

تحلیل و مقایسه چهار تفسیر از اخلاق نیکوماخوس

روح‌الله کریمی*

چکیده

این مقاله به بررسی چهار رویکرد متفاوت در تفسیر اخلاق نیکوماخوس، در موضوع کسب عادت، می‌پردازد و در پی یافتن پاسخی برای این پرسش است که چرا و چگونه تکرار اعمال متناسب به یک فضیلت به مرور زمان ملکه فضیلت را در آدمی ایجاد می‌کند. ابتدا بنا به تقسیم افلاطون از اجزای نفس به جزء همت و اراده، جزء عقلانی و جزء شهوانی (امیال و عواطف)، ادعا می‌شود اغلب تفاسیر با محور قرار دادن یکی از این اجزاء به تفسیر ارسطو پرداخته‌اند، و از این رو، در سه دسته طبقه‌بندی می‌شوند. از آنجایی که اخلاق نیکوماخوس، مهم‌ترین منبع اندیشمندان مسلمان در اخلاق فلسفی بوده است، اخلاق ناصری به عنوان خوانشی از اخلاق نیکوماخوس منظور، و نشان داده می‌شود چرا و چگونه نزد خواجه نصیر جزء همت و اراده اولویت می‌یابد. سپس در تفسیر عاطفی به تفسیر مایلز برنیت و در تفسیر عقلانی به تفسیر ریچارد سورابجی به عنوان نمونه پرداخته می‌شود و بر این سه رویکرد تفسیری نقدهایی درونی و بیرونی بررسی می‌شوند. نهایتاً با بهره بردن از تفسیر نانسی شرم، تلاش می‌شود تفسیری جامع از ارسطو ارائه شود. که انتقادهای وارد بر تفاسیر پیشین را تاب آورد. در تفسیر مقبول، ارتباط وثیق میان عاطفه و شناخت محور قرار می‌گیرد تا کسب عادت به مثابه عملی انتقادی تفسیر شود.

* استادیار پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. رایانامه: roohollah.karimi@gmail.com

کلیدواژه‌ها: اخلاق نیکوماخوس، ارسطو، کسب عادت، تربیت اخلاقی، نسبت عاطفه و شناخت.

۱. مقدمه

کسب عادت (Habituation) برجسته‌ترین و ماندگارترین خطی است که بشر در تربیت اخلاقی دنبال کرده، و ارسطو بیش‌ترین نقش را در این میان برعهده داشته است. ارسطو در اخلاق نیکوماخوس، فضیلت اخلاقی را نتیجه عادت می‌داند (NE, 1103a). از نظر ارسطو، از این لحاظ فضیلت‌ها و فنون (τέχνη, arts) یک ویژگی مهم مشترک دارند. همان‌گونه که در فنون مختلف به سبب تمرین مهارت می‌یابیم، مثلاً «از راه بناکردن بنا می‌شویم و از راه چنگ زدن چنگ‌زن»، در مورد فضیلت‌ها هم نخست آنها را تمرین می‌کنیم تا آنها را کسب کنیم، مثلاً «از طریق اعمال عادلانه عادل می‌شویم و از راه تمرین خویشنداری خویشندار می‌گردیم و از طریق اعمال شجاعانه شجاع» (NE, 1103b). به بیان دیگر، همان‌گونه که هیچ چنگ‌نوازی بدون چنگ نواختن و از طریق آموزش‌های نظری صرف، چنگ‌نواز نمی‌شود، هیچ انسانی هم بدون عمل عادلانه و با صرف یادگیری چستی عدالت، عادل نمی‌شود: «ولی بیشتر مردمان چنین نمی‌کنند بلکه [به جای عمل] به نظر (θεωρία, theory) پناه می‌برند و می‌پندارند که فیلسوف‌اند و از این طریق دارای فضیلت می‌توانند شد» (NE, 1105b).

البته ارسطو در ادامه متذکر می‌شود که فضیلت‌ها و فنون از همه جهات شبیه هم نیستند. در فضیلت سه شرط وجود دارد که در فنون هیچ یک مطرح نیست: «اولاً باید آن عمل را دانسته انجام دهد؛ ثانیاً باید آن را به علت انتخاب و تصمیم روشنی بجا آورد، آن هم تصمیم و انتخاب به خاطر خود عمل؛ ثالثاً عمل باید ناشی از ملکه‌ای استوار و تغییرناپذیر باشد» (NE, 1105a). شاخصه مشترک میان این سه شرط، باطنی و نادیدنی بودنشان (subjective) در فاعل فضیلت است، از این رو «اعمال مطابق با فضیلت‌ها تنها بدان جهت که به نحوی خاص انجام گرفته است عادلانه یا خویشندارانه نیست، بلکه وقتی چنین است که عمل‌کننده نیز هنگامی که عمل را انجام می‌دهد در حالت خاصی باشد» (NE, 1105a). بنابراین، اگرچه به لحاظ ظاهری میان فضیلت و فنون شباهت وجود دارد، چراکه هر دو از طریق عمل در طی زمان رشد می‌یابند، اما به لحاظ باطنی میان این دو اختلاف

است، چراکه حالات باطنی خاصی در مورد عمل فضیلت‌مندانه شرط است که در مورد عمل ماهرانه شرط نیست: «عادل و خویش‌دار هر کسی نیست که چنین اعمالی را انجام می‌دهد بلکه تنها آن کسی است که آنها را به گونه‌ای انجام می‌دهد که عادلان و خویش‌داران انجام می‌دهند» (NE, 1105b).

آنچه گفته شد این پرسش را فرا رو می‌نهد که اگر «راه رسیدن به فضیلت اخلاقی عادت است»، جایگاه «حالت خاص» (a certain condition) کجاست؟ به عبارت دیگر، چگونه با عملی که فاقد «حالت خاص» است، می‌توان به فضیلتی رسید که دارای «حالت خاص» باشد؟ به نظر می‌رسد ارسطو به خوبی از این متناقض‌نما (paradox) آگاه است، آنجا که می‌نویسد: «ممکن است بپرسند مرادمان چیست از اینکه می‌گوییم آدمی از این طریق که اعمال عادلانه انجام می‌دهد عادل می‌شود و کسی که از روی خویش‌داری عمل کند خویش‌دار می‌گردد؟ زیرا که شرط عمل کردن عادلانه و خویش‌دارانه عادل بودن و خویش‌دار بودن است» (NE, 1105a). «عادلانه و خویش‌دارانه عمل کردن» عبارت دیگری از داشتن «حالت خاص» است. به عبارت دیگر، پرسش این است که چگونه افعالی که از سر فضیلت (آگاهانه، انتخابی و همیشگی) نیستند، ممکن است بتوانند ملکه فضیلت را به وجود آورند. ارسطو اگرچه به این پرسش که چرا و چگونه تکرار اعمال منتسب به یک فضیلت به مرور زمان ملکه فضیلت را در انسان ایجاد می‌کند، پاسخ سراسری نمی‌دهد، اما سرخ‌هایی را در اختیار مفسران قرار داده است، که تفاسیر متفاوت و متعارضی را موجب شده است.

افلاطون گفته است «نفس شامل سه «جزء» است - «جزء» عقلانی (λογιστικόν, the rational)، «جزء» همت و اراده (θυμοειδής, the spirited) و «جزء» شهوانی (ἐπιθυμητικόν, the appetitive)» (کاپلستون، ۱۳۷۵: ۲۴۱). به نظر می‌رسد مفسران ارسطو در طی قرون هر یک با محور قرار دادن یکی از این سه جزء، با برجسته کردن برخی از فرازهای اخلاق نیکوماخوس، تفسیری متفاوت از آن ارائه کرده‌اند. در این مقاله، ابتدا تفسیر مؤکد بر همت و اراده، سپس تفسیر مؤکد بر عواطف و امیال، و آنگاه تفسیر عقلانی، هر یک به طور مختصر و با برجسته کردن مبانی متفاوت آنها، تبیین شده، و نهایتاً با نقد سه تفسیر پیشین، تفسیر مختار به عنوان تفسیر جامع ارائه خواهد شد.

۲. تفسیر مبتنی بر همت و اراده (تفسیر سنتی)

ارسطو در کتاب هفتم اخلاق نیکوماخوس در بحثی با عنوان آکراسیا (ἀκρασία) از اتحاد معرفت و فضیلت نزد سقراط انتقاد می‌کند. نزد سقراط، علت مؤثر بر عمل صرفاً معرفت است؛ به گونه‌ای که هیچ علتی در مقابل معرفت روشن نمی‌تواند مانع عمل شود (NE, 1145b). از نظر ارسطو، معرفت برای عمل اگرچه لازم است، اما کافی نیست. او در جایی می‌گوید: «عقل و فکر به تنهایی هیچ چیز را به حرکت در نمی‌آورد» (NE, 1139a). ارسطو با قبول تأثیر معرفت بر عمل اخلاقی بر این عقیده بود که میل و شوق و عواطف این توانایی را دارند که گاه، به رغم معرفت و حتی معرفتی روشن، مانعی را بر سر راه عمل اخلاقی ایجاد کنند. ارسطو از سقراط انتقاد می‌کند که جایی برای میل و شوق انسان در نظر نگرفته است و از ضعف و سست‌عنصری به مثابه حقیقتی انسانی چشم‌پوشی کرده است. او نظر سقراط را «آشکارا بر خلاف واقعیات تجربی» می‌داند (NE, 1145b).

مفسران سنتی، چه در جهان اسلام و چه در جهان مسیحی، این فرار از اخلاق نیکوماخوس را با تفسیر خاص خود مورد تأکید قرار دادند و عمل مکرر را موجب عادت دانستند به این معنی که وقتی کسی مکرراً عمل خاصی را انجام دهد، به تدریج تمایلی برای انجام اعمال مشابه در او شکل می‌گیرد به طوری که در آینده مهیاتر و ساده‌تر آن اعمال را انجام خواهد داد. از آنجا که عادت که شکل می‌گیرد باید متعلق به قوه‌ای باشد که آن عمل خاص را تحریک کند، به طوری که آن قوه تمایل به انجام اعمال مشابه در آینده را داشته باشد، بهترین گزینه نزد ایشان «اراده» بود، به این معنا که با تکرار نوع خاصی از عمل، «اراده» عادت می‌کند تا در آینده تمایل به اعمال مشابه داشته باشد. دانز اسکوتس^۱ در قرون وسطی چنین می‌پنداشت که فضایل اخلاقی اساساً متعلق به اراده‌اند (Drummond, 2016, p. 10). چنین پیش‌فرضی نزد فلاسفه مسلمان نیز صادق بود. بنابراین، در پاسخ به پرسش اصلی مقاله که چرا و چگونه تکرار اعمال منتسب به یک فضیلت به مرور زمان ملکه فضیلت را در انسان ایجاد می‌کند، مفسران سنتی معتقد بودند تکرار عمل موجب تقویت نیروی اراده در برابر انفعالات نفس است، تا در هنگام مقتضی امیال نفسانی باعث تخطی از معرفت نشوند و فرد به عمل فضیلت‌مندانه اقدام کند. پیش‌فرض مهم تفسیر سنتی این است که تکرار عمل فاقد «حالت خاص» نیز می‌تواند موجب تقویت اراده شود. به عبارت دیگر، موضوع فقط این نیست که با تکرار نوع خاصی از انتخاب، اراده عادت می‌کند تا در آینده تمایل به انتخاب‌های مشابه داشته باشد، بلکه حتی اعمال منتسب به یک

فضیلت که آگاهانه، انتخابی و از سر ملکه‌ای استوار نباشند نیز می‌توانند موجب کسب عادت و تقویت اراده شوند. از این رو، رد پای نوعی نگاه مکانیکی نسبت به عمل و تکرار آن برای تقویت اراده را در بطن این تفسیر می‌توان دنبال کرد.

خواجه نصیر یکی از مفسران سنتی در جهان اسلام است. وی آگاهی یا از سر انتخاب عمل کردن را برای فضیلت‌مند شدن لااقل در مورد کودک چندان ضروری نمی‌بیند: «و علی‌الجمله ایشان را/جباراً و اختیاراً بر آداب ستوده و عادات پسندیده بدارند تا آن را ملکه کنند» (تأکید از من است، طوسی، ۱۳۵۶: ۱۰۶). آنچه از نظر طوسی اهمیت دارد عادت شدن عمل شبه فضیلت‌مندانه به هر شیوه ممکن، با هدف غایی تقویت اراده برای غلبه بر امیال نفسانی است. کودک در این نوع تربیت، در مراحل ابتدایی، حق چون و چرا کردن در مورد ارزش‌ها و فضیلت‌های اخلاقی را ندارد. کودک باید به والدین و معلمین اخلاقی خود به چشم مراجع اقتداری (authorities) بنگرد که سخن ایشان را، حتی بدون فهم چرایی آن، اگرچه با ترس، صرفاً اطاعت کند: «و طاعت پدر و مادر و معلم و نظر کردن به ایشان به عین جلالت به عادت او کنند تا از ایشان ترسد» (طوسی، ۱۳۵۶: ۲۲۳). البته کودک در آینده اگر «اهل علم» باشد، این فرصت را خواهد داشت تا از چرایی آنچه بر آن مجبور شده است، آگاه شود: «پس اگر اهل علم بود تعلم علوم بر تدریجی که یاد کردیم، اول علم اخلاق و بعد از آن علوم حکمت نظری، آغاز کند، تا آنچه در مبدأ به تقلید گرفته باشد او را مبرهن شود، و بر سعادت که در بدو نما، بی‌اختیار، او را روزی شده باشد شکرگزاری و ابتهاج نماید» (طوسی، ۱۳۵۶: ۲۲۷).

کسب عادت برای تقویت اراده در برابر انفعالات و امیال نفس به عنوان شیوه اصلی فضیلت‌مند شدن، خط اصلی تربیت اخلاقی در *اخلاق ناصری* است، به گونه‌ای که سایر روش‌ها و اجزاء تربیتی این کتاب را نیز می‌توان در پرتو آن مورد بررسی قرار داد. اگر طوسی از تشویق و تنبیه (طوسی، ۱۳۵۶: ۲۲۵)، حتی تنبیه بدنی (طوسی، ۱۳۵۶: ۱۰۶)، اهمیت توجه به الگوها و هم‌نشینان کودک (طوسی، ۱۳۵۶: ۲۲۳) و ریاضت دادن کودک (طوسی، ۱۳۷۴: ۲۲۵) سخن می‌گوید، همگی به گونه‌ای برای این است که به تقویت اراده جهت استیلا بر امیال نفسانی منجر شوند.

۲. ۱. نقد تفسیر مبتنی بر اراده

نقدهای وارد بر تفسیر سنتی، و البته تفاسیر بعدی، را می‌توان به دو دسته تقسیم کرد. نقدهای درونی و نقدهای بیرونی. منظور از نقدهای درونی نقدهایی است که موجب آنها تعارض با سایر اجزا و عبارات فلسفه ارسطو، به ویژه در اخلاق نیکوماخوس، است، در حالی که علت نقدهای بیرونی، ناسازگاری با سایر اجزای منظومه معرفت بشری است.

۲. ۱. ۱. نقدهای درونی

۱. تفسیر مبتنی بر اراده عاجز از تبیین چگونگی انتقال از کودکی به بلوغ اخلاقی است. به عبارت دیگر، این تفسیر تبیین نمی‌کند «چگونه کودکی که صرفاً کسب عادت کرده است می‌تواند واجد توانایی‌هایی باشد که پیش شرط فرونسیس (φρόνησις) اند و از فضیلت کامل انفکاک‌ناپذیرند. فضیلت کامل صرفاً کمال جزء غیر عقلانی نیست» (Sherman, 1989, p. 158). همان‌گونه که ارسطو در کتاب چهارم به صراحت تأکید می‌کند کسی نمی‌تواند بدون فرونسیس، خوب باشد (NE, 1144b) و در فصل چهارم از کتاب دوم تأکید می‌کند که فضیلت با انتخاب مرتبط است (NE, 1104b).

۲. این تفسیر با تأکید ارسطو بر پیچیده و مبهم بودن موقعیت‌های اخلاقی ناسازگار است. ارسطو تأکید می‌کند موارد جزئی در موقعیت‌های اخلاقی به قدری پیچیده و زیاد است که «تحت هیچ فن یا مجموعه‌ای از مفاهیم» قرار نمی‌گیرد (NE, 1104a). اعمالی که به شکل مکانیکی به صورت عادت درآمده باشند، لازم است بسیار به یکدیگر شبیه باشند، اما در موقعیت‌های اخلاقی که مملو از جزئیات متفاوت است، چنین عادتی در قضاوت و انجام عمل صحیح اخلاقی نمی‌تواند ایفای نقش کند.

۳. انسان فضیلت‌مند ارسطویی نه تنها فضیلت‌مندانه عمل می‌کند، بلکه عاشق فضیلت هم هست و عمل فضیلت‌مندانه را نه از سر تکلف و بی‌میلی بلکه با رضایت باطن انجام می‌دهد (Winge, 2006, p. 63) (ارسطو می‌گوید: «ما حتی می‌توانیم بگوییم فردی که از انجام اعمال خوب، ملتذ نشود، انسان خوبی نیست» (NE, 1099a)). تعارض بزرگی که تفسیر سنتی با آن مواجه است این است که چگونه می‌توان از طریق راهکار اجبار، که حتی تنبیه بدنی را مجاز می‌شمرد، کودک را عاشق فضیلت کرد. میان روش و هدف باید سازگاری وجود داشته باشد. اگر لذتی هم در اینجا قابل تصور باشد، یک لذت سلبی است.

همان گونه که کانت متذکر می شود نتیجه تفسیر سنتی عادت است و عادت نتیجه تکرار دائمی لذت یا عمل است به گونه ای که طبیعت ما به آن لذت یا عمل محتاج شود. وقتی به چیزی عادت کردیم، ترک عادت دشوار است و چون استعمال مکرر هر چیزی دگرگونی در کنش اندام های مختلف بدن ایجاد می کند، ترک عادت در آغاز موجب اختلالات جسمی می شود (کانت، ۱۳۷۴: ۲۹-۳۰). «دوست داشتن فضیلت» که اخلاق فضیلت از آن دم می زند نمی تواند از نوع چنین لذتی باشد. تفسیر سنتی از کسب عادت با هدف از سر رضایت باطن عمل کردن فضیلت مندانه تعارض دارد.

۲.۱.۲. نقدهای بیرونی

۱. همان گونه که جورج فون رایت نشان داده است برای رسیدن به یک فضیلت معین، نه فعل معینی داریم و نه مقوله معینی از فعل تا بتوان مطابق فرض تفسیر سنتی با تکرار صرف آنها به آن فضیلت دست یافت. هیچ فعالیت خاصی وجود ندارد که مثلاً گفته شود انسان شجاع باید در آن خوب باشد. همچنین، برای رسیدن به یک فضیلت مقوله معینی از فعل هم وجود ندارد. انسان شجاع، اغلب کارهای شجاعانه انجام می دهد، اما این افعال یک مقوله معین را شکل نمی دهند. «آنها بعد از اینکه از آن فضیلت ناشی شدند بدان نام خوانده می شوند، و نه بعد از حالتی که آنها را نتیجه داده است» (von Wright, 1963, p. 141). فون رایت دو دلیل برای این ادعا که مثلاً افعال شجاعانه، یک مقوله معین شکل نمی دهند ذکر می کند. اول آنکه همه افعالی که از سر شجاعت انجام شده اند، لزوماً ویژگی «ظاهری» مشترکی ندارند. گشتن یک ببر و پریدن در آب سرد هر دو می تواند افعال شجاعانه تلقی شوند، اگرچه به لحاظ «ظاهری» بسیار با هم متفاوتند. هیچ فهرستی از افعال شجاعانه نمی توان ارائه کرد که بتواند طیف فعل شجاعانه را استقصا کند. دلیل دوم این است که فعلی که از فضیلت شجاعت سر می زند، می تواند دقیقاً به همان صورت بدون اینکه ناشی از فضیلت شجاعت باشد، نیز حاصل شود. از این رو، عادت دادن کودک به فعلی معین، یا مقوله معینی از افعال به این امید که به فضیلت خاصی منجر شود، امری ناممکن است. آنچه نهایتاً از چنین عادت دادنی نتیجه می شود مهارت یا عادت است، نه فضیلت، چون فضیلت، کیفیت «درونی» فاعل فعل فضیلت مندانه و افعالش است، نه ویژگی «ظاهری» رفتارش. به قول ناسی شرمین «هیچ پوسته خارجی از همه اعمال عادلانه وجود ندارد که بتوان آنها را

جدا کرد و به طور مکرر انجام داد» تا صاحب فضیلت عدالت شد (Sherman, 1999, p. 247).

۲. پیش فرض مهم تفسیر سنتی این است که در موقعیت‌های اخلاقی امری به عنوان اراده محض تقویت شده وجود دارد که می‌تواند بر هواهای نفسانی غلبه پیدا کند. این پیش فرض از جدایی میان ساحات آدمی، از جمله جدایی میان عقل و امیال، عقل و اراده و امیال و اراده نشأت می‌گیرد. در واقع مفسران سنتی تصور می‌کنند که می‌توان با تکرار عمل به تقویت اراده محض پرداخت و اراده محض می‌تواند در یک موقعیت دشوار اخلاقی موجب غلبه ما بر امیال شود، حال آنکه اراده، میل و آگاهی هر سه حیثیت التفاتی (intentionality) دارند و معطوف به موقعیت‌های خاصی هستند و نمی‌توان آنها را سوای از هم و سوای از یک موقعیت تقویت کرد و ارتقا داد.

۳. تفسیر عاطفی

تفسیر عاطفی اگرچه از جهات زیادی با تفسیر سنتی شباهت دارد، اما تفاوت‌های ظریفی نیز با آن دارد. در تفسیر عاطفی با آگاهی از انتقادات وارد بر تفسیر سنتی تلاش می‌شود تفسیری منسجم‌تر از اخلاق نیکوماخوس با نظر به همه مؤلفه‌های آن ارائه شود. در تفسیر عاطفی تکرار عمل نه معطوف به تقویت اراده برای غلبه بر امیال نفسانی، بلکه مقدمه‌ای بر جهت‌دهی احساسات مناسب از قبیل لذت‌ها و دردها در موقعیت‌های مقتضی است. در تفسیر خواجه نصیر موضوع عواطف و امیال، یا به بیان دیگر، موضوع لذت و درد از اهمیت ثانوی برخوردار است و موضوع تقویت اراده ارجح است؛ از این رو، خواجه حتی ریاضت و ضرب کودک را هم جواز می‌دهد، اما در تفسیر عاطفی که بر لذت بردن از فضیلت‌ها تأکید دارد، چنین جوازی صادر نمی‌شود. مطابق تفسیر عاطفی، کسب عادت عبارت است از «تمرین غیر عقلانی امیال و جهت‌دهی آنها به سوی متعلقات مناسب» (Sherman, 1999, p. 231). در این تفسیر، عادات ارتباط عمیقی با احساسات دارند، به طوری که عمل کردن بر اساس عادت اصولاً توسط احساسات اخلاقی هدایت و جهت داده می‌شوند.

ارسطو تأکید می‌کند که ما باید یاد بگیریم از انجام کارهای درست لذت ببریم. در واقع این سخن ارسطو در اخلاق نیکوماخوس که: «فضایل اخلاقی با لذت و درد ارتباط دارند چون ما برای دستیابی به لذت به کار بد دست می‌یازیم و برای دوری از درد از کار نیک سر باز می‌زنیم. بنابراین، چنانکه افلاطون می‌گوید، باید از کودکی ما را چنان تربیت کنند که

آنجا که باید لذت برد لذت ببریم و آنجا که باید احساس درد کرد احساس درد کنیم، چون تربیت درست همین است» (NE, 1104b)، ستون اصلی تفسیر عاطفی از کسب عادت است. تفسیر مایلز برنیت^۲ در مقاله «دیدگاه ارسطو درباره یادگیری خوب بودن»^۳ نمونه برجسته این رویکرد تفسیری است.

۱. تأکید برنیت این است که «الگوهای انگیزش و پاسخ در یک انسان را تماماً طیف گسترده‌ای از امیال و احساسات شکل می‌دهند، پیش از اینکه او از نظرگاه عقلانی در زندگی اش به عنوان یک کل و قطعاً پیش از آنکه او این خودآگاهی متأملانه را با رفتارش در عمل کامل کند» (Burnyeat, 1980, p. 70). برنیت عقل‌گرایی، یعنی شیفتگی یک بعدی به عقل و استدلال‌آوری را اشتباه همیشگی فلسفه اخلاق می‌داند. او معتقد است موضوع فلسفه اخلاق گاهی به عنوان مطالعه استدلال اخلاقی تعریف یا به آن محدود می‌شود، و بدین‌گونه بخش اعظم آنچه در آغاز رشد اخلاقی اهمیت دارد، نادیده گرفته می‌شود. در واقع از نظر برنیت، «ارسطو عقل‌گرایی یک‌بعدی را در نظریه سقراط که معرفت را فضیلت می‌داند می‌بیند و با تأکید بر اهمیت مبتدیان و رشد تدریجی عادات خوب احساس کردن، به آن واکنش نشان می‌دهد» (ibid). برنیت تلاش دارد نشان دهد که «آنچه در ارسطو برجسته است درک او از این حقیقت است که اخلاق در یک رشته مراحل پدید می‌آید که هر دو بعد شناختی و عاطفی» (ibid, pp. 70-71) باید به مقتضای سن و مرحله‌ای که متربی در آن قرار دارد، مورد توجه قرار گیرد، و البته در سنین خردسالی توجه به بعد عاطفی باید در اولویت باشد. استناد مهم برنیت این فقره از اخلاق نیکوماخوس است:

پژوهش را باید از معلوم آغاز کرد، ولی «معلوم» دارای دو معنی است: آنچه بر ما معلوم است و آنچه فی‌نفسه معلوم است. ما بحث را از چیزی شروع خواهیم کرد که بر ما معلوم است. از این رو کسی که می‌خواهد به بحث درباره اینکه شریف چیست و عادلانه کدام است، و به طور کلی درباره دانش سیاست، گوش فرادهد باید از تربیت نیک برخوردار باشد زیرا که مبدأ و نقطه آغاز بحث «امر واقع» (the that) است و اگر این مطلب بر او مسلم باشد دیگر نیازی به «چرا» (the because) نخواهد داشت؛ و مردی که از تربیت نیک برخوردار است، یا مبادی را می‌شناسد و یا می‌تواند آنها را به آسانی دریابد. اما کسی که نه مبادی را می‌شناسد و نه آنها را در می‌تواند یافت، باید به این سخن هسیودوس گوش فرادهد:

«بهترین [مردمان] آن کسی است که خود همه چیز را می‌داند. کسی نیز نیک است که پند نیک را می‌پذیرد. آنکه نه خود می‌داند و نه نصیحت می‌شنود، انسان بی‌فایده‌ای است» (NE, 1095b).

ارسطو در پاسخ به این پرسش افلاطون که در هر پژوهشی باید روشن شود آیا به سمت مبادی حرکت می‌کنیم یا پژوهش را از مبادی آغاز کرده‌ایم، معتقد است در پژوهش اخلاقی که تعیین مشخصات سعادت است، به سوی مبادی حرکت می‌کنیم، اما این پژوهش نیز باید مبادی خاص خود را داشته باشد تا از آن شروع کنیم. در شعری که ارسطو از هسیودوس نقل می‌کند «منظور از بهترین مردمان که خود همه چیز را می‌دانند»، کسی است که به «چرایی» اعمالش آگاه است. از سوی دیگر، «پند نیک را [کسی] می‌پذیرد» که اگرچه به «چرایی» اعمالش آگاه نیست، اما در «امر واقع» است، بنابراین این قابلیت را دارد که «چرایی» را دریابد. این پژوهش در اصل برای او آماده شده است که «امر واقع» را دارد و می‌خواهد فهمی معقول و موجه از «چرایی» آن پیدا کند. برنیت این تفسیر را با گفته‌ای از ارسطو پیوند می‌زند که جوان به خاطر نداشتن تجربه کافی در زندگی عملی «شنونده مناسبی برای بحث‌های مربوط به دانش سیاست نیست... پژوهش سیاسی این‌گونه زندگی را مبدأ خود قرار می‌دهد و درباره آن تحقیق می‌کند» (NE, 1095a). ارسطو مؤکداً می‌گوید امر عادلانه و شریف در قواعد و مفاهیم کلی صورتبندی نمی‌شود (NE, 1094b&1104a&1137b&1165a). انسان تربیت‌شده در موقعیت‌های خاص می‌تواند عمل فضیلت‌مندانه انجام دهد و چنین ظرفیتی و رای اطلاع از قواعد کلی و اطلاق آنها حاصل می‌شود. آموزش توصیه‌هایی به شکل اصول و مبادی به کودکان، بدون توجه دادن آنها به روح آن اصول و شرایطی که در آنها این اصول اطلاق یا اصلاح می‌شوند، امر عبثی خواهد بود. از این رو، مطابق تفسیر برنیت، اگر کسی از نوعی پرورش با عادات خوب بی‌بهره باشد، بهره‌ای هم از تربیت اخلاقی به صورت نظری نخواهد برد: «در اخلاق عادات خوب پیش شرط ادراک «امر واقع» و رسیدن به مرحله «چرایی» است» (Burnyeat, 1980, p.73).

۲. برنیت در مقدمه دوم تفسیر خود به دنبال پاسخ این پرسش است که راه کسب مبادی

و «امر واقع» در اخلاق چیست. برنیت پاسخ را در این عبارت ارسطو می‌یابد:

نباید در تمام موضوعات در طلب یک نوع تبیین باشیم، بلکه در پاره‌ای موارد امر واقع باید کافی باشد، مثلاً در مورد مبادی. امر واقع نخستین چیز است و مبدأ است. بعضی مبادی را از طریق استقرا می‌توانیم شناخت، بعضی دیگر را از طریق ادراک حسی، بعضی را از طریق کسب عادت و بعضی را از طرق دیگر (NE, 1098b).

برنیت معتقد است اگر نتیجه‌ای که پیش از این گرفتیم با عبارت فوق ترکیب کنیم به این نتیجه می‌رسیم که کسب عادت، در کنار استقرا، ادراک حسی و طرق دیگر، عملاً راهی

برای فراچنگ آوردن «امر واقع» است. در واقع، هر یک از مبادی باید با نحوه کسب آن تناسب داشته باشد. ما از طریق استقرا می‌آموزیم همه انسان‌ها نفس می‌کشند و از طریق ادراک حسی می‌آموزیم که آتش گرم است. در اخلاق، شیوه مناسب برای رسیدن به لااقل برخی مبادی، کسب عادت است. «فرضیه این است که ما در درجه اول آنچه شریف و عادلانه است نه به وسیله تجربه یا استقرا از موارد جزئی و نه به وسیله شهود (عقلی یا حسی)، بلکه با یادگیری انجام کارهای شریف و عادلانه، با کسب عادت در انجام رفتار شریف و عادلانه، می‌آموزیم (به دست می‌آوریم)» (Burnyeat, 1980, p.73). این همان نتیجه مشهور است که ارسطو به صراحت آن را در ابتدای کتاب دوم می‌گیرد آنجا که تأکید می‌کند ما از طریق انجام کارهای عادلانه و خویشن‌دارانه و کسب عادت در انجام آنها، عادل و خویشن‌دار می‌شویم. البته برنیت معتقد است که کتاب دوم نکته مهمی را به نتیجه پیش گفته می‌افزاید که همانا اضافه کردن مؤلفه‌های شناختی است. همان‌گونه که پیش از این اشاره شد، ارسطو در فصل چهارم از کتاب دوم هدف نهایی عمل فرد مبتدی را رسیدن به مرحله‌ای می‌داند که عمل فضیلت‌مندانه را با شناخت کامل از آن، انتخاب آن عمل به خاطر خودش و ناشی از ملکه‌ای استوار و تغییرناپذیر انجام دهد (NE, 1105a). برنیت با پذیرش این سخن ارسطو که برای فضیلت‌مند بودن فرونسیس لازم است (NE, 1178a)، کسب عادت را برای فضیلت‌مندی شرط لازم، اما نه شرط کافی، می‌داند: «فهم «چرایی» می‌تواند به تنهایی تصحیح نهایی را به انجام رساند و ادراک شما از «امر واقع» را کامل کند» (Burnyeat, 1980, p. 74).

۳. اکنون این پرسش پیش می‌آید که چرا برای اینکه کسی یاد بگیرد عملی شریف یا عادلانه است، باید قبلاً نسبت به انجام آن کسب عادت کرده باشد؟ برنیت برای پاسخ به این پرسش به سراغ آخرین فصل از اخلاق نیکوماخوس می‌رود، آنجا که ارسطو توضیح می‌دهد چرا تنها کسی که به خوبی پرورش یافته است می‌تواند از استدلال و بحث بهره ببرد: اگر استدلال‌های نظری برای نیک ساختن آدمیان کافی بودند، ... در خور همه‌گونه حرمت و افتخار می‌بودند. ولی چنین می‌نماید که سخن ... برای سوق دادن بیشتر مردمان به راه شرافت و نیکی کفایت نمی‌کند. زیرا اینان بالطبع از احساس شرم عاری‌اند و تنها در برابر ترس سر فرود می‌آورند و از ارتکاب اعمال زشت نه برای اینکه ننگین‌اند بلکه از این جهت که کیفر به دنبال می‌آورند، خودداری می‌ورزند، و چون به پیروی از احساس و عاطفه زندگی می‌کنند تنها سر در پی چنان لذاتی می‌نهند که با طبیعتشان تناسب دارند و دایم وسایل دستیابی به آنها را می‌جویند و از دردهائی که بر خلاف آنها هستند می‌گریزند

و هیچ تصویری از آنچه براستی لذیذ و شریف است ندارند چون هرگز آن را نچشیده‌اند. پس چگونه استدلالی ممکن است در این‌گونه کسان اثر ببخشد؟! ... آموزش در همه آدمیان اثر قاطع ندارد بلکه نفس شاگرد نخست باید از طریق عادت به گرایش به شرافت و بیزاری از فرومایگی آماده پذیرفتن سخن و استدلال شده باشد، همانند زمین شخم‌زده که آماده است به بذر غذا دهد و آن را پرورد، زیرا کسی که در زندگی از احساس و عاطفه پیروی می‌کند سخنان هشداردهنده را نمی‌شنود و اگر بشنود نمی‌فهمد. چگونه می‌توان چنین انسانی را دگرگون ساخت؟ به طور کلی غریزه عاری از عقل تسلیم سخن نمی‌شود بلکه فقط در برابر زور سر فرود می‌آورد. پس باید از آغاز سیرتی خویشاوند با فضیلت وجود داشته باشد که هرچه را شریف‌تر است دوست بدارد و از فرومایگی بیزاری جوید (NE, 1179b).

از نظر برنیت این عبارت برای فهم فضیلت و کسب عادت از دیدگاه ارسطو بسیار کلیدی است. مطابق این عبارت، ارسطو برای درسهای خود به دنبال دانشجویی است که پیشاپیش عاشق امر شریف باشد و از آن لذت ببرد. همین ویژگی باعث می‌شود سیرت او با فضیلت خویشی، و آمادگی پذیرش استدلال‌هایی که در پی تشویق فضیلت‌اند، داشته باشد. دانشجویی که در اینجا ارسطو او را با طبع شریف توصیف می‌کند، همان کسی است که پیش از این به عنوان کسی که دارای مبادی است از او سخن گفته شد. او آموخته است که شریف چیست («امر واقع»)، و در اینجا می‌گوید از همین رو دوستدار آن است. او دوستدار آن است چون بالطبع برایش لذتبخش است:

دوستداران چیزهای شریف از چیزهایی لذت می‌برند که برحسب طبیعت لذت‌بخش‌اند. اعمال موافق فضیلت چنین‌اند و از این رو هم برای این‌گونه کسان لذت‌بخش‌اند و هم بر حسب طبیعت لذت‌بخش‌اند (NE, 1099a).

برنیت تأکید می‌کند که لغت «دوست داشتن» در این عبارات از سر اتفاق به کار نرفته است. آنچه ارسطو در اینجا مد نظر دارد نوعی از احساسات است که به لحاظ شدت قابل مقایسه است با عواطف کسی که مثلاً دیوانه اسب است. در این معنا دوستدار چیزی بودن یعنی از آن لذت بردن. نکته مهم این است که ارسطو معتقد است این استعداد برای «لذت شریف و نفرت شریف» از کسب عادت نشأت می‌گیرد. «اکنون باید بگویم که امتیازی که در این عبارات به «لذت» داده می‌شود کلید حل مسأله ماست در مورد اینکه چگونه عمل می‌تواند به شناخت منجر شود» (Burnyeat, 1980, p. 76). برنیت تأکید می‌کند وقتی بخواهید یاد بگیرید از چیزی لذت ببرید، باید یاد بگیرید که آن چیز لذتبخش است، اما باید توجه داشته باشید که معنای ضعیف یادگیری در اینجا مد نظر نیست، یعنی صرفاً به دست آوردن

اطلاعاتی در مورد لذتبخش بودن آن، بدون تجربه شخصی. در معنای نیرومند، یادگیری لذتبخش بودن مثلاً اسکی را تنها با امتحان کردن و لذت بردن شخصی از آن می‌توان یاد گرفت. رشد لذت با درونی کردن شناخت دست به دست هم پیش می‌روند. اکنون با توجه به آنچه گفته شد اگر بار دیگر به پرسش اولیه که چگونه تکرار عمل فاقد «حالت خاص» ممکن است به فضیلتی منجر شود که با «حالت خاص» همراه باشد، بازگردیم برنیت تأکید می‌کند که هدف نهایی مطالعه اخلاق از نظر ارسطو عمل است، نه صرف معرفت؛ فضیلت مند شدن است، نه صرفاً دانستن چیرستی مقتضیات فضیلت (NE, 1095a&1103b&1105b): ممکن است به من گفته شود، و ممکن است باور داشته باشم، که فلان اعمال عادلانه و شریف است، اما واقعاً خودم یاد نگرفته باشم (قلباً تصدیق نکرده و طبع ثانی خود نکرده باشم) که آنها ارزش ذاتی دارند تا یاد گرفته باشم به همین خاطر برای آنها ارزش قائل شوم (دوستشان بدارم)، با این پیامد که از انجام آنها لذت ببرم. با فهم و تصدیق ارزش آنها که آنها را فی‌نفسه لذتبخش می‌کند من باید خودم یاد بگیرم تا از آنها لذت ببرم و این یادگیری نیاز به زمان و وقت - به طور خلاصه، کسب عادت - دارد (Burnyeat, 1980, p. 78)

برنیت تأکید می‌کند مربی باید روی متریبی‌ای سرمایه‌گذاری کند که عمل فضیلت‌مندانه را می‌خواهد و از آن لذت می‌برد و اکنون می‌خواهد این جنبه از زندگی‌اش را از منظر عمیق‌تری بررسی کند. چنین کسی است که مبادی را کسب کرده و «تربیت‌پذیر» است. استدلال و بحث چنین فردی را به فضیلت ترغیب خواهد کرد، چراکه او دارای «شرم» (αἰδώς, modesty) است. توضیح آنکه، ارسطو دو دسته از جوانان را از هم تشخیص می‌دهد. دسته‌ای که «از احساس شرم عاری‌اند و تنها در برابر ترس سر فرود می‌آورند و از ارتکاب اعمال زشت نه برای اینکه ننگین‌اند بلکه از این جهت که کیفر به دنبال می‌آورند، خودداری می‌ورزند» (NE, 1179b) و دسته دوم کسانی که انجام کار پست و ناعادلانه، به شکل درونی باعث رنج آنها، و به بیان ارسطو، موجب «شرم»‌شان می‌شود. از میان این دو دسته، ارسطو دسته دوم را آماده دریافت تربیت اخلاقی برای رشد توانایی‌های عقلی‌شان می‌داند تا بدین وسیله ایشان بر اجتناب از چنین اشتباهاتی توانا شوند. ارسطو معتقد است که شرم پیش از عقل، یعنی در مرحله‌ای که هنوز فرد دیدگاهی کلی نسبت به جایگاه فضیلت‌ها در زندگی نیک ندارد، پرورش پیدا می‌کند، و به همین خاطر که شرم عقلانی نیست، برای جهت‌دهی صحیح آن به سوی متعلقات درست باید از انواع دیگری از آموزش

بهره برد که البته اصلی‌ترین آنها تمرین و کسب عادت است. بدین صورت «با تربیت ذاتی لذت در کودک، که انگیزه ابتدایی و برای مدتی طولانی تنها انگیزه اوست، کودک به امور شریف و عادلانه چنگ خواهد زد به طوری که عکس‌العمل‌های ارزیابانه فارغ از عقلانیت او در ارتباط با متعلقات درست پرورش خواهد یافت» (Burnyeat, 1980, p. 80). البته برنیت نهایتاً تربیت عاری از عقل و مبتنی بر عواطف را نه تنها در دوران کودکی غالب و پیش‌شرط فهم استدلال‌های عقلانی برای فضایل می‌داند، از نظر او چنین تربیتی حتی در دوران پختگی نیز، اگرچه به همراه فرونسیس، باید ادامه یابد: «از تمام آنچه گفته شد نتیجه گرفته می‌شود نه تنها برای مدت زمانی طولانی [یعنی دوران کودکی] رشد اخلاقی کمتر فرایندی کاملاً عقلانی باید باشد، بلکه، آنچه کمتر تصدیق شده است، اخلاق در سن پختگی نیز باید تا حد زیادی به گونه‌ای ادامه یابد که شروع شده است، یعنی پاسخ‌هایی مأخوذ از منابعی سواى عقل ژرف‌اندیش» (Burnyeat, 1980, p. 80). چرا که از نظر ارسطو امیال اصلی غالب انسانها در کودکی تباه شده است و هیچ استدلالی نمی‌تواند آنها را متقاعد کند تا فضیلت را به خاطر خود فضیلت مطلوب بدانند.

۳.۱ نقد تفسیر عاطفی

مزیت بزرگ تفسیر برنیت انسجام و حفظ بسیاری از مؤلفه‌های مهم اخلاق نیکوماخوس است. مزیت دیگر آن تطابق با واقعیات پیرامونی است. قابل انکار نیست که دست کم سبب ترغیب بیشتر انسانها به اخلاقی زیستن، حالت شناختی صرف نیست، زیرا استدلال و بحث در غالب آدمیان انگیزه‌ای را جهت فضیلت‌مندی به وجود نمی‌آورد و نقش عواطف در این میان کلیدی‌تر است. تفسیر برنیت این نکته را به خوبی تصدیق، و آن را در تفسیر اخلاق ارسطویی برجسته می‌کند، اما با این همه نکات زیر می‌تواند این تفسیر را نیز به چالش بکشد:

۱. برنیت اگرچه تلاش دارد به نحوی از جدایی میان مؤلفه‌های شناختی - عقلی و مؤلفه‌های عاطفی بپرهیزد، اما نهایتاً خط فارقى میان پرورش لذت‌محور دوران قبل از بلوغ و پختگی و دوران بعد از آن قائل می‌شود. تفسیر برنیت متضمن این است که گویی در دوران خردسالی هیچ مؤلفه شناختی در کودک وجود ندارد و صرفاً باید احساسات و عواطف او را، بدون راهنمایی عقل، به امور ارزشمندی که بعدها فضیلت خوانده می‌شوند، عادت داد. اما همان‌گونه که در تفسیر جامع نشان داده خواهد شد، ارسطو چنین خط فارق

برجسته‌ای میان مراحل رشد کودک از یک سو، و میان عاطفه و عقل از سوی دیگر قائل نیست. این شکاف‌ها موجب می‌شود که «انتقال از کودکی به بلوغ اخلاقی به صورت امری مرموز» (Sherman, 1999b, p. 232) درآید.

۲. می‌توان معمار جوانی را تصور کرد که به گونه‌ای پرورش یافته است که نگرشی عاطفی نسبت به ساختمان‌های زیبا دارد. او از دیدن بناهای زیبا و خوش‌ساخت لذت می‌برد، به طوری که هر کجا مسافرت می‌کند در جستجوی چنین ساختمان‌هایی است، اما روشن است که این استعداد لذت بردن از بناهای زیبا ضرورتاً این مهارت را در اختیار او قرار نمی‌دهد که خودش هم بتواند چنین بناهایی را بسازد (Mertz Hsieh, 2002). البته برنیت نمی‌گوید چنین لذتی برای داشتن آن مهارت کافی است. او نیز می‌پذیرد لذت بردن از بناهای زیبا ممکن است پرورش مهارت ساخت بناهای زیبا را برانگیزاند و پیش‌شرط آن است، اما نکته مهم این است که تفسیر برنیت نهایتاً فرایندی که با آن چنین مهارتی در طول زمان پرورش می‌یابد، تبیین نمی‌کند. به عبارت دیگر، به نظر می‌رسد آنچه مد نظر ارسطوست این است که عمل برای فضیلت‌مند شدن صرفاً برای این نیست که فرد لذت کسب آن فضیلت را چشیده باشد، بلکه ارسطو برای خود عمل نیز، فی‌نفسه، جهت فضیلت‌مند شدن اعتبار قائل است، اما تفسیر برنیت چنین نکته‌ای را مغفول می‌نهد.

۳. این تفسیر تبیین نمی‌کند چرا و چگونه تکرار عمل فاقد «حالت خاص» در کودک ممکن است موجب لذت او شود. پاسخ ندادن به این پرسش باعث می‌شود درباره شمول تفسیری برنیت تردید کنیم. آیا کودکی که از شنا کردن لذت نمی‌برد، می‌توان صرفاً با بردن مکرر به استخر برای آموزش اصولی شنا آماده کرد؟ در مورد اعمال شجاعانه چطور؟

۴. این تفسیر عمیقاً محافظه‌کارانه است و از والدین و مربیان کودک می‌خواهد آنچه را خود فضیلت می‌دانند در کودک تکرار کنند، تا کودک لذت آنها را بچشد، بدون اینکه لازم باشد توان ارزیابی نقادانه آنها را در او تقویت کنند، با این امید که در بزرگسالی بدون چون و چرا، با تفکری شبیه متکلمین، صرفاً به دنبال استدلال‌هایی برای تأیید آنها برآید.

۴. تفسیر عقلانی

ریچارد سورابجی،^۴ از مفسران مشهور ارسطو در عصر حاضر، معتقد است مفسران از سه جهت مرتبط به هم نقش عقل را در فضیلت به حداقل رسانده‌اند. اولاً آنها نقش انتخاب را که جزء لوازم ذاتی فضیلت است از عقل تهی کرده‌اند. ثانیاً آنها نقش مهمی که فرونسیس

در فضیلت دارد دست کم گرفته‌اند. ثالثاً آنها کسب عادت را به مثابه فرایندی عاری از فکر و مکانیکی که برای خوب بودن آدمی کفایت می‌کند، در نظر گرفته‌اند. سورابجی تلاش می‌کند این تفاسیر را از هر سه جهت به چالش بکشد.

سورابجی در گام اول نشان می‌دهد که از نظر ارسطو هر فعل فضیلت‌مندانه‌ای مستلزم انتخاب است و انتخاب امری کاملاً عقلانی است. انتخاب میل به انجام کاری است که قوه تأمل آن را برای رسیدن ما به هدفمان مناسب تشخیص داده است (Sorabji, 1980, p. 201) از نظر سورابجی تأکید ارسطو مبنی بر اینکه ما تنها نسبت به غایات است که انتخاب می‌کنیم، بر ارتباط قطعی میان انتخاب و عقلانیت دلالت دارد (Sorabji, 1980, p. 204).

سورابجی در گام دوم به سراغ فرونسیس می‌رود. ارسطو تأکید می‌کند که فضیلت‌ها مستلزم فرونسیس است (NE, 1178a& 1145a&1144b) و فرونسیس مستلزم تأمل کردن است (NE, 1140a&1141b). انسان واجد فرونسیس نه صرفاً با نگاه به اهداف خاص، بلکه با توجه به زندگی خیر، با نگاه به بهترین (NE, 1141b) و با نگاه به سعادت (NE, 1141b)، تأمل می‌کند. در عین حال انسان واجد فرونسیس نه تنها با کلیات، مانند زندگی خوب به طور کلی، بلکه با اعمال جزئی نیز سروکار دارد (NE, 1141b). فرونسیس انسان را توانا می‌سازد در پرتو ادراکش از زندگی عملی به طور کلی، بفهمد در موقعیتی خاص، فلان فضیلت چه چیزی را اقتضا می‌کند و به او دستور می‌دهد با توجه به آن عمل کند. تصویری از زندگی خوب او را از اینکه در موارد خاص دچار افراط یا تفریط شود، برحذر می‌دارد. پس اولاً مطابق این تبیین انسان واجد فرونسیس اهل فضیلت است نه اهل رذیلت. ثانیاً فرونسیس با آنچه باید انجام شود مربوط است و در این زمینه دستورالعمل‌هایی می‌دهد. و آخر اینکه فرونسیس مستلزم دانستن این است که یک موقعیت خاص چه چیزی را اقتضا می‌کند. پس انسان واجد فرونسیس است که می‌داند در موقعیت‌های خاص حد وسط در کجای میان افراط و تفریط قرار می‌گیرد و این نیازمند چیزی شبیه ادراک است که فرد تشخیص دهد در کدام نقطه عملش شایسته سرزنش خواهد بود (NE, 1109b). ارسطو در کتاب ششم، فرونسیس را با بینایی مقایسه می‌کند و معتقد است همان‌گونه که انسان بدون بینایی زمین می‌خورد، بدون فرونسیس هم، حتی با داشتن انگیزه برای انجام عمل نیک، مانند آدم کوری خواهد بود که تلو تلو می‌خورد (NE, 1144b). ارسطو در 1143b میان تجربه و فرونسیس مقایسه می‌کند و می‌گوید فرونسیس امری فراتر از این است که در موارد

خاص چه کنیم، چون تجربه هم همین کار را می‌تواند انجام دهد. آنچه فرونیسیس می‌کند درک این است که در موارد خاص در پرتو شناخت امری کلی‌تر چگونه باید عمل کنیم. ارسطو از تیراندازی مثال می‌زند که وقتی می‌خواهد تیر بیندازد اگر نشانه‌ای داشته باشد، بهتر به هدف خواهد زد. انسان واجد فرونیسیس نیز با شناخت بالاترین خوبی بهترین تصمیم را در موقعیت خاص خواهد گرفت (NE, 1094a). شجاعت، مواجهه با هر خطری بنا به هر دلیلی نیست، بلکه شجاعت مواجهه با خطر درست برای دلیل درست است (NE, 1115b). «درست» در اینجا تا حدی بستگی به ادعاهایی در مورد دیگر فضیلت‌ها، مانند عدالت، دارد و همچنین اینکه چه نوع زندگی‌ای باید هدف ما باشد (Sorabji, 1980, p. 207). نمی‌توان دانست شجاعت اکنون برای ما چه اقتضائی دارد، مگر اینکه بدانیم زندگی خوب به طور کلی مقتضی چه چیزی است. انسانی که صرفاً تجربه دارد اما تصویری از زندگی خوب به طور کلی ندارد، اگر هم به موفقیتی در اینکه شجاعت در فلان موقعیت خاص مقتضی چیست دست یابد، این موفقیت محدود و از سر اتفاق خواهد بود. بنابراین، از نظر ارسطو نمی‌توان هر موقعیتی را به صورت مجزا و منعزل لحاظ کرد. ملاحظات زیادی بر ما تأثیر می‌گذارد و برای انسان فضیلت‌مند تمام این ملاحظات به تصویری واحد از یک زندگی خوب افزوده خواهد شد؛ تصویری که او بدون شک در دوره‌ای که آن را کسب کرده بر آن تأمل نموده است و بار دیگر در موقعیت‌های دشوار نیز بر آن تأمل خواهد کرد. بنابراین «هر عمل فضیلت‌مندانه‌ای مستلزم انتخاب است و انتخاب مستلزم تأمل و تأمل مستلزم کندوکاو» (Sorabji, 1980, p. 208).

سورابجی در گام سوم نقش عقل را در کسب عادت بررسی می‌کند. از نظر سورابجی اگر تنها فصل اول کتاب دوم / اخلاق نیکوماخوس را، بدون توجه به سایر قسمت‌های کتاب، ملاک قضاوت قرار دهیم، می‌توان ادعا کرد به اعتقاد ارسطو کسب عادت برای فضیلت‌مند شدن کافی است. این قسمت از / اخلاق نیکوماخوس خواننده را وسوسه می‌کند کسب عادت را امری بی‌نیاز از تفکر تلقی کند، اما سورابجی علاوه بر اینکه می‌خواهد نشان دهد تمام تربیت اخلاقی از نگاه ارسطو فقط کسب عادت نیست، به علاوه تلاش می‌کند ثابت کند که خود کسب عادت هم فرایندی فارغ از اندیشه (mindless) نیست. اگر کسی خویشتن‌دار باشد نباید به گونه‌ای کسب عادت کرده باشد که در همه حال از عصبانیت اجتناب کند. عادت‌تی که او باید کسب کند این است که از عصبانیت در موقعیت‌های مقتضی

اجتناب کند و در موقعیت‌های مقتضی عصبانی شود. بنابراین، کسب عادت مستلزم ارزیابی موقعیت است و فهم اینکه آن موقعیت چه چیزی را اقتضا می‌کند. بنابراین، کسب عادت با نوعی عقلانیت و ادراک شهودی (voûç, nous) ارتباط پیدا می‌کند. آموزنده باید عادت اجتناب از خشم یا به کار گرفتن خشم مطابق با آنچه ادراک شهودی در آن موقعیت اقتضا می‌کند، به دست آورد. چنین فرایندی فارغ از اندیشه نیست. البته سورابجی می‌پذیرد که کسب عادت به میل هم حتماً مربوط می‌شود (Sorabji, 1980, p. 210)، اما مشکل این بوده است که در طول تاریخ نقش عقل در این میان نادیده گرفته شده است. آموزنده کسب عادت می‌کند تا دوست داشته باشد مطابق ادراک شهودی‌اش در مورد آنچه موقعیت می‌طلبد واکنش نشان دهد. پس همان‌گونه که استقرا در مورد آنچه مقتضی است ادراکی می‌دهد که به مرور زمان کلی‌تر می‌شود، کسب عادت هم موجب می‌شود آن آرمان کلی دوست داشته شود.

سورابجی نه تنها معتقد است کسب عادت امری فارغ از اندیشه نیست، بلکه تلاش می‌کند نشان دهد تمام تربیت اخلاقی کسب عادت نیست. «ارسطو تمایل دارد اجزای مختلف دیدگاهش را به صورت مجزا مطرح کند و به ترتیب بر هر جزء متمرکز شود و این ممکن است ما را در مورد دیدگاه واقعی او به اشتباه اندازد» (Sorabji, 1980, p. 218). آنچه در گام اول به لحاظ سلبی مسلم است کسب عادت به تنهایی نمی‌تواند توانایی اطلاق درک ما از زندگی خوب بر امور جزئی را در اختیار ما قرار دهد. سورابجی تأکید ارسطو بر کسب عادت را در بطن مناقشه‌ای می‌بیند که در زمان ارسطو وجود داشته است. پرسش مهم زمان ارسطو که شاعران، تراژدی‌نویسان، سوفیست‌ها و فلاسفه را به خود مشغول کرده بود این بود که آیا فضیلت ناشی از طبیعت است یا عادت یا آموزش؟ ارسطو می‌خواهد نشان دهد که عادت بسیار بیشتر از آن چیزی که سقراط گمان می‌کرد، اهمیت دارد و میان این سه، عادت از بقیه مهم‌تر است. با این حال ارسطو در سایر قسمت‌ها نقش طبیعت و آموزش را نیز تصدیق می‌کند. مثلاً در مورد نقش طبیعت می‌گوید: «ما به حکم طبیعت این قابلیت را داریم که فضایل را به خود بپذیریم ولی آنها را تنها از طریق عادت می‌توانیم کامل کنیم» (NE, 1103a). ارسطو به وضوح در پایان/اخلاق نیکوماخوس نقشی برای هر یک از سه‌گانه طبیعت، عادت و آموزش در نظر می‌گیرد. به نظر او برخی طبایع ساده‌تر شکل می‌گیرند و برخی نسبت به آموزش پذیراتر هستند. در واقع، هدف/اخلاق نیکوماخوس

آموزش است، در غیر این صورت در دستیابی به هدفش شکست خورده است. البته ارسطو مکرراً تأکید می‌کند که کسب عادت و تجربه پیش‌شرط‌های ضروری آموزش هستند. کسب عادت با آماده کردن خاک برای کاشتن دانه مقایسه می‌شود. مسلم است که ما با صرف شخم زدن و آماده کردن زمین محصول نخواهیم داشت، همان‌گونه که با صرف کسب عادت فضیلت نخواهیم داشت، هرچند بدون کسب عادت هم فضیلتی نخواهد بود (NE, 1179b). کسی که کسب عادت کرده است برخی واقعیت‌های اخلاقی را در دسترس خواهد داشت، البته نه در سطح عالی کلیت که آموزش می‌تواند از آن آغاز شود (NE, 1095). بنابراین، در اینکه ارسطو مهم‌ترین جایگاه را در میان سه گانه طبیعت، عادت و آموزش، به کسب عادت اختصاص می‌دهد شکی نیست، اما دو نکته را نباید فراموش کرد. اولاً ارسطو از دو عامل دیگر نیز غفلت نمی‌کند و برای آنها نیز نقش‌های مهمی قائل است. ثانیاً خود فرایند کسب عادت را نیز نباید به صورت مکانیکی و فارغ از اندیشه تفسیر کرد.

خلاصه آنکه، پاسخ سورابجی به پرسش اولیه مقاله این است که کودک باید ابتدا به داوری‌های بزرگترهایش که تجربه و فرونسیس دارند، گوش دهد، تا به مرور زمان، تجربه او را توانا سازد که داوری‌های خاص خودش را داشته باشد و این در او فرایند استقرایی را شکل دهد تا به درک تصور کلی‌تری از آنچه شجاعت و فضیلت اقتضا می‌کند دست یابد.

۴. ۱. نقد تفسیر عقلانی

نمی‌توان منکر شد که میان موضع ارسطو و سقراط درباره فضیلت‌ها تفاوت وجود دارد و به نظر می‌رسد تفسیر عقلانی این تفاوت را مغفول می‌نهد. جدایی میان مؤلفه‌های شناختی - عقلی از مؤلفه‌های عاطفی و عدم توجه کافی به مؤلفه‌های اخیری که مسلماً مورد تأکید ارسطوست، نقطه ضعف اصلی تفسیر عقلانی است.

۵. تفسیر جامع

نانسی شرمین^۵ تلاش می‌کند تفسیری از اخلاق نیکوماخوس ارائه کند که جامع مزایا و مانع نقصان‌های تفاسیر پیشین باشد. او ابتدا تلاش می‌کند ستون‌های تفسیر خود را بنا کند. شرمین در اولین گام به این سخن ارسطو استناد می‌کند که فضیلت متعلق به آن جزء نفس است که به عقل گوش می‌دهد:

ولی چنین می‌نماید که عنصری دیگر نیز در نفس هست که فاقد عقل است و با این همه به یک معنی به نحوی از انحا از عقل بهره دارد... به هر حال باید قبول کنیم که در نفس نیز عاملی بدون عقل وجود دارد که با عقل مخالفت می‌ورزد. ما وارد این بحث نمی‌شویم که این عامل به چه معنی از عوامل دیگر حاکم در نفس جداست ولی چنین می‌نماید که این عامل نیز... از عقل بهره دارد، و به هر حال در مردمان پرهیزگار از عقل اطاعت می‌کند و حتی در مردمان خویشتر دار و شجاع مطیع‌تر است، چون در وجود آنان همه چیز با عقل سازگار است.

پس چنین می‌نماید که جزء فارغ از عقل نفس نیز- مانند خود نفس- دارای دو بخش است. جزء گیاهی هیچ ارتباطی با عقل ندارد، ولی جزء شهوی یا جزء خواهنده تا اندازه‌ای از عقل بهره‌ور است از آن جهت که می‌تواند فرمان عقل را بشنود و از آن پیروی کند (NE, 1102b).

شرمن این عبارت را شاهدهی بر یکی از مبانی اصلی تفسیر خود قرار می‌دهد. او متذکر می‌شود (Sherman, 1989: 162) که در جدایی اجزاء نفس و راه پرورش هر یک از آنها باید نکات ظریفی را مد نظر داشت. ارسطو اگرچه تقسیم افلاطونی نفس به جزء عقلانی و جزء غیر عقلانی را برای اهداف خویش مناسب تشخیص می‌دهد (NE, 1102a)، اما تلاش می‌کند این تمایز را تبیین و اصلاح کند. ارسطو می‌خواهد از انفکاک قطعی میان اجزاء نفس عبور کند و روابط میان این اجزاء را کشف کند. امیال و عواطف اگرچه در تعقل شرکت ندارند، اما می‌توانند به عقل گوش دهند و به نوعی شریک عقل باشند (NE, 1103a). این امکان وجود دارد که انفعالات توسط جزء عقلانی کنترل، متقاعد و شکل داده شوند.

شرمن با ارجاع به دربارهٔ نفس متذکر می‌شود (Sherman, 1989, p. 163) که ارسطو در این کتاب دربارهٔ تقسیم نفس به اجزاء هشدار می‌دهد و می‌گوید باید توجه داشت که هر تقسیمی متناسب با پژوهش یا پیگیری خاصی است، و بنابراین این اجزاء با توجه به پژوهش می‌توانند گسترش یا کاهش یابند. پس، توانایی شناختی را نباید به سادگی به عنوان امری منحصرأ عقلی و فارغ از خیال دسته‌بندی کرد (De Anima, 432a). در مورد میل هم همین نکته صادق است. ارسطو تأکید می‌کند نباید به خاطر تقسیم نفس به دو جزء عقلانی و غیر عقلانی، میل را خالی از تمام مؤلفه‌های عقلانی و به طور کامل مستقل از آن دانست. نوعی میل وجود دارد که می‌تواند ارتباط نزدیکی با توانایی‌های تأمل و اصلاح داشته باشد. حتی خواهش‌ها و شهوات نفسانی که ارسطو هرگز وسوسه نمی‌شود آنها را به جزء عقلانی نسبت دهد، مقومات قابل تشخیص شناختی دارند. از این رو، وقتی ارسطو از فرایند کسب

عادت سخن می‌گوید عقلانیت میل به معنای نوعی تبعیت از اقتدار جزء برتر عقلانی است. ارسطو در کتاب اول / اخلاق نیکوماخوس می‌گوید میل از عقل پیروی می‌کند، همان‌گونه که کودک به پدرش گوش می‌دهد (NE, 1103b). تشبیه مزبور موجب می‌شود این ادعا معقول باشد که: «سیرت و منش کیفیت جزء غیر عقلانی نفس است، اما قابلیت پیروی از عقل را مطابق اصل تجویزی دارد» (Politics, 1220b).

شرمن تصدیق می‌کند (Sherman, 1989, p. 166) که از نظر ارسطو میان فضیلت‌ها و عواطف نسبت وثیقی برقرار است. هر یک از فضیلت‌ها با عاطفه خاصی نسبت دارد، مثلاً فضیلت شجاعت با احساس ترس نسبت دارد. به همین خاطر فرصت‌های پرورش یک فضیلت ممکن است لزوماً با موقعیت‌های پرورش فضیلت دیگر تطابق نداشته باشد. فضیلت از نظر ارسطو، نحوه‌ای عاطفه و عمل است. بخشنده بودن انتخاب ارائه کمک به کسانی است که شایسته آن هستند، بدون مداخله صدای مخالف درونی تا در برابر چنین انتخابی مقاومت کند. نکته مهم این است که برای چنین وضعیتی داوری صحیح و احساس صحیح، هر دو، لازم است. ارسطو تأکید دارد که فضیلت بدون حکمت می‌تواند کور باشد (NE, 1144b)، دقیقاً همان‌گونه که عاطفه خودش می‌تواند مزاحم تعقیب غایات منتخب باشد. مهربانی نسبت به برخی افراد می‌تواند مضر باشد، دقیقاً همان‌گونه که ترس کنترل‌نشده می‌تواند مانع مواجهه با چالش‌هایی شود که برای پیگیری غایات مطلوب ضروری‌اند. تعدیل امیال و جهت دادن آنها به سوی متعلقات درست شرط لازم برای فضیلت‌مندی است. عبارتی از / اخلاق نیکوماخوس که پیش از این برنیت در تفسیر عاطفی آن را مؤید تفسیر خود بر اهمیت تربیت لذت و درد در کودکی به عنوان «امر واقع» برای ورود به «چرایی» آنها بر آن تأکید می‌کرد (NE, 1104b) اکنون شرمن از جنبه دیگری به آن نگاه می‌کند و آن را مؤیدی بر نسبت وثیق میان عواطف و امور شناختی می‌داند. بر اساس تفسیر شرمن، لذت نه تنها پیامد بلکه ناشی از فعالیت تشخیصی است. مدلی که شرمن آن را به ارسطو نسبت می‌دهد «مجموعه‌ای از فعالیت‌هاست که تشخیص را در پیچیدگی‌ها افزایش می‌دهد و در عین حال لذت‌های اشتقاقی از آنها را در پی خواهد داشت. بر اساس این مدل، عمل منجر به لذت می‌شود به شرط اینکه و تا آن حد که خودانتقادی باشد و لذت به نوبه خود منجر به فعالیت انتقادی بیشتر خواهد شد» (Sherman, 1989, p. 184). شرمن معتقد است که ارسطو به صراحت بر حیث التفاتی عواطف (intentionality) یا

شناختی بودن آنها تأکید می‌کند (Sherman, 1989, pp. 165-170). عواطف از طریق ادراکات و باورهای مقوم آنها تا حدی قابل تربیت هستند. اینکه ترس، عصبانیت، یا ترحم به درستی احساس شوند، با یادگیری تشخیص شرایطی که این پاسخ‌ها را تعیین می‌کنند مرتبط است. دستیابی به حد وسط در واکنش‌های عاطفی و انجام رفتار درست، بدون برخی ملاحظات و داورهای انتقادی که عاطفه را به لحاظ شناختی بارور می‌کند، ممکن نخواهد بود.

با پرورش بصیرت کودک نسبت به جهان و آموزش اینکه کدام مؤلفه‌ها را مورد توجه قرار دهد و نسبت به کدام یک بی‌اعتنا باشد، امیال در مسیر درست متمرکز و کنترل می‌شوند. ارسطو در کتاب سخنوری (*Rhetoric*) تأکید می‌کند که عواطف صرفاً محرک‌های کوری نیستند که به طور اتفاقی برای ما رخ دهند، بلکه واکنش‌های انتخاب‌شده ما نسبت به محیط‌مان هستند. از دید ارسطو، این نوع انتخاب‌گری مشخصه خواهش‌ها و امیال انسان و حیوان است. فاعلی که گرسنگی یا تشنگی او را به حرکت درمی‌آورد، به نحو شناختی به آن دسته از مشخصات محیط که می‌تواند این نیاز را ارضا کند، پاسخ می‌دهد. به علاوه، این خواهش‌ها گویی بر رسیدن به یک خیر آشکار متمرکزند. از این رو، امیال التفاتی هستند یعنی نسبت به ویژگی‌هایی که فاعل خود را در آن می‌یابد، جهت‌دهی می‌شوند. چنین موضوعی در سخنوری با این هدف بیان می‌شوند که سخنران در صورتی در برانگیختن احساسات و عواطف مخاطبانش موفق خواهد بود که بتواند آنها را به سوی باورهای مناسب سوق دهد. «مطابق تحلیل ارسطو باورها، ادراکات و خیالات صرفاً علت عواطف نیستند، بلکه از اجزاء مقوم آن هستند» (Sherman, 1989, p. 169). روشن است که مطابق تبیین ارسطو اگرچه عواطف، احساساتی متضمن لذت یا رنج‌اند، اما این احساسات مستقل از نسبتشان با ارزیابی‌ها یا باورهای خاصی که مقوم آنها هستند، قابل تعریف نیستند.

خلاصه اینکه، عواطف اجزاء مقوم شناختی دارند که توسط این اجزاء شکل داده شده و جهت‌دهی می‌شوند. تلاش برای جدا کردن این اجزاء از یکدیگر خطاست، چون عاطفه خود نحوه‌ای شناخت و حساسیت به جزئیات است. ممکن است محتوای عواطف صرفاً شناختی یا عقلانی نباشد، اما آنچه مسلم است عواطف به اینکه چه چیزی را بینیم و آن را چگونه درک کنیم شکل و رنگ می‌دهند، دقیقاً همان‌گونه که آنچه می‌بینیم چگونگی و

چیستی احساس ما را محدود می‌کند و شکل می‌دهد. آدمی به نحو خاصی نخواهد فهمید مگر آنکه احساسات خاصی داشته باشد و احساسات نحوه فهم ما را متمایز می‌کند. تصدیق نسبت قوه تشخیص و عواطف، پیامدهای مهمی برای تربیت اخلاقی خواهد داشت. والدین، مانند سخنرانان، در موضع متقاعدسازی‌اند. پدر یا مادر به کودک دستوراتی می‌دهد و کودک در پرتو مجموعه‌ای از امیال (عشق به والدین، میل به تقلید، ترس از مجازات، امید به پاداش و...) به آنها گوش می‌دهد. با این حال، آنچه مشخص است هدف والدین صرفاً تأثیرگذاردن بر امیال کودک یا انجام رفتارهایی به شکل خاص نیست، همان‌طور که صرف تغییر باورهای کودک بدون توجه به امیال او هم نیست. پدر و مادر نمی‌خواهند صرفاً کودکی همیشه مهربان یا کودکی که در همه حال عصبانیتش را فرومی‌خورد، بار بیاورند. بلکه بخشی از آنچه والدین تلاش می‌کنند انجام دهند تربیت کودکی است که بتواند موقعیت‌های جزئی را در «اینجا» و «اکنون» و عواطف خاصی که آن موقعیت می‌طلبد، به خوبی ارزیابی کند. پدر و مادر مایلند کودکشان را متقاعد کنند موقعیتی را به صورت خاصی تعبیر کند، مثلاً کودک متقاعد شود ضربه‌ای را که عمدی تلقی کرده و موجب عصبانیتش شده، در واقع یک تصادف بوده است یا لبخندهایی که موجب رنجش او شده است، نشانه محبت بوده نه مسخره کردن. این مثال‌ها نشان می‌دهد که کودک جعبه‌ای خالی نیست که بتوان باورها یا عواطف خاصی را در آن جای داد و انتظار داشت در موقعیت‌های خاص آنگونه که ما می‌خواهیم موقعیت را تفسیر و آن را داوری کند. پیچیدگی انسان و موقعیت‌های اخلاقی مانع بزرگی بر سر تحقق این رویکرد است. تربیت یعنی بارآوردن کودک برای داشتن تشخیص‌های انتقادی بهتر. پیش‌فرض ارسطو این است که کودک از قبل قوه تشخیص دارد. آنچه ضروری است تغییر باورها و چشم‌اندازها با هدایت مربی است. مربی اگرچه متقاعد می‌کند و از تشویق و تنبیه بهره می‌برد، اما نباید هدفش دستکاری و کنترل باورها و عواطف کودک باشد تا امیدوار باشد کودک در فلان موقعیت خاص به نتیجه مورد نظر او برسد. هدف مربی باید آماده کردن مربی باشد تا او در موقعیت خاص قضاوت و واکنش شایسته‌ای داشته باشد: «هر روشی که تبعیت عقلانی را تأمین کند، در عین حال باید رشد خود کودک را ترغیب نماید. این مستلزم آن است که کودک چشم‌های حکمت را به عاریت بگیرد» (NE, 1144b). کودک اگرچه لازم است «به سخنان بزرگ‌ترها و باتجربه‌ترها گوش دهد» (NE, 1143b). اما این گوش دادن نه به شکل

منفعلانه، بلکه باید به صورتی فعالانه باشد، به طوری که کودک توانایی‌های تشخیصی و انتقادی خود را نیز دخالت دهد. نشانه مهم و روشن اینکه کودک در چنین روندی قرار دارد این است که مربی یا والدین نباید گمان کنند جهت تربیت صرفاً از سمت ایشان به کودک سرازیر می‌شود. بصیرت‌های کودک نیز گاهی ممکن است در دید بزرگسال تغییر ایجاد کند. ممکن است کودک در گفتگو جهات خاصی را وارد نماید که مورد توجه بزرگسال قرار نگرفته باشد. بازگذاشتن چنین امکانی است که این نوع تربیت را از تلقین، شستشوی ذهنی و کسب عادت مکانیکی متمایز می‌کند. نتیجه آنکه، از نظر شرمن ارسطو احتمالاً به پدر و مادری که به کودک خود می‌گویند «این کار را نکن، آن کار را نکن» و هیچ توضیح بیشتری به کودک ارائه نمی‌دهند، اعتراض خواهد کرد. کودک کاملاً حق دارد پرسد «چرا؟» (Sherman, 1989, p. 172). البته شرمن تصدیق می‌کند که کودک ممکن است قادر به درک بسیاری از جزئیات نباشد تا زمان آن فرابرسد، اما ادعای نهایی وی که او آن را با مجموعه آثار ارسطو و از جمله *اخلاق نیکوماخوس* سازگار می‌بیند این است که الف. فضیلت نحوه‌ای عاطفه و عمل است؛ ب. عاطفه جزء مقوم شناختی دارد. ج. عاطفه نمی‌تواند شکل داده شود مگر با پرورش هم‌زمان توانایی‌های شناختی. واضح است که از نظر شرمن مربی لازم است به عواطف و امیال متربی و نحوه شکل یافتن آنها توجه داشته باشد، اما همواره باید توجه کند که شکل‌گیری عواطف بدون پرورش هم‌زمان توانایی‌های شناختی غیر ممکن خواهد بود.

ارسطو معتقد است فضیلت کامل مستلزم انتخاب‌های معقول است. پیش از این از مفهوم فرونسیس نزد ارسطو و اهمیت آن در کسب فضیلت صحبت شد. شرمن تأکید می‌کند (Sherman, 1989, p. 90) نمی‌توان ادعا کرد کودک هیچ درجه‌ای از تفکر و تأمل و در نتیجه هیچ درجه‌ای از فرونسیس را ندارد. کودک واجد سطح خاصی از قابلیت انتخاب‌های ارادی است که لازمه استدلال وسیله - هدف ساده و تعیین اهداف است. کودک همچنین می‌تواند برای تحقق هدفی که مستلزم گام‌های گوناگون است، برنامه زمانی تنظیم کند. از نظر ارسطو چیزی که کودک از آن مستثناست، لااقل کودکی که هنوز به بلوغ عقلی نرسیده است، آن نوع داوری است که لازمه آن مد نظر قرار دادن همه چیز است. این نوع تعقل مستلزم ارزیابی وسیله‌های جایگزین و ارزیابی هدف در مقایسه با دیگر اهداف متقدم است. وقتی عملی با وصف «بهترین» ارزیابی می‌شود، اهداف کلی فاعل و باورهای او مبنای این

ارزیابی بوده است. البته ممکن است این اهداف نیاز به بازنگری داشته باشند. ارسطو مسلم می‌گیرد که توانایی‌های عقلی کودک برای چنین سطحی از تعمق مهیا نیست، اما اگر غایت، وصول به این درجه از عقلانیت است، مسلماً به صورت آنی و جهش‌گونه صورت نمی‌پذیرد و حتماً لازم است مراحل را در کودکی جهت پرورش و آمادگی برای رسیدن به آن در نظر گرفت.

شرمن در توضیح سخن ارسطو در مورد آغازیدن از «امر واقع» و «آنگاه به سراغ «چرایی» رفتن، که در تفسیر برنیت بر آن تأکید می‌شد، معتقد است (Sherman, 1989, pp. 194-195) به تأخیر انداختن کندوکاو در مورد سرچشمه‌ها و اصول اولیه یک رشته، به معنای به تأخیر انداختن هرگونه پژوهش در مورد امور واقع نیست. شرمن معتقد است تبیینی که در 1095b مد نظر ارسطوست، از نوع تبیین‌های نظری و کلی در مورد ویژگی‌های صوری و ذاتی خوب زندگی کردن است. واضح است که در ابتدای مسیر آموزش، کودک نه آمادگی چنین تعلیمی را دارد و نه نیازی به آن دارد، اما اینکه کودک هنوز آمادگی گوش دادن به چنین تبیین‌هایی را ندارد به هیچ وجه به این معنا نیست که آمادگی دریافت تبیین‌هایی با پیچیدگی کمتر را هم ندارد. شاهد شرمن استناد ارسطو به افلاطون در جمهوری (511b) است که ارسطو آن را این‌گونه بیان کرده است: «افلاطون نیز به حق این پرسش را به میان می‌آورد و بررسی می‌کند که آیا پژوهش را از مبادی آغاز کرده‌ایم یا در راه به سوی مبادی هستیم» (NE, 1095b). منظور این است که در ترتیب یادگیری نباید از اصولی که فی‌نفسه قابل شناخت‌اند شروع کرد، بلکه به نحو استقرایی از اصولی باید آغاز کرد که برای فراگیر قابل شناخت‌اند و آنگاه به سوی اصولی که فی‌نفسه قابل شناخت‌اند، حرکت کرد. در دیالکتیک افلاطونی نیز وقتی فرد در حال بالا رفتن اصول نهایی را درک نمی‌کند، حرکت از امور واقع عینی قابل درک برای او پیشنهاد می‌شود. بنابراین مطابق تفسیر شرمن، تأکید ارسطو بر شروع از آنچه برای ما بدیهی است به سوی آنچه فی‌نفسه قابل شناخت است، دال بر شکافی میان تمایل به دانستن و توانایی درک تبیینی است که برای فراگیر کافی باشد. این شکاف فایده تبیین‌ها را انکار نمی‌کند، بلکه بر این اصل تأکید می‌کند که یک تبیین خوب باید بر اساس فهم آموزنده ارائه شود. ممکن است تبیینی که بدون هیچ‌گونه خطا و مغالطه‌ای کودکی را قانع می‌کند، برای یک بزرگسال ناکافی باشد و بالعکس. بنابراین ارسطو در فراز مورد بحث، علیه ضرورت توجه به بعد تبیینی و شناختی برای کسب عادت چیززی

نگفته است. شرمین این فراز از *اخلاق سعادت (Eudemean Ethics)* را در تأیید تفسیر خود می‌آورد که:

ما نباید گمان کنیم که کندوکاوی که نه تنها «امر واقع» را، بلکه «چرایی» یا «چگونگی» را روشن می‌کند، حتی برای دانش‌آموز علم سیاست، امری زائد است. زیرا این رویکرد روش فلسفی در هر رشته‌ای است، اما همچنان احتیاط زیادی در اینجا لازم است. زیرا چون این شیوه فیلسوف است که هرگز به شیوه نسنجیده سخن نگوید، بلکه همواره با دلیل صحبت کند، برخی از اینجا به بیراهه رفته‌اند که استدلال‌هایی مطرح کنند که برای کندوکاو بیگانه و سست‌اند؛ آنها گاهی به دلیل غفلت، گاهی به خاطر شیادی چنین می‌کنند؛ و حتی کسانی که با تجربه و دارای توانایی عملی هستند به دام اینها می‌افتند... این برای آنها به خاطر فقدان تربیت رخ می‌دهد؛ زیرا این به خاطر عدم آموزش است که فرد توانایی تمایز قائل شدن میان موضوع‌ها را ندارد و نمی‌تواند میان استدلال‌هایی که برای موضوعی مناسب‌اند و استدلال‌هایی که نامناسب‌اند تشخیص دهد. (1216)

این عبارت به وضوح نشان می‌دهد که هم «امر واقع» و هم «چرایی» (یا «چگونگی») برای دانش‌آموزانی که دغدغه خوب زیستن دارند، مطرح است، چرا که استدلال‌های سست می‌تواند حتی افراد مجرب را منحرف کند. از این رو، آموزش دست اول به معنای ارائه تبیین‌های مرتبط با اخلاق برای تربیت اخلاقی ضرورت دارد.

شرمین از مقدمات پیشین نتیجه می‌گیرد که کسب عادت عملی/انتقادی است. فرایند کسب عادت به تصریح ارسطو ضرورتاً مستلزم تمرین و تکرار است (NE, 1103b). شرمین برای پاسخ به پرسش اصلی این مقاله با تحلیل مفهوم «تکرار» چند نکته مهم را متذکر می‌شود. اول اینکه از نظر او، تکرار واقعاً نمی‌تواند به معنای انجام چندین باره یک عمل باشد. همان‌گونه که فون‌رایت نشان داده است (von Wright, 1963) پوسته‌ای ظاهری از همه اعمال مثلاً عادلانه که بتوان آنها را جدا کرد و به طور مکرر انجام داد وجود ندارد. هر عمل عادلانه‌ای در موقعیت تعریف و معین می‌شود و برحسب داوری، عاطفه و رفتار از دیگر اعمال عادلانه بسیار متفاوت خواهد بود. اینکه بخشی از رفتار جدا شود تا صرفاً با تمرین و تکرار آن، سیرت و شخصیت شکل بگیرد، تقاضایی پوچ و بی‌معنی است. دوم اینکه حتی اگر موردی سراسرتر از تمرین یک مهارت در نظر گرفته شود که مشتمل بر دنباله‌ای مجزا از چند گام است، تکرار آن دنباله نمی‌تواند مستلزم انجام همان عمل باشد، اگر منظور انجام دقیقاً همان عملی باشد که پیش از این انجام شده است، زیرا به نظر می‌رسد تکرار در چنین صورتی مستلزم آن است که اطمینان حاصل شود فاعل در همان

حالت عاطفی باقیمانده است و همان کار را بارها و بارها انجام می‌دهد بدون اینکه بهبودی در نحوه انجام کارش حاصل شده باشد. در واقع به نظر می‌رسد برای فرض تکرار، پیشرفت را باید محال فرض کرد.

شرمن برای دریافت مفهوم مقبول‌تری از «تکرار»، بار دیگر به سراغ همان مقایسه مشهور فضیلت و مهارت می‌رود. فاعل در تلاش برای نزدیک شدن به نوعی عمل آرمانی است که به عنوان هدف او تعیین شده است. بنابراین، یادگیری از طریق تکرار عبارت است از کوشش‌هایی پیاپی که از یکدیگر متفاوتند، اما به عملی آرمانی نزدیک می‌شوند. در تلاش‌های پیاپی آگاهی دائم نسبت به هدف ضروری است، چرا که سنجش میزان نزدیکی یا دوری از آن برای تلاش بعدی اهمیت دارد. «تکرار» در اینجا بیشتر از آنکه مستلزم صرف انجام چندباره مکانیکی یک عمل واحد باشد، مستلزم تهذیب و اصلاح اعمال از طریق تلاش‌های پیاپی است. بر اساس این تفسیر از تکرار:

عمل پیشرفت می‌کند مشروط بر آنکه تکرار انتقادی باشد. حالاتی که کسب می‌شوند، خواه فیزیکی، خواه ذهنی، خواه عاطفی، و چه مربوط به فن باشد و چه مربوط به سیرت، پیش شرط کسب آنها باید مستلزم کاربرد توانایی‌های انتقادی مانند تشخیص هدف، تشخیص خطاها و یادگیری از آنها، فهم آموزش‌ها، چگونگی تطابق با الگوی رفتار و فهم نقاط قوت و ضعف خواهد بود (Sherman, 1989, p. 179).

روشن است که در مورد فضیلت، تمرین و تکرار اعمال امری پیچیده‌تر از مورد مهارت‌هاست. عمل فضیلت‌مندانه مرکب از داوری در مورد یک وضعیت، عواطف منفعلانه و سطحی از قضاوت در مورد چگونه عمل کردن است. یادگیرنده نیز که از الگوها تبعیت می‌کند و احتمالاً مفاهیم و شاکله‌هایی کلی در ذهن دارد در اینجا حاضر است. پیروی از الگوها و به ذهن آوردن مفاهیم مناسب، خود، نیازمند مهارت‌های شناختی است، اما اینها بدون تخیل در مورد نوع عمل مناسب برای موقعیت حاضر و داشتن دغدغه و احساس اهمیت انجام عملی مطابق فضیلت ناکافی خواهد بود. حساسیت به شرایطی که عمل اقتضا کرده است و انعطاف در ادراک خود از شرایط قاعده اخلاقی مقتضی، همگی بخشی از تمرین عمل فضیلت‌مندانه است. ارسطو می‌گوید ما یاد می‌گیریم چگونه چنگ بنوازیم نه صرفاً با پافشاری و اصرار در تمرین، بلکه با نگاه به اینکه یک چنگ‌نواز ماهر چگونه چنگ می‌نوازد و توجه به اینکه اجرای ما تا چه حد از اجرای الگویمان فاصله دارد (NE, 1103b).

خلاصه آنکه، منش و سیرت خوب ناشی از اقسام داوری‌ها، تخیل، عواطف و اعمالی است که به رفتار انسان فضیلت‌مند به عنوان الگو نزدیک می‌شود. عمل در خلاء اتفاق نمی‌افتد، بلکه در پاسخ به مقتضیات و شرایط کاملاً عینی و عملی تجلی می‌یابد. محصول فرعی این نوع کسب عادت، یا آنچه شرمن آن را عمل انتقادی می‌نامد (Sherman, 1989, p. 190) نوعی لذت است که انگیزه را برای رشد فراهم می‌کند، و ارسطو وجود این لذت را برای انجام اعمال انتقادی بعدی نزد کودک ضروری می‌داند.

۶. نتیجه‌گیری

شرمن با تفسیر خود روشن کرد که تبیین ارسطو از کسب عادت از این سخن روشن که «ما با عمل کردن یاد می‌گیریم» فراتر می‌رود. در واقع موضوع این است که ما چگونه با عمل کردن یاد می‌گیریم. مطابق این تفسیر، یادگیری فضیلت نه امری یکنواخت، مکانیکی و بدون استفاده از فکر است و نه امری صرفاً عقلانی. یادگیری فضیلت فرایندی است که مستلزم عقل عملی و میلی است که در تمام مدت آموزش هم‌زمان و با هم فعال‌اند.

پاسخ شرمن به پرسش اصلی این مقاله این است که فرایند کسب عادت به معنای رسیدن به نقطه‌ای است که کودک نسبت به چیزهای درست، در زمان‌های درست و به شکل درست لذت‌ها و دردهای درست داشته باشد و رسیدن به چنین نقطه مطلوبی جز با پرورش عواطف با در نظر گرفتن نقش ادراک‌ها، باورها و بصیرت‌ها در این میان ممکن نخواهد بود.

تفسیر جامع متذکر می‌شود که حتی در سطوح ابتدایی برای فضیلت‌مند شدن، اینگونه نیست که فرد یادگیرنده صرفاً مقوله‌ای از عمل را، آن‌گونه که شاید در ایجاد و ارتقای مهارت‌ها رخ می‌دهد و حتی ضرورت دارد، تکرار کند، بلکه او نسبت به شرایط واکنش نشان می‌دهد و سپس تصمیم می‌گیرد چگونه عمل کند. تمرین فضیلت‌مند شدن در نهایت تمرین درک شرایط، شاخصه‌هایی که باید به آنها بها داد و شاخصه‌هایی که نباید به آنها اعتنا کرد و تمرین انتخابگری است، و البته در این تمرین باید به عواطف کودک و لذت و دردی که متوجه او می‌شود نیز توجه داشت.

ارسطو در گفتن اینکه با انجام عمل عادلانه، عادل می‌شویم چندین گام را خلاصه کرده است. همان‌گونه که گفته شد، عمل چند چیز را پیش‌فرض می‌گیرد: موقعیتی که یک

واکنش را اقتضا می‌کند، عواطف منفعلانه که مستلزم آن واکنش‌اند و اهدافی که آن عمل به خاطرشان انجام می‌شود. اگر وجه بیرونی عمل از وجوه شناختی و عاطفی که از مقومات رفتار اخلاقی فرد مبتدی هم هستند، جدا شود در تفسیر عملی که با تکرار آن می‌توان فضیلت به چنگ آورد، دچار سوء فهم خواهیم شد، و این خطایی است که تفسیر سنتی به طور کامل و تفسیر عاطفی و عقلانی، هر یک به نحوی مرتکب می‌شوند. تفسیر سنتی هر دو وجه شناختی و عاطفی را، تفسیر عاطفی وجه شناختی را و تفسیر عقلانی وجه عاطفی را که از مقومات عمل‌اند، به طور کامل در نظر نمی‌گیرند یا آن را دست کم می‌گیرند.

مشکل بزرگ هر سه تفسیر سنتی، عاطفی و عقلانی، که ناشی از پیش‌فرض‌شان در جدایی اجزاء نفس آدمی است و در نوع تربیت اخلاقی‌شان متجلی می‌شود، این است که هیچ‌یک نمی‌توانند پاسخ درخوری برای این پرسش ارائه دهند که چگونه ممکن است کودکی که صرفاً تربیت عقلانی یا عاطفی داشته است، بتواند در مرحله موسوم به بلوغ به ناگاه واجد توانایی‌های لازم برای فضیلت شود. این در حالی است که تفسیر جامع با پیوند میان عواطف و عقل، بر آن است که توانایی‌های عقلی - عاطفی کودک اگرچه برای برخی تعمق‌های نظری یا ادراک لذت‌های خاص مهیا نیست، اما اگر غایت، وصول به این درجه از عقلانیت و لذت است، مسلماً چنین امری به صورت آنی و جهش‌گونه صورت نمی‌پذیرد و حتماً لازم است مراحل را در کودکی جهت پرورش و آمادگی برای رسیدن به آن در نظر گرفت.

پی‌نوشت‌ها

1. Duns Scotus (1266-1308)
2. Myles Burnyeat (1939-...): پژوهشگر انگلیسی فلسفه باستان، استاد کالج آل‌سولز در آکسفورد و رئیس انجمن ارسطو از سال ۲۰۰۵ تا ۲۰۰۶.
3. *Aristotle on Learning to Be Good*
4. Richard Sorabji (1934-...): مورخ مشهور بریتانیایی فلسفه باستان و استاد بازنشسته فلسفه کالج سلطنتی لندن.
5. Nancy Sherman (1951-...): استاد برجسته فلسفه دانشگاه جرج تاون.

منابع

- طوسی، نصیرالدین، *اخلاق ناصری*، به تصحیح مجتبی مینوی و علیرضا حیدری، انتشارات خوارزمی، تهران، ۱۳۵۶.
- کاپلستون، فردریک، *تاریخ فلسفه: یونان و روم*، ترجمه جلال‌الدین مجتبی، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، تهران، ۱۳۷۵.
- کانت، ایمانوئل، *تعلیم و تربیت: اندیشه‌هایی درباره آموزش و پرورش*، ترجمه غلامحسین شکوهی، انتشارات دانشگاه تهران، تهران، ۱۳۷۴.
- Aristotle (1980) *The Nicomachean Ethics* (NE), Oxford: Oxford University Press.
- Aristotle (1998) *Politics* (Pol), translated by C.D.C. Reeve, Hackett Publishing Company.
- Burnyeat, M. F. (1980). "Aristotle on Learning to Be Good", in *Essays on Aristotle's Ethics*, Edited by Amelie Oksenberg Rorty, University of California Press.
- Drummond, Ian Christopher (2016). *John Duns Scotus on the Role of the Moral Virtues*, a thesis in Department of philosophy in University of Toronto, Retrieved from https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/72964/1/Drummond_Ian_C_201606_PhD_thesis.pdf
- Mertz Hsieh, Diana (2002). "The Habits of Aristotle", Retrieved from <http://www.philosophyinaction.com/docs/thoa.pdf>
- Sherman, Nancy (1999). "Character development and Aristotelian virtue", in *Virtue Ethics and Moral Education*, edited by David Carr and Jan Steutel, London and New York: Routledge, pp 35-50.
- Sherman, Nancy (1999b). "The Fabric of Character" in *Aristotle's Ethics*. Edited by Nancy Sherman. New York: Rowman and Littlefield.
- Sherman, Nancy (1989). *The Fabric of Character: Aristotle's Theory of Virtue*, Oxford: Oxford University Press.
- Sorabji, Richard (1980). "Aristotle on the Role of Intellect in Virtue" in *Essays on Aristotle's Ethics*, Edited by Amelie Oksenberg Rorty, Los Angeles: University of California Press.
- von Wright, Georg Henrik (1963). *The Varieties of Goodness*, Routledge & Kegan Paul Ltd Broadway House.
- Winge, Colin (2006). *Moral Education Beyond the Teaching Right and Wrong*, Springer.