

پیشگفتار نویسنده برای چاپ دوم ترجمه

در بررسی آموزش و پرورش، همانند هر نهاد اجتماعی، باید دو نکته را لحاظ کرد: نخست اینکه، آن را باید در متن تاریخ بررسی کرد، نه صرفاً در ابعاد زمانی کوتاه مدت و میان مدت؛ دوم اینکه، باید آن را با امور هم‌عرض یا مشابه خود سنجید، زیرا پدیده‌های به ظاهر مشابه معانی متفاوتی بر حسب زمینه نشان می‌دهند و رابطه‌ای معتبر در یک زمان معین، الزاماً در گذشته یا در جای دیگر از اعتبار لازم برخوردار نیست، و نیز به صورتی که هست در آینده وجود نخواهد داشت. ترکیب رویکردی دوگانه، یعنی رویکرد تاریخی و مقایسه‌ای، در مقابل یک تحلیل گسترده در زمان و جامعه‌ای معین، اعتبار بیشتری به هر بیان نظری می‌دهد.

از دوست خود محمد یمنی دوزی سرخابی، که نزدیک به بیست سال پیش به مدت چندین سال در پاریس با من کار کرده و بخشی از زمان خویش را صرف ترجمه آثارم در ایران نموده است، سپاسگزارم؛ کشوری که بخت این را داشته‌ام که چندین بار به عنوان مشاور یونسکو در آن فعالیت کنم و شماری از آثار بزرگ هنری و فرهنگی گذشته آن را بشناسم و بستایم.

لوتان کوی

پاریس - ۱۲ اکتبر ۲۰۰۸

پیشگفتار

اثر حاضر جلد اول پژوهشی است که در واحد آموزش و تحقیق علوم تربیتی دانشگاه پاریس پنج شروع شده است. این کتاب طرح مسئله و الگوی عمومی تحلیل این پژوهش را معرفی می‌کند که در جلدهای بعدی در مطالعه اصلی‌ترین انواع جوامع تاریخی به کار بسته خواهد شد، و هدف آن ارائه یک نظریه عمومی آموزش و پرورش است.

طرح این اقدام ناشی از نارضایتی‌هایی بود که من از نظریه‌های موجود احساس می‌کردم، زیرا این نظریه‌ها تنها یک جنبه از واقعیات (بازتولید بدون تولید، وابستگی بدون استقلال) را، که اغلب مربوط به یک جامعه است، نشان می‌دهند، در حالی که دو بعد به نظر اساسی می‌آیند: تاریخ که تغییرات نامشهود را در کوتاه‌مدت و میان‌مدت آشکار می‌سازد و مقایسه که جوامع و منطبق خاص آنها را متمایز می‌سازد؛ این امر نشان می‌دهد که پدیده‌های ظاهراً مشابه، معانی متفاوتی در موارد گوناگون می‌یابند و یک رابطه معتبر در یک جا در جای دیگر اعتبار ندارد. ترکیب این دو رویکرد مانع فراموش کردن یکی از دو جنبه‌های عمومی یا خاص می‌شود؛ به عکس، با روش مشترک می‌توان عام را در خاص پیدا کرد.

فکر این تحقیق به تدریج در طول تدریس و مأموریت‌هایی که در چهل کشور برای یونسکو، دفتر بین‌المللی کار، دانشگاه سازمان ملل، برنامه سازمان ملل برای توسعه، بنگاه همکاری فرهنگی و فنی و به دعوت دانشگاه‌های مختلف انجام داده‌ام به وجود آمد. همچنین، از اعتبارات پژوهشی دانشگاه پاریس پنج و وزارت آموزش و پرورش بهره برده‌ام.

از نهادها، همکاران و دانشجویانم و تمام افرادی که به من کمک کرده‌اند تا

مسائل آموزش و پرورش را بهتر درک کنم تشکر می‌کنم. در اینجا به خصوص از کارمل کامیلری^۱، ژوفر دومازدی^۲، و جورج اسنیدرز^۳، که بخشی از دست‌نویس مرا مطالعه کرده و تذکرات مفیدی داده‌اند، نام می‌برم. خانم کان^۴ را نیز، که با از خودگذشتگی متن را ماشین کرده‌اند، فراموش نمی‌کنم.

پاریس - ژوئیه ۱۹۸۷^۵

-
1. Carmel Camilleri
 2. Joffre Dumazdier
 3. Georges Snyders
 4. Kahn

۵. با توجه به حوادثی که در دنیا به وقوع پیوسته است، برخی از قسمتهای کتاب در یک نمای تاریخی مطالعه و برخی از افعال به کار رفته در زمان حال، به زمان گذشته تبدیل خواهد شد.

پیشگفتار مترجم برای چاپ دوم

آموزش و پرورش، فرهنگ و جامعه سه مفهوم درهم‌تنیده‌ای هستند که ریشه در تاریخ جوامع انسانی دارند. آموزش و پرورش به مثابه نیازی جهان‌شمول برای ادامه حیات انسانی ضروری است. فرهنگ نیز، که استمرار آن بدون آموزش و پرورش ممکن نیست، به ابداعات، نوآوریها و خلاقیت‌های مادی و معنوی انسانها در گستره تاریخ باز می‌گردد. جامعه هم زمینه و بستر شکل‌گیری و توسعه آموزش و پرورش و فرهنگ را می‌سازد؛ مجموعه‌ای درهم‌تنیده و پیچیده (آموزش و پرورش، فرهنگ و جامعه) که در واقعیت، با تعارضها، تضادها، همخوانیها و ناهمخوانیها، پیوستگیها و گسستگیهای همراه گشته و به هم بسته و پیچیده شده است، و در عین حال اجزاء آن توضیح‌گر و تفسیرکننده همدیگرند.

لغت‌نامه دهخدا، آموزش را به معنای «آموختن» و پرورش را اسم مصدر «پروردن» و به معنای عمل پروردن، تیمار، رعایت، تعلیم و ... دانسته است. فرهنگ نیز در زبان فارسی، جدا از معنای مردم‌شناختی‌ای که امروزه به آن داده می‌شود، مترادف با «آموزش و پرورش» است: «فر» پیشاوند و «هنگ» از ریشه «تنگ» اوستایی به معنی «کشیدن»، «فرهختن» و «فرهنگ» است که مطابق است با ریشه «ادوکات» (Educat) و ادوره (Edure) که آن هم در لاتین «کشیدن» و نیز «تعلیم و تربیت» معنا شده است.^۱ استاد دکتر سید محمد دبیرسیاقی در کتاب ارزشمندی که از درسهای استاد فرزانه بدیع‌الزمان فروزانفر منتشر کرده و مربوط به سالهای ۱۳۲۲ و ۱۳۲۳ خورشیدی است، این سخن استاد را نقل می‌کند که «ادب در زبان فارسی به معنی «فرهنگ» است و با رجوع به حدیث «ادبُنی ربی فاحسن تأدیبی» تأدیب به معنی

۱. *لغت‌نامه دهخدا*، مدخلهای «آموزش»، «پرورش» و «فرهنگ».

«پرورش تن» و فرهنگ به معنی «تربیت جان» می‌باشد.^۱ در این مفهوم، فرهنگ به ابعاد عمیق‌تری از تربیت انسان مربوط می‌شود.

از دهه ۴۰ خورشیدی با کاربرد دو واژه آموزش و پرورش به جای فرهنگ، معنی عمیق آن در نظام آموزش و پرورش کشور به حاشیه رانده شد و حرف ربط «و» بین آن دو نوعی «گسستگی» و «دوگانگی» تصنعی در مفهوم همه‌جانبه و کلی تربیت وارد کرد که تبعات تربیتی و نیز ساختاری آن بر صاحب‌نظران پوشیده نیست. بدین ترتیب، فرهنگ در زبان فارسی مطابق تعریف تایلری آن، در متون درسی مربوط به کار گرفته شد: «فرهنگ یا تمدن، در معنای قوم‌شناسانه آن، مجموعه پیچیده‌ای از شناختها، باورها، هنر، حقوق، اخلاق، رسوم و تمام قابلیت‌ها و عاداتی است که انسان به عنوان عضو جامعه کسب می‌کند».^۲

گی‌روشه در بررسی خود راجع به «فرهنگ» می‌نویسد: «این تعریف تایلر با الهام از کتاب تاریخ جهان شمول فرهنگ بشریت گوستاو کلم^۳، که در ده جلد در سالهای ۱۸۴۳ تا ۱۸۵۲ نگاشته شده بود، بیان گشته و «تمدن» و «فرهنگ» در آن مترادف دانسته شده و به پویایی فرهنگ کمتر توجه شده است. ضمناً، این تعریف به رخدادهایی ارجاع می‌دهد که در یک زمان معین می‌توان مشاهده کرد».^۴ این استاد جامعه‌شناسی دانشگاه مونترئال پس از بیان سیر تاریخی مفهوم، اضافه می‌کند که این تعریف با توجه به تاریخ ارائه آن (۱۸۷۱) «دقیق و کامل» بوده است. ولی در عین حال، او آن را بسیار «توصیفی» می‌داند و تردید می‌کند که «تمام جنبه‌های فرهنگ را بیان کرده باشد». لوتان کوی نیز در این کتاب همین نظر را داشته و در ارجاع به مطالعات کروبر^۵ و کلوکهن^۶ به شش گروه از تعاریف فرهنگ اشاره می‌کند و

۱. تقریرات استاد بدیع‌الزمان فروزانفر، به همت دکتر سید محمد دبیرسیاقی، انتشارات خجسته،

۱۳۸۶، ص ۳.

2. Tylor, E. B., *Primitive Culture*, 1871, New York: Brentano's, 1924.

3. Gustav Klemm

4. Rocher, Guy, *Introduction à la sociologie générale*, I. l'action sociale, Paris: Seuil, 1970, pp. 103-129.

5. Kroeber

6. Kluckhohn

تعریف تایلر را «از لحاظ مفهومی کمتر رضایت‌بخش می‌شمارد» (فصل اول). گی روشه با ارجاع به دو نویسنده یاد شده و دیگر پژوهشگران این تعریف را از فرهنگ ارائه می‌کند: «فرهنگ عبارت است از مجموعه‌ای به هم مرتبط از شیوه‌های اندیشیدن، احساس و عمل کردن کم و بیش صوری شده که آموخته می‌شوند و جمع کثیری از مردم آن را می‌پذیرند و به صورت عینی و نمادین (سمبولیک) این جمع از انسانها را به صورت یک اجتماع خاص و متمایز در می‌آورد»^۱. این تعریف ویژگیهای مختلفی دارد که تقریباً همه نویسندگان بر یکی از آنها (یعنی یادگیری) تأکید می‌کنند.

ولی «آموزش و پرورش» با کلیتی که دارد، یک نیاز جهان‌شمول است: در هر فرهنگ و جامعه‌ای، انسانها برای استمرار ابداعات و ابتکارات خود نیازمند آن هستند. چگونه بدون آموزش و پرورش، جامعه و فرهنگ می‌تواند شکل بگیرد و توسعه یابد؟ «آموزش و پرورش»، همان‌طور که در کتاب حاضر آمده است، می‌تواند «رسمی»، «غیررسمی» و یا «ضمنی» باشد، ولی این سه، تعارضها و تضادهایی با یکدیگر پیدا می‌کنند: آموزش و پرورش رسمی می‌تواند غنای آموزش و پرورش ضمنی را محدود کند (زمانی که به تجارب ارزشمند گذشتگان که از طریق نسل بزرگسال منتقل می‌شود توجه نکند...) یا اینکه آن را توسعه دهد (یافته‌های جدید بشری را در ارتباط با آنچه در وضعیت موجود جوامع اتفاق می‌افتد تحلیل و تفسیر کند...). آموزش غیررسمی (آنچه از طریق سازمانهای مردم‌نهاد، رسانه‌ها و غیره انجام می‌گردد) نیز می‌تواند در تعارض با آنچه مدرسه ارائه می‌کند، باشد (وقتی آنچه مدرسه عرضه می‌کند با آنچه در بیرون از مدرسه رخ می‌دهد، سازگاری نداشته باشد...). در بستر چنین کلیتی از آموزش و پرورش، فرهنگها شکل‌های مختلف به خود می‌گیرند. لوتان کوی که فرهنگ را «آفرینشهای بشری» می‌داند، بر این باور است که «آموزش و پرورش، هم بر اساس گذشته قرار دارد و هم فراتر رفتن از حال را با تلاشی که برای رفتن به سوی آینده از خود نشان می‌دهد، هدف

خود قرار می‌دهد»^۱. پیام آثار این اندیشمند را می‌توان «در شناختن سنتها برای فهم حال و آماده‌سازی آینده دانست؛ با این باور که آموزش و پرورش از فرهنگ و تمدن جداناپذیر است، به طوری که پایه‌های اصلی و بنیادی فرهنگ و تمدن است و در عین حال بقای خود را نیز تضمین می‌کند»^۲.

فرایند تغییر جوامع نیز از آموزش و پرورش و فرهنگ تأثیر می‌پذیرد. آموزش و پرورش با شناختی که پدید می‌آورد و با فهمی که در کلیتش ایجاد می‌کند، جامعه را تغییر می‌دهد، و فرهنگ با ابداعات و نوآوری‌هایی که دربر می‌گیرد، خمیرمایه فرایند این تغییر را می‌سازد. ولی این تغییرات خطی نیستند؛ رابطه‌ای دیالکتیک بین آنها وجود دارد، به طوری که گاه تحولات به صورت جهش‌هایی نمایان می‌شوند. چنین جریان پیچیده و دیالکتیک است که موضوع کتاب *آموزش و پرورش: فرهنگها و جوامع* قرار می‌گیرد.

در *آموزش و پرورش: فرهنگها و جوامع*، تلاش شده است تا رابطه نظریه و عمل مورد توجه قرار گیرد. بخش اول کتاب به بررسی ابعاد نظری موضوع اختصاص دارد. در این بخش، لوتان کوی با اعلام تولد «علم پیچیدگی»^۳، که هدف آن «بهبود برداشتهای ما از نظم و پریشانی، حتمیت و اتفاق» است، الگویی ارائه می‌کند که چهارچوب نظری ارجاعی بخش دوم کتاب است.

لوتان کوی در کتابی دیگر با نقد تعاریف مختلف فرهنگ که در گروه‌های توصیفی، تاریخی، هنجاری، روان‌شناختی و ساختاری قرار گرفته‌اند، فرهنگ را عبارت می‌داند از «مجموعه‌ای از خلاقیت‌های مادی و غیرمادی گروهی از انسانها که

1. Maherzi, A., "Education et Culture dans l'œuvre de Lê Thành Khôi", in *International Review of Education*, N°50, 2004, pp. 95-117.

2. *Id.*

۳. امروزه، این مفهوم تحت عنوان علوم پیچیدگی مطرح است و متفکرانی نظیر سایمون (Simon)، ادگار مورن (E. Morin) و ایلیا پریگوژین (I. Prigogine) کمک ارزشمندی به توسعه آنها کرده‌اند. برای اطلاعات بیشتر مراجعه شود به: ادگار مورن و همکاران، *اندیشه پیچیده و روش یادگیری در عصر سیاره‌ای*، ترجمه محمد یمینی، پژوهشکده مطالعات اجتماعی و فرهنگی، ۱۳۸۷.

در ارتباطات خود با طبیعت و با دیگر گروه‌های انسانی به وجود می‌آورند؛ خلاقیت‌هایی که برای گروه (یا بیشتر اعضای آن) معنایی خاص دارند که از تاریخ گذشته یا تاریخ در حال شکل‌گیری متأثر است و گروه‌های دیگر، واجد چنین معنایی نیستند.^۱ در این تعریف، ارتباط انسانها با انسانهای دیگر و با طبیعت است که زمینه آفرینشهای انسانی می‌شود و بر خلاف تعریف تایلر، در آن بر پویایی فرهنگ تأکید می‌گردد.

تئودور برشم در درس افتتاحیه خود در کولژ دو فرانس^۲ در سال ۲۰۰۴ با تأمل بر «آینده دانشگاه» و تحلیل عمیق از وضع دانشگاهها، به ویژه در اروپا و امریکا^۳، نتیجه می‌گیرد که «تنها علمی که از درون زاده شود و در درون جا گیرد (در تعبیر هومبولت^۴)، منشا (caractères) را تغییر می‌دهد. برای دولتها و کل بشریت آنچه اهمیت دارد شناختها و گفتارها نیست، بلکه منسها و کنشهاست» و سپس در ذکر دلیل این امر ادامه می‌دهد: «چون برای این امر، ما نیازمند انسان فرهیخته هستیم که توانایی انتخاب اطلاعات مهم را (از بین انبوه اطلاعاتی که بانکها و شبکه‌های علمی مختلف به جریان می‌اندازند) داشته باشد، توانایی منظم کردن و مرتب کردن (سازماندهی) دانش را در یک چهارچوب گسترده‌تر داشته باشد و مسئولانه^۵ از آنها استفاده کند». او بر اساس تجارب خود (با ۲۵ سال تجربه ریاست دانشگاههای مختلف) فرهنگ را «مجموعه‌ای متشکل از تواناییهای شناختی همراه با ابعاد اخلاقی و زیباشناختی و نیز تجارب فردی و کنشها (عمل) تعریف می‌کند»^۶.

1. Lê Thành Khôi, *Culture, Créativité et développement*, Paris: Harmattan, 1992, p. 49.

2. Collège de France

۳. برشم با رویکرد مقایسه‌ای راجع به دانشگاههای امریکا چنین می‌نویسد: «بجتهای کنونی راجع به آنچه دانشگاه باید انجام دهد، عمیقاً تحت تأثیر تصویری است که ما از دانشگاههای نخبه‌پرور امریکایی داریم. ولی واقعیت آموزش عالی در امریکا چیست؟ از بین ۷۰۰۰ مؤسسه آموزش عالی امریکایی که عنوان دانشگاه (university) دارند، تنها چندصد دانشگاه هستند که عنوان دانشگاه پژوهشی دارند و می‌توانند دوره‌های دکتری معتبر ارائه کنند که با دانشگاههای ما (اروپای غربی) قابل مقایسه باشد ... شبکه دانشگاههای با کیفیت بالایی که ما در اروپا داریم از آنچه در امریکا وجود دارد، بسیار غنی‌تر و معتبرتر است».

4. Humboldt

۵. تأکید از مترجم است.

6. Berchem, Théodor, Chaire Europeene, www.Collège de France, pp. 1127-1140.

ولی ابعاد اخلاقی همیشه عینی نیستند. اگر بر اساس مطالعات گریتز^۱ تحلیل فرهنگ بر پایه معنی استوار باشد (فصل اول کتاب حاضر) تمام معانی را باید بتوان فهمید. ولی انسانها معانی یکسانی به پدیده‌های فرهنگی نمی‌دهند. بنابراین، تنوع فرهنگی و غنای مستتر در آن بسیار مهم است؛ تنوع و غنایی که باید فهمیده شوند تا تفسیر درستی از آنها داده شود.

برشم، در همان درس افتتاحیه خود، تأکید می‌کند که بعد اخلاقی است که فرهنگ دانش (la culture du savoir) و انسان فرهیخته (l'homme cultivé) را از انسان تحصیل کرده (مطلع) متمایز می‌سازد.

ولی فرهنگ چه در معنی تایلری آن، چه به معنی «تربیت جان» چنان که استاد بدیع‌الزمان فروزانفر بیان می‌کند، چه به مانند مجموعه‌ای به هم مرتبط از شیوه‌های اندیشیدن، احساس کردن و عمل نمودن (گی‌روشه)، چه در معنی مجموعه آفرینشهای انسانی در بستر ارتباطات انسان با طبیعت و انسانهای دیگر (لوتان کوی) و چه در معنی تواناییهای شناختی همراه با ابعاد اخلاقی و زیباشناختی (برشم)... باید آموخته شود. در اینجا است که اهمیت و ضرورت نقش آموزش و پرورش (در معنی همه‌جانبه آن) آشکار می‌شود. چگونه این کار در جوامع و فرهنگهای مختلف انجام می‌گیرد؟

آموزش و پرورش مفهومی جهان‌شمول است: هیچ گروه انسانی نمی‌تواند بدون آن به حیات خود ادامه دهد. ولی این جهان‌شمولی با تنوع همراه است: هر جامعه، هر گروه و هر خانواده‌ای آموزش و پرورش خاص خود را دارد. شناسایی و فهم چنین تنوعی نیازمند رویکرد مقایسه‌ای است. این تلاشی است که لوتان کوی در کتاب حاضر انجام داده است.

او بر اساس الگوی تحلیلی خود^۲، آموزش و پرورش را در فرهنگها و جوامع

1. Greetz

۲. آن‌طور که در اواخر دهه ۸۰ از زبان وی شنیدم، کتاب حاضر مبنای طرح وسیعی در مورد تئوری آموزش و پرورش بود که در اواخر دهه ۹۰ و اوایل سال ۲۰۰۰ در ۱۴۳۸ صفحه و در دو جلد تحت عنوان آموزش و پرورش و تمدن‌ها در پاریس منتشر شد.

مختلف بررسی می کند و می نویسد که تنها به نشان دادن شباهتها و تفاوتها بسنده نخواهد کرد، بلکه در جستجوی یافتن علت آن در روابط اجتماعی پنهان بر خواهد آمد و احتمالاً نظریه‌ای عمومی و موقتی از آموزش و پرورش ارائه خواهد کرد (بخش دوم، معرفی الگو). این الگو از هفت جزء تشکیل شده است: مردم و زبانها، محیط طبیعی، نظام تولیدی، افکار و ارزشها، شخصیت‌های تأثیرگذار، ساختارها و حرکتهای اجتماعی - سیاسی و روابط بین‌المللی. تحلیل ارتباط آموزش و پرورش با این هفت عامل موضوع هفت فصل بخش دوم کتاب است.

بخش اول کتاب به بیان مسئله (problématique) پرداخته، از همان ابتدا با نقد آراء متفکران مختلف آغاز می شود: «یکی از شیوه‌های گسستن از محافظه‌کاری فکری، کاوش در فرهنگها و رفتارهای دیگران است، ولی برای این کار ابتدا لازم است فرهنگ خود را خوب بشناسیم: نگاه به آموزش و پرورش (به مفهوم، اشکال، نقش و آثار آن) به عنوان یک مسئله، گام اول در تفکر است». در حوزه مسئله‌شناسی آموزش و پرورش است که «نظریه و مفهوم»، «شایستگیهای آنها در جوامع مختلف» و «تعمیم‌پذیری آنها» در بستر روشهای مقایسه‌ای و تاریخی واکاوی (فصل اول) و سپس به کلیت و پیچیدگی آموزش و پرورش با بررسی انواع آن (رسمی، غیر رسمی و ضمنی) پرداخته شده است (فصل دوم). نهایتاً، به این دو سؤال اساسی پرداخته شده است که معنی و مشکلات فهم و فهمیدن چیست و مفهوم و انواع توضیح کدام است.

در بخش دوم کتاب، پس از معرفی الگوی عمومی تحلیل سیستمهای آموزش و پرورش درباره این موارد بحث شده است: ارتباط جمعیتها، ملتها و زبانها با آموزش و پرورش و نیز رابطه خط با آموزش و پرورش زیباشناختی (فصل اول)، تأثیرات متقابل آموزش و پرورش و محیط (فصل دوم)، تأثیرات متقابل آموزش و پرورش و نظام تولیدی بر یکدیگر (فصل سوم)، تأثیر افکار و ارزشها بر آموزش و پرورش (فصل چهارم)، نقش شخصیتها در آموزش و پرورش (فصل پنجم)، روابط خانواده، فرهنگ و شخصیت و حکومتها با آموزش و پرورش (فصل ششم) و بالاخره تأثیرات متقابل روابط بین‌المللی و آموزش و پرورش (فصل هفتم).

نویسنده در مقدمه کتاب حاضر با اعلام بحران کنونی جامعه بشری، بحرانی که اقتصاد، سیاست، روابط اجتماعی، افکار و ارزشها را متأثر کرده است، بر بحران علوم انسانی و اجتماعی نیز تأکید می‌کند («علوم انسانی و اجتماعی دیگر نمی‌توانند مانند گذشته پاسخهای مطمئنی ارائه کنند») و این موضوع را از منظر پدیده‌ای جهان‌شمول و منحصر به فرد، یعنی آموزش و پرورش، بررسی می‌کند. پرسش دیگری که نویسنده مطرح می‌کند به نقش آموزش و پرورش در تولید و بازتولید جوامع مربوط می‌شود که آن را با رویکردی مقایسه‌ای بررسی می‌کند و هدف از چنین پژوهشی را «کمک بهتر به فهم بین‌المللی» می‌داند: «با مطالعه فرهنگهای دیگر است که شناخت از فرهنگ خود عمق می‌یابد». لوتان کوی اضافه می‌کند که هرچند در کتاب حاضر پرسشهایی را مطرح می‌کند، مدعی حل تمام یا حتی تعداد زیادی از آنها نیست. تأملی در عبارات آغازین و پایانی کتاب بیانگر ژرف‌اندیشی و وسعت نظر لوتان کوی است: او قبل از اینکه به «بیان مسئله خود» پردازد، عبارتی از ادبیات تمدن آرتک نقل می‌کند:

«آیا در اینجا حقیقتی را می‌یابیم،

این رؤیایی بیش نیست، ما تازه بیدار می‌شویم،

ما آن را تنها در اینجا،

بر روی زمین،

بیان می‌کنیم...».

و کتاب خویش را با این سخن از شیخ عطار نیشابوری به پایان می‌رساند:

«تو در حق بند دل تارسته گردی	چو دل در خلق بندی خسته گردی
همه درها به گل بر خود فرو بند	در او گیر و کلی دل در او بند
که تا از میخ تاریک جدایی	بتابد نور صیح آشنایی
اگر آن روشنایی بازیابی	طریق آشنایی بازیابی
بزرگانی که سر بر ماه بردند	به نور آشنایی راه بردند ^۱ .

۱. عطار نیشابوری، *الهی‌نامه*، به تصحیح محمدرضا شفیعی کدکنی، انتشارات سخن، چ ۳، ۱۳۸۷،

پروفسور لوتان کوی متولد ۱۹۲۳ در ویتنام، استناد ممتاز سورین (رنه دکارت) در حوزه آموزش و پرورش تطبیقی و آموزش و پرورش و توسعه است. رساله معروف او تحت عنوان *صنعت آموزش و پرورش*^۱ در سال ۱۹۶۷ منتشر شد. کتابهای *آموزش و پرورش تطبیقی* (۱۹۸۱)، *فرهنگ، خلاقیت و توسعه* (۱۹۹۲) و نیز *آموزش و پرورش و تمدنها* (۱۹۹۵ و ۲۰۰۱) و نیز کتاب حاضر و دیگر آثار او راجع به فرهنگ و هنر و ادبیات تلاش او را برای دستیابی به یک «نظریه عمومی آموزش و پرورش و فرهنگ» که بتواند در جوامع صنعتی و نیز جوامع به اصطلاح «در حال توسعه» به کار رود، نشان می‌دهند.

لوتان کوی، که یکی از نظریه‌پردازان حوزه آموزش و پرورش تطبیقی و آموزش و پرورش و توسعه است، مانند تمام «مقایسه‌گرهای» واقعی در گذشته همواره مسافر بوده است؛ مسافری که هیچ‌گاه ریشه خود را فراموش نکرد، بلکه مدام در فهم عمیق‌تر آن کوشیده است. اولین کتاب او راجع به زادگاهش در مشرق‌زمین (ویتنام) با عنوان *ویتنام: تاریخ و تمدن* در سال ۱۹۵۵ منتشر شد. او با گذر از چهار گوشه جهان (آسیا و خاورمیانه، آفریقا، امریکای لاتین و کشورهای صنعتی)، در این سالها باز در ریشه‌های خود تعمق می‌کند. لوتان کوی به تازگی کتاب *تاریخ و منتخبی از ادبیات ویتنام از آغاز تا امروز*^۲ را در سال ۲۰۰۸ منتشر کرده است. در سفرهای مختلف او، که هنوز ادامه دارد، فرهنگ، هنر، زیباشناسی و ادبیات در جوامع مختلف دلبستگیهای او را می‌سازد. چنین ذوق و شوق برای شناخت و فهم دیگری از کجا ناشی می‌شود؟ شناخت دیگری نزد او در سفرهایش همواره با شناخت خود همراه بوده است:

«کز سفرها ماه، کیخسرو شود بی سفرها ماه، کی خسرو شود؟»

از سفر بیدق، شود فرزین راد وز سفر یابید یوسف صد مراد»^۳

لوتان کوی سیاح، مدام نگاه نقادانه‌ای به پیش‌داورها و «اروپاییگری»ها و

1. Lê Thành Khôi, *L'industrie de l'enseignement*, Paris: Minuit, 1967.

2. Lê Thành Khôi, *Histoire et anthologie de la littérature Vietnamienne*, Paris: Les Indes Savantes, 2008, 603 p.

۳. مثنوی معنوی، دفتر سوم، ۵۳۴-۵۳۵.

«غربگری»‌های موجود در مورد مفاهیمی نظیر «توسعه»، «توسعه‌نیافتگی»، «در حال توسعه» و «فرهنگ» داشته و بر شناخت ارزشهای جهان‌شمول انسانی، ارزشهای نهفته در تجارب جوامع بشری و در تاریخ و فرهنگهایشان تأکید می‌کند. او در زندگی خویش نیز بدون فراموشی ریشه خود تلاش کرده است تا خود را به ریشه‌های دیگران نزدیک سازد. این امر بدون ویژگی شخصیتی او، یعنی گشودگی به دیگری، ممکن نمی‌گشت؛ منشی که سبب شده است آثار او، بررسی افکار و تجارب متنوع و متفاوت را در خود جای دهد، بدون اینکه پیش‌داوریهای شخصی بر آنها سایه افکنده باشد. لوتان کوی ارزش پژوهش را نه با پاسخهایی که برای پرسشها ارائه می‌کند، بلکه با «پرسشهای جدید و خوبی» که می‌تواند بیان نماید، ارزیابی می‌کند و بی‌دلیل نیست که آثار او همواره با پرسش شروع می‌شود و با پرسش «خاتمه» می‌یابد. همین کتاب، همان‌طور که اشاره شد، با پرسشی از حکمت تمدن آرتک راجع به «ناآگاهی» بشر آغاز می‌شود و با ارجاع به عرفان شیخ عطار خاتمه می‌یابد. این سفر و دستاوردهای آن هشدارهای تکان‌دهنده برای کسانی است که خود را در حصار از دانش بشری «اسیر» کرده و ژرفای حقیقت را با حجابی از گسسته‌نگری و «تخصص‌گرایی» و جزءنگری راجع به هستی و مسائل آن پوشانیده‌اند. نویسنده مقاله «آموزش و پرورش و فرهنگ در آثار لوتان کوی» می‌گوید:

«لوتان کوی رخدادهای در زمان وقوعشان نشان می‌دهد و جهان معاصر را در تضادهایش تحلیل می‌کند، بدون اینکه عوامل نوظهور و تعاملهایی که آنها را شکل داده‌اند و نیز غایتهای پنهان و بیان‌شده آن را کنار گذارد؛ او قضاوت نمی‌کند، بلکه آنها را پس از ارائه توضیح می‌دهد؛ او محکوم نمی‌کند، بلکه خواننده را در جهت درک کاستیها و اشکالات آنچه تحلیل می‌کند همراه می‌سازد ... او کنشها، وقایع، موقعیتها و تحولات، تخریبها و بازسازیها، به حاشیه رانده شده‌ها و نیز پروژه‌ها، اعمال، آیینها، باورها، رسوم، برنامه‌ها و نظریه‌ها، افکار و اختلاف‌نظرها، اقتباسها و ابداعات را تحلیل می‌کند. او چیزی را به تصادف و اتفاق ارجاع نمی‌دهد و پرسشهای خود را روشن بیان می‌کند تا خواننده «اندیشه» خود را داشته باشد و نتیجه‌گیری و درسهای

خود را شخصاً انجام دهد.^۱ او تحمیل نمی‌کند، نظر خود را ارائه می‌کند و می‌خواهد نظرهایش پس از بررسی و نقد، پذیرفته یا رد شوند. در اولین جلسه سمینار خود در دوره فوق‌لیسانس، در دهه ۸۰، درس خود را با این سخن آغاز می‌کرد: «آنچه می‌گویم نظرهای شخصی بر پایه پژوهش، مطالعات و درک و فهمی است که پیدا کرده‌ام. شما (دانشجویان) آنها را با رویکردی نقادانه بررسی کنید و نظر خود را داشته باشید».

لوتان کوی مسافر در جستجوی شناخت دیگری است تا شاید از طریق آن خود را بشناسد. او مدام در حال جابه‌جایی و در پی یادگیری مستمر از دیگران و از خود است. او در محلی توقف می‌کند، خود را با آنجا سازگار می‌کند و خود را «می‌پذیراند» تا شاید زمانی دیگر به نحو تکامل یافته‌تری به آنجا باز گردد. او با خطر روبه‌رو می‌شود و از این طریق «آفرینندهٔ تاریخ» می‌گردد؛ مسافری در جستجوی حوزه‌های ناشناخته، نه در مسیری از قبل ساخته شده و تکراری:

مسافر! مسیر رد پایی بیش نیست

مسافر! مسیری وجود ندارد، مسیر با گام برداشتن ساخته می‌شود

با گام برداشتن مسیر شکل می‌گیرد ...^۲

بی‌تحرکی تناسبی با او ندارد، زیرا بی‌تحرکی منشأ دل‌تنگی و بی‌ثمری است. حرکت سبب می‌شود تا باد درختان میوه را بارور سازد و تغییر و پیشرفت را به ارمغان می‌آورد.^۳ مگر نه این است که در سفر گوهر آدمی به ظهور می‌رسد و «سفر را از آن رو سفر نامیده‌اند که برقع از چهره سیرت آدمی می‌گشاید»؛ و به بیان مولوی^۴:

گفت حق: اندر سفر هر جا روی باید اول طالب مردی شوی
 قصد گنجی کن که این سود و زیان در تبع آید، تو آن را فرع دان

لوتان کوی سفر را «سیری سازمان‌یافته در کشورهای مختلف» می‌داند. او در آستانه ۸۸ سالگی خود، هر چهار ماه یک بار سفر می‌کند. اخیراً (فوریه ۲۰۱۰)،

1. Maherzi, A., *op. cit.*, p. 117.

2. Machado, Antonio, *Obras, poesia y prosa*, ed. Losada. Buenos Aires, 1964, s. 29.

3. Maherzi, A., *op. cit.*, p. 113.

۴. به نقل از زمانی، کریم، *میناگر عشق*، نشر نی، ۱۳۸۴، ص ۸۳۴ و ۸۳۶.

سیری در امریکای مرکزی (کاستاریکا، پاناما و جنوب گواتمالا) داشته است و در ماه ژوئن به پرتغال می‌رود. در برابر این پرسش که سفر برای او چه ارمغانی دارد، پاسخ می‌دهد: «کنجکاوی من راجع به فرهنگهای مختلف محرک سفرهایم است. هر بار با شناخت بهتر فرهنگهای مختلف جهان خود را از نظر فرهنگی غنا می‌بخشم. تماس با فرهنگهای مختلف به بالندگی انسان می‌افزاید؛ به ویژه کشورهایمانند هند، چین و ایران که از تنوع و تفاوتهای فرهنگی زیادی برخوردارند. تجارب من این آموخته را برایم داشته است که باید با آغوش باز به استقبال فرهنگهای مختلف رفت تا بتوان از نظر شناختی و معنوی تعالی یافت. از این رو، احترام به دیگران با تفاوتهایی که دارند، اساسی است. شناخت فرهنگهای متنوع و گشاده‌رویی در برابر فرهنگهای گوناگون همواره بالندگی به همراه دارد»^۱.

در سال ۱۳۸۰ در سفری به ایران (که چندمین سفر او نیز بود)، با هم به دیدار موزه رضا عباسی رفتیم. وقتی وارد موزه شدیم، جویای بخش آثار خوشنویسان شد و سپس به سرعت از پله‌ها بالا رفت و دوری سریع در آن بخش زد و ناگهان مقابل اثری ایستاد و مدتی طولانی در آن اثر تأمل کرد. وقتی پرسیدم چه چیزی شما را اینجا متوقف کرد، پاسخ داد: «حرکت و آهنگ موجود در اثر». سپس، از موزه بیرون آمدیم. چند سال بعد، زمانی که تحلیل و نقد او را بر آثار هنری در فرهنگهای مختلف، که به صورت کتابی مصور منتشر کرده بود، دیدم، پرسیدم: «این عکسها را چگونه به دست آوردید؟». پاسخ داد: «عکسها را خودم گرفتم. پس از بازنشستگی به کلاس آموزش عکاسی رفتم تا بتوانم برای این کتاب، در طول سفرهایم عکاسی کنم». لوتان کوی در آثار خود، که به تناسب پرسشها و اشتیاق یادگیری‌اش متنوع‌اند، همراه با خود، خوانندگان را به پرسشگری و تلاش برای فهم و توضیح فرهنگ خود و فرهنگهای دیگر فرا می‌خواند تا با فهم غنای موجود در آنها در بستر زمینه‌های شکل‌گیری‌شان، برای بالندگی آنها بکوشند و به دور از جزءنگری و

۱. مصاحبه مترجم با نویسنده، پاریس، آوریل ۲۰۱۰.

ساده‌اندیشی، با رویکردی نقادانه در ارزشها، توانمندیها و پیچیدگیهای میراث ارزشمند تاریخ ملتها و جوامع تعمق کنند تا شکوفاکننده خود و آفریننده فرهنگ باشند؛ کاری سترگ که شوق می‌خواهد و تلاش؛ چه «آدمی زاینده است، و عشق آینده و جوینده را صدق باید و رونده را عشق».^{۱، ۲}

محمد یمنی دوزی سرخابی

استاد دانشگاه شهید بهشتی

نوروز ۱۳۸۹

۱. خواجه عبدالله انصاری، «در مقالات عقل و عشق»، سه روایت از حکایت عشق، به اهتمام فرزانه

نیکوکاری، کتابخانه طهوری، ۱۳۷۲، ص ۲۴ و ۲۵.

۲. لازم می‌دانم از جناب استاد لوتان کوی که ضمن اجازه ترجمه کتاب حاضر، پیشگفتاری نیز برای چاپ حاضر نوشتند، سپاسگزاری کنم. از همکاران ارجمند در «سمت» هم که برای چاپ و انتشار این کتاب زحمات بسیار کشیدند، تشکر می‌کنم.

مقدمه مترجم

کانت در رساله خود دربارهٔ تعلیم و تربیت، که شامل درسهای تعلیمی - تربیتی او در سالهای ۱۷۷۶-۱۷۸۹ در دانشگاه کونیگسبرگ است، تأکید می‌کند: «تعلیم و تربیت بهترین و مشکل‌ترین مسئله‌ای است که انسان با آن درگیر است... دو ابداع بشری را می‌توان مشکل‌ترین مسئله انسان به حساب آورد: هنر حکومت بر انسانها و هنر تعلیم و تربیت آنها»^۱. این نظر فلسفی کانت به درستی بیانگر ابعاد پیچیده و دشوار مسئله تعلیم و تربیت است. این پیچیدگی از کجا ناشی می‌شود؟ چگونه می‌توان آن را فهمید؟ آیا بدون درک این پیچیدگی فزاینده، مسئله تعلیم و تربیت سامان می‌یابد؟ ارائه پاسخی نظام‌مند به این پرسشها از ضروریات است. تلاشهای صورت گرفته در این زمینه متنوع و گاهی متضاد است.

اسکار اشپیل در تلاش برای کاربرد تفکرات آلفرد آدلر در عمل تربیت اظهار می‌دارد که «فرمول تعلیم و تربیت هنوز پیدا نشده است»^۲. می‌توانیم اضافه کنیم که این فرمول هرگز پیدا نخواهد شد: چگونه می‌توان موقعیتی پویا و پدیده‌زا نظیر موقعیت تربیتی را که دائماً در حال تحول و تغییر و از این نظر «تسلط نیافتنی» است با فرمولی بیان کرد؟ همان‌طور که ماکارنکو می‌نویسد: «تعلیم و تربیت فرایندی اجتماعی به معنای وسیع کلمه است. کودک در بطن واقعیت محیط، که به طرز شگفت‌انگیزی پیچیده است، در بی‌نهایت روابطی وارد می‌شود که دائماً در حال رشدند و با روابط دیگر مرتبط می‌شوند؛ این روابط به دلیل رشد بدنی و اخلاقی

-
1. Kant, Emanuel, *Reflexions sur l'éducation*, tr. A. Philonomko, Paris: Vrin, 3^eéd, 1980, pp. 77-78.
 2. Spiel, Oscar, *la doctrine d'Alfred Adler*, Paris: Payot, 1954, p. 28.

کودک پیچیده تر می گردد. کل این «آشفستگی»، که به نظر نمی رسد بتوان آن را به صورت آماری نشان داد، در هر لحظه تغییراتی را در شخصیت کودک ایجاد می کند.^۱ از نظر ماکارنکو، وظیفه مربی هدایت و رهبری این رشد است.

از نظر مایکل سادلر (۱۸۶۱-۱۹۴۳) «مسائل خارج از مدرسه از مسائل درون آن مهم ترند؛ در واقع مسائل خارج از مدرسه اداره کننده و توضیح دهنده مسائل درونی آن اند... آموزش و پرورش به خودی خود یک مسئله نیست، بلکه جزء لاینفک مسئله اجتماع است؛ در حقیقت مسئله اجتماع خود مسئله ای اخلاقی است»^۲. بدین ترتیب، سادلر مسئله تعلیم و تربیت را زاینده مسائل اجتماع می داند. تاتوی (۱۸۰۱-۱۸۷۴)، به عنوان یکی از نوآوران آموزش و پرورش در مصر، مسئله را از زاویه عکس می بیند: «بهبود آموزش و پرورش را به من بسپارید، من دنیا را اصلاح خواهم کرد. وقتی که ذهن بشر بر شناختهای عملی تسلط یافت، در تجارت بین انسانها تأثیر خواهد گذاشت و سبب اختراع ابزارهای مفید برای همه خواهد گردید و هرکسی به کار و فعالیتهای خاص خود مشغول خواهد شد...»^۳.

به عقیده هانری والون (۱۸۷۹-۱۹۶۲)، که به همراه پل لائزون فیزیکدان طرح معروف اصلاح نظام آموزشی فرانسه را پس از جنگ جهانی دوم عرضه کرد - طرحی که هنوز از اعتبار علمی و انسانی آن کم نشده است، ولی هیچ وقت در فرانسه جامه عمل به خود نپوشید - نقش محوری مدرسه در «اشاعه فرهنگ» نهفته است: «در طول تحصیلات لازم است که فرهنگ عمومی و فرهنگ تخصصی همخوان شوند؛ [در واقع] فرهنگ عمومی بیانگر چیزی است که انسانها را به یکدیگر نزدیک و آنها را متحد می سازد، در حالی که حرفه (فرهنگ تخصصی) غالباً بیانگر چیزی است که آنها را از هم جدا می کند». از نظر والون، «اشاعه فرهنگ» از طریق

1. Filonow, G. N., et A. S. Makarenko, in *Penseur de l'éducation*, Paris: Unesco, vol. 3, 1995, pp. 83-96.

۲. لوتان کوی، آموزش و پرورش تطبیقی، ترجمه دکتر محمد یمنی دوزی سرخابی، سمت، چاپ سوم، ۱۳۸۶، ص ۸.

3. Said Ismail et Ali Rifa-Al-Tahtawi, in *Penseur de l'éducation*, Paris: Unesco, vol. 4, 1995. pp. 449-476.

عاملان آموزشی، خصوصاً معلم، و بر پایه شناخت مسائل زمان و روابط اجتماعی میسر است: «معلم باید با دانش آموزان متحد باشد و شرایط زندگی آنها را بشناسد: او باید دائماً در جستجوی افکار جدید باشد و افکار خاص خود را در تماس مداوم با واقعیت در حال تحول دائماً تغییر دهد»^۱. والون در پی ایجاد رابطه جدلی بین مدرسه و جامعه است؛ در این باره، نقش مدرسه اساساً نقش منتقد خواهد بود و دانش آموزان «با نشاط» این نقش را ایفا خواهند کرد.

ژان ژاک روسو (۱۷۱۲-۱۸۹۸) آموزش و پرورش را به کشتی‌ای تعبیر می‌کند که نجات بشر اجتماعی را از طوفان ممکن می‌سازد. «او آموزش و پرورش را اساس ساخت جامعه سالم قلمداد می‌کند که می‌تواند زمینه دستیابی هر فرد را به آزادی مستقل فراهم آورد»^۲. روسو معتقد است که آموزش اندیشیدن، اساس ساختن آدم عاقل است: «آدمی به هیچ‌وجه به طور طبیعی نمی‌اندیشد: اندیشیدن هنری است که آدمی آن را مانند همه هنرهای دیگر یاد می‌گیرد». ولی چگونه می‌توان زیربنای اندیشه و اندیشیدن را فراهم آورد؟ ژان شاتو در مقدمه کتاب *مربیان بزرگ* می‌نویسد: «نمی‌توان تعلیم و تربیت را فقط تدارکی برای فرهنگی معین یا آماده کردن برای یک سبک زندگی خاص دانست. تربیت تنها توسل به تولید فوری با توجه به قبول ارزشهای فرهنگ حاضر نیست، بلکه علاوه بر آن و به ویژه، توجه دادن به ارزشهای برتر از فرهنگها(ی شناخته شده) و مافوق هرگونه فرهنگی است. به همین جهت، علم تعلیم و تربیت واقعی می‌تواند غایات خود را در دید وسیعی نسبت به تاریخ و در مطالعه تاریخی قضایای مسلم و پاینده‌ای جستجو کند که هر عقیده تربیتی، صرف‌نظر از هدف خاص خود، باید منظور نظر قرار دهد... تعلیم و تربیت (هم) می‌تواند هدف خود را در تصویری از انسان و کودک که از ملاحظه تاریخی، یا بهتر بگوییم فوق تاریخی، تعلیم و تربیت حاصل می‌شود پیدا کند. تعلیم و تربیت به هیچ‌وجه ساختن عضوی از یک گروه یا کارگری در جامعه مورچگان نیست،

1. Gratiot, Helene, *Alphandery et Henri Wallon*, in *op. cit.*, pp. 821-835.

2. Sotad, Michel, *Jean-Jacques Rousseau*, in *op. cit.*, pp. 443-450.

بلکه ایجاد موجودی است که از زمان حال و از خود فراتر رود^۱. ولی چگونه می‌توان موجودی این‌چنین را تربیت کرد؟

این مرور سریع نظرهای چند دانشمند تعلیم و تربیت نشان می‌دهد که برای اعتلای انسان و ایجاد جامعه سالم، برخی آموزش و پرورش را مقدم می‌دانند و برخی دیگر جامعه را و برخی نیز بر ارتباط پویا بین این دو تأکید می‌ورزند. آیا می‌توان انتخابی بین این گرایشها انجام داد؟ آیا این تنوع دید بیانگر پیچیدگی تعلیم و تربیت و کلیت عوامل دخیل در امر آموزش و پرورش از یک‌سو و ارتباط آن با جامعه از سوی دیگر نیست؟ در این صورت، چگونه می‌توان این پیچیدگی و کلیت را درک کرد؟

آنچه تعلیم و تربیت را به صورت یک پدیده پیچیده درمی‌آورد همانا تعدد عوامل سازنده آن و روابط نامحدود بین آنها و کلیت آنهاست، ولی این عوامل و روابط در موارد گوناگون ثابت نیستند. در این صورت، آیا می‌توان یک نظریه جهان‌شمول برای تعلیم و تربیت مطرح ساخت؟ تعلیم و تربیت انسان در فرهنگها و زمانهای مختلف به صورتهای متفاوتی اعمال می‌شود. در این صورت، آیا می‌توان یک نظام آموزشی و یک پدیده آموزشی در فرهنگی خاص را نسبت به مشابه صوری آن در فرهنگی دیگر ارزیابی کرد؟ آیا هر کدام از آنها ارزیابی مستقل نمی‌خواهند؟ تجارب تربیتی کشوری خاص وقتی وارد فرهنگ دیگر می‌شود، دستخوش چه استحاله‌ای می‌گردد؟ ترکیب آنها با تجارب و اعمال تربیتی فرهنگ «پذیرنده» به چه صورتی است؟ در درون یک فرهنگ خاص، هم‌گرایی یا واگرایی آموزش و پرورش رسمی، غیر رسمی و ضمنی چگونه است؟ کدام یک نقش اساسی تری در جامعه‌پذیری کودکان و نوجوانان دارند؟ به نظر می‌رسد که در جوامع امروز (به خصوص در کشورهایی که نظامهای آموزش آنها انعطاف کمتری دارند) آموزش و پرورش ضمنی اثری فراتر، گیراتر و مستمرتر از اشکال دیگر

۱. ژان شاتو، *مربیان بزرگ*، ترجمه دکتر غلامحسین شکوهی، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۶۹،

آموزش و پرورش دارد. در این صورت، تا چه حد سرمایه‌گذاریهایی مادی و معنوی در این اشکال قابل توضیح است؟ «قطعیت»‌های ارائه شده در مدرسه چگونه با عدم قطعیت‌های موجود در جامعه همسازی می‌کنند؟ دنیای خیالی رسانه‌های همگانی (خصوصاً رسانه‌های تصویری) برای کودکان و نوجوانان چگونه می‌تواند با نگرش «منطقی» مدرسه و واقعیات قدرتمند (ملموس و ناملموس) زندگی اجتماعی سازگاری داشته باشد؟ ... روشن است که این پرسشها پاسخهایی روشن و قطعی، حداقل در حیطه دانش تربیتی موجود ندارند؛ هرچند زمینه‌هایی که این پرسشها از آنها برمی‌خیزند با کمی تعمق قابل مشاهده‌اند. این روشنی ظاهر و دشواری باطن، بیانگر پیچیدگی تعلیم و تربیت است. ما کارنکو - که برخی او را «نابغه خودآموز» علم تعلیم و تربیت می‌دانند - پیچیدگی تعلیم و تربیت را این چنین بیان می‌کند: «هیچ فن آموزشی، حتی خوشایندترین آنها، مانند فنون اقناع، توضیح دادن و تأثیر گروه، را نمی‌توان فن مطلقاً مفید قلمداد کرد. بهترین رویه در یک زمان معین، در زمانی دیگر بدترین رویه می‌شود... نمی‌توان هیچ رویه‌ای را از جنبه مفید یا مضر بودن آن جدا از کل نظام رویه‌ها بررسی کرد، و سرانجام، هیچ نظام رویه‌های آموزشی را نمی‌توان قطعی و تمام‌شده قلمداد کرد... علم تعلیم و تربیت جدلی‌ترین، متغیرترین، پیچیده‌ترین و متنوع‌ترین علوم است. این تأکید نماد پایه‌ای کل باورهای تربیتی من است. من آن را به عنوان دیدگاهی که به صورت تجربه تأیید شده باشد مطرح نمی‌کنم، زیرا هنوز نقایص و تردیدهایی در ذهن من وجود دارد، بلکه آن را به عنوان فرضیه تحقیق مطرح می‌سازم»^۱.

چگونه می‌توان این پیچیدگی را درک کرد؟ آنچه ابتدا اساسی به نظر می‌رسد، آموزش برای پیچیده فکر کردن است. به بیان روسو، باید اندیشیدن را آموزش داد. نظامهای آموزشی در سطوح مختلف باید آن را به مثابه یکی از اهداف اساسی خود مطرح سازند. تدوین راهکارهای لازم برای دستیابی به این هدف اولویت خاصی دارد. در کنار آن، لازم است در روشهای درک پیچیدگی نظامها و

1. Makarenko, A. S., in *Les doctrines pedagogiques par les texts*, Librairie Delacrave, 1966, S. L. p. 311.

پدیده‌های آموزشی تأمل و تعمق کرد: روش‌شناسی پیچیدگی، تجزیه و تحلیل سازوکارهای نظامهای آموزشی را در بطن نظامهای پیرامونی از طریق بهره‌گیری از روشهای کمی و کیفی مد نظر قرار می‌دهد؛ توسعه این روش‌شناسی، که نشانه‌های آن از هم‌اکنون پیداست، کاری اساسی و جزء اشتغالات ذهنی دانشمندان علوم تربیتی از جمله مؤلف کتاب حاضر است.

پروفسور لوتان کوی، استاد ممتاز علوم تربیتی دانشگاه رنه دکارت (سوربن)، با بیش از چهل سال تدریس و تحقیق، در کتاب *آموزش و پرورش: فرهنگها و جوامع* با تلاشی نوآورانه به نقد تفکرات اروپانگر و قوم‌گرا در خصوص درک سازوکارهای نظامهای آموزشی می‌پردازد. دیدگاه اساسی مؤلف چنین است: «آیا ارائه یک نظریه عمومی آموزش و پرورش که بتواند معانی و نقشهای آن را در تولید و بازتولید اجتماعی نشان دهد ممکن است؟ چنین نظریه‌ای، در هر صورت، نیازمند بررسی تاریخی، اجتماعی و تطبیقی انواع مختلف تمدنها، حساسیت نشان دادن به جنبه‌های عام و خاص و درک کلیت و پیچیدگی نه‌تنها جوامع بلکه آموزش و پرورش تحت اشکال مختلف آن (مدرسه‌ای و غیر مدرسه‌ای) و تضادهای اجتماعی آنهاست». به همین منظور است که در این کتاب یک الگوی عمومی تحلیل بین‌رشته‌ای و بین‌فرهنگی از روابط بین آموزش و پرورش و عوامل مختلف مؤثر در آن ارائه شده است.

مؤلف، که یکی از دانشمندان آموزش و پرورش تطبیقی و آموزش و پرورش و توسعه است، نشان می‌دهد که تبادل فرهنگها اساس پویایی و غنای فرهنگها و تمدنهای بشری است. این امکان وجود دارد که عنصری از فرهنگی خاص در فرهنگی دیگر زمینه رشد و تعالی پیدا کند. او ضمن تحلیل رابطه بین خط و آموزش و پرورش زیباشناختی، می‌نویسد: «اولین دیدار من از یک سرزمین اسلامی در فوریه ۱۹۶۴ در تونس اتفاق افتاد. من با علاقه‌مندی بازارهای تونس و مسجد بزرگ قیروان را مشاهده کردم... چند ماه بعد در مراکش، هنگام ورود به شهر فاس، واقعاً شگفت‌زده شدم... اصفهان در پاییز ۱۹۶۸ برایم حیرت‌آور بود. اصفهان در نظرم

همان چیزی آمد که ایرانیها از زمان شاه عباس (۱۵۸۷-۱۶۲۹) به آن اطلاق می کنند: «اصفهان نصف جهان». از بالای عالی قاپو، نزدیک گنبدها و مناره های آبی و فیروزه ای رنگ، که خاص ایران است، دره ای را یافتم که رشته کوه های زاگرس آن را احاطه کرده بودند. در اصفهان بود که زیبایی خط عربی را درک کردم؛ زیبایی ای که قبلاً در مغرب و قبل از آن در غرناطه و قرطبه متوجه آن نشده بودم. مشاهده این خط اعجاب انگیز بود... در اینجا، مانند چین و ژاپن، لذت خط به دسته ای نخبه اختصاص ندارد، چون قبل از هر چیز خط به بازآفرینی کلام خداوند که با قرآن منتقل شده است اختصاص دارد» (ص ۲۱۷).

هدف کلی پژوهش استاد لوتان کوی، چنان که گفته شد، چنین بیان می شود: «تحقیق حاضر در پی کمک به فهم بهتر بین المللی است، زیرا با مطالعه فرهنگ های دیگر است که شناخت فرهنگ خود عمق پیدا می کند و فرد از صفت ویژه آن که «جهان شمول» فرض می شود، آگاهی می یابد. آن زمان که تصور می شد بتوان دستاوردهای پویایی گروهی از جوامع را که در یک برهه از تاریخ نقش تعیین کننده ای داشته اند، به کل جهان عمومیت داد سپری شده است. تقریباً در همه جا به تقلیدهای مخرب از هر نوع ابتکار درونزا، یک شکل سازی انواع زندگی و تهدیدهایی که ضد هویت و غنای فرهنگها می شود اعتراضهایی صورت می گیرد. آموزش و پرورش یک قلمرو مطالعاتی ممتاز است، زیرا از عصر باستان بر این هدف فلسفی پایه ریزی شده است که انسان در ارتباط با گذشته، حال و آینده خود، در متن دنیا قرار گیرد... آنچه ظهور می یابد آگاهی از پیچیدگی جهان است؛ جهانی که در آن نظامهای بوم شناختی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی به صورت تفکیک ناپذیر در هم می آمیزند. علمی که از پیچیدگی متولد می شود در صدد بهبود برداشت انسان از نظم و پریشانی، حتمیت و اتفاق است تا کره زمین قابلیت بیشتری برای زندگی همه ساکنان آن داشته باشد. بدین منظور، لازم است از تفکر تمام فرهنگها کمک گرفته شود» (ص ۲۶).

پیچیدگی نظامها، موقعیتهای و پدیده های آموزشی از نظر دانشمندان علوم تربیتی

امری شناخته شده و اساسی است. لازم است این حقیقت برای تصمیم گیرندگان آموزشی و مربیان و والدین نیز روشن شود. این شناخت قدم اول و اساسی در اعتلای کیفیت نظامهای آموزشی و شناسایی تنوع و غنای خاص فرهنگها و همزیستی فرهنگها با حفظ تفاوتهای آنهاست؛ این شناخت به تفاهم بین فرهنگها و صلح کمک می کند. «علم را طلب کنید حتی اگر در چین باشد». آیا این بیان پیامبر اسلام به هم تنیدگی دانش بشری و تأثیر فرهنگها را در گسترش مرزهای دانش نشان نمی دهد؟ دوهزار و پانصد سال قبل کنفوسیوس تأکید می کرد که از طریق تعلیم و تربیت است که «انسان متعالی» به وجود می آید. او این مسیر را این گونه توصیف می کرد:

«تعمق در چیزها، برای رشد هوش؛

رشد هوش، برای تحکیم خلوص اراده؛

تحکیم خلوص اراده، برای تضمین صداقت دل؛

تضمین صداقت دل، برای تعالی؛

اگر این تعالی به خوبی انجام یافت، می توان خانواده را رهبری کرد؛ اگر خانواده به خوبی رهبری شد، می توان کشور را اداره نمود؛ اگر کشور به خوبی رهبری شد، می توان صلح را در دنیا برقرار کرد» (ص ۳۷۵).

محمد یمنی دوزی سرخابی

۱۳۷۸

مقدمه

هر تحقیق، حتی اگر به گذشته مربوط شود، اغلب بر مبنای سؤالی درباره حال آغاز می‌گردد. بحران کنونی که جامعه بشری با آن روبه‌رو است، نه تنها اقتصاد، سیاست و روابط اجتماعی، بلکه افکار و ارزشها را تحت تأثیر قرار داده است. علوم انسانی و اجتماعی نیز با این بحران مواجه‌اند، زیرا این علوم دیگر نمی‌توانند مانند گذشته پاسخهای مطمئنی ارائه کنند. چگونه می‌توان این پدیده جهانی را که از سویی با تمایل به یک‌شکل کردن شیوه‌های تولید و مصرف و نهادها و از سوی دیگر با مطالبه هویت و تفاوت و نیز همزیستی فقر و غنا یا مردم‌سالاری و استبداد مشخص می‌شود، درک کرد؟

مطالعه تاریخ به درک حال از طریق گذشته و نیز گذشته از طریق حال کمک می‌کند. این کتاب موضوع را از زاویه پدیده‌ای جهان‌شمول و در عین حال منحصر به فرد بررسی می‌کند که آموزش و پرورش نام دارد. آموزش و پرورش جهان‌شمول است، زیرا یکی از پایه‌های هر جامعه را تشکیل می‌دهد که بدون آن جامعه نمی‌تواند به زندگی خود ادامه دهد؛ منحصر به فرد است، زیرا محصول و عامل یک فرهنگ معین در ارتباط با تمام ابعاد آن است. از این زاویه، بررسی آموزش و پرورش بسیار سودمند است، زیرا امکان درک جوامع را در پیچیدگی و تعاملی که دارند فراهم می‌آورد. آموزش و پرورش را نمی‌توان بدون توسل به رشته‌های شناختی متعدد، که مرز میان آنها هیچ‌گاه روشن نیست، فهمید و توضیح داد. به علاوه، چون آموزش و پرورش یکی از باثبات‌ترین نهادهای اجتماعی است، می‌تواند ساختارهای بنیادین زندگی مادی و ذهنیها را آشکار سازد، به شرط آنکه فراموش نشود زنجیره تاریخ خالی از تضادها و انقطاعها نیست و این ساختارها از

فرهنگی به فرهنگ دیگر تغییر می‌کند.

با این وصف، پرسشی که در این کتاب مطرح می‌شود تاریخی نیست، بلکه نظری است. پرسش این است: نقش آموزش و پرورش در تولید و بازتولید جوامع چیست؟ به این پرسش نمی‌توان با مطالعه تنها یک کشور یا حتی چند کشور در زمان معاصر پاسخ داد؛ هرچند این مطالعه عمقی باشد. این نقش لزوماً بر حسب جوامع و اعصار تغییر یافته است، زیرا نظامهای ارزشی و نظامهای تولید حاکم نیز تغییر یافته‌اند. تاریخ تطبیقی فرهنگها امکان درک دقیق تغییر و نسبت را می‌دهد.

ولی آیا این مقایسه ممکن است؟ آیا هر فرهنگ، منحصر به فرد و دارای صفات خاصی نیست، و حتی اگر برخی از صفات یک فرهنگ در فرهنگهای دیگر نیز وجود داشته باشند، آیا معنای آنها متفاوت نیست؟ فرهنگ چیزی فراتر از مجموعه‌ای از نظامهای فکری، احساسی و کنشی است؛ یک نظام معنایی است که از لحاظ تاریخی انتقال پیدا کرده و دائماً در حال تحول است. در مقابل این برخورد توجیه‌پذیر، ما در جستجوی واحدی اساسی از جوهر انسانی و عقلانیتی جهان‌شمول از برخورد او با ستیزه‌هایی هستیم که محیط به او تحمیل می‌کند. گوناگونی راه‌حلها، که در مکان و زمان با آن مواجه‌ایم، قابل توضیح است، زیرا فرایندهایی که ما را به این راه‌حلها رهنمون می‌شوند از برخی اصول مشترک پیروی می‌کنند که بر حسب زمینه‌های متفاوت تغییر می‌یابند. این به معنای انکار اصالت یک مطالعه خاص نیست، بلکه تأیید این مطلب است که مقایسه بین فرهنگی به شرطی امکان‌پذیر است که در کنار ویژگیهای اجتناب‌ناپذیر، به ویژگیهای عمومی نیز توجه شود. فرهنگ‌گرایی در مردم‌شناسی قبلاً با این مشکل مواجه شده است. اگر نسبی‌گرایی به افراط کشیده شود، جامعه بشری ترکیبی خواهد بود از کنار هم قرار گرفتن فرهنگهایی که برای هم قابل فهم نیستند، زیرا افکار و اعتقادات یک گروه انسانی را نمی‌توان با مفاهیم گروه دیگر بیان کرد.

هدف از تحقیق حاضر کمک به فهم بهتر بین‌المللی است، زیرا با مطالعه فرهنگهای دیگر است که شناخت فرهنگ خود عمق پیدا می‌کند و فرد از صفت

ویژه آن، که «جهان‌شمول» فرض می‌شود، آگاهی می‌یابد. آن زمان که تصور می‌شد بتوان دستاوردهای پویایی گروهی از جوامع را که در یک برهه از تاریخ نقش تعیین‌کننده‌ای داشته‌اند، به کل جهان عمومیت داد سپری شده است. تقریباً در همه جا به تقلیدهای مخرب از هر نوع ابتکار درون‌زا، یک‌شکل‌سازی انواع زندگی و تهدیدهایی که ضد هویت و غنای فرهنگها می‌شود اعتراضهایی صورت می‌گیرد. آموزش و پرورش یک قلمرو مطالعاتی ممتاز است، زیرا از عصر باستان بر این هدف فلسفی پایه‌ریزی شده است که انسان در ارتباط با گذشته، حال و آینده خود، در متن دنیا قرار گیرد. اما انسان واقعی در تاریخ زندگی می‌کند: در کنار مشخصات مشترک در مکان و زمان، تفاوت‌های فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی مبنای ادراک‌های متفاوت از آموزش و پرورش‌اند. در نتیجه، این گوناگونی جزء تفکیک‌ناپذیر میراث بشری محسوب می‌شود. از زمانی که دنیای به اصطلاح «توسعه‌یافته» پس از یک ربع قرن رشد تقریباً مداوم دچار بحران شد، جستجوی راه‌حلهای دیگر درباره غایتها و ارزشها را منتفی نکرد. آنچه ظهور می‌یابد آگاهی از پیچیدگی جهان است؛ جهانی که در آن نظامهای بوم‌شناختی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی به صورت تفکیک‌ناپذیر درهم می‌آمیزند. علمی که از پیچیدگی متولد می‌شود درصدد بهبود برداشت انسان از نظم و پریشانی، حتمیت و اتفاق است تا کره زمین قابلیت بیشتری برای زندگی همه ساکنان آن داشته باشد. بدین منظور، لازم است از تفکر تمام فرهنگها کمک گرفته شود.

جستجوی «اصالت»^۱ را، به ویژه در جوامع در حال انتقال، در صورتی که جستجویی واقعی باشد نه وسیله‌ای برای سرپوش نهادن بر ستیزه‌ها، نمی‌توان با مطالعه گذشته همراه نکرد. آیا در «سنتها»^۲ نظریه‌ها و اعمالی وجود دارند (خصوصاً در آموزش و پرورش) که هنوز بتوانند در خدمت پیشرفت بشری باشند؟ یا اینکه سنتها با تغییرات اقتصادی و فنی در سطح جهانی، صف‌آراییهای سیاسی و فشار یک‌الگوی مصرف خاص که رسانه‌های همگانی در همه جا تبلیغ می‌کنند و مردم آن را

1. authenticité
2. traditions

می پذیرند، محکوم به فنا هستند؟ آیا تمایل به بازگشت به ریشه‌ها بر این فشارها پیروز خواهد شد؟ حتی در غیر این صورت هم اگر آموزش و پرورش یک وجدان انتقادی در برابر واقعیت اجتماعی ایجاد کند و زندگی فرد را با گشودن دیدگان او به روی دنیا و با حساس کردن او به مشکلات مهمی مانند گرسنگی، فقر و ناآگاهی غنا بخشد، نقش خود را ایفا خواهد کرد؛ مشکلاتی که فقط با به رسمیت شناختن دیگری به منزله فردی برابر و متفاوت، یعنی احترام گذاشتن به شرافت همه ملتها و همه فرهنگها، برطرف خواهد شد.

در این کتاب، پرسشهایی را مطرح می‌کنیم، ولی مدعی حل تمام یا حتی شمار زیادی از آنها نیستیم. همان‌طور که وبر^۱ اشاره کرده است: «آیا سرنوشت هر تحقیقی که محدود به زمان است این نیست که بیشتر با پرسشهایی که مطرح می‌کند ارزش می‌یابد تا با نتایجی که به دست می‌آورد؛ نتایجی که در نهایت کهنه خواهند شد؟».

آیا در اینجا بیانگر حقیقتی هستیم؟

این رؤیایی بیش نیست، ما تازه بیدار می‌شویم،

ما فقط آن را در اینجا روی زمین بیان می‌کنیم...^۲.

1. Weber

2. Miguel Léon-PORTILLA, *la pensée aztèque*, tr. Carmen Bernand, Paris: Seuil, 1985, p. 126.