

جدلية المعنى والقراءة في عروض دراما الطفل

The Dialectics of Meaning and Reading in Children's Drama Performances

أ.م.د. محمد مهدي حسون/ جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة

A.P.Dr. Mohammed Mahdi Hassoun / University of Baghdad - College of Fine Arts

<https://orcid.org/0009-0007-4188-9650>E-Mail: mohammed.mohda@cofarts.uobaghdad.edu.iq

ملخص البحث:

يعنى البحث بدراسة جدلية المعنى والقراءة في عروض دراما الطفل، عن طريق دراسة العلاقة التفاعلية بين النص والمتلقي، حيث لا يعد المعنى ثابتاً بل يتشكل عبر القراءة والتأويل، بذلك ركز الإطار النظري على دور القارئ في إنتاج المعنى، مستندا إلى نظريات (آيزر، يابوس، وإيكو) التي تؤكد وجود فجوات نصية يملأها المتلقي، مما يجعل القراءة فعلاً إبداعياً موازاً للكتابة، كما أبرز البحث أهمية المسرح الموجه للطفل بوصفه أداة تعليمية وتربوية، تجمع بين المتعة والمعرفة، وتسهم في بناء شخصية الطفل وتنمية قدراته الفكرية والخيالية، وتم اختيار عينة البحث بصورة قصدية ووقع الاختيار على مسرحية "جحا والفصول الأربعة"، ليتضح عبر التحليل الوصفي بأن النص والعرض اتحدا في خطاب موحد يحقق أهداف تعليمية عبر شخصية محورية (جحا) وأنظمة عرض حسية، مما عزز اندماج الطفل وتفاعله مع الحقائق العلمية المبسطة. بذلك فإن دراما الطفل يشكل فضاء مفتوح للتفاعل الجدلي، إذ يصبح الطفل شريكاً فاعلاً في إنتاج المعنى.

الكلمات المفتاحية: الجدلية، المعنى، القراءة، العرض، دراما الطفل.

Abstract:

This research examines the dialectic of meaning and interpretation in children's drama performances by studying the interactive relationship

between the text and the audience. Meaning is not fixed but is shaped through reading and interpretation; thus, the theoretical framework focuses on the reader's role in producing meaning, drawing on the theories of (Iser, Jauss, and Eco), which emphasize the existence of textual gaps filled by the recipient. This makes reading a creative act parallel to writing. The research also highlights the importance of children's theater as an educational tool that combines enjoyment and knowledge, contributing to the development of the child's personality and intellectual and imaginative abilities. The research sample was selected intentionally, focusing on the play (Juha and the Four Seasons). Descriptive analysis revealed that the text and performance united in a single discourse that achieved educational objectives through the central character (Juha) and sensory presentation systems. This enhanced the child's engagement and interaction with simplified scientific facts. Thus, children's drama constitutes a space Open to critical interaction, the child becomes an active participant in the production of meaning.

Keywords: Critical, Meaning, Reading, Show, Children's Drama.

الفصل الأول: المهاد المنهجي

أولاً: مشكلة البحث:

منذ وجد الإنسان على سطح الكون وهو محاط بمتواليات من المجهولات التي دفعته نحو الاجتهاد في البحث عن هويتها، مما أدى إلى استفزاز وعيه وتشكيل منظومة من التساؤلات ضمن ثنائية الذات والوجود، التي بدأت بالتحري عن هوية الظواهر الكونية وظواهر الواقع المعاش بهدف تشكيل العلاقة الأولية بين مجمل الظواهر أعلاه لتنتج أجوبة أولية تتكشف عن طريقها المجهولات في طرائق التفكير والخروج بالتصور الأولي لمعنى متحرك يفترض الشكل الظاهري للمفردة اليومية صورة للقياس الكلي للوجود.

لكل منهما دلالاته وتفسيراته لمفهوم السلوك أو مفهوم العلاقة القائمة بين الإنسان ومجمل المجالات المحيطة به التي تنصهر على النحو المعنائي في شكل سلوك قائم على فهم الأشياء وإدراك كيفية التعامل معها حيث اعتمده . فان هذا الضرب من التفسير منذ بداياته وحتى الآن وكما هو في الرسوم على الجدران والكهوف وإقامة الطقوس والشعائر الدينية ومجمل الأنشطة الاجتماعية والوظيفية التي تتبع من إدراك معنى واعتماد سلوك نحوه، وعن طريق ما تم ذكره الباحث يصيغ مشكلة بحثه وفقاً للتساؤل التالي: ما هي جدلية المعنى والقراءة في عروض درامية الموجهة للطفل؟

ثانياً: أهمية البحث والحاجة إليه:

تركزت أهمية البحث الحالي في كونه يبحث في دراسة جدلية المعنى والقراءة في عروض الدراما الموجهة للطفل ، حيث التعددية في المعنى الذي تحمله اللغة الإقناعية في النص الدرامي يضيفي على بنيته الدرامية قيمة معرفية تتسم بالتطور والدينامية . أما الحاجة إليه فالبحث يفيد طلبة معاهد وكليات الفنون الجميلة والمشتغلين في مجال الفن المسرحي وأدبه في التعرف على موضوع (جدلية المعنى والقراءة) وانعكاسه في نصوص الدراما الموجه للطفل .

ثالثاً: هدف البحث: تعرف جدلية المعنى والقراءة في عروض دراما الطفل.

رابعاً: حدود البحث:

- أ- الحد الزمني: عام ٢٠١٥م.
- ب- الحد المكاني: العراق/ بغداد
- ج- الحد الموضوعي: دراسة جدلية المعنى والقراءة في عروض دراما الطفل.
- د- الحد البشري: الفئات العمرية بين ٧ إلى ١٢ سنة.

خامساً: تحديد المصطلحات:

(Dialectics) الجدلية

الجدلية لغةً : جاء من أصل كلمة جدل و"جادله" خاصمه (مجادلة) و (جدالاً) والاسم (الجدل) وهو شدة الخصومة."(الرازي، ب.ت.، صفحة ٩٦)

الجدل فلسفياً: لدى مبتكروه اليونانيون يعرف بأنه "فن المناظرة ، وفن الوصول إلى الحقيقة في النقاش عن طريق كشف التناقضات في أقوال الخصم"(الماجد، ب.ت.، صفحة ٤٨) ، ومن ثم أصبحت المفردة تعني أسلوباً لمعرفة الواقع . وقد وصف الفيلسوف الفرنسي (لالاند) مصطلح الجدل بأنه قد حمل كثير من المعاني لدرجة انه لم بعد بالاستطاعة استعماله استعمالاً مجدياً إلا إذا جرى توضيح المعنى الذي يستعمل فيه.(لالاند، ١٩٩٦، صفحة ٢٧٤)

عرفت (الجدلية) أيضاً بأنها: "الاختبار النقدي للمبادئ والمفاهيم من أجل تحديد معناها والفروض التي ترتكز عليها ونتائجها الضمنية "(هنترميد، ١٩٦٩، صفحة ٤٢١).
الجدلية إجرائياً: يعرفها الباحث بأنها دراسة العلاقات التفاعلية وتطورها وتغيرها وفقاً الانتاجية المعنى في العرض الدرامي.

الفصل الثاني:المهاد النظري

المبحث الأول :القراءة وتوليد المعنى

لقد انشغل الإنسان في بلورة جدلية العلاقة بين الذات والوجود التي ينتج عنها المعنى لكل فعل أنساني، وكل مكون مادي له وظيفته ودوره المعنائي والفكري في الوجود، وهو ما تجلى في محاولة وصف الإنسان لمكونات واقعه المعاش في صور

أشكال تعبيرية بكيفية صورية حاكت ضبابية الفهم ومجهولية الواقع الذي انبثق عن إرادة البحث واستكشاف الوجود وهو في الوقت ذاته أكد خصوصية الإنسان بصفته كائناً تأملياً يسعى من خلال أدواته الحسية إلى التدرج في تطوره الذاتي والذهني في عقلية تشكلت وأخذت طابع النمو والاستمرارية فامتدت لتصل مراحل متنوعة شكلت وعيه في البحث عن مضامين علاقته بالوجود وأسئلته وعمله الجزئية والكلية تمثلت في الحكايات والخرافات والأساطير التي تناقلها بشكل شفاهي عبر أجيال عدة، بهدف تفسيره للظواهر والمجهولات وإقامة علاقة جدلية معها أولى.

ان المعرفة نتاج تأملي فهي خاضعة إلى التأويل الناتج عن عملية التداول المستمر لمعنى الموجودات والتي عبر عنها الإنسان بمراحله المتقدمة عن طريق اللغة بتعدد مراحلها وأشكالها ابتداء من المرحلة الصورية مروراً بالمرحلة الشفاهية وانتهاء بالمرحلة الكتابية

ان تعدد المقتربات الإدراكية عند الإنسان تختلف في بعدها القرائي لمعنى الظواهر:

- الحسية: بمجمل مكوناته المادية التي تكون الواقع المعاش.
- الذهنية: بكل ما يضمه من تصورات وأفكار لمعانٍ وصفية أحياناً وتفسيرية أحيان أخرى.

ان العلاقة بين فعل القراءة ومفهوم المعنى يبتدئ حسياً ليدخل مساحة التحليل والتركيب داخل الدماغ الإنساني ضمن كم من الإيعازات لينتهي بالمدرک الذهني الذي يصرح بالتفسير.

ان إحالة المعنى إلى سلطة القارئ أو أفق توقعاته يحصر فعل القراءة بإنجازات القارئ المعرفية ويجعل المعنى تابعا له، ليضفي بدوره نتائجه إليه ويظهر هذا من خلال طروحات (ايزر) ومفاهيمه الإجرائية بان العمل الفني والأدبي لا يمكن اختزاله في

النص أو ذات المتلقي فقط بل انه توجد منطقة بينهما تتميز بخاصية الافتراض تمنح العمل الفني الحرية والحركة تنطلق في بناء آفاق متعددة نحو وجهات مختلفة ويتفق (ياوس) مع (انجاردن) في ان النص هيكل عظمي او جوانب تخطيطية توجد فراغات بيضاء وأماكن شاغرة تسمى فجوات.(أيزر، ١٩٨٧، صفحة ١٢)

يرى وفقاً لإيمانه بالمنهج الظاهراتي ان التفاعل بين بيئة وتلقي العمل الأدبي بمثابة المركز لتفحص وقراءة العمل ان دراسة العمل الفني الأدبي لا يجب ان تهتم فقط بالنص الفعلي بل أيضاً وبمعيار مساو بالأفعال المتضمنة داخل الاستجابة لهذا النص فالنص نفسه يمنحنا ببساطة مظاهر تخطيطية يمكن من خلالها انتاج الموضوع الجمالي للعمل الأدبي،(اسماعيل، ٢٠٠٢، الصفحات ١٣-١٤) لقد قدم مجموعة من المفاهيم والمبادئ لوصف التفاعل بين النص الأدبي والقارئ أبرزها القارئ الضمني الذي يحدده ضمن البيئة النصية للعمل الفني فان دوره يعد بنية الارتكاز لبنية النص التي تستدعي استجابات، لذا فالاستجابة لبنية النص ضرورة وشرط لقيام القارئ الضمني بتلك المهمة التي يمكن ان يقوم بها أي قارئ مفترض وممكن.

ان القارئ الحقيقي أي كان نوعه يمنح دوراً معيناً ليلعبه وهذا الدور هو الذي يشكل مفهوم القارئ الضمني، أي انه "القارئ الافتراضي الذي أضمره المؤلف بوعي أو بدونه، حيث يكتب نصه، حيث يصنع في النص صورة عن نفسه، وصورة أخرى عن قارئه وهو يصنع قارئه تماماً كما يصنع نفسه ثانياً"(صالح، ٢٠٠١، صفحة ١٥٤).

فهو الذي يرافق الكاتب في جميع مراحل انجاز نصه ويصطحب في رسم كل الاستراتيجيات التي تكون الرؤية الشمولية للنص فالنص إذن يعيش تحت سلطة الكاتب ووعيه أكثر ما ينعم ويعيش عند كاتبه لذا فان أفق توقع العمل يتطلب قارئاً ضمناً

يعيد تنظيم العمل ويكتشف زمن للنص من خلال التفسير والقراءة والتلقي وصولاً للمعنى. يرسم ثلاثة أبعاد للتطور فيما يخص العمل والنص الأدبي وذاتية القارئ والتحامهما.

١- يتضمن النص عدة احتمالات لتسمح بتأمل وإنتاج المعنى باعتبار النص هيكلاً لا وجه مخططة يجب أن يحقق معقولية من قبل القارئ.

٢- بناء هدف جمالي متماسك وثابت من خلال استقصاء إجراءات النص في القراءة بما تتطوي من صور ذهنية مكونة.

٣- البناء الاتصالي للأدب لتفحص الحالات التي تدفع وتحكم تفاعل النص/القارئ.

رأى (ايزر) أن القراءة عملية تبادلية جدلية مستمرة بين اتجاهين من النص إلى القارئ ومن القارئ إلى النص، لأن المعنى في النص ليس موضوعاً مادياً يمكن تعريفه وإنما هو تأثير ومعاشة وهو يقع في منتصف المسافة بين الوجود وبين التفكير، حيث يصبح المعنى فكرة متجسدة لا حقائق ثابتة في النص حيث يمكن معاشة النص والإحساس به ومناقشته من خلال العلاقة بأفق القراءة.

نظريات القراءة والتأويل:

يمثل (فولفغانغ آيزر) أبرز أقطاب نظرية القراءة التي أكد فيها على التلقي الجمالي مؤكداً على الجوانب العملية القرائية هما: الجانب الفني والآخر الجانب الجمالي، إذ يعد الجانب الأول الذي يبده كاتبه وهو نص المؤلف، أما الجانب الآخر وهو الثاني هو الذي يقوم بإنجازه وإتمامه (القارئ) المتلقي، التلقي الجمالي، والعلاقة بينهما علاقة متلازمة لأن النص يثير قارئيه ويوجههم لبناء معناه بمعنى أن ما هو موضوعي يتحدد من خلال الذاتي، حيث يؤكد (آيزر) "بوجود فجوات بالنص يقوم القارئ بملئها من

خلال القيام بالعديد من الإجراءات التي لا تستند إلى مرجعيات خارجية وإنما إلى مقارنة التفاعل بين بنية النص وبنية الفهم عند القارئ" (صالح، ٢٠٠١، صفحة ٤٩).

ان معنى النص لا يمكن تحديده في النص كسلطة واحدة، بل تأخذ سلطة القارئ مساحة لبلوغ المعنى من خلال التأويل فالنص يكشف وجهات نظر متغيرة لدى القارئ والتفاعل الحاصل يتم لملء الفجوات لسد الثغرات في عملية الانتاج للتواصل بين النص والقارئ ويتصرفان على أساس الصورة المفترضة التي لم تحدد في النص التي بدورها تسمح بتأمل وانتاجه المعنى واعتبار النص هيكل لا وجه تخطيطية والتي تساهم بدورها في رسم تخطيطات مستمرة من التعديلات المعقولة في النص التي تفرض الإجابة والحلول التي تحكم تفاعل النص والقارئ. لقد حدد (ايزر) في إجراءاته النظرية مفهومين هما ذخيرة النص والقارئ الضمني

عليه فالمعنى انزياح مستمر على وفق فضاء التواصل الإنساني القصدي الذي يحاول استنساخ العلاقة المركبة بين الشكل والوظيفة بهدف الوصول إلى مضمون أو فكرة ضمن حدود كل مرحلة فكرية على وفق معطيات الخطاب (السوسيوقافي).

ان المتتبع لمسيرة العلاقة بين مفهومي القراءة المعنى يلحظ تعددا واضحا في مسارات الاشتغال المعرفي الذي يتمثل في متواليات من الموضوعات المنبثقة عن أحداث التعايش والتواصل بين الذات الإنسانية التي تؤكد شكلاً واضحاً في تفسير مجمل ما يحيط الإنسان بوصفه منشطاً بين المجال الثقافي بمختلفة محمولاته الديني والاجتماعي والتاريخي.

المعنى وجذره الفلسفي..

مع بلوغ الوعي الإنساني مرحلة التأملية وذلك بحثاً عن أصل الوجود وأسبابه، ظهرت أفكار أولية تفرق بين الطبيعة والوجود الإنساني في سياق الحياة اليومية، ووفقاً لمبدأ جدلية الأضداد، تباينت الأفكار حول وحدة الكائنات بين الأرض والماء والهواء، وقد ظهر الاتجاه الأول الخاصة بخصائصه الفلسفية الطبيعة بين فلاسفة الطبيعة.

وصف (هيراقليطس) ما أسماه بـ (اللوغوس)، التي تشكل الصيغة العامة للوجود، موضحاً أن الحرارة تمثل النار، والبرودة تمثل الهواء، والرطوبة تمثل الأرض، والجفاف يمثل الأرض، وبحسب ميولها تتكون الأرض ويتكون الهواء، وجوهر كل منهما النار، بذلك تعد المادة الأولى التي تشكل منها العالم. (النشار، ١٩٦٩، صفحة ٨٧).

وهكذا، يرى الطبيعيون أن المعنى يتشكل عن طريق العلاقة الخارجية التي تحيط بالإنسان وحركته ضمن وحدة الوجود، في المقابل، ركز الفيلسوف سقراط، عن طريق النقاش والحوار وعرض التناقضات، على الطبيعة الداخلية للحقيقة ومعنى الوجود عبر التحول المستمر لاتحادي الفكر الإنساني والواقع الاجتماعي، والزمان والمكان، بوصفه جدليةً لمعنى الوجود، بذلك تكتسب الجدلية الوظائف الحقيقة للمضمون (معنى)، مما يفضي بدوره إلى حقيقة نسبية المعنى، وقد تناول ظهور الظاهرة المثالية كعملية مفاهيمية، بأبعادها الزمنية والمكانية المتعددة، من خلال تحولات متواصلة، ميتافيزيقا الحركة الإنسانية في مفهوم معنى علاقة البشرية بالعالم الآخر في تجريده وعدم حكمه. نتيجةً لذلك، يواجه تفاعل البشرية مع عناصر العدم المادي خصائص الحضور الدلالي للعديد من المفاهيم، والتي تنقسم إلى: المثال، والقدر، والألوهية، والتجريد، وغيرها.

ارتبط الفن بالحقيقة والواقع من جهة، وبالجمهور من جهة أخرى، عن طريق المحاكاة، التي تعد لعبة جمالية تفاعلية وتواصلية، ولحظة تنوير للمتلقي نحو معرفة الشيء عبر إثارة الخوف والشفقة، وبهدف القضاء على العناصر المكبوتة والسلبية للشر والدناءة، والارتقاء إلى مصاف الأخيار، وتوجيههم نحو عالم أفضل عن طريق مفهوم (التطهير) " وبهذا المعنى ليس مفهوم المحاكاة هو تقليد حرفي للظواهر الطبيعية، إنما هو متضمن في الممارسات الفكرية والخيالية الداخلية التي يقوم بها الفكر بطريقة ينبثق من بين تضاعفها مقترحاته، على وجه يعكس حالات مفهومية إنها عمليات انتزاع الصور من الظواهر الطبيعية بواسطة الفكر، وهذا ما يسوغ الرابطة ما بين الكلي وهو المفهوم الخالص، والجزئي المشار إليه في الواقع." (البياتي، ٢٠١٤، صفحة ٢٩) الذي أطلقه أرسطو كوسيط بين الجمهور والبطل التراجيدي لمحاكاة الواقع المثالي.

بعد ان رزحت الخرافة والتصويرات وهيمنة الكنيسة في مجال السلطة الروحية والجمالية تغيبت المضامين الجمالية في العصور الوسطى وغابت كذلك لسبب تأطرها بالمارديني تتشفي كان وعيا دينيا دينيا تقشفي يبرر ويكرر يتم تقييد الإنسان والفنان في ممارسة حرية التفكير لأنه انحسر في بث الروح العقائدية للهروب من العالم والتفكير بالفرائض الإلهية والكنيسية حددت الفن والجمال لصالحها فقط كمصدر وحيد للدفاع عن الإيحائية المحدد سلفا.

كما دافع (ديكارت) في نظريته عن هيمنة العقل وسلطة الفكر، وقال: "هناك مادة في حركة، ولكن لا شيء آخر سوى الفكر. ومع ذلك، فمن الأسهل تحويل المادة إلى فكر من تحويل الفكر إلى مادة." (عبدالحميد، ٢٠٠١، صفحة ٨٣)

يعيد مفهوم "الكوجيتو" (أنا أفكر، إذن أنا موجود) التأكيد على أهمية الذات الإنسانية، لذا يحيط أساس الحقيقة واليقين بالإنسان باعتباره مركز الكون، دون أي قيود على الاستخدام الفعلي للعقل. ويتجلى هذا الرأي بوضوح في فكر (سبينوزاويسبنتر) ونظرياته العقلانية. (عبدالحميد، ٢٠٠١، صفحة ٨٣)

والتيار التجريبي عند (جون لوك هيوم) فقد دعا الفيلسوف (هيوم) الذي أعلى من شأن العقل والحواس وأشار إلى "ان ما يوجد في عقلنا هو أفكار تمر في شكل سلاسل متتابعة أو مترابطة هي التي تكون العقل" (عبدالحميد، ٢٠٠١، صفحة ٨٣).

ان المناهج العقلية تشكل انفتاحا واتساعا نحو المعرفة العلمية وفق تغيير العلاقات بين الفكر والوجود . وهذه الطروحات السابقة مهدت بدورها لانبثاق الاتجاه المثالي الحديث عند هيكل للجمال، الذي خضعت له جميع ظواهر الحياة ويتضح الاتجاه المثالي الحديث عند (هيكل)، من خلال جدلية الشكل والمضمون بتطابق الفكرة وهذا هو المثال أي، (المعنى) أو المضمون الروحي المطلق باعتبار الجمال الفني الذي يصنعه ويبتكره الإنسان والفنان ارفع مع الجمال الطبيعي ويكتمل الشكل باكتمال المضمون بمستوى عالي من الكمال، أي هو الحضور الحسي للفكرة أو(المعنى).

كذلك اعتقد (شوبنهاور) أيضا أن الحرية تتحقق بعد تطهير العدوان واليأس الكامنين في الميتافيزيقا المظلمة، والنابعين من نظرتنا لأنفسنا وللإرادة الجماعية. تتجسد هذه الحرية في الموسيقى كتعبير أسمى عن الإرادة، وملاذ من الواقع الكئيب. ورأى أن (معنى الفن) ينبع من الموسيقى، فن الفن، لأنها تكشف عن الطبيعة الباطنية للظواهر. فالإرادة نفسها هي التي تمنحنا شعورا بالاستقرار والسلام بعد لحظة من السكون، مما يقودنا إلى

تأمل يتجاوز الكلمات، التي تعتبر إضافات خارجية ذات قيمة ثانوية. فالموسيقى وحدها قادرة على خلق الصور، أما الصور فلا تستطيع خلق الموسيقى. (عبد الحميد، ٢٠٠١، صفحة ٨٥)

أما مع (هوسرل)، يتم تمثيل الظاهرة ضمن نطاق الظاهراتية بمفهوم (المنيوفيلوجيا) من أجل حل مشكلة الصراع بين الواقعية والمثالية، كمجال محايد لعملية الإدراك، بين كلا الموقفين لحل مشكلة المعرفة وتفسيره لعملية الإدراك والعلاقة المقصودة بين الشعور الداخلي والعالم الخارجي، متجاوزاً جدلية الواقع والمثالية، واصفاً العالم الحقيقي الخارجي بجوهر منطقي، بهدف إيجاد المعنى والبحث عن المفاهيم (المعنى المقصود)، والذي كان (هوسرل) أساس الفلسفة الظاهراتية، كمنهج للبحث عن الحقيقة والتحرر من كل حكم مسبق أو رأي، ولكن بدلاً من ذلك عن طريق التجربة الحدسية للظواهر كفهم لوجود الإنسان والعالم. (عبد الحميد، ٢٠٠١، صفحة ٨٧)

لذا يبدأ البحث في هذه الظاهرة سعياً لفهم أعمق لوجود الإنسان والعالم، عن طريق لحظة كشف أو إشراق (الظواهرية- الفينولوجي)، معيداً الوعي إلى الجوهر الذي طُمس أو اختفى بفعل تراكمات غير ضرورية، وناظراً إلى الواقع كظاهرة خالصة تظهر في الوعي الجمعي الإنساني، وإنها وجهة نظر شخصية موضوعية، متحركة وثابتة في آن واحد (الذاتية المتعالية) أي ما وراء الشخصية.

اشتغال المعنى

تمثل نظريات القراءة والتلقي بوصفها مناهج متجهة نحو القارئ كرد فعل على المناهج النصية التي أغفلت دور القارئ، ينظر المنهج البنيوي إلى النص باعتباره بنية مغلقة أو نظاماً من العناصر اللغوية التي تتبثق من اختلافات أو علامات

مشتركة، وبالمثل يقوم المنهج السيميائي على التفكير وإعادة البناء من خلال دراسة النص كنظام من العلامات اللغوية وغير اللغوية. أما فيما يتعلق بمنهج القراءة والاستقبال، فهو يركز على دور القارئ أثناء تفاعله مع النص الأدبي لتفسيره وتكوين صورة لمعناه، وهذا ما دفع للتركيز على دور القارئ في تفاعله مع النص وتفعيل دوره بالاشتراك مع مبدع العمل باعتباره مشاركا ومكملا ومنتجا وخلاقا للمعاني والمضامين "فإذا كانت الكتابة فعلا إبداعيا خلاقا "ان القراءة فعل خلاق يوازي إبداع النص ويتفوق عليه أو يهبط عنه وفق ثقافة القارئ"(قطوس، ٢٠٠٦، صفحة ١٧٧).

إذ يتحول القارئ من ذات قارئة إلى ذات فاعلة ومشاركة ومنتجة في تشكيل (المعنى)، لأن ليس للنص معنى نهائي بوصفه مفتوح على العديد من الاحتمالات والتوقعات والفجوات، وعلى القارئ ان يضيف أبعادا جديدة عليه، اذ ان النص يترك مساحات فارغة على القارئ ان يملئها عبر فتح حوارية جدلية بينه وبين النص، من أجل إتمامه وكشف معانيه، "إن عملية القراءة تفاعل متبادل، بين النص والقارئ، وبين القارئ والنص. وبقدر ما يقدم النص أبعادا جديدة للقارئ، يضيف القارئ أبعادا جديدة للنص قد لا تكون موجودة فيه." (مونيسي، ٢٠٠٧، صفحة ١٠٣)

لذا فالقراءة لها مستويات متفاوتة حسب ثقافة القارئ في دراسة النص المفتوح والنص الغائب حسب رأي (امبرتو ايكو)، وهناك أنماط للقراءة وضحاها ايكو في دراسة النص هي: (مونيسي، ٢٠٠٧، صفحة ١٠٤)

- ١- نص مفتوح وقراءة مفتوحة
- ٢- نص مفتوح وقراءة مغلقة
- ٣- نص مغلق وقراءة مغلقة
- ٤- نص مغلق وقراءة مفتوحة.

ان القارئ في طريق البحث عن معنى النص واستكشافه فإنه يؤسس رؤى شمولية تزيج النص نحو مساحات أكثر انفتاحا وتبعده عن الرؤية المغلقة والمحددة سلفا والتي من شأنها ان تعيد النص بكل طاقته الجمالية والفكرية باشتغال وانتاج المعاني الجديدة وإسهام الذات المتلقية في اقتراح المعاني المحتملة وغير المحتملة في رؤية كلية.

المبحث الثاني:التلقي في مسرح الطفل

المسرح الموجه للطفل يضم أنماطا متعددة (دراما التعليم ، مسرح الأطفال، والمسرح التعليمي) تختلف هذه الأساليب في بنيتها وأسلوبها وطريقة عرضها، وبالتالي في تأثيرها على المتلقي (الطفل والطالب) ومدى تفاعله. لذا، من المهم توضيح أنماط الخطاب في كل أسلوب لفهم شكل الاستقبال فيه، وطبيعة أدوار الموجه والمعلم والميسر والطالب في كل منها.

كما تكون ردة فعل الطفل تجاه العرض المسرحي بريئة وبسيطة، تتأرجح بين الواقع وما يراه في المسرحية. ومع ذلك، مع نمو تجارب الطفل، تتغير استجابته إلى فهم تعاطفي، أي فهم ذهني للموقف المعروض. ولأن هدف الفن المسرحي الموجه للأطفال هو بناء شخصياتهم، وتنمية قدراتهم الفكرية والتخيلية، وترفيههم وتنقيفهم في آن واحد من خلال شمولية عناصره التعبيرية، فإن هذه الرسالة لا يمكن تحقيقها إلا إذا لاقت صدى لدى الطفل، الذي ينظر إليه كشريك مهم في تشكيل التجربة المسرحية وإعادة إنتاجها. ويستند العرض المسرحي إلى أهداف محددة ضمن الخصائص النفسية والاجتماعية والمعرفية الخاصة بالطفل. لذلك، يجب مراعاة جوانب فنية وتعبيرية معينة لضمان استجابة جمالية من الطفل. (الشاروني، ١٩٩٣، صفحة ٧١) وتشمل هذه الجوانب ما يلي:

- التركيز على شخصية رئيسية واحدة في المسرحية لتسهيل متابعتها وفهمها.
 - قصة بسيطة وواضحة، مع لمسات فكاهية في العرض.
 - الانتقال مباشرة إلى الحبكة الرئيسية بعد رفع الستار.
 - استخدام حركات جميلة، وعناصر مسرحية متكاملة، وحركات إيقاعية، ورقص، وغناء.
 - استخدام تقنيات مسرحية (مناظر، إضاءة، ديكورات، إلخ) بطريقة جمالية معبرة وجذابة. (الشاروني، ١٩٩٣، صفحة ٧١).
- لذا يرى الباحث بأن فعالية الاستقبال في مسرح الأطفال ينبغي أن تؤدي إلى مشاركة إيجابية في العرض من خلال وسائل تواصل متعددة، كالإجابة على أسئلة الممثلين أثناء العرض، أو المشاركة في كتابة نص المسرحية. وبالمثل، يمكن أن تتم المشاركة في العرض وتقييمه خلال البروفات، وعن طريق التغذية الراجعة، يمكن تنظيم عملية الاستقبال عبر المعلومات التي يرسلها المتلقي إلى الجهة المنظمة حول نجاح العرض أو فشله، مما يمهّد الطريق لتنظيم الرسالة اللاحقة.
- ما أسفر عنه الإطار النظري من مؤشرات:
- ١- النصوص الدرامية الموجهة للطفل مفتوحة على احتمالات متعددة، والمعنى يتشكل وفق ثقافة القارئ/المتلقي، مما يجعل القراءة فعلاً إبداعياً موازاً للكتابة.
 - ٢- وجود فراغات وعناصر اللاتحديد في النصوص يتيح للطفل المشاركة في إنتاج المعنى عبر التفاعل مع النص.
 - ٣- المؤلف يضع صورة افتراضية للقارئ داخل النص، لكن الطفل الحقيقي يعيد تشكيل هذه الصورة وفق خبراته وتوقعاته.

- ٤- المعنى ليس ثابتاً في النص وحده، بل هو نتاج جدلية مستمرة بين النص والطفل المتلقي، حيث يتبادل الطرفان التأثير.
- ٥- المعنى في دراما الطفل يتأثر بجذور فلسفية بوصفه أداة معرفية وليس مجرد نص ترفيهي فقط.
- ٦- استجابة الطفل تبدأ بسيطة وساذجة، لكنها مع الخبرة تتحول إلى إدراك فكري وتعاطف مع الموقف المسرحي، مما يعزز تنمية قدراته الذهنية والخيالية.
- ٧- المسرح الموجه للطفل يجمع بين التعليم والمتعة، ويسهم في بناء الشخصية عبر عناصره التعبيرية.
- ٨- النصوص الموجهة للطفل ليست مغلقة، بل تسمح بتعدد القراءات، مما يفتح المجال أمام الطفل لتوليد معانٍ جديدة باستمرار.

الفصل الثالث

أولاً : مجتمع البحث :

احتوى مجتمع البحث على عروض مسرحية لمرح الطفل، قدمت في بغداد، في فترة زمنية ٢٠١٥، ومن إنتاج مؤسسات السينما والمسرح/بغداد، وكلية الفنون الجميلة/بغداد.

ثانياً : عينة البحث :

تم اختيار عينة البحث قصدياً للأسباب التالية :

- ١- إن العرض متوافر للمشاهدة المباشرة من قبل الباحث.
- ٢- يجمع العرض العديد من السمات المشتركة للأنماط المتعددة لمسرح الطفل.

ثالثاً : أدوات البحث :

استخدم الباحث الأدوات الآتية :

- ١- المؤشرات التي خرج بها الباحث من إطاره النظري.
 - ٢- الحوار الشخصي مع المخرج .
- رابعاً : منهج البحث : اتبع الباحث المنهج الوصفي في تحليل نموذج عينة بحثه.

خامسا : تحليل العينة :

جحا والفصول الأربعة

تأليف وإخراج: ذو الفقار البلداوي

سنة العرض: ٢٠١٥م

يفيد المتن الحكائي لمسرحية (جحا والفصول الأربعة) بأن مؤامرة يشترك بها كل من طائر البوم، والذئب، بقصد سرقة الهلال الذي سيولد تلك الليلة، وبالتالي سيعم الظلام التام في الليل، وفي النهار ستحتجب الشمس وهي تبحث عن حفيدها المفقود، وهو الهلال، بما يمكن كل من البوم، والذئب من اصطياذ فرائسهما بسهولة. وبالفعل يختفي الهلال عند ولادته في تلك الليلة، وتضج الحيوانات وهي تحاول البحث عنه، غير أن الشمس في نهاية المسرحية تخبرنا بأن الهلال لم يسرق، ولكن الهلال كونه قد ولد توا في تلك الليلة، فإنه لا يلبث أن يختفي بسبب حركة دوران الأرض حول نفسها، فيعم المرح والسرور الحيوانات، وتنتهي المسرحية بالإنشاد والرقص.



من هذا العرض الموجز للمتن الحكائي الذي يقدمه النص، ندرك جدلية الخطاب التعليمية التي تستند إلى عرض جملة حقائق علمية مبسطة للطفل بقصد التعليم، مثل حقائق طبيعية حول دوران الأرض حول نفسها، ودوران الأرض حول الشمس. كما يقدمها على لسان الديك: "بالحقيقة يا أصدقائي، وكما تعلمون إن الشمس ثابتة في مكانها، والأرض هي التي تدور حول الشمس، مكونة الفصول الأربعة، وحول نفسها، مكونة الليل والنهار."

كما تورد حقائق طبيعية عن مادية الشمس والقمر، وعلى لسان فرح ملكة النحل: " القمر مكون من حجر أسود...والشمس مكونة من لهب النار...فعندما تسقط أشعة الشمس على القمر يعكس هذه الأشعة...وهكذا نراه مضيئاً "

وعلى مستوى خطاب العرض، نجد التطابق مابين مستوى المدونة وخطابها، مع العرض وخطابه الشامل.

وهو ما يعود إلى الغاية التعليمية التربوية التي ينطلق منها خطاب النص ويبحث عن تجسيده على خشبة المسرح في خطاب عرض شامل بتعدد أنظمته السمعية والبصرية. وذلك لتكريس تلك الحملة التعليمية وتحويلها إلى مادة للتلقين، تتبع خصائص مميزة لها



في فعالية التلقي، وعلى مستوى جماليات العرض الصرفة، ودون أن تحقق إزاحة في خطاب النص نحو غايات أخرى غير تلك التي أسس لها النص، وهي المادة التعليمية.

إن التطابق مابين خطاب مدونة النص، وخطاب العرض، إنما الهدف منه تحقيق إزاحة محسوبة في أفق تلقي الطفل نحو تلك الحقائق العلمية، وهو هدف الدرس التعليمي، الذي ينهض به الخطاب الموحد للنص والعرض. وبذلك تقترب فعالية التلقي من فعل التلقين للمبدأ العلمي الذي يرشح من التقابل الحوارى مابين الشخصيات:

جحا: القمر الصغير يسمى هلالا...وعندما يكبر الهلال يسمى قمرا...فإن في كل شهر قمري يولد هلال معلنا عن بداية شهر جديد.

الحمار : في كل شهر؟!...كيف ذلك؟

الماعز : فعلا جحا، كيف ذلك؟

جحا : وأنت أيها الديك، أتعرف شيئا عن كيفية ولادة الهلال؟

الديك : بالحقيقة أنا أعرف أنه يأخذ نوره من جدته الشمس...

الحمار : ماذا؟!

الماعز : يأخذ نوره من الشمس؟!

نجد هنا الطفل يحقق تماهيا مع الشخصيات. حيث يدخل عبر فعالية التخيل مدفوعا بإغراءات أنظمة العرض الحسية، نحو إيهام، يجد نفسه متلبسا بالشخصيات المقدمة أمامه، وهو ما يجعله مشاركا بالموقف، وحاضرا في عين الأحداث، عبر فضاء التخيل، الذي تدعم تحققه، أنظمة العرض الحسية، وبالتالي هو يتبنى موقفها، وما يرشح عنه من حقائق علمية. وذلك هو ما يوصل فعالية التلقي، بعملية التلقين، حيث تتحقق الأهداف التعليمية، والغايات التربوية، من وراء فعل التخاطب.

إن إلحاح فعل التلقين الذي اتصل بفعالية التلقي، اشترط تحقق الإيهام ، وبالتالي لا بد من نمط التلقي الموصل إلى الاندماج بالحدث، والتماهي مع الشخصيات. وهو ما تطلب عدم تشظية الأحداث بتعدد الشخصيات، وتعقيد فعلها. حيث نجد شخصيات مثل: الذئب، البوم، ملكة النحل، الديك، الماعز، الحمار، وهي شخصيات محدودة المعالم والأبعاد، رسخت في ذهن الطفل من خلال تراكم فعل المشاهدة لتلك الحيوانات، من جانب، ومن جانب آخر التلقين الاجتماعي لشخصية جحا وطرائفه، والذي يساهم فيه المخيال الشعبي، بالإضافة لفعالية الإنشاء والتركيب التي يقوم بها خيال الطفل، لإنتاج مفاهيمه، بالدمج ما بين تلك المركبات التصويرية الخيالية، من جانب، مثل الديك الذي يلقي محاضرة في علم الفلك، والشخصية الإنسانية القادرة على النمو، والحس، والانفعال، والتشارك، والاحتفال، وضمن حدود التصور الخيالي لذهن الطفل، مثل ولادة الهلال، نمو الهلال ليصبح قمرا، خصام ومناكدة الديك للحمار، ملكة النحل فرح، وشرحها العلمي لحقيقة تعاقب الليل والنهار العلمية.

إن حضور جحا الشخصية التي صنعتها التشريطات الاجتماعية، التي تعرض لها الطفل، من مثل: جحا المضحك، جحا البليد، جحا الساذج، عمل على تبئير المشهد المسرحي في شخصيته، لتكون شخصية مركزية، محاورة، دورها هو تحريك النقاش، وتأكيد المفارقات الفكاهية، وتقود ذهن المتلقي الطفل باتجاه مفردات علمية مطروحة،

وبذلك ينخلق داخل المشهد المسرحي، مشهد تجسيد ولعب، هو مشهد من مستوى ثانوي، يقوم على تأدية أدوار وظيفية، ليأخذ البناء نمط المسرح التعليمي. فجاء هنا يلعب دور الممهد، حيث يضطلع بمهمة إدارة النقاشات، وتحديد محاور التعليق، وتوجيه الحوارات باتجاه تحقيق قيم تعليمية، وهي الحقائق التي يدور النقاش حولها. على الرغم من وجود هذه الحوارات والمناقشات في مدونة النص، إلا أنها تحتاج إلى فاعل وظيفي يبررها جماليا، ويؤكد حضورها في فضاء التخيل للطفل.



يتداخل تنميط العرض (جاء والفصول الأربعة) ما بين مسرح الأطفال، والمسرح التعليمي. حيث يحمل خصائص مسرح الأطفال بالتأكيد على شخصية واحدة، وتبرير المشهد فيها، وهي شخصية جحا، كما أن بداهة الحكمة ونمطيتها البنائية البسيطة، ونمطيتها الأخلاقية، وطرحها المباشر لأهداف محددة، توصل إلى غايات تعليمية في قالب جمالي مسلي، يبقى ضمن شكل مسرح الأطفال. في حين أن تحقق مستوى أدائي للتجسيد ضمن المشهد الأصل، وهو ما ينتج عن تبرير في المشهد الأصل، يدخل ضمن خصائص المسرح التعليمي، بشخصية المنظم للعرض، والممهد، الذي يدير النقاشات ويوجه الحوارات نحو استحصال قيم تعليمية بذاتها، رغم توزيع أدوار المشاركة مسبقا، وطبقا لمدونة نصية قارة، تطابق معها العرض في التجسيد لها.

أما شخصية جحا، هي الوسيط مابين أفق توقع العرض (وهو الطفل/المتفرج الخيالي)، وأفق توقع المتلقي (وهو الطفل/المتفرج الحقيقي)، لذا تأتي شخصية جحا، شخصية ذات بعد وظيفي، يعمل على موافقة أفق توقع العرض، مع أفق توقع المتلقي (الطفل/المتفرج الحقيقي)، فهو من منطلق أنه شخصية خيالية قد شكلها المخيال الاجتماعي، قد اكتسب بعده الواقعي، مثلما هو خيالي، وبالتالي له القدرة على التناؤف مابين مرجعيات قراءة الطفل الواقعية، وتشريطاته الاجتماعية التربوية التي يتلقونها في مؤسسة الواقع، وما بين قدرات الشخصية الخيالية المرتبطة بالبعد الخيالي للشخصية، وهو ما يتيح قيادة ذهن الطفل في نشاط تخيل لعالم الغابة، والحيوانات التي تتحدث، وتحتفل، وتسأل وتجبب، نحو استحصال وتلقين القيم التعليمية المطلوبة للطفل/المتفرج الحقيقي في فعالية الرنين، وهو تفاعل مفردات الخطاب مع تداعي الذاكرة وخبرات الطفل. حيث يتمهى الأخير مع تلك الشخصيات تحت الإغراء الحسي لأنظمة العرض: من منظر، وإضاءة، وأزياء، وماكياج، وموسيقى، وإنشاد، وبالتالي تموضع في عين الأحداث، متبنيا موقف الشخصيات، ومنطقها، وحواراتها، وما تفرز من قيم تعليمية.

الفصل الرابع

أولاً: نتائج البحث ومناقشتها:

- ١- النص جسد حقائق علمية مبسطة (دوران الأرض، تكوين الفصول، انعكاس ضوء الشمس على القمر) في قالب درامي ممتع، مما جعل المسرحية أداة للتعليم والتربية تتم تحقق الوظيفة التعليمية عن طريقه.
- ٢- النص والعرض اتحدا في خطاب موحد، مما جعل التلقي قريبا من فعل التلقين، وأكد الغاية التعليمية للنص وفقاً لتطابق الحاصل بين النص والعرض.
- ٣- شخصية جحا لعبت دور الوسيط والممهد، موجهة الحوار نحو الحقائق العلمية، ومحقة التوازن بين الفكاهة والتعليم بذلك أصبحت الشخصية مركزية.
- ٤- الطفل اندمج مع الشخصيات عبر الإيهام والتخيل، مما جعله مشاركاً في الموقف المسرحي ومتبنياً للحقائق المطروحة.

- ٥- الحكمة البسيطة والشخصيات محدودة الأبعاد ساعدت الطفل على الفهم والتماهي دون تشويش أو تعقيد.
- ٦- العرض جمع بين خصائص مسرح الأطفال (شخصية محورية، حبكة بسيطة، أهداف أخلاقية) وخصائص المسرح التعليمي (التلقين المباشر للحقائق العلمية).
- ٧- شخصية جحا عملت كوسيط بين المتفرج المتخيل والمتفرج الحقيقي، مما ساعد على تحقيق التوازن بين الخيال والواقع في ذهن الطفل وخلق أفق توقع المتلقي.
- ٨- فاعلية أنظمة العرض الحسية: مثل الإضاءة، الأزياء، الموسيقى، والإنشاد عززت الإيهام المسرحي، ودفعت الطفل إلى التماهي مع الشخصيات وتبني مواقفها.
- ثانياً: الاستنتاجات:**

- ١- المعنى في نصوص دراما الطفل ليس ثابتاً أو مغلقاً، بل هو نتاج جدلية مستمرة بين النص والقارئ/المتلقي، حيث يشارك الطفل في إنتاجه عبر التفاعل والتأويل.
- ٢- القراءة ليست مجرد استقبال، بل فعل إبداعي يوازي الكتابة، إذ يملأ الطفل الفجوات النصية ويعيد تشكيل النص وفق خبراته وثقافته.
- ٣- النصوص المسرحية تفترض قارئاً ضمناً، لكن الطفل الحقيقي يعيد إنتاج المعنى وفق أفق توقعه، مما يخلق توازناً بين الخيال والواقع.
- ٤- النص الدرامي الموجه للطفل يجمع بين المتعة والتعليم، ويسهم في بناء شخصيته وتنمية قدراته الفكرية والخيالية عبر حقائق علمية مبسطة.
- ٥- مركزية الشخصية المحورية تساهم في توجيه الحوار نحو القيم التعليمية، ومحققة التوازن بين الفكاهة والجدية.
- ٦- العروض الموجهة للطفل غالباً ما تدمج بين خصائص مسرح الأطفال (البساطة، التسلية) وخصائص المسرح التعليمي (التلقين المباشر للحقائق).
- ٧- نجاح العمل الدرامي الموجه للطفل يرتبط بمدى توافق المتفرج المتخيل مع المتفرج الحقيقي، وهو ما يحقق التوازن بين أهداف النص وواقع الطفل المتلقي.
- ثالثاً: التوصيات:**

- ١- ضرورة دعم المسرح الموجه للطفل ليكون وسيلة تعليمية موازية للمدرسة، عبر إدماج الحقائق العلمية في نصوص درامية ممتعة.
- ٢- فتح المجال أمام الأطفال للمشاركة في بعض مراحل العرض (مثل النقاش أو التفاعل المباشر)، مما يعزز دورهم كشركاء في إنتاج المعنى.
- ٣- ربط المسرح المدرسي بالمناهج الدراسية، بحيث يقدم الحقائق العلمية والتربوية في قالب فني ممتع يسهل على الطفل استيعابه.

رابعاً: المقترحات:

- ١- دراسة اثر استخدام الوسائط الرقمية (العرض التفاعلي، المسرح الافتراضي) في تعزيز التلقي وتوسيع أفق القراءة لدى الطفل.

المراجع

١. الرازي. (ب.ت.). مختار الصحاح. بيروت: دار الكتاب العربي.
٢. اندريه لالاند. (١٩٩٦). موسوعة لالاند الفلسفية. (خليل احمد خليل، المترجمون) بيروت ، باريس: منشورات عويدات.
٣. بسام قطوس. (٢٠٠٦). المدخل الى مناهج النقد الحديث. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
٤. بشرى موسى صالح. (٢٠٠١). نظرية التلقي أصول تطبيقات. بيروت: المركز الثقافي العربي.
٥. حبيب مونيبي. (٢٠٠٧). نظرية القراءة في النقد المعاصر. وهران: منشورات دار الاديب.
٦. سامي اسماعيل. (٢٠٠٢). جماليات التلقي. القاهرة: المجلس الاعلى للثقافة.
٧. شاكر عبدالحميد. (٢٠٠١). التفضيل الجمالي. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب .سلسلة عالم المعرفة.
٨. صاحب جاسم البياتي. (٢٠١٤). إشكالية تحول المفهوم في التشكيل العالمي المعاصر. بغداد: كلية الفنون الجميلة جامعة بغداد.

٩. عبد الرزاق مسلم الماجد. (ب.ت.). مذاهب ومفاهيم في الفلسفة والاجتماع. بيروت : المكتبة المصرية.
١٠. علي سامي واخرون النشار. (١٩٦٩). هيراقليطس فيلسوف التغيير واثره في الفكر الفلسفي. القاهرة: دار المعارف- المكتبة الفلسفية مصر.
١١. فولفغان آيزر. (١٩٨٧). فعل القراءة - نظرية جمالية التجاوب في الادب. (حميد الكيلاني، والجلالي الكديه، المترجمون) المغرب: مكتبة المناهل.
١٢. هنترميد. (١٩٦٩). الفلسفة أنواعها ومشكلاتها. (فؤاد زكريا، المترجمون) القاهرة: دار مصر للطباعة.
١٣. يعقوب الشاروني. (١٩٩٣). فن الكتابة لمسرح الاطفال. مجلة المسرح الاردنية، ٣٤، الصفحات ٧٠-٨٢.