

نقش و شکل‌گیری الگوهای بزرگ‌زندگی «من»^۱

مرغی منادی*

چکیده

چرا تعدادی از افراد جامعه متفاوت از یکدیگر فکر می‌کنند، احساس می‌کنند و رفتار می‌کنند؟ پاسخ به این پرسش چندان کار ساده‌ای نیست و رشته‌ها و مکاتب فکری و نظریه‌ها، هر یک در تلاش برای یافتن پاسخی به این پرسش کلیدی بوده‌اند. هدف مقاله حاضر بررسی این موضوع از منظر روانکاوی بود. به کمک اسناد و متون علمی موجود در ارتباط با مفاهیم فرد و سوژه و با روش فراتحلیل (فراستنز) از نوع کتابخانه‌ای و با نقد و بررسی آن‌ها در تلاش در فهم موضوع مطرح شده هستیم. به عنوان نتیجه، بر این باوریم که انسان‌ها نسبتاً یکسان به دنیا می‌آیند، ولی محیط‌های روانی و فرهنگی متفاوت اطراف افراد (نظیر خانواده، مدرسه، شبکه همسالان، رسانه‌ها و جامعه) تعدادی از آن‌ها را فاعل یا به تعبیر ژاک لکان، روانکاو فرانسوی، به کمک الگوهای بزرگ (A بزرگ) سوژه می‌سازد و تعدادی را منفعل یا فرد می‌سازد. به عبارت دیگر، سوژه شدن و منفعل شدن امری اکتسابی یا برساخته‌ای اجتماعی است، لذا آموختنی است.

کلید واژه‌ها

آموزش، برساخته‌ای اجتماعی، سوژه، سلامت روان و روانکاوی

۱. مقاله حاضر بر گرفته از طرح پژوهشی با حمایت معاونت پژوهشی دانشگاه الزهراء تحت عنوان «ساخت اجتماعی سوژه» انجام شده است.

* دانشیار دانشگاه الزهراء، تهران، ایران. m.monadi@alzahra.ac.ir

مقدمه

انسان به مانند کاغذ سفیدی است که بر روی آن هر چه نوشته شود، همان را خواهیم خواند (ژان لاک).

این جمله حاکی از نقش آموزش، آموختن، یاد دادن و یادگرفتن است. همچنین، این جمله می‌رساند که انسان همه چیز را کسب می‌کند، همه چیز را می‌آموزد، یعنی همه چیز (غیر از خصوصیات جسمی) اکتسابی است. منابع اطراف هر انسان حکم آموزنده را دارند، خواه آگاهانه، خواه ناخودآگاه در حال آموزش دادن هستند.

هر حرکت والدین، هر گفتار والدین، هر رفتارشان نسبت به کودک، به صورت مستقیم و غیرمستقیم، توسط مکانیسم‌های مختلف تقلید، تلقین و آموزش، خواسته یا ناخواسته در کودک خود درونی می‌کنند. یعنی کودک را نسبت به فرهنگی مشخص جامعه‌پذیر (منادی، ۱۳۸۷).

نهاد آموزش و پرورش هدفش آموختن است. در اصل، شأن وجودی و آفرینش این نهاد آموختن است. امر آموختن را به کمک کتاب‌ها، بیان معلم، رفتار معلم و مدیر و کارکنان و حتی در و دیوار یعنی، فضای فیزیکی مدرسه (منادی، ۱۳۹۲) به کودک وارد شده به این نهاد می‌آموزند. کودک در مدرسه، هم تقلید می‌کند، هم تلقین می‌پذیرد و هم آموزش می‌بیند.

رسانه تصویری با کلمات، جملات، لهجه‌ها، تصاویر، رفتارها، رنگ‌ها، سبک‌های ارائه شده، موسیقی و محتوای برنامه‌ها و همه عناصر و اجزاء مختلف آن مدرسه‌ای دیگر است، و در چگونگی حالت‌ها و رفتارهای انسان و افکارش تأثیر دارد (منادی، ۱۳۸۶) به زبان دیگر، دنیای امروز مدرسه است. یعنی، همه عناصر اطراف کودک به صورت مستقیم و غیرمستقیم حکم آموختن را دارند. زیرا، همه آموزنده محسوب می‌شوند.

امر آموزش جدای از اینکه به انسان مطالبی، اطلاعاتی و علمی را می‌آموزد، تغییرات عمده‌ای را در او به وجود می‌آورد. وی را از منظر جامعه‌شناسی از اطاعت محض به همکاری (دورکیم ۱۹۸۷) و یا از منظر روان‌شناسی یا مکتب روان‌کاوی (فروید، ۱۳۸۴) از فرد به سوژه تبدیل می‌کند. از این رو، تفاوتی بین انسان‌ها وجود دارد. در واقع، انسان یا فرد است و فرد باقی می‌ماند، یا به سمت سوژه شدن در حرکت است.

در واقعیت امر، افراد یک جامعه مانند هم نیستند. تفاوت‌های زیادی بین انسان‌ها در یک جامعه، حتی در درون یک شهر و از آن مهم‌تر، در یک خانواده وجود دارد. این پرسش مطرح

می‌شود که این تفاوت‌ها ناشی از چیست؟ آیا انسان‌ها متفاوت به دنیا می‌آیند و با همان حالت رشد می‌کنند و بزرگ می‌شوند؟ یا اینکه عوامل متعدد محیطی شامل، خانواده، نهاد آموزش و پرورش، رسانه‌ها (داخلی و خارجی)، محله و گروه همسالان در تولید تفاوت بین انسان‌ها نقش دارند؟ علوم انسانی هر یک از منظر و دیدگاه خود در تلاش برای فهم این تفاوت‌ها و علل آن‌ها بوده است. ضمن اینکه هر یک نامی را بر انسان با ویژگی‌های مشخص اطلاق می‌کنند. تعدادی از فرد و تعدادی دیگر از سوژه استفاده می‌کنند و برای هر یک تعریفی ارائه می‌شود که متفاوت از یکدیگر است. «فرد»، انسانی منفعل، درگیر و متأثر از گروه یا نهاد یا جامعه است. «سوژه»، بر عکس، انسانی فاعل، تصمیم‌گیر و صاحب قدرت است و مطیع گروه، نهاد و جامعه نیست و بر آن‌ها تأثیر نیز می‌گذارد. به عبارتی، «سوژه فردی برای خود است.» (آردوآنو، ۲۰۰۶: ۲۶۱). این دو دیدگاه در حوزه جامعه‌شناسی، اصالت جامعه و اصالت فرد نامیده می‌شوند، مفهوم انسان ناسالم و سالم را حوزه روانکاوی بکار می‌برد، حقوق، صغیر و کبیر و سیاست، شهروند و غیر شهروند می‌نامد.

در این بین، در تعریف و چگونگی سلامت روانی و ناسلامتی روانی مناقشات فراوانی وجود دارد. تقریباً در هر جامعه‌ای بر اساس معیارهایی که اغلب مختص آن جامعه است، افراد را در ارتباط با وضعیت روانی به عادی و غیر عادی یا سلامت روان و ناسلامتی روان تقسیم می‌کنند. از این رو، «عوامل فرهنگی»، در برداشت ما از غم و شادی، چگونگی کنار آمدن با مرگ و زندگی و دید ما نسبت به سلامت و بیماری اثر می‌گذارند. به گفته یک مردم‌شناس معروف: «زندگی ما را در هر لحظه، فرهنگ تعیین می‌کند. از لحظه‌ای که متولد می‌شویم تا زمانی که می‌میریم فرهنگ وجود دارد و صرف نظر از اینکه از آن مطلع باشیم یا نباشیم، دائم بر ما فشار می‌آورد تا از رفتارهای خاصی که سایر انسان‌ها برای ما به وجود آورده‌اند، پیروی کنیم.» (پروین، ۱۳۷۴: ۱۴) به شکل کلی چگونگی سلامت روانی و ناسلامتی روانی، یا «تبیین اختلال‌های روانی، در دوره‌های مختلف تاریخ، فراطبیعی، زیست‌شناختی، و روان‌شناختی بوده است.» (کرینگ و همکاران، ۱۳۹۴: ۲۶) همان‌گونه که فوکو درباره تغییر تعریف دیوانه یا جنون در طی تاریخ علم بیان کرده است (فوکو، ۱۳۸۱).

به هر جهت، «غیر عادی بودن به معنی «جنون داشتن» نیست و معانی متنوع و پیچیده‌ای دارد. رفتار غیر عادی ممکن است ذهنی یا عینی و شدید یا خفیف باشد، به صورت اختلال در

فعالیت‌های شناختی یا کنش‌های عاطفی ظاهر شود، یا نابهنجاری‌هایی در سیستم ادراکی، انگیزشی، حسی و حرکتی، کلامی و روابط بین فردی و اجتماعی را شامل شود» (شاملو، ۱۳۷۵: ۹). ولی در حالت کلی از دیدگاه افراد جامعه می‌توان گفت، افرادی دارای شاخصه‌های سلامت روان هستند که ملاک سازگاری با وقایع پیش رو و مقابله با استرس و اضطراب را داشته باشند. ضمناً با چالش‌های زندگی روزمره به خوبی روبه‌رو می‌شوند و قدرت مدیریت و حل آن‌ها را دارند، و بتوانند از تنش‌ها دوری کنند. البته از دید جامعه، سلامت روان به این بستگی دارد که جامعه تا چه اندازه نیازهای اساسی افراد جامعه را برآورده می‌کند و خود را با امیال افراد سازگار می‌کند، نه اینکه فرد تا چه حد خود را با جامعه سازگار می‌سازد. به زبان دیگر، جامعه ناسالم در بین اعضای خود رقابت نادرست، دشمنی، بدگمانی و بی‌اعتمادی و فردگرایی مفرط می‌آفریند، که این رفتارها مانع از رشد و پیشرفت کامل آن‌ها می‌شود. در مقابل، جامعه سالم به اعضای خود امکان می‌دهد که به یکدیگر عشق بورزند، رقابت سالم داشته باشند، بارور، کارآمد، خلاق و مسئولیت‌پذیر باشند، به تعبیر تری یاندیس (۱۳۸۳) جمع‌گرا باشند و همکاری و تعاون در بین آن‌ها تقویت شود. و بدین ترتیب سلامت روان آن‌ها تقویت می‌شود. از دیدگاهی دیگر، در تعریف ژاک لکان^۱ افراد نرمال کسانی هستند که هیچ چیز در این دنیا قادر نیست خوابشان را آشفته کند. لکان می‌گوید: «نرمال بودن پارادایم آسیب‌شناسی روانی است، زیرا که به طور بنیادی غیر قابل درمان است.» (کدیور، ۱۳۸۱: ۳۷). از این رو، سلامت روان بیش از آنکه امری فردی باشد، یک مسأله اجتماعی است. در نتیجه، سلامت روان امری اکتسابی است و نه ذاتی.

به اعتقاد فروم، «اصطلاح بهنجار یا سالم را می‌توان به دو راه تعریف کرد. از نظر اجتماعی که به انجام وظایف اشتغال دارد، آدم بهنجار یا سالم کسی است که می‌تواند نقشی را که باید در آن اجتماع داشته باشد به خوبی انجام دهد، یعنی می‌تواند به گونه‌ای که اجتماع مقرر می‌دارد کار کند و به اضافه می‌تواند در امر تولید مثل در اجتماع سهمی داشته باشد، یا به عبارت دیگر صاحب خانواده‌ای شود. از نظر فردی، شخص وقتی سالم یا بهنجار است که بتواند به بهترین وجه رشد کند و شادمان باشد» (فروم، ۱۳۹۳: ۱۵۱).

مکتب روانکاوی در حوزه روان‌شناسی، نخست بر این باور است که انسان حاکم خانه

خودش نیست، بلکه بخش مقتدری به نام ناخودآگاه بر انسان فرمان می‌راند و این ناخودآگاه از دوران طفولیت، درست از بدو تولد در ارتباط با مادر یا فردی که اولین و بیشترین ارتباط را با کودک دارد، یعنی به تعبیر لکان ابژه (a کوچک) شکل می‌گیرد و ساخته می‌شود. در واقع، «مادر اولین ابژه‌ای است که آن جایگاه را اشغال خواهد نمود» (بختیار، ۱۳۹۳: ۱۰۳). به باور استور درباره‌ی اندیشه‌ی فروید، «داروین اعتماد به نفس آدمی را با نشان دادن خویشاوندیش با جانوران به لرزه در آورد. فروید با اظهار اینکه آدمی خیلی کمتر از آنچه می‌پندارد ارباب خانه‌ی ذهن خویش است، آنرا از هم پاشاند» (استور، ۱۳۷۵: ۱۶۴). و این ارباب، ناخودآگاه است. به عبارتی، «ناخودآگاه، همان چیزی است که مسبب آشفته شدن خواب آدمیان است» (کدیور، ۱۳۸۱: ۳۸). دوم، روانکاوی غرایز و رانه‌ها را به عنوان عامل مهمی در هدایت رفتار انسان‌ها در نظر می‌گیرد، یعنی غرایز و هیجان‌ها جایگاه مهم و نقش کلیدی در شکل‌گیری چگونگی رفتار دارند. در حالت سوم، اگر همه چیز بر وفق مراد پیش نرود، و انسان مراحل رشدی روانی را بتحوی طی نکند، انسانها از سویی، دچار کمبودها و نقص‌های متفاوتی شده که بعضی از آنها در رفتارها خودنمایی می‌کنند. از سوی دیگر، رفتارهای غیر معمول از خود نشان داده و در حالت‌های غیر نرمال یا ناسالم، از روان نژندی تا روان پریشی، بستگی به مشکلات درونی شده در نوسان خواهد بود. علم روانکاوی کمک به انسان غیر نرمال (ناسالم) کرده تا با تغییر به سمت نرمال شدن (سلامت) حرکت کند. در واقع، «آنچه بنظر فروید مهم بود حداکثر تکامل «خود» نبوده، بلکه «حد مطلوب» کمال انسان بود. وی یک اصل هنجاری وضع کرد که مبتنی بر تئوری انسان بود، یعنی انسان باید کوشش کند تا در حد مقدر «خود» را جانشین «ضمیر» گرداند، زیرا هر چه در این کوشش موفق شود کم‌تر دچار روان نژندی و آلام غیر لازم خواهد شد» (فروم، ۱۳۷۴: ۴۸)

از این دیدگاه، با کمی تعمق به انسان متوجه می‌شویم، غیر نرمال در بند است، اسیر است و ناخودآگاه وی حاکم اصلی رفتارش می‌باشد. این در حالی است که ناخودآگاه بیمار است، گیردارد، ناسالم است، کمبودها و نقصان‌هایی دارد که در فرد بیمار به حالت‌های متفاوت اضطراب، وسواس، افسردگی، انزوا، و غیره نمود می‌یابد. البته ممکن است ناخودآگاه سالم باشد، ولی از محتوای غنی بهره مند نباشد، یعنی انسان در این حالت، فرد است. نهایتاً ممکن است، حالتی وجود داشته باشد که ناخودآگاه و خودآگاه هر دو ضمن نسبتاً سالم بودن، پخته

بودن، قوی و غنی بودن، از صاحب خود فردی مقتدر و تصمیم گیرنده بسازد. در این حالت به تعبیر آلن گی^۱ (۱۹۹۵) فرد انسانی به سوژه تبدیل یا نزدیک شده است.

حوزه روانکاوی بحث انسان فاعل^۲ (یا سوژه) و انسان منفعل^۳ (فرد) را پیش می‌کشد. بدین جهت، «لکان در سال ۱۹۵۳ تمایزی را میان سوژه و من [فرد] ایجاد کرد که به صورت یکی از بنیادیتترین تمایزات در سراسر دیگر آثار او باقی ماند. در حالی که من بخشی از نظم تصویری است، جزئی از نظم نمادین است. از این رو، سوژه مطلقاً با مفهوم خودآگاهانه عمل‌گری یعنی پنداری صرف که من آن را تولید می‌کند، یکسان نیست، بلکه معادل ناخودآگاه است. «سوژه» لکانی، سوژه ناخودآگاه است. لکان معتقد است این تمایز را می‌توان در آثار فروید یافت» (اونز، ۱۳۸۶: ۳۱۷). وی می‌افزاید، «واژه «سوژه» و رای جایگاه آن در زبان‌شناسی و منطق، دلالت‌های تلویحی فلسفی و حقوقی نیز دارد. سوژه در گفتمان فلسفی به یک خود - آگاهی فردی اشاره دارد» (همان، ۳۱۸). به عبارتی، از منظر لکان که معتقد به تقابل ساختار و آزادی (تز و آنتی تز) است، در این شرایط سوژه شکل می‌گیرد. از این نظر است که، «لکان این تجربه را پیش شرطی برای آنکه خودمان را انسان بنامیم می‌داند، کسب تجربه سوژه بودن مشخصه ورود ما به ساحت جامعه و فرهنگ است. این ماجرا در اولین سال‌های کودکی اتفاق می‌افتد، و لکان آن را «مرحله آینه‌ای» می‌نامد. مرحله‌ای که همراه با مراحل رشد فروید پیش می‌رود. (کرایب، ۱۳۷۸: ۲۱۷)»

در این جا دو نکته قابل تعمق است. نخست، دلایل و مشخصه‌ها و استدلال‌های به کار رفته برای تمایز بین فرد و سوژه مطرح است (منادی، ۱۳۹۴) و دوم، فرایند تبدیل فرد به سوژه مد نظر است. هدف مقاله حاضر بررسی نگاه مکتب روانکاوی به انسان است که چرا تعدادی از آن‌ها فرد باقی می‌مانند و تعدادی از فرد بودگی فاصله گرفته و به سمت سوژه بودگی در حرکت هستند؟ در واقع، هدف اصلی، فهم و شناسایی دقیق، نخست مشخصات فرد و سوژه و دوم مراحل و بستری است که یک فرد در رشد و تکامل خویش و رسیدن به مرحله سوژه شدن به‌کار می‌بندد.

1. Guy Alain
2. Active
3. Passive

روش

پژوهش حاضر پژوهشی کیفی از نوع نقد و بررسی متون یا فراتحلیل^۱ است. بررسی متون به این منظور که مرور ادبیات موجود در عرصهٔ مکتب روان‌کاوی با دیدی نقادانه است. فراتحلیل به این منظور که پژوهش‌ها و ادبیات موجود پیرامون این موضوع مورد کالبدشکافی و بعضاً نقد قرار گرفته‌اند و از دل آن‌ها استنتاج‌ها و نتایجی را مطرح می‌شود. البته در تعریفی از «فراتحلیل که به مجموعه روش‌های آماری گفته می‌شود، به‌منظور ترکیب نتایج مطالعات مستقل آزمایشی و همبستگی که دارای پرسش‌های پژوهشی یکسانی دربارهٔ یک موضوع واحد باشد، انجام و به یک برآورد و نتیجه واحد منجر می‌شود. فراتحلیل بر خلاف روش‌های پژوهشی سنتی، از خلاصه‌های آماری مطالعات منفرد به عنوان داده‌های پژوهشی استفاده می‌کند» (هومن، ۱۳۸۷: ۱۳). این تعریف هم محدود به روش‌های آماری است و هم یکسان بودن نتایج را ملاک قرار می‌دهد که مورد تأیید پژوهشگر نیست. لذا بیشتر می‌توان گفت که روش پژوهش حاضر «فراستز^۲» است.

پژوهش کیفی «عبارت است از مجموعه فعالیت‌هایی (همچون مشاهده، مصاحبه، شرکت گسترده در فعالیت‌های پژوهشی) که هر کدام به نحوی محقق را در کسب اطلاعات دست اول دربارهٔ موضوع مورد تحقیق یاری می‌دهند» (دلاور، ۱۳۸۵: ۲۵۹) به باور گال و همکاران، «پژوهش کیفی ماهیتاً چند روشی است و متضمن رویکردی تفسیری و طبیعت‌گرایانه به موضوع مورد مطالعه است. این بدان معناست که پژوهشگران کیفی، اشیاء را در موقعیت‌های طبیعی آن‌ها مطالعه می‌کنند و می‌کوشند پدیده‌ها را بر حسب معناهایی که مردم به آن‌ها می‌دهند، مفهوم‌سازی یا تفسیر کنند.» (گال و همکاران، ۱۳۸۲: ۶۰). در روش کیفی اطلاعات جمع‌آوری شده که در اینجا اسناد علمی (کتاب‌ها و مقالات) است، به شکل عمیق مورد تحلیل محتوای قرار می‌گیرند (منادی، ۱۳۸۹).

تحلیل محتوی^۳ یعنی «بررسی عمیق داده‌های جمع‌آوری شده که در تمامی علوم انسانی حتی در ادبیات نیز کاربرد داشته، می‌تواند رابطهٔ متغیرها و شبکهٔ ارتباطات را نه در سطح بلکه

-
1. Méta Analyse
 2. Méta Synthèse
 3. Analyse de Contenu

در عمق مشاهده و بررسی بکند» (باردن، ۱۹۷۷: ۲۶). در واقع، هدف تحلیل محتوا «استنباط، استخراج و شناخت نسبی شرایط تولید موضوع به کمک شاخص‌ها می‌باشد» (همان، ۳۹) نکات مهمی را می‌بایستی در نظر گرفت یا مراحل مختلفی را می‌باید پیمود. نخست، در نظر گرفتن تمامی ابعاد فضایی که اطلاعات در آن فضا جمع‌آوری شده است (مارشال، ۱۳۷۷ و دولوز، ۱۹۹۷: ۵) دوم، روشن کردن واژه‌ها و مفاهیم کاربردی توسط بازیگران آن موقعیت (هس، ۱۹۸۹)، و سپس رتبه‌بندی کردن آن‌ها، سوم آشکار کردن بخش‌های پنهانی یک رابطه یا شبکه روابط موجود بین بازیگران یا بخش‌های مختلف رفتارها و گفتارها، و در نهایت روشن کردن ناخودآگاه فردی یا جمعی در پی الفاظ (فروید، ۱۳۷۹ و ۱۳۸۴) و رفتارها. مجموعه انجام این مراحل درباره داده‌های جمع‌آوری شده، تحلیل محتوا را به دنبال خواهد داشت.

جایگاه انسان در روانکاوی: آنچه که از روانکاوی می‌توان فهم کرد این است که انسان از بدو تولد در گذر از سنین مختلف مراحل را طی می‌کند و برای هر یک نامی و دوره‌ای در نظر گرفته می‌شود. نکته مهم در این است که کیفیت و محتوای این مراحل برای همه انسان‌ها یکسان نیست. این است که پیامد آن مشابه نیست. از این رو، انسان‌ها در گذر از مراحل مختلف رشد، متفاوت از دیگری می‌شوند و لذا واژه‌هایی مانند ابرو یا فرد و سوژه یا سوژکتیویته ملاک می‌شوند، که هر یک معانی و تعاریف متفاوتی دارند. در مورد مفهوم سوژه آلن گی معتقد است، «مفاهیمی که سوژه را در بر می‌گیرند، متنوع و بیشتر مواقع مبهم هستند. ما آگاهانه کلمه سوژه را مشابه فرد، یا به آگاهی بازتابی متفکر، یا همچنین استقلال یک «من» دستوری تأیید شده می‌نویسیم. آیا سوژه زنده است، انضمامی است، خواننده است، یادگیرنده است، سوژه علم، سوژه قانون، سوژه حق، یا سوژه با ایمان است؟» (گی، ۱۹۹۵: ۲۵) وی در مقابل سوژه از مفهوم بی‌خبر^۱ استفاده می‌کند و معتقد است که، «بی‌خبر این اولین واقعیت است که سوژه‌ها قبل از سوژه شدن از آن تشکیل شده‌اند» (همان، ۳۸). یعنی، سوژه قبل از سوژه شدن، بی‌خبر است. از این رو می‌افزاید «کودک بدون شک با علم بی‌خبری روبرو است.» (همان، ۴۴) یعنی، کودک سوژه نیست، منفعل هم نیست، بلکه بی‌خبر است. لذا تا حدودی معنای مفهوم سوژه با تفکیک بی‌خبری مشخص می‌شود که می‌توان معادل فرد قلمداد کرد. وی در جای دیگر می‌افزاید، «تا زمانیکه کودک اطاعت می‌کند، نمی‌تواند سوژه بشود. او

همچنان ابژه (یا وسیله) یا فرد در حال انتظار است. سوژه زمانی سوژه است که از ابژه بودن جدا شود و فاصله بگیرد» (گی، ۲۰۱۵). فروید نیز معتقد است که «یک کودک شیرخوار هنوز «خود» خویشتن را از جهان بیرون که همچون سرچشمه‌ای از احساس‌ها را در او جاری می‌سازد تمیز نمی‌دهد» (فروید، ۱۳۸۴: ۱۳). بنابراین، سوژه وجه کامل‌تر فرد است. به تعبیر شماما و واندرمرش، «سوژه در روانکاوی، انسانی که طبیعتش تغییرناپذیر باشد نیست، ولی فردی هم نیست که در ارتباط با حوادث تاریخی عوض بشود» (شماما و واندرمرش، ۲۰۰۳: ۱۱۰)

زیگموند فروید، بنیانگذار مکتب روانکاوی، اولین کسی بود که به صورت علمی و دقیق ساختار ذهن را کالبد شکافی روانی کرد. وی بر این اعتقاد است که از طرفی، انسان دارای ضمیر^۱ است که شامل سه بخش خودآگاه^۲ (هشیار)، نیمه خودآگاه^۳ (نیمه هشیار) و ناخودآگاه^۴ (ناهشیار) است. که ساختن این ضمیر از زمان طفولیت در ارتباط با خانواده در انسان شروع شده و ضمن اینکه تا آخر عمر تداوم دارد، ولی هسته اصلی آن در طفولیت بنا می‌شود. از این رو، «هشیاری پدیده‌هایی را در بر می‌گیرد که هر لحظه از آن‌ها آگاهی داریم. نیمه هشیار، به پدیده‌هایی گفته می‌شود که اگر به آن‌ها توجه کنیم می‌توانیم از آن‌ها آگاه شویم و ناهشیار به پدیده‌هایی اطلاق می‌شود که از آن آگاه نیستیم و جز در شرایط خاص، قادر به یادآوری آن‌ها نخواهیم بود» (پروین، ۱۳۷۴: ۱۰۰). در این بین نقش ناهشیار مهم‌تر است. زیرا، «ناهشیار غیر منطقی است (رفتارهای متضاد می‌توانند بر یک چیز دلالت داشته باشند)، زمان را نادیده می‌گیرد (حوادث مربوط به زمان‌های مختلف ممکن است با هم آورده شوند) و به مکان توجه نمی‌کند (رابطه مسافت و اندازه فراموش می‌شود، طوری که اشیاء بزرگ در درون اشیاء کوچک جای می‌گیرند و مکان‌های دور در کنار یکدیگر قرار می‌گیرند). در درون ناهشیار، پدیده‌ها چنان سیال و انعطاف‌پذیرند که به ندرت در زندگی واقعی و بیداری مشاهده می‌شوند. نقش ناهشیار بیشتر در رؤیا و در پرداخت‌های روانی روان پریشان ظاهر می‌شود که در آن با دنیای نمادینی مواجه می‌شویم که ممکن است بسیاری از مفاهیم به صورت یک کلمه در آیند

1. Conscience
2. Conscient
3. Préconscient
4. Inconscient

و بخشی از یک شئی می‌تواند جایگزین اشیاء بسیار دیگر شود» (همان، ۱۰۱). در اضافه فروید به این نتیجه می‌رسد که «ناهشیار شامل خاطرات و آرزوهایی است که نه تنها در حال حاضر بخشی از آگاهی ما نیست، بلکه عمداً در ناهشیار ما مدفون شده است. از این رو، ناهشیار هرگز به طور مستقیم قابل مشاهده نیست» (همان، ۱۰۲). در جای دیگر فروید در تعریف این سه بخش از ذهن معتقد است که، «نیمه خودآگاهی به اموری اطلاق می‌شود که بالقوه در دسترس ذهن هستند و خودآگاهی به اموری که بالفعل نزد ذهن حاضرند. آن‌ها به اتفاق هم فرایند ثانویه حیات ذهن را قوام می‌بخشند. در مقابل، ناخودآگاه همچنان که از نامش بر می‌آید دقیقاً آن ناحیه از حیات ذهن است که خودآگاهی هیچ دسترسی حاضر و آماده‌ای بدان ندارد» (کوهن، ۱۳۹۰: ۴۰).

ژان کوترو روانکاو معاصر فرانسوی بر این باور است که سه نوع ناهشیار وجود دارد، «مدل‌های فعلی برخاسته از علوم شناختی ناخودآگاه را مثل یک مجموعه فرایند بررسی کردن اطلاعاتی نشان می‌دهند که به شکل اتوماتیک طی می‌شود. من سه شکل ناخودآگاه متمایز پیشنهاد می‌کنم. سه شکل ناخودآگاه، هر چند که با هم در ارتباطند، یک بنیاد و کارکرد متفاوت دارند. **ناخودآگاه بیولوژیکی (جسمی)**: این ناخودآگاه با فعالیت عصب شناختی اتوماتیک، تطابق دارد. این ناخودآگاه مبنای فرایندهای شناختی خودآگاه‌ها و احساس‌ها می‌شود. عمل کردن بر روی این نوع ناخودآگاه می‌تواند هم دارویی و هم روانی باشد. **ناخودآگاه محیطی**: ناخودآگاه محیطی محصول تربیت ما است. ولی همچنین زخم‌های مهمی که می‌تواند اثرشان را بر روی شخصیت هر فردی ثبت کند. اسطوره‌ها و فرهنگ بر روی افراد تأثیر می‌گذارند. **ناخودآگاه شناختی**: با مجموعه فرایندهای روانی اتوماتیک، مطابق است. مدل‌های فعلی توافق دارد که یک جایگاه مرکزی به مفهوم طرحواره شناختی بدهد» (کوترو، ۲۰۰۹: ۵۰). البته، تعبیر و تفاسیر مختلفی از ضمیر ناخودآگاه فروید شده است. برای مثال آنا فروید نهاد یا او را مطابق با ناخودآگاه می‌داند. او بیان می‌کند که «زندگی روانی ناخودآگاه یعنی مطالعه تکانه‌های غریزی، احساسات و خیال پردازی‌های واپس زده» (آنا فروید، ۱۳۸۲: ۸). او معتقد است که نباید روانکاو محدود به مطالعه او یا نهاد شده بلکه، باید به بخش من بپردازد. «در گذشته عمدتاً یک روان‌شناسی ناخودآگاه یا چنان که امروز بایستی بگوییم یک روان‌شناسی «او» بود» (همان، ۹).

به باور فروید «من» انسان امری فطری و ذاتی نبوده، بلکه اکتسابی است. یعنی، از زمان تولد در ذهن انسان شکل گرفته و ساخته می‌شود. از این جهت می‌توان باور داشت که من (ضمیر) امری ثابت نبوده و قابل تغییر است.

از طرف دیگر، فروید با پیشرفت اندیشه اش و در نظرگرفتن بخش‌های مختلف ذهن، «اولین محققى بود که به صورت علمى با دیدی روانکاوانه، از «خود» انسان صحبت کرد، و خود را به سه بخش یا سه مرحله: نهاد^۱، من^۲، و فرامن^۳ (من برتر)، تقسیم کرد. «نهاد»، که سرچشمه و منبع نیروی انسانی بوده، که بر اصل لذت استوار است، و منطوق و استدلال در آن جای ندارد. «من»، نیروهای نهاد را عملی و اجرا می‌کند. در حالیکه، «فرامن»، که در طول کودکی انسان ساخته می‌شود و توسط درونی کردن ممنوعیت‌ها و قوانین اخلاقی ارائه شده توسط والدین ساخته می‌شود، رفتارها و اعمال من را کنترل می‌کند» (بون فانتی، ۱۹۹۵: ۱۹). لذا خود و ضمیر یا محتوای خود در ارتباط با محیط اجتماعی ساخته و شکل گرفته می‌شود. به عبارتی، او «در سال ۱۹۲۳ با تعریف مفاهیم نهاد، خود و فراخود، که به جنبه‌های مختلف کنش انسان اطلاق می‌شود، الگوی سازمان یافته‌تری از نظریه روان‌کاوی به وجود می‌آورد. مطابق این نظریه، نهاد، کلیه بنیادهای زیستی انسان را بازنمایی می‌کند. انرژی لازم برای کنش انسان اساساً در غریزه مرگ و زندگی یا غریزه پرخاشگری و جنسی ریشه دارد که بخشی از نهاد است. نهاد، در کنش خود، به دنبال آزاد سازی هیجان، تنش و انرژی است. نهاد بر اساس اصل لذت عمل می‌کند، یعنی دریافت لذت و دور از رنج. به این طریق، نهاد در پی ارضاء کامل و فوری است و حالت یک کودک لوس را دارد. نهاد نمی‌تواند نومی‌دی را تحمل کند و از منعیات آزاد است. فراخود، نقطه مقابل نهاد و بیان‌کننده بخش اخلاقی کنش انسان است و شامل ایده‌آلهایی است که برای آنها تقلا می‌کنیم و تنبیه‌هایی (گناهی) است که هنگام تخلف از آنچه اخلاقی است، انتظار داریم. این ساختار، برای کنترل رفتار بر اساس قوانین اجتماعی عمل می‌کند، یعنی ارائه پاداش (افتخار و رضایت از خود) برای رفتارهای خوب و تنبیه (گناه، احساس حقارت و بدبختی) برای رفتارهای بد. خود، سومین ساختاری که در این نظریه در

-
1. Id
 2. Ego
 3. Super Ego

نظر گرفته شده است. در حالی که نهاد در پی کسب لذت است و فراخود کمال‌جو است، خود واقع بین است. عمل خود این است که تمایلات نهاد را بر اساس واقعیت و خواسته‌های فراخود بیان و ارضاء کند» (پروین، ۱۳۷۴: ۱۰۷ و ۱۰۸). بدین ترتیب، ارتباط این دو بخش از ذهن انسان و اکتسابی بودنشان تأیید می‌شود.

این سه بخش نهاد، من یا خود و فرامن یا فراخود، در ارتباط با یکدیگر بوده و از دل یکدیگر به وجود می‌آیند. کرینگ و همکاران بر این باورند که «به عقیده فروید، «نهاد» از زمان تولد وجود دارد و منبع تمام نیروهایی است که برای به حرکت در آوردن روان ضروری هستند، شامل تمایلات بنیادی به غذا، آب، دفع، گرمی و حرارت، محبت و امور جنسی. نهاد بر طبق اصلی که فروید آن را اصل لذت نامید، ارضای فوری امیالش را خواستار است. وقتی که نهاد ارضا نمی‌شود، تنش به وجود می‌آید، و نهاد شخص را وا می‌دارد که این تنش را هرچه زودتر از بین ببرد. در خلال شش ماه دوم زندگی، «من» به تدریج از نهاد به وجود می‌آید. محتویات من، بر خلاف محتویات نهاد، عمدتاً هشیار است. نهاد وقتی در پی ارضای نفس است، ممکن است به خیال‌پردازی پناه ببرد، اما وظیفه من سرو کار داشتن با واقعیت است. بنابراین، من بر اساس چیزی عمل می‌کند که فروید آن را اصل واقعیت نامید. سومین بخش روان در نظریه فروید یعنی «فرامن» را می‌توان به طور تقریبی وجدان فرد در نظر گرفت. فروید عقیده داشت که فرامن در سراسر دوره کودکی رشد می‌کند، و درست همان‌طور که من از نهاد پدید می‌آید، فرامن نیز از من به وجود می‌آید» (کرینگ و همکاران، ۱۳۹۴: ۳۷). آنا فروید این سه بخش را اینگونه توضیح می‌دهد که، «دانش ما از «او» (که در گذشته سیستم ناخودآگاه نامیده می‌شد) تنها می‌تواند از طریق مشتقاتی به دست آید که راه خود را به سیستم نیمه خودآگاه باز می‌کنند. بخش عمده «من برتر» خودآگاه بوده و در نتیجه می‌توان به وسیله ادراک درون روانی مستقیماً به آن دست یافت. و «من» واسطه‌ای است که از طریق آن سعی می‌کنیم تصویری از دو نهاد دیگر به دست آوریم» (آنا فروید، ۱۳۸۲: ۱۱). از این رو، وی در تعریف روان‌کاوی معتقد است که، «کسب کامل‌ترین دانش ممکن از تمام سه نهادی که اعتقاد داریم شخصیت روانی از آن‌ها ساخته شده و آموختن اینکه روابط آن‌ها با یکدیگر و با دنیای خارج چیست و چگونه است» (همان، ۹).

ژاک لکان به‌رغم پیرو فروید بودن و بازخوانی اندیشه فروید در دستور کارش بود، در

مواردی عقاید و تعاریف متفاوت‌تر و شاید کامل‌تری نسبت به فروید مطرح می‌کند. نخست، دربارهٔ مراحل سه‌گانه نهاد، من و فرامن تعبیر دیگری داشته و دوم، ناخودآگاه را متفاوت از فروید می‌داند.

لکان سه سطح یا «سه مرحلهٔ خیالی در مقابل من، نمادین در مقابل فرامن و رئال (واقع) در مقابل اوی فرویدی قرار می‌دهد» (بختیار، ۱۳۹۳: ۱۰۲). و برای هر یک تعریفی با مشخصاتی را ذکر می‌کند.

مرحلهٔ نخست امر خیالی^۱ است، «امر خیالی قلمرو آگو (من) است، قلمرو پیشابانی، ادراک حسی، همانندسازی خویش و احساس توهم آمیز یکپارچگی» (هومر، ۱۳۸۸: ۵۲). به عبارت دیگر، در ارتباط با مرحلهٔ خیالی، «کودک پیش از ورود به دنیای زبان، در خلال شش تا هجده ماهگی مرحلهٔ «آینه‌ای» را طی می‌کند. همانگونه که درک مفهوم «اصل واقعیت» آغازگر فهم نظریات فروید است، درک «مرحلهٔ آینه‌ای» نیز سرآغاز فهم لکان است. با کمی دقت در خواهیم یافت که بر خلاف دکارت، سوژه‌گی انسان با اندیشیدن آغاز نخواهد شد، بلکه با دیدن شروع می‌شود» (بختیار، ۱۳۹۳: ۹۲) در همین رابطه مرحلهٔ خیالی، «اولین فاصله‌گیری «من واقعی» کودک با «من ایده آل» منطبق با تصویر آینه‌ای شکل خواهد گرفت. لکان دربارهٔ این تجربه می‌گوید: «این نخستین طغیان مهم زندگی است، انسان برای نخستین بار که دیدن تصویر خود را تجربه خواهد نمود، خود را به عنوان موجود دیگری خواهد شناخت، این رویکرد جوهری انسان است که پایهٔ خیال و فانتزی را در او تشکیل خواهد داد» (همان، ۹۳) من یا «آگو» «کارکردی خیالی» است که در وهلهٔ اول از طریق رابطهٔ سوژه با بدنش ساخته می‌شود. در مقابل، سوژه در نظام نمادین ساخته می‌شود و زبان آن را تعیین می‌کند» (هومر، ۱۳۸۸: ۶۸). بدین ترتیب، کودک با رسیدن به این مرحله و تکمیل آن، گذار خود را آغاز می‌کند تا به مرحلهٔ بعدی یعنی مرحلهٔ نمادین برای تکمیل خود برسد.

در مرحلهٔ دوم یعنی مرحلهٔ نمادین^۲، «با پدیدارشدن نمادها همه چیز از جمله ناخودآگاه و سوپزکتیویتهٔ بشری مطابق با آن‌ها و قوانین امر نمادین تنظیم و ساخته می‌شوند» (همان، ۶۷) این مرحله در مفهوم «ارتباط» شکل می‌گیرد و «مهم‌ترین ارتباط و پیوند کودک در ابتدا با پدر

1. Etape Imaginaire

2. Etape Symbolique

و مادر است، آن‌ها با کمک زبان، کودک را وارد نظام نمادین می‌نمایند» (بختیار، ۱۳۹۳: ۱۰۴) وی می‌افزاید که «در اندیشه لکان نظام نمادین نظامی است که انسان را وارد جهان می‌کند و موجب می‌شود بفهمد و خود را تعبیر و تفسیر نماید» (همان، ۱۰۵).

مرحله سوم، امر واقع است. ولی، «امر واقع یک «چیز» نیست، ابژه‌ای مادی در جهان یا جسم انسان یا حتی «واقعیت» نیست. واقعیت به نزد لکان شامل نمادها و فرایند دلالت است» (هومر، ۱۳۸۸: ۱۱۳) به عبارتی، «امر واقع نوعی توده یکپارچه همیشه حاضر است که ما در مقام سوژه با فرایند نمادسازی، خود را از آن متمایز می‌کنیم» (همان، ۱۱۵) به زبان دیگر، «برای اینکه بتوانیم «رئال» (یا امر واقع) را درک نماییم، باید آن را محدود به واقعیت نماییم، «رئال» کاملاً بر خلاف واقعیت است. یا اینکه، «رئال» امری است که نمی‌توان بدان دست یافت. به بیان دیگر، «رئال» امری است که می‌دانیم وجود دارد، اما نمی‌توانیم نامی بر آن بنهیم، آن را احساس می‌نماییم، اما ماهیتش را درک نمی‌کنیم. «رئال»، یعنی وجود داشتن سطحی که نمادین و خیالی قادر به پرمودن آن نیستند. «رئال» یک مرز است» (بختیار، ۱۳۹۳: ۱۰۰) الی (۱۰۸) بنابراین، رئال ضمن وجود داشتن، دست نیافتنی است. لذا به تعبیر لکان انسان در مسیر سوژه شدن گام بر می‌دارد، ولی هرگز سوژه نخواهد شد.

اما نکته کلیدی دیگر تفاوت بین فروید و لکان، تعریفی است که این دو از ناخودآگاه می‌کنند. از نظر فروید، «ناخودآگاه قلمروی است که زمان یا تناقض نمی‌شناسد. ناخودآگاه قلمرو آرزوها و فانتزی‌های واپس زده است، ناخودآگاه قلمروی فاقد نحو یا دستور زبان است» (هومر، ۱۳۸۸: ۲۶) یا در جای دیگر می‌افزاید، «ضمیر ناخودآگاه می‌تواند انرژی عاطفی چندین و چند فکر دیگر را از آن خود سازد» (کوهن، ۱۳۹۰: ۴۳). یعنی در این بخش تضادها و تناقض‌ها کنار هم می‌توانند به حیات خود ادامه بدهند.

در حالی که، از دیدگاه لکان، «ناخودآگاه ساختاری مشابه زبان دارد» (هومر، ۱۳۸۸: ۵۴) از این رو، او معتقد است که همه چیز زبان است. در واقع، لکان معتقد است «آنچه ناخودآگاه خوانده می‌شود صرفاً فضایی تهی است که در آن کارکرد نمادین، خودمختاری کسب می‌کند» (همان، ۵۷) به عبارت دیگر، «با پدیدارشدن نمادها همه چیز از جمله ناخودآگاه و سوژکتیویته بشری مطابق با آن‌ها و قوانین امر نمادین تنظیم و ساخته می‌شوند. از نظر لکان، ناخودآگاه

متشکل از محتویات دلالت‌گر است. ناخودآگاه فرایندی از دلالت است که فراسوی تسلط ماست، زبان است که از طریق ما سخن می‌گوید، نه اینکه ما با زبان سخن بگوییم. به این معنی، لکان ناخودآگاه را به عنوان کلام دیگری بزرگ تعریف می‌کند. دیگری بزرگ زبان است، نظام نمادین است. این دیگری بزرگ هرگز با سوژه به طور کامل همانند نمی‌شود. با این حال، دیگری بزرگ دیگربودگی بنیادینی است که هسته ناخودآگاه ما را شکل می‌دهد» (همان، ۶۷). به زبان دیگر، «ناخودآگاه نزد فروید اساساً به معنای بازنمایی است، به این معنی که محتوای آثار خاطرات اولیه دوران کودکی و ضربه‌های روانی است. در حالی که نزد لکان، ناخودآگاه به عنوان شکاف یا گسست، ناخودآگاه ساختاری مشابه زبان دارد و ناخودآگاه به عنوان کلام دیگری بزرگ است» (همان، ۹۴). دکارت با جمله مشهورش، «من فکر می‌کنم پس من هستم» بر این باور است که سوژه انسانی است که از شک به یقین می‌رسد و فردی است عقلانی. لکان به نوعی و نا حدودی از دکارت پیروی می‌کند. در واقع، «از نظر لکان، پس از فروید تنها چیزی که می‌توانیم با یقین بدانیم این است که «سوژه ناخودآگاه خود را متجلی می‌کند، و می‌اندیشد پیش از آنکه به یقین دست یابد» (همان، ۹۶). همچنین، فروید «ناخودآگاه را «صحنه (ای) دیگر» نامید - قلمرو تغییرناپذیر میل بشر. لکان ناخودآگاه را به سادگی «کلام دیگری بزرگ» می‌نامد» (همان، ۹۹) و این غیر، افراد پیرامون فرد هستند که محتوای ضمیر ناخودآگاه را می‌سازند و رفتار فرد را هدایت می‌کنند. به تعبیر فروید ناخودآگاه حاکم انسان است، ولی به تعبیر لکان گفتار غیر، ناخودآگاه انسان است.

نکته دیگر اینکه، «بر خلاف فروید که ناخودآگاه را مکانی تاریک، پر آشوب و بدون ساختار می‌داند، لکان معتقد است که ناخودآگاه جایگاهی ساختارمند است، ساختار نمادین ناخودآگاه نیز به مانند زبان شکل گرفته است» (بختیار، ۱۳۹۳: ۱۲۹). الن گی با تبعیت از فروید و لکان معتقد است که «ما می‌توانیم از این ایده که ناخودآگاه ساختارمند است دفاع کنیم، مانند مجموعه‌ها که در تئوری مجموعه‌ها است، مجموعه‌هایی که مانند حرف‌ها است. ناخودآگاه می‌تواند بخواند، بنویسد، زیرا کلمه دارای یک جایگاه در ناخودآگاه است» (گی، ۱۹۹۵: ۳۶).

همچنین، درباره سه سطح فرویدی یعنی، «اگو [من] مبین بخش سازمان یافته روان است در مقابل اجزاء سازمان نیافته ناخودآگاه (اید یا نهاد). فروید می‌نویسد: اگو بخشی از اید است که تحت تأثیر مستقیم جهان بیرون جرح و تعدیل می‌شود. اگو بیان‌کننده چیزی است که

می‌توان آن را خرد یا فهم متعارف نامید، در مقابل آید که محتوای تمنیات است. به این معنا، آگو را اغلب به آگاهی مربوط می‌دانند، اما این نظر اشتباه است. آگو با آگاهی پیوند دارد، اما همچنین تنش مداومی با خواسته‌های ناخودآگاه و اوامر سوپر آگو دارد. بنابراین، کارکرد آگو دفاعی است تا بدانجا که بین ناخودآگاه (اید) و مقتضیات واقعیت بیرونی (سوپر آگو) میانجی‌گری می‌کند» (هومر، ۱۳۸۸: ۳۵) یا اینکه به تعبیری دیگر، «اگر در تقسیم‌بندی سه گانه فروید «آن» نماینده بخش بیولوژیک انسان باشد، «فرامن» نیز نماینده فرهنگ و جامعه است. «فرامن» هماهنگ کننده، فرمان بخش، راهنما، هشداردهنده و مجازات‌کننده امیال درونی ما است» (بختیار، ۱۳۹۳: ۱۳۰).

فرایند تبدیل فرد به سوژه: آیا ناخودآگاه سوژه‌ساز است و خودآگاه فرد را می‌سازد؟ یا بر عکس؟ آیا همه افراد سوژه می‌شوند؟ چه مراحل را فرد انسان طی می‌کند تا به سوژه تبدیل می‌شود؟

مکتب روانکاوی فروید به عنوان یک ساختارگرا بر این اندیشه استوار شده است که ضمیر ناخودآگاه حاکم انسان است و خود ناخودآگاه متأثر از امیال و غرایز، رابطه والدین با فرزند و به خصوص رابطه مادر با فرزند است. از این رو، امیال و غرایز در گذر از ضمیر ناخودآگاه بر انسان حکم رانده و رفتارهای هدایت و کنترل می‌شود. این برداشت که غریزه محور است، فرد را منفعل و به نوعی اسیر در مقابل غرایزش می‌داند. یعنی، انسان حاکم خودش نیست. لذا، سوژه‌ای به این معنی وجود ندارد که صاحب اختیار باشد. در واقع، به تعبیر یان کرایب، «روانکاوی ما را با عمق وابستگی احساسی به محیط پیرامونمان یعنی نیرویی که می‌تواند ما را به انجام عملی مجبور کرده یا از انجام آن باز دارد، عملی که ممکن است ارتباط چندانی با آگاهی که نسبت به خود داریم نداشته باشد، آشنا می‌سازد» (استونز، ۱۳۷۹: ۱۰۳). یعنی، تقریباً اسیر بودن انسان را مطرح می‌کند که مانع سوژه شدنش است. البته نیروی دیگری وجود دارد که تمایل دارد انسان در فرد بودگی باقی نماند. در واقع، تمایز فاحش بین ضمیر خودآگاه و ضمیر ناخودآگاه و کارکردهای متفاوت آنها تفاوت فاحش بین انسان‌ها را رقم می‌زند و اجازه نمی‌دهد که همه انسان‌ها، فرد باقی بمانند.

نخست، از یک سو، موضع‌گیری این دو بخش ضمیر در مقابل دو مفهوم کلیدی اصل لذت و اصل واقعیت ملاک است. زیرا، «پیروی از اصل لذت پیوند تنگاتنگی دارد با دستور تخلیه

روانی» (کوهن، ۱۳۹۰: ۳۲). فروید معتقد است که «در ذهن گرایشی قوی به سوی اصل لذت وجود دارد، اما وضعیت‌ها یا نیروهای معین دیگری با این گرایش در تضادند» (فروید، ۱۳۸۲: ۲۷). این نیرو به تعبیر فروید اصل واقعیت است که، «اصل واقعیت (reality principle) تحت تأثیر غریزهٔ صیانت نفس «خود» (ego)، جایگزین اصل لذت می‌شود» (همان، ۲۸). یعنی، اصل واقعیت، به کمک ضمیر خودآگاه متأثر از محیط اجتماعی، اصل لذت را کنترل می‌کند. فروید در جای دیگر در تکمیل این ایده می‌افزاید، «ناخودآگاه همان قلمرو اصل لذت بدون مانع و رداع است» غار زیر زمینی رانهایی که ارضای دائمی طلب می‌کند» (کوهن، ۱۳۹۰: ۴۱). اریک فروم در تفسیر فروید از این اصل، «معتقد است که اصل واقعیت تعدیلی از اصل لذت بود نه مخالف آن. برداشت فروید از اصل واقعیت این است که در هر یک از افراد بشر ظرفیت و توانایی مشاهدهٔ واقعیت و حس حراست خود از صدمات ناشی از بی‌بند و باری در ارضاء گرایز وجود دارد. این اصل واقعیت، به طور کلی با هنجارهای اجتماعی متفاوت است» (فروم، ۱۳۷۴: ۳۴).

از سوی دیگر، پیروی از هر یک از این دو اصل، پیامدهای متفاوتی را خواهد داشت. به تعبیر فروید، «نشستن اصل واقعیت به جای اصل لذت به هیچ روی به معنای به زیر کشیدن اصل لذت نیست، صرفاً راهی است برای محافظت از آن. کام جویی شتابزده و آنی که ناپایدار و نایمن است جای خود را به کام یابی‌های سنجیده‌تر و ایمن‌تر مبتنی بر تعویق انداختن ارضاء می‌دهد» (کوهن، ۱۳۹۰: ۳۳) از این تفاوت‌ها، اینگونه می‌توان نتیجه گرفت که هر چقدر اصل واقعیت بیشتر بر انسان حاکم باشد، فرد خودآگاهیش فعال‌تر و در نتیجه تمدن‌تر خواهد بود و به سوژه بودگی نزدیک‌تر خواهد شد. زیرا، «هر چقدر تمدن پیشرفت می‌کند، مقتضیات سرکوب نیز فزونی می‌یافت. از یاد نبریم که تمدن کاملاً بر اساس چشم پوشی از گرایز به وجود آمده است و هر فردی در گذار از کودکی به بلوغ می‌بایست خود شخصاً این تحول بشریت [از ارضاء طلبی] به حالت تسلیم خردمندانه [به مقتضیات تمدن] را به اختصار تکرار کند» (فروید، ۱۳۸۲: ۲۰).

دوم، «فرایندهای نظام ناخودآگاه (Ucs) بی‌زمان‌اند، یعنی تابع نظم و ترتیب زمانی نیستند و با گذر زمان تغییر نمی‌کنند، آن‌ها اصلاً هیچ اشارتی به زمان ندارند. ارجاع به زمان این بار هم منوط است به مدخلیت نظام خودآگاهی (Cs). فرایندهای نظام ناخودآگاه به واقعیت هم

اعتنایی ندارند. آن‌ها تابع اصل لذت اند، تقدیرشان تنها وابسته به آن است که تا چه حد قوت دارند و آیا قادر به برآوردن خواسته‌های تنظیم نسبت لذت - عدم لذت هستند» (کوهن، ۱۳۹۰: ۳۸). لذا، بر خودآگاه، منطقی حاکم است که متفاوت بر منطق ناخودآگاه است.

سوم، بحث عقلانی بودن و نبودن ضمیر (خودآگاه و ناخودآگاه) و رفتارها ملاک می‌شود. به عبارت دیگر، «سرو کار روانکاو با این است که چه چیزی غیر منطقی است، چه چیزی غیر عقلانی است و چه چیزی ناخودآگاهانه است» (هومر، ۱۳۸۸: ۲۰). در اینجا است که تفاوت بین فکر و عمل عقلانی انسان‌ها مطرح است. به زبان دیگر، «نهی کاملاً به شکل آشکار در خودآگاه حضور دارد، در حالی که، میل لمس و تماس جسمی که همیشه حضور دارد، در ناخودآگاه قرار دارد» (فروید، ۱۹۸۷: ۴۱). فروم در تعریف انسان نمونه از منظر فروید معتقد است که «در انسان نمونه فروید تأکید زیادی بر دیالکتیک خردگرایی^۱ و خرد ستیزی^۲ بشر دارد. فروید کاملاً خود را رو در روی تضاد ذاتی دو اصل خردگرایی و ضعف خرد انسان قرار داد و از جنبه دیالکتیک سنتز تازه‌ای پیدا کرد. این سنتز اندیشه روشنگرانه خردگرا و شکاکیت قرن بیستم در تعبیر وی از ضمیر ناآگاه آورده شده است. خردستیزی انسان بر ضمیر ناآگاه تسلط دارد و خردگرایی بر ضمیر آگاه» (فروم، ۱۳۷۴: ۶۷). در همین رابطه، «کوژو به ویژه به شرح هگل از ظهور خودآگاهی در مقام روایت گذار از طبیعت به فرهنگ یا، به عبارت دیگر، گذار از وجود حیوانی به وجود انسانی علاقه‌مند بود. از نظر هگل، خود بودگی، در فرایند رشد خودآگاهی از طریق عمل تأمل در خود پدیدار می‌شود. برای ایجاد آن نه تنها سوژه بشری باید از تمایز خود آگاه باشد، بلکه دیگری نیز باید او را به عنوان سوژه‌ای بشری به رسمیت بشناسد. هگل خطوط کلی این فرایند را به عنوان دیالکتیک «سروری و بندگی» یا به اصطلاح مشهور، دیالکتیک «خدایگان/بنده» ترسیم کرد» (هومر، ۱۳۸۸: ۴۲) فروم نیز بر این باور است که «اگر انسان خود را به‌طور فعال با دیگران و طبیعت مربوط نسازد، خود را می‌بازد، سائقهایش کیفیت‌های انسانی خود را از دست داده و کیفیت‌های حیوانی اختیار می‌کنند و چون چنین انسانی حیوان نیست، ناچار باید او را آدمی فلج شده، بیمار و «از هم در

1. Rationality

2. Irrationality

رفته^۱ بدانیم» (فروم، ۱۳۷۴: ۹۴) ژان بلمن نؤل روانکاو فرانسوی نیز معتقد است که «ناخودآگاه، به یک پدیده مستقیماً قابل مشاهده - همچون حوزه خودآگاهی - اطلاق نمی‌شود، بلکه به موضوع شعور، به یک جوهره - که وجود آن نتیجه یک سری استنباط‌ها و استنتاج‌ها در مورد برخی از حقایق تجربه است - مربوط می‌شود» (نؤل، ۱۳۹۳: ۱۵).

چهارم، یکی از عناصری که در ساخت سوژه نقش دارند، بحث ادیب است. به این معنی که «پدر نیز دال یا استعاره‌ای است، نه فردی واقعی. «نام پدر» دالی است که جفت مادر/کودک را می‌شکند و کودک را با نظام نمادین میل و فقدان آشنا می‌کند. کارکرد پدر در عقده ادیب موجب شکل‌گیری سوپراگو می‌شود. سوپراگو نتیجه درونی‌سازی پدر است» (هومر، ۱۳۸۸: ۷۵) از این رو، «عقده ادیب بیان‌کننده گذار از امر خیالی به امر نمادین است» (همان، ۷۸) به زبان دیگر، «کودک با مداخله پدر از دنیای خیالی و فور کودکانه به جهان نمادین فقدان پرتاب می‌شود. عقده ادیب ویژگی بارز این گذار از امر خیالی به امر نمادین یا به تعبیر فروید گذار از طبیعت به فرهنگ است. از نظر فروید، عقده ادیب منشأ تمدن، مذهب، اخلاق و هنر است» (همان، ۸۳). به عبارتی، در این رهگذر تکامل و تحول انسان یا سوژه شدن مطرح می‌شود. شایان ذکر است که «سوژه هرگز به معنای دقیق کلمه ظاهر نمی‌شود. سوژه در روانکاوی لکانی ثبات و استمرار ندارد. در واقع، سوژه به جای اینکه در لحظه خاصی از زمان ظاهر شود، تنها به طور گذرا از طریق فرایند پیوسته سوژه سازی - بیگانه شدگی و جداسازی - ظاهر می‌شود» (همان، ۱۰۵).

پنجم، بحث رشد، حرکت و سیالیت انسان مطرح می‌شود. لکان معتقد است که «فرد برای سوژه شدن باید موقعیتی در نسبت با میل دیگری بزرگ اختیار کند. نوزاد باید خود را از میل دیگری بزرگ تفکیک کند» (همان، ۱۰۵). در واقع، لکان معتقد است که انسان در دام نظام نمادین و ساختار رمزی گرفتار است که دیگری آن را ساخته است. عبارت مشهور وی که می‌گوید «میل، میل دیگری است» مؤید این نکته است. ضمناً «سوژه در نظریات لکان، همیشه ناتمام است و اشاره به نوعی پوچی و خلاء دارد، یعنی ماهیتی مشخص ندارد، فضایی خالی است که اشاره به آمادگی فرد برای اخذ هویت می‌نماید» (بختیار، ۱۳۹۳: ۶۹) به عبارت دیگر،

«سوژه چیزی است که همیشه فراروی ما قرار گرفته است، نه اینکه در پشت سرمان باشد» (همان، ۹۷). یعنی، سوژه در حال شدن است نه امری بودن و تمام شدن. بختیار بر اساس اندیشه لکان در ارتباط با سوژه معتقد است «روح جدید انقلاب بر اساس این واقعیت بنا گشته است که ماندن و توقف در دنیای واقع هیچگونه تغییر اساسی را بر ما عرضه نخواهد کرد، آنچه اهمیت دارد، گشودن دروازه نغی بزرگ‌تری است که ما را به سوی خروج از واقع رهنمون می‌نماید. یعنی مهم‌ترین راهی است که ما را از واقعیت به سوی امکان ببرد، راهی که سوژه را از اقتدار ایژه نجات دهد و او را به مانند نیرویی سازنده به روی صحنه بیاورد» (همان، ۸۹). از این رو، سوژه در اندیشه لکان ناتمام است. به عبارتی، «سوژه چیزی نیست که نمی‌تواند خود را به اتمام برساند، بلکه ناتمامی‌ای است که تمام نخواهد شد. تنها آن چیزی نیست که دنیای بیرون آن را بسازد، بلکه چیزی است که دنیای بیرون نمی‌تواند آن را به صورت تمام بسازد» (همان، ۱۱۲) ال‌ن‌گی در تعریف مفهوم ذهنی شدن^۱ یا سوژه شدن معتقد است، «زمانی که فردی صاحب خودش می‌شود، یعنی به خودآگاهی می‌رسد، دارای شناخت می‌شود، فرد مزبور سوژه می‌شود» (گی، ۱۹۹۵) البته سوژه‌ای ناتمام به تعبیر لکان و بدون وجود هستی عینی و فیزیکی. فروم نیز معتقد است که «یکی از عمومی‌ترین خواست‌های کودکان بزرگ شدن، زیر دست بزرگ‌ترها نبودن و مورد خنده و استهزاء واقع نشدن است. فروید در کتاب «فراسوی اصل لذت» به گرایش کلی تبدیل اصل فعل‌پذیری به اصل فعال اشاره می‌کند: «در آغاز او در موقعیت فعل‌پذیری بود - تجربه بر وی تسلط داشت، اما با تکرار آن، که گرچه ناخوشایند بود مانند مسابقه ورزشی به طرف فعال منتقل شد» (فروم، ۱۳۷۴: ۱۳۶). به عبارتی، از فرد بودگی به سمت سوژه شدن در حرکت است. فروم در کتاب دیگرش بحث انطباق را مطرح می‌کند. وی می‌افزاید «باید بین انطباق «ساکن» و «متحرک» یا «پویا» تمایزی قایل شویم. منظور از انطباق ساکن انطباق با سازمان‌هاست، به قسمی که ساختمان کلی خوی تغییر نکند و فقط عادت جدیدی کسب شود. نمونه اینگونه انطباق تغییر عادت در غذاخوردن از شیوه چینی به شیوه غربی با به کار بردن کارد و چنگال است. این انطباق فی نفسه اثری در شخصیت نخواهد گذاشت. غرض از انطباق یا سازش متحرک نوعی انطباق است، مثلاً، در مورد پسری ظهور می‌کند که، به علت ترس، راهی جز گردن نهادن در برابر اوامر پدر سختگیر خود

نمی‌بیند و پسر «خوبی» می‌شود. ضمن اینکه پسر با ضرورت موقعیت انطباق حاصل می‌کند، در درون او نیز جریانی اتفاق می‌افتد» (فروم، ۱۳۹۳: ۳۵). در این حالت می‌توان گفت که در حالت اول انسان فرد باقی می‌ماند، ولی در حالت دوم سوژه تولید می‌شود.

ششم، نگاه به خود و اهمیت خود نزد خویشتن، یکی دیگر از عواملی است که در ساخت سوژه نقش دارد. ژان بلمن نؤل از منظر دیگری وارد این بحث شده و معتقد است که «ابژه (Objet) حداقل سه مفهوم در بر دارد و در مقابلِ Moi (دیگری در عالم بیرون) و Je (کامل کننده فعل ارتباطی = موضوع عشق و تنفر) و سوژه اندیشمند، ناطق، عمل‌کننده (ابژه منفعل و شئی وارِه) قرار دارد» (نؤل، ۱۳۹۳: ۴۴). وی در این رابطه سه حالت را بیان می‌کند؛ به تعبیر او «این امکان وجود ندارد که من به طور یکسان در دو مکان متفاوت سوژه باشم. وقتی که من به خود نگاه می‌کنم، یک سوژه من وجود دارد (راحت‌تر و معمول‌تر این است که آن را منِ فاعلی (Je) بنامیم) که نگاه می‌کند و یک شئی - من وجود دارد که مورد نگاه قرار گرفته است، و آن را Moi (خویشتن، خود من) می‌نامیم. منِ فاعلی (Je) جایگاه خود را در ردیف مرحله نمادین (Symbolique) و Moi جایگاه خود را در بطن مرحله انتزاعی (Imaginaire) می‌یابند» (همان، ۴۵).

در اینجا تفرد به معنی مثبت، یعنی فردگرایی ملاک می‌شود. «تفرد سیری است که در آن نیرو و تمامیت شخصیت فردی افزون می‌شود، اما احساس یکی بودن با دیگران از دست می‌رود و کودک از سایرین جدا تر می‌گردد» (فروم، ۱۳۹۳: ۵۱). فروم در ارتباط با میوه ممنوعه خوردن انسان بیان می‌کند که «آدمی از طبیعت جدا شده و با «فرد شدن» اولین قدم را به سوی انسانیت برداشته و مرتکب اولین عمل آزاد گشته است» (همان، ۵۴). البته، تفرد در حالت افراطی بحث نارسیس یا خودشیفتگی را مطرح می‌کند. منظور از خودشیفتگی، «در اندیشه فروید نارسیس شیفته خود می‌شود، اما در اندیشه لکان نارسیس شیفته تصویری خارج از وجود خود می‌شود، تصویر داخل آب به باور لکان تصویر «دیگری» است، به همین خاطر نارسیسیم لکانی بر بنیاد شیفتگی به دیگری شکل گرفته است. سوژه در اینجا خود را به عنوان «میل نمودن به دیگری» می‌شناسد» (بختیار، ۱۳۹۳: ۹۴). شاید بتوان خود شیفتگی را مانع سوژه شدن دانست. تورن نیز بر این باور است که «خود شیفتگی مخالف و در تضاد با سوژه شدن است» (تورن، ۲۰۰۵: ۱۷۷).

هفتم، هر چند که روانکاوی به عنوان یک مکتب فکری که رفتار انسان را متأثر و هدایت شده توسط غرایز می‌داند، به نوعی سوژه بودگی را نفی و فرد بودن را توجیه می‌کند. ولی عمل روانکاوی یعنی روان درمانی عکس این حرکت را نشان می‌دهد. یعنی به دلیل اینکه «هدف تحلیل روانکاوی ساختن خویشتن واحد است، یا به تعبیر هابرماس روانکاوی به فهم ساختارهای عموماً نمادین گرایش ندارد، بلکه به «فهم تأمل - بر - خود گرایش دارد» (میلر، ۱۳۸۴: ۹۰) که این امر به سوژه شدن انسان کمک می‌کند. فروم نیز بر اساس اندیشه فروید معتقد است که «انسان به طور کلی در بند و مقید نیست، و با کمک روش تحلیلی (روانکاوی) می‌تواند ضمیر ناآگاه را کنترل کند» (فروم، ۱۳۷۴: ۷۰). و لذا می‌تواند به سمت سوژه شدن حرکت کند. یعنی بیمار که قدرت فکر کردن (یعنی زندگی عادی و طبیعی) را از دست داده است، یک فرد است یا به فرد تبدیل شده است، زمانی که روانکاوی می‌شود به خود آمده و سوژه می‌شود. در واقع، در این توصیف، فرایند روانکاوی، مطابق با الگوی خویشتن مؤسس، تصاحب دوباره آن چیزی است که آگاهی موقتاً از دست داده بود. «تجربه تأمل که روشن‌گری آن را بر می‌انگیزاند، دقیقاً عملی است که از طریق آن سوژه خودش را از وضعیتی آزاد می‌کند که در آن ابژه‌ای برای خود بوده است. این فعالیت خاص را باید خود سوژه انجام دهد.» (همان، ۹۰ و ۹۱) از این رو، روانکاوی رهایی‌بخش و نجات‌دهنده است. زیرا، «عینیت بیماری بیان‌کننده آن است که بیمار سوژه‌ای محکوم به انفعال و موقتاً محروم از این امکان است که سوژه‌ای کاملاً برخوردار از قوای خود باشد» (همان، ۱۰۵). و عمل روانکاوی این تبدیل به سوژه فعال را انجام می‌دهد. به زبان دیگر، «روانکاوی همچون یک فرایند یادگیری تلقی می‌شود که در آن فرد فرایند رشدی را که با شروع روان‌آزردگی قطع شده بود، دوباره از سر گرفته آن را کامل می‌کند» (پروین، ۱۳۷۴: ۱۶۱). از این رو، «منظور از روانکاوی فقط رفع علائم بیماری نیست، بلکه ایجاد یک تحول اساسی در شخص است، ایجاد یک تغییر بنیادی در جایگاه ذهنی او» (کدیور، ۱۳۸۱: ۶۲). دی‌نای نیز همین عقیده را دنبال می‌کند که «یکی از هدف‌های درمان روان‌کاوی، گشودن ناهشیار شخص و دادن فرصتی به اوست تا با جنبه‌های عمیق‌تر شخصیت خویش یعنی نهاد تماس برقرار کند» (دی‌نای، ۱۳۸۱: ۳۳) همچنین، لکان از منظری دیگر این نکته را مطرح می‌کند. «لکان معتقد است، آنچه را که روانکاوی می‌خواهد و وظیفه خود می‌داند که به آن برسد، خوب گفتن در برابر خوب زیستن

است. خوب زیستن آن چیزی است که جامعه مدرن به عنوان یک هدف در مقابل افرادش می‌گذارد و مدام به تبلیغ آن می‌پردازد. از مشخصات خوب زیستن تطابق با استانداردهای جامعه، تلاش برای کسب رفاه، تلاش برای برقراری نوع خاصی از روابط اجتماعی و امثال این‌ها است. خوب گفتن به معنای خوب حرف زدن هم نیست. خوب گفتن، یعنی رابطه بین کلمات و وجود، رابطه بین کلمات و آنچه هستیم. خوب گفتن بنابراین، یک دانش است درباره خود سوژه. در خوب گفتن هدف این است که شخص به نوعی رأی نهایی درباره وجود خودش دست یابد، به نوعی قضاوت آخر. یعنی دانش ناخودآگاه در اثر جریان روانکاوی منجر به تولد سوژه خودآگاه شود» (کدیور، ۱۳۸۱: ۲۲). از این رو، «جایگاه حقیقی سوژه در کلمه است. روانکاوی مطلقاً یک دفتر خاطرات خصوصی راجع به عواطف و احساسات نیست» (همان، ۲۶). در نتیجه، «وقتی سوژه قبول کند که باید در ناخودآگاه خود به دنبال جواب سؤالش باشد، وقتی قبول کند که تداعی آزاد یا در واقع حرف زدن یک نفره^۱ بدون هدف و بدون مقصد تنها راه رسیدن به این دانش ناخودآگاه است، آن وقت است که درخواست درمان و دانش تبدیل به درخواست روانکاوی می‌شود» (همان، ۲۸). مید نیز درباره اهمیت کلام معتقد است که «کلمه [کلام] شکل عملی جایگاهش در سازماندهی کنش است» (مید، ۱۹۶۳: ۱۲).

بدین ترتیب، با توجه به تمام نظریات مطرح شده، در عمل روانکاوی فرد مراجعه‌کننده، خود به روانکاوی، یا به کمک روانکاوی، به سوژه تبدیل می‌شود. زیرا در عمل روانکاوی، هم آگاه شدن و هم واقف شدن به خویشتن خویش رُخ می‌دهد. از این رو، «کار آنالیست [روانکاوی] واداشتن بیمار به گوش دادن به آن چیزهایی است که او در گفتار خود از شنیدن آن‌ها عاجز است یا می‌توان گفت از شنیدن آن‌ها پرهیز می‌کرد» (کدیور، ۱۳۸۱: ۲۹) از این جهت است که، «لکان پایان روانکاوی را به بیدارشدن از یک خواب طولانی تشبیه کرد» (همان، ۳۵) یا در جای دیگر کدیور معتقد است که، «روانکاوی برای افرادی است که بدون هیچ تلنگری از جانب روانکاوی، خواب خوششان آشفته شده است و حالا که قادر نیستند دوباره به خواب روند بالاخره تصمیم گرفته‌اند که ببینند چه چیزی مانع آن‌هاست» (همان، ۳۶). در این حالت فرد با بیدار شدن از خواب، به خودآگاه وارد می‌شود. به دنبال آن، «انسان آگاه به خود، یک رفتارهایی اجتماعی سازمان یافته، هماهنگ با گروه اجتماعی یا دسته خاص که متعلق به آن است، در

پیش می‌گیرد» (مید، ۱۹۶۳: ۱۳۳) یعنی، رفتاری موافق و همراه با دیگران و نه متمایز و متفاوت با گروه و یا جامعه در پیش می‌گیرد.

کدیور بر این باور است که «تمام علوم دیگر با خودآگاه آدمیان سروکار دارند. ایده آل ابژکتیویته (عینیت) در علم به معنای به حداقل رساندن سوژکتیویته (ذهنیت) مشاهده‌گر یا همان به حداقل رساندن تأثیر ناخودآگاه او در مطالعه‌اش است. در حالی که در علم روانکاوی موضوع مطالعه همان سوژکتیویته انسان‌هاست» (کدیور، ۱۳۸۱: ۳۹) به عبارتی، «فروید می‌خواست دانش جدیدی را در مورد انسان بنا نهاد، انسانی که لکان سال‌ها بعد «سوژه» نامید» (همان، ۲۱).

هابرماس در ارتباط با روانکاوی با تأکید بر مفهوم بیناسوژه‌گی معتقد است که، «خویشتن در رابطه بیناسوژه‌ای میان پزشک و بیمار است که جایگاهی مؤسس [یعنی سوژه] می‌یابد. این بیناسوژه‌گی هنگامی روی می‌دهد که پزشک و بیمار با هم و از روی تأمل، سد ارتباط را می‌شکنند» (میلر، ۱۳۸۴: ۹۱).

و البته همچنان موانعی مانع سوژه شدن افراد می‌شوند. برای مثال، به تعبیر فروید «از روانجویی‌ها، وسواس می‌تواند مانع سوژه شدن فرد بشود» (فروید، ۱۳۸۲: ۱۹) و یا نظام اقتدار اجازه سوژه شدن را به فرد نمی‌دهد. در این زمینه، «هالوی نظام را به مانند محصول و نتیجه خیال و عمل سوژه می‌داند. امروزه نظام اقتدار خود بر جهان را از طریق تسلط ابژه بر سوژه به دست آورده است. در هر نظامی که عدم تغییر و ثبات قدرت در دست گیرد، یعنی سوژه در زیر فشار ابژه قرار گیرد، به این معنا است که انسان در زیر اقتدار شرایط و محیط قرار گرفته و تسلطش بر نظام را از دست داده است» (بختیار، ۱۳۹۳: ۳۳). با این وجود تعدادی از انسان‌ها می‌توانند سوژه بشوند.

بحث و نتیجه‌گیری

ژرژ هربرت مید^۱ بر این باور است که هر فردی دارای خود است. وی مفهوم خود را به دو بخش فاعلی و مفعولی تقسیم می‌کند، تا بدین ترتیب بین هویت فردی و هویت اجتماعی شخص، تمایز قایل شود. منظور از من فاعلی، «من فاعلی، نمایانگر پاسخ انسان به خواسته‌ها و

نظرات دیگران است و من مفعولی مجموعه‌ای سازمان یافته از نظرات مشخص دیگران است. یعنی شکل نظرات دیگری، سازمان من مفعولی را تشکیل می‌دهد» (مید، ۱۹۶۳: ۱۴۲ و ۱۴۸). عناصر منحصر به فرد سازمان نیافته و غیر قابل پیش‌بینی خود و حرکات آنی خود، من فاعلی یا خلاق را در موقعیت‌های اجتماعی به وجود آورده و نشان می‌دهند.

به باور مید، من خلاق در فرد آن چیزی است که هرگز کاملاً (یعنی نسبی است) قابل برآورد نیست. من اجتماعی، من خلاق را اقتضا می‌کند تا بتواند در گذر از آن خود را بنمایاند و معرفی کند. در واقع، من مفعولی یا من اجتماعی، حاصل مجموعه‌ای از رفتارهای شکل گرفته است که فرد آن را در اجتماع آموخته است و از طریق من فاعلی آن‌ها را نشان داده و معرفی می‌کند.

بنابراین، من مفعولی یا «من اجتماعی تبلور ارزش‌ها، هنجارها و اخلاقیات جامعه است که پذیرفته شده است. من اجتماعی، ساز و کار یا وسیله هم‌نوایی و کنترل اجتماعی است. اگر عملی خلاف ارزش‌ها و قوانین اجتماعی از شخص سر بزند، من اجتماعی عکس‌العمل نشان داده، به مخالفت خواهد پرداخت» (همان: ۱۴۷) من مفعولی پاسخ فرد به جامعه است. ضمن اینکه متأثر از محیط‌های اطراف او است.

من مفعولی توسط طرحواره‌های هر فرد ساخته و هدایت می‌شود. در سطح کلان، من مفعولی در ارتباط با حافظه اجتماعی جامعه است. از آنجایی که، طرحواره‌ها مختص هر جامعه‌ای است، و مجموع طرحواره‌ها حافظه اجتماعی را تشکیل می‌دهند، پس من مفعولی نیز در ارتباط با آن جامعه خاص معنی دارد. در واقع، مردم جوامع گوناگون، به تبع فرهنگ و سیاستشان، تفکرات متفاوتی دارند، یعنی من مفعولی آن‌ها با من افراد جامعه دیگر فرق می‌کند. چون، «مردمی که افکار متفاوت دارند، تا اندازه‌ای در دنیاهای متفاوت زندگی می‌کنند» (کرایب، ۱۳۷۸: ۱۶۹). به گفته کرایب، مثلاً «اشخاصی که جمعیت جامعه صنعتی را تشکیل می‌دهند با نوع اشخاص جامعه ماقبل صنعتی متفاوتند» (همان: ۱۵۵). لذا، من مفعولی آن‌ها نیز متفاوت است.

امروزه نهادهای مهمی که نقش آموزشی دارند، عبارت هستند از: خانواده، نهاد آموزش و پرورش، رسانه‌ها، همسالان و محیط‌های عمومی و فعالیت‌های مختلف فرهنگی ارائه شده توسط نهادهای مزبور. از این رو، خود مفعولی، یک محصول اجتماعی است، یعنی اکتسابی

است. لذا، مناسب یا نامناسب بودنش به دلیل چگونگی عوامل مطرح شده است. فروید نیز بر این باور است که ضمیر انسان رفتار انسان را هدایت و کنترل می‌کند. این عنصر از بدو تولد توسط مادر، پدر، اعضای دیگر خانواده، و تمامی محیط‌هایی ساخته می‌شود که فرد از آن‌ها گذر می‌کند. از این رو، ضمیر نیز محصولی اجتماعی، یعنی اکتسابی است. لکان نیز مرحله‌ای را برای رشد انسان در نظر می‌گیرد. به طور خلاصه به تعبیر لکان، (a) کوچک و (A)‌های بزرگ تأثیر زیادی بر روی چگونگی وضعیت روانی فرد می‌گذارند. لذا وضعیت فرد نیز محصولی اجتماعی است، یعنی اکتسابی یا آموزشی است. با توجه به نظریات مطرح شده می‌توان گفت، هم می‌توان (a) کوچک را آموزش داد تا در ساختن فرد مفید باشد، هم جامعه را به سمتی سوق داد تا (A) بزرگ اطراف افراد جامعه، بزرگ خوب و مناسبی باشند. در همین راستا، مید معتقد است دیگری عمومیت یافته‌ای ۱ در هر جامعه‌ای و برای هر گروهی و حتی برای هر فردی وجود دارد، که فرد یا افراد جامعه در هنگام قضاوت از آن به عنوان محک استفاده می‌کنند و به نوعی در تلاش به مانند این دیگری عمومیت یافته شدن هستند. لذا می‌بایستی در سطح جامعه دیگری‌هایی یا (A)‌های بزرگی امکان رشد بیابند که عامل پیشرفت فردی و افراد جامعه و نهایتاً خود جامعه باشند. در همین راستا لکان در بخش دیگری از اندیشه‌اش مفهوم گفتمان را مطرح می‌کند که از فوکو بر گرفته، و بعضی‌ها از آن، به گفتار یا کلام نام می‌برند. ولی به دلیل جامعیت مفهوم گفتمان و توصیفی که لکان از این کلمه می‌دهد، از واژه گفتمان استفاده می‌کنیم. به عبارتی، «در نظر فوکو «گفتمان چیزی نیست جز خشونت‌تی که ما نسبت به پدیده‌ها روا می‌داریم». به عبارت دیگر، ما خواست‌ها و رویه خویش را بر پدیده‌ها هموار می‌سازیم» (ضمیران، ۱۳۸۱: ۵۱) باری لکان «معتقد است که چهار نوع گفتمان وجود دارد. و چهار عنصر که در هر یک از این گفتمان‌ها وجود دارند و با جابه‌جایی شان گفتمان خاصی را تولید می‌کنند. این چهار عنصر عبارتند از، ارباب دال (S1)، دانش (S2)، سوژه (S) و ابژه (a) کوچک یا کیف مازاد. منظور از دال، همان ارباب یا عامل معنادار شدن نوع گفتمان است. دانش، معرفت است. سوژه، فردی است که در تقابل و تعامل با دیگری است و موقعی خود، دیگری است. و نهایتاً محصول گفتمان. سپس لکان تصویری را ارائه می‌کند که دو خط کسری در مقابل هم و البته

در ارتباط یا یکدیگر هستند که بر رو و زیر هر خط یکی از این چهار عنصر قرار می‌گیرند. ابتدا، عامل/حقیقت یا بنیاد عامل، و سپس دیگری/محصول است» (لکان، ۱۹۹۱: ۳۱).
 با چگونگی چیدمان این چهار عنصر، چهار گفتمان ارباب، گفتمان دانشگاهی، گفتمان هیستریک و گفتمان روانکاو به وجود می‌آید که هر نوع گفتمان، یک ویژگی خاص و محصول مشخصی دارد. به عبارتی، «گفتمان ارباب، به شکل ارباب(عامل)/سوژه(حقیقت) و دانش(دیگری)/ابژه کوچک (a) (محصول) است. گفتمان دانشگاهی به شکل دانش/ارباب و ابژه (a) کوچک/سوژه است. گفتمان هیستریک، سوژه/ابژه (a) کوچک و ارباب/دانش است. گفتمان روانکاو، ابژه (a) کوچک/دانش و سوژه/ارباب است» (همان، ۳۲). هر گفتمانی معنی مشخص و محصولی را به دنبال دارد. در واقع، «تمام گفتمان‌ها به دیگری اشاره می‌کند حتی اگر این دیگری یک شخص نباشد. در واقع، به فردی اشاره می‌کند که جایگاهی دارد» (شماما و واندرشرمرش، ۲۰۰۳: ۱۱۱).

گفتمان ارباب یا خواجه، «گفتاری است که از طریق آن مهتر یا خواجه بنده را به کار می‌گیرد و بر آن می‌شود که مازاد تمتعی که از کار او حاصل می‌شود، بهره بگیرد» (کلرو، ۱۳۸۵: ۷۵). محصول گفتمان ارباب روانکاو است. در واقع، گفتمان ارباب «کلام پایه‌ای است و سه کلام دیگر از آن مشتق می‌شوند» (اونز، ۱۳۸۶: ۴۰۲) گفتمان دانشگاهی گفتاری است که مبتنی بر برتری معرفت است. در این گفتار تنها معرفتی که اهمیت پیدا می‌کند «دانشی است که می‌خواهد مقرون به نتیجه عملی باشد و مؤثر واقع شود» (کلرو، ۱۳۸۵: ۷۶). در اینجا جایگاه مسلط به وسیله دانش (savoir) اشغال شده است. ارباب دانش بودن، و تسلط بر دیگری‌ای که این دانش به او منتقل شده است. کلام دانشگاهی نشانگر سلطه دانش است که به طور خاص در مدرنیته به شکل علم قابل مشاهده است» (اونز، ۱۳۸۶: ۴۰۲). محصول گفتمان دانشگاهی سوژه است. در حالی که، گفتمان هیستریک «گفتاری نیست که فردی مبتلا به هیستری ایراد کرده باشد. گفتار هیستریک رابطه‌ای است اجتماعی که ممکن است گریبانگیر هر فردی از افراد جامعه شود. در گفتار هیستریک جای اصلی را فاعل نفسانی (یا سوژه) احراز می‌کند، فاعلی که برزخ و انقسام وجودی خود را از طریق عارضه بیماری ظاهر می‌سازد. این گفتار را کسی ایراد می‌کند که در پی معرفت است» (کلرو، ۱۳۸۵: ۷۶). از این رو، محصول گفتمان هیستریک دانش است. و سرانجام گفتمان روانکاو، «گفتار روانکاو و حتی شخص او

می‌تواند در جریان درمان انگیزه اصلی آرزومندی فرد مورد روانکاوی واقع شود» (همان، ۷۶) در واقع، «کلام روانکاو در جایگاه عامل، که در جریان درمان توسط روانکاو اشغال می‌شود، ابژه (a) کوچک قرار دارد، این امر نشانگر این واقعیت است که روانکاو باید در طول درمان، بدل به علت میل فرد تحت روانکاوی شود. این واقعیت که این کلام، وارونه کلام ارباب است، بر این نکته تأکید دارد که برای لکان روانکاوی عملی اساساً ویرانگر است که تمام تلاش‌ها برای سلطه و ارباب بودن را متزلزل می‌سازد» (اونز، ۱۳۸۶: ۴۰۳). در نتیجه، محصول این گفتمان ارباب است. به عبارتی، گفتمان روانکاو یا ابژه (a) کوچک به مثابه مادر، در ساخت و تکمیل سوژه، نقش داشته و سوژه ساز می‌شود و فرد هیستریک ارباب می‌شود، یعنی به سلامت روان می‌رسد.

در گفتگوی حضوری با الن گی استاد روانکاوی آموزشی دانشگاه پاریس و از پیروان لکان، در ابتدا چهار گفتمان لکان را توضیح می‌دهد و در ادامه می‌افزاید که «بر اساس گفته‌های لکان در هر جامعه‌ای می‌باید چهار نوع گفتمان وجود داشته باشد. در صورت عدم وجود یکی از آن‌ها، روابط اجتماعی دچار نقص خواهد شد» (الن گی، ۲۰۱۵) سپس در مقابل این پرسش که، آیا همه افراد دارای گفتمان‌های مختلف هستند؟ پاسخ می‌دهد: «بله، برای مثال در یک خانواده زمانیکه والدین یا یکی از آن‌ها به فرزندش می‌گویند، تو باید این کار را انجام بدهی، از گفتمان ارباب استفاده می‌کند. زمانی که والدین برای انجام کاری برای مثال می‌گویند، اینگونه باید نوشت، یا کار کرد، یا مادر چگونه پختن غذا را به دخترش آموزش می‌دهد، وارد گفتمان دانشگاهی می‌شود. اما زمانی که فرزندان کار خلافی انجام می‌دهند، مثلاً فرزند دیر به خانه بر می‌گردد، یا فرزندی چیزی را خراب می‌کند، مادر با عصبانیت فریاد می‌زند و اعتراض می‌کند و بعضاً اظهار عجز و ناتوانی می‌کند، در این حالت وارد گفتمان هیستریک می‌شود. و کمی بعد زمانی که فرزندان آرام می‌شوند و معذرت خواهی می‌کنند و دنبال راه حلی می‌گردند و به سراغ والدین می‌آیند، در این حالت، زمان گفتمان روانکاو است.» با این مثال می‌بینیم که یک فرد چهار نوع گفتمان را طی می‌کند و انجام می‌دهد.

سپس پرسیده شد، آیا می‌توان گفت که یکی از این گفتمان‌ها در فردی قوی‌تر است؟ اینگونه پاسخ می‌دهد، «بله، ممکن است یک فرد بیشتر از یک گفتمان استفاده بکند. مثلاً مدیر یک کارخانه یا مؤسسه بیشتر گفتمان ارباب دارد، ولی در خانه و در مکان‌های عمومی دیگر،

احتمالاً گفتمان دیگری نیز خواهد داشت».

به دنبال این پاسخ این پرسش مطرح شد که، آیا می‌توان گفت که در یک جامعه، یک گفتمان غالب‌تر است؟ همانگونه که در یک فرد این امکان وجود داشت؟ الی‌غی در این زمینه معتقد است که، «بله ممکن است که یک جامعه بیشتر گفتمان هیستریک داشته باشد، یا گفتمان ارباب، همان طوریکه یک مدیر بیشتر گفتمان ارباب دارد».

با توجه به تعریف و محصول گفتمان‌های مختلف و گفته‌های الی‌غی، متوجه می‌شویم که گفتمان دانشگاهی تنها گفتمانی که محصولش سوژه است. یا زمانی سوژه تولید می‌شود که گفتمان دانشگاهی و بستر علمی بر سیستم حاکم باشد. با توجه به اندیشه بوردیو که بر این باور است که در بین دانشنی‌های مختلف انسان یا سرمایه‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، مهم‌ترین و تأثیرگذارترین آن‌ها سرمایه فرهنگی است، می‌توان اینگونه برداشت کرد یا نتیجه گرفت که در قالب یک فرد، نیز اگر سرمایه فرهنگی افزایش یابد، فرد به سوژه تبدیل خواهد شد (منادی، ۱۳۹۴). همین‌طور در جامعه‌ای که گفتمان دانشگاهی غالب باشد، سوژه‌هایی تولید خواهند شد.

از آنجایی که، الی‌غی استاد روانکاوی آموزشی دانشکده علوم تربیتی دانشگاه پاریس است، پرسشی آموزشی مطرح شد، آیا گفتمان‌ها آموختنی هستند؟ یعنی می‌توان به افراد جامعه همه نوع گفتمان‌ها را و گفتمانی که باعث پیشرفت آن‌ها و جامعه آن‌ها می‌شود آموخت؟ وی معتقد است که، «دقیقاً، زمانی که برای مثال در جامعه فرانسه سیاستمداری یا مدیر کارخانه‌ای به سراغ فردی دانشگاهی می‌آید و از دانش دانشگاهی یعنی، گفتمان دانشگاهی بهره می‌برد تا راندمان کارش و نتیجه فعالیتش بهبود یابد، این فرد از گفتمان دانشگاهی استفاده کرده و با گفتمان ارباب خودش مخلوط می‌کند و در این حالت گفتمان ارباب به گفتمان دانشگاهی تبدیل می‌شود». از این رو، با توجه به اکتسابی بودن عنصر «خود» مید و «ضمیر» فروید و اکتسابی بودن گفتمان‌ها بحث آموزش مطرح می‌شود که در ارتباط با سوژه‌سازی هستند.

نقش آموزش در ساختن سوژه: آیا سوژه شدن امری آموختنی است؟ از آنجایی که ناخودآگاه از زمان تولد آغاز به شکل‌گیری می‌کند و مصالح و عناصر آن غیر قابل حذف شدن هستند و دوران کودکی بسیار مهم است و چگونگی محتوای ناخودآگاه در صورت ناسالم بودن در بزرگسالی می‌تواند عوارض و پیامدهایی داشته باشد. فروید بیان می‌کند که، «کشف کردیم که

تجربیات و تعارضات نخستین سال‌های کودکی، نقش مهمی در رشد [شخصیت] فرد ایفا می‌کنند. تجربه‌ها و تعارض‌ها موجب خصلت‌هایی از بین نرفتنی در فرد می‌شوند که وی را در دوره بلوغ تحت تأثیر قرار می‌دهند» (فروید، ۱۳۸۲: ۹). وی در جای دیگر تأکید می‌کند که «تأثرات همین دوران بسیار کوچک زندگی که اغلب به دست فراموشی سپرده می‌شوند، اثرات فناناپذیری در نشو و نماي فرد و به ویژه مُستعد نمودن او برای ابتلای به نوروپاتی می‌گذارند» (فروید، ۱۳۹۳: ۵۱). و باز هم اهمیت این دوران را در مقاله دیگری بیان می‌کند. «ما فراموش می‌کنیم که دستاوردهای فکری یک کودک تقریباً چهارساله چه قدر مهم، و تکانه‌های عاطفی او چه قدر پیچیده‌اند، و از اینکه خاطره سال‌های بعد قاعدتاً اندکی از این فرایندهای روانی را حفظ کرده است، به شدت حیرت می‌کنیم، به ویژه از آن رو که همه دلایل موجود ما را مُجاب می‌کند که همین دستاوردهای فراموش شده کودکی، برخلاف تصور رایج بدون تأثیرگذاری بر تکامل فرد، از دست نرفته‌اند، بلکه نقشی تعیین‌کننده در زندگی آتی او داشته‌اند» (فروید، ۱۳۸۲: ۲۰۴). فروم نیز معتقد است که، «خانواده واسطه‌ای است که از طریق آن جامعه یا طبقه اجتماعی نقش خود را بر روی کودک، و لاجرم افراد بالغ، حک می‌کند. خانواده آژانس روانی جامعه است» (فروم، ۱۳۷۴: ۱۹۷) جانسون و موری نیز در ارتباط با اختلالات شخصیتی بر این باورند که، شاید حس پذیرفته شدن توسط والدین به جای طرد شدن، بارزترین ویژگی در تجربیات دوران کودکی فرد باشد. می‌توان گفت که این یک تعبیر قاطعانه است و تحقیقات در این مورد نشان می‌دهد کودکی که احساس طرد شدن می‌کند بسیار مُستعد آسیب‌های شخصیتی در دوران بزرگسالی است. اگر کودک تصور کند دیگران او را نمی‌خواهند و دوستش ندارند، این حس می‌تواند او را به جایی بکشاند که حالت‌های پرخاشگری و بی تفاوتی در او شکل بگیرد» (جانسون و موری، ۱۳۹۲: ۲۱).

با توجه به این نظرات، به این نکته باید توجه دقیق کرد که محتوای ناخودآگاه از بین رفتنی نیستند. یعنی، «آن‌ها همیشه در ذهن باقی می‌مانند. در واقع، هر فکر ناخودآگاهی پس از آنکه واپس زده شد به حیات خود ادامه می‌دهد» (کوهن، ۱۳۹۰: ۴۷). فروید در کتاب تمدن و ناخوشنودی‌های آن تأکید می‌کند که، «آنچه زمانی در روان ما هستی گرفته است هرگز نیست نمی‌گردد، و هر چیز به گونه‌ای در یاد می‌ماند و در شرایط مناسب، آنگاه که امکان بازگشت به گذشته فراهم آید، می‌تواند بازپدیدار گردد» (فروید، ۱۳۸۴: ۱۵) وی در ادامه می‌افزاید «من در

استخوان‌های رشد یافته یک بزرگسال می‌توانم - این یک حقیقت است - انگاره استخوان یک کودک را ردیابی کنم، اما خود آن ناپدید شده است، زیرا رفته رفته درازتر و پهن‌تر شده و به شکل بعدی‌اش در آمده است. واقعیت این است که تنها در مغز امکان حفظ همه این مراحل اولیه در کنار مراحل بعدی وجود دارد، اما ما در موقعیتی نیستیم که با یک بیان تجسمی این پدیده را به نمایش بگذاریم» (همان، ۱۹).

از این رو، می‌توان اینگونه نتیجه گرفت که سوژه شدن و منفعل بودن از همان آغاز به استناد چگونگی بستر اطراف فرد در ذهن انسان شکل می‌گیرد و در سال‌های بعد تقویت یا تضعیف می‌شود یا پنهان می‌ماند و خیلی کم تغییر مسیر می‌دهد. لذا دقت والدین در این سنین به کمک آموزش نقش مهمی برای سوژه‌سازی جامعه دارد. و برای اینکار ترویج دارا بودن گفتمان دانشگاهی توسط والدین، مدیران، مسئولان جامعه و معرفی (A) های بزرگ موفقی، امری لازم و ضروری می‌شود تا بتوان در پناه این گفتمان غالب و (A) های بزرگ، سوژه‌هایی را برای جامعه ساخت.

منابع

- استور آنتوتی (۱۳۷۵). فروید. ترجمه حسن مرندی. تهران: طرح نو.
- استونز راب (۱۳۷۹). متفکران بزرگ جامعه شناسی. ترجمه مهرداد میردامادی. تهران: مرکز.
- اونز دیلن (۱۳۸۶). فرهنگ مقدماتی اصطلاحات روان‌کاوی لکانی. ترجمه مهدی رفیع و مهدی پارسا. تهران: گام نو.
- بختیار علی (۱۳۹۳). آیا با لاکان می‌توان انقلابی بود؟ مقالاتی در روان‌کاوی و فلسفه پست مدرن. ترجمه سردار محمدی. تهران: افراز.
- پروین لارنس ای (۱۳۷۴). روانشناسی شخصیت، (نظریه و تحقیق). ترجمه محمد جعفر جوادى و پروین کدیور. تهران: مؤسسه خدمات فرهنگی رسا.
- تری یاندریس هری س. (۱۳۸۳). فرهنگ و رفتار اجتماعی. ترجمه نصرت فتی. تهران: رسانش.
- جانسون براد و کلی موری (۱۳۹۲). شناخت اختلالات شخصیتی. قبل و بعد از ازدواج. ترجمه فاطمه سادات موسوی. تهران: ما و شما.
- دی. نای رابرت (۱۳۸۱). سه مکتب روانشناسی. دیدگاه‌های فروید، اسکینر و راجرز. ترجمه سید احمد جلالی. تهران: پادرا.
- شاملو سعید (۱۳۷۵). آسیب شناسی روانی. تهران: رشد.
- ضمیران محمد (۱۳۸۱). میشل فوکو: دانش و قدرت. تهران: هرمس.
- فروید آنا (۱۳۸۲). من و ساز و کارهای دفاعی. ترجمه محمد علی خواه. تهران: مرکز.
- فروید زیگموند (۱۳۸۲). ورای اصل لذت. ترجمه یوسف اباذری. فصلنامه فلسفی، ادبی، فرهنگی ارغنون. ۲۱ (۱): ۲۵ - ۸۱
- فروید زیگموند (۱۳۸۴). تفسیر خواب. ترجمه شیوا رویگران. تهران: مرکز.
- فروید زیگموند (۱۳۹۳). روان‌کاوی و زندگی من. به همراه توتم پرستی / ترجمه محمود نوایی و محمد علی خنجی. تهران: جامی.
- فروم اریک (۱۳۷۴). بحران روان‌کاوی. ترجمه اکبر تبریزی. تهران: فیروزه.
- فروم اریک (۱۳۹۳). گریز از آزادی. ترجمه عزت الله فولادوند. تهران: مروارید. چاپ شانزدهم.
- فوکو میشل (۱۳۸۱). تاریخ جنون. ترجمه فاطمه ولیانی. تهران: هرمس.

کرایب یان. (۱۳۷۸). *نظریه اجتماعی مدرن از پارسونز تا هابرماس*. ترجمه عباس مخبر. تهران، آگه.

کرینگ، دیویسون، نیل و جانسون (۱۳۹۴). *آسیب‌شناسی روانی*. (روان‌شناسی نابهنجاری) ترجمه حمید شمسی پور. تهران: ارجمند.

کدیور میترا (۱۳۸۱). *مکتب لکان، روانکاوی در قرن بیست و یکم*. تهران: اطلاعات.

کوهن جاش (۱۳۹۰). *چگونه فروید بخوانیم*. ترجمه صالح نجفی. تهران: رخداد نو.

کیرو ژان پیر (۱۳۸۵). *واژگان لکان*. ترجمه کرامت مولی. تهران: نی.

منادی مرتضی (۱۳۸۶). *اوقات فراغت و چالش‌های جهانی شدن، مقایسه دو نسل*. فصلنامه *مطالعات فرهنگی و ارتباطات*. ۳(۸).

منادی مرتضی (۱۳۸۷). *درآمدی جامعه‌شناختی بر جامعه‌پذیری*. تهران: جیحون.

منادی مرتضی (۱۳۹۲). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*. تهران: آوای نور.

منادی مرتضی (۱۳۹۴). *فراتحلیلی در خصوص مسئله شکل‌گیری سوژه و اهمیت آن در*

آموزش عالی. *مجله آموزش عالی*، فصلنامه علمی - پژوهشی انجمن آموزش عالی ایران.

۷(۱): ۱-۴۱.

میلر پیتر (۱۳۸۴). *سوژه، استیلا و قدرت*. در نگاه هورکهایمر، مارکوزه، هابرماس و فوکو.

ترجمه نیکو سرخوش و افشین جهانانیده. تهران: نی.

نوئل ژان بلمن (۱۳۹۳). *تحلیل روانکاوانه متون ادبی*. مترجم: محمد وحید نژاد. تهران: افراز.

هوهر شون (۱۳۸۸). *ژاک لاکان*. مترجمان: محمد علی جعفری و سید محمد ابراهیم طاهائی.

تهران: ققنوس.

Ardoino Jaques, Jacqueline Barus-Michel (2006). *Sujet. In: Vocabulaire de Psychosociologie*. Jacqueline Barus-Michel, Eugène Enriquez, André Lévy. Paris: érès.

Bonfantie Thierry (1995). *L'inconscient d'hier à aujourd'hui*. In: Sciences Humaine, no 52, juillet. Paris.

Chemama Roland et Vandermerch Bernard (2003). *Dictionnaire de la Psychanalys*. Paris:Larousse.

Cottraux Jean (2009). *Pourquoi est-il si difficile de changer?* In:Sciences Humaines. No 205, Juin.

Durkheim Emile (1987). *Les règles de la méthode sociologique*. Paris: PUF.

Freud Sigmund (1987). *Totem et Tabou*. Paris: Petit Bibliothèque Payot.

Guy Alain (1995). *La Clinique psychanalytique, peut-elle dégager une théorie du*

sujet de l'apprentissage? Insu et sujet. In: L'année de la recherche en science de l'éducation. Paris.

Guy Alain (2015). *Entretien avec Alain Guy par le chercheur sur la notion de Sujet.* Paris.

Lacan Jacques (1991). *Le séminaire. Livre XVII. L'envers de la psychanalyse.* Paris: Seuil.

Mead Georges Herbert (1963). *L'esprit, le soi, et la société.* Paris: P.U.F.

Tourraine Alain et Khosrokhavar Farhad (2005). *La recherche de soi- Dialogue sur le sujet.* Paris: Fayard, septembre.

The Role and Formation of Big “Me” in the life of a human subject

Morteza Monadi¹

Faculty member, Alzahra University, Tehran, Iran

Abstract

Why do people think, feel, and behave different from each other? The answer to this question is not an easy one. Disciplines, schools of thought and theories attempted to find answers to these key question. The aim of this paper was to examine the issue from the perspective of psychoanalysis. As a result, we believe that human beings are born relatively the same, but different psychological and cultural environments around them (such as family, school, peer networking, media and society) make some active agents and the others passive subjects. In other words, being an agent or a subject is an acquired phenomenon and it is therefore learnable.

Keywords:

Education, Social construct, Subject, Mental health, Psychanalysis

1. m.monadi@alzahra.ac.ir

received: 2017-12-17 accepted: 2018-08-20

DOI: 10.22051/jontoe.2018.18530.2061