

فائلون

● آیا از تاریخ می‌توان آموخت؟
رابرت لیوینگستن اسکایلر / دکتر عزت الله فولادوند

● فیلسوف کیست؟ / مری وارناک / محبوبه مهاجر

رایرت لیوینگستن اسکایلر
ترجمه عزت الله فولادوند

آیا از تاریخ می‌توان آموخت؟

برای دکتر جواد طباطبایی

۱۶

در یکی از شماره‌های پیش این مجله به فقر تفکر فلسفی درباره تاریخ در فلسفه اسلامی اشاره کردیم و گفتیم که این شاخه از فلسفه متأسفانه در نزد ما مغفول مانده است. این غفلت سبب شده است که مثلی کهنسال و تاریخمند مانند ملت ایران که، به گفته هگل، تاریخ به معنای صحیح با آن آغاز می‌شود، از دیدگاهی عمیق و فلسفی نسبت به گذشته خویش و، بنابراین، فهم درست هویت خود محروم بماند، و این محرومیت نیز مآلًا آثار زیانمندی به بار آورده است که لااقل اجمالاً بر اهل نظر پوشیده نیست. تعقل فلسفی درباره تاریخ که معمولاً از آن به عنوان فلسفه تاریخ یاد می‌شود، شامل بحث‌هایی است از قبیل ماهیت تاریخ، تبیین و تعلیل سیر تاریخ، تعبیر و تفسیر رویدادهای تاریخی، تحقیق در وجود قوانین حاکم بر تاریخ و امکان کشف آنها، بحث در چگونگی معرفت تاریخی، ارکان و روش‌های تاریخ‌گاری، وظایف مورخ در پژوهش‌های تاریخی، و مانند اینها. متأسفانه در سالهای اخیر نیز که اقبال به فلسفه در میان ما بیشتر شده است، فلسفه تاریخ هنوز از بوته فراموشی بیرون نیامده است. (از استثنائها بر این قاعده (سوای برگردان عقل در تاریخ هگل به قلم شادروان حمید عنایت) یکی ترجمه برخی از مقاله‌های دایرة المعارف فلسفه پل

ادواردز در زمینه فلسفه تاریخ بود که چندی پیش منتشر شد ولی به دلیل کیفیت نازل ترجمه سودمند نیفتاد، و دیگری مجلدی با عنوان فلسفه تاریخ شامل نوشته‌هایی از بزرگان معاصر در این رشته که آقای حسینعلی نوذری انتخاب و ترجمه کرده است). به هر حال، به جبران این فقر علمی، و در پاسخ به درخواست خوانندگانی که مقالات پیشین را پسندیده و صاحب این قلم را مشمول لطف قرار داده‌اند، خواهیم کوشید که، مانند گذشته، ترجمه برخی از نوشته‌های اساسی در این زمینه را از نظر هم میهنان بگذرانیم تا شاید اهمیت اینگونه تحقیقات تزد ایشان آشکارتر شود.

نویسنده مقاله کنونی^۱ سالها استاد تاریخ در دانشگاه کلمبیا در شهر نیویورک بود. انگیزه او از این بحث احساس گناهی بود که می‌دید بعضی از مورخان به تاخت به آن گرفتارند، زیرا می‌پندارند، مانند دانشمندان علوم طبیعی و روانشناسان و اقتصاددانان و جامعه‌شناسان، آنان نیز باید نتایجی عرضه کنند که در رفع نیازهای آنی جامعه مؤثر بیفتند، و گرنه به باستانگرایی و گریز از واقعیت‌های موجود و پنهان جستن در برج عاج روشنفکری متهم خواهند شد. نویسنده معتقد است، به دلیل این احساس نادرست، بسیاری از همکارانش اکنون «عمل‌گرا» شده‌اند و خیال می‌کنند وظیفه مورخ این است که با عطف نظر به امروز، مسائل گذشته را تحلیل کند تا درک اخبار روزنامه‌ها با خواندن تاریخ آسانتر شود، غافل از اینکه چنین روشی ناگزیر دیدگاه نگارنده و خواننده را به اعوجاج می‌کشاند و گذشته باید اصالتاً با استفاده از روش علمی و کاربرد میزانهای دقیق حقیقت‌جویی مورد ارزیابی و تحقیق قرار گیرد. خوانندگان تیزی‌بینی که مقاله دو شماره پیش کالینگ وود را در عدم امکان پرهیز از پیشداوری در تاریخ نویسی مطالعه کرده باشند، یقیناً تفاوت آن را با پافشاری پروفسور اسکایلر بر ضرورت اجتناب از پیشداوری و رعایت اکید بی‌طرفی، مورد توجه خواهند داد.

ع. ف.

1 - Robert Livingston Schyler, «Can History Educate?», in Herman Ausubel (ed.), *The Making of Modern Europe* (N. Y.: The Dryden Press, 1951), pp. 2 – 12.

ارزش آموزشی و تربیتی مطالعه تاریخ و هدفهای آموزشی و تربیتی که باید از آن مطالعه در نظر باشد از دیر پا ز موضوع مباحثه و مناقشه بوده است. بازار این مباحثات و مناقشات امروز نیز همچنان گرم و بلکه پرهیاهو است. اگر در ذهن خود بر مدعیاتی که به هواداری از فایده آموزشی و تربیتی تاریخ طرح شده است مروری کنیم، گمان دارم به نتیجه‌ای پرمعنا خواهیم رسید.

تصور اینکه تاریخ باید موعظه کند، سرگذشتی دراز دارد. به عقیده تاکیتوس^۱، مهمترین نقش تاریخ این است که نمی‌گذارد کارهای شایسته فراموش شوند و آدمیان را از ترس تقبیح آیندگان از کردار بد باز می‌دارد. این نظر بطبع نزد مصلحان اخلاقی سخت مقبول افتاده است. فی‌المثل، لوتر می‌گوید از تاریخ «یاد می‌گیریم که پارسایان و فرزانگان در بی چه چیزها بودند و از چه دوری می‌جستند و چگونه می‌زیستند و روزگار بر آنان چه سان می‌گذشت یا به چه پاداشی رسیدند، و بعکس، بدکاران و اصرار و رزان بر جهل چگونه عمر به سر بردنده و چه کیفرهایی برایشان رانده شد». لرد بالینگ بروک^۲ نیز که در امور دینی بر عقل آدمی تکیه داشت و به رغم اقرار به وجود باری، منکر دخالت خدا در امور جهان بود، و مشکل بتوان او را در صفات مصلحان اخلاقی جای داد، از همین نحله بود. در یکی آثار وی – نامه‌هایی درباره مطالعه و فایده تاریخ^۳ – می‌خوانیم: «طبیعت به ما کنجکاوی بزرگترین – و به طریق اولی، یگانه – هدف کاربرد اذهان باشد. اما هرگز بر آن بوده که کنجکاوی بزرگترین – و به طریق اولی، یگانه – هدف کاربرد اذهان باشد. مقصود حقیقی و صحیح از به کار آن‌دختن ذهن، بهکرد دائم فضیلتهای فردی و اجتماعی است.» به نظر وی، مطالعه تاریخ «از هر مطالعه دیگری برای یاد دادن فضیلتهای فردی و اجتماعی به ما، شایسته‌تر و درست‌تر است». در نزد بالینگ بروک نیز مانند دیونوسيوس هالیکارناسوسی^۴، تاریخ براستی همان فلسفه است، متنها «با سرمشقها یکی که از واقعیت ماضی و کردار گذشتگان می‌آورد، پند می‌دهد». اگر تاریخ تکرار شود – چنانکه توکو دیدس^۵ معتقد بود و هنوز افراد عادی

۱۸

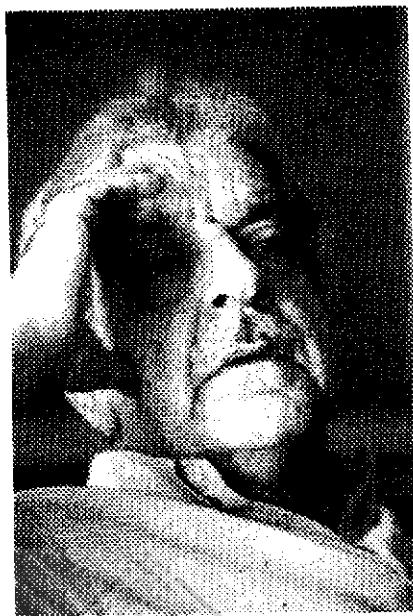
۱ Tacitus (حدود ۱۱۷ – ۵۵ م). مورخ و خطیب و سیاستمدار رومی. (متترجم)

۲ Bolingbroke (۱۶۷۸ – ۱۷۵۱). سیاستمدار و خطیب انگلیسی. (متترجم)

3 - *Letters on the Study and Use of History.*

۴ Dionysius of Halicarnassus (وفات حدود ۷۰ ق.م). دانشور یونانی که در روم اقامت گزید و تاریخ آن کشور را نوشت. (متترجم)

۵ Thucydides (حدود ۴۷۱ تا ۴۰۰ ق.م). مورخ یونانی، نویسنده جنگهای پلوپونزی، و شاید یکی از بزرگترین مورخان همه اعصار. (متترجم)



دکتر عزت‌الله فولادوند

۱۹

و برخی از مردمان عقیده دارند — پس تاریخ باید برای کسانی که بدانند چگونه آن را به طرز درست بخوانند، خزانهٔ پهناور حکمت و فرزانگی و سکاندار راستین زندگی باشد. بر طبق این رأی، تاریخ باقع یکی از شعبه‌های قن موعده است که ما را به فضیلت سفارش می‌کند و از رذیلت برحدز می‌دارد، و نخستین وظیفه آن اندرزگویی است.

علاوه، اگر تاریخ تکرار شود، باید اساسی برای پیش‌بینی به دست ما دهد. پس تاریخ در مقام غیبگویی قرار می‌گیرد. بسیاری از فیلسوفان تاریخ مجدوب این تصور فریبنا شده‌اند. معروفترین مروج آن در میان معاصران، اسوالد اشپنگلر^۱، صاحب نظریهٔ تکرار چرخه‌های فرهنگی است. این نظریه با شاخ و برگهای فلسفی فراوان و شور و حرارت شاعرانه طول و تفصیل یافته و با اعتماد بنفس بیکران و جزمیت وافر عرضه گشته است. اشپنگلر اعلام می‌دارد: «هر فرهنگ، هر نوجوانی و پختنگی و پوسیدگی فرهنگ، هر یک از مراحل و دوره‌های ذاتاً ضروری و تفکیک ناپذیر فرهنگ، مدتی معین می‌پاید که همواره یکسان است و همیشه با تأکید بر یکی از نمادها تکرار می‌شود.» او می‌گوید پیش از انتشار کتاب من، زوال غرب^۲، همه کس

۱ ۱۸۸۰ – ۱۹۳۶ (Oswald Spengler) نویسنده آلمانی. (مترجم)

آزاد بود که هر امیدی درباره آینده در دل بپرورد، اما اکنون همه باید از آنچه می‌تواند روی دهد باخبر باشند «و، بنابراین، از آنچه به موجب ضرورت دگرگونی تا پذیر سرنوشت و صرف نظر از آرمانها و امیدها و خواستهای شخصی روی خواهد داد.» اگر بدانیم که بر بابل و پاتلیپوترا^۱ چه گذشت، خواهیم دانست سرنوشت لندن و نیویورک چه خواهد شد. تاریخ، بنا به تصور اشپنگلر، امکان می‌دهد تا «پیشاپیش تعیین کنیم که مراحلی از تاریخ غرب که هنوز به وقوع نپیوسته‌اند به لحاظ معنویت، مدت، سرعت رویدادها و معنا و محصول چگونه خواهند بود.» اگر چنین چیزی – یا چیزی حتی شبیه به آن – حقیقت داشت، دیگر لازم نبود دلیل بیشتری بر فایده آموزشی و تربیتی تاریخ بیاوریم.

فایده تاریخ در مقام تعلیم دهنده می‌باشد پرستی بر همه ما کاملاً روشن و ظاهرأ به قدمت خود می‌باشد پرستی است. پروفسور هنری جانسون کتاب کوچک آموزنده و دل‌انگیزی دارد به نام آشنایی با تاریخ علوم اجتماعی در مدارس^۲ (که همه معلمان تاریخ و بویژه تمام مدیران آموزش و پژوهش و کارشناسان برنامه‌های درسی که به معلمان می‌گویند چگونه تاریخ درس دهید، باید آن را بخوانند). در این کتاب او از جمله به یکی از کتب درسی تاریخ که در ۱۵۰۵ در آلمان منتشر شد، اشاره می‌کند، و می‌گوید هدف آن «دمیدن حس غرور و افتخار در نوجوانان آلمانی نسبت به گذشته می‌باشد و ترغیب آنان به افزودن به آوازه آلمانیها بود.» نویسنده کتاب یکی از نخستین کسان در تاریخ می‌باشد که از کارش رونق گرفت، ولی سورخان می‌باشد پرست بمراتب ورزیده‌تر روزگاران بعدی نیز هنوز نتوانسته‌اند چیز زیادی بر روش وی بیغرایند، زیرا، به قول پروفسور جانسون، «او هر چه را به پیشبرد مقصودش کمک می‌کرد در نوشته می‌گنجانید، و هر چه را به نظر نمی‌رسید کمکی به آن باشد، خیلی ساده از قلم می‌انداخت»، و طرفه اینکه کار می‌باشد را بدانجا رسانید که واقعه تاریخی کانوسا^۳ را اصلًا حذف کرد. بازار اخلاف معنوی این نویسنده امروز نیز در سراسر جهان همچنان گرم است، و به کودکان و جوانان همه ملت‌ها از

۱ - Pataliputra یا پاتنه، گرسی ایالت بهار هند. در قرن پنجم قم می‌باشد، تا قرن‌های چهارم و پنجم می‌باشد نیز رونق داشت، در قرن هفتم می‌باشد ویران شد، ولی در قرن شانزدهم تیموریان هند دوباره عظمت گذشته را به آن بازگرداندند. (متترجم)

2 - Henry Johnson, *An Introduction to the History of Social Sciences in Schools*.

۳ - Canossa. دعکده‌ای در شمال ایتالیا. در قرن بیاندهم می‌باشد، هانزی چهارم امپراتور مقدس روم در آنچه در برابر پاپ گرگوری ششم زانو زد و طلب بخشایش کرد. این واقعه در آن روزگار نشانه شکست و سرافکنندگی قدرت دنیوی در مقابل قدرت دینی پاپها تلقی شد. (متترجم)

طريق درس تاریخ در مدارس آموزش داده می شود که به گذشته میهنستان بنازند و افتخار کنند. هیچ کس نیست که به این موضوع توجه کرده باشد و بخواهد انکار کند که در همه کشورها تاریخ نیرومندترین ابزار القای حسن میهن پرستی بوده است.

در حال حاضر، «پیشرو» ترین عقیده بر این مدار دور می زند که یگانه ارزش تاریخ توضیح و تبیین وضع کنونی است. به موجب این رأی، تاریخ فقط از جهت فراهم آوردن «زمینه»، یعنی روشن ساختن بستر رویدادهای جاری، سودمند است؛ و ضرورتاً تاریخ بسیار اخیر – یا، باصطلاح، تاریخ «همعصر» – مهمترین بخش تاریخ است؛ و کسی که به چیزی در گذشته مشغول گردد که به طور محسوس علتها و وضع امروز را روشن نمی کند، وقت خود را به هدر می دهد و به «باستانگرایی محض» متهم می شود. ادعاهای تربیتی طرفداران تاریخ «همعصر» به هیچ روی تازه نیست، و در دویست یا سیصد سال اخیر گاه بگاه عنوان شده است. ولی باب شدن این آموزه که «گذشته تبیین کننده وضع کنونی است» بدون شک از بسیاری جهات ناشی از گسترش اخیر اعتیاد فکری به نظریه تکامل است، و در غلبه آن در نحوه تدریس تاریخ در مدارس ما تردیدی نیست. به گفته پروفسور جانسون که در این زمینه اطلاعات کامل دارد: «همان طور که در قرن هجدهم تاریخ بر محور سرمشق گرفتن از نمونه های رفتار و کردار دور می زد، اکنون محوریت با مسائل جاری است.» او می افزاید در هر دو حال اصل بر این است که «از گذشته آنچه را مستقیماً برای امروز سودمند است و به کار می آید، اخذ کنیم.»

اما کسانی که می خواهند با بروزرسی تاریخ ارزشها و آموزشی دلخواه خویش را به دست آورند تیجتاً برخوردی با گذشته می کنند که با روح پژوهش آزاد که جوهر و چکیده نگرش علمی (خواه در تاریخ و خواه در هر چیز دیگری) است، منافات دارد. هیچ چیز غیرعلمی تر از این نیست که مطالب تاریخی را به طور گزینشی انتخاب کنیم، و بر مبنای فلان فرض دلخواه رویدادها را مورد تعبیر و تفسیر قرار دهیم و روایتی بسازیم، و سپس مدعی شویم که حقیقت آن فرض را «تاریخ به ما می آموزد». با حذفها و سوء تعبیرهای زیرکانه، آسان می توان به القای این احساس دست یافت که کشور خود ما همواره بر حق بوده است. با سکوت درباره افراد خبیث در تاریخ که به نظر می رسد رویه مرفته زندگی را به کام دل گذرانده اند، آسان می توان به القای این احساس دست یافت که بدکاران همیشه به کیفر بدکاری خود رسیده اند. با محدود ساختن گزینش فقط به رویدادهایی در گذشته که ظاهرآ وضع امروز را تبیین می کنند، آسان می توان به القای این احساس دست یافت که گذشته همواره اوضاع کنونی را تبیین می کند. اینگونه دستبردها به تاریخ، دارای آبروی علمی نمی شوند حتی اگر هدف دستبرد زندگان از حیث اخلاقی یا اجتماعی مطلوب و پسندیده باشد. کار زائدی است که بخواهیم اثبات کنیم نگرش کسانی که

تاریخ را وسیله تلقین اخلاق یا میهن پرستی می دانند از زمین تا آسمان با روح علمی فاصله دارد، اما درباره موضع کسانی که معتقدند مهمترین وظیفه تاریخ تبیین و توضیح اوضاع کنونی است، چه باید گفت؟ این نظریه هوداران «آموزش و پرورش پیشرو» را شیفت و مفتون کرده و یکی اصول ایمانی اهل مکتب «تاریخ نو» است، و مسلمانًا جا دارد مورد بررسی عمیق و نقادانه همه معلمان و طالبان پخته تاریخ قرار گیرد.

شک نیست که گذشته به اکنون می انجامد؛ ولی گذشته آنگونه که بوده به اکنون آنگونه که هست. اگر ما به تاریخ علم مطلق داشتیم، اگر گذشته را آنگونه که بود می شناختیم، آنگاه کل اکنون را آنگونه که هست درک می کردیم – یعنی درک می کردیم به مفهوم اینکه کلیه سوابق آن را می دانستیم. اما بدترین شیوه برای حصول بیشتر نسبت به گذشته آنگونه که بوده، بررسی آن با نگاه ثابت به امروز است، کنونی اندیشی^۱ همیشه بزرگترین عامل تحریف و کژنمایی گذشته، بزرگترین منشأ تفکر برخلاف جهت زمان، و بزرگترین دشمن تاریخی اندیشی بوده است. هر تاریخی که به قصد تبلیغات و اشاعه مرام نوشته شده باشد، ناشی از کنونی اندیشی است به معنای اینکه هدفش رسیدن به مقاصد امروزی است، حال آنکه مطلب در اینجا چیزی ظریفتر و دشواریاب تر است، چیزی که حتی خود تاریخنگار یا معلم تاریخ نیز ممکن است کاملاً به آن آگاه نباشد. کنونی اندیشی نه تنها «نو» نیست، بلکه فوق العاده کهن و حتی متعلق به طرز فکر بدوى است، زیرا در واقع شیوه طبیعی نگریستن به گذشته است، و می توان با اطمینان گفت شیوه ای است که انسان بدوى به گذشته خود می نگریست. آنچه بالشیه نو و، به اعتقاد من، براستی پیشرو است، تاریخی اندیشی است. تاریخی اندیشی میوه زیبا و کمیاب فرهنگ و محصول تطبیق روح علمی بر بررسی گذشته است. در بررسی تاریخ، پیوسته چشم به امروز داشتن سبب می شود که گذشته را از پشت عینک معیارها و پیش فرضهای خودمان ببینیم و از میان رویدادهای گذشته آنچه را نه به نظر معاصران آن رویدادها، بلکه به نظر ما مهم و پرمعنا می رسد برگزینیم و امثال واقعه کانوساراکه اسباب شرمندگی است، حذف کنیم. چنین شیوه ای به ساده سازی بیش از حد فرایند تاریخ و بزرگ نمایی همانندیها و پوشیده داری ناهمانندیهای گذشته و اکنون می انجامد. حتی در حافظه خود ما، تجربه های شخصی از وقایع بعدی رنگ می پذیرند. مثلًا شرح وضع روحی شخصی در یکی از مواقع بحرانی و حساس در زندگی که از حافظه، پنجه سال بعد، در یک زندگینامه خود نوشته به نگارش در آید، مسلمانًا غیر از شرحی خواهد بود که در همان زمان در یادداشتهای روزانه ثبت شده باشد. همه می دانند که یادداشتهای

روزانه بمراتب از زندگینامه‌های خود نوشت به لحاظ تاریخی قابل اعتمادترند. ه. ج. ولز^۱ خردمندی به خرج داد و از اینکه نظر ایام دانش آموزی خویش نسبت به دنیا را بعدها از حافظه بازآفرینی کند، دست کشید. او در کتابش، آزمایشی در خود زندگینامه‌نویسی^۲، شرح می‌دهد: «نژد من محال است که چیزهایی را که پیش از سیزده سالگی دیده و خوانده بودم از آنچه بعداً آمد تفکیک کنم. افکار و احساسات قدیم در قالب مطالب بعدی شکل می‌گرفتند و از آنها برای ساختن چیزهای جدید استفاده می‌شد. این بازآفرینی هر روز ادامه داشت تا جایی که ترتیب و توالی و جزئیات چنان از دست رفت که دیگر باز یافتنی نبود.»

مقایسه کنید شرحی را درباره نظرها و تعبیرهای فلان دوره گذشته که از قلم تاریخدانی متخصص و مسلط بر منابع و مأخذ آن عصر تراویده است با شرحی که یکی از نویسنده‌گان کتب درسی تاریخ عمومی نوشته است. شرح اخیر نه تنها مختصرتر، بلکه ساده‌تر و معمولاً بمراتب بیشتر ناشی از کنونی اندیشه است. آنچه در کتاب درسی دیده می‌شود گذشته‌ای زنده و رنگارنگ و پیچیده و متکثر و سرشار از بلند پروازیها و عشقها و کینه‌های فردی نیست؛ صحنه‌ای مصنوعاً ساده شده و یکدست و یکتواخت در تکامل تاریخی است. یکی از تزهای آقای هربرت باترفیلد^۳ – و به نظر من، تزی درست و متنی – در کتاب او تعبیر ویگها از تاریخ^۴، این است که صرف عمل تلخیص و فشرده کردن تاریخ به کنونی اندیشه می‌انجامد. نویسنده کتاب درسی چون به معیاری برای سنجش رویدادهای گذشته نیاز دارد، خواه و ناخواه و تقریباً به اجبار به اتخاذ این اصل منطقاً غلط رانده می‌شود که هر چه از نظر عصر او مهم است، فی الواقع هنگام وقوع نیز مهم بوده است. پژوهندۀای که در فلان بخش از گذشته عمیق شده و ژرف پیمایی کرده است تحت تأثیر پیچیدگی فرایندهای تاریخی قرار می‌گیرد، ولی کسی که با کنونی اندیشه به گذشته پردازد، پیچیدگیها را ساده می‌کند. اگر تشبیه تاریخ به چشمۀ سار یا جویبار درست باشد، باید چشمۀ ساری با بسیاری برکه‌ها و چرخابها و جریانها در نظر بگیریم.

۱ - H. G. Wells (۱۸۶۶ – ۱۹۴۶). داستان‌نویس و مورخ انگلیسی. یکی از بسیاری کتابهای او، سرفصلهای تاریخ است که در آن تاریخ جهان در مقابل با روش مورخان ناسیولیست و کوتاه بین به نگارش در آمده است. (متترجم)

2 - *Experiment in Autobiography*.

۳ - (1900 -- ?) مورخ انگلیسی و استاد تاریخ در دانشگاه کمبریج. (متترجم)

4 - *The Whig Interpretation of History*.

هنری سایدل کتبی^۱ فریاد می‌کشد که: «من خسته شدم از بس دیدم تاریخ ایالات متحده آمریکا در این چارچوب تعبیر می‌شود که نخستین مهاجران به این سرزمین یا سربازان شرکت کننده در جنگ داخلی آمریکا در قرن نوزدهم، به شهر شیکاگو در ۱۹۳۳ یا به فلان صاحب پمپ بنزین در خیابان ما چه خدمتها کردند. کسانی که تاریخ را همیشه روانه غایت و مقصودی از پیش تعیین شده می‌بینند، مرتکب خطای منطقی می‌شوند، مانند اینکه بگویند دریاچه آنتاریو فقط به این جهت مهم است که آب آن به خلیج سنت لارنس می‌ریزد.» کنونی اندیشی آنچه را پیچیده است ساده، و آنچه را کچ و پر پیچ و خم است صاف می‌کند، و از این راه به کلی گوییهای سطحی و آسان یا ب درباره‌گرایشها و حتی، به قول معروف، «قواتین» تاریخ می‌رسد – و سبب تقویت این اشتباوه منطقی می‌شود که در تاریخ بعضی علتهای «بنیادی» و نتایج «اجتناب ناپذیر» وجود دارد، و می‌انجامد به اعتقاد نسنجیده به «پیشرفت» جبری در امور آدمیان و چرب زبانی در خصوص «دادگاه» تاریخ و «منطق» تاریخ. بستری که غلبه‌گویی درباره *Zeitgeist* [= روح زمانه] از آن می‌روید و پرپشت می‌شود، کنونی اندیشی است.

غرض من از تاریخی اندیشی، کاربرد روح علمی در بررسی گذشته است. خروارها کاغذ در این بحث به مصرف رسیده که آیا تاریخ علم است یا نه. ولی ما لازم نیست در آن با تلاقي بلغزیم. یقیناً تاریخ یکی از علوم «دقیق» نیست، اما علوم «دقیق» نیز آنچنان که سابقاً تصور می‌شد دقیق نیستند. دقیقترین علوم، یعنی فیزیک، اکنون احتمال را جانشین یقین کرده است. اینکه آیا تاریخ به معنای واقعی «علمی» است یا می‌تواند «علمی» باشد، آشکارا وابسته به این است که علم را چگونه تعریف کنیم، و لفظ «علم» که اینقدر مورد استفاده و سوء استفاده بوده، هرگز به نحوی تعریف نشده که همه کسانی که خویشن را عالم [scientist] می‌دانند، قانع و خرسند شوند. از نظر من، کاربرد روح علمی در بررسی گذشته، اجمالاً به معنای کنجدکاوی خالی از غرض و چشمداشت درباره گذشته – یا بخشی یا جنبه‌ای از گذشته – فی‌نفسه و لفظ، و ارضای آن کنجدکاوی با استفاده از بهترین وسایل موجود برای احراز حقیقت در خصوص موضوع تحقیق است. روح علمی، کسب معرفت به گذشته را فی‌نفسه هدف می‌داند، نه وسیله‌ای برای رسیدن به فلان هدف، و از این سؤال تحریرآمیز فایده جویان نگران و پریشان نمی‌شود که می‌پرسند «فایده چنین معرفتی چیست؟» و فقط به حال سائلان متأسف می‌شود زیرا معرفت را خیری فی‌نفسه می‌داند که نیازمند هیچ‌گونه توجیه بر مبنای بالاتری نیست و خود، پاداش خویش است. البته روح علمی اگر می‌خواست، می‌توانست با منطق خود فایده جویان به آنان پاسخ دهد، زیرا،

همان گونه که برتراند راسل می‌گوید، مسلم‌آمیز حقيقة این است که: «آدمیزاد بدون عشق خالی از سودا و سود به معرفت، هرگز در نیل به فنون علمی امروزی ما کامیاب نمی‌شد.» البته باید متوجه بود که الهام یافتن از چنین روحی مستلزم پذیرش هیچ اصل خاصی از اصول مکتب تاریخنگاری علمی قرن نوزدهم نیست که اصحاب آن معتقد بودند قوانین تاریخ را می‌توان کشف کرد. ولی کسب الهام از روح مورد بحث مسلم‌آمیز مستلزم رد نظریه‌ای است که اکنون مراجع عالی تبلیغ می‌کنند و به عنوان یکی از فرمانهای تفکر پیشرو پذیرش گسترده یافته است و دایر بر اینکه بی‌غرضی و عینیت و بی‌طرفی نه تنها باید کمال مطلوب در تاریخ به شمار آید، بلکه باید به عنوان شعاری کهنه و منسخ به دور افکنده شود و تفسیر تاریخی بر مبنای فلسفه‌های اجتماعی کنونی جای آن را بگیرد.

حتی در بعضی از محافل، انکار وجود انگیزه‌های بی‌غرضانه و بی‌طرفانه دلیل روشن‌بینی و دل‌آگاهی و بصیرت واقعگرایانه روانشناختی به حساب می‌آید، و کسانی که منکر این انکاراند مشتی مردم ساده لوح و خالی از ظرافت فکری و عقلی دانسته می‌شوند. ولی اکنون بشنویم از یکی از همین مردم ساده‌اندیش در این قضیه، ماکس پلانک^۱ واضح نظریه‌کوانتوم و محققانه یکی از بزرگترین استادان علم فیزیک، در کتابی برای خوانندگان عادی و غیر متخصص چنین می‌نویسد:

هر علمی به تنهایی کار را از رد صریح نظرگاههای خودمحور و انسان محور آغاز می‌کند. در نخستین مراحل آندیشه بشری... انسان اولیه خود و علائق و منافعش را محور نظام استدلالی خویش قرار می‌داد، و هنگامی که با نیروهای طبیعت در پیرامون روبرو می‌شد، آنها را مانند خودش موجوداتی ذیروح و جاندار می‌پندشت و، بنابراین، همه را به دو دسته دوست و دشمن تقسیم می‌کرد. عالم گیاهان را به دو قسمت سُمّی و غیرسُمّی، و جهان جانوران را به دو مقوله خطرناک و بی‌آزار بخش می‌کرد. آدمی تا هنگامی که در مرزهای این روش برخورد با محیط محدود ماند، محال بود هیچ گامی به سوی معرفت واقعی علمی بردارد و به آن نزدیک شود. نخستین پیشرفت در اینگونه شناخت تنها هنگامی حاصل شد که او منافع آنی را از تفکر خویش بیرون راند. در مرحله بعد، آدمی به ترک این تصور کامیاب شد که سیاره‌ای که خود در آن به سر می‌برد، نقطه مرکزی عالم است، و سپس کوشید برای اینکه نگذارد سلیقه‌ها و تصورات شخصی میان او و مشاهداتش از پدیدارهای

طبیعی حایل شود، با فروتنی تا حد امکان خود را در عقب صحنه نگاه دارد. فقط در این مرحله بود که جهان بپروری طبیعت کم کم حجاب از رازهای خود نزد وی برگرفت و در همان حال وسایلی در دسترس او نهاد که در خدمتش به کار گرفته شوند – وسایلی که انسان هرگز به کشفشان موفق نمی شد اگر همچنان مانند گذشته در کور سوی شمع علايق و منافع خود محورانه خویش به جستجویشان می رفت. پیشرفت، عالیترین شاهد این حقیقت متناقض نماست که آدمی برای اینکه خویشن را بیابد، باید نخست آن را بیازد.^۱ نیروهای طبیعت – فی المثل التحریسیتہ – ممکن نبود به دست کسانی کشف شوند که از اول کار مقصود ثابتشان استفاده از آنها در راه اغراض فایده جویانه خویش بود. تنها کسانی به کشفهای علمی نایل آمدند و به شناخت علمی دست یافتند که بدون چشمداشت به هیچ گونه مقصود عملی به جستجو برخاستند.

اکنون می پرسیم آیا هیچ ارزش آموزشی و تربیتی وجود دارد در آنگونه بررسی تاریخی که هدف صرفاً پی بردن به حقیقت فلان جنبه گذشته است، و به هیچ وجه مدعی نیست که می خواهد درس درستکاری یا مینهن پرستی به ما دهد یا زمینه ای بسازد که اخبار روزنامه های صبح را بهتر بفهمیم و چنین کاری را با سرشت و مقصود خود بیگانه می داند (هر چند ممکن است غیر مستقیم و به طور عارضی چنین تأثیرهایی نیز داشته باشد)؟ به اعتقاد من، پاسخ این پرسش مؤکداً مثبت است.

نخست، اینگونه بررسی ناگزیر افق زمانی شخص را گسترده تر می سازد و دیدهای محلی و محدود را که عصر ما ساخت بدان مبتلاست، اگر نگوییم درمان می کند، دست کم تخفیف می بخشد. تأثیر آموزشی و تربیتی گذشته پژوهی توأم با تاریخی اندیشه قابل مقایسه با تأثیر سفر به سرزمینهای بیگانه است، زیرا هر دو به ما بصیرتی نسبت به فرهنگهایی غیر از فرهنگ خودمان می دهند و موجب درک بهتر این واقعیت می شوند که آن فرهنگها نیز روزگاری همچون فرهنگ ما زنده و پرنشاط بوده اند. بعلاوه، چنین پژوهشی در پیش گرفتن تساهل و مدارا مؤثر است، زیرا غیر مستقیم به ما می آموزد که عصر ما نیز یکی از بسیاری عصرهاست و باید آن را معیار داوری درباره سایر روزگاران بدانیم. اینکه شیوه های زندگی و عادتها فکری و نهادهای کنونی خویش را درست، و بقیه را همه نادرست و نابهنجار بدانیم، امری طبیعی است –

۱- شاید موجزترین بیان معنای مورد نظر پلانک، در این بیت شاعر ایرانی خلاصه شده باشد که می گوید:

تا تو را قادر خویشن باشد / پیش چشمت چه قدر من باشد. (متترجم)

همان قدر طبیعی که زمانی زمین را مرکز عالم فیزیکی می‌دانستیم، گذشته پژوهی توانم با تاریخی اندیشی ما را سر جای خودمان می‌نشاند. نگرش بعلمیوسی ما را نسبت به گذشته به نگرشی کپرنیکی مبدل می‌سازد. مورخ پویشگری است که در زمان سیر می‌کند، و مورخ کنونی اندیشی که در گذشته به جستجوی «ریشه‌ها» و «بذرها» نهادهای امروزی برود احتمالاً دچار اشتباہی درباره گذشته به بدی اشتباه و اسکوداگاما خواهد شد که معبد بوداییان را کلیسای مسیحیان پنداشته بود. چنین مورخی باید به دنیاگرد بی‌فرهنگ و پولداری از شهرکوچک و بسته‌ای تشییه شود که در سفر بر عرشه کشته می‌ایستد و همان داوریهای همشهریهای عقب مانده خویشن را در مورد صحنه‌های رنگارنگی که از پیش چشمش می‌گذرند تکرار می‌کند، نه مسافر روشن‌اندیشی که می‌خواهد با همدلی در میان اهل تمدنی دیگر یا فرهنگی بیگانه زندگی کند تا درباره آن فرهنگ و تمدن به بصیرت برسد و روح آن را جذب کند. تاریخ پژوهی که هرگز احساس نیاز نکرده که ذهن خویشن را از بند و اسارت عقاید و تمایزات و رده‌بندیهای بدیهی انگاشته شده و معمول در اندیشه معاصر آزاد کند، از یکی از گرانبهترین هدیه‌هایی که آموزش تاریخ به ارمغان می‌آورد محروم می‌ماند.

از نظر تعلیم و تربیت، روش تحقیق تاریخی احتمالاً مهمتر از اطلاعات تاریخی است. اینکه دانش‌آموز یا دانشجو چگونه درباره گذشته چیزی می‌آموزد بیشتر ارزش دارد از آنچه درباره آن یاد می‌گیرد. فکر من در اینجا بیش از هر چیز متوجه پژوهش تاریخی است، ولی حتی در مطالعه ابتدایی تاریخ نیز ممکن است شناختی از روش تحقیق تاریخی به دست آید اگر معلم توان تعلیم آن را داشته باشد. معلم آزموده می‌تواند از راه استفاده نقادانه از کتاب درسی و به وسیله تمرینهای بدقت برگزیده در نقد تاریخی ابتدایی، تا حدودی شاگردان را از اعتبار و صحت نسبی اقسام مختلف منابع و مأخذ آگاه سازد، متوجه کند که اطلاعات دست اول به اطلاعات دست دوم برتری دارد، به آنان هشدار دهد که بین بیان سنجیده واقعیات محرز و اظهار نظر محض تمیز بگذارند، و بنابراین کاری کند که زودبازی فطری آدمی درمان شود. تدریس تاریخ در مدارس از نظر تعلیم و تربیت در وضعی بمراتب سالمتر خواهد بود اگر او قاتی که با کوشش‌های ناشیانه در مدرسه‌های (به اصطلاح) «پیشو» بر سر این تلف می‌شود که از تاریخ بخواهند زمینه و توضیحی برای اخبار روزنامه‌های صبح فراهم آورده، مصروف القای آنگونه حس نقادی در شاگردان گردد که بررسی علمی تاریخ از اول قرار بوده آن را در آدمی پرورش دهد.

در مورد بررسیهای تاریخی پیشرفته‌تر، بهترین راه اینکه کسی با هوشیاری و جامعیت قرائنا و امارات را دنبال کند جستجوی دقیق و طولانی برای یافتن مواد و مطالبی است که باید هم مقدم بر هر تحقیق تاریخی علمی شایسته این نام صورت گیرد و هم همزمان با آن، در هر کسی

که براستی محقق تاریخ باشد، رفته رفته نوعی حس کارآگاهی پدید می‌آید و رشد می‌کند. چنین کسی باید شامه‌ای تیز برای کشف منابع و مأخذ داشته باشد، همان‌گونه که یک خبرنگار موفق باید بو بکشد و در پی خبر برود. اگر از منابع و مأخذ مهم و اساسی استفاده نشده باشد، حتی نتایج به دست آمده با بهترین روشهای تأثید شده نقادی تاریخی و درخشانترین تفسیرهای تاریخی احتمالاً در ورطه عمیق شرمندگی و سرافکنگی سقوط خواهد کرد. حاجت به گفتن نیست که تاریخنگار البته به چیزی بیش از سخت کوشی و پشتکار نیاز دارد. او نیز مانند دانشمند علوم طبیعی محتاج مخلیله سازنده است. ولی این بسیار تفاوت دارد با او هامی که کاخهای پا در هوا بنا می‌کند. مخلیله سازنده بدون پژوهش قبلی وارد عمل نمی‌شود و از فرضیه سازی در ذهنها ناپاخته اجتناب می‌ورزد. منضبط و خویشنده دار کار می‌کند. دل به دریا زدن و وارد فرضیه‌های تاریخی ناآزموده شدن، مطمئن‌ترین نشانه ذهنها غیرتاریخی است.

چنانکه پیشتر گفته شد، بررسی تاریخی می‌تواند کاری کند – بلکه باید گفت می‌تواند بسیاری کارها کند – برای درمان یا دست کم تخفیف زود باوری طبیعی در آدمی، و، به نظر من، همین جاست که قادر به بالاترین خدمت آموزشی و تربیتی می‌شود. ما همه فطرتاً زود باوریم، و تنها از راه آموزش و تحصیل – خواه رسمی و خواه غیررسمی – نقاد و سنجشگر می‌شویم. مهمترین فرق فرد تحصیل نکرده با فرد تحصیل کرده این است که اولی هر چه را می‌شنود یا می‌خواند باور می‌کند، ولی دومی دلایل و شواهد را می‌سنجد. البته زیر فشار تبلیغات قوى و تحت تأثیر احساسات شدید، حتی تحصیل کردگان نیز ممکن است به ورطه زود باوری سقوط کنند. مثلاً در ۱۹۱۴ [در آغاز جنگ جهانی اول] قوهٔ نقادی و سنجشگری در خصوص علتهاي جنگ و مسائل مورد منازعه موقعتاً در همهٔ کشورهای محارب به حال تعليق در آمد، و نقشی که مورخان ايفا کردند نقشی نبود که اهل حرفةٔ تاریخ بعدها بتوانند به آن بنازنند. ولی تحصیل نکرده‌گان همواره زود باورند. روش تاریخی به عنوان وسیلهٔ تعیین و احراز واقعیات، پایینتر از روش مشاهدهٔ مستقیم است. اما یگانه روش احراز واقعیت‌های گذشته است، و عدمه ارزش آموزشی آن نیز درست از همین مایه می‌گیرد که روشی از مرتبهٔ پایینتر است. چون نمی‌توانیم رویدادهای تاریخی را مستقیماً مشاهده کنیم، و چون فقط باید بر پایهٔ انواع مختلف اسناد و مدارک به آنها پی‌بیریم، تکلیفی بر عهدهٔ ما قرار می‌گیرد که به مدارک نقادانه بنگریم و درجهٔ وثاقتشان را تخمين بزنیم و دلایل و شواهد را بدقت بسنجیم. فنون نقادی تاریخی درست به این جهت پرورانده شده‌اند که سنجش دلایل و شواهد را مقرن به دقت و صحت بیشتری سازند. احتمالاً بزرگترین ارزشهاي آموزشی و تربیتی تحقیق تاریخی ناشی از روشهای آن است، نه از یافته‌ها. اما روش، وسیله است نه هدف. اگر هدف ما کشف حقیقت باشد و در جستجوی آن با روشهای نقادانه تاریخ علمی پیش برویم، بسیاری سودها از این رهگذر به ما خواهد رسید.