علاماتٌ و(منْبِئاتٌ)*

الأَعرافُ الدراميَةُ المَبنيَّةُ على المُمَارسةِ المَسرَحيَّة

بقلم: دوروثي هيثكوت

كل من الحياة الواقعية والمسرح (الذي هو تجسيد لظروفها) يستخدم "شبكة العلامات نفسها" وسيطاً للاتصال، فالإنسان ينتج العلامة دائماً، عبر الحيز وفي الزمن الفوري، إلى الآخرين ومعهم، كل يقرأ العلامات ويرسلها في الوقت نفسه ضمن فعل كل لحظة تمر. ولا نستطيع التوقف عن إنتاج العلامات طالما هناك إنسان آخر يحتاج إلى قراءتها. فالأفعال تغدو علامة في كل وقت يوجد فيه أكثر منَ شخص يقرأ الفعل.

الدراما الموظفة في التعليم (وبخاصة في حجرة الصف)، وفرق "المسرح في التعليم، تتوازنان مع الحياة الواقعية والمسرح. وفي هذه الورقة، سأستكشف العلاقة بين هذه الأنواع الأربعة من الأحداث.

حين بدأتُ العمل في التدريس، لم أمتلك التدريب المناسب للتواصل مع طلابي في حجرة الصف. ولأنني أتيت من عالم التدريب المسرحي، فقد استخدمت أكثر الأشياء معرفة بالنسبة لي. وتمثل ذلك في كيف أجعل وجوده مثيراً للاهتمام ومشوقاً في مناسبة موسومة ببث العلامات **بصورة واعية**. وبما أنني لم "أتعلم طرقاً" كما قد يجوز القول، فلم أكن أعرف عن تعقيدات التواصل الصفي، حيث يستخدم الشخص المسؤول الفم وسيلةً رئيسةً للتواصل، وأحياناً السبورة كمساعد إضافي لخلق الترابط. وبما أنني آتية من المسرح، فقد أخذت أفكر في أهمية التلاؤم بين الكلمة والإيماءة، والعلاقة ما بين الأثاث والكتاب، وفعلياً مع كل ما هو متوفر في تلك اللحظة، ويسهم في تكوين صورة كلية، تصبح متاحة لأن يقرأها الطلاب. كما أدركت أيضاً أنك لا تطرح الأسئلة التي تعرف إجابتها مسبقاً. فالمسرح لا يعمل هكذا. أنت ترسل علامات ذات مغزى عبر الحيز لتحصل على استجابة كان من الممكن أن تتولد من خلال علاماتك الخاصة، ومن قبل شخص/ أشخاص يقرأ/ يقرأون **العلامة** معك.

وبطبيعة الحال، فأنت تُنصت للرسائل بكل جسدك.

بالقدوم من المسرح أيضاً، فإنك لا تستطيع اعتبار **العلامة** "كأسلوب سيئ". وما زلت التقي بمعلمين زملاء يتعاملون مع علاماتهم التي ينتجونها بالتأشير عليها بأنها تندرج ضمن التصرفات غير المهذّبة في حجرة الصف. إلا أنني يجب أن أقول إنني سعيدة كثيراً من المعلمين الذين يتحدون هؤلاء المعلمين النقاد، ويحاولون توظيف العلامة بترابط أكثر في تعليمهم. إن التلاميذ يستحقون أفضل نظم التواصل التي يمكننا منحهم إياها. وأتساءل إن كان سيكون لدينا عدد أقل من "بطيئي التعلم" إن استخدمنا نظام علامات منتقى ومبنياً ومكتملاً كوسيلة تواصل مع التلاميذ. إن الأفراد يقرأون العلامات قراءات مختلفة، وبذلك يفكّون الشيفرة بيسر أكبر كلما كانت غنية ومليئة ومختارة بعناية فائقة للغاية المتوخاة منها حالياً.

هذا هو التنوع المثير للاهتمام في إنتاج علامات الحياة والمسرح التي يمكن للتلاميذ و(فريق المسرح في التعليم) استنفاذها. في المسرح، جميع الممثلين يبثون علامات لصالح المتفرج . . . . في الحياة، فإننا نبث العلامات للشخص الآخر لحاجتنا إلى استجابة. في التعليم نجعل علاماتنا قابلة للتفسير بشكل خاص، بحيث يتمكن الأطفال من قراءة كل الإشارات بأقل درجة من الإرباك والتشوش. ونقوم

عن قصد بإرسال العلامة إلى المستجيب **ليشارك بفعالية في الحدث**. وإن أرسلنا كمعلمين **بعض** العلامات لتكون جزءاً من الحدث، ولكن طلبنا من الأطفال تجاهل علامات أخرى موجودة في اللحظة نفسها، فإننا نوقعهم في الارتباك لما عليهم إسقاطه أو تجاهله. إن أكثر المهارات تطوراً التي يجلبها الأطفال إلى المدرسة هي أنهم يصنعون معنى العلامات التي هي في بيئتهم الفورية. لذلك، لا نحتاج إلى الاعتذار عن "تفاخرنا واستعراضنا" الذي غالباً ما يرى به (العمل في دور) في حجرة الصف. ونستطيع أن نفهم انتقاد الآخرين لذلك، لأن وسيط التعبير هو كائن إنساني.

ولحسن الحظ، فان العمل في دور آخذ بالازدياد في الحُجَر الصفية، ولهذا فإن الوقت مناسب للبدء بالنظر في دقة هذا الأسلوب، الذي هو واحد من أساليب عدة، إلا أن كل تلك الأساليب يجب أن تَستخدم العلامة من أجل التواصل.

بعض القواسم المشتركة في (العمل عبر دور)

لعلنا نتفق جميعاً على أننا حين نقول إننا نعمل في دور، فإننا نعني أننا أصبحنا ضمن "الفعل المسرحي"، وإن لنا صوتاً في المواجهة الدرامية. ومن الآن يجب أن تنبثق نظرية تتولد من الممارسة التي يمكن أن تجلبهما معاً، فيمكن أن نرى بشكل ما أوضح القواعدَ وكيفية تطبيقها بشكل أفضل.

وفيما يلي بعض القواسم المشتركة الأساسية التي قمت بعزلها، إنها ليست مكتملة، لأنني أنا نفسي لم أفهمها كلها بعد:

1. **الآن والزمن الوشيك الحدوث**: إن العنصر الذي يميز استكشاف الأفكار الدرامي يبدو هو الطريقة التي يكون فيها الزمن مختلفاً عن زمن حجرة الصف. وخلال مناقشة الأفكار (وعلى الرغم من أننا أنفسنا موجودون في زمن الحياة) فإن الظروف التي نخطط كي نحاول أن نكون فيها في حالة زمنية أخرى . . . نحن نتحدث عن "إنهم قد يكونون هذا أو ذاك"، ومع أننا نستولد فعلاً مستقبلياً، فإننا ما زلنا نخطط فحسب. أشعر بالدهشة دائماً بمعجزة كيف أن **التفكير** بشأن فكرة درامية يمكن له أن يصبح، لحظياً، في مجال الفعل. وهناك فرق شاسع بين أن يقول شخص ما في حجرة الصف: "حسناً، سيأخذون كل أمتعتهم معهم"، وبين أن يقول "لنحزم الأمتعة ونمضي". هذه هي النقلة التي أعمل لأجلها لتمكين أفكار الاستكشاف الدرامي من أن تحتل مكانتها. فهذا يخضع للمنطق إذن: وإذا أردت لهذه النقلة الإسهام في الزمن الوشيك الحدوث، فإن أكثر الطرق فاعلية البدء بحرص شديد باستعمال مساهمتي في مناقشة الزمن الحالي. إنه الدور في أبسط حالاته؛ "إنني أتحدث كما لو كنت هناك". وبالطبع، هناك الكثير مما يتعلق به. لا يصبح الواحد شخصاً في المسرحية ببساطة لأن الواحد يقوم بالتعليم ويرسل العلامات أيضاً. اسأل نفسك هذا السؤال عن آخر مرة عملت فيها في دور، وكنت مجرد رقم يضاف إلى عدد الممثلين؟ وإن فعلت ذلك، تكون قد بدأت باستخدام قوة الدور، إلا أن أمامك رحلة مشوقة إن كنت معنياً في استقصائها.

2. **الدور كصانع عقد**: لقد أشرت سابقاً إلى أن المواجهات الاجتماعية بحاجة إلى علامة. أن يستخدم الشخص العلامة، في الفعل، باستخدام الأغراض كافة: دلالة الحيز، التوقف، الصمت، قوة النبرة، لإيصال المعنى إلى الآخرين في المواجهة. إن هذا القبول الكلي بإنتاج العلامات، يتيح للأطفال أن يستحضروا خبرتهم العميقة لتفسير المشهد. إن طلاب الصف الذين يكونون في حالة دفاعية، ويكونون قد طوَّروا أساليب مقاومة في مواجهة الممارسة الصفية، يكونون في حالة جيدة بشكل خاص لقراءة معنى العلامات. حين يبدأ المعلم بتقبل نظام العلامات برمته، بحيث يكون منفتحاً مع الطلاب على التفسيرات كافة، يبدأ أيضاً تآكل الموقف السلبي للمشاهد الذي يتم تطويره تحت ضغط التوتر أو النقد. في الدور، أمنح نفسي نوعين من المواجهة؛ الأول القدرة على الخروج من نظام المعلم المتوقع المرتبط بالطلاب. والثاني هو الفرصة لصنع تعاقدات كـ "أنا"، وأواجه نظام علامات الصف عبر الدور الذي أجسده بتصنع ووعي كاملين. وهكذا يكون الدور عنصراً ضد التآكل.

3. **الآخر**: لعل هذا تسمية خيالية لما يمكن إدراكه بأنه شيء يشتت انتباه التلاميذ. إنني أقضي وقتاً طويلاً في تجنيب التلاميذ الإحساس بأنه يُحدَّق بهم. إن كل شيء في العالم غير ذات الشخص هو "آخر". لقد أبرم (الممثل في المسرح) و(فريق المسرح في التعليم) و(المعلم)، عقداً يأذنون فيه للناس بأن يحدقوا فيهم، لكن الأطفال لم يبرموا مثل هذا التعاقد. وإذا ما اعتقد معلمو الدراما أن الأطفال مسلَّمون بهذا الإذن، فإنهم سيضيعون وقتاً طويلاً بلا فائدة، وقتاً سيضيع في معالجة الخجل الناتج عن شعور الطلاب بأنه محدَّق بهم.
إن الطريقة الواضحة لتجنب ذلك هي في منح التلاميذ شيئاً جذاباً في الغرفة كي يشعروا بأنهم يحدقون فيه. فالدور هو أحد أكثر "الآخرين" فعالية، لا تخطئوا فهم ما أقول، فلا أعني أنه مجرد شيء مثير للاهتمام أو ممتع، وإنما قد يكون ذلك في المظهر الخارجي، بحيث يخدع المدرس الناظرين بأن كل ما يجري في الدور هو تمثيل. يجب عدم تمثيل الأدوار بالمعنى نفسه الذي يؤديه الممثل. وما أناقشه هنا هو أن "الآخر" هو المدخل لكل الاكتشاف العميق الذي يتبع انخراط التلاميذ في القضايا. وعند استخدام الدور، يمكن وضع إطار[1] بسرعة كبيرة، لأن الشخص الذي يدخل في نظام العلامات الكامل في الزمن الدرامي، يتخذ مكاناً يمنح البقية، بشكل تلقائي، أدواراً، لأنه يجب أن تتم مخاطبتهم على أنهم في أدوار. ومن الصعوبة بمكان إظهار التحول ذاته أو التحول الممكن بطريقة أخرى، وذلك -ببساطة- لصعوبة إدخال أشياء أخرى في هذا الوقت الخاص. وثمة حكم مسبق ضد استخدام دور لكفايته وتصنعه. إنه جزء من ذلك السلوك "غير الملائم" الذي ينبغي إلا ينغمس فيه المعلمون.

4. **إعطاء المعلومات وتقاسمها**: يلاحظ على المعلمين نزوعهم إلى تقاسم فهمهم باستخدام الإخبار بصورة أو بأخرى. وغالباً ما

يترجم ذلك على شكل إرسال أحادي (باتجاه واحد). المعلم في دور قد يستضعف هذا الأسلوب؛ لأن المسرح يحصل على رسالته غالباً بشكل غير مباشر من خلال نطاق علامات تتبدى في المسرحية. وتتوافر أنواع كثيرة من المعلومات في الوقت نفسه عند تنفيذ الدور، وبخاصة فيما ما يتعلق بالإطار والسلوك.

كنت مؤخراً في دور مديرة لمنجم ذهب في صف مدرسي في لندن، فقلت: "إن التوزيع الجديد للمعاول والمجارف والمناخل والأواني سيتم اليوم. تأكدوا من التوقيع عند استلامها، ومن الأفضل أن تتأكدوا من أن أحجامها مناسبة هذه المرة. إن تلك الشبكات الضخمة غير مجدية مع هذا النوع من التربة. لقد أضعنا وقتاً طويلاً في وضع المناخل على الخزانات، وآمل أن لا نفقد أية شذرات من الذهب بسبب تلك الشبكات الواسعة. أين أمين المستودع؟". إن تم نطق هذه الكلمات دون نبرة أو توقف أو إيماءة أو وضعية جسدية ذات علاقة بكل الآخرين والسلوك السلطوي العام للكلام على الآخرين الذين في وضعية الاستماع، فإنه يبدو، وكأنه تدفق من جانب واحد. إن ما لا توصله الكلمة المطبوعة هو إتاحة الفرصة للمعلم أن يراقب استجابة طلبة الصف باتجاه تنوع المواضيع المطروحة. كما أن الكلمة المطبوعة غير قادرة على تقديم مبررات لقيام الدور باختيار عبارة محددة.

في الحالة أعلاه، كان التلاميذ يطبقون بصبر ما كانوا يتوقعونه من البدء في الفعل والحفر. يستطيع المعلم أن يطرح أنواع الأسئلة كافة حول هذه الأمور؛ مثل: "أين يمكن حفظ المعدات؟ أين الممر الفعلي؟ من نحن؟ ما هو عملنا؟". وعند طرح مثل هذه الأسئلة، يتخذ التلاميذ قرارات مثيرة، ولكن ليس ككونهم عمال مناجم. وهذه الحالة الزمنية لا يمكن تنفيذها عبر ذلك النوع من الأسئلة.

إن لدور مدير المناجم مساوئ أخرى. إنه لا يستطيع أن يسأل عمال المناجم الخبراء (الذين سيتخذون هذا الدور في الدراما) أين يضعون أدواتهم، فإن الجميع يعرفون ذلك. كما أنه لا يستطيع أن يسأل كيف يؤدون أعمالهم، ولا أن يسأل عن مأمور المستودع. فإن عليه أن يعرف ذلك. إلا أنه يستطيع أن يقود عمال المناجم كافة إلى أنواع أخرى من المعلومات؛ مثل عبارة المعدات الجديدة التي سوف تصل، والحاجة إلى فحص هذه الأدوات لمعرفة غير الصالح وغير المفيد منها، ومشاكل الخزانات، وتقديم مصطلح فني واحد يستخدم في التنقيب عن الذهب، ومنح السلطة لشخصية أخرى تفوق سلطتك، وذلك في أسرع وقت ممكن.

إن لديهم الفرصة في كل هذا أن يبدأوا الفعل أو الاستجابة على الأقل، وأن يكونوا عمال مناجم متمرسين، لأن كل شيء قابل للافتراض والتفسير الواضح. إن طلبَ أمين المستودع (حتى وإن لم يكن موجوداً، لأن لا أحد من بين الجماعة يود تحمل المسؤولية!) يمكن أن يؤدي إلى معرفة مكان المفاتيح وإما إلى المستودعات، وهذا بدوره سيفضي إلى الممر الذي يستلم فيه عمال المناجم أدواتهم. ويمكن أن تبرز قواعد السلوك عند انضمامهم إلى زملائهم عند رأس الممر. أما القوانين بشأن عيدان الثقاب ومحتويات الجيوب وتفتيش عمال المناجم بعد الوردية، فإنها تصبح تطورات طبيعية من "أين أمين المستودع؟" وهذه هي الإثارة والدقة في عمل الدور؛ أي بينما أنت تبعث العلامات، فإنه عليك أن تفكر كقطة.[2]

5. **المفاوضات:** ينطلق الممثلون في عملهم من موقعَيْ قوة؛ موقع العمل، حيث إنهم ينهمكون في فعل فنهم، وموقع الرؤية، حيث أنهم يلاحظون ما يجري وما ينبغي القيام به. لكنِ العمل أحياناً في فعل المسرحية وأحياناً من وجهة نظر المشاهِد، يمكنني من منح هذه القوة لطلبة الصف. إن الدور يساعدهم على أن يعملوا، كما أن المعلم يساعدهم على أن يروا. وفي المراحل المبكرة، من الأفضل اتخاذ العقود والقرارات من موقع المشاهِد، بحيث يعلم الجميع عدم حدوث أي خدعة. وهذا هو أحد أسرار العمل المخلص.

ومن باب التناقض الظاهري، فإنني أبني الثقة بالدراما من خلال العمل عبر وضعي كمعلمة، وأفاوضهم من واقعي الحقيقي، في حين أنني "في دور" أبني الثقة بالحالة الافتراضية. وهي طريقة مريحة يعمل بها كل من المعلم والطلاب، لأنها تمكن من رؤية القواعد جميعها حين تبرز في الفعل، وبخاصة أنها تتخلص من قوة المعلم في الإخبار المباشر.

من فعاليات الدورة الخامسة لمدرسة الدراما الصيفية في جرش.

6. **تحويل موقع طلبة الصف:** باتخاذ الواحد دوراً، فإنه لا يعرض وجهة نظر للآخرين فحسب، بل إنه يضعهم في موقع حيث من المفترض أن يجدوا وجهة نظر أيضاً (انظر المادة المقتبسة سابقاً عن عمال المناجم). لاحظ أنني استخدمت كلمة مفترض، إذ لا يستطيع الواحد إلزام الآخرين بوجهة نظره، ولكن يمكنه غالباً وضعهم في حالة استجابة، فيأخذون بتبني وجهة نظر، لأنهم يرون أن لها القوة، وأكثر السلطات فجاجة التي تعطى للآخرين، تتمثل في عدم الموافقة مع الدور وتحديد ضعف موقع الدور أو حتى مناقضته. وإذا أراد التلاميذ في الصف أن يعارضوا المعلم، فغالباً ما تتم مواجهته بنغمة لاذعة نوعاً ما مشرعة على الاتهام بالوقاحة (في الحد الأدنى)، أما الاعتراض على الدور من قبل طلاب الصف، فهو موقف آمن جداً للاختلاف، فعدم الاتفاق يشكّل حق الطلاب في معارضة سلطة المعلم. وهذا لا ينتقص من كرامة أحد. إلا أن أفضل الأشياء كلها للدور، أن الدور، وليس المعلم، يمكن أن يستجيب للتواصل، بذلك يضعه في "منطقة عدم العقوبة". ويمكن بناء علاقات جيدة بهذه الطريقة وعلى أساس ثابت.

فرق المسرح في التعليم

حتى هذه اللحظة، كنت أنظر بشكل أساسي إلى الدور من وجهة نظر المدرس في صف مدرسي. وماذا بشأن فرق المسرح في التعليم؟ إن ميزتهم الأولى، بموجب أعراف المسرح، أنهم يُتقبلون كمرسلي علامات كلية. لقد سمحوا للآخرين أن يحدقوا فيهم، بحيث يوظفونَ الدلالة (significance) منذ البداية.

إنه من الطبيعي للممثلين/المعلمين أن يوظفوا جوانب العلامة كملابس وكمقتنيات وكوضعيات الفعل. وهذا ليس بالأمر السهل على المعلم بسبب توقعات مختلفة للسلوك. وأحد القرارات الأساسية التي اتخذتها فرق المسرح في التعليم هي العمل مع التلاميذ من خارج الفعل في المسرحية وداخله. ومع ذلك، فإنهم يواجهون مشكلةَ -وغالباً ما يكون هذا أضعف شيء لديهم- تغيير نظم العلامات للتأشير وللتكيف مع هذين الموقعين. وهذا راجع إلى قوة موقع علاماتهم عندما يكونون في داخل الفعل في العمل المسرحي.

من فعاليات الدورة الخامسة لمدرسة الدراما الصيفية في جرش.

والمدرس في عدم قدرته على إنتاج علامة قوية بالملابس والوضعية/ الزمانية والمكانية ودقة المقتنيات، فيمكنه استخدام العلامة بشكل أساسي عبر اللغة ووضعيات الجسد، وهذه يمكن فصلها بيسر عن الملابس والأدوات لدى الممثل في "المسرح في التعليم". وهكذا، فإنني أعتقد أن فرق المسرح في التعليم غالباً ما تواجه صعوبة في مفاوضاتها من الخارج، أو حين تسعى إلى جذب جمهورها إلى الفعل. لا يسع الأطفال إلا أن يتذكروا بأنهم ليسوا تماماً في الفعل كما هم الممثلون.

الأعراف

وهكذا نصل إلى منطقة الأعراف المذهلة التي يمكن استخدامها لإشراك الأطفال في أنواع كثيرة من الخبرات الدرامية. إن قدرة الأطفال على تحقيق سلوك صادق بموجب كل من (المسرح في التعليم) و(الدراما الصفية)، وأن يلتزموا بالقرارات التي يتمكنون من اتخاذها خلال الفعل المسرحي، هي قدرة استثنائية. وتبدو لي الأعراف التي سأوجزها إضافة غاية في النفع لنوعَيْ العمل. وقد استخدمها المسرح الطليعي دائماً، ويمكن استنفاذها منها بطريقة رائعة في الأفلام، كما أنني استخدمها كثيراً في عملي الصفي، ومن السهولة بمكان التعامل معها بقليل من العناية والممارسة. إنها تستنفذ استخدام العلامات والدلالة بطريقة خاصة جداً، لأن معظمها تغير الطريقة التي يعمل بها الاتصال بالدور، و"الزمن الفوري/ الحالي". إن معظم (الدرامات) التي تتحرك قدماً بمعدل سير الحياة تقريباً، تكون سريعة جداً بالنسبة للتلاميذ كي يتم استيعابها والالتزام بها. إن كل الأعراف المطروحة هنا **تُبْطِئ الوقت**، وتمكّن التلاميذ من السيطرة على القرارات، وعلى تفكيرهم بهذه الأمور. إنها كلها تعمل كما لو كانت "آخر"، ولكن في علاقة مع الناس.

أعراف الدراما[3] مبنية على الممارسة المسرحية لكنها في متناول معلم الصف

أيقوني: أيقونات، رموز، صور، رسومات، فيلم
رمزي: لغة، كتابة، لفظي، أوراق إيضاح، خرائط، رياضيات، موسيقى، رقص- تمثيل أفكار من خلال اللغة
مفعّل/ معبّر عمل جسماني

1	2	3	4
الدور حاضر وموجود بالفعل، طبيعي، يتصرف بشكل ذي مغزى، يستجيب ويستقبل استجابات.	الدور حاضر بالفعل كما في العرف (1)، ولكنه مؤطر كفيلم. هكذا إذن، مسموح للناس أن يحدّقوا لكن دون أن يتدخلوا. «الفيلم» يمكن إيقافه وإعادة تشغيله.	الدور حاضر كتمثال، أو كدمية (تمثيل لشخص غالباً بحجمه الطبيعي) (ثلاثية الأبعاد). يمكن الحديث عنه، السير من حوله وحتى نحته من جديد.	كسابقه، الدور حاضر كما في التمثال أو الدمية، لكن وفق عرف يمكّن من بث الحياة فيه- كاستجابات ثم يعود إلى وضعه كتمثال أو كدمية ثانية.
5	**6**	**7**	**8**
الدور كبورتريه لشخص (رسم شخص/ وجه). ليس ثلاثي الأبعاد، ولكنه في كل شيء آخر فهو على غرار التمثال/ الدمية.	الدور يفعّل كبورتريه أو كتمثال/ دمية كي يسمع ما يقوله طلبة الصف، وهذا يفضي إلى لغة مختارة.	كسابقه، الدور كبورتريه أو تمثال لكن يُفعّل لكي يتكلم فقط، لا أن يكون قادراً على الحركة.	الدور مصوّر في صورة، صورة مستلة من حياة فعلية/ واقعية كما هو الحال في عرض شرائح لدور؛ لوحة، صورة فوتوغرافية، أو رسم. ويتضمن ذلك ما يقوم به تلاميذ الصف، إضافة إلى الرسوم والصور المعدّة مسبقاً.

9	10	11	12
رسم ما يُشاهد وقت رسمه أو رسم شخص يُشاهد وهو يرسم، وهو مهم للفعل، يرسم على سبورة أو على ورقة.	عمل رسم توصفي/ تخطيطي لملامح شخص ما بأسلوب معين، كقيام الطلاب بعمل صورة ملامح لشخص ما، وهم مؤطرون في دور محققين سريين. أو من يقومون بتركيب قطع جيكسو لقصة دامتي هامتي (حينما تقع هامتي عن السور فتتكسر إلى قطع، العمل هنا إعادة تركيب القطع المتكسرة مرة أخرى). على أية حال، على الرغم من أن العرف (10) مماثل لـ(11)، فإن الاختلاف يكمن في «قوة تأثير» المشارك حيث أن السياق الآن بين أيدي طلبة الصف/ المجموعة/ المشاركين. إذا ساعدوا في عمل تصوير ضخم لعملاقين بدلاً مما فعله فنانون رائعون، فإن هذا يعني إنتاجاً للمُناقشات واتفاقات مُشَارَكَة الناس بالطبع. في حالة المَثال (identikit) فإنه = أجزاء صورة مقطعة لشخص أو في حالة الشرطة فإن (identikits) هذه سيكون ببعدين، وفي السياق الآخر حتى الآن، فإن رجلَ الشرطةَ قَدْ يَستعملُ الكلمات التي قالها «الشاهد» لتَحويل الصورة (في الذهن) إلى صورة (على الورق)!	عمل رسم توصيفي لملامح شخص ما بأسلوبٍ معين، باستثناء أنه جُهِّز مسبقاً، وعرضه كأمر واقع، قبل أن يتأثر بشيء ما؛ مثلاً صورة عملاق ملفوفة يتم فردها ويكون الطلاب مؤطرين كفريق من العاملين الاجتماعيين العمالقة المميزين، كأسس للدراما. للمثال؛ ليلة أمس هنا في جنوب فرنسا، مجموعة درامية خَلقت آخرين مهمّين اثنين في مظهر دمى على ارتفاع 30 واستعملتَ من قبل محرك الدمى في العروض المسائية. هذا مثال على العرف (11) وهو قريب بما فيه الكفاية لمناسبة السياق الذي أرادته المجموعة الدرامية بغية خَلْق رجل فقير وامرأة فقيرة سَيكونُ لديهما ثروات تراثِهم الموسيقي فهم في ثراء.	نموذج (من الورق المقوى) حجم كائن بشري بملابس (حقيقية أو مرسومة) دور مؤطر وكأنه في متحف أو صالات بيع. «هذا هو الفستان الذي ارتدته فلورنس نايتنغيل عندما قابلت الملكة فيكتوريا بعد سكوتاري».
13	**14**	**15**	**16**
نموذج بحجم كائن بشري، غير أن طلبة الصف هم الذين يكسون النموذج لكي يُرى كيف كان في ذلك اليوم الذي شهد هذه الأحداث.	ملابس شخص ملقاة في حالة فوضى، على سبيل المثال، بقايا تدل على وجود متشرد أو قاتل، أو هارب.	أشياء تمثل مصالح شخص واهتماماته. تعمل على غرار ما ورد في العرف (14)، لكنها تشير إلى أشياء حميمة، تشير إلى اهتمامات تتجاوز المظهر؛ على سبيل المثال، خاتم بورجيا الذي تم تقبيله للوفاء بتعهد.	بيان (شهادة، تقرير) عن شخص من قبل شخص آخر بهيئته الطبيعية، على سبيل المثال «حسناً، عندما رأيته مؤخراً بدا في حالة جيدة. لم أحلم على الإطلاق بأن أي شيء كان خطأ».

17 بيان (شهادة/تقرير) شخص مكتوب، وكأنه من ذلك الشخص، ولكنه يُقرأ من قبل شخص آخر، على سبيل المثال، قراءة يوميات أو رسالة. .	**18** بيان مكتوب من قبل شخص يقرأه الآن لآخرين، على سبيل المثال، شرطي يقدم دليلاً أو اعترافاً. الدور حاضر في هذه الحالة، لكنه على صلة بكتاباتهم كما يكون بوجود المؤلف نفسه.	**19** بيان شخص يكتبه شخص ما عن شخص آخر ويقرأه شخص ثالث، مثل مذكرات ممرضة شاهدت مريضة في مستشفى ويقرأها مؤرخ يقيّم دقة الوصف.	**20** قصة تُروى عن شخص آخر لتجعله أكثر قرباً من الحدث، على سبيل المثال «رأيته يفتح خزنة ذات مرة. كان أداؤه رائعاً لا يصدق. لستُ متأكداً ما إذا كان سيساعدنا على أية حال».
21 تقرير عن حدث تضفي عليه السلطة أو الشعائر الطقوسية صفة رسمية، على سبيل المثال؛ وصف شجاعة في معركة بمناسبة تقديم ميداليات لمن لاقوا المنية فيها.	**22** رسالة تُقرأ بصوت الكاتب، (يتم تمثل صوت (Voice) الكاتب وليس شخصه). هذا ثمرة حضور معين. ليس مجرد أي صوت، إنه إيصال الكلمات.	**23** رسالة تُقرأ بصوت الكاتب، لكن الرسالة يقرأها شخص آخر دون محاولة تمثيل الشخص الذي كتبها أو وصفه، ومع ذلك يعبر عن شعور ما.	**24** رسالة تُقرأ دون إظهار مشاعر، على سبيل المثال، كالدليل أو اتهام في وضع رسمي.
25 صوت شخص يُسمعُ عرضاً، وهو يتحدث إلى شخص آخر- لغة غير رسمية، على سبيل المثال: نبرة طبيعية، كما هو الحال في محل تصفيف شعر أو مقهى.	**26** صوت شخص يُسمع عرضاً، وهو يتحدث إلى شخص آخر، لكن بلغة رسمية. كما في المعلومات الطبية التي يقدمها طبيب إلى عائلة مريض بالسرطان.	**27** محادثة تُسمع (أشخاص غير مُشاهدين). تنصّت متعمّد كما في التجسّس.	**28** تقرير/بلاغ عن محادثة يكتبه ويقرأه شخص آخر. كما في تحقيق شرطة، والبحث عن دليل بين الشهود. (المحادثة جرت بين اثنين، يقوم ثالث بتدوينها وقراءتها).
29 محادثة مدونة بين شخصين، يقرأ منها شخصان أجزاء كما في إعادة خلق أحداث تعود إلى لحظة مهمة في التاريخ، تحقيق تلفزيوني في فضيحة ووترغيت.	**30** قراءات خاصة (خصوصية) لمحادثات كانت قد سُمعت، تكتب مثلما سمعت؛ كما في حالة زوجة تقرأ بمفردها بصوت عال محادثة مكتوبة عن شريكها مع امرأة أخرى أو رجل آخر.	**31** الكشف عن رسالة مشفرة (message)، على سبيل المثال «متشردون أو جواسيس». (مثلاً؛ غجر روما يتركون رسالة طبشورية مشفرة على أحد المنازل تشير بأن أصحابه كرماء) لا يفك رموزها سوى من يعرفون الشيفرة، وهم الغجر في حالتنا هذه.	**32** إيجاد توقيع شخص على ورقة، على سبيل المثال توقيع على ورقة نصف محترقة.
33 علامات/علامات تركت كآثار على وجود ما كان هنا، على سبيل المثال، قنبس قرمزي، (لشخصية ثورية متنكرة أيام الثورة الفرنسية كان يترك قنبساً في كل مكان يحل فيه كعلامة على أنه كان هنا). إنها آثار تشير إلى من كان هنا؛ فقد تكون آثار أقدام، دماء تدل على هجوم حدث، خرمشات أظافر على جدار لحظة جرح خربشات لسجين على جدران زنزانة كان فيها.	**34** رايات عائلات النبلاء التي تصور عائلة من خلال شعارات في القرون الوسطى.		

من فعاليات الدورة الخامسة لمدرسة الدراما الصيفية في جرش.

يمكن استخدام كل ما ذكر آنفاً لجعل طلبة الصفوف يشعرون بالمشاركة في اللحظة الراهنة للفعل والاتصال بالشخصية، إلا أنها لا يمكن تحقيقها إن لم تمنح المفاوضات طلبة الصف القدرة على التأثير، وليس مجرد المشاهدة، ما يعني أن المشاركة تحتاج إلى تأطير.

الأطر

هناك العديد من الطرق لتوفير الأطر، لكن أكثر العناصر أهمية هي تأطير المشاركين في موقع تأثير. قد يبدو ميزة في المسرح في التعليم أخذ العديد من الأطر التي يمكّن للجمهور من خلالها الدخول إلى الفعل بعين الاعتبار. وإن طلب من المتفرجين أن يستخدموا أحكامهم كذواتهم، أو المشاركة في المسعى مع الممثلين كما في حالة الطاحونة الدوارة، فإن العرف الأول في قائمة الأعراف يبدو كأنه هو الملائم، أما إنْ طُلبَ منهم التعليق على الفعل كما لو كانوا في لحظة جمود (كما في متحف)، فإن الإطار يمكن أن يختلف. فعلى سبيل المثال، قد يصبح الممثلون "بورتريهات" في جاليري، ومن ثم يمكن الطلب من المشاركين بإعادة تفعيلهم، وأن يدعوهم يعيدون التمثيل بطريقة أخرى، أو عند تعليم مسرحية شكسبيرية للمستوى أ (A – level)، فقد يمثل فريق المسرح في التعليم مشهداً له أهمية مستقبلية للحالة (بذور للعمل لاحقاً)، ولكن عبر عرف البورتريه أو التمثال/ الدمية، فإن كل بطل يمكن أن "يعلّق" في الجاليري، ويدعى الأطفال –في مجموعات– لتناول إحدى الرسومات وتفعيلها، كي تمر في المشهد مرة أخرى، ويطلبون منها في كل مرحلة أن تفسر نفسها.

إنني أعتمد كقاعدة عامة أن لدى الناس قدرة أكبر للمشاركة في مستوى يمتاز (بالعناية والدافعية) إن تم وضعهم في علاقة (محددة مع الفعل)، لأن ذلك مرتبط بالضرورة بالمسؤولية، وبالأخص بوجهة النظر التي تدفعهم إلى مشاركة فاعلة. وبالقيام بذلك، تصبح المواجهات الاجتماعية –سواء خلال الفعل الرئيس أو بعده أو بعد الفعل الرئيس للمسرحية– أكثر تعقيداً وتنوعاً. وغالباً ما يتم ذلك

من فعاليات الدورة الخامسة لمدرسة الدراما الصيفية في جرش.

طبعاً عند –على سبيل المثال– دعوة الجمهور ليكون هيئة محلفين أو جنوداً في فريق إعدام أو في أي موقف يتطلب المشاركة في اتخاذ قرارات أخلاقية أو فعلية. وغالباً ما تعملُ المشاركةُ في زمن الفعل الذي يسير بمعدل الحياة في المسرح. إن قائمة الأعراف السالفة الذكر تضم عرفاً واحداً كهذا؛ وهو الأول. أما كل المواجهات الأخرى المذكورة مع الناس وسلوكهم ودوافعهم، فهي في نوع آخر من الزمن. وتوجد الأدوار كي يعاد بناؤها بطريقة أو بأخرى وبشكل أو بآخر. ويمكن دعوة طلاب الصف لإعادة البناء أو إعادة التفسير، وهذا له أثر عظيم في تعلُّقهم بقوة التفكير بالتأثير، وامتلاك وجهة نظر، لأن الفعل هو عملية إعادة بناء، وليس مشاركةُ شخص آخر بالمعلومات. وعلى عكس التلفزيون بصورته/ فعله سريع الحركة، فإن تلك الأعراف الأخرى تعمل كصور ثابتة (stills)، أو شرائح (slides)، تمنح الأطفال الفرصة لاتخاذ قرارات دقيقة.

يجد المسرح الحقيقي، إذا جاز التعبير، صعوبة في أن يدفع الجمهور إلى إعادة تأطير أنفسهم، لأن هذا ليس هو المزاج العام الذي يأتي به معظم الناس إلى المسرح. إنهم يتوقعون أمناً في مُشاهد الفعل. وبالمثل، فان المعلم الذي يفضل أن يعلم ما يدور عن الأشياء يستخدم طريقة الإدراك الواعية. ويمكن أن يَتجنب هذا النوع من التعليم اتخاذَ قرار لحظي بخصوص وقت الدراما. إن "المسرح في التعليم" والدور في حجرة الصف مهيآن بصورة مثالية لاستنفاذ أنواع العمل، ومن المجدي مواصلة اكتشافهما.

ذكرت في بداية هذه الورقة أنك إن انضممت إلى فريق عمل مسرحي كما هو، فلن يضيف ذلك إلا أقل القليل من المعنى للفعل الذي ينقل طلبة الصفوف عبر طبقات من مجرد جذب إلى استهواء إلى لفت انتباه إلى اهتمام أخيراً. وتشمل مفاوضات الدور كلها لطائف لغوية من العلامة الصوتية، بالإضافة إلى العلامة الجسدية والمكانية المنتقاة بتساو. ويتطلب مجالاً: إنتاج العلامات؛ القوة على نقلها إلى الآخرين. لنتناول مثالاً للإيضاح:

لنفترض أن التلاميذ يعملون كأعضاء في فريق (السكارليت بيمبرنل)، وينقذون شخصاً أرستقراطياً من الثورة، واشتمل الفعل على (المعلم في دور أحد الثوار) لوضع التلاميذ في مخاطرة (في دور "منقذين شجعان"). ويمكن التعامل مع المشهد الأول بأسلوب شبيه بالحياة. لكن لاحظ الفرق في التفكير والمتطلبات الاجتماعية التي تتم إذا كان المشهد الثاني يتعامل مع الأرستقراطي عند نقله إلى فندق، حيث يوجد على الحائط بورتريه لذلك الأرستقراطي، وأن ولاء صاحب الفندق غير معروف. فإن عرف البورتريه يجعل نظرة أخرى إلى الخطر ممكنة، ويخلق تعقيد إنتاج العلامات (التي سوف يتعامل معها التلاميذ دون صعوبة) مواجهةً اجتماعيةً ولغوية جديدة تماماً. وأي عرف يتم اختياره سيكون مصمماً ليخدم غايات العمل الخاصة.

أخيراً، وقد أمضيت وقتاً طويلاً، وأنا أتساءل لماذا كنت مستاءة من صرخة: "لنستخدم مزيداً من الدراما في مدارسنا"، وأدرك الآن أنني كنت دائماً أريد أن أقول: "لا تضغط من أجل الدراميات، بل اضغط من أجل تعليم أفضل!". وذلك، لأن صميم التواصل في المواقف الاجتماعية هو العلامة. ويحتاج كل المعلمين لدراسة كيفية استنفاذها كأساس أول في عملهم. إن المسرح هو الشكل الفني الذي يعتمد كلية على العلامة، وما تضيفه الدراما إلى التعليم يعطي الإمكانية للإلحاح من خلال توظيف (الآن) والزمن الوشيك الحدوث. ولهذا، نضغط من أجل مدارس أفضل، عندما نطلب من المعلمين التيقظ لإمكانات قوة تردد في الصفوف الدراسية بدلاً من التصريحات اللفظية.

راجعها وحررها: وسيم الكردي ونجاد الكردي

الهوامش:

* كتب هذا المقال خصيصاً للمؤتمر الدائم لمسرح الشباب، ونشر لأول مرة في مجلة المؤتمر الدائم لمسرح الشباب، عدد 9، 1980.
From Collected Writings on Education and Drama by Dorothy Heathcote. August 1991.

[1] الإطار: في أي مواجهة اجتماعية يتجلى في مظهرين؛ الأول: الفعل الضروري للحدث كي يقود ويتقدم إلى الأمام باتجاه النتائج (الخلاصات)، الثاني: هو منظور من أين تأتي الناس للدخول في الحدث، هذا هو الإطار، والإطار هو الوكيل الأساس الذي يمنح التوتر والمعنى للمشتركين.

[2] يعني أن تجعل الآخرين يعتقدون أن التغيير جاء من قبلهم طوال الوقت.

[3] حسب برونر ثمة ثلاث طرق لتمثيل العالم: الأيقونية، الرمزية، التعبيرية. فأعراف الدراما الثلاثة والثلاثون، كما استنبطتها دوروثي هيثكوت، تلائم الفئات نفسها. إن الأمثلة الواردة لكل واحد من الأعراف ليست واردة في المادة الأصلية لهيثكوت، وقد أعدت للتوضيح. إضافة إلى أن العرف 34 ليس وارداً في المقالة الأصلية، وتمت إضافته لاحقاً.
كُلّ "الأعراف" موجودة لتُمثّلَ "الحضورَ" الخياليَ/ القصصي لشخص مهم أو "آخر" كمثل الدور أو أية مخلوقات . . . . إن ذلك بالطبع هو تصوير، لذا فإن الأعراف أدوات يستعملها فنان درامي لخَلْق "الحضور" لدور أو "آخر" مهم كما تقول دورثي. إن دراسة الأعراف وفهمها دون تجريبها سيكون صعب المنال، إن الطريق الآخر لتتمكن من القبض عليها هو أن نتخيّلَ سياق مسرح حيث العرف "يمكن تطبيقه". مثلاً؛ كيف يُمكِنُ لمخرج رائد/ طلائعي أن يَستعملَ العرفين 10، و11 في ماكبث (Macbeth)؟ فالسياق هو كلّ شيء، لذا فإن كُلّ عرف ينزاح قليلاً بسبب ظروف اختراعه وظروف تخيله.