

## ویژگی‌ها و مراحل روش پدیدارشناسی هرمنوتیکی از منظر پُل ریکور: کاربست در پژوهش‌های فلسفی-تربیتی

سید جلال هاشمی<sup>1</sup>

### بیان مسأله

آراء هوسرل، هایدگر، گادامر و هابرماس درباره هرمنوتیک و پدیدارشناسی، در فلسفه پدیدارشناسی تأویلی پُل ریکور خود را نشان می‌دهند. با این حال، ویابتکاراتی نیز دارد. ریکور به لحاظ حوزه افکارش و همچنین از جنبه درهم تلفیق کردن بسیاری از استدلالات بالقوه منفرد به صورت یک مجموعه هماهنگ و منسجم کم نظیر است. اخیراً افکار وی در روان‌شناسی اجتماعی، پرستاری و پژوهش‌های بهداشتی، و روان‌درمانگری بکارگرفته شده است. به همین‌رو جا دارد در زمینه امکان بکارگیری افکار ویدر حوزه نهاد تربیت خصوصاً در ارتباط میان معلمان و دانش‌آموزان تأمل کافی صورت گیرد و کاربرد روش پدیدارشناسی تأویلی او شناخته و معرفی شود.

### سؤالات پژوهش

- 1) عناصر و مؤلفه‌های اصلی پدیدارشناسی تأویلی ریکور کدامند؟
- 2) مراحل روش پدیدارشناسی تأویلی ریکور در پژوهش‌های فلسفی-تربیتی (فلسفه تعلیم و تربیت و عمل تربیت) کدامند؟

### چارچوب نظری

مداخله و میانجی‌گری ریکور در بحث میان گادامر و هابرماس، دو امکان را برای ما فراهم آورد. اول آنکه بدین طریق پدیدارشناسی تأویلی خود را به ما معرفی نمود. دوم آن که، ابزاری برای ما فراهم آورد تا بتوانیم با استدلالات او در زمینه هرمنوتیک سنتونقد ایدئولوژی در تحلیل متن عمیقاً آشنا شویم (لاندریج، 2004: 3). عناصر و مؤلفه‌های اصلی و مورد استفاده ریکور در

j.hashemi@scu.ac.ir

<sup>1</sup> - عضو هیأت علمی گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز



تأملات و مطالعاتش از این قرارند: 1) تمایز بین گفتمان و متن (به هنگام نگارش متن و نبودن ارتباط مستقیم با نویسنده، گفتمان تبدیل به متن می‌گردد و میان نیات نویسنده و فهم معنا توسط خواننده تفاوت وجود دارد)، 2) استدلال‌هایی برای تفسیر همدلی و تردید (ضرورت تأویلیادآوری معنای متن توسط خواننده) و 3) ضرورت نقد توهماتفاعل شناسا.

## روش پژوهش

مطالعه حاضر، پژوهشی با راهبرد کیفی با راهکار مطالعات کتابخانه‌ای و با رویکرد توصیفی-تحلیلی است. در این پژوهش برای شناسایی مراحل، روش و روش‌شناسی پدیدارشناسی تأویلی ریکور و پاسخ به سؤال‌های تحقیق، آثار ریکور (1975) در این زمینه و خصوصاً مقالاتی که روش وی را عملاً در پژوهشی بکار گرفته‌اند-مانند کارهای لاندریج (2004)، لینسث و نوربرگ (2004)، چارلامبوس (2007)، کولندر (2008)، اُون (2008)، و ترا (2009)-مورد بررسی و واکاوی قرار گرفته است.

## یافته‌ها

تدریس و سایر تعاملات بین فردی در آموزشگاه، یکی از زمینه‌های استفاده از چارچوب روش شناختی پدیدارشناسی تأویلی ریکور، خصوصاً در پژوهش‌های کیفی است. با توجه به عناصر اصلی مورد نظر ریکور می‌توان ارتباط میان معلم و دانش آموز را برای دستیابی به درکی جامع از تجزیه زیسته شاگرد به قرار زیر توصیف کرد و رویه‌های آن را بازشناخت.

1) رابطه معلم و دانش آموز، مبتنی بر گفتگوی میان دو فاعل گفتن است و بنابراین می‌توانیم تلاش کنیم که به درکی مبتنی بر تفاهم طرفین برسیم. یعنی آنکه تلاش ما برای یادآوری معنای (باززایی معنا) گفتمان دانش آموزان که با امکان پرسش و روشن کردن مسائل همراه است، بایستی ما را به درکی از تجربه زیسته آنان در جهان رهنمون سازد. معلمان و مربیان این امکان را دارند که به جهان فردی شاگردان یعنی جهان معانی و نیات آنان دسترسی پیدا کنند، که البته این بواسطه در جهان بودن خود معلمان و مربیان است. هر گونه یادآوری معنا حتی به هنگام گفتگو نیز تنها می‌تواند به درکی تقریبی از جهان فردی شاگرد بپردازد و فرایند مهم ایجاد فاصله



(فاصله‌گذاری نقطه مقابل از آن خود کردن معنایا تصاحب معنا است) که منجر به جدایی میان گوینده (دانش آموز) و متن (نوشته دانش آموز) می‌گردد در گفتگو نیز حاکم است، البته با تأثیر بسیار کمتر. نکته قابل ذکر این است که تأویل یادآوری معنا همراه است با اراده (معلم) به شنیدن پیام (شاگرد).

2) استفاده‌ای که از نظریه فهم متن ریکور می‌توان کرد این است که هنگامی که مربی با شاگرد است آنها این فرصت را دارند که به کمک خود شاگرد دنیایشان را درک کنند. با وجود این وقتی که آنها آموزشگاه را ترک می‌کنند، احتمالاً به تفاسیرشان ادامه می‌دهند. این وضع زمانی به اوج می‌رسد که مربی، کار نظارت و سرپرستی شاگرد را نیز بر عهده داشته باشد. اما هریک از این حالات هم که صادق باشد گفتمان شاگرد با گفتمان مربی در هم می‌آمیزد و افق آنها، بدون آنکه تا دیدار بعدی فرصتی برای پرسش و پاسخ باشد، گسترش می‌یابد. مربی می‌تواند بکوشد تا در جلسه بعدی وارد جهان فردی شاگرد گردد و تلاش‌هایشان (با سؤالی نظیر منظورت از ... چیست؟) برای از آن خود کردن معنایشاگرد را به آزمایش بگذارد. با چنین طرز تلقی‌ای از فرایند گفت و شنود، این فرایند به دینامیکی از تفسیر تبدیل می‌گردد که در آن مربی با امکان یادآوری (بازیابی معنا) جهان فردی شاگرد میان گفتمان برآمده از گفتگو و متن حرکت می‌کند و در جریان آن نیازمند بکارگیری تأویل یادآوری معنا و تردید (راز گشایی و رمز زدایی از معنایی که به مربی ارائه می‌شوند) است.

3) ما نمی‌توانیم بدون داشتن موضعی صاحب دیدگاه باشیم و هر دیدگاهی از یک موضع بدست می‌آید. یعنی آنکه ما همواره از یک موضع سخن خود را عرضه می‌کنیم که این موضع می‌تواند یک سنت یا یک موضع ایدئولوژیک باشد. به زعم ریکور ما نه تنها به لحاظ فیزیکی محدود به موقعیت و مشروط به آن هستیم بلکه به لحاظ اجتماعی، فرهنگی و سیاسی نیز همین وضع را داریم. ما می‌توانیم تلاش کنیم تا پیش فرضهای ذهنی خود را کنار بگذاریم و معانی شاگردان را به صورت عینی بازیابی کنیم اما اینکار هیچ‌گاه کامل نمی‌گردد و همواره ناقص است. این بدین معنی نیست که ما باید این هدف را کنار بگذاریم بلکه به ما ضرورت صداقت داشتن نسبت به طبیعت محدود به موقعیت مربی و شاگرد را یادآور می‌شود و از ما می‌خواهد که متوجه این وضع باشیم. یک شاگرد همواره از یک موضع خاص سخن می‌گوید و ضروری است که ما آن را



بپذیریم و ارج بگذاریم. در صورتی که شکاف فرهنگی عمیقی میان مربی و شاگرد وجود داشته باشد، این کار نیازمند تلاش بسیار زیادی است. علاوه بر این یک شاگرد ممکن است تصور کند به موضعی که از آن صحبت می‌کند تعلق ندارد، این همان جایی است که ممکن است ضروری باشد تا ما به همراه او وارد نقد موضع ایدئولوژیک‌اش شویم. اما این کار لزوماً آسان نیست، زیرا ممکن است شاگرد قادر یا راضی به پرسش‌گری و تردید نسبت به موضوع ایدئولوژیک‌اش نباشد. ممکن است زمانی که رویکردی عمدتاً همدلانه در برخورد با روایت شاگرد داریم، پدیدارشناسی تأویل ریکور چارچوب مناسبی باشد تا با تکیه بر آن تا حدی رویکردی تردیدی نیز داشته باشیم (و احتمالاً به نقد ایدئولوژی شاگرد بپردازیم). اگر بخواهیم از افتادن در دام ذهنیت، در گفت و شنودها، پیمایش مصاحبه‌ای، و مواجهات مشاوره‌ای خود در امان باشیم، درک ضرورت نقد فهم ذهنیمان از اهمیتی حیاتی برخوردار است. ریکور متوجه خطر ذهن‌گرایی و فرافکنی‌ذهنیات خواننده (یا مربی، پژوهشگر، پرسشگر، مشاور) به متن (یا به شاگرد، مصاحبه‌شونده) هست. به هنگام پرداختن به پراتز پدیدارشناسانه، خطر جدی چنین فرافکنی‌ای وجود دارد، چرا که ما خود را در رابطه با عینی بودن ادراکمان، فریب می‌دهیم. ریکور استدلال می‌کند که برای پرهیز از این خطر، بایستی فاعل شناسا خود را در چارچوب سنت فرویدگرا یا مارکسیسم به نقد بکشد. از نقطه نظر سنت مارکسیسم، نقد مبتنی بر یک نظریه عمومی ایدئولوژی می‌باشد که بر این باور است که فهم و درک ما از موضع ما ناشی می‌گردد که در رابطه با نیروهای اقتصادی جامعه، به طور بالقوه ناشناخته است. هابرماس به دنبال چنین نقدی بود. یک نقد فرویدی از فاعل شناسا نیازمند «انصراف» از فاعل است، یعنی بسط اتکای خواننده به قدرت الهام بخشی متن. مربی بایستی به هنگام برخورد با شاگردان متوجه هر دو نوع نقد باشد، تا بتواند از تعمیم ذهنیات خود به آنان جلوگیری کند. همچنین مهم است که ما متوجه دیگر منابع تحریف ایدئولوژیک که فهم ما را مخدوش می‌سازند و نیازمند نقد هستند باشیم. از جمله این منابع که آشکارا می‌توانند چنین تأثیری داشته باشند می‌توان به رابطه جنسی، جنسیت، قومیت و معلول بودن/معلول نبودن اشاره کرد. در چنین مواردی می‌توان کوشید تا نقد ذهنیت خود را به جای تکیه بر مارکسیسم و فرویدیسم و یا درکنار آنها، از موضع نظریه فمینیسم یا نظریه‌ای دیگر انجام دهیم.



## نتیجه‌گیری، بحث و پیشنهادهای

ریکور تجزیه و تفسیر گفتمان هرمنوتیک را در سه مرحله خواندن اولیه متن، خواندن نقادانه و از آن‌خودکردن معنا (تخصیص) انجام می‌دهد (ترا، 2009: 3). هدف از انجام یک تفسیر پدیدارشناسانه تأویلی آن است که حقایق را درباره‌ی معنای وجود در جهان زندگی آشکار سازیم. نظریه تفسیر پدیدارشناسانه و هرمنوتیکی ریکور ما را به دور هرمنوتیک در سه مرحله وارد می‌کند. ابتدا مصاحبه‌های روایی به صورت نوشته در می‌آیند؛ سپس (1) یک برداشت خام و ظاهری از اولین خوانش این متن نوشته شده بدست می‌آید (بکارگیری استعدادهای هنری خود برای فرمول‌بندی فهم اولیه متن). سپس (2) متن به واحدهای معنی تقسیم می‌گردد که این واحدها خلاصه می‌گردند و به شکل زیر-موضوع (موضوع فرعی)، موضوع و احتمالاً موضوعات اصلی در می‌آیند و برای امتحان معتبر بودن آنها، با برداشت خام اولیه مقایسه می‌شوند (کاربست استعداد علمی خود برای انجام تجزیه و تحلیل ساختاری موضوعی متن). و در آخر، (3) متن دوباره به صورت یک کل خوانده می‌شود و برداشت اولیه و موضوعات در پرتو پیشینه‌های موجود درباره‌ی آن تجربه زیسته مورد تأمل قرار می‌گیرد و یک آگاهی (فهم) جامع شکل می‌گیرد. این فهم جامع امکان‌ها جدیدی را برای وجود در جهان<sup>1</sup> آشکار می‌سازد. این جهان را می‌توان به عنوان جهان از پیش نشان داده شده مصاحبه‌شوندگان توصیف کرد که در مصاحبه شکل داده می‌شود و یک بار در تفسیر پژوهشگران و برای بار دیگر در تفسیر خوانندگان گزارش پژوهش‌ارایه شده مورد تجدید شکل قرار می‌گیرد. این می‌تواند به خوانندگان کمک کند تا زندگی خودشان را مورد تجدید شکل قرار دهند (بکارگیری استعداد انتقادی خود برای رسیدن به یک فهم جامع از متن و یا تأمل روی موضوعات اصلی و جزئی در رابطه با سؤالات پژوهش) (لینست و نوربرگ، 2008: 10 و 1). مراحل روش پدیدارشناسی تأویلی در پژوهش‌های فلسفی-تربیتی عبارتند از: (1) تمرکز و تلاش جهت درک معنای هستی‌شناسانه یا همان معنای وجود در جهان زندگی (کمک و دقت شود تا مصاحبه‌شونده درباره تجربه زیسته‌اش حقیقت را بگوید) (2) برآورد پیش‌فهم مصاحبه‌شونده (زیرا پیش‌فهم او بر نحوه روایت تجربه زیسته‌اش و همچنین بر فهم مصاحبه‌گر اثر می‌

<sup>1</sup> - being in the world



گذارد، از این‌رو مصاحبه‌گر باید فهم خود از روایت او را از محک مصاحبه‌شونده بگذارد و از او بپرسد منظور شما از... چیست؟) (3) برای آنکه بتوان به حد امکان به تفسیری حقیقی دست یافت، ضرورت دارد معنی بیشترین جزئیات را در کلیت متن در نظر بگیریم و تمامی آنچه را که می‌توان از متن فهمید، بدست آوریم (4) مصاحبه‌گر پیشینه‌های موجود درباره موضوع را بخواند و مطلع شود (زیرا اگر پیش‌فهم مصاحبه‌گر سطحی باشد، امکان تفسیر و فهم متن مصاحبه و تجربه زیسته مصاحبه‌شونده منتفی است) (5) یک متن هرگز تنها یک معنی ندارد؛ با این حال ضرورت دارد که همخوانی درونی تفسیر و معقول بودن آن در رابطه با تفاسیر رقیب مورد ملاحظه قرار گیرد.

**واژگان کلیدی:** پدیدارشناسی هرمنوتیکی، پُل ریکور، ارتباط معلم-شاگرد، پژوهش فلسفی-تربیتی.

## منابع

- 1- Charalambous, Andreas (2008). Paul Ricoeur's Hermeneutic-phenomenology philosophy: usiny for nursing research. Scandinavian Journal of caring sciences. Vaume 22. Issue 4. pages 637-642. [www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19000085](http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19000085)
- 2- Collender, Mechael (2008). Model and text: the Hermeneutic Phenomenology Paul Ricoeur (chapter4): in CoMplexity of Hermeneutic-phenomenology.
- 3- Langdridge, Darren (2004). The of Paul Ricoeur (Problems and Possibilities for Existential-Phenomenological Psychotherapy ). Existential Analysis 15.2: July 2004