

جُستاری در رویکرد دیالکتیکی به «خواندن»

مهدی شقاقی

دانشجوی دکتری علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تهران

m.shaghghi@ut.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۳۹۰/۱۲/۱۰؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۱/۰۲/۱۹

چکیده

هدف: نوشته حاضر سعی دارد تا تبیین کند که خواندن عملی دیالکتیکی است. برای این کار، ضمن اشاره به مفهوم دیالکتیک در دوره باستان و با نگرشی به مفاهیم انسان، جهان، علم، زبان، و فهم، به بحث در مورد شأن دیالکتیکی خواندن پرداخته شده است.

روش: در نوشته حاضر، رهیافت تحلیل مفهومی به کار گرفته شده است. این رهیافت که بیشتر در نوشته‌های تحلیلی و نظری کاربرد دارد، با تحلیل و بررسی آراء و نظرات درباره یک موضوع خاص، نقطه نظر و تفکر خاصی را به عنوان نقطه عزیمت تحلیل انتخاب می‌کند و از آن رهگذر، به واکاوی مفهوم و بحث در آن موضوع می‌پردازد. همچنین برای تبیین مفهوم دیالکتیکی خواندن، از پدیدارشناسی هایدگر و فهم دیالکتیکی گادامر به عنوان نقطه عزیمت بهره گرفته شده است.

یافته‌ها: از مقایسه عمل خواندن در دوره پیشامدرن و دوره مدرن، چنین برمی‌آید که خواندن در دنیای امروز امری دوگانه‌انگار (مبتنی بر تقابل سوژه/ابژه)، تصویرگرا و تک‌گو است. این در حالی است که نوشته در دوران باستان و قرون وسطی چنین شأنی نداشته و بیشتر به آن به عنوان سخن مولف غایب نگریسته می‌شد که در غیاب وی باید با گفته‌های وی به همسخنی پرداخت و کتاب را هضم نمود. رویکرد تک‌گویانه نسبت به متن که ارمغان دنیای جدید است، مانع هر گونه فهم و ارتباط صحیح انسان با جهان متن شده است. فهم به عنوان پیش شرط عمل خواندن، واقعه‌ای خارج از اختیار انسان و کنترل روش‌شناسانه است. واقعه خواندن تاریخمند است که ریشه در سنت دارد و از همسخنی و گفت‌وگوی انسان با متن و امتزاج افق متن و خواننده حاصل می‌شود.

اصالت/ارزش: بداعت نوشته حاضر در گسترده افق معنایی دیگری در مورد عمل خواندن، در شرایطی است که پارادایم روانشناختی، حاکم بر محیط خواندن و عمل خواندن است. امروزه نوشته‌های بسیاری با عنوان تکنیک‌های مطالعه، سنجش مطالعه، روش‌های مطالعه و یادگیری، و ... در گوشه و کنار مشاهده می‌کنیم که کتاب را شیئی تحت انقیاد و کنترل ذهن انسان تلقی می‌کند و این پیش فرض را می‌پروراند که با کنترل عمل خواندن به کمک روشی که توصیه می‌کند، می‌توان به فهم دست یافت. در نوشته حاضر استدلال می‌شود که فهم اساساً با گشودگی، همسخنی و گفت‌وگو با متن حاصل می‌شود نه با تفوق و سیادت روش‌شناسانه بر آن.

کلیدواژه‌ها: دیالکتیک، خواندن، مطالعه، فهم دیالکتیکی، گادامر

مقدمه

فرکلاف (۲۰۰۱) اشاره می‌کند که هر کنشی دارای هشت مولفه اصلی شامل فعالیت‌ها، سوژه^۱ و روابط اجتماعی‌اش، ابژه‌ها^۲، ابزارها، فضا و زمان، آشکال آگاهی، ارزش‌ها، و گفتمان^۳ است و این مؤلفه‌ها با هم رابطه دیالکتیکی^۴ دارند. عمل خواندن نیز شامل همه مؤلفه‌های فوق است اما مؤلفه آخر یعنی گفتمان، هر چند ممکن است به بافت و زمینه شکل دهنده عمل خواندن اشاره داشته باشد، اما دریچه‌ای به بُعد تاریخمندی عمل خواندن نیز باز می‌کند. عمل خواندن عملی تاریخمند است و با پیش‌فهم‌هایی که به‌طور تاریخی ایجاد شده‌اند قابل انجام است. بنابراین باید پرسید که خواندن دارای چه ویژگی تاریخی است؟ نسبت عمل خواندن با منطق تفکر مدرن چیست؟ نسبت عمل خواندن با رسانه خواندن چیست؟ چرا اساساً عمل خواندن ارزش بالاتری نسبت به گفت‌وگو کردن یافته است؟ چرا رسانه کتاب چاپی برای ما تقدسی بیش از رسانه‌های جدید دارد؟ حیث رسانه‌ای کتاب را چگونه باید فهم کرد؟ عمل خواندن با ذات انسان چه نسبتی دارد؟

بروس^۵ (۲۰۰۰) در بیان اهمیت یافتن اطلاعات موثق از محیط وب، از زبان والتر کافمن^۶ به چهار نوع مطالعه اشاره می‌کند که عبارتند از خواندن تفسیری^۷، خواندن جزمی^۸، خواندن منفعل^۹، و خواندن دیالکتیکی. وی خواندن دیالکتیکی را بهترین راه برای مواجهه با وب می‌داند که انباشته از اطلاعات معتبر و نامعتبر است. اما ایراد مقاله او این است که تأکید وی بر خواندن دیالکتیکی، به دلیل اهمیت یافتن اطلاعات موثق است و تأکید بر اینکه محیط وب، چنین خواندنی را ایجاب می‌کند. در اینجا سعی بر این است که پا از این محدوده فراتر رود و پس از تبیین تاریخی خواندن و اشاره به ماهیت رسانه‌ای عمل خواندن، به این مهم اشاره شود که خواندن در مفهوم بنیادی‌اش، زمانی تحقق پیدا می‌کند که دیالکتیکی باشد. در تبیین این امر، نقطه عزیمت بحث حاضر پدیدارشناسی هایدگر و فهم دیالکتیکی گادامر خواهد بود.

در بررسی حاضر از رویکرد تحلیل مفهومی^{۱۰} استفاده شده است. رویکرد مذکور که در واکاوی‌های نظری کاربرد دارد، از طریق بررسی و تحلیل آراء مختلف حول یک موضوع

1. Subject

4. dialectically related

7. exegetic reading

10. Conceptual analysis approach

2. objects

5. Bruce

8. dogmatic reading

3. discourse

6. Walter Kaufmann

9. agnostic reading

خاص، به توسعه یا تبیین یک مفهوم یا موضوع بر اساس یک دستگاه فکری یا نظری خاص به‌عنوان نقطه‌عزیمت تحلیل می‌پردازد. بررسی حاضر نیز ضمن اشاره به برخی آراء در خصوص خواندن، از پدیدارشناسی هایدگر و فهم دیالکتیکی گادامر به‌عنوان نقطه‌عزیمت تبیین موضوع «خواندن» استفاده خواهد کرد و امر خواندن را در بستر مفهومی به نام «رسانه» از نو باز خواهد شناخت. همچنین، سعی می‌شود تا با اشاره‌ای به ابعاد وجودی انسان، عمل خواندن به‌عنوان یک عمل انسانی منطبق با انسان واقع شده در جهان، بیان شود.

نکته دیگر، درباره‌ی معنی دیالکتیک است. در فرهنگ مریام وبستر ویرایش ۲۰۰۰ بیش از ۱۰ معنی برای این لغت ذکر شده که شامل معنای این لغت در سنت‌های تفکر سقراطی و افلاطونی، کانتی، هگلی و مارکسی است. این نشان می‌دهد که این واژه به‌لحاظ لغوی معنای متکثری پیدا کرده و نمی‌توان آن را بدون ارائه‌ی زمینه و خوانش خاصی، بی‌محابا به کار برد. دیالکتیک در مفهوم سقراطی و افلاطونی به معنای فن مباحثه با طرف مقابل و پرسش‌گری از وی برای کشف تناقضات سخن به‌منظور رسیدن به حقیقت بوده است. در متن مقاله اشاراتی به برخی معانی دیگر دیالکتیک شده است. اما معنای مدنظر در نوشته‌ی حاضر، معنایی است که در گنه این لغت نهفته است و آن دو جانبه بودن و گفت‌وگویی بودن هر عملی است که به‌گونه‌ای با فهم انسان سروکار دارد. همچنین، این معنی مستلزم این دعوی است که ذات انسان نیز میدان کشاکش امیال متنافی است و مجموعه‌ی تصادفات اشیاء و پدیده‌های طبیعت نیز پدیده‌های منفرد و مجزا از یکدیگر نیستند بلکه به‌هم وابسته و مشروط به یکدیگرند و به‌عبارت دیگر حرکت و تحول عالم منوط به عمل متقابل بین و درون اشیاء و وقایع است (مزاروش، ۱۳۹۰). هرچند دعوی اخیر رنگ و بوی دیالکتیک ماتریالیستی^۱ دارد اما باید گفت که این مضمون با رنگ و بوئی ایدئالیستی، به‌طور عام به‌عنوان یک مقدمه‌ی بدیهی در سنت‌های فکری اخیر (همچون هرمنوتیک) نیز پذیرفته شده است. با این حال، این مقاله در تبیین تضاد مادی پدیده‌ها به‌منزله

۱. دیالکتیک ماتریالیستی که متأثر از پیشرفت‌های علم شیمی و زیست‌شناسی در نیمه‌های قرن ۲۰ بود، این باور را ترویج می‌دهد که دگرگونی به وضع متفاوت و یا مطلوب همواره از درون تضادهای ذاتی میان پدیده‌ها و اشیاء ظاهر می‌شود. مروجان این تفکر (متأثر از مارکس) این امر را به وضع انسان در اجتماع نیز تعمیم می‌دهند و می‌گویند که اجتماع نیز به‌طور ذاتی دارای این تضادها و تقابلات است و حرکت به سمت جامعه‌ای مطلوب که دارای دو نهایت متضاد یعنی طبقه سرمایه‌دار و طبقه کارگر است، به جامعه بی‌طبقه منجر خواهد شد.

زمینه بروز تحول (در فهم)، نخواهد کوشید بلکه از این مقدمه، راهی به سوی ماهیت گفت‌وگویی هر نوع فهمی خواهد گشود و اینکه معنا در بافت‌های^۱ مختلف، صورت متفاوتی به خود می‌گیرد و این، ماهیت گفت‌وگویی عمل خواندن را هر چه بیشتر آشکار می‌کند.

شأن دیالکتیکی انسان و جهان

در بحث در مورد عمل خواندن، به‌عنوان عملی که انسان در تعامل با متن انجام می‌دهد، بایسته است که از خود انسان شروع کنیم و از چپستی آن پرسش کنیم. کلمه انسان را مأخوذ از دو ریشه «انس» و «نسیان» دانسته‌اند (جباری، ۱۳۸۹)؛ انس به معنای تقرب و نزدیکی است و نسیان به معنای غفلت، فراموشی و دوری. بنابراین انسان موجودی است که گاه اهل تقرب و نزدیکی است و گاه اهل نسیان و فراموشی دوری جستن. انسان دارای شأنی است که بنا به گفته خداوند در قرآن کریم هم می‌تواند به مقام «... و کان قاب قوسین او ادنی...» (نجم، آیه ۸) نائل آید و هم می‌تواند به ورطه «... اولئك كالانعام بل هم اضل...» (اعراف، آیه ۱۷۹) تنزل کند. انسان دارای این دو بعد وجودی، دائماً در میان این دو نهایت در صبرورت و سلوک است. شاه نعمت‌الله ولی در تبیین مقام انسان به‌عنوان موجودی در سلوک میان دو بُعد «انس» و «نسیان» می‌گوید (جباری، ۱۳۸۹): «سین ان‌اس» ان گر بیفتد از میان اول و آخر نباشد غیر آن. و لذا انسان «سینی» (سلوک، سیر) بین دو «آن» است که منظور همان دو نهایت^۲ وجودی انسان می‌باشد.

هایدگر نیز در پدیدارشناسی انسان و جهان، به‌جای به‌کار بردن لفظ هیومن^۳ که بیان‌کننده و مقوم نقش محوری انسان به‌عنوان موضوع شناسایی در جهان است، لفظ «دازاین»^۴ را به‌کار می‌برد (خاتمی، ۱۳۷۸). این کلمه از دو جزء «da» و «sein» تشکیل شده است که این کلمه در زبان آلمانی به معنای وجود خاص آدمی است که بسیار به معنای واقعی کلمه انسان نزدیک است. «sein» به معنای وجود^۵ است و «da» دارای معنای دو وجهی مانند کلمه «هناک» در لغت عربی است که هم به معنا «اینجا» است و هم به معنای «آنجا» و به هیچ‌یک از آنها به تنهایی

1. Context

2. extreme

3. Human

4. Desein

۵. درباره معنای «sein» در نزد هایدگر، دو دسته تفسیر موجود است. دسته اول آن را به معنای «هستی» گرفته‌اند زیرا معتقدند تعبیر وجود، تعبیر موجود و به تبع آن به‌وجودآورنده (خدا) را در بطن خود دارد که معنای مورد نظر هایدگر نیست. دسته دوم، از آن جهت که معتقدند در نزد هایدگر انسان پیوسته در حال «شدن» و صبرورت است و لفظ «da» این مفهوم را می‌رساند، لذا «وجود» که دارای این خصیصه است، با این معنی هم‌خوانی دارد.

اشعار ندارد (جباری، ۱۳۸۹). فردید (۱۳۸۷) انسان را موجودی برزخی میان ساختِ زمان باقی و زمان فانی می‌داند و می‌گوید:

انسان در کشاکش ساحت ایزدیان و زمان باقی، و زمان فانی است. هر گاه به زمان باقی می‌رود، زمان فانی را فراموش می‌کند و هر گاه به زمان فانی می‌رود، زمان باقی را فراموش می‌کند. ... این موجود بینابینی را هایدگر اسمی برایش می‌گذارد به نام دازاین *dasein*، یعنی ذات انسان وجود بینابینی و برزخی است ولی این برزخ چیست؟ برزخ بین زمان فانی و زمان باقی. حیوان وجودش برزخی نیست. فرشته وجودش برزخی نیست. حیوان وجودش در زمان فانی و فرشته وجودش در زمان باقی است. اما انسان نه در زمان فانی و نه در زمان باقی است.

منظور هایدگر از انتخاب دقیق این لغت این است که انسان موجودی است که در جهان، نه اینجا و کاملاً مادی است و نه صرفاً دارای ساحت معنوی و فرامادی است، بلکه «وجودی» است که بین این دو حالت در صیوروت و سلوک است. انسان موجودی است که در این سیر و صیوروت مرتباً با جهانی که در آن پرتاب شده است، در حال همسخنی و گفت‌وگو است (خاتمی، ۱۳۷۸) و در این همسخنی، تعامل و گفت‌وگو، همه چیز را در یکی از این دو «أفق» کلی تفسیر و تعبیر می‌کند و نشانه و آیتی برای سیر و حرکت در یکی از این دو نهایت قلمداد می‌نماید. انسان موجودی دیالکتیکی است و جالب توجه است که دو پیشوند «*dia*» (پیشوند کلمه دیالکتیک) و «*da*» (پیشوند کلمه دازاین) در زبان یونانی هم‌ریشه‌اند که معنای دو وجه وجودی انسان و گفت‌وگوی میان این دو نهایت را می‌رساند.

به نظر هایدگر، انسان «در جهان بودن» است و جهان‌مندی انسان، فصل و تمایز انسان از سایر موجودات است (خاتمی، ۱۳۷۸). این انسانی که به‌طور ذاتی با جهان آمیخته و هستی او با جهان معنا دار است، با ایجاد تمایز میان خود و جهان به‌عنوان فاعل شناسا و متعلق شناخت، خود را از جهان دور می‌کند. به نظر هایدگر، جهان و دازاین در هستی، یک تک لایه را ساخته‌اند که هر یک بازنمون و منعکس‌کننده دیگری است و از این رو جهان یک بازی بی‌بنیاد و یک بازی آینه است. منظور هایدگر از بازی بی‌بنیاد پوچی و تهی بودن جهان نیست، بلکه منظور او این است که اگر برای جهان بنیادی مستقل از وجود دازاین قائل شویم، در واقع جهان را از

معنی تهی کرده‌ایم (خاتمی، ۱۳۷۸). بنابراین انکشاف جهان برای انسان، با همسخنی و گفت‌وگو با آن حاصل می‌شود و انسان با همسخنی و گشودگی به جهان، باید اجازه دهد که حقایق آن برایش منکشف شود. هایدگر به‌جای سخن گفتن از «من» در مقابل «جهان»، از مفهوم «در-جهان-بودن» سخن می‌گفت و مقصود وی از برگزیدن روش پدیدارشناسانه در هستی‌شناسی بنیادین خود، موضع گرفتن در برابر شیوه مواجهه فلسفه غرب در امر شناخت و اصالت دادن به فاعل شناسا و نقش متصرفانه او در حوزه اندیشه و عمل بود. وی با اعراض از این شیوه تفکر، همگان را به استماع سخن جهان فراخواند. بنابراین انسان به مثابه وجودی که بین دو نهایت ماده و معنا در صیرورت و سلوک است، تنها با همسخنی با جهان و گشودگی به سوی او می‌تواند به حقیقت موجودات نایل شود.

شأن دیالکتیکی زبان

سوسور در دوره زبان‌شناسی عمومی خود، به دو ویژگی اصلی نشانه‌های زبانی (صوت کلمات یا شکل نوشتاری کلمات) اشاره می‌کند: رابطه‌ای بودن^۱ و افتراقی بودن^۲. رابطه‌ای بودن از نظر سوسور به این معنا است که نشانه‌های زبانی، نشانه‌های قراردادی‌اند و معنای یک نشانه در روابط نظام‌مند با «دیگر» نشانه‌ها معین می‌شود و از جنبه‌های ذاتی دال یا ارجاع به اشیاء مادی ناشی نمی‌شود. «در نظام زبان همه چیز وابسته به روابط است» (سوسور، ۱۳۸۹). نشانه‌ها به خودی خود و قائم به خود دریافت نمی‌شوند بلکه در ارتباط با «دیگر» نشانه‌ها فهم می‌شود. برای مثال معنای کلمه‌ای مانند درخت نه به علت اینکه ارجاع به شیئی خارجی دارد فهم می‌شود، بلکه به‌خاطر رابطه‌ای که این کلمه با دیگر کلمات درون نظام مانند بوته، چمن، و ... دارد فهم می‌گردد (چندلر، ۱۳۸۷). این مفهوم، ارزش شبکه نشانه‌های زبانی را که به هم مرتبط هستند و بافت نشانه را تشکیل می‌دهند، مشخص می‌سازد.

طبق نظر سوسور، نشانه زبانی دارای ارزش مطلق که مستقل از بافت باشد نیست. ارزش یک نشانه زبانی به‌واسطه رابطه‌ای که با «دیگر» نشانه‌های کل نظام زبانی دارد معین می‌گردد. تصور نشانه زبانی به‌عنوان چیزی که از یک صدا و یک مفهوم خارجی ارجاع دهنده به آن صدا تشکیل شده، اشتباه است زیرا این تلقی را به‌وجود می‌آورد که می‌توان فارغ از نظام روابطی که

1. Relationality

2. Differentiability

نشانه‌های زبانی با هم دارند، هر یک از آنها را به کار برد و مفهوم را استنباط نمود و مجموع این نشانه‌ها را کنار هم چید و نظام زبان را به وجود آورد درحالی که نظام نشانه‌های زبانی و روابطی که حاصل کرده، به تک‌تک نشانه‌ها قوام می‌بخشد (چندلر، ۱۳۷۸).

سوسور نسبی بودن روابط میان نشانه‌ها را به دلیل خصوصیت افتراقی و تمیزدهندگی نشانه‌های زبانی می‌داند. افتراقی بودن بدین معناست که آنچه کلمات به عنوان نشانه‌های زبانی را قابل فهم می‌کند، تمایز میان آنها و تقابل‌های میان آنهاست. از نظر او «تصور زبان تک‌واژه‌ای غیرممکن است زیرا یک واژه تنها می‌توان به هر چیزی اطلاق شود و بین هیچ دو چیزی تمایز قائل نمی‌شود و برای اینکه به چنین زبانی تعیین دهیم، حداقل به یک واژه «دیگر» نیاز داریم» (سوسور، ۱۳۸۹). مهم‌ترین ویژگی نشانه‌های زبانی در این نگاه این است که چیزی هستند که بقیه نیستند. مثالی که برای نشان دادن وجه افتراقی مفاهیم می‌توان یاد کرد، نشان دادن رنگ قرمز برای فردی است که دارای زبان بیگانه است. برای این کار، نشان دادن یک شیء قرمز رنگ برای رساندن مفهوم «قرمز» نمی‌تواند مؤثر باشد زیرا ممکن است توجه وی را به جنس یا شکل آن شیء جلب کند اما اگر اشیاء هم‌شکلی را که تنها تفاوت‌شان رنگ باشد انتخاب کنیم و شیء قرمز رنگ را انتخاب و به وی نشان دهیم، بلافاصله متوجه مفهوم رنگ قرمز می‌شود (چندلر، ۱۳۸۷). این ویژگی افتراقی و تقابلی نشانه‌های زبانی چیزی است که مقوم شأن دیالکتیکی زبان است. ضرورت وجود نشانه‌های تقابلی برای فهم اشیاء، زمینه را برای سخن گفتن در مورد مفاهیم متقابل و متضاد فراهم می‌آورد و زمینه گفت‌وگو را حاصل می‌کند. گفت‌وگو و مباحثه، بالذاته زمانی معنی‌دار است که زبان، نشانه‌های متقابل و متفارقی را که زمینه درک مفاهیم متعدد است در اختیار نهد. لذا شأن دیالکتیکی زبان از ذات افتراقی آن ناشی می‌شود. چنین زبانی با این ویژگی، این اجازه را به ما می‌دهد که تفاوت میان وقایع را درک کنیم، در مورد مفاهیم و کلیات متفارق و متضاد گفت‌وگو کنیم و نظرات مخالف و متضاد داشته باشیم و معنا را از زمینه چنین مباحثه‌ای، درک کنیم.

شأن دیالکتیکی علم

دیالکتیکی بودن علم را می‌توان در مفهوم نسبیت معرفت بشری تبیین و تفسیر کرد. نسبی

انگاشتن معرفت بشری با نگاه تردید‌آمیز به رویکرد موجیبت‌انگار^۱ به علم و قطعی و یقینی انگاشتن یافته‌های علمی به وجود آمد. در علوم انسانی، نگاه انتقادی به یافته‌های تحقیقات بشری با این تلقی آغاز شد که دانشمند یا مورخ و یا روانشناس خود شخصاً جزء مواد و مصالح کار خود است و از این رو ناآگاهانه در حاصل بررسی‌های خود تأثیر می‌گذارد. از سوی دیگر، نگاه انتقادی دیگری که متوجه اعمال انسان می‌گردد این بود که این اعمال و رفتار بسیار وابسته به بافت یا زمینه است و بنابراین، نمی‌توان در مورد آن حکم کلی صادر کرد و لذا دانشمند از دانش و مورخ از تاریخ جدایی‌ناپذیر است. رویکرد جدی دیگری که به خصوص در حوزه علوم انسانی در مقابل تعمیم‌گرایی قانون‌شناختی^۲ توسط شلایرماخر^۳، ویلهلم وونت^۴ و به خصوص دیلتای^۵ شکل گرفت (فروند، ۱۳۷۲)، بحث تاریخمندی شناخت بود. به روایت نظریه‌پردازان تاریخمندی شناخت، شناختن یک ملت، شخص، سازمان یا موضوع عبارت از کشف فرایندی است که از رهگذر آن، موضوع مورد بررسی (ملت، شخص، سازمان) آن شده است که هست (فی، ۱۳۸۳). با این جهت‌گیری، دیگر نمی‌توان در مورد پدیده‌ها که یکی از ویژگی‌های اصلی آن تاریخمندی است، به دنبال کشف قانون بود و به این ترتیب بحث متن و تفسیر متن و اصالت متن (در برابر اصالت مؤلف) پا به عرصه تحقیق می‌نهد و راه را بر وضع هر نوع قانون کلی در مورد هر پدیده انسانی و اجتماعی می‌بندد و راه تکثر تبیین را که هر یک گوشه خاصی از حقیقت باز می‌گشاید، باز می‌کند. بنابراین، علم معاصر علمی مباحثه‌ای است و فلسفه حاکم بر آن، فلسفه مباحثه است. فلسفه‌ای که بخواهد هر چیز خاصی را با داده‌هایی از تجربه، منطقی، یا نوع خاصی از تفکر تبیین کند و سایر جوانب حاکم بر واقعیت را فرو گذارد، به آسانی در یک دستگاه فلسفی بسته می‌شود و تقابل کهن فلسفه‌های خردگرا، تجربه‌گرا، واقع‌گرا، ایده‌گرا، و ... نیز در نگاه غیرمباحثه‌ای و موجیبت‌انگار به علم است (فولکیه، ۱۳۶۲). با نقدهایی که در علوم انسانی به بحث محقق و تحقیق، و نیز بحث موقعیت و متعلق تحقیق پیش

1. Determinism

۲. تعمیم‌گرایی قانون‌شناختی (Nomologicalism) نامی است که فروند به کار اندیشمندانی که تحت تأثیر دانشمندان علوم طبیعی درصدد کشف قوانین کلی حاکم بر انسان و اجتماع بودند می‌دهد. این دانشمندان بر این باور بودند که همانطور که طبیعت دارای قوانین کلی‌ای است که توسط علم فیزیک کشف می‌شود، علوم انسانی نیز زمانی می‌تواند تشخیص یابد که به کشف قوانین کلی حاکم بر انسان و نظام اجتماعی آن پردازد و بتواند این قوانین را در جزئیات مختلف زندگی اجتماعی تعمیم دهد و استنتاج نماید.

3. Friedrich Schleiermacher

4. Wilhelm Maximilian Wundt

5. Wilhelm Dilthey

آمد و نیز در مباحث جدی‌تری که در علم فیزیک با ظهور نظریه نسبیت انشتین و سپس رفتار نامتجانس ذرات ریزاتمی در مقابل عمل محققان پیش‌آمد^۱ این معنا تبدیل به یک اجماع عمومی میان دانشمندان گردیده که معرفت بشری امری نسبی است و علم با دیالکتیکی کردن و در معرض سؤال قرار دادن، و مباحثه کردن در هر نظریه، اصل یا حتی قانونی، شفافیت بیشتری می‌یابد و قلمروهای جدیدی می‌گشاید. آنچه دیالکتیک علمی نامیده می‌شود، نوعی برداشت است که به موجب آن هرگونه قضیه علمی اصولاً قابل تجدید نظر است و هیچ قضاوت علمی نیست که با اطمینان بتوان گفت روزی اصلاح نخواهد شد (فولکیه، ۱۳۶۲). چنین برداشتی از علم به مثابه امری لاینقطع و پایان‌ناپذیر با واقعه فهم که امری دیالکتیکی (از منظر گادامر) است، نسبت دارد. در ادامه و در بحث پیرامون فهم دیالکتیکی گادامر، به این مفهوم باز خواهیم گشت.

خواندن و منطق تفکر مدرن

با مروری بر تحقیقات انجام شده و در حال انجام در محافل دانشگاهی درباره عمل «خواندن» و نیز نوشتجات مختلفی که در هر گوشه و کنار هر از چندگاهی در مورد تکنیک‌های مطالعه، مهارت‌های خواندن، روش مطالعه و یادگیری، سنجش مهارت‌های خواندن، راهبردهای مطالعه، و ... به چشم می‌خورد، می‌توان متوجه وجه غالبی در حوزه خواندن شد که می‌توان از آن به عنوان «پارادایم روانشناختی» یاد کرد. می‌توان به این سیاهه، مجلات معروف ری‌دینگ سایکولوژی^۲ را نیز افزود که مجله بین‌المللی معروف حوزه خواندن است. نوشتجات مختلفی نیز از سوی محققان برجسته حوزه سوادآموزی در خصوص عمل خواندن در طی قرن بیستم نگاشته شده که در تقویت این پارادایم بسیار تأثیرگذار بوده است (برای مثال نگاه کنید به آثار روملهارت^۳، استانوویچ^۴، روزنبلات^۵، لئونتیف^۶، انگستروم^۷، و وایگوتسکی^۸). برای مثال، لئونتیف در تبیین عمل خواندن، ابتدا به مدل‌سازی عمل انسانی

۱. طی آزمایشات بوهم، ذرات ریزاتمی در مقابل دیدگان محقق خاصیت ذره‌ای و دور از دیدگان وی خاصیت موجی از خود نشان می‌دهند و این مسأله هنوز حل نشده باقی است (تالیوت، ۱۳۹۰). همچنین هایزنبرگ نشان‌داده که محال است بتوان اندازه دقیق کمیت حرکت یک اتم یا مولکول را به دست آورد و نیز وضع آن را در موج مشخص کرد و این همان است که ارتباط‌های عدم حتمیت هایزنبرگ نامیده می‌شود (فولکیه، ۱۳۶۲).

2. Reading Psychology
5. Rosenblatt

3. Rumelhart
6. Leont'ev

4. Stanovich
7. Engeström

8. Vigotsky

می‌پردازد و شکل‌گیری عمل انسان را در چرخه مثلث سه‌گانه‌ای شامل ابزارهای مادی و روانشناختی، ذهن انسان (سوژه)، و ابژه عمل^۱ ترسیم می‌کند و با این نقطه آغاز، به سراغ تبیین خواندن با اتکاء به این تلقی از عمل انسانی می‌رود (لئونتیف، ۱۹۷۸). همچنین، باید به مکتب «مطالعات سوادآموزی جدید (ان. ال. اس)»^۲ اشاره کرد که نقش بسیار پررنگی در شکل‌گیری و تقویت چنین رویکردی به امر خواندن داشته است و محققان مذکور، عموماً در این مکتب دست به تألیف زده‌اند (گی،^۳ ۱۹۹۹). نکته مهمی که در ظهور و بروز و نیز تقویت مداوم چنین پارادایمی وجود دارد، ابتنا و اتکای چنین برداشتی از عمل انسانی خواندن بر دوگانگی سوژه-ابژه دکارتی است که انسان را به‌عنوان دایره‌مدار شناخت و عمل در کائنات بنیان می‌نهد و نیز، بی‌توجهی به بافت (کانتکست) خواندن به‌مثابه امری است که عمل خواندن را به‌شدت تحت تأثیر قرار می‌دهد. برای مثال، لوئیس (۲۰۰۱) در تحقیق جالبی به بررسی خوانش دانش‌آموزان از متن خاصی از دروس کلاسی با حضور معلم، بدون حضور معلم، در میان دوستان، و در حضور اعضای خانواده پرداخت و متوجه شد که دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف، خوانش خاصی از مفهوم آن متن را ارائه می‌دهند. این تحقیق تجربی، مؤید این نظر است که بر خلاف تبیینات پارادایم غالب روانشناختی که عمل خواندن را یک‌سویه و با اتکاء به سوژه تبیین می‌کنند، عمل خواندن یک پراتیک اجتماعی وابسته به زمینه است.

برای فهم اینکه منطبق تفکر مدرن که به جدایی فاعل شناسا از متعلق شناخت انجامید و حجابی میان انسان و هستی درافکند، چگونه عمل «خواندن» را تحت تأثیر و تغییر قرار داده است، باید به اولین تغییرات در آثار نوشتاری از متون دست‌نوشته به متون چاپی که تقریباً هم‌عصر با رنسانس در غرب بود، بازگردیم. هایم (۱۳۹۰) به نقل از والتر اونگ^۴ در کتاب «رامو، روش، و زوال دیالوگ» درباره منطقدانی به نام پیتر رامو صحبت می‌کند که کار او تغییری در مسیر آموزش و پرورش اروپا ایجاد کرد. مذاقه در کار رامو می‌تواند سرنخ‌های خوبی در فهم چگونگی تأثیرگذاری نگاه مدرن به عالم، در امر «خواندن» به‌دست دهد. در قرون وسطی و قبل از اختراع حروف متحرک و نیز قبل از ظهور و بروز عصر روشنگری، کتاب‌ها به‌صورت دست‌نویس تهیه می‌شد و فاقد هر گونه فهرست مندرجات و نمایه بود. برای

1. Material & Psychological Tools, Human Subject, Object of Activity

2. New Literacy Studies (NLS)

3. J. P. Gee

4. Walter Ong

فهم هر کتاب، آن کتاب می‌بایست از اول تا آخر خوانده می‌شد و درک هدف و تفکر مؤلف صرفاً با مطالعه کتاب از اول تا انتهای آن حاصل می‌آمد. در واقع، ما در ادبیات قرون وسطی استعاره‌هایی مانند خوردن، بلعیدن، و هضم کردن را در مورد خواندن در متون مختلف مشاهده می‌کنیم (گریفیتس، ۱۹۹۹). اما کاری که این منطق‌دان در میانه‌های قرن ۱۶ انجام داد این بود که برخی از مفاهیم کتب درسی دانش‌آموزان را به صورت نمودارهای تصویری ارائه داد. صفحات حاوی ترسیمه‌هایی بود که با ماشین چاپ تولید شده بودند، طوری که مفاهیم را به صورت نمودارهای تصویری نمایش می‌داد. ترسیمه‌ها یک سری نمودارهای تصویری بودند که موضوع خاصی را به صورت درخت و بر اساس تقسیمات منطقی به قسم‌ها و قسم‌های مختلف بخش کرده بود و عموماً از تقسیم دوتایی هر مؤلفه بهره برده بود. او کتاب‌هایی را تنظیم کرد که هر صفحه از آن دارای نمودارهای تصویری از یک موضوع خاص بود که با تقسیمات عموماً دو تایی، ارتباط میان بخش‌های مختلف آن حوزه موضوعی را مشخص کرده بود و با ایجاد قابلیت تصویری، عمق مباحث را ناخواسته تقلیل داده بود. رامو با استفاده از تقسیمات عقلانی منبعث از منطق ارسطویی، روندی تصویری برای طبقه‌بندی و خلاصه‌سازی مطالب اتخاذ کرده بود. ترسیمه‌های رامو، چیزی را که قبلاً می‌بایست از طریق از اول تا به آخر خواندن و از طریق همزیستی و مفاهمه و هضم کتاب به دست می‌آمد، محتوای عقلانی را به چیزی تقلیل داد که قابل دیدن بود و به سادگی می‌توان آن را به یاد سپرد. ترسیمه‌های او راهی به سوی شناخت ذات واقعیت نداشت و فرد را مستغرق در فهم معانی عمیق نمی‌ساخت اما به جای آن، دانش را به صورت آسان به طرحی قابل رؤیت تقلیل می‌داد که می‌توانست به راحتی به یاد سپرده شود (هایم، ۱۳۹۰). کارهای امثال رامو، اولین گام‌هایی بود که به مدد قدرت چاپ در تغییر مسیر هدف گفت‌وگویی کتاب به هدف اطلاعاتی (ابژه اطلاعاتی) اتفاق افتاد. در واقع، نخستین انحراف در خواندن، در آموزش سواد به کودکان حاصل آمد و کودکان را از همان ابتدا، با شیوه خواندن و تفکر نوی پرورش داد.

اصلاح روش آموزشی رامو در حقیقت گامی همراستا با اندیشه مدرن و تقویت‌کننده آن بود. ویژگی فلسفه مدرن که سرمشق آن را می‌توان در کار رنه دکارت یافت، اندیشه‌ای دوگانه‌انگار، تصویرگرا، و تک‌گواست (هایم، ۱۳۹۰). دوگانه‌انگار بدین معناست که اندیشمند مدرن، به طور پیش فرض، انسان را به عنوان فاعل شناسا می‌شناسد که در واقع محور

شناخت و بودن اشیاء است و واقعیت و وجود مابقی عالم، قائم به اوست. در سوی دیگر، جهان قرار دارد که انسان مواجه با اوست و می‌بایست با اتکاء به توانایی تعقل، آن را بشناسد و از آن بهره ببرد. در واقع در نگرش مدرن، عالم به انسان و ماسوی تقسیم می‌شود. انسان در مقام سوژه، موجود بی‌جهانی است که مواجه با سایر موجودات و اشیاء قرار گرفته و موظف است با تکیه بر قدرت تعقل خود، دست به شناخت، دستکاری و بهره‌برداری از آنها زند تا بتواند به حیات خود ادامه دهد. محوریت انسان در عالم تا آنجا ادامه می‌یابد که هر آنچه در دایره توانایی شناخت وی قرار نگیرد، به فراموشی سپرده می‌شود و اصلاً در دایره تمرکز، مطالعه و مذاقه وی قرار نمی‌گیرد. تفکر مدرن تصویرگراست زیرا بر این نکته تأکید دارد که حقایق دارای تعیین مکانی و دارای جزئیات هستند (هایم، ۱۳۹۰). یکی از اعتراضاتی که دکارت به مفهوم ماده (هیولی) در نزد ارسطو داشت، غیرقابل تقسیم بودن مفهوم کلی ماده در نزد ارسطو بود. دکارت در اعتراض به نظر ارسطو، مهمترین ویژگی ماده را امتداد و قابلیت تقسیم شدن آن به اجزاء مختلف می‌دانست (لیدمن، ۱۳۸۹). مثال وی در این خصوص دربارهٔ ماده آهن و این که چطور آهن به اجزای خردتری تکه‌ها و براده‌ها تقسیم می‌شود و هر یک، بُعدی از فضا را اشغال کرده و دارای امتداد هستند، معروف است. این در حالی است که دلیل اصلی این اختلاف، فهم نادرست از مفهوم ارسطویی معقولات ثانویه و مفهوم منطقی کلی و جزئی در نزد ارسطو بود که بر این اساس، کلی را قابل تقسیم نمی‌دانست. در هر حال، اصرار اندیشه مدرن، متأثر از دکارت، بر این امر است که حقایق، مکان و جزئیات را آشکار می‌کنند. «دکارت استعارهٔ «چشم روح» افلاطونی را با نظری که دربارهٔ جنبهٔ تصویری حقیقت داشت، متجلی در ابزارهایی مانند تلسکوپ‌ها و میکروسکوپ‌ها می‌دید و بدین طریق، این ابزارها را وارد هستهٔ درونی حقیقت کرد» (هایم، ۱۳۹۰). فلسفه مدرن تک‌گو و غیردیالوگی است از این جهت که حقیقت در معنای مدرن، با قراردادن انسان به‌عنوان مدار شناخت، نه در بحث و مجادله بلکه در تجارب علمی آشکار می‌گردد (هایم، ۱۳۹۰). تجارب علمی نیز باید از «روش» پیروی کند، روشی که توسط انسان به‌مثابه فاعل شناسا تقریر یافته و تعیین شده تا از طریق آن، دستیابی به حقیقت از مسیر «تعیین شده توسط او» میسر شود و عدم تبعیت از روش، به‌معنای قابل اعتنا و اتکا نبودن هر

دعوی در مورد حقیقت جهان، اشیاء و موجودات خواهد بود. قواعد علمی باید از روش پیروی کند و دیالوگ نمی‌تواند این قواعد و روش‌ها را بنیان نهد زیرا دیالوگ، پایه‌گذار مواجهه انسان و جهان به مثابه دو امر معجزا از هم نیست، بلکه پایه‌گذار همسخنی افراد در مورد حقایق جهانی است که در آن واقع شده‌اند و حقایق اشیاء برایشان بدون حجاب منکشف است.

رشد قابلیت مصور ساختن مفاهیم از طریق تقلیل حقایق آن به نمودار، منجر به رشد ساختار فکری باینری، تصویرگرا، و تک‌گو در امر «خواندن» شد (هایم، ۱۳۹۰). از این پس افراد می‌توانستند حقایق مندرج در کتاب‌ها را با جدا ساختن آنها از چالش مستقیم بحث و گفت‌وگو فراگیرند. تأثیرات این رویکرد که صنعت چاپ تقویت‌کننده آن بود، جهان شفاهی گفت‌وگو و خطابه را به تدریج سست کرد و حقیقت را که زمانی به‌عنوان موضوعی برای بحث‌های عمومی تلقی می‌شد، به پستوی اذهان افراد راند (هایم، ۱۳۹۰). جانشین کردن تک‌گویی و تک‌اندیشی در فلسفه با روش دیالکتیک و گفت‌وگویی باعث شد به‌جای آنکه حقیقت امری گفت‌وگویی و خارج از تصور شخصی فرد باشد، وابسته به اذهان افراد گردد.

منطق اخیر دارای پیامدهای شناختی است و نحوه مواجهه فرد با متن را تحت تأثیر قرار می‌دهد. یکی از این پیامدها را که مرتبط با خواندن است، می‌توان در وضع زمانی و مکانی متون نوشتاری و تصویری جست‌وجو کرد (لوئیس، ۲۰۰۱). متون نوشتاری دارای ویژگی در زمانی^۱ هستند و تأخر زمانی، ویژگی اصلی متون نوشتاری به‌شمار می‌آید. کلمات با تقدم زمانی پشت سر هم در یک متن می‌آیند و برای فهم مطلبی در صفحات انتهایی، ابتدا می‌بایست از صفحات مقدماتی شروع کرد و زمانی را همراه با متن و کلمات سپری نمود تا به آن نقطه زمانی در صفحات انتهایی رسید. اما ویژگی متون تصویری، موقعیت مکانی هر یک از مؤلفه‌های تصویری در صفحه است. در یک متن تصویری، با توجه به اینکه تمام متن را در یک لحظه واحد می‌توان دید، تقدم و تأخر زمانی دیگر مطرح نیست بلکه جایگاه هر مؤلفه در متن دارای اهمیت می‌گردد (بالا بودن یا پایین بودن، سمت چپ یا راست بودن، در حاشیه بودن یا در مرکز بودن و...). چنین تغییری، امکان ایجاد گفت‌وگو و همسخنی و همراه شدن فرد با متن در طول زمان را دچار تحول نمود و باعث شد به‌جای آن که فرد، متن را به‌جای آن که به‌عنوان

1. diacronic

کلی واحد که شامل نحوه زیستن مولف در آن بود ببیند، به مثابه پاره‌های اطلاعاتی که در نمودارها و ترسیمه‌ها متجلی است، تلقی کند. اعمالی مانند ساخت فهرست مندرجات و نمایه در کتاب‌ها این امر را به شدت تقویت کرد و کتاب از شأن گفت‌وگویی و همسخنی و همراه شدن ساقط، و تبدیل به پاره‌های اطلاعاتی قابل دستیابی از طرق مختلف شد. تبدیل شدن متن به پاره‌های اطلاعاتی قابل دستکاری و بازآرایی (در متون دیگر) با ظهور رایانه، نرم‌افزارهای گرافیکی و اثرپرداز و سپس با تک‌گذاری این پاره‌های اطلاعاتی و گسترش هایپرلینک‌ها به اوج خود رسید.

اتفاق دیگری که در مسیر چنین منطقی افتاد، این بود که چنین طرح‌واره‌های تصویری بسیار گسترش یافت. آموزگاران امروزه با استفاده از نمودار و فلوجارت که محتوای بسیار زیادی را خلاصه کرده است، به کودکان دستور زبان می‌آموزند. دانشمندان و نویسندگان برای ارائه یافته‌ها و مفاهیم، از فلوجارت‌ها و طرح‌واره‌های تصویری استفاده می‌کنند و در صنعت و تجارت بسیار مورد استفاده متخصصان است. چنین رویکردی باعث تقدم طرح و ساختار بر محتوا شده و امروزه نویسنده‌های حرفه‌ای، قبل از نوشتن حتی یک کلمه، نوشتن را و به تبع آن اندیشیدن را جست‌وجویی برای تحقق یک طرح نوشتاری تلقی می‌کنند (هایم، ۱۳۹۰). امروزه در کتب شیوه‌های نگارش علمی، تهیه «طرح» قبل از نوشتن هر اثر، امری بدیهی و مسلم است. نویسنده در جست‌وجوی بهترین ساختار ممکن است و این پیش‌فرض تصویرانگاره را دارد که ترتیب منطقی دارای بار معنایی است. در واقع، اندیشیدن برابر شده است با محقق ساختن یک طرح نوشتاری! امروزه نویسندگان اغلب اندیشیدن را با طرح و ترسیمه یکی می‌دانند و تهیه طرح یک تفکر، امری بنیادی است. نظر مدرن درباره تفکر این است که نظم تصویری می‌تواند ذهن را هدایت کند. نظم تصویری یعنی اینکه هر پاره اطلاعاتی جایگاه مکانی مشخصی در متن دارد که منطبق خواندن آن را تعیین می‌کند. ساختار نوشته‌های پژوهشی عموماً باید از چنین ساختاری تبعیت کند. شاید نزاع روش‌شناسان را بسیار شنیده باشید درباره این که آیا برای مثال بخش پیشینه باید قبل از روش بیاید و یا بعد از آن و یا اینکه هر پاره اطلاعاتی در یک تحقیق در چه بخشی باید بیاید، یا اینکه هر پژوهش دارای چه تیترا و بخش‌های اصلی است. اولویت ساختار نتیجه منطقی چنین تفکری است. به همین دلیل امروز با چنین وضع اسفباری از تقدم

ساختار بر محتوا در نوشته‌های علمی مانند مقالات علمی و پژوهشی و یا به قول معروف آی اس آی (نمایه شده در نمایه‌نامه مرکز اطلاعات علمی) مواجهیم. زمانی که تفکر، به محقق ساختن یک طرح از پیش ترسیم شده تقلیل یابد، ایجاد چنین فضایی دور از ذهن نیست.

می‌توان به کمی عقب‌تر از این زمان بازگشت. زمانی که سوفسطائینی چون پروتوگوراس و گرگیاس، سقراط و همراهانش و متعاقب وی افلاطون، در عصر باستان و در میدان شهر آتن با شیوه خاص خود به تبیین مفاهیم مهمی مانند فضیلت، اخلاق، نیکی، جوانمردی و ... می‌پرداختند و درباره مسائل هستی، خلقت، خدا، اشیاء و موجودات به گفت‌وگو می‌نشستند و معانی این مفاهیم از دل این مباحثات و گفت‌وگوها استخراج می‌شد و در ادامه بحث هر روز پخته‌تر می‌گردید. لیدمن (۱۳۸۹) اشاره می‌کند که سقراط و شاگردش افلاطون، شاگردانشان را از نوشتن منع می‌کردند و آن را مانع تفکر می‌دانستند و جز برای ضبط مباحث انجام شده، طوری که بتواند پایه مباحث و گفت‌وگوهای بعدی قرار گیرد، مجاز نمی‌شمردند. استدلال افلاطون درباره مخالفت وی درباره نوشتن بسیار جالب است. وی نوشتن را زمینه‌ساز ایجاد انحراف در معنا برمی‌شمرد، زیرا زمینه تعبیر و تفسیر و کج فهمی را فراهم می‌سازد و باعث خارج شدن مطالب از شأن گفت‌وگویی گردیده، ذهنیات خواننده را در خوانش‌اش از متن دخیل می‌گرداند. می‌توان استنباط کرد که افلاطون ماهیت رسانه‌ای نوشتن یا متن نوشته شده را به‌خوبی درک کرده بود. اگر کلمات که در اثناء گفت‌وگو از زبان خارج گردند و به‌صورت نوشتاری مضبوط شوند، همین متن نوشتاری که به‌مثابه رسانه عمل می‌کند، باعث ایجاد تغییر و انحراف در معنای مورد نظر صاحب سخن می‌گردد و شأن گفت‌وگویی آن را از بین می‌برد و آن را از امری دو سویه، به امری یک سویه بدل می‌کند. به همین علت است که آثار باقی مانده از افلاطون که برخی توسط شاگردان وی گردآوری شده است، بیشتر حالت دیالوگ و گفت‌وگو دارند. در واقع عمل نگارش، و جایگزینی متن به‌جای گوینده به این دلیل مجاز شمرده می‌شد که آراء و تبیینات انجام شده از مفاهیم و موجودات، در لوحی مضبوط گردد و در آینده نقش گفت‌وگویی را در غیاب گوینده ایفا کند و فرد در غیاب صاحب سخن، با نوشته او به گفت‌وگو بنشیند. چنین تلقی‌ای از متن تا قرون وسطی ادامه داشت. کدکس‌ها و نسخه‌های خطی بدون فهرست و نمایه باقی مانده از عصر پیش‌مدرن - چه در ایران و چه در

مغرب زمین - مؤید این مطلب است. اگر در این متون دقت کنیم، می‌بینیم که انگار نویسنده از ابتدا تا انتهای این متون، سخن گفته است و متن مانند سخن از ابتدا تا انتها همانند رشته‌ای به هم مرتبط است. گریفیتس (۱۹۹۹) در بحث در مورد تفاوت میان متون پیشامدرن و متون مدرن، خواندن را شامل دو نوع خواندن مذهبی و خواندن مصرفی می‌داند. او اشاره می‌کند که در متون مذهبی، تصاویر برای مرور مجدد و به یادآوری مطالب بوده نه بازنمونی محتوای بسیار در نظم تصویری کوچک. خواندن برای به‌خاطر سپاری و هضم و تعمق انجام می‌شد نه یافتن پاره اطلاعاتی خاصی از بخشی از متن برای استفاده از آن در متنی دیگر، و می‌بینیم که در متون آن دوره از فهرست مندرجات، قواعد نقطه‌گذاری و فاصله‌گذاری خبری نیست زیرا قرار نیست که آن متن به‌عنوان یک اثر، برای بازسازی و یا استفاده در یک طرح دیگر استفاده گردد بلکه قرار است هضم شده و در زندگی عملی فرد بازخور پیدا کند. خواندن مدرن در عوض خواندنی برای یافتن مطالب مفید و یا سرگرم‌کننده است و به آن به‌عنوان پاره‌های اطلاعاتی می‌نگرد نه به‌عنوان کل پیوسته‌ای که منعکس‌کننده سخن گوینده است تا با آن در طول زمان به گفت‌وگو و همسخنی بنشیند.

با این اوصاف، می‌توان تقریر جدیدی از هر رسانه منتقل‌کننده سخن وضع کرد. به‌نظر می‌رسد اندیشمندی مانند سقراط و شاگرد وی افلاطون، مواجهه صحیحی با رسانه نوشتاری داشت و خوب به‌گونه آن پی برده بود. رسانه در ذات خود مداخله‌کننده در معناست و به قول مک‌لوهان (۱۹۶۴) «رسانه همان پیام است» و حتی اندیشمندانی که امروزه در سنت دیالکتیک ماتریالیستی مارکس قلم می‌زنند، قائل به مدخلیت مادیت رسانه در نوع معنایی که از آن منتقل می‌شود، می‌باشند. برای مثال، آنها استدلال می‌کنند که طبق قانون «یک محتوا در فرمت‌های مختلف»^۱، در دنیای رسانه‌ای امروز، محتوا در قالب رسانه‌ای مانند تلویزیون، بسیار متفاوت از اینترنت و نیز هر دو متفاوت از متن چاپی عمل می‌کند. بنابراین، هنگامی که ما در مورد متون چاپی و ارجحیت آن نسبت به سایر رسانه‌ها صحبت می‌کنیم، به‌نظر می‌رسد بدون توجه به ماهیت رسانه‌ای آنها به تأمل می‌پردازیم. متون نوشتاری به نوبه خود باعث ایجاد زمینه انحراف در سخن می‌گردد اما نظر آن بود که شأن همسخنی و انس و گفت‌وگو با متن فراموش نشود و

1. one content, multi format

متن به‌عنوان سخن فردی شمرده شود که به دلیل عدم حضورش در حال حاضر و یا عدم امکان هم‌سخنی رو در رو در وضع حاضر، کلماتش را برای همسخنی مضبوط کرده است. برای نمونه، پیامبر اسلام دربارهٔ آیهٔ «و رتل القرآن ترتیلاً» (مزمّل، آیه ۴) فرمود: «قرآن را روشن و شمرده بخوان و آن را مانند تخم علف، به هر سو می‌پاش و همچون شعر به شتاب و بریده‌بریده بخوان. در شگفتی‌هایش درنگ کنی، دل‌ها را با آن به تپش و حرکت درآورد و همهٔ کوشش شما این نباشد که سوره را به آخر برسانید» (ری شهری، ۱۳۷۷). یا سهروردی در قالب وصایای خود در خصوص نحوهٔ خواندن قرآن در رسالهٔ «کلمه‌التصوف» می‌گوید: آنچه‌آن قرآن بخوانید که گویی قرآن در شأن تو نازل شده است^۱ و خطاب خداوند به شخص شماست (سهروردی^۲، ۱۳۷۲؛ نقل از بلخاری، ۱۳۸۳). نکته‌ای که فارغ از اهمیت تعمق و تدبر در قرآن و عمل به آن از جملات فوق استنباط می‌شود، اهمیت استماع و هم‌سخنی با سخن ضبط‌شدهٔ خداوند در لوح قرآن است. دلیل اینکه متون نوشتاری نسبت به سایر رسانه‌ها ارجحیت و ارج و قرب بیشتری داشته و دارد، همین پیش‌فرض حفظ شأن‌گفت‌و‌گویی و همسخنی است. اینکه چرا تلویزیون و سایر رسانه‌های تصویری دارای این شأن نیستند دقیقاً به همین دلیل است. آنها به جای ایجاد حس گفت‌و‌گو و همسخنی، بیشتر تمایل دارند که به‌طور یک‌سویه، مفاهیم خود را به مخاطب قالب کنند. با این وجود، منطبق مدرن هر روز می‌رود که این رسانه نجیب و مأنوس با انسان را بیشتر از هدف اولیه‌اش دور و آن را به رسانه‌ای تک‌گو تبدیل سازد و آن را به پاره‌ای اطلاعاتی جهت استفاده در جای دیگر بدل نماید. ایجاد نمایه‌ها و فهرست مندرجات و امروزه خلاصه‌های حاشیه متن کتاب که به‌تازگی در کتب فارسی متداول شده، همگی گامی در این جهت است. اما از آنجا که تلقی موجود در اعصار پیش‌مدرن از متن، تحقق یافتن سخن در متن بود، متون علیرغم مضبوط بودن، برای خوانندگان شأن مفاهمه و همسخنی داشتند و هدف از خواندن آنها، هضم، به‌خاطر سپاری، و همسخنی بود. متون چاپی مدرن و الکترونیکی با تلقی جدیدی از عالم که تصویر گرایانه، دوگانه، و تک‌گویانه است، توسعه یافت و متن منعکس‌کنندهٔ طرح و قالب فکری یک‌سونگرا^۳ مولف شد. البته با متونی که با چنین رویکردی

۱. و اقرء القرآن كأنه ما انزل الای فی شأنک

۲. مجموعه مصنفات، انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۷۲

ایجاد شده‌اند به گفت‌وگو نیز نمی‌توان نشست زیرا محصول تفکر و سخن فرد نیست بلکه محصول محقق ساختن یک طرح از پیش موجود است. متون در این عصر نه به خاطر ایجاد زمینه مفاهمه و هم‌سخنی، بلکه برای ارائه ذهنیت خاصی که مؤلف با اتکاء به روش خاص خود به آن رسیده است، فارغ از جهان مخاطب، طراحی شده‌اند.

می‌توان قضیه تبدیل شأن گفت‌وگویی تفکر به امری تک‌گویانه را در عطش روزافزون برخی دانشگاهیان و اهل علم عصر حاضر به وضوح دید. امروزه شاهد حجم بسیار زیادی از کتب و مقالات هستیم که برای خواننده نوشته نشده، بلکه برای شخص مولف نوشته شده و بیشتر به درد ارتقاء و یا اشتها مولف می‌خورد تا همسخنی با خواننده. بشر امروز در هر سی‌تاییه یک کتاب منتشر می‌کند (کامشاد، ۱۳۸۶). نشر کتاب از ۵۰۰ عنوان در دهه ۱۵۵۰، به ۳۶۰ میلیون در دهه ۱۹۵۰ رسید و این رقم امروزه چند برابر شده است (کامشاد، ۱۳۸۶). در عصر امروز گویی هیچ‌کس به سخن دیگری گوش نمی‌دهد بلکه انگار همه سخن می‌گویند. میدان آتن در عصر سقراط را به خاطر بیاورید: انگار همه بلندگویی در دست گرفته و همه با هم همزمان مشغول سخن گفتن هستند بدون اینکه کسی به سخن دیگری گوش فرا دهد و دنبال حقیقت باشد. از هر سری آوازی می‌رسد و اصلاً نوشتن برای گفت‌وگو و گوش دادن نیست، بلکه برای خود نوشتن است.

فهم دیالکتیکی گادامر و «خواندن»

نکته‌ای که قبل از بحث در مورد مسأله فهم و استدلال در مورد دیالکتیکی بودن فهم با اتکاء به آراء گادامر لازم است ذکر شود، این است که مسأله فهم پیش شرط هر نوع مواجهه با متن و «خواندن» است و منظور از خواندن در نوشته حاضر، خواندنی است که فهم طی آن اتفاق می‌افتد (چه در سطح نازل و چه در سطح عمیق، چه صحیح و چه غلط، چه ذهنی و دور از واقعیت و چه نزدیک به واقعیت). این موضوع به قدری آشکار است که نیاز به استدلال در مورد آن نیست. زمانی می‌گوییم عمل خواندن اتفاق افتاده است که فهمی از متن مورد مطالعه در فرد حاصل شده باشد. بحث این است که فهم، زمینه و شرط هر خواندنی است و خواندن با فهم ممزوج است و چنین خواندن ممزوج با فهمی را «عمل خواندن یا مطالعه» می‌نامیم (برای مطالعه بیشتر در این خصوص به کتاب حقیقت و روش گادامر (۲۰۰۴) مراجعه شود).

یکی از بن‌مایه‌های فهم دیالکتیکی گادامر، «واقعۀ بودن فهم» است. فهم از نظر گادامر «واقعۀ‌ای» است که ورای ارادۀ ما و ورای کنترل و بالادستی روش اتفاق می‌افتد (گادامر، ۲۰۰۴). فهم، امری حادثه‌ای است و شأن اتفاقی دارد و خارج از کنترل، اراده، و اعمال هر نوع روشی است. فهم از نظرگاه فلسفی برساخت، ایجاد، یا استنباط به روش منطقی نیست. فهم عمل ذهن روی عین (بنابر دیالکتیک هگل) نیست بلکه حادثه‌ای است که ورای خواست و اراده ما رخ می‌دهد. حقیقت در ضمن واقعۀ‌ای که ورای اراده و کنترل روش‌شناسانۀ ماست، به ما جلوه می‌کند. مسأله واقعۀ بودن فهم با جنبه‌های دیگر تفکر گادامر همچون نقد روش و نقد تقابل سوژه/ابژه دکارتی ارتباط دارد. گادامر در این مورد نیز مانند مورد نقد روش و نقد تقابل سوژه/ابژه دکارتی به هایدگر تاسی کرده است. همان‌طور که قبلاً ذکر شد، هایدگر مفهوم انسان به مثابه دازاین و نیز مفهوم در جهان بودن انسان را به جای سخن گفتن از فاعل شناسا (به‌طور خاص انسان) در مقابل متعلق شناخت (سایر موجودات شامل انسان) برگزید و بر این نکته تأکید داشت که انسان موجودی جهان‌مند است که برای درک و فهم ماهیت اشیاء باید اجازه داد که اشیاء خود بر انسان ظاهر شوند. موضع پدیدارشناسی او در واقع موضعی در برابر سوژۀ کتیویسم معمول در فلسفۀ غرب بود.

گادامر نیز به تبعیت از وی معتقد است که اصالت سوژه به‌عنوان ارمغان دنیای جدید، مانعی برای رسیدن به حقیقت است (گادامر، ۲۰۰۴). وی در برابر چنین رویکردی، از سنت فیلسوفان یونان یاد می‌کند که برای آنان، فهم نتیجه عمل فاعل شناسا (انسان) روی متعلق شناخت (جهان و ماهیات آن) نبود بلکه واقعۀ‌ای بود که از تعامل و گفت‌وگو میان ذهن (انسان) و جهان پدید می‌آمد. عمل و نقش عالم خارج در فهم و دستیابی به حقیقت، قابل تقلیل به عمل فاعل شناسا نبود. با چنین رویکردی، فاعل شناسا و متعلق شناخت، نقش برابر دو طرف یک گفت‌وگو را دارند که هیچ یک بر دیگری برتری ندارد. اصطلاح دیالکتیک که از زمان فیلسوفان یونان باقی مانده، به چنین منطقی‌اشعار دارد. در این گفت‌وگو آنچه اتفاق می‌افتد، واقعۀ فهم است که ورای کنترل و اراده روش‌شناسانۀ ماست زیرا در یک سوی گفت‌وگو پدیده‌ای قرار دارد که ما هنوز سخن آن را نشنیده‌ایم و در سوی دیگر، ما هستیم که در وهله نخست آمادۀ شنیدن سخن او و انکشاف او هستیم. گوهر معرفت، دیالوگ و همسخنی است نه سیادت و سیطره بر متعلق شناخت به‌عنوان چیزی که برخاسته از انانیت و فاعلیت مستقل انسان باشد (گادامر، ۱۳۸۷).

گادامر در راه تبیین فهم به مثابه امری دیالکتیکی، ضمن اشاره به مفهوم واقعه بودن فهم، به تبیین ناکامی علوم تجربی و طبیعی در فهم مقولات انسانی و تاریخی روی می‌آورد و چنین نتیجه‌گیری می‌کند که در علوم انسانی باید با موضوع مورد مطالعه خویش به گفت‌وگو پرداخت و اجازه داد تا افق معنایی موضوع ظهور کند. منطق حاکم بر این گفت‌وگو، می‌بایست منطق پرسش و پاسخ باشد و طی این عمل، افق معنایی موضوع و مطالعه‌کننده به هم نزدیک و ممزوج شود و واقعه فهم اتفاق افتد. در این رویکرد، وضعیت کشف حقیقت، وضعیت پرسش‌گر و موضوع پرسش نیست که طی آن پرسش‌گر روش‌هایی را بسازد تا موضوع مورد پرسش را به چنگ خود درآورد بلکه پرسش‌گر خود را در موقعیتی می‌یابد که امر واقع از او پرسش می‌کند (پالمر، ۱۳۸۹). به نظر وی راهکار مناسب برای علوم انسانی که هم با هستی‌شناسی فهم و هم با واقعیت تاریخی انسان به مثابه موجودی «در-جهان»، سازگار است، روش دیالکتیکی است (گادامر، ۲۰۰۴). لازمه چنین نگاهی این است که انسان خود را در متن و جزئی از متن (به معنای عام) ببیند و نه چیزی ورای متن و دارای موضع شناختی برتر نسبت به متن. چنین نگاهی در علوم انسانی، انسان به‌عنوان فاعل شناسا را که در حال ساخت فراروایت‌های برگرفته از خرد روش‌زده‌ی وی (تحت عنوان یافته‌های پژوهش) است، وادار به سکوت می‌کند و به او می‌گوید که بگذارد متعلق شناخت در مسیر تاریخی‌اش و تحلیل‌ها و فهم‌هایی که در این مسیر تاریخی نسبت به آن شده و ردپاها و نشانه‌هایی که در این مسیر به‌خصوص در زبان از خود به‌جای گذاشته شناخته شود؛ و این یعنی موضوع مورد مطالعه، خود سخن بگوید.

گادامر در استدلال برای دیالکتیک به‌عنوان شیوه‌ای بدیل برای مواجهه با متن، به سه مسأله مهم اتکاء می‌کند: تاریخمندی فهم، ریشه‌داشتن فهم در سنت، و زبان‌مندی فهم. تاریخمندی فهم، مفهومی است که گادامر در رابطه با آن به‌نظر، وامدار هایدگر است. پرسش مهمی که در این مورد مطرح می‌شود این است که آیا برای اندیشه این امکان وجود دارد که در نقطه‌ای فراتر از تاریخ قرار گرفته و درباره‌ی پدیده‌های انسانی که اموری تاریخی هستند به فهم مطلق و عینی دست یابد و آیا اساساً فهم مطلق و عینی و مستقل از تاریخ امکان‌پذیر است؟ هایدگر متفکری است که گام نخست را در این خصوص برداشته است. به اعتقاد هایدگر، دازاین

(اصطلاح خاص او در مورد انسان که قبلاً در مورد آن صحبت شد) اساساً یک وجود تاریخی است و تاریخمندی دازاین با پرتاب شدگی او به این جهان ارتباط دارد. دازاین موجودی «در-جهانی» است که به این جهان پرتاب شده و دارای تاریخ و فرهنگ است (خاتمی، ۱۳۷۸). او محصول اجتماع و فرهنگ محیط بر اوست و به‌عنوان موجودی در-جهانی، مطابق با سنت فرهنگی و اجتماعی‌ای عمل می‌کند که در آن پرتاب شده است. پرتاب‌شدگی و تاریخمندی دازاین برای او پیش‌ساختارهای فهم را پدید می‌آورد. طبق این برداشت، ما موقعیت یا متنی خاص را فقط بر اساس آگاهی صرف که تنها از موقعیت حاضر پر شده است نمی‌فهمیم، بلکه به این دلیل می‌فهمیم که در فاهمه ما نحوه‌ای از دیدن یا فهمیدن از قبل تثبیت شده است که وابسته به وجود تاریخی انسان در جهان است. نتیجه طبیعی این نگاه این است که فهم یک پدیده تاریخی است و انسان هرگز نمی‌تواند از موضعی فراتر از تاریخ تفهم کند (خاتمی، ۱۳۷۸). گادامر در بسط بحث تاریخمندی فهم، دو اصطلاح تاریخ موثر و آگاهی اصالتاً تاریخی را مطرح می‌کند. به اعتقاد گادامر زمانی که یک واقعه اتفاق می‌افتد یا یک متن پدید می‌آید، برداشت‌ها و فهم‌های مختلفی نسبت به آن صورت می‌گیرد. این فهم‌ها و برداشت‌ها تاریخ فهم آن حادثه یا متن را می‌سازند و تاریخ فهم، در قرائت آیندگان از آن واقعه یا متن تأثیر به‌سزا خواهد داشت و این تاریخ فهم را گادامر، تاریخ مؤثر آن متن یا واقعه می‌نامد. این فهم و آگاهی اصالتاً تاریخی است زیرا ما هیچ‌گاه نمی‌توانیم اموری که در گذشته رخ داده است را مستقیماً مشاهده کنیم بلکه آنها را از افق فهم‌ها و درک‌هایی که نسبت به آن صورت گرفته درک می‌کنیم (گادامر، ۲۰۰۴). وی بر خلاف برخی محققان تاریخ که نزدیکی زمانی سند به مورخ را عامل تازگی، شفافیت و اعتبار آن می‌شناسند، ادعا دارد که هر چه فاصله زمانی محقق از متن یا واقعه بیشتر باشد، فهم غنی‌تر و پربارتری نسبت به آن خواهیم داشت زیرا آن متن یا واقعه، تاریخ مؤثر طولانی‌تری دارد.

گادامر در خصوص رابطه سنت و فهم، و با استناد به تاریخمندی فهم به‌مثابه امری که خارج از کنترل و اراده انسان به‌وقوع می‌پیوندد، استدلال می‌کند که فهم چیزی است که در سنت به‌وقوع می‌پیوندد و برای فهم وقایع و اشیاء، ما قبلاً سلسله‌ای از فهم‌ها و ادراکات را در قالب سنت و در دامن زبان ارث برده‌ایم. گادامر معتقد است که گذشته جریان سیالی است که

ما در هر عمل فهمی در آن حرکت می‌کنیم و در آن سهیم هستیم. سنت چیزی است که ما در آن قرار می‌گیریم و هر گونه تأویل، تفسیر و شناخت، لحظه‌ای از سنت است. خواننده و متن هر دو تابع سنت هستند و هر گونه فهمی، گفت‌وگویی است که در چارچوب سنت شکل می‌گیرد و بر آن می‌افزاید (گادامر، ۱۳۸۷). رابطه ما با سنت رابطه‌ای آگاهانه نیست. ما در سنت واقع شده‌ایم و سنت همچون اقیانوسی ما را فراگرفته است. گادامر هر نوع فهم و ادراکی را مبتنی بر سنت و پیش‌داوری می‌داند (گادامر، ۲۰۰۴). وی می‌گوید هم کسانی که موافق سنت هستند بر مبنای سنت سخن می‌گویند و هم کسانی که مخالف سنت هستند. وی تصریح می‌کند که نفی پیش‌داوری و سنت، خود یک نوع پیش‌داوری است.

آخرین نکته‌ای که در مورد شأن دیالکتیکی فهم از زبان گادامر مطرح خواهد شد، زبان‌مندی فهم است. زبان‌مندی فهم بدین معناست که مشارکت انسان در یک یا چند سنت از خلال تفسیر نشانه‌ها، آثار، و متونی اتفاق می‌افتد که به صورت زبانی در قالب میراث فرهنگی ادوار گذشته به ما عرضه شده و در معرض رمزگشایی و بازخوانی ما قرار گرفته است. از نظر گادامر، زبان واسطه‌ای است که فهم در آن تحقق می‌یابد و مسائل زبانی همان مسائل فهم هستند (گادامر، ۲۰۰۴). هر فهمی در چارچوب زبان رخ می‌دهد؛ زبانی که امکان می‌دهد تا اشیاء به صورت کلمات بیان شوند. رابطه ذاتی زبان و فهم در این حقیقت نهفته است که ماهیت سنت این است که باید به واسطه زبان متجلی شود (گادامر، ۲۰۰۴). از نظر گادامر زبان نه ابزار است، نه نشانه و نه تحت اختیار انسان قرار دارد بلکه این زبان است که بر ما احاطه دارد. زبان و کلمات با عالم و موقعیت‌هایی که ما در آن به سر می‌بریم رابطه دارد و لذا ما کلمات را انتخاب نمی‌کنیم بلکه زبان و ارتباط پیشینی آن با موقعیت‌هاست که موجب جاری شدن واژه‌ها می‌شود (گادامر، ۲۰۰۴). در به ظاهر عمل انتخاب و استفاده از کلمات هیچ‌گونه تفکر اضافی نداریم. کلمات می‌آیند و جای موقعیت خود را می‌شناسند و بر زبان ما جاری می‌شوند.

همانطور که قبلاً ذکر شد، ویژگی مهم زبان، شأن دیالکتیکی آن و تکیه آن بر وجه افتراقی است. زبان با این بن‌مایه، امکان تفکر در مورد امور متقابل و متضاد را به ما می‌دهد و در واقع امکان گفت‌وگو و آوردن دلایل مخالف و متضاد به دلیل همین شأن زبان است. زبان با

ویژگی دیالکتیکی خود می‌تواند محل ترکیب افق^۱ خواننده و متن باشد و در این امتزاج، خواه ناخواه معانی ناگفته بسیاری تجلی می‌کند. «آدمی با گسترش زبان خود (لغات یک زبان خاص یا یادگیری سایر زبان‌ها) می‌تواند به جهان‌ها و افق‌های بیگانه وارد شود و به این ترتیب، جهان و افق دیگران را به فهم درآورد» (گادامر، ۲۰۰۴).

با توجه به نکات فوق‌الذکر، می‌توان به روشنی دریافت که بر اساس فهم دیالکتیکی گادامر، فهم یک متن زمانی مقدور خواهد بود که آن متن وارد جهان ما شود و ما بتوانیم با آن وارد گفت‌وگو شویم. گفت‌وگو کردن با متن نیز بدین معناست که به جای اینکه در مورد متن به معنای عام (موضوع مورد مطالعه) با استفاده از روش فراروایت بسازیم، بگذاریم موضوع مورد مطالعه با تاریخی که دارد و در آن جریان یافته و زیست کرده است و با نشانه‌هایی که از خود در فضای عمل اجتماعی و یا زبان بر جای گذاشته است شناخته شود. نکته مهمی که گادامر در این خصوص متذکر می‌شود، گشودگی نسبت به متن است. وی می‌گوید همسخنی با متن زمانی اتفاق می‌افتد که ما نسبت به آن حالت گشودگی و استماع داشته باشیم و لازمه آن به خطر انداختن موضع خودمان است به طوری که پیش‌فرض‌های خود را در معرض نقد و بطلان قرار دهیم و بدون چنین خطر کردنی، فهم عمیق و حقیقی حاصل نخواهد شد (پالمر، ۱۳۸۹). وی حتی فلسفه خود را موضع مطلقی تلقی نمی‌کند بلکه آن را راهی به تجربه می‌شناسد و هیچ اصلی را مهم‌تر از این نمی‌داند که آدمی در موقعیت مکالمه و دیالکتیک قرار گیرد. لذا برای فهم متن باید افق خواننده و افق متن ممزوج شود و افق جدیدی حاصل گردد. فهم ما از متن حاصل این افق جدید است که طی آن هم افق فکری ما و هم افق متن گسترش می‌یابد و جهان جدیدی به روی ما گشوده می‌شود. در واقع با فهم هر متن، جهان ما گسترده‌تر و هستی ما غنی‌تر می‌گردد.

نتیجه‌گیری

در جمع‌بندی بحث حاضر، به علم، زبان، جهان و انسان دوباره باز می‌گردیم. یکی از

۱. گادامر (۲۰۰۴) افق را چنین تعریف می‌کند: «افق مجموعه‌ای از دیدگاه‌هاست که شامل تمام چیزهایی است که از نقطه‌نظر خاصی می‌توان آنها را دید. به این ترتیب ما از مفاهیمی مانند محدودیت افق، امکان توسعه افق، گشودن افق‌های جدید، و مانند این‌ها استفاده می‌کنیم.» افق در واقع جهت فکری خاص انسان است که در تاریخ و سنت‌های وی ریشه دارد و مسائل را با آن افق تحلیل می‌کند.

آموزه‌هایی که از شأن گفت‌وگویی خواندن می‌توان با عطف به نظرات گادامر مطرح کرد، این است که فهم به‌عنوان پیش‌شرط خواندن، عملی بی‌کران و پایان‌ناپذیر است و لذا علم بی‌وقفه و پایان‌ناپذیر است. همان‌طور که درباره‌ی شأن دیالکتیکی علم قبلاً صحبت شد، علم از منظر دیالکتیکی، چیزی است که هیچ‌گاه نمی‌توان در مورد آن ادعا کرد که قابل جرح و تعدیل و تغییر نباشد. چیز مطلق و غیرقابل تغییری در علم نداریم. واقعه‌ی فهم، چیزی پایان‌ناپذیر است که خارج از کنترل و خواست و روش ما اتفاق می‌افتد. لازمه‌ی چنین نگاهی به علم، مواجهه دیالکتیکی با متن است. منطق تفکر مدرن با استلزامات دوگانه‌انگار، تصویرگرا، و تک‌گو خود منجر به تولید متونی شده که شأن همسخنی با انسان ندارند و صرفاً پاره‌های اطلاعاتی برای دستکاری و برساخت در جای دیگراند. در حالی که فهم، چیزی است که نه با رویکرد چیره‌دستانه به جهان، بلکه با همسخنی، گشودگی و استماع حاصل می‌شود؛ زیرا انسان به‌عنوان دازاین، صاحب و مالک جهان حاضر نیست بلکه موجودی است که به این جهان با تمام وسایل و محدودیت‌هایش پرتاب شده است. فهم در دنیای باستان نیز چنین شأنی داشته و مداخلیت سوژه به‌عنوان فاعل شناسا در امر شناخت، مطرح نبود بلکه فهم انکشاف، حضور و هم‌سخنی بود. زبان با شأن بالذاته دیالوگی و دیالکتیکی خود، زمینه‌ساز چنین گفت‌وگویی است. هم‌زیستی با متن و هم‌سخنی با آن در مسیر فهم‌هایی که از آن در مسیر تاریخی شده، و نشانه‌هایی که از خود در زبان گذاشته، امکان این همسخنی را می‌دهد. عصر جدید با ابداع زبان نمادین، به پیشاهنگی لایب‌نیستس، زبان را به عنصری تک‌لایه، و دارای منطق نمادین و غیردیالوگی تبدیل کرده است اما گوهر اصلی و ذات زبان، ابتدای آن بر وجه افتراقی است و چنین ویژگی‌ای، امکان گفت‌وگو را فراهم می‌کند. لذا برای فهم در خواندن، که شرط حصول خواندن است، دیالوگ، هم‌سخنی، و گشودگی به متن لازم است.

ما عادت کرده‌ایم که هنگام تعریف مطالعه و خواندن، فوراً به ابژه‌سازی متعلق مطالعه بردازیم و بگوییم خواندن یا گوش دادن به چه چیزهایی مطالعه است و خواندن، گوش دادن، یا مشاهده چه چیزهایی مطالعه نیست؛ یا عادت کرده‌ایم از موضع برتری جویانه و یک‌سویه، روش‌ها و تکنیک‌هایی را وضع کنیم تا مفاهیم و اطلاعات مفید را به بهترین وجه از متون استخراج نمائیم (کما اینکه کتب و مقالات زیادی در خصوص روان‌شناسی مطالعه، روش‌های

مطالعه، و ... چاپ شده و در حال انتشار است) در حالی که گوهر فهم به‌عنوان بن‌مایه مطالعه، واقعه‌ای است منوط به دیالوگ، هم‌سخنی، گشودگی به متن و نزدیک ساختن افق خود به افق متن نه تفوق و سیادت روش‌شناسانه بر متعلق شناخت. انسان به‌عنوان موجودی سالک که با «سین» سلوک بین دو «آن» دائماً در سیروورت است، دائماً در این سلوک در حال گفت‌وگو و طی طریق است. انسان با زبانی که امکان گفت‌وگو در هر دوی این وجوه را به او می‌دهد، برای فهم و برای طی طریق، با عالم، و گاه از طریق خواندن، در هر دوی این جهات وجودی‌اش گفت‌وگو می‌کند و هستی خویش را تحقق می‌بخشد. مسیر فهمیدن و یافتن بی‌پایان است زیرا فهم بی‌پایان است و چنین فهمی با گشودگی و هم‌سخنی تحقق می‌یابد. حال اگر مسیر طی طریق انسان به سوی سرمدیت باشد، بسی مباهات که با هر خواندنی و هر مشاهده‌ای و هر انکشافی، آیتی جدید فهم کند و با پشتوانه‌ای غنی‌تر به سوی سرمدیت سیر نماید.

منابع

- بلخاری، حسن (۱۳۸۳). درآمدی بر اندیشه‌های شیخ اشراق (واپسین بخش). *روزنامه همشهری*، ۱۱ مرداد ۱۳۸۳، بازیابی شده در تاریخ ۲۰ اسفند ۱۳۹۰ از:
<http://www.hamshahrionline.ir/hamnews/1383/830511/world/idea.htm>
- پالمر، ریچارد (۱۳۸۹). *علم هرمنوتیک: تظریه تأویل در فلسفه‌های شلایرماخر، دیلتای، هایدگر، گادامر*. ترجمه محمدسعید حنایی کاشانی. تهران: هرمس.
- تالbot، مایکل (۱۳۹۰). *جهان هولوگرافیک*. ترجمه داریوش مهرجویی. تهران: هرمس
- جباری، اکبر (۱۳۸۹). *تأملاتی پدیدارشناسانه در معنای فرهنگ*. تهران: مؤسسه انتشاراتی روزنامه ایران.
- چندلر، دانیل (۱۳۸۷). *مبانی نشانه‌شناسی*. ترجمه مهدی پارسا. تهران: پژوهشگاه فرهنگ و هنر اسلامی.
- خاتمی، سید محمود (۱۳۷۸). *جهان در اندیشه هایدگر*. تهران: اندیشه معاصر
- ری شهری، محمد محمدی (۱۳۷۷). *میزان الحکمه*. قم: دارالحدیث
- سوسور، فردیناند (۱۳۸۹). *دوره عمومی زبان‌شناسی*. ترجمه کورش صفوی، چاپ سوم. تهران: هرمس
- فردید، احمد (۱۳۸۷). *دیدار فرهی و فتوحات آخرالزمان*. به کوشش محمد مددپور. تهران: مؤسسه فرهنگی پژوهشی چاپ و نشر نظر.
- فروند، ژولین (۱۳۷۲). *نظریه‌های مربوط به علوم انسانی*. ترجمه علی محمد کاردان. تهران: مرکز نشر دانشگاهی
- فولکیه، پل (۱۳۶۲). *دیالکتیک*. ترجمه مصطفی رحیمی. تهران: آگاه

فی، برایان (۱۳۸۳). پارادایم‌شناسی علوم انسانی. ترجمه مرتضی مردیها. تهران: پژوهشکده مطالعات

راهبردی

کامشاد، حسن (۱۳۸۶). مترجمان، خائنان، مته به خشخاش چند کتاب. تهران: نی

گادامر، هانس گئورگ (۱۳۸۷). آغاز فلسفه. ترجمه عزت‌الله فولادوند. تهران: هرمس

لیدمن، سون اریک (۱۳۸۹). سنگ‌های روح: تاریخ مفهوم‌های فلسفی از دوران باستان تا عصر حاضر.

ترجمه سعید مقدم. تهران: پژواک

مزاروش، ایستوان (۱۳۹۰). مفهوم دیالکتیک از منظر لوکاچ. ترجمه حسین اقبال طالقانی. تهران: چشمه

هایم، مایکل (۱۳۹۰). متافیزیک واقعیت مجازی. ترجمه سروناز تربتی. تهران: رخ‌داد نو

References

- Bruce, B. C. (2000). Credibility of the web: Why we need dialectical reading. *Journal of Philosophy of Education*, 34 (1), 97-109.
- Fairclough, N. (2001). *The dialectics of discourse*. *Textus*. 14(2), 231-242. Retrieved January 28, 2012, from: <http://www.ling.lancs.ac.uk/staff/norman/2001a.doc>
- Gadamer, H. G. (2004). *Truth and Method*. Translation Revised by Joel Weinsheimer & Donald G. Marshal. London; New York: Continuum Publishing Group.
- Griffiths, P. J. (1999). *Religious Reading: The Place of Reading in Practice of Religion*. London: Oxford University Press.
- Gee, J. P. (1999). The New Literacy Studies and the "social turn". Retrieved 27 January, 2012, from: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED442118.pdf>
- Leont'ev, A. I. (1978). *Activity, consciousness, and personality*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Lewis, C. (2001). *Literacy practices as social acts: Power, status, and cultural norms in the classroom*. Mahwah: Lawrence Earlbaum Associates Inc. Retrieved 27 January, 2012, from: <http://books.google.com/books?id=AhE2Q-akJqAC&pg=PA86&lpg=PA86&dq#v=onepage&q&f=false>
- Mcluhan, M. (1964). *Understanding media*. London: Routledge & Kegan Paul.

به این مقاله این‌گونه استناد کنید:

شقایق، مهدی (۱۳۹۱). جستاری در رویکرد دیالکتیکی به «خواندن». *تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی*، ۱۸ (۱)، ۲۵-۵۰.