

جامعة المسيلة

كلية الآداب والعلوم الاجتماعية

قسم اللغة العربية وآدابها

الرقم التسلسلي: .....

# المسرح في المنظومة التربوية الجزائرية

## دراسة تحليلية لمناهج اللغة العربية

مذكرة تخرج مقدّمة لنيل شهادة الماجستير

فرع: نقد مسرحي

إشراف الدكتور:

العمري بوطابع

تخصص: أدب عربي

إعداد الطالب:

عبد العزيز بوشلالق

تاريخ المناقشة: 15 ديسمبر 2009

أمام لجنة المناقشة المكونة من:

- د. أحمد حمومي (الرتبة) أستاذ محاضر من جامعة وهران : رئيس
- د. العمري بوطابع (الرتبة) أستاذ محاضر من جامعة المسيلة : مشرفا ومقررا
- د. بلخير عقاب (الرتبة) أستاذ محاضر من جامعة المسيلة : ممتحنا
- د. بوعلام امباركي (الرتبة) أستاذ محاضر من جامعة سعيّدة : ممتحنا

الموسم الجامعي: 1429-1430 هـ / 2008-2009

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

## الإهداء

إلى من علّمني حبّ الحرف، وغرس فضائل  
العلم والتّعليم في نفسي  
إلى روح والدي عليه رحمة الله  
إلى روح أمّي التي لم تكتحل عيني برؤيتها.  
إلى زوجتي وأولادي الذين وفّروا لي الجو  
المناسب لإنجاز هذا العمل.  
إلى كل من ساعد في إنجازها بالكلمة أو الجهد  
بالحث أو القصد.

المقّدمة

اهتم دارسو المسرح بالنص والعرض المسرحيين في مختلف تجلياتهما، وبما يمكن أن يكون لهما من أثر فني أو إنساني على الحياة العامة، وبما يمثله من دور في ربط الإنسان بالمحيط الحياتي الذي ينتمي إليه أو يتخيّله. والطفل كعلامة مميزة في المجتمع جلب أنظار الدارسين في شتى أضرب العلم والمعرفة لبحث كُنْه عوالمه الخاصة؛ لذا اعتُبر الدارسون المسرح بالنسبة إلى الطفولة شيئاً أساسياً، فتشكّلت لديهم أنواع مختلفة ومتباينة؛ منهم من بحث في دور المسرح في تنشئة الطفل ومنهم من جعله أداة للتسلية والترفيه من وطأة البرامج التعليمية، ومنهم من اتجه إلى التأليف والإخراج عله يعبر عن عوالم الطفولة فأخذ يكتب المسرحيات ويمرّن التلاميذ عليها إتقاناً وأداءً وتقليداً.

إنّ ما يحدثه المسرح من متعة وسرور عندما يقدّم تجارب الآخرين، وينقل أخبارهم وثقافتهم المختلفة؛ فهو ينمي الإحساس بجمالية الفنّ من خلال الأداء الكلامي وقوة تأثيره حيث ينقل المشهد المُحاكى كما لو أنّه يعيد صياغته، ممّا يترك المتعلم يعيش الحياة كما هي ويتفاعل معها بكلّ جوارحه؛ وهو يُضفي مرحاً وسروراً على الطفل في التفاعل الحاصل بين الممثل والجمهور، حيث أنّ الأطفال إذا كانوا مجتمعين زاد تأثرهم بالموقف وانفعالهم مع الحدث، وهم يمثلون جزءاً من مجتمعاتهم ويتطلبون تقبلاً ثقافياً ممّا ترك المهتمين بالتربية يقفزون في تصوراتهم لنقل المعرفة، فأخذوا يجربون مختلف النظريات التربوية من تدريس بالمعارف والمحتويات إلى تدريس بالأهداف، وقياس سلوكيات المتعلمين.

في الوقت الحاضر، وفي برامج الإصلاح التربوي يجرب ويطبّق التدريس بالكفاءات ممّا يحثّ التعامل مع المتعلم بواسطة الوسائط المختلفة التي من بينها المسرح حيث يمثل وسيطاً ثقافياً في نقل المعرفة وتحريك المشاعر وإعمال الذهن والعقل وتزويد الطفل بما يحمله الفنّ من طابع أدبي ووجداني.

إنّ أساس التربية هو منطق تغيير السلوك نحو الأفضل، هذا السلوك تتحكم فيه مختلف الضوابط التي وضعها المجتمع من قوانين وشرائع، ويتحكم فيها بما يرسمه للمتعلم من أدوات تطبيقية .

عادة ما يجدُ الطفلُ جُملةً من القيود التي تتناوبُ على حياته، من ضوابط الأسرة والمدرسة فيتولد لديه إحساس بالملل والرتابة، والمسرح أحسنُ مخلص منها. وتتولدُ لديه القابليةُ في المشاركة والعمل الجماعي أداءً ومشاهدةً، كما يتعودُ على المقابلة والمواجهة، التي مفتاحُها القوةُ والصّلابةُ والثقة بالنفس. كلّ هذه الجوانب مقتضيات اجتماعية في الوظيفة التربوية للمسرح المدرسي.

لقد كانت هذه النظرة مدعاة إلى طرح تصوّر حول المشروع الفنية قصد ربط عالم المدرسة بالطفل من خلال فنّ المسرح.

هذا التصوّر أثار لديّ شغفا لولوج هذا العالم بما فيه من صعوبة محاولا استكشاف حقيقته ومتأملا دوره، ودارسا لمرحلة مُهمّة من حياة المتدرسين فكان هذا البحث لمذكرة التخرّج لنيل شهادة الماجستير في النّقد المسرحي بعنوان: (المسرح في المنظومة التربوية الجزائرية) دراسة تحليلية لمناهج اللغة العربية.

إنّه موضوع يترك التلميذ والأستاذ في دائرة الضوء بالنسبة إلى هذه الدراسة حتى يُستغل المسرحُ على أكمل وجه، ويخرج من الأدبية المعتادة إلى عالم الفن الأرحب في ذاته، وإلى استغلاله كوسيلة تعليمية في تناول مختلف أنشطة مادّة اللغة العربية.

لقد ترك الموضوع في نفسي رغبة ملحّة للوصول إلى بعض النتائج التي أتمنى أن تتحقق في النهاية بعد طرح الموضوع على بساط البحث، واكتشاف مجاهيله والاندماج مع المتعلمين فيما ينجزون، أو يقدّمون من عمل مسرحي، وكذلك من خلال آرائهم كفاعلين في المسرح أو كمشاهدين.

كل هذه التصوّرات والمفاهيم كانت سببا في اختيار هذا الموضوع، ومحاولة البحث فيه بل أعطتني دفعا وكانت لي حافزا أن أشقّ الطريق لدراسة جوانبه المختلفة علني أصيلاً إلى تجسيد بعض ما أتمنى تحقيقه من وراء هذا البحث.

هذا الترابط بين الرّغبة في البحث، وبين الواقع الذي تعيشه المدرسة وضّح أهمية الدّراسة التي عساها تضيف جديدا إلى جهود أخرى سبقتُ فتحت المجال أمام المشتغلين بالمسرح وبالتربية لتكاتف الجهود، والوصول بالمسرح لأن يكون وسيطا تربويا مهماً.

لذا مكنتني اختياري للموضوع من السعي إلى الإجابة عن إشكالية البحث الجوهرية مثلما يلخصها السؤال المعرفي التالي :

كيف تتعامل المناهج الدراسية مع النص المسرحي؟ وما الأطر التي تشغل عليها؟ حتى تقيّد المتعلم من الناحية الفنية الجمالية من جهة، ومن ناحية الفائدة الاجتماعية والإنسانية من جهة ثانية، وتفرّع عن هاته الإشكالية أسئلة جزئية حقّ للبحث أن يتتبّعها في معرفة المسرح المدرسي وماهيته، وفي النظر إلى شخصية المتعلم، وإزاحة الستار عن الجانب البيداغوجي في المسرح في المنظومة التربوية، وكيفية استغلال ذلك.

إن الارتباط الحاصل بين النص والعرض المسرحيين جعلني أبحث عن كيفية استغلال المسرح في النشاط الدراسي قصد ربح الوقت وتوفير الجهد والاستغلال الأمثل لهذه الوسيلة من المعلمين والمتعلمين على حد سواء، طلبا للمتعة التي ينشدها المتعلم خارج المدرسة، وبحثا عن المنفعة التي يسعى إليها المربون.

لأدعي أنني جنّت بجديد بقدر قناعتني من أنني فتحت بابا للاجتهد في ميدان التربية وعلومها حتى ينظر الدارسون والمهتمون إلى وضع الأسس السليمة النابعة من اجتهاد علمائنا وأساتذتنا والاستفادة من خبراتهم، وحتى لا نبقى في مستوى استيراد وتجريب ما يُنظر له غيرنا.

إن حركية المجتمع في الميدان التربوي والأسئلة الكثيرة التي قيلت، وما زالت تقال في موضوع التربية الحساس كان أحد العوامل البارزة في إصراري أن أقتحم هذا الباب وألج فيه على الرغم من صعوبة الموقف وحساسية الظرف.

لذا يسعى المسرح إلى إثبات التفاعلية عند المتفرّج من خلال العمليات النفسية والعقلية لأنّ الفعل المسرحي كلّ متكامل، وعملية معقدة تتداخل فيها أنساق العرض المختلفة. كلّ ذلك له علاقة بالجمهور فكيف إذا كان التلميذ يمثل العنصر الفاعل والجمهور معاً في الوسط المدرسي، وفق هذا المنظور تتحدّد أهداف هذا النوع من النشاط .

ومن هذا المنطلق يطمح هذا البحث إلى التأكيد على البعد المدرسي للمسرح، وترسيم فاعلية تأثيره في الساحة التربوية، كما يعتمد على نقد المراحل الدراسية في تصوّرها لهذا النوع وكيفية التعامل معها وفق ما أفرّته مناهج وزارة التربية الوطنية من خلال البحث والتقصّي

للمضامين المسرحية المقررة، والأنشطة التي يساهم فيها المتعلم بمجهوده فاعلا ومشاهدا وكيفية استغلال المسرح كوسيلة تعليمية تساعد على تلقي مختلف المعارف والأفكار إذا تمّ توظيفها واستغلالها على الوجه المطلوب.

إنّ المتعمّن في القضية المطروحة للدراسة يكتشفُ تعدّد السيّاقات التي يُوضَع فيها الموضوع ، وتنشعب الرّوى في استجلاء حقيقة المقصد، ليجد نفسه بين مُطّلع على نصوص أقرب إلى الأدبية منها إلى الفنّ، ومن تجلّيات الطريقة المتبّعة يدرك في النهاية أنّه تشرّب من آليات تطبيقية ميدانية تستشرف الرّوى التأمّلية في حقيقة الإشكالية الجوهرية المطروقة في هذا البحث؛ لذا وجدت نفسي مُحاصراً ببحث متشعب المسالك والقضايا الجانبية، التي يصلح كلُّ فرع أن يكون بمفرده مجالاً للبحث .

لذا اتبعتُ في هذا البحث مناهجَ يكملُ بعضها بعضاً، فمن التاريخي في تتبع الماهيات إلى التحليلي، وهو الأساس في استكشاف المناهج الدراسية في المنظومة التربوية، إلى الاستقرائي في معالجة النصوص في البرنامج الدّراسي، وكذا آليات البحث والمشاريع المقررة على المتعلمين في مختلف مراحل التعليم .

وتبيننا لذلك استعنّتُ بمجموعةٍ مصادرٍ منها مناهج اللغة العربيّة لمختلف الأطوار التعليميّة وكتبُ اللغة العربيّة وآدابها لمختلف الأطوار التعليميّة، و مراجع - على قلتها - كشفت لي مجاهيلَ البحث، وثركتني أسبر أغواره، وذلك لي صعوباته أذكرُ منها: ( المناهج والمدخل الدرامي) لأمير إبراهيم القرشي، و(المتقن في أدب الأطفال والشباب) لإيمان البقاعي، و(المسرح التعليمي والمسرح المدرسي) لحسن مرعي، و(فنّ الكتابة للأطفال) لأحمد نجيب و(المسرح المدرسي) لمحمود خليفة، و(أدب الأطفال في الوطن العربي) لأحمد فضل شبلول و(أدب الأطفال وقضايا العصر للأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصة) لإسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي.

إنّ طبيعة تشعب عناصر الموضوع جعلَ من عمليّة تناوله مسلّكا اعترتُهُ صعوبات تمثلت في عدم وجود أثر للفنّ المسرحي وتأصيله كمادّة دراسيّة على مستوى المدرسة ولتعدّد المراحل الدراسيّة، وتنوّع نصوصها واختلاف مستوياتها، كما أنّ مكن الصّعوبة يتضح في اتساع مستويات البحث التي يصلح كلُّ منها لأن يكون بحثاً مستقلاً بذاته.

هذا التشعب حداً بي لتقسيم البحث إلى مقدّمة ومدخل وثلاثة فصول، رتبت حسب طبيعة الموضوع، وما يتطلبه من تقديم وتأخير؛ تناول الفصل الأول علاقة المسرح المدرسي بأنشطة التعلم، وبشخصية المتعلم.

أما الفصل الثاني فقد اشتمل على مبحثين الأول تحليل مناهج اللغة العربية من حيث واقع الإصلاح التربوي والهدف من العروض المسرحية في الوسط التربوي، وعلاقة المسرح بتوجهات المدرسة الجزائرية، وبلمح تخرج المتعلم.

والثاني تحليل المناهج من حيث النصوص المقررة، وكيفية تناولها، وعلاقتها بالمسرح وبالادب في مختلف مراحل التعليم.

وفي الفصل الثالث تمّ التطرق إلى آفاق المسرح المدرسي وتجلياته في بناء مسرح مدرسي جديد، وتقنيات هذا العمل من خلال إعداد وتنفيذ مسرحية مع المتعلمين ودراسة استبيان حول أثر العروض المسرحية عليهم.

وتضمن البحث خاتمة جمعت نتائج البحث، وما تمخض عن مسار التحليل الشامل لسيرورة المسرح المدرسي وتجلياته على حياة المتعلمين ضمن أطر مناهج اللغة العربية في المنظومة التربوية الجزائرية .

ولا تفوتني الإشارة - في نهاية هذه المقدمة- إلى زف رسالة الشكر والعرفان، وعمق التقدير والامتنان لأستاذي المشرف الدكتور: (العمرى بوطابع) على ما أولانيه من اقتطاع من وقته الثمين، وتقديم للملاحظات السديدة، والإرشادات القيمة، إذ أفاد البحث علمياً ومنهجياً حرصاً منه على بلوغ هذا الجهد غايته المرجاة، كما أنقذم بالشكر الجزيل إلى كلّ من ساعد في أن يرى هذا البحث النور بالكلمة أو الجهد، بالحثّ أو القصد.

مدخل

## 1 - ماهية المسرح المدرسي:

تعددت المسميات وتنوعت وتداخلت في المفهوم حتى أصبح من العسير على القارئ التمييز بين هذه الأنواع، فتارة المسرح المدرسي، وأخرى المسرح التربوي وثالثة مسرح الطفل. وهل هي وسائل لغايات أم غايات في حد ذاتها؟.

لمعرفة كنه هذا المصطلح وجب أن يُنظرَ إلى الدور الذي يلعبه هذا النوع من المسرح في حياة الناشئة. إنّه "من أفضل الوسائل التعليمية تلك التي تتم عن طريق أو بواسطة السمع والبصر وترفض الورق كوسيلة للتعلم والتذوق".<sup>(1)</sup>

إنّه يخدم المتعلمين بما يتحقق فيه من أهداف تشترك فيها المتعة والترفيه، وإثارة الدافعية إلى المعرفة، وتحريك الوجدان وتشغيل الحواس، وهو يستخدم التمثيل داخل المؤسسة التربوية من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المسطرة، التي يقوم على تنفيذها المدرسون داخل فصول الدراسة، أو في المناسبات المختلفة.

لذا "تحلّ مسرحية المناهج المرتبة الأولى في المسرح المدرسي، إذ يقوم الأطفال بتمثيل موادّ منهجيةٍ ممسرحيةٍ، وذلك لتبسيط المواد العلمية، وتعميق أثرها في النفوس عن طريق البهجة التي يمنحها العمل المسرحي".<sup>(2)</sup>

من هذا المنطلق يمكن أن يُعتبرَ هذا الفنُّ غايةً لما فيه من جمالية العرض، وبعث الدهشة للمواقف المختلفة، ووسيلة لما فيه من قوّة تأثير لإحداث التغيير المطلوب، وهو ما تسعى المدرسة جاهدةً لتطبيقه من كل جديد في ميدان التربية والتعليم.

هذا التنوّع في المفهوم يفرضُ تنمية ثقافة التلميذ، وتطوير قدراته التعبيرية وتحفيزه على مشاركة الغير في إطار من الشراكة والتعاون الإيجابي، مع تكامل مختلف الأنشطة التعليمية وما تحدثه من أثر في عملية التعلم.

إنّ هذا التعاون في مختلف الأنشطة الدراسية وعلى رأسها العلمية يطلق عليه في مصطلح التربية الكفاءة العرضية، أو المستعرضة التي يمكن تحقيقها في جملة من المواد

(1) - محمود خليفة: المسرح المدرسي، ط1، مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، 2007، ص3.

(2) - إيمان البقاعي: المتنقن في أدب الأطفال والشباب، د/ط، دار الزايتب، بيروت، د/ت، ص 267 .

الدراسية أو الأنشطة المختلفة للمادة أو المواد الأخرى لأنّ "المسرح المدرسي لا يعني فنّ التمثيل فقط، إنّما يتعدّى الأمر إلى أكثر من ذلك بكثير، حيث أنّه يشمل - إضافة إلى التمثيل - تعاونَ عدّة مهارات في مجالات أخرى من الفنون كالموسيقى والرّسم والديكور والرّقص والدبكة والإلقاء المقرون بمسرحة المناهج التعليميّة، وبالأخصّ الأدبية منها حيث يجب النظر إلى كلّ ما لدى التلامذة من مواهب وقدرات إبداعية يتكامل معها التمثيل فتصبح كلاً فنياً لا يتجزأ".<sup>(1)</sup>

إذا سلمنا بمفهوم المسرح المدرسي كمادّة أدبية وفنيّة معاً، فإنّه يشترك مع الأدب في الوسيلة ويتحد معه في الآليات، لكنّه يتجاوزه في الغايات والامتداد إلى الهدف المرسوم وهذا حسب التأثير الذي يحدثه في نفوس وعقول المتعلمين، فإذا "كان الأدب يتخذ من الكلمة وسيلة للتعبير الجميل فيحقق غايات لعلّ من أهمّها ثراء الفكر ومتعة الوجدان، فإنّ أدب الأطفال يتجاوز هذا المفهوم من حيث الوسائل، وإن كان يشترك معه في الغايات".<sup>(2)</sup>

وعلى هذا الأساس "يتحوّل الطفل من المتعة إلى الاحتمال، ومن الاحتمال إلى المشاركة الوجدانية ومن المشاركة الوجدانية إلى الإحساس العقلي بشعور الآخرين".<sup>(3)</sup>

من الآراء السابّقة تبرز المسمّيات الكثيرة تعليمي، تربوي، مدرسي، مسرح الطفل، لكنّها تصبّ في قالب واحد وهو الوسيلة والغاية، المتعة والفائدة، الحقّ والواجب.

هذه الجوانب تشكّل مجتمعا مترابط الأعضاء والخلايا في عالم الطفل الذي يأخذ صفة التلميذ، أو المتعلم داخل المدرسة لما للعمليات العقلية والذهنية، ولما لتحصيل المعارف في حياته الخاصّة، وفي محيطه الفردي، وفي حياته العامّة في مجتمعه والواجبات التي أنيط بحملها مستقبلاً من خلال التنشئة التي ربّي عليها داخل الخلية الثانية بعد الأسرة ألا وهي المدرسة.

(1) - حسن مرعي: المسرح المدرسي، ط 1، دار ومكتبة الهلال، بيروت، 1993، ص 13، 14.

(2) - سعيد أبو الرضا: النصّ الأدبيّ للأطفال ( أهدافه ومصادره ومهامه ) رؤية إسلامية، د/ط، مركز الدلتا للطباعة، الإسكندرية مصر، 1990، ص 24.

(3) - المرجع نفسه، ص 20.

يُنقلُ عن الأديب الشهير (مارك توين) قوله: "إنّ مسرح الطفل هو أعظم الاختراعات في القرن العشرين، وأقوى معلم للأخلاق، وخير دافع إلى السلوك الطيّب. اهتدت إليه عبقرية الإنسان لأنّ دروسه لا تلقن بالكتب بطريقة مرهقة، أو في المنزل بطريقة مملة، بل بالحركة المتطورة التي تبعث الحماس. إنّ كتب الأطفال لا يتعدّى تأثيرها العقل، وقلما تصل إليه بعد رحلتها الطويلة الباهتة، ولكن حين تبدأ الدّروس رحلتها من مسرح الأطفال فإنّها لا تتوقف في منتصف الطريق، بل تمضي إلى غايتها."<sup>(1)</sup>

إنّ طابع التمدّن الذي تعيشه الشعوب في هذا العصر، وهذا العالم الذي أصبح قرية صغيرة نتيجة تطوّر العلوم، وانتقال البيئات من الحياة البدائية البسيطة إلى حياة أكثر تعقيداً؛ ترك المناهج تبحث في الوسائل المجدية للتناسب بين مستوى الأفكار وقابلية الفرد لها، والمتعلم جزء من هذه المجتمعات يتطلب تقبلاً ثقافياً يسمح لهذه المناهج بالقفز في تصوّرها لنقل المعرفة معتمدة على مختلف النظريات التربويّة التي تسعى إلى التدريس بالمعارف والمحتويات، وإلى التدريس بالأهداف، وقياس سلوكيات المتعلمين. في الوقت الحاضر، وفي برامج الإصلاح التربوي يجربُ ويُطبّقُ التدريس بالكفاءات ممّا يحتم التعامل مع المتعلم بواسطة الوسائط المختلفة، التي منها المسرح الذي هو "وسيط آخر من وسائط نقل الثقافة والأدب إلى الأطفال؛ والمسرح مثله مثل معظم الوسائط الأخرى لأدب الأطفال يحرك مشاعر الطفل وذهنه وعقله، ويغذي الأطفال فنيّاً وأدبياً ووجدانياً."<sup>(2)</sup>

من هنا يمكن القول: إنّ المسرح المدرسي عارض للأخبار وناقل للمعرفة، ومقدّم تجارب بشرية في قالب من الإمتاع والسّرور، ومنمّ الإحساس بجمال الكلمة وقوّة تأثيرها وصدق التعبير عن المشهد المحاكى حتى يقبل المتعلم الحياة كما هي، وأن يعيشها إلى

(1) - قريسي ظريفة: السند التربوي، الدّيوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، 2007، ص 259، 260.

(2) - محمّد السيد حلاوة: مدخل إلى أدب الأطفال، د/ط، طيبة للنشر والتوزيع، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية، مصر

2003/2002، ص 250.

أبعد أعماقها في إطار من التفاعل بين الحركة والإيقاع، بين الفضاء والتخيّل بين الشّعور والفكر.

لقد أصبح من المسلم به أن المسرح الموجّه إلى الأطفال، أو المتعلمين يشكّل محور الثقافة الطفلية، بالنظر لما يتمتع به من قوّة جذب وإمتاع، وتأثير في مشاعرهم وسلوكياتهم، ولاسيّما إذا عالج موضوعات تتناسب مع مستوى نضجهم العقلي والنفسي واللغوي باعتباره يقوم من خلال رؤية معينة تعبّر عن أفكارهم ومعتقداتهم، والتي تنعكس في مضامين النصوص المسرحيّة قيماً ومواقف معينة.

وهو لا يكون للتسلية والاستمتاع الآني فحسب، بل لتقديم خيرات وقيم ومواقف سلوكية تسهم في تهذيب شخصياتهم.

## 2- تاريخه :

إن المتأمل - وهو يمرّ بالقرب من أية مدرسة في الحيّ الذي يسكنه - يجد مجموعة من الصبية يلعبون مختلف الألعاب التي ألفناها في صغرنا، وورثها عنّا الصغار دون وعي منّا ومنهم.

ولأنّ المسرح إعادة تشكيل للحياة بصورة جديدة، فإنّهم تارة يلعبون لعبة العروسين الزوج والزوجة، وتارة يقلدون المعلم في حركاته وسكناته، في أوامره وتسييره للدرس، يلعبون لعبة الحرب والسلم والقيادة.

إنّ التشكيل المسرحي الذي يلزم الطفولة منذ نشأتها الأولى. لقد مرّ هذا النوع من المسرح ببدايات بدائية اشتركت فيها مختلف الأجناس والشعوب، وارتبطت بمفهوم التربية لما له من صلة وتأثير في تكوين شخصيّة الصّغير.

لذا "يتفق الدّارسون على أن أدب الأطفال قد عُرف بشكله الشّهي في المجتمعات كافة، ويرى البعض أنّ نشأة هذا الأدب كانت متماثلة في مختلف هذه المجتمعات، كما أنّ تطوّره فيها كان متشابها، ولعلّ ما تكشفه الدّراسات الأكاديميّة الباحثة عن مصادر آدابها الأولى تدلّ على تنوّع هذه المصادر كما هي الحال في أصول الآداب الشّعبيّة الغربيّة مثلا، والتي ورثت عن العرب كما ورثت عن الجذور الكلاسيكيّة (يونانية - رومانية ) ثمّ المسيحيّة (مسيحيّة - يهوديّة)".<sup>(1)</sup>

هذا التأثير والتأثر هو المحكّ الحقيقي على استفادة الحضارات قديمها وحديثها من بعضها البعض، فمتلما أخذت الحضارة العربيّة الإسلاميّة عن غيرها من الحضارات فالحضارة الغربيّة حتماً أنّها استفادت من الآداب العربيّة الكلاسيكيّة على الرّغم من كون المسرح بقي بعيدا عن البيئة العربيّة إلا أنّ ما يتعلق بالقصّة والتمثيل والمحاكاة كانت له جذور في الشّعور والمقامة والحكاية.

وعليه فقد ارتبط أدب الطفل عند المصريّين القدامى بالتربيّة ارتباطا شديدا واتصل بطرق توجيه الأولاد اتصالا وثيقا في مصر القديمة دعا الحكيم المصري القديم

(1) - إيمان البقاعي: المتقن في أدب الأطفال والشباب، ص35.

(بتاح حوب) إلى انتباه الآباء إلى أولادهم، وعدم إهمالهم وشارك الكبار أبناءهم متعة اللعب والغناء والرقص والضحك معتبرين أنّ فترة الطفولة من أدقّ الفترات التي يحرصون على الاهتمام بها.<sup>(1)</sup>

ولما للتربية من دور فعّال فقد اهتمت الشعوب منذ القدم بتربية وتعليم أبنائها حيث كانت تقدّم العلوم وطرق البحث وكذا الحكم والأمثال والملاحم نتيجة اهتمام وحرص الأولياء على تربيّة أبنائهم التربوية التي تسمح بأخذ جوانب الحياة الصحيحة بما فيها من حكم ومثّل تهذب الطباع وتصلّ الذوق.

كما ارتبط الحديث على السنة الحيوانات، أو ما يسمّى بمصطلح الخرافة بالحضارات القديمة كالهندية واليونانية وأشهرها جميعا (كليلة ودمنة)، هذا الكتاب الذي ترجم إلى العديد من اللغات، وما زال إلى يومنا هذا يرتبط بالتربيّة والتوجيه من حيث المحتوى، وإلى التمثيل والمحاكاة من حيث الشكل.

"يفيد كتاب (بهارتا) في المسرح الهندي القديم أنّ المسؤولين والقائمين على شؤون المسرح يتلقون تكوينهم منذ نعومة الأظافر في هذا الميدان على أيدي آبائهم وأجدادهم [...].، وقد لقن (بهارتا) هذا الفن إلى أبنائه العشرين."<sup>(2)</sup>

كما تعتبر قصص الشاعر الفرنسي (لافونتين) أنموذجا في اشتراك الحضارات في هذا النوع من الأدب والفنّ، وفي التوجّه العام إلى أدب الأطفال أو مسرحهم. حيث يدين الفرنسيون في بداية الأمر إلى (جون دولافونتين) في خلق البذرة الأولى لأدب الأطفال نظرا لما كان يملكه من رهافة ذهنيّة برزت في أساطيره التي نشرها على لسان الحيوان، وقد كتبت للكبار أصلا.<sup>(3)</sup>

لقد كانت حركة المسرح نشطة أثناء ظهور المسرح الكلاسيكي، واهتمّ الكتاب بالمسرح المدرسي لما له من فائدة على تربية الناشئة، وتوجيههم وفق التقاليد الموضوعة

(1) - المرجع السابق نفسه، ص36.

(2) - محمود خليفة: المسرح المدرسي، ص9.

(3) - إيمان البقاعي: المتقن في أدب الأطفال والشباب، ص41.

في الإطار العام للمذهب المتبع، كما أنّ المرّبين هم الذين كانوا يشرفون على هذا النوع من المسرح.

لذا "اهتمّ كبار أعلام المسرح الكلاسيكي في فرنسا بالمسرح المدرسي حتى أنّ رجال الكنيسة الذين أعلنوا رفضهم للمسرح وشنّوا عليه حرباً شعواء وجدوا في ممارسة هذا الفنّ في الحقل التربوي فائدة ومنتعة." (1)

لقد عرفت الأمم التي سبقتنا إلى المسرح دوره الفعّال في تحسين أسلوب ناشئتهم واتخذوا المسرحيات وسيلة مساعدة للمدرّسين في عملهم التربوي، وذلك لما خبروه طيلة عقود في التأثير الإيجابي الذي يحدثه في النفس، وفي التنشئة الاجتماعية للفرد. لأنّ العناية التي أولتها البلدان الغربيّة بالمسرح المدرسي انبثقت من الدور الفعّال الذي رأت أنّه يقوم به في بناء الأبعاد الحضاريّة على المدى البعيد. "ففي بريطانيا بدأ مسرح الأطفال منذ أن كانت تعرض فرقة (بن جريت) أعمال شكسبير في مدارس لندن عام 1918." (2)

وفي ألمانيا "افتتح أول مسرح للأطفال بمدينة لايبزغ عام 1946 تحت اسم (مسرح العالم الفنّي)، وكان من بين أهدافه إزالة الذكريات المؤلمة للحرب من نفوس الأطفال والبدء فنّيًا وإنسانيًا لتحمل مسؤوليّات الحياة الجديدة." (3)

أما في العالم العربي، ونتيجة التأخّر الحاصل في الميدان الثقافي، وتأخر عوامل النهضة الحديثة لأسباب كثيرة، منها الاحتلال بمختلف أشكاله وأوانه، والظروف المتردية التي عانت منها كل الشعوب العربيّة، فقد تأخّر في التعرّف على المسرح عموماً ومسرح الطفل على الخصوص، وما وجد كان عبارة عن إشارات من هنا وهناك إلى التأسيس لهذا النوع من المسرح في بعض البلاد العربيّة " لقد كانت النشأة الأولى لمسرح الطفل في المدرسة عندما تقدّم رائد المسرح المصري (زكي طليمات) بمذكرة إلى وزارة المعارف

(1) - محمود خليفة: المسرح المدرسي، ص 9.

(2) - حسن مرعي: المسرح المدرسي، ص 9.

(3) - المرجع نفسه، ص 10.

بشأن الفرق التمثيلية بالمدارس الثانوية في العام 1936 نصت على أن ينشأ مسرح في كل مدرسة ثانوية يسهل تركيبه وطيه في أي مكان وقد أنشأت وزارة الإرشاد القومي شعبتين لمسرح الأطفال، إحداهما بالقاهرة والأخرى بالإسكندرية.<sup>(1)</sup>

ولأن كل واحد ينزع إلى وطنه وانتمائته، ويريد التأصيل لهذا النوع من المسرح في بلده فإن الباحث المغربي مصطفى عبد السلام المهماه يرى أن المغرب عرف مسرح الطفل سنة 1860 عندما استولى الأسبان على مدينة تطوان حيث مثلت فرقة بروتون مسرحية بعنوان الطفل المغربي.<sup>(2)</sup>

أما في الجزائر فقد بدأت الكتابة مبكرة مع دور جمعية العلماء المسلمين الجزائريين التي حملت على عاتقها دور التربية والتنشئة بمختلف الوسائل المتاحة، فقد اتخذت من الشعر والقصة والأدب والمسرح وسائل لتبليغ غايات تربوية وإصلاحية، فقد ألف الأستاذ (محمد الصالح رمضان) رواية من سبعة مشاهد بعنوان الناشئة المهاجرة ومسرحية الخنساء سنة 1947، وألف الشاعر (محمد العيد آل خليفة) مسرحية بلال والشيخ (عبد الرحمن الجيلالي) مسرحية المولد سنة 1949.

هذه البواكير تهدف إلى غرس قيم السلف في نفوس الشباب لتكون لديهم عزائم قوية في الشجاعة والتصدي للواقع المرير الذي تعيشه الأمة.

لم يكن هؤلاء الكتاب مسرحيين، ولكنهم اتخذوه وسيلة لهم في الوصول بالمتعلمين إلى التشبع بالفضائل، والانطلاق بخطوات وثابة لإصلاح هذا الجيل، والذي بالفعل نهل من مختلف هذه التعاليم فكان صامدا كالصخر، وأنجز ما يدخل في المعجزات الإنسانية في كل ما قام به وعلى رأسها مقاومة الاحتلال.

هذه نظرة تاريخية وجيزة تكشف أهمية الدور الموكل لهذا الفن في الملاءمة بين رغبة المتعلمين وطموحاتهم، وبين واقعهم الحياتي، وما يمكن أن يستغل في غرس

(1) - حسن مرعي: المسرح المدرسي، ص 10.

(2) - محمود خليفة: المسرح المدرسي، ص 10.

مختلف القيم في نفوسهم، وتوجيه أفكارهم وعقولهم للوصول إلى الهدف الأسمى وهو بناء الشخصية الوطنية التي تعيش في عالم من الديمقراطية والحريّة، وبكلّ ما يحققه المسرح لأنّ تقدّم الأمم والشّعوب في عصرنا هذا يكمن في وجود المسرح ودوره في هذه البيئات وتفعيله بين مختلف طبقات المجتمع، وهو الميزان الحضاري والمقياس الفعلي الذي يقاس على درجاته مستوى هذا التقدّم. كيف لا والقصد الأساسي هو بناء الفرد من الأساس أي الطفل أو المتعلم اللبنة الأولى في جدار المجتمع.

## الفصل الأول

دور المسرح في بناء شخصية المتعلم من خلال  
النشاط المدرسي

المبحث الأول : المسرح المدرسي:

1- علاقته بأنشطة التعلم

2- أهدافه

المبحث الثاني: المسرح وشخصية المتعلم:

1- مراحل نمو الطفل

2- علاقتها بالمسرح

3- منظومة القيم

## المبحث الأول: المسرح المدرسي

## 1- علاقته بأنشطة التعلم :

يلعب المسرح دوراً هاماً في أنشطة التعلم ويساهم إلى حد بعيد في جعلها تتخذ أنجع الوسائل في إيصال المعارف إضافة إلى الغاية الجوهرية التي وجد من أجلها وهي الإمتاع على أساس الرأي القائل: "لا نريد أن نحول القصص والمسرحيات، وكتب الأطفال إلى كتب دراسية، وإنما نريد أن نحول بعض مواد الدراسة إلى قصص ومسرحيات وكتب أطفال شائقة وتكفيها في هذا لمحّة عابرة أو فكرة علمية صغيرة ترد في ثنايا القصة أو بين سطورها." (1)

إذا أخذ هذا الرأي على وجه واحد علم أن القصد في الشكل لا في المضمون حيث يتخذ الأسلوب أو الأداة وسيلة لغايات تربوية، لكّنه لا يصلح في حالات أخرى لأن حياة الأطفال تتسع لأكثر من أخذ المعارف بوسيلة أو بأخرى، ولأنّها إعادة صياغة للحياة، فيها جانب من المحاكاة وابتكار فيما تصبو إليه نفسه حتى تحدث المواءمة بين نفسه التواقّة إلى عالم الخير، وبين ما يُسَطّر له من أهداف تهدف المدرسة إلى غرسها في نفسه كالواجب والشرف، ومصير الأمة، وضرورة الدفاع عنها، وتحمل التبعات والمسؤوليات؛ لذا كان لزاماً تحليل المواد الدراسية أو أنشطة التعلم، وإبراز العلاقة بينها.

وباعتباره عملاً اجتماعياً فإنه يحتاج إلى مجهودات عديدة تتضافر كلها لإتمام العمل الفني المسرحي بكل المقومات التي يتطلبها، حيث يتعدى فن التمثيل إلى منظومة من تعاون المهارات في مجالات أخرى من علوم اللغة وفنون الآداب في اتصال واضح بالمنهج التعليمية.

وعليه فإنّ مدارك المتعلم تتراوح بين القدرة على الحركة والقدرة على السمع والمشاهدة فترتبط الصور الذهنية بصور حقيقية، يقوم المعلم بإعادة صياغتها وتشكيلها وفق فهمه الخاصّ ومعارفه الإدراكية الموجهة، يستطيع من خلالها إدراك المفاهيم التربوية وتقبلها نفسياً واجتماعياً لينطلق إلى تمثيلها في الواقع الحياتي الذي يعيشه؛ وعلى أساسه يرتبط الهدف العام من التربية بالوظيفة التي يرجى منه أدائها.

(1) - أحمد نجيب: فنّ الكتابة للأطفال، ط 3، دار اقرأ، بيروت، لبنان، 1986، ص 176.

وتتصدر بذلك في مخزون من العلامات والدلالات التوضيحية للأفكار في ارتباطها بموضوع المسرحية، وبقدرة التعبير عن المشاعر الوجدانية، وكيف تترجم الحالة النفسية لشخصيات هذه المسرحية ومدى تأثيرها على ما يقوم به من أدوار وأداءات في منظومة متكاملة تتشكل من الكلمات والجمل الحوارية معبرة عن المشهد المسرحي.

إن هذه المركبات اللغوية للخطاب المسرحي تستدعي استغلال مختلف القنوات اللغوية لإيصال الفكرة والتأثير بها في النفس، وهو ما يرتبط بالوظيفة اللغوية بين المسرح كوسيلة وما يقوم به المتعلم من نشاطات تعليمية.

وبالنظر إلى الخاصية التي تتمتع بها اللغة المسرحية يمكن القول بوجود فاعلية في الخطاب بين المؤدي والمتلقي ، وكل واحد منهما يقوم بنشاط مكون من وحدات لغوية وغير لغوية له ميزة التأثير والتأثر بينهما، وينتج عنه التواصل اللغوي بينهما.

إن ارتباط أنشطة التعلم في اللغة العربية بأسلوب توجيهي معين في الوسيلة التبليغية يحتم استخدام مختلف الوسائط حتى تكون هذه اللغة فعالة في الوصول بالمتعلم إلى فهم الموقف والتفاعل معه، كما أن طبيعة الانسجام من جهة والتأثر بما يحيط به يفرض عليه أن يعيش في دائرة متزامنة العناصر من حيث الشكل في الوحدات اللغوية المستخدمة، ومن حيث المضمون في موضوع الدرس إذا كان نشاطا تعليميا أو عرضا مسرحيا، وبالتالي تكون العلاقة التواصلية بينهما أي بين المعلم والمتعلم أو المسرحي الممثل والمشاهد في الدرس أو العرض المسرحي.

وعلى هذا الأساس تتمثل العلاقة الجوهرية بين المسرح المدرسي وبين أنشطة التعلم في وظيفتين أساسيتين هما:

أ / الوظيفة اللغوية.

ب / الوظيفة التربوية.

## أ / الوظيفة اللغوية:

يمثل التعبير الشفوي بوصفه نشاطا تعليميا إحدى الكفاءات التي ينصّ عليها المنهاج الدراسي؛ حيث يسعى إلى تكوين المتعلم في مراحل الدراسة الثانوية ليكون ملمحه في المجال الشفوي فهم المنطوق، والتعبير المنطوق. (1)

إنّ تقويم السنة المتعلمين وظيفية لغوية تحدث أثرا في مستقبله التعليمي سواء أكان في إبداء الرأي، أم في المناقشة، و الإلقاء، ولا يوجد أحسن من المسرح كأداة وظيفية لتقويم اللسان بالتدريب على قراءة وأداء النصوص الجيدة، وتمثل اللغة المستخدمة في مختلف مستوياتها إذ "يساهم المسرح في تنمية الوظيفة اللغوية من خلال تدريب الأطفال على التعبير السليم عبر تدريبهم على إجادة النطق، فاللعبة المسرحية رياضة للصوت" (2)

حيث يلعب تدريب المتعلمين، على مستويات الصوت في أداء مشاهد أو مقاطع المسرحية المعدة إعدادا جيدا من قبل المدرسين، دورين أساسيين في الوظيفة اللغوية والجمالية؛ لأنّ الأداء الجماعي للأصوات، والتدريب التقني العملي على ذلك يولد لدى المتعلمين الوضوح والدقة على مستوى اللغة وينمي الثروة اللغوية في الأساليب الأدبية التي يوظفونها ويعودهم أداء الأدوار المسرحية في أنشطة التعلم على التحكم في الصوت وعلاقته بتعبيرات الوجه.

إنّ العمل الجماعي بين أعضاء أية مجموعة - والمسرح عمل جماعي - يدفع إلى الاتزان، ويبعث على الجرأة في القول، والإقدام في العمل ويحفز المتعلم على الأداء السليم لذا فمن الضروري ألا يقتصر على الوظيفة المادية البحتة للغة، بل يجب أن يجمع بين الإمتاع والفائدة حتى يؤدي المسرح دوره. وعليه فإنّ المهارات اللغوية أداءات ترتبط عضويا بمستويات الحوار عند المتعلم كما أنّ "حُسن استغلال الكتابة بأسلوب لغة

(1) - انظر منهاج اللغة العربية وآدابها: شعبنا آداب فلسفة ولغات، السنة الثانية ثانوي، مديرية التعليم الثانوي، اللجنة الوطنية للمناهج، مارس 2006، ص7.

(2) - إيمان البقاعي: المتقن في أدب الأطفال والشباب، ص272.

الكلام المسموعة، وإحكام الاستفادة من الأذن الخفية التي تستطيع أن تسمع لغة الكلام الباطن الصامتة يساعدان على تكوين صور سمعية تصاحب الصور البصرية عند الطفل أثناء قراءته للقصة.<sup>(1)</sup>

مما يساعد بدوره على تعميق عملية اندماج الطفل في القصة وأحداثها، وارتباطه بمضمونها نفسياً، وفكرياً. وبالنظر إلى عنصر اللغة يجب أن تعتمد الكتب التعليمية على اللغة العربية المبسطة، وذلك لهدفين، الهدف الأول المحافظة على فصاحة اللغة، والثاني التبسيط في نقل المواد التعليمية.<sup>(2)</sup>

ولا يعني التبسيط الإسفاف أو العامية، بل التناسب في معجم المفردات والتراكيب والمرحلة العملية التي يكون فيها المتعلم متناسباً مع الفعل المسرحي حتى لا يفقد رونقه أثناء تأدية المشاهد، وهو ما يسمّى باللغة الجميلة عند (أرسطو)؛ كل ذلك يولد توجهاً إلى التدوّق لما للعواطف من وشائج انفعال، ولما للأذهان من أبعاد فكرية؛ لذا فإنّه إذا كان التدوّق أمراً يغلب عليه الوجدان، أو الانفعال فإنّه إلى جانب ذلك أيضاً يتصل بالتفكير ويحتاج إلى قدر من الفهم، ولهذا نكون أكثر استعداداً لتدوّق الشيء إذا ما فهمنا معناه.<sup>(3)</sup>

على اعتبار أن اللغة هي ذلك النظام المتكامل من الأصوات والانفعالات المرتبطة بمدلولات معينة تتحدد فيما يجمع المتكلم مع المستمع في شكل منظومة قانونية تتحقق من ورائها أهداف معرفية فكرية، وأخرى نفسية عاطفية نتيجة التأثير والتأثر.

عندما يترجم النص المسرحي بما يحمله من نسيج أسلوب من خلال الكلمات والمعاني والأفكار، وبما يحمله من نسيج درامي من حدث وموضوع فإنّه يكتسي أهمية في مجال المدلولات السابقة التي تجمع المتكلم مع المستمع، وتحدث أثراً في النفس والانفعال. بذلك يتدوّق ما يعرض عليه ويفهم معناه، وتكون اللغة المسرحية قد أدت الوظيفة اللازمة في

(1) - أحمد نجيب: فنّ الكتابة للأطفال، ص 210.

(2) - عبد الفتاح أبو معال: أدب الأطفال - دراسة وتطبيق -، ط 2، دار الشروق، الأردن، 2000، ص 135.

(3) - أحمد نجيب: فنّ الكتابة للأطفال، ص 109.

الوصول به كمشاهد، وبذلك يكون للمسرح وظيفته اللغوية المنسجمة مع بقية العناصر في العمل المسرحي.

وتتمثل هذه الوظيفة في " كونه أداة تأثير من حيث مخاطبة الفكر والمشاعر بشكل يجعل المتلقي يستخلص الغايات الترفيهية والبيداغوجية للعرض المسرحي، وذلك لما له من قدرة إقناع وضغط سيكولوجية على ذهنية المتلقي".<sup>(1)</sup>

لذلك يتشكل الخطاب المسرحي باعتباره وظيفة فنية من كل ماهو لفظي في علاقته بموضوع المسرحية وأحداثها البارزة في بنائها، ومن كل ماهو مرئي للمشاهدين تتشكل من فرجة متمثلة في رموز وحركات وأشكال ترتبط في تسارع مستمر مع وجدان المشاهد، وتؤثر فيه مباشرة.

### ب / الوظيفة التربوية:

إنّ أساس التربية هو منطق تغيير السلوك نحو الأفضل، هذا السلوك تتحكم فيه مختلف الضوابط التي وضعها المجتمع، ويتحكم فيها بما يرسمه للمتعلم من أدوات تطبيقية تجعل هذه الوظيفة محصورة في الجوانب الاجتماعية والنفسية والتعليمية.

ومادام المسرح يشتمل على علاقة بين ممثل وجمهور، فهو يضيف مرحا وسرورا على الطفل في هذا التفاعل الحاصل، حيث دلت التجارب أنّ مجموعة الأطفال إذا كانوا مجتمعين زاد تأثيرهم بالموقف وانفعالهم مع الحدث.

وإذا ما وجد الطفل جملة من القيود التي تتناوب على حياته، من ضوابط الأسرة والمدرسة وتولد لديه إحساساً بالملل والرتابة، فالمسرح يخلصه منها، ويولد لديه القابلية في المشاركة والعمل الجماعي أداءً ومشاهدة، كما يتعود على المقابلة والمواجهة التي مفتاحها القوة والصّلابة والثقة بالنفس؛ كلّ هذه الجوانب مقتضيات اجتماعية في الوظيفة التربوية للمسرح المدرسي.

إنّ تنفيذ متطلبات العرض المسرحي "يفرض على التلامذة نوعا من المشاركة في عدّة نشاطات، وفي مختلف أنواع الفنون والأعمال التي يتطلبها العرض، فالتلامذة مثلا

<sup>(1)</sup> عبد الكريم جديري: التقنية المسرحية، وزارة الاتصال والثقافة، الصندوق الوطني لترقية الفنون، د/ط، الجزائر، 2001 ص65.

يمكن أن يساهموا في مشاهد العرض، وبالتالي سيكتسب الواحد منهم مهارات مختلفة إضافة إلى معرفته بأهمية التعاون والنظام في حياته الاجتماعية.<sup>(1)</sup>

أما من الناحية النفسية، فإن دخول علوم التربية والنفس ميادين المدرسة تركها تقفز قفزة نوعية من الحالة التي كان فيها المتعلم متحجرا في قالب جاهز، تلقى عليه المعلومات والمعارف فيعيدها ويستظهرها إلى حالة جديدة يصبح فيها إنسانا متفاعلا مع الحدث ينتقل من الاستظهار إلى المعيشة، فتطلق المعلومات والأفكار والحقائق والقيم إلى ذهنه بكل بساطة ويسر في قالب مشوق، لذا عني دارسو التربية وعلم النفس بالموثرات النفسية على شخصية المتعلم، فوجدوا في ميدان المسرح ما يترك مجالا للانطلاق في التعبير عن مكونات النفس بإعادة تشكيل المشاهد، وهو ما يوحى بعملية تنقيته من الداخل، كما يحدث التطهير في المواقف المشابهة التي مر بها المتعلم، وهذا ما أشار إليه (أرسطو) في تعريفه للتراجيديا، وما يحدث للمشاهد من عملية تطهير.

إن الصلة واضحة بين التطهير والشقاء من أمراض النفس كالخوف والخجل حيث يرى كثير من علماء النفس أن التمثيل هو من أهم الوسائل التي تُستخدم لتحقيق الشفاء النفسي فقيام المرء بتمثيل دور ما في إحدى التمثيليات، أو قيامه بمشاهدة تلك التمثيلية يؤديان عادة إلى نقص التوتر النفسي، وتخفيف هذه الانفعالات المكبوتة وذلك عندما يندمج الممثل أو المتفرج في جو التمثيلية، ويتقمص دورا معينًا فيها ومن الظواهر التي يمكن معالجتها عن طريق التمثيل الخجل والانطواء وعيوب النطق.<sup>(2)</sup>

لذلك تسعى المدرسة الحديثة جاهدة إلى تطوير الفكر العلمي بالطريقة الفعالة وباستخدام الأسلوب المسرحي في التعامل مع مختلف السمات الانفعالية للخصائص الدرامية في مضمون الفعل المسرحي، مع ما يكتسبه التحليل الدقيق للنص؛ كل ذلك يعمل

(1) - حسن مرعي: المسرح المدرسي، ص 18.

(2) - المرجع نفسه: ص 15، 16.

على تطوير التحليل الإبداعي والإحساس بالإيقاع اللفظي، أو مستوى المحاورة بين المعلم وبين المتعلم.

إنّ المشاركة النفسية والجسدية تضمن إدراكا أكثر وعيا، وأحسن نشاطا وأكثر قابلية عند المتعلم؛ إضافة إلى دور المعلم الحاذق الذي يدرك طريقة الفعل المسرحي وكيفية تسييره وتنظيم العملية التعليمية التعليمية وهما عمليتان الأولى تبلغ فيها المعارف والثانية تُكتسب بما يتطلبه الموقف، وتمليه الضرورة الدراسية "حيث أن المتغيرات المتصلة بالمعلم تشكل إلى درجة كبيرة المناخ السائد داخل حجرة الدراسة، والذي يؤثر بدوره إلى حدّ كبير في النموّ العقلي والاجتماعي والانفعالي للتلاميذ وفي تميّتهم السلوكية ويُعدّ هذا المناخ محصلة لعوامل متعدّدة من أهمّها التفاعل بين المعلم وتلاميذه ولما كانت علاقة المعلم بتلاميذه من أهمّ العوامل التي تؤثر في مُخرجات العملية التربوية فإنّ الطريقة التي يستجيب بها المعلم للتلاميذ والتي يتفاعل بها معهم أثناء التعليم يمكن أن يكون لها آثار سلبية أو إيجابية فيما يتعلق بتعلم التلاميذ ونموهم في مختلف جوانبه." (1)

هذا ما يدفع بالعلاقة بين المسرح وأنشطة التعلم لأن تكون من الوسائل الكفيلة بترسيخ المفاهيم في نفس المتعلم دون الحاجة إلى تخزينها مثلما كان سائدا في القديم.

إنّ أنشطة التعلم تساهم في تنمية القدرات الذهنية للمتعلمين، وبها يسعى المعلمون إلى تحقيق المهارات المختلفة المرتبطة أساسا بوظائف اللغة المختلفة، فإذا تمت وفق الأسس البيداغوجية والتربوية السليمة اختصرت المسافة في التوجيه، وبذلك يمكن استغلال المسرح في هذا الجانب "وذلك على اعتبار أن التعلم لا يتحقق عن طريق استقبال المتعلم لما يُطلب منه تعلّمه لأنّ مجرد استقبال المتعلم

(1) - جمال الدين محمد الشامي: المعلم وابتكار التلاميذ، د/ط، دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، 2001

وتحصيئه للحقائق والمفاهيم والنظريّات وتخزينها لا يعني أيّ تعلم فالتعلم أمرٌ يختلف كلّ الاختلاف عن التخزين لأنّ المعلومات لا تخزّن في الذهن كما تخزّن في كتاب<sup>(1)</sup>.

وبذلك يستفيد من كلّ المؤثرات ذات الطابع التعليمي فيما يقوم به من أنشطة، وفيما ينجزه من أعمال لها صلة بالمهارات التربويّة المكتسبة.

كما تسمح هذه العلاقة بتوضيح عناصر الخطاب المسرحي بصفته خطاباً مكتفياً، وبما يظهر من توجيه للمتعلّمين على مستوى وظائف الأنشطة التعليميّة المختلفة التي يقومون بها.

---

(1) - المرجع السابق نفسه ، ص19.

## 2- أهدافه:

يسعى المسرح إلى إثبات التفاعلية عند المتفرج من خلال العمليات النفسية والعقلية لأنّ الفعل المسرحي كلّ متكامل، وعملية معقدة تتداخل فيها أنساق العرض المختلفة؛ كلّ ذلك له علاقة بالجمهور، فكيف إذا كان التلميذ يمثل العنصر المؤثر والمتأثر معا في الوسط المدرسي، وفق هذا المنظور تتحدّد أهداف هذا النوع من النشاط، الذي يسعى إلى جعل قدرات المتعلم العقلية والمعرفية مؤدّية الدّور الحقيقي في إثراء الفكر وإمتاع الوجدان وهو ما يسمّى في علم التربية بتوظيف المعارف السابقة في مجالات جديدة ويترك المتعلم مدركا المحسوسات في قالب تخيلي على شكل صور جديدة تساهم في تقبّله لمعناها أكثر دقة، وفي فهمه أكثر عمقا، كما يستطيع فك شفرة الرّسالة الموجهة إليه عن طريق الإرسال من طرف عناصر العمل المسرحي في قالب فني يتركه يتفاعل مع الموقف ويتحدّ معه، فينقل المفاهيم من عالم التجريد إلى عالم نفس المتعلم ليتشبع بالقيم المختلفة.<sup>(1)</sup>

ولا شك في أنّ مناهج التربية تحت على الوسائل التربوية وكيفية استغلالها والمسرح باعتباره وسيلة، فهو يقدّم وجهات نظر جديدة في الأشياء والأشخاص والمواقف بما يملكه من أدوات كثيرة على مستوى الأداء أو المؤثرات ممّا ينمي لديهم التفكير والمرونة وبوصفه غاية، فهو يقدّم مادة غنية في الأدب والموسيقى وفنون الحركة والتشكيل، ويزوّد المتعلمين بسلوكات قويمّة، ويغرس في نفوسهم قيما ومبادئ أخلاقية ووطنية وحتّى مدنيّة وإنسانيّة.

من هذا المنطلق يمكن أن تتحدّد للمسرح أهداف عامة وأخرى خاصّة تتمثل الأهداف العامة في "علامات إرشادية لا غنى عنها لمن يريد أن يخطط، ويطبّق المدخل الدرامي حتى لا يتحوّل العمل المسرحي إلى شكل بلا مضمون، وبالتالي يصبح النشاط التمثيلي مجرد تسلية ومضيعة للوقت، وذلك في حالة غياب أو عدم وضوح الأهداف التربوية في أذهان القائمين على تخطيط وتنفيذ المدخل الدرامي، لذلك فإنّ وضوح

(1) - انظر سعيد أبو الرضا: النص الأدبي للأطفال (أهدافه ومصادره ومهامه) رؤية إسلامية، ص16، 17.

أهداف النشاط التمثيلي المرتبط بالمناهج الدراسيّة في أذهان المعلمين على درجة كبيرة من الأهميّة لأنّه من المُسلّم أنّ درجة وضوح الهدف تتناسب تناسباً طردياً مع درجة تحقيقه.<sup>(1)</sup>

أمّا الأهداف الخاصّة التي ترتبط بالأنشطة التعليميّة على مستوى الممارسة الميدانيّة للدّروس يسعى المدخل الدرامي إلى تحقيقها عن طريق توضيحها وشرح كفيّة استغلالها فتتمثل في:

1- تنويع وتحسين طرق التدريس المستخدمة.

2- ربط المواد الدراسيّة المتشابهة بعضها ببعض .

3- تحويل جزء من محتوى بعض المناهج التي تتسم بالصّعوبة، وجفاف الأسلوب إلى خبرات ذات معنى؛ يمكن فهمها وتذكرها مثل اللغات والدراسات الاجتماعيّة.

4- اكتساب وتنمية القيم الدينيّة والأخلاقيّة والاجتماعيّة لدى التلاميذ.

5- الاحتكاك بالحياة العامّة.

6- التدريب على العمل الجماعي، وطرق المشاركة والانسجام.

7- اكتشاف المواهب وترقيتها.

8- تنمية مهارات الاتّصال.

9- التدريب على آداب الحديث والاستماع.

10- تقويم المعارف وتشكيلها في مواقف سلوكيّة حيّة.<sup>(2)</sup>

هذه الأهداف مجتمعة تتشابه فيها أدوار الممثلين في العمل المسرحي وتتكامل عضوياً حتى يستفيد منها الجمهور، وقد يستغلّ ذلك المعلم المدرب الذي وظف هذا النّموذج المسرحي في العمليّة التعليميّة لأنّ " تكامل الشخصية المسرحيّة هو دائماً نتاج مجموع الجهد الرّوحي والجسماني عند الممثل؛ ذلك

(1) - أمير إبراهيم القرشي: المناهج والمدخل الدرامي، ط1، عالم الكتب، أميرة للطباعة، القاهرة، مصر، 2001، ص50.

(2) - انظر المرجع نفسه، ص51-50.

الجهد الذي يكشف عن أدقّ رابطة أو علاقة متبادلة في السمّات الخارجيّة والداخليّة للشخصيّة الإنسانيّة، وفي هذه العمليّة تنعكس ثقافة الفنّان وذوقه وتجربته وانطباعاته المختزّنة، ومعرفته ووجدانه والجهد الكبير الذي يبذله الممثل في خلق الشخصية، والذي يسبّب متعة جماليّة كبيرة للمتفرّج يبقى في الإنتاج المسرحي الفنّي الأصيل خارج حدود خشبة المسرح.<sup>(1)</sup>

هذه المنطلقات التي يعتمد عليها الممثل في أداء دوره تتصل اتصالاً وثيقاً بالأهداف السّابقة للمسرح المدرسي، وتتجلى حقيقة الجوانب التي يجد المتعلم فيها نفسه بين مؤثر ومتأثر بالموقف المسرحي الذي تسعى المدرسة - وعلى رأسها المعلم - إلى استغلال هذه الوسيلة لتوظيف هذه الجوانب واستغلالها تربويّاً لأداء الرّسالة التعليميّة على أكمل وجه وفق المنظور العلميّ الجديد لتلقي المعارف، وتكوين شخصيّة المتعلم، وبناء التّأثيرات الخارجيّة والمحيطيّة بها وفق كمّ قيميّ من القوانين والعادات والأخلاق التي يريد المجتمع غرسها في نفوس النّاشئة.

---

(1) - الكسي بوبوف: التّكامل الفنّي في العرض المسرحي، د/ط، تر: شريف شاكر، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي دمشق، سوريا، 1976، ص162.

## المبحث الثاني: المسرح وشخصية المتعلم

## 1- مراحل نموّ الطفل:

إنّ معرفة مراحل النموّ عند الطفل لها أهمية بالغة في معرفة الأعمال المسرحية التي تتلاءم والمرحلة العمرية الخاصة بكلّ طور، حتى يكون المجال واسعاً لدراسة واستبيان فئةٍ عمريةٍ معيّنة، مادام البحث يهتمّ بالمسرح في مختلف مراحل التعليم؛ لكنّ الدارسين اختلفوا في كيفية تحديد هذه النّصوص، وهذه المراحل لأنّه ليس بالإمكان فصل الطفل عن مجتمعه الصّغير وهو الأسرة، أو الكبير بمختلف تفرّعاته، ولهذا السّبب راعى علماء التربيّة والنّفس مستويات الإدراك والقابليّة النفسيّة في بناء المنهاج سعة من جهة المضمين، وأهدافاً من حيث التوجّهات، وحتى لا يتولد النّفور ممّا يُلقى على المتعلمين، أو يتمّ تعليمه لهم في أيّة مرحلة عمرية كانت؛ وبالتالي فطبيعة علم النّفس تبحث في وعي الطفل، وإدراكه، وتتبع نموّ شخصيّته، لذلك قسّمت مراحل حياته إلى أقسام حسب درجة نموّه الجسدي وما يصاحبه من نمو عقلي وما تميّز به كل مرحلة عن الأخرى.

وقد توصل بعض علماء النّفس إلى تحديد عامّ لنموّ الأطفال أوجزوه بمراحل

تأخذ صفة التراتبيّة على الشكل التالي:

### 1-1 مرحلة الواقعية والخيال المحدود:

وتشمل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث إلى خمس سنوات.

### 1-2 مرحلة الخيال المنطلق:

وتشمل الأطفال بين ستّ إلى ثماني سنوات .

### 1-3 مرحلة البطولة:

وتشمل الأطفال بين تسع إلى اثنتي عشرة سنة .

### 1-4 مرحلة المثالية:

وتشمل الأطفال بين اثنتي عشرة سنة إلى خمس عشرة سنة.<sup>(1)</sup>

ويمكن أن تمتدّ إلى أكثر من ذلك حسب طبيعة كلّ شخص.

(1) - حسن مرعي: المسرح المدرسي، ص21.

تمرّ هذه المراحل والطفل يحاول إدراك عالمه ومحيطه الخارجي بدءاً من الكلام وطرقه إلى معرفة الذات، والتعرّف على المحيط، إلى التقليد والانطلاق، إلى الاكتساب والإبداع وفي هذه المراحل جميعاً يُنصح بمتابعة الطفل، وتحديد اللوازم الكفيلة بالانسجام مع كلّ مرحلة من المراحل السابقة بحيث " يجب أن ينتهز الكبار حبّ الأطفال، وانشغالهم بالكلمات وأصواتها، فيشبعون هذه الرّغبة لديهم بترديد الكلمات، وبتقديم الكتب المناسبة لهم، لتعلم كلمات وألفاظ جديدة أكثر بحيث تتمّ عمليّة التهيئة لتعلم القراءة بسهولة ويسر وقد تكوّنت لديهم بعض المهارات القرائيّة." (1)

هذه المهارات تسمح بإدراك الطفل لمستوى الحدث الذي يتناسب مع قدرته التخيليّة وتماشياً مع قوّة الإدراك والتمييز بين مختلف العناصر يتعامل مع الفنّ القصصي، أو التمثيلي.

تتفاعل هذه المراحل فيما بينها لتشكل إطاراً واحداً لحياة الطفل في تتابع وسيرورة عمليات نموه المختلفة وذلك بتوافق مع طبيعة بناء الشخصية عنده.

هذا التشكيل للشخصية يسمح باستغلال تركيبات هذه المراحل كمهارات يحيا بها ويفعلها في ميدان التعلّم والتوظيف.

### **1-1 مرحلة الواقعيّة والخيال المحدود:**

تمتدّ هذه المرحلة عادة إلى سنّ الخامسة، وتسمّى بمرحلة الخيال الإيهامي، وفيها ينمو العقل ويسارع بالمقارنة مع النموّ الجسمي؛ لأنّ الطفل يستخدم حواسه ويوظفها وتكون قويّة جدّاً كالسمع والبصر، حيث يرى أكثر ممّا يرى الشخص البالغ فنراه يلتقط أدقّ الأمور في الأرض ويكتشف أبسط الأجزاء والتفاصيل.

وهي مرحلة عمريّة تفسح له المجال للتعرفّ على البيئة المحيطة به، ويمتاز فيها خياله بكونه حاداً، ويتوهّم به الأشياء أكبر من حجمها، ويتعامل معها دون تمييز لطبيعتها "ويغلب عليه لونان من ألوان التفكير:

(1) - سعيد أبو الرضا: النصّ الأدبي للأطفال، ( أهدافه ومصادره ومهامه ) رؤية إسلاميّة، ص26.

أ / التفكير الحسي:

أو التفكير المتعلق بأشياء محسوسة ملموسة.

ب / التفكير بالتصوير:

أي التفكير الذي يستعين بالصّور الحسيّة المختلفة، وهو لم يرتفع بعد إلى مستوى التفكير المعنوي المجرد، ولا يُنظر منه أن يفهم معاني كلمات مثل الشرف والكرامة والإنسانية وما إلى ذلك، بالإضافة إلى عدم إدراكه لمعنى التسلسل الزمّني التاريخي.<sup>(1)</sup>

لذلك يُطلق على هذه المرحلة مرحلة الخيال الإيهامي (التوهّم) لأنه يتخيّل الأشياء لا كما هي في الواقع، بل بما يوحي بها خياله إليه؛ وتسمّى المرحلة المتوسطة (الخيال الحرّ) وتصل حتى سنّ الثامنة تقريبا، وفيها ينطلق بخياله بعدما يكون قد أشبع فضوله بعناصر البيئة التي يعيش فيها، فيبدأ في الاستمتاع بعوالم الخيال البعيدة المشكلة لهذا الانطلاق، من خلالها يتولد الإعجاب بقصص الخيال المرتبطة بإشباع هذه الرّغبة المنطلقة.

إنّها مرحلة تعتمد أكثر على استعمال الصّوت والمشافهة، وهي اللغة الأولى التي تسبق اللغة المكتوبة بواسطة الحروف، وتتفق مع درجة النّمو عند الأطفال، فيميلون إلى سماع القصص المشوّقة المرتبطة بما يحيط بهم من حيوانات أو طيور، ويتصرفون برغبة واندفاع تجاهها لما لها من أثر على حياتهم.

وباستغلال بسيط لما يستطيع الأطفال تشكيله في هذه المرحلة يمكن إسقاط ذلك على المراحل الأولى للتعليم، أو التي تسبقه كدور الحضانة حتى تتجانس عندهم الصور والأفكار وينطلقون في التشكيل الخيالي، ومادام الفن المسرحي يعتمد على التشكيل في جوانب من أدائه يمكن أن يستغل كوسيلة لذلك، مثلما تستغل العرائس والحيوانات في ربط الطفل ببيئته، وبالفكرة التي ترسم في ذهنه لتصبح لديه ثقافة من التشكيل الخيالي يخرج بها إلى المرحلة اللاحقة من حياته، وتكون سببا في الانطلاق إلى فهم متطلبات التحصيل في مراحل التعليم .

(1) - أحمد نجيب: فنّ الكتابة للأطفال، ص 39.

إن معرفة مثل هذه المرحلة يرتبط أساسا بما يمكن أن يوضع في طريق الكاتب أو الأديب المتخصص في الكتابة لهذه الفئة أو تلك من الأطفال حتى يكون المنتج موافقا لما يمكن أن يستخدم في ميدان التربية ويجده المعلم جاهزا ويوظفه بالقدر الذي يتناسب وتكوين شخصية هؤلاء الأطفال. لأن العملية في أساسها منظومة متكاملة يشترك فيها جميع الناس دونما اتفاق مسبق منهم، ولغاية مرجوة يسعى إليها كل واحد منهم بطريقته ووسيلته الخاصة.

## 1-2 مرحلة الخيال المنطلق:

تشمل هذه المرحلة ما كان يسمّى قديما في تقسيمات الهيكلية التربوية بالطور الأول من التعليم الابتدائي حيث تنطلق عمليات تعلم القراءة وآليات الكتابة المختلفة، وتحرص طرق التربية في هذه المرحلة على اعتماد الربط بين الصور والكلمات، لترسخ في ذهن المتعلم وتتشكل أساسيات الخيال الأولى، ويصبح لديه قاموس متنوع من الكلمات وتركيباتها المختلفة، فيتحرر من ازدواجية التعامل والربط بين عالمه الخاص والعالم الخارجي في تشكيلات اللغة، وتفرعاتها.

إن الملاحظة البارزة في هذا الشأن تتمثل عند ملاحظة مجتمع الأطفال وهم يتصرفون بفطرة وعفوية فيكلمون الجماد، ويتخذون من الصور شخصا تتكلم معهم ويتفاعلون مع لعبهم المختلفة التي تكون على شكل حيوانات، أو طيور فيبثون لها أحاسيسهم المختلفة، وعواطفهم الملتهبة، ويكون، ويضحكون، ينامون، ويستيقظون يأكلون ويشربون، كأئها من عالم الواقع الذي يحيونه.

كما يمكن اعتبارها مرحلة انتقالية في عالم الطفولة، حيث تبدأ بالتدرج في الانتقال إلى التصور بعد التوهم، تصور يدخل في باب الحلم، أو الأمنية بعد أن كان خيالا ملتصقا بالواقع، فبدلا من أن يتخيل طائرة ورقية كان يداعبها، ويبثها عواطفه، فإنه ينتقل إلى رغبته في أن يركب هذه الطائرة.

لا يكون الأطفال في هذه المرحلة قد عرفوا معنى الأخلاق الفاضلة، وكنه المعايير الاجتماعية التي يدركها الكبار، وإنما يكون سلوكهم مدفوعا بميولهم وغرائزهم [...]. والمواعظ والأوامر لا تجدي كثيرا في توجيه الأطفال إلى سلوك

معين وإنما يتأتى هذا باستغلال ميولهم إلى اللعب والتقليد والتمثيل، وبالقصص الشائقة التي تقدم القدوة الحسنة والنماذج الطيبة والانطباعات السليمة، والصفات الخلقية النبيلة، والمبادئ الاجتماعية المحمودة كالتعاون والإخلاص والوفاء والصدق وبذل الجهد، وما إلى ذلك." (1) .

وباستغلال هذه الميول يتم توجيههم إلى ما رسم لهم من أهداف يُنتظر تحققها. إن مساحة الحرية التي تتسم بها هذه المرحلة من حياة الأطفال تجعلهم يستمتعون بهذا العالم الفسيح العجيب ويندمجون فيه لأن مجال الانطلاق إلى العوالم البعيدة ممتد وليس له حدود، وعلى الرغم من هذه المتعة وهذا الارتباط بالحيوان تبدأ بعض المفاهيم المطلقة تترسخ شيئاً فشيئاً في أذهانهم ، لذا يمكن استغلال ما يرتبط بعالم هذا الخيال والحيوان بجملة من المبادئ والقيم كأساس للتربية التي يقوم بها المعلم ويوجه إليها متعلميه. وإذا كانت مجسدة في قالب تمثيلي ازداد عمقها وأثرها في نفسه" وإنما يتأتى هذا باستغلال ميولهم إلى اللعب والتقليد والتمثيل، وبالقصص الشائقة التي تقدم القدوة الحسنة والنماذج الطيبة والانطباعات السليمة والصفات الخلقية النبيلة والمبادئ الاجتماعية المحمودة كالتعاون والإخلاص والوفاء والصدق وبذل الجهد" (2)

إن استغلال التمثيل وفق هذا المنحى يجعل المتعلم مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالمبدأ والفكرة مثل ملازمة المعنى للمبنى وفق تشكيلات الأداء التي يستخدمها المسرح ويوظفها لجذب المشاهد والتأثير فيه بما يعرض عليه ، فتكون الصورة والفكرة حاضرتين وترتبطان بكل المؤثرات الأخرى كالحركة والأداء .

إن الترابط الحاصل بين المتعة والخيال مما يحصل للمتعلمين في هذه المرحلة يجعلهم متوازنين فكرياً وعاطفياً على الرغم من الحيرة التي تنتابهم في هذا النوع من المضامين القصصية .

---

(1) - أحمد نجيب: فن الكتابة للأطفال ، ص41.

(2) المرجع نفسه ، ص41.

وهم " بتعودهم سماع هذا النوع من الأدب يدركون أنه ( نوع خيالي) ولا تبدو عليهم علامات التصديق عند سماعه، بل سيؤمن لهم المتعة لذا يمكن أن نقدم للأطفال في هذه المرحلة الأدب الخيالي الممتع" (1)

لذا كانت هذه المرحلة أساسا يُعتمد في بناء شخصية المتعلم، وتوجيه ميوله وأفكاره الوجهة الصحيحة من البداية فيما يُوضع من مناهج وبرامج دراسية.

### 1- 3 مرحلة البطولة:

وهي مرحلة الاندفاع والمغامرة، أو الطفولة المتأخرة، وتمتد إلى السنة الثانية عشرة تقريبا، وفيها ينتقل الأطفال من عالم القصص الخيالية الإمتاعية إلى عالم أقرب إلى الواقع، وهذا مرتبط بالإدراك حيث تبدأ مرحلة التمييز بين الأشياء تنضج قليلا في أذهانهم، كما أنها تمتاز بالجمع الانتقائي وليس العشوائي فيقومون بجمع الأشياء ذات القيمة والفائدة بالموازاة مع خلق مجتمعات صغيرة تتشكل فيها الرغبات، وتبدأ فيها الصداقات والعداوات وإظهار الذات إذا نظرنا إلى الأطفال فإتنا " قلما نجد طفلا في هذه السن إلا وهو مُغرم بأن يملأ جيوبه بأشياء مختلفة مثل طوابع البريد، والریش والحصى وغير ذلك وهو في أول أمره يجمع كل هذه الأشياء وغيرها بصرف النظر عما لها من قيمة وفائدة، ودون أن يُعنى حتى بترتيبها، أو تنظيمها، ثم في أواخر هذه المرحلة يتجه إلى الاهتمام بجمع الأشياء ذات الفائدة، مع العناية بتنظيمها." (2)

ترتبط مرحلة البطولة بالتمثيل، وتقليد الآخرين في مختلف الحركات أو المواقف التي يقوم بها الطفل لأنها سمة طبيعية فطرية في الإنسان الذي يعيد صياغة الحياة في نظره في شكل يحاول استعادة شريطه، أو الرضى عن الموقف المعبر عنه، لذا " فإنّ الطفل في هذه المرحلة يكون ميّالا إلى حُبّ الظهور، ومن ثمّ يكون شديداً

(1) إيمان البقاعي: المتقن في أدب الأطفال والشباب، ص 106.

(2) - أحمد نجيب: فنّ الكتابة للأطفال، ص 41.

الرغبة في التمثيل، لأنه يجد لذة عميقة في الاشتراك مع رفاقه في بعض أوجه النشاط والعمل." (1)

ويمكن أن تقدّم في هذه المرحلة العمرية مسرحيات وقصص لها حبكة متدرّجة من مشاهد منفصلة إلى حبكة بسيطة يصبح "من الضروري جدًا أن نلفت إلى أننا يجب أن نقدّم الحبكة للطفل بشكلها البسيط جدًا يعني (مقدمة + عقدة + حل) بلا تعقيد في المواقف، وبلا تشابك في الأحداث." (2) حتى يتقبّلها على مستوى المضمون، فهما ويستوعبها أداء وتمثيلًا؛ والأستاذ الماهر هو الذي يستغلّ ذلك في إنجاح درسه؛ معتمداً ذلك أسلوباً تدريسيّاً، ومنهجاً توضيحيّاً.

إنّ هذه المرحلة من أدق المراحل في حياة الطفل لامن حيث كونها ترتبط بفترة المراهقة وبداية النضج الجنسي ، بل من ناحية أنّها تتوسط مرحلة التعليم الابتدائي التي يكون فيها المتعلم معتمداً في أمور كثيرة على معلمه، فينتقل إلى هذه المرحلة التي تتزامن من حيث النمو مع مرحلة التعليم المتوسط فيبدأ في الاستقلال الفكري والعاطفي وتبدأ وظائف اللغة وأساساتها تتشكل بصورة تأخذ طابع الاستقلالية في عمومها؛ ومنها ينتقل إلى مرحلة التعليم الثانوي أين يجد نفسه ملزماً بتوظيف جميع المهارات السابقة.

إن المسرح بما يحمله من خصائص تساعد على التطهير وتنقية النفس والتأثير الفوري بالشخصية أو المشهد يمكنه أن يلعب دوراً مهماً في توجيه سلوك المتعلمين إلى السياسة التربوية المسطرة في القيم والأفكار التي يسعى المجتمع إلى ترسيخها في نفوسهم " وهي مرحلة يكون الطفل فيها قد بدأ يمتلك ناصية القدرة على فهم اللغة، وهي تعادل المرحلة الإعدادية، وما بعدها" (3) .

هذا ما يتناسب ومرحلة التعليم المتوسط في الجزائر .

(1) - المرجع السابق نفسه، ص42.

(2) - إيمان البقاعي: أدب الأطفال والشباب، ص107، 108.

(3) أحمد نجيب: فنّ الكتابة للأطفال، ص47.

## 1 - 4 مرحلة المثاليّة:

تكون هذه المرحلة تقريبا في التعليم المتوسّط، وهي تصاحب فترة المراهقة، حيث تطرأ على الطفل أو المتعلم تغييرات فيزيولوجيّة، وأخرى نفسيّة، وهي مرحلة انتقالية تحتاج من الجميع دراية في كيفية التعامل مع الأبناء.

في هذه المرحلة يبدأ الجنس في السيطرة على حياة الشّباب فتحدث تغييرات جسميّة واضحة يصحبها شيء من الاضطراب والانفعال، وتحدث للشّباب بعض الأزمات النفسيّة التي سرعان ما تزول بعد هذه المرحلة، ويشعر فيها بشيء من التمردّ والعنف، ويلاحظ عليه قليل من التوجّه إلى رفض الأوامر.

ترتبط هذه المرحلة العمريّة من النّاحية الفنيّة والأدبيّة بالميل إلى القصص التي لها صلة بالعاطفة والجنس والتمردّ والقوّة وكذلك الميل إلى التوجّه الديني، وهنا يتدخّل دور الأسرة والمدرسة لتوجيه هذا السلوك فيما له صلة بالفنّ والأدب خاصّة، وفي هذا الشّأن يمكن أن ينصبّ الاهتمام بمواصفات المسرحيّة التي يمكن " تقديمها للذين هم في هذا السنّ والتي يمكن إنجازها بالآتي:

أولاً: أن تؤكّد المسرحيّة المقدّمة على القيم والمثل العليا، وهذه أفضل وسيلة تثقيفيّة تساعد الطفل على تنمية الجانب الروحي لديه.

ثانياً: أن تكون للمسرحيّة أهداف تربويّة سيما وأنّ مسرحية المناهج التعليميّة تقوي قدرة التلميذ على استيعاب المنهج الذي يدرسه، كما تمكنه من استخلاص الدروس من كتب التنشئة الاجتماعيّة المقرّرة في مناهج التعليم، وتساعد على الاستفادة من المعطيات التاريخيّة والاجتماعيّة، وبطريقة حضاريّة يجب أن تخاطب العقل فيه.<sup>(1)</sup>

إنّ التقسيم السّابق لمختلف المراحل العمريّة للطفل أو المتعلم نظري، ونسبي إلى حدّ ما لأنّ عوامل التربية، والوراثة ومكوّنات المجتمع، والفوارق الفردية بين المتعلمين تستثني القاعدة العامّة، وبالتالي فهي مراحل متداخلة من جهة فيما بينها، وتعتبر كلّ واحدة

(1) - حسن مرعي: المسرح المدرسي، ص26.

منها ممهّداً، ومكمّلاً للمرحلة التي تليها من جهة ثانية، كما تسمح في مجموعها بتشكّل شخصيّة المتعلم تشكلاً سليماً وفق توجّهات المدرسة التربويّة، وما ترغب في أن يكون عليه مستقبلاً؛ لأنّ السياسات التربويّة في عمومها تُبنى على المنظور المستقبلي للمجتمعات.

يمكن الاستفادة من هذه الجوانب باستغلال المسرح، في مواكبته لهذه المراحل وتطوّراتها من جانب التّأليف المسرحي، بحيث يكون مناسباً لمختلف المستويات العمريّة والتعليميّة، ويكون حاملاً للفكرة المرتبطة بذلك في نصوصه، وفي أدائه، وعروضه وفي استغلاله كوسيلة تربويّة جامعة لمختلف جوانب العمليّة التعليميّة التعلّميّة المتشعّبة في تعليم اللغة واستغلال أنشطتها المختلفة.

## 2- علاقتها بالمرح:

شخصية المتعلم هي مجموع الصفات التي يتميز بها الشخص، وتخص كل جوانب حياته، ومقياسها هو العلاقة مع الآخرين قصد التكيف مع المستجدات والمواقف الجديدة التي يكون لها أثر في تكامل شخصيته.

وباعتبار الفن المسرحي من الوسطاء في نقل الحادثة أو الحوادث التي تعجّ بها مختلف القصص الواقعية أو المتخيلة، فإنّ هذا الوسيط له أثر بالغ في تكوين شخصية الطفل أو المتعلم إذ يقوم الاغوجاج الذي وقعت فيه الأسرة عن قصد أو غير قصد في بناء شخصيته على اعتبار أنّ العمل المسرحي قصّة تدخل بأسلحتها المشوقة الفعّالة لتساهم مع البيت بطريقة واعية مدروسة في تشكيل شخصية الطفل تشكيلا صحيحا سليما، ولتعلم من جانبها على معالجة وتصحيح ما قد يكون البيت قد وقع فيه من أخطاء في هذا المجال.<sup>(1)</sup>

أمّا على مستوى التغيير - في بناء شخصية المتعلم - فالمسرح يستطيع تحريره من قيود الزمان والمكان حتى يأخذ من معين سلفه، وأن يستمدّ معالم الحضارة، وأن يتشرب من ينابيع الماضي الصّافية من خلال إثارة الدافعية عنده في التقبل، ممزوجة بالمتعة والسّرور الذي يحدثه أثر العمل المسرحي.

من منطلق هذا الأثر " تجدر بنا الإشارة هنا إلى أنّ الأطفال بإطلاعهم على القصص يكونون قد تخطوا أبعاد الزمان والمكان، إذ من خلال هذه القصص يستطيعون تلمس حقائق الماضي وقيمه وأفكاره ومعارفه؛ إضافة إلى حقائق الحاضر الذي يعيشون فيه.<sup>(2)</sup>

وفي السياق ذاته فإنّ تنمية القدرة الإبداعية عند المتعلم في تكوين شخصيته بواسطة هذا الوسيط الهامّ ألا وهو المسرح المدرسي، فإنّه يجعل من تنمية القدرة التخيلية عاملا أساسيا يساعد في أن " تساهم طريقة الدراما الإبداعية مع بقية الأنشطة المسرحية

(1) - أحمد نجيب: فنّ الكتابة للأطفال، ص 67.

(2) - حسن مرعي: المسرح المدرسي، ص 28.

وبخاصة الأنشطة التي تعتمد على تمثيلية المشكلات الاجتماعية، ولعب الأدوار والمواقف التمثيلية في زيادة خصوبة خيال المتعلم لأنّ عمليّة التمثيل تتطلب من المتعلم تخيّل الموقف الذي يقوم بتمثيله." (1)

بالإضافة إلى الجانب الإبداعي في تكوين شخصية المتعلم، فإنّ المسرح المدرسي يسعى إلى إغناء جميع المشاهدين من المتعلمين، حاثًا إيّاهم إلى تمثّل الموقف كلّ حسب تركيبته وتكوينه النفسي والعقلي لطبيعة الفنّ الذي يكون " قادرًا على إغناء وعي الملايين من النّاس وعلى تعميم التجربة النضالية والدّعوة إلى الأمام، حينما يُصوّر في أشكال فنيّة عمليّة تذليل العقبات في بناء المجتمع، ويكشف عن صعوبات تشكيل السّمات الجديدة للشخصية الاجتماعية." (2)

ومادامت معطيات التركيب تفرض نفسها في مسرح الطفل أو المسرح المدرسي في بناء شخصية المتعلم؛ يُفترض أن يكتب الكبار للصغار، وأن يمرّتهم على الكتابة لإنتاج نصوص تتلاءم وأعمارهم؛ هذه العمليّة ليست بسيطة كما يتصوّر البعض، بل تتطلب قدرة في كفيّة النّسج والتركيب لخيوط العمل المسرحي وفق تلاؤماته وهذه الشخصية، وما تتطلبه من توجيه.

لذا فقد " فرضت المرحلة العمريّة على الكاتب أن يراعي القدرات العقلية والذهنية للطفل، فلا يجوز أن نقدّم أعمالاً مسرحية تفوق بمضامينها وعمقها القدرة الذهنية للأطفال المشاهدين، والكاتب يجب أن يكون حذرًا في ذلك حتّى لا تأتي الكتابة لتعبّر عن مستواه الفكري هو، ولا تصل إلى الأهداف المرجوة منها، فتعجز عن ملامسة مشاعر الطفل الحقيقيّة، والتي تتطلب دراية دقيقة لمن يحسّ به ويتفاعل معه، وإلا فقدّ العمل المسرحيّ تأثيره الفعلي عليه." (3)

(1) - أمير إبراهيم القرشي: المناهج والمدخل الدرامي، ص 188.

(2) - الكسي بوبوف: التّكامل الفنّي في العرض المسرحي، تر: شريف شاكّر، ص 267.

(3) - حسن مرعي: المسرح التّعليمي، ط1، دار ومكتبة الهلال، دار البحار، بيروت، لبنان، 2000، ص 27.

هذه المؤثرات في تكوين شخصيّة المتعلم تنشأ من أخذ المعارف ولقاح العقول بالطرق الصّحيحة، ولا أقدرَ على نقل المعارف إلى شخصيّة المتعلم من الأجناس الأدبية بما فيها المسرح المدرسي، فهي "تستطيع أن تسهم في نقل المعرفة إلى الطفل، بل والتجارب البشريّة، كما تتجاوز وظيفتها زيادة الثروة اللغويّة إلى تنمية الإحساس بجمال الكلمة وقوّة تأثيرها، وتعيّنه على فهم التطوّر البشري بطريقة غير مباشرة، ويمكن أن تكشف له عن سرّ الحقيقة والجمال فيتفاعل معها، وهكذا يصبح أكثرَ قبولا للحياة ومتغيّراتها والتكيّف معها، بل وقيادتها، وبذلك يستطيع أن يؤدّي دوره المستقبلي بتحقيق الأهداف المنوطة به في بناء أمّته ومستقبله." (1)

مع النموّ والتكوين والوظيفة تسعى هذه الأجزاء المتكاملة في شخصيّة المتعلم إلى الوصول به إلى نتيجة حتميّة وهي التذوق الفنّي الذي تقابله المتعة الفنيّة في نهاية كلّ عمل مسرحي حتّى يشعر بالراحة، ويجد نفسه قد نفّس عن مكوناته الداخليّة، فيتولد لديه إحساسٌ بالجمال والتذوق الرفيع.

كما يتشكل لديه ذوقٌ للقيم الإنسانيّة والجماليّة، والتي بدونها يكون سلبيا في تصرّقاته وعلاقاته، وتنعكس على أبسط صور الحياة لديه، فتصبح شخصيّته بذلك متكاملة تبدو لمن يتصوّرّها "في أحسن حالاتها على أساس المعرفة العلميّة والإنسانيّة والتذوق والتحمّس بالجمال، وينعكس ذلك في التنظيم الجمالي لحياة الفرد والتنظيم الذي يستطيع فيه الفرد أن يصمّم له بيتا جميلا، ومكتبة جميلة، وأثاثا مريحا وغير ذلك من الأشياء التي يستخدمها الفرد في حياته، ويدخل الذوق أيضا في كلّ ما يفتنيه الفرد من السّوق." (2)

---

(1) - أحمد فضل شبلول: أدب الأطفال في الوطن العربي - قضايا وآراء، د/ط، دار الوفاء، الإسكندريّة، مصر، 1998 ص68، 69.

(2) - محمّد حسين جودي: طرق تدريس الفنون، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن، 1997، ص147.

هذا الانعكاس يتضح جلياً في علاقة شخصية المتعلم بالمرشح في التقبل الحاصل بين الفرد والمجموعة التي ينتمي إليها بحكم العلاقات التي أنشأها؛ وهنا يتدخل التوجيه الإيجابي، أو ما يُعرف بطرق التسيير من قبل المعلم المدرّب الذي يتقن آليات أداء الدّور المسرحي وأثره على شخصية المتعلم.

إنّ مبعث هذا الانجذاب بين أفراد المجموعة يصحّح من قبل المعلم، وهو نوع من تهذيب شخصية المتعلم وتسييرها نحو الأفضل؛ لأنّه "من الضروري أن يتقبّل أفراد المجموعة الآخرين بغضّ النظر عن مدى انجذابهم لهم، ويُعتبر تقبّل أفراد المجموعة لبعضهم البعض ركناً أساسياً في تفاعل المجموعة فيما بينهم، وكذلك تفاعلهم مع المعلم والمنهج، ويأتي هنا دور المعلم الذي ينبغي أن يكون إيجابياً فلا يترك الأمر برمته لهم فيتعاملون على أساس الانجذاب، أو التقبّل، فعلى المعلم أولاً مساعدة أفراد المجموعة على أن يتعرفوا على بعضهم البعض جيّداً."<sup>(1)</sup>

من خلال ذلك تتوافر في اندماج المتعلم مع غيره صور حياتية للجانب المضيء من شخصيته، وتتمثل في التقارب الجسدي والتفسي من الغير، أي يشكل مجتمعات صغيرة يتفاعل معها، وأن يكون متصلاً بها اتصالاً مباشراً وتأثيراً وتأثراً، محققاً بدا شيئين هامّين في أداء الأدوار نتيجة التفاعل والتعاون؛ هذه العناصر الأساسية يتطلبها العمل المسرحي سواء أكان ذلك من خلال فاعلية المتعلم على خشبة المسرح، أم مؤدياً الدّور أم ممثلاً أم ضمن مجموعة الجمهور في تفاعله مع الحدث المسرحي، وماله من تأثيرات على تكوين شخصيته.

إنّ هذا التفاعل بين عناصر المجموعة الواحدة يعتبر قراءة تجسدية لأثر الفعل المسرحي حتى لا تكون العملية التعليمية في بناء شخصية المتعلم واجبا ينفّر منه أو درساً مملاً يسأمه، لذلك فإنّ " القراءة ليست درساً أو واجباً أو وظيفة نقوم أو يقوم

(1) - السيد محمد دعور: المنهج الدراسي وبناء الإنسان العربي، ط1، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر

بها أطفالنا، بل هي تجربة مشتركة بين شخصين أو أكثر لتمضية وقت مفيد وممتع ودافئ بنفس الوقت. (1)

وبقدر هذا الاشتراك يتوجّه الإنسان عموماً في عملية الإبداع إلى توظيف قدراته لتكون له عوناً على الحياة؛ لأنها مُركّز عالم المعرفة، وتنمية الذات أو الشخصية وتكون بذلك موضوعاً للتطبيقات العملية لنتائج هذه المعرفة التي تعتبر سبيلاً ضرورياً أمامه لبدء بحسن استغلال قدراته الإبداعية بحيث " تنمو باستمرار من خلال تفاعلنا مع الآخرين ومع أشكال الحياة التي نعيشها، ولكن هذا وحده أيضاً لا يكفي؛ لا بدّ من أن يتجه أسلوب التفكير العلمي إلى التفكير الإبداعي نفسه بتناوله بالدراسة الجادة ليقوم على أساسها برامج لتطبيق العلم على العمل؛ برامج تهدف إلى تنمية هذه الطاقة على نطاق الفرد وعلى نطاق المجتمع. (2)

وهي بمثابة خبرة فنية لها أهمية كبيرة فيما تتوافر عليه من جانب جمالي يرهف العمل الأدبي ويجعله منتزعا إلى الفن لأنه يحمل جوهره في ذاته وهو الجمال، وبنقله إلى الاستعمال يشكل تقنية يوظفها الأديب لتتجسد في عمل أدبي تتل من النفس قسطاً من الانفعال والتأثر، ويعبر عنها فيما تقوم به من حركة وانفعال ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بأداءات المسرح فيما يقوم به من عملية إبداع لها صلتها بين الممثل والمشاهد في مختلف ما يفهمه المتلقي ويصدقه ويتفاعل معه ويتأثر به وصولاً إلى تربية ذوقه.

وما دام الأمر يختص بمختلف المراحل الدراسية، فإنّ الوظائف العملية تتجه نحو الإبداع، واحتواء الأفكار، والتوجه التابع من التنشئة، أو عملية التعلم في بناء الشخصية وتوجهاتها التربوية المختلفة.

---

(1) - محمد الأخضر عبد القادر الساتحي: تاريخ أدب الطفل في الجزائر، ط1، منشورات اتحاد الكتاب الجزائريين، دار هومة الجزائر، 2002، ص148.

(2) - مصطفى سوييف: دراسات نفسية في الإبداع والتلقي، ط1، الدار المصرية اللبنانية، 2000، ص44.

### 3- منظومة القيم :

إنّ العلاقة السّابقة بين شخصيّة المتعلم والمسرح المدرسي تبنّى على ما توحى به القاص المسرحيّة أو مضامين المسرحيّات المؤلفة للمتعلّمين، أو المقدّمة في المدرسة. هذه المضامين تحمل في طيّاتها مختلفَ القيم التي تسهم في تكوين شخصيّة المتعلم اجتماعيًا وإنسانيًا؛ لأنّ الأمم التي تهتمّ بتربيّة أبنائها تسعى إلى غرس قيمها من منظور التوجّه العامّ للنظام التربوي الذي تسيّر عليه مدرستها ووفق الأهداف العامّة التي تسطرها هذه الأمة حتى تستطيع غرسها في نفوس النّاشئة.

هذه القيم تخصّ مناحي الحياة المختلفة، فهي تشكل منظومة متكاملة الأجزاء؛ تقوم على مرتكزين أساسيين أحدهما ماديّ، والآخر معنويّ، لذلك كانت المسؤوليّة الملقاة على عاتق الكتاب المسرحيين، وغيرهم من الأدباء، والذين يتوجّهون بكتاباتهم إلى فئة الأطفال بمختلف مراحلهم العمريّة كبيرة وشاقة بحيث إذا لم يُحسنوا الاختيار، وصبّ المضامين المطلوبة من هذه المنظومة من القيم في قوالب يحسنون تركيبها كانت النتيجة وبالاً على الأمة بأسرها.

هذه المنظومة يُجملها الدارسون في ثلاث مجموعات قيمية:

1- القيم المعرفيّة والثقافيّة.

2- القيم الاجتماعيّة، وتكامل الشخصيّة، والوطنية، والقومية.

3- القيم العمليّة الاقتصاديّة، والأخلاقيّة والجسمانيّة، والترويحيّة.

تجعل التكامل بين المدرسة والأدباء أو الكتاب يحدث في اتجاه واحد، و يبتعد كلّ منهما عن مجموعة قيم واحدة والتمثّلة في تنمية المعارف فقط لأنّها سلاح المتعلم في مواجهة الحياة؛ لذلك تولّد عن هذه النظرة قصورٌ نتيجة تطوّر وتداخل وتشعب جوانب الحياة التي يحياها المتعلم داخل المجتمعات التي يشكلها، كما أنّ مسايرة الواقع، ومعايشته تتطلب معرفة مجموعة قيم أخرى تسعى منظومات العالم التربويّة ورجال علم النفس وعلم الاجتماع في بلورتها لتكون مدعاة إلى التوحّد من جهة عناصر المجتمع الواحد وإلى التقدّم خطوات في مجال المفاهيم الجديدة، والتشعب بها، وذلك لأنّها من ضرورات العصر.

كما أنّ حركيّة المجتمع تولدت عنها مجموعة من المفاهيم والمتغيّرات تتطلب بدورها البحث عن مجموعة قيم يُرجى غرسها في نفس المتعلم، كما للأدباء، والمؤلفين دوراً في الالتزام بها أثناء تأليفهم لإنتاجهم المختلف، وهي تصبّ في منظومة القيم الحديثة المستمدّة من منظومة (وايت) المطوّرة التي تضمّ ثماني مجموعات، فيها سبعٌ وأربعون قيمة على النحو الآتي:

أ- مجموعة القيم الاجتماعية: وحدة الجماعة- الظرف واللطافة- قواعد السلوك - التواضع- المماثلة- (التشبه)- الكرم والعطاء- التسامح- حبّ الناس (الجنس الآخر - الأسرة- الصداقة).

ب- مجموعة القيم الأخلاقية: الأخلاق- الصداقة- العدالة- الطاعة- الدين.

ت- مجموعة القيم القومية الوطنية: الوطنية - حرّية الوطن (استقلاله)- وحدة الأقطار المجزأة (عربية - غير عربية).

ث- مجموعة القيم الجسمانية: الطعام - الرّاحة- النّشاط- الصّحة وسلامة الجسم - الرفاهية - النّظافة.

ج- مجموعة القيم الترويحية (التسلية - اللعب): الخبرة الجديدة- الإثارة- الجمال - المرح- التعبير الدّاتي المبدع.

ح- مجموعة قيم تكامل الشخصية: التكيّف والأمن الانفعالي- السّعادة- التحصيل والنّجاح- التقدير- اعتبار الذات (احترام الذات)- السّيّطرة (التسلط)- العدوان- القوّة - التصميم- الحرص والانتباه- استقلال الفرد- المظهر.

خ- مجموعة القيم المعرفية الثقافية: المعرفة- الذكاء- الثقافة.

د- مجموعة القيم العملية الاقتصادية: العمليّة (الواقعيّة)- العمل - الاقتصاد- الضّمان الاقتصادي- الملكيّة<sup>(1)</sup>. قام الدكتور سمر روجي فيصل بدراستين الأولى في 1979 والثانيّة في 1984 حول نصوص قصصيّة موجهة إلى الأطفال انتهت إلى نتائج تكاد

---

(1) - انظر سمر روجي الفيصل: أدب الأطفال وثقافتهم - دراسة نقدية، د/ط، منشورات اتحاد الكتاب العرب، مكتبة الأسد دمشق سوريا، 1998، ص15.

تكون متقاربة تمثلت في وجود " الذاتية أو الفردية في طرح القيم على الأطفال والافتقار إلى منظومة قيم يستند الأدباء إليها في أثناء إبداعهم النصوص الأدبية الموجهة للطفل العربي، فالأدباء كما تدلّ الإشارة الموجزة اهتموا بمجموعة القيم المعرفية الثقافية أكثر من اهتمامهم بمجموعتي القيم الأخلاقية، والجسمانية، كما انصرفوا ضمن مجموعات القيم إلى قيم دون أخرى؛ فكان هناك تركيزٌ واضح على قيم المعرفة، وقواعد السلوك ووحدة الجماعة والتحصيل، والتّجّاح، وحرية الوطن، وإهمال لقيم التسامح، والتواضع والطاعة، والدين ووحدة الأقطار المجزأة." (1).

وليس هناك تحليل لذلك حيث يظهر الجهد الفردي للأديب في تصوّر قيم يراها مناسبة وأساسية، منطلقاً من ذاتيته وخبرته الفردية.

لا تخرج المضامين التي يعالجها المسرح المدرسي عن هذا الإطار؛ لأنّه كأداة وغاية في الوقت ذاته مكلف بمراعاة هذه المنظومة من القيم.

وعليه فمن واجب واضعي المناهج أن يكون التكامل بين الأهداف المسطرة للنصوص المسرحية المقترحة، أو المطلوب تأليفها وفق هذه القيم حتى لا تبقى حبيسة النظرة القديمة المتمثلة في صبّ المعارف في ذهن المتعلم، ويطلب منه إرجاعها وقت الحاجة.

هذا التكامل بين منظومة القيم سألقة الذكر، وتكوين شخصية المتعلم، والدور الذي يلعبه المسرح المدرسي ضرورة ملحة في الوصول بالفرد والمجتمع إلى الأهداف الكبرى التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها.

إنّ هذه القيم لما لها من ضرورة في حياة الفرد، ولما للظروف الخاصّة بالأديب وكذا نظام الحكم الذي يفرض بصورة مباشرة، أو غير مباشرة التوجّه العامّ فإنّ إهمال جملة من القيم الضرورية في بناء شخصية المتعلم نابع من كون النظرة المادية البحتة سائدة، والتي وإن كان لها أثر إيجابي من الناحية العملية، فإنّه لا ينبغي إهمال القيم الدينية التي تمثل الماضي والحاضر والمستقبل، ومما لها من أثر في بناء العلاقات الجماعية بين الأفراد، "فضلاً عن كلّ ذلك فإنّ

(1) - المرجع السابق نفسه، ص 12.

المعاني التي تهدف إليها هذه القيم تختلف كثيرا عن المعاني التي يعرفها المسلم، ولذلك لم نجد في هذه القيم ما يشير إلى الدين والمعتقد والأخلاق التي تغرسها العقيدة في نفوس الناس؛ لأنّ الدين في نظر أصحاب هذا الاتجاه ما هو إلا صورة من صور التطور والاستغلال والبورجوازية، والتخلف والأساطير ولذلك يهتم بما تنادي به الشعارات العلمانية باسم القيم الخلقية كالصداقة والعدالة وجعل الدين فقراً من فقرات القيم الخلقية. (1)

لقد اتضح اهتمام أدباء جمعية العلماء المسلمين الجزائريين بالمرح و اتخذه وسيلة تبليغية لغرس القيم المختلفة، فهم يُعتبرون المفتاح الأساس الذي بواسطته يُفتح باب الدراسة لحصر هذه المنظومات القيمية وفق الدراسات الحديثة؛ مخضعين إياها لمتطلبات الدين واللغة والعادات والتقاليد.

كما أنّ القيمة الفنية والجمالية التي يحدثها المسرح في جمهوره من المتعلمين تعتبر أساساً قيمياً حيث " يُعدّ الفنّ في حدّ ذاته قيمة كلية تساعد على اكتساب وتنمية قيم الإحساس بالجمال وتهذيب الأخلاق، وتنمية الذوق الفني والجمالي، وهو ما ينعكس في تعاملات المتعلم مع الآخرين من حوله، لأنّ القيم لا تتجزأ والتمثيل المسرحي باعتباره من أبرز الفنون، فإنّه يمكننا من خلاله غرس الكثير من القيم في نفوس التلاميذ كالصدق والشجاعة، والتعاون، والعدل والإخلاص في العمل، وإيثار الآخرين، ونصرة الحقّ والمظلوم، وغيرها من القيم التي يمكن تنميتها من خلال تجسيد حياة بعض الشخصيات التاريخية التي تمثل النموذج والقُدوة الحسنة أمام هؤلاء التلاميذ. (2)

وعند حدوث عملية التمثيل يُعاش التلميذ هذه القصص والشخصيات، لما تمثله في نفسه من قيم مختلفة؛ وبالتالي فإنّها تترك أثراً عميقاً في تركيبته شخصيته، وتنعكس

(1) - محمد حسن بريغش: أدب الأطفال - أهدافه وسماته - ، ط 3، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 1997، ص 107.

(2) - أمير إبراهيم القرشي: المنهج والمدخل الدرامي، ص 185.

على القيم المكوّنة لها، كما تسمح ببلورة أفكاره وصقلها وفق منظومة قيمية تساهم في بناء شخصيته وترسم له المعالم البارزة وتخطط له الأهداف المرجوة داخل المجتمع. وكل برنامج دراسي يستطيع أن ينطلق في تنشئة مجموع أفراداه وفق هذه القيم ليعدهم إعدادا يسمح بممارسة دورهم المستقبلي ضمن كيان المجتمع الذي ينتمون إليه على أساس الأهداف المسطرة .

إن ارتباط القيمة الفنية والقيمة الاجتماعية فيما تسعى المدرسة إلى غرسه في نفس المتعلم يترك هذا المسعى أثرا واضحا في الدور الذي يمكن أن يكون للمسرح باعتباره يجمع القيمتين معا وتتحقق من توظيفه مختلف الأهداف التي تقوم بها الأنشطة التعليمية . إن البرامج الدراسية وبخاصة في النصوص المقررة في اللغة العربية وآدابها تحمل بصمات الأدباء والكتاب والمسرحيين الذين يضعون في حسابهم هذه القيم المختلفة ، حق لهم أن يرتقوا بها من الفردية الذاتية إلى الموضوعية لأنها المعيار الذي على أساسه يتم توجيه نشاطه وتحديد سلوكه، ووفقه تبنى وتكامل شخصيته.

## الفصل الثاني

### تحليل مناهج اللغة العربية

المبحث الأول: المسرح من خلال المناهج

- 1- الإصلاح التربوي وعلاقته بالمسرح
- 2- الهدف من العرض المسرحي في الوسط التربوي
- 3- علاقة المسرح بتوجهات المدرسة الجزائرية وبملمح التخرج

المبحث الثاني: النصوص المقررة

( كيفية تناولها وطرق تدريسها وعلاقتها بالمسرح وبالآداب )

- 1- في التعليم الابتدائي
- 2- في التعليم المتوسط
- 3- في التعليم الثانوي

## المبحث الأول: المسرح من خلال المناهج

- 1- الإصلاح التربوي وعلاقته بالمسرح
- 2- الهدف من العرض المسرحي في الوسط التربوي
- 3- علاقة المسرح بتوجهات المدرسة الجزائرية وبملح التخرج

## 1- الإصلاح التربوي وعلاقته بالمرسح:

إنّ النّظام التربوي يعكس طموحات الأمة، ويمثّل ما تختاره من توجّهات في مجال الثقافة والاجتماع، ويسعى في حركة دائبة إلى إيجاد الصيغ الملائمة لتنشئة الأجيال وفق المجالين السّابقين حتى يجعلَ منهم مواطنين فاعلين يؤدّون أدوارهم المختلفة داخل المجتمع، ويستمدّ توجّهه في التوفيق بين أصالة الأمّة المتمثلة في ماضيها بما يحمله من قيم، وطموحاتها فيما يسعى إلى بنائه وفق الانسجام مع ما يستقيده من تجارب وخبرات الأمم الأخرى حتى يعيشَ عصره، ويواجهَ التحدّيات المختلفة التي يفرضها العصر.

والمنظومة التربويّة لم تشذ عن هذا المنحى حتى يواكبَ المجتمع التغيّرات الحاصلة في مختلف الميادين؛ فمن واجب المشرفين على قطاع التربيّة أن يضعوا نُصبَ أعينهم إعادةَ بناء المناهج، وتغيير البرامج بما يتلاءم وهذه التطلعات، كما أنّه "يشمل كلّ العمليات التكوينيّة التي يساهم فيها التلميذ تحت مسؤوليّة المدرسة خلال فترة التعلم، أي كلّ المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال الفترة المعيّنة".<sup>(1)</sup>

لهذا تسعى المنظومة التربويّة الجزائريّة في الإصلاحات الجارية حاليا إلى الانتقال السلس من تلقين المتعلمين المعارف إلى جعلهم قادرين فاعلين في بناء معارفهم، وفي تطوير قدراتهم ونقلها من حالة أدنى إلى مستوى أعلى كما ونوعا. كلّ هذا المسعى له غايات وأهداف تتعلق بالمواد المدرّسة، ومادام البحث يتعلق بمادّة اللغة العربيّة وآدابها فهذه الغايات والأهداف تتضح فيما وضعتَه المدرسة الأساسيّة ورسّخته الإصلاحات الجديدة، وهي كما يلي: "اللغة الوطنيّة:

المعرفة: معرفة تركيب اللغة العربيّة ووسائل التعبير بها، معرفة آلياتها ومميّزاتها، تمثل اللغة العربيّة باعتبارها وعاء للثقافة العربيّة الإسلاميّة ووسيلة للانصهار في البوتقة القوميّة.

القدرة على التصرّف: المقدرة اللغويّة- التحكم في أساليب الخطاب الشفهي والكتابي

(1) - منهاج السنة 1 ابتدائي في اللغة العربيّة، مديريةية التعليم الأساسي، ط مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، أفريل

(القدرة على الفهم والتعبير والإبلاغ).

القدرة على التكيف: الانتماء الاجتماعي والثقافي، المشاركة في تطوير اللغة العربيّة الروح الجماليّة.<sup>(1)</sup>

على هذا الأساس ارتبط المسرح في كونه مجموعة متكاملة من الأدوات التي تُحقّق أهدافَ التربيّة العقلية والجسميّة، وتساعد التلميذ في مختلف مراحل العمرية على إنماء شخصيته بجميع مكوناتها من خلال مختلف الأنشطة التربويّة داخل القسم، أو المدرسة أو خارجها.

وباستغلال الفنون باعتبارها " مجموعة من المشاعر والأفكار والانطباعات والإحياءات التي تأخذ مظهرًا حسيًا نطلق عليه اسم الشكل الفني، والفنّ المسرحيّ يميّز عن غيره بصفات خاصّة أهمّها هو أنّه يظهر للوجود، ويخاطب الإدراك بواسطة الألفاظ التي تتمثل فيها مجموعة من المشاعر والأفكار والانطباعات والإحياءات."<sup>(2)</sup>

وهو في هذا الإطار ليس مجرد وسيلة مساعدة في التّشاطات التربويّة بتكليف النصوص المسرحية في مشاهد تمثيلية مؤثرة و فقط، بل هو معرفة في حدّ ذاته، وذلك لأنّه يدمج المتعلم في الوسط التربوي في كيفية الأداءات اللغوية المختلفة، والمتمثلة في التعبير الشفوي في نشاط مادة اللغة العربية، أو في القوالب الحوارية بين الأستاذ ومتعلميه، وبين المتعلمين أنفسهم.

إنّ التوجّهات السياسيّة للمنظومة التربويّة وبخاصة الغايات الكبرى المتمثلة في:

- اكتساب المتعلم التوجّه الديمقراطي في النظر إلى مؤسّسات الدولة.
- اتباعه ثقافة السلم والمصالحة.
- التفتح على الغير، وعدم التفوق والانطواء.
- الابتعاد عن العنف والتطرف.
- الاندماج في نظام العولمة بالمتطلبات الحديثة، والوسائل الناجعة.

(1) - مجلة التربية: مقال لمحمد الطيب العلوي، وزارة التربية والتعليم الأساسي، جانفي فيفري، العدد1، السنة1982، ص1، ص21

(2) - نجيب الكيلاني: أدب الأطفال في ضوء الإسلام، ط4، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 1998، ص102، ص101.

لا تجد ملجأ لها سوى المسرح الذي خبرته الأمم الأجنبية فاستفادت منه في نشر هذه القيم، ولذلك تقاس الأمم المتقدّمة بما عندها من مسارح، وبما فيها من ثقافة القراءة. لهذا الغرض حريّ أن يُوظف المسرح في المدرسة لزرع هذه القيم، ومع ما للقراءة من أهميّة فإنّ المسرح يُغني في أحيان كثيرة عنها، لما للعوامل النفسيّة والعاطفيّة من أثر؛ حيث أنّ " أدب مسرح الأطفال لا يُكتب ليُقرأ، بل ليُتمل؛ هذه حقيقة هامّة لا يصحّ إغفالها، فالطفل لا يستطيع أن يستمع الاستماع الكافي بقراءة مسرحيّة له، حتى ولو كانت في أسلوب سهل مبسّط؛ إنّه يسعدّ ويترّب لقراءة القصة الناجحة، لكن الأمر يختلف بالنسبة للمسرحيّة لأنّها تفتقد - إذا ما قرئت - باقي المؤثرات الحيويّة التي ترتبط بالبناء المسرحي الناجح." (1)

وبنظرة عامة للواقع الذي كانت عليه المدرسة الجزائريّة، يُلاحظ اعتمادها على الأنشطة التعليميّة، ومكمّلة بأنشطة الإيقاظ، وجاعلة في النّهاية أنشطة الترفيه، لذلك فالمسرح يُستخدم في الغالب في المناسبات، أو المنافسات العلميّة والثقافيّة، ولا نجده كمادّة علميّة لها أسسها، أو كوسيلة تربويّة في تعليم أنشطة اللغة العربيّة المختلفة. ومنه تُكتشف علاقة التكامل بين الأهداف التي تحملها المدرسة، أو المنهاج، وكذا المسرح كنشاط يمكن أن يفعل وفق الأسس الصحيحة حتى تتحقّق النتائج المرجوّة. هذه التوجّهات تدخل في صميم تنشئة المجتمع الذي ينقل سلطته وأهدافه بغية تأمين الوجود الخاصّ، والنموّ المستمرّ، وهو في الواقع إنّما يؤكد نظرة عالم الاجتماع (ايميل دوركايم) الذي يقول: "إنّ الإنسان الذي تودّ التربيّة أن تحقّقه فينا ليس هو الإنسان كما خلقته الطبيعة، وإنّما هو الإنسان كما يريد المجتمع أن يكون." (2)

إنّ التنشئة الاجتماعيّة تقوم على أساسها القيمة الأساسيّة للتربيّة العصريّة وليست بالضرورة حفظا وتجميعا للمعلومات وتخزينها لها، وإنّما تتمثل القيمة الحقيقيّة للتربيّة في التوصل إلى خلق تفكير منسجم لدى الأطفال، وإلى تدريبهم على حلّ المشاكل التي

(1) المرجع السابق نفسه، ص 104.

(2) - مجلة التربيّة: مقال ل (بوعبد الله غلام الله)، وزارة التربيّة والتعليم الأساسي، جانفي فيفري، العدد 1، السنة 1982، ص 24.

تعرضهم في الحياة، ليكونوا قادرين على مواجهة الصّعوبات التي تعترض طريقهم عبر مسيرتهم الحياتية وفي علاقاتهم داخل المجتمع. (1) وما دامت الإصلاحات القائمة في منظومتنا التربوية تقوم على اللغة التي هي " اللغة الوطنية والرسمية، وهي من أهمّ وسائل الارتباط الروحي بين أبناء الوطن والأمة، والمقوم الأساسي للشخصية الجزائرية. " (2)

وبما يمثله المسرح من أفعال كلامية، وسلوكية " صار لا يُنطلق في تدريس اللغة من اكتساب رصيد معجمي، أي قائمة من الكلمات، أو اكتساب مجموعة من التراكيب ولكن توجّه الاهتمام اليوم إلى تعليم الطفل مجموعة من الأفعال الكلامية، التي هي مجموعة معاني الكلام كالاستفهام، والتعجب والنهي، والنفي، والإخبار وما إلى ذلك، وكلّ الكلام لا يخرج عن هذه المعاني، وقواعد استعمالها الاجتماعية لتمكينه من التواصل اللغوي الطبيعي بحسب المقامات اليومية التي يجد فيها نفسه. " (3)

كما يمثل الفعل التخاطبي بمستوياته الأدائية جوهر السلوك اللغوي بمظاهره الكلامية مما يمكن أن يفهمه المتعلم المتلقي حسب الإشارات التي يتلقاها كإرساليات تتطلب اسقبالا معينا، ليكون أثر ذلك على نفسه مرتبطا في الأساس باللغة التي هي " ليست ألفاظا فحسب لأنها ليست كذلك أحجارا جامدة، فاللفظ وحده لا يعني شيئا مالم تضاف إليه ما يخرج من عزلته، وغموضه إلى عالم الضوء والمعاني. " (4)

إن حقيقة اللغة ككائن يجمع بين الصوت والرمز يجعله معبرا عن المعنى الذي يحمله؛ مثلما هو واضح في كلّ اللغات البشرية وغير البشرية؛ ومثلما تختلف أدوات استخدامها من نطق وكتابة، كذلك تختلف جهات استقبالها؛ إذ تتطلب الكتابة العين لمشاهدتها، ويتطلب النطق الأذن لسماعها.

(1) -انظر المرجع السابق نفسه، ص30.

(2) - بصمات: دليل المعلم، السنة الأولى ابتدائي، شريفة غطاس وآخرون، إنتاج سيديا، 2003، ص3.

(3) - المرجع نفسه، ص06.

(4) إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي: أدب الأطفال وقضايا العصر، ط1، مركز الكتاب للنشر، مطابع أمون، القاهرة، مصر، 2003

ص103،102.

تتجسّد هذه الحقيقة في آليات المسرح بتوظيفه الكلامَ عبر المستويات المختلفة كرسائل موجهة إلى المشاهدين تتطلب قراءة معيَّنة لحلّ رموزها، وفك شفرتها، وترتبط ارتباطاً وثيقاً فيما يستخدم من أدوات وظيفية على مستوى الكلام وتأثيراته بين المتخاطبين سواء على مستوى الأداء أو المشاهدة.

## 2- الهدف من العرض المسرحي في الوسط التربوي:

إنّ الهدف المرجوّ تحقيقه من العرض المسرحي في الوسط التربوي منه ما هو خاص، ومنه ما هو مستقبليّ في آن واحد، وهو يشترك مع الغايات التربويّة للمدرسة الجزائريّة.

الهدف الخاصّ يهتمّ بالمتعلم، ويعوّده الارتباط بالمسرح، ويؤسس جمهوراً مسرحياً، محققاً أهدافاً لغويّة وتربويّة واجتماعيّة؛ أمّا المستقبليّ فيتمثّل في تحديد وجهة المجتمع في تهيئة الظروف المناسبة للاستفادة من المسرح في عمليّة الوعي الحضاري والاجتماعي، وعلى أساس هذه الأهداف فإنّ المسرح المدرسي " يُخرج إلى هذا جيلا لا يرى في المسرح مجردَ تسلية عابرة، وإنّما يرى فيه واحداً من أعمدة الثقافة الهامّة إذا درّب الطلاب على الحياة تدريجاً إيجابياً مفعماً بالعظة، والأخلاق، ويمتصّ منهم قدراً من حيويّتهم ونشاطهم الذهني بشكل إيجابي، كما يعلمهم الانضباط، والانقياد والتنظيم بدءاً من تنظيم الوقت مروراً باللفظ والحركة والانفعال." (1)

كما أنّه يرتفع بالمتعلم إلى مستوى الطموحات الكبرى في زرع قيم النظام العام للدّولة وغرس معالم الانتماء والأصالة في نفسه، وتمكينه من الارتباط الاجتماعي، ويؤثر في مختلف الجوانب الحياتية التي يحيها انطلاقاً من مجتمعه الصّغير (الأسرة)، مروراً بمجتمعه الكبير (الوطن)، وصولاً إلى القيم العالميّة والإنسانيّة.

هذه المشارب عبّرت عنها التوجّهات الكبرى للمدرسة الجزائرية والمتمثلة في الغايات التربويّة حيث " تسعى المنظومة التربويّة من خلال المناهج التعليميّة، وبقطع النّظر عن خصوصيّات مجالات المعارف، وحقول المواد التي تتكفل بها، وبصفة متكاملة مع التركيبيات الأخرى للمنظومة إلى تحقيق إيصال، وإدماج القيم المتعلقة بالاختيارات الوطنيّة." (2)

(1) - إيمان البقاعي: المتقن في أدب الأطفال والشباب، ص 271.

(2) منهاج اللغة العربيّة: السنة الثانية متوسّط، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنيّة للمناهج، ط/ الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص 6.

حيث عبّرت مختلف المناهج عن هذه القيم التي يمكن أن تُلخّص فيما يلي:

- 1- " قيم الجمهورية والديمقراطية: وتتمثل في فهم القانون، واحترامه، واحترام الغير، وثقافة الاستماع، وتقدير الأغلبية، واحترام الحقوق.
- 2- قيم الهوية: وتتمثل في التحكم في اللغة، والارتباط بالإرث الحضاري وبالماضي والمصير المشترك، الارتباط بالدين والأعراف.
- 3- القيم الاجتماعية: وتتمثل في العدالة، والتضامن، والتعاون، والانسجام والتكافل الاجتماعي.
- 4- القيم الاقتصادية: وتتمثل في حبّ العمل، والادّخار، والإنتاج، والمحافظة على الثروة والاستثمار البشري والمادي.
- 5- القيم العالمية: وتتمثل في التفكير، والنّقد، والعصرنة، والتفتح على الثقافات والحضارات الأخرى، التعايش والسّلم.<sup>(1)</sup>

من هذا المنظور يتجلى الهدف من العرض المسرحي في الوسط التربوي حتى يكتسب المتعلّم ثقافة تربويّة شاملة يواجه بها مشكلات المحيط الذي ينتمي إليه، كما يساعده على التكيف وفق معالمها البارزة.

هذا الهدف ينسجم مع الدور المزدوج بين المدرسة والمسرح، وبين الأهداف والغايات المرسومة للمنظومة التربويّة، حيث يستطيع المسرح تجسيدها كفعل أدائي بواسطة آلياته المختلفة في العلاقة الموجودة بين الممثل والجمهور، وبين الخطاب وأهدافه، وكيفية إنتاجه، وتكييفه كعمل أدائي مؤثر يجعل هذا المتعلم قادرا على الانسجام مع هذه الوضعيّات المختلفة، أو مجسّدا لروح هذه الأهداف التي رُسمت في النظام التربوي كنظام عام للسياسة التربويّة.

أمّا من حيث الوظيفة التربويّة والتعليميّة، فيرتكز المسرحُ على الآثار الإيجابيّة التي يتركها في نفس المتعلم، وكأنّه يستخدم معه العلاج النفسي غير المباشر، فمن أدائه لمختلف الأدوار التمثيليّة، وتقمّصه لمختلف الشخصيّات، واندماجه مع مختلف المواقف

---

(1) - المصدر السابق نفسه، ص6.

العاطفيّة والنفسية تجعله يعالج الخلل النفسي الحاصل في عملية بناء شخصيته ونموّها عبر مراحل التربية المختلفة؛ هذا على الصعيد الأدائي، أمّا على صعيد المشاهدة، فيتترك المسرح المتعلم إنسانا اجتماعياّ لأته بواسطة الانجذاب، والتصفيق، والتفاعل الجماعي مع الموقف يكون اجتماعيّا، ويستطيع حلّ مشكلاته بواسطة الإسقاطات المختلفة.

ويسهم التكامل في الأدوار في تعليم التلميذ روح التعاون، ويبعده عن الفرديّة والأناييّة؛ أمّا من حيث الحكم، فيعوده على إصدار الأحكام كأته الواسطة بين الجمهور والممثل، أو هو الرّابط الذي يجمع حلقات العمل المسرحي.

ولكون المسرح أداة متكاملة في الوسط التربوي من حيث الوسائل والغايات تتحقق من ورائه المقاصد الكبرى، وترتبط هذه الوسائل والغايات حتى لا يكاد المتأمل الفصل بينهما لأته بناءً واحد تنسجم فيه الأفكار والعواطف بالشكل واللون، والحيّز والزّمان وتشابك مع الصّوت واللغة ومستوياتهما المختلفة في تعانق مع الفعل والحركة.

إذا استُغلت أبعاد هذا الفنّ بالطريقة الصّحيحة وفرت العناء والجهد في تحقيق الأهداف المتوخّاة من أقرب طريق، واختصرت المسافة، ودخّرت الوسائل البيداغوجيّة المختلفة.

إنّ التوجّه الجديد للمدرسة الجزائرية في جعل المتعلم فاعلا في بناء تعلماته واندماجه معها في جوانب حياته، يقلص دور المعلم؛ ولا يتناسب معه إلا المسرح كوسيلة لتحقيق ذلك التوجه، إذ يقوم المعلم بإدارة الحوار بين المتعلمين منشطا مشاهدا مسرحية تحتوي على أبعاد درامية يدرك كنهها، لكنّه لا يعرف توظيفها إلا بالقدر الذي تُحدث أثرها في الجانب المعرفي. لذا فالثقافة المسرحية حق أن تكون مادة تعليمية يُستفاد منها في المدرسة، وتُستغلّ كسند له غاية في حدّ ذاته وليس معنى التمثيل في رواية القصة أن يكون المعلم منفعلا، أو منقلبا إلى خطيب، أو يأتي بشيء ينافي البساطة والصدق، وأن يضع نفسه في المواقف التي تمرّ بها القصة، ويتأثر بها، محاولا ترجمتها في صدق وإخلاص ومعناه أن يستجيب لأحداث القصة بوضوح<sup>(1)</sup>

(1) - انظر مريم سليم: أدب الطفل وثقافته، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2001، ص102.

إنّ العلاقة بين ما يقوم به المعلم من أدوار معقّدة في العمليّة التعليميّة في فنيّات إدارة الحوار وطرح السّؤال وتحيّن الفرصة والوقت ومراقبة الانفعالات وردّات الفعل يشبه إلى حدّ بعيد دور الممثل مع الجمهور، مع فارق كبير في هدف كلّ واحد منهما حيث لا يلعب المعلم أثناء رواية القصة تمثيليّاً كما يفعل ممثل مسرحيّة، ولكنّه يُوقظ خيالات الأطفال، ويثيرهم ليصوّروا الأحداث لأنفسهم، وذلك يتوقف على درجة الوضوح والقوّة التي يصوّر بها الأحداث ويحدّدها، ويصفُ الشخصيّات ويبرزها، وبمعنى آخر يتوقف على أن يرى المعلم ما يقول.<sup>(1)</sup>

مما يتركه يتحكم في مهاراتهم المختلفة ويوجّهها الوجهة الصحيحة وفق شبكات التقويم التربويّة.

---

(1) - انظر المرجع السابق نفسه، ص103.

### 3- علاقة المسرح بتوجهات المدرسة الجزائرية وبملح التخرج:

إنّ المعطيات المتعلقة باللغة تعطي المتعلم الأدوات اللازمة للتعامل في الفضاءات التربوية المختلفة في قالب من التواصل والتفاهم، لذا فملح تخرجه هو الإطار العام الذي تظهر فيه شخصيته وفق معطيات ذهنية وقدرات فكرية، وتشكل لديه الإطار المعرفي والوجداني، وبصورة أوضح فإنّ ملامح التخرج للمتعلم تنبني وفق ملمح الدخول منذ دخوله المدرسة، فالطفل قبل أن يدخل المدرسة يكون قد اكتسب آليات مختلفة في المعطيات السابقة حتى يستطيع التواصل والتفاهم مع وسطه التربوي والاجتماعي. على هذا الأساس يمكن تحديد ملمح التخرج في المنظومة التربوية، وتبيين علاقة المسرح بتوجهات المدرسة الجزائرية.

#### ملح التخرج في مرحلة التعليم الابتدائي:

يمكن أن يُختصر ماله صلة بالأدوات الجامعة بين اللغة والمسرح كأداة ووسيلة للاتصال والفهم في جملة من النقاط:

- "التواصل مع الآخرين مشافهة وكتابة بلغة عربية سليمة.
- التعبير عن أحداث بسيطة ومتنوعة، مع ربط الأفكار.
- التمييز بين الأصوات والحروف العربية نطقاً وكتابة.
- إنجاز مشروع فردي، أو جماعي.
- فهم الكلام المنطوق (الخطاب) كالحوار.<sup>(1)</sup>

تجتمع عناصر الملمح في كفاءة ختامية لنهاية المرحلة الابتدائية تتمثل في أن يكون المتعلم في نهاية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي قادراً على قراءة، وفهم وإنتاج خطابات شفوية ونصوص كتابية متنوعة الأنماط الحوارية، والإخباري، والسردية والوصفي.<sup>(2)</sup>

(1) - انظر منهاج اللغة العربية: السنة الأولى ابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، ط الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، أبريل 2003، ص 23.

(2) - منهاج اللغة العربية: السنة الخامسة ابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، ط/ الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جانفي 2006، ص 6.

## ملح التخرّج في مرحلة التعليم المتوسّط:

كما ترتبط الوسائل والأدوات بين المسرح من جهة، وبين اللغة من جهة ثانية بعناصر ملح التخرّج الممثلة لمرحلة التعليم المتوسّط، والمتمثلة فيما يلي:

- "صحّة النطق، والكتابة، والقراءة.
- مناقشة أفكار النصّ بإقامة الحجّة، والتزام الموضوعيّة.
- قراءة نصوص متنوّعة قراءة صحيحة بأداء معبّر، مدركا ما تشتمل عليه من معطيات.
- فهم الخطاب المنطوق بمختلف أنواعه، والإسهام في المناقشة بتجنيد الموارد اللغويّة المناسبة، مع الالتزام بأداب الحوار.
- إنتاج نصوص تواصلية، وتعبيرية يجنّد فيها مكتسباته المعرفيّة واللغويّة متقبّدا بقواعد اللغة ومعايير العرض.
- التعبير عن وضعيات ذات دلالة بلغة سليمة.
- التعبير شفويّاً، وكتابة عن مشاعره، وآرائه، وتعليلها بأمثلة، وبراهين تتناسب الموقف.
- التواصل مع غيره كتابة ومشافهة بتجنيد مكتسباته اللغويّة.<sup>(1)</sup> وتُختتم بهدف ختامي مندمج يتمثل في أن "يكون المتعلم قادرا على إنتاج شفويّاً وكتابياً كلّ أنماط النصوص الإخبارية، الوصفية السردية الحوارية، الحجاجية مع التركيز على النصّ الحجاجي."<sup>(2)</sup>

---

(1) انظر منهاج اللغة العربيّة: السنة الأولى متوسّط، مديرية التعليم الأساسي، أبريل 2003، ص18.

وانظر منهاج اللغة العربيّة: السنة الثانية متوسّط، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنيّة للمناهج، ط/ الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص24.

وانظر منهاج اللغة العربيّة: السنة الثالثة متوسّط، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنيّة للمناهج، ط/ الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، جويلية 2004، ص19.

وانظر منهاج اللغة العربيّة: السنة الرابعة متوسّط، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنيّة للمناهج، ط/ الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، جويلية 2005، ص20.

(2) - المصدر نفسه، ص20.

## ملح التخرّج في مرحلة التعليم الثانوي:

تمثل مرحلة التعليم الثانوي محطة النضج، التي يظهرُ فيها تناولُ النصوص المسرحية جليًا، فترتبط بأدوات وآليات اللغة، وبما يُحدّثه المسرح من أثر في حياة المتعلم في المجالات المختلفة على صعيد الفهم والأداء، أو التأثير والتواصل مع الغير لما لهذه المرحلة من أثر في المجتمع، حيث ينتقل المتعلم إلى الحياة العلميّة أو العمليّة ليكون منتجًا وفعّالًا، وفق الأسس السّابقة للمدرسة، ووفق الأهداف الكبرى المسطرة في النظام التربوي العامّ. لذا يمكن تلخيص عناصر ملح التخرّج في هذه المرحلة فيما يلي:

- إبداء الرأْي في قضية من القضايا المطروحة، باعتماده قوّة الحجّة، وسلامة التعبير.
  - تحديد الخصائص الفنيّة للنصّ الأدبي، وما يتركه في النفس، مع التعليل.
  - توظيف الأسس التي يقوم عليها الأسلوب التعبيري المؤثر.
  - إدماج المكتسبات القبليّة في طرق التعبير.
  - تركيب النصّ من السردّي إلى الحواريّ، ومن الحواريّ إلى السردّي.
  - إنتاج نصوص حوارية.
  - إعطاء نظرة نقدية حول النصوص المدروسة.<sup>(1)</sup>
- وتختتم بهدف ختاميّ مندمج يتمثل في:

"في مقام تواصل دالّ يكون المتعلم قادرًا على تسخير مكتسباته القبليّة لإنتاج - مشافهة وكتابة - أنماط متنوّعة من النصوص لتحليل فكرة، أو التعبير عن موقف، أو إبداء رأيه بما يجعله قادرًا على مواصلة مساره الدّراسي، أو الاندماج في وسط مهنيّ."<sup>(2)</sup>

---

(1) - انظر منهاج اللغة العربيّة: السنة الأولى ثانوي آداب، وزارة التربية الوطنيّة، مديرية التعليم الثانوي، اللجنة الوطنيّة للمناهج الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، مارس 2005، ص11.

وانظر منهاج اللغة العربيّة: آداب وعلوم، السنة الثانية ثانوي، وزارة التربية الوطنيّة، مديرية التعليم الثانوي، اللجنة الوطنيّة للمناهج، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، مارس 2006، ص06.

وانظر منهاج اللغة العربيّة: السنة الثالثة ثانوي، آداب وعلوم، وزارة التربية الوطنيّة، مديرية التعليم الثانوي، اللجنة الوطنيّة للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، مارس 2006، ص05 و25.

(2) - المصدر نفسه، ص5.

لهذا الأمر ارتبطت عناصر ملمح تخرّج المتعلم من المدرسة في النّظام التربوي الجزائري بالمسرح وذلك بتوجّهات هذه المدرسة، وتظهر جليّة في قوانين الخطاب المسرحي المتمثلة في:

## 1- مبدأ المشاركة:

يعتبر هذا المبدأ أساسيًا فيما يدور بين المتخاطبين من كلام حتى يحدث التواصل بينهم "ويستمرّ دون انقطاع، لذلك فإنّ كلّ طرف في الخطاب يعترف لنفسه وللآخر بالحقّ في التناوب على الكلام حيث أنّ انعدام التفاهم بين المتخاطبين سببه غياب الاعتراف المتبادل من هذا الطرف أو ذاك." (1)

وتتخصر ضوابط المشاركة في:

" - الكميّة، أو مقدار الكلام.

- التناسب مع الخطاب.

- البيان والوضوح، الإفصاح والإيجاز.

- الصدق." (2)

إنّ مبدأ المشاركة في العلاقة التخاطبيّة بين المتخاطبين تعبّر عن العنصر البارز في ملمح التخرّج لتلميذ المرحلة الثانويّة، وهو أن يكون في مقام تواصل دالّ؛ بمعنى أنّه يرتبط بمحيطه بواسطة هذه المشاركة، وتكون واضحة المعالم حتّى تحدث الأثر البالغ وفق الأهداف المسطرة لهذا المتعلم حتى يلعبها داخل مجتمعه، فيكون عنصرًا فعّالًا.

## 2- متضمّنات القول:

يحمل القول دلالات ظاهرة أثناء التخاطب، وهو ما يجمع المتخاطبين، كما يوحي بإشارات كثيرة في مواقف لها دلالتها أيضًا تُفهم من سياق الكلام الظاهري، أو تفسّر من خلال التأويل الذي يستطيع المستمع الوصول إليه، بحسب قدرته على هذا التأويل وبالتالي

(1) - عمر بلخير: تحليل الخطاب في ضوء النظرية التداولية، منشورات الاختلاف، ط1، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرغاية، الجزائر، 2003، ص101.

(2) - انظر المرجع نفسه، ص102.

فإنّ الوصول إلى إدراك طبيعة متضمّنات القول " لن يتمّ دون معرفة قوامين الخطاب بمعنى آخر إنّ فهم الجانب الضمّني والخفيّ من الكلام يستلزم ممّا أن نكون على معرفة ضمنيّة بالقواعد التي من شأنها أن ينتظم بها الكلام." (1)

### 3- الحجاج في اللغة:

إنّ ما تسعى إليه المدرسة في عنصر الحجاج المشترك مع ملمح المتعلم هو جعله يورد كلامه في إطار من الأدلة الكلاميّة التي يقبلها العقل، والبعد عن الاندماج العاطفي والحكم الظرفي الذي غرقت فيه الأمة العربيّة الإسلاميّة زمنًا طويلًا، لأنّها توصف بالعاطفة والاندفاع.

والمسرح يلعب دورا بارزا في هذا الجانب في تربيّة الذوق السليم، والحكم الرّشيد بواسطة إدراك الأمور وكنه الحقائق بالعقل والحجّة، وهو ما تتقاطع فيه المدرسة الجزائريّة في توجّهاتها العامّة، و ما يمثله ملمح التخرّج لكلّ طور من أطوار التعليم. فهذا الحجاج هو "حديث عن نمطٍ من العمليّات التخاطبيّة التي تدخل ضمن تفسيرنا للغة على أساس كونها نشاطا كلاميا يتحقق في الواقع وفق معطيات معيّنة من السياق. عندما نتحدّث في حياتنا اليوميّة، فنحن نسعى من خلال حديثنا إلى التأثير في أفكار ومعتقدات المستمع، فنحن نعمل على إقناعه وحظه على قول شيء أو القيام بفعله ونحن إذ نقوم بذلك نحاول دوما أن نظهر بوجه المقنع أو المحرّك." (2) حتّى نستطيع إحداث الأثر في المتعلم لأنّه محورُ العمليّة التعليميّة، والمعنيّ الأوّل بالنشاط الكلامي.

### 4- المسرح والبعد التلمحي للخطاب:

إنّ الإرساليّات الموجودة في الخطاب المسرحي، التي تنتظم في العلاقة بين الممثل على خشبة المسرح والمتلقي (المشاهد)، تتطلب فكّ شفرتها لأنّه خطابٌ مكثّف، من خلال الدلالات المختلفة؛ لذلك كان الإيحاءُ أبلغَ في التعبير من اللغة الصّريحة، التي لاتفي بالغرض دائما، وبخاصّة في إيجاد طريق ثالثة في التواصل بين المشاهد والممثل

(1) - عمر بلخير: تحليل الخطاب في ضوء النظرية التداولية، ص111.

(2) - المرجع نفسه، ص120،121.

أو العلاقة بين المتعلم ومحيطه، وهو ما تسعى المدرسة الجزائرية إلى خلقه، وعليه فإن الحديث عن ماهية الخطاب المسرحي يدعو إلى دراسة متضمنات القول على مستوى الخطاب الموجّه للقارئ أو الجمهور لأغراض لها علاقة بطبيعة المسرح وغايته؛ حيث يسعى المؤلف في خطابه ذلك إلى جذب انتباه القارئ إلى أوضاع اجتماعية وثقافية وسياسية وأخلاقية ونفسية وإيديولوجية، وبما أن التلميح أبلغ من التصريح، والأجدر بتجاوز استجابات قد تكون في غير صالحه يسعى المؤلف بأسلوبه التلمحي إلى تحقيق غرضين:

1- جعل الخطاب أكثر تبليغا.

2- تجنب ما من شأنه الإشارة إليه مباشرة.<sup>(1)</sup>

بواسطة هذا الخطاب ترتبط المسرحية بالفن من حيث التأثير، وترتبط بالأدب من حيث تدريسية علوم اللغة ومضامين نصوصها، وهي "كعمل أدبي وفني لها صفاتها الخاصة التي تميزها عن باقي أنواع الأدب والفنون الأخرى، سواء أكان ذلك في طبيعتها أم في صياغتها، أم في طريقة إدراكها وتدوّقها، فهي تركز على فنيين كدعامتين أساسيتين لها هما: الأدب والتمثيل، ثم إلى بقية الفنون الأخرى من رسم وديكور وإضاءة وغيرها كعوامل مساعدة لإبراز الحدث بالشكل الذي يتطلبه الموقف البنائي للعمل المسرحي.<sup>(2)</sup>

من خلال ذلك يظهر الارتباط الحاصل بين المسرح وتوجهات المدرسة الجزائرية في جعل المتعلم منسجما مع محيطه، يترك المنتبّع لمرحلة نموّه يلاحظ العمليات الإدراكية والعقلية كيف تنمو وتتطور وفق المقاييس الصحيحة؛ لأنه يعيش في بيئة مملوءة بالأشياء والمثيرات التي تثير حواسه، منها ما يتعلق بحاسة واحدة، ومنها ما يتعلق بإثارة أكثر من حاسة، وهو ينتقي من خلال هذه المثيرات ما يريد معرفته، بتركيز انتباهه على ذلك الشيء بشيء من الانتقائية.

(1) - عمر بلخير: تحليل الخطاب في ضوء النظرية التداولية، ص 131، 130.

(2) - نجيب الكيلاني: أدب الأطفال في ضوء الإسلام، ط4، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 1998، ص 102.

كما يوجد ارتباط بين الحياة الانفعالية والحياة الاجتماعية للطفل؛ لأنّ " التفاعل الاجتماعي بين الطفل وأبيه اللذين يقومان على أمره، هو عبارة عن علاقات من المشاعر القويّة، والودّ والتأثير، والتأثر المتبادلين".(1)

هذان الشّكلان من الارتباط يوضّحهما المسرح في أدائه، و في أدواته المستخدمة على مستوى الخطاب المكثف الذي ينتجه، أو في العلاقات الموجودة بين المتخاطبين ضمن دائرة الإرساليات المختلفة، أو من خلال عناصر ملامح التخرّج الواردة في مناهج اللغة العربيّة، في مختلف مراحل وأطوار التعليم.

وبناء على هذه المعطيات فإنّ الجوانب الاجتماعية والسياسيّة والدينيّة واللغويّة والنفسية ترتبط ارتباطاً وثيقاً في توجّهات السياسة التربويّة العامّة للمنظومة التربويّة التي يسعى المسرح وفقها دائماً إلى بناء ثقافة المشاركة والابتكار والاندماج داخل المجتمع بكلّ الوسائل والتقنيّات التي يملكها في تحكّمه في هذه الشّبكة الهائلة من التوجيهات بواسطة خيوطها المتمحورة حول الشخصية ومكوّناتها ومحيطها الاجتماعي والتّقسي؛ كما أنّ التوجّهات الكبرى في مناهج الإصلاح التربوي في الجزائر سعت إلى جعل المتعلم ينطلق لإحداث الأثر بواسطة توجيهه فيما يقوم به من أفعال تمثل المهارات والكفاءات المكتسبة سعياً لتغيير الممارسات التعليميّة " التي ورثها المعلم من طرائق التعليم السّابقة فيتحولّ المعلم من دور الملقن إلى دور الموجّه والمساعد لبناء المعارف لدى التلميذ من خلال وضعيّات، أو استراتيجيّات، يصبح التلميذ طرفاً فعّالاً ومشاركاً في بناء معارفه وتعلّماته بنفسه".(2)

إنّ التكامل الحاصل بين ما يحدثه المسرح من أثر في سلوكيات المتعلمين، وبين ما يصبو النّظام التربويّ إلى غرسه في نفوسهم، يكون قبل ذلك في البيت والمدرسة، فهما يُعدّانه ليكون جاهزاً إلى الفاعليّة والأثر داخل المجتمع.

(1) - الخصائص النمائيّة للطفل: يونيسيف، وزارة التربية الوطنيّة، مديريّة التعليم الأساسي، ط anep، الروبيّة، 2006، ص19.

(2) - بصمات: دليل المعلم، السنة الأولى ابتدائي، شريفة عطاس وآخرون، ص6،7.

هذه الحركية في بناء وتكامل شخصية المتعلم تترك المدرسة تنشئ المتعلمين تنشئة صحيحة وفق الأخلاق ، وتزودهم بالتراث المعرفي والثقافي للوصول بهم إلى فهم نواحي الحياة المختلفة للطبيعة البشرية التي توجه الأفراد، وتختبر سلوكهم فيما رسمته لهم كمجموعة " والاتجاه العام لهذه الجماعة سواء أكان خيرا أم شرا يجذب أفرادها إليه فيتجهون إلى الأمانة أو الخيانة، وإلى الشفقة أو القسوة، وإلى الغيرية أو الأنايئة والمدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية لها هذه الميزة، وإن كانت تنفرد بميزات أخرى وذلك بما لها من مناهج يرمي إلى تزويد أفرادها بالتراث الثقافي والمصادر العقلية التي تساعد الأفراد على المساهمة المستفيدة في الحياة الاجتماعية، ومن هنا يتجلى فضل المدرسة في بناء الناحية الخلقية." (1)

هذه المقاربة التوفيقية بين مدلول أداءات المسرح، وتوجهات المدرسة الجزائرية في تكوين المتعلم وتهيئته للمستقبل في إطار من السياسة التربوية المتكاملة التي تجلب الفائدة للفرد والمجتمع، يحتم إدخال المسرح كمادة تعليمية يسفاد منها مثلما جاء في توصيات الملتقى العلمي (المسرح والمحيط الاجتماعي) الذي جرى خلال ثلاثة أيام بتاريخ 30/29/28 ماي 2008 وكانت هذه "التوصيات أكثر جراءة وميدانية ذلك أن اللجنة أصرت على إرسال نسخة منها إلى وزارة التربية ووزارة التعليم العالي، ووزارة الشباب والرياضة، وهي الخطوة التي أكدها المشرف على الملتقى (عبد الناصر خلاف) في حديثه إلى الشروق حيث بارك النتائج مؤكدا أن التنفيذ مهمة السلطات المحلية والوزارات المعنية خاصة المنظومة التربوية التي تحتاج إلى إعادة النظر في إدراج المسرح كمادة تعليمية أساسية في كل الأطوار." (2)

صحيح توجد الكثير من المسرحيات التي يُستدعى إليها الأطفال في العديد من المناسبات الدينية والوطنية، وحتى التي تقام في المدارس في نهاية كل فصل دراسي، أو أثناء تخريج دفعات المتعلمين المختلفة، وصحيح أن الفرق المسرحية الهاوية تنشط في كل

(1) - مجلة التربية: مقال لمحمد أبو العزم، وزارة ت، ت، أ، ط/ المعهد التربوي، و، العدد 1، السنة 1، 1982، ص 64.

(2) - جريدة الشروق اليومي الجزائرية: العدد 2314، السبت 31 ماي 2008، ص 23.

اتجاه، وبخاصة التي تهتمّ بالطفل "وصحيح أنّ مهرجانات سنوية تقام، وصحيح أنّ هناك بعض المحاولات المتفرقة والمبعثرة لتقديم ثقافة طفليّة جادة؛ لكنّ الصّحيح أيضا هذه الفعاليّات مرهونة بفترة زمنيّة محدّدة، فترة المهرجان وجمهورها يقتصر على نخبة من الإداريّين والمشرّفين والمدعوّين، وتأسيسا على ذلك يغيب المتلقي الأساسيّ الطفل ويحضر الكبار، فتكون الجهود التي بُذلت كالكتابة على الرّمّل." (1)

وعليه لا بدّ من الالتفات إلى فائدة هذا الفنّ في تربيّة ذوق المتعلم، والتأصيل له في المدرسة حتى يكون فاعلا، ويبدأ مع انطلاقة تشكل شخصيّة الطفل، لا أن يكون مناسباتيا أو بغرض تمضية الوقت، أو بهدف تسلية عابرة، مع ما فيهما من فائدة لا يمكن بأيّ حال نكرانها.

وما دام للمسرح هذا الدور الهامّ في حياة الأمم الحديثة تسعى المدرسة الجزائرية أن تستفيد منه، وأن تستغله في الأهداف المطلوب تحقيقها .

لقد تفتنت الأمم المتقدّمة لدوره الفعّال فأصبحت له مكانة مرموقة محتلا الصدارة في درجة الاهتمام حيث وُظفَ في مختلف مراحل التعليم لما له من نفع كوسيلة تربويّة تعليميّة مهمّة، تقرّب المفاهيم وتساعد على الاكتساب.

من هذا المنطلق " لا يطلب من مسرح هذه المرحلة تخريج ممثلين صغار أو مخرجين، أو رسّامي ديكور، وإنّما المطلوب هو توظيف المسرح في العمليّة التعليميّة من أجل تنمية قدرات وإمكانات الطفل على أفضل صورة، وقد يساعد المدرسة هذا النّوع من النّشاط في تكوين شخصيّة الطفل تلك الشخصيّة التي تعاني الأمرين من النّظام المدرسي الحالي الذي يصيبها بالتسطيح والتهميش والتفتيت، ويجعل الطفل قلبا محدّدا يعكس نمطا مكرّرا وليس فردا قائما بذاته، يعكس شخصيّة مستقلة لها مقوماتها المنفردة والقادرة على إقامة علاقات سويّة ومكافئة مع الآخرين." (2)

(1) - نديم معلا محمّد: مقالات نقدية في العرض المسرحي، ط1، دار الفكر الجديد، بيروت، لبنان، 1990، ص128.

(2) - فابرييتسو كاسانيللي: المسرح مع الأطفال، تر: أحمد سعد المغربي، دار الفكر العربي، القاهرة، 1991، ص4.

حتى ينجح المسرح في أداء رسالته، وبخاصة في المدرسة لا بد أن يُنظر إليه من جانبين أولهما روح التعلم، والثاني التماس المتعة العقلية والفنية مادام يحمل فكرة ترتبط بجوانب الحياة الإنسانية ومن خلالها يهدف إلى التغيير وبالمقابل يقدم عرضا للحياة كما هي لأنه يعتمد أسلوب المحاكاة.

كل هذه الجوانب تتداخل في بناء العمل المسرحي الذي يشكل وحدة متناغمة عضوية، حتى يحدث الأثر الإيجابي، وخاصة فيما له صلة بما يقدم للأطفال أو المتعلمين حتى تتناسب مع قدرتهم على تتبعها وتذكر أحداثها، وفهم مضامينها واستيعاب رسالتها وهدفها في حركة متسارعة من الربط بين أحداثها.

## المبحث الثاني: النصوص المقررة

( كيفية تناولها وطرق تدريسها وعلاقتها بالمرح وبالأدب )

## 1 - في التعليم الابتدائي

إنّ اشتراك الأدب والفنّ في المضامين تركّ دارسي اللغة العربيّة إلى اليوم ينظرون إلى النصّ المسرحي على أنّه نصّ أدبيّ، يتعاملون معه من حيث الدّراسة النقديّة في المعاني والأفكار المعبر عنها، وكذلك في أدوات اللغة المستخدمة أسلوبيا، ولم يرق إلى المستوى الجمالي الذي يُحدّثه العرض المسرحيّ، أو كيف يمكن استغلال هذه النّصوص المسرحيّة في التمثيل المدرسي.

والمتنبّع لبرامج ومناهج وكتب اللغة العربيّة من السنّة الأولى ابتدائي إلى السنّة الثالثة ثانوي لا يجد نشاطا في اللغة العربيّة اسمه مسرح، أو نشاط مسرحيّ، لكنّ الأنشطة التعليميّة المقرّرة لا تخرج عن إطار وظيفة الفنّ المسرحي، لما فيه من وظائف نفسيّة وفكريّة ولغويّة تجتمع كلها في تركيبة واحدة.

هذه الأنشطة تتحدّد فيما تشترك فيه مع الفنّ المسرحيّ، فالنّصوص القرائيّة والتعبير الشفويّ، ونشاط الإدماج، هي أنشطة تعليميّة لها ارتباط وثيق " لجعل المتعلمين في وضعيّات يمارسون فيها الأحاديث، ويتناولون الكلمة، ويتدربون على النطق السليم والأداء الصّحيح للمقاطع الصوتيّة في بداية المرحلة، ثمّ يتناولون أطراف الحديث فيما بينهم في المراحل اللاحقة." (1)

ولا أدلّ على ذلك من بعض النّصوص القرائيّة مثل (عائلة رضا)<sup>(2)</sup> في الحوار الذي يدور بين أفراد الأسرة، وبخاصّة بين الأخوين رضا ومنى، وهكذا على نفس الوتيرة تسير نصوص كتاب السنّة الأولى من التعليم الابتدائي مثل: (منزل رضا- حول مائدة العشاء - رضا يدخل المدرسة - أدوات المدرسيّة). وفي نفس السياق تسير جميع النّصوص، وترتفع في الأداء الوظيفي لتصبح الجمل أكثر طولا لكنّها تأخذ طابع الحوار والتشويق.

(1) - منهاج اللغة العربيّة: السنّة الأولى ابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنيّة للمناهج، ط/ الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، أفريل 2003، ص 17.

(2) - كتاب اللغة العربيّة: السنّة الأولى ابتدائي، منشورات الشهاب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، 2004، ص 13.

والمعلم النَّاجح هو الذي يستغلُّ هذين العنصرين لإدارة درس مسرحيٍّ يُشركُ فيه المتعلمين ويوجِّههم الوجهة الصَّحيحة في أسلوب تشويقي يرسِّخُ الفكرة في أذهانهم ويلقِّنهم المعارفَ اللغويَّة، والوظيفة الصَّوتية للحروف والحركات.

إنَّ الحجم الزمَّني المخصَّص لأنشطة اللغة العربيَّة في هذا الطور هو أربع عشرة ساعة، كان يمكن أن يكون أكثر إفادة لو وُظفت هذه الأنشطة في قالب مسرحيٍّ فنيٍّ؛ لأنَّ ما يقوم به المتعلمون من أداءات، وإجراء للحوار والمشافهة، وتمثُّل العواطف والأفكار وتقمُّص للأدوار هو المسرح؛ فما على المعلم إلا تلقي التوجيه والتدريب المناسبين من المتخصَّصين في توظيف هذه الوسيلة لتحقيق الأهداف المرجوة.

بالكيفية نفسها، تنظَّم الوحدة التعليميَّة لتكون اللغة مجالاً للتواصل والتعبير الشَّقوي ولا يوجد فصل بين الأنشطة المختلفة، وله الوظيفة نفسها التي تؤدِّيها المسرحية التربويَّة " ففي مجال التعبير الشَّقوي ينبغي أن تتيح النَّصوصُ والوضعيَّات المتعلقة بدروس اللغة العربيَّة الفرصة لدفع المتعلمين إلى التعبير عن آرائهم وتجاربهم، وطلب المعلومات وإصدار ردود الفعل إزاء المعلومات التي تصل أسماعهم وسرد الحكايات والوقائع والإخبار عن الحوادث. "(1) فلو أخذنا على سبيل المثال بعض النَّصوص مثل: (أسرة البوم الصَّغير، أو التعاون في الأسرة، أو سروال عليّ) (2) فكلها تصلح لعمل مسرحيٍّ شرط أن يستغلَّ الأستاذ علوم اللغة المختلفة والأهداف التعليميَّة في توظيفها في هذه الوسيلة التربويَّة، لأنَّ مؤدَّى الحوار بالنسبة إلى هذه المضامين يعود على المتعلمين بالفائدة وأسلوب تناول النَّصوص هو الذي يحقق الفائدة باتخاذ المسرحية وخصائصها الفنيَّة وتوظيفها في تدريس النَّصوص المختلفة. فمثلاً نص: (النَّمْل والصرصور) (3) لقد اشتهرت هذه القصة في مضمونها حول النَّملة العاملة والصرصور الكسول المغني، فكان بالإمكان مسرحية هذه القصة حتى تؤدِّي دورها التربويَّ بإسناد هذين الدَّورين لتلميذين ليستفاد من

(1) - منهاج اللغة العربيَّة: السَّنة 2 ابتدائي مديريَّة ت الأساسي، اللجنة الوطنيَّة للمناهج، ط/ د.و.ت.ب، 2003/12 ص23.

(2) - رياض النَّصوص: كتاب اللغة العربيَّة، لسنة الثالثة ابتدائي، د.و.م.م، 2008/2007، ص28،32،50.

(3) - رياض النَّصوص: كتاب اللغة العربيَّة، السنة الخامسة ابتدائي، د.و.م.م، 2008/2007، ص36.

مضمونه، وتوظفَ مختلفُ الصيغِ المقرّرةِ على المتعلمين في الحوار الذي يدور بينهما والمعلم النّاجح لا يعدمُ وسيلة، أو حيلة في كيفة تحضير درسه وفق هذا الإطار؛ في هذه المرحلة ترتبط النّصوص بين السرد والحوار، ولا يخرج الحوار عن دائرة القول ومقول القول (قال، وقلت..)، لذا يمكن استغلال الحادثة أو القصة في شكل درامي، وبطريقة فنية مشوقة تتحقق من خلاله الأهداف.

إنّ هذه النّصوص ليست مسرحيات لأنها مرتبطة بتعلم اللغة والأدب، ومع ذلك يمكن مسرحتها وفق فنيات المسرحية المتعارف عليها، ومن هذه النّصوص (آداب الأكل)<sup>(1)</sup> في النّصائح التي يقدّمها الأب لأولاده، فتستغلّ عملياً في تصرّقات وحوار، لا أن تكونَ في شكل أوامر ونواهي والشيء نفسه بالنسبة إلى نصّ (أسرة متعاونة)<sup>(2)</sup> حيث يمكن توزيع الأدوار التي يقوم بها الأطفال بإدارة من المعلم فيعطي كلّ تلميذ ما يناسب قدراته التمثيلية.

تسير بقية النّصوص مثل: (إشارات المرور - زيارة مريض - رفع الأذى عن الطريق - في متحف المجاهد - حوار الحواس - في المسرح - فصول السنة)<sup>(3)</sup> ولا أدلّ على نجاح الطريقة الحوارية أو مسرحية النصّ المدرسي من نصّ: (سألت المطر)<sup>(4)</sup> بحيث يمكن أن يوزّع فيه المعلم الأدوارَ على التلاميذ فيمثلّ أحدهم شخصية المطر، والثاني شخصية الجدول، والثالث شخصية النهر، والرابع شخصية البحر، ويدور الحوار بينهم ليكتشف المتعلم الحقيقة، ويتوصّل إلى الفكرة الجوهرية في نهاية الدرس؛ أمّا منهج السنة الثالثة ابتدائي فينتقل من أداة الحوار البسيطة إلى أسلوب السرد في التعبير عن مختلف المواقف.

(1) - لغتي الوظيفية: كتاب اللغة العربية، السنة الثانية ابتدائي، ط/ د. م. م، 2008/2007، ص 24.

(2) - المصدر نفسه، ص 26.

(3) - المصدر نفسه، ص 34، 36، 38، 44، 56، 70، 72، 128.

(4) - المصدر نفسه، ص 130.

صحيح أنّ الطفلَ في المرحلة الابتدائية يرتبط بأسلوب الحكاية في التعبير عن مختلف المواقف، ولكنّ طريقة الأستاذ وأسلوبه في التعامل مع النصّ هو الذي يُخرجه بطريقة فنيّة بنائية وفق قالب المسرحي المنشود.

أمّا النصوص المقرّرة في السنة الرابعة ابتدائي فمضامينها على الرّغم من كونها تخصّ الهوية الوطنيّة والدينيّة، والقيم الإنسانيّة، والاجتماعيّة، والثقافيّة فإنّ مضامينها تختلف عن نصوص السّنات السابقة، وعليه يمكن ترتيب النّصوص حسب الأولويّة منها نصوص مسرحيّة تربويّة تخصّ المضامين المقرّرة، ونصوص مسرحيّة من إنتاج المعلم كتخصير درسه، وإخضاعه للعمليّة التربويّة في قالب مسرحيّ، وتكون درسا معرفيّا في علوم اللغة، أو ما يريد الأستاذ توظيفه من جزئيّات اللغة وتراكيبها المختلفة في قالب مسرحيّ للوصول إلى الهدف الذي رسمه.

أمّا السّنّة الأخيرة من مرحلة التعليم الابتدائي فالمضامين التي يمكن أن تتلاءم مع المسرح يوجد على سبيل المثال نصّ بعنوان (مسرح عرائس القراقوز)<sup>(1)</sup> في قالب معرفيّ فالتلاميذ ليسوا بحاجة إلى معرفة العرائس لأنّهم يشاهدونها يوميّا على شاشات التلفاز، بل هم في حاجة إلى توظيفها ميدانيّا والمطلوب من المعلم في هذه الحالة أن يكتشف مواهب المتعلمين، ويوزّع عليهم الأدوار، ويستغلها في اختيار مضمون درس من دروس اللغة العربيّة سواء أكان حول المضامين الفكرية المختلفة، أم دروس علوم اللغة التي يمكن مسرحتها تربويّا.

لو قام الأستاذ باختيار فكرة من الأفكار، أو درس من الدّروس في التّحو أو الصّرف كالاسم الموصول، أو أسماء الاستفهام وغيرها كثير ومسرحها في قالب من عرائس القراقوز لكان أعظم أثرا في نفوس المتعلمين.

أمّا النّصوص الشعريّة التي تقوم على قالب الحوار، أو ما يسمّى بالشّعْر المسرحي فيوجد مثلا نصّ: (الحمامة المهاجرة)<sup>(2)</sup> الذي يعبر عن حبّ الوطن، ومفهوم

(1) - كتاب اللغة العربيّة: السنة الخامسة ابتدائي، ص148.

(2) - المصدر نفسه، ص183.

الحرية حيث يمكن إجراؤه، أو لعبه في قالب مسرحي بين تلميذة وتلميذ فيتبادلان الحوار حول مضمون القصة الشعرية، لينتهي المتعلمون إلى الاستفادة من قيم كثيرة، يمكن استغلال الصيغ والأساليب اللغوية المختلفة لهذه المضامين والأنشطة المادة المقررة الكتابية والشفوية، والمعرفية في مجال النحو والصرف تحقيقا لنشاط الإدماج الذي بُنيت عليه مناهج الإصلاح التربوي في المنظومة التربوية الجزائرية.

تشارك سنوات المرحلة الابتدائية فيما يريده المنهاج للمتعلم، لذلك يلاحظ أن الأهداف التعليمية في جميع هذه السنوات تشترك في الوصول بالمتعلم إلى التعبير عن مشاعره وذاكراته وعن ردود أفعاله، وتجاربه، وبيدع ذلك في منتج شفوي يعرض من خلاله وجهة نظره، أو يصدر حكما ويبرره.

كلّ هذه الأهداف التعليمية تشترك فيها مراحل التعليم كافة، وتختلف فقط في التناسب الحاصل بين كفاءاتها من طور لآخر، وكذا المرحلة العمرية، والمدارك العقلية الخاصة بنوع المتعلمين المنتسبين لهذا الطور أو ذاك.

## 2 - في التعليم المتوسط:

إن النصوص المقررة في التعليم المتوسط لها صلة بهذا الفن من حيث تناوله بعض الأنشطة مثل النصوص الأدبية، والمطالعة الموجهة، والمشروع الذي يدعو إلى تأليف مسرحية وفق الخطوات التربوية المطلوبة، ويدعو إلى تمثيلها في مواقف أخرى. وقبل تحليل جملة من النصوص حسب خطوات هذا الطور من التعليم، فمنهاج اللغة العربية يشير في حديثه عن المطالعة الموجهة إلى المسرحية "يوجه التلاميذ إلى مطالعة نصوص طويلة ذات الطابع التواصلية والأدبي، يتراوح حجمها بين صفحة ونصف إلى صفحتين، وتكون في أحد الأنواع التواصلية أو الأدبية (مقتطفات مسرحية... عيّنات مترجمة من الأدب العالمي)." (1)

إن النماذج القصصية المقررة في هذا الطور من التعليم تخدم الفن المسرحي بحيث لها قابلية التحويل من طابع سردي إلى طابع حوارية وفق مواقف درامية يخلقها الأستاذ ويربط ذلك بمقتضى الأنشطة التعليمية المختلفة للمادة؛ ففي السنة الأولى متوسط نجد نص (الحمامة المطوقة) (2) الذي يعبر عن مثال التضحية بين الأفراد حيث استطاعت بفضل ذكائها وحياتها أن تتجوز من الشراك الذي نصبه لها الصياد، ووقعت فيه رفقة صاحباتها فهو نموذج تدعو فكرته إلى ضرورة التضحية والتعاون بين أفراد المجتمع قصد الوصول إلى تحقيق الفائدة الجماعية، وكذلك نزول القائد إلى المستوى الحقيقي للقيادة يترك أثرا في نفوس الناشئة، وبالتالي يستطيعون تمثل مثل هذه الأدوار على خشبة المسرح، وينتفع الممثلون، وجمهور المتعلمين على حد سواء ويستغل الأستاذ المواقف والمشاهد والأداءات الحوارية والجملة المستخدمة لتقديم دروسه التي سطرها وفق هذه الوسيلة في إيصال الفكرة، وتطبيق ذلك عمليا؛ أما قصة (النمل) (3) التي ضحى فيها نصف النمل ليعيش الباقي، وهو مثال آخر في التضحية من أجل الآخرين، والحكمة المستخلصة هي

(1) - منهاج اللغة العربية: السنة الأولى متوسط، ص 26.

(2) - كتاب اللغة العربية: السنة الأولى متوسط، ط/ د. م. م.، 2008/2007، ص 96.

(3) - المصدر نفسه ص 108.

عدم الانكفاء، والانزواء بعيدا عن الآخرين، بل المشاركة حتى لو تطلب الأمر التضحية بالنفس.

تصلح هذه القصة نموذجا للمتعلمين إذا أحسن الأستاذ مسرحتها باختيار الشخصيات المناسبة؛ صحيح أنه من الصعوبة بمكان أن تكون أحداث بعض القصص قابلة للتمثيل على أرضية الواقع ولكن المحور الأساسي، والقضية الجوهرية هي التي يمكن أن تدفع بالأستاذ ليحرك المتعلمين ويدفعهم إلى التنافس بعد اختبار مواهبهم وقدرتهم على الأداء الصحيح لهذه الأدوار، وبذلك تتحقق له الأهداف المرسومة التي سعى ويسعى إلى تحقيقها، إضافة إلى أنها تجمع بين المتعة والفائدة، وبين سحر الأدب وجمالية الفن فيستريح المتعلم من عناء الدروس الجافة التي تثقل كاهله كل يوم، وفي السياق نفسه تسير نصوص (الصدّاقة الحقة- إيثار امرأة عربية) (1) حول علاقة الأفراد بعضهم ببعض داخل المجتمع، وتكوين شخصية المتعلم وفق القيم الاجتماعية والدينية والإنسانية المختلفة فيما تدعو إليه مثل هذه القصص.

وإذا كان المسرح قاصرا على الجانب الترفيهي في المدرسة من باب الترويح عن النفس واستغلاله في المناسبات التربوية المختلفة فقط لا يخدم المسرح، ولا يخدم التربية؛ ومع ما في هذا الاستغلال من فائدة في الأنشطة الثقافية، وجب أن يستغل كوسيلة تعليمية تربوية فيما يتلاءم وأنشطة المادة، فعلى القائمين على تأليف النصوص المقررة على المتعلمين أن يختاروا النصوص المسرحية لمستويات المتعلمين، ومراعاة مداركهم العقلية، وأن ينزلوا إلى متطلبات رغبتهم وفق أسس علمية وتربوية وهي كثيرة، ومتعددة لدراستها من جهة ولتمثيلها من جهة أخرى، وما دام الأمر لم يرق إلى هذا المستوى فإن ما هو مقرر من قصص يمكن استغلاله في هذا الشأن.

أما نصوص السنة الثانية متوسط فهي لا تخرج عن هذا المنحى شعرا ونثرا، فهذه قصيدة (أحمد شوقي) (الحاكم بأعوانه) (2) التي يدور فيها الحوار بين الحيوانات تتم عن

(1) - المصدر السابق نفسه، ص 163، 166.

(2) - كتاب اللغة العربية: السنة الثانية متوسط، ط/ د. م. م.، 2007/2008، ص 16.

قدرة الشاعر على إعطاء حكم جليلة من وراء هذا الحوار، وتبيين كيفية اختيار الأعوان وعلى أيّ الأسس يُبنى، وفيه إشارات إلى الحكم وكيف يكون، كما يُطلق بعض الرموز الساخرة على السنة الحيوانات، وهي مفاتيح لحكم نبيلة تُستغلّ في الحياة العامة، ويستفيد منها المتعلمون.

هذه القصة بحواراتها قابلة للتمسرح حيث من السهولة بمكان أن ينشط الأستاذ درسه وفق توزيع الأدوار، واستغلال أنشطة المادة في ذلك، وإجراء تقويم نهائيّ حول كلّ ما رسمه لدرسه من أهداف يريد الوصول إليها؛ أمّا أسطورة (عودة أوديسيوس)<sup>(1)</sup> فهي أسطورة يونانية، وهي من صميم المسرح، يمكن أن يستفيد الأستاذ من تحضيره لما جرى لهذا البطل من أحداث حتى عودته إلى أهله، فقد كانت زوجته تمّني الآخرين، وتخدعهم في انتظار عودته؛ يمكن أن يستغلّ الأستاذ هذه الأسطورة ليعوّد المتعلمين على المسرح وكيف نشأ، وحقيقة المأساة عند اليونانيين بشيء مقتضب من الشرح يتناسب ومستواهم الفكري.

أمّا أسطورة الملك العربي (التعمان بن المنذر)<sup>(2)</sup> فهي تبين اعتقاد الناس في الخير والشرّ وعلاقته بحياتهم اليومية، وارتباط ذلك بالأيام وانعكاسها على حياتهم، كما أنّها تحمل في طياتها شيم الكرم والتضحيات والوفاء بالوعد وخلق العفو عند المقدرة.

فإذا أُجريت على السنة المتعلمين مثل هذه القيم في قوالب من حوارات مسرحية يتأثرون بها أيّما تأثر، كما يستطيعون أن يؤثروا في غيرهم من المتعلمين، والأستاذ الذكي والماهر هو الذي يستغلّ الوقت لإدخال بعض القيم في هذه القوالب ليحقق الغاية من تحضيره المسطر وينتقل إلى تحقيق ما هو مسطر في المنهاج.

أمّا قصة (المرضى بالطاعون)<sup>(3)</sup> فهي قصة على السنة الحيوان للشاعر أحمد شوقي وهي تبين كيف أنّ الحيوانات تستغلّ غباء الحمار وتضحّي به في النهاية.

(1) - المصدر السابق نفسه، ص38.

(2) - كتاب اللغة العربية: السنة الثانية متوسط، ص45.

(3) - المصدر نفسه، ص80.

يمكن إجراء هذه المقاطع الشعرية لأنها سهلة الحفظ من جهة، وتحتاج إلى ترتيب وتدريب المتعلمين على الأداء، ويستطيع الأستاذ استغلال المقاطع في أنشطة المادة المختلفة. أما قصة (البخيل)<sup>(1)</sup> المقتبسة من قصة البخيل (لموليير) فتمثل المشهد الثالث للمسرحية وبالتالي فهي لا تعبر عن المسرحية بكل أحداثها، ومواقفها الإنسانية المختلفة، وكان بالإمكان أن تقرر على المتعلمين، فيوجههم الأستاذ إلى قراءتها، ومن ثم تحضير النشاط المسرحي في الحوارات المختلفة بالتعاون مع الإدارة، وتوزيع القسم إلى أفواج عمل، كل فوج يقوم بعمل معين خاص بإنتاج وإجراء، ولعب هذه المسرحية، ويبقى الأستاذ المحرك الأساسي لكل مجريات العمل المسرحي.

أما إذا اقتطعت أجزاء من المسرحية، ودُرست على أنها نصوص أدبية، فإنها تفقد قيمتها ومستواها الدرامي، وإذا كانت المسرحيات طويلة، فبالإمكان أن يُستعاض عنها بمسرحيات قصيرة ذات فصل، وفصلين تتناسب مع مدارك المتعلمين، وقدراتهم. وعلى هذا النهج تسير النصوص الأخرى من مثل (في فروة القط - الذئب والكلب)<sup>(2)</sup> كل هذه القصص النثرية والشعرية تحمل قالباً حوارياً من السهولة بمكان أن يُفقد الأستاذ بمعية المتعلمين، وبطريقة تربوية هادفة. لأن الفائدة عظيمة في استغلال هذه النصوص في النشاط المسرحي المستغل لأنشطة مادة اللغة العربية.

أما السنة الثالثة من التعليم المتوسط، فأنشطتها تهتم بالمسرح بدعوتها المتعلم إلى تمثيل المسرحية رفقة أصدقائه، وتطالبه بتأليف مسرحية وفق مراحل واضحة. ومن النصوص التي تدخل في باب المسرح نجد على سبيل المثال (كولومبس والبحر)<sup>(3)</sup> وهي تحكي حكاية رحالة مغامر، اكتشف القارة الأمريكية، وتجري الأحداث في السفينة ويدور الحوار بين القائد وبحارته، ويحتدم الصراع حسب المواقف المختلفة إلى أن تلوح

(1) - المصدر السابق نفسه، ص 85.

(2) - كتاب اللغة العربية: السنة الثانية متوسط، ص 144، 152.

(3) - كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة متوسط، ص 118.

في الأفق اليابسة فيفرح الجميع، وهي مسرحية توحى بجانب تاريخي علمي، يستطيع الأستاذ استغلال جملها المسرحية المختلفة في درسه بعد توزيع الأدوار والمهام، وهي لا تتطلب إلا توجيهها فنياً في إدارة العمل المسرحي.

أما مسرحية (أهل الكهف)<sup>(1)</sup> (لتوفيق الحكيم)، فهي مسرحية تاريخية تدور أحداثها حول مجموعة من الفتية خرجوا بدينهم إلى كهف، وناموا فيه مدة زمنية طويلة، ثم بعثهم الله من جديد فيجري الحوار بينهم.

إنها قصة تمثل الإيمان الحقيقي، كما تمثل التاريخ الإنساني، واستغلال هذه المسرحية لا يحتاج إلى كثير عناء، حيث يطلب الأستاذ من المتعلمين توزيع الأدوار، ثم يدرّبهم على كيفية تقمص الشخصيات.

يوجد في الكتاب المدرسي الطلب التالي: ( حاول تمثيل المسرحية رفقة بعض أفراد العائلة أو زملائك.؟)<sup>(2)</sup> دون أن يبين لا للأستاذ، ولا للمتعلمين طريقة إجراء المسرحية أو فنيات إخراجها، وكأن عملية إخراج مسرحية بسيطة إلى هذا الحد، لذا سوف يُلقى البحث فيما سيأتي ببعض الظلال حول كيفية تقديم النشاط المسرحي، وكيفية عرض مسرحية تربوية.

أما نصّ (في عيادة طبيب الأسنان)<sup>(3)</sup> المستمدة من رواية القيلولة (لغابريال غارسيا ماركيز) المترجمة من قبل (سعدى عبد اللطيف)، وكذا حكاية (الأرنب والأسد)<sup>(4)</sup> المستمدة من كتاب (كليلة ودمنة) (لابن المقفع) التي تحكي عن حسن التخلص، واستغلال الذكاء للإفلات من المآزق، فهي تسيّر وفق الإطار العام لباقي النصوص القصصية التي يمكن مسرحتها أو استغلالها في النشاط المسرحي.

أما نشاط المشروع الذي يطلب من المتعلمين إنجازاً أو تأليف مسرحية فيمراً بثلاث مراحل هي:

المرحلة الأولى: تكوين أفواج - التفكير في العمل - توزيع المهام بين أعضاء الفوج.

(1) - المصدر السابق نفسه، ص 124.

(2) - كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة متوسط، ص 127.

(3) - المصدر نفسه، ص 135.

(4) - المصدر نفسه، ص 137.

المرحلة الثانية: مناقشة العمل - بناء شبكة للتقييم الذاتي.

المرحلة الثالثة: تقييم المسرحية - تقديم المسرحية (1).

تواكب هذه المراحل مهام تتناسب والموارد التي يستطيع المتعلمون الحصول عليها، هذا فيما يتعلق بالإنتاج أو التأليف، لكن الأهمية القصوى في العمل المسرحي تكمن في الأداء وممارسة الفعل المسرحي؛ جميل أن يتعود المتعلمون تأليف المسرحيات، والأجمل منه هو تمثل الأداء المسرحية في مضامينها، أو ما استطاع الأستاذ استغلاله في المسرحية التربوية عندما يتخذها وسيلة تعليمية لأنشطة المادة، ووسيلة تربوية في تطهير نفوس المتعلمين بما تلقوه من تمثيلهم لمختلف الأدوار المسرحية، أو مما استطاعوا مشاهدته لما لعرض المسرحية من تأثير مباشر وأني في وقت واحد.

إنّ الهدف من إنجاز المشاريع، ومنها تأليف مسرحية في هذه السنة الثالثة يرتبط بمسارات وطرائق تربوية منها الطرائق النشيطة التي تكمن أهميتها في إثارة اهتمام المتعلمين العفوي، ومن ثمّ إثارة تحفيزهم، وزيادة جهودهم.

إتاحة حرية المبادرة والإبداع.

الاهتمام بالنموّ الوجداني والاجتماعي.

الممارسة والإنجاز.

تمكين المتعلم من بناء معارفه. (2)

على الرغم من اشتراك السنة الرابعة من التعليم المتوسط مع ماسبقها من سنوات في الأهداف التعليمية التي يسعى المنهاج إلى تحقيقها، إلا أنّه لا أثر في النصوص المقررة إلى الجانب المسرحي حيث تبحث الموضوعات في القضايا العلمية والتاريخية، والاقتصادية. ولأنّ استغلال المسرح في مرحلة التعليم المتوسط يكون له تأثير كبير لو رُسمت الأهداف في السنة الأولى من التعليم، لتعويد المتعلمين على آليات، ومهارات التعبير التمثيلي ليصل في نهاية هذه المرحلة، وقد اكتسب خبرة هذا الأداء، أو إنتاج وتأليف عمل مسرحي، لا

(1) - انظر كتاب اللغة العربية: السنة الثالثة متوسط، ص148.

(2) - منهاج اللغة العربية: السنة الثالثة متوسط، ص31.

أن تقدّم المسرحيّة في السنّة الثالثة في شكل مشروع غير واضح المعالم وبالتالي يمكن تقسيم هذه النصوص على مختلف المستويات التعليميّة ليكتسب المتعلم ثقافة فنيّة وعلميّة في مجال معرفة أدوات المسرح، وليسهل على المعلم توظيفه في مختلف الجوانب التربويّة.

### 3 - في التعليم الثانوي:

ارتقت مرحلة التعليم الثانوي بالمسرح في أنشطة متعدّدة على خلاف مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسّط، إلا أنّها غير مرتبة ترتيباً يسمح بتدريسه كفنّ قائم بذاته لارتباط اللغة العربيّة بأنشطتها المختلفة على أساس دراسة الأدب، وليس الفنّ من حيث الأفكار، والعلميّة من حيث علوم اللغة؛ فالنصوص المقرّرة منها ما هو مسرحيّ بطبيعة تركيبته، ومنها ما له صفة الطابع القصصيّ، ويمكن أن يُتداولَ في قالب حواريّ مسرحيّ تتحقّق من دراسته أهدافٌ جمة.

ففي السّنة الأولى من التعليم الثانوي تتعدّد الأنشطة التي تتناول المسرح، إذ هناك ثلاثة أنشطة رئيسيّة وهي:

- النصوص الأدبية والتواصلية.

- المطالعة الموجهة.

- نشاط المشروع.

- نشاط التعبير الكتابي

تعتبر النصوص الأدبيّة نشاطاً يمتاز ب: "العمل على تدريب المتعلم على التفاعل مع المنتج الأدبيّ الذي يدرسه، ليكتشف، ويستنتج خصائص هذه المظاهر، وفي ذلك تفعيل لقدراته واستثمار لمكتسباته، وتقوم الدّراسة عموماً حول البحث عمّا يتوافر عليه النصّ الأدبيّ من عمق إنسانيّ وأفكار، ومستوى فنيّ من مشاعر وأخيلة، وأشكال التعبير." (1)

والنصوص المسرحيّة المقرّرة لا تخرج عن هذه التوجّهات.

إنّ النصوص المسرحيّة المقرّرة مثل (الفيل يملك الزّمان) (2) (لسعد الله وتّوس) هي عبارة عن مشهد مسرحيّ لا يعبر حقيقة عن المسرحيّة، وعن الأهداف التي سَطرت من أجلها؛ لذا فهي تفتقد عنصر البناء الدرامي، كما أنّ الصّراع لا يظهر، وتكون أقرب إلى القصة منها إلى المسرحيّة.

(1) - منهاج السنة الأولى ثانوي، ص 21.

(2) - المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة.م: كتاب اللغة العربيّة 1 ثانوي آداب، ط1، د.و.م.م، 2006/2005، ص 107.

كما أنّ الحوار يبني على الخط الصّاعد في إجراء الصّراع، إلا أنّ واضع الكتاب اختزل الحوار إلى جمل قصيرة، واستطاع أن يحجّم المسرحيّة إلى أقصى حدّ ممكن حتى يحافظ على فكرتها، لكنّ الرّسائل المشفرة من خلال الحوار الدائر بين شخصها انتفى بهذا التصرف. لقد كان الأجر - مادامت المسرحيّة قد اختيرت لدراستها - أن يُطالب المتعلمون بقراءتها، وأن توزّع الأدوار وفق تقويم تشخيصي، يكون الأستاذ قد أجراه على متعلميه لمعرفة قدراتهم ومواهبهم، ورغبتهم في الأداء، ثمّ يكيّف أدوات الحوار المختلفة في عناصر الدرس والأسئلة المنهجية والمحورية، ثمّ يتابع أداءاتهم، مع إجراء تدريبات متتالية، وصولاً إلى تقديمها في النهاية، ومن خلال مشاهدة العرض، أو المشاهد التمثيلية المختلفة، فإنّه يستخلص العبر التي يريدها الكاتب من مسرحيته هذه، كما تحقق المتعة والفائدة معاً للمؤدّين من المتعلمين، وكذا للمشاهدين منهم، وترسخ أفكارها ومقوماتها الأساسية في أذهانهم.

ولأنّ القضية السياسيّة التي تعالجها المسرحيّة في الصّراع بين الخوف والاستبداد وبين تلوّن الشّخصيّة المحوريّة بين الواجب العام، والمكانة الشّخصيّة، بين الرّغبة في التحرّر، وإفصاحهم عمّا يجيش في صدورهم من تصرّقات الفيل توحى بواقع الحياة التي تعيشها الشّعوب المضطّهدة تحت الحكام المستبدّين.

هناك نصّ آخر يتمثل في مشهد من مسرحيّة (مجنون ليلي)<sup>(1)</sup> لأحمد شوقي المسرحيّة الشعريّة.

هذا المقطع المسرحيّ مقرّر في المطالعة الموجهة، وهي نشاط "له مقام ممتاز لاكتساب المعارف وتحصيل المعلومات، والتزوّد من الثقافات المختلفة، وتنميّة الثروة اللغويّة للمتعلمين، وهي توسّع معارفهم، وتنمي لغتهم، وتزيد خبراتهم وقدراتهم، وتصلق أواقهم."<sup>(2)</sup> وليس مثلما هو شائع عند الكثير من الأساتذة أنّ المطالعة حصّة قرائيّة، إلا أنّ هذا الفهم قاصر، حيث يمكن توجيه المتعلمين إلى استغلال ما يطلعون عليه، ومن أحسن

(1) - المصدر السابق، ص 174.

(2) - منهاج اللغة العربيّة: السّنة الأولى ثانوي، ص 24.

الوسائل لذلك نجد المسرحَ وبخاصّة إذا كان مُمثلاً في قصّة يمكن إخراجها مسرحياً، أو كانت مشهداً مسرحياً مثل هذا.

لقد كان بالإمكان أن تكون هذه المسرحيّة مشروعاً لسنة دراسيّة أو أكثر، ويتمّ فيه اختيار الممثلين، ومتابعتهم بكلّ عناية ودقة، وفق آليات العمل المسرحي المعروفة، وفي النهاية يتمّ التقويم النهائيّ أو العام سواء ما تعلق بالأداء المسرحي، أو ما تحقق من أهداف تعليمية يكون الأستاذ قد رسمها سلفاً؛ أما والحال تقتضي تقديم هذا المشهد في حصّة دراسيّة ضيقة، فيمكن اختيار النصوص المسرحيّة القصيرة، أو ذات الفصل الواحد، أو الفصلين وتحقيق الأهداف نفسها الموجودة في مثل هذه النصوص الطويلة.

أمّا أن يتمّ بترها، ثمّ يؤخذ منها ما يتلاءم وفكرة وجيزة، فإنّ العمل كعمل أدبيّ أو كعمل مسرحيّ فإنّه يفقد قيمته الفنيّة والجماليّة، ولا يحقق مبتغيات الشاعر أو الأديب أو المسرحي؛ هذا الحوار يبيّن تأجج عاطفة الحبّ في نفسيّة قيس، وكيف أنّه يخلق الأعذار مثل مجيئه لطلب التزوّد بالنار حتى يرى حبيبته ليلي، وييوح لها بمكنونات صدره.

إنّ الكتاب المدرسي يترك للأستاذ حرية بناء مذكرته الفنيّة في تقديم الدرس، أمّا ما تعلق بالمضمون فيما له صلة بعواطف المتعلم، خاصة وأنّه - في هذه المرحلة العمريّة - قد بدأ يخرج تدريجيّاً من مرحلة المراهقة حيث كان بالإمكان تأخير هذا النوع من النصوص إلى السنّة الثالثة ثانوي، أو مرحلة التعليم الجامعي، لما فيها من تأجيج للعواطف وإثارة للغرائز.

إنّ المواضيع الإنسانيّة والتربويّة المختلفة التي تتلاءم والمرحلة العمريّة لهذا المتعلم لها أهميّة بالغة في بناء شخصيته؛ أمّا ما تعلق بالمضامين ذات الطابع القصصيّ في مرحلة السنّة الأولى من التعليم الثانوي نجد قصّة (انتظار)<sup>(1)</sup> (لأبي العيد دودو) اختير منها مشهد بطوليّ لطفل يستشهد إثر عمليّة فداييّة، وتتنظره أخته، ويدور بينهما حوار ساخن بين الواجب والعاطفة، بين الموت والحياة بين الظلم والحريّة، بين القوّة

(1) - المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة: كتاب اللغة العربيّة السنّة الأولى ثانوي آداب، ص158.

والعاطفة. إلا أنّ هذه القصة على الرغم مما فيها من إحياءات بالوطنية والتضحية يمكن مسرحتها بما يستطيعه المتعلمون، وبما يلائم مستوى تفكيرهم، وقدراتهم، حتى يكبروا متشبعين بقيم الوطنية والتضحية.

على اعتبار أنّ المواقف البطولية كثيرة في أذهان المتعلمين، تكون أكثر تأثيراً إذا تمّ استغلال آليات وعناصر المسرح استغلالاً جيّداً، ومادامت الحصّة للمطالعة الموجهة يستطيع الأستاذ مسرحة هذا المشهد في شكل حوار ثنائي بين تلميذين، أو تلميذ وتلميذة في جزء من الحصّة، حتّى يكون الأثر الفعليّ، والممارسة الفعلية للمشهد حاضرة.

ومادامت الوسائل التكنولوجية الحديثة أبعدت المتعلم عن المطالعة، وعن القراءة لما فيها من كمّ هائل من المعارف والأفكار، فأصبح يتأثر بما يرى، ويكون ذلك أقرب إلى ذهنه وفكره؛ لذلك وجب أن يكون المشهد المسرحيّ حاضراً في مثل هذا النشاط، ويكون له الأثر البالغ في ترسيخ المفاهيم في النفس والذهن معاً، لما للحركة والصوت، والأداء من تأثير على ذلك.

أمّا قصة (المواجهة)<sup>(1)</sup> (لجميلة زنير) ، فقد أخذ منها مشهد اللقاء أو المواجهة التي تمت بين ابن عاق، وأبيه في لحظة تنكر وجحود، وتصرف لا إنسانيّ لا يقبله عرف أو دين في حقّ الوالدين؛ لقد عولج هذا المشهد كنصّ أدبيّ نثريّ، الهدف منه الوصول إلى معرفة القضية الاجتماعية التي طرحتها الكاتبة، وكان بالإمكان معالجة هذا النصّ في قالب مسرحيّ، وذلك وفق خطوات العمل المسرحيّ في إطار تحضير الأستاذ لدرسه.

وفي هذا المقام يستطيع الأستاذ تفعيل مقومات العمل المسرحي في مثل هذا النصّ أو هذا المشهد، وذلك بجعل لحظة لقاء الأب بابنه نقطة بداية العمل المسرحي، ثمّ يبدأ الصراع بين موقفين متناقضين يمثلان اتجاهين متناقضين تتأزّم الأحداث بالتدرج لتصل إلى نقطة اللارجوع، وتتفرج بعد ذلك لتنتهيّ بالحلّ، وإذا أراد الأستاذ أن يحقق بعض الأهداف من القضية المعالجة، ويرسخها في أذهان المتعلمين، وجعلهم يتأثرون بها، فعليه أن يجعل من درس المطالعة هذا إطاراً يتناول في مرحلة منه إدارة الحوار بينهم، وإثارة

(1) - المصدر السابق نفسه، ص135.

الإشكالية الاجتماعية القائمة في قالب مسرحي لجلب انتباههم، وينطلق منه إلى بقية العناصر؛ أمّا قصة (حادثة مؤلمة) <sup>(1)</sup> (لأحمد مئور) تعبر بحق عن الحياة اليومية التي يعيشها المتعلمون في ذهابهم، وعودتهم من المدارس.

ولأنّ آلاف الأرواح تزهق من حوادث السير، فقد كانت فكرة القصة منطقيّة ومقبولة ومؤثرة إلى حدّ بعيد، بما يحمله عالم الطفولة من آلام تواجههم في المجتمع، لذا يمكن مسرحة هذا المشهد من خلال جعل الحادثة التي وقعت سببا لانطلاق الصراع الذي يتجسّد في الحوار بين موقفين متضادين يخلقهما جوّ النصّ، ويستطيع الأستاذ فعل ذلك بواسطة آليات المسرح المختلفة ليؤزّم الأحداث حتى يُحدث الأثر، وتصل الأحداث إلى نقطة لا يمكن بعدها العودة، ومنها يأتي الحلّ.

إنّ تفعيل هذه المشكلة في قالب مسرحي يزيد الفكرة تأثيرا وإقناعا وتعاطفا، كما يمكن استغلال هذه القضية في إعطاء درس قواعد المرور من خلال تمثّل التلميذ لبعض هذه القواعد ويقوم المتعلمون بتقديمها في قالب دراميّ يستنتجون منه دروسا وعبرا لهم ولغيرهم، كما يمكن أن يستغلّ الأستاذ الموقف في إجراء حوار بين تلميذين أحدهما يفتخر بالسيارة وسرعتها ومحاسنها، والثاني يناقضه ويذكر سلبياتها ومخاطرها، وما يترتب على ذلك من حوادث، وأرواح تزهق، وإعاقات تحدث، ويختتم درسه بنقاش عام، أو شبه محاكمة يستفاد منها عبر وفوائد كثيرة، يلتزم بها في حياته الخاصّة، وتتعداه في تأثيرها على من تربطه بهم صلة، وعلى النّسق نفسه يسير هذا المنهاج في تعامله مع هذه النّصوص.

وبالتالي فإنّ منهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي لا يختلف كثيرا عن مدلولات منهاج السنة الأولى، وذلك في الهدف الختاميّ المندمج الذي يسعى إلى تحقيقه في مجال التعبير الشّفوي والتواصل الكلامي، أو في التعبير الكتابي، فهو يسعى في مختلف الأنشطة إلى جعل المتعلم قادرا على "إنتاج، وكتابة نصوص ذات طابع وصفي، أو سرديّ

(1) - المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة.م: كتاب اللغة العربيّة، 1 ثانوي علوم، ط1، د.و.م.م، 2006/2005، ص163.

أو حجاجي، وذات علاقة بالمحاور المطروحة في تدريس نشاطات المادة، وذلك في  
وضعيّات ذات دلالة يتمثل خصائص الوصف أو السرد أو الحجاج وبمراعاة:  
- مصداقيّة التعبير، وجماليّة العرض.

- التحكم في الكفاءة اللغويّة والأدبيّة على وجه الإجمال.<sup>(1)</sup>

إنّ النصوص المقرّرة ليست مسرحيّة في حقيقة أمرها مثل بعض نصوص السّنة  
الأولى من التعليم الثانوي، ولكنّ الطابع القصصي، وسهولة التّأليف بين الشّخصيّات في  
قالب حوار درامي يترك العمل قابلاً للتمسرح، أو إخراجة في قالب مسرحي، مثلما تبين  
الكفاءة الشّفويّة التي نصّ عليها المنهاج في هذه المرحلة حيث تسعى لأن يكون المتعلم  
"في مقام تواصل دالّ قادراً على تسخير مكتسباته القبليّة لإنتاج مشافهة وكتابة- نصوص  
متنوّعة في أشكال متعدّدة من التعبير تتوافر على البنية الدلاليّة والشكليّة."<sup>(2)</sup>  
هذه البنية تتمثل في عنصرين أساسيين هما:

1- فهم المنطوق.

2- التعبير المنطوق.

ويتلخّصان في "إنتاج نصوص ذات طابع وصفي، أو سردي، أو حجاجي للتّليخيص  
أو عرض رأي أو مناقشة فكرة."<sup>(3)</sup>

هذه الكفاءات لا تتأتى فقط في النّصوص النثريّة المباشرة، إذ الحجاج يرتبط  
بالحوار أحياناً، وكذلك عرضُ الرّأي يمكن أن يكون من خلال الصّراع والحوار؛ أمّا  
مناقشة الفكرة فتكون من خلال الأهداف المرسومة للعمل كيفما كان، مقالاً، أو قصّة، أو  
مسرحيّة، وهي نصوص تتراوح بين نشاطين أساسيين هما النّصوص الأدبيّة والمطالعة  
الموجّهة وتنوّع بين القصّة، والمقال القصصي، والمقامة، وتشارك مع المسرحيّة في  
كثير من الجوانب الفنيّة، بل تمثل الدّعامّة الأساسيّة التي يُبنى عليها العمل المسرحيّ.

(1) - منهاج اللغة العربيّة: السّنة الثّانيّة ثانوي، الشّعبة الأدبيّة، ص32.

(2) - المصدر نفسه، ص33.

(3) - المصدر السّابق نفسه، ص33.

إنّ أولى القصص المقرّرة في هذه السنّة على الشّعبة الأدبيّة هي قصّة "الحمامة والثعلب ومالك الحزين"<sup>(1)</sup> (لابن المقفع) من كتاب كليلة ودمنة، وهي قصّة فيها عبرة بالغة للذي يعلم النّاس، وينفعهم، ولا يستطيع أن ينفع نفسه.

من هذا المنطلق يستطيع الأستاذ جعل هذه القصّة في قالب حواريّ دراميّ بإشراك متعلميه؛ لأنّها قصّة تناسب المراحل التعليميّة المختلفة، كما تناسب كلّ الفئات العمريّة للمتعلمين شرط أن يحسن الأستاذ توظيف آليات المسرح من رسم للشخصيّات وإجراء للحوار واختيار للجمل المسرحيّة والمقاطع الصوتيّة، وتناسبها مع الأهداف التعليميّة التي يريد تحقيقها في درسه من وراء فكرة هذه القصّة.

وعلى الرّغم ممّا في القصّة من شواهد، وعناصر السّرد القصصيّ إلا أنّ الحاجة ماسّة أثناء مسرحة القصّة إلى الحوار وأثره في حياة المتعلم اليوميّة لأنّه وسيلة التّخاطب بينه وبين غيره من أفراد المجتمع، بمختلف أعمارهم ومستوياتهم الاجتماعيّة، ومداركهم العقليّة؛ أمّا في قصّة (الشّاعر المضطهد)<sup>(2)</sup> (لمالك حدّاد)، فقد بيّنت المعاناة التي مرّت بها المرأة الجزائريّة الممتلئة في شخصيّة (وريدة) إيّان الثورة التحريريّة، إلى جانب زوجها الممثل في شخصيّة خالد الذي يرمز إلى محاربة الاستعمار بالكلمة.

هذه المعاناة تمثّلت في اضطهادهما، والعزلة التي فرضت عليهما، وبخاصّة إذا كانت معاناة تمثّل الغربة النّفسية، وغربة جسديّة حقيقيّة تبعد عن الوطن والأهل، وتصبح عاجزة عن التعبير، وغربة في حدّ ذاتها لأنّها لا تفي بما يختلج في نفسه، وهو يعبر عن فئة الكتاب الذين كتبوا أدبهم بلغة غير لغة وطنهم.

إنّ هذا المشهد قابل لمسرحته، لما يحمله من طابع دراميّ، وملامح الصّراع بين المواقف المتناقضة، وتعبيره عن هذا الاغتراب الذي تعيشه جاليتنا في المهجر من أجل ربطهم بلغتهم ووطنهم؛ هذا الموقف يمكن أن يستغلّ، وينقل من القالب القصصيّ إلى القالب المسرحيّ ليحافظ على فكرة الكاتب، ويستغلّها في توظيف الأدوات المسرحيّة

(1) - الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة:م: كتاب اللغة العربيّة السنّة 2 ثانوي آداب، ط1، د.و.م.م، 2007/2006، ص20.

(2) - المصدر نفسه، ص140.

ويقرنها بالأهداف الخاصة والتعليمية التي تتحقق في قالب إدماجي لكل المعارف وعلوم اللغة المتناولة. إنَّ البعد الدرامي في مثل هذه القصة متوافر، لكن ينقصها إحكام النسيج في إطار من الحوار لحظة انطلاق الصراع الدرامي بين شخص المسرحية وهذه المرحلة تتطلب جهداً من الأستاذ في معرفة كيفية البناء الدرامي.

أمّا نصّ (حمار الحكيم)<sup>(1)</sup> (لأحمد رضا حوحو)، فهو من قبيل المقال القصصي الذي يحمل طبيعة صاحبه، وهو خبير في العمل المسرحي حيث جعل من هذا المقال حواراً بينه وبين شخصية الحمار في قالب هزلي فكاهي ساخر، ينقد مختلف القضايا الاجتماعية. إنَّ إمكانية إخراج نصّ مثل هذا من إطار المقال القصصي إلى عالم المسرح بسيطة وتتطلب عزيمة وإرادة في كيفية توظيف عناصر المسرحية، وذلك أفضل من قراءتها قراءة سريعة حتى لو كانت هذه القراءة معبرة فأثر مسرحيتها على وجدان المتعلمين أكبر، وأفضل لتحقيق الهدف المنشود من وراء فكرتها.

أمّا قصة (حزن أب)<sup>(2)</sup> (لمحمود تيمور) فتمثّل المأساة الإنسانية لحزن أب يعيش في الضيعة على ولده الذي يقتله القطار تحت عجلاته الحديدية، هذا الموقف يوحي للأب بهواجس شتى تجري في مخيلته أبعدته عن جادة الصواب، وسببت له لوثة في عقله ليطلب من الراوية مرافقته إلى المدينة، وهناك يُقدّم على الانتحار دون أن يشعر به مرافقه.

إنّه من الصعوبة بمكان تحويل هذا النوع من القصص إلى مشهد مسرحي لعدّة أسباب منها:

- المكان والزمان، وآليات المسرح لا تتوافر عند المدرّس حتى يستطيع إنجاز هذا العمل.
- فكرة المسرحية على الرّغم من أنّها مأساة، لكنّ أثرها سلبيّ على المتعلمين، لذا يمكن القول: إنّ واضح الكتاب لم يحسن اختيار القصة لأنّها تتنافى والقيم التي تتشدها المدرسة الجزائرية، وهي تعاليم ومقومات الدين الإسلامي، ففكرة الحزن الشديد مهما كانت صلة

(1) - الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة، كتاب اللغة العربية، السنة 2 ثانوي آداب، ص 156.

(2) - المصدر نفسه، ص 196.

الشخص وجب ألا توقف النشاط الحياتي، لأن الحياة متجددة، ولا تتوقف بموت شخص مهما كانت مكانته، إذ تدخل صاحبها في الاعتراض على المشيئة الإلهية التي فرضت على الأنفس الموت، كما أن فكرة الانتحار في نهاية القصة غير مقبولة لأنها توحى بالعجز، وعدم المواجهة.

كلّ هذا لا يمنع من وجود ملامح المأساة على عناصر القصة، والأسلوب الفني الشائق الذي يمكن أن يستغلّ في قالب حواريّ هادف.

إنّ الهدف من توظيف المسرح، وبخاصّة في مرحلة التعليم الثانوي، ينضج المتعلم ويطوّر مستوى تفكيره، حيث ينتقل من الأحكام العاطفية إلى الأحكام العقلية. واستخدام هذه الأداة يبعد عن التطبيق الآلي للقواعد والأساليب التي ينساها المتعلم بعد تراكمها حيث "ينبغي للمدرسة أن تكون ملامح التلاميذ الذين لهم فكر سليم، وتتوافق مع الطلب الاجتماعي الذي أصبحت شروطه تشدّ أكثر فأكثر، سيتمّ التركيز ليس فحسب على الطرائق، وممارسات التدريس التي تلجئ إلى الحفظ والتطبيق الآلي تقريبا للقواعد والأساليب المؤدية إلى تراكم كتل المعارف، التي سرعان ما تنسى، ويتجاوزها الزمن، بل على المقاربات التي تتيح النموّ المتكامل واستقلاليته، وكذا اكتساب كفاءات وجبهة ومثينة ودائمة." (1)

إنّ هذا التوجّه هو الذي حدا بالمنهاج لاستخدام المسرح بالشكل الذي نراه في برامج التعليم، ويرقى في مرحلة التعليم الثانوي سواء على مستوى استخدام النصوص أو المشروع الذي يطلب من المتعلمين إنجاز المسرحية وعرضها.

إنّ السنة الثالثة من التعليم الثانوي اختلفت عن باقي السنوات بكثافة النصوص المقرّرة، أو الأنشطة التي تتناولها، ففي نشاط النصوص الأدبية نجد نصّا مسرحيّا بعنوان (شهرزاد) (2) لتوفيق الحكيم، هذا المقطع المسرحي يتناول فيه صاحبه الصراع بين العقل والهوى؛ وهو صراع فلسفيّ بين شخصيتين تاريخيتين رئيسيتين شهرزاد وشهريار.

(1) - النشرة الرّسمية للتربية، و. ت. و، القانون التوجيهي للتربية، عدد خاص، فيفري، 2008، ص 23.

(2) - كتاب اللغة العربية وآدابها، السنة 3 ثانوي، الشعبة الأدبية، ديوان المطبوعات المدرسية، ط1، 2008/2007، ص 230.

إنّها قصّة مستمدّة من التراث تبيّن تسلط الفكر الرّجولي، وصراع المرأة في ظلّ قوانين الرّجل، وهو صراع أبديّ. وفي إطار من الصّراع الدّخلي الذي تملك شهريار للبحث عن حقيقة الحياة والموت فهو يحيا الموت، ويموت بالحياة، كما يريد معرفة الحقيقة من خلال جرائمه المختلفة، فواقع الأمر يوحي بأنّه يريد إثبات رجولة زائفة، يبرّرها بالقوّة والسّلطة، وهي تمثّل ضعفاً أنثويّاً يرتسم في معالم العقل ليكون له الانتصار.

هذه المسرحيّة بما توحى به من تناقضات، ومن فكر فلسفيّ يحمله الكاتب هي بعيدة عن مستوى المتعلمين من جهة، ومن جهة ثانية هذا المقطع الوجيز لا يوحي بحقيقة الصّراع الذي رسمه الكاتب وبالتالي لو حلت كقطعة أدبيّة فإنّ الوقت المخصّص لها كدراسة نقدية لا يفي الموضوع حقّه، وإذا أخذها الأستاذ والمتعلمون كمسرحيّة كاملة يمكن إخراجها فهي تتطلب فريقاً كبيراً من المتعلمين لإجرائها.

كما أنّ بعدها الفلسفي يتناسب مع المستوى الجامعي، لذا يمكن تعويضها بمسرحيّة تربويّة أو اجتماعيّة تناسب فكرَ وقدراتِ ومداركِ المتعلمين، فهما وإنجازا حتى تستطيع توظيف المسرح في المؤسّسة التربويّة توظيفا سليما، فمثلا لو تمّ استبدال هذه المسرحيّة بمسرحيّة (السّلطان الحائر) لتوفيق الحكيم، التي تعالج الصّراع بين القانون والقوّة لكان أجدر وأكثر تأثيرا عند المتعلمين، وحتى إمكانيّاتهم الفرديّة تسمح بفهم مضامينها وتطبيقها على خشبة المسرح إذا أحسن الأستاذ إخراجها.

النصّ المسرحي الثاني المقرّر على هذه الشّعبة في هذه السنّة هو (كابوس الظهيرة)<sup>(1)</sup> (لحسين عبد الخضر)، مسرحيّة هذه ذات فصل واحد، وهي قصيرة تتلاءم مع طبيعة الحجم الزمّني المقرّر على المتعلمين، كما تتلاءم مع الواقع الحياتي المعيش الذي تحياه الأمّة وهو ما تخلفه الحروب من دمار وموت وفقر وأثر ذلك على الأحياء من الناحيّة الماديّة والنفسيّة والاجتماعيّة. يدور الحوار بين سيّدتين إحداهما ربّة البيت التي يختلط عليها الواقع بالخيال بعد مغادرة ضيفتها فتنام، لتحدث الصّدمة صدمة القصف لترى نفسها بين واقع لم تكن تتخيّله فتندّش كأنّها في حلم، ثمّ ترجع بذهنها على ما مرّ

(1) - المصدر السّابق نفسه، ص 235.

بها من حروب، فأفقدَها الكثيرَ نتيجةَ الدّمار الذي حلّ بها، فتجري في الشارع باحثة عن طفلها الذي مات في القصف، وتتلّمس طريق العودة إلى بيتها الذي دمر، فلا تجد طريقاً فتعيش الكابوس نهاراً. إنّ هذه المسرحيّة تعبير بحقّ عن قتل البراءة في المزج بين لعب الأطفال وقتلهم، بين حلم الأم وواقعها، بين ماضي الحروب وحاضرهما؛ تبدو كأنّها مأساة فردية لكنّها إنسانيّة تتكرّر بوجود الحروب استطاع الكاتب أن ينقل المشاهد في لحظات وجيزة إلى عوالم كثيرة للكشف عن الحقائق التي أراد بثها.

إنّ تناول المنهاج، والكتاب المدرسي لهذه المسرحيّة من الناحيّة النقديّة والأدبيّة كان موفقاً حيث بيّن حقيقة الشخصيات، وتطوّر العمل الدرامي، والتناسق في الحوار وفي البناء الدرامي والعلاقة العضويّة بين النصوص الحوارية، أو الجمل المسرحيّة المتبادلة، لكنّه يفتقد إلى تحقيق ذلك على أرضيّة الواقع، لأنّ المتعلم مثلما تدعو إليه المقاربات الجديدة ليس في حاجة إلى معارف بقدر ما هو في حاجة إلى بناء هذه المعارف، ولا يتحقق ذلك إلا بتوظيف هذه المعارف المسرحيّة على خشبة المسرح، حيث بإمكان الأستاذ أن يوزّع الأدوار في هذه المسرحيّة على بعض المتعلمين ويستطيع إخراجها ببساطة فصور الدّمار يمكن تركيبها عن طريق الصّور، وتعديل الديكور وصوت الانفجار كذلك يمكن إحداثه ببعض الوسائل أو المفرقات، ولا يبقى إلا توزيع الأدوار وتبيين كفيّة إتقانها وأدائها، وبعد ذلك دراستها كمشاهد تستخلص منها العبر، لتكون أكثر تأثيراً في نفوس المتعلمين، وأكثر تحقيقاً للأهداف المسطرة للدّرس، أحسن من صياغة جملة من الأسئلة المعرفيّة الاختباريّة التي سرعان ما تنسى بمرور الوقت، وأفضل من تراكم المعارف المعطاة للمتعلمين.

ولا يقتصر الدّرس المسرحي على المضمون فقط، بل يتعدّاه إلى الأنشطة الرّافدة مثل القواعد في أسماء الاستفهام المقرّرة، وكذا الفعل المتعدّي إلى أكثر من مفعول، فمن خلال الحوار نجد الجمل المسرحيّة قد عبّرت عن هاتين الظاهرتين النحويّتين، والأستاذ أثناء مناقشة المشهد المسرحيّ يصوغ أسئلة درسه وفق مقتضى هذه الأنشطة الرّافدة لتدعيم الدّرس الأساسيّ، وهو تقديم النصّ مسرحياً.

بهذه الطريقة يُبعد المللَ والرّتابة عن المتعلمين، ويحقّق الفائدة المرجوة ويعود متعلميه على استغلال ذلك في باقي الدّروس.

أمّا مسرحيّة (لالا فاطمة نسومر - المرأة الصّقر)<sup>(1)</sup> لصاحبها (إدريس قرقوة) وهي مستمدّة من التاريخ الوطني للجزائر، الذي رسمت معالمه كثيرًا من الصّور النّاصعة لأمثال هذه المرأة الفذّة، التي خلّدت اسمها بأحرف من نور في ميدان الشّرف والبطولة. وبما قدّمت من نضال وتضحية حتى صارت قدوة ومثلاً يُحتذى.

يعبّر هذا المشهد المقرّر على المتعلمين من هذه المسرحيّة عن حوار يدور بين (فاطمة) وأخيها وزوجته، فيدور الحوار بين (سي الطاهر) وزوجته حول ما تفعله أخته فاطمة فتحاول الزّوجة إيغارَ صدره عليها، وأنها أصبحت مسترجلة، ومرّغت كرامة العائلة وشرفها في التراب، بينما سي الطاهر يعرفُ أخته جيّدًا، ومكانتها، فيدافع عنها، ويضرب زوجته، فتسمع فاطمة حديثهما وتتدخل في اللحظة الحاسمة لتتقدّم الموقف، وتقرّر الرّحيل وتؤثر في الجميع، وتقنعهم بذلك.

إنّه بحق مشهد اجتماعيّ تاريخيّ تربويّ، مؤثر يبعث بالكثير من الإشارات والدروس التي تنميّ شخصيّة المتعلم، فتغرس في نفسه الرّجولة الحقّة، وتبيّن مكانة الدّور الحقيقيّ للروابط العائليّة، وتبثّ في نفسه العزيمة والانتصار للحق، لا للتزّوات العابرة. تظهر المرأة في هذا المشهد في دورها الطبيعيّ سواء أكان ذلك داخل المنزل أو خارجه وترسم للرجل دوره الرّجوليّ في تكييف المواقف، وعدم الانتصار للرّجولة الزائفة.

كلّ هذه المعالم دروس وعبر، والتلاميذ في حاجة ماسّة إليها، حبّذا لو رسمت معالمها في قالب مسرحي يرسم معالمه الأستاذ في شكل عرض مسرحيّ تستخلص منه جميع الدلالات السّابقة حتى لا تبقى عناصر معرفيّة يمرّ عليها المتعلمون لإحداث التنامي والتفاعل بينهم مثلما هو متنام ومتفاعل بين شخصيّات المقطع المسرحي، ويرسم معالم المقومّات الأساسيّة للمجتمع الجزائريّ في نفوسهم وفق الوازع الدّيني الذي بدا طاغيًا في علاقات الأشخاص أو الالتزام أو الإكثار من الجمل المسرحيّة التي تحمل طابع القسم

(1) - كتاب اللغة العربية وآدابها: السنة 3 ثانوي، الشعبة الأدبية، ص254.

والإكثار منه أو التحذير من كلمة الطلاق التي تبدو في أعراف النَّاس، وما تشبَّعوا به من قيم أنَّها كلمة غليظة غاظ الميثاق الذي تمثله.

هذا الارتباط بالجوِّ العقدي ترك الشخصيات تتحرك تحركاً طبيعياً حيث وُفقَ الكاتب في إحداث هذا الترابط الدرامي للأحداث، والتدخل في الوقت المناسب، وتغيير مجريات الأحداث وفق ما يتطلبه الموقف. لأنَّ هذا النوع من الأعمال الأدبيَّة والفنيَّة بدخولها إلى مناهج التربيَّة والتعليم، على الرَّغم من قصورها في تناولها كفنٍّ، وفق معطيات الفنِّ وأصوله إلا أنَّها حققت جملة من الأهداف حاولت إحياء التراث الوطني التاريخي، ولأنَّ الكثيرين من الكتاب والمبدعين في وطننا لم يتم تلميعهم مثل ما عند المشاركة من صحافة ودور نشر، ووسائل دعائيَّة، فتم الارتباط بهم، وهذا ليس انتقاصاً من قدرهم ومكانتهم وثانياً لما تحمله هذه الكتابات من ارتباط بمقومات أمتنا وتاريخنا الوطنيِّ، وما يزر به من بطولات في مختلف الميادين.

الجانب الذي يمكن أن يؤخذ في الحسبان هو محاولة المزاجية بين الوظيفة الأدبيَّة للنصِّ والوظيفة الفنيَّة حتى يحيا المسرح، ويؤدِّي دوره الفعَّال، ويكون كلٌّ من الأدب والفنِّ خادمين لبعضهما البعض؛ والمحصَّلة هي تكوين جيل يحمل القيم ويحقق الأهداف المرسومة ويرسِّخ قواعدها على أرضيَّة الواقع.

ومع ذلك فإنَّ المنظر المختار في مسرحيَّة لالا فاطمة نسومر لا يفي المسرحيَّة حقها من المضامين المعبر عنها أو الفكرة المقصودة؛ إذ يصبح المقطع المقصود بالدراسة ثانوياً بالنسبة للفكرة الجوهرية التي كتبت من أجلها المسرحيَّة، لأنَّه في أبسط صورهِ يجسِّد العاطفة الإنسانيَّة عند المرأة المتمثلة في الغيرة، فلو تمَّ اختيار المنظر التاسع مثلاً فإنه يبيِّن البطولة والجهاد ويرسم لوحة من التاريخ، كما يبيِّن الطريقة التي اتخذتها هذه البطلة في مقاومة الاحتلال.

## المنظر التاسع

لالة فاطمة: هل أنتم مستعدّون ياسي الشّريف؟

سي الشّريف: كلّ شيء على ما يرام فسي أحمد قد ارتدى البذلة العسكرية، ومعه الطيّب قد اتخذ موقف الضّابط الفرنسي الجريح، لم يبق غير رشّ الدّم على ساق الطيّب.

(يصيح أحد الرّجال ممّن كانوا يراقبون المسلك)

المراقب: الفرنسيّون، الفرنسيّون قادمون.

سي الشّريف: هاهي الفرقة العسكريّة الفرنسيّة للتموين قادمة يا لالة.

لالة فاطمة: سي أحمد رشّ الدّم على ساق الطيّب.

( تلتفت إلى بقيّة المجاهدين )

لالة فاطمة: اختبئوا، اختبئوا يارجال، الزموا أماكنكم.

سي الشّريف: عند الإشارة يكون الهجوم.

( تتفرّق جماعة المجاهدين خلف جذوع الأشجار والأحجار، تقترب الفرقة الفرنسيّة من سي

أحمد والطيّب العزازقي، يصيح قائد الفرقة في رفاقه).

قائد الفرقة: توقفوا أيّها الجنود.

الملازم الفرنسي: سيدي إنهما عسكريّان فرنسيّان<sup>(1)</sup>

في هذه اللحظة يهاجم المجاهدون الفرنسيّين، ويقتلون قائدهم، وملازمهم، ويأسرون بقيّة جنودهم، ثمّ يبعثون إلى الجنرال الفرنسي ( راندون ) يطلبون افتداء الأسرى بأهالي عزازقة الموقوفين.

إنّه موقف أو مشهد يعبر بحقّ عن بطولة هذه المرأة، وحنكتها في قيادة الرّجال، وخبرتها في التعامل العسكريّ.

يصلح هذا الموقف أداء مسرحيّاً، ويمكن استغلاله تعليميّاً في أنشطة اللّغة العربيّة من خلال مستويات الحوار، والأداءات اللّغويّة، والبحث عن أمثلة الدّرس فيما هو مقررّ على المتعلمين إذا ما اتخذ كوسيلة تعليميّة لتدريسيّة أنشطة هذه المادّة.

(1) - إدريس قرقوة: لالة فاطمة نسومر، ط2، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر، 2003، ص96،95.

أما إذا أريد العمل المسرحي أن يكون تاماً في شكل مشروع يُعطى له الوقت الكافي والفرصة الكافية لقراءة المسرحية كاملة، ثم يوزع الأستاذ الأدوار على المتعلمين، وبالموازاة مع ذلك يكون الإعداد للعرض المسرحي قائماً على قدم وساق، من تحضير للملابس والديكور، والمؤثرات المسرحية المختلفة، وبين الحين والآخر تتشكل جلسة عمل مع هذا الفريق المسرحي، حتى لو تطلب الأمر خارج التوقيت الرسمي للحصص الدراسية المقررة وتضم أعضاء الفرقة التي تم اختيارها، وكذلك باقي المتعلمين لأنهم يشكلون جمهوراً هذا العرض، وذلك لإضفاء اللمسات المختلفة على الشخصيات المراد تجسيدها ميدانياً وقت العرض، وحينما تكتمل عناصر العمل المسرحي يُعدّ الأستاذ العدة للملاحظة والتقييم ويشرك باقي المتعلمين في ذلك، فيحضر صنفات، وبطاقات فنية يتابعون بواسطتها الأداء، والشخصيات والأحداث والمستويات المختلفة ودرجة التأثير والتأثر ومستوى التفاعل مع المواقف، ثم يجري مقارنات وموازنات عمودية وأفقية، ليستفيد المتعلمون من مختلف العناصر أداء ومشاهدة.

أما بتر النصوص المسرحية، وتناولها بطريقة أدبية فيها إسفاف، وانتقاص للبعد الدرامي الذي يحمله "لأن ما يثير الطفل جملة عناصر مشهوية تشكل وعاء الفكرة، ويقدر ما تكون هذه العناصر جذابة ومتاغمة، بقدر ما تجد الفكرة سبيلها إلى إدراك الطفل دون تلقين أو إملاء فهذا يفقد الطفل متعة الاكتشاف."<sup>(1)</sup>

كما أن هذا التناول السطحي للمجترآت من النصوص المسرحية في الكتب الدراسية المقررة لا تؤدي إلى فعل وحركة مثلما يتطلبه المسرح لأن "الكلمة المسرحية فعل، لكنه فعل غير مكتمل، بل لا يكتمل إلا إذا تحول حركة."<sup>(2)</sup>

أما النصّ الرابع المقرر في نشاط النصوص الأدبية على الشعبتين الأدبيتين فهو (المخلص)<sup>(3)</sup> (لأحمد بودشيشة) وهو نصّ اجتماعي يروي فيه الكاتب هموم المؤلف المسرحي انطلاقاً من

(1) - نديم معلّم، مقالات نقدية في العرض المسرحي، ص 244.

(2) - المصدر السابق، ص 244.

(3) - كتاب اللغة العربية وآدابها، السنة 3 ثانوي، الشعبة الأدبية، ص 264.

محيطه الضيق وهو الأسرة مرورا برتابة الحياة اليومية، وصولاً إلى لبّ اهتماماته وحيرته وهو التأليف فيصوّر هذه الحقيقة في شكل صراع بين تفكيره وبين رؤية الناس له فيحدث الخلاف نتيجة عدم قدرة الآخرين على فهم معاناته.

إنّه مقطع مجتزأ من الفصل الأول من المسرحية، وبالتالي لا يعبر عن فكرتها الجوهرية.<sup>(1)</sup> في هذا النصّ يدور الحوار بين المؤلف وزوجته التي لا ترى فيما يقوم به من تحبير وتسطير للأوراق غير مضيعة الوقت، فهي تنتظر منه أن يجلب نقوداً مثل أقرانه من الكتاب الذين روت لها أختها عنهم؛ يستمرّ الصّراع إلى أن يصل إلى مرحلة يصرخ في وجهها فتري ملامح الغضب بادية على وجهه فتصرف لتحضر له العشاء مثلما طلب؛ إنّها مسرحية اجتماعية بحقّ تبيّن صراع الإنسان بين الطموح والآمال، بين الواقع المرير الذي يعانیه صغار ومبتدئو الكتاب. فلا الكاتب يستطيع إقناع زوجته أنّه لا يكتب من أجل المال وأنّ الكتابة لحظة إبداع، ولاهي تفهم هذا ولا هو يستطيع تقبل هذا الواقع المرير، فيعيش الصّراع الداخلي على الرّغم من توجيهها له في نهاية هذا المقطع إلى الأعمال الحرّة ككاتب عمومي فهي ترى كلمة كاتب تساوي نقوداً لا إبداعاً ومكانة وهذه هي طبيعة المجتمعات المتخلفة التي تقيس الحياة بالدينار لا بالفكر والثقافة.

إنّ الحوار الدائر بين المؤلف وزوجته قد اتسم بالقصر والبساطة في مثل هذا الجزء:

" الزوجة: (وهي تستعرض) ما رأيك..؟

المؤلف: فيم؟

الزوجة: في هذين الزوجين من الأساور الذهبية.

المؤلف: (يبحلق فيهما) إنّهما جميلان جدّاً.

( يتفحصهما وهما في ساعديها )

الزوجة: اشتر لي زوجين مثلهما.

المؤلف: طبعاً..طبعاً..سأشتري لك.

(1) - انظر أحمد بودشيشة: مسرحية المغص واللعبة، مجلة آمال، وزارة الثقافة والسياحة، العدد14، م.و.ف.م، الرغاية، 1985،

الزوجة: هل أنت جاد؟

المؤلف: نعم..عندما يكون لنا مال.

الزوجة: أيان يكون لنا مال..؟

المؤلف: لست أدري بالضبط..الرزق على الله.

الزوجة ( بغضب ) لست تدري؟

المؤلف: نعم..هلمي فأحضري لنا العشاء..أنا جائع جدًا. " (1)

بهذه الوتيرة يسير الحوار بينهما فينزل إلى أمور أبسط من ذلك حتى يشعر المتتبع ، وكأنه ملّ من هذه الجزئيات التي تبدو تافهة، وكأنها لا تؤثر في الأحداث وبنائها. كما يبدو التخبّط في إحكام أدوات الحوار واضحا وذلك لعدم التناسب بين لغة الحوار ومستوى تفكير الزوجة: ( ذكيّ تحاول دائما أن تكسر شراعي لتغرق زورقي في بحرك المتلاطم )<sup>(2)</sup> إن هذا الكلام لا يتلاءم ومستوى شخصيّة الزوجة، كما يعبر في موقف آخر باللسان الدارج في سياق حديثه عن أساور الذهب في يدي زوجته ( إنه جميل..إنه يزيد فيك النصّ )<sup>(3)</sup>، مثلما يستخدم جملا وعبارات دالة على ذلك في مثل قوله: (أيان يكون لنا مال)<sup>(4)</sup>، و ( هلمي )<sup>(5)</sup> وما دامت الدراسة لا تسمح بدراسة كلّ مسرحيّة، أو نصّ، ومعرفة الجوانب الإيجابية والسلبية فيه، فإنّ الملاحظة العامّة حول الحوار في هذه المسرحيّة أنّه عبّر عن مستوى تفكير هذه الزوجة، كما أنّ الصّراع ليس فرديًا وشخصيًا عند هذا المؤلّف، بل هو معاناة الطبقة المتفقّة؛ فالمؤلف يرمز إلى هذا الجمهور الذي لا يتلاءم وطبيعة تفكير المجتمع المريض، والزوجة عبارة عن حاجات المجتمع الملحة، وبالتالي لا يحدث التوافق، وفي النهاية يشير الكاتب إلى ضرورة التضحية التي وجب أن يتصف بها المؤلّف المسرحي لأنّ على عاتقه رسالة أسمى من هذه النظرة الضيقة، التي تساوي بينه وبين الكاتب العمومي، والتي تثمن ما يسطر مقابل دنانير

(1) المصدر السابق، ص 26، 27.

(2) - أحمد بودشيشة، مسرحيّة المغص واللعبة، ص 23.

(3) - المصدر نفسه، ص 25.

(4) - المصدر نفسه، ص 26.

(5) - المصدر نفسه، ص 27.

معدودة تتقضي بانقضاء الرسالة التي كتبها، بل دوره فيما يبقى من تأثير لأته مكلف بيث الحياة في نفوس الناس.

وعلى هامش هذه القضية يطرح قضية ثانوية أخرى تتلخص في المقابل المادي لأعمال المؤلفين والكتابة والنشر، لأنها قضية شائكة يحدث فيها الاستغلال البشع والابتزاز؛ لأنّ المقياس الوحيد في التعاملات هو الربح المادي من وراء الأعمال وكذلك الأسماء التي تكتب فلا يوجد تشجيع للمبتدئين أو أصحاب الكفاءات من الكتاب الجدد وتبقى هذه الحلقة في الدوران بين من يأخذ الحقّ وبين من يشجع وبين حاجة المجتمع إلى كليهما.

لقد وضّح الكاتب هذه القضية التي تعتبر جديدة من حيث تناولها، حيث تبدو لأول وهلة كأنها قضية شخصية، أو تعبر عن حاجة ضيقة للمؤلف، لكنّها عميقة عمق المشكلة القائمة في المجتمعات المتخلفة التي لا تقيم وزناً للمستوى الثقافي والإبداعي.

إنّ مسرحية مثل هذه يحسن بالمنهاج أن يكيّفها كعرض مسرحيّ لأنها لا تتطلب كثير عناء في إخراجها، ويستطيع الأستاذ بلورة أفكارها في درسه المسرحيّ برسم أهداف معرفية معينة في قالب من تحضير أسئلة الدرس المعتادة، ويرسم الأهداف الخاصة التي يريد تحقيقها في مختلف المجالات، ثمّ يعطي كل متعلم دوره أحسن من تناولها كقطعة أدبية؛ لأنّ طبيعة المسرح العرض حتى لو كانت أصوله الكتابة، وبالتالي يدخل المتعلمين في جوّ من الحوار والتنافس، والارتباط بالحدث، والوصول إلى تقويم أعمالهم وأدوارهم المسرحية ويصل إلى وضع صنفات من التقويم فيما قاموا به من هذه الأداءات على مستوى المعارف أو اللغة وأنشطتها، أو حتى على المستوى الكتابي في ميدان التلخيص والتعبير الكتابي في المواقف المشاهدة في هذه المسرحية.

إنّ هذا المقطع المسرحي يوحى ببعض مافي المسرحية من مضمون جسده الحوار الدائر بين المؤلف وزوجته، إلاّ أنّه يزداد حدة حينما يصل إلى إنتاج المسرحية قصد تمثيلها على خشبة المسرح لذلك نجدتها تتكوّن من أربعة فصول يدور الحوار في الفصل الأول بين المؤلف وزوجته، أمّا في الفصل الثاني فيستمر الحوار بينهما إضافة إلى شخصيتين وهميتين يتحاور معهما المؤلف هما (هو وهي) يعبران عمّا يدور في داخله من صراع، وما يتمناه أن يكون مجسداً على أرضية الواقع.

أما الفصل الثالث فيبقى الحوار حادًا في الحاجات اليومية التي تدور داخل البيت بين المؤلف وزوجته فحينما يدخل في لحظات الإبداع، أو رسم ملامح الشخصيات تدخل الزوجة بأمرها التي تراها ضرورية، ويراهها هو مثبّطات لعمله، كخروجها للزيارة أو إرضاع ابنتهما الصغيرة وتحضير الحليب لها أو الاهتمام بزبنتها وحمّامها وهكذا تتدخل هذه المنغصات في اللحظات التي يراها المؤلف لحظات حاسمة في إتمام العمل المسرحي، وذلك من أجل أن يذكي الصّراع، ويزيد في حرارته، واستمرار الأحداث، ودفعها دفعا إلى النهاية المحتومة حتى يختتم مسرحيته بفصل رابع يدور فيه الحوار بينه وبين مدير المسرح وممثل، والكاتبة ليرفض عمله بعد طول انتظار ولأسباب واهية، فنقدّم له بعض الأعذار كاسمه الذي يخالف القانون، وهو (المهدي المنتظر) وصولا إلى التحجج بكثرة الإنتاج وذلك دلالة على معاناة المؤلف من محيطه الضيق إلى المجتمع الكبير الذي لا يقدر عمله وجهده لضحالة التفكير وللمستوى الثقافي المنحط الموجود في هذا المجتمع.

إنّ هذه النصوص المسرحية المقررة هي نفسها الموجودة في شعب الآداب واللغات الأجنبية والشعب العلمية المختلفة، والاختلاف الوحيد بين هذه الشعب هو الحجم الزمني المقرر لدراسة هذه النصوص.

إنّ اختلاف الحجم الزمني بين الشعب لا يحقق الأهداف المرسومة لكلّ شعبة، ولا يروي الظمأ الحاصل عند المتعلمين من حيث التوجّهات الفنية والفكرية، إذ على مؤلفي المنهاج والكتاب المدرسي أن يراعوا حاجة كلّ شعبة من حيث المحتوى والمضامين فالحاجة إلى الجوانب العلمية والتفكير المنطقي واستخدام الوسائل المادية والمخبرية يحتم أن ينظر المنهاج إلى اختيار النصوص المسرحية والأدبية المعبرة عن ذلك.

كما أنّ طبيعة الشعبة الأدبية التي تعتمد العواطف والمشاعر، ومنطق التأثير والتأثر والنظرة النقدية الأدبية والفنية عامل لاختيار جملة النصوص المسرحية والأدبية التي تتلاءم وهذه الشعبة، حتى أنّ طبيعة الاختيار والارتباط الثقافي يفترض أن يوحى لوضعي المنهاج والكتاب المدرسي مراعاة الفروق بين شعبة الآداب والفلسفة، وشعبة اللغات الأجنبية، فالأولى تحتاج إلى طبيعة فلسفية فكرية في اختيار موضوعها، والثانية لغوية بناءية في النصوص المقررة.

هذا لا ينفى اشتراك كلّ الشعب في طبيعة العمل المسرحي، وآلياته من رسم للدرس المسرحي، وإخراج للأدوار التي يقوم بها المتعلمون، وكيفية متابعتها وتقويمها، وعلى هذا الأساس تتحقق أهداف كلّ شعبة، وتتضح معالمها عند الأستاذ، وعند المتعلمين لأنّ الحاصل فيما هو موجود أنّ الكثير من الأساتذة لا يُلقون بالا لهذه الفروق، حيث نجد المعارف المتناولة من شعبة لأخرى هي نفسها دون مراعاة الفروق الموجودة بينهم في المدارك، وفي مستوى التفكير، وفي طموحاتهم لما يريدون الوصول إليه مستقبلا، وفيما تقدّمه المدرسة من توجيه وفق السياسات التربوية المرسومة لذلك.

هذا ما تعلق بالنصوص الأدبية، وكيفية تناولها. أمّا النشاط الثاني فهو النصّ التواصلّي، إنّ نشاط فكري يكون نثرا وهو شارح للنصّ الأدبي، يقف عند محطات بارزة في النصّ الأدبي، يحاول فيه الأستاذ اكتشاف معطياته ومناقشتها بشيء من التفصيل في هذا الباب قصد إثراء الرصيد الفكري للمتعلم، ليستغله في الجانب التعبيري فيما بعد عند صياغة الوضعيّة الإدماجية التي تجعل النصّ التواصلّي منطلقا لها.

المنهاج لم يغفل هذا الجانب من حيث تناول النصّ التواصلّي الذي يتطرق إلى المسرح ويشرح توجهاته وفق النصوص المسرحيّة المقرّرة، فقد وضع نصّين تواصليين أحدهما بعنوان (المسرح في الأدب العربي)<sup>(1)</sup> (الجميل حمداوي)، يشرح فيه انطلاقة المسرح من سنة 1848 بعد عودة (مارون النقاش) من أوربا إلى بيروت، وتأسيسه مسرحا في بيته وكيف عرض مسرحيّة البخيل (لموليير)، ثمّ يتناول المسرح الموسيقي الغنائيّ (لأبي خليل القباني) في سوريا، ومنها مصر التي ازدهر بها هذا الفنّ فيما بعد، ليذكر معالم وجود المسرح في نقطتين هما:

- غرس المسرح الأوربي.

- بناء مسرح عربيّ

ليختتم بفكرة التّأصيل لهذا المسرح على يد أمثال (يوسف إدريس) و(سعد الله وتّوس) وغيرهم.

(1) - كتاب اللغة العربية وآدابها: السنة 3 ثانوي، الشعبة الأدبية، ص242.

هذه النظرة التاريخية في النصّ التواصلي لا تلقي بالظلال الحقيقية في منهاج اللغة العربية وعلاقة النصّ الأدبي بذلك، بل هو جانب تاريخي يفترض أن يتناول من حيث تاريخ الفنّ، أو تاريخ الأدب، بل من الناحية النظرية للمسرح، أمّا فيما ينصّ عليه المنهاج من أنّ النصّ التواصليّ هو تفصيل لما في النصّ الأدبي، فهو بعيد كلّ البعد عن هذه الغاية، مع أنّه ارتبط بنصّين أدبيين سابقين هما (شهرزاد) لتوفيق الحكيم و(كابوس الظهيرة) لحسين عبد الخضر.

أمّا النصّ التواصلي الثاني (المسرح الجزائري الواقع والآفاق)<sup>(1)</sup> (لمخلوف بوكروح) فقد ورد بعد مقطعين من مسرحيتين جزائريّتين هما (المغص) لأحمد بودشيشة و(لالا فاطمة نسومر) لإدريس قرقوة، يشرح فيه صاحبه دور المسرح قبل الاستقلال بطابعه الشعبي والصعوبات التي واجهته، ويشير إلى بعض الرّواد، وكيف عاش مرحلة المخاض من الاقتباس إلى الجزأة، متطرقاً إلى تعدّد ألوان ومواضيع هذه المسرحيّات ممّا جعلها لا تكون جمهوراً دائماً بل مناسباتياً، ويدعو في الأخير إلى نشر ثقافة مسرحية، ويحمّل المسؤولية للهيات والمؤسسات الإعلامية لإنعاش هذه الحركة والاهتمام بالشباب الذي يشكل جمهور المستقبل بتربيّة نوقه وتنمية إحساسه الفنّي وتكريس الممارسة الثقافية في المجتمع.

إنّ هذين النصّين على الرّغم ممّا فيهما من جوانب فكرية وتاريخية، فإنّهما لا يحققان الغرض الذي من أجله وجدا كنصّين تواصليين؛ لأنّ النصّ التواصلي بطبيعته شارح للنصّ الأدبي وعلى هذا الأساس لا ضير إن قامت صياغة المنهاج والكتاب المدرسي على ضرورة تعليمية المسرح ووضع نشاط قائم بذاته لهذا الفنّ، يعتمد بداية على الأمور النظرية التاريخية وينطلق إلى الأمور التطبيقية لتقديم عروض مسرحية على أساس المضمون وعلى أساس اعتبار المسرح غاية أو دروساً مسرحية باعتبار المسرح وسيلة تحقق أهدافاً معينة تبعد عن الرّتابة والطرق الإلقائية التي تتعب المتعلمين أكثر ممّا تنفعهم.

وإذا كان التكامل حاصلًا عند الأستاذ في استغلال الجانبين الوسيطة والغاية في المسرح، فإنّه ينتقل بمتعلميه إلى تحقيق الغايات المنشودة ويساهم في خلق فكر ثقافيّ وحركة فكرية نشيطة منفتحة على عوالم الثقافة العالمية وتطبّق نظمها وقوانينها التي تبنى المجتمعات

(1) - المصدر السابق نفسه، ص274.

على أساسها في جوّ من التعاون الاجتماعيّ، وعلى القيم الحضاريّة من تطبيق للقانون والتزام للسلوكات والقيم الإنسانيّة الرّفيعة.

تشارك جميع الشّعب فيما وضعه المنهاج من أنشطة وبخاصّة النّصوص التواصليّة التي تتحدّث عن المسرح العربي أو الجزائريّ، لكنّها تختلف في مجموع الأنشطة المقرّرة والمضامين المعنيّة بالدراسة والحجم الزمّني المقرّر.

النّشاط الثالث الذي يتناول المسرح في هذه السنّة المقرّر على جميع الشّعب دون استثناء هو نشاط المشروع الذي يؤدّي وظيفة تربويّة "تساعد على توفير الخبرات الحسيّة للمتعلّم حتى يزداد له وضوح المعارف، وحتى يتوفّر لديه رصيد كاف لفهمها وتمثلها، لأنّ التفاعل مع مكوّنات النّشاط ليسهم في تعلم المعارف والمفاهيم، والدراسة النظرية تحتاج إلى أساس واقعيّ ليزداد معناها ومغزاها كما أنّ الخبرة الذاتية والممارسة والنّشاط ييسّر للمتعلّمين تعلم الكثير من المهارات والاتجاهات التي لا يمكن أن تتحقّق لهم عن طريق الدراسة النظرية وحدها"<sup>(1)</sup>

إنّ نشاط المشروع هو الذي يكون فيه المتعلّم فاعلا، بحيث ينتقل من الأمور النظرية لتجسيدها على أرض الواقع، لذا فالمنهاج يعرّفه بالآتي: "يظهر نشاط إنجاز المشروع أكثر من غيره من النّشاطات الأخرى، بأن يمثّل فيه المتعلّم مركز النّقل بينما الأستاذ يتولى مسؤوليّة التوجيه والإرشاد، أو التعديل والإغناء، وحتى يكون في مستوى المسؤولية وجب عليه أن يتحكّم في طرائق اكتساب المعارف وطرائق العمل وأشكال التقييم."<sup>(2)</sup>

فالإنتاج المسرحي ليس ببعيد عن هذه الآليات، حيث يطالبهم المنهاج في جميع الشّعب بإعداد مسرحيّة تعالج مسألة اجتماعيّة لها صلة بحياة المتعلّم<sup>(3)</sup>

لقد بيّن المنهاج هذا الطرح من خلال جعل المشروع إنتاجا أدبيّا كان بالإمكان ترك الكتابة المسرحيّة لمجموعة الموهوبين أو الذين لديهم اهتمامات في هذا الجانب ومحاولة

(1) - سلسلة موعدك التربوي: رقم 8، النّشاطات المدرسيّة، و.ت.و، المركز الوطني للوثائق التربويّة، 2001، ص11.

(2) - منهاج السنّة 3 ثانوي آداب، ص 18.

(3) - انظر كتاب اللغة العربيّة وآدابها، 3 ثانوي، الشعبة الأدبيّة، ص252.

تشجيع المبادرات المختلفة والتركيز على الإنتاج المسرحي الذي يؤدي فيه المتعلمون دوراً أساسياً ويتابع الأستاذ هذا النشاط المسرحي من بداية تأليف أو اختيار المسرحية إلى توزيع الأدوار وتقويم أعمالهم المختلفة وربط ذلك بالدروس المسرحية وصولاً إلى العرض بارتباطاته الحوارية واللغوية والحركية المختلفة، ومدى استيعاب التلاميذ للنص ومضامينه وكيفية استثماره في مختلف الجوانب التي يسعى إلى تحقيقها كأهداف مسطرة لهذه العملية.

يتكرر هذا النشاط من شعبة إلى أخرى لأنه يرتبط بنشاط آخر هو التعبير الكتابي الذي يقدم في ثلاث حصص ويختتم في الحصّة الرابعة بنشاط المشروع بعد أن تكتمل آليات العمل في حصص التعبير الكتابي.

يعتبر ذلك الوجه التطبيقيّ للأمور النظرية وهو ما تسعى المقاربة الجديدة في طريقة التدريس بواسطة الكفاءات إلى تحقيقه بجعل المتعلم منتجا في وضعية لها دلالة بالنسبة إليه.

وإذا استغلّ المسرح، مثلما سبقت الإشارة إليه، فإنه يمثل المشروع الحقيقيّ الذي تظهر فيه مختلف المهارات والمواهب والكفاءات حسب طريقة الانتشار التي يُحدثها الأستاذ في إعداده لدروسه المسرحية، شرط أن يركز على طرق واضحة في اكتشاف القدرات وتوزيع الأدوار والمراقبة الفعلية والمتابعة الجادة حتى يكتمل العمل المسرحي بالعرض المقدّم؛ عندها يجري التقويم الحقيقيّ لحصر النقائص بغية تفاديها أو معالجتها مستقبلاً ويكون بذلك قد وصل إلى تحقيق كثير من الأهداف التي رسمها وأخرى تتكشف له وتتحقق آلياً من استخدام المسرح كوسيلة وغاية في الجانب التربويّ.

وفق هذا الأساس يمكن اعتبار مسرحية (جنّة على الرّصيف) لسعد الله ونّوس التي هي محور اختبار المتعلمين من حيث المشاهدة مشروعاً تتكشف فيه مختلف الجوانب التعليمية.

أمّا النشاط الأخير الذي عني بالمسرح في منهاج اللغة العربية وآدابها في السنة الثالثة ثانوي هو التعبير الكتابي حيث يطلب المنهاج من المتعلمين تحليل مسرحية بقوله: ( على ضوء المنهجية السابقة حل هذه القطعة المسرحية. )

والمنهجية السابقة المقصودة هي الخصائص الفنية لمنظر من مسرحية (محمد) لتوفيق الحكيم

إنّ هذا النوع من المواضيع يدخل في إطار نشاط التّقد المسرحي، وهو إصدار أحكام حول المقومّات الفنيّة لعمل مسرحيّ معيّن. أمّا التعبير الكتابي الحقيقيّ فهو نشاط إنتاجي إبداعي يفترض أن يُطلب من المتعلم تصوّر بداية لمسرحيّة معيّنة أو يُعطى أحداثًا ويُطلب منه ربطها عند نقطة معيّنة حتى تتأزّم أو يتصوّر نهاية غير النّهاية التي جاء بها الكاتب عند هذه النّقطة يتحقّق تصوّر التعبير الكتابي.

أمّا أن يلقى أحكامًا جاهزة معيّنة أو يتصوّر أحكامًا ولا يمتلك آليات التّقد المسرحي ويطلب منه ذلك، فهذا ضرب من العودة إلى النمطيّة التي كرّسها المنهاج السّابق وهو إصدار أحكام جاهزة حول المضمون وحول الأسلوب؛ كما أنّ الملاحظة التي تتبادر إلى الذهن مادامت جميع الشّعب تعطي فرصة تناول المسرح من حيث النصّ والشرّح، فكيف تحرم الشعب العلميّة من نشاطي المشروع والتعبير الكتابي لارتباط الأنشطة السّابقة بعضها ببعض. وعليه فإنّ تصوّر برنامج معيّن للنشاط المسرحي بات أمرًا ضروريًا وملحًا لجميع الشّعب يراعى فيه التدرّج من السّهولة إلى الصّعوبة وتتحدّد الأنشطة النظرية والتطبيقيّة وتتلاءم في مضامينها مع طبيعة وتوجّهات كلّ شعبة وتراعى فيها القيم التي يحملها المسرح وكذا الإنتاج المسرحي وارتباطه بالبيئة والثقافة، فتكون المزوجة بين الآثار العالميّة والوطنية والقومية في قالب من الاندماج الإنساني والحضاري، لتكون دفعا إلى تفعيل الثقافة وتطويرها داخل المجتمع.

## الفصل الثالث

آفاق المسرح في النظام التربوي الجزائري:

المبحث الأول: الطريق إلى بناء مسرح مدرسي:

- 1- الأهداف المتوخاة
- 2- الموضوعات المقترحة للتمثيل المدرسي
- 3- أشكال المسرحية التربوية
- 4- تقنيات العمل المسرحي:
  - أ / خطوات العرض المسرحي
  - ب / الفريق المسرحي وعناصره
  - ج / كيفية إعداد مسرحية مدرسية

المبحث الثاني أثر العرض المسرحي على المتعلمين:

- 1- إعداد مسرحية جثة على الرّصيف ومراحل إنجازها
- 2- دراسة استبيان يخص أثر العرض المسرحي على المتعلمين

المبحث الأول: الطريق إلى بناء مسرح  
مدرسي

## 1- الأهداف المتوخاة:

إن الأهداف المرسومة في بناء مسرح مدرسي ترتبط أساسا بالتوجهات الكبرى لمنظومة القيم التربوية، التي يرسمها النظام التربوي، وهي تتعكس بشكل أساسي على كل عمل يقدم للمتعلم أو أي نشاط يقوم به في مختلف الأطوار التعليمية، ليُعطي قدرا من المعارف والمهارات التي يستعين بها في بناء شخصيته، وصقلها وفق متطلبات المجتمع وحاجاته الضرورية، وتدخل في إطار الإعداد المسبق لهذا المتعلم لتحمل مسؤولياته المستقبلية في مختلف جوانب الحياة.

وتتلخص جملة هذه الأهداف في النقاط التالية:

- جعل المسرح وسيلة لتقديم التعلّات المختلفة.
- اختصار الكثير من الأنشطة التعبيرية في نشاط واحد هو المسرح.
- التمرين، والتدريب على أساليب اللغة عن طريق الأداء.
- استغلال الحوار، والطرق التّشيطة التربوية في تفعيل دور المتعلمين.
- تحسين الأجهزة الفيزيولوجية للمتعلم، فالأداء التمثيلي يحسّن الصوت، والجهاز التنفسي والحبال الصوتية.
- يساعد على تعلم اللغة باستخدام طرق التعبير المختلفة.
- يساعد المتعلم على قولبة أفكاره في إطار واحد، وتلخيصها بفضل الانسجام الحاصل من الأداء التمثيلي.
- الرّابط النفسي بين المتعلم وبين أحداث المسرحية يترك أثرا في سلوكه وأفعاله.
- انعكاس المؤثرات المسرحية على علاقات المتعلم الاجتماعية.
- إكسابه روح التعاون، والعمل الجماعي فيما يسمّى في علم التربية بتنشيط الأفواج.
- يعود المتعلم النظام واحترام التقاليد، والقوانين المرسومة، مثلما يلتزمها الممثل أداء وسلوكا واحتراما للجمهور الذي تربطه به صلة شراكة وعقد معنوي من الضروري الوفاء به.
- يطهر نفس المتعلم مما علق بها من شرور عن طريق التبرير الحاصل في نهاية المسرحية.

- إثارة العواطف الإنسانيّة، وخاصة عاطفتي الخوف والشفقة، لأنّهما المعيار الأساسي لسلوكيات البشر.

- ربط ماضي الأُمَّة بحاضرها ومستقبلها فيما يعرضه المسرح المدرسي من أحداث تاريخيّة، ترتبط بمستوى إدراك المتعلم.

- ترك المتعلم يسهم في البحث عن حلول لمشكلات المجتمع.

- يوجّه سلوك المتعلم إلى الأفضل، وخاصة فيما يتعلق بالمثل والأخلاق والدين.

- التخلص من الرتابة والملل ومن عناء الجهد الفكريّ اليوميّ في المدرسة.

- النشوة الفنيّة والتسليّة والمتعة وأثر ذلك في نفسيّة المتعلم ودورها في تجديد النشاط.

- يكسبه الجرأة الأدبيّة، ومواجهة الآخرين.

- يعودّه على تجنّب الخجل المرضي الذي يؤثر في نموّه النفسي، ويولد الانطواء والكبت.

وأحسن ما يلخّص هذه الأهداف مجتمعة قول (مارك توين) حيث كتب إلى أحد المعلمين: "أعتقد أنّ مسرح الأطفال من أعظم الاختراعات في القرن العشرين، وأنّ قيمته التعليميّة الكبيرة التي تبدو واضحة أو مفهومة في الوقت الحاضر سوف تتجلى قريباً؛ إنّه أقوى معلم للأخلاق، وخير دافع إلى السلوك الطيّب، اهتدت إليه عبقرية الإنسان لأنّ دروسه لا تلقن بالكتب بطريقة مرهقة، أو في المنزل بطريقة مملة، بل بالحركة المنظورة التي تبعث الحماس، وتصل مباشرة إلى قلوب الأطفال لأنّها بمثابة الوعاء الأنسب لهذه الدروس." (1)

إنّ الأهداف المتوخّاة من إنشاء مسرح مدرسي تعتبر سياسة تربويّة عامّة، تشكل نظاماً لأيّ مدرسة تسعى إلى تنشئة حسنة لتلاميذها في جوّ نفسيّ واجتماعيّ وتربويّ متكامل كما أنّ التمثيل في هذا المسرح المدرسي له تأثيره الفعّال على المتعلمين، بما يُحدثه من أثر في انفعالاتهم وعواطفهم بما يتلاءم وطريقة اختيار الممثلين في مسرح

(1) - نبيل عبد الهادي وآخرون: الفنّ والموسيقى والدّراما في تربيّة الطفل، ط1، دار الصّفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن

الأطفال؛ لأنّ ما يُعْرَضُ على المتفرّجين وما يتخيّلونه يحمل سمة الجمال بحيث " تسند الأدوار إلى خير من يُحسن أداءها؛ والحقّ أنّ الأطفال يمكنهم أن يحكموا على العمل المسرحي أحكاما بدرجة من الكفاية، وإن كانوا لا يستطيعون تحليل العمل المسرحي تحليلا نقديًا، علميًا دقيقًا، ولكنهم ببساطة يتأثرون بالتمثيل المتقن، ولا يحركهم التمثيل الهزلي"<sup>(1)</sup> لذلك يحسن أن يدرّب هؤلاء الصغار على بلورة أفكارهم وتوجيهها الوجهة السليمة التي تحمل في طياتها روح المسؤولية، حتى تُصقل مواهبهم وتُكتشف قدراتهم وفق تقويم منهجيّ سليم.

إنّ آفاق المسرح في النّظام التربوي الجزائري غير منصوص عليها صراحة في مناهج التربية والتعليم إلاّ بالقدر الذي يرتبط بتدريسيّة المسرح في النّصوص المسرحيّة التي تدرس بطريقة أدبيّة بعيدة عن العرض المسرحي. لكن إذا ارتبطت هذه الأهداف بالتّوايا الحسنة، وبارادة فعّالة وشجاعة في ترسيم تعليميّة المسرح كمادّة تعليميّة في جميع مراحل وأطوار التعليم، يمكن أن تتحقق هذه الأهداف بكلّ سهولة ويسر، وهي غير بعيدة عن الأهداف الخاصّة لكلّ الأنشطة التعليميّة الجامعة بين المعلم والمتعلم، بحيث يمكن أن تختصر كثيرًا من الأنشطة، فمثلا في اللغة العربيّة تصبّ كلّ النّشاطات اللغويّة والأدبيّة من خلال التعامل مع النّصّ الأدبي، وجميع روافده المختلفة، وكذا الأنشطة التعليميّة أداء كالقراءة والقراءة المشروحة، وتواصلًا كالتعبير الشّفوي، وتشبّعًا بالأفكار كالمطالعة الموجهة، وكلها تصبّ في نشاط التعبير كنشاط إدماجي، تظهر بوادر الكفاءة ومؤشّراتها من خلال ذلك، إلى أن يرتقي إلى مستوى أعلى من الكفاءة المحققة.

يختزل المسرح كلّ هذه الأنشطة في حسن اختيار الموضوع، ونسجه في قالب مسرحيّ وفق آليات المسرحيّة المعروفة شرط أن يتقنها المعلم، وأن يعرف طرق إخراجها، وأن يوزّع الأدوار كوسيلة، وطريقة تربويّة في إثارة الحوار بينهم، ثمّ متابعتهم وتقويم أعمالهم، وهو ما يمثله الأداء التمثيلي، وما يحققه من تأثيرات على المتعلم المؤدّي للدور، أو المتعلم المشاهد؛ ففي الحالتين تحصل الفائدة الإجماليّة، وتختصر الكفاءة التي

(1) - المرجع السابق نفسه: ص120.

تسعى الطرق التربويّة أو المنهاج في نهاية السّنة الدراسيّة أو الفصل الدراسيّ إلى تحقيقها، وما دام المسرح فنّاً جميلاً له أثره ودوره على حياة المتعلمين فإنّه " لا يمكن أن يكون مجردّ إزجاء للوقت، وملء لفراغ الحياة أو تسليةً مجردة، وإنّما هو تعبير صادق عن العقيدة والحياة وعن آمال الفرد والمجموع كما أنّه صياغة مثلى لما يجب أن تكون عليه العلاقات بين البشر، وبعضهم البعض وبين البشر وما يحيط بهم من كائنات حيوانية ونباتية وجمادية، وبين دنيا البشر وأخراهم، وذلك بهدف اتساق مجرى الحياة والتسامي بالعدالة والحقّ والترابط والإخاء حتى ترفرف رايات السّعادة على الجميع."<sup>(1)</sup>

لقد نجحت المدرسة التقليديّة في ترجمة علوم اللغة العربيّة المختلفة بوضعها في قالبٍ يسهُلُ حفظها والتعامل معها، فيما سُمّي بالشّعر التعليمي، فقد ألف العلماء قصائد طوالاً في النّحو والصّرف كألفيّة ابن مالك، وكذلك في الفقه وغيره، وبالمقابل يمكن استغلال المسرح كوسيلة في التعامل مع هذه العلوم، مثل مسرحيّة الهمزة (لعزّ الدّين جلاوجي) التي تدور أحداثها بين حروف العلة والحركات، وفي السّياق يظهر الكاتب الأحكام المختلفة للكتابة الإملائيّة للهمزة في قالب من الحوار شائق وسهل للحفظ حتى يبيّن قيمة اللغة العربيّة، ومكانتها من خلال تصحيح الرّسم الإملائي أو مسرحيّة المحاكمة (لمحمود خليفة) التي تختصم فيها حواس الإنسان، فنُظهِر كلّ حاسة فضلها، ومكانتها في قالب تربويّ، وبعد الصّراع يتدخّل القاضي في النّهاية ليبيّن أهميّة الإنسان ككلّ.

هذه النّمادج ذكرت للتدليل فقط على أنّ العمل المسرحيّ يمكن أن يتخذ وسيلة لتقريب العلوم، بل في توظيف مختلف أنشطة اللغة العربيّة شريطة أن يجتهد المعلم، أو الأستاذ، ويكون له تكوين بكيفيّة النّشاط المسرحي وفق الخصائص الفنيّة التي تقوم عليها حتى يستطيع استغلالها تربويّاً وبيداغوجيّاً لخدمة نشاطاته المدرسيّة المختلفة، ويحقق من ورائها أعظم الأهداف، وبالتالي يمكن أن تجمّع بين المعرفة واللعب أو الفائدة والتسلية ومن ثمّ الجمع بين التمثيل واللعب لأنّه "في معظم لغات العالم تطلق كلمة واحدة على كلّ من التمثيل واللعب، وهذا يعني أنّ هناك ارتباطاً وثيقاً بين الفعلين (يمثّل) و(يلعب)؛ إذن

(1) - نجيب الكيلاني: أدب الأطفال في ضوء الإسلام، ط4، مؤسسة الرّسالة، 1998، ص106.

هي لعبة المحاكاة عند الأطفال وصغار المراهقين، والتي تعتبر من ألعابهم المفضلة وكلنا يعرف أن الصغار يحاولون تقليد أو محاكاة الكبار.<sup>(1)</sup>

وهذا يعني أن لعبة المحاكاة عميقة الجذور في نفوس البشر لأنها إنسانية الطابع، وبحكم الجدّ الموجود فيها أو الهزل فإن ذلك مطلب إنسانيّ لامناص من تلبّيته لا يختلف في ضرورته عن الاحتياجات البيولوجية كالأطعمة والشرب، مع تميّز عنها في تعامله مع الفكر وأثره الأخلاقي في النفس، وقيّمته في تقويم السلوك، وزيادة الروابط بين الناس في المجتمع.

ومادامت علوم التربية تقوم على استخدام الوسائل التربوية وكيفية استغلالها وحسن توظيفها فإن المسرح باعتباره وسيلة له الصدارة في تقديم وجهات نظر جديدة في الأشياء والأشخاص والمواقف؛ ممّا ينميّ لديهم التفكير والمرونة، وبوصفه غاية فهو يقدّم بطريقته أغنى مادة في الأدب والموسيقى وفنون الحركة والتشكيل، ويزوّد المتعلمين بسلوكات قويمة، ويغرس في نفوسهم قيما ومبادئ أخلاقية ووطنية وحتى مدنية وإنسانية ويقوم ببناء شخصية الطفل أو المتعلم "فالخبرات التي يمرّ بها الطفل تشكل الأساس في بناء شخصيته، ويشكل الأدب الذي يقدّم للأطفال من أهمّ العناصر في بناء شخصيتهم وبالتالي يدخل في صنع الإنسان وبنائه."<sup>(2)</sup> كلّ هذه الخبرات التي يمرّ بها المتعلم يستطيع المسرح أن يساهم فيها بقدر كبير.

---

(1) - المرجع السابق نفسه، ص100.

(2) - مريم سليم، أدب الأطفال وثقافته، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2001، ص153.

## 2- الموضوعات المقترحة للتمثيل المدرسي:

لا يخلو أيّ مسرح من مواضيع هادفة ترتبط بحياة الإنسان عموماً؛ لأنّ المسرح هو الحياة أو إعادة صياغة الحياة في قالب مرئيّ جديد وفق صراع واضح المعالم بين قوى متضادة لتنتيئة الإنسان من الشوائب المختلفة. على هذا النحو يمكن تقسيم الموضوعات التي يتناولها المسرح المدرسي في الآفاق المرسومة للنظام التربوي الجزائريّ في نقاط ثلاث هي:

أ - استلهام التراث.

ب - الحياة اليومية.

ج - المواضيع الإنسانيّة.

هذه المحاور هي التي ترتبط بها المواضيع المدروسة في مناهج اللغة العربيّة من التعليم الابتدائيّ وصولاً إلى التعليم الثانوي، وهي الأسس التي تسعى المدرسة الجزائريّة لمعالجتها في قوالب تربويّة ووسائل بيداغوجيّة تنمّي مهارات وقدرات المتعلمين.

وهذه "الموضوعات بحدّ ذاتها يجب أن تكون جادّة ليس بالمعنى الحصريّ للكلمة، إنّما بالمعنى الهادف للكلمة، إذ يمكن أن تتخللها المواقف المضحكة، والأحداث التي تتناول مشاعرَ الطفل في المواقف التي تهّمه مباشرة كي تُكسيه الدّراية النفسية لما يجب أن يتصرّف في مواقف مشابهة قد يتعرّض لها في المستقبل"<sup>(1)</sup> وعلى أساسها يستطيع التمييز بين الخير والشرّ وبين القوّة والضعف، مع الابتعاد قليلاً عن المشاهد الحزينة إلا إذا جاءت المشاهد لتسقل شخصيته، وتثبت في نفسه القدرة على تخطيها.

إنّ العناصر السّابقة يمكن تقسيمها حسب طبيعتها إلى عناصر ومواضيع، ومواقف جزئية يمكن أن يكون كلّ عنصر منها مجالاً لكتابة الكثير من الأعمال المسرحية. إنّ واضح منهاج اللغة العربيّة وآدابها لمختلف الأطوار التعليمية في المدرسة الجزائريّة راعي المستويات المختلفة لمدارك المتعلمين في وضع النّصوص القرائية، والأهداف المرغوب تحقيقها.

(1) - حسن مرعي: المسرح التعليمي، ص22.

وعليه يحسن بوضع المنهاج النظر كذلك إلى هذه الموضوعات في الأعمال المسرحية التي تقدّم للمتعلّمين بحيث يمكن أن تكون مادّة تعليميّة على مستوى المواضيع المختارة. إنّ طبيعة الصّراع الذي تتبني عليه كلّ مسرحيّة في أيّ موضوع مطروق من المواضيع السّابقة هو الذي يجذب إليه المتعلّمين، ويولد قابليّتهم في الفهم، وإقبالهم على معالجة المشكلات التي تحيط بهم، فلا أدقّ من فنّ المسرح إذا اتخذ وسيلة تعليميّة في غرس مختلف القيم، وبخاصة ميولهم الفطريّة، كالميل إلى العدل مثلاً "لأنّ الأطفال لديهم إحساس فطريّ تجاهها، ويرتاحون للمسرحيّة التي يوزّع فيها الثواب على الذين يقومون بعمل الخير، والعقاب على الذين يمتنون عمل الشرّ وهذا ما نلاحظه بعض الأحيان من خلال اندماجهم بالعمل المسرحيّ المقدم لهم، فنراهم يرفعون أيديهم، وبطريقة عفويّة ليرشدوا البطل إلى مكان الشرير الذي يرى فيه الأطفال عدواً لهم." (1)

أ- استلهاام التّراث.

تتعدّد أشكال المواضيع التي تدخل تحت إطار هذا العنوان، وتختلف، فمنها التاريخيّ وينقسم بدوره إلى قسمين:

1 / التاريخ الإسلاميّ:

وتمثّل شخصيّاته وعظمائه، وإعادة إحيائه، وبتّ صفاتهم، وقيمهم في نفوس النّاشئة، وهو ما فعلته الحركة المسرحيّة، وبخاصة كتاب جمعيّة العلماء المسلمين الجزائريين كمسرحيّة المولد النبوي الشريف (للشيخ عبد الرحمان الجبالي) التي وظف فيها التراث العربي الإسلامي، وهي تدور حول الإرهاصات المرتبطة بمولد الرسول صلى الله عليه وسلم وهو يريد إبراز المظاهر الإعجازيّة، وتنميّة الرّوح الإيمانيّة في نفوس النّشء الصّاعد وهي تستقي عناصرها ومقوماتها الفعّالة والمؤثّرة من تاريخ الإسلام الحافل بالعبر البالغة، والحوادث الممتعة والأخبار الطريفة والمواقف الظريفة والأخلاق العالّية والأدب الرّفيع في مختلف جوانبه، حتى يجمع المسرح الإسلامي للطفل ما بين التسلية والتفكّهة والمعلومة واللعب والقُدوة الحسنة، والسلوكيّات الرّفيعّة

(1) - المرجع السّابق نفسه: ص23.

فالمواقف الإسلامية المختلفة تصلح لأعمال مسرحية للأطفال، تجذب انتباههم وتأخذ لبّ تفكيرهم بما تتضمنه من تشويق وإثارة ومنتعة وقصة تاريخية ومواقف إسلامية رائعة.<sup>(1)</sup>

## 2/ التاريخ الوطني:

توجد العديد من المسرحيات التي تتطرق إلى الماضي التاريخي الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بالقضايا الوطنية عبر المراحل التاريخية التي مرت بها الجزائر، وبخاصة فترة الاستعمار الفرنسي.

إن تنمية الحسّ الثوري والوطني يتطلب - عند بناء عمل مسرحي - غرس هذه الروح في مثل هذه الأنواع من المواضيع، فمسرحية (زينب الفتاة) (لعبد الكريم العقون) التي تدور حول حبّ بين زينب، وبين مراد، ثمّ يتفطن الفتى إلى مكرها، وخذاعها بإيعاز من الشيخ سليم فيتمرد عليها، وهي توحى بمكر وخذاع فرنسا الممثلة في شخصية زينب بينما يمثل مراد الشعب الجزائري.

يمكن - عند تأليف المناهج التعليمية والكتب المدرسية - أن يوضع في الحسبان أمثال هذه الأعمال المسرحية لتنمية الروح الوطنية والثورية في نفوس الناشئة في مختلف المراحل العمرية، والأطوار التعليمية.

كما يمكن اعتماد أمثال مسرحية أبي العيد دودو (التراب) المستمدة من تاريخ الثورة التحريرية وتتمحور حول شخصية الفتى (سعيد) الذي صعد أول الأمر إلى الجبل بهدف الانتقام من خصمه (حميد) الذي نافسه في غرامه لحبيبته (فضيلة) لكّنه ما إن اختلط بالمجاهدين، أدرك عمق إخلاصهم للقضية الوطنية التحريرية حتى برز في نفسه طموح ثان هو مشاركة المجاهدين، وقيامه صحتهم بواجبه الوطني في الكفاح المسلح.

إنّ المغزى من وراء هذه المسرحية هو تربية النشء وإذكاء نار الثورة والواجب الوطني في نفوسهم.

(1) - إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي: أدب الأطفال وقضايا العصر للأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصة، ص34.

## ب- الحياة اليومية:

إنّ المسرحيات التي عادة ما نشاهدها استمدت موضوعاتها من الحياة اليوميّة، أو الواقع المعيش فإنّها في الغالب تتوجّه بهذه الموضوعات إلى الكبار؛ لأنّ مشاكل العمل والسكن والصحة والزواج والطلاق لا صلة لها بالاهتمام التربوي لعالم المتعلمين، فعلى مؤلف المسرحية أن ينزل إلى الحياة اليومية للمتعلمين في جميع مراحل حياتهم وجميع أطوار تعليمهم.

وتمثل مرحلة التعليم الابتدائي، على الرغم من بساطتها طورا غنيا بالمواضيع مثل اللعب وانتظار المواسم الدينيّة والوطنية والتمتع بالرحلات والعطل، يمكن أن تكون مجالا لهذه المواضيع، كما أنّ العلاقات بين الأطفال أنفسهم في تشكيل فرق للكرة أو المسرح أو المنافسات الثقافيّة تصلح مصدرا لإلهام الكتاب المسرحيين.

أمّا مرحلة التعليم المتوسّط فهي أكثر نضجا من سابقتها، ولها عالم خاص، حيث يبدأ الخيال في الاتساع والصراع الداخلي في الانطلاق والتمرد عند هذه الفئة العمريّة وبالتالي يمكن حصره في المواضيع المناسبة، وتسمّى في المجال النفسي مرحلة اليقظة الجنسيّة، وهي فترة المراهقة المبكرة والمتوسّطة.

يأتي هذا الطور مبكرا عند البنات ويصاحب فترة المراهقة، بحيث ينتقل "من حال إلى حال مغايرة؛ انتقالاً من الطفولة المعتمدة على غيرها إلى الرجولة المستقلة، ويمتاز هذا الطور بشدّة الغزيرة الاجتماعيّة، وبظهور الغريزة الجنسيّة، وباضطراب الناحية الوجدانيّة، وبالنظرات الفلسفيّة للحياة والتفكير الديني، وبحاجة النّاشئ إلى تكوين رأي عن الحياة، وفي هذا الطور تستمرّ خصائص الطور السابق من المغامرة والبطولة."<sup>(1)</sup>

إنّ اختيار المواضيع المسرحية لهذه المرحلة يتطلب إدراكا بالعلوم التربويّة والنفسيّة من أجل معرفة القابليّة وقدرة التلقي عند المتعلمين، ولا تكفي موهبة الكتابة وحدها حيث يعتبر هذا العمر عمراً أزمة الاستغراق الجمالي، وذلك باكتساب آليات ومهارات مختلفة من طرف المتعلمين تتركهم يحيطون بالفنون، وبالقضايا المرتبطة بها

(1) - إيمان البقاعي: المتقن في أدب الأطفال والشباب، ص 108.

كقضايا التاريخ والفلسفة، كما ينمو الوعي الفكريّ عندهم ويتطوّر الإحساس بمفاهيم الجمال أكثر ليصل تفكيرهم، أو يقارب مستوى الكبار.

وفي مرحلة التعليم الثانوي يظهر التّضج العقليّ والإحساس الاجتماعيّ، وتبدأ مرحلة الممارسة النقديّة، واكتساب خبرات معيّنة في إبداء الرّأي حول مختلف المواضيع. ومواضيع المسرح التي ترتبط بالحياة اليوميّة لهذه المرحلة العمريّة يمكن أن ترقى إلى مستويات إنسانيّة رفيعة؛ لأنّ المتعلم امتلاك بعض أدوات التعامل النّفسي، والاجتماعيّ والتربويّ مع هذه المواضيع أو القضايا، لذلك فالملاحظة الغالبة هي وجود نصوص مسرحيّة في مرحلة التعليم الثانوي دون وجودها في المراحل السّابقة لها، وارتباط هذه النّصوص من حيث المضمون بجوانب الحياة المختلفة "بحيث يتدرّب المتعلم على كفيّة مواجهة المواقف التي تواجهه في حياته اليوميّة، خاصّة المواقف الطارئة التي تتطلب حسن التصرف، وسرعة ردّ الفعل، واتخاذ القرار المناسب، وذلك تمهيدا لإعداده لممارسة أدواره داخل المجتمع في المستقبل".<sup>(1)</sup> مثلما يظهر ذلك في مسرحيّة النّملة والصرّور لمؤلفتها ( فوزية آيت الحاج)، مع أنّ فكرتها مستمدّة من كتاب الخرافة للافونتين، فإنّها تناسب المراحل العمريّة المختلفة، وتعبّر عن الصّراع القائم بين العمل والكسل، الجدّ والخمول، الاكتفاء والحاجة، المسؤوليّة والواجب الخير والشرّ.

### ج- المواضيع الإنسانيّة:

إنّ الجبلة الإنسانيّة بما تحمله من صفات مشتركة بين جميع النّاس، تترك عوالم الطفولة تعيش نفس الأحاسيس في مختلف المراحل العمريّة على الرّغم من اختلاف البيئات وألوان التربيّة، والقيم المعطاة له، ومن جهة أخرى عولمة العالم، وكأثّه قرية صغيرة، بحيث أصبح الطفل يعيش أحداث العالم عبر الفضائيات المختلفة فيما يُعرض من أخبار وقصص وأفلام. لذا تُرتب الأولويّات بإبراز صور النّماذج الإنسانيّة المختلفة في قالب رمزيّ، من خلال تعليم الطفل بعض السلوكات، وإشباع نفسيّته بنظرة إنسانيّة تجمع بينه وبين معاناة غيره من طفولة العالم في مواضيع مسرحيّة مختلفة قصد تنمية معارفه

(1) - أمير إبراهيم القرشي: المناهج والمدخل الدرامي، ص 115.

وإشباعه ببعض القيم السلوكية والتربوية التي تتناسب مع مستويات مراحل العمرية فقضايا معاناة الطفولة كبيرة على المستوى الإنساني مثل استشهاد الطفل الرّمز في فلسطين (محمد الدرّة) ومعاناة أبناء فلسطين وأطفال الصومال وأفغانستان الذين شردتهم الحروب، كلها مواضيع إنسانية يمكن استغلالها في الإنتاج المسرحي الموجّه في بناء مناهج التربية والتعليم، والكتب المدرسية.

ومهما تكن المواضيع المتناولة في مختلف المراحل العمرية، والأطوار التعليمية فإنّ المسرحيات التي يمكن عرضها، أو تناولها بالدراسة، تبرز فائدتها بالنسبة إلى المتعلم فيما تعالجه ويخدم قضاياها وتأخذ بيده إلى الأفضل في كلّ المجالات، مع مراعاة الكاتب المسرحي الملاحظات التالية:

1- موضوع حسن الجوار داخل الوطن وخارجه.

2- المواضيع التي تتناول مشكلات اجتماعية، ومثلاً أخلاقية يستمتع بها الأطفال.

3- يجب أن تؤكد الموضوعات على غرس الأفكار والعادات الجيدة، وتنمية أذواق الأطفال، وحبهم الخير.

4- الاهتمام بالموضوعات التي تحفز الأطفال إلى الإبداع والتفكير الخلاق.

5- عدم المبالغة في العنف.<sup>(1)</sup>

إضافة إلى التركيز على الخصائص العامة التي توفق بين الشكل والمضمون، وبين الموضوع والأداء، وبين الإمتاع والتأثر، أي تحرك الكوامن الداخلية للمتعلم في إطار من التكامل العام لمختلف العناصر التربوية، لتؤدي وظيفتها.

إنّ اختيار الموضوع المناسب لا يكون بمعزل عن الوسيلة الأدائية له المتمثلة في اللغة المستخدمة، أو الحركة التمثيلية للممثل؛ لأنّ التأثير يحصل بمختلف هذه الخصائص ومن أهمّها عند المؤلف "وضوح اللغة، وبعدها عن التعقيد، والبعد عن التجريد الفكري واللجوء إلى التبسيط، والمحسوس، واستخدام الأسلوب المحكوم بتجربة الطفل مع اللغة والتزام الواقعية، وعدم الإغراق في عالم الخيال، ومراعاة خصائص الإدراك، والنموّ عند

(1) - انظر نبيل عبد الهادي وآخرون: الفنّ والموسيقى والدراما في تربية الطفل، ص 105-106.

الأطفال، وفي حالة استخدام الرّمز المباشر الذي يمسّ القدرة الذهنيّة مسّا خفيفا، مع الأخذ في الاعتبار هدف الإمتاع والتأثير.<sup>(1)</sup> لأن المسرح نظام متكامل من الوسائل المتداخلة في تنمية مهارات المتعلمين، حيث يعتمد على المباشرة في المعالجة في كلّ ما يلزم أن يقوم به الممثلون أمام الجمهور، ففي ميدان اللغة يستطيع الأستاذ استغلال كلّ المواضيع ذات الصّلة بعلوم اللغة قصد تصحيح الثغرات الموجودة عند التلاميذ بتركهم يتابعون المقاطع الصوتيّة ، ليستخرج منها النّماذج المقررّ دراستها صوتيا أو وظيفيا، والوصول منها إلى تقرير أحكام واضحة المعالم، كما أنّه يستطيع استغلال مختلف الرّموز المتعلقة بالقدرة الذهنيّة في المزج بين الخيال، والقدرة على التصرّ في قالب بسيط يرى من أداءات الممثلين، وما استطاع المتعلمون فهمه من المضامين المعالجة، وعلاقتها بنفسياتهم، وقدرة خيالهم على استيعابها، وتشكيل صورها المختلفة.

---

(1) - أحمد فضل شبلول: أدب الأطفال في الوطن العربي(قضايا وآراء)، ص78.

### 3- أشكال المسرحية التربوية:

تنقسم المسرحية التربوية إلى قسمين رئيسيين على أساس الوظيفة، وإلى أربعة أقسام على أساس المحتوى.

فالقسمان المتعلقان بالوظيفة هما:

#### أ / المسرحية التعليمية:

تبدو في ترجمة علوم اللغة إلى شخصيات، ومشاهد لتصبح دروساً نظرية متحركة على خشبة المسرح، يتفاعل معها المتعلمون في مختلف المراحل العمرية، وتعطى حسب الجرعة المناسبة لمداركهم العقلية، ويسهل عليهم إدراك عناصر الدرس.

#### ب / المسرحية التمثيلية:

تتمثل مشاهدتها وأحداثها فيما يستطيع المعلم، أو الأستاذ نسجه من أدوات حوارية حول مضامين مقررة، ومحاولة مسرحية القصص المقررة في المناسبات التربوية المختلفة.

أما الأقسام الأربعة على أساس المحتوى أو المضمون فهي:

#### "1- المسرحية الكوميديّة:

يتمّ فيها نقد سلوك غير تربويّ بأسلوب هزليّ مرح، وفيها شخصيات وأحداث فكاهية.

#### 2- المسرحية التراجيوميديا:

تعني الملهة الباكية، وتتميز بمزج من الحوادث المأساوية والمشاهد الجادة، ولا بدّ أن ينتهي كسائر أشكال المسرحيات التربوية نهاية سعيدة.

#### 3- المأساة:

تسمى مسرحية تراجيديّة التي تتميز بالجدة، وليس فيها أيّ نوع من الهزل ولا ترقى إليه.

#### 4- المسرحية الغنائية:

وهي تعتمد على حوار غنائيّ عن طريق الأناشيد، والحوار بين الحقّ والباطل شعراً.<sup>(1)</sup>

إنّ ارتباط أنشطة اللغة العربية بهدف واحد في النهاية، وهو تعليم المهارات المختلفة الكتابية والشفوية إضافة إلى ترسيخ مختلف القيم والأفكار وغرسها في نفوس

(1) - محمود خليفة: المسرح المدرسي، ص15 و16.

النَّاشئة هو الذي جعل المسرحَ المدرسي يكون وعاء ويتخذ آلياته وسيلة لبلوغ هذه الغايات.

إنّ الأدوار البيداغوجية في استعمال مختلف الوسائل التعليمية والتربوية يحتم على القائمين على التربية النظر بجدّ إلى أهميّة وسيلة الأداء المسرحي، مع أنّ المعلمين يقومون بذلك في أداءاتهم اليومية للأنشطة في استغلال الطرق الحوارية لإعطاء المعارف المختلفة للمتعلم وهي بمثابة موضوعات، أو نماذج لمحتويات دراسية يتمّ تدريسها للتلاميذ حيث أنّ المحتويات المشكّلة في قالب نصوص أدبية في المناهج التربوية التي يتمّ تقديمها للمتعلمين وتعالج المضامين المختلفة؛ يمكن إعادة صياغتها درامياً في قالب مسرحي "حتى لا تُقدّم للتلاميذ بصورة مبتورة أو مشوّهة، ويمكن للمعلم القيام بصياغة المسرحية إذا كان مزوداً ببعض الأسس الخاصة بالكتابة المسرحية وإذا لم يستطع ذلك يمكنه الاستعانة بأحد المتخصّصين في الكتابة المسرحية، وقد يستعين بإحدى المسرحيات الجاهزة طالما تتناسب مع أهداف ومحتوى المنهج." (1)

إنّ التعبير بحرية وتلقائية من قبل المتعلمين في المسرحية التربوية يولد لديهم مستويات هامة من التفكير، ويشجّعهم على أداء الأدوار المسرحية دون خجل، أو تردّد حتى يستطيع المعلم استغلال قدراتهم الفنية، وتوظيفها في عملية الإبداع "كما تتيح لهم الدراما الإبداعية فرصة الاستمتاع بالمشاركة لمعظم التلاميذ، وهي المشاركة التي تمكنهم من تحقيق التقدّم والنجاح والتدريب على التركيز والتحكم في طبيعة انفعالاتهم، والتعبير عن الأفكار المختلفة بصورة درامية بالإضافة إلى شعورهم بالارتياح والسعادة التي سنلاحظها من خلال نظرات عيونهم وتعبيرات وجوههم ونبرات أصواتهم." (2)

إنّ العرض المسرحي المدرسي لا يختلف كثيراً عن خطوات العرض المسرحي العادي إلا في العناصر الفاعلة في الإعداد، والتنفيذ. أمّا باقي العناصر فيشتركان فيها وتتحدّد المعالم وفق نموذج المسرحية المعروضة، وكاتبها يكون خبيراً بهذه المعالم وله

(1) - أمير إبراهيم القرشي: المناهج والمدخل الدرامي، ص 110.

(2) - المرجع نفسه، ص 118.

أهداف يريد تحقيقها، فما على المعلم إلا استغلالها، واستغلال آلياتها في تحقيق ما رسمه من أهداف لمادته، وأنشطتها التعليمية.

وتتمثل في جملة من الشروط هي:

- 1- تحديد الهدف من العرض المسرحي.
- 2- تناسب المستوى العمري للمتعلمين.
- 3- بعيدة عن الخرافات والأساطير المخالفة للعقيدة والدين.
- 4- بعيدة عن العنف ومناظر الدماء.
- 5- فيها نظرة تفاؤلية، وتدعو إلى الخير.
- 6- تحت على المبادرة والعمل.
- 7- تشجيع روح التعاون.
- 8- خالية من المشاهد غير المناسبة للتعليم كالتدخين والمخدرات، والتصرفات المنافية للأخلاق، كالكلام البذيء، والقبلات...
- 9- توقر الكبار، وتحترم الصغار.
- 10- مناسبة لمستوى المتعلم من حيث القصر حتى يفهمها ويتابعها.
- 11- تحقق المتعة، وترسم الابتسامة.<sup>(1)</sup>

هذه الشروط العامة يمكن أن تنسج في إطار من المنهجية لخطوات واضحة المعالم، يقوم بها المعلم أو الأستاذ في إطار تربوي يتبعه كنموذج يمكن تطبيقه في كل إعداد لمثل هذا النشاط حيث:

1- يوائم بين الفكرة التي يريدُ تدريسها، والمسرحية التي يختارها للعرض، أو يقوم بنسجها وفق المقاييس التربوية المحددة لأنشطة المادة المقررة، ووفق الشروط المذكورة آنفاً.

2- يختبرُ تلاميذه الموهوبين، ويرسمُ معالم الشخصيات.

3- يشكل فريقاً مسرحياً ويوزع الأدوار ويطلبهم بحفظها وتمثلها.

(1) - انظر خالد إبراهيم: مسرحيات مدرسية، د/ط، شركة سما للتجارة والتوزيع، مكة المكرمة، 2005، ج1، ص7 و8.

4- يجري التدريب من حين لآخر.

5- يستعين بعرض مسرحيات في كيفية الكلام ومستويات الصوت والحركة وملء فراغات الخشبة، وبعض المعلومات عن الإخراج.

6- لا يتدخل أثناء الأداء ويُصحح الأخطاء بعد الانتهاء من العرض المسرحي أو المشهد.

7- يستدعي الجمهور ويعرض المسرحية.

هذا لا يعني أن الأستاذ يستطيع القيام بمفرده بجميع الجوانب المتعلقة بعرض مسرحيته فلا بد من فريق عمل يساعده في ذلك من خلال تحضير القاعة والديكور والإضاءة والخلفيات والموسيقى، حتى تكتمل الصورة ويحقق المشهد المسرحي الفرجة المنشودة. وتقوم هذه المسرحية بمختلف أنواعها على خطة واضحة المعالم بين ما يرسمه المعلم من خطوات وما يقوم به التلاميذ وينفذونه وفق خطته هذه، التي تتلخص في:

### المسرحية التربوية

#### الأستاذ

#### التلاميذ

- اختيار وتحديد معالم الدرس.
- تحديد الأهداف التعليمية.
- التوجيه.
- المتابعة.
- التقويم.
- المواعمة مع القدرات العقلية.
- الأدوار.
- التنفيذ والتمثيل والمشاهدة.
- لعب الأحداث، والاتصال بالجمهور.
- الدّعم والاستدراك.

وحتى يتمّ نجاح هذا المخطط لابدّ من توافر ثلاثة عناصر أساسية:

- فريق العمل.
- العمل المعروض المناسب.
- مكان العرض والجمهور.

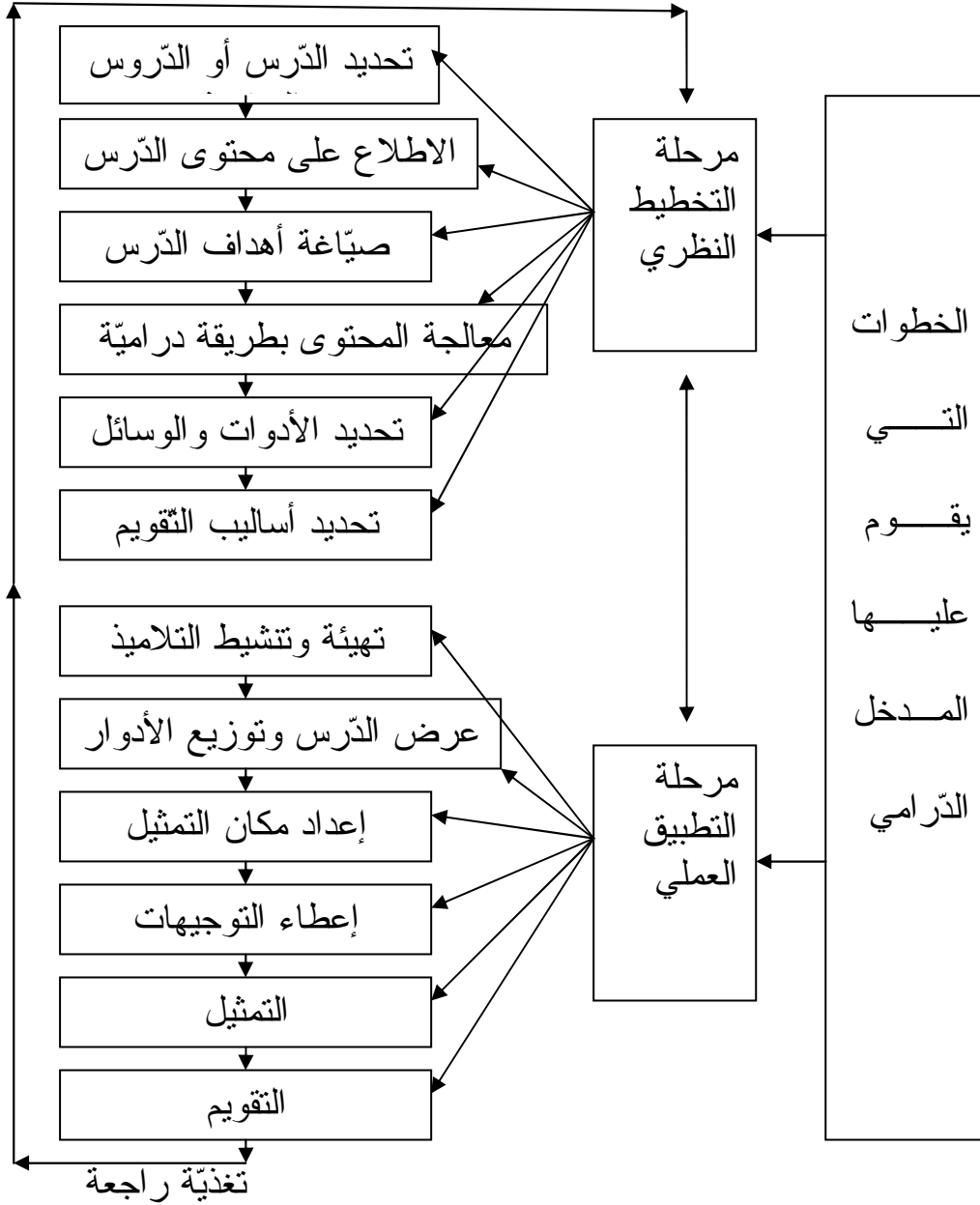
#### 4- تقنيات العمل المسرحي:

##### أ / خطوات العرض المسرحي:

إنّ المسرحيّة، التي يعدّها المعلم، تعتمد كلّ الإجراءات البيداغوجيّة في تتبّع مسار العمليّة التعليميّة التعلّميّة من تقويم تشخيصي في بداية الدّرس إلى تقويم تكويني خلال سير الحصّة، إلى تقويم نهائيّ أو تحصيليّ في نهاية الحصّة لمعرفة درجة استيعاب المتعلّمين لما يعرض عليهم من معارف، أو بما قاموا هم باكتشافه في عمليّة إدماج المعارف السّابقة للمتعلم، مع المعارف التي يأتي بها المعلم في تحضيره لدرسه.

هذه الإجراءات تقوم على خطة تتمحور في:

"رسم تخطيطي لخطوات المدخل الدرامي"<sup>(1)</sup>



(1) - أمير إبراهيم القرشي: المناهج والمدخل الدرامي، ص173.

حتى يكون للخطة السابقة الأثر الواضح في نجاح المسرحية التعليمية لابد من إجراء تقييم نهائيّ ويراعى فيه:

- 1- مناقشة التلاميذ فيما قاموا بتمثيله، ومشاهدته عقب كل موقف تمثيليّ.
  - 2- مشاركة أكبر عدد ممكن من التلاميذ في المناقشة.
  - 3- وضع صنافه لأداءات التلاميذ، ومشاهداتهم.
- ويمكن تقسيمها إلى:

- 1- الأهداف المحققة.
- 2- الأفكار ومعانيها المختلفة.
- 3- اللغة المستخدمة وعناصرها ومستويات الأصوات.
- 4- الأثر الذي أحدثه الفعل المسرحي في النفس.
- 5- القيم المستفادة من هذا العرض المسرحي.

هذه الخطوات فيها كثير من الجوانب الإيجابية التي تترك الأستاذ يميّز بين المتعلمين على أساس القدرات، والمهارات التي يملكونها، والتي تميّز بعضهم عن بعض، كما أن المجال واسع على مدار الفصل الدراسي، أو السنة الدراسية لاكتشاف مواهبهم، ومهاراتهم قصد تقييمها؛ ولتحقيق ذلك عليه مراعاة بعض الجوانب المتعلقة بإجراء عملية التمثيل حتى لا تنعكس سلبا على المتعلم، وتتمثل في:

- 1- أن يكون مرنا حتى لا يصبح تخطيطه للمواقف التمثيلية عائقا يعرقل حرية تفكيره أثناء التمثيل.
- 2- يتحلى بالصبر ويوجه التلاميذ إلى أخطائهم أثناء قيامهم بعملية التمثيل، بهدوء ودون انفعال وغضب.
- 3- أن يغيّر التلميذ الذي لم يوفق في أداء دوره بلطف حتى لا يسبب له حرجا أمام زملائه مما قد يؤدي إلى عزوفه عن أي مشاركة في الأنشطة التمثيلية في المستقبل.
- 4- أن يكلف أحد التلاميذ القادرين على القيادة، بتوجيه زملائه وإدارة بعض المواقف التمثيلية.

5- أن يحدث نوعا من المرح والفكاهة الهادفة أثناء المواقف التمثيلية، حتى لا يشعر التلاميذ بالملل.

6- أن يقوم بمشاركة التلاميذ بعض الأحيان في عملية التمثيل قصد تشجيعهم على ذلك التمثيل، وتذليل بعض الصعوبات التي تواجه بعضهم في أداء دور معين ومرافقتهم إلى أن يتقنوا الأداء جيدا.

7- أن يلاحظ ردود أفعال التلاميذ المشاهدين تجاه ما يشاهدونه من تمثيل باعتبارها مؤشرا مهما لتقييم مدى نجاح التلاميذ في تنفيذ الموقف التمثيلي.

8- أن يوقف عملية التمثيل، وذلك في الحالات التالية:

- عند خروج التلاميذ عن الأدوار المرسومة لهم، بما يؤثر في مضمون الأحداث
- عندما يجد المعلم أن هناك جزءا غامضا، ويحتاج إلى مزيد من الشرح.
- عندما يجد المعلم أن التلاميذ قد استغرقوا وقتا طويلا في عملية التمثيل أكثر مما هو مخطط له.

- عندما تصل أحداث الدرس المسرح، أو المسرحية إلى نهايتها الطبيعية المرسومة. (1)  
إن عملية التقويم النهائية التي يقوم بها المعلم تعتبر أهم مرحلة في سيرورة العملية التربوية لأنه يبني عليها مدى تحقق الأهداف، ومعرفة مدى قابلية المتعلمين للنشاط المقدم، وعلى أساسه ينتقل إلى مرتبة أعلى في التوجيه البيداغوجي لمراحل التعليم المختلفة.

كما أنه يهدف إلى " تحديد مدى تحقيق الأهداف المسطرة للعملية التربوية برمتها، وهو ممثل في كل الوسائل المستعملة لالتقاط المعلومات الخاصة بمكتسبات التلاميذ وبنجاعة الطرق والبرامج، وكذا السندات التعليمية المستعملة لذلك، وهو يهدف كذلك إلى كشف مواطن الضعف في العملية التربوية، وتداركها باقتراح البدائل والوسائل". (2)

(1) - انظر أمير إبراهيم القرشي: المناهج والمدخل الدرامي، ص 165، 166.

(2) - النشرة الرسمية للتربية: و. ت.، المديرية الفرعية للتوثيق، عدد أكتوبر، 1998، ص 79، المنشور الوزاري رقم 1011 / 98، المؤرخ في 12 / 08 / 1998 المتعلق بالتقويم البيداغوجي في المنظومة التربوية.

إنّ عرض المسرحيّة التربويّة يتراوح بين الهدف المرسوم والتقويم النهائي، فإذا أحسن اختيار الهدف وأصبح سلوكاً أو فعلاً يقوم به المتعلم أصبح مهارة أو كفاءة يمكن أن ينتقل بها المتعلم إلى درجة أعلى، وأمكن للأستاذ أن يقوم هذه الأداءات بكلّ سهولة ويسرّ وعليه يرتبط العرض المسرحي للمسرحيّة التربويّة بخطوات الدّرس التي يرسمها كلّ أستاذ قبل الدّخول إلى حجرة الدّرس، أو ما يسمّى بمرحلة التخطيط أو الإعداد.

## ب / الفريق المسرحي وعناصره :

الفريق المسرحي هو الأسرة المتكاملة التي يؤدي فيها كل واحد دوره مهما كان بسيطاً وذلك التكامل الحاصل بين مختلف المؤثرات المادية والمعنوية بدءاً من مؤلف المسرحية إلى مخرجها إلى المؤدين من التلاميذ، إضافة إلى العناصر المكملّة للعمل المسرحي كالإضاءة، والديكور.

إنّ الفريق المسرحي يعتمد نظام المجموعة، إذ لا يمكن أن يؤدي القسم مسرحية واحدة فالمعلم الناجح هو القائد الذي يختار المسرحية المناسبة لكل فريق عمل، أو مجموعة على أساس ميولاتهم الشخصية، وما يتلاءم مع طبيعة شخصية كل تلميذ، حتى يحدث الانسجام بين عناصر المجموعة الواحدة.

كما يمكن أن يكون للعناصر المكملّة مجموعة أخرى يرى فيها الأستاذ القدرة على أداءات معينة لإنجاح العمل المسرحي، هذه المجموعات لا يستطيع الأستاذ كقائد أن يسيرها ويدير أعمالها كلها، بتوزيع العمل في إطار من بيداغوجيا تنشيط عمل الأفواج؛ وذلك بأن:

- 1- تحدّد كلّ مجموعة قائداً لها يقوم بدور المخرج، أو مساعده.
- 2- يتمّ تحديد دور كلّ ممثل، ويعطي النصّ المسرحي كاملاً ليحفظ دوره جيّداً.
- 3- يستفاد من غير الممثلين في أعمال الديكور والرّسم والإضاءة والصّوت والماكياج والملابس والتلقين وفتح الستارة وغلقها.
- 4- معايشة الطلاب للشخصية، وتقمّصهم لها.
- 5- تدربّ الطلاب فرادى على أداء الدور جيّداً أمام المرأة، أو الزملاء.
- 6- تنبيههم إلى عدم الضحك، أو إضحاك زملائهم إلا عند الضرورة.
- 7- إتقان الحركة والدخول والخروج على خشبة المسرح. (1)

إنّ العلاقة بين المعلم ومتعلميه إذا لم تكن وطيدة في التجاوب الحاصل بينهما، ثمّ في حسن توظيف التوجيه لمكامن الطاقة، والقدرة من المعلم نحو المتعلم حدث الخلل، ولم

(1) -انظر خالد إبراهيم: مسرحيات مدرسية، ص13، 12.

يحقق الأهداف التي سطرها. كذلك المسرحية التربوية وفريقها إذا لم يكن هناك تكامل بين عناصر المجموعات الصغيرة، وتكامل فيما بينها كمجموعة كبيرة لها قائد واحد، هو المعلم يحدث التفكك ويذهب الانسجام.

إنّ الفريق المسرحي ليس عبارة عن مجموعة أشخاص يؤدّون دورا بل هي علاقات في كيفية الانسجام، واستثارة الدافعية من هذا الطرف إلى الآخر حتى تحدث الاستمالة، وتتم المشاركة بعفوية واضحة وفعالية أكبر، فمن "الصعب جدا إن لم يكن مستحيلا أن تعلم طالبا ليست لديه دافعية للتعلم، فابدأ بتنمية دافعية الطلاب، واستثارتها للتعلم، والمشاركة في أنشطة الفصل مستخدما ما تراه مناسباً من الأساليب التي منها:

- 1- ربط الطلاب بأهداف عليا وسامية.
- 2- استخدام التشجيع، والتحفيز.
- 3- تحديد أهداف ممكنة ومحددة.
- 4- إذكاء روح التنافس بينهم.
- 5- استخدام المكافأة على الجهد.<sup>(1)</sup>

إنّ العلاقة بين عناصر الفريق المسرحي، أي المعلم وتلاميذه في العملية التعليمية التعليمية من خلال عرض مسرحية تربوية، أو معدة بأسلوب تربوي، لتحقيق أهدافا ترتبط بأسلوب التعليم عند التربويين "حيث أنّ المتغيرات المتصلة بالمعلم تشكل إلى درجة كبيرة المناخ السائد داخل حجرة الدراسة، والذي يؤثر بدوره إلى حدّ كبير في النموّ العقلي والاجتماعي والانفعالي للتلاميذ وفي تنميتهم السلوكية، ويعدّ هذا المناخ محصلة لعوامل متعدّدة من أهمّها التفاعل بين المعلم وتلاميذه.<sup>(2)</sup>

(1) - انظر سلسلة (معدك التربوي، مقالات بيداغوجية)، و. ت. و، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، منشورات 2002 العدد 11، ص 11، 12، 13.

(2) - جمال الدين محمد الشامي: المعلم وابتكار التلاميذ، ص 12، 13.

إنّ هذه الخليّة المتجانسة والمتكاملة تحقّق النجاح إذا استطاع قائدها، وهو المعلم الكفاء لشروط في نفسه وشروط يقوم على الالتزام بها، ويوجّه إليها المتعلمين، مع حضور بديهية في كيفية توزيع الأدوار المختلفة لهذا العمل المتكامل، والذي وفق شروطه تتحقّق الأهداف، وتتوالى النّجاحات لما يخطط، وينفذ من أعمال تربويّة.

## ج / كيفية إعداد مسرحية مدرسية:

إنّ اختيار النصّ المسرحي ضرورة هامة بالنسبة إلى المعلم والمتعلم على حدّ سواء، حيث تتمّ الموازنة بين مضامين المنهاج وموضوعاته التي تكون من صميم النشاط المدرسي، وتخصّ اهتمامات التلاميذ، وتتناسب ومداركهم العقلية.

وتتمّ هذه العملية عبر مرحلتين هامتين:

1- جعل الدرس في إطاره الدرامي:

يحضّر الأستاذ درسه المقصود باتخاذ أدوات المسرحية المعروفة، أو البداية الدرامية لتسلسل الأحداث، وإقامة الصراع، وتوزيع المعارف التعليمية في شكل حوار بين الشخوص التي وزّعها على مستويات هذه المعارف.

إشاعة الطابع الدرامي في قالب من الصراع، في شكل تأزم للأحداث، ثمّ يختم درسه بالحلّ، أو الوصول إلى ما يريد تثبيته في أذهان المتعلمين.

2- اختيار نماذج درامية لكتاب متخصصين سواء أكانت مؤلفة، أم مترجمة من الأدب العالمي، ويراعى في هذه النماذج المستوى التعليمي، ومدارك المتعلمين، وقابليتهم للهدف المرسوم لهذه المسرحيات، ويمكن أن تعالج مختلف الموضوعات التي ذكرت سابقا في مبحث الموضوعات المسرحية المقررة، كما يوجد شرطان أساسيان لابدّ من توافرها لإعداد مسرحية مدرسية هما:

## أ / التأليف:

ويعني إيجاد مسرحية تؤدي الوظيفة التربوية داخل المدرسة، ولتحقيق ذلك شروط أهمها:

- 1- معرفة تقنيات العمل المسرحي.
- 2- مناسبة مضمونها للمنهاج المقرر.
- 3- تخدم توجهات المتعلم.
- 4- تناسب - في طولها - مستوى إدراك المتعلم أداء وفهما ومتابعة.
- 5- تحقق الأهداف الخاصة التي سطرها الأستاذ.
- 6- تجمع جزئيات العمل الإدماجي في أنشطة اللغة العربية.

7- تحقق الفائدة والمتعة.

8- تكون مجالا لقياس قدرات المتعلمين، ومهاراتهم.

9- تسمح بإجراء عملية التقويم التربويّ.

## ب / الإخراج:

هو الكيفية التي تقدّم بها المسرحيّة، أو الدّور الذي يقوم به المعلم في توجيه المتعلمين إلى ما يجب القيام به أثناء الأداء المسرحي، ولهذا العمل صفات فنيّة، وأخرى بيداغوجيّة تربويّة:

### 1 / الصّفات الفنيّة:

1- يحسن التوجيه.

2- يحدّد الفضاءات المختلفة للممثلين.

3- يركب الشخصية تركيباً فنياً على الممثل.

4- يحسن الرّبط بين الممثلين في أداء أدوارهم.

5- يرى بمنظار المرحلة العمريّة التي ينتمي إليها المتعلمون.

6- له بعض مبادئ علم النّفس لمعرفة طباعهم، وتفكيرهم وسلوكهم.

7- له حسّ وذوق فنيّ في الملاءمة بين الفضاء المكاني، والزّماني

وارتباط ذلك بالصّوت والضوء والحركة على خشبة المسرح.

وإذا كان المعلم لا يتوافر على هذه الصّفات وجب أن يكون هناك مستوى من التكوين في

هذا المجال لتوظيفه حسب الاستطاعة ووقت الحاجة فيما له صلة.

### 2 / الصّفات البيداغوجيّة:

1- ملاءمة أسئلة الدّرس للحوار المسرحي.

2- التفصيل فيما ينبغي شرحه كمحطة تتطلب مناقشة وتسجيلا.

3- التركيز على الأحكام البارزة في الدّرس لتجلب اهتمام المتعلمين.

4- استخدام الشّواهد والأدلة لترسيخ الأحكام في الذهن.

5- توجيه المتعلمين إلى التطبيق الفوري لهذا النوع من الأمثلة في

شكل تكرار عبارات معينة في المشاهد المسرحية، في قالب ساخر

أو ملفت للانتباه أو مؤثر أو له ارتباط بشخصية محورية.

6- مساعدة المتعلمين على الإبداع أداء ومشاهدة.

إنّ إعداد مسرحية مدرسية يقوم على اعتبارات تربوية، فالمعلم قبل أن يكون مخرجا مسرحيا فهو مربّ يراعي المحتوى، ويصّبّه في قالب دراميّ، ويتحكم في طريقة المعالجة؛ كما عليه بعد تحديد الفكرة الضرورية أن يختار الشخصية المحورية، ويرسم الشخصيات، ويربط بينها في تناسق تصاعدي يحدّه خط الصّراع المتصاعد، وصولا إلى الحتمية الدرامية التي عندها تتأزّم الأحداث، وتشكل نقطة اللاعودة.

كلّ هذه العناصر تتطلب عنصر المفاجأة الذي تبدأ منه المسرحية، وترتبط به أذهان المتعلمين لاستقبال الأحداث اللاحقة. والمعلم التّاجح هو الذي يترك الأحداث تسير سيراً طبيعياً وفق الحوار الدائر بين الشخصيات في قالب من الأسئلة الاستكشافية لمختلف عناصر ومراحل الدّرس المسرح، وصولا إلى الذروة، التي تنفّرج بعدها الأحداث عن حلّ في النهاية، يرتبط بالهدف الذي أراد المعلم تحقيقه من هذه الوسيلة الجديدة في تقديم مواضيعه.

إنّ إعداد مسرحية مدرسية ليس حكرا على المعلم أو الأستاذ، بل يمكن الاستعانة بطاقات الطلاب الذين يمتلكون الموهبة، وحسّ الكتابة المسرحية، فمتلما يطلب من المتعلمين في مرحلة التعليم الثانوي إنجاز عمل مسرحي ذي طابع اجتماعي، لابدّ من اكتساب قدرات الكتابة عند المتعلمين، وتوظيف ذلك في المسرحية التربوية، أو المدرسية بحيث تكون الجوانب النفسية والانفعالات، والأفكار التي عبّر عنها المتعلمون أقرب إلى الواقع الحياتي، وأكثر ارتباطا بما يسعى المعلم إلى تحقيقه من أهداف.

تتدخّل المرحلة التوجيهية بشكل فعّال من طرف المعلم المدرّب الذي ينمي هذه المهارات ويفعلّها في إطارها الصّحيح، أو يستعين بمن لهم القدرة في تحسين أداءات المتعلمين ومتابعتهم حتى مرحلة النّضج الفكري، والإنتاج الفعلي للعمل المسرحي، إذ كلما نجحت المدرسة في تحقيق غاياتها التربوية بواسطة الوسائل البيداغوجية التي من بينها المسرح

استطاع المتعلم أن يُوجِّه التوجيه السليم فيما يُعرض عليه من مجالات العلم والاختصاص. كما يمكن توجيه الطاقات الكتابية في ميدان المسرح للمتعلمين الوجهة الصحيحة، بتشجيع المواهب، والإسهام في الحركة المسرحية الوطنية التي تتبني عليها آمال كبيرة في تحقيق التوجهات التربوية الكبرى للمنظومة التربوية. إضافة إلى أن مجال الحرية عند المتعلم ينمي الإبداع، ويبعده عن قيود الارتباط بالنصوص المقررة في المنهاج لأنها تعبير عن النفس، وفضاء لإطلاق العنان لكل ما يريدون قوله، أو التعبير عنه حيث "من خلال الدراما الإبداعية يشترك كل من المعلم والمتعلم في بناء عالم خيالي بعيدا عن النصوص المكتوبة التي تحد من حرية وانطلاق التلاميذ."<sup>(1)</sup> فإذا أريد للمتعلم أن يعبر عن ذاته ومكونات نفسه فمن التوجيه السليم ترك الحرية له في التعبير بكل عفوية سواء أكان ذلك على مستوى الكلام أم على مستوى الحركة لينمو نموًا سليماً، ويفصح عن نفسه وما فيها من ميول وأفكار، وما يختلج فيها من عواطف.

إن الطريقة الجيدة في الإعداد المسرحي بين المعلم والمتعلم، هي التي تحقق الارتباط النفسي بينهما، ويولد الدافعية للعمل، والاستمرار في الإبداع، والوصول إلى تحقيق الأهداف.

---

(1) أمير إبراهيم القرشي: المناهج والمدخل الدرامي، ص 117.

المبحث الثاني: أثر العرض المسرحي  
على المتعلمين

## 1- إعداد مسرحية (جثة على الرصيف) لسعد الله ونوس ومراحل إنجازها:

إنّ مرحلة الإعداد للعرض المسرحي، شأنها شأن الدرس التعليمي الذي يقدّم للمتعلمين، يقوم على اختيار الأستاذ المعارف المناسبة، ويهيئ أذهانهم لتقبّل ما يورد عليهم أو يُعرض في أي قالب كان، هذه المعارف يمكن أن تكون مادّة لدرسه كذلك عند تقديم المسرحيّة، أو الإعداد لها فهو يقوم باختيار المادّة الدراميّة ويسعى جاهدا لتعبر عن الأهداف الخاصة التي رسمها من البداية.

ويرتبط العرض المسرحي بما له صلة بالإنجاز التقني الذي يعتمد على فضاءات المسرح المختلفة، مرتبطة بالعناصر الفنيّة والأدبيّة في قالب دراميّ متكامل؛ منها ما هو مُشاهد بالعين المجرّدة، ومنها ما هو مسموع من الجمل المسرحيّة المعبّرة عن المضمون العام.

ووفق هذا الارتباط بين مختلف العناصر المشكلة للعمل الدرامي فإن ذلك "يستدعي بالضرورة الرّجوع إلى النصّ المسرحي باعتباره المرجع الأساس لاستخراج المكونات الفنيّة والأدبيّة إلى جانب استثمار ما تقدّمه هوامشه الفنيّة من إرشادات تقنيّة كمعطيات (تصويريّة - تمثليّة) للأوضاع والمواقف في علاقتها بالفضاء (المكاني - الزماني) كحقائق دراميّة مرتبطة بالسببيّة والحيثيّة من حيث الحدوث والتسلسل (الزماني - الدرامي) على شكل قضية تحمل أبعادا فرجويّة"<sup>(1)</sup> وعليه فإنّ إنجاز مسرحيّة يتطلب مراحل مختلفة تتمثل في:

### 1-1 اختيار المادّة الدراميّة:

هذا ما توافر في هذا البحث، حيثّ قام أحد الأساتذة بثانويّة عبد الرحمان بن خلدون بولاية الجلفة باختيار مسرحيّة تكون مناسبة لمستوى المتعلمين، ومداركهم، وكذلك لضعف الاهتمام بالمسرح في كثير من المؤسسات التربويّة، والتركيز في غالب الأحيان على الدروس والامتحانات، فتمّ اختيار مسرحيّة (جثة على الرصيف) لسعد الله ونوس.

(1) - عبد الكريم جدري: التقنيّة المسرحيّة، وزارة الاتصال والثقافة، الصندوق الوطني لترقيّة الفنون، د/ط، الجزائر، 2001 ص21، 20.

لقد تمّ اختيارها لسببين أولهما لما فيها من مغزى اجتماعي وسياسي وثانيهما؛ لأنها ذات فصل واحد ومشاهدها قليلة، ولا تحتاج إلى كثير عناء حتى يقوم بها المتعلمون ويستطيعون هضم أدوارها في وقت وجيز ولا تؤثر على سيرورة البرامج إنَّها مسرحية يدور مضمونها حول الفقر وذلّ التبعية وقسوة الاستغلال داخل المجتمع غير المتكافئ، طبقة وصلت حد التخمة وأخرى لا تجد مأوى يأويها إلا الشارع ولا تستطيع الحصول على لقمة خبز؛ كما أنّها توحى بصور الاستغلال اللإنسانية البشعة نتيجة الظلم وفيها يدور الحوار بين متسوّل يحرس جثة صديقه، وشرطيّ حول سبب وجوده في الرصيف، هذا يمثل الإنسان المقهور الذي رمت به الظروف إلى هذا الرصيف وذاك يمثل القانون الجائر الذي لا عاطفة إنسانية لديه، وتتدخل شخصية ثالثة هي شخصية السيد الذي يمثل الاستغلال، فيبدأ الصراع في الصعود عن طريق الحوار بين المتسوّل الذي يمثل الأخلاق والكرامة الإنسانية على الرغم من فقره وعوزة، فهو يحافظ على صديقه ولا يبيع جثته وهذا السيد الذي انعدمت عنده قيم الرّحمة والشفقة، حتى رخصت في نظره مختلف القيم ولا يرى هدفاً إلا الثروة والمال والاستغلال.

## 1-2 القراءة وتحليل النصّ:

- يطلب الأستاذ من المتعلمين قراءة المسرحية في البيت حتى تفهم مضامينها، ويحدّد لهم معالم كلّ شخصية في جملة من الأسئلة الاستكشافية، كأن يطلب منهم:
- تحديد الصفات الحسنة والسيئة لكل شخصية في تصرفاتها، ومن خلال كلامها وهل يتلاءم مع الواقع والعادات الموروثة، وهل ينطلق من ذاتية فردية أو من ثقافة إنسانية أو وطنية.
  - يتركهم يستنتجون مظاهر الفساد الممثلة في إهدار الثروة وتحطيم العلاقات الاجتماعية بالتصرفات السيئة، وبالمقابل يرصدون مظاهر الإصلاح التي يدعو إليها الكاتب المتمثلة في كشف الاستغلال وآثاره السلبية على المجتمع ومحاربتة.
  - ينتظر منهم تحديد معالم التأثير التي قصدها الكاتب من خلال أحاسيسهم تجاه المواقف المتباينة.

- تحديد معالم الصراع المكونة للحدث والمشكلة لتساعد وتيرة الأحداث من خلال التناقض بين المواقف التي يمثلها الشرطي، وكذا في الحوار الدائر بين الشرطي والمتسول؛ إضافة إلى الصراع الكلي المشكل للحدث الدرامي في المسرحية بين شخصية المتسول وشخصية السيد.

- كما يطلب منهم تحديد نقاط سير الأحداث وكيفية تأزمها بعد الحوار الذي جرى بين الشرطي والمتسول، ولحظة تدخل السيد لشراء الجثة لإطعام كلبه إذ من الضروري أن يوضح الأستاذ معالم هذه النقاط للمتعلمين ويساعدهم في تحديدها ليعودهم عليها، كما يشرح لهم طريقة تداخل الأحداث وتشابكها حتى يسهل عليهم متابعتها إلى النقطة التي يربط فيها الكاتب بين مختلف عناصر الأحداث.

و مادامت المسرحية فيها جانب السخرية اللاذعة فالأستاذ أدرى بمواطنها في المواقف المختلفة من المسرحية ودوره في ذلك تدريب المتعلمين على الكشف عن وظيفة السخرية في العمل المسرحي مثل مشهد شراء الجثة ومشهد التلاعب بالقانون من طرف الشرطي.

### 1-3 توزيع الأدوار:

يبدأ الأستاذ في تحصيل الإجابات المختلفة للأسئلة السابقة.

- يجري اختبارا تشخيصيا لمعرفة ملاءمة التلاميذ للشخصيات التي يمكن أن يقوموا بأدائها، ويكون هذا الاختبار بمثابة فحص لمختلف القدرات الأدائية كأن يحدد بعض الجمل المسرحية ويجري اختبارا تنافسيا بين مجموعة من المتعلمين تتحدد معالمه في نبرة الصوت ومستويات اللغة والتعبير بملاحظة قسامات الوجه وارتباط كل ذلك بالجانب النفسي في التأثير والتأثر بين المتعلم والموقف وكيفية الانسجام.

- يحدّد التلاميذ عن طريق الرغبة أوّلا في اختيار الدّور حيث يجري استشارة عامة يسمح لكل واحد في التعبير عن رغبته الخاصة في اختيار الدور أو الشخصية والأسباب التي دفعته إلى ذلك، ثمّ يصحح هذا الاختيار إذا رأى ما يتناسب مع هذه الشخصية، فلا يختار تلميذا ضعيف البنية مثلا ليؤدّي دور السيّد أو الشرطي كما لا يمكنه أن يختار تلميذا تظهر عليه آثار النّعمة ليؤدّي دور المتسول محاولا إقناعهم بالحجة والبرهان في

إجراء تمرين لمشهد مسرحي كأن يطلب من أحدهم التعبير عن شخصية السيد وأخرى عن شخصية المتسول وثالثة عن شخصية الشرطي ويبين لهم التناسب وعدمه كما يمكنه أن يبدأ هو بأداءات مختلفة لمختلف الشخصيات كتمرين ابتدائي ينطلقون منه إلى التقليد ومن ثم إلى تقمص الدور وأدائه بالطريقة المناسبة.

و في هذه المرحلة يوضّح الأستاذ للمتعلمين كيفية أداء أدوار ذات أبعاد نفسية وعقلية معقدة وليست قراءة مقاطع أمام الجمهور فقط.

- يشرح لهم مستويات الصوت وطريقة الحديث وحدّة النبرة وانخفاضها و ملاءمتها لطبيعة الحوار، وكيف يرتفع مستوى الأداء، وينسجم مع الحركة على خشبة المسرح. في هذه المرحلة لا يكتفي الأستاذ بتوزيع الأدوار قصد حفظها فقط ، بل يتعداها في ارتباط عاطفي ونفسي للتفاعل مع الشخصية المقابلة التي تشاركه الحوار.

#### 1-4 التدريب وصياغة المشاهد:

قبل العرض النهائي يكون الأستاذ قد اطمأنّ إلى التزام المتعلمين بتوجيهاته السابقة وبالتالي لا بدّ بشيء من الجدية في أداء هذه الأدوار.

يعيد اختبار المتعلمين نظريا ليطمئن على إنجازهم لما كلفهم به وحتى ينطلق إلى العمل التطبيقي بكل يسر؛ كأن يسألهم عن الملامح العامة للشخصية واللحظات البارزة في المشهد والمواقف الصعبة التي اعترضت طريقهم في حفظ الدور والجمال المسرحية التي يعجزون عن أدائها مع معرفة الأسباب، وهنا يتدخل لمعالجة النقائص أو إصلاح موقف معين أو تغيير جملة.

يبدأ في العرض مشهدا مشهدا وبالتدرّج والتكرار حتى يعرف كل ممثّل كيف يبدأ ومتى ينتهي وكأته مرتبط بجميع المؤثرات التي يستجيب لها، فيعرف متى يخطو خطوة ويقف أخرى ومتى ينطلق في الكلام، وكيف يتلاءم مع الإضاءة، ومع الموسيقى إن وجدت، ومع الفضاءات الزمانية والمكانية لخشبة المسرح.

يعودهم على الاستقلالية والاعتماد على الذات حيث ينسحب بلطف ولا يشعرهم بالرقابة الصارمة لأنها تحد من أدائهم وتتركهم لا ينسجمون مع الموقف ويبقون في تردد وانتظار الأوامر.

يتدخل الأستاذ بين الحين والآخر ليقف المشهد لتصحيح موقف، أو جملة مسرحية أو إشارة معينة أو حركة ما أو حتى إعادة المشهد، أو تغيير ممثل بآخر لضرورة مسرحية معينة، دون أن يجرح شعوره إذا كان مقصراً. كل ذلك في قالب من المسؤولية ومن الإشراف التربوي.

حينما يطمئن إلى اكتمال العمل المسرحي في جميع جوانبه، وبخاصة أداءات الممثلين وعدم وجود الخلل في تقمص الشخصيات، وفي الحوارات المؤداة وطريقة حدوثها يسمح لهم بالراحة والاسترخاء، وينتقل إلى مجموعات الدعم أو بقية أعضاء الفريق المسرحي الذين يساعدون في إنجاز العمل لتهيئتهم وجعلهم في استعداد وجاهزية تحمل طابع المشاركة في هذا العمل الجماعي.

### 1-5 الصياغة النهائية والعرض:

يوزع الأستاذ الأدوار المكتملة قبل العرض المسرحي، فهناك مجموعة الملابس والديكور والماكياج والإضاءة والموسيقى واستقبال الجمهور وتنظيمه، ومجموعة فتح وإغلاق الستارة.

أما مجموعة المؤدين فتأخذ وقتاً للراحة النفسية، والهدوء، ثم تتطلق مباشرة في أداء العرض المسرحي.

بعد أن استغرق الأستاذ مع تلاميذه في تهيئة الأجواء لإنجاز هذا العمل المسرحي (جثة على الرصيف) لسعد الله وثوس تطلب الأمر الاتصال بالإدارة، ومن ثم تهيئة الظرف المناسب لتشكيل خشبة المسرح، لتكون مناسبة للمشاهد التمثيلية، كما تطلب الموقف البحث عن الثياب المناسبة للشخصيات الثلاث المتسول والسيد والشرطي.

تظهر صعوبة كبيرة في الأمور التقنية للاعتماد على المجهودات الفردية الخاصة بين عناصر الفريق المسرحي.

بعد تقديم هذا العرض المسرحي تم الاتصال مع المتعلمين الذين شاهدوه، فكان هذا الاستبيان، وهو يبحث في الأثر الذي يحدثه المسرح في نفسياتهم من حيث القابلية، ودرجة الفهم والاستيعاب للمضامين، وكيفية استغلال الأستاذ لهذا الجانب في درسه التربوي الذي

له قواسم مشتركة في الفوائد التربويّة التي يحدثها المسرح في مختلف الجوانب المنهجية  
أو المعرفية، أو السلوكية والتربوية.  
بالإضافة إلى جوانب أخرى تتكشف فيما سيأتي من نتائج هذا الاستبيان.

2 - دراسة استبيان يبين:

أثر العرض المسرحي على جمهور المشاهدين من التلاميذ:

1- حول ماذا تتحدّث المسرحيّة ؟

.....  
.....

2- ماذا أعجبك فيها ؟

.....  
.....

3- ما الذي لم يعجبك فيها ؟

.....  
.....

4- كيف كنت تودّ أن يكون مسار الحكاية ؟

.....  
.....

5- أيّ الأدوار أقرب إلى نفسك ؟

.....  
.....

6- هل استوعبت المضمون ؟

..... نعم

..... لا

7- هل تستطيع تلخيصه ؟

..... نعم

..... لا

8- ما الذي تركك تتابع أحداث المسرحية ؟

- الموضوع.....
- الحوار .....
- الممثلون.....
- الصّراع .....

9- التلاميذ أدوا أدوارهم كما يجب :

- موافق .....
- غير موافق .....
- غير موافق بشدّة .....
- محايد .....

10- هل عبّرت المسرحية عن حاجة في نفسك ؟

- نعم .....
- لا .....

11- إذا كان جوابك نعم ماهي ؟

.....

.....

12- كيف مرّ وقت المسرحية ؟

- مثل وقت الدّرس .....
- أسرع من وقت الدّرس .....
- أبطأ من وقت الدّرس .....

13- استخدام اللغة من قبل التلاميذ المؤدّين :

- مقبول .....
- سهل .....
- صعب .....
- صعب جدًّا .....

14- الحوار بين الشخصيّات :

- طبيعيّ .....
- مناسب جدًّا للشخصيّات .....
- فيه تكلف .....

15- لو جعل أستاذك الدّرس مسرحيّة، وطلب منك المشاركة:

- تبادر .....
- توافق .....
- تنتظر حتّى يطلب منك .....
- تمتنع .....

16- هل تفضل المشاركة في المسرحيّة كـ:

- ممثل .....
- مشاهد .....

لماذا ؟

.....

.....

17- هل تشاهد المسرحية لـ :

- المتعة.....
- الفائدة .....
- المتعة و الفائدة معا .....

18- هل هناك مواقف صراع في المسرحية ؟

- نعم .....
- لا .....

اذكر موقفا بارزا :

.....

.....

19- كيف كانت حركة الممثلين على الخشبة؟

- ثابتون .....
- يتحركون حسب ما يقتضيه الدور .
- يتحركون دون تحديد .....

20- ما هو ردّ فعلك على موقف أعجبك ؟

- الضحك .....
- التركيز .....
- التصفيق .....
- اللامبالاة .....

بعد إنجاز العرض المسرحي (جثة على الرصيف) لسعد الله وتوس، وتقديمها من قبل التلاميذ، تمّ استهداف مجموعة من المتعلمين الذين شاهدوا هذا العرض من فئة التعليم الثانوي ومن شعب مختلفة قدر عددهم بسبعين (70) تلميذا، أجريت عليهم دراسة ميدانية شكلت محور التحليل الآتي المتمثل في شبكة ذات أربعة مستويات اختبارية تجسّدت كما يلي:

المستوى	المضمون	عناصر الاستبيان
درجة الاستيعاب والفهم	أ	فهم المضمون
	ب	سبب متابعة المسرحية
	ج	القدرة على تلخيص المشاهد
درجة الاهتمام بالعرض المسرحي	أ	الإعجاب
	ب	التعبير عن رغبة خاصّة
	ج	الشعور بالوقت
التفاعل مع العمل المسرحي	أ	المبادرة إلى الاشتراك في العمل
	ب	الموقف المؤثر
	ج	الاختيار بين المشاهدة والأداء
الحكم على العرض المسرحي	أ	استخدام اللغة
	ب	استخدام الحوار
	ج	حركة الممثلين

هذه المجموعة المتكاملة من المستويات تسمح بقياس درجة اهتمام التلاميذ بمعرفة مدى فهمهم للمضمون العام الذي تحمله هذه المسرحية والأهداف التي يسعى صاحبها إلى غرسها في نفوس المشاهدين، وتترك مستويات القياس الخاصة بالأثر النفسي والعقلي سهلة وواضحة وممكنة في آن واحد، وتكشف للأستاذ المواهب المختلفة، ويقوم بفرز رغبات المتعلمين تجاه هذا الفن، كما أنه من الناحية التربوية يستطيع إجراء تقويم تشخيصي يحدّد الثّقائصَ الموجودة عند التلاميذ لِيُفَعّلها في الوقت المناسب، إضافة إلى أنّ هذه المستويات تُعتبرُ اختباراً نفسياً يُعبّرُ فيه المتعلمون عن مكنوناتهم الداخليّة تجاه الموضوع والشكل في وقت واحد، وسوف تظهر جملة منها في نتائج هذا الاستبيان.

وحتى لا تكون الأحكام عامة ونمطية تم وضع درجات كل مستوى وتقديراته المختلفة وفق تقسيم حدّد مؤشّرات الاختبار بثلاثة أقسام حتى تكون النتائج لها المصدقية وعليه لم تعتمد على الترتيب العددي الذي اعتمده الاستبيان، بل شكّلت هذه المؤشّرات مجموعاتٍ اختبارية متفرّقة حتى لا يوحي بعضها للتلميذ بالإجابة عن بعضها الآخر وحتى تُجمَع فيما بعد ليكون الاختبار أقرب إلى الدقة، والحكم أقرب إلى الموضوعيّة، فكان هذا التقسيم:



وبعد تحليل الاستبيان كانت النتائج كما يلي:

## 1- المستوى الأول:

درجة الاستيعاب والفهم			
المستويات			فهم المضمون
جيد	متوسط	ضعيف	
41	25	04	العدد
%58.57	%35.71	%05.71	النسبة. م
43	25	02	العدد
%61.42	%35.71	%02.85	النسبة. م
52	15	03	العدد
%74.28	%21.42	%04.28	النسبة. م

## 2- المستوى الثاني:

درجة الاهتمام بالعرض المسرحي			
المستويات			الإعجاب
جيد	متوسط	ضعيف	
37	26	07	العدد
%52.85	%37.14	%10	النسبة. م
17	36	17	العدد
%24.28	%51.42	%24.28	النسبة. م
41	21	08	العدد
%58.57	%30	%11.42	النسبة. م

### 3- المستوى الثالث:

التفاعل مع العمل المسرحي				
المستويات			العدد	المبادرة إلى الاشتراك في العمل
جيد	متوسط	ضعيف		
25	26	19		
%35.71	%37.14	%27.14	النسبة. م	
18	40	12		الموقف المؤثر
%25.71	%57.14	%17.14	النسبة. م	
31	33	06		الاختيار بين المشاهدة والأداء
%44.28	%47.14	%08.57	النسبة. م	

### 4- المستوى الرابع:

الحكم على العرض المسرحي				
المستويات			العدد	استخدام اللغة
جيد	متوسط	ضعيف		
32	32	06		
%45.71	%45.71	%08.57	النسبة. م	
40	27	03		استخدام الحوار
%57.14	%38.57	%04.28	النسبة. م	
39	22	09		حركة الممثلين
%55.71	%31.42	%12.85	النسبة. م	

إنّ قراءة متأنّية لهذا الاستبيان توحى بما يلي:

النتيجة الأولى:

الغالبية العظمى من المتعلمين الذين تم استهدافهم بالدراسة فهموا الموضوع، وأدركوا المغزى الذي تسعى إليه المسرحيّة، وبقيت أفكارها عالقة في أذهانهم، ونسبة أخرى تقارب الثلث كان فهمهم متوسطاً حيث خانهم التعبير عن الفكرة بشكل سليم ، ولم يبق إلا نسبة ضئيلة لاتعدّى ستة في المائة صرحوا بعدم فهمهم للمضمون وأوحت درجات الاختبار بذلك، وهؤلاء هم محور العملية التقويمية التي يركز عليها الأستاذ في درسه بحيث يمكن معالجة نقص الاستيعاب والإدراك عندهم بكلّ يسر على خلاف مايعاني منه الأساتذة عادة في تقديم الدّروس، إذ يجدون نسبة عالية من الضعف عند المتعلمين وبالتالي يعجزون عن اتخاذ آليات لإلحاق الضّعاف بالمستوى المطلوب، وذلك لكثرتهم وعدم وجود الوقت الكافي.

لذا يعتبر المسرح من الوسائط المهمّة في المساعدة على الفهم، والاستيعاب.

النتيجة الثانية:

ارتباط المتعلمين عاطفياً بالعمل المسرحي، وإحساسهم بالوقت، حيث يبيّن الاستبيان أنّ الغالبية من التلاميذ لهم صلة عاطفيّة بأحداث المسرحيّة لما فيها من صراع بين نوازع الشرّ والخير.

لقد تأثروا بحالة المتسوّل لأن الكاتب ربط القيم الأخلاقية والإنسانية بشخصيّته وجمع فيها التناقض الصارخ فكلما ازداد فقراً ازداد ارتباطه بهذه القيم، وعلى العكس من ذلك صور شخصية السيّد مما ترك المتعلمين ينجذبون بسرعة فائقة إلى هذا التأثير العاطفي.

وعليه فإن سير الأحداث جعلهم يجزمون بعدم شعورهم بمرور الوقت عكس ما كانوا يشعرون به من ملل ورتابة، وطول في الدّروس العاديّة، وهذا الارتباط العاطفي سببه التركيز والاندماج مع الأحداث، كما أن طريقة المتابعة فيها عنصر الحرية النفسية وتمتاز بالإمتاع والتأثر الجماعي لأن طريقة إلقاء الدروس جافة وتتحكم فيها شخصية الأستاذ الذي يوزع الحوارات بين المتعلمين ، ويحد من الحرية التي يشعرون بها أثناء العرض المسرحي.

إضافة إلى الأحكام الجماعية والأثر الاجتماعي الذي يحدثه العرض المسرحي حيث يجدون أنفسهم عند الإعجاب بموقف أو مشهد معين يصفقون جماعيا أو يطلقون أصوات أو عبارات يظهر عليها الانسجام العام بينهم.

#### النتيجة الثالثة:

عبر المتعلمون في التفاعل مع العمل المسرحي وكشف الاستبيان أنّ النسبة الكبيرة منهم تحبّ مشاهدة العمل المسرحي، ويأتي في الدرجة الثانية مجموعة الذين يريدون أداء أدوار مسرحية، وهذا حكم سليم يوحى بأهمية المسرح في اتخاذه وسيلة تربوية لتعليم مختلف أنشطة مادة اللغة العربية وآدابها.

أمّا الفئة الأخيرة التي ليس لها اهتمام بالمسرح فتحتلّ المرتبة الثالثة وهي مجموعة قليلة إذا قورنت بالمجموعتين السابقتين إذ لا تتعدّى نسبتها 28%.

فالملاحظة المستفادة من ذلك تتمثل في أن فاعلية المسرح في الجمهور وهذا ما يسعى الدرس التربوي إلى الوصول إليه لفاعلية مايتلقاه التلميذ من مستويات معرفية تدخل في العملية التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية المرسومة.

كما تسمح هذه الملاحظة للأستاذ باكتشاف المواهب وتصنيف المتعلمين حسب رغباتهم وقدراتهم الفردية في الأداء التمثيلي.

#### النتيجة الرابعة:

تبقى أحكامهم عامة وبسيطة، مع أنّها مصنّفة في درجة جيّدة لسبب جوهريّ هو ضحالة ثقافتهم النقدية في إصدار الأحكام الموضوعية، ولوجود التناقض بين هذه الأحكام والأحكام المجسّدة في المستويات الثلاثة السابقة، ومع ذلك تبقى مقبولة إلى حدّ ما، في انتظار أن يُكتَبَ لهذا الفنّ ويرى الثور في المؤسسات التربوية، ويصبح له أصول وقواعد على أساسها يتعلم التلاميذ إصدار الأحكام الموضوعية، ويضعونها في مكانها المناسب.

## أثر الدراسة على المتعلمين:

إنّ الملاحظات التي تبعث على التفاؤل، والتي لم تكن متوقعة في وسط لا يعيش هذا الفنّ إلا في النادر، أو من باب التسلية العابرة، وفي مجتمع مازال لم يعرف قيمة وفائدة هذا الفنّ في مسيرة بناء الإنسان والحضارة، هذه الملاحظات تجسّد مواهب المتعلمين ونظرتهم الثاقبة، ومواهبهم التي تحتاج إلى من يصقلها لتزهر وتثمر منها: قلة الجمهور: لقد رأى بعض المتعلمين في هذا العنصر عاملاً مهماً في الارتباط العضوي بين المشاهدين بعضهم البعض، وبين الممثلين والجمهور.

كما رأت مجموعة أخرى أنّ قصر النصّ المسرحي لم يسمح بالتفاعل الكبير الذي تعالجه قضية مثل هذه، كما تفتن آخر إلى الممثل الذي يؤدي دور الشرطي لم يكن يرتدي بزته. ويرى آخر أنّ المكان لم يكن مهياً كما يجب لمسرحية مثل هذه على الرغم من الجهود التي بذلها الأستاذ والتلاميذ.

لقد بدا واضحاً رغبة المتعلمين وانسجامهم مع العرض المسرحي لا من باب الترفيه والتسلية، بل من خلال إجاباتهم التي تحمل طابع الاهتمام على الرغم من أن العبثية التي عادة ما تصاحب تصرفاتهم وبخاصة وأن الاستبيان لا يعبر عن الشخص ولا يذكر اسمه. لقد كان في إجاباتهم تركيز وانسجام فمن كانت لديه رغبة في المسرح عبر وبرهن، ومن خالف ذلك برّر كذلك .

إنّ الجدية التي لوحظت عبر مراحل إنجاز هذا العمل منذ تحضيره إلى دراسة الاستبيان توصل إلى نتيجة وهي ضرورة استغلال هذا الوسيط في الوسط المدرسي سواء أكان ذلك على مستوى المتعة والتسلية التي تدفع ملل ورتابة الدروس وجفافها أم على مستوى استغلاله وسيلة تربوية مفيدة تعين على تقبل المعارف والعلوم.

إنّ اهتمام المتعلمين بالعرض المسرحي ورغبتهم في الاستزادة منها، وأمنيتهم في أن تستمر مثل هذه العروض لدلالة على الفراغ الذي يشعرون به والخواء النفسي لما أصبحت عليه الدروس فهي في كثير من الأحيان لا ترتبط عاطفياً بما يشعر به هؤلاء المتعلمون؛ لذلك فالنصوص المسرحية وطريقة عرضها داخل القسم أو في المدرجات تفتح المجال واسعا لهم للتعبير عن أفكارهم وعواطفهم.

إنّ المفرح من كلّ ذلك هو الأثر الذي أحدثته هذه المسرحيّة في نفوس التلاميذ ، لقد كانت المؤسسة في حركة دؤوبة لاستقبال هذا العمل وكأنه حدث رسمي حيث أحدث تفاعلا بين الفريق التربوي من جهة والفريق الإداري من جهة ثانية وكان الوسيط الجامع بينهما هم المتعلمون حتى بدأ كلّ قسم يسعى لمنافسة هذه المجموعة فيما قامت به، ولعلّ المستقبل يخرج لنا من هؤلاء ممثلا مسرحيا أو أكثر يساهم في معالجة مشاكل المجتمع، وحلّ أزماته، فالمسرحيّ يمكن ألا يغيّر الكون، ولكنّه يغيّر الإنسان.

الخاتمة

يمثل المسرح في المنظومة التربوية دعامة أساسية لا يمكن بأي حال إغفالها أو الاستغناء عنها، لما لها من تأثير على بلوغ المقصد التربوي في تنشئة المتعلم، وتكوين شخصيته. لقد أفرز البحث أهمية المسرح في تعليم اللغة من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الشباب سواء أكان على مستوى التشكيل اللغوي أم على مستوى الاستخدام المعجمي للكلمات، أو التحسين الصوتي والأداء الكلامي.

إن المتأمل لما يؤديه المسرح من وظائف وأدوار تعود بالنفع، والفائدة على المتعلم يرى حقيقة دعوة هذا البحث وحرصه في الوصول بالفكرة من التنظير إلى عالم التطبيق للحاق بركب الأمم المتقدمة.

هذه المنظومة المتداخلة في وظيفة المسرح كيفما استخدم، كوسيلة تربوية تعليمية أو ترفيهية فهو عائد - في الحالتين - على المتعلمين بالفائدة.

لقد أثبت البحث أهمية هذا الفن في حياة الشعوب، وربط ذلك بالجانب النفسي والتربوي للمتعلمين في تشكيل الشخصية، والمراحل العمرية، وما تتطلبه من منظومات قيمية وأدوات تربوية لاستغلال المسرح فيما تسعى المدرسة جاهدة إلى غرسه في نفس المتعلم لتجني الأمة مستقبلا ثمار هذا التكوين الكلي.

كما تكشف البحث عن دلالات واضحة لأهمية المسرح بدليل الإصلاحات الحاصلة في المنظومة التربوية، فأصبح النص المسرحي يشكل لبنة، ودعامة من حيث الجانب التاريخي في التعريف بهذا الفن من حيث النشأة والتأصيل والتطور الحاصل والمراحل أو من حيث المضامين في طريقة تناول، كما ارتقى إلى إيجاد نشاط مسرحي يتمثل في نشاط المشروع الذي يمثل الجانب التطبيقي ميدانياً.

وعلى الرغم من النظرة القاصرة إلى هذا الفن، فإن البحث سعى لأن يضع الأسس في كيفية إعداد المسرحية التربوية، وكيفية استغلالها، وماهي التطبيقات اللازمة للتعامل مع النشاط المسرحي، وإخراجه من الأدبية إلى جمالية الفن والعرض، ومن التسلية العابرة إلى التسلية الهادفة. لقد حرص البحث من البداية أن يجعل معادلته الأساسية ذات طرفين أساسيين المتعلم الذي يعتبر في مصطلحات التربية محور العملية التعليمية التعليمية

والمؤلف المسرحي الذي يتوجّه بمسرحيته إلى الأطفال، أو المتعلمين على أن يكون متخصصًا فيما يكتب وينتج.

سعى البحث أن يضع يده على الملاءمة بين قدرات المتعلمين كفريق مسرحي مع إمكاناتهم المختلفة، وعلى النص مع العملية التربوية منهجا وسلوكا بطريقة تتكامل وتتطور في وقت واحد دون أن يسبب ذلك إجهادا لهم ، أو إبعادا لتركيزهم مؤدبين أو مشاهدين.

لقد سعيت جاهدا أن يكون تصور المسرح المدرسي واضحا في الأذهان من خلال هذا البحث، مواكبا في ذلك التطورات الحاصلة على مستوى التنظير في المنظومة التربوية وبخاصة في مناهج اللغة العربية حيث طوفت بكل النصوص المقررة فاستقرأت مضامينها وقابلية ذلك للتمسرح بما يتلاءم والأنشطة التعليمية المقررة، وبما يساعد على استغلال ذلك في تحقيق الأهداف المسطرة للمدرسة الجزائرية في غرس القيم وفي التحصيل العلمي والمعرفي.

تركز الاهتمام - أولا - في تحليل مناهج اللغة العربية على الجانب النظري فيما له صلة بمقاصد التربية، وما يشترك مع المسرح في وظائف الأنشطة التعليمية ارتباطا بالأهداف التربوية الكبرى للسياسة التربوية.

وثانيا- على الجانب التطبيقي في استقراء النصوص المقررة، مسرحية كانت أو قصصية في انتقال مطرد بين مستوى وآخر، ومرحلة وأخرى.

تكشفت الدراسة عن الاهتمام البالغ للمتعلمين بالعمل المسرحي، في تحضيرهم العرض المسرحي ومتابعتهم له وشغفهم بالجهد الجماعي، ورغبتهم في الاستزادة.

كل ذلك ترك في نفسي أثرا بالغا في أن يكون البحث قد أطلق صرخة عالية، علها تصل إلى أذان القائمين على شؤون التربية لاستغلال هذا الوسيط المهم في تنشئة أبنائنا، وتوفير الجهد والوقت.

إنه يقدم لهم وجهات نظر جديدة في الأشياء والأشخاص والمواقف مما ينمي لديهم التفكير والمرونة، والإحساس بالمسؤولية.

وختاماً أمل أن يضيف هذا البحث لبنة إلى ما سعى ويسعى إلى إرساء دعائمه دارسو العلم ومحبو المسرح والمشتغلون بالتربية، راجياً أن يعمّ نفعه، ويؤتي أكله.

# Le Résumé

Ce mémoire étudie le théâtre dans le système éducatif algérien (une étude analytique sur les programmes d'études de la langue arabe), qui cherche à inculquer l'indigénisation de la pièce de théâtre en milieu scolaire, et fait place à des diverses activités éducatives de la langue arabe, peut aussi être une visée en elle-même pour la traduction de la vie réelle, qui concerne la personnalité de l'apprenant, et ce que l'école cherche à inculquer dans cette personnalité des politiques éducatives du pays.

L'objectif recherché à atteindre ce mémoire est d'exploiter la scène à divers stades de l'éducation, l'étude des textes, et demande instamment à l'auteur de l'ouvrage de théâtre dramatique à cet égard, ainsi que d'une invitation à tenir le pouvoir de décision à différents niveaux afin de prendre une décision courageuse, et de l'enseignement du théâtre dans les pays arabes les établissements d'enseignement en raison de ses avantages, et de rattraper les pays développés. Ce mémoire avait été inscrit sur la face de l'entrée et de trois chapitres et une conclusion.

### **1 - Introduction:**

comprend la présentation de la cause du sujet d'essai, et les difficultés rencontrées dans la recherche, et d'expliquer le plan en place, d'assistance et de référence.

### **2 - l'entrée:**

Il est divisé en deux éléments: la nature de l'école de théâtre, et de son éducation et de l'indigénisation.

### **3 - Chapitre I**

contient :

Premièrement, le théâtre de l'école:

1 – ses relations aux activités d'apprentissage.

2 - ses objectifs.

Deuxièmement: le théâtre et la personnalité de l'apprenant:

1 - les étapes du développement de l'enfant.

2 - leur relation au théâtre.

3 - le système de valeurs.

## 4 - Chapitre II

contient:

I / analyse de la langue arabe en termes de curriculum:

- 1 - les réalités de la réforme de l'éducation et sa relation au théâtre.
- 2 - L'objectif de la représentation théâtrale dans le centre de l'éducation.
- 3 - relations avec le théâtre et les objectifs visés par l'école algérienne

II / Analyse de la langue arabe en termes de curriculum:

(Rapporteur de textes - la manière d'aborder leurs relations et les façons d'enseigner le théâtre et la littérature)

- 1 - dans l'enseignement primaire.
- 2 - dans l'enseignement moyen.
- 3 - dans l'enseignement secondaire.

## 5 - Chapitre III:

I / les perspectives du théâtre algérien dans le système éducatif:

1 - La façon de construire un théâtre de l'école.

A / objectifs

B / Sous réserve de la représentation de l'école

C / théâtre de formes de l'éducation

2 - les techniques de l'œuvre théâtrale:

A / mesures théâtrales.

B / groupe de théâtre et de ses composantes.

C / Comment préparer une pièce théâtrale.

II / travail de terrain avec les apprenants:

1 - de produire une pièce de théâtre un cadavre sur le trottoir et les stades d'achèvement:

2 - un questionnaire pour l'étude

A / l'impact des artistes sur la représentation théâtrale des élèves.

B / A la suite de la présentation de la salle d'audience des étudiants.

## 6 - Conclusion:

A l'issue des résultats de la recherche ont été obtenues de:

Les préjugés du théâtre comme un moyen d'apprendre la langue à différents stades de l'éducation.

Théâtre de l'école qui allie confort et de l'intérêt.

Des apprenants et leur réponse a été la plus importante.

Appelez le théâtre à prendre racine dans le système scolaire.

Exploitation de pièces théâtrales appropriées à la compréhension des apprenants, et les objectifs de l'école algérienne .

Inviter des écrivains et des auteurs pour tenir compte de la spécificité d'une production théâtrale de la nation dans les différents mérites

# فہرس الأعلام

الرقم	الأعمال	الصفحة
01	أبو العيد دودو: أديب وناقد وكاتب ومترجم جزائري وأستاذ جامعي ولد بجيجل (1934-2004) درس بمعهد عبد الحميد بن باديس وسافر إلى بغداد والنمسا وتخرج بجامعة كينيل بألمانيا من أعماله (بحيرة الزيتون - مسرحية التراب الطعام والعيون).	89
02	أبو خليل القباني: (1833-1903) سوري رائد المسرح الغنائي العربي ولد بدمشق - سورية وقدم العديد من العروض المسرحية منها (ناكر الجميل - هارون الرشيد - عايد - الشاه محمود - أنس الجليس) ألف فرقة المسرحية الأولى سنة 1879 وسافر إلى الأستانة والولايات المتحدة.	106
03	أحمد بودشيشة: من كتاب المسرحية جزائري ولد بعين مليلة بالشرق الجزائري سنة (1951) مارس مهنة التعليم، وانصرف إلى الأعمال الحرة، من أعماله (وفاة الحي الميت - المغص - اللعبة).	101
04	أحمد رضا حوحو: أديب جزائري من رجال الفكر والأدب في جمعية العلماء المسلمين الجزائريين ولد بسيدي عقبة ببسكرة سنة (1911) واستشهد سنة (1956) من أعماله (مسرحية عنيسة - صاحبة الوحي - غادة أم القرى - مع حمار الحكيم) أنشأ جمعية المزهر للمسرح الجزائري.	94
05	أحمد شوقي: شاعر مصري ولد سنة (1868-1936) عاش في القصر ونفي إلى إسبانيا يعتبر رائد الشعر المسرحي من أعماله (مسرحية مجنون ليلى ومسرحية مصرع كليوباترا) وله ديوان شعر يضم مختلف الأغراض.	81
06	أحمد منور: أستاذ جامعي وباحث مسرحي جزائري ولد بمدينة جيجل سنة (1946) من أعماله (الصدع - لحن إفريقي - البحيرة العظمية) ترجم (شروق المسرح الجزائري) لعلالو.	91
07	إدريس قرقوة: كاتب مسرحي وأستاذ جامعي جزائري ولد بمدينة سيدي بلعباس (1967) من أعماله (فارس الجزائر الأمير عبد القادر وتينهان ملكة الطاسيلي ولالا فاطمة نسومر المرأة الصقر).	98

الرقم	الأعلام	الصفحة
08	أرسطو: فيلسوف يوناني (384ق م - 322ق م) ولد في اسطاغيرا وارتبطت باسمه الميتافيزيقا والمنطق وأحد تلاميذ أفلاطون له كتاب (فن الشعر).	25
09	إميل دوركايم: فيلسوف وعالم اجتماع فرنسي / 1858 - 1917 م .	57
10	بتاح حوب: من كبار رجال الدولة، من الأسرة الخامسة يحمل ألقابا عديدة من أهمها المشرف على أنبياء هرمي (منقرع وايسيبي) ومشرف كهنة أهرام الملك نيوسيرع.	16
11	بهارتا: كائن بشري وأحد شخصيات أسطورة هندية، كلفه الإله براهما بإنتاج عرض مسرحي يدور حول تاريخ الصراع بين الآلهة والشياطين واحتقالا بانتصار الآلهة .	16
12	توفيق الحكيم: أديب مصري (1898 - 1987) عمل في القضاء، واتجه إلى الأدب صاحب (المسرح الذهني) سافر كثيرا وكتب في شتى أنواع الأدب من أعماله (عودة الروح - السلطان الحائر - شهرزاد - أهل الكهف - الطعام لكل فم).	84
13	جون باتيست بوكلان (موليير): مؤلف كوميدي مسرحي فرنسي ساخر (1622 - 1673) كان ممثلا ومديرا للفرقة في نفس الوقت من أعماله (البخيل - مدرسة الأزواج - المريض الوهمي - الحاذقات).	83
14	جون دو لافونتين: (كاتب فرنسي رواياته على أسنة الحيوان) (1621 - 1695).	16
15	جميلة زنير: كاتبة جزائرية ولدت بجبجل سنة (1949) اشتغلت بالتدريس من أعمالها (دائرة الحلم والعواصف - أو شام بربرية - الصرصور المتجول - جنية البحر).	90

الرقم	الأعلام	الصفحة
16	جميل حمداوي: باحث مغربي ولد بالناظور (1963) له (من قضايا التربية والتعليم)	106
17	حسين عبد الخضر: كاتب مسرحي عراقي وعضو اتحاد الكتاب المسرحيين العراقيين، ولد بالناصرية سنة (1973) من أعماله إسهامات نقدية في المسرح ومؤلفات منها (مواسم العطش - مسرحية كابوس الظهيرة - رواية صباح يوم معتم).	96
18	زكي عبد الله طليمات: ممثل ومؤلف ومخرج ولد بالقاهرة (1899) أصل والده من حمص من سورية هاجر إلى القاهرة واستقر بها ومارس التجارة مصر انتقل إلى عالم الفن فكان مسرحيا بارعا ومن أشهر أفلامه للسينما (يوم من عمري - من أجل امرأة - بهية).	17
19	سعد الله ونوس: أديب مسرحي سوري (1941 - 1997) تلقى تعليمه في مدارس اللاذقية ودرس الصحافة بالقاهرة، درس فن المسرح في باريس من أعماله (الفيل يملك الزمان - الملك هو الملك - جثة على الرصيف - يوم من زماننا).	87
20	عبد الرحمن الجيلالي: مؤرخ ومعلم وعالم دين جزائري ولد سنة (1908) تتلمذ على يدي الشيخ محمد بن أبي شنب والشيخ الحفناوي صاحب (تعريف الخلف) من آثاره (تاريخ الجزائر العام في القديم والحديث - مسرحية المولد النبوي - التصوير والرسم عبر العصور الإسلامية).	18
21	عبد الكريم العقون: شاعر وأديب جزائري من رجال الإصلاح ولد بمدينة برج الغدير ببرج بوعريريج (1918) تتلمذ على يد الشيخ ابن باديس كان ينشر قصائده في البصائر له مسرحية (زينب الفتاة). استشهد عام 1959 تحت التعذيب.	120
22	عبد الله بن المقفع: اسمه روزبه قبل أن يسلم كاتب فارسي نشأ في العراق له مدرسة في الكتابة (724م - 764م) من أعماله (كليلة ودمنة - الأدب الصغير والأدب الكبير - رسالة الصحابة).	84

الرقم	الأعلام	الصفحة
23	عبد التّاصر خِلاف: شاعر ومسرّحي جزائري أنجز للمسرح أعمالاً منها (الكابوس) لمحمّد الماغوط و (ورد أفل) لمحمود درويشو) تداعيات عاشور) المقتبسة عن نص واسيني الأعرج، و (الفراشات السوداء) المقتبسة عن نص الشاعر المغربي عبد الله رزيقة.	71
24	عز الدين جلاوجي: كاتب جزائري ولد بسطيف (1962) أستاذ وعضو رابطة أهل القلم له إسهامات منها (الفراشات والغيلان - ظلال وحبّ (مسرحيّات) - البحث عن الشّمس).	116
25	غابرييل غارسيا ماركيث روائي وصحفي وناشر وناشط سياسي كولمبي. ولد في مدينة أراكاتاكا في مديرية ماجدالين (1927) وعاش معظم حياته في المكسيكمن أعماله (الحب في زمن الكوليرا) و (مائة عام من الوحدة) نال جائزة نوبل للأدب عام 1982.	84
26	فوزية آيت الحاج: مخرجة مسرحيّة جزائريّة أخرجت (عويشة والحراّز - الحبّ المتفجّر - التّهر المتحوّل).	122
27	مارك توين: ولد بفلوريدا (1835 - 1910) وهو اسم مستعار يعود إلى أيام اشتغاله ربان سفينة في الميسيسيبي واسمه الحقيقي (سامويل لانجهورن كليمينس)، كاتب أمريكي ساخر.	13
28	مارون النقاش: رائد المسرح العربي في لبنان (1817 - 1855) سافر كثيرا واستفاد من المسرح الإيطالي ، أنشأ مسرحا في بيته وقدم فيه المسرحيات عرب مسرحية البخيل لمولير وأخرج مسرحيتي (الحسود - السّليط).	106
29	مالك حدّاد: كاتب وروائي ومسرحي جزائري ولد بمدينة قسنطينة عام (1927 - 1978) عمل معلما ثم سافر إلى باريس والقاهرة وتونس وموسكو ونيودلهي، عاد بعد الاستقلال وكتب باللغة الفرنسيّة من أعماله (رصيف الأزهار لا يجيب - سأهيك غزاة - الانطباع الأخير).	93
30	محمّد الصّالح رمضان: أديب وشاعر جزائري من رجال الإصلاح ولد بالقطرة بباتنة (1914م - 2008) عينه الشيخ الإبراهيمي مديرا ومعلما في مدرسة الفتح بغيليزان له (الناشئة المهاجرة - الخساء) وألف بالاشتراك مع عبد القادر فضيل كتاب (إمام الجزائر عبد الحميد بن باديس).	18

الرقم	الأعلام	الصفحة
31	محمد العيد آل خليفة: شاعر جزائري من رجال الإصلاح ولد بعين البيضاء (1904-1979) سافر إلى الزيتونة بتونس واشتغل بالتعليم اعتقل ووضع تحت الإقامة الجبرية من آثاره (أنشودة الوليد) ورواية بلال بن رباح.	18
32	محمود تيمور: كاتب قصصي ومسرحي مصري (1894-1973) نشأ في أحد أحياء مصر القديمة، اتجأه في الكتابة واقعي من أعماله (ما تراه العين - حواء الخالدة - صقر قريش - نداء المجهول) ومن الدراسات (دراسات في القصة والمسرح - مشكلات اللغة العربية).	94
33	مخلوف بوكروح: أستاذ وباحث مسرحي جزائري ولد سنة (1956)، يهتم بالصحافة وقضاياها، وبالمسرح الجزائري وتاريخه حقق مسرحية الكاتب (أبراهام دانينوس) (نزهة المشتاق وغصة العشاق)	107
34	وليام شكسبير: مسرحي وشاعر وممثل أنجليزي (1564-1616) له العديد من المسرحيات وترجمت إلى مختلف لغات العالم منها (هملت - عطيل - روميو وجولييت - يوليوس قيصر - تاجر البندقية).	17
35	وايت: هو رالف وايت عالم نفس اجتماعي أنجليزي، وضع منظومة القيم، وسميت باسمه	49
36	يوسف إدريس: كاتب وروائي ومسرحي مصري (1927-1991) ولد بإحدى قرى محافظة الشرقية درس الطب وتخصص في الطب النفسي مارس الطب والصحافة زار جل الأقطار العربية وكثير من البلاد الأجنبية من أعماله (الفرافير - الطابور - بيت من لحم -).	106

## قائمة المصادر والمراجع

## قائمة المصادر والمراجع:

### المصادر:

- 1- بصمات: دليل المعلم، السنة الأولى ابتدائي، شريفة غطاس وآخرون، إنتاج سيديا 2003.
- 2- لالة فاطمة نسومر المرأة الصّقر مسرحية لإدريس قرقوة: ، ط2، دار الغرب للنّشر والتّوزيع، وهران، الجزائر، 2003.
- 3- كتاب اللغة العربيّة، السنة الأولى ابتدائي، منشورات الشّهاب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، 2004.
- 4- كتاب لغتي الوظيفيّة، كتاب اللغة العربيّة، السنة الثّانيّة ابتدائي، ط/ د.و.م.م 2008/2007.
- 5- كتاب رياض النّصوص، كتاب اللغة العربيّة ، لسنة الثّالثة ابتدائي، د.و.م.م 2008/2007 .
- 6- كتاب رياض النّصوص، كتاب اللغة العربيّة، السنة الخامسة ابتدائي، د.و.م.م 2008/2007 .
- 7- كتاب اللغة العربيّة، السّنة الأولى متوسّط ، ط/ د.و.م.م، 2008/2007.
- 8- كتاب اللغة العربيّة، السّنة الثّانيّة متوسّط، ط/ د.و.م.م، 2008/2007.
- 9- كتاب اللغة العربيّة، السّنة الثّالثة متوسّط.
- 10- كتاب المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة.م، كتاب اللغة العربيّة 1، ثانوي آداب ط1، د.و.م.م، 2006/2005.
- 11- كتاب المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة.م، كتاب اللغة العربيّة، 1 ثانوي علوم ط1، د.و.م.م، 2006/2005.
- 12- كتاب الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة.م، كتاب اللغة العربيّة، السنة 2 ثانوي آداب ط 1، د.و.م.م، 2007/2006.

13- كتاب اللغة العربية وآدابها، السنة 3 ثانوي، الشعبة الأدبية، ديوان المطبوعات

المدرسية، ط1 ، 2008/2007.

14- منهاج اللغة العربيّة، السنة الأولى ابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنيّة

للمناهج، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، أفريل 2003.

15- منهاج اللغة العربيّة السنّة الثانيّة ابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنيّة

للمناهج الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003.

16- منهاج اللغة العربيّة، السنة الخامسة ابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة

الوطنية للمناهج، ط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جانفي 2006.

17 - منهاج اللغة العربيّة، السنة الأولى متوسط، مديرية التعليم الأساسي، و.ت.و.

أفريل 2003.

18- منهاج اللغة العربيّة، السنة الثانية متوسط، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنيّة

للمناهج، ط الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003.

19- منهاج اللغة العربيّة، السنة الثالثة متوسط، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنيّة

للمناهج، ط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2004.

20- منهاج اللغة العربيّة، السنة الرابعة متوسط، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة

الوطنية للمناهج، ط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2005.

21- منهاج اللغة العربيّة، السنة الأولى ثانوي، وزارة التربية الوطنيّة، مديرية التعليم

الثانوي، اللجنة الوطنيّة للمناهج، مارس 2005.

22- منهاج اللغة العربيّة، السنة الثانية ثانوي، وزارة التربية الوطنيّة، مديرية التعليم

الثانوي، اللجنة الوطنيّة للمناهج، جانفي 2006.

23- منهاج اللغة العربيّة، السنة الثالثة ثانوي، وزارة التربية الوطنيّة، مديرية التعليم

الثانوي، اللجنة الوطنيّة للمناهج، 2007.

## المراجع :

### أولاً : العربية

- 24 - أحمد فضل شبلول: أدب الأطفال في الوطن العربي - قضايا وآراء، د/ط، دار الوفاء إسكندرية، مصر، 1998.
- 25- أحمد نجيب: فنّ الكتابة للأطفال، ط 3، دار اقرأ، بيروت، لبنان، 1986.
- 26- إسماعيل عبد الفتّاح عبد الكافي، أدب الأطفال وقضايا العصر للأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصّة، ط1، مركز الكتاب للنشر، مطابع أمون، القاهرة، د/ت
- 27- أمير إبراهيم القرشي: المناهج والمدخل الدرامي، ط1، عالم الكتب، أميرة للطباعة القاهرة، مصر، 2001.
- 28 - إيمان البقاعي:المتقن في أدب الأطفال والشباب، د/ط، دار الراتب بيروت، لبنان د/ت .
- 29 - جمال الدين محمد الشامي: المعلم وابتكار التلاميذ، د/ط، دار الوفاء لندنيا للطباعة والنشر، اسكندرية، مصر، 2001.
- 30 - حسن مرعي: المسرح التعليمي، ط1، دار ومكتبة الهلال- دار البحار بيروت، لبنان 2000.
- 31 - حسن مرعي: المسرح المدرسي، ط1، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان، 1993
- 32 -خالد إبراهيم: مسرحيات مدرسيّة، د/ط، شركة سما للتجارة والتوزيع، مكة المكرمة 2005.
- 33- سعيد أبو الرضا: النص الأدبي للأطفال - أهدافه ومصادره ومهامه (رؤية إسلامية) د/ط، مركز الدلتا للطباعة، الإسكندرية، مصر، 1990.
- 34 - سمر روجي الفيصل: أدب الأطفال وثقافتهم - قراءة نقدية - منشورات اتحاد الكتاب العرب، مكتبة الأسد، دمشق، سوريا، 1998.

- 35- **عبد الفتاح أبو معال: أدب الأطفال - دراسة وتطبيق، ط2، دار الشروق الأردن 2000.**
- 36- **عبد الكريم جدري: التقنيّة المسرحيّة، د/ط، وزارة الاتصال والثقافة، الصندوق الوطني لترقيّة الفنون والآداب وتطويرها، الجزائر، 2001.**
- 37- **عمر بلخير: تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداوليّة، ط1، منشورات الاختلاف، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرعاية، الجزائر، 2003.**
- 38 - **قريسي ظريفة: السند التربوي، د/ط، د.و.ت.ب، 2007.**
- 39 - **محمد الأخضر عبد القادر السّاحي: تاريخ أدب الطفل في الجزائر، ط 1، منشورات اتحاد الكتاب الجزائريين، دار هومة، الجزائر، 2002.**
- 40 - **محمد السيد حلاوة: مدخل إلى أدب الأطفال، د/ط، طيبة للنشر والتوزيع - مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية، مصر، 2003/2002.**
- 41 - **محمد حسن بريغش: أدب الأطفال - أهدافه وسماته، ط3، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان، 1997.**
- 42- **محمد حسن جودي: طرق تدريس الفنون، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 1997.**
- 43 - **محمد دعور: المنهج الدراسي وبناء الإنسان العربي، ط1، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر، 2002.**
- 44 - **محمود خليفة: المسرح المدرسي، ط1، مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع والترجمة القاهرة، مصر، 2007.**
- 45 - **مريم سليم: أدب الأطفال وثقافته، ط1، دار النهضة العربيّة، بيروت، لبنان 2001.**

46 - مصطفى سويّف: دراسات نفسية في الإبداع والتلقّي، ط1، الدار المصرية اللبنانية 2000.

47 - نبيل عبد الهادي وآخرون: الفنّ والموسيقى والدّراما في تربيّة الطفل، ط1، دار صفاء للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، 2001.

48 - نجيب الكيلاني: أدب الأطفال في ضوء الإسلام، ط4، مؤسّسة الرّسالة، بيروت لبنان، 1998.

49- نديم معلا محمّد: مقالات نقدية في العرض المسرحي، ط1، دار الفكر الجديد، بيروت لبنان، 1990.

## ثانيا المترجمة:

50- إلكسي بوبوف: التكامل الفني في العرض المسرحي، د/ط، تر: شريف شاكر منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، سوريا، 1976.

51- فابريسيو كاسانيللي: المسرح مع الأطفال، د/ط، تر: أحمد سعيد المغربي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1991.

## المجالات:

- 52- ( التربية ) مجلة: مقال لمحمد الطيب العلوي، وزارة التربية والتعليم الأساسي، جانفي فيفري، العدد1، السنة1982.
- 53- الخصائص النمائية للطفل: يونسيف، وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، ط anep ، الروبية.
- 54- ( الشروق اليومي الجزائرية ) جريدة: العدد2314، السبت 31ماي 2008.
- 55- النشرة الرسمية للتربية مجلة: القانون التوجيهي للتربية، عدد خاص، فيفري 2008.
- 56- ( آمال ) مجلة: مسرحية المغص لأحمد بود شيشة، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية وزارة الثقافة والسياحة، الجزائر، العدد14، 1985.
- 57- ( موعذك التربوي ): سلسلة رقم 8، النشاطات المدرسية، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2001 .

# فهرس الموضوعات

الصفحة	الموضوع
00	الافتتاحية
04	المقدمة
10	مدخل
11	1- ماهية المسرح المدرسي
15	2- تاريخه
20	الفصل الأول
20	دور المسرح في بناء شخصية المتعلم من خلال النشاط المدرسي
21	المبحث الأول:
21	المسرح المدرسي
22	1- علاقته بانشطة التعلم
30	2- أهدافه
33	المبحث الثاني
33	المسرح وشخصية المتعلم
34	1- مراحل نمو الطفل
43	2- علاقتها بالمسرح
48	3- منظومة القيم
53	الفصل الثاني
53	تحليل مناهج اللغة العربية
54	المبحث الأول
54	المسرح من خلال المناهج
55	1- الإصلاح التربوي وعلاقته بالمسرح
60	2- الهدف من العرض المسرحي في الوسط التربوي

الصفحة	الموضوع
	3- علاقة المسرح بتوجهات المدرسة الجزائرية وبملمح التخرج
74	المبحث الثاني
74	النصوص المقررة: كيفية تناولها وعلاقتها بالمسرح وبالآداب
75	1- في التعليم الابتدائي
80	2- في التعليم المتوسط
87	3- في التعليم الثانوي
111	الفصل الثالث
111	آفاق المسرح في النظام التربوي الجزائري
112	المبحث الأول
112	الطريق إلى بناء مسرح مدرسي
113	1- الأهداف المتوخاة
118	2- الموضوعات المقترحة للتمثيل المدرسي
119	أ- استلهام التراث
121	ب- الحياة اليومية
122	ج- المواضيع الإنسانية
125	3- أشكال المسرحية التربوية
125	أ- المسرحية التعليمية
125	ب- المسرحية التمثيلية
129	4- تقنيات العمل المسرحي
129	أ- خطوات العرض المسرحي
134	ب- الفريق المسرحي وعناصره

الصفحة	الموضوع
137	ج- كيفية إعداد مسرحية مدرسية
141	المبحث الثاني
141	أثر العرض المسرحي على المتعلمين
142	1- إعداد مسرحية (جثة على الرصيف) لسعد الله ونوس ومراحل إنجازها
148	2- دراسة استبيان يبين
148	أثر العرض على جمهور المشاهدين من التلاميذ
161	خاتمة
165	ملخص المذكرة
169	فهرس الأعلام
175	قائمة المصادر والمراجع
182	فهرس الموضوعات