

## هیدگر جوان و بحران علوم نظری

عطا حشمتی\*

میثم سفیدخوش\*\*

### چکیده

هیدگر پس از جنگ نخست جهانی متوجه بحرانی در علم شد که آنرا ناشی از غلبه رویکرد نظری برخاسته از علوم تجربی و تسری یافتن این رویکرد به سایر بخش‌های علوم می‌دانست. چیهستی این بحران و راه چیرگی بر آن پرسشی است که، به‌زعم این نوشته، یکی از دغدغه‌های اصلی هیدگر پیش از تألیف هستی و زمان بوده است. پرسش اصلی ما در این مقاله شناسایی رویکرد هیدگر به این بحران در دوره‌ای است که کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد: یعنی هیدگر جوان پیش از تألیف کتاب هستی و زمان. در همین راستا بیان می‌شود که چگونه یک نظریه از طریق زندگی‌زدایی و صوری‌سازی موقعیت‌های زنده حاصل می‌شود. این موضوع با تمرکز عمده بر درس‌گفتارهای سال ۱۹۱۹ فرایبورگ تحقیق شده است. در نگاه هیدگر جوان علم کنشی زنده و مواجهه‌ای اگزیستانسیال با جهان است. ما در آغازهای پژوهش‌های علمی مان پدیده‌ها را در زیست‌بافت روزمره مان معنادار می‌کنیم؛ اما به تدریج با محور این موقعیت‌های تاریخی و زیستی، پدیده‌ها را به شکلی متنوع از بافت معنابخش شان درآورده و آن‌ها را به مثابه چیزهایی نظری در نظر می‌گیریم. به نظر هیدگر رویکرد نظری، که غالب‌ترین رویکرد در علم جدید است، از مواجهه‌ای پیشا-نظری و اصیل نشأت گرفته است. در انتها با ارائه تفسیری شماتیک نشان می‌دهیم مراحل تبدیل شدن امر موقعیت‌مند به ابژه نظری چه مرحله‌ای است.

واژگان کلیدی: مارتین هیدگر، پدیدارشناسی کنش علمی، بحران علوم نظری، علم به مثابه کنش، نظریه.

\* دانش‌آموخته فلسفه علم دانشگاه صنعتی شریف (نویسنده مسئول) (atahm26@gmail.com)

\*\* استادیار دانشگاه شهید بهشتی تهران (M\_sefidkosh@sbu.ac.ir) ۰۹۳۸۸۵۹۲۳۸۶

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۳/۱۵ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۶/۱۳

## ۱- مقدمه

هیدگر در هستی‌وزمان اشاره‌ای هشدارگونه به بحرانی می‌کند که قلمروی دانش‌ها را فراگرفته است. هرچند او این بحران را «بحران درونی دانش‌ها» دانسته، اما راه مواجهه با آن را نه در علوم، بلکه در فلسفه جستجو می‌کند (هستی‌وزمان: [۹/۱۴]). هیدگر تعابیر متفاوتی برای اشاره به بحران به کار برده است، که جامع‌ترین و در عین حال پیچیده‌ترین بیانش، هشداری است که نسبت به مسئله «فراموشی هستی» به مخاطبانش می‌دهد. او تلویحاً می‌گوید که هستی‌وزمان به نوعی برای پاسخ دادن به این بحران نگاشته شده است.

چارلز بامباچ معتقد است بحران در کلام هیدگر را باید یک بحران عام در زمانه اوایل قرن بیستم در اروپا دانست که تجلیات یا بیان‌های متفاوتی در علوم یا حوزه‌های خاص داشته است. برای مثال او معتقد است در روزگار هیدگر در متفکران مکتب پسا‌هگلی این بحران نام بحران تاریخ‌گرایی (Historicism) به خود گرفته است و در ریاضیات بحران ذهنی‌گرایی یا روانشناسی‌گرایی غالب است و در فیزیک بحران نسبیت (Bambach 1995:21). خوانش هیدگر از بحران نیز، صرفاً به علم یا صرفاً به فلسفه محدود نمی‌شود. بلکه او علم و فلسفه را توأمان غوطه‌ور در یک بحران می‌بیند و تلقی‌ای فراگیر از بحران دارد. او بحران علم و فلسفه را نه به عنوان برخی جدال‌های داخلی و فنی محتوایی در میان فیلسوفان و دانشمندان، بلکه بیشتر به عنوان تشویشی اصیل و فزاینده می‌داند که اندیشه آلمانی، مخصوصاً بعد از جنگ، را در تمام سطوح شکل می‌دهد. با این همه وقتی هیدگر می‌خواهد معنایی ملموس و انضمامی از بحران ارائه دهد به «بحران علوم» اشاره می‌کند.

هیدگر پیش از انتشار هستی‌وزمان در درس‌گفتارهایی که محتویاتش بعدها ذیل عنوان «تاریخ مفهوم زمان» (Heidegger 1925) منتشر شد، به بحران علوم اشاره‌ای واضح‌تر و دقیق دارد. هیدگر در این رساله از پدیده‌ای با عنوان بحران علوم پرده برمی‌دارد که معطوف به مسئله فاصله گرفتن علم از زندگی است و با مصادیقی نظیر سردرگمی میان دوگانه‌هایی نظیر ابجکتیویسم در برابر نسبی‌گرایی، جهان‌بینی در برابر علم، و تاریخ در برابر طبیعت شناخته می‌شود. هیدگر این دوگانه‌ها را محور بحران علم اروپایی قلمداد می‌کند. او برای این که خواننده را متوجه اهمیت سنت پدیدارشناسی کند، توصیه می‌کند که باید معنا و منظورِ درستی از بحران داشت. سپس دربارهٔ تلقی خود از بحران می‌نویسد:

«امروزه ما به دو معنا از یک بحران در علوم سخن می‌گوییم. نخست، معنایی که مطابق آن انسان معاصر، مخصوصاً در میان جوانان، احساس می‌کند رابطهٔ اصیل خود با علوم را از

دست داده است. دیدگاه وبر را درباره ناامیدی و ناگزیری به یاد بیاورید. کسی که خواست معنا را به علم و کار علمی بازگرداند و کوشید این کار را با ترویج یک جهان‌بینی از علم و بر ساخت یک تلقی افسانه‌ای از آن جهان‌بینی انجام دهد.

اما بحران واقعی درون خود علوم است، جایی که روابط بنیادین‌شان با موضوع اصلی پژوهش‌هایشان پرسش برانگیز شده است... بحران می‌تواند به شیوه‌هایی که برای علوم ثمربخش و امن باشند هدایت شود، تنها اگر نسبت به معنای روش‌شناسی و علم آن روشن باشیم و در بحران، پژوهش علمی قالبی فلسفی را فرض گیرد. بنابراین علوم می‌گویند که به تفسیری اصیل [از پژوهش علمی] نیاز دارند. تفسیری که خود از انجام آن عاجزند» (Heidegger, 1925: 23).

در اینجا هیدگر به صراحت اعلام می‌کند که علم در بحرانی عمیق گرفتار است. او برای بحران دو وجه را بر شمرده است. نخست بحران معنایی علوم است، که معطوف به عدم رابطه معنادار علم با تجربه‌های تاریخی و فرهنگی است. و دوم بحران درونی علوم، که نسبت میان یک علم و موضوع پژوهشش را هدف قرار داده است. یعنی نظریات علمی ربط معناداری با آنچه از آن برخاسته اند ندارند. وجه دوم و بنیادی‌تر در نگاه هیدگر معطوف به نارسایی و انحراف هر چند هر دو تلقی از بحران برای هیدگر معنادار و مهم است اما او بیشترین توجه خود را مخصوصاً در دوره پدیدارشناسی‌اش به تلقی اول از بحران اختصاص داده است. یعنی بحران رابطه علم با زندگی و نظری شدن بیش از حد علوم. این موضوع را با مرور درس‌گفتارهای سال ۱۹۱۹ فرایبورگ نیز می‌توان دریافت. هیدگر در آن درس‌گفتارها ریشه و بنیاد این بحران را به خوبی می‌کاود و نشان می‌دهد چگونه علم از دل زندگی برخاسته است و امر نظری چگونه خود را از موقعیت‌های جهان‌مند جدا کرده است.

یک سال پس از پایان جنگ جهانی اول مارتین هیدگر، که آن زمان استاد دانشگاه فرایبورگ بود، برای درس‌گفتارهایی که در سال ۱۹۱۹ قرار بود در این دانشگاه ایراد کند، مقدمه‌ای کوتاه نگاشت. او در این مقدمه انتقاداتی به نگرش‌های رایج درباره فلسفه و علم وارد کرد و وضعیت علم و دانشگاه‌های آلمان را با سوالات مهمی روبرو کرد. عمده همت هیدگر در طول کل این درس‌گفتار مصروف شرح و بسط این انتقادات، و ارائه راه‌حل‌هایی برای ورود به مسئله علم است. مقاله حاضر ابتدا شرح مختصری از انتقاد هیدگر، مبنی بر حاکمیت رویکرد نظری بر فضای دانشگاهی آلمان آن دوره، ارائه می‌دهد و سپس به بیان

ریشه‌یابی هیدگر برای این مسئله و همچنین راه‌حل‌ها و دیدگاه‌های او درباره‌ی امر نظری و ابتدای آن بر امر غیرنظری می‌پردازد.

پیش از ورود به بحث لازم است یادآور شویم که دوره درس‌گفتارهای سال ۱۹۱۹ فرایبورگ اهمیت زائدالوصفی در میان آثار هیدگر دارد. این درس‌گفتارها که به عنوان «ترم فوق العاده جنگ» ارائه می‌شد، به گفته گادامر، اولین جایی بود که هیدگر از عبارت‌های عجیبی مانند «جهانیدن» استفاده کرد. همچنین گادامر بر این باور است که مبنای تمام اندیشه‌های دوره متاخر هیدگر نیز همین درس‌گفتارها است و چرخش هیدگر نیز در این اندیشه‌های اولیه او ریشه دارد. (3: Van Buren, 1994). تئودور کیسیل معتقد است وظیفه نخست درس‌گفتارهای ۱۹۱۹ فرایبورگ، ایجاد تمایز میان پدیدارشناسی و تفکر نوکانتی مکتب جنوب غربی (ویندلبانند، ریکرت، لاسک) به قاطع‌ترین شکل ممکن است. از این جهت، این درس‌گفتارها نخستین تمرین برای هیدگر است تا خود را، که زمانی دل در گروی مکتب نوکانتی نهاده بود، نفی کند (3: Kisiel, 1995). با توجه به نقدهایی که هیدگر در این درس‌گفتارها به فلسفه جهان‌بینی‌ها، که عمدتاً از سوی دیلتای حمایت می‌شد، وارد کرده است، به این سخن کیسیل می‌توان این را نیز اضافه کرد که این اثر می‌خواست میان پدیدارشناسی و فلسفه جهان‌بینی‌ها نیز تمایز قرار دهد. هیدگر در اولین سال‌هایی که در فرایبورگ موقعیت تدریس گرفت، به پدیدارشناسی، به عنوان روش فلسفیدن روی آورد. گرایش وی به پدیدارشناسی با دستیار هوسرل شدنش قوت بیشتری گرفت. هربرت اشپیگلبرگ معتقد است هیدگر خیلی پیش از این‌ها با روش هوسرل آشنا بود، اما به دلایلی که نمی‌دانیم نسبت به اتخاذ آن روش اقدامی صورت نداد (اشپیگلبرگ، ۱۹۸۲: ۵۴۵). به علاوه درس‌گفتارهایی که اکنون در کار بررسی‌شان هستیم نشان می‌دهد که او از همان آغاز دوره پدیدارشناسی‌اش موضع زاویه‌دار ملایم و اندکی انتقادی نسبت به کار هوسرل داشت. دست‌کم این مسئله را در یک جا به خوبی نشان داده است؛ این که پدیدارشناسی نمی‌تواند روشی توصیفی باشد. بلکه به جای توصیف، باید فرایند «فهم» مبنای روش پدیدارشناسی قرار گیرد. در این مقاله در چارچوب مسئله علم به مثابه فهم کنش دانشمند، به مسئله فهم در پدیدارشناسی هیدگر باز خواهیم گشت. (۱)

پیش از ورود به بحث لازم است متذکر شویم تحلیلی که اینجا به صورت تفصیلی از آثار هیدگر ارائه خواهد شد پیش از این بسیار کمتر مورد توجه قرار گرفته است. شاید شاخص‌ترین ارجاع‌ها به مفهوم علم در درس‌گفتارهای ۱۹۱۹ در زبان انگلیسی از آن هیوبرت دریفوس باشد، که به صورت خلاصه به برخی مفاهیم مندرج در این

درس گفتارهای ارجاع داده است (Dreyfus and Spinoza, 1999 و Dreyfus, 2002). به دلیل حاشیه‌ای بودن ارجاعاتِ دریفوس، ترجیح داده شد نظریات او در فرصت جداگانه‌ای محل تأمل قرار گیرد.

### مسئلهٔ درس گفتارهای ۱۹۱۹: نقد رویکرد نظری حاکم بر فضای علم

هیدگر در مقدمه درس گفتارهای ۱۹۱۹ از آن ایدهٔ رایج دربارهٔ علم انتقاد می‌کند که علم را چیزی فراسوی زیست انسانی فرض می‌کند. این تلقی از علم آگاهی را از زیست بی‌واسطهٔ انسانی طرد می‌کند و به آن هویتی مستقل از زیست انسانی می‌دهد. هیدگر معتقد است ذات مسئلهٔ علم سبب شده است برای علم سوژه‌ای فارغ از نسبت‌های زیستی فرض شود و تلویحا بیان می‌کند چنین نگرشی اغلب از سوی نوکانتی‌ها در فضای آکادمیک آلمان رشد کرده است. او "طرد آگاهی خام از زیست بی‌واسطهٔ انسانی" را نتیجهٔ این‌گونه نظری‌سازی می‌داند. هیدگر بر این باور است که چنین تلقی‌ای باید به نفع یک تلقی پدیدارشناسانه از علم کنار رود. او نام این تلقی پدیدارشناسانه را «ایدهٔ علم» می‌گذارد.

ایدهٔ علم در هیدگر همان آرمانی است که قرار است تمامی علوم را در قلمروهای مختلفی که دارد تعین ببخشد و به وضوح از آرمان علم متقن، که هوسرل در «فلسفه به مثابه علم متقن» از آن پرده برداشته بود، تأثیر پذیرفته است (نک. هوسرل ۱۹۱۱). به عبارت دیگر ایدهٔ علم بنیان فلسفی و پدیدارشناختی علوم است که بعدها در هستی و زمان نیز پیگیری شد. رسیدن به این تلقی از ایدهٔ علم نیازمند یک گذار به نگرشی نوین به ساختار آگاهی انسانی است. چنانچه هیدگر خود اذعان دارد "ایدهٔ علم - و همهٔ مبانی تحقق اصیل آن - به معنای مداخلهٔ دگرگون‌کننده در آگاهی بی‌واسطه از زندگی است؛ این [ایده] متضمن یک گذار به سوی نگرشی نو به آگاهی است و در نتیجه شامل صورت منحصر به فردی از جنبش زیست انسانی می‌شود" (Heidegger, 1919: 3). بدیل هیدگر برای مسئلهٔ آگاهی که مسئله‌ای به غایت مهم در فلسفه است، مفهوم زند-آگاهی (life-consciousness) است. زند-آگاهی بر این حقیقت دلالت دارد که علم و آگاهی از دل زندگی و شرایط حاکم بر آن برمی‌خیزد و نه از موقعیتی خلاقانه و متنوع از زندگی. بنیاد نگاه هیدگر نسبت به علم، این است که علم فقط مجموعه‌ای از گزاره‌های قانونمند و مفاهیم انتزاعی‌ای نیست که از سوی یک سوژهٔ اندیشنده صادر شده‌اند. به باور او سوژهٔ اندیشنده که شرط امکان آگاهی و محل تأمل معرفت‌شناسان است نمی‌تواند مبنای درستی برای مطالعهٔ علم باشد. گویا هیدگر انسان

مشغول به فعالیت علمی را به جای سوژه عالم قرار می‌دهد. انسانی که واجد شرایط زیستی، افق جهان هرروزه و بافتی اجتماعی فرهنگی است. او نام این افق زیستی و شرایط حاکم بر انسان علمی را «زیست-بافت» می‌گذارد:

انسان علمی، به هر حال، در خلأ نایستاده است. او به اجتماعی از محققانی به یک اندازه کوشا و با روابطی قوی با دانشجویان متصل است. زیست-بافت آگاهی علمی خود را به صورت عینی در شکل‌گیری و سازمان‌دهی آکادمی‌ها و دانشگاه‌های علمی بیان می‌کند (Heidegger 1919:4).

این جوهر و بنیاد نقد هیدگر بر فضای آکادمیک و فلسفی دوره خود است. هیدگر معتقد است وظیفه فلسفه به مثابه علم اساسی و اصیل این است که باید نقش زیست-بافت را در شکل‌گیری علم را پررنگ کند. هیدگر معتقد است باید علم را به عنوان یک منش یا ملکه یک زندگی مشخص درک کنیم. چرا که تنها در این صورت است که آگاهی علمی و قانونمندی ذاتی آن قابل درک می‌شود. به نظر او مبنای علم در هر حال، حتی در انتزاعی‌ترین علوم نیز زندگی است. به عبارت دیگر وی بر این باور است که روابط خاص زیستی، که در افق زیست-جهان‌های هرروزه برقرار می‌شود، مبنای نوع زندگی علمی را تشکیل می‌دهد. او می‌نویسد "هر زندگی شخصی در همه لحظاته از خلال زیست-جهان ویژه از پیش مسلطش رابطه‌ای با آن جهان، با ارزش‌های برانگیزاننده جهان پیرامونی، با چیزهای درون افق زندگی آن جهان، با سایر انسان‌ها و با جامعه دارد" (Ibid).

زیست-بافت مفهوم بسیار مهمی در هیدگر جوان است و نقش مهمی در فهم معنای علم نزد او دارد. اجمالاً علم برای هیدگر تنها در زیست-بافت علمی محقق می‌شود و زیست-بافت علمی در جامعه آن روزگار آلمان در دانشگاه‌ها تبلور یافته بود. او معتقد است وظیفه و کارکرد دانشگاه باید با توجه به این نکته که دانشگاه تحقق زیست-بافت علمی است، بازتعریف شده و اصلاح شود (۲). هیدگر ریشه اصلاح علم و دانشگاه را بازگشت به مفهوم «زندگی» می‌داند و معتقد است تنها زندگی علمی است که می‌تواند ایده علم را محقق کند و همچنین یک پژوهش اصیل علمی را صورت ببخشد (Ibid).

همان‌طور که گفتیم هیدگر در مقابل گروهی می‌ایستد که به زعم او به شکل افراطی زندگی علمی را نادیده می‌گیرند. کسانی که علم را مجموعه نظریه‌ها یا یک فعالیت انتزاعی و تئوریک می‌دانند. او معتقد است علم صرفاً یک بازنمایی نظری از جهان نیست، بلکه نوع خاصی از بودن است. هیدگر بر آن است تنها اگر علم را از این راه، به عنوان شیوه بودن

بفهمیم، می‌توانیم زیست-جهان علم را بازسازی کنیم. او دست یافتن به زیست-جهان اصیل علمی و یا زیست-الگوی دانشمند را یگانه منشأ اصلاح دانشگاه می‌داند:

«بیدار کردن و برانگیختن زیست-بافت آگاهی علمی نه به بازنمایی نظری، بلکه به پیش‌زیستن‌ای در خور پیروی تعلق دارد- [انجام این کار مستلزم] تدارک عملی قوانین نیست بلکه محصول بودن‌ای شخصی و غیر شخصی است که به صورتی اساسی آنگیخته شده باشد. تنها بدین ترتیب است که زیست-جهان و زیست-الگوی علم ساخته می‌شود» (Heidegger 1919:4-5).

بنابراین علیرغم تصور کسانی که فکر می‌کنند هیدگر موضعی ضدعلمی دارد، او دست کم در این دوره علم را صورتی اصیل از یک شیوه زیست می‌داند. منتها شیوه‌ای که باید جایگاه اصیل خود را باز بیابد. این جایگاه اصیل همان کشف زیست-جهان و زیست-بافت به مثابه ریشه شکل‌گیری این فعالیت است.

### روش‌شناسی مطالعه علم: پدیدارشناسی به مثابه کشف بنیادها از پدیدارها

هیدگر جوان در دوره‌های مختلف به لحاظ روش‌شناختی موضع به خصوصی دارد. زیرا از سال ۱۹۱۰ بدین سو که فعالیت فلسفی خود را به شکل آکادمیک، با تحصیل نزد اساتیدی نظیر ریکرت پشت سر می‌گذاشت، موضعی نوکانتی و نزدیک به معرفت‌شناسی داشت (Van Buren, 2002 همچنین بنگرید به Heidegger 1912). اما به مرور با آشنایی با هوسرل و البته دیلتای به سوی دریافت جدیدی از روش فلسفی پدیدارشناسی روی آورد. در روش پدیدارشناسی یکی از مهم‌ترین مضامین، راه‌گشایی به سوی بنیاد پدیدارهاست. این موضوع را در سایه مسئله علم خواهیم گشود.

برای هیدگر این مهم است که علم نمی‌تواند خودش، برای مسائل و دشواری‌های فلسفی خود راه حلی پیدا کند. از آنجایی که موضوع علم در نگاه هیدگر، امور جزئی است، بنابراین رشته‌های مختلف علمی نمی‌توانند بنیاد فلسفی علم را حل و فصل کنند. بنابراین باید علمی که موضوعش امر بنیادین است به این مسئله بپردازد:

«احمقانه است بخواهیم علم اساسی را از هر علم جزئی‌ای (یا نهایتاً علم متعلق به آن) مشتق کنیم. امکان یک بازگشت روش‌شناختی به علم اساسی از علوم جزئی ضروری و روشن‌کننده است. بیشتر: هر علم جزئی به معنای واقعی مشتق شده است. بنابراین بدیهی

است که از هر یک از علوم خاص (خواه بالفعل یا صرفاً بالقوه) راهی برای بازگشت به آغازش، به علم اساسی، به فلسفه وجود دارد» (Heidegger, 1919: 21).

تفاوت میان امر بنیادین و امر اشتقاقی مسئله‌ای است که برای هیدگر اهمیت فراوانی دارد. او معتقد است امر بنیادین را می‌توان با کنکاش در امر جزئی و اشتقاقی آشکار کرد. اما امر اشتقاقی را نمی‌توان به عنوان یک امر بنیادین در نظر گرفت. بدین معنا باید روشی فلسفی در قبال امر اشتقاقی به کار گرفت تا امر بنیادین از طریق آن آشکار شود. علمی که امر اشتقاقی و جزئی را بازتولید کند نمی‌تواند امر بنیادین را وضوح بخشیده و آن را آشکار کند. روش هیدگر مبنی بر این که از علوم جزئی آغاز کند و به علم اساسی دست پیدا کند، روشی هرمنوتیکی است. هیدگر در درس‌گفتارهای فرایبورگ بر هرمنوتیکی بودن روش خود، تأکید جدی نداشت. اما بعدها با اصلاحات و تعمیم‌هایی فلسفه خود را «هرمنوتیک واقع‌بودگی»<sup>۱</sup> نام نهاد و بعدتر در هستی و زمان به طور ویژه این رویکرد را در مقابل رویکردهای آپوفانتیک شکل اصیل فلسفه‌ورزی قلمداد کرد. رویکرد هرمنوتیکی، از یک مسئله انضمامی آغاز می‌کند و ریشه‌های فلسفی آن را واکاوی می‌کند. این انضمامی دیدن را هیدگر این‌گونه توضیح می‌دهد:

«بنابراین، حل این مشکل، به عنوان مسئله [پروبلماتیک] ما - یعنی انضمامی کردن ۲ ایده فلسفه به مثابه علم اساسی - اگر بتواند به لحاظ علمی معتبر باشد، باید از طریق بازگشتی روش‌شناختی از امر غیراصیل به امر اصیل مطرح شود. به عبارت دیگر، علوم جزئی نقطه آغازی روش‌شناختی برای حل مسئله ما صورت می‌دهند، فضایی که [درابتدا] خودمان را در آن قرار می‌دهیم» (Ibid).

هیدگر برای شرح روش خود علوم مختلفی را مثال می‌زند. فیزیک، ریاضیات، الهیات و علوم روحی (انسانی). هیدگر در هر مورد از این علوم توضیح می‌دهد که چگونه موضوع آن، یا به بیان دیگر قلمروی هر علم، چه قلمروی است و محدودیت‌های آن چیست. اینجا تنها به شرح او در مورد علم فیزیک اکتفا خواهیم کرد:

«بگذارید خود را داخل یک علم خاص قرار دهیم: برای مثال فیزیک. فیزیک با روش‌های متقن کار می‌کند و با اطمینانی از علم اصیل پیش می‌رود. او در جستجوی فهم هستی طبیعت بی‌جان در قانون‌مندی آن است، به خصوص قانون‌مندی حرکت‌های آن. حرکت، چه به صورت مکانیکی تصور شود، چه ترمودینامیکی یا الکترودینامیکی، پدیده‌ای مبنایی



است. هر یک از گزاره‌های فیزیک متکی بر تجربه، بر دانش واقعی است؛ و هر یک از تئوری‌های آن، حتی کلی‌ترین آن، یک تئوری در حدود و برای تجربه فیزیکی است، که با چنین تجربه‌ای حمایت یا ابطال می‌شود» (Heidegger 1919: 21-22).

مثال او درباره علم فیزیک مثالی معنادار است. برخی از فلاسفه طبیعت‌گرا در دوره هیدگر بوده‌اند که می‌خواستند به همان روشی که علم فیزیک مسائش را بررسی می‌کند، فلسفه‌ورزی کنند. به عبارت دیگر ریشه برخی مفاهیم ناب فلسفی را در عرصه‌های زیست‌شناختی فیزیکی بیابند. اما هیدگر با آوردن این استدلال می‌گوید که موضوع فیزیک امر جزئی و خاص است، پس نمی‌تواند روشی برای بررسی امر کلی قرار گیرد. زیرا در آخر موضوع علم فیزیک جهان اجسام و طبیعت مادی است. هیدگر بر این باور است علوم طبیعی نمی‌توانند دربرگیرنده تمام وجوه هستی آدمی باشند. روح انسان، به مراتب وسیع‌تر از قلمرویی است که علوم طبیعی برای خود در نظر گرفته‌اند. یعنی انسان و دستاوردهای فرهنگی او نیز برای خود قلمرویی در علوم گشوده است. قلمرویی که وظیفه دارد وجوه روحی انسان را مطالعه کند. هیدگر بر این باور است حتی همین قلمرو نیز خود به تنهایی نمی‌تواند بنیاد فلسفی خود را در یابد. او درباره نقص شمول علوم طبیعی اینچنین می‌نویسد:

اما علم طبیعی که به عنوان یک کل، همه علوم طبیعی جزئی را در برمی‌گیرد، نیز یک علم جزئی است. این [علم] روح انسانی را با تمام دستاوردها و کارهایی که در طول تاریخ بسط داده و در فرهنگ تجسم یافته دربر نمی‌گیرد، کارها و دستاوردهایی که دامنه موضوعی خاص خودش را ساخته است. دامنه‌ای که متعلق به علوم روحی [=انسانی] است» (Heidegger 1919: 22).

بدین ترتیب هیدگر معتقد است باید به یک علم اولیه و اساسی برای دست‌یابی به اهداف دوگانه فلسفه علم خود دست یابد. او تبلور این علم اساسی را در پدیدارشناسی می‌بیند. پدیدارشناسی کمک می‌کند هم بنیادهای هستی‌شناختی علم کشف شود و هم این مسئله درک شود که چگونه علم در جهان‌های پدیداری انسان‌ها جذب می‌شود. در ادامه وظیفه نخست را که به نظر هیدگر مهم‌تر می‌آمد بیشتر تشریح خواهیم کرد.

## ۲- اصل الاصول پدیدارشناسی

هیدگر در جای دیگری از درس‌گفتار، به تلقی خود از ریشه و اصول پدیدارشناسی بیشتر می‌پردازد. به دلیل اهمیت این موضوع در فهم تلقی هیدگر از پدیدارشناسی اندکی به شرح آن می‌پردازیم. هیدگر بنیاد و اصل الاصول پدیدارشناسی را در تلاشش برای فاقد دیدگاه بودن می‌داند. اصل الاصول پدیدارشناسی به نظر هیدگر این است: "هر آنچه در شهود اولیه داده شده، دقیقاً آنچنان که خود را عرضه می‌کند پذیرفته می‌شود" (Heidegger 1919:162). از نگاه هیدگر در پدیدارشناسی هیچ نظریه‌ای نباید واسطه بین شهود اولیه و فلسفه باشد. این اصل، مخاطب را به یاد شعار معروف پدیدارشناسی هوسرل می‌اندازد؛ «به سوی خود اشیاء». البته هیدگر، متأثر از فلسفه دیلتای، یک تغییری در تلقی پدیدارشناسانه هوسرل وارد کرده است. او معتقد است تحقق اشیا در دادگی محض‌شان تنها در «زندگی واقعی»<sup>۳</sup> ممکن می‌شود. حال آنکه هوسرل تحقق این امر را در آگاهی ناب و سوژه محض می‌دانست. اصالت زندگی در پدیدارشناسی هیدگر تا آنجا مهم می‌شود که او آرمان فلسفه را رسیدن به یک زیست-منظر بنیادین<sup>۴</sup> می‌داند و معتقد است این زیست-منظر با درک احساس ژرف تجربه زیستن ممکن می‌شود (Heidegger 1919:83). هیدگر همانند یک فیلسوف ژرف‌اندیش دست‌یابی به این زیست-منظر بنیادین را یک امر مکانیکی یا حاضر و آماده نمی‌بیند. او بر این باور است این منظر باید به تدریج و با سرسختی و مداومت اکتساب شود:

«ایستار بنیادین پدیدارشناسی یک روال عادی نیست - نمی‌تواند به صورت مکانیکی به دست آید، جوری که پدیدارشناسی را به مضحکه‌ای تبدیل کند. امری آماده و در دسترس نیست، بلکه باید به آرامی و مصرانه به دست آید» (Heidegger 1919:162).

اما پیش از به دست آوردن این دیدگاه باید درباره امکان پدیدارشناسی به عنوان یک راهی برای رسیدن به یک موضع فاقد سوژه‌سازی و ایزه‌سازی بحث کرد. هیدگر می‌پرسد که آیا اساساً می‌توان به چیزها فارغ از «تأمل نظری» اندیشید؟ این پرسش، در واقع پرسش از امکان پدیدارشناسی است. او برای اینکه دشواری این مسئله را بیشتر توضیح دهد به مشکل «توصیف زبانی» اشاره می‌کند. منظور هیدگر از مشکل توصیف زبانی این شبهه رایج است که صورت‌بندی زبانی همواره یک ایستار پیشینی را فرض کرده و خود در بنیادش

نوعی مواجهه نظری است. با توجه به این شبهه، هرگونه توصیف زبانی از پدیده‌ها درون نوعی رویه نظری برساخته می‌شود. بر وفق نظر هیدگر، معنای کلمات که یک کاربر زبانی آن را قصد می‌کند، در کنش توصیف زبانی، خود به نوعی ابژه است. با این ابژه در زبان، مانند ابژه‌هایی که در علم با آن روبرو هستیم برخورد می‌کنیم.

بنابراین در این رساله هم باز هم به مسئله توصیف به عنوان کنشی نظری در برابر فهم، به معنای پدیدارشناختی آن بازمی‌گردیم. هیدگر معتقد است می‌توان رویه‌ای شهودی در پیش گرفت که خالی از پیش‌داوری‌های نظری مندرج در زبان باشد. او معتقد است باید هرآنچه هم‌اکنون آن را شهود می‌کنیم توصیف کنیم و این توصیف را در یک فرایند هرمنوتیکی پایان‌ناپذیر از آرایش‌های نظری و متافیزیکی خالی کنیم. چنین فرایندی با کنش فهم، به عنوان اصیل‌ترین و بی‌واسطه‌ترین مواجهه ما با جهان آغاز می‌شود. باید گفت هیدگر چیزی بیش از این برای پاسخ دادن به این شبهه نمی‌گوید. شاید به همین دلیل باشد که وی این مسئله را «دشواری بنیادین» می‌خواند و پرسش از امکان‌رهایی از رویه نظری را پرسشی تعیین‌کننده می‌داند. با این همه در دیدگاه‌های او در این رساله می‌توان نطفه‌های روش هرمنوتیک را مشاهده کرد. به علاوه او با استفاده از چنین دیدگاهی سعی می‌کند نوعی پروژه زبان‌پیرایی و متافیزیک‌زدایی از زبان را نیز آغاز کند. پروژه‌ای که بعدها هیدگر در هستی‌وزمان آن را به اوج خود رسانده و باعث می‌شود زبانی جدید و نسبتاً غریب به عرصه ادبیات فلسفی وارد شود. قضاوت درباره زبان و رابطه آن با متافیزیک اندکی دشوار است اما دست‌کم خود هیدگر در دوره دوم فلسفی خود به عجز فلسفه در عصر حاضر برای رهایی از متافیزیک مندرج در زبان اعتراف کرد.

### ۳- مفهوم موقعیت و نقش آن در پدیدارشناسی کنش علمی

چیزهایی که تاکنون گفتیم را می‌توان در یک پرسش خلاصه کرد؛ هیدگر چگونه می‌خواهد بنیاد زیستی و پدیدارشناختی علم را بازشناساند، به نحوی که علم از حالت نظامی تماماً نظری و منعزل از زندگی، به هویتی مرتبط و برآمده از زیست-بافت و زیست-جهان تبدیل شود؟ ادامه مقاله حاضر به این اختصاص دارد که نظریات هیدگر جوان درباره علم را در نسبت با این پرسش بازخوانی کنیم.

هیدگر در یکی از بخش‌های مهم درس‌گفتارش مفهومی را تحت عنوان «موقعیت»<sup>۵</sup> تعریف کرده و شرایط حاکم بر آن را شرح می‌دهد. او موقعیت را یک وحدت ویژه در تجربه زیسته<sup>۶</sup> می‌داند. وی معتقد است موقعیت تنها در یک بستر زیستی خلق می‌شود و پیوندی همیشگی میان موقعیت و تجربه زیسته وجود دارد. نکته مهمی که هیدگر درباره موقعیت می‌گوید این است که موقعیت‌ها می‌توانند با یکدیگر در هم بیامیزند و با یکدیگر تداخل داشته باشند. به عبارت دیگر "دیرندهای [موقعیت‌های مختلف] همدیگر را طرد نمی‌کنند" (Heidegger 1919: 153). بنابراین او بلافاصله اضافه می‌کند که هر موقعیت دارای یک «دیرند»<sup>۷</sup> است.

دیرند در تفکر هیدگر با بازه زمانی، که نگاهی ابژکتیو و محاسباتی نسبت به زمان دارد، متفاوت است. دیرند دوره زمانی کیفی و غیرابژکتیو است. به تعبیر ساده‌تر، آن زمانی که بر یک موقعیت یا بر یک تجربه زیستی می‌گذرد، همان دیرند است. مثال هیدگر معطوف به یک سال در یک زمین کشاورزی است. یک دهقان سال را با تعداد دقیق روزها، ساعت‌ها و ثانیه‌ها نمی‌شمارد، بلکه آن را مطابق با وقت آماده‌سازی زمین، وقت بذرپاشی و زمان برداشت می‌سنجد. مثال جالب دیگری که هیدگر می‌زند، مثال یک ترم در دانشگاه است. ترم درسی یک موقعیت است که دارای دیرند است. این دیرند دارای یک وحدت ویژه زمانی نیز هست (۳). اهمیت تلقی کیفی از زمان در فهم منظور هیدگر از موقعیت، تجربه زیسته و دیرند انکارناشدنی است. بدین منظور هیدگر در مقاله‌ای به نام «مفهوم زمان در علم تاریخ» که در اواخر دوره تحصیلش منتشر کرده بود به شیوه‌ای دیگر مطالب مفیدی در این باره بیان کرده است (Heidegger 1915). او در آن مقاله میان مفهوم زمان در علوم انسانی با علوم طبیعی تمایز قرار می‌دهد و می‌گوید در علوم طبیعی زمان هویتی یکنواخت و کمی است، اما در علوم انسانی زمان هویتی کیفی است که تاریخ و پیشینه بسترمند اشیا و رویدادها را روشن می‌کند. او در آن دوره هنوز مفهوم دیرند را برای توصیف زمان تاریخی به کار نگرفته بود.

این آموزه مهم که هر موقعیتی دیرند دارد هیدگر را به این مطلب می‌رساند که موقعیت یک امر تاریخ‌مند است. فردی که موقعیتی را درک می‌کند، خود نیز یک هویت موقعیت‌مند است. تاریخی بودن «من» تجربی، یعنی «من» به یک بافت تاریخی و پیشینه زیستی متصل

است و تنها از طریق این بافت است که می‌تواند ادراک درستی از موقعیت‌های پیش روی خود داشته باشد. هیدگر اصرار دارد که ما به شکل بی‌واسطه و آنی ادراک محض، و فهم نظری غیرتاریخی از تجارب خودمان نداریم. به زودی خواهیم گفت که هیدگر چگونه «من» موقعیت‌مند تاریخی را به یک «من» نظری و غیرموقعیت‌مند مرتبط کرده و می‌گوید من نظری از من تاریخی بر ساخته می‌شود.

هیدگر میان موقعیت و فرایند تفاوت قائل می‌شود. فرایند ۸ که یک رویداد فیزیکی-تجربی است، توسط زمان کمی اندازه‌گیری می‌شود و "می‌توان به صورت نظری آن را در آزمایشگاه فیزیک مشاهده کرد" (Heidegger 1919:153). مثال هیدگر برای یک فرایند، خالی شدن بار الکتریکی است. در مقابل فرایند، هیدگر مفهوم رخداد ۹ را پیش می‌کشد. چنان که مشخص است، فرایند، تفسیری نظری، ابژکتیو و یا حتی کمی از رخداد است. هیدگر برای توضیح فرق فرایند و رخداد یادآور می‌شود که "رخدادها، بر «من» رخ می‌دهند" (Ibid). یعنی رخداد نوعی همبستگی میان سوژه تجربه‌کننده و تجربه زیسته است که طی آن هیچ تعبیر صوری از وقایع داده نمی‌شود و اجسام و ابژه‌های موجود در تجربه از یکدیگر و از «من» جدا نیستند. به یک معنا سوژه و ابژه در رخداد قابل تفکیک از یکدیگر نیستند و متحدند. باید گفت تأکید فراوان هیدگر بر واژه «من» به جای استفاده از مفاهیم شناخته‌شده‌ای نظیر سوژه نشانه تلاش او برای گریز از ساختار تفکر دکارتی-کانتی است. او به مرور سوژه را نفی کرد و به مفاهیمی نظیر دازاین و در-جهان-بودن پناه برد.

یک ویژگی مهم موقعیت، که در این رساله هیدگر مهم‌ترین جایگاه را دارد، ویژگی محوشوندگی موقعیت ۱۰ است. حضور هر موقعیت می‌تواند از طریق برخی کنش‌ها اندک اندک زایل شود. هیدگر برای توصیف پدیده فروپاشی یا محو موقعیت، از یک تعبیر ملموس پدیدارشناختی استفاده می‌کند؛ وقتی یک موقعیت محو می‌شود، یعنی نزدیکی آن موقعیت به من از بین می‌رود. این یعنی من موقعیت‌مند و خصلت جهت‌گیرانه‌اش نیز از هم فرومی‌پاشد و تعین وجهی آن نیز زایل می‌شود. وقتی چنین انحلالی رخ می‌دهد، تمام قلمروهای تجربه از بین می‌روند. از بین رفتن قلمروهای تجربه در نگاه هیدگر به معنای این است که چیزهای درون یک موقعیت ارتباط خود را با یکدیگر از دست می‌دهند. این ارتباط نوعی ارتباط معنایی است. معنایی که چیزها به واسطه موقعیتی که در آن هستند به

خود می‌گیرند، با فروپاشی موقعیت از بین می‌رود. هیدگر به این حالت می‌گوید «خالی‌بودگی تجربه»<sup>۱۱</sup>. هیدگر بدون هیچ توضیح اضافه‌ای مثالی می‌زند و عبور می‌کند؛ او می‌گوید "چیزهای روی میز تحریر من یک موقعیت ساخته‌اند" (Ibid). این مثال چه معنایی می‌تواند داشته باشد؟

می‌توان بر این مثال بیشتر تأمل کرد. هیدگر می‌گوید وسایل روی میز تحریرش در اتاق مطالعه‌اش یک موقعیت ساخته‌اند. این وسایل، احتمالاً می‌تواند شامل کاغذها، قلم‌ها، جاقلمی، کتاب‌های مختلف و حتی یک گلدان باشد. هر یک از این وسایل به صورت مستقل می‌توانند هویتی مخصوص به خود داشته باشند. اما این هویت بر روی یک میز تحریر در یک اتاق مطالعه در خانه یک فیلسوف یک معنای ویژه‌تر دارد. برای مثال کاغذهای روی میز، فارغ از اینکه جنس‌شان چه باشد، احتمالاً حاوی مطالبی در نقد و بررسی یک اعتقاد فلسفی است. قطع و اندازه و جنس این کاغذها و ترکیب شیمیایی جوهر به کار رفته در آنها در خلق این موقعیت کمترین نقش را دارند. به عبارت دیگر، هیچ هویت تئوریک و علمی‌ای در فهم این موقعیت دخیل نیست. مشابه چنین نگاهی نیز باید به کاردِ نامه‌بازکنی داشت. این کارد ممکن است از آلیاژی از نقره یا برنج یا فولاد باشد. اما این موقعیت که یکی از عناصر آن این کارد است وابسته به این خصایل غیرموقعیت‌مند نیست. این کارد برای فیلسوف احتمالاً یادآور نامه‌های بسیاری است که آنها را با آن گشوده است، یا یادآور فردی است که آن کارد را برایش هدیه آورده است. چنین است که برای این موقعیت یک تاریخ ویژه به بار آمده است. دیرند موقعیت میز تحریر برابر است با تمام بحث‌ها و تفکراتی که فیلسوف پشت آن میز از سر گذرانیده است. این دیرند وقتی گسیخته و زایل می‌شود که به جای نگاه موقعیت‌مند، به میز تحریر به دید مجموعه ابژه‌هایی با جنس، رنگ، شکل و طرح‌های خاص نگاه کنیم. حتی همین موقعیت میز تحریر هم به بافتی وسیع‌تر، یعنی اتاق مطالعه فیلسوف متصل است. این بافت، نیز خود را به خانه و زندگی فیلسوف متصل کرده است. بنابراین یک موقعیت، مانند میز تحریر همواره در یک زیست‌بافت قابل شناسایی و فهم است. به عبارت دیگر آنچه میز تحریر فیلسوف و وسایل روی آن را به مثابه آنچه هست، برای کسی فهم‌پذیر می‌سازد، زیست‌بافت یا زمینه‌ای است که آن میز تحریر در آن معنادار شده است. هیدگر بعدها در هستی‌وزمان به این زیست‌بافت گفت جهان (Heidegger 1927: Part I). حتی اگر بتوانیم قبول کنیم هستی نیز

در تفکر هیدگر همین معنا و کاربرد را دارد. هستی همان افقی است که چیزها را در برابرمان فهم پذیر می‌کند. به این ترتیب هستی و تاریخمندی هستی نیز بهتر درک می‌شود.

#### ۴- ویژگی‌های موقعیت

بنابراین می‌توان ویژگی‌های موقعیت را به همان ترتیبی که هیدگر بیان کرده است، اینگونه جمع بندی کرد:

۴-۱) هر موقعیت یک «رخداد» است و نه یک «فرایند». "آنچه رخ می‌دهد (رخداد) یک رابطه‌ای با من دارد؛ این به درون خود من پرتو می‌افکند."

۴-۲) موقعیت یک نزدیکی نسبی دارد.

۴-۳) تفکیک ناپذیری من از موقعیت. "من نیاز ندارد که در دیدگاه باشد، بلکه با موقعیت روان می‌شود" (Heidegger 1919:154).

ویژگی سوم همان ویژگی‌ای است که هیدگر به کمک آن، تفکر سوژکتیو دکارتی را انکار می‌کند. او معتقد است «من»، دارای منظر و دیدگاهی بیرون از موقعیت نیست که به چیزها نظر بیفکند. هیدگر می‌گوید «من» در موقعیت روان است و قابل تفکیک از موقعیت نیست. این نگاه به «من» در هیدگر بعدها صورتی فنی‌تر یافت و در دزاین و مفهوم در-جهان بودن تکامل یافت. نگاه هیدگر اینجا صرفاً انسان‌شناختی نیست. علیرغم نقدهای هوسرل به هیدگر، می‌توان فهمید هیدگر در مجموع وجود ادراک غیرموقعیت‌مند را، چه ادراک انسانی باشد چه ادراک محض، مردود می‌شمارد (بنگرید به زهاوی ۲۰۰۳). این مقاله در پرتوی تحلیل نحوه‌های انحلال موقعیت توسط هیدگر می‌خواهد اثبات کند نگاه مطلقاً نظری نمی‌توانیم داشته باشیم و چنانچه در نظری‌سازی افراط کنیم به نوعی بیگانگی زندگی با علم دچار خواهیم شد.

#### وقتی موقعیت محو می‌شود

گفتیم که هیدگر قصد دارد مهم‌ترین ویژگی موقعیت یعنی قابلیت محو موقعیت را بررسی کند. او در یک پاراگراف مثالی بدیع شیوه محو موقعیت را توضیح دهد. او می‌گوید فردی را تصور کنید که برای دیدن منظره طلوع خورشید از کوه بالا می‌رود. مسیر پیمودن کوه، درگیری با صخره‌ها و منظره‌های اطراف یک موقعیت ساخته است. اما وقتی به بالای

آن کوه می‌رسد، در لحظه طلوع با قرص خورشید مواجه می‌شود. در این حال دیگر آن موقعیت پیشین کم کم محو شده است و او در مواجهه با این وضعیت جدید به یک نوع تحیر دچار شده است. به تعبیر هیدگر "هرکس آن را در سکوت تجربه می‌کند" (Heidegger 1919:154). قرص خورشید دیگر آن وجه عملی درگیر با «من» را در خود ندارد و تقریباً «مجزا» و «منزوی» نسبت به آن است. «من» در این جا تنها می‌تواند خورشید را نظاره کند. نظاره کردن همان تئوریا است و هیدگر بدون این که اشاره صریحی به ریشه و معنای کلمه تئوری در یونان باستان کرده باشد رویکرد نظری را متداعی کرده است. هیدگر می‌گوید در چنین موقعیتی هرچند هنوز میزانی از ادراک «من» از موقعیت فاصله گرفته است، اما آن شخص هنوز تماماً به ابژکتیو تئوریک دست نیافته است. "هیچ عینیت نظری خالصی ممکن نیست" (Heidegger 1919: ۱۵۴). در این موقعیت جدید نظم و جهت‌گیری اشیاء به سوی ابژکتیو شدن گام برداشته است. به عبارت دیگر محو شدن موقعیت یک امر آئی و صفر و یکی نیست.

این ویژگی موقعیت، که می‌توان تجربه‌هایی فارغ از آن داشت و می‌توان جهت‌گیری‌های موقعیت را تغییر داد، برای هیدگر با عنوان «خصلت جهت‌مندانه تجربه‌ها در موقعیت»<sup>۱۲</sup> تعریف می‌شود. این خصلت باعث می‌شود «من» حضور و اراده جدی‌تر در موقعیت داشته باشد. یعنی این جهت‌گیری‌ها و گرایش‌های مختلف در تجربه موقعیت از سوی من تعیین می‌شود. وقتی موقعیت محو می‌شود، عملاً وحدت موقعیت از بین می‌رود. تجربه‌های که با انحلال موقعیت همراه می‌شود وحدت معنایی ندارند. وحدت معنایی همان جایگاهی است که یک شیء در یک موقعیت خاص دارد. اگر مثال میز تحریر را به یاد بیاورید، قلم و کاغذ در موقعیت میز تحریر یک معنا و منظوری دارند و برای کاری در آنجا قرار گرفته‌اند. برای نوشتن یا کشیدن یا امضا کردن. این‌ها همه برای معنادار کردن موقعیت این اشیاء هستند و وحدت معنایی قلم و کاغذ را استحکام می‌بخشند. اما اگر قلم را در ذهنمان از موقعیت میز تحریر خارج کنیم و در فضایی تهی و خارج از هر موقعیت زیست‌بافتی قرارش دهیم، گویی دیگر معلوم نیست قلم به چه کار می‌آید و حضورش چه معنایی ایجاد می‌کند. "وحدتی را که موقعیت به آن‌ها داده بود از دست می‌دهند" (Ibid).

هیدگر می‌گوید وقتی «من» در چنین وضعی تجربه‌ای را از سر می‌گذراند که دیگر خود را موقعیت‌مند نمی‌یابد، پدیده‌ای رخ داده است که نامش «تاریخ‌زدایی از من»<sup>۱۳</sup> است.



گفتیم که هر موقعیت تاریخ و دیرندی دارد. پس «من موقعیت مند»، یک «من تاریخی» است و بنابراین اگر «من» از موقعیت دور شود تاریخ «من» نیز محو می‌شود و تاریخ‌زدایی از من رخ می‌دهد. این اتفاق با توقف رابطه زنده من در موقعیتش همراه است. در اینجا رابطه زنده روی آوردگی میان دو قطب انگیزخته و انگیزاننده تبدیل به رابطه «نگرش به سوی»<sup>۱۴</sup> می‌شود. یعنی کیفیت عملی و موقعیت مند آن به کیفیتی نظری تبدیل می‌شود. چنانچه گفتیم این دقیقاً همان ویژگی مفهوم تئوریا در یونان باستان است و هیدگر، گویی اشاره‌ای ناخودآگاه به این مفهوم باستانی دارد. رابطه «نگرش به سوی» ابژه‌های ناب تولید می‌کند. این یعنی جهت‌گیری خاص اشیاء در موقعیت‌شان به یک جهت‌گیری ابژکتیو و عینی‌ساز تبدیل شده است. هیدگر می‌گوید این نوعی جرح و تعدیل است که انسان در تجربه‌های خود وارد می‌کند و گستره‌ای وسیع دارد. تمام تجربه‌های ناب ما می‌توانند توسط چنین نظری سازی‌ای تعدیل شوند.

## ۵- انواع نظری سازی

اکنون که متوجه شدیم چگونه چیزهای موقعیت‌مند به ابژه‌های نظری تغییر وضعیت می‌دهند، می‌توان اندکی بیشتر پیش رفت. هیدگر این فرایند نظری شدن رویکرد تجربی را مشتمل بر دو نوع مختلف می‌داند:

۱-۵) نظری کردن حداکثری: انهدام موقعیت تا بیشترین حد ممکن، و

۲-۵) نظری کردن حداقلی: نگهداشت موقعیت تا بیشترین حد ممکن (Ibid).

او برای مورد اول علم طبیعی را مثال می‌زند. بیشترین حد نظری شدن را ما در علوم طبیعی می‌بینیم. جایی که ابژه‌ها از وحدت معنایی خودشان خارج شده و به خودی خود، با هویات صرفاً نظری بازشناسی می‌شوند:

آنچه از طبیعت تجربه می‌شود نه تنها از قید من موقعیت‌مند رها نیست، بلکه بیشتر نظری شده است. سطوح [نظری شدن] این‌ها هستند: توصیف زیست‌شناسانه - نظریه ریاضی-فیزیکی (مانند حرکات رنگی اتر). فرایند تفکیک از رنگی که به لحاظ کیفی فرض گرفته شده. در رأس آن: علم طبیعی ریاضیاتی. مکانیک، الکترودینامیک محض، غیره (Heidegger 1919:154-5).

اما برای نوع دوم از نظری شدن، یعنی نظری شدنِ حداقلی، علوم «تاریخ هنر» و «تاریخ دین» را مثال می‌زند. او می‌گوید یک تاریخ‌نگار هنری، هرچند در برابر ابژه‌ای نظیر اثر هنری قرار دارد، اما هنوز «من تاریخی» را با خود حمل می‌کند. مورخ دین نیز تجربه زهد و پروای عیسی را با خود دارد: "شمایل عیسی همچون تمثالی مذهبی دست نخورده باقی می‌ماند" (Heidegger 1919:155).

علوم نوع اول که به نظری‌سازی حداکثری دست می‌زند، علوم تبیینی ۱۵ هستند و علوم نوع دوم که میزان نظری‌سازی‌شان حداقلی است، علوم فهمی ۱۶ (یا تفهومی) هستند. این‌گونه است که هیدگر تفکیک خود از انواع نظری‌سازی را با تقسیم‌بندی دیلتای منطبق می‌سازد (بنگرید به دیلتای ۱۸۸۳ فصل دوم).

## ۶- رابطه میان زندگی و نظریه: از موقعیت تا وضع امور

همان‌طور که هیدگر میان موقعیت و تجربه زیسته و زیست-بافت نسبتی برقرار می‌کند، میان نظری‌سازی و مولفه‌های زندگی نیز قائل به وجود رابطه است. وقتی کاملاً در یک موقعیت هستیم و هنوز پدیده محو موقعیت پیش نیامده است، هیدگر می‌گوید اینجا پدیده «تشدید زندگی» ۱۷ رخ داده است: "بسته به امکان‌های برانگیزاننده اصیل، پدیده تشدید زندگی رخ می‌دهد" (Heidegger 1919:155). در مقابل این پدیده، وقتی با محو موقعیت در پی نظری‌سازی اشیا و رویدادها هستیم، پدیده «کاستن زندگی» ۱۸ رخ می‌دهد. هرچه حضور زندگی در موقعیت کاهش یابد، موقعیت به وضع امور نزدیک‌تر می‌شود.

هیدگر در میانه بحث یک پرسش مطرح می‌کند؛ اینکه «نظری‌سازی چگونه با آشکارسازی زمینه تجربی جمع می‌شود؟» ظاهراً منظور از این سوال این است که چگونه ممکن است کاملاً بتوانیم از یک موقعیت رها شویم؟ آیا اساساً امکان دارد موقعیت کاملاً محو شود و ابژه‌ها به صورت ابژه‌هایی فاقد موقعیت ظاهر شوند؟

هیدگر برای پاسخ دادن به این پرسش دو مفهوم را از همدیگر تفکیک می‌کند؛ (۱) تجربه زیسته‌شده و (۲) محتوای تجربه‌شده. در تجارب زیسته به معنای واقعی آن، تجربه دیگر چیز جدای از من نیست و ماهیت تفکیک شده ندارد. در تجربه زیسته من تاریخی حضور دارد.

اما در محتوای تجربه، وضع به گونه دیگری است. تنها وقتی ما با محتوای تجربه روبرو می‌شویم که چیزها اندکی از موقعیت خود فاصله بگیرند. محتوای تجربه همان امری است که من به سوی آن روی می‌آورم و آن را تجربه می‌کنم. اما محتوای تجربه همان ابژه تجربی به معنای دقیق کلمه نیست. هیدگر توضیح می‌دهد که وقتی یک موقعیت تجربی زایل و محو می‌شود، امر زیسته یا همان تجربه، وحدت تجربی-موقعیتی خود را از دست می‌دهد. اما محتواهای آن برجا می‌مانند. این محتواها چیزهایی تهی و فاقد معنا نیستند، بلکه آن‌ها به این جهت که پیش از این در یک موقعیتی دارای یک وحدت خاص تجربی بوده‌اند، اکنون به این صورت در آمده‌اند. هیدگر معتقد است محتوای تجربه، وقتی خود را از موقعیت خارج می‌کند، هنوز به آن موقعیت وابسته است. هیچ‌گاه محتواها نمی‌توانند به صورت هویاتِ ابژکتیو کاملاً صوری در بیایند. زیرا همواره به موقعیت بسته شده‌اند. او می‌نویسد:

محتوا به معنای دقیق کلمه خودش را از موقعیت برون می‌کند، اما هنوز خصلتِ برونی‌شده را حمل می‌کند. محتواها چیزهایی هستند، اما نه به سادگی چیزهای ابژکتیو صوری. این «چیز» تجربه‌پذیر با یک امر صوری متفاوت است و در سرشتش غیر-نظری است (Heidegger 1919:156).

هیدگر تاکید می‌کند که فاصله بین محتوای تجربه، که هنوز به موقعیت وابسته است، و هویت‌های کاملاً صوری و نظری بسیار زیادتر از آن چیزی است که دانشمندان یا طبیعت‌گرایان فکر می‌کنند. امور تجربه‌شده پیرو دگی محتوایشان را هنوز نگه می‌دارند. در این حالت محتوای تجربه‌ها همچون اوضاع امور ۱۹ باقی می‌مانند. وضع امور مفهومی است که نشان‌دهنده ربط موضعی و توصیفی صرف از اشیا نسبت به هم‌دیگر است. این مفهوم در فلسفه راسل و بعد از او ویتگنشتاین نقش ویژه‌ای بازی می‌کند. تا این حد که این دو قوام معنایی اسامی اشیا را به اوضاع امور نسبت می‌دهند. اوج چنین نگرشی به نظریه تصویری معنا ختم می‌شود که ویتگنشتاین آن را در رساله منطقی-فلسفی بسط داده است.

اینجا هیدگر می‌گوید تنها وقتی که تجربه از موقعیت تهی شود مجموعه اشیا معنادار آن موقعیت به وضع امور تبدیل می‌شود. او حتی با واژه تحلیلی بودن این وضعیت، اشاره‌ای مبهم به غیر-زیسته بودن وضع امور می‌کند: "این اوضاع امور همه چیزهایی است که تجربه شده‌اند و درخودشان (به شکلی تحلیلی) امکان تعیین بیشتر در مقابل دیگری را دارند" (Ibid). در نگاه هیدگر اوضاع امور به هم‌دیگر مرتبط‌اند و هر وضع اموری به وضع

امور دیگر ارجاع دارد. این به هم پیوستگی و ارجاع‌های میان اوضاع امور به بافت زیستی یا به عبارت کلی‌تر به زیست-جهان مرتبط است. اگر اوضاع امور در یک زیست-جهان نباشند دیگر به هم دیگر ارجاع ندارند: "از هر وضع اموری یک مرزبندی طبیعی منتج می‌شود: مثلاً یک مسئله دینی نمی‌تواند به یک وضع امور ریاضیاتی منجر شود" (Ibid). هیدگر معتقد است ما گونه‌های متفاوتی از اوضاع امور داریم که هر گونه به تبع انواع مختلف زیست-جهان پدید آمده است. اما در هیچ‌کدام از زیست-جهان‌ها امر کاملاً صوری و غیرزیسته نداریم. هر آنچه ظاهراً بیرون از موقعیت است به نحوی خصلت موقعیت‌مندی خود را حفظ می‌کند و در عین حال آن را پنهان می‌کند.

خلاصه شماتیک مطالبی که بیان شد را می‌توان در شکل ۱ ملاحظه کرد. در این شکل مسیر ساخته شدن یک ابژه علمی نشان داده شده است و در آن می‌بینیم که چطور چیز با زندگی‌زدایی و انحلال حیث موقعیت‌مندی آن تبدیل به چیزی تاریخ‌زدوده می‌شود. اینجا در واقع تجربه زیسته به محتوای تجربه تبدیل شده است. محتوای تجربه در یک کشش علمی و زبانی به وضع امور تقلیل می‌یابد و وضع امور در نظریه علمی به ابژه علمی فرومی‌کاهد. هویات در این مسیر، از بالا به پایین صوری‌تر می‌شوند. همچنین غلظت عنصر پدیدارشناختی زندگی، در این نمودار از بالا به پایین کاهش می‌یابد. این فرایند می‌تواند تا حد زیادی روشن کند که چگونه هویات نظری کاملاً بر بنیاد هویات پیشا-نظری سوار شده‌اند.



شکل ۱- فرایند تبدیل موقعیت به ابژه علمی

## ۷- نتیجه‌گیری

در راه‌های فرایبورگ، نمونه آرمانی یک بحث انضمامی در فلسفه است. هیدگر این درس را به مسائل بنیادین دانشگاه‌های آلمان آغاز می‌کند و به تمام فلسفه‌های معاصر می‌پردازد. نگاه هیدگر به فلسفه، نگاهی نخبه‌گرایانه، انتزاعی و نظرورزانانه نیست. او بحران اصلی دانشکده‌های علم و فلسفه دوران خود نظریه‌باوری است که به نوعی سوژه-ابژه‌سازی و سوژکتیویته ختم می‌شود. وی می‌خواهد از درون فلسفه اش حرفی برای گفتن بیرون بیاید تا به کار علم و پژوهش دانشگاهی بیاید. طور که هیدگر در مقدمه این درس گفتارها گفته است هدفش از این مطالب این است برنامه اصلاح دانشگاه راه‌حلی بیابد. او بحران علم را وجود فاصله عمیق میان نظریات فاقد معنا و زندگی اصیل معنادار می‌داند و در تلاش است این فاصله را با



تمهیدی فلسفی پر کند. بنابراین به شکلی فهمی و تفسیری، در صدد است کنش فرد عالم را تحلیل کرده و مبنای آن را در یابد.

برای هیدگر کنشِ نظرورزانۀ دانشمند ریشه در زیستِ بی واسطهٔ انسان در یک زیست-جهان اصیل دارد. کل فرایندِ نظری‌سازی همواره از یک شناساییِ اولیه که موقعیتِ زیستی و جهان‌مندِ اشیا را در خود حفظ می‌کند آغاز شده و با زندگی‌زدایی و سلبِ موقعیت از اشیا به مرحلهٔ شناخت علمی وارد می‌شود. دانشمند از طریق شناساییِ ملموس و معنادار به شناخت علمی و نظریه دست پیدا می‌کند و این چنین هویاتِ نظری را از هویاتِ زیستی و موقعیت‌مند برمی‌سازد.

هیدگر در دوره درس‌گفتارهای ۱۹۱۹ در پی بررسی و واکاوی بنیاد پژوهش علمی است. پدیدارشناسی هیدگر از مفاهیمی آغاز می‌کند که نسبت کمی با سوژه برقرار می‌کنند و بنابراین به کلی با یک تحلیل معرفت‌شناختی متفاوت است. یعنی او در پی تحقیق شرایط صدق گزاره‌های تجربی نیست. مفهومی نظیر موقعیت، که بنیاد کنش علمی است، پدیده‌ای است که وابستگی به سوژه ندارد. زیست‌بافت، زیست-جهان، تجربه زیسته و غیره نیز چنین وضعی دارند. هیدگر بر این مبنا راه ساخته شدن ابژه علمی از موقعیت، به محتوای تجربه و سپس به وضع امور را توصیف کرده است. در این مسیر ویژگی‌های موقعیت‌مند چیزها به مرور زایل می‌شود و علم اینگونه تعیین می‌یابد.

## ۸- یادداشت‌ها

۱. مسئلهٔ اهمیت درس‌گفتارهای ۱۹۱۹ به همین جا ختم نمی‌شود. کیسیل می‌گوید اغلب تصور می‌شود آوازهٔ هیدگر تنها پس از انتشار کتاب دوران‌ساز هستی‌و‌زمان در سرتاسر اروپا پیچید. حال آن که گویی این استاد جوان، سال‌ها قبل‌تر به شهرتی خارق‌العاده دست یافته بود. شهرتی که حکایت از ظهور یک پادشاه در فلسفه را می‌داد. پادشاه، لقبی بود که شاگردان هیدگر در درس‌گفتارهای سال ۱۹۱۹ در فرایبورگ به او نسبت داده بودند. هانا آرنت، یکی از همین شاگردان است و به شکلی اغراق شده اعتقاد دارد موفقیت هستی‌و‌زمان، بیشتر در این بود که شایعه‌های آنان را دربارهٔ ظهور این پادشاه پنهان تایید می‌کرد. (آرنت، هیدگر و فلسفه مدرن، به نقل از Kisiel, 1995:16). گادامر، یکی دیگر از شاگردان آن روزهای هیدگر، به نحو دیگری بر اهمیت درس‌گفتارهای سال ۱۹۱۹ تاکید می‌کند. این درس‌گفتارها که در نخستین سال پس از جنگ جهانی اول به عنوان «ترم فوق‌العادهٔ جنگ» ارائه می‌شد، به گفتهٔ گادامر اولین جایی بود که هیدگر از عبارات‌های

عجیبی مانند «جهانیدن» استفاده کرد. همچنین گادامر بر این باور است که مبنای تمام اندیشه های دوره متاخر هیدگر نیز همین درس گفتار است و چرخش هیدگر نیز در این اندیشه های اولیه او ریشه دارد. (Van Buren 1994:3). چنین سخنانی از افراد دیگری نظیر کارل لوویت و لئو اشتراوس نیز نقل شده است. حتی خود هیدگر نیز در هستی و زمان اشاره ای گذرا به این درس گفتارها داشته است. او در یک پاورقی در صفحه [۷۲] این کتاب پیش از آن که پدیده جهان و جهان گونگی ویژه آن را شرح دهد، در پاورقی از این درس گفتارها یاد کرده و متذکر می شود که این تحلیل را اولین بار در درس گفتارهای زمستان ۱۹۱۹ ارائه کرده است. پس عناصر اولیه و پایه هستی و زمان در این درس گفتارها حضور دارند. به عبارت دیگر در این درس گفتارهاست که مفاهیم پرداخت شده و صیقل داده شده این کتاب تبار اولیه خود را می یابند و به تعبیر کیسیل اینجا نقطه صفر پیشرفت هیدگر به سوی هستی و زمان است.

۲. اصلاح دانشگاه برای هیدگر با هیاهو در نشست های اعتراضی و جنبش و جوش های پرسروصدا معنا نمی یابد. او معتقد است اصلاحات اصیل در دانشگاه وظیفه یک نسل از دانشمندان است؛ دانشمندی که باید جایگاه محوری مفهوم زندگی را دریابند و اراده پرجنب و جوش خود را به کار بیندازند تا آگاهی اصیل علمی تحقق پیدا کند. او می نویسد: "ما هنوز برای اصلاحات اصیل در دانشگاه بخته نیستیم. پخته شدن برای آن، وظیفه تمامی یک نسل است. نوسازی دانشگاه یعنی نوزایی آگاهی اصیل علمی و زیست-بافت ها. اما روابط زیستی خودشان تنها با بازگشت به سرآغازهای روح، نو می شوند. به مانند پدیده تاریخی، آن ها به آرامش و تأمین ثبات تاریخی ۲۰ نیازمندند. به عبارت دیگر، به صداقت درونی یک چیز ارزشمند، به یک زندگی خود-بالنده ۲۱. تنها زندگی «تاریخ-ساز» ۲۲ است، نه آن غوغای آشفته برنامه های فرهنگی" (Heidegger 1919:4).

۳. در آلمان آن زمان ترم های تحصیلی گاه به طول یک سال یا حتی بیشتر نیز به درازا می کشید. در واقع یک دوره درسی تا وقتی ادامه می یافت که استاد مطالبش را به طور کامل تکمیل کرده و ارائه دهد.

## پی‌نوشت

- ۲ Hermeneutic of Facticity
- ۳ concretion
- ۴ Life as such
- ۵ Fundamental Life-Stance
- ۶ Situation
- ۷ Erlebnis
- ۸ Duration
- ۹ Process
- ۱۰ Event
- ۱۱ Diassolution of The Situational Character
- ۱۲ Experiential Emptiness
- ۱۳ Tential Character of Experiences in the Situation
- ۱۴ De-historicization of the I
- ۱۵ View toward
- ۱۶ Sciences of Explanation
- ۱۷ Sciences of Understanding
- ۱۸ life-intensification
- ۱۹ minimizing of life
- ۲۰ states of affairs
- ۲۱ genetic consolidation
- ۲۲ self-cultivating life
- ۲۳ epoch-making

## مراجع

- احمدی، بابک (۱۳۸۱). هیدگر و پرسش بنیادین. مرکز، تهران.
- اشپیگلبرگ، هربرت (۱۹۸۲). جنبش پدیدارشناختی؛ درآمدی تاریخی. ترجمه مسعود علیا. مینوی خرد. تهران. ۱۳۹۱
- دیلتای، ویلهلم (۱۸۸۳). مقدمه بر علوم انسانی، ترجمه صانعی دره‌بیدی، ققنوس، تهران. ۱۳۸۸.
- زهاوی، دان (۲۰۰۳). پدیدارشناسی هوسرل، ترجمه مهدی صاحب‌کار و ایمان واقفی. روزبهان. تهران. ۱۳۹۲
- هیدگر، مارتین (۱۹۲۷). هستی و زمان. ترجمه عبدالکریم رشیدیان. نی. تهران. ۱۳۸۹.
- هوسرل، ادmond (۱۹۱۱). فلسفه به مثابه علم متقن. ترجمه بهنام آقایی و سیاوش مسلمی. مرکز. تهران. ۱۳۸۹.
- Bambach, C. R. (1995). Heidegger, Dilthey, and the crisis of historicism. Cornell University Press.
- Dreyfus, H. L. (1991). Being-in-the-world: A commentary on Heidegger's Being and Time, Division I. The MIT Press.
- Dreyfus, H. L. (2002). 10 How Heidegger defends the possibility of a correspondence theory of truth with respect to the entities of natural science. Heidegger Reexamined, 4, 219.



- Dreyfus, H. L., & Spinoza, C. (1999). Coping with things-in-themselves: A practice-based phenomenological argument for realism. *Inquiry*, 42(1), 49-78.
- Glazebrook, T. (2000). *Heidegger's philosophy of science* (No. 12). Fordham Univ Press.
- Heidegger, M. (1912). "The problem of reality in modern philosophy". *Supplements*. Edited by John Van Buren. State University of New York Pr. (2002).
- Heidegger, M. (1915). "The Concept of Time in the Science of History". *Supplements*. Edited by John Van Buren. State University of New York Pr. (2002).
- Heidegger, M. (1919). *Towards the Definition of Philosophy: With a Transcript of the Lecture Course "On the Nature of the University and Academic Study"*, (Freiburg Lecture-courses 1919) (No. 56). Burns & Oates. 2000.
- Heidegger, M. (1925/tr.1985). *History of the Concept of Time* (p. 246). Bloomington: Indiana University Press.
- Kisiel, T. J. (1995). *The genesis of Heidegger's "Being and Time"*. University of California Pr.
- Kisiel, T. (2002). *Heidegger's Way of Thought: Critical and Interpretive Signposts*. Continuum.
- Van Buren, J. (1994). *The young Heidegger: Rumor of the hidden king*. Indiana University Press.
- Van Buren, J. (2002). "Chronological Overview: Education, Teaching, Research And Publication". *Supplements*. Edited by John Van Buren. State University of New York Pr.(2002). 17-34.