

# شوارق الإلهام

شوارق الإلهام؛ عبدالرزاق لاهیجی؛ تحقیق اکبر اسد علیزاده؛ قم: انتشارات امام صادق (ع)، ۱۴۲۸ ق

## اشاره

شوارق الإلهام شرحی بر کتاب تجرید الکلام فی تحریر عقائد الاسلام خواجه نصیرالدین طوسی (م ۶۷۲ق) متعلق به قرن یازدهم درباره فلسفه و کلام اسلامی است. نام کامل این کتاب «شوارق الإلهام فی شرح تجرید الکلام» و منسوب به ملا عبدالرزاق بن علی بن حسین لاهیجی (م ۱۰۷۲ق) معروف به فیاض از حکما و متکلمین بزرگ شیعه و داماد و شاگرد نامدار ملا صدرا ی شیرازی و میرداماد است. طبق اظهارات خود مؤلف این اثر بنا به درخواست مکرر طالبین و دوستان و برادران انجام شده است.<sup>۱</sup>

بر اساس قرائن و شواهد به دست آمده شوارق الإلهام آخرین اثر تألیفی عبدالرزاق لاهیجی در این فن است. نویسنده شوارق به کتاب‌های گوهر مراد، الکلمه الطیبه و حاشیه حل مشکلات الاشارات والتنبیهاط طوسی استناد و ارجاع می‌دهد و کتاب سرمایه ایمان در واقع تلخیص کتاب گوهر مراد است.<sup>۲</sup> بدین ترتیب به نظر می‌آید که این کتاب آخرین اثر محقق لاهیجی است که از ایشان به یادگار مانده است.

## درباره مؤلف<sup>۳</sup>

عبدالرزاق لاهیجی از حکما و متکلمان و محققان عالی‌مقام و

۱. رک به: شوارق الإلهام؛ عبدالرزاق لاهیجی؛ تحقیق اکبر اسد علیزاده؛ قم: انتشارات امام صادق (ع)، ۱۴۲۸ ق، ج ۱، ص ۳۹.

۲. رک به: بررسی آثار فیاض لاهیجی (ضمن کتاب یادنامه حکیم لاهیجی)، گروهی از محققان؛ تهران: سازمان چاپ و انتشارات وزارت ارشاد، ۱۳۷۴، ص ۳۱۳.

۳. درباره زندگی‌نامه محقق لاهیجی به این کتاب‌ها مراجعه کنید: ریحانة الأدب، ج ۴، ص ۳۶۱-۳۶۳، روضات الجنات، ج ۴، ص ۱۹۶-۱۹۸، شماره ۳۷۶، الکنی والألقاب، ج ۳، ص ۳۶ و ۳۷، ریاض العلماء، ج ۳، ص ۱۱۴ و ۱۱۵، طبقات اعلام الشیعه (القرن الحادی عشر)، ص ۳۱۹، فلاسفة الشیعة، ص ۳۷۵، اعیان الشیعة، ج ۷، ص ۴۷۰ و ۴۷۱، هدیة العارفین، ج ۵، ص ۵۶۷، الفوائد الرضویة، ص ۳۲۹، معجم المؤلفین، ج ۵، ص ۲۱۸، هدیة الأجباب، ص ۲۴۸ و ۲۴۹، مؤلفین مشرق، ج ۳، ص ۸۴۱ و ۸۴۲، أمل الأمل، ج ۲، ص ۱۴۸، شماره ۴۳۵، معجم طبقات المتکلمین، ج ۴، ص ۱۱-۱۱۳، شماره ۴۲۱.

صاحب‌نام دوران صفوی است. متأسفانه از جزئیات زندگی و شرح حال این حکیم فرزانه که از استوانه‌های علمی و فلسفی جهان اسلام و تشیع است و کتاب‌هایش جزء متون درسی و مراجعه استادان و اهل فن و محققان حوزه‌های علمیه و دانشگاهیان است چندان اطلاعی در دست نیست. قدیمی‌ترین مأخذ شرح حال محقق لاهیجی کتاب «قص الخاقانی» نوشته ولیقلی بیگ شاملوی هروی است که در سال ۱۰۷۴ هجری قمری، یعنی دو سال پس از رحلت محقق لاهیجی نوشته شده است.

## استادان

محقق لاهیجی استادان بسیار توانمند و بزرگوار داشته‌اند که معروف‌ترین و مشهورترین آنها عبارتند از:

۱. فیلسوف بزرگوار سید محمدباقر استرآبادی اصفهانی معروف به میرداماد ملقب به معلم ثالث (م/۱۰۴۱ق).

۲. فیلسوف مشهور صدرالدین محمد بن ابراهیم شیرازی معروف به ملا صدرا (م/۱۰۵۰ق).

## شاگردان

ایشان شاگردان زیادی داشتند. معروف‌ترین آنها که در تراجم آمده بیش از دو نفر نیست:

۱. پسرش بزرگش حسن بن عبدالرزاق (م/۱۱۲۱ق) نوه صدرالدین شیرازی.

۲. محمد سعید بن محمد مفید قمی معروف به قاضی سعید (م/ بعد از ۱۱۲۶ق).

## آثار علمی

آثار ارزشمند متعددی از محقق لاهیجی به یادگار مانده است که برخی

به این حوزه را دارد. این کتاب جزء تحقیقی‌ترین آثار در کلام اسلامی و عالی‌ترین آن در حکمت مشائی و اشراقی و مبانی عرفانی است و از مشهورترین و مهم‌ترین اثر کلامی محقق لاهیجی است که هر محقق و منتبعی در فلسفه و کلام اسلامی ناگزیر از رجوع بدان است.

از ویژگی‌های دیگر این کتاب آن است که حکیم لاهیجی در شوارق علاوه بر طرح موضوعات کلامی شیعه به صورت استدلالی و دقیق، متعرض آرای بزرگ‌ترین متکلمان اهل تسنن نیز شده است؛ از جمله آرای شارحان مقاصد، مواقف و شرح تجرید الکلام که جزء مصنفات کتب مبسوط کلامی اهل سنت هستند.

### مصادر مورد استفاده لاهیجی در شوارق الالهام (الف) شروع و حواشی تجرید الاعتقاد:

محقق لاهیجی در کتاب شوارق الالهام علاوه بر استفاده از شروع گذشتگان مانند کشف المراد فی شرح تجرید الاعتقاد نوشته حسن بن یوسف بن مطهر حلی (م ۷۲۶ ق)، تسدید القواعد فی شرح تجدید العقائد نوشته شمس‌الدین محمود بن عبدالرحمن بن احمد اصفهانی شافعی (م ۷۴۹ ق) و شرح تجرید العقائد نوشته علاء‌الدین علی بن محمد قوشجی (م ۷۸۹ ق) از حواشی آنان نیز استفاده کرده است. مانند حاشیه سیدشریف علی بن محمد جرجانی معروف به «محقق شریف» (م ۸۱۲ ق) بر شرح اصفهانی، حاشیه جلال‌الدین محمد بن اسعد دوانی معروف به «محقق دوانی» (م ۹۰۸ ق)، حاشیه میرصدرالدین محمد دشتکی شیرازی معروف به «سید المدققین» و صدر الحکما (م ۹۰۳ ق) بر شرح قوشجی.

### ب) آثار حکمای قدیم

لاهیجی از آثار و نظرات حکمای قدیم مانند طالس ملطی (۶۴۰-۵۵۰ ق)، انکسا غوراس اقلازومانی (۵۰۰-۴۲۸ ق)، فیثاغوراس اغریقی (۵۷۰-۵۰۰ ق)، انبازقلس اغریغنتی (۴۹۲-۴۳۰ ق)، ذیمقراطیس ابدیری (۶۴۰-۳۶۱ ق)، افلاطون (۴۲۷-۳۴۷ ق)، ارسطو (۳۸۴-۳۲۲ ق)، ارشمیدس سراقوصی (۲۸۷-۲۱۲ ق)، اقلیدس صوری (۲۸۵-۳۲۲ ق)، اقلادیوس بطلیموس (۱۰۰-۱۷۰ م)، جالینوس کلاودیوس (۱۳۱-۲۰۱ م) و فرفوربوس صوری (۲۳۳-۳۰۵ م) استفاده‌هایی برده و در موارد متعدد به نظرات آنها پرداخته و آنها را نقد و بررسی کرده است. محقق لاهیجی علاوه بر اینها از آثار حکما و متکلمین اسلامی استفاده کافی برده است. همچنین از سوی تنی چند از فیلسوفان، دانشوران و متکلمان شرح‌هایی بر شوارق الالهام نوشته شده است.

### روش تحقیق و ساماندهی

کارهایی که در تحقیق این اثر انجام شده عبارتند از:

۱. شناسایی نسخه‌های خطی و مطبوع برای استفاده در تحقیق با تفحص در نسخ خطی کتابخانه‌های آستان قدس رضوی، مرعشی

از آنها عبارتند از:

۱. شوارق الالهام فی شرح تجرید الکلام
۲. گوهر مراد به فارسی درباره مباحث کلامی و اعتقادی است.
۳. سرمایہ ایمان فی اثبات اصول العقاید بطریق البرهان
۴. دیوان فارسی
۵. مثنوی ساقی نامه
۶. الحاشیة علی شرح تجرید العقائد للقوقوشجی (حاشیه بخش جواهر و اعراض که در حواشی چاپ سنگی شرح تجرید در صفحه ۱۳۶-۱۹۸ به چاپ رسیده است).

۱. الکلمة الطیبة (بحث‌هایی درباره توحید، نبوت، امامت و ...)
۲. شرح تهذیب المنطق
۳. مثنوی سام و بهرام

### درباره کتاب شوارق الالهام

کتاب شوارق الالهام دارای یک مقدمه، سه مقصد و هر مقصد دارای چند فصل و هر فصل شامل چندین مباحث و مسئله در دو مجلد است که در ذیل به طور خلاصه به سرفصل‌های آن اشاره می‌کنیم:

#### جلد اول: المقدمه و فیها مطالب أربعة:

- المطلب الأول فی تعریف علم الکلام
- المطلب الثاني فی موضوع علم الکلام
- المطلب الثالث فی بیان فائدة علم الکلام
- المطلب الرابع فی مرتبة علم الکلام و شرفه

#### المقصد الأول فی الأمور العامة

- الفصل الأول فی الوجود والعدم (شامل بر چهل مسئله).
- الفصل الثاني فی الماهیة و لواحقها (مشمتمل بر یک مقدمه و هفت مسئله).
- الفصل الثالث فی العلة و المعلول (شامل بر نه مسئله).

#### جلد دوم: المقصد الثاني فی الجواهر و الأعراض

- الفصل الأول فی الجواهر (دارای دوازده مسئله).
- الفصل الثاني فی الأجسام (مشمتمل بر هفت مسئله).
- الفصل الثالث فی بقیة أحكام الأجسام (دارای شش مسئله).
- الفصل الرابع فی الجواهر المجردة (شامل برده مسئله).
- الفصل الخامس فی الأعراض (دارای یک مقدمه و هشت مبحث).

#### المقصد الثالث فی إثبات الصانع تعالی و صفاته و آثاره

- الفصل الأول فی إثبات الصانع تعالی
- الفصل الثاني فی صفاته تعالی (دارای شش مسئله)

#### اهمیت و ویژگی‌های این اثر

شوارق الالهام اهمیت و ارزش علمی ویژه‌ای در میان دیگر آثار متعلق

۹. از آنجا که کتاب شوارق الالهام یک شرح مزجی بوده، در ابتدای شرح متن تجرید الاعتقاد به اضافه کلمه «قال» آورده شده و شرح با اضافه کلمه «أقول» آمده و تمام متن را در پرانتز با قلم درشت مشخص شده است.

۱۰. برای تسهیل استفاده استادان و محققان فهرست‌های شامل آیات، احادیث، اصطلاحات قواعد کلامی و فلسفی، اعلام و کتاب‌های وارده در متن، فهرست اسماء انبیاء و معصومین (علیهم السلام)، قبائل و طوائف و فرق، مصادر تحقیق و تخریج در کتاب آمده است.

بدین ترتیب شوارق الالهام برای اولین بار در مؤسسه امام صادق (علیه السلام) زیر نظر حضرت آیت الله جعفر سبحانی (مد ظله) توسط اکبر اسدعلیزاده تحقیق، تصحیح و استخراج منابع شده و در پنج مجلد به عبارت ذیل به زیو طبع آراسته شد:

**جلد اول:** شامل فصل اول از مقصد اول دارای چهل مسئله مربوط به مبحث امور عام.

**جلد دوم:** شامل فصل دوم و سوم از مقصد اول درباره ماهیت و علت ومعلول از مبحث امور عامه.

**جلد سوم:** شامل فصل اول تا چهارم از مقصد دوم در مبحث جواهر.

**جلد چهارم:** شامل فصل پنجم از مقصد دوم در مبحث اعراض.

**جلد پنجم:** فصل اول و دوم از مقصد سوم درباره الهیات بالمعنی الاخص.

نجفی، کتابخانه مسجد اعظم قم، احیای میراث اسلامی و گلیاگانی. از میان ۱۲۰ نسخه شناسایی شده شوارق الالهام، بیست نسخه و از میان نسخه‌های مطبوع چهار نسخه برای تصحیح و تحقیق انتخاب و استفاده شده است.

۲. استخراج آیات قرآنی و نصوص احادیث و مستندسازی آنها با مصادر اصلی.

۳. مستندسازی نقل قول‌ها و ارجاع‌ها برای مطالعه بیشتر در ابتدای موضوعات.

۴. توضیح و تعلیق بر برخی مطالب مهم با استفاده از کلمات اعلام و بزرگان.

۵. تقویم و تصحیح متن کتاب و ضبط نصوص با ملاحظه تمام اختلافات وارده میان نسخ و ضبط اصح آن در متن و در موارد لازم ذکر اختلاف در هوامش.

۶. موارد متعددی از عناوین و سرفصل‌هایی که برای تسهیل در فهم متن یا مطالب از سوی محقق اضافه شده و در میان دو گروه [ ] آورده شده است.

۷. شرح برخی از الفاظ و اصطلاحات مشکل با استفاده از کتاب‌های لغت.

۸. شرح حال اجمالی از کسانی که در این کتاب از آنها نام برده شده و ارجاع برای مطالعه بیشتر به کتب تراجم.

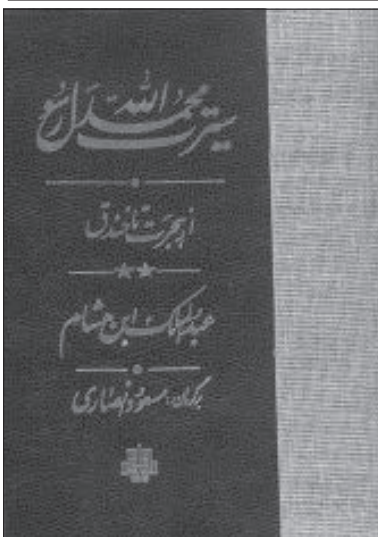
# سیرت محمد رسول الله

سیرت محمد رسول الله، عبدالملک ابن هشام؛ برگردان: مسعود انصاری؛ چ اول، تهران: انتشارات مولی، ۱۳۹۲، ۱۱۰۰ نسخه.

«سیره ابن هشام» از جمله مهم‌ترین گزارشات حوادث پیش از اسلام، تبارشناسی، تاریخ زندگی و حوادث بیست و سه ساله دوران رسالت پیامبر اکرم (ص) است. ارزش این کتاب به دو ویژگی مهم آن، یعنی قدمت و روشمندی آن برمی‌گردد. این اثر اصیل را عبدالملک ابن هشام (۲۱۸ق) از کتاب محمد بن اسحاق بن یسار (احتمالاً ۸۵-۱۵۰ یا ۱۵۱ق) دست داده است. اثر کم‌نظیر ابن هشام قرن‌ها مبنای تحقیقات بسیاری از پژوهش‌های مربوط به سیره و مغازی و کتاب‌های عمومی تاریخ عصر برآمدن و رشد و نمو اسلام تا هنگام وفات رسول

الله (ص) بوده است؛ چرا که از نگاشته‌های قرن اول و اوایل قرن دوم چندان آثاری به جای نمانده است. محمد بن

اسحاق از نسل سوم تدوین‌کنندگان احادیث تاریخی، سیره و مغازی پیامبر اکرم (ص) است. هر چند در متون عرب چندین شخص این اثر را از ابن اسحاق نقل کرده‌اند، اما در واقع سیره ابن اسحاق در گزارش ابن هشام جاودانه شده است. از سوی دیگر به تعبیر مرحوم اصغر



در اواخر سال ۱۳۹۲ ترجمه تازه‌ای از این سیره به بازار نشر قدم نهاده که مترجم آن سابقه دیرینی در ترجمه متون ارزشمند مذهبی همچون تفسیر دشوار کشاف زمخشری (نشر ققنوس) و بررسی تاریخی قصص قرآن (اثر برگزیده کتاب سال جمهوری اسلامی ایران / انتشارات علمی و فرهنگی) در کارنامه خود دارد. از این رو ترجمه تطبیقی ایشان به نثر معیار و فارسی امروزی می‌تواند کمک شایانی به فهم آسان‌ترین متن مهم تاریخ اسلام کند. ترجمه حاضر در سه جلد سامان یافته است: جلد اول «از تبار شناسی تا هجرت» و جلد دوم «از هجرت تا خندق» و جلد سوم از «خندق تا وفات» را در بر گرفته است. «انتشارات مولی» که پیش‌تر آثار متعدد دیگری از متون کهن عرفانی و مذهبی را به زیور طبع آراسته، در انتشار این کتاب نیز سنگ تمام گذاشته و افزون بر کتابت زیبای عنوان اثر که به خط استاد حمید عجمی است، ریزه‌کاری‌های بسیاری در کتاب‌آرایی، جلدسازی و انتخاب قلم متن انجام داده است.

درباره ویژگی‌های این ترجمه باید گفت آنچنان که در مقدمه مترجم آمده، تصحیح مصطفی السقا، ابراهیم الایاری و عبدالحفیظ شلیبی مبنا و مستند کار قرار داده شده و بر تحقیق و تصحیح آنان اعتماد شده است (ص ۲۸، مقدمه مترجم). به نظر می‌رسد با توجه به مقدمه مفصل دو محقق اثر عربی و ترجمه کامل آن توسط مترجم، وی به مقدمه کوتاه سه صفحه‌ای بسنده نموده است. در مقدمه مصححین به «آغاز تالیف سیره»، «دانش سیره در ادوار گوناگون»، «پیدایی موالد»، «سبب تألیف سیره ابن اسحاق» و «ابن هشام و سیره ابن اسحاق» پرداخته شده است. محققان همچنین به نسخ چاپی و خطی مورد استناد خود اشاره دارند. مترجم در پایان هر جلد نمایه مفصلی مشتمل بر فهرست آیات و احادیث، اعلام، اماکن و نیز یک فهرست موضوعی از مضامین آن جلد ارائه نموده است. مترجم اثر همچنین بیان می‌کند که عناوین آورده شده در اصل سیره نیست و تا آنجا خلاصه شده است که هم مفهومی اصلی را برساند و هم برای خواننده فارسی ملال آور نباشد.

از سوی دیگر آنچنان که مترجم بیان کرده این ترجمه کامل از اثر است و در آن هیچ بخشی از سیره، اسناد، روایات، توضیحات و اشعار حذف نشده، بلکه همه آنها به فارسی برگردانده شده است. خوانندگان این اثر فخیم می‌دانند در این سیره بیش از سه هزار و هفتصد بیت شعر مورد استناد قرار گرفته که خود در حجم یک دیوان کامل شعر عربی است. مترجم بیان داشته همه اشعار ثبت شده را ترجمه نموده است که این مهم در ترجمه‌های قبلی کمتر مورد اهتمام قرار گرفته است. مترجم اهمیت این اقدام خود را چنین بیان می‌کند که این اشعار در گزارش دقیق موضوع متن تأثیر اساسی دارد و در درک روحیه و اخلاق موافقان و مخالفان، آرایش و نظم نظامی، ابزارهای به‌کاررفته در

مهدوی در مقدمه تصحیح سیرت رسول الله «نقل و تهذیب سیره ابن اسحاق مایه شهرت ابن هشام و جاودان شدن نامش به عنوان مؤلف سیره رسول الله شده و مانع از آن گردیده است که او نیز به ماجرای بسیاری از همگنانش که شاید در پایه کمتری از ادب و علم و دانش قرار نداشته‌اند و تنها نامی از ایشان به جای مانده دچار شود تا آنجا که نام ابن هشام که تهذیب‌کننده و راوی سیره است با نام مُصنّف اصلی آن یعنی ابن اسحاق هم ردیف و شناختن هر یک از دو تن موقوف به شناخت دیگری شده است»<sup>۱</sup>.

علاوه بر جایگاه بلند مؤلفان و مصنفان این اثر ماندگار تاریخی، درباره اهمیت و شهرت متن این سیره به عنوان کتاب درسی، ماخذ و مرجع علمی نیز اخبار بسیاری نقل شده است تا آنجا که آمده: «در اواخر قرن چهارم و اوائل قرن پنجم ابن الوزير المغربی سیره ابن هشام را که تا آن زمان نسخه نویسان و کُتاب ظاهراً بدون در نظر گرفتن محتوای آن به بیست جزء متساوی تقسیم می‌کرده‌اند، بر مثال قرآن بر سی جزء منقسم کرده بود و هر بامداد، چون از درس قرآن فارغ شدی، چهار جزء از آن مطالعه کردی»<sup>۲</sup>.

وجود نسخ متعدد خطی از سیره ابن هشام در موزه‌ها و گنجینه‌ها و ارجاعات متعدد محققان و مفسران در طول تاریخ نشان می‌دهد که این کتاب همواره در کانون توجه نویسندگان مسلمان قرار داشته و بر آن شروح و تعلیقات متعدد در طول تاریخ نگاشته شده است. برخی با کاستن حشو و زوائد آن را برای تعلیم مختصر نموده و حتی تنی چند آن را به نظم سروده‌اند. درباره پیشینه ترجمه آن به فارسی باید به ترجمه و انشاء سیرت رسول الله از روایت ابن هشام توسط رفیع الدین اسحاق بن محمد همدانی، قاضی ابرقوه در دهه دوم قرن هفتم اشاره کرد که در زمره متون ارزشمند کهن زبان فارسی است. این اثر سال‌ها قبل با مقدمه مفصل و تصحیح ارزشمند استاد اصغر مهدوی منتشر شده است. هر چند این اثر با نثری دلنشین ترجمه شده، اما به تعبیر مصحح «نه تنها یک ترجمه تحت الفظی نیست، بلکه در بعضی موارد از حد یک ترجمه آزاد نیز فراتر است؛ زیرا مترجم گاهی گفته‌های جمع‌آورنده اصلی اخبار، یعنی محمد بن اسحاق را توضیحات روای آن یعنی ابن هشام و بیانات خود چنان به هم آمیخته است که برای به‌دست آوردن اصل عربی مطالب باید هر جمله یا هر چند جمله از ترجمه را در برابر متن عربی قرار داد و چند بار آنها را مرور کرد تا فهمید چه عبارتی از کیست و از کجا آمده است»<sup>۳</sup>. به هر حال اصغر مهدوی آن را یکی از بهترین نصوص دینی و ساده و بی‌آلایش زبان فارسی به شمار می‌آورد. ترجمه دیگری از این اثر به قلم حضرت آیت الله رسولی محلاتی منتشر شده است.

۱. سیرت رسول الله، انتشارات خوارزمی، چاپ سوم، ۱۳۷۷، ص ۴۸.

۲. همان، ص ۸۱.

۳. همان، ۱۲۰.



فلیتنا یوم واروه بملحدیه / و غیبوه والقوا فوقه المَدرا  
 لم یترک الله منا بعده احداً / ولم یعیش بعده انشی و لا ذکرا  
 ای کاش روزی که او را به خاک سپردند و در قبر پنهان کردند و روی  
 قبرش گل اندود کردند...  
 خدا هیچ کس از ما را بر جای نمی‌گذاشت و هیچ زن و مردی پس از او  
 نمی‌زیست.

جنگ، ویژگی‌های شعر غیردینی و شعر دینی و مرزهای محدود کننده  
 آن و... بسیار روشن‌نگار است و بدون فهم آنها بسیاری از فواید سیره از  
 بین می‌رود.<sup>۴</sup> وی همچنین گفته که برای رفع برخی از ابهامات به‌ویژه  
 در ترجمه اشعار به کتاب روض الأئمة اثر عبدالرحمن شهیلی (۵۰۸-  
 ۵۸۱) در شرح سیره ابن هشام توجه داشته است.

در پایان از باب تیمن دو بیت از اشعار حسان بن ثابت که در رثای  
 پیامبر اکرم (صلی الله علیه و آله و سلم) در آخرین سطور کتاب آمده را  
 به همراه ترجمه آن می‌آوریم.

۴. همان.

## تازه‌های نگارش و نشر

## مجید منهایجی

دانش آموخته حوزه و کارشناسی ارشد تاریخ اسلام دانشگاه خوارزمی تهران

## معرفی اجمالی

# گفتگوی شرق و غرب جهان اسلام

حوار المشرق و المغرب؛ حسن حنفی و محمد عابد الجابری؛ الطبعة الاولى،  
 بیروت: مؤسسة العربية للدراسات و النشر، ۱۹۹۰.

اشاره<sup>۱</sup>

حسن حنفی از مصر و محمد عابد الجابری از مراکش از جمله  
 نومعزلیانی هستند که تلاش کردند در گفتگوهایشان در مجله الیوم  
 السابع که بعدها گردآوری شد و عنوان کتاب «حوار المشرق و المغرب»  
 را به خود گرفت، مهم‌ترین مسائل چالش برانگیز عصر حاضر مسلمانان  
 را از دو دریچه و نگاه غرب جهان اسلام و شرق آن بررسی و بیان کنند،  
 آنها تلاش کردند یک نمونه عملی از گفتگوی پیشرو و سازنده را به نسل  
 جدید ارائه نمایند و از هر تکفیر و جزم اندیشی و جمود فکری ابراز انزجار  
 نمایند.

این کتاب به طرح ده مسئله مهم و چالش برانگیز جهان عرب و اسلام  
 از دو نگاه شرقی و صوفی مآب و غربی عقلانی می‌پردازد و به اتهامات  
 تکفیرگونه مخالفان پاسخ می‌دهد.

از آنجا که مسائل طرح شده در این کتاب تقریباً همان مسائل اساسی  
 کشور ما نیز است، می‌توان با آگاهی و بهره برداری از مضامین و  
 راهکارهای مطرح شده در آن گامی برای رشد فرهنگ و پیشرفت کشور  
 عزیزمان برداشت.

۱. کتاب حاضر نخستین بار با عنوان «گفتگوی مشرق و مغرب جهان (و به سوی برسازنی نوین  
 از اندیشه ملی‌گرایی غرب)» با ترجمه محمد عثمانی در سال ۱۳۹۰ توسط «سوپن» فیبا گرفته  
 است و دیگر بار در سال ۱۳۹۲ توسط بهرام امانی ترجمه و نشر نگاه معاصر آن را چاپ کرده است.



پیش از معرفی فهرست و  
 محتوای کتاب لازم است به  
 معرفی دو محور اصلی این  
 مجموعه، یعنی محمد عابد  
 الجابری و حسن حنفی پرداخت.

## محمد عابد الجابری

اگر روش‌شناسی اصلی ابوزید را هرمنوتیک بدانیم، می‌توان گفت روش  
 اصلی جابری تبارشناسی فوکویی با آمیزه‌ای از مفاهیم ابن خلدونی و  
 رهیافتی نو متأثر از باشلار، آلتوسر و لوی استروس است. برخی دهه ۸۰  
 را «دهه جابری» نامیده‌اند. وی در سال ۱۹۷۰ دکترای فلسفه خود را  
 در رباط دفاع کرد. نتایجی که او در زمانی - مکانی کردن احکام شریعت  
 می‌گیرد، هرچند با روشی متفاوت، با نتایج ابوزید سازگاری دارد. پروژه  
 اصلی جابری اما نقد میراث و عقل عربی (و نه عقل اسلامی) است. او  
 مدعی شناخت جهان غیرعرب نیست. به اعتقاد وی، ملاک حقیقت  
 و صدق مطابقت با واقع نیست، بلکه سازگاری و توافق صورت‌های  
 ذهنی، جهان عینی است. بنابراین عقل عربی مفاهیمی است که در  
 چارچوب فرهنگ عربی شکل یافته است و در مجموع، نوع نگرش  
 عرب‌ها را به جهان پیرامون خویش تعیین می‌بخشد.

مراد از عقل، نظام مفاهیم و قواعد شکل‌دهنده ذهنیات و رفتارهای

الف) تأسیس جریان چپ اسلامی در مصر. ب) تحقیق و تالیف‌های متعدد در پروژه بزرگ خود با عنوان التجدید و التراث (بازسازی و میراث) که سالیانی از عمرش را در این پروژه سپری کرده است. مجموعه آثار او در سه حوزه تألیف یافته است:

۱. حوزه بازسازی یا تجدد در میراث اسلامی.

۲. غرب‌شناسی.

۳. بازشناسی مسائل مربوط به واقعیت معاصر مسلمانان.

بیشترین و مهم‌ترین آثارش به زبان عربی و سپس زبان فرانسوی و انگلیسی است. حنفی در حوزه غرب‌شناسی تالیف‌های متعددی از خود بر جای گذاشت. غیر از مقالات و کتاب‌هایی که درباره مکتب‌های فلسفی و شخصیت‌های غربی نگاشته است، تلاش مبسوطی را در کتاب مقدمه فی علم الاستغراب در غرب‌شناسی انجام داد که می‌تواند کامل‌ترین اثر او در این زمینه باشد.

حسن حنفی با طرح جریان چپ اسلامی راهی نو را در اندیشه اسلامی معاصر گشود. وی حتی مجله‌ای به همین نام منتشر کرد که در همان شماره نخست متوقف ماند، ولی ایده او دست‌مایه بسیاری از پژوهش‌ها و پایان‌نامه‌های دانشگاهی شد. وی معتقد است جریان چپ اسلامی که در درون خود حامل رویکردی بازخوان و تجدیدگرا نسبت به میراث قدیم و نیز رویکردی انتقادی نسبت به فرهنگ و تمدن غربی است، به انشقاقی که از دوره نوزایی (عصرالنهفته) پدید آمده پایان خواهد بخشید؛ زیرا جریان نوزایی امت را به دو تکه تقسیم کرد: ۱. جریان‌های اصول‌گرا که به نام دفاع از میراث و هویت، دشمن هرگونه نوگرایی و روشنگری است. ۲. جریان غرب‌گرا که بدون در نظر گرفتن ویژگی‌های امت و عمق حضور میراث در وجدان آن، غرب را الگوی خود می‌داند. وی می‌گوید: گذشتن از این وضعیت خطیر در گرو بازسازی کامل طرح اصلاح‌گرایی و تضعیف غرب و پی‌ریزی دوباره شیوه تعامل با غرب است. وی هدف از طرح الگوی چپ اسلامی را ایستادگی در برابر استعمار، غلبه بر پيس ماندگی، دعوت به آزادی و عدالت اجتماعی و وحدت بخشیدن به مسلمانان در جامعه اسلامی یا جامعه شرقی می‌داند.

### معرفی کتاب

این کتاب همان گونه که گفته شد به طرح ده مسئله مهم و چالشی جهان عرب و اسلام، از دو دریچه شرقی صوفی مآب و غربی عقلانی می‌پردازد و به اتهامات تکفیرگونه مخالفان پاسخ می‌دهد.

### فهرست

معنی گفتگو و اهداف آن. در این بخش حسن حنفی این‌گونه آغاز می‌کند که باید به دور از منطق فرقه‌ناجیه به بحث و حوار پرداخت. جابری در جواب به صورت کنایه‌ای مسئله‌ای را مطرح می‌کند که با

افراد درون آن نظام است. در این تعریف، دیدگاه ساختارگرایانه حاکم بر آرای وی مشهود است. عقل یونانی، مبتنی بر روابط اجتماعی شهروندان و عقل غربی، مبتنی بر تجربه و عقل عربی مبتنی بر متن است. عقل عربی برخلاف آن دو با نظام ارزشی مرتبط است. در حالی که عقل عربی حسی، غیرتاریخی و ملت‌گریز است، عقل عربی با محیط غیرثابت صحرایی (ضد شهری) ارتباط دارد. عقلانیت اسلامی به عنصر عقیده، در برابر قبیله و غنیمت، ارزشی دوچندان اعطا کرد و باب اجتهاد جز با کنار گذاشتن عقلانیت بسته نشد. از دیدگاه وی، اسلام برخلاف مسیحیت، دین دنیا هم هست، ولی اداره و شکل حکومت را به خود مردم واگذار کرده است.

بنابراین اسلام همانند مسیحیت کلیسا ندارد که از حکومت جدا شود. او عقلانیت و دموکراسی را مهم‌تر از سکولاریسم می‌داند. از دیدگاه او وظایف تاریخی دموکراسی عبارتند از: تغییر ذهنیت عربی، زمینه‌سازی انتقال قدرت به نخبگان و وحدت عربی. او اعلامیه حقوق بشر را مبتنی بر فرهنگ غربی می‌داند. جابری درباره جهانی شدن معتقد است: این پروژه ایدئولوژی اراده سیطره بر عالم است. البته، عالمیه (جهانی‌گرایی) و نه عولمه (جهانی‌شدن) با تنوع فرهنگ‌ها سازگار است. وی تأکید می‌کند که تجدید فرهنگ از داخل سنت امکان تحقق دارد. درباره ادعای تحول در اندیشه جابری، «محمد وقیدی» سه مرحله برای او تشخیص داده است: ۱. تشخیص معضلات در اندیشه عرب. ۲. تمرکز بر «میراث». ۳. نقد عقل عربی. همچنین جورج طرابیشتی، مهم‌ترین نقاد وی معتقد است جابری عقل را مطلق کرده و شعرو نثرو مانند آن را از این دایره خارج می‌کند. همچنین او عقل را به عقل عملی فرو می‌کاهد. او اندیشه عرب را شرحه شرحه کرده است. طیب تیزیینی نیز معتقد است: او اندیشه مغرب عربی را نوعی تقیه برابر فقها می‌داند؛ در حالی که به قول ارکون صحیح نیست.

### حسن حنفی

حسن حنفی موسس «چپ اسلامی» در مصر، در سال ۱۹۳۵ در قاهره به دنیا آمد. او رشته فلسفه را در دانشگاه قاهره گذراند و سپس در سال ۱۹۵۴ برای ادامه تحصیل به سوربن فرانسه رفت و در سال ۱۹۶۶ دکترای فلسفه را دریافت کرد. در مدت ده سال که در فرانسه بود، با علی شریعتی و حسن ترابی آشنا شد. بعد از بازگشت به مصر در سال ۱۹۶۷ به تدریس در دانشگاه مصر مشغول شد و همزمان تالیف‌های خود را در سطوح مختلف علمی تخصصی، فرهنگی و عمومی متمرکز کرد. او افزون بر تدریس در دانشگاه مصر، به کشورهایمانند بلژیک، امریکا، فرانسه، ژاپن، مراکش و کشورهای خلیج فارس به عنوان استاد مهمان دعوت می‌شد و اکنون نیز به تدریس فلسفه در دانشکده ادبیات دانشگاه قاهره اشتغال دارد. او یکی از معروف‌ترین اندیشمندان معاصر عرب است. شهرت او به دو دلیل است:

نوآوری و سنت ششمین مسئله چالش برانگیز است. حنفی عرب را قربانی مرکزیت اروپایی می‌داند، اما جابری نوآوری را تنها راه رسیدن به مدرنیته معرفی می‌کند.

ناصریه و آینده مردمی بحث دیگری است که حنفی مطرح می‌کند و جابری در ادامه بیان می‌کند که ناصریه چون هواپیمای در حال سقوط است. در ادامه حنفی مطرح می‌کند که چرا گفتگوی ما سرد بود، ولی جابری در جوابی محکم می‌گوید که گفتگوی ما ظاهری آرام و مضمونی قوی دارد.

موضوع عرب و انقلاب فرانسه به مناسبت گرامیداشت دویستمین سالگرد انقلاب فرانسه را فقط حسن حنفی به صورت مختصر مطرح می‌کند.

دهمین، آخرین و مهم‌ترین مسئله اساسی مسئله فلسطین است. حنفی از منشور ملی تا بیانیه الجزایر تا نمونه اندلسی را مطرح می‌کند و جابری به طور صریح و قاطع مطرح می‌کند که باید قبول کرد که راه حلی جز افزایش مقاومت وجود ندارد.

عنوان «در دمشق از من پرسند، آیا شما آب دارید؟» آمده است. در بخش دوم از بنیادگرایی و مدرنیته بحث می‌شود. در این بخش حنفی جنبش‌های معاصر اسلامی و سومین مرحله تاریخی را به بحث می‌گذارد. جابری نیز به ضرورت پژوهش درباره نقاط مشترک برای روبروشدن با سرنوشت مشترک می‌پردازد.

مسئله سوم مسئله‌ای چالش برانگیز و اساسی در جهان اسلام با عنوان اسلام و سکولاریسم است. حنفی عنوان می‌کند که اسلام نیازی به سکولاریسم غربی ندارد و جابری در ادامه تأکید می‌کند که اسلام کلیسایی نیست تا آن را از حکومت جدا کنیم.

اتحاد عرب منطقه‌ای یا التقاطی چهارمین عنوان از سلسله گفتگوهای انجام شده در کتاب حواری المشرق و المغرب است. در این بخش جابری معتقد است که باید ایالات متحده عربی ساخت و در جواب حنفی به طرح این نکته می‌پردازد که آیا خدایان را یک خدا قرار داد، همانا این چیز شگفت‌انگیزی است.

حنفی در پنجمین بحث عنوان می‌کند که لیبرالیسم در مصر اشعری موفق نشد، ولی جابری معتقد بود که لیبرالیسم در مرکش موفق شد.

## تازه‌های نگارش و نشر

نیره خداداد شهری

دانشجوی کارشناسی ارشد مطالعات آرشیبوی دانشگاه الزهراء

## معرفی اجمالی

# اخلاق در نگاه مولانا: هستی و چیستی

قانعی، مهناز؛ اخلاق در نگاه مولانا: هستی و چیستی؛ ج ۱، تهران: نشر نگاه معاصر، ۳۱۷ صفحه، ۱۳۹۰.



از متون اصیل عرفان و تصوف اسلامی، قابلیت استخراج یک نظام اخلاقی را داراست؟».

مؤلف در مقدمه در مورد اثرش

می‌نویسد: «موضوع اصلی این اثر فلسفه اخلاق است. نظام اخلاقی مجموعه‌ای از مواعظ یا قواعد اخلاقی نیست، بلکه امر واحدی است دارای اجزای سامانمند، سازگار و مترتب بر یکدیگر. علاوه بر این، چنان است که می‌توان آن را به وصف اخلاقی متصف ساخت. در عین حال روشن است که نظام‌های اخلاقی گوناگونی امکان‌پذیر است که با یکدیگر تفاوت‌های اساسی و مبنایی دارند. فلسفه اخلاق از شاخه‌های مهم و مورد توجه فلسفه در روزگار ماست. توجه و اهمیتی که از سر

دکتر مهناز قانع متولد آبان ۱۳۴۱، مدرس دانشگاه صدرا و مدرسه عالی شهید مطهری است. وی مدرک کارشناسی خود را در رشته الهیات از دانشگاه تهران دریافت می‌کند و تحصیلاتش در مقطع کارشناسی ارشد رشته فلسفه و حکمت و دکتری فلسفه در مدرسه عالی شهید مطهری ادامه می‌یابد. کتاب اخلاق در نگاه مولانا، رساله دکتری اوست. قانع تاکنون مقالات زیادی تألیف کرده است از جمله: وجودشناسی ابن سینا زمینه‌ساز نزدیکی عین و ذهن، نظریه اخلاقی فیض کاشانی و مقایسه آن با نظریه غزالی و اخلاق به روایت مولانا و ...

دغدغه اصلی نویسنده از نگارش چنین اثری و همچنین سؤالی که در پی پاسخ به آن است این است که: «آیا مثنوی مولوی، به عنوان یکی

مباحث مربوط به وجود جهان، وجود انسان، معرفت و اخلاق سخت در یکدیگر تنیده است، هرگز نمی‌توان اخلاق را بدون در نظر گرفتن نگاه عارف به کل جهان، جایگاه انسان در آن و نقش معرفت در این میان مورد بررسی قرار داد.

عنوان فصل دوم کتاب، مبانی انسان‌شناسی اخلاق در مثنوی است. این فصل در پنج بخش کلی وجود دارد.

بخش اول هویت اخلاقی انسان است. اندیشمندان در مورد طبیعت اخلاقی انسان نظرات مختلفی ابراز کرده‌اند، اما می‌توان این نظریات را در سه گروه عمده دسته‌بندی کرد. گروهی انسان را طبیعتاً و ذاتاً شرور و گروه دیگری او را ذاتاً مایل به نیکی‌ها دانسته‌اند و دسته سوم او را قابل خیر و شر و واجد تمایلات متضاد اخلاقی شمرده‌اند. مولوی آمیختگی متناقض‌نمای خیر و شر خوبی و بدی را در وجود انسان به شکل‌های بسیار متنوعی نشان داده است. وجود شئون و مراتب مختلف در انسان، زاینده اصل تضاد است. این تضاد زمینه‌ساز حرکت ذاتی انسان می‌شود و وجود دو داعیه مخالف، اختیار ذاتی او را رقم می‌زند.

بخش دوم در رابطه با نفس و حقیقت آن سخن می‌گوید. یکی از لوازم التزام به اخلاق عرفانی شناخت نفس و ویژگی‌های آن است. نفس در مثنوی دست کم به دو معنا به کار رفته است. در یکی از آن دو معنا، قوه‌ای است جامع شهوت و غضب و منشأ همه صفات ناپسند و اول قدمی که برای رسیدن به کمال باید برداشت، پای نهادن بر آن است. نفس در معنای دیگر، لطیفه‌ای ربانی و اصل حقیقت و ذات انسان است و به دلیل ثبات و اطمینانی که در آن است، گاه مطمئن خوانده شده است. شناخت نفس، ویژگی‌های آن و مکائد و تلونات بی‌شمار آن برای شناخت حقیقت «خود» و هدایت یافتگی انسان چندان حائز اهمیت است که مولانا قرآن را شرح همین تلونات و جلوه‌گری‌های گوناگون نفس می‌داند که در عین حال حجاب اصلی و حقیقت اصلی انسان نیز هست.

مطلوب ذاتی انسان، عنوان بخش سوم است. مسئله‌ای که در این بخش بررسی می‌شود این است که آیا با وجود تفاوت‌های اساسی که مولانا میان افراد بشر قائل است، می‌توان از مطلوب یا مطلوب‌های انسان بما هو انسان سخن گفت. مطلوب یا مطلوب‌هایی که خود وسیله و واسطه امر دیگری نباشد، بلکه مطلوب نهایی او محسوب گردند. چنین مواردی به فرض وجود یقیناً به بدن بازمی‌گردند؛ زیرا خود حقیقی یا اصل انسان جسم نیست. بنابراین مطلوب ذاتی آدمی، خواسته‌های روحی و به تعبیر مولانا غذای روح اوست. در ادامه خواسته‌های مشترک انسان در مثنوی (شادی، بقا، عشق، جان‌آگاهی، عزت و شرف) شرح داده می‌شود.

بخش چهارم منشأ خطای اخلاقی نام دارد. از نظر مولانا، مطلوب ذاتی

تفنن و ارضاء کنجکامی علمی نیست، بلکه نیاز مضاعف انسان معاصر است. چرا که از سویی، نیاز همیشگی انسان به اخلاق، برای داشتن یا یافتن یک زندگی سعادت‌مندانه، تعمق و توجه پیرامون مباحث اخلاقی را ضروری می‌سازد و از سوی دیگر، دستاوردهای شگفت‌انگیز آدمی در زمینه‌های علمی و عملی در عصر حاضر، خوشبختانه بگوئیم، او را به خوشکامی و رضامندی چندان نزدیک نکرده است.

مولانا از فرهنگ غنی سلف خویش، اعم از عرفا و متصوفه، حکما و سایر اندیشمندان، کم‌وبیش و مستقیم یا غیرمستقیم بهره‌ای وافر برده است. از میان گذشتگان متصوفه و عرفا، تأثیر آثار کسانی چون غزالی، هجویری، سنایی و عطار نمود بیشتری دارد و در بین معاصران وی نیز، تأثیر معارف بهاء‌ولد پدر مولانا، مرصاد العباد نجم‌الدین دایه و مقالات شمس تبریزی آشکار است.

گذشته از اینها، قرآن و روایات که در مقام توضیح و تفسیر قرآن هستند، جایگاه ویژه‌ای در فهم مثنوی دارند. قرآن اولین و مهم‌ترین منبعی است که زمینه فکر و بیان مثنوی از آن متأثر است. اصولاً مولانا چنان‌که خود تصریح کرده در مقام تفسیر و تبیین قرآن است و به گفته علامه جعفری در مثنوی ۲۲۰۰ آیه از آیات قرآن مورد استشهد، استدلال یا تفسیر مولانا قرار گرفته است. زرین‌کوب نیز آورده است که تأثیر قرآن نه تنها در معانی و محتوای ابیات و حکایات مثنوی، بلکه در لغات و تعبیرات آن چندان است که گاه مثنوی را بدون توجه به دقایق آیات قرآن نمی‌توان درک کرد و البته گاه نیز ابیات مثنوی وسیله‌ای برای فهم دقایق آیات الهی می‌شود. منبع دیگری که مثنوی از آن بهره گرفته، احادیث نبوی است. توجه فوق‌العاده‌ای که در مثنوی به نقل و شرح حدیث یا تمسک و استشهداد بدان هست، حاکی از استغراق ذهن گوینده آن در سنت و سیره نبوی است.

به طور خلاصه می‌توان گفت مثنوی حامل و وارث پشتوانه عظیم است که با نزول قرآن در دامان تمدن اسلامی بارور شده و شکل گرفته بود. هر چند اجزاء این فرهنگ نقش یکسانی در آفرینش این شاهکار نداشته‌اند، اما نقش هیچ یک را نمی‌توان نادیده گرفت. این فرهنگ البته در وجود کسی چون مولانا به مولود تازه‌ای بدل گشت که آفریننده معانی بدیع و اندیشه‌های حیرت‌زاست.

کتاب حاضر دارای سه فصل است. در فصل اول با عنوان کلیات، نویسنده مباحث کلی را مطرح می‌کند. ابتدا معنا و کاربرد واژه اخلاق و جریانات اخلاقی قبل از مولانا بررسی می‌شود. سپس سه بحث ارتباط مسئله اخلاق، معرفت و وجود، نظام هستی در مثنوی و اتحاد مراتب هستی، معرفت و سلوک بحث می‌شود؛ زیرا لازمه هر بررسی اخلاق‌شناسانه، توجه به مبانی نظامی است که این بررسی در آن صورت می‌گیرد. علاوه بر این، با توجه به اینکه در جهان‌بینی عرفا



اخلاقی ندارد و در مثنوی تأییدی برای آن وجود ندارد و اساساً چنین نظریه‌های با مبانی و نگاه کلی مولانا در مورد انسان سازگار نیست، در این کتاب مورد بحث قرار نمی‌گیرد.

مبحث پایانی کتاب، حسن و قبح شرعی در مثنوی است. یکی از مسائل بسیار مهم فلسفه اخلاق، حسن و قبح است و در این مورد بحث می‌کند که آیا عقل به صورت مستقل قادر به تشخیص حسن و قبح امور و افعال هست و آیا اصلاً در خود افعال، مستقل از امر و نهی شرع، جهتی برای تقبیح یا تحسین وجود دارد؟ نویسنده قبل از جستجوی نظریه مولانا درباره حسن و قبح شرعی، شأن و جایگاه عقل نزد او را بررسی می‌کند. نظریه مولانا در این مورد عبارت است از: منحصراً در ساحت حیات انسان معنا پیدا می‌کند و نسبت به خداوند، همه چیز حسن مطلق است. حسن و قبح به خیر و شر باز می‌گردد و مبنای خیر و شر، کمال و سعادت انسان است. پس حسن و قبح اولاً نسبی است؛ یعنی نسبت به انسان معنا دارد. ثانیاً ذاتی است؛ زیرا مبنای آن امری واقعی است و آن کمال و سعادت انسان است و تابع وضع و قرارداد نیست. بنابراین مبنای حسن و قبح حکمت الهی است نه اراده او. تشخیص دهنده حسن و قبح، اجمالاً عقل انسان است به شرط اینکه وهم و شهوت بر او غالب نباشد. البته انسان در تشخیص دقیق مصادیق حسن و قبح نیازمند تربیت و استفاده از وحی الهی است.

کتاب حاضر اثر پژوهشی ارزشمندی است که با دقت نظر تدوین شده و نویسنده ادعای ارائه کاری کامل ندارد، چنان‌که در مقدمه نیز با ذکر پژوهش‌های پیشین در این باب، اثر خود را در کنار تمامی کارهای انجام شده در این موضوع می‌بیند و سعی در خوانشی جدید از مثنوی دارد. در خاتمه سخن نیز با ارائه سوالات جدیدی که حین تحقیق با آن روبرو شده، عرصه پژوهش در این باره را باز می‌گذارد تا پژوهشگران با موضوعات متنوع دیگری مثنوی را بکاوند و با ارائه قرائت‌های متفاوتی از مثنوی، سخن نامکرری برای انسان نیازمند و تشنه حقیقت باز گویند.

همه انسان‌ها حق است و میل انسان به کمال، بیان دیگری از آن است. در این بخش این مسئله بررسی می‌شود که با توجه به عشق ذاتی انسان به حق، چه چیزی مانع از حرکت به سوی آن می‌شود؟ مولانا همه صفات و افعال ناشایست انسان را ناشی از جهل و جهل را در اشکال مختلف آن، زاییده شهوات می‌داند. شهوات در حقیقت زیاده‌طلبی‌هایی هستند که از خودبینی ذاتی نفس ناشی می‌شوند.

بخش پایانی این فصل درباره امکان، ماهیت و ضرورت تعلیم و تربیت اخلاقی بحث می‌کند. تربیت‌پذیری انسان، چنان‌که مولانا نیز تأکید می‌کند، اصلی است که ارسال انبیاء و انزال کتب انسانی و خطاب الهی به انسان و تکلیف او بر اساس آن صورت گرفته و بدون قبول و تصدیق آن، عبث خواهد بود. مولانا تعلیم و تربیت اخلاقی را نه تنها امری ممکن، بلکه ضروری می‌داند. امکان تربیت، هدف تربیت، شرط اساسی تربیت، نقش مربی در تربیت، ویژگی‌های مربی، شرایط و ویژگی‌های متعلم، نکات مهم در تربیت اخلاقی، حقیقت تعلیم و تربیت روحی و معنوی و... از جمله مباحثی است که در این بخش مطرح می‌شود.

فصل سوم درباره نظریه اخلاقی مثنوی است. در این فصل مسئله این است که آیا مثنوی مؤید نظریه (یا نظریه‌هایی) در اخلاق هنجاری است و اگر آری چگونه؟

اخلاق هنجاری رویکردی به اخلاق است که منظور آن شناسایی و تبیین پایه‌ای‌ترین احکام اخلاقی درباره درست و نادرست و خوب و بد و یکی از مهم‌ترین مباحث نظری و فلسفی در باب اخلاق است. در اینجا مقصود این است که ببینیم مولانا چه چیزی را معیار اساسی درستی و نادرستی و یا حسن و قبح اخلاقی می‌داند؟

بدین منظور ابتدا غایت‌گرایی و تکلیف‌گرایی به عنوان دو دیدگاه مخالف که می‌تواند همه نظریات اخلاق هنجاری را دربرگیرد بررسی شده است. از سوی دیگر نظریه غایت‌گرایی را نیز به لحاظ نوع غایت مورد نظر می‌توان دو نوع دانست: فضیلت‌گرایی و سودگرایی. در این فصل سه نظریه غایت‌گرایی، فضیلت‌گرایی و تکلیف‌گرایی بحث می‌شود، ولی از آنجا که سودگرایی، هیچ ارتباط وجودی و ذاتی با فاعل



# تحولات «دانش و یادگیری» در عصر ارتباطات

سیمنز، جورج، دانش و یادگیری: مبانی نظریه ارتباط‌گرایی؛ ترجمه حسین اسکندری؛ چ ۱، تهران: آوای نور، ۱۳۹۲.

## مقدمه

دانش و یادگیری. این دو مفهوم چقدر به هم وابسته‌اند؟ در سال ۲۰۰۶ جورج سیمنز کتابی با عنوان «دانش یادگیری»<sup>۱</sup> تألیف کرد و همه نظریه‌های پیشین در مورد یادگیری را زیر سؤال برد و نظریه ارتباط‌گرایی را در زمینه یادگیری عنوان کرد. به دلیل اینکه نظریه یادگیری جدید در عصر دانش و اطلاعات مطرح شده بود، مطالب و مباحث عمده کتاب در مورد نوع دانش، ویژگی‌های آن، مدیریت دانش و ... در عصر حاضر است. به همین دلیل کتابی که عنوان «دانش یادگیری» را داشت در ایران با عنوان «دانش و یادگیری» منتشر شد.

در پایان قرن گذشته، دانش به سوی تبدیل شدن به گرانبهاترین کالا خیز برداشت، همانند زمین در اقتصاد فئودالی یا سرمایه در اقتصاد صنعتی. علوم جدید یادگیری باید به ما بگوید که دانش در جهان معاصر جایزه‌ای نیست که بتوان آن را در یک مسابقه اجباری برنده شد. در عوض، دانش به معنی واقعی کلمه و نه از روی تعارف، حق طبیعی همه انسان‌هاست.<sup>۲</sup> در جهان امروز عمر دانش کوتاه است و خیلی زود به پایان می‌رسد. بیشتر افراد برای آنکه دانش‌شان روزآمد بماند، زمان زیادی را صرف یادگیری و دانش‌افزایی می‌کنند. یادگیری یکی از مهم‌ترین زمینه‌ها در روانشناسی امروز و در عین حال یکی از مشکل‌ترین مفاهیم برای تعریف کردن است. کیمیل<sup>۳</sup> یادگیری را به صورت تغییر نسبتاً پایدار در رفتار بالقوه که در نتیجه تمرین تقویت

شده رخ می‌دهد، تعریف کرده است.<sup>۴</sup>

## معرفی نویسنده

جورج سیمنز نویسنده، نظریه پرداز، سخنران و پژوهشگر در زمینه‌های فناوری‌های یادگیری، شبکه‌های یادگیری و به طور خلاصه آموزش و یادگیری در عصر دیجیتال است. وی مبتکر نظریه ارتباط‌گرایی است. سیمنز در دسامبر ۲۰۱۳ عضو هیئت علمی و مدیر اجرایی نوآوری یادگیری دانشگاه تگزاس در آرلینگتون شده است.

## معرفی مترجم

دکتر حسین اسکندری، عضو هیات علمی دانشگاه علامه طباطبائی، دارای مدرک دکتری تخصصی در رشته روانشناسی بالینی است. وی در سال ۱۳۸۵ از رساله دکتری خود را در دانشگاه تربیت مدرس با موضوع دانش ارتباطی و نظریه ارتباط‌گرایی دفاع می‌کند و طی سال‌های ۸۹-۱۳۸۸ چهار مقاله علمی-پژوهشی در این زمینه تألیف کرده است.

## نظریه ارتباط‌گرایی

از نظر ارتباط‌گرایی، یادگیری عبارت است از فرایند خلق گره‌ها<sup>۵</sup> و ارتباطات جدید. به عبارت دیگر یادگیری فرایند شکل‌دهی و شکل‌گیری شبکه‌هاست.<sup>۶</sup> ارتباط‌گرایی دیدگاهی است که دانش و شناخت را توزیع شده در سطح شبکه‌ای از افراد و فناوری می‌بیند و یادگیری را فرایند ارتباط، رشد و رهیابی آن شبکه‌ها می‌داند. به زبان ساده‌تر،

۱. Knowing knowledge.

۲. جی. بروکمن نقل شده در دانش یادگیری، مبانی نظریه ارتباط‌گرایی؛ جورج سیمنز؛ ترجمه حسین اسکندری؛ چ اول، تهران: آوای نور، ۱۳۹۲، ص ۵۲.

۳. Kimble.

۴. مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری؛ هرگنهان و السون؛ چ اول، تهران: دانا، ۱۳۷۴، ص ۲۲.

۵. Nodes.

۶. دانش یادگیری، مبانی نظریه ارتباط‌گرایی، جورج سیمنز، ۲۰۰۵.

اصل ۸: دقت (دانش معتبر و روزآمد)، هدف تمام فعالیت‌های ارتباط‌گرا است.

اصل ۹: تصمیم‌سازی خود یک فرایند یادگیری است.<sup>۱۰</sup>

### معرفی اثر

این کتاب به دنبال پنج هدف کلی است: نخست مفهوم‌سازی یادگیری و دانش به مثابه فرایندهای ارتباط‌محور. دوم تبیین ماهیت تغییراتی که در زمینه دانش به وجود آمده است. سوم تبیین تغییراتی که در ویژگی‌های دانش رخ داده است. چهارم ارائه دانش به عنوان یک بازی زمینه‌ای همانند مجلس رقصی که نیازمند واقعیت‌های چندگانه است. هر یک از این واقعیت‌ها برای برآوردن نیازهای مورد نظر هر تکلیف، چالش یا فرصت انتخاب می‌شوند. پنجم ارائه مدلی برای فضاها و ساختارهایی که نیازهای آینده سازمان‌ها را برآورده کند. (مدارس، دانشگاه‌ها و شرکت‌ها).<sup>۱۱</sup>

مخاطبان کتاب از نظر نویسنده این‌گونه معرفی شده است: «کتاب دانش و یادگیری به طور کلی دو دسته مخاطب دارد: مربیان آموزشی و مدیران تجاری (طراحان، آموزشیاران و مدیران). انتخاب این دو گروه مخاطب ممکن است جالب به نظر برسد. در واقع این انتخاب در راستای این ادعای من است که زندگی فرایندی مبتنی بر یادگیری دانش است. در جامعه دانشی رو به رشد ما، سواد بازاریابی، رهبری، تولید و آموزش، تکالیفی هستند که به دانش نیاز دارند. هر که با دانش سروکار دارد، باید با فرایندهای یادگیری آشنا باشد».

اثر به دو فصل کلی تقسیم می‌شود.

فصل اول: تبیینی از دیدگاه‌های نظری درباره دانش و یادگیری.

فصل دوم: تغییرات و استلزامات، حرکت به سوی کاربرد

فصل اول چهار موضوع اصلی را پوشش می‌دهد. بررسی تغییرات و تحولات مفهوم دانش، انواع دانش، چرخه دانش، انواع ساختارها و فضاهایی که دانش در آنها نمود دارد و... از جمله مطالب ارائه‌شده در این بخش هستند. نویسنده در این بخش به خوبی تحولات فناوری و تأثیری که بر ساختار ذهنی ما گذاشته و لزوم تغییر برای همگامی با تغییرات را تبیین می‌کند.

بخش بعدی با عنوان هزار چهره: تبیین دانش است که متذکر می‌شود کتاب حاضر در پی ارائه تعریفی از دانش نیست، بلکه هدف ارائه ویژگی‌هایی است که می‌تواند به درک غنا و پرمایگی چشم‌انداز دانش کمک کند. مؤلف معتقد است دستیابی به یک تعریف حقیقی از دانش، بی‌مصرف کردن آن برای کاربردهای متنوع است. مطالب بعدی

۱۰. اسکندری، حسین و دیگران: «نظریه ارتباط‌گرایی و تبیین و نقد مبانی معرفت‌شناختی آن»؛ نشریه علوم تربیتی؛ شماره ۹۱، ۱۳۸۹، ص ۲۲.  
 ۱۱. Distributed cognition.  
 ۹. اسکندری، حسین، فردانش، هاشم و سجادی، سید مهدی؛ «ارتباط‌گرایی: در رقابت یا همسویی با دیگر نظریه‌های یادگیری»؛ نشریه روان‌شناسی تربیتی؛ ۱۳۸۹، ص ۲۵.  
 ۱۰. اسکندری، حسین و دیگران: «نظریه ارتباط‌گرایی و تبیین و نقد مبانی معرفت‌شناختی آن»؛ نشریه علوم تربیتی؛ شماره ۹۱، ۱۳۸۹، ص ۳۳-۳۴.  
 ۱۱. سیمنز، جورج، دانش و یادگیری: مبانی نظریه ارتباط‌گرایی، ۱۳۹۲، ص ۱۶.

ایجادکردن گره‌ها، ارتباط‌دادن گره‌ها با یکدیگر و تشکیل شبکه‌ای از این گره‌ها و ارتباطات یادگیری را ایجاد می‌کند. نکته ظریف در این است که این تعریف یادگیری را حاصل ارتباطات نمی‌داند، بلکه خود ارتباطات می‌داند.<sup>۷</sup> در این تعریف یادگیری تنها از طریق شبکه اتفاق نمی‌افتد یا از طریق شبکه تسهیل نمی‌شود، بلکه خود شبکه‌سازی، یادگیری معرفی می‌شود.

زیمنس وقتی از دریاچه فناوری به نظریه‌های یادگیری موجود می‌نگرد، سؤالاتی را مطرح می‌کند که نظریه‌های یادگیری غالب را به چالش می‌کشاند. به اعتقاد او نظریه‌پردازان به صورت طبیعی تلاش می‌کنند که به موازات تغییر شرایط، به طور مداوم نظریه‌ها را بازبینی کرده و تکامل بخشند. با این وجود در برخی موارد، شرایط زیربنایی به گونه‌ای اساسی تغییر می‌کند که اصلاح رویکردهای قبلی جوابگو نبوده و رویکردی کاملاً جدید مورد نیاز خواهد بود. او تغییرات حاصل از فناوری و انقلاب‌های علوم جدید، یعنی شناخت توزیع شده،<sup>۸</sup> آشوب، پیچیدگی و شبکه را تغییر شرایط بنیادین می‌داند.<sup>۹</sup> ارتباط‌گرایی با معرفی دانش ارتباطی در عصر دیجیتال تلاش دارد تا دیدگاه ما را نسبت به علم و دانش توسعه دهد.

زیمنس برای ارتباط‌گرایی اصولی را نیز تدوین کرده است که به قرار زیر است:

اصل ۱: یادگیری و دانش نیازمند دیدگاه‌های متنوعی است تا دیدگاهی جامع ارائه شده و امکان انتخاب بهترین رویکرد فراهم شود.

اصل ۲: یادگیری فرایند تشکیل شبکه به واسطه ارتباط گره‌های ویژه یا منابع اطلاعاتی است.

اصل ۳: دانش در شبکه‌ها مستقر است.

اصل ۴: دانش ممکن است در تجهیزات غیربشری وجود داشته باشد و یادگیری توسط فناوری توانمند/ تسهیل می‌شود.

اصل ۵: ظرفیت بیشتر دانستن مهم‌تر از آن چیزی است که هم اکنون دانسته می‌شود.

اصل ۶: دانش و یادگیری فرایندهایی مداوم و پیوسته‌اند (نه حالت‌ها و فرایندهایی پایان پذیر).

اصل ۷: توانایی دیدن ارتباط‌ها و شناسایی الگوها و معنایی بین زمینه‌ها، ایده‌ها و مفاهیم مهارت هست‌های افراد امروزی است.

۷. اسکندری، حسین و دیگران: «نظریه ارتباط‌گرایی و تبیین و نقد مبانی معرفت‌شناختی آن»؛ نشریه علوم تربیتی؛ شماره ۹۱، ۱۳۸۹، ص ۲۲.

۸. Distributed cognition.

۹. اسکندری، حسین، فردانش، هاشم و سجادی، سید مهدی؛ «ارتباط‌گرایی: در رقابت یا همسویی با دیگر نظریه‌های یادگیری»؛ نشریه روان‌شناسی تربیتی؛ ۱۳۸۹، ص ۲۵.

متداول یادگیری (رفتارگرایی، شناخت‌گرایی و ساخت‌گرایی) در قرن بیستم به حدی بود که پندار ظهور نظریه‌ای جدید و متفاوت‌تر برای بیشتر ما چیزی محال می‌آمد. شاید تصور بر این بود که مجموع این سه نظریه‌ای که نظام آموزشی قرن بیستم را تحت تأثیر قرار داده است، همچنان در اوایل قرن بیست و یکم نیز بتواند به همان قوت به حیات خویش ادامه دهد، ولی ورود به عصر دیجیتال و ظهور فناوری‌های جدید اطلاعاتی و ارتباطی عده‌ای را به فکر واداشت که شاید این نظریه‌ها به اندازه کافی برای نظام تعلیم و تربیت قرن بیست و یکم مفید نباشد. در این قرن نظام‌های آموزشی دچار تغییر و تحول جدیدی شدند که پارادایم‌های جدیدی را رقم می‌زند. تغییر پارادایم از معلم محوری به یادگیرنده محوری، ظهور محیط‌های مجازی، تبدیل مکان به فضا، امکان یادگیری همیشه و همه جایی و ... نظریه متناسبی را ایجاد می‌کند که پاسخگوی چنین تحولاتی باشد.<sup>۱۶</sup>

نظریه ارتباط‌گرایی مدعی است که برخلاف نظریه‌های یادگیری غالب می‌تواند به چالش‌ها و مطالبات پیش روی نظام‌های آموزشی پاسخ دهد. این نظریه با وجود عمر کوتاه از بخت بیشتری برای جلب توجه پژوهشگران برخوردار بوده است. برای نمونه فنوگلیو<sup>۱۷</sup> معتقد است که «شناخت و فهم ارتباط‌گرایی به عنوان یک نظریه یادگیری پویای معاصر نشان می‌دهد که این نظریه از توان بالقوه‌ای برای افزایش درگیری دانش‌آموزان در تجارت یادگیری برخوردار است». همچنین ماسین<sup>۱۸</sup> نیز معتقد است که «نفوذ ارتباط‌گرایی در محیط‌های یادگیری جدیدتر به واسطه استفاده از زیست‌بوم‌های یادگیری و تحلیل متناسب بودن محیط برای دستیابی به یادگیری مورد انتظار آشکار شده است». یکی از امتیازات ارتباط‌گرایی توجه به «ارزش‌سنجی» اطلاعات یا دانش قبل از دریافت یا یادگیری آن است. نیاز به سنجش ارزش یادگیری چیزی، یک فرامهارت است که قبل از شروع خود یادگیری اتفاق می‌افتد. وقتی دانش فراوان و به سرعت در حال رشد است، ارزشیابی سریع دانش از اهمیت خاصی برخوردار خواهد بود. نیروی محرکه ارتباط‌گرایی درک این واقعیت است که تصمیم‌ها در دنیای جدید بر بنیادهای به سرعت در حال تغییر استوارند.<sup>۲۰</sup>

این بخش، بحث مفصلی در مورد دانش ارتباطی است که مباحثی چون ویژگی‌های شبکه‌های دانش ارتباطی، حالت‌های دانش، عناصر دانش، مولفه‌های دانش و ... را مطرح می‌کند.

یادگیری عنوان بخش سوم از فصل اول است. یادگیری رفیق دانش است. یادگرفتن، یعنی حرکت به سوی دانستن و دانستن چیزی، یعنی آن چیز یاد گرفته شده است. ما به دنبال دانش می‌رویم تا بتوانیم معنا کنیم. امروز دانش نیازمند حرکت از پردازش شناختی به سوی شناسایی الگوست.<sup>۱۲</sup> در این فصل سیمنز نظریه ارتباط‌گرایی خود را مطرح می‌کند. ارتباط‌گرایی نظریه‌ای است که چگونگی رخداد یادگیری در عصر دیجیتال را توصیف می‌کند.

بخش نهایی فصل اول در رابطه با دانستن سخن می‌گوید. در این بخش نویسنده می‌کوشد با توجه به مطالب پیش‌گفته دیدگاه‌های نظری درباره دانش و یادگیری را جمع بندی کند. نویسنده در این فصل دیگر به دنبال توجیه خواننده برای درک شرایط جدید نیست، بلکه به ارائه راه حل و رهنمود برای هماهنگی با تغییرات می‌پردازد.

فصل دوم که حجم بیشتری از کتاب را نیز به خود اختصاص داده با عنوان «تغییرات و استلزامات، حرکت به سوی کاربرد»، دارای هفت بخش است که عبارتند از: محیط‌های تغییر یافته دانش، تغییر ویژگی‌ها و جریان دانش، عواطف و آفرینندگی، استلزامات (الزاماتی که در این فضا نیاز است تشریح می‌شود. بحث اصلی این بخش، فناوری و مهارت‌های یادگیرندگان است)، اجرا،<sup>۱۳</sup> تداوم گفتگو (یک جمع بندی و نتیجه‌گیری از مباحث کل کتاب) و در نهایت سیمنز چند توصیه به خوانندگان برای استفاده از محتوای کتاب ارائه می‌دهد.

### نتیجه

هر نظریه یادگیری در واقع بیانیه‌ای است درباره شناخت و معرفت. از این رو نظریه‌های غالب رفتارگرایی، شناخت‌گرایی و سازنده‌گرایی همگی به پشتوانه‌های معرفتی و فلسفی خاصی تکیه دارند. این نظریه‌ها به شیوه‌های مختلفی از منظر فلسفی و معرفت‌شناسی طبقه بندی شده‌اند.<sup>۱۴</sup>

عصر دیجیتال و اینترنت آستان تغییرات اساسی است. فضاهای جدیدی که دانش و اطلاعات در آنها سیر می‌کند، بسیار متفاوت از آن چیزی است که نسل‌های گذشته تجربه می‌کردند؛ به طوری که شیوه کسب دانش را دچار تحول اساسی کرده است.<sup>۱۵</sup> سیطره سه نظریه

۱۲. همان، ص ۵۵.

۱۳. دانستن کافی نیست، ما باید به کار بگیریم؛ آرزو کافی نیست، ما باید عمل کنیم (گوته).

۱۴. اسکندری، حسین و دیگران؛ «نظریه ارتباط‌گرایی و تبیین و نقد مبانی معرفت‌شناختی آن»؛ نشریه علوم تربیتی؛ شماره ۹۱، ۱۳۸۹، ص ۳۴.

۱۵. اسکندری، حسین، فردانش، هاشم و سجادی، سید مهدی؛ «ارتباط‌گرایی؛ در رقابت یا همسویی با دیگر نظریه‌های یادگیری»؛ نشریه روان‌شناسی تربیتی؛ ۱۳۸۹، ص ۵۹.

۱۶. رضائی، عیسی، نثری، شبنم و آرمند، محمد؛ «نظریه یادگیری ارتباط‌گرایی و کاربرد آن در طراحی کتاب درسی دانشگاهی»؛ عیاز؛ ۱۳۹۰، ص ۸۲.

۱۷. Fenoglio, 2006, 4.

۱۸. Liezel Massyn.

۱۹. اسکندری، حسین و دیگران؛ «نظریه ارتباط‌گرایی و تبیین و نقد مبانی معرفت‌شناختی آن»؛ نشریه علوم تربیتی؛ شماره ۹۱، ۱۳۸۹، ص ۳۰.

۲۰. اسکندری، حسین، فردانش، هاشم و سجادی، سید مهدی؛ «ارتباط‌گرایی؛ در رقابت یا همسویی با دیگر نظریه‌های یادگیری»؛ روان‌شناسی تربیتی؛ ۱۳۸۹، ص ۶۰.