

فصلنامه علمی تاریخ اسلام و ایران دانشگاه الزهراء (س)
سال سی و یکم، دوره جدید، شماره ۵۱، پیاپی ۱۴۱، پاییز ۱۴۰۰
مقاله علمی - پژوهشی
صفحات ۱۶۹-۱۹۵

تحلیل جامعه‌شناختی گفتمان سیاست زبانی در دوره پهلوی اول (با تأکید بر مصوبات شورای عالی معارف)^۱

سید مصلح کهنه‌پوشی^۲، مصطفی مهرآیین^۳
مجید کاشانی^۴، مهرداد نوابخش^۵، بهرام قدیمی^۶

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۱/۲۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۵/۲۱

چکیده

نوسازی در دولت رضاشاه، داشتن سیاست زبانی مشخص در حوزه‌های اداری و آموزش و پرورش را ضروری کرد. سیاست زبانی انتخابی در این دوره استفاده از زبان فارسی و به حاشیه راندن زبان‌های دیگر ایران بوده است. مقاله حاضر به این سؤال می‌پردازد که استراتژی گفتمانی جهت تثبیت سیاست زبان واحد در دوره پهلوی اول چه بوده است. برای تحلیل این مسئله، دیدگاه‌های نظری با ساختار مفهومی زیر بیان شد: دولت رضاشاه با «بحران در نظم اخلاقی جامعه»، «بسیج منابع» و «زنجیره‌های تعامل روشنفکران» در صدد بود گفتمان مدنظر را تثبیت کند. این تحقیق با روش

۱. شناسه دیجیتال (DOI): 10.22051/HII.2021.33470.2339

۲. دانشجوی دکترای تخصصی رشته جامعه‌شناسی، دانشکده ادبیات، علوم انسانی و علوم اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران: moslehkohneposhi@gmail.com

۳. استادیار پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران (نویسنده مسئول): ms.mehraeen@gmail.com

۴. استادیار گروه جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، تهران، ایران: fahmm@yahoo.com

۵. استاد گروه جامعه‌شناسی، دانشکده ادبیات، علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران: navabakhsh@srbiau.ac.ir

۶. دانشیار گروه جامعه‌شناسی، دانشکده ادبیات، علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران: ghadimi.bahram@srbiau.ac.ir

مقاله مستخرج از پایان‌نامه با عنوان «تحلیل جامعه‌شناختی شکل‌گیری گفتمان سیاست زبانی یکسان‌ساز در ایران؛ با تأکید بر مطالعه وضعیت سیاست زبانی در نظام آموزش و پرورش دوره پهلوی اول» دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران در سال ۱۴۰۰ می‌باشد.

تحلیل گفتمان انتقادی فرکلاف، مصوبات شورای عالی معارف را تحلیل کرده است. یافته‌های حاصل از تحلیل متن مصوبات نشان می‌دهد که نظم گفتمانی در موضوع سیاست زبانی، متمرکز و یکسان‌ساز بوده است و با توجه به بافت و شرایط اجتماعی در این دوره، ناسیونالیسم فرهنگی مبتنی بر زبان فارسی مسلط شده است. نتایج پژوهش بیانگر این واقعیت است که دولت اقتدارگرای رضاشاه با اجرای پروژه مدرنیزاسیون، شبکه تعامل روشنفکران را تقویت، منابع و امکانات موجود را بسیج و زمینه بی‌ثباتی در نظم اخلاقی و فرهنگی پیشین را ایجاد کرد و گفتمان سیاست زبانی یکسان‌ساز را تحکیم بخشید.

واژگان کلیدی: تحلیل گفتمان فرکلاف، گفتمان سیاست زبانی یکسان‌ساز، تمرکزگرایی، شورای عالی معارف.

مقدمه و طرح مسئله

ایران کشوری است متکثر که مردمان آن به زبان‌های مختلفی صحبت می‌کنند. تنوع در فرهنگ و زبان در طول تاریخ وجود داشته و برتری زبانی در دوره‌های تاریخی مدنظر نبوده است. گرچه زبان فارسی همواره به‌عنوان زبان مشترک اقوام ایرانی معمول و مرسوم بوده است، سیاست‌های حاکم در این زمینه در دوره پهلوی اول بر اساس عوامل متعددی پایه‌ریزی شد. نخبگان نزدیک به دستگاه سیاسی عواملی مانند تهدید خارجی، حفظ تمامیت ارضی، نرخ بالای بی‌سوادی مردم را برای اعمال سیاست زبانی واحد در حوزه‌های مختلف اداری، قضایی، آموزشی و... جهت وحدت و یکپارچگی کشور ضروری دانستند و در این مسیر، منابع و امکانات جامعه را بسیج کردند تا سیاست یکسان‌سازی و تمرکزگرایی را تثبیت کنند.

قبل از دوره مشروطه در نظام سیاسی، زبان دیوانی مطرح بود. به‌عبارت دیگر نظام سیاسی دارای زبان رسمی نبود و برای زبان‌های موجود در ایران محدودیتی ایجاد نمی‌شد. اما در اواخر سلسله قاجار و در دوران پهلوی اول در ایران، گسست و چرخشی اساسی در دیدگاه‌های سیاسی، فرهنگی و علمی به‌دلیل رویکرد ملت‌سازی به شیوه غربی روی داد که لازم است مطالعه و بررسی شود تا بتوان به فهم و درک دقیقی از آن دوره دست یافت. با توجه به تحولات رخ داده در دوره تاریخی مدنظر این پژوهش، وقوع گسست را فرض می‌گیریم، چرا که شرایطی پیش می‌آید که با شرایط ما قبل آن نسبت بسیار کمی دارد (گلچین و دیگران، ۱۳۹۰: ۷۹). نقش زبان در ساختار قدرت اهمیت ویژه‌ای دارد. اصطلاح سیاست زبانی ۱ را می‌توان سیاست یک جامعه در حوزه ارتباطات زبانی نامید؛ یعنی مجموعه نگرش‌ها، اصول و

تصمیماتی که بازتابنده ارتباطات آن جامعه با گنجینه زبانی و پتانسیل ارتباطی آن است (Bugarski, 1992: 18). تثبیت ایده یک گونه زبانی معیار، توسعه دانش درباره آن، ساماندهی این گویش در گستره‌ای از کتاب‌های درسی در نظام آموزش و پرورش و ارتقا و گسترش آن در حوزه‌های مختلف، مشروعیت‌بخشی به شیوه معیار، منجر به نادیده گرفتن، پست‌تر شمردن و در نهایت نامشروع شمردن دیگر زبان‌ها و گویش‌ها در جامعه می‌شود. «نظام آموزشی، با تحمیل یک فرهنگ مسلط که از طریق تلقین و تکرار عام، در محدوده قلمرو اختیاراتش، به یک فرهنگ ملی مشروع تبدیل می‌شود و خصوصاً از برکت آموزش تاریخ و به‌ویژه تاریخ ادبیات، ... پیش‌فرض‌های مبنایی تصور (ملی) از خود را تثبیت می‌کند.» (بوردیو، ۱۳۸۰: ۱۵۳-۱۵۲) و از این طریق به تدریج «فرهنگ برتر» به‌گفته گلنر شکل می‌گیرد (Gellner, 1983: 140)؛ بنابراین، یک سیاست زبانی مشخص می‌تواند روابط نابرابر قدرت را میان دارندگان زبان‌های گوناگون تثبیت کرده و به تعبیر «اسکوت‌ناب کانگاس» به لینگویسیزم ۱ یا تبعیض زبانی منجر شود. در دوره رضاشاه، حاکمان و روشنفکران مرکز نشین با اعمال سیاست زبانی و برنامه‌ریزی زبانی ۲ در تلاش بودند هویت یکپارچه را در ایران ترسیم و تثبیت کنند و آن را با ایران باستان پیوند دهند. آنها درصدد بودند از طریق هژمونی، به تولید گفتمان جدید و تحقیر فرهنگ و زبان‌های اقوام موجود در ایران زمین بپردازند. در این راستا «تولفسون»، برنامه‌ریزی زبانی را به‌عنوان یک مکانیزم بالقوه هژمونیک در یک نظام بزرگتر اجتماعی در نظر می‌گیرد که قادر است توازن قدرت در آموزش و جامعه را وخیم‌تر کند. این فرایند، زبان اقلیت‌ها را در جامعه و به‌ویژه در مدارس به حاشیه می‌راند و صدای طرفداران زبان اقلیت را تضعیف می‌کند (Johnson, 2016: 12).

در دوره رضاشاه، حاکمیت پهلوی به هدف تکوین و تقویت دولت ملی در راستای ترویج زبان فارسی به تأسیس مدارس و گسترش معارف در مناطق مرزی و قومی توجه ویژه‌ای کرد. کوشش‌های وی برای ایجاد «وحدت زبانی» در قالب برنامه‌ها و تلاش کلی جهت تسلط مرکز بر سراسر کشور، بر جامعه اثرات عمیقی گذاشت. در سال ۱۳۰۶ دولت قوانینی وضع کرد مبنی بر اینکه مدارس که زبانشان ارمنی یا ترکی بود، باید زبان آموزشی اصلی‌شان فارسی باشد و مدارس که این مقررات را رعایت نمی‌کردند، تهدید به تعطیل شدند. در آذربایجان مدارس آمریکایی مجبور بودند فقط شاگردانی را بپذیرند که از دبستان‌های فارسی‌زبان گواهی ششم ابتدایی داشتند (کرونین، ۱۳۹۳: ۲۰۵-۱۹۹). به هر تقدیر شالوده هویت ایرانی در دوره رضاشاه بر زبان واحد و نادیده گرفتن زبان‌های دیگر بنا نهاده شد و درصدد بودند که سلطه و هژمونی

سیاسی و فرهنگی خود را بر جامعه تثبیت کنند. این سیاست گرچه نتوانست کثرت ایرانی را از میان بردارد، اما زبان را سیاسی کرد. بنابراین نوشته حاضر در پی مطالعه سیاست زبانی در دوره رضاشاه است. بر این اساس سؤال زیر را می‌توان مطرح کرد:

سؤال تحقیق

چه استراتژی‌های گفتمانی برای تثبیت سیاست زبان واحد در آموزش و پرورش در دوره پهلوی اول به کار گرفته شده‌اند؟

پیشینه تحقیق

کتاب‌ها و مقاله‌های بسیاری در زمینه وضعیت سال‌های پس از مشروطه، انقراض قاجار و برآمدن دولت پهلوی با شیوه تجدد آمرانه نگاشته شده است. در میان کتاب‌های نظری درباره نظریه دولت مدرن و سیاست‌های آن در ایران می‌توان به آثار همایون کاتوزیان (۱۳۸۹) و (۱۳۷۴)، احمد اشرف (۱۳۹۶ و ۱۳۷۳)، تورج اتابکی (۱۳۹۶) و جواد طباطبایی (۱۳۸۴) اشاره کرد، اما در بیشتر این آثار، به گسست گفتمانی که گذار از وابستگی مرکز - ایالات به تمرکزگرایی شدید دوره پهلوی را امکان‌پذیر می‌کند، توجه نشده است. قاضی مرادی (۱۳۹۱) در کتاب نوسازی سیاسی در عصر مشروطه ایرانی، به نقد نوسازی در ایران می‌پردازد. در این زمینه کتاب تاریخ مشروطه ایران نوشته احمد کسروی را می‌توان از اسناد برجسته نوشته‌شده درباره رویدادهای مشروطه دانست. الیور بست (۲۰۰۹) نیز تسلط گفتمان فروپاشی بر تاریخ نگاری دوره تاریخی مدنظر ما را واکاوی کرده است (کهنه‌پوشی، ۱۳۹۸: ۳۷) و کتاب امپراتوری زبانی اثر رابرت فیلیپسن ترجمه فاطمه مدرسی و دیگران (۱۳۹۵) به رابطه میان قدرت و سیاست‌های زبانی می‌پردازد. همچنین زبان‌شناسان، زبان‌های صحبت‌شده در ایران و تحولات این زبان‌ها در طول تاریخ را مطالعه کرده‌اند (اینگهام، ۲۰۰۶؛ مکنزی، ۱۹۶۹؛ ویندفر، ۲۰۰۹) ۱ سایر محققان نیز در ارتباط با مسئله چند زبانگی و همچنین زبان‌های اقلیت در ایران قلم‌فرسایی کرده‌اند (بنی - شرکا، ۲۰۰۵؛ بیات، ۲۰۰۵؛ حسن‌پور، ۱۹۹۲؛ حیاتی و دیگران، ۲۰۱۰؛ جهانی، ۲۰۰۵ و ۲۰۰۵ ب؛ پری، ۱۹۸۵؛ شیخ‌الاسلامی، ۲۰۱۲؛ ویسی، ۲۰۱۳) ۲.

علاوه بر این اخیراً تعدادی از پایان‌نامه‌ها، نتایجی در باب مطالعات تجربی بر تجارب دانش‌آموزان ایرانی گزارش کرده‌اند که بر اساس تلاش‌های محققان پیشین بنا شده است. مانند

1. Ingham, Mac Kenzie, Windfuhr
2. Bani-Shoraka, Bayat, Hassanpour, Hayati & Mashhadi, Jahani, Perry, Sheykhholislami, Weisi

(هومین فر، ۲۰۱۴؛ ویسی، ۲۰۱۳) ۱. همچنین تعداد تحقیقات در زمینه فواید آموزش چندزبانه زیاد است و در این زمینه مطالعات گسترده‌ای صورت گرفته است (بیکر ۲ و گارسیا ۳، ۲۰۰۷، کامینز، ۱۹۸۱ و ۲۰۰۱ و ۲۰۰۸ و ۲۰۱۱؛ گارسیا و دیگران، ۲۰۰۶، نیتو ۴ و بود ۵، ۲۰۰۸، اسکوتناب - کانگاس، ۲۰۰۰ و ۲۰۰۹ و اسکوتناب - کانگاس و هوگ ۶، ۲۰۱۲). امیر کلان (۲۰۱۶) در کتاب چه کسی از آموزش چندزبانه می‌هراسد؟ می‌نویسد: مبرهن است که آموزش به زبان مادری دانش‌آموزان، موفقیت تحصیلی آنها را افزایش می‌دهد. تحقیقات فراوانی رابطه تنگاتنگ بین زبان و هویت و همچنین تأثیر استفاده از زبان اول دانش‌آموزان در فرایند یادگیری را اثبات کرده است (کلان، ۲۰۱۶: ۲۵۴-۲۵۳).

مبانی نظری

برای دستیابی به تحلیل مناسب باید مفاهیم خود را با رویکرد تغییر فرهنگی آغاز و آن را در درون دیدگاهی چند عاملی بررسی کرد که در آن، هم بر نقش فاعلان زبان و کنش انسانی و هم بر ساختارهای درونی و محتوای محصولات فرهنگی و هم بر شرایط اجتماعی عینی تولید فرهنگ تأکید می‌شود. بر اساس دیدگاه روبرت و سنو مفاهیم «شرایط محیطی»، «نظم فرهنگی» (نظم اخلاقی)، «بافت‌ها و زمینه‌های نهادی» و بر پایه نظریه رندال کالینز «زنجیره‌های شعائر تعامل» روشنفکران برای مطالعه شرایط اجتماعی شکل‌گیری گفتمان‌ها (گفتمان سیاست‌زبانی یکسان‌ساز) مناسب است و باید آنها را از هم تفکیک کرد. در این مقاله مطالعه تغییر و دگرگونی وضعیت و شرایط محیطی کلان جامعه که موجب شکل‌گیری نظام‌های ایدئولوژیک می‌شود، اهمیت شایانی دارد. به عبارت دیگر، تحقیق درباره پیدایش ایدئولوژی باید با شناخت زمینه تاریخی اجتماعی که ایدئولوژی در آن شکل می‌گیرد، آغاز شود. مطالعه سلسله حوادث تاریخی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی در دوره پهلوی، شناخت لازم درباره ساختار قدرت و دولت، نهادهای اجتماعی، بافت فرهنگی و نهادهای مرتبط با آن، طبقات اجتماعی، شبکه روشنفکران و... به دست می‌دهد تا بتوان تغییر و تحول این دوره را بازنمایی کرد. می‌توان گفت این تغییرات به دو طریق در شکل‌گیری ایدئولوژی در جامعه تأثیرگذارند: ۱. تغییرات اجتماعی با ایجاد تغییر در نظم یا بافت فرهنگی جامعه، زمینه را برای تغییر ایدئولوژیک فراهم می‌آورند؛ ۲. تغییرات محیطی، منابع لازم را برای شکل‌گیری جنبش‌های فرهنگی جدید فراهم

1. Hoominfar, Weisi
2. Baker
3. Garcia
4. Nieto
5. Bode
6. Heugh

می‌آورند. مضافاً، تأثیرگذاری توسعه منابع بر فرایند تولید و خلق ایدئولوژی از طریق بعضی «واسطه‌ها» شکل می‌گیرد. زمینه و بافت نهادی ویژه‌ای مانند دولت که تأمین منابع محیطی در آن صورت می‌گیرد و بافت‌های نهادی خاصی همچون آموزش و پرورش، دانشگاه‌ها، انجمن‌های فکری، شبکه‌های روشنفکری و... که ایدئولوژی‌ها در آنها تولید و توزیع می‌شود، مهم‌ترین مکانیسم‌های واسط میان تغییرات در شرایط محیطی و تغییر در ایدئولوژی هستند. ایده‌ها زمانی شکل می‌گیرند که شبکه‌ای از متفکران که در درون بافت‌های نهادی تولیدکننده فرهنگ جای دارند بر مجموعه‌ای از مسائل، متمرکز شده و به بحث بگذارند تا منجر به انباشت مفاهیم شود. این همان ساختار درونی شبکه فکری است که اندیشه‌ها را بسط می‌دهد (مهرآیین، ۱۳۸۶: ۳۳۲). همچنان که وسنو معتقد است در این بافت‌های نهادی، تولیدکنندگان فرهنگ به منابع و امکانات لازم برای خلق و تولید فرهنگ دست می‌یابند و در پیوند با یکدیگر و مخاطبان‌شان قرار می‌گیرند و با محدودیت‌های اعمال‌شده رقیبان و صاحبان قدرت مواجه می‌شوند. آنها در نتیجه فعالیت دقیق جنبش‌های خاص که ظهور یافته و دارای روابط با محیط اطرافشان هستند، شکوفا می‌شوند (Wuthnow, 1989: 540).

بنابراین ایدئولوژی‌ها در درون بافت‌های نهادی و مجموعه‌ای از زنجیره‌های شعائر تعامل تولید می‌شوند. ایدئولوژی‌ها محصول تعامل و کنش متقابل متفکران و شبکه‌های روشنفکری هستند. «زنجیره‌های شعائر تعامل» در درون بافت‌ها یا زمینه‌های نهادی به وجود می‌آیند. مفهوم «زنجیره‌های شعائر تعامل» شامل کنش متقابل میان تولیدکنندگان فرهنگ با یکدیگر و با مخاطبان می‌شود. این مفهوم اشاره به این مسئله دارد که اگر چه ایده‌ها با تبدیل شدن به متن و گفتمان به صورت اشیا عینیت می‌یابند، اندیشه‌ها قبل از آنکه شیء باشند از نوع «ارتباط» اند. همچنان که کالینز معتقد است «ایده‌ها کنش متقابل میان افرادند و تنها از راه برقراری ارتباط است که آن را می‌فهمیم.» (Collins, 1998: 2)

با توجه به این موارد می‌توان گفت تولید گفتمان سیاست زبانی یکسان‌ساز در ایران تابعی از به‌وجود آمدن بحران در نظم اخلاقی جامعه در دوره رضاشاه بود. نظر به اینکه رضاشاه با ایجاد دولت مرکزی مدرن و تغییرات لازم در سیستم سیاسی، پروژه مدرنیزاسیون را در ابتدای زمامداری خود آغاز کرد و با همکاری نخبگان، گفتمان تمرکزگرایی را مطرح و موجب بی‌ثباتی در نظم اخلاقی و فرهنگی جامعه شد و از یک سو با تأسیس نهادهای مختلف اعم از دانشگاه‌ها، فرهنگستان زبان فارسی، انجمن‌های علمی، فرهنگی، هنری، ادبی و همچنین آموزش و پرورش مدرن و از سوی دیگر با تولید و خلق رمزگان فرهنگی و ایدئولوژی ملی‌گرایی باستان‌گرا که بر پایه ترویج زبان فارسی شکل گرفته بود از رمزگان ایدئولوژیک

سود جسته و زمینه را برای تغییر در نظم اخلاقی و فرهنگی جامعه ایجاد کرد. در چنین شرایطی گسست گفتمانی در مقایسه با دوره مشروطه شکل گرفت. همچنین می‌توان گفت تولید گفتمان سیاست‌زبانی یکسان‌ساز در ایران تابعی از بسیج منابع در دوره رضاشاه است. با توجه به رشد سریع اقتصادی به‌ویژه در دهه دوم حکومت پهلوی اول و صرف بودجه لازم جهت احداث مدارس، اعزام معلم فارسی زبان به مناطق اقلیت‌های زبانی ۱ و تأسیس انجمن‌های فرهنگی، زمینه تسلط هرچه بیشتر گفتمان تک‌زبانی را فراهم کرد و با ترویج زبان فارسی و محدود کردن دیگر زبان‌های موجود در ایران، محتوای ایدئولوژی و بافت گفتمانی ملی‌گرایی باستان‌گرا را تثبیت کرد. بنابراین رشد اقتصادی، منابع لازم برای نوآوری فرهنگی را فراهم آورد. از سوی دیگر تسلط گفتمان سیاست‌زبانی یکسان‌ساز در ایران تابعی از شکل‌گیری زنجیره‌های تعامل میان روشنفکران دوره رضاشاه بود و می‌توان گفت نخبگان در این دوره، بخشی از سیستم سیاسی شدند و حمایت خود را از رضاشاه اعلام کردند، به‌عنوان مثال ملک‌الشعرا بهار به‌صراحت خواستار به قدرت رسیدن «دیکتاتور ایدئال‌دار» بود (بهار، ۱۳۷۹: ۱۰۱) یا محمود افشار (۱۳۰۴) تکوین هویتی نو بر پایه ملیت را حاصل اتحاد «قلم و شمشیر» می‌دانست.

ساخت دولت در دوره پهلوی اول

«سال‌های ۱۳۰۰-۱۳۰۴ دوره حاکمیت دوگانه و جنگ قدرت بین سه گرایش اصلی سیاسی در کشور بود: الف. نیروهای هرج و مرج طلب؛ ب. نقطه مقابل آنها: نیروهای طرفدار دیکتاتوری و بعداً حکومت خودسرانه؛ ج. مشروطه‌خواهان، چه محافظه‌کار و چه دموکرات، که خواهان نظم بدون خودسری بودند.» (همایون کاتوزیان، ۱۳۸۵: ۲۹) در این دوره، مسئله پایان‌بخشیدن به هرج و مرج از اولویت اصلی نیروهای غالب در ساختار قدرت بود و این کار مستلزم اراده‌ای قوی از طریق ایجاد یک دولت مقتدر و متمرکز بود که در شخصیت رضاخان وجود داشت (همان: ۲۹-۳۰) این مسئله در کنار مسائل دیگر زمینه برآمدن رضاشاه را فراهم کرد. البته رضاخان همزمان با کودتا ۱۲۹۹ و تلاش برای ایجاد ارتش نوین، شروع به برقراری سلطه شخصی خود در ارتش و دولت جدید کرد و به تدریج مخالف‌هایش را در هم شکست و این فرایند با جلوس او بر تخت سلطنت در سال ۱۳۰۴ کامل شد.

«حکومت رضاشاه، اگرچه برخی از شیوه‌های اعمال قدرت خودسرانه و خودکامه را به

۱. برای نمونه سند «اعزام معلمان از مراکز به کردستان و احداث مدارس به‌منظور ترویج زبان فارسی» در سال ۱۳۱۰ (شماره کتاب‌شناسی ملی، ۲۹۰۰۰۷۷۶۳).

سبک نظام پیشین به کار برد، لیکن با تمرکز بخشیدن به منابع قدرت برای نخستین بار مبانی ساخت دولت مطلقه را ایجاد کرد.» (بشیریه، ۱۳۸۰: ۶۸) جان فوران هم به ماهیت «تجددخواهی نظامی دولت پهلوی» (فوران، ۱۳۷۷: ۳۳۱) و محققان ایرانی به «سرشت مطلقه حکومت رضاشاه» (بشیریه، ۱۳۷۴: ۲۰۳) و استبدادی، پاتریمونیالی و بناپارتنری بودن دولت پهلوی و ترکیبی از دولت مطلقه و سلطانی در توصیف ماهیت سلطنت پهلوی اشاره داشته‌اند (اکبری، ۱۳۸۸: ۹). در این زمینه کاتوزیان معتقد است در سال‌های ۱۳۰۵ تا ۱۳۱۲ دولت پهلوی بیشتر ویژگی «حکومت شبه‌مدرن» را داشت و در سال‌های پایان حکومت از ۱۳۱۲ تا ۱۳۲۰ «حکومتی مطلقه و خودکامه» در ایران به وجود آمد (همایون کاتوزیان، ۱۳۷۴: ۱۸۱). با این وجود یکسان‌سازی یکی از سیاست‌های مهمی بود که دولت پهلوی با زور و قوه قهریه برای تحمیل اراده و تثبیت قدرت به آن توسل جست (اکبری، ۱۳۸۸: ۱۱).

سیاست زبانی در دوره پهلوی اول

زبان «دستگاهی» است که خلق می‌کند و قادر است هویت و روابط اجتماعی را شکل دهد و زمینه را برای بنیان جهان اجتماعی فراهم آورد. به این معنا که تغییر در گفتمان وسیله‌ای برای تغییر جهان (یورگنسن و دیگران، ۱۳۹۱: ۳۰) به حساب می‌آید. امروزه در تعدادی از کشورها، دولتمردان در این زمینه با برنامه‌ریزی درصدد هستند که در حوزه فرهنگ و زبان با توجه به سیاست‌ها و ایدئولوژی خاص خود جامعه را به مسیرهای دلخواه هدایت کنند (کلان، ۲۰۱۶: ۱). در آغاز تاریخ مدرن در سال‌های اولیه سلطنت پهلوی، سیاست‌گذاران بر کوششی سریع و جدی برای ایجاد روح یک ملت متحد، یکپارچه و متمرکز به‌عنوان قدمی اجتناب‌ناپذیر در واکنش به ایجاد دولت‌های مدرن اروپایی که طی مدت زمان کوتاهی به برتری نظامی، سیاسی و اقتصادی در جهان دست یافته بودند، نظر داشتند. در میان اقدامات متعدد برای یکپارچه‌کردن ملت، آنها استدلال کردند که یک زبان واحد در دولت می‌تواند یکپارچگی ملت را تضمین کند. به همین دلیل فارسی که بیشتر در حوزه دیوانی رواج داشت، در تمامی حوزه‌های دیگر به زبان مسلط تبدیل شد و تسلط کامل بر زبان فارسی در حوزه‌های اداری و قضایی اجباری شد و «زبان فارسی به تنها زبان آموزشی در سیستم آموزشی مدرن و عمومی ایرانی تبدیل شد.» (همان: ۱۳۲)

روش‌شناسی

پژوهش حاضر درصدد است با رویکرد تحلیل گفتمان انتقادی فرکلاف^۱، موضوع سیاست

زبانی در دوره پهلوی اول را در مصوبات شورای عالی معارف بررسی کند. این شورا از نخبگان ملی‌گرای نزدیک به دستگاه حاکمه آن دوره تشکیل شده بود و مصوبات آن، سیاست‌های کلان سیستم آموزشی کشور را پایه‌ریزی می‌کرد. از آنجا که تحلیل گفتمان انتقادی به بررسی رابطه زبان و قدرت و به‌طور اخص به بررسی «کاربرد زبان و روابط نابرابر قدرت در زبان» (Fairclough, 1989:1) می‌پردازد، تحلیل مصوبات شورای عالی معارف در سه سطح توصیف، تفسیر و تبیین می‌تواند استراتژی‌های گفتمانی به‌کارگرفته‌شده را در جهت تثبیت سیاست زبان واحد در آموزش و پرورش دوره پهلوی اول افشا کند.

داده‌ها در این پژوهش از نوع داده‌های کیفی و تاریخی است که از طریق مشاهده فردی مورخان گزارش شده است (فرکلاف، ۱۳۷۹: ۱۲۲). در تحقیق حاضر، واحد مشاهده متن و واحد تحلیل جمله و پاراگراف در نظر گرفته شده است و معانی مدنظر در متن مصوبات استخراج می‌شود. اعتبار این نوع تحقیقات به شیوه استدلال برمی‌گردد؛ اعتبار پژوهش حاضر بر مبنای دیدگاه یورگنسن و فیلیپس پایه‌ریزی شده است که عبارتند از:

جدول شماره ۱: معیارهای اعتبار تحلیل گفتمان و انطباق آن با تحقیق	
معیارهای اعتبار	انطباق آن با پژوهش
استحکام تحلیل	محققان درصدد تحلیل منطقی و دقیقی در این تحقیق هستند.
جامعیت تحلیل	تلاش شده سیاست زبانی به صورت کامل ارائه شود و مصوبات انتخابی زوایای کاملی از آن ارائه دهند.
شفافیت تحلیل	سعی شده کلیه مراحل تحقیق به صورت روشنی بیان و امکان باز تحلیل فراهم شود.

پایایی تحقیق هم به این موضوع مربوط می‌شود که آیا سایر محققان، همان متن را با روش‌های مشابه، تفسیر مشابهی خواهند کرد. بر اساس دیدگاه «استراتون» نظر به تفاوت‌های فردی پژوهشگران در زمینه‌های انگیزشی، انتظارات و... هیچ تضمینی برای چنین پایایی وجود ندارد. بنابراین باید پذیرفت که تفسیر داده‌ها در این گزارش جنبه ذهنی دارند و پژوهشگر دیگری ممکن است این داده‌ها را به‌صورت متفاوت تفسیر کند (میرزایی، ۱۳۹۵: ۱۰۶).

تحلیل یافته‌های تحقیق

در این پژوهش مصوبات شورای عالی معارف از سال‌های ۱۳۰۰ تا ۱۳۲۰ مطالعه و ۹ مصوبه این شورا بررسی شد. پس از بررسی دقیق، داده‌های مرتبط استخراج و با رویکرد «تحلیل گفتمان انتقادی» فرکلاف تحلیل شد. در این قسمت به مصوبات منتخب اشاره می‌شود:

متن جلسه شماره ۱۹۶، به تاریخ ۶ مهر ۱۳۱۰ در قسمت تبصره درس «فارسی» تحصیلات شش‌ساله متوسطه آمده است:
- تمام کتاب گلستان و بوستان (به استثنای حکایات و قطعاتی که مناسب تدریس نیست) باید در سه سال تدریس شود.
- منتخبات از شاهنامه باید مخصوصاً از داستان‌های ذیل باشد: هفتخوان رستم - داستان سهراب - قصه سیاوش - داستان رستم.
- عده ابیاتی که شاگردان در هر سال حفظ می‌کنند باید کمتر از سیصد بیت نباشد.

متن اجتماعی: اگر در دوره‌های پیشین زبان فارسی به گونه‌ای غیر اجباری و غیر ایدئولوژیک برای آموزش اصول اخلاقی از بین متونی چون گلستان و بوستان استفاده می‌شد، در این دوره و در گذار به ناسیونالیسم فرهنگی جدا از تأکید بر زبان فارسی به عنوان تنها عامل همبستگی ملی، چرخشی از سعدی به جانب فردوسی صورت گرفت. تاریخ‌انگاری داستان‌های شاهنامه، تأکیدات فراوان بر عناصر پیشاسلامی شاهنامه و توجه شرق‌شناسان به شاهنامه و زبان فارسی کمتر آمیزش یافته با زبان عربی، باعث چرخشی به سوی فردوسی شد که او را پاسدار راستین ایرانی بودن بنامند و ارج نهادن به وی ارج نهادن به ایرانی بودن فرهنگی مدنظر این ملی‌گرایان پنداشته شود.

به نظر می‌رسد شورای عالی معارف در صدد است گفتمان ملی‌گرایی را بر پایه باستان‌گرایی و ترویج زبان فارسی تثبیت کند. در این دوره برای سایر زبان‌های موجود در ایران چنین فرصتی وجود نداشت. این مصوبه را می‌توان در راستای تولید معنا در سیستم آموزشی دانست که در خدمت تثبیت مناسبات قدرت دولت مرکزی و ایدئولوژی ملی‌گرایی آن به‌کار گرفته می‌شود.

متن جلسه شماره ۲۴۷ به تاریخ ۲۶ مهر ۱۳۱۲ «من بعد باید کلیه سوادها از طرف دارالترجمه وزارت عدلیه مصدق و ضمیمه دیپلمه‌ها گردد والا سوادهای غیر رسمی پذیرفته نخواهد شد».

متن اجتماعی: این مصوبه به صورت قانونی زبان فارسی رسمی و سایر زبان‌ها را غیر رسمی اعلام می‌کند. این اقدام از یک سو، موجب خلق ایدئولوژی یکسان‌ساز و از سوی دیگر، با توجه به سلطه دولت، ایدئولوژی مذکور به سمت سیاسی شدن میل می‌کند.

متن جلسه شماره ۲۸۳ به تاریخ ۱۳ شهریور ۱۳۱۳ «پیشنهاد ۷۲۳۵ مورخ ۱۳۱۳/۵/۸ اداره کل معارف مطرح و تصویب شد که این شعر حکیم طوسی (توانا بود هر که دانا بود / به دانش دل پیر برنا بود) به عنوان شعار وزارت معارف انتخاب و استعمال گردد».

متن اجتماعی: تأکید بر فردوسی در عرصه عمومی چرخشی به جانب ناسیونالیسم باستان‌گرا بود. در حالی که پیش از این سعدی برای تعلیم و تربیت نمادین بود، انتخاب شعری از فردوسی برای شعار آموزش و پرورش را می‌توان به مثابه قائل شدن اهمیتی بیشتر برای فردوسی به مولوی و سعدی در این حوزه تفسیر کرد. انتخاب این شعر از منظری دیگر نیز تفسیر شدنی است؛ این شعر به زبان فارسی سره و بدون هیچ واژه‌ای عربی نوشته شده است. در واقع هنگامی که عرصه ملی‌گرایی به ملی‌گرایی انحصاری و حتی نژادگرایی رضاخانی بدل می‌شد، ملی‌گرایان در عرصه زبان نیز به حذف واژه‌های عربی، عثمانی و دیگر زبان‌ها از زبان فارسی دست یازیدند. این شعر آرمان مطلوب زبان فارسی مدنظر ملی‌گرایان را نشان می‌دهد. نمادگرایی در دوره رضاشاه از سوی نخبگان جهت تسخیر فضای عمومی جایگاه ویژه‌ای داشت. کلمات و نشانه‌های زبانی ایدئولوژیک و رمزگان فرهنگی وقتی با حمایت مراجع قدرت همراه باشد، می‌تواند اثرات عمیقی بر جامعه بگذارد. نخبگان با این اقدامات درصدد احیای شکوه و جلال دوره‌ای از تاریخ هستند که ایران در اوج قرار داشته است.

متن جلسه شماره ۳۳۲ به تاریخ ۱۳ مرداد ۱۳۱۵
در تبصره ۳ برنامه تفصیلی سال اول و دستور تعلیم برنامه اکابر اشاره شده است: «پس از تعلیم حروف به خط نسخ به خط نستعلیق نیز تعلیم شود.»

متن اجتماعی: در مصوبه مذکور بر رمزگان فرهنگی تأکید می‌شود که حامل نماد و نشانه ملی‌گرایی است. مطرح کردن خط نستعلیق و نمادهای دیگر در سایر مصوبات مانند پرچم ملی، سرود ملی، جشن هزارساله بزرگداشت فردوسی و... در سیستم آموزشی و فضای عمومی، ملی‌گرایی فرهنگی را نشان می‌دهد که در حال تولید، ترویج و نهادینه شدن است.

متن جلسه شماره ۳۰۴ به تاریخ ۱۴ اسفند ۱۳۱۳
«آقای سمیعی [میرزا حسین خان سمیعی] اظهار داشتند چون دیده می‌شود که جنبش و نهضتی در اصلاح لغات و اصطلاحات زبان فارسی در همه جا به ظهور رسیده که اگر به طریق صواب هدایت نشود، ممکن است لطمه بزرگی به زبان فارسی وارد بیاید، موقع رسیده است که در تأسیس یک آکادمی ادب و لغت از طرف وزارت معارف اقدام شود تا بدین طریق مرکز صلاحیت‌داری برای اصلاح زبان در مملکت به وجود آید و وظایف خود را که یکی از آنها وضع لغات جدید است انجام دهد و بدین وسیله از هرج و مرجی که در زبان فارسی پیدا شده است جلوگیری به عمل آید.»

متن اجتماعی: با توجه به نظریه رندال کالینز تشکیل انجمن‌های روشنفکری زمینه تولید ایده‌های جدید فراهم می‌آورد و با شکل‌گیری زنجیره‌های تعامل، زمینه جنبش فرهنگی در جامعه ایجاد می‌شود. در این مصوبه با شکل‌گیری کمیسیونی از ادیبان و تأسیس یک آکادمی ادب و لغت، بستری برای تعامل و همفکری اندیشمندان فراهم و موجبات بالندگی فرهنگی و

۱۸۰ / تحلیل جامعه‌شناختی گفتمان سیاست زبانی در دوره پهلوی اول ... / سید مصلح کهنه‌پوشی و ...

زبانی ایجاد می‌شود. همچنین بر اساس نظریه روبرت و سنو، نهادها (انجمن‌های علمی، فرهنگی) و رمزگان فرهنگی می‌تواند زمینه بی‌ثباتی در نظم فرهنگی و اخلاقی پیشین در سطح جامعه به وجود آید و منابع لازم برای ظهور گفتمان ایدئولوژیک جدید فراهم شود.

متن جلسه شماره ۳۴۱ به تاریخ ۱۰ آذر ۱۳۱۵

«قبل از دستور آقای وزیر معارف اظهار داشتند در این هفته مدرسه ارامنه از طرف وزارت معارف بسته شد. این مدرسه را جماعت ارامنه بدون داشتن امتیاز رسمی تأسیس نموده... مع‌ذک دست از پاره خیالات موهوم برداشتند و در آن موقع مجدداً به آنها اخطار شد که باید مقررات وزارت معارف را کاملاً رعایت کنند و یک نفر مدیر واجد شرایط قانونی برای اخذ امتیاز معرفی و معلمین فارسی‌زبان استخدام نمایند... در مقابل اخطار شدید وزارت معارف بدو مقاومت ورزیده، ولی بالاخره ظاهراً تسلیم شدند... البته تقویت وحدت ملی و رفع اختلافات این اقدام را ایجاب می‌نمود و بیش از این ارفاق و خودداری جائز نبود.»

متن اجتماعی: این مصوبه سیاست زبانی یکسان‌ساز و همچنین ایجاد موانع برای آموزش زبان‌های دیگر را در ایران به‌وضوح نشان می‌دهد و با تمسک به سیاست تقویت وحدت ملی اقدام به حذف تنوع زبانی کرده و تدریس زبان ارمنی را که زبان مادری دانش‌آموزان بوده، تعطیل کردند.

متن جلسه شماره ۳۵۹ به تاریخ ۳۰ آذر ۱۳۱۶

در بخش «منظور از تربیت ابتدایی» برنامه تحصیلات ابتدایی آمده است: «تا ممکن است املا کلمات فارسی را که زبان مادری طفل است بر لغات بیگانه مقدم دارند و از لغات عربی آن اندازه به طفل یاد دهند که در زبان عمومی معمول است.»

متن اجتماعی: در این مصوبه ذهنیت یکسان‌گرا و وحدت‌بخش اعضای شورای عالی معارف به‌وضوح مشاهده می‌شود و تنوع فرهنگی و زبانی را در ایران نادیده می‌گیرد. نکته متناقض در این مصوبه این است که از یک‌سو زبان فارسی را زبان مادری ایرانیان پیش‌فرض می‌گیرد و زبان‌های موجود در ایران را بیگانه می‌داند و از سوی دیگر بر وحدت و یکپارچگی ملی اصرار می‌ورزد.

متن جلسه شماره ۲۹۵ به تاریخ ۲۷ آذر ۱۳۱۳

نظام‌نامه انتخاب دانشیار که در ضمیمه مراسله ۱۸۴۶۴ مورخ ۱۳۱۳/۹/۱۳ اداره کل معارف ارسال شده بود مطرح و پس از مذاکرات با اصلاحاتی به شرح ذیل تصویب شد: «با تساوی شرایط علمی برای رشته مربوط کسی که زبان فارسی را بهتر می‌داند مقدم است.»

متن اجتماعی: این شورا از طریق چنین مصوباتی درصدد است، نابرابری‌های زبانی و اجتماعی را بازتولید کند. این مصوبه زبان فارسی را شرط پیشرفت و دستیابی به موقعیت

اجتماعی بهتر قرار می‌دهد و این خود با ایجاد فرصت بالقوه برای فارسی‌زبانان و به حاشیه‌راندن اقلیت‌های زبانی درصدد اعمال سیاست یکسان‌سازی زبانی است. در واقع باید داوطلب غیر فارسی‌زبان در شرایط نابرابر با شخصی که زبان مادری‌اش فارسی است به رقابت بپردازد. بنابراین شورای عالی معارف در این دوره به تدریج در حال تغییر عناصر و رمزگان فرهنگی است و نظم اخلاقی و فرهنگی پیشین را به مرور به عقب می‌راند.

متن جلسه شماره ۳۶۹ به تاریخ ۱۴ تیر ۱۳۱۷
«هیئت رسیدگی موظف است مدیر مسئول و سردبیر روزنامه یا مجله را از لحاظ ادبی و قریحه نگارندگی در زبان فارسی... به هر نحو که مقتضی بداند در معرض آزمایش درآورد».

متن اجتماعی: این مصوبه بر نقش و تأثیر زبان فارسی در عرصه عمومی تأکید می‌کند و درصدد است ضریب نفوذ زبان فارسی را در جامعه افزایش دهد. سیاست تک‌زبانی در دوره پهلوی اول از طریق مصوبات شورای عالی معارف مطرح و به تدریج در سیستم آموزشی نهادینه شد و در حوزه عمومی (مطبوعات) به تثبیت زبان فارسی و تقویت ملی‌گرایی ایرانی انجامید.

در ادامه به تحلیل و تبیین مصوبات می‌پردازیم.

توصیف

در این قسمت به چند راهبرد برای نشان‌دادن ضریب نفوذ و اهمیت واژه‌ها و جملات در مصوبات شورای عالی معارف اشاره می‌شود:

راهبرد استفاده از گزاره‌های شرطی و منفی

در جملاتی که ادات «اگر» وجود دارد، صدق یا کذب گزاره به‌تنهایی در صدق و کذب کل جمله تأثیر ندارد؛ زیرا در چنین جملاتی ارزش صدق کل جمله مشروط به ارزش صدق گزاره‌ای است که پس از گزاره شرط آمده است (صفوی، ۱۳۸۷: ۱۴۷). در این حالت تولیدکننده گفتمان برای دستیابی به اهداف خود از گزاره‌های منفی و شرطی استفاده می‌کند تا شرایط را نابسامان نشان دهد. شواهد:

- «اگر به طریق صواب هدایت نشود، ممکن است لطمه بزرگی به زبان فارسی وارد بیاید.» (مصوبه جلسه شماره ۳۰۴ به تاریخ ۱۴ اسفند ۱۳۱۳)

- «عده ابیاتی که شاگردان در هر سال حفظ می‌کنند، باید کمتر از سیصد بیت نباشد.» (مصوبه جلسه شماره ۱۹۶، ۶ مهر ۱۳۱۰)

- «والا سوادهای غیر رسمی پذیرفته نخواهد شد.» (مصوبه جلسه شماره ۳۳۲ به تاریخ ۱۳

۱۸۲ / تحلیل جامعه‌شناختی گفتمان سیاست زبانی در دوره پهلوی اول ... / سید مصلح کهنه‌پوشی و ...

مرداد ۱۳۱۵)

- «مع‌ذلک [ارامنه] دست از پاره خیالات موهوم برداشتند.» (مصوبه جلسه شماره ۳۴۱ به تاریخ ۱۰ آذر ۱۳۱۵)

- «البته تقویت وحدت ملی و رفع اختلافات این اقدام را ایجاب می‌نمود و بیش از این ارفاق و خودداری جایز نبود.» (مصوبه جلسه شماره ۳۴۱ به تاریخ ۱۰ آذر ۱۳۱۵)
راهبرد استفاده از بیان غیرمستقیم

معمولاً تولیدکننده گفتمان در اظهارات خود مستقیماً «دیگری» را خطاب قرار نمی‌دهد. در مواردی نیز مشاهده می‌شود که نگارنده از موضع قدرت برخوردار بوده و با استفاده از بیان غیرمستقیم، با فرض اینکه بر «دیگری» تسلط دارد، به نحوی برای مخاطبان تعیین تکلیف می‌کند. در واقع کاربرد افعال به صورت مجهول و شبه‌مجهول برای تأکید موضوعاتی خاص، بارها در متن، طوری به خدمت گرفته شده است که منفعل‌سازی کنشگر را برای تحمیل ایدئولوژی غالب بر مغلوب به نمایش می‌گذارد (جاور، ۱۳۹۶: ۲۶۳).
شواهد:

- «تمام کتاب گلستان و بوستان باید در سه سال تدریس شود.» (مصوبه جلسه شماره ۱۹۶ به تاریخ ۶ مهر ۱۳۱۰)

- «توانا بود هر که دانا بود / به دانش دل پیر برنا بود، به‌عنوان شعار وزارت معارف انتخاب و استعمال گردد.» (جلسه شماره ۲۸۳ به تاریخ ۱۳ شهریور ۱۳۱۳)

- «پس از تعلیم حروف به خط نسخ به خط نستعلیق نیز تعلیم شود.» (مصوبه جلسه شماره ۳۳۲ به تاریخ ۱۳ مرداد ۱۳۱۵)

- «جنبش و نهضتی در اصلاح لغات و اصطلاحات زبان فارسی در همه‌جا به ظهور رسیده.» (مصوبه جلسه شماره ۳۰۴ به تاریخ ۱۴ اسفند)

- «در تأسیس یک آکادمی ادب و لغت از طرف وزارت معارف اقدام شود.» (مصوبه جلسه شماره ۳۰۴ به تاریخ ۱۴ اسفند)

- «تا بدین طریق مرکز صلاحیت‌داری برای اصلاح زبان در مملکت به وجود آید.» (مصوبه جلسه شماره ۳۰۴ به تاریخ ۱۴ اسفند)

- «بدین وسیله از هرج و مرجی که در زبان فارسی پیدا شده است، جلوگیری به عمل آید.» (مصوبه جلسه شماره ۳۰۴ به تاریخ ۱۴ اسفند)

- «این هفته مدرسه ارامنه از طرف وزارت معارف بسته شد.» (مصوبه جلسه شماره ۳۴۱ به تاریخ ۱۰ آذر ۱۳۱۵)

فصلنامه علمی تاریخ اسلام و ایران دانشگاه الزهراء (س)، سال ۳۱، شماره ۵۱، پاییز ۱۴۰۰ / ۱۸۳

- «آن موقع مجدداً به آنها اخطار شد که باید مقررات وزارت معارف را کاملاً رعایت کنند.» (مصوبه جلسه شماره ۳۴۱ به تاریخ ۱۰ آذر ۱۳۱۵)
- «املا کلمات فارسی را که زبان مادری طفل است بر لغات بیگانه مقدم دارند.» (مصوبه جلسه شماره ۳۵۹ به تاریخ ۳۰ آذر ۱۳۱۶)

راهبرد تقابل معنایی

با توجه به قصد گوینده، واژه‌های متقابلی عنوان شده در القای گفتمان سیاست زبانی نقش به‌سزایی ایفا می‌کند. شواهد:

واژه‌های سواد و سوادهای غیررسمی (مصوبه جلسه شماره ۲۴۷ به تاریخ ۲۶ مهر ۱۳۱۲) منظور از سواد اولی سواد رسمی است؛ چون به زبان فارسی ترجمه می‌شود و سایر زبان‌های موجود در ایران در این دوره به‌عنوان سواد غیر رسمی محسوب می‌شود. در واقع در دوره رضاشاه با اِعمال سیاست زبانی یکسان‌ساز، زبان‌های دیگر در حوزه عمومی حذف و بیگانه اعلام می‌شود. چنین راهبردی به افزایش بار ایدئولوژیک متن یاری می‌رساند و گفتمان ملی‌گرایی تمرکزگرا را به خواننده القا می‌کند.

«مقاومت و تسلیم.» (مصوبه جلسه شماره ۳۴۱ به تاریخ ۱۰ آذر ۱۳۱۵)
«با تساوی شرایط علمی برای رشته مربوط کسی که زبان فارسی را بهتر می‌داند مقدم است.» (مصوبه جلسه شماره ۲۹۵ به تاریخ ۲۷ آذر ۱۳۱۳)

راهبرد تشابه معنایی

این راهبرد جهت تأکید و افزایش تأثیرگذاری لغات ایدئولوژیک به‌کار می‌رود. شواهد:
«تقویت وحدت»، «رفع اختلافات» (مصوبه جلسه شماره ۳۴۱ به تاریخ ۱۰ آذر ۱۳۱۵)

راهبرد تکرار

یکی از راهبردهای است که گوینده جهت بازنمایی ایدئولوژی و ضریب نفوذ و تأثیر گذاری آن به کار می‌گیرد. شواهد:

- «جنبش و نهضتی در اصلاح لغات و اصطلاحات زبان» (مصوبه جلسه شماره ۳۰۴ به تاریخ ۱۴ اسفند ۱۳۱۳)

- «اصلاح زبان»، «اصلاح لغات و اصطلاحات زبان» (مصوبه جلسه شماره ۳۰۴ به تاریخ ۱۴ اسفند ۱۳۱۳)

تفسیر

در واقع مختصات و ویژگی‌های صوری متن نشانه‌ها و سرنخ‌هایی هستند که عناصر دانش زمینه‌ای ذهن را فعال می‌کند. در این قسمت بر بافت موقعیتی، نوع گفتمان و نظم گفتمانی تأکید می‌شود. فرکلاف در این مرحله به مواردی از قبیل ماجرا چیست، چه کسانی درگیر آن هستند، روابط میان آنها چگونه است و نقش زبان در این‌باره چیست، (فرکلاف، ۱۳۷۹: ۲۲۲) اشاره می‌کند. بر اساس مدل فرکلاف ماجرای اصلی در رخداد ارتباطی متن منتخب، بحث بر سر سیاست زبانی در دوره پهلوی اول است. با توجه به مصوبات، شورای عالی معارف در صدد است گفتمان تمرکزگرایی را تقویت و بر وحدت ملی خاص‌گرا بدون توجه به تنوع زبانی و کثرت فرهنگی جامعه تأکید کند و می‌کوشد هویت ملی‌گرایی باستان‌گرا مبتنی بر زبان فارسی را در ایران ترویج و تثبیت کند و آنرا طبیعی و موجه جلوه دهد.

چه کسانی درگیر ماجرا هستند؟ در پاسخ به این سؤال باید گفت از یک‌سو شورای عالی معارف، وزارت معارف و سیستم آموزشی و در مجموع دولت مرکزی و از سوی دیگر دانش‌آموزان، افکار عمومی، اقلیت‌های زبانی و در کل جامعه درگیر تصمیمات و مصوبات این شورا هستند.

روابط میان آنها چگونه است؟ در این زمینه، روابط و مناسبات قدرت و سلطه زبانی مطرح می‌شود. افراد درگیر در این ماجرا از یک طرف نخبگان، ایدئولوگ‌ها و دولتمردان هستند که در سیستم سیاسی و نهادهای ذیربط در دولت رضاشاه حضور داشتند و دارای قدرت بودند و به‌عنوان فرادستان، امور را در دست گرفتند و از طرف دیگر اقلیت‌های زبانی و افراد جامعه که در برابر سیاست‌های دولت مقاومت می‌کردند و به‌عنوان فرودستان که به‌قول اسپیواک (۱۹۹۶) انبوهی از دیده‌نشدگان هستند که حضوری غایب دارند و از امکان سخن‌گفتن محروم‌اند.

نقش زبان چیست؟ زبان عامل سلطه و نقش کلیدی در تثبیت روابط نابرابری‌های سیاسی اجتماعی و تقویت هژمونی دارد. فرکلاف معتقد است از زبان به‌صورت ابزاری در جهت تحقق بخشی یک هدف گفتمان یا نهادی استفاده می‌شود (آقاگل‌زاده و دیگران، ۱۳۹۵: ۴۰۹). در اینجا از یک‌سو زبان به‌صورت سیاست یکسان‌سازی، عاملی برای تمرکزگرایی و سلطه نخبگان و دولتمردان به کار می‌رود و از سوی دیگر در قالب مصوبات و تصمیمات شورای عالی معارف به‌صورت قانون استفاده می‌شود.

تبیین

«هدف از مرحله تبیین، تشریح گفتمان به‌عنوان بخشی از فرایند اجتماعی است که نشان

می‌دهد، چگونه ساختارهای جامعه به گفتمان تعین می‌بخشد و گفتمان‌ها می‌توانند چه تأثیرات بازتولیدی بر آن ساختارها بگذارند، تأثیراتی که منجر به حفظ یا تغییر آن ساختارها می‌شوند.» (ماریان و دیگران، ۱۳۸۹: ۸۹) در پژوهش حاضر مراد از ساختارهای اجتماعی، روابط و مناسبات قدرت و منظور از فرایند اجتماعی، کنش و واکنش‌ها و همچنین کارزار و مبارزه اجتماعی در رابطه با مناسبات قدرت است. در این پژوهش در متن مصوبات نوعی از روابط قدرت در حوزه‌های نهادی، اجتماعی و موقعیتی وجود دارد که به تدریج در حال تقویت جایگاه زبان فارسی و تثبیت خوانشی خاص از ملی‌گرایی است که به بخشی از دستاوردهای جامعه در حوزه‌های مختلف اعم از ادبیات، فرهنگ، تاریخ و... می‌پردازد و از بخش‌های دیگر فرهنگ، زبان و ادبیات که به سایر اقلیت‌های جامعه ایران مربوط می‌شود، چشم‌پوشی می‌کند. این ویژگی‌های ایدئولوژیک در کالبد گفتمان مذکور به‌وضوح مشاهده می‌شود. همچنان که جهانگیری و بندرریگی‌زاده (۱۳۹۲) اشاره می‌کنند، برای تداوم سلطه و برتری گروهی بر گروه دیگر وجود ایدئولوژی ضرورت دارد تا معنا در اختیار قدرت قرار گیرد و برای این منظور باید آن را طبیعی جلوه داد (جهانگیری و دیگران، ۱۳۹۲: ۷۹) و شاید تعدادی از نخبگان این امر را در قالب وجود خطرات تهدید خارجی، وجود پان‌های قوی در کشور، حفظ تمامیت ارضی، تعمیم معارف و... توجیه کنند و به حاشیه‌رانی و حذف فرهنگ، زبان و تاریخ اقلیت‌ها را در عرصه عمومی یک ضرورت بدانند و آن را موجه نشان دهند.

در عصری که رضاشاه با اتکا به توان نظامی ارتش ساختار قدرت در ایران را متمرکز کرد و بر ویرانه‌های حکومت سنتی قاجار دولت - ملت ایران را بنیان نهاد، پیوستگی مردمان این سرزمین به واسطه اشتراک دین، نژاد، قومیت یا زبان به دست نمی‌آمد. از این رو روشنفکران و کارگزاران فرهنگ در این برهه، زبان فارسی را تنها عامل وحدت ملی دانسته و سعی در فراگیر شدن آن کردند. در واقع سیاست یکسان‌سازی فرهنگی و زبانی، بُعد دیگری از سیاست متمرکز قدرت در ایران بوده است و ارتش نیز با درهم شکستن قدرت‌های محلی در خدمت یکسان‌سازی بوده و یکسان‌سازی نیز در خدمت تضمین تداوم شکست این قدرت‌های محلی بوده است. در دوره‌های تاریخی که حکومت مرکزی و سیاست متمرکز در ایران تضعیف شده است، تقویت و به‌کارگیری زبان‌های دیگر در حوزه‌های آموزشی، مطبوعاتی و اداری مشاهده شده است. به‌عنوان نمونه می‌توان به استفاده از زبان‌های ترکی و کردی در ادارات و آموزش و پرورش جمهوری‌های آذربایجان و کردستان پس از رضاشاه اشاره کرد. در واقع می‌توان گفت چون در اواخر دوره قاجار و در دوره پهلوی اول، سابقه حضور در یک حکومت سنتی، تأمین‌کننده حس همبستگی در کشور نبود، وحدت ملی منوط به فراگیر شدن زبان فارسی و از

میان رفتن زبان‌های دیگر شد. همانگونه که محمود افشار در آن زمان گفت: «باید که دولت ما وسایلی را اتخاذ نماید تا در طول زمان وحدت ملی ایران از حیث زبان و دیگر جهات کامل گردد... ترویج کامل زبان و ادبیات فارسی و تاریخ ایران در تمام مملکت مخصوصاً در آذربایجان و کردستان و خوزستان و بلوچستان و نواحی ترکمن‌نشین» (افشار، ۱۳۰۵: ۵۶۶) در چنین متن اجتماعی است که تلاش‌های شورای عالی معارف و مصوبات این شورا معنای خود را می‌یابند. تأثیر این مصوبات بر تثبیت مفهوم ملت مبتنی بر زبان فارسی و مسلط‌شدن سیاست تک‌زبانی در ایران مشاهده می‌شود.

نتیجه‌گیری

در این تحقیق سعی شده است که زبان و کنش‌های گفتمانی صورت‌گرفته در مصوبات شورای عالی معارف با رویکرد انتقادی بررسی و لایه‌های پنهان، ایدئولوژیک و همچنین روابط میان زبان، قدرت و سلطه در نظم گفتمانی مطالعه شود. در دوره پهلوی اول معانی و نشانه‌هایی برساخته شده‌اند که اینک بدیهی انگاشته می‌شوند. همچنین در این دوره، برای پنهان‌کردن روابط سلطه و قدرت نابرابر، خوانشی خاص و محدود از تاریخ ایران صورت گرفت و سیاست زبانی یکسان‌ساز و گفتمان ملی‌گرایی تمرکزگرا مبتنی بر زبان فارسی تثبیت شد. با توجه به تأکید بر عناصر ملی‌گرایی باستان‌گرا و اهمیت آن در دوره رضاشاه و بازنمایی شرایط رکود وضعیت سیاسی و اجتماعی دوره قاجار و تلاش برای نشان‌دادن شکوه و جلال دوره باستان، نخبگان کوشیدند از طریق دولت متمرکز در جهت احیا و بازسازی عظمت پیشین گام بردارند. در این مسیر با تقلید از تحولات غرب بر یکپارچگی و وحدت ملی تأکید کردند. در این شرایط تکثر، خطری برای تثبیت و استمرار قدرت مطلقه و متمرکز محسوب می‌شد. در این دوره نخبگان در فرایند تثبیت ملی‌گرایی فرهنگی، دست به دولت‌سازی زدند و در مرحله بعد ملت‌سازی با خوانش انحصاری شکل گرفت. بنابراین دولت رضاشاه برای تکمیل و تثبیت وحدت ملی، با تکثر و تنوع فرهنگی و زبانی مقابله کرد و هر قدرتی که با تفاوت‌ها همپوشانی داشت، از بین برد و با مشت آهنین به تجدد آمرانه و یکسان‌سازی ایران پرداخت.

فصلنامه علمی تاریخ اسلام و ایران دانشگاه الزهراء (س)، سال ۳۱، شماره ۵۱، پاییز ۱۴۰۰ / ۱۸۷

منابع

- اتابکی، تورج (۱۳۹۶) تجدد آمرانه (جامعه و دولت در عصر رضا شاه)، ترجمه مهدی حقیقت‌خواه، تهران: نشر ققنوس.
- اشرف، احمد (۱۳۷۳) «بحران هویت ملی و قومی در ایران»، مجله ایران‌نامه، شماره ۴۷، صص ۵۵۰-۵۲۱.
- _____ (۱۳۹۶) هویت ایرانی از دوران باستان تا پایان پهلوی، ترجمه حمید احمدی، چاپ ۵، تهران: نی.
- افشار، ایرج (۱۳۶۸) زبان فارسی در آذربایجان، انتشارات موقوفات دکتر محمود افشار یزدی.
- افشار، محمود (۱۳۰۴) «مطلوب ما: وحدت ملی ما»، نشریه آینده، شماره ۱، صص ۷-۵.
- _____ (۱۳۰۵) «مسئله ملیت و وحدت ملی ایران»، نشریه آینده، سال ۲، شماره ۸، مسلسل ۲۰، صص ۵۶۹-۵۵۷.
- آفاگل‌زاده، فردوس؛ طارمی، طاهره (۱۳۹۵) «تحلیل زبان‌شناختی گفتمان‌های رقیب در پرونده بوریس‌های تحصیلی: رویکرد تحلیل گفتمان انتقادی فرکلاف»، دو ماهنامه جستارهای زبانی، دوره ۷، شماره ۶ (پیاپی ۳۴) صص ۴۱۴-۳۹۱.
- اکبری، محمدعلی؛ واعظ، نفیسه (۱۳۸۸) «بازخوانی نظری ماهیت دولت پهلوی»، تاریخ ایران، شماره ۵/۶۳، صص ۲۶-۱.
- انصاری، منصور؛ طاهرخانی، فاطمه (۱۳۸۹) «بررسی نظریه زبان و قدرت نمادین پیر بوردیو»، فصلنامه پژوهش‌های سیاسی و بین‌المللی، سال ۱، شماره ۳، صص ۶۵-۵۱.
- بشیری، حسین (۱۳۷۴) جامعه‌شناسی سیاسی، تهران: نشر نی.
- _____ (۱۳۸۰) موانع توسعه سیاسی در ایران، تهران: گام نو.
- بوردیو، پیر (۱۳۸۰) نظریه کنش: دلایل عملی و انتخاب عقلانی، ترجمه مرتضی مردی‌ها، تهران: انتشارات نقش و نگار.
- بهار، محمدتقی (۱۳۷۹) تاریخ مختصر احزاب سیاسی ایران: انقراض قاجاریه، تهران: امیرکبیر.
- جاور، سعیده؛ علیزاده، ناصر (۱۳۹۶) «هویت در رمان «از شیطان آموخت و سوزاند» اثر فرخنده آقایی (بر پایه گفتمان انتقادی نورمن فرکلاف)»، فصلنامه بهارستان سخن، سال ۱۴، شماره ۳۸، صص ۲۶۶-۲۴۷.
- جهانگیری، جهانگیر؛ بندرریگی‌زاده، علی (۱۳۹۲) «زبان، قدرت و ایدئولوژی در رویکرد انتقادی نورمن فرکلاف به تحلیل گفتمان»، پژوهش سیاست نظری، شماره ۱۴، صص ۸۲-۵۷.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۸۵) صورت مذاکرات جلسات شورای عالی آموزش و پرورش، از جلسه ۱۶۳ مورخ ۱۳۰۹/۲/۲ لغایت جلسه ۲۹۶ مورخ ۱۳۱۳/۱۰/۴، کتابخانه دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، شماره کتاب ۶۰۶.

دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۸۵) صورت مذاکرات جلسات شورای عالی آموزش و پرورش، از جلسه ۲۹۷ مورخ ۱۳۱۳/۱۰/۱۸ لغایت جلسه ۳۴۲ مورخ ۱۳۱۵/۹/۲۴، کتابخانه دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، شماره کتاب ۶۰۷.

دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۸۵) صورت مذاکرات جلسات شورای عالی آموزش و پرورش، از جلسه ۳۴۳ مورخ ۱۳۱۵/۱۰/۱۵ لغایت جلسه ۳۸۳ مورخ ۱۳۱۷/۹/۱، کتابخانه دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، شماره کتاب ۶۰۸.

رسولی، حسین؛ دهقانی، رضا؛ کریمی، علیرضا (۱۳۹۶) واکنش اهالی کردستان به گسترش آموزش نوین در دوره رضاشاه، پژوهشنامه تاریخ‌های محلی ایران، سال ۶، شماره ۱، صص ۱۶۲-۱۴۹. سازمان اسناد و کتابخانه ملی ایران (ساکما) (۱۳۰۴) بودجه توسعه معارف و بسط مدارس جدید از محل اخذ شهریه و مستمریات. شناسه سند: ۲۹۷/۲۴۶۵۱.

شرکایی اردکانی، جواد؛ صفدری، ثریا (۱۳۸۸) فهرست مصوبات شورای عالی (شورای عالی معارف، فرهنگ و آموزش و پرورش) از سال ۱۳۰۱ لغایت شهریور ۱۳۸۸. تهران: مؤسسه فرهنگی منادی تربیت.

صفوی، کورش (۱۳۸۷) درآمدی بر معناشناسی، تهران: سوره مهر. ضیاء ابراهیمی، رضا (۱۳۹۶) پیدایش ناسیونالیسم ایرانی؛ نژاد و سیاست بی‌جاسازی، ترجمه حسن افشار، تهران: نشر مرکز.

طباطبایی، سیدجواد (۱۳۸۴) مکتب تبریز: تأملی درباره ایران، تبریز: انتشارات ستوده. فرکلاف، نورمن (۱۳۷۹) تحلیل انتقادی گفتمان، گروه مترجمان: فاطمه شایسته، پیران و دیگران، تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها.

فوران، جان (۱۳۷۷) مقاومت شکننده تاریخ تحولات اجتماعی ایران، ترجمه احمد تدین، تهران: رسا. فیلیپسن، رابرت (۱۳۹۵) امپراتوری زبانی، ترجمه فاطمه مدرس و دیگران، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

قاضی‌مرادی، حسن (۱۳۹۱) نوسازی سیاسی در عصر مشروطه ایران، تهران: کتاب آبه. کرونین، استفانی (۱۳۹۳) رضاشاه و شکل‌گیری ایران نوین، ترجمه مرتضی ثاقب‌فر، تهران: جامی. کسروی، احمد (۱۳۸۷) تاریخ مشروطه ایران، تهران: مؤسسه انتشارات نگاه. کلان، امیر (۱۳۹۷) چه کسی از آموزش چندزبانه می‌هراسد؟ ترجمه هیوا ویسی، نسخه دیجیتالی فارسی.

گلچین، مسعود؛ توفیق، ابراهیم و خورسندی، زهره (۱۳۹۰) «تحلیل گفتمان روشنفکران ایرانی درباره علوم جدید (از تأسیس دارالفنون تا تأسیس دانشگاه تهران)، مسائل اجتماعی ایران، سال ۲، شماره ۱، صص ۱۰۶-۷۵.

مهرآیین، مصطفی (۱۳۸۶) شرایط تولید فرهنگ: ریشه‌های ظهور مدرنیسم اسلامی در هند، مصر و ایران، رساله دوره دکتری رشته جامعه‌شناسی، دانشکده علوم انسانی دانشگاه تربیت مدرس.

فصلنامه علمی تاریخ اسلام و ایران دانشگاه الزهراء (س)، سال ۳۱، شماره ۵۱، پاییز ۱۴۰۰ / ۱۸۹

میرزایی، خلیل (۱۳۹۵) کیفی پژوهی: پژوهش، پژوهشگری و پژوهش‌نامه‌نویسی، تهران: نشر فوژان.
میری، سیدجواد (۱۳۹۷) تأملی درباره ایران؛ واکاوی هویت، ملیت، ایرانیت و سیاست‌گذاری‌های زبانی، تهران: نقد فرهنگ.

_____ (۱۳۹۷) زبان مادری؛ در گفتمان علوم اجتماعی، تهران: نقد فرهنگ.

نجف‌زاده، مهدی؛ خطیبی‌قوژدی، محمد (۱۳۹۳) «از مهندسی اجتماعی تدریجی تا مهندسی اجتماعی آرمانی: مقایسه تطبیقی رویکرد روشنفکران نسل اول و دوم پهلوی»، مسائل اجتماعی ایران، سال ۵، شماره ۲، صص ۱۱۶-۹۵.

نوروزی، د (۱۳۲۷) «رشد بودجه در ایران»، رزم ماهانه، ۱۰ آبان.

همایون‌کاتوزیان، محمدعلی (۱۳۷۴) اقتصاد سیاسی ایران از مشروطیت تا پایان سلسله پهلوی، ترجمه محمدرضا نفیسی و کامبیز عزیزی، تهران: مرکز.

همایون‌کاتوزیان، محمدعلی (۱۳۸۵) تجدد آمرانه؛ جامعه و دولت در دوره رضاشاه، ترجمه مهدی حقیقت‌خواه، تهران: نشر ققنوس، صص ۶۴-۲۳.

_____ (۱۳۸۹) دولت و جامعه در ایران؛ انقراض قاجار و استقرار پهلوی، ترجمه حسن افشار، تهران: مرکز.

یورگنسن، ماریان و فیلیپس، لوئیز (۱۳۹۱) نظریه و روش در تحلیل گفتمان، ترجمه هادی جلیلی، چاپ ۲، تهران: نشر نی.

- Baker, C. and Garcia, O. (2007) *Bilingual Education: An Introductory Reader*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bani-Shoraka, H. and Uppsala Universitet. (2005) *Language Choice and Code-switching in the Azerbaijani Community in Tehran: A Conversation Analytic Approach to Bilingual Practices*. Uppsala: Uppsala Universitet.
- Bast, Oliver. (2009) "Disintegrating the 'Discourse of Disintegration'." In *Iran in the 20th century*, by Touraj Atabaki. London: Tauris.
- Bayat, K. (2005) the ethnic question in Iran. *Middle East Report* 237, 42-45.
- Bugarski, R. (1992) Language situation and general policy. In R. Bugarski, & C. Hawkesworth, *Language Planning in Yugoslavia* (pp. 10-26) Slavica Publishers.
- Collins, Randall. (1998) *the Sociology of Philosophies: A Global theory of intellectual change*. Cambridge, MA: Harvard UN. Press.
- Cummins, J. (1981) Empirical and theoretical underpinning of bilingual education. *The Journal of Education* 163 (1), 16-29.
- Cummins, J. (2001) *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. (2nd edn) Ontario, CA: California Association for Bilingual Education.
- Cummins, J. (2008) BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. In N.H. Hornberger (ed.) *Encyclopedia of Language and Education* (pp. 487-499) New York: Springer.
- Cummins, J. (2011) Identity matters: From evidence-free to evidence-based policies for promoting achievement among students from marginalized social groups. *Writing and Pedagogy* 3 (2), 189-216.
- Fairclough, N. (1989) *Language and Power*. New York: Longman Inc
- García, O. Skutnabb-Kangas, T. and Torres-Guzmán, M.E. (2006) *Imagining Multilingual Schools: Languages in Education and Glocalization*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gellner, Ernest (1983) *Nation and Nationalism*. Oxford, Oxford Press.
- Hassanpour, A. (1992) *Nationalism and Language in Kurdistan, 1918-1985*. New York: Edwin Mellen.

- Hayati, A.M. and Mashhadi, A. (2010) Language planning and language-in-education policy in Iran. *Language Problems and Language Planning* 34 (1), 24–42.
- Hoominfar, E. (2014) Challenges of multilingual education. Unpublished MA thesis. The Graduate College of Bowling Green State University, Ohio.
- Ingham, B. (2006) Language situation in Iran. In K. Brown (Ed.) *Encyclopedia of Language and Linguistics* (pp. 16–17) Amsterdam: Elsevier.
- Jahani, C. (2005a) The Iranian language policy of the twentieth century. In A. Rabo and B. Utas (Eds) *the Role of the State in West Asia* (pp. 141–150) Istanbul: Swedish Research Institute.
- Jahani, C. (2005b) State control and its impact on language in Balochistan. In A. Rabo and B. Utas (Eds) *the Role of the State in West Asia* (pp. 151–160) Istanbul: Swedish Research Institute.
- Johnson, D. C. (2016) Theoretical Foundations for Discursive Approaches to language policy. In E. Barakos, J. W. Unger, E. Barakos, & J. W. Unger (Eds.), *Discursive approaches to language policy* (pp. 11-21) London: Palgrave Macmillan
- Kalan, A. (2016) "Who's Afraid of Multilingual Education?" University Of Toronto & Dayton.
- MacKenzie, D.N. (1969) Iranian languages. *Current Trends in Linguistics* 5, 450–77.
- Nieto, S. and Bode, P. (2008) *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education* (5th edn) Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Perry, J.R. (1985) Language reform in Turkey and Iran. *International Journal of Middle East Studies* 17 (3), 295–311; doi: 10.1017/S0020743800029214.
- Sheykholslami, J. (2012) Kurdish in Iran: A case of restricted and controlled tolerance. *International Journal of the Sociology of Language* 217, 19–47; doi: 10.1515/ijsl-2012-0048.
- Skutnabb-Kangas, T. (2000) *Linguistic Genocide in Education – Or Worldwide Diversity and Human Rights?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Skutnabb-Kangas, T. (2009) *Social Justice through Multilingual Education*. Bristol: Multilingual Matters.
- Skutnabb-Kangas, T. and Heugh, K. (2012) *Multilingual Education and Sustainable Diversity Work: From Periphery to Center*. New York: Routledge.
- Spivak, G. C. (1996) *The Spivak Reader*, D. Landry / G. Maclean (en.), New York / London: Routledge.
- Weisi, H. (2013) *L2 Acquisition, L1 endangerment and their impact on learning English: A case study of Kurdish speakers in Iran*. Unpublished PhD thesis. Shiraz University, Shiraz, Iran.
- Windfuhr, G. (2009) *the Iranian Languages*. New York: Routledge.
- Wuthnow, Robert. (1989) *Communities of Discourse, Ideology and Social Structure in the Reformantion, the Enlightenment, and European Socialism*, (Cambridge: Harvard uni)

List of sources with English handwriting

- Afšār, Īraj (1368). Zabāne Fārsī dar Azerbaycan. Mūqūfāt Maḥmūd Afšār yazdī.
- Afšār, Maḥmūd (1304). Maṭlūbe Mā: Vaḥdate Mellī ye Mā. Āyandeh, No. 1, pp 5-7.
- Afšār, Maḥmūd (1305). Mas'ale-ye Mellīyat va Vaḥdat-e Mellī-ye Iran. Āyandeh, Vol 2, No 8[20], pp 557-569.
- Akbarī, Moḥammad 'Alī; Vā'ez, nafīseh (1388). A Study of the Nature of the First Pahlavi State. Tārīk-e Iran, No 5/ 63, pp 1-26.
- Anšārī, Manšūr; Tāherkhānī, Fātemeh (1389). A Study of Pierre Bourdieu's Theory of Language and Symbolic Power (Barresi-ye Nazari-ye Zabān va Qodrat Namādīn Pierre Bourdieu). Faṣlnāme- ye Pažūheš-hāye Syāsī va Beyn-almelalī, Vol 1.No 3, pp. 51-65.
- Āqāgol-zādeh, Ferdows; Tāremī, Tāhereh (1395). Linguistic analysis of the rival discourses in the educational scholarships file: Fairclough's critical discourse analysis approach (Tahlīl-e Zabānšenāktī-ye Goftomān-hāye Raqīb dar Parvande-ye Būrsye-hāye Tahšīlī: Rūyīkard-e Tahlīl goftemān-e Enteqādī-ye Fairclough). Domāhnāme-ye Jastār-hāye Zabānī, Vol. 7, No 6 (34) pp. 391-414.
- Ašraf, Aḥmad (1373). The Crisis of National and Ethnic Identities in Contemporary Iran (Bohrāne Hovīyyate Mellī va Qowmī dar Iran). Majalle-ye Irannāme, No 47, pp 521-550.
- Ašraf, Aḥmad (1396). Hovīyyate Īrānī az Dorāne Bāstān tā Pāyāne Pahlavī, Translated by: Hamīd Aḥmadī, Tehrān: Našre Ney.
- Atābakī, Tūraj (1396). Tajaddode Āmerāneh (jāme'e va dolat dar 'ašre rezā šāh). Translated by: Mahdī Ḥaqīqat-Kāh, Tehrān:Qoqnūs.
- Bahār, Moḥammad-taqī (1379). Tārīk-e Moktašar-e Aḥzāb-e Syāsī-ye Iran: Enqrād-e Qājāriye. Tehārn:AmīrKabīr.
- Bašīryeh, Hoseyn (1374). jāme'e Šenāsī-ye Syāsī (Political Sociology). Tehrān: našre ney.
- Bašīryeh, Hoseyn (1380). Mavān'-e tūse'eh Sīāsī dr Iran (Barriers to political development in Iran). Tehran: Gam-e No.
- Bourdieu, Pierre (1380). Nazary- ye Koneš: dalāyel-e 'amalī-ye Enteqāb-e 'aqlānī (Raisons pratiques: sur la theorie de l'action). Translated by: Morteza mardīhā. Tehārn: Enteqād-e naqš o negār.
- Cronin, Stephanie (1393). The making of modern Iran: state and society under Riza shah 1921 - 1941 (Rezā-Šāh Va Šeklgīrī-ye Iran-e Novīn. Translated by: Morteza Tāqebfar. Tehrān: jāmi.
- Dabīrkāne -ye Šūrāye 'ālī-ye Amūzeš va Parvareš (1385). Šūrat-e Moḍākerāt-e Jalasāt-e Šūrā-ye 'ālī-ye Amūzeš va Parvareš. From Jālase-ye 343 Mūvarek 15/10/1315 to 383 Mūvarek 1/9/1317. Ketābkāne -ye Dabīrkāne -ye Šūrāye 'Alī-ye Amūzeš va Parvareš, Šomāreh Ketāb 608.
- Dabīrkāne-ye Šūrāye 'ālī-ye Amūzeš va Parvareš (1385). Šūrat-e Moḍākerāt-e Jalasāt-e Šūrā-ye 'ālī-ye Amūzeš va Parvareš. From Jālase-ye 163 Mūvarek 2/2/1309 to 296 Mūvarek 4/10/1313. Ketābkāne-ye Dabīrkāne-ye Šūrāye 'ālī-ye Amūzeš va Parvareš, Šomāreh Ketāb 606.
- Dabīrkāne-ye Šūrāye 'ālī-ye Amūzeš va Parvareš (1385). Šūrat-e Moḍākerāt-e Jalasāt-e Šūrā-ye 'ālī-ye Amūzeš va Parvareš. From Jālase-ye 297 Mūvarek 18/10/1313 to 342 Mūvarek 24/9/1315. Ketābkāne -ye Dabīrkāne -ye Šūrāye 'ālī-ye Amūzeš va Parvareš, Šomāreh Ketāb 607.
- Fairclough, norman (1379). Critical Discourse Analysis (Tahlīl-e Enteqādī-ye Goftemān. Translated by: Fātemeh Šāyesteh, Pīrān et al., Tehrān: Markaz-e Motāle'āt Va Tahqīqāt-e Rasāne-hā.
- Foran, John (1377). Fragile resistance: Social transformation in Iran from 1500 to the revolution (Moqāvemāt-e Šekanande: Tārīk-e Tahavvolāt-e Ejtemā'i-ye Iran). Translated by: Aḥmad Tadayyon. Tehrān: Rasā.
- GolČīn, mas'ūd; Towfīq, Ebrāhīm; Korsandī, Zohre (1390). The discourse analysis of Iranian Intellectuals about Modern Sciences (Tahlīl-e Goftemān-e Rošanfekrān-e Īrānī Darbare-

- ye 'olüm-e Jadid (Az T'asīs-e Dārolfonūn Tā T'asīs-e Dānešgāh Tehrān). masā'el-e Ejtemā'i-ye Iran, Vol 2, No 1, pp. 75-106.
- Homāyūn- kātūzīān, Moḥamad -'alī (1389). State and society in Iran the eclipse of the Qajars and the emergence of the Pahlavis (Dowlat va jāme'e dar Iran; Enqerāz-e Qājār va Esteqrār-e Pahlavī). Translated by: Ḥasan Afšār. Tehrān: Markaz.
- Homāyūn- kātūzīān, Moḥamad-'alī (1374). The political economy of modern Iran, despotism and pseudo - modernism (Eqtešād-e Syāsī-ye Iran az Mašrūṭyat tā Pāyān-e Selsele-ye Pahlavī). Translated by: Moḥammadrezā Nafīsī va Kāmbīz 'azīzī. Tehrān: Markaz.
- Homāyūn-kātūzīān, Moḥamad -'alī (1385). "jāme'e va Dowlat dar Dūre-ye Rezāšāh", Tajaddod-e Amerāne. Translated by: Mehdī Ḥaqīqatqāh, Tehrān: Našre Qoqnūs, pp. 23-64.
- Ĵahāngīrī, Ĵahāngīr; Bandar-rīgīzāde, 'Alī (1392). LANGUAGE, POWER AND IDEOLOGY IN NORMAN FAIRCLOUGH'S 'CRITICAL' APPROACH TO DISCOURSE ANALYSIS (Zabān, qodrat va ĪdeoloĴī dar rūykarde «enteqādī»-ye Norman Fairclough be Taḥlīl-e Goftomān). paṣūheš syāsāt-e nazārī, No 14, pp. 57-82 .
- Ĵāvor, Sa'īdeh; 'Alīzādeh, nāšer (1396). Hovīyyat dar Romān «Az Šeytān Amūkt va Sūzānd» Aṭar-e farqonde Aqā'ī (Barpāy-ye Goftemān-e Enteqādī-ye Norman Fairclough). Fašlnāme-ye Bahārestān saḥn, Vol 14, No 38, pp 247-266 .
- Jorgensen, Marianne; Phillips, Louise J. (1391). Discourse analysis as theory and method (Nazārīye va Raveš dar Taḥlīl-e Goftemān). Translated by: Hādī Ĵalīlī. Tehrān: Našr-e Ney.
- Kalān, Amīr (1397). Who's Afraid of Multilingual Education? (Če kasī Az Amūzeš-e Čandzabāne Mīharāsad? Translated by: Hīwā Veysi. Nosqe-ye Dījītālī Fārsī.
- Kasravī, Aḥmad (1387). Tārīḵ-e Mašrūṭe-ye Iran. Tehrān: Mo'assese-ye Enteqād-e Negāh.
- Mehrāeīn, Mošṭafa (۱۳۸۶). Conditions for Cultural Production: The Origins of Islamic Modernism in India, Egypt, and Iran (Šarāyet-e Tolīd-e Farhang: Rīše-hāye Zohūr-e Modernism-e Eslāmī dar Hend, Mešr va Iran. Resale-ye dūre-ye Doktorī Rešte-ye jāme'ešenāsī. Dāneškade-ye 'olūme Ensānī Dānešgāh Tarbyat Modarres.
- Mīrī, Seyyed-Ĵavād (1397). Ta'ammolī Darbāre-ye Iran: Vākāvī-ye Hovīyyat, Mellīyat, Īrānyat va Syāsāt-gozārī-hāye Zabānī. Tehrān: Naqd-e Farhang.
- Mīrī, Seyyed-Ĵavād (1397). Zabān-e Mādārī dar Goftemān-e 'olūm-e Ejtemā'i. Tehrān: Naqd-e Farhang.
- Mīrzāeī, Kalīl (1395). keyfī paṣūhī: Paṣūheš, Paṣūhešgarī va Paṣūhešnāme-nevīsī. Tehrān: Našre Fūzān.
- NāĴafzāde, Mahdī; Kaṭībī-qūzdī, Moḥammad (1393). Az Mohandesī-ye Ejtemā'i-ye Tadrījī tā Mohndesī-ye Ejtemā'i-ye Ārmānī: Moqāyese-ye Taṭbīqī-ye Rūykarde Rowšanfekrān-e Nasl-e Avval va Dovvom-e Pahlavī. Masā'il-e Ejtemā'i-ye Iran, Vol 5. No 2, pp. 95-116.
- Norūzī, d (1327). Rošd-e Būdje dar Iran. Razm-e Māhāne, 10 ābān.
- Phillipson, Robert (1395). Linguistic imperialism (Emperātūrī-ye Zabānī). Translated by: Fātemeh Modarres et al., Tehrān: Paṣūhešgāh-e 'olūm-e Ensānī va Moṭāle'āt-e Farhangī.
- Qāzīmōrādī, Ḥasan (1391). Nūsāzī-ye Syāsī dar 'ašr-e Mašrūṭe-ye Iran. Tehrān: Ketāb-e Āmeš.
- Rasūlī, Ḥoseyn; Dehqānī, Rezā; Karīmī, 'Alīrezā (1396). The Reaction of Local People of Kurdistan to Modern Education During Reza Shah's Reign (Vākoneš-e Ahālī-ye Kurdestān be Gostareš-e Āmūzeš-e novīn dar dūre-ye Rezāšāh. Paṣūhešnāme-ye tārīḵ-hāye Mahallī-ye Iran), Vol 6, No 1. pp. 149-162.
- Šafavī, Kūroš (1387). Darāmdī bar Ma'nāšenāsī. Tehrān: Sūre-ye Mehr.
- Sāzmān-e asnād Va Ketābkāne-ye Mellī-ye Iran (šākmā) (1304). BūdĴe-ye Tose'e-ye Ma'āref va Bašt-e Madāres-e Jadīd az Mahall-e Aqḍ Šahrīye Va Mostamarīyāt. Šenāse-ye Sanad: 24651/297.
- Šorakāyī ardkānī, Ĵavād; Šafdarī, Ťorayā (1388). Fehrest-e Mošavabāt-e Šūrā-ye 'Ālī (Šūrāī 'Ālī-ye Ma'āref, Farhang Va Amūzeš Va Parvareš) Az Sāl-e 1301 LeĴāyat Šahrīvar 1388. Tehrān: Monādī-ye Tarbīyat.
- Tabāṭabāyī, sayyed-Ĵavād (1384). Maktab-e Tabrīz: Ta'ammolī Darbāre-ye Iran. Tabrīz: Enteqād-e Sotūdeh.
- Žīyā Ebrāhīmī, Rezā (1396). The emergence of Iranian nationalism : race and the politics of

dislocation (Peydāyēš-e Nationalism-e Īrānī; Nežād Va Syāsat-e Bījāsāzī). Translated by: Hasan Afšār. Tehrān: Našr-e Markaz.

English Sources

- Baker, C. and Garcia, O. (2007) *Bilingual Education: An Introductory Reader*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bani-Shoraka, H. and Uppsala Universitet. (2005) *Language Choice and Code-switching in the Azerbaijani Community in Tehran: A Conversation Analytic Approach to Bilingual Practices*. Uppsala: Uppsala Universitet.
- Bast, Oliver. (2009) "Disintegrating the 'Discourse of Disintegration'." In *Iran in the 20th century*, by Touraj Atabaki. London: Tauris.
- Bayat, K. (2005) the ethnic question in Iran. *Middle East Report* 237, 42–45.
- Bugariski, R. (1992) Language situation and general policy. In R. Bugariski, & C. Hawkesworth, *Language Planning in Yugoslavia* (pp. 10-26) Slavica Publishers.
- Collins, Randall. (1998) *The Sociology of Philosophies: A Global theory of intellectual change*. Cambridge, MA: Harvard UN. Press.
- Cummins, J. (1981) Empirical and theoretical underpinning of bilingual education. *The Journal of Education* 163 (1), 16–29.
- Cummins, J. (2001) *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. (2nd edn) Ontario, CA: California Association for Bilingual Education.
- Cummins, J. (2008) BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. In N.H. Hornberger (ed.) *Encyclopedia of Language and Education* (pp. 487–499) New York: Springer.
- Cummins, J. (2011) Identity matters: From evidence-free to evidence-based policies for promoting achievement among students from marginalized social groups. *Writing and Pedagogy* 3 (2), 189–216.
- Fairclough, N. (1989) *Language and Power*. New York: Longman Inc
- García, O. Skutnabb-Kangas, T. and Torres-Guzmán, M.E. (2006) *Imagining Multilingual Schools: Languages in Education and Globalization*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gellner, Ernest (1983) *Nation and Nationalism*. Oxford, Oxford Press.
- Hassanpour, A. (1992) *Nationalism and Language in Kurdistan, 1918–1985*. New York: Edwin Mellen.
- Hayati, A.M. and Mashhadi, A. (2010) Language planning and language-in-education policy in Iran. *Language Problems and Language Planning* 34 (1), 24–42.
- Hoominfar, E. (2014) *Challenges of multilingual education*. Unpublished MA thesis. The Graduate College of Bowling Green State University, Ohio.
- Ingham, B. (2006) Language situation in Iran. In K. Brown (Ed.) *Encyclopedia of Language and Linguistics* (pp. 16–17) Amsterdam: Elsevier.
- Jahani, C. (2005a) The Iranian language policy of the twentieth century. In A. Rabo and B. Utas (Eds) *The Role of the State in West Asia* (pp. 141–150) Istanbul: Swedish Research Institute.
- Jahani, C. (2005b) State control and its impact on language in Balochistan. In A. Rabo and B. Utas (Eds) *The Role of the State in West Asia* (pp. 151–160) Istanbul: Swedish Research Institute.
- Johnson, D. C. (2016) *Theoretical Foundations for Discursive Approaches to language policy*. In E. Barakos, J. W. Unger, E. Barakos, & J. W. Unger (Eds.), *Discursive approaches to language policy* (pp. 11-21) London: Palgrave Macmillan
- Kalan, A. (2016) "Who's Afraid of Multilingual Education?" University Of Toronto & Dayton.
- MacKenzie, D.N. (1969) Iranian languages. *Current Trends in Linguistics* 5, 450–77.
- Nieto, S. and Bode, P. (2008) *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education* (5th edn) Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Perry, J.R. (1985) Language reform in Turkey and Iran. *International Journal of Middle East Studies* 17 (3), 295–311; doi: 10.1017/S0020743800029214.
- Sheykholslami, J. (2012) Kurdish in Iran: A case of restricted and controlled tolerance. *International Journal of the Sociology of Language* 217, 19–47; doi: 10.1515/ijsl-2012-

0048.

- Skutnabb-Kangas, T. (2000) Linguistic Genocide in Education – Or Worldwide Diversity and Human Rights? Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Skutnabb-Kangas, T. (2009) Social Justice through Multilingual Education. Bristol: Multilingual Matters.
- Skutnabb-Kangas, T. and Heugh, K. (2012) Multilingual Education and Sustainable Diversity Work: From Periphery to Center. New York: Routledge.
- Spivak, G. C. (1996) The Spivak Reader, D. Landry / G. Maclean (en.), New York / London: Routledge.
- Weisi, H. (2013) L2 Acquisition, L1 endangerment and their impact on learning English: A case study of Kurdish speakers in Iran. Unpublished PhD thesis. Shiraz University, Shiraz, Iran.
- Windfuhr, G. (2009) the Iranian Languages. New York: Routledge.
- Wuthnow, Robert. (1989) Communities of Discourse, Ideology and Social Structure in the Reformantion, the Enlightenment, and European Socialism, (Cambridge: Harvard uni)



Sociological Analysis of the Language Policy Discourse during the First Pahlavi Period (Emphasizing the approvals of the Higher Education Council)¹Seyyed Mosleh Kohnepoushi², Mustafa Mehraein³
Majid Kashani⁴, Mehrdad Nawabakhsh⁵, Bahram Ghadimi⁶Received: 2021/02/10
Accepted: 2021/08/12**Abstract**

Modernization in Reza Shah's government necessitated the adoption of a clear lingual policy in the fields of administration and education. The lingual policy adopted during this period was to use Persian and to marginalize other Iranian languages. The present article addresses the question: what was the discourse strategy to establish a unified language policy during the first Pahlavi period? To analyze this issue, theoretical views with the following conceptual structure were expressed: Reza Shah's government with "crisis in the moral order of society", "mobilization of resources" and "chains of intellectual interaction" sought to establish an attained discourse. This research has analyzed the approvals of the Higher Education Council using Fairclough's Critical Discourse analysis method. Findings from the analysis of the text of the resolutions show that the discourse order of this council, on the subject of language policy, has been centralized and unformed, according to the context and social conditions of this period, in which cultural nationalism based on the Persian language had become dominant. The results show that the authoritarian government of Reza Shah, by implementing the modernization project, strengthened the network of intellectual interaction, mobilized existing resources and facilities, created instability in the previous moral and cultural order, strengthening the unifying the Language Policy Discourse.

Keywords: Fairclough Discourse Analysis, Unifying Language Policy Discourse, Centralism, Higher Education Council.

1. DOI: 10.22051/HII.2021.33470.2339

2. P.H.D Student Faculty of Humanities, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran. Email: moslehkohnepoushi@gmail.com

3. Assistant Professor Institute of Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran. (Corresponding Author) Email: ms.mehraeen@gmail.com

4. Assistant Professor Department of Sociology, Faculty of Social Sciences, Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Tehran, Iran. Email: fahmm@yahoo.com

5. Professor Department of Sociology, Faculty of Literature, Humanities and Social Sciences, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran. Email: navabakhsh@srbiau.ac.ir

6. Assistant Professor Department of Sociology, Faculty of Literature, Humanities and Social Sciences, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran. Email: ghadimi.bahram@srbiau.ac.ir

Print ISSN: 2008-885X/Online ISSN: 2538-3493

- The article extracted from the dissertation entitled "Sociological analysis of the formation of the discourse of unifying language policy in Iran; Emphasizing the study of the situation of language policy in the education system of the first Pahlavi period" Islamic Azad University, Science and Research Branch of Tehran in 1400.