

فهرست

سال یازدهم، شماره ۲، بهار ۱۳۷۲

ویرة تجدد در ایران

با همکاری ویدا و جمشید بهنام

مقالات‌ها :

- | | | |
|-----|----------------|---|
| ۱۵۹ | ج. ب. | پیشگفتار |
| ۱۶۳ | احمد اشرف | زمینه اجتماعی سنت گرایی و تجدد خواهی |
| ۱۸۵ | نادر انتخابی | ناسیونالیسم و تجدد در فرهنگ سیاسی ایران |
| ۲۰۹ | محمد رضا جلیلی | تجدد سیاسی در ایران |
| ۲۱۹ | فریدون خاوند | فراز و نشیب‌های "تجدد اقتصادی" در ایران |
| ۲۲۷ | ویدا بهنام | زن، خانواده و تجدد |
| ۲۴۹ | رامین جهانبگلو | اندیشه تجدد: روشنفکران و دموکراسی |
| ۲۵۹ | رضا مقندر | دوران صد ساله تجدد در شهرسازی و معماری ایران |
| ۲۷۱ | جمشید بهنام | منزلگاهی در راه تجدد ایران: اسلامبول |
| ۲۸۳ | شهرخ مسکوب | "مریم ناکام" عشقی و "عشق کامروای" نظامی و خواجه |
| ۳۱۵ | مجید رهنما | علم، دانشگاه‌ها و دانش‌های سرکوب شده |

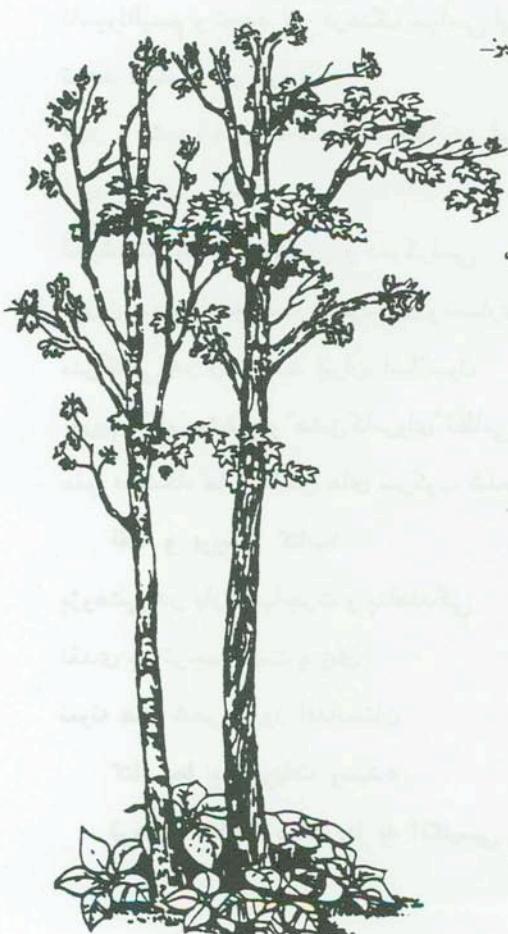
نقد و بروزی کتاب:

- | | | |
|-----|------------------|---------------------------------|
| ۳۲۷ | عبدالمعبد انصاری | پژوهشی درباره مهاجرت و پناهندگی |
| ۳۳۹ | حسن کامشد | نقدی بر ترجمه هلیت و زبان |
| ۳۵۰ | ولی احمدی | نمونه‌های شعر امروز افغانستان |
| ۳۵۶ | | کتاب‌ها و نشریات رسیده |

ترجمه خلاصه مقاله‌ها به انگلیسی

سال نو بر شما فرخنده باد!

سرزمین پاک



ای سرزمین پاک
با اوین شکوفه‌ی هر سال،
در دشت چشم‌های تو، بیدار می‌شود
بانگ پر از شکوفه‌ی اندیشه‌های من.
در دشت چشم‌های تو — این دشت‌های سبز—
هر بانگ شعر من
پیغام بخش جلوه‌ی روز‌های بهتریست.
هر غنچه،
هر شکوفه
هر ساقه‌ی جوان،
دنیای دیگریست.

ای سرزمین پاک
من با پوندگان خوش آوای بانگ شعر
در دشت چشم‌های تو، سوشار هستی ام.
من با آمید روشن این بانگ پر سرود
در خوبیش زنده ام.

دشت جوان چشم تو، سبز و شکفته باد.

فرخ تعییمی

مجید رهنا*

علم، دانشگاهها و دانشهای سوکوب شده: نگاهی از درون "جهان سوم"

علم نوین^۱ همانند "توسعه" دیگر چندان کششی در ذهن ها ندارد. از یکسو دانشمندان برجسته ای، که خود در دامن این علم آموزش یافته اند، برخی از محبوب ترین دست آوردهای آن را مورد پرسش قرار داده اند، و از سوی دیگر میلیون ها انسانی که مدت ها آن را وسیله و محمول آزادی خود می دانستند دیگر توهمنی در باره اش ندارند. لری لادن، که محققی نامدار در رشته فلسفه علوم است در این باره چنین می نویسد:

دیرگاهی است که بسیاری کسان فرض یقین را براین گذاشته اند که علم با عقل گرایی و پیشرفت قرین است . . . باتوجه به گرایشی که در فرهنگ نوین به سوی علم وجود دارد چنین اطمینانی تقریباً احتراز ناپذیر بوده است. کوشش های بسیاری نیز به کار رفته تا شاید نشان دهنده شیوه های علمی تضیین کننده آنند که علم درست، محتمل، آینده گرا و یا دانش قطعی و ثابت شده است . . . با این همه، نه تنها این کوشش ها در مجموع با شکست رویرو شده بلکه به این فرض مشخص انجامیده است که نظریه های علمی نه درست اند، نه محتمل، نه آینده گرا، نه کاملاً ثابت شده . . . از سوی دیگر] برخی از فلاسفه و مورخان علوم (مانند کون و فیرابند) . . . معتقدند که تصعیم گیری در باره مقولات علمی، در بنیاد، امری سیاسی و تبلیغاتی است که در آن شربت، قدرت، سن و رقابت در تعیین نتیجه برخورد میان نظریه ها و نظرپردازان علمی نقشی قاطع ایفاء می کند.

* استاد مدعو در دانشگاه کالیفرنیا. *Le Nord Perdu: Repères pour l'après-développement*. آخرین کتاب مجید رهنا است که سال گذشته در لوزان منتشر شد.

این سخنان درباره علمی که هنوز می‌تواند به برخی از دستاوردهای درخشناسی افتخار کند، سخنانی تند و سخت است. واقعیت این است که، پس از تحقق رویای مکتب بیکن درباره تجزیه و تصرف در طبیعت و سرانجام شکنجه آن برای پی بردن به اسرارش، علم بدون تردید به اکتشاف‌ها و اختراع‌های رسیده که در پاره‌ای از جنبه‌های زندگی بشر شایان اهمیت بوده و بی‌شک در بسیاری از عرصه‌های مشخص فعالیت بشری، دامنه دانش و توانایی انسان‌ها را به مرزهایی تازه کشانده است. به همین سان، علم توین برای بخشی نسبه کوچک از ساکنان جهان رفاه مادی بیشتری به ارمنان آورده، دامنه نیازها و حوزه منابع آن‌ها را گسترش داده، برتوانایی‌های آنان افزوده، و خدمات و کالاهای گوناگون و تازه‌های را به آن‌ها عرضه کرده است. با این همه، این دستاوردها در بهکرد زندگی و سرنوشت بخشی بزرگ از مردم جهان تأثیر چندانی نداشته‌اند. بر عکس، در عمل، عقل گرایی (rationality) علمی غالباً محرومیت‌ها و خواری‌های بی‌سابقه‌ای را برآن‌ها تحمیل کرده است. به ویژه در آنچه که جهان سوم ناییده می‌شود، ضروریات مرتبط با اقتصاد، کشاورزی، پزشکی، علوم سیاسی و اجتماعی و علوم توسعه و مدیریت فضای زندگی ساکنان این جهان را به آزمایشگاهی بزرگ تبدیل کرده است. هیولای علم و توسعه بخش‌های بزرگی از جمعیت کره زمین را برای آزمایش الگوهای گوناگون "برنامه ریزی" مورد بهره برداری قرار داده و در این فراگرد آن‌ها را عملاً انسان‌هایی زايد و دور انداختنی شمرده است. همه‌جا مردمان متوجه این واقعیت شده‌اند «که علم ناتوانان را جز به عنوان ابزار آزمایش نمی‌شناسند».

در سطحی دیگر، جوامع بومی به این نتیجه رسیده‌اند که علم و فرزند پرتوانش، تکنولوژی، بُعدی دیگر و حیاتی تر از زندگی آن‌ها را در معرض تهدید قرار داده است: حافظه فرهنگی آنها و توانایی دیرینه آن‌ها را برای باز آفرینی شیوه‌های کار و نمایاندن نفس (self-expression). برای سرکوب کردن و خوار دانستن این‌گونه دانش‌ها و شیوه‌های ریشه دار بومی -که در طول قرون مردم جوامع سنتی را در پاسداری از هويت و فرهنگ آن‌ها ياري رسانده‌اند- مجموعه‌ای از ابزار حقیقی و نمادین مورد بهره برداری قرار گرفته‌اند.

آخری، نسلی از دانشمندان، که از این تهدیدها به نیکی آگاهند، به کاری شبیه "ریشه شناسی" (geneology) پرداخته‌اند تا شاید از ادامه این فراگرد جلوگیری کنند. اینان از سویی دیگران را با این دانش‌های سرکوب شده آشنا می‌کنند و، از سوی دیگر جامعه‌های مورد تهدید را ياري می‌دهند تا شیوه‌های

نوین مقابله و مبارزه با این تهدید را بیابند و تکمیل کنند: در پی کوشش این گروه از دانشمندان، نه تنها چنین دانش‌هایی باز شناسی و معرفی شده‌اند بلکه همگان به این نکته پی برده‌اند که علم مسلط چگونه و از چه راهها و با چه شیوه‌هایی دانش‌های بومی را سرکوب کرده و به تعبیری بلعیده‌اند. این گروه جدید از دانشمندان از راههای بسیار آوای جوامع موزد تهدید را منعکس می‌کنند. این که بسیاری از این دانشمندان در دانشگاه‌های پرآوازه مُدرن و در مرآکز معتبر علمی آموخته‌اند مانع از آن نشده است که معرف آنچه فوکو «طغیان دانش‌های سرکوب شده» (subjugated sciences) می‌نامد شوند و به «بازگشت این دانش‌ها» یاری دهند.^۴

فوکو این دانش‌ها را به دو گروه تقسیم کرده است: گروه اول عبارت است از دانش‌های تاریخی که پنهانی و در جامه عاریه زندگی خود را در بطن مجموعه توری‌های علمی سیستم ساز ادامه می‌داده‌اند. این گروه از دانش‌ها را نقد علمی – یعنی نقدی که براساس پژوهش علمی قرار دارد – غیان ساخته است.^۵ گروه دیگر عبارت از دانش‌هایی است که برای مقاصد مشخص خود نارسا دانسته شده و یا آن گونه که باید تعریف و مشخص نشده‌اند؛ به عبارت دیگر دانش‌هایی که ساده و ابتدائی شناخته شده‌اند، در پایین ترین رده علوم قرار گرفته‌اند و برایشان اعتبار علمی یا ارزش شناسایی قائل نبوده‌اند. این دانش‌های رد شده (دانش انسان بیمار یا بیمار روانی، یا مجرم یا پرستار یا پزشک – که در حاشیه و موازی با دانش پزشکی است)، که دانش‌هایی کم اعتبار یا حتی بی اعتبار به شمار می‌آیند، به گفته فوکو به دانش عامه (common sense) تعلق دارند که خود غیر از دانش حسی (le savoir des gens) است. دانش عامه دانشی است «خاص، محلی و بومی؛ دانشی متعدد و متفاوت که توان محو شدن در اتفاق آرا را ندارد و نیروی خاصش فقط از عناد سرسختانه مخالفینی سرچشمه می‌گیرد که آن را محاصره کرده است.»^۶

این دو گونه دانش سرکوب شده – یعنی دانش‌های متعلق به «تبصر به گور سپرده شده» و دانش‌هایی که از رده دانش‌ها و علوم معتبر بیرون رانده شده‌اند – با یکدیگر از جهات گوناگون تفاوت‌هایی دارند. اما، به اعتقاد فوکو اگر به ریشه و تبار آن‌ها بازگردیم، یا به پژوهش‌های مختلف درباره ریشه‌های آن‌ها رجوع کنیم، ممکن است به یک «دانش تاریخی درباره این مبارزات» برسیم. آنچه از این ریشه شناسی به دست خواهد آمد: «یگانگی دانش علمی و خاطره‌های محلی است که به ما امکان می‌دهد که این دانش‌ها را

هم در عمل در زمینه های تاکتیکی به کار گیریم.^{۱۱} با این همه، فوکومی افزاید که چنین ریشه شناسی تنها هنگاهی ممکن است که «استبداد گفتمان های جهانشمول با همه سلسله مراتب شان و امتیازهای که به عنوان نظریه های پیشرفتی برای خود قابل اند» از میان رفته باشد.

علم نوین بردانش های سرکوب شده با دیدی تحریرآمیز می نگرد. آیا چنین نگرشی خود "غیر علمی" نیست؟ و آیا در را بر افق های تازه اکتشاف و دانش نمی بندد؟ مهمتر از همه آیا پیکر علم را در بسیاری از زمینه هایی که برای رشد دانش های نوین ضروری اند، چون پژوهش کشاورزی، پژوهش های محیط زیستی، و همینطور اقتصاد، سیاست و دیگر علوم اجتماعی فلوج نمی کند؟^{۱۲} غرض از این پرسش ها این نیست که به انتخابی بی مورد میان «مزایای شناخت مستقیم و تجربه» و «یگانگی انتزاعی نظریه علمی» وادرار شویم. این هم نیست که، برای خوار شمردن محتوا، شیوه ها یا مفاهیم دانشی خاص ما را در موقعیتی قرار دهد که حمل بر دفاعی احساساتی از «حق به جهل و دانش ستیزی» شود. نکته در پذیرفت نیروی تمرکز دهنده و سلطه جوی علم است؛ پذیرفت نیرویی که از نهاد و کارابی گفتمان علمی بر می آید؛ نیرویی که تنها خود را معرف معتبر حقیقت و عقل گرایی می شمرد و بر سینه هر دعوی دیگری به حقیقت دست رد می زند.

با این همه، استبداد الگوهای حاکم علمی (paradigm)^{۱۳} مانع از آن نشده است که ذهن های خلاق در جامعه علمی به دانش های بومی از یاد رفته و بی اعتبار توجه کنند، و یا مانع از آن نشده که این گروه از دانشمندان چالشگر توری یگانگی علم را که می خواهد به نام و بهانه علم دانش های بومی را پیالاید، رده بندی و طبقه بندی کند مردود شمارند. بر عکس، این دانشمندان و ریشه شناسان نسل جدید دریک امر متحددند و آن تصمیم به بی اعتنایی نسبت به نظام یکسان ساز الگوهای علمی است. اینان، با اعتقاد راسخ به اهمیت انواع تجربه ها و بیانش ها، وظيفة خود می دانند که به رشد و شکوفائی چنین تجارب و بیانش هایی کمک کنند. آن ها عمیقاً معتقدند که حتی از وحشی ترین و عجیب ترین گیاهان و گلها هم باید حمایت کرد، به ویژه اگر به نواحی ناشناخته و یا کشف نشده تعلق داشته باشند. ممکن است به این اعتقاد داشت که «حقیقت علمی آن است که درستی یا نادرستی آن را اندیشه یا گفته دانشمندان تعیین کرده باشد».^{۱۴} ولی حقیقتی در همه گلها وجود دارد که هیچ نظام حقیقت ساز جهانی نباید، بی کیفر، اجازه از میان بردن آن را داشته باشد.

به دلایل گوناگون - و برخی امکاناً مشکوک - دهه‌های اخیر شاهد بیشتر شدن علاقه عموم به بازیابی دانش‌های سرکوب شده بوده است.^{۱۵} این علاقه را می‌توان به این گرایش صنعت داروسازی تشبیه کرد که ارزش گیاهان و مواد معدنی را تنها در "عناصر فعال ترکیبی" آن‌ها بداند. از همین رو، بسیاری از این دانش‌ها را بیشتر برای استفاده از عناصر مفید آن‌ها برای مقاصد "علمی" خود مورد بررسی قرار داده‌اند، بی‌آن‌که احترام و اعتقادی به خود آن دانش‌ها داشته باشند.

در آنچه می‌آید من با ارائه نمونه‌هایی نشان خواهم داد که "عنصر فعال" علم جدید در عمل بر سر دانش‌های دیگر چه آورده است و چگونه آن‌ها را از اعتبار انداخته، بی‌ارزش کرده و سرانجام از حرکت بازداشتی و از میان برده، همان‌گونه که با بسیاری از فرهنگ‌ها و دانش‌های زنده چنین کرده است.

نخستین مثال من از آثار دانشمند هندی س. و. سشادری گرفته شده که نشان می‌دهد چگونه اصل دوم ترمودینامیک یک رشتۀ از دانش‌های محلی را بی‌ارزش کرده است. به اعتقاد سشادری این اصل - که آفریننده تکنولوژی ویژه‌ای بوده است - خودکفایی دیر پا و سازگار با فرهنگ بومی را از میان برده و با چیزی جانشین کرده که در آینده مصرف کنندگان را به منابع انرژی و به سرمایه‌ای که نه در دسترس آنان است و نه بر آن کنترلی دارند، وابسته خواهدکرد. این ادعای سشادری مبتنی بر قانون دوم ترمودینامیک است که بر اساس آن حرارت زیاد و در نتیجه منابع زاینده چنین حرارتی، مانند نفت و ذغال سنگ، از ارزش فراوان برخوردارند. به اتکای این اصل قانون انترپوپی نوعی دستورالعمل برای استخراج و بهره‌برداری از این منابع تدوین می‌کند. به عبارت دیگر، پذیرش تئوریک آن قانون ایجاد می‌کند که از این پس بهره‌برداری از منابع طبیعی باید بر اساس مشخص تازه‌ای استوار گردد. ولی همین اساس در عین حال موجب گستگی کامل جوامع سنتی با شیوه‌های زندگی و دانش‌های خودشان می‌شود که تا آن تاریخ بر پایه فرهنگ و محیط بوم زیستی این جوامع استوار بوده است.

اس. ن. نگاراجان، دانشمند هندی دیگری، نیز این استدلال را تائید می‌کند و می‌افزاید که شیوه‌های کشاورزی حاره‌ای همه بر پایه اصل قناعت و صرفه جویی قرار داشتند که سازگار با "راه طبیعت" بود، راهی که:

آسته، آرام، بی‌زیان، غیر انفجاری و پیرانی گریز است، هم برای خود و هم برای دیگران.

برای نمونه شیوه تولید حیوانی و گیاهی الیاف را با شیوه تولید ماشینی آن مقایسه کنید. ماشین مقدار زیادی الیاف را در زمانی کوتاه تولید می‌کند. اتا به چه هزینه؟ هزینه‌ها بر دوش بخش‌های ناتوان تر جامعه و بردوش طبیعت سنتگینی می‌کند. ماشین حتی انسان‌های را که به آن زنجیر شده‌اند (کارگران) نیز می‌بلعد.

کلود آلوارز، که آثارش درباره تأثیر علم و تکنولوژی جدید بر فرهنگ‌های "جنوب" آوازه‌ای گسترده دارند، به این نتیجه رسیده است که «علم نوین همه فراگردها و شیوه‌هایی که از حرارت طبیعی پیرامون خود بهره می‌گیرند بی اعتبار می‌شمرد». از آن جمله، شیوه کار عشاير، کارگران نیزارها، زنبوران عسل و کرم‌های ابریشم، یعنی همه آن عواملی که از منابع جنگل، به یاری حرارت محیط خود، بهره گیری می‌کنند بی آنکه چون صنعت از راه اتلاف حرارت و فضولات مایه آلوگی محیط شوند.

آلوارز در این مورد نمونه دیگری نیز از پژوهشکی ارائه می‌کند. چاراکا، از پژوهشکان هند باستان، براین اعتقاد بود که بیماری چیزی جز از میان رفتن توازن در بدن نیست. این عقیده در داشن پژوهشکی بومی نیز رواج دارد. برپایه این نظر، برای مثال، استافیلوكوک‌ها از ساکنان همیشگی بدن انسان اند و روابط آن‌ها با بدن انسان معمولاً روابطی هم زیستانه است. تنها گاهی این توازن برهم ریخته می‌شود. در طب ایوروپائی (Ayurvedic)، مستعله نه از میان بردن میکروب که بازگرداندن توازن میان میکروب و بدن است.

کشف داروهای انتی بیوتیک، از دستاوردهای بزرگ علم نوین است. اتا هریک از انواع این داروها طبیعی گسترده از میکروب‌ها را از میان می‌برد که خود دوپی آمد منفی دارد. نخستین پی آمد پیدایی شماری روز افزون از میکروب‌هایی است که مقاومتشان در برابر داروهای انتی بیوتیک بیشتر و، درنتیجه، زندگی انگلی آنان هم در بدن انسان پایدار تر از گذشته شده است. پی آمد دوم دارای اهمیت فرهنگی و معرفتی بیشتری است زیرا به کاهش و تحقیر ارزش دانش‌های بومی مربوط می‌شود. بنا بر این:

ایروودا، که زمانی علم تغذیه و بهداشت بود، امروزه زیر فشار پژوهشکی نوین بیشتر به درمان بیماری روی آورده است. در نتیجه، بیمار هندی ناچار است که یا روش زندگی ستیز ^{۱۸} درمانی (allopathic) را برگزیند یا روش به هم ریخته بومی را.

در مورد علوم اجتماعی، باید به این نکته اشاره کنم که تا هنگامی که این علوم در پی تقلید از گرته‌های علوم طبیعی، یا به تعریف کوئن و لاکاتوس علوم "بالغه" (mature sciences)، باشند، و به ویژه اگر مفازله خود را با زیست‌شناسی ادامه دهند، هرگز به آن مرحله والای پژوهش و دانش که هدف نخستین آن‌ها بوده است نخواهند رسید. به اعتقاد من اگر دانشمندان علوم اجتماعی خود را از احساس نیاز به آفریدن تئوری‌های فراگیر و یکسان‌ساز متکی بر داده‌های کتی رها کنند، خود را به عنوان ریشه‌شناس و باستان‌شناس (به تعریف فوکو) بپیشند، به علوم اجتماعی، حتی اگر "علوم مشکوک" نامیده شوند، خواهند باید.^۹

آنچه امروز به آن نیاز داریم این است که گروهی تازه از پژوهشگران خلاق و حساس بینش و برداشت خود را از "حقیقت" با درک و بازشناسی مبارزاتی که انسان‌های دیگر در سرزمین‌های خود در راه "حقیقت"‌های خودشان می‌کنند در هم آمیزند. امروز به ذهن‌های شناوی‌نیاز داریم که بتوانند پیوندی درونی و عاطفی میان خود و دانش‌های سرکوب شده برقرار سازند. روا نیست که ما با مردمانی که آماج نگرانی و دلمشغولی ما هستند چون بیگانگانی محتاج رفتار کنیم که به گمانمان نیازی حیاتی به یاری و دانش ما دارند. آن‌ها را همسفران تازه یافته و راه آشنایی بدانیم که می‌توانند به سهم خود ما را از بی‌راهه رفتن نجات دهند.

در چنین همگامی و گفتگویی، علوم اجتماعی می‌توانند نقش ویژه‌ای ایفا کنند به شرط آن که، در این رستاخیز دانش‌های سرکوب شده، به بخت تازه و بی‌نظیری که برای دگرگون شدن خود آن‌ها به وجود آمده پی برند. جوامعی که امروز در تلاش بازسازی فضا‌های زندگی خود برآمده اند اشتیاقی به این ندارند که شاهراه‌هایی که به دست دیگران طراحی شده اند جایگزین راه‌های آشنای آنان شوند، حتی اگر بر این شاهراه‌ها چراغ‌های پر نور عصر نوین "روشنگری" (Aufklärung) نیز نصب شده باشند. از این چراغ‌ها تا کنون تنها به تولید کنندگانشان بهره رسیده است. برای میلیون‌ها انسانی که آموخته اند چگونه راه خویش را به یاری چراغ‌هایی که خود ساخته اند در تاریکی شب‌های ستاره نشین پیدا کنند، چراغ‌های وارداتی کاری جز بستن دیده آنان بر آنچه که پیشتر از این می‌توانستند بیابند و ببینند نکرده اند.

علوم اجتماعی، آنگونه که تا کنون رشد کرده اند و امروزه -بويژه در دانشگاه‌های جهان سوم- آموخته و تجربه می‌شوند، به چنین چراغ‌های محلی

اعتنایی که ندارند هیچ، اغلب به آن‌ها با دیدی شک آلوده می‌نگرند. بی‌آمدِ دلغمغولی این علوم به کار در باره "جمعیت" و نه در باره انسان‌هایی که نمی‌خواهند بر چسبی را بر خود ببینند و حاصل سرگرمی آنان به گردآوری و محاسبه آمار و ارقام مردۀ و کلی در باره این "جمعیت"، اغلب جز زیان برای انسان‌ها و اغوای آنان نیست.

آیا دانشگاه‌ها می‌توانند نقشی در بهکرد این وضع ایفا کنند؟

تا آن‌هنگام و به آن میزانی که دانشگاه‌ها می‌کوشند تنها پرورشگاهی برای علم نوین باشند مشکلات بیشتر خواهند شد. از این گذشته، این دانشگاه‌ها به ایفای نقش‌های دیگری نیز مشغولند. از آن جمله: ایفای نقشی بنیادی در باز تولید جامعه؛ یاری به بررسی‌های تربین فارغ التحصیلان دانشگاهی برای نیل به موفقیت حرفه‌ای؛ کمک به تثبیت و بیبود نظام درجه بندی شده موفقیت در جامعه؛ استمرار در ایفای نقش تعریف کننده "نظام حقیقت" برای نسل‌های آینده؛ آموزش و اشاعه دانش‌ها و توانایی هایی که پرورنده "عناصر سازنده و در عین حال مطیع" باشند؛ و سرانجام یاری به آفرینش ابزار و نیروهای نظم دهنده‌ای که لازمه فرآگردهای گوناگون "عادی سازی" جامعه‌اند. افزون بر همه این‌ها، وابستگی‌های مالی، انتظارات اجتماعی و اقتصادی و بالاخره ضرورت تلاش برای بقا فضای عمل دانشگاه‌ها را سخت محدود کرده‌اند.

با این‌همه، دانشگاه‌ها را هنوز می‌توان حریمی دانست که جای جدل و مخالفت و بنیان سنتیزی، به معنای والای این مفاهیم، است. بی‌تردید، دانشگاه‌ها بسیاری از ویژگی‌های دانشگاه‌های سده‌های میانه را، که در واقع حالتی از یک مجمع، یک اتحادیه و یک جامعه را داشتند، از دست داده‌اند. در آن دوران، دانشگاه‌ها انجمن‌هایی بودند که در آغاز صنعتگران و دیگر پیشه‌وران و "کارگران یدی" [ouvriers de leurs mains]، واندکی بعد، در شهرهای بزرگی چون بولونیا و پاریس، استادان و دانش‌آموزانی را که اندیشه‌آموختن یا آموزاندن تجربه‌های خود را داشتند، به گرد هم می‌آوردند. با انجام چنین رسالتی بود که این دانشگاه‌ها، برای دورانی طولانی، به سنگرهای واقعی در برابر گسترش قدرت سلاطین تبدیل شدند.

گرچه وجود مشترک دانشگاه‌های امروزی با اسلامفشاران اندک است، شگفت آور نیست اگر بسیاری از آن‌ها در محیط خود از فضایی آزاد و جان بخش بجهه مندد که در آن، همانند گذشته، امکان ایستادگی در برابر دانش و قدرت سازمان یافته اندک نیست. درسراسر جهان، بسیاری از دانش‌جویان و مریبان

در این فراگرد ایستادگی نقشی اساسی ایفا می کنند.

در بیشتر کشورهای جهان سوم، این گونه ایستادگی های آشکار و پر ماجرا در فضای دانشگاه ها به چشم می خورد. اما در همان حال، شماری از عوامل ساختاری مانع از آن شده اند که این ایستادگی ها پی گیر و نهادی شوند. دانشگاه های امروزی چون تاجی بر تارک نظام آموزشی کشورها نشسته اند و در چشم دانشجویان، و سرپرستانشان، نقش اساسی آنان در این است که کارخانه وار گواهی نامه هایی را که برای پیمودن نرده بان موقفيت اجتماعی و اقتصادي ضروری است صادر کنند. از سوی دیگر، آنچه دولت به نوبه خود می خواهد این است که دانشگاه ها تولید کننده منابع انسانی باشند که سخت به آن ها نیازمند است. در همان حال، از آنجا که دولت ها به خطری که عصیان احتمالی دانشجویان می توانند نسبت به ادامه قدرت آن ها ایجاد کند عیقاً آگاه اند، می کوشند تا دانشگاه ها را از لحاظ سیاسی در کنترل کامل خود نگاه دارند.

به همه این دلایل، دانشگاه های جهان سوم به نسخه های ناقص و بی مقدار دانشگاه های غربی تبدیل شده اند. در هیچ یک از این کشور ها تلاشی بنیادی برای جایگزین ساختن این دانشگاه ها با کانون هایی که بتوانند نیازهای پژوهشگران جدی را بر آورند، یا سنت های ریشه دار آموزشی و فرهنگی محلی را باز آفرینی کنند، به چشم نمی خورد. حتی در کشورهایی که این سنت ها پیشینه ای کمتر از سنت های اروپایی دارند (همانند دانشگاه جندی شاپور، در سده هفتم، و مدارس ربع رشیدی در تبریز، در پایان سده سیزدهم میلادی) سیما و رسالت های منزلت بخش دانشگاه های غربی چنان یک پارچه از سوی نخبگان این جوامع پذیرفته و "دروني" شده اند که اگر تغییر و اصلاحی هم صورت گیرد بنیادی نیست. افزایش انفحارگونه شمار دانش آموزان دبیرستان در این کشورها همراه با اولویت های همیشگی حکومت ها در زمینه امنیت و توسعه، عوامل باز دارنده دیگر هر گونه تغییر اساسی است.

آیا در این شرایط دیگر جایی برای ایمیدواری نیست؟ اگر بتوان امیدی داشت همانا به این واقعیت است که نظام های جهانگیر قدرت در حال فرو پاشیدن اند. به گفته مارکس بزرگ که چه بسا هم اکنون در گور کفن بر تن می درد. «هر آنچه جامد است در حال بخار شدن است» بی تردید، ما امروز در جهانی به هم بر آمده و غیر قابل پیش بینی زندگی می کنیم. اما شاید دقیقاً در چنین روزگاری است که تلاش برای آفرینش شکل های تازه ای از دانش و قدرت رها از بند استبداد ایدئولوژی های کلان و یکسان ساز فضای مساعد و مطلوب

خود را می‌یابد. کیست که بداند چنین تلاشی ما را به کجا رهمنمون خواهد شد؟

* این نوشته برگردان فارسی مقاله‌ای است که در Ontario Institute For Studies on Education، در اکتبر ۱۹۹۲ ارائه شده است.

پانویس‌ها:

۱. مقصود از علم نوین (modern science) علم همزاد جوامع سرمایه داری و صنعتی است، علمی که حقیقت رامتحصر به خودمی‌داند و هردانشی را که سازگار با اصول آن نباشد باطل می‌شمارد.
۲. از آنجا که «فلسفه علوم برای مدل‌های عقلانی خود به ندرت نمونه‌ای در فراگرد عملی پژوهش علمی یافته‌اند»، به اعتقاد لادن: «عقلانی» بودن را باید عبارت از گزینش میان پیشرفت‌ترین نظریه‌های علمی دانست. ن. ک. به:

Larry Laudan, *Progress and Its Problems: Towards a Theory of Scientific Growth*, Berkeley, University of California Press, 1977, p. 6.

.۳. همان، صص ۴-۲

.۴. ن. ک. به:

Francis Bacon, "Advancement of Learning," in Joseph Devey, ed., *The Physical and Metaphysical Works of Lord Bacon*, London, Bell and Sons, 1911, Bk. II, Chap. II, p. 82.

«هم چنان که خوی هر کس را آن گاه می‌توان شناخت که به خشم آمده است، به کنه احوال طبیعت هم نه زمانی که آسوده اش گذاشته‌اند، بلکه هنگامی که به دست صنعت به شکنجه اش پرداخته‌اند می‌توان پی برد.»

.۵. برای آگاهی از تفسیرهای هروشنندان ای در این باب ن. ک. به:

Shiv Visvanathan, "On the Annals of the Laboratory State", in Ashis Nandy, ed., *Science, Hegemony and Violence: A Requiem for Modernity*, Delhi, Oxford University Press, 1988.

در این کتاب مقاله‌های ارزنده دیگری را نیز در باره تاثیر عملی گفتمان و رفتار علمی بر زندگی انسان‌ها می‌توان یافت. خواندن همه نوشته‌های این کتاب را من به همه کسانی که دلمشغول این مسئله هستند توصیه می‌کنم.

.۶. به عنوان نمونه چنین گروه‌هایی، تنها در هند، می‌توانم از اندیشمندان و پژوهندگان فعالی چون آشیش ناندی، دارا مپاک، شیو ویشوواناتان، واندانای شیوا، سشادری، باجاج، منو کوتاری، لوبیا سهستانام برم که، در مؤسسه‌ای نظری The Indian Center for the Study of Developing Societies، با دستیاران خود به کار مشغول‌اند و کمتر در سمینارها و گردهم آیی‌های بین‌المللی شرکت می‌کنند.

.۷. ن. ک. به: Michel Foucault, *Power/Knowledge*, New York, Pantheon Books, 1981, p. 81

فوکو می‌نویسد: «... واقعیت این است که اخیراً، دستکم به گونه‌ای گذرا، اغلب به نگرشی

برخورده ایم که بر اساس آن مهم زندگی است نه تئوری، واقعیت است نه دانش، مال است و نه علم. و نیز به نظر می‌رسد که فراسوی این نگرش ما شاهد پدیده ای هستیم که می‌توان آن را طفیان دانش‌های سرکوب شده نام نهاد.⁸

8. Michel Foucault, Op.cit., p. 82.

9. *Ibid.*

10. *Ibid.*

11. *Ibid.* p. 83.

۱۲. بی مناسبت نیست که در اینجا از کارل راجرز گفته ای را نقل کنم. وی ضمن بحث

در باره تفکر شهودی می‌نویسد:

این گونه تفکر ممکن است هم آشکارا نادرست باشد هم کاملاً درست. برای مثال، بومیان جزایر کارائیب هرگز به کار کشت دست نمی‌زنند مگر هنگام برآمدن ماه نو در آسمان، هنگامی که "ماه نیک است". همه "می‌دانیم" که ماه نمی‌تواند کم ترین اثر بر بذری داشته باشد که در زمین می‌کارند؛ بنا بر این، باید فرض کرد که باور این بومیان بر نظریه ای مسخره بنا شده است. اما، امروز، سده‌ها پس از آن که بومیان به این باورها رسیده‌اند، دانشمندان، شگفت‌زده، به این واقعیت پی برده‌اند که به راستی میزان بارندگی، در سراسر جهان، در هفتة هلال ماه به مراتب بیشتر از بارندگی در روزهای دیگر ماه است. به سخن دیگر، این نظر که ماه می‌تواند در رشد بذر تأثیر گذارد، همانطور که ما با دانش برتر خود می‌دانستیم، بکلی نادرست است. اما، آنچه هم که بومیان با احساس درونی خود که حاصل عمری تجربه در کشت زارها بود- می‌دانستند درست است! این دانستن ممکن اعتقاد عمیق من است به این که انسان به خودی خود، هنگامی که در آزادی و بی‌واهمه عمل می‌کند، شاید خود کارآ ترین ابزار علمی باشد؛ ابزاری که می‌تواند روندی در طبیعت را شناسایی کند بسیار پیشتر از آن که بتواند آگاهانه آنرا در قالب یک فرمول علمی بزید.

Carl Rogers, "Some Thoughts Regarding the Current Presuppositions of the Behavioral Sciences," in Coulson & Rogers, *Man and the Science of Man*, Columbus, Ohio, Charles E. Merrill, 1968, p. 63.

۱۳. در دید توماس کوئن، آنچه او "علم عادی" می‌نامد علمی است مبنی بر برداشتی غیر انتقادی نسبت به نظریه‌ها و مفاهیم بنیادی پذیرفته شده از سوی جامعه علمی در هر رشته و زمینه خاص. این نظریه‌ها و مفاهیم در یک الگوی علمی (پارادیگم) متبلور می‌شود که از یک سلسله نظریه‌های تئوریک تشکیل یافته و جمع آن معرف یک جهان بینی خاص است. بدین شکل الگوی علمی پاره‌ای از باورها را اساسی می‌داند و آن هارا مورد تایید قرار می‌دهد و پاره‌ای دیگر را رد می‌کند. اگر دانشمندی نتواند نتیجه ای را که بدان رسیده با تئوری حاکم سازگار سازد او است که مردود می‌شود نه تئوری حاکم. به دیگر سخن، اگلو یا پارادیگم علمی در بر گیرنده مجموعه ای از نظریه‌های تئوریک خدشه ناپذیری است که از سوی اعضای جامعه علمی پذیرفته شده اند. آنان که عناصر و پاره‌های اساسی چنین مدلی را پذیرفته دیگر در این جامعه

جایی ندارند، آثارشان را کسی دیگر جدی نمی‌گیرد و به انتقادهایشان اگر کسی گوش کند تنها از سر ادب است. برای خلاصه‌ای از آراء کوئن در این باره ن. ک. به:

Joseph Rouse, Knowledge and Power, Ithaca, N.Y., Cornell University Press, 1987, pp. 26-40

14. Michael Polanyi, "The Growth of Science in Society", in Coulson & Rogers, *Man and the Science of Man*, Columbus, Ohio: Charles and Merrill, 1968, p. 122.

15. برای آگاهی از آراء و تعاریف گوناگون از این دانش‌ها و همچنین کتابشناسی جامعی در باره آن‌ها ن. ک. به:

David Brokensha, et. al., *Indigenous Knowledge Systems and Development*, Lanham, MD., University Press of America, 1980.

16. C. V. Seshadri and V. Balaji, *Twoards a New Science of Agriculture*, Madras, MCRC, undated, p. 4 (Quoted by Claude Alvares in Wolfgang Sachs, ed. *The Development Dictionary*, London, Zed Books, 1992, p. 222.

۱۷. نامه مورخ ۷ مه ۱۹۹۰ ناگاراجان به کلود آلوارز در:

Wolfgang Sachs, *Ibid.*, p. 223.

18. Claude Alvares, "Science, Colonialism and Violence: A Luddite View," in Ashis Nandy, ed. *Science, Hegemony and Violence*, Delhi: Oxford University Press, 1988, p. 1012.

۱۹. به سخن فرکو، اگر «ریشه شناسی» به عنوان کوششی برای رها کردن دانش‌های سنتی از انقیاد باشد تا بتوانند علیه تسلط گفتمان علمی توریک، یکسان ساز و رسمی به مخالفت و مبارزه بپر خیزند. ««باستان شناسی» روش مناسب برای بررسی استقراء محلی است، و «ریشه شناسی» نیز ابزاری که خواهد توانست، بر پایه این استقراءات محلی، دانش‌های رها شده را به عرصه عمل آورد»: Michel Foucault, *op. cit.*, 1980, p. 85.

۲۰. برای نمونه، بسیاری از مورخان در شکفت اند که چگونه، در سده سیزدهم میلادی، در دانشگاه‌های پاریس، و سپس در دانشگاه‌های ارلغان، آکسفورد، و تولوز، استادان و دانشجویان، با بهره جویی از حربه‌های اعتصاب یا پراکنده شدن، در برابر رفتار خشونت آمیز حکومت ایستادگی می‌کردند. در حقیقت این گونه بود که گروهی از روشنفکران آن زمان، که نه منزلتی در جامعه داشتند و نه سازمانی و نه بهره مند از پشتیبانی مالی کسی بودند، توانستند استقلال خود را هم در برابر کلیسا حفظ کنند هم در مقابل دربار. در این باره ن. ک. به:

Paul Benoit, "La Theologie au XIII siecle: une science pas comme les autres", in Michel Serres, *Elements d'histoire des sciences*, Paris, Bordas, 1989, pp. 179-180.