

اندیشه‌های نوین تربیتی

دوره ۱۰، شماره ۴

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء<sup>س</sup>

زمستان ۱۳۹۳

تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۶/۲۴

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۱۰/۱۴

## فلسفه فیلم و اشاره‌های آن برای حصول آگاهی یا فهم از منظر هرمنوتیک گادامر

مطربالی\*، یحیی قادی\*\*، سیدضرنای براه\*\*\* و امیرنصری\*\*\*\*

### چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی ماهیت مقوله فلسفه فیلم و استنباط اشاره‌ها و دلالت‌های آن برای چگونگی حصول فرایند آگاهی/فهم - همچون مقوله‌ای تربیتی - از منظر هرمنوتیک گادامر بود. روش پژوهش تلفیقی سنتزپژوهی، از رویکردهای پژوهش کیفی بود. در این پژوهش، نظر بر آن بود که از فلسفه فیلم می‌توان استنتاج‌هایی در فرایند حصول آگاهی/فهم، به منظور تحقق مقوله تربیتی آگاهی/فهم، با توجه به نگره هرمنوتیک گادامر انجام داد؛ به این صورت که با فرض فیلم - همچون یک متن - و بیننده فیلم - به مثابه مفسر - پس از انجام دادن فرایندهای هرمنوتیکی، بررسی می‌شود که چگونه می‌توان همین فرایندها را در ساخت فیلم لحاظ کرد و حاصل آن را همچون آگاهی یا فهم در نظر گرفت. نتایج پژوهش نشان‌دهنده آن است که با استفاده از دیدن فیلم و تلقی آن به عنوان یک متن می‌توان استنباط‌هایی به کمک روش هرمنوتیک گادامری بین فیلم و مخاطب انجام داد و به آگاهی/فهم رسید و در نهایت روشی برای بهبود آگاهی/فهم - به مثابه مفهوم تربیتی - پیشنهاد کرد.

کلید واژه‌ها: فلسفه فیلم؛ آگاهی یا فهم؛ تربیت؛ هرمنوتیک گادامر

\* نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری فلسفه تربیت دانشگاه خوارزمی، تهران Mazhar\_2011@ymail.com

\*\* دانشیار دانشگاه خوارزمی تهران

\*\*\* دانشیار دانشگاه خوارزمی تهران

\*\*\*\* استادیار دانشگاه علامه طباطبائی تهران

## مقدمه

از میان توانایی‌ها و استعداد‌های مختلف آدمی، توانایی یادگیری و اکتساب آگاهی و فهم، اهمیت و جایگاه ویژه‌ای دارد. به طوری که این مبحث دارای قدمتی بسیار طولانی است و با گذشت زمان هنوز هم جزء مباحث مهم و اولیه رشته‌هایی همچون فلسفه، علوم تربیتی، روان‌شناسی و علوم شناختی و غیره است (امیرتیمور، ۱۳۸۹: ۴۸). در این میان، نقش آگاهی و کسب شناخت در فلسفه به طور کلی و به ویژه در فلسفه تربیت، اهمیت فراوانی دارد؛ به طوری که یکی از اهداف مهم تربیت است. چراکه در زندگی آدمی میل به آگاهی، همواره از جایگاهی ویژه بهره‌مند بوده است. زیرا مسئله آگاهی، مقوله‌ای بسیار گسترده، پیچیده و عمیق و دارای ابعاد مختلف است، به طوری که برای آن نظریه‌پردازی‌های زیادی انجام شده است. به قول کدیور، در اواخر دهه ۱۹۹۰، باردیگر مسئله آگاهی، مورد توجه مجدد تعداد زیادی از متفکران و اندشمندان قرار گرفت (کدیور، ۱۳۸۸: ۱۹).

امروزه با توجه به رشد و پیشرفت سریع تکنولوژی و فنون، روش‌های سنتی و قدیمی تربیت کردن (کتاب محوری، حافظه محوری، معلم محوری و غیره)، دیگر جواب گو نیست، بلکه باید به ضرورت از تکنولوژی‌های روز دنیا در مؤثرسازی جریان فعالیت یادگیری استفاده کرد به گونه‌ای که اگر مراکز آموزشی، هم سو با تکنولوژی‌ها به سرعت تغییر نکنند، احتمالاً مؤسسات دیگری که سریع‌تر به تغییرات تکنولوژیکی پاسخ می‌دهند جایگزین آن‌ها خواهند شد. وجود رشته‌هایی مانند تکنولوژی آموزشی در مقاطع تحصیلی عالی در دانشگاه‌های مختلف و معتبر دنیا و آموزش از راه دور، آموزش الکترونیکی<sup>۱</sup> و غیره را می‌توان دال بر این مدعا دانست (گریسون و اندرسون، ۱۳۸۳: ۱۶).

در این میان، صنعت سینما و فیلم یکی از تکنولوژی‌های پیشرفته و مهم روزگار ما است، که نقش بسیار مهمی در ایجاد آگاهی از راه آموزش و یادگیری دارد. لذا، فن‌آوری و یکی از دست‌آوردهای آن یعنی سینما و فیلم، به دلیل حضور گسترده و چشم‌گیر در حوزه‌های گوناگون زندگی بشر و به‌خصوص در حوزه تربیت، همچون سایر جنبه‌ها و رویدادهای تربیت، نیازمند پرسش خردمندانه با نگاه ژرف فلسفی است (ضرغامی، ۱۳۸۸: ۷۹). البته تصویر متحرک از

ابتدای تولد سینما و فیلم، برای بیان اندیشه‌ها و تخیل انسان، به وسعت زیادی و از جهات مختلفی برای او به کار رفته است (امیر شاه‌کرمی و احمدی، ۱۳۸۶).

از منظر تاریخی، سینما به عنوان پدیده‌ای فنی - فکری، از آغاز توجه بسیاری از متفکران بزرگ و از جمله فیلسوفان را به خود جلب کرده است؛ به طوری که از نظر برخی از اندیشمندان مانند وارتنبرگ<sup>۱</sup>، تاریخ پرسش فلسفی از سینما از افلاطون شروع شد و ریشه‌های آن را می‌توان در مثال غار او پیدا کرد. تمثیل غار از این جهت مهم است که ما را به نخستین مواجهه میان فلسفه و سینما می‌کشاند. شباهت‌های خاصی میان غار افلاطون و سینما وجود دارد (وارتنبرگ، ۲۰۰۷). بعدها در آراء و آثار فیلسوفانی همچون بنیامین<sup>۲</sup>، آدورنو<sup>۳</sup>، کاول<sup>۴</sup>، لیوتار<sup>۵</sup>، دلوز<sup>۶</sup>، بودریار<sup>۷</sup>، ژیتک<sup>۸</sup>، گسترش یافت. این متفکران رویکردهای مختلفی به سینما و فیلم داشته‌اند؛ اما همگی تأملات مؤثری در این باب ارائه کرده، نفس اندیشه و سرشت فلسفه را از راه تأمل در باب سینما تبیین کرده، تغییر داده یا مسئله‌ساز کرده‌اند (یزدانجو، ۱۳۸۷: ۱۱). کاول بر این باور است که فیلم در اصل رسانه‌ای فلسفی است، یعنی فیلم از رسانه‌های فلسفه است. البته قصد نوشتار حاضر، واکاوی نظرات هیچ کدام از این اندیشمندان نیست.

به هر دلیل، یکی از روش‌ها یا ابزارهای مهمی که می‌تواند در خدمت بهبود عملکرد تربیت قرار گیرد، مصورسازی اطلاعات است که خود یکی از روش‌های نوین نمایش و ارائه دیداری اطلاعات است که با هدف درک و شناخت بهتر داده‌ها و برای استفاده کارآمد در حوزه‌های گوناگون علمی به کار می‌رود. این شیوه مؤثر با بهره‌گیری از راهبردهای دیداری به گسترش دامنه دانش یاری می‌رساند و سبب می‌شود تا انتقال اطلاعات از واحد مبدا به واحد مقصد، به شکل مناسبی انجام شود. هدف اصلی و مهم در استفاده از روش‌های مصورسازی نیز، ارتقاء شرایط مناسب برای تقویت قدرت تفکر و تحلیل اطلاعات در کاربران است (درودی، ۱۳۸۸).

- 
1. wartenberg
  2. Walter Benjamin
  3. Theodor Adorno
  4. Stanley Cavell
  5. Jean-Francois Lyotard
  6. Gilles Deleuze
  7. Jean Baudrillard
  8. Slavoj Žižek

یکی از ابزارهای مصورسازی که می‌تواند نقش مهمی در فرایند تربیت ایفا کند، رسانه فیلم و صنعت سینما است. فیلم به عنوان رسانه‌ای تأثیرگذار می‌تواند ضمن جذب یادگیرنده، به طرق مستقیم یا غیر مستقیم، روش کسب آگاهی و حصول تربیت را امکان‌پذیر کند؛ به طوری که امروزه جایگاه و نقش فیلم در نظام آموزشی هرکشوری انکارناپذیر است و در کشورهای پیشرفته، استفاده از فیلم‌های آموزشی در فرایند و روند آموزشی بسیار رواج یافته و به شیوه‌های مختلف استفاده می‌شود.

بدین سان، هدف این پژوهش تبیین، تشریح و معرفی امکان دیدن فیلم و استفاده از آن به منظور معرفی «فیلم به مثابه یکی از ابزارها یا راه‌ها یا روش‌های تدریس در مدارس»- به منظور تسهیل در فرایند کسب آگاهی- هم چون مفهومی تربیتی- از راه درک محتویات درسی و نیز فراگیری بهتر آن‌ها است. بر چنین زمینه‌ای، پژوهش حاضر در پی تحلیل، تشریح و پاسخ‌گویی به سؤالات زیر بود:

۱. اشاره‌های فیلم در دست‌یابی به آگاهی از منظر هرمنوتیک گادامر چیست؟

۲. جایگاه و نقش فیلم در کسب آگاهی، به عنوان مفهومی تربیتی، چیست؟

## روش

روش مورد استفاده در پژوهش حاضر، تلفیقی<sup>۱</sup> سنتز پژوهی<sup>۲</sup>، از رویکردهای پژوهش کیفی و پارادایم‌های غیر اثباتی بود. در این روش، دانش<sup>۳</sup>، مؤلفه اساسی هر تصمیم‌گیری است و شکلی از پژوهش است که حاصل آن، دست‌یابی به دانش تلفیقی است؛ دانشی گرد هم می‌آورد که دانسته‌های مطالعات گوناگون و شاید پراکنده را که می‌توانند با نیازهای خاص میدان عمل مرتبط باشند، به منظور دستیابی به دانش جدیدی که بتواند به حل مسائل جاری و مسائلی کمک کند که مستلزم برنامه‌ریزی یا اتخاذ تصمیمات عملی هستند. بر چنین زمینه‌ای، دانش موجود در مطالعات، حوزه‌ها و گزارش‌های مختلف منفرد، معمولاً برای استفاده مستقیم در تصمیم‌گیری مناسب نیستند؛ بلکه این دانش باید با دانش تولید شده در دیگر مطالعات مربوطه پیوند یابد و کل مجموعه دانش حاصله در قالبی متناسب با نیازهای کنونی به دانش،

1. Integrative Inquiry
2. The research Synthesis
3. Knowledge

مورد ارزیابی، سازمان‌دهی مجدد و تفسیر قرارگیرد. ارزش این نوع پژوهش در ایجاد همخوانی بین دانش، نیاز و مهارت‌هایی است که به وسیله آن‌ها فرایندهای ترکیب و تلفیق انجام می‌شود (باقری و همکاران، ۱۳۸۹: ۱۸۸).

با این همه، مراحل انجام‌دادن این نوع پژوهش نزد پژوهش‌گران مختلف یکسان نیست و هرکدام قائل به انجام‌دادن چند مرحله مختلف هستند؛ مثلاً هورد<sup>۱</sup> (۱۹۸۳) هفت مرحله تعاملی را مشخص کرده است و وارد<sup>۲</sup> (۱۹۸۳) الگویی چهار مرحله‌ای را ارائه کرده یا روبرتس<sup>۳</sup> (۱۹۸۳) شش فعالیت اصلی را در فرایند ترکیب باور دارد. برچنین زمینه‌ای، در پژوهش حاضر در راستای اجرای بهتر پژوهش، از ترکیبی از دو روش هورد و روبرتس استفاده شد. لذا مراحل چندگانه زیر که ترکیبی از هردو هستند به ترتیب، انجام شد (مارش، ۱۳۸۸: ۳۶۱-۳۴۹).

۱. شناسایی نیاز یا تقاضا: اجرای جستجوی مقدماتی برای شفاف‌سازی تقاضا (روبرتس). در ابتدا با تأمل، نظرخواهی و مشورت با اساتید اهل فن و اندیشه و مطالعه در منابع موجود و کنکاش دقیق، متوجه می‌شویم که نیاز به اجرای چنین پژوهشی در جامعه ما لازم و مورد توجه بوده است. چراکه این پژوهش، بیان‌کننده و پیشنهاد دهنده یک روش یادگیری مناسب (روش هنرگفت و گو برای فهمیدن) در تربیت است.

۲. شناسایی منابع اطلاعات دست اول (هورد): بعد از درک این نیاز، به جمع‌آوری منابع دست اول در تمامی حوزه‌های دانش مورد نیاز در پژوهش اقدام شد. چراکه تقدم آموزش کافی بر پژوهش، اصل مهمی است که باید بدان پایبند بود (قراملکی و شالباف، ۱۳۸۶: ۱۰۳).

۳. شناسایی اطلاعات یا دسته‌های مفهومی براساس الگوهای حاصل از تحلیل‌های قبلی (هورد): در ادامه کار، در میان انبوه مطالب و اطلاعات جمع‌آوری شده درحوزه‌هایی مانند فلسفه فیلم، آگاهی یا فهم، هرمنوتیک گادامر و تربیت، دست به شناسایی اطلاعات و دسته‌بندی آن‌ها براساس هدف مورد نظر در پژوهش کنونی و تحلیل آن‌ها زده شد. تا به این جا بعد از طرح مسئله و تشکیل پرونده علمی، تهیه منابع و یادداشت‌برداری از آن‌ها، به پردازش یادداشت‌ها اقدام شد.

- 
1. Hurd
  2. Ward
  3. Roberts

۴. مرتب کردن دانش‌ها در دسته‌های متناسب برای کاربردهای مورد نظر (هورد): در گام بعد، به ارائه توضیحات لازم و کافی در هریک از حوزه‌های دانش مورد استفاده فلسفه فیلم، آگاهی یا فهم، هرمنوتیک گادامر و تربیت اقدام و سعی شد تا دامنه وسیع هرکدام از آن دانش‌ها، به خطوط مرزی پژوهش کنونی محدود شوند.

۵. تلفیق اطلاعات در درون هر دسته مهندسی (هورد): در گام‌های نهایی و بعد از انجام مراحل پردازش اطلاعات؛ تدبیر در یادداشت‌ها، یادداشت کردن تحلیل‌های ذهنی و بازنویسی، اصلاح و تکمیل یادداشت‌ها (قراملکی و شالباف، ۱۳۸۶: ۱۲۱-۱۱۸)، گام بعدی تلفیق این حوزه‌های مختلف از دانش بود. یعنی قسمت مربوط به بررسی مختصر چگونگی فهم فیلم از منظر هرمنوتیک فلسفی گادامر. این گام خود در دو مرحله انجام می‌شود: الف) تلفیق فلسفه فیلم و هرمنوتیک گادامر (دانش اول و سوم)؛ ب): تلفیق دو دانش آگاهی و تربیت (دانش‌های دوم و چهارم).

۶. تفسیر مطالب ترکیبی (هورد): از خلال بیان دو مرحله پیشین و البته گام بعدی و نهایی پژوهش، تفسیر موجز مطالب ترکیبی نیز خود به خود انجام خواهد شد.

۷. ارائه نتایج (روبرتس): سرانجام به ارائه کلی نتایج حاصل از پژوهش در این حوزه‌های مختلف از دانش فلسفه اقدام شد.

روشن است که بر اساس این روش تا به اینجا، گام‌های اول تا چهارم مورد نظر برداشته شده است؛ در این قسمت، برای برداشتن گام پنجم در ترتیب مذکور، به بررسی دانش‌های مورد استفاده (فلسفه فیلم، آگاهی، هرمنوتیک گادامر و تربیت) برای تلفیق نهایی در پژوهش کنونی اقدام شد و سپس در راستای پاسخ به پرسش‌های پژوهش حاضر، تلفیق اطلاعات موجود و ارائه نتایج انجام می‌شود.

### فلسفه فیلم (دانش نخست):

به فیلم از جنبه‌ها و زوایای مختلفی می‌توان نگریست؛ مانند تحلیل فیلم، نقد فیلم، زیبایی‌شناسی، نشانه‌شناسی فیلم، معناشناسی فیلم و غیره که هر یک حوزه‌ای جداگانه قلمداد می‌شود و همه آن‌ها را تحت عنوان مطالعات فیلم<sup>۱</sup> می‌شناسند. در این میان، فلسفه فیلم، یکی

از مطالعات مهم و البته جدید در فلسفه هنر است. به تعبیری دیگر، فلسفه فیلم، رشته‌ای نوظهور در حیات آکادمیک مطالعات نظری سینما در تمام دنیاست. به طوری که در اواخر دهه ۱۹۶۰ و اوایل دهه ۱۹۷۰، مطالعات فیلم به یک رشته مستقل تبدیل شد (پلانتینگا<sup>۱</sup>، ۲۰۰۱: ۴۴۸)، اما منظور از فیلم در پژوهش حاضر، فیلم به ما هو فیلم و به طور کلی است و نه پرداختن به دسته‌ای از فیلم‌های خاص مانند فیلم‌های انیمیشن، علمی-تخیلی، مستند و غیره؛ چراکه رویکرد پژوهش کنونی، رویکردی فلسفی و کلی است و اگر غیر از این باشد، از نگرش فلسفی خود خارج شده است.

اما نکته‌ای که لازم است به آن توجه کرد این است که یکی از خصایص فلسفه، پرسش از طبیعت و مبناي خود است و فلسفه فیلم نیز این خصوصیت را مشترکاً با فلسفه به معنای عام داراست. یعنی فیلم‌ها می‌توانند فلسفه بورزند (میولهال، ۱۳۸۶: ۲۱). برخی از سؤالاتی که با ایجاد فلسفه فیلم توسط فیلسوفان به وجود آمد، از این قرار هستند: نقش تفسیر فیلم در این رشته چیست؟ درک فیلم چیست و چگونه صورت می‌گیرد؟ آیا هر فیلم، فلسفه خاص خود را دارد؟ و غیره (وارتنبرگ، ۱۳۸۷: ۴). برچنین زمینه‌ای، هم اکنون به مقوله فلسفه فیلم، برخی از ویژگی‌ها، دامنه و تعاریف آن به اختصار توجه می‌شود.

عده‌ای از پژوهشگران فیلم، کار فلسفه فیلم را عبارت از ارائه نظریاتی درباره این مسئله می‌دانند که فیلم‌ها چگونه بر مخاطبان اثر می‌گذارند؟ ولی بررسی و مطالعه این امر، بخشی از فلسفه فیلم است. فیلم می‌تواند نشان دهد که تجربه خام و نظام نیافته چیست و چگونه می‌تواند توسط نظریه‌ای فلسفی سامان یابد. از منظر برخی دیگر از اندیشمندان این حوزه، یکی از راه‌های شناخت نسبت فیلم و فلسفه، ملاحظه و بررسی دلایل واقعی فیلسوف یا اهل فلسفه برای رفتن به سینما یا دیدن فیلم‌هاست که خود می‌تواند تا حدودی نشان‌دهنده نحوه و چگونگی رویکرد فیلسوف به فیلم باشد؛ چراکه دلایل «فیلسوفان، در مقام فیلسوف»، برای رفتن به سینما متعدد است از جمله تلقی فیلم به مثابه منبعی برای دانش، حصول شناخت و آگاهی، دادن دید و گشودن حوزه فلسفی جدید، دغدغه خود سینما، تکنولوژی و فرایندها و معانی اجتماعی دیدن فیلم، کشف جنبه‌های اجتماعی و روان‌شناختی فیلم، علاقه به ماهیت فیلم به عنوان تجربه‌ای ادراکی، استفاده از مثال‌هایی با اهداف آموزشی از فیلم‌ها، دیدن فیلم به

منابه فلسفه‌ورزی (گودایناف، ۱۳۹۱: ۱۴-۱۰). چنان که دیده می‌شود در سنجش و تأمل فلسفی در باب ارتباط فلسفه و فیلم، نگرش‌های متعدد و پیچیده‌ایی وجود دارند که به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود. روشن است که به‌رغم نزدیکی و شباهت بسیار زیاد این مفاهیم و تعبیرها، آن‌ها از هم دیگر متمایز هستند.

**الف): فیلم همچون فلسفه یا فیلم به مثابه فلسفه‌ورزی:** که در آن فیلم به عنوان تصویرگر مسائل فلسفی لحاظ می‌شود مانند فیلم «ماتریکس» یا فیلم «یادآوری کامل» اثر پل ورفمن<sup>۱</sup>. به دیگر سخن، «فیلم فلسفی» ژانری هنری است که با تمام عناصر روایتی، تصویری و صوتی، طرح مسئله‌ای فلسفی می‌کند؛ یعنی فیلمی که فلسفه‌پردازی می‌کند که همان «فیلم به عنوان فلسفه» یا «فیلم به مثابه فلسفه» است. فیلمی که نظام فکری یا نوعی نگاه به جهان دارد یا فیلمی که خود آگاهانه فلسفه‌پردازی می‌کند (پنج تنی، ۱۳۸۷: ۴). به بیان دیگر، در فیلم به مثابه فلسفه، فیلم را همان فلسفه دانسته و مفاهیم فلسفی را با آن بیان می‌کنند و می‌توان تماشاگران فیلم را همچون فلسفه‌ورزانی دانست که از طرق فیلم فلسفه‌ورزی می‌کنند مانند فیلم «بلیدراند<sup>۲</sup>»، اثر ریدلی اسکات<sup>۳</sup>.

**ب): فیلم درباره فیلسوفان:** که به فیلسوفان در مقام فیلسوف می‌پردازند مانند مجموعه تلویزیونی کواین یا فیلم دریدا اثر دیک<sup>۴</sup> و کافمن<sup>۵</sup>.

**پ): فیلم در جایگاه فلسفه:** تعدادی از فیلم‌ها مانند ماتریکس و مجموعه بیگانه، بیننده را به همان شیوه‌ای درگیر می‌کنند که یک متن فلسفی ممکن است درگیر کند. آن‌ها از بیننده می‌خواهند که درباره مسائل بنیادین پرسش و تأمل کنند، یعنی نه تنها درباره جهانی که در فیلم تصور شده، بلکه درباره اهمیت آن برای معنا دادن به واقعیتی که در جهان روزمره با آن مواجه است.

**ت): فلسفه فیلم:** رویکردی تئوریک به فیلم است که به عنوان یک شکل هنری از آن

- 
1. poul ver hoeven
  2. Blidround
  3. ridlely scott
  - 4). Dick
  5. kofman



پرسش می‌کند و برای بیننده‌اش آگاهی‌آور است. فلسفه فیلم به ما کمک می‌کند که به طور کلی‌تر درباره تأثیری که فیلم بر ما می‌گذارد تفکر کنیم. فیلسوف می‌تواند این امور را به طور دقیق باز کند. یعنی او می‌تواند به ما کمک کند تا درباره این شکل هنری دخیل در زندگی مان تفکر کنیم و از آن درکی و درسی به دست آوریم (آقامحسني، ۱۳۸۶ و شهباء، ۱۳۸۷) مانند نگره‌ها و تأملات استیفن میولهال به مجموعه «بیگانه‌ها»<sup>۱</sup> در نوشتار «درباره فیلم».

در این حوزه که زیرمجموعه موضوع‌های مطرح فلسفی است، یادگیرنده شروع به کنکاش و پرسیدن پرسش‌هایی ژرف و عمیق درباب عناصر و مفاهیم فیلم می‌کند. عناصری مانند طرح اصلی فیلم، جداسازی، رویداد موازی، تصویر آشنا، آنشه و غیره و مفاهیمی مانند: میزانسن، تدوین، بیننده، سکانس‌بندی و غیره (گودایناف، ۱۳۹۱: ۲۴-۱۴، شارف، ۱۳۸۶: خامنه پور و هیوارد ۱۳۸۸). البته باید همواره در نظر داشت که نوع طرح پرسش‌ها از طرف فیلسوفان با نوع طرح آن از طرف هنرمندان فرق دارد (ایان<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳: ۱۰). به تعبیر دیگر، اگر مراد از فلسفه، پرسیدن پرسش‌های ژرف درباره چیستی و سرشت اصلی چیزها باشد، فلسفه فیلم به این اعتبار می‌پرسد که فیلم چیست؟ آیا سرشت مادی فیلم است که آن را تعریف می‌کند یا سرشت محتوایی آن؟ آیا فیلم نزد مؤلف یا مؤلفان ساخته می‌شود یا نزد مخاطب یا مخاطبان؟ و سؤالاتی از این دست (پنج تنی، ۱۳۸۷: ۴).

ث): «فلسفه و فیلم»: در این نگرش، یادگیرنده، فیلم خاصی را بر اساس نگرش فلسفی یک فیلسوف یا یک مکتب خاص فلسفی، تحلیل می‌کند. مانند تحلیل فیلم «بیمار انگلیسی» بر اساس نگرش ژیل دلوز توسط باربارا کندی در سال ۲۰۰۲ به کارگردانی آنتونی مینگلا.

ج): فیلم‌سوفی<sup>۳</sup>: از دیگر مفاهیم مهم در مطالعه فلسفه فیلم، اصطلاح فیلم‌سوفی است که حاصل ترکیب دو مفهوم فیلم و فلسفه بوده و نوعی مطالعه فیلم به عنوان تفکر

---

1. Aliens  
2. Ian jarvie  
3. Filmosophy این عبارت به همین شیوه در ادبیات سینمایی زبان فارسی رایج است.

است که هم شامل تئوری‌های فیلم و هم شکل<sup>۱</sup> فیلم می‌شود. به تعبیری، فیلم‌سوفی می‌تواند به عنوان بسط و تلفیق هر دو نظریه‌های «نمایش» روایتی و زیبایی‌شناسی‌های صحنه‌بندی<sup>۲</sup> درک شود و شکلی از فیلم دیدن متفکرانه را پیشنهاد می‌کند و به عنوان حکم دراماتیک فیلم به ما کمک می‌کند تا روش‌های بسیاری را بفهمیم که فیلم می‌تواند معنی داشته باشد و تأثیر بگذارد. البته، خود این اصطلاح نیز دارای دو مفهوم است: الف): مفهوم فیلم - تفکر: که به نظر، ترکیبی از ایده، احساس و عاطفه است. به بیان دیگر، «فیلم - تفکر»، آن شکل از فیلم است که از طریق آن کنش نرمی به عنوان تفکر دراماتیک فیلم - ذهن، تجربه می‌شود. ب): مفهوم «فیلم - ذهن» که خود مفهومی فلسفی از فیلم - بودن است؛ یعنی پایه‌گذار نظری تصاویر و صداهایی که ما تجربه می‌کنیم. فیلم - ذهن، همچنین به این معنی است که تمام فیلم به طور کلی، منظوری از قبل مشخص دارد که تمام حرکات صوری و به ظاهر پراکنده را مهم یا در حد امکان با معنی می‌کند، تجربه فیلم را گسترش می‌دهد و اجازه می‌دهد که بینندگان، تحریف‌های ظاهری را به هم ربط دهند و متوجه کل فرایند فیلم بشوند (دانیل فرامپتون، ۱۳۸۶: ۳۰).

اما نکته اصلی در عبارت فیلم‌سوفی این است که «فیلم» یک اندیشه است و اندیشه زمینه دنیای فیلم و بستر حیات فلسفه فیلم است؛ یعنی دیدن فیلم برابر است با به تماشا نشستن یک اندیشه. آن چه بیش تر برای فیلم‌سوفی اهمیت دارد، بررسی این امر است که ما به هنگام تجربه فیلم چگونه می‌اندیشیم؟ و چگونه اندیشه‌های فیلم به کلمات ترجمه می‌شوند؟ چرا که ما در تفکرات خود در باب اندیشه فیلم، هم زمان با فیلم، آمیزه‌ای از اندیشه‌های آن را ناخودآگاه گزینش می‌کنیم. یعنی از آن متأثر می‌شویم و چه بسا تا همیشه با ما بماند (فرامپتون<sup>۳</sup>، ۱۳۸۶: ۳۱) و بر نوع رفتار و کنش ما نیز تأثیر بگذارد. لذا نیروی پیش رونده در فیلم‌سوفی عبارت است از احیای زبان فیلم، ایجاد کلماتی که وقایع فیلم را درک می‌کنند و امتداد تجربه

- 
1. Form
  2. Mise en scene
  3. Daniel Framton

زیباشناختی و فکری. برچنین زمینه‌ای در پژوهش حاضر، درمیان مفاهیم فوق، تأکید بیش‌تر بر درگیری تماشاگر با فیلم است؛ چراکه از طریق درگیر شدن مخاطب با فیلم است که گفت و گو رخ می‌دهد و آگاهی یا فهم- به عنوان یکی از لوازم تربیت - حاصل می‌شود، هرچند از سایر رویکردها هم گاهی به اقتضای بحث استفاده می‌شود.

### آگاهی یا فهم (دانش دوم)

دانش دوم مورد استفاده، دانش آگاهی است. آگاهی واژه‌ای است که در عین متداول بودن، بسیار گسترده، گنگ و پیچیده است، چراکه از منظرهای مختلف و در دانش‌های متنوعی مانند فلسفه، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، زیست‌شناسی و غیره بررسی شده است. اما در این پژوهش، دایره آن به حوزه فلسفه تربیت و به ویژه حصول هرآن چیزی محدود می‌شود که در نتیجه فرایند تدریس متون درسی خاص در محیط‌های آموزشی، برای یادگیرندگان رخ می‌دهد و بیش‌تر نظر به این دو تعریف است: ۱- حصول هرگونه دانستن در مقابل ندانستن (سروش، ۱۳۷۹: ۱-۲). به عبارت دیگر، منظور از آگاهی، حصول ادراکات جدیدی در ذهن یادگیرنده است یعنی اموری که او قبلاً به طور کامل از وجود آن‌ها بی‌خبر بوده یا با آن آشنا نبوده است به طوری که بعد از ایجاد شدن آن، خود یادگیرنده پی به وجود آن آگاهی و نیز جدید بودن آن در وجود خود می‌برد (رشیدیان، ۱۳۸۴: ۲۷۳-۲۴۱) سپس متوجه می‌شود که چیزی را آموخته است که از قبل نمی‌دانسته است. حال این امر می‌تواند شامل طیف وسیعی از دانش‌ها باشد: فرمولی ریاضی، اصطلاحی انگلیسی، یا کشف رابطه دو متغیر و غیره ۲- آگاهی در معنای هوسرلی به معنای التفات و توجه یافتن. توضیح آن که حصول آگاهی درگرو التفات و توجه است؛ تا فاعل شناسا به موضوعی التفات نیابد، آگاهی از آن امر برای او حاصل نخواهد شد (رشیدیان، ۱۳۸۴: ۵۲۹-۴۸۵). منبع حصول این دو نوع آگاهی در پژوهش حاضر، فیلم است و یادگیرنده از راه دیدن فیلم به این نوع آگاهی می‌رسد. همچنین منظور از فهم<sup>۱</sup>، مفهوم متداول آن در هرمنوتیک فلسفی گادامر<sup>۲</sup> است که تشریح آن خواهد آمد.

از این رو یادگیری و آموختن از یک سو، یکی از لوازم فرد تربیت<sup>۳</sup> یافته است و از دگر

1. Understanding
2. Gadamer 's Philosophical hermeneutics
3. Educated

سو، آموختن و یادگرفتن مطالب، عین آگاهی و دریافتن و فهمیدن است. لذا با یاد گرفتن می‌توان گفت که فرد به آگاهی رسیده است. آگاهی یافتن از امور و مطالب به شیوه‌ها و طرق گوناگونی انجام می‌شود، که یکی از آن‌ها دیدن فیلم است. البته آگاهی در این جا، به عنوان یکی از لوازم تربیت کردن یا تربیت شدن، لحاظ می‌شود؛ یعنی آگاه شدن یادگیرندگان از موضوع‌های مختلف و شناختن و فهمیدن آن‌ها، شرط لازم و نه کافی برای تربیت فرض می‌شود.

بدین سان، روشن است که نوع آگاهی به دست آمده از طریق تماشای فیلم، بسته به نوع<sup>۱</sup> فیلم می‌تواند متنوع باشد، چرا که موضوع‌های فیلم‌ها متفاوت هستند. موضوع جالب توجه در این پژوهش، بیشتر جنبه آگاهی‌آور بودن فیلم و نه تعیین نوع آن‌ها بود. لذا گفته شد که آگاهی به طور کلی نوعی دانستن (درمقابل ندانستن) است که از راه التفات و توجه کردن یادگیرندگان به فیلم حاصل می‌شود. بدین سان، دانستن از طریق منبع فیلم می‌تواند انواع مختلفی داشته باشد مانند نوع اجتماعی، روان‌شناختی، فلسفی و غیره که یکی از لازمه‌های تربیت کردن یا تربیت شدن یادگیرندگان محسوب می‌شود.

### هرمنوتیک فلسفی گادامر (دانش سوم):

گادامر از معدود فیلسوفان برجسته‌ای است که به مقوله «فهم» توجه ویژه و فیلسوفانه‌ای داشته است (احمد واعظی، ۱۳۸۹: ۲۲۸). در آراء او این مفهوم جایگاه ویژه‌ای دارد به طوری که بدون در نظر گرفتن آن درک کامل هرمنوتیک او فرایندی دشوار و ناقص خواهد بود. اما از آن جا که هرمنوتیک فلسفی گادامر و مفهوم «فهم» از هم تفکیک ناپذیر هستند، لذا باید از خلال فهم هرمنوتیک او به این مفهوم نیز پرداخت. برچنین زمینه‌ای، در پژوهش حاضر برای فهم بهتر مفهوم «فهم» در اندیشه گادامر در ابتدا اشاره کوتاهی به هرمنوتیک او - به کمک دیگر مفاهیم کلیدی خود او - می‌شود تا در ادامه زمینه برای روشن شدن بیش تر این نظریه و جایگاه آن در هرمنوتیک او و همچنین استنباط دلالت‌های آن برای مسئله آگاهی یا فهم در فرایند تربیت به کمک فیلم فراهم شود.

از منظر گادامر، فهم در متن<sup>۱</sup> و از طریق دیالوگ یا گفت و گو و به وسیله مفسر حاصل می‌شود و هر نوشته‌ای در واقع موضوع هرمنوتیک است (اصغر واعظی، ۱۳۸۹: ۱۰۳-۱۰۲). ذهن مفسر از یک سنت و تاریخ خاص نشأت می‌گیرد و همواره با خود پیش فهم‌ها و پیش داوری‌هایی را داراست؛ پیش داوری‌های ما در تأویل اهمیت بسزایی دارند. پیش داوری‌ها چیزی نیستند که ما می‌بایست یا می‌توانیم از آن‌ها چشم‌پوشیم (پالمر، ۱۳۷۷: ۱۷۶). خواننده یا مفسر متن، به مثل با رفتن به سوی متن و بیدار کردن آن، اجازه می‌دهد که متن به سخن درآید؛ با او به گفت و گو بنشیند (باقری، ۱۳۸۹: ۲۸۰). ادامه این گفت و گو، منوط به شروع پرسشگری مفسر از متن و نیز داشتن و استفاده از زبان مشترک بین مفسر و متن است. زبان برای گادامر به مثابه کنش هرمنوتیکی مطرح است (اصغر واعظی، ۱۳۸۷). به دیگر بیان، زبان میانجی است میان متن و تأویل‌گر که در آن فهم تحقق می‌یابد. یعنی فهم در زبان رخ می‌دهد (گادامر، ۲۰۰۶، ۳۸۶).

اما نکته شایان توجه این است که حصول فهم نیازمند طی مراحل طی است؛ رفتن به سوی متن و خواندن یا شنیدن آن، تنها گام نخست است. متن و مفسر در وهله اول شاید بنابر دلایلی از جمله فاصله زمانی، همدیگر را نفهمند، چراکه هر کدام افق خاصی دارند. به باور گادامر، فهم هر متنی مستلزم مرتبط کردن آن با زمان حاضر است؛ یعنی وارد کردن متن در افق حال. به مرور و در ادامه گفت و گو است که افق تأویل‌گر و متن با هم ادغام می‌شوند و این همان امتزاج افق‌ها است (واعظی، همان). البته امتزاج افق‌ها محصول فهم تأملی است یعنی برداشتن گام دوم در راه فهمیدن. ولی فهم نهایی، محصول برداشتن گام دیگری نیز هست و آن حصول فهم به کمک تأویل است. همچنین فهم نهایی متن و نزدیکی و امتزاج کامل افق متن و مفسر، در گرو فهم کل متن است و فهم کل متن نیز در گرو فهم همه اجزاء آن است و از آن جاکه اجزاء و کل متن سرانجام در معنای واحدی با هم یکی شده و تلفیق می‌شوند. این امر اجازه می‌دهد برای تأویل متن، میان اجزاء و کل آن رفت و آمد کنیم. به این آمد و رفت، دور هرمنوتیکی می‌گویند (شیرت، ۱۳۹۰: ۱۲۷).

۱. متن از منظر گادامری، شامل و اعم از نوشتار است.

## تربیت (دانش چهارم)

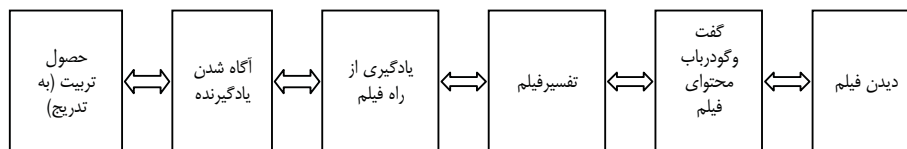
مفهوم تربیت، مفهومی بسیار گسترده و دشوار است و نمی‌توان آن را تنها به یک تعریف یا تعبیر خاص محدود کرد. اما نوشتار حاضر قصد ورود به چند و چون‌ها و پیچیدگی‌های تعاریف آن را ندارد؛ بلکه هدف به دست دادن نوع تلقی خاص به کار رفته از آن در این پژوهش، برای نشان دادن دلالت‌های تربیتی مفهوم آگاهی به کمک فیلم، در راستای پاسخ به پرسش‌های این پژوهش بود.

واضح است که تربیت، صرفاً تعلیم، آموزش، بارآوردن، تدریس، مهارت آموزی یا به دست دادن چند اصل تربیتی، تعیین هدف، محتوا و روش، مراحل و حتی بهبود روابط معلم-شاگرد و روال زندگی شاگرد نیست (ابراهیم‌زاده، ۱۳۸۸: ۵۳-۲۳ و مارکی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳: ۶۰۵). با آن که همه این موارد به هم نزدیک و مرتبط و همه از لوازم تربیت هستند؛ «اما اگر دقیق شویم در خواهیم یافت که به هیچ رو هم معنا نیستند و چه بسا که تفاوت آن‌ها بس مهم و نادیده گرفتن شان نارواست» (نقیب‌زاده، ۱۳۸۸: ۱۶). بدین سان، مفهوم تربیت در پژوهش کنونی معنایی کلی دارد که تمامی فعالیت‌های گوناگون مانند تعلیم یا آموزش و تدریس را دربر می‌گیرد که در راستای تحقق یک هدف خاص صورت می‌گیرد (حسنی و نوید ادهم، ۱۳۹۱: ۴۲) لذا به جای کاربرد ترکیب عطفی «تعلیم و تربیت»، اصطلاح «تربیت» به کار رفته است و بیش‌تر این دو تصور از تربیت مورد نظر این نوشتار است:

«تربیت عبارت از کشاندن آدمی است به سوی ارزش‌های والای انسانی، چنان که آن ارزش‌ها را بفهمد، بپذیرد، دوست بدارد و به کار آورد» (نقیب‌زاده، ۱۳۸۸: ۱۹). همچنین تربیت را می‌توان «فراهم کردن زمینه‌ها برای شکوفاکردن و به فعلیت رساندن استعدادها بالقوه انسان به منظور حرکت تکاملی او به سوی هدف مطلوب، منطبق بر اصولی معین و برنامه‌ای منظم و سنجیده دانست» (ابراهیم‌زاده، ۱۳۸۸: ۵۳).

از این رو، آن‌گاه می‌توانیم از تربیت سخن به میان آوریم که استعدادی شکفته شود و تحولی پدید آید (نقیب‌زاده، ۱۳۸۸: ۱۶). از مهم‌ترین استعدادهای بشری، استعداد یادگیری است که محصول آن آگاه شدن و فهمیدن است؛ محصولی که خود از راه تفسیر متون به دست

می‌آید. پس آگاه شدن از راه توانایی تفسیر کردن، به کمک گفت و گو و خواندن متنی خاص - که در این جا فیلم در نظر گرفته شده است - حاصل می‌شود. عملی که خود از لوازم مهم و اساسی برای تربیت کردن است. به بیان دیگر حصول تربیت، مستلزم طی فرایندی است؛ یادگیرنده با دیدن یا خوانش متونی خاص مانند فیلم و گفت و گو در باب محتویات آن، به نوعی آن را تفسیر می‌کند. انجام این تفسیر، به آگاه شدن او منجر می‌شود و این نیست مگر نوعی یادگیری از راه متن فیلم و به این صورت می‌توان بین این مفاهیم چندگانه مذکور، ایجاد ارتباط کرد. این رابطه را می‌توان در شکل زیر نیز دید.



اما نکته شایان توجه اینکه در این پژوهش، تنها به یکی از مقولات تربیت، آگاهی یا فهم، توجه می‌شود و نه همه مقولات آن. لذا مفهوم آگاهی تنها یکی از مقولات مهم تربیت است و نه کل آن. در نتیجه نباید پنداشت که تربیت، معادل فهم یا آگاهی است، بلکه آگاهی هدفی واسطه‌ای و به مثابه مقدمه‌ای لازم برای آن است چراکه تربیت، هم دارای اهداف دیگری مانند: اصلاح اعمال، رشد شخصیت اخلاقی، عقلانی، اجتماعی و غیره است و هم مقولات دیگری مانند: هدف، محتوا، برنامه ریزی، و غیره را در بر می‌گیرد. برچنین زمینه‌ای، آگاهی حاصل از فیلم تنها می‌تواند عهده‌دار بخشی از فرایند تربیت باشد.

### فهم فیلم از منظر هرمنوتیک گادامر

هم اکنون می‌توان وارد گام هفتم شد. این گام، خود در دو مرحله برداشته می‌شود و در هر مرحله دو دانش با هم دیگر ترکیب می‌شوند. الف): در مرحله اول، دانش‌های اول و سوم تلفیق می‌شوند که خود حاوی اجرای بخشی از گام ششم نیز است. ب): در مرحله دوم، دانش‌های دوم و چهارم تلفیق می‌شوند که این مرحله نیز حاوی اجرای بخش دیگری از گام ششم خواهد بود. هم اکنون با نظر به بخش هرمنوتیک گادامر می‌توان به نکات زیر اشاره کرد.

فیلم، یک متن یا نوشتار است و بیننده آن یک تأویل‌گر. مفسری که خود همواره و قبل از آن که شروع به دیدن فیلم کند دارای سنت، تاریخ و پیش‌داشته‌هایی است. تأویل سنت مستعد فهم حقیقتی است که از خود آگاهی پا فراتر می‌گذارد، چرا که آگاهی هر قدر هم که دقیق و بی‌عیب و نقص باشد به سنت تاریخی تعلق دارد (گادامر، ۱۳۸۲: ۳۱ و ۲۱). بیننده با دیدن فیلم در پی حصول فهم است. برای این منظور او عامدانه و آزادانه به طرف فیلم می‌رود و فیلم را که به مثلاً - خود به خود ساکت و بی‌ارتباط درکنجی نشسته است بیدار می‌کند و شروع به دیدن آن و لذا ارتباط‌گیری با آن می‌کند؛ و بدین سان او را و خود را از تنهایی به در می‌آورد. این ارتباط‌گیری به این خاطر است که مفسر می‌خواهد متنی را بفهمد (شبستری، ۱۳۷۴: ۱۳۳).

این ارتباط‌گیری، شروع نوعی گفت و گوی دو طرفه است که به کمک زبان صورت می‌گیرد. زبان محیطی است که در آن مفسر و بیننده فیلم به فهم متقابل می‌رسند و بر سر موضوع با هم توافق می‌کنند. البته فیلم به واسطه تأویل سخن می‌گوید. ولی هیچ فیلمی سخن نخواهد گفت مگر به زبان آشنا برای مفسر. پس مفسر اگر بخواهد فیلم را به سخن در آورد، باید زبان مناسب آن را کشف کند. در هر زبانی وجود دو گوینده پیش‌انگاشته هر گفت و گویی است. فقط زمانی که دو گوینده بتوانند در جریان گفت و گو منظور خود را از راه زبان برسانند، مسئله فهم می‌تواند مطرح شود (واعظی، ۱۳۸۹). لزوم انجام تفسیر فیلم به خاطر داشتن ابهام‌هایی است که خود محصول افق‌های فکری مختلف بیننده و فیلم است. از منظر گادامر، فهم هر فیلمی مستلزم مرتبط کردن آن با زمان حاضر است؛ یعنی وارد کردن فیلم در افق حال. او در همین رابطه از درهم شدن افق‌ها و از گفت و گوی افق‌ها سخن می‌گوید: افق فیلم و افق بیننده. فهم فیلم همواره حاصل گفت و گوی این دو است و این گفت و گو را پایانی نیست زیرا همواره افق حال و کنونی در حال دگرگون شدن است.

هم از این رو باید گفت که گفت و گو با فیلم، با پرسیدن یک پرسش از طرف مفسر شروع می‌شود. پرسش از جایی از متن که برای بیننده ابهام دارد، زیرا تا ابهامی نباشد، سؤال ایجاد نمی‌شود. اما پرسیدن پرسش، یعنی خواستن تفسیر چرا که وقتی یک فیلم به درستی فهمیده می‌شود که مطلب مرکزی آن فیلم در رابطه با عناصر و سؤالاتی قرار بگیرد که در افق تجربه‌ای مفسر و مخاطبان مفسر قرار دارد (شبستری، ۱۳۷۴: همان: ۱۳۴). در پایان، طرفین گفت و گو به وضعیتی متفاوت با وضعیت سابق خود دست می‌یابند چرا که هر دو خود را به فرایند



گفت و گو می‌سپارند نه این که بخواهند داشته‌های خود را بردیگری تحمیل کنند. لذا دیدن فیلم، همواره همراه با تفسیر کردن آن است و این تفسیر همواره مبتنی بر پیش داوری بیننده است (واعظی، ۱۳۸۹: ۲۲۴) یعنی تفسیر کردن فیلم، دقیقاً به معنای بهره‌گیری از پیش فهم‌های خاص خویش است به گونه‌ای که معنای فیلم به سخن در می‌آید (مساریس، ۱۳۸۳: ۲۲۹).

اما فهم نهایی فیلم توسط بیننده و نزدیکی و امتزاج کامل افق متن و مفسر، درگرو فهم کل فیلم است و فهم کل فیلم نیز درگرو فهم همه اجزاء آن (مانند صحنه‌ها، تدوین، صداگذاری و غیره). از آن جا که اجزاء و کل فیلم، سرانجام در معنای واحدی با هم یکی شده و تلفیق می‌شوند، این امر اجازه می‌دهد برای تأویل فیلم میان اجزاء و کل آن رفت و آمد کنیم؛ رفت و آمدی بهر تفسیر در جهت فهم آن، که همان دور هرمنوتیکی در فیلم است (شیرت ۱۳۹۰: ۱۲۷).

دوری که هر گونه ناهمسازی و تعارض بین فیلم و یادگیرنده را-که در طول گفت و گو بین آن‌ها ایجاد شده- آشکار خواهد کرد و سوء برداشت‌ها از آن را آفتابی خواهد کرد، البته دوری بودن، خود نشانه تدریجی بودن حصول فهم نیز هست.

### اشاره‌های فیلم برای حصول آگاهی یا فهم در تربیت:

در قسمت پیشین دانش‌های اول و سوم- در راستای تحقق اولیه گام پنجم و نیز انجام بخشی از گام ششم- تلفیق شد و اشارات هرمنوتیک گادامر برای فیلم بیان شد. در این قسمت- به منظور ادامه و تکمیل همان گام و نیز تحقق بخش آخر گام ششم- دانش‌های دوم و چهارم نیز تلفیق شد. روشن است که در این مرحله از دو دانش مرحله قبل نیز استفاده می‌شود تا تلفیق نهایی همه دانش‌های مورد استفاده در پژوهش تحقق یابند. هم اکنون اگر به ضرورت پژوهش حاضر و در راستای نزدیک تر شدن به هدف نهایی آن، دایره بحث خود را اندکی محدود کنیم و خواننده متن را همان بیننده فیلم بدانیم و بیننده فیلم را همان یادگیرنده<sup>۱</sup> در حوزه تربیت در نظر بگیریم، می‌توانیم به اشاراتی در ارتباط با حصول آگاهی یا فهم از راه دیدن فیلم و تأثیر آن بر یادگیرنده در تربیت دست یابیم.

با شروع به دیدن فیلم، قطعاً اشکال متعددی با مضامین مختلف از صحنه‌های مختلف

۱. منظور از یادگیرنده، مفهومی است اعم از/ شامل هریک از مفاهیم دانش آموز، دانش پذیر، کار آموز، دانشجو و غیره است، زیرا فرایند حصول آگاهی، شامل همه آن‌ها می‌شود.

فیلم، در ذهن او شکل می‌گیرند؛ آشکالی که شاید برای بار اول است که آن‌ها را ملاحظه می‌کند و همین آشکال ایجاد شده است که اگر با کمک معلم با تأمل و تفکر یادگیرنده همراه باشند، زمینه‌ساز ایجاد آگاهی‌های جدید برای او خواهند بود. به دیگر سخن، تأمل و تفکر درخلاء انجام نمی‌شود و ذهن خالی نمی‌تواند ببیند؛ بلکه نیاز به مواد خام و اولیه‌ای دارد تا بتواند بر روی آن‌ها کار کند. این مواد خام و اولیه را فیلم در اختیار ذهن یادگیرنده می‌گذارد تا با انجام دادن فرایندهای خاص ذهنی<sup>۱</sup> بتواند آن‌ها را تبدیل به شناخت و آگاهی کند.

هم زمان با شروع به دیدن فیلم و آغاز گفت و گو میان یادگیرنده و فیلم، یادگیرنده شروع به تفسیر و تأویل فیلم می‌کند. چراکه قصد نهایی او، فهم فیلم است. بنابراین، «هرفیلمی تلاش می‌کند تا خود را از نظامی جداسازد که آن را غیر قابل درک می‌سازد» (کینگ، ۱۳۸۸: ۳۰۸). به یک معنا، می‌توان گفت که فهم فیلم، همان تفسیر آن است. چون معانی، نه یافته، بلکه ساخته می‌شوند. در نتیجه فهم فیلم همواره با تفسیر آن همراه است.

از مهم‌ترین نکته‌هایی که در این جا باید بر آن تأکید کرد، این است که یادگیرنده با ذهن خالی به سراغ متن درسی اش - فیلم - نمی‌رود، بلکه او نیز به هنگام آمدن به مدرسه، از خانواده و تبار خود چیزهایی برای مدرسه با خود به همراه دارد. یعنی دارای سنت، پیش داشته‌ها و تاریخ خاص خود است. پیش داشته‌ها در تفسیر فیلم، اهمیت بسزایی دارند. پیش داشته‌ها چیزی نیستند که او می‌بایست یا می‌تواند از آن‌ها چشم‌پوشد (پالمر، ۱۳۷۷: ۱۷۶). از این روست که دوشان می‌گوید: «عمل خلاقانه را صرفاً هنرمند اجرا نمی‌کند، [بلکه] تماشاگر با رمزگشایی و تفسیر کیفیات درونی اثر، آن را به جهان بیرونی ربط می‌دهد» (بردول، ۱۳۹۱: ۷۱). تفسیر فیلم، در واقع نسبت دادن معنای نشانگی یا ضمنی به آن است. همچنین تفسیر، نوعی شرح است که میان یک متن یا ارگان و طرف دیگر آن قرار می‌گیرد (همان: ۳۰۴ و ۵۹).

نکته دیگری که باید به آن توجه کرد این است که انجام مکالمه میان یادگیرنده و فیلم در وهله و گام اول شاید کمی سخت باشد و حتی هرکدام دیگری را به علت ناآشنا بودن دیدها و افق‌های فکری متفاوت طرد کنند، اما افق معنایی فیلم و افق معنایی یادگیرنده، به مرور و در ادامه گفت و گو به همدیگر نزدیک شده و از سنت‌ها و پیش داشته‌های همدیگر با خبر می‌شوند و دیگر کسی افق فکری دیگری را طرد نمی‌کند یا دست کم نمی‌گیرد، بلکه آن طور

۱. منظور فرایندی که کانت در نقد عقل محض، درباره معرفت‌شناسی گفته بود (کانت، ۲۰۰۶).

که هست می‌پذیرد و به او احترام می‌گذارد. در این میان، آن‌ها بر پیش داشته‌های همدیگر به طور مستقیم یا غیر مستقیم تأثیر می‌گذارند. طی کردن این فرایند، به معنای نزدیک شدن بیش‌تر افق فکری فیلم و یادگیرنده است که کم‌کم و در خلال گفت و گو صورت می‌گیرد به طوری که می‌توان از امتزاج این دو افق سخن گفت که در لحظه دیدن و تفسیر فیلم، گریزی از این ادغام نیست (احمدی، ۱۳۷۷: ۷۳-۵۷).

با نظر داشتن به همین گونه نکته‌هاست که در می‌یابیم که هر وقت که ذهن یادگیرنده- بعد از دیدن فیلم- شروع به اندیشیدن در باب محتوای فیلم می‌کند و سعی می‌کند تا آن‌ها را درک کند، دست کم سه فعالیت اساسی از طرف بیننده فیلم صورت می‌گیرد: فهم، تفسیر و ارزیابی فیلم. بدین معنا که بیننده فیلم نیاز به فهم کل ساختار فیلم دارد و این میسر نمی‌شود مگر از راه تفسیر آن. اما تفسیر صرفاً ابزاری نیست که به یاری آن، فهم به دست آید (واعظی، ۱۳۸۹: ۱۰۸-۱۰۲). چون تأویل فیلم، خلق یک قرائت تازه از آن- یعنی آمیزش افق‌های گذشته و حال- است. بنابراین، فهم از نظر گادامر بازیابی معنای نخستین نیست (شیرت، ۱۳۹۰: ۱۲۷) بدین معنا که بیننده فیلم بکوشد تا هرآنچه را که عوامل فیلم، آن را در متن و بطن فیلم به ودیعه گذاشته‌اند دریابد. در نتیجه او بعد از درک فیلم به کمک تفسیر می‌کوشد تا فیلم را ارزیابی کند.

فهمیدن به مثابه گونه‌ای از شناختن، با عمل تفسیر فیلم شفاف‌تر می‌شود و معنای فیلم خود را از راه آن نشان می‌دهد (بدری و حسینی نسب، بی‌تا: ۱۰۳). البته هم در طول دیدن فیلم و هم بعد از تجربه دیدن آن، ذهن یادگیرنده مشغول به اندیشیدن در باب محتوی، صحنه‌ها و جزئیات آن است و این بدین معناست که بیننده می‌تواند از محتویات آن کسب آگاهی کند (تامسون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸: ۱۱۱). محصول نهایی رفت و آمدهای زیاد یادگیرنده میان جزء و کل فیلم، حصول آگاهی یا فهم است: آگاه شدن به مسائلی که قبلاً نمی‌دانست و اینک، با التفات و توجه کردن به محتویات فیلم، می‌داند. این حصول آگاهی را می‌توان نوعی «یادگیری از راه فیلم» دانست که خود از لوازم اصلی برای تربیت است. در نتیجه می‌توان گفت که «یادیدن فیلم، برای او شناخت حاصل می‌شود» (بردول، ۱۳۹۱: ۵۱). شناختی که از ضروریات تربیت کردن است و بخشی از آن را شکل می‌دهد و بدین صورت شکفتن و بارور شدن چنین

توانایی بشری، سرانجام با روش فیلم دیدن، به تحقق بخش مهمی از تربیت منجر می‌شود. برچنین زمینه‌ای، در این رویکرد معلم<sup>۱</sup>، دارای نقش‌های مهمی است از جمله معرفی و تهیه فیلمی بامحتوا و درخور شأن کلاس، به تماشا نشستن فیلم به همراه یادگیرندگان، تحلیل و نقد آن به کمک یادگیرندگان. در این پژوهش، نقش معلم بیش تر نقشی روشن‌گرانه، راهنما و ناظر است و نه ارائه‌کننده صرف اطلاعات به صورت یک طرفه. چراکه در این جا، روش تدریس مورد نظر، روشی مسئله محور فرض شده است تا یادگیرنده خود به دنبال ایجاد و حل مسئله برود. توانایی برخورد معلم در این روش، یعنی مواجه شدن با سؤالات و تحلیل‌ها و دیدگاه‌های مختلف یادگیرندگان، از ویژگی‌های اساسی است که او باید از آن بهره‌مند باشد. بنابراین، معلم در کلاس درس، فرصت یکسانی به همه دانش‌آموزان می‌دهد و بعد از آن و طبق اصل جبران، به نیازهای یادگیرندگان کم‌تربیره‌مند توجه نشان می‌دهد.

البته اگر قرار است که فیلمی از طرف معلم به عنوان منبع حصول آگاهی یا فهم معرفی شود و سپس در کلاس به همراه یادگیرندگان تحلیل شود و درباره آن گفت و گو کنند، معلم باید خود پیش‌تر کارهایی را در این زمینه انجام داده باشد. از جمله او باید در ابتدا فیلم را چندین بار دیده باشد، با زوایای پنهان آن آشنا شده باشد، درباره آن به اندازه کافی مطالعه کرده باشد، نقدها و تحلیل‌های دیگران را دیده باشد، با تفسیرهای مختلف درباره آن آشنا باشد، جنبه‌های روان‌شناختی، معناشناختی، فلسفی، هنری و غیره آن را بداند. به طوری که با تسلط خاصی بتواند بعد از دیدن فیلم با یادگیرندگان از زوایای مختلف آن را تحلیل و تشریح کرده و سرانجام نکات تربیتی آن را برای شاگردان بر شمارد. همچنین او باید از مهارت‌های خاص دیگری نیز بهره‌مند باشد تا بتواند یادگیرندگان را وارد بحث و گفت و گو درباره فیلم کند مانند این که پاسخ سؤالات آن‌ها را به صورت آماده ندهد، بلکه خود آن‌ها را وادار به اندیشیدن و تأمل در باب محتوای فیلم بکند و سؤال را با سؤال پاسخ دهد. در نتیجه در نوع آموزش از راه فیلم، نقش معلم - برعکس روش‌های سنتی تدریس - بیش تر راهنمایی و نظارت در باب نکات گنگ و پیچیده و تحلیل صحنه‌های مختلف فیلم است و نه تدریس مستقیم به معنای دادن اطلاعات در زمینه‌ای خاص. لذا این روش، خود نوعی تدریس شاگرد-محور است

۱. منظور از معلم نیز در این جا، اعم از مربی، مدرس، معلم، استاد و غیره است. یعنی هر آن کس که می‌آموزاند و خود نیز در حین آن، می‌آموزد.

چراکه به نقش یادگیرندگان در تحلیل مفاهیم نهفته در فیلم و نیز ایجاد و تقویت فضای گفت و گو بین آن‌ها، بسیار اهمیت داده می‌شود.

نکته مهم آن که فرایند فهم و حصول آگاهی، خود در فرایند دیدن، خواندن و شنیدن انجام می‌شود و فهمیدن، گونه‌ای شناختن است نه فن و مهارت. چرا که تا متن شناخته نشود، تفسیری - که فهمیدن از آن حاصل می‌شود - پدید نمی‌آید. به همین دلیل، آگاهی از متن و از شرایط متن و شرایط صدور متن، آگاهی از متکلم و ایجادکننده متن، همه و همه، سر تا سر خود گامی در راه حصول آگاهی هستند. لذا این نوع آگاهی را با انجام دادن گفت و گو بهتر می‌توان کسب کرد. از این شیوه حتی می‌توان به مثابه یکی از روش‌های یادگیری در تربیت استفاده کرد: « شیوه یادگیری از راه گفت و گو با فیلم » چراکه در این پژوهش، فرض بر آن است که از نظر معرفت‌شناسی، فیلم، همواره منبعی برای یادگیری است.

سرانجام نکته مهم در جمع‌بندی نهایی این قسمت آن است که با جایگزینی فیلم به جای متن‌های کلاسیک درسی و بیننده یا یادگیرنده، به جای مفسر در هرمنوتیک گادامر، می‌توان با رویکرد تازه‌ای به مسئله تربیت نگریست. چراکه فیلم به مثابه ابزار یا راهی نو در خدمت تربیت یادگیرنده قرار می‌گیرد و با توجه به امکاناتی که در خود دارد، می‌تواند هم زمان چند حس یادگیرنده را درگیر موضوعی خاص کند و او بعد از تماشای فیلم، از راه گفت و گو با معلم و هم کلاسی‌های خود، شروع به تفسیر و تحلیل آن می‌کند. تفسیر و تحلیلی که خود محصول پیش‌داشته‌ها و سنت فکری و برداشت او از آن موضوع است و چون فیلم، متنی است حاوی صدا، رنگ، حرکت و تصویر، در نتیجه به کمک فیلم می‌توان به راحتی موضوعی پیچیده را معنا کرد یا حتی به شیوه‌ای دیگر فهمید. محصول تمام این فرایند، یادگیری موضوع و مطالب خاصی برای یادگیرنده است که به آگاه‌تر شدن او کمک می‌کند و این آگاهی یافتن، خود از لوازم تربیت شدن است که فیلم این روند شناختن را محسوس‌تر، مؤثرتر و ماندگارتر می‌کند.

## بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش، با هدف واکاوی فلسفه فیلم و اشاره‌های آن برای حصول آگاهی یا فهم از

منظر هرمنوتیک گادامرانجام شد. به این منظور در آغاز چهار دانش مورد نیاز شرح داده شد: فلسفه فیلم (و نگرش‌های مختلف درباب آن)، آگاهی (با تحدید آن به دو تعریف)، هرمنوتیک گادامر و تربیت (با دو تعرف مورد نظر). سپس و در ادامه، با تلفیق دو به دوی این دانش‌ها، به چگونگی فهم فیلم از منظر هرمنوتیک گادامر و نیز اشاره‌های فیلم برای نحوه حصول آگاهی در تربیت پرداخته شد. اکنون و در با هم‌نگری می‌توان اشاره کرد که استفاده از هرمنوتیک فلسفی گادامر - و به ویژه تأمل بر نحوه کاربرد فیلم - توجه ما را به این نکته جلب می‌کند که مفهوم آگاهی یا فهمیدن - به عنوان یکی از لوازم و اهداف مهم در یادگیری - از موضوع‌های محوری در تربیت است. مفهومی که تا حدود زیادی از طریق گفت و گوی یادگیرندگان با متن درسی - از راه فیلم حاصل می‌شود. در این نوشتار، فیلم به مثابه یک منبع، ابزار یا روش برای حصول آگاهی یا فهم فرض شده است که یادگیرندگان در طی دوران تحصیل خود می‌توانند برخی از مطالب را با مطالعه از راه آن یاد بگیرند. هم‌چنین آگاهی - هم چون محصول یادگیری - به مثابه یکی از لوازم تربیت در نظر گرفته شده است که با بهره‌مندی از تکنولوژی فیلم تحقق آن تسهیل می‌شود. چراکه فیلم دارای فواید آموزشی از این قبیل است: یادگیرندگان در فضای آموزشی از فضای کلاس‌های درسی سنتی که به طور مستقیم با معلم ارتباط برقرار می‌کردند و یادگیرنده فقط پذیرنده بود، به محیطی جدید روی می‌آورند و تا حدودی از آزادی بیش‌تر برخوردار شده و فعال می‌شوند، احساس تحمیل از بالا بر آن‌ها حکم فرما نیست، هم‌زمان به چند توانایی آن‌ها (دیدن، شنیدن، تمرکز و غیره) توجه می‌شود و از همین رو اثر، ماندگاری بیش‌تری دارد، امکان و اجازه تقویت استعدادها به یادگیرنده داده می‌شود. اما در این میان، توجه به برداشت‌ها و توصیف‌های یادگیرندگان از پیام فیلم به هنگام تحلیل آن بسیار مهم است. چراکه هرکدام با استفاده از سنت‌های فکری و پیش‌داشته‌های شان، آن را تفسیر می‌کنند و نظرهای مختلفی در این باره وجود خواهد داشت. لذا آن‌ها به نحوی درگیر هرمنوتیک می‌شوند. البته، هدایت اندیشه و تفسیر یادگیرندگان از فیلم‌ها از خلال فرایند گفت و گو، به کمک مربیان کارآموده که در حوزه سینما و نقد فیلم آشنایی دارند، می‌تواند نکات آموزنده‌ای در خصوص ارتقای سواد دیداری در برداشته باشد و توانایی تحلیل آن‌ها را تقویت کند و باعث شود تا پیام‌های نهفته در فیلم را درک کنند. هم‌چنین دیدن فیلم و تحلیل آن از راه گفت و گو، دارای فواید زیر نیز هست: ۱. یادگیرندگان بعد از دیدن فیلم،

برداشت خود را از آن ابراز می‌کنند. آن‌ها با تکیه برچنین روشی، می‌آموزند تا به صورت تحلیلی، فیلمی را بررسی و توصیف کنند؛ ۲. برداشت‌های خود را آزادانه در اختیار معلم و دیگر یادگیرندگان قراردهند. همین امر، قدرت ابراز ایده‌ها، استدلال‌آوری و استدلال‌خواهی، نقدکردن و نقد پذیرفتن را درافکار آن‌ها تقویت می‌کند و به ارتقاء ظرفیت تحمل عقاید مخالف آن‌ها کمک می‌کند و همه این‌ها- درنهایت- یادگیرنده را فردی مصمم، مستقل، چند جانبه‌نگر، تحلیل‌گر، عمیق و ژرف‌نگر و دارای عقل سلیم بار می‌آورد. یعنی دارای بسیاری از ویژگی‌هایی که خود، از لوازم تربیت هستند.

## منابع

- ابراهیم زاده، عیسی (۱۳۸۸). فلسفه تربیت. تهران: پیام نور.
- احمدی، بابک (۱۳۷۷). آفرینش و آزادی: جستارهای هرمنوتیک و زیبایی شناسی، تهران: مرکز.
- آقا محسنی، وحید (۱۳۸۶). فلسفه فیلم، در پایگاه اینترنتی گوگل به نشانی: <http://google.com>. مورخه ی ۱۳۹۱/۱۱/۱۶. زیر عنوان مفهوم فلسفه فیلم.
- امیر تیمور، ایمان (۱۳۸۹). درآمدهای برماهیت فلسفه فیلم، پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه هنر.
- امیرشاه کرمی، سید نجم الدین و احمدی، بدرالدین (۱۳۸۶). «رهیافت مدیریت هنری در آموزش و تولید انیمیشن در ایران - رویکردی تحقیقی». نشریه هنرهای زیبا. شماره ۲۹.
- باقری، خسرو و همکاران (۱۳۸۹). رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- بدری، رحیم و حسینی نسب، سید داود (بی تا). «هرمنوتیک به عنوان یک روش پژوهش تربیتی». آرشیو علمی به نشانی: [www.iau.aiu.net](http://www.iau.aiu.net)
- بردول، دیوید (۱۳۹۱). معنا سازی. ترجمه شاپور عظیمی. تهران: فرهنگستان هنر.
- پالمر، ریچارد ا. (۱۳۷۷). علم هرمنوتیک: نظریه تأویل در فلسفه‌های شلایرماخر، دیلتای، هیدگر، گادامر، ترجمه محمد سعید حنایی کاشانی. تهران: هرمس.
- پنج تنی، منیره (۱۳۸۷). «فلسفه به روایت سینما (گفت و گو با امیر علی نجومیان)». در ماهنامه علمی - تخصصی اطلاعات حکمت و معرفت. سال سوم. شماره ۱۰. شماره پیاپی ۳۴. تهران: اطلاعات.
- حسینی، محمد و نوید ادهم، مهدی (۱۳۹۱). «تربیت» یا «تعلیم و تربیت» کدامیک؟. پژوهش نامه مبانی تعلیم و تربیت. دانشگاه فردوسی مشهد. سال دوم. شماره دوم. ۵۶-۳۹.
- دانیل، فرامپتون (۱۳۸۶). «فیلم‌سوفی: فیلم شناسی در قالب نظام فلسفی». ترجمه مصطفی امینی. در خرد نامه همشهری. ش ۱۴ و ۱۳، تهران: همشهری.
- درودی، فریبرز (۱۳۸۸). «کاربرد فنون و روش‌های مصورسازی اطلاعات و تأثیر سواد دیداری در فعالیت‌های آموزشی». در فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. شماره ۳۰. سال هشتم.
- رشیدیان، عبدالکریم (۱۳۸۴). هوسرل در متن آثارش. تهران: نی.



رید، روپرت و گودایناف، جری (۱۳۹۱). *فیلم به مثابه فلسفه: (مقالاتی در باب سینما پس از ویتگنشتاین و کاول)*. ترجمه مهرداد پارسا و دیگران. تهران: رخ داد نو.  
سروش، عبدالکریم (۱۳۷۹). *علم چیست فلسفه چیست؟*. تهران: صراط.  
شارف، استفان (۱۳۸۶). *عناصر سینما: (درباره نظریه زیبایی شناسی سینمایی)*. ترجمه محمد شهباء و فریدون خامنه پور. تهران: هرمس.  
شبستری، محمد مجتهد (۱۳۷۴). «متون دینی و هرمنوتیک». در *مجله نقد و نظر*. صص ۱۳۶-۱۲۹.

شیرت، ایون (۱۳۹۰). *فلسفه قاره ای*. ترجمه هادی جلیلی. تهران: نی.  
شهباء، محمد (۱۳۸۷). «دنیای ناشناخته فیلم». *مندرج در سایت باشگاه اندیشه روزنامه اعتماد*  
ضرغامی، سعید (۱۳۸۸). *فلسفه فن آوری اطلاعات و تعلیم و تربیت*. تهران: مبنای خرد.  
قراملکی، احد فرامرز و شالباف، عدرا (۱۳۸۶). *تدوین پایان نامه: شیوه‌ها و مهارت‌ها*. قم: مرکز مدیریت حوزه علمیه.

کدیور، پروین (۱۳۸۸). *روان شناسی یادگیری*. تهران: سمت.  
کینگ، نوئل (۱۳۸۸). «هرمنوتیک، دریافت، زیبایی شناسی و تأویل فیلم». در *رویکردهای انتقادی در مطالعات فیلم، ویراسته جان هیل و پاملا چرچ گیسن*. ترجمه علی عامری مهابادی. تهران: پژوهشگاه فرهنگ و هنر اسلامی.

گادامر، هانس - گئورگ (۱۳۸۲). *آغاز فلسفه*. ترجمه عزت الله فولادوند. تهران: هرمس.  
گریسون، دی. آر و اندرسون، تری (۱۳۸۳). *یادگیری الکترونیکی در قرن ۲۱*. ترجمه محمد عطاران. تهران: موسسه توسعه فناوری آموزشی مدارس هوشمند.

مارش، کالین جی (۱۳۸۸). «پژوهش تلفیقی: سنتز پژوهی». ترجمه فریده مشایخ و لطفعلی عابدی. در *ادموند سیشورت. روش شناسی مطالعات برنامه درسی*. ترجمه محمود مهرمحمدی و همکاران. تهران: سمت و وزارت آموزش و پرورش. ۳۴۹-۳۶۱.

گودایناف، جری، (۱۳۹۱). *فیلسوف به سینما می‌رود*. ترجمه مهرداد پارسا، در «فیلم به مثابه فلسفه (مقالاتی در باب سینما پس از ویتگنشتاین و کاول)»، استنلی کاول، استفان میولهاال، سایمون کرچلی و دیگران، ویراستار، روپرت رید، جری گوایناف، ویراستار فارسی، مهرداد پارسا. تهران، رخ داد نو.

میساریس، پل (۱۳۸۳). برای یک فرد یادگیری (فن / هنر) تأویل فیلم تا چه حد الزامی است؟ ترجمه مجید اخگر. در توماسساری، فیلم و فرهنگ: سینما و بستر اجتماعی آن. تهران: سمت.

میولهل، استیفن (۱۳۸۶). درباره فیلم. ترجمه ناصرالدین علی تقویان. تهران: قصیده سرا.  
 نقیب زاده، میرعبدالحسین (۱۳۸۸). نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش. تهران: طهوری.  
 وارتنبرگ، توماس (۱۳۸۷). «فراتر از تصویر سازی صرف». ترجمه نازنین اردو بازارچی. ماهنامه علمی- تخصصی اطلاعات حکمت و معرفت. سال سوم. شماره ۱۰. شماره پیاپی ۳۴، تهران: اطلاعات.

واعظی، احمد (۱۳۸۹). درآمدهای برهرمنوتیک. تهران: انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.

واعظی، اصغر (۱۳۸۹). «فهم از منظر هرمنوتیک فلسفی گادامر». در کتاب ماه فلسفه. سال چهارم. شماره ۴۰، صص ۱۰۸-۱۰۲.

هیوارد، سوزان (۱۳۸۸). مفاهیم کلیدی در مطالعات سینمایی. ترجمه فتاح محمدی. تهران: هزاره سوم.

یزدانجو، پیام (۱۳۸۷). اکران اندیشه: فصل‌هایی در فلسفه سینما. تهران: مرکز.

Gadamer, H. G. (2006). *Truth and method* (2nd ed.). London: continuum.  
 Ian, J. (2003). *PHILOSOPHY OF THE FILM, Epistemology, ontology, aesthetics*, - Routledge & Kegan Paul, New York and London.  
 Markie, p. (2003). The professor -student relationship and the regulation of student life. *in a companion to the philosophy of education, ed Curren. Randall*, Blackwell publishing.  
 Plantiga, Carel, (2001). film theory and aesthetics: notes on a schism, in the *journal of And art criticism*.  
 Thomson, J. K. (2008). *AESTHETICS AND FILM*, continuumpress,  
 Warburton, N. (1998). *Thinking From A to Z*, oxford/New: Routledge.  
 Wartenberg, T. E. (2007). *FILM AS PHILOSOPHY*, in THE ROUTLEDGE COMPANION TO PHILOSOPHY AND FILM. Edited by Paisley Livingston and Carl Plantinga published in the USA and Canada: by Routledge, New York.