

ادبیات انگلیسی: از رسالت ایدئولوژیک تا وضعیت پسااستعماری

مهدی جاویدشاد*

تاریخ دریافت: ۹۷/۲/۱۲

تاریخ پذیرش: ۹۷/۶/۱۳

چکیده

مباحث مربوط به ذات استعماری برخی از علوم، از جمله ادبیات انگلیسی، صرفاً به ایران ختم نمی‌شود. این مسأله دغدغه‌ای جهانی بوده و متفکران بسیاری در سراسر دنیا بدان پرداخته‌اند. در حالی که برخی از اظهار نظرات جنبه شعاری و غیر علمی دارند، برخی دیگر روشمند، مستدل و روشن‌گردد و می‌توانند در مقام مبانی نظری مورد توجه قرار گیرند. این مبانی به ترتیب می‌توانند به اثبات یا رد امکان استفاده ابزاری از علم، ادبیات، ادبیات انگلیسی و دپارتمان‌های ادبیات انگلیسی کمک کنند که ترکیب آن‌ها می‌تواند به مبنای نظری محکمی بدل شود. همچنین این مبانی قادرند راهکارهای برون‌رفت از سایه ایدئولوژی و استعمار را مورد بررسی قرار دهند. پژوهش پیش رو در تلاش است تا با استفاده از نظریات موجود، ابتدا رسالت ایدئولوژیک ادبیات انگلیسی را به اثبات رساند، سپس با استناد به دسته‌ای دیگر از نظریات، بر وضعیت ضد استعماری این روزهای این رشته و دپارتمان‌های آن در دانشگاه‌های پیشرو صحنه بگذارد. علاوه بر رویکردهای ضد استعماری موجود، این پژوهش بینش فراروایتی را به عنوان یکی دیگر از رویکردهای لازم برمی‌شمرد که می‌تواند گامی رو به جلو در موج تغییرات امروز ادبیات انگلیسی باشد. در نهایت، این پژوهش اعلام می‌دارد که امروزه ادبیات انگلیسی، در شکل تکامل‌یافته خود، نه تنها اشاعه‌گر تفکرات استعماری نیست، بلکه به ابزاری ضد استعماری تبدیل گشته‌اند.

کلیدواژه‌گان: نظریه ادبی، فراروایت نظری، تنوع فرهنگی، بینش فراروایتی.

* دانشجوی دکترای زبان و ادبیات انگلیسی، بخش زبان‌های خارجی و زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شیراز، شیراز.

مقدمه

امروزه در بیش‌تر کشورهای جهان از جمله ایران، گروه‌های متعدد زبان و ادبیات انگلیسی در حال جذب و تربیت دانشجو هستند. این فرایند هر دو جنبه مثبت و منفی را می‌تواند در خود داشته باشد.

از طرفی، اشاعه انگلیسی به عنوان یک زبان بین‌المللی، جهان را به دهکده‌ای تبدیل کرده که امکان تبادل آراء و اندیشه‌ها بین تمامی فرهنگ‌ها به وجود آمده است. به علاوه، فراگیری ادبیات انگلیسی دریچه‌ای به سوی گنجینه‌ای از آثار غنی ادبی کشور انگلستان گشوده که می‌تواند در خدمت ارتقای جنبه‌هایی از ادبیات بومی هر کشور قرار گیرد. از طرف دیگر، منتقدان بسیاری در حوزه آموزش زبان معتقدند که نظریه‌ها و روش‌های آموزش زبان، ابزاری برای محور ساختن کشورهای انگلیسی‌زبان‌اند و به ایجاد رابطه قدرتمند و غیر قدرتمند کمک می‌کنند (Le Ha, 2003: 72).

همچنین، دسته‌ای از منتقدان ادبی باور دارند که سیاست‌های فرهنگی و آموزشی اشاعه ادبیات انگلیسی به گونه‌ای بوده که راه را برای استعمار فرهنگی بریتانیا هموار کرده است. در حالی این مسأله نگرانی برخی از منتقدان آموزشی از جمله منتقدان کشورمان را همچنان در پی دارد که سیاست‌های امروز گروه‌های ادبیات انگلیسی بسیار متفاوت از رسالت ابتدایی آن‌ها است. در واقع این نگرانی‌ها تا حدی بدان معناست که اطلاعات موجود درباره گروه‌های ادبیات انگلیسی، روزرسانی نشده‌اند. جهت بررسی این مسأله، ابتدا باید پاسخی به این سؤال بیابیم که آیا حقیقتاً رشته ادبیات انگلیسی و متعاقباً گروه‌های آموزشی ادبیات انگلیسی ابزاری ایدئولوژیک در خدمت نظام سلطه‌اند، یا این فرض، نگرشی سختگیرانه و بدبینانه است؟

برای پاسخ به این سؤال مهم، پژوهش پیش رو تلاش می‌کند که با استناد به نظریات نقادانه، به اثبات یا رد این ادعا بپردازد. بدین منظور، این پژوهش، گام به گام امکان استفاده ابزاری از علم، ادبیات، ادبیات انگلیسی و دپارتمان‌های ادبیات انگلیسی را بررسی می‌کند.

پس از اثبات رسالت آغازین ایدئولوژیک این رشته، مقابله‌های موجود با جهت‌گیری‌های ایدئولوژیک را مورد ارزیابی قرار می‌دهد.

پیشینه پژوهش

با ظهور تفکر پسامدرن و زیرشاخه‌هایی همچون مطالعات فرهنگی و پسااستعماری، بر ساخت‌ها و سنت‌های غربی مورد بازبینی جدی قرار گرفتند. بررسی ادبیات و ابزارهای گسترش آن همانند انتشاراتی‌ها و گروه‌های آموزشی، برخی از منتقدین چپ‌گرا را به این نتیجه رساند که این سنت‌ها دارای گرایش‌های خاص سیاسی و فرهنگی‌اند. در حالی که منتقدین بشماری به جایگاه ایدئولوژیک ادبیات پرداخته‌اند، چهره‌هایی همچون تری ایگلتون (Terry Eagleton) و نگوگی و تیونگو (Ngugi wa Thiong'o) به طور مستقیم گروه‌های ادبیات انگلیسی را مورد هدف قرار داده‌اند و از گرایش‌های ایدئولوژیک آن سخن گفته‌اند.

پژوهش پیش رو سعی کرده است که در ادامه، مهم‌ترین آراء مربوط به نظریه‌پردازان غربی و ضد استعماری را ارائه کند. اما در کشورمان، ایران، تحقیقاتی از این دست کم‌تر در کانون توجه قرار گرفته است. تنها پژوهش مربوط که می‌توان از آن نام برد، «آموزش ادبیات انگلیسی یا ادبیات جهان به انگلیسی در دانشگاه‌های ایران؟» نوشته دکتر علی‌رضا نوشیروانی است که پس از اثبات کارکرد استعماری ادبیات انگلیسی، راه برون‌رفت را گریز از اروپا محوری از طریق «روی آوردن به ادبیات جهان» می‌داند (۲۶: ۱۳۹۳). پژوهش دکتر نوشیروانی در نهایت متمرکز بر برنامه‌های درسی و سیاست‌های کلی رشته ادبیات انگلیسی در ایران است که این امر را با تطابق بر نظریه ادبیات جهان، و با استناد به منتقدانی همچون دیوید دمراش (David Damrosch)، به انجام می‌رساند.

در حالی که در مواردی چند، مقاله دکتر نوشیروانی دغدغه‌هایی مشترک با این مقاله دارد، پژوهش پیش رو به طور کلی خواستار بررسی گروه‌های ادبیات انگلیسی به عنوان ابزاری ایدئولوژیک، در معنای آلتوسری، بر اساس نظریه‌های پسامدرنی، نئومارکسیستی، مطالعات فرهنگی و پسااستعماری است تا پاسخی به نگرانی‌های موجود درباره رسالت ایدئولوژیک این گروه‌های آموزشی و احتمال همگامی آن‌ها با نظام نئو استعماری باشد. علاوه بر این، این پژوهش در تلاش است تا با ارائه راهکاری به نام "بینش فراروایتی"، روند کنونی ضد استعماری را یک گام به جلو ببرد. بنابراین می‌توان گفت، در حالی که مقاله دکتر نوشیروانی نهایتاً دغدغه مواد درسی مورد مطالعه در دانشگاه‌های ایران را

دارد، این پژوهش عمدتاً خواستار رفع نگرانی‌های موجود درباره ذات استعماری ادبیات انگلیسی است که در این راستا ایجاد نگرش فراروایتی را به عنوان یکی از اصول اجتناب‌ناپذیر پیشنهاد می‌کند.

لیوتار و گذر از علم به عنوان فراروایتی نظری

مقاله پیش رو معتقد است که بررسی عوامل کلانی همچون سیستم‌های آموزشی، نیازمند بینشی فراروایتی است. منظور از بینش فراروایتی، نوعی نگاه نقادانه به گفتمان‌ها و فراروایت‌هایی است که در هر زمان خط مشی حقیقت جمعی را تعیین می‌کنند. اصطلاح "فراروایت" (Metanarrative) در سال ۱۹۷۹ در کتاب وضعیت پسامدرن (The Postmodern Condition) نوشته ژان فرانسوا لیوتار (Jean-François Lyotard) به اوج شهرت و اهمیت خود رسید. طبق تعریف لیوتار، روایت‌ها داستان‌هایی هستند که وظیفه‌شان مشروع سازی قدرت، حاکمیت و رسوم اجتماعی است. از طرفی، فراروایت‌ها به گفتمان‌هایی اطلاق می‌شوند که خواستار تشریح وقایع مختلف تاریخی‌اند و با توسل به جهانی سازی و اتصال وقایع و پدیده‌های مختلف، به مفاهیم خود معنی می‌بخشند. اصطلاح فراروایت را می‌توان به گستره‌ای از تفکراتی همچون مارکسیسم، دکترین‌های مذهبی، باور به پیشرفت و خرد جهانی مربوط دانست. لیوتار معتقد است که فراروایت مدرنیته یکی از مهم‌ترین فراروایت‌هایی است که از قرون گذشته تا دنیای معاصر، همچنان دامنگیر بشریت بوده است. در نظر او، مدرنیته با اتکا به فراروایت‌هایی معنا پیدا می‌کند که پیشرفت انسان را به تصویر می‌کشد. در این راستا، لیوتار فراروایت مدرن را به دو دسته عمده تقسیم‌بندی می‌کند: فراروایت نظری (The Speculative Grand Narrative) و فراروایت رستگاری (The Grand Narrative Of Emancipation) (1984: 35-36).

تفکر محوری فراروایت نظری بر این اصل استوار است که زندگی انسان با افزایش دانش زندگی پیشرفت می‌کند. در این نوع از فراروایت، تمامی روایت‌های ممکن تحت یک فراروایت واحد قرار می‌گیرند و درستی و نادرستی روایت‌ها بر مبنای رابطه‌شان با آن فراروایت واحد سنجیده می‌شود. در حالی که در فراروایت نظری، هدف نهایی، خود

دانش است، در فراروایت رستگاری، دانش وسیله‌ای برای رسیدن به آزادی انسان از یوغ ظلم است. در طی چندصد سال گذشته، فراروایت رستگاری اشکال مختلفی به خود گرفته است. در نسخه عصر روشنگری (Enlightenment)، فراروایت‌ها در آزادی انسان از خرافات مذهبی و سوء استفاده‌های کشیشان تبلور می‌یابد و در نسخه مارکسیستی، در آزادی کارگران از بهره‌کشی‌های اربابان و صاحبان کار هویدا می‌شود. نقطه مشترک هر دو فراروایت این است که تمامی بنیان‌های اجتماعی همانند حقوق، آموزش و فناوری گرد هم می‌آیند تا هدفی مشترک برای تمامی بشریت ایجاد نمایند: دانش مطلق یا رستگاری جمعی (Malpas, 2005: 27).

لیوتار معتقد است که گسترش جهانی نظام سرمایه داری و پیشرفت‌های علم و فناوری از جنگ جهانی دوم فراروایت‌ها را به پایان خود نزدیک کرده‌اند. امروزه، نظام سرمایه داری به نیروی محرک علم، تحقیق و توسعه در جوامع معاصر تبدیل شده است و تمامی این عوامل در راستای تولید و مصرف سریع‌تر و ارزان‌تر درآمده‌اند تا امکان سوددهی را به بالاترین میزان نزدیک کنند. در نتیجه، حقیقت و عدالت، که به ترتیب اساس فراروایت‌های نظری و رستگاری‌اند، جای خود را به کارایی، چشم‌داشت بزرگ نظام سرمایه داری به علم و توسعه، داده‌اند. با این پیش فرض، لیوتار بزرگ‌ترین تهدید نظام سرمایه داری را در قدرت بی‌بدیل آن در تبدیل تمامی مسائل ممکن به اقتضائات سیستم خود می‌بیند. او در نهایت به این نتیجه می‌رسد که "فراروایت اعتبار خود را از دست داده است، صرف نظر از اینکه فراروایت نظری یا فراروایت رستگاری باشد" (1984: 37). بر همین اساس، لیوتار به سوی تعریف خود از وضعیت پسامدرن حرکت می‌کند و آن را "تردید نسبت به فراروایت‌ها" (1984: xxiv) می‌خواند.

بینش فراروایتی دقیقاً در همین نقطه قرار دارد، به این معنی که در مواجهه با مسائل کلان همچون علم، نگاه را از فرضیات مسلم فرض شده برداریم و به دید "تردید" به فراروایت‌ها و نظام‌هایی که آن‌ها را به وجود آورده‌اند بنگریم. در واقع، این بینش به معنای نگاهی انتقادی به گفتمان‌هایی است که خواستار یکپارچه نمودن افراد به زیر سلطه یک فراروایت است که احتمالاً به دنبال پیشبرد منافع گروه یا نظام خاص است. این "تردید" نه تنها باید دربرگیرنده علم در انحصار نظام سرمایه داری باشد، بلکه باید

حقیقت و عدالت فراروایت‌های نظری و رستگاری را نیز شامل شود، زیرا همانطور که *لیوتار* اشاره دارد، همیشه تمامی فراروایت‌ها از لحاظ سیاسی دارای اشکال بوده‌اند. به عنوان مثال، فراروایت‌هایی از خرافات از طریق خرد و آزادی تبدیل به دست‌آویزی اخلاق‌گرایانه جهت سلطه‌استعماری بر آفریقا و خاورمیانه شد که به بهانه صدور تمدن به کشورهای این مناطق، قسمت‌های اعظمی از خاک آن‌ها برای مدت‌های طولانی تحت اشغال درآمد (Malpas, 2003: 29). اگرچه امروزه دیگر اثری از دست‌اندازی‌های سرزمینی مشاهده نمی‌کنیم، اما فراروایت‌ها همچنان در زمینه‌های ایدئولوژیک و فرهنگی به فعالیت خود ادامه می‌دهند.

ادبیات و مؤسسات آموزشی در نقش ابزارهای ایدئولوژیک حکومتی

در حالیکه *لیوتار* به اشاعه بینش فراروایتی نسبت به علم می‌پردازد، *لوئی آلتوسر* (*Louis Althusser*)، فیلسوف برجسته نئو مارکسیستی قرن بیستم، سعی در ایجاد این بینش نسبت به ادبیات و نهاد های آموزشی دارد.

همانطور که پیش‌تر ذکر شد، یکی از دلایلی که *لیوتار* را متقاعد به شکست فراروایت‌ها می‌کند، رشد فزاینده نظام سرمایه‌داری و طلایه‌دار شدن این نظام در پیشبرد علم و استفاده ابزاری از آن است. در شکل افراطی خود، کارایی، به عنوان یکی از بایسته‌های این نظام، می‌تواند منجر به بهره‌کشی فردی و سیستمی در ابعاد مختلف شود. جدای از بهره‌کشی از علم، نظام سرمایه‌داری به انسان‌هایی که بر آن‌ها مسلط است نیز نگاه ابزاری دارد. پس اگر روابط موجود در نظام سرمایه‌داری به معنای روابط بهره‌کشی است، پس چگونه است که مستعمره به خود اجازه می‌دهد تا همیشه مورد بهره‌کشی قرار گیرد؟ این سؤال مهمی است که *آلتوسر* سعی به پاسخگویی آن دارد.

آلتوسر در مقاله خود با عنوان "ایدئولوژی و ابزارهای ایدئولوژیک حکومتی" ("Ideology and Ideological State Apparatuses") در تلاش است تا توضیح دهد که چگونه نظام سرمایه‌داری، خود را از طریق "ابزارهای ایدئولوژیک حکومتی" (آی‌اس‌آی‌ها) (ISAs) ("Ideological State Apparatuses") تداوم می‌بخشد و اینکه چگونه نهادها و نظام‌های اجتماعی حاکم، به طور ماهرانه سوژه‌های انسانی را از طریق ایدئولوژی شکل

می‌دهند و به نوبه خود سیستم را باز تولید می‌کنند. از نظر او، هدف نهایی ایدئولوژی، ایجاد حس رضایت در اکثریت اعضای یک جامعه است که مسلماً این امر از طریق اتکا به زور و خشونت میسر نمی‌شود. در حالی که جوامع از "ابزارهای سرکوب‌گر حکومتی" ("repressive state apparatuses") همانند پلیس، ارتش، سیستم قضایی و زندان جهت کنترل نابهنجاری‌ها بهره می‌برد، اما در بیش‌تر موارد از مکانیسم‌های اجتماعی برای تولید شهروندان منعطف و فرمانبردار استفاده می‌کنند. این مکانیسم‌های اجتماعی که در تفکر آلتوسری "ابزارهای ایدئولوژیک حکومتی" نامیده می‌شوند، مجموعه‌ای از نهادهای مدنی‌اند که جایگاه قانونی دارند، اما در ظاهر امر، زیر نظر مستقیم حکومت قرار ندارند. جهت درک بهتر "ابزارهای ایدئولوژیک حکومتی"، آلتوسر در کتاب خود با عنوان «لنین و فلسفه» (Lenin and Philosophy)، ابزارهای ایدئولوژیک حکومتی را به هشت دسته تقسیم بندی می‌کند: «آی اس ای مذهبی (سیستم کلیساهای مختلف)، آی اس ای آموزشی (سیستم انواع مدرسه‌های دولتی و خصوصی)، آی اس ای خانوادگی، آی اس ای حقوقی، آی اس ای سیاسی، آی اس ای اتحادیه کارگری، آی اس ای ارتباطی (رسانه، رادیو، تلویزیون و غیره) و آی اس ای فرهنگی (ادبیات، هنر، ورزش و غیره)» (1971: 137).

از جمله ویژگی‌های بارز این ابزارها این است که هیچ اتحادی با یکدیگر ندارند، اساساً در حریم‌های خصوصی عمل می‌کنند و قدرت‌شان را نه از طریق فشار و اجبار آشکار، بلکه از طریق رضایت ضمنی شهروندان، و در رسومی متداول، به دست می‌آورند. به عنوان مثال، هنگامی که شخص در نهادهایی همچون کلیسا، مدرسه، خانه یا تیم‌های ورزشی قرار می‌گیرد، به طور ضمنی فرمانبرداری از قدرت را در مقیاس کوچک‌تر نهادینه می‌کند که در اصل، تمرینی برای فرمانبرداری از سیستم حاکم است.

آی اس ای‌های آموزشی و فرهنگی دو ابزار ایدئولوژیک حکومتی‌اند که در بینش فراروایتی نسبت به گروه‌های ادبیات انگلیسی بسیار حائز اهمیت‌اند. اهمیت آی اس ای آموزشی در این است که در فلسفه آلتوسر، زوج مدرسه- خانواده جایگزین زوج کلیسا- خانواده به عنوان انتقال‌گر اصلی ارزش‌های نظام سرمایه داری شده است. آلتوسر معتقد است که طبقه حاکم "ابزار آموزشی" را تبدیل به "ابزار ایدئولوژیک حکومتی حاکم

خود" کرده است (103: 1971) که در نتیجه آن، شاهد ظهور مدارس و دانشگاه‌ها به عنوان ابزار حاکم در جوامع مدرن هستیم. اهمیت آی اس ای فرهنگی در پژوهش حاضر در این است که آلتوسر به ادبیات به عنوان نمونه‌ای از تجلی این ابزار می‌نگرد. این بدین معنی است که در معنای او، ادبیات وسیله‌ای برای ایجاد حس رضایت و تعلق، و ابزاری جهت تبدیل افراد به سوژه است. هنگامی که آموزش و ادبیات در کنار هم قرار می‌گیرند، این سؤال مطرح می‌شود که آیا گروه‌های ادبیات، مخصوصاً ادبیات انگلیسی که گروهی وارداتی، و متعلق به کشوری استعمارگر است، رسالتی ایدئولوژیک دارند یا صرفاً خواستار بررسی ادبیات به عنوان پدیده‌ای جهان‌شمول و انسان‌گرا هستند.

ظهور ادبیات انگلیسی به عنوان رشته تحصیلی

به منظور اکتساب بینش فراروایتی نسبت به ادبیات انگلیسی به عنوان رشته تحصیلی، نظرات تری / یگلتون، منتقد نئومارکسیستی انگلیسی معاصر، می‌تواند بسیار راهگشا باشد. به طور کلی، / یگلتون معتقد است که ادبیات کارکردی ایدئولوژیک دارد و هدف نهایی آن بازتولید ایدئولوژی حاکم است: «صحبت از ادبیات و ایدئولوژی به عنوان دو پدیده مجزا از هم [...] امری کاملاً غیر ضروری است. ادبیات، در معنایی که ما آن را به ارث برده‌ایم، نوعی ایدئولوژی است و نزدیک‌ترین ارتباط را با مسائل اجتماعی قدرت دارد» (20-19: 2011). / یگلتون نگاه زیبایی شناختی به ادبیات را به تمسخر می‌گیرد و اعلام می‌دارد که «اگر چند رمان جلوی عوام انداخته نشود، آن‌ها ممکن است با ایجاد چند دردسر واکنش نشان دهند» (21: 2011). بنابراین در نظر / یگلتون، ادبیات صرفاً با زیبایی و تعالی روح سر و کار ندارد و کارکرد اجتماعی آن کنترل طبقات متوسط و کارگر است.

بررسی تاریخ ادبی و سیاسی انگلستان به ما نشان می‌دهد که ظهور انگلیسی به عنوان رشته‌ای تحصیلی ریشه‌های ایدئولوژیک دارد. / یگلتون فصل اول «نظریه ادبی» (Literary Theory: An Introduction) را تماماً به ریشه‌های ظهور انگلیسی به عنوان پدیده‌ای ایدئولوژیک اختصاص می‌دهد و اظهار می‌دارد که رشد مطالعات ادبیات انگلیسی در اواخر قرن نوزدهم، که منجر به تشکیل گروه‌های این رشته گردید، تنها یک

علت دارد و آن "شکست مذهب" است. در دوره ویکتوریای میانی (۱۸۷۰-۱۸۴۸)، به علت پیشرفت‌های علمی و تغییرات اجتماعی، رفته رفته مذهب جایگاه خود را در میان اقشار جامعه از دست رفته می‌دید و نتیجتاً طبقه حاکم نگران از افول مهم‌ترین ابزار ایدئولوژیک خود در کنترل مردم بود. از آنجائی که مذهب به ترویج فروتنی، از خودگذشتگی و زندگی معنوی و عبادی می‌پردازد و قادر است که این عقاید را به رسومی معین و ملموس مجسم سازد، زوال آن طبیعتاً می‌توانست باعث نگرانی در طبقه حاکم انگلستان آن زمان شود. اما خیلی زود این نگرانی تا حد زیادی مرتفع شد، زیرا گفتمانی مشابه و جایگزین وجود داشت و آن ادبیات انگلیسی بود.

جهت اثبات رشد مطالعات ادبیات انگلیسی به عنوان ابزاری ایدئولوژیک، *ایگلتون* به جورج استوارت گردون (*George Stuart Gordon*)، از اولین استادان ادبیات انگلیسی در آکسفورد، اشاره می‌کند که در سخنرانی خود صریحاً اعلام می‌دارد: «انگلستان بیمار است و ... ادبیات انگلیسی باید آن را نجات بخشد. به علت اینکه کلیساها (تا جایی که می‌دانم) شکست خورده‌اند و درمان‌های اجتماعی به کندی پیش می‌روند، اکنون ادبیات انگلیسی سه وظیفه پیش رو دارد: همچنان معتقدم که ما را سرگرم کند و به ما آموزش دهد، اما همچنین، روح‌مان را نجات دهد و کشور را درمان کند» (Eagleton, 2011: 20). اشاره گردون به حضور ادبیات انگلیسی در نقش سابق کلیسا دقیقاً یادآور استدلال *آلتوسر* مبنی بر جانشینی ابزار ایدئولوژیک آموزشی به جای ابزار ایدئولوژیک مذهبی در عصر مدرن است. جالب آن است که هدف از این حضور ایدئولوژیک، دقیقاً همانگونه که *آلتوسر* اشاره دارد، کنترل آحاد جامعه از طریق جلب رضایت آن‌هاست. اثبات این ادعا را می‌توان در سخنان متیو آرنولد (*Matthew Arnold*)، شاعر و منتقد فرهنگی عصر ویکتوریا، جست‌وجو نمود. آرنولد معتقد است که آموزگاران توده مردم، طبقات متوسط جامعه هستند که «اگر این طبقه نتواند حس همدردی آن‌ها را برانگیزد یا نتواند راه را به آن‌ها نشان دهد، جامعه در معرض آشوب قرار می‌گیرد» (Arnold, 1993: 22).

در ادامه، *ایگلتون* مزایای ایدئولوژیک ادبیات را برمی‌شمرد و اظهار می‌دارد که خاستگاه لیبرال و انسان‌گرای ادبیات، راه را بر هرگونه افراطی‌گری می‌بندد؛ دغدغه ارزش‌های جمعی ادبیات و عدم توجه آن به جزئیات پیش پا افتاده تاریخی می‌تواند

توجه توده مردم را از وضعیت نابسامان خود به حقایقی ازلی معطوف کند؛ همانند مذهب، ادبیات می‌تواند روح بردباری و سخاوت را در مخاطبین خود بپروراند و نتیجتاً بقای مالکیت خصوصی را تضمین نماید؛ از آنجائی که خواندن، فعالیتی انفرادی و متفکرانه است، این عمل راه را بر اقدامات جمعی سیاسی می‌بندد؛ و خواندن ادبیات کشوری که فرد به آن تعلق دارد، می‌تواند حس غرور به آن زبان و ادبیات را ایجاد نماید. این خصوصیات ایدئولوژیک ادبیات هنگامی به عرصه عمل می‌رسد که مشاهده می‌شود ادبیات به عنوان رشته‌ای آموزشی، قبل از آنکه در دانشگاه‌ها نهادینه گردد، ابتدا در مؤسسات فنی و کالج‌های کارگران راه‌اندازی می‌شود.

راه اندازی رشته ادبیات انگلیسی به داخل خاک بریتانیا ختم نمی‌شود. / یگلتون به ما می‌گوید که دوره استقرار انگلیسی مصادف با دوره اوج امپراتوری انگلستان است. در اوایل قرن بیستم، رقابای آلمانی و آمریکایی به تهدیدی جدی برای نظام سرمایه داری بریتانیا تبدیل می‌شدند و به تدریج از آن پیشی می‌گرفتند. در این وضعیت که "به جای ادبیات انگلیسی، ادبیات انگلیسی بیش‌تر در معرض خطر قرار داشت" (Eagleton, 2011: 24)، نیازی مبرم به هویت و تبلیغ ملی احساس می‌شد که گسترش ادبیات انگلیسی می‌توانست بخش مهمی از آن باشد. نهایتاً، جنگ جهانی اول، پیروزی انگلستان بر آلمان، نیاز مبرم به ملی‌گرایی افراطی، نیاز به تسلی و مرهم به خاطر فجایع و وحشت‌های جنگ، و ادامه حضور بریتانیا در رأس قدرت جهان، منجر به پیروزی نهایی مطالعات انگلیسی در بریتانیا و دیگر کشورهای جهان شد. این پیروزی، به استقرار چهره‌های بزرگی همچون شکسپیر (*William Shakespeare*)، میلتون (*John Milton*)، دیکنز (*Charles Dickens*) و آستین (*Jane Austen*) در صدر مطالعات انگلیسی انجامید که به شهروندان بریتانیایی احساس تعلق به سرزمین و گذشته نوستالژیک خود می‌داد، و به مردمان ملل دیگر، نزاکت و آداب انگلیسی را القاء می‌کرد.

مادی‌گرایی فرهنگی و نویسندگان معتبر

همگام با ظهور انگلیسی به عنوان رشته‌ای دانشگاهی در داخل و خارج انگلستان، چهره‌هایی نیز از تاریخ ادبیات این کشور به عنوان نویسندگان معتبر (Canon) معرفی

شدند. ورود چهره‌هایی همچون شکسپیر و میلتون به گزیده‌های ادبی، که در برخی دروس به عنوان کتب درسی مورد استفاده قرار می‌گرفتند، باعث توجه هرچه بیش‌تر جامعه دانشگاهی به آن‌ها می‌شد که در عمل، چنین توجهی منجر به ترویج هرچه بیش‌تر این نویسندگان در مقالات و کلاس‌های آموزشی، و نهایتاً جامعه می‌گردید.

علاوه بر محیط‌های دانشگاهی، این چهره‌ها در سطح جامعه بر روی اسکناس‌ها و کارت‌های اعتباری نیز مشاهده می‌شدند و به مرور به آیکون‌های فرهنگی (Cultural Icons) تبدیل می‌گردیدند. این حضور همه‌جانبه باعث گردید که گروهی از منتقدین به نام مادی‌گرایان فرهنگی (Cultural Materialists) نسبت به کارکردهای اجتماعی و سیاسی چهره‌های کلاسیک ادبیات واکنش نشان دهند و به ایجاد بینش فراروایتی نسبت به نویسندگان معتبر بپردازند.

از نظر مادی‌گرایان فرهنگی، متون و نویسندگان معیار و کلاسیک، به منظور اعتبار بخشیدن به سنت‌های سیاسی و فرهنگی زمانه مورد استفاده قرار می‌گیرند. قرارگیری چهره دیکنز بر روی اسکناس ۱۰ پوندی، تصویر سه بعدی شکسپیر بر روی برخی از کارت‌های اعتباری و پافشاری دائم متفکران محافظه‌کار به حفظ نویسندگانی همچون شکسپیر و آستین در برنامه‌های آموزشی، مادی‌گرایان فرهنگی را به هشجاری نسبت به تصاحب‌های سیاسی و فرهنگی نویسندگان و متون ادبی، و همچنین اهمیت چنین تصاحبی، واداشته است (Brannigan, 1998: 10). با فرض اینکه بررسی روابط قدرت، مهم‌ترین روش برای تفسیر ادبیات است، این دسته از منتقدان معتقدند که چهره‌های ادبی یکی از مکان‌هایی هستند که در آن‌ها ایدئولوژی به وجود می‌آید. *جاناتان دالیمور* (Jonathan Dollimore) و *آلن سینفیلد* (Alan Sinfield) در کتاب «شکسپیر سیاسی» (Political Shakespeare) اظهار می‌دارند که روابط قدرت از مفهوم جاودانگی (Timelessness) بهره می‌برد تا وضعیت کنونی، که به علت وجود نظام سرمایه‌داری مملو از بی‌عدالتی است، را حفظ نماید. این دو منتقد، حضور شکسپیر به عنوان شاعر بزرگ ملی در این روابط را کمک به ادامه آن می‌داند، زیرا آثار او نمادی برای حفظ سلسله مراتب‌اند و حقایق و ارزش‌های "انسانی" ازلی را بیان می‌کنند (1994: 162). در ادامه، جهت روشن نمودن کارکردهای ایدئولوژیک این نوع نویسندگان در گروه‌های

آموزشی، *دالیمور و سینفیلد* به *کوئیلر کوچ (Quiller-Couch)*، استاد ادبیات انگلیسی کمبریج، اشاره می‌کنند که در سخنرانی سال ۱۹۱۷ خود اظهار داشت که بهترین روش آموزش، بلندخوانی معلم و دانش‌آموزان است: «این روش باعث می‌شود که نویسنده-چاسر (*Geoffrey Chaucer*) یا شکسپیر یا میلتون یا کالریج (*Samuel Taylor Coleridge*) - راه خود را در گیاه جوان پیدا کند صرفاً بگذارید که همانند بارانی ملایم از آسمان فرود آیند و جذب شوند» (1994: 167).

سینفیلد در کتاب «گسل‌ها» (*Faultlines*) قانونی کلی از ارتباط بین روابط قدرت و آثار ادبی ارائه می‌کند و اظهار می‌دارد که نقد محافظه کارانه از سه روش بهره می‌برد تا ادبیات را در راستای اهداف سیاسی قرار دهد: آثار معتبر را انتخاب می‌نماید تا متون متناسب با خود را برجسته نماید؛ این متون را آماج خوانش نقادانه سفت و سخت قرار می‌دهد تا جنبه‌های ناپهنجار آن تحت الشعاع قرار گیرد؛ و معانی ضمنی سیاسی موجود در این آثار را به عنوان خصیصه‌های سبکی اثر (همانند آبرونی و تعادل) نشان می‌دهد. بکارگیری بلند مدت این تدابیر، منجر به این حقیقت می‌شود که متون ادبی و گفتمان‌های نقادانه معیار، در مقابل خوانش‌های جدید مقاومت نشان می‌دهند (1992: 21).

حضور این روش‌ها در نظام‌هایی همچون نشر کتاب، مدارس و گروه‌های آموزشی دانشگاهی به معنای تحمیل تفکر قالب و ایدئولوژیک به آن‌هاست. بی شک چنین حضوری، همواره اثرات خود را در گروه‌های انگلیسی بر جای گذاشته است. به عنوان مثال، *آنیا لومبا (Ania Loomba)*، استاد هندی ادبیات انگلیسی دانشگاه پنسیلوانیا، اشاره می‌کند که اثرات ایدئولوژیک موجود در تداوم تکریم آثار معیار در هند، منجر به حفظ دانشجوی هندی در وضعیت ناتوانی، طرد و حیرت شده است (1989: 22).

نقد ادبی پسااستعماری و گروه‌های ادبیات انگلیسی

در بحبوحه رقابت بریتانیا با دیگر قدرت‌های جهان بر سر مستعمرات، آموزش زبان و ادبیات انگلیسی به بخش مهمی از ابزارهای فرهنگی این کشور در بسیاری از مستعمرات خود تبدیل شد. در واقع، خوانش ادبیات انگلیسی در محیطی خصوصی همچون مدرسه

و دانشگاه، و ادای احترام به شاهکارهای نویسندگان انگلیسی، به معنای تمرین احترام برای کشور انگلستان بود. کشور هند، یکی از بهترین و مهم‌ترین مثال‌هایی است که در آن ادبیات انگلیسی به عنوان ابزار ایدئولوژیک فرهنگی به کار بسته شد. علت انتخاب ادبیات در هند، میزان موفقیت بالای آن و همچنین خطرات احتمالی دخالت مذهبی در آن کشور بود (Sinfield, 1992: 260). همانگونه که *پونام تریودی* (Poonam Trivedi)، عضو هیأت علمی ادبیات انگلیسی دانشگاه دهلی، اشاره دارد، استعمار بریتانیا به ترویج انگلیسی به عنوان زبانی "کلاسیک" که ارزش مطالعه دارد پرداخت و در این راه، ادبیات بومی هند را تضعیف نمود. با کلاسیک نامیدن شکسپیر، خواندن آثار این نویسنده در مدارس و کالج‌های هند اجباری شد، در حالی که نویسندگان بزرگ یونان و رم در برنامه درسی این کشور جایی نداشتند. *تریودی* به پیروزی این ایدئولوژی در هند اشاره می‌کند و اعلام می‌دارد که «مطالعه ادبیات انگلیسی، و در صدر آن شکسپیر، به قدری با موفقیت در هند اشاعه داده شد که امروزه از حیث عدد، دانش آموزان بیش‌تری در هند به نسبت کشور مادر به خواندن ادبیات انگلیسی می‌پردازند. این در حالی است که به نسبت گذشته، دانشجویان بسیار کم‌تری مشغول خواندن سانسکریت هستند» (2017: 264).

اظهارات *تریودی* و سخنانی از این دست، برآمده از فضایی است که در دوران پسااستعمار حاصل گردیده. با پایان استعمار سرزمینی بریتانیا در اواسط قرن بیستم (Kennedy, 2016: 6)، نویسندگان و اندیشمندان کشورهای تحت استعمار به مقابله با سلطه فرهنگی امپریالیسم پرداختند و آثاری انتقادی و ادبی که در آن تاریخ استعمار از دیدگاه مستعمره بیان می‌شد را تولید نمودند. بخشی از این جریان ضد استعماری به حضور ادبیات سلطه و حتی گروه‌های ادبیات در کشورهای مستعمره اشاره دارد.

به عنوان مثال، *سری اوروبیندو* (Sri Aurobindo)، محقق و اندیشمند هندی، خواستار تجدید نظری بنیادی درباره وضعیت نوشته‌های اروپایی در بافت هند شد و توجه بیش‌تر به سنت ادبی هند در شرف استقلال این کشور را توصیه نمود. او با بذله‌گویی، دیدگاهی جایگزین درباره نویسندگان اروپایی پیشنهاد کرد و اعلام داشت که اگر هندی‌ها در مقام حاکم بر ارزیابی نویسندگان اروپایی بودند، احتمالاً «ایلیاد» را به عنوان حماسه‌ای بدوی و ناپخته کنار می‌زدند؛ «دوزخ» د/نته را کابوس یک فانتزی مذهبی

خرافی و خشن می‌خواندند؛ شکسپیر را یک بی‌تمدن مست با استعدادی فراوان و تخیلی صرع‌گونه فرض می‌کردند؛ تمامی آثار نمایشی یونان، اسپانیا و انگلستان را مثنی نوشته بی‌اخلاقی و پر از وحشت و خشونت می‌نامیدند؛ شعر فرانسوی را زنجیره‌ای از ممارست‌های بی‌ثمر، مبتذل و پرتصنع محسوب می‌کردند؛ و رمان فرانسوی را متاعی معیوب و فاسد لقب می‌دادند (Bassnett, 2010: 82). در واقع، اظهارات /وروبیندو تقلیدی تمسخرآمیز از دسته بندی آثار کلاسیک هندی توسط اروپایی‌هاست که در باورهای توماس بابینگتون مکولی (Thomas Babington Macaulay) در مقاله «لحظه‌ای با آموزش هندی» ("Minute on Indian Education") (۱۹۳۵) خلاصه شده است. مکولی در این مقاله اعلام می‌دارد که «یک قفسه از یک کتابخانه خوب اروپایی، به تمام ادبیات بومی هند و عرب می‌ارزد» (Bassnett, 2010: 82-83).

در حالی که نوک پیکان /وروبیندو به سنت ادبی اروپایی است، نگوگی و تیونگو، نویسنده و منتقد کنیایی، گروه‌های ادبیات انگلیسی را مستقیماً نشانه می‌گیرد و آن‌ها را فراروایتی ایدئولوژیک می‌نامد. در مقاله‌ای با عنوان «درباره برچیدن دپارتمان انگلیسی» ("On the Abolition of the English Department") (۱۹۶۸)، که با همکاری دو نویسنده آفریقایی دیگر با نام‌های تابان لولیونگ (Taban lo Liyong) و هنری اوور آنیومبا (Henry Owuor-Anyumba) به رشته تحریر درآورده، نگوگی طغیانی بر علیه بقایای حکمرانی استعماری بریتانیا به راه می‌اندازد و انگلیسی را نه به عنوان رشته‌ای خنثی یا طبیعی، بلکه به عنوان ابزاری برای سلطه‌گرایی ترسیم می‌نماید. در نهایت، مقاله او خواستار ترویج مطالعه زبان‌ها و ادبیات‌های بومی ملی است. در حالی که در ابتدا نوشته انتقادی نگوگی یادداشتی دانشگاهی بود، امروزه از آن به عنوان بیانیه‌ای مقدماتی در نقد ادبی پسااستعماری یاد می‌شود.

به طور کلی، باور نگوگی بر این است که ادبیات خنثی و غیر متعهد عبارتی بی‌معنی است. او در مقدمه کتاب خود با عنوان «نویسندگان در بازی سیاسی» (Writers in Politics) اعلام می‌دارد که «ادبیات نمی‌تواند از ساختارهای قدرت طبقاتی که زندگی روزمره ما را شکل می‌دهند فرار کند» و به این نتیجه می‌رسد که «هر نویسنده، نویسنده‌ای در بند و بست سیاسی است. تنها سؤالی که باقی می‌ماند این است که چه

سیاستی و سیاست چه کسی؟» (1981: xii). او چنین باوری را به گروه‌های ادبیات انگلیسی تعمیم می‌دهد و حضور آن‌ها در دیگر کشورها را همراه با رسالتی سیاسی می‌داند. در حقیقت، باور نگوگی بر این است که آموزش ادبیات انگلیسی در مؤسسات آکادمیک به پیش‌برد امپریالیسم فرهنگی در آفریقا کمک می‌کند: «حقیقت امر این است که محتوای برنامه‌های درسی ما، رویکرد و ارائه ادبیات مد نظر، افراد و ساز و کار تعیین انتخاب متون و تفسیر آن‌ها، همگی بخش جدانشدنی امپریالیسم در دوره استعمار کلاسیک خود، و امروزه بخش مهمی از همان امپریالیسم در شکل نئواستعمار خود است» (1981: 5).

او از اینکه «جین آستین پیوند بیش‌تری با کنیا دارد تا چینوا/آچه (Chinua Achebe) اظهار ناراحتی می‌کند و از طرح‌های نافرجامی سخن می‌گوید که به دنبال بازبینی دروس ادبیات در مدارس و دانشگاه‌های کنیایی بودند» (1981: 45). نظرات نگوگی و همکاران او درباره گروه‌های ادبی در کنیا و سایر کشورهای آفریقایی، در مقاله «درباره برچیدن دپارتمان انگلیسی» به طور کامل و با جزئیات ذکر شده است. آن‌ها معتقدند که اول، گروه‌هایی که متمرکز بر زبان و ادبیات انگلیسی‌اند منحل شوند؛ دوم، گروه‌هایی متمرکز بر زبان‌ها و ادبیات بومی آفریقا و کشورهای خارجی مربوطه راه اندازی شوند؛ سوم، به مطالعه موضوعات فراموش‌شده‌ای همچون سنت شفاهی آفریقا توجه شود؛ و چهارم، ادبیات مدرن آفریقایی از جمله ادبیات سیاهان آمریکایی و ادبیات دریای کارائیب مورد خوانش قرار گیرد: «ما خواستار استقرار مرکزیت آفریقا در دپارتمان هستیم. این مسأله از جنبه‌های مختلف قابل توجیه است، که مهم‌ترین آن این است که آموزش وسیله‌ای برای شناخت از خودمان است. بنابراین، پس از آنکه به بررسی خود پرداختیم، به خارج از خود خواهیم رفت و به کشف مردم و جهان اطرافمان خواهیم پرداخت» (1999-2000: 2010). لازم به ذکر است که پیشنهادات راهبردی نگوگی و همکاران او سرانجام به بار نشست و دانشگاه نایروبی نام "دپارتمان انگلیسی" را به "دپارتمان ادبیات" تغییر داد و ادبیات آفریقا را سرلوحه این گروه قرار داد (Amoko, 2010: 4). همانند نگوگی، دیگر نویسندگان پسااستعماری، چه در حوزه نقد ادبی و چه در نوشته‌های خلاقانه، به دنبال برچیدن فرهنگ استعمار و اشاعه فرهنگ بومی و ملی

خود بوده‌اند. هومی بابا (Homi K. Bhabha) از هند، ادوارد سعید (Homi K. Bhabha) از فلسطین، چینوا آچه از نیجریه، وی اس نایپول (V. S. Naipaul) از ترینیداد و توباگو، لنگستون هیوز (Langston Hughes) از آمریکا، حنیف قریشی (Hanif Kureishi) از انگلستان و کوین گیلبرت (Kevin Gilbert) از استرالیا، تنها چند مثال از نویسندگان متعددی هستند که خواستار برجیده شدن تفکرات استعماری و تبعیض نژادی در محافل ادبی و دانشگاهی بوده‌اند.

تنوع فرهنگی و رسالتی ضد استعماری

نویسندگان پسااستعماری در مبارزه با مسأله تبعیض نژادی، واکنش‌های متفاوتی از خود نشان دادند. یکی از مهم‌ترین واکنش‌های آن‌ها، اعلام اعتراض به وجود چنین تبعیضی در نوع چیدمان آثار و نویسندگان معتبر بود. در حالی که عمدتاً این نویسندگان منکر ارزش و کیفیت بالای نویسندگان بزرگی همچون آستین، میلتون و شکسپیر نبودند، امکان استفاده ابزاری از آن‌ها را در حضور انحصاری‌شان در مجامع ادبی و دانشگاهی می‌دیدند. به عنوان مثال، نگوگی و همکارانش، هیچ‌گاه ارزش ادبیات انگلیسی یا ادبیات اروپا را مورد تردید قرار ندادند، بلکه از فواید گسترش مطالعات ادبی به جریان‌های بزرگ‌تر سخن راندند. در مباحث مربوط به آثار معیار، این نویسندگان موضع توسعه طلبانه را اتخاذ کردند و توصیه نمودند که نویسندگان و آثار معیار، به جای اینکه به شکل تصنعی محدود باشند، متون بیشتری را از فرهنگ‌های مختلف در بر گیرند (Leitch & Cain, 2010: 1993). حصول این اتفاق منجر به شکست انحصار محافظه کارانه و ایجاد فضا برای اصوات جدید می‌شد، اصواتی که در بسیاری از موارد، از بی‌عدالتی‌ها و تبعیض‌های نژادی در مستعمرات و بر علیه مردمان جهان سوم پرده بر می‌داشتند.

به تدریج، گسترش آثار معتبر و ایجاد فضا برای نویسندگان جدید به یک استراتژی آموزشی دانشگاهی تحت عنوان تنوع فرهنگی (Multiculturalism) تبدیل شد (Meek, 2001: 82) که یکی از مهم‌ترین اهداف آن مقابله با سلطه ایدئولوژیک مطالعات انگلیسی و تمایلات دیگری‌ساز آن بود (Prince, 2012: 63). علاوه بر اقدامات نویسندگان

پسااستعماری در بسط نویسندگان، تغییرات اجتماعی روز افزون در خاک بریتانیا نیز سهم بسزایی در رشد این استراتژی داشت. مهاجرت‌های سیل آسا از کشورهای مستعمره از دهه پنجاه قرن بیستم، جامعه بریتانیا را با اختلاط قومیتی و فرهنگی مواجه ساخت، به طوری که در سال ۲۰۰۱، ۷.۹ جمعیت این سرزمین را اقلیت‌های قومیتی تشکیل می‌دادند (Norton, 2015: 6). رفته رفته، این اقلیت‌های قومی جای خود را در جوامع انسانی، ادبی و دانشگاهی بریتانیا باز می‌کردند و تا حد زیادی باعث و بانی تغییرات مهم در مطالعات انگلیسی شدند، تغییراتی که همچنان ادامه‌دار است و محورهای اصلی آن شامل این موارد می‌شود: "ادبیات انگلیسی" در مسیر تبدیل به "ادبیات (ها) به انگلیسی" است؛ آثار کلاسیک انگلیسی محور و انگلیسی-آمریکایی محور در حال تغییر شکل در مسیر گنجاندن فرهنگ‌های متنوع بومی، منطقه‌ای و ملی (دریای کارائیب، آفریقا، استرالیا، کانادا و غیره) هستند؛ انواع ادبی غیر اروپایی همانند سنت شفاهی و اساطیر، تاریخ‌ها و حکایات بومی به شکل روزافزونی مورد توجه قرار می‌گیرند؛ و متون ترجمه‌شده همانند آثار ایبسن (Henrik Ibsen)، پیراندلو (Luigi Pirandello) و برشت (Bertolt Brecht)، در مطالعات انگلیسی گنجانده می‌شوند (Pope, 2002: 139-40).

روند فراگیر تغییرات در مطالعات ادبیات انگلیسی از دهه ۱۹۸۰ آغاز شد (Hassan, 2001: 301) و سبب گردید که این رشته و گروه‌های آموزشی مربوط به آن، برنامه‌های درسی و نوع چیدمان آثار معتبر را در معرض بازبینی جدی قرار دهند. هسته اصلی تغییرات و بازبینی‌ها، پرهیز گروه‌های آموزشی از تمایلات ملی‌گرایانه از طریق مطالعه "ادبیات جدید" بود، پدیده‌ای که نام‌هایی دیگر همچون "ادبیات جهانی"، "گفتمان اقلیت‌ها" یا "ادبیات نوظهور" را نیز به خود می‌دید (Prince, 2012: 62). به عبارتی دیگر، اجتناب از تمایلات ملی‌گرایانه به معنای حذف مرزهای جغرافیایی و جایگزینی مرز زبانی بود. این بدان معناست که هر نویسنده‌ای، فارغ از محل تولد و زندگی خود، که به زبان انگلیسی، اثری منظوم، داستانی، نمایشی و نقادانه تولید کند، در زمره نویسندگان ادبیات انگلیسی قرار می‌گیرد. این مسأله باعث گردید که نویسندگان اقلیت قومی، که بسیاری از آن‌ها متعلق به کشورهای مستعمره بودند، به بیان تجربیات شخصی

خود در قالب آثار ادبی و نقادانه بپردازند که سهم مهمی از این آثار، بیان تاریخ استعمار و تبعیض از دید مستعمره و حاشیه نشین است.

تبلور مسیر جدید را می‌توان در «گزیده ادبی نورتون» (Norton Anthology of English Literature)، مهم‌ترین کتاب یا به تعبیری کتاب مقدس رشته ادبیات انگلیسی (Shesgreen, 2009: 269)، مشاهده نمود. در آخرین ویراست این کتاب، پا به پای نویسندگان بزرگ بریتانیایی، نویسندگان اقلیت قومی از دریای کارائیب، آفریقا، آسیا، اقیانوسیه، کانادا و غیره، که دارای کیفیت ادبی‌اند، نیز حضور دارند. در مقدمه‌های تاریخی و ادبی کتاب، به کرات به استعمار سرزمینی و فرهنگی بریتانیا اشاره می‌شود و از ظلم‌های تاریخی این سرزمین پرده برداشته می‌شود. به عنوان مثال، در مقدمه قرن شانزدهم اینطور آمده است: «در روز عروسی خود با آن‌ها از دانمارک، جیمز ششم از اسکاتلند (پسر مری، ملکه اسکاتلند که به عنوان جیمز اول انگلستان در سال ۱۶۰۳ به جانشینی الیزابت منصوب شد) عروس خود و خانواده‌اش را با فرمان رقص عریان چهار سیاهپوست جوان در برف سرگرم نمود (اندکی بعد، هر چهار جوان از سرما جان خود را از دست دادند)» (Greenblatt, 2012: 546). این واقعه تاریخی در بخش "انگلیسی و دیگری سازی" مطرح می‌شود تا سندی بر ظلم آن زمان جامعه بریتانیا بر اقلیت‌های قومی و مذهبی باشد. مثال دیگر، مقدمه قرن بیستم است که به ما می‌گوید «در حالی که بریتانیا امپراطوری خود را از دست‌رفته می‌دید، مستعمرات سابق به استعمار این سرزمین می‌پرداختند» (Greenblatt, 2012: 1894) و در ادامه از مهاجرت‌های گسترده از مستعمرات به منظور کار و زندگی بهتر، و حضور روزافزون مردمان این کشورها در عرصه‌های ادبی بریتانیا سخن می‌گوید. در همین راستا، مدخل‌های مربوط به نویسندگان پسااستعماری مملو از آثاری است که به افشاگری ظلم‌ها و تبعیضات تاریخی امپراطوری بریتانیا می‌پردازد. کتاب «نورتون» تنها یکی از اسنادی است که نشانگر تغییرات شگرف در رشته ادبیات انگلیسی است. بررسی سایر متون و درسنامه‌های جدید این رشته در دانشگاه‌های پیشرو نشان می‌دهد که امروزه رشته ادبیات انگلیسی و دپارتمان‌های آن، نه تنها ابزاری ایدئولوژیک در خدمت سلطه نئواستعماری بریتانیا نیستند، بلکه به ابزاری ضد استعماری تبدیل شده‌اند.

گذر از سوژه‌سازی در گروه‌های ادبیات انگلیسی

تا بدین جای کار، به این نتیجه رسیدیم که نگاه فرارواپتی می‌تواند به بازبینی ساختارهایی منجر شود که طبیعی و خنثی به نظر می‌آیند. چنین نگاهی به ادبیات می‌تواند ما را به این نتیجه برساند که در ورای ذات زیبایی شناختی و رهایی بخش ادبیات، اهداف ایدئولوژیک نیز می‌تواند وجود داشته باشد. اگر چنین دیدگاهی به گروه‌های ادبیات انگلیسی تعمیم داده شود، می‌توان این گروه‌ها را ابزاری سازمان یافته برای نشر امپریالیسم فرهنگی محسوب کرد. از دیدگاه پژوهش حاضر، علاوه بر رویکرد تنوع فرهنگی، بینش فرارواپتی نیز یکی دیگر از نکات حائز اهمیت است. این بینش به ما این امکان را می‌دهد تا با تردیدی نقادانه و مستدل، به برساخت‌هایی که ما را فرا گرفته‌اند بنگریم و به جایگاه خود در آن‌ها متمرکز شویم. به طور حتم، ریشه تمامی نظریات و ابداعات در همین نگرش خلاصه می‌شود. اگر چنین بینشی در اکثریت استادان و دانشجویان حاصل شود، مطمئناً شاهد بروز تفکرات نو و راهکارهای خلاقانه خواهیم بود که در پیشبرد و بهبود بسیاری از مسائل راهگشا خواهد بود. در مواجهه با گروه‌های ادبیات انگلیسی، بینش فرارواپتی می‌تواند به جایگاه ما در این برساخت اشاره کند. با فرض بر اینکه گروه‌های ادبیات انگلیسی یکی از ابزارهای ایدئولوژیک استعمار است، نوع حضور افراد در نقش مدرس و دانشجو دارای اهمیت است. بنابراین، اولین سؤالی که در این نقش باید از خود پرسیم این است که آیا ما نقش فرد را بازی می‌کنیم یا نقش یک سوژه را.

در فلسفه آلتوسری، یکی از کارکردهای مهم ابزارهای ایدئولوژیک حکومتی، تبدیل افراد به سوژه مد نظر سیستم است. هدف نهایی این فرایند، سلب گرایش‌های فردی و نهادینه کردن کدهای اجتماعی به منظور حفظ ارزش‌های نظام حاکم، از طریق جلب رضایت و حس تعلق سوژه است. آلتوسر معتقد است که افراد در گفتمان‌های ایدئولوژیک متولد می‌شوند و تا آخرین لحظه عمر خود، در آن زندگی می‌کنند. بنابراین، حصول تفکرات ایدئولوژیک، امری ناآگاه است و باور اراده و انتخاب عامدانه امری ناممکن است (Ferretter, 2007: 77). آلتوسر در حالی موضع ضد اومانستی (Antihumanism) را اتخاذ می‌کند و بدبینانه از سوژه‌سازی ناآگاهانه افراد سخن می‌گوید که به نظر تمامی

نوشته‌هایش اقدامی برای ایجاد آگاهی از کارکردهای ایدئولوژی و ابزارهای اشاعه آن است. به عبارت دیگر، فحوای کلام او درباره خودداری و استقامت در مقابل فرایند سوژه‌سازی، در گذر از ناآگاهی به آگاهی خلاصه می‌شود. با این فرض، اگر گروه‌های ادبیات انگلیسی را یکی از ابزارهای ایدئولوژیک نظام سلطه در نظر بگیریم، حضور ناآگاهانه افراد در این گروه‌ها می‌تواند منجر به تبدیل آن‌ها به سوژه استعماری شود. اما این آگاهی چگونه حاصل می‌شود؟ مسلماً با ایجاد بینش فراروایتی در اساتید و دانشجویان که هدف نهایی آن ایجاد امکان نگرش‌های مختلف به دپارتمان‌های ادبیات انگلیسی به عنوان یک برساخت است. بینش مد نظر از طرق مختلفی قابل حصول است. یکی از مهم‌ترین آن‌ها، آگاه‌سازی مدرسین ادبیات انگلیسی از طریق برگزاری دوره‌های آموزشی است تا با روندهای جدید این رشته آشنا شوند و به ترویج آن در کلاس‌های خود بپردازند. روش دیگر، مستقیم‌گویی‌های نقادانه درباره رسالت دیروز و امروز رشته ادبیات انگلیسی در دروسی همچون «مقدمه‌ای بر ادبیات» است. در این روش، مطالعات تاریخی - سیاسی درباره علم، ادبیات و گروه‌های ادبیات از زبان منتقدان ذکر شده در این پژوهش و دیگر منتقدانی همچون *جرالد گراف* (Gerald Graff)، *رابرت شولز* (Robert Scholes)، *بیل ری‌دینگز* (Bill Readings) و *جیمز هارت* (James M. Hart) که مستقیماً دپارتمان‌های ادبیات انگلیسی را هدف قرار می‌دهند، می‌تواند در ایجاد بینش فراروایتی مؤثر باشد.

احتمالاً چنین بینشی در جامعه دانشگاهی ما وجود ندارد که برای نخستین بار، نه در دهه ۶۰، بلکه در دهه ۹۰ شمسی، مقاله‌ای تحت عنوان «آموزش ادبیات انگلیسی یا ادبیات جهان به انگلیسی در دانشگاه‌های ایران؟» خواستار بررسی درسنامه‌های رشته ادبیات انگلیسی در ایران و اشاعه رویکرد چند فرهنگی در آن‌ها می‌شود. در این مقاله، انوشیروانی اظهار می‌دارد که «گفتمان اروپا محوری فضای غالب آموزش ادبیات انگلیسی در دانشگاه‌های ایران است» (۱۳۹۲: ۳۷) و در حالی که در سرفصل آموزشی این رشته، ادبیات کشورهای غیر اروپایی گنجانده شده، «این دروس اختیاری هستند و در اکثر دانشگاه‌ها به حاشیه رانده شده‌اند» (همان: ۳۶). دغدغه‌های مقاله انوشیروانی، مسائلی نو در جامعه جهانی ادبیات انگلیسی نیستند. بلکه، در حالی این مقاله خواستار اشاعه

"ادبیات جهان" است که بیش از سی سال از عمر چنین پیشنهاد و الزامی می‌گذرد. با این وجود، مقاله از آن جهت ارزشمند است که برای نخستین بار در ایران خواستار بازبینی درسنامه‌های ادبیات انگلیسی شده است.

گواهی دیگر بر عدم وجود بینش فراروایتی در توجه به رویکرد چند فرهنگی در جوامع دانشگاهی ایران، کتب ادبیات انگلیسی انتشارات سمت می‌باشد که توسط استادان ایرانی برجسته این رشته تألیف شده است. با وجود چاپ بالای برخی از آن‌ها، و نتیجتاً میزان تأثیرگذاری زیادشان، رویکرد ضد استعماری چند فرهنگی در این کتب مشاهده نمی‌شود. آثاری همچون «سیری در تاریخ ادبیات انگلیس ۱ و ۲» دکتر /بجدیان، «تاریخ نقد ادبی» دکتر شیده /حمدزاده هروی، «فنون و صناعات ادبی» دکتر /جلال سخنور، «شعر انگلیسی» دکتر عباسعلی رضائی و «متون برگزیده نثر ادبی» دکتر هوشنگ هنرور مشخصاً گرایش‌های اروپا محور دارند که در تناقض با رویکردهای نوین و پسا استعماری گروه‌های ادبیات انگلیسی است. اگر چنین رویکردی به عنوان سیاستی کلی در کشورمان وجود ندارد، یا پیشنهاداتی مانند مقاله /نوشیروانی اینقدر با تأخیر ارائه شده و میزان استقبال عمومی و عملی از آن در سراسر مجامع دانشگاهی آنطور که باید نبوده، یکی از دلایل احتمالی آن این است که در کشورمان، به رشته ادبیات انگلیسی، همچنان به عنوان فراروایتی نظری نگریسته می‌شود تا برساخت و ابزاری ایدئولوژیک.

علاوه بر ایجاد تغییرات در درسنامه‌ها و کتب درسی، ایجاد بینش فراروایتی به منظور استعمار زدایی باید در روش مطالعه یا تدریس ادبیات نیز مد نظر قرار گیرد، توصیه‌ای که مادی‌گرایان فرهنگی نیز بدان اشاره دارند. سینفیلد به ما می‌گوید که راه برون‌رفت از قدرت ایدئولوژیک آثار کلاسیک، قرار دادن آن‌ها در بافت سیاسی- فرهنگی زمانه‌ای است که به آن‌ها جنبه فرا زمانی داده. این امر می‌تواند نشان دهد که این متون، مداخله‌ای فرهنگی‌اند تا دیدگاهی از حقیقت مد نظر سیستم را القاء کنند (22: 1992). در این راستا، پاتریک مکگی (Patrick McGee)، استاد ادبیات انگلیسی دانشگاه دولتی لوئیزیانا، اظهار می‌دارد که آموزشی می‌تواند فرایند فرهنگی ایدئولوژیک را بر ملا سازد که برنامه درسی خود را مبتنی بر شکل‌گیری تاریخی ادبیات به عنوان یک سنت و سیستم کند و بر نوشته‌هایی متمرکز شود که تا حدی طبیعی بودن و حتمیت آن

شکل‌گیری را به چالش بکشد. در ادامه، پروفیسور مک گی اعلام می‌دارد که هیچ اعتراضی به حضور شعر رنسانس، تراژدی‌های شکسپیر، شعر رمانتیک، یا سرودهای پاندر برنامه‌های درسی ادبیات انگلیسی ندارد. در حقیقت او معتقد است که استادان این درس، صرفاً نباید این آثار را در بافت تاریخی نویسنده قرار دهند؛ بلکه علاوه بر آن، بایستی کارکرد نویسنده در بافت تاریخی خود و عواملی که منجر به حضور او در مجموعه آثار کلاسیک شده است را در برنامه تدریس خود قرار دهند (1993: 285).

برای روشن‌تر نمودن استدلال خود، مک گی اظهار می‌دارد که اگر بخواهد رمان «قلب تاریکی» (Heart of Darkness) نوشته جوزف کانراد (Joseph Conrad) را تدریس کند، همزمان عملکرد ساختاری این متن به عنوان مثال درخشان جنبش مدرنیسم و نقد دوپهلوی امپریالیسم اروپایی را مد نظر قرار خواهد داد. زیرا به همان میزان که این رمان به عنوان اثری برجسته از لحاظ فرم و محتوی در گزیده‌های ادبی و سرفصل درس پایه‌ای شناخته می‌شود، نویسندگان ضد استعماری همچون چینو/آچبه از آن به عنوان متنی نژادگرایانه یاد می‌کنند که تأثیر مخربی بر تصویر آفریقا و آفریقایی‌ها داشته است. از نظر مک گی، مسأله اصلی، موافقت یا عدم موافقت با آچبه نیست؛ بلکه نکته اصلی در این است که چنین دیدگاهی نسبت به رمان «قلب تاریکی» نباید در خفا بماند و در عوض بایستی در فضای باز کلاس مطرح شود تا دانشجویان از این حقیقت آگاهی یابند که آثار ادبی آوردگاه بحث و جدل، و محلی برای تناقضات تاریخی‌اند (Ibid).

نتیجه بحث

استدلال پژوهش حاضر بر این است که یکی از اهداف آغازین ترویج رشته انگلیسی در سراسر دنیا، حفظ ارزش‌های فرهنگی و ایدئولوژیکی بریتانیا به عنوان یکی از قدرت‌های جهان بوده است. نوع انتخاب ادبا و متون ادبی معیار، و القای نوع خوانش آن‌ها از طریق رویکردهای محافظه‌کارانه، تدابیری بوده‌اند که سیاستگذاران اولیه گروه‌های ادبیات انگلیسی همواره سعی در نهادینه کردن آن داشتند. مقابله با این کارکرد ایدئولوژیک، روشن‌گری‌ها و تغییر و تحولاتی بوده است که منتقدین فرهنگی و پسااستعماری از طریق تحلیل‌های ادبی-سیاسی و بسط دایره متون برگزیده به انجام

رسانده‌اند. این دستاوردها نشان می‌دهد که ادبیات انگلیسی در دانشگاه‌های پیشرو، از رسالت ایدئولوژیک به وضعیت پسااستعماری وارد شده‌اند، اتفاقی که باید در جوامع دانشگاهی ایران نیز فراگیر شود. در این صورت می‌توان ادعا نمود که امروزه نه تنها این رشته، اشاعه‌گر ارزش‌های نظام سلطه نیست، بلکه به ابزاری ضد استعماری تبدیل شده است. تغییرات اخیر در سرفصل‌ها و ورود نویسندگان جدید به گزیده‌های ادبی، بخشی از مقابله‌هایی است که باید با بینش فراروایتی همراه شود، بینشی که خواستار ایجاد آگاهی در افراد است تا از فرایند سوژه‌سازی پیشگیری کند. نهادینه ساختن این بینش در میان اساتید و دانشجویان ادبیات انگلیسی سبب می‌شود تا سایه ایدئولوژیک از روی متون مورد تحقیق زوده شود و مسیر برای خوانش‌های خلاقانه‌تر هموار شود. در این هنگام، نگاه تک بعدی مورد نظر سنت محافظه کار در هم می‌شکند و ایده‌های نو و کاربردی که می‌توانند به ایجاد فضا و صدا برای ادبیات ایران در فضای بین‌المللی یاری رسانند شکوفا می‌گردد. در حالی که امروزه نویسندگان اقلیت قومی صدای نسل خود را به گوش جهانیان می‌رسانند، کشورمان، که درگیر جدیدترین نوع استعمار در قالب تحریم است، هنوز جریانی ادبی و نقادانه به نام ادبیات تحریم را برای خود متصور نشده است، جریانی که می‌تواند تحت تأثیر پیشرفت‌های نوین ادبیات انگلیسی حاصل شود.

کتابنامه

- ایگلتون، تری. ۲۰۱۱م، نظریه ادبی: یک مقدمه، هوبوکن: جان ویلی و پسران.
آرنولد، متو. ۱۹۹۳م، فرهنگ و هرج و مرج و دیگر نوشته‌ها، کمبریج: انتشارات دانشگاه کمبریج.
آلتوسر، لویی. ۱۹۷۱م، لنین و فلسفه، ترجمه بن بروستر، نیویورک: انتشارات مرور ماهانه.
آموکو، آپولو. ۲۰۱۰م، پسااستعماری در بحبوحه انقلاب ناپروبی: نگوگی و اتیونگو و ایده ادبیات آفریقا، نیویورک: اسپرینگر.
باسنت، سوزان. ۲۰۱۰م، ترجمه‌های پسا استعماری، هوبوکن: ویلی بلک ول.
برانیگان، جان. ۱۹۹۸م، تاریخ‌گرایی نوین و مادی‌گرایی فرهنگی، لندن: پالگریو مک میلان.
پاپ، راب. ۲۰۰۲م، کتاب مطالعات انگلیسی: مقدمه‌ای بر زبان، ادبیات و فرهنگ، لندن: نشر روان‌شناسی.
پرینس، تریسی جی. ۲۰۱۲م، جنگ‌های فرهنگی در ادبیات بریتانیا: تنوع فرهنگی و هویت ملی، جفرسون: مک فارلند.
تریودی، پونام. ۲۰۱۷م، شکسپیر و آثار کلاسیک آسیایی، در راهنمای تحقیقاتی راتلج برای شکسپیر و ادبیات کلاسیک، کایلن و موشوواکیس (ویراستاران)، لندن: تایلر و فرانسیس.
دالیمور، جانانان و آلن سینفیلد (ویراستاران). ۱۹۹۴م، شکسپیر سیاسی: مقالاتی در مادی‌گرایی فرهنگی، منچستر: انتشارات دانشگاه منچستر.
سینفیلد، آلن. ۱۹۹۲م، گسل‌ها: مادی‌گرایی فرهنگی و سیاست مخالف خوانی، اوکلند: انتشارات دانشگاه کالیفرنیا.
فرتر، لوک. ۲۰۰۷م، لویی آلتوسر، لندن: راتلج.
کندی، دین کیث. ۲۰۱۶م، استعماری زدایی: مقدمه‌ای بسیار کوتاه، آکسفورد: انتشارات دانشگاه آکسفورد.
گرینبلات، استیون (ویراستار). ۲۰۱۲م، گزیده ادبیات انگلیسی نورتون، جلد‌های ۱ و ۲، نیویورک: نورتون.
لومبا، آنیا. ۱۹۸۹م، جنسیت، نژاد، درام رنسانس، منچستر: انتشارات دانشگاه منچستر.
لی‌ها، فان. ۲۰۰۳م، آموزش انگلیسی به عنوان زبانی بین‌المللی: هویت، مقاومت و مذاکره، ج ۷، بریستول: مباحث چند زبانی.
لیوتار، ژان فرانسوا. ۱۹۸۴م، وضعیت پسامدرن: گزارشی بر دانش (جلد ۱۰)، مینیپولیس: انتشارات دانشگاه مینسوتا.
مالپاس، سیمون. ۲۰۰۳م، ژان فرانسوا لیوتار، لندن: راتلج.

نورتون، فیلیپ. ۲۰۱۵م، حکومت بریتانیا، لندن: راتلج.

واتیونگو، نگوگی. ۱۹۸۱م، نویسندگان در بازی سیاسی: مقالات، نایروبی: ناشران شرق آفریقا.

کتاب انگلیسی

- Althusser, L., 1971. *Lenin and Philosophy*, trans. Ben Brewster. New York: Monthly Review Press.
- Amoko, A., 2010. *Postcolonialism in the Wake of the Nairobi Revolution: Ngugi wa Thiong'o and the Idea of African Literature*. New York: Springer.
- Arnold, M., 1993. *Arnold: 'Culture and Anarchy' and Other Writings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bassnett, S., 2010. *Postcolonial Translations* (pp. 78-96). Hoboken: Wiley-Blackwell.
- Brannigan, J., 1998. *New Historicism and Cultural Materialism*. London: Palgrave Macmillan.
- Dollimore, J. and Sinfield, A. eds., 1994. *Political Shakespeare: Essays in Cultural Materialism*. Manchester: Manchester University Press.
- Eagleton, T., 2011. *Literary Theory: An Introduction*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Ferretter, L., 2007. *Louis Althusser*. London: Routledge.
- Greenblatt, S. (Ed.), 2012. *The Norton Anthology of English Literature* (Vols. 1-2). New York: Norton.
- Hassan, S.D.A., 2001. *Canons after "Postcolonial Studies"*. *Pedagogy*, 1(2), pp.297-304.
- Kennedy, D.K., 2016. *Decolonization: A Very Short Introduction* (Vol. 472). Oxford: Oxford University Press.
- Le Ha, P., 2003. *Teaching English as an International Language: Identity, Resistance and Negotiation* (Vol. 7). Bristol: Multilingual Matters.
- Loomba, A., 1989. *Gender, Race, Renaissance Drama*. Manchester: Manchester University Press.
- Lytard, J.F., 1984. *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge* (Vol. 10). Minneapolis: U of Minnesota Press.
- Meek, S.L., 2001. "The Politics of Poetics: Creative Writing Programs and the Double Canon of Contemporary Poetry". *Canon vs. Culture: Reflections on the Current Debate*. pp. 81-102.
- Malpas, S., 2003. *Jean-François Lyotard*. London: Routledge.
- McGee, P., 1993. "Decolonization and the curriculum of English". *Race, Identity and Representation in Education*, pp.280-288.
- Norton, P., 2015. *The British Polity*. London: Routledge.
- Pope, R., 2002. *The English Studies Book: An Introduction to Language, Literature and Culture*. London: Psychology Press.
- Prince, T. J., 2012. *Culture Wars in British Literature: Multiculturalism and National Identity*. Jefferson: McFarland.
- Shesgreen, S., 2009. "Canonizing the canonizer: A short history of the Norton anthology of English literature". *Critical Inquiry*, 35(2), 293-318.
- Sinfield, A., 1992. *Faultlines: Cultural Materialism and the Politics of Dissident Reading*. Oakland: University of California Press.
- Trivedi, P., 2017. "Shakespeare and Asian classics", in *The Routledge Research Companion to Shakespeare and Classical Literature*, eds., Keilen, S. and Moschovakis, N. London: Taylor & Francis.
- wa Thiong'o, N., 1981. *Writers in Politics: Essays*. Nairobi: East African Publishers.

wa Thiong'o, N., Lo Liyong, T. & Owuor-Anyumba, H., 2010. "On the abolition of the English department". Vincent, B, Leitch (Ed.), The Norton Anthology of Theory and Criticism, pp.1995-2000.

مقالات

- حسن، صلاح دین عاصف. ۲۰۰۱م، «آثار معتبر پس از «مطالعات پسااستعماری»»، فن تعلیم، ۱ (۲)، صص ۲۹۷-۳۰۴.
- شسگرین، شان. ۲۰۰۹م، «اعتبارسازی اعتباربخش: تاریخچه‌ای از گزیده ادبیات انگلیسی نورتون»، جستار نقادانه، ۳۵ (۲)، صص ۲۹۳-۳۱۸.
- مک گی، پاتریک. ۱۹۹۳م، «استعمار زدایی و برنامه درسی انگلیسی»، نژاد، هویت و ارائه در آموزش، صص ۲۸۰-۲۸۸.
- میک، ساندرالی. ۲۰۰۱م، «سیاست بوطیقا: برنامه‌های نوشته‌های خلاقانه و کانن دوگانه شعر معاصر»، کانن در مقابل فرهنگ: انعکاس‌های مباحث جاری، صص ۸۱-۱۰۲.
- واتیونگو، نگوگی، تابان لو لیونگ و هنری اوور آنیومبا. ۲۰۱۰م، «درباره برچیدن دپارتمان انگلیسی»، وینسنت بی لایش (ویراستار)، گزیده نقد و نظریه نورتون، صص ۱۹۹۵-۲۰۰۰.
- انوشیروانی، ع. ۱۳۹۳. «آموزش ادبیات انگلیسی یا ادبیات جهان به انگلیسی در دانشگاه‌های ایران؟»، پژوهش ادبیات معاصر جهان، ۱۹ (۱)، صص ۴۳-۲۵.
- Anushiravani, Alireza. "The Pathology of Teaching English Literature in Iran". Contemporary World Literature Studies, 19 (1): 25-43.