

شیفتگی مخاطبان نوجوان به انیمیشن‌های خارجی

سید محمد مهدی زاده^۱، عاطفه رضوان نیا^۲

تاریخ دریافت: ۰۰/۰۴/۰۷، تاریخ تایید: ۰۰/۰۷/۱۰

چکیده

پژوهش حاضر نقش سه عامل پیام ادراک‌شده، واقعیت مفهوم‌شده و باورهای مخاطب را در ارتباط با شیفتگی و از طریق سنت کیفی و روش مصاحبه عمیق بررسی کرده است. مطالعه واکنش ۱۳ نوجوان دختر و پسر ایرانی ۱۳ تا ۱۸ سال به چند مضمون انیمیشنی نشان داد که ۱- معنای واقعیت برای هر مخاطب متفاوت است؛ بنابراین واقعیت داشتن یا نداشتن محتوا، به‌تنهایی نمی‌تواند، عامل اصلی شیفتگی باشد. ۲. مرز بین درون‌فکنی باورهای روایی و فراقکنی باورهای خود به محتوای انیمیشنی بسیار نامشخص و محو است؛ به‌این‌ترتیب نمی‌توان با قطعیت گفت که مخاطب تحت تأثیر شیفتگی نسبت به محتوا، باورهایی را درونی کرده است. ۳. بین باورهای مخاطب و واقعیت مفهوم‌شده ارتباط وجود دارد. انعکاس باورهای مخاطب در محتوای انیمیشنی، میزان واقع‌نمایی آن را بیشتر می‌کند. باورهای مخاطب و واقعیت مفهوم‌شده با ادراک مخاطب از محتوا ارتباط دوسویه دارد و هر یک دیگری را تقویت می‌کند. درنهایت، هسته اصلی شیفتگی نسبت به محتوای تخیلی، مخاطب با تمام ویژگی‌های روانی، جمعیت‌شناختی و فرهنگی اوست.

واژه‌های کلیدی: شیفتگی، انیمیشن، همذات‌پنداری، تعامل فرااجتماعی، پرستش، انتقال روایی، مخاطب.

۱. دانشیار دانشگاه علامه طباطبایی، گروه ارتباطات؛ mahdizadeh45@yahoo.com

۲. دانشجوی دکتری دانشگاه علامه طباطبایی؛ min.rez83@gmail.com

ارتباطات به عنوان زمینه مطالعاتی بین‌رشته‌ای بستر مناسبی برای مطالعه واکنش مخاطبان نسبت به محتواهای تخیلی است. از همین رو، طی دو دهه اخیر برخی از مهم‌ترین مطالعات در ارتباطات با همین موضوع انجام گرفته است. در این میان، شاید یکی از مهم‌ترین معماهایی که همچنان باقی است، چیستی، چگونگی و چرایی «شیفتگی»^۱ باشد. در واقع مروری بر ادبیات موجود نشان می‌دهد که شیفتگی نسبت به محتواهای تخیلی، سازه چندلایه‌ای، متشکل از مفاهیم متفاوت است.

بعضی از پژوهشگرانی که در شاخه آثار اجتماعی و ضداجتماعی رسانه‌ها فعالیت می‌کنند، شیفتگی مخاطب نسبت به متون تخیلی را «در اغلب موارد» وضعیتی «آسیب‌زا» در نظر می‌گیرند و معتقدند که شیفتگی از طریق اثرگذاری بر «ناخودآگاه» مخاطب، تصورات و باورهای او را به سمتی که «غلب» و به «شکلی افراطی» منفی است، تغییر می‌دهد. ون لیر^۲ و دیگران (۲۰۱۳) می‌گویند داستان‌ها به هیچ‌وجه بی‌گناه نیستند؛ بنابراین این نگرانی وجود دارد که شیفتگی بالا نسبت به آن‌ها بتواند بر شناخت و احساسات مخاطبان اثر بگذارد و نهایتاً نگرش‌ها، اهداف و رفتار آن‌ها را تغییر دهد. کوهن^۳ (۲۰۰۱) معتقد است همذات‌پنداری با شخصیت‌های تخیلی - که یکی از مفاهیم تشکیل‌دهنده شیفتگی است - در درازمدت می‌تواند «منجر به درونی کردن ارزش‌ها و باورهای» شود که حتی خلاف ارزش‌ها و باورهای مخاطب یا جامعه مصرف‌کننده است. «در این صورت مخاطب ممکن است وضعیت‌هایی مانند احساس گناه یا عدم هماهنگی شناختی^۴ را تجربه کند. «شیفتگی بالا نسبت به متون تخیلی همچنین می‌تواند قدرت «اقناع‌کنندگی»^۵ متون را افزایش دهد و این امکان بسیار زیاد است که مخاطبان، باورهای داستانی را به مثابه باورهای واقعی تلقی کنند (گرین و بروک^۶، ۲۰۰۸) و حتی تصمیم‌گیری‌ها و نیت‌هایشان تحت تأثیر شیفتگی تغییر کند (ون لیر، ۲۰۱۳).

اما یک رویکرد نرم‌تر نسبت به شیفتگی نیز قابل تشخیص است. بر اساس این رویکرد، شیفتگی می‌تواند در مواردی پیامدهای مثبت داشته باشد. برای مثال با استناد به نظریات

-
1. Engagement or Involvement
 2. Van Lear
 3. Cohen
 4. Cognitive deviance
 5. Persuasiveness
 6. Green&Brock

تامپسون (۱۳۸۹:۲۵۵) می‌توان گفت که متون تخیلی می‌توانند باعث شوند مخاطبان از طریق «شبه‌تعاملات رسانه‌ای» با «وفور تجربه» مواجه شوند یا به قول کوهن (۲۰۰۱) «افق‌های عاطفی و اجتماعی‌شان» گسترش یابد و همدلی بیشتری نسبت به دیگران پیدا کنند. در واقع محتواهای تخیلی علاوه بر آنکه بعد سرگرم‌کنندگی دارند؛ می‌توانند یکی از منابع قوی هویت‌یابی، الگوبرداری، یادگیری اجتماعی و بازجامعه‌پذیری باشند (اریکسون^۱، ۱۹۶۸؛ مید^۲، ۱۹۳۴؛ باندورا^۳، ۱۹۸۶).

در این بین یکی از آسیب‌پذیرترین گروه‌های مخاطبان، نوجوانان هستند. نمی‌توان انکار کرد که نوجوانی دورانی بسیار حیاتی و مهم برای شکل‌گرفتن هویت افراد است (اریکسون، ۱۹۶۸). نوجوانان پیش از آنکه یک هویت نسبتاً ثابت داشته باشند، نقش‌ها و هویت‌های اجتماعی متفاوت را تجربه می‌کنند (آرنت^۴، لارسن^۵ و آفر^۶، ۱۹۹۵) و به تدریج همسالان و شخصیت‌های رسانه‌ای را با منابع اولیه هویت‌یابی، که والدین و معلمان هستند، جایگزین می‌کنند (آرنت، ۱۹۹۵؛ فیشرکلر^۷، ۱۹۹۷). این «نیروهای جدید» اجتماعی شدن به لحاظ ماهیت در مقایسه با والدین و معلم‌ها کمتر تجویزی و هنجاری هستند و تنوعی از نقش‌های متفاوت را در اختیار نوجوانان قرار می‌دهند. شاید از همین روست که گاهی شیفتگی بالای نوجوانان نسبت به برخی محتواهای تخیلی برای مسئولان تربیتی، خانواده‌ها و جوامع بسیار نگران‌کننده می‌شود. در این میان، برخی مطالعات (برای مثال دیکمان^۸ و موران^۹، ۲۰۰۴) تأیید کرده‌اند که «سن» عامل مهمی در جذب شدن و احساس شیفتگی نسبت به متون تخیلی است و این احتمال وجود دارد که کودکان و نوجوانان به دلیل «آگاهی پایین نسبت به محدودیت‌های جهان واقعی»، کمتر نسبت به این متون «تفکر انتقادی» داشته باشند و به قولی این «تصور» وجود دارد که مخاطب کودک و نوجوان به هنگام مواجهه شدن با محتواهای تخیلی، بیشتر از آنکه در وضعیت «بازاندیشی در خود یا خودآگاهی» باشند در «وضعیت جذب و شیفتگی یا ناخودآگاهی» قرار دارند (پاتر؛ مهدی‌زاده، ۱۳۹۳: ۳۸-۴۱).

1. Erikson
2. Mead
3. Bandura
4. Arnett
5. Larson
6. Offer
7. Fisherkeller
8. Deikman
9. Murrin

یکی از انواع محتواهای تخیلی پرترفدار در میان نوجوانان، انیمیشن‌ها هستند. ضیائی (۱۳۸۶) انیمیشن را دروازه‌ای به روی تخیلات بی‌پایان بشر می‌داند که انیماتور به کمک آن قادر است اشیاء و پدیده‌ها را به‌گونه‌ای که خود می‌خواهد خلق کند و به حرکت درآورد.

انیمیشن‌های خارجی از دیرباز در ایران مخاطبان پروپاقرصی داشته است. این انیمیشن‌ها زمانی از شبکه‌های مختلف صداوسیما پخش می‌شدند اما این روزها به لطف شبکه‌های اجتماعی، شبکه نمایش خانگی، خدمات ویدیوی درخواستی و ماهواره، مخاطبان دسترسی وافر به انواعی از انیمیشن‌های خارجی به زبان اصلی و دوبله‌شده دارند.

مروری اجمالی بر مضامین انیمیشنی، ما را به چهار مضمون پرتکرار و پرترفدار شامل ۱. عاشقانه ۲. ابرقهرمانی ۳. سورئال و ترسناک و ۴. عرفان روزمره می‌رساند.

در این مقاله، از رهگذر مطالعه واکنش مخاطبان نوجوان ۱۳ تا ۱۸ سال به چهار مضمون انیمیشنی که در بالا به آن اشاره شد، قصد داریم به این پرسش پاسخ دهیم که سه عامل پیام ادراک‌شده؛ واقعیت مفهوم‌شده و باورهای مخاطب چگونه در شیفتگی مخاطبان نقش ایفا می‌کنند؟

چارچوب مفهومی

الف) شیفتگی

شیفتگی به عنوان یک سازه نوع خاصی از ارتباط است که بین مخاطبان و شخصیت‌ها و روایت‌های رسانه‌ای برقرار می‌شود. این سازه را می‌توان به مفاهیم تشکیل‌دهنده آن - مفاهیمی که تاکنون شناسایی شده - شامل همذات‌پنداری، روابط و تعامل فرااجتماعی، انتقال و پرستش تجزیه کرد. درواقع فهم شیفتگی منوط به درک و فهم مفاهیم تشکیل‌دهنده آن است. در ادامه این مفاهیم را شرح می‌دهیم:

۱. همذات‌پنداری

ریشه لغوی همذات‌پنداری، «هماندسازی»^۱ است. در نظریه زیگموند فروید، همذات‌پنداری هم یک سازوکار «ناخودآگاه» و ناشی از عقده اودیپی است که طی آن فرزندان «خود برتر»^۲ والدین‌شان را درونی می‌سازند^۳ و هم یک سازوکار دفاعی برای کاهش تنش‌های ناشی از احساس

1. Making Identical
2. Superego
3. Internalize

بی‌ارزشی است (فیست و فیست؛ سیدمحمدی، ۱۳۹۲: ۴۹). در نظریه فروید، همذات‌پنداری هم کنشی در مقابل از دست دادن ایژه عشق^۱ یا مطلوب تمنا و هم کنشی در مقابل ترس از پرخاشگر^۲ است (برانفربنر^۳، ۱۹۶۰). در الگوی وابستگی^۴ فروید، وابستگی نوعی همذات‌پنداری است. در این وضعیت فرد ایژه‌های عشقی‌ای را ترجیح می‌دهد که برایش یادآور وابستگی‌های گذشته است. الگوی وابستگی بر مبنای تمایل یا رابطه وابستگی با مادر یا شخصی است که مراقبت از کودک را بر عهده دارد (وهز^۵ و فینکل^۶، ۲۰۰۶: ۵۸). در الگوی دل‌بستگی^۷ فرد چهار وضعیت را ممکن است تجربه کند: ۱. عاشق خودش است ۲. عاشق چیزی است که پیش‌ازین بوده ۳. عاشق چیزی است که در آینده می‌خواهد باشد و ۴. عاشق چیزی است که زمانی بخشی از خودش بوده است (وهز و فینکل، ۲۰۰۶: ۵۸). همذات‌پنداری یا تطابق هویت با دیگری در مرحله آینه در نظریه ژاک لکان نیز مطرح شده است. این نظریه هم در زمینه رشد روانی-جنسیتی و هم در زمینه همانندسازی با قهرمان بر پرده سینما به ما کمک می‌کند. لکان ماهیت تصویر را در فسون و جذابیت آن می‌داند. برای او، تصویر سرایی است که با فریبندگی خود فرد را به‌نوعی انقیاد می‌کشد. تکوین خود در مرحله آینه رخ می‌دهد و از این‌روست که در ایده لکان، عامل اصلی غفلت آدمی است و نمی‌توان آن را با قوه فاهمه یکسان دانست (موللی، ۱۳۹۳: ۱۵۱-۱۵۸). به عبارتی، به گفته لکان ما از ابتدا با تصویر دیگری هم‌هویت می‌شویم، تصویری که زائیده ادراک غلط است (هومر؛ طاهایی و جعفری، ۱۳۸۸: ۴۴). لکان می‌گوید یکسان‌پنداری خواه با تصویر خود در نوزادی و خواه با دیگران در بزرگسالی، مستلزم «فراکنی» یک خود آرمانی است؛ یعنی نسخه ارتقاء‌یافته خویشتن را در چیزی که با آن همذات‌پنداری می‌کنیم، می‌بینیم (تامپسون جونز؛ سالاروند، ۱۳۹۶: ۹۰).

آلبرت باندورا در نظریه شناخت اجتماعی از فرایند تطابق روانی که از طریق آن فرد به مثابه مشاهده‌کننده الگوهای افکار، پاسخ‌های عاطفی و/یا رفتارهای خود را برای انطباق با دیگران تغییر می‌دهد، سخن می‌گوید. در نظریه باندورا، تطابق روانی همیشه انگیزه‌مند و پاداش‌مند است. برخی از پاداش‌هایی که از فرایند تطابق روانی حاصل می‌شود شامل: ۱. تشکیل روابط بین فردی؛

1. Loss of loved ones
2. Fear of aggressor
3. Bronfenbrenner
4. Anaclitic Type
5. Vohs
6. Finkle
7. Narcissistic type

۲. به حداکثر رساندن ظرفیت‌ها ۳. ارتقاء اعتمادبه‌نفس است (فیست و فیست؛ سیدمحمدی، ۱۳۹۳: ۳۶۶-۳۸۳).

همذات‌پنداری در سینما نیز از رویکردهای روان‌کاوی و شناختی پیروی می‌کند و بر همین اساس چند دسته از نظریه‌پردازان قابل شناسایی هستند: گروهی (مانند کوهن، ۲۰۰۱) که همذات‌پنداری را به معنای روان‌کاوانه آن، آن‌طور که در اندیشه‌های فروید و لکان مطرح شده است، به کار می‌برند و معتقدند که مخاطب با تخیلی «هم‌هویت» می‌شود؛ گروهی که به هم‌هویتی مخاطب و شخصیت معتقد نیستند (مانند کرول^۱ به نقل از زیلمن^۲، ۱۹۹۹) و اساساً وقوع هم‌هویتی را به دلیل فقدان تقارن احساسی و اطلاعاتی (تونوب^۳، ۲۰۱۸) بین مخاطب و شخصیت ناممکن می‌دانند. در این بین دسته سومی (مانند گات^۴، ۲۰۱۰) هستند که همذات‌پنداری را با شرط پذیرش «تصور» خود به جای دیگری از طریق به‌کارگیری «تخیلی مرکزی»^۵ که نخستین بار توسط وولهمیم^۶ (به نقل از کوهن، ۲۰۰۱) مطرح شده است، ممکن می‌دانند. تفاوت دیدگاه‌ها نسبت به چیستی همذات‌پنداری به شکل‌گیری مقیاس‌های متفاوت برای اندازه‌گیری آن انجامیده است. دیدگاه‌های متفاوت همچنین نقش‌های متفاوتی برای همذات‌پنداری قائل است.

متز^۷ از همذات‌پنداری اولیه^۸ که همذات‌پنداری با دوربین و برای فهم فیلم ضروری است و همذات‌پنداری ثانویه^۹ که همذات‌پنداری با شخصیت‌هاست و برای فهمیدن فیلم ضرورتی ندارد، سخن می‌گوید. متز می‌گوید: «تماشاگران با دوربین همذات‌پنداری می‌کنند زیرا در اوایل کودکی فرایند روانی مشابهی را تجربه کرده‌اند که در آن «خود» آن‌ها به صورتی «جعلی» شکل گرفته است» (زومالده-آرگی^{۱۰}، ۲۰۱۱).

کوهن بین همذات‌پنداری با سایر واکنش‌هایی که مخاطبان ممکن است به شخصیت‌ها نشان دهند تمایز قائل می‌شود: «مخاطب ممکن است یک شخصیت را دوست^{۱۱} داشته باشد، از او

-
1. Caroll
 2. Zillman
 3. Tonob
 4. Gaut
 5. Central Imagination
 6. Wolheim
 7. Metz
 8. Primary Identification
 9. Secondary Identification
 10. Zumalde-Arregi
 11. Affinity

متنفر باشد یا به او احساس نزدیکی کند. مخاطب ممکن است بین خود و شخصیت شباهت‌ها^۱ یا تفاوت‌هایی را احساس کند. مخاطب ممکن است شخصیت را فردی جذاب^۲ دریابد. مخاطب ممکن است تمایل به تقلید^۳ از شخصیت داشته باشد. مخاطب ممکن است با شخصیت روابط فرااجتماعی^۴ داشته باشد. این موارد هیچ‌کدام تعریف همذات‌پنداری نیست و در حوزه روان‌شناسی و روابط بین فردی مطالعه می‌شود؛ زیرا در تمامی این موارد، مخاطب بین خود و شخصیت فاصله‌گذاری می‌کند و درک شخصیت مستلزم قضاوت کردن^۵ درباره اوست. درحالی‌که همذات‌پنداری به معنای از دست دادن موقتی خودآگاهی و هم‌هویت شدن با شخصیت است. «کوهن (۲۰۰۵، ۲۰۰۶، ۲۰۱۰، ۲۰۱۷) همذات‌پنداری را «تبدیل شدن به دیگری»؛ «فراموش کردن خود»؛ «تلفیق^۶ هویت مخاطب با شخصیت به جای تعامل^۷ مخاطب با شخصیت»؛ «تجربه دریافت و تفسیر متن از درون» و «هم‌احساس شدن با دیگری» تعریف کرده است. کوهن (۲۰۰۱) ابعاد همذات‌پنداری را به شرح زیر معرفی می‌کند:

بُعد همدلی (همدلی عاطفی^۸): شریک بودن در احساسات شخصیت (شاد بودن وقتی که شاد است؛ غمگین بودن وقتی که غمگین است؛ با هم خندیدن و نه به هم خندیدن).
 بُعد شناختی و انگیزشی (همدلی شناختی^۹): شریک بودن در چشم‌انداز یا نظرگاه شخصیت. دیدن جهان از نظرگاه شخصیت و درک اهداف و انگیزه‌های شخصیت.

یکی از مخالفین «همذات‌پنداری» نوئل کروول^{۱۰} است. او می‌گوید همذات‌پنداری یعنی «دو ذهن با هم آمیخته و یکپارچه می‌شوند»؛ درحالی‌که چنین رویدادی غیرممکن است. «همذات‌پنداری با شخصیت‌های داستان مستلزم هم‌احساس شدن با آن‌هاست این در حالی است که همانندی و سازگاری میان آنچه بیننده احساس می‌کند با آنچه شخصیت احساس می‌کند، در بهترین حالت، نسبی و ناقص است» (گات؛ تیرایی، ۱۳۸۵: ۳۹). «اودیپ به خاطر آنچه انجام داده است احساس گناه می‌کند، ما احساس گناه نمی‌کنیم، ما دلسوزی می‌کنیم» (گات؛ تیرایی،

1. Similarities
2. Attractive
3. Imitation
4. Parasocial interaction
5. Distanced Judgment
6. Merging
7. Interaction
8. Emotional empathy
9. Cognitive empathy
10. Noel Carroll

۱۳۸۵: ۳۹). کرول (به نقل از استن^۱، ۲۰۱۷) می‌گوید: «همدردی^۲ برای شخصیت‌ها اصلی‌ترین پیوند عاطفی بین بینندگان و شخصیت اصلی فیلم است» و «شبیه‌سازی»^۳ (به نقل از اسمیت^۴، ۱۹۹۴) بهتر از همذات‌پنداری می‌تواند تعامل بین شخصیت و مخاطب را توضیح دهد. او (به نقل از گات، ۲۰۱۰) می‌گوید: «ما همواره به عنوان ناظر شخصیت‌ها را نگاه می‌کنیم. . . در واقع ما با توجه به موقعیتی که شخصیت در آن قرار دارد وضعیت روانی او را شبیه‌سازی می‌کنیم. . . یا تصورات خود از وضعیت روانی او را احساس می‌کنیم.» از نظر کرول، مخاطب وضعیت ذهنی خود را به شخصیت‌ها فراقکنی می‌کند و از آن منظر آن‌ها را درک می‌کند.

۲. انتقال^۵

نظریه انتقال می‌گوید وقتی افراد غرق داستان می‌شوند، نگرش‌ها و نیت‌هایشان تغییر می‌کند تا بازتابی از نگرش‌ها و نیت‌های داستان باشد (گرین و بروک، ۲۰۱۰). برای نخستین بار گریگ^۶ (۱۹۹۳) واژه انتقال روایی را به کمک استعاره سفر ابداع کرد. او گیرنده داستان را یک مسافر توصیف کرد که از مکان اصلی دریافت داستان به مکانی دیگر سفر می‌کند و این وضعیت به دلیل غرق شدن در داستان رخ می‌دهد. گرین و بروک (۲۰۱۰) به تأسی از گریگ از حضور در روایت و تغییر باورها در اثر انتقال سخن گفتند. نظریه‌پردازان دیگر نیز تلاش کردند که سازوکار تغییر باورها در اثر انتقال را توضیح دهند: بر اساس الگوی انتقال -تصویرسازی^۷ که گرین و بروک (۲۰۰۰) مطرح کردند، مخاطب به دو شکل جسمانی و روانی به داستان منتقل می‌شود. منظور از جسمانی، از دست دادن آگاهی به محیط واقعی است. گریگ (۱۹۹۳) پیش از آن گفته بود که مخاطبی که به داستان منتقل شده است دچار طرح‌ریزی مجدد غیرعادی^۸ می‌شود، یعنی «فعالانه می‌اندیشد چه اتفاقی می‌افتاد اگر نتیجه چیز دیگری بود.» تفاوت‌های فردی در انتقال نقش دارند. برخی از افراد برایشان غرق شدن در روایت‌ها بسیار دشوار است، در عوض برخی از افراد خیلی آسان و به سرعت جذب روایت می‌شوند. این تمایل به جذب شدن در روایت را انتقال‌پذیری^۹ می‌نامند (موزاکو^{۱۰} و دیگران، ۲۰۱۰).

1. Aestens
2. Sympathy
3. Assimilation
4. M. Smith
5. Transportation
6. Gerrig
7. Transportation-Imagery Model
8. Anomalous Replotting
9. transportability
10. Mozzocco

برخی از الگوها که بر مبنای قوه شناخت و استدلال مخاطب مطرح شده‌اند نیز تلاش کرده‌اند پدیده انتقال را توضیح دهند، اما این الگوها کمتر مورد پذیرش نظریه‌پردازان انتقال هستند؛ علت آن است که در الگوهایی که بر اساس تفاسیر شناختی^۱ مطرح شده است، مؤلفه اصلی، میزان تفکر و توجه منطقی‌ای است که مخاطب برای فهم و درک یک پیام به خرج می‌دهد. درواقع، تغییر باور در اثر تفاسیر شناختی، ناشی از توجه منطقی و ارزیابی استدلال‌هاست. درحالی‌که انتقال از طریق سازوکار دیگری به تغییر باورها می‌انجامد. برخی از الگوهای شناختی شامل این موارد است:

- الگوی تجزیه و تحلیل گسترده^۲ (پتی^۳ و کاپیو^۴، ۱۹۸۶) و الگوی هوشمند-نظام‌مند^۵ (چایکان^۶، ۱۹۸۷) که بر اساس آن میزانی که گیرندگان یک پیام آن را مورد مذاقه قرار می‌دهند بستگی دارد به اینکه تا چه اندازه‌ای قادر یا انگیزه‌مند شده باشند که آن پیام را به صورت نظام‌مند پردازش کنند.
- الگوی غلبه بر مقاومت سرگرمی^۷: بر اساس این الگو همذات‌پنداری با شخصیت‌های روایت باعث می‌شود، مخاطب پیام‌هایی را بپذیرد که اگر موضوع همذات‌پنداری مطرح نبود، هرگز نمی‌پذیرفت (مویر-گاس^۸، ۲۰۰۸).
- الگوی بازل و بیلاندزیک^۹ (۲۰۰۸) با عنوان ادراک و درگیر شدن در روایت^{۱۰} یکی از الگوهای شناختی است که می‌گوید مخاطبان برای فهم روایت‌ها^{۱۱} مدام الگوهای ذهنی معنایی^{۱۲} می‌سازند و تمرکزی که برای ساخت این الگوهای معنایی و درک و فهم روایت دارند باعث می‌شود آن‌ها به دنیای روایت منتقل شوند.

۳. نظریه‌های تعامل و روابط فرااجتماعی^{۱۳}

نظریه تعامل فرااجتماعی را اولین بار هورتون^{۱۴} و وُهل (۱۹۵۶) مطرح کردند. آن‌ها تعامل فرااجتماعی را به عنوان یک تعامل خیالی اجتماعی^{۱۵} و یک‌طرفه بین بینندگان تلویزیونی و

1. Cognitive Elaboration
2. The Elaboration Likelihood Model
3. Petty
4. Cacioppo
5. Heuristic-Systemic Model
6. chaikan
7. Entertainment Overcoming Resistance Model
8. Moyer-Guse
9. Busselle&Bilandzic
10. Model of Narrative Comprehension Engagement
11. Narrative Comprehension and Engagement
12. Models of meaning
13. Parasocial Relationships and Interactions
14. Horton & Wohl
15. Imagined social interaction

شخصیت‌های تلویزیونی مطرح کردند. تامپسون از رابطه خیالی بین شخصیت‌های رسانه‌ای و مخاطبان به عنوان «صمیمت نامتقابل از راه دور» نام برد (مهدی‌زاده، ۱۳۸۸: ۱۳۹). کافی^۱ (۱۹۸۴) مفهوم رابطه اجتماعی خیالی^۲ را برای توصیف وضعیتی مشابه به تعامل فرااجتماعی به کار برد. او از دو نوع وابستگی نام می‌برد: وابستگی اولیه^۳ که با شخصیت رسانه‌ای و وابستگی ثانویه^۴ که با بازنمایی شخصیت رسانه‌ای در ذهن مخاطب صورت می‌گیرد (آدامز-پرایس^۵ و گرینه^۶، ۱۹۹۰). کافی به این نتیجه رسید که احساسی که مردم به سلبریتی‌ها دارند ما به ازای احساسی است که نسبت به شرکای عاطفی‌شان دارند. او این ارتباط را یک شبه-ارتباط^۷ نامید. ادبیات اولیه در نظریه فرااجتماعی گرایش داشت که اصطلاحات تعامل، رابطه و وابستگی فرااجتماعی را به جای هم استفاده کند. تعامل فرااجتماعی^۸ با رابطه فرااجتماعی^۹ متفاوت است. اولی به رابطه مخاطب با شخصیت رسانه‌ای در زمان مواجه شدن با رسانه مربوط است که معمولاً در آن «شکست دیوار چهارم»^{۱۰} رخ می‌دهد اما دومی یک فرایند ادامه‌دار است؛ به این معنی که واکنش‌های عاطفی و شناختی مخاطب به شخصیت رسانه‌ای حتی بعد از پایان یافتن نمایش و خارج از زمان تماشا نیز ادامه دارد (هارتمن^{۱۱} و گلدهورن، ۲۰۱۱). وابستگی فرااجتماعی^{۱۲} زمانی رخ می‌دهد که مخاطب شخصیت رسانه‌ای را منبع امنیت و پناهگاه خود می‌بیند. از مهم‌ترین عوامل ترغیب‌کننده تعامل فرااجتماعی جذابیت‌های ظاهری، اجتماعی و وظیفه دانسته شده است (استیور^{۱۳}، ۲۰۱۷).

۴. پرستش^{۱۴}

تعامل و رابطه فرااجتماعی به‌غیراز حوزه ارتباطات در حوزه روان‌شناسی اجتماعی و رشد نیز مطالعه شده است. گیلز^{۱۵} (۲۰۰۲) نخستین فردی بود که بر پرستش یا ستایش سلبریتی‌ها^۱

1. Caughey
2. imaginary social relationship
3. Primary attachment
4. secondary attachment
5. Adams-Price
6. Greene
7. pseudo-communication
8. Para-social Interaction
9. Para-social Relationship

۱۰. زمانی که شخصیت رسانه‌ای مستقیم در دوربین نگاه می‌کند. به این زاویه دوربین، زاویه سوپزکتیو گفته می‌شود. در این حالت مخاطب مستقیم مورد خطاب قرار می‌گیرد که می‌تواند احساس نزدیکی و صمیمیت بین شخصیت رسانه‌ای و مخاطب ایجاد کند.

11. Hartman & Goldhoorn
12. Para-social Attachment
13. Stever
14. Worship
15. Giles

انگشت گذاشت و این پژوهش‌ها را وارد جریان اصلی پژوهش‌هایی کرد که با در نظر گرفتن نظریه‌های فرااجتماعی انجام می‌شدند. او درباره خطرات شکل بیمارگون رابطه تعامل و رابطه فرااجتماعی هشدار داد. او ابراهام‌های رابطه فرااجتماعی را به سه دسته تقسیم‌بندی کرد: رابطه فرااجتماعی با شخص واقعی، رابطه فرااجتماعی با اشخاص واقعی که در نقش شخصیت‌های تخیلی بازی می‌کنند و رابطه فرااجتماعی با شخصیت‌های غیرانسانی مانند شخصیت‌های انیمیشنی. او همچنین نشان داد که روابط فرااجتماعی از روابط قدرت تبعیت می‌کند و بینندگانی که قدرت کمتری دارند بیشتر احتمال دارد با سلبریتی‌های قدرتمند رابطه فرااجتماعی برقرار کنند (استیور، ۲۰۰۷).

پرستش‌گران برای افراد معروف احترام زیادی قائل هستند و کمبودها و ضعف‌های آن‌ها را انکار می‌کنند یا برای آن‌ها دلیل تراشی می‌کنند. مالتبی^۲ و دیگران (۲۰۰۳) و پرستش را نوعی رابطه فرااجتماعی ناهنجار می‌خوانند که در شدیدترین حالت می‌تواند عوارض بالینی داشته باشد. مک‌کاتچئون، لنگ و هوران^۳ (۲۰۰۲) مدل جذب-اعتیاد^۴ را برای توضیح رابطه پرستش ارائه کردند. بر این اساس، شخصیت ناکامل، رشدنا یافته و معیوب در بعضی از افراد موجب جذب شدن آن‌ها به افراد مشهور به منظور تشکیل و تکمیل هویت می‌شود که پویایی نیروی انگیزشی این تعلق می‌تواند مشخصه‌های اعتیاد به خود بگیرد و به رفتارهای هذیانی و افراطی برای ایجاد و حفظ رابطه با افراد منجر شود.

مالتبی و دیگران (۲۰۰۳) سه شکل از پرستش را بر اساس مقیاس نگرش سلبریتی^۵ شناسایی کرده‌اند: ۱- پرستش در سطح پایین؛ تمرکز آن بر ارزش‌های اجتماعی-سرگرم‌کنندگی^۶ سلبریتی‌ها و شخصیت‌های رسانه‌ای است (مثل دنبال کردن زندگی سلبریتی‌ها در رسانه؛ صحبت کردن درباره سلبریتی‌ها با دوستان؛ و لذت بردن از دیگرانی که مانند خودشان زندگی این سلبریتی را دنبال می‌کنند) ۲- پرستش در سطح متوسط: احساسات شدید شخصی^۹ نسبت به سلبریتی را نشان می‌دهند (مثل اینکه می‌توانند تصور کنند سلبریتی «نیمه گمشده

1. Worship
2. Maltby
3. Maccutcheon&Land&Houran
4. Absorption-Addiction
5. Celebrity Attitude Scale
6. Low levels of celebrity worship
7. Entertainment-Social
8. Intermediate levels of celebrity worship
9. Intense Personal Feelings

آن‌هاست»^۱ و سعی می‌کنند از جزئیات زندگی او سر در بیاورند).^۳ پرستش در سطح بالا^۲ که «ناهنجار»^۳ و «خطرناک»^۴ است و منجر به این می‌شود که مخاطب هر کاری برای خوشحال کردن سلبریتی مورد نظر خود انجام دهد. نورث و هارگرویس^۵ (۲۰۰۶) یک مرحله دیگر را نیز کشف کردند و آن را «تقلید زیان‌آور»^۶ نامیدند. منظور از آن تقلید رفتارهای مخرب سلبریتی‌ها بود. تحقیقات دیگر نشان داده‌اند که سه سطح از مدل جذب-اعتیاد با سه نوع ویژگی شخصیتی که به ترتیب ۱. برون‌گرایی^۲، ۲. روان‌نژندی^۳، ۳. روان‌پریشی است، رابطه مثبت دارد (شریدان^۷ و دیگران، ۲۰۰۷). زیگموند فروید و اریکسون معتقد بودند که «عشق‌های پنهان و یک‌طرفه»^۸ نقش مهمی در رشد نوجوانان و هویت‌یابی آن‌ها دارند. در فرهنگی که رسانه‌های جمعی بر آن سلطه دارند، ابژه‌های چنین عشق‌های پنهان و یک‌طرفه‌ای ستاره‌های فیلم‌ها و خوانندگان هستند (استیور، ۲۰۰۷).

ب) شیفتگی و دریافت

ارتباط بین شیفتگی و دریافت مخاطبان یک رابطه مشخص و یک‌طرفه نیست. به نظر می‌رسد اثرگذاری شیفتگی بر دریافت یا برعکس وابسته به رویکردی است که محققان در پیش می‌گیرند. نظریه‌پردازانی (مانند کوهن، ۲۰۰۱) که ویژگی‌های متن را در شکل‌گیری شیفتگی اثرگذار می‌دانند، باور دارند که شیفتگی نوعی از دریافت است، به این معنی که شیفتگی می‌تواند بر دریافت مخاطبان اثر داشته باشد. در نقطه مقابل، نظریه‌پردازانی که برای عاملیت مخاطب در معنابخشی به متون نقش بسیار پررنگی قائل هستند، معتقدند که شیفتگی مخاطب نتیجه و محصول نوع دریافت اوست. در ادامه دو رویکرد متفاوت روان‌کاوی و شناختی را به اختصار توضیح می‌دهیم:

۱. قدرت بالای مخاطب در معنابخشی به متون

استوارت هال (۱۹۷۳) استدلال می‌کند که امکان استنباط بیش از یک برداشت یا قرائت از متون رسانه‌ای وجود دارد. هال (۱۹۸۰) سه موضع یا جایگاه برای خوانش معرفی می‌کند: ۱. جایگاه

1. Soulmate
2. Borderline pathological
3. Abnormal
4. Harmful
5. North&Hargreaves
6. Deleterious Imitation
7. Sheridan
8. Crush

مسلط-هژمونیک: مخاطب رمزگان را مطابق با میل رمزگذاران قرائت می‌کند و با الزامات هژمونیک متن هماهنگ می‌شود (پاینده، ۱۳۸۶: ۳۵). ۲. جایگاه تعاملی یا مورد توافق: ترکیبی از عناصر تطبیق‌یافته و تخالف‌جویانه را شامل می‌شود و ۳. جایگاه تقابل‌جو یا متضاد: مخاطب رمزگان متن را تشخیص می‌دهد اما تعمداً از پذیرش معنا سر باز می‌زند (پاینده، ۱۳۹۷: ۳۹۷-۳۹۸). به زعم هال، به رغم تمام تمهیداتی که تولیدکنندگان به کار می‌برند، هیچ تضمینی نیست که تماشاگران همان معنا یا پیام هژمونیک را دریافت کنند که تولیدکنندگان در نظر داشته‌اند. در نظریه هال جایگاه اجتماعی، ایدئولوژی و امیال در خوانش افراد اثرگذار است (استم؛ ابراهیمی، ۱۳۹۳: ۲۷۴). هال مفهوم خوانش مرجح (معنای برتری داده شده) را برای اشاره به فعال بودن مخاطب در معنابخشی به متون به کار می‌برد و پژوهشگرانی مانند دن لافی (۲۰۰۷) و فیسک به پیروی از همین مفهوم درباره مقاومت نشانه‌شناختی بحث کرده‌اند (مهدی‌زاده، ۱۳۸۸: ۲۵۳). منظور از مقاومت نشانه‌شناختی آن است که مخاطب تولیدات رسانه‌ای را به شکلی برهم‌زننده و شورشی قرائت می‌کند تا در مقابل معنای هژمونیک متن مقاومت می‌کند. یکی از شناخته‌شده‌ترین تحقیقات، تحقیق دیوید مورلی است که طرح هال را به آزمون تجربی گذاشت. مورلی در تعریف رابطه بین تماشاگر و فیلم از «لحظه‌ای که گفتمان‌های خواننده و گفتمان‌های متن تلاقی می‌کنند» سخن گفته است (استم؛ ابراهیمی، ۱۳۹۳: ۲۷۵). مورلی می‌گوید خوانش مخاطبان از متنی واحد به گفتمان‌های در دسترس آن‌ها بستگی دارد که دسترسی به این گفتمان‌ها نیز منوط به پایگاه اجتماعی-اقتصادی مخاطبان است. زمینه‌های رمزگشایی متن عامل دیگری است که در تحقیقات مورلی به عنوان عامل اثرگذار بر خوانش مخاطبان شناسایی شده است (مهدی‌زاده، ۱۳۸۸: ۲۳۸).

۲. قدرت متن

نظریه آپاراتوس پیش از نظریه دریافت مطرح شد اما وجود نظریه دریافت نمی‌تواند به معنای نفی قطعی نظریه آپاراتوس باشد. بلکه می‌توان واکنش مخاطب به متون را روی یک طیف بررسی کرد که از خوانش همسو با رمزگان مسلط تا خوانش متضاد را شامل می‌شود؛ بنابراین در اینجا اشاره به این نظریه و اصول آن ضروری است. برخی نظریه‌پردازان معتقدند رسانه‌های جریان اصلی ما [مخاطبان] را به امتحان چشم‌انداز دیگری و مشارکت^۱ در فیلم فرامی‌خوانند و برخی شخصیت‌ها

1. Call for our participation

را برایمان مهم‌تر از سایرین جلوه می‌دهند (جی. اسمیت، ۲۰۱۱: ۳۶-۱۷) و این (اغلب) نکته‌ای منفی محسوب می‌شود. به نظر می‌رسد، وقتی استم (۱۳۸۳: ۳۴) می‌گوید: «نخستین فیلم‌ها مأموریتی برای توجیه استعمار اروپایی در جهان بودند و از «همذات‌پنداری» مخاطب آفریقایی با شخصیت‌های استنلی و لیوپینگ استون (شخصیت‌های سفیدپوست و استعمارگر) و اینکه پیامد این نوع «همذات‌پنداری»، درگیر شدن آفریقایی‌ها با هم بر ضد خویش بود، صحبت می‌کند»، درواقع از عدم توازن قوا بین قدرت سینما و مخاطب در معناسازی صحبت می‌کند.

بر طبق نظریه آپاراتوس که ژان لویی بودری با وام گرفتن از مفهوم ایدئولوژی در نظریه لویی آلتوسر و مرحله آینه در نظریه ژاک لکان آن را مطرح کرده است، فیلم‌ها فقط به دنبال اینکه مخاطبان آن‌ها را بفهمند نیستند، فیلم‌ها می‌خواهند مخاطبان همان احساسی را از صحنه دریافت کنند که شخصیت‌ها احساس می‌کنند و این کار را از طریق تکنیک‌ها و فنون سینمایی انجام می‌دهند. بودری می‌گوید: «سازوبرگ سینما - یعنی ابزارها و بنیاد فنی تولید، نمایش و مصرف فیلم - خود سازنده معنا است.» از نظر بودری اهمیت یا معنای یک فیلم خاص در محتوای داستان آن نیست؛ بلکه در کل ساختار تماشاگری سینما نهفته است (هومر؛ جعفری و طاهایی، ۱۳۹۲: ۴۶).

ج) شیفتگی و واقعیت

وردرر^۱ (۲۰۰۳) معتقد است که شخصیتی که در داستان درگیر شده است، بازیگران و شخصیت‌ها را افراد واقعی می‌پندارد و گمان می‌کند شاهد زندگی افرادی است که در واقعیت زندگی می‌کنند. در این وضعیت مخاطب متوجه پیام‌های پنهان متن نیست. تامسون جونز (۱۳۹۶: ۱۷۹) می‌گوید: «تجربه فیلم‌دیدن ما می‌گوید که نیازی نیست موضوعی واقعی باشد تا بتواند احساسات ما را برانگیزد. گاهی به تعلیق درآوردن باورها و باور پیدا کردن به برخی موضوعات امکان اینکه با خیال راحت روی صندلی سینما بنشینیم و فیلم تماشا کنیم را از ما سلب می‌کند.»

د) شیفتگی و باورهای مخاطب

رویکرد روان‌شناختی درباره اقناع از طریق داستان این فرضیه را که مخاطب «مشتاقانه باورهای خود را به حالت تعلیق درمی‌آورد»^۲ رد می‌کند و به جای آن این فرض را مطرح می‌کند که مخاطب به شکل خودکار هر چیزی را که می‌خواند باور می‌کند. بر این اساس، افراد برای آنکه

1. Vorderer

2 willing suspension of disbelief

اطلاعات غلط را طرد کنند باید به قدر کافی انگیزه و توانایی داشته باشند. خوانندگان اغلب بر اساس اینکه داستان چقدر منطقی (باورکردنی، پذیرفتنی یا شدنی)^۱ است به آن واکنش می‌دهند نه بر اساس اینکه چقدر حقیقی^۲ است. پس اگر یک داستان شخصیت‌ها و موقعیت‌های متقاعدکننده^۳ عرضه کند، برای مخاطب اهمیتی ندارد که آنچه رخ می‌دهد حقیقی نباشد (گرین به نقل از اوتلی، ۱۹۹۹).

گرین و بروک (۲۰۰۴) به اقناع روایی^۴ معتقد بودند. بر همین مبنا، آن‌ها سازوکار تغییر باورها و نگرش‌های مخاطب را که در اثر انتقال به روایت رخ می‌دهد، این‌طور توضیح دادند: انتقال به روایت ممکن است واکنش شناختی منفی به روایت را کاهش دهد. خوانندگان کمتر احتمال دارد که در مقابل روایتی که به آن منتقل شده‌اند دیدگاه مخالف بروز دهند یا آن را باور نکنند. بنابراین باورهای آن‌ها ممکن است تحت تأثیر قرار بگیرد.

انتقال به روایت باعث می‌شود، تجربه روایی مانند تجربه واقعی به نظر بیاید و هر چه تجربه روایی بیشتر شبیه تجربه واقعی باشد، اثرپذیری از آن افزایش بیشتری پیدا می‌کند. بر اساس این الگو، انتقال باعث می‌شود که مخاطب پیوند احساسی قوی با شخصیت‌ها برقرار کند؛ که می‌توان از آن با عنوان همذات‌پنداری با شخصیت‌ها یاد کرد.

بنابراین، عقاید و باورهای شخصیت‌هایی که همذات‌پنداری مخاطب را برانگیخته‌اند، می‌تواند منبع تغییرات در باورها و نگرش‌های مخاطب باشد. بعدها نظریه‌پردازانی مانند فیلیپ و مک‌کوآیر^۵ (۲۰۱۰) از تجربه تحول انتقالی^۶ صحبت کردند که به گفته گرین و بروک (۲۰۰۴) قوی و طولانی-مدت^۷ است.

روش‌شناسی

۱. روش گردآوری داده‌ها

با توجه به پرسش‌ها و اهداف این پژوهش که سعی دارد از طریق دستیابی به ذهنیت مشارکت‌کنندگان به شناسایی ارتباط ویژگی مخاطب و متن در ایجاد احساس شیفتگی نسبت به محتواهای تخیلی بپردازد، مصاحبه عمیق به عنوان روشی مناسب برای گردآوری داده‌ها شناسایی شد.

1. plausibility
2. truth status
3. convincing
4. Narrative Persuasion
5. Philip&McQuarrie
6. Transformational Change
7. Strong and long-lasting

۲. نمونه‌گیری

الف) سن و جنسیت

ویژگی‌های مهمی که در این پژوهش مد نظر بوده است شامل ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان است که به این منظور به صورت هدفمند، گروه سنی متوسطه اول و دوم شامل دختران و پسران ۱۳ تا ۱۸ سال انتخاب شدند. انتخاب این طیف سنی به دلیل تفاوت در رشد ذهنی و شناختی نوجوانان از ابتدا تا انتهای دوران نوجوانی است. نوجوانان در سال‌های ابتدایی نوجوانی (تا ۱۴ سالگی) بسیار خودمحور هستند. بسیاری از نوجوانان در این سن فقط دل‌مشغول خواسته‌ها و نیازهای خودشان هستند و نسبت به نیازها و خواسته‌های دیگران بی‌توجه‌اند. این شیوه تفکر باعث می‌شود که نتوانند موقعیت‌ها، خطرات و پیامدهای آینده را ارزیابی کنند. نوجوانان از اوایل سن بلوغ فکر کردن فلسفی را یاد می‌گیرند. آن‌ها یاد می‌گیرند که مسائل پیچیده هستند و اطلاعات می‌توانند به طرق مختلفی تفسیر شوند. آن‌ها انعطاف‌پذیری، استدلال پیچیده، استدلال قیاسی و استقرایی را می‌آموزند و کم‌کم یاد می‌گیرند با دیگران همدردی کنند و به حل مسائل کمک کنند. اینکه نوجوانان قادر می‌شوند از نقطه‌نظر دیگران به جهان نگاه کنند، می‌تواند سرآغاز پرسش‌گری آن‌ها نسبت به باورهای باشد که پیش‌ازاین بدون چون‌وچرا آن‌ها را پذیرفته بودند (برگرفته از وبسایت دانشگاه میشیگان).^۱

ب) طبقه اجتماعی-اقتصادی

یکی از مفاهیم مورد نظر این پژوهش پرداختن به نقش مفهوم طبقه اجتماعی-اقتصادی در شکل‌گیری احساس شیفتگی نسبت به شخصیت‌ها و روایت‌هاست به این منظور به صورت هدفمند از یکی از محروم‌ترین استان‌های ایران، سیستان-بلوچستان، سه مشارکت‌کننده پسر انتخاب شدند. دسترسی به دختران در این استان فراهم نشد.

با توجه به این موارد چهار گروه سنی شامل دختران ۱۳ تا ۱۵ سال، پسران ۱۳ تا ۱۵ سال، دختران ۱۶ تا ۱۸ سال و پسران ۱۶ تا ۱۸ سال طبقه‌بندی شدند و از منظر جنسیت، سن و پراکندگی جغرافیایی (شامل دو منطقه برخوردار و محروم) نیز به ارتباط بین مفاهیم مورد نظر این پژوهش و شیفتگی نسبت به محتوا پرداخته شد.

1. <https://www.uofmhealth.org/health-library/te7261>

ج) نمونه‌گیری از محتوا

در بخش نمونه‌گیری از محتوا، به صورت هدفمند چهار مضمون انیمیشنی انتخاب شد که شامل موارد زیر است:

۱. محتوای انیمیشنی ابرقهرمانی و نمونه معرف آن فیلم سینمایی دختر کفشدوزکی، ماجراجویی در هنگ‌کنگ

۲. محتوای انیمیشنی دارک-ترسناک و فراواقعی و نمونه معرف آن انیمیشن کورالین

۳. محتوای انیمیشنی عاشقانه-پرنسی و نمونه معرف آن فرزون

۴. محتوای انیمیشنی با تکیه بر عرفان روزمره و نمونه معرف آن انیمیشن روح

همه این محتواها دارای شخصیت‌های دختر و پسر نوجوان هستند؛ همگی از معروف‌ترین ساخته‌های انیمیشنی طی چند سال اخیر هستند و همگی رتبه‌های بالایی در سایت آی. ام. دی. بی دارند؛ همگی در ایران دوبله شده‌اند و طرفداران زیادی دارند.

۳. روش انجام کار

مصاحبه با یک پرسش کلی و باز آغاز شد:

«کدامیک از چهار محتوایی را که تماشا کردید بیشتر از محتواهای دیگر دوست داشتید و چرا؟»
به عمد از استفاده از واژگانی مانند «همذات‌پنداری»، «احساس غرق شدن در داستان»، «علاقه‌مندی شدید در حد پرستش و ستایش» یا خود مفهومی اصلی «شیفتگی» در پرسش‌ها پرهیز شد تا از خلال توضیحاتی که مخاطب می‌دهد بتوان نقش ۱. ادراک از پیام ۲. واقعیت مفهوم‌شده و ۳. باورهای مخاطب در ایجاد شیفتگی و ارتباط آن‌ها با سن، جنسیت و جغرافیا را استخراج کرد.

۴. شیوه تحلیل داده‌ها

برای تحلیل داده‌ها در این پژوهش از روش داده‌بنیاد استفاده شد. به این منظور ابتدا بعد از انجام هر مصاحبه، پاسخ‌های مشارکت‌کننده پیاده شد و سپس از طریق کدگذاری باز و سپس محوری، گزاره‌هایی که به نحوی به ارتباط بین واقعیت‌پنداری محتوا؛ باورهای مخاطب و پیام ادراک‌شده با احساس شیفتگی در اشکال متفاوت همذات‌پنداری، انتقال به روایت و . . . اشاره می‌کردند، شناسایی شد. این به این معنی است که محقق از میان تمام پاسخ‌هایی که مخاطبان به پرسش اصلی مصاحبه داده بودند، هم به دنبال کشف ارتباط مقوله‌های از پیش موجود با شیفتگی بود و هم تلاش کرد تا مقوله‌های جدیدی که ممکن است نشان‌دهنده نوع خاصی از واکنش به محتوا

باشند یا سازوکار شیفتگی را با عمق بیشتری توضیح دهند، شناسایی کند که البته پرداختن به مقوله‌های جدید در محدوده انجام این پژوهش نیست و به آن‌ها اشاره نمی‌شود. توضیح این موارد از آن‌روست که روش به دست آوردن داده‌ها بهتر روشن شود. بر این اساس، بعد از پیاده کردن هر مصاحبه، برای هر یک از مشارکت‌کنندگان شرایط علی، دخیل و زمینه‌ای که منجر به شیفتگی شده، شناسایی شد. بدیهی است از آنجایی که در پرسش اصلی هیچ اشاره‌ای به واکنش‌های معرف شیفتگی مانند (غرق شدن در داستان یا احساس شباهت با شخصیت‌ها) نشده است؛ این موارد از خلال گفت‌وگوی مخاطب شناسایی و استخراج شد.

۵. مروری بر مفاهیم

۱) پیام ادراک‌شده^۱

منظور از پیام ادراک‌شده همان دریافت و درک مخاطب از محتواست. هر محتوایی چندین مضمون متفاوت می‌تواند داشته باشد، اما همه مخاطبان به همه مضامین توجه نمی‌کنند؛ بنابراین، معنایی که هر مخاطب به یک محتوا می‌دهد، می‌تواند منحصر به فرد و ناشی از توجه او به ابعاد خاصی از محتوا باشد. هدف شناسایی ارتباط بین پیام ادراک‌شده و شیفتگی مخاطبان است. می‌خواهیم بدانیم آیا مثبت یا منفی بودن پیام ادراک‌شده توانسته شیفتگی مخاطبان را نسبت به یک محتوا جذب کند، یا شیفتگی ناشی از عوامل دیگری است.

۲) واقعیت مفهوم‌شده^۲

منظور از واقعیت مفهوم‌شده، میزانی است که مخاطب معتقد است یک محتوای تخیلی واقعیت دارد یا به واقعیت نزدیک است. می‌خواهیم بدانیم نقش واقعی انگاشتن یک محتوای تخیلی در ایجاد شیفتگی چه بوده است.

۳) باورهای مخاطب

هر آنچه مخاطب به عنوان ارزش و هنجاری تخطی‌ناپذیر و مصالحه‌ناپذیر به آن اعتقاد دارد، باورهای او را تشکیل می‌دهند. می‌خواهیم بدانیم باورهای مخاطب چه نقشی در شیفتگی او نسبت به محتواهای مورد بررسی در این پژوهش داشته‌اند و آیا محتواهایی که شیفتگی مخاطب را برانگیخته‌اند، توانسته‌اند باورهای او را تغییر دهند یا خیر.

1. Perception
2. Perceived reality

یافته‌ها

دختران ۱۳ تا ۱۵ سال

ردیف	مشارکت‌کنندگان مقوله‌ها	آلا (کرج)	تینا (کرج)	الینا (کرج)
۱	پیام ادراک‌شده	<p>۱. روح: «هرکسی در زندگی جرقه‌ای اصلی دارد که باید آن را کشف کند.»</p> <p>↓</p> <p>شیفتگی بالا</p> <p>۲. فروزن: «عشق معجزه می‌کند»</p> <p>↓</p> <p>شیفتگی در گذشته</p> <p>۳. کورالین: -</p> <p>↓</p> <p>دارای جذابیت</p> <p>۴. دختر کفشدوزکی: -</p> <p>↓</p> <p>پرهیز از تماشا</p>	<p>۱. دختر کفشدوزکی: «نباید بیخودی غصه خورد.»</p> <p>↓</p> <p>شیفتگی بالا</p> <p>۲. روح: «روح‌ها امکان بازگشت به زندگی را دارند.»</p> <p>↓</p> <p>دارای جذابیت</p> <p>۳. کورالین: -</p> <p>↓</p> <p>دارای جذابیت</p>	-
۲	باورهای مخاطب	<p>«من از قبل هم می‌دانستم که هرکسی در زندگی‌اش جرقه‌ای دارد و به دنبال جرقه خودم هستم»</p>	-	-
۳	واقعیت مفهوم‌شده	<p>۱. روح واقعی است؛ زیرا بر اساس قرآن ما در جایی منتظر می‌مانیم که به اعمالمان رسیدگی شود</p> <p>↓</p> <p>شیفتگی بالا</p> <p>۲. کورالین تخیلی است.</p> <p>↓</p> <p>شیفتگی بالا</p> <p>۳. دختر کفشدوزکی غیر واقعی است.</p> <p>↓</p> <p>پرهیز از تماشا</p> <p>۴. فروزن پرنسسی-تخیلی است.</p> <p>↓</p> <p>شیفتگی در گذشته</p>	<p>۱. دختر کفشدوزکی غیر واقعی است.</p> <p>↓</p> <p>شیفتگی بالا</p> <p>۲. افرادی که به کما رفته‌اند می‌توانند به زندگی برگردند پس روح واقعی است</p> <p>↓</p> <p>جذابیت بالا</p> <p>۳. کورالین واقعی است اما محیط‌اش غیر واقعی است.</p> <p>↓</p> <p>جذابیت بالا</p> <p>۴. فروزن: -</p>	-

ردیف	مشارکت کنندگان مقوله‌ها	اویس (روستای سورکمب)	اسدالله (روستای سورکمب)	محمدحسین (روستای سورکمب)	سبحان (کرج)
۱	پیام ادراک‌شده	۱. روح: «باید برای رسیدن به اهداف مبارزه کرد.» ↓ شیفتگی بالا ۲. دختر کفشدوزکی: «با اتحاد و همبستگی می‌توان دشمنان را شکست داد.» ↓ شیفتگی بالا ۳. کورالین: «در باره طلسم و جادوست.» ↓ انزجار ۴. فروزن: «آنا نباید السا را خشمگین می‌کرد.» ↓ دارای جذابیت	۱. دختر کفشدوزکی: «با اتحاد و همبستگی می‌توان هر ناممکنی را ممکن ساخت.» ↓ شیفتگی بالا ۲. فروزن: «خودسرانه عمل کردن و مشورت نکردن، رفتارهای خوبی نیستند.» ↓ شیفتگی بالا ۳. روح: «با امید و کوشش، می‌توان موفق شد.» ↓ شیفتگی بالا ۴. کورالین: «فقدان محبت و باور به جادو و طلسم باعث بدبختی می‌شود.» ↓ انزجار	۱. دختر رسیدن به اهداف باید اتحاد داشت. ↓ شیفتگی بالا ۲. روح: «یعنی خواستن، توانستن است.» ↓ شیفتگی بالا ۳. کورالین: «نبود محبت در خانواده می‌تواند فاجعه‌بار باشد.» ↓ انزجار ۴. فروزن: «باید در تمام امور مشورت کرد.» ↓ دارای جذابیت	۱. کورالین: روزمرگی و تکرار ملالت‌آور ↓ شیفتگی بالا ۲. روح: باید از زندگی لذت برد ↓ بی‌علاقگی ۳. فروزن: - ↓ دارای جذابیت ۴. دختر کفشدوزکی - ↓ انزجار
۲	باورهای مخاطب	۱. باور به امکان شکست دادن دشمنان با اتحاد و همبستگی ۲. باور به واقعیت داشتن طلسم و	۱. باور به اهمیت همبستگی و اتحاد در زندگی روزمره. ۲. باور نداشتن به بازگشت روح به بدن	۱. باور به اینکه مشکل جوامع امروزی فقدان اتحاد و همبستگی است.	۱. روح: امکان بازگشت روح به بدن وجود ندارد. جهان آخرت شبیه آنچه روح نشان داد، نیست. آدم در چاه بیفتد، نمی‌میرد.

ردیف	مشارکت کنندگان مقوله‌ها	اویس (روستای سور کمب)	اسدالله (روستای سور کمب)	محمدحسین (روستای سور کمب)	سبحان (کرج)
		جادو	بعد از مرگ.		
۳	واقعیت مفهوم‌شده	۱. جن و طلسم واقعیت دارد پس من از کورالین خوشم نمی‌آید.	۱. جن و طلسم واقعیت دارد پس از کورالین خوشم نمی‌آید.	همه داستان‌ها تخیلی هستند اما درس‌هایی برای زندگی دارند. ↓ شیفتگی بالا تا انزجار	۱. روح: بی‌منطق و غیرواقعی ↓ بی‌علاقگی ۲. کورالین: تخیلی و با منطق ↓ شیفتگی بالا ۳. دختر کفش‌دوزکی: غیرواقعی و بچه‌گانه ↓ انزجار ۴. فروزن: -

دختران ۱۶ تا ۱۸ سال

ردیف	مشارکت کنندگان مقوله‌ها	یسنا (کرج)	نجمه (بوشهر)	پانید (شیراز)
۱	پیام ادراک‌شده	۱. روح: «باید از هر لحظه از زندگی لذت برد.» ↓ شیفتگی بالا	۱. روح: «باید از هر لحظه از زندگی لذت برد.» ↓ شیفتگی بالا	۱. روح: «باید از هر لحظه از زندگی لذت برد.» ↓ شیفتگی بالا
۲	= باورهای مخاطب	۱. هر کسی می‌تواند هر کاری که دوست دارد را انجام دهد.	۱. می‌توان با خواست و اراده مرگ را به تعویق انداخت.	۱. باید از لحظه لذت برد.
۳	واقعیت مفهوم‌شده	۱. روح: دوست دارم واقعیت آن چیزی باشد که روح از جهان پس از مرگ نمایش می‌دهد.	روح: شخصیت‌های روح با آدم‌های این زمانه همخوانی دارد.	روح: شخصیت‌های روح در این زمانه قابل شناسایی است.

ردیف	مشارکت کنندگان	مقوله‌ها		
		سپهر (اصفهان)	سام (کرج)	آرش (اصفهان)
۱	پیام ادراک شده	روح: «باید در لحظه زندگی کرد.» ↓ شیفتگی بالا	روح: «باید در لحظه زندگی کرد.» ↓ بی‌علاقگی	روح: «باید در لحظه زندگی کرد.» ↓ شیفتگی بالا
۲	انطباق با باورهای مخاطب	سرزمین، دین، فرهنگ و قانون جذب باورهای من است.	تغییر باورها بعد از مواجه شدن با محتوای شیفتگی برانگیز	-
۳	واقعیت مفهوم شده	-	-	-

بررسی اثر مقوله‌های مرتبط با مخاطب با شیفتگی نسبت به متن، به تفکیک

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی

گروه سنی	مقوله‌ها			
	گروه سنی ۱ (دختران ۱۳-۱۵)	گروه سنی ۲ (پسران ۱۳-۱۵)	گروه سنی ۳ (دختران ۱۶-۱۸)	گروه سنی ۴ (پسران ۱۶-۱۸)
باورها	باورها از طریق دو سازوکار فراقکنی و ترفاقکنی؛ پیش از درون‌فکنی؛ به شیفتگی به معنای انتقال به روایت و شیفتگی نسبت به شخصیت‌ها رخ داده است. بنابراین باورهای فعلی تقویت شده است.	باورها از طریق دو سازوکار فراقکنی و ترفاقکنی؛ پیش از درون‌فکنی؛ به شیفتگی به معنای انتقال به روایت و شیفتگی نسبت به شخصیت‌ها رخ داده است. بنابراین باورهای فعلی تقویت شده است.	امکان درون‌فکنی باورهای جدید پیش از فراقکنی باورهای فعلی به محتوا فراهم است. بنابراین هم برخی از باورهای فعلی به متن فراقکنی شده و هم برخی باورهای جدید ایجاد شده است.	امکان درون‌فکنی باورهای جدید پیش از فراقکنی باورهای فعلی به محتوا فراهم است. بنابراین هم برخی از باورهای فعلی به متن فراقکنی شده و هم برخی باورهای جدید ایجاد شده است.
واقعیت مفهوم شده	به دنبال عناصری از واقعیت در متن بودند که بر اساس منابع مذهبی یا علمی تأیید شود. باین‌حال تخیلی بودن لزوماً	واقعیت داشتن محتوا لزوماً باعث شیفتگی نشده و در جایی واقعیت تلخ، ترسناک و زجردهنده مانع از احساس شیفتگی شده	واقعیت به‌وضوح چیزی است که مشارکت‌کننده و واقعیت می‌پندارد و می‌تواند از طریق محتوای تخیلی برساخته شود.	هیچ نقشی در شیفتگی نداشته است.

	منابع شناخت واقعیت فراتر از منابع مذهبی و علمی و منابع ادبی نیز هست.	است. واقعیت را خوانش فرد از دین، منطق و تجربه‌های شخصی تعیین کرده بود.	مانعی برای شیفتگی نبوده است. تخیلی-پرنسسی در هر سه شرکت‌کننده مانعی برای شیفتگی بوده است.	
بین مثبت و منفی بودن پیام ادراک‌شده و شیفتگی ارتباطی دیده نشد.	بین مثبت و منفی بودن پیام ادراک شده و شیفتگی ارتباطی دیده نشد.	بین مثبت و منفی بودن پیام ادراک‌شده و شیفتگی ارتباطی دیده نشد. ادراک مخاطب از نیازهای زندگی اجتماعی نقش مهمی در ادراک از پیام داشت.	بین مثبت و منفی بودن پیام ادراک‌شده و شیفتگی ارتباطی دیده نشد. همه محتواها پیامی داشته‌اند که مثبت تلقی می‌شود اما همه محتواها شیفتگی ایجاد نکرده‌اند. پیام ادراک‌شده به گزینشی دیدن محتوا و باورهای فعلی مخاطب مرتبط بوده است.	پیام ادراک‌شده

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس یافته‌های این پژوهش در کلی‌ترین حالت واقعیت مفهوم شده، پیام ادراک‌شده و انطباق محتوای تخیلی با باورهای مخاطب، برای مخاطبان متفاوت، در شکل شرایط علی، دخیل و زمینه‌ای در احساس شیفتگی نسبت به شخصیت‌ها و روایت ایفای نقش کرده‌اند. علت آنکه این مقوله‌ها در اشکال متفاوت علی، دخیل و زمینه‌ای باعث شیفتگی مخاطبان شده‌اند را می‌توان در «تفاوت تمرکز و توجه مخاطبان به ابعاد متفاوت روایت و شخصیت‌پردازی» جستجو کرد که علاوه بر ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مانند سن، جنسیت و طبقه، می‌تواند در پیوند با ویژگی‌های روانی، قابلیت انتقال‌پذیری، میزان توجه و تفکر منطقی مخاطب، میزان دسترسی به انواع محتواهای تخیلی و قابلیت تفکر انتقادی قرار گیرد؛ بنابراین مخاطب با تمام ویژگی‌های فرهنگی، روانی و اجتماعی در هسته شیفتگی نسبت به محتوای تخیلی قرار دارد و هر عامل دیگری، مانند ویژگی‌های متن، می‌تواند در افزایش یا کاهش شیفتگی اثرگذار باشد. در واقع ویژگی‌های متن به مثابه محرکی عمل می‌کند که می‌تواند برخی از خاطرات، تجربه‌ها و امیال مخاطب را به سطح خودآگاه بیاورد و نوع خاصی از واکنش را در او تحریک کند. باین‌حال، هیچ تضمینی نیست که این واکنش، همان واکنشی باشد که سازندگان انتظارش را دارند. از این حیث، یافته‌های این پژوهش، بر یافته‌های پژوهش‌های پیشین درباره عاملیت مخاطب در معنا بخشیدن به محتوا را

تأیید و این نکته را می‌افزاید که «مخاطبان شیفتگی را نسبت به معنایی که خود به محتوا بخشیده‌اند، تجربه می‌کنند.» در ادامه نحوه اثرگذاری هر یک از مقوله‌های پیام ادراک‌شده، واقعیت مفهوم‌شده و باورهای مخاطب با شیفتگی توضیح داده خواهد شد:

۱- پیام ادراک‌شده

نتیجه بررسی ارتباط بین «میزان ارزشمندی» پیام ادراک‌شده برای مخاطبان و احساس شیفتگی نسبت به محتواهای تخیلی در این پژوهش نشان داد که ارزشمند بودن پیام به‌تنهایی نمی‌تواند دلیلی برای احساس شیفتگی نسبت به یک محتوا باشد اما می‌تواند به مثابه عامل مداخله‌گر شیفتگی را افزایش یا کاهش دهد.

با دانستن اینکه هر مخاطبی ادراک متفاوت و گاه کاملاً متناقضی از پیام داشته است، به نظر می‌رسد که ما به عنوان مخاطب «شیفته ادراک خویش» از محتوا می‌شویم. برای مثال، یکی از شیفتگی‌برانگیزترین محتواهای بررسی‌شده در این پژوهش، محتوای انیمیشنی روح بود که به‌جز دو نفر از شرکت‌کنندگان، مابقی نسبت به آن شیفتگی بالایی را تجربه کرده بودند؛ به‌نحوی که ۱. انیمیشن را چند بار دیده بودند ۲. ما به ازای شخصیت‌های روح را در زندگی واقعی شناسایی کرده بودند ۳. با برخی از شخصیت‌ها احساس شباهت کرده بودند ۴. اهداف و انگیزه‌های شخصیت‌ها را درونی کرده بودند ۵. پیام ادراک‌شده را درونی کرده بودند و ۶. باورهایشان تحت شیفتگی نسبت به محتوا تغییر کرده بود.

اما همه مشارکت‌کنندگان شیفته، ادراک مشابهی از محتوا نداشتند. به‌طورکلی دو نوع پیام از این محتوای انیمیشنی ادراک شده بود: ۱. هرکسی برای هدفی به دنیا آمده است، پس باید کوشش کند تا آن هدف یا جرقه اصلی زندگی را کشف کند ۲. ما برای هیچ هدفی، جز زندگی و لذت بردن از لحظه اکنون آفریده نشده‌ایم و باید از هرلحظه آن استفاده کنیم. دو ادراک متفاوت و حتی متناقض از محتوا. اما نکته آن است که هر دو گروه به نسبت شیفته این پیام‌های متناقض شده بودند.

دو نوع تقسیم‌بندی دیگر از پیام ادراک‌شده نیز شناسایی شد: ۱. پیامی که به زندگی واقعی تسری و تعمیم می‌یابد و ۲. پیامی که در سطح داستان باقی می‌ماند. با توجه به زبانی که مخاطبان برای بیان این پیام‌ها استفاده کرده‌اند، می‌توان گفت که اولی است که شیفتگی مخاطبان را برمی‌انگیزد و به شکل یک مانیفست عمومی مطرح می‌شود. برای مثال مخاطب

نمی‌گوید که «پیام داستان (روح) این بود که شخصیت به اهدافش رسید، چون کوشش زیادی کرد». بلکه می‌گوید: «پیام داستان (روح) این بود که باید برای رسیدن به اهدافمان تلاش کنیم. « درواقع مخاطب خود را بخشی از داستان می‌بیند؛ بنابراین، به نظر می‌رسد ملموس بودن، منطقی به نظر رسیدن، مطلوب بودن و باورپذیر بودن پیام ادراک‌شده در جلب شیفتگی بسیار مهم‌تر از مثبت بودن پیام ادراک‌شده است. پیام ادراک‌شده با باورهای مخاطب نیز مرتبط دانسته شد که در بخش باورهای مخاطب توضیح داده می‌شود. در این مورد بین جنسیت و سن و طبقه تفاوتی احساس نشد و به‌رحال از نظر همه مخاطبان، منزجرکننده‌ترین محتوا هم حاوی پیام مثبتی بود.

۲. باورهای مخاطب

به باورهای مخاطبان در این پژوهش از سه جهت نگاه شده است: ۱. باورهایی که در اثر مواجه شدن با محتوا تغییر کرده‌اند (مخاطب چیزهایی را درونی کرده است) ۲. باورهای فعلی مخاطب که وجودشان مانع از شیفتگی شده است (گریز از باورهای خود) ۳. باورهای فعلی که مخاطب انعکاس‌شان را در محتوای تخیلی دیده است (فرافکنی باورهای خود به محتوا). مرز دقیق بین درون‌فکنی و فرافکنی در این پژوهش مشخص نیست؛ زیرا از مخاطبان پیش‌آزمون گرفته نشده است تا باورهای آن‌ها نسبت به یک موضوع خاص استخراج شود؛ بنابراین، نمی‌توان با صراحت گفت که برای مثال، مخاطب بعد از مواجه شدن با یک محتوای تخیلی به اهمیت «زیستن در لحظه» باور پیدا کرده یا پیش‌از آن، چنین باورهایی را داشته است. این پژوهش بر اساس خود-گزارشگری مخاطبان به نگارش درآمده، بنابراین آنجایی که آن‌ها ادعا می‌کنند، بعد از مواجه شدن با یک محتوا «باوری در آن‌ها شکل گرفته» یا «تقویت شده است» به عنوان گزاره‌های صحیح در نظر گرفته شده است. باین‌حال، چندان تفاوتی ندارد که ما اثبات کنیم، باورها در نتیجه یک محتوای خاص، درونی شده‌اند یا پیش‌ازین در مخاطب وجود داشته و به آن محتوا، فرافکنی شده‌اند. آنچه مهم است، باورهایی است که «هم‌اکنون» در مخاطب وجود دارند. اهمیت نداشتن شناسایی منشأ باورها را می‌توان با «ادراک مخاطب از محتوا» و «پیام‌های ادراک‌شده» نیز توضیح داد. پیش‌ازین نشان دادیم که مخاطبان شیفته ادراک خود از محتوا می‌شوند؛ بنابراین، حتی اگر بپذیریم متن سعی دارد پیام خاصی را به مخاطب القاء کند، ممکن

است مخاطب آن پیام را به آن شکل دریافت نکند یا به اصطلاح «خوانش همسو با رمزگان» نداشته باشد.

باین حال، این پژوهش نشان داد که «باورمند شدن» به «پیام‌های ادراک‌شده» می‌تواند اثرات کلانی بر «جهان‌بینی» و «هستی‌شناسی» مخاطبان داشته باشد. در بهترین حالت باورمندی نسبت به پیام ادراک‌شده، می‌تواند مسیرهای جدیدی برای شکوفایی مخاطب ایجاد کند؛ اما در بدترین حالت می‌تواند او را گرفتار چرخه‌ای از ناکامی‌ها سازد. برای مثال، آلا، ۱۴ ساله، کاملاً به «معنایی که به محتوای روح بخشیده» و آن این است که «همه ما در زندگی یک جرعه اصلی داریم»، «باورمند است»، که او را به نوع خاصی از «شکل زیستن» یا «دیدن جهان» سوق می‌دهد. او با جدیت به دنبال جرعه اصلی زندگی‌اش است و موفقیت همگان را به «خوش‌شانسی آن‌ها در یافتن جرعه اصلی‌شان» نسبت می‌دهد و ضمناً معتقد است که چنین چیزی را قبلاً هم می‌دانسته است

در مورد پانیز ۱۶ ساله، یکی از اصلی‌ترین دلایلی که مخاطب را شیفته انیمیشن روح کرده است، انطباق پیام ادراک‌شده از آن با باورهای فعلی اوست. او همیشه بر این باور بوده که زندگی تلاش برای رسیدن به اهداف بزرگ نیست بلکه استفاده از اکنون برای لذت از هر لحظه زندگی است؛ بنابراین مواجه شدن با محتوایی که «چنین پیامی از آن درک شده است» منجر به تقویت باورهای پیشینی او شده است.

همچنین این پژوهش نشان داد که پیامی که مخاطب از محتوا دریافت کرده است، در صورت خوشایند بودن و مرتبط شدن با زندگی مخاطب درونی می‌شود. در مورد اسدالله، ۱۴ ساله، ادراک از پیام‌های دختر کفشدوزکی و فروزن با باورهای روزمره او انطباق‌پذیری بیشتری دارد. به عبارت دیگر او توانسته است، پیام ادراک‌شده را در زندگی روزمره‌اش مشاهده یا آن را به زندگی روزمره «فراکنی» کند.

بنابراین ۱. انطباق‌پذیری پیام ادراک‌شده با باورهای شخصی و ۲- شباهت پیام‌های ادراک‌شده با مسائل اجتماعی، در برانگیختن شیفتگی مخاطبان بسیار مهم است. برای مثال، محمدحسین، به‌صراحت می‌گوید «مشکل جوامع امروزی و زندگی‌های روزمره «فقدان اتحاد» است. «فقدان چیزی در زندگی، محمدحسین را مجاب کرده نسبت به انیمیشنی که به «تصورش» چنین پیامی از آن استنباط می‌شود، شیفتگی را تجربه کند. درحالی‌که برای مثال، انیمیشن کورالین نیز از نظر او پیام ارزشمندی دارد؛ اما پیام آن به «درد او نمی‌خورد» یا به زندگی او مربوط

نیست؛ بنابراین ادراک مخاطب از فقدان‌های زندگی یا اولویت‌های او در زندگی نیز در احساس شیفتگی نسبت به محتوا مؤثر است.

در این میان، برخی باورها و ارزش‌ها که عمدتاً باورهای مذهبی، اعتقادی و سیاسی هستند، برای برخی از مخاطبان پررنگ هستند و حتی دریافت آن‌ها از محتوا تا حدی مربوط به این ارزش‌ها و باورهاست که در واقع خط قرمز محسوب می‌شوند و قابل گفت‌وگو و مذاکره نیستند. این نشان می‌دهد که درونی کردن ارزش‌های ناشی از محتوای تخیلی در مورد برخی از مشارکت‌کنندگان به‌سختی صورت می‌گیرد، یا هرگز صورت نمی‌گیرد. این نوع تفکر، احساس همدلی یا تغییر افق اجتماعی و عاطفی مخاطبان را محدود می‌کند. هرچند به‌بیان‌دیگر نشان می‌دهد که ریشه‌دار شدن ارزش‌ها در ناخودآگاه مخاطب احتمالاً ناشی از همان منابع اولیه هویت‌یابی شامل خانه و مدرسه است که توسط رسانه‌های مورد قبول همین دو منبع تقویت می‌شود.

میزان مواجه‌شدن با انواعی از محتواهای تخیلی در شکل‌گیری باورها نقش دارند. به‌عبارت‌دیگر، همان‌قدر که باورها ناشی از منابع مذهبی، ارزش‌های خانوادگی، سیاسی، اعتقادی و... هستند، ناشی از «محتوای تخیلی‌ای» که مخاطب قبلاً با آن مواجه شده و به «ذهنیت شبکه‌ای» در او شکل داده‌اند، نیز مربوط است. برای نمونه، ۱۶ ساله، امکان به‌تعویق انداختن مرگ، باوری است که در نتیجه مواجه‌شدن با چند محتوای تخیلی که هم‌زمان چنین چیزی از آن‌ها استنباط شده است، ایجاد شده است. در نهایت، گاهی انطباق پیام ادراک‌شده با باورهای مخاطب، مانع از شیفتگی شده است. در مورد اسدالله، ۱۴ ساله، انیمیشن کورالین به دلیل آنکه او «به جادو و طلسم باور دارد» و «این پیام را نیز از محتوا ادراک کرده است»، محتوایی منجرکننده است. به نظر می‌رسد که مخاطب دوست دارد حداقل در دنیای تخیلی از باورهایی که آزارش می‌دهند، بگریزد.

گفتی است با آنکه تعیین مرز حقیقی بین فرافکنی و درون‌فکنی در فقدان پیش‌آزمون‌ها میسر نیست، اما با توجه به خود-گزارشگری مشارکت‌کنندگان به نظر می‌رسد که نوجوانان بین ۱۳ تا ۱۵ سال ورای جنسیت، بیشتر از طریق فرافکنی باورهای فعلی‌شان به محتوا یا شناخت روایت و شخصیت‌های آن از طریق شناختی که از دیگران و منابع مورد اعتماد مانند منابع مذهبی و علمی و تجربه‌های شخصی به دست آورده‌اند، نسبت به آن شیفتگی را تجربه کرده‌اند. برای مثال مخاطب پیش از مواجه‌شدن با انیمیشن روح به اینکه هر فردی هدفی در زندگی دارد،

باور و اعتقاد داشته و این باور را در این انیمیشن شناسایی کرده است؛ بنابراین باوری که شاید نسبتی با این محتوا ندارد، به آن فرافکنی و بار دیگر درون فکنی شده است. یا مخاطب از طریق مشاهده و شناختی که از اطرافیانش به دست آورده است، به شناسایی محتوا می‌پردازد. برای مثال باور دارد که کسانی که می‌شناسد، همه جرقه‌هایی در زندگی داشتند که به آن رسیده‌اند، پس فیلم روح درباره همان جرقه‌ها صحبت می‌کند. روی هم رفته به نظر می‌رسد که دختران و پسران در سنین بین ۱۳ تا ۱۵ سال ابتدا باورهای خودشان را به محتوا فرافکنی و سپس آن را درون فکنی کرده و با شدت بیشتری به آن معتقد شده‌اند. با توجه به اینکه در این گروه سنی شناخت از طریق تجربه حاصل می‌شود، می‌توان پذیرفت که مخاطب بیشتر دانش خود را از طریق مشاهده دنیای واقعی به دست آورده؛ بنابراین محتوای تخیلی را بر اساس تجربه‌هایی که به دست آورده فهم می‌کند و آنچه که با تجربه‌هایش هم‌خوانی ندارد را پس می‌زند.

هرچند، نوجوانان ۱۶ تا ۱۸ سال برخی از باورهای فعلی، مانند باورهای دینی، فرهنگی و ... مانع از احساس شیفتگی نسبت به محتوا شده بود؛ اما در اغلب موارد (۵ مورد از ۶ مورد)، مخاطبان بعد از شیفتگی نسبت به محتوا، صاحب باورهایی شده بودند که تا پیش از این، آن‌ها را در خودشان مشاهده نکرده بودند. این دو چیز را نشان می‌دهد: ۱. انتقال به روایت و ۲. اینکه در گروه‌های سنی بالاتر، درون فکنی باورهای جدید محتمل‌تر از فرافکنی باورهای فعلی به محتواست. شاید علتش آن باشد که مخاطب نوجوان در سال‌های آخر نوجوانی می‌داند که در معرض محتوای تخیلی قرار گرفتن، برای دلایل دیگری غیر از سرگرمی و برای مثال برای یادگیری مهارت‌ها، سبک‌های زندگی و روش‌های حل مسئله نیز کاربرد دارد.

۲- واقعیت مفهوم‌شده

بررسی نقش «واقعیت داشتن محتوا» در شیفتگی مخاطبان در این پژوهش نشان داد که معنای واقعیت و تخیل چندلایه و عمیقاً سوبژکتیو است. به نظر می‌رسد که وراي آنکه یک داستان و محتوای تخیلی تا چه اندازه با پیش‌فرض‌های زندگی مخاطب هم‌خوانی داشته باشد؛ گاهی مخاطب «تمایل» و «گرایش» دارد که داستان تخیلی را به دلیل نوعی از «آسودگی روانی» و/یا «برطرف کردن فقدان» به مثابه واقعیت بپذیرد. برای مثال، یکی از اصلی‌ترین دلایل یسنا، ۱۸ ساله، برای شیفتگی نسبت به انیمیشن روح که باعث شده او چندین بار این محتوا را تماشا کند، آن است که این انیمیشن «دنیای پس از مرگ را خلاف تصویری که رسانه‌های جریان اصلی داخلی ارائه

کرده‌اند، ارائه می‌دهد. « او به‌صراحت می‌گوید: «این‌طرف، اون دنیا رو خیلی وحشتناک توصیف کردند. « بنابراین مخاطب به دنبال محتوایی است که «ترس‌های درونی» او را کم کند. به‌عبارت‌دیگر مخاطب به دنبال محتوایی است که عطش فعلی او برای زندگی «رها از ترس» را برطرف کند. او می‌گوید: «ترجیح می‌دهم، این شکل از زندگی پس از مرگ را واقعی بدانم. «

از طرفی، برای برخی واقعیت داشتن، می‌تواند از طریق فرافکنی دیدگاه‌ها و عقاید خود به محتوا حاصل شود. برای مثال، برای سپهر، ۱۷ساله، با عقاید مذهبی قوی، انیمیشن روح، چیزی خلاف آیه‌های قرآن نشان نمی‌دهد. از نظر او، در انیمیشن روح «نور» و حرکت شخصیت‌ها به سمت نور مصداق «انالله و اناالله راجعون» است. مخاطب همچنین معتقد است، پیام ادراک‌شده‌اش از همین انیمیشن که می‌گوید «باید بینیم اینجا چه می‌کنیم»، مصداق «علیکم انفکسم» است.

از طرفی، واقعیت می‌تواند بر اساس معیارهای متفاوتی از جمله مقایسه با محتوای تخیلی دیگر، منابع مذهبی یا علمی سنجیده شود و گاهی فقط قطعه‌ای از واقعیت برای تسری دادن واقعیت به کل داستان کفایت می‌کند. آلاء، ۱۴ساله، نمایش زندگی پس از مرگ، در روح را عین واقعیت می‌داند. در نقطه مقابل، سبحان، ۱۳ساله، این نوع بازنمایی را خلاف واقعیت قرآنی می‌داند و به همین دلیل انیمیشن روح را دوست ندارد. او همچنین، معتقد است که سقوط به چاه باعث مرگ نیست، پس داستان روح، بی‌منطق است. اما این به این معنا نیست، که محتوای دیگری که کاملاً تخیلی است، نمی‌تواند شیفتگی او را برانگیزد. برای مثال او شیفتگی بسیار زیادی به انیمیشن کورالین دارد. از نظر او کورالین، کاملاً منطقی است. این در حالی است که کورالین دنیایی فراواقعی را به تصویر کشیده است. شاید بتوان علت را در ۱. تجربه‌های زیسته مخاطب و ۲. باورهای فعلی او و ۳. منطقی او جستجو کرد.

آنچه این پژوهش نشان می‌دهد، آن است که وقوف به غیرواقعی و تخیلی بودن محتوا دلیلی برای فقدان شیفتگی یا آرزوی بودن به جای شخصیت‌ها نبوده است. تینا، ۱۴ ساله، کاملاً واقف است که شخصیت ابرقهرمان (دختر کفشدوزکی) واقعیت ندارد اما نسبت به انیمیشن دختر کفشدوزکی، شیفتگی زیادی را تجربه کرده است و حتی دوست دارد به جای شخصیت ابرقهرمان باشد. نوع دیگری از محتوا، محتوای تخیلی-پرنسسی است که برای برخی از مشارکت‌کنندگان بسیار شیفتگی برانگیز بوده و برای برخی دیگر به دلیل مرتبط شدن «تخیلی-پرنسسی» با «بچه‌گانگی» طرد شده است. محتوای فروزن، شاخص‌ترین محتوا با این ویژگی بوده است. این

محتوا از سوی اغلب دختران (آلا، تینا، یسنا ...) شیفتگی برانگیز نیست؛ یا لاقلم «دیگر شیفتگی برانگیز» نیست. اما در میان پسرانی در سنین بالاتر (محمدحسین و سام...) شیفتگی زیادی را برانگیخته است. شیفتگی زیاد نسبت به یک محتوای تخیلی-پرنسسی در پسرانی در سنین اواخر نوجوانی، خلاف عقل سلیم و باورهای عامه که محتوای پرنسسی را محتوای دخترانه‌پسند می‌دانند، است.

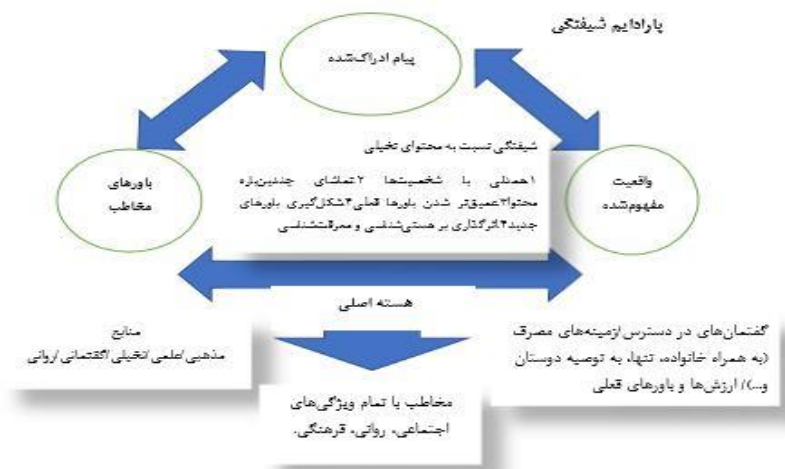
گفتی است با توجه به یافته‌های این پژوهش، در بین مخاطبان دختر و پسر بین سنین ۱۳ تا ۱۵ سال میزان واقعیت‌پنداری محتوا به شکل‌های متفاوتی در شیفتگی آن‌ها اثرگذار بود. هر چه محتوا به واقعیت‌های آن‌ها که برگرفته از خوانش آن‌ها از مذهب، دین، علم و تجربه‌های شخصی بود، هم‌خوانی بیشتری داشت، شیفتگی نسبت به محتوا بیشتر می‌شد. اما این به این معنی نبود که واقعیت چیزی بیرون از ذهنیت آن‌ها بود. برای مثال در حالی که در مجموع واقعیت داشتن یکی از عناصر مهم شیفتگی نسبت به محتوای تخیلی بود؛ محتوای فراواقعی هم شیفتگی برانگیز شناخته شده شد و غیرواقعی بودن آن مانعی برای احساس شیفتگی نسبت به محتوا نبود. یا درحالی‌که محتوای پرنسسی-تخیلی، به دلیل تخیلی بودن، مورد توجه قرار نگرفت، محتوای فراواقعی شیفتگی زیادی را برانگیخت. از طرف دیگر، محتوایی مانند کورالین از طرف برخی مشارکت‌کنندگان (پسر اهل سیستان و بلوچستان) از جهت نمایش طلسم و جادو واقعی دانسته شد؛ و یکی از دلایل انزجار آن‌ها نسبت به این محتوا، نمایش طلسم و جادو به عنوان عناصر واقعی در این محتوا بود که باعث ترس می‌شد. البته باور به طلسم و جادو به جغرافیا مرتبط نبود زیرا از ۳ شرکت‌کننده ۲ نفر به آن باور داشتند. روی هم رفته واقعیت داشتن یا نداشتن محتوا، با آنکه برای مخاطبان اصل مهمی برای شیفتگی نسبت به یک محتوا بود، اما معانی متکثر و متفاوتی داشت.

با توجه به یافته‌های این پژوهش، در بین دختران ۱۶ تا ۱۸ سال، واقعیت مفهوم‌شده در ۴ شکل اثرگذار بود: ۱. واقعیت چیزی بود که مخاطب دوست داشت واقعی بداند ۲. واقعیت چیزی بود که ادبیات و سینما آن را بارها بازنمایی کرده بود (برای مثال امکان بازگشت به زندگی بعد از مرگ چیزی بود که بارهای در سینما تکرار شده بود، پس می‌شد به آن فکر کرد)؛ و ۳. واقعیت داشتن یا نداشتن هیچ اثری بر شیفتگی نداشت (در میان مخاطبان پسر ۱۶ تا ۱۸ سال) و ۴. بدبینانه‌ترین حالت، واقعیت چیزی بود که سینما خلق می‌کند تا دیگران را منحرف سازد.

با توجه به رشد شناختی مخاطبان نوجوان، انتظار می‌رود که آن‌ها محتوای تخیلی را برای شناخت واقعیت‌های جهان مصرف نکنند و بدانند که محتوای تخیلی یک محتوای برساختی صاحب نویسنده و قابل نقد است. اما به نظر می‌رسد که دانستن این نکته فرقی ایجاد نمی‌کند. به‌رحال مخاطبان گاهی تمایل دارند که دنیای رؤیاگونه و خیالی داستان را به مثابه واقعیت بپذیرند؛ زیرا در این صورت احساس «آسودگی» می‌کنند. این اتفاق تفاوتی با برساخت واقعیت در ابعاد دیگر زندگی ندارد.

سخن آخر

بین هیچ‌کدام از مقوله‌های بررسی‌شده در این پژوهش با طبقه تفاوت معناداری مشاهده نشد، جز آنکه طبقه می‌تواند دسترسی به محتوا را به دلایل اقتصادی و فرهنگی محدود سازد و منجر به فقر چیزی شود که در این پژوهش «ذهنیت شبکه‌ای» نامیده می‌شود. ذهنیت شبکه‌ای، بخشی از یافته‌های بزرگ‌تری است که گنجاندن آن در این مقاله ممکن نیست اما منظور از آن، مواجه شدن مخاطبان با محتواهای متعدد است که ذخیره شناختی و احساسی آن‌ها را تقویت می‌کند و در معنا بخشیدن به متون مؤثر است. اما وفور دسترسی به محتواهای متعدد نیز می‌تواند پیامدهای منفی خودش را داشته باشد. از طرفی، نگرانی‌ها از شیفتگی به برخی از محتواها ناشی از ناآشنایی با ذهنیت مخاطبان نوجوان و نحوه معنابخشی آن‌ها به متون تخیلی و فقدان جلسات نقد و بررسی محتواهای انیمیشنی است. بنابراین، به عنوان یافته بخشی از یک پژوهش بزرگ‌تر، توصیه می‌شود که جلسات نقد و بررسی محتواهای بروزی که لاجرم نوجوانان به آن‌ها دسترسی پیدا خواهند کرد، بخشی از دروس و محتواهای آموزشی شود. منظور از جلسات نقد و بررسی، جلساتی فراتر از نقدهای صرفاً ایدئولوژیک است.



منابع

استوری، جان. (۱۳۸۵). *مطالعات فرهنگی درباره فرهنگ عامه*. (ترجمه حسین پاینده). تهران: نشر آگه.

استم، رابرت. (۱۳۹۳). *مقدمه‌ای بر نظریه فیلم* (گروه مترجمان به کوشش احسان نوروزی). تهران: انتشارات سوره مهر.

استراوس، انسلم؛ کربین، جولیت. *مبانی پژوهش کیفی* (۱۳۹۰). (ترجمه ابراهیم افشار). تهران: نشر نی. پاینده، حسین. (۱۳۹۷). *نظریه و نقد ادبی*. تهران: انتشارات سمت.

تامسون جونز، کاترین. (۱۳۹۶). *زیبایی‌شناسی و فیلم*. (ترجمه عبدالله سالاروند). تهران: نقش جهان.

تامپسون، جان بی. (۱۳۸۹). *رسانه‌ها و مدرنیته*. (ترجمه مسعود اوحدی). تهران: سروش.

دی. ویمر، راجر؛ دومینیک، جوز آر (۱۳۹۳). *تحقیق در رسانه‌های جمعی*. (ترجمه دکتر کاووس سید امامی). تهران: سروش.

رزه، ژیلیان. (۱۳۹۴). *روش و روش‌شناسی تحلیل تصویر*. (ترجمه سیدجمال‌الدین اکبرزاده جهرمی).

تهران: پژوهشکده فرهنگ، هنر و ارتباطات/مرکز پژوهش و سنجش افکار صداوسیما.

فلیک، اووه. (۱۳۸۷). *درآمدی بر تحقیق کیفی*. (ترجمه هادی جلیلی). تهران: نشر نی.

فیست، جس؛ جی فیست، گریگوری. (۱۳۹۲). *نظریه‌های شخصیت*. (مترجم یحیی سیدمحمدی). تهران: نشر روان.

گوت، بریس. (۱۳۸۵). *همذات‌پنداری و احساسات روایی*. (ترجمه بابک تبری). فصلنامه فارابی. سال (شانزدهم). شماره (۶۱). ص ۸۱-۸۵.

موللی، کرامت. (۱۳۹۳). *مبانی روان‌کاوی فروید-لکان*. تهران: نشر نی.

مهدی‌زاده، سیدمحمد (۱۳۹۳). *نظریه‌های رسانه‌اندیشه‌های رایج و دیدگاه‌های انتقادی*. تهران: انتشارات همشهری.

موناکو، جیمز (۱۳۸۵). *چگونگی درک فیلم*. (ترجمه حمیدرضا احمدی‌لاری). تهران: بنیاد سینمایی فارابی.

هومر، شون (۱۳۸۸) *ژاک لاکان*. (ترجمه محمدعلی جعفری و سید محمدابراهیم طاهایی). تهران: ققنوس.

Adams-Price, C. & Greene, A. L. (1990). Secondary attachment & adolescent self-concept. *Sex Roles: A Journal of Research*, 22 (3-4), 187-198.

Allen, R. (2012). Identification in the Cinema. *The British Journal of Aesthetics*, 52 (2), 197-200.

- Allen, Robert C. (1983): On Reading Soaps: A Semiotic Primer. In: Kaplan, Ann (ed.): Regarding Television. Critical Approaches. (American Film Institute Monograph Series).
- Bronfenbrenner, U. (1960). Freudian Theories of Identification and Their Derivatives. *Child Development*, 31 (1), 15.
- Busselle, R. , & Bilandzic, H. (2009). Measuring Narrative Engagement. *Media Psychology*, 12 (4), 321–347.
- Carrol, N. (1990): *The Philosophy of Horror, or the Paradoxes of the Heart*. New York: Routledge.
- Caughey, J. L. (1978). Artificial social relations in modern America. *American Quarterly*, 30, 70-89.
- Cohen, J. (1997). Parasocial relations and romantic attraction: Gender and dating status differences. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 41 (4), 516–529.
- Cohen, J. (1999). Favorite characters of teenage viewers of Israeli serials. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 43 (3), 327–345.
- Cohen, J. (2001). Defining Identification: A Theoretical Look at the Identification of Audiences With Media Characters. *Mass Communication and Society*, 4 (3), 245–264.
- Cohen, J. (2004). Parasocial Break-Up from Favorite Television Characters: The Role of Attachment Styles and Relationship Intensity. *Journal of Social and Personal Relationships*, 21 (2), 187–202.
- Cohen, J. , Tal-Or, N. , & Mazor-Tregerman, M. (2015). The Tempering Effect of Transportation: Exploring the Effects of Transportation and Identification During Exposure to Controversial Two-Sided Narratives. *Journal of Communication*, 65 (2), 237–258.
- D. Whimmer. R. & Dominic J. R (2011). *Mass Media Research: in Introduction* translated in Persian by SededEmami. K in 1393 and published by Soroush Publication. (In Persian)
- Fiest. J and Fiest. G (2017). *Theories of Personality* translated by SeyedMohammadi in 1392 and Published by Ravan Publication. (In Persian)
- Flick. U (2007). *An Introduction to Qualitative Research* translated by Jalili. H in 1387 and Published by Ney Publication. (In Persian)
- Giles & Maltby (2004). The role of media figures in adolescent development: Relations between autonomy, attachment and interest in celebrities. *Personality and Individual Differences*, 36, 813-822.
- Giles, D. C. (2002) Para-social interaction: a review of the literature and a model for future research. *Media Psychology*, 4 (III), 279-305.
- Giles, D. C. (2003). *Media Psychology*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- 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.
- Green, M. C. , & Donahue, J. K. (2011). Persistence of Belief Change in the Face of Deception: The Effect of Factual Stories Revealed to Be False. *Media Psychology*, 14 (3), 312–331.
- Green, M. C. , & Sestir, M. (2017). Transportation Theory. *The International Encyclopedia of Media Effects*, 1–14
- Greene, J. O. (2012). Information Processing. *The International Encyclopedia of Communication*.
- Horton, D. & Wohl, R. (1956). Mass communication and para-social interaction: Observations on intimacy at a distance. ” *Psychiatry*, 19 (3) 215-30.
- Larsen, J. T. , McGraw, A. P. , & Cacioppo, J. T. (2001). Can people feel happy and sad at the same time? *Journal of Personality and Social Psychology*, 81 (4), 684–696.

- McCutcheon, L. E. , Lange, R. , & Houran, J. (2002). Conceptualization and measurement of celebrity worship. *British Journal of Psychology*, 93 (1), 67–87.
- Mehdizadeh. S. M (1393). *Critical Theories of Media*. Hamshahri Publication. (In Persian)
- Metz, C. (1975). The Imaginary Signifier. *Screen*, 16 (2), 14–76.
- Monaco. J (1385). *How to read a film: Movies, Media and Beyond*, translated by Ahmadi-Lari H. published by Farabi Cinematic Foundation. (In Persian)
- Movaleli. K (1393). *An introduction to Freud-Lacan Psychoanalysis*. Ney Publication. (In Persian)
- Oliver, M. B. , Raney, A. A. , Slater, M. D. , Appel, M. , Hartmann, T. , Bartsch, A. , ... Das, E. (2018). Self-transcendent Media Experiences: Taking Meaningful Media to a Higher Level. *Journal of Communication*, 68 (2), 380–389.
- Payandeh. H (1397). *Critical Theory: An Interdisciplinary Coursebook*. Samt Publication. (In Persian)
- Petty, R. E. , & Cacioppo, J. T. (1984). The effects of involvement on responses to argument quantity and quality: Central and peripheral routes to persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46 (1), 69–81.
- Richard J. Gerrig and Deborah A. Prentice (1991). The Representation of Fictional Information. *Psychological Science*. Vol. 2, No. 5 (Sep. , 1991), pp. 336-340 (5 pages). Published By: Sage Publications, Inc.
- Rose. Gillian (2001). *Visual Methodology: An Instruction to the Interpretation of Visual Materials* translated by Jahromi. S. J in 1394 and published by Culture, Art and Commutation Research Center. (In Persian)
- Schramm, H. & Hartmann, T. (2008). The PSI Process Scales. A new measure to assess the utility and breadth of parasocial processes. *Communication* 33, 385-401.
- Smith, G. M. (2003): *Film Structure and the Emotion System*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Smith, M (1995): *Engaging Characters. Fiction, Emotion, and the Cinema*. Oxford: Oxford University Press.
- Smith, M. (1994). *Altered States: Character and Emotional Response in the Cinema*. *Cinema Journal*, 33 (4), 34.
- Stam. R. (2000). *Film Theory: An Introduction* translated in Persian by group of translators le by Norouzi. E in 1393 and published by Soureh Mehr Publication. (In Persian)
- Steuer, G. (1991). The celebrity appeal questionnaire. *Psychological Reports*, 68 (3), 859-866.
- Steuer, G. (1994). *Para-social attachments: Motivational antecedents*. *Dissertation Abstracts International*, B55/07, 3039, January 1995.
- Steuer, G. (2009). Parasocial and social interaction with celebrities: Classification of Media fans. *Journal of Media Psychology*, 14, Downloaded from <http://www.calstatela.edu/faculty/sfisco/>.
- Steuer, G. (2010). Fan behavior and lifespan development theory: Explaining para-social and social attachment to celebrities. *Journal of Adult Development*. DOI: 10. 1007/s10804-010-9100-0
- Steuer, G. (2011). 1989 vs. 2009: A comparative analysis of music superstars Michael Jackson and Josh Groban, and their fans. *Journal of Media Psychology*, 16 (1), Downloaded from <http://www.calstatela.edu/faculty/sfisco/>.
- Steuer, G. (2012). The role of Twitter in parasocial interactions between celebrities and fans. *Proceedings of the American Psychological Association*, Orlando, FL August 4-7, 2012.

- Stever, G. S. (2017). Parasocial Theory: Concepts and Measures. *The International Encyclopedia of Media Effects*, 1–12.
- Storey, J. J. (1950) *Cultural Studies and the Study of Popular Culture* translated in Persian by Payandeh, H in 1385 and published by Agah Publication. (In Persian)
- Struss, A. & Corbin, J (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques Paperback* translated by Afshar, E in 1390 and published by Ney Publication. (In Persian)
- Thompson, J. B. (1995). *Media and Modernity: A Social Theory of the Media* translated in Persian by Ohadi, M in 1389 and Published by Soroush Publication. (In Persian)
- Thomson-Jones, K (2008). *Aesthetics and Film* translated in Persian by Salarvand, A in 1396 and Published by Naghsh-Jahan publication. (In Persian)
- Van Lear, T. , de Ruyter, K. , Visconti, L. M. , & Wetzels, M. (2014). The Extended Transportation-Imagery Model: A Meta-Analysis of the Antecedents and Consequences of Consumers' Narrative Transportation. *Journal of Consumer Research*, 40 (5), 797–817
- Vorderer, P. , & Halfmann, A. (2019). Why do we entertain ourselves with media narratives? A theory of resonance perspective on entertainment experiences. *Annals of the International Communication Association*, 1–18.
- Vorderer, P. , Klimmt, C. , & Ritterfeld, U. (2004). Enjoyment: At the Heart of Media Entertainment. *Communication Theory*, 14 (4), 388–408.
- Wollheim, R. (1974) *Imagination and Identification*. In *On Art and the Mind* Harvard University Press Cambridge 54–83.
- Wood, R. (1965). *Hitchcock's Films*. Tantivy Press, 129.
- Zillman, D. , & Cantor, J. R. (1977). Affective responses to the emotions of a protagonist. *Journal of Experimental Social Psychology*, 13 (2), 155–165.
- Zillmann, D. (1995). Mechanisms of emotional involvement with drama. *Poetics*, 23 (1-2), 33–51.
- Zillmann, D. (2008). Emotional Arousal Theory. *The International Encyclopedia of Communication*.
- Zumalde-Arregi, Im. (2011). The filmic emotion. A comparative analysis of film theories. *Revista Latina de Comunicacion Social* 66 (922-944):326-349. Translation by Cruz Alberto Martinez-Arcos (University of London).