter of death had and has also certain position in philosophy. Hence, this philosophical issue has been emerged in different forms in literary and artistic works. If we consider extinction and non-existence as being absence in this word, we should say that nowadays the modern human could conquer plenty of his issues and disaster by science and technology and applying tolls, but the matter of death is a phenomenon for which he couldn’t find a proper answer in any time neither with the science and its inventions nor by philosophy and its thoughts. The unavoidable death which is happened to all creatures, was and is an unknown thing and there is no answer for what is the death and why it is happened. Knowing death could form the feeling of man about the death and even his life and its organizing. Hence, it is so important and effective to find a proper answer for the question of “What is death?”.

Whether non-existence means ending of the existence? Or if the death is always in the next door and why it is happened in this or that moment? Whether the lack of death makes the life something prosaic and nonsense or its intangible presence even motivates man to go on? They are of questions which have been always discussed by philosophers.

Philosophy as an integral knowledge of all life’s aspects has a strong and important support for art and literature. So, we could say the art and literature without philosophy and thinking is without conceptional values and could not affect audience as it ought to be. Actually, where the wisdom is unable to answer a human issue, the art with a history-full record speaks to help him to understand by its tangible objectivity.

The word and term of anguish is a concept which is used by Heidegger to discuss and explain the matter of death. Death is the only thing that we can see in the others but could not completely understand it and death just entangles who is dying. Death is a horrible and stressful matter on its own as it is illogical and sometimes unfair in sight of the man. Death neither could be accepted, nor scaped from, nor be denied. As per Heidegger, death i.e., the necessity and unavoidability of Dasein’s ending makes his life meaningful, as if there was not an ending, Dasein would never think of completing its works. In Heidegger’s ontology, the trend is to absence which is exist in Dasein existence generality and this trend is an internal and mental force and has no external factor.

The Irish author, Samuel Beckett has been also always faced the matter of its identification, what is it and how is it, like the other people of this country and this matter was maybe the point of his questions about the human and the world existence. So earlier than writing “Waiting for Godot”, the absurdism has been crossed his mind which become more intense after World War II. The main issue of the Beckett was the relation between human with existence and why we are in the world. But his sight about being in the world is rough and cruel and death is normal for him just like breathing. In Beckett’s works we never see the exact death but feel its horrid presence every moment. So, in his works the suffer of being alive is more concrete than the death, like he assumes birth more terrified than death. Maybe this is the reason than his characters are clearly waiting for death. Samuel Beckett is implicitly engaged to the phenomenon of death in most of his

plays and also makes his audiences engaged too. But in the play of "Endgame" which has been written after "Waiting for Godot", Beckett speaks of death and end of the world (the characters' word) expressly and directly and we can see so many evidences for this matter in this play. Means that we can say somehow "Endgame" is the continue of "Waiting for Godot" and in both plays the human beings are waiting for something or someone or a phenomenon to makes their conditions better: Godot and death. In both plays, what is supposed to come and ends the suffers, shall not come and the characters are decaying while they are waiting with this difference that Vladimir's and Estragon's waiting is temporal but the waiting of Hamm, Clov, Nagg and Nell for death is not related to the time. The only common thing in these two different plays with totally different characters is that the scene's people realize their being in the world and exist more than ever.

In this research, the content of anguish and its relation with the matter of death in the play of Endgame which is resulted to prolonged ennui and absurdity has been reviewed on the strength of Heidegger's opinions. Whereas, in this article the point is Endgame play with the theme of death, we should say the Heidegger's philosophy could make us clear the philosophical sights of Beckett about death in this play. This matter could not just help the audiences of Beckett theater to better understand his hidden philosophy in his theater works, but could be a clear practical example to understand the phenomenological meaning of death from the Heidegger's opinion. This article has been written by citing to librarian resources and references.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

نگاه منطبق بکت و هایدگر به مسئله مرگ با تکیه بر نمایش *آخر بازی*

محمود صوفیانی[۱] | محمد فرهمند[۲] | ابراهیم دانش[۳] | حسین اصل عبداللهی[۴] ✉

۱. دانشیار گروه فلسفه، دانشگاه تبریز، ایران. رایانامه: m.sufiani@yahoo.com
۲. استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، ایران. رایانامه: mfarahmand1349@gmail.com
۳. استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه محقق اردبیلی، ایران. رایانامه: e.danesh@uma.ac.ir
۴. نویسنده مسئول، دانشجوی دکترای فلسفه هنر، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، ایران. رایانامه: aslabdollahi@gmail.com

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۱۱
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۱۲/۰۷
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۱۲
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
مرگ، ترس‌آگاهی، *آخر بازی*، بکت، هایدگر، دازاین، پوچی و ملال.

چکیده

مسئلهٔ مرگ همواره در طول تاریخ یکی از بزرگ‌ترین و اساسی‌ترین سؤالات انسان بوده و هست. چیستی مرگ و چگونگی فرار از آن یا حتی دست یافتن به اکسیر جاودانگی همواره یکی از موضوعات مهم تاریخ ادبیات بوده است. موضوع مرگ در تاریخ فلسفه نیز جایگاه ویژه‌ای داشته و دارد. بدین ترتیب این مسئلهٔ فلسفی به اشکال مختلف درآثار ادبی و هنری نمود پیدا کرده است. ساموئل بکت نیز به‌عنوان یکی از بنیانگذاران جریان فکری ابزورد در ادبیات نمایشی، در آثار خود به این موضوع مهم فلسفی پرداخته است. این مقاله سعی در خوانش هایدگری مسئله مرگ در نمایشنامه *آخر بازی* بکت دارد. در این پژوهش مفهوم ترس‌آگاهی و رابطهٔ آن با مسئلهٔ مرگ در نمایش *آخر بازی* که به ملال و پوچی ممتدی انجامیده، با استناد به نظریات هایدگر بازخوانی شده است. از آنجایی که در این مقاله تکیه بر نمایش *آخر بازی* با تم مرگ است، باید گفت فلسفه هایدگر می‌تواند بینش‌های فلسفی بکت را در خصوص مرگ در این نمایش برای ما روشن کند. بررسی این موضوع علاوه بر این‌که می‌تواند مخاطبان تئاتر بکت را در درک بهتر فلسفه پنهان در پس آثار نمایشی وی کمک کند، همچنین می‌تواند مثال عملیِ بارزی برای درک مفهوم پدیدارشناسانه مرگ از نظر هایدگر باشد. این مقاله با استناد به منابع و مراجع کتابخانه‌ای به رشتهٔ تحریر درآمده است.

استناد: صوفیانی، محمود. ؛ فرهمند، محمد.؛ دانش، ابراهیم و اصل عبداللهی، حسین (۱۴۰۳). نگاه منطبق بکت و هایدگر به مسئله مرگ با تکیه بر نمایش *آخر بازی*، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸ (۴۹)، ۳۶۷-۳۸۸. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.59885.3663

ناشر: دانشگاه تبریز.
© نویسندگان.

مقدمه

انسان از آغاز مسیر آگاهی خود در جهان مادی و لابه‌لای روزمرگی‌های خود به دنبال کشف جواب سؤالی بوده است که به شکل ساده از آن به عنوان چیستی و کیستی من (سوژه) مطرح می‌شود. در اندیشه به مسئلهٔ وجود، بشر با نقطهٔ مقابل آن یعنی عدم مواجه شده است. جستجوی انسان برای یافتن عمر جاودان و اکسیر نامیرایی در طول تاریخ نیز با هدف تداوم هستی صورت گرفته، چون موجود انسانی قصد داشته راه را بر نیستی ببندد تا عدم نتواند نقطهٔ پایانی بر وجود او بگذارد. در واقع می‌توان گفت وجود و عدم دو روی یک سکه‌اند و در عین حال که مقابل هم‌اند، بدون یکدیگر معنا نمی‌یابند. پس پرسش از هر یک از این دو به گونه‌ای با هدف پی بردن به وجود و هستی صورت می‌گیرد و پاسخ هر سؤالی در این مسیر در نهایت به اگزیستانس انسان ختم می‌شود.

اگر عدم و نیستی را به عنوان حاضر نبودن در جهان مدنظر قرار دهیم، باید گفت که امروزه انسان مدرن با توسل به علم و تکنولوژی و به کار بردن ابزار توانسته بر بسیاری از مصائب و مشکلات خویش فائق آید اما مسئلهٔ مرگ، پدیده‌ای است که در هیچ برهه‌ای از زمان، نه علم با اختراعاتش و نه فلسفه با اندیشه‌اش نتوانسته‌اند برای آن پاسخی درخور بیابند. مرگِ گریزناپذیر که لاجرم برای تمام موجودات اتفاق می‌افتد، ناشناخته‌ای بوده و هست. شناخت مرگ می‌تواند احساس انسان را در مورد مرگ و حتی معنای زندگی‌اش وسازمان‌دهی برای ادامه‌اش رقم بزند. از همین رو یافتن پاسخی در خور برای چیستی مرگ می‌تواند بسیار مهم و مؤثر باشد. اندیشمندان دینی با توسل به زندگی پس از مرگ سعی در تلطیف پدیدهٔ مرگ داشته‌اند. درحقیقت ادیان با طرح مسئله وجود و هستندگی بعد از در این جهان بودن تلاش در عبور دادن انسان از مرحله مرگ و دوری وی از مفهوم عدم و نیستی دارند.

این که اصلاً آیا عدم و نیستی پایان یافتن هستی است؟ یا این که آیا مرگ همواره در طول زندگی حضور داشته و چرا در این یا آن لحظه محقق می‌شود؟ آیا نبودنِ مرگ زندگی را به چیزی ملال‌آور و پوچ بدل می‌سازد یا حتی حضور ناملموسش به انسان انگیزه برای ادامه زیستش می‌بخشد؟ از جمله سؤالاتی هستند که همواره مورد بحث فیلسوفان بوده‌اند.

در این میان، در طول تاریخ تمدن بشری این هنر و ادبیات بوده است که همواره، به شکل مستقیم و غیرمستقیم کوشیده تا چهره‌ای گاه نمادین و گاه واقعی از مرگ را برای انسان به تصویر بکشد. هنر و ادبیات به عنوان نمود عینی آگاهی و تفکر انسانی همواره دغدغه‌های وی را به اشکال مختلف به نمایش گذاشته‌اند و ناگفته پیداست که ما در این‌جا از هنری سخن می‌گوییم که اندیشه‌ای در ورای خود دارد و صرفاً برای سرگرمی انسان نیست.

فلسفه به عنوان دانشی جدایی‌ناپذیر از تمامی ارکان زندگی، پشتوانه‌ای محکم و مهم برای هنر و ادبیات به شمار می‌رود. پس می‌توان گفت هنر و ادبیات بدون فلسفه و اندیشه عاری از ارزش‌های تعقلی هستند و نمی‌توانند آن‌طور که باید بر مخاطب تأثیر بگذارند. در واقع آن‌جا که خرد از پاسخ به مسائل انسانی عاجز می‌ماند، هنر با عقبه‌ای حاویِ اندیشه، زبان می‌گشاید تا با عینیت ملموس خود انسان را در درک آن‌ها یاری رساند.

ساموئل بکت به عنوان یکی از سردمداران تئاتر ابزورد (تئاترپوچی یا معنا باخته) نویسنده‌ای است که همواره دغدغهٔ انسان بازمانده از جنگ جهانی را داشته است. دورانی که انسان دچار نسیان شده و در برابر جهانی ویران شده و سرشار از نیستی قرار گرفته است. حال در این شرایط یکی از دغدغه‌های همیشگی بکت مسئلهٔ مرگ است که در نمایشنامه‌ها و رمان‌های خود به شکلی ویژه به آن پرداخته است. بکت به پدیدهٔ مرگ به خصوص در نمایشنامه‌هایش با رویکردی فلسفی پرداخته است. لازم به ذکر است اگر چه

بکت هرگز خود را یک فیلسوف نمی‌داند و مستقیماً به فیلسوف خاصی اشاره ندارد اما بعضی منتقدان همواره معتقد بوده‌اند که اندیشه‌های بکت با آراء برخی از فیلسوفان پهلو می‌زند و در این میان هایدگر فیلسوف اگزیستانسیالیست نیز قابل تأمل است. چنانچه کارسو به نقل از لانس اس. تی. جان باتلر می‌نویسد:

> بکت و هایدگر در جهان مشابهی زندگی می‌کنند و آن‌ها با یک هستی‌شناسی مشترک با هم مرتبط هستند (کارسو، ۲۰۱۱، ۳).

با استناد به این موضوع این پژوهش سعی دارد نمایش *آخر بازی* ساموئل بکت را از زاویهٔ نظریات پدیدارشناسانهٔ هایدگر و منطبق بر آن در خصوص مسئلهٔ مرگ بازخوانی و بررسی کند.

ساموئل بکت در نمایش *آخر بازی*، سعی دارد با نشان دادن آگاهی انسان از نیستی، ذهن مخاطب را دربارهٔ مفهوم مرگ به چالش بکشد. شخصیت‌های نمایش با آگاهی کامل از مسئلهٔ مرگ و همچنین با تصویر جهان مرده خارج از اتاق آن‌ها، در یک بی‌عملی و ملالت عمیقی در انتظار رسیدن مرگ می‌باشند. در واقع این انتظار برای مرگ برای شخصیت‌ها برزخی ساخته که نمادی از زندگی برزخ‌وار انسان سردرگم دنیای مدرن است؛ چرا که در هر صورت منتهی به مرگ خواهد شد، گویی زیستن انسان مسیری برای رسیدن به مرگ است. در این نمایش جریان زیست شخصیت‌ها رابطه تنگاتنگی با انتظار مرگ دارد. این مسئله آن‌ها را همانند اغلب شخصیت‌های آثار دیگر بکت تبدیل به انسان‌هایی ملول کرده است.

چنان‌چه اشاره شد شخصیت‌های نمایش *آخربازی* از موضوع مرگ آگاهی دارند. این مسئله تمام کنش‌های نمایش و شخصیت‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد و این همان موضوعی است که در پدیدارشناسی هایدگر مطرح می‌شود: آگاهی از مرگ. وی معتقد است که آگاهی انسان نسبت به مسئلهٔ مرگ و همچنین ترسش از این پدیده که همواره در دازاین حضور دارد، باعث می‌شود که انسان خود را در میان موجودات دیگر و اعمال روزمره گم و گور کند. در واقع به اعتقاد وی دازاین به دلیل ترس‌آگاهی خویش از مرگ است که دچار روزمرگی می‌شود و با دازاین‌های دیگر مرتبط می‌شود (هایدگر، ۱۳۸۹).

در این مقاله سعی خواهد شد با تشریح نظریات هایدگر در خصوص مرگ و همچنین چگونگی ارتباط آن با ترس‌آگاهی و وجود، با دیدگاهی متفاوت تحلیل تازه‌ای از نمایش *آخر بازی* انجام شود. به همین منظور ابتدا به مفهوم فلسفهٔ مرگ پرداخته می‌شود، سپس مسئلهٔ ترس‌آگاهی و مرگ از نظر هایدگر مورد بررسی قرار می‌گیرد. در ادامه، نمایشنامهٔ *آخر بازی* با تکیه بر نظریات هایدگر تأویل خواهد شد. همان‌گونه که پیش از این اشاره شد، هدف تحقیق رسیدن به این نکته است که بکت در این نمایشنامه با به تصویر کشیدن فضای برزخ‌وار انسان مدرن و آگاهی‌اش از فناپذیری خویش، سعی دارد رویارویی نزدیک انسان با موضوع مرگ را نشان دهد که گرچه به ظاهر باعث ملال می‌شود، اما در واقع دازاین را بیش از پیش با وجود این‌جایی خویش روبرو می‌کند. مرگ تنها در صورتی می‌تواند واقع شود که دازاین وجود داشته باشد و مرگ برای چیزی که نیست معنایی ندارد. بکت نیز همچون هایدگر از مرگ بهره می‌گیرد تا در جهان بودن و هستندگی را اثبات کند.

۱. مفهوم مرگ

مرگ همواره با مفاهیمی چون نیستی و عدم همراه می‌شود و نیستی همیشه برای انسان ترسی عمیق از ندانستن و احساس پوچی به بارآورده است. با این حال یکی از سؤالات اساسی هر انسانی در دوران زنده بودنش بوده و هست.

از آن‌جایی که مسئلهٔ مرگ از طریق تجربهٔ خویشتن قابل بررسی و درک نیست، انسان در تلاشی ناامیدکننده می‌خواهد پرسش چیستی مرگ را از راه مشاهدهٔ مرگ دیگران پاسخ دهد و چون به تمامی قابل درک نیست، ترجیح می‌دهد به آن فکر نکند یا آن را صرفاً برای دیگران بداند. البته حتی علیرغم داشتن این راه حل موقتی، بشر با عملکرد خود نشان داده که همواره به دنبال راه گریزی از مرگ بوده و به جاودانگی گرایش داشته است.

> مردم آن‌چنان زندگی می‌کنند که گویی از آن بی‌خبرند. در حقیقت در مرگ آزمایشی وجود ندارد (کامو، ۱۳۴۲، ۵۴).

مسئلهٔ میل به جاودانگی در طول دوران تمدن بشری خود را به شکل‌های مختلف نشان داده است، چنان‌چه انسان بدوی ناخودآگاه به دنبال راهی برای زنده ماندن و گریز از نابودی توسط موجودات دیگر و بلایای طبیعی بوده است. این میل به جاودانگی در تصاویر به جا مانده از دوران پارینه سنگی در دیوارهٔ غارها قابل مشاهده است. یا در قرون بعدتر، برای مثال پس از رنسانس علاقه به نقاشی از چهره و اندام اشخاص، بعدها با اختراع دوربین‌های عکاسی و فیلمبرداری، علاقه به عکس و داشتنِ تصویری از خود، دقیقاً بیانگر میل به ماندگاری و فرار از نیستی بود. علاوه بر این موارد، علاقهٔ انسان به فرزندآوری و ادامهٔ نسل با اصرار بر ماندگاری اصل و نسب توسط فرزندان پسر در تمام دوران تاریخ بشر صحه بر همین امر دارد. بنابراین جستجوی انسان برای یافتن عمر جاودان و اکسیر نامیرایی در طول تاریخ نیز از بُهت و وحشت او در مقابل پدیده‌ای به نام مرگ نشأت گرفته است. در هنر و ادبیات نیز زندگی و مرگ، یا به عبارت دقیق‌تر وجود و عدم مرکز توجه پدیدآورندگان آثار بوده‌اند از *ایلیاد و ادیسهٔ* هومر گرفته تا مسئلهٔ «بودن یا نبودن» در نمایشنامهٔ *هملت* شکسپیر و آثار دیگران.

احساساتی که پیرامون مفهوم مرگ گرد می‌آیند، آزمون‌هایی چون فقدان و اندوه، ترس و دلهره به نظر می‌رسد که در بیان چیستی زندگی و معنای وجود انسان، نقش مهمی را ایفا می‌کند. اما بدون شک در این پژوهش هدف ما پرداختن به پدیدارشناسی مسئلهٔ مرگ است. از آن‌جایی که مسئلهٔ مرگ مربوط به همهٔ دوران‌ها و گریبان‌گیر همهٔ انسان‌ها بوده و هست، در دوره‌های تاریخی مختلف، فیلسوفان و اندیشمندان حوزه‌های متفاوت فکری و علمی در خصوص پدیدهٔ مرگ نظرات متنوعی داشته و دارند. حتی همزمانی تاریخی آن‌ها، تأثیری در ناهمسانی اندیشه‌هایشان نداشته و منجر به ایجاد نظریه‌هایی گاه کاملاً متناقض و متضاد شده است.

در یونان باستان نیز مسئله مرگ پرسش فیلسوفان بوده است؛ چنانچه از اپیکور گرفته که معتقد است «مرگ به ما ربطی ندارد چون وقتی ما هستیم مرگی در کار نیست و وقتی مرگ از راه برسد دیگر ما نیستیم.» (واربرتون،۱۳۹۸، ۹۳) و دیگرانی که بیان نظر آن‌ها از مجال این مقال بیرون است.

۲. مرگ در اندیشهٔ هایدگر

اصطلاح ترس‌آگاهی، مفهومی است که هایدگر از آن برای بررسی و تشریح مسئلهٔ مرگ استفاده می‌کند. مرگ تنها چیزی‌ست که در دیگران می‌بینیم اما نمی‌توانیم آن را به تمامی درک کنیم و مرگ تنها شخصِ رو به مرگ را درگیر می‌کند. مرگ در نفس خود موضوعی ترسناک و اضطراب‌آور است چرا که در چشم انسان، غیرمنطقی و گاه ناحق جلوه می‌کند. مرگ را نه می‌توان پذیرفت، نه

می‌توان از آن گریخت و نه می‌توان آن را نفی کرد. «همیشه ترسی خاص که با نیستی رابطه دارد همراه آدم است» (یونگر، ۱۳۴۶، ۶۷). انسان حتی نمی‌تواند از تجربهٔ مرگ دیگران برای پذیرش آن کمک بگیرد و همین‌هاست که این پدیده را به مقوله‌ای هراسناک و در عین حال مشکل‌فهم مبدل می‌سازد.

در ابتدا باید تأکید کرد که ترس‌آگاهی با ترس تفاوت دارد؛ چون در مسئلهٔ ترس، ابژهٔ بیرونی برای علت ترس مطرح است اما در ترس‌آگاهی از چیزی نمی‌ترسیم، در این حالت فقط عدم برای ما آشکار می‌شود. شاید به همین علت است که هایدگر مرگ را مختص انسان می‌داند و معتقد است که فقط انسان به واقع می‌میرد. وی حتی قدم فراتر گذاشته و از ترس‌آگاهی و مرگ برای شناخت وجود و هستی بهره می‌گیرد و آن را راهی برای پاسخ به پرسش بنیادین هستی می‌داند که اساس پدیدارشناسی اوست.

> هایدگر پدیدارشناسی را به مثابه چیزی فهم می‌کند که به ما اجازه می‌دهد، "به آن‌چه خود را نشان می‌دهد اجازه دهیم که از جانب خود، به همان نحوی دیده شود که خود از جانب خویشتن نشان می‌دهد" اما مهم‌تر این‌که هایدگر نشان می‌دهد پدیدارشناسی تنها زمانی می‌تواند یک روش باشد که استعلای دازاین را مفروض گرفته باشد. همین بیان از ساختار دازاین به مثابهٔ «برون ایستادن از خویش»، «به سوی مرگ بودن» و «استعلا» که بنیان حیث التفاتی است، دغدغهٔ اولیهٔ هایدگر در هستی و زمان است (ادواردز و دیگران، ۱۳۹۶، ۱۹).

فلسفهٔ هایدگر بر پایهٔ هستی‌شناسی و وجود بنیان نهاده شده و مسئلهٔ فلسفی از نظر او همین است. از همین رو وی به مرگ نیز از منظر هستی‌شناسی می‌نگرد و آن را پدیده‌ای می‌داند که هستی دازاین را به تمامی تحت‌الشعاع قرار می‌دهد. این مسئله را با توجه به خود فهرست‌بندی مطالب کتاب *هستی و زمان* می‌توان فهمید چرا که هایدگر مسئلهٔ مرگ را در بخش دوم قبل از شروع مبحث زمانمند بودن دازاین مطرح می‌کند. این بخش دقیقاً بعد از تحلیل دازاین در بخش اول کتاب آمده است، یعنی این که زمانمند بودن دازاین با مسئلهٔ مرگ پایان می‌یابد و زمان با مرگ دازاین برای آن دازاین دیگر وجود ندارد. پس می‌توان گفت در بررسی مسئله وجود، گریزی از مسئلهٔ مرگ وجود ندارد؛ چرا که این دو موضوع جدایی‌ناپذیرند. در واقع هایدگر معتقد است زمانمندی شیوهٔ در جهان بودن دازاین است و روشی است که دازاین را به سوی امکان‌هایش سوق می‌دهد. بنیان این هستنده، یعنی دازاین و هستی او تنها بر بنیاد زمانمندی ممکن است و حتی مکانمندی او نیز در زمانمندی‌اش ریشه دارد. اما مفهوم زمانمندی از نظر هایدگر، زمانمندی اصیلِ دازاینی است که قاطعانه تقدیر خود را در به سوی مرگ بودن درک کرده باشد.

> بدون مرگ تجربه‌ای از نیستی قابل تصور نخواهد بود. زمان به این دلیل با هستی یکی است که با مرگ هر دازاین، برای آن دازاین، زمان‌بودگی تمام خواهد شد (احمدی، ۱۳۸۲، ۴۸۹).

از نظر هایدگر وجود مرگ، یعنی ضرورت و گریزناپذیریِ پایان دازاین به کارهای او معنا می‌بخشد، چرا که اگر پایانی در کار نبود دازاین هرگز به فکر کامل کردن کارهای خویش نمی‌افتاد. در هستی‌شناسی هایدگر گرایش به فقدان است که در کلیت اگزیستانس دازاین وجود دارد که این گرایش نیرویی درونی و روانی است و عاملی بیرونی ندارد.

> دازاین تمام هستن خود را به دلیل مرگ در اختیار ندارد زیرا تا زنده است ناکامل است، و چون بمیرد خبری از کمال، و عمر تمام شده، و غیره نخواهد داشت (هایدگر، ۱۳۹۴، ۳۷۹).

در واقع می‌توان گفت، در کتاب *هستی و زمان*، هایدگر ساختار وجود را از حالت روزمره و غیراصیل آن تغییر می‌دهد و آن را به روند زندگی تا مرگ، به عنوان ویژگی قطعی وجود، مبدل می‌سازد. وجود اصیل می‌پذیرد که مرگ اصیل، امری اتفاقی نیست که در زمان آینده رخ می‌دهد، بلکه ساختاری اساسی و زیربنایی است که وجود آن در عالم، قابل تفکیک نیست. مرگ همچنین نه نقدی بر پایان زندگی ماست و نه رخدادی که بتوانیم خود را برای آن آماده کنیم، بلکه ساختار وجودی ذاتی است که سازنده و تشکیل‌دهنده هستی ماست.

دازاین با – در جهان بودن – با امکان‌های پیش رویش در پی فعلیت بخشیدن به طرح‌افکنی‌های خویش است. بنابراین هایدگر مرگ را نیز امکانی می‌داند اما تنها امکانی‌که قابلیت فعلیت ندارد، چون در حقیقت امکان ناممکنی اگزیستانس است؛ امکانی که با وقوعش مانع تحقق امکان‌های دیگر پیش روی دازاین که برای آینده طرح افکنی کرده است، می‌شود. از طرفی هایدگر معتقد است که مرگ از حیث هستی شناختی در پروا یا همان ترس آگاهی بنیان یافته است و چون دازاین می‌میرد می‌توان آن را در قالب پروا و زمانمندی تفسیر کرد. در واقع از نظر هایدگر ترس‌آگاهی و به سوی مرگ بودن یکی هستند و این دو با هم نسبت دارند. وی تنها جایی که از مرگ سخن می‌گوید در بخش دوم کتاب هستی و زمان است. به نظر هایدگر مسئلهٔ مرگ در دازاین و موجودات زندهٔ دیگر تفاوت اساسی دارد. البته این به این معنی نیست که یکی از این‌ها در معرض مرگ نیستند و به این نکته نیز توجه دارد که آن‌ها به لحاظ مرگ جسمانی و بیولوژیک شباهت‌هایی دارند ولی با در نظر گرفتن مهم‌ترین تفاوتشان بر این اساس که دازاین آگاه است که زمانی خواهد مرد، همچون دیگر دازاین‌ها که مرگ آن‌ها را دیده، و با توجه به همین مسئله زندگی‌اش را می‌چیند؛ اما دیگر موجودات زندهٔ غیر انسانی هیچ آگاهی و معرفتی از مردن ندارند، حتی در لحظهٔ مرگ. در نتیجه هایدگر ترجیح می‌دهد مرگ را با اصطلاح هلاک شدن، فوت شدن و مردن که اولی برای موجودات زنده غیر از دازاین و دومی و سومی صرفاً برای دازاین است، این تفاوت را تشریح کند. بدین‌ترتیب هایدگر میان مرگ و فوت و هلاک تفاوت قائل می‌شود. وی پایان یافتن هر موجود زنده به جز دازاین را هلاک شدن می‌نامد و معتقد است که دازاین هلاک نمی‌شود. آن چه برای دازاین به لحاظ بیولوژیک اتفاق می‌افتد، مسئلهٔ فوت شدن از نظر هایدگر است اما مردن در مقایسه با هلاک شدن و فوت شدن مسئلهٔ مهم‌تری است چون مربوط به نحوهٔ هستی دازاین در جهان است (ادواردز و دیگران، ۱۳۹۶).

هایدگر دازاین را به دو دسته اصیل و غیراصیل تقسیم می‌کند. در همین راستا در مورد مرگ نیز برای دازاین غیر اصیل، مرگ را مثل فوت می‌داند ولی برای دازاین اصیل مرگ را مردن می‌نامد، چرا که مرگ امکان دازاین برای فهم اگزیستانس خویش است. بنابراین با فوت متفاوت است. دازاین غیر اصیل زمانی که در برخورد با مسئلهٔ مرگ دچار ترس آگاهی می‌شود، برای فرار از آن سعی می‌کند خود را در زندگی غیراصیل و روزمره غرق کند. تکرار اعمال روزانه، وابستگی به ابزار روزمره، متوسل شدن به یادآوری خاطرات گذشته و ارتباط با دازاین‌های دیگر، همه تلاش‌های انسان برای گریز از تفکر مرگ و ترس از فرارسیدنِ آن هستند.

> اگر امکان ترس‌آگاهی همواره در کمین ننشسته بود، ما خود را در میانهٔ موجودات گم و گور نمی‌کردیم (هایدگر، ۱۳۸۹، ۹۲).

در وجود نااصیل انسان یا همان شکل اگزیستانسیل از دیدن مرگ دیگران احساس توانمندی می‌کند چرا که در نظرش مرگ برای دیگران رخ می‌دهد نه برای خودش. اما وقتی از وجود اصیل یا اگزیستانسیال سخن می‌گوییم بدین معنا نیست که وی در اندیشهٔ

دائمی به مرگ است بلکه منظور فهمیدن متناهی بودن دازاین یعنی درک این نکته که بالاخره دازاین روزی با مسئلهٔ مرگ و تمام شدن و وقوع این امکان آخر خویش روبرو خواهد شد. از نظر هایدگر این ادراک مسئله از سوی دازاین در حقیقت به سوی مرگ بودنِ دازاین است که زندگی‌اش و طرح‌افکنی‌هایش را برای آینده بر اساس این نگاه، ترسیم می‌کند. بر همین اساس بر خلاف دازاین نااصیل تمرکز خود را بر اکنون نمی‌گذارد و توجهش بیشتر معطوف به طرح‌افکنی برای آینده است و امکان‌هایی که محصول گذشته‌اند را پیش رو دارد، پس آن‌ها را شناسایی و انتخاب می‌کند. بنابراین وجود اصیل، خود برای آینده طرح‌افکنی می‌کند نه همچون وجود نااصیل که دیگران برایش تصمیم می‌گیرند. این مسئله را هایدگر آزادی به سوی مرگ می‌خواند. بر همین اساس است که هایدگر در رسالهٔ تاریخ مفهوم زمان می‌گوید:

> به یک معنا، فقط در مرگ است که من می‌توانم به گونه‌ای قاطع بگویم: من هستم (احمدی، ۱۳۸۲، ۵۰۲).

پرداختن به مسئلهٔ مرگ از نظر هایدگر نیازمند آن است که منظور وی از ترس‌آگاهی روشن شود. پیش‌تر نیز گفته شد که هایدگر مرگ و ترس‌آگاهی را یکسان می‌شمارد اما میان ترس و ترس‌آگاهی تمایز می‌گذارد. ترس‌آگاهی به مثابه ترکیبی از آگاهی از پدیدهٔ مرگ و ترس از نیستی و مواجهه با آن بدون افکندن خود در آغوش روزمرگی است.

به نظر هایدگر در ترس ما با یک ابژه و علت بیرونی و یا با یک موضوع سوبژکتیویته، مثلاً ترس از وقوع اتفاق بد، مواجهیم اما در ترس آگاهی در واقع ما نه ابژه داریم و نه سوژه بلکه با یک مورد فرادستی مواجهیم. دازاین در برخورد با دازاین‌های دیگر و جهانِ ابزار دچار دلواپسی می‌شود. ولی در برخورد با مسئلهٔ فرادستی مثل مرگ دچار پروا می‌شود. (هایدگر، ۱۳۹۴) از نظر هایدگر گرچه دازاین حتی در ترس‌آگاهی نیز عدم و مرگ را ادراک نمی‌کند اما با این همه این مسئله در ترس‌آگاهی و از طریق آن است که نمایان می‌شود. در واقع،گویی ترس‌آگاهی دازاین را با خویشتنی رو به سوی مرگ پیوند می‌دهد. اما در اصل دازاین نمی‌داند در برابر چه چیزی دچار این حالت شده است چون ترس‌آگاهی خارجی نیست و امری درونی به حساب می‌آید.

هایدگر مرگ را امکان می‌داند ولی چیزی نیست که دازاین آن را مستقیماً تجربه کرده باشد یا بتواند تجربه‌اش کند؛ اما هر دازاین باید ارتباط و ادراکی ذاتی با آن داشته باشد و به آن به مثابه یک امکان برای زندگی بنگرد. اما باید تأکید کرد که مرگ امکانی اگزیستانسیال نیست چرا که امکان اگزیستانسیال قابلیت بالفعل شدن دارد و اگر مرگ ما فعلیت بیابد، دیگر ما نیستیم که آن را تجربه کنیم. هایدگر پیشنهاد می‌دهد:

> ما باید ارتباطمان با مرگ را به صورتی فرض کنیم که طی ارتباط با هر امکان اصیل هستی‌مان و از این رو با هستی فی‌نفسه‌مان آشکار می‌شود (ادواردز و دیگران، ۱۳۹۶، ۹۷).

ترس‌آگاهی است که به دازاین می‌فهماند که به دنیا آمده است و در این جهان است و او را با حقیقت این جهانی مواجه می‌کند. بنابراین دازاین در صورتی که هستی خویش را فهم کند اصیل است و دازاین اصیل است که رو به سوی مرگ بودن خویش را باور دارد. همچنین مرگ و هستی را موازی با یکدیگر ادراک می‌کند تا جایی که مرگ فعلیت امکان‌ها را متوقف کند. هایدگر مرگ را یک وضعیت یا حالت توصیف نمی‌کند و مرگ را غیاب تمام وضعیت‌ها تلقی می‌کند. پدیده‌ای که وجود «آن یا این جایی» را از دازاین سلب می‌کند که او را به نه دیگر دازاین مبدل می‌سازد و دازاین امکان تجربه چنین تحولی را ندارد. پس مرگ پدیده‌ای مربوط به هستی است که دازاین را در وضعیت ترس‌اگاهی قرار می‌دهد.

ترس‌آگاهی سرآغازین می‌تواند در هر آن در دازاین بیدار شود. برای این بیداری، ترس‌آگاهی را نیازی به رویداد نامعمول نیست (هایدگر، ۱۳۸۹، ۱۸۲).

در نهایت مرگ به مثابه عدم نمی‌تواند خوشایند یا ناخوشایند باشد. وقتی مرگ فرا می‌رسد تجارب دلپذیر هستی پایان می‌پذیرند و آن به شکل واقعه‌ای ناخوشایند به نظر می‌آید، اما اگر فرارسیدن مرگ پایانی بر ملال یا درد باشد، خوشایند جلوه می‌کند.

۳. مرگ، بکت و آخر بازی

«ساموئل بکت یکی از فلسفی‌ترین نویسندگان قرن بیستم است.» (موران، ۲۰۰۶، ۱). او نویسنده‌ای است که برخلاف هم‌قطارانش که تحت‌تأثیر ویرانی‌ها و کشتارهای عظیم بعد از دو جنگ جهانی در شکل‌گیری تئاتر معناباخته[1]نقش داشتند، از دوران طفولیت خود درگیر سؤالات هستی‌شناسانه بوده است. از آن‌جایی که ایرلند از نظر سیاسی، اقتصادی و اجتماعی همواره تحت سلطه و استعمار انگلیس بود، ساموئل بکت ایرلندی نیز همچون دیگر مردمان این کشور همواره با مسئلهٔ هویت و چیستی و چگونگی آن روبرو بوده است و این موضوع شاید نقطهٔ آغاز سؤالات بکت دربارهٔ هستی انسان و جهان پیرامونش باشد. بسیار پیش‌تر از آن‌که نمایشنامه‌ای چون *در انتظار گودو* را بنویسد بارقه‌های معناباختگی[2]در ذهن وی روشن شده بود که پس از جنگ جهانی دوم شدت گرفت. مسئلهٔ اصلی بکت رابطهٔ انسان با هستی و چراییِ در جهان بودن است. اما او به – در جهان بودنِ – انسان با دیدگاهی خشن و بی‌رحم می‌نگرد و مرگ برای او امری عادی مثل نفس کشیدن است. در آثار بکت ما هرگز مرگ را با چشم خود نمی‌بینیم اما حضور وهمناک آن را هر لحظه احساس می‌کنیم. بنابراین در آثار وی رنجِ زندگی ملموس‌تر از مرگ است و گویی او زاده شدن را از مرگ وحشت‌آورتر تلقی می‌کند، شاید به همین سبب است که شخصیت‌های او به طرز آشکاری در انتظار مرگ هستند.

بیشتر کاراکترهای نمایشنامه‌های بکت، انسان‌هایی رو به زوال، فرتوت و دارای نقص عضو هستند. این کاراکترها که نمونه‌های زیادی از آن‌ها را درآثار بکت می‌توان یافت، اگر چه در بیشتر موارد مرگ آن‌ها را در نمایش نمی‌بینیم اما آن‌ها را انسان‌هایی می‌یابیم که همچون جسد بی‌روح یا در حال احتضارند. شخصیت‌هایی که دیگر از آن‌ها کاری برنمی‌آید عملاً به انسان‌هایی تبدیل شده‌اند که فقط با مرور خاطرات گذشته‌شان زنده‌اند و ضعف جسمانی‌شان اجازه‌ای جز این به آن‌ها نمی‌دهد. در واقع آن‌ها مردگانی متحرکند. ژان پیر سارزاک در اثر خود به نام *آینده درام* می‌نویسد:

> در نزد بکت، مرگ به لحاظ سنجش بر روی وجود شخصیت‌ها با اندوختهٔ بی‌نهایتی از زمان‌های مرده تأکید دارد. فعالیت‌های هنری تخریبی انسان زنده بدین منوال است: تخریب، قطعه قطعه کردن شخصیت متمایز شده که از یک نمایشنامه تا نمایشنامهٔ دیگر تشدید می‌شود (اورار، ۱۳۹۶، ۲۰۴).

همان‌طور که گفته شد ساموئل بکت در بیشتر نمایشنامه‌های خود به شکل تلویحی درگیر پدیدهٔ مرگ است و مخاطب خود را نیز با آن مواجه می‌کند. اما در نمایش *آخر بازی* که از نظر زمانی بعد از *در انتظار گودو* نوشته شده است، بکت صراحتاً و به شکل مستقیم از مرگ و پایان جهان (جهان مورد نظر کاراکترها) سخن می‌گوید و مصداق‌های بسیاری برای این موضوع در نمایش مشاهده

[1] Absurd
[2] Absurdism

می‌شود. یعنی می‌توان گفت *آخر بازی* به نحوی ادامهٔ *در انتظار گودو* است و در هر دو نمایش وجودهایی انسانی در انتظار از راه رسیدن چیزی یا کسی یا پدیده‌ای هستند که اوضاعشان را بهبود ببخشد: *گودو* و مرگ. در هر دو نمایش آن چه قرار است بیاید و نقطهٔ پایانی بر رنج‌ها بگذارد، نمی‌آید و شخصیت‌ها در این انتظار، رو به زوال و تباهی پیش می‌روند، با این تفاوت که انتظار *ولادیمیر* و *استراگون* زمان‌مند است اما انتظار *هم*، *کلاو*، *نل* و *نگ* برای مرگ با زمان سر و کار ندارد. تنها نقطهٔ اشتراک این دو انتظار در دو نمایشنامهٔ مختلف با شخصیت‌هایی کاملاً متفاوت این است که انسان‌های روی صحنه بیش از پیش به بودنِ خود در جهان و داشتنِ هستی پی می‌برند. در نمایشنامهٔ *آخر بازی* انتظار برای فرارسیدن مرگ و پایانِ زندگی، شخصیت‌ها را بیشتر از هر زمان دیگری به وجود خودشان و حتی وجودِ دیگری آگاه می‌کند.

در نمایش *آخر بازی*، *هَم* و *کلاو* به همراه پدر و مادر شخصیت *هَم* (*نِل* و *نِگ*) در اتاقی با دو پنجره، یک در و دو بشکه حضور دارند. طراحی صحنه در این نمایش به ترتیبی چیدمان شده است که به یک جمجمه شباهت دارد. جمجمه نمادی از مرکز آگاهی است. بکت تعمداً فضای نمایش را شبیه به جمجمه طراحی کرده است. جمجمه ضمن اشاره به مسئله آگاهی، نمادی از مرگ نیز می‌باشد.

نام دو شخصیت اصلی نمایش، *هَم و کلاو* برگرفته از Hammer در انگلیسی به معنای چکش و Clous در زبان فرانسه به معنای میخ است. این دو نیز مانند میخ و چکش بدون یکدیگر معنایی ندارند و به عبارتی وجود هر یک به وجود آن دیگری بستگی دارد. چنان‌چه *کلاو* تا کنون نتوانسته است *هَم* را ترک کند تا دیگر مجبور نباشد از او اطاعت کند و *هَم* نیز به دلیل نابینایی خود و به سبب این که ناچار است روی ویلچر بنشیند، برای زنده ماندن محتاج وجود *کلاو* است. این همان مسئلهٔ وجود است که تا آمدن لحظهٔ مرگ که البته در نمایش به شکل فیزیکی دیده نمی‌شود، آن‌ها سعی در اثبات آن دارند. *مثلاً* *هَم* با تمام نواقص خود تأکید دارد که ویلچرش دقیقاً در مرکز صحنه قرار بگیرد و این میل به مرکز توجه قرار گرفتن شخصیت *هَم* را نشان می‌دهد در صورتی که در اتاق کسی او را نمی‌بیند جز *کلاو* و در لحظاتی کوتاه *نِل* و *نِگ* که ظاهراً به خاطر از دست دادن پاهایشان تا ابد در بشکه که نمادی از قبر آن‌هاست، محبوس شده‌اند و گهگاه از داخل بشکه‌های خود بیرون می‌آیند.

حضور دیگری یا دیگران (دازاین‌های دیگر) برای شخصیت *هَم* در زندگی هر روزه‌اش در حقیقت مواجه کردنِ خود با روزمرگی و اعمال تکراری‌اش است که در راستای ترس‌آگاهی و فرار از اضطراب مرگ به آن متوسل می‌شود. بکت در این راستا حتی از عناصری غیرواقعی استفاده کرده است. برای مثال حضور *نِل* و *نِگ* با وضعیتی که دارند (بدون پاها در بشکهٔ زباله) تصویری غیرواقعی و رؤیاگونه می‌آفرینند. در واقع نفرت *هَم* از والدین‌اش از بوجود آوردنش، *نِل* و *نِگ* را در آگاهی *هَم* چنین برای تماشاگران ترسیم می کند. وجود آن‌ها پلی ارتباطی بین *هَم* و خاطرات گذشته‌اش است که در کنار داستان‌گویی‌اش و همچنین اعمال تکراری‌اش بخشی از رویارویی‌اش با دازاین‌های دیگر در روزمرگی‌اش را می‌سازد. تکرار اعمال و گفتاری که در انتظار و آگاهی از مسئلهٔ مرگ شکل می‌گیرد.

> حضور والدین *هَم* که در محفظه‌های معمول برای نگه داشتن پسماندها قرار گرفته‌اند، نشان‌دهندهٔ فاصلهٔ بین گذشته و حال در آگاهی *هَم* است (لاینز، ۱۳۹۹، ۷۰).

از طرفی نام *هَم* دارای معنایی فلسفی نیز هست که به احتمال بسیار مدنظر بکت نیز بوده است و کیرکه‌گور در کتاب *بیماری به سوی مرگ* خود به طور واضح به آن اشاره کرده است:

> مفهوم بیماری به سوی مرگ را باید به نحو خاصی فهمید. معنای تحت‌اللفظی آن بیماری‌ای است که پایان و پی‌آمدش مرگ است. به این ترتیب، از بیماری مرگبار به عنوان (هَم) معنای بیماری به سوی مرگ سخن گفته می‌شود (کیرکه‌گور، ۱۳۹۸، ۳۳).

نام خود نمایشنامه به وضوح اشاره به پایان بازی زندگی دارد، بدین ترتیب وقتی حتی نام شخصیت‌ها و نام اثر به شکل نمادین به مرگ اشاره دارند، می‌فهمیم که بن‌مایهٔ نمایش مرگ است، اگر چه آن را به شکل واضح در طول نمایش نمی‌بینیم. در واقع می‌توان گفت، نوع تصویری که بکت برای مخاطب مجسم می‌کند نه مرگ به معنای واقعی آن و نه زندگی است. نوعی زندگی که با مرگ تفاوتی ندارد و نوعی مرگ که معنای مردن را به تمامی در خود نمی‌گنجاند. اما کاراکترها آشکارا رو به سوی مرگ دارند که نمی‌توان گفت برای آن‌ها به مثابه نجات است یا نیستی.

در نمایشنامه‌های بکت، مرگ رابطه‌ای بسیار نزدیک با رنج، ترس‌آگاهی و نهایتاً مسئلهٔ ملالت و پوچی دارد. شخصیت‌های بکت با آگاهی از مسئلهٔ مرگ به لحاظ فیزیکی و روانی آن‌ها را دچار رنج می‌کند. با این حال با وجود امکان‌هایی که برای پایان رنج و طرح‌ریزی مرگ خویش دارند، هرگز نمی‌توانند دست به عملی در این راستا بزنند و این مسئله آن‌ها را دچار ملالت از زندگی تکراری می‌کند که تبدیل به انتظار مرگ شده است؛ غافل از آن که این نوع زندگی سرشار از پوچی و یأس، خود گونه‌ای از مردن است که بکت آن را به تماشاگران آثارش گوشزد می‌کند.

> همچنین در *آخر بازی* ما به یقین با بیان بسیار قدرتمندِ مفهوم مردگی (deadness) مواجه‌ایم، سنگینی سربی و بی‌امیدی‌یی که در حالات افسردگی و یأس عمیق تجربه شده: برای قربانی این حالات جهان بیرون می‌میرد، اما در درون ذهن‌اش مشاجرهٔ لاینقطع میان پاره‌های شخصیتش در کار است که هر یک مبدل به نهادهایی خودگردان شده‌اند (آدورنو، کنر و دیگران، ۱۳۹۱، ۱۴۶).

در *آخر بازی* ما شخصیت‌هایی از نسل‌های مختلف داریم. در واقع سه نسل متشکل از *نِل* و *نِگ* (پدر و مادر هَم)، خود هَم و *کلاو* (که در داستان هَم، گویی همان کودکی است که پدرش را در استخدام گرفته بود و بعد مرگ پدرش ظاهراً آن کودک را پیش خود نگه داشته). سه نسل کاملاً متفاوت که سرنوشت‌هایی یکسان را به دوش می‌کشند. هر چهار شخصیت در موقعیتی هستند که نمی‌توان گفت به معنای واقعی زندگی می‌کنند، یعنی زندگی برای آن‌ها تمام شده است، اما به «پایان» نیز نرسیده‌اند. چنان‌چه در نمایش توصیف می‌شود گویی خودِ آن‌ها هستند که قادر به رسیدن به «پایان» نیستند. نه می‌میرند، نه می‌روند و نه کار خاصی انجام می‌دهند. حتی از تصمیم‌گیری نیز عاجزند. گویی آن‌جا هستند تا فقط انتظار بکشند. اما انتظار چه چیز را؟ خود آن‌ها هم نمی‌دانند.

> عمل انتظار کشیدن نوعی نیستی است؛ تعویق مداوم معنا، و تدارک آینده‌ای که نوعی شیوهٔ زندگی در زمان حال نیز هست. این مطلب گویای آن است که زیستن به تعویق انداختن معنای غایی‌ست و هر چند عمل به تعویق انداختنِ آن تحمل زندگی را دشوار می‌سازد، اما باعث استمرار حرکت آن می‌شود (ایگلتون، ۱۳۹۶، ۷۷).

آن‌ها در جای جای نمایش از مرگ سخن می‌گویند و به تماشاگران چنین القاء می‌کنند که بیرون از اتاق همه‌چیز و همه‌کس مرده است، جایی «پر از جنازه» و گویی با تصویری از عدم مواجه‌اند. هیچ یک از شخصیت‌های روی صحنه به ظاهر میلی به زندگی ندارند و ظاهراً کاری جز انتظار مرگ ندارند، اما انگار حتی مرگ نیز از آن‌ها دوری می‌کند. آن‌ها ظاهراً در حفاظی امن از یک چهاردیواری قرار گرفته‌اند اما درون اتاق سراسر رنج است، رنج بی‌پایانِ بودن است که *هَم* و *کلاو* و *نِل* و *نِگ* را درون جهنم انتظار گرفتار کرده است. رنجی که گریزی از آن نیست و واقعیت بی چون و چرای زندگی آن‌هاست. در نمایشنامه *آخربازی* از زبان *کلاو* می‌گوید:

> من پیش خودم –گاهی– می‌گویم: کلاو تو باید یاد بگیری که درد را بهتر از این‌ها تحمل کنی– اگر می‌خواهی که – یک روزی – از مجازات کردن تو خسته شوند... (بکت، ۱۳۵۶، ۱۷۹)

در چنین شرایطی مرگ حتی می‌تواند ناجی باشد اما در واقع در دنیای آن‌ها مرگ غیرممکن است و انتظار رنج‌آور و دهشتناک. در نمایش برای مرگ هم مانند تمام کنش‌های دیگر قطعیت و پایانی متصور نیست. موقعیت کنونی آن‌ها چنان است که مرگ را می‌خواهند اما قادر به رسیدن به آن نیستند.

> هم: چرا خلاصمون نمی‌کنی؟ (مکث) بهت رمز قفل گنجه رو می‌گم اگه قول بدی خلاصم کنی.
> *کلاو*: نمی‌تونم خلاصت کنم. (بکت، ۱۳۵۶، ۱۵۰)

شخصیت‌های نمایش بکت با آگاهی از مسئلهٔ مرگ، هم در رنج و ترس‌اند و هم گاهی برای رهایی از ملالت زندگی نمی‌توانند دست به عمل زده و مرگ را بر خود فرا بخوانند. دلهره و اضطراب از روبرویی با جهان و پدیده‌هایش به عنوان نمودهایی از زندگی پر خطر جهان مدرن هر لحظه انسان را با ترس از مرگی که از آن هیچ گریزی نیست، قرار می‌دهد.

> همه‌شان به طرز ناامیدانه در باب معنی و مکانیسمِ مرگ گیج و آشفته‌اند و حیات از برایشان چون محبسی می‌ماند و متنبه‌اند به جرمی نامعلوم، جرمِ زاده شدن. و گرچه که حیات پس از مرگ وجود دارد اما خارج از هرگونه تعریف است و مشکل آن‌ها را مشکل حیات حل نمی‌کند. پارادوکس الهیاتیِ بکت این است که گناه نخستین همان زندگی است. مرگ خود پدیده‌یی گذرا است که دیگر پدیده‌های گذرا را ویران می‌کند؛ چه کلمات را و چه خاطرات را و چه اجسام را، اما همین ویرانی نجات است (آدورنو، کنر و دیگران، ۱۳۹۱، ۴۹).

از طرفی بکت در آخر بازی با استفاده پیاپی از نشانه‌های زمانی همچون یک تایمر که در دست *کلاو* است سعی دارد، رابطهٔ میان زمان و مرگ و زندگی را نشان دهد. موقعیت‌هایی همچون نمایشنامه *آخر بازی* جهانی برزخی هستند که در آثار ابزورد نوعی ضد نمایش به حساب می آیند یعنی موقعیتی برای بازنمایی مرز میان کابوس‌های جهان خواب و رخدادهای جهان واقع است. در جهان آثار بکت، انسان در ارتباط با تمام چیزهایی که هیچ است، هیچ است. این جدال تناقض‌آمیز خود بیانگر وضعِ برزخی انسان است. شخصیت‌های ضد قهرمان بکت که عموماً از برزخ فرو افتاده‌اند، بیانگر نقیضه‌یی هستند بدین مضمون که انسان همیشه در آرزوی بهشت گمشده‌یی است که نهایت تحقق «خود» اوست، در نیستی فراسوی زمان و مکان که در آن خلأ با خلأ یکی می‌شود. جان هاروپ و سابین آر.اپستاین در کتاب *سبک‌های بازیگری* خود به نقل از بکت می‌نویسند:

> هیچ چیز واقعی تر از هیچ چیز نیست (هاروپ، اپستاین، ۱۳۹۶، ۴۱۲).

به نظر می‌رسد، پذیرفتن هیچ بودن و واقعیت هیچ چیز منفی باشد اما در نهایت رویکرد بکت و مقصودش از هیچ و هیچ چیز مثبت و در راستای حقیقت است، چراکه قصد دارد مخاطب را از سرابی که به عنوان واقعیت موجود پذیرفته آزاد کند و با واقعیت حقیقی روبرو کند. بدین ترتیب او می‌خواهد از قطعیتی به نام مرگ استفاده کرده و وجود را نمایان سازد.

شخصیت‌های بکت از مرگ نمی‌هراسند بلکه در مقابل آن سردرگم و گیج هستند و به همان اندازه از حیات حبس‌گونهٔ خود در عذابند. گرچه شاید بکت به زندگی پس از مرگ معتقد باشد اما از نظر او این آگاهی از زندگی پس از مرگ به حل کردن مشکل زندگی کمکی نمی‌کند (آدورنو، کنر و دیگران، ۱۳۹۱). بدین‌ترتیب می‌بینیم که حتی پدیدهٔ دهشتناکی همچون مرگ، تبدیل به پدیده‌ای مضحک و ریشخندآمیز می‌شود چرا که بیان‌گر هیچ‌بودگیِ وجودی انسان است. در آخر بازی بکت حتی پا را فراتر گذاشته و به ظاهر پایان بشریت را به نمایش می‌گذارد، جهانی به شکل جمجمه و برزخ‌گونه را تصویر می‌کند که سر پناه است و بیرون از آن باقی همه مرگ است، جهانی پر از اجساد.

هم: خارج از اینجا یعنی مرگ (مکث)... (بکت، ۱۳۵۶، ۱۲۵).

۴. ترس آگاهی، آینهٔ مرگ

هر روزگی دقیقاً همین هستی «میان» تولد و مرگ است (هایدگر، ۱۳۸۸، ۲۳۷).

هایدگر معتقد است پدیدار حقیقی مرگ به واسطهٔ روزمرگی برای دازاین پنهان مانده است. دازاین در زندگی خود و درحال انجام امور روزمره، از جمله پرداختن به شغل و یا پرداختن به غرایز حیاتی، آن‌طور که مد نظر پدیدارشناسی است، به مرگ نمی‌اندیشد، اما ترس او از پدیدهٔ مرگ و آگاهی او نسبت به فناپذیری دازاین، امری‌ست که همواره در اندیشهٔ او موجود است. در واقع در باور هایدگر انسان یا همان دازاین از این نمی‌ترسد که در آینده‌ای نامعلوم مرگ به سراغ او خواهد آمد، بلکه ترس‌آگاهی دازاین بر این اساس است که می‌داند دازاین وجود دارد و این وجود بر پایه حقیقت مرگ بنا نهاده شده است. به اعتقاد هایدگر دازاین فقط در لحظهٔ مرگ می‌تواند وجود خود را به تمامی درک کند و حتی مرگ عزیزان او نیز در این راستا کارساز نیست و منجر به فاصله از روزمرگی و آگاهی از وجود برای او نمی‌شود. بنابراین رابطهٔ مهمی میان مسئلهٔ مرگ و دازاین وجود دارد که آن را با ترس‌آگاهی انسان از مسئلهٔ مرگ می‌توان تبیین کرد.

در واقع از نظر هایدگر ترس‌آگاهی و به سوی مرگ بودن یکی هستند و این دو با هم نسبت دارند. شخصیت‌های بکت همه از زمانمندی ملولند، از جهان پیرامون خود در اضطرابند، جهان و در جهان بودنشان به عنوان امری وحشت‌انگیز بر آن‌ها غالب است؛ بدین‌ترتیب معنای زندگی را از دست داده‌اند. این شخصیت‌ها اغلب به پدیدهٔ احتمال در جهان نبودن آگاهند و گاهی برای فرار از زمانمندی خویش به انتظار مرگ پناه می‌برند، گرچه هر یک به دلیلی در راهِ رسیدن به مرگ موفق نیستند. حتی رنج جسمانی اغلب کاراکترها نیز در نتیجه همین زمانمندی اتفاق می‌افتد و با گذشت زمان، آدم‌های نمایش‌های بکت تباه می‌شوند، چه از نظر جسمی و چه از نظر روحی. در اثر همین ترس و اضطراب است که دازاین‌ها در قالب شخصیت‌های نمایشی از خود در گریزند و با غرق کردنِ خویش در ابزار، اشیاء، کلمات و اعمال بیهوده، سعی در فراموش کردن مرگ دارند اما مرگ با تمام هیبت خویش در قالب مرگ دیگران تمام این شخصیت‌ها را در خود پیچیده است. *خانم رونی* در نمایشنامه *همه افتادگان* با مرگ دخترش در کودکی درگیر است،

آقای رونی در همان نمایشنامه با مرگ دختربچه‌ای در اثر سقوط روی ریل قطار، درگیر است. *هنری* در نمایشنامه *خلواره* تمام ساعاتش را با مرور مرگ پدر پُر می‌کند. *می* در نمایشنامه *صدای پا* و *کراپ* در نمایشنامه *آخرین نوار کراپ* با مرگ مادرشان در چالشند. در نمایشنامه *آخر بازی* تمام جهان پیرامون، از جمله پزشکِ شخصیت *هَم* و *ننه* پگِ همسایه وی، مرده‌اند به جز نفرات حاضر در آن اتاق. در واقع طبق نظر هایدگر، ترس‌آگاهی پدیده‌ای بیرونی نیست بلکه امری درونی است که دازاین را به سوی درک وجود خویش (وجود اصیل) یا گریز از خویشتن (وجود نااصیل) پیش می‌برد.

همان‌طور که اشاره شد، هایدگر مرگ را با اصطلاح هلاک شدن، فوت شدن و مردن تشریح می‌کند اولی برای موجودات زنده غیر از دازاین و دومی و سومی صرفاً برای دازاین است. از نظر هایدگر آن چه برای دازاین به لحاظ زیست‌شناختی اتفاق می‌افتد، مسئلهٔ فوت شدن است اما مردن در مقایسه با هلاک شدن و فوت شدن مسئلهٔ مهم‌تری است چون مربوط به نحوهٔ هستی دازاین در جهان است. مردن به مثابه گم کردن وجود و زمان اصیل و تنها زنده بودن به لحاظ زیست‌شناختی، چیزی است که هایدگر به آن مردن می‌گوید. مردن و مرگ نزد هایدگر سویهٔ اصیل دارد و آن سویه همان آگاهی از این مردن و مرگ در طول زندگی است. مفهوم مردن به تعبیر هایدگر آن چیزی‌ست که ما به وضوح در شخصیت‌های نمایش‌های بکت می‌بینیم اما فوت شدن در هیچ‌یک از شخصیت‌ها مشهود نیست. شخصیت‌های بکت به لحاظ بیولوژیک تحلیل می‌روند، به سبب زندگی دشوار خود به مرور فرتوت و دچار نقص عضو می‌شوند اما در طول نمایش هیچ‌یک فوت نمی‌شوند اما مردنِ مکرر شخصیت‌ها امری‌ست که به وفور و در نهایت بی‌رحمی به تصویر کشیده می‌شود. شخصیت‌ها به فجیع‌ترین شکل ممکن زنده‌اند، در تکرار و تکرار غوطه می‌خورند، از قرارگیری در زمانمندی نااصیل به بیهوده‌ترین و پوچ‌ترین کلمات و اعمال متوسل می‌شوند و تنها نفس می‌کشند.

> هم: آره ولی من از کجا بدانم که تو، تو آشپزخونه‌ات مرده‌ای؟
> کلاو: خوب... در این صورت دیر یا زود بوی گَندَم بلند می‌شود.
> هم: تو همین حالاش هم بوی گندت بلند است. تمام این خراب‌شده بوی گندِ مردار می‌دهد.
> کلاو: تمام کائنات» (بکت، ۱۳۵۶، ۱۵۳).

به آن‌چه این شخصیت‌ها سپری می‌کنند نمی‌توان نام زندگی نهاد و این به نحوهٔ هستی آن‌ها مرتبط است و همان چیزی‌ست که هایدگر به آن مردن می‌گوید. شخصیت‌های بکت مرده‌هایی هستند که نفس می‌کشند و هنوز فوت نشده‌اند و حتی نمی‌توانند فوت شدن خود را انتخاب کنند و یا آن را فرابخوانند. در حقیقت اگر شخصیت‌های بکت دازاین‌هایی اصیل بودند این مرگ و مردن باید برای آن‌ها امکانی برای درک وجود خویش فراهم می‌کرد تا دست کم بتوانند آیندهٔ نزدیک خود را طرح‌ریزی کنند اما اعمال آن‌ها به گونه‌ای است که گویی حتی برای یک دقیقه بعد خود نیز برنامه‌ای ندارند و نمی‌دانند چه خواهد شد.

> هم: ... کافی است دیگر باید تمامش کرد، حتی توی این پناهگاه. (مکث) با وجود این من دست و دلم می‌لرزد، دست و دلم می‌لرزد که... تمامش کنم. بله درست است، دیگر باید تمامش کرد و با وجود این من دست و دلم می‌لرزد که.... (خمیازه)... تمامش کنم... (بکت، ۱۳۵۶، ۲۱).

در نمایش *آخر بازی* شخصیت‌های *هَم* و *کلاو* در فضایی همچون برزخ به روزمرگی خود مشغولند. جهان بیرون باقی همه مرگ است اما مرگی که به تعبیر هایدگر فوت شدن نام می‌گیرد. گویی آن پایان جهان فرارسیده است، اما افراد حاضر در اتاق هنوز به پایان

زیست‌شناختی خود نرسیده‌اند. رنگ چهرهٔ *نِل* و *نِگ* به شکلی غیرعادی سفید است و چهرهٔ *هَم* نیز رنگ‌پریده است، این شخصیت‌ها گویی دچار مرگ فیزیکی شده‌اند و خونی در بدن ندارند، اما می‌بینیم که هنوز حرف می‌زنند، می‌خورند، نفس می‌کشند. در واقع نویسنده از نمود رنگ‌پریدگی و مرگ زیست‌شناختی بهره می‌جوید تا به مخاطب بگوید که مردن برای این شخصیت‌ها اتفاق افتاده است، اگر چه هنوز نفس می‌کشند.

آن‌ها از جهان بیرون و مرگی که متعلق به دیگران در جهان تلقی‌اش می‌کنند، در هراسند غافل از این‌که خود مدت زمان زیادی است مرده‌اند و این به نحوهٔ هستی آن‌ها مرتبط است.

کلاو: نخیر. (مکث) من رفتم. کار دارم.
هم: تو آشپزخانه‌ات؟
کلاو: آره
هم: می‌خواهم بدانم چه کاری داری؟
کلاو: می‌خواهم به دیوار نگاه کنم.
هم: دیوار! چی رو دیوار می‌بینی؟ حور و پری؟
کلاو: چراغ عمرم را می‌بینم که دارد خاموش می‌شود (بکت، ۱۳۵۶، ۱۲۷، ۱۲۸).

از آن‌جایی که نمایش‌های بکت فضا و مکان اغلب میان موقعیتی کابوس‌وار و جهان واقعی قرار دارد، نتیجه‌گیری نهایی آن برای تماشاگران نیز چندان روشن نیست و اغلب با تأویل هر یک از تماشاگران همراه است. در این نمایش نیز تماشاگران با تردیدهایی در مورد فرجام شخصیت‌های آن روبرو هستند، چنان‌چه *کلاو* می‌گوید می‌رود ولی ایستاده و *هَم* نیز نمرده است.

> این موقعیت برزخی دوزخ‌وار، در آثار تئاتر ابسورد که نوعی ضدنمایش هستند، بازنماییِ مرزِ میان کابوس‌های جهان خواب و رخدادهای جهان واقع است (آدورنو، کنر و دیگران، ۱۳۹۱، ۲۱).

درواقع *کلاو* خود را به پایان زیست‌شناختی نزدیک می‌بیند اما آن‌چه او را در رنج فرو می‌برد، وجود و هستی از دست رفته‌ای‌ست که در مواجههٔ هر روزهٔ دازاینش با دازاین دیگر، او را در یک زمانمندی غیراصیل به هدر داده است. بکت نیز همچون هایدگر معتقد است آن چه مرگ را هولناک می‌سازد پی بردن به وجود در لحظهٔ آخر است. حال آن که دازاین اصیل باید بسیار پیش از این پرسش بنیادین هستی را از خویش می‌پرسید تا به چرایی وجود خود دست یابد و نه به چگونگی آن در لحظه پایان.

> کلاو: (نگاه خیره، لحن بی‌حالت). کار تمام است، تمام، دیگر تمام است، دیگر دارد تمام می‌شود. (مکث) دانه دانه و یکی جمع می‌شود، یک روز یکهو می‌بینی شده یک کپهٔ غیرممکن.(مکث) دیگر کسی نمی‌تواند مرا مجزات کند. (مکث)... (بکت، ۱۳۵۶، ۱۲۰).

بکت علاوه بر تأکید بر مردنِ مادام و مدام شخصیت‌هایش، البته به لحاظ تماتیک و نه به شیوهٔ فوت شدن مورد نظر هایدگر، در جاهایی از نمایشنامه‌هایش تصویری از این نوع مرگ را از زبان کاراکترهایش به صراحت بیان می‌کند. چنانچه هایدگر چنین می‌اندیشد که ترس‌آگاهی است که به دازاین می‌فهماند به دنیا آمده و در این جهان است و او را با حقیقت این جهانی مواجه می‌کند، در جاهایی،

شخصیت‌های به ظاهر عادی بکت که نمونه‌های آن‌ها را هرروزه می‌توان مشاهده کرد نیز، برخلاف انتظار ما این مسئله را به زبان می‌آورند:

> ولادیمیر: ... میان قبرمان و تولد نحسمان ول معطلیم. مامایی که با هزار زور و زحمت سر ما را می‌گیرد، همان قبرکن ما است. ما مجال داریم پیر بشویم. هوا پر از فریاد ما است. (گوش می‌دهد) اما عادت گوش آدم را سنگین می‌کند. ... (بکت، ۱۳۵۶، ۱۱۰)

در این دیالوگ، عادت همان روزمرگی و تکرار است که به نظر هایدگر دازاین برای فرار از ترس آگاهی خویش که نه ابژه است و نه سوژه بلکه پدیده‌ای‌ست درونی، به آن‌ها پناه می‌برد. این تکرارها به قدری عادی می‌شوند که دیگر آن‌ها را نمی‌بینیم و در این ندیدن، پرسش بنیادین نیز گم می‌شود.

بکت در نمایشنامهٔ *آخربازی* هم به مسئلهٔ وجود و جنبهٔ رو به زوال حیات آدمی می‌پردازد و هم به آخر بازیِ زندگی که مرگ است، توجه دارد.

> هَم: ... یک روزی تو هم مثل من کور می‌شوی. یک گوشه می‌نشینی، عین یک نقطه تو خلأ، تو تاریکی، تا ابد، عین من. (مکث) یک روزی به خودت می‌گویی من دیگر خسته‌ام، بگیرم بنشینم. می‌گیری می‌شینی. آن‌وقت می‌گویی گرسنه‌ام، بلند شوم یک چیزی بردارم بخورم. اما بلند نمی‌شوی. می‌گویی بد کردم نشستم، اما حالا که نشسته‌ام یه کم دیگر هم می‌نشینم، بعد بلند می‌شوم یک چیزی برمی‌دارم می‌خورم. اما بلند نمی‌شوی، چیزی هم برنمی‌داری بخوری. (مکث) یه خرده به دیوار نگاه می‌کنی، بعد می‌گویی، چشم‌هام رو ببندم شاید یک ذره بخوابم، بعدش حالم بهتر می‌شود. چشم‌هات را هم می‌بندی. بعد وقتی دوباره بازشان می‌کنی، دیگر دیواری نمی‌بینی. (مکث) دور و برت خلأ نامتناهی‌ست، مرده‌های تمام اعصار هم اگر زنده بشوند نمی‌توانند این خلأ را پر کنند. تو هم، آن وسط، مثل یک دانهٔ شن وسط بیابان... (بکت، ۱۳۵۶، ۱۴۵،۱۴۶)

مرگ در *آخر بازی* از جهان بیرونِ اتاق (صحنهٔ نمایش) آدم‌های نمایش شروع شده و در طول نمایش به درون جهان محدود و بستهٔ آن‌ها هجوم می‌آورد. از ظاهر امر چنین پیداست که در خارج از اتاق همه‌چیز نابود شده و جهان به آخر بازیِ خود رسیده است و به قول شخصیت هَم خارج از آن‌جا یعنی مرگ. چنان‌چه شروع نمایش نیز مهر تأییدی بر همین مسئله است:

> کلاو: (نگاه خیره، لحن بی‌حالت)، کار تمام است، تمام، دیگر تمام است، دیگر دارد تمام می‌شود (مکث) (بکت، ۱۳۵۶، ۱۲۰).

همین اشاره به پایان جهان در آغاز یک اثر نمایشی تأییدی است بر اعتقاد هایدگر که مرگ را امکانی برای درک وجود می‌داند. حتی نمایش نیز در بدو تولد خود با مرگ آغاز می‌شود و مخاطب را در اولین لحظهٔ مواجهه‌اش با جهانِ نمایش با مسئله مرگ روبرو می‌کند.

جهانِ هَم به عنوان ارباب و *کلاو* به عنوان نوکر او و *نِل* و *نِگ* در نقش پدر و مادرِ هَم به یک اتاق با دو پنجره و یک در به آشپزخانه و ابزاری چند محدود می‌شود. دو پنجرهٔ کوچک در عمق صحنه تنها راه ارتباط آن‌ها با جهان بیرون هستند. همان‌گونه که

قبلاً اشاره شد طراحی و چیدمان صحنه یادآور یک جمجمه و استعاره از جهانِ آگاهی (یا همان ترس‌آگاهی هایدگری) آن‌ها است که چشمانش همان دو پنجرهٔ کوچک هستند که جهانِ تمام شدهٔ بیرون را منعکس می‌کنند. آن‌ها (هَم و *کلاو*) وحشت خود را از جهان بیرون با رصد از پنجره‌ها نشان می‌دهند و خود را در میان چهار دیواری به ظاهر امن، التیام می‌بخشند. در اوایل نمایش *کلاو* در توصیف جهانِ بیرون، در تصویر یکی از پنجره‌ها، از موج‌های اقیانوس به رنگ سرب و دنیایی سراسر خاکستری سخن می‌گوید اما در پایان نمایش وقتی شخصیت هَم از او می‌پرسد که بیرون از اتاق چه می‌بیند، می‌گوید: هیچ.

> کلاو: بهت بگویم، چون دستور است، الان به این کثافت نگاه می‌کنم. اما این دفعه، دفعه آخر است. (دوربین را به طرف خارج می‌گیرد.) ببینم. (دوربین را حرکت می‌دهد.) هیچ... هیچ... خوب... خوب... هیچ... خو... (بکت، ۱۳۵۶، ۱۷۶)

یعنی *کلاو* به مرور بر اثر آگاهی بیشتر و بیشتر از عدم و نیستی، دیگر پیرامون خود را به درستی نمی‌بیند و یا حتی دیگر برایش اهمیتی ندارد. او دیگر از هیچ چیز مطمئن نیست.

در این نمایشنامه کاراکترها همگی دارای نقص عضو هستند و در جای جای نمایش صحبت از مردن، کشتن و مرگ است که بارزترین بخش آن مرگ *نِل* است که البته باز هَم از سوی *کلاو* با تردید بیان می‌شود.

چنانچه هایدگر نیز تأکید دارد که مرگ شاید تنها پدیده‌ای باشد که دازاین هرگز نمی‌تواند تجربه‌اش کند و تجربهٔ دیگران نیز به او در درک مرگ کمکی نمی‌کند. به همین خاطر است که *کلاو* از مرگ *نِل* با قطعیت سخن نمی‌گوید.

بر اساس نظریات هایدگر، شخصیت‌های نمایش‌های بکت، دازاین‌های نااصیلی هستند، فرسوده و رنجور از زمانی نااصیل، معنا باخته و تن داده به روزمرگی که گرچه گاهی تلاش‌هایی برای اثبات وجود خویش می‌کنند و به ظاهر نسبت به مسئلهٔ مرگ آگاهی دارند و گاهی با تمام وجود آن را می‌طلبند اما هرگز نتوانسته‌اند از مرگ به عنوان ابزاری و امکانی برای پی بردن به پاسخ پرسش بنیادین هستی بهره ببرند. «هم: ... از همان اول، آخرش معلوم است، و باز هم آدم ادامه می‌دهد. (مکث) چطور است قصه‌ام را ادامه بدهم، تمامش کنم،...» (بکت، ۱۳۵۶، ۱۷۰) کاراکترهای بکت بر اساس تقسیم‌بندی هایدگر در زمانمندی نااصیل خویش رو به زوال و تباهی بیولوژیک و فیزیکی دارند اما مرگ را به عنوان پدیده‌ای آگاهی‌بخش از وجود برای یافتن دازاین اصیل خویش نمی‌شناسند؛ و بر عکس ترس‌آگاهی‌شان آن‌ها را به سمت گریز از خویش و گم کردن در میان عادت‌ها و اعمال روزانه پیش می‌برد.

در واقع بکت با نشان دادن سه مقطع از حیات آدمی به شکل شخصیت‌های مختلف، *کلاو* (جوانی)، هَم (میان‌سالی)، *نِل* و *نِگ* (سالخوردگی) می‌خواهد مخاطب را با این واقعیت روبرو کند که رنج چیزی نیست که با پیش‌روی در زندگی و تنها در دوران پیری به سراغ دازاین بیاید، بلکه رنج درست همزمان با تولد، همراه همیشگی اوست و در حقیقت رنج از هستی و وجود جدایی‌ناپذیر است. وی در این نمایشنامه علاوه بر این که زوال فیزیکی و سیر نزولی جسمانی شخصیت‌ها را با نقص عضو و افول توانایی‌های حسی آن‌ها نشان می‌دهد، از طرفی نیز با قرار دادن آن‌ها در اتاقی به شکل جمجمه (نماد آگاهی و مرده‌گی) زوال ذهنی آن‌ها را نیز به تصویر می‌کشد. در واقع اتاقی که این چهار شخصیت در آن حضور دارند، نمادی از ترس‌آگاهی هایدگری است که آن‌ها را رو به احتضار و مرگ پیش می‌راند.

نتیجه‌گیری

فکر کردن به مسئلهٔ مرگ و نیستی در بسیاری موارد انسان را از معنای زندگی تهی می‌کند و ممکن است وجودش به پوچ بودن زندگی و اعمال خویش بیاندیشد؛ به این که اگر قرار است روزی هستی من به پایان برسد، پس این همه تلاش و تکاپو برای چیست؟ این پوچی و خالی شدن از معنا همان پدیده‌ای است که تقریباً در تمام شخصیت‌های نمایشنامه‌ها و رمان‌های بکت قابل مشاهده می‌باشد.

به همین سبب است که به نظر وی تولد از مرگ ناعادلانه‌تر است چرا که زندگی را سراسر رنج می‌داند. از نظر او گناه نخستین انسان در به دنیا آمدن است و علت رنج وی در آگاهی از مرگ است، پایانی که آن را باختی از پیش معلوم می‌داند. *هم*، دستِ آخری را بازی می‌کند که نخست، آخر بودن آن محل تردید است و دوم، از قبل، پایان زندگی پر از رنج را می‌داند و بنابراین برای کیش و مات (مرگ) نهایی نشسته است.

همان‌طور که گفته شد، از نظر هایدگر برخورد دازاین با مرگ در نتیجهٔ ترس‌آگاهی یا پروا اتفاق می‌افتد. وی معتقد است که انسان برای حل پرسش بنیادین هستی و شناخت وجودش که به شکلی پدیدار گشته و حاضر است باید به جای فرار از مسئلهٔ مرگ با آن روبرو شود. این روبرویی به شکلی روشن در پارادوکسی از دازاین نااصیل که در تلاش است خود را از این وضعیت نجات دهد و نسبت به دازاین اصیل به معرفت دست یابد، در شخصیت‌های نمایش *آخر بازی* بکت دیده می‌شود. از آن‌جایی که دازاین در هر روز خود، رو به سوی مرگ دارد و مرگ وی را با زمان کاری نیست، آگاهی از مرگ به مثابه آگاهی از رویدادی در آینده نیست و ممکن است هر آن واقع شود. همچون *هَم* و *کلاو* که مرگ در آستانهٔ درِ اتاقشان ایستاده و آن‌ها نسبت به آن واقفند و این آگاهی راهی برای پی بردن به – در جهان بودن– ایشان باز می‌کند.

همهٔ شخصیت‌های این نمایش دچار ترس آگاهی هستند و بکت آن را به شکل‌های مختلف به کمک شکل طراحی صحنه، جهان مرگ‌وار بیرون از اتاق، دستمال خونی با لکه‌های قرمز *هَم* که در شروع و پایان نمایش روی صورتش می‌کشید و رنگ سفید و مرده‌وار چهره‌های آن‌ها به تماشاگران نشان می‌دهد. قرار است این ترس‌آگاهی و تلاش آن‌ها برای عبور از آن و رسیدن به دازاین اصیل در قالب انتظار مرگی که تا آخر نمایش فرا نمی‌رسد به تماشاگران منتقل شود که صد البته می‌شود. بر اساس تقسیم‌بندی مرگ از نظر هایدگر شخصیت‌های آخر بازی درگیر مردنی هستند که مختص دازاین است و قبل از مرگ در صورت عدم رویارویی با آن دازاین را با افکندن در روزمرگی دچار خود می‌کند. آن‌ها به مانند بسیاری دیگر با پشت کردن به مرگ زندگی می‌کنند و غافل از آن هستند که مرده‌هایی متحرک‌اند که با اعمالی تکراری و روزمره در جهانی پر از پدیده‌ها و دازاین‌های دیگر زمان را سپری می‌کنند؛ در حقیقت آن‌ها به انتظار مرگ نشسته‌اند. *هَم* شخصیت اصلی نمایش *آخر بازی* در مواجهه با آگاهی از مرگ دچار ترسی درونی است که البته بکت در مورد نوع ترس شخصیت *هَم* تماشاگران را با تردید مواجه می‌کند کما این که خود *هَم* نیز نمی‌داند که ترسش از مرگ است یا زندگی مرده‌وارش.

یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های شخصیت‌های نمایش‌های ابزورد یأس و ناامیدی از احساس پوچ بودن در جهانی است که برای نجات خود هیچ دستاویزی نیافته‌اند. به نظر هایدگر انسان با دست یافتن به ترس‌آگاهی، گاهی دچار یأس می‌شود. یأس شخصیت‌های نمایشنامه *آخر بازی* از این دست است. *هَم* و *کلاو* با آگاهی از این که همه‌چیز در حال از دست رفتن است و مرگ جایی در نزدیکی‌شان

در کمین نشسته است، دچار یأس و احساس پوچی هستند و به همین دلیل کاری نمی‌کنند؛ اگر هم عملی اندک از آن‌ها سر می‌زند همچون دازاین نااصیل مورد نظر هایدگر صرفاً اعمالی روزمره برای به ظاهر زنده ماندن انجام می‌دهند.

بکت شخصیت‌های نمایشنامه‌اش را از هر قصدی برای خروج از شرایط موجود منع کرده است. برای مثال در پایان نمایش زمانی که *کلاو* قصد و تصمیم به رفتن و ترک اربابش هم و آن مکان برزخ‌وار می‌گیرد، همچنان بر صحنه است و تماشاگر درست مثل *کلاو* در پارادوکسی میان رفتن ولی نرفتن در عمل، گیر می‌کند.

این یکی از تلنگرهایی است که بکت در اکثر آثار نمایشی خود با آن سعی در تأثیرگذاری به شکل غیر همزادپنداری بر تماشاگران دارد. او با آگاهی به این که انسان در مواجهه با واقعیت مرگ، دچار یأس می‌شود اما در برابر مرگ به قول نیچه به زندگی پر از ناامیدی بله‌ای بزرگ می‌گوید. بکت با به تصویر کشیدن رنگ خاکستری ناامیدی و پوچی سعی دارد بشر امروز را در مقابل تهاجم یأس و پوچی بیدار کند. وی هم‌نظر با هایدگر در مسئلهٔ ترس‌آگاهی از مرگ با روحیه‌ای رواقی، انسان را به بهره جستن از لحظه لحظهٔ زندگیِ رو به اتمامش دعوت می‌کند. چنان چه خودِ بکت در دنیای خارج از ادبیات در زندگی واقعی تا آخرین لحظات زندگی‌اش مشغول نوشتن و خلق اثر ادبی بوده است. انعکاس همین تفکر را در آثار نمایشی و شخصیت‌هایش می‌توان دید. شخصیت هَم در نمایشنامه *آخر بازی* با دانستن مسئلهٔ گریزناپذیر بودن انسان از مسئلهٔ مرگ به روشنی آن را بیان می‌کند که انسان بازی را از اول باخته است و این باختن را باید ببازد. پس با وجود حتمیت مرگ باید زیست و آگاهی از آن مسیر زندگی را سازماندهی می‌کند. از نظر هایدگر این همان رویارویی و افکندنِ خود در ترس آگاهی است که دازاین را به پاسخ پرسش از بنیان هستی خود نزدیک‌تر می‌کند.

منابع

احمدی، بابک. (۱۳۸۲). *هایدگر و پرسش بنیادین*، چاپ دوم، نشر مرکز.

ادواردز، پل، میولهال، استفان، ادکینز، برنت و... (۱۳۹۶). *هایدگر و مرگ*، ترجمه مهرداد پارسا، نشر شوند.

اصلانی، امین. (۱۳۹۱). *مرگ و بکت*، چاپ اول، نشر افراز.

اورار، فرانک. (۱۳۹۶). *تحلیل‌هایی بر تئاتر معاصر در انتظار گودو و پایان بازی*، ترجمه وحید نژادمحمد، نشر افراز.

ایگلتون، تری. (۱۳۹۶). *معنای زندگی*، ترجمه عباس مخبر، چاپ دوم، شر بان.

بکت، ساموئل. (۱۳۵۶). *نمایشنامه‌های بکت*، ترجمه نجف دریابندری. ج ۱، نشر سهامی کتاب‌های جیبی.

توشار، پیرامه. (۱۳۶۶). *تئاتر و اضطراب بشر*، ترجمه دکتر افضل وثوقی، چاپ سوم، نشر جهاد دانشگاهی.

صنعتی، محمد، (۱۳۸۸). *درآمدی به مرگ در اندیشه غرب*، *فصلنامه ارغنون*، شماره ۲۶ و ۲۷، صص ۱-۶۴.

کامو، آلبر، (۱۳۴۲). *افسانه سیزیف*، ترجمه علی صدوقی، چاپ دوم، نشر فرخی.

کی‌یرکه‌گور، سورن. (۱۳۹۸). *بیماری به سوی مرگ*، ترجمه رؤیا منجم، چاپ سوم، نشر پرسش.

لاینز، چارلز. (۱۳۹۹). *ساموئل بکت*، ترجمه حمدمهدی نجفی، نشر شب‌خیز.

معین، محمد. (۱۳۷۸). *فرهنگ فارسی*، ج ۵، نشر امیرکبیر.

مک دونالد، رونان. (۱۳۹۰). *درآمدی بر اندیشه و آثار ساموئل بکت*، ترجمه علی‌اکبر پیش‌دستی، نشر ققنوس.

هاروپ، جان، اپستاین، سابین آر. (۱۳۹۶). *سبک‌های بازیگری*، ترجمه علی ظفر قهرمانی‌نژاد، نشر سمت.

هایدگر، مارتین. (۱۳۸۹). *متافیزیک چیست؟* ترجمه سیاوش جمادی، چاپ ششم، نشر ققنوس.

هایدگر، مارتین. (۱۳۹۴). *هستی و زمان*، ترجمه سیاوش جمادی، چاپ ششم، نشر ققنوس.

هایدگر، مارتین. (۱۳۸۸). *چه باشد آنچه خوانندش تفکر*، ترجمه سیاوش جمادی، نشر ققنوس.

واربرتون، نایجل. (۱۳۹۸). *تاریخچهٔ کوتاهی از فلسفه*، ترجمه مریم تقدیسی، چاپ پنجم، نشر ققنوس.

یونگر، ارنست. (۱۳۴۶). *عبور از خط*، ترجمه دکتر محمود هومن و جلال آل‌احمد، نشر فرزین.

References

Ahmadi, B. (2002). *Heidegger and the Fundamental Question*. Markaz Publication. (in Persian)

Aslani, A. (2012). *Death and Beckett*, 1st ed, Afraz Publication. (in Persian)

Beckett, S. (1977). *Beckett`s Plays*, Trans. N. Daryabandari, 1st Ed, Pocketbook Publication. (in Persian)

Camus, A. (1963). *The Legend of Sisyphus*, Trans. A. Sadoughi, 2nd ed, Farrokhi Publication. (in Persian)

Eagleton, T. (2016). *The Meaning of Life*, Trans. A. Mokhbar, 2nd ed, Ban Publication. (in Persian)

Edwards, P., Molehill, S., Adkins, B. and et al. (2016). *Heidegger and Death*, Trans. M. Parsa, Shavand Publication. (in Persian)

Harup, J., Epstein, S. R. (2016). *Acting Styles*, Trans. A. Zafar Ghahraninejad, Samt Publication. (in Persian)

Heidegger, M. (2009). *What Is the Reader of Thinking?* Trans. S. Jamadi, Qoqnoos Publication. (in Persian)

Heidegger, M. (2010). *What is Metaphysics?* Trans. S. Jamadi, Qoghnoos Publication. (in Persian)

Heidegger, M. (2015). *Being & Time*, Trans. S. Jamadi, 6th Ed. Qoghnoos Publication. (in Persian)

Junger, E. (1967). *Crossing the Line*, Trans. M. Hooman and J. Al-Ahmad, Farzin Publication. (in persian)

K. Caruso, M. (2011). *Outside of Here There`s Hope: A Heideggerian Analysis of Beckett`s Endgame*, Georgia State University.

Kierkegaard, S. (2018). *Illness to Death*, Trans. R. Monadjem, 3rd edition, Porsesh Publication. (in Persian)

Lyons, C. R. (2020). Samuel Beckette, Trans. M. M. Najafi, 1st Ed, Shabkhiz Publication. (in Persian)

MacDonald, R. (2011). *An introduction to the thought and works of Samuel Beckett*, Trans. A. A. Pishdasti, Qoqnoos Publication. (in Persian)

Moin, M. (1999). *Persian Dictionary*, V. 5, Amir Kabir Publication. (in Persian)

Moran, D. (2006). *Samuel Beckett – One Hundred Years (Beckett and philosophy)*, pp. 93-110, New Islands Press.

Orar, F. (2016). *Aanalyzes of Contemporary Theater in Waiting for Godot and the End of the Game*, Trans. V. Nejad Mohammad, Afraz Publication. (in Persian)

Sanati, M. (2008). An Introduction to Death in Western Thought, *Arganoon Quarterly Magazine*, No. 26 & 27, pp. 1-64. (in Persian)

Tushar, P. (1984). *Theater and Human Anxiety*; Trans. A. Vosooghi, 3rd ed. Jahad Daneshgahi Pub. (in Persian)

Warburton, N. (2018). *A Short History of Philosophy*, Trans. M. Taqdisi, Qoghnoos Publication. (in Persian)

Phillips, J. (2009). *Beckett's Boredom*, Brill.

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

Particular and Universal in *Isagoge*

Amirhossein Saket

Assistant Professor, Department of Philosophy, Shahid Beheshti University, Iran. E-mail: am_saketof@sbu.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 23 August 2024
Received in revised from 19 September 2024
Accepted 16 November 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
Aristotle, Porphyry, *Categories*, *Isagoge*, universal, particular.

ABSTRACT

Porphyry's work titled *Isagoge* is commonly seen as an analysis of Aristotle's *Categories*, focusing on universal concepts, with the five predicables considered as different types of universals. Often, the same view is ascribed to Aristotle, but in fact, it is an approach arising from a confusion between universal and whole, as well as a confusion between particular and part by Porphyry in the *Isagoge*. In *Categories*, Aristotle does not refer to "whole" and "part" as synonyms for "universal" and "particular. Porphyry, however, in some cases distorting this distinction, uses “whole” and “part” to mean “universal” and “particular”. Moreover, they disagree on the essence of the five predicables and their relation to the universal. Aristotle views genes and species as universals and their connection to individuals as universal to particular, but he distinguishes them from the concept of universal and does not believe every universal is a genes or species. Porphyry, on the other hand, reduces genes and species to mere universal conceptions and consider them as synonyms for universal. It appears that there are two approachs in the philosophical tradition that started with Porphyry. These approachs were perpetuated and broadened by later thinkers. Initially, he altered the understanding of whole and part to universal and particular. Furthermore, he reduced genes and species to mere universal.

Cite this article: Saket, A. (2025). Particular and Universal in *Isagoge*. *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 389-404. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.63068.3850

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.63068.3850

Extended Abstract

Isagoge is the title of a treatise by Porphyry that provides a commentary on Aristotle's *Categories*. Generally, *Isagoge* is perceived as a discussion about universal concepts encompassing five specific notions: genus, species, differentia, property and accidents, that are classified as "universal." This belief is often attributed to Aristotle as well. However, this interpretation is somewhat imprecise due to a conflation of the meanings of "whole" and "universal," as well as "part" and "particular" within *Isagoge*. In their analyses of substance, genus, and species, both Aristotle and Porphyry consider these terms in relation to part and whole. Thus, the discussion of substance, genus, and species is intertwined with the concepts of whole and part; however, "whole" and "part" do not necessarily correlate with "particular" and "universal."

The well-known definition of "universal" as "that which is predicated of many things" is mentioned in both treatises. Although each of the five words is logically considered a universal—meaning they can be predicated of many—this definition in the *Categories* and *Isagoge* is largely restricted to genus and species, and does not encompass every logical universal. In other words, while genus and species are indeed universals that can be predicated of many, universality is not limited to genus and species; it extends beyond them. The importance of this distinction lies in the fact that even if we have the right to refer to the subjects of Aristotle and Porphyry's discussions as universals according to the aforementioned definition, we must acknowledge that their focus only includes certain universal concepts and does not encompass all of them.

The approaches of Aristotle and Porphyry differ from one another. Aristotle regards only genus and species as universal, whereas Porphyry specifies that genus, species, differentia, property, and accident are all universal. Furthermore, Aristotle's discussion centers on substance, and in *Categories*, genus and species, as well as the aforementioned definition of universal and particular, are only introduced in the context of substance. Substance, in its primary sense, refers to the individual, but genus and species can also be considered substance in a secondary sense.

Porphyry places greater emphasis on genus and species than on substance, and it seems that he understands genus and species more in the sense of logical universals. Aristotle only mentions the phrase 'that which is predicated of many' once, whereas Porphyry repeatedly uses this phrase, indicating the differing significance of this concept for the two philosophers. In Aristotle's definition of genus and species, the phrase 'that which is predicated of many' is never mentioned; rather, it is merely a characteristic of them. However, Porphyry includes this phrase as a central element in the definition of genus and species, which means that he fundamentally considers genus and species as types of universals. For this reason, he faces problems that Aristotle does not confront, namely that if we regard genus and species as universals, there are universals within both the category of substance and other categories that would also be considered genus and species, and consequently, substance, which is incorrect. Therefore, Porphyry must find a way to distinguish genus and species in the category of substance from other universals.

Aristotle does not equate genus and species with logical universals; thus, in his view, other universals in the category of substance and in other categories are not considered genus and species that would count as secondary substances. Aristotle does not doubt that other categories are not substances because he limits genus and species almost exclusively to the category of substance, which means that the universals found in other categories are not genus and species. However, Porphyry does not restrict genus and species to the category of substance; rather, he seems to consider universal concepts from any category as genus and species.

If genus and species are equated with universals, then in the category of substance, there would also be other universals above the genera and below the species that would, in principle, be considered genus and species. Aristotle, who does not regard genus and species as equivalent to universals, sees no issue in the

existence of other universal concepts apart from genus and species. However, Porphyry, who treats genus and species as identical to universals, addresses this problem by positing a genus called ‘the highest genus’ (γενικωτάτον) and a species called ‘the lowest species’ (εἰδικώτατον) at either end of this hierarchy, emphasizing that there is no superior genus or inferior species beyond them.

If genus and species are synonymous with universals, then they are relative concepts, meaning that every concept will be a genus from one perspective and a species from another. For example, 'animal,' which falls in terms of universality between 'body' and 'human,' is a genus relative to 'human' and a species relative to 'body.' Porphyry views genus and species as relative; according to him, what lies between the highest genus and the lowest species is a species in relation to the former and a genus in relation to the latter. In other words, it is possible for a single thing to be both a genus and a species.

Another problem is that universality and particularity can increase or decrease. For example, 'animal' is more universal than 'human,' and 'body' is more universal than 'animal,' while conversely, 'human' is more particular than 'animal,' and 'animal' is more particular than 'body.' For this reason, Porphyry uses the comparative forms 'more universal' and 'more specific'; for instance, he states that 'animal' is more universal than 'human,' and 'body' is more universal than 'animal,' while conversely, 'animal' is more specific than 'body,' and 'human' is more specific than 'animal.' In reality, what is translated in Persian as جنس الاجناس and نوع الانواع corresponds to the superlative forms 'the most universal' (γενικωτάτον) and 'the most specific' (εἰδικώτατον). The issue here is that logical universality, contrary to genus and species, does not have a limit in this regard and can always be divided without necessarily resulting in species. For example, 'human' can be divided into 'Asian,' 'European,' etc., and further, 'Asian' can be divided into 'Iranian,' 'Indian,' etc., and 'Iranian' can be divided into 'Tehrani,' 'Isfahani,' 'Ahvazi,' etc. However, none of these words following 'human' are considered species, even though they are all universals. On the other hand, one can also posit a more universal concept, such as 'being,' 'one,' or 'good,' above the ten categories of Aristotle, which neither Aristotle nor Porphyry consider as genus.

Given the fame and significance of *Isagoge* in conveying Greek logic and philosophy to the Islamic and Christian worlds, it is likely that Porphyry's specific ideas regarding the nature of genus and species, as well as the confusion of the concepts of whole and universal, part and particular, were transmitted through this treatise to Muslim and Christian philosophers. This may have led to a deviation in discussions from the concepts of whole and part in the sense that Plato intended, to the concepts of universal and particular as understood in the later periods of the history of philosophy. In the next stage of this research, the concepts of universal and particular in the works of Muslim and Christian philosophers should be examined to determine that the final meanings of these concepts are closer to which of the aforementioned ideas.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

جزئی و کلی در *ایساغوجی*

امیرحسین ساکت

استادیار گروه فلسفه، دانشگاه شهید بهشتی، ایران. رایانامه: am_saketof@sbu.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۶/۰۲
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۶/۲۹
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۸/۲۳
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
ارسطو، فرفوریوس، *مقولات*، *ایساغوجی*، کلیات خمس، کلی، جزئی.

چکیده

ایساغوجی یا *کلیات خمس* عنوان رساله‌ای از فرفوریوس در شرح *مقولات* ارسطو است. عموماً *ایساغوجی* را بحثی دربارهٔ مفاهیم «کلی» و کلیات خمس را پنج قسم «کلی» تصور می‌کنند و این عقیده را به ارسطو نیز نسبت می‌دهند اما این تصور چندان دقیق نیست و علت آن خلط میان معانی کل و کلی و همچنین جزء و جزئی در *ایساغوجی* است. ارسطو در *مقولات* میان این مفاهیم تمایز می‌گذارد و کل و جزء را هرگز به معنای کلی و جزئی به کار نمی‌برد اما به نظر می‌رسد که فرفوریوس در تفسیر کلام او این تفاوت را مخدوش ساخته و کل و جزء را به معنای کلی و جزئی نیز به کار برده است. علاوه بر این ارسطو و فرفوریوس در چیستی جنس و نوع و دیگر کلیات خمس و نسبت آنها با کلی اختلاف نظر دارند. اگرچه ارسطو جنس و نوع را کلی و نسبت میان آنها و افراد را همانند نسبت میان کلی و جزئی می‌داند، میان کلی و جنس و نوع تفاوت قائل است و هر کلی را جنس یا نوع نمی‌شمارد اما فرفوریوس جنس و نوع را به کلی منطقی تقلیل داده و آنها را مترادف یکدیگر گرفته است. بنابراین به نظر می‌رسد که فرفوریوس سرآغاز دو معنای جدید در سیر تطور این موضوع است که هر دو پس از او تداوم و عمومیت یافته است: اول انتقال معنای کل و جزء به کلی و جزئی منطقی و دوم تقلیل جنس و نوع به کلی منطقی.

استناد: ساکت، امیرحسین. (۱۴۰۳). جزئی و کلی در *ایساغوجی*، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸ (۴۹)، ۳۸۹-۴۰۴.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.63068.3850

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

نویسنده پیش از این در طی مطالعات خود مفاهیم «کلی» و «جزئی» را در آثار افلاطون و ارسطو بررسی و نتایج آن را در دو مقاله منتشر کرده است. نتیجهٔ مطالعات قبلی اجمالاً این بود که برخلاف تصور رایج، افلاطون اصطلاحات καθόλου (کلی) و (’καθ ἕκαστον) (جزئی) را به کار نمی‌بَرَد، بلکه به ὅλον (کل) و μέρος (جزء) توجه دارد و کلی و جزئی منطقی در مباحث او با تعابیر دیگری بیان شده و نسبتاً بی‌اهمیت است. ارسطو نیز همانند او و در همان سیاق به کل و جزء پرداخته، اما علاوه بر آن مفاهیم «کلی» و «جزئی» منطقی را نیز طرح کرده و جمع آنها به ابهاماتی انجامیده که ممکن است موجب خلط آنها در آثار آیندگان شده باشد.

مرحلهٔ بعدی این تحقیق که موضوع این مقاله است، مطالعهٔ مفاهیم «کلی» و «جزئی» در افکار و آثار نوافلاطونیان است. اهمیت نوافلاطونیان در سیر تطور این مفاهیم خصوصاً از این جهت است که آراء افلاطون و ارسطو عمدتاً از طریق آثار و شروح آنان به عالم اسلام و مسیحیت منتقل شده است. در این موضوع دو گرایش عمده در میان نوافلاطونیان مشاهده می‌شود. فلوطین و پروکلوس و پیروان آنان به تبعیت از افلاطون دربارهٔ جزء و کل سخن می‌گویند و از این جهت ابهامی در مباحث آنان دیده نمی‌شود. نوافلاطونیان دیگری که در مباحث منطقی بیشتر تابع ارسطو هستند، در کنار کل و جزء مفاهیم کلی و جزئی را نیز به میان می‌آورند و سعی در جمع این مفاهیم دارند و این به ابهاماتی در بیان آنان منجر شده که پس از آنان نیز ادامه یافته است. فرفوریوس پیشگام گروه اخیر است و رسالهٔ *ایساغوجی* او در شرح *مقولات* ارسطو از مهم‌ترین منابع در بسط و تکامل این مفاهیم و انتقال آنها به آیندگان است.

ایساغوجی یا آن‌گونه که در جهان اسلام شهرت دارد، *کلیات خمس*، مقدمه‌ای است که فرفوریوس بر رسالهٔ *مقولات* ارسطو نوشت، اما به زودی اهمیت و مقامی برابر و حتی بیش از *مقولات* یافت. این رساله نقشی مهم در معرفی منطق ارسطو به فیلسوفان مسلمان و مسیحی داشته است. ایساغوجی از اولین رسالاتی بود که به عربی و لاتین ترجمه شد و خصوصاً در پیدایش مسألهٔ کلیات و ظهور مکاتب فکری مختلف در فلسفهٔ مسیحی قرون وسطی تأثیری بزرگ داشته است. سه مکتب معروف واقع‌گرایی و مفهوم‌گرایی و نام‌گرایی در قرون وسطای مسیحی اساساً حول مسألهٔ کلیات که در این رساله طرح شده بود، ظهور کردند.

در *مقولات* و *ایساغوجی* تفاوت‌هایی میان ارسطو و فرفوریوس مشاهده می‌شود. آنان در تحلیل جوهر و همچنین جنس و نوع، آنها را جزء یا کل تلقی می‌کنند و از اینجا مبحث جوهر و جنس و نوع با مفاهیم کل و جزء پیوند خورده است، اما کل و جزء لزوماً ارتباطی با جزئی و کلی ندارد. ارسطو در *مقولات* کل و جزء را به معنای کلی و جزئی به کار نمی‌برد، اما به نظر می‌رسد که فرفوریوس در تفسیر کلام او این تفاوت را مخدوش ساخته و دست کم چند بار کل و جزء را به معنای کلی و جزئی به کار برده است. تفاوتی دیگر آن است که اگرچه ارسطو جنس و نوع را کلی و نسبت آنها با افراد را همانند نسبت میان کلی و جزئی می‌داند، میان کلی و جنس و نوع تفاوت قائل است و هر کلی را جنس یا نوع نمی‌شمارد اما فرفوریوس جنس و نوع را به کلی منطقی تقلیل داده و آنها را مترادف یکدیگر گرفته است. بنابراین به نظر می‌رسد که فرفوریوس سرآغاز دو معنای جدید در سیر تطور این موضوع است که هردو پس از او تداوم و عمومیت یافته است: اول انتقال معنای کل و جزء به کلی و جزئی منطقی و دو دیگر تقلیل جنس و نوع به کلی منطقی است.

موضوع این مقاله تحلیل مفاهیم «کلی» و «جزئی» و همچنین «کل» و «جزء» در *ایساغوجی* است و پرسش این است که این مفاهیم دقیقاً به چه معنا و با چه اصطلاحاتی در این رساله بیان شده است تا در مراحل بعدی بتوان سیر تطور این مفاهیم و اصطلاحات را در فلسفهٔ اسلامی و مسیحی دنبال کرد. در این مقاله تشریح می‌شود که چگونه ابهام نهفته در فکر ارسطو در *ایساغوجی* تشدید و به تعارضی علنی تبدیل شده است.

معادل‌های کلی و جزئی در *مقولات* و *ایساغوجی*

اصطلاحات ὅλον (کل) و μέρος (جزء) در *مقولات* و *ایساغوجی* به کار رفته است، اما καθόλου (کلی: universal) و καθ’ ἕκαστον (جزئی: particular) با اینکه در ترجمه‌های هردو رساله و خصوصاً در ترجمه‌های فارسی بارها تکرار شده، در اصل یونانی این دو رساله تقریباً یافت نمی‌شود. اصطلاح καθόλου (کلی) در هیچ‌یک از دو رساله به کار نرفته و καθ’ ἕκαστον (جزئی) تنها یک بار در *مقولات* ذکر شده است.[۱] با این حال مفهوم کلی و جزئی در هردو رساله طرح شده است و ظاهراً هردو مؤلف سعی دارند به نحوی میان آنها و مفاهیم جزء و کل ارتباط برقرار کنند. ارسطو و فرفوریوس «کلی» را بیشتر با اصطلاح κοινὸν به معنای «مشترک»، و «جزئی» را بیشتر با ἄτομον (تجزیه‌ناپذیر) و ἓν ἀριθμῳ (واحد بالعدد) و τις و τι (یک، یکی) بیان می‌کنند. علاوه بر این ارسطو گاهی از τόδε τι (این چیز مشخص) و فرفوریوس چند بار از κατὰ μέρος (از حیث جزء) برای اشاره به جزئی استفاده کرده است (*ایساغوجی*، 1b 24-25, 2b 19-25؛ *مقولات*، 3b 10).

همان‌طور که از عنوان «کلیات خمس» برمی‌آید، عموماً تصور بر این است که موضوع *ایساغوجی* پنج قسم «کلی»، یعنی جنس و نوع و فصل و خاصه و عرض است، اما این تصور چندان دقیق نیست. عنوان اصلی کتاب اِیساگوگه (Εἰσαγωγή) به معنای مدخل و مقدمه است و معلوم نیست که اولین بار چه کسی آن را «کلیات خمس» نامیده است.[۲] وجه تسمیهٔ «کلیات خمس» ناظر بر موضوع رساله و احتمالاً معادل πέντε φωναι و quinque voces به معنای «پنج لفظ» یا «پنج صوت» است که در عنوان یکی از فصل‌های کتاب نیز دیده می‌شود: περί τῆς κοινωνίας πέντε φωνών (دربارهٔ اشتراک پنج لفظ) (*ایساغوجی*، 4a 36-37). «کلیات خمس» در سنت یونانی و لاتین نیز به صورت Περί πέντε φωνών و De quinque vocibus (دربارهٔ پنج لفظ) عنوان دیگر رساله تلقی شده است، اما باید توجه داشت که φωνή و vox هردو به معنای «صوت» و «لفظ» است و ترجمهٔ آنها به «کلی» هرگز دقیق نیست.

اگرچه هریک از کلیات خمس از لحاظ منطقی کلی محسوب می‌شود و به تعبیر منطقی قابل حمل بر کثیرین است، یعنی می‌توان آنها را بر افراد بسیار حمل کرد، در این دو رساله هیچ‌کجا καθόλου (کلی) نامیده نشده است. حتی سه پرسش معروف فرفوریوس در آغاز رساله که سرآغاز مناقشات فیلسوفان مسیحی در مسألهٔ کلیات بوده، در واقع دربارهٔ جنس و نوع است و این لزوماً ارتباطی با کلی منطقی ندارد:

---

[۱] τὸ χρῶμα ἐν σώματι. οὐκοῦν καὶ ἐν τινὶ σώματι. ει γὰρ μὴ ἐν τινὶ τῶν καθ’ ἕκαστα, οὐδὲ ἐν σώματι ὅλως: «رنگ در جسم است. پس در یک جسم نیز هست. زیرا اگر در یکی از جزئیات (τῶν καθ’ ἕκαστα) نباشد، به‌طور کلی در جسم نیز نیست» (*Categories*, 2b 1-4).

[۲] عنوان لاتین این رساله چنین است: *Introductio in Praedicamenta* و نیز *Isagoge et in Aristotelis Categorias Commentarium*

> از بحث دربارهٔ اجناس[1] و انواع[2] و اینکه آیا قائم بذات‌اند یا فقط در تصورات صرف قرار دارند و اگر قائم بذات‌اند، جسمانی یا غیرجسمانی‌اند و آیا مفارق یا در محسوسات و قائم به آنهایند، معذورم. چنین موضوع ژرفی مستلزم تحقیقی دیگر و بزرگ‌تر است (*ایساغوجی*،12-9 1a).

با این حال مفهوم منطقی کلی و جزئی و حتی تعریف معروف آنها، یعنی آنچه بر افراد بسیار حمل می‌شود، البته بدون ذکر این دو اصطلاح، در هردو رساله طرح شده و کلیات خمس یا دست کم بعضی از آنها کلی به شمار رفته است.[3] بنابراین با اطمینان می‌توان گفت با اینکه اصطلاح καθόλου (کلی) در متن دو رساله نیامده است، ارسطو و فرفوریوس کلیات خمس یا بعضی از آنها را کلی می‌شمارند و لذا دیگران نیز که چنین عقیده‌ای داشته‌اند، چندان بر خطا نیستند.[4] برطبق این تعریف کلی آن است که بر افراد متعدد حمل می‌شود و جزئی آن که تنها بر یک فرد حمل می‌شود. به گفتهٔ ارسطو:

> به نظر می‌رسد که هر جوهری بر یک چیز مشخص (τόδε τι) دلالت دارد. دربارهٔ جواهر اول مسلم است و حقیقت دارد که هریک از آنها بر یک چیز مشخص دلالت دارد. زیرا مدلول آنها یک جزئی (ἄτομον) و واحد بالعدد (ἓν ἀριθμῳ) است .. اما موضوع جواهر ثانی برخلاف جواهر اول واحد بالعدد نیست، بلکه «انسان» و «حیوان» بر بسیاری چیزها حمل می‌شود (*مقولات*،19-10 3b).

در این فقره اصطلاح «کلی» (καθόλου) دیده نمی‌شود و «جزئی» نیز با اصطلاحات ἄτομον و τόδε τι و ἓν ἀριθμῳ بیان شده است. با این حال همین تعاریف در *عبارت* و *تحلیلات اول* در تعریف «کلی» (καθόλου) و «جزئی» (καθ’ ἕκαστον) نقل شده و بر این اساس می‌توان گفت که اطلاق نام «کلی» و «جزئی» بر جواهر اول و ثانی نادرست نیست. طبق آنچه در *عبارت* آمده است، بعضی موجودات کلی (καθόλου) و بعضی جزئی (καθ’ ἕκαστον) است. کلی آن است که «بتواند بر بسیاری حمل شود» (καθ’ ἐπὶ πλειόνων πέφυκε κατηγορεῖσθαι) مانند «انسان» و «جزئی آن است که چنین نباشد» (ἕκαστον δὲ ὃ μή) مانند «کالیاس» (17a 35- 17b 5). همین مضمون در *تحلیلات اول* تکرار می‌شود. هریک از موجودات یا مانند کالیاس است که نمی‌توان آن را به نحو کلی (καθόλου) بر چیزی دیگر حمل کرد (κατὰ μηδενὸς ἄλλου κατηγορεῖσθαι) اما چیزهای دیگر بر آن حمل می‌شود (κατὰ δὲ τούτων ἄλλα) یا مانند «انسان» است که بر دیگر چیزها حمل می‌شود (κατ’ ἄλλων κατηγορεῖται)، اما دیگر چیزها اولاً [و بالذات] بر آنها حمل نمی‌شود (κατὰ δὲ τούτων ἄλλα πρότερον οὐ κατηγορεῖται) (43a 25-43b).

فرفوریوس نیز به دو قسم محمول اشاره می‌کند که در حقیقت همان کلی و جزئی است: «بعضی محمول‌ها فقط بر یک چیز (καθ’ ἑνὸς) اطلاق می‌شود و آنها همان جزئیات (τὰ ἄτομα) است، مانند «سقراط» و «این [مرد]» و «این [چیز]». بعضی دیگر بر چیزهای بسیار اطلاق می‌شود و آنها عبارت است از اجناس و انواع و فصول و خواص و اعراض که مشترک است و خاص

---

[1] γενῶν
[2] εἰδῶν

[3] ارسطو جنس و نوع و فرفوریوس همهٔ کلیات خمس را کلی تلقی کرده است. نک: ادامهٔ مقاله.

[4] به عقیدهٔ آدامسون مفهوم کلی در فلسفهٔ ارسطو یا *ایساغوجی* منحصر به جنس و نوع نیست و می‌توان آن را به دیگر کلیات غیرجوهری نیز تعمیم داد، اگرچه مفسران آنان بحث خود را به جنس و نوع محدود کردند (*فلسفهٔ قرون وسطا*، ۶۰).

یک چیز نیست» (*ایساغوجی*، 1a 36- 1b). بنابراین ارسطو و فرفوریوس بی‌آنکه از καθόλου (کلی) نام ببرند، تعریف آن را ذکر کرده و کلیات خمس یا بعضی از آنها را مصادیق آن شمرده و بدین ترتیب راه را بر کسانی که این‌ها را پنج «کلی» تلقی خواهند کرد، گشوده‌اند.

کل و کلی، جزء و جزئی

کل و جزء غیر از کلی و جزئی و نسبت میان آنها متفاوت است و استعمال کل و جزء به معنای کلی و جزئی نادرست به نظر می‌رسد. احتمالاً یکی از علل اصلی این اشتباه در فارسی و عربی اشتقاق کلمات «کلی» و «جزئی» از «کل» و «جزء» است که پیشاپیش وجود نسبتی میان آنها را به ذهن القاء می‌کند. در یونانی نیز کمابیش چنین نسبتی مشهود است. καθόλου (کلی) مشتق از ὅλον (کل) است و اگرچه καθ’ ἕκαστον (جزئی) چنین نسبتی با μέρος (جزء) ندارد، در ترکیب κατὰ μέρος (از حیث جزء) که گاهی به معنای «جزئی» استفاده شده، مجدداً چنین نسبتی میان آنها مفروض است. البته در *مقولات* و *ایساغوجی* καθόλου (کلی) به کار نرفته و καθ’ ἕκαστον (جزئی) نادر است، اما هردو فیلسوف در اشاره به مفاهیم کلی و جزئی چند بار از اشکال مختلف کلمات ὅλον (کل) و μέρος (جزء) استفاده کرده‌اند که نسبت مشابهی را تداعی می‌کند.

ارسطو چند بار اصطلاح ὅλως را که صورت قیدی ὅλον (کل) است، به معنای «کلی» به کار برده است: «رنگ در جسم است. پس در یک جسم (τινὶ σώματι) نیز هست. زیرا اگر در یکی از جزئیات (καθ’ ἕκαστα) نباشد، به‌طور کلی (ὅλως) در جسم نیز نیست»[1](2b 1-4). فرفوریوس نیز چنانکه پیش از این گذشت، چند بار در توصیف فردِ جزئی، به جای ἄτομον از κατὰ μέρος (از حیث جزء) استفاده کرده است: «جوهر خود جنس است و زیر آن جسم است و زیر جسم جسمِ زی‌نفس است و زیر آن حیوان است و زیر حیوان حیوان ناطق است و زیر آن انسان است و زیر انسان سقراط و افلاطون و انسان‌های جزئی (οἱ κατὰ μέρος ἄνθροποι)» (1b 13-17) و باز می‌گوید «نوعِ صرف [یعنی نوع الانواع] بر همهٔ افراد (ἀτόμων) و فرد تنها بر یکی از جزئی‌ها (τῶν κατὰ μέρος) [اطلاق می‌شود]» (2b 45-46). می‌توان تصور کرد که در نتیجهٔ استفاده از این اصطلاحات، «کل» و «جزء» در معنا به «کلی» و «جزئی» نزدیک شده است.

با این حال، گذشته از این شباهت‌های لغوی، ارسطو هیچ‌کجا در *مقولات* کلی و جزئی را با اصطلاحات ὅλον (کل) و μέρος (جزء) بیان نکرده و حتی نسبت میان آنها را دقیقاً معین کرده است، اما فرفوریوس دست کم چند بار آنها را با یکدیگر خلط کرده است و «کل» و «جزء» را به معنای «کلی» و «جزئی» به کار برده است و این سرآغاز فکری است که پس از او ادامه یافته است.

ارسطو در خلال موضوع حمل به کل و جزء و نیز کلی و جزئی می‌پردازد. وی بدون ذکر این اصطلاحات، نسبت میان آنها را با دو تعبیر «بودن در موضوع» (ἐν ὑποκειμένῳ εἶναι) و «حمل شدن بر موضوع» (καθ’ ὑποκειμένου τινὸς λέγεσθαι) بیان می‌کند (*مقولات*، 1a 20- 1b 8). «بعضی چیزها بر موضوعی حمل می‌شود» و از توضیحات ارسطو می‌توان دریافت که این نسبت میان کلی و جزئی است، مانند انسان که بر افراد حمل می‌شود. «بعضی چیزها در موضوعی است» و این نیز احتمالاً نسبت میان کل و جزء است، مانند سفیدی در فلان شیء. این دو لزوماً نسبتی با یکدیگر ندارد، اما چهار ترکیب مختلف از آنها ممکن است: ۱) آنچه بر چیزی حمل می‌شود و در آن نیست و ۲) آنچه در چیزی است، اما بر آن حمل نمی‌شود و ۳) آنچه بر

[1] τὸ χρῶμα ἐν σώματι. οὐκοῦν καὶ ἐν τινὶ σώματι. ει γὰρ μὴ ἐν τινὶ τῶν καθ’ ἕκαστα, οὐδὲ ἐν σώματι ὅλως

چیزی حمل می‌شود و در آن است و ۴) آنچه در چیزی نیست و بر آن حمل نمی‌شود. مثال قسم اول «انسان» است که بر فلان انسان حمل می‌شود، اما در آن نیست. انسان نوع است و احتمالاً جنس نیز در این قسم قرار می‌گیرد، زیرا در سه قسم دیگر نمی‌گنجد و توصیف آنها دربارهٔ جنس صادق نیست. مثال قسم چهارم «یک انسان» (τὶς ἄνθρωπος) و «یک اسب» (τὶς ἵππος) است که نه بر چیزی حمل می‌شود و نه در چیزی است. لذا قسم اول شامل جنس و نوع، یعنی جواهر ثانی و قسم چهارم شامل جواهر اول است. دو قسم دیگر دربارهٔ ارتباط میان جوهر و عرض است که ارتباطی میان کل و جزء قلمداد شده است. قسم دوم دربارهٔ اعراضی مانند سفید در فلان شیء یا علم نحو در نفس است که هردو در چیزی است، اما بر آن حمل نمی‌شود یا به عبارت دقیق‌تر، اگر حمل شود، بر ذات آن دلالت ندارد. قسم سوم شامل اعراضی دیگر است که هم در چیزی است و هم بر آن حمل می‌شود، مانند علم که هم در نفس است و هم بر چیزی، مثلاً بر نحو حمل می‌شود.

از این تقسیمات و از مثال‌های ارسطو معلوم می‌شود که به نظر او نسبت میان جنس و نوع و افراد آنها نسبت میان کلی و جزئی، یعنی صرفاً اندراج منطقی و ذهنی است و این غیر از نسبت میان کل و جزء است که یک در هم بودن عینی و واقعی است. اصطلاحات ارسطو در توصیف این نسبت‌ها دقیق است و در ترجمهٔ آنها باید دقت کرد. رابطهٔ جزء و کل این‌گونه است که جزء در کل است و ارسطو دربارهٔ آن می‌گوید که چیزی در موضوع «است» (ἐστι) »: τὰ δὲ ἐν ὑποκειμένῳ μέν ἐστι (بعضی در موضوع است). رابطهٔ کلی و جزئی این‌گونه است که کلی، یعنی جنس و نوع، بر جزئی حمل می‌شود و ارسطو هیچ‌کجا دربارهٔ آنها نمی‌گوید که جنس و نوع در موضوع «است» و حتی تأکید دارد که در موضوع «نیست»: «بعضی بر موضوعی گفته می‌شود، اما در هیچ موضوعی نیست»[1]اما شاید تصور شود که همان‌طور که جزء در کل است، جزئی نیز در کلی «است»، چندان که می‌توان گفت سقراط در انسان و انسان در حیوان است. از قضا جملاتی در متن *مقولات* نیز این فکر را القاء می‌کند: «اما جواهر ثانی به انواعی می‌گویند که آنها که جواهر اول نامیده می‌شود، در آنها «است». اجناسِ این انواع نیز چنین است؛ مثلاً فلان انسان در نوع انسان «است» و جنس این نوع حیوان [نیز چنین] است» (2a 13-17) اما این تصوری نادرست است و فعلی که ممکن است در این عبارت «است» ترجمه شود، غیر از «εστιν» است و معنایی متفاوت دارد. ارسطو در این عبارت و فقرات مشابه از فعل ὑπάρχω استفاده می‌کند که علاوه بر «بودن» معانی دیگری از جمله «تعلق داشتن» دارد (Liddell & Scott: under ὑπάρχω) و احتمالاً در این قطعه معنای «تعلق داشتن» در ترجمهٔ آن دقیق‌تر است. ارسطو در باقی فقرات نیز ارتباط میان نوع و افراد را با همین فعل بیان می‌کند (1a 24-26, 3a 28-32) اما این فعل به هر معنا که باشد، مهم آن است که ارسطو نسبت میان کل و جزء و نسبت کلی و جزئی را با تعابیر متفاوتی توصیف می‌کند و این حاکی از توجه او به تمایز آنها است.

در مقابل، فرفوریوس در قطعه‌ای کوتاه و بسیار مبهم کل و جزء را به معنای کلی و جزئی به کار برده است: «فرد (ἄτομον) در نوع مندرج است (περιέχεται) و نوع در جنس. زیرا جنس یک کل است و فرد یک جزء. نوع هم کل است و هم جزء. نوع جزءِ

[1] τὰ μὲν καθ’ ὑποκειμένου τινὸς λέγεται, ἐν ὑποκειμένῳ δὲ οὐδενί ἐστιν

چیزی دیگر است، اما کلِ چیزی دیگر نیست، بلکه در چیزهای دیگر است. زیرا کل در اجزاء وجود دارد» (3a 5-9). قطعه‌ای غامض و بی‌نهایت مبهم است که ابهام آن از خلط معانی کل و کلی و نیز جزء و جزئی است.[۲]

فرفوریوس نخست می‌گوید که «فرد در نوع مندرج است (περιέχεται) و نوع در جنس. زیرا جنس یک کل است و فرد یک جزء» (περιέχεται οὖν τὸ μὲν ἄτομον ὑπὸ τοῦ εἴδους, τὸ δε εἶδος ὑπὸ τοῦ γενους. ὅλον γὰρ τι τὸ γένος, τὸ δὲ ἀτομον μέρος). این جمله دربارهٔ اندراج منطقی جنس و نوع و فرد در یکدیگر است و اصطلاحات «کل» و «جزء» در آن به معنای «کلی» و «جزئی» است. جنس کل است، یعنی کلی است، زیرا نوع در آن مندرج است و فرد جزء است، یعنی جزئی است، زیرا مندرج در نوع است. به درستی می‌توان استنباط کرد که نوع نیز نسبت به فرد کلی و نسبت به جنس جزئی است[۳] و این نکته‌ای است که در جملهٔ بعدی به آن تصریح شده است. در جملهٔ بعدی می‌خوانیم که «نوع هم کل است و هم جزء» (τὸ δὲ εἶδος καὶ ὅλον καὶ μέρος)، اما این جمله ابهام دارد و آن را به دو معنا می‌توان تعبیر کرد. بر طبق تعبیر اول جزء و کل در این جمله نیز به معنای جزئی و کلی است و معنای جمله آن است که نوع هم جزئی و هم کلی است، زیرا نسبت به جنس جزئی و نسبت به افراد کلی است و همان‌طور که نوع در جنس مندرج است، فرد نیز مندرج در نوع است اما بر طبق تعبیر دوم که جملات بعدی مؤید آن است، جزء و کل در این جمله به معنای اصلی جزء و کل است و ارتباطی با جزئی و کلی ندارد: «نوع جزءِ چیزی دیگر است، اما کلِ چیزی دیگر نیست، بلکه در چیزهای دیگر است. زیرا کل در اجزاء وجود دارد».[۴]

ارسطو در *مابعدالطبیعه* بارها جنس و نوع را به معنای جزء و کل به کار برده[۵] و فرفوریوس نیز در صفحات بعد مطلبی دارد که مؤید همین معنا است. فرفوریوس در توضیح نسبت میان جنس و فصل، نسبت میان آنها را همانند نسبت میان صورت و ماده در افراد می‌داند و مجسمه‌ای مفرغی را مثال می‌زند که از ترکیب مفرغ و شکل معینی ساخته شده است:

\περιέχεται οὖν τὸ μὲν ἄτομον ὑπὸ τοῦ εἴδους, τὸ δε εἶδος ὑπὸ τοῦ γενους. ὅλον γὰρ τι τὸ γένος, τὸ δὲ ἀτομον μέρος, τὸ δὲ εἶδος καὶ ὅλον καὶ μέρος, ἀλλὰ μὲρος μὲν ἄλλου, ὅλον δὲ οὐκ ἄλλου ἀλλ᾽ ἐν ἄλλοις: ἐν γὰρ τοῖς μέρεσι τὸ ὅλον

[۲] ترجمهٔ فارسی خوانساری از این قطعه چنین است: «فرد در نوع مندرج است و نوع در جنس. جنس به منزلهٔ یک کل است و فرد یک جزء. نوع در عین حال هم کل است و هم جزء. البته جزء چیز دیگر. در صورتی که کل برای چیز دیگر نیست، بلکه داخل در چیز دیگر است. زیرا که کل در اجزاء وجود دارد». خوانساری در توضیح این مطلب چنین می‌نویسد: «جنس یک کل است و نوع یک جزء. نوع هم نسبت به افراد یک کل است اما خود نسبت به جنس جزء است و از آنجا که کلی‌ای ذاتی در ذیل نوع قرار ندارد، نوع به نحو کامل در هریک از افراد تحقق می‌یابد» (۷۶). و ترجمهٔ انگلیسی بارنز بدین شرح است:

Thus an individual is contained by the species and a species by the genus. For a genus is a sort of whole, an individual a part, and a species both a whole and a part—but a part of one thing and a whole (not of another item but) in other items (for a whole is in the parts).

[۳] جزئی به دو معنا است. یکی به معنای مطلق یعنی آنچه بر بیش از یک فرد نتوان حمل کرد، مانند سقراط و یکی به معنای نسبی و اضافی، یعنی کلی‌ای که شمولی کمتر از کلی دیگر دارد. مثلاً انسان و حیوان هردو کلی است، اما شمول انسان کمتر از حیوان و از این رو نسبت به آن جزئی است.

[4] ἀλλὰ μὲρος μὲν ἄλλου, ὅλον δὲ οὐκ ἄλλου ἀλλ᾽ ἐν ἄλλοις: ἐν γὰρ τοῖς μέρεσι τὸ ὅλον

[۵] ارسطو در کتاب دلتای *مابعدالطبیعه* در تعریف اقسام کل و جزء چنین می‌گوید که کل به یک معنا واحدی است که از جمع اجزاء مختلف ساخته شود: «دربرگیرندهٔ دربرگرفته‌هایی که همهٔ آنها یکی می‌شوند» (τὸ περιέχον τὰ περιεχόμενα ὥστε ἕν τι εἶναι ἐκεῖνα) و این خود بر دو قسم است. قسم اول آن است که «هریک از آنها [یعنی هریک از اجزاء] یکی است» (ἕκαστον ἕν) و قسم دوم آن که «از آنها [یعنی از مجموع اجزاء] یکی» پدید می‌آید (ἐκ τούτων τὸ ἕν). قسم اول همان جنس است و ارسطو در توضیح آن «حیوان» را مثال می‌زند که جنس مشترک «انسان» و «اسب» است. قسم دوم به نوع دلالت دارد، مانند انسان و اسب. به همین ترتیب اولین قسم از اقسامِ جزء نوع (εἶδος) است، از آن لحاظ که جنس به انواع تقسیم می‌شود، یعنی «آنها که صورت به آنها تقسیم می‌شود» (εἰς ἃ τὸ εἶδος διαιρεθείη) و قسم دوم جنس (γένος) است (τὸ γένος τοῦ εἴδους

دربارهٔ چیزهای مرکب از ماده و صورت یا آنچه مشابه شیء مرکب از ماده و صورت باشد، چنین است. مانند مجسمه‌ای که ماده‌اش مفرغ و صورتش فلان شکل است، انسانِ کلی (مشترک[1]) یا انسان نوعی[2] نیز متشکل از ماده‌ای است که جنس آن است و صورتی (شکل[3] که فصل[4] آن است و انسان، یعنی حیوان ناطق میرا، کل[5] است که مانند همان مجسمه [مرکب از ماده و صورت] است[6] (*ایساغوجی*، 3b 39-43).

بنابراین نوع از آن جهت که مرکب از جنس و فصل است، کل تلقی شده و از آن جهت که صورتی است که از ترکیب آن با ماده، فرد ساخته می‌شود، جزء به شمار رفته است. پس نوع به دو معنا کل است، زیرا هم کلی منطقی است، چون بر افراد حمل می‌شود و هم کل است، چون متشکل از جنس و فصلی است که اجزاء آن به شمار می‌آیند اما باید توجه داشت که این دو معنا هیچ ارتباطی با یکدیگر ندارد و اشتراک آنها صرفاً اشتراک لفظی است. در این فقرات معانی فوق با یکدیگر خلط شده، بدین صورت که نخست کل و جزء به معنای کلی و جزئی به کار رفته و سپس جنس و نوع و فرد به هردو معنا جزء و کل نامیده شده است.[7]

کلی و کلیات خمس

اگرچه مفهوم کلی و جزئی منطقی و حتی تعریف آنها در *مقولات* و *ایساغوجی* مطرح شده و بنابراین کلیات خمس و خصوصاً جنس و نوع را به درستی کلی منطقی محسوب می‌کنند، ذکر یک تفاوت مهم است و آن اینکه تعریف مذکور در *مقولات* و *ایساغوجی* تقریباً به جنس و نوع محدود شده و شامل هر کلی منطقی نمی‌شود. به عبارتی دیگر با اینکه جنس و نوع کلی است، یعنی می‌توان آنها را بر بسیاری حمل کرد، همچنان‌که «حیوان» بر انسان و گرگ و گوسفند حمل می‌شود، کلی منحصر به جنس و نوع نیست و اعم از آنها است. مثلاً «مرد» و «زن» و «ایرانی» و «یونانی» از لحاظ منطقی کلی است، زیرا بر بسیاری حمل می‌شود یا به تعبیر منطقیان مسلمان قابل حمل بر کثیرین است و مثلاً «یونانی» بر سقراط و افلاطون و ارسطو حمل می‌شود، اما هیچ‌یک جنس یا نوع به شمار نمی‌رود. همچنین مفهومی مانند «موجود» بر همه‌چیز حمل می‌شود، اما از نظر ارسطو و فرفوریوس جنس به شمار نمی‌آید. اهمیت این تفاوت از آن جهت است که حتی اگر با توجه به تعریف فوق، حق داشته باشیم، موضوع بحث ارسطو و فرفوریوس را کلی بنامیم، باید توجه داشت که موضوع بحث آنان تنها شامل بعضی مفاهیم کلی است و همه را در بر نمی‌گیرد.

افزون بر این رویکرد ارسطو و فرفوریوس تفاوت‌هایی با یکدیگر دارد. ارسطو فقط جنس و نوع را کلی شمرده (*مقولات*، 3b 10-19)، اما فرفوریوس تصریح می‌کند که جنس و نوع و فصل و عرض و خاصه همه کلی است (*ایساغوجی*، 1b -36 1a). وانگهی

καὶ μέρος λέγεται)، از آن لحاظ که در تعریف نوع ذکر می‌شود (τὰ ἐν τῷ λόγῳ τῷ δηλοῦντι ἕκαστον) (*مابعدالطبیعه*، ۱۰۲۳ b 10-1024a).

[1] κοινός
[2] εἰδικὸς
[3] μορφῆς
[4] διαφορᾶς
[5] ὅλον
[6] τῶν γὰρ πραγμάτων ἐξ ὕλης καὶ εἴδους συνεστώτων. ἢ ἀνάλογόν γε ὕλῃ καὶ εἴδει τὴν σύστασιν ἐχόντων, ὥσπερ ὁ ἀνδριὰς ἐξ ὕλης μὲν τοῦ χαλκοῦ, εἴδους δὲ τοῦ σχήματος, οὕτως καὶ ὁ ἄνθρωπος ὃ κοινός τε καὶ εἰδικὸς ἐξ ὕλης μὲν ἀναλόγου συνέστηκεν τοῦ γένους, ἐκ μορφῆς δὲ τῆς διαφορᾶς, τὸ δὲ ὅλον τοῦτο, ζῷον λογικὸν θνητόν. ὃ ἄνθρωπος, ὡς ἐκεῖ ἀνὸριάς.

[7] فرفوریوس در قطعه‌ای دیگر تأکید می‌کند که جنس و نوع «هر دو کل است» (τὸ ὅλον τι εἶναι ἑκάτερον) (*ایساغوجی*، 4b 37-38).

موضوع بحث ارسطو جوهر است و در رسالهٔ *مقولات* جنس و نوع و همچنین تعریف مذکور از کلی و جزئی صرفاً در خلال بحث جوهر مطرح می‌شود. جوهر به معنای اول همان فرد است، اما جنس و نوع را نیز در معنایی ثانوی می‌توان جوهر به شمار آورد. ارسطو در *مابعدالطبیعه* در تعریف جنس، آن را جزء اول تعریف در بیان چیستی چیزها می‌داند (ὡς ἐν τοῖς λόγοις τὸ πρῶτον ἐνυπάρχον, ὃ λέγεται ἐν τῷ τί ἐστι) و هیچ اشاره‌ای به عبارت «بر بسیاری حمل می‌شود» نمی‌کند (*مابعدالطبیعه*،5-3 1024b). در *مقولات* نیز «بر بسیاری حمل می‌شود» (κατὰ πολλῶν λέγεται) هرگز در تعریف جنس و نوع ذکر نشده، بلکه صرفاً صفتی از صفات آنها است:

«دربارهٔ جواهر ثانی شاید به سبب شکل نام آنها به نظر برسد که آنها نیز بر چیزی مشخص (τόδε τι) دلالت دارند، مانند وقتی که بگویند انسان یا حیوان، اما این درست نیست، بلکه آنها بیشتر بر یک کیفیت (ποιόν) دلالت می‌کند و موضوع آنها برخلاف جوهر اول واحد نیست، بلکه انسان و حیوان بر بسیاری گفته می‌شود» (19-13 3b).

فرفوریوس بیش از جوهر بر جنس و نوع تأکید می‌کند و به نظر می‌رسد که جنس و نوع را بیشتر به معنای کلی منطقی می‌فهمد. ارسطو فقط یک‌بار (*مقولات*،25-17 3b) اما فرفوریوس بارها عبارت «بر بسیاری حمل می‌شود» (κατὰ πολλῶν λέγεται) را تکرار می‌کند و این حاکی از اهمیت متفاوت این مفهوم نزد دو فیلسوف است. فرفوریوس این عبارت را به عنوان جزء اصلی در تعریف جنس و نوع ذکر می‌کند. جنس عبارت است از «آنچه در چیستی بر بسیاری که بر حسب نوع با هم اختلاف دارند، حمل شود، مانند حیوان»[1](*ایساغوجی*،40-37 1a). همچنین در تعریف نوع گفته می‌شود که «انواع بر بسیاری حمل می‌شوند، اما نه بر آنها که تفاوتشان بر حسب نوع است، بلکه [بر آنها که تفاوت آنها] عددی است»[2](*ایساغوجی*،10-7 1b). ملاحظه می‌شود که کلیت و عبارت «بر بسیاری حمل می‌شود» جزء اصلی تعریف جنس و نوع است و این بدان معنا است که او جنس و نوع را اساساً اقسام کلی می‌داند. به همین سبب وی با مشکلاتی مواجه می‌شود که ارسطو از آنها فارغ است و آن اینکه اگر جنس و نوع را همان کلی بدانیم، هم در مقولهٔ جوهر و هم در دیگر مقولات کلی‌هایی وجود دارد که جنس و نوع و در نتیجه جوهر تلقی خواهد شد و این درست نیست. از این رو فرفوریوس باید به نحوی جنس و نوع در مقولهٔ جوهر را از دیگر کلیات متمایز کند.

ارسطو جنس و نوع را مترادف با کلی منطقی نمی‌داند و لذا به نظر او دیگر کلی‌ها در مقولهٔ جوهر و در دیگر مقولات اصلاً جنس و نوع نیست که جوهر ثانی به شمار آید. ارسطو تردید ندارد که دیگر مقولات جوهر نیستند، زیرا او جنس و نوع را تقریباً به مقولهٔ جوهر منحصر کرده و به ندرت از جنس و نوع در دیگر مقولات سخن می‌گوید: «به درستی در میان دیگر [مقولات] پس از جواهر اولی تنها انواع و اجناس جواهر ثانی نامیده می‌شود، زیرا در میان مقولات (τῶν κατηγορουμένων) فقط آنها معرف جوهر نخستین است[3]. ارسطو در این عبارت تلویحاً انواع و اجناس را به مقولهٔ جوهر منحصر کرده و تصریح دارد که مقولات دیگر جوهر ثانی به شمار نمی‌آید. این بدان معنا است که جنس و نوع منحصر به مقولهٔ جوهر است و کلی‌هایی که در دیگر مقولات قرار دارد،

---

[1] τὸ κατὰ πλειόνων καὶ διαφερόντων τῷ εἴδει ἐν τῷ τί ἐστι κατηγορούμενον οἷον τὸ ζῷον

[2] τὰ μὲν εἴδη εἰ καὶ κατὰ πλειόνων. κατηγορεῖται ἀλλ’ οὐ διαφερόντων τῷ εἴδει ἀλλὰ τῷ ἀριθμῷ

[3] εἰκότως δὲ μετὰ τὰς πρώτας οὐσίας μόνα τῶν ἄλλων τὰ εἴδη καὶ τὰ γένη δεύτεραι οὐσίαι λέγονται. μόνα γὰρ δηλοῖ τὴν πρώτην οὐσίαν τῶν κατηγορουμένων.(*مقولات*) 2b 30-33.

جنس و نوع نیست[۱] اما فرفوریوس جنس و نوع را به مقولهٔ جوهر منحصر نکرده و اگرچه او نیز اغلب به مقولهٔ جوهر می‌پردازد، ظاهراً مفاهیم کلی از هر مقوله‌ای را جنس و نوع می‌شمارد: «سفیدی نوعی رنگ و مثلث نوعی شکل است»[۲] (*ایساغوجی*، 38-37 1b).

اگر جنس و نوع همان کلی باشد، در مقولهٔ جوهر نیز کلی‌های دیگری بالاتر از اجناس و پایین‌تر از انواع خواهیم یافت که علی القاعده جنس و نوع تلقی خواهد شد. ارسطو که جنس و نوع را معادل کلی نمی‌داند، هیچ اشکالی نمی‌بیند که مفاهیم کلی دیگری غیر از جنس و نوع وجود داشته باشد اما فرفوریوس که جنس و نوع را با کلی یکی گرفته است، برای احتراز از این مشکل جنس و نوعی را موسوم به جنس الاجناس (γενικωτάτον) و نوع الانواع (εἰδικώτατον) در دو سر این سلسله قرار می‌دهد و تأکید می‌کند که جنسی بالاتر یا نوعی پایین‌تر از آنها وجود ندارد: «جنس الاجناسی هست که بر فراز آن جنس دیگری نیست که از آن فرابگذرد و نوع الانواعی هست که پس از آن نوعی دیگر که پایین‌تر برود، وجود ندارد»[۳] (10-7 2a).

وی در نفی مفاهیم کلی‌تر از جنس «موجود» (τὸ ὄν) را مثال می‌زند و صرفاً به قول ارسطو استناد می‌کند که «موجود» را جنسی بالاتر از دیگر اجناس به شمار نیاورده است: «زیرا همان‌طور که ارسطو می‌گوید، موجود (τὸ ὄν) جنس واحد و مشترک همهٔ [موجودات] نیست و مقولات بر حسب یک جنس عالی هم‌جنس نیستند»[۴] (7-5 2b). دربارهٔ مفاهیم کلی پایین‌تر از نوع نیز بدون هیچ تحلیلی صرفاً با استناد به افلاطون از وی نقل می‌کند که پایین‌تر از انواع فقط افراد وجود دارند. وی می‌گوید: «انسان نوع است و پس از آن نوعی یا چیزی که قابل انقسام به انواع باشد وجود ندارد، بلکه فقط افراد (ἀτόμων) قرار دارند. مانند سقراط و افلاطون و این شیء سفید»[۵] (30-26 2a) اما او هیچ دلیلی ذکر نمی‌کند و همچنان می‌توان پرسید که چرا «موجود» جنس نیست و چرا تقسیم کلی به نوع ختم می‌شود و مفاهیم جزئی‌تر دیگر نوع قلمداد نمی‌شود؟

اگر جنس و نوع مترادف با کلی باشد، دو مفهوم نسبی است، بدین معنا که هر مفهومی از جهتی جنس و از جهتی نوع خواهد بود، مثلاً حیوان که از حیث کلیت میان جسم و انسان قرار دارد، نسبت به انسان جنس و نسبت به جسم نوع خواهد بود. فرفوریوس جنس و نوع را نسبی می‌داند، چنان‌که به عقیدهٔ او «آنها که میان [جنس الاجناس و نوع الانواع] قرار دارند، نسبت به قبلی‌ها نوع و نسبت به بعدی‌ها جنس‌اند»[۶] (31-30 2a) و به عبارتی دیگر «ممکن است که یک چیز هم نوع و هم جنس باشد»[۷] (-35 4b 36).

مشکل دیگر آن است که کلیت و جزئیت افزایش و کاهش می‌پذیرد، مثلاً حیوان کلی‌تر از انسان و جسم کلی‌تر از حیوان و متقابلاً انسان جزئی‌تر از حیوان و حیوان جزئی‌تر از جسم است. به همین دلیل فرفوریوس از صورت تفضیلی «جنس‌تر» و «نوع‌تر»

---

[۱] ارسطو یک‌بار در *مابعدالطبیعه* (*Metaphysics*, 1024b 3-5) جزء اول تعریف در بیان چیستی چیزها را جنس نامیده (ὡς ἐν τοῖς λόγοις τὸ πρῶτον ἐνυπάρχον, ὃ λέγεται ἐν τῷ τί ἐστι) و از آنجا که تعریف به مقولهٔ جوهر اختصاص ندارد، هریک از مقولات را جنس تلقی کرده است. در *مقولات* نیز از جنس در دیگر مقولات سخن گفته و علم (ἐπιστήμη) به عنوان مثالی برای جنس ذکر می‌شود: (*مقولات*، 18-15 1b, 25-22 11a).

[2] τὸ δὲ λευκὸν τοῦ χρώματος εἶδος, τὸ δὲ τρίγωνον τοῦ σχήματος εἶδος

[۳] ἔστιν δὲ γενκώτατον μέν, ὑπὲρ ὃ οὐχ ἂν εἴη ἄλλο ἐπαναβεβηκὸς γένος. εἰδικώτατον δέ, μεθ’ ὃ οὐχ ἂν εἴη ἄλλο ὑποβεβηκὸς εἶδος

[۴] οὐ γάρ ἐστι κοινὸν ἕν γένος πάντων τὸ ὂν οὐδὲ πάντα ὁμογενῆ καθ’ ἕν τὸ ἀνωτάτω γένος, ὥς φησιν ὁ Ἀριστοτέλης

[۵] ὃ ἄνθρωπος εἶδος ων. μεθ ὃ οὐκ ἔστιν εἶδος οὐδέ τι τῶν τέμνεσθαι δυναμένων εἰς εἴδη, ἀλλὰ τῶν ἀτόμων (ἄτομον γὰρ Σωκράτης καὶ Πλάτων καὶ τουτὶ τὸ λευκόν)

[6] τὰ δὲ μέσα τῶν μὲν πρὸ αὐτῶν εἴη ἂν εἴδη, τῶν δὲ μετ’ αὐτὰ γένη

[7] ἅνπερ ᾖ τὸ αὐτὸ καὶ εἶδος καὶ γένος

استفاده می‌کند، مثلاً می‌گوید که حیوان جنس‌تر از انسان و جسم جنس‌تر از حیوان است و متقابلاً حیوان نوع‌تر از جسم و انسان نوع‌تر از حیوان است. در واقع آنچه در فارسی به جنس الاجناس و نوع الانواع ترجمه می‌شود، صورت عالی جنس و نوع یعنی جنس‌ترین (γενικωτάτον) و نوع‌ترین(εἰδικώτατον) است. اشکال آنجا است که کلیت منطقی برخلاف جنس و نوع، از این جهت حدی ندارد و همواره می‌توان آن را تقسیم کرد، بی‌آنکه اقسام آن لزوماً نوع باشد. مثلاً «انسان» به «آسیایی» و «اروپایی» و ... غیره تقسیم می‌شود و مجدداً «آسیایی» به «ایرانی» و «هندی» و ... و «ایرانی» نیز به «تهرانی» و «اصفهانی» و «اهوازی» و .. اما هیچ‌یک از این اصناف پس از «انسان» نوع نیست، اگرچه همه کلی است. در طرف مقابل نیز می‌توان بر فراز ده مقولهٔ ارسطو مفهومی کلی‌تر مانند «موجود» یا «واحد» یا «خیر» را قرار داد که ارسطو و فرفوریوس آن را جنس تلقی نمی‌کنند.

موجودات و الفاظ

به نظر می‌رسد که اختلاف ارسطو و فرفوریوس در تبیین جنس و نوع و نسبت آنها با کلی و جزئی ناشی از اختلاف بزرگ‌تری است و آن اینکه فرفوریوس نه تنها جنس و نوع و دیگر اعراض را کلی می‌شمارد، بلکه اساساً هم آنها و هم کلی و جزئی را اقسام لفظ می‌داند و از این رو نمی‌تواند میان آنها تمایز بگذارد. ارسطو جنس و نوع و حتی کلی و جزئی را صرف لفظ نمی‌شمارد، بلکه آنها را اقسام موجودات می‌داند و از این رو نگران مفاهیم کلی‌تر از جنس و جزئی‌تر از نوع نیست، زیرا آنچه بالاتر از جنس و پایین‌تر از نوع قرار دارد، لفظ محض است و این اشکالی به نظریهٔ او وارد نمی‌کند اما فرفوریوس که جنس و نوع و کلی و جزئی، همه را به لفظ تقلیل داده است، نمی‌تواند میان الفاظ کلی‌ای که جنس و نوع است و الفاظ کلی دیگری که جنس و نوع نیست، تمایز بگذارد.

ارسطو به «موجود» (τὸ ὄν) و «جوهر» (οὐσία) می‌اندیشد و جنس و نوع و کلی و جزئی را هیچ‌کجا «لفظ» یا «محمول» نخوانده است. کلی و جزئی در هردو فقرهٔ فوق‌الذکر در *عبارت* و *تحلیلات اول* «موجود» (τὸ ὄν) و «چیز» (πρᾶγμα) به شمار رفته است. به عبارتی دیگر مقسم کلی و جزئی نه لفظ و نه محمول است، بلکه «موجود» یا «چیز» است که به کلی و جزئی تقسیم می‌شود. طبق فقرهٔ فوق الذکر در *عبارت* «بعضی چیزها (τῶν πραγμάτων) کلی و بعضی جزئی است» (17a 35- 17b 5). طبق فقرهٔ دیگر در *تحلیلات اول*:

> هریک از موجودات (ἁπάντων δὴ τῶν ὄντων) یا مانند کالیاس است که نمی‌توان آن را به نحو کلی بر چیزی دیگر حمل کرد [...] یا مانند «انسان» است که بر دیگر چیزها حمل می‌شود (43a 25- 43b).

در *مقولات* نیز از آغاز رساله بحث دربارهٔ «موجودات» و «چیزها» است. ارسطو دربارهٔ اقسام نام، یعنی مشترک لفظی و مشترک معنوی و مشترک اشتقاقی، بحث نمی‌کند، بلکه بحث دربارهٔ خود چیزهایی است که چنین نام‌هایی دارند: «آنها هم‌نام (مشترک معنوی: ὁμώνυμα) نامیده می‌شوند که فقط نام آنها (ὧν) مشترک است»[1](1a 1-2). همچنین هیچ‌یک از چهار قسمی که ارسطو در فصل دوم کتاب ذکر می‌کند، یعنی آنها که بر موضوعی حمل می‌شود یا نمی‌شود و آنها که در موضوعی است یا نیست، «محمول» نامیده نمی‌شود، بلکه همه «موجود» است. وی می‌گوید «بعضی موجودات (τῶν ὄντων) بر موضوعی حمل می‌شود، اما خود در

[1] ὁμώνυμα λέγεται ὧν ὄνομα μόνον κοινόν

هیچ موضوعی نیست ...»[1](1a 20-21). از آنجا که این تقسیم چهارگانه به حصر عقلی است و هر محمولی اعم از جنس و نوع و نیز جواهر اول و ثانی در زمرهٔ این چهار قسم است، می‌توان نتیجه گرفت که در نظر ارسطو این‌ها همه اقسام «موجودات» است.

فرفوریوس اجناس و انواع و همچنین کلی و جزئی، همه را اقسام محمول (κατηγορούμενον) می‌داند. وی در تعریف «جنس» می‌گوید «آنچه در چیستی بر بسیاری که بر حسب نوع با هم اختلاف دارند، حمل می‌شود (κατηγορούμενον)، مانند حیوان»[2](1a 37-40) و در تعریف نوع می‌گوید «انواع بر بسیاری حمل می‌شود (κατηγορεῖται)، اما نه بر آنها که تفاوتشان بر حسب نوع است، بلکه [بر آنها که تفاوت آنها] عددی است»[3](1b 7-10) و بالأخره در تعریف کلی و جزئی چنین می‌گوید «بعضی محمول‌ها (κατηγορουμένων) فقط بر یک چیز اطلاق می‌شود و آنها همان جزئیات است، مانند «سقراط» و «این [مرد]» و «این [چیز]». بعضی دیگر بر چیزهای بسیار اطلاق می‌شود و آنها عبارت است از اجناس و انواع و فصول و خواص و اعراض که مشترک است و خاص یک چیز نیست» (1a 36- 1b). بنابراین آنچه در نظر ارسطو جوهر و موجود است در نظر فرفوریوس لفظ و محمول به شمار می‌رود. شاید این فقط دو تعبیر متفاوت باشد، اما تفاوتی بسیار مهم است. نکته این است که ارسطو برخلاف فرفوریوس میان لفظ و موجودی که به آن لفظ خوانده می‌شود، تمایز نمی‌گذارد و در نتیجه جنس و نوع و کلی و جزئی را صرف لفظ تلقی نمی‌کند.

نتیجه‌گیری

عموماً تصور می‌کنند که مقولات ارسطو و کلیات خمس فرفوریوس صرفاً مفاهیمی کلی است، اما نه ارسطو و نه فرفوریوس آنها را «کلی» نخوانده‌اند. به نظر می‌رسد ابهاماتی در بیان و نیز اختلاف نظرهایی میان آنان به رواج چنین تصوری انجامیده است. در واقع آنان در تحلیل‌های خود جنس و نوع را کل و جزء خوانده‌اند و این دو به مرور با کلی و جزئی خلط شده است. افلاطون اصطلاحات «کل» و «جزء» را در تحلیل مُثُل به کار می‌بُرد. کل صفت مُثُل و ناظر بر مرتبه‌ای از وحدت در میان واحد و کثیر است. واحد محض مطلقاً فاقد اجزاء است و کثیر محض، اگر اصلاً بتوان وجود آن را فرض کرد، متشکل از اجزاء کثیری است که هریک از آنها نیز مجدداً از اجزاء دیگری تشکیل یافته و الی آخر. صورت یا مثال که کل نامیده می‌شود، واسطه‌ای است که افلاطون میان آنها قرار می‌دهد تا با فرض آن بتوان کثرت موجود در طبیعت را تبیین کرد. هر مثال یک کل است، زیرا اگرچه منطقاً مرکب است و می‌توان اجزائی را در تصور آن بازشناخت، برخلاف اشیاء طبیعی همیشه یک کل می‌ماند و هرگز به این اجزاء تجزیه نمی‌شود. بنابراین کل بر عالی‌ترین درجهٔ وحدت پس از واحد دلالت دارد و صفت خاص مُثُل قلمداد می‌شود. به عقیدهٔ افلاطون وحدت نسبی اشیاء طبیعی نیز به سبب برخورداری آنها از مثال است و بدین ترتیب هر شیء طبیعی مادام که از مثال برخوردار باشد، موقتاً یک کل است و اجزاء آن از یکدیگر متفرق نمی‌شود.

ارسطو نیز به تبعیت از افلاطون از این اصطلاحات در همین سیاق استفاده می‌کند، اما در عین حال مفاهیم کلی و جزئی را نیز به بحث خود وارد کرده که نسبت آنها با کل و جزء روشن نیست و ترکیب آنها منجر به ابهاماتی شده است. با این حال مباحث او در مقولات روشن است، زیرا اصطلاحات کلی و جزئی در آنجا یافت نمی‌شود و ارسطو کل و جزء را به معنای کلی و جزئی به کار نمی‌برد.

---

[1] τῶν ὄντων τὰ μὲν καθ’ ὑποκειμένου λέγεται, ἐν ὑποκειμένῳ δὲ οὐδενί ἐστιν

[2] τὸ κατὰ πλειόνων καὶ διαφερόντων τῷ εἴδει ἐν τῷ τί ἐστι κατηγορούμενον οἷον τὸ ζῷον

[3] τὰ μὲν εἴδη εἰ καὶ κατὰ πλειόνων. κατηγορεῖται ἀλλ’ οὐ διαφερόντων τῷ εἴδει ἀλλὰ τῷ ἀριθμῷ

فرفوریوس دست کم چندبار کل و جزء را به معنای کلی و جزئی به کار برده و مهم‌تر اینکه ظاهراً جنس و نوع را مترادف با کلی می‌داند و آنها را به مفهوم کلی تقلیل داده است. به نظر می‌رسد که علت این اختلافات درک متفاوت آنان از جنس و نوع و همچنین کلی و جزئی است. ارسطو جنس و نوع و کلی و جزئی را اقسام چیزها و موجودات می‌داند، اما فرفوریوس همهٔ آنها را صرف لفظ و اقسام لفظ قلمداد می‌کند. از اینجا مشکلاتی در فلسفهٔ او بروز می‌کند که ارسطو از آنها فارغ بوده است. به عقیدهٔ ارسطو جنس و نوع کلی است، اما نه اینکه هر مفهوم کلی جنس یا نوع باشد. چه بسیار مفاهیم کلی که جنس و نوع نیست، بلکه احتمالاً در نظر ارسطو لفظ محض است و البته این اشکالی به فلسفهٔ او نیست اما فرفوریوس که جنس و نوع را همان کلی و کلی را نیز قسمی لفظ می‌داند، باید به نحوی میان جنس و نوع و دیگر الفاظ و مفاهیم کلی که جنس و نوع نیست، تمایز بگذارد، اما در این کار توفیق چندانی ندارد.

با توجه به شهرت و اهمیت *ایساغوجی* در انتقال منطق و فلسفهٔ یونانی به عالم اسلام و مسیحیت، احتمالاً تصورات خاص فرفوریوس از ماهیت جنس و نوع و نیز خلط مفاهیم کل و کلی و جزء و جزئی از طریق این رساله به فیلسوفان مسلمان و مسیحی رسیده و موجب انحراف مباحث از مفاهیم کل و جزء به معنایی که افلاطون از آنها مراد می‌کرد، به مفاهیم کلی و جزئی به معنای رایج در ادوار بعدی تاریخ فلسفه بوده است. در مرحلهٔ بعدی این تحقیق باید اصطلاحات کلی و جزئی در آثار فیلسوفان مسلمان و مسیحی بررسی و معلوم شود که معانی نهایی این مفاهیم به کدام‌یک از تصورات فوق نزدیک‌تر بوده است.

منابع

ارسطو. (۱۳۸۳). مقولات، *ایساغوجی تألیف فرفوریوس و مقولات تصنیف ارسطو*، ترجمهٔ محمد خوانساری، مرکز نشر دانشگاهی.

فرفوریوس. (۱۳۸۳). *ایساغوجی، ایساغوجی تألیف فرفوریوس و مقولات تصنیف ارسطو*، ترجمهٔ محمد خوانساری، مرکز نشر دانشگاهی.

References

Adamson, P. (2019). *Medieval Philosophy, A History of Philosophy without any Gaps*, vol. 4, Oxford University Press.

Aristotle. (1962). *The Categories, On Interpretation, Prior Analytics*, The Loeb Classical Library.

Aristotle. (2005). *Maqulat*, trans. M. Khansari, Markaz-e Nashr-e Daneshgahi. (in Persian)

Aristotle. (1970). *Metaphysics*, The Loeb Classical Library.

Galluzzo, Gabriele (2013). Universals in Aristotle's *Metaphysics*, *Universals in Ancient Philosophy*, edit. R. Chiaradonna & G. Galluzzo, Piza.

Porphyry, (1887). *Porphyrii Isagoge et in Aristotelis Categorias Commentarium*, ed. By Adolfus Busse, Berlin.

Porphyry. (2003). *Porphyry Introduction*, trans. J. Barnes, Oxford University Press.

Porphyry (2005). *Isaquji*, trans. M. Khansari, Markaz-e Nashr-e Daneshgahi. (in Persian).

Liddell & Scott (1975). *Greek-English Lexicon*, Oxford University Press.

Mauro Mariani (2013). Universals in Aristotle's Logical Works, *Universals in Ancient Philosophy*, edit. Riccardo Chiaradonna & Gabriele Galluzzo, Piza.

Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

A Comparative Study of the Epistemological Foundations of the Critique of Metaphysics in the Philosophical Thoughts of Kant and Carnap

Amin Navakhti Moghaddam

Associate Professor, Department of Political Science, Mohaghegh Ardabili University, Iran. E-mail: navakhti@yahoo.com

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 28 October 2024
Received in revised from 29 November 2024
Accepted 02 December 2024
Published online 01 January 2025

Keywords:
analytical/synthetic, Kant, Carnap, epistemology, metaphysics, a posteriori/ a priori.

ABSTRACT

Metaphysics has a long-standing history in philosophy. Although it does not date back as far as philosophy itself, it has always been a fundamental part of philosophical systems and is regarded as "first philosophy", the highest domain of rational knowledge. At times, metaphysics has been considered synonymous with philosophy, addressing fundamental questions about the essence and reality of things, or pure being. However, as intellectual developments have progressed, metaphysics has faced serious criticism and even outright rejection. Immanuel Kant and Rudolf Carnap, two prominent philosophers from distinct philosophical traditions, adopted critical stances toward metaphysics, resulting in profound transformations within this field. Kant, through his Copernican Revolution and his distinction between analytic/synthetic propositions and a priori/a posteriori concepts, examined the conditions under which metaphysics could be considered possible. In contrast, Carnap, a leading figure of the Vienna Circle, developed theories on analytic/synthetic judgments and their relationship to experience, establishing an epistemological framework that dismissed metaphysical propositions as meaningless. This article seeks to address the following questions: Which aspects of Kant's philosophy revitalized philosophical thought and influenced Carnap and the logical positivism of the Vienna Circle? How did Kant critique and redefine metaphysics? How did Kant's rationalist philosophy shape the empiricism of the logical positivists? A comparison of these two philosophers' perspectives reveals that Carnap drew significant inspiration from Kant's philosophy. Nevertheless, a fundamental difference exists between them: Kant sought to liberate metaphysics from its traditional framework and redefine it in a scientific and rigorous manner. In contrast, Carnap, emphasizing empiricism and dismissing metaphysics as futile, aimed to abolish it entirely and pave the way for the scientific advancement of human knowledge.

Cite this article: Navakhti Moghaddam, A. (2025). A Comparative Study of the Epistemological Foundations of the Critique of Metaphysics in the Philosophical Thoughts of Kant and Carnap. *Journal of Philosophical Investigations*, 18 (49), 405-432. http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.62948.3906

© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.62948.3906

Extended Abstract

There are various interpretations of Kant; ontological and epistemological interpretations are among these interpretations that are opposed to each other. Heidegger offers an ontological interpretation of Kant. In this type of interpretation of Kant, the critique is the most important work of ontology of the modern period, and the main goal of transcendental philosophy is to prove the inherent possibility of metaphysics, and Kant seeks to establish a fundamental ontology. However, epistemological interpretations offer a perspective opposite to this type of perspective and believe that the critique is the most important epistemological work of modern philosophy, and the goal of transcendental philosophy is to negate the inherent possibility of metaphysics, and Kant seeks to prove the inherent impossibility of ontology. Also, in the epistemological interpretation, paying attention to science and consolidating the foundations of new science is considered the goal of transcendental philosophy, while in the ontological interpretation, establishing the foundations of philosophy is the goal and paying attention to new sciences is secondary.

The boundary between science and metaphysics is one of the most important philosophical issues, what is scientific or non-scientific? What is the criterion for philosophical issues? What is the relationship between science and philosophy and their issues and limits? These questions are very similar to logical questions regarding fallacies in order to discover fallacious syllogisms. Asking these questions requires understanding the issue of metaphysics.

On the other hand, positivism, with the help of the theories of Kant and Hume and relying on science, which had grown increasingly since the Renaissance, and using methodology and other human knowledge, turned its eyes away from metaphysics and presented a new way of philosophy, which it is better to call scientism rather than metaphysics. Metaphysics was initially composed of the same principles that the Vienna Circle had dissected with the blade of logic and analysis, and through powerful works, for example, by Carnap, who emphasized the point that it was not possible to establish a rational and transcendent system in philosophy without relying on experience, testing, and observation, he tried to nullify the efforts of the leaders and proponents of metaphysics. To abandon testing and experiment is to turn one's back on the principles of science and philosophy. This term [metaphysics] is generally applied, as in Europe, to the field that claims knowledge of the essence of things and goes beyond the realm of inductive science based on experience. In 1926, a joint declaration entitled "The Scientific Worldview: The Vienna Circle" was published by the members of the Vienna Circle, in which three basic beliefs of logical positivism were introduced as characteristics of this movement: a scientific worldview through the unification of the empirical sciences, the elimination of traditional metaphysics, and a theory of meaning based on observation, which has often been proposed as a criterion for the verificationism By accepting the verificationism by positivists, at least three categories of propositions become meaningless:

1. Philosophical or metaphysical propositions: such as "every possible existence requires a cause" are not empirically researchable.
2. Religious or theological propositions, such as "heaven and hell exist," are not empirically researchable.

3. Value propositions, among which two categories are emphasized: one is moral, and the other is aesthetic.

As mentioned above, one of the important and notable results of Carnap's view of epistemology is that the fundamental beliefs of metaphysics, the rules of logic, and the principles of epistemology are all language-dependent; that is, they depend on what definitions we choose in language. Such results were, of course, very pleasing to Carnap, who, in his own words, wanted to slay the dragon of metaphysics, and also to other logical positivists. Because it seemed that many philosophical controversies and debates could be considered resolved. For Carnap, as a result of applying the method of logical analysis of language, it is proven that the sentences and propositions of metaphysics are founded on a contradictory and incompatible basis. From this point of view, Carnap sees the basis and essence of philosophy in logical analysis and has shown that philosophy is the logic of sciences. Science is engaged in the content of knowledge, and philosophy considers the analysis of the structure of the establishment of the logic of language as part of knowledge and considers it its task.

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir
Journal of Philosophical Investigations

مطالعه تطبیقی مبانی معرفت‌شناختی نقد متافیزیک در آراء فلسفی کانت و کارناپ

امین نواختی مقدم

دانشیار گروه علوم‌سیاسی، دانشگاه محقق اردبیلی، ایران. رایانامه: navakhti@yahoo.com

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۸/۰۷
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۹/۰۹
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۹/۱۲
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

کلیدواژه‌ها:
روش‌شناسی، معرفت‌شناسی، علم مدرن، احکام تحلیلی، احکام پسینی، متافیزیک، فلسفه تحلیلی، کانت، کارناپ.

چکیده

متافیزیک در تاریخ فلسفه پیشینه‌ای دیرینه دارد. هرچند که به قدمت خود فلسفه نمی‌رسد، همواره بخشی اساسی از نظام‌های فلسفی بوده و به‌عنوان فلسفه اولی، یعنی برترین بخش دانش عقلی، شناخته شده است. گاه نیز متافیزیک مترادف با فلسفه در نظر گرفته شده و به بررسی مسائل بنیادین، جوهر و واقعیت امور یا همان هستی محض پرداخته است. با این حال، در نتیجه تحولات فکری، متافیزیک با انتقادهای جدی و حتی انکار مواجه شده است. ایمانوئل کانت و رودلف کارناپ، دو فیلسوف برجسته از دو جریان اصلی فلسفی، دیدگاه‌های انتقادی‌ای نسبت به متافیزیک اتخاذ کردند که تحولات عمیقی در این حوزه پدید آورد. کانت با طرح انقلاب کپرنیکی و تمایز میان گزاره‌های تحلیلی/تألیفی و مفاهیم پیشینی/پسینی، امکان‌پذیری متافیزیک را مورد بررسی قرار داد. در مقابل، کارناپ، از چهره‌های شاخص حلقه وین، با ارائه نظریاتی درباره احکام تحلیلی/تألیفی و نسبت آن‌ها با تجربه، نظامی معرفت‌شناختی بنا کرد که گزاره‌های متافیزیکی را بی‌معنا تلقی می‌کرد. این مقاله به دنبال پاسخ به پرسش‌های زیر است: کدام جنبه از فلسفه کانت موجب احیای فلسفه و تأثیر بر کارناپ و پوزیتیویسم منطقی حلقه وین شده است؟ نقد و تبیین کانت از متافیزیک چگونه بوده است؟فلسفه عقل‌گرای کانت چه تأثیری بر تجربه‌گرایی پوزیتیویست‌های منطقی داشته است؟ مقایسه دیدگاه‌های این دو فیلسوف نشان می‌دهد که کارناپ از فلسفه کانت الهام گرفته است. با این حال، تفاوتی بنیادین میان آن‌ها وجود دارد: کانت تلاش کرد متافیزیک را از چارچوب سنتی آن رها کرده و به شکلی علمی و استوار بازتعریف کند؛ درحالی که کارناپ، با تأکید بر تجربه‌گرایی و انکار ارزش متافیزیک، در پی حذف آن و علمی کردن معرفت بشری بود.

استناد: نواختی مقدم، امین. (۱۴۰۳). مطالعه تطبیقی مبانی معرفت‌شناختی نقد متافیزیک در آراء فلسفی کانت و کارناپ، *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۸ (۴۹)، ۴۰۵-۴۳۲.
http//doi.org/10.22034/jpiut.2024.62948.3906

ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.

مقدمه

اندیشه‌های کانت به شکل‌های گوناگونی تفسیر شده‌اند که دو تفسیر برجسته از میان آن‌ها، تفسیر وجودشناسانه و تفسیر معرفت‌شناسانه، در تقابل با یکدیگر قرار می‌گیرند. هایدگر، از پیشگامان تفسیر وجودشناسانه، *نقد عقل محض* را مهم‌ترین اثر وجودشناسی دوران جدید می‌داند. در این تفسیر، هدف اصلی فلسفه استعلایی، اثبات امکان ذاتی متافیزیک تلقی می‌شود. از این دیدگاه، کانت در تلاش برای پایه‌گذاری وجودشناسی بنیادین بوده است. در مقابل، تفسیرهای معرفت‌شناسانه رویکردی کاملاً متفاوت دارند. بر اساس این دیدگاه، *نقد عقل محض* به‌عنوان مهم‌ترین اثر معرفت‌شناختی فلسفه جدید شناخته می‌شود و هدف فلسفه استعلایی، نفی امکان ذاتی متافیزیک و اثبات عدم امکان بنیادین وجودشناسی است. در این تفسیر، تمرکز بر علم و تحکیم مبانی علم جدید به‌عنوان هدف اصلی فلسفه استعلایی مطرح می‌شود. درحالی‌که تفسیر وجودشناسانه، پی‌ریزی مبانی فلسفه را غایت اصلی می‌داند و توجه به علوم جدید را صرفاً امری فرعی می‌پندارد، تفسیر معرفت‌شناسانه به علوم جدید اهمیت محوری می‌دهد و آن را در کانون توجه فلسفه استعلایی قرار می‌دهد (عبدالکریمی، ۱۳۸۷).

مرز میان علم و متافیزیک یکی از موضوعات بنیادین در فلسفه است. این پرسش که چه چیزی علمی یا غیرعلمی محسوب می‌شود، ملاک تعیین مسائل فلسفی چیست، و نسبت میان علم و فلسفه چگونه باید تعریف شود، همچنان از چالش‌های مهم فلسفی به شمار می‌رود. این سؤالات شباهت زیادی به مسائل منطقی مرتبط با کشف قیاس‌های مغالطی دارند. پرداختن به چنین مباحثی نیازمند درک عمیق از مسئله متافیزیک است، چرا که بدون این درک، تبیین دقیق نسبت میان علم و فلسفه ممکن نخواهد بود.

ریشه واژه متافیزیک[1]از اصل یونانی متاتافوسیکا[2]گرفته شده است به این معناکه از ترکیب متا به معنای مابعد و فوسیکا که نام کتاب ارسطو در علوم‌طبیعی است حاصل آمده است و با حذف حرف اضافه (تا) و تبدیل فوسیکا به فیزیک به صورت متافیزیک درآمده و در زبان عربی به مابعدالطبیعه ترجمه شده است (فولکیه، ۱۳۶۶، ۱).

بر اساس تقسیم‌بندی نخستین ویراستار آثار ارسطو، آندرونیکوس رودسی، نوشته‌هایی که پس از مباحث طبیعیات قرار داشتند، عنوان متاتافوسیکا را به خود گرفتند (ارسطو، ۱۳۸۹، ۷۸). ارسطو دانش‌های فلسفی را به دو دسته اصلی تقسیم می‌کند: نظری و عملی. فلسفه نظری شامل سه بخش است: طبیعیات یا فلسفه سفلی، ریاضیات یا فلسفه وسطی، خداشناسی یا الهیات، که به آن فلسفه اولی یا متافیزیک نیز گفته می‌شود. فلسفه نظری به بررسی اشیاء همان‌گونه که هستند می‌پردازد، در حالی که فلسفه عملی—شامل اخلاق، تدبیر منزل، و سیاست—بر افعال انسانی متمرکز است، آن‌چنان که باید باشند.

ارسطو متافیزیک یا سوفیا را جست‌وجوی تبیین‌ها و علل می‌داند و آن را به‌عنوان دانشی تبیینی تعریف می‌کند؛ دانشی که می‌پرسد چرا یک چیز آن است که هست. او متافیزیک را گاه اپیستمه (دانش علمی) یا پروته اپیستمه (دانش علمی نخستین) می‌نامد. (ارسطو، ۱۳۸۹، ۲۹). این دانش بنیادی‌ترین تبیین‌ها و اصول نخستین را بررسی می‌کند؛ اصولی که به پرسش «وجود چیست؟» (تی تو اون) پاسخ می‌دهند. از سوی دیگر، متافیزیک به امور الهی نیز می‌پردازد و موضوع آن الهی است، زیرا خدا به‌عنوان علت‌العلل و اصل نخستین در میان علل همه چیزها تصور می‌شود (قوام صفری، ۱۳۸۶، ۳۱۹).

[1] metaphysics
[2] Meta ta phusika

بنابراین، تنها دانشی که به بررسی مبادی نخستین و علل می‌پردازد، شایسته نام فلسفه است؛ دانشی که هدف آن شناخت حقیقت است. فلسفه اولی دانشی است که موجود را از آن جهت که موجود است و همچنین اعراض ذاتی موجودات را بررسی می‌کند (ارسطو، ۱۳۸۹، ۲۵). در قرون‌وسطی، واژه متا معنای دیگری پیدا کرد. این واژه نه‌تنها به معنای «پس از» فیزیک بود، بلکه به معنای «فراتر از» عرصه فیزیک نیز به کار می‌رفت؛ به‌گونه‌ای که به موجودی ماورای جهان، همانند خداوند، اشاره داشت (بوخنسکی، ۱۳۵۲، ۱۶۱).

در فلسفه نومینالیسم آبلار، افزون بر کلیات، مواردی همچون قضایا، حوادث، انواع طبیعی، نسبت‌ها، و مکان محض نیز به‌عنوان موضوعاتی غیرواقع‌گرا در نظر گرفته می‌شدند. به همین دلیل، رئالیسم وجودشناسانه درباره کلیات، متناقض به نظر می‌رسید. از منظر آبلار، کلیات نه به‌عنوان ویژگی‌ای وجودشناسانه در جهان، بلکه به‌عنوان ویژگی‌ای دلالت‌شناسانه در زبان تعریف می‌شدند.

میان اندیشه‌های کانت و کارناپ اشتراکات اساسی وجود دارد. نخست، هر دو رویکردی شناخت‌شناسانه دارند؛ دوم، به بررسی حدود معرفت محصل می‌پردازند؛ و سوم، از منظر معرفت‌شناختی و منطقی، عقل را صرفاً در چارچوب تجربه کارآمد می‌دانند. ازاین‌رو، هر دو به کنار گذاشتن متافیزیک سنتی تمایل دارند. از دیدگاه پوزیتیویست‌های منطقی، فلسفه نمی‌تواند هیچ حقیقتی درباره جهان ارائه دهد. این نگرش آنان را به این نتیجه رساند که فیلسوفان باید از تصورات کهن خود، که آن‌ها را به‌عنوان معماران نظام‌های مابعدالطبیعه معرفی می‌کرد، دست بردارند. فلسفه نباید در پی ارائه حقیقت اخلاقی—چنان‌که افلاطون می‌پنداشت—یا تشخیص تضادهای بنیادین تاریخی باشد. به باور پوزیتیویست‌ها، احکام متافیزیکی بی‌معنا هستند، زیرا هیچ روش تجربی برای اثبات یا بررسی آن‌ها وجود ندارد. در برخورد با قضایای مابعدالطبیعی، نه به صدق این قضایا شک می‌کنند و نه در پی اثبات کذب آن‌ها هستند؛ بلکه صرفاً مهمل بودن آن‌ها را نشان می‌دهند.

از این منظر، هیچ دلیلی وجود ندارد که فیلسوف مابعدالطبیعی ادعا کند فرای عالم تجربه و طبیعت، امور دیگری وجود دارد که از دایره تجربه حسی خارج‌اند. اگر چنین ادعایی به شهود عقلی مستند باشد، کانت پیش‌تر بی‌اعتباری آن را نشان داده است. اگر هم گفته شود که ذهن از امور مشهود به امور نامشهود منتقل می‌شود، باید پرسید: مقصود از امور نامشهود چیست؟ آیا این امور درون تجربه قرار می‌گیرند یا فراتر از آن هستند؟ اگر درون تجربه باشند، مسئله‌ای باقی نمی‌ماند؛ اما اگر فراتر از تجربه باشند، چنین ادعایی بی‌دلیل است و مصداقی از مصادره به مطلوب خواهد بود (نائس، ۱۳۵۷، ۱۱).

ازاین‌رو، تفاوت میان علم و متافیزیک نیز برجسته می‌شود. متافیزیک و علم هرکدام به‌عنوان یک دستگاه معرفتی جداگانه تلقی می‌شوند. از نظر معرفت‌شناختی، تفاوتی میان این دو وجود ندارد؛ تفاوت تنها در قلمرو، روش کار و هدف آن‌هاست. متافیزیک به طبقه‌بندی هستی به‌صورت کلی می‌پردازد، درحالی‌که علم در حوزه محسوسات تجربه‌پذیر تقسیم‌بندی می‌کند. متافیزیک هستی را به علت و معلول، واجب و ممکن، جوهر و عرض، واحد و کثیر، عین و ذهن، بالقوه و بالفعل، مادی و غیرمادی تقسیم می‌کند؛ درحالی‌که علم، هستی‌های محسوس و مادی را به موج، ذره و... تقسیم‌بندی می‌کند. ارتباط این دو با یکدیگر طولی است، نه عرضی؛ بدین معنا که متافیزیک فراخ‌تر از علم است و قلمرو علم تماماً در داخل قلمرو متافیزیک قرار دارد. همچنین، قوانین علمی به کار متافیزیک می‌آیند؛ یعنی متافیزیک از این قوانین برای اثبات مقاصد خود استفاده می‌کند (سروش، ۱۳۸۲، ۶۰).

تفاوت میان این دو، نخست از حیث موضوع است؛ یعنی موضوع متافیزیک، وجود بماهو وجود است، درحالی‌که موضوع علوم تجربی، طبیعت است. ازآنجاکه وجود مطلق و هستی محض طبیعت را نیز دربرمی‌گیرد، موضوع متافیزیک عام است، درحالی‌که موضوع علوم تجربی خاص و جزئی است. به همین دلیل، قوانین حاکم بر هستی مطلق (مانند جداناپذیری معلول از علت تامه، که

قانونی است در همه جهان‌های ممکن)، با قوانین حاکم بر طبیعت متفاوت‌اند. دوم، از حیث روش نیز تفاوت دارند. روش قوانین متافیزیکی برهانی و تعقلی است و هرگز نمی‌توان آن‌ها را با تجربه ابطال کرد، گرچه می‌توان با تجربه تأییدشان کرد؛ اما علوم تجربی از روش‌های مختلفی برای اثبات بهره می‌گیرند، مانند استقرا، ابطال، آزمایش و مشاهده (سروش، ۱۳۸۸، ۱۰۹).

کانت یکی از فیلسوفان تأثیرگذار در تاریخ فلسفه است، به‌طوری‌که می‌توان فلسفه را به دو دوره قبل و بعد از او تقسیم کرد. کانت بسیاری از آموزه‌های فیلسوفان پیشین را اخذ کرد و با تحلیل‌ها و نظریات نوین خود، بر فلسفه معاصر تأثیر عمیقی گذاشت؛ به‌طوریکه تقریباً هیچ مکتب فلسفی قرن بیستم یافت نمی‌شود که به نوعی با فلسفه کانت مرتبط نباشد، چه از جهت گسترش و بازسازی و مقبولیت و چه از منظر انتقاد و حمله به آن. پرسش این است که کانت چگونه و از چه راهی می‌خواهد متافیزیک موردنظر خود را تبیین کند؟ و از سوی دیگر، رویکرد کارناپ، به‌عنوان یکی از مهم‌ترین فیلسوفان نحله پوزیتیویسم منطقی، درباره متافیزیک و نحوه برخورد با آن چیست؟ نتیجه نقد متافیزیک در این دو دیدگاه چیست و چه دستاوردهایی در حوزه معرفت‌شناسی داشته است؟

کانت معتقد است که سخن گفتن از متافیزیک به شیوه سنتی و به‌عنوان یک دانش، نادرست است؛ اما به‌عنوان یک نیاز درونی و معنوی، گریزی از آن نیست. ما نمی‌توانیم به‌طور قطعی دعوی نظام‌های متافیزیکی سنتی را بپذیریم و همچنین نمی‌توانیم آن‌ها را رد کنیم. بنابراین، راه معقول این است که بنیادهای این‌گونه متافیزیک را بشناسیم. کانت با رد عقل به‌عنوان منبع شناخت، از پذیرش متافیزیک سنتی سرباز زد. به‌جای پرداختن به اعیان و متعلق شناخت، باید ماهیت و محدودیت‌های دستگاه معرفتی خود را شناخت. از این رو، کانت به سراغ فاعل شناسایی می‌رود و با طرح نظریه انقلاب کپرنیکی، درصدد بازگرداندن سهم ذهن از شناخت است.

کانت تلاش کرد با تمایز گزاره‌های تحلیلی از تألیفی و تقسیم‌بندی گزاره‌های تألیفی به پیشینی و پسینی، امکان گزاره‌های تألیفی پیشینی را در ریاضیات و هندسه نشان دهد و امکان این‌گونه گزاره‌ها را در مابعدالطبیعه اثبات کند. اما کارناپ، با طرح معیار معناداری و معیار تحقیق‌پذیری تجربی و محدود کردن گزاره‌ها به تحلیلی و تألیفی و ابتنای توجیه بر قواعد زبانی، عملاً راه ظهور و بروز گزاره‌های متافیزیکی را مسدود می‌کند.

کانت فیلسوفی عقل‌گراست، اما در عین حال در تجربه‌گرایی حلقه وین نیز تأثیرگذار بوده است. او عقل و متافیزیک را در رسیدن به طبایع اشیاء و حقایق بیرون از ذهن ناتوان می‌داند. به نظر کانت، شناخت تنها از راه مقوله فاهمه و در قالب زمان و مکان، یعنی از راه تجربه حسی، حاصل می‌شود. پوزیتیویست‌های منطقی نیز این معیار کانت را ذیل اصل تحقیق‌پذیری بازتعریف کردند. از دیدگاه کانت، هیچ معرفتی خارج از قلمرو مشاهده و اصل تجربه‌پذیری به دست نمی‌آید. پوزیتیویست‌های منطقی نیز پا را فراتر گذاشته و معتقد بودند که هر قضیه‌ای که صوری (مانند گزاره‌های منطقی و ریاضی) نباشد یا نتوان آن را به محک تجربه زد و آزمود، مهمل است. به همین دلیل، آن‌ها متافیزیک را در معنای کانتی کاملاً کنار گذاشتند و آن را نفی کردند (مگی، ۱۳۸۹، ۲۰۵).

نگاه کانت به‌متافیزیک

کانت در عصر روشنگری، انقلابی کپرنیکی در فلسفه به‌وجود آورد. در مقابل استبداد و سلطه‌ای که می‌خواست عقل را به پرستش درآورد، او عقل را به‌عنوان قوه و عامل شناخت، تحت بررسی و انتقاد دقیق خود قرار داد. وی در مقدمه چاپ اول کتاب *نقد عقل محض*، برای توضیح دلیل انتخاب چنین نامی برای کتابش می‌نویسد:

> منظور من از نقد که عبارت باشد از نقد کتاب و نظام و... نیست، بلکه منظور من نقد عقل و توانایی عقل به طور کلی است، جایی که بدون اتّکا بر تجربه در پی‌شناخت می‌آید (کانت، ۱۹۹۶، الف xii).

در تمام فعالیت‌های انسانی، همیشه نیاز به روشی برای انجام آن‌ها احساس می‌شود. کانت عقل را مورد نقد قرار می‌دهد، بنابراین پرسش این است: روشی که او برای این نقد در نظر دارد، چه می‌تواند باشد؟ طبیعی است که این وسیله خود عقل باشد، اما آیا ممکن است یک وسیله همزمان دو کار مختلف انجام دهد و دو نقش ایفا کند؟ به عبارت دیگر، عقل با نقد خود، در حقیقت خود را به محاکمه می‌کشد. حال این پرسش مطرح می‌شود: آیا داور در این محاکمه خود عقل است یا نه؟ چگونه ممکن است عقل انسان در یک زمان هم متهم باشد و هم قاضی؟

دغدغه کانت این نبود که فلسفه را بر اساس فیزیک نیوتنی بنا کند، بلکه برعکس، او تلاش داشت تا پایه‌های علم را بر اساس فلسفه توجیه کند. این بهترین راه بود تا نشان دهد که متافیزیک بر مفاهیمی استوار است که علم قادر به دسترسی به آن‌ها نیست، و از سوی دیگر، علم نیز بر مفاهیمی بنا شده است که متافیزیک حق ندارد آن‌ها را در قلمرو خود به‌کار گیرد. به همین دلیل، کانت بر آن شد تا مرز میان این دو را مشخص کند، تا متافیزیک‌دانان و فیزیک‌دانان هر یک وظیفه خود را شناخته و در قلمرو یکدیگر دخالت نکنند. موضوع علم، جهان محسوس است و مفاهیم آن نیز از جنس همین جهان‌اند. در مقابل، موضوع متافیزیک، خدا، نفس و اختیار است. از سوی دیگر، علوم تجربی نباید و نمی‌توانند در مسائل مربوط به متافیزیک دخالت کنند یا آن‌ها را بی‌معنا فرض کنند، چراکه علم به این مسائل راهی ندارد و نمی‌تواند در مورد آن‌ها اظهار نظر کند. کانت، به گفته خودش، علم را کنار زد تا جایی برای ایمان باز کند. هدف او تعیین قلمرو معرفت عقل نظری و نقد متافیزیک سنتی بود (هارتناک، ۱۳۸۷، ۲).

کانت در دوره‌ای می‌زیست که دو مکتب و گرایش متمایز و متفاوت در محافل فکری رایج بود: نهضت روشنگری و فلسفه تجربی بریتانیا.

الف) نهضت روشنگری

نهضت روشنگری که در قرن ۱۸ در اروپا پدید آمد، در قرن ۱۹ در برابر حملات نهضت رمانتیسم از میدان به در شد. کانت می‌نویسد: «روشنگری پایان دوره کودکی و قدم نهادن به سوی استقلال و بلوغ است» (برن، ۱۹۹۷، ۸-۱۲). کانت دوره کودکی را در آن می‌دید که انسان توانایی زیستن بدون تکیه بر عاملی دیگر جز عقل را نداشت.

این وضعیت ناخوشایند همچون میراثی از قرون تاریک و طولانی قرون وسطی باقی مانده بود، دورانی که در آن انسان به‌عنوان ابزاری مورد استفاده قرار می‌گرفت و وحی به‌عنوان منبع اصلی حقیقت شناخته می‌شد. در این شرایط، عقل تنها خدمتگزاری بی‌چون‌وچرای وحی بود. تحلیل، انتقاد و توانایی عقل و فاهمه انسان، اساس فلسفه روشنگری را تشکیل می‌داد. روشنگری نقدهایی بنیادین بر دین، علم، حکومت و نظام‌های اجتماعی و سیاسی عصر خود وارد کرد. سپس، با تحلیل شناخت بشری و روشن‌کردن موضوعات و روش‌های آن، به دنبال تأسیس مبنایی محکم و قابل اعتماد بود که بنا بر آن، کاخ دانش بشری و علم ساخته شود (کاسیرر، ۱۳۷۰، ۵۸-۵۲). در این نهضت، عقل به‌عنوان پدیده‌ای واحد و ثابت تعریف شد که توانایی پاسخ‌گویی به هر پرسشی را دارد. مهم‌تر از آن، دانشی که از عقل حاصل می‌شود می‌تواند جایگزین دین شود و وظایف آن، یعنی اطمینان‌بخشیدن به انسان و رفع ترس و ناامیدی، را بر عهده گیرد. برخی از رهبران و پیروان نهضت روشنگری تا آنجا پیش رفتند که باور به عقل را جایگزین باور مذهبی انسان مسیحی به خدا کردند (رایشنباخ، ۱۳۸۴، ۶۷).

ب) فلسفه تجربی انگلستان

فلسفه تجربی انگلستان توسط جان لاک و دیوید هیوم بنیان‌گذاری شد و با تحلیل شناخت به دنبال یافتن مبانی آن بود. انتقاد هیوم از اصل علیت در قرن ۲۰ توسط هایزنبرگ و مکتب فیزیک اتمی نیلز بور دوباره مورد توجه قرار گرفت. هیوم معتقد بود که شناخت انسان می‌تواند یا تحلیلی یا ترکیبی باشد و از تجربه و مشاهده سرچشمه می‌گیرد. او بر این باور بود که نظریه‌ها از حواس پدید می‌آیند و حواس، منبع اصلی شناخت تحلیلی هستند.

هیوم نشان داد که رابطه علت و معلول هیچ مبنای منطقی ندارد و باور به این رابطه ناشی از سنت، عادت و تکرار است. کانت در کتاب *مقدمه بر هر فلسفه آینده* می‌نویسد:

> آشکارا بیان می‌کنم: دیوید هیوم کسی بود که بعد از چند سال مرا از خواب غفلت بیدار کرد و تحقیقاتم را درباره فلسفه نظری به راه دیگری کشاند (کانت، ۱۳۷۰، ۸۹).

کانت، همان‌طور که در آثارش توضیح داده، نتایج فلسفه هیوم را کاملاً نمی‌پذیرفت، به‌ویژه ایده‌ای که حواس را تنها منبع شناخت می‌دانست و پیامدهای آن برای دین و اخلاق مبتنی بر وحی. هدف کانت نقد متافیزیک بود، اما این نقد نباید به اعتقادات دینی و مبانی اخلاق آسیب می‌زد. گرچه کانت روشنگری را پذیرفت و از روش‌های نقد آن استفاده کرد، تحلیل او استعلایی بود؛ بدین معنا که او پیش از تجربه و آزمون، شرایط پیشینی را مشخص می‌کرد که امکان شناخت را فراهم می‌ساخت و حدود آن را تعیین می‌کرد.

انقلاب کپرنیکی کانت

نهضت روشنگری حقیقت را در سازگاری عقل و ذهن با واقعیت می‌دید و معتقد بود که حقیقت ذهنی، با کنار گذاشتن تصورات ذهنی، جهان واقعی را می‌سازد. کانت این دیدگاه را معکوس کرد و نشان داد که شناخت تنها در یک نظام صوری حاصل تعامل فکر و داده‌های حسی است. از دید او، حقیقت چارچوبی طبیعی، ضروری و کلی است که از ساختار درونی شناخت ما بر ذهن تحمیل می‌شود و واقعیت را همان‌گونه که به ما پدیدار می‌شود، می‌سازد، نه آن‌گونه که فی‌نفسه هست. کانت بر این باور بود که ما تنها در چارچوب زمان و مکان می‌توانیم به معرفت دست یابیم و اشیای فی‌نفسه برای ما قابل ادراک نیستند. به همین دلیل، ما تنها ظواهر و پدیدارها را می‌شناسیم و تجربه خود نوعی تفسیر داده‌هاست که توسط قوه فاهمه انجام می‌شود.

با این توضیحات می‌توان گفت که جهانی که ما می‌شناسیم، یعنی جهان پدیدارها، محصول مشترک ذهن ما و اشیای فی‌نفسه است. انقلاب کپرنیکی کانت در فلسفه همین بود: فهم ما با شیء انطباق نمی‌یابد، بلکه شیء است که با فهم ما انطباق پیدا می‌کند. کپرنیک در نجوم حرکت ظاهری سیارات را نتیجه حرکت ناظری می‌دانست که از زمین به آسمان نگاه می‌کند. کانت نیز ویژگی ظاهری پدیدارها را محصول ذهن آدمی می‌دانست، اما تأکید داشت که نحوه شناخت آن‌ها دل‌بخواهی نیست و ناشی از طرز کارکرد ذاتی ذهن بشر است. کانت در این زمینه می‌گفت:

> تاکنون فلاسفه چنین پنداشته‌اند که باید شناخت ما به‌وسیله امور پیرامون سامان یابد، بگذارید ما برعکس آن بیندیشیم. غیر محتمل نیست که ما از آن ها موفق‌تر و سعادتمندتر باشیم. امور واقع باید به‌واسطه عقل و ذهن ما تألیف شوند و منظم‌گردند (کانت، ۱۹۹۶، ب XVi).

به بیان کانت، نباید در جستجوی قوانین عقل انسان در میان اشیاء پیرامون باشیم، بلکه باید در ذهن به‌دنبال چیزی باشیم که قوانین اشیاء واقعی را تألیف می‌کند. ازاین‌رو، انسان تنها در محدوده دنیایی می‌تواند شناخت حاصل کند که شهود یا ادراک حسی در آن امکان‌پذیر باشد. کانت می‌گوید:

> اشیاء با فاهمه من مطابق نمی‌شوند، بلکه فاهمه من است که باید با آن‌ها مطابق شود. بنابراین، اشیاء باید پیشاپیش بر من عرضه شوند تا بتوانم این تعینات {کلی طبیعت} را از آن‌ها دریافت کنم (کانت، ۱۹۹۶، الف ۵۹).

بر اساس این دیدگاه، کانت در یک تعبیر بر فاعل شناسا (سوژه) و در تعبیر دیگر بر متعلق شناخت (ابژه) تأکید دارد. به نظر می‌رسد نوعی ناسازگاری میان نظریات کانت درباره نقش عین و ذهن در فرایند حصول معرفت وجود داشته باشد (امید، ۱۳۸۷، ۱۶۹). این مسئله را می‌توان چنین حل کرد که کانت می‌کوشد میان فاعل‌شناسا و متعلق‌شناخت رابطه‌ای متعادل و هماهنگ برقرار سازد، زیرا حقیقت نزد کانت سازگاری میان ذهن و عین است (کانت، ۱۹۹۶، الف ۵۹). در معرفت‌شناسی کلاسیک (پیش از کانت)، ترازوی ذهن و عین به نفع عین سنگینی می‌کرد، اما کانت با طرح نظریه خود درصدد متعادل‌کردن این ترازو برآمد (امید، ۱۳۸۷، ۱۶۹).

قدما بر این باور بودند که ذهن باید با عین مطابقت یابد تا معرفت حاصل شود اما کانت معتقد بود که اگر صحبت از مطابقت ذهن و عین باشد، بسیاری از مشکلات فلسفی قابل توجیه نخواهند بود. او پیشنهاد کرد که به‌جای آنکه ذهن با عین مطابقت یابد، بپذیریم که عین باید با ذهن مطابق شود؛ یعنی عین باید خود را با مقولات دوازده‌گانه ذهن هماهنگ کند. از نظر کانت، این دیدگاه هم مشکلات نظریه مطابقت را برطرف می‌کند و هم کارایی بیشتری دارد، چراکه با حصول معرفت پیشینی نیز همخوانی دارد. کانت در فلسفه خود از دو مرحله عبور کرد:

الف) قبل از انتشار کتاب‌های اصلی کانت، یعنی مرحله پیش از نقد.

ب) انتشار هر سه کتاب نقد *نقد عقل محض* (۱۷۸۱)، *نقد عقل عملی* (۱۷۸۸) و *نقد قوه حکم* (۱۷۹۰).

این مرحله به «مرحله نقد» مشهور است، که در آن چارچوبی پی‌ریزی می‌شود که فلسفه کانت به اوج شکوفایی خود می‌رسد و صورت و محتوای آن پدیدار می‌شود. مقصود این است که در مرحله نقد، پرسشی مطرح می‌شود که موضوعی مهم از آن برمی‌آید: آیا متافیزیک ممکن است وجود داشته باشد؟ اگر چنین چیزی ممکن است، کدام شرایط و ضروریات جواز متافیزیک را صادر می‌کنند؟ آیا متافیزیک می‌تواند بدون علم به آن و بدون ابتنای بر یک علم خاص وجود داشته باشد؟ برای پاسخ به این پرسش سه‌وجهی، کانت دو کار انجام داد:

الف) تمییز و جدایی شناخت حسی از شناخت عقلی.

ب) تأسیس متافیزیک به‌عنوان نظامی سامان‌مند بر مبنای اصول محکم علمی.

با وجود هر دو و به‌ویژه دومی، به‌جای حل مسئله متافیزیک، مسئله بیشتر مبهم می‌شود و بنایی ظاهر می‌شود که کاخ فلسفه استعلایی کانت از آن سر بر می‌آورد. کانت می‌گفت:

> عقل انسان سرنوشتی شگفت دارد، در بخشی از فعالیت شناخت چند سؤال بر دوش عقل سنگینی می‌کند، گرچه آن سؤال‌ها از طبیعت خود عقل بر می‌خیزد اما عقل نمی‌تواند نسبت به آن بی‌اعتنا باشد و همچنین

نمی‌تواند پاسخ آن‌ها را نیز بدهد، چون این سؤالات از قلمرو قوه و نیروی عقل بیرون قرار دارند (کانت، ۱۹۹۶، الف vii).

کانت به مرزبندی عقل و قوه عقل اشاره می‌کند و شک و تردید در استفاده از عقل به‌عنوان روش شناخت حقیقت را مطرح می‌سازد، بدون آنکه قوای عقل تحلیل شوند. با این حال، این شک برای رسیدن به یقین و اطمینان از اصول عقلانی در تفسیر فلسفی است. انتقاد کانت به شناختی مربوط است که عقل بدون تجربه و مشاهده انجام می‌دهد و در این حالت عقیم می‌ماند. این نقد سوالی را مطرح می‌کند: آیا متافیزیک ممکن است وجود داشته باشد؟ اگر بله، مرز و حدود آن کجاست و چگونه عمل می‌کند؟

کانت برخی دیدگاه‌های هیوم درباره متافیزیک و علیت را قبول داشت، اما با او در مورد منبع مفاهیم اختلاف داشت. هیوم معتقد بود که مفاهیم از تأثرات حسی و تصورات به دست می‌آیند، در حالی‌که کانت، با تأکید بر نقش عقل نظری در شناخت، می‌گفت مفاهیم فاهمه منبعی عقلی دارند و پیش از تجربه حسی شکل می‌گیرند. کانت دو معیار برای تمایز معرفت پیشین از تجربه و معرفت پسین از تجربه ارائه داد: ضرورت و کلیت (کانت، ۱۹۶۳، ۴۳).

آرتور پاپ، هر دو معیار مذکور کانت را یکی می‌داند و آن عبارت است از همان ضرورت (آرتور، ۱۹۵۸، ۲۳). نکته اینجاست که کانت نمی‌خواهد بگوید «قضایای تجربی دارای کلیت که صادق باشند، وجود ندارد»، بلکه منظور او این است که ما هرگز با قطعیت و یقین نمی‌دانیم که یک قضیه تجربی با ویژگی کلیت، صادق است؛ همواره می‌دانیم که امکان کذب چنین قضیه‌ای وجود دارد اما قضیه‌ای که دارای «کلیت دقیق» باشد، هیچ استثنائی برای آن متصور نیست. این سخن در حقیقت، معادل همان «ضرورت» است. به عبارت دیگر، وقتی می‌گوییم X» دارای کلیت دقیق است»، منظورمان این است که برای X منطقاً محال است که استثنائی وجود داشته باشد؛ و این یعنی X» ضروری است». بنابراین تنها معیار معرفت مقدّم بر تجربه از دیدگاه کانت «ضرورت» است. از این‌جا به بعد شناخت به دو بخش تقسیم می‌شود:

الف) داده‌هایی که به‌وسیله حواس به‌دست می‌آید.

ب) عقل که این داده‌ها را سامان‌دهی کرده و در چند مقوله ذهنی قرار می‌دهد که کانت آن‌ها را مقولات یا مفاهیم عقلی می‌نامد.

در مرحله حسی، پدیدارها در زمان و مکان مشخص به حواس درمی‌آیند، اما مفهوم زمان و مکان فی‌نفسه وجود ندارد، بلکه چارچوب ادراک‌اند، حال بیرونی باشند یا درونی. ذهن داده‌های حواس را به‌صورتی سامان‌مند تألیف می‌کند، چراکه عقل و ذهن در فرایندی مشخص جز فعالیت ذهن و عقل نیست. شناخت و تصور شناخت به‌صورت جوهری و محکم به‌هم وابسته‌اند. هرگونه شناختی از تجربه و آزمون سرچشمه می‌گیرد و شروع می‌شود، اما میان آن‌چه در عمل از شناخت به‌دست می‌آید و تصوری که این شناخت به آن مربوط است و به آن ملتبس می‌شود، تفاوت وجود دارد. درست است که شناخت از طریق تجربه و مشاهده به‌دست می‌آید، اما این شناخت نیاز به سامان‌یابی دارد. این نیز مانند داده‌های خام، نیازمند نقش عقل و چند مفهوم و چارچوب عقلانی است. به همین خاطر کانت می‌گفت:

مفاهیم بدون مشاهده و تجربه بی‌معنی و تهی‌اند و مشاهده بدون مفاهیم کور (کانت، ۱۹۹۶، ب ۷۵).

کانت معتقد بود که عقل در فعالیت نظری خود، شرایط پیشینی لازم برای شناخت را مشخص می‌کند که بدون آن‌ها تجربه ممکن نیست. این شرایط، فرم‌های ساختاری هستند که داده‌های حسی باید در آن‌ها سازماندهی شوند. کانت با پذیرش دیدگاه‌های هیوم، شناخت و متافیزیک را به هم مرتبط می‌کرد و بر این باور بود که تعیین شرایط ضروری تجربه، گامی به سوی متافیزیک است. بنابراین، تحلیل هیوم درباره علیت را آغازگر ورود به متافیزیک می‌دانست، اما در نهایت با دیدگاه او موافق نبود. درست است که کانت مانند هیوم استدلال کرده که علیت مسئله‌ای تحلیلی نیست (کانت، ۱۳۷۰، ۸۹)، یعنی محمول به هیچ‌وجه در موضوع مندرج نیست و از آن به‌دست نمی‌آید، بلکه دو امر متمایز از هم‌اند؛ اما در تجربه و آزمون به هیچ‌وجه ضرورت به‌دست نمی‌آید؛ علم خودش هم به این ضرورت وابسته است. به همین دلیل، موضع هیوم که گفته است ضرورت از تکرار به‌دست می‌آید، همان نتیجه را به‌دست می‌دهد که بگوییم متافیزیک وجود ندارد و ممکن نیست وجود داشته باشد (کانت، ۱۳۷۰، ۸۶)؛ زیرا هیوم چنین می‌پنداشت که عقل نمی‌تواند علت را به‌شیوه‌ای تحلیلی بشناسد و درک کند. نزد کانت، نظر هیوم به جا نیست و سرنوشت متافیزیک چنان است که کسی به تمامی به معنای آن نرسیده است (کانت، ۱۳۷۰، ۸۷–۸۶). به همین خاطر، او تلاش می‌کند وجود متافیزیک را توجیه کند. بدین منظور عقل و قوه فاهمه محض و تجربه انسان را تحلیل کرده و به این نتیجه می‌رسد که متافیزیک امری لازم است و ضرورت به دو علت باید وجود داشته باشد: یکی از آن‌ها تئوری است و دیگری اخلاق. مشاهده افعال زندگی روزمره و رفتار اخلاقی بودن متافیزیک را توجیه می‌کند، به همین خاطر است که به قول کانت «آن انتقادی که از عقل محض انجام دادم تنها مقدمه‌ای بود به سوی متافیزیک» (کانت، ۱۳۷۰، ۱۰۹).

الف) علت تئوری

معرفت‌شناسی کانت به تبیین شرایط امکان حصول معرفت پرداخته و به همین دلیل پیشینی است. او این معرفت‌شناسی را گاهی «متافیزیک عمومی» یا «فلسفه متعالی» می‌نامد که در آن «متعالی» به معنای «معرفت‌شناسانه» است. با شناخت حدود و مرزهای شناخت و محدودیت‌های عقل نظری، می‌توان از مشکلات متافیزیک پرهیز کرد. هرچند دانستن این حدود به‌تنهایی مطلوب نیست، اما آگاهی از آن‌ها زمینه را برای عقل عملی و وجدان اخلاقی فراهم می‌کند و بدین ترتیب پایان دانش، راه را برای عقیده و ایمان باز می‌کند.

ب) علت اخلاقی

کانت بر این باور بود که تجربه، اخلاق و زندگی فضیلت‌مند و سعادتمندانه، هر سه به‌طور تنگاتنگی به هم وابسته‌اند و مانند نتیجه‌ای از اصل وظیفه و تعهد به امر مطلق ناشی می‌شوند (کورنر، ۱۳۸۰، ۲۸۴–۲۷۶). این‌ها مبنای ایمان‌آوری به موجودی متعالی قرار می‌گیرند که صاحب قدرت و نیروی مطلقه و نامحدود است و کانت از آن به خدا یاد می‌کند. همچنین این اعتقاد از آن ناشی می‌شود که زندگی کنونی، راه را برای زندگی دیگر که مرگ است باز می‌کند و انسان اراده‌ای متعالی و آزاد دارد. زندگی اخلاقی بدین ترتیب به سه اصل وابسته است که مبنای متافیزیک اخلاق از آن پدید می‌آید: ایمان به خدا، آزادی اراده، و زندگی بعد از مرگ یعنی خلود نفس. این اصول از مرز قدرت و توانایی تجربه انسانی فراتر می‌روند و اصولی را نتیجه می‌دهند که مبنای هرگونه زندگی اخلاقی قرار می‌گیرد. متافیزیک فرزند صالح و محبوب عقل است و تولد آن امری تصادفی نیست (کانت، ۱۳۷۰، ۲۱۶–۲۱۴) و مانند هر امر دیگری در این جهان در پناه چند هدف و غایت مهم متولد شده است، زیرا متافیزیک به‌واسطه مبانی و خصوصیات و طبیعت بنیادینی که دارد، از طبیعت خود انسان سرچشمه می‌گیرد. ذهن و عقل و فاهمه انسان به‌واسطه پرسش‌های متافیزیکی بدون وقفه همیشه با آن

روبرو می‌شوند و آن را رها نمی‌سازند، ناامید گشته و از این دست برمی‌دارند تا بتوانند پاسخی درخور و قطعی و کلی برای آن پیدا کنند (کانت، ۱۳۷۰، ۲۱۶-۲۱۴).

شناخت متافیزیکی به دلیل ماهیت خود نمی‌تواند تجربی باشد؛ مبانی و اصول آن از آزمون و تجربه پدید نمی‌آید و از محدوده تجربه فراتر می‌رود. آزمون می‌تواند بیرونی باشد، که در آن جزئیات طبیعت مورد بررسی قرار می‌گیرد، یا درونی، که از درون خود پدید می‌آید. با دقت و تحلیل تجربه انسانی و حذف آنچه به حواس مربوط است، چند مفهوم اصلی و احکام پیشینی باقی می‌مانند که از تجربه ناشی نمی‌شوند و در تحقق خود نیز به آن وابسته نیستند. این احکام به انسان اجازه می‌دهند درباره چیزهایی که موضوع حواس هستند، بیش از آنچه تجربه می‌آموزد، قضاوت کند (کورنر، ۱۳۸۰، ۱۴۴-۱۴۲). همچنین چند حکم در آن‌ها وجود دارد که خصلت و طبیعت کلی و ضروری دارند و ممکن نیست از شناخت تجربی به‌دست آیند. اگر شناخت متافیزیکی از شناخت حسی متفاوت باشد، به همین صورت باید احکام و استدلال‌ها و شاید مسائل و گزاره‌ها هم از آن جدا و متفاوت باشند.

تمایز تحلیلی/ تألیفی

کانت در منطق از ارسطو پیروی می‌کرد و بر این باور بود که استدلال از گزاره ساخته می‌شود و گزاره نیز از چندین واژه تشکیل شده است. منطق ارسطو منطق موضوع و محمول بود و بر این مبنا مسائل به دو دسته تقسیم می‌شوند: یا محمول در موضوع وجود دارد، یا اینکه در آن نیست. برای مثال، اگر بگوییم «سقراط انسان است»، این گزاره از دو جزء تشکیل شده است: یکی موضوع و دیگری محمول. همه احکام را می‌توان به دو صورت نشان داد: الف) محمول به‌عنوان چیزی در موضوع مندرج است، ب) محمول خارج از مفهوم موضوع است، هرچند که به‌نحوی با موضوع ارتباط دارد؛ به عبارت دیگر، یکی گونه‌ای تحلیل و ترکیب است که چیزی به شناخت ما اضافه نمی‌کند، زیرا محمول بیشتر از آن‌چه که در موضوع وجود دارد، اطلاعات جدیدی به ما نمی‌دهد؛ اما دیگری نوعی علم بیشتر از موضوع را به ما می‌دهد. اولی حکم تحلیلی است و دومی حکم ترکیبی (کانت، ۱۹۸۳، ۴۸).

از خصوصیات گزاره‌های تحلیلی، توضیحی بودن آن‌ها است؛ یعنی هیچ کمکی به گسترش دانش انسانی نمی‌کند اما گزاره‌های تألیفی دارای خصوصیت توسع‌یابی هستند؛ یعنی در آن‌ها نوعی توسعه معرفت وجود دارد (کانت، ۱۳۷۰، ۹۶). گزاره‌های تألیفی تنها به لحاظ «صورت» از گزاره‌های تحلیلی تفکیک نمی‌شوند، بلکه به لحاظ «محتوا» نیز از آن‌ها متمایزند. از طرف دیگر، گزاره‌های تحلیلی کاملاً متکی بر اصل امتناع تناقض هستند و به هیچ اصل دیگری نیاز ندارند و صحت این گزاره‌ها صرفاً با اصل امتناع تناقض قابل حصول است اما گزاره‌های تألیفی ضرورتاً نیازمند اصول دیگری هستند؛ به همین دلیل، احکام تجربی همگی تألیفی خواهند بود، زیرا بی‌معنی است که احکام تجربی تحلیلی باشند.

تأکید کانت بر محتوا و لحاظ اصول ویژه برای احکام تألیفی نشان می‌دهد که وی رابطه موضوع و محمول را در این‌گونه احکام «رابطه واقعی» می‌داند، نه «رابطه منطقی» و بنابراین منطق استعلایی (و نه منطق عمومی یا صوری) را مسئول تشکیل این‌گونه احکام می‌داند. به‌وضوح می‌بینیم که کانت برای هر یک از قضایای تحلیلی و تألیفی، سه ویژگی مشخص می‌کند: ۱. در قضیه تحلیلی، محمول در موضوع مندرج است. ۲. رابطه موضوع و محمول، رابطه این‌همانی است؛ به عبارت دیگر، قضایای تحلیلی را می‌توان با فرمول (a=a) و «(a+b) > a» نشان داد. ۳. به‌دلیل مشخصه دوم، انکار قضایای تحلیلی به تناقض می‌انجامد، اما قضایای تألیفی، قضایایی هستند که: ۱. در آن‌ها محمول خارج از مفهوم موضوع است. ۲. رابطه موضوع و محمول به‌صورت این‌همانی نیست. ۳. می‌توان آن‌ها را بدون ابتلا به تناقض انکار کرد (کانت، ۱۳۷۰، ۱۱).

تمایز پیشینی/ پسینی

نزد کانت، آن‌گونه شناختی که وابسته به اصل مشاهده و تجربه نیست و تجربه برای او اهمیتی ندارد، شناخت پیشینی است. به عبارت دیگر، این نوع شناخت پیش از تجربه به‌دست می‌آید و بر تجربه متکی نیست اما شناختی که از تجربه به‌دست می‌آید، شناخت پسینی نام دارد، یعنی شناختی که بعد از تجربه و آزمون حاصل می‌شود. گزاره‌های تجربی مشروط به عالم تحقق‌اند و صدق آن‌ها نسبت به عوالم دیگر، امکانی است. حس، قوه دریافت جزییاتی است که در ظرف مکان یا زمان یا هر دو به ما داده می‌شود و همچنین قوه دریافت خود مکان و زمان است که آن‌ها نیز از جزییات هستند. کانت مفاهیم مکان و زمان را جزییات پیشینی یا صورت‌های محض ادراک می‌داند که مدرکات انتزاع نشده‌اند (کورنر، ۱۳۸۹، ۱۵۵).

حکم تحلیلی خصلت ضروری و کلی به‌عنوان استلزام میان موضوع و محمول را بیان می‌کند؛ اما تحلیل موضوع برای اینکه محمول از آن به‌دست آید، باعث نمی‌شود که شناخت بیشتری به‌دست آوریم. شناخت تجربی نیز خصلت ضرورت و کلیت ندارد. از این‌جا مسئله‌ای بغرنج پدید می‌آید که تاکنون مایه سرگرمی و مشغولیت فیلسوفان و متفکران این عرصه بوده است. کانت می‌پرسد: آیا ممکن است حکمی تألیفی داشته باشیم که شناخت جدیدی به ما بدهد و در همان حال ضرورت و کلیت را نیز در خود داشته باشد، یعنی همان مسئله احکام تألیفی پیشینی؟

به‌نظر کانت، این گزاره‌ها وجود دارند و حقایق متافیزیکی از این‌سنخ‌اند. یعنی قضایای متافیزیکی حکم و حقایق ترکیبی‌اند که گستره شناخت را بیشتر می‌کنند و از طرفی پیشینی هستند و نه بر تجربه متکی‌اند و نه با آزمون و معیار تجربی اثبات یا ابطال می‌شوند. حقایق متافیزیکی باید از این‌سنخ باشند تا شناختی محکم و قوی داشته باشیم (کانت، ۱۳۷۰، ۹۸). این استدلال کانت درباره امکان چنین احکام و گزاره‌هایی، شعله آتشی بود که در خرمن فلسفه پوزیتیویسم برافروخت.

حال چگونه کانت توانسته است امکان چنین اموری را اثبات کند؟ در این شکی نیست که از لحاظ منطق و معرفت‌شناسی، گزاره ترکیبی پسینی بر تجربه متکی است و نتیجه‌ای که از آزمون تجربی به‌دست می‌آید، محدود است و تغییر می‌کند اما احکام و استدلال‌های متافیزیکی ممکن نیست که از تجربه پدید آیند، زیرا آزمون و مشاهده خصلت کلیت و ضرورت را با خود ندارند. اگر بخواهیم گزاره‌ها و موضوعات ترکیبی پیشینی به‌دست آوریم، یعنی احکامی که متکی بر تجربه نیستند و شناخت هم به‌دست می‌دهند، اما به‌وسیله تجربه اثبات و ابطال نمی‌شوند، باید این احکام را به‌نحوی با ادراک به‌مانند یک فعل پیوند داد. بدین‌ترتیب دو جنبه در آن پیدا می‌شود: یک طرف ادراک کردن و طرف دیگر پیشینی بودن و عدم ابتناء بر آزمون تجربی. این کار ممکن است در صورتی باشد که شرایط ادراک تبیین و مشخص شود. شرایط ادراک همان زمان و مکان است، زیرا هر امر یا چیزی که وارد میدان بازی شود، در زمان و مکان صورت می‌گیرد. آنچه ادراک به آن تعلق می‌گیرد، در زمان و مکان به‌وسیله چند اصل مشخص انجام می‌گیرد. این اصول به همین علت شرط پیشینی تجربه‌اند، یعنی بدون این شرایط تجربه امکان ندارد و به‌دست نمی‌آید. پس حال که چنین است، این‌ها پیشینی‌اند، اما خود تجربه نمی‌تواند درستی یا نادرستی آن‌ها را اثبات کند. توجیه و اثبات امکان این نوع امور حسی به‌طور پیشینی به شرایط احساس وابسته است؛ که اگر این شرایط در میان نبود، ممکن نبود که چیزی بدانیم و ادراک کنیم.

برای اثبات بهتر امکان امور پیشینی ترکیبی، کانت نمونه‌ای از امور ریاضی را بیان می‌کند:

> بدواً ممکن است چنین فکر کنیم که قضیه ۱۲=۷+۵ صرفاً یک قضیه تحلیلی است‌که برحسب اصل امتناع تناقض از مفهوم جمع هفت و پنج حاصل شده است اما چون نیک بنگریم خواهیم دید که مفهوم جمع ۷

> و ۵ شامل چیزی بیش از اجتماع دو عدد در یک عدد نیست و از اینجا به هیچ روی نمی‌توان دانست که این عدد واحدی که شامل این دو است چیست. مفهوم دوازده به‌هیچ‌وجه به‌صرف اندیشه درباره اجتماع هفت و پنج، به‌تصور در نمی‌آید و من هر چه مفهومی را که از این جمع دارم تحلیل کنم هرگز دوازده را در آن نخواهم یافت. ما ناچاریم از این مفهوم‌ها فراتر رویم و به کمک شهودی که مابه‌ازاء یکی از آن‌دو باشد، مثلا پنج انگشت خویش یا (بدان‌گونه که سگنر در کتاب حساب خود نموده است) پنج نقطه، سپس یک‌به‌یک این پنجی را که مأخوذ از شهود است به مفهوم هفت بیافزاییم. بدین ترتیب ما حقیقتاً مفهوم خود را با این قضیه ۱۲=۵+۷ وسعت بخشیده‌ایم و بر آن مفهوم نخستین، مفهوم جدیدی افزوده‌ایم که در آن به تصور در نیامده بود. به عبارت دیگر، قضایای حساب همواره تألیفی است و اگر اعداد نسبتاً بزرگ‌تری را در نظر بگیریم بدین امر با وضوح بیشتری پی‌خواهیم برد، چرا که در آن هنگام آشکار خواهد شد که هر اندازه مفهوم خود را زیرورو کنیم هرگز نمی‌توانیم به صرف تحلیل مفاهیم خود و بدون استمداد از شهود به حاصل جمع پی‌بریم (کانت، ۱۹۸۳، ۵۲).

بنابراین، از نظر کانت، هر آنچه که در مقوله فاهمه جای می‌گیرد، اگر ماده آن از تجربه باشد، می‌توانیم شناختی به آن داشته باشیم وگرنه چیزهایی که از راه تجربه حسی و در قالب زمان و مکان خود را به ذهن ما ارائه نمی‌دهند، نمی‌توانیم از لحاظ نظری چیزی درباره آن‌ها بگوییم. از این رو، دو نوع متافیزیک وجود دارد: متافیزیک جزمی یا متعالی، یعنی فراتر رفتن به فراسوی تجربه و گونه دیگر، متافیزیک نقدی یا استعلایی، یعنی مستقل از تجربه.

کانت معتقد است خطای متافیزیک جزمی این است که فرض می‌کند می‌توان به نحوی مشروع شناختی از مفاهیم فارغ از هرگونه توجیه و به قابلیت اطلاق آن‌ها بر تجربه و در نتیجه ورای هر تجربه ممکن، حاصل کرد. احکام متافیزیک را با رجوع به شرایط اکتساب معرفت به اشیاء به طور کلی می‌توان تحقیق و بررسی کرد (وایت، ۱۳۸۳، ۱۳۵). حال می‌توان پرسید که آیا مابعدالطبیعه را می‌توان علمی یقینی به حساب آورد که از طرفی، از قضایای آن معرفتی فراتر از تحلیل موضوع به‌دست آید و از طرف دیگر، آن معرفت به‌دست‌آمده دارای کلیت و ضرورت باشد؟ برای مابعدالطبیعه این سؤال سرنوشت‌ساز است و به‌عقیده کانت بقا و حیات مابعدالطبیعه در گرو این است که بتواند قضایای تألیفی مقدم بر تجربه را در برداشته باشد. باری، پاسخ کانت به پرسش مذکور منفی است. مابعدالطبیعه به این معنی که تا زمان کانت معمول و متداول بوده، مجموعه قضایای تألیفی ماقبل‌تجربی است که به‌نحوی جزمی از اطلاق مقولات فاهمه بر عالم نومن حاصل شده است و همه سخن کانت این است که چنین مابعدالطبیعه‌ای باطل است، نه مطلوب است و نه کارآمد، چراکه ناممکن است (کانت، ۱۳۷۰، ۲۰). کانت ناتوانی در رسیدن به پاسخ‌های متافیزیکی را ناشی از بلندپروازی عقل می‌داند که به آنچه که اجازه وارد شدن ندارد، وارد می‌شود. به نظر وی، بدفهمی ما از ماهیت مفاهیم، خصوصاً آن‌هایی که منطقاً مقدم بر تجربه‌اند، متافیزیسین را به این باور موهوم کشانده است که می‌توان از طریق این مفاهیم شناختی فراتجربی حاصل کرد (وایت، ۱۳۸۳، ۱۲۰). کانت از حدود فاهمه بشری صحبت می‌کرد، ولی پوزیتیویست‌های منطقی از حدود ناطقه زبان. کانت می‌پرسید چه چیزهایی ورای فهم است و آن‌ها می‌پرسند چه چیزهایی ورای نطق است. کانت متافیزیک را محصول فضولی عقل بشر می‌دانست.

حلقهٔ وین و نگاه کارناپ به متافیزیک

فلسفه تجربی منطقی حلقه وین، همان‌طور که از نامش پیداست، مکتبی پوزیتیویستی مبتنی‌بر تجربه است. تجربی بودن این مکتب در نگاه اول این تصور را به ذهن می‌آورد که تأثیر فلسفه کانت در کسوت فلسفه استعلایی ایده‌آلیستی بر نحله پوزیتیویسم منطقی، چه از لحاظ موضوع و محتوا و چه از لحاظ صورت و روش، ناچیز است. اگرچه اغلب اعضای حلقه وین متخصصان فلسفه کانت بودند، اما می‌توان این تأثیر را در چارچوب ابطال و انکار و تأثیر منفی نشان داد. همان‌طور که می‌دانیم، حلقه وین بیشتر بر منطق، معرفت‌شناسی و ابطال متافیزیک متمرکز بود؛ امری که کانت به‌گونه‌ای دیگر درگیر آن بود: اجتناب از مابعدالطبیعه سنتی. با این وصف، آیا می‌توان نوعی خویشاوندی با فلسفه کانت برقرار کرد؟

اگر به موضوعاتی که اعضای حلقه وین در نشریه مرکزی «شناخت» منتشر کرده‌اند نگاه کنیم، برایمان روشن می‌شود که آن‌ها بیشتر مشغول موضوعات زیر بوده‌اند:

۱. تأکید بر جراحی منطقی اندام‌های درونی علم و گسترش مذهب تجربی و بهره‌گیری از تحقیقات و تحلیل‌هایی که درباره منطق جدید و منطق ریاضی انجام شده است، مخصوصاً آنچه که پیانو، فرگه و راسل آن را گسترش داده‌اند.

۲. تجزیه و تحلیل اصول و مبانی متافیزیک و اندیشه متافیزیکی به‌منظور ابطال آن و حذف آن از عرصه علم و فلسفه از طریق معیار معناداری.

۳. ابداع روشی مؤثر و مفید برای پالایش فلسفه از ایده‌ها و فرض‌های غیر علمی. این روش همان تقدم مشاهده بر تئوری و تکیه بر استقراء در مقام گردآوری و داوری است.

۴. نگاه دوباره به وظیفه فلسفه و موضوعات و شاخه‌های آن. فلسفه مانند گذشته دیگر پادشاه علوم نیست که بر تخت شاهی بنشیند؛ بلکه در خدمت سود و زیان علم و عالمان درآمده و در راستای وظیفه وحدت‌بخشی و یکپارچه‌سازی علوم، یاور عالمان شده است (آرتور برت، ۱۳۸۲، ۴۱-۳۷).

۵. انکار امکان حکم ترکیبی پیشینی، آن‌طور که کانت بر آن تأکید می‌کرد. حکمی که ترکیبی باشد تجربی است و بر تجربه و مشاهده مبتنی است و دارای معیار مشخصی است که درستی و نادرستی آن را اثبات یا رد می‌کند. اگر هم تحلیلی باشد، صورت و ساختار آن را بررسی می‌کند زیرا این نوع دوم بیشتر محتوایی و درونی است و هیچ چیز درباره جهان واقع به‌دست نمی‌دهد.

سخنان چندپهلوی فیلسوفانی چون هگل و قدرت روزافزون روش‌های علمی مثل مکانیک نیوتنی و حل نشدن معماها و مسائل باستانی مابعدالطبیعه و اختلافات ریشه‌دار مکاتب کلامی و دینی، و همچنین برجسته شدن معرفت‌شناسی به‌دست دکارت، هیوم و کانت، از جمله قوی‌ترین محرکاتی بودند که پوزیتیویست‌ها را به بی‌معنی بودن و بی‌ثمردانستن متافیزیک متقاعد کردند. آنان تمام فکر و ذکرشان را صرف علوم تجربی کردند. کار فلسفه از این به بعد دو چیز شد: یکی منطق علم و دیگری تحلیل اقوال فیلسوفان و تعیین معناداری یا بی‌معنی بودن اقوال آن‌ها.

بر همین اساس، دو فن در دامان پوزیتیویسم رشد کرد که بعدها از خود پوزیتیویسم فراتر رفتند: یکی فلسفه علم و دیگری فلسفه تحلیلی. فلسفه تحلیلی آبی را که کانت در جوی معرفت‌شناسی ریخته بود، در بستر تازه‌ای انداخت. کانت از حدود فاهمه بشری سخن می‌گفت و فیلسوفان تحلیلی از حدود ناطقه بشری. کانت می‌پرسید چه چیزهایی ورای فهم است و فیلسوفان تحلیلی می‌پرسیدند چه چیزهایی ورای نطق است. کانت می‌گفت مابعدالطبیعه امکان ندارد و محصول فضولی عقل بشری است؛ اینان می‌گفتند مابعدالطبیعه معنی ندارد و محصول سوءکاربرد زبان است و فلسفه جز مسائل زبانی مسئله دیگری ندارد. آنان به این نتیجه رسیدند که چیزی را که نمی‌توان گفت، نمی‌توان فهمید و حد زبان، حد درک آدمی را نیز تعیین می‌کند.

پوزیتیویسم با کمک نظریات کانت و هیوم و با تکیه بر علمی که از دوره رنسانس به بعد رشد روزافزونی پیدا کرده بود، و با استفاده از روش‌شناسی، از سایر معارف بشری چشم‌پوشی کرد و شیوه تازه‌ای از فلسفه عرضه کرد که بهتر است آن را علم‌شناسی بنامیم نه متافیزیک.

متافیزیک در ابتدا از همان احکامی بود که حلقه وین آن را به تیغ منطق و تجزیه و تحلیل برید و در آثار قوی‌ای نظیر کارناپ با تأکید بر این نکته که نمی‌توان بدون تکیه بر تجربه، آزمون و مشاهده، بنای سیستمی عقلانی و متعالی در فلسفه پی‌ریزی کرد، تلاش کرد تا تلاش رهبران و مدعیان متافیزیک را بی‌اثر کند. دست شستن از آزمون و تجربه، پشت کردن به اصول علم و فلسفه است. اصطلاح «مابعدالطبیعه» عموماً، همانند اروپا، برای حوزه‌ای که مدعی دانش جوهر چیزها است و از قلمرو علم استقرایی مبتنی بر تجربه فراتر می‌رود، به کار می‌رود (میلر، ۲۰۲۲، ۳۹). متافیزیک‌دانان مایلند هدف خود را در پس موضوعات علم تجربی جست‌وجو کنند. آن‌ها می‌خواهند جوهر یا علت غایی چیزها را بیابند، اما تحلیل منطقی گزاره‌های ادعایی متافیزیک نشان داده است که آن‌ها اصلاً گزاره‌هایی نیستند، بلکه آرایه‌های لفظی تهی هستند که به دلیل ارتباط داشتن با تفکر و احساسات، گزاره‌بودن کاذب را متبادر می‌سازند (کارناپ، ۱۹۳۴، ۵). به طور کلی، تحلیل منطقی–زبانی موضوعات متافیزیک و لوازم و نتایجی که در آن نظام‌های فلسفی گوناگون محل اتکا بوده‌اند، به نوعی منتهی به این می‌گردد که آن نظام‌های فلسفی بر سر بنیانی نهاده شده‌اند که به درستی از نحوه زبان تبعیت نکرده‌اند (کارناپ، ۱۹۸۷، ۲۳–۲۴). کارناپ در سه اثر خود که در وین منتشر ساخت، این مطلب را بیان می‌کند.

پوزیتیویست‌ها از میان تمام شاخه‌های مختلف فلسفه، متافیزیک ترانسندنتال (استعلایی) یا همان مابعدالطبیعه متعالی را طرد و تخطئه کردند، زیرا که احکام آن بی‌معنی است و هیچ طریقه ممکنی برای تحقیق‌پذیری تجربی آن در اختیار نداریم و به عبارت دیگر، می‌توان گفت که خارج از حیطه امکان تجربه ما قرار دارد. بنابراین فاقد معنای محصل است. البته این نوع طرد مابعدالطبیعه جدید نبود؛ بلکه هیوم قبلاً این کار را کرده و آن را سفسطه خوانده بود. پوزیتیویست‌ها معتقد بودند که گزاره‌های اخلاقی و هنری حاوی نوعی بار عاطفی و احساسی هستند که به مراتب بهتر از گزاره‌های بی‌معنی متافیزیک است، ولی در نهایت این گزاره‌های اخلاقی هم کاذب‌اند (کارناپ، ۱۳۷۳، ۴۸).

در سال ۱۹۲۶، از طرف اعضای حلقه وین، اعلامیه مشترکی تحت عنوان «جهان‌بینی علمی: حلقه وین» منتشر شد که در آن سه اعتقاد اساسی پوزیتیویسم منطقی به عنوان ویژگی‌های این جنبش معرفی شد: ۱. جهان‌بینی علمی از طریق وحدت‌بخشی به علوم تجربی۲. حذف مابعدالطبیعه سنتی، ۳. نظریه معنی‌داری مبتنی بر مشاهده که غالباً به عنوان معیار تحقیق‌پذیری معنا مطرح شده است. بر طبق اصل وحدت علوم، شاخه‌های مختلف علوم تجربی به یک دستگاه واحد تعلق دارند و فقط به دلیل تقسیم‌کار از یکدیگر

جدا هستند. این اصل وحدت‌بخشی به علوم بعدها به دلیل مشکلات عدیده‌ای که داشت، پیگیری نشد و به بایگانی اندیشه‌ها پیوست؛ اما دو اصل دیگر مورد اعتقاد حلقه وین، با یکدیگر به طور مستقیم در ارتباط بودند.

نظریه معنی‌داری از جمله بنیادی‌ترین نظریه‌های این جنبش فلسفی–منطقی است که مطابق آن معنای یک گزاره بر اساس روش تحقیق آن تعیین می‌شود؛ این روش تحقیق یا تجربی است و یا منطقی. از این نظریه دو اصل به دست می‌آید: یکی اصل تحقیق‌پذیری و دیگری تحلیلی بودن گزاره‌های منطق و ریاضیات. مفهوم و محتوای اصل تحقیق‌پذیری این است که گزاره‌ای با معنای محصلی که مفاد تحلیلی دربرنداشته باشد، گزاره‌ای است که در تجربه تحقیق‌پذیر باشد، یعنی بتوان از راه تجربه صدق یا کذب آن را معین نمود. ایزمن اصل تحقیق‌پذیری را به این صورت خلاصه می‌کند: وقتی هیچ وسیله و ابزاری برای تعیین اینکه قضیه در چه صورت درست می‌باشد وجود نداشته باشد، حکم مزبور معنی ندارد، زیرا معنی احکام عین روش رسیدگی به درستی و نادرستی آن‌ها است (لاکوست، ۱۳۵۷، ۵۲).

مفاد دیگر نظریه معنی‌داری این است که گزاره‌های منطق و ریاضیات و کلیه گزاره‌هایی که صدق آن‌ها بر روابط معنایی کلماتشان مبتنی است، تحلیلی‌اند. بدین معنا که هیچ اطلاعی از عالم خارج به ما نمی‌دهند و صدق خود را مدیون تحلیل معانی خود هستند. کارناپ این گزاره‌های تحلیلی را در واقع قواعدی قراردادی می‌دانست که بر کاربرد واژه‌ها و کلمات حکمفرماست. بر طبق این دسته‌بندی، گزاره‌های مابعدالطبیعه در هیچ یک از دسته‌بندی‌های تحلیلی و تجربی قرار نمی‌گیرند و بنابراین بی‌معنی و مهمل‌اند (کارناپ، ۱۳۸۳، ۴۶–۴۷). با پذیرش دیدگاه تحقیق‌پذیری از سوی پوزیتیویست‌ها، لااقل سه دسته از گزاره‌ها بی‌معنی می‌شوند:

۱. گزاره‌های فلسفی یا مابعدالطبیعی: مانند «هر ممکن‌الوجودی نیازمند علت است»، که قابل تحقیق تجربی نیست.
۲. گزاره‌های دینی یا کلامی: مانند «بهشت و جهنم وجود دارد»، که قابل تحقیق تجربی نیست.
۳. گزاره‌های ارزشی: در میان آن‌ها تأکید زیادی بر دو دسته می‌شود: اخلاقی و زیبایی‌شناختی. گزاره‌های اخلاقی مانند «دروغ بداست» قابل تحقیق تجربی نیستند.

رمز این‌که گزاره‌های اخلاقی قابل تحقیق تجربی نیست، این است که این گزاره‌ها، به تعبیر پوزیتیویست‌های منطقی، بیان واقع نمی‌کنند، بلکه درباره واقع داوری می‌کنند و تحقیق در عالم طبیعت برای بیان واقع سودمند است، نه داوری درباره واقع. برای مثال، اگر بگویید «مردم دروغ‌گو هستند»، این گزاره مربوط به روان‌شناسی اجتماعی است و قابل تحقیق می‌باشد و بیان واقع می‌کند؛ اما گزاره «دروغ‌گویی بداست» نوعی داوری کردن است. همین‌طور در مورد بقیه اوصاف اخلاقی.

گزاره‌های زیبایی‌شناختی نیز مانند جمله «من از فلان تابلو نقاشی خوشم می‌آید» قابل تحقیق تجربی نیستند، زیرا خوش‌آمدن و بدآمدن قابل تحقیق نیست اما اگر بگویید «پرتقال دارای فلان مزه است»، این گزاره قابل تحقیق تجربی است.

فلسفه می‌تواند نشان دهد که بسیاری از معضلاتی که فلاسفه را به تب و تاب انداخته است ناشی از این است که ما منطق زبان خود را نمی‌فهمیم. این معضلات مربوط به مابعدالطبیعه، الهیات و اخلاق است و راه‌حل این معضلات فهم این نکته است که این‌ها واقعاً وجود ندارند (هادسون، ۱۳۷۸، ۵۸).

گزاره‌هایی که هیچ مشاهده‌کننده‌ای نمی‌تواند داده‌ای درباره آن داشته باشد و تحلیلی هم نیستند، شبه‌گزاره هستند. چنین گزاره‌هایی نه صادق‌اند و نه کاذب، بلکه مهمل و بی‌معنی‌اند. این نوع قضایا مرجع معین و مابه‌ازای خارجی و ضرورت منطقی ندارند.

آن‌ها شبه‌جمله‌اند، یعنی به ظاهر چیزی را بیان می‌کنند، زیرا شکل گرامری جملات خبری را دارند و واژه‌های مندرج در این جملات تداعی عاطفی شدیدی دارند، در حالی که در واقع هیچ خبری افاده نکرده و هیچ قضیه‌ای را بیان نمی‌کنند (کارناپ، ۱۳۸۱، ۶۷).

برای لغو کل نظام متافیزیکی و تلاش برای پی‌افکندن کاخ متافیزیک بر بنای نوعی علم، کوششی قابل توجه انجام شده است. سؤال اصلی در معرفت‌شناسی این است که باورهای ما چگونه و بر چه اساسی توجیه می‌شوند؟ عموماً گفته می‌شود که ما باورهای خود را با «دلایل» توجیه می‌کنیم. این دلایل، البته خود، باورهای دیگر ما هستند؛ به عبارت دیگر، وقتی از ما می‌خواهند که باورهای خود را توجیه کنیم، ما در پاسخ دلایلی را ذکر می‌کنیم، یعنی به باورهای دیگر رجوع می‌کنیم. آن باور دیگر ما که به عنوان دلایل توجیه‌گر نمایانده می‌شوند، بایستی دو ویژگی داشته باشند:

الف) با باوری که می‌خواهیم آن را توجیه کنیم، در ارتباط مستقیم باشد.

ب) خود آن باور نیز توجیه شده باشد.

یکی از کارهای منطق (چه در استقراء و چه در قیاس)، بیان روابط میان باورها است. در توجیه باور، باید دو خطر را همیشه مدنظر داشت: یکی «دور» و دیگری «تسلسل». ویژگی دوم باور توجیه‌گر، اجتناب از این دو مشکل است. برای جلوگیری از دور و تسلسل، باید باورهایی وجود داشته باشند که توجیه آن‌ها از طریق استنتاج از باورهای دیگر صورت نپذیرد، یعنی نباید برای توجیه این باورها به دلایل تمسک جست، بلکه باید به شیوه‌ای غیرمعرفتی و غیراستنتاجی توجیه گردند (کارناپ، ۱۳۸۱، ۱۱۵). در این زمینه دو دیدگاه ویژه وجود دارد که به اختصار به آن‌ها پرداخته می‌شود:

الف) تجربه و شهود، مبنایی برای توجیه باورها

فیلسوفان عصر جدید تقریباً اتفاق نظر دارند که تجربه یا مشاهده برای توجیه باورهای ما کافی نیست، زیرا تجربه به برخی از باورهای ما ارتباطی ندارد؛ مثلاً گزاره «صفر عدداست» رابطه‌ای با تجربه ندارد. همچنین گزاره‌های مقدم بر تجربه نیز با تجربه ارتباطی ندارند. منبع دیگر شهود (درک وجدانی[1]) است که از طریق آن می‌توانیم اکسیوم‌های ریاضیات و پایه‌های منطق و بسیاری چیزهای دیگر را به‌طور مستقیم و نه از راه استنتاج از باورهای دیگر و نه با اتکاء بر تجربه حسی بشناسیم. این دیدگاه را دکارت، فرگه و راسل قبول دارند. بر مبنای این دیدگاه، شهود می‌تواند مبنای توجیه باورهای ما قرار گیرد؛ ما می‌توانیم حقیقت اکسیوم‌ها را از طریق شهود به دست آوریم (کارناپ، ۱۳۸۱، ۶۳).

این دیدگاه با مشکلاتی مواجه است؛ بدین صورت که شهود انسان‌های مختلف، متفاوت و گاه متناقض است؛ مثلاً شهودهای افراد مختلف می‌تواند باورهای متناقض را توجیه کند. در معرفت‌شناسی، اگر باورها را بدون شهود بپذیریم، بهتر از پذیرش آن‌ها از راه شهود است. کارناپ سرسختانه به شهود مابعدالطبیعی به‌عنوان راه توجیه باورهای ما حمله می‌کند. طبق نظر او، مابعدالطبیعه راهی است برای دسترسی به محدوده‌ای فرا تجربی؛ محدوده‌ای از هویات فرضی یا جنبه‌هایی مرموز از اشیاء معمولی. مابعدالطبیعه می‌خواهد به باورهایی دست پیدا کند که بر مبنای مشاهده نمی‌توان آن‌ها را توجیه کرد (کارناپ، ۱۳۹۳، ۱۵) و (کارناپ، ۱۳۸۳، ۴۷). اما کارناپ به‌جای شهود مابعدالطبیعی چه جایگزینی معرفی می‌کند؟

[1] intuition

ب) تعاریف ضمنی

پیشنهاد کارناپ این است که آن باورهای اساسی را به‌عنوان «تعاریف» اتخاذ کنیم، اما نه تعاریف صریح[1]که معنای یک لغت یا عبارت را توضیح می‌دهند؛ بلکه منظور او تعاریف ضمنی[2]است. بنابراین، نظر کارناپ این است که اکسیوم‌های اساسی ریاضیات، منطق و نظریه شناخت را به‌عنوان تعاریف ضمنی اتخاذ کنیم. در نتیجه، باورهای اساسی ما نیازی به توجیه ندارند؛ زیرا زبان نه صادق است و نه کاذب و ما زبانمان را به‌گونه‌ای انتخاب می‌کنیم که جملات مربوط به آن باورها در آن زبان صادق باشند (کارناپ، ۱۹۹۳، ۵۸). بنابراین، قواعد نحوی جایگزین استدلالات فلسفی می‌گردند. به‌عبارت دیگر، ما تعاریف ضمنی را از طریق قرارداد تأسیس می‌کنیم، بدین معنی که زبان را به‌گونه‌ای می‌سازیم که اکسیوم‌ها و جملات اساسی در آن صادق باشند. این جملات اساسی از طریق تحلیل معانی اصطلاحاتی که در آن‌ها موجودند، شناخته می‌شوند. بدین دلیل کارناپ آن‌ها را جملات تحلیلی می‌نامد؛ زیرا در تعریف جملات گفته می‌شود که آن‌ها جملاتی هستند که از طریق تحلیل معنای لغاتی که در بر دارند، شناخته می‌شوند.

حال که زبان و اصول موضوعه حاکم بر آن قراردادی است و در انتخاب قراردادها دلایل معرفتی وجود ندارند، طبیعتاً این سؤال پیش می‌آید که چرا اصول موضوعه خاصی را انتخاب می‌کنیم؟ پاسخ این است که چنین انتخابی دلایل پراگماتیک دارد. برخی از اصول موضوعه از برخی دیگر بهتر به کار ما می‌آیند و این موضوع به کارکرد عملی آن‌ها مربوط است. در تشکیل یک زبان، ما دارای علایق، اهداف و سلایق متفاوتی هستیم و انتخاب قراردادها و قواعد با توجه به این موارد صورت می‌گیرد. برخی از اصول موضوعه ساده‌تر و برخی دیگر دارای قدرت بیشتری از موارد دیگر هستند، اما از لحاظ توجیه معرفتی مساوی‌اند و انتخاب آن‌ها به صورت دلبخواهی است.

همان‌طور که در بالا اشاره شد، یکی از نتایج مهم و قابل توجه دیدگاه کارناپ درباره معرفت‌شناسی، این است که معتقدات بنیادی مابعدالطبیعه، قواعد منطقی و اصول معرفت‌شناسی، جملگی قائم به زبان‌اند؛ یعنی آن‌ها به این‌که ما در زبان چه تعاریفی را انتخاب کنیم، وابسته هستند (کارناپ، ۱۳۸۵، ۲۳-۲۴). چنین نتایجی، البته برای کارناپ که به تعبیر خودش می‌خواست اژدهای مابعدالطبیعه را بکشد و نیز برای سایر پوزیتیویست‌های منطقی، بسیار خوشایند بود؛ زیرا ظاهراً به نظر می‌رسید که می‌توان بسیاری از مجادلات و مباحث فلسفی را حل شده انگاشت. نزد کارناپ، در نتیجه به‌کارگیری روش تحلیل منطقی زبان، اثبات می‌شود که احکام و قضایای متافیزیک بر پایه مبنای متعارض و ناسازگار تأسیس شده‌اند. از همین نظر، کارناپ اساس و جوهر فلسفه را در تحلیل منطقی می‌بیند و نشان داده است که فلسفه، منطق علوم است. علم سرگرم محتوای شناخت است و فلسفه، تحلیل ساختار تأسیس منطق زبان را بخشی از شناخت دانسته و آن را وظیفه خود می‌پندارد. کارناپ برای اثبات مدعاهایش چند نمونه مهم آورده و تک‌تک آن‌ها را تجزیه و تحلیل کرده است. نمونه‌ای از این مواد متنی، از یکی از نوشته‌های مارتین هایدگر گرفته شده است و پس از تحلیل و پژوهش دقیق، به جایی می‌رسد که گویی گره مبهم آن را باز کرده است:

«عدم می‌عدم و یا هیچ می‌هیچد» که دارای چندین خطا است؛ زیرا هم یک کلمه بی‌معنی یعنی «عدم» را موضوع قرار می‌دهد و هم فعل «عدمیدن» را به غلط به کار می‌برد و هم این‌که بنای جمله را بر موضوع منفی یا منتفی می‌گذارد (کارناپ، ۱۳۸۳، ۳۶). از تحلیل این متن روشن می‌شود که چند واژه در آن به‌کار رفته‌اند که صورت گزاره و حکم دارند، اما در واقع شبه‌گزاره نادرست‌اند،

[1] explicit
[2] implicit

جدای از این‌که مهمل و بی‌معنی نیز هستند. برای مثال، هایدگر واژه «هیچ» را به‌عنوان موضوع به کار می‌برد که این هم نشانه عدم مهارت و تجربه در منطق و سینتاکس زبان است. این شبه‌گزاره‌ها از مجموعه‌ای واژه کنار هم تشکیل شده‌اند که مخالف اصول منطق‌اند و نویسنده آن از اصول منطق زبان آگاهی ندارد و سؤالاتی که طرح کرده، بی‌معنی‌اند (کارناپ، ۱۳۸۳، ۳۹)؛ زیرا پاسخی بی‌معنی را می‌طلبند.

برای بازکردن این گره در هم‌پیچیده و الغای متافیزیک، کارناپ به معیاری پناه می‌برد که به معیار معناداری تجربی از آن یاد می‌کند. وقتی گزاره‌ای معنادار خواهد بود که این شرایط در آن موجود باشد یا در تألیف آن شرایط رعایت شود:

> اول: ضروری است که به دقت صورت گزاره اصلی که معنای واژه‌ای از واژه‌ها در آن آمده است، مشخص شود. برای مثال، وقتی می‌گویند «شجاع»، باید صورت گزاره به روش منطق جدید بدین شکل باشد: (الف) شجاع است.
>
> دوم: این گزاره از چه گزاره اصلی (اتمی) تشکیل شده است؟ اگر این دو شرط به دقت و به واسطه اصول جزئی منطق رعایت شود، پرده از این‌گونه اشتباهات برداشته می‌شود و مسائل مبهم و پیچیده را آشکار می‌نماید.
>
> سوم: اینکه در به‌کاربردن گزاره‌ها، اصول و قواعد منطق سینتاکس به درستی رعایت نمی‌شوند. تحلیل منطقی قواعد زبان این موارد را روشن می‌سازد؛ به عبارت دیگر، تحلیل قواعد منطقی به‌کارگرفته‌شده در امور و استدلال‌های متافیزیکی به‌اتکای معیار تحقیق‌پذیری، معنی همه آن مفاهیم و گزاره‌ها را روشن می‌سازد که شرط تجربی را ندارند و بی‌معنی‌اند و در جای خودشان درست به‌کار نرفته‌اند. از طرف دیگر، اگر آن معیار به‌کار گرفته شود که در علوم تجربی رعایت می‌شود، پس گزاره‌های مذکور به‌عنوان گزاره‌های اشتباه و نادرست قلمداد می‌شوند (واینبرگ، ۱۹۳۶، ۱۷۸).

> زبان از واژه و سینتاکس ساخته می‌شود؛ یعنی از چند واژه که معنا دارند و به‌واسطه قواعد نحو با هم تألیف شده‌اند. آن قواعد را دستور زبان آشکار می‌سازد؛ زیرا از واژه‌های مختلف و متفاوت، گزاره پدید می‌آید. پس بر طبق این معیار، دو گونه شبه‌جمله داریم:
>
> اول: در گزاره، واژه‌ای به‌کار می‌رود و انسان به اشتباه چنین می‌پندارد که واژه دارای معنی است.
>
> دوم: آن واژه‌هایی که در جمله معنا دارند، به شکلی مخالف سینتاکس زبان به‌کار برده شده‌اند؛ به همین دلیل است که معنایشان مبهم می‌شود. این‌گونه گزاره‌ها در متافیزیک یافت می‌شوند (کارناپ، ۱۳۷۸، ۳۸–۳۹).

جمله، ابزاری است برای اظهار احساس و عاطفه و اراده و منظور؛ همچنین برای بیان شناخت، نیازمند جمله هستیم. جمله می‌تواند هنری، اخلاقی، علمی و یا متافیزیکی باشد، اما باید توجه داشت تنها جملات علمی معنادار هستند و صدق و کذب در مورد آن‌ها به‌کار برده می‌شود. جملات هنری و اخلاقی، هرچند محتوایی عاطفی و احساسی دارند اما صدق و کذب‌بردار نیستند. گزاره‌های متافیزیکی، قبل از این‌که بتوان آن‌ها را به صدق یا کذب متصف نمود، به‌طور کلی بی‌معنی‌اند.

اکنون، بعد از بیان جمله و انواع آن، به این می‌رسیم که خود شناخت چگونه و از چه چیزی پدید می‌آید و منابع آن کدام‌اند؟ مطابق دیدگاه رهبران حلقه وین، دو نوع منبع داریم که شناخت از آن‌ها پدید می‌آید:

اول: تحقیق، تجربه و آزمون، که منبع اصلی همه آن چیزهایی است که انسان درباره پیرامون خود می‌داند.

دوم: فعالیت ذهن، که این هم طبیعت صوری و ساختاری دارد و نمی‌تواند به‌تنهایی منبع شناخت باشد. آن‌چه ذهن در این مرحله انجام می‌دهد، عبارت است از اینکه به‌عنوان وسیله‌ای، نوعی توانایی برای انسان مشخص می‌کند تا گزاره‌های معنادار را روشن کند و مبنای منطقی لازم برای علوم واقعی و ریاضیات را فراهم نماید (کارناپ، ۱۳۸۳، ۴۸-۴۹). همچنین، ذهن می‌تواند به‌وسیله آن نتیجه صوری از قضایا و گزاره‌های اصلی به‌دست آورد و مقایسه‌ای صوری میان آن‌ها انجام دهد و نوعی خصلت سازگار و منظم به آن‌ها بدهد. این دیدگاه بیشتر به دیدگاه کانت شباهت دارد که مدعی بود مواد خامی که به‌واسطه حواس درباره پیرامون عایدمان می‌شود، توسط فاهمه آن را منظم می‌سازد و در چند چارچوب کلی می‌ریزد. این چارچوب‌ها نوعی نظم و سازگاری به داده‌های شناخت می‌دهند؛ مانند مفهوم زمان و مکان و ... . از این به بعد، نوعی خویشاوندی میان کانت و رهبران حلقه وین به‌وجود می‌آید.

الغای متافیزیک

حذف متافیزیک از حوزه معرفت برای کارناپ، که خود را ادامه‌دهنده راه فلاسفه تجربه‌گرای پیشین می‌دانست، هدفی اساسی بود که تا آخر عمر به آن پایبند ماند. بدین‌منظور و بر اساس رهیافت کلی فلسفی که کارناپ اتخاذ کرده بود، حذف متافیزیک باید از مجرای ساخت زبان مناسبی صورت می‌گرفت که در آن راهی برای ظهور جملات متافیزیکی وجود نداشته باشد. برای این کار، او معتقد بود باید تفکیک گزاره‌ها به تحلیلی و تألیفی حفظ شود تا راه را برای ظهور متافیزیک در مباحث علمی ببندد. از یک‌سو، کارناپ گزاره‌های تألیفی پیشین کانت را رد می‌کرد و از سوی دیگر، دیدگاه کواین را که مرز میان گزاره‌های تحلیلی و تألیفی را انکار می‌کرد، قبول نداشت.

تمایز تحلیلی / تألیفی

کارناپ تمایز تحلیلی/ ترکیبی را تمایزی منطقی و تمایز مقدم بر تجربه/مؤخر از تجربه را تمایزی معرفتی می‌داند (کارناپ، ۱۳۷۸، ۲۶۵). تمایز منطقی در مورد قضایا به کار می‌رود. به اعتقاد کارناپ، منظور کانت از قضیه تحلیلی، قضیه‌ای است که صدق آن بر اساس روابط معنایی واژه‌هایی که در آن به کار رفته است، مشخص می‌شود. مانند قضیه «همه اسب‌ها حیوان‌اند»، که چیزی جز بیان روابط معنایی واژه‌ها نیست. هرچند این سخن به‌طور صریح از جانب کانت بیان نشده است، اما منظور او همین بوده است (کارناپ، ۱۳۷۸، ۲۶۶). قضایای تألیفی، مانند بسیاری از قضایای علوم طبیعی، دارای محتوای خارجی‌اند و معلوماتی از جهان خارج به ما منتقل می‌کنند. مانند قضیه «زمین متحرک است»، که در این‌گونه قضایا برای تعیین صدق آن‌ها به عالم خارج متوسل می‌شویم.

تمایز مقدم بر تجربه / مؤخر از تجربه

در تمایز مقدم بر تجربه/ مؤخر از تجربه، تمایز دو نوع دانش یا معرفت مدنظر است. دانش مقدم بر تجربه دانشی است مستقل از تجربه. این استقلال به مفهوم ژنتیکی یا روانی نیست؛ زیرا همه دانش ما به مفهوم ژنتیکی به تجربه وابسته است. در مقابل، دانش مؤخر از تجربه وابسته به تجربه است. وقتی می‌گوییم معرفت مقدم بر تجربه «مستقل از تجربه» است، منظور این است که برای توجیه قضایای تحلیلی که دارای معرفت مقدم بر تجربه هستند، مراجعه به تجربه ضروری نیست (کارناپ، ۱۳۷۸، ۲۶۶). برای مثال،

درک حیوان بودن اسب‌ها از بررسی اسب‌های موجود در عالم به‌دست نمی‌آید، بلکه با دانستن معنای واژگان مشخص می‌شود. وقتی می‌گوییم معرفت مؤخر از تجربه «وابسته به تجربه» است، منظور این است که بدون توسل به تجربه نمی‌توان آن‌ها را توجیه کرد (کارناپ، ۱۳۷۸، ۲۶۶).

انواع گزاره

منطق و نظریه شناخت که موضوع اصلی فلسفه هستند، روش‌ها و داده‌هایی را ارائه می‌دهند که موضوع متافیزیک را غربال و هرس می‌کنند. به همین دلیل، کارناپ با تکیه بر منابع شناخت و نقش منطق در فلسفه، بر این باور است که تصدیق‌ها و قضایا به‌طور کلی از سه نوع خارج نیستند:

۱. تصدیق‌ها و گزاره‌های علم ریاضی و منطق
۲. تصدیقات علوم واقعی تجربی
۳. تصدیقات و مسائلی که پوچ و بی‌معنی هستند (کارناپ، ۱۳۸۳، ۴۶-۴۷).

تصدیق‌ها و گزاره‌های علم ریاضی و منطق، تحلیلی‌اند و درستی و نادرستی آن‌ها به ساختار درونی و هماهنگی منطقی تألیف‌شان مربوط است. این نوع گزاره‌ها هیچ چیزی درباره پیرامون بیان نمی‌کنند و آنچه در موضوع است، در محمول دوباره بیان می‌شود؛ به همین دلیل این گزاره‌ها به دو وصف ضروری و پیشینی متصف می‌شوند. این دو وصف نمی‌توانند از تجربه و تحقیق به‌دست آیند. ضرورت و صدق آن‌ها از اینجا ناشی می‌شود که اگر نقض شوند، نوعی تناقض منطقی و زبانی مطرح می‌شود و انسان سخن خود را نقض می‌کند. این نوع گزاره‌ها محتوای مادی و واقعی ندارند. وظیفه آن‌ها در فرایند شناخت، منظم ساختن تجربه و رفع و برطرف‌کردن تعارض‌ها و ابهاماتی است که در مسائل دیگر مانند مسائل فیزیک ممکن است به وجود آید.

گزاره‌ها و تصدیقات علوم تجربی، ترکیبی‌اند؛ یعنی محتوایشان عبارت است از پدیدارهای جهان واقع که باعث قوت و گسترش شناخت انسان می‌شوند. درستی و نادرستی آن‌ها به این وابسته است که آیا به واقع و به‌طور کامل و قابل اطمینان پیرامون را بیان می‌کنند یا نه. مشاهده به‌عنوان معیاری، درستی و نادرستی این نوع گزاره‌ها را اثبات می‌کند و نشان می‌دهد که آیا آنچه در این گزاره‌ها آمده است، واقعی است و وجود دارد یا نه.

نوع سوم این گزاره‌ها، که می‌توان آن‌ها را بلندگزاره و نیم‌تصدیق نامید، گزاره‌ها و مسائل متافیزیکی‌اند و هیچ نوع معنا و تعریف واقعی و تجربی ندارند. می‌توان این گزاره‌ها را کلی دانست که صدق آن‌ها نمی‌تواند با قواعد کلی کاربرد زبان و مشاهده مستقیم اثبات شود. اگر صدق آن‌ها از طریق اول اثبات شود، پس گزاره‌های متافیزیکی چندگزاره تحلیلی خواهند بود و این گزاره‌ها تنها صورت‌اند و هیچ محتوای واقعی ندارند و از پیرامون سخن نمی‌گویند و هیچ شناختی به شناخت‌های قبلی ما نمی‌افزایند و صدق آن‌ها نیز صوری خواهد بود. قطعاً فیلسوف متافیزیسین این را نمی‌پذیرد و راضی نمی‌شود که تصدیقات و گزاره‌هایش چنین باشند. به همین خاطر برای اثبات واقعیت محتوای این نوع گزاره‌ها باید به سراغ معیار دیگری مانند تحقیق، آزمون و مشاهده برویم. در اینجا، اگر گزاره‌ای متافیزیکی بر این معیار تکیه کند، خصلت ضرورت و کلیت خود را از دست می‌دهد و آن‌چنان که رهبران متافیزیک می‌خواهند، نخواهد بود. بنابراین یک راه بیشتر پیش روی ما نیست؛ دور کردن گزاره‌ها و تصدیقات متافیزیکی از میدان تحقیق علمی و فلسفه

(کارناپ، ۱۳۸۳، ۴۷)، زیرا این گزاره‌ها جز مسائل مبهم و سخنان بی‌معنی چیزی نیستند. مؤلف نظام متافیزیکی کسی است که همچون نوازنده بی‌هنر موسیقی می‌ماند یا شاعری است ناتوان و بی‌تجربه و بی‌بهره از ذوق شاعری (کارناپ، ۱۳۸۳، ۵۱-۵۲).

اگر دیدگاه و رویکرد کارناپ در باب متافیزیک مورد قبول واقع شود، تلاش ارسطو، توماس آکوئینی، دکارت، هگل و دیگران چگونه توجیه می‌شود که آن‌ها نظام‌های عظیم فلسفی و به‌طور خاص نظام‌های متافیزیکی را پدید آوردند؟ آیا این فیلسوفان بزرگ شاعران بی‌بهره بودند و در منطق، زبان، تجربه و مهارت نداشتند؟ گزاره‌ها و جملات فلسفه کل‌گرای هگل چقدر شبه‌جمله بوده و بی‌معنی است؟ آیا اینان تنها سخنان بی‌معنی و گزاره‌های بی‌محتوا بیان کرده‌اند؟

کارناپ بر این باور بود که علم، دین و هنر سه نوع فعالیت فکری و ذهنی انسان‌اند. متافیزیک هم از ترکیب و مخلوط ناهمگون و مبهم این سه نوع فعالیت انسانی پدید نمی‌آید. انسان متافیزیکی کسی است که نیازمند است احساس و علاقه خود را نسبت به زندگی بیان کند، اما قادر نیست روش و وسیله‌ای مناسب برای این وظیفه ابداع کند (کارناپ، ۱۳۸۳، ۵۰-۵۱). به این دلیل ناچار است دست به دامان بازی با الفاظ و گزاره‌های غیرطبیعی شود و نمی‌داند که این واژه‌ها و جملات مربوط به زبان علم‌اند و نباید با آن‌ها احساس درونی خود درباره جهان بیان گردد. این موضع کارناپ نه تنها دور شدن از دیدگاه کانت و فلسفه ایده‌آلیسم است، بلکه ورود به پوزیتیوئیسم نوین است؛ پوزیتیوئیسمی که از کنت شروع شد و از طریق هیوم به ماخ رسید.

ارزیابی انتقادی

اگر تز بی‌معنایی و مهمل بودن گزاره‌های متافیزیکی را با این مسئله که گزاره‌های ریاضی تحلیلی‌اند پیوند بزنیم و تلاش فرگه و راسل درباره تبدیل اصول ریاضی به چند اصل و بنیاد منطقی را در نظر آوریم، به‌کلی بنیان نظریه کانت درباره شناخت پیشینی ترکیبی بر باد خواهد رفت. کانت با تأکید بر هندسه اقلیدسی و علوم گوناگون دوره خود بر این باور بود که علم حساب خصلتی پیشینی-ترکیبی دارد. راسل در چند اثر خود اثبات کرد که علم حساب را می‌توان از منطق استخراج و استنتاج کرد و بالضّروره ریاضیات خصلتی تحلیلی دارد و هیچ جنبه ترکیبی-پیشینی در اصول و موضوعات ریاضی وجود ندارد (کارناپ، ۱۳۷۸، ۲۷۱). از طرف دیگر، ظهور هندسه‌های غیراقلیدسی نادرستی نظر کانت درباره ترکیبی پیشینی بودن این هندسه‌ها را نشان داد. هندسه اقلیدسی به‌نظر راسل، تحلیلی است و چیزی درباره اعلام واقع به ما نمی‌گوید. این هندسه به هندسه ریاضی مشهور است که نظریه‌ای است درباره نهاد منطقی که کاملاً از بررسی‌های علمی مستقل است و تنها با استلزامات اصول موضوعه داده شده سروکار دارد (کارناپ، ۱۳۷۸، ۲۷۱-۲۷۲). هندسه دیگری که منشأ اشتباه کانت محسوب می‌شود، هندسه فیزیکی است. هندسه فیزیکی کاربرد هندسه‌محض یا همان هندسه ریاضی در جهان خارج است که درباره عالم واقع به ما علم می‌دهد (کارناپ، ۱۳۷۸، ۲۷۳). وقتی تفاوت بین هندسه ریاضی و هندسه فیزیکی مشخص شد، می‌توان فهمید که نظریه کانت و هم‌کیشان وی درباره ترکیبی-پیشینی بودن هندسه نادرست بوده است.

فلسفه انتقادی کانت که در محافل فلسفی به ایده‌آلیسم استعلائی معروف است، زاده قرن ۱۸ و دوره‌ای است که کانت در آن حیات داشت. در این شکی نیست که فیزیک نیوتنی و به‌ویژه آن جنبه از آن که اندیشه وجود زمان و مکان مطلق ضروری قوانین طبیعت را اثبات می‌کند، مبنا و اصولی هستند که کانت فلسفه خود را بر آن‌ها نهاده بود.

نزد کانت، مکتب نیوتن اگر به‌عنوان فلسفه مطالعه شود، مرحله آخر گسترش شناخت علمی طبیعت است؛ به همین دلیل تلاش کرده که دیدگاه‌های فیزیکی را به سوی نظام کل‌گرای فلسفی سوق دهد. کانت بر این باور بود که اگر بتواند مبانی نظام نیوتن را از

منبع عقل محض به‌دست آورد، آن‌گاه به ایده‌ای که مانند یک معمار در درونش بود، می‌رسید؛ یعنی راه دادن به عقلانیت در شناخت. همچنین او به درستی هندسه اقلیدسی که در آن دوره رایج بود، باور داشت. برای همین می‌توان گفت که با تحول در فیزیک و فروریختن ساختار فیزیک نیوتنی و ظهور فیزیک نسبیت اینشتین و فیزیک کوانتوم هایزنبرگ و همچنین هندسه‌های غیر اقلیدسی مانند ریمان، لوباچفسکی، بولیای و... ، آن مبنایی که کانت فلسفه خود را بر آن نهاده بود، فروریخت.

خصلت اصلی فلسفه این دوره (به‌غیر از فلسفه اگزیستانسیالیسم کیرکه‌گارد، هایدگر و سارتر) خصلتی تجربی است و از تحقیقات موفق علمی بهره می‌برد. می‌توان گفت: تأثیر کانت در فلسفه پوزیتیویسم منطقی ناچیز و اندک است؛ حتی در منشور علمی انجمن به‌طور تلویحی نام کانت به‌عنوان منبع الهام‌بخش آورده شده است؛ برای مثال: در حالی‌که نام فیلسوفان پوزیتیویستی، تجربه‌گرایان و منطقی‌ها به‌صورت منظم ذکر شده است، به‌طور گذرا از کانت و کانتیانیسم نو سخن گفته‌اند. با وجود این، نمی‌توان نقش کانت و رهبران کانتیانیسم نو را در این مرحله نادیده گرفت. حتی تز دکترای کارناپ (درباره جایگاه فیزیک از دیدگاه فلسفی) تا حدودی تحکیم و احیای برخی دیدگاه‌های کانتی است.

از مجموع آنچه در اینجا بیان شد، برمی‌آید که فلسفه نظری کانت به‌طور کلی دو بخش دارد: جنبه مثبت و تأسیسی و بنیان‌نهادی؛ و جنبه منفی، یعنی ویران‌کردن دیدگاه‌های قبلی.

جنبه اول؛ نظریه شناخت کانت شامل فلسفه مکان و زمان به همراه تجربه است و بخشی از فلسفه استعلایی او را تشکیل می‌دهد.

جنبه دوم فلسفه کانت، جنبه ویرانگر آن است که به نقد اصول متافیزیک کلاسیک می‌پردازد. کانت تلاش داشت متافیزیک را علمی کند و بر پایه اصول محکم و غیرقابل‌تردید بنا نهد. او معتقد بود که به دلایل نظری و اخلاقی، کنار گذاشتن این حوزه فکری ممکن و مطلوب نیست. برخلاف کانت، پوزیتیویست‌های حلقه وین، به‌ویژه کارناپ، بر لزوم نابودی مبانی متافیزیک تأکید داشتند. آن‌ها با استفاده از تحلیل منطقی زبان، بی‌معنایی گزاره‌های متافیزیکی را نشان دادند. فلسفه حلقه وین از رویکرد انتقادی کانت بهره برد، اما به اوضاع جدید فلسفه نیز توجه داشت.

درحالی‌که کانت به امکان وجود گزاره‌های ترکیبی پیشینی باور داشت، حلقه وین آن را ناسازگار می‌دانست. هر دو معتقد بودند که گزاره‌های پیشینی باید بر مبنای فرض‌هایی تحلیل شوند که شروط ضروری شناخت را تشکیل می‌دهند. با این حال، هر دو بر این نکته توافق داشتند که شناخت از «فی‌نفسه» ممکن نیست و تجربه، اساس تحلیل گزاره‌هایی است که به جهان طبیعت مربوط‌اند.

کانت به‌طرز ماهرانه‌ای از فلسفه جزمی ولف و لایب‌نیتس و فلسفه تجربی انگلیسی (هیوم) فلسفه‌ای استعلایی استنتاج کرد که حامیان و مخالفان وی به قوت آن معترف‌اند. در فلسفه کانت، هر دو مکتب عقل‌گرایی و تجربه‌گرایی نه تنها متحد شده‌اند، بلکه در چارچوبی مشخص از نو تألیف شده‌اند. در مقابل، حلقه وین مکتب عقل‌گرایی را رد می‌کند و به مکتب تجربی هیوم باز می‌گردد. پوزیتیویست‌های حلقه وین ساختارهای زبان و منطق را موضوع و روش تحلیل و تحقیق قرار داده و در این موضع، دیدگاه ویتگنشتاین را برجسته کرده‌اند که براساس آن، محدوده جهان مبتنی بر حدود زبان مشخص می‌گردد: «مرزهای زبان من مرزهای جهان مرا مشخص می‌کنند» (ویتگنشتاین، ۲۰۰۲، ۶۸). با تکیه بر این فرض ویتگنشتاین، حلقه وین وظیفه تحلیل ذهن و قوه عقل محض را که از جانب کانت بر عهده فلسفه گذاشته شده بود، رد می‌کند و وظیفه اصلی فلسفه را به‌طور کلی در فعالیت تحلیل منطقی زبان و به‌طور خاص در زبان علم می‌داند و از تحلیل و تحقیق جهان پیرامون و رویدادها و موضوعات آن به‌عنوان وظیفه فلسفه، امتناع می‌ورزد. آنچه مهم است این است که کارناپ از مکتب ماربورگ (کانتیانیسم نو) بهره جسته است؛ به‌ویژه در این مورد که محتوا و

موضوع شناخت از فکر ناشی می‌شود. این دیدگاه در کتاب اصلی کارناپ «بنیاد منطقی جهان» انعکاس یافته است. به‌خصوص در نظریه پیدایش مفاهیم، کارناپ بر این باور است که میان امور پیرامون (جهان واقع) و میان مفاهیم و نظریاتی که ذهن برای بیان امور پیرامون خود می‌سازد، هیچ تفاوتی در کار نیست و محتمل است که دیدگاه مذکور منجر به این شود که تحقیق منطقی در ساختار زبان برابر با بررسی موضوعات و مسائل جهان واقع باشد، زیرا مفاهیم در زبان نماد آن وقایع در جهان پیرامون است.

نتیجه‌گیری

همان‌طور که در ابتدای مقاله بیان شد، فلسفه کانت به‌نوعی محور اندیشه معاصر است، چراکه اکثر مکاتب و نحله‌های گوناگون فلسفی به‌نحوی از انحاء متأثر از کانت هستند. پوزیتیویسم منطقی وین و کارناپ، به‌عنوان متفکر برجسته آن نیز، از این امر مستثنی نیست؛ اما یک تفاوت آشکار وجود دارد و آن این‌که فلسفه کانت دارای دو وجه ایجابی و سلبی است. وجه سلبی آن، تحقیقات کانت درقبال متافیزیک کلاسیک است که انتقادات تند و ویرانگرانه‌ای نیز بدان وارد کرده و بنیاد متافیزیک کلاسیک (شامل عقل‌گرایی دکارتی و تجربه‌گرایی انگلیسی) را از هم می‌پاشد. نزد کانت، مابعدالطبیعه در شکل سنتی آن معرفتی درجه اول است، زیرا درباره احوال «موجود علی ماهی» بحث می‌کند. جنبه دوم فلسفه کانت که ایده‌آلیسم استعلایی است، به‌نوعی فلسفه فلسفه است؛ یعنی این‌که قبل از اظهارنظر درباره متافیزیک باید دریافت که آیا اصلاً می‌توان معرفت داشت و شرایط امکان معرفت چیست؟ مابعدالطبیعه مورد نظر کانت، معرفتی درجه‌دوم است، زیرا شرایط امکان حصول معرفت را بررسی و درباره خود فلسفه بحث می‌کند.

در اینجا کارناپ راه کوتاه را برمی‌گزیند و با اتکاء بر وجه سلبی فلسفه کانت، کل متافیزیک را مهمل و فاقد معنای محصل می‌داند و بنابراین بیشتر آن جنبه از فلسفه کانت را قبول دارد که به نابودی متافیزیک می‌انجامد. کانت ضربه محکمی به مابعدالطبیعه سنتی وارد آورد، اما حسن کار او این بود که فلسفه را از اختلاط با علوم تجربی بر حذر داشت. فلسفه تا قبل از کانت کمابیش با علوم تجربی آمیخته بود. کانت گفت هر کس می‌خواهد کار فلسفی انجام دهد، باید کار علمی را به‌علما واگذار کند و خودش بنشیند و علم‌شناسی کند. عالمان علوم تجربی کار و تحقیق علمی خود را انجام می‌دهند و فیلسوف درباره این دستاوردهای علمی مداقه عقلی می‌کند. از زمان کانت به بعد، فلسفه دیگر در عرض علوم نیست، بلکه یک پله بالاتر و در طول علوم قرار دارد. کاری که کانت صورت داد، امروزه به «مبادی مابعدالطبیعی» علوم مشهور است. منظور از مابعدالطبیعی، جمیع عناصر و مقدماتی است که خود از جنس علم تجربی نیستند، اما در تکوّن و تکامل علوم تجربی دخالت بسیاری دارند. این مبادی همچون خون در تن علوم جدید جاری‌اند و در حدوث و بقا با آن همراه بوده و هستند و به‌طور کلی می‌توان آن‌ها را به سه دسته تقسیم نمود: مبادی معرفت‌شناختی، مبادی جهان‌شناختی و مبادی دینی–کلامی.

درواقع کار فلسفه این است که پیش‌فرض‌های ناآگاهانه علوم تجربی را به عرصه آگاهی عالمان درآورده و روشن‌بینی‌هایی که راهگشاست به آن‌ها می‌دهد. البته این کار مدعای عالمان علوم را تأیید یا رد نمی‌کند، بلکه قدری از یکه‌تازی علوم تجربی می‌کاهد، زیرا پیش‌فرض‌ها نشان می‌دهند که «قطعیت» در علوم تجربی وجود ندارد. کارناپ تا اینجا با کانت همداستان است که مابعدالطبیعه را در شکل سنتی آن نپذیرفته و رد می‌کند؛ اما همان‌طور که گفته شد، کانت وظیفه فلسفه یا مابعدالطبیعه را تبیین شرایط امکان شناخت می‌داند، در حالی‌که کارناپ معتقد است کار فلسفه ایضاح و روشنی‌بخشی به مسائل و موضوعات مابعدالطبیعه است و نه چیز دیگر.

منابع

ارسطو. (۱۳۸۹). *متافیزیک*، ترجمه شرف‌الدین خراسانی، موسسه حکمت.

امید، مسعود. (۱۳۸۷). طرح یک گفتگوی فلسفی؛ پرسش‌های شهید مطهری و پاسخ‌های کانت، *نقد و نظر*، ۱۳(۴۹ و ۵۰)، ۱۲۷-۱۷۵.

آرثربرت، ادوین. (۱۳۸۲). *مبادی مابعدالطبیعی علوم نوین*، ترجمه عبدالکریم سروش، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.

رایشنباخ، هانس. (۱۳۸۴). *مبانی فلسفه علمی*، ترجمه موسی اکرمی، چاپ دوم، انتشارات علمی و فرهنگی.

سروش، عبدالکریم. (۱۳۸۲). *علم چیست؟* موسسه فرهنگی صراط.

سروش، عبدالکریم. (۱۳۸۸). *علم‌شناسی فلسفی*، موسسه فرهنگی صراط.

عبدالکریمی، بیژن. (۱۳۸۷). تفسیر هایدگر از نقد عقل محض کانت: مقایسه تفسیرهای آنتولوژیک با تفاسیر اپیستمولوژیک، *کتاب ماه: فلسفه*، ۱(۱۲)، ۲۶-۳۷.

فولکیه، پل. (۱۳۶۶). *فلسفه عمومی*، ترجمه یحیی مهدوی، انتشارات دانشگاه تهران.

قوام‌صفری، مهدی. (۱۳۸۶). *مابعدالطبیعه چگونه ممکن است؟* فکر روز.

کارناپ، رودولف. (۱۳۷۸). *مقدمه‌ای بر فلسفه علم (مبانی‌فلسفی فیزیک)*، ترجمه یوسف عفیفی، چاپ‌سوم، انتشارات نیلوفر.

کارناپ، رودولف. (۱۳۸۳). *غلبه بر متافیزیک: در پوزیتیویسم منطقی*، ترجمه بهاءالدین خرمشاهی، چاپ سوم، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.

کارناپ، رودولف. (۱۳۸۵). *فلسفه و نحو منطقی*، ترجمه رضا مثمر، چاپ اول، نشر مرکز.

کاسیرر، ارنست. (۱۳۷۰). *فلسفه روشنگری*، ترجمه یدالله موقن، انتشارات نیلوفر.

کانت، ایمانوئل. (۱۳۷۰). *تمهیدات*، ترجمه غلامعلی حداد عادل، چاپ‌دوم، مرکز نشر دانشگاهی.

کورنر، اشتفان. (۱۳۸۰). *فلسفه کانت*، ترجمه عزت‌الله فولادوند، چاپ دوم، شرکت انتشارات خوارزمی.

لاکوست، ژان. (۱۳۵۷). *فلسفه در قرن بیستم*، ترجمه رضا داوری اردکانی، انتشارات سازمان مطالعه و تدوین کتب اسلامی.

نائیس، آرن. (۱۳۵۷). *کارناپ*، ترجمه منوچهر بزرگمهر، خوارزمی.

وایت، آلن. آر. (۱۳۸۳). *روش‌های مابعدالطبیعه*، ترجمه انشالله رحمتی، حکمت.

هادسون، دانالد. (۱۳۷۸). *لودویک ویتگنشتاین*، ترجمه مصطفی ملکیان، انتشارات گروس.

هارتناک، یوستوس. (۱۳۸۷). *نظریه معرفت در فلسفه کانت*، ترجمه غلامعلی حدادعادل، هرمس.

هیوم، دیوید. (۱۳۶۲). *تحقیق درباره فهم انسانی*، ترجمه منوچهر بزرگمهر، مرکز انتشارات علمی و فرهنگی.

References

Abdolkarimi, B. (2008). Heidegger's Interpretation of Kant's Critique of Pure Reason: Comparing Ontological and Epistemological Interpretations, *Ketab-e Mah: Philosophy*, 1(12), 26-37. (in persian)

Aristotle (2009). *Metaphysics*, trans. SH. Khorasani, Hekmat Publications. (in Persian)

Arthur Burt, E. (2003). *The Metaphysical Foundations of Modern Sciences*, trans. A. Soroush, Scientific and Cultural Publishing Company. (in Persian)

Arthur, P. (1958). *Semantic and Necessary Truth*. Yale University Press.

Byrne, J. (1997). *Religion and the Enlightenment: From Descartes to Kant*, M. Westminster & J. Knox Press.

Carnap, R. (1934). On the Character of Philosophic Problems, *Philosophy of Science*, 1(1), 5–19.

Carnap, R. (1935). *Philosophy and logical syntax*, AMS Press.

Carnap, R. (1978). *The Overcoming of Metaphysics through Logical Analysis of Language in Michael Murray and Heidegger and Modern philosophy critical essays*, Yale University Press.

Carnap, R. (2004). The Elimination of Metaphysics Through Logical Analysis of Language: In Alfred Jules Ayer (ed.), *Logical Positivism*. Westport, Conn. Greenwood Press. pp. 60-81

Carnap, R. (2004). *The Overcoming of Metaphysics: In Logical Positivism*, trans. B. Khoramshahi, 3rd ed, Scientific and Cultural Publishing Company.

Carnap, R. (2006). *Philosophy and Logical Syntax,* trans. R. Mosmer, 1st edition, Markaz Publishing. (in Persian)

Carnap, R. (2009). *Philosophical Foundations of Physics: An Introduction to the Philosophy of Science*, trans. Y. Afifi, 3rd edition, Niloufar Publications. (in Persian)

Cassirer, E. (1991). *Philosophy of Enlightenment*, trans. Y. Moqen, Niloufar Publications. (in Persian)

Creath, R. (1993). Carnap, Quine and The Rejection of Intuition, in *Perspectives on Quine*; edit. R. Gibson & R. Barret, Blackwell.

Foulkieh, P. (2007). *General Philosophy*, trans. Y. Mahdavi, University of Tehran. (in Persian)

Ghavam-Safari, M. (2007). *How Metaphysics Is Possible?* Fekr-e Rooz Publications. (in Persian)

Hartnock, J. (1968). *Kant's Theory of Knowledge*, trans G. A. Haddad Adel, Hermes Publications. (in Persian)

Hudson, D. (1999). *Ludwig Wittgenstein*, trans. M. Malekian, Gros Publications. (in Persian)

Hume, D. (1983). A*n Inquiry Concerning Human Understanding*, trans. M. Bozorgmehr, Center for Scientific and Cultural Publications. (in Persian)

Jules Ayer (ed.). *Logical positivism*, trans. B. Khoramshahi, 3rd edition, Scientific and Cultural Publishing Company. (in Persian)

Kant, I. (1983). *Critique of Pure Reason*, Trans. N. K. Smith, The Macmillan Co.

Kant, I. (1996). *Critique of Pure Reason*, Trans. W. S. Pluhar, Unified Edition, Hackett Publishing Company Inc.

Kant, I. (2004). *Prolegomena to Any Future Metaphysics*, trans. G. A. Haddad Adel, 2nd edition, University Publishing Center. (in Persian)

Koerner, S. (1990). *Kant*, trans. E. Fooladvand, 2nd edition, Kharazmi Publication. (in Persian)

Lacoste, J. (1978). *Philosophy in the Twentieth Century*, trans. R. Davari Ardakani, Organization for the Study and Compilation of Islamic Texts Publications.

Miller, J. (2022). *Metaphysical Realism and Anti-Realism*, Cambridge University Press.

Naess, A. (1968). *Four Modern Philosophers: Carnap, Wittgenstein, Heidegger, Sartre*, trans. M. Bozorgmehr, Kharazmi Publications. (in Persian)

Omid, M. (2008). Outline of a Philosophical Dialogue; Questions of Shahid Motahari and Answers of Kant, *Naqed va Nazar*, 13(49-50), pp. 127-175. (in Persian)

Reichenbach, H. (2005). *Rise of Scientific Philosophy*, trans M. Akrami, 2nd edition, Scientific and Cultural Publishing. (in Persian)

Soroush, A. (2003). *What is Science?* Serat Cultural Institute. (in Persian)

Soroush, A. (2009). *Philosophical Science*, Serat Cultural Institute. (in Persian)

Weinberg, R. (1936). *An Examination of Logical Positivism*, Cornell University Pub.

White, Alan R. (1987). *Methods of Metaphysics*, trans. I. Rahmati, Hekmat Publications. (in Persian)

Wittgenstein, L. (2002). *Tractatus Logico-Philosophic us*, Trans. D. F. Pears & B. F. McGuinness with an introduction by Bertrand Russell, Taylor & Francis e-Library, Routledge & Kegan Paul.