

أحمد محمود العدوس – جامعة بولونيا الإيطالية

Ahmad Al Addous

دور النشاط المسرحي الجامعي في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

الملخص

تهدف هذه الورقة إلى تحليل ورشة العمل المسرحي التجريبي الذي تمّ اعتماده منذ عشر سنوات كمساق من المساقات الدراسية لتعلم اللغة العربية للطلبة الإيطاليين في قسم الترجمة بكلية اللغات الحديثة بجامعة بولونيا الإيطالية (Università di Bologna).

إنّ من بين الوسائل التي تساعد الطالب على اكتساب مهارات تعلم اللغات الأجنبية وثقافتها هي إدخال المادة المسرحية في العملية التعليمية كرافد من الروافد الأساسية التي تنثري الطرائق المتعددة؛ سواء كانت تقليدية، أو عصرية. تتألف هذه الدراسة من مقدمة يتم من خلالها التطرق بإيجاز إلى أهم المدارس والنظريات المتبعة في تعليم اللغات الحديثة منذ صدور الطبعة الأولى لكتاب فيلهم فييتور (Wilhelm Viëtor) "تدريس اللغات يجب أن يتغير" (*Sprachunterricht muss umkehren*) عام 1882، الذي بدأ بعدها بتجاوز وسائل التعليم التي كانت تعتمد على أسس علم النحو والترجمة المتبعة لتعلم وتدريس اللغات الكلاسيكية كاللغة الإغريقية واللاتينية.

بدأت ورشة العمل المسرحي الجامعي لتوطيد اللغات الأجنبية بكلية اللغات عام 1990، وفي عام 2012 تم إدراج اللغة العربية في النشاطات المسرحية إلى جانب اللغات الأوروبية الأساسية، كالإنجليزية والفرنسية والألمانية والإسبانية والإيطالية والروسية.

ومنذ انطلاقه يقوم بتوفير فرصة غير تقليدية للطلبة، عبر عروض مسرحية ثنائية اللغة (عربية-إيطالية، وعربية - إنجليزية)، لمواصلة دراساتهم اللغوية ولإثراء معرفتهم الثقافية بالحضارة والأدب العربي.

أما طريقة العمل فهي مزيج من الدراسة النظرية والتدريب العملي الجماعي، فاختيار النصوص الأدبية والمسرح الكورالي يشكلان عنصرين أساسيين يساعدان في عملية تعلم اللغة الأجنبية، بحيث أنّ دراسة اللغة تنتقل من المستوى النظري – الفكري إلى المستوى العملي – البرغماتي. إنّ النتيجة الأكيدة لهذا المشروع هي تعزيز الكلام والتحدث بطلاقة، فضلا عن سرعة الاستجابة، وهذا ما يشار إليه عادة باسم "وجود إجابة جاهزة دائما". ومن بين أهم ميزات النهج المسرحي في العملية التعليمية هو قوته الخيالية والمشاركة العاطفية والوجدانية في الأحداث خلال فترة وقوعها.

الكلمات المفتاحية

تعلم اللغة العربية، الورشة المسرحية، مسرح ثنائي اللغة، المشروع الدرامي، المحتوى اللغوي والأدبي.

مقدمة

تندرج ورشة المسرح باللغة العربية، كما ذكرنا في الملخص، ضمن خبرة عريقة في النشاطات المسرحية، التي كانت قد بدأت في أوائل التسعينيات في كلية الترجمة بجامعة بولونيا، بهدف تمكين طلبتها من تعلم اللغات الأجنبية المعتمدة في مساقاتها التدريسية¹. يتيح المشروع المعتمد منذ عشر سنوات فرصة للطلاب والطالبات لتقديم عرض مسرحي عربي-إيطالي ثنائي اللغة، لتعزيز قدراتهم اللغوية وإثرائهم أيضًا بنصوص مختارة من الأدب العربي. ولذلك فإن أحد الأهداف المهمة هو إدراج المواد الأدبية جنباً إلى جنب الدراسات اللغوية، لإطلاع كل من الطلبة وعامة الناس على هذه الموضوعات، لا سيما الأدبية منها، نظراً لتدني مستوى المعرفة بترائنا الهائل لدى الجمهور الإيطالي.

أسلوب العمل هو طريقة ورشة العمل المسرحي الجماعي، فمن خلال ممارسات ورش العمل المسرحية والتعبيرية، يتم إنشاء مجموعة متماسكة متعاضدة، ومتحفزة، وقادرة على الإبداع الدرامي، وعلى التعبير المسرحي، بالإضافة إلى الممارسة اللغوية. إن الهدف النهائي من هكذا عملية ليس فقط إنتاج عمل مسرحي، أو عرض مسرحي، بقدر ما هو مشروع يقدم، على أساس أهداف ثابتة، منهجاً تدريجياً يعتمد على خصائص مجموعة الطلبة في بحث جماعي مشترك يتضمن الدراماتورجيا، أو الإخراج المسرحي، ودراسة وفهم اللغة نفسها. وبما أنه يوجد هدفان مزدوجان يتعلقان بتعلم اللغة وبتقديم عرض مسرحي جاد، فإن وجود أستاذ اللغة والمخرج المسرحي يشكلان ضماناً فعلياً لنجاح المشروع برمته.

ومع ذلك، فإنه يوجد معوقات كثيرة، يجب على المشروع الانتباه إليها، بعضها مرتبط باللغة العربية وخصائصها، وبعضها بالمساحة التي تشغلها ضمن بيئة التدريس الجامعي.

إن جميع الطلبة المشاركين في ورشة العمل هم ما زالوا في المراحل الأولى من الكفاءة اللغوية، لا سيما وأن عدد الساعات المخصصة لتدريس مادة اللغة العربية قليلة جداً، وأن المشاركين عموماً ليس لديهم معرفة مسبقة باللغة.

وبما أن اللغة العربية التي يتم تدريسها في الجامعة هي اللغة الأدبية، وليست تلك المستخدمة عادة في التواصل اليومي - بحيث أنه في مثل هذه الحالات تحتوي اللغة العربية على مجموعة من اللهجات المحلية - ويتم تدريسها بشكل عام باستخدام الأسلوب التقليدي، الذي يعتمد على طريقة تعلم القواعد النحوية وتطبيقها على جملة من التمارين، أو الترجمة الحرفية لنصوص أدبية تتناسب مع مستوى المتعلمين. فالازدواجية اللغوية بين الناطقين باللغة العربية، وحقيقة أن اللغة العربية لا تُدرّس إلا في المراحل الجامعية الأولى، تفرض قيوداً دقيقة على ورشة العمل المسرحية، أخذت دائماً بعين الاعتبار عند البدء بالتخطيط والتنفيذ.

إن اختيار النصوص الأدبية يضع الاكتساب اللغوي في السياق الذي يتم فيه التعبير عنه بشكل فعال، كما أن اختيار المسرح الكورالي يساعد على تنمية مهارات التواصل كالاستماع والكلام، وهو عنصر أساسي في النهج المتبع في مثل هذه اللغة الصعبة، التي يكون فيها حتى مجرد استخدام المفردات ليست عملية سهلة، ولا فورية لغير الناطقين بها. وكذلك فإن استخدام لغتين على المسرح، على الرغم من أنه ليس ضرورياً لتدريس اللغة، إلا أنه يسمح للجمهور غير الناطق باللغة العربية بفهم العمل بشكل أسهل، ويساعده على التعرف على تلك النصوص، عدا عن أنه يستجيب أيضاً لضرورة تقديم عمل جاد من وجهة نظر مسرحية، وليس فقط كجزء من مشروع تعليمي.

ومع ذلك، فإن حماس المشاركين يزداد شيئاً فشيئاً عندما يشعرون أولاً بالرضا لدى رؤية مهاراتهم وكفاءاتهم تنمو بشكل كبير، وثانياً نتيجة لمشاركتهم في مشروع بحث مبهم وممتع - مبهم بسبب التوقعات العالية، وممتع لأنه تم تلبية هذه التوقعات من خلال الحكم على خصوصيات وقدرات الطلاب، التي غالباً هم أنفسهم يجهلون. ويوجد جانب آخر مهم فيما يتعلق بهذه التجربة التعليمية الإيجابية، هو تأثير الدراسة السلبية: فالإكتساب هنا لا يشمل ما تتم دراسته بشكل فردي فحسب، بل يشمل أيضاً ما يتعلمه الآخرون وينتجون. هذه قيمة مركزية في تطبيق المنهج

المسرحي، وهي محددة في عملية التواصل المتبادل، للوصول إلى هدف مشترك، يركز على قاعدة إبداعية ومشاركة وجدانية يمكن أن تنمو بشكل كبير، مع نتائج بيّنة وواضحة لجميع المشاركين.

ويلقي وصف المشاريع الفردية الضوء على تفاصيل بعض الجوانب التي سنعرضها هنا فقط بشكل مختصر، فكل مشروع أهداف وخصائص وطرق مختلفة جدًا، على الرغم من منهجيتها المشتركة.

لذلك سوف نقوم بشرح مفصل للمشروع الأول، وعرض وجيز للثاني والثالث، أما المشاريع الأخرى فسنتكفي بذكرها فقط:

2011-2012 مشروع شذرات، يتناول مختارات قصيرة من الشعر والنثر العربي المعاصر، وأغنيات شعرية شعبية وراقصة.

2012-2013 مشروع الفيل يا ملك الزمان، يتناول الدراما العربية المعاصرة لسعد الله ونوس ومسرحه السياسي².

2013-2014 مشروع السيد توريلو وصلاح الدين (Messer Torello e il Saladino). هي قطعة نثرية مستوحاة من الرواية التاسعة لليوم العاشر من مجموعة قصص الديكاميرون (Decameron) للأديب الإيطالي بوكاتشيو (Boccaccio)، ترجمنا إلى العربية الأجزاء التي تدور أحداثها في مصر، وأضفنا إليها نصوصاً لمؤلفين عرب قدماء ومعاصرين، بالإضافة للشخصية التقليدية الحكواتي.

2014-2015 مشروع مقامات. يتناول هذا المشروع الأغنية العربية التقليدية والشعبية، وكموضوع وإطار مشترك لبحثنا، استلهمنا إنتاج الأخوين رحباني والمغنية فيروز.

2015-2016 مشروع أهل الكهف. إنَّ السبب الذي دفعنا لاختيار هذه المسرحية للأديب توفيق الحكيم هي اللغة التي يعتمدها في أعماله: بسيطة، أنيقة، أدبية، لكنها مباشرة وغنية بمفرداتها ذات الاستخدام اليومي التي تنثري القاموس اللغوي للمتعلم.

2016-2017 مشروع أنشودة المطر. هو عرض كامل للقصيدة الطويلة، أنشودة المطر، للشاعر العراقي بدر شاكر السياب، وقصائد أخرى.

2017-2018 مشروع مغامرات جابر. هو عرض لمسرحية سعد الله ونوس الرائعة، التي تحتوي على رسالة أخلاقية وسياسية، وكذلك على عرض مشهدي فعال، تمكن المؤلف من جعله واضحاً وبسيطاً وملموساً من خلال رمزيته المسرحية.

دور المسرح في تعلم اللغة الأجنبية

إنَّ توظيفنا للدراما المسرحية وتطبيقها في مجال تعلم اللغة العربية لا يزال في مرحلة تجريبية، ويعود ذلك لعدة أسباب، أهمها قلة عدد الساعات المقررة للمادة، وهي غالباً لا تتجاوز 60 ساعة، يخصص معظمها لإعداد المشروع ، وما تبقى للتدريب اللغوي المسرحي، الذي قد يشكل، وبالتوازي مع المحاضرات الصفية، أداة ناجعة للغاية لاكتساب اللغة الثانية. وحيثما كان ذلك ممكناً، فقد تم دائماً ضمان مساحة للإبداع والارتجال في هذه اللغة المكتسبة أيضاً، كما هو الحال في مشهد السوق في مسرحية شذرات. أما فيما يتعلق بالتقدير الكمي للتقدم اللغوي المرتبط بالتجربة المسرحية، فإننا نقتصر على الملاحظات المتعلقة بتحسين قدرات الطلاب لاجتياز امتحاناتهم الجامعية، لكننا لم نتمكن من ربط التجربة ببنية تدريس اللغة، لأنه كما ذكرنا أعلاه، نحن نعتبر المكونات الثقافية والأدبية أكثر من ثانوية، وقلة اللقاءات لم تسمح لنا بتخصيص دراسة أكثر تعمقاً لهذين الجانبين. ومن المؤكد أنَّ النهج المسرحي يساعد على إعادة النظر بطرق وأساليب التعليم التقليدية ويثبت، على الأقل بالطريقة التي نقترحها، الأهمية الأساسية للغة العربية المنطوقة مقابل اللغة العربية المكتوبة، وبالتالي التعويض عن نهج التقليدي المتبع

في ساعات المحاضرات الدراسية وساعات العمل، باعتماد استراتيجية دراسية حديثة تهدف إلى اتباع أساليب أكثر طبيعية واكتمالاً، لدراسة اللغة واكتساب مهارات التواصل والتفاعل بين المشاركين.

وتتعلق مهارة التواصل بالطريقة التي يتم بها نطق الكلمات، والإيماءات، والتعبير الذي يصاحبها (الحركة)، والاتصال الجسدي (المس)، أو المسافة بين المتحاورين. ومع ذلك، فهي تتعلق أيضاً بجوانب أخرى: على سبيل المثال، الفرق بين المعنى التقليدي والمعنى الظرفي، أي التمييز بين المحتوى المعبر عنه علناً والنية التي يتضمنها هذا فيما يتعلق بالسياق.

ومن الطبيعي أن يكون الفهم – بل والأكثر من ذلك التناقض بين المحتوى المعلن والضمني في الرسائل اللفظية – في صلب الدراسات المسرحية ويشكل ما يعرف بـ "النص المخفي"، أو بالأحرى النوايا، أو المواقف والعلاقات المتبادلة التي تميزه وتضاف إليه، علماً بأن تحديد السياق مهم ليس فقط في التفاعل المسرحي. فمن المعلوم أن فهم ما لم يتم ذكره بشكل صريح هو دائماً العنصر الأكثر صعوبة في الفهم بالنسبة للمتحدث الأجنبي، ويرتبط بشكل خاص بالقوانين الثقافية التي تحدد تفسير السياق. إن دراسة اللغة وفقاً للمعايير الظرفية تتيح لنا التعامل مع الجوانب الضمنية لثقافة أخرى، مثل "ما هو متعارف عليه"، والتلميحات، والرسائل الوصفية (أي الرسائل الإضافية، وعادة ما تكون أكثر واقعية)، والتعبيرات البلاغية، والأمثال. وكلها جوانب تزرع بها اللغة العربية بشكل خاص، نظراً لتاريخها العريق، ولثراء معجمها الذي يحتوي على كم هائل من الكلمات والمرادفات.

وهكذا تنتقل دراسة اللغة من المستوى الفكري النظري إلى المستوى العملي والواقعي. يعد الوقت أيضاً عنصراً من عناصر التجربة المسرحية، فطلاقة اللسان والكفاءة اللغوية مطلوبتان بشدة من خلال "الحاجة الملحة للرد" التي تنطوي عليها الممارسة والتجربة، مما يحفز على الاجتهاد في دراسة اللغة، إضافة إلى تعزيز الدافع العملي. وبالتالي يتم تنمية سلاسة النطق، وكذلك سرعة الاستجابة، وما يشار إليه عادة باسم "الحصول على إجابة جاهزة": فيصبح الفهم، كما الإجابة والرد، طبيعياً وفطرياً.

إن التمثيل يعتبر لعبة فكرية، تسمح لنا بالتعبير عن ذاتنا اللغوية، وتركها تتطور في سياق آمن قبل تعريضها لمواقف حقيقية. والميزة التي لا جدال فيها للنهج المسرحي، ترجع في الواقع إلى قوته الخيالية. فلا شيء أكثر من المسرح يمتلك القدرة على خلق المواقف والشخصيات والسياقات، وفي الوقت نفسه جعلها ملموسة بشكل حقيقي. ومن خلال المسرح، فإنه من الممكن إعادة إنتاج أي موقف في حقيقته الجوهرية، لأن هذا لا يتحدد بمظهره الخارجي، بل بحقيقته الداخلية: من المشاركة الوجدانية والعاطفية إلى الأحداث الجارية.

ورشة المسرح

الهدف من الورشة المسرحية هو تحفيز الطلبة على دراسة اللغة العربية وتعلمها، من خلال تجربة شيقة وجذابة على المستوى اللغوي والثقافي والاجتماعي.

إنها تجربة معقدة، لأنها تتميز بتراتب مستويات مختلفة: درس اللغة (القراءة، الكتابة، القواعد النحوية والنطقية)، وورشة المسرح (تمارين الصوت والحركة والتمثيل والارتجال) والإخراج المسرحي (إعداد العرض المسرحي الحقيقي، والعلاقات مع الطلاب الآخرين/ الممثلين).

وباختصار يمكننا تلخيص أهداف الورشة على النحو التالي:

- 1) تقديم حافز ومنهج حديث لتمكين الطلبة من تعلم اللغة العربية: توسيع المفردات، وممارسة اللغة، وتوحيد المعرفة المكتسبة، والمشاركة الوجدانية في التعلم وممارسة اللغة.
- 2) تعزيز روابط التعارف بين الطلاب وتكوين مجموعة متعاونة ومتساندة.
- 3) تشكيل مجموعة ذات اهتمام باللغة والثقافة العربية.
- 4) تقديم عرض مسرحي باللغتين العربية والإيطالية، يفتح أبوابه للجمهور الذي لا يفهم اللغة العربية.
- 5) القيام، قدر الاستطاعة، بنشر الثقافة والأدب العربي الكلاسيكي والمعاصر.

لقد تم كذلك تنظيم ورشة العمل المسرحية بطريقة تسمح بتطور العمل الجماعي، وبحماية وتحفيز المسار الفردي والشخصي لكل مشارك.

ولكي نتمكن من تكييف المسار مع مجموعة الطلاب، التي تختلف من سنة إلى أخرى، فقد خطط مسار عام قابل لتغيرات كبيرة أثناء سير العمل، وذلك بناءً على الأفكار التي يتم تطويرها تدريجيًا، والمرتكزة على القدرات التي تظهر في المجموعة المشاركة. لهذا السبب، يتم بناء السيناريو أو إعادة صياغته على مدار ورشة العمل.

اختيار المواضيع

المواضيع هي نوافذ تفتح على الخيال وتغذي المعرفة، إنها إحياءات تثير فضول العقل وتلفت انتباهه. إنها سمات الوجه الذي سبتذكره الطلاب عن تلك الثقافة، ولذلك ينبغي أن تكون غنية ورحبة ومتنوعة، ولا يجب التنبؤ بها أبدًا. وبالتالي فإن البحث عن الموضوع هي مرحلة أساسية من التخطيط، تتم مناقشتها بشكل مطول قبل اختياره بين المعلمين (أستاذ اللغة العربية والمخرج) وفقًا لمعايير الحاجة والجدوى، ولكن أيضًا حسب الذوق الشخصي والأهمية الثقافية، وإمكانية نجاح العرض، والمقاربة المحتملة، مع جزء ولو يسير من الطلاب. وينبغي أن يكون كذلك على مستوى لغوي مناسب، وقادرًا على إثارة الفضول والمتعة والتسلية. إن تنفيذ النشاط المسرحي يتم في الواقع بشكل طوعي، وخلال مدة قصيرة لا تتجاوز عشرة دروس، ولا يمنح الطلاب المشاركون أية ساعات معتمدة: فهو غير معترف به حاليًا في المسابقات الأكاديمية، ومن يشارك به، يفعل ذلك بحرية مطلقة، وبلا أي مصلحة شخصية.

إن تحديد الموضوع هو أيضًا اختيار للأفكار والموضوعات، التي تبدأ عبرها رحلة بحث ثقافية ومسرحية تطرح دائمًا السؤال التالي: ما هي إمكانيات تطبيق الموضوع الذي اختير على مجموعة طلبة لغة ليسوا بممثلين؟ لقد اتبعنا، من وقت لآخر، معايير وأهداف مختلفة، مفعمين بالرغبة في القيام بشيء مختلف تمامًا عن العام السابق. وخلال ثلاث سنوات من العمل التجريبي، تم تنفيذ ثلاثة مشاريع تجريبية، تطرقنا لها آنفًا، وهي التالية:

مشروع شذرات

مشروع الفيل يا ملك الزمان

مشروع السيد توريلو وصلاح الدين (Messer Torello e il Saladino).

بالنسبة لمسرحية شذرات، كما سنرى، فضلنا العمل على نصوص نثرية قصيرة، وعلى بعض القصائد الشعرية السهلة، وذات الطابع الغنائي، وهو ما كان سيضمن لنا نتيجة معينة، حتى في ظروف غامضة لا تزال غير مؤكدة فيما يتعلق بعدد المشاركين ومهاراتهم اللغوية أو المسرحية. وبناءً على النتائج الممتازة للتجربة الأولى، تجرأنا في السنة الثانية على اعتماد دراماتورجيا عربية قصيرة من سبعينيات القرن الماضي، مما سمح لنا بإجراء بحث عن المسرح العربي، وطرح نقاشات تتعلق بأهمية المسرح السياسي وتاريخه في بعض الدول العربية.

وربما كان المشروع الثالث مفاجئًا، فهو لم ينطلق من نص عربي، بل من إحدى روائع الأدب الإيطالي. لقد اختيرت هذه الحكاية من مجموعة قصص الديكاميرون (Decameron) للأديب التوسكاني بوكاتشيو (Boccaccio)³، لأنها أولاً قصة غير معروفة تقريبًا، حتى بالنسبة لمعظم الجمهور الإيطالي المثقف، وثانيًا بسبب رسالتها المثالية القوية وطابعها الحالي الذي ينطبق على الوضع السياسي الدولي المشابه لحقبة عصور الحروب الصليبية. أعجب الطلاب بالمسرحية أيما إعجاب، على الرغم من صعوبة بعض فقراتها، التي كتبت بلغة إيطالية قديمة كانت معتمدة في القرن الرابع عشر، وبلغة عربية فصحي. ونفترض أن حماسهم هذا ربما يعود إلى فصاحة وبلاغة النصوص المبهجة، لا سيما سجع المقامات⁵، وجزالة وبلاغة العبارات، بالإضافة إلى ثراء الموضوعات الواردة كقصص الحكواتي، ومقتطفات من كتاب طوق الحمامة لابن حزم⁴، وشخصية صلاح الدين الأيوبي في التاريخ والمخيلة العربية والغربية، والاستشراق، والتلاقي والتلاحق بين الثقافات المختلفة.

ولمزيد من الوضوح، سنقوم بتحليل هيكلية المشروع الأول بالتفصيل، لكي يتسنى لنا شرح جميع المفاهيم التي ذكرناها سابقاً شرحاً دقيقاً، وسنتاولها مرة أخرى ونطورها في مشاريع السنوات اللاحقة.

مشروع مسرحية شذرات

«إنه ليس بالإمكان [...] لفت انتباه المشاهد وإثارة شغفه وحبه لعرض مسرحي يركز على عمل متواضع، وعلى عكس ذلك، فمن الممكن جداً أن يكون الإبداع الشعري المرتبط ارتباطاً وثيقاً بعادات العصر وأذواقه واهتماماته عاملاً أساسياً يقود إلى ذلك الشغف»⁶.

وكان مشروع شذرات، الذي سمي على اسم برادة الذهب التي ينتجها الصاغة عند نقش المجوهرات، هو المشروع التجريبي الأول. تم تنفيذه في العام الدراسي 2011-2012، وشارك فيه سبع طالبات إيطاليات من طلبة السنة الأولى والثانية، وكانت هناك من بينهن طالبة تجيد فن الرقص الشرقي، وأخرى تحسن الغناء، كما ظهر خلال التدريبات المسرحية. كانت المهارات اللغوية للطلاب مختلفة تماماً، بدءاً من معرفة القواعد والأبجدية إلى القدرة على التحدث والقراءة بسهولة معينة. إن اختصار المقاطع المختارة وضع لضمان إمكانية تكييف الدورة مع القدرات الفعلية للطلاب ومستوياتهم المختلفة، مع الحرص على عدم إخافتهم من احتمال الالتزام بإداء لغوي منضبط وفراط، أو غير المتوازن.

وكانت الفكرة الأساسية هي استخدام النصوص الأدبية القصيرة، الشعرية أو النثرية التي تتعلق بموضوع الحب. وقد أتاح هذا الموضوع مساحة واسعة للبحث الأنثروبولوجي والثقافي، في حين أن الطابع الأدبي الرفيع، كما ذكرنا، يستجيب لطبيعة اللغة الأدبية العربية ولرغبة المدرسين. لذلك بدأ التخطيط بالبحث عن مواقف مشهدة بسيطة، غنية بالأفكار لتعليم اللغة، مثيرة للاهتمام من الناحيتين المسرحية والأدبية، وبالغة الأهمية بالنسبة للثقافة العربية. وقد تم كذلك التركيز على النصوص التي يمكن أن تتناول هذا الموضوع بطريقة "مشاهدة"، أي تحتوي على عناصر آنية ومشاعر، أو مواقف، أو شخصيات يمكن تمثيلها بدون صعوبة. وعند ذلك، ظهرت في الخلفية فكرة تحديد المشهد في السوق، حيث يترك السياق الشعبي أيضاً مجالاً لمشاهد الارتجال وممارسة المواقف الملموسة.

النصوص المختارة

- قصائد غزلية لبعض كبار الشعراء الكلاسيكيين والمعاصرين.

- قصيدة قارئة الفنجان لنزار قبّاني⁷.

- نص نثري قصير مأخوذ من رواية ظلمات وأشعة لمي زيادة⁸.

تم اختيار قصيدة قارئة الفنجان التي نظمها الشاعر نزار قبّاني، لجمالها ولاحتوائها على أبعاد رمزية، وإحياءات دلالية، تطرح عدة قضايا سياسية، واجتماعية، وسيكولوجية. القصيدة نظمت على البحر المتدارك ذات الإيقاع الموسيقي الجميل، حيث يبدأ المقطع الأول بوصف غريبة تقرأ فنجان قهوة، ترصد فيه قصة حب لشاب لم تتضح له بعد معالم مستقبله. وكذلك، في قطعة مي زيادة النثرية، لا تزال إحدى قصص الحب، أو بالأحرى نسخة خاصة جداً منه، تشكل الموضوع الرئيسي للنص، التي تدور أحداثه في سوق شعبي بمصر، وترسم من خلاله صورة قاسية وساخرة للرجال.

وعند افتتاح ورشة العمل المسرحي، بعد قراءة النصين المحددين، تم أيضاً ذكر قصائد أخرى حول موضوع الحب، نظمها شعراء قداماء ومعاصرون، ستقوم الطالبات/ الممثلات بالقائها في بداية العرض المسرحي. وقد اختيرت منها أبيات شعرية للحلاج وابن حزم ونازك الملائكة وجبران خليل ومحمود درويش وعرار والسياب وأدونيس.

الإطار العام للعرض المسرحي

كان المسار هو وضع إطار، سواء كان مشهدياً أو نصياً، مع الطلاب، قادرًا على احتواء القطع الشعرية والنثرية، ومن ثم القيام بتحويلها إلى نصوص مسرحية ترافقها الحوارات والحركات، لذلك شرعنا في إنشاء دراماتورجيا مستمدة من القطع الأدبية.

إنَّ هيكل النص وحجمه الصغير، ترك مساحة لا بأس بها للورشة المسرحية، وللتمارين التحضيرية، كما أنه وسمح لنا العمل على الحركة، وتشكيل مجموعة متماسكة ومتعاضدة، إضافة لدراسة المادة المسرحية بالتوازي مع المادة اللغوية.

أمَّا ربط العلاقة بين مشهد وآخر، فقد اسندت إلى الموسيقى، أو للحركات الراقصة، التي أدت في هذه الحالة وظيفة مهمة في التوازن الإيقاعي، عدا عن كونها أيضاً عناصر سرديّة. ومن المعلوم أنَّ كلمات الأغاني، أو الحركات المسرحية التي يتم تقديمها بالتزامن مع الموسيقى، أو الرقص تنتمي كلها إلى المشهد المسرحي: فهي في الواقع ذات دلالة، وليست فواصل أو زخارف. ولقد برز منذ البداية وجود الرقص في مرحلة التخطيط كإحدى الموارد المهمة في المجموعة، إلا أنَّ وجود الغناء الحي لم يكن مخططاً له، وهو كان العنصر الذي لم يتم اكتشافه إلا في مرحلة متقدمة نسبياً من الورشة، عندما تقدمت إحدى الطالبات، وهي مغنية، لحفظ وغناء قصيدة تكبير، وهي قصيدة شهيرة للفنان محمود درويش، كانت قد غنتها سابقاً، وبصوتها الجميل، الفنانة أميمة خليل. وإضافة إلى البنية النصية، كانت هناك بعض العناصر التعبيرية المهمة التي ساهمت برسم هيكلية المشروع.

الارتجال أو الدراماتورجيا

وعلاوة على تمارين الإشارات والإيماءات والطاقة الحيوية والملامسة⁹، التي تعتبر أساسية لإيجاد المناخ المسرحي المناسب والتركيز الصحيح، فلقد قمنا بتجربة العديد من تمارين الارتجال خلال ورشة العمل، التي كان من المفترض أن تخلق القواعد النصية لمعالجة مشهد السوق في العرض المسرحي. إلا أن المحاولات الخجولة لم تحظى بتأييد المشاركين، الذين بسبب عدم إتقانهم وسيطرتهم الكاملة على الموضوع، كانوا يخشون فشلاً ذريعاً، لذا فقد عدلوا عنه. تقرر آنذاك معالجة الحوارات النصية باقتراحات درامية: نص مفتوح يحتوي على جمل وعبارات واضحة ومحددة، يقوم بتمثيله بعض الأشخاص في جزئه الأول، أمَّا فيما يتعلق بالقسم الباقي، حيث يمكن للمجموعة التي ستكون قد أدركت روح العمل، فستقوم بإدخال الاقتراحات، والتعديلات اللازمة، وإثراء النص والعرض بصياغة جماعية للمشهد.

كورالية

ألقيت قصيدة قارئة الفنجان باللغتين العربية والإيطالية، وبنية من التناوب النصي السريع بين اللغتين، ليتمكن الجمهور في قاعة المسرح من فهمها. ولذلك كانت المعرفة والحفظ التام لكل مقطع أمراً أساسياً للإيقاع الجيد، ووضع أيضاً مسؤولية كبيرة على عاتق كل مشارك على حدة. أمَّا هيكل العمل فكان بأكمله كورالياً. وتم تخصيص مقاطع القصيدة لأولئك الذين لم يكونوا مشغولين على خشبة المسرح بدور آخر في تلك اللحظة، في مونتاج متشابك فاجأ المشاركين أنفسهم. وأدى ذلك إلى تزايد الحماس للعمل الذي تبلور أمام أعين الجميع. ومع تقدم ورشة العمل، أصبح المشاركون متحمسين لها أكثر فأكثر، وتغلبوا على خجلهم مندفعين إلى ابتكار المناظر الطبيعية والمشاركة في المشروع.

اختيار الفاصل الموسيقي وتصميم الرقصات: مشهد بوليوود

منذ البداية كان من المفترض استخدام الرقص الشرقي كحلقة وصل بين اللوحات النصية، ولكن نقطة التحول حدثت عندما تم تكليف الراقصة بمهمة التفكير في تصميم الرقصات ليشمل جميع الممثلات. كان هذا المشهد يسمى "بوليوود"، متأثيراً تأثيراً واضحاً بالسينما الهندية المعاصرة، وبحركاتها الراقصة على أنغام موسيقى "البوب". أصبحت الممثلات شغوفات بالرقص لدرجة أنه بعد اللقاء السابع، الذي كان قد حل محل تمارين الإحماء التي تتم في بداية كل اللقاءات، وكان له تأثير تحفيزي كبير.

إن استخدام الموسيقى الشعبية، وإدخال فواصل راقصة وغنائية، بالإضافة إلى تعزيز العناصر والمهارات الثمينة التي تمتلكها الطالبات/الممثلات، هو جزء من إعادة تفسير حديثة للأسلوب الذي حقق نجاحاً هائلاً في المسرح العربي. ونشير هنا إلى أسلوب الغناء الذي كان في القديم مستعملاً في المسرح الغنائي، وبهذا المشهد نستذكر أيضاً أسلوبه الموسيقي الرائع والباذخ.¹⁰

المونتاج وتركيب المشاهد المختلفة

تمت عملية إعداد العرض المسرحي باتباع مسار غير خطي. فقد بدأ الأمر برسم المشاهد الرئيسية، التي تم تنقيحها وتحديدتها تدريجياً، ولم يتم تدرج المشاهد المتصلة فيما بينها إلا لاحقاً. وضعت عدة فرضيات لتحديد إطار سردي يدعم المشاهد ويجعل كل شيء متجانساً، وسرعان ما ترسخت فكرة أنّ هؤلاء النساء يمزحن حول موضوع الحب في غياب الرجال. وبعد تحديد الهيكل المركزي وصقله، تم إدخال المزيد من "الشذرات"، مثل القطع الشعرية، والأغنية الافتتاحية، وتوزيع البطاقات التي تحتوي على بيت أو بيتين من الشعر على الجمهور المتواجدة في قاعة المسرح، ووصلة رقص ختامية.

كذلك تمت إضافة مشاهد أخرى، مع تقدم عملية المونتاج، مقارنة بتلك المفترضة في البداية، وتم أيضاً تضمين مشهد جديد يحتوي على مخيم لجماعة من العجر.

وهكذا حصلنا على أربعة مشاهد:

- 1) مخيم العجر، (إدراج موضوع الحب الساذج والعفوي).
- 2) قارئة الفنجان (الحب المأساوي الذي لم يتحقق).
- 3) السوق (تبادل التحيات بين الرجال، والتحدث بدعابة عن المرأة).
- 4) شخصية أبو حسن (السخرية والشوفينية).

استهلّت المشاهد بمقدمة (أبيات شعرية عن موضوع الحب وزعت في القاعة، إلقاء بعض الأبيات الشعرية للأديب جبران على المسرح، غناء قصيدة تكبر بين الحضور في قاعة المسرح)، وقبل أن يسدل ستار الختام (تقوم الزوجات الأربع المطلقات بقتل زوجهن السابق أبو حسن، ويرددن بالعربية والإيطالية: لقد أصبح في خبر كان)¹¹.

مسرح المرأة: لعبة الأدوار

إن وجود الطالبات فقط في المجموعة سمح لنا بإدخال ألحوبة مشهدة. فالمرأة هي التي تلعب الأدوار الذكورية¹²، وتجري عملية التحول أمام أعين المشاهدين "المسرح داخل المسرح"، مما يقبل التقليد الغربي والعربي الكلاسيكي الذي كان بموجبه يقوم الممثلون الرجال بتمثيل الأدوار النسائية. إنهنّ العجريات السبع، اللواتي يقومن بأدوار الشخصيات التي تمثل لعبة الحب. ليست الممثلات، بل العجريات أنفسهنّ من يمثلنّ أدوار الرجال، وفق نص قمن باختراعه سابقاً للترفيه عن أنفسهنّ في لعبتهنّ الخيالية.

الرجل الذي يقدم في العرض هو رجل غريب الأطوار، ودائماً ما يتم الإشارة إلى رجولته ليس فقط من خلال ملابسه ولكن أيضاً من خلال وجود شارب واضح من الورق المقوى مربوط بشريط مطاطي. وتشير الأشكال المختلفة لهذه الشوارب وأحجامها إلى اختلاف أعمار الشخصيات، الذي يزداد مع تقدم العرض ليتوافق مع درجة الرجولة لديه.

مشهد السوق

تم تصور مشهد السوق على أنه فاصل كوميدي ومساحة لابتكار المزيد من العروض من قبل المشاركات في الدورة. كانت الفكرة الأساسية بسيطة للغاية وتضمنت سلسلة من التحيات، التي يعرفها الطلاب بالفعل جزئيًا، بهدف الوصول إلى مبالغت وألاعيب لغوية تستعمل كثيراً في الثقافة العربية لتبرير الجملة العامية الإيطالية "سلاميلكو" التي كثيراً ما يستعملها الطليان، عندما يقصدون بها الإشارة إلى الأشخاص الذين يستغرقون طويلاً في المجاملات.

وكان الحوار الذي يجري في بيئة السوق الشعبية ذات هدف مزدوج، فمن وجهة نظر علم أصول التدريس اللغوي، فهي لعبة مسرحية تسمح بتطبيق وممارسة اللغة العادية وليس فصيح الكلام، كما تطلق إمكانية التفاعل والحوار بلا وجل من الوقوع في الأخطاء النحوية. أما من الناحية الدرامية، وكما حدث في مشهد الرقص الجماعي، فقد خفف من دراماتيكية النص الشعري الذي سبقه، مع تغيير مفاجئ في الإيقاع والمستوى اللغوي، بحيث أنه تم نطق الجزء الإيطالي بلهجة عامية إيطالية قوية، أما الجزء المتعلق باللغة العربية فقد تم نطقها بالعامية المصرية، أي بلغة مبتذلة.

دروس في الأنثروبولوجيا: إيماءات أبو حسن والمرأة

إن الجانب المتعلق بالحركة على خشبة المسرح، الذي لم نتطرق إليه بعد، هو أساس التعبير المسرحي، وبالتالي كان محور الدراسة طوال مدة ورشة العمل، التي ارتقت إلى لحظات ذات أهمية كبرى عندما بدء بمحاولة توصيف الشخصيات الشعبية. وهنا، برز أيضاً تدخل معلم اللغة العربية لأول مرة، لنقل الحوار من مجاله اللغوي اللفظي إلى المجال التعبيري الإيمائي. وقد ثبت أنها عملية لا تقدر بثمن نظراً لقدرتها في تحديد وضعية الشخصيات وإيماءاتها: فشخصية النادل موسى على سبيل المثال، بطريقة مشيه، ورده على زبائنه، ومسحه لوجهه يشبه تماماً نادل السوق؛ التجار في مواقفهم واستعمالهم لسبحات الصلاة، وخاصة شخصية أبي حسن الشوفيني العنيد، والمتسلط بطبيعته. إن التشابه كذلك مع شخصية أحمد عبد الجواد أحد أبطال رواية الأديب نجيب محفوظ، استدعى الطالبات لمشاهدة مقاطع من الفيلم المصري (بين القصرين)¹³ لتحديد الحركات والإيماءات والإشارات لكي يتمكن من محاكاتها.

الموسيقى الشعبية: مقاطع الفيديو الموسيقية

تستند الأغنية الشعبية والتقليدية العربية، خلافاً لنظيرتها الغربية، إلى تراث شعري هائل، تمثل ذخيرة شعرية يحفظها الناس عن ظهر قلب ويغنونها، لتنتشر بين أفراد الطبقات الأكثر تواضعاً في المجتمع، مؤدية وظيفة ثقافية، ربما لا يمكن مقارنتها إلا بالوظيفة التي لعبتها الأوبرا لفترة معينة في إيطاليا. هناك عدد لا يحصى من القصائد التي لحنها وغناها مطربون مشهورون، مثل فيروز وأم كلثوم ومحمد عبد الوهاب وعبد الحليم حافظ، وهناك عدد لا يحصى من الشعراء الذين غدت أشعارهم أغان ذات شهرة واسعة. فكان استكشاف هذه الموسيقى الشعبية، من خلال مشاهدة مقاطع الفيديو والاستماع إلى الموسيقى، ودراسة كلمات الأغاني، جزءاً مهماً من التجربة المسرحية، على الرغم من ضيق الوقت المتاح للتعرف على هذه الكنوز التي تزخر بها الثقافة العربية المعاصرة.

اللغة: مسألة الفصحى

وفيما يتعلق باستخدام اللهجة في مشهد السوق، نود أن نشير إلى أن اختيار مستوى الاستخدام اللغوي ليس مسألة ثانوية في البلدان العربية التي تتميز اللغة العربية فيها بظاهرة الازدواج اللغوي، بحيث أنه توجد لغة أدبية مكتوبة

وأخرى عامية شائعة يتحدث بها جميع أفراد المجتمع. منذ نشأتها كانت هذه الظاهرة مركزية في المسرح، حيث تتطلب لغة المسرح بالضرورة دلالات واقعية وبراغماتية، وكذلك أدبية، لتكون ذات مصداقية.

لقد تأرجح رواد المسرح العربي منذ بداية الدراما، أي منذ منتصف القرن التاسع عشر، بين اختيار الكتابة بالفصحى، أو بالعامية، الكتابة بالفصحى للقراءة، وبالعامية للمسرح، أن تتحدث الشخصيات المثقة باللغة الفصحى والشعبية بالعامية. ومن هم من بدأ بالبحث عن لغة وسطى، لم تكن ملتزمة بشكل صارم بالقواعد النحوية والبلاغية كما في الفصحى، مثل "اللغة الثالثة" التي استعملها توفيق الحكيم في كتابه مسرحياته¹⁴.

وتعكس هذه القضية الحاجة إلى تقريب المسرح من الواقع، دون التقليل من قيمته الأدبية. إنّ توجس عدد من الأدباء، الذي كان مبرراً في كثير من الأحيان، من أنّ الأعمال التي لا تمتثل للقواعد النحوية والأدبية، وتفسح مساحة كبيرة للغة المنطوقة، سيتم الحكم عليها بعد ذلك بأنها سيئة، أو من الدرجة الثانية، بغض النظر عن الجودة الفنية أو أهمية الموضوع الذي يتم تناوله.

ثنائية اللغة الدرامية كإيقاع سردي

إنّ حقيقة أن العرض باللغة العربية كان مخصصاً للجمهور الإيطالي يعني ضمناً التفكير ملياً حول كيفية جعل النص مفهوماً ومقدراً من قبل جمهور ليس بالضرورة ناطقاً بالعربية. وينبغي التذكير بأنّ الموضوع ليس ثانوياً، إذ أنّ أحد أهداف العمل، كما كان متوقعاً، هو الوظيفة التربوية، ونشر الثقافة العربية ليس فقط تجاه المشاركين بل أيضاً تجاه جمهور المتفرجين، أي الطلاب والكادر التعليمي والمواطنين الآخرين. لذلك تم تقديم العرض كعمل ثنائي اللغة (العربية والإيطالية)، وبطرق مختلفة حسب المشاهد. وتلعب اللغة العربية، بإتقان نطقها، وظيفة استحضارية وموسيقية في الأجزاء الشعرية، التي تترجم بالتناوب، أو بالتتابع في إلقاء خطابي موازي باللغة الإيطالية. وفي الأغنية لم تترجم الكلمات كيلا تفسد التأثير الخلاب والتذوق اللغوي بالتحذلق التعليمي. وفي المواقف التمثيلية، فقد فضل الاستعمال المزدوج للغتين، حيث أن الفعل نفسه يضمن سهولة فهم النص حتى عندما يكون باللغة العربية، وبالتالي لا يحتاج إلى ترجمة. مشهد أبو حسن، المستوحى من فقرة نثرية للكاتب مي زيادة، تم إلقاءه بالكامل تقريباً باللغة الإيطالية، لكيلا يطغى الخطاب الحوارى على السخرية اللاذعة والعبارات التهكمية. وأمّا اللغة العربية، فتبرز هنا من خلال الإشارات والإيماءات، وفي التعبيرات الفاصلة الفردية، أو في أجزاء من القصة التي كان من الممكن أن يظل فهمها غامضاً، مما يجعل الجمهور أكثر فضولاً.

وباختصار، فقد تم التعامل مع ازدواجية اللغة بالطرق التالية:

- أجزاء باللغة العربية فقط (أغنية تكبر).
- أجزاء باللغة العربية مع الكلمات الرئيسية باللغة الإيطالية (السوق).
- أجزاء باللغة الإيطالية مع تعابير باللغة العربية (أبو حسن).
- أجزاء باللغة العربية مع ترجمة إيطالية (قصيدة قارئ الفنجان، الأبيات الشعرية الافتتاحية لجبران خليل، والخاتمة التي مثلتها زوجات أبي الحسن).

الإعداد: الأزياء وتجهيزات العرض المسرحي

كانت تجهيزات المسرح رمزية وأساسية وملموسة، وتتكون من صناديق خشبية، ومساند من القماش شرقية، وطبق خبز من أطباق مطبخ أبو حسن القديمة، وصينية فنانجين قهوة. وكانت الأزياء بسيطة: فساتين ملونة، ذات أشكال، أو أقمشة تذكرنا فقط بالشرق الأدنى. تم اختيار أشياء حقيقية، مخصصة للاستخدام الرمزي، قادرة على تأثيث المشهد دون ملئه وتحديد المساحات، أو الوظائف دون استبدال الواقع.

إنّ عزل وتعريف وتحديد وتضخيم الأشياء هو الأسلوب الذي يسمح للفن بأن يكون مهماً، وأن يتم ملاحظته باعتباره "شيء آخر" من الحياة اليومية، يقدم كموضوع للتأمل الدلالي، وأنه ضروري للتأكد من أنه ليس بحقيقي بل تمثيلاً له، وأن سبب تمثيله هو نقل معانٍ إضافية. فمن وجهة النظر هذه، وعلى وجه التحديد لإعطاء الموقف قيمة مرحلة ومسرحية علنية، تقرر استخدام الشارب للتحوّل الذكوري المرئي، واستخدام عنصر مزيف وغير طبيعي: شارب من الورق المقوى مطلي باللون الأسود ومربوط بشريط مطاطي حول الرأس. هذا الاختيار يؤكد بصرياً على درامية "المسرح داخل المسرح"، الذي كنا قد تطرقنا إليه سابقاً، والمتأثر بالأسلوب البريختي¹⁵.

المشاريع اللاحقة

وبغض النظر عن "المسرح النسائي"، فقد تم استكشاف وتطوير جميع النقاط الموضحة في المشروع التجريبي في مشاريع مسرحية لاحقة، والتحق بها ما يقارب خمسة عشر طالباً من كلا الجنسين.

كانت مسرحية **شذرات عبارة** عن ورشة عمل دراماتورية، ومسرح أدبي وشعري، بمساهمات كوميدية وموسيقية، بحيث أنّ الطالبات/الممثلات القلائل كنّ يجرين بشكل محموم لتغيير ملابسهنّ لكي يتمكنّ من لعب دورهنّ الجديد وللاستفادة من اللغة الشعرية العذبة.

ولكن بالنسبة لمسرحية **الفيل يا ملك الزمان** فقد كانت عبارة عن عملاً تراجيدياً محكماً، وكورالياً، شارك به عدد كبير من الطلاب/الممثلين الذين بقوا دائماً على خشبة المسرح منذ بداية العرض إلى نهايته. وهو أيضاً نص مكتوب، وجاهز للحفظ والتمثيل، مكون من جمل قصيرة متقطعة، وعاطفية كثيفة. وبها فلقد فتحت نافذة على المسرح العربي المعاصر الذي ينطوي على مضامين سياسية وتاريخية وثقافية ذات أهمية كبيرة، فضلاً عن إمكانية الاقتراب من الدراماتورية العربية، التي كانت غير معروفة تقريباً في إيطاليا حتى بالنسبة لخبراء المسرح المحليين. كما أنّه في مثل هذه الحالات، فإنّ الرسالة الثقافية للورشة تلبّي توقعات الطلاب، مما يسمح لهم، ليس فقط بالتعبير عن أنفسهم، بل أيضاً القيام بذلك في إطار من الالتزام الثقافي والسياسي والاجتماعي تجاه البلدان التي قرروا دراسة وتعلم لغتها.

أمّا مسرحية **السيد توريلو وصلاح الدين** فقد كانت مجرد لوحة خيالية تعود إلى العصور الوسطى، معلقة بين التاريخ والحكاية الخيالية، مليئة بالمؤثرات الخاصة. كان العمل الأساسي هنا، هو إعطاء الرواية بنية درامية مزدوجة اللغة، وترصيعها فيما بعد بنصوص أدبية عربية. وفيما يتعلق بكتابة المسرحية، فقد تم عمل تعديل مسرحي يعتمد على حبكة الرواية وفق إجراءات الكتابة المسرحية المعهودة. وقمنا بتقسيم الطلاب إلى مجموعات، حسب توزيعهم في المشاهد، وتم تكليفهم بمهام الإبداع والكتابة باللغتين الإيطالية والعربية تحت إشراف أستاذ اللغة. سمحت شخصية الحكواتي، التي حلت محل راو الحكاية في النص الأصلي، بجعل أحداث القصة تدور في مقهى دمشقي، مع مشهد مقتبس من عمل آخر مثير للاهتمام لسعد الله ونوس.

وفي هذه الحالة أيضاً، كما في العام السابق، فقد تم تعزيز مستوى الصداقة والتعاقد بين أفراد المجموعة التي شاركت بالعمل المسرحي، لأنّ الجانب الاجتماعي يعدّ أحد أهم العوامل التي تساعد الطلبة على تعلم اللغة، والتفاعل، وتبادل الآراء، والدراسة معاً، يسهل إلى حد كبير مواجهة الصعوبات التي تعترض مسارهم التعليمي. ومما يؤكد ذلك هو اجتياز جميع الطلاب المشاركين بالمشروع المسرحي امتحاني اللغة العربية الأول والثاني بدون أي صعوبة، وأظهروا رغبة قوية لمواصلة دراسة هذه اللغة عن طريق التبادل الجامعي، والإقامة في الخارج.

وفي الختام يمكننا القول بأنّ التجربة المسرحية هي في الحقيقة مسار معرفي، وذلك بفضل تعدد التخصصات التي تميزها، والمرونة التي يمكن من خلالها توجيه المشروع إلى الأغراض المرجوة. فهذه الرحلة عبر المسرح تبسط أمام لطالب المشارك أفقاً علمية لا نهاية لها، مثل معرفة اللغة والثقافة والأدب والفن والتاريخ، وكذلك الموسيقى والرقص والعادات والتقاليد والأعراف، وفقاً لعملية معرفية تتقدم تدريجياً نحو مستويات أعمق من الفضول والكفاءة. إنّ الفرق، في الواقع، بين مفاهيم التعلم عن طريق التلقين وتعلم المعايير، والتعلم من خلال مشروع تعليمي يحدد هدفاً، لا يمكن تحقيقه إلا إذا ما تشاركت فيه شخصيات ومهارات متعددة. وهكذا يتم إثراء الدراسة وتعزيزها بتجربة حيّة، وبمشاركة جماعية. إنّ الخاصية الشمولية للمسرح لا تميز، ولا تفرق بين العقل والتجربة،

بين الجانب النظري والعملية، بين الجانب الأدبي، والأنثروبولوجي الاجتماعي، وتسمح لنا أن ندرك ونستوعب عبرها جوهر التجربة الإنسانية ذات الجوانب المتنوعة.

الهوامش

1. نتج عن هذا النشاط المسرحي الجاد إقامة مهرجان مسرحي جامعي، تنطلق فعالياته في بدايات شهر مايو من كل عام في دار المسرح البلدي، وتستمر لعدة أيام.
2. ترجمت هذه المسرحية كاملة، ونشرت باللغة الإيطالية. انظر: Al-Addous, A.; Nanni, S., 2014
3. انظر الترجمة العربية: الديكامرون، ترجمة صالح علماني، ط1، دار المدى، دمشق 2006
أما النسخة باللغة الإيطالية فهي :
G. Boccaccio, *Decameron*, Accademia della Crusca, Firenze 1976
4. استخدم بوكاتشيو (Boccaccio) المحسنات البديعية واللفظية في نسج قصصه، مستخدماً أساليب المقامات العربية البليغة كمقامات بديع الزمان الهمداني والحريري وابن دريد والزمخشري وغيرهم. انظر: مقامات بديع الزمان الهمداني 2009.
5. ابن حزم، طوق الحمامة وظل الغمامة في الألفه والألاف 2022. وانظر الترجمة الإيطالية.
6. Mazoleni 1975
7. نزار قباني، الأعمال الكاملة، 2007.
8. مي زيادة، ظلمات وأشعة، 1985.
9. وبما يتعلق بهذا الموضوع، انظر: Boal 1993
10. يعتبر أبو خليل القباني رائد المسرح الغنائي العربي، وكان يقوم بتأليف المسرحيات وإخراجها وتلحينها والمشاركة في تمثيلها والغناء فيها. وفي مصر فقد اعتبر سلامة حجازي المنشئ الحقيقي لهذا المسرح الذي شهد فيما بعد، وخاصة في فترة العشرينيات والثلاثينيات من القرن الماضي، ازدهاراً كبيراً على يد الفنان سيد درويش بحيث أنه قام بتطويره وإثرائه، مبدئاً اهتماماً واضحاً بالتعبير الموسيقي الدرامي، وبتوظيف الآلات التي أصبح لها دور فعال في الحالة الانفعالية للمشاهد المسرحي. أما المسرح الحديث فقد اتخذ أيضاً أشكالاً مختلفة تماماً، وذلك تمشيًا مع التجارب الأوروبية المعاصرة، بحيث أنه غالباً ما أصبح مسرحاً سياسياً، وبعيداً جداً عن أشكال المسرح الغنائي. وكان بيرانديللو (Pirandello)، وبريشت (Brecht)، وبيتر فايس (Peter weiss) وآخرون كثيرون هم الملهمون الجدد لعدد غير قليل من الفنانين والمثقفين العرب الذين كانوا على اتصال دائم بالثقافة الأوروبية.
11. يشار هنا إلى الهدف التعليمي/البداغوجي لتذكير الطلبة بالقاعدة النحوية: "كان وأخواتها تدخل على الجملة الاسمية فترفع الاسم وتنصب الخبر".
12. في المسرح الغربي الكلاسيكي، والشكسبير، لم يسمح للنساء بالظهور على خشبة المسرح، وقد كان الرجال يقومون بتمثيل جميع أدوارهنّ. وهذه الظاهرة كانت تقليداً مستعملاً أيضاً في بدايات المسرح العربي عند قباني (نهاية القرن التاسع عشر)، مع استثناءات لدى النجوم الأوائل للمسرح الغنائي المعاصر.
13. بين القصرين هي إحدى روايات ثلاثية القاهرة (بين القصرين، وقصر الشوق، والسكرية) للاديب المصري نجيب محفوظ.

14. يعد توفيق الحكيم من أبرز كتاب المسرحية العربية، وقد أثارت آراؤه اللغوية، وأفكاره الإبداعية في الكتابة المسرحية، نقاشات طويلة بين الأدباء والمختصين بهذا الفن. وقد استقر النقاد على إطلاق مصطلح "اللغة الثالثة" على أسلوبه اللغوي الذي كان عبارة عن وسطاً تركيبياً بين اللغة الفصحى والعامية المصرية.
15. "تأثير البعيد" (Verfremdungs-Effekt) هو المصطلح الذي يشير إلى شعرية برتولت بريخت (Bertolt Brecht) وأصوله التربوية في المسرح السياسي، حيث لا يتعين على المشاهد أن يتماثل مع الأبطال وقصصهم، بل عليه أن يحافظ على مسافة من التأمل. ولتحقيق ذلك، يستخدم المسرح البريختي استراتيجيات مختلفة بما في ذلك استخدام سينوغرافيا غالباً ما تقدم الأشياء الشائعة بطريقة غريبة من أجل إدراك ما هو مألوف.

المراجع العربية والأجنبية

- ابن حزم (2022)، *طوق الحمامة وظل الغمامة في الألفه والألاف*، دار ابن حزم، بيروت، ط1.
- بوكانتشييو (2006)، الديكامرون، ترجمة صالح علماني، ط1، دار المدى، دمشق.
- الحسين، أحمد جاسم (1999)، *سعد الله ونوس في المسرح العربي الحديث*، بيروت.
- زيادة، مي (1985)، *ظلمات وأشعة*، دار نوفل، بيروت.
- سرحان، سمير (1988)، *المسرح والتراث العربي*، القاهرة.
- فرحان، بلبل (1997)، *المسرح السوري في مئة عام 1847-1946*، دمشق.
- قَبَّاني، نزار (2007)، *الأعمال الشعرية والسياسية: المجموعة الكاملة*، منشورات نزار قَبَّاني، بيروت - باريس، ط16.
- مقامات بديع الزمان الهمذاني (2009)، *الانتشار العربي*، بيروت، ط1.
- ونّوس، سعد الله (2004)، *الأعمال الكاملة*، دار الآداب، بيروت، ط1.

AL-ADDOUS, A.- NANNI, S. (2014), *Drammi: due opere di Sa'd Allah Wannus*, Bononia University Press, Bologna.

AL-ADDOUS, A.- SORAVIA, G. (2003), *Iman, corso di lingua araba*, Clueb, Bologna.

ALLEN, R. (1984), *Arabic Drama in Theory and Practice: The Writing of Sa'dalla Wannus*, in Journal of Arabic Literature, 15, pp. 94-113.

ALLEN, R. (2006), *An Introduction to Arabic Literature*, Cambridge University Press, Cambridge.

ATTAR, S. (1998), *Modern Arabic: An Introductory course for foreign students, part II*, Librairie du Liban Publishers, Beirut.

- BADAWI, M. (1987), *Arabic Drama in Egypt*, Cambridge University Press, New York.
- BALBONI, P. (2002), *Le sfide di Babele*, UTET, Torino.
- BAYATLY, K. (1996), *Il corpo svelato. La danza nella società arabo-islamica*. Torino.
- BAYATLY, K. (2001), *La memoria del corpo. Sotto i cieli dell'islam*, Ubulibri, Milano.
- BOAL, A. (1993). *Il poliziotto e la maschera: giochi, esercizi e tecniche del teatro dell'oppresso*, La Meridiana, Molfetta.
- BOCCACCIO, G. (1976), *Decameron*, Accademia della Crusca, Firenze.
- BUCCIARELLI, S.- DRAGO, C. et al. (2009), *Il metodo Glottodrama: risorse e strumenti*, Novacultur, Roma.
- DANESI, M. (1998), *Il Cervello in aula!*. Perugia, Italia: Guerra Edizioni.
- DI PIETRO, R. J. (1987), *Strategic Interaction*. Cambridge, Cambridge University Press.
- DUFEU, B. (1998), *In cammino verso una pedagogia dell'essere. Un approccio psicodrammatico all'apprendimento delle lingue*, Edizioni Alpha & beta, Milano.
- DULAY, H.- BURT, M.- KRASHEN, S. (1985), *La seconda lingua*, Il Mulino, Bologna.
- FO, D. (1997), *Manuale minimo dell'attore*, Einaudi, Torino.
- GIBRAN K.G. (1993), *Le ali spezzate*, Rizzoli, Milano.
- HALL, E. T. (1976), *La dimensione nascosta: il significato delle distanze tra i soggetti umani*, Bompiani, Milano.
- IBN HAZM (1949), *il collare della colomba*, a cura di F. Gabrieli, Laterza, Bari.
- MALEY, A.; DUFF, A. (2005), *Drama techniques*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- MAZZOLENI, B. (1975), *Drammatizzazione come itinerario conoscitivo*, Croce Editore, Roma.
- MORENO, J. L. (1947), *The theatre of spontaneity*.
- NOFRI, C. (2009), *Guida al Metodo Glottodrama: apprendere le lingue straniere attraverso il Laboratorio Teatrale*, Novacultur, Roma.
- QABBANI, N. (2007), *Opere poetiche e politiche complete*, ed. araba, Beirut.
- READLY, T. (2000), *Grammar Wars. 179 Games and Improvs for Learning Language Arts*. Colorado, USA: Meriwether Publishing.
- RUOCCO, M. (2010), *Storia del teatro arabo*, Carocci, Roma.
- RYAN-SCHUTZ, C., COLANGELO, L. M. (2004), *Full-Scale Theater Production and Foreign language Learning*, "Foreign Language Annals", 37, 3, p. 374-385.
- WINSTON, J. (2011), *Second Language Learning Through Drama. Practical Techniques and Applications*, ed. Routledge.
- ZIYADAH, M. (1945), *Luci ed ombre*, trad. di F. Gabrieli, I.T.L.O, Roma.