

زی‌طلبگی: از منش تا سبک زندگی انسان حوزوی

جبار رحمانی^۱

تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۰۳/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۲/۰۶/۲۷

چکیده

نهاد حوزه علمیه یکی از مهم‌ترین نهادهای اجتماعی و فرهنگی در جامعه ایرانی است. این نهاد در گذشته متولی آموزش در معنای عام آن بود، اما با تحولات دوران مدرن در جامعه اسلامی ایران، نهاد حوزه به نهاد دینی تقلیل پیدا کرد. از گذشته در حوزه‌های علمیه برای تربیت طلاب و آداب طلبگی، مجموعه‌ای از آموزه‌ها با عنوان زی‌طلبگی مدنظر بوده است و کتبی برای آن تألیف شده است. این مقاله به دنبال فهم زی‌طلبگی و دلالت‌های اجتماعی و فرهنگی آن است. برای این کار بر رویکرد بوردیویی در فهم فضای اجتماعی، میدان فرهنگی و دینی و بویژه مفهوم منش تأکید شده است. داده‌های لازم نیز با کمک روش‌های اسنادی و میدانی جمع‌آوری شده است.

زی‌طلبگی مبنای اصلی برساخت منش طلبگی و انسان حوزوی است. این منش در بنیاد خودش مبتنی است بر تقابل بنیادین مقدس/نامقدس. در جهان بینی حوزوی، طلبه و روحانی اختصاص به حوزه قدسی و فعالیت‌های دینی دارند. این اختصاص یافتگی طلبه به امر دینی و قدسی، در رفتارها و کنش‌های زبانی، کنش‌های مصرف و هم‌چنین تکنیک‌های بدن طلاب به خوبی دیده می‌شود. در نهایت می‌توان گفت که منش طلبگی با سه مؤلفه تقابل بنیادین مقدس/نامقدس، زیست مناسکی و جماعت‌واره حوزوی در میدان فرهنگی و دینی حوزه‌های علمیه و فضاهاى مذهبی جامعه ایرانی بر ساخته و بازتولید می‌شود.

واژگان کلیدی: زی‌طلبگی، انسان حوزوی، حوزه علمیه، منش طلبگی.

نهاد حوزه علمیه و روحانیت در تاریخ اجتماعی و فرهنگی جامعه ایران اهمیت بسیاری داشته است. هرچند حوزه علمیه متولی مذهب شمرده می‌شود اما در عمل این نهاد یکی از منابع و مراکز اصلی قدرت (در مقابل و گاه در کنار) قدرت شاهان محسوب می‌شده است. این موقعیت از دوران صفویه به این سو و با استقرار مذهب تشیع به مثابه مذهب رسمی کشور و پیوند روحانیت و علما با حکومت اهمیت مضاعفی پیدا کرد. به طور خاص می‌توان گفت حوزه علمیه به مثابه مرکز اصلی نهاد علم و آموزش در تمدن و فرهنگ ایرانی - شیعی بوده است. نظام‌های علمی و معرفتی بیش از همه در این کانون متمرکز بوده‌اند و نخبگان فکری جامعه نیز ریشه در سنت تعلیمی آن داشته‌اند. به دلیل محوریت معرفت‌شناختی و سیاسی و اجتماعی علما و حوزه در تاریخ ایران، فهم این نهاد لازمه و مقدمه بخش‌های مهمی از تاریخ و ساختارهای جامعه و فرهنگ ایرانی است.^۱

نقش گروه علما در همه اشکال و گروه‌های فرعی آن، ریشه در این نهاد علمی و سنت‌های آن داشته است. البته تا قبل از دوره مدرن، تمام علوم (اعم از ریاضیات، نجوم، پزشکی، و ...) علاوه بر معارف دینی در این مراکز تعلیم داده می‌شد، اما از دوره مدرن و اواخر قرن سیزدهم هجری - شمسی به این سو و با تفکیک علوم غیردینی از علوم دینی، حوزه هرچه بیشتر به عرصه علوم دینی تقلیل یافت. به همین جهت امروزه حوزه علمیه، بیش از آن که یک نهاد علمی در معنای عام آن باشد، یک نهاد علمی در معنای خاص آن و محدود به معارف دینی است.

با توجه به مطالب بالا می‌توان حوزه علمیه را در دو سطح در نظر گرفت: (۱) به مثابه یک نهاد اجتماعی - سیاسی؛ (۲) به مثابه یک نهاد علمی و نظام آموزشی. آن چه که مهم است خروجی نهایی این نهاد است که معمولاً با عنوان‌هایی مانند آخوند، روحانی، شیخ، حاج‌آقا، مجتهد، آیت‌الله، و ... شناخته می‌شوند. روحانیت به مثابه یک صنف (حکیمی، ۱۳۶۰) یا به مثابه یک قشر اجتماعی - حرفه‌ای، از یک سو محصول این نهاد است و از سوی دیگر متولی آن. در میان نقش‌ها و اسامی مرتبط با حوزه، مبنایی‌ترین نقش، نقش طلبگی است. طلبه یا همان دانشجوی سنتی که برای یادگیری علوم سنتی (بالاخص علوم دینی) وارد حوزه‌های علمیه می‌شود، فردی است که معمولاً در سنین نوجوانی و جوانی وارد این نظام آموزشی می‌شود. دوران آموزش در

۱. یکی از مهم‌ترین پیامدهای فرآیند انقلاب اسلامی ایران تا سال ۱۳۵۷ که بخشی از فرآیند مدرن‌شدن جامعه ایرانی بوده است، افزایش اهمیت و اقتدار حوزه در جامعه، فرهنگ و سیاست این سرزمین است. تا قبل از انقلاب، حوزه به مثابه مرکز قدرت، موازی قدرت مرکزی بوده است، اما پس از انقلاب به عنصر کانونی و محوری تبدیل شد. همه این‌ها بیان‌گر اهمیت این نهاد و قشر روحانیون در جامعه ایرانی است.





حوزه علمیه به طور سنتی، دوره‌ای طولانی است که گاه تا بیست سال و بیشتر طول می‌کشد. به همین سبب در طی این دوران زندگی طلبه تاحدزیادی در اختیار حوزه و وابسته بدان است. در فضای فکری و فرهنگی حوزه، علاوه بر علوم مورد آموزش، شیوه و آموزه‌هایی برای تربیت شخصیت طلبه در حیطه اخلاق و آموزش وجود دارد که معمولاً به زی طلبگی تعبیر می‌شود. زی طلبگی یا روش و سبک و سلوک زندگی طلاب، از یک سو نوعی الگوی آموزشی برای طالبان علوم است و از سوی دیگر نوعی روش زندگی (که در بخش‌های بعدی این مقاله این نکته را توضیح خواهیم داد). در نتیجه زی طلبگی را می‌توان هم به مثابه شیوه‌های یادگیری و هم به مثابه شیوه زندگی در نظر گرفت. در حوزه‌های علمیه، منابع زیادی به طور سنتی برای زی طلبگی نوشته شده و سعی شده است مستقیم و غیرمستقیم به طلاب آموزش داده شود. اما زی طلبگی، از لحاظ نظری مبنای اصلی برساخته‌شدن شخصیت انسان حوزوی یا روحانی است و فهم آن می‌تواند مبنای فهم نهاد حوزه و انسان حوزوی باشد. این مقاله به دنبال فهم منطقی زی طلبگی بر اساس الگوهای موجود در متون و تجربه سنتی موجود در جامعه ایران است.

تاکنون مطالعات علوم اجتماعی مربوط به حوزه علمیه، عموماً مربوط به نقش روحانیون و علما در تاریخ اجتماعی و سیاسی ایران بوده است. البته با رخ دادن انقلاب ۱۳۵۷، مطالعات بیشتری در این زمینه انجام شده است که در همه آنها نیز با توجه به محوریت علما در این انقلاب، از این منظر بدان پرداخته شده است (فیشرا، ۲۰۱۰). مطالعات محدودی در حیطه شناخت خود حوزه و حیات طلبگی وجود دارد (به عنوان مثال ر.ک. ارفع، ۱۳۷۵، رضایی، ۱۳۶ و سلیمانی، ۱۳۹۰). در این میان کار سلیمانی، تا حدی جدید محسوب می‌شود، زیرا به دنبال فهم جامعه‌شناختی تنوع در شیوه‌های زندگی طلاب است. در نتیجه می‌توان گفت عمده این مطالعات جامعه‌شناختی و انسان‌شناختی در باب حوزه، علما و طلاب، از یک سو محدود به نقش سیاسی و اجتماعی علماست و از سوی دیگر در موارد خاصی محدود است به بررسی زندگی طلاب و تنوع درونی آن. در این میان مطالعات خاصی برای بررسی جامعه‌شناختی و انسان‌شناختی الگوهای بنیادی زندگی و شخصیت طلاب و انسان حوزوی انجام نشده است. در این مقاله با توجه به منابع قبلی، تلاش شده زی طلبگی به مثابه یک الگوی بنیادی در فکر و عمل انسان حوزوی و همچنین مبنای شکل‌گیری قشر اجتماعی - حرفه‌ای روحانیون مورد بررسی قرار گیرد. با توجه به ضرورت تحلیل توامان ساختارهای کلان و الگوهای فردی

برای فهم حیات طلبگی، از رویکرد نظری بوردیو و مفهوم منش او استفاده خواهیم کرد. به نظر می‌رسد برای شناخت انسان حوزوی و سبک زندگی او، قبل از هر چیزی لازم است منش طلبگی (که تا حدی معادل زی طلبگی در مفهوم سنتی آن است) به عنوان محصول حیات طلبه در نهاد حوزه و هم چنین بر سازنده انسان حوزوی و قشر روحانیون مورد توجه قرار گیرد. بر این اساس منش طلبگی به عنوان مفهوم کلیدی برای شناخت انسان حوزوی، حیات طلبگی، قشر اجتماعی - حرفه‌ای روحانیون و سبک زندگی آن‌ها محور این مقاله خواهند بود. در ادامه این مقاله به تشریح آرای بوردیو در باب مفهوم منش و سبک زندگی و روش‌شناسی متناسب با آن خواهیم پرداخت تا در نهایت در بخش سوم این مقاله به تحلیل زی طلبگی بر این اساس پرداخته شود.

بوردیو و مفاهیم سبک زندگی و منش

یکی از مسائل مهم در سنت نظری علوم اجتماعی پیدا کردن راه حلی برای تلفیق عرصه خرد و کلان، یا عرصه فردی و جمعی بوده است، این که چگونه ساختارهای بیرونی و جمعی، در سطح فردی و روان‌شناختی نمود پیدا کرده و چه رابطه‌ای با هم دارند، یک دغدغه مهم متفکران اجتماعی بوده است. در میان سنت‌های نظری علوم اجتماعی که سعی کرده‌اند این دو سطح یعنی عاملیت و ساختار را با هم تلفیق کنند، پیر بوردیو جامعه‌شناس و انسان‌شناس فرانسوی، اهمیت خاصی دارد (ر.ک: ریتزر، ۱۳۷۸). بوردیو جامعه را با مفهوم فضای اجتماعی مورد بررسی قرار می‌دهد. در این فضا که جایگاه رقابتی شدید و بی‌پایانی است، در جریان رقابت‌ها، تفاوت‌هایی ظهور می‌کند که ماده و چارچوب لازم را برای هستی اجتماعی فراهم می‌کند. در این فضا، مدل‌های کوچک متمایزی از قاعده‌ها و مقررات و اشکال قدرت هست که آن‌ها را میدان می‌نامند. میدان گستره‌ای از نوع خاصی از اعمال است. میدان فضای روابط میان کنش‌گران است. منازعه قدرت، ویژگی اصلی میدان است. او با طرح سه نوع سرمایه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، موقعیت افراد در میدان را بسته به نوع و ترکیب سرمایه‌ها می‌داند و تأکید بیشتری بر سرمایه فرهنگی دارد (فاضلی، ۱۳۸۲: ۳۷). بوردیو برای فهم بهتر کنش‌های انسانی، مفهوم میدان فرهنگی را مطرح می‌کند. از نظر او میدان فرهنگی به مثابه مجموعه‌ای از نهادها، قواعد، مناسک، ابداعات، طبقه‌بندی‌ها، تعیین‌ها، تخصیص‌ها، انتصاب‌ها و القاب است که یک سلسله مراتب عینی را می‌سازد و گفتمان‌ها و فعالیت‌های خاصی را نیز تولید کرده و مشروعیت و اقتدار





می‌بخشد (وب^۱ و همکاران، ۲۰۰۲: ۲۲). بوردیو در زمینه‌ای از مفاهیم فضای اجتماعی، میدان و سرمایه، به طرح دو مفهوم سبک زندگی و منش می‌پردازد که بتواند بر اساس نظام مفهومی خودش ساختار و عاملیت را در جهان اجتماعی در رابطه با هم بررسی کند.

بوردیو در کتاب تمایز برای فهم سبک زندگی آن را در رابطه با ساختارهای طبقاتی، مصرف و منش و سایر مفاهیم مرتبط به آن مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌دهد. از نظر او رابطه خاصی بین منش و سبک زندگی وجود دارد. سبک‌های زندگی محصول سیستماتیک منش هستند که در روابط متقابل‌شان و به کمک شاکله‌های منش درک می‌شوند و به نظام‌های نشانه‌ای تبدیل می‌شوند و به صورت اجتماعی مورد ارزیابی قرار می‌گیرند (بوردیو، ۱۳۹۱: ۴۰-۳۳۹). با توجه به این که منش از یک سو بازنمای ساختارها و هستی اجتماعی است و از سوی دیگر الگوی بنیادی برای برساختن زندگی است، فهم آن اهمیتی کانونی در فهم سبک زندگی طلبگی و انسان حوزوی دارد. لذا در ادامه با تأکید بیشتری به تشریح نظریات بوردیو در باب مفهوم منش خواهیم پرداخت.

بوردیو مفهوم منش را به همراه مفهوم میدان فرهنگی به عنوان ابزاری برای اندیشیدن فراتر از دوگانه ذهنیت‌گرا و عینیت‌گرا ایجاد کرد (بوردیو، ۱۹۹۰: ۲۵). هر چند از نظر او رابطه منش و میدان به طور کامل تعیین‌کننده کنش‌ها و اندیشه‌های مردم نیست، اما هیچ عملی بدون ارجاع به آن‌ها قابل توضیح نیست (وب و همکاران، ۲۰۰۲: ۳۶). او بیش از همه این مفهوم را برای حل رابطه کنش و ساختار به کار می‌گیرد، زیرا از نظر او مهم است که چرا و چگونه کنش‌های انسانی از الگوهای مشخصی پیروی می‌کنند، بی‌آنکه محصول تبعیت از قواعد، هنجارها و یا توجه عامدانه باشند (سوارتز^۲، ۱۹۹۷: ۹۸). تبیین حقیقی رفتار را باید در منش جستجو کرد. ساخت اجتماعی و تاریخ، منش را به وجود می‌آورند، منش نیز به نوبه خود اعمالی را ایجاد می‌کند که در غیاب عوامل بیرونی، در خدمت بازتولید ساخت اجتماعی هستند، در نتیجه تاریخ، معمولاً خود را تکرار می‌کند (جنکینز، ۱۳۸۵: ۱۵۰). بوردیو در تعریف این مفهوم تأکید دارد که منش محصول شرایط وجودی آدم‌ها است. منش هم ساختاری ساخت‌دهنده است و هم ساختاری ساخت‌یافته. کل ساختار نظام شرایط وجودی، به طور گریزناپذیری در طبع و قریحه منش حکم می‌شود، به نحوی که شرایط وجودی مزبور، خود را در تجربه زندگی کسی نمایان می‌سازد که جایگاه و موقعیت خاصی را در این ساختار اشغال می‌کند (بوردیو، ۱۳۹۱: ۲۳۹). از نظر او مفهوم منش عبارت است از:

1. Webb et al.
2. Swartz, M.

نظامی از تمایلات پایدار و قابل انتقال که تجربه‌های گذشته را انسجام بخشیده و در هر مقطعی به مثابه ماتریکسی از ادراکات، فهم امور و کنش‌ها است. و این امکان دستیابی به وظایف و اهداف بسیار متنوع و بی‌نهایت را فراهم کرده و شرایط را برای جابجایی‌های قیاسی شاکله‌هایی ایجاد می‌کند که راه‌حل‌های مسائل مشابه مورد مواجهه را به دست می‌دهد (بورديو، ۱۹۷۳: ۸۳).

مؤلفه‌ها و خصایص منش، اصولی هستند که تجربه‌ها و اعمال و بازنمایی‌ها را سازماندهی کرده و تولید می‌کنند و از این طریق امکان این را دارند که بر خروجی‌هایشان بدون لزوم مفروض گرفتن هدف‌مندی آگاهانه یا بیان آگاهانه مهارت‌های ضروری عملکردی برای دستیابی به آن اهداف قابل انطباق باشند (بورديو، ۱۹۹۰: ۵۳). بورديو در برخی دیگر از نوشته‌هایش از اصطلاحات دیگری از قبیل «ناخودآگاه فرهنگی»، «نیروی شکل‌دهنده عادت»، «مجموعه‌ای از الگوهای مهارتی عمیقاً درونی شده»، «عادت ذهنی»، «کلیشه‌های ذهنی و جسمانی برای درک فهم و عمل»، و همچنین «اصل عام برای ابتکارها و ابداع‌های روال‌مند» برای تشریح این مفهوم کلیدی استفاده کرده است (سوآرتز، ۱۹۹۷: ۱۰۰-۱۰۱).

مهم‌ترین ویژگی منش آن است که خودش و قواعد فرهنگی، عامل، و ارزش‌هایی که وجود آن را امکان‌پذیر می‌کنند، را طبیعی‌سازی می‌کند (وب و همکاران، ۲۰۰۲: ۴۱). دنیای پیرامون و جهان اجتماعی افراد، در فرم منش در درون آدم‌ها وجود دارند (بورديو، ۲۰۰۰: ۱۴۳). از نظر بورديو، منش از خلق و خواهایی تشکیل شده است. این خلق و خواهایی از عوامل عاطفی (احساس کردن) و شناختی (اندیشیدن) را دربرمی‌گیرند. او بر خصلت ناآگاه منطق کنش و وجود خلق و خواهایی در ورای آگاهی اشاره می‌کند. منش را هم می‌توان در سطح فردی و هم در سطح گروهی بررسی کرد. هرچند منش در فرد متجلی می‌شود، اما حاصل دیالکتیک شرایط عینی، شناختی و انگیزشی است، لذا ریشه در جهان عینی و اجتماعی دارد. منش علی‌رغم تداومش، تغییرپذیر هم هست، زیرا می‌تواند با شرایط عینی سازگار شود، یا توسط آن ایجاد شود یا تحت تأثیر آن باشد (جنکینز، ۱۳۸۵: ۹-۱۲۸).

منش سبب ایجاد نوعی اشتراک و انسجام در میان اعضای یک گروه/طبقه می‌شود. البته منش علت این گروه یا موقعیت طبقاتی نیست، بلکه خودش محصول آن است. به دلیل آنکه منش محصول شرایط بنیادی هستی اجتماعی است، لذا ساختارهای عینی که به واسطه منش درونی شده‌اند، اعضای گروه را به سمتی هدایت می‌کنند که آنها را معقول/نامعقول،



مطلوب/ نامطلوب، طبیعی/ غیرقابل تحمل و غیرقابل تأمل برای مردم گروه‌شان بدانند (سوآرتز، ۱۹۹۷: ۱۰۴-۵). تمایلات منشی که در زبان، ارتباطات غیرکلامی، ذائقه‌ها، ارزش‌ها، ادراکات و شیوه‌های استدلال بروز پیدا می‌کند، از این طریق گروهی را که دارای منش مشابه (به دلیل دارا بودن شرایط هستی اجتماعی مشابه) هستند، انسجام می‌بخشد (سوآرتز، ۱۹۹۷: ۱۰۸). به همین دلیل، منش با مسأله هویت (تولید و بازتولید یا برساختن آن) مرتبط می‌شود.

تفاوت و تمایز از طریق تقابل‌ها نقش کلیدی در شکل‌گیری و عملکرد منش دارد. «بنیادی‌ترین تضادها و تقابل‌ها در این ساختار [طبقاتی فضای جامعه مانند بالا/پایین، فقیر/غنی و ...] معمولاً به صورت اصول بنیادی ساخت‌دهنده کردوکارها و ادراک آن‌ها پا می‌گیرند (بورديو، ۱۳۹۱: ۴۱-۲۳۹). منش تمایلات و ترجیحات عاملان اجتماعی را بر حسب شاخص‌های واقعی برای قابل‌دستیابی/ غیرقابل‌دستیابی و آنچه که برای ما و متعلق به ما هست/ نیست، تنظیم می‌کند. اهمیت این معیار به حدی است که بورديو آن را در حد تقابل دوگانه مقدس/ نامقدس دورکیم می‌داند (بورديو، ۱۹۹۰: ۶۴).

در نقدهایی که بر اندیشه‌های بورديو در باب منش شده است، از نوعی ایستایی در مفهوم‌پردازی منش انتقاد شده است. هرچند منش در عمل، خودش و قواعد فرهنگی، عامل‌ها و ارزش‌هایی که وجودش را امکان‌پذیر می‌کند، طبیعی‌سازی می‌کند (وب و همکاران، ۲۰۰۲: ۴۱)، اما منش‌ها لزوماً ایستا نیستند، حتی خلق و خوی‌های اساسی سازنده یک منش توان عملکرد در بستر میدان‌های دیگر را دارد. خلق و خوی‌های متناسب با یک میدان، می‌توانند بر اساس منطق میدان دیگری تغییر شکل یابند. به عبارتی نوعی امکان‌جابجایی و تغییر به طور نسبی در منش وجود دارد (جنکینز، ۱۳۸۵: ۱۲۸). در مواردی ممکن است تمایلات و انگیزش‌های یک منش، در شرایط جدید کارآمدی نداشته باشد. این عدم کارآمدی به خاطر نفس منش نیست، بلکه منش در بنیان خودش، با شرایط ساختاری پدیدآورنده‌اش، همخوان و کارا است، در حالی که عدم انطباق با شرایط جدید است که این ناکارآمدی را ایجاد می‌کند (سوآرتز، ۱۹۹۷: ۱۱۰). به عبارت دیگر تغییرات و تعدیل‌های منش و اجزای آن بستگی به میزان تناسب منش و اجزایش با شرایط جدید ساختاری دارد که در آن قرار گرفته است. از سوی دیگر بورديو به طور ضمنی به انواع منش در یک طبقه اشاره می‌کند. از نظر او برخی از انواع منش در یک طبقه، نسبت به سایرین دوام بیشتری دارند. منش‌های ممکن در یک میدان، لزوماً به یک منش خاص قابل‌تقلیل نیستند، بلکه امکان چند منش در یک شرایط ساختاری وجود دارد. ضمن این که منش‌ها





امکان تغییر هم دارند. به عبارت دیگر منش به مثابه محصول یک ساختار، می‌تواند به طور کند، بطئی و ناخودآگاهانه تغییر کند (سوارتز، ۱۹۹۷: ۱۰۷). همه این‌ها ناشی از آن است که منش موقعیت میانجی‌گرانه دارد، نه اجبار (ر.ک: فاضلی، ۱۳۸۲: ۴۱).

به هر حال باید دقت کرد که مفهوم منش نیز محدودیت‌های خاص خودش را دارد. از نظر بوردیو، همه رفتارها تحت سیطره منش نیستند، بلکه او منش را برای توضیح و تبیین الگوهای رفتاری در موقعیت‌هایی می‌داند که قواعد هنجاری در آنها آشکار نیستند (بوردیو، ۱۹۹۷: ۲۰). به همین سبب بوردیو معتقد است که منش ممکن است تحت شرایط خاصی (به ویژه در مواقع بحرانی که انتظارات اولیه منش از میدان مختل می‌شود) با اصول دیگری مانند محاسبه عقلانی و آگاهانه جایگزین شود. موقعیت‌های بحرانی یا موقعیت‌هایی که منافع مالی بسیار بالایی دارند، به نوعی مشوق اشکال آگاهانه استراتژی‌پردازی هستند (سوارتز، ۱۹۹۷: ۱۱۱). بوردیو در مفهوم‌پردازی پیرامون منش، تأکید خاصی بر بدن و سلوک بدنی دارد. او از اصطلاح سلوک^۱ برای اشاره به طرز حرکت و سبک و سیاق حرکت کنش‌گران مانند طرز ایستادن، راه رفتن و اداه‌ها و اطوارها و غیره استفاده می‌کند. بوردیو مفهوم منش را در سه عرصه کنش‌ها، ادراکات و نگرش‌ها دنبال می‌کند (بوردیو، ۱۹۹۷: ۹۵). اما همان‌طور که گفته شد مبنای اصلی تحلیل بوردیو در باب منش، بدن است. دسته‌بندی‌های عملی که در بطن شاکله‌های زاینده منش قرار دارند، ریشه در بدن دارند. مذکر/ مونث، جلو/ عقب، بالا/ پایین، گرم/ سرد، همگی از دیدگاه شخص پیکرمند و دارای جسم، اساساً چیزهایی محسوس - یعنی معنادار و قابل فهم بوده و نشأت گرفته از تجربه حسی و جسمی هستند (جنکینز، ۱۳۸۵: ۲-۱۲۱). او بر آن سان که تمایلات منشی در زبان، ارتباط غیر کلامی، ذائقه‌ها، ارزش‌ها، ادراکات و شیوه‌های استدلال بروز پیدا کند (سوارتز، ۱۹۹۷: ۱۰۸). به عبارت دیگر روش‌های رفتار با بدن، مراقبت از بدن، تغذیه کردن بدن و نگاه‌داری از بدن، ژرف‌ترین طبایع و تمایلات منش را بر ملا می‌کند (بوردیو، ۱۳۹۱: ۲۶۳). به همین دلیل او در بررسی سبک زندگی، سلیقه و منش (و فرهنگ طبقاتی) بر همین وجوه جسمانی و بدنی تأکید دارد.

نکته مهم در فهم منش و سبک زندگی، درک منطق عمل آن‌هاست. بوردیو با تأکید بر این که نوعی نظام‌مندی و وحدت رویه در منش و شیوه عمل انسانها وجود دارد، و با تفکیک دو مقوله محصول عمل یا کنش از طرز عمل یا کنش، می‌نویسد: «نظام‌مندی در اعمال به دلیل نظام‌مندی

در طرز عمل است. نظام‌مندی در تمام ویژگی‌ها و دارایی‌هایی دیده می‌شود که گروه حول خود جمع می‌کند، مثل مبلمان، خانه‌ها، تابلوها، کتاب‌ها، اتومبیل‌ها، عطر و لباس‌ها و ... و هم چنین در کرد و کارهایی که با آن تشخیص و تمایز خود را نشان می‌دهد، مثل ورزش‌ها، بازی‌ها، سرگرمی‌ها، صرفاً به این دلیل که نظام‌مندی مذکور در وحدت ترکیبی منش ریشه دارد، اصل وحدت بخش و زاینده همه کرد و کارهاست (بوردیو، ۱۳۹۱: ۲۴۳). با توجه به اینکه هر جنبه از سبک زندگی و منش، در سایر جنبه‌ها متجلی شده است و خود نیز سایر جنبه‌ها را متجلی می‌کند، می‌توان گفت منطق منش و سبک زندگی را می‌توان در تمام جزئیات ذهنی و عینی مادی و غیرمادی زندگی آدم‌ها دنبال کرد. بر این اساس مطالعه منش از مطالعه بدن و رفتارهای بدنی شروع شده و در تغذیه، نحوه استفاده از زبان و الگوی روابط اجتماعی و حتی در نوع دینداری و ... نیز قابل پیگیری و مطالعه است. در این مقاله تلاش شده است که بر اساس این مفهوم فهمی از زی طلبگی به مثابه الگوی منش طلبگی و مبنای برساخته شدن انسان حوزوی ارائه شود.



روش تحقیق

مبنای روش‌شناسی نظریه بوردیو، رویکرد برساخت‌گرایانه‌ای است که بتواند فراتر از دوگانه‌انگاری‌های خرد/کلان، و ذهنیت‌گرایی/عینیت‌گرایی، رفتار و عمل انسانی را تحلیل کند. هرچند عموم مطالعات سبک زندگی، منش و مصرف (به عنوان مهم‌ترین شاخصه سبک زندگی) مبتنی بر روش‌های کمی و پیمایشی هستند (ر.ک: بوردیو، ۱۳۹۱؛ فاضلی، ۱۳۸۲؛ وب و... 2002)، اما از دهه ۱۹۷۰ به این سو تلاش شده است که روش‌های کیفی نیز در این عرصه مطالعاتی به کار گرفته شوند. داگلاس هولت (۱۹۹۷) تلاش کرده است روش کیفی را که به تعبیر وی رویکرد تحلیلی پساساختارگرایانه سبک زندگی است، بیان کند، این روش او برای تحلیل منش نیز قابل کاربرد است. مؤلفه‌های اصلی روش او عبارتند از:

(۱) تحلیل پساساختارگرایانه سبک زندگی و منش نیازمند آن است که عرصه اجتماعی، مکانی و تاریخی تحت بررسی، به اندازه‌ای کوچک شود که محقق بتواند معانی فرهنگی سبک زندگی را دریابد.

(۲) توصیف زمینه و تحلیل انگاره‌هایی که مردم را به مصرف کردن در جهتی خاص هدایت می‌کند. انگاره‌هایی که به اشیاء مصرفی معنا می‌دهند، خواستنی بودن آنها را سبب می‌شوند، شیوه مصرفشان را معین می‌سازند و احساس مصرف کردن را خلق می‌کنند.

۳) نباید فقط الگوی مالکیت اشیاء را کشف کرد، بلکه باید بدانیم مردم چگونه اشیاء مصرفی را ارزیابی و فهم می‌کنند (درک عمل مصرف).

۴) یکی از ایده‌های اساسی پساساخت‌گرایی، ابتدای معانی بر تمایزها و تفاوت‌ها است. تحلیل پساساخت‌گرایانه سبک زندگی و منش در پی آن است که نشان دهد هر کردار مصرف، چگونه در تقابل با دیگران شکل گرفته است. باید معلوم ساخت که چگونه مرز میان گروه‌ها از طریق مصرف نمایان می‌شود. نکته اینجاست که اراده به ایجاد مرزهای نمادین آگاهانه نیز در محدوده منش قرار دارد. در این رویکرد بر تفسیر خود افراد تأکید می‌شود.

۵) بر خلاف رویه‌های قبلی تا ۱۹۷۰، که سبک زندگی امری فردی و با خصایص روان‌شناختی بود، باید سبک زندگی را سازه‌ای جمعی در نظر گرفت. سبک زندگی ناظر به رفتار یک جمع یا گروه است، در ضمن بیانی جمعی نیز هست.

۶) اگر قرار است رابطه‌ای میان سبک زندگی و بقیه متغیرها برقرار شود، در ابتدا باید نشان داد که چگونه خود این متغیرها و سبک زندگی در فرایندی اجتماعی شکل گرفته‌اند (به نقل از فاضلی، ۱۳۸۲: ۲-۱۴۱).

بر اساس روش‌شناسی فوق، در این مقاله به دنبال فهم زی‌طلبگی خواهیم بود. داده‌های موردنیاز از سه طریق جمع‌آوری شده‌اند. در مطالعه اسنادی، منابع موجود در زمینه زی‌طلبگی و زندگی علمی مورد مطالعه قرار گرفته‌است. در روش مصاحبه، با برخی از روحانیون و طلاب، و در مواردی با برخی متخصصین حوزه آموزش و نظام‌های تربیتی در این زمینه مصاحبه شده است و در نهایت در مطالعه میدانی نیز، با مشاهده و مشاهده مشارکتی در دو مدرسه علمیه در قم، داده‌هایی برای این موضوع جمع‌آوری شده است. در نهایت می‌توان گفت تحقیق حاضر به دنبال نوعی مردم‌نگاری تفسیری و توصیف فرجه از یک تجربه و الگوی فرهنگی در میدان فرهنگی حوزه علمیه است، که می‌توان آن را زی‌طلبگی یا منش طلبگی دانست، منشی که در نهایت انسان حوزوی را می‌سازد. در این مردم‌نگاری تفسیری به شیوه‌ای بینامتنی، تلاش شده است بین الگوهای ارائه شده در منابع، در مصاحبه‌ها و در میدان تحقیق، الگوهای معنادار منش طلبگی مورد بررسی و تفسیر قرار گیرد. ضمن اینکه در این مقاله تلاش کرده ایم به صورت بازتابی، در باب میزان اعتبار تفسیرها و تحلیل‌ها از منش طلبگی، قبل از انتشار مقاله، نتایج آن را در اختیار برخی از حوزوی‌ها و طلاب قرار دهیم تا فهم و نقد آن‌ها را به دست آوریم.



یافته‌ها

زی طلبگی به مثابه منش انسان حوزوی

طلبه در فارسی به معنای دانشجوی علوم قدیمه یا علوم دینی است. در گذشته جویندگان دانش در معنای عام را طلبة می‌گفتند. در معنای رایج نیز کسی است که در حوزه‌های علمیه برای علوم دینی تحصیل می‌کند. راه و رسم طلبگی یا الگوهای رفتاری و عملی طلاب در طی دوران تحصیل از گذشته مورد توجه علما و متولیان مراکز علمیه قدیمی بوده و به همین سبب کتب متعددی در طی تاریخ در راستای تربیت اخلاقی و شخصیتی طلبة تألیف شده است. کتاب‌هایی مانند آداب المتعلمین منسوب به خواجه نصیرالدین طوسی، اخلاق العلماء نوشته ابی بکر بن الحسین بن عبدالله الاجر یا کتاب تذکره السامع و المتکلم فی ادب العالم و المتعلم نوشته ابن جماعه کنانی، یا کتاب‌های جدیدتری با عنوان سیمای آرمانی طلبة در نگاه مقام معظم رهبری، کتاب راه و رسم طلبگی از استاد عالم‌زاده نوری، روش تحصیل از رضا علی کرمی و ... برخی از نمونه‌های این نوع کتاب‌ها از گذشته تا امروز هستند. طیف گسترده و متنوع آثار در باب راه و رسم طلبگی از گذشته تا امروز بیانگر اهمیت دوران طلبگی در ساختن ذهن و روح طلاب است. هر چند در این کتاب‌ها بحث از یکسری توصیه‌های اخلاقی آرمانی برای طلاب هست، اما از منظر جامعه‌شناختی و انسان‌شناختی نکته مهم آن است که این مباحث بیانگر نمونه آرمانی طلبة است. این نمونه آرمانی (در تلقی وبری آن ر.ک: وبری، ۱۳۸۵) می‌تواند مبنایی برای شناخت این دوره مهم باشد. از سوی دیگر بررسی مختصری در زندگی علمای بزرگ بیانگر آن است که آن‌ها مصادیق بسیار نزدیکی به این نمونه آرمانی بوده‌اند (ر.ک: آیت الله میرزا محمد تنکابنی، ۱۳۸۳). به همین دلیل در این مقاله تلاش شده است برای فهم و تحلیل بوردیویی از منش طلبگی بر این منابع (با تأکید بیشتر بر منابع معاصر) درباره زی طلبگی در مفهوم آرمانی آن تأکید شود و حتی در تحقیقات میدانی نیز در مشاهدات و مصاحبه‌ها به دنبال فهم نمونه آرمانی منش طلبگی باشیم.

عموماً واژه طلبة و زی طلبگی را اگر به تصویر بکشند، تصویر یک روحانی با عبا و عمامه کشیده می‌شود، در حالی که زی طلبگی در اصل مجزا از زی روحانیت یا زی آخوندی است. به طور سنتی طلبة صرفاً بیانگر طالب علم بوده است، نه یک عالم دینی. در دوره مدرن و با تفکیک حوزه‌های مختلف علوم از علوم دینی و تقلیل یافتن حوزه‌های علمیه به صرف علم دینی است که طلبگی صرفاً مدلولی دینی پیدا کرده است. زمینه‌های زبان شناختی کاربرد طلبة



بیان‌گر این تمایز نیز هست. طلبه بیشتر مفهومی است که از لحاظ اجتماعی از سوی خود کنش‌گران و برای اطلاق به خودشان به کار می‌رود. جستجوگران علم دینی و حتی علمای دین، همیشه خودشان را طلبه خطاب می‌کنند تا بر این خصیصه جستجوگری علمی تأکید کنند، کاربرد این واژه در افواه مردم نیز به این معناست؛ در حالی که روحانیت، آخوندی، عالم دین بودن و ... بیان‌گر یک تغییر نقش (بیرون آمدن از دوران دانشجویی و تبدیل شدن به یک متخصص حرفه‌ای - اجتماعی در باب دین) است که معمولاً با لباس و منزلت اجتماعی متمایز، مشخص می‌شود. به همین سبب برخی از علما و طلاب قم بر این تمایز زی طلبگی و زی آخوندی تأکید دارند. باید دقت کرد که طلبگی، مفهومی متعلق به یک میدان فرهنگی و دینی است که در آن کنش‌گران و نقش‌های محوری از طلبه تازه وارد تا مجتهد عصر، به عنوان متولیان و متخصصان علوم دینی و در نهاد دین تعریف می‌شوند. «طلبگی فصل اول حیات روحانیت است و روحانیت امتداد طبیعی طلبگی، و طلبگی فصل آموختن و پرورده شدن است» (عالم‌زاده نوری، ۱۳۹۱: جلد ۲: ۱۴).

منابع موجود بیان‌گر آن است که زی طلبگی، راه و رسم برساخته شدن هویت فردی و جمعی طلاب است که نمود اجتماعی و بیرونی آنها در نهایت در صنف روحانیت و هویت «صنفی» روحانیت تجلی پیدا می‌کند (ر.ک: حکیمی، ۱۳۶۰). زی در زبان فارسی و عربی استعمال می‌گردد. اسم ثلاثی مجرد از ریشه زوی بر وزن فعل است که بر اثر قواعد اعلال عین الفعل آن به یا تبدیل و سپس در فاء الفعل ادغام شده است. معادل فارسی این واژه شکل و هیئت ظاهری جلوه خارجی و صورت مشهود افراد است. از بررسی موارد استعمال این کلمه بدست می‌آید که این واژه نه تنها درباره انسان به کار می‌رود بلکه در خصوص لباس نیز کاربرد فراوانی دارد. در زبان عربی این واژه با توسعه مفهومی آن در معنای گسترده‌تری نیز به کار می‌رود که عبارت است از اخلاق و نحوه زندگی، نه فقط هیئت و شکل ظاهری. در زبان فارسی این واژه به معنای جان، حیات، زندگی و روح و نفس آمده است و اسم مصدر از زیستن یا فعل امر آن است. بدین ترتیب زی طلبگی در زبان عربی به معنای نمای ظاهری طلبه و صورت مشهود حیات اوست و در زبان فارسی به معنای حیات طلبگی و زیست متناسب با اوست. سخن از زی طلبگی یا زی روحانیت، سخن از ظواهر، بروزات بیرونی و تجلیات خارجی طلبه است و از هنجارهای حاکم بر سیمای مشهود طلبه در منظر دیگران و تصویر آشکار او در اجتماع کاوش می‌کند، این که طلبه خود را چگونه بنمایاند و چه تصویری از خود





در چشم دیگران ترسیم کند. به آن چه که دیگران از شخصیت طلبه می بینند و مشاهده می کنند، زی گفته می شود. زی طلبگی یعنی آن رفتارهایی که از طلبه در پیش چشم دیگران آشکار می شود، مثلاً سطح زندگی طلبه و مخارج زندگی اش جزء زی طلبگی او محسوب می شود، چون دیگران می بینند که طلبه چه لباسی می پوشد، و این که گوشی او، ماشین او چگونه و... چه قیمتی است، نوع رفتارهای او زی طلبگی محسوب می شود، چگونه می نشیند، از چه کلماتی استفاده می کند، چگونه می خندد و آیا فهقهه می زند یا نمی زند. آرایش سر و صورت طلاب جزء زی طلبگی محسوب می شود، چون کاملاً برای دیگران مشهود است. به طور لغوی زی حتماً در منظر دیگران است و جلوه مشهود و نمایان اعمال و شخصیت انسان است و در مفهوم آن ناظر بیرونی در نظر گرفته شده است. اگر ناظر بیرونی وجود نداشت بحث از زی طلبگی مطرح نمی شد.^۱ به همین دلیل نیز برخی میان زی طلبگی و زی ایمانی طلبه تفاوت می گذارند و اولی را مربوط به حیات بیرونی و رفتارهای ظاهری طلبه دانسته و دومی را مربوط به درونیات و حیات روحی طلبه می دانند.^۲

برای تحقیقات اجتماعی، این تفکیک های تحلیلی و نظری میان زی طلبگی و زی روحانیت یا زی طلبگی و زی ایمانی طلبه، چندان اعتبار و روایی عملی نداشته و رواج عمومی نیز ندارند. فارغ از معنای لغوی زی طلبگی، در عمل متون مربوط به زی طلبگی همه این ابعاد را در بر گرفته و هم بر حیات ایمانی و هم رفتار ظاهری طلبه و هم چنین بر حیات دوران دانشجویی علوم دینی و حیات دوران متخصص اجتماعی دین بودن دلالت دارد. لذا در عمل نمی توان این تفکیک ها را به کار گرفت، زیرا تجربه تاریخی حوزه و نوع نگرش آن ها به حیات ذهنی و حیات جسمی (و تلفیق علم و عمل) سبب شده آن ها در عمل زی طلبگی را برای هر دوی این مقاصد به کار ببرند.

زی طلبگی بیانگر منش طلبگی در میدان فرهنگی حوزه علمیه و در قشر اجتماعی - حرفه ای روحانیون و طالبان علوم دینی است. منش طلبگی تبیین کننده حقیقی رفتار طلاب و روحانیون در میدان فرهنگی و دینی است. این منش در طی حیات تاریخی حوزه های علمیه (هم به مثابه یک میدان علمی و هم به مثابه یک میدان فرهنگی و دینی) شکل گرفته است و البته در طی تاریخ تحولات و سیالیت خاص خود را داشته و بالخصوص در حیطة مصادیق آن تغییرات بسیاری داشته است. منش طلبگی بیانگر موقعیت طلبه در میدان فرهنگی - مذهبی

1. http://akhlagh.net/akhlagh/index.php?option=com_content&view=article&id=6090:1392-02-20-00-01-03&catid=739:1391-09-03-13-03-03&Itemid=528

۲. ر.ک: به <http://www.tebyan.net/newindex.aspx?pid=143832>

حوزه علمیه و موقعیت آن در میدان کلان جامعه ایرانی - اسلامی (درونی کردن موقعیت و هستی اجتماعی طلاب و علمای دین در جامعه) بوده است و هم چنین مبنای اصلی سازنده رفتارهای ذهنی و عینی این قشر اجتماعی و حرفه‌ای است.

منش طلبگی محصول میدان فرهنگی - دینی حوزه علمیه و ناشی از درونی کردن جهان اجتماعی آن در درون طلبه است. برای فهم منش طلبگی هم می‌توان از منظر میدان فرهنگی و موقعیت قشر اجتماعی - حرفه‌ای حوزویان اقدام کرد و یا این که از خود طلبگی و داده‌های آن در منابع مختلف این تحقیق را انجام داد. در این مقاله مفهوم منش طلبگی براساس داده‌های اسنادی و میدانی مربوط به زی طلبگی مورد تأکید است. در حیطه منابع موجود در باب زی طلبگی، بر کار عالم‌زاده نوری (۱۳۹۱) به دلیل آن که نوعی جمع بندی و بازنویسی متون سنتی است، تأکید خواهد شد.

زی طلبگی، هرچند بیان‌گر تأکیدات بیشتری در حیطه رفتار ظاهری طلاب است، اما به نظر می‌رسد مبنای اصلی آن منطق بنیادین حیات طلبگی در میدان فرهنگی - دینی حوزه است. به همین سبب مصادیق عینی آن و حتی در مواردی خصایص عمیق‌تر آن در طی زمان دچار تحول شده‌است. این تحولات را می‌توان در روایت سنتی و امروزی از زی طلبگی به خوبی دید. روایت سنتی از دوران و حیات طلبگی بیان‌گر شرایط سخت اقتصادی و اجتماعی و فشارهای جسمی و روحی روانی خاصی است که طلاب برای تحصیل علم مجبور به تحمل آن بودند (و یا لازم می‌دانستند که آن را تحمل کنند). به عنوان مثال حاج ملا محمدتقی برغانی قزوینی از علمای قرن سیزدهم هجری قمری در باب دوران طلبگی اش می‌نویسد «زمانی که در دارالسلطنه اصفهان، به تحصیل علوم اشتغال داشتم، بسیار تهی دست بودم، به نحوی که بعضی از اوقات بی غذا می‌گذشت و بعضی از اوقات به پوست خربزه که مردمان می‌خوردند و دور می‌انداختند غذا می‌ساختم، پس چند وقت گذشت که غذا مقدور نشد (آیت الله میرزا محمد تنکابنی، ۱۳۸۳: ۷-۵۶)؛ و شهید ثالث نیز در توصیف دوران طلبگی اش چنین شرایطی را می‌آورد که در زمان طلبگی «نهایت فقیر بودم، از قضا چند وقت گذشت که غذا پیدا نکردم» (قبلی). در روایت‌های سنتی‌تر نیز زندگی طالبان علوم دینی در جهان اسلام همیشه با شرایط سخت و فقیرانه (شرایط زاهدانه) همراه بوده‌است (ر.ک: احمد، ۱۳۸۴، شلبی ۱۳۸۷). اما در دوره معاصر و بالاخص بعد از انقلاب عملاً میدان فرهنگی دینی حوزه علمیه تغییر پیدا کرده است و آن روایت سنتی چندان رایج نیست. امروز می‌توان حوزه‌های علمیه و حجره‌هایی





را دید که کولرگازی دارند، شرایط رفاه آنها به نسبت بسیار مطلوب است یعنی امکانات اولیه مثل اتاق مناسب (برای دو طلبه یک اتاق ۱۲ متری) موکت کف اتاق، و آشپزخانه مرکزی حوزه‌ها، کتابخانه مرکزی، مرکز اینترنت و .. وجود دارد. برخی از طلابی که امروزه می‌توان دید از جدیدترین تکنولوژی‌های مدرن (موبایل، لپ‌تاپ و ...) بهره‌مند هستند، و گاه برخی با ماشین شخصی به مدارس می‌روند و معمولاً در دوره طلبگی در یک اداره یا مرکزی مشغول به کار هستند. هر چند این شرایط باز هم از رفاه عمومی جامعه پایین‌تر است، اما از شرایط زاهدانه زندگی سنتی طلبه، فاصله دارد. البته لازم به ذکر است که طیفی حاشیه‌ای در حوزه همچنان پایبند رویکرد سنتی به طلبگی هستند.

تغییر جامعه ایرانی و محوریت یافتن قشر حوزوی در بدنه اجتماعی و اقتصاد سیاسی کشور نیز در این تغییر کلان نسبت به امور رفاهی و دنیوی در این قشر و دسترسی بیشتر آنها نسبت به گذشته به منابع مادی جامعه تأثیر بسیاری داشته است. این مسأله تا حدی سبب نگرانی برخی از متولیان حوزه‌ها شده و تلاش‌هایی را برای بحث احیای زی‌طلبگی سنتی و حل بحران حوزه‌ها در برداشته است، از جمله اداره تهذیب و تربیت مدارس علمیه توسط شورای مدیریت حوزه‌ها برای این امر تأسیس شده است.^۱

زی یا منش طلبگی الگویی شخصیتی، رفتاری و ذهنی است که در طی دوران طلبگی، طلبه می‌بایست عملاً آن را بیاموزد و درونی کند. دوران طلبگی به مثابه یک دوران گذار و آیین رازآموزی برای ورود به جرگه علمای دین، دورانی است که ساختارهای فکری و الگوهای جهان اجتماعی قشر حوزوی را در فرد طلبه درونی می‌کند و آن را به مثابه عضوی از این قشر اجتماعی جامعه‌پذیر می‌کند. تلقی رایج از طلبگی، آموزش علوم دینی است، با توجه به گسترش مراکز آموزش علوم دینی، عالم‌زاده نوری (۱۳۹۱: ج ۲) به نکته مهمی اشاره می‌کند که لزوماً هرکس که علوم دینی می‌آموزد، طلبه نیست، بلکه کسی که طلبگی محور اصلی زندگی او و وجه غالب فعالیت‌های فکری و اجتماعی اوست، طلبه نامیده می‌شود، لذا کسانی که دانشجو یا شاغل هستند و گاه (در حاشیه فعالیت‌هایشان) سرکلاس‌های حوزوی حاضر می‌شوند، مصداق مناسبی برای طلبگی نیستند. از منظر جامعه‌شناسی و انسان‌شناسی نیز حضور تمام وقت در حوزه است که امکان اجرای کامل آیین گذار به حیات روحانیت و تکمیل فصل اول حیات روحانی را فراهم می‌کند. یعنی برای طلبه بودن، باید زندگی فرد کاملاً بر مبنای شرایط

۱. ر.ک.: www.talabegi.com/portal/culture/persian/caseid/68074.

طلبگی باشد. به همین سبب منظور ما در این نوشتار از طلبه کسی است که تمام وقت مشغول علوم دینی و حوزوی باشد، نه پاره وقت و حاشیه‌ای.

زمینه تاریخی میدان فرهنگی دینی حوزه

همانطور که بوردیو تأکید دارد منش محصول تاریخ است و ریشه در تاریخ میدان دارد. به نظر می‌رسد درباب حوزه و روحانیت می‌توان دو نوع روایت تاریخی را در متون و منابع موجود تشخیص داد: ۱- روایت درونی و حوزوی از تاریخ حوزه و ۲- روایت بیرونی مورخان و متخصصان علوم جدید از تاریخ حوزه.

در روایت اول که منطق درون دینی و الهیاتی بر آن حاکم است، تبار حوزه به محافل درس امام صادق باز می‌گردد، یا حتی به روایتی ریشه در عصر پیامبر دارد. پیامبران الهی سه وظیفه مهم داشته‌اند: ۱- دریافت پیام خدا ۲- انتقال این پیام به مردم ۳- اجرا و تحقق بخشیدن به آن محتوا در جامعه (امامت و ولایت). پس از رحلت آخرین پیامبر و غیبت آخرین وصی او - امام عصر - این سه مسئولیت خطیر نیاز به متولی دارد. لازم است ... صنفی پدید آید که این وظایف سنگین را بر دوش گرفته و دنباله رو حرکت پیامبران باشد. این صنف، روحانیون و عالمان دین نام گرفته‌اند. عالمان دین، وارثان و جانشینان پیامبران هستند (عالم‌زاده نوری، ۱۳۹۱: جلد ۲: ۷-۱۶). روحانیون و طلاب علوم دینی، «سربازان امام زمان» (عالم‌زاده نوری، ۱۳۹۱: ۵) هستند. در این رویکرد حوزه به مثابه نهادی آموزشی، در همه وجوهش (وجوه آموزشی و مهم تر از همه محتوای آن) ریشه در میراث پیامبر و ائمه دارد. حوزه به مثابه نهادی مقدس، به نوعی تاریخ‌زدایی شده و ماهیت و محتوایی مقدس پیدا می‌کند، در نتیجه، کنش‌گران آن نیز مقدس شده و همه چیز ماهیتی قدسی پیدا می‌کند. به عبارت دیگر منشأ و محتوای تاریخی این نهاد، قدسی و الهی است. این رویکرد تحولات تاریخی را نادیده می‌گیرد و عوامل تاریخی و جامعه‌شناختی پیدایش و تحول حوزه را در نظر نمی‌گیرد.

در رویکرد دوم، حوزه علمیه به مثابه یک نهاد متمرکز آموزشی و علمی کاملاً تاریخ‌مند است. محافل درس ائمه هرچند در برخی ابعاد فرم و صورت (آموزش علوم دینی) مشابه حوزه است، اما حوزه‌ها محصول تاریخ هستند و معمولاً در بستر شرایط اجتماعی خاصی شکل می‌گیرند، تحول پیدا می‌کنند و گاه افول می‌یابند (برای مطالعه بیشتر ر.ک: کونل، ۱۹۸۸، فیشر، ۲۰۰۳، شبلی، ۱۳۸۷، احمد، ۱۳۸۴، کریمی زنجانی، ۱۳۸۵، نصر، ۱۳۵۰، غنیه، ۱۳۸۸). به





عنوان مثال فیشر به خوبی تحولات دوره انقلاب ۵۷-۱۳۴۱ را در تحولات حوزه علمیه و حتی واکنش‌های علما به مباحث و مسائل مدرن، نشان داده است (فیشر ۲۰۰۳: ۶۱-۷۱) نکته اصلی در این رویکرد، قائل شدن به اهمیت تاریخ در نهاد علم در تمدن اسلامی است. منابع تاریخی (برای مطالعه بیشتر ر.ک: احمد ۱۳۸۴ و شلیبی، ۱۳۸۷) بیان‌گر آن هستند که چگونه نهاد حوزه علمیه در تمدن اسلامی شکل گرفت. حوزه‌های علمیه شیعه (ر.ک: کریمی زنجانی اصل ۱۳۸۵) به دلیل اقلیت بودگی شیعیان، عموماً وابسته به مردم و با منابع غیر حکومتی رشد کردند. البته این روند تا دوران صفویه وجود داشته است و بعد از آن حوزه‌ها به نوعی رابطه‌ای نسبی با حکومت داشته‌اند. در دوره انقلاب ایران بود که حوزویان کانون سیاست را بدست گرفتند و نهاد حوزه به نهاد کانونی یا به عبارت دقیق‌تر به میدان اصلی قدرت تبدیل شد.

نتایج مطالعات جامعه‌شناختی و تحلیل برخی داده‌های تاریخی نشان می‌دهد که حوزویان عموماً منشأ طبقاتی پایین و بعضاً روستایی داشته‌اند. مروری بر زادگاه و منشأ بسیاری از علما، بیان‌گر منشأ خانوادگی روستایی و طبقه پایین آن‌هاست (ر.ک: ۱۹۸۸، کوئل و فیشر، ۲۰۰۳ و آیت‌الله میرزا محمد تنکابنی، ۱۳۸۳). از سوی دیگر علی‌رغم رابطه اقلیتی از علما با نهاد قدرت و حکومت، عموم علما و روحانیون وابسته به مردم بودند، این وابستگی و ارتباط هم از جهت نقش و وظیفه اجتماعی علماست و هم از جهت تأمین معیشت. لذا نقش اصلی آنها در حل مسائل شرعی و عرفی زندگی مردم (زیرا آن‌ها گروه مرجع محسوب می‌شدند) بوده است.

از لحاظ تاریخی حوزه‌های علمیه، جز در مقاطع بسیار خاص، امکان مالی کافی (از لحاظ اقتصاد سیاسی) نداشتند که بتوانند زندگی خیلی مرفهی برای طلاب فراهم کنند. ضمن این که منشأ تاریخی و الگوی قدسی آن‌ها نیز اجازه نمی‌داد این رفاه و زندگی خیلی مرفه را برای طلاب فراهم کنند (هرچند روحانیون معدودی بودند که از مقام خود به ثروت بسیاری رسیده بودند). اما در مجموع معاش روحانیت بستگی به اقتصاد دین در نزد مردم و نذورات و مالیات‌های دینی آن‌ها داشت، که در کل بدنه عموم روحانیت را در یک شرایط متوسط روبه پایین نگاه می‌داشت. در این روایت تاریخی از حوزه علمیه، این میدان به عنوان یک میدان فرهنگی - دینی، در کانون زندگی مردم و البته پایین‌تر از میدان قدرت اصلی (که عموماً حکومت تجلی آن بود) قرار داشت. دوره مدرن، دوره تحولات حوزه بود، مدرن‌شدن حوزه از قرن چهاردهم هجری - شمسی در مواجهه با عناصر مادی و غیر مادی غرب شروع شد و بعد از انقلاب چندان وسعت یافت که گاه برخی از علما و طلاب سنتی در قم، برای آینده حوزه، احساس

خطر می‌کردند. نکته مهم آن است که در هر دوی این روایت‌ها یک وجه مشترک هست: محتوای حوزه امر دینی و مقدس است، و رویکرد اول این رابطه با قداست، غیر تاریخی است و رویکرد دوم تاریخی است.

طلاب حوزوی را نباید یک الگو و نوع واحد دانست، بلکه طیف‌های مختلفی و به تعبیری خرده میدان‌های مختلفی در این میدان حوزه علمیه وجود دارند که می‌توان آن‌ها را ذیل خرده میدان‌های قرائت‌های دینی مختلف تقسیم‌بندی کرد، خرده میدان فقهی، خرده میدان عرفانی و خرده میدان فلسفی. البته اکثریت غالب، همان خرده میدان فقهی است که به دنبال آن است تا بر میراثی از معارف دینی (به ویژه احادیث) مسلط شود و از سوی دیگر بتواند در محدوده مجاز فقه، در آن‌ها اجتهاد پیدا کند. نمونه‌آزمایی این خرده میدان‌ها، فقهای بزرگی هستند که به عنوان مرجع تقلید شناخته می‌شوند (ر.ک: آیت‌الله میرزا محمد تنکابنی، ۱۳۸۳ و محمدی ۱۳۷۷ بذرافشان، ۱۳۷۶). تاریخ حوزه علمیه و تحولات مدرن آن، خصیصه‌های اصلی این میدان را شکل داده و منش طلبگی از درون این تاریخ شکل گرفته است. میدان حوزه علمیه، از خلال برساخت منش طلبگی، نه تنها خودش را بازتولید می‌کند، بلکه مبنایی اصلی برای برساخت انسان حوزوی^۱ فراهم می‌کند. انسان حوزوی، به مثابه یک محصول نهایی از دوران تحصیل در حوزه‌های علمیه دینی مبتنی بر منش طلبگی بوده است و بیان‌گر نمونه مثالی از آدم‌هایی است که در حوزه‌ها تربیت شده‌اند و بدان منش زندگی می‌کنند. انسان حوزوی، انسانی است که خصیصه‌های مورد تأکید حوزه علمیه در زی طلبگی (یا به عبارت دقیق‌تری روحانیت) را دارد. منش طلبگی (به مثابه زیربنای برساخت انسان حوزوی)، از یک سو شاکله‌هایی برای ادراک و ارزیابی (از خود، دیگران، علم، جامعه و ...) دارد و از سوی دیگر این ادراک و ارزیابی‌اش را در رفتارهای خرد و جزئی‌اش نشان می‌دهد. این ادراک و نظام ارزیابی‌های پیوسته بدان را می‌توان جهان‌بینی میدان حوزه علمیه دانست که در منش نیز متجلی شده است. در این جهان‌بینی تعریف خاصی از جهان، خلقت، فلسفه دین، رسالت و مفهوم طلبه، حوزه، عالم دینی، و هویت آن‌ها ارائه شده است.

در باب ماهیت معارف و آموزه‌های حوزه‌های علمیه، آنچه که در منابع ذکر شده (ر.ک: عالم زاده نوری، ۱۳۹۱ ج ۱، ۲، ۳، الف، صداقت، ۱۳۸۷) بیان‌گر آن است که از دید انسان حوزوی در میدان فرهنگی حوزه علمیه، علوم مورد آموزش، میراث وحی انبیاست، آن چه که

۱. این مفهوم براساس ایده بوردیو در باب انسان دانشگاهی مطرح شده است، تأکید نویسنده بر صفت حوزوی بیانگر تمایزات جدی است که میان انسان دانشگاهی مدرن و انسان حوزوی سنتی وجود دارد.





آن‌ها می‌آموزند، آموزه‌هایی است که خداوند برای نجات و هدایت انسان‌ها بواسطه پیامبران ارسال کرده است. دین (به مثابه یک امر الهی که ریشه در وحی و ذات فطرت انسانی دارد) موضوع و حیظه مورد تخصص طلبه است. دین آمده تا انسان‌ها را هدایت کند، طلبه نیز آمده است تا با آموختن دین، به هدایت جامعه کمک کند. این نگاه در ساختار امام شناسی شیعی به آن جا می‌انجامد که طلبه و هویت او اینگونه تعریف شود که «نیاکان صنفی طلبه، انبیاء و اولیا هستند... طلبه همکار و همیار امام زمان است... طلبه سرباز امام زمان است» (عالم‌زاده نوری، ۱۳۹۱ جلد ۲: ۳-۲۲).

براساس تلقی از دین و علم دینی که در حوزه‌ها هست می‌توان تا حد زیادی سایر وجوه جهان‌بینی حوزه علمیه و منش طلبگی را فهمید. چون دغدغه و رسالت طلبه امر دینی و مقدس الهی است، اولاً آن‌ها باید از دنیا (به مفهوم ارزشی و اخلاقی آن که دال بر تمرکز بر امور مادی و غفلت از امور معنوی باشد) دست بکشند، به همین سبب طلبه خود را مجزای از دنیای دیگران (همه انسان‌های غیر متخصص در دین، که درگیر جهان اجتماعی و فرهنگی روزمره هستند و دانش محدودی از دین دارند) تعریف می‌کند. «روحانی همانند نیاکان صنفی خود - پیامبران و اولیاء - یا معلم کتاب و حکمت خواهد بود، یا مربی و مزکی جان‌های آماده» (عالم‌زاده نوری، ۱۳۹۱: ۳۵).

متن‌های زی‌طلبگی و دستورات اخلاقی اساتید در کلاس‌های حوزوی به طلاب بیان‌گر مجموعه‌ای از رفتارهای ذهنی و عینی مطلوب و معقول برای طلبه است و از سوی دیگر بیان‌گر عناصر، رفتارها و فضاهایی است که طلبه باید از آن‌ها احتراز کند. در مجموع می‌توان گفت زی‌طلبگی یا منش طلبگی بیان‌گر سه دسته دستور است: ۱- دستوراتی برای تقویت یکسری رفتارها (عبادت، زهد، درس خواندن، تواضع و سایر مکارم اخلاقی) ۲- دستوراتی برای پرهیز از امور مخالف شأن طلبه (حضور در مجالس و محافل غیر اخلاقی و غیر شرعی، پوشش نامناسب و...) ۳- دسته سوم دستورات بیان‌گر استراتژی‌هایی برای تغییر عناصر عادی و روزمره و ارتقای آن به شأن معنوی طلبه (غذا را همه می‌خورند، اما طلبه باید به اندازه، غذاهای ساده و مناسب را بخورد و بتواند غذا خوردن را نیز به عملی عبادی تبدیل کند). این سه دسته دستورات در حیظه زبان، مصرف عناصر مادی، و بدن به خوبی قابل شناسایی است. در حیظه زبان، طلبه عمده گفتارهایش (متونی که می‌خواند، مباحثی که بحث می‌کند، موضوعاتی که با دیگران در مورد آن‌ها صحبت می‌کند، آن چه که در خلوت با خود می‌گوید،



و حتی تکه کلام های رایج در زبانش) فرم و محتوای دینی دارند. او باید فکر و ذکرش دینی باشد. به همین سبب دائماً در مکالمات و روابط روزمره از الفاظ قدسی استفاده می کند. این زبان دینی که عرصه های غالب زندگی طلبه را در بر گرفته است، بیانگر ذهنیتی است که او باید در خودش درونی کند و آن را بسازد. زبان دینی (که طلبه دائماً با آن سروکار دارد) هرچند در کاربرد عرفی گاه به استفاده آئینی تکراری از زبان در محاوره ها تبدیل می شود، اما در نهایت بیانگر رویکرد و جهان بینی طلبه نیز هست، او باید جهان را قدسی و خدایی ببیند و به همین دلیل این جهان بینی را سعی می کند در هرگونه کاربرد زبانی تمرین کند و نشان دهد. زبان دینی که طلبه باید یاد بگیرد و در خلوت و جلوت داشته باشد، صرفاً واژه های دینی و جملات حدیث و آیه نیست، بلکه منطق فهم زبانی جهان نیز دینی است.

در حیطه مصرف، این مسأله خیلی بهتر بیان شده است. تأکید اساتید حوزوی به طلاب برای این که طلبه سزاوار نیست در کنار خیابان نوشابه بخورد، یا حتی سینما برود و سیگار بکشد (هر چند امروزه این رفتارها تغییر کرده اند)، یا این که وسایل زندگی طلبه باید در حد ضروریات و به اندازه امور حداقلی رفاه باشد، بیانگر هنجارها و ارزش های مسلط بر مصرف طلاب است. شرح این سختی های دوران طلبگی و سادگی عناصر مادی زندگی را می توان در شرح زندگی علما دید (ر.ک: آقاجفی قوچانی، ۱۳۸۵، صداقت ۱۳۸۷).

مفهوم کلیدی که برای فهم منطق مصرف (در معنای سنتی آن، نه در معنای مدرن؛ زیرا در جهان سنت مصرف در برخی سطوح دلالت بر تمایز هویتی داشته، و در بسیاری از عرصه ها نوعی رفع نیاز اولیه بوده) و هم چنین سایر رفتارهای مادی حوزویان، مفهوم زهد یا نوعی پرهیز از امر دنیوی است، در حیطه مصرف عناصر مادی (خوراک، پوشاک، لوازم رفاه، خانه، وسایل حمل و نقل و...) مصرف زاهدانه بیانگر کیفیتی است که نشان می دهد فرد از تعلق زیاد و اولویت بخشی به این عناصر در زندگی پرهیز دارد. مصرف زاهدانه امور مادی در حیات طلاب، در سطح خودشان برای رفع نیازهای ضروری مادی در حداقل است و برای خانواده شان نیز گاه اندکی بیشتر، اما در هر دو حالت مصرف عناصر مادی برای طلاب از کف جامعه گاه پایین تر است و در حد فقر است.

منطق بنیادین زهد، هرچند در ظاهر بیانگر آن است که مصرف باید «ساده» (آنچه که عرف آنرا ساده و حداقل می داند) باشد، اما در اصل نشان می دهد که هرچه مصرف عناصر مادی بیشتر باشد، سبب تعلق طلبه به دنیا می شود. به همین دلیل علمایی که بعدها به دلیل هدایا

و نذورات و وقف‌های مردم ثروت زیادی به دست آورند، هم چنان بر زی‌طلبگی و زندگی ساده‌شان پای‌بند بودند. رفتارهای ظاهری مصرف (عدم نوشابه خوردن در خیابان، و ...) نیز بیان‌گر آن است که طلبه از هرگونه رفتار و عنصری که نشانه اهل دنیا و تعلق دنیایی باشد، باید پرهیز کند. این زهد یا پرهیز از تعلق به دنیا و تمرکز بر امر قدسی و معنویات، هم در زبان و هم در مصرف محور رفتارهای طلاب دیده می‌شود. آن‌ها از هر آنچه که از درون سبب ایجاد تعلق به دنیا شود و از بیرون توسط جامعه به عنوان متعلقات اهل دنیا و لذت دنیوی شناخته شود، باید پرهیز کنند.

منش طلبگی، بیش از همه در بدن دیده می‌شود. تکنیک‌های بدن برای زی‌طلبگی بسیار مهم هستند. جایی که می‌توان نوعی تجسم مینیاتوری جهان‌بینی طلبگی دانست. عصاره منش طلبگی در نوع رفتار با بدن و رفتار بدنی طلاب دیده می‌شود. هرچند این مسأله در منابع زی‌طلبگی بیان نشده است، اما می‌توان بر حسب مشاهدات آن را بیان کرد. منابع در نهایت اشاره دارند که طلبه باید آرام و با متانت راه برود، همانند اهل غرور و متبکران و گردن‌فرازان نباشد.

رفتار بدنی طلاب را شاید بتوان این گونه شرح داد: بدن هیچ‌گاه به صورت خطوط راست به کار گرفته نمی‌شود، موقع راه رفتن بدن کاملاً ایستاده و گردن راست کرده و سر بلند نیست، موقع نشستن نیز کمر و گردن و سر در یک امتداد خط مستقیم نیستند، حتی موقع دست دادن، نیز پنجه دست کاملاً باز و مستقیم (خط راست) نیست، بلکه در همه این حالت‌ها، بدن به سمت نوعی انحنا و جمع شدن و نرمی پیش می‌رود. گویی تواضع و نرمی اخلاقی و آرامش روحی در بدن خودش را نشان می‌دهد. موقع نشستن و حتی موقع نماز خواندن و نیایش کردن، و بدن به سمت انحنای بیشتر که می‌توان آن را نوعی تمایل به جمع شدن و دایره شدن اندام و بدن دانست، متمایل است. سر متمایل به پایین، دست‌های نرم و اندکی خمیده به داخل موقع دست دادن، که متمایل به انحنا به سمت داخل است و گردن رو به پایین و گاه چپ و راست، همه و همه بیانگر بدن متمایل به انحنا و نرمی است که گویی تجسم اخلاق متواضع و نرم طلاب در محضر الهی است. طلاب هر چه متواضع‌تر باشند، استفاده از بدن بر مبنای خطوط منحنی در آن‌ها بیشتر است. حرکات بدنی آرام و با تمأئینه آن‌ها نیز بیان‌گر همین تلقی آن‌ها از اهل تواضع و پرهیز کار بود نشان است.

شاید دیدن روایات و آداب دینی در پشت درهای دستشویی و کنار روشویی‌ها و آشپزخانه‌های حوزه‌های علمیه کمی مبهم باشد، اما در پس این آداب‌دانی‌های طلاب و اذکاری





که باید قبل و بعد از هر رفتاری داشته باشند، نوعی منطق و استراتژی‌پردازی وجود دارد. طلاب حتی برای خوردن، خوابیدن و دستشویی رفتن آداب دارند، یعنی حتی رفتارهای ریز و بدنی در دنیوی‌ترین و غیر قدسی‌ترین شکل آن نیز آداب‌مند است. این آداب به نوعی مکمل آداب بدنی دیگری است که در تکنیک‌های بدنی آن را توضیح دادیم. این آداب برای آن است که در جسمانی - دنیوی‌ترین رفتارها نیز معنای متعالی دیده شود. اگر خواب هم با نیت الهی باشد، عبادت می‌شود. خوردن نیز با آداب دینی باشد، غذا را از یک خوراکی طبیعی به یک امر و هدیه الهی تبدیل می‌کند و خوردنش نیز تجربه‌ای دینی می‌شود. گویی هر رفتار بیرونی/ درونی، ظاهری/ باطنی، بدنی/ ذهنی، و ... باید برای خدا و به یاد خدا باشد. به همین سبب جسمانی‌ترین امور نیز آداب دینی دارند تا این ضروریات جسمانی نیز استعلائی معنایی پیدا کند. این نیازها باید استعلا پیدا کنند تا در امتداد نیازهای واقعی انسان قرار بگیرند: «بدون شک نیاز انسان منحصر در تأمین خوراک، پوشاک و آسایش مادی نیست، نیاز غیرمادی انسان به مراتب از نیاز مادی او فراوان‌تر و اساسی‌تر است زیرا حقیقت انسان و انسانیت او درگیر عناصر غیرمادی است. از جمله این نیازها، نیاز به وحی، نیاز به دین و نیاز به هدایت آسمانی است» (عالم‌زاده نوری، ۱۳۹۱، ج ۲: ۱۶).

منش طلبگی که به نوعی در این الگوهای رفتاری فردی و جمعی، بدنی و ذهنی طلاب متجلی شده، بیان‌گر شرایط و مؤلفه‌های هستی اجتماعی است. اگر نگاهی به جهان بینی طلاب در جهان اجتماعی و نقش‌های اجتماعی طلبگی و حوزه داشته باشیم می‌توانیم منطق بنیادین شکل‌گیری زی‌طلبگی و منش طلبگی را بهتر بفهمیم. در جهان بینی طلاب و حوزه، نقش طلبگی، میراث انبیاء و در امتداد نقش آن‌هاست. حتی منشاء صنفی خودشان را نیز از انبیاء می‌دانند. محتوای آموزشی حوزه، آن‌چه که طلبه باید یاد بگیرد و قبل از همه خودش بدان عمل کند، آیات و روایات است یعنی میراث وحی. فضای مکانی زندگی آن‌ها، حوزه و حجره است، جایی مختص آموزش و آموختن دین، مهمترین فضای اجتماعی که می‌توان آن‌ها را دید، مسجد است، و بیش از همه در فعالیت‌ها و انجام مناسک دینی و ایام دینی، مردم با آن‌ها مرتبط می‌شوند.

مهم‌ترین مصادیق و اسطوره‌های زندگی علمایی (طلاب مادام‌العمر)، عالمان ربانی‌ای هستند که تا آخرین لحظات زندگی، به دنبال وظایف و اهداف دینی‌شان بودند، برخی همانند آیت‌اله کشمیری، در چارچوب عرفان و اخلاق عارفانه به دنبال معنویت بودند و برخی همانند فقهای بزرگ، همچنان به دنبال ارتقای دین در جامعه بوده‌اند (ر.ک: خاطرات علما آیت‌الله

میرزا محمد تنکابنی، ۱۳۸۳). در پس همه آن ها یک منطق بنیادی هست: طلبگی و روحانیت، مختص به دین است. به همین سبب از همه امور دنیوی متمایز می شود.

منش در بنیاد خودش براساس تقابل هایی بنا شده که چارچوب هایی آن را می سازد. این تقابل های بنیادی که به دنبال برساختن تمایز و معنای خاص برای منش هستند، در منش طلبگی نیز قابل بازشناسی خواهد بود. براساس منابع موجود و مصاحبه ها و گفتگوها می توان این تقابل ها را در چند عرصه مهم دید: از لحاظ شخصیت و هویت اجتماعی، طلبگی در مقابل عوام و عموم مردم قرار می گیرد. از لحاظ هدف، طلبگی در مقابل طالبان دنیا قرار می گیرد. از لحاظ قدرت، قدرت معنوی طلبه در مقابل قدرت سلوک ظاهری دنیوی است، از لحاظ علم، علم دینی طلبه در مقابل علوم دنیوی قرار می گیرد. از لحاظ صنفی، صنف طلاب و روحانیون به عنوان یک صنف مقدس، در مقابل اصناف دنیوی بشری قرار می گیرد. از لحاظ سبک زندگی، سبک زندگی معنوی و اخلاقی و دینی طلبه در مقابل سایر زندگی های دنیوی قرار می گیرد. شاید این فهرست را بتوان ادامه داد، اما به نظر می رسد تقابل بنیادی که سازنده منش طلبگی و میدان فرهنگی حوزه علمیه است، تقابل مقدس / نامقدس یا دینی / دنیوی است. کاربردهای مکرر واژه مقدس در توصیف طلبگی، روحانیت و حوزه علمیه، بیان گر این تقابل بنیادی است. «قداست حوزه علمیه و روحانیت» و «شجره طیبه روحانیت» و صفاتی از این قبیل بیان گر آن است که در فضای اجتماعی جامعه ایران، میدان حوزه های علمیه به مثابه یک میدان اختصاصی دینی، بر مبنای تفکیک قلمرو قدسی از عرفی شکل گرفته است. این تفکیک مقدس / نامقدس و تقسیم کار اجتماعی مبتنی بر آن را می توان در اختصاص روحانیون به فعالیت های صنف دینی دید. هر چند در منابع تاریخی این تفکیک در صدر اسلام و ائمه دیده نمی شود، اما در تحولات تاریخی نهاد دین و روحانیت، میدان دینی - فرهنگی حوزه و روحانیت این تقسیم را ایجاد و براساس آن توسعه پیدا کرده است. واژه روحانی در برابر جسمانی بیان گر این تقابل است.

همان طور که بوردیو می گوید، منش به دنبال باز تولید کنش ها، ادراکات و نگرش هایی است که مبتنی بر شرایط تولید آن منش است (۱۹۷۷: ۹۵). تقابل بنیادی مقدس / نامقدس و تفکیک و تقسیم اجتماعی آن در جامعه اسلامی - شیعی ایران برای میدان حوزه علمیه، در ادراکات، کنش ها و نگرش های روحانیت و طلاب دیده می شود. ادراکات و نگرش های روحانیت نسبت به جهان، جامعه و رسالت خودش، کاملاً مبتنی بر هدف دینی است. جهان و جامعه و انسان به دین نیاز دارند تا بتوانند تکامل معنوی پیدا کنند و روحانی متخصص حرفه ای





در شناخت دین و رفع نیازهای جامعه و انسان‌ها به وسیله دین است. از سوی دیگر خود روحانی و کنش‌هایش نیز دینی است. منش طلبگی (زی طلبگی) عملاً فرآیندی است که این تقابل دوگانه مقدس / عرفی را در طلبه (ادراکات و نگرش‌ها و کنش‌های او) درونی می‌کند. این مباحث را می‌توان به خوبی در تعریف زیر از طلبه و رسالت او دید:

طلبه با ورود به طلبگی، از میان خدمات مختلف اجتماعی، خدمات فرهنگی (آموزشی - پرورشی) مربوط به حوزه دین را برگزیده است و ثبت نام در حوزه علمیه به معنی اعلام آمادگی برای حضور در صف مقدم حرکت‌های تعلیمی و تربیتی در گستره آموزه‌های اسلامی است. طلبه به عنوان یک عنصر فرهنگی از فهرست طولانی نیازهای انسان، مهم‌ترین نیاز یعنی نیاز به وحی و معنویت را برگزیده است تا با همت، مجاهدت و پایداری این نیاز توده انسان‌ها را تأمین کند. طلبه در امتداد حرکت پیامبران، آن آموزگاران کتاب و حکمت و مربیان سلوک توحیدی و معنویت قرار دارد و با قدم نهادن در مدرسه علمیه رسالتی آنچنان خطیر و مسئولیتی این چنین سترگ را بر دوش گرفته است: دانشمندان دین، وارثان حرکت پیامبران هستند" (عالم‌زاده نوری، ۱۳۹۱: جلد ۲: ۳-۸۲).

مؤلفه‌های اساسی منش طلبگی

بر اساس مطالبی که پیشتر آمد می‌توان منش طلبگی را دانش مبتنی بر تمایز جهان قدسی از جهان عرفی دانست. این تمایز چیزی نیست که به فرد داده شود، بلکه فرد طلبه عملاً در تجربه‌های روزمره (از درس خواندن تا نماز و نیایش و سفر و خواب و ...) باید آن را درک کند و دریابد. به نظر می‌رسد می‌توان مؤلفه‌های اساسی منش طلبگی را این‌گونه برشمرد:

۱) تقابل بنیادی مقدس / نامقدس

همانطور که گفته شد این تقابل مبنای اصلی ادراکات کنش‌ها و نگرش‌های طلاب است و زی طلبگی درصدد است آن را در فرد طلبه درونی کند. ریشه این تقابل در باورهای بنیادین این میدان دینی است. این تقابل در اشکال دیگری در میدان دینی - فرهنگی حوزه و در عرصه‌های ارتباط حوزویان و طلاب با سایرین دیده می‌شود. می‌توان اشکال دیگر آن را این‌گونه برشمرد: حق / باطل، اخلاقی / غیر اخلاقی، معقول / نامعقول، دین / خرافه، دین / دنیا، خوب / بد، سعادت / بدبختی، معنویت / مادیات و ... این فهرست اولیه بیانگر چارچوب‌هایی است که حوزویان براساس آن می‌اندیشند و عمل می‌کنند.

۲) وجه آیینی و مناسکی حیات طلبگی

وجه آیینی نقشی کلیدی در درونی کردن منش طلبگی دارد. مطالعات انسان‌شناختی نشان داده که ایمان دینی و چشم‌انداز دینی به جهان از خلال تجربه مناسکی شکل می‌گیرد. از مناسک مذهبی آمیختگی نمادین روحيات معنوی و جهان‌بینی بوجود می‌آید و آگاهی معنوی شکل می‌گیرد (گیرتز^۱، ۱۹۷۳: ۸۹-۹۰). آیین‌های دینی نظم و ترتیب خاصی را در اعمال و عقاید مؤمنان ایجاد می‌کنند و این نظم و ترتیب‌ها تأثیر به‌سزایی در موضوعات مختلف زندگی روزمره و فضای روزانه عقل سلیم و واکنش‌های عملی گذاشته است و جلوه خاصی در احساس یعنی هم در یک حالت روحی و معنوی مسلط و هم در یک تمایل و انگیزه ویژه ایجاد کرده است (گیرتز، ۱۹۷۳: ۱۱۱-۱۱۲). با توجه به این درک از مناسک، به خوبی می‌توان زی طلبگی و منش طلبگی را فهمید. اگر دین داران عادی در برخی مناسک دینی بطور دوره‌ای و زمان‌مند شرکت می‌کنند، زی طلبگی بیان‌گر میدان دینی و منشی است که می‌خواهد کل زندگی و هر فعالیت فرد را ذیل یک فرآیند مناسکی کلان قرار دهد و کل زندگی طلبه به یک مناسک دینی کلان تبدیل شود. هرچند منابع زی طلبگی بیان‌گر آن نیستند که یک مناسک کلان و واحد برای زندگی طلبه تعریف شده باشد، اما عملاً می‌توان گفت کل حیات طلبگی در حالت آرمانی، در هر لحظه‌اش در یک فرآیند مناسکی است. درک بوردیو از منش و عمل و تلفیق ذهنیت و عینیت در تجربه عملی کنش‌ها، به خوبی در منش طلبگی دیده می‌شود. طلبگی به مثابه یک فرآیند زیست مناسکی، طلبه را دائماً در زمینه‌های مناسکی قرار می‌دهد که بتواند ذهنیت دینی را با عینیت زندگی تلفیق کرده و در نهایت زی روحانی و قدسی را در طلبه درونی کند. این فرآیند مناسکی در نهایت (اگر بتوان نهایتی برای آن متصور شد) از او فردی مقدس خواهد ساخت که دائماً در محضر الهی است. به همین سبب او بواسطه این تجربه مناسکی است که همه چیزش (کلام، پوشش، فکر، فعالیت‌ها و ...) باید مقدس شود، تا هم تقدس را تجربه کند و هم به خود و دیگران نشان دهد که این فرآیند را طی کرده یا در حال طی کردن آن است.

۳- جماعت‌واره حوزوی و هویت اجتماعی و گروهی طلاب

نکته سوم که به نظر می‌رسد در فهم منش طلبگی و میدان دین در ایران بسیار مهم است، از دو نکته قبلی نشأت می‌گیرد. دو نکته قبلی یعنی اهمیت تقابل مقدس / نامقدس و اهمیت حیات مناسکی طلاب، به گونه‌ای که سرتاسر زندگی آن‌ها ذیل این دو نکته باشد، الگوی اجتماعی



1. Geertz, ?.



خاصی را برای حضور طلاب و روحانیون در جامعه ایجاد می‌کند. ترنر مفهوم جماعت‌واره^۱ را برای فهم اجتماعات آیینی مطرح کرده است. جماعت‌واره‌ها شکلی از گروه اجتماعی است که فارغ از ساختارهای حقوقی و عرفی مشخص، در فضاهای مناسکی و بر مبنای کانون قدسی خاصی شکل می‌گیرند. در آن‌ها نوعی همگنی، برابری، پویایی، تواضع، سادگی، همسانی و تعلق ایمانی به گروه وجود دارد. جماعت‌واره‌ها، در موقعیت‌های خاص و متمایز شده و به تعبیری موقعیت‌های مرزی جهان اجتماعی وجود دارند. مهم‌ترین خصلت جماعت‌واره‌ها، ظهور آن‌ها در زمان و مکان‌های مقدس و مناسکی است (برای مطالعه بیشتر ر.ک به گریم، ۲۰۰۰: ۲۶۴ و ترنر، ۱۹۸۲: ۲۷). مهم‌ترین مصداق جماعت‌واره‌ها در جامعه ایرانی، تشکیلات مذهبی هیأت‌هاست، که در آن‌ها می‌توان به بهترین وجه خصلت‌های جماعت‌های آیینی و مذهبی مناسکی را دید (برای مطالعه بیشتر ر.ک به رحمانی و کاظمی، ۱۳۹۰). عملاً «گدها» و تجمعات طلبگی و فضای صمیمانه آن‌ها در حجره‌ها و حوزه‌ها، فضایی از گروه‌بندی اجتماعی ایجاد می‌کند که نمی‌توان آن را با گروه‌بندی‌های دیگر در جامعه که ممکن است براساس قواعد حقوقی و تشکیلات بوروکراتیک شکل گیرد، مقایسه کرد. به نظر می‌رسد رابطه دو روحانی، حتی اگر همدیگر را نشناسند و در یک فضای جدید یکدیگر را ملاقات کنند، بیش از همه مبتنی است بر نوعی هویت صنفی - مناسکی مشترک که به دلیل ساختار جماعت‌وارگی آن است که خیلی سریع طرفین با یکدیگر صمیمی می‌شوند.

رابطه این سه دسته ویژگی نکته مهمی است. نمی‌توان آن‌ها را در یک ترتیب و توالی عددی با هم مرتبط کرد، به عبارت دیگر تقدم و تأخر میان آن‌ها وجود ندارد، بلکه سه ویژگی مهم تقدس، مناسکی بودن و جماعت‌واره بودن، با یکدیگر معنادار می‌شود. برای رسیدن به تقدس، لازم است طلبه وارد فضای مناسکی و جماعت‌واره‌های طلبگی و روحانیون شود. جماعت‌وارگی و تقدس نیز محصول فرآیند مناسکی تجربه‌های طلبگی هستند و تقدس و تجربه مناسکی نیز از خلال پیوند با این جماعت‌واره بدست می‌آیند. به همین سبب این سه ویژگی، مکمل یکدیگر بوده و به عبارت دقیق‌تر، سه بعد مختلف از یک پدیده منش طلبگی و میدان فرهنگی - مذهبی حوزه هستند. در نتیجه می‌توان شاهد نوعی جماعت‌واره معنوی صنف طلاب و روحانیون (طلاب و روحانیون) بود که مبتنی بر پیوندهای اخلاقی و عقیدتی با یکدیگر بوده و دارای صمیمیت‌های عاطفی و دوستانه خاصی با یکدیگر هستند، علی‌رغم

سلسله مراتب خاص آنها نسب به جهان بیرون، در عمل عالم حوزوی خودش را از طلاب بالاتر نمی‌داند، و مهم‌تر از همه این که این جماعت و فضای آنها و فعالیت‌هایشان متعلق به عرصه‌های خارج از زندگی عرفی روزمره و به عبارتی در فضاهاى مرزی و قدسی زندگی است. این ساختار اجتماعی، نوعی تمایز و تقابل درونی با تشکیلات بوروکراتیک (به مثابه یک الگوی اجتماعی عرفی) دارد. به همین سبب سیطره هر چه بیشتر تشکیلات بوروکراتیک، اگر هم تحمیل شود، منجر به کاهش تقدس و جماعت‌وارگی خواهد شد. یا این که نظم بوروکراتیک از درون، بوسیله الگوهای جماعت‌واره‌گی و هیأتی، استحاله خواهد شد.

نتیجه‌گیری

ویژگی‌های میدان فرهنگی - دینی حوزه و الگوهای زی‌طلبگی، در نهایت منش طلبگی را می‌سازند. این منش بر ساختی تاریخی از یک میدان تاریخی است که در نهایت قرار است در یک فرد (طلبه) درونی شود و براساس سه مؤلفه بنیادین تقدس، مناسکی زیستن و جماعت‌واره حوزوی تولید و بازتولید می‌شود. همه آنچه که به عنوان رفتارهای مطلوب طلبه در پوشش، خوراک، مسکن، خواب، کلام، بدن و ... بیان شده، این منطق منش طلبگی را بیان می‌کند. می‌توان به تعبیر بوردیوی، از نوعی سبک‌پردازی خاص طلبگی یاد کرد. سبک‌پردازی به مثابه مکانیسمی جهت تحول معنا و کارکرد امور، متناسب با منش قشر مربوطه است. دلبستگی روحانیت به سبک‌پردازی خاص خودش ذیل زی‌طلبگی و مفهوم منش طلبگی، آخوندی و حوزوی، در پی تغییر دادن کانون تأکید از محتوا و کارکرد (رفتارهای دنیوی و روزمره، از جمله فعالیت‌های جسمانی مانند خوردن و خوابیدن) به فرم و آداب است، در نتیجه در پی انکار واقعیت مادی و دنیوی این رفتارها و حتی اقلام مصرفی و فضاهاى مورد استفاده و پیوند دادن این واقعیات به امری ماورایی است. زی‌طلبگی به مثابه نوعی سبک‌پردازی، مکانیسمی است جهت ارتقاء و مهم‌تر از همه استعلاى امور مادی به سطح ماورائی، یعنی نوعی استعلاى امور دنیوی به سپهر قدسی.

آن چه که زی‌طلبگی (منش طلبگی) در رفتارهای بیرونی و ظاهری طلاب بر آن تأکید دارد، تأکید بر رفتار برانزده روحانیت و طلاب است. موقعیت اجتماعی و شغلی طلبه و روحانیت مستلزم نمایش و بازنمایی است. در این موقعیت به دلیل حساسیت خاص این موقعیت اجتماعی - حرفه‌ای، نیاز مبرمی به همنوایی با هنجارهای غالب روحانیت و معنویت وجود



دارد. به همین سبب باید هر چه بیشتر از رفتارهایی که بیان‌گر تعلق دنیوی و انگیزه‌های دنیوی باشد، پرهیز کند. این قاعده در سر و وضع، رفتار و گفتار و حتی نحوه خوراک، در پی حذف همه آثار و نشانه‌های سلیقه نامتعارف است و همیشه خواستار چیزی است که بورديو آن را برانندگی^۱ می‌نامد و به معنای متانت در رفتار و رعایت آداب نزاکت است (۱۳۹۱: ۲۸۰). به همین دلیل زی طلبگی بیان‌گر رفتارهای براننده طلبه است. منطق بنیادین منش طلبگی، نوعی تقدیس فرهنگی است، تا به همه اشیاء و اشخاص و رفتارهایی که مرتبط به طلبه و روحانیت است، نوعی تعالی وجودی و معنوی اعطاء کند. به عبارتی تا حدی آن‌ها را استحاله کند که نه تنها طلبه (به مثابه فردی که قبل از ورود به حوزه، یک آدم عادی و زمینی بود)، بلکه همه متعلقات او، جنبه مقدس پیدا کنند.

منش طلبگی، مکانیسمی است برای برساختن انسان حوزوی، انسانی که قبل از آن که وجوه تمایز آن، نوع معلومات و تخصص و دانش‌های او باشد، وجه اصلی تمایزش از دیگران در تقدس فردی و صنفی‌اش است. لذا انسان حوزوی، نوعی انسان مقدس است که در حیطه علوم دینی تخصص دارد. نحوه استدلال او نیز بر مبنای عقلانیت دینی و سنتی است. خصیصه مهم این منش، تبدیل تاریخ به طبیعت است، آنچه که منش طلبگی است، از منظر درونی میدان حوزه، یک حقیقت و واقعیت طبیعی خلقت است، و لذا تحولات تاریخی در شکل دادن به این میدان و منش نادیده گرفته می‌شود. در نهایت باید گفت شاه کلید فهم طلبگی و انسان حوزوی، همان منطق تمایز و تقابل دو گانه مقدس / نامقدس است که بر مبنای سه مولفه ایده تقدس، فرآیند زیست مناسکی و جماعت‌واره حوزوی شکل گرفته است و جهان اجتماعی این صنف را نیز شکل می‌دهد. این خصلت منش طلبگی پیامدهای خاصی دارد. بورديو معتقد است که منش تحت شرایط خاصی، با اصول دیگری مانند محاسبه عقلانی و آگاهانه جایگزین شود (سوآرتز، ۱۹۹۷). این شرایط خاص، متعلق به فضایی است که در آن مقتضیات یا انتظارات اولیه میدان و منش برآورده نشود، به عبارتی منش وارد میدان دیگری شود. منش مقدس وقتی وارد جهان نامقدس شود، دو حالت ممکن دارد: یا جهان نامقدس را تقدیس می‌کند یا این که تقدس مورد ادعای خودش را کنار می‌گذارد و محاسبه عقلانی را جایگزین منطق منش می‌کند. در حالت دوم، منش در درون خودش را استحاله می‌کند و بر مبنای آن فرم قدسی و البته در دل آن، کنشی عقلانی و غیر قدسی انجام می‌دهد.



کتابنامه

- آقا نجفی قوچانی (۱۳۸۵)، *سیاحت شرق*، تهران: نگین.
- آیت الله میرزا محمد تنکانی (۱۳۸۳)، *زندگی دانشمندان: قصص العلماء*، قم: حضور.
- ابن جماعه کنانی (۱۳۵۴)، *تذکره السامع و المتکلم فی الادب العالم و المتعلم*، به اهتمام سید محمد هاشم ندوی، دایره المعارف عثمانیه: حیدرآباد دکن.
- احمد، منیرالدین (۱۳۸۴)، *نهاد آموزش اسلامی*، مترجم: محمدحسین ساکت، تهران: نگاه معاصر.
- ارفع، کاظم (۱۳۷۵)، *منش طلبگی*، تهران: فیض کاشانی.
- بدرالدین کتابی (۱۳۷۶)، «ملاحظات در باره آداب المتعلمین و نویسندگان»، نامه فرهنگ، شماره ۲۸، صص: ۱۸۸-۱۹۶.
- بذرافشان، مرتضی (۱۳۷۶)، *سید محمد کاظم یزدی: فقیه دوران پیش*، قم: دفتر تبلیغات حوزه علمیه قم.
- حکیمی، محمدرضا (۱۳۶۰)، *هویت صنفی روحانیت*، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- جنکینز، ریچارد (۱۳۸۵) *پیر بوردیو*، مترجمان: لیلا جوافشانی و حسن چاوشیان، تهران: نی رحمانی، جبار، و علی کاظمی (۱۳۹۰)، «جماعت وارگی و جماعت هیاتی»، مجله مطالعات جامعه شناختی، شماره ۳۹، صص: ۱۵۳-۱۶۵.
- رضایی اصفهانی، محمد علی (۱۳۷۶)، *شیوه های تحصیل و تدریس در حوزه علمیه*، قم: دفتر تبلیغات حوزه علمیه قم.
- زین الدین بن علی العاملی (شهید ثانی) (۱۳۳۸)، *منیه المرید فی ادب المفید و المستفید*، تحقیق: رضا مختاری، قم: دفتر تبلیغات اسلامی.
- شلبی، احمد (۱۳۸۷)، *تاریخ آموزش در اسلام*، مترجم: محمدحسین ساکت، تهران: نگاه معاصر.
- صداقت، سید علی اکبر (۱۳۸۷)، *روح و ریحان و صحبت جانان: شرح احوالات و مکاشفات آیت الحق سید عبدالکریم شوشتری*، قم: آیت اشراق.
- عالم زاده نوری، محمد (۱۳۹۱ الف)، *سیمای آرمائی طلبه در نگاه مقام معظم رهبری*، قم: بوستان.
- عالم زاده نوری، محمد (۱۳۹۱)، *راه و رسم طلبگی*، قم: موسسه فرهنگی ولاء منتظر.
- غنیمه، عبدالرحیم (۱۳۸۸)، *تاریخ دانشگاه های بزرگ اسلامی*، مترجم: نورامه کسایی، تهران: دانشگاه تهران.
- فاضلی، محمد (۱۳۸۲)، *مصرف و سبک زندگی*، تهران: پژوهشگاه فرهنگ و هنر.
- کریمی زنجانی اصل، محمد (۱۳۸۵)، *دارالعلم های شیعی و نوزایی فرهنگی در جهان اسلام*، تهران: اطلاعات.
- گیدنز، آنتونی (۱۳۷۷)، *پیامدهای مدرنیت*، مترجم: محسن ثلاثی، تهران: مرکز.
- گیدنز، آنتونی (۱۳۷۸)، *تجدد و تشخیص*، مترجم: ناصر موفقیان، تهران: نی.
- محقق، مهدی (۱۳۷۸)، «کتابی در آداب استادی و دانشجویی در اسلام»، مجله نقد و نظر، صص ۱۲-۱۶.
- محمدی، علی محمد (۱۳۷۷)، *ملا فتح الله اصفهانی: شیخ شریعت*، قم: دفتر تبلیغات حوزه علمیه.
- میری، سید عباس (۱۳۸۰)، «اخلاق و آداب اهل علم در آثار حوزویان»، کتاب ماه دین، شماره ۴۹ و ۵۰، صص ۹۶-۱۱۰.
- نصر، سید حسین (۱۳۵۰)، *علم و تمدن در اسلام*، مترجم: احمد آرام، تهران: اندیشه.
- وبر، ماکس (۱۳۸۵)، *مفاهیم اساسی جامعه شناسی*، مترجم: احمد صدارتی، تهران: مرکز.



- Aldridge, Alan (2003), **Consumption**; Polity: Cambridge.
- Bannet, Andy (2005), **Culture and Everyday life**; Sage: London.
- Bourdieu, Pierre (1 977), **Outline of a Theory of Practice**; Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, Pierre (1 988), **Homo Academicus**; Stanford: Stanford University Press.
- Bourdieu, Pierre (1984), **Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste**. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Bourdieu, Pierre (1990), **In Other Words: Essays toward a Reflexive Sociology**. Stanford: Stanford University Press.
- Bourdieu, Pierre (1990b), **The Logic of Practice**, Polity Press, Cambridge.
- Bouveresse, Jacques (1999), "Rules, Dispositions, and the Habitus" in Shustennan, Richard (1999) **Bourdieu: A Critical Reader**; PP: 45-63.
- Braun, W. & McCutcheon, R.T. (2000), **Guide to Study of Religion**, New York: Cassel.
- Brawn, Nicholas & Szeman, Imre (2000), **Pierre Bourdieu: Field Work in Culture**; Rowman and Littlefield Publisher, Oxford.
- Calboun, C. , Lipuma, E. & Postone, M. (1993), **Bourdieu: Critical Perspectives**; Polity Press: Cambridge.
- Fischer, Michael M. J. (2003), **Iran: From Religious Dispute to Revolution**; The University of Wisconsin Press.
- Geertz, Clifford (1973), **Interpretation of Cultures**, New York: Basic Book.
- Grime, Ronald L. (2000), "Ritual" in Braun and McCutcheon, 2000, PP 259-270.
- Inglis, David (2005), **Culture and Everyday Life**, Routledge : London.
- Inglis, David (2005), **Culture and Everyday life**; Routledge: London.
- Lambek, Misheal (2002), **A Reader in the Anthropology of Religion**, Oxford: Blackwell.
- Lury, Celia (2011), **Consumer Culture**; Polity: Cambridge.
- Moore, H.L. & Sandars, T (2006), **Anthropology in Theory** , Blackwell publishing.
- Reed-Danahay, Deborah (2005), **Locating Bourdieu**; Indiana University Press.
- Shustennan, Richard (1999), **Bourdieu: A Critical Reader**; Blackwell Publishers: Oxford.
- Smith, Philip (2001), **Cultural Theory**, Oxford: Blackwell.
- Swartz, David (1997), **Culture and Power**; the University of Chicago Press, Chicago .
- Turner, Victor (1982), **From Ritual to Theatre**, New York: PAJ .
- Verdés-Leroux, Jeannine (2001), **Deconstructing Pierre Bourdieu**; Algora Publishing; New York.
- Webb, Jen ; Schirato, Tony; and Danaher, Geoff (2002), **Understanding Bourdieu**; Allen & Unwin: Australia.
- Wynne, Derek (1998), **Leisure, Lifestyle, and the New Middle Class**; Routledge: London.

