توثيق مساق "الدراما في التعليم" من وجهة نظر مشتركين فيه

فضل الصوايفة

هذه المادة توثيق لمساق الدراما في التعليم، الذي قدمه البروفسور البريطاني ديفيد ديفز بالتعاون مع مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، الذي أقيم في ربيع العام 2006، وشارك فيه معلمون من القدس، وبيت لحم، والخليل، وقد حضر ديفز خصيصاً إلى فلسطين لتقديم هذا المساق رغبة منه في العمل مع المعلمين الفلسطينيين، هذا وتقتضي الأمانة العلمية التأكيد على أن هذا التوثيق يأتي من وجهة نظر مشاركين فيه أعده المعلم فضل جبران الصوايفة بالتعاون مع مشهور البطران بتكليف من ديفز بشكل خاص.

الدراما في التعليم

بدءاً، فإن الحياة ما هي إلا رزمة حكايات صغيرة يلعب الناس فيها أدواراً. بهذا المعنى تغدو الحياة الإنسانية برمتها دراما بدأت منذ زمن غابر، وما زالت في سيرورتها المطردة نحو المستقبل، وكل إنسان في دراما الحياة له دور دون أن يعرف على وجه اليقين أين سيذهب به هذا الدور.

الدراما لصيقة لحيواتنا الشخصية؛ لأننا ببساطة نرى فيها ذواتنا وتاريخنا الشخصي والعام وانكساراتنا وطموحاتنا. إنها لحظة تاريخية مستعادة في سياق فني لأغراض متنوعة تعليمية فنية أو جمالية.

تتجلى أهمية الدراما في التعليم في كونها تمنح المتعلمين فرصة لاستكشاف العالم عن طريق الأسئلة الكبرى، فأسئلة الحياة هي نفسها أسئلة الدراما. ولكن عند مقاربة الدراما في السياق التعليمي، فإننا لا نتحدث عن وسيلة للتعليم فحسب، بل عن حياة وعالم يبنيه المعلم والمتعلم لإعادة تمثل الأشياء والأحداث واستكشافها من داخلها.

المتعلم في الدراما يعيش حياتين في الوقت ذاته، حياته هو كذات خارج الدراما، وحياة أخرى يتقمصها داخل الدراما. إن هذه الحياة المتخيلة تضع المتعلم في اشتباك مباشر مع الواقع والتاريخ والجغرافيا والعلوم. وعلى هذا النحو يغدو هدف الدراما الصفية ليس التمثيل بحد ذاته، بل استكشاف المعنى الذي ينطوي عليه الموقف الدرامي.

ولكن من الضروري أن يكون المعلم واعياً تماماً إلى أهمية أن لا تتحول الدراما إلى وسيلة تعليمية مجردة، شأنها في ذلك شأن الوسائل التوضيحية الأخرى، حينها ستصبح الدراما مجرد حركات ميكانيكية خالية من الإحساس الوجداني.

بنية الدراما

ثمة مجموعة من العناصر تبني معاً الهيكل الدرامي، منها ما هو أساسي لا يُقر للدراما دونه قرار، وأخرى ثانوية. فيما يلي سياق درامي نعيد تفكيكه بغية إبراز هذه العناصر:

السياق الدرامي (حوار بين امرأة وجارها)

المرأة من عائلة أحد أفرادها منخرط في مقاومة الاحتلال، تحمل حقيبة مغلقة وتريد أن تودعها في بيت جارها لوقت محدود، إنها لا تملك مفتاح الحقيبة، لكن الجار إنسان قلق وحذر ويخاف من المنخرطين في المقاومة، إنه بدوره يرفض إيداع الحقيبة في بيته، لكنه في الوقت ذاته يريد أن يكون لطيفاً مع جارته بحكم حسن الجوار.

حتى يكون في مكنتنا تجسيد هذا المشهد درامياً، فإننا نقسمه إلى سلسلة أحداث:

- المرأة تحمل الحقيبة وتمشي متعبة اتجاه بيت جارها.
- تطرق باب الجار.
- يظهر جارها ويتحاوران.

عند تفكيك أي دراما، فإن المحصلة النهائية لها هي إجابة عن أسئلة من قبيل: "ماذا؟ من؟ متى؟ أين؟"، وهذه الأسئلة هي ذاتها أسئلة القصة والرواية.

تحيل هذه الأسئلة على العناصر الأساسية لبنية الدراما المتمثلة في: الحدث، الدور، الزمان، المكان. ولكن تحليلاً أعمق للمشهد يفضي إلى عناصر أخرى هي حتماً تتعالق مع العناصر الأربعة الأساسية السابقة الذكر. فالحدث -مثلا- بما هو فعل يجسد إرادة طرف على حساب

طرف آخر، فهو يعكس إذاً توتراً يفضي إلى صراع، وكلاهما حيوي للموقف الدرامي.

في هذا المشهد تسمى الحقيبة **الغرض**، والغرض في هذا السياق هو شيء مادي، ولكنه بطريقة ما يعكس **الحدث** الذي يتمثل في مهمة إيداع الحقيبة.

لكل شخص يتقمص **دوراً** في الدراما **هدف** يتغيا تحقيقه. إن إيداع الحقيبة هو **هدف المرأة**، ولكن رفض الحقيبة من قبل الجار هو هدف مضاد. إن أي مشهد درامي يجب أن ينطوي على أهداف وأهداف مضادة، وما عدا ذلك تغدو الدراما فاقدة لمبررات وجودها. فلو قبل الجار الحقيبة سينتهي الموقف الدرامي. وكذا لو رفضها منذ اللحظة الأولى سيقود إلى النتيجة نفسها.

إن تضارب الأهداف يستدعي وجود **إعاقة أو محدودية** تعيق تحقق الأهداف، فعدم توفر مفتاح للحقيبة لإطلاع الجار على محتوياتها وتهدئة هواجسه هو معيق لهدف المرأة، ورغبة الجار في عدم الإضرار بحسن الجوار يعيق تحقق هدفه. ومن الناحية البنيوية، فإن الإعاقات ضرورية لإبطاء سيرورة الدراما نحو نهاياتها.

إن وجود الإعاقة في العمل الدرامي يفضي بالضرورة إلى **التوتر**، وتزداد حدة التوتر تدريجياً حتى يتحول في النهاية إلى **صراع** حينها تنتهي الدراما.

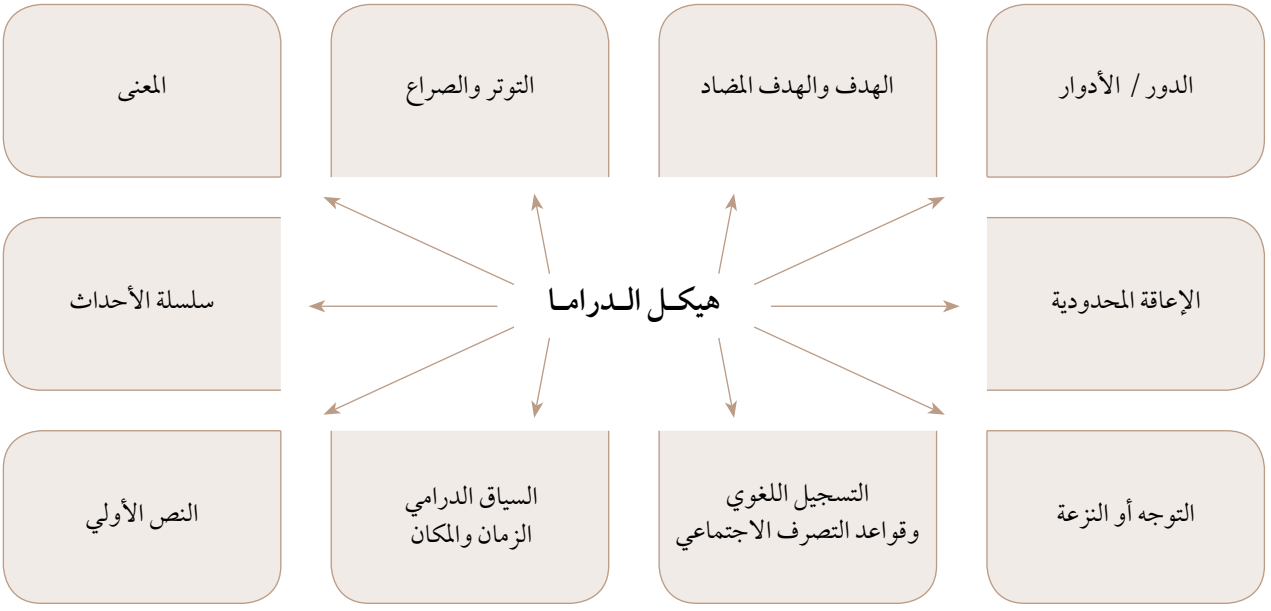
مع سيرورة الحدث الدرامي تتولد **إمكانيات عدة لتطور الحدث الدرامي**، ففي هذا المشهد ثمة إمكانية لقبول الحقيبة من قبل الجار، وإمكانية أخرى لرفضها، ولكن لكل خيار منهما **معنى** ينبغي استكشافه من قبل المتعلمين، فقبول الحقيبة قد يعني قبول المشاركة في العمل الوطني وما يترتب عليه، ورفضها يعني عودة الجار خائباً، وهذا ينطوي على معنى آخر.

ولأن الدراما لا يمكن أن تنوجد خارج التاريخ ولا الجغرافيا، فإن **زمان الحدث ومكانه** أمران لا غنى عنهما في أي دراما. إن **السياق الدرامي** هو في محصلته **سلسلة أحداث** مؤسسة على **نص سابق**؛ سواء أكان مكتوباً أم مرتجلاً، وعليه فإن المنخرطين في الدراما يكون لديهم تصور مسبق عن الأدوار التي يقومون بها، وهذا يعني بالضرورة خلق **توجهات ونزعات** لديهم تقودهم للغايات التي يرومون تحقيقها؛ فمثلاً إذا ما طلب من طالبين أداء دور الأصدقاء في مشهد درامي، فإن حوارهم وسلوكهم يتغذى مسبقاً من فكرة كونهم أصدقاء. وفي مشهد المرأة وجارها، فإن الجار يعرف سلفاً أنه سيرفض قبول الحقيبة، وهذا يخلق لديه توجهات تساعده على الرفض دون الإضرار بحسن الجوار.

إن هذا الوضع المعقد -الرفض وحسن الجوار معاً- يتطلب مهارة عالية في انتقاء الكلمات التي تعبر عن هذا الموقف، وهذا ما يسمى بـ**التسجيل اللغوي وقواعد التصرف الاجتماعي**. على سبيل المثال، فإن الطيار يتصرف بطريقة رسمية في أثناء رحلة الطيران، ولكنه ليس مضطراً للتصرفات نفسها في المطعم أو في البيت، والطبيب والمحامي والشرطي كل منهم له لغته الخاصة، إضافة إلى منظومة سلوكية تميزه. والمشتغلون في الدراما عليهم دوماً أن يتأكدوا من أن طلابهم أمسكوا تماماً بخاصية التسجيل اللغوي وقواعد التصرف الاجتماعي.

إن أدوار الجيران لصيقة بحيوات التلاميذ، ونتوقع منهم أن يقوموا بها بشيء من السهولة، ولكن دور رئيس دولة مثلاً يعد قفزة عالية على مستوى ذهنية وإفهام التلاميذ، من الخطأ إذاً إعطاء التلاميذ أدواراً لا يتقنون تسجيلها اللغوي أو قواعد التصرف الاجتماعي اللصيقة لهذه الأدوار.

العنصر الأخير من عناصر الدراما هو **الصورة**، فكل فعل في السياق الدرامي هو صورة تعكس معنى، ومن الضروري للمشتغلين في حقل الدراما التعليمية استكشاف هذه المعاني عبر تقنيات عدة كالصورة الثابتة أو الأسئلة الاستكشافية المفتوحة.



التوتر والصراع في الدراما

(الدراما تتأسس على التوتر والصراع ينهيها)

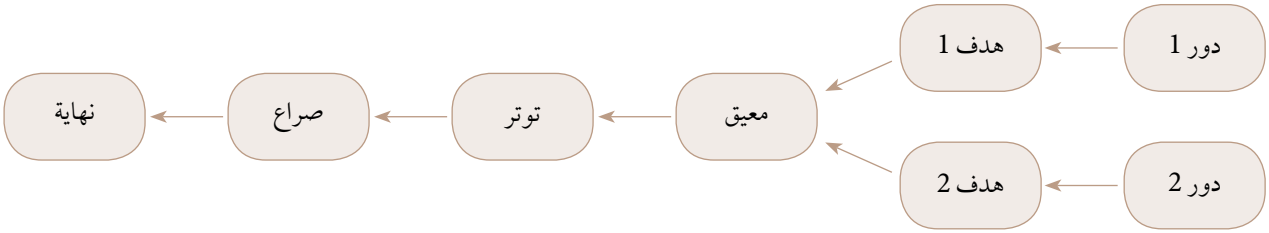
لما كانت الدراما تنطوي على أهداف ورغبات لأبطال وأخرى أهداف مضادة لآخرين، فإن توتراً يتأسس على أرضية هذه الأهداف المتضاربة. إن التوتر عنصر أساس في أي دراما، فلا دراما دون توتر، إنه الرافعة لعنصر التشويق المحمل في شحنة انفعالية، والتوتر أقل حدة من الصراع، فهو التناقض في إطار قبول الآخر، بعكس الصراع الذي ينطوي على الاستبعاد والإقصاء، ولكن التوتر يقود إلى الصراع ويمهد له. ومن المهم لمعلم الدراما أن يكون واعياً إلى حقيقة أن لا يصل التوتر إلى صراع في وقت مبكر، لأن من شأن ذلك منع إمكانية تطور الحدث ويضع نهاية مستعجلة له.

ففي مسرحية هاملت لشكسبير، كان هاملت يمتلك الفرصة والإمكانية لقتل عمه الذي اغتصب مُلكه منذ اللحظة الأولى للمسرحية، فهو فارس مجرب في ميادين القتال، لكن القتل في بداية المسرحية هو نهايتها، ربما هذا ما يدفع بالسؤال عن المعيق الذي وضعه شكسبير أمام هدف هاملت، المتمثل في التردد والتفكير في مدى شرعية القتل، والناتج عن الأسئلة الفلسفية الكبرى والوجودية التي شغلت فكر هاملت العائد للتو من الجامعة طالباً في الفلسفة والتفكير. وفي الواقع، فإن هذه الأسئلة شغلت فكر الناس جميعاً في فترة حرجة من تاريخ أوروبا، حيث عصر النهضة يلتقي بالعصور الوسيطة.

وبالرجوع إلى مشهد الجيران، فإن الحافز على التوتر هو رغبة الجار في أن يكون وفياً، وفي الوقت ذاته خوفه من التورط في أعمال المقاومة، أما إغلاق الباب في وجه المرأة فهو شكل من الصراع، إنه يعني عدم حاجته إلى علاقة الجيرة التي تجر عليه المتاعب، وبهذا الفعل ينتهي الحدث الدرامي.

الإعاقة وسيرورة الحدث الدرامي

إذا ما أردنا أن نبني دراما صفية ناجحة، فمن الضروري أن يتوفر معيق يلائم السياق الدرامي، يشتغل المعيق وظيفياً على إبطاء سيرورة الزمن الدرامي، وكذلك يحول دون تحقيق الهدف والهدف المضاد، كما يساهم في خلق التوتر اللازم لشحن المنخرطين والمتلقين بالشحنة الانفعالية. يبين الشكل التالي علاقة المعيق بالأدوار والأهداف من جهة، والتوتر والصراع من جهة ثانية.



الصورة واللغة والتفكير في السياق الدرامي

إن الدراما في أبسط توصيفاتها ما هي إلا سلسلة من الصور المتتالية التي تترك لدى المتلقي معنى ما. فالفعل الدرامي هو كلمة وصورة، وفي الصورة حركة وفعل ومعنى ومغزى، لذا فالمحور الرئيس الذي ترتكز عليه الدراما هو بناء الصورة.

يجب أن نميز بين مستويات من الصور، فمصطلح (image) يختلف في معناه ودلالاته عن كلمة (Picture). إذا كان ذلك هو فرق بين مصطلحين من الجنس نفسه، فإننا نفترض أن ثمة فارقاً أعمق بين الكلمة والصورة.

وعلى مستوى التفكير، فإن الصورة تعمل في الدماغ بطريقة مغايرة لفعل الكلمة، فالكلمة تنطوي على شيء من التجريد، بعكس الصورة التي تنطوي على أصداء من المعنى وتحيل على المجاز والدلالات أكثر من الكلمات. تعمل الصورة في الدماغ بطريقة تقارب عمل الموسيقى، فالموسيقى تخلق لدى المتلقي مزاجاً وأجواء تحيل على معانٍ ودلالات متخيلة.

إن الطفل في مراحل ما قبل اللغة يمتلك الصور وتشكل لديه معنى، إنها المعاني ما قبل اللغوية التي تتكئ على إرث الصورة التي يتفاعل معها الطفل في السياق الاجتماعي. فهو يعرف الحب، والغضب، والغيرة كشعور دون أن يعبّر عن ذلك لغوياً. من الصعب الجزم بأن الإنسان يفكر عبر اللغة، فاللغة والتفكير أمران مختلفان، فالتفكير أمر سابق على اللغة، ولكن على اختلافهما فإنهما متعالقان بقوة، ففي مراحل ما قبل اللغة، يرتبط التفكير بالشعور والإحساس بالعالم الخارجي عبر الصورة، ولاحقاً تنبني اللغة بالمراكمة والممارسة الاجتماعية، حيث تزداد معها القدرة على التعبير والمشافهة. إن هذا الفهم لطريقة فعل الصورة وتأثيرها يدفع بإمكانيات الدراما في تعليم اللغة وتعلمها، وبخاصة في مراحل الطفولة المبكرة.

تقنية الصورة الثابتة واستكشاف المعنى

عند الاشتغال على مقاربات تعليمية للحدث الدرامي، فإن تقنية الصورة الثابتة وسيلة ناجعة لاستكشاف المعاني، والصورة الثابتة هي لحظة درامية يتجمد عندها الحدث، ويتوقف الزمن الدرامي عن صيرورته، وبالطبع هذا أمر غير ممكن في المسرح، ولكنه أمر مرغوب فيه في الدراما التعليمية.

إن واحدة من أفضل طرق استكشاف المعنى هي تقنية الصورة الثابتة، إنها بمثابة تجميد الحركة الدرامية عند لحظة حرجة، إنها اللحظة التي تكون مفعمة بالإنسانية.

تتفاوت الصور في حضورها وقوة تأثيرها، والصور التي تتضمن معاني عميقة هي الجديرة بالاستكشاف. إن استخدام تقنية الصورة الثابتة يحقق فوائد جمة للمعلم من قبيل: ضمان الهدوء، العمل المنهجي، إضافة إلى الوصول إلى المعنى عبر استكشاف الصورة.

إجمال عام.. بناء مشهد درامي من الحياة الفلسطينية

السياق الدرامي:
أب قلق يجلس في الصالون في انتظار ابنه الذي تأخر ليلاً، الأب ينقر بأصابعه على الطاولة، ينفخ غيظاً، ينهض عن كرسيه من حين لآخر، ثم يعود ليجلس من جديد. باب البيت مغلق وكذلك النوافذ. الولد يطرق باب البيت فجأة طالباً الإذن بالدخول. الأب يذهب إلى الباب دون أن يفتحه ويحاور ابنه عن سبب تأخره.

الأدوار	الأب، الابن
الهدف الهدف المضاد	هدف الابن دخول البيت. الأب يحاول منع دخول الابن.
التوتر	ينشأ التوتر عن رغبات متناقضة. فالأب يريد أن يعرف أين ولماذا يتأخر ابنه ليلاً، والابن يريد أن يدخل البيت دون تأنيب لكنه لا يستطيع.
الإعاقة	الباب المغلق، غضب الأب.
التوجهات والنزعات	توجهات الابن الرجاء والتوسل.
توجهات الأب	الغضب، والقلق، والتأنيب.
السياق الدرامي	المكان بيت في مدينة فلسطينية، الزمان ليلاً.
التسجيل اللغوي وقواعد التصرف الاجتماعي	يفترض بالأب أن يكون متجهماً تعكس تصرفاته إشارات القلق الأبوي، ويفترض بالابن أن يكون هادئاً راجياً متوسلاً.

في هذا المشهد، نلحظ تناقض الأهداف بين دخول الابن ومحاولة منعه من قبل الأب، وبذلك يتأسس التوتر على أرضية الأهداف المتناقضة لدوري الأب والابن، ولكن هذا التوتر لم يتطور إلى صراع، فلو أن الأب استقبل ابنه بالضرب مثلاً لانتهت الدراما عند هذا الحد، لأن الصراع يضع حداً لتطور الحدث، وكذلك توفر معيق قوي يتمثل في إحكام إغلاق الأبواب والنوافذ، إضافة إلى انتظار الأب في الصالون.

القصة والدراما

إذا كانت القصة توثق للحياة كتابياً، فإن الدراما تعيد القصة إلى الحياة من جديد، فلكل قصة دراما آتية منها وأخرى ذاهبة إليها. ومن الناحية الفنية، فإن بنية القصة تقارب إلى حد كبير بنية الدراما، إنهما يعبران عن الأسئلة ذاتها تقريباً، غير أنه في القصة نحكي ما فعلناه وفي الدراما

نفعل ما حكيناه.

إن أول خطوة في عمل دراما من قصة هو تفكيك القصة إلى سلسلة أحداث متتابعة، تعتبر قصة السامري الطيب نموذجاً جيداً لهذه الغاية.

السامري الطيب

حدث أن كان رجل يهودي مسافراً من القدس إلى أريحا، فوقع بين ثلة من قطاع الطرق، وما كان منهم إلا أن سلبوه ماله، وجردوه من ثيابه، وتركوه ملقى على الطريق جريحاً وعلى شفا الموت. وصادف أن كان كاهن يمر بالطريق ذاته، وكمعلم لشؤون الدين للناس كان الأحرى به أن يمد يد العون للمسكين، إلا أنه انتقل إلى الجانب الآخر من الطريق، كما لو أنه لم يرَ شيئاً. وتلا ذلك أن مر به أحد اللاويين الذي كان ينبغي عليه -كمسؤول كنسي- أن يمد يد العون له، وما كان منه إلا أن رمقه وانتقل إلى الجانب الآخر من الطريق كما فعل الكاهن.

ثم كان أن مر سامري، وما أن وقع نظره على اليهودي الجريح، اقترب منه وهو مشفق على حاله، وكان اليهود في ذلك الزمان يكرهون السامريين ويعادونهم، ولهذا لم يكن خارجاً عن المألوف لو فعل السامري كما فعل الكاهن واللاوي، إلا أن السامري، وعلى الرغم من العداوة، لم يستطع تركه على حاله على الطريق ليواجه موتاً مرجحاً، بل تفحص جراحه وضمدها، فاعلاً كل ما في وسعه لتهدأ آلامه، ثم وضعه فوق دابته وسار إلى أقرب خان، وواكبه بالعناية طوال الليل. في اليوم التالي، وعندما غادر الخان قال لصاحب الخان: "اعتنِ بهذا الرجل المسكين إلى أن تعاوده صحته، ومهما كلف الأمر منَ نفقات نزول وطعام فسأدفعها لك عندما أعود".

1	■ رجل يسافر
2	■ يقبض اللصوص على الرجل المسافر
3	■ يسلبونه ماله
4	■ يجردونه من ملابسه
5	■ يتركونه ملقى على الطريق
6	■ يمر كاهن بالرجل الجريح
7	■ ينظر إليه
8	■ يبتعد عنه دون أن يساعده
9	■ يمر اللاوي بالجريح
10	■ يتركه دون مساعدة
11	■ يمر السامري بالجريح
12	■ يتفحص جراحه
13	■ يضمدها
14	■ يحمله على دابته إلى أقرب خان
15	■ يواكبه بالعناية.

إن أي دراما تنبني من رزمة من الأحداث المتتالية زمنياً، تسمى (Episode)، ولكي يكون في مكنتنا بعث الحياة الدرامية في نص قصصي، فإن الخطوة الأساس في ذلك هي تحديد هذه الأحداث مجردة من خطاباتها اللصيقة بها، فممكنات النص السردي أحياناً لا تخضع للأعراف الدرامية. فنحن لا نعرف بالضبط كيف جردوه من ملابسه، أو كيف جرحوه. إن مثل هذه اللحظات يمكن استكشافها من خلال الدراما، ولكن بطريقة تختلف عن استكشافها في القصة.

البعد الثاني للدور

في أحايين، يجد المتعلمون أنفسهم في منأى عن الدور الذي يرومون، وغير قادرين على تمثل هذا الدور، وقد يكون ذلك ناتجاً عن بعد هذه الأدوار عن سياقات حياتهم الاجتماعية. إن استدخال الطالب في دوره من أصعب المشاكل التي يواجهها معلم الدراما، وتكمن الصعوبة في أن الإنسان في الدراما يكون ذاتاً وآخر في اللحظة نفسها، ولكن إذا ما أمعنا النظر في ذلك، نجد أن روعة الفعل الدرامي تتجلى في هذه الازدواجية.

إن دور الجار قريب من ذهنية التلاميذ، فهو جزء من السياق الاجتماعي، في حين تقمص دور قرصان هو خطوة كبيرة جداً، وكذا تقمص دور بوليس سري لطالب في المرحلة الأساسية الدنيا أمر ليس باليسير، وقس على ذلك دور حارس البنك، أو دور عامل على ظهر حاملة نفط. والسؤال الأهم ماذا يستطيع المعلم أن يقدم للتلاميذ لتفعيل هذه الأدوار بنجاح؟

في مثل هذه الأحوال، على المعلم أن يقدم الوسائل والتقنيات التي تساعد التلاميذ على الدخول في الدور. إن إعطاء التلاميذ أشياء خارج ذواتهم تتعالق مع الدور ليفكروا بها، أمر في غاية الأهمية، كأن يعطوا فرصة للتفكير في السمات والخصائص الشخصية والمهنية التي يتطلبها الدور. إن من شأن ذلك أن يشغل مخيلة الطالب باتجاه معايشة الدور. لنأخذ دور البوليس السري نموذجاً:

- ما هي وظيفة البوليس السري؟
- ما هي المعلومات التي يجمعها عن الأفراد الموكل بمراقبتهم؟
- ما هي السمات الشخصية اللصيقة برجل البوليس السري؟

إن مجرد تفكير الطالب في أجوبة لهذه الأسئلة هو مفتاح الدخول إلى

الدور وخطوة إلى الإمام نحو تمثله. أما الخطوة التالية، فهي أن يقوم الطلاب بتنظيم المعلومات التي يجمعها البوليس السري في سجلات.

وفي حالة دور حارس الأمن في البنك، فإن اقتراحاً من قبيل رسم مخطط لتوزيع كاميرات مراقبة في أماكن شتى من البنك هو بمثابة استدراج للطالب للتفكير بعقل الحارس. والسؤال الأساس في هذا الدور هو: "أين تضع كاميرات المراقبة لو كنت حارس أمن في بنك؟".

في مثل هذه الحالة من المفيد توزيع مخطط هيكلي لأقسام البنك، ويقوم الطلاب باقتراح مواضع آلات المراقبة. إن الاقتراحات التي يقدمها الطلاب هي بمثابة الدخول إلى الدور.

في حالات أخرى، قد تفيد الرسومات والخرائط والقوائم والخطط في استدخال الطلاب في الأدوار التي يرومونها. وبشكل عام، فإن ثمة ثلاث طرائق لإدخال الأطفال في أدوارهم الدرامية، وهي: معايشة الحدث، العرض، وهما الأكثر شيوعاً في الدراما التعليمية، إضافة إلى الأداء؛ وهو الشكل الأكثر صعوبة، إذ يحتاج إلى تحضير جيد والتزام واستمرارية في العمل.

الأمثلة التالية توضح بعض الأدوار وأبعادها الثانية:

السياق الدرامي	الدور	البعد الثاني للدور	معايشة الدور
شبح عملاق يداهم القرية ليلاً ويلتهم الحيوانات	القرويون	التوتر، القلق على المصير	يقدم المشاركون اقتراحات للخلاص من الشبح.
ضابط إسرائيلي يزور مدرسة فلسطينية أثناء الاحتلال، الإدارة والمعلمون والطلاب مضطرون لاستقباله لأنهم لا يرغبون في ذلك	ضابط مدير معلم طالب	المقاومة	كيف نرتب وضعيات جلوس أعضاء المدرسة أثناء استقبال الضابط؟ لماذا نختار هذا الترتيب؟
حراسة بنك من المحتمل أن يتعرض لعملية سطو.	حارس أمن	الذكاء، الحذر، الحس الأمني	تصميم نظام حماية للبنك عن طريق توزيع كاميرات مراقبة.
فقير يقوم بسرقة من أجل إعالة أفراد عائلته، وهو مطلوب للعدالة.	جانح	الخوف، الترقب، الحذر	يكتب تقريراً عن الأسباب التي دفعته للسرقة. أين تهرب وكيف؟

مسرح المنبر (المضطهدين)

في ستينيات القرن الماضي اكتشف البرازيلي أوغوستو بوال مسرح المنبر. ولم يأتِ هذا الشكل المسرحي الجديد تعبيراً عن ضرورات فنية وجمالية بحتة فحسب، بل إن عوامل سياسية واجتماعية مهدت لظهوره.

الشكل المسرحي الجديد هو شكل ثوري، فهو، من جهة، يدعو إلى التغير، ومن جهة ثانية يكسر طواطم المسرح الكلاسيكي. في مسرح بوال يتحطم الجدار الرابع؛ الجدار الوهمي الفارق بين الممثلين والجمهور، ولم يعد النص ولا الممثلون أسرى لخشبة المسرح، وكذا الجمهور لم يعد جمهوراً عادياً يتلقى وينفعل ثم ينفس انفعالاته بعد خروجه من قاعة العرض. وطالما أننا نتحدث عن مسرح ثوري؛ فإن صالة العرض أيضاً لم تعد ضرورية، فمسرح بوال لا يأتيه الناس بل هو يذهب إليهم، وعلى هذا النحو يغدو العالم برمته خشبة لمسرح المضطهدين، بما فيه الشوارع، والساحات العامة، ومحطات الباصات.

في مسرح المنبر يتم العرض الأول بشكل عادي دون تدخل الجمهور، ويكون العرض مؤسساً على نص مسبق مع مراعاة عدم طرح حل واضح للقضية التي تتضمنها المسرحية. ثم يعاد العرض مرة أخرى، ولكن بإيقاع أسرع، وهنا يستطيع أي شخص من الجمهور أن يتدخل في العرض، ويأخذ موقع الممثل، ويرتجل دوره وفق ما يراه مناسباً لحل القضية المطروحة.

ومن الناحية التربوية يعتبر مسرح المضطهدين أنسب الأشكال المسرحية ملاءمةً للمقاربات التعليمية، وبخاصة في مدارسنا، حيث النصوص ناجزة سلفاً، والطلاب جمهور مضطهد ومحروم من المشاركة في بناء عالمه المعرفي، والمعلم هو الممثل الوحيد والمخرج والمعد للمادة التعليمية.

يستطيع مسرح بوال أن يحول الصف الدراسي إلى خشبة مسرح، ومعه تغدو الوحدات التعليمية وتجارب الطلاب ومشكلاتهم وتأملاتهم عروضاً مسرحية يشارك فيها المعلمون والطلاب على حد سواء.

وبذلك، يكون مسرح بوال وسيلة لفهم مشاكل المتعلمين والبحث عن حلول لها.

الأدوار مرتجلة، وتلائم السياق الثقافي والاجتماعي الذي يعكسه المشهد.

يتم العرض الأول دون تدخل الطلاب. ثم يعرض من جديد، حيث يستطيع أي طالب وقف الدراما عند أي نقطة ويتدخل في الدور حذفاً وإضافة وتعديلاً من منظوره الشخصي. ولكن من الضروري أن يكون المتدخلون من الجمهور على دراية بتقنيات مسرح المنبر، هذا من جهة، ومن الجهة الثانية يجب أن يكون تدخلهم منسجماً مع السياق العام للمشهد الدرامي، فعلى سبيل المثال لا يمكن استيعاب فكرة أن تظهر الفتاة المضطهدة في دور المتمردة على قوانين العائلة بشكل مفاجئ ودون مقدمات منطقية، في حين أن استخدامها لتقنية المقاومة بالحيلة -كأن تستميل أحد أفراد عائلتها إلى صفها- يكون منطقياً ومنسجماً مع السياق العام.

الأسئلة الاستكشافية واستجلاء المعنى في الدراما

تعتبر التجربة والخطأ من بين أهم نظريات بناء المعرفة، ففي التجريب يدخل المتعلم إلى مناطق بكر ومجهولة، وهذا ما حدا بأحد الفلاسفة أن يقول: "أخطئ وتعلم".

يقترن مفهوم الخطأ تربوياً بالفشل، وهذه مقاربة تنطوي على تعسف بحق المتعلمين، إذ تشير الدراسات إلى أن العائق الأكبر أمام تعلم الأطفال هو الخوف من الفشل، ذلك أن الفشل في وعينا التربوي يحيل إلى تراتبية بين المتعلمين، "فالفشل يعني الدونية المعرفية".

إن إسقاط المتعلم في هاجس الخوف من الفشل يعرقل قدرته على النمو المعرفي، وفي الواقع يمكن النظر إلى الفشل على أنه محاولة للنجاح، بل هو نصف الطريق إلى النجاح. وبالتالي، فإن دور المعلم هو خلق أجواء تخصب وتحفز "مناطق النمو القريبة"، وتقلل في الوقت ذاته من تبعات الخوف من الفشل، بهذا المنحى يشارك الطالب في عملية بناء المعرفة.

ولكن أين موقع الدراما والأسئلة الاستكشافية من كل ما سبق؟

تتعامل الدراما مع القضايا والمشكلات التي تواجه مصير الإنسان، تلك القضايا المنبنية على سؤال الحرية والإرادة، والدراما الجيدة هي الدراما التي تطرح الأسئلة لا التي تجيب عنها، وبقدر ما تكون الأسئلة أداة لاستكشاف الآخر هي في الوقت نفسه أداة لاستكشاف الذات، لأن الدراما هي حكاية الآخر وحكايتنا في الآن نفسه.

يتصف الأطفال على صغر سنهم بشغف الأسئلة، ولعلنا لا نجانب الصواب إذا قلنا أن أسئلتهم تقارب الأسئلة الفلسفية الكبرى عن الوجود والحياة والمصير الإنساني، ولكن مع تقدم العمر تخفت وتيرة الأسئلة ويتحول الإنسان شيئاً فشيئا إلى إنسان صموت محكوم بالأعراف الاجتماعية والثقافية التربوية، فالتربية إما أن تكون أداة لإطلاق الأسئلة، وإما أن تكون أداة لاحتباسها، وربما تأتي الدراما في هذا السياق كمحفز لبعث الروح المتسائلة لدى المتعلمين.

إن استكشاف المعنى في الفعل الدرامي هو الغاية النهائية للدراما، ونحن لا نمتلك وسيلة لاستكشاف المعنى سوى الأسئلة.

إن الدراما تمنح المتعلمين فرصة كي يتأملوا تجاربهم، ويسائلوها، ويخطئوا، ويتعافوا من أخطائهم. إن هذه النظرة الإيجابية للفعل الدرامي بما هو سياق بيداغوجي تعتمد فيما تعتمد على نوعية الأسئلة وطريقة إلقائها ومقاربة أجوبتها.

فالأسئلة المغلقة ذات الأجوبة المحددة التي تحيل إلى متعلم يعرف الجواب أو لا يعرفه هي التي تصنف الطلاب إلى عارفين أو فاشلين. في حين إن الأسئلة المفتوحة تحيل إلى نسبية المعرفة، فمهما كان الأمر فلا يوجد طالب لا يعرف شيئاً حتى يوصف بأنه فاشل.

من جانب آخر، فإن طريقة إلقاء السؤال تنطوي على أهمية بالغة، فاللهجة الآمرة تقيد السؤال حتى لو كان سؤالاً تحريرياً. بالمقابل، فإن مسرحة السؤال وتلقائيته تفتحه على آفاق معرفية رحبة، وتحفز التلاميذ على الغوص في أعماق اللحظة الدرامية ويستكشفون أبعد من حدود الصورة. وبالعودة إلى مشهد الجيران، ثمة أسئلة جوهرية تفتح آفاقاً للتفكير أكثر من غيرها من قبيل: إلى أي درجة يمكن مساعدة الآخرين؟ وإذا ما أمعنا النظر في هذا السؤال، نجد أنه مفتوح النهايات، ويحيل إلى اختلاف وتنوع يعكس تنوع تجارب الإنسان في الحياة.

الجدول التالي يبين طائفة من الأسئلة التي تفيد في استكشاف المعاني؛ سواء في الدراما أم في الدروس العادية.

نوع السؤال	مثال
تحريري	هل تساءلت مرة كيف يمكن أن يكون العالم مثالياً؟
تقييدي	هل تتذكر اسم البطل في القصة؟
مفتوح	هل من الممكن أبداً أن يشعر الشباب بالحرية المطلقة؟
مغلق	أي المدن الفلسطينية ذات أعلى تعداد سكاني؟
تأملي	كيف سيكون الوضع لو لم تكن مضطراً للعمل أبداً؟
تقييمي	هل تعتقد أن هذه الفكرة قد تنجح؟
تفرعي	ما الذي يمكنه أن يكون كذلك أيضاً؟
توضيحي	هل تعتقد أنه أمر مستحيل الحدوث؟
تحكم- فرض قرار	لماذا لا نأخذ ذاك؟
اختباري- سابري	لماذا ستختار أن تفعل ذلك؟
توجيهي	ألا ينبغي أن تعنفها إذا ما حدث ذلك؟
ترويجي	هلا أخبرت كل الصف بما ذكرته سابقاً؟
تعريف بالذات	كيف تشعر حيال ذلك؟
إتاحة الممكنات	هل تعتقد أن الناس أشرار أم أخيار؟
تفاوضي	كيف يمكن أن يكون شكل البيت من الداخل؟
طلب المعلومات	أين يمكن أن تجد معلومات عن مواعيد الحافلات؟
طلب الخيارات	كم منكم سيترك المدرسة لو أتيح له ذلك؟
تفكري	أتساءل إذا ما كان الناس أخياراً أم أشراراً بالفطرة؟

المعنى الظاهر والمعنى الغائب في الدراما

في كل مشهد درامي أو صورة معنى، وقد تكون هذه المعاني جلية، بحيث يسهل استكشافها من قبل المتعلمين أنفسهم، ولكن ثمة معاني أخرى تحيل عليها الصورة أو المشهد، إنها معانٍ خفيةٌ غائبةٌ خلف الصورة، والدراما الجيدة هي التي تنفتح على معانٍ ودلالات أبعد من إطار الصورة. وحري بالمعلم أن يخلق لدى طلبته الدربة للغوص في أعماق الحدث الدرامي وإسقاطه على سياقاته الاجتماعية والسياسية. على هذا النحو، تتعدد المعاني والتأويلات والقراءات، فصورة المرأة المنخرطة في المقاومة، وهي تحمل الحقيبة الثقيلة، يمكن أن تُأوَّل إلى حمل من المتاعب أو عبء القضية. أما صورة المخلوق الضخم الذي يغزو القرية ويلتهم كل ما يصادفه تاركاً خلفه بقايا عظام وآثار أقدامه الهائلة، فإنها قد تحيل على شبح العولمة الذي يلتهم كل شيء دون مقابل. وكذا مرور الكاهن دون أدنى مبالاة من إنسان جريح يحمل معاني تتجاوز النص والدراما، وتحيل على اختلال موازين العالم تماماً كما يغمض العالم عينية عن جراح الشعب الفلسطيني.

فضل الصوايفة
معلم في مدرسة إذنا الثانوية/ الخليل