

Article history:

Received 13 June 2026

Revised 25 September 2026

Accepted 03 October 2026

Initial Publication 04 October 2026

Final Publication 22 December 2026

Journal of Social-Political Studies of Iran's  
Culture and History

Volume 5, Issue 4, pp 1-24



# Literature and Social Awakening in Iran and Turkestan: A Comparative Study of the Foundations of Intellectualism during the Constitutional Era and the Jadid Movement

Mohammad Reza. Aslani<sup>1\*</sup>, Oydin. Turdiyeva<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Professor, Department of Iranology and Afghan Studies, Tashkent Oriental Studies University, Tashkent, Uzbekistan

<sup>2</sup> Associate Professor, Department of Iranology and Afghan Studies, Tashkent Oriental Studies University, Tashkent, Uzbekistan

\* Corresponding author email address: mr.aslani@gmail.com

## Article Info

## ABSTRACT

### Article type:

Original Research

### How to cite this article:

Aslani, M. R. & Turdiyeva, O. (2026). Literature and Social Awakening in Iran and Turkestan: A Comparative Study of the Foundations of Intellectualism during the Constitutional Era and the Jadid Movement. *Journal of Social-Political Studies of Iran's Culture and History*, 5(4), 1-24.



© 2026 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

The late nineteenth and early twentieth centuries constituted a major period of intellectual, social, and cultural transformation in Iran and Turkestan. During this period, expanding contact with the modern world, political and colonial pressures, the weakness of traditional institutions, the development of modern education, and the rise of print culture created important conditions for the emergence of new intellectual movements. Using a descriptive-analytical and comparative approach, this study examines the historical, institutional, and intellectual foundations of intellectualism in Constitutional-era Iran and Jadid-era Turkestan, with particular emphasis on the role of literature in social awakening. The findings indicate that, in Iran, modernization initially emerged through state-led reforms, the expansion of modern education, and institutions such as Dar al-Fonun, and gradually developed into a discourse centered on constitutionalism, the rule of law, and the limitation of political authority. In Turkestan, by contrast, Russian domination and limited access to political power encouraged Jadid intellectuals to prioritize educational reform, the transformation of traditional schools, the establishment of new-method schools, the development of the press, and the reconstruction of cultural identity. Despite these different trajectories, education, journalism, language, and literature became major mechanisms for disseminating reformist ideas in both societies. Literary forms such as drama, travel writing, satire, didactic prose, and fiction played a central role in translating abstract concepts such as modernity, law, education, and identity into socially accessible forms. Overall, literature in both Iran and Turkestan functioned not merely as a reflection of social transformation, but as an active force in producing public awareness, criticizing existing structures, and shaping new forms of intellectual consciousness.

**Keywords:** *Awakening Literature, Social Awakening, Intellectualism, Constitutional Era, Jadidism, Turkestan, Modern Education, Comparative Literature*

## EXTENDED ABSTRACT

The late nineteenth and early twentieth centuries constituted a decisive period in the intellectual, social, and literary transformation of many Muslim societies. During this period, military defeats, colonial expansion, political instability, the growing influence of European powers, the diffusion of modern sciences, the emergence of new educational institutions, and the expansion of printing and journalism forced intellectual elites to reconsider prevailing structures of knowledge, governance, education, and social organization. Iran and Turkestan represent two particularly significant cases within this broader process because both regions experienced a profound crisis of traditional institutions while simultaneously encountering modernity through different political and geopolitical conditions. In Iran, the Qajar state retained formal political sovereignty, even though it faced considerable Russian and British pressure, and this relative independence allowed reformist ideas gradually to move from administrative modernization toward criticism of absolutism and demands for constitutional government. The establishment of Dar al-Fonun and the expansion of modern education played an important role in creating a new generation of educated officials, translators, and intellectuals who became familiar with modern sciences and political concepts (Gurney & Nabavi, 1993). The intellectual consequences of this process eventually became closely connected with the Constitutional Revolution, during which ideas such as law, representation, justice, and limitation of royal authority entered the center of public discourse (Amanat, 1992). The Iranian reform movement was therefore not merely an imitation of European political thought, but rather a historically situated response to administrative weakness, political despotism, and the perceived decline of the country (Amanat, 1997). In Turkestan, however, the political context was fundamentally different. Russian imperial domination and the decline or subordination of local political structures severely restricted the possibility of direct governmental reform. As a result, reformist intellectuals concentrated on education, cultural renewal, language, journalism, and social reconstruction. The Jadid movement thus emerged primarily as an educational and cultural project, although it later developed increasingly political dimensions (Khalid, 1999). This comparative study examines these parallel but distinct trajectories in order to explain how intellectualism emerged in Iran during the Constitutional era and in Turkestan during the Jadid movement, and how literature became an active instrument in the formation and dissemination of social awakening.

The study employs a descriptive-analytical and comparative approach and focuses on the historical, institutional, intellectual, and literary foundations of social awakening in Iran and Turkestan. Rather than assuming direct equivalence between the two cases, the analysis identifies structural similarities and historically specific differences in the mechanisms through which reformist thought entered public life. Particular attention is given to educational institutions, print culture, language reform, travel writing, literary genres, and the relationship between intellectuals and political authority. In the Iranian context, the creation of Dar al-Fonun represented one of the earliest institutional efforts to introduce modern sciences and technical knowledge into the country, and its importance extended far beyond professional training because it contributed to the development of new intellectual vocabularies and modes of thought (Haghighat, 2007). Modern education gradually became a central concern for Iranian reformers who believed that political and social reconstruction required changes in the system of knowledge itself (Haghdar, 2007). Writers such as Abd al-Rahim Talebof combined educational discourse with social criticism and rational argumentation, thereby helping to transform didactic prose into a vehicle for modern intellectual formation (Masroori, 2014). In Turkestan, the institutional center of reform was not a state-sponsored college but the network of new-method schools that challenged traditional pedagogical

practices. These schools introduced more systematic methods of literacy instruction and expanded curricula to include subjects such as geography, history, arithmetic, and modern sciences (Dolimov, 2006). The pedagogical influence of Ismail Gasprinsky and the reform of Turkish-language teaching provided important models for these developments (Türkyılmaz, 2024). Education was therefore understood not simply as the acquisition of literacy but as a means of reconstructing society from below. Jadid intellectuals viewed the school as the primary institution through which a disciplined, knowledgeable, socially responsible, and historically conscious generation could be created, and this pedagogical orientation became a major foundation of their broader cultural and national program (Hamrakulova, 2025).

The comparative findings indicate that the central difference between the Iranian and Turkestani patterns of intellectual awakening lay in the relationship between reform and political power. In Iran, early modernization was initiated largely from within the state apparatus, and educational and administrative reforms eventually generated social and intellectual forces that moved beyond the original intentions of state reformers. As dissatisfaction with absolutism intensified, the reformist discourse increasingly focused on political institutions, constitutionalism, law, and popular representation. The Constitutional Revolution thus transformed earlier debates about administrative efficiency and education into a wider struggle over the legitimacy and limits of political authority (Kasravi, 1999). Literature and journalism participated directly in this transformation by introducing political concepts into everyday language and creating a broader public capable of responding to debates over government and social order (Soroudi, 1992). In Turkestan, by contrast, reform initially developed outside effective political authority. Because local intellectuals lacked meaningful control over the colonial state, they concentrated on areas in which intervention remained possible, especially schooling, publishing, cultural associations, and linguistic reform. The Jadids understood ignorance and educational stagnation as central causes of social weakness and therefore treated cultural reconstruction as a prerequisite for political empowerment (Khalid, 1999). Over time, however, educational and cultural activism produced a more explicitly political consciousness. The revolutionary transformations of 1905 and especially 1917 created opportunities for Jadid intellectuals to articulate programs of political representation, autonomy, and national organization (Komatsu, 1994). The evolution of the Turkestani movement from cultural reform toward political engagement demonstrates that education and literature were not politically neutral domains; rather, they created the intellectual and institutional resources through which political claims later became possible. Recent interpretations of the Jadid movement likewise emphasize that the development of national ideas in Turkestan emerged through the interaction of cultural revival, educational reform, and changing political opportunities (Abdirashidov, 2024).

A major finding of the study concerns the centrality of language and literary form in both movements. In Iran, Persian already functioned as the dominant language of administration and literary culture, but the social transformation of the Constitutional period required substantial changes in style, audience, and communicative purpose. Prose gradually moved away from highly ornate and elite forms toward simpler, more direct, and socially accessible modes of expression. The emergence of new Persian fiction reflected this transition from traditional literary conventions toward narratives increasingly concerned with social reality, individual experience, and historical change (Yusofi, 2000). The broader development of the Persian novel also demonstrates how travel writing, translation, journalistic prose, and social criticism contributed to the gradual formation of modern narrative forms (Balaý, 2007). In Turkestan, linguistic reform was more complex because intellectual life operated within a multilingual environment

shaped by Persian-Tajik and Turkic literary traditions. Persian remained an important language of scholarship and reformist discourse, particularly in Bukhara and Samarkand, while the modernization of Turkic and later Uzbek forms became essential to the expansion of mass education. Abd al-Rauf Fitrat exemplifies this multilingual intellectual environment. His early Persian writings employed dialogue, debate, and travel narrative to criticize the educational, social, and political stagnation of Bukhara ([Borjian, 1999](#)). The dramatic and dialogic qualities of Fitrat's prose enabled abstract reformist concepts to be presented through recognizable social situations and competing viewpoints ([Khodayar et al., 2013](#)). His use of the fictional traveler was especially important because it created an external perspective from which familiar institutions could appear historically backward and therefore open to criticism ([Laskin, 2022](#)). At the same time, writers such as Abdullah Avloniy contributed to the development of a modern educational literature in Turkic, linking ethics with discipline, social responsibility, knowledge, and collective progress ([Avloniy, 2024](#)). Thus, in both Iran and Turkestan, linguistic modernization was inseparable from social awakening because the reform of society required the creation of languages capable of addressing new publics.

The study further demonstrates that literature functioned not as a passive reflection of social transformation but as one of its active mechanisms. Drama, travel writing, satire, didactic prose, journalism, and later fiction allowed intellectuals to translate abstract concepts into recognizable human situations and thereby broaden the social reach of reformist discourse. In Iran, Constitutional literature increasingly addressed tyranny, corruption, ignorance, inequality, and the absence of law, while satire and journalistic prose helped dismantle the authority of formal and courtly modes of expression ([Soroudi, 1992](#)). Authors sought to transform readers from passive recipients of traditional knowledge into individuals capable of evaluating political and social institutions. The same pedagogical function can be observed in the writings of Talebof, whose dialogic and rationalist approach integrated scientific instruction with a broader ethic of critical inquiry ([Masroori, 2014](#)). In Turkestan, literature initially placed greater emphasis on educational backwardness, superstition, moral discipline, and social responsibility, reflecting the movement's prioritization of cultural reconstruction. Jadid literature repeatedly presented ignorance as a collective danger and education as the foundation of social survival ([Hamrakulova, 2025](#)). The new educational literature produced by Jadid intellectuals sought to reshape not only the knowledge of the child but also the moral and civic identity of the future adult. The role of print and journalism was equally important because periodicals linked local reformers to broader intellectual networks extending through the Caucasus, Ottoman lands, Afghanistan, Iran, and other Muslim regions. Persian-language intellectual exchange also continued across these geographic boundaries, and the evolution of social and political themes in Persian-Dari literature formed part of this wider communicative environment ([Naderi, 2007](#)). Afghanistan similarly participated in these broader networks of Persian-language political and cultural circulation ([Farhang, 1992](#)). In both cases, therefore, literature and print culture created a new kind of public sphere in which social problems could be named, compared, criticized, and reimaged.

In conclusion, the comparative analysis of Constitutional Iran and Jadid Turkestan demonstrates that social awakening in the Muslim world did not follow a single linear model. Both societies confronted the pressures of modernity, foreign domination, institutional weakness, and educational stagnation, yet they developed different reformist trajectories according to their political and historical circumstances. Iran moved from state-centered modernization toward constitutionalism, legal reform, and direct criticism of political authority, whereas Turkestan moved from educational and cultural reconstruction toward

increasingly explicit national and political aspirations. Despite this difference, education, print culture, language, and literature played structurally similar roles in both contexts by transforming elite reformist ideas into wider forms of social consciousness. Literature was especially significant because it provided a flexible medium through which abstract concerns could be translated into stories, debates, dramatic conflicts, satire, moral instruction, and images of everyday life. The transformation of literary language also changed the relationship between the writer and the public: the author increasingly appeared as a social critic, educator, and interpreter of collective crisis, while the reader was gradually imagined as an active member of society rather than a passive consumer of literary refinement. The comparison therefore suggests that the rise of modern intellectualism in Iran and Turkestan should be understood through the interaction of political structures, educational reform, linguistic change, print networks, and literary production. Although the Iranian and Turkestani experiences differed in their immediate priorities and institutional points of departure, both ultimately demonstrate that literature can become an important historical force when it connects intellectual critique with the everyday concerns, anxieties, and aspirations of society.



## ادبیات و بیداری اجتماعی در ایران و ترکستان: مطالعه تطبیقی زمینه‌های شکل‌گیری روشنفکری در عصر مشروطه و جنبش جدیدی‌گری

محمدرضا اصلانی<sup>۱\*</sup>، آیدین توردی‌یوا<sup>۲</sup>

۱. استاد، گروه ایران‌شناسی و افغان‌شناسی، دانشگاه شرق‌شناسی تاشکند، تاشکند، ازبکستان

۲. دانشیار، گروه ایران‌شناسی و افغان‌شناسی، دانشگاه شرق‌شناسی تاشکند، تاشکند، ازبکستان

\*ایمیل نویسنده مسئول: mr.aslani@gmail.com

### چکیده

### اطلاعات مقاله

### نوع مقاله

پژوهشی/اصیل

### نحوه استناد به این مقاله:

اصلانی، محمدرضا، و توردی‌یوا، آیدین. (۱۴۰۵). ادبیات و بیداری اجتماعی در ایران و ترکستان: مطالعه تطبیقی زمینه‌های شکل‌گیری روشنفکری در عصر مشروطه و جنبش جدیدی‌گری. *مطالعات سیاسی-اجتماعی تاریخ و فرهنگ ایران*، ۵(۴)، ۲۴-۱.



© ۱۴۰۵ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

اواخر سده نوزدهم و اوایل سده بیستم از دوره‌های مهم تحول فکری، اجتماعی و فرهنگی در ایران و ترکستان به شمار می‌آید. در این دوره، گسترش ارتباط با جهان جدید، فشارهای سیاسی و استعماری، ضعف ساختارهای سنتی، توسعه آموزش نوین و ظهور مطبوعات، زمینه‌های شکل‌گیری جریان‌های تازه روشنفکری را فراهم ساخت. پژوهش حاضر با رویکرد توصیفی-تحلیلی و تطبیقی، زمینه‌های تاریخی، نهادی و فکری پیدایش روشنفکری در ایران عصر مشروطه و ترکستان دوره جدیدی‌گری و نقش ادبیات در فرایند بیداری اجتماعی را بررسی می‌کند. یافته‌ها نشان می‌دهد که در ایران، روند نوسازی ابتدا از اصلاحات دولتی، توسعه آموزش جدید و تأسیس نهادهایی مانند دارالفنون آغاز شد و به تدریج به شکل‌گیری گفتمان قانون‌خواهی، تحدید قدرت سیاسی و مشروطیت انجامید. در مقابل، در ترکستان، به دلیل سلطه روسیه و محدودیت امکان اصلاح مستقیم ساختار سیاسی، روشنفکران جدیدی‌گرا آموزش، اصلاح مکتب‌خانه‌ها، تأسیس مدارس اصول جدید، توسعه مطبوعات و بازسازی هویت فرهنگی را در اولویت قرار دادند. مقایسه دو حوزه نشان می‌دهد که اگرچه نقطه آغاز و جهت تحول متفاوت بود، آموزش، مطبوعات، زبان و ادبیات در هر دو جامعه به ابزارهای اصلی انتقال اندیشه‌های اصلاحی تبدیل شدند. همچنین، قالب‌هایی چون نمایشنامه، سفرنامه، طنز، متون آموزشی و داستان در تبدیل مفاهیم انتزاعی تجدد، قانون، آموزش و هویت به تجربه‌ای ملموس برای مخاطبان نقش اساسی داشتند. در مجموع، ادبیات در هر دو قلمرو صرفاً بازتاب تحولات اجتماعی نبود، بلکه به عنوان نیرویی فعال در تولید آگاهی عمومی، نقد ساختارهای موجود و شکل‌دهی به ذهنیت روشنفکری جدید عمل کرد.

**کلیدواژه‌گان:** ادبیات بیداری، بیداری اجتماعی، روشنفکری، مشروطه، جدیدی‌گری، ترکستان، آموزش نوین، ادبیات تطبیقی

## مقدمه

اواخر سده نوزدهم و آغاز سده بیستم را می‌توان یکی از تعیین‌کننده‌ترین دوره‌های تحول فکری، اجتماعی و ادبی در بخش مهمی از جهان اسلام دانست؛ دوره‌ای که طی آن بسیاری از جوامع مسلمان در برابر مجموعه‌ای از بحران‌های درهم‌تنیده سیاسی، نظامی، آموزشی و فرهنگی قرار گرفتند و به تدریج ضرورت بازاندیشی در بنیان‌های نظم اجتماعی خود را احساس کردند. گسترش نفوذ سیاسی و اقتصادی دولت‌های اروپایی، شکست‌های نظامی دولت‌های شرقی، توسعه فناوری‌های جدید، گسترش چاپ، ورود علوم نو، شکل‌گیری مؤسسات آموزشی جدید و افزایش رفت‌وآمد میان سرزمین‌های اسلامی و مراکز اروپایی، فضایی را ایجاد کرد که در آن مفاهیمی چون ترقی، تمدن، قانون، ملت، آموزش عمومی، آزادی و اصلاح اجتماعی از حوزه محدود نخبگان فراتر رفت و به موضوع گفت‌وگوهای گسترده‌تری بدل شد. روشنفکران مسلمان در این دوره صرفاً ناقلان اندیشه‌های اروپایی نبودند، بلکه کوشیدند این مفاهیم را در چارچوب مسائل بومی، ساختارهای سیاسی موجود و تجربه تاریخی جوامع خود بازتعریف کنند. در مطالعه تحولات روشنفکری جهان اسلام، توجه به شبکه‌های انتقال اندیشه، نهادهای آموزشی، مطبوعات و آثار ادبی اهمیت ویژه‌ای دارد، زیرا تحولات فکری این دوره از طریق همین مجاری توانستند از سطح بحث‌های نخبگانی به سطح آگاهی عمومی نزدیک شوند (Kosugi & Haddad, 2006). از این منظر، ایران و ترکستان دو حوزه مناسب برای مطالعه تطبیقی به شمار می‌روند؛ زیرا هر دو در یک دوره تاریخی با مسئله عقب‌ماندگی، فشار خارجی، بحران ساختارهای سنتی و ضرورت اصلاح مواجه شدند، اما ساختار سیاسی و اجتماعی متفاوت آنها موجب شد مسیرهای متفاوتی برای پاسخ‌گویی به این بحران‌ها شکل گیرد.

در ایران، مواجهه با قدرت نظامی و فنی روسیه و سپس دیگر دولت‌های اروپایی، از دوره قاجار به تدریج این پرسش را در میان بخشی از نخبگان سیاسی و فکری ایجاد کرد که علت ضعف حکومت و عقب‌ماندگی کشور چیست. تجربه شکست‌های نظامی و ناکارآمدی دیوان‌سالاری، توجه برخی از دولتمردان را به اصلاح ارتش، انتقال علوم، اعزام دانشجو و ایجاد نهادهای جدید معطوف کرد. روند نوسازی در ابتدا از درون ساختار دولت آغاز شد و بیش از آنکه محصول فشار گسترده اجتماعی باشد، به ابتکار برخی رجال اصلاح‌طلب وابسته بود. تحولات سیاسی دوره ناصرالدین‌شاه، توسعه ارتباط با اروپا و افزایش آگاهی از شیوه‌های حکمرانی جدید، به تدریج زمینه شکل‌گیری نگرش انتقادی نسبت به ساختار قدرت و اداره کشور را فراهم کرد (Amanat, 1997). تأسیس دارالفنون یکی از مهم‌ترین نمودهای نهادی این فرایند بود و نقش آن تنها در آموزش علوم نظامی و فنی خلاصه نشد؛ این نهاد به یکی از مجاری انتقال زبان علمی، ترجمه متون و شکل‌گیری نسلی جدید از تحصیل‌کردگان تبدیل شد (Gurney & Nabavi, 1993). همچنین دارالفنون در پیوند با توسعه آموزش جدید، افق فکری بخشی از نخبگان ایرانی را از چارچوب سنتی آموزش فراتر برد و زمینه توجه به تجربه‌های سیاسی و اجتماعی جدید را فراهم ساخت (Haghighat, 2007). همین زمینه‌ها در دهه‌های بعد با گسترش مطبوعات، سفرنامه‌نویسی و فعالیت روشنفکران خارج از کشور ترکیب شد و نقد اجتماعی را از سطح اصلاحات اداری به مسئله قانون، عدالت و محدودسازی قدرت سیاسی سوق داد.

دگرگونی فکری در ایران به تدریج با ظهور گروهی از نویسندگان و روشنفکران پیوند خورد که مسئله اصلی آنان صرفاً اصلاح یک نهاد خاص نبود، بلکه بازاندیشی در شیوه حکومت، آموزش، فرهنگ و روابط اجتماعی بود. مطالعات مربوط به پیدایش اندیشه مدرن در ایران نشان داده‌اند که مسئله آموزش جدید یکی از نقاط اصلی تلاقی روشنفکری و اصلاح اجتماعی بود و متفکران این دوره میان ضعف علمی و آموزشی جامعه و عقب‌ماندگی سیاسی و اقتصادی ارتباط برقرار می‌کردند (Haghdar, 2007). طالبوف از جمله چهره‌هایی بود که زبان آموزشی و استدلالی را برای طرح مسائل اجتماعی و علمی به کار گرفت و از طریق نثر ساده‌تر، مفاهیم جدید را برای طیف گسترده‌تری از مخاطبان قابل فهم ساخت (Masroori, 2014). هم‌زمان، ادبیات و مطبوعات نیز به تدریج از قالب‌های سنتی درباری فاصله گرفتند و وظیفه‌ای اجتماعی

و سیاسی برای خود تعریف کردند. ادبیات عصر مشروطه در بسیاری از موارد به جای تمرکز صرف بر زیبایی‌شناسی یا مدح و تغزل، به ابزار نقد استبداد، فساد، جهل و بی‌قانونی تبدیل شد و نویسندگان و شاعران کوشیدند از زبان عمومی‌تر و مستقیم‌تری استفاده کنند (Soroudi, 1992). این تغییر نشان می‌دهد که دگرگونی ادبی در ایران تنها نتیجه تغییر ذوق هنری نبود، بلکه با تحول در ساختار اجتماعی و افزایش نقش افکار عمومی ارتباط مستقیم داشت.

در ترکستان، شرایط تاریخی از جهات مهمی با ایران تفاوت داشت. بخش‌های وسیعی از آسیای مرکزی در سده نوزدهم تحت سلطه مستقیم یا غیرمستقیم امپراتوری روسیه قرار گرفته بود و جوامع محلی امکان محدودی برای اصلاح ساختار سیاسی از طریق دولت مستقل خود داشتند. این تفاوت سبب شد که اصلاح‌طلبان ترکستان بیش از آنکه در مرحله نخست بر تغییر ساختار حاکمیت تمرکز کنند، آموزش، فرهنگ و بازسازی جامعه را محور فعالیت خود قرار دهند. جنبش جدیدی‌گری در چنین زمینه‌ای شکل گرفت و مدارس «اصول جدید» به یکی از مهم‌ترین نهادهای آن تبدیل شدند. جدیدی‌گران بر این باور بودند که استمرار نظام آموزشی سنتی و محدود بودن محتوای آموزش به شیوه‌های قدیمی، امکان رقابت جامعه مسلمان با جهان جدید را از میان برده است. از این رو، اصلاح روش تدریس، آموزش علوم جدید، تهیه کتاب‌های درسی و تربیت نسلی آگاه‌تر به یکی از مهم‌ترین اهداف آنان بدل شد (Dolimov, 2006). بررسی تاریخی جدیدی‌گری نشان می‌دهد که این جریان از محدوده اصلاح آموزشی فراتر رفت و به تدریج به پروژه‌ای گسترده برای تحول فرهنگی، هویتی و اجتماعی مسلمانان آسیای مرکزی تبدیل شد (Khalid, 1999). در این روند، مدرسه جدید تنها فضایی برای آموزش خواندن و نوشتن نبود، بلکه نهادی برای تولید نوعی ذهنیت تازه درباره جامعه، پیشرفت و مسئولیت فردی محسوب می‌شد.

نقش اندیشه‌های اسماعیل گاسپرینسکی و تجربه اصلاح آموزشی تاتارها در شکل‌گیری و گسترش جدیدی‌گری اهمیت ویژه‌ای داشت. کتاب‌های آموزشی و شیوه‌های تدریس مرتبط با «اصول جدید» الگویی برای اصلاح زبان و آموزش در میان مسلمانان امپراتوری روسیه فراهم کردند و به تدریج در بخش‌های مختلف ترکستان مورد توجه قرار گرفتند (Türkyılmaz, 2024). جدیدی‌گران ترکستان با الهام از این تجربه کوشیدند آموزش را از حفظ‌محوری و شیوه‌های محدود مکتب‌خانه‌ای به سوی یادگیری نظام‌مند زبان، علوم، تاریخ و جغرافیا سوق دهند. اهمیت این تحول زمانی روشن‌تر می‌شود که در نظر داشته باشیم آموزش برای آنان صرفاً مسئله‌ای فنی نبود، بلکه با مفهوم بیداری اجتماعی و ایجاد توانایی نقد وضعیت موجود پیوند داشت. پژوهش‌های جدید نیز بر این نکته تأکید کرده‌اند که روشنفکران جدیدی‌گرا اصلاح آموزش را مقدمه‌ای برای تحول عمومی جامعه و شکل‌گیری نوعی آگاهی ملی می‌دانستند (Hamrakulova, 2025). بدین ترتیب، مدرسه در ترکستان همان نقشی را ایفا می‌کرد که در بخش‌هایی از ایران مطبوعات، انجمن‌ها و نهادهای جدید سیاسی و آموزشی بر عهده داشتند، هرچند جهت و شدت سیاسی‌شدن این فرایند در دو جامعه یکسان نبود.

یکی از ویژگی‌های اساسی تحولات فکری این دوره، پیوند میان زبان، آموزش و هویت اجتماعی بود. ایران از وجود زبان فارسی به عنوان زبان غالب دیوانی و ادبی برخوردار بود و به همین دلیل نثر جدید سیاسی و اجتماعی عمدتاً در امتداد تحول همین زبان شکل گرفت. در مقابل، فضای فرهنگی ترکستان پیچیده‌تر و چندزبانه بود. فارسی و گونه‌های تاجیکی آن همچنان در بخش مهمی از سنت ادبی و آموزشی جایگاه مهمی داشتند، در حالی که زبان ترکی چغتایی و سپس ازبکی نیز به عنوان زبان ارتباط با جمعیت گسترده‌تر اهمیت فزاینده‌ای پیدا می‌کرد. نویسندگانی مانند عبدالرؤف فطرت در محیطی رشد کردند که فارسی هنوز زبان مهمی برای بیان اندیشه‌های اصلاحی محسوب می‌شد (Borjian, 1999). برخی از آثار اولیه فطرت نیز از همین ظرفیت بهره گرفتند و نقد ساختارهای آموزشی و سیاسی بخارا را در قالب نثری فارسی و قابل فهم برای مخاطبان منطقه مطرح کردند (Khodayar et al., 2013). در عین حال، جدیدی‌گران برای گسترش آموزش

عمومی به زبان‌های ترکی منطقه نیز توجه ویژه‌ای نشان دادند و از این طریق کوشیدند فاصله میان فرهنگ مکتوب نخبگانی و زبان توده مردم را کاهش دهند.

ادبیات در هر دو جامعه نقشی فراتر از بازتاب منفعل تحولات سیاسی داشت. در ایران، نویسندگان عصر پیشامشروطه و مشروطه با بهره‌گیری از سفرنامه، داستان، طنز، نمایش و نثر روزنامه‌ای، مخاطب را با مسائل واقعی جامعه روبه‌رو کردند. تحول نثر فارسی و پیدایش اشکال تازه داستانی با دگرگونی در مفهوم مخاطب همراه شد و نویسنده بیش از گذشته با فردی مواجه بود که باید درباره وضعیت اجتماعی خود بیندیشد (Balay, 2007). در همین مسیر، تحول تاریخی ادبیات داستانی فارسی نیز نشان‌دهنده انتقال تدریجی از روایت‌های سنتی به نثری است که مسائل اجتماعی و تجربه زیسته انسان معاصر را در مرکز قرار می‌دهد (Yusofi, 2000). در ترکستان نیز نمایشنامه‌ها، متون آموزشی، مقالات مطبوعاتی و روایت‌های داستانی همین کارکرد را بر عهده گرفتند. نویسندگان جدیدی‌گرا از ادبیات برای نشان دادن پیامدهای جهل، ضعف آموزش، فساد اجتماعی و رکود فرهنگی استفاده کردند و به تدریج مسئله هویت و آینده جامعه را وارد ادبیات کردند (Abdirashidov, 2024). بنابراین، ادبیات در هر دو حوزه به یکی از مهم‌ترین میانجی‌های تبدیل مفاهیم انتزاعی اصلاح و تجدد به تجربه‌ای قابل فهم برای مخاطبان بدل شد.

با وجود این شباهت‌ها، تفاوت ساختار سیاسی دو جامعه مسیر بیداری را از یکدیگر متمایز ساخت. ایران، هرچند با مداخله و فشار قدرت‌های خارجی روبه‌رو بود، از ساختار دولت مستقل برخوردار بود و همین امر امکان آن را فراهم ساخت که مطالبات اصلاحی به تدریج مستقیماً متوجه ساختار حکومت شود. انقلاب مشروطه مرحله‌ای بود که در آن خواست اصلاح اداری و اجتماعی به مطالبه قانون اساسی، مجلس و محدودسازی اقتدار سلطنت پیوند خورد (Amanat, 1992). تحلیل تاریخی انقلاب مشروطه نیز نشان می‌دهد که ائتلاف نیروهای اجتماعی، نارضایتی از استبداد و بحران‌های اقتصادی و سیاسی چگونه زمینه تبدیل خواست اصلاح به جنبش سیاسی را فراهم کرد (Kasravi, 1999). در ترکستان، تسلط روسیه تزاری و محدودیت قدرت نخبگان محلی سبب شد که مسیر جدیدی‌گری در مرحله نخست ماهیتی فرهنگی‌تر و آموزشی‌تر داشته باشد. با این حال، تحولات سیاسی روسیه و به ویژه دوره انقلاب‌های ۱۹۰۵ و ۱۹۱۷ موجب شد که بخشی از این جریان به تدریج وارد حوزه مطالبات سیاسی، خودمختاری و بازتعریف هویت ملی شود (Komatsu, 1994). از این رو، تفاوت میان دو تجربه بیش از آنکه به وجود یا فقدان اندیشه اصلاحی مربوط باشد، به جایگاه نهاد دولت، میزان استقلال سیاسی و امکان کنش مستقیم در عرصه قدرت ارتباط داشت.

مطالعه تطبیقی این دو حوزه از آن جهت اهمیت دارد که امکان درک روشن‌تری از رابطه میان ساختار سیاسی، نهاد آموزش، زبان و ادبیات در شکل‌گیری بیداری اجتماعی فراهم می‌کند. پژوهش‌های مربوط به ایران معمولاً انقلاب مشروطه را در ارتباط با اصلاحات قاجاری، بحران دولت و گسترش اندیشه قانون بررسی کرده‌اند، در حالی که مطالعات جدیدی‌گری بیشتر بر اصلاح آموزشی، مسئله هویت و مواجهه با استعمار روسیه تمرکز داشته‌اند. قرار دادن این دو تجربه در کنار یکدیگر نشان می‌دهد که روشنفکری مدرن در جوامع مسلمان الزاماً از یک الگوی واحد پیروی نکرده است و پاسخ به بحران مدرنیته می‌توانسته با توجه به ساختارهای محلی شکل‌های متفاوتی به خود گیرد. هدف پژوهش حاضر، تحلیل تطبیقی زمینه‌های تاریخی، نهادی، فرهنگی و ادبی شکل‌گیری روشنفکری در ایران عصر مشروطه و ترکستان دوره جدیدی‌گری و تبیین چگونگی تبدیل ادبیات به یکی از مهم‌ترین ابزارهای بیداری اجتماعی در این دو حوزه است.

### زمینه‌های تاریخی، اجتماعی و فکری شکل‌گیری روشنفکری در ایران و ترکستان

شکل‌گیری روشنفکری جدید در ایران را باید در متن بحران‌های سیاسی و نظامی دوره قاجار و تجربه طولانی مواجهه با قدرت‌های اروپایی بررسی کرد. شکست‌های نظامی ایران در برابر روسیه نه تنها پیامدهایی ارضی و سیاسی داشت، بلکه تصور سنتی نخبگان از موقعیت

دولت و جامعه ایرانی را نیز دچار تزلزل کرد. برای نخستین بار ضعف نظامی به صورت جدی با مسئله آموزش، فناوری، سازمان اداری و شیوه حکمرانی مرتبط شد. در دوره‌های بعد، اصلاح‌طلبان دولتی کوشیدند با اعزام دانشجویان، استخدام متخصص خارجی، ایجاد صنایع جدید و تأسیس نهادهای آموزشی فاصله موجود را کاهش دهند. این روند در دوره ناصرالدین‌شاه گسترش یافت و تماس مستقیم‌تر دربار، دیوان‌سالاران و دانش‌آموختگان ایرانی با اروپا به شکل‌گیری نوعی آگاهی مقایسه‌ای از وضعیت ایران و کشورهای غربی انجامید (Amanat, 1997). تفاوت مهم این مرحله با دوره‌های بعد در آن بود که اصلاح هنوز از بالا و در چارچوب حفظ ساختار سلطنتی دنبال می‌شد. هدف اصلی بسیاری از اصلاحات نخستین، افزایش قدرت دولت و کارآمدی نظام اداری بود، اما همین اصلاحات به تدریج نیروها و ایده‌هایی را ایجاد کردند که بعدها توانستند ساختار قدرت را مورد پرسش قرار دهند.

دارالفنون در این میان نقشی کلیدی داشت. این نهاد برای آموزش علوم و فنون جدید تأسیس شد، اما تأثیر آن به حوزه فنی محدود نماند. ورود استادان خارجی، ترجمه کتاب‌های علمی و آشنایی دانشجویان با دانش جدید، به تدریج نوعی ادبیات علمی و آموزشی جدید در زبان فارسی ایجاد کرد (Gurney & Nabavi, 1993). از سوی دیگر، دارالفنون به یکی از مراکزی تبدیل شد که در آن نسل تازه‌ای از کارکنان دولتی، مترجمان و تحصیل‌کردگان شکل گرفت و همین گروه در انتقال مفاهیم و واژگان جدید به عرصه عمومی نقش ایفا کرد. بررسی تاریخ این مؤسسه نشان می‌دهد که تأثیر آن بر جنبش مشروطه نه به معنای ارتباط سازمانی مستقیم، بلکه از طریق ایجاد زمینه فکری و تربیت نیروهای آشنا با جهان جدید قابل توضیح است (Haghighat, 2007). در ادامه، ایجاد مدارس جدید و تلاش برای اصلاح شیوه‌های آموزشی، مسئله آموزش را به یکی از محورهای روشنفکری ایرانی تبدیل کرد. روشنفکران به تدریج دریافته‌اند که بدون تغییر در نظام دانایی و آموزش، اصلاح سیاسی نیز پایدار نخواهد بود (Haghdar, 2007).

فرایند تحول فکری ایران با گسترش مطبوعات و افزایش دسترسی به اخبار و اندیشه‌های جدید شتاب بیشتری یافت. روزنامه‌ها و نشریات، چه در داخل کشور و چه در خارج از مرزها، امکان بحث درباره مسائل عمومی را فراهم کردند و مفاهیمی را که پیش از آن در محافل محدود دیوانی یا روشنفکری مطرح بودند، وارد فضای عمومی کردند. بحث درباره قانون، آزادی، عدالت، ترقی و آموزش در چنین فضایی رشد کرد. انقلاب مشروطه نتیجه یک عامل منفرد نبود، بلکه از تلاقی نارضایتی سیاسی، بحران اقتصادی، فشار اجتماعی، گسترش ارتباطات و رشد گفتمان اصلاحی پدید آمد (Amanat, 1992). در این میان، نیروهای اجتماعی گوناگون با انگیزه‌های متفاوت در شکل‌گیری جنبش نقش داشتند و همین تنوع سبب شد مشروطه به بستری برای بازتعریف رابطه دولت و جامعه تبدیل شود (Bashiriyeh, 2003). روایت تاریخی مشروطه نیز نشان می‌دهد که خواست عدالتخانه، اعتراض به استبداد و سپس تأسیس مجلس چگونه به یکدیگر پیوند خوردند و به تدریج صورت سیاسی روشنی پیدا کردند (Kasravi, 1999). بنابراین، روشنفکری ایرانی در نهایت از اصلاح اداری و آموزشی به مسئله ساختار قدرت و قانون رسید.

در این تحول، ادبیات و نثر جدید نقش واسط میان روشنفکران و افکار عمومی را بر عهده گرفت. نویسندگان و روزنامه‌نگاران دریافته‌اند که زبان پیچیده و درباری نمی‌تواند حامل پیام اصلاح اجتماعی برای مخاطبان گسترده باشد. به همین دلیل، ساده‌سازی نثر، استفاده از طنز، بهره‌گیری از روایت و نزدیک‌شدن به زبان روزمره به ویژگی مهم آثار این دوره تبدیل شد. ادبیات مشروطه از این منظر بخشی از فرایند سیاسی و اجتماعی گسترده‌تر بود و بسیاری از آثار ادبی با هدف برانگیختن حساسیت عمومی نسبت به استبداد، جهل و بی‌قانونی نوشته می‌شدند (Soroudi, 1992). تحول ادبیات داستانی نیز در همین دوره شتاب گرفت و زمینه را برای شکل‌گیری نوعی نثر اجتماعی فراهم کرد که شخصیت‌ها و مسائل زندگی روزمره را وارد متن ادبی می‌کرد (Yusofi, 2000). پیدایش رمان فارسی و نثر داستانی جدید را نیز باید با توسعه

همین فرهنگ انتقادی مرتبط دانست، زیرا روایت به ابزاری برای نشان دادن فاصله میان وضعیت موجود و تصویر مطلوب از جامعه تبدیل شد (Balaý, 2007).

در ترکستان، خاستگاه بحران از جهت دیگری شکل گرفته بود. توسعه نظامی و سیاسی امپراتوری روسیه در آسیای مرکزی، استقلال بسیاری از ساختارهای سیاسی منطقه را از میان برد یا به شدت محدود کرد. در چنین شرایطی، نخبگان مسلمان ترکستان برخلاف روشنفکران ایرانی نمی‌توانستند به آسانی دولت را به عنوان ابزار اصلی اصلاح در نظر گیرند. حکومت استعماری روسیه، ساختارهای اداری خود را بر بخش‌های مهمی از منطقه تحمیل کرده بود و بخارا و خیوه نیز در وضعیتی وابسته قرار داشتند. از این رو، اصلاح اجتماعی بیش از همه از طریق نهادهایی دنبال شد که هنوز در اختیار جامعه محلی بودند؛ یعنی مدرسه، مطبوعات، انجمن‌ها و شبکه‌های فرهنگی. جدیدی‌گری در این فضا شکل گرفت و اصلاح آموزش را نقطه آغاز تحول جامعه دانست (Khalid, 1999). مسئله اصلی جدیدی‌گران این بود که جامعه‌ای با سطح پایین آموزش، روش‌های سنتی تدریس و فقدان آشنایی با علوم جدید، توانایی دفاع از خود در برابر سلطه سیاسی و فرهنگی خارجی را نخواهد داشت.

مدارس اصول جدید مهم‌ترین تجسم نهادی این نگرش بودند. تفاوت این مدارس با مکتب‌خانه‌های سنتی تنها در روش تدریس الفبا نبود، بلکه به محتوا، سازمان و هدف آموزش نیز مربوط می‌شد. در مدارس جدید تلاش می‌شد خواندن و نوشتن با سرعت و کارآمدی بیشتری آموزش داده شود و موضوعاتی مانند جغرافیا، تاریخ، حساب و علوم جدید وارد برنامه درسی شوند (Dolimov, 2006). اصلاح زبان آموزشی و تدوین کتاب‌های جدید نیز بخش مهمی از این برنامه بود. آثار آموزشی مرتبط با سنت گاسپرینسکی بر ضرورت آموزش مؤثر زبان و ایجاد پیوند میان سوادآموزی و جهان جدید تأکید داشتند (Türkylmaz, 2024). همین نگرش در آثار و فعالیت‌های جدیدی‌گران ترکستان بازتاب یافت و مدرسه به مکانی برای تربیت فردی تبدیل شد که باید قادر باشد جهان پیرامون خود را بشناسد، نسبت به سرنوشت جامعه حساس باشد و از جهل و انفعال فاصله گیرد.

از این منظر، اصلاح آموزشی در ترکستان ماهیتی عمیقاً اجتماعی داشت. جدیدی‌گران آموزش را راهی برای بازسازی جامعه می‌دانستند و بر این باور بودند که تحول سیاسی بدون دگرگونی ذهنی و فرهنگی توده مردم ممکن نیست. در مطالعات جدید درباره این جنبش، نقش آموزش در شکل‌دهی مفهوم ملت و آگاهی جمعی برجسته شده است (Abdirashidov, 2024). همچنین تأکید شده است که روشنفکران جدیدی‌گرا به مرور فعالیت خود را از مدرسه به مطبوعات، تئاتر، ادبیات و فعالیت‌های اجتماعی گسترش دادند و از این طریق شبکه‌ای از ابزارهای بیداری ایجاد کردند (Hamrakulova, 2025). بنابراین، برخلاف تصور ساده‌ای که جدیدی‌گری را صرفاً یک اصلاح آموزشی می‌داند، این جریان در عمل به طرحی برای دگرگونی اخلاقی، فرهنگی و نهادی جامعه تبدیل شد.

زبان نیز در این مسیر نقش بنیادی داشت. جامعه ترکستان در فضایی چندزبانه و چندفرهنگی قرار داشت و زبان فارسی در بخارا، سمرقند و برخی مراکز فرهنگی همچنان از جایگاه مهمی برخوردار بود. هم‌زمان، زبان ترکی نیز به عنوان زبان بخش گسترده‌ای از جمعیت ابزاری برای آموزش عمومی اهمیت داشت. عبدالرؤف فطرت نمونه‌ای روشن از روشنفکری است که در چنین محیطی فعالیت می‌کرد. او بخشی از آثار اصلاحی اولیه خود را به فارسی نوشت و از این زبان برای انتقال نقدهای آموزشی، اجتماعی و سیاسی استفاده کرد (Borjian, 1999). ساختار گفت‌وگویی و مناظره‌ای برخی از آثار او نشان می‌دهد که ادبیات چگونه می‌توانست به ابزار آموزش و نقد تبدیل شود (Khodayar et al., 2013). تحلیل آثار فطرت همچنین نشان داده است که مفهوم عقب‌ماندگی در نوشته‌های او صرفاً توصیفی نبود، بلکه به عنوان مسئله‌ای تاریخی و اخلاقی طرح می‌شد و مخاطب را به مقایسه جامعه خود با جهان بیرون وادار می‌کرد (Laskin, 2022).

از سوی دیگر، عبدالله اولونی از جمله نویسندگانی بود که آموزش اخلاقی و اجتماعی را به زبان ساده و در قالب متنی مناسب مدارس جدید ارائه کرد. آثار او نشان می‌دهند که اخلاق در گفتمان جدیدی‌گری از مجموعه‌ای از توصیه‌های فردی فراتر رفته و با مسئولیت اجتماعی، پیشرفت، نظم و آموزش پیوند خورده است (Avloniy, 2024). بنابراین، تولید کتاب‌های درسی و ادبیات آموزشی خود بخشی از پروژه روشنفکری بود. روشنفکر جدیدی‌گرا می‌کوشید از طریق تربیت کودک و نوجوان، آینده جامعه را دگرگون کند. همین مسئله تفاوت مهمی با مسیر ایران ایجاد می‌کرد؛ در ایران، هرچند آموزش نیز اهمیت داشت، فشار سیاسی و وجود دولت مستقل موجب شد خواست اصلاح به سرعت متوجه نهادهای حکومتی شود، در حالی که در ترکستان آموزش و فرهنگ برای مدت طولانی‌تری در مرکز برنامه اصلاح باقی ماند.

مقایسه این دو تجربه نشان می‌دهد که ساختار سیاسی بر نوع اولویت‌بندی روشنفکران تأثیر مستقیم داشت. در ایران، وجود سلطنت قاجار به این معنا بود که روشنفکران می‌توانستند ضعف و استبداد حکومت را مستقیماً هدف نقد قرار دهند و اصلاح را در قالب تغییر رابطه دولت و جامعه تعریف کنند. اندیشه قانون، مجلس و تحدید قدرت در چنین زمینه‌ای معنا پیدا کرد (Amanat, 1992). در ترکستان، سلطه روسیه و ضعف یا وابستگی حکومت‌های محلی سبب شد تغییر مستقیم ساختار سیاسی در مرحله نخست واقع‌بینانه نباشد. بنابراین، روشنفکران جدیدی‌گرا بر ایجاد جامعه‌ای آگاه‌تر و توانمندتر تمرکز کردند. با این حال، تحولات سیاسی سال ۱۹۱۷ نشان داد که همین شبکه‌های فرهنگی و آموزشی می‌توانند در شرایط مناسب به سازمان‌های سیاسی و برنامه‌های مربوط به خودمختاری و نمایندگی تبدیل شوند (Komatsu, 1994). این تحول تأیید می‌کند که مرز میان اصلاح فرهنگی و کنش سیاسی در جدیدی‌گری ثابت نبود، بلکه بر اساس فرصت‌های تاریخی تغییر می‌کرد.

در هر دو جامعه، مسئله هویت نیز به تدریج اهمیت بیشتری یافت. در ایران، انقلاب مشروطه با بازتعریف مفهوم ملت، حقوق عمومی و نسبت شهروندان با حکومت همراه شد. در ترکستان، هویت در بستری شکل می‌گرفت که سلطه روسیه، تنوع قومی و زبانی و میراث اسلامی و فارسی - ترکی منطقه هم‌زمان حضور داشتند. جدیدی‌گران تلاش کردند مفهومی جدید از اجتماع سیاسی و فرهنگی ارائه کنند که بر آموزش، زبان و آگاهی تاریخی استوار بود (Abdirashidov, 2024). این تفاوت به معنای نبود دغدغه هویتی در ایران یا نبود دغدغه سیاسی در ترکستان نیست؛ بلکه نشان می‌دهد وزن نسبی این عناصر در دو زمینه متفاوت بوده است. ایران از درون دولت مستقل خود با مسئله اصلاح قدرت روبه‌رو شد، در حالی که ترکستان از دل جامعه تحت سلطه خارجی به بازسازی فرهنگی و سپس سیاسی روی آورد.

بر این اساس، روشنفکری در ایران و ترکستان را می‌توان دو پاسخ متفاوت به یک بحران مشترک دانست: بحران ناتوانی ساختارهای سنتی در مواجهه با جهان جدید. در ایران، پاسخ ابتدا از درون دولت آغاز شد، سپس به آموزش و مطبوعات گسترش یافت و نهایتاً در مشروطه صورت سیاسی پیدا کرد. در ترکستان، پاسخ از مدرسه و فرهنگ آغاز شد و به تدریج به ادبیات، مطبوعات، هویت و سیاست توسعه یافت. همین تفاوت در نقطه آغاز، ماهیت آثار ادبی دو حوزه را نیز تحت تأثیر قرار داد. ادبیات ایرانی بیشتر به نقد استبداد، قانون‌خواهی و فساد دیوانی متمایل شد، در حالی که ادبیات جدیدی‌گری بیش از همه بر آموزش، جهل، اصلاح اخلاقی و احیای جامعه تمرکز داشت. با وجود این، هر دو در یک نقطه به هم می‌رسیدند: تبدیل ادبیات به ابزاری برای ایجاد خودآگاهی اجتماعی.

### نهادهای بیداری و انتقال اندیشه در ایران و ترکستان

بیداری اجتماعی در ایران و ترکستان تنها نتیجه فعالیت چند روشنفکر برجسته نبود، بلکه به وجود شبکه‌ای از نهادها و ابزارهای ارتباطی وابسته بود که امکان انتقال اندیشه، گسترش آموزش و شکل‌گیری مخاطبان جدید را فراهم کردند. مدرسه، مطبوعات، ترجمه، سفر و زبان مهم‌ترین عناصر این شبکه بودند. اهمیت این نهادها از آن جهت است که اندیشه اصلاحی تا زمانی که در حلقه محدود نخبگان باقی می‌ماند، نمی‌توانست به نیرویی اجتماعی تبدیل شود. گسترش آموزش و چاپ باعث شد مفاهیمی مانند قانون، ترقی، علم، وطن، ملت و اصلاح

به تدریج وارد زبان عمومی شوند. در ایران، دارالفنون نمونه بارز پیوند میان دولت و آموزش جدید بود. این نهاد در آغاز با هدف آموزش علوم نظامی و فنی تأسیس شد، اما از طریق ترجمه، آموزش زبان‌های خارجی و تربیت دانش‌آموختگان جدید، تأثیری بسیار گسترده‌تر بر تحول فکری کشور گذاشت (Gurney & Nabavi, 1993). بررسی نقش دارالفنون در تاریخ مشروطه نیز نشان می‌دهد که این مؤسسه در شکل‌گیری زمینه‌های فرهنگی و علمی تحول سیاسی سهم داشته است (Haghighat, 2007).

آموزش جدید در ایران به تدریج از محدوده دارالفنون فراتر رفت و مسئله ایجاد مدارس جدید در شهرهای مختلف مطرح شد. تلاش برای اصلاح شیوه تدریس و گسترش سواد با مخالفت‌های اجتماعی و فرهنگی نیز روبه‌رو بود، اما همین مناقشه‌ها نشان‌دهنده اهمیت آموزش در منازعه میان سنت و تجدد بود. روشنفکران ایرانی آموزش را یکی از ابزارهای اساسی برای اصلاح ساختارهای اجتماعی می‌دانستند و معتقد بودند که جامعه فاقد آموزش جدید نمی‌تواند از استبداد، خرافه و عقب‌ماندگی فاصله گیرد (Haghdar, 2007). آثار طالبوف نیز نمونه‌ای از تلاقی آموزش و ادبیات بودند؛ او با استفاده از قالب گفت‌وگویی و آموزشی، علوم و مفاهیم جدید را در متنی قابل فهم ارائه می‌کرد (Masroori, 2014). بدین ترتیب، کتاب آموزشی در ایران به تدریج به متنی اجتماعی تبدیل شد و در کنار انتقال دانش، نوعی نگرش انتقادی نسبت به جامعه ایجاد کرد.

در ترکستان، مدرسه حتی نقشی بنیادی‌تر داشت. مدارس اصول جدید نه تنها ابزار انتقال علوم و مهارت‌های تازه بودند، بلکه به مهم‌ترین نهاد مستقل اصلاح اجتماعی تبدیل شدند. جدیدی‌گران با اصلاح شیوه آموزش الفبا، تنظیم برنامه درسی و تهیه کتاب‌های جدید، تلاش می‌کردند نظام آموزشی را با نیازهای جهان معاصر هماهنگ کنند (Dolimov, 2006). اهمیت این مدارس در آن بود که اصلاح‌طلبان می‌توانستند بدون دسترسی مستقیم به قدرت سیاسی، از طریق تربیت نسل جدید بر آینده جامعه اثر بگذارند. آموزش در این الگو نوعی سرمایه‌گذاری بلندمدت برای ایجاد جامعه‌ای آگاه‌تر محسوب می‌شد. شیوه‌های آموزشی گاسپرینسکی و کتاب‌های مرتبط با اصول جدید، الگوی مهمی برای اصلاح تدریس زبان و سوادآموزی فراهم کردند (Türkyılmaz, 2024). این الگو به ترکستان انتقال یافت و با شرایط محلی تطبیق داده شد.

کتاب‌های درسی جدید نیز در پروژه فرهنگی جدیدی‌گران اهمیت ویژه داشتند. عبدالله اولونی نمونه‌ای برجسته از نویسندگانی است که آموزش اخلاقی را با مفاهیم اجتماعی و مدنی درآمیخت. در آثار او، تربیت فرد خوب به معنای تربیت عضوی مسئول برای جامعه نیز بود (Avloniy, 2024). این تحول در معنای اخلاق نشان می‌دهد که جدیدی‌گری در پی ساختن نوعی شخصیت اجتماعی جدید بود؛ فردی باسواد، منظم، آگاه و مسئول که بتواند در فرایند اصلاح جامعه مشارکت کند. بنابراین، مدرسه و کتاب درسی در ترکستان نقش سیاسی غیرمستقیم داشتند، حتی زمانی که محتوای آنان به صورت مستقیم سیاسی نبود.

مطبوعات دومین نهاد اساسی بیداری بودند. روزنامه و مجله امکان ایجاد فضای عمومی جدیدی را فراهم می‌کردند که در آن مسائل جامعه می‌توانستند موضوع بحث و نقد قرار گیرند. در ایران، گسترش مطبوعات با رشد فرهنگ مشروطه‌خواهی پیوند یافت و زبان سیاسی جدید از طریق روزنامه‌ها وارد زندگی روزمره شد. ادبیات مشروطه تا حد زیادی با فرهنگ مطبوعاتی این دوره پیوند داشت و طنز، شعر سیاسی و مقاله انتقادی در روزنامه‌ها نقش مهمی در شکل‌دهی افکار عمومی ایفا کردند (Soroudi, 1992). مطبوعات این امکان را ایجاد کردند که نویسندگان مستقیماً با مخاطبی گسترده‌تر سخن بگویند و از مسائل روزمره، فساد، استبداد و مشکلات اجتماعی بنویسند. همین ارتباط مستقیم سبب شد زبان مطبوعاتی به سمت سادگی و صراحت حرکت کند.

در ترکستان نیز مطبوعات جدید به گسترش شبکه روشنفکری کمک کردند. نشریات جدیدی‌گرا علاوه بر انتشار اخبار، به معرفی شیوه‌های جدید آموزش، نقد سنت‌های ناکارآمد و ترویج اندیشه اصلاحی می‌پرداختند. مطالعه جدیدی‌گری نشان می‌دهد که مطبوعات نقشی

محوری در تبدیل حلقه‌های محلی اصلاح‌طلب به یک جریان منطقه‌ای ایفا کردند (Khalid, 1999). روشنفکران از طریق نشریات با تجربه‌های تاتارها، قفقاز، عثمانی و دیگر مناطق آشنا می‌شدند و ایده‌های جدید را در زمینه ترکستان بازتفسیر می‌کردند. مطبوعات همچنین به شکل‌گیری زبان عمومی جدید کمک کردند و واژگانی را برای بیان مفاهیم مدرن فراهم ساختند.

ارتباطات فرامنطقه‌ای یکی دیگر از عناصر مهم این فرایند بود. جهان فکری ایران و ترکستان از یکدیگر و از دیگر مناطق اسلامی جدا نبود. مسیرهای تجاری، زیارتی، آموزشی و مطبوعاتی شبکه‌ای از ارتباطات ایجاد کرده بودند که از استانبول و قاهره تا قفقاز، هند، افغانستان، ایران و آسیای مرکزی امتداد داشت. در این شبکه، افغانستان نیز در انتقال ادبیات و اندیشه‌های سیاسی فارسی‌زبان نقش داشت و مطبوعات آن در ایجاد ارتباط میان حوزه‌های فارسی‌زبان مؤثر بودند (Farhang, 1992). سنت ادبی فارسی در افغانستان و آسیای مرکزی نیز زمینه مشترکی برای گردش مضامین سیاسی و اجتماعی فراهم می‌کرد (Naderi, 2007). این شبکه نشان می‌دهد که بیداری در هیچ‌یک از دو منطقه صرفاً محصول تحولات داخلی نبود، بلکه در فضایی از تبادل فکری گسترده‌تر رخ می‌داد.

زبان فارسی در این ارتباطات جایگاه مهمی داشت. در ایران، فارسی زبان اصلی دولت، ادبیات و مطبوعات بود و اصلاح زبان عمدتاً به ساده‌سازی نثر و تغییر واژگان مربوط می‌شد. در ترکستان، فارسی علاوه بر زبان سنت ادبی، همچنان برای بخشی از روشنفکران زبان بیان اندیشه‌های اصلاحی بود. عبدالرؤف فطرت در آثار فارسی خود توانست مسائل جامعه بخارا را با زبانی مطرح کند که در گستره وسیع‌تری از جهان فارسی‌زبان قابل خواندن بود (Borjian, 1999). آثار او همچنین نشان‌دهنده ظرفیت نثر منظره‌ای برای انتقال مفاهیم اصلاحی بودند (Khodayar et al., 2013). استفاده از قالب مناظره به نویسنده اجازه می‌داد دو جهان فکری را مقابل یکدیگر قرار دهد و از طریق تقابل استدلال‌ها، ضعف ساختارهای موجود را آشکار کند.

در کنار فارسی، جدیدی‌گران بر نوسازی زبان ترکی نیز تأکید داشتند. هدف آنان ایجاد زبانی بود که بتواند مفاهیم جدید آموزشی و اجتماعی را برای مخاطبان گسترده منتقل کند. این مسئله با پروژه گاسپرینسکی برای اصلاح آموزش زبان ارتباط داشت (Türkyılmaz, 2024). اهمیت زبان در اینجا دوگانه بود: از یک سو ابزار انتقال دانش بود و از سوی دیگر عنصر هویت جمعی محسوب می‌شد. جدیدی‌گران می‌کوشیدند میان زبان روزمره مردم و زبان آموزش و فرهنگ مکتوب پیوند برقرار کنند. همین امر زمینه رشد ادبیات جدید ازبکی را فراهم کرد و به ظهور نویسندگانی انجامید که بعدها رمان، نمایشنامه و شعر اجتماعی را توسعه دادند.

سفر نیز یکی از ابزارهای مهم تولید آگاهی مقایسه‌ای بود. روشنفکرانی که از جامعه خود خارج می‌شدند و با نهادها، شهرها و نظام‌های آموزشی دیگر روبه‌رو می‌شدند، اغلب تجربه سفر را به ابزاری برای نقد وضعیت داخلی تبدیل می‌کردند. در ایران، این تجربه در شکل‌گیری سفرنامه‌ها و متون انتقادی نقش داشت و نویسندگان از مقایسه میان نظم و پیشرفت بیرونی و مشکلات داخلی برای ایجاد احساس ضرورت اصلاح استفاده می‌کردند. تحول نثر فارسی و ظهور روایت‌های جدید تا حدی با همین تجربه مشاهده و مقایسه ارتباط داشت (Balaý, 2007). در ترکستان، فطرت نیز از زاویه دید مسافر برای نقد بخارا استفاده کرد. تحلیل «بیانات سیاح هندی» نشان می‌دهد که نگاه خارجی در این اثر به ابزاری برای آشکار کردن عقب‌ماندگی و ایجاد فاصله انتقادی میان مخاطب و واقعیت آشنا تبدیل شده است (Laskin, 2022).

این شکل از روایت اهمیت ویژه‌ای داشت، زیرا نویسنده به جای بیان مستقیم یک حکم سیاسی، مخاطب را در موقعیتی قرار می‌داد که خود تفاوت میان وضعیت موجود و امکان‌های بدیل را مشاهده کند. روایت سفر، مناظره و گفت‌وگو به همین دلیل به قالب‌های مؤثر ادبیات بیداری تبدیل شدند. آنها از ظرفیت ادبی برای آموزش استفاده می‌کردند و مفاهیم پیچیده را به تجربه‌ای ملموس و روایی تبدیل می‌ساختند. همین ویژگی در متون آموزشی طالبوف نیز دیده می‌شود، زیرا گفت‌وگو و پرسش‌وپاسخ امکان انتقال دانش و پرورش ذهن انتقادی را فراهم می‌کرد (Masroori, 2014). در هر دو حوزه، آموزش و ادبیات به جای آنکه دو قلمرو جدا باشند، در یکدیگر ادغام شدند.

نهادهای بیداری همچنین به تدریج مخاطب جدیدی ایجاد کردند. ادبیات کلاسیک معمولاً در چارچوب‌های محدودتری از سواد و فرهنگ نخبگانی تولید و مصرف می‌شد، اما مطبوعات و مدارس جدید نیازمند متنی بودند که افراد بیشتری بتوانند آن را بخوانند و بفهمند. این تحول در ایران به رشد نثر ساده، طنز و داستان اجتماعی کمک کرد (Yusofi, 2000). در ترکستان نیز تولید کتاب‌های آموزشی، مقالات مطبوعاتی و نمایشنامه‌ها موجب شد زبان ادبی به تجربه روزمره مردم نزدیک‌تر شود. جدیدی‌گران از این طریق می‌کوشیدند نه تنها نخبگان، بلکه خانواده‌ها، دانش‌آموزان و ساکنان شهرها را مخاطب قرار دهند (Hamrakulova, 2025).

در نتیجه، مدرسه، مطبوعات، زبان و سفر را نباید صرفاً زمینه‌های جانبی روشنفکری دانست. این نهادها خود سازنده روشنفکری بودند، زیرا شکل انتقال دانش، نوع مخاطب و شیوه بیان مفاهیم را تغییر دادند. در ایران، این شبکه به رشد گفتمان قانون‌خواهی و نقد سیاسی کمک کرد و در ترکستان زمینه گسترش اصلاح آموزشی و هویت فرهنگی را فراهم ساخت. تفاوت ساختار سیاسی سبب شد وزن هر یک از این عناصر در دو جامعه متفاوت باشد، اما کارکرد کلی آنها مشابه بود: انتقال اندیشه از حلقه‌های محدود به عرصه عمومی و تبدیل اصلاح از پروژه‌ای نخبگانی به مسئله‌ای اجتماعی.

### ادبیات به مثابه ابزار بیداری اجتماعی در ایران و ترکستان

ادبیات بیداری را می‌توان نقطه تلاقی اندیشه، آموزش و کنش اجتماعی دانست. اهمیت ادبیات در ایران عصر مشروطه و ترکستان دوره جدیدی‌گری از آنجا ناشی می‌شد که مفاهیم جدید سیاسی و اجتماعی هنوز برای بخش بزرگی از جامعه انتزاعی بودند و نیاز داشتند به زبان‌هایی قابل فهم، روایت‌هایی ملموس و شخصیت‌هایی آشنا تبدیل شوند. ادبیات این امکان را فراهم می‌کرد که مفاهیمی مانند جهل، استبداد، ترقی، آموزش، قانون، آزادی و مسئولیت اجتماعی در قالب تجربه‌های انسانی ارائه شوند. در ایران، ادبیات مشروطه با خروج از زبان رسمی و درباری، به سمت زبانی رفت که بتواند با مخاطب عمومی ارتباط برقرار کند (Soroudi, 1992). در ترکستان نیز جدیدی‌گران از نمایشنامه، داستان، مقاله و متن آموزشی برای رساندن پیام اصلاح به جامعه استفاده کردند (Khalid, 1999). بنابراین، تحول فرم ادبی بخشی از تحول در رابطه روشنفکر و جامعه بود.

یکی از مهم‌ترین قالب‌های این دوره نمایشنامه بود. نمایش به نویسنده اجازه می‌داد مسائل اجتماعی را نه به صورت نظری، بلکه از طریق موقعیت، شخصیت و کنش به مخاطب نشان دهد. در سنت ایرانی، آثار نمایشی انتقادی نقش مهمی در شکل‌گیری ادبیات اجتماعی ایفا کردند و زمینه‌ای برای نقد جهل، فساد و روابط قدرت فراهم آوردند. تحول نثر و داستان جدید فارسی نیز با همین حرکت از بیان انتزاعی به تصویرسازی اجتماعی ارتباط داشت (Balay, 2007). در ترکستان، نمایشنامه برای جدیدی‌گران اهمیت ویژه‌ای داشت، زیرا می‌توانست حتی با مخاطبانی ارتباط برقرار کند که سطح سواد محدودی داشتند. موضوعاتی مانند آموزش فرزندان، مسئولیت خانواده و پیامدهای جهل از طریق صحنه نمایش به تجربه‌ای دیداری و عاطفی تبدیل می‌شدند. این ویژگی با هدف کلی جدیدی‌گری برای گسترش آگاهی عمومی هماهنگ بود (Hamrakulova, 2025).

متون آموزشی نیز شکل دیگری از ادبیات بیداری بودند. در ایران، طالبوف نمونه روشنی از نویسنده‌ای است که آموزش علوم و اخلاق اجتماعی را با نثر ادبی و گفت‌وگویی تلفیق کرد. اهمیت آثار او در این بود که مخاطب را به پرسیدن، مقایسه و استدلال تشویق می‌کرد و آموزش را از حفظ اطلاعات به فرایند اندیشیدن نزدیک می‌ساخت (Masroori, 2014). این نوع نوشتار در واقع مرز میان کتاب درسی و اثر ادبی را کمرنگ می‌کرد و نشان می‌داد که بیداری اجتماعی می‌تواند از طریق تربیت ذهن انتقادی آغاز شود. در ترکستان، اولونی نیز در آثار آموزشی خود اخلاق را با مفهوم جامعه و ترقی پیوند داد (Avloniy, 2024). او تلاش می‌کرد به دانش‌آموز نشان دهد که فضیلت فردی از سرنوشت جمعی جدا نیست و بی‌سوادی، تنبلی و بی‌نظمی نه فقط مشکلات شخصی، بلکه موانع پیشرفت جامعه هستند.

این شباهت میان طالبوف و اولونی از منظر تطبیقی اهمیت زیادی دارد. هر دو نویسنده از ادبیات آموزشی برای ساختن سوژه جدید استفاده می‌کردند؛ فردی که باید عقلانی‌تر، آگاه‌تر و مسئول‌تر باشد. با این حال، جهت‌گیری اجتماعی آثار آنان با زمینه سیاسی متفاوت دو جامعه ارتباط داشت. در ایران، آموزش در نهایت با نقد ساختار قدرت و مطالبه قانون پیوند می‌خورد، در حالی که در ترکستان بیش از همه با ضرورت نجات جامعه از جهل و ضعف فرهنگی ارتباط داشت. همین تفاوت نشان می‌دهد که فرم مشابه می‌تواند در دو زمینه تاریخی کارکردهای متفاوتی پیدا کند.

سفرنامه و روایت مسافر نیز در هر دو سنت ابزار مؤثر بیداری بودند. منطق اصلی این قالب بر مقایسه استوار بود. مسافر از جامعه خود فاصله می‌گیرد، جهان دیگری را مشاهده می‌کند و سپس با نگاه تازه‌ای به وطن بازمی‌گردد. این فاصله مکانی به فاصله فکری تبدیل می‌شود و امکان نقد اموری را فراهم می‌کند که در زندگی روزمره عادی به نظر می‌رسند. در تحول نثر فارسی، سفرنامه و داستان سفر نقشی اساسی در شکل‌گیری نگاه اجتماعی جدید داشتند (Balaý, 2007). روایت‌های انتقادی این دوره از مقایسه میان نظم، آموزش و پیشرفت بیرونی و آشفته‌گی داخلی استفاده می‌کردند تا مخاطب را نسبت به وضعیت جامعه حساس کنند.

در ترکستان، عبدالرؤوف فطرت همین منطق را در قالبی ادبی و اصلاحی به کار گرفت. شخصیت مسافر در «بیانات سیاح هندی» به نویسنده امکان می‌دهد ساختارهای سیاسی، اجتماعی و آموزشی بخارا را از نگاه فردی بیرونی نقد کند. پژوهش درباره این اثر نشان داده است که مفهوم تأخیر و عقب‌ماندگی در آن از طریق مقایسه تاریخی و جغرافیایی ساخته می‌شود (Laskin, 2022). مخاطب با جامعه‌ای روبه‌رو می‌شود که خود را از منظر دیگری می‌بیند و همین تغییر زاویه دید امکان نقد را فراهم می‌کند. فطرت در دیگر نوشته‌های خود نیز از گفت‌وگو و مناظره برای طرح تفاوت میان آموزش سنتی و جدید استفاده کرد (Khodayar et al., 2013). این ویژگی نشان می‌دهد که روش ادبی او بخشی از استراتژی آموزشی جدیدی‌گری بود.

زبان طنز نیز یکی از مهم‌ترین ابزارهای ادبیات بیداری محسوب می‌شد. طنز این امکان را داشت که ساختارهای قدرت و عادات اجتماعی را بدون استفاده از زبان خشک نظری به چالش بکشد. در ایران مشروطه، طنز مطبوعاتی به یکی از شناخته‌شده‌ترین گونه‌های نقد سیاسی تبدیل شد و زبان گفتاری، اصطلاحات عامیانه و موقعیت‌های روزمره وارد ادبیات شدند (Soroudi, 1992). این تحول از نظر اجتماعی اهمیت داشت، زیرا فاصله میان نویسنده و مخاطب را کاهش می‌داد و نقد سیاسی را از حوزه نخبگانی خارج می‌کرد. ساده‌شدن نثر و گسترش داستان و طنز را می‌توان بخشی از فرایند ایجاد ادبیات عمومی جدید دانست (Yusofi, 2000).

در ترکستان نیز طنز برای نقد خرافه، جهل و ناهنجاری‌های اجتماعی به کار می‌رفت. مطبوعات و نویسندگان جدیدی‌گرا می‌کوشیدند رفتارهایی را که مانع اصلاح می‌دانستند در معرض تمسخر یا نقد قرار دهند. تفاوت مهم آن بود که در مراحل نخست، هدف مستقیم طنز کمتر ساختار سیاسی روسیه و بیشتر ضعف‌های درونی جامعه مسلمان بود. این رویکرد با منطق کلی جدیدی‌گری سازگار بود که اصلاح درونی جامعه را شرط توانمندی در برابر سلطه خارجی می‌دانست (Khalid, 1999). با رشد آگاهی سیاسی، مضمون‌های ضدسلطه و هویتی نیز وارد ادبیات شدند و پیوند میان اصلاح اجتماعی و سیاست آشکارتر شد (Abdirashidov, 2024).

از منظر تحول داستانی، هر دو حوزه شاهد حرکت تدریجی از ادبیات آموزشی و انتقادی به سوی روایت‌های پیچیده‌تر اجتماعی بودند. در ایران، نثر داستانی جدید از زمینه‌هایی مانند سفرنامه، حکایت انتقادی، ترجمه و مطبوعات تغذیه کرد و به تدریج به رمان اجتماعی و تاریخی نزدیک شد (Balaý, 2007). بررسی تاریخ داستان فارسی نشان می‌دهد که این روند با تغییر در مفهوم شخصیت، زمان، واقعیت اجتماعی و مخاطب همراه بود (Yusofi, 2000). شخصیت ادبی دیگر صرفاً حامل پند اخلاقی نبود، بلکه به فردی درگیر با ساختارهای اجتماعی تبدیل شد. این تحول امکان آن را فراهم کرد که مسائل جامعه نه فقط در قالب مقاله و خطابه، بلکه از طریق تجربه زیسته شخصیت‌ها بازنمایی شود.

در ترکستان نیز ظهور رمان و داستان جدید ادامه طبیعی فرایند بیداری ادبی بود. نویسندگان جدیدی گرا ابتدا از نمایشنامه، متون درسی و روزنامه استفاده کردند، اما به تدریج روایت داستانی به یکی از ابزارهای مهم بازنمایی تغییرات اجتماعی تبدیل شد. این روند با پروژه گسترده‌تر نوسازی فرهنگی ارتباط داشت (Khalid, 1999). رشد ادبیات جدید ترکی و ازبکی بخشی از تلاش برای ایجاد زبان مدرن و بیان تجربه‌های تازه اجتماعی بود. مسئله هویت، خانواده، آموزش، تضاد نسل‌ها و فشار سنت از جمله موضوعاتی بودند که در این ادبیات اهمیت یافتند.

یکی دیگر از ویژگی‌های مشترک ادبیات بیداری در دو حوزه، نقد جهل بود. با این حال، جهل در این متون صرفاً به معنای بی‌سوادی فردی نبود. در ایران، جهل اغلب با استبداد، خرافه، فساد و ناتوانی جامعه در دفاع از حقوق خود پیوند داشت. در ترکستان نیز جهل به عنوان مهم‌ترین مانع تحول و یکی از دلایل ضعف در برابر سلطه خارجی معرفی می‌شد. جدیدی‌گران بر این باور بودند که بدون اصلاح آموزش، جامعه توانایی تشخیص منافع خود یا مشارکت در جهان جدید را نخواهد داشت (Dolimov, 2006). به همین دلیل، آموزش در آثار ادبی آنان بار اخلاقی و سیاسی پیدا می‌کرد.

تفاوت دیگر در جایگاه مفهوم قانون بود. در ادبیات مشروطه ایران، قانون به یکی از واژگان مرکزی تبدیل شد. نویسندگان در برابر قدرت خودسرانه سلطنت، فساد اداری و فقدان امنیت، قانون را به عنوان راهی برای ایجاد نظم عادلانه مطرح می‌کردند. این نگرش با تحول سیاسی مشروطه و تأسیس مجلس ارتباط داشت (Amanat, 1992). ادبیات مشروطه نیز این گفتمان را تقویت کرد و از طریق شعر، طنز و مقاله آن را به مخاطبان گسترده منتقل ساخت (Soroudi, 1992). در ترکستان، قانون در مرحله نخست چنین جایگاه مرکزی نداشت، زیرا مسئله اصلی اصلاح در چهارچوب سلطه استعماری و ضعف نهادهای محلی تعریف می‌شد. در نتیجه، آموزش، اخلاق، زبان و هویت بیش از قانون اساسی در مرکز ادبیات جدیدی‌گری قرار گرفتند.

با این حال، تحولات سیاسی روسیه باعث شد جدیدی‌گری نیز به سرعت سیاسی شود. پس از انقلاب ۱۹۱۷، بخشی از روشنفکران ترکستان از فرصت ایجادشده برای طرح برنامه‌های خودمختاری و نمایندگی سیاسی استفاده کردند (Komatsu, 1994). در این مرحله، ادبیاتی که پیش‌تر بر آموزش و اصلاح فرهنگی تمرکز داشت، می‌توانست زبان سیاسی صریح‌تری پیدا کند. این تحول تأیید می‌کند که ادبیات بیداری رابطه‌ای پویا با ساختار قدرت داشت و مضمون‌های آن بر اساس تغییر شرایط سیاسی دگرگون می‌شدند.

مسئله هویت نیز در هر دو سنت ادبی اهمیت یافت. در ایران، هویت جدید با مفاهیمی مانند وطن، ملت، قانون و تاریخ ملی پیوند پیدا کرد. در ترکستان، هویت در محیطی چندزبانه و تحت سلطه خارجی ساخته می‌شد و به همین دلیل مسئله زبان، آموزش و گذشته فرهنگی اهمیت بیشتری داشت. جدیدی‌گران تلاش کردند مفهوم ملت را از طریق بازتعریف تاریخ و فرهنگ و ایجاد زبان عمومی جدید تقویت کنند (Abdirashidov, 2024). این فرایند با تأکید بر آموزش توده‌ها و توسعه مطبوعات همراه بود. بدین ترتیب، ادبیات به محلی برای تعریف «ما» و تعیین نسبت جامعه با گذشته و آینده تبدیل شد.

نقش ادبیات فارسی در ارتباط میان این دو حوزه نیز قابل توجه است. فارسی در ترکستان نه تنها زبان میراث کلاسیک، بلکه در بخش‌هایی از دوره جدید زبان بحث روشنفکری نیز بود. آثار فطرت نمونه‌ای از امکان استفاده از فارسی برای انتقال گفتمان اصلاح در ماوراءالنهر هستند (Borjian, 1999). سنت فارسی‌زبان افغانستان نیز در همین شبکه فرهنگی قرار داشت و تحول مضامین اجتماعی و سیاسی در شعر و نثر فارسی منطقه نشان‌دهنده گستردگی این فضای ارتباطی بود (Naderi, 2007). بنابراین، مطالعه تطبیقی ایران و ترکستان تنها مقایسه دو فضای کاملاً جدا نیست، بلکه بررسی دو حوزه‌ای است که از طریق زبان، سفر، چاپ و تاریخ فرهنگی مشترک نیز با یکدیگر ارتباط داشتند.

از منظر زیبایی‌شناختی، مهم‌ترین تحول در هر دو حوزه تغییر رابطه ادبیات با واقعیت اجتماعی بود. ادبیات سنتی به طور کامل فاقد مضامین اجتماعی نبود، اما در دوره بیداری مسئله جامعه به مرکز تولید ادبی نزدیک شد. نویسنده خود را مسئول نقد وضعیت موجود می‌دید و اثر ادبی را وسیله‌ای برای مداخله در زندگی جمعی تلقی می‌کرد. این تحول در ایران به گسترش نثر اجتماعی و داستان منجر شد (Balaý, 2007) و در ترکستان با رشد ادبیات جدیدی و سپس داستان و رمان جدید همراه شد (Khalid, 1999). قالب‌های ادبی نیز متناسب با این هدف تغییر کردند و زبان ساده‌تر، روایت، گفت‌وگو، طنز و شخصیت‌پردازی اهمیت بیشتری یافتند.

در مجموع، شباهت اساسی دو سنت در این بود که ادبیات از جایگاه بازتاب‌دهنده به جایگاه مداخله‌گر منتقل شد. نویسنده نه فقط وضعیت جامعه را توصیف می‌کرد، بلکه می‌کوشید مخاطب را به تغییر نگرش وادار کند. تفاوت اصلی نیز در موضوعی بود که این تغییر باید متوجه آن می‌شد. در ایران، نقطه تمرکز به سرعت به استبداد و قانون‌خواهی منتقل شد؛ در ترکستان، آموزش، هویت و اصلاح فرهنگی برای مدت طولانی‌تری در مرکز باقی ماند. همین تفاوت نشان می‌دهد که ادبیات بیداری را نمی‌توان بدون توجه به ساختار سیاسی و نهادی هر جامعه تحلیل کرد.

### تحلیل تطبیقی زمینه‌ها و الگوهای بیداری اجتماعی در ایران و ترکستان

قرار دادن تجربه ایران عصر مشروطه و ترکستان دوره جدیدی‌گری در یک چارچوب تطبیقی نشان می‌دهد که شباهت زمانی این دو جنبش نباید به معنای یکسانی خاستگاه، ابزار و هدف آنها تلقی شود. هر دو جامعه در برابر فشار ناشی از جهان جدید، ضعف ساختارهای سنتی و ضرورت اصلاح قرار داشتند، اما جایگاه متفاوت دولت و ساختار سیاسی مسیر پاسخ آنان را شکل داد. در ایران، دولت قاجار اگرچه ضعیف و تحت فشار خارجی بود، همچنان مرکز اصلی قدرت سیاسی محسوب می‌شد. به همین دلیل، نخستین برنامه‌های نوسازی از درون دولت آغاز شدند و بعدها روشنفکران نیز اصلاح را در نهایت به تغییر رابطه دولت و جامعه پیوند زدند (Amanat, 1997). در ترکستان، بخش بزرگی از حاکمیت مستقل از میان رفته بود و قدرت سیاسی در دست ساختار استعماری روسیه قرار داشت. بنابراین، روشنفکران محلی برای آغاز اصلاح به حوزه‌هایی روی آوردند که امکان کنش در آنها بیشتر بود؛ یعنی آموزش، فرهنگ و زبان (Khalid, 1999).

این تفاوت را می‌توان به صورت دو مسیر نسبتاً متمایز توصیف کرد: مسیر دولت‌محور به جامعه‌محور در ایران و مسیر جامعه‌محور به سیاست در ترکستان. در ایران، اصلاحات عباس‌میرزا و امیرکبیر و تأسیس دارالفنون نشانه‌های آغاز فرایندی بودند که ابتدا بر افزایش توان دولت تمرکز داشت (Gurney & Nabavi, 1993). اما به تدریج روشنفکران به این نتیجه رسیدند که ضعف دولت تنها نتیجه عقب‌ماندگی فنی نیست، بلکه به ساختار استبدادی و فقدان قانون نیز مربوط است. از همین رو، اصلاح سیاسی به مطالبه اصلی تبدیل شد و در انقلاب مشروطه به شکل تأسیس مجلس و تدوین قانون اساسی بروز یافت (Amanat, 1992). در ترکستان، مسیر برعکس بود. اصلاح از مدرسه و فرهنگ آغاز شد، سپس به ایجاد مطبوعات و انجمن‌ها انجامید و در نهایت تحت تأثیر تحولات سیاسی روسیه صورت سیاسی آشکارتری پیدا کرد (Komatsu, 1994).

این دو مسیر همچنین نشان می‌دهند که مفهوم روشنفکر در هر جامعه چگونه با امکان‌های نهادی آن تعریف می‌شد. روشنفکر ایرانی می‌توانست مستقیماً دولت، شاه، دیوان‌سالاری و نظام حقوقی را مورد نقد قرار دهد. ادبیات مشروطه نیز بازتاب همین امکان بود و زبان سیاسی آن آشکارتر و مستقیم‌تر شد (Soroudi, 1992). در مقابل، روشنفکر جدیدی‌گر ترکستانی در مرحله نخست بیشتر در مقام معلم، نویسنده، ناشر و اصلاح‌گر فرهنگی ظاهر می‌شد. او تلاش می‌کرد از طریق مدرسه و کتاب، جامعه‌ای ایجاد کند که بعدها توانایی مطالبه حقوق سیاسی را داشته باشد (Hamrakulova, 2025). بنابراین، تفاوت در نوع روشنفکر بیش از آنکه ناشی از تفاوت در میزان آگاهی باشد، بازتاب تفاوت در ساختار فرصت‌های سیاسی بود.

در حوزه آموزش، شباهت‌ها و تفاوت‌های مهمی وجود داشت. هم دارالفنون و هم مدارس اصول جدید با هدف غلبه بر ضعف نظام آموزشی سنتی شکل گرفتند، اما ماهیت نهادی آنها متفاوت بود. دارالفنون مؤسسه‌ای دولتی بود و از بالا تأسیس شد (Haghighat, 2007). مدارس اصول جدید عمدتاً از سوی اصلاح‌طلبان و فعالان فرهنگی محلی ایجاد شدند و ماهیتی مدنی‌تر داشتند (Dolimov, 2006). این تفاوت بر نوع رابطه آموزش با قدرت نیز اثر گذاشت. در ایران، آموزش جدید بخشی از اصلاح دولت بود و سپس به بستری برای شکل‌گیری نقد دولت تبدیل شد. در ترکستان، آموزش جدید از ابتدا فضایی برای استقلال نسبی جامعه از ساختارهای سنتی و استعماری فراهم می‌کرد.

با این حال، هر دو مدل در یک نقطه مشترک بودند: آموزش را ابزار خروج از عقب‌ماندگی می‌دانستند. روشنفکران ایرانی بر ضرورت آشنایی با علوم جدید و اصلاح نظام آموزشی تأکید داشتند (Haghdar, 2007). جدیدی‌گران نیز معتقد بودند که جامعه بدون سواد، دانش و روش‌های آموزشی جدید نمی‌تواند خود را بازسازی کند (Türkyılmaz, 2024). در نتیجه، مدرسه در هر دو حوزه به فضایی برای شکل‌گیری سوژه جدید تبدیل شد؛ فردی که باید به جای پذیرش منفعل سنت، قادر به پرسش و مقایسه باشد.

زبان در ایران و ترکستان نیز کارکرد متفاوت اما مرتبطی داشت. در ایران، مسئله اصلی ساده‌سازی زبان فارسی و تبدیل آن به ابزار ارتباط سیاسی و اجتماعی بود. تحول نثر فارسی و ظهور ادبیات داستانی جدید نشان می‌دهد که نویسندگان به تدریج از ساختارهای پیچیده و ادیبانه فاصله گرفتند و زبان را به تجربه روزمره نزدیک کردند (Yusofi, 2000). در ترکستان، مسئله علاوه بر ساده‌سازی، به انتخاب و بازسازی زبان آموزشی نیز مربوط بود. فضای فارسی-ترکی منطقه باعث می‌شد روشنفکران هم‌زمان با چند سنت زبانی روبه‌رو باشند. فطرت از فارسی برای طرح اندیشه‌های اصلاحی استفاده کرد (Borjian, 1999)، در حالی که دیگر جدیدی‌گران در توسعه زبان ترکی جدید برای آموزش عمومی نقش داشتند. این دوگانگی خود بخشی از پروژه هویت‌سازی بود.

در هر دو حوزه، مطبوعات به واسطه‌ای میان روشنفکران و جامعه تبدیل شدند. مطبوعات ایرانی زمینه‌گسترش گفت‌وگوهای قانون‌خواهی و انتقاد سیاسی را فراهم کردند و به ایجاد افکار عمومی جدید کمک کردند (Soroudi, 1992). در ترکستان، مطبوعات جدیدی‌گرا شبکه‌ای برای تبادل تجربه‌های آموزشی و فرهنگی ایجاد کردند و از طریق آنها روشنفکران مناطق مختلف با یکدیگر ارتباط یافتند (Khalid, 1999). در نتیجه، روزنامه و مجله نه فقط رسانه انتقال اطلاعات، بلکه نهادی برای ساختن اجتماع روشنفکری و تعریف مسائل مشترک بودند.

قالب‌های ادبی نیز در دو جامعه شباهت‌های قابل توجهی داشتند. نمایش، سفرنامه، طنز و متن آموزشی هم در ایران و هم در ترکستان برای نقد وضعیت موجود به کار گرفته شدند. این تشابه را نمی‌توان صرفاً نتیجه تقلید مستقیم دانست؛ بلکه بخشی از آن ناشی از نیازهای مشابه اجتماعی بود. هر دو جامعه به قالب‌هایی نیاز داشتند که بتوانند مفاهیم پیچیده اصلاح را برای مخاطبان گسترده قابل فهم کنند. نمایشنامه با تصویرسازی کنش اجتماعی، طنز با شکستن اقتدار زبان رسمی، سفرنامه با ایجاد نگاه مقایسه‌ای و متن آموزشی با پرورش ذهن پرسشگر، ابزارهای مناسبی برای این هدف بودند.

در عین حال، مضمون‌های این قالب‌ها متناسب با شرایط بومی تفاوت داشتند. ادبیات ایران در دوره مشروطه بیش از همه استبداد، فساد سیاسی، بی‌قانونی و ضعف ساختار حکومتی را هدف قرار می‌داد (Kasravi, 1999). ادبیات جدیدی‌گری بیشتر بر جهل، آموزش، اخلاق اجتماعی و ضعف فرهنگی تمرکز داشت (Avloniy, 2024). این تفاوت بار دیگر نشان می‌دهد که فرم ادبی به خودی خود تعیین‌کننده نیست، بلکه معنا و کارکرد آن از رابطه با زمینه اجتماعی به دست می‌آید.

مقایسه طالبوف و اولونی نمونه روشنی از این مسئله است. هر دو از متن آموزشی برای اصلاح ذهن مخاطب استفاده می‌کنند، اما طالبوف در فضایی می‌نویسد که بحث قانون و اصلاح دولت به سرعت در حال سیاسی‌شدن است (Masroori, 2014). اولونی در جامعه‌ای می‌نویسد که اصلاح فرهنگی و آموزشی هنوز مهم‌ترین میدان کنش است (Avloniy, 2024). در هر دو مورد، هدف تربیت فردی جدید است،

اما این فرد در ایران باید به شهروندی آگاه نسبت به حقوق و قانون نزدیک شود و در ترکستان باید به عضوی باسواد و مسئول از جامعه‌ای در حال احیا تبدیل شود.

مقایسه سفرنامه‌ها نیز همین الگو را نشان می‌دهد. نگاه مسافر در ادبیات ایرانی و ترکستانی امکان فاصله‌گیری از واقعیت آشنا را فراهم می‌کند. در هر دو، جامعه خودی از منظر دیگری دیده می‌شود و همین نگاه بیرونی، عادت‌های روزمره را به مسئله تبدیل می‌کند. در آثار فطرت، این تکنیک به نقد عقب‌ماندگی ساختاری بخارا کمک می‌کند (Laskin, 2022). در سنت نثر جدید فارسی نیز سفر و مقایسه با جهان بیرون نقش مهمی در شکل‌گیری نقد اجتماعی داشت (Balaý, 2007). بنابراین، ادبیات تطبیقی در سطح فرم نشان می‌دهد که چگونه تجربه‌های مشابه مواجهه با مدرنیته به شگردهای روایی مشابه منجر شدند.

تفاوت مهم دیگر در رابطه روشنفکری با استعمار بود. ایران هرچند تحت فشار قدرت‌های روس و بریتانیا قرار داشت، رسماً مستعمره نبود و همین امر امکان شکل‌گیری گفتمان اصلاح دولت ملی را فراهم می‌کرد. در ترکستان، سلطه روسیه واقعیتی مستقیم‌تر بود و به همین دلیل مسئله هویت و استقلال فرهنگی اهمیت بیشتری داشت. جدیدی‌گران از طریق آموزش و زبان می‌کوشیدند جامعه را در برابر جذب کامل در ساختار استعماری حفظ کنند (Abdirashidov, 2024). در این شرایط، فرهنگ خود به میدان مقاومت تبدیل می‌شد. با گشایش فضای سیاسی در ۱۹۱۷، این مقاومت فرهنگی توانست به برنامه‌های سیاسی مشخص‌تر تبدیل شود (Komatsu, 1994).

از نظر نقش دین نیز تفاوت‌ها و شباهت‌هایی وجود داشت. هر دو جنبش در جوامعی مسلمان شکل گرفتند و اصلاح‌طلبان ناگزیر بودند نسبت خود را با سنت دینی تعریف کنند. در ایران، نیروهای مذهبی بخشی از جنبش مشروطه بودند، هرچند برداشت‌های متفاوتی از قانون، مشروعیت و حکومت وجود داشت. ساختار نیروهای اجتماعی در مشروطه پیچیده بود و نمی‌توان آن را به تقابل ساده سنت و تجدد تقلیل داد (Bashiriyeh, 2003). در ترکستان نیز جدیدی‌گران الزاماً مخالف دین نبودند؛ بلکه بسیاری از آنان خواهان اصلاح آموزش دینی و سازگار کردن آن با نیازهای جهان جدید بودند (Khalid, 1999). بنابراین، در هر دو جامعه روشنفکری جدید از درون گفت‌وگو با سنت شکل گرفت، نه صرفاً در نفی آن.

یکی دیگر از وجوه مشترک، اهمیت اخلاق اجتماعی بود. روشنفکران هر دو حوزه معتقد بودند که اصلاح تنها از طریق تغییر قوانین یا نهادها ممکن نیست، بلکه به تغییر رفتار و نگرش افراد نیز نیاز دارد. همین نگرش سبب شد ادبیات آموزشی و اخلاقی جایگاه ویژه‌ای پیدا کند. اولونی اخلاق را با آموزش، نظم و مسئولیت جمعی پیوند داد (Avloniy, 2024). در ایران نیز متون اصلاحی بر عقلانیت، آموزش و مسئولیت فردی تأکید داشتند (Masroori, 2014). این ویژگی نشان می‌دهد که بیداری اجتماعی در هر دو جامعه هم پروژه‌ای نهادی و هم پروژه‌ای اخلاقی بود.

در سطح تاریخی، نتیجه مهم این مقایسه آن است که بیداری اجتماعی الزاماً از سیاست آغاز نمی‌شود. تجربه ترکستان نشان می‌دهد که آموزش و فرهنگ می‌توانند مقدم بر سازمان‌یابی سیاسی باشند. تجربه ایران نیز نشان می‌دهد که اصلاح دولتی می‌تواند پیامدهایی ایجاد کند که از کنترل دولت فراتر رود و به مطالبه عمومی برای محدودسازی قدرت تبدیل شود. بنابراین، رابطه میان دولت، آموزش و ادبیات رابطه‌ای خطی نیست؛ هر یک می‌تواند در شرایط تاریخی خاص به نقطه آغاز تحول تبدیل شود.

نقش ادبیات در این میان به دلیل قابلیت آن در پیوند زدن حوزه‌های مختلف اهمیت مضاعف دارد. ادبیات می‌تواند هم‌زمان آموزشی، سیاسی، اخلاقی و زیبایی‌شناختی باشد. همین ویژگی باعث شد در هر دو جامعه به ابزاری مؤثر برای بیداری تبدیل شود. نویسنده با استفاده از شخصیت، روایت، طنز و گفت‌وگو می‌توانست مسائلی را طرح کند که بیان مستقیم آنها دشوار یا کم‌اثر بود. ادبیات همچنین مفاهیم جدید

را در زبان بومی جا می‌انداخت و برای آنها تصویر و تجربه می‌ساخت. به همین دلیل، گسترش ادبیات جدید را باید بخشی از فرایند تولید آگاهی مدرن دانست، نه صرفاً پیامد آن.

از منظر تطبیقی، مهم‌ترین نقطه اشتراک ایران و ترکستان در این است که هر دو مسیر سرانجام به ایجاد نوعی «عمومیت جدید» منتهی شدند. جامعه دیگر صرفاً مجموعه رعایا یا پیروان سنت نبود، بلکه به تدریج به عنوان مجموعه‌ای از افراد دارای مسئولیت، هویت و امکان قضاوت درباره امور عمومی تصور شد. در ایران، این تحول در مفهوم ملت و شهروندی مشروطه بازتاب یافت. در ترکستان، در قالب جامعه‌ای باسواد، آگاه و برخوردار از هویت فرهنگی جدید صورت‌بندی شد. ادبیات در هر دو مورد زبان این عمومیت را فراهم کرد.

### نتیجه‌گیری

مطالعه تطبیقی بیداری اجتماعی در ایران عصر مشروطه و ترکستان دوره جدیدی‌گری نشان می‌دهد که رویارویی جوامع مسلمان با مدرنیته، استعمار و بحران ساختارهای سنتی به پاسخ واحد و یکسانی منجر نشد. هر جامعه بر اساس موقعیت سیاسی، نهادی و فرهنگی خود مسیر متفاوتی برای اصلاح انتخاب کرد. ایران و ترکستان هر دو با احساس عقب‌ماندگی، ضعف نظام آموزشی، گسترش نفوذ قدرت‌های خارجی و ضرورت بازاندیشی در شیوه اداره جامعه مواجه بودند، اما تفاوت در ساختار حاکمیت موجب شد نقطه آغاز بیداری در آنها یکسان نباشد. در ایران، وجود دولت مستقل قاجار سبب شد اصلاح نخست از درون ساختار دولت آغاز شود و سپس با گسترش آموزش، مطبوعات و اندیشه انتقادی به مطالبه تغییر در نظام سیاسی برسد. در ترکستان، سلطه روسیه و محدودیت قدرت سیاسی نخبگان محلی باعث شد اصلاح‌طلبان میدان آموزش، فرهنگ، زبان و مطبوعات را به عنوان عرصه اصلی کنش انتخاب کنند.

در ایران، تجربه شکست نظامی و مشاهده قدرت فنی و اداری دولت‌های اروپایی ابتدا نیاز به اصلاح ارتش، دیوان‌سالاری و آموزش را آشکار کرد. دارالفنون، ترجمه علوم جدید و تربیت نسل تازه‌ای از تحصیل‌کردگان بخشی از این فرایند بودند. با گذشت زمان، روشنفکران دریافته‌اند که مسئله ضعف جامعه را نمی‌توان تنها از طریق انتقال فناوری یا آموزش فنی حل کرد و ساختار قدرت سیاسی نیز باید مورد بازاندیشی قرار گیرد. از همین‌جا مفاهیمی مانند قانون، عدالت، مسئولیت حکومت و محدودسازی قدرت به کانون گفتمان اصلاحی راه یافتند. انقلاب مشروطه نقطه‌ای بود که این روند را به صورت آشکار سیاسی کرد و مطالبات فکری و اجتماعی چند دهه را در قالب نهادهایی چون مجلس و قانون اساسی متبلور ساخت.

در ترکستان، شرایط به گونه دیگری بود. جدیدی‌گران با جامعه‌ای مواجه بودند که بخش مهمی از استقلال سیاسی خود را از دست داده و در معرض سلطه اداری، فرهنگی و اقتصادی روسیه قرار گرفته بود. آنان ابزار مستقیم لازم برای تغییر ساختار حکومت را در اختیار نداشتند و به همین دلیل اصلاح را از حوزه‌ای آغاز کردند که امکان عمل در آن بیشتر بود: آموزش. مدارس اصول جدید، کتاب‌های درسی تازه، آموزش زبان، علوم و تاریخ و تأکید بر سواد عمومی به تدریج به شبکه‌ای از فعالیت‌های فرهنگی منجر شد که هدف آن بازسازی جامعه از پایین بود. روشنفکر جدیدی‌گرا می‌کوشید پیش از ایجاد تغییر سیاسی، فرد و جامعه‌ای جدید بسازد که توانایی درک شرایط تاریخی خود و مشارکت در آینده را داشته باشد.

یکی از مهم‌ترین نتایج این مقایسه آن است که آموزش در هر دو جامعه نقشی فراتر از انتقال دانش داشت. آموزش جدید وسیله‌ای برای ایجاد نوعی ذهنیت متفاوت بود. دانش‌آموز باید بتواند پرسش کند، مقایسه کند، جهان خارج را بشناسد و نسبت به مسائل عمومی حساس باشد. اگرچه دارالفنون و مدارس اصول جدید از نظر ساختار و منشأ نهادی تفاوت داشتند، هر دو در ایجاد نسلی از افراد آشنا با مفاهیم جدید مؤثر بودند. تفاوت اصلی در این بود که در ایران نهاد آموزشی جدید ابتدا بخشی از اصلاح دولت بود، در حالی که در ترکستان مدرسه جدید بیشتر به عنوان نهادی مدنی و اجتماعی در برابر رکود ساختارهای سنتی شکل گرفت.

مطبوعات نیز در هر دو حوزه نقش مکمل آموزش را ایفا کردند. مدرسه نسل جدیدی از خوانندگان ایجاد کرد و مطبوعات برای این خوانندگان زبان و محتوای تازه فراهم ساختند. روزنامه‌ها و مجلات مسائل اجتماعی را به موضوع گفت‌وگوی عمومی تبدیل کردند و امکان دادند که روشنفکران مستقیماً با جامعه سخن بگویند. مفاهیمی که پیش از این در محافل محدود نخبگان مطرح می‌شدند، از طریق چاپ و روزنامه وارد زندگی عمومی شدند. همین تحول زمینه پیدایش نوعی فضای عمومی جدید را فراهم کرد که در آن جامعه می‌توانست درباره دولت، آموزش، اخلاق، هویت و آینده خود بحث کند.

زبان نیز در این فرایند نقشی تعیین‌کننده داشت. روشنفکری زمانی می‌توانست به بیداری اجتماعی تبدیل شود که زبان خود را از محدودیت‌های نخبه‌گرایانه خارج کند. در ایران، ساده‌شدن نثر فارسی و نزدیک‌شدن آن به زبان عمومی امکان انتقال مفاهیم سیاسی و اجتماعی را فراهم کرد. در ترکستان، مسئله پیچیده‌تر بود، زیرا فارسی و ترکی هر دو در حیات فرهنگی منطقه حضور داشتند. بخشی از روشنفکران از فارسی برای بیان اندیشه‌های اصلاحی و ارتباط با سنت گسترده‌تر فرهنگی استفاده کردند و هم‌زمان تلاش برای ایجاد و تقویت زبان ترکی جدید به گسترش آموزش عمومی و ادبیات مردمی کمک کرد. این تنوع زبانی به جای آنکه صرفاً مانع باشد، در دوره‌ای به ابزار انتقال اندیشه میان گروه‌ها و مناطق مختلف تبدیل شد.

مهم‌ترین نقطه مشترک دو تجربه در نقش ادبیات آشکار می‌شود. ادبیات در ایران و ترکستان تنها بازتاب تغییرات اجتماعی نبود، بلکه خود در ساختن این تغییرات مشارکت داشت. نویسندگان از قالب‌های تازه و سنتی برای بیان مسائل جدید استفاده کردند و از طریق نمایشنامه، سفرنامه، طنز، متن آموزشی و داستان، مفاهیم انتزاعی اصلاح را به تجربه‌ای ملموس تبدیل کردند. جهل به شکل شخصیت نادان، فساد به صورت موقعیت اجتماعی، عقب‌ماندگی از طریق مقایسه با جهان بیرون و ضرورت آموزش در سرنوشت شخصیت‌ها نشان داده می‌شد. ادبیات از این طریق می‌توانست بر احساس و تخیل مخاطب اثر بگذارد و مسئله اجتماعی را از سطح نظریه به سطح زندگی روزمره منتقل کند. در ایران، ادبیات بیداری به تدریج با گفتمان قانون‌خواهی و نقد استبداد پیوند خورد. نویسندگان و روزنامه‌نگاران از زبان ساده، طنز و روایت برای نشان دادن پیامدهای قدرت خودسرانه و فساد استفاده کردند. در ترکستان، ادبیات جدیدی‌گری بیش از همه بر جهل، آموزش، اخلاق، مسئولیت اجتماعی و هویت تمرکز داشت. این تفاوت نشان می‌دهد که ادبیات همواره بر اساس نیازهای تاریخی جامعه شکل می‌گیرد و نمی‌توان کارکرد آن را جدا از ساختار سیاسی تحلیل کرد. اگر در ایران مسئله اصلی چگونگی محدودکردن دولت بود، در ترکستان مسئله نخست چگونگی توانمندکردن جامعه‌ای بود که از امکان اعمال قدرت سیاسی محروم شده بود.

با این حال، این دو مسیر در نهایت به یک نقطه نزدیک شدند. اصلاح فرهنگی در ترکستان به مرور سیاسی شد و اصلاح دولتی در ایران به جنبشی اجتماعی تبدیل گردید. این همگرایی نشان می‌دهد که مرز میان فرهنگ و سیاست ثابت نیست. مدرسه می‌تواند به منبع آگاهی سیاسی تبدیل شود و ادبیات می‌تواند مفاهیمی را بسازد که بعدها در جنبش‌های اجتماعی به کار گرفته شوند. به همان اندازه، اصلاح سیاسی بدون تغییر در فرهنگ و آموزش نمی‌تواند پایدار بماند. تجربه هر دو جامعه نشان می‌دهد که بیداری اجتماعی نتیجه تعامل مجموعه‌ای از نهادها و فرایندهاست و نمی‌توان آن را تنها به یک واقعه سیاسی یا یک گروه روشنفکری نسبت داد.

از منظر تاریخی، روشنفکری در ایران و ترکستان را می‌توان به عنوان دو الگوی متفاوت از پاسخ بومی به چالش مدرنیته درک کرد. این دو جریان صرفاً تقلید از اروپا نبودند، بلکه مفاهیم و نهادهای جدید را در زمینه‌های محلی بازتفسیر کردند. قانون در ایران به پاسخ مشخصی به تجربه استبداد تبدیل شد و آموزش در ترکستان به واکنشی به سلطه و ضعف اجتماعی بدل گردید. روشنفکران هر دو حوزه از عناصر موجود در فرهنگ خود بهره گرفتند و در عین حال شکل‌های تازه‌ای از زبان، آموزش و ادبیات را ایجاد کردند.

در سطح ادبی، مهم‌ترین دستاورد این تحولات تغییر تصور از نقش نویسنده بود. نویسنده دیگر صرفاً صاحب ذوق و هنر یا وابسته به دربار و محافل محدود فرهنگی نبود، بلکه می‌توانست معلم جامعه، منتقد قدرت و مفسر بحران‌های اجتماعی باشد. مخاطب نیز دیگر تنها اهل ادب نبود، بلکه شهروند، دانش‌آموز، خانواده و فرد عادی جامعه به مخاطب متن تبدیل شد. همین تغییر رابطه نویسنده و مخاطب یکی از نشانه‌های اصلی گذار به ادبیات بیداری است.

در نهایت، تجربه ایران و ترکستان نشان می‌دهد که ادبیات زمانی به نیرویی اجتماعی تبدیل می‌شود که با نهادهای آموزش، مطبوعات و شبکه‌های ارتباطی پیوند بخورد. هیچ‌یک از این عناصر به تنهایی نمی‌توانستند فرایند بیداری را ایجاد کنند، اما ترکیب آنها فضایی به وجود آورد که در آن جامعه توانست خود را از منظر جدیدی ببیند. مدرسه ابزار شناخت را فراهم کرد، مطبوعات عرصه گفت‌وگو را گسترش دادند و ادبیات تجربه اجتماعی را به روایت و تصویر تبدیل کرد. از این رو، بیداری اجتماعی در هر دو حوزه را باید محصول رابطه متقابل میان آموزش، زبان، ادبیات و تحولات سیاسی دانست. تفاوت بنیادین میان دو تجربه در نقطه عزیمت آنها بود: ایران از اصلاح دولت به قانون‌خواهی و مشارکت اجتماعی حرکت کرد، در حالی که ترکستان از اصلاح آموزش و فرهنگ به هویت و سپس سیاست رسید. اما در هر دو مسیر، ادبیات یکی از مؤثرترین ابزارهای تبدیل بحران تاریخی به آگاهی جمعی بود و به همین دلیل جایگاهی مرکزی در فهم شکل‌گیری روشنفکری مدرن در این دو حوزه دارد.

### تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

### مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

### موازن اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازن و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

### شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

### حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

## References

- Abdirashidov, Z. (2024). The National Idea of Turkestani Jadids: Developing and Implementing. *Journal of Turkology*, 34(2), 973-1001.
- Amanat, A. (1992). Constitutional Revolution. *Encyclopaedia Iranica*.
- Amanat, A. (1997). *Pivot of the Universe: Nasir al-Din Shah and the Iranian Monarchy, 1831-1896*. I.B. Tauris.
- Avloniy, A. (2024). *The Turkish rose garden, or ethics*. Youth Press.

- Balaý, C. (2007). *The emergence of the Persian novel* (N. Khattat & M. Ghadimi, Trans.). Moein and French Institute of Iranian Studies.
- Bashiriyeh, H. (2003). *Political sociology: The role of social forces in political life*. Ney.
- Borjian, H. (1999). Fitrat, Abd al-Rauf Bukhari. *Encyclopaedia Iranica* (Vol. 9, pp. 564-567).
- Dolimov, U. (2006). *Jadid schools in Turkestan*. Universitet.
- Farhang, M. M. S. (1992). *Afghanistan in the last five centuries*. Erfan.
- Gurney, J. D., & Nabavi, N. (1993). Dar al-Fonun. *Encyclopaedia Iranica*.
- Haghdar, A. A. (2007). *Iranian modern thinkers and the question of modern education*. Kavir.
- Haghighat, A. (2007). The history of the establishment of Dar al-Fonun and its impact on the Constitutional Movement. *Gozareh (Report)*(189), 65-67.
- Hamrakulova, N. (2025). The Role of Jadids in the Enlightenment of the Turkestan People. *International Scientific Journal of Media and Communications in Central Asia*, 12-18.
- Kasravi, A. (1999). *A history of the Iranian Constitutional Revolution*. Negah.
- Khalid, A. (1999). *The politics of Muslim cultural reform: Jadidism in Central Asia*. University of California Press. <https://doi.org/10.1525/9780520920897>
- Khodayar, E., Elhamian, M., & Yousefian Kenari, M. J. (2013). Dramatic aspects of Persian-Tajik prose debates: Fitrat Bukhari. *Literary Criticism*, 6(24), 59-82.
- Komatsu, H. (1994). The Program of the Turkic Federalist Party in Turkestan (1917). In *Central Asia Reader* (pp. 117-126). M.E. Sharpe.
- Kosugi, Y., & Haddad, M. (2006). *Intellectuals in the Modern Islamic World: Transmission, Transformation, Communication*. Routledge.
- Laskin, E. (2022). Development and Belatedness in Abdulrauf Fitrat's Tales of an Indian Traveler. *Central Asian Survey / NYU Abstracts*.
- Masroori, C. (2014). Talebof, Abd al-Rahim. *Encyclopaedia Iranica*.
- Naderi, P. (2007). A discussion of Persian-Dari resistance poetry in Afghanistan and the transformation of literary themes. Kabul / Khorasan Zamin.
- Soroudi, S. (1992). Constitutional Revolution VII: Literature. *Encyclopaedia Iranica*.
- Türkyılmaz, S. (2024). New-method Turkish teaching textbooks and Ismail Gasprinsky. *International Scientific Journal of Media and Communications in Central Asia*, 10-11.
- Yusofi, G. H. (2000). Fiction II: Historical background. *Encyclopaedia Iranica*.