

گفتمان دانشگاهی

بدهمی زبان شناختی و قدرت استادی

پیربور دیو و دیگران

مترجمین :

دکتر فاروق امین مظفری، دانشگاه تبریز
خورشید پاداش اصل، دانشگاه آزاد اسلامی تبریز

Bourdieu, pierre

: بوردیو، پیر، ۱۹۳۰-۲۰۰۲ م.

سوشناسه

عنوان و نام پدید آورنده: گفتمان دانشگاهی: بدفهمی زبان شناختی و قدرت استادی/پیر بوردیو و دیگران؛ مترجمین:

فاروق امین مظفری، خورشید پاداش اصل

: تهران: نخبگان، ۱۳۹۴.

مشخصات نشر

: ۱۸۴ ص.

مشخصات ظاهری

: ۹۷۸-۶۰۰-۷۹۷۰-۱۲-۶

شابک

وضعیت فهرست نویسی: فیبا

: عنوان اصلی: Rapport pedagogique et communication.

یادداشت

: امین مظفری، فاروق، ۱۳۴۱- مترجم. پاداش اصل، خورشید، ۱۳۴۴- مترجم

شناسه افزوده

: ارتباط در آموزش و پرورش-تدریس دانشگاهی

موضوع

: انسان شناسی تربیتی-معلمان-روابط با شاگردان

موضوع

: LB ۱۰۲۳/۵/ب۹۷۷۱۳۹۴

رده بندی کنگره

: ۳۷۸/۱۲۵

رده بندی دیویی

: شماره کتابشناسی ملی: ۳۹۳۷۱۰۷



گفتمان دانشگاهی

بدفهمی زبان شناختی و قدرت استادی

پیر بوردیو، مونیک دو سن مارتین، ژان کلود پاسرون

مترجم: دکتر فاروق امین مظفری، خورشید پاداش اصل

ناشر: نخبگان

سال و نوبت چاپ: اول ۱۳۹۴

چاپ و صحافی: پردیس دانش

تیراژ: ۱۰۰۰

قیمت: ۱۴۰۰۰ تومان

شابک: ۹۷۸-۶۰۰-۷۹۷۰-۱۲-۶

فهرست مطالب

۱۱.....	مقدمه مترجمین
۱۹.....	مقدمه‌ی نسخه‌ی انگلیسی
۱۹.....	واژه‌نامه
۲۳.....	مقدمه: زبان و رابطه‌ی آن با تدریس
۲۶.....	بدهمی زبان‌شناختی
۲۹.....	قوم‌مداری حرفه
۳۲.....	قوم‌مداری طبقاتی
۳۵.....	مکان و فاصله
۳۸.....	مشارکت در بدهمی
۴۲.....	دوگانگی و ابهام
۴۴.....	فاصله‌ی مکانی و فاصله‌ی کلامی
۵۱.....	ضمیمه: نتایج منتخب آزمون سالن ایده‌آل سخنرانی
۵۳.....	پلان دایره‌ای
۵۶.....	یادداشت‌ها
۶۵.....	فصل اول: دانشجویان و زبان تدریس
۷۰.....	۱- درجات گزینش و میزان موفقیت
۷۱.....	میزان گزینش و خاستگاه اجتماعی
۷۴.....	گزینش زبان‌شناختی بر اساس جنسیت
۷۸.....	میزان گزینش و نوع دوری تحصیلات عالی
۸۲.....	۲- گذشته آموزشی به‌عنوان میانجی
۸۳.....	میزان موفقیت و دانش زبان لاتین و یونانی
۸۴.....	از گذشته اجتماعی تا سوابق آموزشی
۸۸.....	ضمیمه ۱ ویژگی‌های نمونه
۹۰.....	ضمیمه ۲ پرسشنامه
۹۱.....	آزمون ۱
۹۳.....	آزمون ۲
۹۳.....	آزمون ۳
۹۳.....	آزمون ۴
۹۵.....	آزمون ۵

۹۶	خفص جناح.....
۹۷	ضمیمه ۳ نتایج آزمون برحسب نوع رشته و خاستگاه اجتماعی.....
۱۰۲	ضمیمه ۴ تحلیل واژگانی ارائه درس‌ها.....
۱۰۳	یادداشت‌ها.....
۱۱۳	فصل دوم: قدرت بیان دانشجویان در امتحانات.....
۱۱۳	کریستیان باودلوت.....
۱۱۹	میزان پیچیدگی نحوی.....
۱۲۰	استفاده از حروف و عبارات ربط.....
۱۲۱	استفاده از صفت و قید.....
۱۲۱	غنائی واژگان.....
۱۲۲	انتخاب عبارات مترادف و متوالی.....
۱۳۱	یادداشت‌ها.....
۱۳۴	فصل سوم: دانشجویان و نگرش آن‌ها نسبت به.....
۱۳۴	گایوبینسنت با همکاری میشل فریسنس.....
۱۳۴	مقدمه.....
۱۳۶	۱. دانشجویان و نظام دانشگاه.....
۱۳۷	آموزش عالی و اهداف آن.....
۱۳۹	پیشینه دانشجویان و نظام دانشگاهی.....
۱۴۴	۲. دانشجویان و روش‌های تدریس.....
۱۴۵	تدریس در گروه‌های کوچک و روابط تدریس.....
۱۴۸	استاد و شاگرد.....
۱۵۱	نتیجه‌گیری.....
۱۵۳	ضمیمه ۱ اهداف ایده‌آل و تصاویر ذهنی دانشجویان از آموزش عالی.....
۱۵۳	مدیران ارشد و مشاغل عام‌المنفعه.....
۱۵۳	ضمیمه ۲. پیشینه شغلی برحسب سن دانشجویان رشته‌های فلسفه.....
۱۵۳	ضمیمه ۳ پرسشنامه.....
۱۵۷	نمونه‌ای از پاسخ‌ها.....
۱۶۰	نکاتی درباره پرسشنامه.....
۱۶۱	یادداشت‌ها.....
۱۶۸	فصل چهارم: کاربران کتابخانه دانشگاه لیل.....

۱۶۸		بیر بوردیو - مونیک دو سن مارتین
۱۷۷		ضمیمه ۱ ویژگی‌های نمونه
۱۷۸		ضمیمه ۲ پرسشنامه
۱۸۲		یادداشت‌ها

مقدمه مترجمین

بورديو جامعه‌شناس نامدار فرانسوي در اول آوريل ۱۹۳۰ در دنگين - كه شهر ك كوچك روستايي در منطقه‌ي بي‌آرن از بخش باسه - پيرنه در جنوب شرقي فرانسه است - متولد شد. وي معتقد است كه تغيير مسيري كه براي رسيدن به جامعه‌شناسي پشت سر گذاشته‌ام بي‌ارتباط با مسير زندگي‌ام نبوده است. من بخش عمده‌اي از جواني‌ام را در يك روستاي كوچك دورافتاده در جنوب غربي فرانسه گذرانده‌ام و علاوه بر تغيير لهجه‌ام تنها با زير پا گذاشتن بسياري از تجربيات و دستاوردهاي اوليه‌ام توانستم به تقاضاهاي نهاد آموزشي پاسخ رضايت‌بخشي بدهم. رابطه‌ي بيرون‌ماندگي عيني و ذهني‌اي كه از آن ناشي مي‌شود موجب شكل‌گيري رابطه‌ي بسيار خاصي با نهادهاي اصلي جامعه‌ي فرانسه و به ويژه دنياي روشنفكري مي‌شود. فضايي كه غريبه بودن آدمي را گوشزد مي‌كند باعث دريافت اشياء به شكلي مي‌شود كه ديگران نمي‌توانند آن‌ها را ببينند و احساس كنند (بون ویتز، ۱۳۹۱: ۱۸-۱۷).

پدرش يك كارمند دولت (پستجي) و او در يك خانوار طبقه‌ي متوسط رو به پايين پرورش يافت (ريترز، ۱۳۷۴، ۷۱۸). وي در دهه‌ي ۱۹۵۰، در اكول نرمال سوپريور در پاریس تحصيل كرد. بورديو علي‌رغم اينكه با درجه‌ي عالي در رشته‌ي فلسفه فارغ‌التحصيل شد، بنا به گفته‌ي خودش، به خاطر اعتراض به ماهيت خشك و بي‌روح و اقتدارطلبانه‌ي آموزش‌هايي كه ارايه مي‌شد، از نوشتن رساله امتناع كرد. بورديو چند صباحي در يك مدرسه‌ي ولايتي به تدريس پرداخت، اما در سال ۱۹۵۶ به خدمت نظام رفت و چند سالي را در الجزاير در خدمت ارتش فرانسه گذراند. او درباره‌ي تجارب

سربازی‌اش، کتابی نوشت و پس از اتمام دوران سربازی، دو سال دیگر در الجزایر ماند. بورديو در سال ۱۹۶۰ به فرانسه بازگشت و به عنوان دستیار آموزشی، یک سال در دانشگاه پاریس کار کرد. او در کلاس‌های درس لوی اشتروس انسان‌شناس در کلژ دو فرانس شرکت کرد و دستياری ريمون آرون جامعه‌شناس را برعهده گرفت. بورديو سه سال در دانشگاه لیل کار کرد و او در سال ۱۹۶۲ با ماری - کلا بیزار ازدواج کرد و از او صاحب سه پسر شد. کارهای او بر رشته‌های گوناگون آموزش و پرورش، انسان‌شناسی و جامعه‌شناسی تاثیر گذاشت (ريتزر، ۱۳۷۴: ۷۱۸). تالیفات بورديو با کتاب‌هایی چون جامعه‌شناسی الجزایر، کار و کارگران الجزایر، در دهه‌ی ۶۰ شروع شد. به طوری که برخورد دست اول با واقعیت‌های وحشتناک حاکمیت و جنگ استعماری در الجزایر که در آنجا به عنوان افسر وظیفه‌ی ارتش خدمت کرده بوده، بورديو را بر آن داشت که رو به قوم‌شناسی و جامعه‌شناسی آورد تا کنش یاری اجتماعی‌ای را که برخورد میان سرمایه‌داری استعماری و ملی‌گرایی داخلی فرانسه پدید آورده بود؛ درک کند و سازمان اجتماعی و فرهنگ جامعه‌ی بومی را تحلیل می‌کرد و ناآرامی‌های خشونت‌بار آن را زیر فشار دستمزد کارگران، شهرنشینی و سیاست مشهور آرام‌سازی ارتش فرانسه کوشید وقایع‌نگاری کند. شاید نخستین متن و زمینه‌ی تجربی که در آن می‌توان شاهد پا گرفتن بعضی از اندیشه‌های اصلی بورديو بود تحقیق مربوط به تجربه‌ی دهقانان و پروتاریای شهری الجزایری از «توسعه» باشد؛ فرآیند سازگار شدن گرایش‌ها و تمایلات و ایدئولوژی‌ها با ساختارهای اقتصادی وارداتی و تحمیلی، یعنی ابداع دوباره‌ی نظام نوین تمایلات و خلق و خواها تحت فشار ضرورت اقتصادی. علاقه‌ی بورديو در طرح رابطه‌ی بین امیدهای ذهنی بخت‌های عینی نشان‌گر نقطه‌ی اوج تحلیل بورديو در متن و زمینه‌ی الجزایر است. در اینجا فکر اصلی بورديو این است که نوعی سازگاری و انطباق بین امیدها و آرزوها و اهداف فرد از یک طرف و موقعیت عینی او به دلیل جایگاهی که در نظم اجتماعی دارد، از طرف دیگر به وجود می‌آید. در واقع تا این جا به این نکته بسنده می‌کنم که مدل بورديو از رابطه‌ی بین چشمداشت‌های ذهنی و امکانات عینی به تجربه‌ی او در الجزایر بازمی‌گردد (جنکینز، ۱۳۸۵: ۶۰-۵۹).

مطالعه‌ی انسان‌شناختی الجزایری‌ها، رویش نخستین جوانه‌های مفاهیم نو بنیاد هابیتوس و میدان را نوید می‌دهد. این مطالعه به بررسی رابطه‌ی نامتعادل شهر و روستا و ظهور جامعه‌ی طبقاتی و ایدئولوژی نژادپرستانه‌ی استعماری اختصاص دارد و در کابیلی‌ها همچون مردمی توصیف می‌شوند که منش خاصی دارند به نحوی که این منش

حتی در شیوهی راه رفتن آن‌ها انعکاس می‌یابد. از جانب دیگر، کابلی‌ها در جهانی زندگی می‌کنند که احساس افتخار در آن با توجه به جایگزینی سرمایه‌ی فرهنگی به جای سرمایه‌ی اقتصادی توجیه می‌شود. و حتی تغذیه و رژیم غذایی نیز منطبق دیگری دارد. در جهان کابلی‌ها تقسیم کار منجر به اشکال متفاوت قدرت زنان در برابر قیومیت مردان می‌گردد و زنان علی‌رغم تحت سلطه بودن دارای نفوذ ناشی از همبستگی می‌باشند. در چنین جهانی تبعیض جنسی و نمودهای آن به معنی جدید دیده نمی‌شود. بلکه این نوع تبعیض بیشتر نشانه‌ی افزایش شهرنشینی و برهم خوردن رابطه‌ی متعادل شهر و حومه است تا اینکه سنتی دیرپا باشد. بورديو در طی این مطالعه به کاستی‌های نگرش ساختارگرایی آگاه بود و از مکتب ساختارگرایی فرانسوی که کنشگر و خلاقیت‌های او را نادیده می‌گیرد با عنوان بیماری آنفولانزای فرانسوی یاد می‌کند، بیماری که به شدت گسترش یافته است اما او در مواجهه با این بیماری به اگزستانسیالیسم سارتر به منزله‌ی پادزهر آن پناه نمی‌برد، بلکه تلاش خود را مصرف تاسیس رویکردی می‌کند که به منزله‌ی یک برنامه‌ی پژوهشی جایگزین سطوح هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و روش‌شناسی خاص خود برخوردار است و جمع جبری سنت‌های دوگانه‌ی مذکور نیست (جمشیدی‌ها و پرستش، ۱۳۸۵: ۴-۳).

در دهه‌ی ۷۰ با کتاب‌هایی چون طرحی از یک نظریه‌ی عمل بازتولید و تمایز به اوج رسید این اوج در ادامه قالب تالیفاتی چون درک عملی حرفه‌ی جامعه‌شناسی، پرسش‌های جامعه‌شناخت، اشرافیت دولتی در دهه‌ی هشتاد و قواعد هنر و مبادله‌ی آزاد و سلطه‌ی مردانه در دهه‌ی ۹۰ یافت به طوری که بورديو در آخرین دهه‌ی زندگی‌اش، پژوهش‌های جامعه‌شناختی را درباره‌ی کالاهای نمادین (دین، علم، ادبیات، نقاشی و کتاب) گسترش داد و رو به موضوعات تازه آورد از جمله رنج اجتماعی، سلطه‌ی نرینه، ظهور تاریخی و شرایط امروزی دولت دیوانسالار، پایه‌های اجتماعی و ساختمان سیاسی اقتصاد، روزنامه‌نگاری و تلویزیون و ابزارهای نهادی برای سیاست‌گذاری اجتماعی اروپا. بورديو با قرار دادن جامعه‌شناسی در کانون علوم اجتماعی و با پیوند زدن میان دقت تجربی و باروری نظری تلاش کرده است؛ یک علم تبیین عمومی رفتار بنا کند. در نهایت عصر روز ۲۳ ژانویه ۲۰۰۲، پیر بورديو، در سن ۷۱ سالگی در یکی از بیمارستان‌های پاریس از بیماری سرطان درگذشت (گلچین و طهماسبی، ۱۳۸۷: ۲۳۴). بی‌تردید اندیشه‌ها در خلأ شکل نمی‌گیرد چرا که آفرینش نظری متأثر از زمینه‌های فکری و اجتماعی صاحب‌نظران می‌باشد. با واکاوی نیروهای اجتماعی و فکری موثر بر

رویکرد تلفیقی بوردیو می‌توان اذعان نمود که بوردیو در زمان دانشجویی هم استالینیسیم و هم محافظه‌کاری نهادی را رد می‌کرد و از طرز تلقی و برخورد چپ‌های فرانسه با جنگ الجزایر خشمگین بود و هم به لحاظ نهادی و هم فکری و سیاسی سعی داشت هم‌رنگ جماعت نباشد و تفکر او در جریان همین واکنش سرسختانه به دنیای حرفه‌ای و فکری که خود عضو آن است (همان انگیزه‌ای که موجب پژوهش او درباره‌ی آموزش عالی و سلیقه‌ی فرهنگی در فرانسه شد) رشد کرده است (جنکینز، ۱۳۸۵: ۴۳). نخستین واکنش مهم او علیه پدیدارشناسی اصالت وجودی (ژان پل سارتر بود که شاید در ایام دانشجویی بوردیو پرونق‌ترین مکتب فکری و موضع سیاسی در پاریس به حساب می‌آمد. او در شرح و تفسیری که روی بحث‌های سارتر درباره‌ی قدرت دگرگون‌ساز آگاهی انقلابی در وجود و عدم نوشته چنین استدلال می‌کند که زندگی اجتماعی فقط مشکل از آگاهی ذهنی بازیگرانی نیست که وارد آن می‌شوند و آن را می‌آفرینند. واقعیت اجتماعی عینی وجود دارد که ورای حوزه‌ی تعامل‌های بی‌واسطه و دانایی خود آگاه افراد است ولی ماهیت این واقعیت عینی که در زبان جامعه‌شناسی انگلیسی - امریکایی به آن ساخت اجتماعی می‌گویند - نیز همان قدر مسئله‌برانگیز است. بوردیو به عنوان انسان‌شناس مبتدی با یکی دیگر از بناهای عظیم فکری در فرانسه‌ی پس از جنگ، یعنی ساخت‌گرایی، در هیئت شخص لوی استروس آشنا شد. طرف دیگر جدل نظری بوردیو را می‌توان در واکنش به ساختارگرایی یافت. او ابتدا و برای مدتی، ساختارگرایی سعادتمندی بود و بعداً در اثر پژوهش‌های تجربی دریافت که رفتار و عمل مردم که در مدل‌های ساختارگرایانه گنجانده می‌شود با قواعد کرداری که در این مدل‌ها صورت‌بندی می‌گردید، تفاوت دارد و همین برداشت بود که او را به فرارفتن از ساختارگرایی ترغیب می‌کرد. او کم‌کم دریافت که ساخت‌گرایی فاقد قدرت تبیین یا پیش‌بینی است و چنین مطرح می‌کند که می‌خواهم کنشگران زندگی واقعی را دوباره به صحنه بازگردانم، یعنی آن‌هایی را که به دست لوی استروس و سایر ساخت‌گراها، مخصوصاً آلتوسر، محصول ثانوی ساختارها قلمداد شده و غیب گشته بودند.

منظور من «کنشگران» است نه «شناسنده‌ها» یک کنش صرفاً اجرای یک قائده نیست. ریشه‌ها و مبادی تلاش بوردیو برای غلبه بر «تضاد و تقابل بیهوده‌ی میان فرد و جامعه» و تضاد میان ذهنی‌گرایی و عینی‌گرایی را باید در همین دو واکنش او - در مقابل سارتر و اگزیستانسیالیسم، از یک طرف، و ساختارگرایی و لوی استروس از طرف

دیگر - جست‌وجو کرد و بورديو برای غلبه بر این دو بخش بنیادی از طریق وارد ساختن مفاهیمی مثل ریختار، میدان و استراتژی که می‌گیرد در تحلیل عمل صورت می‌گیرد؛ تلاش کرده است (جنکینز، ۱۳۸۵: ۴۵-۴۴). مسلماً راه‌های دیگری هم برای نشان دادن چگونگی شکل‌گیری جامعه‌شناسی بورديو وجود دارد. برای مثال، او چه نسبتی با سه «بنیان‌گذار» بزرگ جامعه‌شناسی یعنی مارکس، وبر و دورکیم دارد؟ بورديو که در دنیای انگلیسی زبان غالباً به اشتباه مارکسیست تلقی می‌شود، یک جامعه‌شناس با پیشینه‌ی فلسفی است که تاثیر عمیقی از ساختارگرایی فرانسوی و آثار مارکس وبر و امیل دورکیم پذیرفته است. در این راستا، بورديو علاوه بر مطالعه‌ی دیدگاه‌های فلاسفه و ساختارگرایی، اندیشه‌ی سه «پدر بنیان‌گذار جامعه‌شناسی»، مارکس، وبر، و دورکیم را نیز مورد بازاندیشی‌های انتقادی قرار می‌دهد. وی روش‌ها و مفاهیمی را که آن‌ها به کار برده بودند اقتباس می‌کند اما در حین حال در پی بازتعریف و عبور از آن‌هاست. وی معتقد است که مولفان (مارکس، وبر و دورکیم) نشانه‌هایی را عرضه می‌کنند که به فضای نظری و دریافت ما از این فضا ساختار می‌دهند (بون ویتز، ۱۳۹۱: ۲۶).

بدین‌سان مشاهده می‌شود که بورديو تاثیرات متعددی را پذیرفته است آثار او نتیجه‌ی بازخوانی انتقادی گذشتگان است (زنجان‌زاده، ۱۳۸۳: ۳۱). با توجه به این رابطه‌ی پراگماتیک با متفکران دیگر، صرف‌نظر از مارکس، وبر و دورکیم، بورديو از نویسندگان گوناگون و متعددی تاثیر پذیرفته است، مثلاً ویتگنشتاین و بصیرت‌های او درباره‌ی نقش زبان در تاسیس دنیای اجتماعی و تجربه‌ی زیسته و گافمن که به نظر من روایت شخصی او از تعامل‌گرایی زیربنای بسیاری از اندیشه‌های بورديو درباره‌ی استراتژی‌پردازی و بازی کردن باشد و اندیشمندان دیگری چون، نیچه و هوسرل بر اندیشه‌ی بورديو تاثیر گذاشته‌اند همچنین فیلسوفانی چون کاسیرر، باشلار، پدیده‌شناسانی چون مرلوپنتی، شوتس و تئوری‌های سوسور، چامسکی و آستین بر اندیشه‌های بورديو تاثیرگذار بوده‌اند (wacquant, 1992: 264).

بورديو در کتابی که با همکاری ژان کلود پاسرون و ژان کلود شامبردون تحت عنوان حرفه‌ی جامعه‌شناسی (۱۹۶۸) نوشته است، اصول جامعه‌شناختی را مطرح می‌کند که از سویی مستلزم گسست از عقل سلیم (شعور مشترک) و از سویی دیگر بر ساخت واقعیت اجتماعی است (بون ویتز، ۱۳۹۱: ۳۸).

ضرورت جدا شدن از عقل سلیم به جهت آن است که شعور مشترک و فهم عامه خطرناک است (زنجان‌زاده، ۱۳۸۳: ۳۲). خطر شعور مشترک این است که مانعی در

شناخت علمی به شمار می‌رود. بورديو معتقد است که ویژگی جامعه‌شناس این است که موضوع مورد مطالعه‌اش میدان مبارزه است. میدان مبارزه‌ی طبقاتی و مبارزه‌ی علمی. در وهله‌ی نخست جامعه‌شناس به عنوان کسی که سرمایه‌ی اقتصادی و فرهنگی معینی در اختیار دارد، جایگاهی در میدان طبقاتی اشغال می‌کند همچنین وی به عنوان پژوهشگر در میدان تولید فرهنگی و به طور خاص در خرده میدان‌های جامعه‌شناسی سرمایه‌ی معینی در اختیار دارد. از این رو بادی به یاد داشته باشد موضوعاتی را که برای مطالعه انتخاب می‌کند به موقعیت اجتماعی وی باز می‌گردد و از این رو تلاش کند تا کردار خود را کنترل کند. به نظر بورديو، یکی از علل اصلی خطا در جامعه‌شناسی رابطه‌ی کنترل نشده جامعه‌شناس با موضوع مورد مطالعه است (بون ویتز، ۱۳۹۱: ۴۳). از این رو هر کار جامعه‌شناسی مستلزم نوعی بازاندیشی معرفت‌شناختی است یعنی مستلزم بررسی انتقادی اصول، فرضیات و نتایج علم جامعه‌شناسی برای تعیین خاستگاه منطقی، ارزش و دامنه‌ی ذهنی آن است. در این جا بازاندیشی شناخت‌شناسانه تبدیل به یک شرط ضروری می‌شود. در این راستا، بورديو برای ارتقای جامعه‌شناسی به یک علم، مدافع نوعی جامعه‌شناسی جامعه‌شناسی است (بون ویتز، ۱۳۹۱: ۴۴).

پس جامعه‌شناسی جامعه‌شناسی یک تخصص بین تخصص‌های دیگر جامعه‌شناسی نیست، بلکه شرط یک جامعه‌شناسی علمی است. پیر بورديو هوادار یک نوع جامعه‌شناسی رهایی‌بخش است. علم نامتعارف باید امکان آشکارسازی استراتژی‌های سلطه را فراهم کند. جامعه‌شناسی بر خلاف فلسفه یا سیاست، هدفی تجویزی ندارد و تنها هدف آن تشریح منطق کارکرد اجتماعی است. جامعه‌شناسی کنشی است برای شناخت نیت اولیه؛ در این راستا، با فراهم کردن ابزارهای فهم جهان اجتماعی به عاملان اجازه می‌دهد علیه تمامی اشکال سلطه مبارزه کنند (بون ویتز، ۱۳۹۱: ۵۷).

رویکرد جامعه‌شناختی بر این فرضیه استوار است که واقعیت اجتماعی برساختی است. هر علمی با گسستن از رویکردهای سنتی می‌تواند به این هدف دست یابد. وی معتقد است که واقعیت جامعه‌شناختی دست‌یافتنی، برساختی و مشاهده‌پذیر است. برساخت موضوع مطالعه مبتنی بر جداسازی بخشی از واقعیت، انتخاب برخی از عناصر یک واقعیت چند بعدی و کشف نظام روابط خاصی که در پشت ظواهر آن نهفته است. از این رو موضوعات علمی از ابتدا مشخص نیستند. به یک معنا، کار علمی یک عملیات خطی نیست. در جریان پژوهش شاید که مسائل تغییر جهت بدهند، فرضیات تغییر کنند و متغیرها مورد بازنگری قرار بگیرند (بون ویتز، ۱۳۹۱: ۴۳).

پیر بوردیو با دوری گرفتن از فلسفه ذات‌گرایی و به پیروی از فلسفه علم رابطه‌گرایی فیلسوفانی چون باشلار و کاسیرر، ماهیت رابطه‌ای واقعیت اجتماعی را پیش می‌کشد. از این جهت به جای تمرکز بر واقعیت‌های مشهودی چون افراد و گروه‌ها به روابط روی می‌آورد. روابط عینی‌ای که نه می‌توان آن‌ها را نشان داد و نه با انگشت لمس کرد، بلکه باید آن‌ها را به دست آورد، بر ساخت و به یمن کار علمی به آن اعتبار داد. به عبارت دیگر توجه یک جانبه به هر وجه نوعی ساده‌انگاری است، زیرا واقعیت، ماهیت بر ساخته^۱ دارد و از دیالکتیک ذهن و عین به وجود می‌آید. موافق با این رویکرد، در نظریه‌ی بوردیو نشانی از مفاهیم متعین یا به عبارت بهتر مفاهیم مستقل وجود ندارد. بلکه مفاهیم لازم و ملزوم یکدیگر هستند و در رابطه با هم معنا پیدا می‌کنند (جمشیدی‌ها و پرستش، ۱۳۸۶: ۲).

محرك نظریه‌ی بوردیو، علاقه‌اش به از میان برداشتن آن چیزی است که خودش آن را ضدیت کاذب میان عینیت‌گرایی و ذهنیت‌گرایی و یا به تعبیر او، ضدیت بیهوده‌ی میان فرد و جامعه می‌انگارد. بوردیو دورکیم و واقعیت‌های اجتماعی‌اش، ساختارگرایی سوسور، لوی اشتراوس و مارکسیست‌های ساختاری را در اردوگاه عینیت‌گرایان قرار می‌دهد او از این چشم‌اندازها انتقاد می‌کند، چرا که بر ساختارهای عینی تاکید می‌کنند و فراگرد ساخت اجتماعی را که کنشگران از طریق آن این ساختارها را می‌سازند، ادراک می‌کنند و به آن‌ها می‌اندیشند و سپس بر پایه‌ی آن عمل می‌کنند، ندیده می‌گیرند. عینیت‌گرایان عاملیت و عوامل انسانی را در نظر نمی‌گیرند، حال آن که بوردیو طرفدار موضعی است که در عین ساختارگرا بودن عوامل انسانی را در نظر داشته باشد. از سوی دیگر، پدیده‌شناسی شووتس، نظریه‌ی کنش متقابل نمادین بلومر و روش‌شناسی مردم‌نگارانه‌ی گارفینگل، نموده‌های ذهنیت‌گرایی به شمار می‌آیند که بر نحوه‌ی تامل، تبیین و بازنمود جهان اجتماعی از سوی کنشگران تاکید می‌ورزند و آن ساختارهای اجتماعی را که این فراگردها در آن‌ها وجود دارند؛ ندیده می‌گیرند. به نظر بوردیو این نظریه‌ها بر عاملیت تاکید می‌کنند و ساختار را از قلم می‌اندازند (ریترز، ۱۳۷۴: ۷۱۶). بوردیو بر خلاف این دو دسته از نظریه‌پردازان، بر رابطه‌ی دیالکتیکی میان ساختارهای عینی و پدیده‌های ذهنی تاکید می‌کند.

بوردیو به خاطر علاقه‌اش به رابطه‌ی دیالکتیکی میان ساختار و شیوه‌ی ساخت

واقعیت اجتماعی از سوی انسان‌ها، به جهت‌گیری نظری‌اش عنوان «ساختارگرایی ساخت‌گرایانه، ساخت‌گرایی ساختاری، «ساختارگرایی تکوینی یا ساختارگرایی انتقادی می‌دهد. بورديو ساختارگرایی تکوینی‌اش را چنین تعریف می‌کند:

تحلیل ساختارهای عینی که به زمینه‌های متفاوت تعلق دارند، از تحلیل تکوین ساختارهای ذهنی در قلمرو افراد زیست‌شناختی – که تا اندازه‌ای محصول ترکیب ساختارهای اجتماعی‌اند – جدایی‌ناپذیراند. نحوه‌ی تکوین این ساختارهای ذهنی از سویی محصول درونی کردن ساختارهای اجتماعی و از سوی دیگر نتیجه‌ی تحلیل تکوین خود این ساختارهای اجتماعی است. فضای اجتماعی و گروه‌هایی که آن را اشغال می‌کنند، محصول تلاش‌های تاریخی‌اند (در این فضا، عوامل انسانی بر وفق جایگاهی که در فضای اجتماعی دارند و با ساختارهای ذهنی که به وسیله‌ی آن‌ها فضا را ادراک می‌کنند، مشارکت می‌کنند (ریتزر، ۱۳۷۴، ۱۳۷۴: ۲۶۹).

فاروق امین مظفری – خورشید پاداش اصل

بهار ۱۳۹۴

مقدمه‌ی نسخه‌ی انگلیسی

«گفتمان دانشگاهی» ترجمه‌ای است از اثری که در اصل در سال ۱۹۶۵ در فرانسه تحت عنوان «گزارش ارتباطات آموزشی»^۱ چاپ شد. به‌جز تغییر در عنوان و اضافه کردن واژه‌نامه که توسط مترجم گردآوری شده، تصرف و یا اصلاحی در متن صورت نگرفته است. این تحقیق در اوایل دهه‌ی ۶۰ سده بیستم در دانشگاه‌های فرانسه صورت گرفته است، اما یافته‌ها و مباحث اصلی‌اش - نقش زبان و بدفهمی زبان‌شناختی در فرایند آموزشی - اهمیت خود را تا امروز حفظ کرده است.

واژه‌نامه

- «تجمع»^۲: آزمون تعیین صلاحیت داوطلبان در دانشگاه‌ها برای تدریس در دبیرستان‌ها و یا برخی از دانشکده‌ها.

- «دوره‌ی مقدماتی» (پیش‌دانشگاهی)^۳: بین سال‌های ۱۹۶۶ - ۱۹۶۸ در فرانسه یک دوره‌ی مقدماتی به منظور آماده‌سازی دانش‌آموزان برای دانشگاه و حذف دانش‌آموزان ناشایست وجود داشت؛ ما این اصطلاح را در همه‌جای متن به «سال مقدماتی» (پیش‌دانشگاهی) ترجمه کرده‌ایم.

- «بی - یو - اس»^۴: اداره‌ی آمار دانشگاه و مدرسه‌ی راهنمایی و حرفه‌ای.

-
1. Rapport pedagogique et communication
 2. agregation
 3. annee propédeutique
 4. B.U.S.

۱. «کارشناسی»: آزمون پایان تحصیلات علمی متوسطه و شروع آموزش عالی. قسمت اول پس از گذراندن ۱۱ درجه‌ی علمی (و به‌عنوان شرطی برای ورود به پایه‌ی دوازدهم) و قسمت دوم در پایان پایه‌ی دوازدهم است.
۲. «لیسانسیه»: شخصی که مدرک کارشناسی را کسب کرده باشد.
۳. «سی - ای - پی - ای - اس»: گواهی تدریس در آموزش متوسطه، بررسی صلاحیت مدرس برای تدریس در دبیرستان.
۴. «کالج»: دانش‌آموزانی که در مراکز عالی دبیرستان‌های اصلی برای قبولی در دانشگاه‌های بزرگ تحصیل می‌کنند که در متن به «پیش‌دانشگاهیان» ترجمه شده است.
۵. «کلاس‌های مقدماتی»: کلاس آمادگی برای قبولی در مدارس اصلی که در آن دانش‌آموزان در دو سال برای آزمون ورودی دبیرستان‌های اصلی آمادگی کسب می‌کنند.
۶. «کالج»: دوره‌ی عمومی متوسطه که همواره در طول تاریخ، به‌سبب رابطه‌اش با شهرداری (رابطه‌ی غیرمستقیم با دولت) فرق‌هایی با دبیرستان داشته است. بعد از اصلاحات موفقیت‌آمیز (۷۵-۱۹۵۹)، اصطلاح «کالج» هم‌اکنون به چهار سال دوره‌ی متوسطه گفته می‌شود، همچنین سوم دبیرستان که به چهارم دبیرستان ختم می‌شود.
۷. «دوره‌ی ثانوی»: کلاس‌هایی در آموزش متوسطه که به‌وسیله‌ی شهردار سازمان‌دهی می‌شوند و دبیرستان و کالج ندارند.
۸. «اکول نرمال سوپریور»^۷ (دارالمعلمین عالی) (یکی از مهم‌ترین دبیرستان‌های بزرگ فرانسه): یک مؤسسه‌ی درجه‌سهی نخبه‌گرا با بخش‌های متنوع و معلمان کلیه‌ی رشته‌ها در آموزش متوسطه. دانش‌آموزان در سخنرانی‌های دانشگاه‌ها و همچنین کلاس‌هایی که کارکنان این مؤسسه برگزار می‌کنند، شرکت می‌کنند.

1. baccalaureat

2. bachelier

3. C.A.P.E.S.

4. cagieux

5. classes preparatoires

6. cours secondaires

7. École normale supérieure

- «امتحان آزمایشی»^۱: به امتحان داخلی در مرحله‌ی اول کارشناسی گفته می‌شود.
- «دبیرستان بزرگ یا اصلی»^۲: دبیرستان‌های حرفه‌ای عالی که از نظر ورودی انتخابی هستند. این‌ها نسبت به دانشگاه‌ها از نظر منزلت در مرتبه‌ی بالاتری قرار دارند و به جایگاه نخبگان در دولت و تجارت دسترسی بیشتری دارند.
- «لیسانس»^۳: با درجه‌ی کارشناسی تطابق دارد و شامل چهار یا پنج گواهی (بسته به موضوع) بعد از قبولی در امتحان است.
- «دبیرستان»^۴: مدرسه‌ی علمی متوسطه که در اوایل دهه‌ی ۱۹۶۰ هم‌ه‌ی هفت سال دوره‌ی متوسطه را ارائه داد.
- «مرکز تربیت روحانیان مبتدی»^۵: دبیرستان متوسطه‌ای که توسط کلیسای کاتولیک اداره می‌شود.
- «ششم»^۶: اولین درجه در دبیرستان یا کالج. در فرانسه، سال‌های دوره‌ی متوسطه از ششم شروع می‌شود تا اول و درجه‌ی فارغ‌التحصیلی به صورت برعکس است.

1. examen probatoire
2. grandes ecoles
3. lycee
4. petit seminaire
5. sixieme