

# عاملیت آدمی از دیدگاه ریچارد رورتی و پیامدهای آن در تربیت اجتماعی

دکتر خسرو باقری\*

نرگس سجادیه\*\*

## چکیده

انسان، موضوع تربیت است و هرگونه طرحی به منظور تربیت وی مسبوق به نگاه انسان شناختی ویژه‌ای است. پژوهش حاضر، در پی دستیابی به نگاهی متناسب با شرایط پیچیده اجتماعی امروز، از دریچه عاملیت آدمی به بررسی دیدگاه نوع‌مئل‌گرایی ریچارد رورتی<sup>۱</sup> می‌پردازد و پس از بررسی مبانی نظری، دلالت‌های تربیتی متناظر آنها را استنباط می‌کند. دیدگاه نوع‌مئل‌گرایی که گونه تصحیح یافته عمل‌گرایی است، بر عمل آدمی تأکید ویژه دارد و عاملیت وی را به منزله مؤلفه محوری نظریات خویش در نظر می‌گیرد.

هدف تربیت اجتماعی منتج از این دیدگاه، تبدیل فرد به موجودی فعال است که در عین همراهی با جامعه می‌تواند خلاف باورهای متعارف حرکت کند، راه‌حلهای بدیع ارائه کند و عاملیت خویش را در جامعه به منصفه ظهور برساند. در اینجا در بررسی آرای فلسفی رورتی و نیز اصول تربیتی منتج از آن، علیه نگاه ارگانیک و عاملیت‌کور مطرح در نظریه وی استدلال شده است که در نظر نگرفتن اراده مستقل از عوامل بیرونی در آدمی و تقلیل آن به

---

\*. دانشیار دانشگاه تهران

\*\* . دانشجوی دکتری دانشگاه تهران

ارگانسیم سبب نادیده گرفتن اختیار و انتخاب او و فرو کاستن آن به حیوانی باهوش می‌شود و منزلت وی را خدشه‌دار می‌کند. همچنین مقدر نبودن عالم در دیدگاه رورتنی، سبب ایجاد حس وحشت و اضطراب در آدمی می‌شود و قدرت عمل را از او سلب می‌کند. سرانجام، خلاف تاریخی‌نگری افراطی رورتنی استدلال شده است که این مسئله نیز سبب پوچی و بی‌هدفی آدمی در اعصار مختلف شده، جهت و هدف اساسی حرکت وی را مورد تردید قرار می‌دهد و نوعی تشمت و پراکندگی در او به وجود می‌آورد. بنابراین همه اصول و نتایج مترتب بر این ادعاها نیز باید مورد تجدید نظر قرار گیرد. همچنین در بخش آرای تربیتی، عملی بودن روشها از جمله مزیت‌های مهمی است که در نظریات رورتنی مشاهده می‌شود. در عین حال که گسست در امر تربیت که بر اثر تفکیک دو مرحله اجتماعی کردن و تفرد به وجود می‌آید، عدم تعیین معیاری برای سنجش کارآمدی واژگان نهایی و نیز تهی بودن فردیت رشد یافته با روشهای تربیتی رورتنی نیز از جمله انتقادات وارد به شمار می‌روند.

کلید واژه‌ها: نوع‌م‌گرایی، عمل، مبادی عمل، اثر عمل، هویت آدمی، خصیصه امکانی، تربیت اجتماعی.

#### مقدمه

در سالهای اخیر، با ظهور نگرشهای پسامدرن و نیز ایجاد طغیانهایی علیه روند حل شدن آدمی در نظامهای سیاسی- اجتماعی جوامع، نگرشهایی جدید در فلسفه شکل یافته‌اند که سوگیری آنها به قدرت بخشی آدمی در مقابل این نظامهاست؛ اعطای نوعی قابلیت که به عاملیت فعال آدمی در حرکت‌های اجتماعی بینجامد و در عین حال نظامهای اجتماعی را غنی و پویا سازد. از جمله این مکاتب که در قرن حاضر و با تکیه بر قدرت عمل آدمی به تبیین روابط اجتماعی و نیز ارائه نظام تربیتی در سطح وسیع پرداخته است، مکتب عمل‌گرای دیویی<sup>۲</sup> است. این مکتب که عمل را به منزله مؤلفه اساسی خویش در نظر گرفته، سعی کرده است که نظامهای تربیتی را در همین مسیر تغییر جهت بخشد و آدمی را به مثابه عنصر فعال جریان تربیتی مطرح سازد.

پس از دیویی، طرفداران عمل‌گرایی، با دو نحله قدرتمند فلسفی قرن بیستم رودرو شدند. این دو نظام فلسفی عبارت بودند از مکتب اثبات‌گرایی و نیز فلسفه قاره‌ای (رورتنی، ۱۹۹۱ ص ۶۴-۷۲). فیلسوفان عمل‌گرا در این مدت برای دفاع از عمل‌گرایی، به ایجاد تغییراتی در آن پرداختند. در سالهای اخیر، با وقوع این تحولات در پاره‌ای از ابعاد عمل‌گرایی و نیز ایجاد نوآوری

در بعضی حیطه‌های آن، نگرشی جدید از آن سربرآورده است که آن را نو عمل‌گرایی (نئوپراگماتیسم) خوانده‌اند. متفکران برجسته این مکتب از جمله ریچارد رورتی سعی کرده‌اند تا با بازخوانی نظریات عمل‌گرایان و به ویژه جان دیویی در جهت نیازهای تربیتی معاصر و نیز نزدیک شدن به فلسفه قاره‌ای برای وارد کردن عنصر زبان در فلسفه خویش، نظریاتی متناسب با مسائل زمان حال و معضلات بشر در عصر حاضر ارائه کنند.

ریچارد رورتی، از جمله نوع‌م‌گرایانی است که خود را یک عمل‌گرای کامل می‌داند و سعی دارد تا حد زیادی نظرات تازه خویش را در قالب تفسیر نوشته‌ها و ایده‌های دیویی ارائه کند (رورتی، ۱۹۹۱ ص ۱۶ و ۱۷). او نقاط مشترک خویش را با دیویی در دو جنبه اساسی می‌داند. مبارزه با بازنمودگرایی و نوع‌نگرش به انسان دو مؤلفه اساسی است که میان رورتی و دیویی پیوند برقرار کرده است. عاملیت آدمی در نگاه رورتی که در درون نوع‌نگرش به آدمی قرار می‌گیرد، بحثی است که مقاله حاضر به آن خواهد پرداخت. در این زمینه، ابتدا به خاستگاه‌های عاملیت در نگاه رورتی پرداخته می‌شود و سپس عناصر اساسی آن و نیز اصول منتج از آنها مورد بحث قرار می‌گیرد. در پایان نیز نگاه نقادانه کوتاهی به نظریات طرح شده ارائه خواهد شد.

#### ۱. خاستگاه‌های عاملیت آدمی در نظریه رورتی

خاستگاه‌های عاملیت در نظریه رورتی، مؤلفه‌هایی هستند که به عاملیت آدمی منجر می‌شوند و زمینه‌های مساعدی برای رشد و توسعه عاملیت آدمی در این دیدگاه فراهم می‌کنند؛ مؤلفه‌هایی که منجر به عاملیت و تاثیرگذاری آدمی بر سرنوشت خویش و نیز محیط پیرامونی وی می‌شوند. این عوامل را می‌توان تحت عنوانهای زیر دسته‌بندی کرد:

##### ۱-۱. نفی عینیت و بازنمودگرایی

انکار عینیت از سوی رورتی و گسستن پیوند واقعیت با حقیقت منجر به رهایی از چارچوب مطابقت می‌شود. اساسی‌ترین داعیه رورتی در حیطه معرفت‌شناسی، گزینش خلق حقیقت به جای کشف آن است (رورتی، ۱۹۸۹، ص ۱۲). این ایده، آدمی را از حالت انفعالی کشف، به حالت فعال خلق می‌رساند و سبب می‌شود که آدمی صرف نظر از محیط واقعی، حقیقت را امری مکنون و گنجینه‌ای ثابت که باید کشف شود، نداند بلکه آن را به صورت امری متغیر، تاریخی و احتمالی بنگرد که باید خلق شود. پیش زمینه نگرش رورتی، به حقیقت، نگاه تاریخی هگلی به آن است که

آن را دارای شئون متفاوت می‌داند که هر روز و هر لحظه شأنی از شئون آن عیان می‌شود (زیباکلام، ۱۳۷۸). در دیدگاه هگلی، حقیقت افسونگری است که هر روز در کار جلوه‌گری است و در هر لحظه، جلوه‌ای نو از خویش پدیدار می‌کند. در این دیدگاه، نمی‌توان جلوه‌ای خاص از حقیقت را در حکم کل حقیقت در نظر گرفت و نمی‌توان جلوه‌گریهای فردای آن را پیش‌بینی کرد. از اینجاست که عنصر امکان و احتمال در حقیقت رخنه می‌کند و ارائه تصویری ثابت و لایتنغیر از آن را ناممکن می‌کند.

رورتی، ضمن انکار عینیت، زبان را به شدت از وظیفه بازنمایی یا "بازنمود" واقعیت برکنار می‌دارد (رورتی، ۱۹۸۹، ۲۲-۳). این داعیه را می‌توان به نحوی، منتج از رد عینیت دانست. وقتی که عینیتی برای کشف وجود نداشته باشد، شأن آینه‌ای زبان نیز مورد تردید قرار می‌گیرد.

از دیدگاه رورتی، زبان ابزاری است که کارآیی آن در حین تشکیل و در بستر تاریخی آن مشخص می‌شود (رورتی، ۱۹۸۹، ص ۱۳). او معتقد است که زبان هرگز نمی‌تواند از خواسته‌ها و علائق استفاده‌کنندگان خویش جدا شود، بنابراین نمی‌توان به وسیله زبان، توصیفی فارغ از ارزش از واقعیت داشت (باقری، ۱۳۸۴). رهایی زبان از وظیفه بازنمودگرایی واقعیت و نیز تبدیل آن به ابزاری نامعین که خصیصه امکانی را به مثابه امری ذاتی داراست، سبب می‌شود که واژگانی به نام "واژگان نهایی" غیر قابل تغییر که به منزله تکیه‌گاه استفاده‌کنندگان و امری ثابت، مطرح باشد از اعتبار ساقط شود و آدمیان این امکان را بیابند که بر اساس شرایط تاریخی - فرهنگی خویش و برای رفع نیازها و مقاصدشان و به منظور علائق فردی و جمعی خود، زبان را به مثابه ابزاری شکل بخشند و از آن بهره جویند.

## ۲-۱. طرح خصیصه امکانی برای درون و برون آدمی

از اساسی‌ترین مفاهیم نظریه رورتی که می‌توان از آن به عنوان عنصری مرکزی نام برد، خصیصه امکانی است. رورتی با تأکید بر این خصیصه در درون و برون آدمی، قطعیتها را انکار می‌کند، عینیتها را کنار می‌گذارد و آدمی را در درون و برون با شرایطی احتمالی و ناپایدار رو به رو می‌سازد (رورتی، ۱۹۸۹). در این وضعیت، همه چیز بی‌ثبات و قابل تغییر فرض می‌گردد که می‌توان با خلاقیت و در صورت لزوم آن را دگرگون ساخت.

رورتی "خود" یا هویت فرد را برخوردار از خصیصه امکانی می‌داند (رورتی، ۱۹۸۹). او دو عنصر اساسی ثابت در وجود آدمی (عقل و وجدان) را مورد هدف قرار می‌دهد و قطعیت و ثبوت آنها را به نقد می‌کشد (رورتی، ۱۹۸۹، ص ۳۳).

به اعتقاد رورتی، علاوه بر درون آدمی، برون آدمی نیز احتمالی و قابل تغییر است. زبان نیز به عنوان رسانه ارتباطی آدمی با محیط پیرامونش، از خصیصه امکانی برخوردار و به نحوی در حال ساخته شدن است (رورتی، ۱۹۸۹، ص ۲۳-۳).

به اعتقاد رورتی، زبان ابزاری است که ماهیتش ضمن استفاده ساخته می‌شود و نمی‌توان وجودی قطعی و ماهیتی ثابت برای آن در نظر گرفت. اجتماع انسانی و جامعه نیز در نگاه رورتی، دارای خصیصه امکانی است (رورتی، ۱۹۸۹، ص ۶۵-۴۴). بر این اساس، به خلاف نظر متفکران عصر مدرن، قوانین ثابت و معینی بر حرکت و پیشرفت جامعه حاکم نیست (باقری، ۱۳۸۴) و دگرگونیهای اجتماع رهاورد احتمال و در گرو امکان هستند.

در نگرش رورتی به درون و برون آدمی، جهان درون و برون نا متعین است و آدمی همچون گویی در دامان حوادث و احتمالات شناور است. همچنین تقدیری برای عالم متصور نیست و کشتی هستی، بدون ناخدا در توفان امواج در حرکت است و سرنوشت آن را تصادف و احتمال رقم می‌زند.

## ۲. انسان‌شناسی رورتی

مؤلفه‌های مورد بحث در بخش قبل، نشانگر نگاه ویژه رورتی به انسان است. او با انکار ماهیت از پیش تعریف شده درباره انسان، تصویری متغیر و سیال از آدمی ترسیم می‌کند. تعریف جدیدی که رورتی از شخص ارائه می‌دهد، در نظر گرفتن آدمی به مثابه شبکه‌ای از مولکولهاست. شبکه‌ای که به شیوه‌ای کواینی، خود را می‌آراید (رورتی، ۱۹۹۱، ص ۱۹۹). کواینی بودن این شبکه ناظر بر کل‌گرایانه بودن آن است (به این دلیل که کل‌گرایی از ویژگیهای بارز دیدگاههای کواین است). از ویژگیهای منحصر به فرد این شبکه، بدون مرکز<sup>۳</sup> بودن آن است. این امر سبب می‌شود که هیچ جزئی از این شبکه بر اجزای دیگر تقدم و برتری نداشته باشد و رابطه‌ای همگن میان آنها برقرار شود.

رورتی این شبکه را متشکل از باورها، اعتقادات و دیدگاههای فرد می‌داند که در طول زندگی، در فضای تاریخی- اجتماعی وی و تحت شرایطی گوناگون، به وجود آمده است (کریستوفر،

۱۹۸۶). لذا می‌توان گفت ساختنی بودن این شبکه و سیالیت ذاتی آن امکان تغییر در آینده را در حکم یک امکان قوی مطرح می‌کند.

انسان در دیدگاه رورتی، در عین حال میراث دار "طبیعت‌گرایی"<sup>۴</sup> دیویی است و طبیعت‌گرایی در او جاری است. این انسان با دو سرمایه طبیعی اولیه که رورتی آنها را در همه آدمیان مشترک فرض می‌کند، مسیر زندگی را آغاز می‌کند. این دو سرمایه درونی یکی حساسیت زیباشناختی و دیگری قابلیت رنجور گشتن با مشکلات بیرونی و قابلیت حل آنهاست (رورتی، ۱۹۸۹ ص ۱۷۷). مقوله‌های اساسی رورتی در زمینه انسان‌شناسی رورتی در ادامه این بخش، مورد توجه قرار خواهد گرفت.

#### ۲-۱. واژگان نهایی

یکی از مؤلفه‌های اساسی انسان‌شناسی رورتی، "واژگان نهایی"<sup>۵</sup> است. وی در تبیین خویش از آدمی، در هر لحظه او را واجد واژگان نهایی می‌داند. واژگان نهایی مجموعه‌ای از کلماتی- یا ایده‌هایی- است که آدمی برای توجیه اعمال، باورها و زندگی خویش آنها را به کار می‌برد (رورتی، ۱۹۸۹، ص ۷۳). این کلمات که برگرفته از زندگی شخصی، اعمال گذشته و آرمانهای آینده انسان هستند و به نوعی داستان زندگی فردند. داستانی که منحصر به زندگی او و نگاهش به هستی است. به اعتقاد او، اگر در موقعیتی ویژه و در برخورد با مسئله‌ای، این واژگان از عهده توجیه بر نیایند و قادر به حل مسئله نباشد. فرد مستأصل می‌شود و در صدد اصلاح آن و خلق واژگانی جدید برمی‌آید. نهایی بودن این واژگان به این نکته اشاره دارد که هیچ گونه معیاری و رای این واژگان وجود ندارد که آدمی با توجه به آن عمل کند. این واژگان نهایی‌ترین وضعیت آدمی در مواجهه با موقعیتهای مختلف است؛ وضعیتی که در طول زندگی وی ساخته و پرداخته شده است.

#### ۲-۲. طعن‌گرایی

رورتی برای آغاز فرایند "خود آفرینی" عنصری اساسی را لازم می‌داند و بدین منظور اصطلاح "طعن‌گرایی"<sup>۶</sup> را به کار می‌گیرد. طعن‌گرایی به معنای روا داشتن تردید در واژگان خاص مورد استفاده فرد است (باقری، ۱۳۸۴)؛ نوعی نگرستن طعن آمیز به واژگان متعارف و محدود نماندن در حصارهای آنها. طعن گرا با وجود اندیشیدن و سخن گفتن با واژگانی معین، دیگر واژگان را نیز از نظر دور نمی‌دارد و معتقد به انحصار و برتری واژگان خویش بر دیگر واژگان نیست (رورتی، ۱۹۸۹، ص ۷۴).

طعن‌گرای آزاده که انسان ایده‌ال رورتی است، واژگان خویش را از موقعیت فراتر فرو می‌کشد (رورتی، ۱۹۸۹، ص ۷۴)، آنها را مورد سؤال قرار می‌دهد و پیوسته و در هر موقعیت به غنی‌سازی و توسعه آنها می‌پردازد. نگاه او به واژگان نهایی خودش، با تردیدی دائمی همراه است. تردیدهای او به دلیل آن است که او همواره از واژگان دیگر متأثر می‌شود؛ واژگانی که به منزلهٔ واژگان نهایی دیگران، در آثار، اشعار و کتابها به کار برده می‌شوند. اندیشیدن و تفکر بر واژگان جدید، او را به بازسازی واژگان خویش وامی‌دارد. او هیچ موقعیتی را استوار و قاطع فرض نمی‌کند و می‌داند که باورها و خواسته‌هایش بر سبیل احتمال و در بستر زمان شکل می‌گیرند (رورتی، ۱۹۸۹).

### ۲-۳. خودآفرینی

در موقعیتهایی که واژگان نهایی فرد قادر به توجیه شرایط نیستند، آدمی برای توجیه و یا حل مسئله و سازگاری با شرایط، دست به تغییر واژگان نهایی خویش می‌زند. روبه‌رو شدن با آثار جدید، نگاههای نو، نظریه‌های بدیل و موقعیتهای پیش‌بینی نشده، آدمی را وادار به تجدیدنظر در ساختار شبکه درونی خویش و واژگان نهایی خود می‌کند (رورتی، ۱۹۸۹). در اینجا است که مفهوم "خودآفرینی" جایگاه طرح می‌یابد. در دیدگاه رورتی، آدمی همواره و در همه فعالیت‌هایش در حال خود آفرینی و باز آفرینی خویش است (رورتی، ۱۹۷۹، ص ۳۵۸). این آفرینش مجدد، به آدمی فرصت تجربه دنیاهای جدید و واژگان مفید را می‌دهد. در این دیدگاه، این خود انسان است که خود را تعریف می‌کند. رورتی در بازآفرینی خویش نظر ژان پل سارتر<sup>۷</sup> را در مورد انسان می‌پذیرد و برای نظریه "تقدم وجود بر ماهیت"، به دلیل آزاد گذاشتن آدمی در تعریف خویش و رد تعاریف محتوم و ثابت، برتری قائل است (رورتی، ۱۹۷۹، ص ۳۶۰).

او معتقد است که آدمی را از زمان و احتمال راه‌گزینی نیست (رورتی، ۱۹۹۱، ص ۳۲)؛ انسان باید خصیصه امکانی و جهان‌پیرامونی خویش را بشناسد و سعی کند خود را به آن عادت دهد. وی هم‌آوا با گادامر<sup>۸</sup>، هدف فکر آدمی را "تکوین خویشتن" می‌داند و بر این نظر است که آدمی با تلاش‌هایش در حوزه‌های گوناگون - فرهنگ، علم، هنر، سیاست و ادبیات در پی بازسازی خویشتن است و در هر تلاش، با هر سازماندهی مجدد، گویا انسانی دیگر می‌شود که تعریفی دیگر نیز خواهد داشت (رورتی، ۱۹۹۱، ص ۳۲). این فرایند تغییر، همیشگی است و آدمی در این راه، هیچ‌گاه از حرکت باز نمی‌ایستد.

## ۲-۴. مدینه فاضله آزاد

مدینه فاضله رورتی، اجتماعی است که وحدت انسانی در آن محقق می‌شود (رزنو، ۱۹۹۸). رورتی برای طرح این آرمان، بر دو ویژگی مشترک آدمیان تأکید می‌کند. این دو ویژگی یکی احساس زیبایی‌شناسی و دیگری احساس درد و رنج است (رورتی، ۱۹۹۱، ص ۱۷۷). او سعی دارد با تمرکز بر این دو حس و توسعه آن دو در میان افراد، نوعی همبستگی و پیوند اجتماعی را ایجاد کند. باید توجه داشت که راه رسیدن به این ایده ال، نه تحقیق بلکه تخیل است؛ ایجاد نوعی تخیل احساس آدمیان دیگر و توسعه نوعی احساس همدردی با دیگران (رورتی، ۱۹۸۹، ص ۹۲ و ۹۳). این احساس گونه‌ای از وحدت را خلق می‌کند که با اندیشه کشف نمی‌شود (رزنو، ۱۹۹۸). این حس چون نخ تسبیح، آدمیان را به یکدیگر پیوند می‌دهد و نوعی نزدیکی روحی در میان آنها به وجود می‌آورد.

رورتی سعی دارد مفهومی از "ما" را توسعه دهد و دیگران را نه در حکم "آنها" بلکه در حکم "یکی از ما" مطرح سازد (رزنو، ۱۹۹۸). به اعتقاد رورتی، این توصیف نگرشی است از آدمیان ناآشنا که همانند یکدیگرند و نیز تأکیدی است بر این موضوع که خود ما نیز همانند یکدیگریم. وحدت موردنظر رورتی، وحدتی عملی است که نه با نظریه‌پردازیهای فلسفی، بلکه از راه احساس و تخیل ایجاد می‌شود. همبستگی اجتماعی بوجود آمده از این طریق نه با تأکید بر عقل، بلکه از راه همدردی و اشتراک احساسی خلق می‌شود. مدینه فاضله رورتی، طرحی جهانی است که صرف نظر از نوع نگرش افراد، سعی در پیوند آنان دارد و البته در بطن خویش طعن‌گرای آزاده را پرورش می‌دهد.

## ۳. تربیت اجتماعی و اصول آن در دیدگاه رورتی

تربیت اجتماعی از دیدگاه رورتی، جایگاهی ویژه را به خود اختصاص داده است. یکی از مؤلفه‌های اساسی نظریه رورتی که نقش آن در بحثهای تربیتی وی قابل توجه است، تمایز دو حیطة عمومی و خصوصی آدمی است. او این دو حوزه را منفک از یکدیگر و تفاهم‌ناپذیر تلقی می‌کند. نظر وی این است که هر یک از این دو حیطة، قوانین خاص خود را دارد و قابل فروکاهش به یکدیگر نیستند. رورتی در عین حال، ضرورتی برای وحدت تئوریک این دو دیدگاه حس نمی‌کند و نگاهی پراگماتیکی و ابزارگرایانه به این دو حیطة دارد (رورتی، ۱۹۸۹، مقدمه). او



با طرح دو اصطلاح کلان خود آفرینی و عدالت، اظهار می‌کند که هریک از این دو در دو حوزه مجزای خصوصی و عمومی قابل تحقق است و نمی‌توان آنها را در کنار یکدیگر و با هم داشت. از نظر رورتی مفهوم خود آفرینی ضرورتاً فردی و شخصی است و تناسبی با بحث و استدلال و تبادل نظر ندارد و مفهوم عدالت نیز ضرورتاً اجتماعی است و نمی‌توان آن را با حیطه فردی جمع کرد. او این دو حیطه را اساساً متفاوت از یکدیگر می‌داند؛ دو حیطه‌ای که نه قابل ترکیب‌اند و نه قابل مقایسه و تطبیق؛ مانند دو ابزار متفاوت که هریک کارآیی ویژه خود را دارند و قابل ترکیب و مقایسه با یکدیگر نیستند. البته سعی او، برقراری نوعی ارتباط میان این دو دیدگاه بوده است، اما نه ارتباطی نظری و فلسفی، بلکه ارتباطی عملی و ابزاری. بدین منظور رورتی طرح طعن‌گرایی آزاده را در بعد فردی و "مدینه فاضله آزاد"<sup>۹</sup> را در بعد اجتماعی طراحی کرده است. وی در مقاله خویش با عنوان "تربیت به منزله اجتماعی شدن و تفرد" متناظر با نظریات فلسفی خویش با تقسیم دوره تربیت به دو دوره پیش از دانشگاه و پس از آن، برای هریک از این مراحل، اهدافی را در نظر گرفته است که در مجموع، تأمین‌کننده هدف او در تربیت اجتماعی هستند (رورتی، ۱۹۹۹). در نهایت انسان ایده آل رورتی، هم در این دو دوره به نوعی همبستگی با اجتماع می‌رسد (هدف دوره پیش از دانشگاه) و هم با رشد فردیت خویش، قدرت اثرگذاری بر سندهای جامعه را می‌یابد (هدف دوره دانشگاه).

### ۱-۳. اصول و روشهای تربیت اجتماعی از دیدگاه رورتی

این اصول ناظر به دو دوره تربیتی پیش از دانشگاه و پس از دانشگاه است. دو اصل اول، به دوره اول و بقیه به دوره دوم اختصاص دارند. ذکر این نکته ضروری است که از میان روشهای محقق‌کننده هر اصل، روشهایی برگزیده گردیده‌اند که در نظریه‌ها بیشتر مورد توجه واقع شده‌اند.

#### اصل ۱: جامعه‌پذیری اولیه

این اصل ناظر بر ورود آدمی به اجتماع و برقراری ارتباط با اطرافیان و افراد جامعه است. هدف این اصل، پذیرش جامعه و شرایط فرهنگی-تاریخی آن است تا آدمی به همگرایی با جامعه خویش نائل شود. این همگرایی، فرد را با جامعه خویش پیوند می‌دهد (آرسیلا، ۱۹۹۰) و نوعی ارتباط همدلانه میان افراد اجتماع برقرار می‌کند. این همدلی و پیوند، زندگی در جامعه را برای آدمی خوشایند و نسبت به مسائل اجتماعی و ارتباطات انسانی حساس می‌کند. از روشهایی که از

آنها در برآوردن این اصل استفاده می‌شود و در نظرات رورتی بر آنها اشاره شده است، روشهای زیر قابل ذکرند:

روش گفتگو<sup>۱</sup> به منظور برقرای ارتباط: این روش که در آثار رورتی، مورد تأکید قرار گرفته است (رورتی، ۱۹۹۰) آغاز ایجاد رابطه میان فرد با اطرافیان است. معلم با گفتگو در کلاس، می‌کوشد تا میان خود و دانش‌آموزان ارتباط برقرار کند و آنها را به جامعه کوچک کلاس وارد کند. باید سعی شود، تعاملی بودن گفتگو حفظ شود تا دانش‌آموزان ارتباطی دو طرفه و متعادل را حس کنند. علاوه بر گفتگو میان معلم و دانش‌آموزان، ایجاد فضا برای گفتگو میان دانش‌آموزان نیز ضروری است. آنها در این مرحله با همکلاسیهای خود احساس نزدیکی بیشتر می‌کنند؛ مسائل، دغدغه‌ها و علایق مشترکشان را می‌شناسند و در مسیر این مسائل، با یکدیگر شکل می‌گیرند. نحوه شکل دهی این گفتگوها در ایجاد حس استقلال و خلاقیت همچنین ارائه بحثهای منعطف و تعاملی نیز در این زمینه مؤثرند.

روش تقویت هویت جمعی با شناساندن قهرمانان ملی: در این روش سعی می‌شود با معرفی قهرمانان ملی و بیان داستان زندگی آنان دانش‌آموزان، نوعی احساس همدلی نسبت به آنان و به تبع آن نسبت به یکدیگر در خویش حس کنند (رورتی، ۱۹۹۰، ص ۴۲). قهرمانان یک ملت می‌توانند ستونهای وحدت بخش یک جامعه قرار گیرند و این روش، به استفاده از همین نیروی بالقوه اشاره دارد. با روایت داستان زندگی قهرمانان، حس میهن‌پرستی دانش‌آموزان تحریک می‌شود و همین حس آنان را به یکدیگر نزدیک می‌کند. قهرمانان، در دانش‌آموزان حس مشترکی را می‌آفریند که می‌توان از آن برای تحکیم همبستگی اجتماعی بهره گرفت. رورتی، معتقد است برای تحقق بخشیدن به تربیت عمومی باید هر یک از دانش‌آموزان، قهرمانانی محبوب داشته باشند. او وجود اشتراک میان قهرمانان دانش‌آموزان را سبب برقراری ارتباط و گفتگوهای جذاب میان آنها می‌داند و این ارتباط سبب به وجود آمدن اشتراک در حساسیت زیبایی شناسانه آنها و در نهایت نزدیکی آنها به یکدیگر می‌شود (رورتی، ۱۹۹۰، ص ۴۲). در واقع در این روش، قهرمانان موضوع گفتگوهای جذاب دانش‌آموزان و ایجاد پیوند و تعهد میان آنها نسبت به یکدیگر می‌شوند. رورتی در پاسخ به یکی از منتقدانش، در پاسخ به عدم تأکید بر خلاقیت در دوره عمومی، پیشنهاداتی را برای بهبود این دوره ارائه می‌دهد که به دست معلم محقق می‌شود. او معتقد است که برای منتقد ساختن

دانش‌آموزان، معلم باید انقلاب‌های اجتماعی رخ داده در تاریخ را به صورت حماسه‌های ناتمام تدریس کند تا دانش‌آموزان احساس کنند که می‌توانند به تکمیل و تداوم آن حماسه‌ها مانند تحرکات اجتماعی زنان، توسعه عدالت و... بپردازند و راه‌حلهایی بدیل برای مشکلات ارائه دهند. (رورتی، ۱۹۹۰، ص ۴۲). روش دوم که یکی از منتقدان رورتی بیان کرده و رورتی بر آن صحه گذارده آن است که "معلمان اجازه دهند، گفتارشان در فضای مه آلودی حرکت کند و افراد خود را در آن پیدا کنند" (آرسیلا، ۱۹۹۰) به بیان دیگر، معلمان به جای ارائه بحث‌های کاملاً ساختار یافته و غیرقابل‌انعطاف، مسائل را به گونه‌ای منعطف و سیال بیان کنند تا دانش‌آموزان فرصت اظهارنظر بیابند و بتوانند خودشان نقش‌آفرینی کنند.

#### اصل ۲: رشد فردیت

این اصل که در دوره دوم تربیت (دوره پس از دانشگاه) به کار می‌رود، ناظر بر توسعه هویت فردی آدمی و ممانعت از حل شدن در جریان‌های اجتماعی است. در این اصل، باید بر فردیت آدمی و حفظ استقلال وی تأکید شود (باقری، ۱۳۸۴) و برای رهایی او از سلطه اجتماعی - فرهنگی محیط تلاش شود. در این مرحله (مرحله تفرد) باید امکان مخالفت فرد با اجماع جامعه و رفتن به سوی آرای فردی و نظرات متفرد، ایجاد شود (باقری، ۱۳۸۴). تبیین طعن‌گرایی و خودآفرینی در آرای رورتی در دامان همین اصل قرار می‌گیرد. روشهای کمک‌کننده در تحقق یافتن این اصل عبارتند از:

روش اعطای بینش در راستای یافتن امکانهای وجودی جدید: در این روش سعی می‌شود، فرد به جستجوی یافتن امکانهای جدید برای وجود خویش ترغیب شود. رورتی معتقد است که هدف تفکر باید باز تعریف خویش باشد، نه کشف حقیقت. به اعتقاد او وقتی که آدمی به مطالعه یا نوشتن کتابها و مطالب جدید دست می‌زند، امکانهای جدید را برای وجود خویش می‌یابد و ممکن است تعریفهایی تازه از خویش ارائه دهد (رورتی، ۱۹۷۹، ص ۳۶۰). همین امر سبب نشاط آدمی می‌شود. او تفاوت این فعالیتها با اعمالی مانند بیشتر خوردن و بیشتر نوشیدن را در همین یافتن امکانهای تازه می‌داند. بیشتر خوردن و بیشتر نوشیدن، امکانهایی جدید از وجود ما را به ما نمی‌شناساند (رورتی، ۱۹۷۹، ص ۳۶۰)، اما حرفهای جدید و ایده‌های نو و راه‌حلهای بدیع، وجود ما را بازتعریف و بازسازی می‌کنند. این امر سبب می‌شود تا آدمی به درون خویش و هویت فردی خود بیشتر توجه کند و زمینه رشد فردیت در او به وجود آید.

روش برجسته ساختن فهم و علاقه فردی: شناخت و تأکید بر فهم و علایق فردی آدمی، سبب تمایز او از دیگران و رشد فردیت او می‌شود. نحوه درک فرد و علایق شخصی آنان منحصر به فرد است و توجه آدمی به آنها سبب می‌شود که خود را متمایز و متفاوت از دیگران بداند، بنابراین زمینه رشد و تقویت فردیت وی ایجاد می‌شود. پایه این روش، باید با تمرکز کردن بر علایق، فهم و نیازهای فردی، تمایزات افراد با دیگران مشخص شود تا آنها تفاوت خود را با دیگران حس کنند.

### اصل ۳: رشد تفکر انتقادی

با توجه به انتظاراتی که رورتنی در دوره دوم تربیت از فرد دارد (طعن‌گرایی و خودآفرینی) در این دوره، فرد باید بتواند در مورد فهم‌های متعارف تردید کند و به چالش با آنها بپردازد تا سرانجام فهم‌های اصیل و بدیع به وجود آورد. زمینه ایجاد این توانایی، توسعه تفکر انتقادی در آدمی است. رورتنی، معتقد است که انسان طعن‌گرا با تأمل بر فهم متعارف و تردید در آن، سعی دارد تا فهم‌های بدیل و خلاقانه‌ای را ارائه کند تا نقش اصلاحی داشته باشند و به باز تولید اجتماعی منجر شوند (رورتنی، ۱۹۹۰). لازمه چنین نوع تاملی، تفکر انتقادی شدید فرد است. رشد تفکر انتقادی در آدمی سبب می‌شود که فرد با امور پیرامون خویش، فعالانه و نقادانه روبه‌رو شود و بدون متقاعد شدن، چیزی را نپذیرد. روشهای معطوف به این اصل عبارتند از:

روش ارائه مثالهای نقض اصول کلی: به نظر می‌رسد، بیان کردن حالات استثنایی قوانین کلی در دوره دانشگاه، سبب می‌شود که فرد درباره تمامیت قانون شک و آن را امری ممکن فرض کند. در این دوره به جای تأکید بر مرجعیت قوانین، باید بیشتر بر موارد نقض آنها اشاره کرد تا افراد به بازاندیشی درباره قوانین وادار شوند و تردید را درباره آنها روا بدانند. همین نگاه تردیدآمیز به قوانین، نگاه چالشی به امور را در فرد ایجاد می‌کند و سبب رشد تفکر انتقادی در وی می‌شود.

روش مواجه کردن با موقعیتهای چالش‌برانگیز: روبه‌رو کردن فرد با موقعیتهای چالش‌برانگیزی که معلومات صوری وی برای حل آنها کافی نباشد، فرد را به تردید در این معلومات و تفکر درباره تبیینهای تازه وامی‌دارد. در این حالت، فرد با مشاهده پاسخ نگرفتن از راه‌حلهای متعارف خویش، در اعتبار همیشگی آنها تردید می‌کند. تکرار این موقعیتهای سبب می‌شود که فرد نسبت به بسیاری از اصول موجود، اطمینان کامل خویش را از دست بدهد و به آنها نقادانه و تردیدآمیز بنگرد. از این رو، افراد باید با روش مواجه شدن با موقعیتهای چالش‌برانگیزی که دارای پاسخ قاطع و منحصر به

فردی نیستند، نسبت به فهم‌های گذشته خویش دچار تردید شوند تا بتوانند این واژگان را از حالت قطعی خارج کنند و به آنها تردیدآمیز بنگرند.

#### اصل ۴: رشد خلاقیت

خود آفرینی مطرح در دیدگاه رورتی و نیز طعن‌گرایی وی نیاز به داشتن خلاقیت در ارائه راه‌حلهای تازه دارد. اگر فرد فقط به تردید در امور بسنده کند و توانایی آفرینشهای جدید را نداشته باشد، به سمت پوچ‌گرایی پیش خواهد رفت. باز تولید اجتماعی مورد نظر رورتی (رورتی، ۱۹۹۰) که از وظایف انسان طعن‌گراست، با تفکر انتقادی آغاز شود و با خلاقیت به انجام می‌رسد. بر اساس این اصل، باید با تقویت خلاقیت و قدرت آفرینشهای جدید در فرد، او را برای ارائه راه‌حلهای جدید آماده کرد. روشهایی که می‌توان با آنها به رشد خلاقیت پرداخت عبارتند از:

روش قداست‌زدایی از سنتها: روش عمل‌گرایانه نوع‌م‌گرایی، سنتها را راه‌حلهایی برای مشکلات معرفی می‌کند که در صورت ارائه راه حل کارآمدتر می‌توان آنها را تغییر داد. در این دیدگاه، هرگونه قدرت استعلایی و وابستگی آدمی یا سنتها به آن نفی می‌شود (رورتی، ۱۹۹۱، ص ۶۳-۷۸) و همه چیز انسانی و زمینی تعریف می‌شود. رورتی، دیویی را هگل<sup>۱۱</sup> طبیعی شده می‌داند (رورتی، ۱۹۹۱، ص ۲۰۱)؛ یعنی در این دیدگاه، همه چیز شأنی طبیعی و زمینی دارد و هیچ چیز قداست ماورایی ندارد. در این روش، فرد باید با طبیعی انگاشتن همه چیز از جمله سنتها، دغدغه زیرسؤال بردن و خلق سنتهای جدید را از میان ببرد. البته پیامدهای این روش باید در جای خویش مورد بررسی قرار گیرد تا به طور کلی کارآمدی آن روشن شود.

روش استعاره‌سازی: در فرایند سنت‌سازی، رورتی به بهره‌گیری از استعاره‌ها تمایل دارد (باقری، ۱۳۸۴). او معتقد است در جریان طعن‌گرایی، فرد با بهره‌گیری از خصیصه امکانی زبان، می‌تواند آن را به طرز نوین به کار گیرد و توصیفهای نوینی ارائه دهد. در این روش، علاوه بر بهره‌گیری از واژه‌های نوین، توصیف نوین می‌تواند با آنچه رورتی "سو استفاده خلاقانه از زبان" می‌خواند نیز ایجاد شود (باقری، ۱۳۸۴). منظور از سو استفاده، به کار بردن استعاره‌های دور از ذهن است (باقری، ۱۳۸۴). استعاره‌هایی که ممکن است در زمان فعلی بسیار مسخره به نظر برسند، اما در آینده به مثابه فهم متعارف به کار روند. استنباط می‌شود که رورتی با استعاره‌سازی، قصد فرار از حصار توصیفها و واژگان رایج را دارد. پس از این رهایی و روبه‌رو کردن ذهن با مفاهیمی که

برایش عجیب به نظر می‌رسد، فرایند ایجاد سنت آغاز می‌شود. همین استعاره بدون معنا، نقطه شروع یک نگاه بدیع می‌تواند باشد و در این فرایند هسته سنتی بدیع را تشکیل دهد.

روش استفاده از آفرینشهای هنری: انجام دادن کارهای هنری، دامنه خلاقیت فرد را گسترش می‌دهد و او را از محصور ماندن در تبیین‌های رایج و نگاههای متعارف رهایی می‌بخشد. رورتی، در حل مسائل، فرد را به روش علمی محدود نمی‌کند و بر خلاقیت‌های هنری نیز تأکید می‌ورزد (رورتی، ۱۹۸۹، ص ۳). این آفرینشها، دایره دید فرد را وسعت می‌بخشد و چون هنر فضایی است که حالتی خیالی دارد، در آن دست آدمی برای خلق باز است، ساختارهای بیرونی در آن کمتر دخالت دارند و کمتر آدمی را محدود می‌کنند، بنابراین تمرین خوبی برای بروز خلاقیت می‌توانند باشند و زمینه رشد فرد را در آن مقوله تقویت کنند.

#### اصل ۵: جامعه‌گرایی

رورتی، در پایان مرحله دوم تربیت، با تأکید بر دو خصوصیت مشترک آدمیان (احساس رنج و احساس زیبایی) سعی می‌کند افراد یک جامعه را به یکدیگر نزدیک سازد (رزنو، ۱۹۹۸). به اعتقاد او، با تأکید بر این دو احساس مشترک، نوعی رابطه همدلانه میان آدمیان به وجود می‌آید (رزنو، ۱۹۹۸). در اینجا می‌توان گفت، چون این حس همدلی که منشأ درونی دارد، سبب نزدیکی افراد به یکدیگر می‌شود، نوع نزدیکی افراد به یکدیگر و پیوند آنان با جامعه خویش، با جامعه‌پذیری اولیه متفاوت است و گرایش خود افراد نیز در آن دخالت دارد. از این رو، شکل کنونی از ورود به جامعه را که نسبت به جامعه‌پذیری دوران کودکی عمیق‌تر است و عنصر عاملیت نیز در آن نقشی حیاتی دارد، می‌توان جامعه‌گرایی نامید. جامعه‌گرایی از درون فرد آغاز می‌شود و مبتنی بر احساسات مشترک وی با دیگر افراد است. روشهایی که می‌توانند زمینه را برای گرایش فرد به جامعه فراهم کنند، عبارتند از:

روش همدلی: برای جامعه‌گرایی و ایجاد پیوند نهایی میان آدمیان نیاز به ایجاد نوعی همدلی در آنهاست (رزنو، ۱۹۹۸). این همدلی را از راههای متفاوت می‌توان ایجاد کرد. به نظر می‌رسد هنر یکی از عرصه‌هایی است که در آن آدمیان احساسات مشترکشان برانگیخته می‌شود و نوعی احساس همدلی نسبت به یکدیگر و انسانهای دیگر، در درونشان شکل می‌گیرد. کمک به مظلومان جامعه و جلوگیری از خشونت نیز می‌تواند از روشهایی باشد که برای ایجاد حس همدلی به کار می‌رود.

روش ایجاد امید به آینده: رورتی، در مقاله خویش "پراگماتیسم بدون روش" وقتی که به اشتراکات خویش با دیویی اشاره می‌کند، یکی از این نقاط اشتراک را دل سپردن انسان امروزی به آینده بیان می‌دارد (رورتی، ۱۹۹۰، ص ۷۱). به اعتقاد رورتی، این حس جایگزین دل‌سپاری به موجودی استعلایی به نام خدا یا هرچیز دیگر از این نوع گشته است (رورتی، ۱۹۹۰، ص ۷۱). همین مقصد و امید مشترک، هرچند آن گونه که رورتی می‌گوید به شکلی قوم‌مدارانه شکل یافته باشد (رورتی، ۱۹۸۹، ص ۲۱۲)، در آدیان احساس همدلی ایجاد و آنان را به یکدیگر نزدیک می‌کند.

#### اصل ۶: عدالت ورزی

این اصل، ناظر بر هدف جامعه لیبرال، یعنی عدالت و نفی خشونت است. طعن‌گرای آزاده رورتی، کسی است که فکر می‌کند ظلم بدترین کاری است که آدمی انجام می‌دهد (رورتی، ۱۹۸۹، ص ۱۴۶). جامعه لیبرال رورتی، جامعه‌ای است که خشونت و ظلم در آن جایی ندارد (رورتی، ۱۹۸۹، ص ۷۲-۴۵). بر اساس این اصل، افراد باید عدالت را در جامعه حس و سپس در رفتار خویش متجلی کنند. روش تحقق این اصل عبارت است از:

روش دفاع از حقوق گروههای اقلیت: در دموکراسی مبتنی بر رأی اکثریت، تضييع حقوق اقلیت بیشتر امکان دارد. در این میان، فرد آزاده خود را به حمایت از حقوق اقلیتها و نفی خشونت از گروههای تحت ظلم ملزم می‌داند (رورتی، ۱۹۸۹، ص ۱۶۸-۱۴۲). به این ترتیب، او دفاع از مظلومان را امری جدی تلقی می‌کند و دفاع از حقوق اقلیتها را در جامعه مدرن، سبب گسترش روحیه عدالت‌طلبی قلمداد می‌کند. رویکردهای فمینیستی رورتی نیز از همین امر نشأت می‌گیرد (گیلمور، ۱۹۹۸). به اعتقاد نیکولسون<sup>۱۲</sup> (۱۹۸۹) به منظور مصداق بخشیدن به این روش باید به داستان زندگی زنان قهرمان پرداخته شود تا دختران نیز در فرصتی برابر با پسران، برای آینده خویش الگویی از موفقیت داشته باشند.

#### ۴. نظریه عاملیت رورتی و پیامدهای تربیتی آن از منظری انتقادی

بررسی همه نظریات رورتی از دریچه عاملیت و با نگاهی انتقادی در این مقاله امکان‌پذیر نیست. در این قسمت، ابتدا به ارزیابی خلاصه‌ای از مبانی فلسفی نظریه عمل و سپس به بررسی نظریات تربیتی وی پرداخته خواهد شد.

## ۴-۱. مبانی فلسفی نظریه عاملیت در بوته نقد

مؤلفه‌های اساسی ارزیابی آرای فلسفی رورتی عبارتند از:

۴-۱-۱. مخدوش کردن منزلت آدمی با نگاه ارگانیک به وی: در نظر رورتی، آدمی موجودی است که با سه نیروی حساسیت به زیبایی، حساسیت به رنج و قابلیت حل مسئله مسلح شده است. این امر را با اندکی تغییر، در نگاه دیویی نیز می‌توان یافت. فرایند عمل آدمی در نظر دیویی، با احساس رنج ارگانیک از موقعیت نامعین آغاز می‌شود. این احساس رنج و تمایل به رسیدن به آرامش، آدمی را به عمل برای حل مسئله، رهایی از موقعیت نامعین و دستیابی دوباره به آرامش و سازگاری با محیط وامی‌دارد. پیشنهاد دیویی و ابزار او برای حل این موقعیت، روش علمی پنج مرحله‌ای اوست<sup>۱۳</sup> که مبادی عمل را از دید او می‌توان به دو مبدأ میلی (احساس رنج از موقعیت نامعین) و مبدأ معرفتی (فرضیه) تقسیم کرد.

با استنتاج از نظریات رورتی می‌توان گفت که او نیز این دو مبدأ را می‌پذیرد، با این تفاوت که در مبدأ میلی بر حس زیبایی شناسی نیز تأکید دارد و در فرضیه نیز، خود را محدود به فرضیه علمی نمی‌کند. رورتی در مقاله خویش به نام "پراگماتیسم بدون روش"<sup>۱۴</sup> هسته عمل‌گرایی را جایگزینی عقاید درست بازنمودی با قواعد موفق در عمل معرفی می‌کند و معتقد است که عمل‌گرایی عطش روشمندی یا کشف روش را ندارد (رورتی، ۱۹۹۱). از دیدگاه رورتی، عمل‌گرایی بدون روش، فرهنگ بشری را به مثابه یک کل یکپارچه می‌نگرد که در آن، علم برتری خاصی بر دیگر اجزای آن ندارد و هر یک از اجزا ممکن است روشی منحصر به خود داشته باشد. او حیطه‌های مختلف فرهنگ را ژانر می‌نامد. ژانرها با ضرورت‌های معرفت‌شناختی همراه نیستند و به جای ارتباط داشتن با جهان بیرون، با یکدیگر ارتباط دارند (رورتی، ۱۹۹۱). از ژانرها با اندکی تسامح می‌توان تحت عنوان سبک‌های حکایی یاد کرد (رورتی، ۱۹۹۱، ص ۷۸-۶۳).

همچنین در دیدگاه وی، اراده و خواست آدمی به شکل متمایز در نظر گرفته نشده است و در جریان مواجهه با موقعیت نامعین نوعی تأثیر خودبه‌خود برای او فرض شده است. این امر را می‌توان ناشی از نگاه طبیعت‌گرایانه رورتی و دیویی به آدمی دانست که او را تا حد یک ارگانیکم تقلیل می‌دهند. در اینجا در سازمان نظریات وی، تناقضی رخ می‌نماید، یعنی در حالی که رورتی بر نگاه ارگانیک به آدمی اصرار می‌ورزد و واکنش او نسبت به موقعیت نامعین را شبیه حیوانات دیگر تصویر می‌کند، از او انتظار انجام دادن ابداعات و برخورد فعالانه دارد اگر آدمی در ساختمان



وجودی خویش تفاوتی با حیوانات ندارد، چگونه می‌توان از او انتظار انجام دادن کارهایی ورای یک حیوان داشت؟ اگر نیروی عقل، وجدان و اراده آدمی به منزله قوای مستقل به رسمیت شناخته نشوند و همه چیز به شکل طبیعی تصویر شود، چگونه از وی انتظار اختیار و ابداع داشت؟ همچنین دیدگاه رورتی در مورد شخص به منزله شبکه‌ای کوانینی، بدون توسل به زمینه‌ای حاکی از منزلت آدمی، امکان این امر را فراهم نمی‌آورد که بتوانیم درباره عشق میان افراد جامعه سخن بگوییم؛ عشقی که او معتقد است اشتراک آدمیان در رنج (که در سطح اشتراکات آنها با دیگر حیوانات است) می‌تواند آن را پدیدار سازد. از منظر دیگر مخدوش شدن منزلت آدمی با فروکاستن آن به سطح یک حیوان باهوش، نمی‌تواند خواسته مدینه فاضله آزاد رورتی را تأمین کند. همچنان که طعن‌گرای آزاده را نیز به دست نخواهد داد. عاملیت آدمی هنگامی می‌تواند وی را به منزله عنصری تاثیر گذار مطرح کند که از این حالت کور و بدون هدف خارج شود و او را همانند موجودی مختار و دارای اراده بنگرد که آگاهانه - و نه صرفاً تحت تاثیر محرکهای بیرونی - دست به عمل می‌زند.

۲-۴. نقش منفعل کننده مقدر نبودن عالم: جهان دیویی و رورتی، علاوه بر نامعین بودن، نا مقدر نیز هست. در این جهان، همه چیز در هاله‌ای از ابهام قرار دارد و همه امور بر سبیل احتمال رقم می‌خورد.

تعبیر دیویی از "خدا"، تعبیری طبیعی شده<sup>۱۵</sup> است که از دوران مدرن، در اندیشه‌های او وارد شده است. در این مفهوم، شان تدبیر جهان برای خداوند مطرح نیست. مفهوم "خدا" نزد دیویی با نظیر آن در ادیان الهی متمایز است. دیویی، خدا را به مثابه موجودی استعلایی که وجودش بر وجود جهان و آدمی مقدم است، نمی‌پذیرد (رورتی، ۱۹۹۱، ص ۷۱-۶۹). دیویی در کتاب خویش، "آیین مشترک"، خدا را به مثابه ارتباط فعال میان حال و آینده در نظر می‌گیرد. همین دیدگاه در اندیشه‌های رورتی نیز حضور دارد و سبب می‌شود که جهان مورد نظر او، تقدیر یافته از موجودی علیم و قدیر نباشد.

اصل در جهان دیویی (و به تبع وی در دیدگاه رورتی) بر تغییر است. جهان وی نه تنها مبدأ ندارد، بلکه فاقد انتها نیز هست و تغییر و حرکت آن، غایتی را دنبال نمی‌کند. "این تصویر، جهان را به صورت گویی معلق در فضا نشان می‌دهد که نه بر خود اتکا دارد (که در حرکت است) و نه بر چیزی دیگر" (باقری، ۱۳۶۶). در چنین جهانی، آدمی چون تکه‌ای رها شده در بی‌نهایت تصور

می‌شود و همین امر سبب می‌شود که اطمینان عمل از وی سلب شده، عملش گونه‌ای از ناچاری تعبیر شود. در این حالت، عدم وجود تکیه‌گاه برای آدمی و بی‌پناهی عمیق وی، ممکن است او را به انفعال کشد و از عمل تاثیرگذار و محکم بازدارد. در صورتی که مقدر بودن جهان نامعین و در نظر گرفتن صاحبی نیرومند برای آن، آدمی را از گوشه‌خوف بیرون می‌کشد و سبب می‌شود که با اطمینان به عمل دست زند. این تقدیر که در اختیار نیرویی برتر (خداوند) است، آرامشی را در دل آدمی می‌آفریند که او را قادر به عمل می‌کند. عدم تعیین جهان و مقدر بودن آن، چونان دو قطب خوف و رجا، آدمی را در وضعیتی ناپایدار، اما مطمئن قرار می‌دهند که راه را بر عامل بودن وی هموار می‌کند. در این حالت، آدمی با اطمینان از اینکه جهان اطراف او با وجود عدم تعین، صاحبی دارد که مقدرات آن را در دست دارد و با علم به اینکه آن قادر حکیم، مقدرات آدمی را با توجه به اعمال وی رقم می‌زند، عمل می‌کند و عاملیت خویش را در این عرصه به نمایش می‌گذارد.

۳-۱-۴. گسیختگی آدمی از هدف با انکار عوامل فراتاریخی (فطرت): تأکید مکرر رورتنی بر احتمالی بودن درون آدمی و فروکشیدن آن تا حد حیوانات و نگاه ارگانستی به آن، که میراث بر جای مانده داروین در عمل‌گرایی است، "سیمایی عمل زده" (به تعبیر باقری، ۱۳۶۶) از آدمی ترسیم می‌کند که هدفی جز ماندن در این جهان و حل معضلات خود در آن ندارد. در دیدگاه وی، همه وجود آدمی را فضایی مبهم و تاریخی تشکیل می‌دهد که بر سبیل احتمال تام رقم می‌خورد. او آدمی را در وضعیت اولیه خویش، همچون حیوانی با دو ویژگیهای اساسی: حساسیت نسبت به زیبایی و رنجور شدن با مشکلات بیرونی و نیز داشتن قابلیت حل آنها تصویر می‌کند (رورتنی، ۱۹۸۹، ص ۱۷۷). شبکه اعتقادات و باورهای آدمی، در طول زندگی وی و بر اساس مسائل پیرامونی و راه‌حلهای اعمال شده، شکل می‌گیرد و هیچ نیرو و زمینه فراتاریخی اولیه در درون آدمی وجود ندارد.

پیترز معتقد است که در این تحلیل که ما سعی داریم، خود و گذشته خویش را با تأکید بر امور جدید باز تعریف کنیم، این نتیجه مستتر است که تصویر از خود، در حکم یک موجود غیر تاریخی پاک شود (پیترز، ۱۹۹۸). به اعتقاد او این نکته که رورتنی، خود اخلاقی فرد را به مثابه شبکه‌ای از اعتقادات و باورها، بدون پشتوانه‌ای تعریف می‌کند، مؤید در نظر نگرفتن عامل فراتاریخی در آدمی است (پیترز، ۱۹۹۸). این امر از آدمی، موجودی بی‌پشتوانه و بدون هویت می‌سازد و هدف تربیت را به صورت امری کاملاً تاریخی و مقطعی مطرح می‌کند. در این حالت، عاملیت آدمی از پشتوانه

محکمی برخوردار نیست و حرکت وی نیز جهت‌گیری مشخصی ندارد. در این حالت نوعی از هم‌گسیختگی و نیز پوچی و بی‌هدفی در حرکت وی پدیدار می‌شود که جز با در نظر گرفتن عاملی و رای تاریخ نمی‌توان آن را درمان کرد.

#### ۲-۴. آرای تربیتی رورتی در بونه نقد

در بخش دوم این قسمت، آرای تربیتی رورتی دربارهٔ تربیت اجتماعی مورد ارزیابی قرار خواهد گرفت. نکته مهمی که در بررسی آرای تربیتی رورتی به چشم می‌خورد، کارآمدی آنها در عمل و نزدیکی آنها به شرایط واقعی است. وجود این ویژگی که می‌توان آن را ناشی از تفکر عمل‌گرایانه رورتی و نگاه پراگماتیستی او دانست - در نظریات تربیتی دنیای امروز، امری ضروری است. اما در عین حال به دلیل انتقادات وارد بر خاستگاههای فلسفی و برخی عوامل دیگر این نظریات نیز خالی از اشکال نیستند. در ادامه به بررسی اجمالی نظریات تربیتی رورتی پرداخته خواهد شد. مهمترین مؤلفه‌های این ارزیابی عبارتند از:

۱-۲-۴. گسست در جریان تربیت: از نگاه رورتی، امور خصوصی و عمومی تفاهم‌پذیر نیستند و تلاش در جهت اتحاد این دو، تلاشی بی‌ثمر است. تفکیک این دو حوزه در نظریات تربیتی وی نیز به وجه آشکاری نمایان و سبب شده است تا وی تربیت را در دو مرحلهٔ مجزا پیگیری کند. دو مرحله‌ای که رابطهٔ ویژه نیز با یکدیگر ندارند. این نوع گسست در امر تربیت سبب بروز مشکلات بسیار می‌شود. نخست آنکه در این دیدگاه، توانایی نقادی افراد در مرحله پیش از دانشگاه نادیده انگاشته می‌شود و برنامه‌ای نیز برای رشد و تقویت آن پیش‌بینی نشده است (باقری، ۱۳۸۴). این نوع نگرش منجر به بروز نقادی و لوازم آن در دورهٔ دانشگاه به گونه‌ای خلق الساعه می‌شود که آن هم امکان‌پذیر نیست. فردی که در دوران پیش از دانشگاه مراحل پیش نیاز را برای رشد تفکر انتقادی و خلاقیت نگذرانده و همواره به منظور جامعه‌پذیری تربیت شده است، نمی‌تواند ره چند ساله را یک شبه بی‌مایید و به نوعی دوری و تردید دربارهٔ ارزشهای متعارف جامعه برسد، به طوری که قادر به تغییر آنها شود.

نکته دوم آنکه، این تباین میان دو عرصهٔ عمومی و خصوصی، نقادی را آزاد و رها از فرایند جامعه و سنت تصور می‌کند. در حالی که همان‌گونه که گادامر بیان داشته، نقد سنت فقط با تکیه بر آن امکان‌پذیر است و در غیر این صورت، به امری معلق در فضا تبدیل می‌شود این تباین، فرد

را تهی از سرمایه فکری و مفهومی به نقد وامی دارد، چیزی که از عهده وی خارج است (باقری، ۱۳۸۴). با توجه به این دو نکته اساسی، می‌توان گفت تفکیک دو امر عمومی و خصوصی در نظریات رورتی و قائل شدن به تفکیک مراحل تربیتی به نوعی گسست در امر تربیت و گسیختگی آدمی از جامعه منجر می‌شود که نتایج غیرقابل‌قبولی را در پی خواهد داشت.

۲-۲-۴. عدم ارائه معیار برای سنجش واژگان نهایی: اصرار رورتی بر انکار عینیت و در تقابل قرار دادن آن با همبستگی اجتماعی، منجر به نوعی سرگردانی در سنجش واژگان نهایی و تعیین کارآمدی آن می‌شود. رورتی در بیان بررسی یک نظریه و حقیقت آن- و در پی آن، واژگان نهایی فرد- کارآمدی در عمل را بیان می‌دارد (باقری، ۱۳۸۴، ص ۲۲ و ۲۳). آنچه در اینجا مبهم است، معیار کارآمدی است. چه چیز بیانگر کارآمدی یک صورت‌بندی خاص و عدم کارآمدی دیگری است؟ به بیان دیگر، برقراری چه نسبتی میان این تبیین‌ها و واقعیت خارجی، نوید بخش کارآمدی و به دنبال آن میثاق اجتماعی است؟ نکته دیگر آنکه چه چیز وقوع این کارآمدی را تعیین می‌کند؟ اگر قوه عقل در آدمی انکار شود، سلاح وی برای داوری در این نقاط چالش برانگیز چه خواهد بود؟ در مقابل می‌توان با در نظر گرفتن نوعی تناسب و هماوایی با واقعیت خارجی معیاری برای کارآمدی تعیین کرد تا بتوان واژگان نهایی را در مواجهه با موقعیتهای گوناگون محک زد. در این میان میزان برآورده شدن این معیار را نیز باید با نیروی درون آدمی مشخص شود که انکار نیروهای فراتاریخی در آدمی نیز آن را به کنار می‌نهد و وی را در موقعیتهای چالش برانگیز، حیران و می‌گذارد.

۲-۳-۴. تهی بودن فردیت آدمی: رشد فردیت در دیدگاه رورتی، با تأکید بر علائق فردی و نیز یافتن امکانهای جدید وجودی به شکل فردی صورت می‌پذیرد، اما به دلیل نگاه ارگانیک به وی، این رشد عمق چندانی نمی‌یابد و چه بسا به دلیل انکار عوامل فراتاریخی حالتی دوری نیز پیدا کند. عدم تکیه بر مبدئی استوار - به دلیل نگاه ارگانیک به آدمی - و نیز گسیختگی از هدف - به دلیل انکار عوامل فراتاریخی - بالندگی و تعمیق را از فردیت می‌ستانند و رشد فردیت را به حرکتی کور، تصادفی و بی‌هدف تبدیل می‌کند. به سخن دیگر، فردیتی که رورتی از آن سخن می‌گوید یک فردیت تهی است و نمی‌توان آن را بدون معیار و هدف به سرمنزل نیکویی هدایت کرد. چرا که صرف پیگیری علائق فردی و یافتن امکانهای جدید وجودی نمی‌تواند آدمی را به سوی بالندگی و تحول سازنده سوق دهند.

## منابع

- باقری، خسرو (۱۳۶۶). بررسی فلسفه تعلیم و تربیت جان دیویی، نشریه علوم تربیتی دانشگاه تهران، شماره ۱-۲.
- باقری، خسرو (۱۳۸۴). مراحل و اصول تعلیم و تربیت در دیدگاه نوع‌عمل‌گرایی ریچارد رورتی، مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، سال سی و چهارم، شماره ۲.
- زیباکلام، فاطمه (۱۳۷۸). سیر اندیشه فلسفی در غرب، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- گوتک، جرالدم (۱۳۸۰). مکاتب فلسفی و آرا تربیتی، ترجمه پاک‌سرشت، تهران: انتشارات سمت.
- Berry, Christopher. J. (1986). Human nature. London: Macmillan Education Ltd.
- Conant, J., (2002). Freedom, cruelty and truth: Rorty versus Orwell. In Robert B. Brandom (ed). Rorty and his critics. Oxford: Blackwell Publishing.
- Dewey, John. (1961). Democracy and education. New York: Mcmillan.
- Gilmore, Richard (1982). Pragmatism, perfectionism, and feminism. Concordia College. Available at [www.cord.edu](http://www.cord.edu)
- Marcilla, Rene (1990). Edification, conversation, and narrative: Rortyan motifs for philosophy of education. *Educational Theory*, winter, Vol. 40, No. 1. University of Illinois
- Nicholson, Carol (1989). Postmodernism, feminism, & education: The need for solidarity. *Educational Theory*, Summer, Vol. 39, No. 3, University of Illinois.
- Peters, Michael (1998). Wittgenstein and post-analytic philosophy of education: Rorty or Lyotard? *Educational Philosophy and Theory*, No. 40, 1998
- Rorty, Richard. (1979). Philosophy and the mirror of nature. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rorty, Richard. (1989). Contingency, irony, and solidarity. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rorty, Richard (1990). The dangers of over philosophication. *Educational Theory*. Winter, Vol. 40, No. 1, University of Illinois .
- Rorty, Richard. (1991). Objectivity, relativism and truth. Cambridge: Philosophical Papers.

Reich, Rob (1998). The paradoxes of education in Rorty's liberal utopia. Stanford University

Rorty, Richard (1999). Philosophy and social hope. Harmondsworth: Penguin.

Rosenow, Eliyahu (1998). Towards an aesthetic education? Rorty's conception of education. *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 32, No. 2.

#### پی‌نوشتها

- |               |                     |
|---------------|---------------------|
| 1. Rorty      | 4. naturalism       |
| 2. Dewey      | 5. final vocabulary |
| 3. centerless |                     |

۶. Ironism، منظور رورتی از طعن گرایي نسبت به واژگان نهایی، فروکشیدن آنها از موقعیت بالاتر و نوعی بازی با آنها است. رفتار طنز آمیز با واژگان و طعن و ریشخند آنها، واژگان را در دسترس فرد قرار می‌دهد و امکان نقد آنها را فراهم می‌آورد. چنین رفتاری با وجود اینکه به مرحله نقد نرسیده اما دستیابی به آن را تسهیل کرده است.

- |                     |                  |
|---------------------|------------------|
| 7. Jean-Paul Sartre | 10. conversation |
| 8. Gadamer          | 11. Hegele       |
| 9. liberal utopia   | 12. Nicholson    |

۱۳. این پنج مرحله در کتاب دموکراسی و آموزش و پرورش وی این چنین آمده است: (۱) آشفتگی ناشی از برخورد با موقعیت نامعین (۲) تعریف و حصر مسئله (۳) روشن کردن مسئله با بررسی دقیق آن (۴) ایجاد فرضیه های موقت (۵) آزمایش فرضیه مرجح (گوتک، ۱۹۹۷).

14. Pragmatism without method, 1991  
15. naturalized