

مكون * الاستماع و التحدث * من الديدانكتيك إلى التنشيط المسرحي

محمد زيطان:

المركز الجهوي لمهن التربية و التكوين – جهة الدار البيضاء – السطات / فرع الجديدة

نهدف من خلال اختيارنا لهذا المكون الجديد ، أن نوقف عند مرحلة نراها محورية في تدبيره الديدانكتيكي، و هي مرحلة *التشخيص* interprétation ، باعتبارها نواة حقيقية لتعريف المتعلم على فن المسرح، و لجعله يستأنس ببعض تقنياته خدمة للكفاية المرجوة في نهاية المطاف، و باعتبارها أيضا من بين المراحل الديدانكتيكية ، التي نجدها حاضرة على امتداد المستويات الثلاث من التعليم الابتدائي. وهنا نطرح السؤال الاعتيادي دائما و نحن نشرف على بعض الحصص التكوينية الخاصة بتدبير مكون الاستماع و التحدث :

ماذا إن غابت تلك التقنيات عن المدرس في حد ذاته ؟ هل سيتحقق الهدف المباشر من تشخيص الحكاية و ما يرتبط به من فوائد معرفية و انفعالية و حس حركية؟ سيما و هناك علاقة أدائية واضحة ما بين مرحلة التشخيص التي تقتضيها الحكاية ، و مرحلة استثمار الفعل الكلامي مع توظيفه في وضعية مغايرة ، التي نجدها في الوضعية التواصلية و تحديدا في الحصتين الرابعة و الخامسة ؟

و من هنا كانت دعوتنا إلى تفعيل نادي المسرح داخل المراكز لمدّ الأساتذة المتدربين بما يحتاجونه من تقنيات تهمّ الإلقاء السليم و القدرة على الارتجال ، و التعبير الجسدي ...لأننا في نهاية الأمر لا نتصور متعلما يتفاعل مع حكاية و يستلذ بسماعها ، فيجنح بخياله و يستأنس بالتلوينات الصوتية التي تفرضها بعض الأساليب الإنشائية الموظفة ، كالنداء و الاستفهام و التعجب ...و يندمج وجدانيا حسب نبرة الصوت، الذي يرق أو يعلو انسجاما مع مضمون الجمل . لا نتصور كل هذا في ظل تسميع (مونوطوني) رتيب و ملامح جامدة ، ووضعية جسدية واحدة لا تتغير على امتداد الحكاية ..

و بعبارة أخرى، تعمل تقنيات التنشيط المسرحي على :

✓ تمكين الأساتذة المتدربين من تفعيل مكون الاستماع و التحدث عبر وضعيته (الحكاية و الوضعية التواصلية) بتدرج من المستوى الأول الابتدائي الى المستوى الثالث

✓ تمكين الأساتذة المتدربين من تدبير جيد للنص السماعي من خلال استحضار تقنية الأداء المسرحي السليم الذي يضمن التعبير الشفهي الفعال (الطلاقة)

✓ تمكين الأساتذة المتدربين من التعامل مع النصوص الوظيفية و المسترسلة و الشعرية بنوع من القراءة المعبرة و النموذجية .

✓ تمكين الأساتذة المتدربين على تحفيز قدرة التلاميذ لإعمال طاقة الخيال في مكون التعبير بنوعيه: الشفهي والكتابي .

✓ ابتكار أنشطة تربوية ذات بعد مسرحي تساهم في تدريس بعض مكونات اللغة العربية سيما في المستويات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي (مبادئ القراءة المقطعية على سبيل المثال : الوعي الصوتي ، المبدأ الألفبائي ، الطلاقة ، المفردات ، الفهم)

✓ تفعيل بعض المبادئ الديداكتيكية للغة العربية بشكل مباشر مثل مبدأ الانغماس اللغوي و اضمار الظواهر اللغوية ، الملاءمة و إعطاء معنى للتعلّيمات ، التنويع البيداغوجي و الديداكتيكي ..مما يجعل المتعلم في قلب العملية التعليمية التعلمية .

✓ تفعيل أنشطة ما بعد الفهم في النصوص القرائية (مسرحية النص خاصة)

و اختزالا، فنحن أمام وضعيات حية تروم مساعدة المدرس على استعمال المعطيات المهنية بشكل مناسب، و من ثم تطوير و تفعيل نوع من الاستقلال الذاتي في العمل . حتى أنه يمكننا اعتبار استئناس المدرسين بتقنيات التنشيط المسرحي هو نوع من * الكفايات الناعمة * Soft skills مثلما يصطلح عليها روبرت لوفاسور Robert L evasseur ، تلك الكفايات باعتبارها " القدرة على التواصل و العمل الجماعي و القدرة على التكيف و التعاطف و الاستباقية و النقد الذاتي و المرونة في مواجهة المواقف المتغيرة ، و كلها كفايات أساسية لدى الإنسان المعاصر لأنها تسمح له بالعيش و التواصل مع أقرانه " (1).

أو بعبارة أدق ، فالأمر يسمح بانتقال المدرسين من دائرة التعليم التقليدي القائم على تلقين المحتويات الجاهزة ، إلى سيرورة تكوينية تحقق الكفايات الضرورية المرتبطة بمهنة التدريس. سيما بعد انحسار دور المدرسة و ريادتها التاريخية في تمرير و تحصيل المعرفة لصالح الثورة التكنولوجية / المعلوماتية الراهنة ، بما أفرزته من وسائط و أجهزة ذكية ، قادرة على لم شتات المعارف بمختلف انتماءاتها و حقولها ، و تقديمها إلى المتعلم كمعطى (مكتوب ، مسموع ، مشاهد) و كفضاء تعليمي تفاعلي.

¹ في - محمد الدريج " هندسة التكوين الأساسي للمدرسين و تمهين التعليم " منشورات كراسات تربوية ، الجزء الأول ، يوليوز 2020 ص 76

من جهة أخرى ، يقوم استحضار التنشيط المسرحي على جعل المتعلم في مواجهة ذاته المُنجزة ، لأننا قلّ ما نعلمه " كيف يتعرف على مهمة الإنجاز ، و لا نوجهه في كيفية التفكير ، و التحكم في الذات . كما أننا نأذرا ما نغير اهتماما للجانب الوجداني الذي يحفزّه أثناء العملية التعليمية – التعليمية ، حيث لا توفر له الظروف المناسبة للتعبير عن حاجاته ، و دوافعه الذاتية التي تيسّر له التفكير و التحكم في تكوينه الذاتي دون خوف من سخريّة الآخر و من سلطة المدرس " ².

و بعبارة أخرى " قبل أن نعلم المتعلم كيف يتعلم ، يجب أن نعلمه كيف يثق في نفسه ، و كيف يعرف الحوافز الذاتية التي تحمسه ، و تدفعه للمثابرة و تحدي الصعاب و التحكم في الخوف وضبط القلق " ³. وكلها أهداف مهمة ، تحتاج إلى آلية حيوية للتحقيق ، تنفتح قطعاً على التنشيط المسرحي ، الذي يجعل بيداغوجيا اللعب ملموسة بشكل أفضل لدى الأساتذة المتدربين ، سيما و أنه تنشيط يتقاطع في جوهره مع مبدأ اللعب ، من خلال تركيزه على:

- ✚ البعد التربوي : مساعدة التلميذ على التفاعل مع بيئته إغناء لشخصيته و لسلوكه .
- ✚ البعد التعليمي : من منطلق أن الحركة / الجانب الحس حركي – في اللعب – تساهم في تثبيت المعلومات / الموارد المعرفية
- ✚ البعد الوقائي / العلاجي : مساعدة بعض التلاميذ على تجاوز النزعة الانطوائية و العدوانية ...
- ✚ البعد التعبيري : تمكين التلميذ من التعبير عن انفعالاته الداخلية
- ✚ البعد الفارقي : باعتبار اللعب المتعدد و المتنوع يتيح للتلميذ أن يختار و أن يتفوق وفق ميولاته و قدراته.

مما يضمن نجاعة في بناء التعلّيمات ، لأنها تنطلق من فضول معرفي و من تحفيز مسبق بنوع من التسلية و المتعة ، تنميةً لقدرات المتعلم العقلية والجسدية و الوجدانية ، فيتم في الغالب اقتراح ثلاثة أنواع من اللعب المؤطر:

- اللعب الحس حركي : ألعاب الحاسوب التعليمية
- اللعب الفني الإدراكي : ألعاب البطاقات
- اللعب الإبداعي : لعب الأدوار و المحاكاة

² حمد الله اجبارة " المقاربة الوجدانية للتعليم " منشورات مجلة علوم التربية ، العدد 70 ، يناير 2018 مطبعة النجاح الجديدة – الدار البيضاء ص 58

³ نفس المرجع

وهي مداخل مهمة تعيد الاهتمام بالتلميذ - كما أسلفنا - و تشرکه في أداء مهمة ما ، كما تسمح للمدرس أن يصمم ويبتكر أنشطة فصلية ، تساعد متعلميه على تنظيم (العمل) بأساليب تتضمن نوعا من الألفة ، و تعزز مواقف إيجابية تجاه التعلم ، و ما يصاحب ذلك من بلورة إحساس بمتعة التحصيل و التجديد المستمر ، التي لا تلبث أن تنتقل بسلاسة من الفصل إلى الحياة الاجتماعية للتلميذ . الأمر قد يتطور فيما بعد مع المدرسين و بشكل غير مباشر إلى تدريس الاستراتيجيات الإدراكية البعيدة ، التي تعمل على تسهيل التعلم المستقبلي بكيفية شمولية.

و في نفس السياق يتحدث باتريس بافيس عن * الدراماتورجيا البيداغوجية * كجسر واصل بين عالم التربية و التعليم و بين مجال الإبداع المسرحي . كما أن مليندا وينر M. W enner أشارت في مقالة لها إلى أن اللعب المستند إلى عنصر الخيال ، يطور جوانب الإبداعية و الذكاء عند الأطفال ، كونه يعزز لديهم شروط التكيف مع العالم الخارجي ، فيتخيّلون ، و يلعبون أدوارا مختلفة ، ويحددون قواعد اللعب ، مع ما يشكله ذلك من دمج للمعارف .⁴ بمعنى أن اللعب هنا يتخذ سمة * اللعب التوليقي* الذي تحدث عنه إينشتاين .

و بعودتنا إلى مكون الاستماع و التحدث، فإننا سنعتبر التشخيص لعبا في الأصل، وهو ما يقودنا إلى أهمية المقاربات البيداغوجية الحديثة في تدبير هذا المكون . لذلك نرى بأنه من الأجدر أن نبحت في هذه الثنائية : لعب / تشخيص . لأنها كما قلنا سابقا تفتح الاستماع و التحدث على فن المسرح في شموليته.

حيث صنف الباحث الفرنسي روجيه كايوا⁽⁵⁾ R.Caillois أنواع اللعب بشكل سمح بمقارنتها بالمسرح. فقد استنتج في كتابه " الألعاب و الناس " سنة 1958 وجود أربعة مبادئ رئيسية تتحكم بكل نشاط انساني يقوم على اللعب ، و من أبرزها :

لعبة التقليد و المحاكاة : و هو التقليد بالمعنى العام للكلمة، و كل الألعاب التي يتقمص فيها اللاعب حالة معينة او شخصية مختلفة ، و منها تقليد الأطفال لأهلهم و التمثيل المسرحي..⁽⁶⁾

و يتأمل شيلر من منظور مختلف مفهوم اللعب و علاقته بالأداء البشري عموما ، فهو يميز بين ثلاثة أنواع أساسية تتجلى فيها إرادة الإنسان و هي : إرادة التشكيل ، و إرادة المضمون، و إرادة اللعب . و تعتمد نظرية شيلر على مبدئين أساسيين : الأول يذهب إلى أن الوجود الحقيقي لا يتحقق إلا من خلال اللعب ، أو بعبارة أخرى - أنا أكون إذا أنا ألعب - و الثاني يفترض أن اللعب بمعناه الجمالي الإبداعي أبلغ تعبير عن

⁴ L essentiel cerveau et psycho n° 22/ Juillet/ Mai 2015 p 29

⁵ روجيه كايوا كاتب و عالم اجتماع و أنثروبولوجي و ناقد أدبي فرنسي.

⁶ ماري الياس و حنان قصاب حسن، المعجم المسرحي . مفاهيم و مصطلحات المسرح و فنون العرض ، ص 386

الروح الإنسانية" (7). ثم يعمق هذا الطرح ليستنتج أن اللعب الموجه سرعان ما ينتقل إلى لعب حر خلاق ، و هو الأمر الذي يتقاطع مع المبادئ الديداكتيكية لتدريس اللغة العربية و منها على وجه الخصوص : التمرکز حول الذات و التفويض التدريجي للمسؤولية و التوليف من أجل الاستثمار و التدرج و الاستمرارية. يؤكد شيللر ذلك بتوجهه الفلسفي قائلاً :

" في البداية يلهو الخيال بالتداعي الحر للأفكار و المعاني ، التي تنتمي عادة في هذه المرحلة إلى عالم المحسوسات ، و يمكن تفسيرها في ضوء القوانين الطبيعية ، لكن الخيال في سعيه نحو التشكيل الحر اللا مقيد ، لا يلبث أن يقفز من لعبة التداعي الحر للأفكار إلى اللعب الجمالي للإبداع " (8). و يصف شيللر الوسائل التي تمكن اللعب من التحكم في الشكل و المضمون من الانتقال فجأة من قفزة واسعة من لعب مقيد و محدد بقواعد ثابتة ، إلى لعب تلقائي عفوي و مرتجل . بمعنى أن التشخيص هنا كلعب، يمكن أن يتحقق في وضعيات جديدة مستدياً ما يصطلح عليه علم النفس المعرفي و الذكاء الاصطناعي ب (الأطر و المدونات) أي تلك المعرفة السابقة المخزنة في ذاكرة المتعلم (المعرفة الخلفية) بعد تحقيق نوع من الدافعية و التحفيز ، فمن خلال استحضار اللعب نحقق معادلة : تشخيص / محاكاة - أداء / مسرح ، معادلة متعددة المستويات ، لأن اللعب في هذا السياق تمفصل مزدوج يستدعي الأفعال و المشاعر بهدف التقليد و الإقناع بشيء ، بقيمة ، بقضية ، بحالة..

ثم لا بد أن نستحضر هنا كيف أكد جورج هربرت Georges Herbert Mead أن الطفل يكتسب المعرفة من خلال الأدوار التي يلعبها وفق قواعد ، و في نفس اللحظة يتعلم كيف يتأمل ذاته كفرد من الجماعة و كعنصر مختلف عن الآخرين ، فعلم النفس الاجتماعي عموماً يصف اللعب بأنه منشط لاستعدادات التلاميذ الحيوية ، عن طريق الفعل و الحركة من زاوية المواقف المتغيرة و المتفاعلة ، لذلك لا ينبغي أن ننسى و نحن نرتدي وزرة المدرسين - مع ما تقتضيه من فرض نوع من الانضباط و الصرامة - بأن اللعب هو في الأصل سلوك فطري و جوهري في حياة الطفل/ التلميذ ، يعبر عن نمط التفكير و الاختيار و الإبداع، و تمثل الواقع و الحياة في عموميتها ، بل إننا نغفل أن اللعب لا ينبغي أن يجابه بالحزم الشديد ، لأنه كنشاط (مؤطر تربوياً) لا بد أن يقترن بالتشجيع و بالثقة المتبادلة و بالرعاية ، ما دامت تنصهر داخله مجموعة من المواقف السيكلوجية .

⁷ أنظر في هذا الصدد : فريدريش شيللر - في التربية الجمالية للإنسان - ترجمة د وفاء محمد إبراهيم ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، 1991 ، القاهرة .

⁸ المرجع السابق ص 186

المراجع :

محمد الدريج " هندسة التكوين الأساسي للمدرسين و تمهين التعليم " منشورات كراسات تربوية ، الجزء الأول ، يوليو 2020 ص

حمد الله اجبارة " المقاربة الوجدانية للتعلم " منشورات مجلة علوم التربية ، العدد 70 ، يناير 2018 مطبعة النجاح الجديدة – الدار البيضاء

ماري الياس و حنان قصاب حسن، المعجم المسرحي . مفاهيم و مصطلحات المسرح و فنون العرض
فريدريش شيلر - في التربية الجمالية للإنسان - ترجمة د وفاء محمد إبراهيم ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، 1991