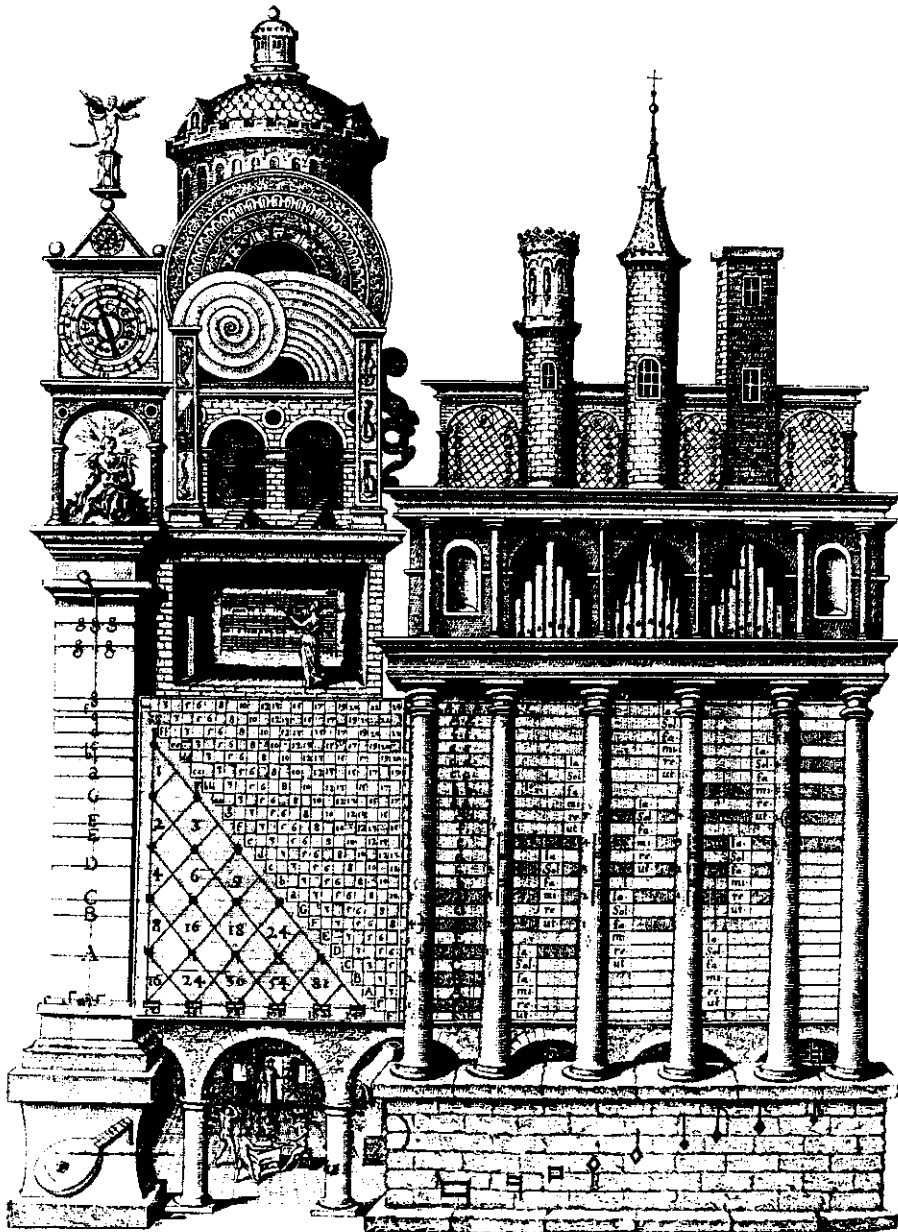


رسالت دانشگاه

در جامعه مدرن

یورگن هابرماس

ترجمه حسینعلی نودری



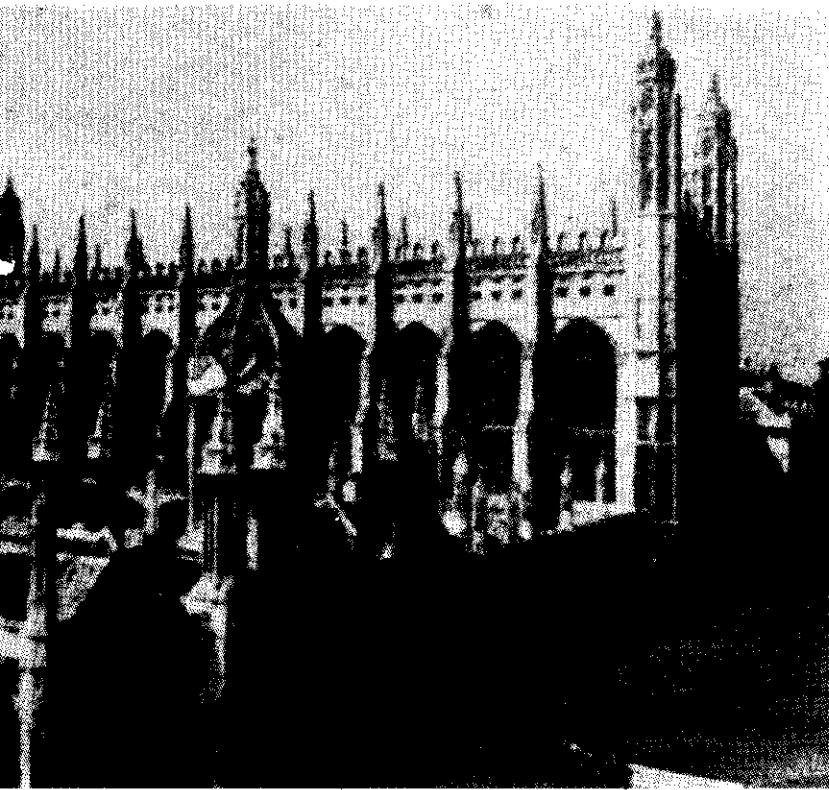
□ قرار است به منظور بهره‌برداری هر چه بهتر از یک منطقه صحرایی، یک شهرک دانشگاهی احداث شود. این شهرک جدید برای حدود ده هزار دانشجو و همین تعداد کارکنان، مدیران، اساتید و ... در نظر گرفته شده است و هدف آن آشنا ساختن و دخالت دادن جوانان از نزدیک در برنامه‌های توسعه منطقه صحرایی مذکور از طریق کسب آشنایی لازم با علوم طبیعی، فنون و تکنولوژی است. برنامه اولیه این طرح تربیت افراد متخصص و کارآموده مورد نیاز برای صنایعی است که قرار است در آینده در این منطقه تأسیس شود. توسعه و گسترش صنایع مذکور مستلزم نهادها و مؤسساتی است که به دانش علمی و فنی بیشتر و مواد خام کمتری نیاز دارند.

خبر فوق در تاریخ ۱۱ ژانویه ۱۹۶۷ در فرانکفورتر الگماینه تسایتونگک به چاپ رسید. اگر، بدون داشتن هیچ‌گونه اطلاعات دیگری، درست متوجه خبر مذکور شده باشیم، از قرائن چنین برمی‌آید که قرار است یک مجتمع عظیم دانشگاهی به عنوان ابزاری در خدمت توسعه صنعتی منطقه‌ای تقریباً پرت و دورافتاده قرار بگیرد. از همان ابتدای امر، تولید صنعتی در سطح پیشرفته‌ترین تکنولوژی آغاز به کار خواهد کرد. این قبیل پروژه‌ها احتمالاً برای آینده کشورهای در حال توسعه بسیار حیاتی خواهد بود. لیکن از نظر ما تصور قبول این ایده، یعنی تلقی از دانشگاه به مثابه نقطه شروعی برای صنعتی کردن یک منطقه صحرایی، تا حدودی نامعقول به نظر می‌رسد. با این حال نمونه فوق مورد چندان دور از ذهنی نیست. نهادها و مؤسسات آموزشی ما نیز موظف‌اند در چهارچوب سیستم کار اجتماعی عمل کنند.

رسالت دانشگاهها عبارت است از انتقال دانش از نظر



■ هرگاه یک دانشگاه بر اساس استدلالهای منطقی یا مطابق با اصول عقلانیت به مثابه یک کارخانه سازماندهی گردد، بدون آنکه خود واقف باشد به طور غیرمستقیم بر روند درک خود فرهنگی و هنجارهای عوامل اجتماعی تأثیر خواهد گذارد.



فنی قابل بهره‌برداری. یعنی هم باید نیاز جامعه صنعتی به نسلهای متخصص جدید را برآورده سازند و هم به فکر بازتولید گسترده یا اشاعه امر آموزش در سطح بسیار وسیع باشند. علاوه بر این دانشگاهها نه تنها باید دانش از نظر فنی قابل بهره‌برداری را انتقال دهند، بلکه باید به فکر تولید گسترش و اشاعه چنین دانشی نیز باشند. منظور من از «دانش از نظر فنی قابل بهره‌برداری» هم جریان و سرریز اطلاعات از بخش تحقیقات و پژوهش به کانالهای صنعت، تسلیحات و رفاه اجتماعی است و هم شامل دانش مشورتی (advisory knowledge) و هم اطلاعات نظری می‌شود که در رابطه با راهبردهای مدیریت، حکومت و دیگر قدرتهای تصمیم‌گیری نظیر مؤسسات خصوصی مورد استفاده قرار می‌گیرند. بدین ترتیب دانشگاه از طریق آموزش و تحقیق در پیوند مستقیم و ارتباط نزدیک با وظایف و کارکردهای فرایند اقتصادی قرار می‌گیرد. وانگهی علاوه بر آنچه گفته شد، دانشگاه سه مسئولیت یا رسالت خطیر دیگر نیز بر عهده دارد:

اول اینکه دانشگاه مسئولیت تضمین این امر را بر عهده دارد که فارغ‌التحصیلان آن از حداقل ویژگیهای لازم در حوزه تواناییهای فوق‌کارکردی یا خارج از حد وظیفه برخوردار باشند. منظور از فوق‌کارکردی یا خارج از حد وظیفه تمامی مسئولیتها و رفتارهای مربوط به پیگیری یک حرفه تخصصی است که به تنهایی در دانش و مهارتهای حرفه‌ای - تخصصی یافت نمی‌شوند. آگهیها و تبلیغات طبقه‌بندی شده به طور مرتب اطلاعاتی درباره فهرست ویژگیهای رهبری، مدیریت و وفاداری که انتظار می‌رود در افراد شاغل در پست مدیریت وجود داشته باشد، ارائه می‌دهند. بدین ترتیب از قضاوت و وکلا انتظار می‌رود که رسماً و قانوناً از قدرت اعمال اقتدار رسمی برخوردار باشند، و پزشکان نیز باید چنان صلاحیتی داشته باشند که بتوانند در شرایط اضطراری تصمیمات لازم و سریع را اتخاذ کنند. البته مسلماً دانشگاه ویژگیهای مربوط به این



قبیل معیارهای حرفه‌ای - تخصصی نانوشته را ایجاد نمی‌کند، لیکن الگوی فرایندهای جامعه‌پذیری آن حداقل باید با این ویژگیها هماهنگ باشد، و در صورت عدم وجود این هماهنگی است که تضادها رخ می‌نمایند. برای مثال لازم است تنها به اعتراضات گروهها و جماعات مذهبی پروتستان علیه وزرای نسل جوانتر فارغ‌التحصیل از مدرسه بولتمان توجه کنیم. می‌توان مطمئن بود که این وزرا نسبت به پیشینیان خود مفسرین بدتری نیستند. به طور خلاصه اینکه مشکل، تواناییهای شغلی و کارکردی آنان نیست.

رسالت دوم دانشگاه عبارت است از انتقال، تبیین و اشاعه سنت فرهنگی جامعه. دامنه تأثیر روشنگریهای علوم اجتماعی و انسانی بر روند «درک خود» عامه را به سهولت می‌توان مشاهده کرد. امروزه علوم هرمنوتیکی، صرفنظر از اینکه به لحاظ روش‌شناسی تحت تأثیر گرایشهای پوزیتیویستی قرار دارند، در مطالعه و بررسی سنتهای فعال و خلاق نمی‌توانند به طور کامل از قید بازتولید مداوم آنها، تکامل یا ایجاد تحول و دگرگونی انتقادی در آنها احتراز کنند. در اینجا تنها لازم است جریان مباحثات اخیر (سالهای دو دهه ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰) میان مورخین معاصر آلمانی درباره منشأ و علل جنگ جهانی اول را به خاطر آوریم. یا در نظر بگیریم که اگر آثار نویسندگان رادیکال آلمان (برای نمونه آثار چاپ شده توسط انتشارات زورکمپ فرلاگ) ولو برای یک نسل، کرسی ادبیات مدرن آلمانی در دانشگاههای این کشور را به خود اختصاص دهد، در آن صورت تصویر ذهنی اساتید و معلمین آینده از مکتب کلاسیسم آلمانی چگونه خواهد بود یا چگونه تغییر خواهد کرد.

سوم اینکه دانشگاه همواره وظیفه‌ای را ایفا کرده است که تعریف یا تعیین حد و حدود آن کارچندان ساده‌ای نیست. امروزه به راحتی می‌توان گفت این دانشگاه است که خود آگاهی سیاسی دانشجویان را شکل می‌دهد. در حالی که تا مدتهای مدید خود آگاهی که در دانشگاههای آلمان

شکل می‌گرفت، خود آگاهی غیرسیاسی بود. خود آگاهی مذکور الگوی منفردی بود متشکل از نوعی جوهریت یا درون بودگی (inwardness) که از فرهنگ اومانیسم و وفاداری به اقتدار دولت نشئت می‌گرفت. و غالباً به گونه‌ای ضعیف منبع الهام بخش گرایشها و دیدگاههای سیاسی به شمار می‌رفت تا به عنوان منبع نوعی ذهن‌مندی (mentality) یا شیوه فکری که نتایج و پیامدهای سیاسی مشخصی دربردارد. در این میان شمار عظیمی از نسلهای دانشجویان بدون هیچ‌گونه فعالیت برنامه‌ریزی شده، بدون مطالعه سازماندهی شده علوم سیاسی، بدون آموزش سیاسی، بدون واحدهای فعال سیاسی دانشجویی، بدون کمترین دخالت یا آگاهی در رابطه با مسائل مربوط به سیاستهای جاری و بدون سازمانها یا تشکیلات سیاسی دانشجویی - در واقع تحت حمایت یک نهاد ظاهراً غیرسیاسی - در رشته‌های مختلف علوم به تحصیل پرداخته و در عین حال به طور همزمان بر اساس شیوه‌ای از نظر سیاسی کاملاً مؤثر آموزش دیدند. فرایند مذکور موجب بازتولید ذهن‌مندی و شیوه‌های فکر قشر متخصص تعلیم‌دیده دانشگاهی شد، قشری که جامعه برای آن جایگاه و شأن نسبتاً یکدستی قائل بود. با اوجگیری تفاوت‌های میان قوه ذهنی (استعداد) و تخصص، ذهن‌مندی مذکور تجانس و همگونگی قشر نخبگان دانشگاهی را تا آنجا تضمین کرد که در برخی گروه‌های رهبری، تربیت آکادمیک حتی برای حفظ تداوم آن تا سال ۱۹۴۵ نیز کفایت می‌کرد. معجزه در خود دانشگاهها این سنت موجب بقای فاشیسم نشد. تا آنجا که ما می‌دانیم قشر دانشگاهی که از ذهن‌مندی واحد و منسجمی برخوردار بود، در ارتباط با تحولات ساختاری بلندمدت در جامعه، کاملاً محو و مستحیل شد. ولی آیا این بدان معنی است که دانشگاههای امروزی دیگر رسالت تأمین آموزش سیاسی را بر عهده ندارند، یا اگر در شکلی دیگر مراقب ایفای این وظیفه باشند، آیا دیگر نیازی به برآوردن آن نیست؟

نمونه دانشگاه صحرائی که به عنوان مرکزی برای توسعه صنعتی برنامه‌ریزی شده است، بیانگر این ایده خاص است که امروزه امر تحقیق و آموزش صرفاً باید در خدمت ایجاد و انتقال دانش از نظر تکنولوژیک قابل بهره‌برداری قرار بگیرد. آیا امروزه دانشگاهها می‌توانند و باید خود را به آنچه که ظاهراً تنها رسالت اجتماعاً ضروری تلقی می‌شود، محدود کرده و در بهترین وجه آنچه را که از تربیت سنتی شخصیت به عنوان یک موضوع مستقل آموزشی که از سرمایه‌گذاری در امر دانش جدا شده، نهاده‌اند کنند؟^۱ در اینجا مایلم علیه این پندار یا توهم تلقینی بحث کرده و این تر را مطرح کنم که تحت هیچ شرایطی دانشگاهها نمی‌توانند از زیر بار مسئولیت سه رسالت خطیری که فراتر از ایجاد و انتقال دانش از نظر فنی قابل بهره‌برداری قرار می‌گیرد، شانه خالی کنند. در هر مورد قابل تصور، سرمایه‌گذاری و اقدام به گسترش امر دانش در سطح دانشگاهها بر روند «درک خود» معطوف به کنش دانشجویان و عامه تأثیر می‌گذارد. این اقدام را نمی‌توان با توجه به ارتباط صرف جامعه با تکنولوژی، یعنی با سیستمهای کنش عقلانی متضمن مقصود، تعریف و تعیین کرد. بلکه به گونه‌ای اجتناب‌ناپذیر به مقوله عمل نیز ربط پیدا می‌کند؛ به عبارت دیگر گسترش دانش در دانشگاهها بر کنش تفاهمی و ارتباطی نیز تأثیر می‌گذارد. معذک نکته درخور تأمل این است که هرگاه یک دانشگاه بر اساس استدلالهای منطقی یا مطابق با اصول عقلانیت به مثابه یک کارخانه سازماندهی شود، در آن صورت بدون آنکه خود واقف باشد به طور غیرمستقیم بر روند «درک خود» فرهنگی و هنجارهای عوامل اجتماعی تأثیر خواهد گذارد. بدین ترتیب اگر چنین دانشگاهی به طور درست در خدمت رفع نیازهای جامعه صنعتی قرار داشت و بقایای آزادیهای مفید اما کهن را از بین می‌برد، در آن صورت برغم تمام تلاشهای کارآمد خود، از نظر ایدئولوژیک فقط می‌توانست به اندازه دانشگاههای سنتی مؤثر واقع شود.

دانشگاه می‌تواند رابطه غیرتأملی خود با عمل را از طریق تثبیت معیارهای تخصصی ضمنی، سنتهای فرهنگی و صور مختلف خودآگاهی سیاسی جبران کند. و از آنجا که موارد فوق بر اساس انتخاب صورت نمی‌گیرند، بلکه از خصلت در حال پیشرفت نهادهای موجود ناشی می‌شوند لذا قدرت دانشگاه نیز به شیوه‌ای کنترل نشده گسترش می‌یابد.

بعد از سال ۱۹۴۵، هدف اولیه آموزش دانشگاهی در آلمان غربی، استفاده از ابعاد آموزش عمومی یا همگانی بود که اومانیسم جدید زمینه‌های آن را فراهم ساخته و قویاً در نهادها جاافتاده بود؛ با برنامه تعلیم شهروندان و آگاه ساختن آنان از نقش خطیر دانشگاه، تا بلکه در نظام نوین دمکراتیک به صورت شهروندانی قابل اعتماد و قابل اتکا درآیند. برنامه‌های آموزش عمومی که در همه جا نمود پیدا کرده بود، به‌سادگی با آموزش سیاسی پیوند خورد؛ مسئولان فرهنگی در ایجاد کرسیهای علوم سیاسی و جامعه‌شناسی کوتاهی نکردند. مسائل سیاسی روز در کلاسهای دانشگاهی و در بین دانشجویان به بحث و بررسی گذاشته می‌شد و سازمانهای سیاسی دانشجویی نیز مورد تشویق و حمایت قرار می‌گرفتند. حتی اگر این اقدام به مثابه تعهد صوری به آموزش سیاسی تعبیر می‌شد یا شود، به هر حال نقش آن در ارتقا و گسترش روشننگری سیاسی

■ رسالت دانشگاهها یعنی انتقال دانش از نظر فنی قابل بهره‌برداری که عبارت است از جریان سرریز اطلاعات از بخش تحقیقات و پژوهش به کانالهای صنعت، تسلیحات و رفاه اجتماعی.

دانشجویان بسیار مطلوب به نظر می‌رسید، بویژه در ایام جنگ سرد. اگر بتوان تعمیم داد، در آن ایام دانشگاه با توسعه سیاسی درک خود سنتی، در درون جامعه دمکراتیک ادغام شد، لیکن به گونه‌ای کاملاً مغایر با آنچه که بود. شالوده بحران - اثباتی (crisis-proof) استقلال



حال به گونه‌ای نامحسوس پیوندهای خود را با عرصهٔ سیاسی و عمومی قطع می‌کند؛ یا اینکه دانشگاه موقعیت و جایگاه خود را در درون نظام دموکراتیک تثبیت می‌کند. امروزه این اقدام تنها از یک راه ممکن به نظر می‌رسد: گرچه دارای پیامدها و تضمینهای گمراه‌کننده‌ای است لیکن می‌توان آن را «دمکراتیزه کردن دانشگاه» نامید. مایلیم از طریق نشان دادن خویشاوندی و رابطهٔ درونی گسترش امر دانش در سطح دانشگاهی با شکل دموکراتیک تصمیم‌گیری، نظر موافق خود برای این امکان دوم با دلیل و مدرک کافی اثبات کرد و آن را جابیندازم.

استدلالی که بحث خود را با آن شروع می‌کنم از فلسفهٔ علم وام گرفته شده است؛ زیرا درک خود سنتی تحقیق علمی که به هیوم بازمی‌گردد، بر وجود نوعی «جدایی» بنیادین عمل از علم و هماهنگی علم و تکنولوژی تأکید می‌ورزد. هیوم بر آن بود که احکام و قضایای هنجاری را نمی‌توان از احکام و قضایای توصیفی بیرون کشید. بدین

خودگردان (self-governing autonomy) دانشگاه همچنان لاینحل و بدون تغییر مانده بود. نتیجهٔ تبعی این امر پیدایش نوعی ایستایی یا سکون بود؛ زیرا به صورت مانعی بر سر راه اصلاحات خودجوش دانشگاهی درآمد. به همین دلیل است که امروز دو دهه پس از اولین برنامهٔ اصلاحی پس از جنگ، یک جامعهٔ ناراضی، صنف پرزحمت دانشگاهی را با برنامه‌ای مواجه ساخته است که مسلماً دانشگاه به تنهایی مسئول آن نیست.

در شرایط حاضر آن دسته اساتیدی که مایل به حفظ سنتهای دانشگاهی آلمان هستند، با یک آلترناتیو روبرو هستند. آنها می‌توانند آخرین توصیه‌های «شورای فرهنگ و آموزش و پرورش» (شورای دولتی با برنامهٔ ایجاد تحولات بلندمدت در نظام آموزشی) را به عنوان یک استراتژی فنی برای اصلاح و سازوار کردن امور، مطالعه و بررسی کرده و آن را بپذیرند. در آن صورت آنان مبانی مقدس سنت را قربانی خواهند کرد؛ و در مقابل قوانین و مقررات یا مصوبه‌های شورا، باید متحمل خواری شده و تسلیم آن گردند. مهمتر از همه اینکه باید پست و موقعیت خود را در دانشگاهی که توسط اساتید تمام وقت اداره می‌شود، حفظ کنند. یا می‌توانند پس از عدم تأیید فشارهای اداری در جهت کاهش طول ترم درسی، آن را موافق و مطابق با پیشرفتهای فوق‌الذکر تعبیر کنند. آن گاه می‌توانند دانشگاه را تا آن اندازه باز نگهدارند که ما از ایام ایده‌آلیسم آلمانی با مفهوم «خوداندیشی» دمخور و همدم بوده‌ایم. اما به نظر من این امر مستلزم جابه‌جایی یا انتقال ساختارهای درونی خواهد بود.

پیوند میان نظام دموکراسی بعد از جنگ و دانشگاه سنتی ما - پیوندی که تا حدودی فریبنده به نظر می‌رسد - به پایان خود نزدیک می‌شود. دو گرایش با یکدیگر رقابت دارند. یا بازدهی و قدرت تولید فزاینده تنها مبنای اصلاحاتی به شمار می‌رود که به آرامی دانشگاه غیرسیاسی شده را در درون نظام کار اجتماعی ادغام کرده و در همان

درست است که رابطه میان رفتارها (گرایشها) و احکام (گزاره‌ها) را احتمالاً نمی‌توان نوعی رابطه استلزامی یا استنباطی دانست. با این حال تأثیر یک رویه یا پذیرش یک هنجار می‌تواند مورد حمایت یا تضعیف مباحثات استدلالی قرار بگیرد: حداقل از نظر عقلانی می‌تواند مورد ارزیابی واقع شود و این دقیقاً رسالت تفکر انتقادی است، هم برای تصمیمات فرانتزری و هم تصمیمات عملی.

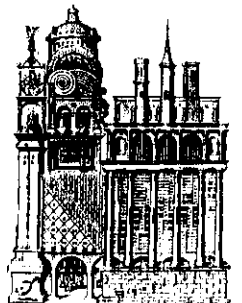
البته فرق می‌کند که آیا ما از معیارهایی بحث می‌کنیم که مثلاً در علوم، چهارچوب گزاره‌ها و احکام توصیفی را پایه‌ریزی می‌کنند یا از معیارهایی که اصول و قواعد کنش تفاهمی به شمار می‌روند. لیکن هر دو، نمونه‌هایی از حصول عقلانیت یک‌گزینش از طریق استدلال غیرمشروط به شمار می‌روند. موارد بسیار نادری پیش می‌آید که در خصوص مسائل عملی در این شکل عقلانی تصمیم‌گیری صورت گیرد. اما یک شکل از تصمیم‌گیری سیاسی وجود دارد که بر اساس آن تمامی تصمیمات باید به طور برابر و یکسان بر اساس اجماع حاصل از مباحثه‌ای آزاد از هرگونه سلطه اتخاذ شود - شکل دمکراتیک. در اینجا تصور می‌رود اصل گفتار عمومی هرگونه نیرویی غیر از استدلال برتر را کنار زده و از صحنه حذف کند، و تصمیمات اکثریت نیز تنها به عنوان جایگزینی برای اجماع غیراجباری و آزاد به شمار آید؛ و می‌دانیم این اجماع تنها در صورتی حاصل می‌شود که همواره مجبور نباشیم به دلیل ضرورت اتخاذ تصمیم عاجل، بحث خود را قطع یا نیمه تمام رها کنیم. این اصل - بیان شده به شیوه کانتی - که تنها عقل باید از نیرو برخوردار باشد، تصمیم‌گیری سیاسی در شکل دمکراتیک آن را با نوع بحث و استدلالی پیوند می‌دهد که علوم پیشرفت خود را مدیون آن می‌دانند. زیرا نباید نقش عنصر تصمیم‌گیری در روند پیشرفت علمی را نادیده بگیریم.

در اینجا شاهد نمونه‌ای از وحدت نهانی بین عقل نظری و عقل عملی هستیم. امروزه تنها به طور صوری می‌توان به

ترتیب معقول و مقتضی چنین به نظر می‌رسد که تصمیمات در خصوص گزینش هنجارها، یعنی مسائل اخلاقی یا سیاسی را نباید با مسائل علوم تجربی مخلوط کرد. از خلال دانش نظری با در نظر گرفتن اهداف معین و مشخص به بهترین وجه می‌توان قواعد کنش ابزاری را بیرون کشید. برعکس دانش عملی موضوع قواعد کنش ارتباطی و تفاهمی (تراپتی) به شمار می‌رود و این موازین و معیارها را نمی‌توان در قالب محدودیتهای عملی جا داد. این جدایی منطقی بیانگر نوعی جدایی نهادین است: سیاست متعلق به دانشگاه نیست، مگر به عنوان موضوع علمی که به تنهایی بر اساس شیوه‌ای غیرسیاسی پیش می‌رود.

البته استدلال پیشنهادی هیوم غلط نیست. لیکن به اعتقاد من متضمن آن استراتژی نیست که پیروان پوزیتیویست هیوم بدان استناد کرده‌اند. نیازی نیست که پژوهش علمی را صرفاً در ظل شرایط منطقی‌تئوریهایی که خلق کرده است مورد قضاوت قرار دهیم. زیرا اگر، نه نتایج حاصل از فرایند تحقیق بلکه حرکت آن را مورد بررسی و آزمون قرار دهیم، تصویر دیگری پیدا خواهد شد. بدین ترتیب بحثهای فرانتزری، ابزار واسطه پیشرفت علمی به شمار می‌روند - منظور من همان بحثهای روش‌شناسانه پیرامون مطلوبیت چهارچوب تحلیلی، مناسبت استراتژیهای پژوهشی - تحقیقاتی، مثمر‌تر بودن فرضیات، گزینش شیوه‌های بررسی و تفحص، تفسیر نتایج آزمون و اصول مسلم یا پیش‌فرضهای ضمنی تعاریف عملی است؛ البته صرفنظر از بحثهای مربوط به مبانی نظری سودمندی یا مثمر‌تر بودن رویکردهای روش‌شناسی مختلف و متفاوت.

به هر حال جالب توجه اینجاست که از دیدگاه منطقی بحثهایی از این دست تابع قواعدی متفاوت با قواعد حاکم بر بحثهای انتقادی درباره مسائل عملی نیستند. این نوع بحث یا استدلال «انتقادی» از استدلال قیاسی راسته یا تدابیر تجربی به این دلیل متمایز است که گرایشها و رفتارها را از طریق محمل گزینش معیارها، عقلایی می‌سازد. این نکته



کتابخانه تخصصی علوم روانشناختی

این وحدت توجه کرد؛ هیچ فلسفه‌ای نداریم که بتواند محتوی و مضمون این وحدت را توضیح دهد یا تفسیر کند. در رابطه با علوم، امروزه فلسفه دیگر نمی‌تواند مدعی جایگاه برتر یا موقعیت ممتاز از نظر نهادی تضمین شده، باشد. با این وجود فلسفه‌پردازی یا فلسفه‌اندیشی قدرت جهانی خود را در شکلی خوداندیشی خود علوم حفظ کرده است. در این بُعد تحت سیطره فلسفه، وحدت عقل نظری و عقل عملی که در رابطه با نظریه‌های علمی مصداق ندارد، حفظ می‌شود. فلسفه که به عنوان رشته درسی خاصی تعیین شده است، با قبول نقش مفسر بین نوعی کوتاه‌نظری تخصصی شده و نوع دیگری از آن، به راحتی می‌تواند از حوزه‌ای که برای آن در نظر گرفته شده است، فراتر رود. از این روی وقتی پزشکان با مطالعات جامعه‌شناختی و روانکاوی متوجه تأثیر محیط خانوادگی در پیدایش بیماریهای روانی می‌شوند و نیز از این طریق درمی‌یابند که باید روی برخی مفروضات مسلم زیست‌شناسانه موجود در رشته خود تأمل کنند، من این پروسه را روشنگری فلسفی می‌دانم. زمانی که جامعه‌شناسان، متأثر از مورخین حرفه‌ای برخی از فرضیات کلی خود را در مورد مطالب تاریخی به کار می‌بندند و از این طریق متوجه خصلت الزاماً قهری تعمیمهای خود می‌شوند، من آن را روشنگری فلسفی می‌دانم. بر این اساس آنان درمی‌یابند که باید روی رابطه از

این‌گونه فلسفه‌اندیشی ذاتی همچنین اعتبار خود را با توجه به جابه‌جا سازی نتایج علمی در درون جهان زیست، تثبیت می‌کند. برگردان یا انتقال مطالب علمی به قالب فرایندهای آموزشی برای دانشجویان مستلزم همان شکلی از تأمل و تفکر است که زمانی با جریان خودآگاهی فلسفی درآمیخته بود. مبدعان و مبتکران شیوه‌های آموزشی - تربیتی جدید برای برنامه‌های درسی مدارس دانشگاهی، باید به پیش‌فرضهای فلسفی رشته‌های مختلف مطالعاتی مراجعه کنند. بدین ترتیب، برای مثال انتقال ساختارهای اساسی دستوری در یک کلاس زبان در سطح مدارس ابتدایی را که در آن اصول و مبانی مقدماتی چندین زبان به طور همزمان و تطبیقی تدریس می‌شود، نمی‌توان بدون برخورد با مسائل حوزه فلسفه زبان از زمان هومبولت^۱ تا سوسور^۲ و چامسکی^۳، به گونه‌ای مفهومی و معنادار مورد بحث و بررسی قرار داد. به همین قیاس مشکلات آموزشی - تربیتی (پداگوژیک) مربوط به آموزش تاریخ در سطوح دبیرستانی نیز منجر به بروز مسائلی شد که با ظهور خودآگاهی تاریخی که از اواخر قرن هفدهم همراه با سنت فلسفه تاریخ رشد و تکامل پیدا کرده بود، پیوند داشتند. همچنین توجه به خوداندیشی که این قبیل مشکلات آموزشی - تربیتی



برای علوم طبیعی و ریاضی به وجود آوردند نیز از اهمیت یکسانی برخوردار است. در موارد مربوط به سایر رشته‌ها نشان دادن نقاط اشتراک و تداخل میان نظریه و عمل که خوداندیشی از آن برمی‌خیزد، ساده خواهد بود: در حوزه قضا عمل کاربرد یا اعمال قواعد حقوقی منجر به مسائل هرمنوتیکی تفاسیر آرا و رویه‌های قضایی می‌شود، و در علوم اجتماعی، نیاز عملی به کمک در تصمیم‌گیریها و برنامه‌ریزی است که ضرورت بحث و استدلال راجع به مسائل زیربنایی روش‌شناسی را ایجاب می‌کند.

تمام این موارد بیانگر بُعدی است که در آن علوم تأمل و تفکر را به مرحله عمل در می‌آورند. در این بُعد آنها در قالبیهایی که اساساً مورد استفاده فلاسفه است، درباره عام‌ترین استلزامات پیش‌فرضهای خود در خصوص شیوه‌های نگرش به جهان و نیز درباره رابطه خود با جهان توضیحاتی ارائه می‌کنند. این بُعد را نباید مسدود ساخت، زیرا تنها در این بُعد است که ایفای سه رسالتی که دانشگاه باید علاوه بر ایجاد و انتقال دانش از نظر تکنولوژی (فنی) قابل بهره‌برداری، به نحو احسن به آنها پردازد به شیوه‌ای عقلانی امکانپذیر است. تنها در این بُعد است که می‌توان جایگزینی رابطه فکری و نظری فارغ‌التحصیلان دانشگاهی با فعالیتهای حرفه‌ای و عملی آنان را به جای اخلاقیات حرفه‌ای سنتی تسریع کرد. تنها در این بُعد است که می‌توانیم از طریق تفکر و تأمل رابطه نسلهای معاصر با سنتهای فرهنگی فعال را به مرحله خود آگاهی برسانیم، زیرا در غیر این صورت به گونه‌ای جزئی و تبعیدی عمل خواهند کرد. و بالاخره تنها در این بُعد است که می‌توانیم پیرامون گرایشها و رفتارهای مربوط به پیامدهای سیاسی و انگیزه‌هایی که دانشگاه را به مثابه یک نهاد علمی و یک سازمان اجتماعی شکل می‌دهند به بحث و بررسی انتقادی پردازیم. مشارکت دانشجویان در برنامه‌های تحقیقاتی - پژوهشی اساساً به معنی مشارکت در این خوداندیشی علوم است. اما اگر بحثهای انتقادی از این دست در قلمرو



■ از خلال دانش نظری با در نظر گرفتن اهداف معین و مشخص به بهترین وجه می‌توان قواعد کنش ابزاری را بیرون کشید برعکس دانش عملی موضوع قواعد کنش ارتباطی و تفاهمی به شمار می‌رود و این موازین و معیارها را نمی‌توان در قالب محدودیتهای عملی جای داد.

تصمیم کرد.

این اصل همان گونه که خاطر نشان شد یک اصل اساسی و زیربنایی است. الزام آور است ولی امر واقع نیست. به همین دلیل هنگام مطالعه و تأمل در فرایند تصمیم‌گیری دموکراتیک باید حداقل برای اهداف تحلیلی بین الف) بحث پیرامون پیشنهادات، برنامه‌ها و توجهات (ابزار) و ب) ارائه تصمیم با مراجعه به بحثهای قبلی تمیز قائل شد. با توجه به مسائلی غیر از تضاد میان اجزا و عناصر مشارکت درباره مسائل مربوط به سیاستهای دانشگاهی، باید اذعان کرد که دانشگاه محل ارائه یا عرضه تصمیمات سیاسی نیست. ولی به عقیده من مکان بسیار مطلوب و مناسبی خواهد بود برای بحث و گفتگو پیرامون مسائل و موضوعات سیاسی، البته اگر این قبیل بحث و گفتگو تحت هدایت اصول عقلانیتی صورت بگیرند که اندیشه علمی در چهارچوب آن شکل می‌گیرند. پیوند ساختاری مذکور همچنین بیانگر این نکته است که دانشجویان از طریق تظاهرات و یا طرق دیگر به منظور ارائه خواستها و نمایش اراده خود، از حقوق مدنی و سیاسی خود حداکثر استفاده را به عمل می‌آورند. ولی در برابر این تظاهرات، از اعضای دانشگاه در مقام شهروندان انتظار می‌رود که رابطه میان تظاهرات و بحث و جدلهای پیش از آن را روشن کنند.

به نظر می‌رسد تر مذکور با تلاش من برای نشان دادن رابطه درونی و ذاتی بین اقدام به گسترش دانش در دانشگاهها و اقدام به گسترش دیدگاه انتقادی تأیید می‌شود. اما از رابطه مذکور نیز می‌توان به طور پراگماتیک با تأکید بر ضرورت وجود نوعی خودحمایتی سیاسی دفاع کرد. در یک نظام دموکراسی که هنوز کاملاً تثبیت نشده است باید انتظار وضعیت فوق‌العاده و حالت‌های اضطراری نقابداری را داشت که هرگز از سوی مقامات رسمی به عنوان موارد خلاف قانون شناخته نمی‌شوند. غالباً در این قبیل موارد تنها چیزی که کار می‌کند، مکانیسم خوددفاعی مبتنی بر نوعی همبستگی است که کل نهاد مورد حمله آن را اتخاذ می‌کند.

عقلانیت جامع صورت گیرند - قلمروی که در آن عقل نظری و عقل عملی هنوز به واسطه ممانعتها و محدودیتهای روش‌شناسی، که شاید در سطح دیگر ضروری به نظر آیند، از هم جدا نشده‌اند - در آن صورت نوعی تداوم بین این بحثها و بحث انتقادی پیرامون مسائل عملی به چشم می‌خورد: مباحثه انتقادی در پایان تنها برای آشکار ساختن یا بازکردن ترکیب به هم پیچیده فرضیات زیربنایی روش‌شناسی و «درک خود» معطوف به کنش، به کار می‌آید. اگر چنین باشد در آن صورت مهم نیست که خوداندیشی علوم و بحث عقلانی راجع به تصمیمات سیاسی تا چه اندازه با هم تفاوت دارند و باید به گونه‌ای دقیق از یکدیگر متمایز شوند، زیرا آنچه که آنها را به هم پیوند می‌دهد شکل عام تحقیق و پژوهش انتقادی است.

بنابراین مادامی که نخواهیم عامدانه روی حصول عقلانیت درنگ کنیم، نیازی به پذیرش وجود موضعی مخالف بین دانشگاهی با هدف تخصصی کردن مشاغل و دانشگاهی با هدف سیاسی کردن امور بیرونی و پدیده‌های خارجی نیست. به همین دلیل نباید از وجود دانشگاه غیرسیاسی شده یا بی تفاوت نسبت به مسائل سیاسی خوشحال باشیم. سیاستهای روز باید به عنوان بخشی از جامعه درونی دانشگاه به شمار آیند. این را می‌گوییم با وجودی که می‌دانم جریانی نظیر کلوب ملی - دموکراتیک (National Democratic Club) (یک گروه دست راستی که در ارتباط با نئونازیسم است) در دانشگاه فرانکفورت شکل گرفته است. و معتقدم که امکان حمایت از این تر وجود دارد، زیرا تنها اصلی که بر اساس آن بتوان مباحثات سیاسی در دانشگاهها را مشروعیت بخشید و شکل کاملاً قانونی و عادی بدان داد، همان اصلی است که «شکل دموکراتیک» تصمیم‌گیری را تعریف و تعیین می‌کند، یعنی عقلایی کردن تصمیمات، به شیوه‌ای که بتوان به طور مستقل و بدون هیچ‌گونه تهدید و اجبار از خارج و بر اساس اجماع حاصل از بحثی آزاد از هرگونه سلطه یا فشار، اتخاذ

دانشگاه مشارکت خواهند داشت. البته این پیشنهادات و طرحها غالباً با نوعی سوءتعبیر و کج فهمی مواجه شده‌اند، علت این امر تا حدودی این نکته بود که پیشنهادات مذکور بر الگوهای غلطی استوار بودند، برای مثال مشارکت کارگران در تعیین تصمیم‌گیری در مؤسسات صنعتی.

در اینجا نمی‌توانم بیش از این در این خصوص بحث کنم. ولی بر این اعتقادم که ما در مقام اساتید هیچ دلیلی برای امتناع از پرداختن به این قبیل بحثها نداریم. اگر برای مثال، تضاد فعلی در دانشگاه آزاد - که ویژگی باز آن بر خلاف ادعای مطبوعات، نمی‌تواند لطمه‌ای به موقعیت دانشگاهها و یا آزادی آنها وارد آورد - بتواند منتج به نتیجه سیاسی معنی‌داری شود، آن نتیجه این خواهد بود: تشکیل کمیسیونهای مشترک از سوی دانشگاههای برلین و جمهوری فدرال که طی آن اساتید بدون هیچ‌گونه محدودیت و ممانعت با مربیان و دانشجویان درباره تمامی خواسته‌های مربوط به سیاستهای دانشگاه حتی تندترین و شدیدترین آن به بحث و مشورت خواهند پرداخت و افکار عمومی نیز بلافاصله باید در جریان نتایج امر قرار گیرد.

* گفتار حاضر نخستین بار در ژانویه ۱۹۶۷ طی یک سخنرانی در جریان کنفرانس دانشگاهی در دانشگاه آزاد برلن ارائه شد. ترجمه حاضر از متن انگلیسی این مقاله که به صورت فصل اول کتاب به سوی جامعه عقلانی در آمده است، صورت گرفت. مشخصات کتاب به شرح زیر است:

Jürgen Habermas, *Toward a Rational Society* (student protest, science, and politics), tr. by Jeremy J. Shapiro. London: Heinemann, 1971. Ch. 1: The University in a Democracy - Democratization of the university. pp. 1-12.

۱. ر. ک. پیشنهادات ارائه شده از سوی شورای آموزش و فرهنگ در خصوص ساختار دانشگاههای جدید که در سال ۱۹۶۲ به چاپ رسیده است.

بدین ترتیب منافع خاص از طریق همگرایی با منافع عام، قدرت را از ورای محدوده‌های آن بیرون می‌کشد. موردی که برای روزنامه اشپیگل رخ داد یک نمونه بود. کل مطبوعات با وحدت روحی بسیار نادر، در برابر این تخطی به حقوق و آزادی مطبوعات اعتراض کرده و شدیداً در برابر آن ایستادند. تخطی به استقلال دستمزد نیز یقیناً اعتراض چندان کمی از سوی اتحادیه‌های کارگری را به دنبال نخواهد داشت. همچنین اگر هنجارهای قانونی تضمین‌کننده آزادی آموزش و تحقیق بخواهد مجدداً مورد تخطی قرار بگیرد، اولین نشانه‌های اعتراض به این امر یقیناً از سوی خود دانشگاه و استاد و دانشجو در کنار هم صورت خواهد گرفت. در حالی که از یک دانشگاه غیرسیاسی شده یا سیاست‌زدایی شده به هیچ وجه نمی‌توان و نباید انتظار این قبیل اقدامات دفاع از خود را داشت.

اگر برای این عقل پراگماتیک نه تنها اجازه بلکه امکان گسترش بحث انتقادی پیرامون مسائل عملی در دانشگاهها را فراهم کنیم، در آن صورت دانشجویان طبیعتاً از حق بیشتری برای مشارکت در بحثهایی که در آن دانشگاه خود یک موضوع سیاسی به شمار می‌رود، برخوردار خواهند بود. آنان در تعیین خط مشیهای محلی و ملی درباره دانشگاه و آموزش عالی از موقعیت و نقش قانونی برخوردارند. اینک سالهاست که اقلیت فعال و منطقاً مؤثری از دانشجویان خواستار دمکراتیزه کردن دانشگاه شده‌اند.^۱ دانشگاهی که توسط اساتید اداره می‌شود و همانند مجموعه‌ای از مربیان و دانشجویان است، جای خود را به مجموعه‌ای خواهد سپرد که در آن هر سه گروه یعنی دانشجویان، کارکنان جزء و اساتید با برخورداری از امکان دفاع از منافع خود، در اداره و گرداندن امور مشارکت خواهند داشت. این اقدام همچنین سبب می‌شود تا دوگانگی سلسله‌مراتب آکادمیک و اداره نهادها و مؤسسات دانشگاهی محو شود. همین طور دانشجویان و کارکنان جزء هماهنگ با وظایف اصلی خود در اداره منابع نهادها و مؤسسات

علاوه بر این در حوزه مسائل سیاسی نیز وارد شده و به انتقادات شدید از سیاست امریکا در ویتنام و دیگر نقاط جهان پرداخته است. در این زمینه می‌توان به کتابهای زیر از وی اشاره کرد: امریکای بزرگ و حقوق بشر؛ مثلث سرنوش؛ ارتباط امریکایی و اقتصاد سیاسی حقوق بشر؛ و به سوی یک جنگ سرد جدید. دو کتاب اول وی به زبان فارسی نیز ترجمه شده است.

۵. در خصوص موضوعات و مسائل مربوط به سیاستهای دانشگاهی در درون نهادها، تمام‌گروهها باید از فرصت اتخاذ و ارائه تصمیماتی که به گونه‌ای عقلایی بدان رسیده‌اند، برخوردار باشند. ابزار انتخاب شده از سوی دانشجویان باید مکمل ابزار سازمان‌مدیریتی باشد که با آن مواجه هستند. این مسئله در مورد اهداف ویژه سیاستهای دانشگاه که علی‌الاصول اهدافی قابل فهم هستند، قابل اجراست. ولی در مقایسه بسیج دائمی دانشجویان به عنوان یک فعالیت خودبسنده، مستقل از اهدافی که صرفاً به منظور سیاسی کردن خود آگاهی به عنوان یک فرایند آموزش ژاکوبینی حفظ شده‌اند، نمی‌تواند بر اساس تنها مبنایی که در اینجا برای توجیه سیاست به مثابه یکی از اجزای غیر قابل انتقال جامعه درون دانشگاهی به کار می‌رود، مشروعیت پیدا کند. معهدا بسیج دائمی از این نوع را می‌توان به مثابه واکنش دفاع از خود در صورت تعلیق گفتار عامه در سطح درون دانشگاهی، درک کرد.

۶. نافذترین پیشنهادات عبارت‌اند از یادداشتها و تذکاريه‌های اتحادیه دانشجویان سوسیالیست آلمان درباره دانشگاهها و یک پیشنهاد اصلاحی که از سوی کمیسیون انجمن واحدهای دانشجویی آلمان تدوین و ارائه شده‌اند. همچنین ر. ک:

Wolfgang Nitsch, et al., *Hochschule in der Demokratie*.
Neuwied / 1965.



۲. هومبولت، ویلهلم فُن (Wilhelm Von Humboldt) (۱۷۹۷-۱۸۳۵): فیلسوف و زبان‌شناس آلمانی؛ وی درگسترش علم فقه‌اللغه و زبان‌شناسی تطبیقی سهم بسزایی دارد؛ واضح نظریه «حوزه معنایی» است که بعدها در قرن بیستم به نظریه میدانی یا حوزه‌ای و نظریه میدان زبانی نیز معروف شد. وی بر نقش فعال زبان در روند شناخت تأکید داشت و در طبقه‌بندی نهادین زبانها طرح جدیدی ارائه داد که در آن به زبانهای گسسته، تصریفی، چسبیده و زبانهای پیوسته برمی‌خوریم. از آثار وی می‌توان به کتاب پیرامون تفاوت در ساختار زبان و تأثیر آن بر تکامل فکری نژاد بشر اشاره کرد. - م.

۳. سوسور، فردینان دو (Ferdinand de Saussure) (۱۸۵۷-۱۹۱۳): زبان‌شناس سوئیسی که به عنوان «پدر زبان‌شناسی نوین» شناخته شده است. وی را همچنین الهام‌بخش جنبش ساختگرایی در علوم اجتماعی و نقد ادبی می‌دانند. مجموعه آموزه‌ها و نظریات وی پس از مرگش تحت عنوان درسهای در زبان‌شناسی همگانی (۱۹۱۶) در پاریس چاپ و در ۱۹۵۹ به زبان انگلیسی ترجمه شد. سوسور همچنین مطالب زیادی درباره لزوم تدوین علم همگانی نشانه‌ها و علائم ارائه کرد. پیشنهادات وی در این زمینه گرچه خیلی دیر مورد توجه قرار گرفت، لیکن بعدها به طور جدی از سوی شارحین مکتب نشانه‌شناسی نظیر لوی استراوس و بارتز مورد پیگیری قرار گرفت. - م.

۴. چامسکی، آورام نوام (A. Noam Chomsky) (متولد ۱۹۲۸): استاد زبان‌شناسی نوین در ام. آی. تی. واضح نظریه‌های جدید در زبان‌شناسی، از جمله نظریه زایشی بودن زبان، نظریه جعبه سیاه و نظریه توانش و کنش زبانی. صاحب تألیفات بسیاری در زبان‌شناسی و تحولات ساختارهای نحوی در زبانهاست. وی علاوه بر خدماتی که به علم زبان‌شناسی کرده، نظریات و تزهایی درباره تضمینهای فلسفی و روان‌شناختی نظریه زایشی زبان و بویژه پیوند جدایی‌ناپذیر زبان و ذهن انسان ارائه کرده است و به همین دلیل تأثیر زیادی در رشته‌های خارج از حوزه زبان‌شناسی بر جای گذاشته است.