



تأثیر رویکردهای تجددگرا،

پساتجددگرا و هرمنیوتیکی بر آموزش تاریخ^۱

پیتر ون ورون^۲

مترجم: دکتر سیدعلی اصغر سلطانی^۳

پیش درآمدی از مترجم

این مقاله ابتدا به بررسی انتقادهایی می‌پردازد که تاریخ‌نگاری پساتجددگرا بر تاریخ‌نگاری تجددگرا وارد می‌سازد. سپس با به نقد کشیدن مفروضات بنیادی تاریخ‌نگاری پساتجددگرا، هرمنوتیک را به عنوان چارچوبی برای تاریخ‌نگاری توصیه می‌کند. با توجه به این‌که مباحثی از این دست تاکنون چندان در ایران مورد توجه نبوده‌اند، لازم است پیش از ورود به مقاله، جایگاه مقاله‌ی حاضر در میان مباحث جدید تاریخ‌نگاری تشریح شود. به طور کلی، شاید بتوان چهار نگرش کلی نسبت به تاریخ‌نگاری را از هم بازشناخت: نگرش سنتی، نگرش تجددگرا، نگرش پساتجددگرا و نگرش هرمنوتیکی.

۱. این متن ترجمه‌ی مقاله‌ی Does it Make Sense to Teach History Through Thinking Skills? (۱۹۹۵) است که از آدرس اینترنتی زیر دریافت شده است:

<http://www.chss.montclair.edu/inquiry/spr95/veuren.html>

2 . Pieter van Veuren

۳. عضو هیأت علمی آموزش عالی بافرالعلوم (ع) (E-mail: aasultani@yahoo.com)

تاریخ‌نگاری سنتی که کهن‌ترین نوع تاریخ‌نگاری است قائل به مطابقت میان گزارش تاریخی و واقعیت است. به این ترتیب، تاریخ‌نگار سنتی سعی می‌کند آینه‌وار واقعیات تاریخی را گزارش کند و با کنار هم چیدن شواهد تاریخی یک خط داستانی را شکل دهد.

تاریخ‌نگاری تجددگرا (مدرن) تحت تأثیر اندیشه‌های هگل شکل گرفته است و مفروض بنیادی آن این است که نوعی جبر تاریخی^۱ بر روح تاریخ حاکم است که آن را به سوی پیشرفت سوق می‌دهد. این نوع نگرش تاریخی مبتنی بر عقل‌گرایی است و سوژه (یا انسان) خودمختار و عاقلی را نیز مفروض می‌دارد.

اما، نگرش‌های پساتجددگرا به تاریخ در تقابل کامل با نگرش‌های تجددگراست. در مقابل کل‌گرایی^۲ و پیشرفت‌گرایی^۳ نگرش تجددگرا، نگرش پساتجددگرا معتقد به وجود گسست تاریخی است و معتقد است تاریخ به سوی هدفی متعالی در حرکت نیست. در مقابل جبر تاریخی مورد اعتقاد در رویکرد تجددگرایی، پساتجددگرایی معتقد به محتمل و مشروط بودن تاریخ^۴ است. تاریخ و وقایع تاریخی محتمل‌الوقوع، مشروط به زمان و مکان خاص و در واقع از نظر تاریخی موقعیت‌مند^۵ هستند. درحقیقت، یکی از ویژگی‌های مهم تاریخ‌نگاری پساتجددگرا اعتقاد به سازنده‌گرایی اجتماعی^۶ است.

سازنده‌گرایی اجتماعی دارای دو اصل مهم است:

۱. محقق باید رویکردی انتقادی به دانش بدیهی‌انگاشته شده داشته باشد. دانش ما درباره‌ی جهان نباید به مثابه‌ی حقیقتی عینی انگاشته شود. واقعیت تنها به واسطه‌ی مقولات برای ما قابل دسترسی است و بازنمایی‌های جهان توسط ما و دریافت‌هایمان، بازتاب‌های واقعیتی که «آنجا در بیرون» است نیست، بلکه این بازنمایی‌ها و دریافت‌ها حاصل مقوله‌بندی جهان توسط ما و به اصطلاح گفتمانی، محصول گفتمان خاص ما هستند.

۲. دومین اصل سازنده‌گرایی این است که انسان‌ها موجوداتی تاریخی و فرهنگی هستند. ما اساساً موجوداتی تاریخی و فرهنگی هستیم و دیدگاه‌ها و دانش ما درباره‌ی جهان، محصول مبادلات میان انسان‌هاست که از نظر تاریخی موقعیت‌مند هستند،

1 . historical determinism

2 . holism

3 . progressivism

4 . historical contingency

5 . historically situated

6 . social constructivism

در نتیجه، شیوهی فهم و بازنمایی جهان توسط ما، محتمل و مشروط است. جهان‌بینی و هویت‌های ما ممکن بود غیر از آنچه هست باشد، و ممکن است در طی زمان تغییر کند. این دیدگاه که دانش ما مشروط است، اصطلاحاً نگرش ضد‌مبنای‌گرایانه^۱ نامیده می‌شود و در برابر نگرش مبنای‌گرایانه قرار دارد که بر اساس آن، دانش ممکن است بر مبنای فرانظری محکمی استوار باشد که در فراسوی قلمرو اعمال انسانی مشروط است. این دیدگاه، ضد جوهر‌گرایانه^۲ است؛ این‌که جهان اجتماعی به لحاظ اجتماعی و گفت‌مانی ساخته شده است مبین آن است که شخصیتش از پیش داده شده و تعیین یافته به وسیله‌ی شرایطی خارجی نیست و انسان‌ها صاحب مجموعه‌ای از ویژگی‌ها و جوهرهای حقیقی و ثابت نیستند.

به این ترتیب در نگرش پساتجددگرا به تاریخ‌نگاری، دیگر نه سوژه‌ی خودمختار و عاقلی که در دوره‌ی تجدید زاده شد وجود دارد و نه حقیقت بنیادینی که انسان بتواند به آن دسترسی داشته باشد یا نداشته باشد. سوژه، عقل و حقیقت، همه ساخته‌ی اجتماع و زمان و مکان هستند.

ویژگی دیگر تاریخ‌نگاری پساتجددگرا، که میشل فوکو چهره‌ی شاخص و تأثیرگذار آن است، این است که این نوع تاریخ‌نگاری، تاریخ‌نگاری اکنون است. در این دیدگاه گذشته، از آن رو مورد بررسی قرار می‌گیرد تا تبیینی برای وضعیت کنونی انسان به دست دهد. فوکو، که در زمره‌ی سازنده‌گرایان و ضد‌مبنای‌گرایان اجتماعی قرار دارد، در کلیه‌ی آثار خود همواره در پی آن بوده است تا نشان دهد که چگونه از عصر روشنگری به بعد انسان به عنوان موضوع شناخت ظاهر می‌شود و کل علوم انسانی و اجتماعی حول شناخت انسان شکل می‌گیرد.

در مقابل نگرش‌های افراطی پساتجددگرایان، نگرش هرمنوتیکی سعی می‌کند تا میان تجددگرایی و پساتجددگرایی تعادل برقرار سازد. به این ترتیب، عقل‌گرایی به طور کل نفی نمی‌شود، بلکه عقل فردی تا حدودی کم‌رنگ می‌شود؛ هم‌چنین، هرمنوتیک ضد‌مبنای‌گرا و ضدجوهر‌گرا نیست و وجود حقیقت و دانش حقیقی را نفی نمی‌کند، بلکه آن را به تعویق می‌اندازد و معتقد است که دسترسی به آن به آسانی امکان‌پذیر نیست، زیرا معیارهایی قطعی برای دسترسی به حقیقت وجود ندارد.

در همین راستا، این مقاله نیز سعی می‌کند بعد از شمردن بعضی از مفروضات اصلی پساتجددگرایانی مثل انکر اسمیت و جنکینز با تکیه بر نگرش‌های هرمنوتیکی، تعادلی میان نگرش‌های تجددگرا و پساتجددگرا برقرار سازد.

۱. مقدمه

بر این نکته اتفاق نظر جمعی وجود دارد که هدف اصلی آموزش تاریخ در مدارس و دانشگاه‌ها نباید صرفاً مبتنی بر یادآوری وقایع گذشته باشد. دانشجویان باید محتوای درس را از طریق مهارت‌های تفکر بیاموزند تا در امتحانات، تنها وقایع تاریخی به حافظه سپرده شده را باز پس ندهند، بلکه بیاموزند که چگونه تاریخی بیندیشند و چگونه همانند مورخانی فکر کنند که به تاریخ‌نگاری به منزله‌ی یک رشته‌ی علمی می‌پردازند.

این نگرش رایج تجددگرا^۱ مدعی است که دانش‌آموزان سال‌های آخر دبیرستان و دانشجویان رشته‌ی تاریخ باید مهارت‌های اصلی زیر را در طی تحصیل فراگیرند:

- توانایی ارزیابی و تولید فرضیات تاریخی و تبیین‌های علی؛

- توانایی شناسایی و ارزیابی شواهد تاریخی؛

- توانایی تشخیص جانب‌داری،^۲ تبلیغات و تحریف‌های معنایی در متون تاریخی؛

- توانایی شناسایی و ارزیابی استدلال‌های حاصل از تفسیرهای تاریخی متناقض.

پساتجددگرایان^۳، نگرش رایج به شیوه‌ی تفکر مورخان و مفروضات نهفته در این نگرش رایج را اخیراً آن‌چنان به باد انتقاد گرفته‌اند که آدمی از خود می‌پرسد آیا آموزش مهارت‌هایی همانند مهارت‌های فوق و یا کلاً هرگونه مهارتی، هنوز مفهومی دارد یا خیر.

این مقاله به دنبال اهداف زیر است:

- شناسایی و تفسیر مبانی اصلی نقد پساتجددگرایان نسبت به نگرش رایج به تاریخ و تشریح بعضی از پیامدهای مهمی که این نقد برای آموزش مهارت‌های تفکر در قالب نگرش تجددگرا به تاریخ دارد.

1 . modernist

2 . bias

3 . postmodernists

- ارزیابی نقد پساتجددگرایی در راستای پاسخ‌گویی به این پرسش که آیا هنوز آموزش مهارت‌های تفکر به دانشجویان تاریخ معنادار است یا خیر، و اگر پاسخ مثبت است چه مهارت‌هایی باید آموزش داده شود.

۲. نظریات و پیامدهای نقد پساتجددگرایی

نظریات اصلی نقد پساتجددگرایی در تضاد با نظریات بنیادی تجددگرایی در تاریخ است؛ از این رو، لازم است این دیدگاه‌ها در کنار هم مقایسه شوند.

۲-۱. تاریخ غیر ارجاعی^۱ است.

نگرش پساتجددگرا به تاریخ، شکافی هستی‌شناختی^۲ را بین تاریخ و گذشته مفروض می‌دارد. در نظریه تجددگرا، تاریخ، گذشته‌ی چیزی است که «روی داده است» و در جایی «در بیرون (از ما) وجود دارد» و با استفاده از رشته‌ی علمی‌ای که دانش قابل اتکایی را نسبت به گذشته در اختیارمان می‌گذارد، می‌توان این گذشته‌ی تاریخی را به دقت بازسازی کرد. در مقابل، نگرش پساتجددگرا، ضد واقع‌گرا^۳ و شک‌گرا^۴ است و بر این عقیده است که: تاریخ غیر ارجاعی است؛ هیچ ارتباطی بین تاریخ و گذشته‌ی «عینی»^۵ وجود ندارد؛ هرگز نمی‌توانیم حقیقتاً گذشته را بشناسیم؛ به هنگام مطالعه‌ی گذشته در مدار بسته‌ای از داستان‌ها، متون و گزارش‌ها گرفتار می‌شویم و نمی‌توانیم تعیین کنیم که آیا خارج از این مدار بسته، آن داستان‌ها و گزارش‌ها با گذشته‌ای این چنین مرتبط‌اند یا خیر.

۲-۲. تاریخ، تفسیر^۶ است.

از مباحث بخش (۲-۱) می‌توان دریافت که در نظریات پساتجددگرایی، تفسیر تقدم دارد. کاوش تاریخی، حرکت از شواهد تفسیرناشده به سوی تفسیر نیست. به واسطه‌ی تفسیر، تنها مدارک، مدارک به حساب می‌آیند. در غیر این صورت، خارج از این رابطه، شاهد و مدرکی وجود ندارد؛ بنا بر این، شواهد به گذشته‌ای عینی باز نمی‌گردند، بلکه تنها به

1 . non-referential

2 . ontological

3 . anti-realist

4 . skepticist

5 . objective

6 . interpretation

تفسیرهای دیگری از گذشته اشاره دارند.

اگر هر چیزی در تاریخ یک ساخت^۱ به حساب آید، آن گاه بدیهی است که «حقیقت» نمی‌تواند به معنای «تطابق با واقعیات» باشد. در گفتمان^۲ تاریخ، «حقیقت» تنها می‌تواند نقش یک اصطلاح تکریمی^۳ را ایفا نماید؛ یعنی اصطلاحی برای قدرت ارتقا بخشیدن به تفسیرها، و یا تغییر دادن و کنار گذاشتن آن‌ها.

۲-۳. تاریخ نمی‌تواند «عینی» باشد.

تاریخ به ناچار توسط زمان حالی که مورخ در آن قرار دارد مورد پیش‌داوری قرار می‌گیرد. تفسیرهای گذشته همواره در قالب نیازهای زمان حال ملت‌ها، طبقات و گروه‌ها ریخته می‌شود تا به اعمالشان مشروعیت ببخشد و مردم را برای رسیدن به اهداف خاص آن‌ها بسیج کند.

در نتیجه، تاریخ نمی‌تواند «عینی»، یعنی عاری از ذهنیات فردی و موقعیتی مورخ باشد. تاریخ‌نگاری عینی که آرمان تجددگرایان است، بی‌معناست، هم‌چنان که مفاهیم «جانبداری» و «هم‌دلی»^۴، که مبتنی بر این نگرش‌اند که گذشته به طور عینی بازسازی شدنی است، بی‌معنا هستند؛ بنابراین، پسانجدگرایان نتیجه می‌گیرند که تاریخ، طرحی واحد نیست، بلکه مجموعه‌ای از تفسیرهای غالباً ناسازگار و عرصه‌ای برای تفسیرهای رقیب است؛ و هیچ مبنای مشترکی میان تفسیرها موجود نیست که بر اساس آن بتوان استدلالی را پی‌ریزی کرد و هیچ معیار خنثایی وجود ندارد که با آن بتوان به داوری میان تفسیرها نشست.

۲-۴. نظریه، جایگاه ممتازی ندارد.

تاریخ در پی اهداف شناختی‌ای همانند تبیین عقلانی نیست. «توصیف»^۵، «روایت‌های کوچک»^۶، «بینش»^۷ و «گفت‌وگوی محلی»^۸ جای‌گزین نظریه می‌شوند. اگر هم نظریه نقشی در تاریخ‌نگاری داشته باشد، این نقش عاری از ادعاهای تجددگرایان مبنی بر

1 . construction

2 . discourse

3 . honorific

4 . empathy

5 . description

6 . small narratives

7 . insight

8 . local conversation

جهان شمول بودن و بین‌الذہانی^۱ بودن است. نظریه، زوال‌پذیر، محدود و فردی است و مدعی هیچ حقیقت قطعی‌گرایانه‌ای^۲ نیست و هیچ جایگاه ممتازی ندارد. پساتجددگرایان تمایل دارند تا خلق معنای تاریخی را در جایی فراسوی روش و «عقل علمی» جست و جو کنند. آنان به عقل علمی به مثابه عقل ابزاری ای می‌نگرند که زاینده‌ی عصر روشنگری است، نسبی بوده و چیزی جز خطابه‌ی قدرتی نهفته در یک فرهنگ خاص نیست.

پساتجددگرایان از تبیین تاریخی اجتناب می‌کنند؛ زیرا در تبیین تاریخی، زیرساخت‌ها و گرایش‌هایی مفروض گرفته می‌شوند که قابلیت دست‌رسی و تبیین دارند. از نظر پساتجددگرایان، تبیین علمی به معنای فوق وجود ندارند؛ زیرا هر چه هست روستاخت است. هیچ معنایی درونی، ساختی زیرین، گرایشی پس‌زمینه‌ای یا معنای بنیادینی وجود ندارد که بتوان به کمک آن‌ها به فهم درست رسید. تبیین‌های علمی تجددگرا را نمی‌توان پذیرفت؛ زیرا این تبیین‌ها ماهیت به‌هم‌بافته و بینامتنی^۳ جهان را، که به تجددگرایان امکان می‌دهد جهت‌گیری‌های علمی و تقدّم زمانی را به گونه‌ای غیر مبهم پی‌ریزی کنند، نادیده می‌گیرند.

۲-۵. پیامدهای نقد پساتجددگرایی

از نظریات پساتجددگرایان می‌توان - به طور مستقیم یا غیرمستقیم - نتیجه گرفت که مهارت‌های فکری‌ای که در نگرش رایج (تجددگرا) با اهمیت تلقی می‌شوند، بی‌معنا هستند و باید کنار گذاشته شوند؛ مثلاً، شناسایی و ارزیابی شواهد برای بررسی صحت یک گزارش تاریخی مربوط به گذشته قابل قبول نیست. علّت آن چنان مشکل‌آفرین است که مورخ تنها می‌تواند به توصیف پردازد و بکوشد که «گفتمان» را حفظ کند؛ به علاوه، چون هیچ مبنای مشترکی بین تفسیرها وجود ندارد تا بتوان نسبت به آن‌ها قضاوتی را انجام داد، چنین قضاوت‌هایی بی‌تأثیر و بی‌نتیجه‌اند و در نتیجه، باید کنار گذاشته شوند. در عوض، مورخ باید به تحلیل زیبایی‌شناختی «سبک»‌ها روی آورد و «نقد هنری» را پیشه کند. مفاهیمی مانند «جانب‌داری»، «تحریف» و مانند آن بی‌معنا

1 . intersubjectivity

2 . certaintist

3 . intertextual

هستند؛ زیرا تاریخ مجموعه‌ای از «قرائت‌های جهت‌مند» است و هیچ معیار غیر جهت‌مندی وجود ندارد که بتوان با آن به داوری درباره‌ی جانب‌داری و تحریف پرداخت. به هر حال، مهارتی وجود ندارد که بتوان از آن در هر شرایطی بهره برد؛ زیرا در تکثر تاریخ‌ها، مهارت‌ها عناصری محلی، مشروط و غیر ضروری‌اند؛ به عبارت دیگر، تاریخ درباره‌ی مهارت‌ها نیست (جنکینز، ۱۹۹۱، ص ۲۲).

یکی از رویکردهای عام‌تر پساتجددگرا که با رویکرد مهارت‌محور به آموزش تاریخ به مخالفت برخاسته است، معتقد است که رویکرد مهارت‌محور مبتنی بر یک «خطای فنی^۱» است. این رویکرد کل یک رشته‌ی نظری را با اجزای خاص استعمال فنی‌اش به رسمیت می‌شناسد (جنکینز و بریکلی، ۱۹۸۶، ص ۵) و در نتیجه، برداشت درستی از چگونگی شکل‌گیری تاریخ‌ها به دانشجویان و دانش‌آموزان ارائه نمی‌دهد (همان، ص ۱۵). از این رو شایسته است حرکتی به «فراسوی مهارت‌گرایی در تدریس» (همان، ۵) و به سوی «ملاحظات انتقادی‌تر، غنی‌تر، نافذتر و انعطاف‌پذیرتر» صورت گیرد (جنکینز، ۱۹۹۲، ۱۵). این «حرکت به فراسوی مهارت‌گرایی» ایجاب می‌کند که از انبوهی از واژگان کهنه و فرسوده (عینیت، جانب‌داری، همدلی، و غیره) دور شویم و مفاهیمی همانند پیشاگفتمانی^۲، متنیت^۳، آفن بیان، ساختار شکنی و غیره را به کار بندیم. به عقیده‌ی جنکینز، تسلط بر واژگان گروه دوم پیش شرط و دری برای ورود به مباحث کنونی و برای استغنا و توانمندی فکری در جهان امروز است (همان، ص ۱۵).

۳. ارزیابی

پساتجددگرایی، جنبش واحدی نیست. به نظر می‌رسد بعضی از نویسندگان پساتجددگرا که درباره‌ی تاریخ قلم می‌زنند در شرف کنار نهادن کل پروژه‌ی تاریخ باشند. اما دیدگاه‌های میانه‌روی نیز وجود دارند. در این بخش بعضی از این دیدگاه‌های میانه را مد نظر قرار می‌دهیم و به طور عمده بر نگرش‌های کیت جنکینز و انکر اسمیت متمرکز می‌شویم. محدود کردن این ارزیابی به این دو نفر ضروری است؛ زیرا تنها از طریق قرائت دقیق یک مؤلف است که می‌توان به تنش‌های موجود در رویکرد فکری‌اش

1 . technician fallacy

2 . pre-discursive

3 . textuality

بی برد و در عین حال مثال نمادینی از آن گروه از نویسندگان نیز ارائه داد. بخش اول ارزیابی ام منفی است؛ زیرا آن دیدگاه‌هایی از پساتجددگرایی را برجسته خواهیم کرد که به نظر دفاع‌ناپذیر می‌آیند. بخش دوم ارزیابی ام بر این فرض استوار است که موضع پساتجددگرایی یک‌سویه است و این امکان وجود دارد که برداشتی قابل دفاع از مفاهیم عینیت و عقلانیت ارائه دهیم و آن‌ها را از چنگال نقد پساتجددگرایی برهانیم.

۳-۱-۳. دیدگاه‌های غیرقابل دفاع

۳-۱-۱. تلاش برای رسیدن به حقیقت، بی‌ثمر است.

باز تعریف حقیقت از سوی پساتجددگرایان در قالب «اصطلاحی تکریمی» که مرتبط با قدرت است و تحدید کاربردش به بافت‌های «محلی» و حتی به گفتارهای یک فرد خاص، همانند اره‌کردن شاخه‌ای است که بر آن نشسته‌ایم. به نظر نمی‌رسد پساتجددگرایان بخواهند افرادی بیش از جمعیت «محلی» متخصصان را از طریق استدلال عقلانی قانع کنند؛ مثلاً، کیت جنکینز (۱۹۹۱، ص ۱۴) می‌گوید: در پی عینیت و حقیقت بودن، بی‌ثمر است؛ و دلایلی ارائه می‌دهد تا این استنتاج را پذیرفتنی جلوه دهد (به عبارت دیگر، می‌خواهد ثابت کند که «حق» با اوست). پس او با این کار، امکان وجود حقیقت را تلویحاً تأیید می‌کند (بلر، ۱۹۸۶، ص ۱۵۹).

۳-۱-۲. هیچ معیاری که دارای کاربرد عام باشد وجود ندارد.

اگر حقیقتاً معیار فراگیری وجود ندارد تا بتواند واسطه و حکم میان تفسیرها باشد (مطابق دیدگاه انکر اسمیت)، پس راهی برای انکار معیارهایی که مشخصاً بی‌ربط و غیرعقلانی‌اند نیز وجود ندارد؛ به طور مثال، تفسیر تاریخی کیگسترا از شواهد مربوط به سوزاندن یهودیان در طی جنگ جهانی دوم را می‌توان ذکر کرد؛ او در تفسیرش ادعا می‌کند که توطئه‌ای صورت گرفته است تا اسطوره‌ی سوزاندن یهودیان^۱ خلق شود.

۳-۱-۳. اصطلاحاتی مانند «جانب‌داری» و «تحریف» باید کنار گذاشته شوند.

انکار کامل اصطلاحاتی مانند «جانب‌داری» و «تحریف»، به این دلیل که بیانگر معیار

«عینیت» و «حقیقت» هستند، غیرمنطقی به نظر می‌آید. کیت جنکینز (۱۹۹۱، ص ۳۷) می‌گوید: مفهومی چون جانب‌داری، نقشی محوری در تاریخ‌نگاری تجربه‌گرا دارد و «به معنای تغییر شکل منابع برای سازگاری با یک استدلال، خودداری از ارائه‌ی اسناد، و مغلوپ‌سازی و دستکاری شواهد... است»؛ اما به نظر می‌رسد جنکینز نمی‌داند که او خود اصطلاح «جانب‌داری» را به دو مفهوم به کار می‌برد: یک، به معنایی که خود بر شمرده است؛ و دو، به معنای محدودیت‌هایی که یک «زاویه‌ی دید» خاص بر تاریخ‌نگاری تحمیل می‌کند. در خصوص معنای دوم جانب‌داری باید اذعان کنم، من هم موافقم که همه‌ی تفسیرها از گذشته، موقعیت‌مند^۲ هستند (در این خصوص بعداً بیشتر توضیح خواهم داد).

اما معانی دسته‌ی اول جانب‌داری به شدت با بعضی از آشکال استدلال سفسطه‌آمیز، مانند «برهان‌نمایی ویژه»، «نادیده گرفتن واقعیات» و «شواهد سرکوب شده» گره خورده‌اند. دلایل موجهی وجود دارد که چرا این اصطلاحات مربوط به «جانب‌داری» باید از استدلال‌ها کنار گذاشته شوند. اگر این اصطلاحات را به مثابه راهکارهای مشروع استدلال بیندازیم، غالب فرضیات، نظریه‌ها و تفاسیر (از جمله هر تفسیری که خود جنکینز جرئت ارائه‌اش را داشته باشد)، بی‌هدف، تصادفی، و مصون از نقد خواهند بود. ظاهراً خود جنکینز هم بر این امکان واقف بود؛ زیرا در نقدی که بر کتاب بنت نوشته است نگران است که مبدا تفسیرش استدلال‌های بنت را تحریف کند؛ از این رو سعی می‌کند تا اقدامات مناسبی را برای کاهش تحریف از طریق «خواندن دقیق متن [بنت] به کمک نقل قول‌های کوتاه و بلند» انجام دهد (جنکینز، ۱۹۹۲، ص ۱۶).

۳-۱-۴. مهارت‌ها نقشی محوری ندارند.

جنکینز با رویکردی پساتجددگرا، با نگرش مهارت‌محور در آموزش تاریخ مخالفت می‌کند. مخالفت او قطعاً دارای وجوه متفاوتی است. بنا به گفته‌ی خود جنکینز، بعضی از «مهارت‌های مورخان» بخش عمده‌ای از «تاریخ‌سازی» به شمار می‌آیند: مورخان «فرضیه‌سازی می‌کنند، مفاهیم انتزاعی را تدوین می‌کنند» و برای بررسی دقیق مطالب و هم‌چنین در «تشخیص منشأ، موقعیت و اعتبار» مطالب متوسل به روش‌هایی می‌شوند

(جنکینز، ۱۹۹۱، ص ۲۱ - ۲۲). نکته‌ای که جنکینز می‌خواهد مطرح کند این است که مهارت‌ها عموماً در فرآیند «تاریخ‌سازی»، متغیر، اختیاری و حاشیه‌ای‌اند. ایدئولوژی‌ها تاریخ را می‌سازند نه مهارت‌ها. جنکینز رویکرد (کم و بیش سنتی) آموزش مهارت‌محور تاریخ را تا سطوح پایین مدرسه تنزل می‌دهد. حرکت به سوی «روش‌های مورخان» (یعنی آن نوع ساختارشکنی‌ای که مد نظر جنکینز است)، باید در سطوح بالاتر صورت گیرد (جنکینز، ۱۹۹۲، ص ۱۵). در این خصوص باید متذکر شد که هرچند جنکینز به کارگیری مهارت در آموزش تاریخ را طرد می‌کند، بعضی از مهارت‌ها، به ویژه مهارت‌های پساتجددگرایی، مانند قرائت ساختارشکنانه که مبین ساختار سلسله مراتبی درونی و دلخواهی، تناقضات، تظاهر به قطعیت و... در متون و تفاسیر هستند در آموزش تاریخ به شیوه‌ی جنکینز نقشی محوری دارند (جنکینز، ۱۹۹۱، ص ۶۸).

۳-۱-۵. استفاده‌ی علی را باید کنار گذاشت.

بر اساس دیدگاه پساتجددگرا، علیت تاریخی آن چنان پیچیده است که نمی‌توان آشکارش کرد. استناد علی همواره به نحوی دلخواهی و غیراستدلالی است. تبیین این که «چرا اتفاقاتی روی دادند»، حقیقتاً جزء وظایف مورخ نیست. با وجود این، به نظر می‌رسد که بعضی از پساتجددگرایان نمی‌توانند از ارائه‌ی تبیین‌های علی فراوان (و از نظر خودشان تبیین‌های علی بی‌قاعده) امتناع کنند.

مثلاً انکر اسمیت کاربرد زبان علی را تنها منحصر به حالت‌هایی می‌کند که با عبارات منفرد توصیف شده‌اند. از نظر او زبان علی وقتی که در سطح متن و «مطالب روایی» یا مفاهیم تفسیرگری هم چون «جنگ سرد» یا «انقلاب فرانسه» مطرح می‌گردد، منجر به ابهام و ادعاهای بی‌اساس می‌شود (انکر اسمیت، ۱۹۹۰، ص ۲۸۴).

اما به نظر می‌رسد که گویا انکر اسمیت در این خصوص بحث منسجمی را ارائه نمی‌دهد؛ زیرا برای مفاهیم تفسیرگر و نظریاتی مانند «بیش‌تولید در تاریخ‌نگاری» تبیین‌های علی ارائه نمی‌دهد (همان، ۱۹۸۹، ص ۱۳۷) و «تجربه بر ترکیب ادر تاریخ‌نگاری [مستولی می‌شود.» (همان، ۱۹۹۰، ص ۲۸۷).

یکی از پیامدهای منفی بی‌میلی پساتجددگرایان به تبیین‌های علی این است که مقولات علی غالباً به صورت مبهم و غیرمتفکرانه به کار می‌روند. نمونه‌ای از کتاب جنکینز (۱۹۹۱) این نکته را روشن می‌سازد: شرایط پساتجددگرایی «نوع نگرش‌های

من و شما به تاریخ را تحت تأثیر قرار می‌دهد.» (ص ۵۹)؛ او می‌خواهد نشان دهد که چگونه نوع خاصی از پساتجددگرایی «شرایطی را ایجاد کرده که اکنون انبوهی از انواع تاریخی را پرورانده است...» (ص ۵۹). او هم‌چنین تأیید می‌کند که «هیچ کدام از ساخت‌های اجتماعی‌ای که می‌شناسیم نتوانسته است به اندازه‌ی سرمایه‌داری بازار آزاد، ارزش ذاتی را از فرهنگش به صورت نظام‌مند بزدايد، اما نه از طریق انتخاب، بلکه از طریق "منطق فرهنگی سرمایه‌داری اخیر" (۶۳). همه‌ی عباراتی که با علامت (گیومه) «» مشخص شده‌اند، بیانگر اسنادهای علی‌ای هستند که تشریح نشده‌اند.

۲-۳. یک‌جانگی^۲

با توجیحاتی چند، پساتجددگرایان عقلانیت علی‌تجددگرایان را، به دلیل تأکید یک‌جانبه‌اش بر «فناوری روندهای تحقیق»، مورد انتقاد و سرزنش قرار می‌دهند. اما به چند دلیل نقد پساتجددگرایی، به حد کفایت، انتقادی و بنیادی نیست؛ زیرا از تمایز قایل شدن بین خود و موضعی که به نقدش می‌پردازد بازمی‌ماند و خود، یک‌جانبه می‌شود. تاریخ‌نگاری تجددگرا در تلاش برای «علمی» بودن، با اولویت بخشیدن به فرایند تحقیق علمی، خلق معنا در تفسیر تاریخی را از علم به معنای واقعی کلمه جدا کرده است. پساتجددگرایی که اولویت را به تفسیر می‌دهد نیز همین کار را می‌کند؛ تنها تفاوت این است که روندهای تحقیق علمی طرد می‌شوند، نه خلق معنا. خلق معنا در «فراسوی» روندها و استانداردهای عقلانیت علمی و در شبکه‌ی منافع قدرت، ایدئولوژی و فن بیان قرار می‌گیرد. در نگرش پساتجددگرا روندهای تحقیق، تاریخ را نمی‌سازند، بلکه تاریخ حاصل منافع قدرت و ایدئولوژی است. به قول جنکینز (۱۹۹۱، ص ۱۷) «تاریخ فی نفسه ساختی ایدئولوژیک است...».

به هر حال، هرچند می‌توان پذیرفت که معنای تاریخی به وسیله‌ی فرایندهای تخیلی - شعری خلق می‌شود و فناوری تحقیق در این رشته و استدلال دخالتی در این کار ندارد، نمی‌توان چنین نتیجه گرفت که معنای تاریخی، «فراسوی» استدلال و سنجش عقلانی است. اگر چنین بود، انواع مختلف خلق غیرعقلانی معنا مشروعیت می‌یافت و می‌بایست تاریخ‌های افسانه‌پردازانه و انکارناپذیر و یا نظریه‌های توطئه، جدی انگاشته

می‌شد. خلق غیرعقلانی معنا در سوسیالیسم ملی و آپارتاید شکوفا شد و زندگی میلیون‌ها نفر را قطعاً تحت تأثیرات منفی‌اش قرار داد؛ در نتیجه، پیامدهای عملی با جدی انگاشتن خلق غیرعقلانی معنا به مقابله برمی‌خیزند، اما از طریق سنجش عقلانی آن را به بونه‌ی نقد می‌کشند؛ به عبارت دیگر، پیامدهای عملی با زیر سؤال بردن سندیت منابع، اعتبار روش‌ها و قانع‌کنندگی استدلال‌هایش - اختصاراً از طریق مهارت‌های فکری بعضی از مورخان - از جدی انگاشتن خلق غیرعقلانی معنا انتقاد می‌کنند.

باز هم پساتجددگرایان با توجیهاتی چند، عقلانیت تجددگرا را به نقد کشیدند؛ عقلانیتی که عاری از بافت موقعیتی و مجزا از فرایندها و معیارهای غیرتاریخی و همگانی است. نقد پساتجددگرایان در انکار مفاهیمی چون عقلانیت و عینیت و در تأیید نسبی بودن همه‌ی تفسیرها به افراط‌گرایی نزدیک شده است.

به نظر می‌رسد نسبت موجود در پساتجددگرایی از اهمیت مناظره‌ی عقلانی^۱ بین تفسیرها کاسته است؛ مثلاً انکر اسمیت چنین استدلال می‌کند که چون مبانی مشترکی بین تفسیرها وجود ندارد تا بتوان بر اساس آن مناظره‌ای را میان آن‌ها پی ریزی کرد، در نتیجه، مناظره‌ی عقلانی ممکن است «ناشیانه»، «غیر مؤثر» و «بی‌نتیجه» باشد؛ پس باید مناظره‌ی عقلانی را کنار گذاشت. از سوی دیگر، از نظر جنکینز نسبت مؤید تکثر - که شیوه‌ای رهایی‌بخش برای نگرستن به پدیده‌هاست - می‌باشد: «شما هم می‌توانید، با اندیشیدن، تاریخ بسازید.» (جنکینز، ۱۹۹۱، ص ۲۴).

به هر حال، اگر دانش مطلق^۲ (هگل) یا مواضع دیگری که فراسوی موقعیت‌مندی تاریخی آند دیگر مطرح نباشند، باز هم نمی‌توان نتیجه گرفت که مناظره‌ی عقلانی میان تفسیرهای تاریخی متفاوت و رقیب هم امکان‌پذیر نیست. هرمنوتیک گادامر الگویی را برای دستیابی به این هدف ارائه می‌کند.

رویکرد هرمنوتیکی، «زاویه‌ی دید» و «موقعیت‌مندی تاریخی» را، که شامل گرایش‌های سیاسی مورخ هم می‌شود، به عنوان پیش‌شرطی برای فهم و تفسیر گذشته می‌پذیرد. این رویکرد اهمیت روش‌های تحقیق را، که مکمل رویکردهای

1. rational debate

2. absolute knowledge

3. historical situatedness

هرمنوتیکی اند، طرد نمی‌کند و نیز منکر تکثر تفسیرها، که حاصل «زاویه‌های دید» متفاوت‌اند، نیست.

به هر حال، رویکرد هرمنوتیکی معتقد است که «زاویه‌ی دید / نگرش‌ها» نشانه‌ی محدودیت‌ها یا جانب‌داری هر زاویه‌ی دید خاص است و می‌توان در طی فرایند گفت و گو بر آن‌ها فایق آمد. در فرایند گفت و گو، که شامل «فناوری تحقیق» مطالعات تاریخی نیز می‌شود، می‌توان با مصالحه و توافق متقابل که منجر به گسترش افق دید می‌شود بر محدودیت‌های نگرش‌های خاص چیره شد؛ در نتیجه، به نظر می‌رسد که از این طریق بتوان نه به یک عینیت مطلق، بلکه به یک عینیت تاریخی محدود دست یافت. یشرن رایسن^۱ (۱۹۹۳، ص ۵۶) دو معیار را برای این گونه عینیت تاریخی پیشنهاد می‌کند: اولی، گسترش تجربه‌ی گذشته که به وسیله‌ی تفسیرها و نگرش‌هایی که با هم مصالحه کرده‌اند آشکار می‌شود (یک معیار تجربی)؛ و دومی، عمومیت و کاربردی بودن آن برای پاسخ‌گویی به مشکلات مربوط به هدایت زندگی عملی (یک معیار هدایتگر).

به علاوه، در چارچوب فکری من، عینیت در تاریخ‌نگاری، دست‌کم یک معنای قابل دفاع دیگر نیز دارد و آن همان است که مد نظر جنکینز هم بوده است. این معنای عینیت، مترادف با «خوداندیشی^۲» موجود در ارائه‌ی گذشته توسط مورخ است. خوداندیشی یعنی: توجه دقیق به فرایند تولید یک تفسیر خاص، تفسیر و تشریح فرضیات و پرسش‌هایی که تحقیق را هدایت می‌کنند، و تشریح مفاهیم مهم (همچون «علیت» و ارائه‌ی پیش‌فرض‌های ایدئولوژیک برای بحث و بررسی (جنکینز، ۱۹۹۱، ۶۸).

۴. کلام آخر

با توجه به مباحثی که در بخش (۳-۱) صورت گرفته است، به نظر می‌رسد که شایسته است در تاریخ‌نگاری، تجددگرایی را برتر از پساتجددگرایی دانست؛ زیرا موضع پساتجددگرایی نامنسجم است، یعنی دارای تناقضاتی است که پایه‌های خودش را تضعیف می‌کند (۳-۱-۱ و ۳-۱-۳)، ناپیوسته است (۳-۱-۴ و ۳-۱-۵) و در تمایز قایل شدن میان گزارش‌های تاریخی و شبه‌تاریخی گذشته، آن چنان مبهم است که نمی‌تواند به

انتقاد از تفسیرهای «تاریخی» غیر عقلانی پردازد (۲-۱-۳).

اما، هم‌چنین استدلال شده است (۲-۳) که انتقاد پساتجددگرایی از تأکید تجددگرایان بر فناوری روندهای تحقیق و عقلانیت «عاری از بافت» را نیز باید جدی گرفت؛ بنا بر این، با جنکینز موافقم، از این نظر که تاریخ ابتدائاً راجع به مهارت‌ها نیست. به هر حال، تا جایی که تاریخ، شکلی از معرفت پنداشته شود که به نظر می‌رسد جنکینز هم چنین بپندارد آن‌گاه تاریخ درباره‌ی مهارت‌ها و به ویژه مهارت‌های تفکر خواهد بود. این گفته مؤید آنچه جنکینز و بریکلی «مهارت‌شناسی»^۱ یا به عبارت دیگر، تأکید یک‌جانبه بر مهارت‌ها به قیمت فدا شدن «محتوا» و «نقد» می‌نامند، نیست و مانع از تلاش برای تربیت دانشجویان به صورت مورخان تمام‌عیار نیز نیست (مدلی، ۱۹۹۸، ۲۷). آنچه این دیدگاه از آن دفاع می‌کند، پرورش توانایی‌های دانشجویان برای کنار آمدن با تاریخ به منزله‌ی شکل خاصی از معرفت است؛ به عبارت دیگر، دانشجویان باید علاوه بر چیزهای دیگر، بتوانند تفسیرهای تاریخی غیرعقلانی را تشخیص دهند و به نقد آن پردازند؛ زاویه‌ی دید تفسیرهای تاریخی گوناگون را بازسازی کنند؛ استدلال‌های مباحث و متون تاریخ‌نگاری را ارزیابی و نقد کنند؛ کاربرد شواهد تاریخی و اعتباری منابع به کار رفته در متون تاریخ‌نگاری را ارزیابی نمایند؛ به کارگیری استناد تاریخی توسط مورخان را نقادانه ارزیابی کنند؛ و با تفسیرهای تاریخی متفاوت، وارد مناظره‌ی عقلانی شوند تا بتوانند افق دید تجربه‌شان را از گذشته بازتر سازند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

فهرست منابع

- Ankersmit, F.R. (1990). Reply to Professor Zagorin. *History and Theory*, 29(1):275-296.
- Ankersmit, F.R. (1989). Historiography and Post-modernism. *History and Theory*, 28(1):137-153.
- Blair, J.A. (1986). The Keegstra Affair: a test case for Critical Thinking. *History and Social Science Teacher*, 21(3):158-164.
- Capps, K. & Vocke, D.E. (1991). Developing Higher-Level Thinking Skills through American History Writing Assignments. *OAH Magazine of History*, 6(2):6-9.
- Elton, G.R. (1969). *The Practice of History*. London: Collins/Fontana.
- Gladwin, L.A. (1983). How Do I Study for this Test? *History and Social Science Teacher*, 18(4):235-238.
- Gray, P. (1988). Problem Solving in History. *Teaching History*, 51(April):20-22.
- Green, R.P. (1991). Reconstruction Historiography: A Source of Teaching Ideas. *The Social Studies*, 82(4):153-157.
- Harlan, D. (1989). Intellectual History and the Return of Literature. *American Historical Review*, 94(3):581-609.
- Himmelfarb, G. (1989). Some Reflections on the New History. *American Historical Review*, 94(3):661-670.
- Hobart, M.E. (1989). The Paradox of Historical Constructionism. *History and Theory*, 28(1):43-58.
- Jenkins, K. (1991). *Re-thinking History*. London: Routledge.
- Jenkins, K. & Brickley, P. (1986). A Level History: From "skillology" to "methodology." *Teaching History*, 46(October): 7-13.
- Jenkins, K. (1992). The Discursive Turn: Tony Bennett and the Textuality of History. *Teaching History*, 66(January):3-7.
- Karras, R.W. (1987). Teaching History through Critical Thinking. *Social Science Record*, 24(1):13-20.
- Medley, R. (1988). *Teaching History*, 51(April):27-31.

- Mumford, R.L. (1991). Teaching History through Analytical and Reflective Thinking Skills. *The Social Studies*, 82(5):191-194.
- Rosenau, P.M. (1992). *Post-Modernism and the Social Sciences*. Princeton: Princeton University Press.
- Rusen, J. (1993). *Studies in Metahistory*. Pretoria: IISRC.
- Scott, J.W. (1989). History in Crisis? The Others" Side of the Story. *American Historical Review*, 94(3):680-692.
- Wineburg, S.S. (1991). Historical Problem Solving: A Study of the Cognitive Processes Used in the Evaluation of Documentary and Pictorial Evidence. *Journal of Educational Psychology*, 83(1):73-87.
- Zarnowki, M. (1991). Wait!... Before You Throw Out That Outdated Textbook. *Social Studies and the Young Learner*, 3(4):3-5.
- An earlier version of this paper was presented at The Sixth International Conference on Thinking at MIT, Cambridge, Massachusetts, July, 1994.*