

بررسی قابلیت های پویانمایی « بچه زرنگ »

بر اساس نظریه همذات پنداری و مشارکت روایی

مریم جلالی^۱

چکیده

پویانمایی های امروزی، به ویژه در حوزه کودک، از ابزارهای سرگرمی صرف فراتر رفته و به رسانه های پیچیده ای برای شکل دهی شناخت، عاطفه و کنش اجتماعی تبدیل شده اند. این پژوهش با هدف تبیین سازوکارهای روایی اثرگذار در پویانمایی ایرانی، به تحلیل سینمایی «بچه زرنگ» (۱۴۰۲) بر اساس چارچوب نظری همذات پنداری و مشارکت روایی پرداخته است. روش تحقیق، کیفی از نوع تحلیل روایت نظریه محور بوده و داده ها از طریق مشاهده مکرر و کدگذاری هدایت شده توسط مؤلفه های نظریه استخراج شدند. یافته های کلیدی نشان می دهد این اثر با به کارگیری هوشمندانه ی شخصیت قهرمان هم سن و باورپذیر (محسن)، پیرنگ ماجراجویانه همراه با تعلیق پویا، فضا سازی فرهنگی آشنا و گفت و گوهای طنزآمیز، بستر مناسبی برای غرق شدگی روایی مخاطب کودک فراهم می کند. این فرآیند منجر به کاهش مقاومت شناختی در برابر پیام های مستقیم اخلاقی شده و درونی سازی غیرتحمیلی ارزش هایی مانند مسئولیت پذیری، دوستی و حفاظت از محیط زیست را ممکن می سازد. در مجموع، این مطالعه مؤید آن است که کارآمدی پیام در پویانمایی کودک، بیش از هر چیز تابع کیفیت روایت و توانایی آن در ایجاد همذات پنداری عاطفی-شناختی است. یافته ها علاوه بر گسترش ادبیات نظری در حوزه رسانه و کودک، الگویی عینی برای خلق آثار روایی تأثیرگذار در صنعت پویانمایی ایران ارائه می دهد.

واژگان کلیدی: پویانمایی کودک، همذات پنداری، مشارکت روایی، تحلیل روایت، بچه زرنگ، رسانه و فرهنگ.

۱. مقدمه و بیان مسئله

در دهه‌های اخیر، پویانمایی به یکی از پرنفوذترین رسانه‌های دیداری - شنیداری در حوزه کودک و نوجوان تبدیل شده است؛ رسانه‌ای که کارکرد آن به سرگرمی محدود نمی‌شود و به‌طور فزاینده‌ای در شکل‌دهی نگرش‌ها، هیجان‌ها، ارزش‌ها و الگوهای رفتاری کودکان نقش ایفا می‌کند. بر اساس گزارش یونسکو (۲۰۲۱)، کودکان در بسیاری از کشورها به‌طور متوسط روزانه بین دو تا سه ساعت در معرض محتوای تصویری قرار دارند و بخش قابل توجهی از این زمان به تماشای پویانمایی اختصاص می‌یابد. پژوهش‌های والکنبرگ و پیتر نشان می‌دهد که تجربه رسانه‌ای در دوران کودکی، به‌ویژه در قالب روایت‌های داستانی تصویری، بر فرایند رشد هویتی کودکان تاثیرگذار است (والکنبرگ و پیتر، ۲۰۱۳). کودکان به‌دلیل ویژگی‌های رشدی، مرز انعطاف‌پذیرتری میان خیال و واقعیت دارند و روایت‌های تصویری را به نوعی تجربه می‌کنند. روایت برای مخاطب کودک راهی برای معنابخشی به جهان اجتماعی و تمرین نقش‌های مختلف زندگی آنان است. در چنین بستری، عناصر روایی پویانمایی - از جمله شخصیت‌پردازی، پیرنگ، تعلیق، کشمکش، فضا، گفت‌وگو و زاویه دید - نقشی تعیین‌کننده در میزان اثرگذاری ایفا می‌کنند. مطالعات تجربی نشان داده‌اند که کودک زمانی بیشترین تأثیر را از یک اثر رسانه‌ای می‌پذیرد که بتواند خود را به‌لحاظ ذهنی و هیجانی در جهان داستان سهیم بداند (باسل و بیلاندریچ، ۲۰۰۹).

با وجود رشد قابل توجه تولید پویانمایی در ایران، به‌ویژه در قالب آثار سینمایی کودک و نوجوان، بخش عمده‌ای از پژوهش‌های داخلی همچنان بر تحلیل‌های پیام‌محور، شناسایی مضامین اخلاقی یا ارزیابی صریح ارزش‌ها تمرکز دارند. این رویکرد ضروری، همچنان تصویر کاملی از چگونگی اثرگذاری رسانه بر کودک ارائه نشده است. پژوهش‌های نوین در حوزه روان‌شناسی رسانه نشان می‌دهند که اثرگذاری رسانه‌ای الزاماً حاصل انتقال مستقیم پیام نیست؛ و بیش از هر چیز به میزان درگیری مخاطب با روایت و همذات‌پنداری او با شخصیت‌های داستانی وابسته است (والکنبرگ، ۲۰۱۴). به عبارت دیگر، «چگونگی روایت» اغلب مهم‌تر از «آنچه روایت می‌شود» است.

در چارچوب نظری «همذات‌پنداری و مشارکت روایی» با تأکید بر نقش فعال مخاطب، بیان می‌شود که کودک زمانی پیام‌های اثر را می‌پذیرد و درونی می‌سازد که خود را به‌طور ذهنی در متن روایت ادغام کند. همذات‌پنداری با شخصیت‌ها موجب کاهش مقاومت شناختی کودک در برابر پیام می‌شود و مشارکت روایی، زمینه‌ای برای

یادگیری غیرمستقیم، عاطفی و تخیلی فراهم می‌سازد (والکنبرگ و پیتز، ۲۰۱۳). مطالعات نشان داده‌اند کودکانی که با قهرمان داستان همذات‌پنداری می‌کنند، پیام‌ها را پایدارتر و بدون واکنش دفاعی می‌پذیرند (والکنبرگ، ۲۰۱۴). با این حال، بررسی نظام‌مند این فرایند در پویانمایی‌های ایرانی، به‌ویژه آثار سینمایی پرمخاطب، همچنان بسیار محدود است. در این میان، پویانمایی سینمایی «بچه زرنگ» (۱۴۰۲) به‌عنوان یکی از آثار شاخص سال‌های اخیر، نمونه‌ای قابل‌تأمل برای تحلیل روایی به‌شمار می‌رود. این انیمیشن با فروش قابل‌توجه و استقبال گسترده مخاطبان کودک و خانواده‌ها، نشان داده است که توانسته ارتباطی روایی با مخاطب برقرار کند. «بچه زرنگ» تلاشی آگاهانه برای تلفیق ساختار ماجراجویانه مدرن با مضامین بومی، فرهنگی و حتی دینی است و از عناصر متعددی چون قهرمان کودک، شخصیت‌های حیوانی نمادین، طنز زبانی، تعلیق، فضاهای آشنای ایرانی و سیر تدریجی تحول شخصیت بهره می‌برد. این ویژگی‌ها، اثر را به متنی روایی تبدیل می‌کند که بالقوه ظرفیت بالایی برای همذات‌پنداری و مشارکت فعال مخاطب کودک دارد.

نکته مهم آن است که این انیمیشن، برخلاف بسیاری از آثار آموزشی، از بیان مستقیم و موعظه‌گرایانه پیام‌های اخلاقی پرهیز می‌کند و مفاهیمی چون حفاظت از طبیعت، مسئولیت‌پذیری، دوستی، توکل و امکان بازگشت اخلاقی را در دل تجربه دراماتیک و سفر شخصیتی قهرمان جای می‌دهد. چنین رویکردی دقیقاً با توصیه‌های نظریه همذات‌پنداری و مشارکت روایی هم‌سو است که بر انتقال غیرتحمیلی از طریق تجربه داستانی تأکید دارد. با وجود این قابلیت‌ها، پرسش اساسی آن است که پویانمایی «بچه زرنگ» دقیقاً از چه مسیرهای روایی و با چه شیوه‌ای مخاطب کودک و نوجوان را درگیر می‌کند و پیام‌های خود را به‌صورت درونی منتقل می‌سازد. فقدان پژوهشی که به‌صورت منسجم و نظریه‌محور، عناصر روایی این اثر را در پرتو نظریه همذات‌پنداری و مشارکت روایی تحلیل کند، خلأیی معنادار در ادبیات مطالعات پویانمایی کودک در ایران ایجاد کرده است. از این‌رو، مسئله اصلی پژوهش حاضر بررسی این نکته است که قابلیت‌های روایی پویانمایی «بچه زرنگ» چگونه از طریق فعال‌سازی فرایندهای همذات‌پنداری و مشارکت روایی، زمینه اثرگذاری شناختی بر مخاطب بالقوه (کودک و نوجوان) را فراهم می‌کند. پاسخ به این پرسش می‌تواند افزون بر گسترش دانش نظری در حوزه مطالعات رسانه کودک، الگویی کاربردی برای تولید پویانمایی‌های آینده ارائه دهد.

۲. پیشینه پژوهش

بر پایه مبانی نظری همذات‌پنداری و مشارکت روایی، پیشینه این پژوهش بر مطالعاتی استوار است که نشان می‌دهد روایت‌های دیداری با شخصیت‌پردازی قوی از طریق فعال‌سازی فرایندهای هیجانی و شناختی، نگرش و رفتار کودکان را به‌صورت غیرمستقیم تحت تأثیر قرار می‌دهند. پژوهش‌های «کریگ اندرسون» و همکارانش

(۲۰۱۰) نشان می‌دهد که محتوای رسانه‌ای، به‌ویژه در قالب روایت‌های جذاب دیداری، تأثیرات قابل‌توجهی بر هیجان و رفتار اجتماعی مخاطبان دارد. این یافته‌ها بر این نکته تأکید می‌کنند که روایت‌های تصویری، اگر با شخصیت‌پردازی قوی همراه باشند، می‌توانند امرهمذات‌پنداری را فعال کرده و پیام‌های ارزشی یا رفتاری را به‌صورت غیرمستقیم منتقل کنند. از سوی دیگر، «هدر کیرکوریان»، «الن وارثلا» و «دنیل اندرسون» (۲۰۰۸) در پژوهش خود درباره یادگیری کودکان از رسانه‌ها نشان داده‌اند که محتوای روایی متناسب با سن، به‌ویژه در قالب پویانمایی، غالباً باعث افزایش توجه، یادگیری و درگیری شناختی کودکان می‌شود. پژوهش‌های «مونیک بویزن» و «پتی والکنبرگ» (۲۰۱۳) بر نقش خانواده، زمینه فرهنگی و سبک‌های فرزندپروری در تعدیل اثرات رسانه‌ای تأکید دارند. این تحقیق گویای آن است که اثرگذاری یک پویانمایی در تعامل با شرایط اجتماعی و فرهنگی مخاطب معنا پیدا می‌کند. با توجه به ماهیت کیفی پژوهش حاضر و تمرکز آن بر تحلیل محتوای نظریه‌محور، ارائه یک مدل کمی با متغیرهای عملیاتی‌شده و روابط علی ضروری نیست. توجه این نکته در تحلیل پویانمایی «بچه زرنگ» اهمیت ویژه‌ای دارد، زیرا مخاطب اصلی آن کودکان ایرانی با زمینه‌های فرهنگی مشخص هستند. مرور این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که تحلیل علمی یک اثر پویانمایی، بدون توجه به نظریه‌های همذات‌پنداری، مشارکت روایی و تفاوت‌های فردی مخاطبان، تحلیلی ناقص خواهد بود. مدل حساسیت تفاوتی والکنبرگ و پیتر چارچوبی فراهم می‌کند که در آن می‌توان بررسی کرد چگونه ویژگی‌های شخصیتی و رشدی کودکان، موجب همذات‌پنداری قوی‌تر با شخصیت اصلی پویانمایی «بچه زرنگ» می‌شود و این همذات‌پنداری چگونه از طریق مشارکت روایی، پیام‌های اخلاقی، اجتماعی و شناختی اثر را در ذهن مخاطب نهادینه می‌کند.

۳. چارچوب مفهومی

نظریه «همذات‌پنداری و مشارکت روایی»^۲ یکی از نظریه‌های مهم و تأثیرگذار در حوزه روان‌شناسی رسانه و مطالعات ارتباطات، به‌ویژه در زمینه مخاطب کودک و نوجوان است که خاستگاه اصلی آن به پژوهش‌های پاتریشیا والکنبرگ و یوهان پیتر بازمی‌گردد. این نظریه با فاصله‌گرفتن از رویکردهای خطی و انتقال مستقیم پیام، مخاطب را به‌عنوان فاعلی فعال در فرایند معناسازی در نظر می‌گیرد و بر این باور است که اثرگذاری رسانه‌ای بیش از آنکه حاصل «محتوای صریح پیام» باشد، نتیجه «درگیرشدن مخاطب با روایت» و «همذات‌پنداری او با شخصیت‌های داستانی» است (والکنبرگ و پیتر، ۲۰۱۳). در این دیدگاه، روایت رسانه‌ای شبکه‌ای از تجربه‌های

² Narrative Engagement & Identification

عاطفی، شناختی و تخیلی را فعال می‌کند که مخاطب، به‌ویژه کودک، از طریق آن‌ها پیام‌ها، ارزش‌ها و الگوهای رفتاری را درونی می‌سازد.

مفهوم محوری نخست در این نظریه، «همذات‌پنداری»^۳ است. همذات‌پنداری فرایندی روان‌شناختی است که طی آن مخاطب به‌طور موقت خود را جای شخصیت داستانی می‌گذارد، اهداف و انگیزه‌های او را متعلق به خود می‌پندارد و تجربه‌های هیجانی شخصیت را همچون تجربه‌های شخصی خویش احساس می‌کند. والکنبرگ و پیتر همذات‌پنداری را چنین تعریف می‌کنند: «همذات‌پنداری سازوکاری است که از طریق آن شخصیت‌های رسانه‌ای به‌طور موقت به بخشی از خود مفهوم بیننده تبدیل می‌شوند» (همان) در این وضعیت، مرز میان «من واقعی» و «من روایی» کمرنگ می‌شود و مخاطب دیگر ناظر بیرونی داستان نیست و به‌لحاظ ذهنی و عاطفی در جهان روایت حضور پیدا می‌کند. به‌باور این نظریه، همذات‌پنداری زمانی شکل می‌گیرد که روایت امکان دسترسی مخاطب به جهان درونی شخصیت را فراهم کند؛ یعنی ترس‌ها، تردیدها، امیدها و کشمکش‌های او به‌گونه‌ای روایت شوند که برای مخاطب قابل درک و ملموس باشند. شباهت ادراکی میان مخاطب و شخصیت، به‌ویژه از نظر سن، دغدغه‌ها و موقعیت‌های زیستی، و نیز انتخاب زاویه دیدی که روایت را هم‌راستا با تجربه شخصیت اصلی پیش می‌برد، نقش تعیین‌کننده‌ای در تقویت این فرایند دارد (همان)

در کنار همذات‌پنداری، مفهوم «مشارکت روایی»^۴ قرار دارد که به میزان غوطه‌وری ذهنی، شناختی و عاطفی مخاطب در جهان داستان اشاره می‌کند. باسل و بیلاندرزیچ (۲۰۰۹) مشارکت روایی را چنین تعریف می‌کنند: «مشارکت روایی به درجه‌ای اطلاق می‌شود که فرد در جهان روایت غرق می‌شود». والکنبرگ و پیتر با توسعه این مفهوم در زمینه رسانه کودک، مشارکت روایی را پدیده‌ای چندبعدی می‌دانند که هم‌زمان در سطوح شناختی، عاطفی و تخیلی عمل می‌کند. در سطح شناختی، کودک با دنبال کردن پیرنگ، پیش‌بینی رویدادها و تلاش برای فهم روابط علی داستان درگیر می‌شود. در سطح عاطفی، کودک هیجان‌های شخصیت را تجربه می‌کند، برای او نگران می‌شود و پیروزی یا شکست او را به‌لحاظ احساسی سهم می‌شود. در سطح تخیلی نیز کودک خود را در موقعیت‌های داستان تصور می‌کند و روایت را همچون فضایی برای تجربه غیرمستقیم زندگی به‌کار می‌گیرد.

یکی از مهم‌ترین دستاوردهای نظریه همذات‌پنداری و مشارکت روایی، تبیین رابطه میان درگیر شدن روایی و فرایند یادگیری است. پژوهش‌های والکنبرگ نشان می‌دهد هنگامی که کودک با شخصیت‌های داستانی همذات‌پنداری می‌کند، مقاومت شناختی او در برابر پیام‌های ارزشی و اخلاقی کاهش می‌یابد و پیام‌ها را به‌عنوان

³ Identification

⁴ Narrative Engagement

بخشی از تجربه روایی می‌پذیرد. والکنبرگ در این باره می‌نویسد: «کودکان زمانی از روایت‌ها مؤثرتر می‌آموزند که با قهرمان داستان همذات‌پنداری کنند، زیرا همذات‌پنداری از شدت مقاومت شناختی و ضداستدلال‌سازی می‌کاهد» (والکنبرگ، ۲۰۱۴). از این منظر، روایت به بستری برای یادگیری عاطفی و ارزشی تبدیل می‌شود.

این فرایند در مخاطب کودک و نوجوان شدت و اهمیت بیشتری دارد، زیرا کودکان به‌طور طبیعی مرز انعطاف‌پذیرتری میان خیال و واقعیت دارند و روایت را ابزاری برای تجربه جهان اجتماعی تلقی می‌کنند. والکنبرگ، پیتر و شوتن تأکید می‌کنند که شخصیت‌های رسانه‌ای برای کودکان اغلب نقش «الگوهای اجتماعی و همراهان عاطفی» را ایفا می‌کنند (والکنبرگ، پیتر و شوتن، ۲۰۰۶). در نتیجه، کودک آن‌ها را در سطح هیجانی و هویتی درونی می‌سازد.

بر اساس این نظریه، همذات‌پنداری و مشارکت روایی حاصل طراحی آگاهانه عناصر روایی است و به‌طور خودبه‌خود رخ نمی‌دهد. عناصری چون شخصیت‌پردازی باورپذیر، روایت تدریجی کشمکش‌ها، استفاده از طنز برای کاهش اضطراب، ایجاد تعلیق برای حفظ توجه و انتخاب زاویه دیدی همدلانه، از جمله عواملی هستند که مشارکت مخاطب کودک را افزایش می‌دهند. والکنبرگ و پیتر تصریح می‌کنند که ویژگی‌های روایی مانند شباهت شخصیت به مخاطب، جذابیت عاطفی و تعلیق، به‌ویژه در میان مخاطبان کم‌سن‌وسال، نقش اساسی در تقویت همذات‌پنداری و مشارکت روایی ایفا می‌کنند (والکنبرگ، پیتر، ۲۰۱۳).

از منظر کاربردی، نظریه همذات‌پنداری و مشارکت روایی توضیح می‌دهد که چرا روایت‌های موفق کودکان به‌جای تأکید مستقیم بر پیام‌های اخلاقی، بر «سفر شخصیت» تمرکز می‌کنند و اجازه می‌دهند کودک ارزش‌ها را از دل تجربه داستانی کشف کند. در این چارچوب، پذیرش پیام نتیجه مشارکت داوطلبانه مخاطب در جهان روایت است. به همین دلیل، این نظریه یکی از مناسب‌ترین چارچوب‌های تحلیلی برای بررسی تأثیرگذاری پویانمایی‌های کودک و نوجوان به‌شمار می‌رود و امکان پیوند منسجم میان روایت، لذت زیبایی‌شناختی و کارکرد تربیتی اثر را فراهم می‌کند. سایپ در مقاله «واکنش کودکان نسبت به رسانه تصویری»، به نتایج فراوانی دست پیدا کرده است. هفتاد و سه درصد از کودکان، واکنش‌های تحلیلی به‌صورت ناخودآگاه نسبت به این نوع رسانه‌ها داشتند. به‌طوری‌که آنان در واکنش تحلیلی، راجع به محتوای رسانه نظر می‌دادند. در این تحلیل‌ها سه نکته مهم تفسیر، شخصی‌سازی و زیبایی‌شناسی مشهود بوده است. کودکان در «تفسیرها» درکشان را از ماجرا بیان می‌کردند و در «شخصی‌سازی» با همذات‌پنداری از تجربه‌های مشترک با شخصیت در عالم واقع یا خیال حرف می‌زدند و

«بهره زیبایی شناسانه» نیز بخشی از عکس‌العمل کودکان در استفاده از این رسانه بوده (سایپ، ۲۰۰۰) و آنان با استفاده از این بستر به داستان و خلق عبارت‌های نو می‌پرداختند.

۴. روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع کیفی و توصیفی - تحلیلی است و با بهره‌گیری از رویکرد «تحلیل محتوای نظریه‌محور» انجام شده است. در این رویکرد، چارچوب مفهومی پیشینی که از نظریه استخراج می‌شود، به‌عنوان لنز تحلیلی و تفسیری برای مطالعه متن به کار می‌رود و فرایند تحلیل در تعامل مستمر با مفاهیم نظری شکل می‌گیرد. چارچوب نظری اصلی این پژوهش، نظریه «همذات‌پنداری و مشارکت روایی» است که بر اساس دیدگاه‌های والکنبرگ و پیتر (۲۰۱۳) و یافته‌های تکمیلی آن در حوزه روان‌شناسی رسانه کودک تدوین شده و تأکید آن بر نقش فعال مخاطب در تجربه روایت و درونی‌سازی پیام‌هاست.

جامعه پژوهش شامل پویانمایی‌های بلند سینمایی کودک و نوجوان تولیدشده در ایران است و نمونه پژوهش به‌صورت هدفمند و بر پایه ملاک‌های نظری انتخاب شده است. در این میان، پویانمایی سینمایی «بچه زرنگ» (۱۴۰۲) به‌عنوان نمونه موردی اصلی برگزیده شد؛ اثری که در گونه کودک و نوجوان قرار می‌گیرد، از روایت داستانی منسجم و شخصیت‌محور برخوردار است، عناصر فرهنگی، بومی و دینی را به‌صورت توأمان در خود جای داده و با استقبال قابل توجه مخاطبان در جریان اصلی تولیدات پویانمایی معاصر ایران قرار گرفته است. افزون بر این، ساختار روایی اثر ظرفیت قابل توجهی برای شکل‌گیری همذات‌پنداری و مشارکت روایی مخاطب کودک و نوجوان فراهم می‌آورد و از این رو، نمونه‌ای مناسب برای تحلیل نظریه‌محور محسوب می‌شود.

واحد تحلیل در این پژوهش، کل روایت پویانمایی «بچه زرنگ» در نظر گرفته شده است؛ با این حال، برای دستیابی به دقت و عمق تحلیلی بیشتر، واحد ثبت به‌صورت خردتر تعریف شده و صحنه‌ها و سکانس‌های برجسته، شخصیت‌ها و روابط میان آن‌ها، عناصر پیرنگ از جمله گره‌افکنی، تعلیق، کشمکش، گفت‌وگوها و کنش‌های معنادار، و نیز عناصر فضا‌ساز همچون زمان، مکان و اتمسفر را در بر می‌گیرد. این واحدهای تحلیلی، امکان بررسی جزئی و مرحله‌به‌مرحله عملکردهای روایی اثر را فراهم کرده‌اند. بر مبنای نظریه همذات‌پنداری و مشارکت روایی، مقوله‌های تحلیلی پژوهش به‌صورت هدایت‌شده و استنتاجی استخراج شده‌اند. این مقوله‌ها شامل قابلیت‌های همذات‌پنداری، همچون شباهت شخصیتی، دسترسی به جهان درونی قهرمان، مسیر خطا تا اصلاح و ایجاد امنیت عاطفی؛ ابعاد مشارکت روایی در سطوح شناختی، عاطفی و تخیلی؛ عناصر روایی مؤثر مانند شخصیت‌پردازی، پیرنگ، تعلیق، کشمکش، طنز، گفت‌وگو و زمان و مکان؛ و در نهایت پیامدهای تربیتی و

روان‌شناختی محتمل، نظیر کاهش مقاومت شناختی، درونی‌سازی ارزش‌ها و یادگیری عاطفی است. این مقوله‌ها به‌عنوان کدهای اصلی تحلیل عمل کرده و مصادیق عینی آن‌ها در بطن روایت فیلم شناسایی، استخراج و تفسیر شده‌اند.

داده‌های پژوهش از طریق مشاهده مکرر، دقیق و هدفمند پویانمایی گردآوری شده است. اثر در چند نوبت مشاهده و در هر مرحله تمرکز تحلیل بر یکی از لایه‌های روایی، از جمله شخصیت‌پردازی، پیرنگ، گفت‌وگو، فضا و کشمکش قرار داده شد. هم‌زمان، یادداشت‌برداری تحلیلی و ثبت شواهد روایی انجام گرفت و داده‌ها به‌طور مستمر با مفاهیم و مقوله‌های نظری تطبیق داده شدند. تحلیل داده‌ها در چند مرحله متوالی صورت گرفت. ابتدا آشنایی عمیق با متن روایی اثر از طریق مشاهده کلی حاصل شد، سپس کدگذاری اولیه بر اساس مؤلفه‌های نظری همذات‌پنداری و مشارکت روایی انجام گرفت. در مرحله بعد، کدها در قالب مقوله‌های مفهومی سازمان‌دهی شدند و داده‌ها در پرتو مبانی نظری و پژوهش‌های پیشین مورد تفسیر قرار گرفتند. در نهایت، بازبینی تحلیلی به‌منظور اطمینان از انسجام، پیوستگی و منطق استنتاج‌ها صورت پذیرفت. در این فرایند، تحلیل‌ها بر پایه ساختار متن روایی و ظرفیت‌های بالقوه تجربه مخاطب کودک انجام شده‌اند.

برای افزایش روایی پژوهش، از روش مثلث‌سازی نظری استفاده شد؛ بدین معنا که یافته‌ها صرفاً به یک منبع نظری محدود نمانده و با پژوهش‌های مرتبط در حوزه روان‌شناسی کودک، مطالعات روایت و پویانمایی تطبیق داده شده‌اند. همچنین، استناد به شواهد عینی و مشخص از متن فیلم، همچون صحنه‌ها، شخصیت‌ها و کنش‌های روایی، اعتبار تبیین‌ها و استنتاج‌ها را تقویت کرده است. پایایی پژوهش نیز از طریق شفاف‌سازی مراحل تحلیل، تعریف دقیق مقوله‌ها و تبیین منطق استنتاجی حفظ شده است؛ به‌گونه‌ای که پژوهش قابلیت بازخوانی، پیگیری تحلیلی و بازتفسیر توسط پژوهشگران دیگر را داراست. در نهایت، لازم به ذکر است که این پژوهش به تحلیل یک نمونه موردی محدود شده و نتایج آن ناظر به قابلیت‌های بالقوه اثرگذاری پویانمایی بر مخاطب کودک و نوجوان است. از این‌رو، یافته‌ها ماهیتی تبیینی و نظری دارند. با این حال، چارچوب تحلیلی ارائه‌شده می‌تواند مبنایی برای پژوهش‌های آینده، به‌ویژه مطالعات تجربی، تطبیقی و بین‌رشته‌ای در حوزه پویانمایی کودک و نوجوان قرار گیرد.

۵. یافته‌های پژوهش

در پویانمایی «بچه زرنگ»، عناصر روایی برای خلق یک داستان جذاب و پرکشش طراحی شده‌اند و به‌صورت کاملاً هدفمند در خدمت تأمین نیازهای سه‌گانه کودک یعنی شناختی، عاطفی و رفتاری قرار گرفته‌اند. آنچه این

اثر را از یک داستان صرفاً سرگرم‌کننده فراتر می‌برد، تلفیق لذت داستانی با تغذیه‌ی نیازهای کودکان است؛ به‌گونه‌ای که هر عنصر روایی، هم ابزار سرگرمی است و هم واسطه‌ای برای رشد و معنا. در ادامه، این پیوند در قالب تحلیلی پیوسته بررسی می‌شود.

۵-۱ قابلیت‌های همذات‌پنداری در شخصیت‌پردازی

در هر پویانمایی، شخصیت‌ها برای ارتباط با مخاطب، طراحی می‌شوند. این شخصیت‌ها می‌توانند انسان، حیوان، طبیعت یا حتی اشیاء غیرزنده باشند. (مک کی، ۱۹۹۷) شخصیت‌ها در پویانمایی‌ها به اشکال مختلف دیده می‌شوند. شخصیت‌ها در آثار مختص به کودک و نوجوان تأثیر زیادی بر انتخاب و ترجیحات مخاطبین و گرایش آن‌ها به پویانمایی دارند. اینکه شخصیت از لحاظ سنی، کودک یا نوجوان باشد یا کسی باشد که در زندگی معمول، بتواند با مقوله تأمین نیازهای مخاطب، همذات‌پنداری کند مهم است. «تناسب در رنگ، چهره و عواطف قابل انتقال موجب همانندسازی سریع کودک با قهرمان می‌شود» (ریچر و دیگران ۲۰۱۱) در این میان بسیاری از کودکان و نوجوانان به شخصیت‌های قهرمان و مثبت، علاقه‌مند هستند. (هافمن، ۲۰۱۰) شخصیت‌هایی که با مشکلات واقعی مواجه می‌شوند و احساسات انسانی را نشان می‌دهند، معمولاً آینه‌ای می‌شوند تا مخاطبان خود را در آن‌ها ببینند (والکنبرگ و پیتر، ۲۰۱۳). طنزها، قوی‌ها و الهام‌بخش‌هایی که در موقعیت‌های رهبری قرار دارند نیز از این شمارند. (شاین و دیگران، ۲۰۱۵) به همین دلیل شخصیت‌پردازی در پویانمایی یکی از عناصر کلیدی در ساخت روایت و جذب تماشاگران محسوب می‌شود. شخصیت‌ها در پویانمایی‌ها و داستان‌ها به‌عنوان نمایندگان زندگی واقعی مخاطب عمل می‌کنند و گویی فرمانی می‌دهند که ممکن است در طول زندگی کاربردی باشد، مگر اینکه تجارب جدید، کودکان را به سمت تغییر، سوق دهد.

در این پویانمایی، شخصیت اصلی «محسن» (بچه زرنگ) کودک پرانرژی، ماجراجو، شوخ طبع است که با رابطهٔ مثبت با حیوانات معرفی می‌شود. شخصیت‌های حیوان مانند ببر، آهو (قلب جنگل)، و شخصیت منفی «چنگیز» و گروه شکارچیان در پویانما حضور دارند. دختر کوچک (خواهر محسن) منفعل است و حضوری کوتاه دارد. البته شوخ طبعی و طنز در اکثر شخصیت‌ها دیده می‌شود. شخصیت‌پردازی محسن نماینده نسل جدید است. هیجان‌محور، تأثیرپذیر از الگوهای وارداتی اما دارای ظرفیت مسئولیت‌پذیری و تحول است. قلب جنگل (آهو) نقش راهبر معنوی و ولی امر را دارد که پیام اصلی را منتقل می‌کند. شخصیت منفی با امکان اصلاح طراحی شده تا مفهوم بخشش و توبه درک شود. نقدی بر این وضعیت وجود دارد. حضور کم‌رنگ دختر و فقدان دیگر کودکان نشانگر تمرکز روایت بر تجربه پسرانه و قهرمان‌محوری کودک مذکر است.

در این پویانمایی، آزاردهندگان^۵ شکارچیان غیرقانونی، رئیس آنها «چنگیز»، و همکارش که به‌عنوان مانع اصلی محسن و حیوانات ظاهر می‌شوند. این شخصیت‌ها که گاه در طراحی ظاهری خطوط تیز و رنگ‌های تند دارند (لباس‌های خشن، حرکات سریع و پرتنش) نماد تهدید به ارزش‌های بومی و میراث طبیعی محسوب می‌شوند. از طرفی در ارتباط با همذات‌پنداری، حضورشان یادآوری می‌کند که مخاطب در محیط واقعی نیز با سختی‌ها و افراد ناسازگار مواجه خواهد شد. البته حسن این پویانمایی در آن است که در پایان‌بندی، ترمیم و بازگشت به اخلاق ممکن می‌شود و امکان اصلاح، ایجاد و شدت منفی بودن متعادل می‌گردد.

قربانیان و طعمه‌ها^۶ نیز در اثر دیده می‌شوند. ببر در معرض شکار و تا حدی «قلب جنگل» (آهو) که نیازمند محافظت خاص است در این گروه قرار می‌گیرند. این شخصیت‌ها با طراحی خطوط نرم و رنگ‌های ملایم ارائه شده‌اند تا حس همراهی و معصومیت را برانگیزند. قربانیان باعث برانگیختن غریزه حمایتگری در مخاطب می‌شوند. از سویی برای کودکان، دیدن حیوانات آسیب‌پذیر فرصتی جهت درک ارزش ایثار و خویش‌شننداری ایجاد می‌کند. هرچند نقش آهو فراتر از قربانی بودن است و به نماد معنوی تبدیل می‌شود، تا پیوند بین پیام حفاظت و ایمان شکل بگیرد.

محسن (قهرمان کودک)، محیط‌بان سالخورده و آهو (در بعد معنوی) نجات‌دهندگان^۷ و محور امیدبخشی روایت هستند. محسن به‌عنوان نجات‌دهنده فعال، الگوی مبارزه و پیگیری هدف را برای مخاطب کودک ترسیم می‌کند، هرچند سیر داستان نشان می‌دهد که بدون هدایت معنوی و همکاری دیگران نمی‌تواند موفق شود. آهو نماد حمایت متافیزیکی است که لایه فرهنگی - مذهبی داستان را تقویت می‌کند.

محسن از قهرمانی پرهیجان و خام به نجات‌دهنده پخته و معنویت‌مدار تبدیل می‌شود. طبق خودکارآمدی، باور به وجود راه‌حل‌ها و توانایی در یافتن آنها می‌تواند به افراد کمک کند تا با مشکلات به‌صورت مؤثرتری مواجه شوند (بندورا، ۱۹۹۷). در این پویانمایی حتی بخشی از گروه آزاردهنده تغییر مسیر داده و محیط‌بان می‌شوند که عمق روایی ایجاد می‌کند. دیالوگ‌ها و همکاری‌ها ویژگی‌های شخصیتی را آشکارتر کرده‌اند؛ تعامل محسن با محیط‌بان و قلب جنگل نشان می‌دهد که روایت بر هم‌افزایی شخصیت‌ها برای رسیدن به هدف مشترک تأکید دارد. شخصیت اصلی، محسن، از لحاظ سنی هم‌رده مخاطب هدف است و دغدغه‌ها و رفتارهای او (ماجرای جویی، شیطنت، علاقه به حیوانات) با تجربه روانی و روزمره کودکان همسوست. طبق دیدگاه والکنبرگ و پیتر (۲۰۱۳)، هنگامی که شخصیت با مشکلات واقعی یا مشابه با زندگی مواجه می‌شود می‌تواند خود را در «آینه شخصیت»

⁵ Antagonists / Villains

⁶ Victims / Prey

⁷ Rescuers / Saviours

ببیند و همین همذات‌پنداری موجب علاقه‌مندی پایدار او به شخصیت می‌شود. محسن در تعامل با خطر، ناکامی و سپس اصلاح مسیر، چرخه‌ای از تجربه و یادگیری را که برای کودکان آشناست بازنمایی می‌کند.

تحلیل شخصیت‌ها نشان می‌دهد که شخصیت اصلی، «محسن»، از لحاظ سنی، رفتاری و هیجانی با مخاطب هدف هم‌خوانی دارد. ویژگی‌هایی چون پرنرزی‌بودن، ماجراجویی، شوخ‌طبعی، خطاکردن و امکان اصلاح، شرایطی را فراهم می‌کند که کودک بتواند خود را در «آینه شخصیت» ببیند؛ مفهومی که آن را از ارکان همذات‌پنداری می‌دانند. این هم‌خوانی باعث می‌شود مرز میان «تماشاگر» و «شخصیت» تضعیف شود و مخاطب تجربه روایی را شخصی‌سازی کند (والکنبرگ، پیتز، ۲۰۱۳). طراحی شخصیت‌های راهبر مانند «قلب جنگل (آهو)» و محیط‌بان نیز با ایجاد حس امنیت، حمایت و آرامش، بُعد عاطفی همذات‌پنداری را تقویت می‌کند. در مقابل، شخصیت‌های منفی با وجود تهدیدآمیز بودن، به‌گونه‌ای ترسیم شده‌اند که امکان اصلاح دارند. این ویژگی، الگوی اخلاقی پیچیده را ارائه می‌دهد و از دوگانه‌سازی ساده خیر/شر پرهیز می‌کند؛ امری که به گفته والکنبرگ، یادگیری روایی را مؤثرتر می‌سازد (والکنبرگ، ۲۰۱۴).

نوع شخصیت	مصادیق در پویانمایی	ویژگی‌ها و نقش‌ها	تأثیر بر مخاطب کودک و نوجوان
قهرمان / شخصیت اصلی	محسن	پرنرزی، ماجراجو، شوخ‌طبع، تأثیرپذیر، قابل اصلاح، رهبر روایت	ایجاد همذات‌پنداری، آموزش مسیر «خطا تا اصلاح»، الگوسازی رشد فردی، تقویت انگیزه و احساس توانمندی
شخصیت‌های راهبر معنوی	قلب جنگل (آهو)، محیط‌بان سالخورده	راهنما، آرام‌بخش، الهام‌بخش، معنویت‌مدار	القای امنیت روانی، پیوند معنویت با مسئولیت‌پذیری، درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی - فرهنگی
آزاردهندگان / شخصیت‌های منفی	چنگیز (رئیس شکارچیان)، گروه شکارچیان	تهدیدکننده ارزش‌ها، رفتار پرتنش، قدرت طلب، اما قابل اصلاح	درک خطرهای واقعی، تمایز درست/نادرست، تجربه تنش کنترل‌شده، فهم امکان اصلاح و بخشش
قربانیان / طعمه‌ها	آهو (در مقام آسیب‌پذیر)، ببر	آسیب‌پذیر، خطوط نرم، رنگ‌های ملایم، نیازمند حمایت	برانگیختن حس حمایت‌گری، آموزش ایثار، تقویت نگرش زیست‌محیطی و مراقبت از حیوانات

نجات‌دهندگان / الهام‌بخش	محسن، آهو، محیط‌بان	فعال، مسئول، معتمد، متحول‌شونده	الگوسازی قهرمانی واقعی، فهم اهمیت همکاری، تقویت امید و باور به حل مسئله
شخصیت‌های طنز	شخصیت‌های متنوع (حتی منفی‌ها در برخی لحظات)	شوخی کلامی، زبان محواره، رفتاری	کاهش اضطراب، افزایش جذابیت روایت، تسهیل ارتباط عاطفی و پذیرش پیام

جدول شماره ۱. یافته‌ها

۲.۵ مشارکت روایی از طریق پیرنگ و تعلیق

«پیرنگ اصطلاحی تثبیت‌شده نیست و ظرفیت رشد و تغییر آن نامحدود است و همچون خود آثار ادبی جدید در حال دگرگونی و تحول است. پیرنگ، در همان حال که جنبه‌ای نظری دارد یعنی تعریف می‌کند و حد و حدود را مشخص می‌سازد، خود نیز عمل و کنش است.» (دیپل، ۱۳۸۹). از طرفی کودکان تا دوازده‌سالگی به محیطی امن و قابل اتکا و به یادگیری راهکارهای مدیریت احساسات خود و درک احساسات دیگران نیاز دارند. نیاز به حفظ استقلال و هویت، به‌عنوان نشانه‌ای از تمایل به هویت فردی و اجتماعی کودکان محسوب می‌شود. کشف هویت فردی حتی درک تفاوت‌های جنسیتی و مانند آن از دیگر نیازهای این گروه است. (جلالی، ۱۴۰۳). این پویانمایی چندلایه و ماجراجویانه طراحی شده است، که با ریتم تند و غافلگیری‌های مکرر، لذت کنجکاوی و دنبال‌کردن ماجرا را در کودک برمی‌انگیزد. او با اشتیاق شکست و پیروزی شخصیت اصلی را دنبال می‌کند و ناخودآگاه وارد مسیر یادگیری می‌شود.

پیرنگ ماجراجویانه و چندلایه پویانمایی، مشارکت شناختی مخاطب را به شکل مستمر فعال نگه می‌دارد. استفاده از تعلیق، تأخیر در ارائه اطلاعات، طرح پرسش‌های روایی و معماهای تدریجی، موجب می‌شود کودک همواره در حالت پیش‌بینی و کنجکاوی باقی بماند. این وضعیت دقیقاً با تعریف مشارکت روایی به‌عنوان «غوطه‌وری ذهنی در جهان داستان» هم‌مسیر است (باسل و بیلاندریچ، ۲۰۰۹). تحول تدریجی محسن از کنشگری هیجانی به کنشگری مسئولانه، علاوه بر ایجاد انسجام روایی، امکان مشارکت عاطفی عمیق را فراهم می‌سازد. کودک در شکست‌ها و تردیدهای شخصیت شریک می‌شود و در پیروزی نهایی، تجربه‌ای از پالایش عاطفی را پشت سر می‌گذارد.

۳-۵ نقش زمان، مکان و اتمسفر در درگیری تخیلی

محیط یا مکان فضایی است که شخصیت‌ها در آن زندگی می‌کنند و رویدادها در آن اتفاق می‌افتد. طراحی محیط به ایجاد حس و حال ماجرا کمک می‌کند و بر احساسات مخاطب تأثیر می‌گذارد. (بردول و تامسون، ۲۰۱۰) در پویانمایی، اتمسفر و زمان و مکان عناصر کلیدی محسوب می‌شوند که بر نحوه دریافت داستان و تجربه بصری مخاطب، تأثیر می‌گذارند (کلر، ۲۰۱۴). اتمسفر به احساس کلی و جو موجود در یک صحنه یا کل پویانمایی اشاره دارد. این احساس معمولاً همراه با مکان و زمان از طریق رنگ‌ها، نورپردازی، صداها و طراحی بصری ایجاد می‌شود و می‌تواند احساسات مختلفی را مانند ترس، شادی، تنهایی یا هیجان در مخاطب ایجاد کند. بر اساس نظریه شناختی احساسی، محیط و اتمسفر، احساسات و واکنش‌های شناختی بیننده را تحت تأثیر قرار می‌دهند. رنگ‌ها، نور و سایه‌های یک مکان و زمان خاص می‌توانند احساسات مختلفی را در بیننده ایجاد کنند. تحقیقات نشان داده که رنگ‌های گرم مانند قرمز و زرد می‌تواند احساسات مثبت و هیجان را القا کند، درحالی‌که رنگ‌های سرد مانند آبی و سبز معمولاً موجب آرامش و تأمل می‌شود (والدز و مهراییان، ۱۹۹۴) در بچه زرنگ بهره‌گیری از محیط‌های آشنا برای کودک ایرانی مانند خانه سنتی، جنگل بومی، جذابیتی حسی و آشنایی دلنشین ایجاد می‌کند. این لذت دیدن فضاهای قابل درک و واقعی، با حس تعلق فرهنگی پیوند می‌خورد و کودک را به دنیای قهرمان نزدیک‌تر می‌سازد. او درمی‌یابد که ماجراجویی‌ها و دلاوری‌ها می‌توانند از دل همین مکان‌های ملموس آغاز شوند. در سطح رفتاری نیز، همراهی با سفر شخصیت‌ها از خانه تا دل جنگل، الگویی از تغییر و رشد فردی را در دل روایت لذت‌بخش شکل می‌دهد.

۴-۵ کشمکش و تعارض

بهره‌مندی از محتوای متنوع و چالش‌برانگیز به‌نحوی که با سلايق و کنجکاوی‌های کودکان هم‌خوانی داشته باشد، تحریک کنجکاوی از طریق سؤال مرتبط، یادگیری تفاوت‌های درست و نادرست و توانایی تفکر انتزاعی و منطقی در حل مسائل نیز از دیگر نیازهای این گروه سنی به شمار می‌رود (جلالی، ۱۴۰۳). در پویانمایی «بچه زرنگ»، کشمکش‌ها به شکل متنوع، تدریجی و متناسب با توان شناختی کودک طراحی شده‌اند. این تنوع، هم حس بازی‌گونه روایت را حفظ می‌کند و هم لایه‌ای از عمق معنایی به آن می‌افزاید.

- تعارض دانایی و نادانی (تأخیر در ارائه اطلاعات): در بخش‌های ابتدایی روایت، هویت واقعی و معنای نمادین «قلب جنگل» (آهو)، اهمیت نجات ببر و نقش مکان‌هایی مانند جنگل و نقشه ایران، به‌صورت کامل آشکار نمی‌شود. این تعلیق اطلاعاتی، کودک را به ساختن فرضیه و پیگیری فعال داستان وامی‌دارد. چنین تأخیری موجب تقویت تفکر انتزاعی و پیش‌بینی ذهنی می‌شود و کودک را از مصرف‌کننده منفعل داستان به کاوشگر معنا تبدیل می‌کند.

- کشمکش ذهنی از طریق پرسش‌سازی: داستان به‌طور مداوم پرسش‌هایی در ذهن مخاطب ایجاد می‌کند: «چرا آهو قلب جنگل است؟» / «آیا محسن می‌تواند ببر را نجات دهد؟» / «کدام شخصیت قابل اعتماد است؟» پاسخ ندادن فوری به این پرسش‌ها، وضعیت تعلیق شناختی ایجاد می‌کند که کودک را در وضعیت انتظار نگه می‌دارد. این فرایند، تمرینی طبیعی برای صبر ذهنی، قضاوت اخلاقی و تحمل ابهام است.

- تعارض معمایی و حل مسئله: گره اصلی داستان - نجات ببر و حفاظت از قلب جنگل - ساختاری معماگونه دارد. اطلاعات پراکنده، تهدیدهای ناشناخته و تغییر تدریجی موقعیت‌ها باعث می‌شود کودک احساس کند در روند حل مسئله شریک است. این نوع کشمکش، مشابه الگوی «معمای روایی»، توان تحلیل و استدلال کودک را فعال کرده و حس کفایت و مشارکت ذهنی در او ایجاد می‌کند.

- تعارض زمانی و پیوند گذشته و حال: اگرچه فلاش‌بک کلاسیک در روایت دیده نمی‌شود، اما ارجاع‌های معنایی به گذشته (مانند مفهوم ضامن آهو و جایگاه مقدس طبیعت) تعارضی میان «حال در خطر» و «گذشته معنادار» می‌سازد. این پیوند زمانی، لایه‌ای هویتی به داستان می‌افزاید و کودک را با مفهوم مسئولیت تاریخی و میراث فرهنگی آشنا می‌کند.

کشمکش در گفت‌وگوها و روابط: تنش‌های رفتاری و کلامی میان محسن و دیگر شخصیت‌ها - از محیط‌بان تا آهو و شکارچیان - فضای تعارض را به سطح روابط انسانی می‌آورد. به‌ویژه جایی که محسن میان ترس، هیجان و مسئولیت اخلاقی مردد می‌شود، کودک نیز این تعارض را در خود تجربه می‌کند. این وضعیت، درک «محدودیت‌های انسانی» را تقویت می‌کند؛ مفهومی که در روان‌شناسی مثبت به‌عنوان پذیرش نقص‌ها و ناتوانی‌ها شناخته می‌شود (نف، ۲۰۰۳).

- شخصیت‌پردازی رازآلود: شخصیت آهو، به‌عنوان قلب جنگل، با ابهامی معنادار طراحی شده است. او کمتر توضیح می‌دهد و بیشتر «حضور» دارد. این ابهام، نوعی تعلیق درونی ایجاد می‌کند و کودک را به کشف تدریجی معنا دعوت می‌کند. همچنین برخی شخصیت‌های منفی، به‌صورت مطلق شرور نیستند و امکان تغییر دارند؛ این امر تعارض اخلاقی پیچیده‌تر و واقع‌بینانه‌تری می‌سازد.

- براءت استهلال و وعده خطر: از همان آغاز، روایت وعده مأموریتی بزرگ و خطری جدی را می‌دهد، اما مسیر تحقق آن با فراز و نشیب‌های متعدد همراه است. این فاصله میان «وعده» و «تحقق»، یکی از مؤثرترین اشکال تعلیق است که مخاطب کودک را تا پایان همراه نگه می‌دارد.

- تعارض درونی شخصیت اصلی: تحول محسن از کودکی هیجانی به قهرمانی مسئولیت‌پذیر، تدریجی و همراه با کشمکش‌های احساسی است. شک، ترس و تردید او، به کودک اجازه می‌دهد تجربه تغییر را از درون شخصیت لمس کند. چنین تعارضی به رشد عاطفی، همذات‌پنداری و شکل‌گیری رفتار مسئولانه در کودک کمک می‌کند.

۵-۵ گفت‌وگو، طنز و کاهش مقاومت شناختی

«ارتباط به‌عنوان فراگردی که از طریق آن اطلاعات، تصمیم‌ها و رهنمودها به نظام اجتماعی منتقل می‌شوند و شناخت‌ها، عقاید و رفتارها شکل می‌گیرند و تغییر می‌کنند یا تعریف می‌شوند» (محسنیان راد، ۱۳۸۹). طنز زبانی، لهجه‌های بومی و اصطلاحات روزمره، خنده و صمیمیت را برای کودک به ارمغان می‌آورد؛ عناصری چون حیوانات سخنگو، فضاها، ماورایی، و تبدیل اشیا به موجودات زنده گویا، کیفیت «فانتزی» روایت را بالا می‌برد و موجب حس امنیت و شگفتی می‌شود. (جلالی، ۱۴۰۳) او از شنیدن زبان خود در دهان شخصیت‌های کارتونی لذت می‌برد و این لذت، پیوندی عاطفی میان مخاطب و اثر ایجاد می‌کند. در عین حال، دیالوگ‌های عمیق‌تر در لحظات اوج، بدون تحمیل، پیام‌هایی اخلاقی و معنوی را منتقل می‌کنند. کودک با میل شخصی و در دل لذت روایت، این پیام‌ها را می‌پذیرد و درونی می‌سازد. تحلیل دیالوگ‌ها نشان می‌دهد که استفاده از طنز، زبان محاوره و لهجه‌های بومی، مقاومت شناختی کودک را کاهش داده و پذیرش پیام را تسهیل می‌کند. این یافته با نتایج پژوهش والکنبرگ هم‌خوان است که بیان می‌کند همذات‌پنداری موجب کاهش ضداستدلال‌سازی در کودکان می‌شود (والکنبرگ، ۲۰۱۴).

۵-۶ درونی‌سازی ارزش‌ها از طریق تجربه روایی

موضوع یا پیام اصلی داستان باید در طول پویانمایی منتقل شود. این موضوع غالباً شامل ارزش‌ها، مفاهیم انسانی یا درس‌های اخلاقی می‌شود. از طرفی سبک بصری شامل طراحی کاراکترها، رنگ‌ها، حرکات و تکنیک‌های پویانمایی می‌شود که به ایجاد هویت بصری پویانمایی کمک کرده و در خدمت داستان است. (ویلیامز، ۲۰۰۹) در واقع انواع موضوع‌ها قابل طرح برای مخاطبان کودک و نوجوان است در این میان چگونگی انتقال آن مهم است. در «بچه زرنگ» نجات حیوانات، دوستی، توکل، احترام به طبیعت و امکان بازگشت، به تدریج در طول روایت

وارد ذهن کودک می‌شوند. او ابتدا با هیجان کمک به حیوانات یا فرار از شکارچیان همراه می‌شود و از این ماجراها لذت می‌برد. سپس بی‌آن‌که بداند، وارد لایه‌های عمیق‌تری از معنا می‌شود. این لذت تدریجی از کشف ارزش‌ها در دل داستان، باعث می‌شود که مفاهیم اخلاقی در ذهن کودک به بخشی از جهان‌بینی او تبدیل شوند؛ فرآیندی که نظریه همذات‌پنداری، آن را شرط اصلی اثرگذاری پایدار رسانه می‌داند (والکنبرگ، پیتر، ۲۰۱۳).

۶. بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که پویانمایی «بچه‌زرنگ» با طراحی آگاهانه‌ی عناصر روایی خود، بستر مناسبی برای فعال‌سازی فرآیندهای همذات‌پنداری و مشارکت روایی در مخاطب کودک فراهم می‌آورد. این یافته با هسته مرکزی نظریه والکنبرگ و پیتر (۲۰۱۳) مبنی بر نقش محوری «درگیر شدن عاطفی-شناختی» در اثرگذاری رسانه‌ای هم‌سو است. آنچه این مطالعه به آن می‌افزاید، تبیین چگونگی تحقق این مکانیسم در بافت فرهنگی ایران و در قالبی بومی‌شده است. در سطح شخصیت‌پردازی، طراحی «محسن» به عنوان قهرمانی نه کامل، بلکه خطاکار، مشتاق و قابل‌اصلاح، به ایجاد «شبهات ادراکی» با مخاطب کمک می‌کند که یافته‌ای هم‌سو با ادعای کوهن (۲۰۰۱) درباره اهمیت «شبهات» در فرآیند همذات‌پنداری است. با این حال، این پژوهش نشان می‌دهد که در بافت فرهنگی مشابه ایران، شخصیت‌های راهبر معنوی (مانند آهو/قلب جنگل) نیز—با وجود فاصله سنی—می‌توانند از طریق ایفای نقش «منبع امنیت و هدایت»، بعد دیگری از همذات‌پنداری مبتنی بر اعتماد را فعال کنند. در سطح ساختار روایت، استفاده از پیرنگی ماجراجویانه با تعلیق‌های پلکانی، منطبق بر الگوی «حمل و نقل روایی» (گرین و بروک، ۲۰۰۰) عمل می‌کند. نوآوری روایت «بچه‌زرنگ» در تلفیق این ساختار جهان‌شمول با نمادهای فرهنگی-مذهبی آشنا (مانند مفهوم «ضامن» بودن) است که لایه‌ای معناساز به داستان می‌افزاید. همچنین، یافته کلیدی این پژوهش درباره نقش طنز و گفت‌وگوی مبتنی بر زبان محاوره در «کاهش مقاومت شناختی»، به‌طور تجربی از ادعای مایر-گوزه (۲۰۰۸) پشتیبانی می‌کند که طنز را یک «تقویت‌کننده نرم» در ارتباطات اقناعی می‌داند. در این اثر، طنز جزئی جدایی‌ناپذیر از شخصیت‌پردازی و فضاسازی است که حاشیه امن روانی لازم برای پردازش پیام‌های جدی‌تر را برای کودک ایجاد می‌کند.

در مجموع، قدرت اقناع و اثرگذاری این اثر فرهنگی بر کودک، در گرو کیفیت روایت و توانایی آن در جذب مخاطب به درون جهان داستان است. «بچه‌زنگ» از طریق خلق قهرمانی باورپذیر و هم‌سن، فضاسازی آشنا، استفاده کارآمد از تعلیق و طنز، و ارائه الگویی از تحول اخلاقی تدریجی، مخاطب را از موضع منفعل به مشارکت‌گر فعال تبدیل می‌کند. در این فرآیند، ارزش‌هایی مانند مسئولیت‌پذیری، دوستی و حفاظت از طبیعت، نه به عنوان پیام‌های مستقیم و تحمیلی، که به مثابه بخش طبیعی و کشف‌شدنی تجربه داستانی درونی می‌شوند. این مطالعه از طریق تحلیل یک اثر خاص، پلی بین نظریه‌های کلان روان‌شناسی رسانه و تحلیل‌های عملی آثار می‌زند و اعتباری بین فرهنگی به نظریه همذات‌پنداری ارائه می‌دهد.

برای تولیدکنندگان پویانمایی کودک در ایران، این پژوهش چند اصل کلیدی را برجسته می‌سازد: تقدم جذابیت روایی و طراحی شخصیت باورپذیر بر پیام‌رسانی مستقیم؛ امکان تلفیق هوشمندانه ساختارهای روایی پرکشش جهانی با مضامین و نمادهای فرهنگ بومی؛ استفاده از طنز به عنوان ابزاری برای کاهش فاصله با مخاطب کودک؛ و اهمیت پایان‌بندی‌های امیدبخش و مبتنی بر امکان تحول. لازم به یادآوری است که این پژوهش به تحلیل متن اثر محدود بود و واکنش مخاطبان واقعی را اندازه‌گیری نکرد. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی با روش‌های میدانی به سنجش میزان و نحوه همذات‌پنداری در مخاطبان واقعی بپردازند. همچنین، انجام مطالعات تطبیقی بین این اثر و دیگر آثار موفق داخلی یا خارجی می‌تواند الگوهای روایی اثرگذار را با وضوح بیشتری استخراج کند. بررسی نقش متغیرهای فردی مانند جنسیت یا سبک فرزندپروری در تعدیل فرآیند همذات‌پنداری نیز از جمله زمینه‌های پژوهشی غنی‌کننده خواهد بود. در نهایت، این پژوهش مؤید آن است که پویانمایی کودک، در صورت بهره‌گیری از روایتی استادانه و همدلانه، می‌تواند قدرتمندترین رسانه برای بازتولید خلاق ارزش‌ها و کمک به ساختن جهانی معنادار در ذهن کودک باشد.

منابع:

- جلالی، مریم. (۱۴۰۳). تاملی بر شناخت مخاطب در ادبیات کودک و نوجوان. تهران: نشر جهاد دانشگاهی سازمان شهید بهشتی.
- دیپیل، الیزابت. (۱۳۹۷) پیرنگ (مجموعه مکتب‌ها، سبک‌ها و اصطلاح‌های ادبی و هنری). مترجم مسعود جعفری. تهران: نشر مرکز.
- Anderson, C. A., Shibuya, A., Ihori, N., Swing, E. L., Bushman, B. J., Sakamoto, A., ... & Saleem, M. (2010). Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in Eastern and Western countries: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 136(2), 151–173.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman-
- Bordwell, D., & Thompson, K. (2010). *Film Art: An Introduction*. McGraw-Hill.
- Bond, B. J., & Drogos, K. L. (2019). The influence of parasocial relationships on children's moral reasoning. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 63(2), 205–222.
- Buijzen, M., & Valkenburg, P. M. (2003). The effects of television advertising on materialism, parent-child conflict, and unhappiness: A review of research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 24(4), 437–456.
- Busselle, R., & Bilandzic, H. (2009). Measuring narrative engagement. *Media Psychology*, 12(4), 321–347.
- Cohen, J. (2001). Defining identification: A theoretical look at the identification of audiences with media characters. *Mass Communication & Society*, 4(3), 245–264.
- Green, M. C., & Brock, T. C. (2000). The role of transportation in the persuasiveness of public narratives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(5), 701–721.
- Hoffman, M. L. (2000). Empathy and moral development: Implications for caring and justice. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(2), 207-218.

- Hoffner, C., & Buchanan, M. (2005). Young adults' wishful identification with television characters: The role of perceived similarity and character attributes. *Media Psychology*, 7(4), 325–351.
- Keller, S. (2014). The Role of Environment and Atmosphere in Visual Storytelling. *Journal of Visual Arts*, 18(2), 78-89.
- Kirkorian, H. L., Wartella, E. A., & Anderson, D. R. (2008). Media and young children's learning. *The Future of Children*, 18(1), 39–61.
- Lemerise, E. A., & Arsenio, W. F. (2017). Emotions in Children's Social Information Processing. *Child Development*, 88(3), 917–931
- Neff, K. D. (2003). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2(2).
- McKee, R. (1997). *Story: Substance, Structure, Style and the Principles of Screenwriting*. New York: ReganBooks.
- Moyer-Gusé, E. (2008). Toward a theory of entertainment persuasion: Explaining the persuasive effects of entertainment-education messages. *Communication Theory*, 18(3), 407–425.
- Sipe, Lawrence R. (2000). The Construction of Literary Understanding by First and Second Graders in Oral Response to Picture Storybook Read-Alouds. *Reading Research Quarterly*, 35(2).
- Shain, S., et al. (2015). Character Development and Its Influence on Audience Engagement in Animation. *Journal of Media Psychology*, 29(3), 145-160.
- Smith, J. (2018). The Art of Animation. *Journal of Animation Studies*, 12(3), 45-60.
- Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2013). *The differential susceptibility to media effects model*. *Journal of Communication*, 63(2), 221–243.
- Valkenburg, P. M., Peter, J., & Schouten, A. P. (2006). Friend networking sites and their relationship to adolescents' well-being. *CyberPsychology & Behavior*, 9(5), 584–590.
- Valkenburg, P. M. (2014). *Media and youth development: Theoretical and empirical perspectives*. New York: Routledge.
- Valdez, P. & Mehrabian, A. (1994). Effects of Color on Emotions. *Journal of Experimental Psychology: General*.
- Williams, R. (2009). *The Animator's Survival Kit*. Faber & Faber.