البحوث والدراسات

مخيّلة الطفل والتّخمة المشهدية، الصورة التلفزيونية أنموذجاً: قراءة سوسيولوجية في تجربة المشاهدة والمضامين الثقافية

د. منصف المحواشي

قسم علم الاجتماع. كلية الآداب والعلوم الإنسانية
جامعة صفاقس، تونس

الملخص:

يتركز جهدنا في هذه الدراسة على تحليل مضمون البرامج التلفزيونية التي يستهلكها الأطفال من الجنسين والمحتوى الثقافي والأدبي المقدم إليهم خلالها، متوسلين في ذلك بتقنيتي الاستبانة وتحليل المضمون. ونهدف من وراء ذلك إلى تحديد تأثيرات تلك المضامين على أداء مخيلتهم ونشاطاتهم الذهنية والوجدانية. ويتحقق هذا المسعى بقراءة مؤشرات عدة أهمها أساساً: حجم الوقت الذي يقضيه الأطفال يومياً في مشاهدة التلفزيون، ومحتويات المادة المصورة التي يستهلكونها بما في ذلك من مضامين قيمية ورموز ثقافية وأدبية، وعادات التلقي التي اعتادوا عليها في المشاهدة. ويتجه الاهتمام في ذلك إلى ضبط المؤثرات التربوية التي تحدثها كثافة المشاهدة على شخصية الطفل وذاكرته الثقافية، مقارنين أثر الأعمال الذهنية التي ينجزها المشاهد خلال المشاهدة بأثر النشاطات الذهنية التي يمارسها عندما يكون بصدد القراءة ومطالعة القصص، أو الاستماع إلى الحكايات التي يرويها الكبار. ويخلص هذا العمل في نتائجه الأخيرة إلى اقتراح ملامح عامة لبيداغوجيا تربوية خاصة تهدف إلى ترشيد التعامل مع التلفزيون، ودرء المساوئ المحتملة التي قد تصاحب مشاهدتنا وخاصة مشاهدة الأطفال له.

The Child's Imagination and the Viewing Surfeit, the Television's Image as a Sample: A Sociological Reading in the Viewing Experience and its Cultural Implications

Mahwachi Moncef

Sociology Department, Faculty of Arts and Humanities, Sfax University - Tunisia

Abstract

The study utilized two techniques: a questionnaire and content analysis to find out the amount of time spent by children of different social backgrounds watching television in Tunisia.

Attention is paid to find out the type of impact made by the density of viewing of the mind and the imaginative activities practiced by children when dealing with the materials broadcast by television. A comparison is made between all that and the kind of mental activities practiced by children when they are reading novels or listening to stories told by old people. The paper concludes by suggesting some educational pedagogies to avoid the possible shortcomins that may accompany our viewing of TV and that of the children.

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 8 12/13/10 12:39:31 PM

مقدمة:

عندما يتحدث النقاد والمهتمون عن وظائف وسائل الإعلام اليوم وخاصة عن التلفزيون ودوره، يجمعون على أن هذه التقنية قد اجتاحت حياة الناس، وأصبحت تنمط التفكير والمواقف والرؤى، وتعرض على الهواء أسرار الحياة الحميمة والخاصة، وتأخذ من وقتنا الكثير لتقدم لنا مادة تغلب عليها السطحية (Wunenburger, 2000). ويشير هؤلاء إلى أن ذلك يهدد بحق الثراء الذي تنطوي عليه الثقافة المحلية. وإذا كان هؤلاء قد أشاروا إلى مخاطر تمس حياة الناس بصفة عامة فماذا عسى أن يكون أمر الناشئين والأطفال؟ إن هذه المساهمة تنخرط في إثارة هذا السؤال التربوي والحضاري المهم. فقد أخذت ثقافة التلفزيون تستأثر باهتمامنا كهولاً وناشئين وتسهم بشكل كبير في تشكيل ميولاتنا ورؤانا وفي إنتاج أنواع جديدة من المعنى، ذلك أننا أصبحنا بحق أمام طغيان نوع من الثقافة المرئية التي تختلف من حيث مضامينها، وخاصة من حيث شكل الإبلاغ وأساليب التلقي التي تصاحبها، عن الثقافة الشفوية والمكتوبة. فمع انتشار جهاز التلفزيون في كل بيت واتساع رقعة بث القنوات الفضائية الرقمية، أصبحنا بحق أمام صبيب جارف من المادة الثقافية المصورة، تعرض عبر المشهد والصوت أنماطاً فكرية وقيمية كثيفة ومتعددة الأصول الحضارية واللغوية، يمثل المشهد والصورة فيها أداة التعبير الحاسمة. ومثل هذا الوضع الثقافي والتربوي الجديد فرض تقاليد جديدة لدى الناشئين في استهلاك المادة السردية والأدب الحكائي، وذلك من حيث نمط التلقي، أو المضمون الثقافي والقيمي المقدم.

ثمة إذن تحول حاسم في آليات التواصل الثقافي، وانتقال الإرث المعنوي والرمزي بين الأجيال. فعندما تأسست للصورة كحدث ثقافي وتكنولوجي جديد سلطتها، وزاحمت النص المكتوب في وظائفه التواصلية والتعبيرية، أخذت الكلمة بمضامينها المقروءة والمحكية وبطقوس الاستماع والتلقي التي أخذت تلازمها، تتدحرج من عرشها لتأخذ مكانها الصورة الموجهة ـ وخاصة صورة التلفزيون ـ مختصرة الحدث والمشهد معاً، فارضة على المتلقي أساليب جديدة في استهلاك المادة الثقافية والسردية. وبهذا التحول أصبحت الصورة بؤرة حاسمة للحدث الفكري والإبداعي. فقد ولد هذا الوضع الجديد واقعاً تربوياً جديداً اتسم أساساً بتراجع إقبال الأجيال الناشئة على الكتاب والأدب المقروء لصالح الإقبال أكثر على الأدب التلفزيوني المصور، وقد أثر هذا التحول الحاسم كثيراً ـ من حيث نوعه وكمه ـ على النشاطات الإبداعية عند الناشئين، وخاصة على أساليب الأداء الفكري الذي ينجزه الجهازان الذهنيان الأساسيان في عمليات الإبداع الذهني والنمو الوجداني، ألا وهما جهاز التخيل وإنتاج الصور الذهنية (l'imagination) من جهة، وجهاز التذكر وخزن الذكريات (mémorisation) وتنشيطها من جهة أخرى. فالمسألة بكل هذه الأبعاد تتسم بحساسية حضارية كبيرة؛ لأنها تمس الحقل الذي تستثمر فيه المجتمعات معنوياً أهم طاقاتها وثرواتها الرمزية لبناء مستقبلها وتنمية أجيالها والحفاظ على هويتها الوطنية.

إشكالية الدراسة:

انطلاقاً من هذه المقدمات، تتضح لنا معالم الإشكال العلمي الذي سيشغل اهتمامنا في هذا العمل، ونطوقه كما يلي: إن الحضور الكثيف للتلفزيون واكتساحه للأوقات الحميمة من

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 9 12/13/10 12:39:32 PM

الحياة العائلية وأوقات الطفل قد أفرز وضعاً تثاقفياً جديداً، فالمادة الثقافية والأدبية الغزيرة التي يبثها، وإن مثلت رافداً من الروافد التعليمية والترفيهية المهمة في التنشئة والتعلم، فقد خلفت في المقابل وبفعل تأثير المضامين المتعارضة التي تبثها وخاصة بما تفرضه من عادات جديدة في مشاهدة برامجه، ضروباً من التشوش والتداخل الثقافي الذي يتأتى أساساً من تأثيرات مادة إعلامية وترفيهية متعددة المرجعيات ومتعارضة المضامين وخالية في أحيان كثيرة من التناغم الدلالي والمعنوي، ومثل هذا الواقع الجديد قد أدى لدى المشاهدين الناشئين إلى ظهور حالات من الغموض والتناقض أحياناً في تمثل المعاني والرموز وتبلور ذاكرتهم الفردية والجماعية، كما كان له أيضاً التأثير البالغ على أداء مخيلة الطفل الصغير وعلى عمليات تخزين التجربة الذهنية والوجدانية، الأمر الذي خلق حالات من التخمة المشهدية تيسرها عادة بساطة إبلاغ الصورة وقدرتها السريعة على إشباع ضروب من اللذة الذهنية كان الطفل قد تعود على إيجادها خلال مطالعته لكتاب أو استماعه لحكاية يرويها له أحد الكهول. معنى ذلك أن حضور التلفزيون بهذا الحجم كان له بالتأكيد التأثير الكبير على تجربته التعلمية، والمضمون الثقافي الذي يتلقاه فيها، والأداء الذي تعمل به مخيلته، ونوع الأنشطة الذهنية التي ينجزها.

أهداف الدراسة:

يهدف هذا العمل إلى الكشف عن وضع جديد للتنشئة بدا يسود في العائلة التونسية منذ انتشار التلفزيون وحضوره المكثف في المنزل وارتباطه بالفضائيات المتعددة، وإن مثل حضوره الكبير هذا إنما هو مؤشر إيجابي عما وفره التحديث الاجتماعي من ثمرات تقنية للعائلة، فانه لا يعفي من التفكير فيما أحدثه ذلك من تغيير في مجال تربية النشء والتواصل بين الكهول والناشئين، وكيفيات انتقال الإرث الثقافي من جيل إلى جيل. ويتركز جهدنا خلال هذا العمل على تبيين الكيفية التي تعيش بها فئات من الأطفال في تونس وربما في أقطار عربية أخرى ـ تجربتهم الخاصة مع التلفزيون، وذلك بالنظر إلى أساليب التلقي التي تتم بها المشاهدة والمضامين الثقافية التي يستهلكها المشاهدون الصغار.

ويمكن أن نطوق حدود الإشكال الأساسي لهذا العمل وأهدافه المعرفية في القضايا والمسائل الجوهرية الآتية:

بأي شاكلة يحضر التلفزيون في حياة الأطفال؟ وما حجم الزمن الذي يقضونه في مشاهدته؟ وبأي نمطية (العادات المألوفة) تتم هذه المشاهدة؟ وما تأثير كثافة استهلاكهم للمادة التلفزيونية على أداء مخيلتهم وأنشطتها؟ وما المضمون الثقافي والفكري والتربوي الذي يَمُرَّرُ إليهم من الأدب المصور ورموز شخصياته المألوفة؟ وما نوع المحصول اللغوي والمعرفي الذي يكتسبونه؟

حدود الدراسة:

لقد تركز الاشتغال في هذه الدراسة على عينة من الأطفال محددة بالحجم والمكان والزمان، والانتماء المجالي والاجتماعي، واتجه الاهتمام فيها إلى تبيين ملامح التجربة الثقافية والوجدانية التي يعيشها الأطفال خلال مشاهدتهم للتلفزيون. وتبقى الإشارة ضرورية هنا

10 12/13/10 12:39:32 PM

إلى أن الظواهر والنتائج التي خلصنا إليها تبقى محددة بهذه الضوابط، وذلك حتى لو اتصل البعض منها وخاصة في جانبه الكيفي بظواهر شبيهة يعيشها أطفال آخرون من أوساط اجتماعية وقطرية متباينة؛ ولذلك يجب مراعاة هذه الحدود في التعامل مع النتائج.

ملاحظات حول الفرضيات:

يغلب على هذا البحث الطابع الكيفي والاستطلاعي، وهو لذلك لا يوظف الأسلوب الافتراضي الاستنتاجي (hypothético-déductif)، كما لا يتجه نحو اختبار فرضيات حددت مسبقاً لقياس مدى صدقها وصحتها، ومن ثمّ إثباتها أو دحضها أو تحويرها. فهذا البحث يتجه خصوصاً إلى تحقيق كشوفات كيفية حول التجربة الوجدانية والثقافية والذهنية التي يخوضها الأطفال مع التلفزيون، وإنما تم توظيف التحليل الإحصائي لغاية ضبط بعض الظواهر، وقياس حجم متغيراتها مما يسمح بتأويلها وفهمها؛ ولهذا تخلينا عن تحديد الفروض لعدم قابلية اختبارها.

المفاهيم الأساسية:

ثمة مفاهيم أساسية تحضر بكثافة في هذا العمل، نضمنها دلالات علمية محددة، ونستحضرها بها خلال التحليل، فنحن نعتقد أن التوظيف العلمي للمفاهيم يمثل دوماً شرطاً أساسياً للإحاطة السليمة بالظواهر التي نعالجها، فهو يسمح بإدراك سليم للوقائع، ويضمن تواصلاً ناجعاً بين الباحث وغيره من المشتغلين على مثل تلك الوقائع والظواهر. ونضبط هذه المفاهيم في ثلاثة أساسية هي الآتية:

أ- **المخيّلة/ المخيال:** هي من المفاهيم الحديثة التي بدأت تتخذ لها مكانة في مباحث المتخيل (l'imaginair) وعلم الاجتماع والإنتروبلوجيا الثقافية وعلم النفس والدراسات الحضارية، ويشار بهذا المفهوم إلى الجهاز النفسي والذهني الذي يختص به الإنسان، والذي من مهمته إنتاج الصور الذهنية والأخيلة وتركيبها وفق أنظمة محددة، لتؤلف العالم الوجداني والنفسي للفرد والجماعة، فبواسطتها تنتظم الرموز والمعاني الكبرى التي تدرك بها الذات وجودها في الطبيعة والكون، وتتشكل أبعادها اللاشعورية العميقة، ويشتغل هذا الجهاز الذهني وفق شبكة الرموز التي بواسطتها يتم تأويل المعاني والوقائع، وتتشكل بها بنية الجماعة اللاشعورية. وعلى خلاف ملكة العقل التي تميل إلى ضبط الحقائق والأشياء بإدراكها وعقلها (من: عقل الشيء / الحصان أو الدابة، أي ربطها وضبطها) وفق منطق دلالي صارم، فتطرد من اهتمامها كل خيالي وأسطوري وخرافي، فإن المخيلة تتخذ من هذه الأبعاد التي استبعدها العقل نفسها مادة نشاطها وإبداعها؛ لذلك تصير العلاقة بين الدال والمدلول قائمة على المجازات والاستعارات وأشكال من العدول والانزياح (L'écart). وفي مجال العدول هذا (يسميه أصحاب نظرية الأدب أيضاً انزياحاً) تبدع المخيلة أشكالاً عديدة من الصور الفنية والخيالية وغيرها. وتتجسد نشاطات المخيلة من خلال ما تنتجه وتعبر عنه الجماعات البشرية من فنون وآداب وأساطير وغير ذلك من أشكال الإبداع الثقافي والذهني، وتطفو تأثيراتها من خلال نشاطات الذهن الواعية وغير الواعية: في الحلم أو في اليقظة، في البهجة أو الحزن، مع اللذة أو مع الألم، وفي غير ذلك من الحالات التي يظهر فيها الإنسان. وتتخذ الصور التي تنتجها المخيلة أشكالاً تتفاوت في العمق والظهور كان علماء النفس

11 12/13/10 12:39:32 PM

وخاصة «سيفموند فرويد» قد حددوا آليات اشتغالها وفق أنظمة محددة. ولئن ارتبط تشكل هذه البنى العميقة واشتغالها عند «فرويد» بالتجارب الأولى من حياة الطفل كذات فردية، فإن «قوستاف يونق» ـ تلميذه الذي طور مفهوم اللاشعور ـ قد ربط تشكل تلك البنى اللاشعورية (يسميها «البنى الأولية العميقة: archétypes») بالتجربة التي تخوضها الجماعة البشرية جمعاء وبذاكرتها الكلية، ليجعل اللاشعور جمعياً هذه المرة مرتبطاً أكثر بالتجربة الإنسانية الشاملة وبأزماتها وتاريخها الضارب في فجر وجود الإنسان (Jung,1988) و قد ذهب «جلبار دوران» (Durand,1984) الذي استفاد طويلاً من دروس هؤلاء بعيداً في أطروحاتهم، ـ وإن بشكل أكثر عمقاً وشمولية ـ ليقرأ إنتربولوجيا الكيفية التي تتشكل وتنتظم بها مخيلة الإنسان / الـ «اوموسابيانس». وقد بين «دوران» في مؤلفه «البنى الأنثروبولوجية للمتخيل» بعد قراءات متعددة المداخل للأساطير وتاريخ الأديان والخرافات الشعبية والانتاجات الفنية والأدبية لشعوب مختلفة سواء منها تلك المسماة بدائية أو حديثة، أن مخيلة الإنسان تمثل خزاناً لرصيد الصور التي يراكمها في حياته وخلال تجاربه، وتحفظها الذاكرة وتعيد إنتاجها وتركيبها دوماً خلال ممارسات الحياة، وذلك وفق نظامين مخياليين مختلفين: يُسَمَّى الأول «النظام النهاري للصورة» (structures diurnes de l'imaginaire) ويُسَمَّى الثاني «النظام الليلي للصورة» (structures nocturnes de l'imaginaire). ومهما يكن تنوع المقاربات العلمية وخصوصاً الأنثروبولوجية منها حول المخيلة البشرية، ومهما يكن تباين تفسير كيفيات أدائها فثمة تأكيد على أن جهاز المخيلة يمثل ثروة الإنسان وخزانه الوجداني الحي؛ ولذلك يبقى دوماً في حاجة أكيدة إلى رعاية، بل وإلى تربية خاصة. ونحن إذ نؤكد هذه الأبعاد في تعريف المخيلة فلأن تجربة الطفل مع التلفزيون لا تسلم من مداهمات الصورة الموجهة، ومن أشكال التسطيح والعنف الرمزي اللذين يمكن بفعل الكثرة والدوام أن يجففا الخيال، ويدفعاه إلى التسطح والخمول.

ب. الذاكرة: هي من ملكات الذهن الأساسية، فيها يتم تخزين المعلومات وتسجيل التجارب والمعلومات والصور الذهنية وتنظيمها، ولذلك تمثل سجلاً ومخزوناً للصور التي تنتظم وفق أنظمة رمزية خاصة يتم استحضارها وتوظيفها بوعي وخاصة بلاوعي، وذلك وفق آليات سيكولوجية محددة في مختلف السياقات ووفق الضرورات التي تقتضيها وقائع الحياة اليومية. وتتخذ الذاكرة ـ سواء في صورتها الفردية أو الجماعية ـ شكلين مترابطين:

ـ الذاكرة القصيرة وتتصل أساساً بالماضي القريب للفرد والجماعة والعائلة التي يحيا معها، كما تتصل بالأحداث والتجارب التي خيضت فيها وبمختلف الوقائع الدالة والحاسمة (بأفراحها وأحزانها وأزماتها) التي ارتسمت في ذاكرة الفرد وجماعته.

ـ الذاكرة العميقة ويشار بها إلى الذاكرة الجماعية الإنسانية المشتركة والماثلة في قاع الذات البشرية، وتتصل بالترسبات العامة (résidus) التي تشكلت في قاع الذاكرة البشرية وبماضيها وعقدها العامة، وترتبط هذه الذاكرة بأحداث التأسيس الكبرى وزمن البدايات التي روت أحداثها قصص النصوص المقدسة والأساطير والحكايات. وقد تتجسد مظاهر هذه الذاكرة العميقة من خلال أحلامنا وممارساتنا الطقوسية والفنية والاحتفالية الدينية. ويعود الفضل إلى كثير من علماء النفس والأنثروبولوجيا وتاريخ الأديان والأساطير الذين درسوا هذه المخيلة والذاكرة بأبعادها العميقة والشاملة، نذكر بعضهم هنا على سبيل الإشارة:

12 12/13/10 12:39:33 PM

«سيفموند فرويد» و«كارل قوستاف يونغ» و«مرسيا الياد» و«كلود ليفي شتراوس» و«جلبار دوران» وغيرهم.

ويجب أن نضيف إلى هذا ما أشار إليه عالم الاجتماع الفرنسي «موريس هالبواكس» عند تعريفه للذاكرة الاجتماعية (Halbwachs Maurice,1997)، فقد رأى أن شخصية أي فرد في المجتمع إنما تستند إلى ذاكرتين اثنتين: ذاكرة فردية خاصة ومحدودة بالذات المفردة، وتخضع إلى منطق التميز والتفرد لكنها تبقى ذاكرة رخوة وضعيفة لأنها انطباعية ومحدودة. وذاكرة جماعية تتسم بخلاف الأولى بالتعدد والكثرة والانصهار، وهي لذلك صلبة وقوية، وتمثل قاعدة الضمير الجمعي. ومهما يكن من أمر، تبقى الذاكرة مرهفة لأحداث الحياة وذكرياتها لتخزنها في أرشيف رمزي خاص بالشخصية الجماعية. ويجب القول إن الذاكرة تتأثر كثيراً بتجارب الحياة في سنوات الطفولة الأولى وبمؤثرات ما يسمى بالتنشئة الأولية، وما يخزن خلالها من أحداث وصور ومعلومات، لتبقى راسخة وفاعلة في ذاكرة الشخصية تحيل بصورها ومحتوياتها النفاذة دوماً إلى عالم الوقائع والتجارب التي تُعاش لاحقاً.

ملاحظات حول منهجية الدراسة وتقنيات البحث الميداني:

تتوسل هذه الدراسة في جوهرها بتقنيتين اثنتين في جمع المعلومات الأساسية، وهما بالتحديد الاستبانة وتحليل المضمون. وقد وظفنا التقنية الأولى لغاية محددة تتمثل في وصف الظاهرة، وتحديد أحجام متغيراتها وقياس مؤشراتها، لكن دون أن يتم توظيف ذلك في تحليل الروابط السببية بين المتغيرات، وذلك لمحدودية حجم العينة وتمثيليتها لكل فئات الأطفال والعائلات في المجتمع التونسي. وقد شملت وحدة المعاينة 120 طفلاً من الفتيان والفتيات ينتمون إلى مجموعة من المدارس الإعدادية (مرحلة دراسية انتقالية تدوم 3 سنوات: السابعة والثامنة والتاسعة ، تأتي مباشرة بعد تعليم ابتدائي يدوم 6 سنوات، و تسبق التعليم الثانوي الذي ينتهي بالبكالوريا) التابعة لإحدى مدن الساحل التونسي الأوسط وريفها وهي مدينة المكنين[1]. وتتراوح أعمار الأطفال موضوع المعاينة بين 12 و17 سنة تنتمي غالبيتهم إلى عائلات من الفئات الشعبية والوسطى، وقد عددنا كل طفل ممثلاً لعائلته. وتمت الاستبانة خلال شهري يناير وفبراير من سنة 2005. ولئن كانت عينة هذه الدراسة محدودة من حيث الحجم والتمثيلية بالمقاييس العلمية الدقيقة، فإن لحضور متغيري الجنس (فتيان / فتيات) من جهة والانتماء المجالي (ريف / حضر) من جهة ثانية ما يسمح بنوع من التمثيلية الدالة والمعقولة في إطار المكان والزمان اللذين تمت فيهما المعاينة، وفي إطار مجتمع الأصل الذي تغلب على فئاته الطبقات الشعبية، وخاصة الوسطى، وقد تمت تكملة هذه التقنية الأولى بثانية ذات بعد كيفي هذه المرة تتمثل أساساً في تحليل مضمون المادة التلفزيونية التي يستهلكها الأطفال، وضبط محتوياتها الثقافية والاجتماعية والأدبية التي يقترحها الإعلام التلفزيوني على المشاهدين من الأطفال خلال يومهم.

وفيما يلي نوضح حجم العينة التي تم الاشتغال عليها وكيفية توزع أفرادها:

(1) المكنين مدينة تقع في الساحل الأوسط من البلاد التونسية، وتنتمي إلى ولاية المنستير وهي إحدى أكبر الأقاليم من حيث الكثافة السكانية. وتمثل نسبة المجال الحضري لهذه الولاية إدارياً 100 / 100، لكن جانباً من القرى والتجمعات السكنية المحسوبة على المجال الحضري هي من زاوية نظر سوسيولوجية ذات خصائص ريفية وذلك من حيث نمط العيش والعلاقات الاجتماعية .

13 12/13/10 12:39:34 PM

جدول (1) توزّع أعضاء العيّنة

الانتماء المجالي		الجنس			
		ذكور	النسبة المئوية	إناث	النسبة المئوية
حضري	72	40	% 33.3	32	% 26.6
ريفي	48	27	% 22.5	21	% 17.5

الخلفية النظرية: ملاحظات حول الخطاب العلمي المتصل بالطفل والثقافة التلفزيونية:

إذا أجلنا مؤقتاً الحديث عن المقاربات النقدية الكبرى التي اهتمت بنقد وظائف وسائل الإعلام في المجتمعات الحديثة والغربية خصوصاً (Baudrillard,1979)، وبالتركيز على التلفزيون (Bourdieu,1999) باعتبارها أبرز هيئة إعلامية حاضرة في الحياة العائلية والاجتماعية ومنخرطة في الصراعات الاجتماعية واستراتيجيات القوى المهيمنة لتتحكم في الأذواق والرؤى، وإخفاء الحقائق وإضفاء الشرعية على أنواع معينة من الثقافة على حساب أنواع أخرى، فإنه بالإمكان القول إن الخطاب العلمي حول هذه المؤسسة وثقافتها وتأثيرها فيهم، يشقه موقفان يختلفان في تقويم دورها والمضامين الأدبية والفنية والتربوية التي تتضمنها. وفي الحقيقة ينهض هذان الموقفان المتباينان في الأصل على رأيين متناقضين لعملية التربية. «فكل مربٍ - ولياً كان أو مدرساً - يتعامل مع الطفل بحسب نظرة ما للتربية، وهذه الأخيرة هي محصلة المكتسب التربوي والتجربة التي خاضها خلال الطفولة. ويراوح هذا الموقف من التربية بين الخشية على الطفل من جهة والثقة فيه من جهة ثانية، فإذا كان المربي / الأب / الأم متوجساً وحذراً وممن يخشى على الطفل من الآثار المحتملة لفعل الهيئات التنشيئية الموازية فسيتجه في سلوكه التربوي نحو الحرص المتشدد في حمايته من العنف الذي يتوقعه من التلفزيون، وفي حال الثقة فيه يترك له المجال ليتعامل معه بأمان وكيفما يشاء (Chalvon et autres,1991).

وضمن الموقف الحذر من فعل التلفزيون تبين «ليليان لورسات» الخطر الذي يمثله هذا الجهاز على الأطفال الناشئين وخاصة الذين يستهلكون مادته بكثرة. فـ«ترك الأطفال أمام التلفزيون - كما تقول - يعني إخضاعهم بشكل متكرر لقصف (Bombardement) انفعالي يمكن أن تكون له تأثيرات مؤذية على توازنهم (Lurçat Liliane,1989)، فـ«مخيلة الطفل وخاصة الناشئ الصغير تبقى معرضة لمداهمات الصورة وعنفها؛ مما سيدفع الطفل إلى أن يكتشف مبكراً العلاقات الأكثر بربرية في حياة البشر» (Lurçat,1989,162).

وفي مقابل هذا الموقف المتوجس من التلفزيون يرى «سكرام» (وجماعة الباحثين الذين اشتغلوا معه على الموضوع) أن علاقة الطفل بالتلفزيون هي علاقة معقدة، ولا يمكن مجاراة النظرة إليه بصيغة مفيد أو غير مفيد، و يذهب إلى الاعتبار أن كل الأسئلة التي تثار حول هذه العلاقة تنتهي دوماً إلى جواب واحد مفاده أن «الأمر إنما يعتمد على... Cela dépend de» وهو ما يعني أن التلفزيون ليس خيراً أو شراً محضاً ولكنه لا يتحول إلى جهاز «مؤذ» إلا في ظروف خاصة تتصل بطبيعة المادة المشاهدة وبمضمونها وأسلوبها والظروف التي تتم

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 14 12/13/10 12:39:34 PM

فيها مشاهدته. وضمن هذا الاتجاه نفسه ينتفد «سكرام» الاعتبار الذي يرى الطفل مجرد مشاهد سلبي يلتهمه التلفزيون ويتحكم فيه، ويؤكد قي المقابل أن المشاهد الصغير إنما يوظف التلفزيون، و يتلهى به لا العكس (Vilches Lorenzo,1995).

ومن جهة أخرى يضع «سارج تيسرون» تجربة الطفل مع التلفزيون في إطار مجمل التجربة النفسية بأكملها، ويبين أن الصورة إنما تتخذ وضعاً مخصوصاً، حيث تنهض في وجدان للطفل بوظيفة الربط بين تجربته الوجدانية والحسية من جهة وتجربته اللغوية والتواصلية من جهة ثانية.وكلما اختل وضع واحدة من هذه العناصر ارتبك معها التوازن النفسي، وعاش الطفل اهتزازاً وجدانياً وخصوصاً في الحال التي تكون فيها الصورة عنيفة وغريبة عليه، ويدعو «سارج تيسرون» لتجاوز هذا الوضع إلى تشجيع الأطفال على أن يتعلموا بأنفسهم فن التصوير، و«فبركة» الصورة، واستعمال أجهزة التصوير، ومناولتها بحسب حاجاتهم الخاصة وذلك ليتدربوا عليها ويستأنسوا بها، ومن ثمة ينكسر الحاجز النفسي القائم دونها.

وسواء اتصل الأمر بما رآه «سكرام» وجماعته أو بما ذهب إليه «تيسرون» فجميعهم يتفقون على أن الأمر لا يرتبط بالصورة والمادة التلفزيونية في ذاتها، بل يتصل أساساً بالكيفية التي يتم بها التعامل معها، ويرون أن الأولياء والمربين مدعوون أكثر إلى التدخل الرشيد لتوجيه عادات أطفالهم الصغار ومساعدتهم في ذلك كما يدعونهم بالدقة إلى التمييز في تعاملهم مع أبنائهم بين المكتسب القديم الذي حصلوا عليه هم من تجربتهم التي خضعوا لها في ماضيهم من جهة، وبين ما يعيشه أطفالهم وتجربتهم التي يخوضونها في المشاهدة فعلاً، وغاية ذلك كسر الأوهام المسبقة التي يحملها الآباء حول التلفزيون وهو ما سيساعدهم على حسن التعامل مع هذا الجهاز الذي احتل موقعاً مهماً في حياة أبنائهم ولا يمكن إلغاء وجوده.

المعطيات المستخلصة من الميدان:

1 . الحضور المكثف للتلفزيون في الحياة العائلية:

تشهد الأسرة التونسية منذ انتشار حضور التلفزيون وخاصة مع تطور تقنيات البث الإلكتروني وتعدد الفضائيات تحولاً مهماً في عادات تمضية الوقت والاجتماع العائلي، فقد أخذ هذا الجهاز يسجل حضوره الكثيف في الحياة العائلية واتسعت مجالات استحواذه على أوقات فراغ الأسرة النهارية والليلية. ومع هذا الحضور المكثف تشكل جدول زمني عائلي خاص وعادات التقاء وسهر جديدة. وتعكس نتائج التعداد العام للسكان والسكنى لسنة 2004 المتعلقة بمستوى العيش من خلال مؤشر التجهيزات المنزلية والترفيهية حصول تطور كبير في حجم امتلاك الأسر للتلفزيون. فقد بلغت النسبة 90.2 % سنة 2004 من العائلات المالكة لهذا الجهاز مقابل 79 % فقط سنة 1994، كما ارتفعت نسب امتلاك اللاقط الهوائي الرقمي من 2.1 % سنة 1994 إلى 46.8 % سنة 2004 (المعهد الوطني للإحصاء، 2005)، وقد أكدت معطيات العمل الميداني هذا التوجه نحو الارتفاع، إذ تبين أن نسبة حضور التلفاز لدى عائلات أطفال العينة المستجوبين قد وصلت نسبة 100 % ، وأكدت أيضاً حضوراً مكثفاً لهذا الجهاز في المسكن الواحد (من جهاز واحد إلى

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 15 12/13/10 12:39:35 PM

ثلاثة في نفس المسكن)، مع وجود نسبة مرتفعة نسبياً للاقط الهوائي الرقمي. ويكشف لنا الجدول الآتي حجم حضور التلفاز لدى العائلات المراقبة:

جدول (2) عدد الأجهزة في المنزل الواحد

	المجال الحضري		المجال الريفي	
عدد الأجهزة	عدد العائلات	النسبة المئويّة	عدد العائلات	النسبة المئويّة
1	54	% 75	38	% 79
2	16	% 22.2	09	% 18.75
3	02	% 2.77	01	% 2.08
المجموع	72	% 100	48	% 100

نحن إذن بإزاء ظاهرة دالة بحق؛ إذ تحول التلفزيون إلى ضرورة في المسكن، وبحكم الطابع الفرجوي والترفيهي الذي أصبح يضمنه في الاجتماع العائلي، فقد أصبح يحشد أمامه أعداداً من المشاهدين من مختلف الأجيال على كامل اليوم و لو في أوقات غير متزامنة وموزعة على كامل مساحات الزمن اليومي. واللافت للاهتمام في المعطيات السابقة ما تشير إليه من ارتفاع في نسب العائلات التي تملك أكثر من جهاز تلفزيوني في نفس المسكن الواحد، وهو ما يعني أن العائلة قد تجاوزت المستوى الكمالي في توفير التلفزيون ليصبح حاجة خاصة يستدعيها التنامي الكبير لمؤشرات مستوى العيش والنزوع إلى الفردانية التي بدأت تجتاح الأسرة التونسية، وخاصة في العقود الأخيرة. ويمكن تسويغ هذا الحضور المتعدد لأجهزة التلفزيون في المسكن الواحد باستمرار فاعلية تقاليد التقدير التي تفرضها مكانة الآباء الكبار، فقد أصبح ذلك يستدعي أن يختص الأبوان والأبناء كل بجهاز خاص لتفادي مشاهدة بعض البرامج والمشاهدات في وقت واحد، ولو أن مثل هذه الظاهرة هي أكثر حضوراً في البيئات الريفية من البيئات الحضرية.

2 ـ الوقت المقضيّ أمام التلفزيون:

ظاهرة أخرى يتم رصدها وتؤكدها الإحصائيات، وهي أن التلفزيون بدا مع انتشار الهوائيات الرقمية وتعدد الفضائيات أكثر سطوة من التلفزيون الذي يبث برامج القناة المحلية، وهو ما يدعو المشاهدين من الأطفال إلى أن يقضوا أوقات أطول في متابعة مواد متنوعة تستحوذ على اهتمامهم كالصور المتحركة والمسلسلات و«الكليبات» والأشرطة السينمائية. ويعطينا الجدول الثالث صورة عن مساحات الوقت التي يقضيها أطفال العينة أمام التلفزيون.

16 12/13/10 12:39:35 PM

جدول (3) مساحات الوقت المقضيّ يومياً أمام التلفزيون

الأطفال	الفتيـان				الفتيات			
المجال	المجال الحضري		المجال الريفي		المجال الحضري		المجال الريفي	
عدد الساعات	التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسب المئويّة
ساعة واحدة	10	% 25	06	% 22.2	05	% 15.6	03	% 13.3
ساعتان	03	% 7.5	09	% 33.3	08	% 25	04	% 19
3 ساعات	11	% 27.5	11	% 40.7	09	% 28	12	% 57.1
أكثر من 3 ساعات	16	% 40	01	% 03.7	10	% 31	02	% 09.5
المجموع	40	% 100	27	% 100	32	% 100	21	% 100

وثمة مؤشـرات أخرى دالة يشـير إليها هذا الجدول، تتمثل خصوصاً في اتسـاع مساحات الوقت المقضي يومياً أمام التلفزيون فـ 74% من عينة أطفال الريف يقضون ما بين 3 سـاعات و4 سـاعات ونصف في المشـاهدة مقابل 67% من عينة أبناء المدينة. وتميل هذه النسبة إلى الارتفاع خاصة لدى فتيات المدينة. وتشير هذه المعطيات إلى نوع التغير الحاصل في نمطية قضاء الوقت واجتماع العائلة، وحجم الوقت الذي أصبح يقتطعه التلفزيون من مساحة الزمن الحميمي لحياة العائلة.

3 ـ أوقات المشاهدة:

يبدو أن جميع فجوات الوقت المتاح للأطفال لا تخلو من دوي التلفزيون، ولو أن كيفية توزع هذه الأوقات يختلف من فئة الأطفال الذكور إلى فئة الإناث. لكن الجامع بينهم هو تكثف أوقات المشـاهدة، خصوصاً في أواخر المسـاء وبدايات السـهرة، أي: في الأوقات الحميمة من الحياة اليومية للعائلة. ويقدم لنا الجدول رقم (4) اللاحق توضيحاً لذلك.

جدول (4) أوقات مشاهدة التلفزيون خلال اليوم

الأطفال	الفتيـان				الفتيات			
المجال	المجال الحضري		المجال الريفي		المجال الحضري		المجال الريفي	
أوقات المشاهدة	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة%
في الصباح	06	% 15	02	% 7.4	05	% 15.6	02	% 9.5
في المساء	08	% 20	08	% 29.6	05	% 15.6	04	% 19
الساعات الأولى من السهرة	16	% 40	10	% 37.1	18	% 56.2	11	% 52.4
أوقات متأخرة من الليل	10	% 25	07	% 25.9	04	% 12.5	04	% 19
المجموع	40	% 100	27	% 100	32	% 100	21	% 100

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 17 12/13/10 12:39:37 PM

إن ما يقارب 45 % من مجموعة العينة يقبعون أمام التلفزيون في بدايات السهرة، وهو الوقت الذي غالباً ما يتفرغ فيه أفراد العائلة من نشاطات العمل ويجتمعون معاً. معنى ذلك أن أطول وقت يقضيه الأطفال أمام التلفزيون يتزامن مع أهم وقت حميمي من اجتماع العائلة. لكن يجب القول إن في هذا الحضور اختلافاً نسبياً بين الجنسين من الأطفال (35 % للفتيان و54.3% للفتيات) وذلك بالنسبة إلى كلا المجالين، فالفتيات هن الأكثر بقاءً أمام التلفزيون من الفتيان في هذا الوقت. لكن ثمة مؤشر آخر لاتكشفه هذه المعطيات مباشرة ويتمثل في وجود نسبة مهمة من الأطفال تصل حد 20% منهم يبقون أمام التلفزيون إلى وقت متأخر من السهرة، ولو أن هذا الميل يبقى مرتفعاً عند الفتيان (25.4 %) أكثر من الفتيات (15.5 %). وتشير هذه المعطيات إلى ظاهرة دالة أخرى، فالأطفال يستهلكون إضافة إلى مادتهم «الطفولية» و«الشبابية» من الأدب المصور مادة هي أكثر «كهولية» خاصة منها المسلسلات الدرامية والأفلام المدبلجة وأفلام المغامرات والحركة التي تعرض في أوقات متأخرة من السهرة. هكذا إذن يكتسح التلفزيون بمشاهده المبهرة وصوره العابرة جانباً مهماً من أوقات فراغه، ومن الوقت الحميمي الذي قد يقضي مع العائلة، فمشاهدة التلفزيون بالشكل الذي أشرنا إليه قد اقتطعت جانباً كبيراً من مساحة الزمن العائلي المتاح، مما يعني أن هذا الجهاز «الثرثار»، قد أصبح بحق يستحوذ على مساحة كبيرة من الزمن العائلي الذي كان في زمن غير بعيد يمثل بالنسبة إليها المجال الحميمي الأوسع للحوار والتواصل والجلوس الجماعي، وبهذا الحضور المكثف تقلص جانب كبير من الثراء الرمزي واللغوي والثقافي الذي تنطوي تلك الأحاديث والحكايات والألعاب التي كانت تتم خلال جلسات العائلة، ثم إن طغيان نشاط المشاهدة قد قلص إلى حد كبير من النشاطات الجسمية والحركية عند الطفل ليصبح الخمول هذه المرة ذهنياً وجسدياً معاً. فقد تحول جهاز التلفزيون بهذه الكثافة إلى شخصية محورية جاذبة تتحكم في نمطية الزمن العائلي، وهو ما يعني أنه قد قلص ـ على الرغم من تجميعه المشاهدين من أفراد العائلة في حجرة وزمن واحد ـ من مساحة الزمن العائلي التي تقضى في التواصل العائلي والحوار واللعب. فخلال هذا الوقت «الصامت» لن يكون المشاهد الصغير خلال تنقله من قناة إلى أخرى في مأمن من مداهمات الصور ذات المرجعيات المتعارضة، والرموز المتنافرة، والإيحاءات الدلالية المتنوعة.

وتزامناً مع هذا الحضور المكثف للتلفزيون فان لفضاء المسكن تأثيراته الموازية على أجساد الأطفال وأذهانهم أيضاً، فقد يتسبب ضيقه ـ وخاصة إذا كان من صنف المساكن الشعبية ضيقة الفضاء ـ تأثيرات انفعالية سلبية على القاطنين فيه من الناشئين، حيث إن رؤية مشهد غرامي أو جنسي مثير لم يتعود الناشئ على رؤيته في بيئته المحلية، يولّد لديه ضغطاً داخلياً وتشوشاً في تمثل الممنوعات الجنسية. وهاهنا شدت اهتمامنا ظاهرة سلوكية طالما عكستها الملاحظات المتواترة تتصل أساساً بما يؤتيه الأطفال، وخاصة المراهقين من فضول ورغبة في المشاهدة أو التصنت واستراق السمع لكل ما هو جنسي أو عراء جسدي. وإن كان يتأتى هذا السلوك بالأساس من شكل تربوي متشدد تجاه كل ما هو جنسي وجسدي فان لضيق فضاء المسكن مع ما يصاحب المشهد الجنسي من إثارة عابرة تأثيرهما أيضاً. فارتفاع عدد الأبناء في العائلة الواحدة مع عدم توافر الغرف بالكم المناسب مع ما قد يبث من مشاهد تتواتر فيها لقطات القبلة الحميمة بين الجنسين، وهي مشاهد لم يألف المراهقون رؤيتها في بيئتهم العائلية، إضافة إلى ما قد يصاحب ذلك من تكتم وصرامة يؤتيها الكبار تجاه النواحي الجنسية، كل هذه العوامل مجتمعة توفر مقدمات لنمو نظرة سحرية للجنس وتخلق بحكم

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 18 12/13/10 12:39:37 PM

تواترها ضروباً من التهييج الانفعالي المرضي، وتخلق بيئة تسهم في ظهور عقدة التصنت والفضول واستراق النظر، وهذا يغذي مبكراً نمو معرفة مشوهة بالعلاقات الجنسية والحياة العاطفية.

4 ـ نمطية المشاهدة: فرديّة / جماعيّة:

مؤشر آخر تعكسه أوقات المشاهدة التلفزيونية وتوزعها خلال أوقات اليوم، فالوتيرة التي تتم بها تشتد في المساء بالنسبة إلى أغلب فئات الأطفال، وهو ما يعني أن المشاهدة إنما تتم وبنسبة عالية منها بمعية أفراد العائلة (بمعدل 30 %). لكن نسبة من الأطفال من الجنسين (22.5 %) يشاهدون التلفاز في انفراد، وأغلب مشاهداتهم بالنسبة إلى وقتهم الفردي تتم في الصباح حيث تفضل الأمهات أن يبقى أطفالهن أمام التلفزيون أطول وقت خصوصاً عندما يكن منشغلات بأداء النشاطات المنزلية. ويعطينا الجدول اللاحق صورة عن نمطية المشاهدة لدى الأطفال:

جدول (5) نمطية المشاهدة

نوع المشاهدة	الفتيان				الفتيات			
	التكرار– حضر	النسبة المئوية	التكرار– ريف	النسبة المئوية	التكرار– حضر	النسبة المئوية	التكرار– ريف	النسبة المئوية
فردية	09	% 22.5	05	% 18.5	06	% 18.75	05	% 23.8
بمعية الإخوة فقط	10	% 25	08	% 29.6	10	% 31.25	06	% 28.6
مع الأصدقاء	04	% 10	0	% 07.4	02	% 6.25	01	% 4.7
بمعية الوالدين	17	% 42.5	12	% 44	14	% 43.75	09	% 42.8
المجموع	40	% 100	27	% 100	32	% 100	21	% 100

وتشير معطيات هذا الجدول إلى ظاهرتين. أولاً: الاتساع النسبي لوقت المشاهدة الذي يقضيه أطفال العينة من الجنسين، وفي كلا المجالين في المشاهدة دونما مرافق، وهو ما يسمح لهم بحرية أكبر في متابعة برامج قد لا تتناسب مع سنهم في نظر الكهول، ولا تتوافق مع حاجياتهم النفسية بما في ذلك الأفلام العنيفة أو ذات المضامين الكهولية، أو لا تتماشى مع القيم العائلية والجماعة المحلية، وخاصة تلك التي يمس بعضها الأنماط الاستهلاكية والعلاقات الجنسية.

الظاهرة الثانية التي يشير إليها الجدول هي أن خُمْس أطفال العينة (1 / 5) يشاهدون برامج التلفزيون فرادى، وفي أوقات متأخرة من السهرة، حيث يخلد جُلّ أفراد العائلة إلى النوم. ويتواتر اتجاه الانفراد بالتلفزيون في هذه الأوقات لدى كلا الجنسين، وخاصة لدى الفتيان الذكور الذين يستغلون التسامح الذي قد تبديه العائلة تجاههم. و يمكن تفسير هذا الميل إلى المشاهدة خلال هذا الوقت بما يميز مواد هذه البرامج الليلية من إثارة يستحسنها المراهقون (مثل أفلام «الأكشن» والمغامرات وما يصاحبهما من إثارات)، إضافة إلى أن الرقابة الأهلية المسلطة على الفتيان هي أضعف مما هي مسلطة على الفتيات عامل يجعلهم أقدر على اختراق الضوابط التي قد يضعها الوالدان والعائلة على مشاهدة برامج بعض القنوات.

19 12/13/10 12:39:39 PM

5 ـ المواد التلفزيّونية المستهلكة:

مع انتشـار اللاقط الهوائي الرقمي ارتفع صبيب المادة التلفزيونية، فوفر للمشاهد الصغير فرصاً أوفر للمشـاهدة والتنقل بين قنوات متعددة ومتابعة البرامج المفضلة. وقد سمحت هذه الكثافـة بتنامي أذواق جديدة بدأت تتبلور لدى فئات الأطفال، مما فتح الشـهية أكثر لتمضية أوقـات طويلـة أمام التلفزيون، ومما اسـتوجب ظهور أنمـاط جديدة في المشـاهدة. ويعطينا الجـدولان اللاحقـان دليـلاً مفصلاً حـول نوعية البرامـج والمواد التـي يسـتهلكها الأطفال في مشاهداتهم.

جدول (6) القنوات المشاهدة

القنوات المشاهدة	الفتيان	النسبة المئوية	الفتيات	النسبة المئوية
بلغة عربية أو مادة مدبلجة	48	% 71.6	39	% 73
بلغات أخرى : فرنسية ، إنجليزية ، ألمانية ...	19	% 28.4	14	% 26
المجموع	67	% 100	53	% 100

جدول (7) المواد و البرامج المفضلة

البرامج المفضلة	الفتيان	النسبة المئوية	الفتيات	النسبة
البرامج الوثائقية	04	% 6	03	% 5.6
البرامج الرياضية	13	% 19	04	% 07.5
أفلام الحركة و المغامرات "الأكشن"	16	% 23.8	07	% 13.5
أغاني الكليبات	07	% 10.4	10	% 18.5
المسلسلات العربيّة	04	% 06	11	% 20.7
المسلسلات المدبلجة	06	% 09	05	% 09.4
الصّور المتحرّكة	15	% 22.4	10	% 18.8
المسرحيات	02	% 03	03	% 05.6
المجموع	67	% 100	53	% 100

تعكس المعطيات السابقة أي تنوع وأية غزارة تتسم بها المادة التلفزيونية التي يقبل عليها الأطفال، والمهم في ذلك أنها تتجه أكثر إلى استهلاك المواد ذات الصبغة الترفيهية (82 %) مثل المسلسـلات وأفلام المغامرات، والصور المتحركة و«الكليبات» الغنائية والرياضة، وذلك على حسـاب المواد التعليمية: الوثائقية منها، والعلمية، بحيث لا تمثل سـوى 18% فقط من حجم المواد المشاهدة.

ويتخـذ متغير الجنس من المشـاهدين دلالة مهمة، فقد تبين وجود مـادة تلفزية تكاد تكون خاصـة بـالأولاد الذكور(الرياضـة وأفـلام الحركـة والمغامـرات)، وأخرى خاصـة بالفتيات (المسلسلات والكليبات...)، وفي المقابل لم يتخذ متغير المجال (حضري/ريفي) دلالة حاسمة وواضحة إذ كان التشـابه كبيراً بين ميولات الأطفال في المدينة وميولاتهم في الريف من حيث سلوك المشاهدة ونوع المادة التلفزيونية المفضلة.

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 20 12/13/10 12:39:40 PM

قراءة في المعطيات الميدانية:

إن جملة المعطيات السابقة قد سمحت لنا بالوقوف عند مجموعة من الظواهر المهمة والدالة، نكتفي هنا بالإشارة إلى خمس أساسية منها:

أولاً. لقد التهمت مشاهدات التلفزيون جانباً مهماً من الزمن الحميمي المتاح لأفراد العائلة في اليوم. فقد أصبح هذا «الجليس» يحشد من حوله مشاهدين كثيرين، وخاصة من الأطفال خلال أزمنة مهمة من النهار. وهو ما يعني أن مكانة التلفزيون كمصدر لـ «التثقيف» وكهيئة تنشئية في العائلة قد تعاظمت بوضوح. فثقافة الصورة قد استحوذت على جانب مهم من فراغات الوقت المتاح للناشئين على حساب نشاطات تعلمية ولهوية أخرى، ومثل هذا الأمر قد أثر طردياً في نمطية الوقت الذي يقضى بمعية الكبار، كما أثر بالتأكيد أيضاً في تشكل مخيلتهم وذاكرتهم العائلية. يتم ذلك مع تقلص نسبي وموازٍ للزمن العائلي الحميمي ولمساحات الحوار والتواصل التي تتاح للكبار والصغار معاً خلال يومهم.

ثانياً. بشكل عام تتجه الميول الخاصة بالمشاهدة من الجماعية إلى الفردية، ويتصاحب ذلك خاصة مع تنام مستمر لصبيب مادة تلفزيونية تقدمها فضائيات آخذة في التزايد والتكاثر باستمرار، يتم ذلك بالتزامن مع تفتت للفضاء المنزلي إلى فضاءات فردية، وانقسام للزمن العائلي إلى أزمنة جماعية، وأخرى أكثر فردية. كما يتبين أن توزع أوقات المشاهدة على مساحات الوقت في النهار يستجيب في تعددها لأذواق الأطفال المختلفة، ويتماشى مع إيقاع حضورهم وغيابهم عن المنزل. يتم ذلك كله مع اتساع مطرد لفردية آخذة في التبلور تعبر عن نفسها من خلال الأذواق الجديدة والطرائق المتجددة في توظيفات الفضاء السكني.

ثالثاً. يقترح التلفزيون على الطفل مادة كثيفة المحتوى تسمح له بالتعرف إلى أنماط ثقافية وحضارية ولغوية متعددة وشخوص نموذجيين كثر، بعضهم خيالي وبعضهم الآخر واقعي، يتحولون بحكم تواتر المشاهدة إلى شخصيات مألوفة، لكن أغلب تلك الشخوص تختلف من حيث رموزها عن الشخوص التي يعرفها الطفل في محيطه المحلي. كما تضع هذه الثقافة المصورة الطفل أمام مرجعيات ثقافية متداخلة وسجلات دلالية متنوعة تتخذ في غالب الأحيان أشكالاً غير متناغمة. لكن يجب القول إن الثقافة و«الأدب» اللذين يقترحهما التلفزيون على الطفل بهذا المحتوى والكثافة يمثلان في الآن نفسه ـ من حيث المضمون القيمي والتربوي ـ مصدراً موازياً ومنافساً لـ «الثقافة العائلية» والمدرسية. لكنهما أيضاً يتيحان للأطفال بمختلف بيئاتهم وأصولهم الاجتماعية، مكتسبات «معرفية» مبكرة ومتقاربة، ولو أن هضمها يتم لديهم بحسب إيقاعات مختلفة.

رابعاً. ثمة ميل واضح لدى الأطفال من الجنسين، وفي كلا المجالين إلى استهلاك كثيف للمادة الترفيهية على حساب المادة التعليمية و التكوينية.

خامساً. لم يكن الاختلاف في الانتماء المجالي (حضر/ريف) لدى الأطفال العينة دالاً دلالة حاسمة، فثمة تشابه نسبي في ممارسات المشاهدة بين الفئتين. لكن الاختلاف الذي يمكن أن نعده دالاً فيتصل بسلوكات المشاهدة لدى كلا الجنسين، وهو ما عكسه التفاوت في ميولات كل من الذكور والإناث في استهلاك بعض المواد، وفي كيفيات توزيع أوقات المشاهدة، ولو أن هذا الاختلاف بقي نسبياً وغير عميق.

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 21 12/13/10 12:39:40 PM

ويجب التأكيد هنا أن هذا الواقع الثقافي الجديد الذي يخوض فيه الطفل تجربته «الثقافية» مع التلفزيون يتزامن مع سياقات تحولية أشمل تتصل بمجمل الأطر الاجتماعية التقليدية التي كانت تتم فيها تنشئة الطفل. نسجل هنا مثلاً الانتقال التدريجي الذي عرفه نمط العائلة التونسية وتبلور الأسرة النووية الضيقة على حساب النمط الممتد. فقد تصاحب ذلك بتوزيع جديد للأدوار المنزلية خاصة مع خروج المرأة / الأم للعمل إلى جانب الرجل، وهو ما أوجد فراغات زمنية في يوم الطفل أصبح يقضيها بمفرده خارج المنزل أو داخله، كما أعاد هذا التغير الحاصل تشكيلاً مختلفاً للسلطة العائلية وترتيباً جديداً للعلاقة بين الآباء والبنين، وهو ما أسهم في تقليص دور التأطير القرابي والأهلي الذي كان يجده الطفل ضمن العائلة الممتدة كما ضيق من مساحات الزمن الذي يجمع الأجداد والأحفاد في المجال المنزلي في وقت واحد، وهذا أثر على آليات انتقال الإرث الثقافي والرمزي من الكبار إلى الناشئين.

كما يجب أن نسجل هنا أن هذا الانتقال في بنية العائلة قد توازى مع حصول تغيرات موازية مست أساساً فضاءات المجال الحضري. فغالب مساحات المدينة الرحبة بما في ذلك فضاءاتها المهشمة وبطاحها التي كانت متنفساً للأطفال والناشئين للاجتماع واللعب قد خضعت لعمليات من إعادة التهيئة العمرانية ولأشكال عديدة من التأشير (immatriculation)، فزال بعضها تماماً وقامت مقامه بناءات وأحياء سكنية تقطنها فئات اجتماعية تنحدر من أصول جهوية وطبقية مختلفة، وذلك دون أن تعوضها مساحات جديدة تخصص لما كانت تنهض به. ومثل هذا التحول الحاصل في المجال أثر بحق في تشكيل فضاءات «الحومة» وبطاحها، لذلك ضاقت مساحات اللعب الجماعي التي كانت متاحة للأطفال.

إن تجربة جماعات الزمرة والأتراب (groupes de pairs)التي تخاض في هذه البطاح تسمح للناشئين بأن يكتشفوا منذ الطفولة تجربة العيش في الجماعة «المدنية»، ويستأنسوا مبكراً بنواميسها ويكتسبوا منها خبرات عملية كثيرة كالتعويل على الذات وتدبر الأمور دون مساعدة الكهول، وضمن هذه البيئات كان يتاح للطفل بأن يطور قدراته الذاتية، ويخوض وحده مغامراته الحاسمة بما في ذلك من انتصار وخسارة، كما تسمح بأن يتعلم خبرات التنازع مع الآخرين من رفقائه ومحاورهم ومفاوضتهم، وهذا أمر كان يساعد على تنمية علاقات الصداقة وتحمل مسؤولية الدفاع عن النفس ضمن جماعة الأنداد، كما يدعم خبرة الناشئ في العيش مع الآخرين من خارج دائرة العائلة. ففي فضاءات الحي الخاصة يمارس الأطفال ألعاباً جماعية تضمن لكل واحد منهم وضمن جماعته أن يشبع حاجاته إلى المشاركة والعيش بحيوية وفاعلية. ومثل هذه الكفاءات تكسب ممارسيها من الأطفال كثيراً من المهارات الذهنية والجسدية، يكفي أن نشير إلى أن لعبة كرة القدم أو كرة اليد أو لعبة الخذروف (Toupie) والكجة وغيرها من الألعاب الموسمية التي تتم في بطاح الحي، تكسب الطفل خبرات متعددة كالانتباه العقلي والدقة والاعتماد على النفس ومهارات التنافس مع الأقران، وغير ذلك من المهارات العملية. وهنا يجب أن نسجل أيضاً أن جل النشاطات اللعبية عرفت تقلصاً كبيراً صاحب تقلص أنشطة الطفل الترفيهية الجماعية وركونه أكثر فأكثر إلى مشاهدة التلفزيون والبقاء في المسكن.

ويجب التأكيد أيضاً انه إلى جانب هذا التغير الحاصل في مجالات الحومة، عرف فضاء «الزنقة» الذي يجمع عادة الأنداد من الأطفال مصيراً مماثلاً، فقد اكتظ بحركة المارة واجتاحه

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 22 12/13/10 12:39:40 PM

«الغريب»، فتراجعت ثقة الأهل المعقودة عليه. وتغير كهذا قد قلص كثيراً من الفرص التي كانت متاحة للأطفال ليشكلوا جماعات مرجعية وسيطة قارّة، وتراجعت مع ذلك نشاطات لعبهم الجماعية، وهذا أمر دفع بهم إلى استبدال ألعابهم الجماعية بأخرى فردية وقضاء أوقات أطول منفردين أمام التلفزيون.

ومن جهة أخرى يجب أن نسجل أيضاً أن مؤسسات التنشيط الطفولي ودور الشباب المدعوة أصلاً إلى استيعاب الناشئين والشباب لتأطير نشاطاتهم، لم تقدر- لأسباب عديدة- على ضمان استيعاب أطفال المدينة وأحيائها لملء أوقات فراغهم المتاحة، وصقل مواهبهم، وشد اهتمامهم ليستمروا في ارتيادها والانخراط في نشاطاتها باستمرار. ولعل أمر ذلك يعود إلى أن نوع النشاطات التي تؤدى في هذه الفضاءات فهي لا تستجيب من حيث مضامينها وأساليبها البيداغوجية مع نفسيات ناشئين جدد ذوي طباع متباينة يختلفون من حيث تكوينهم وانتماءاتهم الاجتماعية والعائلية، فلا تمكن الناشئين من مجالات حرة للهو والإبداع وترشيد استغلال أوقات الفراغ المتاحة لهم في التعلم الذاتي (Zghal,1983). وإضافة إلى ذلك قد تتحول تلك المؤسسات أحياناً كثيرة إلى هيئات للتأطير الموجه فتتخلى بذلك عن أهدافها التكوينية والتنشيطية، وهو ما يمنعها من أن تحافظ على علاقة مستمرة ودائمة مع الأطفال.

وباجتماع كل هذه التغيرات التي مست الأطر المحلية لتنشئة الطفل تنامى حضور التلفزيون في حياة الناشئ بكثافة كبيرة كانت المعطيات الإحصائية للدراسة قد أشارت إليها، وتُسهم تلك العوامل مجتمعة في خلق مزيد من الفراغات التي تدفع الطفل إلى الإنشداد أكثر إلى التلفزيون وقضاء أوقات متزايدة أمامه. وتزامناً مع هذا الانحسار الذي عرفته أوقات الطفل وفضاءات لهوه، يتنامى في المقابل التأثير الكبير لثقافة «الجمهرة» الممثلة في التلفزيون ليتحول التلفزيون عندئذ إلى هيئة تنشيئية حقيقية تنافس من حيث المضمون والأسلوب مؤسستي الأسرة والمدرسة في إعداد الطفل وتربيته.

«الأدب» التلفزيوني المستهلك: المميزات والمضامين:

منذ انتشار التلفزيون وحضوره على نطاق واسع في الحياة العائلية جلب معه نوعاً من الأدب المصور يختلف مع الأدب المكتوب والمحكي من حيث مضمونه وأسلوب التلقي الذي يفرضه. والمهم في هذا التحول أن بؤرة الحدث الفكري والتخييلي قد انتقلت من اللغة المكتوبة والمسموعة لتنصب هذه المرة على المشهد المصور. ففي النص المحكي والمقروء تتركز الطاقة الذهنية والتعبيرية للمتلقي على الكلمة والأعمال اللغوية التي ينجزها القاص مع ما يتضمنه ذلك من أداء فني وأعمال لغوية خاصة يطوعها ويشحنها بالدلالة الرمزية والأخلاقية ليصور الأحداث والشخصيات، ويجسدها بالكلمات، لتصبح قريبة من تصور القارئ أو السامع، وهو ما يدفع بالطاقة التخيلية للذهن إلى الاشتغال بقوة ونشاط. فمن هذه الصور المتخيلة واللعبة السردية التي يحبكها مبدع الأثر الأدبي بالكتابة أو بالحكاية الشفوية تتشكل اللذة الذوقية، يجد مستهلك هذه المادة لذة وأيما لذة.

أما بالنسبة إلى الأدب المصور فالأمر مختلف؛ لان الصورة تشتغل في ظروف تختلف عن ظروف اشتغال الصورة المدركة في النص المقروء أو المحكي؛ لأن الصور المشاهدة هذه المرة تتصل أكثر بالظرفي والعابر L'éphémère، ويستمد المشهد فتنته وسلطته فيها من الطاقة

23 12/13/10 12:39:41 PM

الإبهارية واللذة المشهدية التي تصحبه، ومن جاهزية الصورة الماثلة وطاقتها التصويرية وتقنياتها التجسيدية المباشرة، وذلك بشكل يفوق فيه بلاغة الكلمات. فالأدب المصور يقترح على الطفل مادة مصورة كثيفة تولد لديه عادة في حال كثرة المشاهدة اليومية تخمة مشهدية، كما تخلف في ذاكرته بفعل الكثرة والتكرار صوراً نمطية تغلب عليها لذة سطحية عابرة. ويسمح لنا تحليل مضمون المادة التلفزيونية التي استهلكها ويستهلكها أطفال العينة المدروسة أن نتبين ثلاثة أنواع أساسية من الخطاب يتلقونها، نعرضها فيما يأتي:

أ- خطاب محلي تبثه القناة الوطنية التونسية يتكون أساساً من أنواع متعددة من المواد: مادة أولى مستوردة تتم دبلجة لغتها هي الصور المتحركة، والرياضة و«الكليبات» الغنائية، وتجد هذه المواد رواجاً كبيراً لدى الأطفال. ومادة ثانية محلية الإنتاج تتضمن مسلسلات درامية وبيئية أحداثها تونسية وأبطالها تونسيون، لكن تقديمها يبقى موسمياً يرتبط أساساً بالمناسبات الدينية كشهر رمضان[2]، ثم قد يُعاد بثها لاحقاً، وتحظى هذه المادة لدى العائلة التونسية، وبخاصة الأطفال، بالاهتمام الكبير، وذلك لمحلية شخوصها وحبكتها ومضمونها الدرامي والهزلي أحياناً كثيرة. ويتضمن هذا الخطاب ثالثاً مادة درامية من إنتاج بعض دول أمريكا الجنوبية، تقدم في شكل مسلسل مطول تمت دبلجة لغته إلى العربية، ولكن بلهجات مختلفة، تقع أحداثها عادة في بيئات اجتماعية وحضارية من أوروبا أو من جنوب أمريكا خاصة، وتتميز مادتها بثراء المعجم العاطفي، وبحبكتها الدرامية. كما يتضمن هذا الخطاب المصور رابعاً مادة ثقافية ذات طابع تراثي وديني، شخوصها وأزمنة أحداثها مستوحاة من التاريخ الإسلامي الزاهر، ويتكثف عرضها في المناسبات الدينية وأيام الجمعة.

ب- خطاب أدبي ثان غربي المصدر يتضمن المسلسلات وأفلام «الأكشن» التي يظهر أبطالها في أكثر الأحيان ذوي مهارات خارقة وقدرات فائقة على تحدي الصعاب، ولقد أصبحت هذه المادة تُعرض منذ السنوات الأخيرة مصحوبة بترجمة عربية مكتوبة، ويقدم مضمون هذه المادة السينمائية صوراً من الحياة الغربية وخاصة الأمريكية بأنماطها القيمية والأخلاقية.

ج- خطاب ثالث ذو مضمون أدبي مُوَجّه خصوصاً إلى الأطفال، ومادته الأساسية هي الصور المتحركة، ويغلب عليه الإنتاج الأمريكي واليابابي خاصة، وتجمع مادته في الآن نفسه بين التخيل العلمي والتصوير الخرافي معاً. ويتقدم أبطال هذه المادة المصورة في شكل شخوص وأبطال خارقين للعادة لا وجود لهم في واقع الطفل. واللغة الموظَّفة في هذه المادة مدبلجة لكن الترجمة فيها هي ترجمة للكلمات لا للصور والمشاهد. وإذا كانت هذه المادة الثقافية تسمح بتنمية ضروب من الخيال العلمي والأسطوري عند الطفل وتشبع نهمه في استهلاك المادة السردية، فإنها في نفس الوقت لا تستجيب لحاجاته الآنية والمحلية، إضافة إلى أن التخييل فيها يتركز على وقائع يغلب عليها العنف الممجد للقوة والحرب في تحقيق الغايات.

إذن، بإزاء هذه المعطيات يجد المراقب نفسه أمام مجموعة من الظواهر الثقافية الدالة تعكسها كثافة مادة ذات مرجعيات مختلفة، تعرض موزعة على أوقات النهار، ولو أن أغلبها يتركز في المساء والسهرة، سنتناولها بالتحليل لاحقاً متطرقين بالأساس إلى المحاور الآتية:

(2) نذكر على سبيل المثال المسلسلات التونسية :»الخطّاب على الباب..»، «شعبان في رمضان..»، «شوفلي حلّ...».

24 12/13/10 12:39:41 PM

تجربة المشاهدة التي يخوضها الطفل مع الحكاية والأدب المصور، أداء ملكته التخييلية، المضمون الثقافي واللغوي والهزلي الذي يتضمنه الأدب الحكائي المصور.

1 ـ الطفل و تجربة المشاهدة:

إن الحضور الكبير الذي يسجله التلفزيون في حياة الطفل بالتنوع والكثافة اللذين تتخذهما مادته، قد حولت بحق هذا الجهاز إلى هيئة تنشيئية، وجعله «مدرسة موازية» مع باقي مؤسسات التنشئة. فهو يضع أمام المشاهد الصغير العالم الكبير، والكون البعيد، منفتحاً بمادته وصوره ورموزه، ويجعله ينفذ عبر مادته تلك إلى عالم الكهول المغلق، كهول يختلفون عن أولئك الذين عرفهم في محيطه المحلي والقريب، ولا يشبهونهم في أحيان كثيرة من حيث رموزهم ومظاهرهم وسلوكاتهم التي يؤتونها. ثم إن المادة المصورة التي يشاهدها الطفل بتنوعها وغزارة صبيبها تدفع بخيال الطفل وتفكيره إلى إثارات انفعالية تحرك لديه رغبات ومشاعر مختلفة، وتثري الحوارات في الأفلام المدبلجة والصور المتحركة مخزونه اللغوي، وتجعله. يتعلم ويكتشف مبكراً ـ وعلى خلاف تجربة الأجيال السابقة ـ رموزاً اجتماعية جديدة، ويستأنس بفضل تواتر مشاهداته لأنماط سلوكية وثقافية مغايرة عن تلك التي عهدها في بيئته، ويبديها أشخاص مختلفون عن الأشخاص المحيطين به، بمشاهدة ظواهر وعلامات ثقافية لم يكن متاحاً للآباء أن يتعرفوا عليها عندما كانوا في سن أبنائهم. وقد صور «جون كازانوف» هذا الواقع المشهدي الجديد الذي فرضه حضور التلفزيون في حياة الإنسان الحديث في مؤلفين: «مجتمع الحضور المعمم» (Cazaneuve،1972) و«الإنسان مشاهد التلفزيون» (Cazaneuve،1974)، ورأى أنه قد أصبح بإمكان مشاهد التلفزيون ـ وخاصة الصغير ـ أن يسافر في أنحاء الكون ويحضره بين يديه بأوجهه الكثيرة وصوره المتباينة وشخوصه المتنوعة، وهو ما سيخرجه من محليته الثقافية الضيقة، ويجعله كائناً كونياً.

ويذهب «كازانوف» بعيداً في توصيفه لوضع الإنسان الجديد (L'homme téléspectateur) هذا، ويبين وجود تماثل كبير بين الدور الذي تنهض به الثقافة البصرية ـ السمعية بالشكل الذي يقدمه التلفزيون في حياة المشاهدين من جهة، وبين ما كانت تلعبه النشاطات الطقوسية في حياة الجماعات البدائية من جهة ثانية، وذلك من حيث الفعل التواصلي، والمضمون التربوي الذي تحققه وتؤديه النشاطات الشعائرية. وتبين هذه المشابهة حجم الحضور الثقافي والدور الرمزي والتربوي الذي يتخذه التلفزيون في حياة المشاهدين، وخصوصاً الأطفال. فقد خلقت هذه «المدرسة» الفاتنة لدى المشاهدين من الأطفال فائضاً من الحاجات الرمزية الجديدة لا تقدر أطر التنشئة التقليدية السائدة في بيئتهم المحلية على إشباعها لديهم. ثم إن المادة الترفيهية الكثيفة ـ كالصور المتحركة وأفلام «الأكشن» والمغامرات وغيرها مما طغى على مشاهدات الأطفال ـ لا تخلو من تعليم وتثقيف علمي ولغوي، علاوة على ما تصنعه من شخصيات درامية أو هزلية أو غنائية يستأنس بها الأطفال فتترسخ في مخيلتهم بملامحها وطرائفها وسلوكياتها المألوفة، وتثير فضول المشاهد الصغير، وتدفعه إلى أن يعيش إثارات انفعالية تكون عادة منطلقاً لتأملات حائرة وإثارة أسئلة عديدة.

25 12/13/10 12:39:42 PM

وثمة حقيقة يجب تأكيدها هنا، وهي أن المشاهد الصغير ليس سلبياً أمام التلفزيون كما قد يبدو للبعض؛ لأنه عندما يقبل على مادته ويستهلكها يطّوعها بحسب اهتماماته وحاجاته، ويعيش تجربته معها بحسب إيقاع ذاتي خاص به. لكن يجب القول على الرغم من ذلك أيضاً أن تجربته مع التلفزيون تلك تختلف عن تجربة الكهل كثيراً، وأمر ذلك يعود إلى اختلاف المكتسب الحاصل لدى كليهما وتباين التجربة، فالكهل الراشد عندما يشاهد المادة التلفزيونية يدخل في حوار معها، ويستنفر كل مكتسبه الفكري والأخلاقي والاجتماعي، ويقيم عليها أشكالاً من الانتقاء والتصفية، بحيث إنه عندما يشاهدها. يحولها إلى شيء يعكس حاجاته الدفينة، ويجري عليها ضروباً من التنقية الموافقة لميولاته وطباعه. بيد أن التجربة التي يخوضها الطفل مع مشاهدة التلفزيون تختلف كثيراً عن تجربة الكهل معه؛ لأن مكتسب الطفل هو بصدد التبلور ولم يكتمل بعد بنفس النضج و«الاكتمال» الذي حصل عند الكهل. فالناشئ يعيش في ضبابية مرحلة الطفولة والمراهقة ولم يكتمل نمو ضميره الجمعي، ولم يصل تشكل مرجعيته الاجتماعية إلى مرحلة النضج؛ لذلك تبقى ثقافة التلفزيون وذكريات التجارب التي يخوضها معه ـ وبعكس الكهول ـ تحرك تجاربه النفسية والاجتماعية اللاحقة. وقد يتشكل لدى الناشئ الصغير ميل نحو تجريد جانب من العلاقات التي سيصادفها ويشكلها في يومه من صفاتها الواقعية، وتبقى تجربة التلفزيون بما رسخته من إيحاءات ورموز تحيل بصورها ومحتوياتها النفاذة إلى عالم الأجواء والوقائع الحقيقية الماثلة في تجربته اليومية.

ومن جهة أخرى، عندما اتسع التلفزيون لمساحات مهمة من أوقات الفراغ المتاحة من حياة الطفل اليومية، فإن مجالات «الصمت اللذيذ» تقلصت من جدول أوقاته اليومي، وهي مساحات تتصاحب عند المراهقين خاصة بما يعرف عادة بظاهرة «الميل الظرفي إلى الانطواء» وهي حالات حيرة وقلق وجداني (يعدها علماء النفس صحية) تصاحب حياة الأطفال في مثل هذه السن [3]، لذلك فعندما اكتسح التلفزيون بكثافة أوقات يومهم واقتطع جانباً من تلك المساحات الحميمة حرمهم من أوقات أوسع للانطواء والضجر اللذيذ.

2 ـ من المشهد المتخيّل في الحكاية إلى المشهد المجسم في الصورة:

يعيش الطفل مع الحكاية التلفزيونية المصورة تجربة ذهنية خاصة تختلف مع تجربته مع قصة يقرؤها في كتاب، أو يستمع إليها محكية من قبل أحد الكهول. وبالنسبة إليه شتان بين لذة يجدها في مطالعة كتاب يجتهد في الحصول عليه ويقرأه، أو في حكاية يرويها له أحد الكهول، وبين لذة ميسورة يجدها في مشاهدة حكايات مصورة تقدَّم إليه جاهزة. فثمة فروق كبيرة من حيث العمق والكثافة في أداء النشاطات الذهنية والتخيلية التي ينجزها الطفل هنا وهناك، وستكون لمثل هذا الاختلاف انعكاسات حقيقية على أسلوب التلقي، ومضمون النص الذي يتلقاه في كلتي التجربتين. فالحكاية المشاهدة على شاشة التلفزيون جاهزة وفي متناول الطفل في كل وقت يريد، لذلك لا يبذل كثيراً من الجهد الجسمي في مشاهدتها وفهمها بحكم ما تنجزه الصورة من تجسيد للأحداث والشخوص والأماكن، وبحكم الكثرة والجاهزية التي توفرها للمشاهد الصغير، ثم إن اللذة التي يجدها خلال المشاهدة تتحقق بيسر وجهد أقل،

(3) يذهب «قاستون باشلار» في كتابه: «شاعرية الفضاء» إلى أن الطفل المراهق بحاجة إلى نوع من العزلة يختارها بنفسه ليعيش حالات من القلق والضّجر، و يرى أن هذين العنصرين أساسيّان في توازن شخصية الطفل ونمائه الوجداني ،انظر:
Bachelard Gaston، (1981): France. La poétique de l'espace 10e ed، PUF.

26 12/13/10 12:39:42 PM

وذلـك بخلاف اللذة التي يجدها عند قراءته لرواية في كتاب أو اسـتماعه إليها من أحد الكبار، فالطفـل مدعو قبل قراءتهـا إلى بذل جهود كثيرة فـي البحث عنها، وقد يسـتغرق في قراءتها واستيعاب أحداثها وقتاً طويلاً فتتحقق المتعة التي يجدها من الاستماع أو القراءة بقدر الجهود الذهنية والجسـدية التي يبذلها، بالإضافة إلى ما قـد يحصله خلال بحثه من مهارات تعلمية عديـدة. إن النشـاطات التي ينجزها خلال تجربـة المطالعة والإنصات تختلف عن نشـاطاته خلال مشـاهدة الحكاية مصورة في التلفزيون، وذلك من حيـث الأداء الذهني، ومن حيث نوع العمليات الفكرية التي ينجزها. فجانب من نشاطات الطفل الذهنية وخاصة نشاطات التخيل والتصـور والتذكر تتجه عند المشـاهدة إلى الارتخـاء والخمول بفعل مـا يصيبهما من عطالة وراحة، وذلك بخلاف ما تعرفه نشـاطات الذهن مـن كثافة خلال عملية القراءة والإنصات إلى الحكايات مروية. فعندما يكون الطفل بإزاء نشـاط المطالعة أو الاسـتماع إلى الحكاية يتحول بنفسـه إلى منتج موازٍ ومشـارك في إنتاج الأحداث والوقائع، فخلال استماعه المرهف يتخيل الشـخصيات وأفعالهـا ويتتبع بناء الأحـداث، وينتبه إلى ألاعيب الـراوي وفنياته الحكائية، فيعيد في خياله تشـكيل الصور والشـخصيات والأحـداث [4]. فالطفل عندمـا يقرأ الحكاية أو يسـمعها ينشئ بنفسـه برنامجه ومادته «التلفزيونية» الخاصة، والنتيجة أن يخوض بحق تجربة خيالية ممتعة. وهكذا سيختلف الأمر عندما يكون بإزاء المشاهدة؛ لأن جاهزية الصورة وتجسد الأحداث والشـخصيات بملامحها وسماتها ووضوح إطاري الزمان والمكان فيها يوفر على المشـاهد الصغير كثيراً من الجهد كان سـيبذله في التخيل والتذكر ليجد نفسـه مع كثرة الحكايات المصورة أمام تخمة مشـهدية، تخلق لديه حالات من الإشـباع، وتنفره من الالتفات إلى مصادر أخرى للإمتاع مثل الكتاب وغيره.

إن الفرق بين التجربتين هو أن وظيفة التخيل عميقة ونشيطة خلال عملية المطالعة، فمع ما يكتسبه الطفل من مهارات في التركيز وصبر وسعة بال، تتحفز حواسه على النشاط ويكتسب لذة ذهنية نتيجة ما يبذله من جهود بدنية وذهنية. أما مع تجربة المشاهدة فالطفل يجد نفسه أمام كثافة من القصص المصورة تولد لديه تخمة مشهدية وحالة من الشبع، وتقلل رغبته في الإقبـال على الكتـاب والمطالعة. ومن جهة أخرى فإن اللغة المقـروءة أو المحكية وما يصاحبها من أسـاليب وفنيات سردية يعتمدها الراوي لينشئ الصورة الفنية ترد في تجربتي المطالعة والإنصات مشـحونة بطاقـات تصويرية، توظف فيهـا كثير من المهـارات البلاغية والبديعية مما يحول التصوير اللغوي والإنشـائي فيها إلى طاقة تسـتحث ملكتـي التخيل والتذكر على النشاط وإبداع الأخيلة، وتدعو الطفل إلى الانخراط بخياله إلى جانب السارد في عملية إنتاج الصور، لكن ذلك يتم بحسـب الإيقاع الذهني للطفل ومقاسه الخاص. وتدفعه هذه الطاقة إلى النفاذ بوجدانه على عالم السـحر والعجيب، وهو ما سـيعزز لديه شعوراً لطيفاً بمزيد الرغبة في السـفر في عالم الخيال، وتنمو طاقته التصويرية في إنتاج الصور. وخلال خوض تجارب القراءة تستحيل الحكايات بأحداثها والمشاهد بعناصرها إلى لغة حقيقية مكتوبة ومسموعة ماثلة في ذهن الطفل، وذلك بفضل أسـاليب الإخراج اللغوي التي يتخذها الراوي في التصوير الفني وما يوظفه فيها من اسـتعارة وتشـبيه وكناية وتورية وغيرها من الإنشـاءات البيانية

(4) مـن طقـوس القـصّ الكثيـرة قـول الراوي فـي بداية الحكايـة مثـلاً: «كان يا مكان وفي سـالف العهـد والزمـان...» أو قوله فـي النهايـة: «الحكايـة دخلـت الغابة وعام السّـنا (المقصود: هذه السـنة) اتجينا صابـا..» ومن وظيفة هـذه الأعمال القولية أنها تفتح مخيّلة المتلقّي على العجيب وتدخله في الإطار الخرافي و السّحري.

27 12/13/10 12:39:43 PM

والبديعية.

ويجب القول إن الطفل في هذه العملية وعلى الرغم من أنه في موقع المتلقي، يشارك في عملية إنتاج الحكاية وإنشاء الصورة لأنه يحول أحداثها وشخصياتها ورموزها ويبنيها في خياله بما يتوافق مع حاجاته النفسية والوجدانية، وبتعوده المبكر والمتكرر على إنجاز هذه العمليات ينمو شغفه بالمطالعة، ويستأنس بإنتاج الأعمال الإبداعية والأدبية تذوقاً وتقويماً ويتعزز معجمه اللغوي والتعبيري. لكن يجب القول إن مثل هذه النشاطات الذهنية لا ينجزها الطفل خلال تجربة المشاهدة بنفس الكثافة والعمق مثلما ينجزهما عندما يطالع الرواية أو ينصت إلى الحكاية؛ لأن الحكايات المصورة بما توفره من تجسيم مشهدي وسهولة في الاقتناء تقلص لديه فرص تحقيق الفوائد واكتساب المهارات التي كان بإمكانه أن يجنيها خلال نشاط المطالعة، أو الإنصات إلى الحكاية، بل قد تدفع بحاسة التخييل الخلاق إلى أن تتعطل وتخمل.

وثمة مستوى آخر للمقارنة يمكن إقامته بين تجربتي الطفل مع الصورة التي ينتجها خلال نشاطي المطالعة والمشاهدة، فالطفل عندما يخوض تجربة القراءة بما تتضمنه وتستوجبه من نشاطات موازية كالبحث عن الكتاب وقراءته بتأنٍ، والتثبت في كتابة النص، ومراجعة بعض التفاصيل والمقامات وغير ذلك، فإنه يتحكم بنفسه وبالسرعة التي يريد في قراءة النص، فيتباطأ، أو يعيد القراءة أو يتوقف ليترك لعنان خياله أن يسرح، ولمخيلته أن تركب الصورة وتخرجها كما يشاء. وخلال ذلك يدعم القارئ الصغير قدرته على التركيز، ويدرب مخيلته على التأني والتدقيق البؤري (focalisation). وهكذا، عندما يتعود القارئ الصغير على فضيلة المطالعة فإنه يُدْعَى دوماً إلى أن يخوض تجربة خلاقة ومغذية لخياله الناشئ. أما مع مشاهدة التلفزيون فالأمر يختلف؛ إذ عندما يعتاد على كثرة المشاهدة فإن مخيلته تُصاب بالخمول، ويعاف الكتاب، ويجد متعته أكثر فأكثر في جاهزية الحكاية المصورة، ومن ثمة يتجه سلوكه إلى استصعاب الأعمال التي يُدْعَى إلى إنجازها مع نشاط القراءة، ثم إن نشاط المطالعة بما يفرضه على الطفل من إيقاع زمني بطيء وما يقتضيه من أسلوب تتابعي في القراءة وصبر قد لا يقدر على مسايرته، كلها عوامل تنفره من الكتاب، ولذلك فإنه إذا قرأ فلن يقرأ باستغراق وأناة بل بسطحية عابرة. وقد تعمل جاهزية القصة المصورة التي يوفرها له التلفزيون في كل وقت يختاره بما يصاحب ذلك من مثيرات صوتية ومشهدية على خلق حالات من المسرة العابرة، مما يُسْهِم في إضعاف شهية الطفل في الإقبال على الكتاب، فيتوجه نهمه في المقابل إلى استهلاك ما يقدمه له التلفزيون من مادة مصورة. وما وقع في حقيقة الأمر هو أن طاقة التخييل (l'imagination) قد خملت عند الطفل الذي أدمن على مشاهدة الصورة وخلقت لديه حالات من التخمة المشهدية. وضمن هذا السياق يتأكد رأي الأستاذ عبد السلام المسدي عندما يتحدث عن خصائص الأدب المصور، فيقول: إن الصورة «بما توفره من تشخيص للحركة... وتجسيم للواقع ورسم تشكيلي للظواهر والأحداث، تحول دون تبلور وظيفة اللغة الأساسية... المتمثلة في وظيفة التخييل» (المسدي، 1994). ومن هذه المعاني يمكن القول: إن علاقة الطفل بالصورة التلفزيونية بنوع التجربة التي يخوضها معها كما سبق وأشارت إليه المعاينات الميدانية وبمستويات الخطاب المتعددة والكثافة التي تتم بها، تفرض على مخيلة الناشئ بحق ـ وهو في أشد الحاجة إلى تنشئة لغوية ـ أن يخوض مع التلفزيون تجربة ذهنية ولغوية مغايرة لتجربته مع القراءة، سنتبين ملامحها فيما سيأتي.

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 28 12/13/10 12:39:43 PM

3 ـ المشاهدة والتجربة اللغوية عند الطفل:

فـي الحقيقة تندرج تجربة الطفل اللغوية مع التلفزيون ضمن إطار أشـمل يتصل بالفضاء الأسـري، وخاصة ضمن ما تعرفه عائلته التونسـية من تحول في اتجاه الأسرة النووية على حسـاب العائلـة الممتدة. فمع مـا يعرفه الزمن العائلي من انحسـار بفعل امتـلاء أجندة أفراد العائلـة وانصراف الآباء وغالب الأمهـات إلى العمل خلال اليوم وتقلـص الوقت الذي يقضيه هؤلاء مع أبنائهم، فإن ذلك الجو العائلي المفعم بالتواصل الكثيف والحوارات واللعب ـ أي: ما كان يسمح للناشئ بالتدرب وتنمية اللغة ـ قد تقلص. ومع تقلص المساحات العائلية الحميمة تراجعـت معها فرص الأطفال للانخراط في تجارب لغوية تلقائية وواسـعة مع أفراد العائلة ممـا حرمهم من فرص أثرى للتخاطب وإنجاز الأعمال الكلامية واللغوية وتنمية الأداء اللغوي والتعبيري، وهذا الواقع سيحرمهم ـ إذا لم تملأ الفراغ مؤسسات بديلة أصبحت العائلة تعول عليهـا مثـل دور الحضانة والأطفال والكتاتيب ثم المدرسـة لاحقاً ـ من تنميـة لغوية أكثر عمقاً ورهافة، ومثل هذا النقص سـيبطئ من تبلور ما سماه عالم اجتماع اللغة «بازيل بارنشتاين» (Bernstein،1980) بـ«المعجـم المتقـن» (code élaboré)، ويشـير بـه إلـى مجموعـة الميـزات والكفـاءات اللغوية التي تميـز الأداء اللغوي عند أبنـاء الطبقات ذات الثـراء الثقافي مثل الطبقات الوسـطى، وخاصة الطبقات المحظوظة. وتتميز هذه القدرات اللغوية الحاسـمة بالمرونة والتسلسل المنطقي، ويمهد اكتسابها لتبلور كفايات لسانية وذهنية متطورة كالقدرة على التأليف والتفكير الرمزي المجرد، ومثل هذه الكفايات هي نفسها الكفايات التي تستوجبها المدرسـة من المتعلمين لاحقاً كمعيار لتحقيق النجاح والتدرج في اكتسـابها. ويجب القول هنا إن التجربة اللغوية الجديدة التي يخوضها الناشئون مع التلفزيون ستنضاف إلى هذا الواقع المشوش الذي يميز عمليات الاكتساب اللساني لتجعل تجربة التعلم اللغوي وأداءه عند فئات كثيرة من الأطفال الناشـئين (وخاصة من هم في سنوات ما قبل المدرسة أو في بداياتها)، أكثر تعقيداً وصعوبة.

يجب أن نسـجل هنا أن مـا يقترحه هذا الجهاز من ثقافـة وأدب مصور يضاف إلى مجموع المـواد والخطابـات الأخرى التي يسـتهلكها الطفل ويوظفهـا في حياته اليوميـة ليتكون لديه خليط في غالبه غير منسـجم. فإلى جانب تجارب الحديث والكلام العادية التي يخوضها في البيت والشـارع والى جانب الخطاب المدرسـي التجريدي الذي يُدْعَى إلى اكتسـابه وتوظيفه في المواقف «الجدية» ليمتحن فيه لاحقاً، يأتي خطاب التلفزيون المتعدد مختلفاً عن الخطابين الأولين من حيث اللهجة والسـجل، ومن حيث الرموز الثقافية والسياقات المتعددة التي يتنزل فيهـا. فالطفـل بـإزاء هذا الخطاب المسـموع ينصـت دون أن يكـون طرفاً في الحديـث وإنتاج المعنى، ثم إن اللهجات المختلفة ترد في المواد المشـاهدة مزدوجة ازدواجاً تختلف معه الرموز الثقافيـة وتتداخل المرجعيات الحضارية بحيث تصبح السـجلات الرمزية والمعيارية خليطاً غير متناغم وغير منسـجم، ومثل هذا الوضع المعقد يجعل الطفل يعيش تجربة اللغة بطريقة غير طبيعية، ويزيد من تشـويش المشـهد الثقافي والوجداني العام الـذي يتغذى منه الطفل، وهو مشـهد يتسـم أصلاً بالتناقـض والتداخل في مجتمع متحول يعرف فـي مثل هذا الوضع قطيعات وتمزقات ثقافية متعددة.

فـي هـذا الإطار ثمـة مجموعة مـن الملاحظات التـي أكدتها المعاينـات الميدانية وشـهادات

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 29 12/13/10 12:39:44 PM

المدرسين في التعليم الأساسي يجب إثارتها، ومفادها أن استهلاك الأطفال المكثف للمواد الأدبية التلفزيونية قد مثلت بالنسبة إلى المتعلمين مزوداً مهماً للزاد المعجمي واللغوي، وهو ما تعكسه الكثافة في سجل الألفاظ والجمل الجاهزة والتسميات التي تعودوا على ترديدها خلال وضعيات التواصل الشفوي، والتي من الأرجح أن يكونوا قد حفظوها من أغاني «الكليبات» وحوارات أفلام الكرتون المصورة؛ لأنها تتواتر عند أكثر التلاميذ، وأغلب تلك المفردات والجمل جاء على ألسنة شخصيات مشهورة ألفها الأطفال في مشاهداتهم للأدب الكرتوني المصور كشخصية «كونان» في المسلسل الكرتوني المشهور «كونان المتحري الذكي» أو «رابح» في مسلسل «الكابتن رابح» أو غيرهما. ويؤكد هؤلاء المدرسون أن تلك «الكفاءات» التعبيرية التي تظهر من خلال الأداء الشفوي تغيب في إنتاجات التلاميذ الكتابية، ويعلق الكثير منهم على ضعف الأداء التعبيري في نشاطات الكتابة عند الجيل الجديد من الأطفال وسطحية الصور الفنية المبتكرة قائلين: «نحن بإزاء جيل من الأطفال فقير الخيال...»، والحق أنهم عندما يتحدثون عن ذلك لا يشيرون إلى فقر لغوي حقيقي، إنما إلى نوع من الخيال الكسول وغير المتدرب. فما قد يحفظه الأطفال ويرددونه من جمل وصيغ تعبيرية جاهزة ـ وهو ما يوهم بنبوغ في الأداء الشفوي ـ في الواقع لم يتحقق لديهم من خلال تجارب تواصلية وحوارية انخرطوا فيها بالفعل، بل اكتسبوها خلال استماعهم المكثف لحوارات أفلام الكرتون التي تجريها شخوص نمطية أصبحت لديهم مألوفة بحكم كثافة المشاهدة. وإذا استحضرنا هنا الدرس النفسي الذي يفيدنا به «جون بياجي» في علم نفس الطفل والنمو[5]، فإن عمليات التعلم التي لا ينخرط فيها المتعلم بنفسه لا تحقق لديه إلا مكتسبات سطحية. معنى ذلك أن التجربة اللغوية التي يخوضها الطفل خلال المشاهدة ـ وخاصة عندما يكتفي بالاستماع إليها، ولا يكون طرفاً في إنتاجها ـ لا تساعده على اكتساب عميق للمهارات اللغوية بما يتطلبه ذلك من مهارات في إنجاز الأعمال المنطقية والتعبيرية والبلاغية كالإسناد اللغوي، والربط المعنوي بين مكونات الكلام وتراكيبه وإنشاء الصور البيانية والفنية. ووضع كهذا يجعل الطفل يعيش تجربة اللغة بطريقة مشوشة وغير طبيعية، ويصير سجله اللغوي خليطاً فسيفسائياً غير متناغم.

ويتضح الأمر أكثر عندما نجري المقارنة السابقة نفسها بين الأداء الذهني عند الطفل خلال نشاط المشاهدة من جهة وأدائه خلال نشاطي المطالعة والكتابة من جهة ثانية، فبإزاء العملية الأولى ينصب اهتمام المشاهد الصغير وجهده على الإنصات والمتابعة البصرية، وبما أن المشهد ماثل أمامه بكل عناصره فإنه لا يبذل المجهود نفسه في إعمال حاسة التخيل، أما مع النشاطين الأخيرين فالطفل ينشط هذه الحاسة كثيراً فيدعم ـ بحكم التدرب الذهني وتنشيط حواس التخيل والتمثل ـ مهارات تعبيرية يبقى مردودها عميقاً ودائماً. و يستوجب هذان النشاطان من الطفل أن يستنفر طاقاته الذهنية للتنسيق بين أداء أنشطة كثيرة أهمها على الأقل ثلاث عمليات: مرئية (حيث يدرك الحروف والمفردات بأشكالها وأحجامها)، وسماعية

(5) يذهب «جون بياجي» في نظريته حول التعلّم إلى الاعتبار أن الطفل خلال تجاربه في الاكتساب المعرفي ليس مجرد متقبّل سلبي بحيث انّه يكفيه أن ينقل إليه الكبار المعرفة ليتعلّمها بالمحاكاة و التقليد، إنما تتحقّق لديه المعرفة العميقة عندما ينخرط هو بنفسه في التجربة التعلّمية ويكون محوراً فيها وينجز بنفسه أنشطة وأعمالاً ضمن وضعيات دالّة، وهو ما سيطوّر أداءه وينمّي خبرته وذكاءه. و تنهض عمليّات النمو الذكائي والمعرفي عند الطفل في مقاربة «بياجي» على عمليتين أساسيتين متكاملتين هما: الاستيعاب والتمثّل Assimilation من جهة والملاءمة والتّكييف Accommodation من جهة ثانية.

30 12/13/10 12:39:44 PM

(حيث يستأنس عندما ينطق بأصوات الكلمات وصوامتها وجرسها الإيقاعي والنغمي)، ودلالية (حيث يتعرف إلى معانيها ورموزها والإحالات السيميائية التي تشير إليها). وإذا ما تعطل أداء إحدى هذه العمليات اختل التناسق بين باقي العمليات الذهنية المتصلة بالنشاط اللغوي، وهو ما قد يتسبب لدى بعض الأطفال، وخاصة من هم في سنوات الدراسة الأولى في حالات من العسر في تعلم القراءة والكتابة (dyslexie).

بالإضافة إلى هذا يجب التأكيد مستحضرين الدرس اللساني أن اللغة تختلف عن الكلام بما هو مكون سلوكي لحدث التواصل، فاللغة لا تمثل من الخطاب والفعل التواصلي عامة إلا جانبه الاجتماعي، معنى ذلك أن اللغة بما هي ظاهرة اجتماعية ملزمة وخارجة عن إرادة المتكلمين والناطقين بها، تفرض عليهم مضامينها ومنطقها ونظامها الدلالي والسيميائي؛ لذلك فإن الأطفال عندما يكتسبونها خلال تجربتهم لا يكتسبونها مفصولة عن محمولاتها الثقافية والقيمية. فالصور والمشاهد التي يرونها وحوارات الأفلام والخطابات الإشهارية وأفلام الكرتون و«الأكشن» وأغاني «الكليبات» التي يستهلكونها، كلها ـ بما هي أنواع من الخطاب ـ تحتوي مضامين ثقافية وقيمية، لا ينفصل فيها القول والإشارة والرمز الدلالي عما تحتويه من رسائل متعددة المضامين، وعلى هيئة ما يقول فيلسوف اللغة الأمريكي «جون أوستين» إننا عندما نتكلم نفعل...«أو بمثلما يتساءل بيار بورديو «ماذا يعني أن نتكلم...؟ » فإن اللغة خلال كل هذه الوضعيات والسياقات إنما تحدث عند الطفل المتلقي فعلاً تغييرياً، وتولّد لديه استعدادات للفعل وقناعات وميولات مختلفة ليتبناها. لكن، وفي مقابل هذا الانبهار الذي يحصل لدى الناشئين بمضمون هذه المادة الأدبية ونجومها وأبطالها، يتقدم منتجو البرامج التربوية والدينية أحياناً كثيرة خلال برامجهم سواء في القنوات المحلية، أو في بعض القنوات العربية في هيئة مفرطة في الرسمية، وشكل غير متناسق، وعلى محياهم علامات الجدية المصطنعة والمبالغ فيها أحياناً كثيرة، ويستعملون لغة نمطية لا تتماشى مع روح الطفل المرحة، ولا تبدو البرهنة والقضايا التي يعالجونها فيها قريبة من اهتماماته وعالمه الوجداني. وفي مثل هذه الحالات يتعمق لدى الناشئ شعور بأنواع من التمزق الوجداني حتى لقد يصل الأمر به إلى ضروب من بخس (dévaluation) رموز ثقافته المحلية فيظل أبطالها المحليون والتاريخيون في تصوره وذاكرته مغمورين وغامضين. ثم إن هذا الخليط الثقافي والاجتماعي الذي يستهلكه الناشئ بما يصاحبه من إبهار مشهدي ومتعة عابرة وخطاب غير منسجم، لا يخلف لديه معرفة عميقة، بل ـ وهذه ميزة الثقافة المشهدية ـ يترك لديه مادة تتصل أكثر بالظرفي واليومي والعابر، وهي مادة تستمد قوتها وسلطتها عليه في الغالب من إبهارها ولذتها المشهدية الخاصة، وبحكم كثرة الإقبال على استهلاكها تصاب طاقة التخييل (imagination) عند الطفل بالارتخاء والكسل، وذلك مادامت المادة المصورة الجاهزة تغني مخيلته عن أداء جانب من العمليات الذهنية التي تعود على إنجازها عندما يكون بصدد الاستماع إلى حكاية يرويها له أحد الكهول، أو يقرؤها في كتاب، ومن أهم تلك النشاطات الفكرية التي سيقل أداؤه لها التذكر واستحضار الشخصيات، وتخيلها بالهيئات، والملامح التي تتخذها، والأمكنة والأزمنة المخصوصة التي تقع فيها الأحداث. وثمة ظاهرة أخرى نشير إليها هنا عرضياً وتتصل أساساً بالمشاهد واللقطات الجنسية والعاطفية الحميمة في بعض مشاهد الأفلام المدبلجة وذات الأصل الغربي، فالطفل الذي لم يألف هذه المشاهد في بيئته العائلية وتتصاحب الحياة الجنسية والعاطفية فيها بالسرية والتكتم،

31 12/13/10 12:39:45 PM

يكـون ذلك التناقض مدعاة إلى أن تنشـأ لديه نظرة سـحرية للجنس، وتتبلـور عنده معرفة مشـوهة بالعلاقات العاطفية والجنسـية. وحيثما يلجأ الآباء إلى التضليل وفرض السـكوت عنـد مجابهة الأبناء في هذه المواضيع ومنعهم بلا مسـوِّغ يقنعهم من المشـاهدة، فإنهم بذلك يرتكبون خطأ تربوياً فادحاً لأنهم يقمعون معرفة كان يجب أن تقدم بأسلوب حواري عقلاني، ويغالطـون فضول أبنائهم ويغرسـون لديهم بـذرة الصد المعرفي، وهو ما سـيدفع الطفل إلى الشـعور بأنه ممنوع من أن يعرف أسـرار الكبار، ويقلص من فرص الحوار التي تتاح، ويزيد من تعميق الهوة المصطنعة بين الجيلين.

4 ـ الطفل و إضحاك الصورة:

تقدم المادة التلفزيونية وخصوصاً الصور المتحركة للطفل مسـاحات كبيرة من الإضحاك، وتستحوذ أحداثها وشخصياتها النمطية كثيراً على اهتمامه. يعنينا هنا أن نقف عند مضمون هذه المادة المضحكة وطبيعة الشخوص النمطية المثيرة لضحك الطفل وتأثيرها في بناء وجدانه ومخيلته. هنا يجب أن نشـير إلـى أن حدث الضحك ـ وإن كان يعكس نشـاطات فيزيولوجية وعصبية تتصل بأداء الذهن ـ فهو فعل ذو مضمون ثقافي واجتماعي في المقام الأول. ولكي نفهم هذا الفعل «يجب ـ كما بين هنري بركسـون» ـ إدراجه ضمن إطاره الطبيعي، أي: المجتمع، كما ينبغي خصوصاً تحديد وظيفته الناجعة: الوظيفة الاجتماعية (Bergson,1924)، والوظيفة التي يشـير إليها «بركسون» تتخذ سـمتين اثنتين، الأولى تنفيسـية، حيث يؤدي الضحك في نفـس الضاحك فعـلاً تفريجيـاً (relaxant)، وهو ما يجعل هذا النشـاط يتخـذ بعداً صحياً يتماشـى مع الـروح المرحة للطفل. أما الثانية وهي التي تهمنا أكثـر هنا فهي اجتماعية. ففعل الضحك «يخفي لـدى الضاحك نوعاً من التواطؤ مع ضاحكين آخرين حاضرين أو مفترضين» (Bergson,1924)، كمـا يوجـد بين أعضاء الجماعة الضاحكة حالة مـن الألفة Sociabilité والـود. يصور «الجاحظ» وقع الضحك وأثره في الضاحكين عندما يكونون في جماعة فيقول: «أكلتـه (يقصـد طعامـاً منعـه عنه أحـد البخلاء) جميعـاً، فما هضمـه إلا الضحك والنشـاط والسـرور(...)ولو كان معـي مـن يفهم طيـب ما تكلم به (يقصـد البخيل الـذي ينقل الجاحظ خبـره) لأتى عليَّ الضحـك أو لقضى عليَّ، ولكن ضحك من كان وحده لا يكون على شـطر (أي على قدر) مشاركته الأصحاب» (الجاحظ، البخلاء، من حكاية البخيل «محفوظ النقاش»).

لكن ما الذي يثير فعل الإضحاك ويسبب الهزل كسلوك جماعي؟ إن الحدث المضحك إضافة إلى وظيفته التنفيسـية إنما يعبر عن موقف ما تجاه حالة من الخرق واللا تطابق مع سـياق قولي أو فعلي تؤتيه شخصية ما في مقام ما. لذا تتركز بؤرة الحدث الهزلي في المقام الضاحك أساسـاً على ما في الحدث مما يثير ملهاة الضاحكين، أي: على ذلك الجانب الذي يمكن وصفه بالمأساوي في سلوك الشـخصية موضوع الضحك، وثمة جانب اجتماعي آخر في ذلك يتصل أساسـاً هـذه المـرة بالمؤثـرات «الأخلاقيـة» المصاحبـة لفعل الضحـك وبما ينتـج عنه تجاه الشـخصية أو الشخصيات موضوع الضحك من موقف ساخر أو متشفٍّ أو متعاطف أو معتبر أو غير ذلك. لنأخذ الآن بهذه الملاحظات، ونراقب الطفل في تجربته مع الصورة الضاحكة:

ـ نشـير فـي البـدء أولاً إلى أن مسـاحة التسـلية المتاحة في المـادة الهزلية من المشـاهدات التلفزيونية مضمونة بالنسـبة إلى المشـاهد الصغير من حيث كمهـا و تنوعها، بحيث يتلهى

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 32 12/13/10 12:39:45 PM

ويشبع جانباً كبيراً من نهمه وحاجته في الضحك. لكن يجب القول إن الشخوص / الأبطال في مجمل نصوص الإضحاك وخصوصاً في الصور المتحركة تتصل بنماذج حيوانية وفوق بشرية ولا واقعية، وهو ما يجردها من جانب كبير من محليتها الثقافية ودلالتها الاجتماعية. معنى ذلك أن الجانب الذي يكتنز المعنى الأخلاقي الدال بالنسبة إلى الطفل والذي تتولد منه المأساة المضحكة يتقلص لينحصر في مجرد فعل التسلية، حيث يتأتى الإضحاك في هذه المادة أساساً من «المقالب» التي تصنعها الشخصيات لبعضها البعض، أومن المصير الذي تؤول إليه نهايات شخوص عنيدة تأبى الاعتبار من تصرفاتها المتكررة، فتلقى نهايات مؤلمة. وتجسد تلك النماذج شخصيات ألفها الأطفال كثيراً في الرسوم الهزلية التي يشاهدونها مثل «توم و دجيري» والثعلب «صائد النعامة» والكلبان «سكوبيدو» و«بلوتو» والفهد الوردي والعصفور «نقار الخشب» والبطة «دونالد»، وغير ذلك. فالمأساوي المضحك في هذه الحكايات المصورة يغلب عليه طابع التسلية، ويقل فيه البعد التربوي والساخر.

ويفيدنا هنا من جديد أن نقارن شخصيات الحكاية الهزلية المصورة بشخصيات الحكاية المقروءة أو المحكية، ولنتخذ شخصية «جحا» الشعبية ـ أو أية شخصية شبيهة مثل أشعب أو أبي دلامة وغيره من الشخصيات الهزلية ـ مثلاً. فما تؤتيه هذه الشخصية في الحكايات من خروج عن المعتاد وفطنة غير مألوفة وتلاعب بالكلمات، وتصنع في الأفعال إضافة إلى ما يتميز به مكان الأحداث وزمانها من تجرد لا يلغي عادة الرمزية الثقافية التي يترجم عنها اللباس واللغة والديكور، كل ذلك يضفي على السردية الضاحكة لذة ذهنية رائعة ترد مشحونة بطابع اجتماعي هزلي ساحر، فيحقق الإضحاك لدى الضاحك الصغير متعة وتسلية، ويرسخ لديه في الوقت نفسه رموزاً وقيماً اجتماعية تتطابق في وجدانه مع رموز ثقافته. ثم إن التداخل في أزمنة السرد (الماضي المنقضي والمضارع المستمر) يجعل وقائع الحكاية تمتد في مخيلة الطفل بكل المضامين الثقافية التي تحتويها لتشبع جانباً من نهمه في اللعب والتسلية، ويتخذ ضحكه وتسليته مضموناً تربوياً وثقافياً ذا معنى.

وفي مجمل القول، يتأكد بعد تحليل سجلات المادة التي يستهلكها الأطفال من حيث مضامينها وأساليب التلقي التي تفرضها في المشاهدة أن تجربة الطفل مع التلفزيون تضعنا أمام حقيقتين اثنتين: أولاً، الحجم الكبير الذي أصبح يحضر به التلفزيون في حياة العائلة وحياة الطفل باعتباره هيئة ثقافية مؤثرة، ومؤشر كهذا إنما يعني أن الإطار الاجتماعي والثقافي الذي يخوض فيه الناشئ تجربته الثقافية والتربوية في البيئة الجديدة أصبح أكثر اتساعاً وتعدداً وربما أكثر تعقيداً وتشوشاً. وثمة ظاهرة أخرى أيضاً ذات أهمية سوسيولوجية بالغة، وهي أن التلفزيون بهذا الحضور الكبير في العائلة وخاصة بعد تعدد فضائياته وتنوع مادته الثقافية المتخصصة [6] وانفتاحه على المجال الكوني على حساب المحلي وعدم اكتفاء العائلة بمشاهدة القناة المحلية الوطنية، لم يعد يعكس السرد الثقافي العام، فمع انفتاحه الكبير ـ بما في ذلك من ايجابيات كثيرة أكيدة ـ لم يعد يصنع سردية متماسكة وموحدة للحفاظ على إحساس أخلاقي (ethos) عائلي وجماعي مشترك، لكن الاستثناء الوحيد يبقى

(6) يجب أن نؤكّد القيمة الخاصّة التي تتميّز بها كثير من الموادّ التلفزية والأدبية الموجّهة للأطفال سواء من حيث المضمون الثقافي أو الأدبي أو من حيث اللغة الموظفة، تبثها كامل الوقت قنوات عربية تخصّصت منذ أواخر التسعينيات في هذا الأدب التلفزيوني الموجّه خصوصاً إلى النّاشئين.

33 12/13/10 12:39:45 PM

متصلاً ببعض المناسبات التي يجتمع فيها أفراد العائلة مثل شهر رمضان، وعندما يتصل الأمر بنقل أحداث محلية أو عالمية كوقائع الحرب أو الكوارث الطبيعية أو الأحداث الرياضية أو المناسبات الوطنية والدينية، وهو ما سيوجد فرصاً أوسع للاجتماع ومشاهدة برامج موحدة يتقاسم الجميع خلالها الإحساس بالبهجة أو الحزن، فيكون ذلك عادة داعياً إلى قيام الحوارات والأحاديث المفتوحة بين الجميع. أما بالنسبة إلى حضور التلفزيون في حياة الطفل فانه - بالكثافة التي أشرنا إليها، وبأساليب المشاهدة التي يتبعها، وطبيعة الأزمنة التي تتم فيها مشاهداته له - قد تحول بكل امتياز إلى هيئة تنشيئية موازية للأسرة والمدرسة معاً، وبذلك أصبح يؤثر كثيراً وخاصة من حيث مضمونه الثقافي والقيمي الذي يقترحه في تجربة التثاقف (acculturation) الأساسية التي يخوضها الطفل التونسي، كما يسهم - ولو بشكل متفاوت نسبياً عند الفتيان والفتيات ولدى أبناء الفئات الاجتماعية المختلفة في الانتماء الطبقي في تشكيل مخيلتهم وذاكرتهم الفردية والجماعية وذائقتهم الأدبية والفنية التي يكتسبونها.

أما الحقيقة الثانية التي نقف عندها فهي أن أسلوب النظر في تجربة الطفل مع التلفزيون وتقويمها بصيغة «مفيد / غير مفيد» هو أسلوب غير صائب بالمرة؛ لأن الأمر لا يمكن أن نحصره بين قطبي الإفادة المعممة والضرر المهدم. ثم إن السؤال الذي يثار حول مؤثرات التلفزيون ومضمونه على نمو الطفل وتربيته ينتهي دوماً إلى جواب ذي محتوى نسبي واحد، مفاده أن المسألة لا تحتمل الحصرية والضيق في فهم التجربة مع التلفزيون ومؤثراته في تنشئة الطفل، فمستويات الظاهرة تتصل بعوامل كثيرة ونسبية تؤثر بأشكال تتفاوت هنا وهناك في الحجم والعمق، وتختلف عند هذه الفئة من الأطفال أو عند تلك، كما أنها تختلف بحسب التجربة المخوضة وبمضامين المشاهدة وظروفها وأساليب تلقيها وكيفيات توظيف الطفل لها، ومستوى الوعي «التربوي»الذي يحمله الآباء والأمهات. لكن وفي الوقت نفسه ثمة واقع مستحدث قد فرضه تنامي حضور التلفزيون في الحياة العائلية ولا يمكن تجاهله، وهو ما يستدعي من المربين المنشغلين بهذا الأمر وعياً بيداغوجياً جديداً وخاصاً في التعامل مع سلوك الطفل إزاء المادة المصورة سنشير إلى مقوماتها لاحقاً. وقبل ذلك ولكي تكون لهذه المقترحات أسسها العلمية نستفيد هنا بدرسين علميين من خبيرين هما «جون بياجي» في علم نفس الطفل و«جلبار دوران» في علوم الخيال والأبنية الثقافية والرمزية، ولنتحدث عنهما ببعض التداخل:

يظل الناشئ خلال طفولته الأولى بالنسبة إلى «بياجي» متمركزاً على ذاته، ويبقى في جانب من شخصيته وحتى خلال بدايات المراهقة إحيائياً (Animiste) بحيث إن الأشياء والكائنات من حوله تبدو له مسكونة بالحياة وأطرافاً تنازعه المشاعر والوجود والحياة، وتبقى الحدود عنده ما بين الجامد والحي، والمتخيل والمحسوس، والحقيقي والوهمي غامضة، ولكن لا بأس في ذلك، ففي هذا التداخل القوي - وإلى حد هذا العمر من حياة الطفل - صحة نفسية مهمة. وضمن هذا التمشي تتخذ المحكيات الشفوية والخرافات التي يرويها الكبار والمعلمون قيمتها ونجاعتها الكبيرة في تنمية وجدان الطفل وتربيته. فضمن ذلك العالم الخرافي الخارق والواقع خارج الزمان والمكان، وفي ذلك المجال المجهول والبعيد عن العالم الحسي للطفل تقترح الحكاية على الناشئ أن يعيش بوجدانه ومخيلته تجارب ذهنية فائضة باللذة والمتعة. ويدعى خلال تلك التجربة إلى أن يدمج ما يتخيله من ذلك العالم العجيب بما يدركه

34 12/13/10 12:39:46 PM

من واقعه وتجربته فيأتلف لديه ما تنتجه مخيلته ووجدانه مع ما ينتجه عقله وحواسه، ويثري كل طرف الطرف الآخر وينفذ إليه. ومع هذا التلاقح بين العقل والخيال تبدع المخيلة أروع مخترعاتها الفكرية، وتتخلى عن كسلها، وتنتج الروائع الفنية. وقد يجد الناشئ ضمن تلك المرويات شخصيات يتقمصها ويتماهى معها مسقطاً عليها جانباً من رغباته اللاشعورية، فيعيش تجربة وجدانية لذيذة تثري خياله وتنمي طاقاته التخييلية.

وأما بالنسبة إلى «جلبار دوران» فهو يدعو في أهم دراساته المطولة حول «البنى الأنثروبولوجية للمخيلة» (Durand,1984) إلى تربية خاصة للخيال، و يرى أنه بمثل ما نحتاج إلى تربية بدنية لأجسامنا وتربية ذهنية لعقولنا فإننا نحتاج أيضاً وبالضرورة إلى تربية نوعية لمخيالنا وإخضاع قدراتنا التخييلية لدربة متواصلة وتعهد خاص. كما يدعو «دوران» إلى مزيد ترسيخ علوم التأويل والبلاغة والبيان [7] ودعم إكساب الناشئين لمهاراتها، فقد أضحت الضرورة ملحة لتربية مستجدة لخيال الأجيال، فمن تلك التربية الخيالية والجمالية «تهطل الأمطار المخصبة» (Durand,1984)، ومن ذلك «الهذيان» تنبع كوامن الإبداع الفني وتشرق الأذهان الغضة بلمحات الصور الخلاقة، وتقبل على الأعمال الفنية والنصوص الجمالية لتذوق سحرها الفاتن. أما وقد أصبح حضور التلفزيون طاغياً بالشكل الذي بيَّنا ويأخذ بلب الطفل، ويأسر مخيِّلته بتخمة الصورة الجاهزة، ويضطرها إلى الخمول، فقد أصبح الأمر يستدعي من المربين والآباء انتباهاً إلى الوضع الجديد، ورشاداً في التعامل مع هذا الجهاز / الضيف الذي سكن الديار نهائياً.

وعملاً بمجمل هذه الأبعاد واستحضاراً لرهانات التربية الجديدة التي يقتضيها الراهن الحضاري اليوم، يمكن أن نضبط بعض المقومات العامة لبيداغوجيا تربوية تتصل أساساً بمشاهدة الطفل للتلفزيون نكتفي بالإشارة إليها في النقاط التالية:

- الوعي بضرورة إعداد تهيئة رشيدة لأوقات الأطفال في يومهم، وإلهائهم خلال أوقات الفراغ المتاحة بنشاطات تعلمية تدعوهم أكثر إلى إنجاز النشاطات الجسمية والرياضية ونشاطات التواصل والانخراط المكثف في الأعمال اللغوية والحوارية، وضبط هذا المسعى في برامج أساسية، ومخططات تعمل بها مؤسسات الطفولة والتنشيط الثقافي ودور الشباب.

- تكثيف نشاطات ترغيب الناشئين في المطالعة وتشجيعهم على الإقبال عليها باعتماد أنواع مختلفة من الجزاء والترغيب، وإحياء عادات الكبار والمربين في حكي القصص والخرافات الشعبية بما في ذلك الحكايات الخارقة والأسطورية العجيبة (contes merveilleux)، وذلك لشحن مخيلة الطفل بسحر الحكايا الخيالية وتنمية حسه الوجداني، وتدريبه على النفاذ بذهنه إلى الحدود البعيدة، وإثارة نهمه في استهلاك المادة السردية المكتوبة أو المسموعة، وتمتين علاقته بثقافته المحلية وإرثها الرمزي والوجداني.

- تنظيم مشاهدات الطفل للتلفزيون من حيث المادة والزمن، وإتباع هذه المشاهدات وخاصة العنيفة والمثيرة منها بحوار تقويمي ونقدي يتم بين الكبار والصغار لكن دونما سقوط في الوعظية المملة.

(7) في ظل طغيان الأدب المصوّر يحتاج جيل التلفزيون والإنترنت المترف بالصّورة إلى تعلّمية خاصة بعلوم البلاغة والبيان لتنمية المهارات الفنية والتعبيرية وسدّ الثغرات الحاصلة في تكوين الناشئ ودعم قدراته التخييلية.

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 35 12/13/10 12:39:46 PM

- ترشيد الممارسات العائلية في مشاهدات التلفزيون وتكريس عادات مشاهدة جماعية واعية، وهذا الأمر يرسخ لدى الطفل فكرة أن التلفزيون ليس أداة للترفيه والتسلية فقط إنما أداة للتثقيف والتعلم أيضاً، وبتكرار هذا العمل الجماعي تترسخ التقاليد العائلية السليمة، وينضج سلوك المشاهدة عند الناشئين.

- تكثيف النشاطات التعلمية المرتبطة بتحليل الصور، وخاصة منها اللوحات الفنية والأعمال السينمائية لغاية إكساب المتعلم الناشئ الخبرة في التصوير، وإنتاج الصورة، وتحليلها ونقدها، ومثل هذه التربية تخلصه من سلطة الصورة التلفزيون الوهمية، وتزيل جانباً من الغموض الذي يتعامل به معها.

- تعليم الأطفال، وخاصة الناشئين منهم تقنيات إنتاج الصور الفوتوغرافية والسينمائية، وجعلهم يستأنسون باستعمال أجهزة التصوير الثابت والمتحرك وتوظيف تقنياتها حتى يدركوا أن وراء المادة المصورة يكمن أشخاص ينتجون الصورة، و يتحكمون فيها بتوظيف تقنيات التصوير وسيناريوهات السرد والحبكة القصصية، وأن الطفل بإمكانه أيضاً أن ينتج مثلهم حكايا مصورة. ونعتقد أن مثل هذه «التعلمية» الخاصة (didactique) الواعية ستحرر الطفل من أسر الخمول الذي يكرسه الاستهلاك المفرط والسلبي للصورة التلفزيونية، وتجعله يدرك أن متعة الصورة وحتى عنفها إنما هو شيء يبتكر ويصنع ويتلهى به.

من هنا نستطيع القول: إنه بالإمكان أن نستفيد من ثمرات الحداثة التقنية التي اجتاحت حياتنا اليومية والعائلية، ونعيش بوعي في عصر الصورة والتلفزيون، لكن بالرشاد الذي يقتضيه الزمن الجديد نقدر على أن نتمتع بثمرات التقنية التي أتاحتها الحداثة الظافرة اليوم، ونعي في الوقت نفسه تبعاتها ومقتضياتها الحضارية.

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 36 12/13/10 12:39:47 PM

المراجع

المراجع العربية:

شاكر، عبد الحميد (2005). عصر الصورة، السلبيات والإيجابيات. عالم المعرفة، 311، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

المسدي، عبد السلام (1994). ما وراء اللغة، بحث في الخلفيات المعرفية، تونس، مؤسسات عبد الكريم عبد الله للنشر والتوزيع، 83.

الجاحظ، أبو عثمان (1991). كتاب البخلاء، حكاية البخيل ومحفوظ النقاش، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية، 45 – 46.

مؤشرات إحصائية تونسية (2005). نشرة إحصائية، تونس، المعهد الوطني للإحصاء.

وين ماري (1999). الأطفال والإدمان التلفزيوني، ترجمة: عبد الفتاح الصبحي، عالم المعرفة ،247، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

المراجع الأجنبية:

Abdelkader, Z. (1983). Note pour un débat sur la jeunesse Arabe. In : Actes du colloque, Jeunesse et changement social, Tunis, ed CERES.

Bachelard, G. (1981). La poétique de l'espace, Paris, 10e ed PUF.

Baudrillard, J. (1979). La société de consommation, Paris, ed Gallimard; coll Idée.

Baudrillard, J. (1972). Pour une critique de l'économie politique du signe, Paris, ed Gallimard .

Bergson, H. (1924). Le rire, essai sur la signification du comique, Paris, éd Alcan ,12.

Bernstein, B. (1975). Code linguistiques, phénomènes d'hésitation et intelligence. ed Minuit.

Bernstein, B. (1980). Langage et classes sociales. Codes sociolinguistiques et contrôle social. éd Minuit 1980 -8 brochés, 348 , 12

Bourdieu, P. (1996). Sur la télévision. ed : liber / raison d'agir. Paris.

Chalvon Mireille, Corset Pierre et Souchon Michel. (1991). Paris. L'enfant devant la télévision des années 90.ed Casterman, 11.

Cazaneuve, J. (1972). La société de l'ubiquité, Paris, ed Danoël.

Cazaneuve, J. (1974). L'Homme téléspectateur, Paris, ed Danoël.

Durand, G. (1984). Les structures anthropologiques de l'imaginaire. Introduction à l'archétypologie générale, Paris, 10° ed Bordas.

Halbwachs, M. (1997). Paris La mémoire collective. ed Albin Michel,65.

Jung, Carl Gustave. (1988). Essai d'exploration de l'inconscient, Paris, 10° ed Gallimard.

Lurçat, L. (1989). Violence à la télévision : L'enfant fasciné, Paris, ed Syros,129.

Vilches, L. (1995). La télévision dans la vie quotidienne. État des savoirs, Paris, éd Apogée, 16.

Wunenburger, J. (2000). L'homme à l'age de la télévision, Paris, éd PUF , 3.

□□□□□ □□□□□□ □□□□□□□□□ 37 12/13/10 12:39:47 PM