

امیل دورکیم

تربیت و جامعه‌شناسی

ترجمه

دکتر فریدون سرمد



This is a Persian Translation of
Éducation et Sociologie
par Émile Durkheim
Presses universitaires de France, Paris, 1973
Translated by Pereydzoun Sarmad
Kandokāv Publishing House, Tehran, 2012

سرشناسه: دورکیم، داوید امیل، ۱۸۵۸-۱۹۱۷ م. Durkheim, David Emile
عنوان و نام پدیدآور: تربیت و جامعه‌شناسی/امیل دورکیم: ترجمه فریدون سرمد.
مشخصات نشر: تهران: کندوکاو، ۱۳۹۰.

مشخصات ظاهری: ۱۴۴ ص.

شابک: 978-600-6363-03-5

وضعیت فهرست‌نویسی: فیا

یادداشت: عنوان اصلی: Education et sociologie, 1966.

یادداشت: کتابنامه به صورت زیرنویس.

موضوع: آموزش و پرورش

موضوع: جامعه‌شناسی

موضوع: جامعه‌شناسی تربیتی

شناسهٔ افزوده: سرمد، فریدون، ۱۳۱۹ م. مترجم

رده‌بندی کنگره: ۱۳۹۰ ۱۹۱/۵۹۴ LC

رده‌بندی دیویی: ۳۰۶/۴۲

شماره کتابشناسی ملی: ۲۶۲۹۲۲۲



امیل دورکیم

تربیت و جامعه‌شناسی

ترجمهٔ دکتر فریدون سرمد

چاپ یکم ترجمهٔ فارسی: بهار ۱۳۹۱، آماده‌سازی، حروف‌نگاری و نظارت بر چاپ: دفتر نشر کندوکاو

طراح جلد: محمدرضا لطیفی

(حروف‌نگاری و صفحه‌آرایی: سمیه حسینی؛ نمونه‌خوانی: غلامحسین دهقانی؛ ناظر چاپ: هومن بخشی)

لیتوگرافی: طاووس رایانه، چاپ: تیل، صحافی: امیر

شمارگان: ۱،۱۰۰ نسخه

همهٔ حقوق چاپ و نشر این کتاب محفوظ است

انتشارات کندوکاو

خیابان شهید مدنی، کوچهٔ باقرنژاد، شمارهٔ ۳۲، تهران ۱۶۳۸۹

info@kandokavpub.ir

مرکز بخش: کتاب گزیده

خیابان فخر رازی، شمارهٔ ۳۲، تهران ۱۳۱۴۸

تلفن: ۶۶۴۰۰۹۸۷، ۶۶۴۸۰۵۶۹، ۶۶۴۹۲۹۶۲

قیمت: ۶،۰۰۰ تومان

فهرست

۷	دیاچه
۱۳	مقدمه
۵۳	فصل یکم: تربیت، چستی و نقش آن
۵۳	۱. تعریف‌های تربیت
۶۱	۲. تعریف تربیت
۶۶	۳. پیامد تعریف پیشین: خصلت اجتماعی تربیت
۷۵	۴. نقش دولت در قلمرو تربیت
۷۸	۵. قدرت تربیت: ابزارهای عمل
۸۹	فصل دوم: چستی و روش پداگوژی
۱۱۷	فصل سوم: پداگوژی و جامعه‌شناسی
	فصل چهارم: تحول و نقش آموزش متوسطه در فرانسه [☆]

☆ از آن‌جا که فصل چهارم این کتاب مختص و خاص کشور فرانسه، یعنی دربارهٔ «تحول و نقش آموزش متوسطه در فرانسه» است، از ترجمهٔ آن چشم‌پوشی شد. زیرا برای مترجم جنبهٔ عام تربیت و جامعه‌شناسی مورد نظر بوده و هست. — مترجم.

دیباچه

امیل دورکیم جامعه‌شناسی نامدار و در عین حال یکی از «پیش‌کسوتان»^۱ پداگوژی فرانسه با شمار می‌رود. او به هنگام حیات، با آموزش خویش سیمای پداگوژی فرانسه را نشان و مشخص کرد؛ سپس با کتاب‌های خود بر آن تأثیر نهاد: تربیت و جامعه‌شناسی، تربیت اخلاقی و سرانجام تحول پداگوژی در فرانسه، که پس از مرگش به لطف حسن استقبال و کوشش‌های مریدش، پُل فوکونه^۲ منتشر گشتند. پس، طبیعی و ضروری بود مربیان امروزین بتوانند به آسانی به مهم‌ترین متن‌های او دسترسی داشته باشند. بنابراین، باید از ابتکار انتشارات دانشگاهی فرانسه در طبع مجدد تربیت و جامعه‌شناسی، چهل سال پس از انتشار آن در سال ۱۹۲۲، که اکنون دیرزمانی است در کتاب‌فروشی‌ها نایاب گردیده خرسند بود.

این کتاب کوچک گران‌قدر، که حاصل چهار پژوهش است و تاریخ‌شان به نخستین سال‌های سده ما بازمی‌گردد، به خواننده

شتاب‌زده مزیت ایجاز و دسترسی آسان به مسائل و امور را عرضه می‌دارد. ولی، بیش از هر چیز، دارای این سزاواری بزرگ، یعنی ارائه‌گر افکار عمده دورکیم است. و دست آخر، از مقدمه‌ای عالی و بلند به قلم پل فوکونه برخوردار است. اگر دورکیم را که در سال ۱۹۱۷ درگذشت خود شناخته، دست‌کم شاگرد مرید او بوده‌ام که می‌خواهم در این مقام تحسین و ستایش‌اش کنم. فوکونه، که او نیز جامعه‌شناس و مسئول دوره‌ای از درس پداگوژی پس از نخستین جنگ جهانی در سوربن بود، مسائل تربیت را با یک دل‌سوزی نافذ و روشن‌بینانه مورد‌گفت‌و‌گو قرار می‌داد. من آزادی و ظرافت روحش را می‌ستودم. او یکی از مهم‌ترین داهیانی شمرده می‌شد که دیده و می‌شناختم. مرگش ناگهانی بود و آن‌ها که آموزش‌اش را دنبال کرده‌اند پیدایی اثر آموزشی (پداگوژیایی) استادش و از خلال آن پیدایی تنکر جامعه‌شناختی پداگوژیایی را مرهون وی‌اند.

مانند همه پیشروان، دورکیم نیز پیش از هر چیز تا اندازه بسیار زیادی نماینده و آینه روزگار خود است. امروزه اش‌گواه روزگاری است که در آن زیست: عصر جمهوری سوم، عصر عربی کردن آموزش عمومی ما، عصر پیشرفت‌های صنعت بزرگ و رشد علوم انسانی. به گونه‌ای که می‌توان به برداشت‌هایش آن‌چه خود در مورد آثار پژوهندگان پداگوژی می‌گفت اطلاق کرد: این آثار الگوهایی از برای تقلید نیست، که مدرک‌هایی در باب روح زمانه است. اثرش یکسره معرف لحظه‌ای مهم در تاریخ اندیشه آموزشی است. و بی‌گمان او که جامعه‌شناسی تاریخ‌نگار بود، این ستایش را دوست می‌داشت و، به طبع، از خاطر نشان ساختن تحول برداشت‌ها و نهادهای آموزشی در

خلال سده‌ها، زیر تأثیر علت‌های پیش از هر چیز اجتماعی، دست برنمی‌داشت. آن نسبیتی که دیدگاه تاریخی در اندیشه وارد می‌کند به نظر من یکی از دو اصل اساسی آموزه آموزشی دورکیم محسوب می‌شود.

می‌دانیم اصل دیگر اهمیتی است که او برای حقایق و ضرورت‌های اجتماعی قائل بود. وی در برابر بینش فردگرایانه پیشینان خود، کانت، هربارت، استوارت میل و اسپنسر درباره تربیت، به شدت واکنش نشان می‌دهد و از آن، به عکس، همچون «امر بی‌نهایت اجتماعی» یاد و همچنین آن را «جامعه‌پذیری نسل جوان به مدد نسل بزرگسال» تعریف می‌کند. مدرسه برای او «یک جهان کوچک اجتماعی» است.

او از انگاشتن این‌که جامعه «آفرینش‌گر موجودی نوین در انسان» است بیم و ابایی ندارد. و همین‌طور تصدیق‌های پر پژوهش که گاه بازگو کرده و حتی مورد بحث قرار داده‌اند، چه از برکت وجود آن‌ها، با آموزه‌های سنتی مخالفت می‌ورزید و بر بخشی سترگ از عقیده هم‌روزگاران خود به سختی می‌تاخت. ولی، در همان حال، راه‌های تازه‌ای برای تفکر و پژوهش تربیتی باز و هموار می‌کرد.

البته امروزه می‌توان با تمام افکارش هم‌داستان نبود و به مثل، تغافل‌هایش در برابر روان‌شناسی، که مرده ریک آگوست گنت است و نزد آلن^۱ از این هم بیشتر به چشم می‌خورد؛ یا شیوه تعریف‌اش از پداگوژی به منزله «نظریه‌ای کاریستی»^۲، که با وجود توضیح‌هایش ضابطه‌ای به قدر کفایت مبهم و اسرارآمیز است؛ و یا تحقیر

۱. Emile Auguste Alain (۱۸۶۸-۱۹۵۱)، ملقب به شاریته، فیلسوف و مقاله‌نویس

فرانسوی — م.

نادادگرانه‌اش نسبت به ادبیات تخیلی در آموزش و پرورش. با خواندن این کتاب دیگر نمی‌توان از یاد برد دگرگونی‌های فراوانی از زمان نگارش این متن‌ها به وجود آمده. از سویی، رویدادهای توان‌فرسایی مانند دو جنگ جهانی و، از سوی دیگر، یک تحول شتاب‌زده اقتصاد صنعتی، زیر تأثیر نوآوری‌های رنگارنگ فنی، ژرف‌مندانه احوال هستی ما را دگرگون ساخته است. نهال علوم انسانی، که او امید چندانی به رستن‌اش در دل نداشت، اکنون بسی بالیده و پیشرفت‌های انکارناپذیری کرده است. کشمکش روان‌شناسی و جامعه‌شناسی که خود در آن شرکت می‌جست امروزه سپری گشته است. روان‌شناسی، آن‌گونه که او باور داشت، دیگر تنها «علم فرد» نیست؛ برای آن دست‌کم یک «بعد اجتماعی» بازشناخته شده. جامعه‌شناسی نیز، به‌نوبه خود، از برخی آموزه‌های دورکیم دور و جدا گردیده. برای مثال «آگاهی جمعی» و «تصورات جمعی»؛ روزگار ما بر پیوستگی‌های طبیعت و فرهنگ مانند او نمی‌نگرد. آموزش و پرورش، به منزله پژوهش علمی سمت و سویی متفاوت از آن‌چه وی در نظر می‌گرفت، در پیش گرفته: راه پژوهش فرایندهای تاریخی را پشت سر می‌گذارد و روال بی‌یابی گروه و سنجش بازده تحصیلی را به یاری روش‌های تجربی می‌کند. خود واژه‌نامه و در عین حال دیدگاه پژوهندگان جرح و تعدیل شده است. و بالأخره، حال و هوای فکری نیز دیگر آن‌چنان نمی‌نماید؛ حواسنده امروزی که به دلواپسی، فیضان^۱ و اجمال خو دارد، از غافلگیر شدن در برابر اندیشه‌ای که با تانی، روش‌مندانه و با گونه‌ای اطمینان بدون تشویق پیش می‌رود و می‌نمایاند، خود را به مخاطره می‌اندازد، ولی

می تواند اندکی در نظرش صریح و آمرانه نیز جلوه کند. چنین است سرنوشت مشترک همه آثار پیش گام (کلاسیک)^۱: دست زمانه، با وجود تمامی مانع ها، بر سیمای شان چین و چروک هایی چند می افکند. با وجود این، سهم تاریخی و جامعه شناسانه دورکیم نشانگر چیزی بس مهم در تربیت است و دستاوردی شاید چندان پراهمیت که دستاورد روان کاوی فروید. حقیقت دارد دوره کنونی بیش از پیش از بایستگی پدیده های جامعه پذیری در تمام قلمروهای حیات، حتی فردی ترین شان، آگاهی یافته است؛ مکان و منزلت وجه «جمعی» در نظام های مارکسیستی نگاره روشن و چشم گیر آن به شمار می رود. همچنین حقیقت دارد دارای آگاهی بیشتری حتی از چندی پیش تاکنون در خصوص تصور پرشتاب تمدن خود هستیم و حال زیر لوای تغییر زندگی می کنیم. و، خواهی نخواهی، تربیتی که به جوانان ارائه می داریم باید این واقعیت های اساسی را پیش چشم داشته باشد. با این همه زمانه، ضمن نهادن بسیاری از امور در دیدگاه و افق دیگری، تا اندازه زیادی حق را به دورکیم داده است. آنچه بدعتی این ساز بود، از آن زمان تاکنون در ما مزج شده و پس از این نیز جزئی از میراث آموزش و پرورش ما قلمداد می گردد.

و سرانجام، پاسداری از مصلحتی پیوسته کنونی امتیاز ویژه پیش گامان محسوب می شود، زیرا از مسائلی بحث و گفت و گو کرده اند که مدام ذهن ما را سرگرم خود کرده است. هنگامی که دورکیم می نویسد: «دگرگونی های ژرفی که جامعه های هم روزگار اروپا تحمل کرده یا در حال تحمل است، دگرگونی های متناسبی نیز در تربیت

۱. منظور از این واژه (کلاسیک) اثر یا آثاری - در همه زمینه ها - است که در نوع و طبقه خود به عنوان نمونه و سرمشق شمرده می شود. - م.

می‌بهنی می‌طلبد»، چگونه همه ما خود را دلوایس احساس نخواهیم کرد؟ و زمانی که می‌افزاید: «ولی اگر به‌خوبی می‌دانیم تغییرهایی ضرورت دارد، با وصف این به‌خوبی نمی‌دانیم آن‌ها چه باید باشند»، کیست جسارت آن داشته به‌جد فروگوید راه‌حل‌های به‌راستی و صواب بخشی تاکنون یافت شده؟ و همین‌طور زمانی که «بحران» آموزش متوسطه ما را تحلیل، وجوب و آسیب‌های تخصصی شدن پژوهش‌ها را گوشزد و برنامه پژوهش مربیان را طرح می‌کند. و بسیاری موضوع‌های دیگر از این دست، که در تربیت و جامعه‌شناسی مورد پژوهش است، با یک تازگی مبرم و شدید نیز به جا می‌ماند.

امروزه با دو باره خواندن این کتاب درمی‌یابیم پاره‌ای برداشت‌های او که می‌توانست هنگام انتشار آن تکان‌دهنده باشد، که برای من در جوانی واقعا این‌گونه بود. اکنون این توش و توان خود را از دست داده است. آن‌ها دیگر ایس و مونس ما شده‌اند. آن خصلت قاطع و گاه جدلی نظریه‌هایی که از آن‌ها به دفاع برمی‌خواست، در نظر ما تخفیف یافته است. حالا که از دوری و بُعد لازم برای تقویم نیکوتر اندیشه‌اش برخورداریم، بیش از هر چیز به گونه‌ای فرزنگی شاید اندکی سختگیرانه، ولی معقول و خوش‌بینانه‌اش حساسیت یافته‌ایم. ما نیز دوست داریم با او به مسائل آموزش و پرورش بیندیشیم. این پیش‌کسوت، استادی تحکوم‌ورز نیست یا به هر حال، دیگر نیست که او را مطاع خود بدانند. رایزنی با دورکیم مغتنم خواهد بود. زیرا دوست و رایزنی همیشه مشفق است.

موریس دوپس^۱

مقدمه

اثر آموزشی دورکیم

دورکیم، در سراسر زندگی اش، جامعه‌شناسی و آموزش و پرورش را به موازات یکدیگر آموخته است. او در دانشکده ادبیات بوردو^۱، از ۱۸۸۷ تا ۱۹۰۲، پیوسته هفته‌ای یک ساعت پداگوژی^۲ می‌آموخت و شنوندگانش، به ویژه عضوهای آموزش ابتدایی بودند. در سورین به سال ۱۹۰۲ کرسی علم تربیت را احراز می‌کند و در سال ۱۹۰۶ جایگزین فردیناند بویاسون^۳ می‌شود و تا دم مرگش دست کم $\frac{۱}{۳}$ و گاه $\frac{۲}{۳}$ آموزش اش را وقف پداگوژی کرد: چند دوره عمومی، گردمایی‌هایی برای اعضای آموزش ابتدایی و دوره‌هایی برای شاگردان دانشسرای عالی. این اثر آموزشی کم و بیش سربه‌سر چاپ و منتشر نشده و بی‌گمان، هیچ یک از شنوندگان او نیز آن را در تمامی پهنه‌اش درک نکرده است. ما در این جا آهنگ ارائه مجمل آن را داریم.

1. Bordeaux

۲. *pedagogic*، علم یا روش تعلیم و تربیت یا آموزش و پرورش کودکان - م.

۳. Ferdinand Buisson (۱۸۴۱ - ۱۹۳۲)، وی مرد سیاست نیز بوده است. - م.

دورکیم نه وقت و نه اندیشه‌اش را میان دو فعالیت مشخص، که دست بر قضا یکی با دیگری هماهنگ شده باشد، تقسیم نکرده، بل از این جنبه که تربیت پدیده‌ای اجتماعی است، گفت و گو در این باب را ابتدا می‌کند: آموزه تربیت‌اش رکن رکن جامعه‌شناسی وی است و خود می‌گوید: «من به عنوان جامعه‌شناس با شما، بیش از هر چیز دیگری از تربیت سخن خواهم گفت. وانگهی، اگر جز این راهی درمورد، در نتیجه، پای در بی‌راهه‌ای می‌گذارند که چهره‌ امور را مخدوش می‌بینند و به طبع چنین نیز می‌نمایانند، حال آن‌که به عکس یقین دارم برای آشکار ساختن ماهیت‌شان روالی سوای روال جامعه‌شناسانه وجود ندارد». تربیت امری بی‌نهایت اجتماعی است. مشاهده، این نکته را خوب مدلل می‌سازد. اول آن‌که، در هر جامعه‌ای به اندازه تربیت‌های خاص، محیط‌های متفاوت اجتماعی وجود دارد. و حتی در جامعه‌هایی مساوات‌گرا، مانند جامعه‌های ما، که بر آن است ریشه اختلاف‌های نادادگرا را از بیخ و بن براندازد، تربیت متنوع و متغیر است، و باید ناگزیر بر حرفه‌ها این‌گونه نیز باشد. بی‌شک، تمام این تربیت‌های خاص مبتنی بر مبنایی مشترک است. ولی این تربیت مشترک نیز از یک جامعه به جامعه دیگر فرق می‌کند. هر جامعه‌ای برای خود از انسان آرمان مبنایی می‌آفریند. و این آرمان است «که قطب تربیت به‌شمار می‌رود». برای هر جامعه‌ای، تربیت «ابزاری است که آن با این در نهاد کودکان شرایط اساسی وجود و بقای خویش را تدارک می‌بیند». به این ترتیب، «هر گونه ملتی تربیتی خاص خود دارد که مانند سازمان اخلاقی، سیاسی و مذهبی معرف آن ملت است». بنابراین مشاهده واقعیت‌ها به این تعریف می‌انجامد: «تربیت عمل معمول نسل‌های بزرگسال بر نسل‌های

جوان هنوز ناپخته و ناآزموده برای حیات اجتماعی است. هدف آن برانگیختن و پروراندن شمار معینی از احوال جسمانی، فکری و اخلاقی در کودک است، که جامعه سیاسی در کلیت خود و محیط اجتماعی، که به گونه‌ای خاص به او اختصاص داده می‌شود، از وی می‌طلبد. خلاصه‌تر بگوییم، «تربیت جامعه‌پذیری... نسل جوان است». اما از چه رو، ناگزیر، چنین است؟ علت آن است که می‌توان گفت در هر یک از ما انسان‌ها دو موجود متمایز وجود دارد، که جدایی‌شان تنها در عالم تجرید امکان‌پذیر خواهد بود. یکی از تمام حالت‌های ذهنی آنها وابسته به خود ما و رویدادهای زندگی شخصی‌مان تشکیل می‌شود؛ این را می‌توان موجود فردی خواند. و دیگری نظامی از مفهوم‌ها، احساس‌ها و عادت‌هایی است که از بیان شخصیت ما چشم می‌پوشد و عهده‌دار تسنن گروه یا گروه‌های مختلفی که متعلق به آن‌ایم می‌گردد؛ از باب مثال، باورهای مذهبی، باورها و اعمال اخلاقی، سنت‌های ملی یا حرفه‌ای و، بالأخره، آرای رنگارنگ جمعی. مجموع این‌ها موجود اجتماعی را شکل می‌دهد. آفریدن چنین موجودی در هر یک از ما هدف تربیت است، بدون تمدن، انسان حیوانی بیش نبود. او به لطف همکاری و سنت اجتماعی از خود انسان آفریده است. اخلاقیات، زبان‌ها، ادیان و علوم حاصل کارهای جمعی و، در نتیجه، اموری اجتماعی اند. باری، با اخلاقیات است که انسان در خود بنای اراده را که از میل و هوس برتر است، برپا می‌سازد؛ زبان است که او را بر بلندای احساس ناب می‌برد. مفهوم‌های اساسی، نخست در ادیان و سپس در علوم شکل می‌گیرد و هوش به راستی انسانی نیز محصول کارگاه همین مفاهیم

است. «این موجود اجتماعی یکسره ساخته و پرداخته در نهاد نخستین انسان وجود ندارد... جامعه، در روند شکل‌گیری و استحکام تدریجی‌اش خود این نیروهای سترگ اخلاقی را از درون خویش برکشیده... کودک هنگام ورود به ساحت حیات جز طبیعت فردی‌اش چیز دیگری همراه خود ندارد. بنابراین، جامعه در هر نسل تازه‌ای در برابر لوحی کم و بیش پاک و نانوشته قرار دارد که باید بر آن با هزینه‌های تازه‌ای سرگرم آفریدن شود. جامعه باید از سریع‌ترین راه‌ها بر موجود خودخواه و غیراجتماعی^۱ که تازه دیده به دنیا گشوده باز موجود دیگری در خور گذراندن حیاتی اخلاقی و اجتماعی زیاده کند. آری، چنین است کار تربیت». وراثت تنها انتقال‌دهنده آن سازواره‌های غریزی تأمین‌کننده حیات اندامی محسوب می‌شود و برای جانورانی که با یکدیگر زندگی می‌کنند نیز تضمین‌کننده یک حیات اجتماعی بسیار ساده است ولی برای انتقال استعدادهایی که حیات اجتماعی از انسان می‌خواهد کفایت ندارد. زیرا این استعدادها بس پیچیده‌تر از آن است که بتواند «به شکل استعدادهای اندامی تحقق یابد». انتقال خصوصیت‌های ویژه متمایزکننده انسان با راه و روشی اجتماعی صورت می‌پذیرد، چه این خصوصیت‌ها خود اجتماعی و آن راه و روش نیز تربیت است.

برای شخص مجربی که خواستار نگرستن به امور با چنین ابزاری باشد، این بینش جامعه‌شناسانه از چیستی تربیت و نقش آن، خود را با نیروی ایتقان و اطمینان بار می‌کند. این را دورکیم اصل نخستین اساسی^۲ می‌نامد. دقیق‌تر بگوییم: یک حقیقت تجربی است. هنگامی

۱. asociale

۲. Axiome Fondamental، درواقع، حقیقتی بدیهی است که هر کس معنی آن را

که در کسوت تاریخ‌نگار می‌اندیشیم آشکارا می‌بینیم نظام تربیت در اسپارت همانا تمدن اسپارتی است که برای سیئه اسپارتی انسان‌هایی اسپارتی می‌پروراند؛ که تربیت آتنی، در زمان پریکلس، همانا مدنیت آتنی پروراننده انسان‌هایی سازگار با نوع آرمانی انسان آن‌چنان که آتن در این عصر برای سیئه آتنی می‌پندارد و، در عین حال، برای انسانیت آن‌چنان که در پیوستگی‌هایش با آن برای خود مجسم می‌نماید. برای درک آن‌که چگونه تاریخ‌نگاران تربیت فرانسه را در سده بیستم تعبیر خواهند کرد کافی است در باب آینده پیش‌گویی نماییم: تربیت حتی در جسورانه‌ترین کوشش‌های آرمان‌گرایانه و انسان‌دوستانه خود، مولود تمدن فرانسه و این نیز شامل انتقال آن [به نسل‌های دیگر] است؛ خلاصه، در صدد باز آوردن انسان‌هایی سازوار با نوع آرمانی انسانی که این مدنیت می‌طالب و آفریدن انسان‌هایی برای فرانسه و همچنین انسانیت آن‌چنان‌که در پیوند‌هایش با آن برای خود ترسیم می‌کند.

با این همه، این حقیقت بدیهی به‌ویژه در خلال این واپسین سده‌ها به‌طور کلی ناشناخته مانده است. فیلسوفان و پداگوگ‌ها در این‌که تربیت چیزی به غایت فردی است هم‌گفتار اند. دورکیم می‌نویسد «برای کانت، میل^۱، هربارت^۲ و اسپنسر هدف تربیت، پیش از هر چیز، تحقق خصوصیت‌های سازنده نوع انسان و رساندن این خصوصیت‌ها به شامخ‌ترین نقطه کمال ممکن در هر فرد به‌طور کلی است». ولی این هم‌گفتاری گمان و گمانه‌ای درست و حقیقی نیست.

— می‌فهمد، ولی از عهده اثبات آن بر نمی‌آید. — م.

۱. Stuaat Mill (۱۸۰۶-۱۸۷۸)، فیلسوف و اقتصاددان انگلیسی — م.

۲. Herbart (۱۷۷۶-۱۸۴۱)، فیلسوف و پداگوگ آلمانی — م.

زیرا می‌دانیم فلسفه کهن کم و بیش همواره از یاد برده به جای اندیشیدن در باب یک ماهیت انسانی جهان‌شمول که محصولی مجرد از تجربیدی پیش ساخته بدون روش درباره شمار بسیار محدودی از نمونه‌های انسانی^۱ است، انسان واقعی یک زمان و یک سرزمین، یعنی تنها انسانی مشاهده‌شدنی را با دقت بنگرد. امروزه، به‌طور کلی، منحرف‌اند خصلت انتزاعی انسان، تا اندازه زیادی، به مثل راه اندیشه سیاسی سده هجدهم را منحرف ساخته است. این اندیشه سیاسی که، از سوی، به شدت فردگرا و، از سوی دیگر، نسبت به تاریخ سخت بی تفاوت است گویی اغلب در کسوت یک انسان قانون‌گذار فارغ و بی خبر از هر گونه محیط مشخص اجتماعی دست به قانون‌گذاری می‌زند. پیشرفت‌های علوم سیاسی در سده نوزدهم، زیر تأثیر تاریخ و فلسفه‌هایی، مهم از آن، در واقع پیشرفتی به شمار می‌رود که تمام علوم اخلاقی در اواخر همان سده به آن روی می‌کنند. بنابراین، فلسفه تربیت نیز باید به نوبه خود برای انجام دادن چنین کاری دست به کار شود.

تربیت امری اجتماعی است: یعنی کودک را به جامعه‌ای مشخص، و نه جامعه به‌طور کلی^۲، پیوند می‌دهد اگر این قضیه حقیقت داشته باشد، تنها تفکر نظری درباره تربیت را ایجاب نمی‌نماید، که باید تأثیر آن را متوجه خود فعالیت تربیتی نیز نماید. درحقیقت، این تأثیر تردیدناپذیر است. ولی، از نظر حقوقی گاه مورد شبهه قرار می‌گیرد. حال، می‌پردازیم به بررسی پاره‌ای سرسختی‌هایی که پیشنهاد دورکیم به هنگام تبیین آن، برمی‌انگیزد.

۱. *échantillons humains*، یا مستوره‌های انسانی - م.

2. in genere