



انتشارات دانشگاه پهلوی

۵۲

دانشگاه و آموزش و پرورش

در جهان امروز

از

هربرت باترفیلد

ترجمه

محمد علی کاتوزیان

《金瓶梅》



انتشارات دانشگاه بهلوی

۵۲

دانشگاه و آموزش و پرورش

در جهان امروز

از

هربرت باترفیلد

ترجمه
محمد علی کاتوریان

این کتاب در ۱۰۰۰ نسخه در فروردین ماه ۱۳۵۳
در چاپخانه دانشگاه پهلوی به چاپ رسید.

بها ۱۰۰ ریال

اعضاء شورای انتشارات دانشگاه پهلوی (به ترتیب حروف الفباء)

دکتر احمد بنی هاشمی

» علی اصغر پارسا

» محمد حمصی

» رضا رازانی

» منصور رستگار

» فرهنگ مهر

» محمود وصال

سه گفتار دربارهٔ :
دانشگاه و آموزش و پرورش
در جهان امروز

گفتارهای یادبود لیندزی - ۱۹۶۱

از : هربرت باترفیلد
استاد کرسی تاریخ معاصرو رئیس کالج پیترهاوس در دانشگاه کمبریج

ترجمهٔ : محمدعلی کاتوزیان
دانشیار اقتصاد و عضو کالج رادفورد در دانشگاه کنت

انتشارات دانشگاه پهلوی
شیراز - ایران

به زین العابدین موتمن

برای خدماتش به من و به فرهنگ و آموزش در ایران

فهرست

یادداشت مترجم صفحه الف تا ز

گفتاریکم، دانشگاه « ۱ تا ۲۵

گفتار دوم، حرفه استادی « ۲۶ تا ۴۷

گفتار سوم، ایدآل آموزشی « ۴۷ تا ۷۱

گفتار چهارم، ضمیمه (علوم انسانی در عصر ماشین) « ۷۲ تا ۹۱

مراد از نزول قرآن تحصیل سیرت خوب است
نه ترتیل سورت مکتوب!

سعدی

یادداشت مترجم

چند ماه پیش که برای انجام کاری گذارم به کنسولگری ایران در لندن افتاده بود، آقای علی اصغر امامی اهری، رایزن پیشین فرهنگی ایران در انگلستان از من خواستند که گفتارهای حاضر را به فارسی برگردانم. حقیقت اینست، که در آن زمان سخت گرفتار بودم و مشغول، و بسیاری از کارهای خودم بر اثر تنگی وقت لنگ و نا تمام بود و به ایشان گفتم و حاصلی نداشت و نتیجه این است که میبینید.

۱

هربرت باتر فیلد یکی از دانشوران بزرگ این کشور است و این سه گفتار را همانطور که دیده‌اید - زیر عنوان «گفتارهای یادبود لیندزی» (۱) در سال ۱۹۶۱ در کالج دانشگاهی **نورث استافوردشا** (۲) (که اکنون دانشگاه **کیل** (۳) نامیده میشود) ایراد کرده و سپس همراه باضمیمه‌ای درباره «علوم انسانی در عصر ماشین» (۴) انتشار داده است:

موضوع گفتارها هم در شکل و هم در محتوی برای ترجمه به فارسی کار بسیار دشوار است و به همین جهت ترجمه آن شاید بیش از دو برابر معمول وقت برده است: در شکل، به این سبب که ترجمه يك سخنرانی جدی و دقیق از يك نوشته سخت تر است زیرا خطیب با شنوندگان خود در تماس نزدیک است حال آنکه

۱- منظور از «گفتارهای یادبود لیندزی» گفتارهاییست که در هر سال بنام و برای بزرگداشت دانشمند فقید انگلیسی **لرد لیندزی** ترتیب داده میشود.

۲- North Staffordshire

۳- Keele

۴- این موضوع یکی از گفتارهای هربرت باتر فیلد در دانشگاه کوآلومپور (مالایا) بوده است - مترجم

نویسنده به دلیل نداشتن چنین رابطه‌ای مستقیم با خواننده اثرش بایستی هر چه بیشتر در فصاحت و صراحت کلام بکوشد و از ایجاز و اختصار بی‌مورد بپرهیزد. به عبارت دیگر اگر قرار بود که من این گفتارها را نه برای انتشار بلکه برای سخنرانی ترجمه کنم، کارم سهل‌تر از این می‌بود. در محتوی، به دلیل آنکه برخی از اصطلاحات و مفاهیم انگلیسی در زبان فارسی مفهوم برابر ندارد. درباره اصطلاحات کوشش کرده‌ام که با توضیحاتی که در این یادداشت خواهد آمد و حاشیه‌هایی که در موارد لازم به متن افزوده شده است اهم مشکلات را مرتفع سازم، ولی درباره مفاهیم و استنباطات نمیدانم تا چه اندازه توفیق حاصل کرده‌ام، زیرا این جنبه از کار بیش از هر جنبه دیگر آن به همکاری من و خواننده این سطور بستگی دارد.

۲

سه نکته دیگر را هم بگویم و گفتگو درباره من و ما را به پایان رسانم. هنگامیکه برای آخرین بار دستنوشته ترجمه این کتاب را می‌خواندم حس کردم که در بعضی موارد شاید «بیش از اندازه» رعایت صداقت را کرده‌ام و در تفویض بیان و منظور صاحب اثر اصرار زیاد ورزیده‌ام بطوریکه جملات مورد بحث ممکن است اندکی ثقیل و دور از ذهن به نظر آید. مسأله چندان بزرگ نبود و دیدم که اگر در آخرین مرحله به ترمیم و تغییر پردازم ممکن است ترکیب کلام برهم خورد - و رهایش کردم. نکته دوم اینکه هر چند میدانستم که در دستور زبان فارسی معمولاً جمع اسامی غیر ذیروح در حکم مفرد است در چند جا - و بویژه در مواردی که به غیر ذیروح افعالی نسبت داده شده است که تنها از ذوی الارواح برمی‌آید - این اصل را مراعات نکرده‌ام. و به همین قیاس با آنکه میدانم که فعل تام و مستقل «نمودن» را در اصل نمیتوان با فعل معین «کردن» مترادف دانست، گاهی برای اجتناب از تکرار فعل دوم اولی را بکار برده‌ام همچنین کلمات «ضروری»، «قدیمی»، «نرمش» و غیره با آن که به دلایل گوناگون صحت دستوری ندارند به علت کثرت استعمال بر اشکال صحیح ترشان ترجیح داده شده‌اند.

و امیدم اینکه اصحاب فضل و « اهل کتاب » این گناهان را از جمله « معاصی کبیره » ندانند! سه دیگر آن که دوست گرامی آقای علی توکلی، که در دانشگاه لندن به تحقیق در رشته زبانشناسی اشتغال دارند، به درخواست من در تصحیح و تنقیح نسخه نهائی شرکت کردند، و اینک آن سپاس گزاری! گفتن ندارد که مسئولیت نادرستیها و نازیبائیهای باقیمانده یکسره برگردن من است.

گفتم که یکی از مشکلات ترجمه این گفتارها وجود اصطلاحات و مفاهیمی است که در فارسی معادل ندارد. از این جمله است اشارات متعدد گوینده به نظام و سلسله مراتب دانشگاهی در انگلستان - و بویژه « نظام کالجی » که در دانشگاههای آکسفورد و کمبریج متداول است. توضیح کامل و کافی در این باره برای کسانی که از ویژگی های نظام دانشگاهی در انگلستان کمترین خبری ندارند کار دشواریست، ولی در هر حال برای آن که این دسته از خوانندگان از فهم برخی از مطالب کتاب یکسره محروم نمانند چاره ای جز دست زدن به پاره ای توضیحات نیست.

در انگلستان اصولاً هیچ دانشگاهی از نظر نظم، سلسله مراتب، مقررات، برنامه درسی رشته های مختلف و جز آن عیناً با دانشگاه دیگری مشابه نیست، و با آن که سطح آموزش در همه دانشگاهها تقریباً به یک اندازه است هر دانشگاهی « شخصیت » و فردیتی ویژه خود دارد. با وجود این بطور کلی میتوان دانشگاههای انگلستان را از نظر ترتیب و نظام اداری و آموزشی به چهار نوع بخش کرد: دانشگاههای قدیمی، دانشگاه لندن، دانشگاههای جدید و دانشگاههای نوپیدا.

دانشگاههای جدید تر که از اواخر قرن نوزدهم بوجود آمده اند تا اندازه ای از این نظر به دانشگاههای ایران شباهت دارند، مثلاً هر یک از این دانشگاهها به دانشکده های گوناگون تقسیم میشود و هر دانشکده نیز دارای چند بخش است. دانشگاههای برمینگام، لیدز، منچستر، بریستول و... از این قبیلند. دانشگاههایی هستند که در ظرف پانزده سال گذشته پدید آمده اند و اینان خود به دو گروه کلی قابل بخشند که گفتگو در باره آن سبب اطالاه کلام خواهد شد: مختصر آنکه شیوه و نظام برخی از

این دانشگاه‌ها بیشتر مشابه دانشگاه‌های جدیدتر، و بعضی دیگر نزدیک به دانشگاه‌های قدیمی است. دانشگاه لندن که در نیمه اول قرن نوزدهم بنیاد شده است ظاهراً بر اساس «نظام کالجی» - که توضیح آن در پائین خواهد آمد - قرار دارد ولی در واقع دیگر کالج‌ها و مدارس گوناگون این دانشگاه کم‌کم هر يك بصورت نیمه دانشگاهی درآمده‌اند و در عمل تماسشان با یکدیگر قطع شده است. بویژه آنکه کالج‌های دانشگاه لندن تنها محل تدریس و تحقیق است و دانشجویان در آن اقامت ندارند. دانشگاه‌های قدیمی انگلستان (صرفنظر از دانشگاه Durham که موقعیت ویژه‌ای دارد) عبارت از دو دانشگاه مشهور آکسفورد و کمبریج است. هیچک از این دو دانشگاه در يك محل بخصوص و محصور قرار ندارد بلکه هر يك متشکل از يك سلسله مدارس یا «کالج» هایی است که در سراسر شهر (آکسفورد یا کمبریج) پراکنده‌اند. این ترتیب در واقع یادگاری از اعصار گذشته است که هر مدرسه‌ای از چندین طلبه و چند استاد تشکیل می‌یافت که هر دو دسته در آن زندگی میکردند و به تدریس و تحقیق می‌پرداختند - یعنی همان نظامی که در مدارس و جوامع خاورمیانه نیز در روزگار درخشش تمدن اسلامی متداول و مرسوم بود. به این سبک، در هر يك از کالج‌های آکسفورد یا کمبریج تقریباً همه رشته‌های علمی و ادبی تدریس میشود. البته در این دانشگاه‌ها، به يك معنی، «دانشکده» نیز وجود دارد، ولی نه بصورت يك بنای بخصوص بلکه به مفهوم يك رشته علمی که استادان آن در سراسر کالج‌ها پراکنده‌اند و گاه‌گاه برای تعیین روش‌های مشترك و مسائل دیگر بعنوان «شورای دانشکده» گرد یکدیگر جمع می‌شوند. و بدیهی است که امتحان هر رشته نیز مشترکاً توسط «دانشکده» مربوط صورت می‌گیرد و به اختیار کالج‌های گوناگون نیست. مثلاً همه دانشجویان که در کالج‌های مختلف به تحصیل فلسفه اشتغال دارند سرانجام به اتفاق در يك سلسله امتحانات شرکت می‌کنند که به توسط «دانشکده» فلسفه انجام می‌گیرد.

هر دانشجویی در دانشگاه‌های آکسفورد و کمبریج برای هر يك از موضوعات

درسی خویش دارای يك «استاد راهنما» (۱) یا «سرپرست» (۲) است. مثلاً فرض کنید که يك شاگرد علوم اجتماعی در سال اول تحصیلی خویش در دانشگاه كمبریج، اقتصاد، علوم سیاسی و جامعه‌شناسی بخواند. در این صورت وی علاوه بر شرکت در جلسات گفتارهای عمومی مربوط به رشته‌ها (که چندان بدان اهمیت داده نمیشود) در هر يك از این موضوعات دارای يك سرپرست مخصوص است که معمولاً هفته‌ای يك ساعت از وقت خود را مصروف دانشجو می‌سازد. مهمترین نقش آموزشی را در این دانشگاه‌ها این سرپرستان بازی میکنند. متأسفانه بایستی گفت که دانشگاه‌های آکسفورد و كمبریج در مورد عنوان این سرپرستان هماهنگی ندارند. بدین ترتیب که به این استادان در كمبریج «سرپرست» و در آکسفورد «استاد راهنما» می‌گویند. در این زمینه، اختلافات دیگری نیز بین آکسفورد و كمبریج موجود است که ذکر آن در اینجا ضرورت قطعی ندارد.

۳

وامادرباره محتوی این گفتارها و ارتباط آن با آموزش و فرهنگ در ایران «يك سینه سخن دارم» که اگر خواسته باشم به تفصیل بگویم این «یادداشت» به «مقاله» یا خرده‌ای بدل خواهد شد و حوصله خوانندگان سر خواهد رفت. لازم به تأکید نیست که صاحب این قلم با تمامی نظریات، عقاید و ادعاهای نویسنده کتاب موافقت ندارد، لکن لب مطلب و حاصل کلام بی اندازه مناسب و سخت عبرت انگیز است. خواهید دید که هربرت باترفیلد نگران آن است که بر اثر کاهش ارتباط نزدیک شاگرد و استاد در انگلستان، افزایش تحجر ذهن اداری و علمی در تنظیم روابط و تعیین برنامه‌های درسی و همچنین در خطر افتادن استقلال استاد، سطح آموزش و پرورش در این کشور تنزل یابد و از تأثیر عمیق آن در ایجاد و حفظ يك محیط متمدن و انسانی در روابط اجتماعی و سیاسی کاسته گردد. من خواندن این کتاب را به همه استادان و دانشجویان ایرانی، و تمامی

کسانی که به تعلیم و تربیت، فرهنگ و ادب، پیشرفت اقتصادی و اجتماعی علاقه دارند و نگران آینده بشریت می باشند قویاً توصیه می کنم.

در حین خواندن این گفتارها به خاطر می افتاد که چگونه در کشور ما فرهنگ و دانش برای بسیاری از مردم تنها و مهمترین وسیله «نان خوردن» و «پول در آوردن» شده و چطور فشارهای اجتماعی ناشی از این طرز تفکر سبب گردیده است که گروهی از جوانان ما به امید کسب مال و اعتبار اجتماعی زندگی و استعداد های خود را برای گرفتن «اوراق بهادار» تباه کنند و از این راه به خود و اجتماع و به فرهنگ و دانش زیان رسانند. بسیاری از ما این اوضاع و احوال را بخوبی میدانیم و ابداً به روی خویش نمی آوریم بدون آنکه بهر سیم که سرانجام این رسوائی فرهنگی و علمی به کجا خواهد رسید، و فرهنگ و آموزش در کشوری که دارای چنین سنت های پرافتخار و با ارزش تاریخی است در شرایطی که مردمان از «دانشجو» تا «دانش گستر» و از کاسب تا کارمند دولت - عموماً کسب دانش را چیزی جز آسان ترین راه تحصیل امتیازات اجتماعی نمیدانند و به کجا خواهد برد؟ و تازه این آغاز داستان است. نقش بزرگ تحصیل و تعقیب دانش و فرهنگ، بویژه در روزگار پر جوش و خروش و به تعبیری «کج آئین و دیوانه» ما در درجه نخست کوششی برای ایجاد تفاهم و هم آهنگی بیشتر در میان افراد و جماعات بشری است و نه حتی آموختن صرف جزئی از دانش انسانی. و در عرصه این شطرنج ما در کجا قرار گرفته ایم؟ جهان انسانی بر اثر کشمکش های شدید ایدئولوژیک، افزایش بی اندازه جمعیت، فساد و آلودگی زمین و آب و هوا و..... در خطر جدی و وحشت انگیز نابودی محتمم و مؤبد قرار دارد و ما - یکایک ما - در این اندیشه خام و تصور باطلیم که با کسب یا تظاهر بداشتن این یا آن «برگ انجیر» بامید پوشاندن واقعیت بی دانشی خود برای فردای کوچک و محدود شخصی خویش توشه ای ببندوزیم. قلم ناتوان من راقم حقیقتاً از بیان تأثیر و دلالتگی ناشی از این مشاهدات تلخ - عاجز و قاصر است. ولی چه جای تأسف از این ناتوانی که آن سخنور بی همتا و آن پارسی زبان کم نظیر

هنوز هم در نهایت فصاحت و ایجاز ما را نهیب میزند که:

« ای هنرها گرفته بر کف دست عیب ها را نهفته زیر بغل
تا چه خواهی خریدن ای مغرور روز درماندگی برسیم دغل؟ »
و در آنجا که سخن از حفظ و انتقال میراث فرهنگی میکند یادم افتاد که هنوز
طرح درستی از تاریخ کشور ما - که لیاقت این عنوان را داشته باشد - موجود نیست،
و هنگامیکه من در ایران دانش آموز بودم رئیس دبیرستانم با تدریس رشته «تخصصی»
ادبی - در سه سال دوم دبیرستان - سرسختانه مخالفت داشت و آن را «بی فایده»
میدانست - و این همه در کشوری که میراث فرهنگی آن را بیش از هر چیز شعر و سخن
و تاریخ و تذکره تشکیل میدهد. حال آنکه در انگلستان - که از جمله نیوتن و داروین
جزء میراث فرهنگی آن است - یکی از نشانه های يك مدرسه بسیار خوب میزان
توجه و دقت آن در تعلیم رشته های ادبی و هنریست، و هنوز هم مطابق آمار دقیق
و تردید ناپذیر برجسته ترین جوانان انگلیسی به دانشکده های علوم انسانی و علوم
اجتماعی میروند.

اگر مردم قدر میراث خود را شناسند، دیگران نیز نخواهند شناخت و برای
قدرشناسی از يك فرهنگ کهن بایستی بجای توجه به ظواهر و رجز خوانی فرهنگی
و تاریخی - یا دست کم علاوه بر آن - حقیقتاً به مطالعه آن پرداخت و صمیمانه به
شناخت و گسترش و آموزش آن اقدام کرد؛ والله مستعان.

م. ع. ك

دانشگاه كنت - آوریل ۱۹۷۱

گفتار یکم

دانشگاه

« ۱ »

دو سه سال پیش که قرار شده بود تنها برای مدت کوتاهی ریاست این کالج دانشگاهی را به عهده داشته باشم یکی از استادان به من گفت که بدلیل کوتاه بودن دوره ریاستم، نسبت به سایر رؤسای دانشگاهها که هرگز دل از شغل خویش نمی کنند این مزیت را خواهم داشت که میتوانم پس از پایان داستان هر چه دل تنگم خواست بگویم. بر این اساس همان جناب استاد از من پرسید که آیا پس از ختم دوره ریاستم مایل نخواهم بود که - مانند فضانوردی که بتازگی از کره مریخ به زمین بازگشته است - اندکی درباره دانشگاهها بگفتگو بپردازم. در حین گفتن این کلمات برق چشمانش از این وسوسه شیطنت آمیز حکایت میکرد که: خلاصه اگر خواسته باشی برای هویدا کردن بعضی از اسرار فرصت کمیابی خواهی داشت. بنظر من چنین آمد که این مطلب برای **گفتارهای یادبود لیندزی** موضوع مناسبی خواهد بود، و علاوه در طبیعت من نیز آنقدر شیطنت وجود داشت که بدانم بحث در این باره دست کم تا اندازه ای اسباب سرگرمی ما را فراهم خواهد آورد. لیکن متأسفانه در عرض این مدت مقدار زیادی از شیطنت خود را از دست داده ام.

من برای این افتخار که عرضه کردن **گفتارهای یادبود لیندزی** بمن واگذار شده است ارزش قائلم و بویژه علاقمند بودم که اگر قرار شد بعضی از اسرار هویدا گردد اینکار با حضور گروهی از دانشجویان صورت پذیرد زیرا در اینصورت به افشاء اسرار اتمی به دشمن بی شباهت نخواهد بود. گاهی اوقات من عمداً حضور دانشجویان را در جلساتی که قاعدتاً نمی بایست در آن حضور داشته باشند نادیده گرفته ام زیرا به گمان من اطلاع آنان از نوع گفتگوهایی که بین استادانشان

« ۱ »

درمیگیرد بی فایده نیست.

با این وصف بر آن سرم که گفتار امروز خود را مانند استادی که شاگردان خود را مخاطب قرار داده است عرضه ندارم، زیرا چنین کاری ممکن است این مجلس را به مجلس وعظ بدل سازد، و هر چند وعظ میتواند بعنوان يك اثر هنری از زیبایی بی بهره نباشد انسان را در رسیدن به هدفهای دنیوی خویش چندان یاری نخواهد کرد. باین ترتیب ناچارم که به اصل اساسی زندگی خویش بازگردم و آن اینکه با دانشجویان به شیوه‌ای سخن گویم که تو گوئی خود استاد دانشگاهند، و اثبات لیاقت چنین عنوانی را بر عهده خود آنان گذارم.

بنابر این اجازه دهید که گفتگوی خود را در باره دانشگاهها نه بشیوه موعظه استادی برای شاگردان خویش، و نه بصورت تقنق دانشجویی به استادان خود، بلکه بدان شیوه‌ای عرضه دارم که هم استادان و هم شاگردان ممکن است در میان خودشان با در نظر گرفتن منافع تمام اجتماع و نه تنها جزئی از آن - مثلاً در باره آفریقایا رفاه عمومی در جامعه نومباحثه نمایند. اگر جوانان مرا متهم کنند که بابر گزیدن این شیوه کوشش دارم که امل بودن خویش را از دیده‌ها پوشیده دارم گمان نمیکنم که بتوانم اتهام آنان را پاسخ گویم. لیکن من سالیان دراز بر آن بوده‌ام که مطالبی را به اعضاء جوان دانشگاه بگویم، و گمان میکنم که در اظهار آن از جانب همه استادان دانشگاه سخن گفته باشم: شما ممکن است ما را جز پیر مردانی امل در شمار نیآورید ولی ما نیز بروز گار جوانی در هوشیاری دست کمی از شما نداشته‌ایم. بنابر این از ذهن روشن و طبع فیاض خویش پاسبانی کنید زیرا اگر به شدت مراقب نباشید شما نیز بزودی مانند ما خواهید شد!

هنگامیکه من در دانشگاه کمبریج دانشجو بودم هر تازہ واردی بسزودی در می‌یافت که اگر نخواهد که باو به چشم بیگانه بنگرند بایستی از بکار بردن يك عبارت بخصوص پرهیزد و آن عبارت «آموزش و پرورش» بود. مدتی پس از آن لغت «جامعه شناسی» نیز به همین ترتیب گرفتار تحریم شد. به کاربردن این کلمات فوراً

به انسان برچسب میزد و از این رو اگر کسی میخواست به سخن او گوش فرا دارد میبایست بجای بکار بردن خود کلمات، به طرز آبرومندانه‌ای مفهوم آن را با استفاده از کلمات دیگری بیان کند. در آن زمان دانش پژوهان بسیاری در کمبریج بودند و اگر دانشجویی اراده میکرد از مرواریدهای که آنان از طبع میفشاندند بهره‌ای گیرد هیچ مانع و رادعی بر سر راهش وجود نمی‌داشت. البته ممکن بود انسان نداند که کدامیک از این مرواریدهای افشان در شاهوار است ولی این تمرین بندبازی دست کم برای پرورش دماغ بی‌فایده نبود.

با همه این اوصاف يك دانشجوناگزیر بود با استادی که «سرپرست» وی خوانده میشد کار کند و من هنوز در شگفتم که چگونه دانشگاهی که در آن خلاق تا آن درجه به تنگ نظری و خودخواهی علمی تظاهر میکردند میتواندست اطلاق عنوان «سرپرست» را تحمل کند. این واژه پیوسته برای من با کلماتی مانند «ارباب»، «جاسوس»، «سرکارگر»، «مفتش» و «پا» مترادف مینمود. لیکن تجربه به من نشان داد که «سرپرست» در دانشگاه کمبریج به آن هولناکی که از نامش برمیآید نیست، و علاوه بر این تا آنجا که بیاد دارم در زمان ما نقش عمده‌ی نه آموختن به شاگردان بلکه که یاری و راهنمایی آنان در هنر خودآموزی بود. وظیفه‌ی سرپرست این بود که بطور کلی نگران رشد علمی و فرهنگی دانشجویان تحت سرپرستی خود باشد، گو اینکه من مآلاً به این نتیجه رسیدم که مهمترین نقش سرپرستان محافظت شاگردان خویش از خطرات وحشتناک آموزش و پرورش است. مثلاً خطر هراس انگیز مطالعه (سطحی) تاریخ و بویژه آموختن تاریخ از طریق حضور در کلاسهای تاریخ دانشگاه. باین ترتیب نقش اساسی سرپرست این بود که اثرات نامطلوب نظاهمی را که در آن دانش‌ها یا فنون از مغز سالمندان به خاطر جوانان منتقل میگردد خنثی نماید. جمعی بر آن سرند که علت وجودی دانشگاهها آن است که دانش را بر طبق گذارند و در کلاسهای درس عرضه دارند. من نیز منکر این نیستم که گفتارهای عمومی در کلاس‌های دانشگاه - هنگامیکه متوجه منظور اصلی خود

گردند - می‌توانند سودمند باشند. ولی با افزوده شدن بر شماره دانشگاه‌ها و استفاده بیشتر از روش‌های تولید انبوهی (تولید به مقیاس وسیع) در آموزش و پرورش، بی‌شک زمانی خواهد رسید که درك عدم كفايت آموزش، تنها از طریق گفتارهای عمومی، کارمشکلی نخواهد بود.

از بخت نيك، «سرپرست» من هارولد تمپرلی (۱)، مورخ مشهور، بود که یکی از موفق‌ترین سرپرستانی است که من در عمر خود سراغ کرده‌ام. ولی متأسفانه بایستی اعتراف کنم که تا مدت‌ها پس از پایان داستان، نتوانستم منظور او را از روش و رفتاری که نسبت به من داشت درك کنم: هر هفته با رساله کوتاهی پیش او می‌شتافتم و هر بار نیز با دیدن این منظره که وی مطالب هر برگ از رساله‌ام را به نگاهی می‌بلعد و سپس بر زمین پرتاب می‌کند، قلم از جا کنده می‌شد. هنوز برگی از دست‌نوشته‌ام - که حاصل زحمات زیادی بود - به زمین نرسید بود که برگ بعدی سر از یر می‌شد. و سپس، بعد از آن که آخرین برگ بر زمین می‌نشست، سرپرستم بدون آن که کمترین نظری درباره آن ابراز کند، ناگهان به گفتگو درباره مساله‌ای می‌پرداخت که کوچکترین ارتباطی با موضوع نگارش من نداشت.

گاهی - در حالیکه به طرز نا مطمئنی روی يك صندلی كوچك سرخرنگ می‌ایستاد، و سعی می‌کرد که موازنه مفتول بلندی را در کف دست خویش حفظ کند - نزدیک به یکساعت را با خواندن ابیاتی از سوين بون (۲) می‌گذراند، و وقت دیگر روزنامه دیلی میل (۳) را بر می‌گرفت و به گفتگو درباره آخرین شیرینکاری‌های لوید جورج (۴) می‌پرداخت. هنگامیکه نخستین سال آشنائی ما روبه پایان بود من کم‌از این اوضاع احساس ناراحتی کردم و به یاد دارم که با احتیاط و ادب

1- Harold Temperly

2- Swinburne

3- Daily Mail

4- Leoyd George رهبر حزب لیبرال ویکی از بزرگ‌ترین سیاستمداران انگلستان در

اوایل قرن حاضر.

از او خواستم که نظر خود را درباره چگونگی پیشرفت علمی من بیان دارد. در برابر این درخواست وی، مانند کسی که از درك مطلبی عاجز باشد، به من خیره شد و از سکوت مطلق او دریافتم که - به شیوه کسانی که متوقع خوش آمد گوئی دیگرانند - حریم ادب را شکسته ام. یکبار بر حسب اتفاق بعضی از کلاس های را که در آنها حضور می یافتم پیش او بر شمردم (۱). وی، به نحوی که هرگز از خاطر م محو نخواهد شد، مرا به باد مسخره گرفت و پرسید مگر خود خواندن نمیدانم. یکبار نیز هنگامیکه از او درباره نحوه امتحانات پرسش کردم ناراحت شد و بمن یادآوری کرد که دوران دبیرستانی خویش را طی کرده ام و قصدم از حضور در دانشگاه آموختن تاریخ است، و اینکه در هر صورت بهترین طریق حاضر شدن برای امتحانات اینست که انسان مورخ خوبی باشد. در يك نوبت دیگر نیز به او گزارش رسید که من در برخی از جلسات گفتارهای عمومی مربوط به دوره تحصیلم حاضر نمیگردم. بر اثر این خبر مرا به اطاق خود احضار کرد و به شدت به باد ملامت گرفت و گفت با اینکه حضور در جلسات گفتارهای عمومی چندان سودی ندارد باز هم بایستی برای حفظ نظم و انجام وظیفه در آنها حضور یافت. من پیوسته با و بادیده احترام می نگریستم ولی تا زمانی که به پنجاه و پنج سالگی نرسیده بودم هنوز آنچنان که باید قدر او را نمیدانستم. شیوه سرپرستی او در مورد دانشجویان مختلف، گوناگون بود و حتی در مواردی مانند دیگر سرپرستان از دانشجو میخواست که رساله خویش را در حضور او بخواند و ناگفته نماند که هیچ تجربه ای بیش از این کار انتقاد از خود را آسان نمیسازد. بنابراین روشهایی را که در مورد من بکار می برد در حقیقت عکس بر گردان خود من بود، زیرا شیوه های مزبور را با در نظر گرفتن روحیات من اختیار کرده بود. بعدها، هنگامیکه خود من نیز « سرپرست » شده بودم وی به من گفت که هنر بزرگ و روش مطلقاً ضروری برای توفیق در این کار اینست که انسان بیشتر وقت جلسات را در اختیار دانشجو گذارد و وی را تشویق به گفتگو کند. تنها ایرادی که من میتوانم به

۱ - منظور از آکلاس هائی نیست که به دروس گوینده این کلمات مربوط بوده است - مترجم

این شیوه مرضیه وارد کنم این حقیقت است که وی - که واقعاً سرپرستی سخت دوست داشتنی و شگفت انگیز بود - هرگز آن را در مورد خود من بکار نبرد. در سالهای بعد من و دیگر شاگردانش گاهی اوقات درباره او گفتگومی کردیم زیرا بسیاری از ما از توفیق کم نظیر او در تربیت شاگردانش (نه تنها در سرپرستی صرف از آنان، بلکه همچنین در نتایج مطلوبی که شاگردانش در امتحانات حاصل میکردند) در شگفت بودیم. بر اثر این گفتگوها به این نتیجه رسیدیم که در هر صورت وی دانشوری عالیه مقام بود و درست به همین دلیل رفتار کلی او همچون رشته ای بر گردنمان ما را به صراط مستقیم رهنمون میشد. او با مهارتی خاص ما را به اقدام و کوشش شخصی ترغیب مینمود و ما را بر می انگیزخت که کاری کنیم که این انسان غول آسار را تحت تأثیر قرار دهد. من یقین دارم که هرگز شیوه «یک حرف و دو حرف بر زبان نهادن»^(۱) نمیتوانست چنین تأثیر برق آسایی داشته باشد، گذشته از آنکه مسلماً روش تدریس وی جنبه های قوی تر و مثبت تر دانشجویانی را که معمولاً در امتحانات نمرات عالی کسب نمیکردند، تقویت مینمود.

برای آنکه حق تمپرلی را کاملاً ادا کرده باشم بایستی این نکته را نیز اضافه کنم که هنگامیکه من شاگردش بودم گاه و بیگاه شبها پس از شام به اطاق من میآمد و برای مدتی درباره تاریخ گفتگو میکرد، گوا اینکه در این موارد نیز گفتار وی ارتباطی با برنامه درسی نداشت. مثلاً یکبار درباره جواهرات ماری آنتوانت و بار دیگر راجع به ارواح تاریخی سخن گفت و وقتی نیز در این باب گفتگو کرد که اگر ناپلئون در نبرد واترلو پیروز شده بود چه پیش میآمد. در حقیقت همین روش ها بود که بمن آموخت که مطالعه تاریخ تنها برای امتحان دادن نیست بلکه جزئی از زندگی عادی است و بایستی درباره آن بدانسان گفتگو کنیم که گوئی سخن از سیاست یا از تغییر هواست.

« ۲ »

با این مقدمه نخستین نظری را که میخواهم در این مجلس درباره دانشگاهها

الفاظ نهاد و گفتن آموخت - ایرج

(۱) یک حرف و دو حرف بر زبانم

« ۶ »

اظهار کنم اینست که این مؤسسات را بایستی در حکم میدان‌هایی در شمار آورد که در آن بین معلم و شاگرد تماس الکتریکی برقرار میگردد. ایجاد جرعه‌ای که به سیم‌های مرده جان میبخشد - یا بهتر بگوییم فراهم آوردن شرایطی که سبب تولید جرعه میشود - اصل اساسی هر نظام آموزشی و سرفصل همه تمهیدات فرهنگی ماست. مدیرانی که به اداره امور آموزشی اشتغال دارند و مسأله را در چهارچوب کلی آن در نظر میگیرند معمولاً به موضوع آموزش و پرورش در قالب ده‌ها هزار جوانی می‌اندیشند که در هر سال از ماشین تعلیم و تربیت خارج میشوند. اگر ما نتوانیم اینان را ترغیب کنیم که پیوسته (در محاسبات کلی خویش) تصویر معلمی را که سرگرم سروکله زدن با يك شاگرد بخصوص است در اذهان خویش مجسم سازند، آنان را به تنگ‌نظری و کوتاه‌بینی و حشمتناکی محکوم کرده‌ایم.

موضوع بحث حاضر آن جنبه از مقاصد و علل وجودی يك دانشگاه است که من بویژه می‌خواهم روی آن تکیه کنم و دلیل من صرفاً این نیست که خود شخصاً بیش از هر چیز دیگر به این جنبه آموزشی علاقه‌مندم بلکه، علاوه بر آن، باین جهت که بنظر من مهمترین جنبه آموزش و پرورش نیز همین است. حتی آنان که ممکن است این تأکید مرا اغراق آمیز بدانند منکر این واقعیت نخواهند شد که غالباً این جنبه آموزش و پرورش (از آنجا که مسأله‌ای سنجش‌ناپذیر است) دچار غفلت میگردد و از همین رو گفتگو درباره آن دشوار میشود. درست مانند جیوه‌ای که نگاهداری آن در دست مشکل است و هر لحظه شکلی تازه بخود میگیرد. هنگامیکه اداره کنندگان امور آموزشی با طرز تفکر و بهره‌خویش هزاران دانشجو را در بررسی‌های خود مطرح می‌سازند، توجه خود را بیشتر به تولید انبوهی و دیگر چیزهایی معطوف میدارند که بدست آوردنشان از طریق کار دستجمعی و سازمانی آسان است.

کارگردانان امور آموزشی بر آن سرند که با آسانی میتوانند نتایج امتحانات را بررسی کنند زیرا (مثلاً بدلیل اینکه میتوان از نمرات امتحانی درصد گرفت) بگمانشان با واقعیاتی مطلق و قابل لمس روبرو میباشند. حال آنکه از بسیاری

جهات نتایج امتحانی بیش از آنچه عموماً تصور می‌رود نسیت و میعان دارند. من بگوش خود از سر رشته داران این امور شنیده‌ام که گفتاری را که برای صد تن ترتیب داده شده است به آسانی می‌توان برای سیصد تن ایراد کرد و بنا بر این امکان دارد که تعداد شاگردان يك دانشگاه را ناگهان به سه برابر افزایش داد بدون آنکه در تعداد استادان تغییری داده شود. در واقع هر دانشجویی بایستی بتواند که دربارهٔ مفروضات غلطی که منجر به چنین نظریه‌ای می‌گردد يك رساله بنویسد (همان مفروضاتی که ناشی از نادیده گرفتن نتایج سنجش ناپذیر آموزش و پرورش است) لیکن بدبختانه بایستی گفت که گاهی اوقات دانشجویان خود نمیدانند که دانشگاه برای چیست و چنین می‌پندارند که علت وجودی دانشگاه‌ها آماده کردن دانشجویان برای امتحان است.

اخیراً از یکی از «سرپرستان» دانشگاه کمبریج داستان غم‌انگیزی دربارهٔ يك دانشجو شنیدم که از او خواسته شده بود در عرض يك هفته دربارهٔ موضوع جالبی تحقیق کند. جوان مزبور از این پیشنهاد برآشفته و اظهار کرده بود که در تمامی امتحانات سالهای پیش سئوالی دربارهٔ آن موضوع نیامده است و با اینکه به اعتراض وی وقعی گذاشته نشد این دانشجو در پایان هفته تکلیف خویش را انجام نداده بود. در عوض، وی همهٔ وقتی را که میتواندست مصروف تحقیق دربارهٔ آن موضوع کرده باشد صرف پژوهش در اوراق امتحانی سالیان پیشین ساخته بود تا به سرپرست خود ثابت کند که در بیست سال گذشته سئوالی دربارهٔ این موضوع در امتحانات نبوده است. از جنگ جهانی دوم تا کنون بیش از هر زمان دیگری دانشجویان توقع داشته‌اند که همه چیز طوطی‌وار و صرفاً توسط استادان به آنان آموخته گردد و خود در بدست آوردن دانش چندان کوششی ننمایند.

لیکن پیش از این تاریخ نیز که من در دورهٔ لیسانس تدریس میکردم گاهی همهٔ نیروی خلاقهٔ من مصروف این می‌گردید که دانشجویان را از يك تمایل کودکانه و يك برداشت غلط بر حذر دارم: تظاهر باینکه میدانند چه مطلبی را (بجای آنچه

خود برآستی باور میدارند) برای خشنود کردن استاد بگویند، و این استنباط که منظور از تحصیل علم ارضاء خاطر استاد، یا مماشات با مقامات دانشگاهی یا آمادگی برای امتحانات است. همه این مسائل سبب میشود که الکتريسته‌ای را که از آن سخن گفتیم از جهش باز دارد و از هیجان و فعالیت‌های آموزشی بکاهد. علاوه بر این، نتیجه این میشود که شاگردان نتوانند از استادان خویش نهایت استفاده را بکنند و از گفتارهای دانشگاهی آنچنان که باید سود برند. وقتی دانشجویان دچار چنین اشتباهاتی میگردند معلوم نیست چگونه خواهند توانست پدران و مادران خود را از اشتباه بدر آورند.

یکی از مشکلات ما اینست که پدران و مادران، خود، از درك هدفهای دانشگاهی عاجزند. آنان اهمیت کوشش‌های دانشگاهی را در حین تدریس درك نمیکنند، چه رسد به آن که نقش تعطیلات را تمیز دهند^(۱). اگر فروغ افکار عمومی بیش از این میبود که هست، دانشگاهها نیز میتوانند به از این که هستند باشند.

معمولاً چنین تصور می‌رود که توانایی دماغی برای تحصیل علم و دانش مطلقاً نتیجه عوامل ارثی و یا بهر حال مولود شرایطی است که مربوط به مدت‌ها پیش از ورود به دانشگاه میباشد، حال آنکه درست تر آن است که این توانایی را ساخته (یا پرداخته) حوادثی بدانیم که در دوره آموزش و پرورش انجام میگیرد. يك زمزمه محبت میتواند استعداد و نیروی کسب دانش را در نوب‌آوای بوجود آورد، همچنانکه يك

۱- باید دانست که در انگلستان تعطیلات دانشگاهی (چه در تابستان و چه در مواقع دیگر - ولی بویژه در تابستان) با آنچه در کشور ما معمول است متفاوت میباشد. نخست اینکه دانشگاههای انگلستان (جز برای یکی دو هفته آنهم به منظور تعمیر ساختمانهای دانشگاهی) در عرض سال «بسته» نمیشوند و دانشجویان تنها مجاز است که در ایام تعطیل از تسهیلات دانشگاهی - از جمله کتابخانه دانشگاه - بهره‌مند گردد بلکه باین کار تشویق میگردد. ثانیاً باینکه حضور در دانشگاه اجباری نیست دانشجویان موظف است که تکالیفی را که برای دوره تعطیلات برای وی معین گردیده انجام و پس از پایان تعطیلات تحویل استادان مربوطه دهد. این تکالیف معمولاً از نوع تحقیق درباره موضوعاتی است که به رشته تحصیلی دانشجویان ارتباط دارد لیکن عمده‌یت و وسعت آن از تکالیف معمولی دانشگاه بیشتر است - مترجم

شیطان صفتی صرف نیر قادر است که وی را از آن محروم سازد (چنانکه این کار از دست يك معلم نابکار ساخته است). تشویق جوانان به افزودن بر صلاحیت علمی خود و ترغیبشان به کوشش های ارزشمندی که ممکن است خود را قادر به انجام آن ندانند از جمله کارهایی است که ممکن است - همچون مسابقه ای که بدون شرکت داور انجام پذیرد - نیازمند به روشهای ماکیاولیستی باشد. (۱) من در تجربه خویش هم دانشجویان افتاده و بی حالی را دیده ام که ناگهان در محیط دانشگاه جان گرفته اند و هم کسانی را که تنها پس از خروج از دانشگاه سرعت دماغی و علمی یافته اند. توفیق کم نظیر هارولد تمپرلی (پیش از آنکه من شاگرد او شوم) مرا یاد آور میشود که چه بسا استعداد های نهفته ای که بر اثر نبودن يك تمپرلی هدر شده و در نتیجه نبودن محرك کافی رشد نیافته است. تردیدی نیست که دانشگاه های امروز بهتر از هر زمان دیگری موضوعات درسی را به دانشجو می آموزند ولی باید دید که آیا قادرند که در عین حال استعداد دانشجو را از حالت بالقوه به صورت بالفعل در آورند و نهایت تحرك را برای کار و کوشش فردی (و بدون اتکاء بدیگران) در او ایجاد کنند؟

در سالهای اخیر که من اندکی بیش از معمول سرگرم امور علمی و دانشگاهی بوده ام به همه نظراتی که از دنیای خارج از دانشگاه درباره مسائل دانشگاهی ابراز شده است توجه داشته ام. بعضی از صاحبان صنایع بر آن سرند که فرآورده های مورد نیاز امروز، جوانانی میباشند که تا حدی معین از صلاحیت علمی و فنی برخوردارند. بنظر این گروه مسأله اساسی اینست که جوانان به تعداد زیاد و در اسرع وقت کار آموخته شوند، و اگر بر اثر این روش از نظر علمی طراز اول نباشند جای ایرادی نیست. برخی دیگر از ارباب صنایع را عقیده بر این است که جوانان

۱- اشاره به « نیکولو ماکیاولی » سیاستمدار و دانشمند فلورانس (او اخر قرن پانزدهم و اوائل قرن شانزدهم). منظور از روش های ماکیاولیستی تشبث به هر وسیله ممکن برای رسیدن به هدف و دست زدن به هر شیوه ایست که ممکن است سنت و اخلاق متداول در اجتماع نپسندد - مترجم

دست پرورده ما، حتی آنان که نتیجه امتحانشان خوب بوده است، معمولاً در چارچوب محدودی آموزش یافته‌اند و از اینرو تنها در قالب دروس دانشگاهی از خود لیاقت و صلاحیت نشان می‌دهند، و در اغلب اوقات از سرعت کافی در تطبیق خود با محیط و یا، به عبارت دیگر، از «انعطاف ذهنی» بی‌بهره‌اند^(۱)

این دو نظر تنها دو نمونه خاصی از مظاهر و نشانه‌های این حقیقت است که درباره آموزش و پرورش عقاید بسیار متفاوت وجود دارد. و این هر دو معیار نیز مسأله را چنان مطلق‌گرا نه مطرح می‌سازند که با اتخاذ ضوابطی مشابه می‌توان روشی را که یک دانشگاه هرگز نباید در پیش گیرد، و شیوه‌ای را که اتخاذ آن برای یک دانشگاه ضرورت مطلق دارد از یکدیگر تمیز داد. روش نخستین اینست که مقامات دانشگاهی به دادن ورقه‌ای به دانشجو مبنی بر توفیق وی در آموختن برنامه درسی اکتفا کنند، ولی شیوه دوم اسباب و عواملی را فراهم می‌کند که بر اثر آن دانشجو در حین آموختن دروس خویش ثمرات دیگری نیز بدست می‌آورد، در این مورد تحصیل دانشجو تنها منحصر به آموختن دروس دانشگاه نخواهد بود، زیرا علاوه بر آن گویا شیوه‌ای را به چنگ خواهد آورد که با فراموش کردن مسائل درسی از دستش نخواهد داد و درخشش آن (حتی پس از غروب آفتاب محفوظات درسی) دوام خواهد یافت. من که یک استاد تاریخم هنگام برخورد با بعضی از شاگردان قدیمی خویش پیوسته از اظهار فضل آنان درباره چیزهایی که مثلاً من در سی سال پیش راجع به لوئی چهاردهم (پادشاه فرانسه) به آنان آموخته‌ام رنج می‌برم، زیرا در اثنای این سی سال دانش ترقی کرده است و من پیر شده‌ام، و این شاگردان من نیز آنچه را بیش از هر چیز دیگر آرزو داشتم بیاموزند یاد نگرفته‌اند: و آن اینکه اگر کسی کارش تا آخر عمر مطالعه تاریخ نباشد بایستی بداند که بهتر است بعضی چیزها را فراموش کند. دانشجو ممکن است متون درسی تاریخ را از بر کند و امتحانات خود را نیز بگذراند ولی اگر از ماهیت دانش تاریخی و راه درست استفاده از آن بی‌خبر

۱- تأکید گوینده این کلمات بر عقاید صاحبان صنایع از آن روست که در کشورهای پیشرفته اینان کارفرمای نهائی اغلب جوانان دانشگاه دیده‌اند - مترجم

بماند در حقیقت زیان برده است. من گاهی با خود می اندیشم که اگر نسل گذشته ذهن خود را تا بدان پایه از تاریخ قرن نوزدهم نیانداشته بود (و در نتیجه توقعات خود را از آینده بر اساس گذشته قرار نداد) و در عوض به تحقیق عمیق تری درباره جریاناتی که سیر تاریخ بر آن قرار دارد می پرداخت ، پس از سال ۱۹۱۹ گرفتار تجدید حیات حکومت های خودکامه در اروپا نمیگردید.

علوم بسیط از آنرو در دانشگاهها تدریس میشوند که برهوش و استعداد علمی دانشجویان میفزایند زیرا تدریس این علوم دانشجویان را متوجه اساس استدالات علمی میکند و باین ترتیب چیزی بیش از آنچه از متون درسی فیزیک یا شیمی مستفاد میشود به آنان میآموزد. بنابراین علوم بسیط حالت يك محمل فزی را دارد که بمحض کهنه شدن متون درسی میتوان از آن بیرون جست و یا بمجرد کشف يك اندیشه نو بمرحله ای عالی تر ارتقاء یافت. اگر ما اجازه دهیم که دانشگاههایمان تکیه را یکسره بر رشته هایی گذارند که زحمت عمده تحصیل آن صرفاً بستگی به آموختن متون درسی دارد (۱) در نتیجه سایر رشته های دانشگاهی نیز تحت تأثیر قرار خواهد گرفت و عواقب آن به تاریخ و علوم طبیعی نیز سرایت خواهد کرد، بویژه آنکه معمولاً چنین تصور میشود که تاریخ و علوم طبیعی رشته هایی هستند که در آموختنشان بایستی به حفظ کردن يك سلسله متون اکتفا نمود. حتی آموختن علوم بسیط نیز اگر صرفاً متوجه مقاصد امتحانی گردد دچار بیهودگی میشود. بیاد دارم که یکبار از يك استاد علوم پرسیده شد که به چه شیوه ای در دانشگاه به وی شیمی آموخته اند. وی در پاسخ گفت « عیناً به همان شیوه ای که تعلیمات مذهبی را ». (۲)

در سالیان اخیر بر اثر آشکار شدن پاره ای از نقائص شبکه حفاظت از امنیت

(۱) ظاهر آ منظور بعضی از رشته های مهندسی و فنی است گویانکه این مسأله آشکارا عنوان نگردیده است - مترجم.

(۲) لغت Catechism هم معنای « هنر سؤال و جواب » را میدهد و هم آموزش مذهبی را با این شیوه. این هر دو معنی در اینجا به منظور گویانده ارتباط دارد - مترجم.

کشور به برخی از مردم این احساس دست داده است که بعضی از مقامات بالای کشور آنچنان در کلاف مشکلات روزمره گرفتارند که معمولاً از احتمال بروز حوادث مهم تنها پس از وقوع آن حوادث خبردار میشوند. من اطلاع دارم که در چند مورد نمایندگان سیاسی ما در کشورهای دیگر در کسب اطلاعات خویش چنان متکی به منابع معمولی خود بوده‌اند که از انقلابی که در جلو چشمشان در حال تکوین بوده است یکسره غافل مانده‌اند (حال آنکه در همان زمان افرادی عادی که برای سیاحت بآن کشورها رفته‌اند در نامه‌های خصوصی خود اوضاع و احوال را بدرستی برای خویشان و نشان تشریح کرده‌اند). بعضی اوقات که يك قدرت خارجی به عملی پیش‌بینی نشده دست می‌یازد، دولت ما چنان بشدت از آن عمل انتقاد میکند و یا از زرنگی آن قدرت درخشم میشود که انسان حدس میزند حتی آنان که مسئولیت اداره این کشور را بر عهده دارند از ماجرا بکلی بی‌خبر بوده‌اند. گاهی که من کتابهایی را میخوانم که در نظرم حاوی نظمی نو یا ترکیب تازه‌ای از عقاید و اندیشه‌هاست و سپس بنظر نقدنویسان مراجعه میکنم، از دیدن اینکه آنان در صدر بررسی خود تصمیم خویش را درباره کتاب مزبور گرفته و آن را در یکی از قالبهای چاپی خود قرار داده‌اند برآشفته میشوم. ناراحتی من هنگامی شدت مییابد که مشاهده میکنم که در چند خط پائین‌تر، آقای نقدنویس از اینکه کتاب مورد بحث کاملاً در قالب برگزیده او جایگزین نشده بخشم آمده است. پژوهنده‌ای که همیشه با يك قالب معین ذهنی کار خود را آغاز میکند این توانایی را دارد که اطلاعات تازه‌ای گرد آورده کوشش نماید که آن را در قالب کهنه خویش بگنجاند، بدون آنکه خبر داشته باشد که آنچه نیاز به تغییر دارد همان قالب است. این روش تفکر و پژوهش مانع از این نمیشود که تحقیقات نوتری در تاریخ (از آن قبیل تحقیقات که ضمن آن داستانی قدیم یا شیوه‌ای دانسته را با جزئیات بیشتری تشریح میکنند) صورت پذیرد. علاوه بر این، اتخاذ این روش مانع از آن نخواهد شد که زمانی دانشمندان ماشین‌های بزرگتر از بزرگی بسازند و (در جایی که يك گالیه میتواند

صدمان را با يك فكر اساسی از میان بردارد) در تار و پود ضرب و تقسیم خویش
تقلا کنند. تازه حاصل اینهمه کوشش نیز ممکن است آنقدر پیچیده و غامض گردد
که بشریت از استفاده آن عاجز بماند، تا آنکه يك گالیله دیگر پیدا شود و راه باز گشت
ما را به دیار سهولت و سادگی بگشاید. گاهی اوقات روز نامه ها ادعا میکنند که
گروههایی از مردم (و حتی از طبقه باز رگانان) پیش از اندازه به شیوه ها و روشهای
موجود زندگی دل بسته اند و با اصطلاح هم خود را مصروف طی کردن راههایی
میسازند که دیگر رهنوردان بارها پیموده اند.

تمام این ادعاها ممکن است بر اساس وحشتی بی پایه و خیالی باشد و از
همین رو اگر کسی همه نگرانیهای مرا در این زمینه ناشی از توهمات محض بداند
حیرت نخواهم کرد. لیکن در این نیز تردیدی نمیتوان روا داشت که آنان که بر
ایجاد و تقویت انعطاف ذهنی و نیروی تخیل در اجتماع اصرار میورزند انگشت
خود را روی مسأله ای گذاشته اند که برای تمام امور کشور - اعم از زندگی اقتصادی،
رشد علمی و حتی فعالیتهای دولتی - اهمیت حیاتی دارد. در باب زیانهای ناشی از
اتخاذ روشهای انقلابی میتوان بدرازا سخن گفت ولی یکی از مسائلی که از فواید
انقلاب بشمار میرود اینست که تکان و هیجان ناشی از آن، معرفت و فرهنگ کشور
را از سیر عادی و معمول خود خارج میسازد. حیرت نخواهد داشت اگر کسانی
که قربانی يك نظم آموزشی متعجب بوده اند از نظامیکه در این زمینه اساسی آنان
را ناامید کرده است انتقامی وحشتناك بگیرند. در چنین احوالی ممکن است که
جامعه ای روبه انحطاط گذارد، بدون اینکه از حقیقت بیماری خود (یا قابل علاج
بودن آن) خبر داشته باشد.

اگر بر اثر فشارهای وارده از سوی مقامات گوناگون گمان کنیم که دانشگاه
محل آموزش يك سلسله متون درسی، یا حاضر کردن دانشجویان برای امتحانات
است و باین ترتیب نیاز به ایجاد حداکثر نیروی علمی و فرهنگی را در مراحل مختلف
نادیده انگاریم خود و اجتماع را در معرض خطری بزرگ قرار خواهیم داد. به

همین دلیل هر چند نحوه و موضوع تدریس دانشگاهی در روزگار گذشته احتمالاً درست نبوده است ولی این حقیقت نیز که به دانشجویان بیشتر مطالبی آموخته میشد که ظاهراً در دنیای عمل کمتر نیازی بدان میبود تا آن درجه که مردم می پندارند از حماقت ناشی نمیشد. مریدان امروزی ما سخت درشتابند ولی شاید میل به میان برزدن در هیچ کاری بیش از آموزش و پرورش دانشگاهی باخطر توأم نباشد.

باین ترتیب کار دانشگاه نه فقط انجام يك سلسله وظایف صرفاً معمولی و تکراری بلکه ایفای يك نقش خلاق در تربیت جوانان است. ولی، علاوه بر این، دانشگاهها وظیفه خلاق دیگری نیز بر عهده دارند زیرا یکی از مهمترین وظایف این مؤسسات نقش عمده ایست که در رشد علوم و پژوهش علمی و نو کردن تفکر و اندیشه ایفا مینمایند، نقشی که روز بروز بر اهمیت آن در دانشگاهها افزوده میگردد. لیکن این دو وظیفه را بنیاستی از یکدیگر جدا دانست زیرا انجام هر دو نیاز به ابتکار و نواندیشی دارد و میتوان گفت که لذت حاصل از یکی دیگری را نیز طراوت میبخشد. در واقع هر چه انسان بیشتر به شیوه آموزشی که من درباره آن سخن گفته ام باور داشته باشد، به تأکید رابطه کلی آموزش و پژوهش نیز اصرار بیشتری خواهد داشت. هر چند امکان دارد که این دو نقش دانشگاهی همیشه و الزاماً به یکدیگر مربوط نباشند ولی بطور کلی جدا شمردن این دو از یکدیگر خطرناک است. طریقه تدریس کسی که ولو برای یکبار در عمر خویش درباره مساله ای دست به پژوهش قابل ملاحظه ای زده با کسی که هرگز بکار تحقیق دست نیازیده است مسلماً تفاوت دارد. استاد پژوهشگر نه تنها متون درسی را میداند بلکه از مراحل علمی که نظریات علمی در حال رشد و تکوین خود از آن میگذرند، و از پایه هائی که بر آن قرار دارند، نیز باخبر است. بهترین شیوه این است که آموزش با پژوهش (یعنی با مسائلی که در عین حال موضوع تحقیق و پژوهش میباشد) توأمأ صورت پذیرد. تنها آن کسانی که دائماً در حال کاویدن و زیر و زبر کردن دانش خود و کوشش برای جایگزین کردن اندیشه های تازه ای برای تفکرات کهنه تر خویش می باشند قادر خواهند بود که در حین

تدریس هیجانی را که عطش حقیقت جویی در انسان ایجاد می کند برای شاگردان خویش منعکس نمایند. آموختن بعضی از رشته ها (مثلا تاریخ) بدون آن که دانشجو از چگونگی جمع آوری واقعیات و ارقام مربوط به آن، یا شیوه های تغییر این واقعیات کمترین اطلاعی داشته باشد احتمالا بی فایده و حتی زیان آور است. بنابراین بایستی به خاطر داشت که گاه و بیگاه جلب نمودن توجه دانشجو به ریشه و اساس قضایا بهر طریق ممکن از مسائل ضروریست. در تجربه من هنگامیکه تدریس کاملاً جداگانه از تحقیق انجام میگیرد چیزی نمیگذرد که متون درسی تبدیل به «نوار ضبط صوت» میشود و در یک چار چوب عادی محدود میگردد. باین ترتیب بجای آنکه آموزش فراخنای تاخت و تاز اندیشه گردد به فعالیت خشک درسی بدل میشود. تدریس متون موضوعه در دانشگاه ممکن است به بیش از یک جرعه از چشمه دانش نیازمند نباشد. با این وصف چگونگی آموزش، یا با صلااح گوارئی شربتی که استاد عرضه میکند، به عمق چشمه دانش او مستقیماً بستگی دارد. به قول یکی از نویسندگان بهتر است که استاد و شاگرد هر دو دانش خویش را نه از یک منبع را کد بلکه از یک جوی روان کسب نمایند. اگر دانشجو بتواند اندکی از مشکلاتی که پژوهنده با آن دست بگریبان است باخبر گردد، یا از نوع گفتگوهایی که بین پژوهشگران در جریان است واقف شود برای وی تجربه ای ارزنده خواهد بود. درز کردن برخی از مشکلات و مسائل تحقیقی استاد در حین تدریس - حتی در دوره لیسانس - میتواند، در عین ایجاد ابهام، آموزنده نیز باشد. با توجه باینکه در حقیقت منظور از کوششهای علمی بهره گرفتن از دانش، درست در لحظه ای است که چون آب جریان دارد، بایستی از توهم ناشی از نظم امتحانی که دانش را بشکل را کد و منجمد جلوه گر میسازد پرهیز نمود و با آن مبارزه کرد.

اثبات اینکه همه پژوهشگران نیز بایستی در حین تحقیق بر تدریس و آموزش عمومی اشتغال داشته باشند به این آسانی نیست، ولی کسانی که این نظر را مردود میدانند به بسیاری از نکات اساسی توجه ندارند. اگر این ادعا امروز کمتر از گذشته

هوادر دارد دلیلی برتفوق خرد ما بر پدرانمان نیست. سئوالات غیر مترقبه ای که دانشجو از استاد میکند، نیازی که استاد در بعضی مراحل آموزشی به تدوین و تنظیم روشهای جدیدی برای تشریح و بیان دانش خود حس مینماید و تماسی که ناچار با بسیاری از وجوه رشته علمی خویش که در آن کار کشته نیست برقرار میسازد. همه این عوامل برای کسی که هر لحظه در معرض خطر کندن و کاویدن در یک دایره تنگ قرار دارد بهترین حافظ و نگهبان است. همیشه این خطر وجود دارد که تحقیق علمی در چارچوب تنگ نظرانه ای صورت پذیرد و این خطری نیست که پژوهنده بتواند با سانی بکشف آن توفیق یابد و در حقیقت فقط افرادی معدود (و آن هم در بعضی موارد) از این موهبت برخوردارند.

چنین به نظر می آید که بخش بیشتر گسترش عظیمی که در سالهای اخیر در زمینه های تحقیقی رخ داده است بیش از آنچه در گذشته از پژوهش علمی مستفاد میشد حالت « مکانیکی » دارد. لیکن هیچ معلوم نیست که اگر دانشمندان علوم طبیعی (یا علوم تاریخی) بجای اتکاء به نبوغ و الهام در تحقیقات خویش بیشتر در جنبه های سازمانی کار طی طریق نمایند ره به کعبه رسانند. سرپیچی از تدریس، اگر نه در همه موارد، دست کم در مواردی هم نشانه وهم سبب محدودیت مرد دانشور است. به عبارت دیگر کسی که از تدریس سرباز میزند ممکن است در عین آنکه میخواهد نقصی از خویش را پوشیده دارد از پذیرفتن محتمل ترین راه علاج آن نیز خود داری نماید. از آنجا که این مجلس فرصتی برای رک گویی و پرده دری فراهم کرده است، و باین دلیل که ما در اینجا نه با دانش آموزان بلکه با دانش جویانی روبرو هستیم که در شریان هایشان چشمه حیات علمی جریان دارد، پوشیده نباید داشت که بدون تردید در میان استادان همین کالج دانشگاهی کسانی بامن هم عقیده اند که گاه و بیگاه در گفتگو با دانشجویان با شاره و کنایه الهام بخشی مدیون آنان گشته اند.

در هر صورت آشکار است که پژوهش علمی یکی از وظایف مهم هر دانشگاه

میباشد و مقدار زیادی از جوهی که مصروف دانشگاهها میگردد نه برای تعلیم جوانان بلکه بمنظور تحقیق و گسترش مرزهای دانش است. وظیفه يك دانشگاه بیش از هر چیز دیگر گسترش تحقیق در زمینه های اساسی کلیه علوم است زیرا درست بدلیل آنکه ارزش نهایی مسائل اساسی را به آسانی نمی توان دریافت ما آن مسائل را «بی ارزش» نمیدانیم و برعکس برای آن ارج بسیار قائلیم. (۱) اهمیت دانشگاهها بویژه برای آن است که کوشش برای یافتن حقیقت، بخاطر خود حقیقت، در این مؤسسات صورت میگیرد - زیرا در اینجا است که علوم گوناگون بر اثر ضربانی که ازدل علم سرچشمه میگیرد به پیش میروند. حتی دولتها نیز اگر تنها نگران فوائد و نتایج فوری ناشی از تحصیلات دانشگاهی باشند در تعیین سیاستهای آموزشی خویش راه خطا خواهند پیمود. در هر لحظه بخصوص ممکن است چنین بنظر رسد که کوشش برای توسعه کشفیات دانشهای اساسی ارزش چندانی برای جهان علم ندارد و در عوض مهمترین کار بهره برداری فنی از نتایجی است که علوم اساسی تا کنون بدست آورده اند. لیکن گذشته از آن که چنین روشی جریان تاریخ را بیش از حد لازم غیر قابل انعطاف میسازد (زیرا دورنمای آینده را برهم میزند و همه چیز را بر پایه ای قابل پیش بینی قرار میدهد) احتمال دارد که بهره برداری فنی از نتایج علمی در غیاب کشفیات نو دچار قانون بهره نزولی گردد. (۲) در مؤسساتی چون دانشگاهها که در آن انواع علوم و پژوهشهای عالمانه در کنار یکدیگر قرار گرفته اند بیش از هر جای دیگری این فرصت وجود دارد که کسانی که به رشته های علمی گوناگون سرگرم میباشند الهام بخش یکدیگر گردند. بهترین سازمان در جهان آراء و عقاید سازمانی است که انعطاف ذهن را آسان میسازد و بدترین سازمان

۱- متأسفانه این ادعا برای همه مردم درهمه جا حقیقت ندارد - مترجم

۲- The law of diminishing return. موضوع این قانون این است که اگر از یک سلسله عوامل و منابع معین و تغییرناپذیر مرتباً بهره برداری گردد، برداشت حاصل از آن پس از مدتی روبه کاهش میگذارد. مثلاً اگر یک قطعه زمین بایست تن کارگر کشاورز صد خروار محصول میدهد ممکن است با استخدام چهل تن کارگر بیش از صد و پنجاه خروار نتوان از آن بدست آورد - مترجم

آن است که شریانیهای مغز را منجمد میکند.

از جنگ جهانی دوم باین سونقش پژوهش علمی در حیات دانشگاه بیش از پیش اهمیت یافته و در نتیجه فعالیتهای دانشگاهی را احتمالاً در هر مرحله‌ای تحت تأثیر قرار داده است. زیرا حتی هنگامیکه استادان در اندیشه تعیین برنامه درسی دوره لیسانس میباشند، دانسته یا ندانسته، تصمیمات خود را با در نظر داشتن نیازمندیهای مربوط به دوره‌های بالاتر از لیسانس اخذ مینمایند. مثلاً در کمبریج تعداد شاگردان پژوهشگر فزونی بسیار یافته و این خود مشکلات تازه‌ای ببار آورده است که مقامات دانشگاهی در حل آن از خود بصیرت کافی نشان نداده‌اند. (۱) دانشگاههای قدیمی برای آموزش و پرورش شاگردان دانشجوی (دانشجویان دوره لیسانس) آمادگی بیشتری داشتند زیرا در گذشته تعداد شاگردان پژوهشگر نسبتاً محدود بود و علاوه بر آن (دسته کم در رشته تاریخ) شاگرد پژوهشگر دیگر حکم شاگردی نداشت زیرا از او انتظار میرفت تحقیق خود را تقریباً بطور مستقل انجام دهد و با اصطلاح روی پای خود بایستد. نظام دانشگاههای قدیمی که بر اساس مدارس (کالجهای) گوناگون قرار دارد نیازمندیهای شاگردان دوره لیسانس را بخوبی رفع مینماید لیکن شاگردان پژوهشگر دانشگاه را چون گروهی از ایتام و غرباء بحال خویش رها کرده است. افزایش تعداد دانش جویان پژوهنده در کیفیت کار نیز بی تأثیر نبوده است و در نتیجه ما که در گذشته با وضع گفتارهای درسی برای شاگردان پژوهشگر موافق نبودیم اکنون در صدد ترتیب چنین گفتارهایی هستیم زیرا دیگر نمیتوان مانند سابق اطمینان داشت که اگر دانش پژوهان را در دریای دانش به حال خود گذاریم شناگران قابلی از آب درمی آیند. دیگر اینکه تغییر نسبی در میزان فعالیت های پژوهشی و آموزشی بر مقدار نگرانی ها و نیازهای

۱- در انگلستان مراد از « شاگرد پژوهشگر. (Research Student) الزاماً دانشجوی دکتری نیست زیرا در مواردی درجات معادل « فوق لیسانس » را نیز میتوان با تحقیق و تقدیم رساله بدست آورد - مترجم

که با حرفه استادی همراه است افزوده و زحمت استادان دانشگاه را نیز زیاد کرده است. شاید وقت آن باشد که کسانی در صدد دفاع از منافع شاگردان دوره لیسانس بر آیند زیرا احتمالاً آنان بیش از هر کس دیگر از این تغییرات زیان می‌برند. مثلاً واضح است که با گرفتاریهای ریز و درشت امروز دانشجویان دانشگاههای آکسفورد و کمبریج قادر نیستند که به آسانی سابق با استادان خود تماس‌های غیر رسمی داشته باشند. گروهی بر آن‌سرنند که در کوشش‌های دانشگاهی بایستی تقسیم کار صورت پذیرد، بطوریکه برخی از استادان به کار پژوهش برگزیده شوند و برخی دیگر برای آموزش استخدام گردند. چنین کاری اولاً خطراتی را که بر شمردیم به همراه خواهد داشت و ثانیاً هیچ نوع سفسطه‌بازی و مغالطه کاری قادر به کتمان این حقیقت نیست که این کار هم شیوه‌های آموزشی را گرفتار تحجور و رکود خواهد ساخت و هم از ارزش استاد آموزش‌گار خواهد کاست. همان بهتر که دانشگاه گرفتار ناراحتی و سرگیجه (و برنامه سنگین آموزشی - پژوهشی) خود باشد تا آنکه جدایی تدریس و تحقیق بعنوان اصلی در مقررات دانشگاهی پذیرفته آید. جهانی که مادر آن زندگی می‌کنیم جهانی است که نقاط ضعف خود را در زیر پرده‌ای از دورویی‌های قراردادی مستور میدارد، لیکن پائین آوردن سطح آموزش دانشگاهی در هر مرحله‌ای از

مراحل و تبدیل آن به سازمانی که اندکی بدیرستان برتری داشته باشد بطوریکه ارزش لیسانس دانشگاهی از دست برود و هیچ درجه‌ای جز درجه دکتری به پیش‌ری نیارزد، (بویژه با توجه به افزایش بیش از پیش تعداد دانشجویان) چیزی جز فرار از

زیر بار مسئولیت نخواهد بود. (۱) اگر چنین روشی در پیش گرفته شود در هر نسلی

سر مردمان محروم و بی بضاعت بیکلاه خواهد ماند. در نسل پیشین کسانی که عامل و سبب محرومیتشان بودند کلاهشان را بر میداشتند و در نسل حاضر آنان که به دفاع از منافعشان تظاهر می‌کنند فریضشان میدهند. زیرا چون نوبت به محرومان اجتماع میرسد آن درجه لیسانس که دریافت میدارند دیگر نماینده آنچه می‌پنداشتند (یعنی چیزهایی که اغنیای نسل‌های پیش در دانشگاه از آن برخوردار بودند) نیست.

۱- تکیه روی کلمات از مترجم است.

در هر مرحله‌ای از زمان رفتار اجتماع با نسل نورسیده مسأله‌ای سخت با اهمیت است زیرا هر نسل تازه‌ای که جانشین نسل کهن می‌گردد در حکم پناهگاهی است که جهانیان می‌توانند از شر اندیشه‌ها و رویدادهایی که ممکن است به بن‌بست منتهی شود بدان پناهنده گردند. لیکن اهمیت اندیشه خلاق نیز کم از آن نیست و در جهان امروز نقش پژوهش دانشگاهی بیش از پیش اهمیت دارد.

امروزه در بسیاری از نقاط جهان دانشگاه بعنوان پدیده‌ای نو قدم به عرصه وجود نهاده است. حتی در انگلستان نیز این تصور که دانشگاه سازمانی نو (و به همین دلیل با ارزش و جالب توجه) می‌باشد چندان از اذهان دور نیست. ولی در واقع قدمت دانشگاه‌های ما از آلات و ادواتی که در زندگی روزمره بکار می‌بریم بیشتر و تاریخ تولدشان با نخستین مراحل طلوع تمدن غرب یکسان است. درست باین دلیل که برخی از دانشگاه‌های ما از آن روزگار کهن تا کنون به حیات پیوسته خویش ادامه داده‌اند بایستی طول زمانی را که پشت سر نهاده‌اند از یاد نبریم و عمق میراثی را که برای ما بجا گذاشته‌اند از خاطر دور نداریم. هفتصد سال است که کالج خود من (که تازه به اندازه دانشگاهی که به آن وابسته است قدمت ندارد) برجا ایستاده است و سالن‌ناهارخوری آن نیز همچنان در محل همیشگی خویش برپاست. ولی مؤسسه‌ای به جوانی کالج شما احساس و هیجان دیگری در من بوجود می‌آورد، زیرا یادآور این حقیقت است که ما کمبریجیان تا چه پایه آرزو مندیم که از رویدادهای نیمقرن نخستین دانشگاه‌مان (یعنی آن حوادث حماسی که پیوسته با هر تجربه تازه همراه است) با خبر گردیم. بهر حال چه دانشگاه ما نو و چه کهنه باشد همه ما میبایست به یک میراث عظیم احساس تعلق کنیم.

بنظر میرسد که میزان دینی که دانشگاه‌ها به گردن فرهنگ ما دارند بر همه آشکار نیست زیرا هر اندازه هم که خود دانشگاه‌ها نقش خویش را در آموزش و انتقال دانش بدانند، در عمل خدешان از این بیشتر است. مثلاً واژه اسکولاستیسم

خود یادآور این حقیقت است که دانشگاه‌ها در پیشبرد اندیشه‌ها و دانش قرون میانه نقشی بسزا داشته‌اند (۱). دانشگاه در راه نمایی فرهنگ اجتماعی دارای نقشی خلاق و شیوه‌ای ویژه است که میتوان گفت از بطن خود آن برمیخیزد و زائیده خود آن است. اگر به گذشته نگاهی افکنیم در مییابیم که بسیاری از هیجان‌انگیزترین اندیشه‌های علمی که انقلاب علمی را پایه‌گذاری کردند خود مولود دانشگاه‌هایی بودند که در آکسفورد و پاریس - و سپس در پادوا (۲) - بنیان یافته بود. لیکن با آنکه پس از ظهور رنسانس دانشگاه‌ها بمقابله با آن برنخواستند و نتایج حاصل از آن را نیز توسعه بخشیدند، نمیتوان مدعی شد که رنسانس مخلوق دانشگاه‌ها بوده است. شاید بتوان ادعا کرد که در این زمینه نقشی که دانشگاه‌ها در فراهم آوردن مقدمات اصلاح مذهبی ایفا کردند بیشتر درخور توجه است. (۳) هنگامیکه در قرن هفدهم آفتاب دانش نو آهسته طلوع میکرد، پرتو آن در حقیقت از بیرون مؤسسات آموزشی کهن درخشیدن گرفت زیرا این مؤسسات هم در برابر نفوذ اندیشه‌های نو مقاومت میورزیدند و هم در موضوعات آموزشی کهن نرمشی از خود نشان نمیدادند. فاصله کوشش‌های نوآوران را از فعالیت کهنه‌پرستاران در این واقعیت میتوان دید که آنان بیشتر از زبانهای ملی برای تبلیغ اندیشه‌های خویش استفاده میکردند. از آنجا که زبان اهل فضل در آن زمان زبان لاتین بود استفاده نوآوران از زبانهای ملی

(۱) Scholasticism (به فرانسه Scholastisme) ترجمه رسای این واژه بفارسی تقریباً محال است. این لغت معمولاً به شیوه و روش پژوهشی ویژه‌ای اطلاق میگردد که در قرون میانه مورد استفاده طلاب و مدرسان دانشگاهی (بوئژه در علوم دینی و حکمت الهی) بود. اصطلاح مذکور در عین حال به یک دید فلسفی خاص - که مربوط به همان قرون میانه است - اطلاق میگردد. ریشه این لغت همان لغت School به معنای مکتب و مدرسه است - مترجم.

(۲) Padua - یکی از شهرهای قدیمی ایتالیا که هنوز نیز وجود دارد.

(۳) Reformation - مراد از «اصطلاح مذهبی» جنبشی است که در قرن شانزدهم در اروپای غربی (بوئژه آلمان، هلند، انگلستان و سوئیس) منجر به تقسیم کلیسای غرب (کلیسای کاتولیک) گردید و بر اثر آن شاخه‌های گوناگون کلیسای پروتستان بوجود آمد. **مارتین لوتر و ژان کالون** دوتن از مشهورترین بانیان این جنبش بودند - مترجم.

کوششی تعمیدی برای برقراری ارتباطاتوده‌ای عظیم‌تر از دایره تنگ‌کسانی بود که با اندیشه‌های نوسر سازگاری نمیداشتند. ظاهر آنخستین علائم و آثار هواداری سرسختانه از «برهان»^(۱)، از محیط‌های دانشگاهی (مثلاً در هلند) برخاست، ولی «عصر برهان» و اندیشه‌های هیجان‌انگیزی را که با نام ولتر در خاطره‌ها یادآوری میشود بایستی اصولاً غیر دانشگاهی بشمار آورد.^(۲) این مسأله در باره دیگر جنبش‌های روشنفکرانه اروپائی نیز - و از آن جمله جنبش رمانتیسم - حقیقت دارد. در بعضی از این موارد (مانند دوره رنسانس) دانشگاهها در مرحله دوم جنبش نقشی اساسی بازی کردند. اینان باغریال کردن برخی از اندیشه‌های ناشی از «عصر برهان» و «جنبش رمانتیک» و آمیختن بعضی از این افکار بیکدیگر، چارچوب و تاروپود آنچه را که امروزه «تاریخ کوشش علمی و دانشگاهی» نامیده میشود بوجود آوردند. علاوه بر این، دانشگاهها در صف مقدم رشد و نمو حکمت‌الهی در قرن نوزدهم قرار داشتند.

با آنکه معمولاً سنت‌های دانشگاهی فوق‌العاده انعطاف‌ناپذیر و متحجر میگردند (و این را بویژه در تداوم سنت‌های متفاوت دانشگاهها در کشورهای گوناگون میتوان دید) مؤسسه‌ای که برای قرن‌ها به حیات خود ادامه داده ناگزیر - چه در شکل فعالیتها و چه در نوع وظایف خود - دچار بسیاری تغییرات شده است.

(۱) Reason - باز هم بکار بردن يك لغت در فارسی برای بیان مفهوم فلسفی این اصطلاح نارساست. بجای «برهان» میتوان «استدلال» را نیز بکار برد ولی شاید نزدیک‌ترین لغت «خرد» باشد زیرا «عصر برهان» به زمانی اطلاق میشود که فیلسوفان عقیده داشتند که بایستی آنچه را خرد میپذیرد پذیرفت و باقی مانده را مردود دانست. «راسیونالیسم» (عقلی‌گری) آن‌شیوه اندیشیدن درباره مسائل علمی است که در «عصر برهان» بین دانشمندان و فلاسفه بر سایر روشها برتری داشت. واضح است که این توضیحی بسیار ساده و سطحی از محتوای علمی و فلسفی موضوع مورد بحث است - مترجم

(۲) Non - academic - این اصطلاح تنها معنی «غیر دانشگاهی» نمیدهد و تا اندازه‌ای نیز مفهوم «غیر علمی» بودن دارد - مترجم.

چنین مؤسسه‌ای، درست مانند پارلمان انگلستان، نام و نشان خود را بطرز مؤثری حفظ می‌کند لیکن حفظ نام و نشان با تغییرات اساسی همراه است. بعبارت دیگر بعضی از جنبه‌های این مؤسسات بطرز شگفت‌انگیزی ادامه پیدا میکنند ولی مفهوم نقش آنان در هر عصری با عصر دیگر تفاوت دارد. زمانی مردم می‌پنداشتند که علت وجودی دانشگاه‌ها تربیت عالم مذهبی برای خدمت در کلیساست. زمانی نیز دانشگاه گوتینگن (۱) نفوذ و اعتبار زیادی کسب کرد زیرا کوشش‌های خود را به آموزش جوانان اشرافی برای اداره امور دولتی معطوف داشته بود. هرچند ما بر آن سریم که آموزش در موضوعات گوناگون یکی از مسائلی است که جوهر و خمیره دانشگاه را تشکیل میدهد، با این وصف تخصص در یک رشته ویژه علمی از اعصار پیشین تا کنون سابقه داشته است. چنانکه در قرون میانه دانشگاه‌ها سالرنو (۲) در علم پزشکی بولونسی (۳) در مطالعات حقوقی شهرت بسیار داشتند. در دوران شکوه و توانایی کشور هلند، در آلمان قرن هیجدهم و هم اکنون، در عصر حاضر، روابط کسانی که در دانشگاه‌ها به آموزش سرگرمند با زندگی اجتماعی و دولت کشور خویش نزدیک و تا اندازه‌ای استثنائی است. معلوم نیست این نظر که موسیقی، نقاشی و شاعری و نویسندگی را نمیتوان ناشی از کوشش‌های دانشگاهی دانست تا چه پایه اهمیت دارد لیکن یکی از جنبه‌های امیدوارکننده طرز تفکر امروزی توجه روزافزون به اهمیت آموزشی هنر است و این در محافظت زندگی علمی و دانشگاهی از خطراتی که مولود خود آن است سهم عمده‌ای خواهد داشت. زیرا بزرگترین نقص ذهن علمی و دانشگاهی اینست که میتواند با خشکی و ابتدال تمام اهمیت تخیل را نادیده انگارد. تاریخچه کلی دانشگاه‌ها نیز، هرچند نقش خلاق آنان را نمایان می‌سازد، در عین حال یادآور این حقیقت است که گاه‌گاه در حالیکه اندیشه‌ها

Göttingen -1

Salerno -2

Bologna -3

و روش‌ها در حال دیگرگونی شدید می‌باشد اینان همچنان در طریق کهنه خویش سرگردانند. کسانی که دانشگاه‌ها را میگردانند بایستی پیوسته در انتظار رویدادهای علمی نو و غیر مترقبه باشند و جوی خلاقیت و نواندیشی را به خرواری از صلاحیت رسمی و هماهنگی با برنامه درسی نفروشد.

گفتار دوم:

حرفه استادی (۱)

۱

اجازه دهید که در وهله نخست به پیمانی که چندین ماه پیش با آسمان‌ها بستم وفا کنم و آن اینکه کوچکترین فرصتی را برای قدردانی و تحسین از همه کسانی که در زندگی آموزش را پیشه خود ساخته‌اند از کف فرو نگذارم. چند سال پیش که برای بررسی اثرات آموزش يك برنامه جدید تعلیمات دینی از مدارس کمبریجشا (۲) بازدید میکردم از شیوه خلاقه‌ای که در تطبیق داستان‌ها و موازین مذهبی به محیط زندگی و آموزشی امروز بکاررفته بود حظ کردم و از اینکه دانش‌آموزان (و بویژه خردسالترین آنان) مانند من تحت تأثیر این نوآفرینی قرار گرفته بودند در شگفت شدم. در گذشته، گاهی که بدون هیچگونه تعصب شخصی درباره اوضاع آموزشی کشور به اندیشه میپرداختم و آنچه را بنام تاریخ در مدرسه بمن آموخته شده بود بیاد می‌آوردم، از تصور مطالب کم ارزش و کسالت‌آوری که ممکن بود در همان لحظه بعنوان تاریخ در مدارس تدریس شود موی بر اندامم راست میشد. لیکن تجربیاتی که در سالهای اخیر داشته‌ام تا اندازه زیادی از این نگرانی کاسته است چنانکه در حال حاضر (در عوض نگرانی شدید) از اینکه معلمان کارآموده‌ای در رشته تاریخ به کار آموزش، برانگیختن و روح بخشیدن به شاگردان و ارزیابی کوششهای آنان سرگرم میباشند سخت خوشحال و ذوق‌زده‌ام.

علاقه ما به آموزش و پرورش آنچنان خشک و رسمی و بر حسب عادت است که معلوم نیست که امکانات خلاقه آموزش و اهمیت آموزشگر را در پیشرفت فرهنگ و اجتماع بخوبی درک کرده باشیم. ممکن است ما بدرستی ندانیم که

۱- The academic profession

۲- Cambridgeshire - از ولایات انگلستان و شهر مرکزی آن کمبریج است.

تدریس معلم در يك محیط حیات بخش و پرتراوت علمی تا چه اندازه برای اجتماع سودمند است. من در تجربه خود به دانشجویانی برخورد کرده‌ام که تاثیر معلم بر طرز اندیشیدنشان چنان بوده است که حتی پس از سه سال کسب دانش در دانشگاه (با آن که تغییرات دیگری در آنان حاصل شده است) نتوانسته‌اند بینش اساسی خود را تغییر دهند. کسانی که از ضرورت ارضاء خاطر پاسبانان آگاهند اگر اندکی توسن تخیل را به جولان در آورند از درك نیروی عظیم معلم ناراضی و تأثیری که سرکشی و ناراضایتی او میتواند بر شاگردان با هوشش بگذارد عاجز نخواهند بود. چنین اوضاعی میتواند در واداشتن شاگردان به اندیشه و تأمل سودمند باشد و همچنین - اگر طول زمان و آینده دور را نیز در حساب آوریم - بر آنان تأثیر مطلوب گذارد، ولی در عین حال (و بویژه در مواردی که شخصیت معلم قوی تر و مسلط تر از معمول است) ناراضایتی معلم و نتایج آن برای شاگردان زیان آور خواهد بود. ایکاش بتوان این مردان قابل ستایش را قانع کرد که در خلال همه کشمکش‌های خویش با نظم موجود، خود را بیش از این در رشد و نمو جهان سهیم و دخیل بدانند زیرا در هر صورت تأثیر قابل ملاحظه آنان در تعیین مسیر رویدادهای آینده اجتناب ناپذیر است.

بنظر من حکومت‌های کمونیستی در يك زمینه بخصوص بر ما برتری دارند: اینکه ظاهراً توانسته‌اند در مردم کشورهای خویش حس شرکت در پایه ریزی يك جهان نو و يك تمدن بدیع را بوجود آورند. حال آنکه جامعه ما دست بگریبان با مشکل تقسیم و توزیع ثمرات تمدن و بنیاد است که دوره احداث آن سپری شده است. این تفاوت شاید بیش از هر چیز دیگری بر موقعیت و مقام حرفه معلمی در اجتماع (و استنباط ما از این حرفه) تأثیر داشته باشد. کسانی که از آئین و مسلکی پیروی میکنند (حتی اگر آن آئین نادرست باشد) بر کسانی که اصولاً فاقد هر گونه آئینی میباشند این مزیت را دارند که تصمیمات و تمهیداتشان دست کم بآن اندازه محدود به عوامل و فشارهای اقتصادی نیست. ممکن است بعضی ها گمان کنند که رشد

آموزش و پرورش و نیاز روز افزون به معلم افق باز و آینده روشنی را به معلمان نوید میدهد. ولی درست در همین آینده بسیار نزدیک است که بودیا نبود یک رهبری خلاق ممکن است مهمترین مسأله زمان گردد. بهیچوجه مسلم نیست که صرف نیاز به معلم و در نتیجه افزایش بر تعداد معلمان بخودی خود برای گرفتن نتیجه مطلوب کافی باشد.

کمتر حرفه ای را میتوان یافت که باندازه معلمی دل انگیز و هیجان آور باشد ولی گاه بر اثر ندانم کاری شرایطی ایجاد میشود که نه تنها گروه زیادی از این حرفه استقبال نمی کنند بلکه آن جوانانی هم که در این راه گام نهاده اند از کرده پشیمان میگردند و از دست میروند. من از بسیاری کسان شنیده ام که چون حرفه معلمی دارای جنبه ای روحانی و از این نظر با حرفه های دیگر متفاوت است، معلمان نمیبایست از اجتماع انتظار قدر دانیهای معمولی را داشته باشند - به عبارت دیگر آنان نبایستی برای بهبود وضع مالی خویش بکوشش و کشمکش پردازند. چنین ادعائی یادآور این حقیقت است که هیچ کس نمیتواند در شوخ چشمی به گرد ما دیگرانی برسد که ادای روحانیون را در میآورند. متأسفانه تا اساس مادی احترام و ستایش از کسی آنچنانکه شایسته اوست استوار نشده باشد، اجتماع ما برای آن فرد احترامی قائل نخواهد بود و حتی قدر مقام اخلاقی او را نیز نخواهد دانست.

۲

با این مقدمه، بحث امروز ما در واقع مربوط به حرفه استادی است که من میتوانم در اثبات وجود یکی از جنبه های مشهور آن گواه عینی باشم: من میتوانم گواهی دهم که «استاد فراموشکار» حقیقتاً وجود دارد زیرا بارها چنین استادی را دیده ام که قطار عوضی سوار شده، جورابه های لنگه به لنگه پیا کرده و برای سیگاری که بر لب ندارد کبریت زده است! من با «استاد فراموشکاری» مسافرت کرده ام که در سالن غذاخوری قطار پس از نوشیدن شراب خویش شربت مرا نیز سر کشیده است. من با استاد فراموشکاری در جلسه نشسته ام که پس از آن که به تقاضای

خود او گزارش کمیسیون تحقیق برای ترمیم به کمیسیون مزبور بازگردانیده شده و مطابق میل او ترمیم یافته، با همان پیشنهاد ترمیمی به مخالفت شدید و غلیظ برخواسته است - بدون آنکه بیاد آورد که مبتکر و ارائه دهنده پیشنهاد ترمیمی خود او بوده است! حتی استادی را می شناسم که شایع بود (در دونوبت گوناگون) دوناومه متضاد در روزنامه تایمز به چاپ رسانیده است، گویانکه من خود - از آنجا که روزنامه خوان دقیقی نیستم - بیش از یکی از این نامه ها را به چشم ندیده ام. استاد دیگری بود که من رفتار او را ملاک کردار خویش قرار داده بودم، بدین معنی که (چون اصولاً اخذ تصمیم قاطع در جلسات - و در نتیجه رأی دادن - برای من کار مشکلی است) باین نتیجه رسیده بودم که اگر همیشه خلاف اورأی دهم از خطا کاری مبرا خواهم بود. بعدها باین نتیجه رسیدم که حتی برای این کار هم به وی نمیتوان اعتماد کرد.

بعضی افراد (ولی نه استادان دانشگاه) ممکن است گمان کنند که منظورم از این مقدمه چینی گرفتن این نتیجه است که استادان کرسی دار دارای سرشتی خاص و ویژگی هائی قابل تمیزند. (۱) ولی من ابداً چنین نیتی ندارم و در حقیقت مایلیم که بطور کلی درباره هیأت آموزشی دانشگاه بگفتگو پردازم. گروهی از مردم که هیچ اشکالی در درك موقعیت و وظایف پزشکان و حقوق دانان ندارند هنگامیکه سخن از حرفه استادی میشود با چهره ای که آثار بی خبری و دیر باوری از آن هویدا است به انسان مینگرند. در میان این افراد کسانی نیز هستند که به نظر من بیش از آنچه حقیقت دارد جهان دانشگاهی را زیر نفوذ گروهی از مدیران حرفه ای فرض میکنند. این درست است که بعضی از اعضای هیأت آموزشی دانشگاه دست کم در حالات و لحظاتی از سپردن امور اداری بدست دیگران پروائی ندارند و ترجیح میدهند که در

۱- در انگلستان لغت « پروفیسور » تنها به معنای استادان دانشگاه اطلاق میشود که کرسی ویژه ای را اشغال می کنند و معمولاً سرپرستی هیأت آموزشی رشته ویژه خود را به عهده دارند. این توضیح سخنران از آن روست که تا اینجا (در اشاره به موضوع « استاد فراموش کار ») مراد وی گروه پروفیسورهای دانشگاه بوده است. جمله بعدی سخنران این نکته را بخوبی روشن میسازد.

عوض دخالت در امور اداری وقت خویش را مصروف آموزش و پژوهش سازند. ولی حتی آنان نیز در درون خود دارای حریم خلوتی هستند که در حفظ آن میکوشند و در مواردی که این حریم ممکن است در خطر افتد بر نوعی خود مختاری اصرار میورزند.

پزشکان و حقوقدانان استقلال و خود مختاری خویش را بوسیله کانونها و اتحادیه‌های نیرومند خود پاسداری میکنند. و در این مورد مهمترین عامل حفظ استقلال نوعی قدرت است - نیروئی آنچنان درخور ملاحظه که گاه دستگاه حکومتی نیز چاره‌ای جز تسلیم در برابر آن را ندارد. نیروی اتحادیه حرفه‌هائی از نوع پزشکی و وکالت دادگستری ناشی از يك سلسله عوامل تاریخی است زیرا جلوگیری این سازمانها از کاهش ارزش و نفوذ اجتماعی حرفه‌های خویش آنان را در تأمین یا حفظ استقلال یاوری کرده است.

لیکن بایستی اضافه کرد که در تحلیل نهایی ویژگیها و مشخصات هر حرفه‌ای مبنی و اساس درجه استقلال را که از آن برخوردار است تشکیل میدهد. به عبارت دیگر نوع کار بایستی آنچنان باشد که استقلال کسی که به آن دست میزند از ضروریات انجام آن در شمار آید. بهمین دلیل است که گاهی در این موارد اتحادیه‌های حرفه‌ای به کانون‌های قدیمی و قرون وسطائی « استادکاران » شباهت بیشتری دارد تا به سندیکا‌های کارگری. (۱)

(۱) يك سندیکای کارگری در جهان امروز اصولاً عبارت از اتحادیه‌ای است که بمنظور دفاع از حقوق و منافع طبقه‌ای که در استخدام دیگران است تشکیل گردیده است حال آنکه در زمانی که صنعت بیشتر از نوع کاردستی بود هیچ « استادکاری » در استخدام دیگری قرار نداشت و برعکس ممکن بود يك یا چندتن شاگرد در استخدام خود داشته باشد. این استادکاران برای حفظ حقوق و مزایای اجتماعی خویش کانون‌هائی تشکیل میدادند که مثلاً مطابق قانون تا شاگردی مورد تأیید این کانون قرار نمی‌گرفت و بعضویت آن پذیرفته نمیشد نمیتوانست پروانه تولید و فروش کالای خود را کسب کند. نزدیکترین کانون مشابه این در ایران امروز کانون وکلای دادگستری است - مترجم.

هنگامیکه سخن از کانون گروهی «استاد کار» مستقل میشود نخستین چیزی که در ذهن انسان مجسم میگردد منظره يك دانشگاه است. اولین نکته ای که در بدو ورود من به دانشگاه کمبریج نظرم را بخود جلب کرد رواج اصطلاح Master (یا «استاد کار») بود - یعنی این حقیقت که مقام مهم در عصر حاضر نیز مانند اعصار باستانی مقام Master است. در واقع این سرپرستم هارولد تمپرلی بود که در سال اولی که در دانشگاه کمبریج بودم بمن توضیح داد که در گذشته تا کسی به مقام Master of Arts نمی رسید حق تعلیم و تدریس را نمی داشت. (۱) مسلم اینست که هنوز هم در دانشگاه کمبریج درجه B. A. (هر اندازه که در دنیای خارج بر آن ارج بگذارند) درجه ای گذرا محسوب میشود و در داخل دانشگاه اعتبار چندانی ندارد. هنگامیکه نخستین بار به عضویت هیأت آموزشی یکی از کالج های کمبریج در آمدم چون تازه لیسانس خود را گرفته بودم و در نتیجه تنها درجه B. A. را

(۱) لغت Master معادل کلمه استاد بمعنای قدیمی آن است که نگارنده آن را در متن به استاد کار بازگردانده ام. در گذشته تا کسی در حرفه خویش بمقام «استادی» نمیرسید پروانه کار نمیگرفت و از همین رو پیشه وران را مثلاً «استاد آهنگر»، «استاد حلوائی» و جز آن میخواندند. در کشور خود ما نیز اینگونه رسوم والقباب - گویا حتی در حرفه تعلیم و تربیت - متداول میبوده چنانکه سعدی میگوید: «استاد معلم چو بودی آزار - خرسک بازند کودکان در بازار». بر همین اساس در انگلستان قدیم ظاهر آ برای آن که کسی حق تعلیم و تربیت را داشته باشد میبایست به مقام Master of Arts - که میتوان آنرا به «استاد ادب» ترجمه کرد - رسیده باشد. بر اثر این سنت، امروزه نیز دانشگاه های آکسفورد و کمبریج چند سال پس از آنکه درجه Bachelor of Arts (معادل لیسانس دانشگاه های ایران) را به دانشجویی اعطا کردند، بدون آنکه دانشجوی مزبور امتحان تازه ای بدهد و تنها پس از انجام يك سلسله تشریفات بهوی درجه M. A. را اعطا مینمایند. بایستی توجه داشت که از نظر علمی درجه M. A. در دانشگاه های آکسفورد و کمبریج با B. A. یکی است و آنچنان نیست که ارزش علمی بیشتری داشته باشد. به عبارت دیگر هر کس که در انگلستان از یکی از این دو دانشگاه M. A. گرفته باشد فقط صاحب يك «لیسانس» بشمار میآید و بس. نکته ای که گاهی افراد بی اطلاع را به اشتباه میاندازد اینست که درجه M. A. در دیگر دانشگاه های انگلستان تنها در صورتی اعطا میگردد که دانشجو دوره ای تخصصی را در رشته خود گذرانده باشد و در اینصورت معادل درجه «فوق لیسانس» دانشگاه های ایران است.

داشتم با آن که میتوانستم در جلسات شورای استادان حضور یابم از حق رای دادن در این جلسات محروم بودم. مطابق مقررات همه اعضا هیأت آموزشی در انتخاب رئیس کالج حق رای داشتند لیکن این حق از من سلب شده بود و هنگامیکه به اسقف ایلی ^(۱) (Bishop of Ely) - که رئیس هیأت امنای کالج بود - شکایت کردم او نیز از حمایت من سرباز زد، زیرا درجه M. A. هنوز بمن اعطا نشده بود. در کمبریج کسی را که تازه B. A. گرفته باشد هنوز در مقام « شاگرد » می شناسند و او را دارای پختگی کافی نمی دانند. تنها زمانی که وی به مقام « استاد ادب » میرسد دارای بلوغ علمی شناخته میشود زیرا این هنگامی است که مدتها از امتحانات وی گذشته و تا اندازه ای نیز از نظر سنی ارشدیت یافته است. در این هنگام است که چنین کسی اگر عضو هیأت آموزشی باشد میتواند در امور اداری دانشگاه نیز شرکت کند و نکته اساسی در همین جاست. هنگامیکه فارغ التحصیلان دانشگاههای دیگر در کمبریج به استادی میرسند به آنان يك درجه M. A. اعطا میگردد که بتوانند در امور اداری دانشگاه شرکت داشته باشند زیرا صرف انتصاب بمقام آموزشی این صلاحیت را به آنان تفویض نمیکند. به این جهت است که گاهی اوقات دنیای خارج از رفتار دانشگاه ما در اعطای درجه ای که برای بدست آوردن آن بکوشش و امتحان ویژه ای نیاز نیست در شگفت میشود. البته این درجه در حقیقت درجه تازه ای نیست بلکه همان درجه B. A. بشمار میآید که پختگی و بلوغ ناشی از گذشت زمان برای دارنده آن صلاحیت « استاد کاری » را فراهم کرده است. بهمین دلیل است که يك فارغ التحصیل دانشگاه کمبریج که فقط دوره لیسانس را گذرانده است حتی اگر با گذشت زمان از این دانشگاه درجه M. A. نیز گرفته باشد نبایستی هرگز داشتن دو درجه دانشگاهی تظاهر کند.

مقام مستقل کالج های وابسته به دانشگاههای آکسفورد و کمبریج (و همچنین ویژگی های خود این کالج ها) نظام این دانشگاههای کهن سال انگلستان را تقویت

(۱) نام محلی است - مترجم.

کرده است. وقتی که من تازه به عضویت هیأت آموزشی يك کالج درآمده بودم و آهسته آهسته با شیوه های مرموز نظام آن آشنا می شدم به من گفته شد که موقعیت يك عضو کالج بی شباهت به موقعیت سهامداريك شرکت بازرگانی نیست. حتی امروز نیز اعضاء کالج های کمبریج حقوق خود را نه بنام « حقوق » بلکه بعنوان سهم خویش از « منافع » کالج دریافت می دارند. در آن زمان که من عضو تازه واردی میبودم از اعضاء ارشد و کهنه کار کالج خویش شنیدم که بارها اتفاق افتاده بود که (مثلاً بر اثر مخارج زیاد بنائی در يك سال بخصوص) « سهمشان از منافع » کالج تقریباً به صفر برسد. مطابق اساسنامه کالج من هنوز هم پذیرفتن يك عضو جدید، در صورتیکه این کار سبب گردد که « سهم » اعضاء فعلی از « منافع » کالج به کمتر از حد معینی کاهش یابد، ممنوع است. در آن زمان که استادان دانشگاه و کالج های وابسته به آن « استادکار » و « اعضا هیأت حاکم بر دانشگاه » خوانده میشدند، حفظ تداوم تاریخی پایه و اساس نوعی خود مختاری را فراهم آورده بود. با این مقدمه، آشکار است که اگر تداوم تاریخی در سراسر نظام دانشگاهی این کشور (نه تنها در آکسفورد و کمبریج) حفظ شده بود، اثبات وجود يك حرفه مستقل استادی - و در نتیجه ادعای حقوق مربوط به آن - در عصر حاضر کار آسانتری میبود. نظام دانشگاه های کهنه کار تر انگلستان - که شرح آن مختصراً گذشت - بهمان شیوه که برای مدت درازی اصل خود مختاری را حفظ کرده بود نوعی دموکراسی رانیز بین « استادکاران » (که میتوان آن را نوعی دموکراسی در اداره دانشگاه دانست) ضمانت میکرد. علاوه بر این، نظام مزبور بین استادان دانشگاه بعنوان افراد وابسته به يك جامعه و حرفه ویژه سبب اتحاد و حس همبستگی میگردید و وحدت حرفه استادی را فراهم میساخت.

لیکن بایستی بهوش بود که ریشه و مبنای نیرومند این دودانشگاه موجب علت و ضعف آن نگردد. واضح است که چون اغلب دانشگاه های نو تر شیوه و نظام خاص دانشگاه های آکسفورد و کمبریج را در زمینه مسائل مورد بحث شعار و نمونه

قرار نداده و در عوض راه تازه خویش را پیموده اند، ایجاد یک نوع دوگانگی (و این تصور که دودانشگاه مزبور متوقف کننده بعضی پیشرفت ها میباشند) اجتناب ناپذیر بوده است. کسانی که این شکل خاص خود مختاری را نمی پسندند (و یا عقیده دارند که برای بدست آوردن خود مختاری واقعی نیازی به این مقدمات نیست) میتوانند به حق ادعا کنند که در آکسفورد و کمبریج این توهم که شغل استادی شغلی کاملاً آزاد است برای حرفه استادی خالی از زیان نبوده است. مثلاً این طرز تفکر سبب شده است که هیچ مؤسسه ای که کمترین شباهتی به یک سندیکای صنعتی داشته باشد بوجود نیاید و در نتیجه هیچگونه پیوند محکم و مداومی بین استادان این دودانشگاه و دانشگاه های دیگر انگلستان ایجاد نگردد. بعلاوه شاید بهترین نظام دانشگاهی ممکن میتواند بر اثر ترکیب سنت های آکسفورد و کمبریج و بدعت های دانشگاه های دیگر پدید آید، ولی اصرار دودانشگاه مزبور به حفظ شیوه های آزموده خویش فرصت و مجال آن را فراهم نیاورده است.

۳

درورای مشکلات سازمانی - که گشود نشان چندان دشوار نیست - و درپس مسأله استقلال و خود مختاری، موضوع مهم رابطه دانشگاه و اجتماع قرار دارد. هیچکس نمیتواند حق دخالت دولت را در امور دانشگاهی که از ایفای نقش و انجام وظایف درست خویش عاجز مانده است انکار کند. تاریخچه دانشگاه های آکسفورد و کمبریج بهترین گواه بر این ادعا است که دخالت دولت در امور دانشگاهی بعضی اوقات نه تنها ضروری بلکه سودمند است، حتی اگر دولت در تأمین بودجه دانشگاهها نقشی نمیداشت حق دخالت آن در امور دانشگاهی محفوظ میبود، چنانکه در گذشته نیز که دولت به شیوه امروز بابت حقوق استادان وجهی به دانشگاهها نمیداد از حق دخالت در امور آنان محروم نبود. استقلال هر سازمان حرفه ای میباید محدودی محدود باشد و گرنه ممکن است خود مختاری بی اندازه خطرانی را از داخل خود این سازمانها متوجه آنان گرداند. حقوق و استقلالی که هر حرفه ای

از آن برخوردار است بر اساس مسئولیت های آن حرفه تعیین می گردد، زیرا این حقوق شرایط لازم را برای انجام وظایف و مسئولیت های حرفه مزبور فراهم می سازد.

با همه این اوصاف شاید بتوان ادعا کرد که در هر شرایطی يك نوع عدم توافق و تجانس کامل بین اجتماع و سازمان های حرفه ای موجود در آن، ضروریست. این عدم توافق کامل بایستی بین دانشگاه و اجتماع یا دانشگاه و دولت نیز وجود داشته باشد و در بعضی موارد یکی از وظایف دانشگاه اینست که سهم خود در حفظ آن کوشش نماید. در اینکه دانشگاه در برابر اجتماع مسئولیت دارد گفتگویی نیست، لیکن میبایست در قبول مسئولیت خویش مفهوم درست واژه «مسئولیت» را در نظر داشته باشد. چند سال پیش آقای باتلر (۱) در ضیافتی که در کینگز کالج (۲) دانشگاه کمبریج به افتخار رؤسای چندین دانشگاه خارجی برپا شده بود نطقی ایراد کرد که من پیوسته از یادآوری آن به وجد می آیم زیرا وی (که وزیر دارائی دولتی بود که مبالغه گفتنی مصروف آموزش عالی میداشت) در آن سخنرانی اهمیت استقلال دانشگاهها را تأکید کرد و رؤسای مزبور را مسئول حفظ این استقلال اعلام نمود.

در هر زمانی که دانشگاه برای تسلیم در برابر نیروهای خارجی و غیر دانشگاهی تحت فشار قرار میگیرد میباید بهوش بود و يك يك این نکات را به خاطر آورد. انتظار اینکه دانشگاه عکس برگردان اندیشه های جاری و علایق مردم پسند گردد ارزش های آتی اجتماع را در معرض خطر قرار خواهد داد و در آخرین تحلیل حتی ممکن است به تزلزل سطح و از دست رفتن کیفیت آموزش و پژوهش و یا خاکساری و بندگی استادان در برابر نفوذ سیاسی بیانجامد. بنابراین اگر نه بخاطر خودمان، دست کم به پاس خاطر دانشگاههای دیگر جهان بایستی بسا انجمن بین المللی

(۱) R. A. Butler وزیر دارائی انگلستان در آخرین کابینه چرچیل، که اکنون با عنوان Lord Butler رئیس Trinity College در دانشگاه کمبریج است - مترجم.
(۲) King's College

دانشگاهها نسبت به مسئله استقلال و خود مختاری دانشگاه بعنوان يك شرط لازم و خدشه ناپذیر اصرار ورزیم.

بنظر من یکی از تأسفات انگیزترین جلوه‌های عصر ما نبودن رهبری صحیح در بسیاری از مؤسسات مهم اجتماعی است. توجیه این فقدان رهبری نیز در ظاهر اینست که در يك جامعه واقعا دموکرات تنها نظریات و اندیشه‌های موجود و مردم پسند را می‌باید منعکس ساخت در حالیکه به گمان من دست کم در این کشور دموکراسی چنین توقع بی‌جائی ندارد و مایل نیست که آینده کشور فدای علایق زودگذر گردد. بنابراین ریشه اصلی ضعفی را که سبب عدم رهبری صحیح در اجتماع می‌گردد بایستی در کمبود شجاعت اخلاقی جستجو کرد، همان شجاعت اخلاقی که کمبود آن سبب خشکیدن چشمه افکار و اندیشه‌های نو و مترقی شده است، و این نه تنها در چارچوب تفکر محافظه کارانه (Conservative) بلکه در مورد سوسیالیسم نیز صادق است؛ و نه تنها در عالم سیاست بلکه در دیانت نیز رواج دارد؛ و نه فقط در کلیسای انگلستان بلکه در اقلیت‌های مذهبی این کشور نیز بچشم می‌خورد. من نمی‌گویم که باید با اجتماع در افتاد لیکن باید در ایجاد رهبری برای آن کوشش کرد و در عین حال با آگاه ساختن هر چه دقیق‌تر غیر دانشگاهیان از هدف‌های دانشگاهی، کار رهبری اجتماع را آسانتر ساخت. مسئله مورد گفتگو کنار گذاشتن ارزش‌ها و عقاید جامعه نیست بلکه اصلاح و پیراستن آن با توجه بمنابع همان جامعه در آینده دور است. بایستی مشعل را برگرفت و بیاد داشت که رسالتی در پیش است.

بهبتر است بجای آنکه مرتباً دانشگاه را به آئینه غمازی که عقاید و نظریات موجود اجتماع را باز می‌تابد تشبیه نمائیم اندکی نیز درباره جلال آن بعنوان منبعی از درخشش و تابش بگفتگو پردازیم. درست است که علت وجودی دانشگاه خدمت به اجتماع است ولی جزئی از همین خدمت آن است که بخاطر نفس حقیقت (و نه الزاماً بخاطر منافع احتمالی آن) بجستجوی حقیقت بپردازد. نقش اساسی دانشگاه چاپ زدن روزافزون استاد و معلم نیست بلکه بوجود آوردن عضو وظیفه شناس

اجتماع، سیاستمدار بخرد و مدیران با کفایت است و درست بهمین دلیل است که میبایست از استقلال (یعنی از آزادی برای بکار بردن تجربه و ویژه خویش در آموزش و پرورش مردم و رهبران اجتماعی) برخوردار باشد و فقط به آلتی در دست نیروهای غیر دانشگاهی بدل نگردد. علاوه بر این دانشگاه بایستی مرکز برخورد هر گونه عقاید و آراء باشد و در محافظت ارزشهای روشنفکرانه و پژوهش علمی و خالی از غرض سخت اصرار ورزد. اگر دانشگاهی در حمایت از آزادی علمی و روشنفکرانه مؤکداً به قیام برنخیزد در حقیقت با علت وجودی خویش در تضاد خواهد بود. مسأله سلب آزادی اندیشه و پژوهش در مرحله ای از مراحل تاریخ يك اجتماع ممکن است بطور جدی مطرح گردد و حتی موضوع برخورد و اختلاف اجتماعی شود. در چنین اوضاعی استقلال دانشگاه نقطه عطف و تکیه گاه اصلی دفاع از آزادی اندیشه است. موقعیت دانشگاه در اجتماع امروز با موقعیت کلیسا بی شباهت نیست زیرا عالم روحانیت بدون آنکه در برابر اجتماع و قانون سرستیزه جوئی داشته باشد خود را بیش از هر مقام دیگری در جامعه پاسدار و نگهبان وظایف مربوط بخود میداند - وظایفی که از عقاید جاری و مردم پسند صرف (و با اصطلاح مد روز) مستقل است. در جهانی که در آن ارکان اندیشه و تفکر هر روز بیشتر از روز گذشته باز یچه فعالیتهای بازرگانی و سودجویانه قرار میگیرد دانشگاه بایستی بعنوان آخرین سنگر تمدن (۱) نقشی را که زمانی بر عهده صوامع مسیحی بود بپذیرد، چنانکه در حال حاضر بنسبت دوسه قرن گذشته، دانشگاهها در این جهت گامهای بلندی برداشته اند.

۴

پیش از این اشاره کردیم که بسیاری از مسائل مهم مربوط به آموزش و پرورش قابل سنجش و اندازه گیری نیست نه باین معنی که این مسائل غیر حقیقی، واهی و منتزع میباشند بلکه - درست برعکس - بدین سبب که اینگونه مسائل را نمیتوان به

(۱) تکیه روی کلمات از مترجم است.

استنباط‌های مجرد و یا به ارقام و آمار کاهش داد، و در نتیجه مثلاً جز در موردی که انسان تماس استاد و شاگرد را در عالم خیال در نظر می‌آورد، نمیتوان آنرا مجسم ساخت. درست بخاطر اهمیت حیاتی این مسائل غیر قابل اندازه‌گیری من معتمد که دو نوع خطر دانشگاهها را تهدید میکند: یکی گسترش زیاد و دیگر طرز تفکر اداری. اگر دانشگاه فقط بمجموعه‌ای از بخشها و دانشکده‌های گوناگون که هر يك در پی افزایش اهمیت خویش است بدل گردد بسیاری از ویژگیهای با ارزش خود را از کف فرو خواهد گذاشت. در چنین شرایطی شاگردان و استادان بیش از اندازه به چارچوب و چار دیوار دانشکده خویش محدود خواهند شد و - در غیاب يك «سیستم کالجی» که اعضاء دانشکده‌های گوناگون را گرد یکدیگر می‌آورد (۱) - تماس ارزنده علمی بین افرادی که در رشته‌های گوناگون به آموزش و پژوهش مشغولند از دست خواهد رفت. مزیت دانشگاهها و مؤسسات عالی کوچکی مانند همین کالج دانشگاهی که در آن این بیانات ایراد میگردد برای شاگردان بیش از استادانشان است ولی این دلیل نمیشود که استادان این مؤسسات کوچکتر از محل کار خود ناراضی باشند. اگر دانشگاهی بی اندازه گسترش یابد در بعضی امور دانشکده‌ها راه مجزای خود را در پیش خواهند گرفت و طریق مشترك دانشگاهی متروک خواهد ماند و اگر کار بجای باریک کشد حتی ممکن است که دانشکده‌ای با سازمان‌های غیر دانشگاهی همراه و متفق گردد و چه بسا در این راه منافع دانشگاه را زیر پا گذارد. (۲) باین ترتیب حرفه دانشگاهی حتی بر سراسر اصولی که اساس وحدت آن را تشکیل میدهد دچار تفرقه خواهد شد و هر جزئی با جزء دیگر به نفاق برخورد خواهد داشت. در چنین اوضاعی دید و روش دانشگاهی یکدستی و عمومیت خود را از دست میدهد و در عوض مجموعه پراکنده‌ای از روش‌ها و بینش‌های

(۱) - نگاه کنید به یادداشت مترجم.

(۲) - متأسفانه مفهوم خارجی این جملات برای خواننده‌ای که از شرایط کلی و دانشگاهی انگلستان یا آمریکا - بی خبر باشد مشکل خواهد بود - مترجم

گوناگون رواج مییابد. به عبارت دیگر هدف عالی تعلیم و تربیت برای استادان دانشگاه تنها به علاقه تنگ نظرانه‌ای به يك موضوع بخصوص بدل میشود.

در این شرایط فقط اعضا هیئت اداری (ونه گروه آموزشی و پژوهشی) دانشگاه به آن بدیده يك واحد بهم پیوسته مینگرد و سر رشته ایدآل تربیتی و دانشگاهی را بدست میگرد. در واقع هرچه دانشگاه گسترش مییابد بر قدرت هیئت مدیره آن افزوده میگردد و ذهن اداری بر اوضاع مسلط میشود. بنظر من تفاوت دید هیئت مدیره با استادان دانشگاه در این است که آنان آنچنان که باید به « مسائل سنجش ناپذیر » آموزشی توجه ندارند و در فاصله بعیدی از نقطه حساس تعلیمات عالی - یعنی نقطه‌ای که در آن استاد و شاگرد در تماس مستقیم میباشند - قرار گرفته‌اند. باین دلیل من هوادار نظریه‌ای میباشم که البته مخالفان بسیار دارد و آن اینکه در واقع گروه استادان دانشگاه - و بویژه آنان که با جوانان در تماس نزدیکند - بایستی سر رشته دار هدف‌های عالی دانشگاه باشند. درست است که امروزه استادان دانشگاه بر اثر جدایی از یکدیگر - و همچنین در نتیجه تجزیه ایدآل دانشگاهی و ضعف کلی حرفه علمی - از عهده این کاربرنمی‌ایند، لیکن اگر قرار است که مقام دانشگاه به حد کارخانه‌ای برای قالب‌ریزی داوطلبان امتحانی نزول نکند سستی شایسته و سازمانی نیرومند لازم است. گمان نکنید که حمایت من از بینش دانشگاهی گروه آموزشی در برابر هیئت اداری از تعصبات شخصی من بر ضد گروه دوم سرچشمه میگیرد زیرا من همیشه بر آن سر بوده‌ام که رویهمرفته اعضا هیئت اداری از استادان دانشگاه مردمانی دوست داشتنی‌ترند.

به دلیل تمایلاتی که مختصراً بیان گردید پیشرفت جالب توجه سالیان اخیر در امور علمی و دانشگاهی بیشتر در چهارچوب رشته‌های تخصصی صورت پذیرفته است. مثلاً در میان تاریخ دانان (یا فیزیک دانان) دانشگاه‌های گوناگون بیش از استادان رشته‌های مختلف يك دانشگاه بخصوص تفاهم و همکاری وجود دارد. یکی از مسائل جالب زمان ما جنبش پذیری بی سابقه استادان و پژوهندگان

دانشگاهی است که برای همکاری در تحقیق یا مشاهده پژوهش‌های دیگران و همچنین شرکت در کنگره‌ها و کنفرانس‌های گوناگون از یکسوی جهان بسوی دیگر رهسپار می‌گردند. در واقع همبستگی استادان و پژوهشگران (بمعنی اهم کلمه) در یک رشته بخصوص واقعیت و مفهوم خارجی دارد و بهمین جهت استقلال این گروه‌های کوچکتر محفوظ مانده و حتی استحکام یافته است. اینگونه پیشرفت‌ها البته دارای مزایای بی‌شماریست، لیکن از نظر دورنداریم که خطراتی چند نیز به همراه دارد. بویژه آن که بایک گل نم‌توان بهار آورد. مثلاً گاهی اوقات جلسات بزرگ انجمن تاریخ دانان آمریکا تبدیل به بازار مکاره‌ای می‌شود که در آن استادان برای دانش‌پژوهان خویش نان و آب استادی دست و پا می‌کنند. در هر صورت گرد هم آئی افرادی که مشابه یکدیگر می‌اندیشند بیش از پیش آنان را در حقانیت اندیشه‌ها و عقاید خویش تأیید می‌کند و این خود یکی از علل و اسباب انعطاف ناپذیری و محافظه‌کاری علمی است. گزارشی که در همین هفته‌های اخیر دربارهٔ سرسختی دانشمندان و متخصصان در برابر اندیشه‌های نو و شیوه‌های بدیع در روزنامه تایمز (۱) انتشار یافت حکایت از این داشت که در بسیاری از موارد اگر صاحب اندیشه نو از حلقهٔ «علماء» و از اصحاب قوم نباشد ادعاهای علمی او به طرز کاملاً غیر مغرضانه‌ای مورد بحث و گفتگو قرار نخواهد گرفت. در هر حال اگر بعضی از رشته‌های دانش بشری بیش از اندازه «حرفه‌ای» گردد ممکن است به زوال و انحطاط دچار شود. البته ایفای نقشی موثر در پیشبرد علوم برای پژوهشگر غیر حرفه‌ای (۲) در آینده از این نیز دشوارتر خواهد بود لیکن چه بسا که - دیر یا زود - زمانی فرا رسد که در بخشی از جهان دانش حتی به نسبت امروز بر اهمیت و حساسیت نقش این افراد

(۱) The Times - روزنامهٔ مشهور صبح لندن که البته - برخلاف تصور گروهی - با رودخانه تمز (Thames) هیچگونه ارتباطی ندارد - مترجم

(۲) منظور از «پژوهشگر غیر حرفه‌ای» آن گروه است که - بویژه در گذشته - بدون وابستگی بمدرسه یا دانشگاهی در یک رشته علمی یا هنری مطالعه، تحقیق یا کارهای بدیع می‌کردند. در کشور خود ما تا همین اواخر اکثریت روشنفکران و پژوهشگران از این جمله بودند - مترجم

افزوده گردد. فراموش نکنیم که خطری که دائماً پژوهشگران حرفه‌ای را تهدید میکند اینست که در حین کندو کاو منطقه محدودی چنین گمان دارند که تمام کیهان در همان يك نقطه نهفته است، و هر چه بیشتر در ژرفای آن کاوش کنند ثمرات بهتری خواهند یافت. برای مبارزه با این تمایل خطرناك بایستی پیوسته بیاد داشت که در هر شاخه‌ای از علوم «مکتب‌های» گوناگون فکری همیشه به نسبت زمان حیات خود صاحب مکتب، سیر نزولی پیموده‌اند. بنظر من مثلاً در رشته تاریخ این ادعا تقریباً در همه موارد با حقیقت قرین بوده است، و مشهورترین نمونه آن را میتوان در مکتب رانکه یافت. زیرا مکتبی که بنام مکتب رانکه معروف شده است تنها به تأکید و ترویج جزئی از اندیشه‌ها و افکار شخص رانکه همت گماشت، چنانکه امروز اگر کسی آثار خود رانکه را بخواند آن را بمراتب غنی‌تر از اثرات مکتبی که بنام او شناخته میشود خواهد یافت. يك استاد بزرگ آن نیست که جمعی مرید و حواری گرد خویش فراهم آورد بلکه آن کسی است که در ذهن شاگردان خود نیز چنان بارقه‌ای از تفکر و اندیشه نو ایجاد کند که درخشش آن از پرتو نواندیشی خود وی دست کمی نداشته باشد.

باتوجه باین مسائل، پدیدار شدن رشته‌هایی که اخیراً در خط مرزی رشته‌های گوناگون و بر اثر اختلاط دو یا چند رشته مختلف بوجود آمده‌اند، قابل ملاحظه و امیدوارکننده میباشد.^(۱) زیرا تقسیم بندی رشته‌های تخصصی مختلف در قالب دانشکده‌ها و بخش‌های متعدد مشکلات و زیان‌های بزرگی ببار آورده است. مثلاً سرحد موجود بین دو دانشکده‌های تاریخ و زبان‌های زنده مانع از این شده

(۱) امروزه در دانشگاه‌های انگلستان این موضوعات درسی را inter-disciplinary studies میخوانند و برای آن اهمیت بسیار قائلند. مثلاً در دانشگاهی که راقم در آن عضویت دارد رشته‌هایی از قبیل «رشد و توسعه از نظر اقتصادی و سیاسی»، «مشکلات شهرنشینی در جهان معاصر» و.... در کنار موضوعات تخصصی تدریس میشود - مترجم

است که جز در مورد مدرسه علوم و فرهنگ نژاد اسلاو (۱) يك مدرسه بزرگ و معتبر تاریخ روسیه در این کشور پایه گذاری گردد. (۲) بنظر من اگر ما بتوانیم حتی در یکی از دانشگاههای این کشور مدرسه بزرگی برای تدریس و مطالعه تاریخ روسیه بنیان گذاریم توفیق بزرگی بدست آورده ایم، زیرا اگر بگوئید که چنین مدرسه ای در حال حاضر وجود دارد برای من تازگی خواهد داشت. بهر حال اگر قرار باشد که هر دسته از استادان هم خود را معطوف مهم جلوه دادن رشته ویژه خویش سازند، و در ضمن برنامه شاگردان دانشجویان را بیشتر با توجه به نیازمندیهای شاگردان دانش پژوه تعیین نمایند، بتعلیم و تربیت دانشگاهی لطمه وارد خواهد شد. بزرگترین خطر «حرفه ای» بودن استادان دانشگاه در امر آموزش و پژوهش ایجاد این توهم نامربوط است که رشته ویژه هر يك از ایشان قبله علوم و حاوی جوهر ایدآل تربیتی است.

من از بعضی افراد شنیده ام که نظام تعلیماتی دانشگاههای ما در دوره لیسانس رفته رفته بیش از اندازه مطلوب متوجه هدف های صرفاً و مطلقاً علمی گردیده است و باین ترتیب برای تربیت استاد دانشگاه و معلم دبیرستان بیشتر از تربیت افراد تحصیل کرده غیر دانشگاهی، کارمندان روشن بین دولت و صاحبان پیشرو صنایع آمادگی دارد. طبق این نظر دانشگاههای ما اذهان دانشجویان خویش را بیشتر به مسائل صرفاً علمی معطوف میدارند. و باین ترتیب شاگردان دوره لیسانس خود را طوری بار میآورند که در درجه اول برای تحقیق و پژوهش (بمنظور اخذ درجه دکتری) آمادگی داشته باشند. این روش در تعیین سرنوشت دانشجویان نیز بی تأثیر نیست زیرا آن دانشجویانی که امتحانات را با درجات بسیار خوب میگذرانند طبیعتاً حس میکنند که قدم بعدی نام نویسی برای دوره دکتری است. (۳) البته این موضوعی است

(۱) School of Slavonic Studies - این مدرسه وابسته بدانشگاه لندن است.

(۲) البته منظور همان يك مدرسه بزرگ و معتبر است که تمامی وجوه زبان و فرهنگ روسیه را در بر گیرد و گرنه تقریباً در همه دانشگاههای بریتانیا بخش مطالعات تاریخ روسیه وجود دارد. مترجم

(۳) گوینده این کلمات انتقاد از نظامی میکند که در آن بیشتر شاگردان طراز اول تحصیلات

که بویژه در زمان ما که بهترین مغزهای اندیشمندان لاجرم متوجه پژوهش‌های علمی می‌گردد، بر سر آن بحث و گفتگو بسیار است. تردیدی نیست که بهترین مغزهای علمی می‌باید در راه پژوهش و تفحص بکار افتد لیکن باید امیدوار بود که حتی این اندیشمندان نیز بیش از اندازه دچار خشکی و کم نظری علمی نگردند. با تمام این اوصاف من نمیتوانم چنین وانمود کنم که با نظامی که نیرومندترین مغزهای کشور را دوباره بعالم تدریس و پژوهش باز میگرداند موافقت دارم. ما باید جهانی برای خود بسازیم که در آن اندیشمندان طراز اول وجود داشته باشند بدون آنکه الزاماً در زمره استادان و پژوهشگران دانشگاهی در شمار آیند. حتی شاید بتوان ادعا کرد که نظام دانشگاهی و آموزشی کشور بایستی در درجه نخست تربیت چنین اندیشمندانی را هدف قرار دهد.

مطابق تجربیاتی که من در دانشگاه کمبریج داشته‌ام اتخاذ شیوه‌هایی برای جلوگیری از خطرات مورد بحث هم ضروری و هم ممکن است. در نخستین سالهای استادی من در کمبریج هنگامیکه در شورای دانشکده تاریخ سخن از تنظیم محتوی مواد درسی بمیان می‌آمد بیشتر همکاران من نه بعنوان «عضو هیئت آموزشی دانشکده» بلکه بعنوان «سرپرست تاریخ در این یا آن کالج» مسأله را مورد شور و مطالعه قرار میدادند^(۱). بعبارت دیگر آنان در درجه اول نیازمندیهای شاگردان جوان خود را - که رشد فرهنگی و آموزشی آنان مستقیماً بکوشش سرپرستان بستگی داشت - در نظر می‌گرفتند. اگر چه بعید نیست که من بر اثر نگرانی زیاد گزافه بگویم لیکن حس میکنم که امروزه هنگامیکه محتوی دروس را در شورای دانشکده به بحث و گفتگو می‌گذاریم، هر يك از ما بیشتر بعنوان استاد و عضو دانشکده سخن

خود را پس از اخذ لیسانس ادامه میدهند وای به شرایطی که در آن بدلیلی از دلایل هر آنکس که گذارش بدانشگاهی می‌افتد صرف نظر از استعداد، علاقه بتحصیل و جز آن از هیچ کوششی برای «دکتر شدن» فروگذار نمیکند. فاعتبروا یا اولوالابصار! - مترجم.

(۱) بدیهی است که همگی هم عضو دانشکده و هم سرپرست تاریخ در یکی از کالج‌های دانشگاه بودند. برای اطلاعات بیشتر نگاه کنید به یادداشت مترجم.

میگوید و بیش از پیش نگران سرنوشت آن بخشی از تاریخ است که خود در آن تخصص دارد. این تجربیات مرابرا آن داشته است که برای پرهیز از خطر تدریس در يك چارچوب خشك و تنگ نظرانه علمی بایستی بیش از هر چیز دیگر صلاح دانشجویان را در نظر گرفت و از تمرکز قوای علمی در يك موضوع كوچك و محدود دوری گزید. بهمین منظور است که در دانشگاه كمبریج به استاد راهنما (که نقش وی با استاد راهنما در دانشگاه آکسفورد متفاوت است) تا بدین پایه اهمیت داده میشود. (۱) استاد راهنما موظف است که بطور کلی - وبدون توجه برشته تحصیلی دانشجو- نگران رشد و بلوغ فکری واجتماعی ومشکلات دانشگاهی و غیر دانشگاهی وی باشد و درست بهمین دلیل قادر است که تمام وجود جهان دانش را بررسی نماید و در جلوگیری از بعضی انحرافات کسانی که صرفاً بجنبه های تخصصی میپردازند بکوشد. وجود استاد راهنما یادآور و تأکید کننده این نکته است که در مسائل آموزشی باید هرگز دانشجو را از نظر دور نداشت و صرفاً بر رشد و توسعه رشته محدود و مورد علاقه خویش نپرداخت.

با این همه صرف وجود استاد راهنما کافی نیست و بهترین طریق آنست که همه اعضا حرفة ای دانشگاه در پاسداری از ایدآل کلی تربیتی سهیم باشند و آن را در صدر برنامه خویش قرار دهند. اتخاذ چنین شیوه ای برای رشته های تخصصی دانش نیز زبانی در بر نخواهد داشت زیرا تنها بدین وسیله است که میتوان عمومیت و وسعت دید لازم را در مطالعات علمی بدست آورد. سرنوشت ایدآل بزرگ آموزشی ناگزیر بدست کسانی است که بکار آموزش اشتغال دارند.

بنابر این مختصراً باید گفت که **مهمترین وظیفه حرفة استادی توجه به ایدآل آموزشی، حفظ معایر و ارزش های تربیتی و دفاع از آزادی است.** (۲)

(۱) اصطلاح مرکب استاد راهنما را در برابر لغت انگلیسی Tutor بکار برده ام که البته ارتباطی به مسأله راهنمایی در نوشتن رساله دکتری - یعنی مفهومی که در فارسی از آن مستفاد میشود - ندارد. نگاه کنید به یادداشت مترجم.

(۲) تکیه روی کلمات از مترجم است.

در زمان جوانی من مد شده بود که مردم، بخاطر اینکه آلمانی‌ها استاد دانشگاه را خیلی جدی می‌گرفتند و در همه جوانب بنظریات و عقاید او وقع بسیار می‌گذاشتند، آنان را بمسخره بگیرند. من خود بیاد دارم که در حدود ده بیست سال پیش يك بعد از ظهر به این امید تلف شد که يك نفر آلمانی را قانع سازم که گرفتن درجه دکتري از دانشگاه کمبریج راه ورود او را به جهان سیاسی انگلستان هموار نخواهد کرد. البته امروز چرخ‌ها را گردش دیگر است ولی من هنوز هم از اینکه می‌بینم در کشورهای خارج استادان دانشگاه در قلب فعالیت‌های دولتی قرار دارند نگران می‌شوم زیرا باین ترتیب ما دست در کار آفریدن جهانی هستیم که فقط استادان دانشگاه قادر به اداره آن خواهند بود. البته در ظاهر حتی دانشگاه‌هایمان نیز از انعطاف و طراوت و تازگی بسیاری نصیب نمانده‌اند، و شاید من تنها کسی باشم که دروای این ظاهر آراسته فشار روز افزون خشکی‌ها و کوته‌بینی‌هایی را که سرانجام طاقت فرسا خواهد گردید با گوشت و پوست خود حس می‌کنم. اگر کار بر همین اساس ادامه یابد زمانی فرا خواهد رسید که برای تعیین سرنوشت هر کس و هر چیز به امتحان و کنکور توسل جوئیم. همان نظامی که در چین باستان چنان اهمیت یافت که توانست حتی در تعیین طرز تفکر مردم دخیل باشد، و بار دیگری بر بارهای ناشی از نظم و سیره معمولی بیفزاید.

اگر قرار باشد که حرفه استادی را ترقی و تعالی بخشیم ناگزیر می‌باید در باب خطرات ناشی از طرز تفکر علمی و دانشگاهی به تفحص پردازیم. منظور من آن عادات خشک و رسمی و آن فضل فروشی‌های بیجا نیست که در روزگار گذشته علما و فضلا را مورد تمسخر مردم قرار میداد.

در زمان ما، برخلاف گذشته، کار بجایی رسیده است که مردمان از ناسازگاری استادان دانشگاه با رسوم و عادات کهن در خشم میشوند. با وجود این، تاریخ حرفه استادی - با آن که از لحظات الهام بخش و مراحل مهیج بی‌نصیب نبوده است -

چندان اطمینان بخش نیست. اگر استادی بتواند بکلی از بیماریهای ناشی از فعالیت‌های آموزشی پر هیز کند توفیقی استثنایی یافته است: بیماریهای شناخته شده‌ای از قبیل چسبیدن بیک برنامه خاص درسی، اتکاء و توجه زیاد به «مراجع معتبر»، و سنجیدن عقاید نوبا محك و معیار نظریات کهن! علاج این بیماریها برای کسانی میسر است که شغل تدریس را جزئی از زندگی روزمره در شمار می‌آورند و آموزش بچوانان را جزئی از فعالیت‌های مغزی خود محسوب می‌دارند.

در گذشته نقش دانشمند غیر حرفه‌ای در رشته‌هایی مانند فلسفه سیاسی، تاریخ و علوم طبیعی بسیار حساس بود، زیرا این افراد در خارج از چارچوب مواد مشخص و معین دانشگاهی بکوشش و پژوهش میپرداختند و در نتیجه راههای نکوینده را هموار می‌ساختند. هر چه جهان اندیشه و تفکر بیشتر حرفه‌ای شود بهمان نسبت نیز اتکاء و وابستگی علم و دانش به دانشگاه افزایش خواهد یافت و از اهمیت نقش پژوهشگران غیر حرفه‌ای کاسته خواهد شد. در نظر دانشور غیر حرفه‌ای جهان دانش هنوز جوان و نارسیده است و با اینکه کوره راههایی برای ره بردن به حقیقت احداث گردیده شاهراه اصلی هنوز نامکشوف مانده است. برعکس، پژوهشگر حرفه‌ای را عقیده بر آن است که دنیای علم تقریباً به سنین کمال رسیده و دیگر چیزی بپایان راه باقی نیست. بنظر اینان جهان کهنه تر و مسائل علمی پیچیده تر از آن است که بازگشت اصول ابتدایی را ممکن سازد. طراوت و هیجانی که در عصر ما در کوشش‌های علمی مشاهده میشود محل انکار نیست، لیکن میترسم دچار این توهم شویم که تنها مفهوم پیشرفت علمی ادامه راههای دانسته و شناخته شده است. اگر به تاریخ سیر و پیشرفت علوم از طریق دانشگاهها و مؤسسات تربیتی توجه کنیم در مییابیم که در اغلب موارد نتیجه‌ای جز ایجاد سیستم‌های پیچیده و خشک علمی و کند و کاور و افزون آن نبوده است، بدون آن که بمضار ناشی از قانون بهره نزولی (۱) واقعی گذاشته شود، و بدون اینکه سیر عادی کوشش‌های علمی بازگشت و تأمل

(۱) نگاه کنید بصفحه ۱۸ حاشیه ۲.

درباره مسائل نامکشف را ممکن سازد. در حقیقت فقط جنبش‌هایی نظیر جنبش
رنسانس، انقلاب علمی، و عصر برهان - که در خارج از محیط دانشگاه آغاز
شده‌اند - می‌توانند در مراحل گوناگون تاریخی این سلسله مراتب را بشکنند و عصر
جدیدی را در تفکر و پژوهش بنیاد گذارند.

از همه بالاتر این خطر وجود دارد که مواد و محتوی دروس، بویژه در
دانشگاه‌های کهنسال، انعطاف ناپذیر و تغییر دادن آن دشوار گردد. می‌توان تصور
کرد که یک تن استاد با کوشش‌های شخصی خود در تغییر و تطابق محتوای آموزشی
نوعی «رنسانس» محدود در رشته خود ایجاد کند و چنان اوضاع را برهم زند که
ناگزیر همکاران خود و مقامات رسمی را نیز تحت تأثیر قرار دهد. لیکن هنگامیکه
تغییر برنامه درسی در چارچوب کلی و بطور کاملاً آگاهانه مطرح می‌شود آنقدر
مشکلات و مسائل مورد اختلاف بمیان می‌آید که در نتیجه حاصل کار محدود و کم
ارزش خواهد بود.

بنظر می‌آید که تنها دانشگاه‌های نو بنیاد امکان آنرا دارند که تغییراتی در نظام
آموزشی ایجاد نمایند و حتی به تجربیاتی نو و بدیع دست زنند. در جائیکه دانشگاه‌های
قدیمی بمناسبت دلبستگی زیاد به تجربیات موجود توانائی چندانی برای بدعت و
نوآوری ندارند، یکی از جالبترین جنبه‌های نهضت آموزشی زمان ما فرصت
خلاقیتی است که دانشگاه‌های نو بنیاد می‌توانند از آن برخوردار باشند.

گفتار سوم:

ایده‌آل آموزشی^(۱)

۱

هنگامیکه سخن از ایده‌آل آموزشی و چیزهائی که میباید در دانشگاه آموخته شود بمیان می‌آوریم بهتر است اصولاً فکر تربیت «انسانهای با فرهنگ» را از سر بدرکنیم، نه بدلیل اینکه چنین استنباطی کاملاً بخطاست بلکه از آنرو که ممکن است برای بعض مردم سوء تفاهم ایجاد کند. بنابراین برای آنکه بتوانیم مسأله را درست تجزیه و تحلیل کنیم بهتر است فرض را بر این گذاریم که کشور مادر حال حاضر لحظه بحرانی و حساسی از تاریخ خود را میگذراند و (دست کم بخاطر ادامه این بحث) چنین پنداریم که ترویج فرهنگ و هنر فقط بخاطر فرهنگ و هنر شیوه‌ای نادرست است و در نتیجه از هر کوشش آموزشی و فرهنگی میباید سودی عاید اجتماع گردد.

چنانکه دیده‌ایم محتوی دروس دانشگاهی میتواند به آسانی فقط به انبوهی از اطلاعات و مشروحات بدل گردد. هنگامیکه يك دوره تحصیلی صرفاً معنای «از بر کردن» دروس را دارد، و منظور از امتحان نیز مطلقاً آزمایش نیروی حافظه دانشجویان میباشد جای آن دوره آموزشی حقیقتاً در مؤسسه‌ای که لیاقت عنوان دانشگاه را داشته باشد نیست. لیکن اگر اندکی تأمل روا داریم درمی‌یابیم که بر اساس این قضاوت رشته ادبیات یونانی و لاتین را نیز نمیتوان از زمره اینگونه رشته‌های «حفظی» مستثنی دانست! ارباب تجارت و صاحبان صنعت گاه گاه پیش ما از فارغ التحصیلان رشته اقتصاد اظهار نارضایتی میکنند و میگویند که این اقتصاددانان جوان یا گمان میکنند که علامه دهرند و بمحض استخدام در يك

مؤسسه صنعتی رشته تمامی امور را در دست میگیرند، و یا بهیچوجه نمیتوانند خود را با محیط عمل تطبیق دهند. ولی وقتی که از همین افراد سؤال میکنیم که فارغ التحصیلان چه رشته‌هایی را بیشتر برای استخدام می‌پسندند در بین رشته‌های گوناگون معمولاً تقدم را به ادبیات یونانی و لاتین میدهند. بایستی اعتراف کنم که من در تماس شخصی خویش با استادان و شاگردان **بخش ادبیات کلاسیک** (۱) در دانشگاه چنین برداشت خارق‌العاده‌ای را از توانائی و کفایت آنان نداشته‌ام. استادان ادبیات کلاسیک اگر چه بیشتر از استادان دیگر از ادب و ظرافت برخوردار می‌باشند ولی از نقطه نظر نیروی فکری و لیاقت علمی بر دیگران برتری چندانی ندارند. همچنین، شاگردان این رشته در سخنوری الزاماً از دانشجویان رشته‌های دیگر پیشی نمیگیرند. برتری اینان هنگامی آشکار میشود که در دنیای خارج میتوانند از اندوخته‌های فرهنگی خویش در حل مشکلات گوناگون - و حتی مسائل غیر علمی - بهره‌مند گردند. من هنوز هم عقیده دارم که اگر در دوره لیسانس، ادبیات کلاسیک خوانده بودم بعدها میتوانستم مورخ بهتری از آب درآیم.

بعضی‌ها بر آن‌سرنند که دانشجوی ادبیات کلاسیک به نسبت دیگران از مزیت مهمی برخوردار است زیرا وی، در قالب یک سلسله مواد درسی محدود و مدون، با چندین رشته از دانش‌های بشری سروکار دارد: زبان، ادبیات، فلسفه، تاریخ و غیره. اگر چنین باشد بایستی پرسید که فوائد چنین ترکیبی از دانش‌های گوناگون به **زبان‌های زنده** سرایت نکرده است، زیرا اهمیت و تأثیر این رشته در اجتماع با ادبیات کلاسیک قابل قیاس نیست. البته **ادبیات انگلیسی**، چه در سطح دبیرستان و چه در حد دانشگاه، در سال‌های اخیر نقش خلاقیتی داشته است: من گمان نمیکنم که در طول عمر من مورخان به طرز تفکر آموزشی و دید فرهنگی نکته‌ارجمندی افزوده باشند و حال آنکه در این اواخر معلمان ادبیات انگلیسی در این زمینه کم فعال نبوده‌اند.

(۱) منظور همان ادبیات یونانی و لاتین است - مترجم.

البته نقش اساسی و تاریخی دانشگاه در تربیت کسانی است که پس از پایان تحصیلات حرفه و ویژه‌ای را در پیش میگیرند؛ مثلاً حقوقدانان، پزشکان و حتی آنان که برای پیوستن به کلیسا در دانشگاه به تحصیل الهیات میپردازند. در چنین مواردی دانشگاه دانشجویان را با اساس و اصول علوم مربوطه آشنا میسازد و آموختن جزئیات و فوت و فن کار را به مرحله عمل واگذار میکند. مثلاً هر اندازه هم که منشی يك و كيل دادگستری کاردان و کار آزموده باشد هنوز فاقد آن علمی است که يك حقوقدان در حین تحصیل در دانشگاه از آن بهره‌مند شده است. به همین ترتیب دانشگاه علوم اساسی (یعنی ریاضی، فیزیک و غیره) را نیز به شیوه‌ای که بر عمق اندیشه و تفکر دانشجویان تأثیر میگذارد و آموزش قسمت‌های علمی آن را به مؤسسات کارآموزی میسپارد. لیکن این روزها دانشگاهها دارند کم کم پا را از این نیز فراتر میگذارند و درست در همین جاست که بایستی در بعضی مسائل تأمل و تردید روا داشت. بعضی‌ها استدلال میکنند که اگر رشته‌هایی را که اصولاً جزء رشته‌های دانشگاهی نمیتوان محسوب داشت در دانشگاه بوجد آوریم کمترین فایده‌اش این خواهد بود که شاگردان این رشته‌ها را با دیگر دانشجویان در تماس میگذارد و آنان را از محیط و زندگی دانشگاهی بهره‌مند میسازد. هر چند ظاهر این استدلال آراسته و مقاومت در برابر آن دشوار مینماید ولی در حقیقت مسأله از این بزرگتر است و چه بسا که اتخاذ این روش ماهیت اصلی دانشگاه را تغییر دهد. در این زمینه میباید دید وسیع‌تری اتخاذ کرد زیرا اگر بیش از اندازه بر بار تکنولوژی دانشگاه بیفزائیم بزودی کمر آنرا خواهیم شکست. مسأله تکنولوژی دارای جنبه‌های حساسی است که متأسفانه افراد غیرواردی چون من نمیتوانند در آن دخالت کنند، لیکن (به دلایل آشکار) در این زمینه بخصوص بایستی از اظهار نظر محتاطانه باز نایستاد. یکی از آشنایان من (که صلاحیت گفتگو در این قبیل مسائل را دارد) معتقد

(۱) متأسفانه در فارسی واژه مناسبی برای **تکنولوژی** وجود ندارد و در چارچوب این بحث - ترجمه آن به «رشته‌های فنی» گمراه کننده خواهد بود، هر چند مآلاً منظور گوینده همین رشته‌هاست.

است که يك شیمی‌دان و يك مهندس خوب بر دو مهندس شیمی ارجحیت دارند. دلیل اونیز این است که شیمی‌دان و مهندس میتوانند با برانگیختن هیجان و ایجاد ذوق در اذهان یکدیگر به نتیجه‌ای تازه برسند، حال آنکه ذهن مهندس شیمی از ابتدای کار به قالب‌های معین و قراردادی متعهد و مشروط شده است. من نمیخواهم نظر شخصی خود را در این باره اعلام کنم یا حدود و ثغور این نوع استدلال را تعیین نمایم ولی ایکاش که اینگونه مسائل بیشتر و در سطح بالاتری مورد بحث و مداقه قرار می‌گرفت. یکی از نقد نویسان تاریخ مغول عقیده دارد که دلیل توفیق گیبون (۱) در این رشته این بود که در زمان وی رشته‌های مشخصی از قبیل جامعه شناسی وجود نداشت که طرز تفکر او را در چارچوب مشخصی قرار دهد و خروج از قالب‌های تعیین شده علمی را دشوار سازد.

بزرگترین ایراد وارد به نظام آموزشی انگلستان ایجاد تخصص بیش از اندازه‌ای است که هم در دانشگاه‌ها و هم در مدارس بچشم می‌خورد، و در این زمینه نیز آنقدر پیشروی شده است که من گمان نمی‌کنم حتی دانشگاه‌های نو بنیاد نیز قادر باشند مسیر جریان را دیگرگون سازند - جز آن که رسالت ویژه‌ای را که بر عهده آنان است تمیز دهند و نسبت به آنان مجدانه عمل کنند. در واقع این درجه از تخصص در آموزش و پرورش زائیده نیازمندیهای مطلق جامعه امروزی هم نیست زیرا اگر چنین بود دانشگاه‌های خارجی (و بویژه آمریکائی) نیز در مورد آن اصرار می‌ورزیدند. چنانکه دیده‌ایم هیچ سنتی بخشکی و عدم انعطاف سنت‌های آموزشی و تمایلات تعیین شده علمی نیست، و این یکی از آن سنت‌هاست. نظام آموزشی آمریکا دارای مزایای بسیاریست و فقط اگر میتوانست از سیستم انگلستان يك چیز را بیاموزد به نظام نیر و مندتر و موثرتری تبدیل میشد و آن چیز اهمیت بسیار زیادیست که ما برای تعلیم و تربیت جوانان در سالهای آخر دبیرستان قائل میشویم. ولی باید در

(۱) Gibbon مورخ بزرگ انگلیسی در قرن نوزدهم که مشهورترین اثر او سقوط امپراطوری روم است - مترجم

نظر داشت که اصرار بیش از حد مادر ایجاد تخصص خود نتیجه رقابت فوق العاده ایست که برای بدست آوردن بورس تحصیلی و ورود به دانشگاه وجود دارد. هنگامیکه من از جمله ممتحنین داوطلبان بورس تحصیلی بودم همیشه به معلمان مدارس یادآور میشدم که در ارزیابی خویش به «لیاقت» شاگردان بیش از «معلومات» آنان توجه میکنم. به عبارت دیگر، هدف من اعطاء بورس به شاگردان مدارس براساس کاردانی و توانائی خود آنان بود نه لیاقت معلمان در آماده کردنشان برای امتحانات! در مقابل این نظر معلمان و مدیران مدارس بارها بمن گفته اند که شاگردان کاردان و با صلاحیت هیچگونه زحمت و نگرانی ایجاد نمیکند و در هر صورت در کوشش های خویش توفیق مییابند بنابراین مدرسه بایستی هم خود را مصروف دیگران دارد و با اصطلاح از کسانی که لیاقت و صلاحیتشان در درجه دوم قرار دارد شاگردان درجه اولی بسازد. در واقع مدیر یکی از مدارس صراحتاً بمن گفت: «گمان مبر که این روش ما در آماده کردن شاگردان برای امتحانات روش نادرستی است زیرا ما میبینیم که در عمل از اتخاذ این روش نتایج مطلوب حاصل میکنیم و در هر سال تعداد زیادی از شاگردان خود را با استفاده از بورس تحصیلی به دانشگاه میفرستیم» و البته تراژدی واقعی نیز در همین جاست زیرا اگر ممتحنین تاریخ يك لحظه از دقت و تعمق باز ایستند بجای آنکه به شاگردی بر حسب لیاقت و توانائی خود وی بورس تحصیلی اعطاء کنند در عمل در خواهند یافت که بمعلمش بورس داده اند! در حقیقت میزان توفیق سالیانه شاگردان بعضی از مدارس در بدست آوردن بورس تحصیلی چنان زیاد است که کم کم انسان در پیشرفت آتی آنان در دانشگاه تردید میکند. در تجربه من، ذهن بعض دانشجویان طراز اولی که برای تحصیل در رشته تاریخ به دانشگاه می آیند چنان بر اثر فشار زیاد در سالهای آخر دبیرستان خسته شده است که تا دو سه ماه از مطالعه تاریخ بکلی باز نایستند، حرارت و علاقه نخستین آنان باز نخواهد گشت. بنابراین تخصص زیاد علاوه بر آنکه از معلومات عمومی افراد میکاهد ممکن است به آموزش خود رشته تخصصی نیز آسیب رساند. اگر دانشگاه

میتوانست (بجای اعطای بورس به معلمان موفق و با پشتکار!) درانتخاب شاگردان خویش روش موثرتری برای تعیین توانایی و صلاحیت آنان برگزیند امکان داشت که خطرات موردگفتگو درنطفه نابود گردد.

بعید نیست که تمایل به تخصص بیش از اندازه، خود یکی از ویژگی های طبیعی رشته های علمی و طرز تدریس و تحقیق در دانشگاه باشد. در این صورت تنها هنگامی میتوان از زیاده روی در این راه جلوگیری کرد که استادان آگاهانه و فعالانه در رفع آن بکوشند و در حفظ ایدآل کلی آموزش دانشگاهی بپایبند. در زمان جوانی من مرسوم بود که روش و شیوه تحقیق و تدریس قرون وسطایی (یعنی اسکولاستیسم) را مذموم بدانند زیرا مثلاً به مسائلی از این قبیل توجه داشت که چند فرشته میتوانند باهم بر سر سوزنی بایستند! من نمیدانم که این داستان تاچه اندازه حقیقت دارد، لیکن در هر حال معمولاً انسان معایب و نقائص خود را در دیگران میبیند، و چه بسا که تنگ نظری اسکولاستیک جزو لاینفکی از زندگی علمی و دانشگاهی است. بیشتر استادان تاریخ سال به سال بر مراجع و مآخذی که دانشجویان میبایست در رابطه با گفتارهای عمومی استاد بخوانند اضافه میکنند، و پس از بیست سال گرفتار این توهم میشوند که تاریخ طولانی ترو مفصل تر از گذشته شده است! غافل از آن که حتی در اوایل قرن پیش کتابهایی که درباره گوشه ای از تاریخ بشر وجود داشت چنان قطور بود که چاره ای جز انتشار و استفاده از خلاصه و منتجات آن نمیبود. بجای آن که مرتباً بر مراجع و مآخذهای دروس بیفزائیم، بهتر است بیک تغییر کلی در موارد و محتویات درسی بعضی از رشته ها دست یازیم و چه بسا کلید حل بسیاری از مشکلات آموزش و پرورش را نیز در همین کار باید یافت.

چنین کاری نیازمند آنست که در صورت لزوم ارزشهای پیشین را بدور اندازیم و از جمله از تدریس آن قسمتهایی از رشته مربوطه که به متد و منطق علمی بستگی ندارد و برای رسیدن بعیق آن لازم نیست اجتناب کنیم. عبارت دیگر برای بوجود آوردن اینگونه تغییرات اساسی آن جزئیاتی را که دانشجو با احتمال قوی

در آینده از آن بی‌نیاز خواهد بود میباید کنار گذاشت و در عوض وی را آنچنان بار آورد که اگر زمانی به هر یک از این جزئیات محتاج گردید خود راه و روش و چگونگی یافتن آنرا بداند.

یکی از زیان‌های پرداختن زیاد به جزئیات اینست که امتحانات را از آزمایش نیروی دماغی و جنبه علمی دانشجویان به آزمایش حافظه آنان تبدیل میکند، و این مسأله دست کم در مورد تاریخ مسلماً صادق است. من خود شاهد این قضیه بوده‌ام که در یکسال بخصوص، بر اثر توجه زیاد به جزئیات در یکی از رشته‌های درسی همه کسانی که در آن رشته امتحان داده بودند نمرات بسیار خوب گرفتند در حالیکه نمرات بعضی از اینان در رشته‌های دیگر متوسط یا معمولی بود. در نتیجه بهیچوجه امکان نداشت که نمرات مربوط بر رشته مورد بحث را در تعیین معدل کلی (و در نتیجه درجه توفیق دانشجویان) منظور داشت.

برای حل زیان‌های ناشی از تخصص زیاد در آموزش دانشگاهی علاوه بر آنچه گفته شد چاره‌ای جز آن نیست که بامید نوآفرینی و خلاقیت دانشگاه‌های نو بنیاد نشینیم. ولی اگر قرار باشد که این دانشگاه‌ها نیز اساس کار را بر انباشتن ذهن دانشجویان جزئیات و اطلاعات گوناگون قرار دهند نتیجه بهتری نخواهند گرفت. اتفاقاً رشته تاریخ از آن رشته‌هایی است که بسیاری به غلط آنرا مجموعه‌ای از اطلاعات و مشروحات میدانند. در بیست و پنج سال گذشته گاه و بیگاه ادعا شده است که دانستن تاریخ يك کشور بخصوص (اول چکسلواکی پس از مدتی ایالات متحده، بعداً روسیه و بالاخره تاریخ هندوستان و چین) برای همه دانشجویان و استادان تاریخ ضرورت دارد و این مسأله آموزش و پژوهش ما را در رشته تاریخ متکی به مد روز کرده است.

من در جوانی مدتی در دانشگاه پرینستون (Princeton) به مطالعه تاریخ امریکا پرداختم و بویژه به تاریخ استیلای سفیدپوستان بر ایالات غربی آن کشور (که برای يك جوان انگلیسی تجربه‌ای تازه بود) علاقمند شدم. لیکن پس از بازگشت

از امریکا در سال ۱۹۳۸ هنگامیکه خواستم اندکی از این جنبه از تاریخ امریکا را جزء برنامه درسی رشته تاریخ در دانشگاه کمبریج بگنجانم با مخالفت سرسخت دیگران روبرو شدم زیرا تدریس تاریخ امریکا در آن زمان چندان مورد علاقه استادان نبود. با این وصف بمحض آنکه در سال ۱۹۴۰ ژاپن به ایالات متحده حمله ور شد دانشکده تاریخ کمبریج نه تنها با سرعت بیسابقه‌ای به افزودن تاریخ امریکا بر برنامه درسی این رشته پرداخت بلکه، علاوه بر آن، دانشجویان را مجاز کرد که (صرف نظر از آنکه در چه سال تحصیلی قرار دارند) در صورت تمایل تاریخ امریکا را جزء دروس خود برگزینند. ولی در این زمان من متوجه اهمیت تدریس تاریخ روسیه شده بودم و از این نظر بعضی‌ها حتی دچار این سوء تفاهم شدند که من با تدریس تاریخ امریکا مخالفت دارم. امروزه نیز من گمان نمیکنم هیچ مورخ انگلیسی باندازه من آثار مورخان چینی را (تا آنجا که این آثار را میتوان بزبانهای اروپائی یافت) بخواند و درباره تاریخ و مشخصات نوشته‌های تاریخی در چین بمطالعه پردازد، زیرا من عقیده دارم که از همین کوشش مختصر نیز میتوان در مقایسه تمدن خاور و باختر و آشنائی با ژرفای اساس و بنیاد این دو تمدن بهره‌های نیکو گرفت. با وجود این، هنگامیکه مسأله تعیین برنامه درسی برای دانشجویان دوره لیسانس پیش میآید بایستی دقت کرد که بر اثر تأکید مطالب و اطلاعات گوناگون و مفصل از عمق تدریس کاسته نگردد و تاریخ بیک سلسله مشروحات سطحی بدل نشود. در حالیکه بعضی از مورخان معتقدند که تدریس علوم باستانی چین برای دانشجویان تاریخ ضروری است من گمان نمیکنم که حتی در طول حیات من زمانی برسد که داستان انقلاب علمی (که فقط یکی از فصول مهم تاریخ علوم غربی است) بطور جدی، مؤثر و منظمی تدریس شود. ایکاش من میتوانستم اطمینان حاصل کنم که دانشجویان تاریخ ما قادرند تا اندازه‌ای ریشه‌های دنیای خودمان و ساختمان تمدن غربی را تجزیه و تحلیل کنند. بنظر من اگر مثلاً ما بدان دانشجویان خود بادقت و حوصله بیشتری مارکسیسم را بیاموزیم نه تنها به حل بسیاری از مشکلات

مربوط به درك تاريخ كمك خواهيم كرد بلكه فهم مسأله روسيه، چين و بسيارى از كشورهاي ديگر را آسان خواهيم نمود. ولى بدبختى در اينست كه در بيشتر موارد هنگاميكه مطلب جديد يا تاريخ كشور تازه‌اي را به برنامه درسي خود ميافزائيم باز همديد مشحض و هميشگي خود را نسبت بمسائل حفظ ميكنيم و از تغييرى كه مطالعه و تدريس مطالب جديد ميتواند در اساس تجربه ما ايجاد نمايد بي بهره ميمانيم. زيرا مطالعه درباره ناپلئون، چين يا ماركسيسم رانيز ميتوان بشيوه‌اي انجام داد كه بجاي آنكه بر ارزشها و قضاوت‌هاي پيشينمان تأثير مطلوبى گذارد، فقط بر خودخواهى علمى و تحجر ذهنمان بيفزايد.

۲

هنگاميكه سخن از هدف‌هاي آموزشي دانشگاه بميان مى آيد، اشاره به مكتب آموزشي و فرهنگي اومانيسم و بحث درباره آن اجتناب ناپذير است. (۱) گذشته از اين، گفتگو درباره اومانيسم بويژه در اين زمان كه درباره اين مكتب در اغلب موارد برداشت و استنباط نادرستي وجود دارد، ضرورى بنظر ميرسد. عقیده من اينست كه اين اشتباهات معمولاً از عدم صداقت كامل برمىخيزد، زيرا هم مخالفان و هم هوا داران اين مكتب بدلايل گوناگون صلاح خود را در اين ميدانند كه برداشت‌هاي غلط ادامه يابد و در نتيجه مشاجره بر همان مبنای سابق باقى بماند. فايده اين روش براى هر دو دسته اينست كه بر اثر آن خود را از شرايخ دادن بيبك مسأله واقعاً حياتى رها ميكنند: اين مسأله كه دانش لازم براى ادامه حيات و تمدن

(۱) humanism (كه تلفظ فرانسۀ آن - humanisme - را در متن بالا آورديم) تقريباً به فارسي قابل ترجمه نيست. اين اصطلاح نخستين بار در زمان رنسانس معمول شد. در آن زمان كلمۀ «اومانيسم» رابه كسى اطلاق ميكردند كه معتقد به مطالعه و تدريس ادبيات و فرهنگ يونان و روم قديم بود. رفته رفته اين اصطلاح عموميت يافت و هوا داران سر سخت مطالعه «ادبيات و علوم انساني» را در بر گرفت. امروزه مفهوم اين اصطلاح از اين هم وسيع تر است و هوا داران نظامهاى را كه علائق بشرى و انساني را مقدم بر همه چيز ميدانند در بر ميگيرد. اين توضيح مختصر البته حق مطلب را ادا نميكند. اين اصطلاح از نظر مفهوم اجتماعى - فلسفى و سابقۀ تاريخى از اصطلاح humanitarianism (بمعناى «بشر دوستى») بكلى مجزا است - مترجم.

بشری کدام است.

ظاهراً برای بعضی مردم اومانيسم هنوز مفهومی خارج از رشته‌های هنری و ادبی دانشگاه ندارد. اینان گمان میکنند که اگر کسی فقط از خواندن آثار لاتینی لذت ببرد، یا اشعار وردز وورث (۱) را بشناسد و یا بتواند تاریخ احداث يك کلیسا را از روی شکل پنجره‌های آن حدس بزند بایستی او را اومانيست دانست. کمترین زبان این برداشت غلط از مکتب اومانيسم اینست که بر اثر آن موضوع مورد اختلاف، انتخاب و ترجیح یکی از این دو شیوه آموزشی میشود: آموزش ادبی و آموزش علمی. اگر قرار باشد که مکتب اومانيسم صرفاً به اهمیت اشاعه آثار ادبی و هنری تعبیر گردد و مثلاً از استادان و دانشجویان علوم بسیط انتظار رود که زبان لاتین بدانند، آنان در پاسخ خواهند گفت که متخصصان رشته‌های ادبی نیز بایستی از زبان ریاضی سر در آورند، و اگر قرار باشد که اصحاب علم از کمترین جزئیات منطق و فلسفه بی اطلاع نباشند پس اهل ادب نیز نمیباید از قانون دوم ترمودینامیک بی خبر بمانند. حتی دیده شده است که در پاسخ به واداران تعمیم آموزش ادبی، اهل علم حجت آورند که اصول ریاضی نیوتن نیز از جمله آثار اومانيستی است - و بایستی گفت که تا زمانی که مسأله اومانيسم در این سطح مطرح میشود این استدلال چندان بی ربط هم نیست.

این طرز تفکر بسیار فضل فروشانه یادآور زمانی است که تا کسی نمیتوانست بدیدن مصراع اول بیتی از اشعار قدیم مصراع دوم آنرا بی تأمل بیاد آورد یا نام شاعر را بگوید از اهل فضل و کمال بشمار نمیرفت. اصحاب دانش و استادان دانشگاه همیشه بر آنند که اگر کسی از این یا آن مطلب بخصوص بی اطلاع باشد نمیتوان او را درس خوانده محسوب داشت. ولی آنچه بعنوان شاخص و اندازه بکار میرود هیچگاه اساس عینی ندارد و به مسأله اداره زندگی یا بر طرف ساختن نیازمندیهای جهان کاملاً بی ارتباط است. با چنین طرز قضاوت منفی نمیتوان دریافت

(۱) W. Wordsworth - شاعر رمانتیک انگلیسی در قرن نوزدهم.

که آن کسی که ازدانش ویژه‌ای بی بهره است (ویا دانش خود را در قالب مرسوم کسب نکرده است) چه بسا بیش از هر کس دیگر بتواند در یکی از شاخه‌های دانش بشری سنت گذار و بدعت آور شود. در همهٔ موارد هنگامی که محك و معیار دانشوری دانستن این یا آن موضوع پذیرفته شده است، قضاوت دربارهٔ صلاحیت و فضل افراد ناچار تا اندازه‌ای بر اساس «اسنویسم» قرار میگیرد و طبقهٔ اجتماعی و موقعیت خانوادگی نیز در آن دخالت مییابد. حال آنکه اگر شاخص اصلی نیروی خلاقهٔ افراد باشد هیچگونه از این عوامل در قضاوت نهائی مؤثر نخواهد بود. اگر منظور ما از فرد تحصیل کرده کسی است که هم با آثار سیسرون (۱) آشنائی دارد و هم نظریهٔ اینشتاین را میشناسد در واقع حرف تازه‌ای نرده‌ایم و بهمان استنباط قدیمی «انسان فاضل» باز گشته‌ایم. همهٔ این گفتگوها چیزی جز يك دعوای خانوادگی در چارچوب اسکولاستیسم نیست.

همانطور که گفتیم هم ادبا و هم اصحاب علوم مطلق ممکن است سود خویش را در این بیابند که بحث و مشاجره دربارهٔ مکتب اومانسیم را در چنین چارچوبی محدود سازند ولی نتیجه کار اینست که مهمترین جنبهٔ اومانسیم از دایره بیرون میماند و این همان جنبه‌ای است که هیچیک از طرفین دعوی بآن توجهی ندارد. بنابراین من میخواهم بجای آنکه مسألهٔ اهمیت نسبی معلومات ادبی و علمی را در رابطه با اومانسیم مطرح سازم موضوع عمومی‌تری را بمیان آورم و آن اینکه چه نوع و چه سطحی از دانش بشری برای ادارهٔ يك جامعه پیشرفته ضرورت دارد، و این بویژه باتوجه باین حقیقت که در يك جامعهٔ دموکراتیک افراد اجتماع در ادارهٔ کشور سهیم و مشغولند. اگر ادا کنیم که بهترین و ضروری‌ترین کار مطالعه دربارهٔ بشریت میباشد ممکن است بجای رسیدن به نتایج روشن و دقیق برای تعیین برنامهٔ آموزشی خود، فقط گرفتار حرفهای احساسی و پراکنده گردیم، ولی معلوم نیست که نتیجهٔ کار الزاماً چنین باشد. چه بسا که نظام آموزشی ما تاکنون از درك اهمیت

(۱) خطیب، سیاستمدار و نقدنویس اواخر دوران جمهوری روم - مترجم.

نوعی از دانش انسانی که شدیداً مورد نیاز جامعه می باشد غافل مانده است. با اینکه در جملات بالا مسأله اومانیزم را از جنگ بین ادبیات و علوم متوجه «مطالعه درباره بشریت» ساخته ام باز هم بایستی مواظب باشم که استادان و اهل فن نتوانند مرا به تحجر علمی و دانشگاهی متهم سازند. منظور من از مطالعه درباره بشریت مطالعات آزمایشگاهی درباره فردانسان، یا مطالعات اجتماعی و آماری درباره جوامع نیست.

البته این شیوه های علمی هر دو جالب توجه و در عین حال بسیار مهم است، ولی کسانی که به این مطالعات دست میزنند ناگزیر نیستند که از دانش و تجربیات زیادی درباره بشریت بمعنی اعم کلمه برخوردار باشند. در واقع بر اساس این نوع مطالعه میتوان انسان و جامعه انسانی را چنان مورد بررسی قرار داد که گوئی از جمادات است، و تاکنون نیز در این زمینه پیشرفتهای زیادی شده است! من شخصاً این فنون و روشهای مورد بحث را که در مورد مطالعه افراد و جوامع بشری بکار می رود جالب میدانم و علاوه بر این علاقه دارم که مسائلی خارج از مسائل معمول توسعه یابند: مثلاً در کشف آنگونه از عوامل بیولوژیک یا اجتماعی که سبب میشود یک فرد بشر از شعر وردز ورث (Wordsworth) لذت ببرد، یا به آئین کاتولیکی در آید و یا عاشق موی سرخ گردد. لیکن نبایستی گمان کرد که خارج از چارچوب فنون قراردادی تفکر و اکتشاف امکان ناپذیر است، و بخصوص بایستی این تصور غلط را به اندیشه راه نداد که در تعلیم جوانان هیچ تجربه و ارزشی جز یک سلسله فنون و رموز علمی قابل طرح و تعویض نیست. کسانی پیدا میشوند که مثلاً روانشناسی خوانده اند ولی در روابط خویش با همسر، فرزندان یا صاحب خانه شان تفاوتی با افراد عادی ندارند. در مقابل، میتوان در تاریخ نمونه هایی یافت که در آن شاعر یا نقد نویسی صرفاً با اتکاء به عواطف ذهنی خویش به بعضی از رموز روانکاو پی برده است. حتی شهرت دارد که برخی از کشیش های اعتراف گیرنده کاتولیک در روزگار پیشین بطریقی از طرق بسیاری از فنون روانکاوان امروزی را میدانسته اند

منظور من از همه این گفتگوها اینست که جنبه‌ای از اومانیسیم اصیل وجود دارد که نمی‌بایست آنرا در تنظیم هیچ برنامه آموزشی از نظر دور داشت.

اگر قرار است برنامه آموزشی يك جامعه به نیازمندیهای اجتماعی آن ارتباط داشته باشد، بهتر است بخاطر بیاوریم که بیشتر مشکلات جهان امروز را مسائل اومانستی تشکیل میدهد. می‌گوییم مشکلات اومانستی زیرا حل این مسائل نیازمند درك شخصیت انسانها و روابط بین آنان است. سرچارلز اسنو^(۱) در پژوهشهای علمی خویش بعنوان يك دانشمند (بمعنی اخص کلمه) و با زبان علمی گفتگو مینماید، ولی هنگامیکه از نقش دانشمندان در اداره مملکت سخن می‌گوید یادرباره مشکلات تعلیم و تربیت و مسائل مربوط به «دوفرهنگ»^(۲) صحبت میکند در حقیقت سرو-کارش با مسائل اومانستی است، و در بررسی اینگونه مسائل اطلاع او از علوم محض نه تنها مفید است بلکه میتواند در عین حال زبان آور هم باشد. در هر حال اگر این ادعا نیز صحت نداشته باشد، تردید نباید داشت که در رسیدگی بمشکلات اومانستی (از آن نوعی که برشمردیم) تنها اطلاع فنی و علمی محض کافی نیست. بعنوان مثال میتوان بمشکلات و مسائل سیاسی زمان حاضر اشاره کرد- مسأله برلن،^(۲) مسأله بزرگتر تقسیم آلمان بدو بخش شرقی و غربی^(۲) و بطور کلی مسأله روابط بین‌المللی که در ورای آن شکل اساسی‌تری قرار گرفته است: برخورد بین کشورهای دموکراتیک غربی و کمونیسم معاصر. تعداد اینگونه مشکلات در حقیقت بیشمار است: مثلاً مسأله آینده اتحادیه‌های کارگری، یادرستی و نادرستی مجازات اعدام^(۲). اختراع و ساختن سلاحهای هسته‌ای کاریست که فقط از دست دانشمندان برمی‌آید: ولی از آنجا که در يك کشور دموکراتیک استفاده از این سلاحها به اراده

(۱) Sir Charles Snow که اکنون Lord Snow نام دارد یکی از دانشمندان و نویسندگان شهر معاصر در انگلستان است - مترجم.

(۲) این اصطلاح از خود لرد اسنو است - مترجم.

(۳) این گفتارها در سال ۱۹۶۱ ایراد شده است - مترجم.

مردم است بایستی مردم از شعور اجتماعی لازم برای قبول چنین مسئولیتی برخوردار باشند. تمامی این موضوعات مسائلی است که (بمعنی درست کلمه) به اومانیسیم مربوط میشود زیرا حل آن نیازمند درک طبیعت امور و روابط انسانی است. برخورد با اینگونه مشکلات حتی بدقت و تأمل در بکار بردن زبان نیز نیازمند است و بقول معروف بایستی «فن حرف زدن بزبان غیر فنی» را دانست. کسانی که بموضوع دانش بشری علاقمند میباشند بایستی همه توانائی و نیروی خود را در اثبات این حقیقت بکار اندازند که بیشتر مشکلات اجتماع و جهان امروزی ما از نوع مسائل اومانستی است.

اگر این ادعا که ویژگی اجتماع و تمدن ما اساساً اومانستی است نیازی به اثبات داشته باشد میتوانیم دلیل آنرا به آسانی در ساختمان نظم اجتماعی و ماهیت ایدآل هایمان در قرن حاضر جستجو کنیم. استنباط ما از آزادی، فرهنگ دوستی و تحمل عادات و نظریات دیگران، عشق به آزادی و همچنین نظم دموکراتیک جامعه ما همه نماینده شکوفان شدن تمدنی اومانستی است. آنچه در تحلیل نهائی ممکن است تعداد زیادی از مردم را حتی بجنگ بر ضد جهان کمونیستی ترغیب کند ارزشهای است که ما حاصل و ثمره چندین قرن کوشش است - چندین قرن کوشش نه فقط بر ضد خرافات و قدرت مطلق، بلکه (علاوه بر آن) بسوی رشد آهسته تعقل انسانی. اگر بتوانیم تقدم فرهنگی و تربیتی اومانیسیم را در جهان خود درک کنیم هرگز به درک صحیح آن توفیق نخواهیم یافت.

۳

مطابق یکی از نظریات آموزشی، آموزش و پرورش رابط و وسیله ایست که از طریق آن میراث فرهنگی کشوری از نسلی بنسل دیگر انتقال مییابد. منظور از میراث فرهنگی چیزی مرده و بی حاصل نیست که تنها بگذشته مربوط باشد، مثلاً زبان انگلیسی که جزئی از میراث فرهنگی ما بشمار میآید چیزی زنده، متحرک و تغییر پذیر است که مسلماً پیش از آن که بنسل آینده تحویل داده شود باز هم از اصلاحات و

تغییرات بی بهره نخواهد ماند. جهان غرب یکبار- یعنی پس از سقوط امپراطوری روم غربی- دچار رکود فرهنگی عظیمی شد، و بیک معنی میتوان گفت که هزار سال (یعنی از آن زمان تا زمان رنسانس) طول کشید تا اروپا بتواند میراث فرهنگی تمدن روم و یونان را بدست آورد.

با وجود این، میراث و ارزش‌ها و دانسته‌های فرهنگی يك نسل کم و بیش به نسل دیگر انتقال مییابد و اگر اشکالی در اصل انتقال پیش آید این اشکال معمولاً عمومی نیست و تنها به یکی دو جنبه از میراث فرهنگی (مثلاً يك هنر ویژه کاردستی، یا يك سیرهٔ پسندیده در امر تجارت) محدود میگردد. لیکن، برعکس، انتقال بسیاری از وجوه فرهنگ يك سرزمین بسرزمین دیگر به این آسانی امکان پذیر نیست. بتجربه دیده‌ایم که صادر کردن ظواهر دموکراسی به نقاط دیگر جهان کاری دشوار نیست ولی چه بسا که بر اثر نبودن روحیه اجتماعی، تجربهٔ سیاسی یا ارزش‌های انسانی‌ای که دموکراسی را در انگلستان ممکن میسازد، در این کشورها اثری از آن جز بر روی کاغذ باقی نمیماند. در حقیقت انتقال چارچوب و امکانات مادی کشوری به کشور دیگر بسیار آسانتر از انتقال عقاید جاری و ایدآل‌های آن کشور است، چنانکه صادر کردن فنون و علوم نیز از صادر کردن ارزش‌های سنجش‌ناپذیری مانند تحمل آراء و عقاید دیگران، تسلط بر نفس و جز آن فوق العاده سهل‌تر است. صفات عالیه‌ای چون آزاد منشی، ادب و فرهنگ دوستی و مبانند آن که جامعهٔ ما از آن برخوردار است در حقیقت (بر خلاف تصور بسیاری از مردم) جزء طبیعت ثانوی ما نیست بلکه ثمرهٔ يك تمدن و فرهنگ بالغ است. در واقع جامعهٔ آزاد ما را میتوان به مناظر زیبای انگلستان تشبیه کرد که در وهله نخست چیزی را جز دست‌نامرئی طبیعت در آن نمیتوان دید ولی با اندکی تأمل میتوان دریافت که در طراحی آن کوشش و رنج بشری نقش عمده را داشته است. ولی، از سوی دیگر، پنجاه سال غفلت و فراموشکاری آموزشی کافی است که این جهان آزاد با همهٔ ریزه کاریهای آن یکسره نابود گردد. بهمین جهت اگر جوامع دموکرات مردم خود را با ریزه کاریها

و دقایقی که نظم دموکراتیک متکی به آن است آشنا نسازند موجودیت خود را در معرض خطر قرار میدهند.

باین مقدمه، درست بدلیل آن که مواد و موضوعات آموزشی در جهان امروز بیش از اندازه جنبه تخصصی یافته است (و در نتیجه تنها بخش کوچکی از میراث علمی و فرهنگی اجتماع بهر یک از دانشجویان منتقل میشود) ترویج و تشویق فعالیتهای دانشگاهی - از قبیل دخالت در سیاست، شرکت در ورزش، ترتیب و اجرای نمایشنامه های گوناگون، سازمان دادن انجمن های مختلف انتشار مطبوعات و شرکت در جدل و مناظره - در حقیقت وسیله و عامل غیر رسمی انتقال قسمت بزرگی از فرهنگ ما از این نسل به نسل دیگر است. مهمترین جنبه این کوشش های غیر درسی همان است که با همکاری مداوم دانشجویان رشته های مختلف (مثلاً تاریخ، علوم، زیبایی شناسی و مهندسی) صورت میپذیرد. بهمان نسبت که تخصص در موادی که دانشجویان آن امتحان میدهد افزایش مییابد بهمان نسبت نیز «آموزش و پرورش» بمفهوم قدیمی آن (یعنی تربیت افراد برای قبول مسئولیت در اجتماع) از کوشش های غیر رسمی دانشجویان در دانشگاه ناشی میگردد. با توجه بهمین موضوع من باین نتیجه رسیده ام که تنها بخشی از درجه دانشگاهی را میبایست حاصل توفیق در امتحانات دانست و بخش دیگر را باید گواهینامه ای برای چند سال زندگی، فعالیت و کسب تجربه در دانشگاه بشمار آورد.

من هنوز هم درباره مسأله حفظ میراث فرهنگیمان نگرانم و شاید بهترین طریق تشریح و توجیه این نگرانی آوردن مثالی از انبوه تجربه سیاسی این کشور است که خود جزئی از آن میراث را تشکیل میدهد: مثلاً بنظر من، این اندیشه خام که میتوان عقاید و نظریات کهنه دیپلوماسی و روابط بین المللی را یکسره بدور انداخت پس از جنگ جهانی اول خسارات زیادی برای جهان (و همچنین موفقیت انگلستان در دنیا) بوجود آورد.

پس از جنگ اول ما گمان کرده بودیم که نظم تازه در جهان پدید آمده است

و در نتیجه میتوان آئین جدیدی در دیپلوماسی و سیاست خارجی معمول داشت و از دانسته‌ها و استنباطات پیشین بکلی چشم پوشید. بر همین اساس فرانسه و انگلستان برای مدت درازی نسبت به مسأله «موازنه قدرت‌ها» در عرصه بین‌المللی توجهی نداشتند بدون آن که بیاد آورند که چندین قرن از عمر این استنباط دیپلماتیک سپری شده و کم و کم بصورت يك موضوع علمی درآمده است. در نتیجه حتی پس از روی کار آمدن هیتلر در آلمان، نهضت بنیان‌کن خلع سلاح يك جانبه در این کشورها همچنان ادامه یافت.

حال آنکه اگر مردم برای درك چگونگی وجود ملت‌ها و ملاحظاتى که همیشه کشورها را به تسلیحات ترغیب کرده بود آماجى میداشتند این نهضت (دست کم بشکلى که دیدیم) ظهور نمیکرد. در بعضى از مراحل تاریخ پیشرفت و رشد هنر سیاستمدارى عیناً مانند رشد و ترقى يك موضوع علمى نسل بعد نسل با تعمق و آزمایش صورت گرفته است زیرا بعضى از مشکلات دارای این ویژگی میباشند که هیچگاه نخستین کشور، یا نخستین نسلى، که به آن بر میخورد از عهده حل آن بر نمیآید. بموازات این، پیش‌بینى حوادث ناشى از اتخاذ بعض سیاست‌ها (در آینده دور) در طول حیات يك نفر امکان‌پذیر نیست.

تاریخ «کشورهای دموکراتیک نو خاسته» (که انگلستان را نیز بدلیل اشتباهاتی که در همین قرن مرتکب شده بایستی از آن جمله دانست) بهترین نمودار و نماینده سرانجام جماعتی است که از فرهنگ سیاسى خویش بریده‌اند. در واقع اینگونه کشورها بدلیل دور ماندن از اصل ملی و فرهنگ سیاسى خویش چنان در خطر اضمحلال قرار گرفته‌اند که میتوان اشتباهات و تمایلات غلطشان را در قالب قوانین علمى مشخص کرد و تعمیم داد.

شاید اشاره به تاریخ مبارزات پدرانمان برای اسقرار دموکراسى ظاهر آبه موضوع این گفتار نا مربوط باشد، ولی در حقیقت به خاطر عشق به دموکراسى بود که از نظرایشان ایفای نقشی در امور ملی خود بخود شخصیت فرد را اعتلایم داد،

و اگر عضوی از اعضاء اجتماع (بدلیل بی بهره ماندن از آموزش و پرورش) از این امتیاز برخوردار نبود انسان کاملی در شمار نمی آمد. هواداران حکومت ملی دریافته بودند که اشراف یا طبقات حاکمی که پیش از این سر رشته امور را در دست داشتند نه تنها دانش خود را (از رموز اداره کشور) بلکه - علاوه بر آن - حس مسئولیت و تفاهم اجتماعی خویش را مدیون تعلیم و تربیت بودند. این موضوع در مورد یونانیان باستان نیز حقیقت داشت زیرا آنان نیز در آموزش و پرورش فرزندان خویش هم مسأله تعلیم فنون و رموز اداره کشور، و هم جنبه ایجاد حس مسئولیت اجتماعی در آنان را در نظر می گرفتند. اگر ما مطلقاً بر آن سرباشیم که این دو چیز (یعنی آموزش و پرورش و زندگی اجتماعی) را میتوان از یکدیگر جدا ساخت، چه بسا که هدف و ایدآل آموزشی خود را از کف فرو خواهیم گذاشت. در چنین شرایطی «ماشین» تعلیم و تربیت بحالت خود کار در می آید و هر سال بیش از سال پیش عرصه سخن راتنگ و ملک دانش را قطعه قطعه میسازد. این موضوع بویژه در کشوری که از - حکومت ملی برخوردار است حائز اهمیت میباشد زیرا چنانکه دیده ایم اگر بر اثر عدم انتقال میراث فرهنگی کاربردست نسلی افتد که از مبارزه بزرگی که در گذشته برای آزادی صورت گرفته است بی خبر باشد، ایدآل دموکراتیک اجتماعی یکسره از دست خواهد رفت چنانکه در همین قرن معاصر به چشم خود دیده ایم که این ایدآل آنقدر نیرومند نیست که در برابر ضربان پیایی و حملات مداوم پایدار بماند. البته روشن است که چرا دوستداران آزادی در غرب از ایمان و عقیده و حس رسالتی که به کمونیسم چنان نیروئی بخشیده است بی بهره اند، ولی با توجه باینکه ما ظاهراً حاضریم برای ایدآل های سیاسی خویش حتی يك جنگ جهانی تن در دهیم، میزان بی توجهی و بی دقتی ما در انتقال ایدآل اجتماعی خود بنسل های آینده شگفت انگیز است.

صرف نظر از همه این انتقادات، خوشبختانه ما هنوز هم از زشت ترین و ملال آورترین شیوه های آموزشی - یعنی شیوه ای که دانشگاه را تبدیل بوسیله ای

برای تبلیغات سیاسی بسود قدرت حاکم میکند - مبرا مانده ایم. خطر بزرگی که در آینده ممکن است از این ناحیه متوجه ما گردد ناشی از این حقیقت است که اثبات زیان های اجتماعی اتخاذ چنین روشی از اثبات « منافع » آن سخت تر میباشد، زیرا سطح گفتگو و استدلال الزاماً بالاتر و دورنمایی که انسان در نظر میگیرد ناچار بعیدتر از آن است که توده مردم باسانی آنها درک کنند و بپذیرد.

شاید در این زمینه مهمترین وجه تمایز ما با « کشورهای دموکراتیک نوخاسته » و همچنین کشورهایی که در آن انقلاب رخ داده این باشد که میراث فرهنگیان ناشی از آمیزش تمدن ها و فرهنگ های گوناگون (از یونان باستان گرفته تا مسیحیت قرون وسطی از استنباط فلسفی مقام بشر در دوره رنسانس گرفته تا اصلیت فرد^(۱) - Individualism(e) در سده هیجده) است و از همین رونیز وسعت بسیار دارد. این چیزها به يك معنی، جزئی از هوائی است که ما استنشاق میکنیم، ولی در واقع اینها همه رشته هایی هستند که ما را بمیراث فرهنگی مان مرتبط میسازند، و اگر ما در حفظ و اعتلای میراث خویش غفلت بورزیم از دست خواهند رفت. در حقیقت ما بجای آن که امرنوسازی و استقرار حکومت ملی را بنا ناپود ساختن میراث فرهنگی خود و از نو ساختن فرهنگ ملی آغاز کرده باشیم، امتیازات اجتماعی و فرهنگی اشراف را (که حق دخالت در سرنوشت کشور فقط يك جزء از آن است) از چنگشان در آورده و آهسته آهسته بتوده مردم تعمیم داده ایم. برای آنکه از احساس اومانیتی نسبت به اجتماع خود برخوردار باشیم در درجه اول میباید از فرهنگ اومانیتی بهره های نیکو بگیریم - همان احساسی که بدون آن بدستگاه دموکراتیک غربی ونه سازمانی چون سازمان ملل متحد قادر به تولید ثمرات مطلوب نخواهند بود. ارائه فرمولی برای مسأله « احترام به شخصیت

(۱) « اصلیت فرد » بیش تر از اصطلاح متداول « اصالت فرد » مفهوم فلسفی این کلام را میرساند. « فرد گرایی » به دودلیل از این هردو نارسا تر است: یکی این که اگر خواسته باشیم مسأله را به این شکل بیان کنیم « فردی گرایی » صحیح است نه « فرد گرایی » دیگر اینکه « گرایش » به اندازه کافی مؤکد نیست.

فرد انسانی» - که یکی از ویژگی‌های نظام اجتماعی غرب است - در صورتیکه بدون در نظر گرفتن محتوی آموزشی آن صورت گیرد تو خالی و بی ارزش خواهد بود - درست مانند بعض نظریاتی که درباره قدرت «اکثریت» (در یک جامعه دموکرات) وجود دارد.

بعبارت دیگر در رابطه با اینگونه مسائل محتوی آموزشی را نمیتوان از نظر دور داشت زیرا حیات سیاسی سالم بدون وجود نوعی تسلط بر نفس که کم کم جزء طبیعت ثانوی افراد میگردد امکان ناپذیر است. شاید ادامه دموکراسی در تحلیل نهائی نیازمند آن باشد که هر فردی در عقاید خویش شک کند و همیشه احتمال دهد که فرد دیگر در نظریات خود محق است، شاید هم دوام حکومت ملی و حفظ ایدآل‌های عالی تر اجتماعی در درجه اول ایجاب میکند که افراد از اصرار و تعصب زیاد در باره مسائل روز دوری گزینند - ولی هیچیک از این دو بدون آموزش و پرورش ممکن نمیشود. لرد اکتون (۱) معتقد است که آزادی تنها در جامعه‌ای امکان وجود دارد که در آن فعالیت و کوشش سیاسی و اجتماعی مشروط و موقوف به اصولی اساسی است که همه در رعایت آن سهیم و شریکند. صرف اینکه افراد جامعه‌ای خواستار و مدعی حقانیت آزادی باشند ضامن استقرار و بقای یک حکومت آزاده و ملی نخواهد بود. وجود چنین حکومتی نماینده این است که جامعه بیکی از قله‌های رفیع تمدن دست یافته زیرا دوام آن بستگی به این دارد که هر عضوی از اجتماع به خویش بگوید: «افراد دیگر با من تفاوتی ندارند و از من کم ارزش تر نیستند. بنابراین آنان نیز بایستی از حقوق و آزادی‌هایی که من مدعی آن هستم برخوردار گردند». در واقع عدم توجه مطلق به نظریات و آراء دیگران، و متهم ساختن صاحبان عقیده مخالف بحقه بازی، حماقت و سودجوئی، از ویژگی‌های افراد و جماعاتی است که از فرهنگ بالغ و پیشرفته بی بهره‌اند. صرف «احترام به شخصیت انسان» یک معنی همیشه وجود داشته، ولی ایجاد و برقراری آن بعنوان پدیده‌ای سیاسی و مبنائی

(۱) Lord Acton - یکی از علمای فلسفه و تئوری سیاسی در اوایل قرن نوزدهم - مترجم

برای يك دنیای آزاد یکی از دیررس‌ترین ثمرات تاریخ و آموزش و پرورش بوده است.

واضح است که برای بدست آوردن آن آموزش و فرهنگ اجتماعی که منظور ماست هیچگونه میان‌برسی‌سیاسی وجود ندارد و تنها راه آن بهره‌گرفتن کامل از فرهنگ اومانیستی است. البته اگر امکان داشت آنچه را از ادبیات تعالیم دینی، اندیشه‌های فلسفی و نظریات و تجربیات سیاسی هنوز بجهان قرن بیستم مربوط میشود دستچین کنیم کارمان آسانتر می‌بود، ولی بهتر است که هر فردی این دستچینی را مطابق سلیقه خود انجام دهد. در هر حال بایستی دوباره تأکید کرد که دريك جامعه پیشرفته نمیتوان آموزش و پرورش را از میراث فرهنگی اجتماع جدا دانست.

پیش از این گفته بودم که میبایست از استاد دانشگاهی که سنگ رشته خویش را بسینه می‌زند بر حذر بود و اکنون وقت آن است که خود در دامی که چیده‌ام گرفتار آیم، زیرا مفهوم اصلی همه این سخنان اینست که اگر بهمان اندازه که برای علوم جدید اهمیت قائلیم قدر تاریخ (یعنی میراث فرهنگیان) را بشناسیم، دنیای ما مکانی امن‌تر و متمدن‌تر از این خواهد بود. در واقع می‌خواهم پای خود را از این هم فراتر بگذارم و بگویم که بنظر من هر کسی میباید از مبانی اساسی جهانی که در آن زندگی میکند (نه فقط در حد تشریحی و سطحی بلکه بصورت عمیق و تحلیلی) اطلاع داشته باشد. بنظر من اگر به کسانی که در اداره امور کشور شرکت دارند (و حتی دانشمندانی که برای اداره صنایع ملی و بازرگانی دولتی استخدام یا طرف مشاورت دولت می‌باشند) درسین پختگی و کمال بطور جدی تاریخ آموخته میشد، توفیق آنان در اجرای وظایف خویش میتواندست بمراتب بیشتر باشد.

۴

بطور کلی نمیتوان با اطمینان خاطر ادعا کرد که رشته‌های ادبی (و از آن جمله رشته تاریخ) آنچنان که شاید و باید نقش خود را در رفع نیازمندیهای آموزشی جامعه نو ایفا میکنند: از آن روی که این رشته‌ها گاهی با عقده‌های حقارت خویش

دست بگریانند، وزمانی از علوم محض تقلید بیجا میکنند غافل از اینکه بدون حفظ اصالت خویش اهمیت و ارزش امروزی را نخواهند داشت. از طرف دیگر طرز تدریسشان در دانشگاه چنان خشک و بیروح است که تو گوئی از هنر و معرفت یکسره تهی میباشند. حتی گاهی دیده میشود که بعضی از رشته‌ها (مثلاً تاریخ) بکلی ارتباط خود را با چیزهایی که از نظر آموزشی علت اساسی موجودیت آنها را تشکیل میدهد از دست داده‌اند. بزرگترین اشتباه در تعلیم و تربیت همانا عجله و زرنگی زیاد و - بعبارت دیگر - کوشش برای تربیت حداکثر افراد با حداقل امکان آموزشی است و بدترین وجه آن نیز شیوه صرفه جویانه‌ایست که مطابق آن تدریس فقط (و فقط) بمنظور آماده کردن دانشجویان برای امتحان صورت میگیرد. (۱) البته تدریس علوم طبیعی نیز گاهی ممکن است تنها به آموختن فنون و روابط خشک علمی محدود گردد و بدین ترتیب دانشجویان را به کنجکاو و تخیل و اندازد. یکی از استادان طراز اول این رشته اخیراً گفته است که اگر طریق اید آلی برای آموزش فیزیک بشاگردان رشته‌های ادبی و علوم انسانی نیز کشف میشد، چه بسا که پربثمرترین شیوه تدریس بشاگردان رشته علوم نیز همان میبود.

به این دلایل ممکن است که بیشتر زبان‌هایی که ظاهر آن از تخصص ناشی می‌گردد در حقیقت مولود روش نادرست، تنگ نظرانه و عجولانه تدریس رشته تخصصی باشد. از فواید تخصص یکی اینست که بر اثر آن دانشجو دست کم در یکی از فنون کار آموخته می‌گردد، و در نتیجه تجزیه و تحلیل و وارد شدن بعق آن ذهن وی نظم و گرایش علمی مییابد. لیکن فنون تنها جزئی از دانش مربوط به هر رشته‌ای را تشکیل میدهند و بهمین جهت حتی در آموزش رسمی آنچه بیش از هر چیز دیگر - و حتی بیش از مواد درسی - اهمیت دارد اشارات و حکایات «خارج از برنامه» ایست که بر زبان استاد جاری می‌گردد، و چه بسا که بهترین مطالبی که در کلاس عنوان میشود هرگز بجله امتحان راه نیابد. در هر صورت بهترین شیوه امتحان کردن در همه رشته‌ها

(۱) تکیه روی کلمات از مترجم است.

آنست که (در عین بکار بردن روشهای بیسابقه) و مشروط نبودن بهیچگونه شرایط و مقررات، نه تنها دانش محض دانشجورا بسنجد، بلکه حاصلی را نیز که دانشجو از اندوختن آن بدست آورده است محك زنند. کسانی که فقط در چارچوب يك رشته به کند و کاو میپردازند فراموش میکنند که رفته رفته بصورت زندانیان درآمده اند، زیرا در واقع خود را از پیوستن بجهان خارج محروم ساخته اند و بهمین دلیل ممکن است از بعضی از وجوه مهم آموزش و پرورش یکسره بی بهره بمانند. هنگامیکه متخصص يك رشته علمی توانائی آنرا داشته باشد که - در عین تخصص - بدیده مردمان عادی به آن بنگرد، بر ارزش فرهنگی واومانیستی آن رشته افزوده خواهد شد.

گاهی اوقات چنین مینماید که علاقمندان و پژوهشگران رشته های ادبی و علوم انسانی - و بویژه آنان که این رشته ها را از علوم محض ظریف تر و زیبا تر میدانند - از زیبایی فنون و قدرت اندیشه علمی بی خبرند. این استنباط غلط بیشتر ناشی از مرزبندیهای مصنوعی و بی فایده ایست که بین علوم محض و رشته های ادبی پدید آمده است، و شاید وقت آن رسیده باشد که این تقسیم بندی بیجا از میان بر خیزد و رشته های علمی و ادبی، بیک معنی، با یکدیگر در آمیزد. زیرا ما در جهانی زندگی میکنیم که در آن مثلاً برای کشف سنوات اسناد تاریخی از «کاربن-۱۴» مدد گرفته میشود و بتحقیقاتی در تاریخ بر میخوریم که جدا کردن نقش دانشمندان و مورخان در نتیجه گیری های آن کاری مشکل است. عین همین حوادث نیز در دنیای علم در حال تکوین است، مثلاً ذهن فیزیک دانان گاهی متوجه مسائل فلسفی و زمانی نگران تجدیدنظر در ماهیت پژوهشهای خویش است اتفاقاً در سالهای اخیر دانشمندان علوم بسیط بیش از اهل ادب کوشش داشته اند که فاصله بین رشته خود و رشته های ادبی را کوتاه کنند و بعضی از این کوششها آثار و نوشته هایی را بوجود آورده است که دارای لطف و زیبایی دل انگیزی است. گاهی اوقات گناه کوتاه بینی، تنگ نظری و کناره گیری بر گردن اهل هنر و ادبیات است. یکی از هدفهای نهائی علم تعیین تاریخ حیات کره ارض یا افلاک لایتناهی است، و بهمین دلیل در بعضی از تحقیقات

تاریخی میباید از روشها و شیوه‌های علوم طبیعی بهره گرفت. مطالعات مردم‌شناسی و همچنین کوششهای متدیک برای ربط دادن افراد و جوامع انسانی بمحیط زندگی و فعالیت آنان، واسطه‌دیگری را بین علوم طبیعی و علوم انسانی تشکیل میدهد. جای بسی تأسف خواهد بود اگر کار تخصص زیاد در آموزش و پرورش دانشگاهی بجائی رسد که بر اثر آن وحدت دانش بشری از نظر دانشجویان مکتوم بماند.

براین اساس، بایستی به این نتیجه رسید که در نظام آموزشی ما دوره آموزش و پرورش دانشجویان کوتاه‌تر از حد مطلوب است. بعبارت دیگر دوره تحصیلی دانشجویان پیش از آنکه آنان اهمیت و ارزش رشته‌های دیگر علمی را دریافته و چنان که باید یگانگی دانش را درک کرده باشند پایان میپذیرد. درست است که اگر دوره تحصیلی بی‌اندازه طولانی شود نظام آموزش و پرورش عمومی تسلط و تخصص دانشجویان در هیچ رشته‌ای امکان نخواهد داد، ولی اگر بتوان راه صحیحی برای آموختن بعضی از فنون و رموز ادبیات و علوم انسانی به دانشجویان علوم طبیعی (و برعکس) پیدا کرد، بعالم آموزش و پرورش خدمت بزرگی خواهد بود. تاریخ‌دان بایستی بیش از آنچه امروز مرسوم است از علوم مطلق آگاهی داشته باشد، و متخصص علوم محض نیز اگر در دوره‌ای از زندگی که برای فهم درست تاریخ آمادگی دارد اندکی بیشتر از این دانش برخوردار گردد بدون پاداش نخواهد ماند. بدون تردید نظام کنونی تخصص در تحصیل آموزش و پرورش را برای اغلب دانشجویان بشکل ماشین خودکاری درآورده است که هر يك از آنان قطعه‌ای از دانش بشری را از آن دریافت میکنند.

ضمیمه:

علوم انسانی در عصر ماشین^(۱)

ممکن است که نگرانی ما از اینکه بسیاری از افراد اجتماع از دانش‌های خارج از دایره تخصص خویش بی‌بهره‌اند، تا اندازه‌ای بیمورد باشد. استفاده از زبان فنی و تخصصی در پژوهش و آموزش بیشتر علوم چیز تازه‌ای نیست چنانکه، مثلاً نوآوران دوره رنسانس از درك بعض اصطلاحات قدما و کهنه پرستان عصر خویش عاجز میماندند و آن‌را به باد مسخره می‌گرفتند. هنگامیکه يك ریاضی‌دان به بحث و گفتگو درباره جنبه‌های تخصصی دانش خویش میپردازد نه تنها من از فهم محتوی بیان وی بی‌بهره میمانم بلکه ریاضی‌دان دیگری نیز که در رشته ویژه او تبحر نداشته باشد مطلب را نخواهد فهمید. این موضوع فقط منحصر به ریاضیات نیست و مثلاً در مورد اقتصاد و جامعه شناسی نیز صحت دارد.

بایستی این واقعیت را پذیرفت که مورخان فی‌المثل در هنگام بحث و فحص درباره مسائل حقوقی قرن یازدهم ناگزیرند که از روش‌ها و فنون ویژه کار خویش بهره‌گیرند و فیزیک دانان نیز مثلاً در حین پژوهش درباره ساختمان ماده چاره‌ای جز این ندارند که بشیوه‌های کاملاً متفاوتی توسل جویند و زبانی را بکاربرند که فاصله آن با بیان معمول از زبان تاریخ‌نویسان بمراتب بیشتر است که من نمیتوانم زبان تخصصی يك فیزیک‌دان را در آن هنگام که از زاویه تنگ علمی و از ژرفای تخصصی خویش با فیزیک‌دان دیگر سخن میگوید بخوبی درك نمایم، لیکن هنگامیکه وی از تفکر و مصاحبه در چارچوب کوشش‌های فنی خود فارغ میگردد، و من نیز عالم محدود در رشته خویش را ترك می‌گویم، گفتگو با وی درباره مرگ و زندگی یا عالم بشریت، یا موسیقی، و یا سیاست و مذهب متضمن هیچگونه مشکلی نخواهد بود. و یکی از چیزهایی که در این مصاحبت بایستی سر دفتر گفتگوی ما باشد همان

بحث درباره روش‌های پژوهشی و آموزشی یکدیگر، و محدودیت‌های آن، و همچنین وظایفی است که بزعم خود بعنوان متخصص در فیزیک یا تاریخ-برعهده داریم. مورخ و فیزیکدانی که به محبوس کردن خویش در مجال تنگشان قناعت میکنند و کمترین میلی به آشنایی با فنون و شیوه‌های یکدیگر ندارند هر دو سخت در اشتباهند.

مهم اینست که چون ما از تاریکخانه تخصص خویش بدر میشویم دیگر نه بصورت متخصص این یا آن رشته، بلکه بشکل فردی از افراد اجتماع یعنی بصورت انسان‌هایی که مانند همه خلایق گرفتار روابط و مشکلات خصوصی خویشند، عاشق میشوند و علاقمند به آموزش و پرورش فرزندان خود میباشند. درست در این چارچوب است که همه ما از بحث و گفتگو درباره مسائل گوناگون عمومی (از اظهار عقیده کلی درباره دولت گرفته تا سیاست آن نسبت بشوروی) ناگزیریم - مسائلی که الزاماً حقیر و ناچیز نیستند و تصمیمات بزرگی را از قبیل جنگ و صلح در بر میگیرند. مثلاً چون یک مهندس ساختمان دست از کار فنی خود فرو می‌کشد و بجهان غیر فنی باز می‌گردد دیگر نگران پیشبرد شیوه‌های پل‌سازی نیست و بجای آن - بعنوان یک مالیات دهنده و مصرف کننده - بایستی بمسائل اجتماعی و همگانی از قبیل لزوم یا عدم لزوم افزودن بر پل‌های موجود در کشور پاسخ گوید. واضح است که اگر در این سطح عمومی و اجتماعی مهندس مزبور بدلیل آنکه خود پیشه‌اش پل-ساز نیست از ساختن پل‌های بیشتری هواداری کند انسان قابل اعتمادی در شمار نمیاید. از سوی دیگر همه ما بعنوان اعضاء اجتماع و اتباع کشورمان ممکن است بر آن سرشویم که دولت بایستی در افزایش تعداد متخصصان علوم محض کوشش بیشتری روا دارد تا فی‌المثل در مسابقه تسلیحاتی، یا رقابت اقتصادی، و یا نبرد بر ضد بیماری سرطان از دیگران عقب نماییم آشکار است که در حین گرفتن چنین تصمیمی دیگر تنها در نیای وسائل و طرق بسر نمیبریم بلکه، علاوه بر آن، باهداف نیز سروکار داریم. و این عالمی است که در آن انسان بعنوان یک فرد کامل (و نه تنها

متخصص این یا آن رشته) و با بهره گرفتن از مهمترین حق اجتماعی خویش به اخذ تصمیم درباره هدف‌های خود و اجتماع میپردازد، عقاید و ایدئال‌های امروزی ما فرض را بر این میگذارد که هر فردی از افراد اجتماع تا اندازه‌ای از آئین کشورداری برخوردار است، و دست کم از مسئولیت خویش در تشکل افکار عمومی و نقش خود در اتخاذ بعض تصمیمات اجتماعی آگاهی دارد.

علوم طبیعی بخودی خود قادر نیستند که حتی جزئی از دوران‌دیشی لازم را برای بکار بستن کشفیات علمی بمردم بیاموزند، چه رسد به آنکه آموزش اجتماعی را برگزینند، یا اصول و آئین «زندگی خوب» را بنیاد گذارند. دانشمندان و متخصصان علوم محض^(۱) حس میکنند که در کنفرانس‌های جهانی زبان یکدیگر را بخوبی میفهمند، و حتی گروهی از مردم عقیده دارند که اگر سر رشته امور در کف با کفایت آنان گذاشته شود فتنه در جهان فرو خواهد نشست و اختلاف بر خواهد خاست. این ادعا همان اندازه درست است که پیش از جنگ جهانی اول درگیر و دار مسابقه‌ای که بر سر تسلیحات دریائی بین بریتانیا و آلمان در گرفته بود افراد نیروهای دریایی این دو کشور برادرانه به یکدیگر اعلام میکردند که همه فتنه‌ها زیر سر سیاستمداران است، و اینکه اگر آنان بحال خود گذاشته شوند مسأله را یکسره بین خود حل و فصل خواهند کرد! زمانی نیز ادعا میشود که پیشرفت علوم و فنون از شدت فشارها و برخوردهای اجتماعی میکاهد و بر میزان درجه دموکراسی واقعی اضافه میکند، حال آنکه دولت‌هایی که در نیمه نخستین قرن بیستم بیش از دیگران به بهره‌برداری از پیشرفت‌های فنی علاقمند بودند در زجر و آزار و بیرحمی اجتماعی نیز سرآمد دیگران بشمار می‌آمدند.^(۲) متخصصان علوم و فنون مانند فقیهان و مفتیان اعصار پیش درست باین دلیل که خود را خطا ناپذیر میدانند اجازه ابراز نظر مخالف را

(۱) متأسفانه از ناچاری این عبارت در ازرا در برابر عبارت انگلیسی «The Pure scientists» بکار برده‌ام.

(۲) ظاهر آن منظور - بویژه - آلمان نازی و ژاپن پیش از جنگ است. مترجم

نمیدهند. البته علم (۱) مسئول بدبختی‌هایی که ما با آن دست بگریبانیم نیست چنانکه اگر مشکلات ناشی از روابط اجتماعی که قرن‌ها با ما بوده است وجود نمیداشت صرف وجود بمب‌نیدرژنی‌ها را س انگیز نمی‌بود. ولی بهمین قیاس نیز علم به تنهایی قادر بر حل این مشکلات نیست و توهم اینکه از علم صرف چنین معجزه‌ای برمی‌آید تنها نشانه‌ای از ساده لوحی سیاسی برخی از اصحاب علم است. علم بخودی خود قادر نیست و سائلی بر انگیزد که ما را از خطر بردگی نسبت بماشین‌ها و سلاح‌های دست‌آورد خودمان - یعنی از خطر ره پیمائی در یک کوره راه تنگ و تاریک تاریخی - برهاند. تضاد در اینجا است که متأسفانه درست در لحظه‌ای از تاریخ که بسیاری از پیشرفت‌های اجتماعی مخرب فطرت انسانی و طبیعت بشری بنظر میرسد حل مسائل امروز بر عکس به بشریتی غنی‌تر و با فرهنگ‌تر از گذشته نیاز دارد.

فراموش کردن این واقعیت که اجتماع و ایدآل اجتماعی ما، و همچنین استنباط ما از زندگانی سیاسی، شخصیت فردی، و آزادی همه ثمره یک تمدن و فرهنگ اومانیستی است، کار دشواری نیست. پیشینیان مادر مدتی که بیش از دوهزار سال بطول انجامید توجه و دقت خود را به انسان معطوف داشتند و درباره شخصیت بشری، مشکلات روابط انسانی و بطور کلی مسائلی که با بشریت ارتباط داشت عمیقانه به اندیشه پرداختند. حتی اندیشه‌های مذهبی نیز بمسأله انسان مربوط میشد و همین واقعیت گاه مؤمنان را بدرون کاوی و خویشتن شناسی و امیدداشت وزمانی مردمان را با مسائل اخلاقی روبرو میکرد.

در طول این مدت بخش بزرگی از اندیشه‌های فلسفی در دنیای غرب در اطراف ماهیت انسان دور میزد و بهترین آثار ادبی اروپا بمسائل مهم انسانی و مشکلات بزرگ سرنوشت بشر میپرداخت. برای مدت‌ها ارسال اهالی اروپا در آخر هر هفته در کلیساها گردآمده گوش بموعظی فرا میداشتند که انسان را بتفکر درباره

(۱) این لغت در اینجا به معنی اخص Science است و نه بمفهوم اعم Knowledge (دانش)

زندگی، کاویدن وجدان خویش و اندیشیدن در اطراف معمای بشریت ترغیب مینمود. حتی فلاسفه را سیونالیست سده هیجده ام را نیز- که یکسره ترك دین گفته بودند - عقیده بر این بود که اجتماع هفتگی مردم برای شنیدن گفتاری درمبحث اخلاق سودمند است. دلیل اینکه تا به امروز آموزش و پرورش اروپائی باندازه زیادی تحت تأثیر فرهنگ یونان و روم باستان قرار داشته اینست که تعلیمات کلاسیک در- بر گیرنده بسیاری از تجربیات و دانشهای معمولی بشر و حاوی دقایق و نکات بیشماری درباره زندگی، آئین کشورداری و فطرت انسانی است. باین ترتیب از زمان رنسانس به این سو، تمدن غربی (چه از طریق تعالیم مذهبی، چه بر اثر فلسفه عقلی و چه در نتیجه آموزش فرهنگ کلاسیک) مقدار معتنا بهی از کوششهای خود را مصروف شناخت و آموزش درباره انسان و محیط انسانی نمود و در حقیقت دلیل اعتلای تمدن غرب همان ویژگی اومانیستی آن بود. ره یافتن جهان غرب بمفاهیم و استنباطات تازه ای از آزادی نیز بر اساس اومانیستی تمدن آن قرار داشت. در روزگار ما از میزان اندرز و آموزشی که در گذشته درباره مسائل انسانی داده میشد کاسته شده است و چه بسا جوانانی که ماه به ماه نیز با چنین مباحثی برخورد نمیکنند. تا این اواخر بیشتر تعلیمات و رشحات اومانیستی در چارچوب خانواده صورت میگرفت و باین ترتیب از نسلی به نسل دیگر منتقل میشد، لیکن اکنون که نفوذ خانواده رو به نقصان است ناچار بار مسئولیتی که بردوش مدارس قرار دارد از گذشته نیز بیشتر است. من مدعی نیستم که دردنیای ما حسن نیت و صمیمیت از روزگار پیشین کمتر است، ولی آیا دانش مردمان امروز درباره تضادهای شخصیت انسانی، و انعطاف پذیری آنان در مقام درك مشکل بشریت کمتر از گذشته نیست؟

جهان انسانی معمولاً در پیش بینی آینده خویش مبالغه میکند و از این رو- با توجه به منحنی پیشرفتهائی که در چندین سال گذشته داشته است- گمان دارد که این منحنی همچنان به تصاعد ادامه خواهد داد. بعبارت دیگر ما گمان میکنیم حوادث نیم قرن آینده نیز شبیه بوقایع سالیان پیش خواهد بود و تنها بر شدت آن افزوده خواهد

شد. البته در چنین قرنی شگفت‌انگیز نیست اگر خلایق گمان کنند که الی‌الابد الابد ماشین‌های شدن جهان افزایش خواهد یافت. در واقع چنین بنظر می‌آید که نسل بشر در هر مرحله‌ای از تاریخ بیک مسأله عظیم برخورد میکند و برای سالیان دراز هم خود را مصروف کند و کاو و اشباع دانش خویش از آن مسأله مینماید. بر همین قیاس بود که بخش وسیعی از جهان متمدن در فاصله سالهای ۸۰۰ پیش از میلاد و ۶۰۰ میلادی بیشترین کوشش خود را به بحث و اندیشه و تعمق در موضوع دیانت و متضمنات آن معطوف داشت. و به همین ترتیب نیز در چند قرن پس از رنسانس، اروپای غربی در درجه نخست بر بنیانگذاری و اعتلای فرهنگ اومانستی همت گماشت. هر یک از این تلاشهای تاریخی یا تجربه‌ای بدیع بر انبوه تجارب بشری میفزاید، یا بر ماهیت حیات پرتوی تازه میافکند و یا مفهوم دینامیک شخصیت انسانی را غنی‌تر میسازد. در نتیجه، چون حشو و زوائد ناشی از این کوششها یکسو رود، گنجینه‌ای خدشه‌ناپذیر از گوه‌های اصلی آن برجا میماند. به همین دلیل در تاریخ میبینیم که در اعصاری که انسان میراث و بازمانده خود را یکسره بدور نیفکنده است بیش از هر زمان دیگر به پیشرفت و ترقی توفیق یافته است.

البته میتوان گفت که «عصر ما عصر ماشین است. پس به آنچه از گذشته برجا مانده است پشت میکنیم و تمامی کوششهای خود را در راه ماشین و تکنولوژی بکار میاندازیم.» شاید هم دست یافتن باین هدف - دست کم تا حد زیادی - غیر ممکن نباشد و چه بسا که حتی میل و رغبت بچنین رویه‌ای واقعاً از نهاد انسان برمیخیزد. فرضیه‌ای که بزرگترین گواه آن جوانانی است که ظاهراً کمترین علاقه‌ای به هیچ چیز جز به موتورسیکلت، و راندن آن با سرعتی شگفت‌انگیز، ندارند. (۱) در این صورت با کدام آمادگی و تفاهم می‌خواهیم مسأله روابط بین‌المللی را سرو سامان دهیم؟

(۱) این اشاره ناشی از مشاهداتی است که در زمان ایراد این گفتارها دربارهٔ عدّه کثیری از جوانان اروپای غربی - و آمریکای شمالی - حقیقت داشت. در زمان ما برعکس بیشتر جوانان این نواحی بخطر ات و بی‌هودگی «ماشین‌پرستی» پی برده و خویشان را با مسائلی مشغول داشته‌اند که تا اندازه‌ای در بطن فرهنگ اومانستی قرار دارد - مترجم

بنظر میرسد که میزان درك و درجه توفيق جوامع دموكرات قرن بيستم در موضوع جنگ، از اخلافشان در قرون اخير نيز كمتر بوده است. و درست در همين جاست كه ضعف ناشي از بي تجربگي و ناپختگي در جوامعي كه عنوان «دموكراسيه‌اي نو» را بر آن نهاده‌ايم آشكار مي‌گردد. در حقيقت عصر علوم و فنون به تمامي منابع و مطالعات اومانستي نياز مند است.

مسلماً علوم و فنون به جنبه‌هاي از زندگاني ما مربوط است، ليكن تازماني كه سياست، امور بين‌المللي، مفاهيم گوناگون آزادي و مسائل مربوط بروابط بشري وجود دارد، تعقيب و گسترش مطالب و مباحث انساني و اومانستي نيز بهمان اندازه ضروريست. ميتوان بحق مدعي شد كه تازمان حاضر روي هم رفته ماشين در خدمت ايدآل اومانستي قرار داشته، و حتي در طي چند نسل گذشته بوسعت آن نيز افزوده است. بدون دستياري ماشين ما هرگز نميتوانستيم محيطي بسازيم كه در آن توده عظيم و افزايش يابنده‌اي از مردمان توانائي خواندن داشته باشند. بر اثر اختراع چاپ ممكن شده است كه همه طبقات مردم بتوانند با بهاي ناچيزي آثار بزرگترين تاريخ نويسان جهان را در دسترس خويش داشته باشند، و در نتيجه پيشرفتهاي اخير در هنر عكاسي اين امكان بوجود آمده است كه آثار نقاشي موجود در بزرگترين موزه‌هاي جهان را - بشيوه‌اي كه پنجاه سال پيش باور كردنش مشكل بود - در خانه‌هاي خويش گرد آورند. و بهمين قياس نيز امروزه با استفاده از راديو و صفحات گرامافون همگان ميتوانند از تمام آثار موسيقي كلاسيك بهره گيرند. علاوه بر اين، بدون اين فرآورده‌هاي فني - يعني بدون چاپ، روزنامه، مخابرات راديويي و جز آن دموكراسي نيز كه زماني فقط در چار ديوار شهرهاي مستقل امكان تجلي داشت، هرگز بمقياس ملي قابل تعميم نمي‌بود تا بدين پايه رشد نمي‌يافت. ليكن در پديد آمدن همه اين پيشرفتهاي مطلوب ماشين نقش خادم و فرمانبردار را داشته است. فرمانروا در واقع در تمامي اين مراحل، پيشرفت فني در حكم دستيار و خدمتگزار ايدآل انساني زمان خود بوده است. شگون يا شومي سرانجامي كه عصر ماشين براي

آزادی نوع بشر در نظر دارد یکسره بسته به تصمیماتی است که ما از روی خرد، یاد ر کمال بیخردی در سالهای آینده اختیار خواهیم کرد. من بویژه میخوام این نکته را تأکید نمایم که قسمت مهمی از خط سیر تاریخ را تصمیمات یا عادات ما معین میکند، و بهمین دلیل در بعضی موارد تقصیر گرفتار آمدن به برخی از بلایای بی پایاب تاریخی از خودمان است. بنابراین من در حین اینکه سنگ اومانسیم را بسینه میزنم، بر اهمیت اراده بشر نیز اصرار میورزم، و بعبارت دیگر، اجازه نخواهم داد که کسی، به ادعای اینکه مطابق جبر تاریخ تکنولوژی فرمانروا و حاکم بر حیات ما خواهد شد، مرا از میدان بدر کند.

مطالعه علوم انسانی را - صرف نظر از اشکال گوناگون آن - میتوان یک معنی جزئی از تاریخ بحساب آورد، زیرا هر بخشی از آن بنحوی از انحاء در بر گیرنده پاره ای از اندوخته های گذشته جهان بشری است. حتی اگر این عصر ماشین باشد، حیات و اجتماع ما چنان است که در آن علم (۱) و تاریخ همچون دو قدرت بزرگ در برابر یکدیگر صف آرائی کرده اند. این دو در حقیقت نه تنها با یکدیگر دشمنی ندارند بلکه یار همسنگر نیز محسوب میشوند، ولی با وجود این بین آنها هیچان و کشمکش اجتناب ناپذیری وجود دارد، زیرا آن یکی (یک تعبیر) نظری هم بر قفا نمیافکند و این دیگری جز این کاری ندارد. ممکن است ویژگی های علمی تمدن غرب قابل ملاحظه باشد، لیکن جنبه های تاریخی آن نیز بهمان پایه چشمگیر (و منحصر بفرد) است.

همانطوریکه بدون فرهنگ اومانستی پیشرفت های علمی تمدن غرب ممکن نمیبود بهمان دلیل نیز در غیاب ضربان ناشی از نهضت علمی مشخصات تاریخی آن پدید نمیآمد. در واقع اهمیت علمی برای پیشرفت انسانی بیش از تاریخ نیست. جامعه ای که بتاریخ خود نپردازد، خاطرات و یادبودهای خود را گردنیاورد در تجربیات خویش تعمق و تأمل روا ندارد، و از آموختن چگونگی تعیین جهت حرکت

(۱) در سراسر این صفحه لغت «علم» در برابر واژه خاص «Science» بکار رفته است.

خود محروم بماند جامعه‌ای بس محدود و محقر خواهد بود. (۱)

یکی از تضادهای قرن بیستم این واقعیت بوده است که درست در لحظه‌ای که برگسترش دموکراسی در جهان افزوده میشد، خلاق ارزش فراوانی را که پیشینیان برای آموزش و پرورش سیاسی قائل بودند یکباره فراموش کردند. آموزش و پرورش سیاسی بویژه بدو دلیل مهم کار آسانی نیست: یکی اینکه انسان با گرد آوردن و دنبال هم قرار دادن چند شعار اجتماعی و اخلاقی سیاست نمیاآموزد، دیگر اینکه محتوی تجربیات سیاسی افراد کار آزموده از طریق کتاب قابل انتقال نیست. از سوی دیگر آن پرورش سیاسی که در گیر و دار کشمکش‌ها و اختلافات بین احزاب سیاسی معاصر صورت میگیرد لاجرم سطحی است. آموختن سیاست بدیگران از طریق گفتار رسمی و دانشگاهی نیز (بویژه اگر انسان نخواسته باشد که آراء و عقاید شخصی خود را تبلیغ کند) شاید از طریقه پیشین سخت‌تر باشد. در حقیقت پرورش سیاسی یکی از هدفهائی است که برای نیل به آن میان‌بر وجود ندارد. اگر من از جوانانی که جز موتورسیکلت و سرعت شگفت‌انگیز آن اندیشه‌ای در سر ندارند هراس دارم، از نوعی مریدان و مؤمنان سیاسی نیز که این روزها در هر گوشه‌ای از جهان پدیدار میگردند سخت بیمناکم. منظورم آن افرادی است که با همه نظریات سیاسی آشنائی دارند و تمام فرمول‌ها را از بر میخوانند، ولی خود بیک معنی محتوی انسانی خود را از کف داده‌اند و حضورشان به انسان نوید میدهد که «کس در سرای نیست» گاهی که من به چنین افرادی گوش فرامیدارم حس میکنم که کسانی که با ادبیات آثار تخیلی (۲) جهان (یعنی با آثاری که عمیقاً بمسأله شخصیت انسانی میپردازد) آشنائی ندارند سخت تو خالی‌اند. و درست به همین دلیل است که (علیرغم اهمیتی که من برای تاریخ قائل میباشم) عقیده دارم که در درجه نخست مطالعه این آثار از هر چیز دیگر بیشتر ضرورت دارد.

(۱) «فاعتبر» - مترجم

(۲) این اصطلاح در اینجا در برابر کلمه Imaginative بکار رفته نه کلمه «رمانتیک» یا «اوتوپیک».

تاریخ آن آمادگی را ندارد که، با همان تیزبینی و نکته‌یابی که از اهل ادب ساخته است، اسرار پیچیده و فصول لایق‌رئی را که در ژرفای شخصیت انسانی پنهان است آشکار سازد و تشریح نماید. کشف اسرار حیات درونی انسان (که ظاهر آدراین عصر مآشینی نیز همچنان پیچ بر پیچ است) در درجه نخست درید اقتدار شعر، داستان و نمایشنامه است. هم در روزگار باستان، هم در عصر رنسانس و هم در قرون بعد از آن جملگی بر این قول بودند که مطالعه تاریخ بعنوان نوعی پرورش سیاسی سودمند است. ولی، بر رغم پیشرفت دموکراسی، قرن بیستم بر این امر به اندازه قرون گذشته اصرار نمی‌ورزد، شاید باین دلیل که اهمیت مطالعه تاریخ مسلم گرفته شده است و در آن تردیدی نیست و شاید - بر عکس - به این خاطر که دیگر کسی این ادعا را قبول ندارد. در مقابل می‌توان مدعی شد که در عصر ما نیاز به تجربیات گذشته از سابق نیز بیشتر است، مگر آنکه علاقه خود را به پرورش سیاسی افراد از دست داده باشیم. مسلم اینکه در آموختن سیاست پیمودن راه طولانی بر توسل بمیان بر برتری دارد و همان بهتر که وقایع را در عین پیچیدگی بیاموزیم تا صرفاً در دریای نظریات غوطه‌ور گردیم و موضوع سیاست را از متن آن متزع گردانیم.

مطالعه تواریخ تذکره برای کمک به پرورش سیاسی انسان از هر چیز دیگر بهتر است زیرا تذکره نزدیک‌ترین شرحی است که می‌توان به عین تجربه انسانی بدست آورد. (۱) اینگونه آثار معمولاً در تشریح جزئیات حوادث سخت غنی می‌باشند و

(۱) متأسفانه در کشور ما تعداد تذکره‌های موجود محدود است و تازه اکثر قریب به اتفاق آنان از قبیل **تاریخ بیهقی**، **چهارمقاله نظامی عروضی** (که علی‌رغم منظور نویسنده اش شاید ارزش تذکره‌ای آن از ارزشهای دیگرش بیشتر باشد) **عالم‌آرای عباسی** و - پیش از قرون اخیر نگاشته شده‌اند. علاوه بر این، برخی از این آثار، مثلاً همین کتاب سوم و **دره‌نادر** چون باغرض آشکار و بدون تردیدی به رشته تحریر درآمده‌اند ارزش تجربی چندانی ندارند. با این وصف (و با اینکه من مترجم نمی‌توانم خود را در خوش‌بینی نسبتاً زیاد پر و فوسور با ترفیلد به اهمیت خواندن تذکره شریک بدانم) کسانی که از مطالعه تذکره‌های بسیار خوب پارسی - و از آن جمله (شاید سرآمد آن جمله) **تاریخ بیهقی** - حظی برده‌اند میدانند که این کار ناچه پایه می‌تواند آموزنده باشد.

شاید قسمتی از ارزش آنها نیز در شرکت، تأمل و قضاوت شخص تذکره‌نویس در حوادث مشروح باشد. کسانی که فرضشان از مطالعه تاریخ بویژه آموختن سیاست علمی و چگونگی اخذ تصمیمات سیاسی است بیش از دیگران از محدود کردن مطالعات خویش به کتابهای درسی - که بخاطر گذراندن امتحانات نوشته شده است - زیان خواهند برد. جوینده و پژوهنده حقیقی تاریخ بایستی در تغییر شخصیت خود نیز بکوشد، زیرا آموختن تاریخ بدون آنکه قسمتی از آن جزئی از «تجربه» انسان گردد توفیق آموختن سودمند نخواهد بود. بعضی از تذکره‌های بزرگ و نسبتاً قدیمی‌تر برای تربیت سیاست احتمالاً از همه انواع دیگر تاریخ بافایده‌تر است زیرا ارجحیت آن بر آثار فضیلتی متأخر در این است که منظور اصلی از تألیفشان آموزش سیاسی بوده است نه شرح حوادث. ممکن است که آثار پیشین دقت علمی تذکره‌های بعدی را نداشته باشد ولی ارزش اندرز و عبرت سیاسی آن دست کمی از این ندارد. درست است که لکی (۱) در تمیز سیاست جورج سوم بخطا رفت، ولی قضاوت درباره نتایج اتخاذچنان سیاستی توسط پادشاه کشور غلط نبود. باضافه، اگر وی در گزارش حوادث کاملاً جانب بیطرفی علمی را حفظ نکرده است، در عوض حالات و روحیاتی را که در آن نقش سیاست ایفا می‌گردد برای ما تشریح نموده است. اگر انسان بتواند اصول دانش سیاسی خود را حوادثی از گذشته - که داستان آن کاملاً به انجام رسیده و دیگر بر سر آن تعصب و خلافتی وجود ندارد - اخذ نماید، بسی در این معامله سود خواهد برد. زیرا از این طریق میتواند بدون گم شدن در کلاف کشمکش‌های سیاسی عصر خویش استنباط درستی از جوهر برخورد های سیاسی بدست آورد، و سپس چون بمسائل سیاسی زمان خویش پردازد از نیروی تحلیلی بیشتری برخوردار گردد. در حالیکه اگر راه معکوس این را پیمائیم بحوادث روزگار پیش با اغراض و تعصبات امروزی خویش خواهیم نگرست! کسانی که

(۱) Lecky - یکی از وقایع‌نگاران بنام انگلیسی مربوط به اواخر سده هیجدهام و اوایل سده

نوزدهم میلادی - مترجم

میخواهند رموز جنگ‌های بین‌المللی را بیاموزند همان بهتر که از خواندن داستانی به قدمت جنگ تروی (۱) آغاز نمایند. علاوه بر این، برای برداشت قابل انعطافی از جریان‌های سیاسی، مطالعه‌ی یک دوره‌ی طولانی (که از زمانهای باستان آغاز گردد) از خواندن حوادث کوتاه مدت و بویژه وقایع اخیر - پرفایده‌تر است. مثلاً کسی که همه‌ی جنگ‌های مهم تاریخ را مورد مطالعه قرار داده و هر یک را در چارچوب نوع اسلحه و شرایط و امکانات موجود در نظر گرفته است در آینده برای پیش‌بینی حوادث یک جنگ احتمالی از کسی که اساس مطالعاتش مطلقاً و صرفاً محدود به وقایع آخرین جنگ است آمادگی بیشتری دارد.

بطور کلی مطالعه‌ی شیوه‌هایی که مردان کاردان در دوهزار و چند سال گذشته به کمک آنها درباره‌ی سیاست به اندیشه پرداخته و گفتگو کرده‌اند بخودی خود شامل تربیت سیاسی خواهد بود. در واقع من، برخلاف نظر برخی از مردم، عقیده دارم که مطالعه‌ی رویدادهای سیاسی دوران پیش از نقطه‌ی نظر دولت‌های موجود در آن زمان، آموزنده است. استقرار دموکراسی هنوز نتوانسته است ما را از این اندیشه‌رها کند که قدرتی از مایه‌گانه است و همانند یک نیروی متخاصم بر سرما تسلط دارد. بنابراین مطالعه‌ی وقایع تاریخی از نقطه‌ی نظر سر رشته‌داران امور در پرورش انسان برای شرکت مؤثر در یک جامعه‌ی دموکرات با فایده است زیرا انسان میتواند خود را در مقام مسئول کارداران امور تصور کند و با مشکلات سیاستمداران آشنائی حاصل نماید. تاریخ از یک نظر دیگر نیز بسیار مهم است، برای اینکه با مطالعه‌ی آن میتوان رویدادهای معاصر را با در نظر داشتن تمایلات طولانی تاریخ اندازه گرفت باین ترتیب مسائل روز را نیز روشن ساخت. گروهی بر این نظرند که دانش زیاد تاریخی قدرت اخذ تصمیم قاطع را از انسان میرباید، ولی این در واقع از ویژگی‌های اغلب مردانی است که با علم و دانش سروکار دارند و به خواندن تاریخ ارتباط

(۱) Trcy - کشور معروف افسانه‌ای در ادبیات یونان باستان که ظاهراً بر اثر عشق آتشین «هلی»

و «پاریس» به نیستی کشانده شد - مترجم

ندارد. در حقیقت کشوردارانی، چون ریشلیو و ناپلئون، که مطابق اطلاع ما آئین سیاست را از تاریخ آموخته بودند، نشان داده‌اند که این روش کمترین خلی در جسارت و قاطعیت انسان پدید نمی‌آورد. همچنین، لزومی ندارد که مطالعه وقایع گذشته را از مشخصات سنت پرستی و محافظه کاری بدانیم. توفیق مارکسیست‌ها در فن انقلاب تا اندازه‌ای بخاطر این است که علم مارکسیسم بر اساس مطالعه‌ای دقیق از همه انقلابات تاریخ بنیاد شده است.

جهان انسانی بمرحله‌ای از تطور خود رسیده است که مسأله انتقال تجربه (و بویژه تجربه سیاسی) را از یک نسل بنسل دیگر، و از قاره‌ای به قاره دیگر، بطور جدی مطرح می‌سازد. در زمانی که روز بروز تعداد جوامع دموکرات جدید (۱) افزوده می‌گردد، و از هر سو طبقات تازه‌ای (که سابقه حکومت و سنت قبول مسئولیت را نداشته‌اند) رشته امور را بدست می‌گیرند، حل این مشکل از هر وقت دیگر ضروری‌تر است. اگر قرار باشد که بسیاری از کشورهای نوخاسته از مرحله‌ای که ما آن را مرحله «بحرانی ناسیونالیسم» (۲) می‌نامیم گذر نمایند مشکلات مزبور از این نیز سخت‌تر خواهد بود. زیرا این همان بحرانی است که بهنگام بروزش در اروپای قرن نوزدهم چیزی نمانده بود که نظم بین‌المللی را یکسره برهم زند. چند سال پیش کسی بمن می‌گفت که چین اکنون در مرحله‌ای است که برخی از کشورهای اروپائی در سال ۱۸۴۸ (۳) در آن قرار داشتند، و اگر این کشور نیز صرفاً اشتباهات کشورهای غربی را تکرار کند ممکن است تمدن بشری خاتمه پذیرد. با وجود این، دلایلی در دست است که کشورها از خطاهای یکدیگر پند می‌گیرند و انسان، بدون اینکه

(۱) بنظر من منظور نویسندگان «جوامع دموکرات نو» (New democracies) همه جوامعی است که از دو قرن پیش باین سوزیر تسلط یک قدرت مطلقه مرکزی نبوده‌اند، و این دربرگیرنده کشورهای اروپائی و آمریکای شمالی نیز هست. ظاهراً لغت «جدید» در برابر «جوامع دموکرات باستانی» یونان - و روم پیش از امپراطوری بکار رفته است - مترجم

(۲) منظور از این لغت «خود خواهی ملی» است نه میهن پرستی - مترجم

(۳) سالی که در آن (تقریباً) در سراسر اروپای غربی و مرکزی شورش‌های بزرگی رخ داد - مترجم

نیازی بتکرار رویدادهای غم‌انگیز و هراسناك داشته باشد، از آنچه میتوان تجربه غیر مستقیمش نامید بهره مند میگردد. مثلاً خود ما در انگلستان از خطاهائی که در انقلابمان سرزد در سهای گرانبهائی اندوخته‌ایم و از آن پس نیز از سال ۱۷۸۹ (۱) به این سو این آمادگی را داشته‌ایم که از انقلاب دیگران درس بگیریم. در نتیجه تنها کافی بود که امکان بروز انقلاب را پیش‌بینی کنیم و بر اثر آن از بروز انقلابی که فقط در خاطرمان مجسم شده بود جلوگیری نمائیم.

در دوهزار سال گذشته جهان غرب زیر موضوع روابط انسانی توشه عظیمی از تجربیات اندوخته است. در طول این زمان زمینه بیشتر مشکلات ناشی از روابط انسانی ثابت مانده است و بنابراین، مثلاً در موضوع روابط بین‌المللی اندیشمندان هر عصر توانسته‌اند با تعمق و تفکر در حل مشکلی که ماهیت آن نسبتاً یکی بوده است بردانش ما بیفزایند. واضح است که اگر مسائل ناشی از حرص و آز یا جاه‌طلبی‌های ملی حل شده بود زمینه این مشکلات ثابت و لا یتغیر نمی‌ماند. هر چند ماهیت اختلافات بین‌المللی ثابت مانده است در عوض طرق و روش‌هایی که دانشوران و اندیشمندان در طی قرون برای جلوگیری از اثرات آن بوجود آورده‌اند (و ما آنچنان که باید قدرشان را نمیدانیم) گوناگون است. حتی در تاریخ اروپای قرن بیستم میتوان انگشت بر نقاطی گذاشت که در آن غفلت از تعلیمات گذشته وضعف در انتقال تجربیات عواقب شومی ببار آورد که مطابق تجزیه و تحلیل‌های قرن‌ها پیش قابل پیش‌بینی بود! خود ما نیز هنگامیکه ناگزیر تصدیق میکنیم که نسل آینده تجربیات گرانبهائی را که در همین نیمقرن اخیر اندوخته‌ایم نادیده خواهد انگاشت، بیش از از هر زمان دیگر به زبونی و حقارت خویش‌پی می‌بریم. معمولاً هنگامیکه آن نسل که ستمگریهای استبداد را دیده بود از صحنه اجتماع محو میگردد پایه‌های حکومتی که بر اساس آزادی قرار گرفته است استحکام پیشین خود را از دست میدهد. باین دلیل

(۳) سالی که در آن زندان مشهور باستیل بدست انقلابیون فرانسه گشوده شد و از این رومظهر آغاز انقلاب فرانسه محسوب میشود. مترجم

تخم نابودی جوامعی که بر مبنای آزادی قرار گرفته اند در خودشان نهفته است، زیرا پس از بدست آوردن آزادی آرزوی داشتن چیزهای دیگر مطرح میشود که از آرزوی برخورداری از آزادی که جزو زندگی عادی شده است، نیرومندتر میباشد. درباره چگونگی حفظ آزادی و هوشیاری ویژه ای که برای نگاهبانی مؤسسات و نهادهای آزاد اجتماعی ضروریست، آثار زیادی وجود دارد که طی سالیان و قرون آهسته آهسته گردآمده است. آنچه برای این کار ضرورت قطعی دارد دوربینی و گشاده نظری است. زیرا چه بسا که مردم در یک مرحله وعده ای فریبنده و زودگذر خام شوند و بر اثر آن در مرحله بعد آزادی خویش را یکسره از کف بدهند. با این وصف، درست در همین وهله نخستین و ابتدائی دفاع از آزادی - که اولین درس لازم برای دلدادگان آزادی و دموکراسی است - می بینیم که دانش مدونی که به آن اشاره کردم بیش از هر اصل سیاسی دیگر زیر پا گذاشته میشود. رویهمرفته میتوان گفت که کشورداران بیش از توده مردم حاضرند از تجربیات دیگران پند بگیرند. هم ستم پیشگان و استبدادگران و هم رهبران انقلابی نسبت به مردمانی که زیر فرمان خود آورده اند این مزیت را دارند که از مراجعه بتاریخ برای آموختن حیلها و روش های گوناگون ابا نمیکند.

شاید بزرگترین آزمایشی که اومانیزم با آن روبروست بایستی برای همیشه در چارچوب روابط نواحی گوناگونی از جهان که در فرهنگ و تجربیات زندگی از یکدیگر متفاوتند، انجام پذیرد. این مشکل در رابطه با دانش هائی از قبیل علوم محض و تکنولوژی امروز که از غرب به شرق میرود چندان مهم نیست زیرا علوم امروز بدون آن که نیازی به تغییر ماهیت و تجدید سازمان داشته باشد در همه جا بر محیط قابل انطباق است. ولی هنگامیکه دموکراسی، ناسیونالیسم یا دیپلوماسی غربی بجهان شرقی میباید تأثیر متقابل سنت ها و اندوخته های تاریخی متفاوت اهمیت فراوانی پیدا میکند. از همه اینها مهمتر تفویض علم و هنر از شرق به غرب که در روزگار پیشین بسیار شایان توجه و ارزشمند بوده است - در دنیای امروز

بدون آنکه از محمل علوم انسانی بگذرد آن برکت و فایده را نخواهد داشت. بعضی از ما از عنفوان جوانی در رؤیای پرتوی سربرده‌ایم که ممکن است از جانب شرق تابیدن گیرد. حقیقت نیافتن این رؤیا بخاطر این نیست که جهان شرق بسیاری از فنون و موازن ما را اختیار کرده، بلکه از آن روست که، بر رغم غنای توصیف ناپذیر سنت‌های شرقی، جریان فرهنگی وسیعی از جانب شرق به این سو جاری نشده است^(۱). و این کمبود بیشتر در زمینه مسائلی که همه مردم با آن تماس دارند، و شاید بویژه در موضوع هنرهای زیبا، بیش از زمینه‌های دیگر دیده میشود. وجود مدارس تعلیم و مطالعه فرهنگ و ادب شرق در کشورهای غربی، و همچنین وجود مراکز پژوهش و آموزش آثار کلاسیک اروپائی در جهان شرق، انسان را به آینده‌ای بهتر دلگرم میسازد، ولی با این وصف کوشش‌های این مراکز و مدارس در حال حاضر بیشتر متمرکز در نقاطی است که ارتباط چندانی به زندگی واقعی ندارد. هنگامیکه يك دانشجوی غربی از رشد عظیم تاریخ نویسی در چین باستانی آگاه میشود با این سؤال روبرو میگردد که چرا چنین نهضت بزرگی میباید ثمراتی کاملاً متفاوت از تجارب غرب بیار آورد و به يك طرز تفکر دیگر تاریخی بینجامد. بعضی از اینگونه مسائل در دنیای امروز رفته رفته دارد به مسائل روز تبدیل میگردد و سبب میشود که بر عمق مطالعات تطبیقی تمدن‌های گوناگون افزوده شود و ارتباط آن نیز با مشکلات جاری بیشتر گردد.

در این زمینه بیشتر از هر جای دیگر میتوان به اهمیت آن دسته از مسائل سنجش ناپذیری که نماینده تفاوت عمیق تجربه در فرهنگ‌های گوناگون است پی برد، همان تفاوتی که هر اندازه محدود باشد از تفاهم و تماس بین دو فرهنگ مختلف مانع میشود. مثالی بزنیم. ما در انگلستان وارث برخی اندیشه‌ها و قراردادهای سیاسی و اجتماعی هستیم که همه در استنباط تعریف ناپذیر «حکومت قانون»^(۱)

(۱) بنظر من این دو مسأله از یکدیگر کاملاً مجزا نیستند - مترجم
 (۱) Rule of Law - این اصطلاح حقوقی - سیاسی حقاً برای کسی که در این کشور بسر
 ←

خلاصه میشود. این اصل در تاریخ ملی ما نقش بسیار مهمی داشته است و جزئی از طرز فکر مردم انگلستان را تشکیل میدهد. در حقیقت اصل مزبور چنان در ساختمان فکری ما جایگزین شده که مانیا از چندانی به بررسی و گفتگو درباره آن حس نمیکنیم، حال آنکه چه بسا که همین موضوع بزرگترین مشکل ما در برخورد با اموری بین المللی باشد. در زمان جوانی يك متخصص تاریخ دیپلوماسی بمن گفت که مادر انگلستان هیچگاه يك حقوقدان را به مقام وزارت خارجه منصوب نمیکند تا در صورت بروز اختلاف بین المللی گرفتار تحجر حقوقی نگردد. در سالیان اخیر دیگر این اصل مرعی نبوده است و اگر منقدان سیاست خارجی ما بیشتر اوقات ما را بخشکی حقوقی متهم نمیساختند من نیز با کنار گذاشتن آن مخالف نمیبودم. سر لوئیس نامیر (۱) بر این عقیده بود که یهودیان و انگلیسیان در تعیین روش های خود زیاد به جزئیات حقوقی میپردازند. مقایسه فرهنگ انگلستان با فرهنگ کشورهایائی که تمدنشان از تمدن اروپائی جداست - در موضوعی از این قبیل بایستی جالب و آموزنده باشد. معروف است که انسان در پاکستان به افرادی بر میخورد که ظاهراً با يك فرد غربی تفاوتی ندارند، ولی هنگامیکه به آنان گوش فرا میدارد بتفاوت های در طرز اندیشه بر میخورد که ریشه آنها را تنها میتوان در اسلام یافت. یکی از خاورشناسان انگلیسی اظهار کرده است که چنین احساس وابستگی ما را نسبت به آنچه ما « حکومت قانون » مینامیم ندارند، (۲) ولی بجای آن ترکیب دیگری از قراردادها و سنت ها در چین وجود دارد که بهمان اندازه تعریف ناپذیر، پیچیده و با اهمیت است. حتی

نبرده و در امور اجتماعی دقیق نشده باشد « تعریف ناپذیر » است. اجرای کامل و بدون استثنای قوانین موضوعه برای « حکومت قانون » لازم است ولی کافی نیست، زیرا علاوه بر آن، هیچ قانونی نبایستی با روح حقوق و آزادیهای فردی و اجتماعی مغایر باشد. مثلاً در انگلستان اگر (جذر مواقع بسیار استثنائی مانند زمان جنگ) پارلمان قانونی بگذارد که طبق آن بتوان افراد را بدون محاکمه در توقیف نگاهداشت، این قانون خلاف اصل « حکومت قانون » محسوب میگردد - حتی اگر در مورد همگان اجرا شود - مترجم.

(۱) Sir Lewis Namier - یکی از مورخان نامی انگلستان در قرن بیستم - مترجم

(۲) منظور سنت های اجتماعی تمدن چینی است نه مقررات حاکم بر چین معاصر - مترجم

گفته میشود که این اندیشه‌های چینی برای ادارهٔ امور بین‌المللی مبنای مناسبتری است. من نمیدانم که کدام شیوه از دیگری بهتر است ولی در هر حال میل دارم که رشد جهان انسانی در جهت این برخورد و ادغام فرهنگ‌ها در یکدیگر صورت پذیرد و مثالی که زدید کمترین فایده‌اش این خواهد بود که عمق و اهمیت مداوم اومانستی را که موضوع بحث ماست آشکار سازد.

بنظر من دروسی که در دانشکده‌های علوم انسانی و ادبیات ما تدریس میشود برای پاسخگویی به نیازمندی‌هایی که به آن اشاره کرده‌ام کاملاً مناسب نیست. هنگامی که دربارهٔ دانش ضروری برای ایجاد تفاهم و پختگی در امور انسانی می‌اندیشم، و زمانی که تجربیات مناسب برای انتقال بنسل‌های دیگر را در خاطر می‌آورم این احساس بمن دست میدهد که ما از هدف‌های اصلی خود در آموزش و پرورش غافل مانده‌ایم. معلوم نیست که تعیین کنندگان برنامهٔ درسی تاریخ در دانشگاه‌های ما حتی بخاطر داشته باشند که علت اهمیت یافتن رشتهٔ تاریخ در نظام تربیتی ما چه بوده است. برنامه‌های آموزشی زودتر از هر چیز دیگر تبحر می‌پذیرند، و گاهی نیز آن رشته‌هایی که بایستی از غنا و لطافت خاصی برخوردار باشند از همه آسانتر به سختی سنگ میشوند. گاهی هدف اصلی آموزش و پرورش بر اثر اصرار شدید برای تربیت فاضلانۀ شاگردان زیر پا گذاشته میشود، تو گوئی که قرار است همهٔ شاگردان ما استاد دانشگاه شوند. وقت دیگری یک رشتهٔ درسی که خود از زیبایی و عمق بسیار برخوردار است در دانشگاه بیش از حد قطعه قطعه و تخصصی میشود. همچنین، زمانی نیز تربیت شاگردان پژوهنده هدف اصلی استاد میگردد و در نتیجهٔ آن برنامهٔ درسی به چند موضوع مهم محدود میشود، و تعلیم فنون و فرمول‌های کار در صدر آن قرار میگیرد. استادانی که به چگونگی اکتشاف علمی علاقه دارند و خود در تحقیق و پیشبرد دانش شرکت مینمایند معمولاً در تعلیم و آموزش نیز بر دیگران تفوق دارند، ولی در عین حال گاهی به اندازه کافی نسبت به هدف‌های وسیع‌تر تعلیم و تربیت علاقمند نیستند. از همه بدتر، نظام امتحانی سبب

دیگر گونی مشخصات رشته‌های آموزشی می‌گردد، زیرا به خشکی آن می‌افزاید و قسمت‌هایی از آن را که بیشتر بکار حافظه می‌خورد مهم‌تر از بقیه جلوه می‌دهد، و هیچ رشته‌ای نیز به اندازه تاریخ از نظام امتحانی زیان نمی‌برد.

باهمه این دلایل من‌باور نمی‌کنم که برنامه ادبیات کلاسیک در دانشگاه‌های ما (جز در مورد کسانی که می‌خواهند در دانشگاه تدریس کنند) باندازه سابق در تعلیم و تربیت اومانستی شاگردان مؤثر باشد. علاوه بر این، بگمان من آموزش زبان‌های خارجی (چه زبان‌های زنده و چه قدیمی) آنقدر که استادان آن ادعا می‌کنند، و همه ما خواهان آنیم، بوسعیت دید شاگردان اضافه نمی‌کند. مطالعه ادبیات انگلیسی در دانشگاه‌های ما بآسانی به کوشش‌های متفاضلانه، انحصار گرانه یا صرفاً خشک و عالمانه بدل می‌گردد، در حالیکه خواندن و آموختن نمایشنامه‌های شکسپیر می‌تواند خود بهترین وسیله آموزش درس زندگی باشد. حتی درباره تاریخ به گمان من ممکن است که خواندن آثار تذکره‌وار قدیمی، از نوع نوشته‌های تاریخی مکولی (۱) (با آنکه از آثار امروزی دارای اغلاط بیشتری می‌باشد) بیش از آثار تاریخی جدید در تربیت افراد برای زندگی در اجتماع مؤثر باشد. زیرا همان‌طور که دیده‌ایم این آثار قدیمی از تأمل و تجربه شخص نویسنده نیز برخوردارند و باین دلیل محتوی آنها از متن محیط انسانی جدا نیست. باین ترتیب بنظر می‌آید که برنامه درسی و جزئیات آن یا حتی رشته مورد تعلیم و تعلم بآن اندازه که روش و شیوه آموزش و پرورش اهمیت دارد، مهم نیست. در علوم محض نیز، عیناً مانند تاریخ، مطالبی که از نظر تربیتی بی‌اندازه سودمندند الزاماً بدرد تعلیمات فنی نمی‌خورند، و در نتیجه بین این دو جنبه وظایف دانشگاهی اصطکاک حاصل می‌شود. اصطکاک‌کی که جبران آن تنها بدست استادان کاردانی ممکن است که چیزی علاوه بر برنامه ساده درسی به میدان آموزش و بحث می‌آورند. از نقطه نظر اومانستی خطری که آموزش و پرورش را تهدید می‌کند از جانب علوم محض نیست

(۱) Macaulay - یکی از بزرگترین مورخان و تذکره‌نویسان انگلیسی در قرن گذشته - مترجم

بلکه از عواقب ایجاد تخصص زیاد است. حتی میتوان گفت که تخصص هم بخودی خود گناهی ندارد، و خطر موجود ناشی از تمایل برخی از متخصصان به زندانی کردن خویش در چارچوب رشته ویژه خودشان است.

یکی از راههای آشنا کردن دانشجویان علوم انسانی با علوم محض، آموختن تاریخ علوم به آنان است، نه برای اینکه فیزیکدان یا شیمی دان شوند بلکه باین امید که از ماهیت روشها و امکانات آینده این علوم یکسره بی خبر نمانند. در واقع تاریخ علوم پل مناسبی بین علوم و ادبیات است، زیرا از سوئی شاگردان تاریخ و ادبیات رارفته رفته با طرز تفکر علمی آشنامیسازد، و از سوی دیگر شاگردان رشته های علمی را از حرکت تاریخ آگاه میکند. لیکن از آنجا که متخصصان رشته های علمی در هر حال جزئی از اجتماع و اتباع کشور خویشند بایستی بمیزان بیشتری از مسائل و روابط سیاسی، ویژگی های فنون دیپلوماسی، عظمت تراژدی انسانی و ژرفای شخصیت فرد بشر آگاهی داشته باشند. اینها موضوعاتی است که در دوسه هزار سال پیش مردمانی به عظمت فیوتن، و غولهای علمی چون اینشتاین و رادر فور، با نهایت دقت و علاقه با آن سروکار داشته اند. جهان استطاعت آنرا ندارد که این بخش از میراث انسانی خود را فراموش کند.

غلط نامه

درست	غلط	سطر	ص	
ضرورت	ضروریت	۱۱	۵	۱
جزوه ای	خرده ای	۱۴	»	
مردمی (مانند «ملتی»)	مردم	۱۴	ز	۲
قرار باشد	قرار شد	۱۵	۱	۳
مروارید هائی	مروارید های	۴	۳	۴
Lloyd	Leoyd	۲۴	۴	۵
کلاس هائی	کلاس های	۴	۵	۶
به تدریس	بر تدریس	۲۲	۱۶	۷
تحقیقات	تحقیات	۱۳	۱۷	۸
returns	return	حاشیه ۲	۱۸	۹
کهنه پرستان	کهنه پرستاران	۱۴	۲۲	۱۰
بولونی	بولونسی	۱۱	۲۴	۱۱
اعم	اهم	۳	۴۰	۱۲
دو دانشکده (یا : دانشکده های)	دو دانشکده های	۱۹	۴۱	۱۳
اولوالابصار	اولوالابصار آ	۲۳	۴۳	۱۴
وجوه	وجود	۹	۴۴	۱۵
«پرسید که چرا فوائد...»	«پرسید که فوائد چنین...»	۱۷	۴۹	۱۶
عملی	علمی	۹	۵۰	۱۷
مسئولند	مشغولند	۲۰	۵۸	۱۸
تفویض	تعویض	۱۹	۵۹	۱۹
مشکل	شکل	۱۶	۶۰	۲۰
(۳)	(۲)	۱۹	۶۰	۲۱
دوستان (صحیح همین است)	دوستانان	۱۸	۶۵	۲۲
فرهنگی مان (فرهنگیمان)	فرهنگیان	۸	۶۶	۲۳
نه دستگاه	بدستگاه	۱۹	۶۶	۲۴
فرهنگیمان	فرهنگیان	۱۳	۶۸	۲۵
بمرااتب بیشتر است. درست است که...	بمرااتب بیشتر است که...	۱۴	۷۲	۲۶
از افراد اجتماع ظاهری گردید یعنی به صورت...	از افراد اجتماع یعنی به صورت...	۷	۷۳	۲۷
به جنبه هائی	به جنبه های	۶	۷۸	۲۸
فرمانبردار راداشته است نه فرمانروا.	فرمانبردار راداشته است. فرمانروا	۲۲	۷۸	۲۹

ص	سطر	غلط	درست
۳۰	۷۹	حتی اگر این عصر ماشین باشد	حتی اگر این عصر، عصر ماشین باشد
۳۱	۸۰	« فاعتبروا »	« فاعتبروا »
۳۲	۸۲	برای تربیت سیاست	برای تربیت سیاسی
۳۳	۸۲	ولی قضاوت درباره	ولی قضاوت او درباره
۳۴	۸۲	اواخر سنه هیجدهم	اواخر سنه هیجدهم
۳۵	۸۳	که قدرتی آزمایشگاه است	که دولت قدرتی آزمایشگاه است
۳۶	۸۳	باین ترتیب مسائل روز...	وباین ترتیب مسائل روز...
۳۷	۸۴	روز بروز تعداد جوامع...	روز بروز بر تعداد جوامع...
۳۸	۸۵	جهان غرب زیر موضوع...	جهان غرب در موضوع
۳۹	۸۶	دریک مرحله وعده ای فریبده	دریک مرحله به وعده ای فریبده...
۴۰	۸۸	به تفاوت های در طرز اندیشه	به تفاوت های در طرز اندیشه
۴۱	۸۹	اومانستی	اومانسمی (یعنی آن اومانسم)
۴۲	۹۰	Macaulaay	Macaulay

شورای انتشارات دانشگاه پهلوی از زحمات آقای حمیدی نوری

فارغ التحصیل بخش اقتصاد دانشگاه پهلوی که نظارت بر چاپ این کتاب

را بعهدہ داشتند سپاسگزار است

فهرست انتشارات دانشگاه پهلوی

شماره کتاب	نام کتاب	مؤلف	قیمت بر ریال
	جامع نسخ حافظ	مسعود فرزاد	۵۶۰
۱	پزشکان نامی پارس	دکتر محمد تقی میر	۱۱۰
۲	اصول و مبانی تعاون	دکتر هوشنگ نهاوندی - چاپ دوم	۸۵
۳	EXPERIMENTAL BIOCHEMISTRY VOL. 1	دکتر محمد علی قلمبر	۲۵۰-۲۱۰
۴	نشانه شناسی در طب اطفال	دکتر رضا قریب	۱۱۰
۵	پرستاری روانی	ترجمه دکتر علی اکبر حسینی	۱۴۰-۱۷۰
۶	پنج گفتار	استادان دانشگاه پهلوی	۶۰
۷	تفکر خلاق	دکتر علی اکبر حسینی	۹۰-۱۱۰
۸	پایتخت های شاهنشاهان هخامنشی	علی سامی	۲۱۰
۹	شش دانگی (چاپ دوم)	دکتر اسماعیل عجمی	۷۰
۱۰	سه گفتار	استادان دانشگاه پهلوی	۵۰
۱۱	مفسران شیعه	دکتر محمد شفیع	۱۱۰
۱۲	جغرافیای جهان سوم	دکتر رسول کلاهی	۱۱۰
۱۳	حافظ صحت کلمات و اصالت غزلها الف تا ز	مسعود فرزاد	۴۲۰
۱۴	جمعیت و جامعه	ترجمه اسدالله معزی	۸۵
۱۵	کینز	ترجمه دکتر هوشنگ نهاوندی	۷۰
۱۶	تحولات سازمان ملل متحد	دکتر هوشنگ مقتدر	۱۱۰
۱۷	اقتصاد حمل و نقل در توسعه برنامه ها	ترجمه ابوالحسن بهنیا	۱۲۵
۱۸	ترجمه چهار اثر از صادق هدایت (آلمانی)	ترجمه دورا اسمودا	۷۰
۱۹	کوروش بزرگ	ع - شاپور شهبازی	۲۵۰
۲۰	موسیقی برای همه (جلد اول)	عزیز شعبانی	۷۰
۲۱	تفسیر الکتروکاردیوگرام	دکتر علی محمد هنجنی	۳۵۰
۲۲	کنفرانس ریاضی دانان		۱۴۰
۲۳	حافظ - صحت کلمات و اصالت غزلها س تا ی	مسعود فرزاد	۴۲۰
۲۴	قانونچه	ترجمه و تحشیه دکتر محمد تقی میر	۱۴۰
۲۵	موسیقی برای همه (جلد دوم)	عزیز شعبانی	۲۱۰
۲۶	جهاننداری داریوش بزرگ	ع - شاپور شهبازی	۱۸۰
۲۷	تعاون (چاپ دوم)	دکتر حسن پورافضل بهاء الدین نجفی	۱۴۰

شماره کتاب	نام کتاب	مؤلف	قیمت بریال
۲۸	تکنولوژی فضا	دکتر علی سبزواری	۱۴۰
۲۹	يك شاهزاده هخامنشی	ع- شاپور شهبازی	۱۴۰
۳۰	موزه‌های جهان و آثار هنری ایران	سعید نژند - علی اصغر پروینی	۵۰
۳۱	مسجد جامع عتیق	تألیف ویلبرت	۲۵۰
۳۲	حافظ - قصائد و قطعات رباعیات و مثنویات	مسعود فرزاد	۲۱۰
۳۳	روش مسیر بحرانی C-P-M در برنامه ریزی مدیریت ساختمان	ترجمه دکتر رضا رازانی	۲۴۰
۳۴	تمدنهای پیش از تاریخ (چاپ دوم)	دکتر حسن خوب نظر	۱۷۵-۲۰۵
۳۵	معرفی خطوط عربی در ایران	یوسف غلام	۱۶۰
۳۶	یادگیری و رفتار	ترجمه دکتر مهریار و دکتر شاپور یان	۱۵۰
۳۷	اصلاحات ارضی و واحدهای دسته جمعی تولید کشاورزی	دکتر حسن پورافضل - مهندس بهاء الدین نجفی	۱۵۰
۳۸	مکتب روانکاو ملانی کلاین	ترجمه احمد اردوبادی	۱۲۰
۳۹	تاریخ ادبیات فارسی	دکتر رضا زاده شفق	۳۷۰
۴۰	محاسبه و حل مسئله در شیمی آنالیتیک	دکتر علی معصومی دکتر محمد ادریسی	۱۲۰
۴۱	۴۴ پادشاه ایران (زبان انگلیسی)	تألیف دونالد ویلبر	۲۴۰
۴۲	روشهای آماری در علوم رفتاری	دکتر مهریار	۳۰۰
۴۳	EXPERIMENTAL BIOCHEMISTRY VOL-2	دکتر محمد علی قلمبر	۳۶۰
۴۴	حافظ گزاشی از نیمه راه	مسعود فرزاد	۲۸۰-۲۰۰
۴۵	نقوش اقوام شاهنشاهی هخامنشی بنابر حجاریهای تخت جمشید مگر والدوازر	ترجمه دورا اسمودا و شاپور شهبازی	۲۰۰
۴۶	مقالاتی درباره زندگی و شعر حافظ	به کوشش دکتر منصور رستگار	۲۵۰
۴۷	مقالاتی درباره زندگی و شعر سعدی	به کوشش دکتر منصور رستگار	۲۲۰
۴۸	MIGRATION IN IRAN A Quantitative Approach	دکتر محمد حمصی	۱۵۰
۴۹	اصالت و توالی ابیات در غزلهای حافظ (الف - ب - ت - خ)	مسعود فرزاد (زیر چاپ)	
۵۰	فارسی امروز	دکتر جعفر مؤید	۲۴۰
۵۱	بررسی و نقد تشبیهات در شاهنامه فردوسی	تألیف دکتر منصور رستگار (زیر چاپ)	

The Universities And Education Today

The Lindsay Memorial Lectures

(given at the University College of Staffordshire)

1961

BY

HERBERT BUTTERFIELD

Translated by

M. A. KATOUZIAN