

شناخت پیشینی از مخاطب کودک و نوجوان

علی اصغر سیدآبادی

عکس‌العمل‌های مخاطبان خارج از رابطه اولیه صورت می‌گیرد و شکل ارتباطی آن تغییر می‌یابد و حتی ممکن است بازخورد، خود به ایجاد رابطه‌ای فردی بین مخاطب و مؤلف بینجامد، اما این رابطه تأثیر چندانی در رابطه ادبی اولیه ندارد.

ارتباط ادبی، بسته به این که چه رویکردی به ادبیات داشته باشیم، معنای متفاوتی خواهد داشت. اگر ما رویکرد ارتباطی به ادبیات داشته باشیم و اصل بر مفاهمه و دستیابی به معنای مشترک باشد، در این صورت، مفهوم ارتباط ادبی فقط بر اساس موضوع تعریف می‌شود و هیچ تفاوتی بین ارتباط به معنی عام و ارتباط ادبی وجود ندارد. اما اگر رویکرد ادبی محض داشته باشیم، در این صورت، دستیابی به معنای مشترک مدنظر نخواهد بود و اگر هم بخواهیم آن را در چارچوب مدل‌های ارتباطی تبیین کنیم، باید به مدل «منبع معنی» روی بیاوریم و بر اساس وضعیت $M > \frac{M}{M'}$ (M معنی موردنظر مؤلف، M' معنی متجلی شده در مخاطب) توضیح بدهیم که در باره این وضعیت، در مقاله ادبیات کودکان متوسط، به طور کامل توضیح داده شد.^(۲)

در حالی که در رویکرد ارتباطی، مؤلف و مخاطب عناصر مورد توجه و مطالعه هستند و در واقع، تمام تلاش این است که مؤلف پیامی به مخاطب منتقل کند. در رویکرد ادبی محض، بحث بر سر ویژگی‌های متن و رابطه مخاطب و متن است. کریستوا، معناداری هر متنی را وابسته به

در شماره ویژه مخاطب‌شناسی پژوهشنامه در مقاله‌ای با عنوان «ادبیات کودکان متوسط»^(۱) از دو رویکرد ارتباطی و ادبی محض به ادبیات کودک و نوجوان و مخاطب‌شناسی ویژه هر رویکرد سخن گفتیم و ویژگی‌ها و معایب هر یک را نیز برشمردیم.

یکی از تفاوت‌های این دو رویکرد، در نوع توجه به مخاطب است. رویکرد ارتباطی مستلزم انتخاب و شناخت پیشینی مخاطب است، در حالی که در رویکرد ادبی، بحث از انتخاب کردن مخاطب نیست، بلکه بحث بر سر انتخاب شدن توسط مخاطب است. به عبارت دیگر، وقتی اثری منتشر و توزیع می‌شود، مورد پسند عده‌ای قرار می‌گیرد و آن عده این اثر را انتخاب می‌کنند و مخاطب شکل می‌گیرد.

اگر ما فرآیند آفرینش و خوانش یک اثر را به عنوان «ارتباط ادبی» نامگذاری کنیم، مؤلف، اثر و مخاطب را می‌توانیم عناصر اصلی این رابطه بدانیم.

این رابطه بسته به رسانه انتخاب شده، جریانی یک‌سویه، دوسویه و یا حتی چندسویه خواهد بود. هر چه امکان دریافت پس خورد و بازخورد بیشتر و سریع‌تر باشد، امکان فرار رفتن از یک رابطه یک‌سویه بیشتر می‌شود، تا که رسانه‌ای مثل اینترنت، امکان چندسویه شدن ارتباط را فراهم می‌کند.

مهم‌ترین رسانه انتقال ادبیات کودک و نوجوان «کتاب» است و «نشر یک باره» و ساختار ثابت و تغییرناپذیر یکی از ویژگی‌های آن است. این ارتباط هم‌شکلی خاص به خود می‌گیرد. از یک سو، ارتباطی یک‌سویه است و از سوی دیگر، دریافت

۱. سیدآبادی، علی‌اصغر، ادبیات کودکان متوسط، پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان، شماره ۲۵، سال هفتم، تابستان ۱۳۸۰، ص ۱۱.
۲. همان، ص ۱۳.

متون دیگر، خواه مکتوب و خواه شفاهی می‌داند و برای توصیف آن از اصطلاح «بینامتنی» استفاده می‌کند. وی هم چنین، مفاهمه بین طرفین یک رابطه را متکی بر دانش «بیناذهنی» می‌داند. به نظر او دانش بیناذهنی دانشی است که از متن‌های دیگر، زبان مورد استفاده و موقعیت و شرایط حاکم بر اعمال معنا داری گرفته شده است که درک معنا را در گروه‌ها و اجتماعات گوناگون ممکن می‌سازد.

انتخاب مخاطب

برای دستیابی به شناختی دقیق از مخاطب، نخست باید این نکته را روشن کرد که ما وقتی از مخاطب کودک و نوجوان سخن می‌گوییم، آیا منظورمان همه کودکان و نوجوانان هستند یا خیر؟

اگر همه کودکان و نوجوانان را مخاطب قرار دهیم، در واقع به همان تعریف سنتی از مخاطب، یعنی مخاطب توده‌ای برگشته‌ایم. کارشناسان ارتباطات معتقدند که مخاطب قرار دادن هکسان، حتی اگر با تلاش منظمی برای در نظر گرفتن برخی از ویژگی‌های آنان نیز همراه باشد، مشکل‌آفرین و دشوار است.^(۲)

پس نخستین مرحله از شناخت مخاطب باید دقیق و با محدود کردن مفهوم مخاطب، همراه باشد. مخاطب کودک و نوجوان، جمعی از کودکان و نوجوانان هستند که پدیده‌آوردگان یک اثر آن‌ها را برای ارتباط انتخاب کرده‌اند.

مخاطبان علاوه بر ویژگی‌های عام جامعه یا جمعیتی که به آن تعلق دارند، ویژگی‌هایی اختصاصی نیز دارند. این ویژگی‌های اختصاصی بر اساس نظام دسته‌بندی، اهداف ارتباط و انتظار از مخاطبان، دقیق و محدود می‌شود.

ویژگی‌های جمعیتی، نگرش‌ها و باورها، سبک زندگی، چگونگی دسترسی به رسانه، منابع،

متون دیگر، خواه مکتوب و خواه شفاهی می‌داند و برای توصیف آن از اصطلاح «بینامتنی» استفاده می‌کند. وی هم چنین، مفاهمه بین طرفین یک رابطه را متکی بر دانش «بیناذهنی» می‌داند. به نظر او دانش بیناذهنی دانشی است که از متن‌های دیگر، زبان مورد استفاده و موقعیت و شرایط حاکم بر اعمال معنا داری گرفته شده است که درک معنا را در گروه‌ها و اجتماعات گوناگون ممکن می‌سازد.

به نظر او متن ادبی یکی از محل‌هایی است که در آن گفتمان‌های مختلف با یکدیگر تلاقی پیدا می‌کنند، جذب یکدیگر می‌شوند، دگرگون می‌گردند و معنایی را می‌پذیرند؛ زیرا همگی در شبکه‌ای از همبستگی متقابل که فضای بینامتنی نامیده شد، قرار می‌گیرند.^(۱)

اگر بخواهیم در همین چارچوب به بررسی آن دو رویکرد بپردازیم، می‌توانیم بگوییم در رویکرد ادبی محض، بیشتر باید بر اصطلاح بینامتنی تکیه کنیم؛ زیرا متن ادبی با شناخت پیشینی از مخاطب نوشته نمی‌شود و آفرینش ادبی مستلزم فراغت از محدودیت‌هایی از این دست است و آن چه اهمیت دارد، خود متن است و دریافت مخاطب از متن، برخی مکاتب ادبی، متن را محور قرار می‌دهند؛ مانند نظریه‌های ساختارگرا. برخی از مکاتب نیز به دریافت مخاطب از متن اولویت می‌دهند؛ مانند نظریه‌های مخاطب محور. اما برای توضیح این رابطه با رویکرد ارتباطی، اصطلاح بیناذهنی کاربرد مناسب‌تری دارد؛ زیرا اصل در این رویکرد مفاهمه است. مؤلف تلاش دارد پیامی را در قالب متنی ادبی به مخاطب منتقل کند. او برای انتقال آن نیازمند دانش بیناذهنی است و باید از دانش مخاطب، موقعیت و شرایط او کاملاً آگاهی داشته باشد و متن خود را بر این اساس سامان دهد.

به عبارت دیگر، شاید بتوانیم بگوییم نباید برای نوشتن همه انواع ادبیات کودک و نوجوان نسخه واحدی پیچیده شود؛ به خصوص نسخه

۱. ویلکی کریستین / وابستگی متون: تعامل متون، طاهره آدینه‌پور، پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان، شماره ۲۸، سال هفتم، بهار ۱۳۸۱، ص ۴.
۲. ونیدال سون، سیگنایزینو، اولسون جین: کاربرد نظریه‌های ارتباطات، ترجمه علیرضا دهقان، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها، ۱۳۷۶، ص ۳۰۸.

چگونگی پذیرش نوآوری، موضوع، رسانه انتخاب شده، توانش ادبی و زبانی، آگاهی‌های پیشینی او و... بخشی از ویژگی‌هایی است که بر اساس آن‌ها دسته‌بندی مخاطبان صورت می‌گیرد. به طور مثال اگر رسانه اینترنت برای ارتباط تعیین شود، الزاماتی دارد که با کتاب متفاوت است.

از سوی دیگر، پدیدآورنده یا پدیدآورندگان باید اهداف خود را از ارتباط روشن کنند. اگر قصد آن‌ها اقتصادی باشد، اثر به مخاطبان خاصی نظر دارد و اگر آموزشی و تربیتی باشد، به مخاطبان دیگری مربوط می‌شود. به طور مثال اگر قصد اقتصادی باشد، حداقل ویژگی مخاطبان باید این باشد که بتوانند مقصود اقتصادی را برآورده سازند.

وقتی دایره مخاطبان بر اساس دسته‌بندی‌ها و اهداف، محدود شد، به مرحله شناخت مخاطب می‌رسیم.

پیش از هر سخنی باید این نکته روشن شود که آیا منظور از شناخت مخاطب، شناخت افراد مخاطب است یا ویژگی‌های عمومی جمعی که مخاطب نام گرفته‌اند. لوین ل. شوکینگ، در کتاب «جامعه‌شناسی ذوق ادبی»، به بحث در باره نقش آدم‌ها در ماندگاری یا عدم ماندگاری برخی هنرها در دوره‌های مختلف می‌پردازد و می‌نویسد: «این آثار هنری یا صورت‌های هنری نیستند که میان خویش تصمیم می‌گیرند، این آدمی است که در باره آن‌ها تصمیم می‌گیرد. اما در زندگی آدمی، دگرگون شدن صورت‌ها، نقشی عظیم دارد و این نه فقط در ارتباط با هنر است، بلکه چنان که همه می‌دانند با کالاها و اشیایی نیز که در زندگی روزمره به کار می‌رود در ارتباط است.»^(۱)

شوکیگ تصمیم آدم‌ها در باره آثار ادبی و هنری را به «ذوق ادبی» آنان نسبت می‌دهد و استقرار ذوق ادبی و هنری را وابسته به عوامل جامعه‌شناختی می‌داند که همیشه هم سرشت

صرفاً عقلانی ندارند.

به نظر وی، آثاری که شهرت و محبوبیت‌شان را در طول قرن‌ها حفظ کرده‌اند، باید از صافی پسند صاحبان ذوق متعدد، یکی پس از دیگری گذشته باشند.^(۲) از نظر شوکیگ، همه آثار ادبی و هنری، در اساس بر شانه‌های تیپ ذوق‌مند خاصی تکیه دارند و اگر در جایی ذوق ادبی و هنری جدیدی پیدا شود، به هیچ‌وجه حاکی از «روح زمانه» نیست، بلکه روح گروه خاصی است در زمان و مکانی خاص.

در واقع، وی وقتی از ذوق ادبی و هنری یک دوره سخن می‌گوید، منظورش برآیند ذوق ادبی و هنری عده‌ای است در زمان و مکانی خاص. در شناخت مخاطب نیز می‌توان از همین الگو سود برد. منظور از شناخت مخاطب نیز شناخت برآیند ویژگی‌های جمعی است که مخاطب نام گرفته‌اند.

شکل‌گیری یک ارتباط، به خصوص در حوزه آثار غیرادبی، مستلزم مفاهمه و اشتراک معانی است.

هم چنین، در نظریه‌های ادبی، معناداری، محصول دانش بینامتنی و بیناذهنی شمرده شده است. به عبارت دیگر، برقراری یک رابطه ادبی، مستلزم ارتباط متون مختلف با متن مورد ارتباط و رابطه بیناذهنی طرفین ارتباط است.

می‌توانیم بگوییم که شناخت مخاطب، تنها محدود بر شناخت ویژگی افراد مخاطب نیست، بلکه مخاطب در تعامل با متن شکل می‌گیرد و شناخت مخاطب، شناختی متنوع از متن و چگونگی دریافت او از متن، بی‌معناست.

دریافت مخاطب از یک متن، با عوامل و عناصری بیرون از آن متن ارتباط پیدا می‌کند؛ به

۱. شوکیگ لوین ل.: جامعه‌شناسی ذوق ادبی - فریدون بدره‌ای، تهران، توس، چاپ اول، ۱۳۷۴، ص ۱۳.
۲. همان، ص ۱۱۵.

شناخت کاملی نخواهد بود.

از این زاویه، متن ادبی ویژه کودکان و نوجوانان، یعنی ادبیات کودک و نوجوان، وضعیتی خاص دارد و شناخت مخاطب کودک و نوجوان نیز.

در شناخت مخاطب کودک و نوجوان باید علاوه بر شناخت عواملی چون کیفیت و میزان آشنایی مخاطب با متون دیگر، تلقی مخاطب از قالب متن، تلقی مخاطب از موضوع ارتباط، آگاهی‌های زبانی مخاطب و شرایط اجتماعی- فرهنگی که متن و مخاطب را احاطه کرده است و شکاف بینامتنی ناشی از محدودیت‌های مخاطب نیز مورد توجه واقع شود.

شکاف بینامتنی در ادبیات کودک و نوجوان، علل مختلفی می‌تواند داشته باشد که بخشی از آن، به ویژگی‌های کودکان و نوجوانان بر می‌گردد، اما از زاویه روابط بینامتنی، عامل دیگری نیز در به وجود آمدن آن دخیل است.

هر متنی در تعامل با متون دیگر معنی می‌یابد، اما هر متن ویژه کودک و نوجوان از یک سو، با متون‌های دیگر ویژه کودکان و نوجوانان ارتباط دارد و از سوی دیگر، با متون‌های ادبیات بزرگسال در ارتباط است. همواره اتفاقات ادبی و نوآوری‌های ادبیات بزرگسال، در ادبیات کودک و نوجوان تأثیر می‌گذارد، در حالی که ادبیات کودک و نوجوان، معمولاً در ادبیات بزرگسال بی‌تأثیر است.

کودکان و نوجوانان مخاطب هر متن، اگر چه ممکن است خیلی از متون ویژه خود را خوانده باشند، بی‌تردید از متون ویژه بزرگسال بی‌خبرند. این ویژگی، مخاطب‌شناسی را در حوزه ادبیات کودک و نوجوان، دچار مشکل و پیچیدگی می‌کند.

خصوص در آثار غیرادبی. زیرا این آثار، هویتی رویدادی دارند. به بیان دیگر محصول زمان هستند، خبر از گذشته می‌دهند و نیازی امروزی را با استفاده از تجربه‌های تاریخی (تجربه‌ها امروزی و دیروزی) برآورده می‌سازند.

این در حالی است که برخی معتقدند، آثار هنری و ادبی، نه به سبب بهره‌کنونی و سودآوری امروزی‌اش یا هم چون سندی از بهره‌های دیروز، بلکه به سبب بیان آرزویی برای فردا، تصور یا خلق می‌شوند.^(۱)

در باره آثار ادبی نیز دو دیدگاه وجود دارد؛ دیدگاهی که ادبیات را کم و بیش نظامی خود بسنده می‌پندارد و دیدگاهی دیگر که آن را پدیده‌ای متعامل با واقعیت یا تجربه‌های فرآدبی می‌داند.

اعتقاد ما این است که شناخت مخاطب، فقط به معنی شناخت ویژگی‌های فردی مخاطب نیست، بلکه او باید در جغرافیای زیستش و در تعامل با عناصر و عوامل دیگر شناخته شود.

برخی الگوهای ارتباطی برآنند که تصور مخاطب از خود، ساختار شخصیت مخاطب، بسط اجتماعی مخاطب، نحوه گزینش او از محتوای رسانه‌ها، تصور مخاطب از رسانه، فشار و محدودیت ناشی از وسیله انتقال پیام و محتوای پیام، عناصر دخیل در ارتباط هستند.^(۲)

از سوی دیگر برخی کارشناسان از زاویه دیگری به این موضوع پرداخته‌اند و متن ادبی را در میان محوری افقی متشکل از نویسنده/ متن و محور عمودی متشکل از متن/ بافت در نوسان می‌دانند، به نظر آنان متون ادبی، ثابت و دارای معنایی بدون تغییر نیستند.^(۳)

به عبارت دیگر، متن ادبی از یک سو با نویسنده در ارتباط است و از سوی دیگر، با متون دیگر و آگاهی مخاطب از متون دیگر، نحوه دریافت او را از متن شکل می‌دهد. پس شناخت مخاطب، بدون شناخت آگاهی‌های مخاطب از متون دیگر،

۱. احمدی بابک: آفرینش و آزادی، تهران، مرکز، چاپ

دوم، ۱۳۷۸، ص ۹-۱۹۸.

۲. کاربرد نظریه‌های ارتباطات، ص ۲۲۲.

۳. پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان، شماره ۲۸، ص ۵.

ویژگی‌های عام کودکان و نوجوانان

در سطور پیش گفتیم که منظور از مخاطب کودک و نوجوان، همه کودکان و نوجوانان نیست، بلکه عده‌ای از آنان است که طرف ارتباط قرار می‌گیرند و شناخت مخاطب، شناخت همان عده است و نه همه کودکان و نوجوانان. اما این جا این سؤال پیش می‌آید که آیا برای همه کودکان و نوجوانان، می‌توان ویژگی‌های عامی در نظر گرفت؟ اگر بتوان چنین ویژگی‌هایی استخراج کرد، مخاطبان نیز در ویژگی‌های عام، مثل همه کودکان و نوجوانان خواهند بود. پاسخ قطعی دادن به این پرسش، کمی دشوار به نظر می‌رسد، اما استخراج ویژگی‌هایی عام، برای شناخت مخاطب کودک و نوجوان امکان‌پذیر است و می‌توان ویژگی‌هایی را برشمرد که حتی اگر شناختی قطعی از مخاطب به دست ندهند، دست‌کم ما را در دستیابی به نتایجی کاربردی‌تر کمک کنند.

نخستین ویژگی این است که مفهوم کودکی، مفهومی متحول است که در طول سالیان دچار تغییر شده و دوران کودکی نیز متأثر از آن تغییر یافته است.

پیش از ظهور تمدن صنعتی و تمدن جدید اروپایی، کودکی، مفهومی بیولوژیک بود و در زبان‌های اروپایی، واژه‌ای که بیان‌کننده این مفهوم و معادل واژه‌های طفل در زبان عربی و فارسی باشد، وجود نداشت. واژه‌هایی که به کودکان اطلاق می‌شد، یا به معنی فرزند بود و یا به معنی پسر و دختر.^(۱)

در قرون وسطی همین کودک می‌توانست بدون کمک و مراقبت مادر و دایه، گهواره‌جنبان خود را ترک کند و به جامعه بزرگ‌ترها تعلق بگیرد. این دوران را اگر چه «دوران سیاه کودکی» نیز نامیده‌اند، نمی‌توان انکار کرد که این تلقی در قرون وسطی به طور تدریجی در حال دگرگون شدن بود و دریافت جدیدی از مفهوم کودکی، رفته‌رفته ظاهر

می‌شد.^(۲)

این دگرگونی با پیدایش چاپ و ورود انسان به کهنشان گوتنبرگ، سرعتی چشمگیر یافت و نه تنها بر مفهوم بیولوژیک کودکی نقطه پایان گذاشت بلکه مفهوم بزرگسالی را نیز تغییر داد. بزرگسالی نیز از آن پس دوره‌ای طبیعی و بیولوژیک که به خودی خود می‌رسد، تلقی نمی‌شد، بلکه باید کسب می‌شد و به دست می‌آمد. بزرگسالی و بلوغ نمادی بود که مفهومی از لیاقت و دانایی را با خود داشت. کودک برای ورود به بزرگسالی باید تلاش می‌کرد، خواندن و نوشتن می‌آموخت و مورد آموزش و تربیت قرار می‌گرفت و به همین دلیل بود که «دوران کودکی» به یک نهاد اجتماعی تبدیل شد.^(۳)

تبدیل دوران کودکی به یک نهاد اجتماعی، از یک سو و ظهور صنعت چاپ و تأثیر شگفت آن بر دانش بشری از سوی دیگر، به تخصصی شدن و طولانی‌تر شدن دوران آموزش می‌انجامید.

طولانی شدن دوران آموزش و هم چنین، توجه به حقوق کودکان در آغاز قرن بیستم، زمینه ظهور دوران نوجوانی را فراهم کرد.^(۴)

کودکی و نوجوانی نیز مفاهیمی تغییرپذیرند و دگرگونی‌های اجتماعی - فرهنگی می‌تواند نگاه جامعه به این مفاهیم را تغییر دهد؛ به نحوی که هم‌اکنون برخی از صاحب‌نظران معتقدند که «کودکی» به عنوان موقعیتی مشخص، بار دیگر رو به نابودی می‌رود. به نظر آنان، کودکان اکنون با چنان سرعتی بزرگ می‌شوند که خصلت‌های متمایز

۱. پست من. نیل: نقش رسانه‌های تصویری در زوال دوران کودکی، ترجمه صادق طباطبایی، تهران، انتشارات اطلاعات، ۱۳۷۸، چاپ اول، ص ۹ و ۱۰.

۲. ورسلی، پتر: جامعه‌شناسی مدرن، ج یک، ترجمه حسن پویان، تهران، انتشارات چاپخش، ۱۳۷۳، چاپ اول، ص ۲۶۳.

۳. همان، ص ۸۰.

۴. گیدنز، آنتونی: جامعه‌شناسی، ترجمه منوچهر صبوری، تهران، نشر نی، چاپ چهارم، ۱۳۷۷، ص ۹۲.

کودک، بار دیگر کاستی می‌پذیرد. ظهور رسانه‌های جدید مثل تلویزیون، ماهواره و اینترنت در بروز چنین پدیده‌ای نقشی مؤثر دارند.

نکته دیگری که در همین زمینه باید به آن اشاره کرد، تفاوت‌های طبقه‌ای و احتمالاً منطقه‌ای است. به طور مثال، برخی از صاحب‌نظران معتقدند که نوجوانی، پدیده‌ای بود که بسیار دیرتر در خانواده‌های کارگری ظهور کرد، به نظر آنان، در خانواده‌های کارگری، عبور از کودکی با تأکید بر فراگیری یک حرفه خاص همراه می‌شد و تا آن‌جا که قدرت و مهارت کودکان اجازه می‌داد، از آنان در اداره واحدهای تولید خانگی کمک گرفته می‌شد و آنان مهارت و آموزش خود را تکمیل می‌کردند.^(۱)

به عبارت دیگر، کودک و نوجوان مفاهیمی است که در چارچوب شرایط اجتماعی و فرهنگی هر جامعه تعریف می‌شود. هر جامعه، بسته به شرایط اجتماعی و فرهنگی خود، تلقی خاصی از این مفاهیم دارد و جایگاهی خاص برای آن قایل است. رویکرد اجتماعی و فرهنگی به کودک و نوجوان که محصول دو سه قرن گذشته است، به تلقی وجود خصوصیات ثابت دایمی، فرازمانی و فرامکانی در کودکان و نوجوانان پایان می‌دهد. به عبارت دیگر خصوصیات کودکان و نوجوانان، محصول شرایط جامعه، خانواده و آموزش و پرورش است و چون این شرایط و عوامل، از جامعه‌ای به جامعه دیگر و از خانواده‌ای به خانواده دیگر متفاوت می‌شود، دستیابی به خصوصیتی قطعی و دایمی، تقریباً غیرممکن است.

با این حال، می‌توان یک ویژگی اساسی برای کودکان و نوجوانان قایل شد. کودکی و نوجوانی هم‌زمان با این که در چارچوب شرایط اجتماعی و تلقی هر جامعه تعریف می‌شود، دوره‌ای است برای گذار و نه ثبات.

کودک و نوجوان با این تلقی زندگی می‌کند که

از دوره، به دوره بزرگسالی وارد شود و خصوصیات تقریباً با ثباتی کسب کند.

در واقع، کودکان و نوجوانان در دوره‌ای زندگی می‌کنند که دستخوش دگرگونی‌های مداوم است و آن چه در این گروه اصالت دارد و تقریباً قطعی است، همین دگرگونی مداوم و متوقف نشدن و است.

این ویژگی را می‌توان با مطالعه در مقالات و اظهارنظرهای صاحب‌نظران گوناگون، به طور مشترک دید. در بیستمین کنفرانس جهانی دفتر بین‌المللی کتاب برای نسل جوان (IBBY)، هفت تن از کارشناسان کشورهای مختلف، مقالات خود را در موضوع «کودک کیست؟» ارائه کردند.^(۲)

این کارشناسان که اغلب نویسنده، کتابدار، معلم و پژوهشگر و کارشناس مسایل کودکان و نوجوانان بودند، در یک نقطه اشتراک داشتند. کی بوکاماتسواکا که بحث‌های آنان را جمع‌بندی و خلاصه کرده است، به این نکته اشاره می‌کند. و می‌گوید: تمام سخنرانان با روش خود تأکید کردند که تصورات در مورد مفهوم کودک و آن چه ما «کودکی» می‌نامیم، بر حسب زمان و نوع جامعه فرسق دارد و عمده‌تاً بر اساس انتظارات و خواسته‌های بزرگسالان از کودکان، مشخص می‌شود.^(۳)

با این حال، برخی از کارشناسان و به خصوص روان‌شناسان، ویژگی‌هایی را برای دوره‌های مختلف کودکی و نوجوانی برشمرده‌اند که مشهورترین آن‌ها «ژان پیازه» است. او همراه با

۱. سیگالین مارتین: جامعه‌شناسی تاریخی خاتراه، ترجمه حمید الیاسی، تهران، نشر مرکز، ۱۳۷۰، چاپ اول، ص ۲۰۴.

۲. کودکان و دنیای کتابهای کودکان، ترجمه علی‌اکبر مهرانشار، تهران، انتشارات انجمن اولیا و مربیان جمهوری اسلامی ایران، چاپ اول، سال ۱۳۷۲، ص ۶ و ۷.

۳. همان، ص ۶۷.

«باریل اینهلدر». در کتاب «روانشناسی کودک»، دوره‌های حسی و حرکتی، رشد ادراک، کارکرد نمادی، عملیات ملموس اندیشه و روابط میان فردی و دوره‌های نوجوانی یا عملیات گزاره‌ای را از هم تفکیک کرده است.^(۱)

این تقسیم‌بندی‌ها از سوی منتقدان مورد نقد قرار گرفته است. آنان گفته‌اند که نمی‌توان برای کودکان، ویژگی‌هایی جهان شمول و فرا زمانی قابل شد. با این حال، این نکته را نیز نمی‌توان نادیده گرفت که هر تقسیم‌بندی، محصول پژوهشی جدی است و حداقل در مکان، زمان و شرایط پژوهش شده می‌توان به نتایج آن تکیه کرد.

اغلب کارشناسان و صاحب‌نظران ادبیات کودک و نوجوان کشورمان بر محدودیت‌های کودکان و نوجوانان، مثل محدودیت تجربه دایره واژگان و... اشاره کرده‌اند.^{(۲) و (۳)}

بدون این که قصد انکار چنین محدودیت‌هایی را داشته باشیم، باید این واقعیت را نیز قبول کنیم که این محدودیت‌ها اگر چه وجود دارند و واقعی‌اند، مشخص و ثابت و قطعی برای همه کودکان و نوجوانان نیستند و در جزئیات، تفاوت‌های بسیاری بین آنان وجود دارد و چه بسا همین تفاوت‌ها را نتوان از تفاوت‌های موجود در دنیای بزرگسالان تفکیک کرد.

به هر حال، «محدودیت»های کودکان و نوجوانان واقعی است انکارناپذیر که در نوشته‌های صاحب‌نظران، از واژه‌ها و عبارات مختلفی برای نشان دادن آن استفاده شده است. این محدودیت‌ها را می‌توان در «محدودیت تجربه» خلاصه کرد و منظور از تجربه را هم تجربه زندگی، هم تجربه خواندن و هم تجربه آموزش در نظر گرفت. بی‌توجهی به این تجربه‌ها باعث می‌شود که متن‌های نوشته شده برای کودکان، قابل فهم نباشد و یا فهم نادرستی از آن به دست آید؛ گاهی از نظر زبان، گاهی معنا و گاهی شناخت

قالبی که متن در آن نوشته شده است.

دریافت آثاری که برای کودکان و نوجوانان نوشته می‌شوند، به خصوص آثار غیرادبی و ادبیات‌نما که مفاهمه و درک مشترک در آن اهمیت دارد، مستلزم شناخت آگاهی‌های پیشینی مخاطب در باره موضوع است. به طور مثال، اگر نویسنده‌ای بخواهد در متنی حقوق شهروندی را به مخاطبان بیاموزد، می‌تواند از زوایایی مختلف و به روش‌هایی گوناگون به آن بپردازد.

اگر کودک پیش از دبستان مدنظر باشد، به مسایل و موضوعاتی خواهد پرداخت که برای او ملموس بوده و با آگاهی‌هایی که او دارد، برایش قابل درک و دریافت باشد. در حالی که همین موضوع برای یک دانش‌آموز ابتدایی و سپس راهنمایی، شکل دیگری به خود خواهد گرفت.

بدیهی است که به طور معمول و جز در موارد استثنایی، آگاهی‌های پیشینی مخاطب کودک و نوجوان نسبت به مخاطب بزرگسال کمتر باشد، اما این آگاهی‌ها یک سان نیست و آن چه کار مؤلفان را در نوشتن برای کودکان و نوجوانان دشوار می‌کند، در همین جاست.

به عبارت دیگر، در ادبیات کودک و نوجوان، محور مؤلف - مخاطب در موازنه قدرتی نابرابر قرار می‌گیرد و توانایی بزرگسالان، کودکان را به گسرنده‌های ناتوان چیزهایی که بزرگسالان برگزیده‌اند تا برای آنان بنویسند، بدل می‌کند.^(۴)

شاید از زاویه دیگری هم بتوان به موضوع

۱. پیازه، ژان [ار] اینهلدر. باریل: روانشناسی کودک، ترجمه زینب توفیق، تهران، نشر نی، چاپ پنجم، ۱۳۶۹.
۲. حجازی. بنفشه: ادبیات کودک و نوجوان؛ ویژگی‌ها و جنبه‌ها، تهران، انتشارات روشنگران و مطالعات زنان، چاپ دوم، ۱۳۷۹، ص ۱۸.
۳. رحماندوست مصطفی: ادبیات کودکان و نوجوانان، تهران، دانشسرای تربیت معلم، ۱۳۷۵، ص ۷-۶۵.
۴. کریستین ویلکی، پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان شماره ۲۸ ص ۵.

محدودیت‌ها نگاه کرد. اگر از منظر دانش بیناذهنی به این موضوع نگاه کنیم، در می‌یابیم که رابطه مؤلف - مخاطب در این ادبیات، رابطه‌ای نامتقارن است؛ زیرا دانش بیناذهنی کودکان، نمی‌تواند دانشی قطعی باشد. نظریه بینامتنی نیز در ادبیات کودک و نوجوان، برخلاف انتظار با سؤالاتی از این قبیل رو به روست که یک متن کودکانه، دارای چه پیش‌فرض‌هایی است؟ چه چیزی را برعهده گرفته است و چه چیزی را باید برعهده بگیرد؟^(۱)

در واقع، هنگامی که ما از نظریه بینامتنی در ادبیات کودک و نوجوان سخن می‌گوییم، رابطه درونی مؤلفه‌های بینامتنی آن (روابط مؤلف - متن - مخاطب / مخاطب - بافت) رابطه‌ای کاملاً خاص می‌شود^(۲) و همین رابطه خاص، ویژگی دیگری از کودکان و نوجوانان، یعنی همان محدودیت را نشان می‌دهد که بدون توجه به آن، نمی‌توان به شناختی مناسب از کودک و نوجوان دست یافت.

یکی دیگر از ویژگی‌های کودک و نوجوان و به خصوص کودک، این است که وقتی مخاطب رسانه قرار می‌گیرند، واسطه‌ای بین آنان وجود دارد و از این رو، ارتباط مستقیم با آنان تقریباً ممکن نیست. پدر و مادر، مربی، و معلم... واسطه‌هایی هستند که هم در انتخاب متن و هم در دریافت متن توسط آنان تأثیر گذارند. این واسطه‌ها به دلیل این که در موضعی برتر از مخاطبان اصلی قرار دارند و نسبت به آنان موضعی اقتدارگرایانه دارند، خود را صاحب صلاحیت می‌دانند و تصور می‌کنند بهتر از مخاطبان در می‌یابند که چه چیزی آنان را خشنود می‌کند یا نیاز آنان چیست؟ این واسطه‌ها بسته به تصور و تلقی خاصی که از ادبیات کودک و نوجوان و کودکان و نوجوانان دارند، در ارتباط ادبی تأثیر می‌گذارند و این تأثیر می‌تواند به سمت عمیق‌تر و کامل‌تر شدن ارتباط پیش برود و یا به اختلال در آن بینجامد.

به هر حال شناخت مخاطب کودک و نوجوان

مستلزم شناسایی این واسطه‌ها و پیش‌بینی واکنش آنان است و نمی‌توان این عنصر مهم را در ارتباط نادیده گرفت.

جمع‌بندی

مروری بر ویژگی‌های عام کودکان و نوجوانان و پیش‌بینی چگونگی برخورد آنان با متن، می‌تواند فهرست بلندبالایی از دشواری‌های شناخت مخاطب کودک و نوجوان را پیش روی ما بگذارد. این وادی، دایره سرگردانی است که اگر با نگاهی واقع‌گرایانه با آن برخورد نکنیم، دست‌خالی از آن نخواهیم گشت. مخاطب کودک و نوجوان از یک سو، دوره - گذاری را طی می‌کند که در هیچ ایستگاهی متوقف نمی‌شود و از سوی دیگر، به رسانه‌هایی مثل اینترنت دست یافته است که بزرگسالان نمی‌توانند هیچ کنترلی بر آن داشته باشند. هم چنین، منابع شناختش به اندازه بزرگسالان گسترش یافته و این در حالی است که او با «محدودیت تجربه» دست به گریبان است.

چنین ویژگی‌هایی از یک سو، بر افسانه‌شناخت قطعی مخاطب کودک و نوجوان خط بطلان می‌کشد و از سوی دیگر، ضرورت ارتباط را جدی‌تر می‌کند.

در چنین وضعیتی، نه تنها نمی‌توانیم از شناخت قطعی مخاطب سخن بگوییم، بلکه از شناخت فراگیر آن نیز عاجزیم.

به عبارت دیگر، شناخت مخاطب به زمان، مکان و شرایط خاصی محدود خواهد بود که باید مداومت داشته باشد. بهتر است به جای شناخت یک باره مخاطب، از شناخت مکرر مخاطب سخن بگوییم؛ ضمن این که بپذیریم شناخت مکرر از مخاطب نیز شناختی محدود به مکان و جمعی

۱. همان، همان صفحه

۲. همان، همان صفحه



Pascal Lemaitre
Belgium

شناخت همه‌جانبه و کامل از مخاطب امکان‌پذیر نیست حداقل شناختی که امکان برقراری این ارتباط را فراهم کند، وجود دارد.

برای حصول نتیجه‌ای مطمئن باید چند نکته را مدنظر داشت؛ نخست این که باید انتظارمان را از «شناخت مخاطب» واقعی کنیم و خیال نکنیم که می‌توانیم افسانه‌ای از یادرفته و منسوخ، یعنی شناخت کامل همه‌جانبه و دایمی را زنده کنیم، بلکه باید به این واقعیت تن دردهیم که شناخت مخاطب، شناختی حداقلی است و شناخت حداکثری ناممکن است.

از سوی دیگر باید بپذیریم که کودکان و نوجوانان واقعیاتی متکثر با گرایش‌ها، باورها و علائق متنوع‌اند و ما نمی‌توانیم متولی ارتباط با همه آنان باشیم و ناگزیر از محدود کردن مخاطبان هستیم.

تحدید و تدقیق مخاطب، مهم‌ترین گام در شناخت مخاطب است و هر چه دایره مخاطبان خود را با دسته‌بندی‌های گوناگون محدود کنیم، امکان شناخت مخاطب را بیشتر کرده‌ایم.

خاص است و نه فراگیر و فرازمان.

از سوی دیگر، تجویز مخاطب‌شناسی مکرر نیز با دشواری‌هایی رو به روست. از یک طرف سرعت تغییرات مخاطب کودک و نوجوان، به حدی است که تا شناختی تازه از این مخاطب حاصل شود، مخاطب شکلی دیگر و ویژگی‌هایی دیگر یافته است و از سوی دیگر، ممکن است مخاطب را چنان در محور توجه قرار دهیم که یادمان برود، او مداوم و با سرعت به‌سوی دنیای بزرگسالان حرکت می‌کند، چنین خطری، به خصوص رسانه‌هایی مثل نشریات کودک و نوجوان را که بازخورد مخاطبان را دریافت می‌کنند، تهدید می‌کند؛ به طوری که گاه همراه مخاطبان‌شان رشد می‌کنند و بزرگ و بزرگسالانه می‌شوند! با این همه، هنوز هم توجه به بازخورد مخاطبان، با حفظ این نگرانی، مؤثرترین راه برای شناخت مخاطب است.

حال به رغم این دشواری‌ها و پیچیدگی‌ها، آیا شناخت مخاطب میسر است؟

طبیعی است که قصد ما از شناخت مخاطب، امکان ایجاد ارتباطی مؤثر و کامل است. اگر چه