

تاریخ علم و اندیشه
فلسفه

● آیا از تاریخ می‌توان آموخت؟
رابرت لیوینگستن اسکایلر / دکتر عزت‌الله فولادوند

● فیلسوف کیست؟ / مری وارناک / محبوبه مهاجر

رابرت لیوینگستن اسکایلر
ترجمه عزت‌الله فولادوند

آیا از تاریخ می‌توان آموخت؟

برای دکتر جواد طباطبایی

در یکی از شماره‌های پیش این مجله به فقر تفکر فلسفی درباره تاریخ در فلسفه اسلامی اشاره کردیم و گفتیم که این شاخه از فلسفه متأسفانه در نزد ما مغفول مانده است. این غفلت سبب شده است که ملتی کهنسال و تاریخمند مانند ملت ایران که، به گفته هگل، تاریخ به معنای صحیح با آن آغاز می‌شود، از دیدگاهی عمیق و فلسفی نسبت به گذشته خویش و، بنابراین، فهم درست هویت خود محروم بماند، و این محرومیت نیز مآلاً آثار زیانمندی به بار آورده است که لااقل اجمالاً بر اهل نظر پوشیده نیست. تعقل فلسفی درباره تاریخ که معمولاً از آن به عنوان فلسفه تاریخ یاد می‌شود، شامل بحثهایی است از قبیل ماهیت تاریخ، تبیین و تعلیل سیر تاریخ، تعبیر و تفسیر رویدادهای تاریخی، تحقیق در وجود قوانین حاکم بر تاریخ و امکان کشف آنها، بحث در چگونگی معرفت تاریخی، ارکان و روشهای تاریخنگاری، وظایف مورخ در پژوهشهای تاریخی، و مانند اینها. متأسفانه در سالهای اخیر نیز که اقبال به فلسفه در میان ما بیشتر شده است، فلسفه تاریخ هنوز از بوتۀ فراموشی بیرون نیامده است. (از استثنائات بر این قاعده (سوی برگردان عقل در تاریخ هگل به قلم شادروان حمید عنایت) یکی ترجمۀ برخی از مقاله‌های دایرةالمعارف فلسفه پل

ادواردز در زمینه فلسفه تاریخ بود که چندی پیش منتشر شد ولی به دلیل کیفیت نازل ترجمه سودمند نیفتاد، و دیگری مجلدی با عنوان فلسفه تاریخ شامل نوشته‌هایی از بزرگان معاصر در این رشته که آقای حسینعلی نوذری انتخاب و ترجمه کرده است.) به هر حال، به جبران این فقر علمی، و در پاسخ به درخواست خوانندگانی که مقالات پیشین را پسندیده و صاحب این قلم را مشمول لطف قرار داده‌اند، خواهیم کوشید که، مانند گذشته، ترجمه برخی از نوشته‌های اساسی در این زمینه را از نظر هم میهنان بگذرانیم تا شاید اهمیت اینگونه تحقیقات نزد ایشان آشکارتر شود.

نویسنده مقاله کنونی^۱ سالها استاد تاریخ در دانشگاه کلمبیا در شهر نیویورک بود. انگیزه او از این بحث احساس گناهی بود که می‌دید بعضی از مورخان به ناحق به آن گرفتارند، زیرا می‌پندارند، مانند دانشمندان علوم طبیعی و روانشناسان و اقتصاددانان و جامعه‌شناسان، آنان نیز باید نتایجی عرضه کنند که در رفع نیازهای آنی جامعه مؤثر بیفتد، وگرنه به باستانگرایی و گریز از واقعیتهای موجود و پناه جستن در برج عاج روشنفکری متهم خواهند شد. نویسنده معتقد است، به دلیل این احساس نادرست، بسیاری از همکارانش اکنون «عمل‌گرا» شده‌اند و خیال می‌کنند وظیفه مورخ این است که با عطف نظر به امروز، مسائل گذشته را تحلیل کند تا درک اخبار روزنامه‌ها با خواندن تاریخ آسانتر شود، غافل از اینکه چنین روشی ناگزیر دیدگاه نگارنده و خواننده را به اعوجاج می‌کشاند و گذشته باید اصالتاً با استفاده از روش علمی و کاربرد میزانهای دقیق حقیقت‌جویی مورد ارزیابی و تحقیق قرار گیرد. خوانندگان تیزبینی که مقاله دو شماره پیش کالینگ وود را در عدم امکان پرهیز از پیشداوری در تاریخ نویسی مطالعه کرده باشند، یقیناً تفاوت آن را با پافشاری پروفیسور اسکایلر بر ضرورت اجتناب از پیشداوری و رعایت اکید بی‌طرفی، مورد توجه خواهند داد.

ع. ف.

1 - Robert Livingston Schyler, «Can History Educate?» in Herman Ausubel (ed.), *The Making of Modern Europe* (N. Y.: The Dryden Press, 1951), pp. 2 - 12.

ارزش آموزشی و تربیتی مطالعه تاریخ و هدفهای آموزشی و تربیتی که باید از آن مطالعه در نظر باشد از دیر باز موضوع مباحثه و مناقشه بوده است. بازار این مباحثات و مناقشات امروز نیز همچنان گرم و بلکه پرهیاهو است. اگر در ذهن خود بر مدعیانی که به هواداری از فایده آموزشی و تربیتی تاریخ طرح شده است مروری کنیم، گمان دارم به نتیجه‌ای پرمعنا خواهیم رسید.

تصور اینکه تاریخ باید موعظه کند، سرگذشتی دراز دارد. به عقیده تاکیتوس^۱، مهمترین نقش تاریخ این است که نمی‌گذارد کارهای شایسته فراموش شوند و آدمیان را از ترس تقبیح آیندگان از کردار بد باز می‌دارد. این نظر بطبع نزد مصلحان اخلاقی سخت مقبول افتاده است. فی‌المثل، لوتر می‌گوید از تاریخ «یاد می‌گیریم که پارسایان و فرزندان در پی چه چیزها بودند و از چه دوری می‌جستند و چگونه می‌زیستند و روزگار بر آنان چه سان می‌گذشت یا به چه پاداشی رسیدند، و بعکس، بدکاران و اصرار ورزان بر جهل چگونه عمر به سر بردند و چه کیفیهایی بر ایشان رانده شد.» لرد بالینگ بروک^۲ نیز که در امور دینی بر عقل آدمی تکیه داشت و به رغم اقرار به وجود باری، منکر دخالت خدا در امور جهان بود، و مشکل بتوان او را در صف مصلحان اخلاقی جای داد، از همین نحله بود. در یکی آثار وی - نامه‌هایی درباره مطالعه و فایده تاریخ^۳ - می‌خوانیم: «طبیعت به ما کنجکاو داده است تا ذهنهای ما را به کار و کوشش وادارد، اما هرگز بر آن نبوده که کنجکاو بزرگترین - و به طریق اولی، یگانه - هدف کاربرد اذهان باشد. مقصود حقیقی و صحیح از به کار انداختن ذهن، به‌کرد دائم فضیلت‌های فردی و اجتماعی است.» به نظر وی، مطالعه تاریخ «از هر مطالعه دیگری برای یاد دادن فضیلت‌های فردی و اجتماعی به ما، شایسته‌تر و درست‌تر است.» در نزد بالینگ بروک نیز مانند دیونوسیوس هالیکار ناسوسی^۴، تاریخ برآستی همان فلسفه است، منتها «با سرمشقهایی که از وقایع ماضی و کردار گذشتگان می‌آورد، پند می‌دهد.» اگر تاریخ تکرار شود - چنانکه توکودیدس^۵ معتقد بود و هنوز افراد عادی

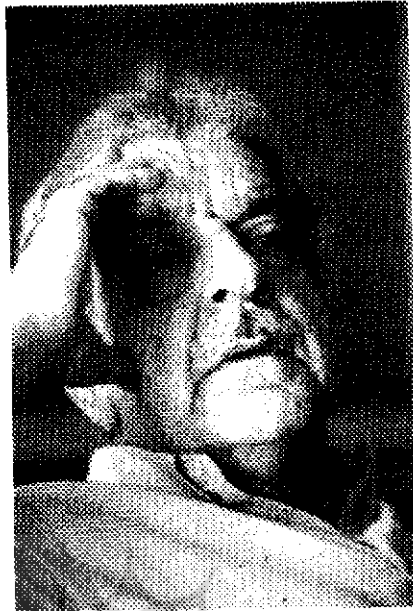
۱- Tacitus (حدود ۱۱۷ - ۵۵ م). مورخ و خطیب و سیاستمدار رومی. (مترجم)

۲- Bolingbroke (۱۷۵۱ - ۱۶۷۸). سیاستمدار و خطیب انگلیسی. (مترجم)

3 - *Letters on the Study and Use of History.*

۴- Dionysius of Halicarnassus (وفات حدود ۷ ق م). دانشور یونانی که در روم اقامت گزید و تاریخ آن کشور را نوشت. (مترجم)

۵- Thucydides (حدود ۴۷۱ تا ۴۰۰ ق م). مورخ یونانی، نویسنده جنگ‌های پلوپونزی، و شاید یکی از بزرگترین مورخان همه اعصار. (مترجم)



● دکتر عزت‌الله فولادوند

و برخی از مریبان و معلمان عقیده دارند - پس تاریخ باید برای کسانی که بدانند چگونه آن را به طرز درست بخوانند، خزانه پهناور حکمت و فرزاتگی و سکاندار راستین زندگی باشد. بر طبق این رأی، تاریخ بواقع یکی از شعبه‌های فن موعظه است که ما را به فضیلت سفارش می‌کند و از رذیلت برحذر می‌دارد، و نخستین وظیفه آن اندرزگویی است.

بعلاوه، اگر تاریخ تکرار شود، باید اساسی برای پیش‌بینی به دست ما دهد. پس تاریخ در مقام غیبگویی قرار می‌گیرد. بسیاری از فیلسوفان تاریخ مجذوب این تصور فریبا شده‌اند. معروفترین مروج آن در میان معاصران، اسوالد اشپنگلر^۱، صاحب نظریه تکرار چرخه‌های فرهنگی است. این نظریه با شاخ و برگهای فلسفی فراوان و شور و حرارت شاعرانه طول و تفصیل یافته و با اعتماد بنفس بی‌کران و جزمیت وافر عرضه گشته است. اشپنگلر اعلام می‌دارد: «هر فرهنگ، هر نوجوانی و پختگی و پوسیدگی فرهنگ، هر یک از مراحل و دوره‌های ذاتاً ضروری و تفکیک‌ناپذیر فرهنگ، مدتی معین می‌پاید که همواره یکسان است و همیشه با تأکید بر یکی از نمادها تکرار می‌شود.» او می‌گوید پیش از انتشار کتاب من، زوال غرب^۲، همه کس

۱ - Oswald Spengler (۱۸۸۰ - ۱۹۳۶) نویسنده آلمانی. (مترجم)

آزاد بود که هر امیدی درباره آینده در دل بپرورد، اما اکنون همه باید از آنچه می‌تواند روی دهد باخبر باشند «و، بنابراین، از آنچه به موجب ضرورت دگرگونی ناپذیر سرنوشت و صرف نظر از آرمانها و امیدها و خواستهای شخصی روی خواهد داد.» اگر بدانیم که بر بابل و پاتلیپوتره^۱ چه گذشت، خواهیم دانست سرنوشت لندن و نیویورک چه خواهد شد. تاریخ، بنا به تصور اسپنگلر، امکان می‌دهد تا «پیشاپیش تعیین کنیم که مراحل از تاریخ غرب که هنوز به وقوع نپیوسته‌اند به لحاظ معنویت، مدت، سرعت رویدادها و معنا و محصول چگونه خواهند بود.» اگر چنین چیزی - یا چیزی حتی شبیه به آن - حقیقت داشت، دیگر لازم نبود دلیل بیشتری بر فایده آموزشی و تربیتی تاریخ بیاوریم.

فایده تاریخ در مقام تعلیم دهنده میهن‌پرستی بر همه ما کاملاً روشن و ظاهراً به قدمت خود میهن‌پرستی است. پروفیسور هنری جانسن کتاب کوچک آموزنده و دل‌انگیزی دارد به نام آشنایی با تاریخ علوم اجتماعی در مدارس^۲ (که همه معلمان تاریخ و بویژه تمام مدیران آموزش و پرورش و کارشناسان برنامه‌های درسی که به معلمان می‌گویند چگونه تاریخ درس دهید، باید آن را بخوانند). در این کتاب او از جمله به یکی از کتب درسی تاریخ که در ۱۵۰۵ در آلمان منتشر شد، اشاره می‌کند، و می‌گوید هدف آن «دمیدن حس غرور و افتخار در نوجوانان آلمانی نسبت به گذشته میهنشان و ترغیب آنان به افزودن به آوازه آلمانیها بود.» نویسنده کتاب یکی از نخستین کسان در تاریخ میهن‌پرستی بود که کارش رونق گرفت، ولی مورخان میهن‌پرست بمراتب ورزیده‌تر روزگاران بعدی نیز هنوز نتوانسته‌اند چیز زیادی بر روش وی بیفزایند، زیرا، به قول پروفیسور جانسن، «او هر چه را به پیشبرد مقصودش کمک می‌کرد در نوشته می‌گنجانید، و هر چه را به نظر نمی‌رسید کمکی به آن باشد، خیلی ساده از قلم می‌انداخت»، و طرفه اینکه کار میهن‌پرستی را بدانجا رسانید که واقعه تاریخی کانوسا^۳ را اصلاً حذف کرد. بازار اخلاف معنوی این نویسنده امروز نیز در سراسر جهان همچنان گرم است، و به کودکان و جوانان همه ملتها از

۱ - Pataliputra یا پاتنه، کرسی ایالت بهار هند. در قرن پنجم ق م بنا شد، تا قرنهای چهارم و پنجم میلادی نیز رونق داشت، در قرن هفتم میلادی ویران شد، ولی در قرن شانزدهم تیموریان هند دوباره عظمت گذشته را به آن بازگرداندند. (مترجم)

2 - Henry Johnson, *An Introduction to the History of Social Sciences in Schools*.

۳ - Canossa. دهکده‌ای در شمال ایتالیا. در قرن یازدهم میلادی، هانری چهارم امپراتور مقدس روم در آنجا در برابر پاپ گرگوری ششم زانو زد و طلب بخشایش کرد. این واقعه در آن روزگار نشانه شکست و سرافکنندگی قدرت دنیوی در مقابل قدرت دینی پاپها تلقی شد. (مترجم)

طریق درس تاریخ در مدارس آموزش داده می‌شود که به گذشته میهنشان بنازند و افتخار کنند. هیچ کس نیست که به این موضوع توجه کرده باشد و بخواهد انکار کند که در همه کشورهای تاریخ نیرومندترین ابزار القای حس میهن پرستی بوده است.

در حال حاضر، «پیشرو» ترین عقیده بر این مدار دور می‌زند که یگانه ارزش تاریخ توضیح و تبیین وضع کنونی است. به موجب این رأی، تاریخ فقط از جهت فراهم آوردن «زمینه»، یعنی روشن ساختن بستر رویدادهای جاری، سودمند است؛ و ضرورتاً تاریخ بسیار اخیر - یا، باصطلاح، تاریخ «همعصر» - مهمترین بخش تاریخ است؛ و کسی که به چیزی در گذشته مشغول گردد که به طور محسوس علت‌های وضع امروز را روشن نمی‌کند، وقت خود را به هدر می‌دهد و به «باستانگرایی محض» متهم می‌شود. ادعاهای تربیتی طرفداران تاریخ «همعصر» به هیچ روی تازه نیست، و در دویست یا سیصد سال اخیر گاه بگاه عنوان شده است. ولی باب شدن این آموزه که «گذشته تبیین کننده وضع کنونی است» بدون شک از بسیاری جهات ناشی از گسترش اخیر اعتیاد فکری به نظریه تکامل است، و در غلبه آن در نحوه تدریس تاریخ در مدارس ما تردیدی نیست. به گفته پروفیسور جانسن که در این زمینه اطلاعات کامل دارد: «همان طور که در قرن هجدهم تاریخ بر محور سرمشق گرفتن از نمونه‌های رفتار و کردار دور می‌زد، اکنون محوریت با مسائل جاری است.» او می‌افزاید در هر دو حال اصل بر این است که «از گذشته آنچه را مستقیماً برای امروز سودمند است و به کار می‌آید، اخذ کنیم.»

اما کسانی که می‌خواهند با بررسی تاریخ ارزشهای آموزشی دلخواه خویش را به دست آورند نتیجتاً برخوردی با گذشته می‌کنند که با روح پژوهش آزاد که جوهر و چکیده نگرش علمی (خواه در تاریخ و خواه در هر چیز دیگری) است، منافات دارد. هیچ چیز غیر علمی تر از این نیست که مطالب تاریخی را به طور گزینشی انتخاب کنیم، و بر مبنای فلان فرض دلخواه رویدادها را مورد تعبیر و تفسیر قرار دهیم و روایتی بسازیم، و سپس مدعی شویم که حقیقت آن فرض را «تاریخ به ما می‌آموزد». با حذفها و سوء تعبیرهای زیرکانه، آسان می‌توان به القای این احساس دست یافت که کشور خود ما همواره بر حق بوده است. با سکوت درباره افراد خبیث در تاریخ که به نظر می‌رسد رویهمرفته زندگی را به کام دل گذرانده‌اند، آسان می‌توان به القای این احساس دست یافت که بدکاران همیشه به کیفر بدکاری خود رسیده‌اند. با محدود ساختن گزینش فقط به رویدادهایی در گذشته که ظاهراً وضع امروز را تبیین می‌کنند، آسان می‌توان به القای این احساس دست یافت که گذشته همواره اوضاع کنونی را تبیین می‌کند. اینگونه دستبردها به تاریخ، دارای آبروی علمی نمی‌شوند حتی اگر هدف دستبرد زندگان از حیث اخلاقی یا اجتماعی مطلوب و پسندیده باشد. کار زائدی است که بخواهیم اثبات کنیم نگرش کسانی که

تاریخ را وسیله تلقین اخلاق یا میهن پرستی می دانند از زمین تا آسمان با روح علمی فاصله دارد. اما دربارهٔ موضع کسانی که معتقدند مهمترین وظیفهٔ تاریخ تبیین و توضیح اوضاع کنونی است، چه باید گفت؟ این نظریه هواداران «آموزش و پرورش پیشرو» را شیفته و مفتون کرده و یکی اصول ایمانی اهل مکتب «تاریخ نو» است، و مسلماً جا دارد مورد بررسی عمیق و نقادانه همهٔ معلمان و طالبان پختهٔ تاریخ قرار گیرد.

شک نیست که گذشته به اکنون می انجامد: ولی گذشته آنگونه که بوده به اکنون آنگونه که هست. اگر ما به تاریخ علم مطلق داشتیم، اگر گذشته را آنگونه که بود می شناختیم، آنگاه کل اکنون را آنگونه که هست درک می کردیم - یعنی درک می کردیم به مفهوم اینکه کلیهٔ سوابق آن را می دانستیم. اما بدترین شیوه برای حصول بیشترین نسبت به گذشته آنگونه که بوده، بررسی آن با نگاه ثابت به امروز است. کنونی اندیشی^۱ همیشه بزرگترین عامل تحریف و کژنمایی گذشته، بزرگترین منشأ تفکر برخلاف جهت زمان، و بزرگترین دشمن تاریخی اندیشی بوده است. هر تاریخی که به قصد تبلیغات و اشاعهٔ مرام نوشته شده باشد، ناشی از کنونی اندیشی است به معنای اینکه هدفش رسیدن به مقاصد امروزی است، حال آنکه مطلب در اینجا چیزی ظریف تر و دشواریاب تر است، چیزی که حتی خود تاریخنگار یا معلم تاریخ نیز ممکن است کاملاً به آن آگاه نباشد. کنونی اندیشی نه تنها «نو» نیست، بلکه فوق العاده کهن و حتی متعلق به طرز فکر بدوی است، زیرا در واقع شیوهٔ طبیعی نگرستن به گذشته است، و می توان با اطمینان گفت شیوه‌ای است که انسان بدوی به گذشتهٔ خود می نگریست. آنچه بالنسبه نو و، به اعتقاد من، برآستی پیشرو است، تاریخی اندیشی است. تاریخی اندیشی میوهٔ زینا و کمیاب فرهنگ و محصول تطبیق روح علمی بر بررسی گذشته است. در بررسی تاریخ، پیوسته چشم به امروز داشتن سبب می شود که گذشته را از پشت عینک معیارها و پیش فرضهای خودمان ببینیم و از میان رویدادهای گذشته آنچه را نه به نظر معاصران آن رویدادها، بلکه به نظر ما مهم و پرمعنا می رسد برگزینیم و امثال واقعهٔ کانوسا را که اسباب شرمندگی است، حذف کنیم. چنین شیوه‌ای به ساده سازی بیش از حد فرایند تاریخ و بزرگنمایی همانندیاها و پوشیده داری ناهمانندیهای گذشته و اکنون می انجامد. حتی در حافظهٔ خود ما، تجربه‌های شخصی از وقایع بعدی رنگ می پذیرند. مثلاً شرح وضع روحی شخصی در یکی از مواقع بحرانی و حساس در زندگی که از حافظه، پنجاه سال بعد، در یک زندگینامهٔ خود نوشت به نگارش در آید، مسلماً غیر از شرحی خواهد بود که در همان زمان در یادداشتهای روزانه ثبت شده باشد. همه می دانند که یادداشتهای

روزانه بمراتب از زندگینامه‌های خود نوشت به لحاظ تاریخی قابل اعتمادترند. ه. ج. ولز^۱ خردمندی به خرج داد و از اینکه نظر ایام دانش آموزی خویش نسبت به دنیا را بعدها از حافظه بازآفرینی کند، دست کشید. او در کتابش، آزمایشی در خود زندگینامه‌نویسی^۲، شرح می‌دهد: «نزد من محال است که چیزهایی را که پیش از سیزده سالگی دیده و خوانده بودم از آنچه بعداً آمد تفکیک کنم. افکار و احساسات قدیم در قالب مطالب بعدی شکل می‌گرفتند و از آنها برای ساختن چیزهای جدید استفاده می‌شد. این بازآفرینی هر روز ادامه داشت تا جایی که ترتیب و توالی و جزئیات چنان از دست رفت که دیگر باز یافتنی نبود.»

مقایسه کنید شرحی را دربارهٔ نظرها و تعبیرهای فلان دورهٔ گذشته که از قلم تاریخ‌دانی متخصص و مسلط بر منابع و مأخذ آن عصر تراویده است با شرحی که یکی از نویسندگان کتب درسی تاریخ عمومی نوشته است. شرح اخیر نه تنها مختصرتر، بلکه ساده‌تر و معمولاً بمراتب بیشتر ناشی از کنونی‌اندیشی است. آنچه در کتاب درسی دیده می‌شود گذشته‌ای زنده و رنگارنگ و پیچیده و متکثر و سرشار از بلند پروازیها و عشقها و کینه‌های فردی نیست؛ صحنه‌ای مصنوعاً ساده شده و یکدست و یکنواخت در تکامل تاریخی است. یکی از تزه‌ای آقای هربرت باترفیلد^۳ - و به نظر من، تزی درست و متین - در کتاب او تعبیر و یگانه از تاریخ^۴، این است که صرف عمل تلخیص و فشرده کردن تاریخ به کنونی‌اندیشی می‌انجامد. نویسندهٔ کتاب درسی چون به معیاری برای سنجش رویدادهای گذشته نیاز دارد، خواه و ناخواه و تقریباً به اجبار به اتخاذ این اصل منطقاً غلط رانده می‌شود که هر چه از نظر عصر او مهم است، فی الواقع هنگام وقوع نیز مهم بوده است. پژوهنده‌ای که در فلان بخش از گذشته عمیق شده و ژرف‌پیمایی کرده است تحت تأثیر پیچیدگی فرایندهای تاریخی قرار می‌گیرد، ولی کسی که با کنونی‌اندیشی به گذشته بپردازد، پیچیدگیها را ساده می‌کند. اگر تشبیه تاریخ به چشمه‌سار یا جویبار درست باشد، باید چشمه ساری با بسیاری برکه‌ها و چرخابها و جریانها در نظر بگیریم.

۱- H. G. Wells (1866 - 1946). داستان‌نویس و مورخ انگلیسی. یکی از بسیاری کتابهای او، سرفصلهای تاریخ است که در آن تاریخ جهان در تقابل با روش مورخان ناسیولیست و کوتاه بین به نگارش در آمده است. (مترجم)

2 - *Experiment in Autobiography*.

۳- Herbert Butterfield (? - 1900) مورخ انگلیسی و استاد تاریخ در دانشگاه کیمبریج. (مترجم)

4 - *The Whig Interpretation of History*.

هنری سایدل کتبی^۱ فریاد می‌کشد که: «من خسته شدم از بس دیدم تاریخ ایالات متحد آمریکا در این چارچوب تعبیر می‌شود که نخستین مهاجران به این سرزمین یا سربازان شرکت‌کننده در جنگ داخلی آمریکا در قرن نوزدهم، به شهر شیکاگو در ۱۹۳۳ یا به فلان صاحب پمپ بنزین در خیابان ما چه خدماتها کردند. کسانی که تاریخ را همیشه روانه‌غایت و مقصودی از پیش تعیین شده می‌بینند، مرتکب خطایی منطقی می‌شوند، مانند اینکه بگویند دریاچه‌آنتاریو فقط به این جهت مهم است که آب آن به خلیج سنت لارنس می‌ریزد.» کنونی اندیشی آنچه را پیچیده است ساده، و آنچه را کج و پر پیچ و خم است صاف می‌کند، و از این راه به کلی گوییهای سطحی و آسان‌یاب درباره‌گرایشها و حتی، به قول معروف، «قواتین» تاریخ می‌رسد - و سبب تقویت این اشتباه منطقی می‌شود که در تاریخ بعضی علت‌های «بنیادی» و نتایج «اجتناب‌ناپذیر» وجود دارد؛ و می‌انجامد به اعتقاد نسنجیده به «پیشرفت» جبری در امور آدمیان و چرب‌زبانی در خصوص «دادگاه» تاریخ و «منطق» تاریخ. بستری که غلبه‌گویی درباره‌Zeitgeist [= روح زمانه] از آن می‌روید و پرپشت می‌شود، کنونی اندیشی است.

غرض من از تاریخی اندیشی، کاربرد روح علمی در بررسی گذشته است. خروارها کاغذ در این بحث به مصرف رسیده که آیا تاریخ علم است یا نه. ولی ما لازم نیست در آن باتلاق بلغزیم. یقیناً تاریخ یکی از علوم «دقیق» نیست، اما علوم «دقیق» نیز آنچنان که سابقاً تصور می‌شد دقیق نیستند. دقیقترین علوم، یعنی فیزیک، اکنون احتمال را جانشین یقین کرده است. اینکه آیا تاریخ به معنای واقعی «علمی» است یا می‌تواند «علمی» باشد، آشکارا وابسته به این است که علم را چگونه تعریف کنیم، و لفظ «علم» که اینقدر مورد استفاده و سوء استفاده بوده، هرگز به نحوی تعریف نشده که همه کسانی که خویشان را عالم [scientist] می‌دانند، قانع و خرسند شوند. از نظر من، کاربرد روح علمی در بررسی گذشته، اجمالاً به معنای کنجکاوی خالی از غرض و چشمداشت درباره‌گذشته - یا بخشی یا جنبه‌ای از گذشته - فی‌نفسه و لئفسه، و ارضای آن کنجکاوی با استفاده از بهترین وسایل موجود برای احراز حقیقت در خصوص موضوع تحقیق است. روح علمی، کسب معرفت به گذشته را فی‌نفسه هدف می‌داند، نه وسیله‌ای برای رسیدن به فلان هدف، و از این سؤال تحقیرآمیز فایده جویان نگران و پریشان نمی‌شود که می‌پرسند «فایده چنین معرفتی چیست؟» و فقط به حال ساثلان متأسف می‌شود زیرا معرفت را خیری فی‌نفسه می‌داند که نیازمند هیچ‌گونه توجیه بر مبنای بالاتری نیست و خود، پاداش خویش است. البته روح علمی اگر می‌خواست، می‌توانست با منطق خود فایده جویان به آنان پاسخ دهد، زیرا،

همان گونه که برتراند راسل می‌گوید، مسلماً حقیقت این است که: «آدمیزاد بدون عشق خالی از سودا و سود به معرفت، هرگز در نیل به فتون علمی امروزی ما کامیاب نمی‌شد.» البته باید متوجه بود که الهام یافتن از چنین روحی مستلزم پذیرش هیچ اصل خاصی از اصول مکتب تاریخنگاری علمی قرن نوزدهم نیست که اصحاب آن معتقد بودند قوانین تاریخ را می‌توان کشف کرد. ولی کسب الهام از روح مورد بحث مسلماً مستلزم رد نظریه‌ای است که اکنون مراجع عالی تبلیغ می‌کنند و به عنوان یکی از فرمانهای تفکر پیشرو پذیرش گسترده یافته است و دایر بر اینکه بی‌غرضی و عینیت و بی‌طرفی نه تنها نباید کمال مطلوب در تاریخ به شمار آید، بلکه باید به عنوان شعاری کهنه و منسوخ به دور افکنده شود و تفسیر تاریخی بر مبنای فلسفه‌های اجتماعی کنونی جای آن را بگیرد.

حتی در بعضی از محافل، انکار وجود انگیزه‌های بی‌غرضانه و بی‌طرفانه دلیل روشن‌بینی و دل‌آگاهی و بصیرت واقع‌گرایانه روانشناختی به حساب می‌آید، و کسانی که منکر این انکارند مشتی مردم ساده لوح و خالی از ظرافت فکری و عقلی دانسته می‌شوند. ولی اکنون بشنوم از یکی از همین مردم ساده‌اندیش در این قضیه. ماکس پلانک^۱ واضع نظریه کوانتوم و محققاً یکی از بزرگترین استادان علم فیزیک، در کتابی برای خوانندگان عادی و غیر متخصص چنین می‌نویسد:

هر علمی به تنهایی کار را از رد صریح نظرگاه‌های خودمحور و انسان محور آغاز می‌کند. در نخستین مراحل اندیشه بشری... انسان اولیه خود و علایق و منافعش را محور نظام استدلالی خویش قرار می‌داد، و هنگامی که با نیروهای طبیعت در پیرامون روبرو می‌شد، آنها را مانند خودش موجوداتی ذیروح و جاندار می‌پنداشت و، بنابراین، همه را به دو دسته دوست و دشمن تقسیم می‌کرد. عالم گیاهان را به دو قسمت سمی و غیرسمی، و جهان جانوران را به دو مقوله خطرناک و بی‌آزار بخش می‌کرد. آدمی تا هنگامی که در مرزهای این روش برخورد با محیط محدود ماند، محال بود هیچ گامی به سوی معرفت واقعی علمی بردارد و به آن نزدیک شود. نخستین پیشرفت در اینگونه شناخت تنها هنگامی حاصل شد که او منافع آنی را از تفکر خویش بیرون راند. در مرحله بعد، آدمی به ترک این تصور کامیاب شد که سیاره‌ای که خود در آن به سر می‌برد، نقطه مرکزی عالم است، و سپس کوشید برای اینکه نگذارد سلیقه‌ها و تصورات شخصی میان او و مشاهداتش از پدیده‌های

طبیعی حایل شود، با فروتنی تا حد امکان خود را در عقب صحنه نگاه دارد. فقط در این مرحله بود که جهان بیرونی طبیعت کم‌کم حجاب از رازهای خود نزد وی برگرفت و در همان حال وسایلی در دسترس او نهاد که در خدمتش به کار گرفته شوند - وسایلی که انسان هرگز به کشفشان موفق نمی‌شد اگر همچنان مانند گذشته در کور سوی شمع علایق و منافع خود محروانه خویش به جستجویشان می‌رفت. پیشرفت، عالیترین شاهد این حقیقت متناقض‌نماست که آدمی برای اینکه خویشتن را بیابد، باید نخست آن را بیازد. ^۱ نیروهای طبیعت - فی‌المثل الکتریسیته - ممکن نبود به دست کسانی کشف شوند که از اول کار مقصود ثابتشان استفاده از آنها در راه اغراض فایده‌جویانه خویش بود. تنها کسانی به کشفهای علمی نایل آمدند و به شناخت علمی دست یافتند که بدون چشمداشت به هیچ‌گونه مقصود عملی به جستجو برخاستند.

اکنون می‌پرسیم آیا هیچ ارزش آموزشی و تربیتی وجود دارد در آنگونه بررسی تاریخی که هدفش صرفاً پی‌بردن به حقیقت فلان جنبه گذشته است، و به هیچ وجه مدعی نیست که می‌خواهد درس درستکاری یا میهن‌پرستی به ما دهد یا زمینه‌ای بسازد که اخبار روزنامه‌های صبح را بهتر بفهمیم و چنین کاری را با سرشت و مقصود خود بیگانه می‌داند (هر چند ممکن است غیر مستقیم و به طور عارضی چنین تأثیرهایی نیز داشته باشد)؟ به اعتقاد من، پاسخ این پرسش مؤکداً مثبت است.

نخست، اینگونه بررسی ناگزیر افق زمانی شخص را گسترده‌تر می‌سازد و دیدهای محلی و محدود را که عصر ما سخت بدان مبتلاست، اگر نگویم درمان می‌کند، دست کم تخفیف می‌بخشد. تأثیر آموزشی و تربیتی گذشته پژوهی توأم با تاریخی اندیشی قابل مقایسه با تأثیر سفر به سرزمینهای بیگانه است، زیرا هر دو به ما بصیرتی نسبت به فرهنگهایی غیر از فرهنگ خودمان می‌دهند و موجب درک بهتر این واقعیت می‌شوند که آن فرهنگها نیز روزگاری همچون فرهنگ ما زنده و پرنشاط بوده‌اند. بعلاوه، چنین پژوهشی در پیش گرفتن تساهل و مدارا مؤثر است، زیرا غیرمستقیم به ما می‌آموزد که عصر ما نیز یکی از بسیاری عصرهاست و نباید آن را معیار داوری درباره سایر روزگاران بدانیم. اینکه شیوه‌های زندگی و عاداتهای فکری و نهادهای کنونی خویش را درست، و بقیه را همه نادرست و نابهنجار بدانیم، امری طبیعی است -

۱- شاید موجزترین بیان معنای مورد نظر پلانک، در این بیت شاعر ایرانی خلاصه شده باشد که می‌گوید:

تا تو را قدر خویشتن باشد / پیش چشمت چه قدر من باشد. (مترجم)

همان قدر طبیعی که زمانی زمین را مرکز عالم فیزیکی می‌دانستیم. گذشته پژوهی توأم با تاریخی اندیشی ما را سر جای خودمان می‌نشانند. نگرش بطلمیوسی ما را نسبت به گذشته به نگرشی کپرنیکی مبدل می‌سازد. مورخ پویشگری است که در زمان سیر می‌کند، و مورخ کنونی اندیشی که در گذشته به جستجوی «ریشه‌ها» و «بذرها»ی نهادهای امروزی برود احتمالاً دچار اشتباهی درباره گذشته به بدی اشتباه و اسکوداگاما خواهد شد که معبد بوداییان را کلیسای مسیحیان پنداشته بود. چنین مورخی باید به دنیاگرد بی‌فرهنگ و پولداری از شهر کوچک و بسته‌ای تشبیه شود که در سفر بر عرشه کشتی می‌ایستد و همان داوریهای همشهریه‌های عقب مانده خویش را در مورد صحنه‌های رنگارنگی که از پیش چشمش می‌گذرند تکرار می‌کند، نه مسافر روشن‌اندیشی که می‌خواهد با همدلی در میان اهل تمدنی دیگر یا فرهنگی بیگانه زندگی کند تا درباره آن فرهنگ و تمدن به بصیرت برسد و روح آن را جذب کند. تاریخ پژوهی که هرگز احساس نیاز نکرده که ذهن خویش را از بند و اسارت عقاید و تمایزات و رده‌بندیهای بدیهی انگاشته شده و معمول در اندیشه معاصر آزاد کند، از یکی از گرانبهاترین هدیه‌هایی که آموزش تاریخ به ارمغان می‌آورد محروم می‌ماند.

از نظر تعلیم و تربیت، روش تحقیق تاریخی احتمالاً مهمتر از اطلاعات تاریخی است. اینکه دانش‌آموز یا دانشجو چگونه درباره گذشته چیزی می‌آموزد بیشتر ارزش دارد از آنچه درباره آن یاد می‌گیرد. فکر من در اینجا بیش از هر چیز متوجه پژوهش تاریخی است، ولی حتی در مطالعه ابتدایی تاریخ نیز ممکن است شناختی از روش تحقیق تاریخی به دست آید اگر معلم توان تعلیم آن را داشته باشد. معلم آزموده می‌تواند از راه استفاده نقادانه از کتاب درسی و به وسیله تمرینهای بدقت برگزیده در نقد تاریخی ابتدایی، تا حدودی شاگردان را از اعتبار و صحت نسبی اقسام مختلف منابع و مآخذ آگاه سازد، متوجه کند که اطلاعات دست اول به اطلاعات دست دوم برتری دارد، به آنان هشدار دهد که بین بیان سنجیده و واقعیات محرز و اظهار نظر محض تمیز بگذارند، و بنابراین کاری کند که زودباوری فطری آدمی درمان شود. تدریس تاریخ در مدارس از نظر تعلیم و تربیت در وضعی بمراتب سالمتر خواهد بود اگر اوقاتی که با کوششهای ناشیانه در مدرسه‌های (به اصطلاح) «پیشرو» بر سر این تلف می‌شود که از تاریخ بخواهند زمینه و توضیحی برای اخبار روزنامه‌های صبح فراهم آورد، مصروف القای آنگونه حس نقادی در شاگردان گردد که بررسی علمی تاریخ از اول قرار بوده آن را در آدمی پرورش دهد.

در مورد بررسیهای تاریخی پیشرفته‌تر، بهترین راه اینکه کسی با هوشیاری و جامعیت قرائن و امارات را دنبال کند جستجوی دقیق و طولانی برای یافتن مواد و مطالبی است که باید هم مقدم بر هر تحقیق تاریخی علمی شایسته این نام صورت گیرد و هم همزمان با آن، در هر کسی

که برآستی محقق تاریخ باشد، رفته رفته نوعی حس کارآگاهی پدید می‌آید و رشد می‌کند. چنین کسی باید شامه‌ای تیز برای کشف منابع و مآخذ داشته باشد، همان‌گونه که یک خبرنگار موفق باید بو بکشد و در پی خبر برود. اگر از منابع و مآخذ مهم و اساسی استفاده نشده باشد، حتی نتایج به دست آمده با بهترین روشهای تأیید شده نقادی تاریخی و درخشانترین تفسیرهای تاریخی احتمالاً در ورطه عمیق شرمندگی و سرافکنندگی سقوط خواهد کرد. حاجت به گفتن نیست که تاریخنگار البته به چیزی بیش از سخت کوشی و پشتکار نیاز دارد. او نیز مانند دانشمند علوم طبیعی محتاج مخیله سازنده است. ولی این بسیار تفاوت دارد با اوهامی که کاخهای پا در هوا بنا می‌کند. مخیله سازنده بدون پژوهش قبلی وارد عمل نمی‌شود و از فرضیه سازی در ذهنهای ناپخته اجتناب می‌ورزد. منضبط و خویشتن‌دار کار می‌کند. دل به دریا زدن و وارد فرضیه‌های تاریخی ناآزموده شدن، مطمئن‌ترین نشانه ذهنهای غیرتاریخی است.

چنانکه پیشتر گفته شد، بررسی تاریخی می‌تواند کاری کند - بلکه باید گفت می‌تواند بسیاری کارها کند - برای درمان یا دست کم تخفیف زود باوری طبیعی در آدمی، و، به نظر من، همین جاست که قادر به بالاترین خدمت آموزشی و تربیتی می‌شود. ما همه فطرتاً زود باوریم، و تنها از راه آموزش و تحصیل - خواه رسمی و خواه غیررسمی - نقاد و سنجشگر می‌شویم. مهمترین فرق فرد تحصیل نکرده با فرد تحصیل کرده این است که اولی هر چه را می‌شنود یا می‌خواند باور می‌کند، ولی دومی دلایل و شواهد را می‌سنجد. البته زیر فشار تبلیغات قوی و تحت تأثیر احساسات شدید، حتی تحصیل کردگان نیز ممکن است به ورطه زود باوری سقوط کنند. مثلاً در ۱۹۱۴ [در آغاز جنگ جهانی اول] قوه نقادی و سنجشگری در خصوص علت‌های جنگ و مسائل مورد مناقشه موقتاً در همه کشورهای محارب به حال تعلیق در آمد، و نقشی که مورخان ایفا کردند نقشی نبود که اهل حرفه تاریخ بعدها بتوانند به آن بنازند. ولی تحصیل نکردگان همواره زود باورند. روش تاریخی به عنوان وسیله تعیین و احراز واقعیات، پایتیر از روش مشاهده مستقیم است. اما یگانه روش احراز واقعیتهای گذشته است، و عمده ارزش آموزشی آن نیز درست از همین مایه می‌گیرد که روشی از مرتبه پایتیر است. چون نمی‌توانیم رویدادهای تاریخی را مستقیماً مشاهده کنیم، و چون فقط باید بر پایه انواع مختلف اسناد و مدارک به آنها پی ببریم، تکلیفی بر عهده ما قرار می‌گیرد که به مدارک نقادانه بنگریم و درجه و ثاقتشان را تخمین بزنیم و دلایل و شواهد را بدقت بسنجیم. فنون نقادی تاریخی درست به این جهت پرورانده شده‌اند که سنجش دلایل و شواهد را مقرون به دقت و صحت بیشتری سازند.

احتمالاً بزرگترین ارزشهای آموزشی و تربیتی تحقیق تاریخی ناشی از روشهای آن است، نه از یافته‌ها. اما روش، وسیله است نه هدف. اگر هدف ما کشف حقیقت باشد و در جستجوی آن با روشهای نقادانه تاریخ علمی پیش برویم، بسیاری سودها از این رهگذر به ما خواهد رسید.