

تاریخ دریافت مقاله: ۹۵/۰۸/۱۴

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۵/۰۹/۲۵

محمد امین ملکیان<sup>۱</sup>، فاطمه حسینی شکیب<sup>۲</sup>، سارا خلیلی<sup>۳</sup>

## منِ راوی؛ بررسی حالات‌های گوناگون من مؤلف در انیمیشن، با تکیه بر نظریه‌ی تحلیل رفتار متقابل اریک برن

### چکیده

علاوه بر تعریف رایج از منِ راوی، تعریف دیگری نیز برای این مفهوم قابل تصور است: روایت اول‌شخص به‌مثابه‌ی هرآنچه از ضمیر مؤلف برمی‌آید، فارغ از زبان شناسه‌ای اثر. با این نگاه می‌توان هر اثری را «روایت اول‌شخص» و محصول «من» مؤلف اثر دانست. این مقاله بر آن است حالات‌های گوناگون منِ فیلم‌ساز انیمیشن را تفکیک کند و در این مسیر از نظریه‌های اریک برن و اصطلاحات تحلیل رفتار متقابل بهره می‌برد. پرسش نخست مقاله این است که مؤلف در هر مرحله از ساخت انیمیشن در کدام یک از «حالات‌های من» قرار دارد. برای پاسخ به این پرسش، فعالیت‌های تکنیکی و عمل خلاقه از یکدیگر تفکیک خواهند شد. پرسش دیگر مقاله این است که هنرمند برای ساخت اثر انیمیشن، از کدام یک از حالات‌های من خود استفاده می‌کند و تماشاگر را با چه زبانی مورد خطاب قرار می‌دهد. در بخش دیگر، با اشاره به نظریه‌های ژان پیاژه در روان‌شناسی رشد، میان ویژگی‌های ذهن و زبان کودک و وجه خلاقه‌ی پدیدآور انیمیشن نسبتی برقرار خواهد شد. در ادامه تلاش می‌شود سرشت متفاوت انیمیشن‌هایی که به دو جریان مهم تعلق دارند، یعنی انیمیشن‌های رایج داستان‌گو (با مخاطبان عام) و انیمیشن‌های گویای دنیای ذهنی شخص مؤلف، تبیین شود.

**کلیدواژه‌ها:** انیمیشن، روایت، حالات‌های من، روایت اول‌شخص، منِ راوی

<sup>۱</sup> کارشناس ارشد انیمیشن، دانشکده‌ی سینما و تئاتر، دانشگاه هنر، تهران، ایران

E-mail: malekianamin@yahoo.com

<sup>۲</sup> استادیار گروه آموزشی انیمیشن، دانشکده‌ی سینما و تئاتر، دانشگاه هنر، تهران، ایران

E-mail: fhshakib@yahoo.com

<sup>۳</sup> مربی گروه آموزشی انیمیشن، دانشکده‌ی سینما و تئاتر، دانشگاه هنر، تهران، ایران

E-mail: sara.khalili@art.ac.ir

## ۱- مقدمه

در مبحث روایتگری در ادبیات و سینما، «من راوی» و «روایت اول شخص»<sup>۱</sup> عبارتهای آشنایی هستند که از آنها برای توصیف دسته‌ای مشخص از آثار داستانی یا سینمایی استفاده می‌شود. هدف مطالعه‌ی پیش رو، فراتر از پیدا کردن آثاری از این دست در حیطه‌ی انیمیشن و سخن گفتن درباره‌ی آنهاست. ارنست گامبریچ<sup>۲</sup> تاریخ هنر خود را با این جمله آغاز می‌کند: «چیزی به عنوان هنر مطلق وجود ندارد، تنها هنرمندان وجود دارند.» (گامبریچ، ۱۳۸۷، ۱). از این جمله چنین برداشت می‌شود که آنچه شخصیت هنرمند را شکل داده و بر زندگی او مؤثر است، بر اثر هنری وی نیز اثر می‌گذارد. این بدان معناست که فردیت و زندگی شخصی هنرمندان، بر جریان پیوسته‌ی هنر از دیرباز تا کنون اثرگذار بوده است. زمانی که سنت‌های هنری قوی‌تری بر فضای هنر حاکم بودند، این تأثیر کم‌رنگ‌تر و در بازه‌های زمانی مانند سده‌ی گذشته، نمود فردیت در آثار هنری آشکارتر بوده است (همان).

مقاله‌ی پیش رو، چنان که عنوان آن نشان می‌دهد، بر «من مؤلف» (من سازنده، من پدیدآور) انیمیشن، انگیزه‌ی ساخت و زبانی که در روند خلق آن به کار می‌رود، متمرکز است. با توجه به تفاوت مضمون و محتوای انیمیشن‌های داستان‌محور، که مخاطبان عام دارند، و انیمیشن‌های وابسته به فضای ذهنی و دنیای شخصی پدیدآور، در این مقاله این فرضیه دنبال می‌شود که انگیزه‌ی خلق انیمیشن و همچنین نوع و شکل زبانی که در راستای هدف سازندگان به کار می‌رود، در انیمیشن‌های متعلق به هر یک از این دو جریان، متفاوت است. در این مسیر، تلاش می‌شود روشن شود که هر یک از این دو «من مؤلف» در روند پدید آوردن انیمیشن، از کدام یک از «حالت‌های من»<sup>۳</sup> خود بیشتر استفاده می‌کنند و چه نوع زبانی را بیشتر به کار می‌بندند.

برای پاسخ به این پرسش‌ها که «وقتی از «من» سخن گفته می‌شود، دقیقاً مقصود چیست؟» و «آیا «من» تنها یک وضعیت / حالت دارد؟»، نظریه‌ی اریک برن<sup>۴</sup> با عنوان تحلیل رفتار متقابل<sup>۵</sup> بسیار راهگشا است. در ادامه، به پرسش‌های این مقاله خواهیم پرداخت؛ این پرسش که «در روند ساخت انیمیشن از کدام یک از «حالت‌های من» استفاده می‌شود؟» و «مؤلف برای ساخت هر یک از بخش‌های انیمیشن، از کدام یک از حالت‌های من خود استفاده می‌کند؟». پرسش دیگری که مطرح می‌شود این است که «برای پدید آوردن انواع انیمیشن، کدام یک از حالت‌های گوناگون من سازنده‌ی اثر فعال‌تر بوده است؟». با پاسخ به این پرسش‌ها، انیمیشن‌های جریان اصلی یا داستان‌گو و دارای مخاطب عام، و انیمیشن‌هایی که به فضای شخصی و دنیای ذهنی مؤلف متعلق‌اند و با دامنه‌ی خاص‌تری از مخاطبان ارتباط برقرار می‌کنند، از یکدیگر تفکیک می‌شوند. این مقاله با روش تحلیلی-توصیفی و با استفاده از تکنیک‌های کتابخانه‌ای، تهیه، تنظیم و تدوین شده و به منظور روشن شدن مطالب هر بخش، مثال‌هایی از انیمیشن‌های مرتبط آورده شده است. اشاره به آثار، صرفاً به منظور کمک به درک مطالب هر بخش بوده و مطالعه‌ی موردی و تحلیل آثار، از اهداف نگارندگان مقاله نبوده است.

## ۲- پیشینه‌ی پژوهش

آسابرگر روایت را خبر یا سخنی می‌داند که از زبان کسی یا از گذشتگان نقل می‌شود. به هر یک از صورت‌های بیان رویدادها نیز روایت می‌گویند. رؤیاهای قصه‌های جن و پری، برنامه‌های تلویزیونی، فیلم‌های سینمایی، کتاب‌ها و قصه‌های مصور و رمان‌ها و فرهنگ عامیانه‌ای که در آن زندگی می‌کنیم

و حتی لطیفه‌هایی که برای یکدیگر تعریف می‌کنیم شماری از انواع روایت‌اند (آسابرگر، ۱۳۸۰، ۱۳). انواع روایت را می‌توان بر اساس روایتگر آن‌ها تقسیم کرد: اول‌شخص، سوم‌شخص<sup>۶</sup> و ... برای تبیین و آموزش «روایت اول‌شخص» و «من راوی» به‌عنوان زاویه‌ی دید بعضی از آثار داستانی یا سینمایی، کتاب‌های متعددی نوشته شده؛ اما در این مقاله از تعریفی استفاده شده که در فصل سوم کتاب هنر سینما (روایت به‌مثابه‌ی یک سیستم فرمال) (بوردول و تامسون، ۱۳۹۰، ۱۰۹)، از قول بروس اف. کاوین<sup>۷</sup>، نویسنده و پژوهش‌گر تاریخ سینما و از کتابی با عنوان برگمن، گذار، و فیلم من راوی، مطرح شده است:

کاوین بحث خود را به راوی‌های درونی ... که آشکارا قصه‌های خود را از زبان اول‌شخص تعریف می‌کنند، محدود نمی‌کند. او پیشنهاد می‌کند که فیلم‌ها به‌تمامی به‌صورت [قصه‌ای] که از ذهن یک راوی سرچشمه می‌گیرد دیده شوند و بنابراین عنوان «اول‌شخص» را ایجاب نمایند. (بوردول و تامسون، ۱۳۹۰، ۱۰۹)

پایه‌ی علمی مباحث بعدی بر نظریه‌ی تحلیل رفتار متقابل اریک برن استوار است. اریک برن با مشاهده‌ی دقیق فعالیت‌های اجتماعی فی‌البداهه، دریافت که گاهی حالت‌ها و دیدگاه‌ها، لحن صدا و واژه‌ها و سایر جنبه‌های رفتار مردم به‌شکل قابل توجهی تغییر می‌کند و معمولاً این تغییرات، تغییراتی احساسی‌اند.

در هر فرد، مجموعه‌ای از الگوهای رفتاری خاص معرف یک حالت روانی اوست، حال آنکه همین فرد در حالت روانی متفاوتی الگوی رفتاری دیگری بروز می‌دهد که غالباً متناقض با قبلی است. این تغییرات و تفاوت‌ها سبب پیدایش فرضیه‌ی حالات من گردیده است. (برن، ۱۳۸۵، ۱۹)

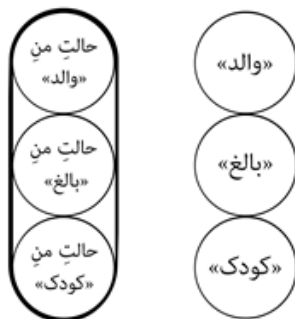
تحلیل متون ادبی و آثار سینمایی بر اساس این شیوه، روش رایجی است. در این مقاله برای بررسی حالت‌های گوناگون من مؤلف (به‌طور خاص پدیدآور انیمیشن)، از این شیوه استفاده می‌شود و تعاریف کتاب بازی‌ها (۱۳۸۵) نوشته‌ی اریک برن و وضعیت آخر (۱۳۷۲) نوشته‌ی تامس ا. هریس<sup>۸</sup> معیار قرار خواهد گرفت.

همچنین به‌منظور پیشبرد بحث، به کتاب شعر و کودکی (۱۳۸۵) نوشته‌ی قیصر امین‌پور<sup>۹</sup> ارجاع داده شده است. امین‌پور در این کتاب در تبیین بعضی از وجوه شعر، به دنبال یافتن پاسخ این پرسش است که «آیا می‌توان شعر را نوعی بازگشت به کودکی دانست؟»

چون تحقیق علمی و عینی در چیستی شعر دشوار است، آیا می‌توانیم از دستاوردهای تحقیقات علمی در مورد طرف دیگر معادله (یعنی کودکی) استفاده کنیم و شعر را عینی‌تر بشناسیم؟ به‌عبارت‌دیگر، آیا می‌توانیم چراغی را که در خانه‌ی کودکی روشن شده است به‌وسیله‌ی آینه‌ای به خانه‌ی تاریک شعر بتابانیم؟ (امین‌پور، ۱۳۸۵، ۱۱)

امین‌پور پس از اشاره به برخی ویژگی‌های ذهن و زبان کودکان، این ویژگی‌ها را به خیال شاعرانه نسبت می‌دهد و از دنیای شعر نمونه‌هایی منطبق با آن ویژگی‌ها می‌آورد. این کتاب، الهام‌بخش قسمتی از مقاله‌ی حاضر بوده است که در آن ویژگی‌های ذهن و زبان کودک (کوچک‌تر از هفت سال) به «کودک» انیمیشن‌ساز نسبت داده شده است. این بخش از مقاله بر پایه‌ی نظریه‌ی رشد مرحله‌ای<sup>۱۰</sup> ژان پیاژه<sup>۱۱</sup> (۱۹۳۶) تکمیل شده است. پیاژه رشد ذهنی را به چهار مرحله‌ی کلی تقسیم کرد: مرحله‌ی حسی - حرکتی<sup>۱۲</sup>، مرحله‌ی پیش‌عملیاتی<sup>۱۳</sup>، مرحله‌ی عملیات عینی<sup>۱۴</sup> و مرحله‌ی عملیات صوری<sup>۱۵</sup> (به نقل از سینگر و رونسن، ۱۳۶۰، ۳۷-۳۲). در مطالعه‌ی پیش رو، به دو دوره‌ای که با عناوین حسی - حرکتی (دو سال اول زندگی) و پیش‌عملیاتی (دو تا هفت سالگی) شناخته می‌شوند، توجه شده است.

### ۳- بحث و تحلیل ۳-۱- «حالت‌های من»



نمودار ۱: ساخت شخصیت (برن، ۱۳۸۵، ۲۲)

«حالت من» نظامی احساسی است که الگوهای رفتاری مربوط به خود را دارد. «حالت‌های من» نقش نیستند، بلکه واقعیت‌هایی روانی‌اند. بر اساس نمودار ساخت شخصیت، «حالت‌های من» را می‌توان به شرح زیر طبقه‌بندی کرد:

۱. حالتی که همانند ظواهر والد فرد است.
  ۲. حالتی که به گونه‌ای مستقل، متوجه ارزیابی واقع‌بینانه‌ی واقعیت‌هاست.
  ۳. حالتی که نمایانگر آثار گذشته اما هنوز فعال آن دسته از «حالت‌های من» است که در دوران اولیه‌ی کودکی تثبیت شده‌اند.
- به زبان ساده، نمایش این سه دسته «حالت من» را والد، بالغ و کودک می‌نامیم. بنابراین افراد در موقعیت‌های مشخصی در زندگی اجتماعی خویش، یک «حالت من» (والد، بالغ یا کودک) را ابراز می‌دارند و ممکن است به تناسب آمادگی‌شان، از یک «حالت من» به حالتی دیگر تغییر وضعیت دهند. این ملاحظات منجر به ظهور گزاره‌های تشخیص معینی می‌شود.

«این «والد» توست» یعنی: «تو در این لحظه در همان حالت روانی‌ای هستی که یکی از والدینت (یا جانشین آن‌ها) بود و مانند او پاسخ می‌دهی، با همان حالات بدن و اشارات و کلمات و احساس - ها و غیره».

«این «بالغ» توست» یعنی: «تو در این لحظه ارزیابی مستقل و واقع‌بینانه‌ای از وضعیت موجود بروز داده‌ای و این جریانات فکری یا مسائلی که می‌بینی یا نتایجی را که گرفته‌ای، با حالتی به‌دوراز تعصب اظهار می‌کنی».

«این «کودک» توست» به این معناست که «عکس‌العمل تو در این لحظه عیناً همان است که وقتی بچه‌ی کوچکی بودی بروز می‌دادی». (برن، ۱۳۸۵، ۱۹)

معنای ضمنی مطالب مذکور از این قرار است:

۱. هر فردی پدر و مادری (یا جانشین آن‌ها را) داشته است و در درون خود مجموعه‌ای از «حالت‌های من» دارد که بازآفرین «حالت‌های من» آن پدر و مادر است (همان‌طور که وی آن‌ها را می‌دید) و این «حالت‌های من» پدری یا مادری ممکن است در شرایط معینی فعال شوند. به زبان ساده «هرکس پدر و مادرش را در درون خود دارد» (همان، ۲۰).
۲. همه (اعم از بچه‌ها، بیماران عقب‌افتاده‌ی ذهنی یا مبتلایان به اسکیزوفرنی) می‌توانند اطلاعات

ذهنی‌شان را در مغز خود مرتب کنند، به شرط آن که «حالت من» مناسب آن‌ها به کار افتد. به زبان ساده «هرکس یک «بالغ» در درونش دارد» (همان).  
 ۳. همه روزگاری جوان‌تر بوده‌اند، بنابراین در مغز خود آثار ثبت‌شده‌ای از سال‌های نخست زندگی دارند و این آثار در شرایط و موقعیت‌های معینی فعال می‌شود. به زبان ساده «هرکس درون خود پسریچه یا دخترریچه‌ی کوچکی دارد» (همان).<sup>۱۶</sup>  
 در ادامه تلاش می‌شود چرایی و چگونگی ساخت /خلق یک اثر انیمیشن با این زبان توضیح داده شود و رفتار هنرمند در ساحت‌های گوناگون روایتگری به یکی از این «حالت‌های من» نسبت داده شود.

### ۳-۲- «حالت‌های من» پدیدآورنده‌ی انیمیشن

وقتی از «من» مؤلف سخن گفته می‌شود دقیقاً مقصود چیست؟ آیا من تنها یک وضعیت دارد؟ اگر برای «من» وضعیت‌های متفاوتی در نظر گرفته شود، آیا برای ساخت اثر تنها یک «حالت من» کافی است؟ یا در مراحل گوناگونی از کار، «حالت‌های من» متفاوتی فعال می‌شوند؟ و در نهایت، مؤلف برای ساخت انواع آثار، از کدام «من» استفاده می‌کند؟ در این مطالعه، برای تفکیک حالت‌های متفاوتی که از آن‌ها با عنوان «من» یاد می‌شود، از شیوه‌ی روان‌کاوی اریک برن و تعاریفی که وی ارائه داده است، استفاده می‌شود. دلیل این انتخاب، سهولت، آسان‌فهمی و کارایی این شیوه برای تحقق اهداف این پژوهش است.

### ۳-۲-۱- حضور ضروری «بالغ»

بر اساس آنچه از «بالغ» گفته شد، ساخت انیمیشن اساساً یک کار بالغانه است. این کار به دانش، مهارت و تجربه نیاز دارد و حتی در مقایسه با هنرهای تجسمی، بیشتر به میانجی‌های گوناگون وابسته است. برای مثال، چه‌بسا یک نقاش برای ریختن رنگ بر بوم حتی به قلم‌مو نیاز نداشته باشد، اما سازنده‌ی انیمیشن نمی‌تواند چنین بی‌واسطه اثر خود را بیافریند. به‌علاوه برای ساخت انیمیشن معمولاً رابطه‌ای روشن و هدفمند میان چند نفر الزامی است و ایجاد این رابطه تنها از «بالغ» برمی‌آید. بنابراین پیش از هر چیز، پدیدآور انیمیشن به یک «بالغ» توانمند نیاز دارد که بدون حضور او این طراحی و تصمیم‌گیری ممکن نیست.  
 در بخش‌هایی از روند تولید انیمیشن نیز که به تکنیک‌های نویسندگی و به‌کارگیری ساختارهای فیلم‌نامه و به‌ویژه به شگردهای فنی و تکنیکی ساخت انیمیشن مربوط می‌شود، «بالغ» مؤلف فعال و غالب است؛ اما این تجربه و مهارت، چارچوبی است که فیلم‌ساز محتوایی در آن قرار داده و چرایی یا هدف ساخت اثر، چستی این محتوا را تعیین می‌کند. انیمیشنی که برای سرگرم کردن مخاطب ساخته شده، انیمیشنی که برای آموزش تولید شده و انیمیشنی که عواطف شخصی سازنده‌اش را به نمایش می‌گذارد، محتواهای متفاوتی دارند.

### ۳-۲-۲- «حالت من» سازنده‌ی انیمیشن هنگام تولید محتوا

در اینجا به این مسئله می‌پردازیم که اگر انیمیشن‌ساز هنگام تولید محتوا، در هر یک از حالت‌های من بالغ، والد و یا کودک باشد، با چه نوع اثری روبه‌رو خواهیم بود. در ادامه، هرگاه واژه‌ی کودک در گیومه، «»، به شکل «کودک»، آورده شود، مقصود یک «وضعیت من» است، اما کودک بدون گیومه به انسان کوچک‌تر از هفت سال اشاره دارد.

### ۳-۲-۲-۱- فیلم ساز انیمیشن در وضعیت «بالغ»

#### ۳-۲-۲-۱- استفاده از زبان «بالغ» در انیمیشن

زبان «بالغ»، گویا، روشن و دربرگیرنده‌ی اطلاعات است. واژه‌هایی مانند چرا، چه، کجا، کی (چه وقت)، کی (چه کسی)، چطور، چقدر، از چه طریق، و واژه‌های دیگری مانند مقایسه، حقیقی، غلط، احتمالاً، امکان، نامعلوم، واقعی، من فکر می‌کنم، می‌فهمم، صحیح، به عقیده‌ی من و غیره، واژه‌های اساسی «بالغ» اند (هریس، ۱۳۷۲، ۸۵). برای مثال، انیمیشنی که روند کار یک کارخانه را نشان یا پدیده‌ای علمی را توضیح می‌دهد (و طبیعتاً جنبه‌ی علمی آن بر جنبه‌ی خلاقه‌اش اولویت دارد)، بیشتر با اطلاعات، استدلال، تحلیل و تفکر سروکار دارد و زبان آن «بالغانه» است.

### ۳-۲-۲-۲- ساخت انیمیشن با انگیزه‌ی «بالغ»

علاوه بر زبان، انگیزه نیز می‌تواند «بالغانه» باشد. انیمیشن‌هایی که در پی تعریف داستانی روشن، جذاب و قابل فهم و ایجاد ارتباط با مخاطب‌اند، از این گونه‌اند. درست است که مثلاً در یک انیمیشن سرگرم‌کننده، «کودک» پدیدآورندگان و شیطنت‌های آن‌ها مجال بروز پیدا می‌کند، اما انگیزه «بالغانه» است و لازم است سازندگان «بالغ» کارآمدی که امکان درک و پاسخگویی به نیاز مخاطب را دارند، با شناخت وضعیت موجود، طرح مسئله را به درستی انجام داده و برای حل آن برنامه‌ریزی کنند.

### ۳-۲-۲-۳- فیلم ساز انیمیشن در وضعیت والد

پیش‌تر گفته شد که والد فرمان‌ها و گزاره‌های از پیش ضبط‌شده‌ای دارد، بنابراین حرف تازه و خلاقانه‌ای ندارد. با این وجود انیمیشن‌ساز می‌تواند در وضعیت «والد» نیز قرار گیرد. این اتفاق اگر با نظارت و تأیید «بالغ» باشد، عملی «بالغانه» است. «بالغ» ممکن است پس از مدت‌ها سنجش و تأمل نتیجه بگیرد (بر اساس نظام اخلاقی «بالغ») که بعضی کارها واقعاً بی‌شعورانه، مسخره، وحشتناک، یا مزخرف هستند (هریس، ۱۳۷۲، ۸۳). آنچه کودکان با دیدن یک انیمیشن سرگرم‌کننده می‌آموزند یا پندی که می‌گیرند، محصول تأییدیه‌ی «بالغ» بر ضبط‌های «والد» است، مانند نمایش ارزش دوستی و گذشت در انیمیشن داستان اسباب‌بازی<sup>۱۷</sup> (۱۹۹۵).

هرگز و همیشه و هیچ‌وقت تقریباً کلمات همیشگی «والد» هستند و خود نیز نموده‌ایی از سیستم محدود و قدیمی‌اند که بسته بودنشان را به روی هر نوع اطلاعات تازه در این جنبه آشکار می‌کند [...] دو کلمه‌ی «باید» و «مجبور» هم معمولاً افشاکننده‌ی حالت «والد» هستند (همان).

اگر فرمان‌های «والد» بیش‌ازحد و خارج از کنترل و نظارت یک چشم مراقب «بالغ» به انیمیشن راه یابند، احتمالاً نتیجه چیزی شبیه سریال‌های پندآموز خواهد شد. «کودک طبیعی» در چنین مواردی طغیان می‌کند و از دیدن فیلم سر باز می‌زند.

### ۳-۲-۲-۳- رویکردهای دوگانه‌ی ظهور «کودک» در روایت انیمیشن

#### ۳-۲-۲-۳- استفاده از خلاقیت «کودک» در محتوای انیمیشن

همان‌طور که اشاره شد، آثاری که به قصد ایجاد سرگرمی و یا جذابیت برای مخاطب تولید می‌شوند، با انگیزه‌های «بالغانه» ساخته می‌شوند، اما درون‌مایه‌ی خلاقانه‌ی آن‌ها از خلاقیت «کودک» سرچشمه می‌گیرد.

### ۳-۲-۲-۲-۲- ساخت انیمیشن با انگیزه‌ی «کودک»

اما وضعیت دیگری نیز وجود دارد که در آن فیلم‌ساز در حالت «کودک» قرار گرفته است؛ در بسیاری از لحظه‌های انیمیشن‌هایی که برآمده از دنیای ذهنی و عواطف شخصی مؤلف‌اند، فیلم‌ساز در این حالت بوده است. در نتیجه‌ی رها شدن از والد، «کودک» به «کودک» طبیعی تبدیل می‌شود و از خود طغیان و خلاقیت نشان می‌دهد (برن، ۱۳۸۵، ۲۳). برخلاف آثار با انگیزه‌ی «بالغانه» که غیاب «بالغ» در آن‌ها منجر به دور شدن از هدف می‌شود، در این انیمیشن‌ها بهترین حالت این است که «کودک» هرچه بیشتر رها شود و ابتکار روایتگری را به دست گیرد.

وقتی رفتاری کودکانه از کودک سر می‌زند و فرد بزرگ‌سالی آن را نظاره می‌کند، کودک و بزرگ‌سال درگیر دو تجربه‌ی متفاوت‌اند. به‌عنوان مثال، کودک اشتباهی می‌کند (مثلاً در سخن گفتن) و شاید این اشتباه از دید بزرگ‌سال خنده‌دار، زیبا و حتی هنرمندانه باشد. این لغزش از دید کودک و کودکان دیگر نه زیباست و نه خنده‌دار، اما هنرمند با دیدی بالغانه به این آفرینش‌های کودکانه‌ی وجود خود مجال بروز می‌دهد و گویی با چشم سومی مراقب آن است. در حقیقت، او این ترکیب «کودک» پدیدآور/«بالغ» کشف‌کننده را یکجا در خود دارد. مخاطبانی که به این سطح از بلوغ دست یافته‌اند نیز می‌توانند از این شاعرانگی و آفرینش زیبایی لذت ببرند. این‌گونه آثار برای کودکان جالب نیستند و برای بزرگ‌سالانی که این جنبه/سطح از درک زیبایی در آن‌ها بلوغ نیافته باشد نیز بی‌معنا جلوه می‌کنند. کودکان و بزرگ‌سالان در وضعیت «کودک» از چیزی لذت می‌برند که مهارتی بالغانه برای آن‌ها فراهم آورده باشد. در فیلم‌هایی که دنیای شخصی مؤلف را نمایان می‌کنند، انیمیشن‌ساز به بلوغ مخاطب تکیه می‌کند و از آنجاکه می‌داند برای بزرگ‌سال نگاه کردن به کودک جذاب است، بخش کودک خود را به نمایش می‌گذارد.

### ۳-۳- ظهور حالت من «کودک» در انیمیشن و شباهت آن با ذهن و زبان کودک

در این بخش، به حضور «کودک» در انیمیشن (چه در محتوا و چه در انگیزه) می‌پردازیم و تلاش می‌کنیم برای هر یک از ویژگی‌های تفکر کودک، مثال‌هایی از رفتار او و نیز نمونه‌هایی از آثار معروف انیمیشن ارائه دهیم. لازم به ذکر است که در این مطالعه هرگاه از دوران کودکی سخن به میان می‌آید منظور تا هفت‌سالگی است؛ یعنی دو دوره‌ای که با عناوین حسی-حرکتی (دو سال اول زندگی) و پیش‌عملیاتی (دو تا هفت‌سالگی) شناخته می‌شوند. این تعاریف برگرفته از نظریه‌های ژان پیاژه است؛ روانشناسی که با مطالعه‌ی رشد طبیعی کودکان، توانایی‌های آنان و تعاملشان با محیط، نظریه‌ی خود را با عنوان نظریه‌ی رشد مرحله‌ای پیاژه بنیان گذاشت (سینگر و رونسن، ۱۳۶۰، ۲۳).

پیاژه به دنبال پاسخ این پرسش بود که چرا کودکان اشتباهات مشابهی انجام می‌دهند و شیوه‌ی استدلال کودکان و بزرگ‌سالان چه تفاوتی با یکدیگر دارد. مشاهدات پیاژه او را متقاعد کرد که توانایی کودکان در تفکر و استدلال از مراحل عبور می‌کند که توالی ثابتی دارند و افراد در هر کشور و فرهنگی که باشند، به ترتیب یکسانی از این مراحل می‌گذرند. او رشد ذهنی را به چهار مرحله‌ی کلی تقسیم کرد: مرحله‌ی حسی-حرکتی، مرحله‌ی پیش‌عملیاتی، مرحله‌ی عملیات عینی و مرحله‌ی عملیات صوری (به نقل از سینگر و رونسن، ۱۳۶۰، ۳۷-۳۰). در اینجا به‌اختصار درباره‌ی دو مرحله‌ای که پژوهش حاضر با آن‌ها در ارتباط است، یعنی مرحله‌ی حسی-حرکتی و مرحله‌ی پیش‌عملیاتی، سخن خواهیم گفت.

### ۳-۳-۱- مرحله‌ی حسی-حرکتی

کودکان در این مرحله، از حواس و اعمال خود برای درک جهان پیرامون استفاده می‌کنند. در این مرحله،

نوزاد در حال کشف روابط بین اعمال و پیامدهای اعمال خویش است و پی می‌برد که برای گرفتن جغجغه تا چه اندازه باید دست خود را دراز کند (سینگر و رونسن، ۱۳۶۰، ۳۲). کودک بین من خود و دنیای بیرون تفاوتی قائل نیست. این حالت را خودمیان‌بینی<sup>۱۸</sup> می‌گویند و انسان هرگز نمی‌تواند خود را کاملاً از این حالت جدا کند. کودک کم‌کم متوجه می‌شود که وجودی مستقل دارد و به تفاوت بین خود و اشیای محیط خارج واقف می‌شود. به این حالت میان‌واگرایی<sup>۱۹</sup> می‌گویند (امین پور، ۱۳۸۵، ۱۶).

### ۳-۳-۲- مرحله‌ی پیش‌عملیاتی (شهودی)

در این مرحله کودک به‌طور کامل خودمیان‌بین است، همه چیز را از دیدگاه خود می‌بیند و اگر در موردی تجربه‌ای نداشته باشد، برای توجیه آن، تبیین‌هایی از خود می‌سازد، استفاده از نمادها را آغاز می‌کند و تصاویر ذهنی به وجود می‌آیند. در این مرحله تفکر کودکان بیشترین تفاوت را با تفکر بزرگسالان دارد. (همان)

### ۳-۴- ویژگی‌های تفکر کودک

#### ۳-۴-۱- خودمیان‌بینی

خودمیان‌بینی، که مهم‌ترین مشخصه‌ی تفکر کودک پیش‌عملیاتی است، حالت روانی بهنجاری است که در آن متمایز ندانستن واقعیت شخصی و واقعیت عینی مشهود است. کودک ابتدا بین «من» خود و محیط خارج تفاوت نمی‌گذارد و بینش، دریافت و ادراک خود را در مورد دیگران نیز صادق می‌داند. کودک جهان را به‌گونه‌ای که تجربه کرده است درک و آن را مشاهده، تقلید و تفسیر می‌کند و انتظار دارد بزرگ‌ترها هم چیزها را همان‌طور که او می‌بیند، مشاهده کنند. او خود را مرکز کائنات می‌داند و فکر می‌کند هرچه در اطراف او اتفاق می‌افتد، فقط برای لذت اوست (امین پور، ۱۳۸۵، ۱۸). در بخش‌های بعد، مثال‌هایی در این خصوص خواهیم آورد که هنرمند نیز به‌شکل خودمیان‌بینی، واقعیت شخصی‌اش را بر واقعیت عینی برتر می‌داند و جهان را از دریچه‌ی چشم خویش و به میل خود می‌بیند و تصویر می‌کند.

#### ۳-۴-۲- جاندارپنداری

کودک در این سنین به «جاندارپنداری»<sup>۲۰</sup> یا زنده‌انگاری باور دارد و همه‌ی اشیای بی‌جان را زنده می‌داند و با اسباب‌بازی‌هایش حرف می‌زند. کودک چهارساله‌ای فکر می‌کند «ماه به پشت ابرها می‌رود که بخوابد» (لطف‌آبادی، ۱۳۹۰، ۷۵).

واژه‌ی جاندارپنداری (Animism) با انیمیشن (Animation) هم‌ریشه است. توانایی انسان یا اسب نقاشی‌شده برای حرکت کردن و نیز جان بخشیدن به نقاشی یک شیء غیرجاندار، مثل قندان، پیوند ذاتی انیمیشن (با هر تکنیکی) را با تفکر کودک آشکار می‌کند. تکنیک استاپ‌موشن گویا ادامه‌ی همان باور است که عروسک‌ها راه می‌روند و حرف می‌زنند، یا در تکنیک آبیجکت‌انیمیشن، اشیای بی‌جان‌تر از عروسک هم حرکت می‌کنند. این ذهنیت که وقتی ما سرمان را برمی‌گردانیم اشیا جان می‌گیرند و با هم حرف می‌زنند، در انیمیشن عشق گوستی<sup>۲۱</sup> (۱۹۸۹) اثر ژان سوانکمایر<sup>۲۲</sup>، به شکلی هنرمندانه مجسم شده است؛ در این انیمیشن رقص و عشق‌بازی دو برش گوشت را مشاهده می‌کنیم، پیش از آن‌که دستی آن‌ها را در روغن سرخ کند.

انیمیشن‌ساز گاهی از جان بخشیدن به اشیا نیز فراتر می‌رود و به واژه‌ها و مفاهیم کلی و ذهنی یا مخلوقات خیالی خود نیز شخصیت انسانی می‌بخشد؛ مثل صورت پیدا کردن بدی‌ها، مهربانی، عشق و غیره.



در انیمیشن سه نقطه‌ی کوچک<sup>۲۳</sup> (۲۰۱۰) اثر لوکریس آندره<sup>۲۴</sup> مردی زخمی از جنگ به خانه برمی‌گردد. همسرش با نخ و سوزنی که در دست دارد، آسیب‌های او را ترمیم می‌کند، دست او را می‌گیرد و بیرون می‌برد تا زخم‌های دنیا را بخیه بزنند، خرابی‌ها را مرمت کنند و زندگی را به جریان اندازند؛ اما زشتی و خشونت جنگ که در جان مرد خانه کرده است کم‌کم به شکل پرنده‌ی سیاه بزرگی تجلی می‌یابد؛ پرنده‌ای که پوست مرد را می‌شکافد و به ویران کردن دنیا می‌پردازد.

### ۳-۴-۳- بازی

از بدو تولد، بازی با تقلید آغاز می‌شود. در این مرحله، بازی به‌طور عمده تقلیدی از صداها و کارهای اشخاص و حیوانات محیط کودک است (سینگر و رونسن، ۱۳۶۰، ۵۳). انیماتور هنگام متحرک‌سازی از رفتار اشخاص و حیوانات تقلید می‌کند و مانند کودکان، حرکت یا ویژگی‌های شاخصی از رفتار دیگران را برجسته می‌سازد. تقلیدهای کودکان به تدریج به سه شکل اصلی تحول می‌یابند: بازی تمرینی یا مهارتی<sup>۲۵</sup>، بازی نمادین<sup>۲۶</sup>، بازی باقاعده<sup>۲۷</sup>. از این میان، بازی با قاعده به‌ندرت قبل از سن هفت‌سالگی انجام می‌شود (همان، ۶۳).

### ۳-۴-۳-۱- بازی تمرینی یا مهارتی

تاب خوردن به قصد لذت، گفتن آواهایی مانند لالا، دام‌دام و... از این‌گونه بازی‌هاست. بزرگ‌سالان نیز گاهی مجذوب بازی‌های حسی حرکتی می‌شوند، مثلاً از ریختن ماسه از بین انگشتانشان لذت می‌برند (سینگر و رونسن، ۱۳۶۰، ۵۷). مصداق این لذت‌جویی را می‌توان در کار کسانی دید که از ساخت انیمیشن ماسه‌ای یا خمیری لذت می‌برند. لذت دیداری حاصل از تماشای بافت‌ها در یک انیمیشن استاپ‌موشن یا یک اثر زیر دوربین نیز از این دست است: گاهی وسوسه می‌شویم خمیرهایی را که دریایی موج را ساخته‌اند، یا پارچه‌ی لباس عروسک استاپ‌موشن را لمس کنیم. برای نمونه، مخاطب از تماشای انیمیشن قلعه‌ی شنی<sup>۲۸</sup> (۱۹۷۷) اثر کو هودمن<sup>۲۹</sup> که با تکنیک استاپ‌موشن ساخته شده است و داستان موجودی شنی را روایت می‌کند که موجودات شنی دیگری را می‌آفریند و با یکدیگر در صحرایی از شن‌های روان قلعه‌ی خود را بنا می‌کنند، لذتی ورای داستان می‌برد، لذتی که با تحریک حس بصری و لامسه‌ی او مرتبط است.

### ۳-۴-۳-۲- بازی نمادین

تاب می‌تواند برای کودک یک کشتی فضایی باشد، یعنی عنصر جدیدی وارد بازی با تاب می‌شود که همان تجسم است. از دو تا پنج‌سالگی، شیئی که وجود ندارد به‌واسطه‌ی شیئی دیگر نمایش داده می‌شود. کودک وانمود می‌کند که صندلی، ماشین است و جارو، اسب وحشی. بازی نمادین را می‌توان سرچشمه‌ی تفکر نمادین دانست (همان، ۵۹). در انیمیشن سنگ صورتی دست‌آموز<sup>۳۰</sup> (۱۹۷۸) به کارگردانی جری چنیکوی<sup>۳۱</sup>، پلنگ صورتی<sup>۳۲</sup>، شخصیت مشهور انیمیشن، با پول کمی که دارد تنها می‌تواند قلاده‌اش را به گردن قلوه‌سنگی ببندد و سنگش هم وفادارانه همراهی‌اش می‌کند، یا در انیمیشن اسکیت انسانی<sup>۳۳</sup> (۲۰۰۷) ساخته‌ی آدام پسپاین<sup>۳۴</sup>، پسری روی زمین دراز کشیده است و پسر دیگری از او به‌عنوان اسکیت استفاده می‌کند. این تصویر، کودکی را به یاد می‌آورد که بر پشت پدری که چهار دست‌وپا نشسته است اسب‌سواری می‌کند: «تندتر برو... پیتکو پیتکو پیتکو...».

«اگر گرایش بازی‌گونه در کودک در حال تحول باقی بماند، فرصت بهتری دارد که در بزرگسالی دارای قدرت تخیل و خلاقیت زیادی باشد» (سینگر و رونسن، ۱۳۶۰، ۷۰). نویسندگان و بازیگران در بزرگسالی و در داستان‌گویی یا بازی در نقش‌های گوناگون، بازی نمادین را ادامه می‌دهند (همان). انیمیشن مجاللی برای نویسندگی و نیز بازیگری فراهم می‌کند.

### ۳-۳-۴-۳- بازی جبرانی

گاهی بازی نمادین به شکل بازی جبرانی درمی‌آید؛ کودک تنبیه‌شده ممکن است عروسک خود را بزند (سینگر و رونسن، ۱۳۶۰، ۶۰). این اشاره، مدخلی است برای ورود به مبحث خوددرمانی هنرمند از طریق ساخت انیمیشن. انیمیشن‌ساز می‌تواند کودکی باشد که عروسک‌های خود را می‌زند، یا می‌تواند ماجرای را که در واقعیت زندگی او ناخوشایند بوده است، در انیمیشن به سرانجامی خوشایند گره بزند. در انیمیشن وینسنت<sup>۳۵</sup> (۱۹۸۲) اثر تیم برتون<sup>۳۶</sup>، پسر هفت‌ساله‌ی مؤدبی در تخیل خود، عمه‌اش را در موم جوشان می‌اندازد.

«اگر «کودک» درون فرد ناسالم باشد، عواقب آن نیز ممکن است تلخ باشد، ولی در رفع این ناراحتی نیز می‌توان و باید اقدامی کرد» (برن، ۱۳۸۵، ۲۲). یکی از راه‌حل‌های ممکن می‌تواند ساخت انیمیشن باشد. در اینجا لازم است به این نکته اشاره کنیم که خودداری انیمیشن‌ساز از بروز «کودک»، اگر آگاهانه و با ملاحظات مثل عبور از سانسور یا گرفتن مجوز، یا در نظر گرفتن شرایط سنی مخاطب باشد، محصول تصمیم‌گیری «بالغ» است و اگر بازداری درونی باشد، منبع «والد»ی دارد.

### ۳-۳-۵- زبان

خودمیان‌بینی هسته‌ی مرکزی تفکر کودک است و پیازه و ویژگی زبان کودک را هم بیشتر ناشی از خودمیان‌بینی می‌داند. کودک دائماً سؤال می‌کند و می‌خواهد متکلم وحده باشد و حتی وقتی هیچ‌کس به حرفش گوش نمی‌دهد، به صحبت کردن ادامه می‌دهد. او واژه‌ها را بر اساس تجارب خود تفسیر و استفاده می‌کند. در نظریه‌ی پیازه، تکلم کودکان به دو نوع اساسی تقسیم می‌شود: تکلم خودمیان‌بین<sup>۳۷</sup> و تکلم اجتماعی شده<sup>۳۸</sup> (پیاژه و اینهلدر، ۱۳۶۹؛ به نقل از امین‌پور، ۱۳۸۵، ۱۹).

### ۳-۵-۱- تکلم خودمیان‌بین

احتمالاً هدف بسیاری از گفتگوها برقراری ارتباط است، اما در کودکان همیشه چنین نیست. در بازه‌ی دو تا چهارسالگی که سن آغاز صحبت کردن است، کودک صداها و واژه‌ها را تکرار می‌کند و نفس صحبت کردن برایش یک تجربه‌ی حسی-حرکتی لذت‌بخش است. در این مرحله‌ی اولیه، زبان کاملاً خودمیان‌بین است و کودک می‌تواند درباره‌ی چیزهای گوناگون، تک‌گویی‌های طولانی داشته باشد، بدون آن‌که هیچ‌کس مخاطب او باشد. نوعی از سخن گفتن بزرگسالان که به تک‌گویی کودکان شباهت دارد، تفکر با صدای بلند<sup>۳۹</sup> است. زمانی که چند کودک هم‌زمان سخن می‌گویند بدون آن‌که به یکدیگر گوش دهند یا به دیگری پاسخ دهند، اجتماعی‌ترین شکل تکلم خودمیان‌بین، یعنی تک‌گویی جمعی شکل می‌گیرد (امین‌پور، ۱۳۸۵، ۳۶).

تکلم خودمیان‌بین، ویژگی مهم بسیاری از فیلم‌های انیمیشنی است که از ذهنیات و دنیای شخصی مؤلف برمی‌آیند. بسیاری از این آثار یک تک‌گویی بلندند؛ گویا پدیدآور در حال بلند فکر کردن است و دغدغه‌ی این را ندارد که آیا مخاطب می‌تواند ارتباط روشنی با فیلم او برقرار کند یا نه. به عبارت دیگر، مخاطب فیلم‌ساز خود اوست و می‌توان گفت که فیلم، گفتگوی درونی فیلم‌ساز است. تماشاگری که فیلمی

از این نوع را می‌بیند می‌تواند درباره‌ی آن سخن بگوید، اما نه سخنی از نوع گزارش‌های تک‌جمله‌ای، و ممکن است نتواند به‌طور شفاف بگوید که داستان از چه قرار بوده است، زیرا در این انیمیشن‌ها بیان از نوع خودمیان‌بین است و زاویه‌ی دید مخاطب لحاظ نمی‌شود.

در انیمیشن فیلم فرانک<sup>۴۰</sup> (۱۹۷۳) اثر فرانک و کارولین موریس<sup>۴۱</sup>، عکس‌هایی پرشمار از اشیاء و موضوع‌های گوناگون، با سرعت زیاد نشان داده می‌شود. تعداد تصاویری که در هر ثانیه نمایش داده می‌شود بسیار بیش از آن است که تماشاگر بتواند همه‌ی آن‌ها را ببیند، چه رسد به این که بخواند میان آن‌ها ارتباطی برقرار کند. علاوه بر این، هم‌زمان با صدای سخن گفتن راوی، که خود کارگردان اثر است، صدای سخن گفتن شخص دیگری نیز به گوش می‌رسد؛ چیزی شبیه تک‌گویی‌های جمعی کودکان.

### ۳-۵-۲- تکلم اجتماعی شده

کودک پیش از هفت‌سالگی نیاز کمی به برقراری ارتباط روشن با دیگران دارد. پس از آن، زبان اجتماعی‌تر می‌شود و در گفتار اجتماعی شده می‌کوشد با دیگران تبادل داشته باشد: خواهش می‌کند، فرمان می‌دهد، تهدید می‌کند، خبر می‌دهد، می‌پرسد. شاید بتوان گفت که بزرگ‌سال، حتی هنگامی که تنهاست، به‌گونه‌ای اجتماعی می‌اندیشد و کودک کم‌تر از هفت سال، حتی در جمع نیز به‌گونه‌ای خودمیان‌بین می‌اندیشد. برخلاف تفکر خودمیان‌بین، در تکلم اجتماعی کودک به تبادل تفکرات خود با دیگران می‌پردازد و به شنونده‌ی خود چیزی می‌گوید که برای او جالب است یا بر او تأثیر می‌گذارد (همان).

فیلم‌ساز در فیلم‌های انیمیشن کوتاه یا بلندی که قرار است داستانی روشن و مشخص بگویند، از تکلم اجتماعی شده بهره می‌گیرد. گفتیم که در این نوع از تکلم، فرد به شنونده‌ی خود چیزی می‌گوید که برای او جالب است یا بر او اثر می‌گذارد؛ مثلاً ممکن است هدف سرگرم‌سازی یا آموزش باشد. انیمیشن‌سازی که برای سرگرم کردن فیلم می‌سازد، به مخاطب خود چیزی می‌گوید که برای او جالب باشد. این تکلم، برای انتقال روشن مفاهیم است. به‌عنوان مثال، کسی نمی‌تواند بگوید که از داستان غول آهنی<sup>۴۲</sup> یا حتی از ایده‌های پیچیده‌تر انیمیشن‌هایی چون کمپانی هیولاهای<sup>۴۳</sup> سر در نیاورده است، یا حتی اگر سر در نیاورده باشد با دوباره دیدن و با کمک دیگران و کدهای روشنی که به او خواهند داد، داستان را درک خواهد کرد؛ اما در بسیاری از انیمیشن‌های برآمده از دنیای فردی مؤلف، همواره تماشاگرانی هستند که از اثر «سر در نیاورده‌اند» و کسی هم نمی‌تواند با کدهای روشنی آن‌ها را به درک سریع و درست از موضوع برساند.

کودکی که در آغاز راه استفاده از تکلم اجتماعی شده است، بیشتر بر اساس عاطفه انتقاد می‌کند و نه بر پایه‌ی دلیل و منطقی، و از شخص مورد انتقاد انتظار پاسخ منطقی ندارد (همان). در بسیاری از انیمیشن‌های با حال و هوای شخصی نیز عواطف حکم فرما هستند و نه منطقی. در این انیمیشن‌ها، خوب‌ها و بدها به دلایل شخصی مرزبندی می‌شوند. این دلایل شخصی از احساسات هنرمند سرچشمه می‌گیرند و هرچه فضای انیمیشن شخصی‌تر باشد، دلایل هم شخصی‌ترند و از منطقی بزرگ‌سالانه فاصله‌ی بیشتری دارند؛ چه بسا خوب‌ها کسانی هستند که انیمیشن‌ساز با آن‌ها رابطه‌ی عاطفی خوبی دارد.

ویژگی دیگر تکلم اجتماعی، پرسش‌ها و پاسخ‌هایی است که از دو یا سه‌سالگی آغاز می‌شوند و در چهار تا پنج‌سالگی به پرسش‌های بی‌پایان تبدیل می‌شوند. بسیاری از کودکان پرسش‌هایی مطرح می‌کنند که خطاب به هیچ فرد خاصی نیست و انتظار پاسخی هم ندارند. گاهی وقت‌ها خود آن‌ها به پرسش‌هایشان پاسخ می‌دهند. پاسخ‌ها و تبیین‌های کودکان معمولاً برای هیچ‌کس جز خودشان معنا ندارد. اگرچه آن‌ها هنوز بسیاری از چیزها را نمی‌دانند، اما تخیل خود را به کار می‌گیرند و تبیین‌هایی از خود می‌سازند (همان، ۳۷).

در آغاز یکی از قسمت‌های انیمیشن والاس و گرومیت<sup>۴۴</sup> (۱۹۸۹)، با عنوان یک روز عالی در گردش<sup>۴۵</sup> به کارگردانی نیک پارک<sup>۴۶</sup>، متوجه می‌شویم که در یک روز تعطیل، پنیر در خانه‌ی والاس و گرومیت تمام شده است و «بدون پنیر نمی‌شود بیسکویت خورد». سپس این جمله را می‌شنویم که «همه می‌دونن که ماه از پنیر ساخته شده». این قرارداد، به‌عنوان واقعیتی پذیرفته‌شده در ابتدای داستان مطرح و در فیلم پی گرفته می‌شود و در ادامه می‌بینیم که سفینه ساخته می‌شود و به ماه سفر می‌کنند.

کودکان واژه‌های «او» و «آن» را بدون آن‌که بگویند به چه چیز اشاره می‌کنند، به کار می‌برند. در این تمایل کودکان نیز خودمیان‌بینی نهفته است. همچنین آن‌ها تمایل دارند جنبه‌های چه‌بسا مهمی از یک داستان را حذف کنند و توالی حوادث را رعایت نکنند، یا ممکن است دو حادثه را بدون هیچ ارتباط ظاهری به هم ربط دهند (همان). بعضی از ابهام‌های شاعرانه‌ی یک اثر هنری، زاییده‌ی همین خودمیان‌بینی کودکان است. همان‌گونه که بعضی از کودکان فکر می‌کنند که مادرشان خواب‌هایشان را می‌بیند، هنرمند نیز با این پیش‌فرض که مخاطب از ماجراهای ذهن او باخبر است، داستان‌ش را بدون مقدمه شروع می‌کند یا در جایی از اثر، بدون زمینه‌ی قبلی به موضوعی اشاره می‌کند که بی‌ارتباط با قسمت‌های قبل است. کودکی را تصور کنید که جلوی شما ایستاده است و بی مقدمه می‌گوید: «خیلی وسیله داشت، توپ داشت، باد می‌ومد، بعد قطار او مد خانومه سوار شد» و شما که نمی‌دانید آن خانم کیست، چرا آن‌قدر وسیله دارد و کجا می‌خواهد برود، خود را در حال تماشای صحنه‌ی آغازین انیمیشن مادام تولی پوتلی<sup>۴۷</sup> می‌یابید. در ابتدای این اثر که با تکنیک استاپ‌موشن و به کارگردانی کریس لایویس<sup>۴۸</sup> و ماچیک ژزربوسکی<sup>۴۹</sup> ساخته شده است، مادام تولی پوتلی با چهره‌ای معصوم و چشم‌هایی ترسیده، منتظر رسیدن قطاری است تا به همراه وسایل بی‌شماری که انگار تمام زندگی او هستند، سوار شود. این فضای اضطراب‌آلود، در کوپه و در تمام طول داستان غیر سرراست فیلم ادامه می‌یابد.

البته باید این نوع از نقطه‌های شروع و نوعی دیگر از آغازهای ناگهانی و بدون معرفی را متمایز دانست؛ نوع دوم معمولاً از جنس تمهیدات دکوپاژی برای یک شروع جذاب‌اند یا کاربردی فنی در روایت داستان دارند و در ادامه‌ی قصه، معرفی‌ها صورت می‌گیرد. این نوع آغازها از فعالیت «بالغ» شکل می‌گیرند.

کودکان در بازه‌ی زمانی چهار تا هفت‌سالگی (مرحله‌ی تفکر شهودی)، استفاده از زبان اجتماعی را آغاز می‌کنند. گفته شد که کودک زاویه‌ی دید مخاطب را درک نمی‌کند و رفتارش معمولاً معلول خودمیان‌بینی است؛ اما رفتار کودک گاهی معلول استدلال ناقص و ناتوانی او در درک ارتباط علت و معلول است. او از واژه‌های «چون» و «زیرا» درک درستی ندارد و علت و معلول را وارونه به کار می‌برد. بیشتر کودکان نمی‌توانند پایان درستی برای جمله‌ای مانند «آن مرد از دوچرخه‌اش به زمین افتاد، چون...» پیدا کنند و غالباً پیامدی را جانشین علت می‌سازند: «چون دستش شکست». کودک به دلیل عدم توانایی در درک علت، فقط می‌تواند رویدادها را به‌گونه‌ای گسیخته و صرفاً یکی پس از دیگری، بدون مشخص کردن روابط بین آن‌ها ردیف کند (همان، ۴۴).

داستان‌های الگوناپذیری وجود دارند که در آن‌ها وقایع بر اساس روابط علت و معلولی چیده نشده‌اند. هنرمند سازنده‌ی این آثار، از استدلال و درک روابط علی عاجز نیست و هوشیاری او در همه‌ی مراحل ساخت اثر با او همراه است؛ بنابراین زمانی که می‌گوییم ساختار اثری گسسته‌نماست، به این معنا نیست که واقعاً از هم گسسته است. این گسسته‌واری را می‌توان در نقاشی‌های کودکان نیز مشاهده کرد: کودک چیزها را با جزییات زیاد و بدون تناسب کلی نقاشی می‌کند (همان). اتفاقی که ممکن است مثلاً در مرحله‌ی طراحی شخصیت در انیمیشن نیز رخ دهد.

کودک با شنیدن واژه‌ها، تحت تأثیر تداعی آزاد قرار می‌گیرد و به چیزهای نامرتبط شباهت‌هایی نسبت می‌دهد که در نظر بزرگ‌ترها بی‌پایه و نامربوط است. این ویژگی را می‌توان به خیال هنرمندانه نیز نسبت داد. «در بسیاری از موارد، کشف این شبکه‌ی مویری ارتباطات درونی ساده نیست و در محدوده‌ی انواع علاقه‌های مجازی یا وجه‌شبهه و حتی عوامل تداعی در روان‌شناسی (مجاورت، مشابهت و تضاد) نمی‌گنجد» (امین پور، ۱۳۸۵، ۴۵).

هنرمند نیز ممکن است با پیروی صرف از تداعی‌ها به اثر خود شکل دهد؛ چنانچه به‌عنوان مثال در انیمیشن تداعی (۱۳۵۲)، ساخته‌ی نورالدین زرین‌کلک، اشکالی بدون هیچ رابطه‌ی روشن و قابل فهم به یکدیگر مورف می‌شوند.

### ۳-۶- طیف زبان انیمیشن

#### ۳-۶-۱- داستان، طرح، شخصیت

نگاهی به واژه‌های پی‌رنگ (طرح)<sup>۵۰</sup>، داستان<sup>۵۱</sup> و شخصیت<sup>۵۲</sup> و نسبت این‌ها با یکدیگر، می‌تواند تفاوت دو شیوه‌ی روایتگری را روشن‌تر کند. توییاس<sup>۵۳</sup> در کتاب بیست پی‌رنگ اصلی (و چگونگی ساخت آن‌ها)<sup>۵۴</sup>، اشاره می‌کند که از دید برخی، تعداد محدودی پی‌رنگ وجود دارد که داستان‌ها بر اساس آن‌ها نوشته می‌شوند و عده‌ای حتی سعی در تعیین تعداد دقیق این پی‌رنگ‌ها (شصت‌ونه، سی‌وشش و غیره) داشته‌اند. در مقابل، برخی دیگر معتقدند که بی‌شمار پی‌رنگ وجود دارد و هر داستانی پی‌رنگ ویژه‌ی خود را دارد. گروهی که به آموزش تکنیک‌های نویسندگی پرداخته‌اند، بر این باورند که الگوهای<sup>۵۵</sup> وجود دارند که نویسنده بر اساس نیاز، آن‌ها را با داستان خود تطبیق می‌دهد. این افراد پی‌رنگ را بسیار مهم می‌دانند و اعتقاد دارند که پی‌رنگ همه‌چیز یک داستان است، یا اگر هم همه‌چیز نباشد، یکی از دو چیز (در کنار شخصیت) است (توییاس، ۱۹۹۳، ۶).

به‌طورکلی، هماهنگ ساختن محتوای فیلم‌نامه با الگوهای آماده و طرح‌ریزی داستان بر این اساس، یک مهارت «بالغانه» است؛ اما آن اشاره‌ی آخر به «شخصیت» در کلام توییاس، می‌تواند راهگشای این مقاله در پرداختن به انیمیشن‌هایی با داستان‌های الگوناپذیر که وقایع در آن‌ها بر اساس روابط علت و معلولی چیده نشده‌اند، باشد؛ با این یادآوری که شخصیت این نوع داستان‌ها، پیش از همه‌ی شخصیت‌های حاضر در فیلم، سازنده‌ی خالق فیلم است.

#### ۳-۶-۲- تکلم «خودمیان‌بین» در مقابل تکلم «اجتماعی‌شده»

مقایسه‌ی جریان رایج انیمیشن‌های داستان‌گو (که مخاطبان عام دارند) و انیمیشن‌هایی که نمایانگر دنیای ذهنی شخص مؤلف‌اند (و مخاطبان خاص دارند)، اهمیت تفاوت دو نوع تکلم و دو وضعیت متکلم (پدیدآور انیمیشن) را مشخص می‌کند: سخن گفتن برای دیگری، برای ارضای دیگری و برای سرگرم کردن دیگری، در مقابل سخن گفتن از خویش و سخن گفتن برای ارضای خویش؛ سخن گفتن برای لذت دیگری در مقابل سخن گفتن برای لذت خویش؛ و به‌طور خلاصه سخن گفتن در حالت «بالغ» در مقابل سخن گفتن در حالت «کودک».

در واقع، هنگام تماشای انیمیشنی که محصول عواطف شخصی و دنیای ذهنی مؤلف است، در حال نگاه کردن به «کودک» هنرمند هستیم. یک دوست اینترنتی، در اتاق گفتگوی مجازی دوربین خود را به سمت اتاقش می‌گرداند و می‌گوید: «این اتاق من است». اتاق او احتمالاً اثاثیه‌ای شبیه به وسایلی که در هر اتاق دیگری پیدا می‌شود، دارد: مبل، تختخواب، پرده، گلدان، تابلو و ... اما او از این طریق ما را دعوت

می‌کند که به جهان کوچکش وارد شویم و شمه‌ای از او را در آن ببینیم. ونگوگ<sup>۵۶</sup> نیز نقاشی‌ای با عنوان اتاق خواب<sup>۵۷</sup> خلق کرده است که می‌تواند نماد خوبی برای دنیای فردی او باشد، و با نقاشی آن گویی به ما می‌گوید: «اتاق من را نگاه کن، دنیای من را نگاه کن، من را نگاه کن».

لذت بردن تماشاگر از تماشای فیلمی سرگرم‌کننده طبیعی است؛ کودک لذت را برای خود می‌خواهد و هدف سازنده‌ی فیلم هم دادن لذت به او بوده است؛ اما لذتی که از دیدن فیلمی با حال و هوای شخصی حاصل می‌شود از جنسی دیگر است؛ این لذت می‌تواند قابل قیاس با لذتی باشد که بزرگسال از مشاهده‌ی رفتار کودک (بچه) تجربه می‌کند. به‌طور خلاصه می‌توان گفت زمانی که مؤلف به نیاز دیگری پاسخ می‌دهد، «بالغ» او فعال است (مثل زمانی که برای کودکان انیمیشن می‌سازد)، اما زمانی که به نیاز خود پاسخ می‌دهد، کودک او فعال شده است (مثل زمانی که فضای ذهنی و عواطف خود را در انیمیشن به نمایش می‌گذارد).

### ۳-۶-۳- زمام روایتگری در دستان «کودک» روایتگر

«در واقع، از بسیاری جهات «کودک» با ارزش‌ترین جنبه‌ی شخصیت محسوب می‌شود و می‌تواند در زندگی فرد همان آثاری را داشته باشد که یک بچه در زندگی خانوادگی دارد، یعنی خوشحالی، جذب و خلاقیت» (برن، ۱۳۸۵، ۲۲). کودک به دو شکل ظاهر می‌شود: «کودک» تطبیق‌یافته و «کودک» طبیعی. «کودک» تطبیق‌یافته رفتار خود را با تأثیر پذیرفتن از «والد» تغییر داده است، رفتارش همان‌طور است که پدر یا مادرش می‌خواهد؛ با طیب خاطر یا از روی اجبار و با کناره‌گیری و غرولند؛ اما «کودک» طبیعی اظهار خودبه‌خودی می‌کند، مثلاً طغیان می‌کند یا دست به خلاقیت‌های آنی می‌زند. «اثبات تحلیل ساخت شخصیت را می‌توان در عواقب مستی مشاهده کرد. در این حالت معمولاً ابتدا «والد» از کار می‌افتد، به‌طوری که «کودک» تطبیق‌یافته از تأثیر والدین آزاد می‌شود و در اثر این آزادی به «کودک» طبیعی تبدیل می‌شود» (همان، ۲۳).

اصطلاحاتی چون سکر، بی‌خودی، بی‌خویشی و بی‌هوشی که شاعران گذشته و معاصر از آن‌ها برای توصیف دمای شاعرانه و لحظه‌های ناب خلاقیت خود استفاده می‌کنند و اشعاری مانند «چه مستی است ندانم که رو به ما آورد» (حافظ)، «تو مپندار که من شعر به خود می‌گویم/ تا که هشیارم و بیدار یکی دم نزنم» (منسوب به مولانا) و این جمله‌ی اخوان که «شعر محصول بیتابی آدم است در لحظاتی که شعور نبوت بر او پرتو انداخته است» (اخوان ثالث، ۱۳۴۴، مؤخره)، نمودهایی از تجلی این «کودک» طبیعی‌اند. همچنین می‌توان به اصطلاحاتی چون «الهام» یا «تابعه»<sup>۵۸</sup> اشاره کرد که به شکلی لطیف، نوعی فراق‌کنی کودکان را در خود پنهان کرده‌اند، گویا شاعر به این واسطه می‌خواهد بگوید: «من نبودم بچه‌ی همسایه بود»، یا «شیطان گولم زد».

دلیل سخن گفتن از شعر در این مقاله، نزدیکی زبان آثار انیمیشنی برآمده از دنیای ذهنی مؤلف به زبان گسسته‌وار (نه گسسته) شعر است. این زبان گسسته‌وار که در کودکان نیز مشاهده می‌شود، در تقابل با زبان انیمیشن‌های داستان‌گو قرار می‌گیرد؛ انیمیشن‌هایی که محصول زبان اجتماعی شده‌ی «بالغ»‌اند.

### ۴- نتیجه

در این مقاله به دو تعریف از اول‌شخص، یکی اول‌شخص به‌عنوان زاویه‌ی دیدی برای داستان، و دیگری اول‌شخص به‌عنوان سرچشمه‌ی هر اثر، اشاره شد. تعریف نخست تعداد محدودی از آثار را در برمی‌گیرد، و در این مطالعه برای بررسی من‌راوی در انیمیشن، تعریف دوم برگزیده شد. در ادامه توضیح داده شد که این من‌راوی، همان من‌پدیدآور انیمیشن است و می‌تواند در حالت‌های گوناگون «والد»، «بالغ» یا «کودک»

قرار گیرد. انگیزه‌ی ساخت انیمیشن می‌تواند برآمده از «بالغ» و یا «کودک» باشد. سازنده‌ی انیمیشن برای روایت دو زبان در اختیار دارد: یکی زبان اجتماعی‌شده‌ی «بالغ» و دیگری زبان خودمیان‌بین «کودک». ویژگی تکلم اجتماعی‌شده، وضوح و توانایی در انتقال مفاهیم به دیگری است. از سوی دیگر، تکلم خودمیان‌بین شامل اطلاعات روشنی نیست و زاویه‌ی دید مخاطب در آن لحاظ نمی‌شود، بنابراین مناسب انتقال مفاهیم نیست، اما با خلاقیت، احساسات و شهود نسبت دارد. این نوع از تکلم، تکلم کودکان و زبان «کودک» هنرمند است. بزرگ‌سال برخلاف کودک، زاویه‌ی دید مخاطب را درک می‌کند و برای بیان مفاهیم از زبان اجتماعی‌شده استفاده می‌کند، و هدفش از سخن گفتن برقراری ارتباط اجتماعی است. اگرچه داستان‌هایی نیز وجود دارند که برای روایت از زبان گسسته‌وار بهره می‌گیرند؛ مثلاً داستانی که ذهن فردی پریشان‌احوال را روایت می‌کند. باید گفت که راوی این داستان‌ها به «کودک» نزدیک‌تر است، برعکس داستانی معمایی که نویسنده‌ی آن (در نقش مهندس داستان) همچون یک کارآگاه عمل می‌کند؛ هم کارآگاه و هم مهندس به یک «بالغ» همیشه‌فعال نیازمندند.

طبیعی است که نمی‌توان خط روشن و مشخصی بین این دو دسته از آثار کشید و مدعی شد که روایت فلان اثر تحت تأثیر «بالغ» به وجود آمده، یا تنها «کودک» هنرمند روایتگر این اثر بوده است (و البته این مقاله نیز چنین هدفی را دنبال نمی‌کرده است)، اما ارائه‌ی دسته‌بندی و خط‌کشی‌هایی نسبی و تا حد ممکن قاعده‌مند، راهی به سوی درک بهتر هنر انیمیشن و استفاده از امکانات بی‌حد و حصر آن می‌گشاید (این کارها در حیطه‌ی توانایی‌های «بالغ» است). بنابراین به‌طور دقیق‌تر می‌توان گفت که در ساخت اثر انیمیشن، هنرمند ترکیبی از تکلم اجتماعی‌شده (زبان «بالغ») و تکلم گسسته‌وار خودمیان‌بین (زبان «کودک») را به کار می‌برد. نسبت استفاده‌ی هنرمند از این دو نوع تکلم در یک فیلم انیمیشن، تعیین می‌کند که من راوی هنرمند به کدام سمت این طیف تمایل بیشتری داشته است. بر همین اساس می‌توان گفت که انیمیشن‌های برآمده از دنیای شخصی و ذهنی مؤلف معمولاً به زبان «کودک» گرایش دارند.

## پی‌نوشت‌ها

1. First-person narrative
2. Sir Ernst Hans Josef Gombrich  
ارنست گامبریچ (۱۹۰۹-۲۰۰۱) تاریخ‌دان اتریشی که کتاب‌هایی در نقد هنر و تاریخ هنر نوشته است.
3. ego states
4. Erick Berne  
اریک برن (۱۹۱۰-۱۹۷۰) روان‌شناس آمریکایی-کانادایی مبدع تحلیل رفتار متقابل
5. Transactional analysis
6. Third-person narrative
7. Bruce F. Kavin  
بروس اف. کاوین (متولد ۱۹۴۵) استاد دانشگاه کلرادو، نویسنده و پژوهشگر تاریخ سینماست.
8. Thomas Anthony Harris  
تامس ا. هریس (۱۹۱۰-۱۹۹۵) روان‌پزشک و نویسنده‌ی آمریکایی و مؤلف کتاب‌های وضعیت آخر و ماندن در وضعیت آخر است.
9. قیصر امین‌پور (۱۳۳۸-۱۳۸۶) شاعر و استاد زبان و ادبیات فارسی دانشگاه تهران
10. Piaget's theory of cognitive development
11. Jean Piaget  
ژان پیاژه (۱۸۸۶-۱۹۸۰) روان‌شناس، زیست‌شناس و شناخت‌شناس سوئیسی که به خاطر فعالیت در روان‌شناسی رشد و شناخت‌شناسی و طرح نظریه‌ی رشد مرحله‌ای پیاژه مشهور است.

12. sensory –motor stage
13. Pre–operational stage
14. concrete operation stage
15. formal operation stage

۱۶. برای مطالعه‌ی بیشتر درباره‌ی «حالت‌های من»، خواننده را به کتاب بازی‌ها نوشته‌ی اریک برن و کتاب وضعیت آخر نوشته‌ی تامس.ا. هریس ارجاع می‌دهیم.

17. Toy Story
18. Egocentrism
19. Decentration
20. Animism
21. Meat Love
22. Jan Svankmajer
23. Trois petits points
24. Lucrece Andraea
25. Practical Games
26. Symbolic Games
27. Games with rules
28. The Sand Castle
29. Co Hoedeman
30. Pet Pink Pebbles
31. Gerry Chiniquy
32. Pink Panther
33. Human Skateboard
34. Adam Pesapane (PES)
35. Vincent
36. Tim Burton
37. Ego–Centered Speech
38. Social Speech
39. Thinking Aloud
40. Frank Film
41. Frank and Caroline Mouris
42. The Iron Giant
43. Monsters, Inc.
44. Wallace and Gromit
45. A Grand Day Out
46. Nick Park
47. Madame Tutli–Putli
48. Chris Lavis
49. Maciek Szczerbowski

رونالد بی. توبیاس (متولد ۱۹۳۰) نویسنده، تهیه‌کننده، کارگردان و استاد فیلم‌سازی دانشگاه ایالتی مونتانا

50. Plot
51. Story
52. Character
53. Ronald B. Tobias
54. Twenty master plots (and how to build them)
55. pattern



56. Vincent van Gogh

نقاش هلندی (۱۸۵۳-۱۸۹۰)

57. The Bedroom

۵۸. شیطانی که در وجود هر شاعری حضور دارد و به او شعر تلقین می‌کند. ناصر خسرو گفته است: بازیگر است این فلک گردان / امروز کرد تابعه تلقینم (ابوالفتوح رازی، حسین بن علی، ۱۳۶۵، *روض الجنان و روح الجنان فی تفسیر القرآن*، ج ۱۴)

## منابع

- آسابرگر، آرتور (۱۳۸۰) *روایت در فرهنگ عامیانه، رسانه و زندگی روزمره*، ترجمه‌ی محمدرضا لیراوی، سروش، تهران.
- اخوان ثالث، مهدی (۱۳۴۴) *از این اوستا*، مروارید، تهران.
- امین پور، قیصر (۱۳۸۵) *شعر و کودکی*، مروارید، تهران.
- برن، اریک (۱۳۸۵) *بازی‌ها*، ترجمه‌ی اسماعیل فصیح، ذهن آویز، تهران.
- بوردول، دیوید؛ و کریستین تامسون (۱۳۹۰) *هنر سینما*، ترجمه‌ی فتاح محمدی، مرکز، تهران.
- پیازه، ژان؛ و باربل اینهلدر (۱۳۶۸) *روانشناسی کودک*، ترجمه‌ی زینت توفیق، نی، تهران.
- سینگر، دورتی جی؛ و تریسی آ. رونسن (۱۳۶۰) *کودک چگونه فکر می‌کند*، ترجمه‌ی مصطفی کریمی، آموزش، تهران.
- گامبریچ، ارنست (۱۳۸۷) *تاریخ هنر*، ترجمه‌ی علی رامین، نی، تهران.
- لطف‌آبادی، حسین (۱۳۹۰) *روانشناسی تربیتی*، سمت، تهران.
- هریس، تامس ا. (۱۳۷۲) *وضعیت آخر*، ترجمه‌ی اسماعیل فصیح، فرهنگ نشر نو، تهران.
- Tobias, R. B. (1993) *Twenty master plots (and how to build them)*, Ohio: Writer's Digest Books.
- Bruce F. kawin, *Mindscreen: Bergman, Godard, and First-Person Film* (Princeton: Princeton University Press, 1978).

## فیلم شناسی

- تداعی (۱۳۵۲) نورالدین زرین کلک، ایران
- Frank Film (1973) Frank and Caroline Mouris, US
- Human Skateboard (2007) PES, US
- Madame Tutli-Putli (2007) Chris Lavis and Maciek Szczerbowski, US
- Meat Love (1989) Jan Svankmajer, Czechoslovakia
- Monsters, Inc. (2001) Pete Docter, US
- Pink Panther; Pet Pink Pebbles (1978) Gerry Chiniquy, US
- The Iron Giant (1999) Brad Bird, US
- The Sand Castle (1977) Co Hoedeman, Canada
- Toy story (1995) John Lasseter, US
- Trois petits points (2010) Lucrece Andreea, France
- Vincent (1982) Tim Burton, US
- Wallace and Gromit; A Grand Day Out (1989), Nick Park, US

Received: 4 Nov 2016  
Accepted: 15 Dec 2016

## I, the Narrator; Study of Author “Ego States” in Animation

**Mohammad Amin Malekian**, MA in Animation, Faculty of Cinema and Theater, University of Art, Tehran, Iran.

**Fatemeh Hosseini-Shakib**, Assistant Professor, Faculty of Cinema and Theater, University of Art, Tehran, Iran.

**Sara Khalili**, Lecturer, Faculty of Cinema and Theater, University of Art, Tehran, Iran.

### Abstract

In terms of storytelling in the literature and cinema, “me, the narrator” and “first-person narrative” are familiar phrases used to describe certain categories of cinematic or fictional works. Another definition is also conceivable for the first-person narrative: the first-person narrative as anything arising from the author’s ego, regardless of the characteristic language of the work. In this sense, all works can be considered as a “first-person narrative”; the product of the author’s ego. In the familiar definition of the “narrator’s ego”, the word “ego” refers to a character of the story/work and in another definition, it refers to the author of the story/work. It can be said that the first definition is a subset of the latter definition. When an author chooses the first-person perspective storytelling, s/he is creating the narrator’s personality, just as all the characters in the story are being created by his/her mind. In other words, the story narrator’s personality has an “ego” in line with the “ego” of the creator, placed in second place compared to it. What is the precise meaning of the author’s ego? Does the ego have only one state? Or if there are different ego states, could we conclude that these ego states are at work at different stages of the work? Considering this, we refer to Eric Berne’s theory of “transactional analysis”, leading to questions such as: “What “ego states” are used in making an animation?” and “Which “ego states” are used by the author to shape different parts of an animation?” In continuation, a distinction is made between technical activities and creative ones. Another question raised is “Which “ego state” of the animation maker is possibly more active while creating different kinds of animations? It is then to be explained the different nature of mainstream narrative and more personal, individualized ways of storytelling. Referring to Piaget’s theory of cognitive development, a relationship is depicted between the characteristics of the child’s mind and language and creative aspect of the author of animation. In this part, the two types of speech are being considered, i.e. ego-centered speech and social speech. Applying these two terms, the language spectrum of the “me, the narrator” in animation is being studied, leading to a conclusion that each animation could be located somewhere on this spectrum, depending its utilization ratio of these two types of speech.

**Keywords:** Animation, Narrative, Ego States, First-Person Narrative, Me the Narrator