مصاحبه با ویژه نامهٔ دانشجوییِ "آکادمیِ آزاد"

سارا شریعتی

Sco

کانون آرمان شریعتی

Sco1385@Gmail.com

شماره مقاله : ۱۰۲۳

تعداد صفحه : ۷

آخرین بررسی : ۸۷/۰۶

تاریخ تحریر : ۰۰۰۰

www.shandel.org

موضوع : ـــــ

مصاحبه با ویژه نامهٔ دانشجوییِ "آکادمیِ آزاد"

س : "آکادمیِ آزاد" با این ایده آغاز به کار کرد که به مسالهٔ دانشگاه و بویژه علومِ اجتماعی نگاهی نقادانه داشته باشد. این تیغِ نقد را گاه به سوی خودمان گرفته‌ایم در مقامِ دانشجو، گاه به سوی شما در مقامِ استاد و گاهی به سوی قانون‌ها و سیاست گذاری‌های دولتی. در مجموع ما مسالهٔ دانشگاه را به اِجمال در این سه گزینه خلاصه کرده‌ایم :

اول : قلتِ سرمایهٔ فرهنگیِ دانشجویان در بدوِ امر به عنوانِ دانشجوی علومِ انسانی؛

دوم : عدمِ تعهدِ استاد و فضای دانشگاهی به پارادایمِ علمیِ مشخص؛

سوم : نظامِ ناکارآمدِ گزینشِ دانشجو (کنکور) که از اساس امکانِ رابطهٔ ارگانیکِ میانِ استاد و دانشجو را در محیطِ دانشگاهی منتفی می‌کند.

ما می‌خواهیم صحبت با شما را در این مصاحبه متمرکز کنیم بر بحثِ اول و سهمِ دانشگاه در ارتقاءِ این نوع سرمایه و به طورِ کلی اهمیتِ این نوع از سرمایه، بویژه برای اصحابِ علومِ اجتماعی. تحلیلِ شما از سه مبحثِ فوق چیست؟

ج : بله، مساله بر سرِ همین "بدوِ امر" است. بدوِ امر، باید ورودِ دانش آموز به دبستان باشد و نه ورودِ دانشجو به دانشگاه. دانشگاه قاعدتاً در ادامهٔ منطقیِ دبیرستان است و دانشجوی دانشگاه قاعدتاً بایستی با همان روش و همان مفاهیمی که در طیِ سال‌ها در دبیرستان آشنا شده و به کار برده است، در دانشگاه هم ادامه دهد و دانش‌اش را در رشتهٔ موردِ انتخابش تعمیق سازد. در حالی که در ایران، اولاً میانِ آموزشِ دبیرستان و آموزشِ دانشگاهی گُسستی موجود است و در ثانی انتخابی در کار نیست. دانشجو رشته‌اش را انتخاب نمی‌کند بلکه این رشته است که دانشجو را بر اساسِ نمرات‌اش انتخاب می‌کند.

این گسست خصوصاً در حوزهٔ علومِ انسانی بسیار آشکار است. علومِ انسانی لازمه‌اش داشتنِ اطلاعاتِ عمومی و برخورداری از فرهنگِ مطالعه، تفکر، و فهم و گفت و گو است و اولین نکته‌ای که در دانشگاه بسیار چشمگیر است، فقدانِ این اطلاعاتِ عمومی و همچنین غیبتِ این فرهنگ است. دبیرستانِ

خوب در ایران، دبیرستانی است که دانش آموزان‌اش را برای قبولی در کنکور پرورش می‌دهد. به عبارتِ دیگر با تکنیکِ درس خواندن، تست زدن، سرعت و... آشنا می‌سازد. اما آشنایی با تکنیکِ درس خواندن به هیچ عنوان به معنای فهم و کسبِ فرهنگِ عمومی نیست. اولین مشخصهٔ تسلط بر این تکنیک، تمرین و پُرکاری و سرعت است که اغلب وقتی برای هر فعالیتِ دیگری از جمله تفکر و مطالعهٔ متفرقه باقی نمی‌گذارد. در نتیجه، بالاترین رتبه‌های کنکور به دانشگاه می‌آیند اما اغلب از ابتدایی‌ترین اطلاعاتِ عمومی در حوزه‌هایی چون فلسفه، ادبیات و هنر بی‌بهره‌اند. با نامِ نظریه پردازان برای اولین بار در سرِ کلاسِ دانشگاه آشنا می‌شوند و همان روشِ تست زدن و حفظ کردن را در این حوزه نیز به کار می‌گیرند. در نتیجه دانشگاه در بدترین حالت، محلِ دادنِ مدارکِ دانشگاهی‌ای می‌شود که در جامعه به هیچ کار نمی‌آید و در بهترین حالت، محلِ باز تولیدِ مُدرسانِ علومِ انسانی. در هر دو حال ما نظریه پرداز و شارحِ خوبِ علومِ انسانی نخواهیم داشت.

اشاره کردم که "بدوِ امر" در جوامعِ دمکراتیک باید مدرسه باشد. مدرسه نهادی است که همهٔ شهروندان، با هر سرمایهٔ اقتصادی و فرهنگی بدان راه می‌یابند و آموزش در آن اجباری، مجانی و عمومی است. این موقعیتِ مدرسه، برای دادنِ شانسِ برابر به همهٔ شهروندان و غلبه بر نابرابری‌های طبقاتی و خانوادگی در جامعهٔ مدرن بود. اما در ایران، همچون بسیاری از جوامعِ سرمایه داری، مدرسه یک نهادِ برابر نیست و همچنان سرمایه‌های خانواده است که نقشِ تعیین کننده‌تری دارد. اگر در یک دوره ما برای تعیینِ جایگاهِ طبقاتیِ فرد از او شغل و درآمدِ پدرش را می‌پرسیدیم و یا محل سکونت‌اش را، امروزه کافی است بپرسیم فرزندِ شما در چه مدرسه‌ای درس می‌خواند؟ با نوعِ مدرسه، شما وضعیتِ طبقاتیِ خانواده را می‌توانید تشخیص دهید. در حالِ حاضر ما کودکستان‌هایی داریم با شهریهٔ ۲ میلیونی. کودکستانی که در آنجا فرد از همان چند سالگی زبانِ خارجی و موسیقی و ورزش یاد می‌گیرد و یا حافظِ قرآن می‌شود.

در این شرایط، تئوریِ بوردیو مبنی بر اینکه مدارسِ خاص، محلِ بازتولیدِ وارثان می‌شوند در ایران، خصوصاً در حوزهٔ علومِ انسانی،... جواب می‌دهد. نهادهای دمکراتیک، چون مدرسهٔ دولتی و رسانهٔ عمومی، در جوامعی چون جامعهٔ ما نمی‌توانند نابرابری‌های پنهانِ اجتماعی را با وعده‌های آموزشِ عمومی

و همگانی بپوشانند. در این شرایط "برندگان" اغلب کسانی هستند که باز در همان نهادِ اولیهٔ خانواده از سرمایهٔ فرهنگیِ لازم برخوردار شدند و در نتیجه به سهولت مدارجِ علمی را طی می‌کنند و روشنفکران و نخبگانِ فردای جامعه می‌شوند. چرا که از نقشِ "تبدیلِ سرمایه‌ها" نیز نباید غافل بود. سرمایهٔ اقتصادی به سهولت به سرمایهٔ فرهنگی تبدیل می‌شود و با گذشتِ یک نسل، نخبگانِ فرهنگی، همان نخبگانِ اقتصادیِ دیروز خواهند بود.

و اما در خصوصِ عدمِ تعهدِ استاد و فضای دانشگاهی به پارادایمِ علمیِ مشخص. حقیقت‌اش این بحث دو وجه می‌یابد. اولاً اِشکال در نظامِ آموزشی است که مثلاً در آن به شیوهٔ آمریکایی، ما با **book** سر و کار داریم که جانشینِ متون اصلی می‌گردد. کتاب‌هایی که به معرفیِ کلِ جامعه شناسی و جامعه شناسانِ جهان در چند صد صفحه می‌پردازند و اغلب تا پایانِ تحصیل، جانشینِ متونِ اصلیِ جامعه شناسی می‌شوند. مطالعهٔ متونِ اصلیِ جامعه شناسی و مراجعهٔ مستقیمِ بدان، به اطلاعِ من، هنوز در همه جا یک واحدِ درسی و یا یک الزامِ متدلوژیک نیست. به کتاب‌های جامعه شناسی و پایان نامه‌ها نگاه کنید، کمتر رِفرانسی به متنِ اصلی است. در نتیجه، وقتی در موردِ هیچکدام از این نظریه‌ها تخصصی کار نمی‌کنیم و کار نمی‌خواهیم، طبیعی است که مسالهٔ پارادایم‌های علمی اساساً طرح نمی‌شود. در حالی که این سنت‌ها در دیگر رشته‌ها وجود دارد. به عنوانِ مثال در حوزهٔ فلسفه اشاره می‌شود که در فلان دانشگاه بیشتر فلسفهٔ آنالیتیک درس می‌دهند و برای فلسفهٔ سنتی باید به مرکز یا اساتیدِ دیگری مراجعه کرد. یا در حوزهٔ یکی از مراجع، فلسفهٔ صدرایی آموزش داده می‌شود، در حالی که در حوزهٔ علومِ اجتماعی، چنین تصویری موجود نیست و کارِ تخصصی بر متفکران انجام نمی‌شود. نمی‌دانیم مثلاً برای مطالعاتِ دورکهیمی به کجا و کی باید مراجعه کنیم. در نتیجه تاکید بر وفاداری به یک پارادیم به معنای تاکید بر ضرورتِ پیش بُردِ کارِ عمیق و تخصصی بر کلاسیک‌های جامعه شناسی و فرا رفتن از اطلاعاتِ عمومی است. تا دچارِ آنچه که بوردیو **fast-intellectuel**، (بر وزنِ **fast ـ food**) می‌نامید، نشویم، تا **fast ـ sociologue** نباشیم.

از سوی دیگر اما، در مرحلهٔ بعدی، باید از نوعی تنبلیِ علمی نیز برحذر بود. به این معنا که ما، کارِ خود را در خواندن، شرح و بسط، به کارگیری و تطبیقِ نظریه با شرایطِ خاصِ اجتماعیِ خود، واگذار نکنیم. از انجامِ "حرفهٔ جامعه شناس" با وکالت دادن، شانه خالی نکنیم. جذابیتِ جامعه شناسی در

این است که دستِ جامعه‌شناس را دیگر از یک جا رها می‌کند و او را در میدانِ اجتماعی تنها می‌گذارد.

بوردیو به دانشجویان‌اش می‌گفت : "مساله بر سرِ عینک است"، باید عینکِ جامعه‌شناسی به چشم داشت. باید عادت به فکر کردن و تحلیل داشت. من فکر می‌کنم در ایران اما، مسالهٔ بعدی، برای تولیدِ نظریه، نوآوری یا به روز کردنِ نظریات، برداشتنِ عینک هم هست. یعنی ضرورتِ مواجهٔ مستقیم با متنِ جامعه. گاه در این مواجهه شما به نتایجی می‌رسید که بسیار اوریژینال و کارساز است. مهم، عادتِ فکر کردن و همچنین داشتنِ مساله است.

دانشجویانِ ما اما اغلب کم‌توقع‌اند، به خیرالموجودین اکتفا می‌کنند و برای اینکه به نیازِ خود پاسخ دهند این خیرِ موجود را ایدئالیزه می‌کنند. جامعهٔ فکریِ ما نیز به شدت بومی و محلی است و کمتر معیار و محکِ شان را اندیشهٔ جهانی قرار می‌دهند. شاید از این روست که ما متفکرِ قابلِ طرحی در سطحِ جهانی نداریم. مشارکتی در مباحثِ نظری و تجربیِ جهان نداریم، آن هم در رشته‌هایی که هم از داده‌ها و هم موقعیت‌های منحصر به فردی برخورداریم.

علومِ انسانی گسترش یافته و پیچیده شده است. امروزه رویکردهای ما بین‌الرشته‌ای و فرا رشته‌ای ارزش گذاری می‌شود. اغلب یک رشته ناتوان است از پاسخ دادن به حتی ابتدایی‌ترین پرسشِ انسان. ما از مشارکتِ رشته‌های دیگر بی‌نیاز نیستیم. به همین ترتیب، نباید میانِ پارادایم‌های علمی نیز دیوارِ چین و خطِ قرمزی کشید، بلکه به "تقاطع‌ها" نیز باید اندیشید. به آنچه که زیمِل را مثلاً به دورکهیم نزدیک می‌کند و آنچه که در مباحثِ وِبِر خروج از جامعه‌شناسی است و مداخله به دیگر عرصه‌های دانش. ما به قولِ ادگار مورن در عصرِ اندیشهٔ پیچیده هستیم، اندیشهٔ بُغرنج. در نتیجه، در اینجا دیگر مفهومِ "تعهد" و "وفاداری" به نوعِ دیگری صورت‌بندی می‌شود.

س : فرض بگیریم دانشگاهِ علومِ انسانی قرار است سرمایهٔ فرهنگیِ دانشجو را ارتقا دهد، به نظرِ شما آیا در ایران نقشِ استاد و کلاس و درس و کتابِ دانشگاهی در ارتقاءِ این امر موثرتر است یا تعاملِ دانشجویان با هم، فرضاً در تشکل‌های دانشجویی و مواجهٔ آن‌ها با کُتبِ حوزهٔ روشنفکری و به طورِ کلی متونی که خارج از محدودهٔ دانشگاهی منتشر می‌شود؟ اگر بخواهیم این سوال را به گونه‌ای دیگر مطرح کنیم آیا شما فضای رسمی را پیشروتر می‌دانید

یا فضای غیرِ رسمی را؟

ج : از این دو به عنوانِ آلترناتیوِ یکدیگر نباید استفاده کرد. برای غلبه بر نابرابریِ فرهنگی که اشاره کردم، نقشِ مُکمل‌هایی چون نحوهٔ آموزش، تشکلاتِ فکریِ دانشجویی، رسانه‌های فرهنگی... بسیار مهم و حتی تعیین کننده است. دانشجویی که در خانوادهٔ خود و همچنین در مدرسه به ابزارِ فکریِ لازم برای ورود به این عرصه، مجهز نمی‌شود می‌تواند و باید این کمبود را در دانشگاه، با تلاشی مضاعف پُر کند. در اینجا نحوهٔ تدریس و رابطهٔ استاد و دانشجو اهمیت می‌یابد. اما عرصهٔ کارِ دانشگاهی نباید از عرصهٔ فکرِ عمومی در جامعه جدا باشد. در ایران مجلاتِ دانشگاهی فقط به کارِ دانشجویان می‌خورند و در خارج از دانشگاه دیگر هیچ نقش و کاربردی ندارند. به همین ترتیب فعالیتِ مطبوعاتی و رسانه‌ای اغلب به ضررِ کارِ دانشگاهی انجام می‌شود. در حالی که میانِ این دو حوزه باید نسبتی برقرار کرد تا استادِ دانشگاه تنها مُدرسِ دانشگاه نباشد و در عرصهٔ تولیدِ فکری در جامعه نیز نقش ایفا کند. بگذریم از اینکه من فکر می‌کنم حاشیه اغلب، حاصلخیزتر از متن است و رسمیتِ آکادمی گاه با آزادی و در نتیجه باروریِ تفکر در تضاد می‌افتد.

به همین ترتیب، دوگانهٔ متونِ نظری و میدانِ اجتماعی نیز باید به نسبتِ متعادلی برسند. از دوگانهٔ تئوریسیسم که به قولِ بوردیو میدانِ اجتماعی را از خیلی دور و از بالا نگاه می‌کند، و دستِ خود را در این میدان آلوده نمی‌کند و دانش‌اش دانشِ کتابخانه‌ای است و از پوزیتیویسم که به ورطهٔ جامعه نگاری و جامعه سنجی در می‌غلطد باید بیرون آمد و صورت بندیِ جدیدی از داد و ستد میانِ متن و میدان ارائه کرد.

س : اگر نقشِ استاد را بالقوه در ارتقاءِ سرمایهٔ فرهنگیِ دانشجو موثر بدانیم، به نظرِ شما استاد با استفاده از چه شیوه‌ای می‌تواند سهمِ عمده‌ای را در این راستا ایفا کند؟ با ایجادِ نوعی فضای گفتگو و مشارکت در کلاس یا با وادار کردنِ دانشجو برای مواجهه با متون و عرضهٔ مُستمرِ تمرین‌هایِ ریاضت کشانه؟ اجازه دهید کمی بحث را انضمامی‌تر کنیم و برای پاسخ به این سوال واردِ فضای علومِ اجتماعی شویم و این طور بپرسیم که نقطهٔ آغازِ مصرفِ جامعه شناسی برای دانشجویی که به احتمالِ قوی به قیدِ قرعهٔ کنکور و بدونِ هیچ گونه شناختی به این محیط پَرتاب شده چه نقطه‌ای است؟ آیا باید از ابتدا او را با نظریه و متونِ کلاسیکِ جامعه‌شناسی آشنا کرد با این امید که او در آینده و با تسلط بر مفاهیم به سراغِ مسائلِ جامعهٔ ایرانی برود یا این که با پراتیک و

تمرینِ جامعه‌شناسی از طریقِ گره‌زدنِ دانشجو به جامعه و بحث بر سر مسائلِ آن او را به گونه‌ای بار آورد که بتواند به پرسشی مُعَیَّن و دقیق به سمتِ شناخت و آشنایی با نظریه و مفاهیم برود؟ در حقیقت، رسالتِ دانشگاه را در قبالِ تربیتِ دانشجو چگونه تعریف می‌کنید؟

ج : شما از کلماتِ "بارآوردن" و "تربیت" استفاده می‌کنید. تربیت به مفهومِ مُراقبه، پی‌گیری، استمرار... نیز هست. هم وجهِ آموزشی دارد و هم وجهِ پرورشی. در عینِ حال باید در استفاده از کلمهٔ پرورشی احتیاط کرد. یک‌بار به یکی از معلمینِ مدرسهٔ فرزندم می‌گفتم، نقش‌ها ظاهراً عوض شده، شما به جای آموزش در مدرسه بچه را پرورش می‌دهید و اخلاقیات درس می‌دهید و خانواده به جای پرورش کارِ آموزش را انجام می‌دهد، آموزشِ ریاضی و علوم و تاریخ...

نظامِ دانشگاهیِ ما، نظامِ آموزشی است. دانشجو در هر ترم با یک استاد سر و کار دارد و جز در صورتی که خودش اراده نکند، این رابطه مُستمر نیست. در حالی که خصوصاً در جامعه‌شناسی، ما هم نیازمندِ درسِ نظری در دانشگاه‌ایم و هم کارِ عملی در جامعه. در فرانسه میانِ **cours magistrale**، درسِ نظریِ عمومی و **travaux dirigees** به معنای کارِ عملیِ هدایت‌شده توسطِ استاد، تفکیک قائل می‌شوند. در ایران این دو با هم است و محدود به یک ترم. در نتیجه استاد در اورژانس می‌بایست به برنامهٔ آموزشی حتی‌المقدور وفادار بماند و دانشجو در این شرایط کارش به حفظِ کُتب و جزواتِ درسی محدود می‌شود. رابطهٔ مستمر و پیوسته‌ای میانِ استاد و دانشجو برقرار نیست. و این یکی از مشکلاتِ نظامِ آموزشیِ ماست.

من، هم به مواجهه با متون و تمرین‌هایِ ریاضت‌کشانهٔ فکری عمیقاً معتقدم، و هم، به مواجهه با میدانِ اجتماعی.

چرا که تفکر در تحرک است که غنا می‌یابد، در اینکه در یقین‌های خود سنگر نگیریم و آرامشِ فکریِ خود را مُدام در مواجهه با اندیشه و جهانِ اجتماعی به چالش بخوانیم. در این "جابه‌جایی"، مسلماً خطر نیز هست، اما این منطقِ تفکر است و تنها راهِ غنای تفکر در این است که بپذیریم به مخاطره‌اش بیاندازیم و فراموش نکنیم که آنجا که خطر هست، رهایی هم هست.