

ماهیت فهم در دیدگاه اشلایرماخر و ابعاد روان‌شناختی و تربیتی آن The nature of knowledge in the viewpoints Schleiermacher and its psychological and educational aspects

Hakimehalsadat Sharifzadeh

Rasool Yahyazadeh

دکتر حکیمه‌السادات شریف‌زاده*

رسول یحیی‌زاده**

Abstract

The purpose of this study and criticizing the viewpoints Schleiermacher about the nature of knowledge and its psychological and educational aspects. The research is used analytical method. Result of this research indicated that Schleiermacher believed that explanation of knowledge is more than anything, dependent to language and expressions understanding is due to re experienced mental use of authors text and interpretation means rebuild personal thought From interpretation point of view. Schleiermacher hermeneutics is overseeing two different ways to interpret. He called this two-way grammatical or manner method and psychological or technical method. He believes that in the same way that every word has a reciprocal relationship; similarly, in understanding the word is two dimensions. Schleiermacher in psychological interpretation focuses on the reconstruction of the text by reconstructing author thoughts. With his emphasis on understanding the educational process, allowing trainee in understanding and the trainer will be able to understand the perspective of the audience. Thus the trainer and trainee to reach a common language. He knows full restoration of historical context possible while the critics we can never fully reconstruct past events and interpretation is mediator between the events of its past. In total for the trainer and trainee understanding and mutual understanding in the education system are in need of explanation and understanding. Accordingly, by applying the principles of hermeneutics especially relying on the psychological dimension can be to overcome education problems.

Keywords: Hermeneutics, Schleiermacher, hermeneutic method, education, critical hermeneutics

چکیده

هدف از تحقیق حاضر بررسی و نقد دیدگاه اشلایرماخر در مورد ماهیت فهم و ابعاد روان‌شناختی و تربیتی آن می‌باشد. در این پژوهش از روش تحلیلی استفاده شده است. نتایج این تحقیق حاکی از آن است که اشلایرماخر بیان دانش را بیش از هر چیزی وابسته به زبان می‌داند و از نظر او فهم عبارت از تجربه دوباره اعمال ذهنی مؤلف متن است و تفسیر به معنای بازسازی تفکر شخصی از نظر تأویل می‌باشد. هرمنوتیک اشلایرماخر ناظر بر دو شیوه متفاوت تفسیر است. او این دو شیوه را روش دستوری یا نحوی و روش روان‌شناختی یا فنی تفسیر نام نهاده و بر این باور است که به همان صورت که هر کلامی رابطه‌ای دوسویه دارد، هم با کل زبان و هم با مجموع تفکرات گوینده، به همان سان نیز در فهم کلام دو بعد موجود است. اشلایرماخر در تفسیر روان‌شناختی، بر بازسازی متن از طریق بازسازی افکار مؤلف تأکید دارد. با تأکید وی بر فهم در جریان تعلیم و تربیت به متریان امکان درون فهمی و به مریان امکان درک نقطه‌نظر مخاطب داده می‌شود. بدین سان مرئی و متربی به زبان مشترکی می‌رسند. وی بازسازی کامل زمینه تاریخی را امکان‌پذیر می‌داند درحالی‌که از نظر منتقدان ما هرگز نمی‌توانیم وقایع گذشته را کاملاً بازسازی کنیم و تفسیر میانجی بین واقعه گذشته و بازسازی آن است. در مجموع برای استفاده و استنباط از منابع علمی و درون فهمی و درک متقابل مرئی و متربی در نظام تعلیم و تربیت نیازمند تفسیر و فهم درست هستیم. بر این اساس می‌توان با به کارگیری اصول حاکم بر هرمنوتیک به ویژه با تکیه بر بعد روان‌شناختی آن بر مشکلات تعلیم و تربیت فائق آمد.

واژه‌های کلیدی: هرمنوتیک، اشلایرماخر، روش هرمنوتیکی، تعلیم و تربیت، نقد هرمنوتیک

email: hakimehsharifzadeh@gmail.com

* عضو هیات علمی دانشگاه مازندران

** کارشناس ارشد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه مازندران

Received: 16 Aug 2012

Accepted: 9 Jun 2013

پذیرش: ۹۴/۸/۱۹

دریافت: ۹۳/۱۱/۲۶

مقدمه

هرمنوتیک به‌عنوان رشته‌ای تأثیرگذار در تفکر فرهنگ غرب در دهه‌های اخیر رونق یافته و شأن فلسفی ویژه‌ای را احراز کرده است. به صورتی که در قرن بیستم بر گرایش‌های دیگر برتری قابل‌توجهی یافته است. البته هرمنوتیک در قرن هفدهم، دلالت بر علم یا هنر تفسیر کردن داشت. فردریش اشلایرماخر^۱، در قرن نوزدهم، هرمنوتیک را هنر فهمیدن تلقی نمود و دلتای نیز هرمنوتیک را به‌عنوان دانشی که روش‌شناسی علوم انسانی را ارائه می‌نماید، مطرح کرد. امروزه هرمنوتیک روش تفسیر و تأویل متن برای کشف حقیقت محسوب می‌شود و به بسیاری از حوزه‌های علوم انسانی مانند فلسفه، روان‌شناسی، تعلیم و تربیت، زبان‌شناسی و جامعه‌شناسی راه یافته است. هرمنوتیک مدرن با تلاش‌های اشلایرماخر برای گسترش این حوزه آغاز شد. هرمنوتیک از سال ۱۹۷۰ به بعد وارد دنیای تعلیم و تربیت شده، به‌خصوص با توجه به تحولات تحقیقات تربیتی، استفاده از روش‌های کیفی گسترش یافته است. هرمنوتیک بر این اعتقاد است که موقعیت فعلی افراد همیشه بر فرآیندهایی از فهمیدن است. بر این اساس، امکان درک همه اشکال نهایی و معین نهفته در یک سنت وجود ندارد. هرمنوتیک هیچ‌گاه نمی‌خواهد فهمیدن را تنها در یک چارچوب تئوریک مورد بررسی و توجه قرار دهد و بیشتر به تفسیر و تأویل فرهنگ‌هایی روی می‌آورد که آن معانی در متون و موقعیت آن قرار می‌گیرند (سجادی، ۱۳۸۷: ۵۴). اساساً دیدگاه هرمنوتیکی یا تأویلی در برابر نگرش اثبات‌گرایانه علوم اجتماعی پدید آمده است. نقش تعلیم و تربیت در دیدگاه عینی‌گرا عبارت است از کمک به دانش‌آموزان تا در خصوص دنیای واقعی بیاموزند، بنابراین به یادگیری به‌عنوان فراگیری و انباشت مجموعه‌ای از مهارت‌ها و حقایق نگریسته می‌شود. در این دیدگاه، یادگیرندگان در خصوص جهان می‌آموزند و از آن‌ها انتظار می‌رود تا محتوا و ساختار آن را در تفکر خویش تکرار کنند (جانسون، ۱۹۹۱: ۵۴۴). بر طبق دیدگاه هرمنوتیکی، کنترل که نتیجه‌ی به‌کارگیری دیدگاه اثبات‌گرایی در تعلیم و تربیت است، باید کنار گذاشته شود. «ون مانن» اظهار می‌دارد: «بزرگ‌ترین دشمن تعلیم و تربیت، تمایل به کنترل است. تعلیم و تربیت کنونی به نحوه چشمگیر متأثر از دیدگاه اثبات‌گرایی است، تعلیم و تربیتی که هدفش ایجاد تسلط و کنترل باشد خود ضد تربیت است.» (باقری، ۱۳۸۷: ۱۶). معلمان می‌توانند با ایجاد فضاهای باز و اعتماد متقابل هم تفکر دانش‌آموز را بپذیرند و هم آن را به چالش بکشند و به دانش‌آموز کمک نمایند که به آن صدایی که تفکر می‌دهد، گوش فرا دهند. این روش، آشکارا از نظام تعلیم و تربیتی که چیزی جز آموزش در آن نیست فاصله می‌گیرد، مشکلی که در شرایط کنونی احساس می‌گردد، این است که تنها اطلاعات به دانش‌آموزان با انباشتن آن

^۱ Friedrich Daniel Ernst Schliermacher

در ذهن ارائه می‌شود و علم آنان به جهت عدم مشارکت فعال و فهم صحیح ارتقاء نمی‌یابد، که از نشانه‌های آن توانایی حل مسئله است که ضعف‌های فراوانی بر آن تربیت است و از شواهد آن در جامعه کنونی ناکارآمدی دانش‌آموختگان در مهارت‌های زندگی، تفکر خلاق و توان حل مسئله است. از این رو که موقعیت فعلی افراد همیشه مشتمل بر فرآیندهایی از فهمیدن و اجتناب ورزی از بدفهمی است. از آنجا که ایده اصلی هرمنوتیک در مسئله‌ی فهم به‌ویژه فهم، متن نهفته است، اصول، مبانی و تئوری‌های مربوط به فهم واجد استعداد بسیاری است تا در سازوکار و روش نواندیشان تعلیم و تربیت مؤثر افتد. در این دیدگاه که بر فهم معنا و اجتناب از بدفهمی تأکید دارد، معلم باید در پی فهم و تفهیم معنای پدیده‌ها توسط دانش و نه تبیین مکانیکی و منفعلانه آن‌ها توسط دانش‌آموز باشد (سجادی، ۱۳۸۷: ۵۷). از نظر اشلایرماخر اصل بر سوء فهم است، مگر آنکه به کمک قواعد هرمنوتیک از بدفهمی پرهیز شود و از مقوله روش‌شناسی درصدد ارائه روش فهم و تفسیر است، اما اختصاص به زمینه خاصی از علوم ندارد و شاخه‌های متعددی از علوم تفسیری را پوشش می‌دهد. این پژوهش به دنبال پاسخ‌هایی برای این سؤالات می‌باشد:

- ۱- دیدگاه اشلایرماخر درباره شناخت و ماهیت فهم و ابعاد روان‌شناختی آن به چه صورت است؟
- ۲- دلالت‌های تربیتی و امکان استفاده از دیدگاه اشلایرماخر در نظام تعلیم و تربیت چگونه است؟
- ۳- انتقادات وارده بر دیدگاه اشلایرماخر چیست؟

مبانی فکری دیدگاه هرمنوتیک

هرمنوتیک در یک معنای عام، «هنر تفسیر» است و گرچه کاربرد آن به معنای کلی فهم و تفسیر به یونان باستان بازمی‌گردد، اما تنها در قرون وسطی بود که برای نخستین بار به‌عنوان ابزاری برای تفسیر کتاب مقدس صورت‌بندی و در آنجا نخستین شکل سیستماتیک از نظریه هرمنوتیک مطرح شد (اینوود، ۲۰۰۵: ۳۶۷). ریشه کلمه «هرمنوتیک» در فعل یونانی «هرمنوین» نهفته است. فعل یونانی «هرمنوین» و اسم «هرمنیا»، به نام خدای پیام آور تیزپا یعنی هرمس برمی‌گردد؛ بنابراین هرمنوین به معنای بیان کردن، اظهار نمودن یا گفتن ناظر به وظیفه ابلاغی هرمس بود. یونانیان کشف زبان و خط را به هرمس نسبت می‌دهند، یعنی دو وسیله‌ای که فهم انسان برای درک معنا و انتقال آن به دیگران بکار می‌برد (واعظی، ۱۳۷۹: ۱۰). هرمنوتیک دارای دو اصطلاح فراگیر می‌باشد: اصطلاح عام شامل مباحثی است که مربوط به تفسیر متن است و اصول و ضوابطی را در جهت کشف مراد مؤلف و رسیدن به معنای نهایی متن معرفی می‌کند یا وجود چنین اموری را انکار می‌نماید. این معنا از هرمنوتیک شامل همه نحله‌های تفسیری است (احمدی، ۱۳۷۲: ۴۴)؛ اما در اصطلاح خاص، طی رشد و تحولش، معانی و تفاسیر متعددی از آن ارائه شده است. اشلایرماخر هرمنوتیک را علم فهم زبان و قواعد عام تفسیر و نقد متون می‌داند، بنابراین به اعتقاد او، علم هرمنوتیک، فن فهم و شنیدن است و فهم عبارت از دوباره تجربه

کردن اعمال ذهنی هر مؤلف متن است (پالمر، ۱۳۸۲: ۲۱). اندیشه کلی در گرایش هرمنوتیک سنتی آن است که مفسر با اتخاذ روش صحیح و کار جدی می‌تواند به مقاصد مؤلف و حقیقت عینی مربوط به اثر دست یابد و از سوء فهم برهد. دان هاور را معمولاً نخستین کسی می‌دانند که از این واژه به‌عنوان معرف شاخه‌ای از دانش استفاده کرد. گرچه کلمه یونانی Hermeneutike از زمان افلاطون بکار رفته است، معادل لاتین آن یعنی Hermeneutic تنها از قرن هفده میلادی به بعد به‌عنوان اصطلاحی خاص که بیانگر شاخه‌ای خاص از معرفت بشری است، متداول شد و استعمال یافت. به همین دلیل است که بررسی تاریخچه هرمنوتیک را از قرن هفدهم آغاز می‌کنند و دوران بیش از آن را پیش از تاریخ هرمنوتیک می‌دانند (احمدی، ۱۳۷۲: ۴۵). بر اساس تقسیم‌بندی کلی می‌توان از گرایش‌های متعددی در هرمنوتیک سخن گفت:

۱- گرایش محافظه‌کار (اشلایرماخر، دیلتای و هرش): مطابق این دیدگاه مفسر می‌تواند با اتخاذ روش صحیح و کار جدی به مقاصد مؤلف و حقیقت عینی مربوط به اثر دست یابد.

۲- گرایش میانه‌رو (گادامر، ریکور و امیلیوتی): از نظر این گروه تفسیر امری خلاقانه است و همواره دیالوگی میان مفسر و مؤلف وجود دارد و نمی‌توان به حقیقت عینی یا معنای موردنظر مؤلف سخن گفت؛ بنابراین به قول گادامر نوعی «پیوند افق‌ها» میان مفسر و مؤلف برقرار می‌شود که به طور دقیق نه از آن مفسر است و نه از آن مؤلف.

۳- گرایش تندرو (نیچه، هایدیگر، فوکو و دریدا): از نظر این دیدگاه، مفسر به سبب خلاقیت موجود در تفسیر شاید نتواند با معنای اصلی و اولیه ارتباط برقرار کند. در واقع همه روایت‌ها از معنای یک متن احتمالی و نسبی هستند.

۴- گرایش انتقادی (هابرماس، کارل اتوایل): از نظر این گروه با تأمل نقاد می‌توان از ارتباط با سنت آگاه‌تر شد و تا حدی از انحراف‌های برخاسته از سوگیری‌های ایدئولوژیک فرهنگی و اجتماعی سنت مصون ماند (باقری، ۱۳۸۲: ۷۸).

دیدگاه تأویلی در شکل جدید خود با تحقیقات فردریش اشلایرماخر (۱۷۶۸-۱۸۳۴) ظهور کرد. وی درصدد ساختن نظریه‌ای عام از تأویل برآمد، نظریه‌ای که بتوان آن را در مورد متونی غیر از متون مذهبی نیز بکار بست. به اعتقاد او بدفهمی امری طبیعی بوده و شروع کار هرمنوتیک را همان آغاز تلاش برای فهم می‌دانست. از این‌رو، نیاز به هرمنوتیک، همیشگی و توأم با فهم است. وی مسئله ماهیت فهم و تفسیر متن را در زمره مباحث هرمنوتیک درآورد و آن را بازسازی و بازشناسی دانست (نصری، ۱۳۸۱: ۷۵) در نظر او نوشتن و گفتن هنر است و هرمنوتیک نیز هنری است که به کار فهم متن و گفتار می‌آید. او فهم کامل را مبتنی بر دو گونه تفسیر دستوری - شناختی و هدف هرمنوتیک را درک کامل و تام سبک می‌دانست. اشلایرماخر متاله پروتستان آلمانی و با هرمنوتیک دینی آشنا بود. می‌توان از او به‌عنوان

بنیان‌گذار و پدر هرمنوتیک جدید نام برد. وی چون متفکری آلمانی‌تبار بود، تحت تأثیر افکاری که در آلمان شکل گرفته بود، از جمله افکار کانت قرار داشت و بر اساس اندیشه‌های کانت در زمینه مباحث فکری و نظری، سعی در به دست آوردن قواعد عمومی فهم نمود. او بر آن بود که در حوزه تفسیر، قواعد کلی تفسیر را به دست بیاورد. از این رو است که دیلتای او را "کانت هرمنوتیک" نام می‌نهد (احمدی ۱۳۷۲: ۵۶۳). بحث اشلایرماخر درباره هرمنوتیک و هنر تفسیر، چندان به شناخت یا عدم شناخت مربوط نمی‌باشد. بلکه موضوع اصلی آن «شناخت نادرست یا بدفهمی» است. او بر این باور است که تفسیر هر متنی، فرآیندی است که مدام ما را از بدفهمی به سوی شناخت درست پیش می‌برد. هرمنوتیک در نظر او روشی برای فهم درست و پرهیز از سوءبرداشت در هنگام فهم و تفسیر است و سوء فهم‌ها ناشی از فاصله تاریخی و تمایز زمانی میان مؤلف و مفسر می‌باشد. پس به اعتقاد او، تفاوت‌های فرهنگی و تاریخی می‌تواند موجب تحمیل ذهنیت مفسر و مخاطب بر کلام مؤلف یا گوینده شود و در واقع به قول اشلایرماخر: «مفسر با بکار بستن هرمنوتیک یا قواعد و راهکارهای درست فهمیدن از سوءبرداشت جلوگیری و خود را به ذهنیت و نیت مؤلف نزدیک و نزدیک‌تر نماید.» (واعظی، ۱۳۸۱: ۴۹). نقطه شروع هرمنوتیک از دیدگاه اشلایرماخر با این سؤال شروع که چگونه همه گفته‌ها اعم از ملفوظ و مکتوب فهمیده می‌شود. او در پاسخ به این سؤال تصریح می‌دارد که موقعیت فهم، موقعیت نسبی هم‌سنخ است، در هر نسبتی از این قبیل، گوینده‌ای وجود دارد که جمله‌ای را برای بیان معنای موردنظرش می‌سازد و همچنین شنونده‌ای که با عملی اسرارآمیز معنای کلمات گفته شده را به گونه‌ای حدسی کشف می‌نماید. اشلایرماخر این عمل حدسی را عمل هرمنوتیکی نام نهاده و در نتیجه علم هرمنوتیک را فن شنیدن می‌داند.

روش

در این پژوهش از روش تحلیلی استفاده شده است که در اینجا به معنای جستجوی ارتباط میان مفاهیم مختلف و بازشناسی روابط میان مفاهیم مختلف و بازشناسی روابط و شبکه‌های مفهومی یعنی به صورت کالبدشکافی مفاهیم و تجزیه و نقد آن‌ها می‌باشد. این روش تحت عنوان تحلیل فرارونده در دو مرحله انجام می‌شود:

۱- توصیف: در مرحله اول پدیده مورد بحث توصیف می‌شود و به عبارت دیگر، گزاره توصیفی در این مرحله مطرح می‌گردد. گویی که امری بدیهی است. پدیده مورد بحث می‌تواند، پدیده‌ای طبیعی، تجربه‌ای درونی، یا امری زبانی باشد؛ بنابراین در این مرحله داده‌ها در مورد ماهیت هرمنوتیک سنتی با تأکید بر نظر اشلایرماخر انتخاب، متمرکز و به صورت خلاصه‌تر تنظیم و تبدیل می‌گردد.

۲- تعیین شرط لازم: در مرحله‌ی دوم برای پاسخ به این پرسش که آیا پدیده موردنظر، خود نقطه آغاز است یا وجود آن در گرو چیز دیگری است شرط لازم را پیدا نموده و در این صورت مرحله سوم و یا مراحل دیگری نیز می‌تواند ایجاد گردد. البته اعتبار نتیجه این تحلیل وابسته به یقینی بودن مرحله اول است، ولی با این حال نتایج تحلیل فرارونده می‌تواند بازهم مورد چالش قرار گیرد (باقری، ۱۳۸۹: ۱۳۹-۱۳۳).

دیدگاه اشلایرماخر درباره شناخت و ماهیت فهم و ابعاد روان‌شناختی آن

اشلایرماخر در تفسیر روان‌شناختی، بر بازسازی متن از طریق بازسازی افکار مؤلف تأکید دارد و راه بازسازی افکار را شناخت فردیت نویسنده معرفی می‌نماید. او ادعا می‌کند که هر کس تجربه‌ی خاصی در تلقی مفاهیم داشته است و برای فهم معنای شکل‌گرفته در درون او باید تجربه درونی بازسازی شود. «بازسازی فردیت نویسنده» شاه‌بیت نگاه‌شده‌های روان‌شناختی اشلایرماخر را تشکیل می‌دهد. از آنجاکه، به نظر اشلایرماخر فردیت و ویژگی‌های درونی مؤلف در سبک بیان او و همچنین در ایجاد عناصر ذهنی و درونی متن او تأثیر می‌گذارد (یعنی عناصری از متن که بیش از پرداختن به موضوع متن بیانگر احساسات و روحيات نویسنده هستند). راه شناخت فردیت از سویی شناخت سبک بیان مختص به او و از سوی دیگر جداسازی عناصر عینی (یعنی عناصری از متن که بیشتر به بیان موضوع متن می‌پردازد تا این‌که نمایانگر روحيات مؤلف باشد) و ذهنی متن می‌باشد (اشلایرماخر، ۱۹۹۸: ۱۳۲). مسئله دیگری که به‌عنوان ضرورت بازسازی فردیت مؤلف مدنظر اشلایرماخر است، کشف تفکر و قصد بنیادین نویسنده است که می‌خواهد آن را به مخاطب انتقال دهد. تفکری که نویسنده را برای نگاشتن اثر به حرکت درمی‌آورد و در سراسر اثر ایجاد وحدت می‌کند و اشلایرماخر از آن به عنوان وحدت اثر یاد می‌کند (همان: ۹۰). دیدگاه اشلایرماخر درباره شناخت دارای دو وجه است:

۱- وجه سنتی: در این وجه اشلایرماخر بر آن است که کنش شناخت که در هر شناخت و تجربه‌ای وجود دارد، بیان خردمندی و دانش آدمی است. این بیان دانش آدمی بیش از هر چیز وابسته به زبان است.

۲- وجه مدرن: این وجه بیش از یک قرن پنهان بوده و آشکار نشده بود. از این وجه، شناخت را می‌توان به‌عنوان کنشی همانند گفتار در نظر گرفت. «دو وجه مذکور وابسته به تسلط آدمی بر زبان است. آدمیان "توان زبانی" را به‌گونه‌ای متفاوت انجام می‌دهند که در پیکره "کنش زبانی" شکل می‌گیرد. اشلایرماخر تا آنجا پیش رفته که می‌نویسد هر کنش شناخت، شکلی از کنش زبانی است.» (پالمر، ۱۳۸۲: ۱۰۶).

از نظر اشلایرماخر، فهم در مقام فن عبارت از تجربه دوباره اعمال ذهنی مؤلف متن است. او عمل فهم را برعکس تألیف می‌داند، زیرا فهم از بیان پایان‌یافته و ثابتی، آغاز می‌شود و به حیاتی ذهنی‌ای که آن بیان از آن نشأت‌گرفته، باز می‌گردد. گوینده یا مؤلف جمله‌ای می‌سازد و شنونده در ساختارهای آن جمله و آن تفکر رسوخ می‌نماید. به اعتقاد اشلایرماخر تفهیم دیگر رمزگشایی و پرده برگیری از معنایی

مفروض و یا گشودن راه دستیابی به فهم کامل از طریق رفع موانع نیست، بلکه بیش از هر چیز، شرایطی را که امکان تفهم و رسیدن به تفسیر در گرو آن بود را روشن می‌نماید. به موجب این امر، فهم یک کلام از گفتار یا نوشتار، مستلزم دو وجه و به هم آمیختن دو مرحله متفاوت است؛ وجه اول به تفهم یک کلام و صرفاً برحسب ارتباط آن با زبانی که آن کلام جزئی از آن است، مربوط می‌شود، بر طبق این وجه هر کلامی را بایستی جزئی از یک نظام زبانی مخصوص در نظر گرفت. وجه دوم به در نظر گرفتن یک کلام به عنوان بخشی از فرآیند زندگانی گوینده آن، یعنی بخشی از تاریخ درونی و ذهنی او می‌پردازد. اشلایرماخر بر این باور است که این دو وجه در کنش فهم متحد هستند. پس فهم در نظر اشلایرماخر عبارت از مواجهه با ذهنیت مؤلف و بازسازی آن و دوباره تجربه کردن اعمال ذهنی مؤلف متن است.

تفسیر دستوری و تفسیر روان‌شناختی

هرمنوتیک اشلایرماخر ناظر بر دو شیوه متفاوت تفسیر می‌باشد. او این دو شیوه را روش دستوری یا نحوی و روش روانشناختی یا فنی تفسیر نام نهاده و براین باور است که به همان صورت که هر کلامی رابطه ای دوسویه دارد، هم با کل زبان و هم با مجموع تفکرات گوینده، به همان سان نیز در فهم کلام دو بعد موجود است. وی می‌گوید: «از یک سو فهم کلام از آن جهت که آن چیزی برخاسته از زبان است و از سوی دیگر فهم کلام از آن جهت که آن امری "واقع" در تفکر گوینده است. در صورتی که هر یک از روش‌ها بدون دیگری تحقق یابد، مانع از توجه به روش دیگر می‌شود.» (کاظم‌زاده، ۱۳۸۴: ۱۳). بدین معنی تفسیر دستوری مانع از توجه به مؤلف اثر و تفسیر مبتنی بر علم النفس یا روان‌شناختی مؤلف مانع توجه به شأن زبان می‌شود. به گفته‌ی اشلایرماخر، تفسیر نحوی با قواعد لفظی و ادبی و با زبان متن و قالب‌های تعبیری آن و سبک خواص مؤلف سروکار دارد، اما تفسیر روان‌شناختی به دنبال درک فردیت مؤلف و ذهنیت اوست. البته نباید این‌گونه استنباط شود که هدف فهم تحلیل روان‌شناختی، مؤلف است، بلکه هدف، نزدیک شدن به آن چیزی است که در متن در نظر گرفته شده است.

اشلایرماخر هرمنوتیک را فن فهم به نحو عام دانسته است نه فن عرضه و ارائه فهم. هرمنوتیک از منظر ریشه‌شناسی دقیقاً ارائه صحیح افکار، فن ابلاغ گفتار و فهم گفتار دیگری است، اما در کلام اشلایرماخر هرمنوتیک به معنای ارائه و ابلاغ فهم و سخن نمی‌تواند باشد. به دلیل آن که ارائه و ابلاغ به منظور تبیین و تفسیر، بخش خاصی از فن گفتار و نوشتار است که خود وابسته به اصول عام است. (اشلایرماخر، ۱۹۹۸: ۵). در این رویکرد تبیین و توضیح در خارج از هرمنوتیک قرار می‌گیرند. هرمنوتیک فقط در مقام فهم به کار می‌آید و فهم آن عمل حدسی و اسرارآمیزی است که در هنگام شنیدن یا خوانش متن به ناگهان تحقق می‌یابد. جایگاه حقیقی علم هرمنوتیک همین‌جاست. این نوع هرمنوتیک که فارغ از دغدغه‌های خاص تفسیر متون کلاسیک یونان و روم یا تفسیر عهد قدیم و جدید برجای‌مانده است، هرمنوتیک عام است که در دو شاخه هرمنوتیک الهیاتی و زبان‌شناختی توسعه و تکامل یافته است.

هرمنوتیک در این معنای عام به دنبال کشف رمز از معنای مفروض و گشودن مشکلات و پیچیدگی‌های متن نیست، بلکه به دنبال فراهم آوردن شرایط امکان فهم و حالت‌های آن است؛ بنابراین در نزد اشلایرماخر نقطه شروع حقیقی هرمنوتیک، فعل فهم است و علم هرمنوتیک «فن فهم» است و این علم را باید با این پرسش آغاز کرد که چگونه گفتار و نوشتار واقعاً فهمیده می‌شوند (همان: ۶). تمرکز اشلایرماخر در فرایند فهم بر مسئله فردیت است. وی معتقد است از طریق حد غایی بیگانگی و آشنایی، فردیت به دست می‌آید. روش فهم از طریق مقایسه به‌طور مساوی با آنچه بین خود و دیگری مشترک است و نیز از طریق شهود با آنچه منحصر به فرد است در ارتباط می‌باشد؛ بنابراین هم قیاسی و هم شهودی خواهد بود (گادامر، ۲۰۰۴: ۱۸۸).

اصول تفسیر متن

اصول هرمنوتیک یا تفسیر متن از نظر اشلایرماخر به شرح زیر است:

۱- دور هرمنوتیکی: اولین و مهم‌ترین اصل هرمنوتیکی که در هر دو رویکرد میانه‌رو و محافظه‌کار می‌توان قائل شد، دور هرمنوتیک است. البته می‌توان این نکته را ذکر نمود که توافق کاملی میان این دو مکتب در این مورد وجود ندارد. متفکران محافظه‌کار بر این باورند که این چرخه دربرگیرنده تمام تفاسیر است. متفکران این مکتب بر این باورند که در این دور رابطه‌ای عینی بین کل و جزء برقرار است و برای کلیت یک جمله وحدتی را قائل می‌شوند. طبق این دور معنای تک‌تک کلمات در رابطه و ارجاع به کل جمله درک می‌شود و متقابلاً معنای کل جمله، وابسته به تک‌تک کلمات تشکیل‌دهنده آن است. اشلایرماخر، دور هرمنوتیکی را این‌گونه توصیف می‌کند: «رابطه عناصر یک متن میان خودشان و کلیت یک متن، به روشن‌سازی و توضیح متقابل یک متن کمک می‌نماید که این رابطه بین کل و جزء و یا بالعکس در یک متن برقرار است» (گلاگر، ۱۹۹۲: ۲۰۱).

هر فهمی نزد اشلایرماخر تلفیقی از دو سویه دستوری و روان‌شناختی است. به بیان دیگر مفسر باید فهمی از سبک و اندیشه مؤلف، فردیت و دنیای ذهنی او داشته باشد تا بتواند اثر او را فهم کند و در عین حال از سخن هر فردی می‌توان دریافت او چگونه انسانی است. ترتب این دو امر یک روند دوری را شکل می‌دهد (اسدی، ۱۳۹۱: ۱۲۴). بر این مبنا دور هرمنوتیک به‌عنوان کلیتی عینی از شرایط، روش‌ها، قراردادهای و شرایط تاریخی‌ای که موقعیت یک مؤلف را می‌سازد، تعریف می‌شود. پس می‌توان این‌گونه نتیجه‌گیری نمود که عناصر تشکیل‌دهنده موقعیت مؤلف و همچنین کلیت شرایط مؤلف در ساختن یک متن دخیل می‌باشند. از منظر اشلایرماخر فهم، عملی ارجاعی است. بدین معنی آنچه را که می‌فهمیم، خود در وحدت‌هایی نظام‌مند یا دوره‌هایی برساخته از اجزاء شکل می‌گیرد، این دور از آنجا که کل است، تک جزء را تعریف می‌کند و اجزاء با یکدیگر دور را تشکیل می‌دهند. بر این اساس تک‌واژه، معنایش را از متن یا افقی می‌گیرد که در آن قرار دارد، با این وصف افق برساخته از همان عناصری است که به آن

معنی می‌دهد. شلایرماخر تصریح می‌دارد که برای شناخت سخن مؤلف بایستی خود مؤلف را شناخت، اما برای شناخت مؤلف باید سخنان او را شناخت. در این دور علی‌الظاهر تناقضی وجود دارد و این دور، دور باطل به نظر می‌رسد، چراکه مفسر بایستی قبل از درک اجزاء به درک کل نائل شده باشد، از طرف دیگر بدون تصویری از اجزاء هرگز نمی‌توان درکی از کل داشت. راه‌حل اشلایرماخر این است که با اینکه درک متن بر رابطه بازگشتی و مقایسه‌ای میان اجزاء و کل استوار است، اما این تمام ماجرای فهم نیست، بلکه در فهم عنصر شهود و پیشگویی نیز سهیم است. با دخالت دادن عنصر پیشگویی و حدس در عمل فهم متن مفسر به درون دور هرمنوتیک راه می‌یابد و کل و اجزاء را با یکدیگر درک می‌کند، نه آنکه درک یکی بر دیگری تقدم منطقی داشته باشد. دور هرمنوتیکی از دیدگاه اشلایرماخر دارای دو جنبه آفاقی و انفسی است. وی می‌گوید: «در جنبه آفاقی یک واژه در زمینه جمله و جمله در زمینه متن و متن در زمینه آثار مؤلف و کل آثار مؤلف نیز در ژانر ادبی در نظر گرفته می‌شود. درحالی‌که در جنبه انفسی، یک متن در ارتباط با کل زندگی درونی مؤلف در نظر گرفته می‌شود.» به اعتقاد اشلایرماخر متن یک خلاقیت است و بایستی در ارتباط با زندگی مؤلف تفسیر شود. (احمدی، ۱۳۷۲: ۴۹).

۲- اصل بازتولید: مهم‌ترین اصل محافظه‌کارانه را می‌توان بازتولید یا بازسازی دانست. بدین معنی که اگر قرار است معنی‌ای دارای اعتبار باشد، یک تفسیر بایستی معنی واقعی را بازسازی نماید. بر اساس این اصل، معنی به‌وسیله مؤلف متن، ایجادکننده شکل معنی‌دار آن و اهداف فرهنگی کشف می‌گردد. قصد و هدف مؤلف به‌عنوان معیاری برای اندازه‌گیری اعتبار تفسیر به‌کار برده می‌شود و متعلق به گستره‌ای است که در آن بازسازی معنی به‌عنوان تمایزی بارز از مقصود در نظر گرفته می‌شود. بازتولید، فعالیتی تولیدی توسط مفسر و در میان فرایند تفسیر نیست، بلکه آن، تنها به‌واسطه مؤلف اصلی‌ای که بر روی این متن سرمایه‌گذاری کرده است، تعریف می‌شود. در فرایند هرمنوتیک این وظیفه مفسر است که متن را از جوانب مخالف تولید یک متن و با تفکر دوباره در مورد این جوانب و در درون خودش مرور کند.

به اعتقاد اشلایرماخر، هویت و ثبات غیرقابل تغییر معنی دقیقاً در توانایی معینی برای بازتولید اثبات می‌شود؛ بنابراین معنی متن آن چیزی است که یک متن با استفاده از علامات و نشانه‌های زبانی و به‌وسیله مؤلف قصد شده است (کلباسی، ۱۳۸۷: ۶۶-۶۷). از نظر اشلایرماخر فرایند فهم عبارت از بازسازی و بازتولید است. وقتی مفسر در پی فهم اثری برمی‌آید، در پی آن است که آن را به لحاظ تاریخی بازسازی نماید و سعی می‌کند که با ورود به دنیای ذهنی آفریننده اثر معنای آن اثر را درک کند. کار مفسر این است که موقعیت اصلی را که هنرمند در ذهن داشته و فرایند ذهنی‌ای را که منجر به آفرینش آن اثر شده است را بازسازی نماید و با درک فضای ذهنی حاکم بر مؤلف در زمان تولید متن، به معنای اثر دست یابد (رمضانی، ۱۳۸۵: ۱۳). معنی لفظی، موردتوافق، همسان و بی‌تغییر است و این موجب می‌شود که در شرایط متفاوت تفسیر متن، تغییری در آن صورت نگیرد. معیاری را که مفسر

بایستی بر اساس آن قصد مؤلف یا معنی اصلی را بازسازی کند، وابسته به امکانات بازشناسی است. بر این اساس قابلیت بازتولید معنای لفظی مشروط بر آن است که چیزی برای بازتولید موجود باشد. متفکران این مکتب در انتها این اصل را به صورت زیر فرموله می‌کنند: بازتولید ممکن است و نیاز به بازشناسی قصد اصلی مؤلف دارد (همان: ۲۰۸).

۳- اصل کاربرد: بر اساس این اصل وظیفه مفسر این است که فرایند خلق یک اثر را مرور نماید و آن را در درون خودش تولید و بازسازی کند. سپس اندیشه و تفکرات بیرونی و فرعی زمان نگارش متن را بررسی نماید. به عنوان مثال، بخشی از گذشته و زمان نگارش متن، یادآوری وقایع به یادمانده از آن زمان را بررسی نموده و سپس آن را در درون زندگی خودش بازسازی نماید. ارتباط یا نسبت یک معنی خاص با موقعیت و شرایط فرهنگی و اجتماعی مفسر می‌تواند مقصود و کاربرد آن معنی را با توجه به معنای مشابهی که ارائه شده، گسترده یا محدود نماید؛ اما از آنجایی که تشابه در معنای یا قیاس موجود در معنای بازتولید فراتر حرکت می‌کند، مفسر برای انجام بهتر کارش به اصول بیشتری نیاز دارد تا او را در این کار هدایت نماید. در دیدگاه اشلایرماخر، ما فقط ملزم به یافتن وحدت اولیه هر واژه در رابطه باهم و یا در زمینه و بافت‌هایش هستیم تا بتوانیم چیزی را بیاوریم که در تمام زمان‌ها صادق باشد؛ اما وحدت کامل، تفسیرش است که به اندازه تبیین کامل، کم ارائه می‌شود (کلباسی، ۱۳۸۷: ۶۹).

دلالت‌های تربیتی دیدگاه اشلایرماخر

امروزه جدیدترین نظریه‌های موجود در تعلیم و تربیت، متربی را مهم‌ترین عنصر تربیت معرفی می‌کنند؛ و او را در مرکز فعالیت‌های تربیتی قرار می‌دهند. این طرز فکر حتی در قدیم‌ترین نظریات تربیتی نیز جایگاهی خاص داشته است. سقراط و افلاطون آموزش و پرورش را استخراج حقایقی که در فراگیرنده مستور است یا آشکار کردن آگاهی او از این حقایق می‌داند (حسینی، ۱۳۹۵). سقراط از طریق پرسش‌های مداوم در جریان بحث موجب آگاهی فرد به جهل خود می‌گشت و به او کمک می‌نمود تا با از دست دادن قطعیت باورهای قبلی، آماده‌ی جستجوی مشترک گردیده و به این نتیجه برسد که باید ادراکی نو را آغاز کرده و درک شخصی خود را از نو بسازد. به این ترتیب، بحث‌های سقراطی نه صرفاً مبادله اطلاعات که کوششی برای شکل بخشیدن به اندیشه فرد بوده و موجب برخورد اندیشه‌ها و خلق واقعیتی نو از منظری تازه می‌شد (حاج حسینی، ۱۳۹۴). مکالمه‌ی سقراطی از تکنیک‌هایی است که همانند روش‌های خود نظارتی، بازسازی شناختی، حل مسئله دانش آموزان را مجهز به مهارت‌هایی می‌کند که می‌تواند آن‌ها را در محیط آموزشی و خارج از آن به کار گیرد (حکیم زاده، ۱۳۹۳). این امر با دیدگاه هرمنوتیکی در تعلیم و تربیت که متربی را در مرکز فعالیت‌های تربیتی قرار می‌دهد، هماهنگی دارد. به این ترتیب، چنانچه بخواهیم متربی به عنوان مرکز و متن اصلی در عمل تربیتی قرار گیرد، لازم است ویژگی‌های رفتاری او از جمله فرآیندهای شناختی‌اش در سنین مختلف رشد، علائق و میزان انگیزش او، بلوغ عاطفی، سوابق

فرهنگی و اجتماعی و خانوادگی و تجارب گذشته‌اش شناخته شود. البته مطالعات متعددی از دیدگاه‌های گوناگون، مجموعه‌ای از عوامل فردی و محیطی یا عوامل شناختی و غیر شناختی را مؤثر بر تعلیم و تربیت می‌دانند. عوامل شخصی (باورها، انتظارات، نگرش‌ها، دانش) و رویدادهای محیطی (فیزیکی و اجتماعی) در رفتارهای متریبان تعیین‌کننده هستند (لواسانی و همکاران، ۱۳۹۳). با نگاهی به روش‌های روان‌شناختی هرمنوتیک که ديلتای آن را «برخورد همدلانه» می‌نامید؛ و شلایرماخر از آن با عنوان «سطح فنی» نام می‌برد، وظیفه‌ی مربی، که در فعالیتهای آموزشی نقش مفسر را بازی می‌کند، این است که بین مربی و خود پلی بزند و در شناخت جنبه‌های مختلف رفتاری و شخصیتی متریبانش آن‌ها را بهتر از خودشان بشناسد. دانش آموزان در روابط اجتماعی گرمی از تعامل باهم لذت می‌برند. در یک موقعیت اجتماعی ساختارمند، دانش آموزان می‌توانند تکالیف خود را مدیریت و موفقیت و شایستگی را تجربه نمایند. هر بافت اجتماعی موقعیتی متشکل از شرکای اجتماعی و فعالیت‌های آن‌ها است. معلمان از جمله شرکای مهم دانش آموزان در محیط مدرسه و کلاس هستند (حجازی، ۱۳۹۴). کیفیت تعامل معلمان با دانش‌آموزان در تعلیم و تربیت آن‌ها بسیار مؤثر می‌باشد. این امر نیز در تعلیم و تربیت هرمنوتیکی مورد تأکید قرار گرفته است. از دیدگاه هرمنوتیکی، هدف تعلیم و تربیت رساندن تربیت شونده به فهمیدن می‌باشد، به نحوی که امکانات وجودی، محدودیت‌ها، ظرفیت‌های بودن و نحوه‌های بودن انسان را بر او آشکار می‌کند؛ بنابراین با تأکید هرمنوتیک اشلایرماخر بر فهم، اولین عامل حیاتی در این نظریه آن است که نقطه‌نظر مخاطب یا تربیت شونده از طرف فرد عامل شناخته شود. فرد عامل ممکن است یک معلم باشد. از این رو، باید به تربیت شوندگان فرصت دهد تا درون فهمی کنند و نظر خود را در مورد محتوای آموختنی برای عامل تربیت و مربی ابراز نمایند. درون فهمی که از سوی تربیت شوندگان صورت می‌گیرد، این فرصت را به مربی می‌دهد که به نقطه‌نظر مخاطب پی ببرد و به این تربیت در کار تربیتی موفق عمل کنند (گون، ۱۹۷۰: ۲۹). بر اساس این نظریه متن تفسیر شونده که همان تربیت شونده و خصوصیات فردی و اجتماعی اوست، پس از درون فهمی خود به زبان می‌آید و واقعیت‌های نهفته در علایق و انگیزه‌های شخصی خود را ابراز می‌نماید و به این وسیله بین خود و مربی پل ارتباطی مؤثری ایجاد می‌کنند. به این ترتیب، به زبان مشترکی می‌رسند که نتایج مثبتی برای فعالیت‌های تربیتی دربردارند (سجادی، ۱۳۸۷: ۵۵-۵۶)

در تعلیم و تربیت جدید تفکر انتقادی اهمیت زیادی یافته است. لازمه‌ی آموزش چنین تفکری در کلاس درس، معنادار ساختن تجارب برای دانش آموزان است. بر این اساس، آن‌ها باید طبق تجارب زیسته و فرهنگ بومی خود، به گفت‌وگویی فعال با معلم و همچنین محتوای کتب درسی بپردازند (زیباکلام، ۱۳۹۳). زمینه‌ساز این امر در تعلیم و تربیت هرمنوتیکی در موضوع توجه به فرهنگ و سواد فرهنگی و اهمیت دادن به فرهیختگی به‌خوبی روشن می‌شود.

اشلایرماخر بر این باور است که آموزش و پرورش به‌عنوان وسیله‌ای برای انتقال میراث فرهنگی یک ملت به نسل جدید می‌باشد. در این مورد هرش با اشلایرماخر هم‌نظر بوده و بر این نکته و وظیفه آموزش و پرورش تأکید می‌کند. او تصریح می‌دارد که «هدف آموزش و پرورش این است که فرد را برای شرکت در کشور، کلیسا، جوامع آزاد و دانشگاه‌ها آماده نماید و از این رو موجب توسعه و پیشرفت فرد، ملت و حتی محل زندگی افراد شود.» (گلاگر، ۱۹۹۲: ۲۱۷). هدف اساسی آموزش در جامعه انسانی فرهیختگی است. از نظر اشلایرماخر فهم صحیح، بازسازی و خلق مجدد آن چیزی است که نویسنده به وجود آورده است و از آنجا که ما از قواعد دستوری و روان‌شناختی برای فهم مقاصد نویسنده استفاده می‌کنیم، لذا بهتر از خود نویسنده قادر به فهم مقاصد او هستیم (هانگ، ۱۹۹۶: ۱۶۰). در دیدگاه اشلایرماخر، تفسیر کامل در جهت فهم مدلول متن با تفسیر دستوری آغاز می‌شود. اما قبل از آن باید هر یک طرح کلی از متن به‌عنوان امر تمهیدی در اختیار داشت. اشلایرماخر ضمن تأکید بر ضرورت آن، مقصود از طرح کلی راه فهم اولیه از اثر می‌داند که در اثر خوانشی سریع و سطحی از کل تحقق می‌یابد. با تحقق یافتن فهم کلی از اثر، فهم جزئیات نیز لازم می‌آورد (کلباسی، ۱۳۸۷: ۶۹). خود فهمی صرفاً نتیجه‌ی نهایی فرآیند تعلیم و تربیت نیست، بلکه فرآیندی قابل تجدید شدن و دائمی است که در هر تعلیم و تربیت حقیقی در جریان است. در حرکت فراتر رفتن از خود و از آن خود کردن "خویشتن" مورد آزمون قرار گرفته و به چالش کشیده می‌شود. تعلیم و تربیت هرمنوتیکی مستلزم تفسیر جهان است. حرکتی به‌سوی امکان‌هایی که ساخته شده‌ی خود فرد هستند. خود فهمی، تغییر رشد یابنده‌ای است که در مواجهه‌ی فرد با موضوعات ناآشنا و درسی و نیز هم‌کلاس‌ها به وجود می‌آید (همان، ۱۷۱). انتقال اطلاعات به‌عنوان اصلی ایده‌ی سواد فرهنگی، وابسته به اصل بازتولید هرمنوتیک می‌باشد. همان‌طوری که ما از حوزه باریک متن محور به‌سوی مفهوم آموزشی حرکت می‌کنیم، مفهوم بازتولید توسعه مهمی را در معنی به عهده می‌گیرد (گلاگر، ۱۹۹۲: ۳۱۷). بازتولید به‌عنوان یکی از اصول هرمنوتیک متن محور محافظه‌کار است که فعالیت دوباره‌سازی معنی اصلی یک متن را به عهده دارد، یعنی قصد اصلی مؤلف را دوباره‌سازی می‌کند. در متون آموزشی، بازتولید دلالت بر فرایند بزرگ و تا اندازه‌ای جامع داشته که وابسته به فرایند بازسازی متن محور است. در این فرایند که اغلب به‌عنوان بازتولید فرهنگی از آن یاد می‌شود، افکار و ارزش‌های سنتی بر روی تجارب آموزشی قرار گرفته و فرهنگ را از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌نماید. بنابراین، می‌توان این‌گونه نتیجه‌گیری نمود که مفهوم سواد فرهنگی، شکل خاصی از بازتولید فرهنگی را دربر می‌گیرد. درباره‌ی ارتباط بین آموزش و پرورش و فرهنگ که آن را به‌عنوان سیستمی با حالت پایا در نظر می‌گیرند. فرهنگ را چیزی مستقل و نسبتاً دارای وجودی ثابت می‌دانند و تصریح می‌دارند که این بدین معنی نیست که محتوای معنی فرهنگی ثابت بوده و تغییر نمی‌کند. تغییر دائمی در فرهنگ عمومی برای همه آشکار است؛ اما ثبات و نه تغییر، خصوصیت اصلی سواد فرهنگی است. ثبات معنی به‌عنوان خصوصیت اصلی

معنی فرهنگی می‌تواند در اصطلاحات تمایز هرمنوتیکی بین معنی بدون تغییر و مقصود پویا و نوسان‌دار توضیح داده شود. بنابراین، محتوای سواد فرهنگی معنی به‌جای مقصود می‌باشد. انتقال معنی دلالت بر این دارد که در آن معنی یک متن مختصر شده و بدون کم‌وکاست و آسیبی منتقل شده است. در حقیقت آسیب یا تحریفی که به‌واسطه تجارب آموزشی ارائه می‌شود، اهداف بازتولید را خراب و از بین خواهد برد. بنابراین، اساسی‌ترین و کنترل‌کننده‌ترین عنصر سواد فرهنگی معنا می‌باشد. هر انتقال از معنی به‌سوی مقصود به‌عنوان کاربرد آن معنی برای موقعیت کنونی دانش‌آموزان، اگرچه وابسته به بازتولید باقی می‌ماند؛ اما قدمی را به‌سوی بازسازی معنی برمی‌دارد. هر رابطه درک شده‌ای بین معنی لفظی و هر چیز دیگری تعریف می‌کند و در عمل فهم را به هر چیز دیگری مرتبط می‌سازد که می‌تواند مرتبط به دانش فرد، شخصیت نویسنده، دیگران و حتی کارهای مشابه باشد. بنابراین، یک متن را بدون دریافت چنین ارتباطی نمی‌توان درک نمود؛ زیرا مفسر توان جداسازی عمل ساختن معنای لفظی را از کارهایی چون پیش مفهوم، ارتباط، دآوری که به اجرای آن کمک می‌کند را ندارد (علیان، ۱۳۸۵: ۱۸۳). این سخن این استدلال را برای آموزش و پرورش دارد که معانی فرهنگی که به دانش‌آموزان منتقل شده را نمی‌توان از مقصودی که برای زندگی او در بردارد و به عبارتی پیامد آن جدا نمود. در اینجا اشلایرماخر از مفهوم بازتولید به سوی اصل محافظه‌کارانه "کاربرد" قدم برمی‌دارد. زمانی که سواد کسب می‌شود، خودبه‌خود تأثیری را بر روی توانایی‌های فرد باسواد دارد تا بتواند به‌منظور انتقال سواد، پیگیری علایق ملی و فردی با جهان جدید روبرو شود. وی برای جلوگیری از تحریف محتوای فرهنگی از علایق تجربی دانش‌آموزان، درحالی‌که بر محتوای آموزشی یا هرمنوتیکی تأکید می‌کند، با دقت و محتاطانه از مفهوم تغییر دوری نموده و به‌گونه‌ای روشمند از مفهوم بازتولید حمایت می‌کند (همان: ۱۶۸). تئوری آموزشی اشلایرماخر با رویکرد هرمنوتیکی‌اش در ارتباط است و می‌توان اصول بازتولید، کاربرد و چرخه هرمنوتیک را در سواد فرهنگی به وضوح یافت. اشلایرماخر فرهیختگی را انتقال اطلاعات خاص و مشترکی به دانش‌آموزان دانسته و آن را وظیفه بزرگسالان یک گروه یا یک شهر می‌داند. او تصریح می‌دارد که تنها به‌واسطه اطلاعات و سواد مشترک است که ما می‌توانیم به‌گونه‌ای کودکان را آموزش دهیم که به بهترین وجه در جامعه و کشور با یکدیگر ارتباط برقرار نمایند (گالاگر، ۱۹۹۲: ۲۱۵). اما از سوی دیگر معتقد است که سکون و نه تغییر خصوصیت مهم سواد فرهنگی است. اگرچه اصطلاحات فنی و تاریخی ممکن است وقایع متلاطمی را دنبال کند؛ اما عناصر ثابت‌تری مانند نام برخی از چهره‌های سیاسی، ادبی و هنری می‌توانند برای زمان زیادی مورد تأکید قرار گیرد. او عناصر ثابت واژگان ملی را هسته اصلی سواد فرهنگی دانسته و به همین دلیل آن را مهم‌ترین محتوای مدارس می‌داند (علیان، ۱۳۸۵: ۱۴۶). بنابراین، برنامه‌ریزان درسی می‌بایستی محتوای سواد فرهنگی را اطلاعاتی مسلم و قطعی و چیزی که هر بچه‌ای در محیط و هر کشوری می‌بایستی با آن آشنا باشد دانسته تا به‌واسطه آن، بتوان افراد را اجتماعی کرد.

هنگامی که در زمان خاص نیاز به اجتماعی کردن و یک‌شکل کردن افراد جامعه یا به میدان می‌گذارد، ارزش دانش عمومی آشکار می‌شود. "هرچه یک کودک در زمان کودکی خود اطلاعات لازم را کسب کند، به بهترین وجه می‌تواند میراث اخلاقی و ذهنی آینده را درک کند و یاد بگیرد." (همان: ۳۴). از این طریق است که ما می‌توانیم یک شهروند خوب را بسازیم.

بررسی انتقادی دیدگاه اشلایرماخر

دیدگاه اشلایرماخر از چند نظر قابل نقد است:

نقد نظر اشلایرماخر درباره‌ی بازسازی و امکان فهم: بر طبق آنچه تاکنون درباره‌ی بازسازی و فهم بیان شد، اشلایرماخر معتقد است بازسازی کامل زمینه تاریخی امکان‌پذیر می‌باشد، اما گادامر امکان بازسازی را رد می‌کند. طبق نظر وی ما هرگز نمی‌توانیم وقایع گذشته را کاملاً بازسازی نماییم، زیرا بازسازی از طریق تفسیر صورت می‌گیرد. به عبارت دیگر، تفسیر میانجی بین واقعه گذشته و بازسازی آن است؛ و لذا، تفسیر با آنچه از طریق سنت به ما می‌رسد، متفاوت است. در نتیجه برای مثال، ما هرگز نمی‌توانیم فنودالیسم را همانند انسان‌هایی که در دوران فنودالیسم می‌زیستند، درک کنیم (باقری، چناری، ۱۳۸۵: ۴۷). در این زمینه، تعلیم و تربیت نیز صرفاً بازتولید سنت‌ها نمی‌باشد، بلکه با وجود ظهور عصرهای صنعتی، تکنولوژیکی، الکترونیکی و کامپیوتری هرگز جدا یا مستقل از تعلیم و تربیت و نیز جدایی از فهم و تفسیر جدید ما درباره‌ی ارتباطات ما با گذشته نبوده است؛ و تغییرات در ارزش‌های اخلاقی، دینی، فرهنگی نیز در ارتباطشان با تعلیم و تربیت روشن می‌گردد (گادامر، ۱۹۹۲: ۱۶۹). نظر اشلایرماخر در فهم صحیح، بازسازی و خلق مجدد آن چیزی است که نویسنده به وجود آورده است که با نگاه معرفت‌شناسانه به فهم از دیدگاه هایدگر متفاوت است و با نگاه وجود‌شناسانه او موردنقد واقع شده است در این نگاه می‌توان یک نگاه عملی به فهم تلقی گردد (دوستال، ۲۰۰۲: ۳۷). در این دیدگاه فهم دارای بار عملی است. در اینجا فهم به معنای فهمیدن این نکته است که ما دانسته‌ایم چگونه کاری را انجام بدهیم، یا چگونه با چیزها سروکار داشته باشیم. به طور معمول، ما فهمیدن چیزی را به معنای توانایی راهبری چیزی می‌دانیم، فهم موجب توانایی در انجام کاری می‌شود (هایدگر، ۱۹۸۸: ۱۸۲)؛ بنابراین هایدگر در تبیین معانی موردنظر خود می‌گوید: «اصطلاح آلمانی به معنای «توانا بودن بر چیزی» و کسی که چیزی را می‌فهمد مانند کسی نیست که به او آگاهی اعطا شده، بلکه مانند کسی است که یک مهارت عملی را تجربه می‌کند و می‌آموزد، مثل یادگیری دوچرخه‌سواری یا شنا کردن» (دوستال، ۲۰۰۲: ۳۷)؛ بنابراین وقتی از فهم به معنای هستی‌شناسی بحث می‌کنیم، «باخبری» است. باخبری، محافظت کردن است که با واژه انگلیسی به معنای باخبری هم‌ریشه است. فهمیدن و باخبر شدن، گام برداشتن در نور حقیقت است. جایی است که پوشیدگی چیزها از بین می‌رود (احمدی، ۱۳۸۱: ۴۰۹). پس با توجه به جنبه‌ی بنیادی و عملی فهم در دیدگاه تربیت‌شده به معنای گونه‌ای تربیت می‌شود که برای فهم

آمادگی داشته و با گام برداشتن در نور حقیقت توان قضاوت و تصمیم‌گیری صحیح با توجه به موقعیت را در خود می‌یابد (سجادی، ۱۳۸۷: ۵۷). مفهوم بازسازی اشلایرماخر، ریشه در این دیدگاه دارد که زمان مانعی برای فهم است. هرچه واقعه‌ی موردنظر، به زمان ما نزدیک‌تر باشد، امکان بازسازی آن بیشتر است. گادامر معتقد است هگل در این مورد بر اشلایرماخر پیشی گرفته است، زیرا از نظر هگل، فاصله، شرط (و نه مانع) برای فهم تاریخی است (گادامر، ۱۹۹۱: ۱۵۰).

نقد نظر اشلایرماخر درباره‌ی فهم و سوء فهم: تفاوت اصلی اشلایرماخر و گادامر در این است که اشلایرماخر سوء فهم و اجزاء فرآیند را مهم می‌داند، در حالی که، گادامر چنین امری را نمی‌پذیرد، وی معتقد است انسان‌ها اغلب یکدیگر را می‌فهمند (فهم دوسویه است) درحالی که شلایرماخر معتقد است فهم، «فهم دیگر است» (فهم یک‌سویه است)، (باقری و چناری، ۱۳۸۷: ۴۸) شلایرماخر معتقد است باید به کمک روش، مرزهای بین اندیشه‌ی خود و دیگران را برداریم (گادامر، ۱۹۹۲: ۴۸). فهم در درجه اول به حوزه‌ی زبان، کتابت یا متن تعلق ندارد، بلکه پیش از هر چیز به توان و قدرت وجود مربوط می‌شود. غایت فهم، احاطه یافتن بر یک امکان و بالاترین توان‌هاست، نه دست‌یابی به امری واقع. در نتیجه، فهمیدن یک متن نیز به معنی گشودن و بسط آن امکان وجودی است که متن بدان اشاره می‌کند؛ و برای این امر، تفسیر زندگی و جهان از تفسیر متون مطرح می‌شود (هودی، ۱۳۷۸: ۳۲). ذات فهم، در افشای امکان‌های وجود در افق آدمی در عالم است، دازاین همواره نسبت به مسائل زندگی‌اش موضع خاصی دارد، بنابراین همواره بر این اساس بر زندگی‌اش محتوا می‌دهد و به همین دلیل آینده‌نگر است؛ یعنی به سوی تحقق بخشیدن به نتیجه در حرکت است؛ هستی به سوی آینده (اشرف امامی، ۱۳۸۲: ۳۷) در هرمنوتیک فلسفی فهمیدن همواره مستلزم عنصری از خویشتن فهمی و اشاره به خود است (دوستال، ۲۰۰۲: ۲۵۲). بر اساس تفسیر هایدگر از حقیقت فهم و تلقی آن عنوان بیش افکنی دازاین و طرح‌ریزی دازاین در شرایط و امکانات جدید، فهم و تفسیر متن تعریف جدیدی می‌یابد که پیش از او هرگز سابقه نداشته است. هایدگر که اساساً یک فیلسوف مفسر است هرمنوتیک را فهم جویی در کنه مطلب و کشف معنای پنهان متن؛ یعنی ناگفته‌ها و روشن ساختن مفاهیم زیرین متن تعریف می‌کند. وی در بابت تفسیر متن با هرمنوتیک قبل از او از جهات بسیاری متفاوت است. او سعی دارد با قالب شکنی و درهم شکستن ساخت‌های ظاهری به عمق اندیشه و ناگفته‌های تفکر مؤلف دست پیدا کند و جنبه‌هایی از اندیشه مؤلف که در پیش ساختار یا معنای ظاهری مخفی مانده است را آشکار سازد تا بدین ترتیب به درک و شناختی از مؤلف و متن او برسد که متفاوت باشد با آنچه مؤلف از خود می‌شناسد و یا سعی کرده خود را با آثارش به مخاطب بشناساند (فخری، ۱۳۸۱: ۱). فهمیدن یک متن به معنای موردنظر او، عبارت از کشف معنایی که نویسنده در متن نهاده نیست. بلکه گشودن و وانمودن امکان بودنی است که خود متن اشاره دارد (سجادی، ۱۳۸۷: ۵۳). هایدگر معتقد است زبان صرفاً یک وسیله و ابزار نیست که انسان‌ها

واجد آن باشند، بلکه با زبان و در زبان است که انسان می‌تواند خود کیستی خود را بیازماید. در زبان، عالم قوام می‌یابد و تنها با زبان است که انسان بر آنچه هست، «بازو مفتوح» است. انسان بدون زبان هیچ‌گونه تجربه از موجودات نداشته و بدون زبان هیچ قلمروی مفتوحی که در آن، همه افعال و تعهدات انسان قرار داشته باشد وجود نخواهد داشت؛ بنابراین در پژوهش‌های دیگر درباره زبان می‌توان گفت که انسان بسان موجودی است که مورد استفاده زبان قرار گرفته است (بیمل، ۱۹۷۹: ۱۱۵).

نقد دیدگاه تربیتی اشلایرماخر: دیدگاه اشلایرماخر در خصوص امکان بازسازی کامل زمینه تاریخی که توسط گادامر نقد گردید به نظر صحیح می‌رسد به این دلیل که تفسیری که در تمام زمان صادق باشد کم است و تفسیر تاریخی متون قدیمی لزوماً با موقعیت امروزی آن مرتبط نخواهد بود، به لحاظ تأثیر تجربیات و موقعیت‌ها و شرایط تاریخی، اجتماعی و فرهنگی در فرد، او همواره در معرض تغییر بوده (رجوع به اصل کاربرد) و می‌توان نتیجه گرفت که تعلیم و تربیت با وجود و ظهور عصر تکنولوژیکی و تغییرات قابل‌توجه در ارزش‌های اخلاقی و فرهنگی، صرفاً بازتولید سنت‌ها نمی‌باشد. اشلایرماخر بر این باور بود که آموزش و پرورش به‌عنوان وسیله‌ای برای انتقال میراث فرهنگی یک ملت به نسل جدید است و هدف از تعلیم و تربیت مهیا ساختن فرد برای شرکت در زندگی اجتماعی می‌باشد. این دیدگاه مورد نقد است چراکه نوع و کیفیت میراث فرهنگی مورد غفلت واقع شده است به‌عبارت‌دیگر، صرف انتقال میراث فرهنگی بدون توجه به کیفیت آن متضمن توسعه همه‌جانبه و ترقی جوامع و محل زندگی افراد نمی‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با تأکید بر آراء اشلایرماخر کوشید جنبه‌های مهمی از هرمنوتیک محافظه‌کار را موردتوجه قرار دهد. در این راستا انتقادهایی که بر این دیدگاه وارد بود از نظر گذشت. در واقع اشلایرماخر هرمنوتیک را از گستره متون نوشتاری به متون گفتاری کشاند و هم‌آنکه فقط از بعد زبان‌شناسانه بدان نگریست. در هرمنوتیک اشلایرماخر، گفتار هم با زبان و هم با اندیشه و فکر رابطه دارد. در این دیدگاه فهم نوعی فرآیند بازسازی روان‌شناختی است و موضوع فهم، معنای اولیه متنی است که از گذشته به ما رسیده است، هرچند که فرآیند بازسازی روان‌شناختی به‌طور کامل با توجه به شرایط و موقعیت‌های تاریخی و اجتماعی به‌طور عینی امکان‌پذیر نیست ولی می‌توان تا حدودی تقریب ذهنی برای دریافت معنای متون کمک‌کننده باشد. اشلایرماخر در این نظریه تأکید می‌کند نقطه‌نظر مخاطب یا تربیت‌شونده باید از طرف فرد عامل شناخته شود. فرد عامل ممکن است یک معلم باشد از این‌رو، باید به تربیت‌شوندگان فرصت دهد تا درون فهمی کنند و نظر خود را در مورد محتوای آموختنی بر عامل تربیت و مربی ابراز نمایند. پس از درون فهمی خود به زبان می‌آید و واقعیت‌های نهفته در علایق و انگیزه‌های شخصی

ماهیت فهم در دیدگاه اشلایرماخر و ابعاد روان‌شناختی و تربیتی آن

خود را ابراز می‌نماید بدین ترتیب میل ارتباطی بین خود و مربی ایجاد می‌کند و به زبان مشترکی برای فعالیت‌های تربیتی می‌رسند و حصول فرصت شناسایی نظر مخاطب برای مربی جهت موفقیت در کار تربیتی میسر می‌گردد. بدین ترتیب بین هرمنوتیک و دستور و فهم و فکر از طریق زبان رابطه برقرار می‌کند. بر این باور آموزش پرورش بایستی بر علایق دانش آموزان که منبعث از نیازهای اجتماعی است مبتنی شود. وظیفه معلم این است که موضوعات متنوعی را به دانش آموزان معرفی نماید و ارتباط آن‌ها را با زندگی واقعی و روزمره فرد بیان کند، بنابراین علاوه بر نتایج فوق این امکان را به دانش آموزان می‌دهد که از یکدیگر چیزهای را فراگیرند و همه دانش آموزان سطح خاصی از سواد اجتماعی را در مدرسه دریافت نمایند. سطح اول موفقیت فرد در جامعه به ارتباط مؤثر با اجتماع و سطح دوم موفقیت به دستیابی به مفهوم مشترکی از سواد مرتبط می‌باشد. در دیدگاه تعلیم و تربیت هرمنوتیکی، به لحاظ ماهیت اندیشه آموزش و پرورش هرمنوتیکی، معلمان باید خودشان برای ایجاد روحیه عدم جزمیت در رویارویی با ابهامات دائماً در فرآیندی از پرسشگری از خود قرار گیرند و خود را مورد نقد قرار دهند. در این باور معلم در پی تفهیم معنای واقعی پدیده‌ها و نه تبیین مکانیکی آن‌ها توسط دانش‌آموز باشد. دیدگاه اشلایرماخر در خصوص امکان بازسازی به این دلیل کم بودن تفسیری که در تمام زمان‌ها صادق باشد، قابل نقد است. تفسیر تاریخی متون قدیمی لزوماً با موقعیت امروزی آن مرتبط نخواهد بود، به لحاظ تأثیر تجربیات و موقعیت‌ها و شرایط تاریخی، اجتماعی و فرهنگی در فرد، او همواره در معرض تغییر بوده (رجوع به اصل کاربرد) و تعلیم و تربیت صرفاً بازتولید سنت‌ها نمی‌باشد. بنابراین، لازم است به دیدگاه‌های هرمنوتیکی در تعلیم و تربیت بیشتر پرداخته شود؛ و از این نظرات برای رسیدن به نگرش مبتنی بر فهم در نظام آموزش و پرورش استفاده شود. دیدگاه‌های تأویلی می‌تواند با کاهش دادن ضعف‌های فراوان نظام آموزشی دانش‌آموختگان را در ایجاد فکر جدید و فهم متون و محتوای درسی و برقراری ارتباط مبتنی بر درک متقابل یاری نماید.

منابع

- احمدی، بابک (۱۳۷۲). ساختار و تأویل متن. جلد دوم، تهران: نشر مرکز.
- اسدی، محمدرضا، نورنژاد، فاطمه (۱۳۹۱). بررسی تطبیقی مبانی هرمنوتیک شلایرماخر و گادامر در مواجهه با متن دینی. فصلنامه ذهن، شماره ۴۹، صص ۱۴۷-۱۲۱.
- اشرف امامی، علی (۱۳۸۲). نگاهی به هرمنوتیک در غرب و تأویل از دیدگاه ابن عربی. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی.
- باقری، خسرو (۱۳۸۲). هویت علم دینی. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- باقری، خسرو، چناری، مهین (۱۳۸۷). هرمنوتیک فلسفی گادامر و اهداف تربیتی. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، سال اول، شماره ۱، دانشگاه تهران: صص ۲۰-۱.
- پالمر، ریچارد (۱۳۸۲). درآمدی بر هرمنوتیک. تهران: مرکز نشر پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
- حاج حسینی، منصوره (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش به شیوه بحث سقراطی بر گرایش به تفکر انتقادی، فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی، (۴) ۶ صص ۷۸-۵۹.

- حجازی، الهه، قاضی طباطبایی، محمود، غلامعلی لواسانی، مسعود، مرادی، آسیه (۱۳۹۳) روابط معلم با دانش‌آموز و درگیری در مدرسه: نقش میانجی گر نیازهای اساسی روان‌شناختی، فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی، (۱)، صص ۴۰-۱۹.
- حسینی، افضل السادات، محمودی، سید نورالدین (۱۳۹۵). بررسی هرمنوتیک به مثابه بستری برای پژوهش‌های تربیتی، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۱۲، شماره (۱)، صص ۲۳۶-۲۱۱.
- حکیم زاده، رضوان، غلامعلی لواسانی، مسعود، نوروزی، سوده (۱۳۹۳) اثربخشی آموزش‌های شناختی _ رفتاری بر کاهش اهمال‌کاری دانش آموزان، فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی (۴)، صص ۸۸-۸۱.
- رضوانی، علی (۱۳۸۵). در باب هرمنوتیک. تهران: انتشارات پنجره.
- زیباکلام مفرد، فاطمه؛ محمدی، حمدالله (۱۳۹۳) بررسی تطبیقی تفکر انتقادی از منظر رابرت انیس و هنری ژیرو با نظر به کاربرد آن برای اصلاح نظام تربیت‌معلم، فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی، (۳)، صص ۳۸-۱۹.
- سجادی، سید مهدی؛ رضا نژاد جولایی، نجمه (۱۳۸۷). دیدگاه هرمنوتیک هایدگر و تعلیم و تربیت. مجله روانشناسی و علوم تربیتی، شماره ۳۸، دانشگاه تهران. ۶۶-۵۴.
- علیان حاجی، نیره (۱۳۸۵). بررسی و تحلیل هرمنوتیک محافظه‌کار با تکیه برهرش. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد رشته فلسفه، دانشگاه تربیت مدرس.
- فخری، لیلا (۱۳۸۱). کشف راز متن هرمنوتیک بر اساس فلسفه‌ی هایدگر. نشریه‌ی ایران.
- کاظم‌زاده، حسن (۱۳۸۴). عجز هرمنوتیک در فهم معنای متن. تهران: دفتر نشر فرهنگ و اندیشه اسلامی.
- کلباسی، حسین، احمدی، غلامحسین، (۱۳۷۸). هرمنوتیک، فن عام فهم و تفسیر از دیدگاه اشلایرماخر. نشریه پژوهش‌های فلسفی، دانشگاه تبریز، شماره ۲۰۵: صص ۷۷-۵۵.
- نصری، عبدالله (۱۳۸۱). راز متن هرمنوتیک، قرائت‌پذیری متن و منطق فهم دین. تهران: انتشارات آفتاب توسعه.
- واعظی، احمد (۱۳۸۱). درآمدی بر هرمنوتیک. تهران: مرکز نشر پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
- هودی، دیوید (۱۳۷۸). حلقه انتقادی، ترجمه مراد فرهاد پور. تهران: انتشارات روشنگران و مطالعات زنان.
- Biemel, W. (1979). Martin Heidegger: An illustrated study, translated by J. L. Mehta, London: Routledge and kegan paul .
- Dostal, R.J. (2002). The Gamdrige companion to Gadamer. U.S.A, Cambridge University Press .
- Gadamer, Hans- Georg (1992). On Education, Poetry, and History: Applied Hermeneutics. By Dieter Misgeld and Craeme Nicholson, Albany: State University of New York Press .
- Gadamer, Hans-Georg (1991). On Education, Poetry, and History: Applied Hermeneutics, By Dieter Misgeld and Craeme Nicholson, Albany: State University of New York Press .
- Gadamer, Hans-Georg (2004) Truth and Method, translated by Joel Weinsner and Donald M. Marshal, London, New York.
- Gallagher (1992). S. Hermeneutics and Education. Albany: NY: p22-201.
- Gon, M. C. (1970). Explaining and understanding and teaching, Harvard University Press .
- Inwood, Michael (2005), Hermeneutics, in Edward Craig (ed), The shorter Routledge Encyclopedia of Philosophy, New York: Routledge.
- Schleiermacher Friedrich (1998). Hermeneutics and Criticism and other writings, Translated and Edited by Andrew Bowie, Cambridge University Press .