

Study and Analysis Payam Azizi's Novel "Mard-e Kaboud" Based on the Psychoanalytic Perspective of Jacques Lacan

Hadi Yousefi*

Behzad Rezaei**

Abstract

This study employs a Lacanian psychoanalytic lens to examine Payam Azizi's novel, "Mard-e Kaboud." Grounded in the theoretical framework of Jacques Lacan, which intersects with linguistics and philosophy, this descriptive-analytical research delves into the novel's exploration of fundamental existential lack within its protagonist. The findings reveal a rich tapestry of Lacanian concepts interwoven into the narrative. Central to the novel's thematic exploration are the concepts of the "Name of the Father" and "psychic obstructions." The pervasive absence of names among the characters underscores the overwhelming influence of the Real, highlighting the subject's subjection to the arbitrary and contingent nature of existence. Symbolic fathers in the novel are depicted as exerting both positive and negative influences on the subject, shaping their identity and desires. Furthermore, the phallus emerges as a pivotal signifier, underpinning the symbolic order and serving as a locus of desire and power. The narrative culminates in a process of separation, signifying the subject's engagement with both the rational and the desiring dimensions of their being.

Keywords: Lacanian, novel, Azizi, Mard-e Kaboud.

* Associate professor, Department of Persian Language and Literature, Payame Noor University, Tehran, Iran (Corresponding Author), h.yousefi55@pnu.ac.ir

** MA Student, Department of Persian Language and Literature, Payame Noor University, Tehran, Iran, behzadrezaee1366@gmail.com

Date received: 13/08/2024, Date of acceptance: 25/01/2025



Introduction

Psychoanalytic criticism is one of the new methods in the field of literary studies, especially interdisciplinary research, and is the result of their communication and collaboration. Freud and great theorists such as Jung, Adler, Fromm, Melanie Klein, Wincott, etc., followed Freud in the path of psychoanalytic criticism and conducted studies; but the only person who revived Freudian criticism was the French psychoanalyst Jacques Lacan. By understanding the relationship between the symbolic system and the subject and proposing the view that the unconscious has a structure similar to language, he created a new way to understand the maneuver of unconscious desire in the text. Through his studies, Lacan justified and explained difficult but not alien terms such as the imaginary field, the mirror stage, the symbolic, the real, and the subject, the language-like structure of the unconscious, fantasy, jouissance, lack, and the phallus - which are used in the fields of literature and cultural studies. The key element of Lacan's perspective is the issue of loss; a loss that a person is caught in and must seek and live throughout his life. And this issue became an influential factor in conducting the present study on the novel "Mard-e Kaboud" by "Payam Azizi" (winner of the "Wow" literary award), a novel in which loss plays a prominent role and the main character of the novel is constantly tormented by a fundamental loss.

Materials & Methods

The present study will examine and analyze the novel "Mard-e Kaboud" by "Payam Azizi" in a descriptive-analytical manner based on Lacan's ideas, with the explanation that the aim of the present study is not simply to examine and identify the element of loss; but rather the psychoanalytic terms used in Lacan's thought will be examined and adapted to the original text as far as they are applicable in the field of literature and the story allows it so that the reader, in addition to better understanding the novel, can see examples of Lacanian terms in the literary text and, consequently, in human life.

Discussion & Result

The novel "Mard-e Kaboud" is classified as a psychological novel in terms of content. And Payam Azizi has managed to create a different work by breaking the habit of creating the novel, so that the reader can see tirelessness and passing

through different signifiers from a new perspective And for this reason, a new reading of the aforementioned text has been provided based on the ideas of psychology and especially Lacanian criticism In order to recognize the hidden layers of the text, including traumatic factors and elements of the emergence of psychological blockage in the fictional character and the methods of removing it, the effect of linguistic factors (language system and metaphor) in expressing or suppressing the subject's desire, the superego's prevention of the subject's transformation and passivity, etc., all of which have been well explained by Lacan.

Conclusion

A study and reading of the novel based on Lacan's theory shows that many of the elements in Lacan's ideas are present in the novel *Mard-e Kaboud*; however, the story's axis is formed around two concepts: "father's name" and "psychological blockages." The story begins with a description of the teacher's moments of mental impasse and increases in intensity until the end of the story. The large volume of punctuation marks in the text indicates the dominance of this state that the teacher is unable to describe accurately. Another interesting point of note in the novel is that all the characters are nameless and their identification and distinction is based on their distinctive attributes or jobs (savior, boxer, one hundred and thirty kilos, supervisor, manager, blue man, etc.). This narrative flow itself shows the heavy shadow of reality that has made it difficult to name and symbolize the reality of phenomena, but the teacher sometimes uses the element of description - which is to some extent a relative treatment of mental blockage and an aid in symbolizing phenomena - to express traumatic factors. The most important factors that solve the problem in moments of spiritual blockage in the novel *The Blue Man* are: the principal's calm and occasional behavior with the teacher and his guidance in the classroom management method, which has a positive effect on the teacher's psyche, The language system and linguistic metaphors guide the subject to express or suppress desire in the best possible way. The phallus, as a bridge to achieve the ultimate goal, repeatedly gives the teacher hope to continue as a teacher throughout the story. The superego by stimulating the teacher's conscience, helps him continue the symbolic system and get out of passivity; but the only problem is its excessive dependence on the meaningfulness of the ideology of the symbolic system. It also works better where it is used with the phallus. The pure sense of jouissance is so pleasurable for the teacher that the teacher's futility does not wear him down, he

becomes more resistant to hardships and even willing to be punished. Also, the most important factor in the continuity of the symbolic system of this novel, unlike other novels - where the "small object a" plays a central role - is the phallus element, and the small object a has a hidden role, especially in relation to the teacher. Also, in this novel, separation - which is a proof of the subject's rationality and desire – occurs. The most important factors involved in it, in order of importance, are: the subject's disappointment in obtaining the phallus and the small object a, disruption in the function of the father's name, loss of meaning in the symbolic system, and the interference of the imaginary space of the teacher's colleagues in the symbolic system (the narcissism and pride of the retired teacher and the supervisor).

Bibliography

- Azizi, Payam (2019), *Mard-e Kaboud*, Tehran: Nimag. [In Persian]
- Benvenuto, B, and Kennedy, R(1986), *the Works of Jacques Lacan: An Introduction*”, New York: St Martin’s Press.
- Bertens, Johannes (2015), *Literary Theory*, translated by Mohammad Reza Abolghasemi, Tehran: nashre Mahi. [In Persian]
- Ebrahimzadeh, Hamzeh (2011), *A study of plays from the 1980s based on Lacan's concepts and views*, Master's thesis, Faculty of Arts, University of Tehran. [In Persian]
- Evans, Dylan (1997), *An Introductory Dictionary of Lacanian Psychoanalysis*, London & New York, Routledge.
- Evans, Dylan (2008), *An Introductory Dictionary of Lacanian Psychoanalysis*, translated by Mehdi Rafia and Mehdi Parsa, Tehran, Gam No. [In Persian]
- Farzi, Sara (2013), *Khiyalat-e Jan*, Tehran, nashr_negahemoaser. [In Persian]
- Fink, Bruce (2023), *The Lacanian Subject between Language and Jouissance*, translated by Mohammad Ali Jafari, Tehran, Qoqnoos. [In Persian]
- Homer, Sean (2021), *Jacques Lacan*, translated by Mohammad Ali Ebrahimi and Mohammad Ebrahim Tahaei, Tehran, Qoghnoos. [In Persian]
- Ishaqian, Javad (2004), *From the Sound and the Fury to Symphony of the dead*, first edition, Tehran, Hila. [In Persian]
- Jalalavand-Alkami, Majid (2017), “The Blind Owl’s Narrator in the Chain of Endless Connotations of Symbolic Order”, *Journal of Literary Criticism and Rhetoric*, volume 6, Issue 1, pp. 159-177. [In Persian]
- Kadivar, Mitra (2009), *Maktab-e Lacan*, Tehran, ettelaat. [In Persian]
- Klages, Mary (2009), *literary theory: a guide for the perplexed*, translated by Jalal Sokhanvar and others, Tehran, Markaz. [In Persian]

379 Abstract

- Tayefi, Shirzad and Tohid Shalchian Nazer (2024), from suffering to the pleasure of imprisonment; Lacanian's reading of the stories Band-e mahkoomin) Prison of the Convicts), Amorzesh-e zamini (Ground Forgiveness) and Ghahveh-ye sarde agha-ye nevisaandeh (Mr. Author's Cold Coffee), Literary Interdisciplinary Research, Institute for Humanities and Cultural Studies (IHCS) Semiannual Journal, Vol 6, No. 11, Summer & Autumn, 315- 349. [In Persian]
- Lacan, Jacques (1953), Seminar of Jacques Lacan, Book I: Freud's Papers on Technique. Ed. Jacques-Allain Miller, Trans. John Forrester. New York, Cambridge University Press.
- Mullaly, Karamat (2012), Fundamental principles of psychoanalysis Freud - Lacan, 7th edition, Tehran, Ney. [In Persian]
- Payandeh, Hossein (2009), Literary Criticism and Democracy: Essays in Modern Literary Theory and Criticism. Second edition, Tehran, Niloufar Publications. [In Persian]
- Payandeh Hossein (2019) Critical Theory: An Interdisciplinary Course book, Volume 1. Tehran, Samt. [In Persian]
- Shiri, Gahreman and others (2012), "From Lacan to Maulanā (The Psychological Growth of the Subject)", Mystical literature, Volume 4, Issue 6, April, Pages 81-100. [In Persian]

بررسی و تحلیل رمان «مرد کبود» اثر «پیام عزیزی» براساس دیدگاه روان‌کاوانه ژاک لاکان

هادی یوسفی*

بهزاد رضایی**

چکیده

یکی از شیوه‌های نوین نقد روان‌کاوانه متون ادبی بر مبنای آرای ژاک لاکان است که از علم زبان‌شناسی و فلسفه بهره می‌گیرد، پژوهش حاضر در پی آن است به شیوه توصیفی-تحلیلی، رمان «مرد کبود» اثر «پیام عزیزی» را به دلیل همخوانی و روایت فقدان بنیادی در شخصیت اصلی رمان براساس آرای لاکان بررسی و تحلیل نماید. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بسیاری از عناصر آراء لاکان در رمان مذکور وجود دارد؛ اما محور اصلی رمان، حول دو مفهوم «نام پدر» و «انسدادهای روانی» شکل گرفته و فاقد نام بودن کلیه شخصیت‌های رمان نشان از سایه سنگین امر واقع است، پدران نمادین در این رمان با دو تأثیر مثبت و منفی بر سوژه حضور دارند. همچنین فالوس را می‌توان مهم‌ترین عامل، در تداوم نظام نمادین در این رمان قلمداد کرد و سرانجام جداسازی نیز که دلیلی بر خردورزی و میل‌ورزی سوژه است در رمان مرد کبود به وقوع می‌پیوندد.

کلیدواژه‌ها: لاکان، رمان، عزیزی، مرد کبود.

* دانشجوی کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران (نویسنده مسئول)، h.yousefi55@pnu.ac.ir

** دانشجوی کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران،

behzadrezaee1366@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۵/۲۲، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۰۶



۱. مقدمه

نقد روان‌کاوانه یکی از شیوه‌های نوین در عرصه مطالعات ادبی و بویژه پژوهش‌های میان‌رشته‌ای و حاصل ارتباط و اشتراک آن دو با هم است، فروید و نظریه‌پردازان بزرگی چون یونگ، آدلر، فروم، ملانی کلاین، وینکات و ... به تبعیت از فروید در مسیر نقد روان‌کاوانه گام نهاده و مطالعاتی را انجام دادند؛ اما تنها کسی که جانی دوباره به نقد فرویدی - که تا حدّ تشخیص الگوهای ادیپی و شناسایی نماد فالوسی در بطن متون، تنزّل پیدا کرده بود - بخشید، روان‌کاو فرانسوی ژاک لاکان بود، وی با درک رابطه میان نظام نمادین و سوژه و مطرح کردن این دیدگاه که ناخودآگاه ساختاری مشابه زبان دارد، شیوه جدیدی برای فهم مانور میل ناخودآگاه در متن ایجاد کرد. لاکان با مطالعات خود، اصطلاحاتی دشوار؛ اما نه بیگانه همچون ساحت خیالی، مرحله آینه‌ای، امر نمادین، امر واقع، سوژه، ساختار زبان‌مانند ناخودآگاه، فانتزی، ژوئیسانس، فقدان و فالوس را - که در حوزه ادبیات و مطالعات فرهنگی کاربرد دارند - توجیه و تبیین کرد. عنصر کلیدی دیدگاه لاکان مسئله فقدان است؛ گویا لاکان در بیان آراء خود بی‌آنکه بخواهد به داستان‌پردازی درباره زندگی روانی انسان روی می‌آورد، داستانی واقعی نوشته شده بر مبنای خیالات، به عبارت واضح‌تر، از منظر لاکان سیر رشد روانی انسان از ساحت خیالی آغاز می‌شود؛ اما با گذر از این مرحله و پیمودن سایر مراحل رشد، سوژه، مدام تحت تأثیر مراحل قبلی است و این ساحت خیالی، سایه‌اش را بر کل روایت رشد روان آدمی گسترده است. بنابراین انسان همواره به فقدانی گرفتار است که در تمام طول حیاتش باید آن را جستجو و زندگی کند و این موضوع عاملی تأثیرگذار در انجام پژوهش حاضر بر مبنای آراء لاکان و تلاش در این زمینه شده است.

رمان «مرد کبود» اثر «پیام عزیزی» (برنده جایزه ادبی «واو») - که داوران آن را «آفرینش جنونی تمام‌عیار در فضایی وهم‌آلود، بازتاب درخور توجه هویت هزار پاره انسان معاصر در این جنون و نثر و زبانی روان و روایتی ساختارمند و گیرا» نامیده و به عنوان رمان متفاوت سال ۱۳۹۸ برگزیدند - نیز بیانگر روایتی است که در آن فقدان نقش پررنگی ایفا می‌کند و شخصیت اصلی رمان مدام از یک فقدان بنیادی آزار می‌بیند. پژوهش حاضر به بررسی و تحلیل اثر مذکور بر مبنای آراء لاکان خواهد پرداخت با این توضیح که هدف پژوهش حاضر صرفاً بررسی و شناسایی عنصر فقدان نیست؛ بلکه اصطلاحات روان‌کاوی به کار گرفته شده در اندیشه لاکان تا آنجا که در حوزه ادبیات کاربرد داشته باشد و داستان اجازه

دهد بررسی و بر متن اصلی منطبق خواهد شد تا خواننده علاوه بر درک بهتر رمان، بتواند مصداقی از اصطلاحات لاکانی را در متن ادبی و به تبع در زندگی انسان‌ها مشاهده نماید.

۲. پیشینه تحقیق

مهمترین آثار منتشرشده در زمینه نقد لاکانی عبارت‌اند از: مقاله اسحاقیان (۱۳۸۱)، «مکتب لاکان و روان‌شناسی ساختارگرا در نقد ادبی»، محمدرضا محسنی (۱۳۸۶)، در مقاله «ژاک لاکان، زبان و ناخودآگاه» به معرفی آراء لاکان پرداخته است، حسین پاینده (۱۳۸۸) مقاله «نقد شعر زمستان از منظر نظریه روان‌کاوی لاکان»، شیده احمدزاده، (۱۳۸۶)، مقاله «لکان و نقد روان‌کاوی معاصر»، کاظم دزفولیان و دیگران (۱۳۸۸) در مقاله «نقدی روان‌کاوانه بر شعر «هملت» شاملو» شعر هملت شاملو را بر اساس ایده «نگاه خیره» و «دیگری» لاکان، مورد بررسی قرار داده‌اند. خالقی چترودی و فرضی (۱۳۸۸) در مقاله «تأویل حکایت دو زاهد از تاریخ بی‌هقی بر اساس نظریه ژاک لاکان». محبوبه اظه‌ری و سهیلا صلاحی مقدم (۱۳۹۱) مقاله «تحلیل روان‌کاوانه شخصیت‌های رمان سمفونی مردگان»، فواد مولودی و مریم عاملی رضایی (۱۳۹۶) مقاله «دیگری به مثابه خود»، بهروز مهری (۱۳۹۴) مقاله «خوانشی لاکانی از غم‌نامه رستم و اسفندیار»، مقاله شیرزاد طایفی و توحید شالچیان ناظر (۱۴۰۳) با عنوان: «از رنج تا لذت حبس؛ خوانش لاکانی داستانهای «بند محکومین»، «آمرزش زمینی» و «قهوه سرد آقای نویسنده»، همچنین برخی از مهم‌ترین پایان‌نامه‌ها و رساله‌های حوزه نقد لاکانی عبارت‌اند از: رساله دکتری «بررسی نظریه ناخودآگاه زبانی ژاک لکان در اشعار احمد شاملو» از نرگس مرادی در سال ۱۳۹۷ دانشگاه گیلان. پایان‌نامه «نقد و تحلیل آثار داستانی بهرام صادقی بر مبنای نظریه روان‌کاوی لکان» از مهدی سیفی در سال ۱۳۹۷ دانشگاه بیرجند. پایان‌نامه «تبیین تجربه عرفانی فنا و اتحاد با مطلق در مثنوی مولوی بر اساس نظریه لکان» از سارا فرضی در سال ۱۳۸۹ دانشگاه فردوسی مشهد. پایان‌نامه «نقد روان‌کاوانه دفترهای شعر صدای پای آب، مسافر، حجم سبز و ما هیچ، ما نگاه بر اساس نظریات ژاک لاکان» از محمد صادق تابان در سال ۱۳۹۸ دانشگاه شهید چمران اهواز.

همان‌طور که مشاهده گردید با وجود این که مرد کبود از لحاظ محتوا، در دسته رمان‌های روان‌شناختی قرار می‌گیرد و پیام عزیزی با خلق رمان مذکور به‌خوبی توانسته است با خرق عادت اثری متفاوت خلق کند تا خواننده بتواند خستگی‌ناپذیری و عبور از دال‌های متفاوت را از دریچه‌ای نو بنگرد، تاکنون نقد و تحلیلی بر مبنای آراء لاکان در

مورد آن انجام نشده است، بنابراین این پژوهش در تلاش است تا به روش توصیفی - تحلیلی به بررسی و خوانش اثر مذکور بر مبنای ایده‌های روانکاوانه ژاک لاکان بپردازد.

۳. مبانی نظری پژوهش

مراحل سه‌گانه فرویدی (دهانی، معقدی و قضیبی) که طی آن کودک در تلاشی درخور در راستای شناخت محیط اطراف، کنترل خشم و بازنمایی عالم بیرون و همانندی با والد همجنس و تن دادن به قوانین پدر گام برمی‌دارد، بعدها به شیوه‌ای نوین در اندیشه لاکان به صورت سه ساحت خیالی (پیش‌آینه‌ای و آینه‌ای)، نمادین و امر واقع، نامگذاری و تبیین شد و هماهنگی و ارتباط این سه ساحت به مثابه گره برمه‌ای، عامل اصلی انسجام روانی فرد تلقی گردید. در سطور زیر تلاش خواهد شد تا به تناسب موضوع، ساحت‌های مذکور و زیرمجموعه‌های آن‌ها تعریف و تبیین گردد.

۱.۳ ساحت خیالی (The imaginary sphere)

این ساحت خود به دو مرحله نخستین (پیش از مرحله آینه‌ای) و مرحله آینه‌ای تقسیم می‌شود

۱.۱.۳ مرحله نخستین: از بدو تولد تا حدود شش ماهگی کودک را در بر می‌گیرد. کودک در این مرحله، درکی از نفس بودگی ندارد و سوژه و ابژه، نزد او، از همدیگر جدا نیستند. کودک قواعد زبان را نیاموخته است لذا دریافت وی مبتنی بر ایماژهای خیالی و گسسته است. زیستن در این مرحله همراه است با زندگی با ایماژها (تصاویر ذهنی)، تصاویری که حس یگانگی و یکی‌بودگی با مادر را به ذهنش متبادر می‌سازد (پاینده، ۱۳۹۹: ۴۶۲-۴۶۱). سوژه درکی از محدودیت‌ها، مرزبندی‌ها و مالکیت‌ها ندارد (برتنس، ۱۳۹۴: ۱۸۶) و در این مرحله «هیچ» است؛ به عبارتی، هیچ تصور منسجمی از بدن خود ندارد و در تمنای یک کل واحد به سر می‌برد (benvenuto, 1986: 58)، موجودی نارس و ضعیف که برخلاف سایر موجودات در وابستگی کامل با مادر است (lacan, 1953: 65-68).

۲.۱.۳ مرحله آینه‌ای (mirror stage): این مرحله، تقریباً از سن شش یا هجده ماهگی آغاز می‌شود و تا حدود سن سه سالگی ادامه می‌یابد. این مرحله در سه گام محقق

می‌شود: در گام نخست، کودک به همراه مادرش رو به روی آینه قرار می‌گیرد؛ او تصور می‌کند که تصویر داخل آینه، همان مادر است. در دومین گام، کودک متوجه می‌شود آنچه را که در آینه دیده است انسان یا اشیای واقعی نیست؛ بلکه فقط یک تصویر است. در گام نهایی، کودک تشخیص می‌دهد که آنچه می‌بیند تصویر منعکس شده خودش در آینه است، تشخیص این تصویر منعکس شده در آینه - که تصویر خود کودک است - برای وی آثاری در پی دارد: الف) برخلاف مرحله قبل که کودک تصویری غیر منسجم از خود داشت؛ در این مرحله درمی‌یابد که خود کلیتی به هم پیوسته و منسجم است (کلیگز، ۱۳۸۸: ۱۱۸) و بین خود و جهان بیرون، مرز و حدود تعیین می‌کند. ب) همسان‌سازی (Identification): کودک در شناخت مرحله آینه‌ای، خود را با دیگری، یکسان می‌پندارد و سعی دارد از آن دیگری، تقلید کند. ج) نارسسیسم (Narcissism): یا «خودشیفتگی» نه به عنوان اختلال؛ بلکه به عنوان مرحله‌ای طبیعی از رشد روانی انسان (Evans, 1997: 75-83). که بسیاری از پرخاشگری‌های افراد در بزرگسالی، تقلید، رقابت، حسادت و چشم و هم‌چشمی از آثار این خودشیفتگی به شمار می‌آیند د) از خود بیگانگی (Alienation): رخدادی طبیعی در فرایند رشد آدمی که در دو مرحله اتفاق می‌افتد، نخستین بار در مرحله آینه‌ای و دوم در مرحله زبانی (ابراهیم‌زاده، ۱۳۹۰: ۱۰). ه) شکل‌گیری «خود» (اگو) (Ego): که در اندیشه لکان خود یا اگو در برابر «من» قرار می‌گیرد. «خود» در مرحله آینه‌ای و «من» در مرحله نمادین به وجود می‌آیند (فرضی، ۱۳۹۲: ۲۴-۲۳). اگو بر توهم تسلط و تمامیت تکیه دارد و کارکرد آن حفظ پیوستگی و انسجام است؛ به عبارتی، گویا به دست آوردن هر چیز مساوی است با از دست دادن چیز دیگر.

۲.۳ نظام نمادین (The symbolic system)

لاکان و فروید هر دو معتقدند که ناخودآگاه از طریق پدر و با ممنوعیت محرم‌آمیزی از سوی کودک شکل می‌گیرد با این تفاوت که لاکان ساختار ناخودآگاه را شبیه زبان می‌داند؛ یعنی ساختاری که کارکردش مبتنی بر «استعاره» و «مجاز» است. ناخودآگاه با ساز و کارهایی که در اختیار دارد (استعاره و مجاز) سوژه را مدام از دالی به دال دیگر رهنمون می‌شود و وی را در چرخه دال‌ها اسیر می‌سازد؛ هویت کودک دچار شکاف می‌شود و به اصطلاح سوژه خط‌خورده لقب می‌گیرد؛ زیرا هویتش توسط دیگری که همان زبان باشد

جهت می‌یابد و تعریف می‌گردد. هویتی که هم وامدار دیگری است و هم مدام در حال تغییر و دگرگونی (اسحاقیان، ۱۳۸۳: ۳۲). در مرحله نمادین و با وجود قانون منع محرم‌آمیزی که پدر واضع آن است، قانون زبان به وجود آمده است؛ یعنی تنها راه حضور در ساحت منع و فقدان، یادگیری زبان است. این ساحت، ماهیتی زبانی دارد و تحت سیطره فرهنگ و قوانین اجتماعی قرار دارد و نام پدر در آن بیشتر به چشم می‌خورد (پاینده، ۱۳۸۸: ۳۲).

۳.۲. امر واقع (Real order)

امر واقع، ناشناخته‌ای است که در مرز و کشاکش دائمی با نظام نمادین و واقعیات اجتماعی قرار می‌گیرد، لاکان در (۵-۱۹۵۴م) امر واقع را در برابر دو ساحت امر خیالی و نظام نمادین قرار داد و اعتباری متمایز به آن بخشید. از سال ۱۹۶۴ به بعد تعریف لاکان، وارد مرحله جدیدی می‌شود. در این دوره، مفهوم روان‌ضربه (تروما) نقشی کلیدی در توصیف و تعریف امر واقع ایفا می‌کند. تروما الزماً رویدادی نیست که در «واقعیت» برای فرد رخ دهد؛ بلکه معمولاً رویدادی روانی است. سرچشمه تروما، برخورد با محرک بیرونی و ناتوانی سوژه در فهم و غلبه بر آن‌هاست. تروما، انسداد یا تثبیتی (fixation)^۱ خاص در فرایند دلالت ایجاد می‌کند. روان‌ضربه، جریان نمادپردازی را متوقف می‌سازد و سوژه را در مرحله آغازین رشد تثبیت می‌کند (هومر، ۱۴۰۰: ۱۱۳-۱۱۷).

خلاصه رمان مرد کبود:

«مرد کبود» داستان معلم هنری است که شهر خویش را به قصد تدریس در شهر دیگری ترک می‌کند. برای او، تدریس یک هدف و آرمان والاست، دغدغه روشنگری دارد و از آموزش لذت می‌برد. در همان روزهای ابتدایی ورود به هنرستان، با مشاهده بی‌نظمی و بی‌انگیزگی دانش‌آموزان، متوجه می‌شود که واقعیت با رؤیاهایش همسو نیست. سیستم آموزشی فرسوده‌تر از آن است که او بتواند با خلاقیت و آموخته‌هایش مرهمی بر این زخم دهان‌باز کرده باشد. سیستم مدیریت مدرسه او را مهمان خطاب می‌کند و در مهمان‌خانه‌ای گوشه حیاط وی را اسکان می‌دهد که در شأن یک معلم نیست. معلم قصد تسلیم شدن ندارد و در برابر هر بازیگوشی دانش‌آموزان واکنشش، تغییر سبک تدریس است؛ اما باز نتیجه و بازخورد قابل توجهی دریافت نمی‌کند. سهم او از این تلاش‌ها صرفاً آسیب‌های

جسمی و روحی است، از آسیب حنجره تا از دست دادن حافظه و انسجام فکری. در یکی از روزها او با مردی بسیار نحیف آشنا می‌شود که لقب او «مرد کبود» است، کسی که عنوان می‌کند او نیز سابقاً در این هنرستان تدریس کرده و آسیب‌های جبران‌ناپذیری که عوارض آن‌ها بر پیکر او برجاست، دیده است. او به معلم توصیه می‌کند تا به عاقبت او گرفتار نشده، آنجا را ترک کند. از ویژگی‌های جالب داستان نام نداشتن شخصیت‌های داستان و خطاب شدن آنان با القاب است: معلم، مرد کبود، مدیر، نانوازاده، مشت‌زن و... علاوه بر معلم پیشین، «نانوازاده» یکی از دانش‌آموزان مدرسه هم به سبب سختگیری‌های پدر و از دست دادن معشوقه، تصمیم به فرار از خانه پدری و پناه بردن به مدرسه گرفته است - مروج ترجیح فرار بر قرار برای معلم است، اما نمی‌پذیرد و به آموزش ادامه می‌دهد و سرانجام کار به جایی می‌رسد که معلم خوش‌ذوق و خلاق، اقدام به شکنجه دانش‌آموزان می‌کند و تنش را به اوج می‌رساند. این تنش‌ها و نشنیدن صدای اعتراضات و نصیحت‌ها و آسیب‌های جسمی و روحی او را در مهمان‌خانه خانه‌نشین می‌کند و ناچار می‌شود دانش‌آموزان را در همان آنجا آموزش دهد؛ اما دانش‌آموزان که در کلاس درس و زیر نظر مدیر و ناظم هم کنترلشان سخت بود، عصیان را به جایی می‌رسانند که مهمان‌خانه را به آتش می‌کشند. در نهایت معلم، شکست را می‌پذیرد و نجات خویش را بر نجات جامعه ترجیح می‌دهد و برای همیشه هنرستان را ترک می‌کند (عزیزی، ۱۳۹۸: با تلخیص).

۴. بحث: ساحت‌های سه‌گانه رمان مرد کبود

۱.۴ ساحت خیالی

ساحت خیالی معلم در این رمان، شهری است که در آن پدر و مادرش زندگی می‌کنند و او برای رسیدن به چیزی که فاقد آن است، یعنی شغل معلمی از آن دور افتاده و در طول داستان دائم خواهان برگشت به همان ساحت پر از آسایش است، حتی در حد یک تلفن و مکالمه با خانواده «زمانی هم که از شهرم برای معلم شدن راه افتادم خود را به اندازه یک شمع کوچک، بزرگ و سوزان می‌دیدم» (عزیزی، ۱۳۹۸: ۸).

همچنین معلم عاشق این است که روش تدریس مناسبی را پیدا کند تا با خیال آسوده بتواند آنچه را در ذهن دارد به شاگردانش بیاموزد. در فرصت مرخصی استعلاجی سه روزه‌ای که در اختیار دارد مایل است از کلاس سایر معلم‌ها بازدید کند تا از کلاس‌داری آن‌ها نکاتی را بیاموزد؛ اما غروری که نشان از تثبیت خودشیفتگی ساحت خیالی است بر

روان او سایه می‌افکند و مانع این کار می‌شود؛ در نتیجه مجبور می‌شود مخفیانه و از روزنه در کلاس، تدریس معلم بازنشسته را ببیند.

تصمیم داشتم از رمز و راز اداره کردن کلاس توسط دیگر معلم‌ها سر دریاورم که چگونه مدرسه را در سکوت و آرامش نگه می‌دارند؛ اما نمی‌دانستم باید چه کنم تا این رمزگشایی صورت گیرد. نمی‌شد که خودم را کوچک کنم و بروم در کلاسشان را بزنم و بگویم اجازه بدهید روش تدریس و اداره کلاس شما را ببینم (همان: ۶۱).

و از سوی دیگر رفتارهای خودپسندانه، دیالوگ‌های نصیحت‌گرانه و خودبزرگ‌بینی معلم بازنشسته مدرسه هم نشانی از ساحت خیالی با نشانه «خودشیفتگی» در وی است: «با لحنی حاکی از نصیحت می‌گفت: یک چیزهایی قاعده است و به‌مرور زمان درست بودن خودش را ثابت کرده فقط دیوانگی است که تصمیم‌گیری متفاوت باشی» (همان: ۶۲).

۲.۴ نظام نمادین

۱.۲.۴ ابزارهای زبانی

ابزارهای ضمیر ناخودآگاه همان ابزارهای زبانی شامل استعاره، مجاز، کنایه، ایهام، تپق، فراموشی و... است که به وفور در این رمان ظهور و بروز پیدا کرده است. مرد کبود برای توصیف خود به عنوان معلم از استعاره حبه قند فرو رفته در سیاهی بهره می‌گیرد (عزیزی، ۱۳۹۸: ۷) و با این استعاره می‌نمایاند که وی معلمی است در جامعه‌ای ناآگاه که رسالت و میل خود را روشن‌گری و آگاهی‌بخشی به دیگران می‌داند؛ اما زبان، او را از ابراز مستقیم میل بازمی‌دارد. همچنین در جایی دیگر در توصیف عمل خود، از استعاره شمع در باد - که نشان دهنده انجام کار بیهوده است - استفاده می‌کند: «...هنوز می‌پندارم شمع در بادی را باید روشن کنم» (همان: ۹۷). نکته قابل تأمل دیگر در این رمان طرح روی جلد آن است شامل سر مردی از جنس میوه کاج در فضایی کبود رنگ - که می‌تواند نمادی از روح و روان زخم‌خورده باشد - در بیابانی خشک و فاقد چشم‌انداز امیدبخش به تصویر کشیده شده است، و معلم در متن رمان می‌گوید: «میوه کاج زیباست... از هر جهت، زبانی برای سخن‌گفتن از درونش باز کرده است» (همان: ۱۲۰) تصویر و کلام ارائه شده از میوه درخت کاج به نوعی استعاره از خود معلم است، شکافته شدن میوه کاج علاوه بر نشانه‌ی رسیدگی، خود علامت و نمادی از رنج است، رنجی که برای بیان آن تمام وجود باید زبان شود.

تصویر و ماهیت آن با وجود معلم همخوانی کاملی دارد، چون وی از یک سو عاشق دانایی است و از سوی دیگر در اندیشه بهره‌مندسازی دیگران از آن.

استفاده از حیوانات، به عنوان نماد حالت‌های روحی انسان، از جمله کارکردهای ذهنی مورد استفاده در این رمان است، معلم وقتی دانش‌آموزان را شکنجه می‌کند دچار عذاب وجدان می‌شود و تصویری وحشیانه از خود می‌سازد. نظام زبان فوراً امر جانشین‌سازی را انجام می‌دهد و اقدام او را به شکل یک سگ با دندان بزرگ و در حال حمله، نمایش می‌دهد. او ابتدا گمان می‌کند دانش‌آموزان این نقاشی را روی تخته کلاس کشیده‌اند؛ اما متوجه می‌شود که او خودش را چنین مجسم کرده است: «وقیح‌تر از همه عکس‌ها، عکس سگی با دهان و دندان بزرگ در حالت حمله به جلو بود. عکس آن سگ در حالت حمله در جلوی چشمم است... اما نه عکسی نبود» (همان: ۱۸۶ - ۱۸۷).

۲.۲.۴ نام پدر (The name of father) و میل دیگری

در نظام نمادین، ابتدای ورود به امر نمادین با نام پدر آغاز می‌شود. اوست که رابطه دو سویه مادر و کودک را به رابطه سه ضلعی کودک، پدر و مادر تغییر می‌دهد پدر، الزاماً یک فرد واقعی نیست؛ بلکه یک دال است و کارکردی استعاره‌ای دارد. پدر، استعاره از عاملی است که مادر و کودک را از هم جدا می‌کند (موللی، ۱۳۹۱: ۴۹). و هرگونه اختلال در شکل‌گیری نام و قانون پدر، موجب اختلال در فرایند هویت‌یابی سوژه خواهد شد. این اختلال می‌تواند ناشی از نقش کم‌رنگ پدر یا برعکس، ناشی از استبداد شدید وی باشد (جلاله‌وندآلکامی، ۱۳۹۶: ۱۵). به اعتقاد لاکان، ریشه توهمات، هذیان‌ها، بدگمانی، ترس، احساس ناامنی و اضطراب پارانوئید را باید در انکار و تعلیق نام پدر جست، در واقع هرگونه اختلال در فرایند همذات‌پنداری با نام پدر، موجب سوءظن و بدگمانی شدید به نظم اجتماعی و نظام نمادین می‌گردد (اونز، ۱۳۸۷: ۱۷۱ و ۲۵۱؛ کدیور، ۱۳۸۸: ۱۵۰).

در رمان مرد کبود نویسنده به زیبایی ورود به نظام نمادین را با تصویر رویارویی معلم با مدیر مدرسه ترسیم می‌کند: «روز اول هیچ‌کس نبود، هیچ‌کس... نه، مدیر بود... فقط مدیر» (همان: ۸) مدیر به عنوان بالاترین مقام مدرسه؛ نماد «نام پدر» است، از نظر معلم در بین شخصیت‌هایی که نقش پدر نمادین را برعهده دارند، مدیر، «پدر نخستین» است؛ زیرا در سلسله مراتب بالاتر از همگان قرار دارد و تابع محدودیت هیچ شخص دیگری نیست: «مدیر مدرسه پیشوای بزرگ بود... البته نه مثال فیل نزد دیگر موجودات؛ بلکه ماموت در

قیاس با موجودات/امروزی. تنش، تنی پیش از تاریخی بود» (همان: ۸۲). تاریخی بودن او و لفظ «ماموت» نیز تأییدی بر این ادعاست.

در سرتاسر رمان، شخصیت‌های دیگری نیز نقش پدر را بر عهده می‌گیرند؛ از جمله مدیر و ناظم در کل فضای مدرسه و در نسبت با دبیران و دانش‌آموزان و با توجه به این که یکی از مهمترین وظایف پدر نمادین، اعطا و القای هویت و میل خویش به سوژه و تنظیم و جهت‌دهی امیال وی و اعمال قوانین و باید و نبایدهایی است که آن را از طریق زبان و ساختار بر سوژه مسلط می‌کند (شیری و دیگران، ۱۳۹۱: ۸۶) معلم هم سعی می‌کند در فضای کلاس نسبت به دانش‌آموزان اعمال قانون نماید؛ به عنوان مثال معلم قصد دارد دانش‌آموزان یا به قول خودش ولد چموش‌ها را از طریق تربیت حس بازیگری در آن‌ها رام کند (همان: ۶۴). بنابراین چیزی که وی در سر دارد همان چیزی است که پدر نمادین و نظام زبان در تدارک آن هستند، یعنی سوژه خط‌خورده (\$) (subject)؛ سوژه‌ای که از هویت واقعی خود جدا شده و با دیگری بزرگ، خود را همانند می‌سازد (کدیور، ۱۳۸۸: ۱۰۶-۱۰۳) لفظ «بازیگر» هم که به معنای داشتن هویتی، غیر از هویت واقعی است - و «رام شدن» هر دو مهر تأییدی بر این امر هستند؛ چون موجود رام، به حالت و شناختی می‌رسد که پیش‌تر با آن بیگانه بوده و جزو هویت او قلمداد نمی‌گردد. البته فقط دانش‌آموزان نیستند که هویت و میلشان توسط دیگری ساخته می‌شود؛ بلکه هر کس در نظام نمادین وارد شود، سوژه خط‌خورده خواهد بود حتی خود معلم - که یکی از پدران نمادین داستان است و پیش‌تر با این آرزو، معلم شده است تا با هنر و روش‌های جذاب تدریس، کلاس‌داری کند - اهداف و هویتش به کلی دگرگون می‌شود: «فراموشم شده که معلم هنر هستم.../این شغل، همه‌اش فریب است آستین بالا می‌زنی برای آموزش اما دستت در چیز دیگری فرومی‌رود» (همان: ۸۹). آرمان‌شهری که پیش از ورودش به نظام نمادین، در ذهنش ساخته بود، توسط دیگری اشغال شده و او فقط تابع دستورات است. مکان زندگی معلم هم - که عاملی مهم در تعیین هویت سوژه است - توسط دیگری یعنی ناظم مدرسه تعیین می‌شود، ناظم او را «مهمان» این «مهمان‌سرا» خطاب می‌کند (همان: ۱۹)، که به معنای عدم تملک است و ناظم، به طور غیرمستقیم، هویت معلم را غیرواقعی قلمداد می‌کند.

۳.۲.۴ فالوس (Phallus) (خیالی و نمادین)

فالوس حلقه واسطه میل و دلالت است؛ یعنی آنچه باعث می شود سوژه، مدام از دالی به دال دیگر در تکاپو باشد وجود عنصر میل ورزی است و آنچه میل را برمی انگیزاند همین فالوس است، کودک به تدریج متوجه می شود که او، خود، موضوع میل مادر یا تنها موضوع میل او نیست؛ بلکه میل مادر، گاهی متوجه پدر (دیگری) و از کودک غافل می شود. کودک از این وضع ناخرسند و در پی بازیابی میل مادر است. کودک تصور می کند دیگری یا همان پدر، دارای چیزی است که موضوع میل مادر است، در نتیجه می کوشد موضوع میل مادر را کسب کند. لاکان این عنصر را «فالوس خیالی» می نامد. کودک در این مرحله می کوشد به فالوس تبدیل شود؛ یعنی خود را با فالوس همانندسازی کند که با دخالت پدر و وضع منع محرم آمیزی توسط او، کودک از فالوس خیالی دست می کشد و در پی کسب فالوس نمادین برمی آید. بر اساس این ایده، کودک کاملاً منکر فالوس نمی شود و از آن دست نمی کشد؛ بلکه چنین تصور می کند که چیزی وجود دارد که میل مادر متوجه آن است؛ اما از نظر او پنهان مانده است؛ لذا کودک، عمری از دالی به دالی دیگر در پی کسب این فقدان و فالوس نمادین می گردد تا بالاخره بتواند حجاب و نقاب را کنار بزند و فالوس را کشف کند (هومر، ۱۴۰۰: ۸۰-۸۳). مشاغل، مقامها، ثروت و... همگی ماهیت فالوسی دارند و ابزارهایی هستند که تصور جبران فقدان را ایجاد می کنند تا سوژه بتواند به ابژه کوچک a برسد. برای معلّم در این رمان «آموزش» فالوس تلقی می شود «قلبم برای تعلیم می تپد» (عزیزی، ۱۳۹۸: ۸). همچنین تغییر مداوم سبک تدریس از جانب وی در موقعیتهای مختلف بویژه در زمان بروز مشکل نیز به نوعی فالوس جزئی به حساب می آید؛ زیرا او در اصل می خواهد به هنر معلّمی، ترویج علم و روشنگری پردازد و داشتن این موارد را فالوسی می داند که او را به ابژه دست نیافتنی اش نزدیک می سازد. روش تدریس، لازمه و جزئی از فالوس اصلی به حساب می آید؛ لذا دائماً آن را در مرکز توجه قرار می دهد و همین امر، او را از توجه به سایر عوامل، مخصوصاً نقش پدر نمادین، باز می دارد.

۴.۲.۴ سوپراگو (Superego)

از نظر لاکان «سوپراگو» در واقع حاصل درونی سازی استعاره پدری است و از طریق گذار از طبیعت به فرهنگ به واسطه درونی سازی تابوی زنا با محارم پدیدار می شود و باعث رشد وجدان اخلاقی می شود (هومر، ۱۴۰۰: ۸۵-۸۳). معلّم در روزهای آغازین مدرسه متوجه این

نکته می‌شود که دانش‌آموزان استعداد خوبی ندارند؛ اما سوپراگو مانع جداسازی است: «گفتم: ... شما همگی مستعد این هنر هستید، نبودند... ولی من معلم بودم و بر حسب وجدان باید وعده می‌دادم وجدانی ناآگاه!» (همان: ۲۳). مدیر هم که متوجه تأثیر سوپراگو بر معلم می‌شود، در قضیه شکنجه دانش‌آموزان توسط معلم با تدبیر و سخنانی متناسب موقعیت، وجدان معلم را درگیر می‌سازد تا بتواند ابتدا او را در مدرسه نگهدارد، سپس مجازات کند:

... شما انسان متعهد و با وجدانی هستید اختیار را به خود شما می‌دهم با خودتان سبک سنگین کنید اگر الان رها کنید و بروید در این وقت سال چه کسی پیدا می‌شود کار نیمه‌تمام شما را تمام کند؟ ... نبودن شما یعنی تعطیلی کلاس سوم تئاتر یعنی بازی با آینده این بچه‌ها. کار خودش را کرده بود. خنجر خود را به وجدان من زد (عزیزی، ۱۳۹۸: ۱۸۵).

تدبیر مدیر نتیجه‌بخش است، تأثیر سوپراگو بر معلم چنان است که علاوه بر ماندگاری در مدرسه، تصمیم مدیر؛ یعنی عذرخواهی از دانش‌آموزان را در حالی که می‌داند نوعی مجازات است و سیاستی از جانب مدیر برای به زانو درآوردنش، می‌پذیرد و اجرا می‌کند (همان: ۱۸۶).

۵.۲.۴ فقدان و جداسازی

لاکان برای اینکه تحقق سوژه در دیگری بزرگ و نیز گذار از آن را تبیین کند از دو اصطلاح بیگانه‌شدگی و جداسازی استفاده می‌کند. سوژه در دو مرحله از خود، بیگانه می‌شود: یک‌بار در مرحله آینه‌ای از مادر جدا می‌شود و یک‌بار نیز در مرحله امر نمادین از دیگری بزرگ. جایی که سوژه، شکافته و تقسیم می‌شود بین خود واقعی و هنجارها و تعاریف جامعه. بیگانه‌شدگی سوژه، اختیاری نیست؛ بلکه امری جبری است که با میل ارتباط دارد. در واقع کودک، به این جهت سلطه دیگری بزرگ را بر خود می‌پذیرد که تصور می‌کند او موجودی کامل است و فقدان که خودش با آن مواجه است در دیگری بزرگ دیده نمی‌شود؛ اما کودک به تدریج درمی‌یابد که دیگری بزرگ نیز دچار فقدان است و این تشخیص فقدان در دیگری بزرگ عامل جداسازی او از دیگری بزرگ می‌شود (هومر، ۱۴۰۰: ۹۴-۱۰۰). جداسازی، درواقع نشان خردورزی و میل‌ورزی سوژه است و اگر قرار بر ماندن سوژه در بند یک دال باشد، وی دچار خفقان و رکود می‌شود و از او خلاقیتی به عنوان فرد یا جامعه دیده نمی‌شود در این داستان معلم پس از پی بردن به ضعف دانش‌آموزان و وجود فقدان در

روش خود و نظام نمادین، ناراحت می‌شود اما به امید وجود فالوس (استعدادی) دیگر در دانش‌آموزان، سعی می‌کند از دالی به دال دیگر حرکت کند: «... من باید نبوغ را کشف می‌کردم/ این شأن آموزش و تدریس است» (عزیزی، ۱۳۹۸: ۲۳) و اگرچه راه‌های مختلف و بی‌نتیجه‌ای را برای پرورش دانش‌آموزان امتحان می‌کند، سرانجام درمی‌یابد که باید مسیر جداسازی را در پیش بگیرد: «بهترین راه، بالا کشیدن از دیوارهایی بود که هرگز بلندی‌شان تمام نمی‌شد» (همان: ۸۰). البته توان او برای این جداسازی بسیار اندک است «دیوارهای اردوگاه، بلند بود یا نرده‌های بلند و کشیده داشت که نتوانستم از آن‌ها عبور کنم» (همان: ۸۰). زیرا هنوز به طور کامل، فقدان را در پدر نمادین (مدیر) و دال (آموزش) ندیده است:

مدیر این مدرسه یک فیلسوف است... گاهی اوقات که تمثالی از مدیر در ذهنم نقش پیدا می‌کند، از هاله تقدس تنم به لرزه می‌افتد. گمان می‌کنم او رهبری مذهبی بود. شک دارم، نمی‌دانم در هنرستان تدریس می‌کردم یا در دیر (همان: ۸۱).

او با این تصویر از مدیر، نمی‌تواند عمل جداسازی را انجام دهد، اما به مرور در نگاه معلم، فقدان آن‌قدر گسترش می‌یابد که بامعناترین چیزهای زندگی از نظر او بی‌معنا می‌شود. حتی از نگاه معلم کتاب‌ها کاربردی ندارند و اصلاً هیچ فرقی با هم ندارند. کتاب‌ها قرار بود او را به فالوس (آگاهی) و از طریق آگاهی به مطلوبش (ابژه کوچک a) برسانند؛ اما می‌بیند که هرگز چنین اتفاقی نیفتاده است:

داشتم به نتیجه‌ای باور نکردنی می‌رسیدم که تنها کلمات با هم متفاوت هستند و هرچه درون کتاب‌هاست همگی به یک چیز، به یک مفهوم، به یک معنی، به یک نظریه یا روش اشاره دارند، کتاب‌ها ما را به جایی رسانده‌اند؟ اگر ما را به جایی رسانده‌اند و به کارمان آمده‌اند پس چرا در این چند مدت من نتوانسته‌ام از آن‌ها مدد بگیرم؟ (همان: ۱۵۳).

اراده پولادین و عزم جزم نانوآزاده و اقدام او برای فرار و جداسدن از نانوائی و خانواده، فشارهای مدیر، غرور همکاران و... مجموعه عواملی هستند که دست‌به‌دست هم می‌دهند و معلم را مجبور به فرار (جداسازی) می‌نمایند. سرانجام از مدرسه می‌گریزد: «... راه افتادم و همان‌طور که می‌گفتند و می‌دانستند فرار کردم؛ مانند مرد کبود، مانند همه مردهای کبود» (همان: ۲۶۳) و وی این فرار را نه امری از روی ضعف، بلکه کاری لازم و خردمندانه می‌داند؛ زیرا پیش‌تر نیز دوازده معلم بر اثر ایراد و فقدان در نظام نمادین از آنجا گریخته‌اند: «... این نوعی تبرئه از گناه برای من است... برعکس، اگر نگریم و باقی بمانم

همین‌ها خواهند گفت عجب دیوانه‌ای که نگریخت» (همان: ۱۳۷). در واقع اگر سوژه عمل جداسازی را انجام ندهد، در نظام نمادین اخلال ایجاد کرده است و این را معلّم درک می‌کند: «این‌ها رفتن مرا می‌دانند که تمامی برنامه‌هاشان را بر احتمال و موقتی بودن همه‌چیز تنظیم کرده‌اند. ماندن من یعنی اخلال در نظام مدیریتی این هنرستان» (همان: ۱۳۷).

۳.۴ امر واقع

لاکان امر واقع را در برابر دو ساحت امر خیالی و نظام نمادین قرار داد و اعتباری متمایز به آن بخشید. وی در بیان تفاوت امر واقع با نظام نمادین بر خصوصیت متناقض امر واقع تأکید داشت، وی امر واقع را به عنوان اخلالی در نظم نمادین می‌دانست و در عین حال آن را به عنوان پشتیبان نظام نمادین نیز تعریف می‌کرد؛ زیرا به واسطه همین امر واقع است که فرد، تن به قوانین پدر و نظم نمادین می‌دهد و واقعیات اجتماعی آن را می‌پذیرد... در واقع سرچشمه نیازهای ما در نظام نمادین، همان امر واقع است که در دوران پیشسازبانی شکل گرفته است. امر واقع واپس زده شده به شکل ناخودآگاه عمل می‌کند؛ یعنی عامل اخلال در نظم نمادین می‌شود و نظم نمادین و زبان قادر به بیان کامل امر واقع نیستند؛ چون امر واقع به‌شدت در برابر نمادینه شدن مقاومت می‌کند (هومر، ۱۴۰۰: ۱۱۵-۱۱۴). در سطور ذیل ابتدا انسداد و اخلال در نظم نمادین بحث می‌شود، سپس پشتیبانی امر واقع از نظام نمادین با مصادیق مختلف بیان می‌گردد:

۱.۳.۴ امر واقع عامل انسداد و اخلال در نظام نمادین

قسمت بزرگی از رمان را لحظه‌هایی تشکیل می‌دهد که شخصیت اصلی داستان (معلّم یا همان مرد کبود) دچار تروما می‌شود؛ به گونه‌ای که وی ناتوان از توضیح کامل آن‌هاست؛ یا اینکه رویدادها، عاملی می‌شوند که وی، از ادامه مسیر و دال به دال شدن در نظام نمادین منصرف و پشیمان شود: «اینکه همین‌طور بی‌مقدمه بگویم آن‌ها مرا خوردند هرگز ژرفایی از آنچه که بر من گذشت به دست نمی‌دهد» (همان: ۷). این ناتوانی از ابراز و توصیف کامل رویداد، نشانی از امر واقع است. معلّم تعبیر و توصیف جالبی از انسداد ناشی از امر واقع دارد:

مانند غواصی که بیش از حدّ به اعماق فرورفته است و توان بالا آمدن را ندارد، دست و پام از حرکت مانده بود. بعضی چیزها را منطق می‌پذیرد؛ اما نگاه نمی‌پذیرد. می‌دانی

باید آن عمل، آن رویداد، آن وضعیت و آن رفتار را ببینی؛ اما نگاه نمی‌بیند می‌گریزد
منطق را کنار می‌زند و می‌گریزد (همان: ۷۷).

معلم، به ناتوانی زبان از بیان کامل امر واقع، واقف است و انتظار ندارد کلمه‌ها و جمله‌ها بتوانند آنچه را که بر او گذشته است کاملاً نمادین سازند: «می‌دانستم جملاتی که می‌خواهم بگویم کارکردی را که انتظار دارم پیدا نمی‌کنند» (همان: ۳۴ و ۳۵). شکست‌های متوالی در روزهای نخستین تدریس و ناکامی زود هنگام، زخم‌هایی چنان عمیق بر روان معلم وارد می‌کند که حس می‌کند این زخم‌ها بر بخشی از پیکرش (حنجره‌اش) وارد شده است: «هر بار می‌خواهم حرف بزنم نمی‌توانم، مثل آن است که صدایی از دهانم بیرون نمی‌آید به نظر حنجره‌ای ندارم» (همان: ۴۰). او برای برون‌رفت از این وضعیت و ادامه نظام نمادین، باید بتواند ترومای خود را با کلمه و عبارت‌هایی توصیف کند. او تصور می‌کند مشکلی جسمی پیدا کرده است؛ لذا راه حل را در استفاده از دستگاه کمک‌گفتار می‌بیند: «مثل کسی که حنجره‌اش را برداشته‌اند، نیاز به دستگاهی برای ارتعاش صدا دارم» (همان) و حتی این انسداد و ناتوانی از بیان امر واقع راه گفتگوی درونی را هم بر وی بسته است:

وضعیتم بغرنج‌تر از مردان بی‌حنجره است. چون آن‌ها برای گفت‌وگوهای درونی‌شان دیگر نیازی به دستگاه ندارند؛ اما من...اغلب اگر این دستگاه را وقت گفت‌وگوی درونی به گلویم نچسبانم منظور خود از چیزی که به خود گفته‌ام را نمی‌فهمم.

پزشک مشکلی در حنجره او نمی‌بیند اما خودش نمی‌پذیرد: «به هر پزشکی که مراجعه کردم گفت حنجره‌ام سالم است و علت نامعلوم دیگری باعث شده که نتوانم حرف بزنم. هر سه مزخرف می‌گفتند» (همان: ۵۷). انسداد ناشی از گستره امر واقع هیچ‌گاه کاملاً رفع نمی‌شود؛ زیرا امر واقع به نمادین شدن تن نمی‌دهد و همواره، مازادی از آن باقی می‌ماند همچنان که معلم بعد از مرخصی استعلاجی بهبودی خود را اندک می‌داند: «حنجره‌ام تا حالی بهبود پیدا کرده بود. فقط در آن حال که بتوانم حرف بزنم» (همان: ۶۴).

۲.۳.۴ امر واقع، پشتیبان نظام نمادین

امر واقع، همچون شمشیری دو لبه هم عامل انسداد و بن‌بست در نظام نمادین است، هم کارکرد پشتیبانی از آن را با ابزارهای محرکی نظیر فانتزی، ابژه کوچک a، ژوئیسانس و رانه مرگ دارد و موجب ادامه نظم نمادین می‌شود:

۳.۳.۴ فانتزی (fantasy)

فانتزی عبارت است از صحنه‌ای خیالی که سوژه در آن قهرمان داستان است. این صحنه خیالی، تحقق آرزویی را ترسیم می‌کند؛ اما تا جایی امکان نمایشش فراهم می‌شود که فرایندهای دفاعی اجازه دهند؛ یعنی چنانچه با قوانین نظام نمادین در تعارض باشند ناخودآگاه، آن را سانسور می‌کند. فانتزی از ارضای توهم‌آمیز رانه، سرچشمه می‌گیرد. در واقع آنچه در فانتزی اهمیت دارد این است که فانتزی هیچ‌گاه نباید تحقق یابد. کارکرد فانتزی در ایجاد میل است (هومر، ۱۴۰۰: ۱۲۱-۱۱۹). به همین جهت در روان‌کاوی لاکان، روان‌کاو در پی دو هدف اصلی است: نخست با زنده نگه‌داشتن فانتزی در سوژه، او را به ادامه روند دال‌ها هدایت کند. دوم با تغییر موقعیت‌ها در فانتزی بنیادی، سوژه را در جایگاه «علت» بنشانند؛ بدین معنا که سوژه بپذیرد که مسئول میل او، خودش است و دست از فرافکنی و مقصر دانستن دیگران بردارد (فینک، ۱۴۰۲: ۱۳۳-۱۳۶).

معلم، در رویاهایش، برای خود و جامعه، دنیایی عاری از خشونت و جهانی پر از فکر نو متصور است؛ درحالی‌که خودش به‌تنهایی، قهرمان و روشنی‌بخش این جهان خیالی است: «دنیایی شگفت و نو را پیش رویم می‌دیدم که یک‌تنه می‌سازمش؛ دنیایی بدون دندان و جای دندان» (همان: ۸). گاهی او فانتزی را با رؤیای داشتن فالوس در هم می‌آمیزد.

آن زمان لذت بی‌اندازه‌ای را به خود وعده دادم؛ لذتی مانند ماندگاری. گمان کردم باید به جمع استانیسلاوسکی، برشت، گروتفسکی و لی استراسبرگ پیوندم. کار تعلیم، این نمودار پر افت و خیز هفت هشت هنرآموز می‌تواند به اندازه کشف شگرد و روش‌های جدید آن‌ها اهمیت پیدا کند (همان: ۱۳).

بودن در کنار الگوهای زندگی و هم‌راستا بودن با آن‌ها هم یک فانتزی تلقی می‌شود و هم نمادی از فالوس به شمار می‌آید. برای معلم، داشتن یک روش عالی و منحصربه‌فرد، فالوس به حساب می‌آید. حال اگر در مدرسه، او تنها دارنده فالوس باشد، قهرمان داستان خواهد بود: «وقتی ببینند این دانش‌آموزان همان دانش‌آموزان کلاس‌های آن‌ها هستند که آرام و مشتاق، چشم به دست و دهان من دوخته‌اند، بی‌شک حیرت‌زده می‌شوند» (همان: ۱۰۰). به باور معلم، عامل ایجاد ایمان، ترکیب اقتدار مرجع روحانی آن مذهب (پدر نمادین) و فانتزی است:

بررسی و تحلیل رمان «مرد کیود» ... (هادی یوسفی و بهزاد رضایی) ۳۹۷

همین است که مدام فکر می‌کنم آن‌ها با من بازی می‌کردند و هرگز این‌طور نبود که ریزش تحت‌تأثیر فضایی که من ایجاد کردم دست به رهاسازی زده باشد. اگر این‌گونه بود می‌توانست یک پیروزی برای من باشد. می‌توانستم به خود ببالم. توانسته‌ام همانند برخی فرقه‌های مذهبی ... ایمان را پدید بیاورم (همان: ۷۸ - ۷۹).

۴.۳.۴ ژوئیسانس (jouissance)

ژوئیسانس زمانی رخ می‌نماید که سوژه پس از کسب ثروت یا قدرت و مواردی از این قبیل باز احساس می‌کند چیز بیشتری وجود دارد که از دست داده است و این مسأله عامل نارضایتی اوست و سوژه هرچند از این حس «نرسیدن» رنج می‌برد؛ اما بسیار مشتاق به انجام مجدد آن است و در پیمودن مسیر تکراری دال‌ها، مشتاقانه عمل می‌کند (هومر، ۱۴۰۰: ۱۲۴). در واقع «سوژه با تخطی از میل دیگری بزرگ پی می‌برد که می‌تواند فراسوی اصل لذت یا ژوئیسانس را تجربه کند که در آن نسبت به اصل لذت مازادی وجود دارد» (طایفی و شالچیان ناظر، ۱۴۰۳: ۳۳۷). ژوئیسانس با درد و رنج همراه است؛ درد و رنج ناشی از نرسیدن‌ها. سوژه همیشه تصور می‌کند که باید چیز بهتری وجود داشته باشد (Fink, 1995: 96). در ژوئیسانس، ما هرگز کامل ارضا نمی‌شویم؛ بلکه صرفاً، اندیشه ما، مجال تصور رسیدن و فانتزی را پیدا می‌کند. این آرمان، آمیخته به درد و لذت است. از آن جهت دردآور است که به مراد نمی‌رسیم و از آن جهت لذت‌بخش است که امکان تصورش را به شکل فانتزی خواهیم داشت (حیدری و فرد، ۱۳۹۲: ۴۸). در این داستان معلّم از تحمّل رنج و سختی و فدا شدن در راه رسیدن به اهداف و آرزوهایش؛ یعنی معلّمی لذّت می‌برد که به‌نوعی بیانگر لحظات ژوئیسانس است: «به شمع بودن معلّم/ایمان داشتم» (همان: ۸). زندگی به وی آموخته است «رسیدنی» در کار نیست؛ یا اگر هم باشد، ارضای کاملی وجود ندارد؛ پس باید از لحظات ژوئیسانی مسیر - که ممکن است با سختی همراه باشد، لذّت برد: «... و از تجربه به این نتیجه رسیده‌ام که لذّت ناشی از انجام کار سخت به اندازه خودش است به همین خاطر همیشه بارهای بزرگ را به‌تنهایی برداشته‌ام و از کم‌درد آن هم لذّت برده‌ام» (همان: ۱۳).

۵.۳.۴ «ابژه کوچک a» (Object petit a)

نخستین ازدست‌رفته و دست‌نیافتنی‌ترین مصداق میل (مادر) آدمی ابژه کوچک a است، در واقع حرف a مخفف کلمه autre در زبان فرانسوی است که به معنای دیگری یا همان مادر

است؛ ابژه کوچک a بیانگر فقدان است؛ اما نه فقدان ابژه‌ای خاص؛ بلکه به مفهوم خود فقدان. ابژه کوچک a در مرحله زبانی، یادآور هر چیزی است که در ضمیر ناخودآگاه سوژه، یاد یکی‌بودگی و یگانگی پیش‌زبانی با مادر را زنده کند. این یادآورنده می‌تواند دختری با خصوصیات مادر او، شیئی در دنیای واقعی که با مشاهده یا لمس آن، یاد مادر و آن یگانگی با او را تداعی کند و چنین نمونه‌هایی باشد (پاینده، ۱۳۹۹: ۴۷۱). در واقع سوژه، به چیزی میل می‌ورزد که وجود ندارد و گم شده است. چون این چیز از ابتدا هم وجود نداشته و امری خیالی بوده است؛ لذا ابژه‌ای خاص در دنیای واقعی نیست؛ اما از این جهت که موضوع میل سوژه است به آن ابژه می‌گویند. شکافی که بین میل کودک و میل مادر ایجاد می‌شود؛ عامل حرکت میل و ایجاد ابژه کوچک a می‌شود. از آنجایی که این شکاف هیچ‌گاه پر نمی‌شود و این خلاء در نظام نمادین همیشه خود را نشان می‌دهد؛ در نتیجه سوژه برای میل‌ورزی، به فانتزی روی می‌آورد و بدین‌سان تلاش می‌کند توهم وحدت خود با دیگری را حفظ کند و بر چندپارگی خود سرپوش بگذارد (هومر، ۱۴۰۰: ۱۲۲-۱۲۱).

پزشکی که با معلم در مورد مشکلاتش گفت‌وگو کرده، معتقد است که وضعیت روحی و روانی معلم، ریشه در کودکی و خواسته‌ها و آرزوهایش دارد و حتی این نظریه را مطرح می‌کند که او اصلاً معلم نیست و این داستانی است ساخته و پرداخته ذهن او که از کودکی نشأت می‌گیرد. «گفت پس از سه ماه می‌فهمید که اصلاً معلم نبوده‌اید و این خاطرات، آرزو، ترس، و احتمالات ذهن شما از یک خواسته دوران کودکی بوده است» (همان: ۱۴۶).

۵. نتیجه‌گیری

بررسی و خوانش رمان براساس نظریه لاکان بیانگر این نتیجه است که بسیاری از عناصر موجود در آراء لاکان در رمان مرد کبود وجود دارد؛ اما محور داستان، حول دو مفهوم «نام پدر» و «انسدادهای روانی» شکل گرفته است. داستان با شرحی از لحظات بن‌بست روانی معلم آغاز و تا پایان داستان بر شدت آن افزوده می‌شود. حجم عظیم نقطه‌چین‌های متن، نشان از چیرگی این حالت است که معلم توان توصیف دقیق آن را ندارد. نکته جالب توجه دیگر در رمان، فاقد نام بودن تمام شخصیت‌ها و تشخیص و تمییز آنان با استفاده از صفت بارز و یا شغل آنهاست (ناجی، مشت‌زن، صد و سی کیلو، ناظم، مدیر مرد کبود و...). این سیر روایت داستانی خود نشان از سایه سنگین امر واقع است که توان نامگذاری و نمادین‌سازی واقعیت پدیده‌ها را دشوار کرده است اما معلم گاهی با استفاده از عنصر

توصیف- که تا حدودی درمان نسبی انسداد روحی و کمکی است در جهت نمادین سازی پدیده‌ها- به بیان عوامل تروماتیک می‌پردازد. مهمترین عوامل گره‌گشا در لحظه‌های انسداد روحی در رمان مرد کبود عبارتند از: رفتار توأم با متانت و گاه گاه مدیر با معلّم و راهنمایی او در شیوه اداره کلاس که تأثیر مثبتی بر روان معلّم دارد، نظام زبان و استعاره‌های زبانی در جهت ابراز و یا سرکوب میل به بهترین شکل ممکن، سوژه را راهنمایی می‌کند، فالوس به‌عنوان پلی در جهت رسیدن به مطلوب نهایی، در طول داستان معلّم را بارها به ادامه معلّمی امیدوار می‌سازد، سوپراگو، با تحریک وجدان معلّم، او را در تداوم نظام نمادین و خروج از انفعال یاری می‌کند؛ اما تنها مشکلی که وجود دارد، وابستگی مفرط آن به معنادار بودن ایدئولوژی نظام نمادین است. همچنین در جایی که با فالوس، به کار گرفته می‌شود، کارکرد بهتری دارد. حس ناب ژوئیسانسی چنان برای معلّم لذت‌بخش است که بی‌نتیجه بودن معلّمی هم او را از پا درنیآورد، در برابر سختی‌ها مقاوم‌تر و حتی حاضر به مجازات شدن شود. همچنین مهم‌ترین عامل، در تداوم نظام نمادین این رمان، برخلاف سایر رمان‌ها -که «ابژه کوچک a» نقش محوری را ایفا می‌کند- عنصر فالوس است و ابژه کوچک a مخصوصاً در قبال معلّم نقشی پوشیده دارد. همچنین در این رمان جداسازی - که دلیلی بر خردورزی و میل‌ورزی سوژه است- به وقوع می‌پیوندد. مهمترین عوامل دخیل در آن به ترتیب اهمیت عبارتند از: ناامیدی سوژه از دستیابی به فالوس و ابژه کوچک a، اختلال در کارکرد نام پدر، از دست دادن معنا در نظام نمادین و تداخل ساحت خیالی همکاران معلّم در نظام نمادین (خودشیفتگی و غرور معلّم بازنشسته و ناظم).

پی‌نوشت

۱. تثبیت یا (fixation) به معنای قفل شدن دال در یک مقطع یا بر یک مدلول است. مثلاً در فرایند رشد جنسی، فرد از سه مرحله عادی رشد (مراحل دهانی، مقعدی و قضیبی) عبور می‌کند. تثبیت زمانی رخ می‌دهد که فرایند رشد در یکی از این مراحل، به‌ویژه دو مرحله اول، متوقّف بماند.

کتاب‌نامه

ابراهیم‌زاده، حمزه (۱۳۹۰)، بررسی نمایشنامه‌های دهه ۸۰ با اتکا به مفاهیم و نظرات لکان، پایان‌نامه ارشد، دانشکده هنر دانشگاه تهران.

اسحاقیان، جواد (۱۳۸۳)، از خشم و هیاهو تا سمفونی مردگان، چاپ اول، تهران، هیلا.

۴۰۰ پژوهش‌های بین‌رشته‌ای ادبی، سال ۸، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۴۰۵

اونز، دیلن (۱۳۸۷)، فرهنگ مقدماتی اصطلاحات روان‌کاوی لاکانی، ترجمه مهدی رفیع و مهدی پارسا، تهران، گام نو.

برتنس، هانس (۱۳۹۴)، مبانی نظریه ادبی، ترجمه محمدرضا ابوالقاسمی، تهران، ماهی.

پاینده، حسین (۱۳۹۹)، نظریه و نقد ادبی: درسنامه میان‌رشته‌ای، جلد اول، تهران، سمت.

پاینده، حسین (۱۳۸۸)، نقد ادبی و دموکراسی: جستارهایی در نظریه و نقد ادبی جدید، چاپ دوم، تهران، انتشارات نیلوفر.

جلاله‌وندآلکامی، مجید (۱۳۹۶)، «راوی بوف کور در زنجیره دال‌های بی‌پایان نظم نمادین»، پژوهشنامه نقد ادبی و بلاغت، سال ۶، شماره ۱، صص ۱۵۹-۱۷۷.

شیری، قهرمان و دیگران (۱۳۹۱)، از لاکان تا مولانا (نگاهی لاکانی به سیر رشد روانی سوژه در آرای مولانا)، ادبیات عرفانی، دوره ۴، شماره ۶، فروردین، صص ۸۱-۱۰۰.

طایفی، شیرزاد و توحید شالچیان ناظر (۱۴۰۳)، «از رنج تا لذت حبس؛ خوانش لکانی داستان‌های «بند محکومین»، «آمرزش زمینی» و «قهوه سرد آقای نویسنده»، پژوهش‌های بین‌رشته‌ای ادبی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی دوفصلنامه علمی، سال ششم، شماره یازدهم، بهار و تابستان، صص ۳۱۵-۳۴۹.

عزیزی، پیام (۱۳۹۸)، مرد کبود، تهران، نیماژ.

فرضی، سارا (۱۳۹۲)، خیالات جان، تهران، رخداد معاصر.

فینک، بروس (۱۴۰۲)، سوژه لاکانی بین زبان و ژوئیسانس، ترجمه محمدعلی جعفری، تهران، ققنوس.

کدیور، میترا (۱۳۸۸)، مکتب لکان، تهران، اطلاعات.

کلیگز، مری (۱۳۸۸)، درسنامه نظریه ادبی، ترجمه جلال سخنور و دیگران، تهران، مرکز.

موللی، کرامت (۱۳۹۱)، مبانی روانکاوی لکان، چاپ هفتم، تهران، نشر نی.

هومر، شون (۱۴۰۰)، ژاک لاکان، ترجمه محمدعلی ابراهیمی و محمدابراهیم طاهایی، تهران، ققنوس.

Benvenuto, B, and Kennedy, R (1986), "the Works of Jacques Lacan: An Introduction", New York: St Martin's Press.

Evans, Dylan (1997), "an Introductory Dictionary of Lacanian Psychoanalysis", London & New York: Routledge.

Lacan, Jacques (1953), "Seminar of Jacques Lacan, Book I": Freud's Papers on Technique. Ed. Jacques-Allain Miller, Trans. John Forrester. New York: Cambridge University Press.