

هنر و قلمرو اخلاق

به پدر و مادر خوبم
که زیبایی خیر را نشانم دادند.
مترجم

سرشناسه: کارول، نوئل، ۱۹۴۷ - م.
عنوان و نام پدیدآور: هنر و قلمرو اخلاق/نوئل کرول؛ ترجمه محسن کرمی.
مشخصات نشر: تهران: ققنوس، ۱۳۹۲.
مشخصات ظاهری: ۱۵۱ ص.
شابک: ۹۷۸-۶۰۰-۲۷۸-۰۷۳-۷
وضعیت فهرست نویسی: فیبا
یادداشت: کتاب حاضر ترجمه بخشی از کتاب Art in three dimensions, 2010 اثر مؤلف است.
موضوع: زیبایی شناسی
موضوع: هنر - فلسفه
شناسه افزوده: کرمی، محسن، ۱۳۵۷ آبان -، مترجم
رده بندی کنگره: ۱۳۹۲ ۱۶۵۹ ک/۳۹ BH
رده بندی دیویی: ۷۰۱/۱۷
شماره کتاب شناسی ملی: ۳۲۵۸۰۸۲

هنر و قلمرو اخلاق

نوئل کروئل

ترجمہ محسن کریمی



این کتاب ترجمه بخشی است از:

Art in Three Dimensions

Noël Carroll

Oxford University Press, 2010



انتشارات قنوس

تهران، خیابان انقلاب، خیابان شهدای ژاندارمری،

شماره ۱۱۱، تلفن ۴۰ ۸۶ ۴۰ ۶۶

* * *

نوئل کرول

هنر و قلمرو اخلاق

ترجمه محسن کرمی

چاپ اول

نسخه

۱۳۹۲

چاپ شمشاد

حق چاپ محفوظ است

شابک: ۷ - ۰۷۳ - ۲۷۸ - ۶۰۰ - ۹۷۸

ISBN: 978 - 600 - 278 - 073 - 7

www.qoqnoos.ir

Printed in Iran

تومان

فهرست

پیشگفتار مترجم.....	۷
۱. هنر و قلمرو اخلاق.....	۱۱
درآمد.....	۱۱
استدلال‌های معرفتی.....	۱۹
استدلال هستی‌شناختی.....	۴۴
استدلال زیبایی‌شناختی.....	۴۸
نتیجه‌گیری.....	۵۹
یادداشت‌ها.....	۵۹
کتابنامه و منابعی برای مطالعهٔ بیشتر.....	۶۵
۲. هنر و نقد اخلاقی: گزارش مختصری از سمت و سوی تحقیقات اخیر.....	۶۹
درآمد.....	۶۹
اشکالات واردآمده به نقد اخلاقی: خودآیینی‌گرایی، پیش‌پافتادگی معرفتی، و ضدّ پیامدگرایی.....	۷۱
استدلال خودآیینی‌گرایی.....	۷۲

۷۶	.....	استدلال مبتنی بر پیش یافتادگی معرفتی
۷۹	.....	استدلال ضدّ پیامدگرایی
۸۳	.....	پاسخ‌هایی به خودآیینی‌گرایی
۹۰	.....	پاسخ‌هایی به استدلال مبتنی بر پیش یافتادگی معرفتی
۱۰۷	.....	پاسخ‌هایی به ضدّ پیامدگرایی
۱۱۵	.....	پاسخ‌هایی به خودآیینی‌گرایی معتدل
۱۳۰	.....	یادداشت‌ها
۱۳۵	.....	کتابنامه و منابعی برای مطالعهٔ بیشتر
۱۴۹	.....	نمایه

پیشگفتار مترجم

کتابی که اینک خواننده گرامی به توَرَقِ آن دست بُرده، در واقع، برگردانی است از دو مقاله به قلم نوئل کرول، استاد فلسفه دانشگاه ویسکانسین و از اعظم فلسفه هنر معاصر. هر دو مقاله را انتشارات آکسفورد در قالب گزیده مقالات دو دهه اخیر کرول، با عنوان هنر در سه بعد،^۱ منتشر کرده است، اما مقاله اول، یعنی «هنر و قلمرو اخلاق»، اول بار در این جا نشر یافت:

Carroll, Noël (2004). "Art and the Moral Realm," in *The Blackwell Guide to Aesthetics*, Peter Kivy (ed.). Blackwell: Blackwell Publishing, pp. 126–151.

و مقاله دوم، یعنی «هنر و نقد اخلاقی: گزارش مختصری از سمت و سوی تحقیقات اخیر»، اول بار در این جا:

Carroll, Noël (2000). "Art and Ethical Criticism: An Overview of Recent Directions of Research." *Ethics*, Vol. 110, pp. 350–387.

1. Noël Carroll (2010), *Art in Three Dimensions*, Oxford: Oxford University Press.

کرول، به همراه بریس گات^۱ و متیو کیرن^۲، بحق از مدافعان اصلی نقد اخلاقی هنر در عصر حاضر به شمار می‌روند. یعنی هر سه در این وادی قلم‌فرسایی‌ها کرده‌اند. با این همه، به زعم من، در میان تألیفات ایشان، آن دو مقاله کرول هم جامع مسائل و مناقشات عمده در این عرصه‌اند و هم، به بهترین وجهی، ادله دو سوی نزاع را بیان کرده‌اند. به دیگر سخن، مهم‌ترین پرسش‌ها را طرح کرده‌اند، اشکالات وارد شده را به طریق احسن بیان کرده‌اند، و، دست آخر، دفاعی جانانه از نقد اخلاقی صورت داده‌اند. افزون بر این، در ایران ما، هنوز وقتی سخن از نقد اخلاقی هنر به میان می‌آید فی‌الغور، برای مخاطبان، ممیزی‌های بی‌وجه و مین‌عندی تداعی می‌شود - که تقریباً هیچ ربطی به اخلاق‌گرایی جدید در هنر ندارند. حتی در محافل علمی و دانشگاهی، اندک شمار کسان از احیای این شیوه عمل در برخی ممالک باخبرند و نسیمی از آن به مشامشان رسیده. شاهد سخن این‌که در پایگاه اینترنتی پژوهشگاه علوم و فناوری ارتباطات ایران، تنها یک رساله دانشگاهی با موضوع «نقد اخلاقی هنر» ثبت شده است.^۳ تا جایی که راقم این سطور مطلع است، در این باب، تنها یک کتاب جدی به فارسی ترجمه شده است^۴ و یکی دو مقاله بسیار کوتاه و البته نه‌چندان مهم.^۵ از این رو، ترجمه آثاری که بتوانند مخاطب فارسی‌زبان را با

1. Berys Gaut 2. Matthew Kieran

۳. رساله مذکور پایان‌نامه کارشناسی ارشد مترجم است.

۴. خورخه برمودوس و سباستین گاردنر (۱۳۸۸)، هنر و اخلاق، ترجمه مشیت علایی، تهران: فرهنگستان هنر.

۵. نوئل کرول (۱۳۸۳)، «زیبایی‌شناسی و اخلاق»، در زیبایشناخت، شماره ۸، ترجمه مشیت علایی، تهران: بریس گات (۱۳۸۴)، «هنر و اخلاق»، در دانشنامه زیبایی‌شناسی، ترجمه گروه مترجمان، تهران: فرهنگستان هنر؛ متیو کیرن (۱۳۸۷)، «هنر و اخلاق»، در مسائل کلی زیبایی‌شناسی، ترجمه فریبرز مجیدی، تهران: فرهنگستان هنر.

جغرافیای این بحث بسیار جدی در زیبایی‌شناسی آشنا سازند و او را به تأمل در مسائل مطرح در این حوزه ترغیب کنند ضروری می‌نماید. به گمان من، دو مقاله کرول واجد چنین ویژگی‌هایی هستند و، بر طبق این گمان، به ترجمه آن‌ها دست جنبندم.

گذشته از این‌ها، خود کرول هم، به‌رغم اهمیتش در فلسفه هنر معاصر، برای فارسی‌زبانان چندان شناخته‌شده نیست. تنها چند مقاله پراکنده از او به فارسی ترجمه شده (که هیچ کدام هم از آثار مهمش نیستند) و یک کتاب؛^۱ و حال آن‌که گستره تحقیقات و تدقیقات پراچ وی بسیار بیش‌تر از این‌هاست. در اهمیت کارهای او همین بس که هیچ دانشنامه یا کتاب راهنمایی در باب زیبایی‌شناسی معاصر نمی‌توان یافت که دست‌کم ارجاعی به یکی از آثار وی نداشته باشد. ولی، به گمان من، آنچه افزون بر همه این‌ها کرول را در زیبایی‌شناسی معاصر برجسته و متمایز می‌سازد طرز تلقی خاصش از ارتباط هنر با زندگی است. او، به‌رغم آن‌که خود فیلسوف و نظریه‌پرداز تمام است، در چنبره شکاکیت نظری گرفتار نیامده است و بجد هنر را در خدمت حیات آدمی می‌خواهد. به گفته او، در روزگار ما کار فیلسوفان هنر باید این باشد که «از نو بر راه‌هایی تمرکز کنند که هنر از آن راه‌ها به حیات فرهنگی و زندگی فردا فرد انسان‌ها وارد می‌شود»، و هنر را از لحاظ سهمش در جامعه و نیز تأثیرش در تجربه‌های اخلاقی و عاطفی انسان‌ها مورد تأمل قرار دهند.^۲ و بحق باید گفت که خودش در این وادی گام می‌زند، و توجه ویژه‌اش به نقد اخلاقی را هم باید در این چشم‌انداز فهمید. امید دیگری که مترجم از این

۱. نوئل کرول (۱۳۸۶)، درآمدی بر فلسفه هنر، ترجمه صالح طباطبایی، تهران: فرهنگستان هنر.

۲. همان، ص ۱.

سودا در سر پخته گشودنِ روزنی و پنجره‌ای به چنین فلسفهٔ هنرِ انسانی‌ای است.

و سخن آخر این‌که بی‌امداد جناب دکتر مسعود علیا و عنایت جناب دکتر هدایت علوی تبار گمان ندارم که این وجیزه به انجام می‌توانست رسید. با این همه، خلل‌ها و سستی‌های راه‌یافته در کار، هر آینه، متوجه این بنده است. مَتَّدارِ الطَّافِ ایشانم و عذرخواهِ ضعف‌های خویش.

محسن کرمی

۲۰ اردیبهشت ۱۳۹۲

هنر و قلمرو اخلاق

درآمد

نسبت میان هنر و اخلاق دیرپا و پیچیده است. در واقع، چنان پیچیده است که بهتر است از نسبت‌های میان هنر و اخلاق دم بزنیم، نه این‌که طوری سخن بگوییم تو گویی تنها یک نسبت در این جا برقرار است. از آنجایی که نخستین اخلاقیات قبیله‌ای و ارزش‌های نژادی از طریق ترانه‌ها، اشعار، رقص‌ها، روایات، و هنرهای بصری اجداد اولیه‌مان بیان شده و اشاعه یافته‌اند، به احتمال بسیار، هنر و اخلاق، تقریباً در زمانی واحد، به عرصه فرهنگ وارد شده‌اند. مثلاً هومر، در ایلیاد، فضایل و رذایل انتقام را به یونانیان می‌آموخت (French 2001: ch. 1). همچنین، بخش زیادی از هنر اولیه محملی برای بیان و باور دینی‌ای بود که متضمن آموزش مخاطبان در زمینه وظایف و آرمان‌های فرهنگشان بود، و، در عین حال، گاه آن‌ها را به نقد نیز می‌کشید، همان‌طور که مسیح در بسیاری از حکایت‌هایش در عهد جدید چنین می‌کند (Parker 1994: 48).

در غرب، هنر قرون وسطایی و بسیاری از آنچه بعد از آن آمد وقف

بیان اصول^۱ مسیحیت در تقریباً هر رسانه قابل تصویری، از جمله گفتار، ترانه، مجسمه‌سازی، معماری، شیشه‌کاری رنگی، نقاشی، و مانند این‌ها، شد. بسیاری از کلیساهای جامع، در واقع، دانشنامه‌هایی از فرهنگ کاتولیکی‌اند، گنجینه‌هایی از ارزش‌های مسیحی بیان شده در قالب روایت‌های بصری که در خدمت یادآوری لحظات مثالی^۲‌اند. و همین کارکرد عقیدتی را در مصنوعات فرهنگ‌های غیرغربی نیز می‌توان یافت. خلاصه این‌که چندان شکی در این مسئله نمی‌توان روا داشت که یکی از کارکردهای اصلی هنر، در همه دوران‌ها، نمایش اخلاق و کندوکاو در آن بوده است.

هنر یکی از ابزارهای اصلی فرهنگ‌آموزی [یا فرهنگ‌پذیری]^۳ انسان‌ها در زمینه خصایل^۴ جامعه‌شان است - جامعه‌ای که، در آن، اخلاق به معنای دقیق کلمه در زمره این خصایل و یکی از سازه‌های اصلی آن‌هاست. هنر ما را با آن خصایل و اخلاق مربوط به آن‌ها آشنا می‌سازد و تعهدات ما را نسبت بدان‌ها، غالباً از طریق داستان‌ها و شخصیت‌های مثالی، تقویت می‌کند و وضوح می‌بخشد؛ هنر، با مجهز ساختن ما به آرمان‌ها، از لحاظ اخلاقی الهام‌بخشمان می‌گردد، و حتی می‌تواند راه‌هایی برای نقد صور شایع بی‌بصیرتی اخلاقی پیش‌نهد.

از میان همه خدماتی که هنر عرضه می‌دارد ظاهراً هیچ کدام به قدمت درگیری هنر در امر فرهنگ‌آموزی مداوم مخاطبان نیست، فرایندی که دربرگیرنده تعلیم و تربیت اخلاقی مخاطبان به شیوه‌های گوناگون است. این بدان معنا نیست که تعلیم و تربیت اخلاقی تنها کار مهمی است که از هنر سر می‌زند. اما ترسیم خصایل مردم، از جمله اخلاقشان، و به پرسش کشیدن آن خصایل برای مخاطبان یکی از کارهایی است که هنر در

1. tenets 2. exemplary 3. enculturating 4. ethos

انجام دادن آن‌ها بی‌نظیر است؛ و شاید هم این کار را افزون بر هر کار دیگری که می‌کند به انجام رساند. وانگهی، این فقط کارکرد هنر در گذشته‌ها نیست؛ امروز هم این کارکرد همچنان در ادبیات، تئاتر، فیلم، حرکات موزون، هنرهای زیبا، و آوازهای هنرمندان همه جا وجود دارد. به همین دلایل، شگفت نیست که بخش زیادی از هنرها، در چارچوب اخلاق، مورد بحث و ارزیابی قرار می‌گیرند. برای مثال، عجیب نیست که بخوانیم منتقدی رمان اخیر فیلیپ رات،^۱ حیوانِ رو به موت،^۲ را به خاطر ضعف آشکارش در تلقی زنان به مثابه موجوداتی صرفاً جنسی مورد نکوهش قرار می‌دهد (Scott 2001). به نظر می‌رسد که این نوع نقد واکنش درخوری باشد به رمان‌هایی از نوع حیوانِ رو به موت.

باید اذعان کرد که همه هنرها، به یک اندازه، درخور ارزیابی اخلاقی نیستند. چه بسا که اثری در موسیقی بی‌کلام^۳ و اثری در نقاشی انتزاعی یکسره فاقد محتوای اخلاقی باشند و، از این رهگذر، دست یازیدن به نقد اخلاقی در چنین مواردی بیجا و بی‌مورد باشد. ولی هنرها به قدری به مسائل و موضوعات اخلاقی می‌پردازند و نظرگاه‌های اخلاقی عرضه می‌دارند که وقتی در مورد آثار مربوطه ملاحظات اخلاقی مطرح می‌شود به نظر نمی‌رسد که امر نادرستی اتفاق افتاده باشد – حداقل از دید خواننده، بیننده، یا شنونده معمولی.

اما فهم عرفی^۴ و فلسفه غالباً با یکدیگر اختلاف دارند. و نوبت به بررسی ربط هنر به اخلاق و ربط اخلاق به هنر که می‌رسد این اختلاف

۱. البته، رات، بعد از این رمان، پنج رمان دیگر نیز نوشته، که به قرار زیرند:

The Plot Against America (2004), *Everyman* (2006), *Indignation* (2008), *The Humbling* (2009), *Nemesis* (2010).

2. *The Dying Animal* 3. absolute music 4. common sense

می‌تواند کاملاً بارز شود. از سویی، از زمان افلاطون تا امروز، پاره‌ای از فیلسوفان اعتبار معرفتی هنر به مثابه منبعی برای تعلیم و تربیت اخلاقی را به هیچ گرفته و گفته‌اند که هنر چندان چیزی در چنته ندارد تا برای آموزش^۱ در باب حیات اخلاقی عرضه کند. یعنی هنر ربطی به اخلاق ندارد. از دیگر سو، بسیاری از فیلسوفان، به‌ویژه از قرن هجدهم به بعد، قائل شده‌اند به این‌که قلمرو هنر، ذاتاً، جدا و مستقل از قلمرو اخلاق است. بدین سان، نقد اخلاقی در ارزیابی آثار هنری در مقام آثار هنری نامربوط است. یا، به تعبیر دیگر، اخلاق، در حقیقت، ربطی به هنر ندارد. در واقع، چه بسا برخی حتی بگویند که نقد اخلاقی آثار هنری از لحاظ هستی‌شناختی^۲ نامعقول است، چون تنها فاعلان را بدین شیوه به نقد می‌توان کشید، و آثار هنری، به معنای دقیق کلمه، فاعل نیستند.

می‌توانیم این استدلال‌ها علیه آن رأی مبتنی بر فهم عرفی را – مبنی بر این‌که هنر یا، حداقل، پاره‌ای از هنرها را می‌توان مورد ارزیابی اخلاقی قرار داد – ذیل سه عنوان سازمان دهیم: استدلال‌های شناختی یا معرفتی،^۳ استدلال‌های هستی‌شناختی،^۴ و استدلال‌های زیبایی‌شناختی.^۵ برای درک عمیق مسائل مورد مناقشه میان فلسفه و فهم عرفی در باب نقد اخلاقی هنر، باید در باره هر کدام از این تحدی‌ها^۶ [یک به یک] سخن گفت.

استدلال‌های شناختی یا معرفتی علیه ارزیابی اخلاقی آثار هنری با این تصور که آثار هنری می‌توانند ابزاری در خدمت تعلیم و تربیت اخلاقی باشند تحدی می‌کنند. چنین استدلال‌هایی دغدغه‌هایی مطرح می‌کنند در این باره که آیا آثار هنری چنان هستند که ظرفیت آموزش

1. instruction 2. ontologically 3. cognitive or epistemic arguments
4. ontological arguments 5. aesthetic arguments 6. challenges

اخلاقی واقعی را داشته باشند یا نه. زیرا، اگر آثار هنری توانایی و امکان آموزش اخلاقی واقعی را نداشته باشند، معنا ندارد که به خاطر انجام دادن این کار آن‌ها را بستاییم. وانگهی، اگر واقعاً آثار هنری یکسره بیرون از حیطه آموزش باشند، پس چندان معنا ندارد که آن‌ها را به خاطر ناکامی در انجام دادن کاری به نقد کشیم که به هیچ روی توان انجام دادنش را ندارند.^(۱)

انواع ملاحظاتی که برخی از فیلسوفان را به تحدی با ظرفیت آثار هنری در کمک به آموزش اخلاقی کشانده از این قرارند: اول این‌که شناخت اخلاقی ای که، علی‌الظاهر، آثار هنری عرضه می‌کنند پیش‌پافتاده‌تر از آن است که بتوان کسب شناخت واقعی‌اش به شمار آورد (بنابراین، چندان معقول نیست که بگوییم مخاطبان از آثار هنری چیز می‌آموزند)؛ دوم این‌که مدعاهای شناختی‌ای که به آثار هنری نسبت داده می‌شوند از لحاظ تجربی تأییدنشده‌اند (برای مثال، داستان‌ها ساختگی‌اند و مشکل می‌توان آن‌ها را گواه گرفت)؛ و سوم این‌که دلالت‌های اخلاقی‌ای که به آثار هنری نسبت داده می‌شوند با آن نوع استدلال و تحلیلی تأیید نمی‌شوند که نوعاً آدمی انتظار دارد که، در قلمرو مناقشات و منازعات اخلاقی، ملازم مدعاهای اخلاقی باشند و بر آن‌ها صحه بگذارند.

یعنی بر طبق آن چیزی که می‌توانیم استدلال ناظر به پیش‌پافتادگی^۲ اش بنامیم، بصیرت‌های اخلاقی‌ای که، برای مثال، به داستان‌های ادبی نسبت داده می‌شوند پیش‌پافتاده‌تر از آنند که به مثابه چیزی در نظر گرفته شوند که یک رمان به خوانندگانش می‌آموزد. در اغلب موارد، خوانندگان باید، پیش از خواندن رمان، بدیهیات^۳ مربوطه را — از قبیل این‌که خشونت ناموجه ورزیدن نسبت به قربانیان بی‌گناه بد

1. ethical knowledge 2. banality argument 3. truisms

است - درک کرده باشند تا رمان را بفهمند. بدین سان، معقول نیست که بگوییم رمان این چیزها را به خوانندگانش می‌آموزد. نمی‌توان به کسی چیزی را که از پیش می‌داند آموخت. وانگهی، چون آن شناختِ کذایی که، علی‌الادعا، اغلب آثار هنری می‌بخشند از این نوع بدیهیات است، [پس، می‌توان گفت که] در این ادعا که هنر به تعلیم و تربیت اخلاقی کمک می‌کند، تا حد زیادی، اگر نگوییم یکسره، اغراق شده است.

افزون بر این، اگر تعلیم و تربیت اخلاقی مستلزم آموزاندن چیزی، یعنی شناخت، باشد، آن‌گاه، دغدغه خاطر پاره‌ای از فیلسوفان این است که هنر از پس این کار بر نمی‌آید. زیرا شناخت، به معنای صحیح کلمه، صرف باور نیست، بلکه متضمّن باور مدلل به شواهد، استدلال، و تحلیل است. و آثار هنری، هرچند ممکن است بر باورهای بسیاری دلالت کنند یا باورهای بسیاری را مفروض بگیرند، آن‌ها را با شواهد، استدلال، یا تحلیل اثبات نمی‌کنند. اغلب آثار هنری (به استثنای پاره‌ای از آثار آوانگارد) دربردارنده داده‌های تجربی یا داده‌های مبتنی بر مشاهده، در تأیید مدّعاهایشان، نیستند (Beardsley 1981: 379-80)؛ آن‌ها، همچنین، حاوی آن نوع استدلال و تحلیل روشن، در تأیید دیدگاه‌های اخلاقی خود، نیستند که می‌توان در سرمقاله‌های روزنامه‌ها، بیانیه‌های حاوی خط‌مشی‌ها، خطابه‌ها، رساله‌های فلسفی، و دیگر تریبون‌هایی دید که به واسطه آن‌ها مدّعاهای اخلاقی مطرح می‌شوند.^(۲)

بدین سان، هرچند فهم عرفی، پیوسته، دستاوردهای هنری را به خاطر امدادهایشان به روشنگری اخلاقی می‌ستاید، شکاک فلسفی تلویحاً این سخنان ستایش‌آمیز را یاوه‌هایی می‌خواند که شاید نشاط‌آفرین باشند، اما بالمآل پوک و بی‌مغزند. بنا بر دلایل معرفتی، نمی‌توان هنر را به خاطر افزوده‌های شناختی‌اش بر شناخت اخلاقی ستود، زیرا آنچه هنر

واسطه انتقالش می‌شود نه شناخت (یعنی باور صادقِ موجه)^۱ است و نه حتی عقاید جدید (به جای بدیهیاتِ صرف). چه بسا فیلسوف این را نیز بیفزاید که نباید آثار هنری را، به دلیل ناکامی در تعلیم و تربیت اخلاقی، به نقد کشید، اگر که تعلیم و تربیت اخلاقی کاری نباشد که آن‌ها اصلاً لوازم و امکانات انجام دادنش را داشته باشند.

اما اشکالات معرفتی یگانه اشکالاتی نیستند که فیلسوفان در باب نسبت میان هنر و اخلاق مطرح می‌کنند. فرض حمله معرفتی این است که ارزیابی اخلاقی آثار هنری نامعقول است، در جایی که چنین ارزیابی‌هایی مبتنی بر این پیشفرضند که آثار هنری ظرفیت فراهم آوردن تعلیم و تربیت اخلاقی را دارند. اما فرض کنید که برخلاف استدلال‌های معرفتی‌ای که اندکی پیش مرور کردیم، بتوان نشان داد که آثار هنری تعلیم و تربیت اخلاقی را تسهیل می‌کنند و، در نتیجه، ارزیابی اخلاقی آن‌ها معقول است. در آن صورت، بسیاری از زیبایی‌شناسان شکاک خواهند گفت: «بسیار خوب، آثار هنری مورد نظر را ارزیابی اخلاقی کنید، اما ارزیابی اخلاقی آثار مذکور کاملاً مستقل از ارزیابی زیبایی‌شناختی آن‌هاست و هیچ ربطی به آن ندارد.» یعنی یک اثر هنری ممکن است شریانه باشد، اما این شر بودن را، به هیچ وجه، نباید در [پاسخ به] این پرسش که آیا اثر هنری مذکور از لحاظ زیبایی‌شناختی خوب است یا بد مطرح کرد.

فرض کنید که نرون به این جهت رم را به آتش کشید که گمان می‌کرد منظره‌اش شگفت و چشم‌نواز خواهد بود (و همچنین گوش‌نواز، چون او، در تمام آن مدت، ویولن می‌نواخت). شکاک فلسفی می‌گوید که هرچند در شر بودن منظره حاصل از آن آتش‌سوزی تردیدی نیست، از این سخن

1. *justified*, true belief

بر نمی‌آید که منظره مذکور زیبا هم نیست، چون زیبایی‌شناسی و اخلاق دو چیزند. بدین سان، حتی اگر استدلال‌های معرفتی علیه نقد اخلاقی هنر ره به جایی نبرند، استدلال‌های زیبایی‌شناختی‌ای هستند که آن‌ها را نیز می‌توان در تحدی با این مفروض فهم عرفی که پاره‌ای از آثار هنری، و در واقع بسیاری از آن‌ها، را می‌توان معقولانه ارزیابی اخلاقی کرد پیش کشید.^(۳)

البته، استدلال‌های معرفتی و استدلال‌های زیبایی‌شناختی علیه نقد اخلاقی هنر نکات متفاوتی مطرح می‌کنند. استدلال‌های معرفتی مدعی‌اند که نمی‌توان آثار هنری را ارزیابی اخلاقی کرد، و حال آن‌که مدعی استدلال‌های زیبایی‌شناختی این است که، حتی اگر بتوان آثار هنری را ارزیابی اخلاقی کرد، آن ارزیابی اخلاقی هیچ ربطی به ارزیابی زیبایی‌شناختی آثار مذکور ندارد. بدین سان، ممکن است فردی استدلال‌های معرفتی را رد کند و، در عین حال، استدلال‌های زیبایی‌شناختی را بپذیرد. اما گزینه دیگری هم در میان هست: ممکن است کسی استدلال‌های معرفتی را با این ادعا، به عنوان راهی برای رسیدن به نتیجه زیبایی‌شناختی، بپذیرد که چون آثار هنری واقعاً دخلی به شناخت اخلاقی ندارند، ارزشیابی^۱ آن‌ها، در مقام آثار هنری، در پرتو اخلاق، هرگز کار بجایی نیست. بلکه آثار هنری را تنها باید ارزشیابی زیبایی‌شناختی کرد، برخلاف گرایش مبتنی بر فهم عرفی که فرضش بر آن است که نظرگاه اخلاقی یک اثر هنری، حداقل گاهی، ممکن است به شایستگی یا عدم شایستگی هنری آن اثر ربط پیدا کند.

و بالاخره، فیلسوف ممکن است ما طرفداران فهم عرفی را متهم کند به این‌که هنگام صحبت از آثار هنری، در مقام موجودات اخلاقی یا

1. assessing

غیراخلاقی، مُهمَل‌گویی می‌کنیم. ممکن است گفته شود که انسان‌ها هستند که اخلاقی یا غیراخلاقی‌اند، و نه چیزها. رأی مذکور روایت زیبایی‌شناختی این نظر است که «تفنگ‌ها نمی‌کشند، این انسان‌ها هستند که می‌کشند». بر همین سبیل، «آثار هنری غیراخلاقی نیستند، این انسان‌ها هستند که غیراخلاقی‌اند». اگر غیر از این بیندیشیم، دستخوش خَلَطِ مقوله^۱ شده‌ایم. بدین سان، فیلسوفِ شکاک، بر مبنایی هستی‌شناختی، از پذیرش مفروض اصلی نقد اخلاقی تن می‌زند، هر چقدر هم که این فکرت در شیوه‌های عمل هنری ما ریشه‌دار بنماید.

این‌که آیا می‌توان از مفروضاتِ فهمِ عرفی در باره نقد اخلاقی هنر در برابر این استدلال‌های فلسفی دفاع کرد یا نه پرسشی است که این فصل بدان می‌پردازد. در آنچه از پی می‌آید، به ترتیب، به بررسی استدلال‌های معرفتی، هستی‌شناختی، و زیبایی‌شناختی علیه نقد اخلاقی هنر خواهیم پرداخت. انصاف آن است که از باب اطلاع قبلی و برای آن‌که هیچ پرده‌پوشی‌ای در کار نباشد، پیش از آغاز بحث اعتراف کنم که من، خود، جانبدارِ فهمِ عرفی‌ام.

استدلال‌های معرفتی

به جهت نقش‌های گوناگونی که ظاهراً هنر در زمینه فرهنگ‌پذیری ارزش‌بازی می‌کند، طبیعتاً اولین فکری که در باره نسبت میان هنر و اخلاق به ذهن می‌رسد این است که هنر در فرایند تعلیم و تربیت اخلاقی مشارکت می‌کند. پس، این فکر مبنایی برای نقد اخلاقی هنر پیش می‌نهد. به بیان اجمالی، هنری که، تا حدی که در عمل مشاهده می‌شود، شناخت اخلاقی را وسعت و قوت می‌بخشد از لحاظ اخلاقی خوب است؛ و حال آن‌که

1. category error

هنری که، تا حدی که در عمل مشاهده می‌شود، شناخت اخلاقی را مخدوش می‌سازد از لحاظ اخلاقی معیوب است. این همان پیشفرض مبتنی بر فهم عرفی است که استدلال‌های معرفتی می‌خواهند ریشه‌اش را بزنند.

اول، استدلال می‌شود که این سخن که هنر مخاطبانش را از لحاظ اخلاقی تعلیم و تربیت می‌کند سخن نادرستی است، زیرا باورهای اخلاقی‌ای که به مخاطبان منتقل می‌کند - حتی اگر صادق باشند - آن قدر پیش‌پا افتاده‌اند که معقول نیست بگوییم هنر آن‌ها را به کسی می‌آموزد. هیچ‌کس به رمان پیچیده‌ای مثل جنایت و مکافات^۱ نیاز ندارد تا بیاموزد که قتل امر قبیحی است.^(۴) در واقع، آگاهی از قبح قتل احتمالاً یکی از پیش‌شرط‌های فهم این رمان است. پس، معقول نیست که ادعا کنیم خوانندگان با خواندن رمان داستایفسکی این را می‌آموزند.

دوم، ادعا می‌شود که اگر آثار هنری واقعاً جنبه‌ی تعلیمی و تربیتی دارند، نه تنها باید باورهای جدید، درخور توجه، تاکنون ناشناخته، و غیرپیش‌پا افتاده ارائه کنند؛ بلکه آن باورها باید در حکم شناخت نیز باشند - یعنی باید صادق و موجه باشند. اما آثار هنری، طبعاً، نه شواهد مورد نیاز برای مدلل کردن ادعاهای تجربی‌ای را که غالباً پیشفرض می‌گیرند فراهم می‌آورند، و نه از مدعاهای اخلاقی خود با استدلال و تحلیل روشن دفاع می‌کنند. پس، باورهایی که آثار هنری عرضه می‌کنند شناخت واقعی نیستند، چون موجه نشده‌اند.

البته، مبنای این استدلال‌های معرفتی رأبی در باب اقتضائات تعلیم و تربیت اخلاقی واقعی است. این رأی انتقال نوعی شناخت قضیه‌ای [یا

1. *Crime and Punishment*

گزاره‌ای]^۱ را الگوی خود قرار می‌دهد. چنین فرض می‌شود که اگر هنر جنبهٔ تعلیمی و تربیتی داشته باشد، پس، قضایایی بر مخاطبانش عرضه می‌کند که از جنس کشفیاتند - که اطلاعاتی جدید، درخور توجه (غیرپیش‌یافته)، و عام را انتقال می‌دهند - قضایایی که هنر مورد بحث، در جای خود، به مدد شواهد، استدلال، و تحلیل از آن‌ها دفاع می‌کند. اگر هنر، خواه آشکارا و خواه به نحوی ضمنی، قضایایی از این دست انتقال ندهد، واقعاً جنبهٔ تعلیمی و تربیتی ندارد. وانگهی، استدلال می‌شود که هنر، طبعاً، از این دست شناخت قضیه‌ای فراهم نمی‌آورد و، از این رو، واقعاً جنبهٔ تعلیمی و تربیتی ندارد.

شاید اولین نکتهٔ درخور توجه در بارهٔ این مجموعه استدلال‌های معرفتی این باشد که برداشت آن‌ها از تعلیم و تربیت اخلاقی، به طرز ناموجهی، محدود می‌نماید. بیایید برای پیشبرد بحثمان موقتاً این ادعای شکاک را بپذیریم که هنر، طبعاً، نمی‌تواند شناختی از آن دست که او در نظر دارد فراهم آورد. آیا این امر امکان آن را که هنر مایهٔ تعلیم و تربیت اخلاقی شود منتفی می‌سازد؟ اگر ساحت‌هایی از تعلیم و تربیت اخلاقی وجود داشته باشند که این الگو شامل آن‌ها نشود و آثار هنری بتوانند مثال‌هایی از آن ساحت‌ها به دست دهند، قطعاً پاسخ پرسش مذکور منفی خواهد بود. افزون بر این، مسئله این نیست که فقط یک نوع تعلیم و تربیت اخلاقی از این قسم هست که الگوی شکاک آن‌ها را نادیده می‌گیرد. انواع بسیاری هست.

مثلاً، آثار هنری ممکن است قوای داوری اخلاقی ما را بپرورانند. بسیاری از قواعد اخلاقی سرشتی سخت‌انتزاعی دارند و چه بسا که کاربردشان در عمل بسیار دشوار باشد. آثار هنری، به‌ویژه انواع روایی

1. propositional knowledge

آن‌ها، می‌توانند ما را قادر سازند تا، نرم‌نرمک، این قواعد انتزاعی را به کار بندیم. جین آستین^۱، از طریق نمونه ملموس و مشخص^۲ مداخله‌ای^۳ در زندگی عشقی هریت^۴، این اصل را که نباید با دیگران صرفاً به عنوان ابزارهایی در جهت اهدافمان رفتار کنیم برایشان ملموس می‌سازد. با تلاش آستین به منظور ترغیب ما به دیدن این‌که چه خطایی در رفتارِ اِما هست – با ترغیب شدن به این‌که حکم به نادرستی آن رفتار کنیم – مناسبتِ چنین اصول انتزاعی‌ای در امور روزمره را به نحوی می‌فهمیم که می‌توانیم در داورهای مشابه در زندگی واقعی خُبره‌تر شویم. از این لحاظ، فرایندِ برانگیخته شدن از راه درگیری ذهنی با رمان است که جنبه تعلیمی و تربیتی دارد، نه فراورده‌ای که به مثابه قاعده اخلاقی نویافته‌ای تفسیر می‌شود.

آثار هنریِ روایی مخاطبان را وا می‌دارند تا درگیر فرایندی مستمر از داورهای اخلاقی در باره شخصیت‌ها، وضع و حال‌ها، و حتی نظرگاه‌های کلی آثار هنری شوند. از این لحاظ، آثار مذکور فرصت‌های مناسبی فراهم می‌آورند برای تمرین کاربرد اصول و مفاهیم انتزاعی اخلاقی، از قبیل اصول و مفاهیم مربوط به فضایل و رذایل، در مورد جزئیات. بدون چنین تمرینی در تطبیق مواردِ مشخص و ملموس با انتزاعیات اخلاقیان، داورهای اخلاقی کم‌مایه، اگر نگوییم بی‌خاصیت، باقی خواهند ماند (Carroll 1998a).

هنر، اگرچه یگانه فرصتی نیست که ما برای کسب چنین تمرینی در اختیار داریم، فرصتی از لحاظ فرهنگی مهم است و نیز فرصتی است مجاز. در واقع، آثار هنریِ روایی می‌توانند آگاهی ما را نسبت به طیف

۱. Jane Austen: رمان‌نویس انگلیسی (۱۷۷۵-۱۸۱۷). -م.

2. concrete 3. Emma 4. Harriet

متغیرهای بجا در داوری‌های اخلاقی – یعنی در به کار بستن اصول و مفاهیم اخلاقی در موارد مشخص و جزئی – گسترش دهند. بدین نحو، آثار هنری، یا حداقل پاره‌ای از آن‌ها، می‌توانند مهارت‌های کلی ما را در انجام دادن داوری‌های اخلاقی افزایش دهند.

وسعت و قوت بخشیدن به مهارت‌ها – یعنی به شناخت ما از این‌که چگونه کاری را به انجام برسانیم، مثلاً چگونه داوری‌های اخلاقی انجام دهیم – بر طبق هر دیدگاهی در باب آموزش، باید تعلیم و تربیت به شمار آید. ممکن است این تعلیم و تربیت به الگوی شکاک در باب اکتساب نوعی از شناخت قضیه‌ای تحویل‌پذیر نباشد، اما این امر دلیلی به دست نمی‌دهد برای نادیده انگاشتن این نوع آموزش اخلاقی به عنوان کمکی که هنر می‌تواند به شناخت اخلاقی بکند. یکی از اصول اخلاقی رمان‌ها – با دیگران چونان غایت رفتار کن، نه وسیله – ممکن است، به اعتباری، توضیح‌واضحات^۱ باشد. اما دیدن این‌که آن اصل را می‌توان در اوضاع و احوال تصویرشده به قلم آستین – و نیز در اوضاع و احوال مشابه در زندگی روزمره – به کار بست ممکن است به استعدادهای ادراک اخلاقی فرد غنا ببخشد و حتی او را قادر سازد تا تسلط خود را بر اصل مذکور چنان افزایش دهد که کاربردپذیری آن اصل را در مواردی ببیند که به ذهن آستین نرسیده بود.

استعداد درک دقیق وضع و حال‌ها از توانایی انجام دادن داوری‌های صحیح اخلاقی جدایی‌ناپذیر است – یعنی استعداد این‌که دقیقاً نسبت به متغیرهایی که دارای اهمیت اخلاقی‌اند و بلافاصله به چشم نمی‌آیند هشیار باشیم. هنر، به‌ویژه هنر روایی، ابزار فرهنگی مهمی برای پرورش

1. truism

این استعداد است. مثلاً، در رمان دیوید کاپرفیلد،^۱ خواننده (به کمک چارلز دیکنز)، به وقت نخستین مواجهه با ستیرفورت،^۲ در پسر جذابیت و همدلی ظاهری او متوجه نشانی از فریبکاری سنگدلانه می‌شود. این‌که جذابیت [ظاهری] می‌تواند فرصت طلبی را مخفی کند ممکن است به توضیح واضحات مآند، اما لزومی ندارد که دفاع از ارزش تعلیمی و تربیتی دیوید کاپرفیلد بعضاً مبتنی بر اکتساب این قضیه باشد. بلکه آنچه مخاطبان به کمک دیکنز کسب می‌کنند باریک‌بینی^۳ در شناخت ابعاد پنهان شخصیت‌هایی مانند ستیرفورت است – یعنی باریک‌بینی در درک نشانه‌های برملاکننده معایب اخلاقی در زمینه‌ای مشخص و ملموس، زمینه‌ای که پیچیده است بدین معنا که ظرفیت پیام‌های مختلط را دارد.^(۵) در واقع، مسلماً، هنر، به‌ویژه هنر روایی، می‌تواند بر دقت نظر^۴ کلی ما نسبت به انواع جزئیات ظریف رفتاری‌ای که در داوری‌های درست اخلاقی دخیلند بیفزاید. درست به همان نحو که به کار بستن استعدادمان در زدن توپ در برابر توپ‌پرتاب‌کن‌های مختلف مهارت‌های ضربه‌زنی ما را [در بازی بیسبال]، به‌خصوص در زمینه انعطاف و انطباق با وضع و حال‌های جدید، می‌پرورد، خواندن رمان نیز می‌تواند حدت ادراک‌های اخلاقی ما را زیاد کند.

پس، تقویت مهارت‌های ما در زمینه ادراک و داوری اخلاقی کمکی است که آثار هنری به تعلیم و تربیت اخلاقی می‌توانند کرد و این کمک چنان است که مغلوب استدلال ناظر به پیش‌پافتادگی شکاک نمی‌شود. بدین‌سان، در هر جا که آثار هنری قوای داوری اخلاقی ما را افزایش دهند، فهم عرفی در صورت یکسان بودن بقیه امور حکم می‌کند که آثار مذکور از لحاظ اخلاقی خوبند (یا از لحاظ اخلاقی بدند، اگر قوای داوری اخلاقی ما

1. *David Copperfield* 2. Steerforth 3. finesse 4. attentiveness

را مغشوش یا پریشان سازند، یا، در غیر این صورت، مانع کارِ آن‌ها شوند). وانگهی، افزون بر مواردی که گفته شد، انواع دیگری از مهارت هم هست که هنر می‌تواند آن‌ها را پرورش دهد و، به‌رغم اشکالات شکاک، آن‌ها نیز وجه‌تعلیم و تربیت اخلاقی دارند.

مثلاً، هنر عواطف ما را درگیر می‌سازد، از جمله عواطف اخلاقی ما از قبیل خشم بحق و بجا را.^(۶) افزون بر این، عواطف ما تربیت‌پذیرند. به گفتهٔ ارسطو، بخش عمده‌ای از فرهنگ‌آموزی متضمنِ آموختنِ به حرکت درآوردنِ عاطفهٔ بجا در واکنش به امور درخور با میزان مناسبی از شدت است. آثار هنری با به‌کارگرفتن عواطف ما، از جمله عواطف اخلاقیمان، می‌توانند – از طریق تمرین هدایت‌شده – به ما بیاموزند که به امور درخور، به دلایل درست، و با شدت و ضعفی مناسب، عشق یا نفرت بورزیم.^(۷)

از میان عواطفی که آثار هنری، به‌ویژه آثار هنری روایی، بدان‌ها شکل می‌دهند می‌توان از همدلی^۱ نام برد. از این لحاظ، آثار هنری این قدرت را دارند که همدلی‌های ما را بسط دهند – یعنی قدرتِ آن را دارند که ما را دلمشغولِ انسان‌هایی کنند که، در غیر این صورت، چه‌بسا نسبت بدیشان بی‌اعتنا می‌بودیم، مثلاً انسان‌هایی با نژادها، جنسیت‌ها، قومیت‌ها، ملیت‌ها، و ترجیحات جنسی متفاوت، معلولین جسمی و ذهنی، افراد مسن، و مانند این‌ها. بخش عمده‌ای از ادبیات داستانی، تئاترها، فیلم‌ها، و برنامه‌های تلویزیونی معاصر وقف این هدف شده است. برای مثال، می‌توان به «اریاب هارولد»... و پسران^۲ اثر اتول فیوگارد^۳ اشاره کرد. مشکل بتوان فهمید که چرا نباید پرورش احساسات اخلاقی از طریق حشر و نشر با آثار هنری را تعلیم و تربیت اخلاقی به شمار آورد.

1. sympathy 2. "MasterHarold"... and the Boys 3. Athol Fugard

شکاک نمی‌تواند بپذیرد که آثار هنری، از این حیث که احساسات اخلاقی را پرورش می‌دهند، جنبهٔ تعلیم و تربیت اخلاقی دارند، زیرا دیدگاه تنگ‌دامنهٔ مفروض او در باب تعلیم و تربیت تنها اکتسابِ قضایای بدیع، عام، و از لحاظ معرفت‌شناختی مدلل را به عنوان تعلیم و تربیت می‌پذیرد. اما به نظر می‌رسد که دیدگاه مذکور زیاده از حد محدود است. وانگهی، اگر شکاک از این نظرگاهش با این استدلال دفاع کند که تعلیم و تربیت به شناخت‌گره خورده است، و عواطف وجه شناختی ندارند، آنگاه، از دو راه می‌توان به این سخن پاسخ گفت.

اول، می‌توان خاطر نشان کرد که تمایزگذاریِ قاطع میان عاطفه و شناخت بیش از حد سختگیرانه است. عواطف، تا آنجایی که عموماً دلایل هدایتشان می‌کنند، وجهی شناختی دارند؛ در واقع، مخاطبان ممکن است در مواجهه با پاره‌ای از آثار هنری، از راه واکنش‌های عاطفیشان به برخی از عقایدشان که تا قبل از آن برایشان ناشناخته بوده واقف شوند. و دوم، حتی اگر عواطف وجه شناختی، به معنای تنگ‌دامنهٔ پیوند داشتن با نوع مربوط و مناسبِ قضایا، نداشته باشند، لزومی ندارد که تعلیم و تربیت — از قبیل آموزش شنا یا دوچرخه‌سواری — به معنای تنگ‌دامنهٔ مورد نظر شکاک، وجه شناختی داشته باشد.

بدین سان، برخلاف نظر شکاک، معقول است که ارزیابیمان در مورد آثار هنری‌ای که عواطف ما را وسعت می‌دهند یا احساسات اخلاقیِ اصیل ما را تقویت می‌کنند این باشد که آثار مذکور، به معنای واقعی کلمه، از لحاظ اخلاقی خوبند، و ارزیابیمان در مورد آثاری که عواطف ما را فاسد می‌سازند این باشد که آن‌ها، به معنای واقعی کلمه، از لحاظ اخلاقی بدند. یعنی، استدلال‌های معرفتیِ شکاک ریشهٔ این نوع ارزیابیِ اخلاقی — حداقل پاره‌ای از — آثار هنری را نمی‌زنند.

مهارت دیگری که پاره‌ای از آثار هنری می‌توانند آن را ارتقاء دهند با وسعت و قوت بخشیدن به خزانه عواطف ما، به‌ویژه استعداد ما برای همدلی، ربط دارد. بسیاری از آثار هنری روایی، به نحوی بی‌نظیر، نظرگاه‌های بیگانه را در دسترس ما قرار می‌دهند. می‌توان گفت که آن‌ها ما را قادر می‌سازند تا دیگران را از درون بفهمیم. آن‌ها به ما بصیرت اخلاقی نسبت به رفتارهایی می‌بخشند که، در غیر این صورت، ممکن بود آن‌ها را نفهمیم و، به خاطر فقدان فهم، بی‌درنگ از لحاظ اخلاقی تخطئه‌شان کنیم. برای مثال، رمان معشوق^۱ اثر تونی موریسون،^۲ خوانندگان را در موضعی قرار می‌دهد که بفهمند چگونه عمل مادران برده^۳ در از میان بردن فرزندان‌شان محصول شرارت اخلاقی نیست، بلکه نشئت‌گرفته از دلایلی واقعاً قانع‌کننده است.

و، فارغ از بصیرت‌های اخلاقی خاصی که چنین رمان‌هایی فراهم می‌آورند، مسلماً درگیر شدن با آثاری از این دست، همچنین، می‌تواند به طور کلی حساسیت اخلاقی ما را نسبت به نظرگاه‌های ناآشنا وسعت و قوت بخشد. یعنی غوطه خوردن در این نوع هنر می‌تواند ما را در درک عمیق نظرگاه‌های دیگران ورزیده‌تر کند – می‌تواند همدلی ما را زیادتر کند – و، از این رهگذر، ما را از تمایل طبیعی‌مان به سوگیری‌های خودمدارانه^۴ و/یا قوم‌مدارانه^۵ خالی کند. پس، آثار هنری نه‌تنها با تضعیف پاره‌ای از پیشداوری‌ها از طریق کندوکاو در نظرگاه‌های بیگانه، بلکه با پرورش طرز تلقی عام بی‌طرفی^۶ به معنای گشودگی نسبت به مدعاهای اخلاقی دیگران نیز می‌توانند قوای تأمل اخلاقی ما را افزایش دهند.

1. *Beloved* 2. Toni Morrison 3. slave-mothers 4. egocentric
5. ethnocentric 6. impartiality

انواع مهارت‌های اخلاقی‌ای که تا این جا مدّعی شده‌ایم پاره‌ای از آثار هنری می‌توانند پرورش دهند، به معنایی بسیار تنگ‌دامنه، اخلاقی‌اند. یعنی آن‌ها عمدتاً به داوری‌هایی مربوطند که مفاهیم درست و نادرست، تکلیف و وظیفه، و فضیلت و رذیلت را، به‌ویژه در باب دیگران یا در باب خودمان از حیث رفتار و کردار^۱مان با دیگران، به خدمت می‌گیرند. ولی تصور فراخ‌دامنه‌تری^۲ از اخلاق، که گاه با لفظ *ethics* از آن نام می‌برند، هم وجود دارد، که به پرسش‌هایی در باب سرشت زندگی خوب یا معنادار می‌پردازد.^(۸) چنین دغدغه‌های اخلاقی‌ای – در عین حال که به بررسی دلمشغولی‌های تنگ‌دامنه اخلاقی ما نسبت به تکالیفمان در قبال دیگران، نسبت به عدالت و انصاف، و نسبت به درست و نادرست می‌پردازند – به شکل فراخ‌دامنه‌تری می‌پرسند: چه چیزی سبب می‌شود که زندگی ارزش‌زیستن داشته باشد؟

روشن است که پاسخ پرسشی از این دست را نمی‌توان به شرح پیشینه رفتار و کردار درست‌مان با دیگران فروکاست. زندگی‌مان دربرگیرنده چیزهایی بسیار بیش‌تر از تبعیت از ده فرمان یا هر نظامنامه اخلاقی جامع دیگری است که به شکل مقتضی بسط یافته است. اما ما چگونه باید با این مسئله اخلاقی (به آن معنای فراخ‌دامنه) و از لحاظ وجودی اضطراری بررسی ارزش یا اهمیت زندگی‌مان به عنوان یک کل مواجه شویم؟

یعنی، برای بسیاری از انسان‌ها، پرسش از معناداری زندگی‌شان به صورت اجتناب‌ناپذیری مطرح است. در فرهنگ ما، فارغ از راهنمایی‌های دینی، راهنمایی‌های بسیار اندکی در باب چگونگی فائق آمدن بر این تحدی وجود دارد. در واقع، چه‌بسا در فرهنگ ما آثار هنری – انواع خاصی از آثار هنری، به‌خصوص انواع خاصی از ادبیات – [بیش از سایر

1. conduct 2. broader

رقبا] ادعای معلّمی در این زمینه داشته باشند. زیرا برای پاسخ گفتن به این پرسش که آیا زندگی‌مان ارزش زیستن دارد یا نه، نیازمند معنایی کل‌نگرانه از زندگی هستیم، و این معنای کل‌نگرانه را روایت، به بهترین وجه، ارائه می‌کند - یعنی روایت ابزار بی‌بدیلی برای سازماندهی یا به هم پیوستن یا گردآوری تجربه‌های متنوع ما در قالب نوعی وحدت است. برای این‌که زندگی‌مان را معنادار ببینیم لازم است که حداقل این توانایی را داشته باشیم که به آن به صورت داستانی معنادار سرو شکل دهیم. اما ما از کجا مهارت سرو شکل دادن به زندگی‌مان یا عرضه کردن آن به صورت داستانی معنادار را می‌آموزیم؟

البته، می‌شنویم که دیگران به بازگویی زندگی‌شان می‌پردازند؛ و نقش‌های گوناگونی که ما در آن‌ها جای می‌گیریم سناریوهای متناظر، ولو طرح‌مانند، دارد. سنت‌های دینی الگوهایی روایی در اختیار مؤمنان قرار می‌دهند. اما ما دنیوی‌اندیشان^۱ باید ظریف‌ترین و پیچیده‌ترین مثال‌های روایی برای کندوکاو در وحدت زندگی خویش را، عمدتاً، در داستان‌های ادبی، فیلم‌ها، نمایش‌ها، و مانند این‌ها بیابیم. چنین روایت‌هایی می‌توانند معنایی کل‌نگر از یک زندگی ارائه کنند، و آن را، از درون و برون، و از آغاز تا انجام (یا، حداقل، از نقاط عطفی که حکم‌گره را دارند گرفته تا گزینش‌ها و وقایع سرنوشت‌ساز) بکاوند.^(۹)

انواع^۲ [ادبی‌ای] مانند bildungsroman [= رمان تربیتی] مبتنی بر نقل داستان‌های زندگی‌اند. در رمان‌هایی از قبیل کوهستان جادو،^۳ چهره هنرمند در جوانی،^۴ و تهوع،^۵ با داستان‌شخصیت‌هایی مواجه می‌شویم که مسیر زندگی خودشان را از میان سیلی از گزینه‌های رقیب انتخاب می‌کنند. به

1. secularists 2. genres 3. *The Magic Mountain*

4. *A Portrait of the Artist as a Young Man* 5. *Nausea*

نظر من، آنچه ما از این داستان‌ها می‌آموزیم الگویی از داستان زندگی نیست که باید برده‌وار به شبیه‌سازی آن پرداخت، بلکه درکی است از این‌که چگونه تحوّل این یا آن زندگی را به صورت نوعی وحدت روایت کنیم، ساختار ببخشیم، یا سر و شکل دهیم. یعنی مواجهه متفکرانه با روایت‌های پیچیده زندگی فوت و فنّ چگونه گفتن داستان زندگی خودمان را، حتی اگر شده فقط برای خودمان، به ما یاد می‌دهد، و، بدین شیوه، ظرفیت ما را برای یافتن معنای کل‌نگرانه و وحدت در آنچه، در غیر این صورت، ممکن است مشتی وقایع پاک بی‌نظم و آشفته^۱ به نظر آید افزایش می‌دهد.^(۱۰) و، آنگاه، کسب کردن و/یا پالودن این مهارت استنباط و دریافت اهمیت یا معنای نوعی زندگی از طریق حشر و نشر با انواع مناسبی از داستان ما را در موضعی قرار می‌دهد - یعنی شرط لازم را فراهم می‌آورد - که معلوم کنیم آیا آن ساختار زندگی ارزش زیستن دارد یا نه.^(۱۱)

پاره‌ای از آثار هنری، به‌ویژه انواع روایی آن‌ها، با پروردن مهارت‌های اخلاقی مهم ناظر به داورهای اخلاقی، ادراک، واکنش عاطفی، همدلی، یکدلی، و استعداد روایت کردن زندگی خودمان (و زندگی دیگران) به مثابه وحدت‌هایی معنادار، به تعلیم و تربیت اخلاقی کمک می‌کنند. این مدّعاها در باب قابلیت هنر برای تعلیم و تربیت مغلوب استدلال ناظر به پیش‌پافتادگی شکاک نمی‌شوند. بلکه آن‌ها از این راه استدلال مذکور را دور می‌زنند که در پاره‌ای از آثار هنری منابعی برای تعلیم و تربیت اخلاقی - به‌خصوص در زمینه پروردن مهارت‌ها (بلد بودن)^۲ - می‌یابند که شکاک، با به خطر انداختن خودش، از آن‌ها غفلت می‌ورزد، به سبب التزامش به این‌که تعلیم و تربیت اخلاقی کسب نوعی شناخت قضیه‌ای

1. the rush of one god-damned, desultory thing after another 2. know-how