



Research Article

Vol 15, Issue 2, Autumn -Winter 2025, Ser 30, PP: 161-178

Title: **The Repetition of the Childish Demand by a Desire to the Other's Agalma: A Lacanian Analysis of *The Teacher of the Ants* and *Little Elephant, Where did You Sleep?***

Authors: Shirzad Tayefi * 
Tohid Shalchian Nazer 

Abstract: The psychological roots of most of human actions have been explained by the science of psychoanalysis. By reinterpreting Freud's views, Jacques Lacan made a great revolution in psychoanalysis and presented a new linguistic reading of such concepts as demand, desire, child and the post-childhood period. The psychoanalytical ideas of Jacques Lacan can be used as methods or perspectives for analyzing works of children's literature. In this research, we have tried to explain the repetition of children's desire in the symbolic or the adaptation of secondary identity in Mohammad Sohrabi's *The Teacher of the Ants* and Mitra Masiha's *Little Elephant, Where did You Sleep?* The findings of the research show that characters such as the honey bee, the duckling, and in one occasion the crow, felt a sense of integrity and wholeness due to seeing an imaginary image of the integrated ego in a mirror held by other or mother in front of them. The childish demand was stable for the person until he/she had not faced the lack in him/herself and had not recognized the ego as a castrated identity. Also, when a person identifies the ego as a castrated entity, he/she enters into the adaptation of the secondary identity or the domain of the symbolic of the Other's desire in order to be able to recover his/her ideal ego as a childish demand. At this stage, the person follows the implications of the symbolic order with the hope of regaining the previous childish demand; however, he/she fails every time due to the representation of the sign of anxiety.

Key words: Jacques Lacan, psychoanalytic criticism, children's poetry and stories, *The Teacher of the Ants*, *Little Elephant, Where did You Sleep?*

Received: 2023-11-11

Accepted: 2024-02-17

* Associate Prof in Persian Language and Literature of Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

S.tayefi@yahoo.com.

DOI: 10.22099/JCLS.2024.48750.2015



COPYRIGHTS ©2021 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publisher.



تکرار تمنای کودکانه با میل به آکالمای دیگری بزرگ؛ تحلیل لکانی معلم مورچه‌ها و فیل کوچولو کجا خوابیدی؟

شیرزاد طایفی*

توحید شالچیان ناظر**

چکیده

سبب بروز بیشتر کنش‌های انسان به‌لحاظ روانی با دانش روان‌کاوی تبیین شده است. ژاک لکان، با بازخوانی زبانی و نمادین آرای زیست‌شناختی فروید، تحول بزرگی در دانش روان‌کاوی ایجاد کرد. بر این اساس، تمنا یا طلب، میل، کودک و دوره‌ی پس از کودکی خوانشی زبانی یافت. تحلیل آثار ادبیات کودک با آموزه‌های روان‌کاوانه‌ی ژاک لکان می‌تواند به‌عنوان روش یا دیدگاهی باشد که چگونگی عدم احراز یا تکرار تمنای کودکانه‌ی فرد را توجیه و تبیین کند. در این پژوهش، کوشیده‌ایم چگونگی تکرار تمنای کودکانه را در ساحت نمادین یا انطباق هویت ثانویه در معلم مورچه‌ها از محمد سهرابی و فیل کوچولو کجا خوابیدی؟ اثر میترا مسیحا روشن کنیم. دستاوردهای پژوهش نشان می‌دهد که شخصیت‌هایی مانند زنبور عسل، بچه‌اردک و در یک موضع کلاغ، به‌سبب دیدن تصویری خیالی از خود انسجام‌یافته در آینه‌ای که دیگری کوچک یا مادر آن را مقابل کودک گرفته، احساس یکپارچگی و تمامیت می‌کرده‌اند. تمنای کودکانه تا آن‌جا برای فرد پایدار بود که وی با فقدان موجود در خود روبه‌رو نشده بود و ایگو را به‌منزله‌ی هویتی اخته‌بازشناسی نکرده بود. همچنین، زمانی که فرد ایگو را به‌منزله‌ی موجودیتی اخته‌شناسایی می‌کند، برای اینکه بتواند دوباره من آرمانی خود را در مقام تمنایی کودکانه بازیابی نماید، وارد انطباق هویت ثانویه یا حیطه‌ی امر نمادین میل دیگری بزرگ می‌شود. در این مرحله، فرد از زنجیره‌ی دلالت امر نمادین به امید احراز مجدد تمنای کودکانه‌ی پیشین، تبعیت می‌نماید؛ اما هر بار

* دانشیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران Sh_tayefi@yahoo.com (نویسنده‌ی مسئول)

** دانش‌آموخته‌ی دکتری زبان و ادبیات فارسی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران Towhid17@yahoo.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۱۱/۲۸

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۸/۲۰

DOI: 10.22099/JCLS.2024.48750.2015

شاپا الکترونیکی: ۶۱۶- ۲۷۸۳



تلاش او به سبب بازنمایی شدن دال اضطراب، با شکست مواجه می‌شود. در فیل کوچولو نیز، گذر از فانتزی بنیادین و مواجهه با دال میل حقیقی، سبب رفع اختگی و بازیابی تمنای کودکانه‌ی پیشین فرد نمی‌شود.

واژه‌های کلیدی: ژاک لکان، شعر و داستان کودک، فیل کوچولو کجا خوابیدی؟، معلم مورچه‌ها، نقد روان‌کاوانه.

۱. مقدمه

به موازات سیر تاریخ بشر، مطالعات پژوهشگران از موضوعات کلی به موضوعات تخصصی‌تر و جزئی‌تر معطوف شد. ادبیات کودک از همان ابتدای پیدایش نخستین آثار ادبی، از آن‌ها مجزا نبود. اگر بخواهیم از منظر لکانی به این امر بنگریم، همان‌گونه که در سیر تاریخ بشر، ساختار جنسی میل زنانه زیر سیطره‌ی نگاه خیره‌ای ساختار جنسی میل مردانه بوده، ادبیات کودک زیر سلطه‌ی ادبیات بزرگسال متولد شده و نشر یافته است. در این باره گرنی نیز اشاره کرده است: «بزرگ‌ترین چالش موجود که تقریباً تمامی نقدهای این حوزه با آن دست‌وپنجه نرم می‌کنند، بررسی نقادانه‌ی دقیق، ظریف و بی‌طرفانه‌ی ادبیات کودک است، چیزی که سال‌های سال در انحصار ادبیات بزرگسال بوده و بس» (گرنی، ۱۳۹۹: ۲۸). ادبیات کودک صرفاً حوزه‌ی مطالعاتی پژوهشگران در حوزه‌ی نظری محدودی نبوده و پژوهشگران از جنبه‌های گوناگون آثار مرتبط با این نوع ادبیات را ارزیابی کرده‌اند:

«جنبه‌های گوناگون مطالعات ادبیات کودک را می‌توان در مثالی ساده تشریح کرد؛ هرگاه اثری تازه در این زمینه منتشر می‌شود، متخصصان علوم تربیتی جنبه‌های آموزشی یا تربیتی آن و استادان زبان و ادبیات ساختار و محتوای آن را (از نظر بی‌نیازی ادبی یا ظرایف زبان‌شناسی) بررسی می‌کنند، روان‌شناسان به آثار و پیامدهای روانی مطالعه چنین اثری می‌اندیشند، متخصصان ارتباطات در پی شناسایی مضامین نشانه‌شناسی آن هستند، جامعه‌شناسان به جست‌وجوی ریشه‌ها و پیامدهای فرهنگی آن می‌پردازند» (مکتبی‌فرد و منصوریان، ۱۳۹۱: ۱۳۸).

این امر حاکی از آن است که به لحاظ نظریه‌های مبتنی بر واکنش مخاطب/ خواننده، آثار تولیدشده در ادبیات کودک در سطح وسیعی مطمح نظر پژوهشگران بوده است.

واکنش مخاطب/ خواننده نسبت به آثار تولیدشده در ادبیات کودک بیش‌ازپیش، زمانی آشکار می‌شود که اهمیت ادبیات کودک در مقام داده‌هایی درخور اعتنا، با سایر علوم سنجیده شود. شیخ‌الاسلامی درباره‌ی نسبت بین ادبیات کودک و دانش‌های جامعه‌شناسی، روان‌شناسی و فلسفه نوشته است:

«واقعیت آن است که هم روان‌شناسی حق اظهارنظر درباره‌ی کودک را دارد، هم جامعه‌شناسی و هم فلسفه. اگر ما می‌خواهیم درباره کودک و ادبیات کودک سخن بگوییم، پیش از هر چیز بهتر است موضع خویش را مشخص کنیم. آنگاه ممکن است موضع روان‌شناسی را در عین تأیید سرکوب‌بودنش، برای ایجاد جامعه‌ای به‌هنگار لازم بدانیم و درعین‌حال بر اقلیت بودن کودک نیز تأکید کنیم و به «سوژه‌ی کودکانه» توجه داشته باشیم. آشتی میان این سه، به بحث و بررسی بیشتر نیاز دارد» (شیخ‌الاسلامی، ۱۳۸۵: ۵۸).

در این موضع، می‌توانیم دیدگاه چهارمی را بیفزاییم. در دیدگاه روان‌کاوانه‌ی لکان، هم از گزاره‌های مشخصی از فلسفه، به‌ویژه اندیشه‌ی هگل، هم از گزاره‌های معینی از زبان‌شناسی، به‌ویژه آموزه‌های سوسور و هم از گزاره‌های

دیگر علوم نظری و حتی غیرنظری مانند ریاضیات استفاده شده است. لکان با توجه کردن به گزاره‌های علوم گفته شده، بدون اینکه هر کدام از آن‌ها را دیدگاهی کامل و منسجم برشمارد، توانست در نظام ضد نظام یا متناقض‌گونه‌ای که به وجود می‌آورد، این علوم را به صورت موقت آشتی دهد؛ بنابراین، خوانش لکانی از آثار مربوط به ادبیات کودک، می‌تواند مهم باشد.

«در قرن شانزدهم به تدریج توجه روان‌شناسان و نویسندگان به دوران کودکی جلب شد و دانشمندان درباره‌ی شئون مختلف مربوط به کودکان و نوجوانان به مطالعه و تحقیق پرداختند» (مقدم، ۱۳۵۴: ۴). توجه به کودکی در مطالعات و پژوهش‌های دانش‌های مرتبط با روان، می‌بایست در بستر ابژه‌ی مشخصی شکل می‌گرفت. روان‌شناس‌ها، روان‌پزشکان و روان‌کاوان یا باید مستقیماً با کودک در مقام مراجع یا بیمار مواجه می‌شدند یا باید نشانه‌ای برجای مانده از او را مطالعه و می‌کردند. به همین منظور، توجه به آثار ادبیات کودک، به عنوان متنی که بتوان از آن به سیمپتوم^۱ یا نشانگان بیماری پی برد، برای آن‌ها می‌توانست یکی از کارآمدترین روش‌ها برای خوانش و تحلیل ناخودآگاه باشد؛ بنابراین، «یکی از مهم‌ترین عوامل توجه به مقوله‌ی ادبیات کودکان، دانش روان‌شناسی بود که به علت ضرورت همکاری با فن تعلیم و تربیت، مسأله‌ی آموزش جنبی کودکان را مطرح کرد» (خومحمدی خیرآبادی، ۱۳۸۳: ۱۲۳).

بخش عمده‌ای از ادبیات کودک با قصه‌گویی به نظم و نثر نوشته شده و قصه در مطالعات روان‌کاوان در مقام دالی که ممکن است بازنماینده‌ی اسطوره‌ای باشد، مهم بوده است: «به نظر فروید، خواسته‌های فردی یا اجتماعی‌ای که پایمال شده‌اند، از طریق قصه ظاهر شده‌اند. همچنین قصه‌ها، از مخیله‌ی انسان‌ها آفریده شده‌اند. چون قصه، قاعده‌ای پندآموز دارد، راهی آسان برای کاهش ناحقی‌ها بوده، سانسور و خودسانسوری را از میان برمی‌دارد و میزان تحمل را در آن بالا می‌برد. فروید اعتقاد خویش را از طریق نشانه و علائمی بیان می‌کند که بشر خود را در لوای آن پیچیده است» (پرتو، ۱۳۹۵: ۸۷).

تولید آثار در ادبیات کودک به اعتباری، یکی از این سه وجه است: «ادواری‌های کودک و نوجوان را می‌توان به سه رده تفکیک کرد: «برای»، «درباره‌ی» و «به‌وسیله‌ی» [.] به سخن دیگر کودک و نوجوان خوانی، کودک و نوجوان‌کاوی و کودک و نوجوان‌نگاری» (قاسمی، ۱۴۰۰: الف). در پاسخ به اینکه معلم مورچه‌ها ذیل کدام یک قرار می‌گیرد، باید گفت که این اثر «برای» کودک نوشته شده است. گفتنی است، محتوای این کتاب مناسب گروه سنی «الف و ب» است. داستان کوتاه *فیل کوچولو کجا خوابیدی؟* نیز مناسب گروه سنی «الف» است. در معلم مورچه‌ها اشعار گاهی از زبان کودک، گاهی از زبان یک حیوان، و گاهی در وجهی خیالی‌تر از زبان پدیده‌ی غیرجاندار مانند برف روایت می‌شود. درباره‌ی اهمیت جایگاه داستان‌های حیوانی به‌ویژه در ادبیات کودک، باید به سخن‌گوبودن شخصیت‌های داستان اشاره کرد. سخن‌گوبودن این حیوانات برای کودک از لحاظ روانی، بستری را برای انتقال^۲ دال^۱ میل فراهم می‌کند.

بهره‌گیری از دال‌های غیرانسانی برای خلق روایت‌های کودکانه، می‌تواند مبتنی بر استفاده از فانتزی باشد؛ مقوله‌ای که البته لکان در آموزه‌های خود به آن توجه ویژه‌ای داشته است. به عقیده‌ی او، واقعیت بر سوژه آشکار نمی‌شود؛ مگر زمانی که وی از ساحتی خیالی به واقعیت برساخته‌ی نمادین برسد. ادبیات کودک محمل آشکارشدن رسیدن به واقعیت به‌میانشی‌گری گذر از خیال است. بنابراین گذر از خیال و رسیدن به واقعیت امری مشترک بین روان‌کاوی لکانی و

¹ Symptom

² Transformation

ادبیات کودک است: «اگرچه تعدادی از کودکان در تفسیر قصه ترجیح می‌دادند، از عبارت «این یک افسانه است، نه واقعیت» استفاده نکنند، اما برای بیشتر آنان دنیای قصه، دنیای جدلانگیز از واقعیاتی درست یا نادرست را دربرداشت؛ دنیایی که کلید درک واقعیات زندگی پیرامون آن‌ها و نظام اخلاقی جامعه نیز بود. از سوی دیگر، آنان دنیایی از چشم‌اندازهای خیالی و جادویی را با تفسیر خود در برابر قصه می‌گشودند و جهان افسانه را به سرزمین فراخ‌تری که تفسیر متن بود، پرتاب می‌کردند» (حسن‌زاده و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۹ و ۲۰).

از لحاظ روانی، فرد زمانی به فانتزی پناه می‌برد که یا با روان‌زخم^۱ مواجه شده باشد یا اینکه به سبب تحمیل اختگی نمادین^۲، برای جبران کسرشدگی یا خسران موجود در خودش، دال میلی را جایگزین دال میل دیگری دیگر کند. در شعر و داستان کودک نیز این امر در سطح گسترده‌ای تحقق یافته است: «رنه لاکروز گفته است، برآوردن آرزوها به علل متعدد مادی و یا اخلاقی، امکان‌پذیر نیست و ناگزیر باید به عالم خیال پناه برد. حتی بعضی دانشمندان، تخیل را درمان دردهای روحی می‌انگاشتند و خلاف درمان‌های شیمیایی و مضر، آن را فعالیتی مفید در راه موفقیت بشر می‌دانستند. انسان همواره با خیال‌پردازی هنری، عوامل سخت و مخالف زندگی را با شعر، موسیقی و داستان، نفی کرده و در حقیقت، خیال‌ورزی را واکنشی علیه مصائب دانایی و یأس دانسته است. ادبیات کودک سرآغاز این واکنش است» (احمدسلطانی، ۱۳۸۳: ۶۰). اینکه با دال فانتزی فرد احساس می‌کند چیزی بیشتر از آنچه در واقعیت به او تعلق دارد و از آن لذت می‌برد، نصیب او شده است، در آموزه‌های لکانی نیز دیده می‌شود: همواره در تخیل نسبت به واقعیت برساخته‌ی نمادین، فرد چیزی بیشتری در اختیار دارد: «این حق، دست‌کم در تخیل، داده شده است که مادر خویش را تکه‌پاره کنیم و پدر خویش را بکشیم» (لوکلر، ۱۴۰۰: ۱۳).

فانتزی برای فرد از منظر روانی، کارکردی استعاری دارد. درحقیقت، دال فانتزی نه دال میل فرد، بلکه دال میل دیگری است که فرد قصد دارد آن را در واقعیت برساخته محقق سازد. فانتزی مشخصاً در نسبت با آثار ادبیات کودک نیز چنین کارکردی دارد: «هر فانتزی درحقیقت الگوی جانشینی برای روابط زمینی را مطرح می‌کند و این تمام حقیقت فانتزی است. از راه جانشین‌سازی جهان‌های دیگر در جهان فانتزی، ما به نوع دیگری از روابط دست می‌یابیم که این روابط نقش مقایسه‌کننده، متعادل‌کننده و جایگزین‌کننده نسبت به روابط زمینی دارند» (محمدی، ۱۳۸۷: ۱۳۸).

در این پژوهش کوشیده‌ایم چگونگی تکرار تمنای کودکانه را که با شکل‌گیری ایگو^۳، عبور از مرحله‌ی آینه‌ای و خودشیفتگی کودک همراه بوده است، در ساحت نمادین یا انطباق هویت ثانویه، که با طرد ایگو نه نفی کامل آن و به‌وجودآمدن سوژه و تبعیت وی از زنجیره‌ی دلالت میل دیگری بزرگ^۴ همراه بوده است، در معلم مورچه‌ها (سهرابی، ۱۳۹۳) و فیلی کوچولو کجا خوابیدی؟ (مسیحا، ۱۳۹۵) نشان دهیم. نیز، دلیل نبود احیای دوباره‌ی من آرمانی^۵ فرد را که تمنای کودکانه براساس آن پی‌ریزی شده است، به سبب حضور آرمان^۶ من^۶ که دال میل حقیقی فرد را نادیده می‌گیرد و صرفاً دال میل دیگری را برآورده می‌سازد، توضیح دهیم. در این زمینه، تکرار تقاضا یا طلب کودک بعدها خودش

¹ trauma

² Symbolic Castration

³ ego

⁴ The Other

⁵ Ideal ego

⁶ Ego ideal

را در میل به علت‌ابژه‌ی میل یا آگالما، آشکار می‌سازد. در این پژوهش با هدف توسعه و تبیین بهتر آثار ادبیات کودک با خوانش روان‌کاوانه‌ی لکانی، از یک داستان و یک دفتر شعر بهره‌جسته‌ایم. همچنین، انتخاب صاحبان اثر باتوجه‌به اینکه یکی زن و یکی مرد باشد، نیز هدفمند بوده است. به‌لحاظ کمی، هر دو اثر به هم نزدیک هستند و تقریباً محتوایی شبیه‌به‌هم نیز دارند. ضمن اینکه در هر دو اثر از مؤلفه‌ی حیوان سخنگو استفاده شده است.

از میترا مسیحا جز فیل کوچولو کجا خوابیدی؟ اثر دیگری منتشر نشده و درباره‌ی این اثر نیز تاکنون پژوهش مستقلی به انجام نرسیده است. از محمد سهرابی آثار متعددی در حوزه‌های گوناگون ادبیات منتشر شده که از آن جمله می‌توان به دفترهای شعر تخته‌ی مشق، تیره‌ی سحر، به‌همین کالی، نسخه‌ی نسیان، سایه‌ی صدا، آواز لال و فانوس خیال در حوزه‌ی شعر بزرگسال و همچنین داستانی با عنوان سکت‌هی قبلی اشاره کرد. در زمینه‌ی نثر بزرگسال و معلم مورچه‌ها در حوزه‌ی شعر کودک اشاره کرد. آثار سهرابی در حوزه‌ی ادبیات بزرگسال با دیدگاه‌های گوناگونی بررسی شده که از جمله‌ی آن‌ها، سکت‌هی قبلی است که با رویکرد روان‌کاوانه‌ی لکان تحلیل شده است.

طایفی (۱۴۰۲) با تکیه بر آرای روان‌کاوی ژاک لکان، شخصیت‌های داستان‌های پرندگان غمگین و سکت‌هی قبلی را به‌لحاظ ساختارهای روانی تحلیل کرده و مقوله‌ی میل را در هر کدام از آن‌ها در نسبت با فقدان و مازاد ارزیابی کرده داده است.

علاوه‌بر پژوهش‌های مستقل روان‌شناسان، روان‌پزشکان و روان‌کاوان درباره‌ی کودک و دانش ناخودآگاه، درباره‌ی نسبت جایگاه دانش‌های مرتبط با روان و ادبیات کودک نیز پژوهش‌هایی به‌انجام رسیده است. برای نمونه، جیمز و دیگران (۱۳۸۴)، مطالعات و پژوهش‌های انجام‌یافته درباره‌ی کودک را به دو دوره‌ی کلی کودک پیش‌جامعه‌شناختی^۱ و کودک جامعه‌شناختی^۲ تقسیم کرده‌اند. ذیل کودک پیش‌جامعه‌شناختی درباره‌ی تعبیر «کودک ناخودآگاه» بحث شده است. جیمز و دیگران درباره‌ی جایگاه کودک و رشد وی از منظر روانی در آرای روان‌کاوانه فروید سخن گفته‌اند. به نظر آن‌ها در الگوی «کودک ناخودآگاه»، تبیین دوره‌ی کودکی از منظر روانی، روشن‌کننده‌ی علت و عامل ناهنجاری‌های رفتاری بزرگسالان خواهد بود (رک. بهرامی کمیل، ۱۳۸۴: ۸۵).

براساس آنچه بیان کردیم، در این پژوهش با دو پرسش اساسی روبه‌رو خواهیم بود. نخست اینکه براساس آموزه‌های روان‌کاوانه‌ی ژاک لکان در معلم مورچه‌ها و فیل کوچولو کجا خوابیدی؟، تمنای کودکانه چگونه در فرد به وجود آمده است؟ دوم اینکه براساس آموزه‌های روان‌کاوانه‌ی ژاک لکان در معلم مورچه‌ها و فیل کوچولو کجا خوابیدی؟ چگونه سوژه از تصرف آگالما یا علت‌ابژه‌ی میل در مقام تکرار احیای تمنای کودکانه‌ی خود باز می‌ماند؟

بر اساس آنچه بیان کردیم، در این پژوهش به‌تبع دو پرسش مزبور، با دو فرضیه نیز مواجهیم. نخست اینکه به‌نظر می‌رسد تمنای کودکانه در فرد به وجود نمی‌آید، مگر زمانی که او به‌میانجی دیدن تصویر خیالی منسجم و یکپارچه‌ای از خود در آینه، به خودشیفتگی دچار شود.

دوم اینکه به‌نظر می‌رسد باتوجه‌به اینکه فرد در مقام سوژه‌ی میل‌ورز قصد دارد فقدان موجود در خود را با ابژه‌ی گمشده‌اش پُر کند، در ساحت ناخودآگاه همواره می‌کوشد با تبعیت از دال میل دیگری، به دال مد‌نظر خود در مقام

¹ The Presociological Child

² The Sociological Child

آگالما یا علت‌ابژه‌ی میل دسترسی یابد؛ اما به سبب اینکه نزدیک شدن به این ابژه برای سوژه اضطراب‌آمیز است، وی از احراز آن صرف‌نظر می‌کند.

۲. مبانی نظری پژوهش

۲.۱. بدن و تحول معنای «کودک» در آموزه‌های لکانی

پیش‌ازاینکه نسبت بین آموزه‌های لکانی و ادبیات کودک^(۱) را مشخص کنیم، باید از مفهوم «بدن» تعریف تازه‌ای ارائه دهیم. بیشتر اندیشمندان در حوزه‌ی علوم شناختی و دانش‌های مرتبط با روان، به مؤلفه‌های زیستی در تبیین روان بسیار توجه می‌کردند و آن‌ها را در تفسیر و روشن کردن آرا، آموزه‌ها و دستاوردهای خود دخالت می‌دادند. حتی زیگموند فروید نیز از این امر مستثنی نبود. برای نمونه، نظریه‌ی ماریا نیکولایووا^۱ درباره‌ی مراحل نبوغ فکری سه مرحله‌ای کودک (پیشاهبوطی، کارناوالی و پساهبوطی)، دیدگاهی است که مؤلفه‌ی سن کودک به لحاظ زیستی در آن لحاظ می‌شود (رک. قاسم‌زاده و دیگران، ۱۴۰۰: ۱۴۴)؛ بنابراین نیکولایووا در تبیین این نظریه از مؤلفه‌ی بدن با جنبه‌ی زیستی آن، تأثیر پذیرفته است. بدن زیستی انسان صرفاً رشد نمی‌کند؛ بلکه از لحاظ روانی نیز رشد فرایندی مشخص دارد. بنابراین امر، لکان «این نکته را عنوان می‌کند که رشد تنها موضوعی مربوط به بیولوژیک نیست بلکه در تعاملات اجتماعی و مخصوصاً در زمینه‌ی خانوادگی کودک نیز مطرح می‌شود» (نصرت‌نژاد، ۱۳۹۸: ۳۶)؛ بنابراین، باید از بدن در نسبت با رشد، تعریف جدیدی ارائه شود.

«بدن» با سیر مطالعات و پژوهش‌های اندیشمندان، دارای هویت جدیدی شد. بر این اساس، بدن و مطالعات مربوط به آن، صرفاً در حوزه‌ی علوم تجربی دنبال نشد؛ بلکه علاوه بر پژوهش درباره‌ی بدن بیولوژیک انسان، درباره‌ی بدن به عنوان مفهومی فرهنگی‌زبانی نیز مطالعاتی به انجام رسید و به تبع همین امر، کودکی و بزرگسالی نیز در مطالعات متأخر، دارای هویت فرهنگی-زبانی شدند. «نکته‌ای که اساساً در بحث‌های فرهنگی و اجتماعی درباره‌ی کودکان از آن غفلت می‌شود، «بدن کودک» است. در بحث‌های نظری مربوط به کودکی و دوران کودکی، بحث‌ها معمولاً با تفکیک «کودک بیولوژیک» از «کودک اجتماعی شده» دنبال می‌شود» (سیدآبادی، ۱۳۸۵: ۳۶). لکان از کسانی بود که کودک و بدن او را در مفهوم نمادین و زبانی آن به کار برد و آموزه‌های روان‌کاوانه‌ی خود را براساس آن تبیین و تشریح کرد. بر این اساس، انسان بزرگسال، می‌تواند در چارچوب فرایند روان‌کاوی در ابتدا به مثابه کودک پنداشته شود. هم‌سوا با این مسأله در آموزه‌های این اندیشمند، مرد ممکن است به لحاظ روانی ساختار جنسی زنانه و زن نیز ممکن است ساختار جنسی مردانه داشته باشد. لکان همه‌ی این مفروضات موجود در آموزه‌های خود را به واسطه‌ی میانجی دانش زبان تبیین نمود.

^۱ Maria Nikolajeva

۲.۲. انطباق هویت اولیه و ثانویه

انطباق هویت اولیه جز با شکل‌گیری ایگو^۱ و خودشیفتگی^۲ کودک در مرحله‌ی آینه‌ای^۳ صورت نمی‌پذیرد. آینه از جنبه‌ای نمادین، اهمیت دارد؛ زیرا «به برکت آینه‌ی مسطح یعنی وجود مادر به‌عنوان غیر است که کودک قادر به دسترسی به من نفسانی خود گردیده و می‌تواند نسبت به وجود خویش میل و رغبت حاصل کند» (موللی، ۱۳۹۸: ۴۳). این رغبت به خود، سرآغازی برای شکل‌گیری ایگوست.

«اساس شکل‌گیری ایگو از دید لکان تصاویر بیگانه اما مسحورکننده‌ای بود که کودک از خود در آینه می‌دید و به تدریج و به واسطه‌ی واکنش تحسین‌کننده‌ی مادر یا برادر و خواهرهای بزرگ‌تر که بعدها در ارتباطی تقابلی یا تقلیدی شناخته می‌شدند، به شکل‌گیری هویت می‌انجامید» (لواین، ۱۳۹۵: ۳۸). «کودک با تشخیص تصویر خود در آینه به این امکان اساسی دست می‌یابد که وجود خود (من نفسانی) را با غیر خود (تصویر خویش در آینه) انطباق دهد. این نخستین انطباق هویتی است که پایه‌ی دیگر انطباقات برای کودک واقع خواهد شد» (موللی، ۱۳۹۸: ۴۶)؛ بنابراین، همان‌گونه که کودک در مطالعات لکان جنبه‌ای نمادین و زبانی می‌یابد، مادر نیز نه مادر فیزیکی و حقیقی کودک، بلکه به‌لحاظ نمادین ابژه‌ی گمشده‌ای می‌شود که کودک همواره به دنبال آن می‌گردد. این ابژه‌ی گمشده در انطباق هویت ثانویه‌ی فرد بازنمایی‌کننده‌ی آگالمای دیگری بزرگ خواهد بود که در ادامه توضیح خواهیم داد. دالی که همواره در نسبت با آگالما یا علت‌ابژه‌ی میل بازنمایی خواهد شد، اضطراب است و به توضیح آن خواهیم پرداخت.

بنابر آنچه گفتیم در ابتدا، کودک با شکل‌گیری ایگو احساس یکپارچگی و تمامیت می‌کند؛ اما طولی نمی‌کشد که این یکپارچگی به هویت تکه‌تکه^۴ مبدل می‌شود. «نخستین چیزی که می‌بیند، یک موجودیت واجد شکل مشخص و مرز است که گویا می‌توان بر آن تسلط داشت [...] آنچه کودک در تصویر آینه‌ای خود می‌بیند، تصویری است از یک ناکارآمدی و نقص. چرا نقص؟ چون اگر بدنش درست کار می‌کرد، از مادر جدا نمی‌شد» (وقفی‌پور، ۱۳۹۸: ۲۳).

انطباق هویت اولیه یا هویت‌یابی خیالی همانند پیش‌نیاز یا واسطه‌ای برای رسیدن به انطباق هویت ثانویه یا واقعیت‌برساخته‌ی نمادین است. ژرژک با تکیه بر دیدگاه لکان، درباره‌ی «عبور از خیال» [فردی] و مواجهه با واقعیت می‌نویسد: «روان‌کاوی ما را از چنگ خیال‌پردازی‌های فردی آزاد می‌کند و به ما توان این را می‌دهد که با واقعیت به‌صورتی که واقعاً هست رویاروی شویم! اما، این دقیقاً آن چیزی است که منظور نظر لاکان نبود- آنچه او در نظر داشت کم‌وبیش دقیقاً عکس این است. ما در زندگی روزانه‌ی خود در «واقعیت» (که توسط خیال ساختار یافته و حمایت می‌شود) غرق شده‌ایم و این غرق‌شدن توسط نشانگان‌هایی آشفته می‌شود که گواهی هستند بر این امر که لایه‌ی دیگری، لایه‌ی واپس‌رانده‌ای از روان ما، در برابر این غرق‌شدن مقاومت می‌کند» (ژرژک، ۱۳۸۵: ۲۳)؛

بنابراین، سوژه در ساحت ناخودآگاه، همان‌قدر که می‌خواهد از چنگال خیال به سوی واقعیت بگریزد، همان اندازه ممکن است با نشانگان یا سیمپتوم‌هایش با خیال درهم‌تنیده‌تر از قبل شود. به‌همین سبب، ژرژک با تکیه بر دیدگاه لکان، عقیده دارد که فهم واقعیت و مواجهه‌ی سوژه با آن به‌ناچار، از مسیر خیال می‌گذرد.

¹ ego

² narcissism

³ Mirror stage

⁴ Splitted

وجه نمادین و زبانی آموزه‌های لکان، بیش‌ازپیش با انطباق هویت ثانویه به‌ویژه با بروز عقده‌ی اودیپ^(۲) نمایان می‌شود. بر این اساس، کودک اختگی خود را به‌سبب نداشتن فالوس برای پُرکردن فقدان موجود در خود می‌پذیرد. باید به خاطر داشت که «کستریون [= اختگی] امری واقعی نیست که در عالم خارج موجود باشد، بلکه در رابطه با تمنایی است که به عضو خاصی مربوط می‌باشد» (همان: ۱۲۹). در هویت‌یابی ثانویه یا نمادین، ایگو تماماً نفی نمی‌شود؛ اما تقاضای آن نیز اجابت نمی‌شود. از این‌پس، فرد به سوژه‌ی میل‌ورز تبدیل می‌شود و می‌کوشد فقدان به‌وجودآمده در انطباق اولیه را جبران نماید؛ اما همواره ناکام می‌ماند؛ زیرا میل^۱ اساساً، مقوله‌ای است که برای بقا و بازتولید خودش به‌ناچار فقدان^۲ را بازنمایی می‌کند: «میل در حیطه‌ی دیگری بزرگ شکل می‌گیرد، و میل «انسان» در واقع همان میل دیگری است، انسان گاهی نمی‌تواند میلش، یعنی میل خودش، را برآورده کند. [...] وقتی میل انسان بناست از حیطه‌ی دیگری بزرگ جدا بشود و میل من باشد، اتفاق خیلی خنده‌داری می‌افتد. حالا که نوبت به او رسیده تا میل بورزد، متوجه می‌شود که اخته شده است. این همان عقده‌ی اختگی است» (لاکان، ۱۳۹۸: ۴۵). ابژه‌ی گمشده یا اتحاد پیشین کودک-مادر در انطباق اولیه برای فرد جز با تصرف دال ژوئیسانس^۳ در مقام لذت مازاد بازنمایی نمی‌شود؛ بنابراین، «ژوئیسانس جانشین «اتحاد گمشده‌ی مادر-کودک» می‌شود» (فینک، ۱۳۹۷: ۱۳۲). از طرفی دیگر، احراز دال ژوئیسانس^(۳) نیز همان‌قدر که برای سوژه لذت‌بخش است، همان‌اندازه آسیب‌زاست؛ زیرا در امر واقع^۴ قرار دارد. نزدیک‌شدن به امر واقع برای فرد اضطراب‌آمیز است؛ زیرا ابژه‌ی گمشده‌ی او نیز در آن حیطه است. «در واقعیت شفاف کودک، تقریباً بی‌پرده می‌توان امر واقعی همه‌ی میل‌هایمان را دید. ما مفتون و مسحور شده‌ایم و نه می‌توانیم از آن روی برگردانیم و نه آن را فراچنگ آوریم» (لوکلر، ۱۴۰۰: ۱۵) که عامل این مسأله دال اضطراب است.

۲.۳. نسبت بین اضطراب^۵ و آگالما^۶

برای شناسایی اضطراب در ابتدا باید تفاوت آن با ترس^۷ توضیح داده شود. ابتدا باید دانست که در نگاه لکان، اضطراب ابژه ندارد؛ زیرا «اضطراب طفل [= کودک/ سوژه] بیشتر از آنکه ناشی از ترس از جدایی از مادر باشد، به توانایی او در قبول این جدایی بازمی‌گردد. لذا صحیح نیست که اضطراب را مقوله‌ای فاقد متعلق خارجی [= ابژه] بدانیم» (کلرو، ۱۳۹۸: ۴۳ و ۴۴)؛ درحالی‌که ترس ابژه دارد و در ساحت خودآگاهی بروز می‌یابد. دوم اینکه «ظهور اضطراب منوط به موقعیتی است که طی آن فرد نمی‌داند جا و منزلت چه نوع مطلوبی را برای غیر بزرگ [= دیگری بزرگ] احراز کرده است» (همان: ۴۵). سوم اینکه، اضطراب پیونددهنده‌ی سوژه و دیگری است: «اضطراب نه‌تنها نسبتی است که فاعل نفسانی [= سوژه] با غیر (غ) [= دیگری] دارد بلکه شرط مطلق رابطه و ارتباط آن‌ها با یکدیگر است» (همان:

¹ desire

² lack

³ Juissance

⁴ The Real

⁵ anxiety

⁶ Agalma

⁷ fear

(۴۶). چهارم اینکه «تأثر اضطراب نه از رویارویی سوژه با مسأله‌ی «فقدان» ابژه که از مسأله‌ی عدم یا حرمان^۱ ابژه برمی‌خیزد» (وقفی پور، ۱۳۹۸: ۵۶).

احراز آگالما یا ابژه‌ی گمشده برای فرد امکان‌پذیر نمی‌شود، مگر اینکه میل مقوله‌ای ارضاشدنی باشد. ارضای میل نیز برای سوژه به‌منزله‌ی اضطراب خواهد بود: «سایکوفیزیولوژیست‌های هم‌عصر فروید ارگاسم را به چیزی تقلیل دادند که به آن مکانیسم دیتومیسنس می‌گویند، درحالی‌که فروید، از همان آغاز تعلیماتش، به‌وضوح درباره‌ی آن وجه از ارگاسم به تفصیل سخن گفته که کارکردش وقتی پای سوژه به میان می‌آید درست همان است که کارکرد اضطراب. [...] ارگاسم اضطراب است؛ چراکه میل همیشه از ژوئیسانس با یک خط قرمز درست در میان‌شان جدا می‌شود» (دریدا و لاکان، ۱۳۹۵: ۶۳).

آگالما در لغت به یکی از اسطوره‌های یونان باستان یعنی آگالماتوفیلیا^۲ اشاره دارد. در آموزه‌های روان‌کاوانه‌ی لکان، «آگالما ابژه‌ای است که سوژه باور دارد که میلش آن را هدف قرار داده و در ارتباط با آگالماست که سوژه، ابژه را بالکل با علت ابژه اشتباه می‌گیرد» (همان: ۶۵). همچنین، «آگالما در واقع بازنمایی ابژه‌ی میل [= طلب‌شونده‌ی میل] (ابژه‌ی لکانی [= ابژه‌ی α]) نمادین است که در یک تصویر نمایان نمی‌شود، بلکه موجب دلخواه‌شدن آن تصویر می‌شود» (آسون، ۱۳۹۹: ۱۲۶)؛ بنابراین، آگالما که خود را به‌منزله‌ی ابژه‌ی α بازنمایی می‌کند، ممکن است یک بار در یک دال و بار دیگر در دالی دیگر خود را برای سوژه نمایان سازد؛ اما هیچ ابژه‌ی گمشده‌ای کاملاً برای وی احراز نمی‌شود؛ زیرا احراز آن به‌مثابه ارضای میل است و ارضای میل به‌منزله‌ی به‌پایان‌رسیدن چرخه‌ی آن و حیات نمادین دیگری بزرگ است؛ بنابراین، طلب یا تمنای کودکانه‌ی فرد با میل به آگالمای دیگری بزرگ تکرار و ترسیم می‌شود، بدون اینکه فرد بتواند تماماً ابژه‌ی گمشده‌ی خود را احراز نماید.

۳. بحث و بررسی

۳.۱. تحلیل دفتر شعر معلم مورچه‌ها

۳.۱.۱. شعر کلاغه باسواده

«کلاغه باسواده/ انگاری خیلی شاده/ نوک می‌زنه به دیوار/ صدایش میاد قاروقار/ درد می‌گیره مدادش/ نم می‌کشه سوادش/ دیواره خیس و تر بود/ کلاغه بی‌خبر بود/ کلاغ از این کار شده خیلی خسته/ نوک مدادمم حالا شکسته/ حیاط پر از صدای قاروقار شد/ کلاغه خنده‌دار شد» (سهرابی، ۱۳۹۳: ۷). کلاغ در این شعر، در مقام کودک‌کی است که در ابتدا به‌سبب شکل‌گیری ایگو، گمان می‌کرده هویتی یکپارچه و منسجم دارد؛ اما پی می‌برد که این ایگو ناتمام است و در وجود خود فقدان‌ی را می‌یابد که برای پرکردن آن با دال فالوس^۳، به‌ناچار باید به اختگی نمادین تن در دهد. «شکستگی نوک مداد» کلاغ ناظر بر یکپارچه‌نبودن ایگوی وی است.

¹ loss

² Agalmatophilia

³ Object petit a

⁴ Phallus

۳. ۱. ۲. شعر ماشین پاییز

«وقتی که پاییز می‌رسه، کلاغ/ فکر می‌کنم که داغه بازارشون/ گردو رو از روی درخت می‌چینند/ یواش میارن توی انبارشون/ تو دفتر نقاشی آسمون/ یه عالمه خاطره‌انگیز می‌شن/ بال می‌زنن وقت خداحافظی/ مسافر ماشین پاییز می‌شن» (سهرابی، ۱۳۹۳: ۱۲). کلاغ در این شعر برخلاف شعر پیشین، با نبود یکپارچگی ایگو روبه‌رو نیست. البته، این امر نه به سبب تمامیت ایگو، بلکه به دلیل حضور دال فانتزی «پاییز» و «گردو» است که تکرار این دو دال در ساحت ناخودآگاه، برای کلاغ ایجاد لذت می‌کند. کلاغ که پیش‌ازین، نوکی شکسته داشت و درحقیقت، با نداشتن یکپارچگی ایگو روبه‌رو بود، اکنون، دارد دال میل دیگری، یعنی آوردن گردو در انبار را برآورده می‌کند و به این سبب احساس فقدان موجود در خود را ظاهراً پُر کرده است. آوردن گردو در انبار، دال فالوس است. فالوس همواره به فقدان ارجاع می‌دهد؛ بنابراین، احساس تمامیت کلاغ و پُرشدن فقدان مذکور، اساساً جز در ساحت خیالی، هرگز اتفاق نمی‌افتد.

۳. ۱. ۳. شعر پروانه

در شعر زیر، پروانه قصد دارد من آرمانی‌اش را که اکنون به سبب ناتمامیت خود آن را ازدست‌رفته می‌بیند، دوباره احیا کند. من آرمانی از سوی پروانه در مقام سوژه، احیا نمی‌شود؛ مگر زمانی که وی بتواند آن را با میل به آگالمای دیگری بزرگ به دست آورد. البته، این امر به سبب آسیب‌زا بودن دال مذکور برای وی، تحقق‌یافتنی نیست. پروانه زمانی در آینه، تصویری تمامیت‌یافته از خود را با وجود دیگری کوچک/ مادر^۱ می‌دیده است؛ اما اکنون به سبب اختگی از داشتن آن محروم است. «مامان‌باباش» در شعر پیش رو ناظر بر دیگری کوچک خیالی یا مادر است. بچه‌زن‌بور نیز مانند پروانه به سبب نداشتن فالوس، به اختگی نمادین تن در داده است: «کی بود... کی بود؟/ پروانه/ پروانه‌ای که بال اون قشنگه/ خوشگل و خال‌خالی و رنگارنگه/ اومد تو باغچه‌ی ما/ نشست رو تاقچه‌ی ما/ خواهر من تا اونو دید/ از جا پرید/ دوید و رفت تا که اونو بگیره/ بندازه بیرون، نکنه بمیره/ طفلکی از مامان‌باباش دور شده/ همسایه‌ی یه بچه‌زن‌بور شده» (همان: ۱۶). دورماندن پروانه از دیگری کوچک یا مادرش، به سبب این است که دیگری کوچک او را سزاوار میل خود نمی‌پندارد و او را در مقام سوژه‌ای اخته شناسایی کرده است: «کودک آرزو دارد والدینش او را سزاوار میل خود بدانند، اما میل آن‌ها هم افسونگر است و هم نابودگر. تداوم وجود متزلزل سوژه منوط به فانتزی‌هایی است که برای حفظ فاصله‌ی مناسب سوژه از آن میل خطرناک ساخته شده و با ظرافت بین رانش و ربایش موازنه برقرار می‌کند» (فینک، ۱۳۹۷: ۱۶).

۳. ۱. ۴. شعر زنبور عسل

«تو باغچه‌ی حیاط ما/ یه غنچه‌ای وا شده/ زنبور زیبا و زرنگ/ دوباره پیدا شده/ وز وز می‌کنه/ یه گوشه‌ای کز می‌کنه/ شیریه شیرین گل می‌نوشه/ گرده‌ی گل‌ها رو به پاش می‌پوشه/ وقتی رسید به خونه‌ش/ آهسته رفت تو لونه‌ش/ بوی گلای خوشبو/ پُر می‌شه توی کندو/ زنبور ما همیشه این کارشه/ عسل فراوون توی انبارشه» (سهرابی، ۱۳۹۳: ۲۰). تصویر خیالی «عسل فراوان در انبار» برای زنبور، سبب شده که او هویت انسجام‌یافته و یکپارچه‌ای از خود را

¹ other/ mother

در آینه ببیند. «نوشیدن شیرهای شیرین گل» و «پوشیدن گرده‌ی گل‌ها به پا» نیز به‌مثابه دو دالی است که زنبور عسل همواره در ساحت ناخودآگاه، از آن لذت می‌برد؛ زیرا این دو دال او را به دال «عسل فراوان در انبار» ارجاع می‌دهد.

۳. ۱. ۵. شعر بچه‌اردک

«یک بچه‌اردک/ در خانه‌ی ماست/ رنگش قشنگ است/ زرد است و زیباست/ او قایم را جا می‌گذارد/ بر روی عکسش/ پا می‌گذارد/ در تشت آبی/ مشغول بازی‌ست/ درس شنایش/ امروز شد بیست» (همان: ۲۴). تصویر خیالی «نمره‌ی بیست از درس شنا» برای بچه‌اردک، سبب شده که او هویت انسجام‌یافته و یکپارچه‌ای از خود را در آینه ببیند. چیز^۱ فرویدی همان علت‌ابژه‌ی میل لکانی یا آگالمایی است که انطباق هویت نخستین فرد به‌میانجی آن صورت گرفته و در انطباق هویت ثانویه نیز می‌خواهد آن را دوباره احیا کند: بوتبی می‌نویسد:

«همین انسجام و یکپارچگی گشتالت خیالی است که برای زندگی رانشی آشوبناک نوزاد فایده‌بخش است. رضایت‌مندی نه صرفاً با نزدیک‌بودن به ابژه، بلکه با تجربه‌ی ویژگی‌هایی مانند یکپارچگی، همانستی و جوهرمندی مرتبط است [...] برای لکان، میل انسانی تا همیشه مسخر رؤیای «چیز» است، رؤیای بازیافتن یک ابژه‌ی بدو از دست‌رفته، رؤیای بازیابی یک سرچشمه‌ی آغازین برای کثرت محض. در نظریه‌ی مرحله‌ی آینه‌ای، هم از طرح کلی «چیز» صحبت می‌شود و هم از اینکه چرا میل انسان در تمنای «باز- یافتن» ابژه‌ای است که در واقع هرگز به تملک درنیامده، ابژه‌ای که تنها وجودی وهمی و خیالی داشته و در حقیقت چه‌بسا تنها در شکل سایه‌ی یک وهم به وجود آمده است» (بوتبی، ۱۴۰۰: ۶۴).

۳. ۱. ۶. شعر برف

نزدیکی بیش از اندازه‌ی مادر به کودک، برای کودک اضطراب‌آور است. لکان برای تبیین بهتر این مسأله، مثالی آورده است. او باور دارد که نزدیکی کودک به مادر، مانند این است که مادر همانند تمساحی باشد که دهان خود را کاملاً باز کرده و سر کودک را در اختیار گرفته است. کودک در چنین وضعیتی، هر لحظه اضطراب دارد که تمساح دهان خود را ببندد و به کودک آسیب برساند. در شعر «برف»، «بابا» و «مامان‌جون» در مقام مادر خیالی یا دیگری کوچک برای برف در مقام کودک‌اند. طلب جدایی برف از بابا و مامان‌جون در مقام مادر، به‌سبب اضطرابی است که کودک از نزدیکی بیش‌ازحد آن‌ها، احساس کرده است: «بچه‌ی ابر که برفه/ توی دلش یه حرفه/ سفید و مثل قنده/ همه‌ش داره می‌خنده/ می‌گه بابا، مامان‌جون/ قد شما رو قریون/ می‌خوام برم پایین پایین/ تا برسم روی زمین/ دوستای من، چشمه و چاه/ رودخونه و قنات و راه/ منتظرند مشکلشون حل بشه/ تا دوستشون شاگرد اول بشه» (سهرابی، ۱۳۹۳: ۲۸)؛ بنابراین، در مکانیسمی دفاعی، برف فانتزی «حل‌شدن مشکل چشمه، چاه، رودخانه، قنات و راه» را جایگزین ترومای نزدیکی به مادر کرده است.

۳. ۱. ۷. شعر جشن تولد مورچه‌ها

«توی حیاط خونه/ مورچه‌ها مثل قطار/ پشت سر هم می‌رن/ چه باشتاب و پُرکار/ فکر می‌کنم که این بار/ خیلی خیلی کار دارن/ برو بیای تند/ میون انبار دارن/ یکی یه چوب کوچیک/ یکی یه پَر می‌بره/ یکی یه شاخه‌ی گل/ یکی خبر می‌بره/ به جای کیکی بزرگ/ یه حبه قند میارن/ حتماً توی لونه‌شون/ جشن تولد دارن» (همان: ۳۲). در فرایندی استعاری، دال «حبه‌قند» جایگزین دال فانتزی «کیک بزرگ» شده است. برای اینکه دیگری بزرگ، مورچه‌ها را در مقام

¹ Thing

سوژه‌ی میل‌ورز نگه دارد، برای آن‌ها فانتزی می‌سازد. جانشینی دالِ حبه‌قند به جای کیک‌بزرگ، نه برآورده‌کردن دالِ میلِ حقیقی مورچه‌ها، بلکه برآورده‌کردن دالِ میلِ دیگری بزرگ است. مورچه‌ها در چنین وضعیتی در ساحت ناخودآگاه، نمی‌دانند که دیگری بزرگ با این فرایند استعاری، آن‌ها را با خسران مواجه و ژوئیسانس را در مقام دالِ لذت مازاد، از تصرف آن‌ها خارج کرده است.

۳. ۱. ۸. شعر جشن تولد مورچه‌ها

در شعر «معلم مورچه‌ها»، کودکی که در شعر حضور دارد، به میانجی دالی که دیگری او را به آن ارجاع داده است، یعنی «نقطه‌های ریزی که مورچه بر دفتر» بر جای گذاشته، گمان می‌کند که فالوس را احراز و فقدان موجود در خود را پُر کرده است. تأیید مادرِ کودک در مقامِ دیگری خیالی یا دیگری کوچک نیز تأییدی بر همین امر است: «تو دفتر نقاشی / یه خونه‌ای کشیدم / خونه به این قشنگی / تو خونه‌ها ندیدم / مورچه اومد تو خونه / رو دفترم پا گذاشت / یه نقطه‌های ریزی / تو دفترم جا گذاشت / امروز مامان به من گفت: / نمره‌ی بیست اینجاست / حتماً که اون مورچه هم / معلم مورچه‌هاست» (همان: ۳۶). «خانه» نیز به‌مثابه دالِ میلِ دیگری است که فرد در اینجا در مقام سوژه، آن را برآورده کرده است. تمام دال‌های زنجیره‌ی دلالت نمادین دیگری به فقدان ارجاع می‌دهد و تهی است؛ پس این فقدان هرگز برای سوژه پُر نمی‌شود. سوژه صرفاً، گمان می‌کند می‌تواند با دالِ فالوس، فقدان خود را پوشش دهد.

۳. ۱. ۹. شعر مورچه

در شعر پیش رو، «مورچه» در مقام سوژه‌ای است که گمان می‌کند دیگری لذت مازادی را از او سلب کرده است. باوجوداینکه مورچه از دالِ میلِ دیگری تبعیت و آن را برآورده کرده، نتوانسته است اختگی خود را جبران نماید: «مورچه چه قدر کار می‌کنه / دونه رو انبار می‌کنه / وقتی زمستون می‌رسه / شما می‌رید به مدرسه / این می‌مونه تو لونه / نمی‌گیره بهونه» (همان: ۴۰). از وجهی دیگر، مورچه را می‌توان سوژه‌ی منحرفی^(۴) به شمار آورد که اختگی خود را انکار می‌کند. در چنین وضعیتی در سطح ناخودآگاه، مورچه در مقام سوژه‌ی منحرف مازوخیستی (خودآزار) همانند ابژه‌ای تماماً تحت اختیار میلِ دیگری است و آگاه نیست که دیگری بزرگ او را از چه ژوئیسانس یا لذت مازادی محروم کرده است.

۳. ۱. ۱۰. شعر چای داغ

«یه چای داغ تو فنجون / برام ریخته مامان جون / به خانوم سینی داد / با فنجون چینی داد / سینی خانم همیشه این کارشه / وای که چه قدر چای توی انبارشه» (همان: ۴۴). اگر «خانوم سینی» در جایگاه دیگری کوچک یا مادر باشد و مامان جون نیز در مقام دیگری بزرگ یا پدر قرار بگیرد، «چای داغ توی فنجان» نیز به‌مثابه دالِ ژوئیسانس یا لذتی مازاد است که فرد می‌خواهد آن را تصاحب نماید. دیگری کوچک، یعنی «خانوم سینی»، این دالِ لذت مازاد را از تصاحب فرد دور نگه داشته است.

۳. ۱. ۱۱. «انبار» به‌مثابه آگالما

دالِ «انبار» در صفحه‌های ۱۲، ۲۰، ۳۲، ۴۰ و ۴۴ تکرار شده است. از منظر لکانی به‌تبع دلخواهی بودن مدلول برای دالِ و فراتر از آن با توجه به تفوق دالِ بر مدلول، هر مدلولی ممکن است به دالِ «انبار» ارجاع دهد. انبار درحقیقت، دالی است در مقام آگالما یا علت‌ابژه‌ی میلِ سوژه. انبار در تصاویر متفاوتی نمایان می‌شود و هر بار در نسبت با دالی دیگر،

تصویری تازه برای سوژه تولید می‌کند که سوژه به آن میل دارد. فاصله‌داشتن از این علت‌بژه همان‌قدر که در سوژه به‌سبب فقدان میلی را ایجاد می‌کند، همان‌قدر هم نزدیکی به آن به‌سبب مازاد موجود در آن، موجب اضطراب در وی می‌شود. انبار در نظر سوژه، لذتی مازاد به‌همراه دارد که دیگری بزرگ این دال را برای خود تصرف کرده و وی را از داشتن آن محروم کرده است؛ بنابراین، تکرار دال «انبار»، همان‌قدر که برای سوژه ابژه‌ی لذت است، همان‌قدر هم ابژه‌ی رنج او خواهد بود.

۳. ۲. تحلیل داستان فیل کوچولو کجا خوابیدی؟

۳. ۲. ۱. خلاصه‌ی داستان

داستان به‌صورت سوم شخص روایت می‌شود. فیل کوچولو به دنبال سنجاقک زیبایی می‌رود و از مادرش دور می‌شود. در مسیر خود، فیل کوچولو حیوانات کوچک دیگری را می‌بیند که در کنار مادرشان پناه گرفته‌اند. فیل کوچولو تصمیم می‌گیرد از همان مسیری که آمده است، با دنبال کردن رد پای خودش، پیش مادر خود برگردد. سرانجام، او در انجام این کار موفق می‌شود.

۳. ۲. ۲. شخصیت‌ها

۳. ۲. ۲. ۱. فیل کوچولو

از همان ابتدا، فیل کوچولو را باید به‌مثابه فردی در نظر بگیریم که انطباق هویت اولیه را پشت سر گذاشته و به سوژه‌ای میل‌ورز تبدیل شده است که تمایل دارد در ساحت ناخودآگاه، از دال میل دیگری تبعیت و آن را برآورده نماید. حضور دال میل دیگری «سنجاقک» ناظر بر همین امر است. فیل کوچولو با دیدن زیبایی سنجاقک مسحور و مفتون این دال می‌شود و گمان می‌کند که می‌تواند فقدان موجود در خود را با آن پُر کند؛ بنابراین، به‌دنبال سنجاقک به‌راه می‌افتد و از این میل‌ورزی لذت می‌برد. در این حین، با اینکه ایگو از جانب دیگری بزرگ طرد شده است، تقاضا یا طلب آن همواره در ساختار روانی فیل کوچولو وجود دارد و برای وی بازنمایی می‌شود. دیدن حیوانات دیگری که در کنار مادرشان حضور داشتند، این تقاضا یا طلب را برای وی بازنمایی می‌کند: «فیل کوچولو و سنجاقک از کنار یک لک‌لک که جوجه‌اش را زیر بالش گرفته بود تا بخوابد، گذشتند» (مسیحا، ۱۳۹۵: ۱۰)، «از کنار یک زرافه که بچه‌اش را ناز می‌کرد تا بخوابد، گذشتند» (همان: ۱۲)، «از کنار تمساحی که بچه‌اش را تاب می‌داد گذشتند» (همان: ۱۴)، «از کنار یک قورباغه که برای بچه‌هایش قورقور آواز می‌خواند تا بخوابند، گذشتند» (همان: ۱۶). از طرفی، فیل کوچولو در مقام سوژه، میل داشت به‌دنبال سنجاقک برود و با تبعیت از آرمان من دیگری بزرگ فالوس را احراز و فقدان خود را پُر کند. از سویی دیگر، با دیدن لک‌لک، زرافه، تمساح، قورباغه و مادرهایشان، فیل کوچولو می‌خواست تقاضای ایگو به‌منزله‌ی من آرمانی را دوباره احیا کند؛ بنابراین بین میل سوژه و تقاضای ایگو در ساحت روانی فرد، کشاکشی پایان‌ناپذیر ایجاد می‌شود. به‌عقیده‌ی لکان، این کشاکش جز با «گذر از فانتزی بنیادین» پایان نمی‌یابد. این امر برای فیل کوچولو زمانی اتفاق می‌افتد که در ساحت ناخودآگاه پی می‌برد که تبعیت از زنجیره‌ی دلالت میل دیگری بزرگ، فقدان او را پُر نمی‌کند. دنبال‌کردن سنجاقک، بیش‌ازآنکه به فیل کوچولو چیزی بیفزاید، چیزی را از او کسر کرده و او با خسران مواجه شده است. سنجاقک در مقام فالوس به فقدان ارجاع می‌دهد. ناپدیدشدن او نیز ناظر بر همین امر است؛

بنابراین، فیل کوچولو می‌فهمد که باید از ادامه‌ی تبعیت از دال میل دیگری، صرف نظر نماید: «فیل کوچولو و سنجاقک رسیدند به یک تپه. هوا تاریک شده بود. سنجاقک پرواز کرد و رفت. فیل کوچولو خسته و تنها ماند» (همان: ۱۷).

زمانی که فیل کوچولو از ابژه‌ی مدّ نظر ایگو، یعنی مادرش، فاصله می‌گیرد، با اضطراب مواجه می‌شود و در این زمان، در مکانیسمی دفاعی، ناخودآگاه به دال «تخته‌سنگ» در مقام فانتزی پناهنده می‌شود؛ اما به‌زودی می‌فهمد که دال فانتزی نیز فقدان مذکور را پُر نخواهد کرد: «توی تاریکی، سایه‌ی تخته‌سنگ بزرگی را دید که مثل مادرش بود. فکر کرد مادرش آمده است دنبالش. از خستگی کنار تخته‌سنگ نشست. به تخته‌سنگ که هنوز از گرمای آفتاب گرم بود، تکیه داد و خوابش برد. صبح روز بعد از خواب بیدار شد. تازه تخته‌سنگ را دید و فهمید دیشب کنار مادرش خوابیده است» (همان). بچه‌های حیواناتی که در مسیر آن‌ها را می‌دید، همگی در کنار مادر خود به خواب رفته بودند؛ بنابراین، دیگری بزرگ به میانجی تخته‌سنگ در مقام دال فانتزی، می‌خواهد فیل کوچولو را هنوز در فرایند سوژه‌گی و تبعیت از زنجیره‌ی دال‌های میل خود نگه دارد.

فیل کوچولو جز با فرایندی روبه‌عقب^(۵) به خسران و کسرشدگی خود پی نمی‌برد. همچنین، جز با این فرایند، نمی‌تواند ابژه‌ی گمشده‌ی حقیقی خود را بیابد: «دور و برش را نگاه کرد. جای پاهای خودش را دید. فیل کوچولو با خودش گفت: «اگر از روی جای پاهایم برگردم، به همان جایی می‌رسم که از آن‌جا آمده‌ام و دید» (همان). او دوباره، در مسیر بازگشت بچه‌های حیوانات را کنار مادرشان می‌بیند. سرانجام، به مادرش می‌رسد. از منظر لکانی در چنین وضعیتی، دوباره سوژه با اضطراب مواجه می‌شود؛ زیرا با مازاد میل خود روبه‌رو شده است. گویا، مادرش همچنان فیل کوچولو را به‌مثابه سوژه‌ای اخته‌شناسایی و او را از «گردش برای یافتن صبحانه» در مقام دال ژوئیسانس محروم کرده است: «فیل کوچولو فکر کرد حالا مادرش می‌گوید، برویم دنبال صبحانه؛ اما مادرش این را نگفت» (همان: ۳۱).

نکته‌ی تکمیلی مهم درباره‌ی این داستان از منظر لکانی، این است که فیل کوچولو جز با گذر از فانتزی بنیادین در مقام خیال، نمی‌توانست با حقیقت دال میل خود و دیگری و البته فقدان خود و او روبه‌رو شود. مادر فیل کوچولو در مقام دیگری کوچک نیز هیچ‌گاه دال میل فیل کوچولو را برآورده نکرد، نه صرفاً به سبب اختگی فیل کوچولو، بلکه او نیز به اختگی دچار بوده است.

۴. نتیجه‌گیری

باتوجه‌به قراین به‌دست‌آمده از تحلیل لکانی معلم مورچه‌ها و فیل کوچولو کجا خوابیدی؟ نشان دادیم که نخست، شخصیت‌هایی مانند زنبور عسل، بچه‌اردک و در یک موضع کلاخ، به‌سبب دیدن تصویری خیالی از خود انسجام‌یافته در آینه‌ای که دیگری کوچک یا مادر آن را مقابل کودک گرفته، احساس یکپارچگی و تمامیت می‌کرده‌اند. تمنای کودکان تا آنجا برای فرد پایدار بود که وی با فقدان موجود در خود روبه‌رو نشده و ایگو را به‌منزله‌ی هویتی اخته‌شناسی نکرده بود. فیل کوچولو نیز پیشاپیش این تصویر خیالی را در آینه مشاهده؛ اما از طرفی دیگر، به‌سبب نداشتن فالوس، خود را در نزد مادرش سوژه‌ای اخته‌شناسایی کرده بود.

دوم، زمانی که فرد ایگو را به‌منزله‌ی موجودیتی اخته‌شناسایی می‌کند، برای اینکه بتواند دوباره من آرمانی خود را در مقام تمنایی کودکانه بازیابی نماید، وارد انطباق هویت ثانویه یا حیطه‌ی امر نمادین میل دیگری بزرگ می‌شود. در

این مرحله، فرد از زنجیره‌ی دلالت امر نمادین به امید احراز دوباره‌ی تمنای کودکانه‌ی پیشین، تبعیت می‌نماید؛ اما هر بار تلاش او به سبب بازنمایی شدن دال اضطراب، با شکست مواجه می‌شود. آرمان من که برآورده‌کننده‌ی دال میل دیگری بزرگ است، سبب حفظ سوژه در حیطه‌ی امر نمادین می‌شود و او را از پیشروی در حیطه‌ی امر واقع به سبب آسیب‌زا بودنش، باز می‌دارد؛ بنابراین تکرار تجربه‌ی لذت‌بخش تمنای کودکانه‌ی فرد با میل به علت‌بزه یا آگالمای دیگری بزرگ، همواره با شکست مواجه می‌شود. مشخصاً، این امر به صورت کامل در شخصیت‌فیل کوچولو بازنمایی شده است. او با گذر از فانتری بنیادین، متوجه می‌شود که تمام دال‌های زنجیره‌ی میل دیگری، تهی هستند و صرفاً به دال تهی دیگری ارجاع می‌دهند؛ باین حال، با وجود بازگشت به سوی مادر، نمی‌تواند تمنای کودکانه‌ی پیشین را تماماً بازنمایی و تکرار نماید.

یادداشت‌ها

(۱). باید آموزه‌های لکان را از دیدگاه نقد ادبی با توجه به مؤلفه‌ی «نسبیت‌گرایی»، به‌نوعی جزو نظریه‌های مخاطب‌محور به‌شمار آوریم (رک. ارجی، ۱۳۹۵: ۲۷)؛ به‌گونه‌ای که هر فرد در مقام سوژه‌ای کنشگر در مواجهه با متن در مقام دال برداشت‌های متفاوتی از فرد دیگر دارد. نظریه‌های مخاطب‌محور از دو وجه کلی بر ادبیات کودکان تأثیر می‌گذارد: ۱. زیبایی‌شناسی ۲. موضوعات و محتواهای نو (رک. همان: ۲۹). از این منظر، آموزه‌های لکان از وجه نخست، یعنی زیبایی‌شناسی، بر ادبیات کودک تأثیر به‌سزایی دارد. در وجه زیبایی‌شناسی با توجه به دیدگاه تفوق دال بر مدلول در نزد لکان، نه محتوایی که در ادبیات کودک برای وی تولید می‌شود، بلکه فرم آن نزد مخاطب حائز اهمیت است؛ زیرا صرفاً به‌میانجی فرم یا دال معنا در مقام مدلول به‌وجود می‌آید؛ بنابراین، کودک به معنا دسترسی نمی‌یابد؛ مگر اینکه از مسیری خیالی عبور کند. پیترو هانت در نقد، نظریه و ادبیات کودک اظهار می‌دارد: «بخش عمده‌ی این کتاب درباره‌ی این است که معنا، چگونه از متن ساخته می‌شود» (هانت، ۱۴۰۰: ۳۸). اگر از این عبارت بخواهیم خوانشی لکانی داشته باشیم، بیراهه نرفته‌ایم. معنا در مقام مدلول از متن یعنی دال تبعیت می‌کند و به میانجی آن به‌طور مداوم بازتولید می‌شود؛ بنابراین، می‌توان به یک اعتبار گفت که با توجه به ادعای هانت، دیدگاه لکان درباره‌ی شکل‌گیری معنا به تبعیت جابه‌جایی و همنشینی دال، در ادبیات کودک به‌صورت ویژه و برجسته تحقق می‌یابد.

(۲). «عقد‌های مرتبط با هر مرحله‌ی رشدی عبارت‌اند از عقد‌های «از شیر گرفته‌شدن»، عقد‌های «رخنه‌یابی» (Intrusion complex) و عقد‌های «ادیپ». [...] شاخصه‌ی هر عقد‌ه این است که یک تصویر خاص در مرکز فعالیت‌های کودک قرار می‌گیرد. در عقد‌های «از شیر گرفته‌شدن» این تصویر، سینه‌ی مادر است؛ در عقد‌های «رخنه‌یابی» تصویر آینه‌ای؛ و در عقد‌های «ادیپ»، تصویر پدر است» (نصرت‌نژاد، ۱۳۹۸: ۳۶ و ۳۷).

(۳). Jouissance از فعل فرانسوی Jouir است. این واژه در دو معنای کلی به کار گرفته شده است: I. لذت‌بردن؛ حظ‌بردن... II. صاحب چیزی بودن، مالک چیزی بودن؛ صاحب ثروت سرشار بودن» (مشیری، ۱۳۷۱: ۲۸۵). ژوئیسانس در اصطلاح مدنظر لکانی، دال لذت توأم با رنجی است که یا دیگری بزرگ آن را تصرف می‌کند و سوژه از آن محروم می‌ماند یا سوژه آن را تصرف کرده و دیگری از آن محروم است.

(۴). سوژه‌ی منحرف (pervert) یکی از سه ساختار روانی روان‌نژندی، انحراف و روان‌پریشی است. انحراف از منظر لکان، به‌معنای انحراف از دال میل حقیقی خویشتن و برآورده‌کردن دال میل دیگری است. انحراف خود به چند دسته تقسیم می‌شود،

از جمله منحرف سادیستی (دگرآزار) و منحرف مازوخیستی (خودآزار)، منحرف فetišیست و منحرف عورت‌نما. مهم‌ترین سیمپتوم یا نشانه‌ی منحرف این است که اختگی خود را کاملاً انکار می‌کند.

(۵). فرایند روبه‌عقب (retro active): دلالت چند ویژگی اساسی دارد: «[نخست این که] دلالت یا معنا مبتنی بر وجود سوژه‌ای که پیام (و نه معنای آن) را تولید می‌کند، ممکن می‌شود [دوم اینکه] در هر زنجیره‌ی دلالت، هر دال به دال دیگر اشاره می‌کند، نه به مدلولی [و سوم این که] دلالت وقتی شکل می‌یابد که حرکت مجاز قطع شود و سپس حرکتی روبه‌عقب [=Retro active] شکل بگیرد» (وقفی‌پور، ۱۳۹۸: ۴۴ و ۴۵).

منابع

- احمدسلطانی، منیره. (۱۳۸۳). «تأثیر روابط بینا فرهنگی در عناصر ادبی، زیبایی‌شناسی و فرم ادبیات کودک و نوجوان». پژوهش‌نامه‌ی ادبیات کودک و نوجوان، شماره‌ی ۳۸، صص ۶۰-۶۴.
- ارجی، علی‌اصغر. (۱۳۹۵). مجموعه مقالات نخستین همایش دوسالانه‌ی ادبیات کودک و مطالعات کودکی «ادبیات دیروز، کودک امروز». به‌کوشش حسین شیخ‌رضائی، تهران: مؤسسه‌ی خانه‌ی کتاب.
- آسون، پل لوران. (۱۳۹۹). لکان. ترجمه‌ی مرضیه خزائی و مهرگان نظامی‌زاده، تهران: ثالث.
- بهرامی‌کمیل، نظام. (۱۳۸۴). «نظریه‌پردازی برای دوران کودکی (جامعه‌شناسی دوران کودکی)». پژوهش‌نامه ادبیات کودک و نوجوان، شماره‌ی ۴۱، صص ۸۲-۹۱.
- بوتبی، ریچارد. (۱۴۰۰). مرگ و میل: نظریه‌ی روان‌کاوی در بازگشت لکان به فروید. تهران: بیدگل.
- پرتو، رمضان. (۱۳۹۵). کودک و قصه. ترجمه‌ی عباس فرهادی توپکانلو، قم: عموعلوی.
- حسن‌زاده، علیرضا و همکاران. (۱۳۹۵). کودکان و جهان افسانه. تهران: پژوهشکده‌ی مردم‌شناسی افکار.
- خومحمدی‌خیرآبادی، سعید. (۱۳۸۳). «در قلمرو ادبیات و شعر کودک». مجموعه مقالات همایش ادبیات کودک و نوجوانان، به‌اهتمام محمدحسین قرشی، دانشگاه بیرجند.
- دریدا، ژاک و لاکان، ژاک. (۱۳۹۵). بر سر کوه موریه: ادبیات در سر، مقدمه‌ای بر نام‌های پدر. ترجمه‌ی مینا جعفری‌ثابت، تهران: چترنگ.
- ژیژک، اسلاوی. (۱۳۸۵). به برهوت حقیقت خوش آمدید. ترجمه‌ی فتاح محمدی، تهران: هزاره‌ی سوم.
- سهرابی، محمد. (۱۳۹۳). معلم مورچه‌ها. تهران: سوره‌ی مهر.
- سیدآبادی، علی‌اصغر. (۱۳۸۵). «بدن کودک و پایان‌پذیری ادبیات کودکان». پژوهش‌نامه ادبیات کودک و نوجوان، شماره‌ی ۴۴، صص ۳۱-۳۶.
- شیخ‌الاسلامی، حسین. (۱۳۸۵). «کودکی در آینه (نگاهی شکل‌شناسانه به رابطه‌ی ادبیات کودک و ارزش‌های مسلط زندگی)». پژوهش‌نامه ادبیات کودک و نوجوان، شماره‌ی ۴۵ و ۴۶، صص ۴۸-۵۸.
- طایفی، شیرزاد. (۱۴۰۲). «از فقدان تا مازاد در کلام: خوانش لکانی داستان‌های قصر پرنندگان غمگین و سگته قبلی». پژوهش‌نامه ادبیات کردی، سال ۹، شماره‌ی ۱ (پیاپی ۱۵)، صص ۱-۱۶.

قاسم‌زاده، سیدعلی و همکاران. (۱۴۰۰). «فرایند سه مرحله‌ای روایت در ادبیات کودک و نوجوانان (بر اساس نظریه‌ی ماریا نیکولایو)». *مطالعات ادبیات کودک*، شماره‌ی ۱ (پیاپی ۲۳)، صص ۱۴۱-۱۶۶.

<https://doi.org/10.22099/jcls.2020.35110.174>

کلرو، ژان پی.یر. (۱۳۹۸). *واژگان لکان*. ترجمه‌ی کرامت موللی، تهران: نی.
گرِنِبی، اورویل. (۱۳۹۹). *ادبیات کودک*. ترجمه‌ی آرش خوش‌صفا، تهران: حکمت کلمه.
لاکان، ژاک. (۱۳۹۸). *آموزه‌های من*. ترجمه‌ی احسان کیانی‌خواه، تهران: حرفه‌ی نویسنده.
لواپن، استیون زد. (۱۳۹۵). *لکان در قابی دیگر*. ترجمه‌ی مهدی ملک، تهران: شوَند.
لوکلر، سرژ. (۱۴۰۰). *کودکی کشته می‌شود: درباب خودشیفتگی آغازین و رانه‌ی مرگ*. ترجمه‌ی علی حسن‌زاده، تهران: لگا.

محمدی، محمدهادی. (۱۳۷۸). *فانتزی در ادبیات کودکان*. تهران: روزگار.
مسیحا، میترا. (۱۳۹۵). *فیل کوچولو کجا خوابیدی؟*. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
مشیری، مهشید. (۱۳۷۱). *فرهنگ افعال فرانسه (الفبائی - قیاسی)*. تهران: سروش.
مقدم، آزاده. (۱۳۵۴). *شعر نوجوانان و کودکان در ده قرن (از پنجاه شاعر متقدم و معاصر)*. مشهد: دانشگاه فردوسی.
مکتبی‌فرد، لیلا و منصوریان، یزدان. (۱۳۹۱). «تبارشناسی پژوهش‌های ادبیات کودکان از منظر روش‌شناختی». *مطالعات*

ادبیات کودک، سال ۳، شماره‌ی ۱ (پیاپی ۵)، صص ۱۳۷-۱۵۲. <https://doi.org/10.22099/jcls.2012.427>

ملک‌زاده، علیرضا. (۱۴۰۰). *فرهنگ‌نامه مطبوعات کودک و نوجوان*. به‌مقدمه‌ی سیدفرید قاسمی، تهران: افق ملک.
موللی، کرامت. (۱۳۹۸). *مقدماتی بر روان‌کاوی لکان: منطق و توپولوژی*. تهران: دانژه.
نصرت‌نژاد، وحید. (۱۳۹۸). *من کیست؟ تو چه می‌خواهی؟: روان‌پریشی از منظر ژاک لکان*. تهران: سیب سرخ.
هانت، پیت. (۱۴۰۰). *نقد، نظریه و ادبیات کودک*. ترجمه‌ی سهراب رضوانی و امین ایزدپناه، تهران: مدرسه.
وقفی‌پور، شهریار. (۱۳۹۸). *ایده روان‌کاوی: مقدمه‌ای بر ساختارهای روانی (روان‌نژندی، انحراف، روان‌پریشی)*. تهران: سیب سرخ.