

حسین العطاس و مسئله اسارت ذهنی: امپریالیسم فکری در ایران^۱

اسماعیل زینی^۲

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۱۵، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۱۵)

چکیده

سید حسین العطاس یکی از معدود متفکران پسااستعماری است که در زمان برجیده شدن ساختارهای قدرت استعماری، توجه جهانیان را به ایده «اسارت ذهنی و امپریالیسم فکری» جلب کرد. وقتی بسیاری از روشنفکران فکر کردند استعمارزدایی کامل شده است، او به مسئله اسارت ذهنی و حضور ذهن اسیر، «ذهنی غیرانتقادی و تقلیدی تحت سلطه یک منبع خارجی که دارای تفکری مستقل نیست»، برای تداوم سلطه پارادایم‌های اروپامحوری و امپریالیسم فکری اشاره کرد. در این مقاله سعی شده است تا نحوه دریافت مفهوم «اسارت ذهنی» سید حسین العطاس در ایران ترسیم شود و چگونگی انتقال این مفهوم به ایران و سپس نحوه استقبال از آن در ایران پس از انقلاب ۱۳۵۷ تبیین شود. این مقاله نشان می‌دهد که چگونه گفتمان‌هایی مانند غرب‌زدگی جلال آل احمد و آمریکازدگی صمد بهرنگی دریافت مفهوم «اسارت ذهنی» العطاس را در ایران شکل می‌دهند. خواندن آثار این متفکران ما را به مضامین امپریالیسم فکری و فساد دانشگاهی در بستر آموزش ایرانی سوق

<https://doi.org/10.22034/jss.2023.1989485.1762>

*مقاله علمی: پژوهشی

۱. بخش بزرگی از این مقاله ترجمه‌ای از مقاله دیگر من با عنوان «نقشه‌نگاری پذیرش "ذهن اسیر در ایران"» است که در کتاب داستین جی برد و سید جواد میری سید حسین العطاس و نظریه انتقادی اجتماعی: استعمارزدایی از ذهن اسیر توسط انتشارات بریل به چاپ رسیده است.

esmaeil.zeiny@xmu.edu.my

۲. دانشیار دانشگاه شیامن مالزی

مجله مطالعات اجتماعی ایران، دوره شانزدهم، شماره ۳، پاییز ۱۴۰۱: ۴۲-۲۳

می‌دهد. سپس این مقاله از مفهوم ذهن اسیر به‌عنوان ابزاری تحلیلی برای کشف علل فساد آکادمیک استفاده می‌کند.

واژه‌های کلیدی: امپریالیسم فکری، اسارت ذهنی، سید حسین العطاس،

اروپامحوری.

مقدمه

سید حسین العطاس یکی از معدود متفکران پسااستعماری است که در زمان برچیده شدن ساختارهای قدرت استعماری، توجه جهانیان را به ایده «اسارت ذهنی و امپریالیسم فکری» جلب کرد. وقتی بسیاری از روشنفکران خروج ظاهری و فیزیکی استعمارگران را جشن گرفتند و تصور کردند استعمار زدایی کامل شده است، او به مسئله اسارت ذهنی و حضور ذهن اسیر به‌عنوان «ذهنی غیرانتقادی و تقلیدی تحت سلطه یک منبع خارجی که دارای تفکری مستقل نیست» برای تداوم سلطه پارادایم‌های اروپامحوری و امپریالیسم فکری اشاره کرد. او راه‌هایی را برای مقاومت در برابر «امپریالیسم فکری» در عصری معرفی می‌کند که دانش سایر نقاط جهان به‌شدت تحت تأثیر قدرت مطلق فرهنگ غرب است. این سلطه نه‌تنها در مناطق استعماری سابق، بلکه در معدود کشورهایی که در آن دوره مستقل باقی ماندند نیز وجود داشت. برای مثال، ایران به معنای سنتی کلمه هرگز مستعمره نشده است. با این حال، تاریخ تأیید می‌کند که ایدئولوژی‌های استعماری و تأثیرات سیاسی، اقتصادی و آموزشی قدرت‌های امپراتوری غربی در طول دوره‌های مختلف تاریخی بر ملت تحمیل شده است. حتی انقلاب فرهنگی ۱۳۵۹-۱۳۶۲ که با هدف اصلاح دانشگاه‌ها، ازبین بردن وابستگی دانشگاه‌های ایران به غرب و پاک‌سازی استادان و دانشجویانی که «غرب‌زده» به‌شمار می‌رفتند انجام شد، موفق به استعمارزدایی امپریالیسم فکری و آزاد کردن «ذهن اسیر» در ایران نشد. آنچه سید حسین العطاس در بیش از پنج دهه پیش در مورد «اسارت ذهنی و امپریالیسم فکری» گفت، همچنان به قوت خود باقی است و ذهن اسیر در جامعه امروز ایران ما پدیده‌ای واقعی و رایج است. نوشتن در مورد مفهوم «اسارت ذهنی» سید حسین العطاس کار بسیار دشواری است، چراکه باید بسیار هوشیار و مبتکر بود تا آنچه را قبلاً نوشته شده است تکرار و تقلید نکرد، در غیر این صورت شما مظهر مفهوم ذهن اسیر او خواهید بود که ذهنی تقلیدی و غیرانتقادی دارد. در این مقاله سعی شده است تا نحوه دریافت مفهوم «اسارت ذهنی» سید حسین العطاس در ایران ترسیم شود. برای ترسیم این موضوع، درباره چگونگی انتقال این مفهوم به ایران و سپس نحوه

استقبال از آن در ایران پس از انقلاب ۱۳۵۷ بحث خواهیم کرد. این بحث مستلزم داشتن حسی تفکر فرامرزی است، زیرا ایده‌ها ترکیب می‌شوند و منطبق با نیاز مورد استفاده قرار می‌گیرند. من این کار را با تحلیل شیوه‌هایی آغاز می‌کنم که گفتمان‌هایی مانند غرب‌زدگی جلال آل احمد و آمریکازدگی صمد بهرنگی دریافت مفهوم «اسارت ذهنی» العطاس را در ایران شکل می‌دهند. نوشته‌های جلال آل احمد، صمد بهرنگی و سید حسین العطاس مکمل یکدیگرند و در کنار هم رویکردی به درک تداوم پدیده ذهن اسیر در ایران ارائه می‌دهند. خواندن آثار این متفکران ما را به مضامین امپریالیسم فکری و فساد دانشگاهی در بستر آموزش ایرانی سوق می‌دهد. این موضوع با بحثی درمورد دانشگاهیان غرب‌زده و استادان انقلابی ضدغرب که به فسادهای دانشگاهی دامن می‌زنند، ادامه می‌یابد. این بخش به این موضوع می‌پردازد که چگونه شیفتگی استادان غرب‌زده به غرب و موضع ضدغربی استادان انقلابی باعث تداوم فساد دانشگاهی و اسارت بیشتر ذهنی می‌شود. سپس از مفهوم ذهن اسیر به‌عنوان ابزاری تحلیلی برای کشف علل فساد آکادمیک استفاده خواهیم کرد. بخش پایانی در این مقاله، نظراتی را درمورد دلالت دیدگاه العطاس درمورد ذهن اسیر ارائه می‌کند و به تشریح امروزی بودن و تناسب افکار و مفهوم «اسارت ذهنی» وی در جامعه ایرانی می‌پردازد.

غرب‌زدگی و آمریکازدگی

یک رویکرد خاص برای آغاز اندیشیدن درباره دریافت ایده‌ها، مفاهیم و متون در چنین دنیای گلوبالیستی، قرار دادن آن‌ها در درون ایده‌ها، مفاهیم و متون بومی مشابه است. بیابید ایده‌ها را به‌عنوان مصنوعی فرهنگی در نظر بگیریم. هنری ژيروآمی گوید که معنا تنها در درون خود مصنوعات فرهنگی نیست، بلکه از راه‌هایی است که این مصنوعات «با گفتمان‌های نهادی و فرهنگی بزرگ‌تر همسو می‌شوند و شکل می‌گیرند» (ژیرو، ۲۰۰۴: ۱۰). چنین گفتمان‌هایی نقش مهمی در نحوه دریافت یک مفهوم خاص دارند. این گفتمان‌ها همچنین «افق انتظار» مخاطبان را براساس دانش قبلی و پیش‌فرض‌های ناخودآگاهشان تشکیل می‌دهند. بنابراین، وجود چنین گفتمان‌هایی در نحوه برخورد با یک مفهوم خاص که از آن سوی مرزها می‌آید اهمیت بسزایی دارند. هیچ گفتمانی کامل نیست و گفتمان‌های چندگانه موجود در یک مکان ممکن است با هم برخورد کنند، هم‌پوشانی داشته باشند و حتی شکست بخورند. اما گفتمان‌هایی هم وجود دارند که می‌توانند مکمل گفتمان‌های دیگر باشند و این گفتمان‌ها در شکل‌دهی به دریافت یک مفهوم یا ایده خاص مهم هستند. گفتمان‌هایی که پذیرش مفهوم

«اسارت ذهنی» العطاس را شکل می‌دهند، «غرب‌زدگی» و «آمریکازدگی» هستند که از اوایل دهه ۱۹۶۰ میلادی به‌عنوان نقد و تقبیح نفوذ سنگین غرب در جامعه ایران رواج یافته‌اند. قبل از بررسی این دو گفتمان، بهتر است وابستگی ایران به غرب را به تصویر کشید.

ایران به معنای سنتی کلمه هرگز مستعمره نشده است. با این حال، تاریخ تأیید می‌کند که ایدئولوژی‌های استعماری و تأثیرات سیاسی، اقتصادی و آموزشی قدرت‌های امپراتوری غربی در طول دوره‌های مختلف تاریخی بر ملت تحمیل شده است. وابستگی شدید اقتصادی ایران به غرب، وابستگی نظامی به مشورت و دستور غرب، وابستگی به روسیه و انگلیس در سرکوب هرگونه قیام و شورش علیه دولت‌ها و حاکمان، و بی‌کفایتی حاکمان در حفاظت از کشور در دوره قاجار، استقلال کشور را به خطر انداخت و به وضعیت نیمه‌مستعمره آن مشروعیت بخشید. از بهره برداری‌های سیاسی و اقتصادی که بگذریم، در این دوران به‌ویژه در دوره ناصرالدین‌شاه بود که علوم، فنون و روش‌های آموزشی غربی وارد کشور شد. تأسیس دارالفنون در سال ۱۸۵۲ به معنای واقعی کلمه، آموزش به سبک غربی را وارد کشور کرد. زبان و مدل آموزشی این مؤسسه فرانسوی بود، و معلمان زیادی از فرانسه، اتریش، لهستان و هلند برای این مؤسسه استخدام شدند. پس از دارالفنون، مؤسسات بسیاری با همین مدل راه‌اندازی شدند تا این‌که در سال ۱۹۳۴ در زمان رضاشاه، همه آن‌ها ادغام شدند و دانشگاه تهران را تشکیل دادند. در نتیجه، برنامه درسی، مدیریت و سازمان دانشگاه به شدت تحت تأثیر دانشگاه‌های فرانسه قرار گرفت. نفوذ آمریکا در سال ۱۹۵۰ در زمان سلطنت محمدرضاشاه، زمانی که ایران با آمریکا در مورد یک سری برنامه‌های کمکی مذاکره کرد، جایگزین مدل فرانسوی شد. از نظر کمک به برنامه‌های آموزشی، وظیفه آمریکایی‌ها اصلاح و تقویت برنامه‌های درسی، کتاب‌های درسی، روش‌های تدریس، امکانات و مدیریت بود. این طلوع یک تعامل عمیق آمریکایی در امور آموزشی کشور بود که طی آن دانشگاه‌ها، کتاب‌های درسی، برنامه‌های درسی، امتحانات، تکنیک‌های آموزشی و استانداردهای آموزشی به شدت تحت تأثیر سیستم آموزشی آمریکا قرار گرفت.

در چنین بستری بود که غرب‌زدگی آل احمد ظاهر شد و هدفش آگاهی ایرانیان به غرب زده شدن روزافزون جامعه بود. متن او تاریخ طولانی غرب‌زدگی را در ایران نشان می‌دهد، اما به ویژه به تاریخ ایران قرن ۱۹ و ۲۰ و نفوذ انگلیس و آمریکا بر این کشور اختصاص دارد. آل احمد با استفاده از تشبیه سن‌زدگی و پوساندن آن‌ها از درون، غرب‌زدگی را گندمی می‌داند که از بیرون سالم است، اما از درون پوسیده و توخالی است. آنچه باعث این تشخیص شد، تفاوت کشورهای پیشرفته صنعتی با کشورهای در حال توسعه با دستمزدهای پایین، نرخ مرگ و میر بالا و وابستگی به کالاهای غرب است. کشورهای در حال توسعه به‌عنوان واردکننده، مصرف

کندگانی هستند که با تقلید از غرب، شخصیت فرهنگی - تاریخی خود را از دست دادند و با مصرف بی‌رویه محصولات غربی به «خری در پوست شیر» تبدیل می‌شوند. غرب‌زدگی آل احمد علاوه بر به تصویر کشیدن وابستگی اقتصادی، بیشتر به دلیل برجسته کردن وابستگی فرهنگی به غرب شهرت دارد. از بین همه نهادهای فرهنگی، آموزش و پرورش از نظر او غرب‌زده‌ترین شده بود. او به‌ویژه به برنامه‌های مدارس و فارغ‌التحصیلان آن‌ها ایراد می‌گیرد و می‌گوید که «در برنامه‌های مدارس هیچ اثری از تکیه بر سنت، هیچ جاپایی از فرهنگ گذشته، هیچ ماده‌ای از مواد اخلاق یا فلسفه، هیچ خبری در آن‌ها از ادبیات، هیچ رابطه‌ای میان دیروز و فردا، میان خانه و مدرسه، میان شرق و غرب ... وجود ندارد» (آل احمد، ۱۳۸۴: ۱۰۰). در نتیجه، فارغ‌التحصیلان چیزی جز «خوراک آینده همه ناراحتی‌ها و عقده‌ها، بحران‌ها و احتمالاً قیام‌ها، آدم‌های بی‌ایمان، خالی از شور و شوق، آلت بی‌اراده حکومت‌ها، همه سازش کار و ترسو و بی‌کاره» نخواهند بود (همان). آل احمد همچنین به ایرانیان بازگشته از اروپا و آمریکا حمله می‌کند، زیرا آن‌ها نه تنها از فرهنگ و سنت خود بیگانه شده‌اند، بلکه خواسته یا ناخواسته عامل غرب‌زدگی نیز شده‌اند. صنعت آموزش عالی ایران نیز به دلیل عدم اصالت، پذیرش بی‌چون و چرای برنامه‌داری غربی و استانداردهای غربی ارزیابی و شیوه‌های فرهنگی مورد انتقاد آل احمد قرار گرفته است. وی در مورد دانشگاه تهران می‌گوید:

با همه سابقه و اهمیتش، با همه سنن ازبین رفته و استقلال در هم خردشده‌اش، هر چه هست گویا باید چنان که گذشت، مرکز زنده‌ترین و برجسته‌ترین و عالی‌ترین تحقیقات باشد. ولی آیا همین طور است؟ آن قسمت از رشته‌های دانشگاهی که سروکارش با تکنیک و فن و ماشین است (دانشکده‌های علوم فنی) در آخرین مراحل تحصیلی، فقط تعمیرکاران خوبی می‌سازد برای مصنوعات غربی. نه تحقیق تازه‌ای، نه کشفی، نه اختراعی، نه حل مشکلی و نه هیچ. همان مرمت‌کنندگان یا به کاربرندگان یا راه‌اندازگان ماشین و مصنوعات غربی و حساب‌کنندگان مقاومت مصالح و از این قزغیلات ... (همان: ۱۰۲).

دانشگاهیان رشته‌هایی مانند ادبیات، حقوق و دین نیز به دلیل تقلید از شرق‌شناسان غربی، و عدم خلاقیت و بی‌توجهی به مشکل واقعی ایران، شیفتگی بیش از حد برخی از بخش‌های تأثیرگذار ایران به آداب و اموری «غربی»، از انتقاد او در امان نمانده‌اند. او این شیفتگی را بیماری بزرگی می‌داند که به تدریج شخصیت ملی ایرانیان را تضعیف می‌کند. غرب‌زدگی آل احمد در ایران به شدت تأثیرگذار شده است و قوی‌ترین کیفرخواست تقلید کورکورانه غرب به حساب می‌آید که تأثیر شگرفی بر نسل‌های مختلف فعالان ایران دارد. اصطلاح غرب‌زدگی چنان در روان سیاسی ایران در

دهه ۱۹۶۰ و پس از آن نقش بست که حتی آیت‌الله خمینی نیز آن را در سخنرانی‌ها و نامه‌های خود مطرح کرد. غرب‌زدگی آل احمد مخاطبان زیادی را جذب کرد و در دبیرستان‌ها و دانشگاه‌ها به‌عنوان «نخستین آیت‌م کتاب‌شناختی یک برنامه درسی پنهانی که با آن جوانان ایرانی دهه ۶۰ به خودآگاهی سیاسی رسیدند» منتشر و مورد بحث قرار گرفت (دباشی، ۲۰۰۶: ۷۴). غرب‌زدگی برای این جوانان به‌مثابه فراخوانی برای بازیابی هویت ملی و حمایت‌گرایی فرهنگی ظاهر شد. هانسون^۵ به درستی ادعا می‌کند که غرب‌زدگی پیش‌رو بسیاری از بحث‌های دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ جهان سوم شمال - جنوب است که خواستار یک نظم جدید اقتصادی و اطلاعاتی جهانی است که برنامه‌ای برای مبارزه با «امپریالیسم فرهنگی» دارد (۱۹۸۳).

گفتمان مرتبطی که در برابر امپریالیسم فرهنگی مقاومت می‌کند متعلق به دوست و معاصر آل احمد، صمد بهرنگی است که نگرانی‌ها و نقدهای مشابهی به غرب‌زدگی دارد. بهرنگی به‌عنوان یک منتقد اجتماعی و فعال سیاسی معتقد است: «باید دائماً محیط خود را زیر سؤال برد، با بی‌عدالتی مخالفت کرد، با استبداد مبارزه کرد و برای تغییر بدی‌های جامعه فعالانه تلاش کرد» (هوگلاند، ۱۹۷۶: Xiv).^۶ متأسفانه میراث آموزشی بهرنگی مورد توجه شایانی قرار نگرفته است. بهرنگی در سال ۱۳۴۴ در کتاب *کندوکاو در مسائل تربیتی ایران* فرهنگ بورژوازی را به‌علت تقلید از فرهنگ غرب به‌سخره می‌گیرد، از شکاف درآمدی در جامعه ایران بیزار است و با نفوذ رایج آمریکا در نظام آموزشی کشور مخالفت می‌کند (بهرنگی، ۱۹۶۵). مفهوم آمریکازدگی او استفاده از کتاب‌ها و مطالب گسترده آمریکایی در نظام آموزشی ایران را زیر سؤال می‌برد. بهرنگی در مورد استفاده از کتاب‌های درسی در کالج‌ها و دانشگاه‌های تربیت معلم خاطرنشان می‌کند که ۹۰ درصد کتاب‌های درسی تعلیم و تربیت و روان‌شناسی، متون مربیان آمریکایی است که به فارسی ترجمه شده‌اند. استدلالش این است که این کتاب‌ها توسط مربیان آمریکایی نوشته شده است و آن‌ها این کتاب‌ها را در مورد محیط و جامعه خود و برای استفاده در آن نوشته‌اند؛ جامعه‌ای که در آن دانش‌آموزان عادات غذایی خوبی دارند و والدین این دانش‌آموزان آموزش‌دیده و مطلع هستند (همان: ۳-۲۲). او می‌افزاید که دغدغه اصلی او به‌عنوان یک معلم این است که «دانش‌آموزانش که از روستای دیگری در سرمای طاقت‌فرسا قدم می‌زنند، یک تکه نان برای خوردن صبحانه داشتند یا خیر». او همچنین می‌پرسد: «کتاب یک مربی آمریکایی چه سودی برای من و دانش‌آموزانم دارد؟» (همان) بهرنگی مسئولان سیاست

^۴Dabashi

^۵Hanson

^۶Hoogland

های آموزشی را به دلیل پذیرش کورکورانه برنامه درسی و کتاب‌های آمریکایی که کاملاً بی‌ربط به جامعه ایران و مشکلات ایران است سرزنش می‌کند. او معتقد است که وابستگی شدید به مریبان و کتب درسی آمریکایی ممکن است باعث شود ایرانیان از فرهنگ و سنت خود بی‌خبر بمانند یا مشکلات آموزشی و فرهنگی خود را نادیده بگیرند و فراموش کنند. بهرنگی در چنین گفتمانی به فرهنگیان ایرانی (معلم، استادان، معلمان و مدیران آموزش و پرورش) به دلیل تسهیل و ترویج آمریکازدگی حمله می‌کند. این گروه از فرهنگیان که بیش از پیش از خود بیگانه شده، از نظر اخلاقی سست و نسبت به مسائل اجتماعی بی‌تفاوت می‌شوند، شیفته غرب و هر چیز غربی هستند و کل جامعه را آلوده می‌کنند. «بیماری این طبقه در حال تبدیل شدن به یک اپیدمی است.» (همان: ۱۲۴). بهرنگی در مورد راه حل مشکل آمریکازدگی در آموزش و پرورش پیشنهاد می‌کند که ایرانی‌هایی که سابقه تدریس واقعی در روستاها و شهرها دارند — نه فرنگ‌رفته‌ها و آن فرهنگیان بی‌تفاوت — کتاب‌های درسی را بنویسند و برنامه تحصیلی را طراحی کنند. اگرچه بهرنگی برخلاف آل احمد یک اثر کامل را به غربزدگی اختصاص نداده است، اما تحلیل او از مشکلات آموزشی ایران و آمریکازدگی سهم بسزایی در گفتمان مقاومت علیه امپریالیسم فرهنگی و دانشگاهی دارد. انتشار گسترده غربزدگی و آمریکازدگی ناگزیر بر شیوه‌های برخورد با مفاهیم مشابهی مانند «ذهن اسیر» سید حسین العطاس از خارج از ایران تأثیر می‌گذارد. آن‌ها نه تنها فضای گفتمانی را که در آن چنین مفاهیمی دریافت می‌شود از پیش ترسیم می‌کنند، بلکه شیوه‌های خاصی از پذیرش چنین مفاهیمی را نیز ایجاد می‌کنند.

مفهوم ذهن اسیر و پذیرش آن

سید حسین العطاس، مانند آل احمد و بهرنگی، راه‌هایی را برای مقاومت در برابر امپریالیسم فرهنگی، به‌ویژه «امپریالیسم فکری» در عصری معرفی می‌کند که دانش سایر نقاط جهان به شدت تحت تأثیر قدرت محض فرهنگ غرب است. امپریالیسم فکری در واقع «تسلط یک قوم بر مردم دیگر در جهان تفکرشان» است (فرید العطاس، ۲۰۱۲). در دوران استعمار، امپریالیسم فکری توسط سلطه استعمار از طریق تأسیس مدارس، آموزش مردم و پرورش نخبگانی که می‌توانستند به کنترل مستعمرات کمک کنند، تحمیل شد. تلقین از طریق سیستم آموزشی استعماری نقش مهمی در این امپریالیسم فکری ایفا کرد. با این حال، سید حسین العطاس (۲۰۰۶) استدلال می‌کند که امپریالیسم فکری امروز نوعی هژمونی است که «از سوی غرب از طریق سلطه استعماری تحمیل نمی‌شود، بلکه توسط محققان و برنامه‌ریزان سرزمین‌های استعماری سابق با کمال میل و با اشتیاق پذیرفته شده است، حتی در معدود کشورهایی که در

آن دوره مستقل باقی ماندند» (حسین العطاس، ۲۰۰۶: ۷-۸). از این طریق، او توجه ما را به واقعیتی جلب می‌کند که کم‌تر مورد توجه قرار گرفته است، درحالی که سایر اشکال سلطه غرب مانند سلطه سیاسی و اقتصادی تقریباً همیشه مورد مقاومت قرار می‌گیرند، ما از سلطه فکری استقبال می‌کنیم. ما حاضریم هر چیزی را که از غرب سرچشمه می‌گیرد بپذیریم تا جایی که در تلاش برای اعتبار بخشیدن به خود مردد شویم (الورز، ۲۰۱۲). تسلط غرب از طریق ساختار قدرت موجود در تولید و توزیع منابع دانش، دانشمندان غیرغربی را بر آن داشته که کم‌تر به خود فکر کنند و به گیرندگان منفعل دانش تبدیل شوند. از این رو، آن‌ها چیزی را توسعه می‌دهند که سیدحسین العطاس (۱۹۷۲) آن را «ذهن اسیر» می‌نامد که از «وابستگی بیش از حد به مشارکت فکری غرب در زمینه‌های مختلف دانش» ناشی می‌شود (حسین العطاس، ۲۰۰۶). «ذهن اسیر» او توجه ما را در مورد تولید دانشی که به‌عنوان دانش استعماری توصیف می‌شود و پیامدهای اساسی آن بر «جامعه غیرغربی» جلب می‌کند.

دانش استعماری و ذهن اسیر مفاهیم دوگانه‌ای هستند که باعث قوت بخشیدن به امپریالیسم فکری می‌شود. العطاس بر این باور است که ذهن اسیر قربانی اورینتالیسم و اروپامحوری است. از این رو، شیوه دانش آن‌ها را دانش استعماری می‌نامند. ذهن اسیر «ذهنی غیرانتقادی و تقلیدی تحت سلطه یک منبع خارجی که دارای تفکری مستقل نیست» (حسین العطاس، ۱۹۷۴: ۶۹۱). این یک «تقلید غیرانتقادی» است که در «تقریباً کل فعالیت فکری علمی» از جمله «مسئله‌گذاری، تحلیل، انتزاع، تعمیم، مفهوم‌سازی، توصیف، تبیین و تفسیر» گسترش می‌یابد. به گفته العطاس این تقلید در واقع یک فعالیت معمولی ذهن اسیر است. او به نحوه تقلید آموزش و برنامه درسی از مطالب غربی، روش‌های ارزیابی، و فرهنگ‌ها و ارزش‌ها، بدون در نظر گرفتن شرایط محیطی، خرده می‌گیرد. مفهوم ذهن اسیر اولین بار توسط العطاس در سال ۱۹۷۲ تشریح شد که در واقع به ماهیت دانش‌پژوهی در جهان غیرغربی، به‌ویژه تسلط آن در علوم اجتماعی و علوم انسانی اشاره داشت. با این حال، مشکل اسارت ذهنی برای اولین بار در دهه ۱۹۵۰ مطرح شد، زمانی که او به «واردات عمده ایده‌ها از جهان غرب به جوامع شرقی» بدون در نظر گرفتن زمینه اجتماعی - تاریخی آن‌ها اشاره کرد و آن را به‌عنوان یک مشکل اصلی استعمار نامید. برخی از ویژگی‌های ذهن اسیر عبارت‌اند از: خلاقیت و ناتوانی در «طرح مشکلات اصلی»، ناتوانی در تصور «روش تحلیلی مستقل از کلیشه‌های فعلی»، ناتوانی در «تفکیک امر خاص از امر کلی در علم و در نتیجه تطبیق صحیح مجموعه معتبر جهانی دانش علمی با موقعیت محلی خاص»، یک ذهن اسیر نیز «از نظر دیدگاه تکه تکه» است، «بیگانه از

مسائل عمده جامعه و «سنت ملی خودش، اگر وجود داشته باشد، در عرصه تعقیب فکری»، از «اسارت خود و عوامل شرطی‌کننده‌ای که آن را اسیر می‌سازد» بی‌اطلاع است و «نتیجه تسلط غرب بر بقیه جهان است» (حسین العطاس، ۱۹۷۴: ۶۹۱).

به این ترتیب، مفهوم ذهن اسیر العطاس کاملاً با مفاهیم غرب‌زدگی و آمریکازدگی طنین انداز می‌شود. در واقع، این دو مفهوم نسخه‌ای کمتر نظام‌مند اما به همان اندازه مهم ایرانی نظریه وابستگی آکادمیکی هستند که توسط سید حسین العطاس ارائه شده است. برای مخاطب ایرانی، مفاهیم «ذهن اسیر» و «امپریالیسم فکری» العطاس شباهت زیادی به غرب‌دگی آل احمد و آمریکازدگی بهرنگی دارد. پژوهشگران ایرانی در غرب‌زدگی آل احمد خوانده‌اند که امپریالیسم فرهنگی غرب چگونه تغییری اساسی را در شرق از احساس رقابت به «احساس درماندگی... و احساس عبودیت» رقم زد (آل احمد، ۱۳۸۴: ۲۶). «ما دیگر نه تنها خود را مستحق نمی‌دانیم. یا بر حق ... بلکه اگر در پی توجیه امری از امور معاش و معاد خودمان نیز باشیم به ملاک‌های آنان ارزشیابی می‌کنیم» (همان). نگرانی خاص آل احمد در مورد نگاه ایرانیان به خود به عنوان زنگ خطری برای تغییر روشنفکران ایرانی تلقی می‌شد. او می‌گوید:

غرب‌زده فقط نوشته غربی را مأخذ و ملاک می‌داند. این جور است که آدم غرب زده حتی خودش را از زبان شرق‌شناسان می‌شناسد. خودش - به دست خودش - خودش را شیئی فرض کرده و زیر میکروسکوپ شرق‌شناس نهاده و به آن چه او می‌بیند تکیه می‌کند و نه به آن چه که خودش هست و احساس می‌کند و می‌بیند و تجربه می‌کند و این دیگر زشت‌ترین تظاهرات غرب‌زدگی است (همان: ۸۵).

از نظر او نظام آموزشی ایران در همه سطوح به دنبال «پرورش غرب‌زدگی» بوده است. آل احمد در مورد کارکرد دانشگاه‌های ایرانی و ایرانیانی که در غرب تحصیل کرده‌اند می‌گوید که دانشگاه‌های ایران یا به عنوان «یک دکان است برای آن دسته از روشنفکران غرب‌زده که از فرنگ و آمریکا برگشته‌اند» (همان: ۱۰۱) یا به عنوان پناهگاه سنت‌گرایان که «به پیله تعصب و تحجر پناه برده است، به پیله متون کهن پناه برده» (همان: ۱۰۵) و در نتیجه تأثیر خوشایندی در جامعه نداشته‌اند. بهرنگی نیز چنین مفاهیمی را مطرح کرده و فرنگ‌رفتگان و فرهنگیان ایرانی را به دلیل شیفتگی و تقلید از غرب مورد انتقاد قرار داده و آن را بیماری جامعه می‌داند. برای مخاطب ایرانی، بهرنگی بی‌ربطی فرهنگی کتاب‌های آموزشی و زندگی سطحی محیط فرهنگی بورژوازی را آشکار می‌کند که «جهان‌نمایی محدود به چهار دیواری خانه‌شان است و زن و بچه (در صورت داشتن) را در آغوش می‌گیرند و مسیرشان محدود است به مسیر اداره و مدرسه تا خانه» (بهرنگی، ۱۹۶۵: ۳۰). وی در ادامه بیان می‌کند که سرگرمی این دسته از ایرانیان

«تفریح و وقت‌گذرانی» است. اوقات فراغت آن‌ها به بیکاری و انحراف می‌گذرد. انرژی‌ها صرف سیر کردن معده می‌شود. نتیجه همه این‌ها این است که مردان سطحی و محافظه‌کار تولید می‌شوند (همان). بنابراین، بهرنگی واردات غیرانتقادی و غیرخلاقانه کتاب‌ها و سیستم آموزشی غربی، به‌ویژه آمریکایی را نیز زیر سؤال می‌برد. با این تفصیل می‌توان گفت که دو گفتمان غرب‌زدگی و آمریکازدگی در واقع به مفهوم «ذهن اسیر» العطاس کمک کرده است تا در میان روشنفکران و دانشگاهیان دغدغه‌مند و متعهد که همواره به دنبال خنثی کردن امپریالیسم فرهنگی بوده‌اند، مخاطبی پذیرا در داخل ایران بیابد.

سفر العطاس به ایران و سلسله‌گفت‌وگوهای او در دانشگاه‌ها و محافل دانشگاهی ایران، آثار، عقاید و ایده‌های بسیار مورد نیاز او را مورد توجه محققان ایرانی قرار داد. از زمان درگذشت وی در دی‌ماه ۱۳۸۶، انجمن جامعه‌شناسی ایران همایش‌ها و نشست‌هایی را برای نکوداشت وی برگزار می‌کند. یکی از نمونه‌های خاص همایش «علم بومی (اسلامی) و علم جهانی؛ امکان یا امتناع؟» است که در خرداد ۱۳۸۶ برگزار شد و در آن درباره مفاهیم ذهن اسیر، بومی‌سازی علوم اجتماعی و علوم اجتماعی خودمختار آسیایی سید حسین العطاس سخن گفته شد. سه سال بعد، مجموعه مقالات همایش در کتابی به همین نام در چهار بخش با عنوان «زندگی و شخصیت و آراء العطاس»، «مباحث معرفت‌شناسی علم بومی و جهانی»، «مباحث جامعه‌شناسی علم بومی» و «کاربرد علم بومی در ایران» تدوین و منتشر شد. *گفتمان‌های دگرواره در علوم اجتماعی در آسیا* از سید فرید العطاس و با ترجمه محمدمین قانع‌راد و ابوالفضل مرشدی در سال ۱۳۹۳ نیز به آشنایی ایرانیان با سید حسین العطاس کمک کرده است. در فروردین ۱۳۹۶، کتاب *مسئله فساد* او به فارسی ترجمه و در مرکز پژوهشی فرهنگ، هنر و ارتباطات تهران مورد بحث و بررسی قرار گرفت. آشنایی دانشگاهیان ایرانی با سید حسین العطاس و آثار او را می‌توان در دهه ۱۹۸۰ جست‌وجو کرد. با این حال، العطاس یک بار در سال ۱۹۵۲ به ایران سفر کرد و چند هفته‌ای برای نوشتن مقاله‌ای با عنوان «درک مشکلات اجتماعی در میان نخبگان پیش‌رو در ایران و عراق» در آنجا ماند.^۸ اقامت وی در ایران مصادف شد با دوره کوتاه نخست وزیری محمد مصدق که طی آن وی مجموعه‌ای از اقدامات اجتماعی و سیاسی مانند اصلاحات ارضی، تأمین اجتماعی و مالیات‌های بالاتر را ارائه کرد. مصدق به پنجاه سال انحصار انگلیس بر نفت ایران پایان داد و صنعت نفت را در سال ۱۹۵۱ ملی کرد. آنچه احتمالاً برای العطاس جوان جذاب به نظر می‌رسید، مقاومت مصدق در برابر سلطه بیگانگان بود، و اینجا بود که العطاس جوان به مسئله فساد علاقه‌مند شد. او می‌گوید که

^۸ این اطلاعات را از طریق مکاتبات ایمیلی از سید فرید العطاس دریافت کرده‌ام.

در ۱۹۵۲ در تهران بود که من برای اولین بار به تأثیرات فساد علاقه‌مند شدم و در آن زمان فساد در ایران بیداد می‌کرد. مأمورین و کارمندان دولتی ماه‌ها بود که حقوق نگرفته بودند و با این حال مقامات بالاتر به صاحب خانه و ماشین‌های خوب بودند و در بیرون شهر به تفریح می‌پرداختند.^۹

آنچه باعث این فساد گسترده شد، آشفتگی اقتصادی ناشی از تحریم خرید نفت ایران توسط دولت انگلیس به‌عنوان پیامد ملی شدن نفت بود. العطاس همچنین در دهه ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ به ایران سفر کرد و با محققان و دانشگاهیان ایرانی دیدار کرد. ایران دهه ۱۹۷۰ شاهد مجموعه‌ای از رویدادها، اعتراضات، تظاهرات و مبارزات مقاومت مدنی بود که در انقلاب ۱۹۷۹ به اوج خود رسید و محمدرضا پهلوی را سرنگون کرد. ایران همچنین در سال‌های پس از انقلاب ۱۹۷۹ شاهد انقلاب فرهنگی بود که نه تنها به منظور پاک‌سازی کتاب‌های آموزشی از اشارات به شاه و خاندان او، بلکه برای ارزیابی مجدد، سازماندهی مجدد و اصلاح دانشگاه‌هایی بود که در وضعیت وابستگی آکادمیکی قرار داشتند. غرب‌زدگی آل احمد و آمریکازدگی بهرنگی در درک این وابستگی آکادمیکی از محبوبیت فراوانی برخوردار بودند. آیت‌الله خمینی در سخنرانی انقلاب فرهنگی خود در ۵ فروردین ۱۳۵۹ ظاهراً از این منابع استفاده کرد و گفت:

لازم است روشن کنم که هدف ما از اصلاح دانشگاه‌ها چیست؟ ... وقتی از اصلاح دانشگاه‌ها صحبت می‌کنیم، منظور ما این است که دانشگاه‌های ما در حال حاضر در وضعیت وابستگی قرار دارند ... کسانی که در این دانشگاه‌ها آموزش می‌دهند و دانشجو تربیت می‌کنند شیفته غرب هستند. ما الان پنجاه سال است که در کشورمان دانشگاه داریم... [اما] در هیچ یک از رشته‌ها نتوانسته‌ایم به خودکفایی برسیم ... ما دانشگاه داشتیم، اما هنوز برای تمام نیازهای یک ملت به غرب وابسته هستیم ... دانشگاه‌ها فاقد اخلاق اسلامی هستند و در ارائه آموزش اسلامی کوتاهی می‌کنند ... آن‌ها نشان‌دهنده فقدان آموزش اسلامی و درک واقعی از اسلام هستند. پس دانشگاه‌ها باید اساساً تغییر کنند. آن‌ها باید به گونه‌ای بازسازی شوند که جوانان ما در کنار تحصیلات رسمی خود، آموزش صحیح اسلامی را دریافت کنند، نه آموزش غربی ... اسلامی کردن دانشگاه‌ها به معنای خودمختار کردن آن‌ها،

^۹ . سید حسین العطاس به نقل از سید فرید العطاس در گفت‌وگو با خبرگزاری مهر.

<https://www.mehrnews.com/news/2780597>

مستقل از غرب است. ما کشوری مستقل با نظام دانشگاهی مستقل و فرهنگ مستقل داریم (خمینی، ۱۹۸۱: ۲۹۹-۲۹۵).

در چنین چارچوبی بود که مفهوم ذهن اسیر العطاس و درخواست او برای علوم اجتماعی مستقل مورد استقبال قرار گرفت. علاوه بر این که گفتمان هایی مانند غرب زدگی و آمریکازدگی زمینه را برای استقبال از مفهوم ذهن اسیر العطاس فراهم کرده است، محققان ایرانی همواره مشتاق دیدار با محققان آسیای جنوب شرقی بوده‌اند، زیرا جنوب شرق آسیا کانون فکری فعالی در نیمه دوم قرن بیستم بوده است. کنفرانس‌ها و سمپوزیوم‌های منطقه‌ای که در مالزی، سنگاپور، اندونزی، فیلیپین و تایلند برگزار شد، مرکز گفت‌وگو میان دانشمندان و روشنفکران جنوب شرقی آسیا در دهه‌های ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ بود. موضوعاتی که محققان و روشنفکران آسیای جنوب شرقی به آن می‌پرداختند، شباهت‌هایی با مسائل و مشکلات جامعه ایران و دانشگاه‌های ایران داشت. در یکی از این گردهمایی‌ها در اندونزی بود که غلامعباس توسلی، جامعه‌شناس ایرانی با العطاس دیدار کرد و دوستی مادام‌العمری با هم برقرار کردند. زمانی که العطاس در سال ۱۹۸۷ به ایران سفر کرد، او در آسیای جنوب شرقی یک محقق برجسته بود و آثار پیشگام او بنیادی و کلاسیک به‌شمار می‌رفت. به دعوت توسلی، العطاس در دانشگاه تهران سخنرانی‌ای با عنوان «در باب اسلام و علوم اجتماعی» ایراد کرد و در آن به اهمیت علوم اجتماعی در بهبود زندگی مسلمانان و تحقق ارزش‌های اسلامی پرداخت. ایشان معتقد بودند که نمی‌توان علوم را اسلامی کرد، اما می‌توان با کمک علوم اجتماعی بینش‌های اسلامی را در جامعه پرورش داد. در این سخنرانی وی مخالفت شدید خود را با استفاده از فلسفه، قرآن و حدیث برای اسلامی کردن علوم اجتماعی بیان کرد و آن را اقدامی ساده‌انگارانه دانست و گفت: این امر نه تنها از رشد علوم اجتماعی در کشورهای مسلمان جلوگیری می‌کند، بلکه باعث تضعیف جامعه اسلامی می‌شود. وی در خلال سخنرانی خود از وابستگی آکادمیکی، امپریالیسم فکری و ذهن اسیر نیز صحبت کرد. وی تأکید کرد که چگونه محققان و روشنفکران کشورهای در حال توسعه به دلیل وابستگی به اندیشه‌ها، مفاهیم، نظریه‌ها، تحقیقات و ساختارهای آموزشی غربی در اسارت ذهنی قرار می‌گیرند. برای خنثی کردن این امپریالیسم آکادمیکی، او پیشنهاد کرد که گروهی از روشنفکران مستقل و خلاق باید یک سنت مستقل علوم اجتماعی آسیایی تولید کنند.

فساد آکادمیک

«ذهن اسیر» و «فساد» در اندیشه العطاس به هم مرتبط است. او هر دوی آن‌ها را به‌عنوان مسئله‌ای جدی قلمداد می‌کند. ذهن اسیر به‌عنوان یک مسئله فردی، به خودی خود یک فساد است و باعث بروز فساد بیشتر در جامعه می‌شود. از نظر او حل مسئله ذهن اسیر پیش‌نیاز مقابله و رفع مشکلات دیگر جامعه است. به اعتقاد او اگر حضور ذهن اسیر در جامعه محدود شود، مشکلات عمده یک جامعه مانند مسئله فساد مرتفع می‌شود.

جدا کردن بحث اسارت ذهنی از موضوع فساد دانشگاهی معاصر که توسط مقامات و استادان دانشگاه‌ها مرتکب می‌شود و تداوم می‌یابد بسیار دشوار است آنچه سید حسین العطاس در مورد اسارت ذهنی و امپریالیسم فکری گفت همچنان به قوت خود باقی است، و ذهن اسیر در دانشگاه‌های ایران امروز ما پدیده‌ای واقعی و رایج است. ذهن اسیر که تقریباً به‌طور کامل در علوم غربی تربیت شده است، از خواندن نویسندگان غربی لذت می‌برد و عمدتاً توسط معلمان غربی یا در غرب با از طریق آثار موجود آن‌ها در مؤسسات آموزشی محلی آموزش می‌بیند (فرید العطاس، ۲۰۰۸). بسیاری از روشنفکران و معلمان دانشگاه ما آثار نویسندگان غربی را می‌خوانند و آن‌ها را آموزش می‌دهند. با این حال آن‌ها از این وابستگی آکادمیک آگاه نیستند و کسانی که از آن آگاه هستند به خود زحمت نمی‌دهند که این وابستگی را تغییر دهند. معلمان ما از کتاب‌های درسی استفاده می‌کنند که در کشورهای بسیار متفاوت از کشور ما توسعه یافته است. استادان دانشگاه ما به‌عنوان نخبگان دانشگاهی جامعه ایران نسبت به سنت خود ما بی‌تفاوت شدند، به‌دنبال تحصیلات غربی هستند، معیارهای آن‌ها را پیش می‌برند و هرگز آن‌ها را زیر سؤال نمی‌برند و به دریافت مدرک در جوار حاکمان غربی مباحثات می‌کنند. این تسلیم کامل، همانطور که من در جای دیگر استدلال کرده‌ام، «نوعی از امپریالیسم آکادمیک خود تداوم یافته است» (زینی، ۲۰۱۹: ۹۲). اکثر دانشگاه‌های ایران دانشجویان و استادان خود را تشویق می‌کنند تا تحصیلات عالی خود را در غرب دنبال کنند. مدرکی که از هر مؤسسه غربی دریافت می‌شود، یک سر و گردن بالاتر از مدرک یک مؤسسه آموزشی برتر غیرغربی در ایران است. مسئولان این دانشگاه‌ها به وضوح این تصور را دارند که جذب استاد فرنگ رفته نه‌تنها علم غربی را به ارمغان می‌آورد، بلکه برای دانشگاه‌ها نیز شهرت و شکوه به ارمغان می‌آورد. در بیشتر مواقع در پروسه استخدام، شایستگی و صلاحیت‌های آن‌ها مورد توجه قرار نمی‌گیرد و آن‌ها صرف داشتن مدارک دانشگاهی غربی استخدام می‌شوند. این امر چیزی را به ذهن متبادر می‌کند که سید حسین العطاس آن را یکی از انواع فساد در

!problem

!Zeiny

جامعه معرفی می‌کند: خویشاوندسالاری^۳ خویشاوندسالاری در اینجا به استخدام فرنگ‌رفتگان در دانشکده‌ها بدون توجه به محاسن و پیامدهای آن اشاره می‌کند. این تبعیض، پیوند بین مصرف‌کننده و تولیدکننده را در تولید دانش حفظ می‌کند و به اصطلاح برتری غرب را تثبیت می‌کند. همراه با این تبعیض، ساختار قدرت موجود غرب در تولید و توزیع منابع دانش است که باعث می‌شود دانشمندان غیرغربی کم‌تر به خود فکر کنند و به دریافت‌کنندگان منفعل دانش تبدیل شوند. از این رو، آن‌ها نمایانگر مفهوم ذهن اسیر سید حسین العطاس می‌شوند.

دانشگاهیان فرنگ‌رفته غرب زده در واقع در حال گسترش اسارت ذهنی هستند. در گفت‌وگوی اخیر با یکی از این فرنگ‌رفته‌ها در گروه آموزش یک دانشگاه دولتی، از عطش سیری‌ناپذیر او برای استفاده از متون و مطالب آموزشی غربی در کلاس‌هایش مطلع شدم. او دانشجویان خود را تشویق می‌کند که فقط به دنبال منابع غربی در زمینه آموزش باشند. او تعدادی از استادان غربی در رشته آموزش را با عنوان «پیامبر» خطاب می‌کند و دانش‌آموزان خود را تشویق می‌کند تا مفاهیم، عقاید و استدلال‌های این پیامبران را که در مقالات علمی آن‌ها ارائه شده است، بخوانند و بیاموزند. وقتی به این نکته اشاره کردم که این وابستگی کامل به منابع غربی یک مشکل اسارت ذهنی است، با این جمله که «ما خیلی از غرب عقب هستیم و هیچ‌یک از ما هرگز نمی‌توانیم سهم قابل توجهی در تولید دانش داشته باشیم» مواجه شدم. در نتیجه امپریالیسم آکادمیکی، انقیاد درونی شده ذهن‌های اسیر، توانایی ایستادگی خود در زمینه تولید دانش را رد می‌کند. خواندن و آموختن مطالب محققان غربی ضرری ندارد، اما برخورد با آن‌ها به‌عنوان تنها تولیدکنندگان دانش، «پرورش غرب‌زدگی» و گسترش بیماری شیفتگی به غرب است، اما بالاتر از همه مشروعیت بخشیدن به اسارت ذهنی است.

نوع دیگری از خویشاوندسالاری در دانشگاه‌های ایران وجود دارد. برای حفظ کردن استراتژی سنتی ایرانی موازنه (تعادل)، مسئولان دانشگاه‌ها افراد مذهبی و انقلابی (متعهد به انقلاب اسلامی و سیاست‌های جمهوری اسلامی) را که معمولاً دوستان، اقوام و وابستگان سیاسی هستند استخدام می‌کنند. بسیاری از این دانشگاهیان انقلابی بدون داشتن صلاحیت‌های لازم به سمت‌های مهم دانشگاهی منصوب می‌شوند. برخلاف فرنگ‌رفتگان که به دریافت مدرک در غرب می‌بالند و به اقامت خود در یک کشور غربی افتخار می‌کنند، دانشگاهیان انقلابی وانمود می‌کنند که از غرب و هر چیز غربی بیزارند. آن‌ها دانشجویان خود را به انتقاد از غرب تشویق می‌کنند و از آن‌ها می‌خواهند که موفقیت خود را با معیارهای غربی نسنجند. با این حال، متون آموزشی غربی را بدون انتقاد می‌پذیرند و از آن‌ها استفاده می‌کنند

و ترجیح می‌دهند که مقالاتشان در مجلات غربی منتشر شود.^{۱۴} اجازه دهید به برخورد شخصی خودم با یکی از این استادان انقلابی اشاره کنم که به بهترین وجه ویژگی‌ها و شایستگی‌های شخصیتی آن‌ها را نشان می‌دهد. من با یک استاد ضدغربی در ارتباط بودم که رئیس گروه ادبیات انگلیسی در یکی از دانشگاه‌های دولتی برجسته تهران بود که در آن دوره تحقیقاتی می‌گذراندم. ظاهراً او استاد میزبانی بود که با راهنمایی پروژه من موافقت کرد. در اولین مکالمه ما، او از امپریالیسم فرهنگی صحبت کرد، به ادوارد سعید و فرانتر فانون استناد کرد و نگوگی و تیونگو را به خاطر تصمیمش برای توقف نوشتن به زبان انگلیسی تحسین کرد. و سپس من از اسارت ذهنی، وابستگی آکادمیکی و وظیفه روشن‌فکران در معرفی راه‌های مقابله با امپریالیسم فرهنگی صحبت کردم. به نظر می‌رسید او به اندازه کافی در مورد اسارت ذهنی می‌دانست و به من گفت که همیشه دانشجویانش را تشویق می‌کند که از غرب تقلید نکنند. در نهایت، در مورد پروژه تحقیقاتی من و نتیجه مورد انتظار صحبت کردیم. در کمال ناباوری، او از من خواست که نام او را به عنوان نویسنده اول برای مقالاتی که در طول دوره تحقیقاتی‌ام در دانشگاه خواهم نوشت قرار دهم. می‌دانستم که مقاله نوشتن دانشجویان و اعتبار گرفتن استادان از آن‌ها متأسفانه امری پذیرفته شده است، اما من دانشجوی ایشان نبودم. من محقق بودم و او استاد میزبان من بود. بعدها که متوجه شد من قصد ندارم نام ایشان را در مقالاتی که می‌نویسم بگذارم، تهدیدم کرد که قراردادم فسخ خواهد شد. من به مقامات دانشگاه مراجعه کردم، اما به من توصیه شد که «از کاه کوه نسازم» و فقط نام او را به عنوان نویسنده اول بگذارم. به من گفته شد که از آنجایی که ایشان استاد هستند، هر اقدامی برخلاف میل او سخت است. این نمونه بارز فساد است و یک جرم تلقی می‌شود. اما ایشان منابع، نیروها و عناصر لازم را در اختیار داشت تا در صورت لزوم، از مجازات فرار کند. دوره من با دانشگاه به پایان رسید و درخواستم برای تمدید رد شد، زیرا من مقاله‌ای را به فهرست نشریات استاد ضدغربی اضافه نکردم. ایشان از یک طرف از امپریالیسم فرهنگی می‌گوید و از وابستگی دانشگاهی و ذهن اسیر آگاه است و از طرفی دیگر عدم خلاقیت و اسارت ذهنی را گسترش می‌دهد. نه العطاس و نه آل احمد و بهرنگی تکنولوژی، کتاب‌ها و کمک‌های غربی را زیر سؤال نمی‌برند. آل احمد از غرب‌زدگی و سیاست‌های استعماری غرب انتقاد می‌کند؛ بهرنگی بی‌ربط بودن کتاب‌ها و سیستم آموزشی غربی را در بافت ایران زیر سؤال می‌برد و العطاس واردات عمده و تقلید کورکورانه از ایده‌ها و

^{۱۴} . قصد تقلیل افراد انقلابی را به ویژگی‌های جسمی و ظاهری و کسانی که دارای تفکر ضدغرب هستند، ندارم. افراد انقلابی‌ای که من به آن‌ها اشاره می‌کنم، همان‌هایی هستند که من آن‌ها را «انقلابی ساختگی» می‌نامم که به واسطه ویژگی‌های ظاهری‌شان ظاهراً انقلابی هستند.

مفاهیم غربی را نقد می‌کند. گفتنی است که العطاس مخالف «تقلید سازنده» نیست که ممکن است به برتری منجر شود. او استدلال می‌کند که «هیچ جامعه‌ای نمی‌تواند با اختراع همه چیز به تنهایی توسعه یابد. هنگامی که چیزی مؤثر و مفید یافت می‌شود، مطلوب است که آن را پذیرفت و جذب کرد، خواه مصنوع باشد یا نگرش ذهنی» (حسین العطاس، ۱۹۷۴: ۶۹۲). او معتقد است که سیطره علم غرب هم آثار مثبت و هم آثار منفی دارد. در حالی که آثار مثبت باید حفظ و استفاده شود، از آثار منفی باید اجتناب شود. او از کسانی انتقاد می‌کند که با تمام وجود غرب را رد می‌کنند، زیرا معتقد است «نادیده گرفتن سهم ارزشمند غرب به همان اندازه منفی است که پذیرفتن غیرانتقادی هر چیزی که در سینی آکادمیک ارائه می‌شود» (حسین العطاس، ۲۰۲۲: ۱۵۰). او به ضرورت رد نکردن علوم اجتماعی غربی کاملاً آگاه است، و به طور انتخابی آن را با نیازهای بومی با احتیاط تطبیق می‌دهد.

این دسته از اساتید فرنگ‌رفته و اساتید انقلابی باعث افزایش فساد علمی می‌شوند. همانطور که قبلاً اشاره کردم اکنون این رویه‌ای پذیرفته شده است که اساتید دانشگاه برای مقالاتی که خود نوشتند اعتبار بگیرند. این یکی از رایج‌ترین انواع فساد است که در آن دانشجویان مجبور می‌شوند مقاله بنویسند و نام استاد را به‌عنوان نویسنده اول بگذارند. ذهن اسیر العطاس این فساد را به‌خوبی توضیح می‌دهد. موفقیت اساتید دانشگاهی اکنون با تعداد انتشارات و استنادها سنجیده می‌شود. به جای تمرکز بر استاندارد عملکرد خوب تحقیق، دانشگاهیان با انتشار مقالات بیشتر و به‌دست آوردن استنادهای بیشتر از یکدیگر پیشی می‌گیرند. بدیهی است که اجبار دانشجویان به نوشتن مقاله برای انتشار، راه آسانی برای افزایش تعداد انتشارات آن‌هاست. از دیگر راه‌های افزایش آسان انتشارات می‌توان به ارسال مقاله‌ای اشاره کرد که دارای نقص‌هایی است که نویسنده آن را می‌شناسد، اما از نظر داوران پنهان است و خواستن از دوستان و همکاران برای بررسی و داوری مثبت و مطلوب. سرقت ادبی چه از طریق مقالات دیگران یا بخش بزرگی از انتشارات قبلی خود نیز به این ذهن‌های اسیر کمک می‌کند. ارسال کار به مجلات و ناشران با کیفیت پایین نیز راه آسان دیگری برای ذهن اسیر برای به‌دست آوردن انتشارات بیشتر است. هیچ‌یک از این ویژگی‌ها خلایق را آموزش نمی‌دهند و ذهن انتقادی را توسعه نمی‌دهند. در عوض، آن‌ها عدم خلایق و ذهن غیرانتقادی را تقویت می‌کنند. کیفیت و خروجی با تعداد انتشارات و استنادها جایگزین می‌شود. تداوم گسترده این بی‌صدافتی دانشگاهی نشان‌دهنده فقدان ترس از مجازات است (حسین العطاس، ۲۰۱۸). علاوه‌براین، این رفتارهای فاسد دانشگاهیان در پاسخ به اولویت‌های دانشگاه‌ها رخ می‌دهد که در مشوق‌های مستقیم از طریق الزامات شغلی، ارتقا و معیارهای پاداش تجلی می‌یابد. این مشوق‌ها در واقع

رشوه‌ای است که باعث ایجاد و تشویق بیشتر فساد می‌شود. همانطور که سید حسین العطاس استدلال می‌کند «فساد باعث توسعه بیشتر فساد می‌شود و این میزان بیشتر به نوبه خود باعث افزایش حتی بیشتر فساد می‌شود ... [فساد] معمولاً اثر فساد قبلی در سطح بالاتر است» (همان: ۴۱-۴۲). رشوه‌خواری شکل دیگری از فساد است که العطاس در کار خود با عنوان «مشکل فساد» شناسایی کرده است. دانشگاه‌ها با انگیزه‌هایی برای ارتقای رتبه دانشگاه به دانشگاهیان رشوه می‌دهند و دانشگاهیان در ارتقای فهرست نشریات خود مرتکب فساد می‌شوند. دانشگاه‌ها برای رتبه‌بندی سازمانی نیاز به انتشارات و استناد دارند. سازمان‌های رتبه بندی معمولاً بهره‌وری و شهرت پژوهش را ارزیابی می‌کنند. برای مثال، QS^{۱۵} ۷۰ درصد را به تحقیقات و ۵۰ درصد را به شهرت اختصاص می‌دهد.^{۱۶} THE ۹۰ درصد را به تحقیق و ۳۳ درصد را به شهرت اختصاص می‌دهد (التبک، ۲۰۱۷).^{۱۷} سازمان رتبه‌بندی ملی ایران، پایگاه استنادی علوم جهان اسلام (ISC) نیز بیشترین توجه خود را به تعداد انتشارات و استنادات اختصاص داده است. این نشان می‌دهد که کمیت بر کیفیت ارزش داده می‌شود. تعداد کم‌تر انتشارات و استنادها به معنای رتبه پایین دانشگاه و در نتیجه تخصیص کم‌تر بودجه و امکانات و شانس کم‌تر بازارپذیری است. رتبه‌بندی باعث دیده شدن می‌شود و نیروهای بازار روشن کرده‌اند که «رقابت شدید در بخش آموزش، پایداری تجارت آموزش را تعیین می‌کند. از این رو، اجبار به رتبه‌بندی برای بازاری شدن است» (شریفه العطاس، ۲۰۲۰: ۳۲۸). این مثال بازنمایی دیگری از مفهوم ذهن اسیر سید حسین العطاس است. درواقع صنعت آموزش در ایران «تقلید از زبان جهانی نیروهای بازارمحور» است. زیاده‌روی در بالا رفتن از نردبان رتبه‌بندی، کیفیت آموزش و انتشار را تحت تأثیر قرار می‌دهد. پای‌بندی کورکورانه به استاندارد رتبه‌بندی، قربانی کردن کیفیت بر کمیت، اسارت ذهنی تلقی می‌شود.

نتیجه‌گیری

همانطور که قبلاً ذکر شد، العطاس پیشنهاد می‌کند که یک سنت مستقل علوم اجتماعی آسیایی باید برای خنثی کردن امپریالیسم دانشگاهی و اسارت ذهنی ایجاد شود. اولین پیش نیاز برای ایجاد یک سنت مستقل، گروهی از روشنفکران خلاق و مستقل است. با این حال، او

^{۱۵}Quacquarelli Symonds

^{۱۶}Times Higher Education

^{۱۷}Altbach

اذعان می‌کند که «فقط اقلیتی کوچک در میان دانشمندان علوم اجتماعی آسیایی وجود دارد که نیاز به توسعه یک سنت مستقل علوم اجتماعی خلاقانه مرتبط با آسیا و همچنین توسعه عمومی علوم اجتماعی را احساس می‌کنند». او همچنین ادامه می‌دهد که اکثریت عظیم دانشمندان علوم اجتماعی صرفاً «استفاده از علوم اجتماعی رایج در اروپا و آمریکا را بدون انطباق لازم گسترش می‌دهند». این نشان می‌دهد که در حوزه آگاهی فکری یک عقب‌ماندگی فرهنگی وجود دارد. همچنین نشان می‌دهد که «در دنیای علم، دانشمندان آسیایی همچنان تحت سلطه فکری هستند» (حسین العطاس، ۱۹۷۴: ۹). این امر هنوز در شرایط ایران صادق است. نوشته‌های ضداستعماری العطاس از جمله مفهوم ذهن اسیر و درخواست او برای یک سنت اجتماعی مستقل به‌عنوان پاسخی به امپریالیسم فکری و اسارت ذهنی باید در ایران جدی‌تر گرفته می‌شد. آن‌ها به‌خوبی مورد استقبال قرار گرفته‌اند و جامعه‌شناسان ایرانی همچنان به بحث و ارزیابی آن‌ها ادامه می‌دهند، اما ایده‌های او اعمال نشده‌اند. غلامعباس توسلی، دوست و هم‌فکر العطاس، که زمانی دیدگاه‌های مشترکی در مورد اسارت ذهنی و نیاز به علوم اجتماعی مستقل داشت، موضع خود را تغییر داد و مفهوم ذهن اسیر العطاس و درخواست او برای سنت علوم اجتماعی مستقل را قدیمی اما عمیق خواند (قانعی راد، ۲۰۱۱). او معتقد است که افکار و عقاید العطاس و اندیشه‌های روشنفکران مسلمان معاصرش که متعلق به دوران پس از جنگ جهانی دوم است، ناشی از «ضعف داخلی، واکنش به پیشرفت تکنولوژی غرب و ناکارآمدی نظام فرهنگی سنتی و وابستگی سیاسی این کشورها» است (همان: ۱۳۱). او معتقد است که این روند افکار ممکن است به دلیل سوء تفاهم و رفتار ارتجاعی، افراط‌گرایی را تقویت کند. العطاس به صراحت اعلام کرد که مخالف غرب نیست، بلکه مخالف صرف مصرف‌کننده بسته‌های وارداتی از غرب است. او اعتراف می‌کند که ایده‌های مطلوب و مفید غربی نباید کنار گذاشته شوند و «تقلید سازنده» را تشویق می‌کند که می‌تواند به پیشرفت منجر شود. او هشدار می‌دهد که ظهور سلطه غرب می‌تواند غیرغربی‌ها را فقیر کند و پیشنهاد می‌کند یک علوم اجتماعی آسیایی مستقل برای مقاومت در برابر این سلطه تشکیل شود. این مقاومت به معنای تقابل نیست، بلکه یک فرایند گفت‌وگوست. تصور او از ذهن اسیر و موضع ضد اسیر او نیز به هیچ نوع افراط‌گرایی اشاره نمی‌کند و منسوخ نشده است، زیرا ذهن اسیر در جامعه امروز ما واقعی و فراگیر است.

منابع

آل احمد، جلال (۱۳۸۴) غرب‌زدگی، کتاب الکترونیک.
بهرنگی، صمد (۱۹۶۵) کندوکاو در مسائل تربیتی ایران. تهران: بامداد.

Alatas, Sh. M. (2020) “Applying Syed Hussein Alatas’s Ideas in Contemporary Malaysian Society”, *Asian Journal of Social Science*, No.48 : ٣١٩-٣٣٨.

Alatas, S. F. (2004) “The Meaning of Alternative Discourses: Illustrations from Southeast Asia”, In *Asia in Europe, Europe in Asia*, edited by Srilata Ravi, Mario Rutten, and Goh Beng Lan. Leiden: Institute of Southeast Asian Studies.

Alatas, S. F. (2008) “Intellectual and Structural Challenges to Academic Dependency”, *International Sociological Association, E-Bulletin*, No 9: 3-٢٤.

Alatas, S. F. (2012) “Social Theory as Alternative Discourse”, In *Decolonising the University: The Emerging Quest for Non-Eurocentric Paradigms*, edited by Claude Alvares and Shad Saleem Faruqi. Pula Pinang, Malaysia: Penerbit Universiti Sains Malaysia.

Alatas, S. H. (1972) “The Captive Mind in Development Studies: Some Neglected Problems and the Need for an Autonomous Social Science Tradition in Asia”, *International Social Science Journal*, No.xxiv (1) : 9-25.

Alatas, S. H. (1974) “The Captive Mind and Creative Development”, *International Social Science Journal*, No.36 (): 691-99.

Alatas, S. H. (1974) “Education and the Captive Mind”, In *Asian Seminar Proceedings*, ed. E.H. Medlin, (39-45). Adelaide: University of Adelaide.

Alatas, S. H. (2002) “The Development of an Autonomous Social Science Tradition in Asia: Problems and Prospects”, *Asian Journal of Social Science*, No.30 (1) : 150-157.

Alatas, S.H. (2006) “The Autonomous, the Universal and the Future of Sociology”, *Current Sociology*, No.54 (1): 7-23.

Alatas, S.H. (2018) *The Problem of Corruption*, Kuala Lumpur: The Other Press Sdn. Bhd.

Altbach, Ph. G., & Hazelkorn, E. (2017) “Why Most Universities Should Quit the Rankings Game”, *University World News*, 8 January.

Alvares, C. (2012) “A Critique of Eurocentric Social Sciences and the Question of Alternatives”, In *Decolonising the University. The Emerging Quest for Non-Eurocentric Paradigms*, edited by Claude Alvares and Shad Saleem Faruqi. Pula Pinang, Malaysia: Penerbit Universiti Sains Malaysia.

Dabashi, H. (2006) *Theology of Discontent*, London and New York: Routledge.

Ghaneirad, M. A. (2011) "Critical Review of the Iranian Attempts toward the Development of Alternative Sociologies", *International Journal of Social Sciences*, No.1 (2): 125-144.

Giroux, H. (2004) "What Education Might Mean after Abu Gharib: Revisiting Adornos' Politics of Education", *Comparative Studies of South Asia, Africa and the Middle East*, No.24 (1): 5-24.

Hanson, B. (1983) "The "Westoxication" of Iran: Depictions and Reactions of Behrangi, Al-e Ahmas, and Shariati", *International Journal of Middle East Studies*, No.15 (1): 1-23.

Hooglund, E., & Hegland, M. (1976) "Introduction", in *The Little Black Fish and Other Modern Persian Stories*, edited by Samad Behrangi, (Eric Hooglund and Mary Hegland, Trans.). Boulder, CO: Three Continents Press.

Khomeini, R. (1981) *Islam and Revolution*, (Tr. Hamid Algar.), Berekely: Mizan Press.

Nair-Venugopal, Sh. (2012) *The Gaze of the West and Framings of the East*, Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.

Zeiny, E. (2019) "Academic Imperialism: Towards Decolonisation of English Literature in Iranian Universities", *Asian Journal of Social Science*, No.47: 88-109.