

پژوهش‌های انسان‌شناسی ایران
دوره ۱۱، شماره پیاپی ۲۲
پاییز و زمستان ۱۴۰۰، صص ۹۸-۶۹

ضیافت گاو؛ مطالعه‌ای انسان‌شناختی از مناسک دانشگاهی در ترکیه

رضا اسکندری^۱
ابوعلی ودادهیر^۲
حسن حضرتی^۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۱۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۱/۲۲

چکیده

این مقاله تأملی بر آیین «ضیافت گاو» با توسل به رهیافت‌های انسان‌شناسی علم و ذیل مفهوم مدرنیزاسیون آمرانه است. ضیافت گاو مناسکی دانشگاهی است که تا پیش از همه‌گیری کووید-۱۹ و بروز مسائل، و ملاحظات امنیتی، سیاسی و بهداشتی هرساله در ماه مه در دانشکده علوم سیاسی دانشگاه آنکارای ترکیه برگزار می‌شد. در این مقاله براساس داده‌های گردآوری‌شده درباره این مناسک و مصاحبه با مطلعان کلیدی، و رجوع به منابع تاریخی و پژوهشی در زمان لزوم، نقش و کارکرد چنین مراسمی را در استقرار و ثبات یک نظام معرفتی جدید، به‌صورت نظری صورت‌بندی شد. به این منظور با ترکیب مؤلفه‌هایی از نظریات حوزه انسان‌شناسی علم، ضیافت گاو را در مقام یک آیین جبرانی در مواجهه با بحران معرفت‌شناختی اواخر عصر عثمانی و اوایل عصر جمهوری ترکیه تبیین کردیم. درنهایت با استفاده از این دستگاه نظری و ترکیب آن با دیدگاه پروژه‌محور برونو لاتور، مفهوم «پنجره‌های ترجمانی» را به‌عنوان شکل خاصی از کنش جبرانی نهادهای معرفتی مدرن در بستر مدرنیزاسیون آمرانه پیشنهاد می‌کنیم. پنجره‌های ترجمانی فی‌الواقع فرصت/موقعیت‌هایی هستند که نهادهای معرفتی نوظهور، با این پنجره‌ها قادر به جانمایی خود در بطن جامعه محلی و ایجاد شکلی از همزیستی رشدیابنده با نهادهای مستقر و از پیش موجود خواهند بود.

واژه‌های کلیدی: انسان‌شناسی علم، پنجره‌های ترجمانی، دانشگاه آنکارا، ضیافت گاو، مناسک دانشگاهی.

۱. دانشجوی دکتری انسان‌شناسی دانشگاه تهران rz.eskandary@gmail.com

۲. دانشیار گروه انسان‌شناسی دانشگاه تهران (نویسنده مسئول)، vedadha@ut.ac.ir

۳. دانشیار گروه تاریخ دانشگاه تهران، hazrati@ut.ac.ir

مقدمه

ضیافت گاو یا «جشن گاو»^۱، مناسکی دانشگاهی است که تا مدتی پیش از ظهور مشکلات سیاسی (مانند کودتای نافرجام ۲۰۱۶)، امنیتی (مانند بمب‌گذاری‌های آنکارا و استانبول) و بهداشتی (همه‌گیری کووید-۱۹)، در «ملکیه»^۲ یا دانشکده علوم سیاسی^۳ دانشگاه آنکارا برگزار می‌شد. ضیافت گاو آیینی است که ارتباطات میان دانشگاه و شهر را در فضایی مطایبه‌آمیز، فعال، تقویت و بازتولید می‌کند و درعین‌حال فرصت مناسبی برای اظهارنظر و نقد شرایط موجود آکادمیک و غیرآکادمیک در اختیار دانشجویان و دانشگاهیان قرار می‌دهد.

جشن گاو مجموعه مناسکی و آیینی کاملی است که می‌تواند از نقطه‌نظرهای مختلفی مورد بررسی انسان‌شناسانه قرار گیرد. عناصر نمادین، آیین‌ها و نام‌گذاری‌ها در این منسک خاص، نمونه‌هایی از فرصت‌ها، و زمینه‌های پژوهشی و تحلیلی انسان‌شناختی هستند. این اجزا و عناصر هرچند بعضاً در این پژوهش نیز به صورت اجمالی به آن توجه شده است، مرکز اصلی توجه پژوهشگران نیستند. در این مقاله تمرکز پژوهشگران بر دو نکته است: ۱. ضیافت گاو را در بستر انسان‌شناسی علم بررسی کنند؛ ۲. این بررسی‌ها را در یک چارچوب روشی و نگارشی استاندارد و قابل‌دفاع ارائه کنند.

رویکرد روش‌شناختی

انسان‌شناسی علم معاصر از لحاظ روش‌شناختی به‌طور چشمگیری بر مطالعات مردم‌نگاری طولانی‌مدت تکیه دارد؛ به‌ویژه در مواقعی که هدف از پژوهش، نزدیکی بیشتر به آن چیزی باشد که در انسان‌شناسی علم معاصر «زیرساخت‌های معرفتی» نامیده می‌شود. مشکل آنجا است که ضیافت گاو دیگر مناسکی قابل‌مشاهده یا مشارکت نیست و تغییر این شرایط بیش از آنکه به جریانات درون‌زاد میدان پژوهشی وابسته باشد، در گرو تغییر در شرایط سیاسی، امنیتی و ایمنی (پاندمی کووید-۱۹) است. به همین دلیل و نظر به ترجیحات و سطح کارآمدی دستگاه نظری، کوشیده‌ایم تا با تکیه بر منابع موجود و مصاحبه با مطلعان کلیدی، و البته رجوع به منابع تاریخی و پژوهشی در زمان لزوم، تصویری از ضیافت گاو به‌دست دهیم که دست‌کم حداقل‌هایی از ضرورت‌های انسان‌شناسی علم را تأمین کند.

در این مطالعه برای گردآوری اطلاعات و به‌عنوان مکمل، از سه روش کیفی استفاده شده است: نخستین روش، گردآوری مصاحبه‌های آزاد با اطلاع‌رسان‌ها در کشور ترکیه است.

1. İnek Bayramı

2. Mülkiye

3. Siyasal Bilgiler Fakültesi (SBF)

اطلاع‌رسان‌های این پژوهش همگی دانشجوی یا فارغ‌التحصیل ملکیه بودند و در چارچوب پژوهشی کلان‌تر، خاطرات، تجربیات و مواجهه خود با ملکیه را روایت کردند. آشنایی ما با ضیافت گاو نیز نخستین‌بار از خلال همین گفت‌وگوها ممکن شد. اطلاع‌رسان‌ها در خلال روایت این مقاله از ضیافت گاو، بیشتر معرفی شدند.

روش دومی که برای گردآوری اطلاعات به‌کاررفته، روش کتابخانه‌ای و اسنادی است. درهم‌تنیدگی این مناسک با هویت تاریخی و اجتماعی ملکیه، مرور تاریخ این نهاد دانشگاهی را از خلال اسناد و منابع ضروری می‌سازد. به همین دلیل، اطلاعاتی از متون تاریخی و دیگر کتب و مقالاتی که به این مناسک خاص پرداخته‌اند نیز گردآوری و به کار افزوده شد.

روش سوم، بازخوانی داده‌های دیداری و شنیداری موجود از این مناسک است. در این مقاله سعی کردیم با بررسی تصاویر، ویدیوها و صوت‌های موجود، آنچه در جشن گاو یا دست‌کم در نمونه‌ای آرمانی از آن روی می‌داده است، تا حد امکان به‌دقت یک مردم‌نگار توصیف و تفسیر کنیم. این ترکیب روشی یا چندوجهی‌سازی^۱، علاوه بر تنوع‌بخشیدن به شکل و محتوای داده‌ها، شکلی از چندوجهی‌سازی روش‌شناختی را نیز امکان‌پذیر ساخته است که در واقع خود معیاری برای تضمین کیفیت و استحکام نتایج در مطالعات کیفی و مردم‌نگارانه است (مورس، ۲۰۱۵). تحلیل داده‌ها نیز براساس رهیافتی چندوجهی از انسان‌شناسی علم صورت گرفته، اما پارادایم اصلی پژوهش، پارادایم تفسیری/پرساختی است (الگوی نظری پژوهش، در بخش‌های بعدی مقاله به‌طور مفصل توضیح داده شده است).

هرچند این مقاله یک گزارش مردم‌نگارانه کلاسیک نیست، می‌توان آن را در مقام یک گزارش تحلیلی، بخشی از پیکره دانش و ادبیات انسان‌شناسی، و مشخصاً انسان‌شناسی علم دانست؛ به‌خصوص اینکه به‌رغم محدودیت‌ها و تنگناهای مطالعات انسان‌شناختی و میدانی در دوران پاندمی، تمرکز پژوهشگران بر گردآوری و تحلیل حداکثری داده‌ها، شواهد و روایت‌هایی از درون میدان بوده است.

مفاهیم و لنز نظری مطالعه

همان‌گونه که پیش‌تر نیز گفتیم، مبنای تحلیل ضیافت گاو در این پژوهش، انسان‌شناسی علم خواهد بود، اما چرا انسان‌شناسی علم؟ آیا زیرشاخه‌های دیگر انسان‌شناسی نظیر انسان‌شناسی شهری، انسان‌شناسی سیاسی، انسان‌شناسی تاریخی، مردم‌نگاری پردیس‌های دانشگاهی یا حتی عرصه محدودتری مانند انسان‌شناسی دانشگاه و آموزش عالی گزینه‌های منطقی‌تری نیستند؟

مهم‌تر از همه، آیا محتوای ضیافت گاو را می‌توان محتوایی علمی در نظر گرفت که بتوان آن را در چارچوب پرسمان انسان‌شناسی علم تحلیل کرد؟
برای تبیین این جانمایی، ناگزیر به خطوط اصلی رهیافت‌های نظری که برای انتخاب و بهینه‌سازی این الگوی تحلیلی به کار گرفته‌ایم، می‌پردازیم. به این منظور، ابتدا بنیان‌های نظری پژوهش در بستر انسان‌شناسی علم را مطرح می‌کنیم و سپس با مروری اجمالی بر مفهوم ترجمه^۱ در مکتب کنشگر-شبهه، مقدمات مفهوم پیشنهادی مان، پنجره‌های ترجمانی را ارائه می‌دهیم. در بخش بحث و نتیجه‌گیری، با استفاده از داده‌های میدانی و کتابخانه‌ای، این مفهوم را دقیق‌تر شرح خواهیم داد.

الف) رهیافتی از انسان‌شناسی علم

دیوید هس (۱۹۹۷، ۲۰۰۱) در بررسی تاریخی خود از مطالعات علم و فناوری، شارون تراویک را مهم‌ترین چهره در نسل دوم مردم‌نگاران علم ارزیابی می‌کند. تراویک در نخستین اثر مهم خود در حوزه انسان‌شناسی علم با عنوان *زمان‌های پرتودهی و چرخه‌های عمر* (۱۹۸۸)، با مطالعه انسان‌شناختی و تطبیقی میان دانشمندان فیزیک در ایالات متحده آمریکا و ژاپن، چارچوبی جدید و -دست‌کم در زمان خود- انقلابی برای انسان‌شناسی و مردم‌نگاری علم به‌وجود آورد. این کتاب، یکی از نمونه‌های مهم اتنوگرافی‌های انجام‌شده در حوزه‌ای است که امروزه در مطالعات علم و فناوری، مطالعات آزمایشگاهی قلمداد می‌شود (نور-ستینا، ۲۰۰۵؛ دوینگ، ۲۰۱۵).

پژوهش تراویک برای اولین بار در حوزه انسان‌شناسی علم و فناوری، تصویری چندلایه و بزرگ از روندهای تولید علم را در برابر خوانندگان قرار داد؛ تصویری که در آن، علاوه بر کنشگران و روابط میانشان، نقش ابزارهای پژوهشی و نسبت دانش تولیدشده با جامعه، مسائل دیگری نظیر جنسیت، استعمار، عملکرد دانشگاه‌ها، دولت‌ها و اثر مسائل سیاسی بین‌المللی در اقبال یا ادبار یک رشته دانشگاهی، مناسبات و ترکیبات فضایی در آزمایشگاه‌ها، اخلاق علمی و جز آن، در کنار یکدیگر قرار گرفته بودند. به عبارت دیگر تراویک ما را دعوت می‌کند روش‌های نوینی را برای تأمل و اندیشیدن خلاقانه درباره پیچیدگی‌ها، بی‌ثباتی‌ها و ناپایداری‌ها، گوناگونی‌ها، دوگانگی‌ها و بی‌قاعدگی‌های آنچه ما کلیتی واحد به نام علم می‌دانیم، محک بزنییم (تراویک، ۱۹۸۸).

اما مفهوم مهم‌تری که تراویک بر آن تأکید کرده است، مفهوم «زیرساخت‌ها یا زیربناهای معرفتی» است. دیدگاه وی درباره زیرساخت‌های معرفتی، به شدت متأثر از دیدگاه‌های کارل

پولانی و توماس کوهن در فلسفه علم است. پولانی در تحلیل خود از دانش می‌نویسد: «[...] دانش انسانی بر دو گونه است: آنچه غالباً دانش قلمداد می‌شود؛ برای مثال مجموعه‌ای از واژگان مکتوب یا نقشه‌ها یا فرمول‌های ریاضیاتی، تنها یکی از اشکال دانش است. حال آنکه دانش فرمول‌بندی‌نشده مانند آنچه ما در حین عمل دانستن از یک چیز می‌دانیم، صورت دیگری از دانایی است. اگر ما آن شکل اول دانایی را دانایی آشکار و آن شکل دوم را دانایی پنهان بنامیم، می‌توانیم بگوییم ما همواره به صورت پنهانی می‌دانیم که دانش آشکار ما حقیقی است» (پولانی، ۱۹۵۹: ۱۲). دیدگاه پولانی در عرصه علوم تربیتی، مطالعات آموزشی و مطالعات دانشگاه، در چارچوب مفهومی «طرح درس پنهان» (گوردون، ۱۳۷۸؛ کریمی، ۱۳۹۱) و در عرصه مطالعات اجتماعی علم، در چارچوب مفاهیمی مانند زیرساخت معرفتی یا فرهنگ معرفتی ترجمه شد.

تراویک در مقاله مشترکی با بورگمن و همکاران (۲۰۱۵) می‌نویسد: «زیرساخت‌های معرفتی [در ساده‌انگارانه‌ترین شکل، «شبکه‌هایی تنومند از افراد، اشیا و نهادهایی هستند که معرفت خاصی را درباره جهان‌های انسانی و طبیعی تولید می‌کنند، به اشتراک می‌گذارند و از آن حفاظت می‌کنند». زیرساخت‌ها فرایندهای مهندسی‌شده یا کاملاً منسجم نیستند؛ به عکس، این زیرساخت‌ها را می‌توان به بهترین شکل ممکن، به مثابه بوم‌شناسی‌ها یا مجموعه‌های پیچیده‌ای از نظام‌ها دانست که برای دستیابی به سازگاری به وجود آمده‌اند. زیرساخت‌ها از اجزای پرشماری تشکیل شده‌اند که از خلال فرایندهای اجتماعی و فنی، و با سطوح متفاوتی از موفقیت، با یکدیگر تعامل دارند. زیرساخت‌های معرفتی متشکل است از فناوری، فعالیت‌های فکری، یادگیری، همکاری و سطوح دسترسی توزیع‌شده [میان کنشگران] به تجارب انسانی و اطلاعات مکتوب» (بورگمن و همکاران، ۲۰۱۵: ۴۰). به بیان دیگر زیرساخت‌های معرفتی آموزه‌هایی هستند که بار یک دستگاه دانش را بر دوش می‌کشند. از این منظر، آنچه برای تولید، تقویت و بازتولید شکلی از دانایی و مشروعیت‌بخشی به یک ساختار معرفتی یا به یک نهاد معرفت‌ساز و گفتمان‌ساز در جامعه صورت می‌گیرد، به‌واقع در بستر زیرساخت‌های معرفتی روی داده است.

اما بیشتر از تراویک، امیلی مارتین در تکوین مفهوم زیرساخت‌های معرفتی نقش داشته است. مارتین برای تبیین جایگاه و موضع انسان‌شناسی علم، از سه استعاره بهره می‌گیرد: دژ^۱، ریزوم^۲ (با الهام از دیدگاه‌های دلوز و گتاری) و شمایل‌های نخ^۳ (با الهام از استعاره بازی

1. Citadels
2. Rhizomes
3. String Figures

گهوارهٔ گربه^۱ یا نخ‌بازی دانا هاراوی). در استعارهٔ نخست، مارتین علم را مانند یک دژ قدیمی اروپایی به تصویر می‌کشد؛ دژی که با دیوارهایی قطور از بقیهٔ جامعه جدا شده و درعین‌حال، مسئولیت دفاع و نظارت بر جامعه را نیز برعهده دارد. این تصویر، صورت‌بندی خیالی همان نقدی است که انسان‌شناسان فرهنگی، همواره به میدان علم داشته‌اند: علم دست‌کم تا آغاز عصر معاصر همواره کوشیده است خود را به‌مثابهٔ نهادی منفک از فرهنگ و جامعه، با قواعد، اصول و ارزش‌هایی منحصربه‌فرد، و دارای قدرت والایی برای کنترل و دفاع از جامعه نشان دهد و این همان تصویری است که انسان‌شناسی علم، به‌صورت سنتی، در نقد و پاسخ به آن شکل گرفته است.

مارتین در این مسیر بر پیوندهایی تأکید می‌کند که میان علم، فرهنگ و جامعه وجود دارد. انسان‌شناسی فرهنگی علم، در دیدگاه مارتین: ۱. دیوارهای این دژ را نه دیوارهایی واقعی، بلکه دیوارهایی ایدئولوژیک و سیاسی می‌داند؛ ۲. می‌تواند از پارادوکس مطالعهٔ علمی علم رها شود؛ زیرا اشکال دیگر معرفت (شامل معرفت‌های غیرعلمی یا دانش پنهان در مفهوم‌پردازی پولانی) را نیز معتبر می‌داند؛ ۳. مناسبات برساختی میدان علم و نیز میان علم و جامعه را در تصویر بزرگ‌تر، تاریخ‌مند و عام «فرهنگ» جانمایی می‌کند و به مدد همین رویکرد کلان، تاریخی و چندلایه قادر است تصویری فراتر از برون‌داد پژوهش‌های دیگر در این حوزه ترسیم کند (مارتین، ۱۹۹۸).

استعارهٔ ریزوم، استعاره‌ای است که مارتین برای تبیین رابطهٔ علم و جامعه به‌خدمت می‌گیرد. ریزوم (یا ساقهٔ زمینی) شکلی از رشد گیاهی است که در آن، هر قطعه از گیاه خود به‌تنهایی برای رشد و تولیدمثل کفایت می‌کند (درواقع نوعی خودلقاحی، خودزایشی و خودکفایی در تولیدمثل گیاهان). برخلاف درخت، هر نقطه از یک ریزوم می‌تواند با هر نقطهٔ

۱. بازی گهوارهٔ گربه یا نخ‌بازی (Cat's Cradle) یک بازی کودکان است که در آن، بازیکنان سعی می‌کنند با جابه‌جا کردن یک ریسمان گره‌خورده از انگشتان دست یک بازیکن به دست بازیکن دیگر، اشکال و الگوهای متنوعی بسازند. دانا هاراوی از این استعاره برای نشان‌دادن این واقعیت استفاده می‌کند که بسیاری از الگوها و اشکال فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و اقتصادی در جامعه، به‌تنهایی و با مجموعهٔ واحدی از عوامل یا کنشگران قابل‌شکل‌گیری نیست و دست‌کم به دو بازیکن نیاز است. هاراوی، و به‌تبع او امیلی مارتین، این اشکال را «شمایل‌های نخی» یا «ریسمانی» می‌نامند. به‌علاوه گهوارهٔ گربه نام رمان معروف نویسنده و انسان‌شناس آمریکایی، کورت ونه‌گوت پسر (Kurt Vonnegut, Jr)، است که اولین بار در سال ۱۹۶۳ چاپ شد و دو ترجمه هم از آن به فارسی موجود است. در این داستان تودرتو که پیرنگ آن به‌نحوی بر مناسبات علم، فناوری، مذهب و دیوانگی حاکم بر زندگی آدمیزاد در عصر مدرن استوار است، ونه‌گوت به شکل جذابی شخصیت یک مخترع فرضی بمب اتم را خلق کرده است (دکتر فلیکس هونیگر) که درست در لحظهٔ فروافتادن بمب اتم بر هیروشیما، خون‌سردانه مشغول انجام بازی گهوارهٔ گربه است (ونه‌گوت، ۱۹۶۳).

دیگری درون همان ریزوم یا روی هر ریزوم دیگری پیوند داشته باشد؛ در عین اینکه گسستگی و استقلال خود را نیز حفظ می‌کند. این همان رویکردی است که امیلی مارتین در مطالعات انسان‌شناختی علم اتخاذ کرده است. در این دیدگاه، برخلاف رویکردهای کلاسیک به علم، جریان انتقال معرفت میان علم و جامعه یک‌سویه نیست. هر گروه، نهاد یا خرده‌فرهنگی که در جریان انتقال معرفت علمی و غیرعلمی، از دژ به شهر و از شهر به دژ، تأثیرگذار است - به‌مثابه یک ریزوم - به همان اندازه که به‌تنهایی و در مقام یک واحد قابل‌مطالعه و بررسی است، در پیوندش با دیگر ریزوم‌ها - و نیز با خودش - نیز باید بررسی شود؛ بنابراین به باور مارتین، رابطه علم و جامعه رابطه‌ای ریزومی است: گسسته، چندپاره و غیرخطی، و درعین‌حال مستمر، ضروری و ناگزیر است (مارتین، ۱۹۹۸؛ دلوز و گتاری، ۱۹۸۷؛ دلوز، ۱۹۹۳). مارتین معتقد است همین خصلت ریزومی است که انسان‌شناسی را در مطالعات فرهنگی-اجتماعی علم توانمند می‌سازد. انسان‌شناسی با دیدگاه محدود، اما عمیق و به استفاده از روش‌های کیفی و اتنوگرافیک قادر است بر هر پاره ریزومی متمرکز شود. سومین و آخرین استعاره مارتین در انسان‌شناسی علم، استعاره شمایل‌های نخعی است. منظور مارتین از این استعاره آن است که آنچه در میدان علم بر ساخته می‌شود، باید در نظامی فرایندی و براساس همکاری و همسازی میان کنشگران مختلف بررسی کرد، نه در قالب محصولات برساختی این فرایندها (مارتین، ۱۹۹۸: ۳۶).

ب) لاتور و مفهوم ترجمه

نظریه کنشگر-شبکه «که برخی آن را نظریه پذیرش یا عضوگیری و جامعه‌شناسی ترجمه و تحویل نیز نامیده‌اند، خاستگاهی کاملاً اروپایی دارد و بر پایه آثار برونو لاتور و میشل کالون، پژوهشگران مطالعات علم و فناوری فرانسه و جان لائو، مردم‌شناس بریتانیایی در اواسط دهه ۱۹۸۰ میلادی بسط و گسترش یافته است. [...] این نظریه همچنین توجه ویژه‌ای به فعالیت‌ها، جنبش‌ها و شبکه‌های علم و فناوری معطوف می‌کند. به عبارت دیگر نظریه کنشگر-شبکه نظریه‌ای اجتماعی با محوریت علم-فناوری است که در آن فرض بر مشارکت افراد (عوامل انسانی یا همان آکتور)، اشیا و فضاها (عوامل غیرانسانی یا همان اکتانت) در متن تکثرزا یا چندگونگی تعاملی و تأثیر متقابل این تکثر بر بازتولید عوامل انسانی و غیرانسانی است. [...] این نظریه ضمن اجتناب از رویکردهای یک‌جانبه‌گرایانه رئالیستی (تأکید صرف بر امور طبیعی و واقعی) و برساخت‌گرایی اجتماعی (روایت فرهنگی از امور و تعریف طبیعت در چارچوب زمینه‌های فرهنگی) در تبیین علم و تولید علم، رویکردی ترکیبی ارائه کرده است؛ مرکب از رئالیسم علمی، برساخت‌گرایی اجتماعی و تحلیل گفتمان و بر این نکته اصرار می‌ورزد که علم، فرایند مهندسی

نامتجانسی است که در آن، کلیه مؤلفه‌های اجتماعی، تکنیکی، مفهومی و متنی درهم‌آمیخته، و ترجمه و تفهیم می‌شوند» (قاضی طباطبایی و ودادهیر، ۱۳۸۶: ۱۲۹-۱۳۰).

به باور لاتور و دیگر متفکران این مکتب، اصلی‌ترین چیزی که باید در انسان‌شناسی علم و فناوری به آن توجه شود، شبکه‌سازی‌ها و ائتلاف‌هایی است که براساس شرایط زمانی و مکانی از یک سو و تلاش و توان کنشگران از سوی دیگر، شکل می‌گیرند و می‌توانند زمینه‌ساز موفقیت یا شکست یک پروژه علمی/فناورانه باشند. در چنین شبکه‌ای، کنشگر انسانی و اجزای انسانی به شکلی یکسان و بدون برتری‌دادن یکی بر دیگری بررسی می‌شوند. اجزا و عناصر مادی و نائسان در یک شبکه، به همان اندازه مهم و تأثیرگذارند که کنشگران انسانی. این کلیت ساختار یک شبکه است که موفقیت یا شکست آن را تعیین می‌کند و نه کنشگران انسانی منفرد. بدین ترتیب مقصد نهایی این نظریه، کشف، توصیف و تبیین روابط و فرایندهایی است که در بطن هر شبکه و به‌منظور اجتماعی‌سازی، درونی‌سازی و انتظام درونی آن شبکه شکل می‌گیرند (یرلی، ۲۰۰۵: ۵۶-۵۷).

مکتب/نظریه کنشگر-شبکه، واژه ترجمه را برای این روابط و فرایندها برگزیده است: «ترجمه [آن] فرایندهایی است که آثار نظم‌دهنده ایجاد می‌کند. ترجمه مبین دگرگونی (تغییر شکل) و امکان برابر نهاده‌شدن یک کنشگر با چیزی دیگر مانند یک شبکه است. به‌طور ساده، ترجمه، بازگرداندن اراده در حال مقاومت دیگران به اراده یک کنشگر در شبکه است. در این رهیافت باید بخشی از فناوری را به‌صورتی ترجمه کرد که بتواند پذیرفته شود. [...] در اینجا، نوآوری به‌صورت اولیه وجود ندارد، بلکه ترجمه‌ای از آن و به‌صورتی است که برای استفاده توسط شرکت‌های کوچک‌تر پذیرنده آن مناسب است. از این‌رو این نظریه را نظریه ترجمه (شکل‌دهی نوآوری مطابق با نیازهای خود) نیز نامیده‌اند» (مهدی‌زاده و توکل، ۱۳۸۶: ۱۱۳).

به عبارت دیگر ترجمه از دیدگاه لاتور، شکل ارائه محصول «علم مدرن» به جامعه است. در فرایند ترجمه، علم مدرن می‌کوشد تا برون‌داد خود را به‌عنوان محصول مورد نیاز بازاریابی کند. علم باید بتواند جامعه را به‌لحاظ مشروع، مفید و ثمربخش بودن محصول خود مطمئن کند تا - به بیانی انسان‌شناختی - زیرساخت‌های معرفتی مورد نیاز برای تثبیت و بازتولید علم امکان رشد و بقا داشته باشند. این قطعاً بدان معنا نیست که لاتور خط یک‌سویه‌ای میان تولیدکننده و مصرف‌کننده ترسیم می‌کند که در آن «عالم» ناگزیر از ترجمه خود برای استفاده «عامی» است؛ به‌عکس، لاتور با پذیرش و تأکید بر دوسویگی رابطه میان علم و جامعه، موفقیت یک پروژه علمی را در گرو یافتن مسیری بهینه برای ترجمه دستاوردهای خود می‌داند.

مدرنیته علاوه بر ترجمه، از سازوکار دیگری نیز بهره می‌گیرد که لاتور آن را «پالایش» نامیده است. به بیان لاتور، «واژه مدرن دو مجموعه آداب به‌کلی متفاوت را نشان می‌دهد اگر

قرار باشد کارساز بمانند باید از هم جدا بمانند [...] نخستین مجموعه، آمیزه‌هایی میان دو گونه به کلی تازه موجودات، دورگه‌های طبیعت و فرهنگ از راه ترجمه می‌آفریند. دومی، دو حوزه به کلی متمایز وجودشناسی از راه پالایش [...] بدون مجموعه نخست، آداب پالوده‌کردن بی‌ثمر و بیهوده است. بدون دومی کار ترجمه آهسته می‌شود یا حتی به‌دردنخور. نخستین مجموعه با چیزی که من شبکه‌ها نامیده‌ام همسان‌سازی دارد؛ مجموعه دوم با آنچه موضع انتقادی مدرن می‌نامم. اولی برای نمونه، شیمی لایه بالای جو، استراتژی‌های علمی و صنعتی، دغدغه سران دولت‌ها، [و] دلهره‌های بوم‌زیست‌شناسان را در زنجیره‌ای بی‌گسست به هم پیوند می‌زند؛ دومی میان دنیای طبیعی که همیشه آنجا بوده و جامعه‌ای با منافع و خطرات پیش‌بینی‌پذیر و پایدار، و گفت‌وگویی که مستقل از مرجع و جامعه هر دوست تیغه می‌کشد؛ تا آنجا که ما این دو آداب ترجمه و پالایش را به‌طور جداگانه در نظر بگیریم، به‌راستی مدرن هستیم؛ یعنی به اختیار در پروژه نقد نام‌نویسی می‌کنیم؛ هرچند این پروژه تنها از راه زیادشدن دورگه‌های آن زیر رشد می‌کند. به‌مجردی که توجه خود را هم‌زمان به کار پالایش و کار دورگه‌کردن بکشانیم، بی‌درنگ دیگر به‌طور کامل مدرن نیستیم و آینده‌مان شروع به تغییر می‌کند» (لاتور، ۱۳۹۳: ۲۴-۲۵).

به عبارتی درحالی‌که فرایند -یا آداب- ترجمه معطوف به ایجاد دورگه‌هایی میان امور «نو» و «کهنه» است، پالایش، مسئولیت ایجاد غیریت و تمایز میان آن دو را برعهده دارد. لاتور که از مهم‌ترین منتقدان صورت‌بندی‌های دوتایی «کهنه/نو» و «مدرن/سنتی» نیز هست، پرداخت هم‌زمان به این دو آداب را «پارادوکس مدرن‌ها» می‌نامد؛ زیرا دورگه‌ها، این محصولات آمیزش عناصر و اجزای یک شبکه، آن زمان که دیده نمی‌شوند -یعنی آن زمان که هر دو فرایند ترجمه و پالایش به‌درستی عمل کنند- امکان رشد بیشتری خواهند یافت (لاتور، ۱۳۹۳: ۱۷).

پ) پنجره‌های ترجمانی

پنجره‌های ترجمانی به‌واقع محصول هم‌آمیزی مفاهیم زیرساخت‌های معرفتی و ترجمه در معنای لاتوری آن، در بستر فرایندهای مدرنیزاسیون است. پروژه مدرنیزاسیون و تبعات آن، به باور نویسندگان، پرونده‌ای مفتوح است که جنگ توقف‌ناپذیر روایات هر روز بر ضخامت آن می‌افزاید. بروز تغییرات و تحولات عمیق اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی در جوامع و افزایش فشارهای تمدنی، پرسش‌های جدیدی را پیش‌روی جوامع قرار می‌دهد؛ پرسش‌هایی که عموماً در نظام معرفتی جامعه دستخوش بحران، امکانی برای پاسخ‌بدان‌ها وجود ندارد. فرایندهای متکثر و متنوع نوسازی یا مدرنیزاسیون، فرایندهایی هستند که -خواه در فرگشت طبیعی یک اجتماع و خواه با تسهیلگری‌ها و مداخله‌گری‌های سیاست‌های آمرانه نوسازی- در بطن یک جامعه شکل می‌گیرند، به جنبش درمی‌آیند و در تجلیاتی فرهنگی، نهادی، زبانی،

شهری، زیستی و حتی کالبدی نمود می‌یابند. این نمودها در عین آنکه بازتاب‌دهنده و برآمده از تغییراتی عینی و مادی هستند، در نسبتشان با زیرساخت‌های معرفتی مدنظر تراویک نیز قابل‌رهگیری است.

بر این اساس، مفهوم پنجره‌های معرفتی را می‌توان بدین قرار تبیین کرد: ۱. تحولات عمیق، شدید و چندلایه مادی در زیست اجتماعی یک جامعه، می‌تواند موجب طرح پرسش‌هایی فراتر از ظرفیت‌های پاسخگویی زیرساخت‌های معرفتی آن جامعه باشد؛ ۲. ناتوانی زیرساخت‌های معرفتی (در هر سه سطح هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و روش‌شناختی آن) در تدوین پاسخ‌هایی برای این سؤال جدید، در اشکال مختلف آنومیک نمود می‌یابد. در تعریفی انسان‌شناختی، این موقعیت آنومیک را -همصدا با ترنر- یک «کومونیتاس» می‌نامیم؛^۱ ۳. از بطن این تعارضات، دغدغه‌ها، آمال و مفاهیم نوپدید ظهور می‌کند؛ ۴. این نظام نوپدید معانی اجتماعی -که در آغاز از الزامات یک تحول مادی ریشه می‌گرفت- می‌تواند در اشکال مختلفی استقرار یابد؛ ۵. استقرار این نظام جدید نه تنها نبرد کلاسیک «کهنه و نو» را به اوج می‌رساند، در عین حال عرصه نبردی میان روایت‌های دورگه نیز هست؛ ۶. این فرایند مستمر نبرد و تغییر، فرایندی همیشگی است؛ ۷. انگاره و روایتی در این نبرد پیروز است که بتواند زیرساخت معرفتی جدیدی را طراحی و آن را به انگاره معرفتی هژمون تبدیل کند؛ ۸. هژمون شدن یک زیرساخت، نه نتیجه یک پروژه و نه مطابق نعل‌به‌نعل ساختارهای سیاسی است؛ ۹. هرچند همه ذینفعان در تلاش برای پیروزی در این نبردند، آنان هم تاریخ را به شکلی جز آنچه می‌خواهند تحریر می‌کنند؛ ۱۰. ائتلاف‌ها و صف‌آرایی‌های کوتاه یا بلندمدت میان گروه‌های ذینفع، پدیده‌ای طبیعی و همیشگی است؛ ۱۱. پیروزی در این نبرد، در نهایت با زیرساختی است که بتواند خود را به بهترین شکل در بطن جامعه ترجمه کند و ساختار غیریت‌ساز پالایش خود را نیز به محور اصلی ارزش‌گذاری مبدل سازد؛ ۱۲. پنجره‌های معرفتی حلقه‌های واسطی هستند که بین زیرساخت‌های معرفتی و تجلیات اجتماعی عصر نو قرار می‌گیرند.

نام پنجره‌های ترجمانی را براساس پایه‌ای‌ترین مفهوم در فیزیک نور برگزیده‌ایم. پنجره‌های ترجمانی سطوح تراوا یا نیمه‌تراوایی هستند که براساس الزامات و تعینات اقتصادی، اجتماعی،

۱. ترنر ذیل مفهوم درام اجتماعی خود، «از مفهوم کومونیتاس در برابر مفهوم جامعه سخن می‌گوید. کومونیتاس حالت ازهم‌گسیختگی اجتماعی موقت است؛ یعنی حالت تعلیق اجتماعی که در مرحله گذار به وجود می‌آید. گروهی از مناسک دراماتیک، جشن‌های اورژی نظیر کارناوال‌ها، نمونه‌ای نمادین از ظهور کومونیتاس‌ها هستند که در آن‌ها با واژگونی نظم اجتماعی با نوعی درهم‌آمیختگی و حتی با نوعی هرج‌ومرج جنسی قابل‌پیش‌بینی روبه‌رو می‌شویم. موقعیت تعلیق و تنش که در کومونیتاس وجود دارد، به باور ترنر بهترین موقعیت را برای تحلیل جامعه مزبور فراهم می‌کند» (فکوهی، ۱۳۹۷: ۲۶۲).

فرهنگی و تاریخی، در سطوح و زوایای مختلف و در فواصل متفاوتی میان زیرساخت‌های معرفتی و تعینات نهادی آن قرار می‌گیرند. در این معنا، پنجره‌های ترجمانی به مفهوم «پارادایم» در فلسفه علم تامل کون نیز نزدیک می‌شود؛ با این تفاوت که پنجره‌های ترجمانی بیش از آنکه به محتوای دانش یا انگارش‌های مستقر در نهاد علم بپردازد، تبیین‌گر ضرورت‌هایی اجتماعی و اقتصادی-سیاسی است. ضرورت‌هایی اجتماعی و اقتصادی-سیاسی، پنجره‌های ترجمانی را در جایی که هستند و با سطح تراوایی که دارند، در زاویه آن‌ها نسبت به زیرساخت‌های معرفتی، قرار می‌دهد. بر این اساس، تصویری که داده‌های میدانی و تاریخی در مواجهه با تغییرات ژرف اجتماعی (مانند مدرنیزاسیون) به دست می‌دهند، خروجی یک کالیدوسکوپ بزرگ است که پنجره‌های ترجمانی را مانند آینه‌های کالیدوسکوپ، در زوایای مختلفی نگه می‌دارد.

لاتور و مکتب کنشگر-شبکه، مفهوم ترجمه را عموماً در بستر علم فناوری و درمورد گردش دانش درون یک شبکه و میان شبکه‌ها به کار گرفته‌اند، اما پنجره ترجمانی، بیشتر گفت‌وگویی در سطح معرفت‌شناسی‌ها، زبان‌شناسی‌ها (لفظی‌ها) و ارزش‌شناسی‌ها است. پنجره ترجمانی در تحلیل علم و نهاد دانشگاه، به فرصت‌های بیانی ارجاع دارد که علم نه صرفاً در مقام یک پروژه قابل بازاریابی، بلکه در معنای یک نهاد اجتماعی تام می‌تواند با استفاده از آن و نهادهای پدیداری‌اش (در اینجا دانشگاه) با کلیت اجتماعی پیرامونش پیوند برقرار کند. به بیان دیگر پنجره ترجمانی، یافتن شکلی از عمل مشترک است؛ مطابق مفهومی مشترک که با تعلق یک نظام هنجاری، امکان گفت‌وگو میان دو پیکره از دانش پنهان را فراهم می‌سازند. علم مدرن و نهاد دانشگاه نیز از اصلی‌ترین عناصر و محورهای شکل‌گیری و بسط مدرنیته بوده‌اند. در این عرصه، پنجره ترجمانی فی‌الواقع فضایی برای محتمل‌ساختن یک گفت‌وگوی نامحتمل است؛ گفت‌وگویی بین یک نهاد علمی و مبتنی بر «معرفت‌شناسی علمی مدرن»، با جامعه‌ای بزرگ‌تر که هنوز به این نهاد اعتماد و عادت ندارد؛ زیرا تاریخ مشترکی با آن نداشته است.

ضیافت گاو؛ یک روایت آرمانی

ضیافت گاو مراسمی مختص به ملکیه یا «سیاسال» است. دانشکده علوم سیاسی دانشگاه آنکارا هرچند عام‌ترین، بی‌طرف‌ترین و رسمی‌ترین نام این نهاد است، بی‌طرف‌ترین نام نیز هست. ضیافت گاو، بخشی از سنت دانشگاهی این نهاد است و در بخش عمده‌ای از تاریخ، به‌طور منظم و مستمر برگزار شده است. بسیاری از آنچه در تحلیل -و حتی در بازگویی روایت‌های موجود از

این منسک- قابل اشاره است، برآمده از این بستر تاریخی-اجتماعی است و به همین دلیل، سخن گفتن از ضیافت گاو، بدون پرداختن به این نام و این سنت، کاری بیهوده شمرده می‌شود. در دوره عثمانی، در آغاز قرن هجدهم و در پی فشارهای داخلی و خارجی فراوان، امواج طرح‌های اصلاحی در دستور کار سلاطین و وزرای عثمانی قرار گرفت. اصلاحات موسوم به «لاله» در عصر سلطان احمد سوم (۱۷۰۳ تا ۱۷۳۰ م.)، «نظام جدید» در عصر سلطنت سلطان سلیم سوم (۱۷۸۹-۱۸۰۷) و «عصر تنظیمات» در دوره حکمرانی سلطان محمود دوم و فرزندش، سلطان عبدالمجید، بزرگ‌ترین امواج اصلاحات «از بالا» در دربار عثمانی بود. علاوه بر این، در نیمه نخست قرن نوزدهم میلادی، تغییرات بنیادینی نیز در بدنه نیروهای نظامی و اداری صورت گرفت و دولت و ارتش عثمانی را به سمت مدرن شدن سوق داد. شکل‌گیری و رشد این ارتش مدرن، با افزایش هزینه‌ها از یک سو و با گسترش عرصه‌های تحت کنترل دولت از سویی دیگر، ضرورت شکل‌گیری یک دیوان‌سالاری مدرن را آشکار ساختند. به همین دلیل، سلاطین عثمانی به شدت به کادرهای بوروکراتیک و نظامی مدرنی نیاز داشتند که روش‌های سنتی تربیت نخبگان سیاسی (از طریق آموزشگاه‌های دینی یا مدارس) دیگر پاسخگوی تأمین آن نبود، و آداب و آموزش‌های مدرن (که تا پیش از این به صورت غیررسمی و عمدتاً در میان فرزندان نخبگان دیوانی و نظامی جریان داشت) باید صورتی رسمی، مدون و فراگیر به خود می‌گرفت (حضرتی، ۱۳۸۷: ۳۳-۳۹؛ زورخر، ۱۳۹۷: ۲-۵۰؛ یاووز، ۱۳۸۹: ۴۸؛ اکتیم، ۱۳۹۵: ۵۵).

به همین سبب، در سال ۱۸۷۲، نخستین گروه از دانشجویان ترک برای تحصیل راهی اروپا (فرانسه و آلمان) شدند. در این دوره، همچنین تلاش‌هایی برای احداث مدارس عالی صورت گرفت. سرانجام با صدور «فرمان گلخانه» (در سال ۱۸۳۹ م.) و «فرمان اصلاحات» (در سال ۱۸۵۷ م.) که یکی از ارکان آن‌ها «به‌کارگیری شیوه‌های نو برای تأسیس نهادهای جدید آموزشی» (حضرتی، ۱۳۸۷: ۶۹) بود، راه برای توسعه هرچه بیشتر دانشگاه‌های مدرن به سبک غربی گشوده شد. نخستین مدرسه عالی مدنی، مدرسه یا «مکتب ملکیه» بود که در سال ۱۸۵۹ و با هدف تربیت عالی‌رتبه‌ترین مقامات اداری و کشوری تأسیس شد. مدرسه ملکیه، امروز پردیس حقوق و علوم سیاسی دانشگاه آنکارا است و همچنان به‌عنوان یکی از مراکز تربیت انسان مدرن به حیات خود ادامه می‌دهد (حضرتی، ۱۳۸۷: ۴۹-۵۰ و ۶۸-۷۰؛ یاووز، ۱۳۸۹: ۴۸-۵۴؛ زورخر، ۱۳۹۷: ۷۲؛ اتابکی و زورخر، ۲۰۰۴؛ اروزان و توران، ۲۰۰۴؛ ارسوی کاراکوچ، ۲۰۲۱).

اما صرف‌نظر از این روایت رسمی، تاریخ ملکیه روایت‌های دیگری دیگر هم دارد که نسبت و موضعی متفاوت با ارزش‌های اولیه خود (ارزش‌های جمهوری آتاتورکی) اتخاذ و حتی گاهی در مقابل آن‌ها ایستادگی کرده است. این فرایند مقاومت - که مشخصاً خود را در چارچوب فعالیت‌های سیاسی توده‌ای نمایان می‌ساخت - به‌طور خاص از دهه ۱۹۵۰ در ملکیه شدت و از

همان سال‌ها هم تحت فشار قرار گرفت و حاکمیت آن را سرکوب کرد؛ تا جایی که در سال ۱۹۵۳، دولت مندرس و جلال بایار، نگران از فضای انتقادی مطبوعات و دانشگاه‌ها، اصلاحیه‌هایی قانونی را به تصویب رساند که فعالیت سیاسی در دانشگاه‌ها را محدود می‌کرد و بر توان نظارتی و کنترلی دولت بر دانشگاه‌ها و مطبوعات می‌افزود (اکتم، ۱۳۹۵: ۹۵؛ زورخر، ۱۳۹۷: ۲۷۴-۲۷۵).

در آستانه کودتای ماه مه ۱۹۶۰، دولت هرگونه فعالیت سیاسی خارج از مجلس ملی ترکیه را عملاً ممنوع کرد. برخورد حکومت با استادان دانشکده‌های حقوق در آنکارا و استانبول که پیش‌تر کمیته‌هایی برای تحقیق و بررسی درباره آزادی‌های سیاسی و حقوق اساسی تشکیل داده بودند نیز طی دو ماه به کودتا منجر شد. «استقرار کمیته تحقیق و بررسی از جانب استادان حقوق [...] کاری غیرقانونی خوانده و تقبیح شد. وقتی تنبیه انضباطی برای استادان صورت گرفت، [...] تظاهرات و شورش‌های دانشجویی رخ داد. دولت تصمیم گرفت تا از ارتش برای سرکوب شورش‌های دانشجویی استفاده کند. دانشگاه تعطیل شد و یک دانشجو کشته شد. [...] استفاده از سربازان برای سرکوب تظاهرات‌ها به تظاهرات خاموش عظیم دانشجویان [...] در سراسر آنکارا در بیست‌ویکم ماه مه منجر شد» (زورخر، ۱۳۹۷: ۲۹۵-۲۹۶).

با وقوع کودتای ۱۹۶۰، به روایت اکتم (۱۳۹۵)، «جریانی که به شکل یک جنبش ملی‌گرا در واکنش به حوادث قبرس شکل گرفته و دفتر ویژه جنگ از آن بهره‌برداری کرده بود، به سمت چپ و ایده انقلاب ضدامپریالیستی چرخید. قلب [این] فعالیت سیاسی دانشجویی در دانشکده علوم سیاسی آنکارا، مدرسه امور سلطنتی پیشین [یا همان ملکیه] می‌تپید» (اکتم، ۱۳۹۵: ۹۵). علاوه‌براین، در این سال‌ها «کلوپ‌های فکری در همه دانشگاه‌های مهم [ترکیه] شکل گرفت. برجسته‌ترین آن‌ها کلویی در دانشکده علوم سیاسی دانشگاه آنکارا بود؛ [...] جایی که پروفیسور سعدون آرن^۱، یکی از رهبران حزب کارگران [و بعدتر، بنیان‌گذار حزب اتحاد سوسیالیستی]^۲، نفوذ و تأثیر سازنده‌ای داشت. در اواسط دهه ۱۹۶۰، این کلوپ و دیگر کلوپ‌های تحت تسلط فعالان دانشجویی حزب کارگران ترکیه قرار گرفت که در آن زمان یک شبکه ملی، یعنی فدراسیون کلوپ‌های فکری^۳ را تشکیل داده بودند» (زورخر، ۱۳۹۷: ۳۱۵).

هرچند در قانون اساسی پس از کودتای ۱۹۶۰، استقلال، و آزادی عملی و نظری دانشگاه‌ها تضمین شده بود، به هر روی پس از پاکسازی‌های گسترده کودتاگران در ارتش، نوبت به دانشگاه‌ها رسید. خونتای نظامی، هرچند با حذف برخی از چهره‌های تندرو سعی در تعدیل

1. Sadun Aren
2. Birleşik Sosyalist Parti (BSP)
3. Fikir Kulüpleri Federasyonu

سیاست‌های خود داشت، سرانجام تحت فشار این گروه‌ها دستور اخراج بیش از ۱۴۰ نفر از استادان دانشگاه‌ها را صادر کرد. رؤسای تمام دانشگاه‌های مهم کشور در اعتراض دست به استعفا زدند و حکومت سرانجام در مارس ۱۹۶۲، حکم اخراج استادان را نقض کرد. هرچند در سال‌های ۱۹۶۶ و ۱۹۶۷، حکومت بار دیگر تعداد زیادی از استادان منتقد و مشخصاً چپ‌گرای دانشگاه‌ها را اخراج کرد. در سال‌های پایانی دهه ۱۹۶۰، ترکیه نیز تحت تأثیر جنبش‌های دانشجویی جهان (به‌ویژه جنبش دانشجویان فرانسه در ماه مه ۱۹۶۸) قرار گرفت و کنش‌های اعتراضی دانشجویان، به‌خصوص گروه‌های چپ‌گرا افزایش یافت، اما با به خشونت کشیده شدن اعتراضات و تشکیل گروه‌های مسلح دانشجویی، سرکوب نظامی شدت یافت (زورخر، ۱۳۹۷: ۳۰۰-۳۱۶؛ اکتب، ۱۳۹۷: ۹۵).

در همین سال‌ها، جریان‌های ملی‌گرا و اسلام‌گرا نیز به‌مرور پایگاه خود را در دانشگاه‌های ترکیه تقویت کردند. گروه‌های اسلام‌گرا عموماً از مجرای مدارس «امام خطیب» وارد دانشگاه‌ها و به‌خصوص دانشکده‌های حقوق و علوم سیاسی می‌شدند.^۱ «مدارس امام خطیب، در چارچوب ماده چهار قانون شماره ۴۳۰ وحدت آموزش و ماده ۳۲ قانون شماره ۱۷۳۹ آموزش ملی، بدو توسط حکومت [و] به‌منظور تربیت امامان مساجد پایه‌گذاری شدند. این مدارس به‌تدریج به مدارس عمومی مبدل شدند و وظیفه آماده‌سازی فرزندان خانواده‌های محافظه‌کار و متدین برای طی تحصیلات عالی را نیز برعهده گرفتند. در سال‌های [دهه] ۱۹۹۰، این مدارس بیش از مدارس صرفاً حرفه‌ای با هدف تربیت کارگزاران دینی، کانونی مذهبی برای آماده‌سازی دانش‌آموزان به‌منظور طی دوره‌های آموزش عالی -به‌خصوص در رشته‌های حقوق و علوم سیاسی- بودند. این مدارس [...] با استفاده از اعانات خصوصی بنا می‌شدند و وزارت آموزش و پرورش عهده‌دار تأمین پرسنل آن بود. [...] تا سال ۱۹۹۷، فارغ‌التحصیلان این مدارس می‌توانستند با شرکت در امتحانات دانشگاه و تحصیل در آن، حقوق‌دان، دکتر یا مهندس شوند. در کودتای نظامیان در سال یادشده [یعنی ۱۹۹۷ میلادی] شورای عالی آموزش با هدف متوقف‌ساختن [روند] اسلامی‌شدن کشور و جامعه ناگزیر شد تا فارغ‌التحصیلان مدارس امام خطیب را در آستانه ورود به دانشگاه غربال و گزینش کند. کاهش امتیازات میانگین نمرات

۱. در تحلیل کلی علل رشد و سوگیری‌های دانشگاهی جریان اسلام‌گرا در ترکیه، باید به عناصر بسیار مهم دیگری نیز توجه شود؛ از جمله حضور فرقه‌های دینی-عرفانی (مشخصاً نقشبندیه)، ظهور و رشد جریان‌ها و نظریه‌پردازان سیاسی-دینی (مانند سعید نوری و نجیب فاضل کیساکورک)، موفقیت‌ها و شکست‌های احزاب اسلام‌گرا (حزب سعادت، رفاه، عدالت و توسعه و...)، فرایند ادغام در اقتصادی جهانی، نئولیبرالی‌سازی و جریان‌ها به‌اصطلاح پسااسلامی (به‌ویژه جنبش فتح‌الله گولن). هرچند این عوامل در دامنه پژوهشی مقاله نیست، هرکجا که فهم بهتر مقاله در گرو داشتن اطلاعات زمینه‌ای بوده، به این موارد اشاره شده است.

فارغ‌التحصیلان این مدارس نیز دسترسی آن‌ها به دانشگاه‌ها را محدودتر ساخت» (یاووز، ۱۳۸۹: ۲۶۱-۲۶۲)؛ هرچند از سال‌های میانی دهه ۲۰۰۰ و با به قدرت رسیدن اسلام‌گرایان حزب عدالت و توسعه، بسیاری از این قوانین حذف شد و حتی گاهی این موازنه به سود اسلام‌گرایان تغییر کرد.^۱

گروه‌های ملی‌گرای تندرو نیز از همان زمان (نیمه‌های دهه ۱۹۶۰) به تدریج تقویت شدند و تسخیر دانشگاه‌ها را نیز در برنامه خود قرار دادند. ملی‌گرایان افراطی و گروه‌های پان‌ترک یا پان‌تورانی، به‌ویژه به مدد رویدادها و تحولات جنگ سرد، قدرت دوچندانی یافتند. پس از پایان جنگ جهانی دوم، ترکیه برای بلوک غرب و ایالات‌متحده آمریکا به کشوری بسیار راهبردی تبدیل شد و هضم و ادغام آن در سیاست‌های اقتصادی، امنیتی و نظامی ناتو، راهنمای سیاست خارجی آمریکا در قبال این کشور بود. در آن زمان ترکیه با داشتن بزرگ‌ترین ارتش اروپا و دومین ارتش بزرگ ناتو پس از ایالات‌متحده، به‌تنهایی از یک‌سوم مرزهای زمینی دو بلوک حفاظت می‌کرد. در چنین بستری، حمایت از گروه‌های ملی‌گرای افراطی که عموماً پس‌زمینه‌های غلیظ اسلام‌گرایانه، ضدکمونیست و ضدکرد هم داشتند، به گزینه مطلوبی برای دولتمردان طرفدار بلوک غرب و حتی دستگاه‌های امنیتی کشورهای عضو ناتو تبدیل شد (برای مثال، گنسر، ۲۰۰۵، فصل هفدهم).

از سال‌های آغازین دهه ۱۹۷۰، به‌مرور تنش‌ها و درگیری‌ها میان گروه‌های مختلف سیاسی اوج گرفت و دانشگاه‌ها نیز به‌ویژه گروه‌های ملی‌گرا (که مورد حمایت پلیس، ارتش و دادگاه‌ها هم بودند) و گروه‌های منتقد و چپ‌گرا در این برخوردها نقش داشتند؛ برای مثال، زورخر (۱۳۹۷) در توصیف این تنش‌ها می‌نویسد: «همان‌قدر که خود حزب [یعنی حزب حرکت ملی] مشهور بود، سازمان جوانان آن نیز شهرت داشت؛ سازمانی که اعضای آن خودشان را به تقلید از یک شخص در اسطوره‌شناسی ترکی پیش از اسلام و کسی که در دسامبر ۱۹۶۸ مبارزه‌ای را آغاز کرد، گرگ‌های خاکستری نامیدند. نامی که به هدف مرعوب‌ساختن کتابفروشان، ناشران، استادان، دانشجویان و درنهایت سیاست‌مداران چپ‌گرا انتخاب شد. گرگ‌های خاکستری در اردوگاه‌های ویژه آموزش شبه‌نظامی می‌دیدند و مانند اس.اس. هیتلر مأموریت ایشان تصرف خیابان‌ها (و فضای دانشگاه‌های) جناح چپ بود» (زورخر، ۱۳۹۷: ۳۱۸).

با وقوع کودتای ۱۹۸۰، توازن نیروها بار دیگر به سود گروه‌های ملی‌گرا-اسلام‌گرا و به زیان گروه‌های چپ‌گرا تغییر کرد. به روایت زورخر: «[پس از کودتای ۱۹۸۰] اعضای محترم

۱. آخرین نمونه از این دستکاری‌های قانونی، تغییر در قانون حدنصاب میانگین برای ورود به دانشگاه‌ها است که در زمان نگارش این مقاله (ژانویه و فوریه ۲۰۲۱) انجام شد.

اتحادیه‌های کارگری، سیاست‌مداران قانونی، استادان دانشگاه، معلمان، روزنامه‌نگاران، وکلا و در کل، هرکسی که پیش از سپتامبر ۱۹۸۰ حتی به شکلی مبهم نظرات چپ‌گرایانه (و در برخی موارد اسلام‌گرایانه) ابراز کرده بود، به دردسر می‌افتاد. دانشگاه‌ها تحت کنترل متمرکز و سفت‌وسختی از طریق استقرار مرجعیت آموزشی بالاتری قرار داشتند که به‌طور مستقیم تمامی رئیس دانشگاه‌ها و رؤسای دانشکده‌ها را منصوب می‌کرد. در اواخر ۱۹۸۲، بالغ بر سیصد نفر از اهالی علم اخراج شدند که این امر با موج دوم اخراج‌ها در اوایل ۱۹۸۳ دنبال شد. بسیاری دیگر به‌دلخواه خودشان استعفا دادند؛ چرا که اخراج‌شدگان حقوقشان را نیز از دست می‌دادند و حق نداشتند دوباره در بخش عمومی شغلی داشته باشند» (زورخر، ۱۳۹۷: ۳۴۸).

در مقابل، گروه‌های ملی‌گرا-اسلام‌گرای باقی‌مانده با ورود به جریان‌های اقتصادی عصر اوزال و ادغام در اقتصاد نئولیبرال، به‌مرور «ببرهای آناتولی» را تشکیل دادند: «قدرتی جدید و خودسامان در تاریخ ترکیه، رسته از حوزه نفوذ حکومت [...] که با پیشبرد یک دگردیسی اقتصادی نئولیبرال همراه با فرهنگی دینی و محافظه‌کار، سودای بازتعریف ترکیه را داشتند. ریشه‌های دگردیسی کنونی را می‌توان در اندیشه‌های طبقه جدید بازرگانان و روشنفکران جدید مسلمان یافت، که به‌شدت منتقد برداشت‌های کمالیستی از مدرنیته بودند و آن را آمیخته با احساسات ضداسلامی می‌دانستند» (یاووز، ۱۳۸۹: ۱۲۸).

ضیافت گاو در بستر چنین تاریخی شکل گرفت و به‌طور مشخص‌تر، از سال ۱۹۴۲-۱۹۴۳ ماهیت و شکل منسکی بیشتری پیدا کرد (دانشکده علوم سیاسی دانشگاه آنکارا، ۲۰۲۲؛ کاراتاش، ۲۰۱۲). از مراسم ضیافت گاو و جزئیات آن، روایت‌ها و تصاویر مختلفی وجود دارد (تصویر ۱). ظاهراً آن‌گونه که از روایت‌های مختلف برمی‌آید، بخش‌های مختلفی از این مراسم در طول زمان حذف و بخش‌هایی هم افزوده شده و بخش‌های باقی‌مانده نیز از لحاظ فرم و محتوا تغییر یافته‌اند. به همین دلیل، مسیر توصیف را از بخش‌هایی آغاز می‌کنیم که هم در روایت‌ها و هم در داده‌های موجود حضور داشته‌اند. سپس بخش‌هایی از منسک را که در حاشیه روایت‌ها، در شنیده‌های اطلاع‌رسان‌ها ثبت شده‌اند، توصیف می‌کنیم.



تصویر ۱. پیاده‌روی دانشجویان در مراسم ضیافت گاو در ملکیه به سال ۱۹۵۵

منبع: دانشکده علوم سیاسی دانشگاه آنکارا (SBF).

<http://intoffice.politics.ankara.edu.tr/mulkiye>

الف) مراسم دعا

مراسم خواندن دعا به نوعی آیین گشایش ضیافت گاو است. «ب»، یکی از اطلاع‌رسان‌ها که پس از اتمام تحصیلش در ۲۰۲۰، همچنان در «بنیاد مراسم دعا از دو بخش اصلی تشکیل می‌شود: دعای دانش‌آموختگان و دعای دانشجویان، ولی در برخی از سال‌ها، مراسم دعا به بخش دوم اختصاص می‌یابد. مسئولیت خواندن دعای دانش‌آموختگان برعهده یکی از فارغ‌التحصیلان معمولاً میانسال و مسئولیت خواندن دعای دانشجویان هم برعهده یکی از دانشجویان است که خود را به شکل امام جماعت درمی‌آورد. «امام» (که به‌واقع جایگاهی به‌مراتب بالاتر از یک امام جماعت دارد) چهره مهمی در نظام رسمی ترکیه است و بسیاری از مراسم و آیین‌های مهم با سخنان یا دست‌کم حضور یک امام برگزار می‌شود، اما امام نمادین در ضیافت گاو، مسئول خواندن دعای طنزامیز است که عموماً از موضعی انتقادی، به مسائل دانشگاه، خواسته‌های دانشجویی و مسائل کلان کشور می‌پردازد. متن دعا و ساختار آن در سال‌های مختلف تغییر می‌کند (تصویر ۳).

متن دعا را عموماً هیئتی تنظیم می‌کند که مسئول برگزاری ضیافت آن سال است. اعضای این شورا (این شورا اصطلاحاً فست-کم^۱ نامیده می‌شود که مخفف کمیته فستیوال است). عموماً نمایندگان یا داوطلبانی از دانشجویان سال آخر کارشناسی هر رشته، مدیر و برگزارکننده کل برنامه است؛ اگرچه هر ساله گروهی از دانشجویان سال سوم هر رشته نیز تیم برگزاری ضیافت را

1. Fest-Kom

همراهی می‌کنند تا برای برعهده‌گرفتن کار در سال بعد آماده باشند. تدارک برای ضیافت هر سال (که عموماً در اوایل ماه مه برگزار می‌شود) فرایندی است که ماه‌ها به طول می‌انجامد و اعضای کمیته طی ارتباط نزدیکی با ریاست دانشکده، برنامه‌ها را تنظیم و اجرا می‌کند.

مراسم دعا معمولاً در یکی از آملی‌تئاترهای اصلی (سالن «عزیز کوللو»^۱) دانشکده برگزار می‌شود و شرکت همه -به‌عنوان تماشاگر- در این مراسم آزاد است.^۲ از آنجا که مراسم دعا آغازگر ضیافت سال است، تیم‌های برگزارکننده نهایت سعی خود را در اجرای بهترین مراسم به کار می‌گیرند. متن دعا عموماً مشتمل است بر: ۱. کنایه‌هایی به مشکلات صنفی، علمی و اجتماعی دانشکده؛ ۲. کنایه‌ها و انتقادات طنزآمیزی به مسائل کلان ملی؛ ۳. شوخی با استادان و مسئولان دانشگاه؛ ۴. کنایه‌هایی به دانشجویان و رشته‌های تحصیلی‌شان؛ ۵. دعا‌هایی طنزآمیز برای بهترشدن اوضاع. متن دعا با نثری تقریباً فاخر، اما مطایبه‌آمیز نوشته می‌شود و در اغلب موارد، مراسم دعا با دیالوگ‌ها، پرفورمنس‌ها و بده‌بستان‌های کارگردانی‌شده‌ای همراه می‌شود.

ب) قرائت فرمان

«فرمان» متن بیانیه‌مانندی است که نمایندگان هر گروه پس از مراسم دعا آن را می‌خوانند. پس از برگزاری مراسم دعا و گرداندن گاو، شرکت‌کنندگان در مراسم در سرسرای ساختمان دانشکده علوم سیاسی جمع می‌شوند. این سرسرا به‌دلیل فرم راه‌پله‌هایش، برای خواندن فرمان‌ها انتخاب شده است؛ زیرا نمایندگان گروه‌ها در پاگرد پله‌ها، جایگاهی شبیه یک سکوی سخنرانی در اختیار دارند و می‌توانند برای کلیه حاضرین سخنرانی کنند. معمولاً فضای این سرسرا با بنرها، پلاکاردها و تابلوهایی تزیین می‌شود که محتوایی به‌شدت سیاسی تا یک شوخی معمول میان دو دپارتمان را دربردارند (تصویر ۲).

نماینده هر گروه در نوبت خود، در قالب متن یک فرمان، گروه‌های آموزشی دیگر را به چالش می‌کشد؛ قسمتی از متن به ستایش گروه آموزشی خود و قسمت دیگر آن به تمسخر گروه‌های دیگر می‌پردازد. طعنه‌ها عموماً براساس مسائل سیاسی روز، مسائل اساسی در علوم مختلف و مواضع سیاسی، اجتماعی و طبقاتی گروه‌های دیگر است. گروه‌ها اسامی مستعاری دارند که با آن‌ها نامیده می‌شوند. اعضای گروه علوم سیاسی و مدیریت عمومی را «دلاک» می‌نامند؛ زیرا فارغ‌التحصیلان آن باید تا آخر عمر پشت مافوق‌هایشان را کیسه بکشند. گروه

1. Aziz Köklü

۲. تا پیش از کودتای نافرجام سال ۲۰۱۶ و سپس کشاکش‌های عصر صلح، ورود افراد غیردانشجو به محوطه دانشکده و شرکت در ضیافت گاو هم آزاد و طبیعی بوده است، اما پس از آن و تا به امروز، ورود به محوطه دانشکده نیازمند ارائه کارت دانشجویی است. تحولات سیاسی معلوم خواهد کرد که در صورت برگزاری مجدد این مراسم در سال‌های آتی، آیا درهای ملکیه به روی شهروندان باز خواهد شد یا نه.

مدیریت کار و صنایع را گروه «عمله‌ها» و اعضای گروه مدیریت کسب‌وکار را لقب «بقال» می‌نامند. گروه‌ها در فرمان‌ها، یکدیگر را با چنین نام‌هایی می‌خوانند. فضای خواندن فرمان‌ها، فضایی به‌شدت پویا و زنده است. گروه‌ها گاهی از موسیقی و نمایش برای جذاب‌تر کردن فرمان‌هایشان استفاده می‌کنند. رقابت اصلی عملاً میان فرمان‌ها و راه‌پیمایی در این رقابت، کسب بیشترین مشارکت است. این مشارکت، چه خنده و هیاهو، و چه تشویق باشد و چه از جنس مخالفت و مبارزه‌طلبی، تعیین‌کننده کیفیت فرمان‌ها است؛ بنابراین اعضای گروه‌ها سعی می‌کنند از سخنران خود تا جایی که می‌توانند حمایت کنند. اما در عین حال، میدان فرمان‌خوانی روی یک شکاف بزرگ میان سازمان‌دهندگان و شرکت‌کنندگان خود استقرار یافته است. «عاملان تغییر»، عموماً یکی از نیروهای فعال در سازمان‌دهی ضیافت گاوند؛ حال آنکه خصلتاً نسبت ضعیف‌تری «میراث ملکیه» دارند، اما فرصت حضور و بیان در چنین پرفورمنسی، با چنین مقیاس و سطح بالایی از آزادی که از قضا با زبانی غیرآکادمیک نیز سخن می‌گویند، درخشان‌تر از آن است که یک «عامل تغییر» بی‌دلیل آن را از دست بدهد. به همین دلیل، فضای عمومی قرائت فرمان‌ها هم -بسته به میزان آزادی‌های سیاسی عمومی و همواره چندگامی فراتر از آن- از لحاظ سیاسی پرحرارت و متکثر است. گروه‌ها از بنرها، پلاکاردها، شعارها و حتی زمانی که نفوذ کافی داشته باشند، از متن فرمان‌ها برای بیان آرای سیاسی خود بهره می‌گیرند.



تصویر ۲. تجمع شرکت‌کنندگان در مراسم ضیافت گاو در سراسرای ساختمان

دانشکده علوم سیاسی، تاریخ: ۲ می ۲۰۱۹

منبع: وبسایت اخبار ملکیه، <https://mulkiyehaber.net/mulkiyenin-inek-bayrami-basladi>

پ) پیاده‌روی ضیافت گاو

پیاده‌روی‌های ضیافت گاو را می‌توان به دو بخش تقسیم کرد: بخش نخست که در جریان مراسم و در درون دانشگاه روی می‌دهد و بخش دومی که بیرون از دانشگاه روی می‌دهد و با بیشترین خصومت‌ها و ممنوعیت‌ها مواجه بوده است. در بخش نخست، دانشجویان مسیرهای درون-دانشگاهی مراسم را با ترتیبات و آداب خاصی طی می‌کنند (بار نخست، از سالن مراسم دعا تا سالن مراسم فرمان و بار دوم، در صورت امکان راهپیمایی بیرون از دانشکده، از سالن فرمان تا خروجی دانشگاه).

در مسیر راهپیمایی، دانشجویان هر گروه که عموماً لباس‌هایی یکدست دارند و بنرهایی را حمل می‌کنند، به‌نوبت و با خواندن سرودها و شعارهایی در تحسین گروه خود، به‌سمت خروجی‌های دانشگاه به راه می‌افتند. در این راهپیمایی، گروه‌ها نه با نام اصلی خود، بلکه با نام مستعار خود هویت‌یابی می‌کنند و لباس‌های خاصی نیز مطابق همین نام طراحی می‌کنند (برای مثال، دانشجویان مدیریت کار و صنایع یا عمله‌ها، با کلاه ایمنی کارگران ساختمان راهپیمایی می‌کنند). در زمان‌هایی که اجازه ادامه راهپیمایی در بیرون از دانشگاه وجود داشته باشد، دانشجویان مسیر خود را تا پارک «کورتولوش» (به‌معنای «رهایی»^۱) آنکارا ادامه می‌دهند. معمولاً فصل پایانی این مراسم، اجرای موسیقی و پایکوبی در پارک کورتولوش است.

ضیافت گاو نام خود را از این راهپیمایی گرفته است (تصویر ۱). در این مراسم و در پیشاپیش گروه، یک گاو که عموماً از مزرعه دانشکده کشاورزی قرض گرفته می‌شود، حرکت می‌کند. افسار گاو در دست دانشجویی است که پیش‌تر به‌عنوان امام، دعا خوانده بود. معمولاً طناب نسبتاً بلندی به گردن گاو بسته می‌شود و دانشجویان سال سومی که قرار است «فست-کم» سال بعد باشند، نزدیک‌ترین جاها به طناب و سر گاو را اشغال می‌کنند. دانشجویانی هم که می‌خواهند به «درس‌نخوان‌بودن» خود افتخار کنند، سعی می‌کنند دم گاو را لمس کنند.

گاو به دو دلیل به نمادی برای دانشگاه و دانشجویان مبدل شده است: ۱. در فرهنگ دانشجویان ترک، گاو کنایه‌ای طنزآمیز به دانشجویان درس‌خوان و سخت‌کوش است.^۲ بدین ترتیب استفاده از نماد گاو برای چنین مراسمی که قرار است دانشگاه را به بیرون از دانشگاه متصل کند، تلاشی برای هم‌زبانی بیشتر است. فرهنگ آکادمیک به‌طور عام و فرهنگ ملکی به‌طور خاص، در حقیقت نمادی فرهنگی را که پیوست معنایی خصومت‌آمیز - یا دست‌کم کنایی -

۱. پارک کورتولوش یکی از پارک‌های مهم آنکاراست که به یادبود جنگ‌های استقلال یا جنگ‌های به‌اصطلاح رهایی‌بخش به رهبری آتاتورک احداث و نام‌گذاری شده و از این نظر دارای بار معنایی، تاریخی و فرهنگی خاصی است.

۲. در واقع نوعی Coda

۳. چیزی شبیه به اصطلاح «خرخوان» در فارسی.

دارد، از آن خود می‌کند^۱ و با بازگرداندن آن به سمت فرهنگ بیرون از آکادمی، فروتنانه به خود می‌خندد؛ فقط برای آنکه همراه با جامعه پیرامونش خندیده باشد.

دلیل دوم یا به بیان دیگر دلالت معنایی دوم گاو، سودمندی آن است. پرفسور جمال میهچی‌اوغلی^۲ معتقد است نماد گاو به صورت تصادفی انتخاب نشده، بلکه در خلال کاریکاتورهایی در سال تحصیلی ۱۹۳۷-۱۹۳۸ خلق شده است. گاو حیوانی بسیار مولد، سودمند و آرام است و در شماری از جوامع حیوانی، مقدس قلمداد می‌شود (دانشکده علوم سیاسی دانشگاه آنکارا، ۲۰۲۲). هرچند داده‌های موجود به شکل دقیقی قادر به تأیید یا رد این فرض نیستند، از تفسیر انسان‌شناختی نماد گاو و به‌ویژه با جانمایی آن در بستر کلی این منسک، می‌توان ادعا کرد که افزوده‌شدن معنای سودمندی به نماد گاو، بخشی از فرایند از آن خودسازی این شوخی عامیانه است. یک معامله معرفتی میان دانشگاه و جامعه که تاریخی شدن یک رویداد در تقویم جمعی را ممکن می‌سازد. استفاده از نام‌های مستعار برای گروه‌های آموزشی که بیشتر از جنس شوخی‌های غیرآکادمیک یا عامیانه است، در تأیید این رویکرد - آگاهانه یا ناآگاهانه - نهاد دانشگاه شاهد دیگری است؛ رویکردی که نام پنجره ترجمانی را برای آن برگزیده‌ایم. در بخش‌های بعد و پس از تبیین اجزای رهیافت نظری پژوهش، این مفهوم را به‌طور مفصل توضیح خواهیم داد.



تصویر ۳. مراسم دعا در ضیافت گاو

منبع: مرت اس. کاپلان^۳ (عکاس)، ۸ می ۲۰۱۴

1. Claim

2. Prof. Dr. Cemal Mihçioğlu

3. Kaplan, Mert S.

ستیز نام‌ها و جنگ قدرت

طبق آنچه از تاریخ و سنن دانشگاهی در ترکیه به‌طور عام و در دانشکده حقوق و علوم سیاسی دانشگاه آنکارا به‌طور خاص گفته شد، تصویر دقیق‌تری از جریانات و سنن جاری در این نهاد ارائه می‌شود. برای سهولت بیشتر در درک انسان‌شناختی-تاریخی فضای دانشگاهی در میدان مورد بررسی، از نمونه‌های آرمانی برای تیپولوژی استفاده شد، اما در نظر داشتن دو نکته در این تحلیل ضروری است: ۱. این تیپولوژی منحصرأ بر اساس الگوهای آرمانی و در بافتاری بسیار ساده‌سازی شده معتبر است. همان‌گونه که در روایات گردآوری شده از میدان قابل مشاهده است، دشوار می‌توان یک نمونه واقعی در میدان یافت که کاملاً با نمونه‌های آرمانی تطابق داشته باشد. نمونه‌های آرمانی طرح شده در این پژوهش، برون‌داد ترکیب گفت‌وگوهای پژوهشگران با اطلاع‌رسان‌ها و داده‌های اسنادی گردآوری شده است که از صافی تحلیلی و بینش انسان‌شناختی پژوهشگران نیز عبور کرده است.

بنابراین برای تأمین سلامت و استحکام انسان‌شناختی پژوهش، ذکر چند نکته خوداندیشانه ضروری است. مطالعه حاضر بخشی از یک پژوهش تطبیقی بزرگ‌تر است که بر فرایند مدرنیزاسیون دانشگاهی در ترکیه و ایران تمرکز داشته است. حرکت از تاریخ به آیین، آیین به اجتماع بزرگ‌تر و اجتماع بزرگ‌تر به تاریخ، همراه با خوانشی مبتنی بر انسان‌شناسی علم از تاریخ، آیین و اجتماع، میراث پژوهش مادر است. در این نگاه، مفاهیمی مانند فرهنگ‌ها و زیرساخت‌های معرفتی و فرهنگ‌های دانشگاهی در مرکز توجه قرار می‌گیرند و دانشگاه در بستر اجتماعی بزرگ‌تر جانمایی می‌شود. علاوه بر این پژوهشگران خود برآمده از سنتی دانشگاهی هستند که در آن، دولت (و در معنایی اعم، حاکمیت) صاحب‌اختیار آموزش عالی است و در ساختار حزبی و سیاسی متفاوتی صورت‌بندی شده است. طبیعتاً آنچه پژوهشگران در بازسازی روایت ضیافت گاو و ملکیه انتخاب و بزرگ‌نمایی کرده‌اند نیز طبق سؤال پژوهش مادر، با حساسیت‌های مفهومی و روشی آن و در نهایت بر اساس دغدغه‌های پژوهشگران گزینش شده‌اند.

نکته دوم و مهم‌تر، چشم‌پوشی از «عصر صلح» است. در یازدهم ژانویه ۲۰۱۶، ۱۱۲۸ نفر از استادان و دستیاران پژوهشی دانشگاه‌های ترکیه همراه با دانشگاهیان ترک خارج از کشور، بیانیه‌ای با عنوان «دانشگاهیان برای صلح» امضا کردند که خشونت دولتی، حکومت‌نظامی و استمرار وضعیت فوق‌العاده را در مناطق عمدتاً کردنشین ترکیه محکوم می‌کرد. شاه‌بیت این بیانیه جمله‌ای بود که در عنوان نیز درج شده بود: «ما شریک این جرم نخواهیم بود!» واکنش دولت اردوغان به این نامه، سریع و قاطع بود. او امضاکنندگان این نامه را خائن و تروریست خواند و از دادستانی خواست تا علیه آنان اعلام جرم کند. با ورود دادستانی و شورای آموزش عالی ترکیه به موضوع بیانیه، حمله‌های پلیس به دانشگاه و خانه‌ی استادان نیز آغاز شد و بسیاری

از امضاکنندگان بازداشت، محاکمه، زندان، اخراج یا تعلیق شدند. با رشد فضای سرکوب، نزدیک به هزار نفر دیگر از دانشگاهیان نیز در اعلام حمایت از امضاکنندگان، بیانیه را امضا کردند تا شمار استادان صلح به بیش از دو هزار نفر برسد، اما سرانجام دولت اردوغان بود با استفاده از اختیارات جدید قانونی رئیس‌جمهور و با همراهی دادستانی، شورای آموزش عالی، مدیران دانشگاه‌ها و البته گروه‌های فشار ملی‌گرا-اسلام‌گرا، سرکوب و تسویه‌کم سابقه‌ای در دانشگاه‌های ترکیه ترتیب داد (ازدمیر و همکاران، ۲۰۱۹؛ باصر، ۲۰۱۷).

ملکیه یکی از دانشکده‌هایی بود که از سرکوب شدن استادان صلح آسیب بسیاری دید. بخشی از فشارهای سیاسی و امنیتی که به تعطیلی ضیافت گاو انجامید نیز حواشی برآمده از بیانیه استادان صلح بود، اما علی‌رغم ابعاد کم‌سابقه سرکوب و اثرگذاری آن، چه در سرکوب فضای دانشگاهی در ملکیه و چه در شکل‌گیری فضاهای موازی، در این پژوهش اشاره بیشتری به این رویداد نشده است؛ به این دلیل که کشمکش‌های «عصر صلح»، به‌واقع آخرین سال‌های ضیافت گاو نیز بود.

با توجه به این دو نکته، تیپولوژی آرمانی خود از ترکیب جریان‌ها و سنت‌های معرفتی متعارض در ملکیه پیش از عصر صلح را به‌قرار زیر صورت‌بندی کردیم. همان‌گونه که پیش‌تر نیز اشاره شد، این طبقه‌بندی، براساس ترکیب روایت اطلاع‌رسان‌ها با داده‌های تاریخی و اسنادی صورت گرفته است.

در ساخت تیپولوژیک پیشنهادی پژوهشگران، چهار رده از دانشجویان، قابل‌تمیز از یکدیگرند (شایان ذکر است که این تیپولوژی مبتنی بر نمونه‌های آرمانی است و نه نمونه‌های واقعی).

نخستین گروهی که از لحاظ تعداد، بزرگ‌ترین گروه محسوب می‌شود، شامل دانشجویانی هستند که ما نام «دانشجویان متعارف» را برایشان برگزیدیم؛ دانشجویانی که عمدتاً دانشگاه آنکارا را به‌دلایلی مانند بعد مکانی و سطح آکادمیک دانشگاه انتخاب کرده‌اند و معمولاً فعالیت اجتماعی، صنفی یا سیاسی خودانگیخته‌ای ندارند. ملکیه برای این دانشجویان، بخشی از دانشگاه آنکارا است^۱؛ دانشکده‌ای از اساس همسان با هر دانشکده دیگری، اما کمی قدیمی‌تر و

۱. وضعیت مکتب ملکیه در دانشگاه آنکارا، وضعیتی منحصربه‌فردی است. هرچند ملکیه یکی از دانشکده‌های دانشگاه آنکارا است، از لحاظ فیزیکی پردیسی کاملاً مستقل و درواقع تافته‌ای جداافتاده و از جهت تاریخی، از کلیت دانشگاه آنکارا قدیمی‌تر است. درواقع ملکیه قدیمی‌ترین دانشکده علوم اجتماعی در کشور ترکیه به‌شمار می‌رود و دارای نشان، پرچم، سرود و شعار مستقلی از دانشگاه آنکاراست. ملکیه برخلاف دانشگاه آنکارا خصلتی ملی دارد؛ زیرا خاستگاهی و رسالتی ملی داشته است و در فوریه سال ۱۸۵۹ نه در آنکارا، بلکه در استانبول تأسیس شده و فعالیت خود را آغاز کرده است. به این ترتیب نهادهای رسمی، نیمه‌رسمی و غیررسمی دانشجویی و دانشگاهی آن نیز مستقل از دانشگاه آنکارا فعالیت می‌کنند.

با هویتی خاص که می‌شود با آن هم‌ذات‌پنداری کرد. بدیهی است ضیافت گاو هم در مقام یک آیین و منسک هویت‌بخش، جذابیت ویژه‌ای برای این دانشجویان دارد.

رده دوم یا «حاملان جمهوری»، عموماً گرایش‌های ملت‌گرایانه^۱ (و نه ملی‌گرایانه) دارند و در شرایط سیاسی کنونی، عمدتاً طرفدار ائتلاف احزاب و گروه‌های مخالف دولت اردوغان هستند. بیشتر فعالیت‌های دانشجویی این گروه خارج از ساختار سیاسی و معطوف به فعالیت‌های صنفی و اجتماعی است. علی‌رغم تغییراتی که در طول زمان در نگاه این گروه به مسائل حساسیت‌زایی مانند قومیت، ملیت، زبان، جنسیت و دموکراسی روی داده است، همچنان خوانش‌های تعدیل‌شده‌ای از جمهوری آتاتورک، گزینه مطلوب سیاسی آن‌ها است. برای این گروه، ملکیه نمودی از سنت ترقی‌خواهی آتاتورک و ترکیه جدید است. سرود دانشکده و سایر نمادهای آن، برای این گروه از دانشگاهیان، علاوه بر ارزش هویتی و همبستگی‌ساز، ارزش‌افزوده‌ای تاریخی، سیاسی و آرمانی نیز دارد.

سومین گروه از دانشگاهیان، این نهاد را عاملان تغییر نامیده‌ایم. این گروه که اصلی‌ترین قربانی سرکوب‌های پس از عصر صلح هم بوده است، طیف تقریباً گسترده‌ای از گروه‌های منتقد را شامل می‌شود که در نقد خود، نقطه‌ای ژرف‌تر از دولت کنونی را نشانه می‌گیرند. چپ‌گراها، فعالان حقوق‌گرا، فعالان حقوق زنان، فعالان حقوق مهاجران و پناهجویان و گروه‌های بی‌شمار دیگری که عموماً اعضایشان هم‌پوشانی‌های بسیاری هم دارد، اجزای این طیف گسترده را تشکیل می‌دهند. بسیاری از این دانشگاهیان از ایام دانشجویی ارتباطات مستقیم یا غیرمستقیمی با سازمان‌های مردم‌نهاد منطقه‌ای، ملی و بین‌المللی، و نیز با احزاب سیاسی دگراندیش (مانند احزاب چپ‌گرا یا حزب دموکراسی خلق که ریشه‌هایی کردی دارد) پیدا می‌کنند و عموماً فعالیت دانشجویی را در تصویر بزرگ‌تر فعالیت اجتماعی و سیاسی تفسیر می‌کنند. این گروه عموماً نگاه مثبتی به میراث ملکیه ندارند و به دلیل ریشه‌داشتن در گروه علوم سیاسی - و شاید در طعنه به دانشکده حقوق که معمولاً در اختیار رده چهارم این تیپولوژی است - ترجیح می‌دهند دانشکده را سیاسیال یا سیاسی بنامند.

گروه چهارم را مطابق ترجمه اصطلاح به اصطلاحی که با آن خوانده می‌شود، «آرمان‌گرایان^۲» می‌نامیم؛ گروهی به شدت ملی‌گرا و با گرایش عمیق مذهبی (اسلام سنی) که همچنان بر دو پایه هویت ترکی/عثمانی (شامل ترکیت و اسلامیت) تأکید می‌کنند. نام مرجح این گروه برای دانشکده نیز «مکتب ملکیه» است؛ زیرا دانشگاه را به سنت عثمانی و مدارس عصر اصلاحات امپراتوری متصل می‌کند. این آرمان‌گرایان نیز براساس وزنی که به هر یک از دو

1. Nationist
2. Ülkücü

عنصر ملیت و مذهب می‌دهند، به طیف‌های مختلفی تقسیم می‌شوند، اما در آرایش سیاسی ترکیه سال‌های اخیر، همواره مدافع احزاب ائتلاف حاکم (و مشخصاً حزب عدالت و توسعه و حزب حرکت ملی) بوده‌اند. حملات فیزیکی و راهپیمایی‌های عموماً خشونت‌بار این گروه، مناسبی تکراری در تقویم دانشکده است که دست‌کم سالی دو بار - و البته با حمایت نیروهای پلیس - روی می‌دهد.

رقابت و ستیز نام‌ها (میان ملکیه و سیاسال) در سطحی دیگر و با گردشی عجیب ادامه می‌یابد؛ زیرا دو نهاد موازی، اما عمیقاً متفاوت، با استفاده از همین دو نام، مسئولیت سامان‌دهی امور دانش‌آموختگان ملکیه را برعهده دارند. سازمان ملکیه نهاد قدیمی‌تری است که از دانش‌آموختگان مقطع کارشناسی دانشکده عضو می‌گیرد (بنابراین تنها کسانی در آن حق عضویت دارند که مدرک کارشناسی خود را از ملکیه گرفته باشند). این نهاد اختیاری به‌نوعی باشگاه دانشگاهیان ملکیه است و علاوه بر ایفای نقش به‌عنوان یک اجتماع علمی، فضایی هم برای گردهم‌آمدن دانش‌آموختگان در اختیار دارد. در مقابل، سازمان جوان و نوپدید سازمان سیاسال قرار دارد: سازمانی نیمه‌رسمی که با حمایت و حتی فشار دولت تأسیس شد و همه دانشجویان و دانش‌آموختگان ملکیه در آن پرونده عضویت دارند و برای مصاحبه‌های استخدامی دولتی و غیردولتی به‌عنوان محل استعلام در نظر گرفته می‌شود. جالب اینجاست که این نهاد جدید موجب خشم (یا لاقلم‌اقبال) در میان همان کسانی شده است که حامدانه نام سیاسال را بر ملکیه ترجیح می‌دادند.

جدول ۱، تصویر نسبتاً کاملی از این گروه‌بندی در دانشکده علوم سیاسی دانشگاه آنکارا را نشان می‌دهد.

جدول ۱. تیپولوژی فضای آکادمیک در ملکیه

تیپ	نام مرجع	سازمان دانش‌آموختگان	دپارتمان اصلی	تمایل سیاسی	بستگی سیاسی	ائتلاف سیاسی	ارزش‌های اجتماعی
متعارف	دانشگاه آنکارا	هر دو	آموزش	میان‌ه‌رو	ضعیف	هر دو	موفقیت فردی
حاملان جمهوری	ملکیه	ملکیه	ارتباطات و علوم سیاسی	راست میانه تا چپ میانه	حزب CHP	اپوزیسیون	جمهوری آتاتورکی
عاملان تغییر	سیاسال	ملکیه	علوم سیاسی	چپ میانه تا چپ رادیکال	احزاب چپ و حزب HDP	اپوزیسیون	آزادی برابری
آرمان‌گرایان	ملکیه	سیاسال	حقوق	راست رادیکال	احزاب AKP و MHP	موافق دولت	اسلام ترک‌بودن

ضیافت گاو در چنین میدان یا شبکه درهم‌تنیده‌ای از نام‌ها، بازیگران، مناسبات و منازعات روی می‌دهد و بدیهی است که هر ساله، بسته به شرایط و مقتضیات سیاسی، دستخوش تغییراتی نیز می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

الگوی محلی برای تبیین و تفسیر ضیافت گاو

در این مقاله تصویری کلی از تاریخ، بستر و بافتار اجتماعی ملکیه در مقام قدیمی‌ترین نهاد آکادمیک مدرن در ترکیه ارائه دادیم، مناسک آیینی مانند ضیافت گاو را در بافتار خود (در بطن دانشگاه و نیز در پیوند دانشگاه با جامعه بزرگ‌تر پیرامونی‌اش) توصیف کردیم و مبانی نظری را که در ساخت مدل نظری خود به کار گرفتیم، توضیح دادیم. اکنون می‌توانیم با روی هم قراردادن لایه‌ها و با اتخاذ رویکردی درهم‌تنیده، یک الگوی تحلیلی و تفسیری انسان‌شناختی برای پرداختن به چنین مناسکی پیشنهاد دهیم. همان‌گونه که توضیح داده شد، این الگو را با الهام از مفهوم ترجمه در آرای لاتور و دیگر اصحاب نظریه کنشگر-شبکه، پنجره ترجمانی نامیدیم.

اگر در یک صورت‌بندی انسان‌شناختی کلاسیک (با رویکردی تفسیری)، شکست‌های داخلی و خارجی حکومت عثمانی را آغازگر و مرحله ظهور «شکاف» در یک درام اجتماعی در نظر بگیریم، به این نتیجه می‌رسیم پنجره‌های ترجمانی، شکل خاص و تخصصی‌شده‌ای از ایده «گذار» ویکتور ترنر است (فکوهی، ۱۳۹۷: ۲۶۱) که در حوزه‌ای خاص و برای جوامعی خاص قابل‌تعریف است. در این درام اجتماعی کلان که آن را مانند -البته با حفظ اختلاف مواضع- آرش حیدری (۱۴۰۰)، «بحران معرفت‌شناختی» می‌نامیم، موقعیت بحرانی (در معنای ترنری آن) زمانی روی می‌دهد که دستگاه معرفتی موجود، در اغلب تعینات مادی خود نیز دچار شکست می‌شود و برای بقا و بازسازی جامعه، پیاده‌سازی شکلی از سیاست جبرانی ضرورت می‌یابد.

همان‌گونه که در بخش تاریخی این مقاله اجمالاً گفته شد، در گفتمان نوسازی آمرانه عثمانی و ترکیه، نهاد دانشگاه به‌عنوان پاسخی عاجل به نیازهای معرفتی و علمی پروژه نوسازی و در قالب تجربه‌ای از پیش‌آماده، اخذ و بازتولید شد، اما دانشگاه برخلاف دیگر نهادهای مدرن «وارداتی» مانند ارتش و پزشکی مدرن، نهاد مرجعی برای کسب مشروعیت اجتماعی نداشت. به عبارت دیگر درحالی‌که ارتش مدرن با مفهوم «ملت» و «ملی‌گرایی»، پزشکی مدرن با مفهوم «سلامت» و «ایمنی» و دولت مدرن با مفهوم «حکومت‌مندی» و «مسئولیت حاکمیتی» به نظام معرفتی آشوبناک متصل شدند، دانشگاه به‌عنوان صورت‌بندی نهادی علم مدرن، به‌طور مستقیم به بحران معرفتی پیوند خورد. به‌علاوه دانشگاه در مقایسه با دیگر نهادهای مدرن،

سطح بالاتری از مشارکت فعالانه اجتماعی داشت. بدین ترتیب دانشگاه در معرض بیشترین تماس‌ها، فشارها و مقاومت‌ها قرار گرفت؛ بی‌آنکه از نیروی مشروعیت‌بخش و سرکوبگر دیگر نهادهای مدرن بهره‌مند باشد. پس در چنین شرایطی دانشگاه در مقام یک سیاست‌جبرانی، چگونه می‌تواند موفق شود و پیوند دوباره را در پایان این درام برقرار سازد؟

خوانش دانشگاه و مناسک دانشگاهی در متن انسان‌شناسی علم و با استفاده از مفهوم ترجمه و پنجره‌های ترجمانی، پاسخ به این سؤال را ممکن می‌سازد. در پی شکست زیرساخت‌های معرفتی کهن در عثمانی، دانشگاه به‌عنوان بی‌واسطه‌ترین صورت‌بندی نهادی علم مدرن، ناگزیر بود از برای کسب مشروعیت، یا به بیان تراویک، برای سازگاری و بقا، سازوکارهایی درپیش بگیرد. دانشگاه که در استعاره‌مارتین دژ حقیقی علم مدرن است، باید راهی برای ارتباط با شهر بیابد؛ زیرا دانشگاه، در این درام ترنری یک «سیاست‌جبران» است و در صورت شکست دانشگاه در جاگیری در بافتار اجتماعی-فرهنگی و سیاسی، برقراری نظم نوین در ساحت معرفتی دشوار خواهد شد. ضیافت گاو را می‌توان نمونه‌ای خاص از مناسک دراماتیک مدنظر ترنر دانست.

ضیافت گاو با شکلی از تعلیق و واژگونگی نظم آغاز شد. دعاخوانی دو امام قلابی، پیاده‌روی منظم دانشجویان پشت سر یک گاو، نامیدن گروه‌های آموزشی با اسامی کاملاً خارج از عرف آکادمیک، ضیافت گاو را به ضیافت دیوانگان در سرزمین عجایب شبیه‌تر می‌کند تا یک رویداد آکادمیک.

این فرایند تعلیق، با به‌عاریت‌گرفتن مفاهیمی همراه است که از پنجره‌های ترجمانی اجتماع خود تراویده است. همان‌طور که گفتیم، ملکیه، از یک سو کنایه گاو را از جهان پیرامون خود به عاریت گرفت و از سویی دیگر، مجموعه مثبتی از ارزش‌های ملازم با گاو را نیز به آن افزود. بدین ترتیب گاو تبدیل به یک دال با دو مدلول، یا به بیان دیگر یک دال با یک مدلول هم-برساختی و سازش‌کارانه شد. این توافق و همسازی موقتی، حول محور دلالت‌های گاو، یک شبکه دلالتی میان کهنه و نو یا سنت و مدرنیته می‌سازد که مبدأ مختصات آن، تعریفی هم‌ساخته از دانشجو/گاو است. چنین فضای دلالتی همان مفهوم‌پردازی ما از پنجره‌های ترجمانی است. ملکیه با پذیرفتن نام‌هایی که در یک برساخت معرفتی گوناگون و براساس ترکیب متفاوتی از پنجره‌های ترجمانی شکل گرفت، با به‌تعلیق‌درآوردن دو بازوی تمایزبخش خود شامل مرز مادی (میز درون و بیرون دانشگاه) و مرز معرفتی (عقلانیت ابزاری و ناعقلانیت نلسون گودمنی) می‌تواند جامعه را در آغوش بگیرد و پیوندهای دوباره‌ای با آن برقرار سازد. در مقابل، این همدستی مناسکی و آشوبناک میان نهاد مدرن علم مدرن و شهر، این اجازه را به دانشگاه نیز می‌دهد تا پنجره ترجمانی جدیدی برسازد که در آن، این نام‌های «اکنون-

مشترک»، هم برای دانشگاه و هم برای شهر، از نو تفسیر می‌شود. به‌علاوه تکرار هر ساله ضیافت گاو و آمیختگی آن با شرایط سیاسی و اجتماعی-فرهنگی، و مهم‌تر از آن، حضور آزادانه اهالی شهر در این منسک، فرصتی برای برساخت تفسیری چندباره است و هر بار براساس آنچه در «اکنونیت» ضیافت گاو، در ملکیه، آنکارا، ترکیه و جهان می‌گذرد. با این تمهید مناسکی، دانشگاه نه تنها حضور و استقرار زیرساخت معرفتی خود را با پنجره‌های ترجمانی، مشروعیت می‌بخشد، بلکه هر سال می‌تواند تنظیمات و ترکیب این پنجره‌ها را روزآمد کند و به‌مرور، با ترکیبات جامعه‌باز یافته هماهنگ‌تر شود و جایگاه خود را در تاروپود اجتماعی و فرهنگی خود مستحکم سازد.

آنچه به ضیافت گاو و دیگر پنجره‌های ترجمانی بیش از پیش اهمیت می‌بخشد، خصلت ریزومی مدنظر مارتین است. دژ دانشگاه، با برون‌ریزی مناسکی خود، ایفاگر نقشی ریزومی است و می‌تواند در هم-برسازی «گهواره‌های گریه» جدید دوشادوش اجتماع محاط خود قرار گیرد. به‌علاوه ضیافت گاو، پس از استقرار، می‌تواند تکثیر شود، خطوط پیوند دیگری نیز میان دانشگاه و شهر برقرار کند و این دقیقاً اتفاقی است که در ضیافت گاو نیز قابل مشاهده است. ارزش‌های سیاسی و اجتماعی-فرهنگی برگزارکنندگان (فست-کم)، به‌ویژه آن زمان که می‌تواند به‌خوبی بر بستر هزل‌آلود و ناعقلانیت کنترل‌شده ضیافت گاو سوار شود، توفیق بسیاری در یافتن متحدانی بیرون دیوارهای ملکیه دارد.

منابع

- اکتم، ک. (۱۳۹۵). *دیروز و امروز یک ملت: ترکیه از ۱۹۸۹ تا امروز*. ترجمه احمد موثقی و شیوا علی‌زاده. تهران: دنیای اقتصاد.
- حضرتی، ح. (۱۳۸۷). *مشروطه ایران و عثمانی؛ بررسی تطبیقی*. با همکاری علیرضا ملایی توانی. تهران: مؤسسه تحقیقات و توسعه علوم انسانی.
- حیدری، آ. (۱۴۰۰). *واژگونه‌خوانی استبداد ایرانی*. تهران: مانیا هنر.
- زورخر، ا. (۱۳۹۷). *تاریخ نوین ترکیه*. ترجمه نفیسه شکور و حسن حضرتی. تهران: سمت.
- فاضلی، ن. (۱۳۸۷). *فرهنگ و دانشگاه*. تهران: ثالث.
- فکوهی، ن. (۱۳۹۷). *تاریخ اندیشه و نظریه‌های انسان‌شناسی*. تهران: نی.
- قاضی طباطبایی، م. و ودادهیر، ا. (۱۳۸۶). *جامعه‌شناسی علم فناوری (تأملی بر تحولات اخیر جامعه‌شناسی علم)*. *مطالعات جامعه‌شناختی*، ۳۱، ۱۲۵-۱۴۲.
- کریمی، فاطمه (۱۳۹۱). *برنامه درسی پنهان: تأکید بر تربیت اجتماعی*. *راهنمای آموزش در علوم پزشکی*، ۵(۲)، ۱۲۵-۱۳۰.
- گوردون، د. (۱۳۷۸). *برنامه درسی پنهان*. ترجمه محمد داودی. *روش‌شناسی علوم انسانی*، ۱۹، ۹۲-۱۰۱.
- لاتور، ب. (۱۳۹۳). *ما هیچ‌وقت مدرن نبوده‌ایم*. ترجمه رؤیا منجم. تهران: علم.
- مهدی‌زاده، م. و توکل، م. (۱۳۸۶). *مطالعات علم و فناوری: مروری بر زمینه‌های جامعه‌شناسی فناوری*. *نشریه علمی برنامه‌ریزی و بودجه*، ۱۱(۴)، ۸۵-۱۲۴.
- یاووز، م. ه. (۱۳۸۹). *سکولاریسم و دموکراسی اسلامی در ترکیه*. ترجمه احمد عزیز. تهران: نی.

- Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi (SBF) (2022). *Siyasal Bilgiler Fakültesi-Mülkiye Hakkında*, Retrieved from: <http://www.politics.ankara.edu.tr/mulkiye-hakkinda/mulkiyede-inek-bayrami/> (In Turkish)
- Atabaki, T., & Zurcher, E. J. (2004). *Men of Order*. London: I. B. Taurus.
- Baser, B., Akgönül, S., & Erdi Öztürk, A. (2017). "Academics for Peace" in Turkey: a case of criminalising dissent and critical thought via counterterrorism policy". *Critical Studies on Terrorism*, 10(2), 274-296.
- Becher, T., & Trawler, P. (2001). *Academic Tribes and Territories: Intellectual Enquiry and the Culture of Disciplines*. Buckingham: Open University Press.
- Borgman, C. L., Darch, P. T., Sands, A. E., Paschetto, I. V., Golshan, M. S., Wallis, J. C., & Traweek, S. (2015). Knowledge infrastructures in science: data, diversity, and digital libraries. *International Journal on Digital Libraries*, 16(3), 207-227.
- Deleuze, G. (1993). "Rhizomes vs. Trees". In: *The Deleuze Reader*. Edited by: Constantine Boundas. New York: Columbia University Press. pp. 27-36.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1987). *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*. Translated by: Brian Massumi. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Doing, P. (2015). "Laboratory Studies: Historical Perspectives". In: *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2nd edition, Vol. 3. pp. 205-210.

- Ersoy, D., & Karakoç, J. (2021). Political science in the age of populism: perspectives from Turkey. *European Political Science*, 20, 204–217.
- Erozan, B., & Turan, I. (2004). Development of Political Science in Turkey., *PS: Political Science & Politics (by the American Political Science Association)*, 37(2), 359–363.
- Ganser, D. (2005). *NATO's Secret Armies: Operation Gladio and Terrorism in Western Europe*. London: Routledge.
- Hess, D. (1997). *Science Studies: An Advanced Introduction*. New York: New York University Press.
- Hess, D. (2001). Ethnography and the Development of Science and Technology Studies. In: *Handbook of Ethnography* (Edited by: P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland & L. Lofland), London: Sage: 246-257.
- Karatas, P. (2012). The Cow Feast in Mulkiye: Its Characteristics of Ritual and Role in Mulkiyeli Identity Formation. *Milli Folklor*, 96, 229-246. (In Turkish)
- Knorr-Cetina, K. (2005). "Culture in Global Knowledge Societies: Knowledge Cultures and Epistemic Cultures". In: *The Blackwell Companion to the Sociology of Culture*. Edited by Mark D. Jacobs and Nancy Weiss Hanrahan. Oxford: Blackwell Publishing. pp. 65-79.
- Martin, E. (1998). "Anthropology and the Cultural Study of Science". *Science, Technology & Human Values*, 23(1), 24-44.
- Özdemir, S., Mutluer, N., & Özyürek. E. (2019). Exile and Plurality in Neoliberal Times: Turkey's Academics for Peace. *Public Culture*, 31(2), 235–259.
- Polanyi, M. (1959). *The Study of Man*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Traweek, S. (1988). *Beamtimes and Lifetimes: The World of High Energy Physicists*. Cambridge: Harvard University Press.
- Trowler, P. (2011). *Rethinking Academic Tribes and Territories*. On: *University World News*. Retrieved from <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=2011111819340377>
- Vonnegut, K. (1963). *Cat's Cradle*. New York: Dell Publishing.
- Yearley, S. (2005). *Making Sense of Science: Understanding the Social Study of Science*. London: Sage.