



Investigating the role of collective memory on the status of the Humanities in Iran Universities With emphasis on Darolfonoon memory as the initiator of Iranian university

Maryam Rafatjah ¹ | Sara Hesami ²

1. Associate professor, Anthropology department, Faculty of Social Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.

E-mail: rafatjah@ut.ac.ir2. Master Student, Faculty of Social Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran. E-mail: Sara.hesami@ut.ac.ir

Article Info

Article type:

Research Article

Article history:

Received: 2023-01-21

Received in revised form:

2023-05-04

Accepted: 2023-05-17

Published online: 2023-11-11

Keywords:Collective memory,
Darolfonoon, Human
sciences, Ricoeur, Malcom
Khan Nazemodole,
Etezadosaltane,
Etemadosaltane

ABSTRACT

Purpose-Although the Humanities perform a significant role in sustainable development, it is often located in an inferior position than physical sciences in the less developed societies such as Iran. Ricoeur believes that in the early formation of an event, a collective memory shapes and of people remains in shape of collective memory in the minds of the people toward the event. So, we interested to investigate the roots of the mentioned problem using Ricoeur's Idea that the perception toward the Humanities at the establishing and formation of university institution namely from Darolfonoon until now has influenced on the present status of the Humanities.

Methodology-Therefor we chose three key characters of Darolfonoon: Malcom Khan, Nazemodole. Etezadosaltane and Etemadosaltane and tried to recognize and analyze their viewpoints and functions in the humanities. This study has done regarding the cultural history approach and a descriptive-analytic method using documentary data.

Findings-The findings confirm we could understand the rise and formation of Darolfonoon as the first modern educational Institution in Iran, based on a narration of development, which relates the underdevelopment of Iranians to the technical and industrial weaknesses. The neglect of this institution of the important role of the humanities in the civilization process and scientific-industrial development, leads to this perception in the mind of people and policymakers as well. This perception, which remains in the form of collective memory, prevents the Humanities to achieve to its proper status in the higher education and socio-economic development of our society.

Cite this article: Rafatjah, M., & Hesami, S. (2023). Investigating the role of collective memory on the status of the Humanities in Iran Universities With.... *Iranian Journal of Anthropological Research*, 13(24),9-30.

Doi: <http://10.22059/ijar.2023.354100.459792>

© The Author(s).

Publisher: University of Tehran Press.

DOI: <http://10.22059/ijar.2023.354100.459792>

واکاوی نقش خاطره جمعی بر جایگاه و منزلت علوم انسانی در نهاد دانشگاه در ایران با تأکید بر خاطره دارالفنون به عنوان نقطه عطف نهاد دانشگاه ایرانی

مریم رفعت‌جاه^۱ | سارا حسامی^۲۱. دانشیار گروه انسان‌شناسی دانشگاه تهران، تهران، ایران، رایانامه: rafatjah@ut.ac.ir۲. دانشجوی دکتری انسان‌شناسی دانشگاه تهران، تهران، ایران: Sara.hesami@ut.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف: اگرچه علوم انسانی در رشد بنیان‌های فرهنگی و توسعه پایدار جامعه نقش مهمی ایفا می‌کند اما در غالب جوامع کمتر توسعه‌یافته از جمله ایران، در جایگاهی پایین‌تر از علوم طبیعی قرار داده می‌شود. پل ریکور بر این باور است که به دنبال بروز یک رویداد و در جریان شکل‌گیری آن خاطره‌ای جمعی در ذهن مردم ایجاد شده و تداوم می‌یابد. تکرار این خاطره و ذهنیت در زمان حال متضمن فراموشی برخی ابعاد آن رویداد و برجسته کردن برخی جنبه‌های دیگر و گاه تحریف آن می‌گردد. در پژوهش حاضر با دغدغه واکاوی ریشه‌های این نگرش به علوم انسانی، با این پیش‌فرض که رویکرد زمان‌پیدایش و تکوین نهاد دانشگاه در ایران یعنی از زمان تأسیس دارالفنون تا به امروز بر منزلت کنونی علوم انسانی در خاطره جمعی مردم ما تأثیر گذاشته در پی واکاوی جایگاه این علوم در دارالفنون به عنوان نقطه شروع نهاد دانشگاه ایرانی پرداخته ایم.
تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۱/۰۱	روش‌شناسی: بدین منظور سه نفر از چهره‌های کلیدی دارالفنون، ملک‌خان ناظم‌الدوله، اعتضادالسلطنه و اعتمادالسلطنه را برگزیده و دیدگاه و عملکرد آنها را در مورد علوم انسانی با استفاده از مفهوم خاطره جمعی پل ریکور، مورد تحلیل قرار داده ایم. این پژوهش با روش توصیفی تحلیلی و با استفاده از داده‌های اسنادی و کتابخانه‌ای انجام گرفته است.
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۲/۱۴	یافته‌ها: یافته‌های پژوهش موید آن است که پیدایش و تکوین دارالفنون به عنوان نخستین نهاد آموزشی نوین ایران را می‌توان بر اساس روایتی از توسعه که عقب‌ماندگی ایرانیان را در فن، تکنیک و صنعت می‌داند، فهم و تفسیر کرد. غفلت دارالفنون از اهمیت علوم انسانی در فرایند مدنیت و توسعه علمی و صنعتی، یکی از زمینه‌های شکل‌گیری این نگرش در اذهان مردم و سیاستگذاران ما بوده که هنوز هم در قالب خاطره جمعی حضور دارد و مانع تحقق جایگاه شایسته علوم انسانی در آموزش عالی و فرایند توسعه اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جامعه ما می‌شود.
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۲/۲۷	کلیدواژه‌ها: خاطره جمعی، دارالفنون، علوم انسانی، ریکور، ملک‌خان ناظم‌الدوله، اعتضادالسلطنه، اعتمادالسلطنه
تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۰۸/۲۰	

استناد: رفعت‌جاه، مریم، و حسامی، سارا. (۱۴۰۲). واکاوی نقش خاطره جمعی بر جایگاه و منزلت علوم انسانی در نهاد دانشگاه در ایران با تأکید بر خاطره دارالفنون به

عنوان نقطه عطف نهاد دانشگاهی، پژوهش‌های انسان‌شناسی ایران، ۱۳ (۲۴)، ۳۰-۹. Doi: <http://10.22059/ijar.2023.354100.459792>



ناشر: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران. © نویسندگان.

DOI: <http://10.22059/ijar.2023.354100.459792>

مقدمه

علوم انسانی مجموعه رشته‌های دانشگاهی هستند که جنبه‌های مرتبط با ویژگی‌های تمدنی، جامعه‌ای و فرهنگی انسان را مطالعه می‌کنند و آموزش می‌دهند. این علوم در جوامع غربی حاصل دو نوع تحول هم افزا بوده‌اند؛ تحولات و خلاقیت‌های معرفتی و دگرگونی‌های مهم عینی (فراستخواه، ۱۳۹۹: ۶۳). در حقیقت علوم انسانی هستند که در جوامع توسعه‌یافته از جایگاه تمدن‌ساز برخوردارند، و از آن‌ها برای برنامه‌ریزی اجتماعی و سیاست‌گذاری و دستیابی به سرمایه‌های مورد نیاز زندگی اجتماعی بهره گرفته می‌شود، در حالی که در جوامع کمتر توسعه‌یافته یا جوامعی که در تلاش برای دستیابی به توسعه هستند، مانند ایران، علوم انسانی غالباً دانش‌هایی انتزاعی و ذهنی توصیف می‌شوند که با مجموعه‌ای از کلیات، مفاهیم، معناها، مضامین و موضوعات غیرملموس و مقدارناپذیر سر و کار دارند. در چنین جوامعی ارزش و اعتباری که برای علوم طبیعی قائل‌اند، معمولاً از دانش‌های علوم انسانی دریغ می‌شوند. این علوم در عین اینکه به ما این امکان را می‌دهند که ذهن پرسشگر داشته باشیم، کمک می‌کنند که وضعیت موجود را نیز به چالش بکشیم، و ضمن درک آن، بتوانیم تغییرش نیز بدهیم. در واقع، علوم انسانی برخلاف علوم طبیعی که بیشتر ارتباط انسان را با محیط عینی و فیزیکی برقرار می‌کنند، در جهت فهم و کنترل رفتار عملی، ذهنی و فکری انسان‌ها هستند، و با ارزش‌ها و رفتارها، تصورات و معنویات انسان‌ها سروکار دارند، و می‌توانند در ایجاد یک زندگی بهتر و در جهت رشد و کمال انسان اثرگذار باشند. هدف این علوم، کمک به تعمیق و گسترش فهم و شناخت شیوه‌هایی است که از طریق آن‌ها عوامل فرهنگی، اقتصادی، محیطی، جغرافیایی، تاریخی، سیاسی، اخلاقی، مذهبی و معنوی جهت خلق جهانی که در آن زندگی می‌کنیم، با هم مرتبط شده‌اند (عزیزی، ۱۳۸۵: ۳۴). علوم انسانی بخش‌های مشترکی از تجارب انسانی هستند که ما را به یکدیگر پیوند می‌دهند و ما را نسبت به خود و دیگران آگاه می‌سازند. بدین معنا که این علوم مظهر خودآگاهی هر جامعه و مهم‌ترین عنصر تمدن و انسجام ساختار سازمان‌ها و نهادهای دولتی است. علوم انسانی ماهیت و کارکرد راهبردی دارند و چارچوب سایر علوم را تعیین می‌کنند، معطوف به غایت هستند، و هدف نهایی جامعه را مشخص می‌کنند، و به سایر علوم جهت می‌بخشند. از این جهت در کلیه کشورهای جهان، به ویژه در جوامع توسعه‌یافته، سایر علوم که عمدتاً کاربردی، تکنیکی و فنی‌اند، در هیئت علوم انسانی جهت‌بخش و معنادار می‌توانند کارکرد خود را به خوبی ایفا نمایند.

توجه به علوم انسانی در ایران نیز به دلایل گوناگون حائز اهمیت است. در این زمینه می‌توان به گستردگی رشته‌های این علوم در آموزش عالی کشور اشاره کرد. علوم انسانی امروزه در جامعه ایران با مشکلات و چالش‌های گوناگونی مواجه است. این چالش‌ها نه تنها موجب شکل‌گیری مجادلات دامنه‌دار سیاسی و اجتماعی شده، بلکه زندگی و سرنوشت شغلی و اجتماعی میلیون‌ها دانش‌آموخته و دانشجوی این رشته‌ها را دستخوش بحران نموده است (فاضلی، ۱۳۹۶: ۴۸). می‌توان گفت که از زمان ظهور علوم انسانی در ایران همواره ضرورت و اهمیت آن، با پرسش‌ها و تردیدهایی مواجه بوده است. معهذاً علوم انسانی هر قدر مسئله‌دار و چالش‌برانگیز باشند، همچنان ضرورت اجتناب‌ناپذیر جامعه امروز بشری هستند و لاجرم همه جوامع به آن‌ها نیاز دارند. در واقع علوم انسانی از طریق افزایش قابلیت شناخت زندگی روزمره و نهادهای اجتماعی، به ویژه با آشکار کردن نقش تعیین‌کننده انسان‌ها در دگرگونی آنها، تشویق احساس شهروندی در جامعه و توسعه قابلیت بازنگری و تحلیل گذشته، می‌توانند در پرورش شهروندان سهیم باشند، به همان‌سان در حفظ و رشد بنیان‌های فرهنگی هر جامعه‌ای نقش اساسی ایفا نمایند. لذا علوم انسانی بخش مهمی از فرهنگ عمومی جوامع معاصر را تشکیل می‌دهند، و صرفاً به روشنفکران، نخبگان و متخصصان مربوط نمی‌شوند. در حقیقت اندیشه، زبان و فرهنگ در هر جامعه‌ای به نوعی تحت‌تأثیر این علوم قرار می‌گیرند. با وجودی که در سال‌های اخیر علوم انسانی بیشتر در جامعه ایران مورد

توجه قرار گرفته است، ولی هنوز فاصله زیادی داریم تا این علوم بتوانند جایگاه مناسب و مقبولی هم در بین افکار عمومی و هم در بدنه سیاست‌گذاری جامعه ما پیدا نمایند.

ما باید این موضوع را که امروزه در همه دنیا جا افتاده است، درک کنیم که اگر بخواهیم یک جامعه خوب و پیشرفته و توسعه یافته، حتی در حوزه علوم طبیعی، داشته باشیم، مسیر حرکت باید از بطن علوم انسانی اتفاق بیفتد یعنی حتی علوم طبیعی هم وقتی می‌توانند در جای درست خود مورد استفاده قرار گیرند که از مسیر توسعه علوم انسانی بگذرند و از آن زاویه مورد بهره‌برداری قرار بگیرند. هر حرکتی که به منظور شناساندن جایگاه این علوم انجام شود، خدمتی به کل جامعه است (پناهی، ۱۳۸۸). بنابراین هر جامعه‌ای برای ارتقاء فرهنگی‌اش، همچنین برای دستیابی به رفاه مادی و بهبود شرایط زندگی مردمانش باید راه درست شناخت، فهم، توسعه و بهره‌گیری از علوم انسانی را به دست آورد. مقاله حاضر نیز به دلیل اهمیت و ضرورت پرداختن به علوم انسانی، در پی واکاوی جایگاه علوم انسانی در خاطره جمعی دارالفنون به عنوان نقطه عطف نهاد دانشگاه در ایران است. البته با این پیش‌فرض که چه بسا با شناسایی خاطره جمعی این نهاد، بتوان اثری که این خاطره جمعی بعدها، در وضعیت و جایگاه علوم انسانی در جامعه ایران گذاشته است را به این نحو بازشناخت. در واقع معمولاً آغازگاه نهاد دانشگاه را به دارالفنون باز می‌گردانند و از این منظر، این مرکز از نقش و موقعیت مهمی در تاریخ آموزش نوین ایران برخوردار است. شاید تأثیرات وضعیت آن در دوران قاجار مستقیماً بر لحظه فعلی آموزش نوین کشور چندان روشن و مشخص نباشد، اما بدون شک دارالفنون یکی از سرآغازهای نظام آموزش نوین در ایران امروز محسوب می‌شود. از این رو، سه نفر از شخصیت‌های اواخر دوران قاجار با عناوین اعتضاد السلطنه (رئیس دارالفنون)، ملک‌خان ناظم الدوله (مترجم و مدرس دارالفنون) و اعتماد السلطنه (دانش‌آموخته دارالفنون)، که هر یک از چهره‌های کلیدی دارالفنون، همچنین فرهنگ ایران به شمار می‌آیند، انتخاب شده‌اند و سعی شده است با استفاده از مفهوم خاطره جمعی پل ریکور، نحوه نگرش، دیدگاه و نوع عملکرد آنها نسبت به علوم انسانی را به صورت توصیفی-تحلیلی و با استفاده روش کتابخانه‌ای مورد تجزیه، تحلیل و بررسی قرار گیرند.

ملاحظات مفهومی و نظری

در این مقاله از مفهوم خاطره جمعی^۱ پل ریکور^۲ فیلسوف و نظریه‌پرداز فرانسوی بهره گرفته شده است. سابقه مفهوم خاطره جمعی به حوزه‌های علوم انسانی و به‌ویژه فلسفه و زبان، روانکاوی و نقد ادبی باز می‌گردد، اما در این زمینه علوم اجتماعی از جایگاه ویژه و برجسته‌تری برخوردار است. این مفهوم کمتر از یک قرن سابقه دارد، و نخستین بار در آثار موریس هالباواکس^۳ جامعه‌شناس فرانسوی به کار رفته است (آلان^۴، ۲۰۰۵: ۱). به عقیده او، خاطره، امر فردی نیست و افراد گذشته را در چارچوب تجربه‌های گروهی به یاد می‌آورند. هالباواکس برخلاف عقیده متداول که خاطره جمعی را امری بدیهی می‌شمارد، به این موضوع به گونه‌ای عمیق توجه و جنبه‌هایی از آن را مطرح کرده است. او «این واقعیت را یادآور می‌شود که علیرغم شخصی بودن خاطره، ما آن را با دیگران تقسیم می‌کنیم. خاطره‌ای که به اشتراک گذاشته می‌شود، مقامی اجتماعی می‌یابد. اگر من می‌توانم خاطراتم را بازگو کنم به این دلیل است که بازگو کردن یک عمل اجتماعی است که آن خاطره را به خاطره دیگری متصل می‌سازد و چیزی را سبب می‌شود که می‌توان آن

¹ Collective Memory

² Paul Ricoeur

³ Maurice Halbwachs

⁴ Alan

را «تبادل خاطره» نامید. به عبارت دیگر، ما به حکایاتی تعلق داریم که به لطف بازگو کردنشان، گویی برایمان به صورت جمعی رخ می‌دهند. پس عمل بازگو کردن اولین حلقه ارتباطی میان خاطره فردی و جمعی است. نشانه‌های دیگری نیز از خاطره به عنوان «مایملک جمعی» وجود دارد» (ریکور، ۱۳۷۴: ۴۹-۵۰). ریکور نیز به مفهوم خاطره جمعی و به طور خاص به ارتباط آن با تاریخ پرداخته است. وی بر اهمیت خاطره جمعی در رویکرد مردمان دوران کنونی به امور و پدیده‌ها تأکید داشته و بر این باور است که حال مثل گذشته و آینده تهی نیست، بلکه یک حلقه پیوند است. خاطرات در ما مرتب منقطع می‌شوند به طوری که ما نمی‌توانیم روایت کنیم یعنی مفهوم زمان را از دست می‌دهیم. در واقع ریکور معتقد است که وقتی خاطره‌ای در کار نباشد، تاریخی که در برگیرنده مردمانی باشد امکان نخواهد داشت. خاطره فرد خاطره‌ای است از چیزی که با آن مواجه شده، انجام داده یا محتمل شده است. به همین قیاس، مجموعه خاطره‌هایی نیز وجود دارد که در میان اعضای گروه مشترک است. گروهی از مردم از طریق این خاطره جمعی به دسته‌ای از رویدادها و اعمال گذشته که برایشان باسازی و بازگویی شده، دسترسی دارند. در حقیقت، از یک منظر، این خاطره جمعی مقدم بر خاطره‌های فردی است. ما در گفتاری خانوادگی و آکنده از برداشت‌هایی درباره گذشته گروه خویش اعم از خانواده، اجتماع محلی، ملت و غیره به دنیا می‌آییم. خاطره‌های فردی ما در متن خاطره جمعی شکل می‌پذیرد (داونهاور و پلاور، ۱۳۹۴: ۵۴). بنابراین او به دو نوع خاطره فردی و جمعی باور دارد و تاریخ را در برگیرنده هر دوی آن‌ها می‌داند. این خاطره است که جهت‌مندی زمان گذشته به آینده را تضمین می‌کند. به این دلیل که همواره در قطب مقابل برنامه برای آینده قرار می‌گیرد. او با ربط دادن خاطره فردی به خاطره جمعی همان مشخصه‌های خاطره فردی (شخصی بودن، عمق زمان و حس پیوستگی) را برای خاطره جمعی نیز در نظر می‌گیرد (ریکور، ۱۳۷۴: ۴۹). در واقع خاطره جمعی از طریق کارکرد پیوستگی قادر است تکه‌های پراکنده خاطراتی را که بر یک ملت رفته است را با اکنون و آینده آن جمع کند و تصویری منسجم از هویت جمعی آن برای نسل‌های متمادی بسازد. از این رو، خاطره جمعی وظیفه مهم ارتباط بین نسلی را میسر می‌کند. وقتی ریکور از مفهومی چون خاطره سخن می‌گوید به آسیب‌ها و بیماری‌های خاطره نیز نظر دارد. وی در اثرش *خاطره، تاریخ و فراموشی*^۱ تاریخ را به منزله ابزاری درمانی می‌بیند که قادر است، زخم‌های خاطره را التیام بخشد. فراموشی هم از این حیث که تلاشی دوگانه برای جمع‌آوری خاطرات از سوئی و درمان زخم‌های ناشی از آن از سوی دیگر است در کانون توجه وی قرار می‌گیرد (ریکور، ۱۳۷۴: ۴۸). از نظر ریکور خاطره، تاریخ و فراموشی سه بعد امر گذشته هستند که در افق انتظارات و امر واقع با هم تلاقی می‌کنند. لذا پس از بررسی اجمالی مفهوم خاطره جمعی به آسیب‌های خاطره می‌پردازد. خاطره اجتماعی شکننده و آسیب‌پذیر است، بدین معنا که می‌تواند در معرض تروما یا آسیب قرار گیرد. ریشه دیدگاه‌های ریکور درباره آسیب‌های خاطره به آرای زیگموند فروید روانکاواطریشی باز می‌گردد. از این رو، در تبیین آسیب‌های خاطره مفاهیمی را از حوزه روانشناسی در ارتباط با خاطره به عاریت می‌گیرد و به طور مشخص دو مقاله از فروید را مورد توجه قرار می‌دهد. در مقاله اول که در سال ۱۹۱۱ با عنوان «یادها، اجبار به تکرار و تعامل» به چاپ رسیده است، فروید از بیماری‌های صحبت می‌کند که با تکرار خاطرات مشخصی از دوران کودکی خود، از درمان ابا داشتند. این افراد به طور مداوم و بی‌اختیار عارضه‌های بیماری خود را تکرار می‌کنند و در نتیجه قادر به یادآوردن و دوباره‌سازی گذشته خود، به صورتی که قابل قبول باشد، نیستند. گویی این تکرار، آنان را از مسئولیت به مثابه یک فرد آزاد میرا می‌کند. با توجه به این تجربه است که فروید به تناقض میان دو مفهوم اجبار به تکرار و خاطره اشاره می‌کند. از دیدگاه وی در این اجبار به تکرار نوعی مقاومت در برابر خاطره وجود دارد، و بیمار با تکرار مداوم عوارض، سدی بسیار جدی در راه به خاطر آوردن درست می‌کند. در اینجا فروید از نقش بیمار در درمان خود از طریق تعامل خاطره صحبت کرده و اشاره می‌کند زمانی که ما تکرار می‌کنیم اتفاقاً برای این است که به خاطر نیاوریم، نه اینکه تکرار می‌کنیم تا از زخم مداوم

^۱ Memory, History, Forgetting

شویم. از این رو، آن‌چه که می‌باید برای درمان خاطره زخمی انجام داد، چیرگی بر آن است در مقابل اجبار به تکرار (همان: ۵۱-۵۲). در مقاله بعدی «ماتم و ماخولیا»، فروید دو مفهوم سوگواری و ماخولیا را در برابر هم نهاده و توضیح می‌دهد. در اینجا نیز، فروید از عمل سوگواری صحبت می‌کند و آن را عمل پذیرش از دست رفتن یک فرد می‌داند؛ یعنی عمل جدا کردن تدریجی خود از موضوع از دست رفته و سپس دوباره گنجاندن آن به عنوان موضوعی زنده که با من نوعی در مرحله «پیش-آگاهی» قرار می‌گیرد. این ابژه از دست رفته می‌تواند انسانی دیگر یا حتی مفاهیم انتزاعی همچون سرزمین، آزادی و مانند آن‌ها باشد (فروید، ۱۳۸۲: ۸۴). سوگواری عملی است که ما را به زندگی به گونه‌ای متفاوت از گذشته برمی‌گرداند. ابژه‌ای از دست رفته است، و آدمی با پذیرش از دست دادن آن، از درد و رنج خود می‌کاهد و با این واقعیت روبرو می‌شود و به زندگی باز می‌گردد. همه اعمال و مناسک حول عزاداری بالاخص برای عزای فقدان یک فرد، نه از برای مرده بلکه برای بازماندگان است. در این عمل وظیفه مهم بیمار این است که تمام بندهای خودآگاه و ناخودآگاهی که او را به این ابژه از دست رفته متصل می‌کند از بین ببرد. در مقابل عمل سوگواری که پذیرش واقعیت است، ماخولیا عدم پذیرش واقعیت است. به نظر فروید در ماخولیا نوعی تنزل و کاستی فوق‌العاده در حس احترام به نفس و نوعی فقیر شدن آگوی فرد در مقیاسی عظیم رخ می‌دهد. به این دلیل که آدمی در ماخولیا در پی پیوستن به ابژه‌ای از دست رفته است و این ممکن نیست. حال آن‌که در سوگواری، این جهان است که فقیر و تهی گشته است (همان: ۸۷). ریکور نتایج روانکاوی فروید را به خاطره جمعی تعمیم می‌دهد و چنین نتیجه می‌گیرد که عمل به خاطر آوردن، خود نوعی سوگواری است. چون با به یاد آوردن خاطرات ناخوشایند گذشته، به نوعی از دست رفتن ابژه مطلوب را می‌پذیریم. همچنین عمل سوگواری تمرین دردناکی است که در خاطره اتفاق می‌افتد (ریکور، ۱۳۸۵). هر جا این دو عمل به نحوی مؤثر اعمال نشوند، خاطره دچار آسیب می‌شود. اختلال در عمل به خاطر آوردن، تورم خاطره و ناکامی از عمل سوگواری کمبود خاطره را سبب می‌شود. از نظر ریکور گاهی بیش از حد خاطره داریم، یعنی بیش از حد خفت‌ها و ضعف‌ها را به یاد می‌آوریم و گاهی نیز با کمبود خاطره و افراط در فراموشی روبرو هستیم (ریکور، ۱۳۷۴: ۴۷). بنابراین به عقیده وی یادآوری بیش از حد خفت‌ها و ضعف‌ها منجر به جریحه‌دار و زخمی شدن خاطره می‌شود. خاطره زخمی بیش از هر چیز می‌تواند طعمه آن‌چه فروید غلیان‌های تکرار می‌نامد، قرار بگیرد. این غلیان‌ها مانع فعالیت واقعی خاطره می‌شوند. یعنی اجازه نمی‌دهند جامعه به گونه‌ای قابل قبول با گذشته خود مواجه شده و آن را بازسازی کند (ریکور، ۱۳۷۷: ۳۵). بنا به نظر ریکور، آسیب دیگری که خاطره را تهدید می‌کند، کمبود خاطره و افراط در فراموشی است. فراموشی در اینجا نوعی عمل و سرکوب خاطره است که رنجی را به یاد آورده یا تداعی می‌کند. جامعه به خاطر دفاع در برابر رنج حاصل از به یاد آوردن رخداد‌های آسیب‌زای اجتماعی آن را سرکوب می‌کند. گاه دستخوش فراموشی می‌شود، چون جامعه روحیه مواجه شدن با رنج حاصل از به یاد آوردن آن را ندارد. ریکور کمبود و تورم خاطره را دو روی یک سکه می‌داند. تورم خاطره همان تکرار مداوم خاطرات رنج‌آور گذشته و کمبود خاطره همان حالت ماخولیا است که زخم‌ها و صدمات تاریخی خود را تکرار می‌کنند. خاطرات دردناک و رنج‌آور نیز برای اینکه از شکل شبح درآیند باید روایت شده و به تاریخ سپرده شوند. در اینجا عمل تاریخی و تاریخ‌نگاری ابزاری به دست می‌دهد که محقق را قادر می‌سازد از خاطره جدا شده، شبح آن را از حال بردارد و آن را در گذشته قرار دهد و در نهایت تمایزی بین زمان گذشته و حال و آینده بوجود آورد. عمل تاریخی التیامی بر دردهای گذشته است، ضمن اینکه با جدا شدن از خاطره، توانایی بازگو کردن دیگرگونه رویدادها را فراهم می‌کند. ریکور پذیرش این که یک واقعه مربوط به گذشته را به طرق مختلفی می‌توان بازگو کرد، تمرینی بسیار مهم برای خاطره می‌داند (ریکور، ۱۳۷۴: ۵۵-۵۶). به عقیده او، از آنجا که خاطره نوعی روایت از گذشته است و هیچ روایتی جز با حذف عناصری از آن که در راستای هدف اصلی‌اش قرار گیرد ساخته و پرداخته نمی‌شود، نمی‌توان از خاطره سخن گفت، اما به فراموشی

اشاره نکرد. حافظه انسان قدرت گنجایش همه دیده‌ها و شنیده‌ها و فهمیده‌ها را ندارد. از سویی فراموش کردن همه رخدادهای گذشته نیز ممکن نیست. برآیند محدودیت حافظه و وابستگی انسان به خاطرات گذشته این می‌شود که دستگاه ادراکی انسان گزینه‌های عمل کرده و دست به انتخاب می‌زند و فراموشی خود نوعی انتخاب است. با وجود اینکه انسان مستلزم تعلق داشتن به گذشته تاریخی است و انسان هویتش را از آن می‌گیرد اما حیات و پویایی او مستلزم دل‌کنندن از همان گذشته‌ای است که راه او را به سمت آینده مسدود کرده است. زمانی که تعلق به گذشته ما را به سمت هبوط سوق می‌دهد، باید فراموش کرد. ریکور پیشنهاد می‌کند به جای اینکه جزء به جزء یک خاطره را بیرون بکشیم و بگذاریم آسیب‌های ناشی از زخم‌های گذشته ما را به طور مدام به طرف آن بکشاند، سعی کنیم از آن سرمشقی برای آینده بسازیم و از این طریق گذشته را به آینده پیوند دهیم. در اینجا علاوه بر اینکه خاطره ما جدا شده و در گذشته مستقر شده، تنها عنصری از آن منتقل می‌شود، که رو به آینده دارند (ریکور، ۱۳۸۵). از این رو، ریکور خاطره را فرآیندی پویا و نیازمند آگاهی و انتخاب می‌داند که از کارکردهای ویژه آن عمق بخشیدن به زمان و ایجاد حس پیوستگی به زندگی فرد از طریق پیوند گذشته و حال و آینده است. بنابراین بحثی که ریکور درباره تاریخ و ریشه‌های تاریخی [امور، پدیده‌ها و باورها] می‌کند این است که ما می‌توانیم از آن‌ها فاصله بگیریم. به عقیده وی، عملکرد انتقادی تاریخ این است که می‌تواند گذشته‌ای را که مانند شبی بر زمان حال سایه افکنده است، دور نگه دارد و شب را از سایه افکندنش بر حذر دارد، یعنی بگوییم گذشته است. این به معنای فراموش کردن نیست بلکه به این معناست که رابطه آن با زمان حال، در مقام گذشته است و نه به صورت معلولی در زمان حال. زیرا شبی که متعلق به گذشته است مدعی زمان حال می‌شود. نتیجه فاصله گرفتن همانا توانایی بازگو کردن دیگرگونه رویدادهاست. به این گونه است که ما می‌توانیم خود را از اجبار به تکرار [نگرش‌ها و امور تاریخی و متعلق به گذشته] رها کنیم و این دقیقاً برابر با عمل خاطره است (ریکور، ۱۳۷۴: ۵۶). با توجه به مباحث مطرح شده در بالا، به نظر می‌رسد بتوان پیدایش و تکوین دارالفنون به عنوان نخستین نهاد آموزشی نوین ایران را بر مبنای همان خاطره جمعی که عقب‌ماندگی ما ایرانیان را در فن، تکنیک و صنعت می‌دانست، بازگو کرد. شاید به همین علت باشد که از همان زمان تأسیس دارالفنون تا به امروز، علوم انسانی همواره نقش حاشیه‌ای نسبت به علوم طبیعی داشته و بر جایگاه و مرتبه فعلی علوم انسانی در ایران اثر مداوم و مستمر گذاشته است. در واقع شاید این خاطره جمعی در برداشت اکنون جامعه ما و به‌طور کلی مسیری که علوم انسانی در طول دوران حیاتش در این مدت طی کرده است، نقش مؤثری ایفا کرده باشد. بنابراین این مقاله در پی کشف و فهم واقعیت این روایت بر آمده است.

روش‌شناسی

در این پژوهش از رویکرد تاریخ فرهنگی برای واکاوی و فهم موضوع مورد مطالعه بهره گرفته ایم. در این رویکرد مردم همواره به عنوان یک عنصر اساسی مطرح می‌شوند. در واقع تاریخ فرهنگی قائل به این است که ارزش‌ها، ذهنیت‌ها و توانایی انسان برای ساختن معانی و گفتمان‌ها، سرنوشت مردم را در تاریخ تعیین می‌کنند. از این رو در این رویکرد، توجه بیشتری به جایگاه انسان‌ها، عاملان و کنشگران در کلیت جوامع دارد. مبنای حرکت تاریخ فرهنگی، اولاً فرهنگ است نه تاریخ، ثانیاً دغدغه یا مسئله اصلی اش حال است نه گذشته. ما ناگزیریم فرهنگ معاصر را تاریخ مند و زمینه مند در نظر بگیریم تا بتوانیم به استخراج و استنباط نظام معنایی آن دست یابیم. بنابراین نکته مهم در تاریخ فرهنگی این است که فرهنگ را متغیری مستقل می‌شمرد نه وابسته، و به جست‌وجوی تجربه‌های فرهنگی در زندگی عموم افراد جامعه می‌پردازد. در عین حال به تعارض‌ها و تفاوت‌ها و چالش‌ها توجه می‌کند تا هرچه دقیق‌تر به چگونگی استیلا یافتن روابط قدرت و نقش آن در برساختن معنا پی‌برد. یکی از ویژگی‌های تاریخ فرهنگی توجه یکسان به عواطف، احساسات و تجارب مردم اعم از توده‌ها و نخبگان است (برک، ۱۳۹۰: ۷۴). به طوری که یکی

از بارزترین ویژگی‌های تاریخ فرهنگی، از دهه ۱۹۶۰ تا ۱۹۹۰، چرخش به سوی انسان‌شناسی است (همان: ۶۳). در بررسی هر واقعه یا پدیده‌ای، تاریخ فرهنگی در پی آن است که دریابد حقایق تاریخی چگونه به وجود می‌آیند و به حقایق ذاتی و جوهری تبدیل می‌شوند. یا به تعبیر بارت، آن قدر آن را درونی می‌کنند که می‌پندارند آن امر، بدیهی، ازلی و ذاتی یا جوهری است. در واقع بدون فهم رویکرد تاریخی، امکان فهم جامعه، فرهنگ و انسان وجود ندارد. "حافظه یا خاطره بحث بسیار مهمی در تاریخ فرهنگی به شمار می‌آید. چون خاطره چسبیده به تاریخ فرهنگی است. تاریخ حافظه، حیطة ای است که با وضوح نامطمئن اهمیت کلیشه‌ها و یا چارچوب‌ها را آشکار می‌سازد. به موازات اینکه رویدادها فروکش می‌کنند یا از زمان آنها می‌گذرد، برخی از صراحت‌ها یا ویژگی‌های خاص خودشان را از دست می‌دهند. رویدادهای گذشته معمولاً به طور ناآگاهانه پر طول و تفصیل می‌شوند و بالطبع هنگامی که بازسازی گذشته شروع می‌شود کلیشه‌های حاضر و رایج در فرهنگ نمایان می‌شوند، کلیشه‌ها یا تصورات قالبی که به خاطرات کمک می‌کنند تا، حتی به قیمت تحریف، پایدار بمانند" (همان: ۱۰۱). در پژوهش حاضر از طریق روش تحلیل تاریخی و با استفاده از داده‌های اسنادی و کتابخانه‌ای نحوه برآمدن علوم انسانی نوین در نهاد دانشگاه در ایران را مورد تحلیل و بررسی قرار داده ایم. این تحلیل تاریخی خود دارای دو قسمت می‌باشد؛ نخست از طریق مطالعه اسنادی، نحوه پیدایش و شکل‌گیری علوم انسانی از تأسیس دارالفنون به عنوان نقطه عطف نهاد دانشگاه در ایران را پی می‌گیرد. در قسمت دوم به مطالعه و بررسی زندگی‌نامه‌ها و اسناد مرتبط با مهم‌ترین و تأثیرگذارترین مقامات و شخصیت‌هایی که در شکل‌گیری دارالفنون (نخستین موسسه آموزش علوم نوین در ایران) نقش مهمی داشتند، پرداخته خواهد شد. تا بدین واسطه بتوان از رویکرد‌ها، نگرش‌ها و نحوه عملکرد این افراد آگاه شد. و از خلال روایت‌های این اشخاص مهم و تأثیرگذار، نقش خاطره جمعی را در مورد جایگاه کنونی علوم انسانی شناسایی نمود. شایان ذکر است که منظور ما از علوم طبیعی فقط رشته‌های مهندسی و پزشکی و منظور از علوم انسانی نیز رشته‌هایی است که در ایران تحت عنوان علوم انسانی تعریف شده‌اند.

زمینه‌ها و اهداف تشکیل دارالفنون

وقوع جنگ میان ایران و روس در دوره فتح‌الحی‌شاه قاجار، و شکست لشکر ایران از روسیه در سال ۱۲۸۴ق/ ۱۸۲۸م این احساس را در دولتمردان به وجود آورد که حکومت وقت می‌بایست برای کادر نظامی و اداری، افرادی را تربیت کند (شیاسی، ۱۳۷۲: ۷۲). از زمره دولتمردانی که متوجه این مسئله شد، عباس‌میرزا ولیعهد فتح‌الحی‌شاه قاجار بود. وی برای رفع عقب‌ماندگی ایران نسبت به جوامع اروپایی تصمیم گرفت با اعزام محصل به فرنگ، شیوه علوم و فنون و صنایع اروپایی را در ایران پیاده کند. ضمن اینکه نگران تأثیرات منفی فرهنگ اروپایی و رسوخ آن نیز بود. پس از اصلاحاتی که عباس‌میرزا به علت احساس نیاز کشور در آن دوره حساس تاریخی انجام داد، ایرانیان در عصر محمدشاه توسط قائم مقام فراهانی صدراعظم وی و بعد در عصر ناصری با مظاهری از تمدن اروپایی آشنا شدند، و آمادگی لازم برای دگرگونی در عرصه‌های گوناگون سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی را پیدا کردند. دومین دوره اصلاحات با میرزا تقی‌خان امیرکبیر صدراعظم ناصرالدین‌شاه آغاز شد. وی در پی یافتن پاسخ شکست‌ها و عقب‌ماندگی ایران به این نتیجه رسید که تأسیس مدرسه دارالفنون را جایگزین اعزام محصل به فرنگ یا تلاش‌های مشابه دیگر نماید. در واقع ایده تأسیس دارالفنون در نتیجه تجربه‌ها و سفرهای امیرکبیر به روسیه و عثمانی و آشنایی با نهادهای آموزشی آنها در وی به وجود آمده بود (رجایی، ۱۳۸۲: ۱۹۸؛ نیز نک: مستوفی، ۱۳۸۸/۱: ۷۰). وی در روسیه از مدارسی بازدید کرد که در آنها اقسام علوم و فنون و صنایع و حرف تدریس می‌شد. به همین خاطر او تصمیم گرفت در ایران هم دست به چنین اقداماتی بزند (یغمایی، ۱۳۷۶: ۱۲-۱۶). بدین گونه

بود که مدرسه دارالفنون در ۱۲۳۰ش/۱۸۵۱م تأسیس شد. امیرکبیر معتقد بود از علل عقب ماندگی و ناکامی ایران نسبت به اروپا، ضعف بنیة صنعتی، نظامی و علوم و فنون است. همچنین او دریافته بود که ایران برای اداره کشور به مدیران کاردان و افسران تربیت شده‌ای که از معارف جدید آگاه باشند، نیاز فراوان دارد (محبوبی اردکانی، ۱۳۷۰/۱: ۲۵۴؛ اشراقی، ۱۳۸۴: ۲۰-۲۱). بنیان نهادن دارالفنون نقطه عطف مهمی در تاریخ آموزش نوین ایران است. دارالفنون نخستین مؤسسه آموزشی به سبک اروپایی است که دولت بانی آن بود که موجب جهشی کمی و کیفی در عرصه آموزش به سبک اروپایی در ایران شد (رینگر، ۱۳۸۱: ۸۱). همان طور که از اسم دارالفنون مشخص است، علم با فن یکی پنداشته و در آن علمی تدریس می‌شد، که آن را مفید می‌دانستند. این علوم شامل «پیاده نظام و فرماندهی، توپخانه، سواره نظام، مهندسی، ریاضیات، نقشه کشی، معدن شناسی، فیزیک و کیمیا فرنگی و داروسازی، طب و تشریح و جراحی، تاریخ و جغرافیا و زبان‌های خارجی» بودند (آدمیت، ۱۳۶۲: ۳۵۴). اگر دارالفنون را یکی از سرآغازهای مشهور برای آموزش علوم به معنای نوین آن در ایران در نظر بگیریم، در آنجا آثار علوم انسانی کاملاً در حاشیه و در حد آموزش‌های عمومی ادبیات، تاریخ، جغرافیا و شرعیات بودند (فراستخواه، ۱۳۹۹: ۷۱)، و از میان رشته‌های مختلف علوم انسانی بیشتر به جغرافیا آن هم به دلیل نیاز ارتش به نقشه برداری توجه می‌شد، و در واقع دارالفنون محلی برای آموزش فن یا تکنیک و یادگیری کار با ابزار بود، نه مکانی برای یادگیری علم و معرفت (فاضلی، ۱۳۹۶: ۱۲۶).

جایگاه و موقعیت علوم انسانی در بدو تأسیس دارالفنون (۱۲۳۰ش/۱۸۵۱م)

در قرن نوزدهم میلادی، پس از برقراری مناسبات بیشتر با غرب و پس از شکست ایران از روسیه به علت ناتوانی نظامی، ارتقای دانش نظامی و فایق آمدن بر عقب ماندگی علمی در کانون توجه دولت مردان قاجار قرار گرفت. از زمره این افراد میرزا تقی خان امیرکبیر بود. وی طی سفری که به روسیه و عثمانی داشت، با مدارس فنی، صنعتی و نظامی این دو کشور آشنا شد، و پس از رسیدن به مقام صدارت ناصرالدین شاه قاجار، تلاش کرد مدرسه‌ای بنیان گذارد که همزمان با آشنا کردن محصلان ایرانی با دانش های نوین، نیاز به اعزام آنان را به خارج از کشور را نیز مرتفع سازد (قاضیها، ۱۳۶۸: ۱۲۳). چون امیرکبیر فکر می‌کرد از این طریق، با هزینه کمتری می‌توان تعداد بیشتری محصل را آموزش داد، در ضمن وی نگران تأثیر خطرناک سیاسی و شاید فرهنگی‌ای بود که تحصیل در فرنگ می‌توانست بر محصلان ایرانی داشته باشد (رینگر، ۱۳۸۱: ۸۵). این مدرسه ماهیتی نظامی داشت و صرفاً مجرای برای انتقال دانش غرب به ایران بود، نه نهادی برای تولید دانش. دارالفنون برای مدتی یگانه نماینده آموزش جدید بود که دولت آن را تصدی می‌کرد و در اصل، برای آموزش خواص و پرورش نیروی متخصص خود به آن نیازمند بود (قدسی زاد، ۱۳۹۱: ۱۰۳-۱۰۴). امیرکبیر همچنین می‌خواست اصول حکومت‌داری را بر پایه قاعده و قانون نظم ببخشد، تا ضمن جلوگیری از خودکامگی شاه و درباریان، بتواند سیاست خارجی را با منافع ملی ایران هماهنگ نماید، از این رو، دارالفنون را به قصد آماده سازی یک کادر حکومتی تحصیل کرده جهت اجرای امور اداری و انجام امور دیپلماتیکی تأسیس نمود (اکبری، ۱۳۷۴: ۴۰؛ رینگر، ۱۳۸۱: ۸۴). معهدا هدف اصلی امیرکبیر از تأسیس دارالفنون را می‌توان در وهله نخست، آموزش امور نظامی دانست. چرا که در میان آموزش‌هایی که در این مدرسه داده می‌شد، آموزش نظامی مورد تأکید فوق‌العاده وی بود و به نظر می‌رسد علی‌رغم اینکه در شرایط صلح کار می‌کرد، ولی تحت تأثیر دوره‌های جنگ‌های ایران و روس قرار داشته و کاملاً راه عباس میرزا و قائم مقام را ادامه داده است. این واقعیت که ریاست دارالفنون، برای شش سال اول در دست افسران نظامی بود، به یقین نشانه اهمیت است که در سال‌های اولیه برای آموزش نظامی قائل می‌شدند (رینگر، ۱۳۸۱: ۹۲). حتی محلی که برای دارالفنون انتخاب کردند، محوطه‌ای در ارگ سلطنتی بود که سابقاً برای مشق نظامی مورد استفاده قرار می‌گرفت و به سبک کالج نظامی سلطنتی بریتانیا در وولویچ، طراحی شده بود (یغمایی، ۱۳۷۶: ۶۹).

در واقع دارالفنون تا سالها مرکز آموزشی علوم نظامی بود و داوطلبانی هم که برای تحصیل در آن ثبت‌نام می‌کردند، از لباس و نشان مخصوص مدرسه و مواجب مختصر برخوردار می‌شدند و بعد از فراغت از تحصیل، درجه نظامی به آنان اعطا می‌کردند؛ چنان که در عملیات محاصره هرات، دسته مهندسی و توپخانه مدرسه فعال بود (محیط طباطبایی، ۱۳۵۴: ۱۹۰-۱۹۱). بنابراین امیرکبیر دارالفنون را با انگیزه آوردن علوم و فنون به ایران به منظور ترویج علوم جدید و به تقلید از دانشکده پلی‌تکنیک پاریس، برای دستیابی به علوم نظامی، رفع حوائج نظامی و فنی کشور تأسیس نمود (اکبری، ۱۳۷۴: ۴۰؛ قاسمی‌پویا، ۱۳۷۷: ۴۹۴). گویا در آغاز این مدرسه «مدرسه جدید»، «مدرسه نظامیه» و «مکتب‌خانه پادشاهی» نامیده می‌شد (آدمیت، ۱۳۶۲: ۳۵۵). رویکرد آموزش در دارالفنون کاربردی بود، به همین دلیل آموزش همزمان به صورت نظری و عملی انجام می‌گرفت. آموزش‌های عملی متناسب با نیازهای جامعه بودند، چنان که آموزش نظامی در اولویت قرار داشت و بخش عمده‌ای از برنامه‌های درسی را به خود اختصاص داده بود (قدسی‌زاد، ۱۳۹۰: ۷۲۳). دارالفنون سه شعبه توپخانه، پیاده نظام و سواره نظام مختص آموزش نظامی داشت، و شعبه دیگری را نیز به طب و جراحی اختصاص داده بود. سایر شعبات نیز بیشتر به علوم پایه و علوم فنی مربوط بودند تا علوم انسانی، اجتماعی، سیاسی و ادبیات. مواد درسی دارالفنون در سال‌های نخست آن عبارت بود از: پیاده‌نظام، سواره‌نظام، توپخانه، مهندسی، طب، جراحی و دواسازی. در حقیقت همه رشته‌های دارالفنون حتی پزشکی و جراحی نیز در زمره نیازمندی‌های نظامی به شمار می‌رفتند و تنها درس معدن شناسی غیرنظامی بود. برای اینکه در واقع مدرسه برای رفع نواقص امور نظامی تأسیس شده بود (محیط طباطبایی، ۱۳۵۴: ۱۸۸). به مرور زمان رشته‌های جغرافیا، نقاشی، علم موزیک، فیزیک و شیمی و زبان‌های خارجی مثل زبان فرانسوی، انگلیسی، روسی، عربی به آن اضافه شدند. حتی بعدها زراعت و عکاسی نیز به آن افزوده شدند (اعتمادالسلطنه، ۱۳۶۷/۲ الف: ۱۰۸۰-۱۰۸۶؛ خورموجی، ۱۳۴۴/۲: ۱۰۸؛ نیز نک: محبوبی اردکانی، ۱/۱۳۷۰: ۲۷۰). نخستین دوره دارالفنون در سال ۱۲۳۷ ش/۱۸۵ م به پایان رسید، براساس اطلاعات ثبت‌شده ۴۴٪ دانش‌آموزان در علوم نظامی تحصیل کرده بودند، ۱۹٪ در رشته ریاضی/مهندسی (که اغلب کاربرد مستقیم نظامی داشت) که مجموع درصد فوق به حدود ۶۲/۵٪ می‌رسد و پزشکی (شامل علوم طبیعی و داروسازی) که ۱۵٪ کل دانش‌آموزان را در بر می‌گرفته نشانه اهمیت است که برای پزشکی به سبک اروپایی به عنوان یک عامل مؤثر در بهسازی نیروهای مسلح قائل بودند. کلاس‌های تاریخ، عربی و فارسی نیز وجود داشتند، اما این کلاس‌ها حالت تکمیلی داشته، و رشته‌های اصلی تحصیلی محسوب نمی‌شدند. فارغ‌التحصیلان دارالفنون، مانند پدران خود، به استخدام در مشاغل مهم دولتی و درباری در می‌آمدند (رینگر، ۱۳۸۱: ۹۳-۹۶). همان‌طور که قبلاً به آن اشاره شد، منظور از احداث مدرسه دارالفنون آن‌چنان که امیرکبیر در مکاتباتش نیز آورده است نخست تربیت کادر ورزیده برای قشون و سپس کارشناس علوم کاربردی مانند مهندس معدن، معلم ریاضی و عالم تشریح و طبی بود (آل‌داود، ۱۳۷۱: ۱۴۶). چنین به نظر می‌رسد که امیرکبیر دو هدف فوق‌الذکر را به طور موازی در دارالفنون دنبال می‌کرد. تأسیس دارالفنون در پی پاسخ دادن به نیازهایی بود که ضرورت وجود آنها در میدان عمل احراز شده بود نه برخاسته از بررسی‌های بنیادین در فلسفه تمدن مدرن. وی نیاز به قشونی منظم و توانا را احساس می‌کرد و از آنجا که فرنگ را دارنده این علوم می‌دانست، تصمیم به راه‌اندازی مرکزی گرفت که به واسطه آن عالمان اروپایی دانش‌های خود را به ایرانیان منتقل کنند. مروری بر تخصص هفت معلمی که توسط مسیو جان داود که به دستور امیرکبیر استخدام شدند، مؤید این نظر است. دروسی که توسط این معلمان تدریس می‌شد عبارت بود از مهندسی، پیاده نظام، توپخانه، سواره نظام، معادن، داروسازی و طب (پولاک، ۱۳۶۸: ۳۶). در حقیقت، نام این معلمان هیچ‌کدام ربطی به علوم انسانی ندارد. سند دیگری در باب رویکرد کاربردی امیرکبیر به راه‌اندازی مدرسه دارالفنون که توجه فوق‌العاده وی را به امور نظامی تأیید می‌کند، این است که شعبه فنون نظامی دارالفنون نزدیک به هشت ماه پیش از افتتاح رسمی مدرسه و

شش ماه پیش از برکناری امیرکبیر شروع به کار کرده بود (احتشام السلطنه، ۱۳۶۷: ۳۱۶). در این رابطه می‌توان به نظر عباس اقباس آشتیانی که اولین تک‌نگاری مهم تاریخی دربارهٔ امیرکبیر را به رشته تحریر در آورده است نیز اشاره کرد: «نظر او [امیر کبیر] هم در تأسیس چنین مدرسه‌ای [دارالفنون] بیشتر مدرسه‌ای فنی و نظامی و صنعتی بوده است برای رفع حوائج نظامی و فنی کشور و شاید به تعلیم و تعلم علوم عالییه و ادبیات که آن‌ا نمی‌تواند مثمر ثمری عملی برای مردم باشد، کمتر نظر داشته...» (اقبال آشتیانی، ۱۳۴۰: ۱۵۷). با توجه به این نقل قول، می‌توان گفت که از نظر امیرکبیر با توجه به نیاز مبرم کشور به امور نظامی، علمی، فنی و تکنیکی، احتیاجی به وجود علوم انسانی در دارالفنون نیست. نتیجهٔ این کم‌توجهی به علوم انسانی بعدها به این صورت خودش را عیان کرد. در سال ۱۳۰۲ش، دارالفنون که تنها مدرسهٔ متوسطه کامل در تهران بود را به دو شعبهٔ ادبی و علمی تقسیم کردند. دانش‌آموزان با معدل بالا را به شعبهٔ علمی و مابقی که استعداد چندانی نداشتند، به شعبهٔ ادبی فرستادند. این نحوهٔ برخورد سبب شد تا سالها بعد به شعبهٔ ادبی به دیده حقارت بنگرند و اغلب جوانان بی‌مایه بدان روی می‌آوردند (صدیق، ۱/۱۳۴۰، ۲۷۲-۲۷۳). در واقع، علوم انسانی در معنای امروزی آن، نه در دارالفنون معنا داشت و نه کلیتی یکپارچه را می‌ساخت. اما در عین حال، چنین نیست که نتوانیم از شکل‌گیری علوم انسانی در دارالفنون سخن بگوییم. در واقع، در پایان عصر ناصری، مفهوم انسان و علوم ناظر بر آن در آستانهٔ تدوین و تکوین قرار گرفته بود. دارالفنون عرصه‌ای بود که این شکل‌یابی‌های نخستین در آن نمود یافتند. گذشته از اینکه علمی نظیر تاریخ و جغرافیا و ادبیات و زبان‌های فارسی و عربی و فرنگی، که امروزه آنها را در زمرهٔ علوم انسانی جای می‌دهیم، از اواخر ۱۲۶۰ق در دارالفنون تدریس می‌شدند، با گذشت نزدیک به دو دهه، این دانش‌ها در پیوند با مسائل فنی حکومت‌داری، نگاه تکامل‌گرا به تمدن و علم غربی و مسائل و رویدادهای سیاسی و دیپلماتیک و حقوقی گره‌گاه‌های جدیدی را شکل دادند. و در نتیجه علوم نوظهوری شکل گرفتند و علوم کهن به شیوه‌های نوینی تأویل شدند و پیوندهای جدیدی میان این علوم و عرصه‌های فکر و عمل پدید آمد که نشانگر نحوهٔ تحول علوم انسانی و نقش دارالفنون در این تحول است. در نتیجه علوم نوظهوری شکل گرفتند و علوم کهن به شیوه‌های نوینی تأویل شدند و پیوندهای جدیدی میان این علوم و عرصه‌های فکر و عمل پدید آمد که نشانگر نحوهٔ تحول علوم انسانی و نقش دارالفنون در این تحول است (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: ۱۸۳). اما به طور کلی می‌توان گفت که امیرکبیر با همهٔ اقدامات اساسی و تأثیرگذاری که انجام داد، نتوانست این مهم را کشف کند که راه تغییر، گذار از معبر فرهنگ و استمداد از علوم انسانی است. لذا بدون پیش‌فرض‌های بایسته و لازم برای تحول اجتماعی در هر جامعه، به نتایج تغییر در جوامع غربی که همانا پیشرفت‌های علمی و صنعتی بود، توجه کرد که در این مرحله درک واقعی از نیازهای جامعهٔ ایران و اندیشهٔ روشنی از آینده پیشرو نداشت (بهنام، ۱۳۷۵: ۶۹). این در حالی بود که آنچه در جوامع غربی اتفاق افتاده بود تخریب ساخت سنتی نگرش به انسان و زدودن فرهنگ حاکم بر جامعه و ساختن بنای جدیدی بر آن بود. در نگاه مدرن، تعریف انسان، روابط اجتماعی، مناسبات قدرت، فلسفهٔ سیاست و مواردی از این قبیل تحول‌یافته و همین نگاه تغییر یافته مبنای شکل‌گیری علوم مدرن شده بود. علوم انسانی نوین، از جمله دانش مدرن آموزش و پرورش، دانش مدرن مدیریت و سیاست، دانش مدرن اقتصاد، همه به نحوی دست‌اندرکار تمهید مقدمات لازم برای وارد کردن جامعه از دوران و شرایط پیشاصنعتی به دوران صنعتی بودند. از این رو، تمدن جدید محصول طبیعی سلطهٔ پارادایم انسان‌گرایی بر جامعه دانسته می‌شود، پارادایمی که حاصل فعالیت‌های پیگیر فیلسوفان علوم انسانی در مواجهه با مراجع سنتی جامعه بود. و این چیزی بود که در ایران اتفاق نیافتاد. اما در مقام تحلیل این کم‌توجهی به مبانی انسانی و فرهنگی توسعهٔ غرب شاید بتوان گفت که امیرکبیر، به همیاری بسیاری از روشنفکران آن روز، اساساً مبانی فرهنگی جامعهٔ ایران را نقطهٔ قوت ایران و بلکه شرق، در مقابل غرب می‌دانست، و لذا آن را بی‌نیاز از ارزیابی و بازپروری تلقی می‌نمود (علم و بی‌صدا، ۱۳۹۳: ۲۷۰-۲۷۱). شاید این نظر کنت دوگوبینو راجع به امیرکبیر به نوعی گویای این مطلب باشد: «به اروپاییان نظر خوبی نداشت و می‌خواست دست آنان را کوتاه کند، ولی

از سوی دیگر می‌خواست معلومات نظامی و مهارت‌های صنعتی آنان را اخذ نماید» (گوبینو، ۱۳۸۳: ۱۸۰). بنابراین با توجه به نحوه تأسیس دارالفنون، می‌توان گفت که نشانه‌های پیشرفت و ترقی خودشان را نخستین بار در هیئت ادوات نظامی، صنایع، فنون و تکنیک برای ایرانیان رونمایی کردند. همچنین اندیشه‌های مدرن بیشتر به سمت امور نظامی، علمی، فنی و تکنیکی متمرکز شدند. این روند هر چند به‌طور کلی عامل مؤثری در تحول و دگرگونی علوم، فنون و صنایع در ایران شد، اما به دلیل عدم توجه به علوم انسانی نتوانست تغییر و تحولی اساسی در جامعه ایران بوجود آورد.

شخصیت‌های مهم و اثرگذار دارالفنون

علیقلی خان اعتضادالسلطنه (۱۱۹۸-۱۲۵۹ش/۱۸۸۰-۱۸۱۹م)

علیقلی میرزا اعتضادالسلطنه پسر فتحعلی‌شاه (شیرازی، ۲/ ۱۳۸۰: ۱۰۰۳؛ مستوفی، ۱/ ۱۳۸۸: ۸۶) از رجال برجسته سیاسی (سپهر، ۳/ ۱۳۷۷: ۹۳۱) و فرهنگی (سیاح، ۱۳۴۶: ۷۸) عصر قاجار بوده است. او به سال ۱۲۷۲ق به لقب اعتضادالسلطنه ملقب گردید (خورموجی، ۱۳۶۳: ۱۶۳؛ بامداد، ۲/ ۱۳۵۷: ۴۴۳) و در سال ۱۲۷۴ق به ریاست مدرسه دارالفنون رسید (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: ۶۵) و سالهای متمادی ریاست آن را بر عهده داشت (اعتمادالسلطنه، ۱۳۶۷الف: ۱۰۸۲). او به فکر توسعه دارالفنون به شهرهای دیگر نیز بود، و خود شخصاً بسیاری امور آن را پیگیری می‌کرد (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: همانجا). وی در طول تصدی ریاست دارالفنون خدمات گرانبهایی برای توسعه این مرکز علمی مهم که نقش بزرگی در بالا بردن سطح دانش کشور داشت، انجام داد؛ چنانکه در ۱۲۷۵ق/۱۸۵۹م گروهی از دانش‌آموختگان آن را برای ادامه تحصیل به اروپا فرستاد (بامداد، همانجا؛ مستوفی، ۱/ ۱۳۸۸: ۹۶). در واقع، کفایت و کاردانی اعتضادالسلطنه در این شغل موجب شد که در ۱۲۷۶ق/۱۸۹۰م به هنگام تأسیس وزارت علوم مسئولیت این وزارتخانه نوین نیز به وی سپرده شود. اعتضادالسلطنه در این منصب خدمات بسیاری انجام داد. وی فرستادن دانشجو به اروپا را ادامه داد و برای آشنایی جوانان با تمدن جدید تلاش‌های بسیاری کرد. در دارالفنون آزمایشگاه مجهزی ایجاد کرد و معلمان فیزیک و شیمی و طبیعی را به تهیه برخی مواد شیمیایی در کشور برانگیخت (یغمایی، ۱۳۷۵: ۵، ۱۶-۱۷). در دوره اعتضادالسلطنه روند آموزش به‌سمت آموزش‌های پایه و سپس تخصصی تغییر کرد و دیگر بنا نبود صرفاً به فنون محض روی آورده شود. در واقع، مواد درسی به دو بخش مقدماتی و تخصصی تبدیل شد. وارد شدن مبانی ریاضیات و تاریخ عمومی و جغرافیا از یک سو، و تأکید بر مهارت‌های زبانی به فهرست دروس اجباری و پایه از سوی دیگر، نمودی از این دگرگونی و تبدیلات و اصلاحات درونی دارالفنون بود (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: ۱۳۷-۱۳۸). با شروع دور دوم دارالفنون با ریاست اعتضادالسلطنه توسعه و پیشرفت مدرسه نیز شروع شد، گرچه وی تربیت شده مکتب قدیم بود و به معتقدات علمی قدیمی خو گرفته بود (محبوبی اردکانی، ۱/ ۱۳۷۰: ۳۰۷-۳۰۸). اما او به علوم جدید نیز توجه زیادی داشته و در نشر علوم و فنون جدید و ترجمه کتب اروپایی همت زیادی داشته و همواره شاگردان و معلمان دارالفنون را در این راستا ترغیب و تشویق می‌کرده است. در مورد توجه زیاد اعتضادالسلطنه به دارالفنون حتی در زمانی که وزیر علوم بود، می‌توان به این نقل قول از عبدالله مستوفی که از دولتمردان هم‌عصر وی می‌باشد، اشاره داشت: «با اینکه شاه مثل ادوار گذشته در امتحان‌های مدرسه دارالفنون حاضر نمی‌شود و چندان علاقه‌ای به این مشروع نشان نمی‌دهد باز به سعی اعتضادالسلطنه وزیر علوم کار مدرسه رونقی دارد. فارغ‌التحصیل‌های آن به کار می‌رسند، وزیر علوم از وجود آنها در تلگرافخانه و سایر کارهای فنی که در اداره خود دارد استفاده می‌کند» (مستوفی، ۱/ ۱۳۸۸: ۱۰۵). اعتضادالسلطنه در مقام ریاست دارالفنون و دارالتألیف ناصری، جزء مدیریت، تألیف شخصی، نظارت بر تألیف جمعی دانشنامه‌ای درباره دانشمندان ایرانی با نام *نامه دانشوران ناصری* داشت، که عمر وی کفاف به

پایان بردن آن را به وی نداد (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: ۶۶). از جمله خدمات دیگر اعتضادالسلطنه، ایجاد خطوط تلگراف در ایران بود (مستوفی، ۱۳۸۸/۱: ۸۶؛ آل داود، ۱۳۷۹: ۳۵۱). وی افزون بر اینها در تنظیم امور تجارت و پیشه‌وری، شیوه‌های خردمندان به کار می‌بست. از خدمات ارزنده و ابتکاری او در این باره تعیین حدود فعالیت اصناف مختلفی چون صحافان، کاغذفروشان و کتاب فروشان بود (یغمایی، ۱۳۷۵: ۱۶۹). گاه نیز او مأمور کارهایی دیگر چون نظارت بر آبله‌کوبی کودکان در سراسر کشور می‌شد (اعتمادالسلطنه، ۱۳۶۷/۳: ۲۰۰۸). از مشاغل دیگر اعتضادالسلطنه تصدی اداره بنای دیوان، مدیریت دارالتألیف و ریاست اداره انطباعات بود (اعتمادالسلطنه، ۱۳۶۳/۱: ۴۴، ۴۶). وی در جوانی، اولین اثر خود را با عنوان *اکسیرالتواریخ*، که تاریخ عمومی است، به رشته تحریر درآورد. این کتاب را می‌توان معرف جایگاه اولیه سیاسی وی دانست (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: ۶۴). این اثر اعتضادالسلطنه از منابع تاریخی درجه اول عصر قاجار محسوب می‌شود (آل داود، ۱۳۷۹: ۳۵۳). رساله *نجومی فلک السعاده* و *تاریخ وقایع و سوانح افغانستان* از دیگر تألیفات مهم او هستند که در آنها چهره دیگری، جز آنچه در *اکسیرالتواریخ* دیده می‌شود، از خود بروز می‌دهد که همان چهره تحول‌خواه مدیر مدرسه دارالفنون است. او رسائل کوتاهی به شیوه نو نیز درباره جغرافیا و تاریخ نواحی مختلف ایران نوشت. اما اعتضادالسلطنه نه چهره جغرافیاست و نه چهره تاریخ، بلکه بیشتر از هر یک از این‌ها، او نقش یک سازمان‌دهنده را در پروژه دارالفنون ایفا کرده است. در حقیقت، تألیفات وی به اهمیت اقداماتش نیستند. بخش اعظم تألیفاتش به ایام جوانی او بازمی‌گردند، و در زمینه موضوعاتی می‌باشند که نمی‌توان آنها را نوظهورانه دانست (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: ۶۵-۶۶). گویا اعتضادالسلطنه در انتشار نخستین ترجمه رساله مهم دکارت به نام *گفتار در روش به کار بردن عقل* به تاسی از دوگوبینو نیز تلاش زیادی کرده است (آدمیت، ۱۳۵۶: ۱۷-۱۸). اعتضادالسلطنه در دوران تصدی وزارت علوم چند نشریه تأسیس کرد. ابتدا *روزنامه ملت سنیه ایران* را بنیاد نهاد (صدر هاشمی، ۱۳۳۲/۴: ۲۳۷؛ یغمایی، ۱۳۷۵: ۱۷). *روزنامه دیگر* او به نام *روزنامه علمیه دولت علیه ایران* به سه زبان فارسی، عربی و فرانسه منتشر می‌شد (صدر هاشمی، ۱۳۳۲/۴: ۴۵؛ بامداد، ۱۳۵۷: ۴۴۷). سال‌های پایانی زندگی اعتضادالسلطنه همراه با شکوه و شهرت فراوان بود. در این زمان وزارت علوم، و تقریباً تمام دوایر علمی و فرهنگی کشور تحت تصدی و سرپرستی او قرار داشت (محبوبی اردکانی، ۱۳۷۰/۱: ۴۷۹). باوجود اقدامات اصلاح‌طلبانه اعتضادالسلطنه در امور فرهنگی، برخی از معاصران وی همچون احتشامالسلطنه که خود دانش‌آموخته دارالفنون بود و از رجال نامی دوره قاجار محسوب می‌شود، به اینکه او نتوانست در اوضاع دارالفنون تحت مدیریت‌اش در زمینه فرهنگ عمومی موفق عمل کند، به شدت به وی انتقاد وارد می‌کند و می‌نویسد: «اگر این همین چهاردیوار که بنام دارالفنون موسوم است در طول سه ربع قرن اشخاصی را تربیت می‌کرد که چشم و گوش مردم را باز نمایند و به آنها بفهماند که زیر بار ظلم نروند و تحمل حاکم متعدی و رشوه‌خوار را ننمایند و اگر محصلین این مدرسه قادر و لایق برای تربیت و تعلیم تعدادی از هم‌نوعان خود بودند، حال و روز مردم و مملکت ما امروزه طور دیگری بود» (احتشامالسلطنه، ۱۳۶۷: ۲۹). حتی برخی از شخصیت‌های مهم آن دوره به روزنامه‌های منتشر شده توسط اعتضادالسلطنه که از جمله اقدامات فرهنگی او می‌باشند، انتقادات زیادی وارد می‌کردند و آنها را فاقد بار ارزشی می‌دانستند (نک: حاج میرزا محمد خان مجدالملک، ۱۳۲۱: ۴۶). در مقابل این بحث‌ها برخی از پژوهشگران معاصر معتقدند که اعتضادالسلطنه از زمره دولتمردانی بوده است که از امیرکبیر و اقدامات وی پیروی می‌کرده است و او را مسبب آبادانی ایران می‌دانند و معتقدند به تبع امیرکبیر تا اندازه‌ای در ترویج تمدن جدید در ایران کوشش کرده است (محبوبی اردکانی، ۱۳۷۶/۲: ۱۷؛ آل داود، ۱۳۷۹/۹: ۳۵۲) و برای رهایی از عقب‌ماندگی ایران، به اصلاحات در زمینه‌های مختلف با فراگیری اصول غربی اعتقاد داشته و با تلاش‌های فراوان خود در زمینه بیداری نسبی عامه و آشنایی با رسوم و آداب تمدن جدید و انجام یافتن پاره‌ای اصلاحات نقش داشته است (زرین کوب، ۱۳۸۸: ۳۳۷-۳۳۸).

در مجموع برای فهم و شناخت اندیشه و اعمال نوگرایانه اعتضادالسلطنه می‌توان گفت که وی در زمان سلطنت محمدشاه و اوائل زمامداری ناصرالدین شاه بیشتر به وقت خود را صرف مطالعه کتب مختلف و نشست و برخاست با بزرگان کرد و از این رهگذر با آگاهی از نواقص و مشکلات جامعه توانست شناختی کامل از جامعه زمانه‌اش کسب کند و در ضمن سعی کرد اقداماتی جهت تغییر وضع فکری آن صورت دهد. از آن جمله می‌توان به نگارش کتاب *فلک‌السعاده* اشاره کرد. اعتضادالسلطنه برای اقدامات نوگرایانه خود از دارالفنون بهره می‌گرفت به این نحو که از نیروی متخصص آن جهت ایجاد مؤسسات و صنایع جدید استفاده می‌کرد. در زمینه امور فرهنگی به گسترش ترجمه و نشر کتب مختلف، راه‌اندازی چندین روزنامه و تألیف نامه *دانشوران*، برپایی مجالس با حضور علما و شاعران اقدام می‌کرد. همچنین در مقام رئیس دارالفنون برای رونق و توسعه آن و نیز برای پیشرفت تحصیلی شاگردان دارالفنون از روش‌های اصلاح‌گرایانه به شیوه اروپایی بهره می‌گرفت. وی اولین کسی بود که خطوط تلگراف را در ایران برقرار کرد و با این اقدامش موجب توسعه ارتباطی در مناطق مختلف ایران و حتی ارتباط با سایر نقاط دنیا شد. او توده مردم را با سبک زندگی غربی آشنا ساخت. هر چند او نیز به مانند امیرکبیر بیشتر در پی اخذ علوم و فنون جدید از طریق غرب بود، و حتی در این بین احتیاط پیشه می‌کرد که مبدا به هویت فرهنگی ایران خدشه‌ای وارد شود. به طوری که در هنگام بازگشت یکی از محصلین از فرانسه چون این فرد یک کلمه پارسی را غلط تلفظ کرد، وی را با چوب و فلک به شدت تنبیه کرد (نک: فرهاد میرزا معتمدالدوله، ۱/۱۳۶۶: ۳۹۴). با این همه، در نهایت باید گفت که نوسازی اعتضادالسلطنه به صورت تکنیکی و تکنولوژی بوده و بیشتر بر اصلاح ساختارها تمرکز و نظر داشته است تا خلق و تربیت انسان جدید. از این رو، اعتضادالسلطنه نیز به مانند امیرکبیر مسیر رسیدن به مدنیت و ترقی را برای ایران، نه از دریچه علوم انسانی یا فرهنگ بلکه از همان مسیر علوم طبیعی یا دستیابی به فنون و تکنیک و صنعت غرب دنبال می‌کرده است.

میرزا ملکم‌خان ناظم‌الدوله (۱۲۱۲-۱۲۸۷ ش/ ۱۸۳۳-۱۹۰۸ م)

ملکم‌خان ناظم‌الدوله، فرزند میرزا یعقوب اصفهانی، در خانواده‌ای ارمنی و متوسط در جلفای اصفهان متولد شد (قاضی‌مرادی، ۱۳۸۷: ۳۹؛ اصیل، ۱۳۷۶: ۱۲). ملکم‌خان مقدمات علوم را در ایران فرا گرفت، توسط پدرش در ده سالگی به پاریس فرستاده شد تا در مدرسه ارمنیان پاریس دوره پلی‌تکنیک تحصیلات مقدماتی‌اش را پشت سر گذارد. ملکم‌خان در آنجا به تحصیل انواع علوم و آموزش فنون مبادرت کرد. وی به مطالعه سیاست و اقتصاد، ریاضی و حقوق و فنون ادبی و روابط و تنظیمات دولتها پرداخت و در آنها ماهر گشت و از سوی علما و استادان فن مورد تحسین و تمجید قرار گرفت (ناظم‌الاسلام ۱/۱۳۷۹: ۱۱۷؛ راین، ۱۳۵۳: ۲۸؛ اصیل، ۱۳۷۶: ۱۷). وی در حین تحصیل‌اش به فلسفه سیاسی و به ویژه عقاید سن‌سیمون و آگوست کنت درباره مهندسی اجتماعی و مذهب انسانیت کنت علاقمند شد (وحدت، ۱۳۸۵: ۶۱). ملکم‌خان پس از بازگشت به ایران، توسط میرزا آقاخان نوری که بعد از مرگ امیرکبیر به مقام صدارت رسیده بود، به عنوان مترجم دروس اروپایی و جهت تدریس جغرافیا و علوم مقدماتی دیگر داخل دارالفنون شد و در اندک زمانی به واسطه هوش سرشار و خوی سازگار و گفتار گرمی که داشت، توانست با جوانان دارالفنون ارتباط خوبی پیدا نماید (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: ۷۲؛ نیز نک: آدمیت، ۱۳۶۲: ۳۶۶؛ محبوبی اردکانی، ۱/۱۳۷۰: ۲۹۴). تدریس در دارالفنون را باید آغاز فعالیت اجتماعی وی به حساب آورد. چنان که چند سال بعد فعالیت سیاسی خود را آغاز کرد، برخی از همکارانش از همان فارغ‌التحصیلان دارالفنون بودند (نورائی، ۱۳۵۲: ۱۳). ملکم‌خان به واسطه آشنایی‌اش با علوم طبیعی، بعضی از ابزارها و فن‌آوری‌های فیزیکی را برای اولین بار در تهران در معرض نمایش و آزمایش گذاشت (توفیق و دیگران، همانجا). از آنجا که شکست از انگلیسی‌ها تأثیر زیادی بر ناصرالدین شاه نهاده بود و او میزان عقب‌ماندگی ایران را درک می‌نمود، ملکم‌خان توانست با جلب نظر شاه یک «دفتر تنظیمات» برای دربار تنظیم

نماید (آبراهامیان، ۱۳۸۲: ۸۵). در واقع او نخستین فردی است که بذر قانون را در ایران کاشت (ناظم الاسلام، ۱۳۷۹: ۱۱۷). همچنین ملک‌خان ضمن دایر کردن اولین خط تلگراف در کشور، در معاهده پاریس که به جدایی افغانستان از ایران انجامید، به عنوان مترجم در مذاکره با انگلیسی‌ها شرکت کرد. وی با استفاده از دوستی با شاه جمعیتی به نام فراموشخانه را تشکیل داد (امانت، ۱۳۸۴: ۴۷۶). اعضای فراموشخانه از شاگردان قدیمی دارالفنون و افراد ناراضی از اداره کشور بودند (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: همانجا). شاه که خود از اصلاحات می‌ترسید و قبلاً فرمانش برای تشکیل مجلس وزراء نمایشی بود، در این قضیه نیز نسبت به ملک‌خان بدبین شد، و از تلاش اصلاح‌گرایانه او بیمناک گردید و فرمان به بسته شدن فراموشخانه را صادر کرد (اصیل، ۱۳۷۶: ۲۳، ۲۷). با برجیده شدن فراموشخانه، ملک‌خان و پدرش از ایران تبعید شدند (نورائی، ۱۳۵۲: ۱۷). ملک‌خان در زمان حضور در عثمانی به یک روایت، مدتی از در ناسازگاری با دولت ایران در آمد. اما سرانجام مورد توجه میرزا حسین‌خان سپهسالار ملقب به مشیرالدوله، سفیر وقت ایران در عثمانی که بعدها وزیر عدلیه، وزیر جنگ و سرانجام صدراعظم شد، قرار گرفت. مشیرالدوله ملک‌خان را به سمت مشاور مخصوص صدراعظم منصوب کرد و به او لقب ناظم‌الملک داد (الگار، ۱۳۶۹: ۱۰۹). یکی از مهم‌ترین اقدامات ملک‌خان انتشار روزنامه قانون بود که در آن مقالات انتقادی در نقد شیوه اداره مملکت می‌نوشت. از مهم‌ترین آثار ملک‌خان می‌توان به این موارد اشاره داشت: *کتابچه غیبی، دستگاه دیوان، رفیق و وزیر، انتظام لشکر و مجلس تنظیمات، دفتر قانون* و غیره (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: ۷۳). ملک‌خان در ده سال آخر عمرش بار دیگر به خدمت دولت در زمان مظفردالدین شاه بازگشت و در سال ۱۳۱۶ ق مأمور سفارت ایران در ایتالیا گردید. این دوران همزمان بود با نهضت مشروطیت و در این ایام مورد توجه و احترام ملت ایران قرار گرفت. در پیروزی نهضت مشروطیت ملک‌خان از حکومت مشروطه دفاع و با مجلس همکاری کرد (نورائی، ۱۳۵۲: ۲۵). ملک‌خان جزو اولین کسانی است که ویژگی‌های اجتماعی و سیاسی علم جدید را مطرح کرد. او در مجموعه آثارش تلاش می‌کند فهمی از علم ارائه دهد که یکسر تجربه‌انگارانه، کاربردی، و در تقابل با چیزی است که او «عقل طبیعی» می‌نامد. علم جدید، از نظر ملک‌خان، به شدت سیاسی است و عدم دستیابی و کاربست آن می‌تواند به فروپاشی داخلی بیانجامد (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: ۱۵۴). ملک‌خان بسیاری از نکات مهم اندیشه خویش را درباره اصلاحات سیاسی و اجتماعی را با انتقاد از اوضاع اجتماعی کشور به دست داد. وی در بررسی منتقدانه از اوضاع ایران به چند نکته توجه دارد، جهالت دولتمردان و اتکای آنان به عقل ساده، انکار خویش، کهنه‌پرستی و سنت‌زدگی، ارج نهادن به علم و وجود اوضاع آشفته و بی‌قانون و قاعده دستگاه دیوانی و در نقد اوضاع کشور، مخاطب او اهل دولت است وی کمتر معترض مردم می‌شود. در واقع او همه مشکلات ایران را ناشی از عدم قانون برای اداره کشور و مسئولیت بی‌قانونی و آشفته‌گی این وضعیت را نیز عملکرد دولتمردان نادانی می‌داند که ضرورت اصلاحات و نوسازی کشور را در نمی‌یابند. ملک‌خان معتقد است از آنجا که دولتمردان ایران به روش‌های ناکارآمد گذشته چسبیده‌اند و از روش‌های نوین پرهیز می‌کنند وضعیت کشور به این صورت در آمده است (اصیل، ۱۳۸۴: ۶۶). وی تنها ضابطه سعادت را برای انسان‌ها عقل انسانی می‌داند که باید از حبس ابدی رهایی یابد. در واقع، ملک‌خان بدبختی ایران را این می‌دانست که رؤسای آن، فرق بین عقل و علم را درک نمی‌کنند. وی مشکل مردم ایران را در این می‌داند که عقل را برتر از علم کسبی یا همان علوم تجربی قرار می‌دهند (آبادیان، ۱۳۹۲: ۱۹۶-۱۹۷). در سده نوزدهم اندیشه ترقی‌رشد و اعتبار علمی یافت و ملک‌خان که سخت شیفته اندیشه عصر روشنفکری و دانش سده نوزدهم بود اعتقاد به ترقی‌پذیری انسان را در دو رکن استوار اندیشه خود کرد (اصیل، ۱۳۸۴: ۵۸). ملک‌خان، بیان قانون ترقی اجتماعی را با قانون طبیعی زیست‌شناسی وفق داده است، همان‌گونه که کندرسه و کنت مخصوصاً در انطباق اصول زیست‌شناسی بر شیوه جامعه مدنی اصرار می‌ورزیدند و ترقی و مدنیت را یکی می‌دانستند. بنا به باور ملک‌خان ترقی قانون طبیعی است. وی دو عامل عمده یعنی تعصب دینی و استبداد سیاسی را مانع پیشرفت جامعه مدنی می‌دانست که این دو عامل عقل آدمی را به حبس می‌اندازند، و چون ترقی‌پذیری

انسان وابسته به عقل اوست با زندانی گشتن عقل، جامعه مدنی هم به تدریج از ترقی باز خواهد ایستاد (نورائی، ۱۳۵۲: ۳۷-۳۸). او بر این باور بود که غرب نماد ترقی و پیشرفت است و نه فقط ایران بلکه تمام مملکت‌های جهان در این راه باید از غرب الگو بگیرند (مزینانی، ۱۳۸۹: ۵۲). به عقیده وی، باید یک هیئت صد نفری از مدیران و مهندسين فنی خارجی به ایران دعوت کرد و وزارتخانه و تشکیلات دولتی را به آنها سپرد که تحت نظر وزرای ایران، امور مملکت را نظم دهند و آیین جدید مملکت‌داری را به ایرانیان بیاموزند (آدمیت، ۱۳۴۰: ۱۵۰). در حقیقت، عقل مورد تأکید ملکم‌خان را، به تعبیری دیگر، می‌توان «عقلانیت فنی» نامید، عقلانیتی که بر مبنای تناسب اهداف و وسایل، در پی حداکثر سودمندی و بهره‌وری است. این عقلانیت ابزاری لزوماً در قید و بند استدلال‌ها، زیبایی‌شناسی، ارزش ذاتی، کشف حقیقت و... نیست. عقلانیت ابزاری در پی سود است و برای دستیابی بدان باید به تکنیک‌های حصول آن دست یافت (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: ۱۵۶). به عقیده ملکم‌خان این عقلانیت امری غیرشخصی، سودمحور، اکتسابی و یکسر غربی است و بنیان‌های آن را نه می‌توان در ریشه‌های ایرانی جستجو کرد، نه باید چنین کاری کرد. این بنیان‌ها محصولی غربی است و قابل انتقال به شرق. همچنین، تلاش برای ساختن چنین چیزی از درون، عقب‌ماندگی را بیشتر و بیشتر می‌کند، چراکه نه فرصتی باقی است و نه قوه‌ای (همان، ۱۳۹۹: ۱۵۷). در واقع عقلانیت فنی ملکم‌خان فن و تکنیک را امری جدا از زمینه اجتماعی آن می‌فهمد و برای فضا-زمان‌های مختلف آن را پیشنهاد می‌دهد. وی، مشکل را در سازمان اداره علم و عدم کاربرد تکنیک و فن می‌داند. ملکم‌خان وارد کردن فن را- در معنای گسترده آن، از فن حکمرانی گرفته تا فن به معنای تکنولوژی سخت- لزوماً در تقابل فرهنگ موجود نمی‌بیند. ملکم‌خان مسئله را در احساس نیاز به فن جدید صورت‌بندی می‌کند و معتقد است که وارد کردن این فن می‌تواند در کوتاه زمانی، امور را پیش برد. جایی عقب‌ماندگی برای ملکم‌خان بیشتر نوعی نابخردی قابل اصلاح است (همان: ۱۷۸). علوم انسانی، برای ملکم‌خان، چیزی است نظیر تولید کارخانه‌های انسانی، جایی که بتوان ضرباهنگ‌ها را تنظیم کرد و از طریق دیوان‌سالاری، سطوح حرکتی حیات اجتماعی را در نظمی دولتی نشان داد. دولت می‌باید متخصصانش را تربیت کند. توده مردم همچون ماده خامی هستند که از طریق عبور از این کارخانجات انسانی، می‌توانند بدل به انسان‌هایی مفید و کارآمد بشوند و از طریق خدمت در دستگاه دیوان، قدرت دولت را بالا برند. با این وصف، از نظر ملکم‌خان، بحران اساسی حکمرانی در ایران ناتوانی در برقرار کردن نسبتی مشخص بین تربیت متخصص و نظام توزیع مناصب و الگوی دیوان‌سالاری است. این نوع نگاه به علم و حیات انسانی را شاید بتوان آغازگاه انواع برنامه‌ریزی‌های اجتماعی دانست. به این ترتیب، کارخانجات علمی جایی هستند که باید متخصص تولید کنند و دارالفنون را می‌توان یکی از همین کارخانجات انسانی تصور کرد که ذیل دولت در حال تولید علم و سوژه علم در معنایی تکنوکراتیک است. به این ترتیب، وزارتخانه‌ها می‌باید در تسخیر تکنوکرات‌ها باشند و برای سمت خویش، آموزش‌ها لازم را ببینند (همان، ۱۳۹۹: ۱۶۱-۱۶۲). در نتیجه می‌توان گفت که آراء و اندیشه و نحوه عملکرد ملکم‌خان حاکی از این موضوع می‌باشد، آنچه برای وی در علم حائز اهمیت است، کاربرد آن می‌باشد، هم برای حکومت و هم برای زندگی روزمره انسان‌ها. و سوژه‌ای که در این راه خلق می‌شود، ظاهراً می‌باید سوژه علم و تجربه و رابطه آن با هستی مبتنی بر تجربه و آزمایش و تکرار باشد. از این رو، ملکم‌خان تنها به علوم انسانی‌ای معتقد است که کاملاً شبیه علوم طبیعی باشند یعنی بتوان قوانین زیستی و طبیعی درون آنها را کشف کرد و شناخت. این نوع رویکرد و نگرش نسبت به علوم انسانی نشان‌دهنده این است که علوم طبیعی نزد وی در ذاتش برتر از علوم انسانی است. و به نظر می‌رسد ملکم‌خان برای علوم انسانی شأن و جایگاه مستقلی قائل نیست و به اینکه علوم انسانی بتوانند قائم به ذاتشان باشند، و از قواعد مخصوص به خودشان پیروی کنند، هیچ‌گونه اعتقادی ندارد.

محمد حسن خان اعتمادالسلطنه (۱۲۲۲-۱۲۷۵ ش/۱۸۴۳-۱۸۹۶م)

محمد حسن خان اعتمادالسلطنه، دانشمند و سیاست پیشه مشهور عصر قاجار و صاحب دهها کتاب است (آل داود، ۱۳۷۹: ۳۵۸). پدرش حاج علی خان نخست لقب ضیاءالملک داشت و سپس به اعتمادالسلطنه ملقب شد و حاجبالدوله دربار ناصرالدین شاه بود. محمد حسن خان همزمان با افتتاح مدرسه دارالفنون در ۱۲۶۸ ق/۱۸۵۲م جزء اولین شاگردانی بود که در سن ۹ سالگی پای به این مدرسه نهاد و همزمان با افتتاح دارالفنون در سال ۱۳۶۸ ق وارد این مدرسه شد و به تحصیلات زبان فرانسه و علم پیاده نظام پرداخت. بنا به گفته خودش دوران تحصیلاتش در دارالفنون ۱۲ سال به طول انجامید (اعتمادالسلطنه، ۱۳۶۷/۲: ب: ۹۱). محمد حسن خان دوره تحصیل در دارالفنون را با دریافت مدال طلا به پایان رسانید و با درجه یاور (سرگردی) جزء ملتزمان دستگاه ولیعهد محمد قاسم میرزا درآمد. اما محمد قاسم میرزا در همان اوان کودکی درگذشت و محمد حسن خان هم به خیل ملتزمان میرزا محمدخان سپهسالار پیوست (مستوفی، ۱۳۴۱/۱: ۸۶؛ آرین پور، ۱۳۵۵/۱: ۲۶۴). در ۱۲۸۰ ق/۱۸۶۳م زمانی که حسنعلی خان امیرنظام گروسی وزیر مختار ایران در فرانسه بود، محمد حسن خان به عنوان وابسته نظامی سفارت ایران در پاریس تعیین شد و دو سال عهده دار این سمت بود، اما توقفش در آن شهر ۴ سال طول کشید و همزمان به ادامه تحصیل پرداخت. در ۱۲۸۴ ق از آن کشور مراجعت کرد و با گرفتن لقب صنیعالدوله، به سمت مترجمی مخصوص شاه برگزیده شد (بامداد، ۱۳۵۷/۳: ۳۳۱، ۳۳۳). اعتمادالسلطنه در مدرسه دارالفنون ریاست نداشت ولی در آن درس خوانده بود. به خاطر تصدی وزارت انطباعات، بر آثار چاپی مدرسه و مشخصاً بر «مجله علمی» آن نظارت داشت. همچنین با مدرسه در زمینه تدوین و نشر کتاب همکاری می کرد. گذشته از بازدیدهای فردی، در دیدارهای شاه از مدرسه او را همراهی می کرد. ریاست مدرسه مشیریه را هم بر عهده داشت که ابتدا به نوعی موازی دارالفنون بود و سپس به نوعی به دوره‌ای مقدماتی برای دارالفنون بدل شد (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: ۶۹). محمد حسن خان چندی بعد در ۱۲۹۰ ق معاون وزیر عدلیه و مقدم‌السفرا شد و پس از آن که در دوران اوج پیشرفت وی بود، به مقاماتی برگزیده شد که برخی از آنها به این شرح است: عضو مجلس شورای دولتی در ۱۲۹۹ ق، مسئول اداره انطباعات ۱۲۹۸ ق، ریاست دارالترجمه ۱۳۰۰ ق، عضو انجمن جغرافیای پاریس در ۱۲۹۵ ق، عضو انجمن آسیایی فرانسه، عضو انجمن آسیایی روس و انجمن آسیایی لندن در ۱۳۰۳ ق (خان ملک ساسانی، ۱۳۳۸: ۱۷۱؛ بامداد، ۱۳۵۷/۳، ۳۳۴؛ آرین پور، ۱۳۵۵/۱: ۲۶۵). اعتمادالسلطنه تلاش‌های زیادی برای رفع مشکلات اقتصادی کرد. او برای به اجرا درآوردن نظریه‌های خود با مخالفت علما و روحانیون و گروهی از رجال دولتی مواجه بود که آنها با لایحه‌های او به عناد و دشمنی برخاسته و آنها را یکسره بدعت قلمداد کرده و به مخالفت و مقابله با او پرداختند و از این رو اکثر لوایح و یا قوانین تألیفی و ترجمه‌ای اعتمادالسلطنه به مرحله عمل در نیامد. او در نظریه پردازی اقتصادی دست توانایی داشت که می توان او را یکی از قوی‌ترین نظریه‌پردازان دوره خودش محسوب کرد (ذهابی و دیگران، ۱۳۹۷: ۴۶). در مورد اندیشه‌های سیاسی اعتمادالسلطنه می توان گفت وی با وجود آشنایی با تمدن غرب و رواج روشنگری در ایران در زمینه اندیشه اجتماعی، سیاسی و تفکر مذهبی در قالب‌های سنتی باقیمانده و نظرات و پیشنهادهایش نظر به تغییر و دگرگونی اوضاع سیاسی یا کنار زدن مذهب چنانکه برخی از معاصران وی معتقد بودند، ندارد و هر نوع اصلاحی را در چارچوب حفظ وضع موجود می پذیرفته است (همان: ۵۰). اعتمادالسلطنه آثار متنوعی دارد که بسیاری از آنها درباره جغرافیا و تاریخ جاهای خاصی هستند، فی‌المثل درباره نمارستاق، نور، کجور، سوادکوه، کلاردشت، دوشان‌تپه، جاجرو، دره لار، طالقان، ورامین، مال میر، سلماس، افغانستان، مشهد و تهران. دو کتاب تاریخی درباره سرگذشت صدراعظم‌های قاجاری دارد: *خلسه و صدرالتواریخ*. دو کتاب تاریخی سه جلدی، یکی *دررالتیجان فی تاریخ بنی الاشکان* و دومی *تاریخ منتظم ناصری*. دائره‌المعارف جغرافیایی مفصلی به نام *مرآت البلدان* که بخش اعظمی از آن مربوط به تهران است و شاید بتوان گفت مهمترین منبع تحقیق درباره تهران این دوره است. اعتمادالسلطنه ترجمه و تألیف‌هایی هم درباره تاریخ فرانسه و امریکا دارد و

ترجمه‌هایی از زندگینامهٔ مادموازل مونت پانسیه، حاجی بابای اصفهانی، بخش‌هایی از تاریخ هردوت، خانم/انگلیسی، نمایشنامه‌هایی از مولیر، رمانی از ژول ورن، چندین سفرنامه و ترجمه و تألیف سرگذشت خر که متن اصلی آن از کنتس دوسگور است (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: ۶۹-۷۰). در مورد نحوهٔ نگارش علمی اعتمادالسلطنه می‌توان گفت که وی تلاش می‌کند با تطبیق اسامی جغرافیایی مضبوط در زبان‌های مختلف، دانش‌های بومی و غیربومی را با هم پیوند زده یا به زبانی مشترک برساند (همان: ۱۴۲). در واقع مسئلهٔ اعتمادالسلطنه این است که علم جدید لزوماً رابطه‌ای آنتاگونیستی با آنچه در ایران است ندارد. علم جدید بناست طی فرایندی انباشتی، به علم پیشین در ایران اضافه شده و در فرایند حک و اصلاح، طرحی نو دراندازد (همان: ۱۷۸-۱۷۹). اصالت با علم است و معرفت، لذا چندان اهمیتی ندارد که از کجا وارد می‌شود. آنچه اهمیت دارد کاربرد و مواجهه‌کردن علم با وضعیت است. اعتمادالسلطنه علم را محصول یک فرایند کار جمعی و انباشتی می‌فهمد. او به‌شدت به نهاد و تشکیلات علم دلبستگی دارد و از این‌رو، علم را صرفاً معرفتی بریده از وضعیت نمی‌فهمد، لذا علم جدید را همچون دشمن نمی‌داند. علم جدید هم بخشی از علم است که می‌تواند علم قدیم را رد، حک، و یا اصلاح کند. اعتمادالسلطنه تضادی بین فرهنگ و حیات اجتماعی موجود یا علم جدید متصور نیست. از این‌رو، از منطبق ترویج علم و به‌کارگیری آن در دستگاه ادارهٔ کشور دفاع می‌کند (همان: ۲۲۲-۲۲۳). اعتمادالسلطنه در سال‌های پایانی عمر خود به ثبت وقایع و حوادث زندگی‌اش و دربار قاجار به شکل خاطرات اقدام کرد. بدین ترتیب کتاب *روزنامهٔ خاطرات* را پدید آورد که از مهم‌ترین منابع تاریخ ایران اواسط دوران قاجار است. در حقیقت، این کتاب مفصل، مجموعهٔ یادداشت‌های روزانهٔ اعتمادالسلطنه و مشتمل بر حوادث ۱۵ سالهٔ آخر زندگی او می‌باشد که در اکثر مواضع این اثر، نظریات خود را دربارهٔ شاه و رجال آن عصر و دیگر دست‌اندرکاران با وضوح و از دید انتقادی نگاشته، و گاه نیز تندترین انتقادات را متوجه آنان و حتی خود نموده است (آل‌داود، ۱۳۷۹: ۳۶۱). وی چندین روزنامه و نشریه نیز منتشر کرده است. از جمله باید از *روزنامه‌های اطلاع و ایران* نام برد که وی شخصاً مدیریت آنها را بر عهده داشت (صدرهاشمی، ۱۹۴/۱، ۳۰۵). همچنین تألیف نامهٔ *دانشوران ناصری* نیز که تا پیش از این زیر نظر اعتضادالسلطنه انجام می‌گرفته، با مرگ او در سال ۱۲۹۸ق به محمد حسن‌خان اعتمادالسلطنه محول شده است (اعتمادالسلطنه، ۱۳۶۷/۱ الف: ۴۷۹). در مورد افکار اجتماعی اعتمادالسلطنه می‌توان گفت که او همواره در آثار خود از حکومت استبدادی که آن را مستقله می‌نامید حمایت کرده و حکومت جمهوری را باعث تزلزل و سرگردانی امور مملکتی معرفی نموده است. در واقع، او با توجه به جهالت رعایا و اهل مملکت استبداد را بهترین شکل حکومت بر ایران می‌دانست. اعتمادالسلطنه با آزادی‌خواهان نیز مخالف بوده و آنان را سفیه معرفی نموده و از طرف دیگر دادن آزادی به مردم و عقب‌نشینی دولت در مقابل خواسته‌های مردم را نیز اشتباه پنداشته است، به گونه‌ای که هنگام اعتراض و شورش مردم و علما نسبت به امتیاز تنباکو، زمانی که شاه خواست عقب‌نشینی کند، به او گفت: «... سلطنت مستقله استبدادی همین که شخص از یک راه و مسئله حرف رعیت را شنید دیگر نمی‌تواند جلو بگیرد. اگر این امتیاز سراپا غلط هم بود چون به امضای همایون رسیده نباید لغو شود...» (اعتمادالسلطنه، ۱۳: ۸۴۱). اعتمادالسلطنه حتی با آزادی مطبوعات نیز مخالفت می‌ورزید. او را می‌توان پایه‌گذار سانسور مطبوعات و جراید در ایران دانست (متولی حقیقی، ۱۳۸۱: ۸۱-۸۲). اعتمادالسلطنه بر این باور است که «همه چیز را همگان دانند و همگان هنوز از مادر نزاده‌اند». بنابراین او در پی احیای چیزی نیست، اعتمادالسلطنه معتقد است که دانش متکثر است و منابع آن محدود به خرد سوژه محور نیستند (توفیق و دیگران، ۱۳۹۹: ۱۷۶). بنابراین با توجه به نگرش، رویکرد و نحوهٔ عملکرد اعتمادالسلطنه می‌توان چنین نتیجه گرفت او اصالت را به علم در معنای علوم طبیعی می‌دهد و برای آن ارزش زیادی قائل است در مقابل نسبت به مردم و حتی روشنفکران که گویا همهٔ آنان را ذاتاً جاهل و نادان می‌داند که به هیچ طریقی نمی‌شود تربیت‌شان کرد یا تغییرشان داد، نظر مثبتی ندارد. در حقیقت به نظر نمی‌رسد که او به علوم

انسانی کوچکترین باور و اعتقادی داشته باشد. چون اگر اعتمادالسلطنه به علوم انسانی تا حدی نیز معتقد بود، این موضوع را می‌فهمید که به هر حال ذات این علوم طوری است که می‌توانند باعث تغییرات و تحولاتی در جامعه شوند. البته این موضوع قطعاً بسته به اینکه در چه بستر و زمینه یا شرایطی به کارشان برده می‌شوند، میزان این تغییرات می‌تواند متفاوت باشد یا مثلاً این موضوع را درک می‌کرد که علوم انسانی می‌توانند خودآگاهی در مردم ایجاد کنند یا قادرند سبب شوند مردم وضعیت موجودشان بتوانند به چالش بکشند و سبب تغییر و تحول در آن شوند.

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس واکاوی منابع و اسناد پژوهش دریافتیم از آنجا که در دوره قاجار فرهنگ ایرانی تا حدودی برتر از فرهنگ غربی شناخته می‌شد، دولتمردان و روشنفکران آن دوره تصور می‌کردند که قبل از غربی‌ها به حقیقت دست یافته‌اند، و فرهنگ و مذهب برتر آنها راه رسیدن به حقیقت است، و فن یا تکنیک غرب صرفاً ضعف موقتی برای آنان محسوب می‌شود که اگر بتوانند این کمبود را جبران نمایند، دیگر مسئله‌ای در برابر غرب نخواهند داشت. چنانچه در زمینه مقایسه بین غرب و ایران می‌توان به نظر میرزا صالح شیرازی که مدتها قبل از صدارت امیرکبیر، از جمله دانشجویان اعزامی به فرنگ بود، اشاره کرد: «چنانچه اخلاق و عادات و سنت‌های ایرانی، تا اندازه‌ای با علوم جدید فرنگ درآمیزد قومی قویتر از پارسیان وجود نخواهد داشت» (شیرازی، ۱۳۴۷: ۱۴۱). در این خصوص سید حسن تقی‌زاده که از روشنفکران مشروطه بوده، و سالها بعد از تأسیس دارالفنون مدت زیادی در اروپا زندگی کرده نیز معتقد بود: «آیین‌های فرهنگی و باستانی ایرانیان و آداب اجتماعی آنها تنها علم و صنعت غرب را کم دارد» (تقی‌زاده، ۱۳۶۸: ۳۱۷). این نوع رویکرد و شیوه برخورد که در ایام پس از انقلاب ۱۳۵۷ ش نیز تداوم داشته موجب شده، دانشگاه‌ها با شتاب مضاعفی با توجه و تمرکز بر علوم طبیعی پیش رفتند. در نتیجه علوم انسانی به تدریج به حاشیه‌ای دورتر از پیش انتقال یافت. حتی اکثر سیاستمداران و مسئولان حوزه‌های مختلف سیاسی، فرهنگی و اقتصادی نیز از فارغ‌التحصیلان رشته‌های مهندسی انتخاب شدند. همچنین در مورد نحوه انتخاب رشته تحصیلی در دبیرستان و دانشگاه، این نگرش نادرست کمابیش غالب بوده که داوطلبان با شرایط تحصیلی ضعیف‌تر و بهره‌های کمی، وارد رشته‌های علوم انسانی می‌شوند و در این میان، علاقه‌مندان واقعی این رشته‌ها در خانواده، مدرسه و جامعه، با مخالفت اولیاء و مربیان روبه‌رو می‌شوند که سعی در متقاعد کردن آنان برای پیوستن به رشته‌های غیر علوم انسانی دارند. گویی در خانواده ایرانی امر عجیب و غیر قابل قبولی است که فرزند مستعد خود را به تحصیل در یکی از رشته‌های علوم انسانی ترغیب کنند (مخبردزفولی، ۱۴ شهریور ۱۳۸۸). واکاوی نظرات و عملکرد سه شخصیت کلیدی دارالفنون اعتضادالسلطنه، میرزا ملکم‌خان و اعتمادالسلطنه نشان می‌دهد که در نزد آنان علوم طبیعی از ارزش و اعتبار بیشتری نسبت به علوم انسانی برخوردار است. بنابراین می‌توان پیدایش و تکوین دارالفنون به عنوان نخستین نهاد آموزشی نوین ایران را بر مبنای همان خاطره جمعی که عقب‌ماندگی ایرانیان را در فن، تکنیک و صنعت می‌دانست، فهم و تفسیر کرد که به این نوع از روایت از ترقی و توسعه کشیده شده است. در واقع، از همان زمان تأسیس دارالفنون تا به امروز، علوم انسانی همواره نقش حاشیه‌ای نسبت به علوم طبیعی داشته است. شاید این خاطره جمعی ما ایرانیان یا به قول ریکور شیخ آن از زمان گذشته یعنی از زمان پیدایش دارالفنون بر زمان حال ما سایه افکنده و به نظر می‌رسد، اگر به همین روال پیش برود در آینده نیز همچنان ادامه خواهد یافت. در واقع این رفت و برگشت این خاطره جمعی از گذشته به حال و آینده را می‌توان در نقل قول‌ها، همچنین موضوعات و مسائل مرتبط با علوم طبیعی و علوم انسانی و نیز در نزد مردم به وضوح مشاهده کرد. بنابراین اگر نکوشیم با فراموشی یا عدم تکرار این خاطره، در جهت درمان این آسیب تاریخی و فرهنگی‌مان اقدامی صورت دهیم. این خاطره جمعی همچنان مانع از احراز جایگاه شایسته علوم انسانی در ایران خواهد شد.

در حقیقت غفلت دارالفنون از اهمیت علوم انسانی در توسعه فرهنگی اجتماعی و اقتصادی، موجب شد یکی از ابعاد مهم و زیربنایی توسعه پایدار که توسعه انسانی است حاصل نشود. بنابراین دارالفنون علی‌رغم همه پیامدهای تأثیرگذاری که در تاریخ معاصر ایران از خود به یادگار گذاشت، به دلیل عدم توجه لازم به اهمیت، ضرورت و جایگاه علوم انسانی نتوانست در فرایند مدنیت و توسعه پایدار کشور عاملی اساسی و دگرگون‌کننده باشد.

منابع

- آبادیان، حسین. (۱۳۹۲)، *بحران آگاهی و تکوین روشنفکری در ایران*، تهران، کویر.
- آبراهامیان، پروانه. (۱۳۸۲)، *ایران بین دو انقلاب*، درآمدی بر جامعه‌شناسی ایران، ترجمه احمد گل محمدی و محمد ابراهیم فتاحی قناعی ولیدایی، تهران: نشر نی.
- آدمیت، فریدون. (۱۳۴۰)، *فکر آزادی و مقدمه نهضت مشروطیت*، تهران: سخن.
- آدمیت، فریدون. (۱۳۵۶)، *اندیشه ترقی و حکومت قانون*، عصر سپهسالار، تهران: خوارزمی.
- آدمیت، فریدون. (۱۳۶۲)، *امیرکبیر و ایران*، تهران: خوارزمی.
- آرین‌پور، یحیی. (۱۳۵۵)، *از صبا تا نیما*، تهران: زوار.
- آل داود، سیدعلی (۱۳۷۱)، *نامه‌های امیرکبیر*، تهران: نشر تاریخ ایران.
- آل داود، سیدعلی. (۱۳۷۹)، *دائرةالمعارف بزرگ اسلامی*، تهران: مرکز دائرةالمعارف بزرگ اسلامی.
- احتشام‌السلطنه. (۱۳۶۷)، *خاطرات احتشام‌السلطنه*، به کوشش سید محمد مهدی موسوی، تهران: زوار.
- اصیل، حجت‌الله. (۱۳۷۶)، *زندگی و اندیشه میرزا ملکم‌خان نظام‌الدوله*، تهران: نی.
- اصیل، حجت‌الله. (۱۳۸۴)، *میرزا ملکم ناظم‌الدوله و نظریه‌پردازی مدرنیته ایرانی*، تهران: کویر.
- اشراقی، مهدی. (۱۳۸۴)، *گفتاری در هویت دارالفنون و جایگاه آن در تاریخ معاصر*، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- اعتمادالسلطنه، محمد حسن. (۱۳۶۷) الف، *تاریخ منتظم ناصری*، تهران، دنیای کتاب.
- اعتمادالسلطنه، محمد حسن. (۱۳۶۷) ب، *مرآت البلدان*، به تصحیح عبدالحسین نوایی و میرهاشم محدث، تهران: دانشگاه تهران.
- اعتمادالسلطنه، محمد حسن. (۱۳۶۳)، *المآثر والآثار*، به کوشش ایرج افشار، تهران: اساطیر.
- اقبال آشتیانی، عباس. (۱۳۴۰)، *میرزا تقی‌خان امیرکبیر*، تهران: دانشگاه تهران.
- اکبری، محمدعلی. (۱۳۷۴)، *میرزا تقی‌خان امیرکبیر در ترازوی تنقیه*، تاریخ معاصر ایران، کتاب هفتم، تهران: مؤسسه پژوهش و مطالعات فرهنگی.
- الگار، حامد. (۱۳۶۹)، *میرزا ملکم*، ترجمه جهانگیر عظیمی و مجید تفرشی، تهران: شرکت سهامی و با همکاری انتشارات مدرس.
- امانت، عباس. (۱۳۸۴)، *قبیله عالم: ناصرالدین شاه قاجار و پادشاهی ایران*، ترجمه حسن کامشاد، تهران: کارنامه و مهرگان.
- بامداد، مهدی. (۱۳۵۷)، *شرح رجال ایران*، تهران: زوار.
- برک، پیتر. (۱۳۹۰)، *تاریخ فرهنگی چیست؟* ترجمه نعمت‌الله فاضلی و دیگران، تهران: پژوهشکده تاریخ اسلام.
- بهنام، جمشید. (۱۳۷۵)، *ایرانیان و اندیشه تجدد*، تهران: نشر فرزاد روز.
- پناهی، محمد حسین. (۱۳۸۸)، «ماهیت علوم انسانی و علوم طبیعی»، *مجله اینترنتی فارابی*، ش ۵.
- پولاک، یاکوب ادوارد. (۱۳۶۸)، *سفرنامه پولاک: ایران و ایرانیان*، ترجمه کیکوس جهاننداری، تهران: خوارزمی.
- تقی‌زاده، سیدحسن. (۱۳۶۸)، *زندگی طوفانی*، تهران: انتشارات علمی.

توفیق، ابراهیم؛ یوسفی، مهدی؛ حیدری، آرش. (۱۳۹۹)، *مسئله علم و علم انسانی در دارالفنون ناصری*، تهران: پژوهشکده مطالعات اجتماعی و فرهنگی.

حاج میرزا محمد خان مجدالملک، رساله مجیدیه، به کوشش سعید نفیسی، تهران: چاپخانه بانک ملی.
خان ملک ساسانی، احمد. (۱۳۳۸)، *سیاستگران دوره قاجار*، تهران: انتشارات بابک.

خورموجی، محمدجعفر. (۱۳۶۳)، *حقایق الاخبار ناصری*، به کوشش حسین خدیوچم تهران: نشر نی.
ذهابی، مجتبی، کرمعلی، اکرم، سبحانی، رقیه. (۱۳۹۷)، «تحلیل و تبیین تاریخی اندیشه‌های سیاسی- اقتصادی محمد حسن خان اعتمادالسلطنه»، *تاریخ*، پاییز ۱۳۹۷، شم ۵۰، صص. ۳۵-۵۲.

داونهاور، برنارد و دیوید پلاور. (۱۳۹۴)، *پل ریکور*، ترجمه ابوالفضل توکلی شاندیز، تهران: ققنوس.
رائین، اسماعیل. (۱۳۵۰)، *میرزا ملکم‌خان؛ زندگی و کوشش‌های سیاسی او*، تهران: بنگاه مطبوعاتی صفیعلیشاه.

ریکور، پل. (۱۳۷۴)، «خاطره، تاریخ و فراموشی»، گفتگو، شم ۸.

ریکور، پل. (۱۳۷۷)، «خاطره و بخشش»، گفتگو، شم ۲۲.

ریکور، پل. (۱۳۸۵)، «خاطره و فراموشی»، ترجمه و ویکتوریا طهماسبی، سایت اینترنتی دیباچه،

<http://dibache.com/text.asp?cat=47&id=787>

رجایی، فرهنگ. (۱۳۸۲)، *مسئله هویت ایرانیان امروز، ایفای نقش در عصر یک تمدن و چند فرهنگ*، تهران: نشر نی.

رینگر، مونیکا. (۱۳۸۱)، *آموزش، دین، و گفتمان اصلاح فرهنگی در ایران*، ترجمه مهدی حقیقت خواه، تهران: ققنوس.

زرین کوب، عبدالحسین. (۱۳۸۸)، *آشنایی با تاریخ ایران*، تهران: سخن.

سپهر، محمدتقی لسان‌الملک. (۱۳۷۷)، *ناسخ‌التواریخ*، به کوشش جمشید کیانفر، تهران: اساطیر.

سیاح، محمدعلی. (۱۳۴۶)، *خاطرات حاج سیاح*، به کوشش حمید سیاح، به تصحیح سیف‌الله گلکار، تهران: کتابخانه ابن سینا.

شیاسی، علیرضا. (۱۳۷۲)، *تاریخ برنامه ریزی در ایران از دارالفنون تا انقلاب اسلامی ایران*، تهران: دانشگاه تربیت معلم.

شیرازی، میرزا صالح. (۱۳۴۷)، *سفرنامه*، تهران: روزن.

شیرازی، میرزا فضل‌الله خاوری. (۱۳۸۰)، *تاریخ ذوالقرنین*، به تصحیح ناصر افشارفر، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

صدر هاشمی، محمد. (۱۳۳۲)، *تاریخ جراید و مجلات ایران*، اصفهان: کمال.

صدیق، عیسی. (۱۳۴۰)، *یادگار عمر*، تهران: سازمان سمعی و بصری هنرهای زیبای کشور.

ظل‌السلطان، مسعود میرزا. (۱۳۶۸)، *خاطرات*، به کوشش حسین خدیوچم، تهران: اساطیر.

عزیزی، نعمت‌الله. (۱۳۸۵)، *درآمدی بر توسعه آموزش عالی در ایران*، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

علم، محمدرضا؛ و بی‌صدا، بهاره. (۱۳۹۳)، «مروری بر علل تأسیس چگونگی و تأثیرات مدرسه دارالفنون در جامعه ایران عهد قاجار»، *علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز*، دوره ششم، سال ۲۱، پاییز و زمستان ۱۳۹۳، شم ۹۸، ۲۷۴-۲۵۳.

فاضلی، نعمت‌الله. (۱۳۹۶)، *علوم انسانی و اجتماعی در ایران*، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

فراسخو، مقصود. (۱۳۹۹)، *علوم انسانی و مسئله تأثیر اجتماعی*، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

فروید، زیگموند. (۱۳۸۲)، «ماتم و ماخولیا»، ترجمه مراد فرهادپور، *ارغنون*، بهار ۱۳۸۲، شم ۲۱، تهران: سازمان چاپ و انتشارات وزارت

ارشاد، صص. ۸۳-۱۰۲.

فرهادمیرزا معتمدالدوله (۱۳۶۶)، *شرح حال فرهاد میرزا معتمدالدوله*، به کوشش اسماعیل نواب صفا، تهران: زوار.

قاسمی‌پویا، اقبال. (۱۳۷۷)، *مدارس جدید در دوره قاجاریه: بانیان و پیشروان*، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

قاضی مرادی، حسن. (۱۳۸۷)، *ملکم خان، نظریه‌پرداز نوسازی سیاسی در صدر مشروطه*، تهران: اختران.

قاضیها، فاطمه. (۱۳۶۸)، «دارالفنون»، *گنجینه (نشریه سازمان اسناد ملی ایران)*، تهران: دفتر دوم.

- قدسی‌زاد، پروین. (۱۳۹۰)، *دانشنامه جهان اسلام*، تهران: بنیاد دائرةالمعارف بزرگ اسلامی.
- قدسی‌زاد، پروین. (۱۳۹۱)، *دانشنامه جهان اسلام*، تهران: بنیاد دائرةالمعارف بزرگ اسلامی.
- گوبینو، ژوزف آرتور. (۱۳۸۳)، *سه سال در آسیا: سفرنامه کنت دوگوبینو*، ترجمه عبدالرضا هوشنگ مهدوی، تهران: نشر قطره.
- متولی حقیقی، یوسف. (۱۳۸۱)، *وزیر تاریخ‌نگار: پژوهشی پیرامون زندگانی، آثار و شیوه تاریخ‌نگاری محمد حسن‌خان اعتمادالسلطنه*، مشهد: محقق.
- مجدالملک، محمدخان. (۱۳۲۱)، *رساله مجدیه*، به کوشش سعید نفیسی، تهران: چاپخانه بانک ملی.
- محبوبی اردکانی، حسین. (۱۳۷۰)، *تاریخ مؤسسات تمدنی جدید در ایران*، تهران: دانشگاه تهران.
- محیط طباطبایی، محمد. (۱۳۵۴)، «دارالفنون و امیرکبیر»، *امیرکبیر و دارالفنون*، به کوشش قدرت الله روشنی زعفرانلو، تهران: دانشگاه تهران.
- مخبر دزفولی، فهیمه. (۱۳۸۸)، «بررسی جایگاه علوم انسانی در نظام آموزشی»، *تابناک*، ۱۴ شهریور ۱۳۸۸.
- مزیانی، محمد صادق. (۱۳۸۹)، *تمایزات مشروطه‌خواهان مذهبی و غیرمذہبی*، قم: نشر دفتر تبلیغات مذهبی.
- مستوفی، عبدالله. (۱۳۸۸)، *شرح زندگانی من*، تهران: زوار.
- ناظم الاسلام کرمانی، محمد. (۱۳۷۹)، *تاریخ بیداری ایرانیان*، بخش اول، تهران: امیرکبیر.
- نورائی، فرشته. (۱۳۵۲)، *تحقیق در افکار میرزا ملکم خان ناظم‌الدوله*، تهران: کتابهای جیبی.
- وحدت، فرزین. (۱۳۸۵)، *رویارویی ایران با مدرنیت*، ترجمه مهدی حقیقت‌خواه، تهران: فقنوس.
- یغمایی، اقبال. (۱۳۷۵)، *وزیران علوم و معارف و فرهنگ ایران*، تهران: نشر دانشگاهی.
- یغمایی، اقبال. (۱۳۷۶)، *مدرسه دارالفنون*، تهران: نشر سروا.

Alan, Kirk and Tom Thatcher (2005), *Memory, Tradition and Text, uses of the past in early Christianity*, U.S.A, Society of Biblical.

Ricoeur. P. (2004), *Memory, History, Forgetting*, Chicago: University of Chicago Press.