نشریهٔ زبان و ادب فارسی دانشگاه تبریز
سال ۷۴/ شماره ۲۴۴/ پاییز و زمستان ۱۴۰۰
شاپا چاپی ۲۲۵۱-۷۹۷۹ / شاپا الکترونیکی ۶۷۷۹-۲۶۷۶
صفحه اصلی مجله: www.perlit.tabrizu.ac.ir

تحلیل گفتمان انتقادی مدرنیته در *مدیر مدرسهٔ* آل‌احمد و *سفر به انتهای شب* سِلین براساس رویکرد نورمن فرکلاف

محمد محمدی آغداش[۱]، بهنام محرم‌زاده[۲]

[۱] استادیار گروه زبان و ادبیات فرانسه،دانشگاه تبریز، ایران (نویسندهٔ مسئول)

[۲] دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فرانسه، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران

چکیده

تحلیل گفتمان انتقادی که شاخه‌ای جدید و بین‌رشته‌ای در علوم انسانی و بالاخص در حوزه نقد زبان‌شناختی است، در سال‌های اخیر توسعهٔ بیشتری پیدا کرده‌است و در تحلیل مسائل مختلف سیاسی-اجتماعی و البته متون ادبی خودنمایی می‌کند. نورمن فرکلاف نظریه‌پرداز و بنیان‌گذار این جریان فلسفی-زبان‌شناختی، در اواخر قرن بیستم میلادی با دریافت و گذر از نظریات نشانه‌شناسی، تأویل‌گرایی گادامر، دیرینه‌شناسی میشل فوکو و همچنین با رد آراء صرفاً اقتصادگرایانهٔ نئوکمونیست‌ها و درعین‌حال با نگاهی به پساساختارگرایی دریدایی، توانست مفهوم گفتمان قدرت و مردم را از طریق ساخت‌های ایدئولوژیک به‌دست‌آمده از صورت‌های زبانی، تازگی ببخشد. مقالهٔ حاضر می‌کوشد با رویکردی تطبیقی، مفهوم کلیدی و کلان مدرنیته را در بافت رمان‌های *مدیر مدرسه* از جلال آل‌احمد و *سفر به انتهای شب* لویی-فردینان سِلین فرانسوی، بر اساس رویکرد نظری نورمن فرکلاف در سه سطح عمدهٔ توصیف، تفسیر و تبیین، تحلیل و بررسی نماید. اصطلاح مدرنیته به‌عنوان گفتمان قدرت در رمان‌های نیمه‌اتوبیوگرافیک (خودزندگی‌نامه) مذکور در تضاد با گفتمان رسمی قهرمان‌های داستان متجلی شده است. با عنایت به نظریهٔ یادشده، باید گفت که آل‌احمد در *مدیر مدرسه*، متأثر از کودتای ۲۸ مرداد ۱۳۳۲، قصد انتقاد از عواقب جامعه‌ای را دارد که غرب‌زده شده و به تقلید از مدرنیتهٔ غربی، اخلاق، معنویات و فرهنگ سنتی را به فراموشی سپرده‌است. لویی-فردینان سِلین نیز در *سفر به انتهای شب*، از ورای جهان مدرن غرب و گفتمان مدرنیته که در جایگاه گفتمان قدرت قرار دارد، رسم و رسوم جاری بین افراد جامعه را که تحت تأثیر پدیدهٔ مدرنیزاسیون دولتی و ظهور بیش‌ازپیش ماشین‌های صنعتی، هویت انسانی خود را از دست داده‌اند، در قالب جملات قصار و لحن عامیانه به دیدهٔ تحقیر می‌نگرد.

واژگان کلیدی: آل‌احمد، سِلین، فرکلاف، تحلیل گفتمان انتقادی، نقد زبان‌شناختی، مدرنیته.

تاریخ ارسال:۱۳۹۹/۰۷/۰۹ تاریخ پذیرش:۱۴۰۰/۱۲/۰۲

[1]E-mail: mohammadiaghdach@yahoo.fr
[2]E-mail: b.moharamzadeh96@gmail.com

ارجاع به این مقاله: محمدی آغداش، محمد. محرم‌زاده، بهنام، (۱۴۰۰)، تحلیل گفتمان انتقادی مدرنیته در *مدیر مدرسهٔ* آل‌احمد و *سفر به انتهای شب* سِلین براساس رویکرد نورمن فرکلاف، *زبان و ادب فارسی (نشریهٔ سابق دانشکدهٔ ادبیات دانشگاه تبریز)*. *Doi:* 10.22034/PERLIT.2022.42078.2926

مقدمه

مقولهٔ گفتمان فراتر ازجمله-گزاره و هر گفتگوی ساده است. باوری است که به‌صورت ایدئولوژی و ایمان درآمده و خود را در کنش‌های رفتاری نشان می‌دهد. تأثیرگذاری گفتمان حاکم بر جامعه، به‌ویژه زمانی که از طرف سیاست (گفتمان قدرت) اعمال می‌شود، بر روی اعمال، اندیشه و گفتمان مردم (گفتمان رسمی) غیرقابل‌انکار است و این دو گروه (قدرت و مردم) می‌توانند در یک راستا و یا متضاد باهم باشند. جیمز پُل گی (۱۹۹۹) معتقد است: «گفتمان متضمن چیزی بیش از زبان است. گفتمان‌ها همواره متضمن هماهنگ کردن زبان با شیوهٔ عمل، تعامل، ارزش‌گذاری، باورداشتن، احساس، بدن‌ها، لباس‌ها، نمادهای غیرزبانی، اشیاء، ابزارها، تکنولوژی‌ها، زمان و مکان است.» میشل فوکو، فیلسوف و منتقد شهیر ادبی فرانسوی نیز، بر این باور است که گفتمان حوزه‌ای (کلامی -زبان‌شناختی) است که در آن، روابط و تعامل‌های کلامی متعدد، متراکم و نسبتاً به‌سادگی توصیف‌پذیرند. او گفتمان‌ها را مجموعه‌ای از نشانه‌ها در نظر نمی‌گیرد، بلکه آن‌ها را کردارهایی می‌داند که موضوعاتی را که دربارهٔ آن‌ها سخن می‌گویند به‌طور منظم شکل می‌بخشند و می‌سازند. (دریفوس، پل، هیوبرت رابینیو، ۱۳۹۸ : ۷۵) تحلیل گفتمان می‌کوشد ارتباط متن با بافت خارج از آن را که می‌تواند متأثر از جامعه، متون دیگر و یا اتفاقات فرهنگی- سیاسی- اجتماعی باشد و به‌صورت ایدئولوژی‌های متکثر، آگاهانه و یا ناخودآگاه، از زبان شخصیت‌ها استنباط شود، از طریق صورت‌های زبانی تحلیل کند. رویکرد تحلیل گفتمان انتقادی بر آن است تا نشان دهد چگونه یک گفتمان از سایر عوامل اجتماعی تأثیر می‌پذیرد و چگونه می‌تواند با اتکا به صورت‌های زبانی و دیگر عوامل اجتماعی، مولد هم باشد و اندیشه‌های موافق خود را تکثیر کرده و کار بازتولید گفتمان رسمی و یا قدرت را انجام دهد:

« اگرچه رویکرد تحلیل گفتمان انتقادی رابطهٔ زبان، قدرت، ایدئولوژی و گفتمان در متون رسانه‌ای و مسائل سیاسی اجتماعی را در اولویت نخست دستور کار خود دارد، ولیکن اگر بپذیریم که هر آنچه به زبان گفتار و نوشتار مربوط می‌شود در حوزهٔ تحلیل گفتمان جای می‌گیرد، پس می‌توان ادبیات شفاهی و مکتوب ملت‌ها را ... در چارچوب تحلیل گفتمان انتقادی و نقد زبان‌شناختی تحلیل و تفسیر نمود و سبک فردی و دوره‌ای ادبیات فارسی را نیز با نگاه انتقادی، شناسایی و معرفی کرد.» (فردوس آقاگل‌زاده، ۱۳۸۶: ۱۸).

مضمون مدرنیته به‌عنوان یک جریان علمی- ادبی- فلسفی که بعد از نهضت علمی- فرهنگی رنسانس، به‌ویژه در دورهٔ معاصر، خود را به‌صورت یک ایدئولوژی سکولار نشان داده و همواره سعی داشته‌است تا جهان غرب را به مدد تکنولوژی‌های جدید به پیشرفت علمی روزافزون سوق دهد، به‌تدریج قلمرو اثرگذاری خود را در تمام ابعاد زندگی بشر، ازجمله حوزهٔ وسیع علوم انسانی گسترش داده‌است. از منظر معرفت‌شناختی، «مدرنیته برساخته‌ای نظری است برای معنا بخشیدن و تفسیر تودهٔ پیچیده‌ای از رویدادها و حوادث و وقایع که در ظرف زمانی و مکانی خاصی ظهور یافت و دامنهٔ تأثیراتش تاکنون همه‌جا را دربر گرفته‌است.» (علی پایا، ۱۳۸۷: ۶۴) دو رمان مهم جلال آل‌احمد نویسندهٔ شهیر ایرانی و لویی- فردینان سِلین فرانسوی، *مدیر مدرسه* و *سفر به انتهای شب*، آثار بسیار مهمی در ادبیات نیمهٔ اول قرن بیستم، اوج دوران گسترش مدرنیته (گفتمان مستقر در جایگاه قدرت) هستند که می‌توان با کمک‌گرفتن از تحلیل گفتمان انتقادی، رابطهٔ قدرت و ایدئولوژی، زبان و مردم را در آن‌ها تحلیل نمود. در مورد نگارش *مدیر مدرسه*، خود آل‌احمد به تأثیرپذیری از لویی- فردینان سِلین اذعان کرده و آن را اثری به‌غایت، انتقادی می‌پندارد. (آل‌احمد، ۱۳۹۴ : ۶). این رمان بعد از کودتای ۲۸ مرداد ۱۳۳۲ و سقوط دولت محمد مصدق، هم‌زمان با اختناق سیاسی حاکم (۱۳۳۷) در دورهٔ پهلوی دوم انتشار یافته‌است. نویسندهٔ کتاب با وام‌گیری از زبان عامیانه و کوچه‌بازاری و نزدیک‌شدن به طبقهٔ فرودست جامعه و نزدیک‌کردن متن داستان با بافت اجتماع، از مدرنیته‌ای که به شکل ناقص خود را بر مناسبات اجتماعی تحمیل کرده، به لطف جادوی هنر، انتقاد و ریشهٔ آن را در غرب‌زدگی، بی‌هویتی و برهنگی فرهنگی قلم‌داد می‌کند.

در خصوص *سفر به انتهای شب* نیز شایان ذکر است، این رمان حدود ربع قرن پیش از نوشتهٔ آل‌احمد منتشر شده و سلین را برای آل‌احمد بسیار ارزشمند جلوه داده‌است. توجه به هم‌خوانی اتفاقاتی که در دوران یادشده در دو کشور ایران و فرانسه، با فاصلهٔ زمانی اندک اتفاق افتاده‌است، همچنین عنایت به این نکته که ایران آن دوره (طبقهٔ قدرت) سعی در تقلید از پوستهٔ ظاهری مدرنیته داشت و به نو شدن سطحی در امر آموزش بسنده می‌کرد، دو مؤلف را به اشتراک نظر بسیاری رسانده‌است. چراکه تقلید نابجای حکومت فرانسه از آورده‌های مدرنیته برای نویسندهٔ فرانسوی نیز ناخوشایند و نامقبول است. کنش هم‌گرایانهٔ دو نویسنده به‌ویژه در سطح کلامی- زبانی در مواجهه با مدرنیته‌ای که جامعهٔ قرن بیستم را به مدرن‌شدن از طریق مدرنیزاسیون دولتی

سوق داده‌است، نگارندگان را بر آن داشت تا رویکرد تطبیقی را در پیش گیرند، رویکردی که امکان شناخت فرهنگ‌ها و جوامع مختلف را میسر می‌سازد و از این منظر می‌تواند باعث همبستگی ملت‌ها شود.

مقالهٔ حاضر می‌کوشد، با توجه به نظریات نویسندگان شهیری چون میشل فوکو (سوژه و قدرت– تاریخ دیرینه‌شناسی)، ژاک دریدا[1] (ساختارشکنی) و ویتگنشتاین متأخر[2] (درس‌گفتارهای زیبایی‌شناسی- بازی‌های زبانی) که گرایش‌های انتقادی را به حوزهٔ مطالعات فرهنگی- ادبی و اجتماعی- سیاسی وارد نموده‌اند و نیز با کاربست نظریهٔ نورمن فرکلاف، بنیان‌گذار و نظریه‌پرداز تحلیل گفتمان انتقادی و همچنین با عنایت به اشتراک آثار در نحوهٔ مواجهه و پرداخت به موضوع، دو رمان موردنظر را به‌صورت تطبیقی مورد مطالعه قرار دهد، مشابهت‌ها و افتراقات را تحلیل و رابطهٔ میان مردم - قدرت و زبان - ایدئولوژی را به‌گونه‌ای واضح عیان سازد. به همین سبب، با استفاده از آراء نورمن فرکلاف در حوزهٔ تخصصی تحلیل گفتمان (ادبی)، دو رمان *مدیر مدرسه* و *سفر به انتهای شب* در سه سطح عمده مورد بررسی قرار خواهندگرفت: سطح اول (سطح توصیف بیان انتقادی) سعی بر آن دارد تا ویژگی‌های شکلی آثار در مطابقت با بافت و محتوای آن‌ها را مطالعه کند. سطح دوم (سطح تفسیر زمینه‌ای)، موقعیت تاریخی– اجتماعی و مکانیسم‌های ایدئولوژیک موجود در آن را بررسی خواهدنمود و به تأثیرپذیری متون در بافت بینامتنیت خواهد پرداخت. سطح سوم (سطح تبیین انتقادی) نیز بر امر تحلیل جامعه‌شناختی از کنش متن در دو اثر مذکور تمرکز خواهدداشت. پاسخ به دو سؤالی که در ادامه می‌آید زیربنای کار تحقیقی این مقاله خواهد بود: ۱- مدرنیته چه نقشی در شکل‌گیری گفتمان دو رمان یادشده دارد؟ ۲- نظریهٔ نورمن فرکلاف چگونه این نقش مهم را توجیه می‌کند؟

پیشینهٔ تحقیق

با توجه به‌عنوان اصلی پیشنهادی، ذکر این نکته حائز اهمیت است که نوشتار پیش رو دارای سه وجه عمده است که عبارت‌اند از: تطبیقی بودن آن، سویهٔ تحلیل مدرنیته و بهره‌مندی از نظریهٔ فرکلاف. مجموع این سه وجه ساخت اثر را تشکیل می‌دهد. پیش از این تحقیقات مختلفی در زمینهٔ دو اثر موردمطالعهٔ مقالهٔ حاضر انجام شده است که برخی نیز به‌صورت تطبیقی انجام‌گرفته‌اند. آنچه بیش از همه نوآوری در مقالهٔ حاضر به شمار می‌آید، و نگارندگان را بر آن داشته‌است تا به پژوهش بپردازند، این است که هیچ پژوهشی تاکنون دربرگیرندهٔ هر سه وجه

مذکور، به‌ویژه نظریهٔ فرکلاف، در بررسی رمان‌های *مدیر مدرسه* و *سفر به انتهای شب* نبوده است. ازاین‌روست که نویسندگان، خاضعانه امید بر آن دارند که این پژوهش ناچیز توانسته باشد در این خصوص گامی بردارد. اشاره به چند پژوهش مهم انجام‌گرفته در این بخش خالی از لطف نخواهدبود. لذا، به چند مورد مهم اشاره می‌گردد:

- «تحلیل جامعه‌شناختی زبان عامیانه نوشتار جلال آل‌احمد و لوئی فردینان سلین» توسط صدیقه شرکت مقدم و معصومه احمدی در بهار ۹۷ و در دورهٔ ششم مجلهٔ *پژوهش‌های ادبیات تطبیقی* انجام گرفته‌است. این پژوهش به‌طور عمده با نگاهی جامعه‌شناختی بر زبان عامیانهٔ دو نویسنده، خنثی نبودن ادبیات در مواجهه با اتفاقات زمانه و رویدادهای اجتماعی را از ورای برهنگی زبان، مورد بررسی قرار می‌دهد.
- «بررسی تأثیر زبان لوئی فردینان سلین در سفر به انتهای شب بر مدیر مدرسه جلال آل‌احمد»، نوشتهٔ محمدرضا فارسیان و لطیفه نجاتی که در زمستان ۹۳ و در شماره ۱۹ مجله *مطالعات زبان و ترجمه* به چاپ رسیده‌است. این پژوهش با تمرکز بر شاخصه‌های زبان عامیانه و نمود این شاخصه‌ها در متن دو رمان، چگونگی تأثیرپذیری آل‌احمد از سلین را تحلیل می‌کند.
- «جلال آل‌احمد و غرب‌زدگی» به نگارش اکرم جودی در سال۷۸ در شماره ۱۴ مجله *فقه و خانواده* منتشر شده است. این مقاله با اشاره به این مورد که پدیدهٔ غرب‌زدگی و ازخودبیگانگی مختص روزگار خاصی نیست و مطالعهٔ آن در هر زمانی می‌تواند راهگشا باشد، بخش‌های مختلف آثار آل‌احمد را مطالعه و آن‌ها را با مسائل اجتماعی دوران پهلوی دوم مقایسه می‌کند.
- «تجزیه‌وتحلیل گفتمانی داستان مدیر مدرسه در دو سطح خرد و کلان» منتشرشده در شماره ۱۷ مجله *نثرپژوهی ادب فارسی* در زمستان ۸۱ توسط جلال رحیمیان و آرزو مؤمنی که با استفاده از الگوهای هلیدی و حسن، هچ، شفایی و فرشیدورد انجام گرفته، به این نتیجه رسیده‌است که رمان دارای انسجام بالایی در هر دو سطح خرد و کلان است.
- «تحلیل *مدیر مدرسه* آل‌احمد بر مبنای سبک‌شناسی انتقادی» توسط علیرضا نبی‌لو و فرشته دادخواه در شماره سوم دوره نهم *پژوهش‌های زبان‌شناختی* در زبان‌های خارجی به چاپ رسیده‌است. این مقاله کوشیده‌است رمان *مدیر مدرسه* را با روش سبک‌شناسی انتقادی لسلی جفریز تحلیل و ایدئولوژی‌های پنهان متن را کشف کند.

- «بررسی زبان فرانسهٔ گفتاری در رمان *سفر به انتهای شب* » توسط معصومه زندی در تابستان ۹۰ در شماره ۷ *عرفانیات در ادب فارسی* منتشر شده است. مطالعهٔ زبان گفتاری با تکیه بر واژگان آرگو، عامیانه، اصوات، نام‌آواها و کلماتِ خاص زبان فرانسه رویکرد اصلی این پژوهش است.

مبانی و ساختار نظری پژوهش

زبان به‌عنوان یک ابزار مهم ارتباطی در دورهٔ معاصر، به‌ویژه دوران پساتجدد و به‌اصطلاح "پست‌مدرن"، اهمیت افزون‌تری یافته و نقشی فراتر از یک وسیلهٔ ارتباطی پیدا کرده‌است. قرابت اندیشهٔ بشر با زبان و متأثربودن این دو از اتفاقات فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و جامعه‌شناختی، مفهومی فلسفی-زبان‌شناختی-ادبی به نام گفتمان به وجود آورده که ظاهراً برای اولین بار در سال ۱۹۵۱ در مقالهٔ زلیگ هریس، زبان‌شناس ساختارگرای آمریکایی، با عنوان «روش‌هایی در زبان‌شناسی ساختارگرا» به‌کار رفته‌است. اگر بخواهیم تعریفی علمی از گفتمان ارائه دهیم می‌توان به نقل‌قول‌هایی از چند تن از اندیشمندان حوزهٔ زبان‌شناسی اشاره نمود: «گفتمان را مراودهٔ کلامی بین گوینده و شنونده و بازنمود یک صدا در دل یک متن دانسته‌اند» (میلز، ۱۳۸۲ : ۷)، گفتمان (ادبی-روایی) «تلازم یا معنایی است که در آن، اطلاعات به‌صورت پایهٔ گفتار ارائه می‌شوند.» (ابوالفضل حری، ۱۳۸۸ : ۱۰۷). به عقیده میشل فوکو، در گسترهٔ علم هرمنوتیک و فراساختارگرایی، گفتمان، شیوه‌ای خاص برای سخن گفتن دربارهٔ جهان و فهم آن است.[۳]

نورمن فرکلاف، بنیان‌گذار مقوله - مفهوم (بینارشته‌ای) تحلیل گفتمان انتقادی نیز بر این باور است که در بررسی بافت ادبی یک اثر فقط ساختار گرامری - زبانی و کنش‌های ایجادشده در جملات داخل متن مؤثر نیستند؛ بلکه عوامل گوناگون فرهنگی اجتماعی و سیاسی نقش دارند؛ بنابراین در تحلیل متن، باید نقش بافت موقعیتی را هم در نظر گرفت. (نورمن فرکلاف، همان، ۸) با این نگاه، «تحلیل گفتمان یا گفتمان‌کاوی، ایجاد سازوکار مناسب و اعمال آن در کشف و تبیین ارتباط گفته یا متن با کارکردهای فکری- اجتماعی است.» (یارمحمدی، ۱۳۸۳ : ۱۴۳) شایان ذکر است، در زبان‌شناسی بین‌المللی عبارت critical dicourse analysis، معادل تحلیل گفتمان انتقادی قلم‌داد می‌شود. از واژهٔ «discourse» نیز در زبان فارسی به مباحثه، گفتمان، گفتار، گفت‌وگو و سخن تعبیر شده‌است. همچنین اصطلاح «discourse analysis» به معنی تحلیل گفتمان است که امروزه به گرایشی بین‌رشته‌ای (interdisciplinary) در علوم اجتماعی و

زبانی بدل گشته‌است; البته می‌توان ریشهٔ آن را در جنبش انتقادی ادبیات، زبان‌شناسی (نشانه‌شناسی)، تأویل گرایی گادامر و دیرینه‌شناسی (اخلاق) میشل فوکو پی‌گرفت. بدیهی است که بنیان‌های فکری- نظری تحلیل گفتمان، فراتر از تحلیل متن، نوشتار text analysis و یا تحلیل گفتارند. (ایله‌ای، احمد یحیایی، به نقل از محسنی و پروین، ۱۳۹۴ :۵۸).

با توجه به تعاریف علمی گفتمان که توسط متفکران برجستهٔ این حوزه ارائه شده است و به برخی از آن‌ها نیز اشاره شد، همچنین وجود گونه‌های مختلفی از تحلیل گفتمان تحت عنوان‌های نقش‌گرایانهٔ هالیدی، ساختاری و انتقادی بر اساس نظریه و مدل‌های ون‌دایک (ساختارهای گفتمانی و ایدئولوژیکی) و فرکلاف، باید خاطرنشان کرد که مورد انتقادی جامع‌ترین آن‌هاست. زیرا «تحلیل گفتمان انتقادی که مفاهیم بنیادین قدرت، زبان و ایدئولوژی را مورد بحث قرار می‌دهد، عبارت است از انتقال مفهوم ساختار از سطح جمله و روابط دستوری، همچون فعل، فاعل و مفعول(microstructures)، به سطح متن بزرگ‌تر (macrostructures). این دیدگاه، علاوه بر توضیح واحدهای ساختاری درون یک متن، به زبان کاربردی آن نیز توجه کامل دارد.» (میلز، همان: ۱۷۱). در رویکرد گفتمان انتقادی، تولید، فهم، خوانش و تحلیل متون به عناصری از قبیل بافت خرد و کلان، اعم از فلسفی، تاریخی، سیاسی، جامعه‌شناختی، ایدئولوژی و گفتمان، متکی و وابسته هستند. به این دلیل است که رابطهٔ بین افراد و جامعه به شکل تصادفی و دل‌بخواهی نیست و از طرف نهادهای اجتماعی و دیگر مؤلفه‌های مؤثر در گفتمان، تعیین می‌شود (فردوس آقاگل‌زاده، ۱۳۸۵).

درواقع، تحلیل گفتمان انتقادی می‌کوشد ساخت‌های ایدئولوژیک را که در طول زمان توسط گفتمان قدرت به وجود می‌آیند، به‌صورت آگاهانه یا ناخودآگاه توسط مؤلف به شکل بدیهیات و باورهای طبیعی قلمداد می‌گردند، در بافت متن اعمال و از طریق هسته‌های زبانی به خواننده منتقل می‌شوند، تشخیص و مورد بررسی قراردهد و خاستگاهشان را ارزیابی‌کند. نورمن فرکلاف در این زمینه می‌نویسد، « اختیار کردن اهداف انتقادی، به معنی این است‌که درجهت روشن کردن این‌گونه طبیعی‌شدگی‌ها (بدیهیات) بکوشیم و به بیان کلی‌تر، تعین‌ها و تأثیرات اجتماعی گفتمان را که ماهیتاً از دید مشارکین آن مخفی می‌مانند، آشکار سازیم» (فرکلاف، همان: ۲۷). تحلیل گفتمان که ریشه در نظم گفتمان فوکو دارد، بسیار بر ساخت‌های ایدئولوژیک در متن تأکید می‌کند. از منظر تحلیل گفتمان انتقادی، مفهوم عبارت «ایدئولوژی» برای درک علمی گفتمان،

مفهومی کلیدی است؛ زیرا ایدئولوژی، «متضمن بازنمود جهان از دید منافعی خاص» (فرکلاف، همان: ۳۵) و ابزار ایجاد و حفظ روابط نابرابر قدرت در جامعه است. بر همگان آشکار است که هرچند دسترسی ما به واقعیت همواره از طریق زبان صورت می‌گیرد ، اما زبان، بازتابی خنثی از واقعیتی از پیش موجود نیست، بلکه صرفاً بازنمایی‌هایی از واقعیت را خلق می‌کند و در ساختن آن نقش دارد. (یورگنسن و همکاران، ۱۳۸۹: ۹۲). لذا، با استفاده از نظریهٔ فرکلاف، گفتمان‌های موجود و همراستا در دو رمان موردمطالعه، مورد تحلیل قرار می‌گیرند و رابطهٔ انتقادی قدرت و مردم در سه سطح، مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. بدین‌سان، ساخت تحلیل گفتمان در این پژوهش، نخست بر ریزساختارهای زبانی تکیه دارد و به‌ویژه آوانماها، ایجاز، علائم استفهامی، تعجبی و واژگان جدید را بررسی می‌نماید که مجموع این موارد، سطح توصیف و بعد زبان‌شناختی تحلیل گفتمان را شامل می‌شود. مرحلهٔ دوم تحلیل گفتمان (سطح تفسیر)، به بافت موقعیتی و بینامتنیت می‌پردازد و به این ترتیب زمینه‌های تاریخی- اجتماعی و نیز تأثیرپذیری ایدئولوژیک متون را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. در مرحلهٔ سوم و نهایی تحلیل گفتمان (سطح تبیین)، سه مورد بازتولید گفتمان رسمی، تأثیر قدرت بر اقشار جامعه و تأثیر گفتمان رسمی و روابط قدرت بر آیندهٔ جامعه، مورد مداقه قرار می‌گیرند. به این ترتیب، تحلیل گفتمان انتقادی در سه سطح عمدهٔ مذکور، زبان و ایدئولوژی را مورد موشکافی قرار می‌دهد و صورت گفتمانی آثار را که شامل فرم و محتوا می‌شود، مطالعه می‌کند.

سطح توصیف بیان انتقادی

آن گونه که از نظریهٔ تحلیل گفتمان فرکلاف استنباط می‌شود و در قسمت قبل هم بدان مختصراً اشاره‌شد، منظور از سطح توصیف به‌عنوان مرحلهٔ اول تحلیل گفتمان انتقادی، شناخت بافت متن در چگونگی ارتباط ایدئولوژیک آن با انسجام منطقی بین واژگان و ساخت‌های زبانی است. به زبانی دیگر، می‌توان آن را تناسب فرم با محتوا یا تناسب کلمات به‌کاربرده‌شده در ساختارهای زبانی با اندیشه‌های اجتماعی- سیاسی دانست، به گونه‌ای که جابجا نمودن هریک از کلمات، حروف، علایم نگارشی و دیگر موارد به بافت متن و ساختار آن آسیب می‌رساند. از این‌روست که تحلیل این ساختارهای زبان‌شناختی بسیار مهم می‌نماید. به همین جهت، واژگان، ساختارهای نحوی و ساختار متن بر اساس برخی از سؤالات نورمن فرکلاف مورد بررسی قرار می‌گیرند، ازجمله این‌که چه روابط معنایی (هم‌معنایی، شمول معنایی، تضاد معنایی) بین کلمات وجود دارد؟

کوتاه و بلندبودن جملات و ایجاز چگونه است؟ کنایه‌ها، آوانماها، شبه‌جمله‌ها و جمله‌های معترضه به چه صورت به کار رفته‌اند؟ در سطح لایه‌ای واژگانی، جنبهٔ استعاری واژگان و نحوهٔ کاربرد ضمایر چگونه است؟ جملات ساده چگونه به هم وصل شده‌اند؟ نوع گفت‌وگو و لحن آن‌ها چگونه است؟ (فرکلاف، ۱۳۷۹: ۱۶۷). ازجمله مهم‌ترین نکات زبان‌شناختی در خصوص سطح توصیف تحلیل گفتمان می‌توان به موارد ذیل اشاره نمود:

- **آوانماها**

اولین موردی که در سطح توصیف تحلیل گفتمان در رمان آل‌احمد قابل‌ملاحظه است، به کار بردن آوانماها و شبه‌جمله‌هایی است که در گفتار عامیانهٔ مردم به‌کار می‌روند. بدین‌وسیله، نویسندهٔ ایرانی سعی بر آن دارد، رسمیت و تبختر موجود در زبان رسمی و کلاسیک را از بین ببرد و راحت‌تر بتواند ذات به زعمِ او، نابه‌هنجار مدرنیته را، در جامعه‌ای که میان سنت و تجدد قرار گرفته‌است و موضع مشخصی ندارد، به باد انتقاد بگیرد: «اکنون در لوای این پرچم، ما شبیه به قومی ازخودبیگانه‌ایم ... فرنگی‌مآب می‌پروریم و فرنگی‌مآب، راه‌حل هر مشکلی را می‌جوییم.» (آل‌احمد، ۱۳۶۹ : ۷۸). در این زمینه، نمونه هایی ازآوانماها و شبه‌جمله‌ها قابل‌استناد می‌باشند که به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود: برای مثال، در جایی که مدرسهٔ به‌ظاهر مدرن‌شده، چیزی جز جبر و پرخاش کردن به منظور درسخوان بارآوردن دانش‌آموزان، در چنته ندارد: ده : «ده بخون چرا معطلی بچه؟» (همان: ۲۶). در جای دیگر، عدم اعتماد به همکارانِ موافق با قدرت، با این آوانما نمایش داده می‌شود: آخه: «آخه آدم درد دلشو واسهٔ کی بگه؟ » (همان: ۳۱). به فراموشی سپرده شدن آموزه‌های دینی در نظام نوین آموزش دولتی نیز، با این آوانما نمایان می‌گردد: وا اسلاما : « این چه فرهنگی است؟ خراب بشود. وا اسلاما! پس بچه‌های مردم به چه امیدی به مدرسه بیایند؟ » (همان: ۶۳).

در *سفر به انتهای شب* نیز، فردینان باردامو، به‌کرات، از شبه‌جمله‌هایی استفاده می‌کند که غالباً قصد تحقیر دارند. باردامو برای هیچ شخصی احترام ویژه‌ای قائل نیست، مخصوصاً زمانی که در جبهه با سربازانی مواجه می‌شود که هیچ دلیل مشخصی برای جنگیدن ندارند و صرفاً مجبورند از دستورات نظامی پیروی کنند. برای مثال، زمانی که او برای اولین بار روبنسون را می‌بیند، مخاطبش را با لفظ آهای و ضمیر دوم‌شخص مفرد خطاب می‌کند، امری که در زبان فرانسه در اولین برخورد با شخص ناشناس مرسوم نیست و اهانت‌آمیز شمرده می‌شود: «آهای ! کی هستی؟ »

(سِلین، ۱۳۷۳: ۳۹)، و نیز لفظ «ای‌بابا ...» (همان: ۲۶۹). همچنین، نویسنده برای تحقیر عقل‌گرایی دکارتی باریتون، رئیس تیمارستانی که باردامو در آن مشغول به کار است و نیز، به‌منظور هجو قداست ریاضیات که از لوازم این نوع تفکر به شمار می‌رود و باریتون همواره بر آن اصرار می‌ورزد، از آوانماهای مقابل استفاده می‌کند: «ها! ... به! ... بین اندیشه و ریاضیات هیچ‌چیزی نیست... هیچ! خلا است! » (همان: ۴۴۱). پرواضح است، سلین و آل‌احمد، زبان را به‌عنوان ابزار انتقال حس می‌دانند. لذا، از طریق مواردی که به‌ویژه در بخش توصیف بیانِ انتقادی تشریح می‌گردند، ازجمله شبه‌جمله‌ها و آوانماها، زبان راوی، تشخص ایدئولوژیک میابد و درونیاتِ فاعل گفتار به نمایش گذاشته می‌شود.

- **ایجاز در کلام**

مورد دوم در سطح توصیف تحلیل گفتمان که مهم جلوه می‌کند ایجاز است. زبان انتقادی، زیاد مقدمه‌چینی نمی‌کند و از هر کلمه‌ای که استفاده می‌کند منظوری دارد. این نوع زبان، مجال ردیف‌کردن صفات متعدد یا به‌کاربردن افعال مترادف را نمی‌دهد و آنچه را می‌خواهد بدون تعارف بر زبان می‌آورد. برای نمونه، توصیف‌های راوی در اولین مواجهه‌اش با معلمان مدرسه، مؤید همین امرند. جمله‌های کوتاه و صریحی که در اولین نگاه مدیر، معلم فقیر کلاس اول را به خواننده معرفی می‌کنند، از این شمارند: «معلم کلاس اول باریکه‌ای بود سیاه‌سوخته. با ته‌ریشی و سر ماشین‌کرده‌ای و یخه بسته. بی کراوات. شبیه به میرزابنویس‌های دم پست‌خانه. حتی نوکرمآب می‌نمود. ساکت بود. حق هم داشت.» (آل‌احمد، ۱۳۹۸: ۱۶).

به شیوه‌ای مشابه، قهرمان داستان سِلین، باردامو، جملاتش را کوتاه ادا می‌کند. او همه چیز را در اولین نگاه مورد ارزیابی قرار می‌دهد و در چند کلمهٔ کوتاه قضاوت خود را ارائه می‌دهد. به‌عنوان مثال، در جایی از داستان، باردامو پس از جنگی که هیچ اعتقادی به آن ندارد و بدتر، آن را محصول نظام سرمایه‌داری در دنیای جدید و ضد طبقهٔ مردم می‌داند، دچار هذیان‌گویی و مالیخولیا شده است و همه را به شکل دشمن می‌بیند. ترس باردامو در اینجا، با ایجاز مطلوب نویسنده نمایش داده می‌شود: «فرار کنید، همه‌تان! بزنید به چاک! می‌خواهند شلیک کنند! می‌خواهند شما را بکشند! همه‌مان را بکشند! » (سلین، ۱۳۷۳ : ۵۹). در بخش دیگری از داستان، زمانی که راوی- قهرمان برای اولین بار، قصد واردشدن به خاک آمریکا را دارد و این کشور را مدینهٔ فاضلهٔ جهان نوین می‌داند، با واکنش منفی دوستانش مواجه می‌شود که با بیانی موجز قصد

دارند تا او را از این سفر بازدارند: «تو را به خدا با ما برگرد، پسر! بگذار به‌ات بگوییم که آمریکایی‌ها چطور آدمایی هستند! همشون یا میلیونرند یا گداگشنه! ...» (همان: ۱۹۷). هجو و پوچی جنگ، زمانی که باردامو به‌عنوان سرباز داوطلب با آلمانی‌ها می‌جنگد، خود را از ورای عبارت‌های قاطعانه و کاریکاتورگونهٔ راوی به رخ می‌کشد. خاصه در بخشی از داستان که قهرمان به جای آن که به توصیف اقتدار نیروهای فرانسوی بپردازد، به‌عکس، به تمسخر آنان روی می‌آورد: «آجودان، شاه بود! شاه مرگ! آجودان کرتل! بلی. مقتدرتر از این امکان ندارد.» (همان: ۳۳).

- **حضور پررنگِ علائم استفهامی و تعجبی**

مورد مهم دیگر که جزئی از از ساخت سطح توصیف تحلیل گفتمان را شکل می‌دهد، کاربرد بی‌شمار علائم استفهامی و تعجبی است. در این مجال، برای تأمل بیشتر در همسویی تحلیل زبان‌شناختی موردنظر نورمن فرکلاف، با بافت متن داستان‌ها و نیز بافت اجتماعی معاصر، و با توجه به اتوبیوگرافیک (خودزندگینامه) بودن دو رمان، مثال‌هایی از دو کتاب آورده می‌شود. در بخشی از داستان *مدیر مدرسه*، یکی از معلمان توسط یک رانندهٔ آمریکایی زیر گرفته شده است. مدیر، برای پیگیری وضعیت جسمانی معلم مصدوم، راهی بیمارستان می‌شود و با او احوال‌پرسی می‌کند. عصبانیت مدیر به دلیل مصون بودن فرد آمریکایی از پیگرد قانونی، با دلسوزی‌اش برای معلم تنومند، همراه می‌شود و این مهم از ورای علائم استفهامی و تعجبی، قابل‌ارزیابی است. انگار مدیر به‌جای پرخاش به راننده، از روی ناچاری، به معلم می‌تازد و برای مظلومیت او مرثیه‌ثرایی می‌کند:

«آخر چرا تصادف کردی؟ [...] آخر چرا؟ چرا این هیکل مدیر کلی را با خودت این‌قدر این ور و آن ور بردی تا بزنندت؟ تا زیرت کنند؟ مگر نمی‌دانستی معلم حق ندارد این‌قدر خوش‌هیکل باشد؟ آخر چرا این‌قدر چشم‌پرکن بودی... مگر نمی‌دانستی که خیابان و راهنما و تمدن و آسفالت، همه برای آن‌هایی است که توی ماشین‌های ساخت مملکتشان دنیا را زیر پا دارند؟ آخر چرا تصادف کردی؟ » (آل‌احمد، ۱۳۹۸ : ۶۶)

چنانچه به مثال‌های بعدی در *سفر به انتهای شب* نیز توجه نماییم، ارتباط واژگان با بافت متن در سطح توصیف را، در کاربرد مکرر علامت‌های تعجبی و سؤالی درخواهیم یافت: «این یارو از کجا می‌داند که من دیوانه‌ام یا نه؟ مگر توی کله‌ام است؟ یا توی کلهٔ تو؟ حتما باید اینجا باشد که بفهمد؟ ... بزنید به چاک! جفتتان ... برین بیرون از خونهٔ من ! ... از زمستون شش‌ماهه هم بدترین! »

(سِلین، ۱۳۷۳: ۲۷۰)، «بیا بگیرش! این هم صد دلارت، بزن به چاک و دیگر این طرف‌ها پیدایت نشود، می‌فهمی، هرگز! برو بیرون !out !out کثافت بی‌همه‌چیز...!» (همان: ۲۳۳). همان‌گونه که مشاهده می‌شود، ساختار سنتی زبان به‌وسیلهٔ استفادهٔ مکرر از علائم سؤالی و تعجبی و سه‌نقطه‌های متوالی به‌هم ریخته‌است و جمله‌های معترضهٔ متعدد، کمک اساسی در به هیجان آوردن احساسات خواننده ایفا می‌کنند. ازاین‌رو، شاید بتوان گفت که این ساختارهای زبان‌شناختی، در هماهنگی کاملی با بافت متن و به‌ویژه در مواجههٔ بارداموی متعجب، پر از سؤالات متعدد و سوءتفاهم‌های بی‌شمار با جهان معاصر، باشند.

- **ابداع واژگان جدید**

مورد مهم دیگر درسطح توصیف که بررسی مرحلهٔ اول تحلیل گفتمان در این مقاله را خاتمه می‌بخشد، ابداع واژگاه جدید توسط لوئی فردینان سلین است که به راوی- شخصیت اجازه می‌دهد تا از محدودیت‌های کلمات عادی که عاجز از توصیف بافت جهان مدرن هستند، فراتر رود. «در قالب زبان نباید تنها به بیان تفکر در قالب واژگان عادی بسنده‌کرد بلکه زبان اشاره و هرگونه بیان دگرگونهٔ فعالیت‌های روانی نیز همچون نگارش است.» (ژاک دریدا، ۱۹۸۲ : ۳۱۷) برای مثال سلین واژهٔ rhétoreux را با تغییر کلمه ی rhétorique به معنی "معانی و فن بیان" و هم وزن با عبارت cancéreux، به معنی "سرطانی" می‌سازد و این‌چنین فن بیان کلاسیک را تحقیر می‌کند. همچنین می‌توان به کلمه‌ها و عبارت‌های زبان عامیانه- لاتی (Argo) اشاره نمود که در سرتاسر صفحات کتاب پراکنده‌اند و در اکثر ارجاعاتی که در این مقاله به آن‌ها داده می‌شود، قابل‌ملاحظه‌اند. باید افزود که نویسندهٔ فرانسوی بدین شیوه توانسته‌است نوعی زبان ضدسرمایه‌داری (Anti bourgeois) و نزدیک به طبقهٔ پرولتاریا به وجود آورد. زبانی که به واقع، مطابق با فضای جنگ‌زدهٔ نیمهٔ اول قرن بیستم باشد. چراکه در سال‌های بعد از دوران عصر طلایی(۱۹۰۰-۱۹۱۴) (La Belle Époque)، با وقوع جنگ جهانی اول در زندگی واقعی نویسنده و متأثر از آن، رمان *سفر به انتهای شب*، و با توجه به این‌که داستان نیز در همین سال‌ها روایت می‌شود، می‌توان به این مهم دست یافت که زبان راوی داستان و شخصیت‌های طبقهٔ متوسط معرفی‌شده در داستان، در تضاد با عرف جامعهٔ روزگار مدرن است.

سطح تفسیر زمینه‌ای

بعد از سطح توصیف، نوبت به سطح تفسیر، مرحلهٔ دوم تحلیل گفتمان، می‌رسد. دراین مرحله، تلاش بر آن است تا آن‌چه در بافت کلی متن وجود دارد، با بافت موقعیتی آن مقایسه شود.

همچنین، بافت بینامتنی نیز با سطح خارج از متن، مقایسه و بر مبنای نظریهٔ نورمن فرکلاف تحلیل خواهدشد. «مرحلهٔ تفسیر، تصحیح کنندهٔ این باور نادرست است که فاعلان (شخصیت‌های داستان) در گفتمان، مستقل هستند. این مرحله، وابستگی کنش گفتمانی را به پیش فرض‌های تبیین ناشدهٔ مأخوذ از عقل سلیم و مندرج در دانش زمینه‌ای و نوع گفتمان، بیان می‌کند.» (فرکلاف، ۱۳۷۹: ۲۴۴). اساساً، نوشتاری که از فیلتر زبان عبور کرده‌است نمی‌تواند با ذهن و اندیشهٔ نویسنده و آنچه از زیستهٔ او برمی‌آید و حاصل دیده‌ها، شنیده‌ها، آموخته‌ها و باورهای اوست، بیگانه باشد. در این بخش از مقاله، برای فهم بهتر دانش زمینه‌ای نویسنده و گفتمان‌های حاکم بر شکل‌گیری جریانات داخل و خارج داستان، ابعادی مانند موضوع بافت موقعیتی و نوع گفتمان مورد تحلیل قرار می‌گیرند. لذا، برای تفسیر بیان انتقادی، محتوا، فاعلان، روابط بین آن‌ها و همچنین پیوندها بررسی و به برخی از سؤالات مطرح‌شده پاسخ داده می‌شود: ماجرا چیست؟ (محتوا)- چه کسانی درگیر ماجرا هستند؟ (فاعلان) – روابط میان آنان چیست؟ (پیوندها) - گفتمان موجود در متن چه تأثیرپذیری و همچنین چه تأثیرگذاری در مقابل دیگر گفتمان‌های اجتماعی - سیاسی دارد؟ و رابطهٔ مردم و قدرت چگونه است؟ (همان: ۲۲۳-۲۲۲).

- **بافت موقعیتی**

در نخستین بخش مربوط به سطح تفسیر تحلیل گفتمان انتقادی یعنی بافت موقعیتی، افزون بر اوضاع تاریخی و اندیشهٔ غالب جامعه در زمان نگارش و نیز کلیت ذهنیت نویسنده، قطعاً تحلیل مفسر نیز نقش ایفا می‌کند. برای این منظور، با عبور از ابعاد زبان‌شناختی-کاربردی متن که در قسمت توصیف به اختصار بررسی شد و مرتبط کردن آن‌ها با سؤالات مطرح‌شده در بالا، ایدئولوژی تاریخی- اجتماعی مؤثر در روایت نیز، بررسی خواهدشد. «تفاسیر، تلفیقی از محتویات خود متن و ذهنیت مفسر هستند و مراد من از ذهنیت مفسر، دانش زمینه‌ای است که مفسر در متن استفاده می‌کند... از نقطه نظر مفسر، مشخصه‌های صوری متن در حقیقت همچون سرنخ‌هایی هستند که عناصر دانش زمینه‌ای ذهن مفسر را به کار می‌اندازند و تفسیر، نتیجهٔ ارتباط متقابل و دیالکتیکی این سرنخ‌ها و دانش زمینه‌ای ذهن مفسر است.» (فرکلاف، ۱۳۷۹: ۱۹۳).

در *مدیر مدرسه*، ماجرا و محتوای داستان از این قرار است که «راوی می‌کوشد به هر وسیله‌ای شده به ریاست برسد و مدیر شود. او فکر می‌کند که با این‌کار هم از یکنواختی سال‌ها تدریس الف و ب راحت می‌شود و هم می‌تواند تغییراتی در محدودهٔ ریاستش به وجود آورد و نظمی به

وضعیت آشفتهٔ آموزش بدهد. اما سرانجام ناامید می‌شود و استعفا می‌کند! » (آل‌احمد، ۱۳۹۸: ۷). نیک روشن است، کسانی که در این متن درگیر ماجرا هستند و به اصطلاح علمی، فاعلان نامیده می‌شوند، مدیر مدرسه، معلمان و دانش‌آموزان هستند. همچنین، صاحب ملک مدرسه، به‌عنوان خیر و سرمایه‌دار و نیز ادارهٔ آموزش و پرورش به‌عنوان نمایندهٔ دولت و قدرت، درگیر ماجرا هستند. مدیر مدرسه نیز به‌عنوان رابط، میان مردم (دانش‌آموزان، اولیاء، معلمان) و ادارهٔ آموزش و پرورش (قدرت) عمل می‌کند. مدرنیته‌ای که کم‌کم از طرف قدرت به‌عنوان یک ایدئولوژی بر جامعه تحمیل می‌شود و بیشتر خود را در ظواهر و نوع لباس پوشیدن و گفتار نشان می‌دهد، با گفتمان‌های مخالف مانند اسلام و کمونیسم، مبارزه می‌کند و سعی در شکست آنان دارد. در این بین، مدیر، جویای حال مدیر قبلی می‌شود که اکنون در زندان است؛ اما صرفاً به مشاهدهٔ وضعیت و انتقاد ضمنی اکتفا می‌کند: «همان روز وارسی فهمیده بودم که مدیر مدرسهٔ قبلی زندانی است. لابد کله‌اش بوی قورمه‌سبزی می‌داده و باز حالا دارد کفارهٔ گناهانی را می‌دهد که یا خودش نکرده یا آهنگری در بلخ کرده.» (آل‌احمد، ۱۳۶۹: ۱۲) و پیش از آن نیز، جمله‌های زیر جالب‌توجه است:

«تابلوی مدرسه هم حسابی بزرگ و خوانا. از صد متری داد می‌زد که توانا بود هرکه ... هر چه دلتان بخواهد! با شیر و خورشیدش که آن بالاسر سه‌پا ایستاده بود و زورکی تعادل خودش را حفظ می‌کرد و خورشید خانم روی کولش با ابروهای به‌هم‌پیوسته و قمچیلی که به دست داشت.» (همان: ۹)

اما مسئله‌ای که شاید برای مدیر و البته برای خواننده آزاردهنده باشد، این است که هیچ‌یک از فاعلان ماجرا موضع قاطع نداشته و منفعل هستند و به‌صورت قطعی قابل‌دفاع نیستند. در بخش پیوندها، مدیر مدرسه که سعی در دفاع از حقوق دانش‌آموزان و طبقهٔ مردم دارد ناچار می‌شود در ماجرای فرعی رابطهٔ نامشروع یکی از دانش‌آموزان با هم مدرسه‌ای کوچک‌تر خود، هر دو طرف را محکوم کند، اصلاح را ممکن نداند و ناگزیر به شکل سنتی به زور متوسل شود:

> «پسرک نره‌خری بود از پنجمی‌ها با لباس مرتب و صورت سرخ و سفید و سالکی به گونهٔ راست. خیلی بهتر. خیلی بهتر از آن عروسک کوکی می‌توانست مفعول باشد و انتظار نداشت که حتی تو به او بگویند. جلوی روی بچه‌ها کشیدمش زیر مشت و لگد و بعد سه تا از ترکه‌ها را که فراش جدید از باغ همسایه آورده‌بود به

سر و صورتش خرد کردم. چنان وحشتی شده‌بودم که اگر ترکه‌ها نمی‌رسید پسرک را کشته‌بودم.» (همان: ۱۱۶)

حال آن‌که مدیر، در اوایل ورود، با تنبیه بدنی مخالف بود و آن را از روش‌های منسوخ قدیمی و مغایر با آموزش مدرن می‌دانست: «مدیر می‌خواهد این سنت پوسیده را از بیخ و بن بیندازد و پرخروش، کار ناظم را نکوهش می‌کند ولی پاسخ ناظم این است: اگر یک روز جلوشونو نگیرید سوارتون می‌شند آقا.» (همان: ۳۰).

در رمان *سفر به انتهای شب* نیز، محتوای داستان بدین‌گونه است: راوی- قهرمان یا به عبارت بهتر ضدقهرمان، فردینان باردامو، روایت را به‌صورت اول‌شخص، در بین سال‌های ۱۹۱۴ تا ۱۹۳۲ پیش می‌برد. او ابتدا به شکل داوطلبانه وارد جبههٔ جنگ می‌شود و در جنگ جهانی اول به‌عنوان سرباز فرانسوی در مقابل آلمان‌ها مبارزه می‌کند، اما خیلی زود به پوچی جنگ پی می‌برد. او بعد از زخمی و بستری شدن در بیمارستان و مشاهدهٔ مردم پشت جبهه که نسبت به دفاع از کشور بی‌مبالات‌اند، به آفریقا سفر می‌کند و در مستعمرات فرانسه با ظلمی که بر سیاهان روا می‌شود، آشنا می‌گردد. سپس، باردامو به آمریکا می‌رود تا بهشت مدرن و مدینهٔ فاضلهٔ ترسیم شده برای مردم قرن بیستم را از نزدیک ببیند؛ اما جز بدبختی و فقر و فاصلهٔ طبقاتی ایجادشده به‌وسیلهٔ نظام سرمایه‌داری لیبرال، چیزی نمی‌بیند. سرانجام، باردامو به فرانسه باز می‌گردد و به‌عنوان پزشک، روزگار می‌گذراند.

شایان ذکر است، فاعلان درگیر ماجرا، باردامو، قهرمان داستان، و روبنسون دوست او به‌عنوان کسی که همواره در بدبختی، یک گام جلوتر از اوست، حضور دارند. در بخش پیوندها، طبقهٔ عادی مردم که دو گروه خرده‌بورژوا و فقرا را شامل می‌شود، در مقابل قدرت (سرمایه‌داران و سیاستمدران) قرار گرفته‌اند. گفتمان موجود در این رمان، انتقاد از مدرنیتهٔ حاکم در نیمه اول قرن بیستم است. رمان اتوبیوگرافیک سِلین که مخلوق تجربیات شخصی خود اوست، مردم را به دلیل پذیرش قدرت اعمال‌شده از طرف گفتمان حاکم بر جامعه، نقد می‌کند. در بخشی از رمان، باردامو، به هنگام دفاع دوستش از فرانسوی‌ها، در مقابل او موضع‌گرفته و به این شکل تبارشناسی جامعه فرانسه را انجام می‌دهد:

« با قیافه‌ای دمغ و تا اندازه‌ای غصه‌دار گفت: "اجداد ما به خوبی خودمان بودند ازشان بد نگو! " – حق داری آرتور! در این یک مورد حق داری! کینه‌ای، رام،

بی‌عصمت، درب‌وداغان، ترسو، نامرد، حقا که به خوبی خودمان بودند! اشکالی ندارد بگو. ماها عوض نمی‌شویم. نه جوراب‌هامان عوض می‌شود و نه ارباب‌هامان و نه عقایدمان! ... ماها آلت دست عالیجناب نکبتیم. او صاحب اختیار ماست! » (سِلین، ۱۳۷۳ : ۱۲).

- **بافت بینامتنی**

در بخش دوم مرحلهٔ تفسیر، با عنایت به تئوری بینامتنیتِ زبان‌شناس و فیلسوف شهیر روس – میخائیل باختین (۱۹۲۹/۱۹۷۰، *ادبیات داستایفسکی* ؛ ۱۹۷۵، *زیبایی‌شناسی رمان*) – بناینگذار نظریهٔ گفتمان چندصدایی[۴] در ادبیات است - متون تخیلی- داستانی، همواره به‌صورت عینی و ضمنی از همدیگر تأثیر می‌پذیرند و حتی به‌صورت بالقوه بر گفتمان‌های بعدی راه می‌گشایند. ژولیا کریستوا در دههٔ هفتاد قرن بیستم میلادی در بررسی آزاد افکار میخائیل باختین، اصطلاح بینامتنیت را وارد عرصهٔ نقد و نظریهٔ ادبی فرانسه کرد. (مکاریک،۱۳۸۳ : ۷۲). شایان ذکر است، گفتمان‌های ادبی موجود در یک جامعهٔ فرهنگی، زمانی پررنگ‌تر جلوه می‌کنند که در تقابل با گفتمان حاکم باشند و آن را تضعیف نمایند، یا حداقل سعی در از بین بردن آن داشته‌باشند. در این راستا، با قاطعیت می‌توان گفت که رمان‌های موردبررسی این نوشتار نیز، به لحاظ بافت بینامتنی خاص خود، از سایر ساخت‌های ایدئولوژیک بهره‌گرفته‌اند. فرکلاف نیز معتقد است: «اولویت مناسبات بینامتنی هر رویهٔ گفتمانی از طریق روابط با رویه‌های گفتمانی دیگری تعریف می‌شود و به طرقی پیچیده به رویه‌های گفتمانی دیگر تکیه می‌کند.» (فرکلاف، ۱۹۹۲: ۵۵، نقل میلز، ۱۳۸۲: ۱۹۰).

آل‌احمد، بعد از جنگ جهانی دوم و به دنبال ماجرای ملی‌شدن صنعت نفت و کودتای ۲۸ مرداد ۱۳۳۲، داستان *مدیر مدرسه* را به رشتهٔ تحریر درآورده‌است. با علم به این مهم که موج مدرنیته با فاصلهٔ چنددهه‌ساله به ایران می‌رسد و آهنگ سریع تغییرات سیاسی و اجتماعی در دههٔ ۲۰ تا ۴۰ ایران، هم‌تراز با تغییرات سیاسی- اجتماعی کشور فرانسه در فاصله سال‌های ۱۹۱۴ تا آغاز جنگ جهانی دوم (۱۹۳۹) است، می‌شود به این نتیجه رسید که آل‌احمد هم، به گونه‌ای مشابه و به نوعی نمونهٔ ایرانیزه‌شده، همان تجربیاتی را کسب کرده که سلین در جهان غرب طی طریق کرده‌است.

ضروری است به این نکته هم توجه داشته‌باشیم که از منظر فرکلاف، در تحلیل بافت بینامتنی، قلمروهای تفسیر زمینه‌ای متن مانند یک زمینهٔ بینامتنی، با آگاهی‌های پیشین ازجمله نظم‌های اجتماعی و کنش متقابل تاریخی مطابقت دارد. در این سطح باید پاسخ‌گوی این پرسش‌ها بود: تفسیرهای مشارکان گفتمان از بافت موقعیت بینامتنی چیست؟ و چه نوعی از گفتمان مورد استفاده قرار خواهدگرفت؟ (فرکلاف ۱۳۷۹: ۲۱۵-۲۴۴).

پیش از همه باید به الگوپذیری آل‌احمد از سِلین اشاره‌کرد. او خود نیز در *ارزیابی شتابزده* به آن اذعان می‌کند. (آل‌احمد، ۱۳۹۴: ۶). بعد از انتشار *مدیر مدرسه* و موج انتقادی که این اثر، به‌ویژه بعد از سقوط دولت مصدق و خفقان ایجادشده به‌وسیلهٔ محمدرضا شاه پهلوی پدید آورد، همه او را ملهم از آلبر کاموی فرانسوی، خالق رمان فلسفی-وجودگرا و معروف *بیگانه*، می‌دانستند. اما خود او، این قضیه را ردکرد:

«بیگانهٔ[5] آلبر کامو بی‌اعتناست و بهت‌زده، درحالی‌که *مدیر مدرسهٔ* من سخت بااعتناست و کلافه... چون زیر ماشین له می‌شود. این دنیای تنها را من بهترین نوعش را به شما توصیه می‌کنم بخوانید. آقای لویی فردینان سلینِ فرانسوی. من در مدیر مدرسه از او تأثیر گرفتم، اگر می‌خواهید بدانید؛ کتابی داره به اسم سفر به انتهای شب؛ این کتاب به نظر من شاهکار ادبیات فرانسه است. تو خود فرانسه هم قدرش را نشناختند. تو خود فرانسه هم تا زنده بود زدَنِش. از این زندان به آن زندان. بعد هم در تنهایی و نمی‌دانم گرسنگی دق‌کرد و مرد.» (آل‌احمد، ۱۳۹۴ : ۶).

لذا، بده‌بستان در بینامتنیت مدیر مدرسه و سفر به انتهای شب، هم در فرم و هم در محتوا، به‌قدری روشن است که نیاز چندانی به آوردن نمونهٔ دیگری نیست.باید افزود، بافت بینامتنی *سفر به انتهای* شب نیز به سهم خود، مؤید تأثیرپذیری از آثار و اندیشهٔ متفکر دیگری به نام فروید (زیگموند فروید، ۱۹۲۷: ۴۷) است: طرح نظریهٔ ضمیر ناخودآگاه در اوایل قرن بیستم و تکرار چندبارهٔ موتیف شب در رمان سلین و نیز اشاره به آن در عنوان رمان و همچنین، وجود همیشگی نوعی سیاهی در محیط و به‌ویژه مطابقت این امر با اندیشهٔ راوی که همیشه در نوعی ابهام و گنگی و فضای غبارآلود به سر می‌برد و نادیده‌هایی را در ماورای خود دارد، مؤید این امر است: «... اواخر شب، دریچهٔ بندها آرام آرام شروع به باز شدن می‌کنند. ... دوباره، همه چیز ساده و سخت دیده می‌شود... دور می‌شوند، غیر از صورت‌های ساده و رنگ‌پریده‌شان چیزی دیده نمی‌شود. باقی هنوز هم وسط شب مانده....» (سلین، ۱۳۷۳: ۵۳۳-۵۳۲).

سطح تبیین انتقادی

حال در سطح سوم تحلیل گفتمان (سطح تبین) و به طور اعم و اخص در گسترهٔ نقد زبان‌شناختی که متن ادبی به‌مثابهٔ زبان (گزاره) و گفتمان تلقی می‌شود، اهل نظر و متخصصین گفتمان، ازجمله خود فرکلاف، بر این باورند که سطح تبین (در نظریهٔ‌یادشده) بیان‌کنندهٔ دیدگاه ایدئولوژیک نویسنده در لایه‌های زیرین و پنهان متن، متأثر از مناسبات قدرت است:

«مرحلهٔ تفسیر، به‌خودی‌خود، بیانگر روابط قدرت و سلطه و ایدئولوژی‌های نهفته در پیش‌فرض‌های یادشده نیست تا کنش‌های گفتمانی معمول را به صحنهٔ مبارزهٔ اجتماعی تبدیل‌کند. برای تحقق این هدف، مرحلهٔ تبیین ضرورت دارد . در این مرحله، تحلیلگر به تحلیل متن به‌عنوان جزئی از روند مبارزهٔ اجتماعی در ظرف مناسبات قدرت می‌پردازد. در گذر از مرحلهٔ تفسیر به مرحلهٔ تبیین، توجه به این نکته خالی از فایده نیست که بهره گرفتن از جنبه‌های گوناگون دانش زمینه‌ای، به‌عنوان شیوه‌های تفسیری در تولید و تفسیر متون، به بازتولید دانش یادشده خواهد انجامید که برای مشارکین گفتمان، پیامدی جانبی، ناخواسته و ناخودآگاه است. این امر، درواقع، درتولید و تفسیر صدق می‌کند. بازتولید، پیوند دهندهٔ مراحل گوناگون تفسیر و تبیین است، زیرا درحالی‌که تفسیر، چگونگی بهره جستن از دانش زمینه‌ای را در پردازش گفتمان مورد توجه قرار می‌دهد، تبیین، به شالودهٔ اجتماعی و تغییرات دانش زمینه‌ای و باز تولید آن در جریان کنش گفتمانی می‌پردازد.» (فرکلاف، ۱۳۷۹: ۲۴۵-۲۱۵ ، به نقل از زهره‌سادات ناصری و همکاران، ۱۳۹۴).

در واقع سطح تبیین، با استفاده از آورده‌های سطح توصیف و سطح تفسیر، تقابل گفتمان قدرت و متن را بررسی و تأثیر این تقابل را بر اجتماع و آیندهٔ جامعه تحلیل می‌کند. به باور یورگنسن :

«هدف اصلی مرحلهٔ تبیین در تحلیل گفتمان انتقادی، بیان نقش دو مرحلهٔ توصیف و تفسیر در تولید و بازتولید قدرت نابرابر و نیز استفاده از نتایج مطالعات انتقادی برای رهایی ستم‌دیدگان است. در واقع، تحلیل گفتمان انتقادی، به لحاظ سیاسی خود را متعهد به تغییر می‌داند و از این جهت، تحلیل

گر به لحاظ سیاسی و اجتماعی، باید دارای موضعی شفاف و روشن باشد. بنابراین، رویکردهای تحلیل گفتمان انتقادی تحت عنوان رهایی‌بخشی، بیشتر جانب گروه‌های اجتماعی ستم‌دیده را می‌گیرند. هدف آن‌ها، تحلیل انتقادی تحت عنوان رهایی‌سازی افراد تحت استثمار است.» (یورگنسن **Jorgensen** و همکاران، ۱۳۸۹: ۱۱۵-۱۱۰، به نقل از محسنی، ۱۳۹۱: ۷۱)

- **باز تولید گفتمان رسمی**

در بخش نخست سطح تبیین، به این نکته پرداخته می‌شود که چگونه گفتمان جاری در رمان‌ها که از طرف راوی- قهرمان‌ها طرح می‌شود، بر شخصیت‌های داستان، تأثیر گذاشته و از زبان و کنش آن‌ها قابل‌استناد است. برای مثال، در *مدیر مدرسه*، ورود فراش جدید به مدرسه در فصل ششم تازگی‌هایی دارد. او بر خلاف دیگران که به نظم و نظافت محیط مدرسه اهمیتی قائل نیستند، بسیار باوجدان بوده و از هدر رفتن بیت‌المال جلوگیری می‌کند و با قهرمان داستان هم‌رأی است:

«اواخر هفتهٔ دوم، فراش جدید آمد. مرد پنجاه‌ساله‌ای باریک و زبر و زرنگ که شب‌کلاه می‌گذاشت و لباس آبی می‌پوشید و تسبیح می‌گرداند و از هر کاری سررشته داشت. آب‌خوردن را نوبتی می‌آوردند. مدرسه تر و تمیز شد و رونقی گرفت. فراش جدید سرش توی حساب بود. هر دو مستخدم با هم تمام بخاری‌ها را راه انداختند و یک کارگر هم برای کمک به آن‌ها آمد. فراش قدیمی را چهار روز پشت سر هم، سر ظهر می‌فرستادیم ادارهٔ فرهنگ و هر آن منتظر زغال بودیم.» (آل‌احمد، ۱۳۶۹: ۴۴).

در *سفر به انتهای شب* نیز، شخصیت‌هایی را می‌بینیم که در وصف مضرات مدرنیته و عواقب حاصل از آن با بارداموِ هم‌نظر هستند و گفتمان رمان بر روی آن‌ها تأثیر مثبت دارد. برای نمونه، زمانی که بارداموِ در بیمارستان بستری است و بیهودگی و پوچ بودن جنگ را مشاهده می‌نماید و صرفاً به دنبال امیال جنسی و رابطه برقرارکردن با یکی از پرستاران زن است، شخصی را می‌بیند که او هم مانند او مجروح جنگی بوده و در آن جا بستری شده است. هجو جنگ و منفعت‌طلبی شخصی در وجود این دو فرد مشهود است:

«کنار من، روی تخت مجاورم، سرجوخه‌ای خوابیده بود که او هم داوطلبانه ثبت نام کرده‌بود. قبل از ماه اوت توی مدرسه‌ای در تورن، معلم تاریخ و جغرافی بود.

آقا معلم بعد دو ماهی کشف کرد که می‌تواند به همهٔ معلم‌ها درس دزدی بدهد. هیچ‌کس حریفش نمی‌شد. مدام از تدارکات هنگش، از ارابه‌های مقسمش، و از ذخیرهٔ گروهانش و از هر جای دیگری که دستش می‌رسید، کنسرو کش می‌رفت.» (سِلین، ۱۳۷۳: ۶۳).

- **تأثیر مناسبات قدرت بر اقشار جامعه**

مطابق با قسمت دوم سطح تبین می‌توان چنین افزود که قدرت حاکم بر جامعه قطعاً می‌کوشد تا گفتمان مورد نظر خود را بر مردم بقبولاند و البته در موارد کثیری نیز موفق می‌شود. «در تحلیل گفتمان انتقادی، ادعا می‌کنند که عمل گفتمانی به خلق و بازتولید مناسبات نابرابر قدرت میان گروه‌های اجتماعی کمک می‌کند. هدف از نقد اعمال گفتمانی، بیان نقش آن‌ها در تولید و بازتولید قدرت نابرابر و استفاده از نتایج مطالعات انتقادی برای رهایی ستمدیدگان است.» (یورگنسن و فیلیپس، ۱۳۸۹: ۱۱۵-۱۱۰)

در *مدیر مدرسه*، فرد سرمایه‌دار خود را خیّر نشان داده و قصد سودآوری شخصی دارد. همان طوری که قبلاً در بحث از مضمون فاعلان، اشاره شد، فرد خیّر در جبههٔ قدرت قرار گرفته‌است و رفتاری شبیه گفتمان قدرت دارد، چراکه همواره به سرمایه‌داری بیشتر می‌اندیشد:

«یه فرهنگ‌دوست خرپول، عمارتش را وسط زمین‌های خودش ساخته‌بود و بیست‌وپنج‌ساله در اختیار فرهنگ گذاشته‌بود که مدرسه‌اش کنند و رفت‌وآمد بشود و جاده‌ها کوبیده شود و این‌قدر از این بشودها بشود که دل ننه باباها بسوزد و برای این‌که راه مدرسه‌شان را کوتاه کنند بیایند همان اطراف مدرسه را بخرند و خانه بسازند و زمین یارو از متری یه عباسی بشود صد تومان. یارو اسم خودش را هم روی دیوار مدرسه کاشی‌کاری کرده‌بود.» (آل‌احمد،۱۳۶۹: ۹)

در *سفر به انتهای شب* نیز، در صفحات نخستین کتاب، در بحث مهمی که میان فردینان باردامو و دوستش آرتور گانات رخ می‌دهد، درحالی‌که باردامو از پوچ بودن جنگ به بهانهٔ وطن‌پرستی حرف می‌زند و آن را بازی سیاست‌مداران دنیای مدرن برای ایجاد نظم جدید دلخواهشان می‌داند، آرتور گفتمان قدرت را تأیید می‌کند: « – شعرک تو ربطی به زندگی واقعی ندارد. من طرفدار نظم موجودم و از سیاست خوشم نمی‌آید. به علاوه روزی که وطنم از من بخواهد در راهش جانم را فدا کنم، لش‌بازی در نمیاورم. آماده‌ام که در راهش جان بدهم.» (سِلین،۱۳۷۳: ۳)

- **تأثیر گفتمان رسمی و روابط قدرت بر آیندهٔ جامعه**

در قسمت سوم سطح تبیین، باید بر این نکته تأکید نمود که در بافت متنی دو رمان، همواره گفتمان رسمی و گفتمان قدرت در تضاد کامل بوده‌اند. این دو گفتمان همواره در صدد تضعیف همدیگر و درنتیجه به کرسی نشاندن ساخت‌های ایدئولوژیک موافق خود هستند. این تلاش برای به پیروزی رساندن گفتمان موافق خود، علاوه بر زمان حال، بر زمان آینده هم تأثیرگذار بوده و خواستار جاودانه‌کردن آن است.

لازم به ذکر است، پایان ماجرا در *مدیر مدرسه*، نشانهٔ تسلیم شدن گفتمان رسمی و پذیرفتن قدرت است؛ هرچند که به حد توان قهرمان، انتقادی بوده‌است. با وجود این نگاه انتقادی، مدیر، بعد از تلاش نافرجام خود در اصلاح امور آموزشی مدرسهٔ تحت مدیریتش، استعفا نامهٔ خود را امضا می‌کند و بدین‌ترتیب، مدرنیتهٔ ناقص و ظاهری حاکم بر امر آموزش و فرهنگ را می‌پذیرد. مطابق با پایان‌بندی رمان، مدیر، پس از تلاش مجدانه برای ایفای حقوق تضییع‌شدهٔ معلم مصدوم که طی یک تصادف، به‌وسیلهٔ رانندهٔ آمریکایی زیر گرفته شده است و نیز مشاهدهٔ اعمال فشار از طرف قدرت به‌منظور نادیده‌گرفتن شکایت و همچنین نادیده گرفتن ماجرا توسط دادگستری و به همین شیوه در خرده‌روایتی دیگر، بعد از ملاحظهٔ بی تفاوتی والدین دانش‌آموز آسیب‌دیده در ماجرای تجاوز، توسط هم‌مدرسه‌ای بزرگ‌تر، استعفای خود را امضا می‌کند و داستان به پایان می‌رسد:

> «و سر ساعت معین رفتم به دادگستری. اطاق معین و بازپرس معین. در را باز کردم و سلام و تا آمدم خودم را معرفی کنم و احضاریه را دربیاورم یارو پیش‌دستی کرد و صندلی آورد و چای سفارش داد و "احتیاجی به این حرف‌ها نیست و قضیه کوچک بود و حل شد و راضی به زحمت شما نبودیم... " که عرق سرد بر بدن من نشست. چاییم را که خوردم روی همان کاغذهای نشان‌دار دادگستری استعفانامه‌ام را نوشتم و به نام هم‌کلاسی پخمه‌ام که تازه رئیس فرهنگ شده بود پست کردم.» (آل‌احمد، ۱۳۶۹: ۱۱۷)

به همین سیاق، در *سفر به انتهای شب* نیز، بارداموی راوی-شخصیت، در سراسر داستان، گفتمان موجود در جامعه را که از طرف قدرت، حاکم شده است، مورد نقد و انتقاد قرار می‌دهد. او هرگز حاضر به تسلیم‌شدن نیست و سعی می‌کند گفتمان رسمی متن (به‌مثابهٔ زبان عامهٔ مردم) را محقق کند. به‌عنوان نمونه، می‌توان به‌منظور فهم بهتر تفسیرِ راوی- قهرمان از وضعیت مردم

ستم‌دیده و فقیر مبنی بر این‌که این طبقه همیشه توسط قدرت به‌عنوان سپر قرار داده شده‌اند و قربانی می‌شوند، به جمله ذیل اشاره‌کرد: «[...] بگذریم از جنگ که همیشه وسط ملال جنایتکارانهٔ آدم‌ها حاضربه‌یراق ایستاده [...] آیا به‌قدر کافی از مردم فقیر کشته‌اند؟ معلوم نیست. این خودش مسئله‌ای است... باز هم دنیا می‌آیند. باز هم فقیرها دنیا می‌آیند و همیشه وضع به همین منوال است ...» (سلین،۱۳۷۳: ۴۰۱).

نتیجه‌گیری

کلید واژهٔ مدرنیته به‌عنوان بزرگ‌ترین ارمغان دنیای غرب، بعد از نهضت فرهنگی- فلسفی- هنری رنسانس که تقریباً در ابتدای قرن شانزدهم میلادی رخ داد، با نفی دین سیاسی، روزبه‌روز به سمت جامعه‌ای سکولار و لیبرال حرکت کرد و با گذر از عقل‌گرایی دکارتی به‌تدریج، مدرن‌تر و تکنولوژی‌محور شد. مدرنیته‌ای که قرار بود به‌عنوان نسخهٔ شفابخش اومانیسم، انسان مدرن را در جای خدا بنشاند و سعادت را برای او به ارمغان آورد، درنهایت بعد از انقلاب فرانسه، بورژواها را به قدرت مطلقه تبدیل‌کرد، اکثریت مردم را زیردست آنان قرار داد و فاصلهٔ طبقاتی را بیش‌ازپیش افزایش داد. همین روند تا به امروز نیز به اشکال متعدد قابل‌مشاهده و غیرقابل‌انکار است. اتفاقات تلخ بی‌شماری مانند جنگ‌های جهانی اول و دوم و نیز دور شدن بشر از اخلاق و آموزه‌های ارزشمند کهن و روی‌آوردن صرف به فرمول‌های صنعتی که در نهایت منجر به نابودی هویت و کرامت انسانی و غرق شدن در امور ظاهری و سودگرایی گردید و معنویت را به دست فراموشی سپرد، از نتایج همین گفتمان هستند. مطالعهٔ دو رمان یادشده به‌خوبی نشان می‌دهد، هر اندازه انسان مدرن حریصانه‌تر به‌سوی علم و عقل‌گرایی مادی و سودجویانه پیش رفته، تنهایی را بیشتر حس نموده است. همچنین، فردگرایی لیبرال از به وجود آمدن جامعهٔ آرمانی موردانتظار، مانع شده و فجایعی ازجمله فقر روزافزون، جنگ، استعمارگری به شکل نوین، هویت‌زدایی، کاپیتالیسم، اخلاق‌زدایی و فقر معنوی را، به ارمغان آورده‌است.

جلال آل‌احمد و لویی- فردینان سِلین که دوران مدرنیته را با گوشت و پوست خود لمس کرده و در آن میانه زیسته‌اند، تنفر خود از به فراموشی سپردن اخلاق و همچنین حقارت انسان مدرن در تبدیل شدن به موجودی سودگرا را در نوشته‌هایشان به‌صراحت انعکاس می‌دهند و بدین‌ترتیب غرب‌زدگی و برداشتی مبتذل و سطحی از مدرنیته را که به ظواهر خلاصه می‌شود، مورد نکوهش قرار می‌دهند. این دو مؤلف، به گونه‌ای تقریباً مشابه و با بهره‌گیری از زبان عامیانه و

توجه دگراندیشانه به این قضیه توانسته‌اند بافت متن را به بافت موقعیت زیسته همانند کرده و گفتمان قدرت (مدرن) را مورد انتقاد قرار دهند. ازاین‌رو، هر دو نویسنده در تلاش برای به نمایش گذاشتن تراژدی مدرن‌اند. همان‌گونه که ژان- ماری دو مناک، منتقد و روشنفکر معاصر فرانسوی، در رسالهٔ نظری خود (۱۹۶۷) با عنوان «بازگشت نوین تراژدی» یاد می‌کند، در این معنا، تراژدی مدرن ابعاد بسیار گسترده‌تری از تراژدی کلاسیک دارد. زیرا برخلاف مورد اخیر که در چند لحظهٔ کوتاه، به‌صورت خودخواسته و یا در اثر تن‌دادن به تمایلات نفسانی و معمولاً با جان‌باختن و قربانی‌شدن قهرمان (توسط خدایان) به پایان می‌رسد، مدرنیته و به دنبال آن سوءاستفاده ابزاری و سیستماتیک از فرمول‌های صنعتی و همچنین سرمایه‌داری نوین، به‌عنوان تراژدی مدرن، به شکل طولانی‌مدت، از بدو تولد تا مرگ و به‌صورت تحمیلی، بر همهٔ انسان‌ها و در همهٔ ممالک مستولی می‌گردند و به‌صورت پندار تراژیک و به‌مثابهٔ اضطراب دائمی، زیست می‌نمایند.

گفتنی است، بر اساس نظریهٔ تحلیل گفتمان انتقادی نورمن فرکلاف، دو رمانِ *مدیر مدرسه* و *سفر به انتهای شب* در سه سطح (توصیف،تفسیر و تبیین) مورد بررسی قرار گرفتند و نتیجهٔ بارزی که حاصل می‌شود آن است که هر دو متن به‌وسیلهٔ گفتمان روایی- رسمی خود در همهٔ سطوح، به‌ویژه در لایه‌های پنهان و زیرین متن، به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم به گفتمان حاکم (قدرت) تاخته و از این طریق سعی در کمک به فرهنگ و گفتمان مردمی دارند. شخصیت‌های اصلی هر دو رمان نیز با پناه‌بردن به زبان عامیانه و کوچه‌بازاری که گاهی مضحک هم می‌نماید و مکانیسم‌های ایدئولوژیک خاص خود را دارد، تراژدی معاصر تحت عنوان مدرنیته را به نمایش می‌گذارند و به‌صورت جدی مورد انتقاد قرار می‌دهند. نکتهٔ آخر و مهم‌تر این‌که، ویژگی اتوبیوگرافیک هر دو رمان موردمطالعه در این نوشتار به‌خوبی بر همسان‌سازی روایی بافت موقعیتی، کمک کرده و این امر با ارجاعات گوناگون به سایر متون در بافت بینامتنیت غنی‌تر می‌گردد.

پی نوشت:

1. Jacques Derrida, (1930-2004).
2. Ludwig Josef Johann Wittgenstein, (1889-1951).
۳. هیوبرت دریفوس/ پل رابینو، *میشل فوکو، فراسوی ساختگرایی و هرمنوتیک*، ترجمهٔ حسین بشیریه، تهران، ۱۳۹۸.
4. Dialogism/polyphony.
5. Albert Camus, 1942, *L'Etranger*.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

۱. آقاگل‌زاده، فردوس (۱۳۸۶)، « تحلیل گفتمان انتقادی ». *ادب پژوهی*، شماره ۱، صص ۲۷-۱۷.

۲. ---------- (۱۳۹۱)، « توصیف و تبیین ساخت‌های زبانی ایدئولوژیک در تحلیل گفتمان انتقادی»، فصلنامه *پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی*، د۳،ش۲، صص۱۹-۱.

۳. ---------- (۱۳۸۶)، « رویکردهای غالب در تحلیل گفتمان انتقادی ». زبان و زبان‌شناسی، ش۵. صص۵۴-۳۹.

۴. ---------- (۱۳۸۵)، *تحلیل گفتمان انتقادی*، تهران: علمی و فرهنگی.

۵. آل‌احمد، جلال، (۱۳۶۹)، *مدیر مدرسه*، قم، انتشارات کتاب سعدی.

۶. آل‌احمد، جلال، (۱۳۹۸)، *مدیر مدرسه*، تهران، چاپ هفتم، انتشارات مجید.

۷. آل‌احمد، جلال، (۱۳۷۳)، *غرب زدگی*، تهران، چاپ دوم، تهران. فردوس.

۸. آل‌احمد، جلال،(۱۳۹۴) *ارزیابی شتابزده*، تهران، انتشارات مجید.

۹. ایله ای، احمد یحیی (بدون تا)، « تحلیل گفتمان چیست؟ »، نخستین نشریهٔ بین‌المللی روابط عمومی/علمی/آموزشی : تحقیقات روابط عمومی، صص ۶۴-۵۸.

۱۰. باختین، میخائیل(۱۹۲۹/۱۹۷۰)، ادبیات داستایوفسکی و زیبایی‌شناسی مدرن.

۱۱. بشیر، حسن، (۱۳۸۵)، *تحلیل گفتمان دریچه ای برای کشف ناگفته‌ها*. تهران، انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).

۱۲. بهرام‌پور، شعبانعلی(۱۳۷۹) « درآمدی بر تحلیل گفتمان ». در گفتمان و تحلیل گفتمان(مجموعه مقالات)، به اهتمام محمدرضا تاجیک. تهران : *فرهنگ گفتمان*. صص۶۴-۲۱.

۱۳. پایا، علی، (۱۳۸۷)، « ملاحظاتی انتقادی دربارهٔ تجربه مدرنیته ایرانی ». حکمت و فلسفه، سال چهارم، ش۳. صص۸۹-۶۳.

۱۴. دریدا، ژاک، میشل فوکو، *کوگیتو و تاریخ جنون (مجموعه مقالات*، ترجمه فاطمه ولیانی، (۱۳۹۴) تهران، هرمس.

۱۵. دریفوس، هیوبرت؛ رابینو، پل (۱۳۹۸)، *میشل فوکو فراسوی ساختار گرایی و هرمنوتیک*، ترجمه دکتر حسین بشریه، تهران، نشر نی.

۱۶. درپر، مریم، (۱۳۹۱)، « سبک‌شناسی انتقادی، رویکردی نوین در بررسی سبک بر اساس تحلیل گفتمان انتقادی ». فصل نامه نقد ادبی. ش۱۷. صص۶۲-۳۷.
۱۷. حری، ابوالفضل، (۱۳۸۸)، «کارکرد تصریف در دو سورهٔ قرآنی ناظر به داستان آفرینش، در پرتو فراکارکرد هلیدی»،نشریه *پژوهش زبان‌های خارجی*، شماره ۵۵، صص ۱۱۶-۱۰۱.
۱۸. سلطانی، سید علی اصغر (۱۳۸۴)، *قدرت، گفتمان و زبان، سازوکارهای جریان قدرت در جمهوری اسلامی ایران*، تهران، نشر نی.
۱۹. سلین، لوئی- فردینان، *سفر به انتهای شب*، ترجمه فرهاد غبرائی، (۱۳۷۳) تهران. نشر جامی.
۲۰. سلین، لوئی- فردینان، گفت و گوهایی با پروفسور ایگرگ، ترجمه افتخار نبوی نژاد، (۱۳۹۷) تهران. نشر فرهنگ جاوید.
۲۱. ضمیران، محمد، (۱۳۷۸)، *میشل فوکو: دانش و قدرت*، تهران، نشر هرمس.
۲۲. فتوحی، محمود، (۱۳۹۰)، *سبک‌شناسی، نظریه‌ها، رویکردها و روش‌ها*. تهران، نشر سخن.
۲۳. فروید، زیگموند، *ضمیر ناآگاه*، ترجمه علی فولادین و همکاران، (۱۳۹۲)، تهران، موسسه فرهنگی هنری پژواک هنر و اندیشه.
۲۴. فرکلاف، نورمن، (۱۳۷۹)، *تحلیل گفتمان انتقادی*، ترجمه شایسته پیران و همکاران، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها.
۲۵. مکاریک، ایرناریما، (۱۳۸۳)، *دانشنامهٔ نظریه‌های ادبی معاصر*، ترجمه مهران مهاجر و محمد نبوی، چاپ اول، تهران، نشر آگاه.
۲۶. مک دانل، دایان، (۱۳۸۰)، *مقدمه ای بر نظریه‌های گفتمان*، ترجمه حسین علی نوذری، تهران، نشر فرهنگ گفتمان.
۲۷. میلز، سارا، (۱۳۸۲)، *گفتمان*، ترجمه فتاح محمدی، چاپ اول، زنجان، نشر هزاره سوم.
۲۸. هایدگر، مارتین، *هستی و زمان*، ترجمه محمود نوالی، (۱۳۸۸) تبریز، انتشارات دانشگاه تبریز.
۲۹. یارمحمدی، لطف الله، (۱۳۸۳)، *گفتمان‌شناسی رایج و انتقادی*، چاپ اول، تهران، نشر هرمس.
۳۰. ویتگنشتاین، لودویک، یزدانی خرم، مهدی، (۱۳۸۵)، « نگاهی به جهان داستان لوئی فردینان سلین ». مجله بخارا، ش۵۱، صص۱۷۸-۱۷۱.
۳۱. یورگنسن، ماریان؛ فیلیپس، لوئیز، (۱۳۸۹)، *نظریه و روش در تحلیل گفتمان*، ترجمه هادی جلیلی، تهران، نشر نی.

32. Accame, Giano, (2009), « Céline, prophète de la décadence, traduit par Michel Thélia », Paris.
33. Anglard, Véronique, (2004) *Céline*, Gallimard, Paris.
34. Austin, John, (1962), *How to Do Things With Words*, Oxford University Press.
35. Beaujour Michel, (1993), *Profil de Voyage au bout de la nuit*, Nathan, Paris.
36. Camus, Albert, (1942), *L'Etranger*, Gallimard, Paris.
37. Céline, Louis-Ferdinand, (1932), *Voyage au bout de la nuit*, Gallimard, Paris.
38. Connelle, Ian and Galasinski, Dariousz, (1996), *Cleaning up its act: The CIA On the Internet, Discourse and Society*, V.7 (2).
39. Derrida, Jacques, (1982), *Margins of Philosophy*. Tr. Alan Bass, University of Chicago Press.
40. De Roux, Dominique, Beaujour, Michel et Thélia, Michel, (1972), *Cahier de L'Herne*, Louis Ferdinand Céline, L'Herne, Paris.
41. Domenach, Jean-Marie, (1967), *Le retour du tragique*, Seuil, Paris.
42. Fairclough, Norman, (1989), *Language and Power*, New York, Longman.
43. ----------, (1993), *Discourse and Social change*, New York.
44. ----------, (1995), *Critical Discourse Analysis*, New York, Longman.
45. Foucault, Michel, Foucault, Michel, (1969), *Archéologie du savoir*, Paris, Gallimard /*The Archaelogy of Knowledge*, Translated by A. M. Sheridan Smith, (1972), New York, Harper Colophone.
46. Gee, James Paul, (1999), *An introduction to discours analysis*: *Theory and Methode*, London, Routledge.
47. Godard, Henry, (1999), *Voyage au bout de la nuit de Louis Ferdinand Céline*, Paris, Gallimard.
48. Hammersley, M., (1997), « On the foundation of Critical Discourse Analysis », Language and communication, 17: 237-248.
49. Harris, S. Zellig, (1951), *Methodes in structural linguistics*, The University of Chicago Press.
50. Heidegger, Martin, (1927/1962), *Being and Time*, New York, Harper and Row.
51. Jaworsky, Adam and Coupland, Nicolas, (1999), *The Discourse Reader*, Routledge.

52. Jorgensen, M. and L. Phillips, (2000), *Discourse Analysis as Theory*. Sage Publications.
53. Paul Gee, J. (1999), *An Introduction to Discourse Analysis Theory and Method*, New York and Lodon: Routledge publication.
54. Van Dijk, T.A., (1994), *Discourse structures and ideological structures*, *Papers presented at the international ALLA Congress*, Amsterdam.
55. Weiss, G. and R. Wodak, (2003), *Critical Analysis Theory and interdisciplinary*, Palgrave Mac Millan Ltd.

COPYRIGHTS
©2021 by the authors, Journal of Persian Language and Literature. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی