

فلسفه دانشگاه

فأملاتی درباره دانشگاه در جهان و ایران

به کوشش رضا ماحوزی

بامقدمه منوچهر آشتیانی



فلسفه دانشگاه

تأملاتی دربارهٔ دانشگاه در جهان و ایران

به کوشش رضا ماحوزی
با مقدمهٔ منوچهر آشتیانی



پژوهشکده مطالعات فلسفی و ادبی
دانشگاه تهران



فلسفه دانشگاه

تأملاتی درباره دانشگاه در جهان و ایران

به کوشش رضا ماحوزی (دانشیار پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی)

ناشر: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی

ویراستار: معصومه احمدی ملک‌کیان

طراح جلد: موسی مرتضوی فر

چاپ اول: بهار ۱۳۹۸

تیراژ: ۱۰۰۰

قیمت: ۹۵۰۰۰ تومان

شابک: ۹۷۸-۶۲۲-۲۲۶-۰۱۲-۵

نشانی: تهران، خیابان پاسداران، خیابان شهید مؤمن نژاد (گلستان یکم)، شماره ۱۲۴، تلفن: ۲۲۵۷۰۷۷۷

سایت: www.iscs.ac.ir

پست الکترونیکی: info@iscs.ac.ir

کلیه آثار منتشره این پژوهشکده در جهت ایجاد فضای آزاد علمی و نظر شخصی نویسندگان محترم آن است و لزوماً مورد تأیید پژوهشکده نیست.

سرشناسه: ماحوزی، رضا، ۱۳۵۸ -

عنوان و نام پدیدآور: فلسفه دانشگاه: تأملاتی درباره دانشگاه در جهان و ایران / به کوشش رضا ماحوزی؛ با مقدمه منوچهر آشتیانی؛ ویراستار معصومه احمدی ملک‌کیان.

مشخصات نشر: تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۹۸.

مشخصات ظاهری: ۷۴۶ص: (مصور (رنگی))، جدول (رنگی)؛ ۱۴/۵×۲۱×۵ س.م.

شابک: ۹۵۰۰۰ ریال ۹۷۸-۶۲۲-۲۲۶-۰۱۲-۵

موضوع: دانا: گاه‌ها و مدارس عالی -- فلسفه

Universities and colleges-- Philosophy

موضوع: دانشگاه‌ها و مدارس عالی -- تاریخ

Universities and colleges-- History

شناسه افزوده: آشتیانی، منوچهر، ۱۳۱۱ -، مقدمه‌نویس

رده بندی کنگره: ۱۳۹۸ اف ۲/م ۲/۲۲۲۲ LB

رده بندی دیویی: ۰۰۱/۳۷۸

شماره کتاب: ناسی ملی: ۹۳-۱۰۹۶۱۱۰۵۶۱

فهرست

- دباجه پژوهشگرده ۷
- درآمدی بر مجموعه فلسفه دانشگاه / منوچهر آشتیانی ۹
- درباره فلسفه دانشگاه / مقدمه ویراستار مجموعه ۱۳
- فصل نخست: ایده فلسفی دانشگاه در ادبیات جهانی
- کانت و خدمت فلسفه به آینده دانشگاه / رضا ماهوزی ۳۷
- هومبولت و ایده تأسیس دانشگاه / میثم سفیدخوش ۵۷
- بیلدونگ از نظر هگل؛ مقدمه‌ای برای طرح ایده دانشگاه هگلی / محمد مهدی اردبیلی ۸۵
- فلسفه و دانشگاه به مثابه سازمان؛ الگویی برای جمع دو رویکرد در قبال کار دانشگاهی بر اساس اندیشه یاسپرس / مهدی پارسا خاتقاه ۱۰۹
- ایده پراگماتیسم در دانشگاه / خسرو باقری ۱۲۳
- هوسرل و بحران علم و فرهنگ اروپایی؛ طرح‌واره‌ای برای ایده دانشگاه / لیلا سیاوشی ۱۵۵
- هیدگر و ایده دانشگاه در افق تاریخی ما / بیزن عبدالکریمی ۱۷۹
- ماکس وبر، سیاست و دانشگاه مدرن / حسینعلی نودری ۲۳۹
- هاپرماس و فلسفه دانشگاه / ناصرالدین علی تقویان ۳۳۳
- دانشگاه: دیروز، امروز و فردا؛ بازخوانی پدیدارشناسانه ساخت‌گشایی دانش در اندیشه دریدا / حسین مصباحیان ۳۶۹
- فصل دوم: تأملاتی درباره دانشگاه ایرانی
- فلسفه و فرهنگ توسعه؛ از تأملات کانت تا دانشگاه‌های ایران / رضا ماهوزی ۳۹۱

جایگاه دانشگاه در جامعه ایرانی در قرن بیست و یکم؛ تأملی نقادانه درباره کارکردهای تازه یک تکنولوژی نه‌چندان جدید/ علی پایا	۴۰۷
ایده دانشگاه‌های ایرانی / غلامرضا ذاکر صالحی	۴۹۳
تولد دانشگاه ایرانی / رضا نجف‌زاده	۵۳۳
تفکر و فلسفه، درد و درمان دانشگاه/ کریم مجتهدی	۵۷۵
مبانی نظری همبستگی فراگیر در جهت تحول در ساختار دانشگاه اسلامی / مهدی دهباشی ...	۶۰۹
درباره فلسفه برنامه درسی آموزش عالی / سیدعلی خالقی نژاد	۶۴۱
الگوی سنت پژوهشی و تأثیرش در شکل‌بخشی به دانشگاه بومی با تأکید بر نقش دین و فرهنگ / زهره عبدخدایی	۶۷۷
گوته‌نگن یا برلین / مرتضی مردیها	۷۲۱
نمایه	۷۴۱

دانشگاه: دیروز، امروز و فردا؛ بازخوانی پدیدارشناسانه ساخت‌گشایی دانش در اندیشه دریدا^۱

حسین مصباحیان^۲

مقدمه

عنوانی که برای این جلسه انتخاب شده است، یعنی فلسفه و آینده دانشگاه، بسیار تأمل‌برانگیز است. استاد من آقای دیتر میسگلد^۳، کتابی تدوین کرده است که شامل گفتگوهای با استاد خودش گادامر و همچنین مقالات و سخنرانی‌هایی است که گادامر به مناسبت‌های مختلف نوشته و یا ایراد کرده است. عنوان یکی از سخنرانی‌هایی که گادامر در سال ۱۹۸۶ در هایدلبرگ ارائه کرده است «ایده دانشگاه - دیروز، امروز و فردا» است. هرچند

۱. این گفتار پیش‌ازاین در نشست «فلسفه و آینده دانشگاه»، به همت پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی و دفتر سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی فرهنگی و اجتماعی معاونت فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، در تاریخ ۲۷ آذر ۱۳۹۶ در انجمن جامعه‌شناسی دانشگاه تهران برگزار شده است.

۲. عضو هیئت علمی گروه فلسفه دانشگاه تهران

3. Dieter Misgeld

گادامر به سه سخنرانی عمومی یاسپرس در سال‌های ۱۹۲۳، ۱۹۴۵ و ۱۹۶۱ و تأثیرپذیری خود از آن سه سخنرانی اذعان کرده است، اما نحوه ورود و نوع نگاهش با یاسپرس متفاوت است. گادامر در این سخنرانی تأکید می‌کند که برای ورود به بحث دانشگاه، باید اولاً امروز را نقطه آغاز بحث قرار داد و ثانیاً هرگونه بحث جدی پیرامون دانشگاه را به برقراری رابطه‌ای بین واقعیت و ایده دانشگاه منوط دانست.

با الهام از سخنرانی گادامر، ورود من به بحث دانشگاه، به‌گونه‌ای پدیدارشناسانه خواهد بود. ما اهالی فلسفه، پدیدارشناسی را یکی از مهم‌ترین سنت‌های فلسفی قرن بیست می‌دانیم. پدیدارشناسی به ما ناپدیداربینی را توصیه می‌کند، یعنی پدیدار را آن‌گونه که به چشم ما می‌آید در پرانتز بگذاریم و در پی وجوه ناپیدایش باشیم، وجوهی که به قول علما در دام مستوری افتاده است. به نظر می‌آید که از این طریق بتوان نوعی پیوند نیز بین دو دیدگاه مهم درباره دانشگاه برقرار کرد؛ دیدگاهی که دانشگاه را ایده می‌داند و دیدگاهی که آن را نهاد می‌پندارد؛ برای مثال خود گادامر ایده دانشگاه را مهم می‌داند و می‌گوید همچنان که شهر، بدون ایده شهر، قابل تصور نیست، دانشگاه را هم نمی‌توان بدون ایده دانشگاه تصور کرد، درحالی‌که کسانی همچون هابرماس بیشتر روی فرایندهای یادگیری^۱ تأکید دارند و به دانشگاه به‌مثابه یک نهاد نگاه می‌کنند.

با در نظر داشتن این مقدمات، به ترتیب تاریخی وارد بحث دانشگاه می‌شوم. نخست عناصر و مؤلفه‌های اصلی گذشته

دانشگاه را می‌گویم و سپس به وضع حال آن می‌پردازم و در نهایت، وارد بحث اصلی یعنی فلسفه و آینده دانشگاه می‌شوم. گرچه دو قسمت اول بحث من ممکن است تاریخی باشد، قسمت سوم بحث که با تکیه بر ساخت‌گشایی دریدا پیش می‌رود، کاملاً ناظر بر فلسفه دانشگاه است.

دیروز دانشگاه

دانشگاه قریب به یک هزاره پیش‌ازین، از طریق توسعه جوامع کلیسایی قرون‌وسطایی پدید آمد و قرار بود به دین خدمت کند و چنین هم کرد. گرچه نخستین نهاد علمی که اصطلاح دانشگاه را برای معرفی خود انتخاب کرد دانشگاه بلونیا^۱ در ایتالیا بود که در سال ۱۰۸۸ تأسیس شد و عنوان قدیمی‌ترین دانشگاه اروپا را به خود اختصاص داد، اما نه تنها این دانشگاه، بلکه سایر دانشگاه‌های معتبری نظیر آکسفورد (۱۱۶۷)، کمبریج (۱۲۰۹) و هاروارد (۱۶۳۶) که پس از دانشگاه پاریس - دانشگاهی که در میانه دوره مسیحیت‌گرایی (احتمالاً بین سال‌های ۱۱۵۰ تا ۱۱۷۰) و توسط خود کلیسا تأسیس شد - نتوانستند اهمیت و اعتبار دانشگاه پاریس را از نقطه نظر وابستگی به آئین مسیحی پیدا کنند. دانشگاه پاریس تا قرن‌ها مرکز روشنفکری اروپا، مرجع الهیات جهان، مرکز فلسفه و دولتی در میان دولت بود. در قرن پانزدهم، دانشگاه پاریس در اوج خود بود و دکترهای الهیات در زمره بانفوذترین افراد روزگار خود به حساب می‌آمدند. اما در اواخر همین قرن

1. Bologna

این دانشگاه به دو دلیل داخلی (دانشگاهی) و خارجی (تاریخی-اجتماعی) رو به انحطاط نهاد. خودبینی دکترهای پاریس، انحصار تدریس توسط عده‌ای معدود، تلاش دکترهای پاریس برای حفظ موقعیتشان به هر قیمت، تکرار خود و تدریس‌های تکراری و به‌طور کلی، آنچه یاسپرس بعدها آن را در زمینه‌ای دیگر، «جلوه فروشی اساتید دانشگاه» و «بی‌توجهی‌شان به معنا و روح دانشگاه» نامید، از دلایل داخلی افول و زوال دانشگاه پاریس بود. اما دلیل خارجی یا تاریخی-اجتماعی همانا ورود تمدن غربی به مرحله دیگری بود که بعدها توسط متخصصان دوره، دولت-ملت نامیده شد، دوره‌ای که دین مرکزیتش را از دست داد و دولت-ملت و منافع ملی در مرکز توجه قرار گرفت.

دانشگاه هاله که در سال ۱۶۹۴ و در ابتدا به‌عنوان مرکزی برای ترویج فرهنگ لوتری تأسیس شده بود، نماد دوره ملیت‌گرایی است. به موازات انتقال تاریخ تمدن غرب از مسیحیت‌گرایی به دوره دولت-ملت، دانشگاه هاله نیز به سرعت راست‌کیشی مسیحی را به نفع عینیت‌گرایی، راسیونالیسم، نگرش علمی و تحقیق آزادانه انکار کرد. در هاله، زبان آلمانی جانشین زبان لاتین، سخنرانی‌های علمی، جانشین آموزش متون مقدس و جلسات بحث و تحقیق، جانشین مناظرات و جدل‌های کلامی شد. برنامه درس نیز در هاله تغییر اساسی پیدا کرد؛ جغرافیا، ریاضیات، سیاست، علوم طبیعی و طب جایگاه برجسته‌ای پیدا کردند و سایر رشته‌ها در حاشیه قرار گرفتند. ایده هاله‌ای دانشگاه این بود که آموزش عالی، هم باید علمی باشد و هم واجد منفعت

فوری برای دولت- ملت؛ ایده‌ای که آشکارا گسستی کامل از ایده پاریسی دانشگاه، یعنی دانشگاه به‌مثابه نهادی در خدمت مسیحیت بود، گسستی که به ترویج دانشگاه به‌مثابه نهادی سکولار منجر شد که وظیفه‌اش خدمت به دولت و ملت بود.

دانشگاه برلین گرچه چیزی بیش از یک قرن پس از دانشگاه هاله و در عصری تأسیس شد که عصر مدرن نام گرفته است و بنابراین، همچون هاله، نماد این عصر در حوزه دانشگاه است، اما اگر مدرنیته را آن‌چنان‌که هابرماس در گفتار فلسفی مدرنیته شرح می‌دهد، مبتنی بر سه ستون سیاسی (سیادت انسان بر سرنوشت خویش)، اجتماعی- اقتصادی (شکل‌گیری نهادهای بوروکراتیک و توسعه اجتماعی- اقتصادی) و فلسفی (سرزدن سوژه شناسا یا ذهن بنیادی انسانی) بدانیم، می‌توان دانشگاه هاله را نماد دو پایه نخست مدرنیته و دانشگاه برلین را نماد بعد فلسفی آن دانست؛ دانشگاهی که تأثیرگذارترین الگوی دانشگاهی در سرتاسر جهان از اوایل قرن نوزدهم تا به حال نام گرفته است. این دانشگاه که در سال ۱۸۱۰ توسط ویلهلم فون هومبولت تأسیس شد، درصدد ایجاد و ارائه الگویی از دانشگاه بود که نه در خدمت دین باشد و نه سرسپرده دولت. در این دانشگاه، اصول و آیین‌نامه‌هایی تصویب شد که به موجب آنها، اولاً فقط برجسته‌ترین استادان و دانشمندان هر حوزه می‌توانستند اجازه تدریس پیدا کنند. ثانیاً فقط استادانی می‌توانستند امیدوار به ادامه حضورشان در دانشگاه باشند که هیچ‌گاه از تحقیق باز نایستند؛ امری که بعدها وحدت تحقیق و تدریس خوانده شد. چنان‌که به عقیده یاسپرس در

دانشگاه آلمانی، تحقیق و تدریس «پهلوی به پهلوی» هم نیستند، بلکه «دست در دست» یکدیگرند. ثالثاً آزادی در امر تحقیق و تدریس به وسیع‌ترین معنای کلمه، تضمینی بود که دانشگاه برلین به استادان اهل تحقیق و تدریس خود می‌داد و وعده می‌داد که در مقابل هر آنچه این آزادی را محدود کند، خواهد ایستاد، خواه آن عامل محدودکننده، مرجعیت دینی باشد و خواه مرجعیت دولتی. بدین ترتیب، در دانشگاه برلین، خصلت سودگرایانه هر دو عصر میانه (پاریس) و روشنگری (هاله) در هم شکست و فلسفه معرفت، نه در راستای سود رساندن به دنیا یا آخرت فردی یا سرزمینی، بلکه در راستای جست‌وجوگری حقیقت معرفی شد، حقیقتی فارغ از هر نوع نگرانی مرتبط با سود و زیان.

امروز دانشگاه

گرچه دانشگاه مبتنی بر آموزش آموزه‌های دینی، دانشگاه با رویکرد تأمین منافع ملی و دانشگاه به‌مثابه حریمی برای جست‌وجوی حقیقت، امروزه نیز چه به‌صورت مستقل و چه همزمان با هم در یک دانشگاه وجود دارند، ولی ایده جدیدی از دانشگاه در حال شکل‌گیری است که هدفش نه خدمت‌کردن به دین، نه یاری‌رساندن به ملت و نه جست‌وجوی حقیقت، بلکه سرویس‌دادن به افراد و اقتصاد جهانی است. دانشگاه فینکس^۱، روشن‌ترین مثال عینی چنین ایده‌ای از دانشگاه است؛ ایده‌ای که خود حاصل تحولات جهان از جنگ دوم جهانی به بعد است.

این دانشگاه که در سال ۱۹۷۶ تأسیس شد، دانشگاهی است که متعهد به تأمین بیشترین منافع برای سرمایه‌گذارانش است. دانشگاه فینکس، وظیفه اصلی‌اش را آموزش مهارت‌ها و معارف مفید به «مشتریان» خود می‌داند، بدان‌گونه که بیشترین سوددهی را برای سهامدارانش در بر داشته باشد. منظور از مشتریان در اینجا همان دانشجویان‌اند. در دانشگاه فینکس برنامه‌های آموزشی به نحوی طراحی شده‌اند که نه تنها نیازهای تخصصی دانشجویان را برآورده سازند، بلکه همچنین نیازهای مصرف‌کننده‌های بعدی این آموزش، یعنی سازمان‌هایی را مورد توجه قرار دهند که این دانشجویان را به خدمت خواهند گرفت. این دانشگاه با شعار «هیچ چیز جز معرفت کاربردی»، تأکید می‌کند که نه عشق به پول و نه اشتیاق برای معارف کاربردی، هیچ‌کدام گناه نیست. برای برجسته‌ساختن تمایزی بنیادی که بین کالج‌های علوم انسانی قرن نوزدهم و دانشگاه امروزی فینکس وجود دارد، فقط کافی است این عبارات از کاتالوگ کالج هندریکس^۱ را به یاد آوریم که «تعلیم و تربیتی که از فرهنگ غفلت کند و ذهن دانشجویان را در بین اصطلاحات و جداول تکنیکی مدفون سازد، فقط به خاطر اینکه ممکن است در شغل و حرفه به کارش آید، نه سودمند است و نه عملی، بلکه به غایی‌ترین شکلش مضر است».

بدین ترتیب، ما در دانشگاهی هستیم که الگوی جهانی‌اش از سه‌گانه دین و دولت و حقیقت عبور کرده است و اینک در بند «فرد» و به تیغ آن در وضعیت اضمحلال کامل قرار دارد. گو اینکه

1. Hendrix

علاوه بر آن، دانشگاه هیچ‌گاه تمدن‌ساز نبوده است، بلکه همواره برآمدی از تمدن بوده است. تمدنی که سازوکارهایش در خارج از دانشگاه تکوین یافته است. سیر تاریخی دانشگاه نشان می‌دهد که دانشگاه نه تنها هیچ‌گاه در صف مقدم انتقال از دوره‌ای به دوره‌ای دیگر نبوده است، بلکه به مثابه نهادی محافظه‌کار و چسبیده به ایده‌های حاکم، ایفای نقش می‌کرده است. با این همه، دانشگاه علی‌رغم ماهیت محافظه‌کارانه‌اش، هم همواره قادر به انطباق خود با جامعه جدید بوده است و هم همواره این آمادگی در دانشگاه وجود داشته است که فرم و محتوای جدیدی پیدا کند. در سطح ملی اما دانشگاه در موقعیت مرزی پاریس و هاله ایستاده است، بی‌آنکه بتواند به نحوی روشن یکی از این موقعیت‌ها را به نفع دیگری رها کند، اما این به آن معنا نیست که پرتو برلین بر دانشگاه‌های ملی نتابیده و ترکش فینکس بر بیکر عناصر دانشگاهی اصابت نکرده باشد.

دانشجو دیرزمانی است که در موقعیت دردناک مرزی ایستاده است. جهان موجود دانشگاه برای او و در او مرده است، بی‌آنکه جهان دیگری از دانشگاه در چشم‌اندازش قرار گرفته باشد. او از سیستم آموزشی ناراضی است، از استاد ناراضی است، از نقشی که خود در دانشگاه ایفا کرده است و می‌کند، ناراضی است و از اینکه اصولاً به رسمیت شناخته نشده است و نمی‌شود، ناراضی است. وقتی همه اینها را کنار هم می‌گذارد، دانشگاه برایش به دنیایی مرده بدل می‌شود که باید در سوگوش به سووشون نشست. اما او نمی‌تواند این سرنوشت را بپذیرد، چراکه دانشجو، هم

الگوی برلینی دانشگاه را در تاریخ و فلسفه خوانده است و هم توانسته است الگوی دانشگاه بدون شرط را به مدد تخیل تصور کند. او خوانده است که دانشگاه بر دو ستون آزادی و تنهایی استوار بوده است؛ تنهایی برای مواجه شدن شخصی، بی واسطه و تمام‌قد با موضوعی که او را احاطه کرده و آزادی، برای بیان بی‌ملاحظه و بی‌حجاب آنچه به دست آورده است. دانشجو، علاوه‌براین، توانسته است دانشگاه نامشروط را تصور کند؛ دانشگاهی که وجودش نه مشروط به خدمت به دین باشد، نه مشروط به خدمت به دولت و نه حتی مشروط به خدمت به حقیقت. محلی باشد مهبای سرزدن اندیشه‌های نابهنگام، نامتعارف و غیرقابل‌پیش‌بینی! دانشجو اما خود را نه در برلین می‌بیند و نه در «چشمان دانشگاه»! او خود را در دانشگاهی می‌بیند که واقعیت دارد؛ دانشگاهی وظیفه‌مند که در آن هر کس وظیفه‌ای دارد و تکلیفی، نه حیرتی و دغدغه‌ای. دانشجو این دانشگاه را مرده می‌بیند، مرده‌ای که نمی‌تواند کشته شود!

معلم نیز ناراضی است. هم از ساختارها گله‌مند است و هم گاه از دانشجویانش. او که شیوه موجود آموزش را مجموعه‌ای از تکنیک‌ها و روش‌های مبتنی بر نظام بانکداری آموزش می‌بیند و معتقد است که باید راهی به سوی شیوه متفاوتی از آموزش گشوده شود، زمینه چندانی برای اجرایی شدن روشی از آموزش نمی‌بیند که در آن تحریک حس کنجکاوی، خلاقیت و استقلال فکری دانشجو به اصلی‌ترین وظایف معلم تبدیل می‌شود. او می‌داند که دانشجویان، کارگزاران و عاملان اصلی خلاقیت و

نوآوری اند و نه یادگیرندگان منفعل آنچه پیشاپیش تولید شده است. می‌داند که وظیفه اصلی اش آگاه کردن دانشجویان نسبت به نقششان به مثابه تولیدکنندگان دانش است و نه فقط مصرف‌کنندگان آن. می‌داند که به جای تکیه کردن بر ایده‌هایی که مورد قبول و اجماع عمومی قرار گرفته است، باید دانشجویان را به ایده‌پردازی‌های جدید ترغیب کند، اما نه ساختارها را مهیای پذیرش چنین ایده‌هایی می‌بیند و نه دانشجویان را همراه چنین رویکردهایی و نه حتی گاه خود را توانای انجام چنان وظیفه‌ای دشوار.

فردای دانشگاه!

سخن گفتن از فردای دانشگاه احتمالاً به معنای آن است که همواره وضع موجود محل تدریس (دانشگاه)، موضوع تدریس (فلسفه)، عامل تدریس (معلم) و مخاطب تدریس (دانشجو) را در مقابل موقعیت «در راه» یا «در حال آمدن» آنها قرار دهیم. ما دانشگاهیان مسئولیت داریم که مسئولیت را به دانشگاه برگردانیم و به پیروی از دریدا، اخلاق ساخت‌گشایی را به وسیع‌ترین نحو ممکن اشاعه دهیم. گاه گفته‌اند که ساخت‌گشایی به هر چیزی مربوط است جز موضوعاتی نظیر مسئولیت و اخلاق. گاه حتی دریدا را «همچون یک شیطان، یک آنارشویست سر چهارراه‌ها، یک نسبیست‌گرا و یا حتی نیهیلیست به تصویر می‌کشند که تلاش زائدالوصفی می‌کند تا سنن، نهادها، ارزش‌ها و اعتقادات را نابود کند، حتی خود فلسفه و حقیقت را به استهزا

کشد، تمام دستاوردهای روشنگری را بی‌اثر کند و نمایش غیرمسئولانه و بی‌معنای خود را جایگزین آنها [نهادها، ارزش‌ها، اعتقادات، فلسفه، حقیقت و روشنگری] سازد». میشل فوکو و ادوارد سعید نیز «به روشی استهزاآمیز اظهار کرده‌اند که ساخت‌گشایی در واقع چیزی جز بیان استادانه و موشکافانه یک روش‌شناسی آموزشی جدی یا یک فن تفسیر پساساختارگرایانه از متن نیست».

اما برای دریدا «ساخت‌گشایی» نه یک شوخی فکری است و نه یک نسبیت‌باوری نیهیلیستی و نه حتی یک روش جدید هرمنوتیکی که تحت حمایت مؤسسات تثبیت‌شده فرهنگی، آسوده‌خاطر و فارغ‌بال نوشته‌های به‌جامانده را تفسیر کند. ساخت‌گشایی در واقع رویکردی مسئولانه به همه امور فلسفی و همه شعب فلسفه از جمله فلسفه آموزش است. اگر به تعبیر دریدا «ساخت‌گشایی، عدالت است» و اگر آموزش و ساخت‌گشایی به هم پیوند یافته‌اند؛ بنابراین، شرط آموزش، دغدغه برای دیگری و مسئولیت برای دیگری است. فقط در چنین صورتی است که می‌توان از عدالت که رابطه من و دیگری را تعیین می‌کند، سخن گفت؛ عدالتی که از نظر دریدا در راه است. ساخت‌گشایی، در امر آموزش، مدام با این پرسش‌ها سروکار دارد که منظور از فکر کردن درباره دیگری، درس‌دادن به دیگری و دانستن درباره دیگری به‌عنوان دیگری چیست؟

ساخت‌گشایی دریدا در سطح آموزش فلسفه را شاید بتوان در قالب تقابل‌هایی طرح کرد که او بین دو وضع متفاوت فلسفه قائل

می‌شود. یک نمونه از این تقابل‌ها را می‌توان به این شکل شرح داد که از یک‌سو، فرد باید علیه تسلیم هر امر فلسفی از قبیل پرسش‌های فلسفی، برنامه‌های فلسفی و رشته فلسفه به هر نوع غایت‌مندی بیرونی از قبیل سودمندبودن و یا کارآمدبودنش اعتراض نماید و از سوی دیگر، فرد نباید به هر قیمتی، نقش انتقادی، ارزیابی‌کننده و ازاین‌رو مفید فلسفه را انکار کند. این دو امر متفاوت یعنی جست‌وجونکردن سودمندی فلسفه در خارج از آن از یک‌سو و ضرورت توجه به مفیدبودن فلسفه از سوی دیگر را چگونه می‌توان در یک جا گردآورد؟ این تقابل یا پارادوکس چگونه قابل حل است؟

شاید بتوان گفت که این تقابل درحقیقت، تقابل وضع موجود فلسفه و فراتر از آن وضع موجود علوم انسانی با وضع مفقودشان است. مایکل پیترز در مقاله‌ای تحت عنوان «اومانیسم، دریدا و علوم انسانی جدید»، ضمن اشاره به مقاله هایدگر با عنوان «نامه‌ای در باب اومانیسم»، تأملات دریدا را درباره اومانیسم و علوم انسانی جدید، رویکردی کاملاً جدید و متفاوت می‌بیند. هایدگر در این مقاله ضمن بررسی دقیق تاریخی و فلسفی مفهوم اومانیسم، از اشکال مختلف اومانیسم معاصر فراتر می‌رود و درکی متفاوت از آن ارائه می‌دهد. از نظر پیترز، طبق دیدگاه دریدا، علوم انسانی جدید را باید با مسائلی پیوند داد که درباره وظیفه دانشگاه در درون ما وجود دارد و از مفهومی به نام «علوم انسانی در راه» سخن گفت. علوم انسانی و هر چیز دیگر «در راه» همانا ذات ساخت‌گشایی است؛ بنابراین، واضح است که

ساخت‌گشایی، هم در نقد و افشای هر امری و در اینجا دانشگاه و علوم انسانی، صراحتی رادیکال دارد و هم در توجه به آینده، به عنوان امری در راه و در اینجا علوم انسانی در راه. درحقیقت، ساخت‌گشایی، امر پیش‌بینی‌نشده را تأیید می‌کند و به آن متعهد است؛ تعهدی که فقط می‌تواند به‌عنوان مسئولیت نامحدود تلقی شود، مسئولیتی که شاید نامی دیگر برای آموزش باشد.

گرچه در برخی از آثار دریدا ملاحظات و اشاراتی نسبت به امر آموزش وجود دارد، ولی اثر اصلی او در باب آموزش درواقع مجموعه نوشته‌هایی تحت عنوان «حق به فلسفه» است که در آن به نحوی فوق‌العاده مؤسسات آموزشی فلسفه و ضرورت رفرم در نظام دانشگاهی را ارزیابی کرده است. درواقع، دریدا در سال ۱۹۹۰ تصمیم گرفت کل متونی را که در آنها به مسائلی نظیر آموزش و تحقیق، مدرسه و دانشگاه پرداخته بود، به همراه همه مطالبی که درباب درخطر بودن تکامل و تحول تفکر فلسفی نوشته بود، در این کتاب دوجلدی منتشر کند. او در آغاز این کتاب تأکید می‌کند که قصد داشته است کتابی جدلی و مناظره‌برانگیز منتشر کند که می‌تواند به شعار «حق همگان به فلسفه» تبدیل شود.

دریدا در جلد نخست این کتاب که تحت عنوان چه کسی از فلسفه می‌ترسد؟ منتشر شده است، گاه به مسائل مشخص سیاسی جهان ارجاع می‌دهد تا مقدمات لازم را برای ورود به تحلیل ساخت‌گشایانه آموزش فراهم آورد. درواقع، او با دقت و سخت‌گیری مرسومش به تبارشناسی مفهیمی مرکزی، کلیدی و اصلی می‌پردازد که امر آموزش و به‌تبع آن دانشگاه با آن مواجه

است؛ مفاهیمی نظیر طبقه، زبان یا آنچه «زبان های طبیعی» (مانند زبان فرانسه) خوانده شده است و نیز تحلیل فلسفی «نهادینه کردن فلسفه در دانشگاه».

در جلد دوم کتاب با عنوان چشم های دانشگاه که عمدتاً به فلسفه دانشگاه اختصاص یافته است، نظرات فیلسوفانی چون کانت و شلینگ را بررسی می کند و مسئله مرکزی و اصلی تحقیق و تدریس فلسفه را با چیزی پیوند می دهد که خودش آن را مسئولیت دانشگاه می خواند. واضح است که مطالبی که در این دو جلد گردآوری شده اند مجموعه ای از دستورالعمل ها و احکام نیستند که بتوانند در امر آموزش به کار روند. هدف از این تأکید این نیست که بر امر دیگری، یعنی بر ضرورت توجه به عمق آثار دریدا پیرامون آموزش تأکید نهاده شود، بلکه هدف، برجسته ساختن این نکته است که هر تلاشی برای خلاصه کردن مفاهیم پیچیده فلسفه آموزشی دریدا، به بدخوانی اش منجر خواهد شد و نتیجه ای به بار نخواهد آورد؛ بنابراین، همان گونه که خود دریدا می گوید قرائت دقیق و احترام آمیزی برای فهم متن لازم است؛ قرائتی که «مستلزم صرف وقت، انضباط و حوصله است، کاری که نیازمند خواندن چندین باره متن و به کارگرفتن اشکال جدید قرائت متن است». چنین قرائتی مستلزم به کار بستن روش ساخت گشایی است. ساخت گشایی می تواند خواننده فکور دریدا را به بازاندیشی پیرامون آموزش و تحلیل فرضیاتی هدایت کند که در موضوعات مرتبط با فلسفه آموزش نهفته اند.

علاوه بر این، آنچه دریدا را در فلسفه آموزش برجسته می سازد، وارد کردن عنصر مسئولیت به عرصه آموزش است و شاید از

همین روست که «فلاسفه آموزش و نظریه پردازان برنامه آموزشی در سرتاسر جهان، توجهی ویژه و علاقه ای فزاینده به آثار او و نظریه اش درباره ساخت گشایی نشان داده اند». در واقع، دریدا تلاش می کند ارتباط نزدیکی بین ساخت گشایی و مسئولیت برقرار کند. او بارها و در جاهای مختلف تأکید می کند که ساخت گشایی را نباید با ویران سازی یا نابود کردن چیزی یکی گرفت. درحقیقت، یکی از برجسته ترین موضوعات در کارهای دوره دوم حیات فکری دریدا، مسئله مسئولیت است. او تلاش کرده است مسائل اخلاقی و فلسفه را به هم نزدیک کند، بی آنکه پروژه فلسفی ساخت گشایی اش را در این میان قربانی کند؛ پروژه ای که در دوره اول حیات فکری دریدا به نظر در تقابل با فلسفه اخلاق قرار داشت. از نظر دریدای متأخر، اخلاق و تأمل فلسفی درهم تنیده اند و شخص حتی زمانی که شروع به طرح پرسش می کند پیشاپیش خود را در یک وضعیت بهتر یا بدتر از نقطه نظر اخلاقی قرار داده است، وضعیتی که واجد حدی از مسئولیت است؛ از این رو، می توان ادعا کرد که حتی با قرائت محتاطانه فلسفه متأخر دریدا، می توان نوعی سازگاری بین پروژه اخلاقی و فلسفه او برقرار کرد.

دریدا در سال ۱۹۸۰ در سخنرانی ای به مناسبت دومین سالگرد تأسیس تحصیلات تکمیلی دانشگاه کلمبیا، از نوع جدیدی از مسئولیت با عنوان آموزش به مثابه مسئولیت سخن می گوید؛ مسئولیتی که بر ساخت گشایی متکی است، رویکردی که نه سازمان های آموزشی و محافل آکادمیک موجود را به بقای خود

امیدوار می‌کند و نه به ویران‌سازی غیرمسئولانه آنها- که از نظر دریدا قطعی‌ترین نتیجه‌اش رهاکردن هر چیزی به حال خود و در نتیجه، تحکیم وضع موجود این مؤسسات است- می‌پردازد. دریدا تلاش می‌کند ضمن توصیف آموزش به مثابه دغدغه برای دیگری، تفاوت فلسفه ساخت‌گشایی خود را، هم با نسبیت‌باوری غیرمسئول و هم با محافظه‌کاری غیرمسئول نشان دهد. او در این سخنرانی دقیقاً دربارهٔ مسئولیت آکادمیک بحث می‌کند و نوع جدیدی از مسئولیت را نه در توسل به «عقل عملی محض و یا مفهوم محض قانون»، بلکه در اتکا به روش ویژهٔ دریدا یعنی ساخت‌گشایی جست‌وجو می‌کند؛ روشی که منحصر در امر آموزش و محدود به رفرم‌های متدولوژیکی نمی‌ماند.

دعوت برای اندیشیدن به دانشگاه که خود محلی برای اندیشیدن است، این امکان را فراهم می‌آورد که دانشگاه همواره نسبت به خود، مأموریت‌ها، وظایف، پیش‌فرض‌ها و اهدافش رویکرد انتقادی داشته باشد و بازسازی خود را دائماً در دستور کار قرار دهد. در پرتو چنین دعوت و رویکردی است که می‌توان آنچه را که خطر افول و زوال دانشگاه نامیده شده است، جدی گرفت و به آن اندیشید؛ خطری که برای مثال میشل فوکو در پایان کتاب *نظم/اشیا* درباره‌اش هشدار می‌دهد و تأکید می‌کند که دانشگاه حقیقی باید بر ویرانه‌های دانشگاه‌های فعلی بنا شود. هشدار می‌دهد که سی سال پس از فوکو، تا آن حد جدی تلقی می‌شود که به‌عنوان کتاب بیل ریدینگ تبدیل می‌شود: *دانشگاه در وضعیت اضمحلال کامل*. خطری که دریدا آن را مشروط‌شدن دانشگاه می‌نامد و به‌تبع آن از ضرورت در چشم‌انداز قرارگرفتن

دانشگاه نامشروط سخن می‌گوید. چیزی که همه این رویکردها به دنبالش هستند، این است که نهاد موجود دانشگاه نباید با حقیقت آن یکی گرفته شود، چراکه دانشگاه هنوز در حال آمدن است و همواره در حال آمدن خواهد بود. درحقیقت، این نوع تلقی از دانشگاه، همان‌گونه که ژیل دلوز درباره نقاشی می‌گوید و سوسه‌ای است برای به میدان آوردن امکانات واقعی که تاکنون خود را واقعیت نبخشیده است. «دانشگاه بدون شرط» اولاً خود را از «بزار» شدن، ابزار هر چیزی و هرکسی، برکنار نگاه می‌دارد. ثانیاً می‌داند - همچنان که دریدا در «الهیات ترجمه» بارها بر آن تأکید می‌گذارد - که امر نامشروط و مطلق، هرگز قابل دریافت نیست و چون چنین است «دانشگاه بدون شرط» نمی‌تواند واقعیت یابد، چراکه خودِ واژه نامشروط، شیخی از یک عدم تناهی بی‌اعتبار را در ذهن برمی‌انگیزد و از این نظر آن را با مفهوم رمانتیک ایده همبسته می‌سازد. اما این مانع نمی‌شود که با تأکید بر حق مطلق دانشگاه برای تحقیق آزادانه، آن را نهادی برای ایستادگی انتقادی در مقابل همه قدرتها ندانست و بر موقعیت «در راه» آن تأکید نگذاشت!

اگر قرار باشد «دانشگاه در راه» در برابر دانشگاه به مثابه نهاد واقعاً موجود قرار گیرد، پرسشی که به صورت تمام‌قد سر برمی‌آورد این است که چگونه چنین چیزی میسر است؟ یکی از مهم‌ترین تدبیرها شاید به کارگرفتن روشی باشد که دانشگاه، آن‌گونه که است، در مقابل وجوهی از امکانات دانشگاه قرار گیرد که به تعبیری در دام مستوری افتاده است: روش پدیدارشناسی. بخشی قابل‌اعتنا از اهالی فلسفه، پدیدارشناسی را مهم‌ترین

رویکرد فلسفی قرن بیستم می‌دانند؛ شعبه‌ای از فلسفه که توانست خود را پس از قرن‌ها، به چهار شعبه پیشین متافیزیک- وجودشناسی (ارسطو)، معرفت‌شناسی (دکارت)، منطق (راسل) و اخلاق (سقراط، افلاطون) تحمیل کند و به عنوان پنجمین شعبه از شعب فلسفی رسمیت یابد و خود را از جهاتی متمایز سازد. جهت اول اینکه پدیده‌شناسی برخلاف سایر شعب فلسفی و اصولاً برخلاف همه «لوژی»‌های موجود، موضوع ندارد و یا به بیان بهتر، موضوع مشخص ندارد و هر موضوعی می‌تواند مورد مطالعه پدیدارشناسانه قرار گیرد. دوم اینکه پدیدارشناسی برخلاف سنن سوپژکتیویستی، از ذهن شروع نمی‌کند؛ نقطه آغاز پدیدارشناسی، پدیده‌ها و اعیان است. سوم اینکه برخلاف سنن ابژکتیویستی، در عین یا در پدیده- آن‌گونه که خود را نمایان می‌سازد- متوقف نمی‌ماند، بلکه هدفش پی‌بردن به وجوهی از پدیدار است که به تعبیری در دام مستوری افتاده است. در پدیدارشناسی، حرکت، از چیز به سوی خود چیزهاست. در نتیجه خصائل دوم و سوم پدیدارشناسی، رفت‌وآمدی مداوم بین ذهن و عین صورت می‌گیرد: رابطه‌ای دوسویه بین سوژه و ابژه؛ من به پدیدار مجال می‌دهم که از سوی خود، خود را بیان کند؛ بنابراین، مسامحتاً می‌توان پدیدارشناسی را «مجال دیدن دادن به آنچه دیده نمی‌شود» دانست.

ملاحظات پایانی

۱. دانشگاه علی‌رغم ماهیت محافظه‌کارانه‌اش، همواره هم‌قادر به انطباق خود با جامعه جدید بوده است و هم این آمادگی را داشته است که فرم و محتوای جدیدی پیدا کند؛ از این رو، دانشگاه باید

بتواند و خواهد توانست نقشی متفاوت با آن چیزی ایفا کند که تا به حال بازی کرده است و سازی ناهمساز با آن چیزی بنوازد که تا به حال نواخته است. اگر چنین باشد، احتمالاً می‌توان وضع غالب و تعاریف قالبی از ایده دانشگاه را به نفع موقعیت «در راه» و «نیندیشیده» آن حرکت داد. اگر به زبان دریدا سخن بگوییم، در واقع، دانشگاهیان مسئول‌اند که در مقابل نهاد دانشگاه، از معانی یا ایده‌های دانشگاه سخن بگویند. چنین رویکردی، احتمالاً دو پیامد خجسته در بر خواهد داشت؛ نخست طرح پرسش‌های معاصر در دانشگاه، سپس درگیر کردن دانشگاه با این پرسش‌ها و به تبع این دو، چاره‌جویی برای آنچه به تعبیر اورتگایی گاست^۱ سبب نارضایتی بشر شده است.

۲. در سطح جهانی اگر تاریخ دانشگاه از چهار گذار عبور کرده است و اینک به ساخت‌گشایی خود از طریق شرح وضع موجود دانشگاه در قالب کلماتی محکم نظیر «دانشگاه در وضعیت اضمحلال کامل» و طرح وضع مطلوب آن در قالب عناصر و مؤلفه‌های «دانشگاه بدون شرط» می‌اندیشد، در ایران، پرسش دانشگاه اصولاً هنوز طرح نشده است. دانشگاه در جهان اگر ویژگی‌هایی نظیر «تحقیق آزادانه پیرامون حقیقت»، «اتحاد سه عامل تحقیق و تدریس و فضای فرهنگی آزاد و خلاق»، «استقلال از دولت یا دانشگاه به مثابه دولتی در درون دولت» را بر قامت بلند خود تنگ می‌بیند و در جست‌وجوی نامشروط کردن و نامتعین ساختن خود است، در ایران دانشگاه در وضعیتی ناام

1. Ortega y Gasset

قرار گرفته است؛ وضعیتی از احساس ناامنی که از خود ناامنی هولناک تر است. موقعیت دانشگاه در ایران موقعیت متزلزلی است و اگر قرار باشد حرکتی به سمت شکل‌گیری ایده‌معاصری از دانشگاه صورت گیرد، هیچ چاره‌ای وجود ندارد که چستی دانشگاه مورد بازبینی و تأمل جدی قرار گیرد و این میسر نیست مگر اینکه توانایی و جسارت فکری کسانی که نسبت به این موقعیت متزلزل، احساس مسئولیت می‌کنند، به کار افتد و وضع موجود دانشگاه، به نفع موقعیت «در راه» آن حرکت داده شود. دانشگاه باید با مسائل عصر، در دو سطح ملی و بین‌المللی پیوند یابد و از این طریق، هم در نقد و افشای هر موقعیتی و در اینجا موقعیت دانشگاه در ایران، صراحتی رادیکال داشته باشد و هم امکان وقوع امر پیش‌بینی‌نشده را تأیید کند و به آن متعهد باشد؛ موضوعاتی که باید به نحوی مستقل مورد بحث قرار گیرند.