

خوانشی تطبیقی در آثار حی ابن یقظان، ابن طفیل و امیل روسو

برای استنتاج نسبت میان طبیعت (فطرت) و تربیت

د. یداله اقدامی^۱

چکیده

این پژوهش به دنبال خوانشی تطبیقی است در دو اثر مهم؛ یکی حی ابن یقظان که رساله‌ای است کم‌حجم در زبان و ادبیات عرب توسط ابن طفیل اندلسی در قرن دوازده میلادی و دیگری، اثر امیل از ژان ژاک روسو^۲ که در قرن هیجدهم میلادی تدوین شده است؛ برای یافتن پاسخ این سؤال که چه دلالت و نسبتی در خصوص طبیعت (فطرت) با تربیت، می‌توان یافت؟ و به‌طور کلی در دیدگاه طبیعت‌گرایان چه خطوط اساسی در نسبت میان طبیعت (فطرت) و تربیت در نظر گرفته می‌شود. مشابهت و تفاوت نگرش این دو اندیشمند، یکی از جهان اسلام و دیگری از غرب برای بررسی نگرش طبیعت‌گرایانه به تربیت در زمینه اهداف، اصول و روش تربیت، در متن دو داستان تخیلی، فلسفی و تربیتی آنان از اهداف تحقیق حاضر است. شباهت نگارش و تدوین اندیشه‌های روسو و ابن طفیل، اختلاف روسو و ابن طفیل در تربیت امیل و حی، جایگاه معلم و مربی در تربیت، تربیت عقلانی، اجتماعی، اخلاقی و دینی از دیگر موضوعات پژوهش فعلی خواهد بود.

کلیدواژه‌ها: حی ابن یقظان، امیل، طبیعت، طبیعت‌گرایی.

^۱ - عضو هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان

^۲ - Jean-Jacques Rousseau

مقدمه:

رویاری با طبیعت همواره برای انسان سؤال‌برانگیز و تأثیرگذار بوده است؛ طبیعت یعنی عالم جسمانی و مادی، عالم زمان و مکان «و حرکت، همین عالمی که در آن زیست می‌کنیم و با حواس خود با آن در ارتباط هستیم» (مطهری، ۱۳۸۴: ۶۱)

در آموزه‌های اسلامی، طبیعت به‌عنوان یکی از منابع مهم رشد و تربیت انسان و در ارتباط با مراتب بالای هستی، ارزش و اهمیت مهمی دارد و نردبان ترقی و تعالی انسان برای رسیدن به کمال و سعادت دنیوی و اخروی او خواهد بود. تا جایی که قرآن کریم برای اثبات وجود خدای یکتا، گاهی نیز طبیعت و حوادث طبیعی را به‌عنوان ابزاری برای تحریک و بیداری فطرت خداجوی انسان به کار می‌برد.

در این پژوهش ضمن بررسی وجوه مشترک طبیعت‌گرایی و خطوط اساسی میان طبیعت (فطرت) و تربیت و همچنین دلالت‌های تربیتی این دیدگاه، نگرش پیشوای مکتب طبیعت‌گرایی، (ژان ژاک روسو) در غرب را با اثر معروف «امیل»، با دیدگاه ابن طفیل اندلسی در کتاب «حی‌ابن یقظان» مقایسه و برخی وجوه مؤثر در تربیت را در آرا این دو اندیشمند، تطبیق می‌دهیم. قبل از مقایسه دیدگاه اندیشمندان منتخب (ابن طفیل و روسو)، نسبت میان طبیعت و تربیت، به‌اجمال بررسی می‌شود.

خطوط اساسی در نسبت میان طبیعت (فطرت) و تربیت:

هرچند که ناتورالیست‌های (طبیعت‌گرایان) مختلف نسبت به طبیعت، دیدگاه‌های متفاوتی داشته‌اند، اما همیشه به طبیعت به‌عنوان منبع رشد و توسعه انسانی نگرسته‌اند. این چشم‌انداز، فرد را به‌عنوان ارگانیسمی طبیعی مطرح‌نظر قرار می‌دهد که در دنیایی از موجودات دیگر که با او تعامل می‌ورزند، زندگی می‌کند. طبیعت‌گرایان، تحت تأثیر جنبش روشنگری، طبیعت را، به‌مثابه ماشین جهانی بسیار منظمی - به‌عنوان مکانیسمی کلی - که انسان‌ها هم جزئی از آن هستند، در نظر می‌گرفتند. فلاسفه عصر روشنگری براین باور بودند که از روش علمی می‌توان برای تحلیل طبیعت بهره گرفت و از این تحلیل، قوانین طبیعی‌ای را که بر جهان و انسان حکومت می‌کنند، کشف کرد. افزون بر این، آنان معتقد بودند که این قوانین را می‌توان در خصوص جامعه، سیاست، اقتصاد و آموزش و پرورش به کار بست (گوتک، ۱۰۲).

از ویژگی‌های طبیعت‌گرایی، می‌توان به این موارد اشاره کرد: ۱- تنها واقعیت، طبیعت است و واقعیت و طبیعت یکی است. ۲- طبیعت مستقل از انسان وجود دارد. ۳- اداره‌ی طبیعت بر

عهده‌ی خودش است. ۴- زندگی باید با طبیعت سازگار باشد. ۵- اصالت با فرد است. ۶- حواس آدمی، مهم‌ترین و معتبرترین وسیله‌ی کسب معرفت است. ۷- ارزش‌های اخلاقی به زمینه‌های طبیعی بستگی دارند. ۸- آدمی فرزند طبیعت است نه جامعه.

همان‌طور که در فوق اشاره شد، بین طبیعت‌گرایان دیدگاه‌ها و گروه‌های مختلفی وجود دارند، مثلاً روسو، پستالوتسی و اسپنسر هر کدام دید خاص خود را داشته‌اند. (مثلاً روسو بین دیدگاهی رماتیک‌ی درباره طبیعت انسان و چشم‌انداز عقل‌گرایانه عصر روشنگری، در نوسان بود. پستالوتسی اعتقاد به خدای فوق طبیعت را محفوظ داشت و اسپنسر نظریه تکامل داروینی را در قالب جامعه‌شناسی معرفت که بر نظام اخلاقی به‌غایت رقابت‌آمیزی تأکید می‌نهد، بازسازی کرد) اما به‌رغم این تنوعات، سه مضمون مشترک طبیعت‌گرایی در آموزش و پرورش عبارت است از: ۱- توجه به طبیعت انسانی برای تأمین مقاصد آموزش و پرورش. ۲- حواس، کلید درک طبیعت است. ۳- آموزش و پرورش باید همانند طبیعت که تدریجی و تکاملی است، فارغ از عجله باشد (همان- نقل به مضمون، ۹۳)

اصولی که توسط طبیعت‌گرایان تربیتی به‌عنوان انقلابیون و مصلحان نظام قدیم، مورد هجمه قرار می‌گرفت عبارت بودند از مخالفت و طغیان علیه ماوراءالطبیعه‌گرایی کلیسا، القای عقیده مذهبی، گرایش به فرهنگ‌های باستانی و لفاظی در آموزش و پرورش.

طبیعت و طبیعی، دو عنصر اساسی در نظریات تربیتی ناتورالیست‌هاست. روش طبیعی تربیت به دلیل آنکه بی‌واسطه، اصیل، آزاد و خودجوش است از خود طبیعت پیروی می‌کند و بر شیوه‌های مصنوعی و ساختگی اجتماع رجحان دارد. هدایتگری انسان توسط انگیزه‌های خالصی است که از غرایز دست‌نخورده انسان نشأت می‌گیرد. طبیعت پاک، نیک و زلال انسان قادر خواهد بود در محیطی خارج از قواعد، قوانین، تکلفات و آلودگی‌های اجتماعی، مسیر هدایت و آرامش خود را یافته و با ارزش‌هایی که از تعامل با محیط کسب نموده و عزت‌نفس و به تعبیر روسو، خویشتن دوستی، به ابراز غرایز، سائق‌ها و انگیزه‌های خود، بپردازد. انسان در این دیدگاه شرارت ذاتی و گناه ازلی ندارد و همه شرور، از جامعه فاسد برمی‌خیزد. انسان طبیعی به کمک تجربه مستقیم، با محیط خود، به تعامل پرداخته و با آن روبرو می‌شود، نه از طریق فرمول‌های لفظی یا مجرد کلامی، فلسفی و حقوقی.

انسان طبیعی یا «وحشی نجیب» روراست، صریح و بی‌تکلف است. در مقابل، انسان اجتماعی شده، این صفا و سادگی نخستین را، ازدست داده است. (گوتک، ۱۰۷) طبیعت‌گرایان معتقدند تعلیم و تربیت واقعی بر آمادگی و نیازهای انسانی مبتنی است و مبنای برنامه‌ها، آمادگی و رغبت در

یادگیری است و یادگیری را محصول فعالیت، روش پروژه و مشکل‌گشایی تلقی می‌کردند. (همان، ۱۰۸)

شهید مطهری، در نسبت میان فطرت و تربیت، تعبیر صریح و عمیقی دارد «اگر انسان دارای یک سلسله فطریات باشد، قطعاً تربیت باید با در نظر گرفتن همان فطریات صورت گیرد و اصل لغت» تربیت «هم اگر به کار برده می‌شود - چه آگاهانه و چه غیرآگاهانه - بر همین اساس است، چون تربیت یعنی رشد دادن و پرورش دادن و این مبنی بر قبول کردن یک سلسله استعدادها - یک سلسله ویژگی‌ها - در انسان است... غرضم این جهت است که مسئله فطرت با مسئله تربیت، خویشاوندی خاصی دارد». (مطهری، صص ۱۴-۱۸) پس تربیت طبیعی به یک معنا یعنی تبعیت از فطرت و طبیعت آدمی است و متابعت از طبیعت در حقیقت پاسخ دادن به تأیید قوانینی است که توسط خداوند در فطرت بشر تعیین شده و احراز مقام خویش در نظام آفرینش از این طریق میسر می‌گردد. به تعبیر روسو «ارشاد ربانی»، مطمئن‌ترین و متقن‌ترین تکیه‌گاه تربیتی بشر است. در واقع، در تربیت طبیعی، همه‌چیز دل‌نشین، دلپذیر و مطابق با طبع و فطرت آدمی شکل می‌گیرد و از آفات تعلیم و تربیت رسمی، تصنعی، ساختگی که با روح و روان انسان، ناسازگار است، خودداری می‌گردد. (کریمی، ۶۵)

در تربیت طبیعی، طبیعت هر فرد در تربیت منحصربه‌فرد او که توسط خود او به برکت استعدادهای متفاوت او بروز یافته است، شکل می‌گیرد. در تربیت طبیعی، محتوای تربیت از درون سرچشمه می‌گیرد و خود فرد و متربی، عامل اصلی و فاعل تربیت خویش، محسوب می‌گردد و مربی فقط زمینه‌ساز و فراهم‌کننده‌ی شرایط است. هیچ فرمول از پیش تعیین‌شده‌ای برای تربیت فرد به‌صورت مکانیکی و تزریقی وجود ندارد و در میدان تعاملی بین دو قطب سیال و پویای مربی و متربی حاصل می‌شود. (همان، ۶۹) (حدومرز و تفاوت میان دو مفهوم فطرت و طبیعت در نگرش تربیتی دینی اسلام، نیاز به توضیح و بررسی جداگانه‌ای است. اجمالاً طبیعت در این پژوهش به استعدادهای ذاتی، خدادادی، همگانی و غیر اکتسابی انسان اطلاق می‌شود که در نوع بشر به ودیعه گذاشته شده است.)

با توجه به این‌که روسو، به‌عنوان پیشوا و نماینده مکتب فکری طبیعت‌گرایی (ناتورالیسم) به شمار می‌آید برخی از خطوط اساسی در نسبت میان طبیعت (فطرت) و تربیت را، در لابه‌لای اندیشه او، خواهیم جست. در ادامه به بررسی اندیشه‌های روسو و ابن طفیل، خوانشی تطبیقی و گزینشی داشته تا در خلال بررسی اندیشه‌های آنان در دو اثر گران‌سنگ در حوزه ادبیات فلسفی غرب و ادبیات عرب در جهان اسلام («امیل» و «حی بن یقظان»)، دلالت‌های تربیتی، وجوه

اشتراک و افتراق و نکات برجسته‌ی اندیشه‌هایشان را، در حد موجز، بیان نموده و نسبت میان طبیعت (فطرت) و تربیت را، مورد کنکاش قرار دهیم.

دو کتاب «حی ابن یقظان» ابن طفیل اندلسی و «امیل» ژان ژاک روسو، به‌عنوان دو افسانه‌ای که بیان‌کننده اندیشه‌های فلسفی و دربردارنده آموزه‌ها و دلالت‌های تربیتی، در قالب داستان تخیلی و شبه رمان، توسط نویسندگان آن ارائه شده، از آثار ماندگار و مطرح، در حوزه فلسفه و تعلیم و تربیت، محسوب می‌شود. در ابتدا پس از معرفی اجمالی شخصیت‌های ابن طفیل و ژان ژاک روسو، با کنکاش در دو اثر مشهور آنان به تبیین وجوه تربیتی که در حوزه طبیعت‌گرایی دارای ایده‌های ماندگاری بودند، پرداخته خواهد شد.

ابن طفیل

إِبْنِ طُفَيْلٍ، ابوبکر محمد بن عبدالملک بن محمد بن محمد قبیسی (۵۸۱ ق/۱۱۸۵ م)، طیب، فیلسوف، شاعر، وزیر و فقیه اندلسی. تاریخ و محل تولد وی به‌درستی روشن نیست. بعضی نوشته‌اند که احتمالاً بین سال‌های ۴۹۵ تا ۵۰۵ ق؛ ۱۱۰۲ تا ۱۱۱۱ م (بدوی، ۱۹۸۴: ۶۷) در برشانه از نواحی المریه (ابن ابار، ۱۹۸۶: ۹۶) یا در وادی آش از نواحی غرناطه (ابن ابی زرع، ۱۹۷۲: ۲۰۷) تولد یافته است.

از آثار ابن طفیل، علاوه بر رساله «حی بن یقظان»، تنها چند اثر به‌صورت پراکنده باقی مانده است؛ نسخه‌ای از «ارجوزة الطیبة» وی در خزانه کتب خطی قرویین در شهر فاس موجود است. از قصاید و ابیاتی که از وی در کتب و مراجع متقدم موجود است، قصیده‌ای در باب سیاست از وی به کوشش گارثیا گومت در شماره اول مجله «معهد الدراسات الاسلامیة» در مادرید چاپ شده است. نسخه خطی «اسرار الحکمة المشرقیة» که در کتابخانه اسکوریال موجود است، چیزی جز قسمتی از رساله «حی بن یقظان» نیست. (دینانی، ۱۳۷۷: ۱۴۰) مهم‌ترین اثر باقی‌مانده از ابن طفیل کتاب حی بن یقظان است. این کتاب گرچه در مضمون و محتوای خود یک قطعه فلسفی به شمار می‌رود که مهم‌ترین مسائل طبیعیات و الهیات در آن مطرح شده است، ولی از حیث اسلوب و سبک و شیوه نگارش عالی‌ترین جلوه‌های خیال نیز در سراسر آن خودنمایی می‌کند و اهمیت و هنر ابن طفیل نیز در این است که توانسته عمیق‌ترین مسائل فکری و فلسفی را با نیروی تخیل درآمیزد و سپس آن را به‌صورتی بدیع و جذاب در معرض اندیشه دیگران قرار دهد. قرآن کریم، مضامین و داستان‌های آن از مهم‌ترین سرچشمه‌های ادب عربی است. ادبای گذشته و حال از این

منبع الهام گرفته‌اند. ابن طفیل نیز از قرآن به‌عنوان یک «متن غایب» در ضمن داستان «حی بن یقظان» الهام پذیرفته است. (طاهری نیا، ۱۳۹۰: ۱۳۸)

رساله‌ی حی بن یقظان

رساله‌ی حی بن یقظان، مهم‌ترین اثر ابن طفیل و از کتب فلسفی معروف قرون وسطی است (سجادی، ۱۳۸۹: ۵۱). داستان حی بن یقظان یکی از شیرین‌ترین و عمیق‌ترین داستان‌های فلسفی و تخیلی عالم اسلام است که ابن طفیل، آن را ساخته و پرداخته است. طرح تربیتی ابن طفیل در داستان حی بن یقظان، عمدتاً برگرفته از وضعیت، موقعیت و شرایط زمان او است که در آن کشمکش میان حامیان فلسفه و دین (عقل و شرع) در اوج خود قرار دارد. از این‌رو هدف از نوشتن حی بن یقظان بیشتر حول محور تبیین همین اختلاف شکل گرفته است.

ارزش و اهمیت رساله حی بن یقظان از این‌جهت است که یکی از برجسته‌ترین آثار قرون وسطی به‌شمار آمده است. نخستین محقق غربی که به اهمیت این کتاب پی برد ادوارد پوکوک اسلام‌شناس انگلیسی بود که متن داستان عربی داستان را همراه با ترجمه لاتینی آن با عنوان گویا ولی طولانی «فیلسوف موحد، رساله‌ای در اینکه عقل بشری چگونه می‌تواند از تفکر در مراتب نازل معرفت به مراتب عالی آن دست یابد» منتشر کرد. (فخری، ۱۳۹۴: ۲۸۴)

ابن طفیل که سخت شیفته حکمت مشرقی ابن‌سیناست با نگارش این کتاب می‌کوشد تا برخلاف روش متداول نگارش فلسفی، ایده‌های اساسی حکمت مشرقی ابن‌سینا را در قالب داستانی که اصل و اساس آن را نیز از ابن‌سینا گرفته است، شرح دهد. بسط داستان متناسب است با دوره‌های مختلف کسب معرفت بشری، یعنی جست‌وجوی سرچشمه حیات آدمی و سپس یافتن خالق انسان و درنهایت، یافتن راهی برای اتحاد و وصول به ساحت ربوبی.

بیان خلاصه‌ای از داستان حی بن یقظان در دو روایت مشهور از ابن طفیل

ابن طفیل در بخش داستانی این رساله، جریان تولد و رشد تدریجی حی بن یقظان را در جزیره‌ای دورافتاده، از جزایر هند و نزدیک به خط استوا که در آن هیچ انسانی زندگی نمی‌کند، به تصویر کشیده است. به گفته ابن طفیل، درباره نحوه تولد «حی» به دو گونه سخن گفته‌اند و ابن طفیل هر دو قول را بیان کرده است. بنا به قولی، حی بن یقظان از قطعه گلی تخمیر شده، بی‌وجود پدر و مادر، متولد شده است: «در مگاکلی از زمین آن جزیره پاره گلی بگذشت روزگار و سالیان دراز، سرشته و مخمر گردید چنانکه تروخشک و گرم و سرد از روی اعتدال و تکاپوی قوی به

هم آمیختند...» (فروزانفر، ۱۳۸۸: ۶۶). به قولی دیگر، او ثمره ازدواجی پنهانی در جزیره دیگری بوده و مادرش از بیم برادر خود که حاکم همان جزیره بوده است، او را در صندوقی می‌نهد و به دریا می‌سپارد و امواج دریا او را به ساحل جزیره پیش‌گفته می‌برند. (همان، صص ۴۳-۴۴) «حی» را ابتدا ماده آهوئی که عقاب، بچه‌اش را شکار کرده است، تغذیه و تربیت می‌کند و چندی بعد که ماده آهو می‌میرد، او به تنهایی و با اتکا به هوش و قوای ادراکی خود، به تجربه و شناخت محیط اطراف و همچنین شناخت و ساخت آنچه برای ادامه حیات، از خوراک و پوشاک و دفاع در مقابل خطرات، ضروری است، می‌پردازد. این داستان، همچنین بیان می‌کند که چگونه حی بن یقظان در مسیر یادگیری و اندیشه و تأمل و شناخت جهان اطرافش از محسوسات به معقولات و از جزئیات به کلیات گذر می‌کند و در نهایت به تکوین اندیشه خود درباره‌ی خدا و ملائعلی، نائل می‌شود.

هدف ابن طفیل از طرح داستان حی بن یقظان

روایات متعدد: برخی از اندیشمندان برآنند که مقصود ابن طفیل در این داستان اثبات خلود و جاودانگی نفس ناطقه انسان است. عقیده‌ای دگر این است که ابن طفیل خواسته است ابتدا خلق انسان را نشان دهد و گروهی، از شرح و غربت تنهایی انسان، سخن گفته‌اند. نظر دیگر در این باب این است که ابن طفیل رابطه میان فرد و اجتماع را موردتوجه قرار داده و به این نتیجه رسیده است که منشأ جامعه، فرد است. گروهی از اندیشمندان براین عقیده‌اند آنچه مقصود اصلی به شمار می‌آید، کیفیت حصول معرفت است و این‌که انسان می‌تواند در عزلت و تنهایی خود بدون این‌که در یک محیط فکری و فرهنگی زندگی کند به ادراک حقایق نائل گردد. عقیده دیگری در این باب ابراز شده و آن جمع میان عقل و دین یا فلسفه و شریعت است. آنچه (از روایات و تفاسیر متعدد) ذکر شد با یکدیگر منافات نداشته و می‌توان آن‌ها را از متن داستان استنباط نمود. خصلت داستان، آن‌هم داستان فلسفی در این است که با تفسیرهای مختلف سازگار است و معانی متعدد را برمی‌تابد (دینانی ۱۳۸۷: ۴۸) بنابراین، هدف نهایی و مقصد اصلی از این قصه را باید در باب معرفت و نحوه ادراک آدمی جستجو کرد. هنگامی‌که مسئله معرفت و نحوه ادراک به راه‌حل خود نزدیک شود جمع میان عقل و دین یا توفیق بین فلسفه و شریعت نیز جایگاه خود را می‌یابد. مطالب مهم و مسائل بسیار دیگری در این داستان وجود دارد که همه آن‌ها را می‌توان از لوازم معرفت و شئون ادراک به‌شمار آورد، به‌طور مثال: تقلید اصوات، پیدایش لغت، اختراع لباس و تهیه مسکن از جمله مسائلی هستند که بر نظریه معرفت و نحوه ادراک مترتب و استوارند. تهیه وسایل و ابزار دفاعی، کشف آتش و بالاخره پختن غذا نیز در زمره این مسئله قرار دارند (همان، ۴۹) ابن

طفیل براین عقیده است که انسان می‌تواند از طریق تجربه، بدون وساطت و دخالت هرگونه لفظ و سخن، جمیع اسرار طبیعت را کشف کند، چنانچه از طریق تفکر و تأمل نیز می‌تواند به اسرار و رموز عالم عقل دست‌یافته و با موجودات روحانی و جهان ملکوت، مأنوس گردد (همان، ۵۰). در مجموع، داستان رمزی حی بن یقظان («حی»، رمزی از عقل و «یقظان»، رمزی از خداوند) به‌گونه‌ای روایت شده است که می‌توان آن را به وجوه مختلف و حتی متفاوت تفسیر نمود. می‌توان برخی از این تفاسیر را چنین خلاصه کرد: الف) اثبات جاودانگی نفس ناطقه انسان؛ ب) نظریه‌پردازی دوگانه در باب ابتدای خلقت انسان؛ ج) بررسی رابطه میان فرد و اجتماع و ارائه این نظریه که منشأ جامعه فرد است؛ د) شرح غربت و تنهایی انسان. این دو تفسیر اخیر، بر اساس مقایسه رساله حی بن یقظان ابن طفیل با کتاب تدبیرالمتموحد ابن‌باجه صورت گرفته است. طی تفسیر اخیر، انسان موجودی گمشده در این جهان است که به دنبال پیدا کردن خویش است. اگر انسان بتواند خودش را پیدا کند می‌تواند به مراحل کامل انسانیت برسد. نکته مهم روایت حی بن یقظان این است که انسان در جستجوی خویش، به اموری دست پیدا می‌کند که همگی وجوه اجتماعی دارند: تقلید اصوات و وضع لغت، اختراع لباس، تهیه مسکن، آماده ساختن وسایل و ابزار دفاعی مانند چوب‌دستی و نیزه، بهره‌گیری از حیوانات اهلی، کشف آتش و به کار بردن آن در پختن غذا و رفع نیازمندی‌های دیگر، آگاهی انسان به اهمیت اعضا و جوارح خود و همچنین تشریح آن‌ها و سرانجام کشف نقش اساسی قلب در ساختمان بدن که می‌تواند استعاره‌ای از وجود رهبر و ضرورت یا حاکم در جامعه باشد. (بحرانی، ۱۳۹۴: ۹۳)

ژان ژاک روسو (۱۷۷۸ م - ۱۷۱۲ م)

ژان ژاک روسو، فیلسوف، موسیقیدان و نویسنده معروف فرانسوی قرن هجدهم است. ژان ژاک روسو در روز ۲۸ ژوئن سال ۱۷۱۲ در ژنو به دنیا آمد. پدر او، ایزاک روسو، همچون پدر بزرگش ساعت‌ساز بود. مادر او نه روز پس از تولدش درگذشت و روسو تا ۹ سالگی نزد پدرش بزرگ شد. در سال ۱۷۲۲، ایزاک روسو برای فرار از زندانی شدن مجبور به ترک پسرش شد و او را به برادرش که یک کشیش پروتستان بود سپرد. خانواده روسو در اصل فرانسوی بودند، ولی در سال ۱۵۴۹ برای گریز از کشته شدن توسط کاتولیک‌ها به ژنو روی آوردند. (ویکی‌پدیا)

روسو که فاقد تحصیلات آکادمیک بود، کتاب مشهور خود را درباره تعلیم و تربیت با نام امیل نوشت. این کتاب در سال ۱۷۶۲ نوشته و منتشر شد و کمتر از یک ماه پس از انتشار توقیف شد. در این کتاب، کودکی خیالی به نام «امیل» از والدین و اجتماع و مدرسه دورنگه داشته شده تا

مطابق طبیعت تربیت شود. از دیدگاه روسو، هدف از تعلیم و تربیت، حفظ طبیعت فطرتاً نیک و آزاد کودک، در برابر فساد محیط اجتماعی است. به نظر او تربیت درست، تربیت منفی است، یعنی برای اینکه طبیعت بتواند آزادانه رشد کند، باید کودک را از جامعه دور نگه داشت تا به سن عقل برسد (کاردان، ۱۳۸۱: ۱۳۸). او در اول کتاب امیل می‌نویسد «هر چیز که ازدست سازنده و خالق آن خارج می‌شود خوب است و هنگامی که به دست انسان رسید تغییر ماهیت می‌دهد». بازگشت به زندگی طبیعی شعار اصلی روسوست؛ اما بشر نمی‌تواند به قهقرا برود. اختلاف بین زندگانی طبیعی و زندگی متمدن به اندازه‌ای زیاد است که محال است بتوان از دومی به اولی برگشت؛ بنابراین روسو هرگز ما را دعوت نمی‌کند که به عقب برگردیم، بلکه پیشنهاد می‌نماید عظمت فکر و تکامل اخلاقی این آدم تربیت‌شده را محفوظ داشته و درعین حال، خوش‌قلبی، آزادی و سعادت را که انسان به‌طور طبیعی، دارا بوده به او مسترد سازیم. این راهی است که باید برای بازگشت به حالت انسان طبیعی، بپیماییم. این عمل تجدید به دو صورت ممکن است: تجدید فرد و تجدید جامعه. تجدید فرد به‌وسیله آموزش و پرورش انجام می‌گیرد. (گوستاولانسون، به نقل از زیرک زاده، ۵)

روسو در امیل، به دو هدف توجه دارد، اصلاح فرد و اصلاح جامعه. اصلاح فرد، از راه تربیت طبیعی میسر است و اصلاح جامعه از راه برقراری برابری و مساوات. فهم درست و کامل تربیت انسان طبیعی و آرمانی روسو، درد و کتاب معروف «قرارداد اجتماعی» و «امیل» که هر دو اثر در سال ۱۷۶۲ انتشار یافت، آمده است. امیل، رساله‌ای تربیتی بود که بر مبنای اصول طبیعی در چهار قسمت نوشته و در بخش پایانی آن خلاصه‌ای از قرارداد اجتماعی آورده شد. از این رو، می‌توان دو اثر را، مکمل یکدیگر دانست. در کتاب قرارداد اجتماعی، چگونگی تشکیل یک نظام اجتماعی بر اساس هماهنگی بین عقل و احساس بیان‌شده و در کتاب امیل، ویژگی‌های یک شهروند مناسب، برای چنین جامعه‌ای توصیف شده است (کرباسی زاده، ۱۳۸۷: ۳۴). پس نخست در کتاب «امیل»، تربیت فردی، ارائه می‌دهد و در پی آن است تا فردی مستقل و به‌دوراز نفوذ جامعه تربیت کند و به دنبال آموزش و پرورش طبیعی است؛ یعنی تربیت کودک بر مبنای آزادی و به‌دوراز قیدوبندهای تمدن، جاذبه‌های شهرنشینی و نفوذ جامعه؛ به این منظور، کودک را بیرون از جامعه می‌برد و حتی از نفوذ و تأثیر خانواده، برکنار می‌دارد تا در آینده، قدرت کافی برای مقاومت در برابر جامعه را داشته باشد و انسانی بااخلاق، تربیت یابد. روسو در بیان علت این شیوه از تربیت اظهار می‌دارد: چون اجتماع انسان را ناتوان بار می‌آورد. اول اینکه حق استفاده از نیروی شخصی را از او می‌گیرد و در ثانی در فکر او رسوخ می‌دهد که تمام این توانایی‌ها برای او ناقص است. به این جهت است که در عین ناتوانی، تمایلاتش زیاد می‌شود و مردمی تنومند را، در مقابل نیازمندی‌ها، مانند کودکی،

عاجز و ناتوان می‌سازد. وقتی تمایلات ما از نیازمندی‌های لازم تجاوز نماید نیروی ما کفایت نمی‌کند و دیگران باید به ما کمک کنند ... این ناتوانی را وقتی زیاد می‌کنند که به او بیشتر از احتیاج خودش، نیازمندی می‌دهند و از او چیزی می‌خواهند که طبیعت، توانایی آن را به آن‌ها نداده و با این ترتیب او را به‌سوی اسارت کشانده و استقلال و قدرت را از او می‌گیرند (سبحانی، ۱۳۴۸:۱۰۷)

هدف، اصول و روش تربیت امیل

هدف غائی و نهایی تربیت از دیدگاه روسو عبارت است از: انطباق و هماهنگی کامل با طبیعت.

روسو، دکترین گناه ازلی کلیسا را که به‌موجب آن فطرت آدمی شریک و متمایل به گناه و فساد تلقی می‌شد، طرد کرد و به‌جای آن، آموزه‌ی پاکی طبیعت انسانی را پیشنهاد و تبلیغ نمود. انسان، پاک و نیک است. فساد البته وجود دارد اما امری عارضی است که از بیرون، از سوی جامعه، به انسان تحمیل می‌شود. نه تنها انسان را طبیعت پاک است، بلکه استعدادها و سازوکارهای رشد و کمال را نیز در خود دارد. انسان ذاتاً فعال، کنجکاو، نیک و مستعد رشد است. کار تعلیم و تربیت، چیرگی بر طبیعت نیست، بلکه همراهی با آن است. کار تعلیم و تربیت مداخله در طبیعت انسانی نیست، هموار کردن راه برای شکوفایی آن است. تعلیم و تربیت باید موافق طبیعت باشد. معنی این سخن آن است که خواست‌ها، نیازها، علایق و پویایی‌های طبیعی کودک باید دایر مدار تعلیم و تربیت باشند نه برنامه از پیش تهیه‌شده. هدف تربیت روسو، پرورش انسان است؛ انسان طبیعی، انسان فارغ از تکلفات و کژئی‌های اجتماعی، انسانی که به دلیل تربیت شدن در آغوش طبیعت، اصالت خود را حفظ می‌کند (گوتک، ۱۳۸۰:۱۳۵) لذا می‌بینیم در نظر روسو، بازگشت به طبیعت به مفهوم برگشتن به یک حالت حیوانی نیست، بلکه به معنای دادن یک موقعیت به انسان به‌منظور متکامل ساختن خود، به‌طور کامل و هماهنگ است (علوی، ۱۳۸۵:۳)

اهداف واسطه‌ای: می‌توان اهداف واسطه‌ای زیر را به‌عنوان اهداف تربیتی در موارد و شئون مختلف تربیتی از آثار روسو استخراج کرد:

- صحت و قوت جسمانی - تعقل و تفکر - تهذیب و پرورش صفات عالی اخلاقی - عدالت و تساوی و به‌کارگیری شغل مناسب و مفید - روابط اجتماعی صحیح، تعاون و ایثار - عشق به میهن و قوانین آن و بازآوردن شهروندان مطلوب (همان، ۳)

- تقویت جسم و قوای جسمانی (به وسیله ورزش، تغذیه و هوای پاک، رعایت بهداشت بدون نیاز و مراجعه به پزشک)... روسو معتقد است که باید جسم، قوت داشته باشد تا بتواند از روح اطاعت نماید. چه، ضعف بدن، مانع تربیت روح می‌گردد. هر قدر بدن ضعیف‌تر باشد، بیشتر به روح فرمان می‌دهد و هر قدر قوی‌تر باشد بهتر از آن فرمان‌برداری می‌کند. جسم نحیف، روح را ضعیف می‌کند (امیل، ۵۹)

- تعقل و تفکر: روسو اظهار می‌دارد «آنچه فرد و مرتبی می‌داند باید به واسطه آن باشد که خودش به دست آورده نه آنچه شما به او گفته‌اید، دانش را به او یاد ندهید، بلکه بگذارید خودش آن را کشف کند. در صورتی که نفوذ کلام خود را جانشین تعقل در ذهن او بنماید، استدلال و تعقل را متوقف خواهد ساخت» از این رو است که روسو معتقد است که شاگرد او، آنچه را می‌گوید، درک می‌کند و قدرت قضاوتش افزون‌تر از حافظه سطحی اوست. (علوی، ۱۳۸۵: ۴)

با طبیعت، بدنش را نیرومند سازیم، حواس پنج‌گانه او را تقویت کنیم، او را ورزش دهیم تا قوه تفکر، از زنجیر احساسات، نجات یابد. صبر کنیم تا قوه تعقل خودبه‌خود پیدا شود، یعنی نخواهیم قبل از موقع، ظاهر گردد. کودک احتیاج را، احساس نماید، وسایل آزمایش را در دسترس او قرار دهیم. چون ادبیات، بزرگ‌ترین مسبب فساد جامعه است باید هیچ کتابی به اختیار شاگرد خود نگذاریم (لانسون به نقل از زیرک زاده، ۱۹) لذا روسو، بهترین تربیت‌ها را تربیتی معرفی می‌کند که شخص را «عاقل» بار آورد (علوی، ۶) و «روش مشاهده و مطالعه طبیعت» از مهم‌ترین روشی است که جهت اصل تعقل، معرفی می‌نماید. از اصول دیگری که در اندیشه روسو و برای ممانعت و بندگی اجتماع برای امیل مناسب می‌دانند، «اصل عزلت» و روش مهم، «دور ساختن کودک از اجتماع» تا سن ۲۵ سالگی است که باعث می‌شود با دور داشتن کودکان و پرورش آنان در دامان طبیعت، انسانی کامل و پاک تربیت شوند. چون معتقد است جامعه‌ی حاضر، از نوسازی خود ناتوان است و در نتیجه‌ی فساد آن، پیوسته رشد صحیح و پاک طبیعت اولیه انسان را مانع می‌شود (همان، ۱۰)

مقایسه و تطبیق دیدگاه‌ها

هدف از این مقایسه و تطبیق، پرداختن به نقد کامل نظریات و رجحان یکی بر دیگری نیست، بلکه بیان وجوه بعضی شباهت‌ها و تفاوت‌های دو دیدگاه در مسائل مرتبط با حوزه تعلیم و تربیت است

شباهت نگارش و تدوین اندیشه‌های روسو و ابن طفیل

مخاطب هردو داستان برای تربیت، پسر هستند که انتخاب جنسیت امیل برای روسو، اتفاقی نیست، بلکه هدفمند و نیاز به بررسی جداگانه‌ای است.

- امیل روسو: امیل «شخصیتی فرضی و خیالی (یتیم و بدون پدر و مادر) است که روسو هدایت او را مطابق طرح طبیعت و به‌منظور رشد سالم به عهده دارد. این کتاب، رساله‌ توأمان فلسفی و پداگوژی روسو است که در آن اصول آموزشی مدنظر وی، منطبق و همگام با نظریات فلسفی‌اش به تصویر کشیده شده است. اثر او، اثری کاملاً مستقل و اصیل به نظر می‌رسد. دو شخصیت اصلی در داستان مطرح هستند، یکی شاگرد خیالی همان امیل و دیگری برآوی که یک معلم خصوصی آرمانی نیز هست» (ملایی، ۱۳۹۴: ۲۰۱۲).

- حی بن یقظان ابن طفیل: حی، نیز افسانه‌ای تخیلی است در مورد کودکی بدون پدر و مادر که ابن طفیل با دو شخصیت دیگر (سلامان و آبسال) ممزوج کرده و آبسال به‌عنوان معلم (تکلم و علم و دین) در برهه‌ای از زندگی حی، ظاهر می‌شود.

ابن طفیل در حی بن یقظان، در ضمن داستان رمزی، پیدای، رشد، تعلیم و تعلم، تکامل و تعالی و امکان اجتماعی شدن یک انسان تنها و منزوی را به نمایش می‌گذارد. (بحرانی، ۱۳۹۴: ۹۴)

هر دو شخصیت داستان (امیل و حی) به‌دوراز اجتماع و دخالت‌های جامعه متمدن (امیل در مزرحه‌ی خارج از اجتماع و حی، در جزیره‌ای خالی از سکونت انسان)، تحت تربیت طبیعی قرار می‌گیرند. (اصل عزلت، تربیت منفی و دور کردن کودک از اجتماع)

مبنا و پایه اصیل تربیت از دیدگاه هردو اندیشمند، بر محور عقل، رشد عقلانی، اتکا به توانایی عقل و روش مشاهده و بهره‌برداری صحیح از مواهب طبیعی است که در لابه‌لای دو داستان امیل و حی اشارات بدیعی به مسئله فطرت در وجود بشر گردیده و چگونگی معرفت بشر را متأثر از عقل و نیروهای فطری وی می‌دانند؛ بنابراین در هردو داستان امیل و حی، از میان روش‌های تربیتی، روش مشاهده، تجربه، تفکر و تعقل مشترکند. فقط ابن طفیل در کنار این روش‌ها، به مکاشفه و شهود نیز در تربیت حی، نظر دارد.

در شیوه تغذیه، روسو، رژیم گیاه‌خواری و ممنوعیت خوردن گوشت حیوانات را تجویز می‌کند: دلیل بزرگی که طعم گوشت، برای اشخاص یک امر طبیعی نیست این است که بچه‌ها از روز اول چندان علاقه‌ای به خوردن گوشت نشان نمی‌دهند اما برعکس به غذاهای نباتی یا سبزی و کاهو و امثال آن علاقه بیشتری دارند. موضوع مهم بر سر این است که نباید ماهیت طبیعت کودکان را تغییر داد و مانع شد از اینکه مثل حیوانات، گوشت‌خوار شوند زیرا به تجربه ثابت شده

است کسانی که زیاد گوشت می‌خورند عموماً اشخاصی بی‌رحم و از سایر مردم وحشی‌ترند (امیل، ۲۰۵) همچنین، در مقابل، پرهیز حی بن یقظان از خوردن گوشت و اصرار در گیاهخواری و پارسایی و حفظ طهارت بدن و هماهنگ ساختن تمام حرکات خود با اجسام آسمانی، نشانه‌هایی از مکتب فلسفی فیثاغورس است؛ مانند بودائیان، گیاهخواری تمام‌عیار است و احترام بسیار نه تنها نسبت به حیات حیوانی، بلکه حتی برای حیات گیاهی، قائل است (دینانی، ۹۰) تا وقتی آهو (ی مادر) شیر داشت بچه (حی) شیرخواره بود ولی وقتی شیر، کم شد گرسنگی، بچه را وادار کرد که به مادرش نگاه کند و خوردن علف را یاد گرفت... بسیاری از سبزی‌های خوشمزه را شناخت. (یزدی، ۱۶)

افتراق و اختلاف روسو و ابن طفیل در تربیت «امیل» و «حی»

قبل از بیان موضوع، لازم است به این مطلب اشاره گردد که از نظر قدمت، اثر ابن طفیل (۵۸۱ ه.ق) از نظر تاریخ میلادی، معادل قرن ۱۲ نگاشته شده و پیشینه‌ای بیش از ششصد سال، بر امیل روسو (۱۷۶۲) دارد.

مراحل تربیت

درحالی‌که روسو تربیت را شامل ۵ دوره می‌دانست که عبارتند از: مرحله خردسالی تا ۵ سالگی، مرحله طفولیت تا ۱۲ سالگی، مرحله بین کودکی و نوجوانی ۱۲ تا ۱۵ سالگی، دوره تکامل عقل و تمایلات از ۱۵ تا ۲۰ سالگی - دوره عقل و ازدواج از ۲۰ سالگی به بعد؛ ابن طفیل جریان رشد و تکامل حی بن یقظان را در هفت مرحله که هر یک هفت سال به طول می‌انجامد، ترسیم کرده است.

جایگاه عقل در تربیت از دیدگاه روسو

قل در فرایند گسترش روانی فرد به دو صورت شکل می‌گیرد: نخست «عقل حسی» است که ابتدایی‌ترین است و جوهره‌ی «عقل ذهنی» را شکل می‌دهد. عقل حسی از نظر زمانی پیش از عقل ذهنی است. تربیت مناسب عقل حسی باید گسترش عقل ذهنی را ممکن کند. اصلی که در اینجا نیز پروژه تربیتی را حرکت می‌دهد رعایت کردن ترتیب طبیعی است که با عقل حسی شروع می‌شود.

روسو اظهار می‌دارد که تربی او دارای یک ذهن جهانی و کلی است. حس کنجکاوی موجب تفکر بیشتر فرد و سوق دادن او به سوی کشف پدیده‌های جدید و حل مسائل خواهد شد. روسو گرچه از تکمیل عقل به وسیله عواطف سخن می‌گوید (روسو، ۱۳۴۱) با وجود این می‌توان از مجموع آرا او در این مورد استنباط نمود که قائل به تقدم عواطف بر عقل است (علوی، ۷) بالاخره این نکته قابل ذکر است که روسو هدف نهایی از تأمل و تفکر، مطالعه طبیعت و سیر آفاق را نیز روی آوردن به سوی کردگار جهان و جستن و کشف غایت مشهودات و علت محسوسات می‌داند. (همان، ۷)

عقل از دیدگاه ابن طفیل

به نظر سعید شیخ، حی بن یقظان رمز اشاره به این حقیقت است که عقل آدمی از خداوند نشئت گرفته است و از این رو استعداد درک کنه حقایق را، مستقل از الهامات نبوی که در صحف الهی آمده‌اند، دارد. ابن طفیل کلمه عقل را در مفهوم وسیعی به کار برده است و کلاً به جنبه شهود عرفانی آن نظر دارد (ویکی فقه، حی بن یقظان، ۴۵)

استاد غلامحسین ابراهیمی دینانی اکیداً اعتقاد دارند که داستان حی بن یقظان بر اساس خودکفایی عقل استوار گشته و هرگونه نیازمندی انسان به غیر عقل، در آن مردود شناخته می‌شود. «حی» مراحل تکامل و تعالی را طی می‌کند و بر اثر روشنایی نور عقل، به مقام مکاشفه و شهود نیز نائل می‌گردد. درست است که این انسان تنها، سرانجام به نبوت و رسالت پیغمبران اعتراف کرده و احکام الهی را با جان و دل می‌پذیرد ولی رسیدن به این مقام، تنها در پرتو عقل میسر گشته و هیچ عامل دیگری در آن مؤثر نبوده است.

ابن طفیل دریافت حقیقت را نتیجه‌ی کوشش و نظر دانسته، مکاشفه و شهود را نیز منفک از عقل و نظر نمی‌شناسد.

روسو و جایگاه معلم و مربی در تربیت

امیل تحت تربیت مربی خود قرار می‌گیرد و در تمام مراحل زندگی، مربی همراه امیل است؛ بنابراین کودک همیشه تحت نظر مربی قرار دارد. اولین کار مربی، شناخت کودک و مراحل رشد طبیعی اوست. در حقیقت مربی مواظب کودک است و او را دور از جامعه، در محیطی بسته و با توجه به تفاوت‌های فردی‌اش تربیت می‌کند.

ابن طفیل و نقش راهنما و مربی در تربیت

بنا بر یک نظر، موضوع رساله (حی بن یقظان)، شرح و بیان مراحل رشد و تکامل انسان است و مقصود نویسنده تبیین کیفیت حصول معرفت است و اینکه انسان بدون هیچ آموزگاری تا واپسین مدارج کمال می‌تواند بالا رود و حقایق را درک کند و به عرفان حق دست یابد. اِبسال (مربی تکلم «حی») در نتیجه صحبت با حی درمی‌یابد که آنچه را او از طریق تعلیم در باب شریعت فراگرفته بود، حی بن یقظان از راه تفکر و شهود به آن رسیده است و این‌که انسان در حال تنهایی و انفرادی هم می‌تواند به درک حقایق نائل شود. سخنان این فیلسوف نشان می‌دهد که او به استقلال عقل باور داشته و نور خرد را برای رسیدن به سرمنزل حقیقت، کافی می‌شمارد و تا حدود زیادی، مربی را مستغنی از معلم و راهنما می‌داند. از دیدگاه ابن طفیل، مقام حی از اِبسال بالاتر است و جایگاه و شأن درک شهودی، از استنباطات عقلی و نقلی استوارتر است: چون اِبسال وصف آن حقایق و ذوات مفارق ماده را که عارف ذات حقند از وی شنید وحی بن یقظان ذات حق را با ذکر صفات اسماء حسنی تعریف نمود و آنچه در وصف می‌آید برای او شرح داد بی‌هیچ شک بر اِبسال روشن شد که آنچه درباره خدای عزوجل و ملائکه و کتب آسمانی و پیغمبران و روز قیامت و بهشت و دوزخ در شریعت و آیین او آمده مثال و نموداری است از آنچه حی بن یقظان مشاهده نموده است و در نتیجه چشم دلش باز شد و معقول و منقول در نظرش مطابق آمد و هیچ مشکلی در شرع نماند مگر اینکه بر وی آسان گردید... و در این هنگام در حی بن یقظان به نظر تعظیم توقیر نگریست و به تحقیق دریافت که او از اولیای حق است و ملتزم شد که خدمت او برگزیند و بدو اقتدا جوید. (ابن طفیل، ۱۴۵)

تربیت اجتماعی

امیل تا مرحله پختگی (تا ۲۵ سالگی) در مزرعه، آموزش‌ها و شیوه‌های زندگی در اجتماع را به‌گونه‌ای می‌آموزد تا اثرات ناشی از فساد اجتماع، (به‌واسطه حضور ناگزیرش در اجتماع آینده) در تربیت او، خستی و یا به‌شدت کاهش یابد. در مقابل ظاهراً ابن طفیل (هرچند آموزه‌ها و نشانه‌هایی چون تقلید اصوات و وضع لغت، اختراع لباس، تهیه خانه، بهره‌گیری و اهلی نمودن حیوانات، ابزارسازی، کشف آتش، همگی بر وجوه آمادگی زندگی اجتماعی حی دلالت دارد) اما به نظر می‌رسد ابن طفیل، برای حضور «حی» در جامعه چندان عجله‌ای ندارد. (طی نمودن ۷ مرحله‌ی ۷ ساله، یعنی تا سن ۵۰ سالگی و هنگام آشنایی با اِبسال) تا جایی که هنگامی هم که به توصیه اِبسال به جزیره مسکونی قبلی اِبسال برای تبلیغ شریعت و هدایت مردم برمی‌گردد، به دلیل

عدم پذیرش و همراهی مردم، باز به کنج عزلت جزیره پناه می‌آورد و چندان مشتاق به زندگی جمعی و حضور مؤثر در اجتماع نیست.

روسو و آموزه‌های اخلاقی، دین و شریعت (تربیت اخلاقی و دینی)

اخلاق در نظر روسو، امری ست که از طریق تجربه‌ی خود انسان و یا دیگران به او منتقل می‌شود. در واقع روسو، تجربه را سرآغاز اخلاق برمی‌شمرد.

روسو، مباحث مفصل نگرش به دین را در کتاب قرارداد اجتماعی، بخش چهارم آورده و به دین مدنی اشاره دارد. شاید بتوان جمله کلیدی این بخش را این عبارت روسو دانست که می‌گوید: هیچ دولت و جامعه‌ای که مذهب اساس آن نباشد، تاکنون ایجاد نشده یا پابرجا نمانده است (روسو (ب)، ۱۹۷). روسو با طرح انواع گزینه‌ها و گرایش‌های دینی و اشکالات مربوط به هر یک، به سمت دین مدنی با تعبیر خاص خود، سوق می‌یابد.

سه راه حل ممکن پیش روی روسو عبارت بود از:

دین این جهانی یا بازگشت به عصر قبل از مسیحیت، دین آن جهانی و دین ترکیبی. دین کاملاً این جهانی همان دین رومی بود که لازمه آن، بازگشت به پیش از مسیحیت و عصر شرک است. دین کاملاً آن جهانی که از نظر روسو دین مسیحیت انجیل این چنین است و هرچند به لحاظ الهیات آیین حقانی است؛ اما با هیأت سیاسی سازگاری ندارد. گزینه سوم، ترکیب بعد این جهانی و آن جهانی است که روسو این گزینه را نیز به دلیل ناسازگاری ذاتی مسیحیت با هیأت سیاسی و وفاداری بدان نامناسب می‌داند. ناگزیر، روسو مجبور می‌شود «دینی مدنی» وضع کند که اصول آن را نه انجیل یا کلیسا، بلکه «فقط هیأت حاکمه» تدوین می‌کند. او خود متذکر می‌شود که چنین اصولی نباید احکامی دینی تلقی شوند، بلکه صرفاً باید عقایدی اجتماعی تلقی شوند که عضویت فرد با آن‌ها در جامعه می‌تواند مفید تلقی شود. (لک، ۱۳۸۱: ۵) یافته‌های پژوهشی حاکی از آن است که روسو برخلاف آنچه به وی نسبت داده شده، فردی پایبند به اصول مذهبی بوده و علاوه بر ایمان قلبی به وجود پروردگار و اصول زیربنایی مذاهب آسمانی، بر لزوم تربیت مذهبی تأکید نموده است. روسو با دیدگاه اجتماعی منحصر به فرد خود، تأکید می‌کند که تمامی جوامع بشری همواره نیاز ایمان به خداوند را درک نموده و نسبت به ضرورت وجود دستورالعمل مذهبی آگاه بوده‌اند. او مراجع مذهبی را عالی‌ترین مراجع قدرت اجتماعی دانسته و اظهار می‌دارد تضادهای اقتدار اجتماعی در پی از هم گسستن قدرت مذهبی و قدرت سیاسی (سکولاریسم) پدیدار گشته

و بهترین راه اداره جامعه، پدید آمدن مرجعی یگانه از این دو شاخه‌ی قدرت است.
(سرمدی، ۱۳۹۲: ۵۰)

ابن طفیل؛ اخلاق و دین

به عقیده ابن طفیل، اخلاق بیش از آنکه از نقل ناشی شود، از عقل سرچشمه می‌گیرد و قبل از آنکه به اجتماع متکی باشد، به طبیعت مربوط است. ابن طفیل در مورد مفهوم اخلاق، با بسیاری از حکما و فلاسفه اختلاف نظر داشته و تمام توجه خود را به اخلاق طبیعی و فعل و انفعال‌های وجودی معطوف کرده است. در نظر او اخلاق وضعی و قراردادی، فی حد نفسه، غایت نیست، بلکه واسطه و مقدمه‌ای برای اغراض و غایات دیگر است. با توجه به آنچه ذکر شد، می‌توان گفت اخلاق در نظر ابن طفیل امری است معقول که در ارتباط با غایت وجودی اشیاء تحقق می‌پذیرد؛ بنابراین انسان از طریق عقل به اخلاق می‌رسد و فاصله‌ای میان عقل و اخلاق نیست (دینانی، ۷۹).

یادگیری تکلم، علم و دین به‌عنوان سه ضرورت برای حی بن یقظان ذکر شده است: «و ابسال چون دید که او قادر بر تکلم نیست از آفات صحبتش بر دین خود ایمن گشت و طمع بست که تکلم و علم و دین بدو آموزد و از خدای تعالی ثواب و اجر جزیل یابد» (ابن طفیل، ۱۴۴) از اغلب عبارات و اشارات پس از یادگیری تکلم توسط حی، می‌توان اشارات و دلالت‌های صریح آیات قرآنی را استنباط نمود (همان، ۱۵۵) و قطعاً دین عرضه‌شده بر حی، منحصرأ شریعت و دین مبین اسلام بود: ابسال (پس از آموزش تکلم به حی) کیفیت نماز و زکوه و روزه و حج و دیگر اعمال ظاهر را برایش شرح داد و حی بن یقظان آن وظایف را پذیرفت و به گردن گرفت و نظر به امتثال آن امر که قائلش را صادق می‌دانست، خویش را بر ادای تکالیف دینی متعهد گردانید. (همان، ۱۴۶)

خلاصه پیام و مفهوم داستان حی بن یقظان ابن طفیل این است که ابن طفیل در طرح تربیتی خود عناصر عقل، وحی و عرفان را باهم درمی‌آمیزد و طرحی تلفیقی را در تربیت انسان از کودکی تا کهن‌سالی با رویکرد به برقراری آشتی میان فلسفه، دین و عرفان ارائه می‌کند. در طرح تربیتی ابن طفیل، هدف از تربیت، شناخت خداوند و قدم نهادن در راه او و سرانجام، فنا در وجود اوست. در این مسیر، تربیت از مرحله حسی و تجربی آغاز می‌شود و در مرحله تفکر و تعقل ادامه می‌یابد و به مرحله کشف و شهود می‌رسد و سرانجام، به فنا در وجود خداوند ختم می‌شود. جلوه‌های تربیت در داستان حی بن یقظان به سه صورت تربیت فردی، تربیت اجتماعی و تربیت دینی نمایان می‌شود که از آن میان تربیت فردی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. در طرح تربیتی ابن طفیل اصول فردیت، تکلیف، تکامل و پیوستگی میان ظاهر و باطن قابل استنباط است. با تکیه بر

این اصول، ابن طفیل روش‌های تربیتی تجربه، تفکر، تعقل و شهود را در داستان حی بن یقطان به کار گرفته است. (ستاری، ۲۷)

نتیجه

نتایج پژوهش مبین آن است که وجوه تشابه فراوانی، علی‌رغم برخی تفاوت‌ها، بین آراء روسو در داستان امیل و آراء تربیتی برگرفته از ابن طفیل در کتاب حی بن یقطان در باب تربیت طبیعی و طبیعت‌گرایی وجود دارد. از جمله مشابهت‌ها، اصل تعقل و روش‌های پرورش نیروی عقلانی، اصل عزلت، تقویت قوای جسمانی و روش‌های دور ساختن کودکان از اجتماع ناسالم، اصل پیروی از طبیعت و روش‌های مجازات و پاداش طبیعی، تعلیم و تربیت منفی و عدم عادت وجود دارد؛ اما از نظر قدمت اثر و کشف استعدادهای طبیعی و قدرت و نفوذ طبیعت در تربیت انسان، رساله ابن طفیل بر امیل روسو سبقت دارد. تفاوت دیگر، در مراحل تربیت است که روسو آن را به ۵ دوره و ابن طفیل به هفت مرحله هفت‌ساله تقسیم می‌کند و مدت زمان رشد و تکامل «حی» از نظر ابن طفیل نسبت به روسو از ماندگاری زمانی بیشتری برخوردار است که درستی و رجحان آن نیاز به تحقیقی جداگانه است.

فهرست منابع

- آذریزدی، مهدی (۱۳۷۲) «بچه آدم، قصه ساده و کوتاه حی بن یقطان از ابن طفیل»، سازمان انتشارات اشرفی، چاپ دهم، تهران ۱۳۷۲
- ابراهیمی دینانی، غلامحسین (۱۳۷۷) «دائرةالمعارف بزرگ اسلامی زیر نظر کاظم موسوی بجنوردی»، تهران، مرکز دائرةالمعارف بزرگ اسلامی، جلد چهارم، چاپ دوم، ۱۳۷۷
- ابراهیمی دینانی، غلامحسین (۱۳۷۱) «مقالات و بررسی‌ها»، زمستان ۱۳۷۰ و بهار ۱۳۷۱ - شماره ۵۱ و ۵۲، صص ۴۷ تا ۹۲
- ابن ابار، محمد (۱۹۸۶) «تحفة القادِم»، به کوشش احسان عباس، بیروت، ۱۴۰۶ ق/ ۱۹۸۶ م
- ابن ابی زرع، علی، «الانیس المطرب»، رباط، ۱۹۷۲ م
- ابن طفیل (۱۳۸۸) «زندهی بیدار؛ حی بن یقطان»، ترجمه: بدیع‌الزمان فروزانفر، تهران، انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ ششم، ۱۳۸۸
- بحرانی، مرتضی (۱۳۹۴) «وجوه فردی و جمعی حی بن یقطان»، فصلنامه علمی پژوهش دانشگاه قم، سال شانزدهم، سال سوم، شماره ۶۳، صص ۹۳-۱۱۴

- بدوی، عبدالرحمان، «موسوعه الفلسفه»، بیروت، ۱۹۸۴ م
- بهروز لک، غلامرضا (۱۳۸۱) «روسو و دین مدنی»، مجله نامه مفید، شماره ۳۲، آذر و دی ۱۳۸۱
- پاک سرشت، محمدجعفر (۱۳۸۶) «نظریه‌های تربیتی و چالش‌های نظریه‌پردازی در آموزش و پرورش ایران»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال ۱۳۸۶ شماره ۲۰، صص ۱۴۸ - ۱۲۵
- خاتمی، احمد؛ رفیعی، غلامرضا (۱۳۹۰) «اندرزهای عنصرالمعالی در قابوس‌نامه و مقایسه آن با نظرات تربیتی روسو»، پژوهشنامه ادبیات تعلیمی، سال سوم، زمستان ۱۳۹۰، صص ۱ - ۲۴
- روسو، ژان ژاک (۱۳۴۴) «امیل یا آموزش و پرورش»، ترجمه: سبحانی، تهران، انتشارات فرخی، ۱۳۴۸
- روسو، ژان ژاک (۱۳۴۱) «قرارداد اجتماعی»، ترجمه: غلامحسین زیرک زاده، تهران، انتشارات شرکت چهار اطلاعات، چاپ چهارم، ۱۳۴۱
- ستاری، علی (۱۳۹۴) «بررسی اندیشه فلسفی ابن طفیل در داستان حی بن یقظان و استنتاج‌های تربیتی حاصل از آن»، فصلنامه علمی پژوهشی اندیشه‌های نوین تربیتی، دانشگاه الزهراء، دوره ۱۱، شماره ۴، زمستان ۱۳۹۴
- سجادی، سید ضیاءالدین (۱۳۸۹) «حی بن یقظان و سلامان و ابسال»، انتشارات سروش، چاپ سوم، تهران، ۱۳۸۹
- سرمدی، محمدرضا (۱۳۹۲) «تبیین دیدگاه مذهبی روسو و نقد درونی دلالت‌های آن در آموزش دینی»، مجله پژوهش در یادگیری آموزشگاهی، سال اول، زمستان ۱۳۹۲، شماره ۳
- طاهری نیا، علی باقر (۱۳۹۰) «بینامتنی قرآنی در داستان حی بن یقظان «ابن طفیل»»، نشریه لسان مبین، دوره ۳، شماره ۵، پاییز ۱۳۹۰، صص ۱۳۸-۱۵۱ (عنوان عربی: التناص القرآنی فی قصه حی بن یقظان لابن طفیل)
- علوی، سید حمیدرضا؛ شریعتمداری، علی (۱۳۸۵) مقاله بررسی تطبیقی آرا تربیتی روسو و اسلام (اهداف، اصول و روش‌ها)، مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه چمران، دوره سوم، سال سیزدهم، ش ۲، صص ۱ - ۳۰
- فخری، ماجد (۱۳۹۴) سیر فلسفه در جهان اسلام، مرکز نشر دانشگاهی، چاپ ۶، ۱۳۹۴
- کاردان، محمدعلی (۱۳۸۱) سیر آراء تربیتی در غرب، تهران، انتشارات سمت، ۱۳۸۱
- کرباسی زاده، علی، سلیمانی دهنوی، فاطمه (۱۳۸۷) مبانی روشنگری در اندیشه روسو، مجله حکمت و فلسفه، سال چهارم، شماره چهارم، زمستان ۱۳۸۷، صص ۲۷ - ۴۴

- کریمی، عبدالعظیم (۱۳۷۵) تربیت طبیعی در مقابل تربیت عاریه‌ای، انتشارات انجمن اولیا و مربیان، چاپ دوم، تهران، ۱۳۷۵
- گوته، جرالد ال (۱۳۸۰) مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، ترجمه: محمدجعفر پاک‌سرشت، انتشارات سمت، تهران ۱۳۸۰
- مطهری، مرتضی (۱۳۶۹) فطرت، بنیاد علمی و فرهنگی استاد شهید مطهری، مجموعه کتب نسخه الکترونیکی، مرداد (۱۳۶۹)
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۴) «مسئله شناخت»، تهران: صدرا
- ملایی، صدیقه؛ شاه آرام، علیرضا (۱۳۹۴) بررسی تطبیقی کتاب احمد اثر طالبوف تبریزی و امیل روسو از منظر ادبی، هشتمین همایش پژوهش‌های زبان و ادبیات فارسی بهمن ۱۳۹۴، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.