



جامعة اليرموك

كلية الآداب

قسم اللغة العربية وآدابها

مسرح الأطفال في ليبيا:

الإطار الموضوعي والتشكيل الفني:

(دراسة وصفية تحليلية من عام ١٩٧٤ - ٢٠٠٧)

Drama For Childhood In Libya:

The Objective Frame And The Artistic Formation:

a descriptive analytical study: ١٩٧٤ - ٢٠٠٧

إعداد الطالب:

عبد الحميد محمد إمام عامر

بإشراف:

الدكتور حامد كساب عياط

الفصل الثاني

٢٠١١/٢٠١٢ م



مسرح الأطفال في ليبيا

الإطار الموضوعي والتشكيل الفني:

دراسة وصفية تحليلية من عام 1974 – 2007م.

Drama For Childhood In Libya:

The Objective Frame And The Artistic Formation:

a descriptive analytical study 1974 – 2007

إعداد الطالب: عبد الحميد محمد محمد عامر

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في اللغة العربية وآدابها (الأدب والنقد) - جامعة اليرموك، إربد - الأردن.

أعضاء لجنة المناقشة:

د. حامد كساب عياط/ أستاذ الأدب والنقد الحديث..... مشرفاً ورئيساً.

أ. د. إبراهيم عبد الرحيم السعافين/ أستاذ الأدب والنقد الحديث..... عضواً.

أ. د. نبيل يوسف حداد/ أستاذ الأدب والنقد الحديث..... عضواً.

د. نايف خالد العجلوني/ أستاذ الأدب والنقد الحديث..... عضواً.

د. عماد توفيق السعدي/ أستاذ التربية الابتدائية وعلم النفس..... عضواً.

الفصل الثاني

2012/ 2011م

جامعة اليرموك

عمادة البحث العلمي

والدراسات العليا

جامعة اليرموك

كلية الآداب

مكتب المعيد

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الإهداء

إلى مروح الفقيد الشهيد:

مصطفى محمد ميلاد التائب

فقيد سجن أبو سليم في حزيران عام ١٩٩٦ . . وفاء وعرفاناً.

إلى مروح الشهيد المقاتل ابني:

(محمد) محي الدين عبد الحميد عامر .

شهيد معركة سرت

الشكر والتقدير

يطيب لي في هذه اللحظات العلمية، أن أتقدم بوافر الشكر والتقدير إلى من احتضن هذا الجهد العلمي منذ أن كان فكرة، إلى أن صار ثمرة، إلى أستاذي الدكتور/ حامد كساب

عياط، على ما لمسته فيه من إخلاص في العمل، ووفرة في العلم، ودمائة في الخلق.

والشكر موصول أيضاً إلى أساتذتي الأجلاء أعضاء لجنة المناقشة: الأستاذ الدكتور/

نبيل يوسف حداد، والأستاذ الدكتور/ إبراهيم عبد الرحيم السعافين، والدكتور/ ناييف خالد

العجلوني، والدكتور/ عماد توفيق السعدي، الذين تفضلوا بقبولهم مناقشة هذه الرسالة، مفيذاً

من ملحوظاتهم التي ستعطي هذه الرسالة القيمة العلمية، ما سيقوم المعوجّ فيها، ويسد النقص،

ويرفع من مستواها ويعمق تجربة الباحث العلمية.

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى الأخوة الأفاضل: الدكتور/ صالح أحمد البديوي،

والدكتور/ عمر علي الباروني؛ والأخ العزيز رضوان اللافي على تفضلهم بقراءة هذه الرسالة

وإبدائهم ملحوظاتهم التي أفدت منها.

والشكر موصول إلى كل من أخويّ علي وسالم، والأخ علي محمد زقل، على تذليلهم

كل الصعاب طيلة أيام الدراسة، وبخاصة أيام الأحداث التي وقعت في ليبيا عام ٢٠١١م.

والشكر لجامعتي جامعة اليرموك، ولقسم اللغة العربية فيها، على إتاحتها كل

الإمكانات التي تسهم في نجاح العملية التعليمية والبحثية.

وكذلك الشكر موصول لجامعة مصراتة، وإدارة الدراسات العليا فيها بإدارة الأستاذ

الدكتور محمد أبو عجيلة على تسخير جميع التسهيلات الإدارية لطلاب العلم.

(الباحث)

فهرس المحتويات

رقم الصفحة

الموضوع

د	الإهداء.....
هـ	الشكر والتقدير.....
و	فهرس المحتويات.....
ح	الملخص باللغة العربية.....
١	المقدمة.....
٦	الفصل الأول (الإطار النظري).....
٧	أولاً- مدخل.....
٨	ثانياً- مفهوم المصطلحات المتداولة.....
٩	١- النص المسرحي.....
١١	٢- مسرح الطفل.....
١٩	٣- المسرح التعليمي.....
٣٠	٤- المسرح المدرسي.....
٤١	٥- الدراما التعليمية.....
٤٥	٦- مسرح العرائس.....
٤٨	٧- خيال الظل.....
٥٢	٨- الأراجوز.....
٥٢	٩- المسرح الديني (المسرح الملتمزم).....
٥٣	١٠- النقد المسرحي.....
٥٤	ثالثاً- أهمية أدب الأطفال وماهيته.....
٥٨	رابعاً- مسرح الطفل (الأهمية والنشأة).....
٥٩	١- أهمية مسرح الطفل.....
٦٤	٢- بدايات نشأة مسرح الطفل في العالم.....
٧٤	٣- بدايات الكتابة المسرحية للطفل العربي.....
٧٥	الفصل الثاني (مسرح الأطفال في ليبيا، الإطار التاريخي).....
٧٦	أولاً- مدخل عن أدب الأطفال في ليبيا.....
٨١	ثانياً- نشأة مسرح الطفل في ليبيا.....
٨٣	المرحلة الأولى لنشأة لمسرح الطفل في ليبيا.....
١٠٤	المرحلة الثانية.....
١١٧	المرحلة الثالثة.....
١٣٠	ثالثاً- المسارح الموجهة للأطفال في ليبيا.....

١٣٤	رابعاً- الحركة النقدية لمسرح الطفل في ليبيا
١٣٦	١- الكتب
١٣٩	٢- الدوريات
١٥٠	الفصل الثالث (الأبعاد الموضوعية للنص المسرحي الطفولي الليبي)
١٥١	أولاً- مدخل
١٥٣	ثانياً- الموضوعات التراثية
١٥٤	١- دواعي استلهام التراث
١٥٧	٢- مرجعيات الكاتب
١٦٧	٣- توظيف الموروث الشعبي
١٧٢	٤- التوظيف في مضمون الحكاية
١٧٥	ثالثاً- الموضوعات القومية الوطنية
١٩٠	رابعاً- الموضوعات الأخلاقية السلوكية
١٩٣	١- الموضوعات الذاتية (الفردية)
١٩٨	٢- الموضوعات المجتمعية
٢٠٥	خامساً- الموضوعات الاجتماعية
٢٠٩	سادساً- الموضوعات المعرفية
٢٢١	الفصل الرابع (التشكيل الفني للنص المسرحي الطفولي الليبي)
٢٢٢	أولاً- مدخل
٢٢٥	ثانياً- الأشكال الفنية لتوظيف التراث
٢٣٢	ثالثاً - الأشكال الفنية للنص المسرحي
٢٣٢	١ الحكاية المسرحية
٢٣٧	٢ الحبكة المسرحية
٢٤٧	٣ الراوي
٢٦٣	٤ الشخصية المسرحية
٢٨٦	٥ الحوار في المسرحية
٢٩٦	٦ لغة الحوار في المسرحية
٣٢٢	الخاتمة
٣٢٤	فهرس المصادر والمراجع
٣٤١	الملخص باللغة الإنجليزية

المخلص باللغة العربية

عبد الحميد محمد عامر، (مسرح الأطفال في ليبيا: الإطار الموضوعي والتشكيل الفني، دراسة وصفية تحليلية من عام ١٩٧٤-٢٠٠٧م). أطروحة دكتوراة. حقن التخصص (أدب ونقد). جامعة اليرموك، ٢٠١١م. (المشرف: د. كساب عياط، حامد).

تحمل هذه الأطروحة عنوان (مسرح الأطفال في ليبيا: الإطار الموضوعي والتشكيل الفني) دراسة وصفية تحليلية من عام ١٩٧٤-٢٠٠٧م، وتهتم الأطروحة بدراسة ما له علاقة بالنص المسرحي الليبي الموجه للطفل بأبعاده: التاريخية والنظرية والتحليلية النقدية، من دون النظر إلى تقنيات العرض على المسرح.

والدراسة تهتم بتحليل النص الأدبي؛ للوقوف على درجة ملائمة النص المسرحي لطبيعة الطفل ولمراحل نموه، وهذا ما يظهر لدى كتاب النص المسرحي للأطفال في ليبيا؛ حيث خلط الكتاب الليبيون بين أجناس المسرح من جهة، ومراحل النمو العمرية من جهة أخرى، والمفاهيم النظرية تجاه كل جنس من جهة ثالثة.

وهذا ما جعل الدراسة مقسمة إلى أربعة فصول، عالج الفصل الأول المسرح بوصفه إطاراً نظرياً، قدمت فيه لمجموعة مصطلحات تمثل مهاذاً نظرياً لمسرح الطفل بشكل عام، وفي الفصل الثاني الحركة المسرحية الموجهة للطفل في ليبيا، بمنهج تاريخي تحليلي، يسبر جهود الكتاب منذ عام ١٩٧٤م حتى عام ٢٠٠٧م، أما الفصل الثالث فكان لدراسة الموضوع أو المضمون اللذين يحملهما النص المسرحي الليبي الموجه للأطفال، وفي الفصل الرابع عالج الباحث فيه آلية التشكيل الفني للنص المسرحي الليبي، من خلال عناصر التجربة المسرحية، للنظر في مدى ملائمتها مع أسس ومعايير الكتابة للطفل. ثم ختمت الأطروحة بخاتمة تتضمن أهم النتائج التي خلصت إليها.

المقدمة

أخذ الأدب الليبي الحديث- في الآونة الأخيرة وقبل عشر سنوات تقريباً- يقدّم نفسه بوصفه جزءاً من منظومة الأدب العربي، وتبوأ مكانه بوصفه مادة أولية للدرس والبحث (الأكاديميين) في ليبيا، وقد يرجع ذلك إلى ظروف عديدة، من بينها مواكبة الحركة الثقافية في ليبيا للحركة الثقافية في الوطن العربي، بعد فترة من التأخر، بسبب تردي الأحوال السياسية والاقتصادية في ليبيا، نتيجة ممثلاً في عدم الاستقرار السياسي ابتداءً من الاحتلال الإيطالي. ومما يجدر ذكره أن أدب الأطفال عربياً وقطرياً مازال يفتقر- بطبيعته وبأهدافه التربوية العربية- إلى الاهتمام النقدي؛ لأن هذا الفن- في نظر الباحث- يعاني من إشكاليين مهمين يمثلان محوراً رئيساً للنهوض به، بوصفه فناً يحقق طموحات الطفل العربي، وهذان الإشكلان، هما: الأول- ضعف الاهتمام الأكاديمي العربي بهذا الموضوع، سواء أكان لدى نقاد النصوص أم لدى المربين. والآخر- قلة ما يبدع للأطفال في الوطن العربي في هذا المجال، فالمقدم لهم يظل قليلاً قياساً بعددهم الهائل. وفي ظل هذين الإشكاليين المهمين والمتعلقين بمسألة النقد والإبداع، يرغب الباحث بتقديم دراسة علمية لأهم قضايا مسرح الأطفال في ليبيا.

وتكتسب دراسة النص الأدبي الموجه للطفل أهمية خاصة في العمل الأكاديمي؛ لما لها من مردود يُسهم في وضع بنية نقدية للنص المسرحي بصفة عامة؛ فالنص المسرحي يُعد مادة تربوية ومعرفية وجمالية للكاتب بوصفه مرسلأ، وللمتلقي- وهو الطفل- بوصفه مستقبلأ، أما للنقاد والباحثين بوصف عام، فيُعد أداة تحفيز وتفعيل للحركة الإبداعية.

ويمكن لمشكلة الدراسة أن تظهر في الجانب المتعلق بالنص المسرحي، أكثر من أي جانب آخر؛ للوقوف على درجة ملاءمته للطفل، تبعًا لمراحل نموه المختلفة، وعلى درجة تطابق عناصره مع الأهداف التي عني المنظرون (النقاد الأدبيون والتربويون والتعليميون) بالإحاطة بها. وتظهر على مستوى النص الليبي إشكالات الكتابة للطفل، في خلط كاتب نص مسرح الطفل بين الأجناس والألوان الأدبية من جهة، وبين مراحل النمو العمرية من جهة ثانية؛ وبين المفاهيم النظرية تجاه كل جنس نثري من جهة ثالثة.

والحركة النقدية الليبية في هذه الدراسة تسعى إلى رصد إشكالات عديدة، متعلقة بالنص المسرحي، الإشكالات النظرية والتاريخية، كل هذا في إطاره المعرفي والجمالي الفني، ويتم ذلك برصد إيجابيات هذا النص، وسلبياته بغية الوصول إلى إنجاز نص يمكنه أن يقدم خطابًا علميًا يحترم عقلية استيعاب الطفل.

وتعتمد الدراسة مصطلحًا واحدًا يدل على السياق المنهجي المتبع، وهو (النص المسرحي الموجه للطفل)، ويقصد به النص الذي يقدمه مسرح الطفل، ويكتبه الكبار للصغار، ويقوم بتمثيله الكبار أو الصغار برؤية يغلب عليها الحرفية، وهذا ما يقتضيه مفهوم مسرح الطفل في سياق ممارسته عربيًا، أما على مستوى القطر (المشهد الليبي) ففيه إشكال؛ إذ إن النص المستهدف للدراسة هو نص موجه للطفل، ابتداء من مرحلة ما بعد التلقي (السنة الثالثة من عمر الطفل)، إلى مرحلة ما قبل سن الرشد، التي قد تقترب من سن الثامنة عشرة، وهي التي يعبر عنها علم النفس بالطفولة المتأخرة؛ وبذلك فإن المسرح الطفولي يشمل المسرح المدرسي والتعليمي فقط، (لأن كثيرًا من الكتاب لا يفرق بينهما وقد يدمجون أحدهما في الآخر، وهذا إشكال يفصل فيه الجزء النظري الذي يطرح أسس نظرية مسرح الطفل) وعلى ضوء هذا التصور لمفهوم مصطلح (النص المسرحي الطفولي)، الذي تعالجه الرسالة. فهي تستبعد

نصوص مسرح العرائس، ونصوص مسرح خيال الظل، ونصوص المسرح الغنائي الاحتفالي، الذي يشتمل على الفقرات الغنائية الراقصة لخلوها من الطابع الدرامي، على الرغم من التعرض لها في سياق التعريف بها بوصفها مصطلحاً لبيان دلالتها ومفهومها. وفي ضوء ذلك قسمت الدراسة إلى مقدمة وأربعة فصول وخاتمة.

جاء الفصل الأول بالتمهيد للإطار النظري، قدمت فيه تعريفاً شاملاً لمفهوم المصطلحات المتداولة في ما يقدم للطفل مسرحياً، وتعرضت فيه للحديث عن أهمية أدب الطفل وثقافته، ثم أشرت إلى البعد التاريخي لهذا الموضوع، بتوثيق مراحل نشأة مسرح الطفل عالمياً وعربياً.

وسعى الباحث في الفصل الثاني إلى تقصي البدايات الأولى لأدب الأطفال في ليبيا وتأصيلها، وأشرت إلى الجهود التي قدمها الكتاب الليبيون في ظل رؤية تشير إلى مدى تفاعل الخطاب المسرحي الليبي مع الأدب العربي قبل فترة الدراسة وأثناءها، حيث سعت هذه الدراسة إلى إنجاز الآتي:

1- رصد النصوص المسرحية التي كتبت للطفل وجمعها، ودراستها دراسة تاريخية وصفية حقلية؛ لبيان شكلها ونشأتها، سواء المفقود منها أو المتوافر.

2- توثيق المؤلفات والآثار النقدية التي ألفت في ليبيا حول النص المسرحي.

3- ترجمة والتعريف بكل كاتب صدرت له أعمال مسرحية موجهة للطفل، وقد

جاءت طبيعة الدراسة في هذا الفصل وصفية تحليلية.

4- الإشارة إلى العمل المنشور، وكذلك إلى العمل المخطوط في هذا المجال، وبيان

تطور الأداة الفنية للكتاب الليبيين، تبعاً لتاريخ نشر المسرحيات، الذي قسمته إلى مراحل.

وفي الفصل الثالث عالج الباحث الأبعاد الموضوعية للنص المسرحي الطفولي الليبي، في ظل قراءة الإطار المضموني والفكري، ودراسة أهم القضايا التي شغلت الكاتب الليبي، وذلك بمنهجية نقدية تحليلية، تكشف أهم توجهات القضايا التي اهتم بها الكاتب الليبيون.

وفي الفصل الرابع واعتنى الباحث في الدراسة باستكمال المنهجية العلمية، من حيث التشكيل الفني، ودراسة أهم عناصر التجربة الفنية المسرحية، وفقاً لأغلب المناهج التحليلية، التي تدرس الأبعاد الفنية في الأعمال الدرامية، من خلال العناصر الفنية. وفي الخاتمة: جاءت أهم النتائج التي توصل إليها الباحث.

وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة على بعض الدراسات السابقة سواء أكانت منهجية أم علمية، فأخذت من أهم المراجع العربية الحديثة، التي يتصف أغلبها بالطابع الأكاديمي، وبخدمتها موضوع الدراسة، واعتبرتها مراجع رئيسة في الأطروحة، ومن أهم هذه الدراسات: اخضير، حلا، 2008م، الجمالي والمعرفي، في النص المسرحي الطفولي في سورية (1975م - 2000م)، رسالة ماجستير مقدمة لقسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب، جامعة حلب، سورية. واليماني، سلام، واقع الكتابة المسرحية للأطفال في سورية، مجلة الحياة المسرحية، سورية، الأعداد المزدوجة، 20، 21، 22، 23، 1988م. والمرايات، ريم اخليف، بناء الشخصيات في مسرح الطفل، دراسة نصية (الأميرة والبيبغاء أنموذجاً)، المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن، 2007م. وقد كان مدى الافادة منها منهجياً ومضمونياً ونظرياً.

أما عن الكتابات النقدية الليبية للأطفال، فلا توجد دراسة متخصصة تهتم بآلية كتابة النص المسرحي، أو تتعرض لنظرية الكتابة الفنية لها في الأدب الليبي، حتى تاريخ إعداد هذه الدراسة، في حدود ما اطلع عليه الباحث.

كما استعان الباحث - أيضاً- بما جاء من جهود نقدية في بعض الدوريات، وبحوث المؤتمرات والندوات التي تهتم بنشر ما يتعلق بموضوع الأطروحة في ليبيا.

وإن بدا للمتلقي حجم الدراسة كبيراً، فإن ذلك راجع إلى تبني الدراسة أبعاداً منهجية متعددة، بكونها أولى الدراسات، فقد تناولت الجوانب النظرية والتاريخية والنقدية، وكذلك لأن زمن الدراسة يبدأ من سنة 1974م، وهي البداية الفعلية لتاريخ ليبيا الثقافي، مع بدايات النشر الحكومي، والاهتمام المؤسسي بنشر أعمال الكتّاب الليبيين، كما يمتد زمنها إلى سنة 2007م، ولا بد من الإشارة إلى أن تحديد فترة الدراسة بالربع الأخير من القرن العشرين لا يعني عدم الرجوع إلى المراحل الزمنية السابقة، التي قد تبدأ من سنة 1908م، مع بدايات الحركة الفكرية، وظهور فن الصحافة؛ وذلك لأهميتها في تأصيل هذا الجنس الأدبي. كما تعدد الباحث أن ينقل النصوص المسرحية كما وردت من أصولها بأخطائها النحوية وغيرها أثناء الاستشهاد، مع محاولة تصحيح بعضها في الحاشية. وتكمن صعوبة موضوع الدراسة في قلة الدراسات الحديثة عن هذا الجنس الأدبي بشكل عام، سواء على مستوى الإبداع، أو على مستوى التحليل والنقد، فعلى صعيد الإبداع تظهر الصعوبة في الحصول على النصوص المطروحة للدراسة، خاصة القديم منها (منشورة ومخطوطة). أما على مستوى التحليل فتبرز الصعوبة أيضاً في الحصول على مراجع علمية ليبية تناولت الموضوع بالدراسة.

الباحث

الفصل الأول

(الإطار النظري)

أولاً - مدخل

ثانياً - مفهوم المصطلحات المتداولة

ثالثاً - طبيعة أدب الأطفال وماهيته

رابعاً - مسرح الطفل: الأهمية والنشأة

إن المسرح بصفة عامة، ومسرح الصغار بصفة خاصة، يمثل مجالا من مجالات الإنتاج الفكري، الذي يعكس مستوى ثقافة أي مجتمع، ومدى وعيه بأهمية هذه الأداة، بوصفها آلية من آليات ثقافته. كما إنه يعكس مدى معرفته بثقافات المجتمعات الأخرى، وهو أداة من أدوات الترفيه؛ لأن المسرح جزء من الحياة؛ بل هو قطعة من الواقع؛ لهذا كان من الطبيعي أن نجد في مضامين النص المسرحي كثيرا من العلاقات الإنسانية في صورتها المثالية والواقعية أيضا، التي إن لم تتضح في مفردات النص فإنها تأتي أثناء العرض، وهو ما يسمى بالعلاقات الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي، داخل هذه المؤسسة أو المنظمة، التي تختزل في مصطلح مسرح الطفل⁽¹⁾.

ولما كان مسرح الطفل فرعاً من فروع الأدب؛ فقد كان من الطبيعي أن تؤسس لهذا الفن وفق مخططات علمية، يشترك فيها عدد من العلوم المعرفية، منها: الأدبية، والاجتماعية، والنفسية، والتربوية، ومن المعروف أن كل هذه المفاهيم السابقة الذكر تحت من مضامين علومها الأكاديمية الحديثة التي انبثقت عنها.

ولما كان العمل في السياق النظري أمراً قد تستوجهه طبيعة البحث المنهجية، باعتباره يفسر أموراً كثيرة من تلك التي تُشكّل على الكاتب، أو التي أخفق فيها الكتاب المسرحيون الذين ينتسبون لهذا الفن. واستكمالاً لما تقتضيه منهجية الفصل فقد خلص تفكير الباحث الحالي إلى أن يؤسس في إطار نظري يرصد بيان أهم المصطلحات المتعلقة بهذا الفن، محاولة منه للتعرف على مختلف مجهودات كتاب المسرح الطفولي الليبي، ومدى توظيفهم لهذه المصطلحات، على اعتبار أن النص المسرحي الليبي، هو نموذج للدراسة

1- زهري، زينب محمد، علم اجتماع المسرح، تقنياته النظرية والمنهجية والعملية، (الكتاب الأول)، بنغازي، إصدارات مجلس الثقافة العام، 2008م، ص 165.

التطبيقية، الذي تنطلق منه رؤية الباحث كما سيأتي لاحقاً. ثم سيتم التعرف إلى أهمية أدب الطفل وثقافته، وبيان نشأة مسرح الطفل عالمياً وعربياً.

ثانياً- مفهوم المصطلحات المتداولة:

بعد قراءة متأنية للمشهد الثقافي الطفولي الليبي والعربي على السواء؛ يقف القارئ أمام عدد من المصطلحات، وبخاصة تلك التي تتعلق بموضوع الدراسة، هذه المصطلحات لم تأت فجأة في يوم وليلة؛ بل كان وراءها خلفيات ثقافية، جاءت إثر ثقافة عميقة مع أداب أخرى، عربية وغير عربية، وأوجدته ظروف تاريخية أخرى، لم تخرج عن كونها اجتماعية، أو سياسية، أو ثقافية، أو نحوها.

تعمدت الدراسة قراءة هذه المصطلحات، والتوسع في دلالتها، وتناول كل ما له علاقة بالمصطلح نظرياً في سياقين هما: الأول قراءة سياق المصطلح للبحث عن دلالاته اصطلاحياً من خلال معاجم الدراسات الأدبية المتخصصة. والثاني قراءة المصطلح في ضوء تصورات بعض النقاد والكتاب والمهتمين بالتنظير في مسرح الطفل، وكما استخدمها كتاب مسرح الطفل ونقاده عربياً. وفي هذا المجال، لا يود الباحث وضع نتائج مسبقة عما يقصده مفهوم كل مصطلح؛ بل يترك أمر النتيجة إلى ختام الطرح في نهاية الفصل، من أجل الوقوف على أغلب آراء النقاد المسرحيين، والوقوف على آلية تعاملهم مع مفهوم مسرح الطفل عربياً وغرباً بصورة نظرية. ولإبراز أهمية هذا الفصل وعلاقته بفصول الدراسة الأخرى، وللوقوف على حجم التزام الكاتب والناقد الليبي بأسس نظرية مسرح الطفل، وآلية تعامله معها، وأهم المفردات والمصطلحات التي يقف الباحث عليها، مما له علاقة مباشرة بموضوع الدراسة، وهذه المصطلحات هي: (النص المسرحي، مسرح الطفل، المسرح المدرسي، المسرح التعليمي، الدراما التعليمية، مسرح العرائس، خيال الظل، الأراجوز، المسرح الديني، النقد المسرحي).

1- النص المسرحي:

ينظر إلى مفهوم النص المسرحي بعد الوقوف على دلالة مصطلحين، يجب التفريق بينهما؛ لأن لكل منهما دلالة التي تخصه، فالأول: النص الدرامي، وهو نص المؤلف المكتوب، أي: النص المتخيل، والمصمم خصيصاً للتمثيل على المسرح، والمبني على أساس تقاليد وأعراف درامية خاصة، حيث يقيد النص الدرامي بالحوار، وبالفعل الدرامي. أما الثاني فهو النص المسرحي، أي: النص المكتوب بعد أن تناولته يد المخرج، ومجموعة العمل - من مصممي الديكورات، والملابس، والمناظر، وغيرها - وعالجته لتتحول مفرداته المكتوبة إلى عناصر بصرية محسوسة وملموسة⁽¹⁾.

والملاحظ أن هناك علاقة تبادلية معقدة بين النص المكتوب، والنص المسرحي، يتولد عنها تداخل قوي بين النصين، وهي علاقة إشكالية وليست علاقة تلقائية، ومن الباحثين من يرى النص المسرحي - سواء أكان مطبوعاً بين دفتي كتاب أم منسوخاً - مجرد مشروع وضعه المؤلف، تنقصه أعمال المخرج، أو العرض؛ حتى يستكمل بناؤه.

وتظل العلاقة بين المخرج والمؤلف علاقة جدلية في ظل هذه التصورات، ولكن مهما ادعى كل منهما نسبة الفضل إليه دون صاحبه في الإبداع في النص، ومهما اتهم كل منهما صاحبه بأنه يدعي حقاً ليس له، ومهما كان دور المخرج والممثل في التمثيل المسرحي⁽²⁾؛ فإن النص يبقى المادة الأولى، التي لا يمكن بدونها وجود العرض، فالثاني متوقف على وجود الأول؛ بل هو المبدع الذي أوجد العمل الفني، ويبقى جهد المخرج في ترجمة الأفكار التي يطرحها المؤلف، فالنص من غير منازع هو الذي تبني عليه كافة العناصر عملها، والمخرج

1- شكري، عبد الوهاب، النص المسرحي، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 1997م، ص5.

2- ينظر: نفسه، ص18-21.

واحد من هؤلاء، فإذا لم يكن بين يديه نص مكتوب، فماذا يخرج؟ وعلى ذلك فكل مهمة المخرج هي تفسير النص.

وعلى المستوى العلمي، فإن النص المسرحي "مولود مصطنع، أي: هناك من اصطنعه في إطار ثم طبقه، وهناك ممثل يجسد هذا النص، وهناك مشاهد يراه، ويتفق أثر مؤلفه. فالتمايز الوظيفي كامل ومغلق، يعكس الخارج ويعيد تشكله من جديد قد يراه الكاتب أو مخرج العمل مفيداً"⁽¹⁾.

ثم إن النص المسرحي لابد أن يحتوي على "عناصر تجعله صالحاً للقراءة للوهلة الأولى، ومع ذلك قد يكون ناقصاً من وجهة النظر الأخرى؛ لأن النص المسرحي وجد - أولاً وأخيراً - لا لكي يقرأ، وإنما لكي يمثل فوق خشبة المسرح"⁽²⁾، غير أن الكاتب تناسى أن مصطلح (مسرحية) لفظ يشير إلى كونها الجنس الأدبي الذي يتميز عن الملحمة أو الشعر الغنائي مثلاً، بأنه خاص بقصة تمثل على خشبة المسرح، وقد يعني في سياق آخر، معنى مؤلفاً من الشعر أو النثر، يصف الحياة أو الشخصيات، أو يقص قصة بواسطة الأحداث والحوار على خشبة المسرح⁽³⁾، كذلك هناك مسرحيات للقراءة فقط، ويكتب عليها مسرحية للقراءة وليست للتمثيل، مثل مسرحية (محمد) لتوفيق الحكيم⁽⁴⁾، وقد يعني النص المسرحي ما يعنيه مصطلح (الدراما)، كما هو موجود في بعض معاجم المصطلحات المسرحية في سياق معنيين، هما⁽⁵⁾:

- 1- فحص، هاني، نحو أدب إسلامي حقيقي، بيروت، دار البلاغة، (د ت)، ص 86 .
- 2- نصار، محمد يوسف، النص المسرحي بين التجديد والتجريب، إربد، مركز العهد، 2002م، ص 8.
- 3- وهبة، مجدي، المهندس، كامل، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، ط2، مكتبة لبنان، بيروت، 1984م، ص 360 .
- 4- يعني مصطلح مسرحية للقراءة (closet drama) مسرحية ألغت لكي تقرأ لا لتمثل على خشبة المسرح، ينظر: وهبة، مجدي، المهندس، كامل، معجم المصطلحات العربية، ص 362.
- 5- حمادة، إبراهيم، معجم المصطلحات الدرامية والمسرحية، دار المعارف، 1985م، ص 143.

الأول- يعني النص المستهدف تمثيله فوق المسرح، أيًا كان جنسه، أو مدرسته، أو نوعيته، أو لغته.

الثاني- المسرحية الجادة، ذات النهاية السعيدة، أو المؤسفة، التي تعالج مشكلة مهمة علاجًا بالعواطف، على ألا يؤدي ذلك إلى خلق إحساس فجياعي مأساوي، وعلى ضوء ذلك يرى (شكري عبد الوهاب) أن الكلمة لما جاءت من الفعل اليوناني الذي يعني (يفعل) فإن الدراما ليست تصويرًا للفعل حسب؛ بل هي الفعل نفسه، وأن أصلها يكمن في الأداء⁽¹⁾، ويعد النص المسرحي هو الأساس الذي يقوم عليه نشاط مسرح الطفل، و يعد أساس أي عرض مسرحي ناجح، لما له من أهمية في تحديد شكل الخشبة ونوعية الممثلين، وتحديد شكل المسرحية والمضمون الذي يحتويه النص، وهي عملية أساسية لضمان تحقيق الأهداف المنوطة بالمسرح الطفولي بصفة عامة، بوصفه نشاطًا تربويًا أو تعليميًا⁽²⁾.

2- مسرح الطفل:

يشير مفهوم المصطلح إلى أنه "تسمية تطلق على العروض التي توجه لجمهور من الأطفال واليافعين، ويقدمها ممثلون من الأطفال أو الكبار، وتتراوح في غايتها بين التعليم والإمتاع. كما يمكن أن تشمل التسمية عروض الدُمية التي توجه عادة للأطفال"⁽³⁾. ويأخذ المصطلح معنى آخر قد يكون أوسع دلالة؛ ليشمل شكل العرض المسرحي المتكامل، الذي يقدم في صالات الحداث أو المدارس، أو يكون جزءًا من عملية تربوية تهدف

1- النص المسرحي، ص7.

2- زغلول، هشام أحمد، 2004م، القيم التربوية المتضمنة في النصوص المسرحية المقدمة للمسرح المدرسي، رسالة ماجستير، قسم الإعلام وثقافة الطفل، جامعة عين شمس، مصر، ص130. وسرحان، سمير، دراسات في الأدب المسرحي، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1960م، ص3.

3- النياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، مكتبة لبنان، بيروت، ط1، 1997م، ص41.

إلى تحريض خيال الطفل وتنمية مواهبه، فيأخذ شكل التجارب الإبداعية ذات الطابع الارتجالي، بإدارة منشط مسؤول في المراكز الثقافية والمؤسسات التربوية. ويشير معنى مسرح الطفل في معجم مصطلحات المسرح إلى أن صيغته تكمن أصولها في العروض التي كانت تقدم سابقاً في المدارس، وفي مناسبات تعليمية أو أدبية، فكانت أول مسرحية كتبت للأطفال مسرحية تعليمية، وهي بعنوان " العصفور الأزرق " عام 1908م للكاتب البلجيكي (موريس ماتيرلنك 1862-1949م Maurice Maeterlinck)، وهو نص اتخذ الطابع التعليمي؛ لأنه يخاطب عقل الطفل ويعتبره كائناً واعياً⁽¹⁾.

وقد يشير المصطلح نفسه إلى معنى مسرح الطفل (الاحترافي)، الذي يرتبط مفهومه بمصطلح (دراما)، بوصفه مرادفاً لمصطلح (مسرح)، وتشق كلمة (دراما) من الفعل اليوناني (drao)، الذي يعني (أنا أفعل)، وبهذا فإن الكلمة تحمل معنى الفعل والعمل، فالدراما في اليونانية لا تعني مجرد تصوير الفعل ذاته؛ لأنها كذلك، فهي تعتمد على قوة الصورة وصدقها، وعلى فن التعبير عن الحياة وطابعها المميز؛ لأنها أدب يراد به التمثيل، كما يقصد بالتمثيل تمثيل الفعل أو الحدث، الذي يعتبر في رأي (أرسطو Aristotle) الجزء الرئيس للدراما، فهو روح الدراما وواقعها؛ إذ إنه الحياة ممثلة على خشبة المسرح. وتعتبر دراما الطفل أحد أهم أنواع الدراما، فهي شكل من أشكال الفن في ذاته، لكنها ليست نشاطاً مختلفاً، إنما هي سلوك واقعي يكتشف الطفل من خلاله الحياة⁽²⁾، كما تعرف

1- الياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص41. وقد أنشئت المنظمة العالمية لمسرح الطفل (ASSITEJ)، في منتصف القرن العشرين، ومقرها باريس، وشاركت فيها منذ البداية أربعون دولة، وساعد وجود هذه المنظمة على انتشار مسرح الطفل في العالم، في أوروبا، ثم العالم العربي، كما مر تاريخياً. الياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص42.

2- النقيب، إيمان العربي، القيم التربوية دراسة في مسرح الطفل، اسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ط1، 2002، ص 96.

دراما الطفل (مسرح الطفل) على أنه: تلك الخبرة المسرحية المقصودة، المقدمة للأطفال من خلال عمل مسرحي، يوظف فيها (تكنيك) المسرح وأساسياته، دون الاستغراق في الأدب، بهدف تهيئة الأطفال لقبول الفكرة؛ فهو مسرح يغلب عليه طابع الترفية لجمهوره ومرتابيه، بما يساعدهم كي يصبحوا أفراداً قادرين على التعامل مع معطيات مجتمعهم ومتغيراته⁽¹⁾.

فمسرح الطفل هو "مجموعة العروض المسرحية العرائسية، البشرية، التي يقدمها المسرح الاحترافي للطفل، ويؤدي الأدوار فيها أشخاص مع مجموعة من الدمى والعرائس، سواء أكانت عرائس قفاز، أم عرائس خيوط، أم ظل الخيال، إضافة إلى عروض المسرح الأسود"⁽²⁾.

وعليه يجب التنويه إلى أن فن الدراما وفن المسرح، بوصفهما مصطلحين يخدمان شريحة واحدة هي الأطفال؛ فإنهما وإن تعددت مفاهيمهما لدى الكتاب ودارسي المسرح الطفولي، فهما وجهان لعملة واحدة، ووحدتهما هي التي تؤدي إلى وجود فن مسرحي متكامل⁽³⁾، فالدراما تتولد من الفكرة والعاطفة والخيال، وهذه جميعها تحتاج إلى المسرح الذي يتألف بمختلف التعابير من حركة ورقص وغناء وتمثيل، والدراما، بوصفها فناً يخدم هذه الشريحة مهمة للأطفال؛ لأنها نشاط وحركة ولعب، وهذه المفاهيم بالنسبة للطفل هي حياته.

- 1- النقيب، إيمان العربي، القيم التربوية دراسة في مسرح الطفل، ص 96.
- 2- نفسه، ص 97. وسمي بالمسرح الأسود لأن المسرح يكون مظلمًا تمامًا، وكل شيء فيه يكون أسود، من ملابس الممثلين، وجميع ستائر المسرح وقاعة العرض أيضًا تكون سوداء. بحيث لا يظهر أي شيء سواء من وجوه الممثلين أو أجسادهم، ولا شيء من أرضية المسرح وسقفه. إلا ما يريد الممثل إظهاره. ولا يُسمح بأي مصدر ضوء، إلا الأشعة فوق البنفسجية، لأن هذا من شأنه كشف العمل وإفساد متعة المشاهد أما ما يراه المتفرجون فهو ما يظهر فقط على المسرح في عمق الظلام، سواء كان ثابتاً أو متحركاً، بالألوان الفسفورية فقط. للمزيد يراجع:

<http://www.yaso3na.net/4m/showthread.php?t=29400> .

- 3- عطية، طارق، حلاوة، محمد السيد، مدخل إلى مسرح الطفل، الاسكندرية، مؤسسة حورس الدولية، 2002م، ص 57.

وقد اعتاد الباحثون والدارسون على إعطاء تعريف عام لمفهوم مسمى (مسرح) وتحديدته، عن طريق المحتوى المادي للمسرح في قولهم: " المكان المخصص لعرض المسرحيات أمام جمهور الحاضرين، حيث توجد الأماكن المخصصة لهم أمام خشبة المسرح، وهو مكان مزود بالإضاءة، والذي يعرض عليه الممثلون الرواية، أو العرض، أو الاستعراض المقرر"⁽¹⁾.

وقد يعرف من حيث المضمون والقضايا التي يطرحها، أو من حيث الرؤية التي يقصدها الكاتب على أنه: الفن الذي يستطيع أن ينقي الروح أكثر من غيره من الفنون في حياة الأمة؛ لأنه فن جماعي لا فردي⁽²⁾، فللمسرح أطره الخاصة به، التي تساعد في إنتاجه وتتمثل في: الكاتب المسرحي، والممثل المثقف، القادر على تفهم النص، ومدير المسرح، والمخرج المثقف، الذي يستطيع تفهم النص، وعرض رؤية المؤلف، ومساعد المخرج، وفئات الجمهور التي تمثل طبقات المجتمع.

فالمسرح هو مجال من مجالات الإنتاج الفكري، الذي يعكس مستوى ثقافة المجتمع ووعيه، ويعتمد على العمل الجماعي دون الفردي من مختلف فئات المجتمع، موجهاً للكبار أو للأطفال الصغار، الذين يمكن مخاطبتهم بما يسمى: مصطلح المسرح التعليمي (مسرح الطفل)؛ لأنه وسيلة إعلامية وتعليمية، وهي التي تعني (مسرح المناهج)، بوضع المادة العلمية في إطار مسرحي، وأن المسرح يعتمد على عدة فنون، وأن له دوره في تحجير طاقات الأطفال وإبداعاتهم، وبصفته أحد أبرز ألوان النشاط الفني، الذي يجب ممارسته في إطار مؤسساتنا التعليمية⁽³⁾.

1- شلبي، كرم، معجم المصطلحات الإعلامية، بيروت، ط2، 1994م، ص174.

2- زهري، زينب محمد، علم اجتماع المسرح، ص159.

3- ينظر: أبو الخير، محمد حامد، مسرح الطفل، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1988م، ص28-52.

وأما عن المسرح الاحترافي، فيرى (سلام اليماني) أنه "الفن المسرحي المقدم للأطفال، مراعيًا خصائصهم النفسية والنمائية"⁽¹⁾، فالكاتب يشترط ضرورة توافق النص المسرحي، الموجه للطفل، مع المراحل العمرية، ومراعاة خصائصهم النفسية، ثم يشير إلى أنواع مسرح الطفل، رابطًا في تعريفه لمسرح الطفل أنواعه الثلاثة بمراحل النمو، فيرى أن مسرح الطفل يتنوع وفق الخصائص النفسية لكل مرحلة من مراحل نمو الطفل بشكل أساسي، وهذه الأنواع الثلاثة، هي: مسرح العرائس (الدمي)، ومسرح الأنسنة، والمسرح الدرامي الطفلي، وهذه الأنواع الثلاثة تتناسب مع مراحل نمو الأطفال تناسبًا تقريبيًا، وهي قابلة للتداخل والمزج في جميع المراحل المذكورة، على أساس أشكالها وأدواتها الفنية فقط، لا على مستوى المضامين"⁽²⁾.

والمسرح الاحترافي، هو المسرح الموجه للطفل، ويعتمد على نص مسرحي محترف، مأخوذ من التراث أو من الواقع أو من المنهاج الدراسي⁽³⁾.

ففي سن الروضة (من 3-6 سنوات)، تتسجم الأفعال العصبية والعضلية، ويحاول الطفل التعرف إلى الأشياء بطريقة اللعب (بالتكرار، وبطريقة التصور، أو التخيل العشوائي)؛ لأن التفكير المنظم ينعدم لدى أطفال هذه المرحلة، وعلى الرغم من ازدياد مخزون الطفل من اللغة في هذه المرحلة، وازدياد اعتماد نموه على اللغة، فإن دور اللغة يبقى ثانويًا في نشاطه المعرفي والشعوري، ويبقى الإدراك الحسي وطغيان المشاعر، والتفكير الخيالي الصوري

2- اليماني، سلام، واقع الكتابة المسرحية للأطفال في سورية، مجلة الحياة المسرحية، سورية، الأعداد المزدوجة، 20، 21، 22، 23، 1988م، ص4. حيث اتبع الناقد منهجية قدم في دراسته مقدمة طويلة لنظرية كتابة مسرحية للطفل ثم أعقبها دراسة تطبيقية على النصوص المسرحية السورية المقدمة للطفل بمنهج تاريخي وتحليلي.

2- نفسه، ص4.

4- أبو الخير، محمد حامد، مسرح الطفل، ص39.

أساس نشاطه الفعال والمتنامي بصفة عامة، وبهذه الخصائص النفسية، التي تجعل الطفل مستجيباً للمؤثرات الحركية التصويرية والحسية بشكل عام، فإن أفضل أنواع المسرح التي تحقق هذه المقتضيات - على رأي (سلام اليماني) - هو مسرح العرائس (الدمى المتحركة)، وفن (الكارتون) أو التحريك (الصور المتحركة)⁽¹⁾.

أما سن الحلقة الابتدائية الأولى (من 6-9 سنوات)، فهي تقسم بخصائص عديدة، أهمها:

- قوة المشاعر، وتستمر بالقدر الذي تنمو فيه قدرة الطفل.
 - الإدراك الحسي، ويبقى أساساً للتفاعل مع العالم، ويتضاءل دوره شيئاً فشيئاً حتى يقود الطفل إلى عالم التجريد.
 - تكثيف القاموس اللغوي ودوره في نفسية الطفل، وعلاقاته بالعالم.
 - بدء وعي انفصال الذات عن العالم مادياً.
 - بدء معرفة الطفل بالعلاقات السببية، والصفات الجوهرية للأشياء.
- ومن الواضح أن أطفال هذه المرحلة، يستجيبون استجابة كبيرة للمسرح الذي يصور الحكايا ذات الخوارق الخيالية، ونحوها مما تعتمد على أسلوب الأنسنة، بطريقة نشاط نفسي يتعرف إلى هذا الأسلوب؛ لأنها فن تعبيرى مجازي في فن مركب، يتطلب إدراكه مستوى عقلياً وشعورياً أكثر نضوجاً، وهذه تناسب الأنسنة في مسرح أطفال سن مرحلة (6-9)، من حيث كونها تعبيراً فنياً مركباً، وليس من حيث كونها نشاطاً معرفياً محضاً⁽²⁾.

1- اليماني، سلام، واقع الكتابة المسرحية للأطفال في سورية، ص4.

2- ينظر: اليماني، سلام، واقع الكتابة المسرحية للأطفال في سورية، ص4-5.

وفي سن الحلقة الابتدائية الثانية من (10-12) سنة، يتصف منتسبو هذه المرحلة العمرية بذات الخصائص التي رأيناها في سن المرحلة السابقة من النمو والتطور، إلا إنه تتضاءل الخاصة الحسية الانفعالية لديهم، لحساب تزايد دور الخاصة اللغوية المنطقية، ويتميز أطفال هذه المرحلة بالآتي:

- نمو الوعي بالذات، والميل إلى تأكيدها بقوة، ولفت نظر الآخرين إليها.
- البدء في إدراك الواقع الاجتماعي وعلاقاته وقوته المحركة (الصراع الاجتماعي)، فيستجيب أطفال هذه المرحلة إلى مسرح يلئم ما تطور من خصائصهم، ويتفاعلون مع الدراما الواقعية، بالمعنى الفني لمضمون المسرح، وباعتبار أن الدراما تعني فن الصراع⁽¹⁾.
- ويرى (اليمني) أن حدود مراحل الطفولة- مقابلة مع حدود أنواع المسرحية- ليست حدية؛ بل هي تقريبية؛ لأن قدرات الطفل وخصائصه النفسية في كل مرحلة من مراحل نموه ليست قطعية؛ بل هي مرنة؛ لذلك فإن فنان مسرح الطفل هو حرٌّ في تحديد جمهوره، وتحديد المضامين المناسبة وموضوعاتها وأساليب أدوات معالجتها الفنية، ولكنها حريصة مشروطة ومقيدة بالخصائص النفسية لهذا الجمهور⁽²⁾.

ويركز (اليمني) في تعريفه لمسرح الطفل على مناسبة المراحل العمرية وموافقتها للنص الموجه له، مع الأخذ في الاعتبار أن فن الطفل هو فن يمتاز بالمرونة، والبعد عن العشوائية في نفس الوقت، ومن ثم فمن الضروري أن يتسلح الكاتب النصي للطفل بأهمية هذه المعايير، التي تفيد طبيعة النص مضموناً وشكلاً.

2- اليمني، سلام، واقع الكتابة المسرحية للأطفال في سورية، ص5.

2- نفسه، ص5.

وما يلاحظ على ما ذكر اكتفاؤه بتحديد النص الموجه للطفل عمومًا، فمصطلح (مسرح الطفل) يتعين لديه بوصفه مفهومًا عامًا، يستهدف شريحة الطفولة تبعًا لأعمارهم، ولم يتطرق إلى الشريحة المخاطبة التي يمكن تحديدها بطريقة الوظيفة القائمة بها، وهي: (المسرح المدرسي، أو التعليمي، أو العرائسي)، وغيرها، فقد اكتفى بجعل الخطاب عامًا لشرائح الطفولة المستهدفة كافة، وركز على جعل المعيار هو توافق النص مع الخصائص النفسية لكل مرحلة؛ وذلك لأنه ينطلق من رؤيته أن مسرح الطفل هو مسرح تربوي تعليمي، ووسيط إعلامي يتم من خلاله تهيئة الطفل لما هو قادم عليه في مستقبل الأيام.

ويرى (جيرالدين براين سيكس Geraldine O'Brien)⁽¹⁾ أن مسرح الأطفال هو لفظ خلاق يعبر عن عملية الأداء الفعلي لمسرحية، أو أي عمل مسرحي، بواسطة ممثلين أمام جمهور من الأطفال، على أن يتم في المسرح استخدام عناصر العرض (المكملات المسرحية) المختلفة من: الديكور، والإضاءة، والمؤثرات الصوتية، والموسيقى، والملابس، بما يخرج المسرحية بقالب مسرحي محترف متكامل البناء، أما الممثلون، فهم أولئك المحترفون بمشاركة الممثلين الأطفال، ويتم عرض المسرحية في مسارح احترافية، ويشاهدها جمهور غير مشارك في أحداثها بشكل مباشر⁽²⁾.

وقد حصر (فوزي عيسى) تعريف هذا الجنس المسرحي، بعد أن اعتمد في ذلك التفسير على ما ذكره (إبراهيم حمادة) في معجمه⁽³⁾ بقوله: إن "مسرح الأطفال هو المكان المهيأ مسرحيًا لتقديم عروض تمثيلية، كتبت وأخرجت خصيصًا لمشاهدين من الأطفال، وقد يكون... [الممثلون] كلهم من الأطفال، أو الراشدين، أو منهما معًا، وعلى هذا فالمعول الأساسي

1- الدراما والطفل، ترجمة، إملی صادق میخائیل، القاهرة، عالم الكتب، ط1، 2003م. ص31.

2- أبوغزالة، محمد، وآخرون، دليل المعلم في الدراما في التربية والتعليم للصفوف الأربعة الأولى، وزارة التربية والتعليم، الأردن، ط1، 1999م، ص10.

3- حمادة، إبراهيم، معجم المصطلحات الدرامية، ص216.

في التخصيص، هو جمهور النظارة، من الأطفال الذين أنتجت لأجلهم المسرحية نصًا وإخراجًا⁽¹⁾.

أما (سمير قشوة) فيعرفه بأنه: "تجربة مسرحية، نقدم من خلالها مشهدًا، أو حوارية، أو مسرحية كاملة لجمهور الأطفال المشاهدين، والهدف من مسرح الطفل، هو تقديم أفضل تجربة مسرحية ممكنة، ونستطيع القول: إن المسرح عمل فني تجريبي إبداعي، يستخدم كافة التقنيات واللوازم لإنجاح العرض المسرحي الموجه للأطفال"⁽²⁾، كما أنه قد عرفه بتعريف موسع أكثر عندما عني فيه بصورة عامة جميع أشكال المسرح التي يقوم بها الأطفال، أو التي هي موجهة لهم⁽³⁾.

ويظل مفهوم مسرح الطفل مصطلحًا يحمل أشكالًا من المعاني في توجهات كل كاتب أو ناقد، غير أنه لا يخرج عن كونه فناءً موجهًا للطفل، وتظل البيئة المكانية قابلة لتحديد عرضه وتقديمه، ويمكن القول بأن مفهوم هذا المصطلح واسع الدلالة غير مقيد بزمن ومكان موجهًا بخصوصية مراحل العمرية للطفل، ويشترك مع أغلب باقي المصطلحات التي ستظهر لاحقًا.

3- المسرح التعليمي:

المسرح التعليمي ترجمة للمصطلح الإنجليزي (didactic theatre)، الذي ترجع جذوره التاريخية إلى الكلمة اليونانية (didaktikos) الدالة على كل ما له صفة تعليمية، ومصطلح المسرح التعليمي واسع لا يرتبط بنوع مسرحي محدد، فهو يشمل كل مسرحية لها بعد توجيهي، أو تربوي، والبعد التعليمي في المسرح كان موجودًا منذ القدم، لكنه كان يختلف باختلاف ركائز الفكر في كل زمن (الدين، والأخلاق، والفلسفة، والسياسة، والعلم)، ويرجع ذلك إلى أن المسرح أخذ طابعًا تعليميًا، وبعدًا توجيهيًا منذ القدم؛ لأنه كان يهدف إلى تربية

1- حمادة، إبراهيم، ص 216.

2- قشوة، سمير، مسرح الطفل الحديث، دمشق، دار الفرق، ط1، 2006م، ص 26.

3- نفسه، ص 59.

المواطن الصالح في المدينة الوليدة في القرن الخامس قبل الميلاد⁽¹⁾، وكذلك مفهوم التطهير والتراجيديا، الذي يعد من أساسيات المسرح اليوناني، ومنذ القرن التاسع عشر، ومع انتقال الركائز الفكرية من الأخلاق إلى السياسة، أخذ البعد التعليمي في المسرح توجهاً جديداً، تجلّى في الاهتمام بالقضايا الاجتماعية والسياسية، لكن الهدف التعليمي كان يطغى أحياناً على القيمة الفنية للعمل، ثم ارتبط التوجه التعليمي في القرن العشرين بالنظرة الجديدة إلى دور المسرح في المجتمع، حتى تجاوز هذا الهدف نطاق المضمون، ليمس شكل الكتابة وطريقة التعامل مع الجمهور، وفي المسرح العربي، أخذ المفهوم يتحدد بتأكيد الرواد عليه؛ إذ وظفوا هذا البعد في الدعوة إلى التطور وتهذيب الأخلاق، وظل الهاجس التعليمي والتوجيهي مسيطراً على مفهوم المسرح العربي عبر تطوره⁽²⁾.

ويضم مصطلح المسرح التعليمي مفاهيم: مسرح الطفل (الاحترافي)، والمسرح المدرسي، والدراما التعليمية، ويرى (نواصرة)⁽³⁾ أن هناك من يخلط بين هذه المسميات، ما يجعل القارئ في حيرة والتباس أحياناً، فلا يستطيع التفريق بين خصائص كل وسيلة من وسائل المسرح التعليمي ومميزاتها، فمسرح الطفل غير المسرح المدرسي، والدراما التعليمية تختلف عنهما، غير أن هذه الأشكال الثلاثة تشترك في أهميتها وفوائدها، وتأثيرها على حياة الطفل أو الطالب من النواحي التعليمية والاجتماعية والسلوكية.

ويشير (حسين كمال الدين) - أحد نقاد مسرح الطفل - إلى محاولة التعرف إلى المصطلح، الذي يمكن استخدامه وإطلاقه على الأنشطة الدرامية والمسرحية، التي تُمارس داخل المؤسسات التعليمية، بوصفها موجهة للأطفال، أو إلى سن ما دون المرحلة الجامعية، فهو يرى أنه من الضروري تفسير المصطلح؛ حتى يمكن أن نتعرف على خصائص هذا الفن.

1- الياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص137.

2- ينظر: نفسه، ص137-138.

3- النواصرة، جمال محمد، أضواء على المسرح المدرسي ودراما الطفل، عمان، دار الحامد، ط2، 2009م ص39.

وينطلق (كمال الدين حسين) من الهدف الأسمى للمسرح، الذي يتشكل من قدرته على التواصل عن طريق الخبرة والنموذج مع المشاهد الذي يمثل للطفل القدوة والمثال؛ من أجل إحداث التغيير في أفكاره واتجاهاته نحو أي موضوع. ويرجع إلى فكرة المسرح الأولى التي نشأت وارتبطت باحتفالياته الدينية وعقائده الأسطورية، ومتلما كان الأمر في المسرح اليوناني الذي كان من أهم مظاهر التوظيف الديني لتعليمية المسرح، وما قامت به الكنيسة الغربية في العصور الوسطى، عندما استعانت بالحواريات المسرحية، والتشخيص أمام المذابح، لتجسيد بعض المواقف القصصية، التي جاءت في الإنجيل، كي تعلم المصلين تعاليم دينهم الجديد بأسلوب مشوق، وقد كان هذا التوظيف إيذاناً بعودة فن المسرح إلى الحياة، بعد أن دعت الكنيسة لمدة ثلاثة قرون إلى ضرورة نبذ هذا الفن الوثني⁽¹⁾.

أما في العصر الحديث، وبعد أن تغيرت أصوات التفكير لدى الإنسان، باتساع أفق الرؤية، وتنوع المذاهب السياسية (الاشتراكية، والشيوعية، والتوجه القومي لدى العرب) فقد وظف المسرح بوصفه منبراً سياسياً لطرح الأفكار والأحداث والتعاليم المرتبطة بمفاهيم التغيير الاجتماعي، والسياسي، حيث قامت أغلب التحولات (الرادكالية) - منها على سبيل المثال عند (بيسكاتور Erwin Piscator)⁽²⁾ - باعتماد المسرح، واعتباره منبراً سياسياً لطرح الأفكار والأحداث والتعاليم المرتبطة بمفاهيم التغيير الاجتماعي والسياسي في مسرحه السياسي التعليمي، وقد أثر فيما بعد في الشاعر الألماني (برتولت بريخت Bertolt Brecht)، صاحب

1- حسين، كمال الدين، المسرح التعليمي المصطلح والتطبيق، القاهرة، السدار المصرية اللبنانية، ط2، 2009م، ص19.

2- اسمه أروين بيسكاتور عاش في 1893-1966م أو 1970م، مخرج ألماني استخدم تقنيات جديدة لبناء المسرحية في المسرح الألماني في العشرينيات والثلاثينيات من القرن الماضي بالنسبة لما كان سائداً من قبل، حيث دعا في مسرحه إلى جمهور مختلف وبأسلوب جديد، ويعتبر ممن انطلق من التعبيرية في المسرح وجذر اتجاهاتها في منحى أكثر ثورية من خلال المسرح السياسي والمسرح الملحمي، وهذا مذهب حديث في المسرح يعتبر المضمون أهم من الشكل، والحقيقة أهم من المجاز والإيهام المسرحي، وأسلوبه قصصي تعليمي، ووسائله تشمل المناجاة وخطب الجوقة، وسرد الحوادث على لسان راو، وقد شرح بيسكاتور منهجه هذا في كتابه (المسرح السياسي 1930م) كما طبقه على مسرحيته (الجندي الطيب سفايك 1927م) الياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص22.

نظرية المسرح الملحمي، و(بسكاتور Erwin Piscator) يهدف من ذلك إلى تنمية الاتجاه التعليمي في المسرح، ومن هنا، فقد تولدت هذه النظرية لدى المربين المسرحيين ودفعتهم إلى محاولة توظيفه بوصفه وسيلة ووسيطاً تعليمياً داخل المؤسسات التعليمية.

وقد تساءل (كمال الدين)، في مناقشاته وطرح رؤيته، انطلاقاً من تاريخية المسرح ونشأته، عن المصطلح الأنسب، لإطلاقه على وظيفة المسرح في ظل هذه الرؤية، في صورة ثلاثة أسئلة، وهي: إذا كان للمسرح وظيفة تعليمية، فهل يمكن أن نطلق عليه مصطلح المسرح التربوي بكونه ذا علاقة مع مجال التربية؟ أو هل هو المسرح المدرسي باعتبار أنه يتم داخل جدران المدرسة؟ أو هل هو المسرح التعليمي؟ وبالاختبارات الثلاثة السابقة تكمن أهداف النص المشتركة في كونها أهدافاً فنية، وتعليمية، وتربوية، ساعياً بذلك إلى إيجاد مصطلح يمكن أن يشمل بدلالته كل الأنشطة المسرحية والدرامية، التي تمارس في كافة المؤسسات التعليمية، سواء أكانت مرتبطة بمفهوم التربية المسرحية، أم بمفهوم مسرح المناهج.

ومن ثم فقد خلص إلى ربط تلك العروض المسرحية ربطاً وظيفياً بوظيفة المسرح التعليمية، وبقدراته التعليمية، تلك القدرات التي اعتمدها المسرح منذ نشأته، كما فعل اليونانيون عندما نشأ المسرح في حضن الأساطير؛ من أجل تقديم تفسير جديد يطرحه أمام المشاهدين عن علاقة الإنسان بالكون.

وفي العصور الوسطى عندما حاولت الكنيسة في أوروبا تعليم جموع المؤمنين تعاليم الإنجيل بأسلوب بسيط وواضح، لم تجد إلا المسرح، وتاريخ المسرح حافل بهذه الطريقة التعليمية؛ إذ يخلص (كمال الدين حسين) إلى أن وظيفة المسرح منذ القدم وظيفة تعليمية؛ لذلك عندما يوظف داخل المؤسسات التعليمية، سواء في مجال التربية المسرحية أو مسرح المناهج، فهو يوظف من أجل قدراته التعليمية⁽¹⁾، ويكون بذلك مسرحاً تعليمياً، أكثر من كونه تربوياً، أو مدرسياً، وأشار في أسئلته الثلاثة الآتية الذكر، إلى أن استخدام مصطلح (المسرح التعليمي) يشمل التوظيف المتنوع لأشكال المسرح داخل المؤسسة التعليمية، ويصح من

1- ينظر: حسين، كمال الدين: المسرح التعليمي المصطلح والتطبيق، ص 21- 32.

العرف الجاري بربط المسرح التعليمي بعروض المسرحيات المرتبطة بالمواد الدراسية فقط، فيما يعرف بـ (مسرحة المناهج) (1).

وينتهي الكاتب في رؤيته نحو تحديد الأنسب لمصطلح المسرح التعليمي ومفهومه بتعريفه قائلاً: إنه "توظيف النشاط المسرحي داخل المؤسسات التعليمية، إما بقصد التربية المسرحية والتي تهدف إلى تعليم التلاميذ وتدريبهم على التقنيات المختلفة لفن المسرح، واكتشاف وتنمية المواهب الفنية من بينهم في هذا المجال، أو بقصد المساعدة في العملية التعليمية، من خلال ما يعرف بمسرحة المناهج، بتقديم جزء من مقرر ما، في إطار درامي، وعرض مسرحي بسيط، يعتمد على المشاركة الإيجابية للتلاميذ، ويتم ذلك داخل حجرات الدرس، أو في أماكن التجمعات، أو المسارح التقليدية، أو من خلال أنشطة الدراما الإبداعية، داخل الروضات، للمساعدة في تنشئة صغار الأطفال، ويصدق هذا التعريف على كافة المؤسسات التعليمية، سواء التي تهتم بالأسوياء، أم تلك التي تهتم بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة" (2). ما يطلق عليه البسيكودراما (3).

أ- المبادئ الأساسية للمسرح التعليمي:

هناك عدد من المبادئ الأساسية التربوية والفنية، التي تتحكم في تطور ممارسة أنشطة الدراما والمسرح واستمرارها، داخل المؤسسات التعليمية، للإفادة من قدرات المسرح التعليمية من جهة، وللمساعدة في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية لهذه المؤسسات من جهة أخرى، ومن هذه -المبادئ:

1- ينظر: حسين، كمال الدين: المسرح التعليمي المصطلح والتطبيق، ص 21-32.

2- نفسه، ص 33.

3- نفسه، ص 34. ويعني مصطلح البسيكودراما (psychodrama) وهو العلاج بواسطة الدراما بوصفها وسيطاً إعلامياً يحمل مضامين يمكن من خلالها توصيل الفكرة لعلاج مرضى نفسيين، وهي كلمة تعني حرفياً الدراما النفسية، أطلقت تسمية بسيكودراما على شكل من أشكال المعالجة النفسية من خلال التقنيات المسرحية واستخدام المسرح باعتباره وسيلة تربوية، وأول من استخدم هذه التسمية، هو الطبيب النفسي الروماني (مورينو 1892-1974م) الذي وضع أسس استخدام المسرح في العلاج النفسي في كتابه حول البسيكودراما، إلياس، ماري، قصاب، حنان حسن، ص 100.

1- التعلم من خلال الخبرة.

2- المسرح وسيلة وليس هدفاً. وقد تكون الغاية تعليم الطلبة التمثيل وبناء اتجاهات ايجابية نحوه لديهم.

3- اختيار الموضوعات المرتبطة باحتياجات الأطفال.

4- الطفل بوصفه خبيراً، وفي ضوء ما تم طرحه، يرى (كمال حسين) أن هذا المفهوم أهم الأركان التي تعتمد عليها عملية توظيف المسرح داخل المؤسسات التعليمية بشكل عام⁽¹⁾، ويستخدم المسرح التعليمي وسائل ثلاثاً، لا تختلف في وظيفتها بعضها عن بعض لدى أغلب النقاد والتربويين والمسرحيين، وهذه الوسائل هي:

1- مسرح الطفل (الاحترافي).

2- المسرح المدرسي.

3- الدراما التعليمية.

4- مسرح العرائس.

ب- مسرحة المناهج:

على الرغم من أن أغلب كتب النقد الأدبي قد اتفقت على أن أهم ملمح لمفهوم مسرحة المناهج هو (تقديم مادة علمية أكاديمية) في إطار مسرحي داخل الصف، وعلى أهمية هذا النشاط من المسرح التعليمي داخل المؤسسة التعليمية؛ فإن معظم التنظيرات لم تقف على وضع تعريف إجرائي، يصور بشكل دقيق المقصود بمسرحة المناهج⁽²⁾.

1- حسين، كمال الدين، المسرح التعليمي المصطلح والتطبيق، ص35.

2 - تعريف أحمد شوقي، في كتابه المسرح، ص32، وتعريف رزق عيد النبي، المسرح التعليمي للأطفال، (مسرحة المناهج)، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1993م ص15، وتعريف حسان عطوان، في كتابه الحياة المسرحية في قطر، الأعمال النقدية، ص90.

ولتحديد هذه الإشكالية المنهجية، يمكن سرد تعريف (كمال الدين حسين) الذي حاول أن يقدم تعريفاً مختصراً لمجمل تعريفات أغلب النقاد والمهتمين بمسرح الطفل، حيث يقول: " يمكن أن نعرف مسرح المناهج بأنها إعادة تقديم الموضوع التعليمي بشكل غير مباشر من خلال وضعه في خبرة حياتية، وصياغته في قالب درامي، لتقديمه إلى مجموعة من التلاميذ داخل المؤسسات التعليمية، في إطار من عناصر الفن المسرحي، بهدف تحقيق مزيد من الفهم والتفسير"⁽¹⁾، وبعد مناقشة هذا التعريف فقد اعتمد على الكاتب على ذكر العديد من العناصر، تركزت في مجملها على الموضوع التعليمي، وربطه بخبرة سابقة ثم صياغته في قالب درامي في ظل وجود جمهور من التلاميذ المستهدفين بهذا العرض داخل المؤسسات التعليمية.

وهذا الشكل المسرحي يتميز بأسلوبه الأمثل في تقديم المادة الدراسية للطلاب، وينقل خبرات المؤدين، وخبرات تعليمية متنوعة، ومواقف تربوية تسهم في تكامل شخصية المتلقي الصغير.

ج- المسرحية التعليمية:

وهي النص المسرحي الذي يهدف إلى تحقيق مقاصد وأهداف تعليمية، مثل: تقريب المناهج التعليمية إلى الطلاب، بوساطة الدراما أو (مسرح المناهج)، أو بغرض نشر أفكار دينية أو أيديولوجية، وقد شاع هذا اللون المسرحي في روسيا والصين مع ظهور الثورة الروسية، وتمّ توظيفه لبث الأفكار الأيديولوجية، التي تحملها الاشتراكية، وتعليمها للناس، ويمكن توظيف هذا النوع بهدف تبسيط المناهج التعليمية وتيسيرها⁽²⁾، وكما أشرنا سابقاً يمكن توظيف هذا الفن لتعريف الطلاب بالمخترعات العلمية، والإنجازات والاكتشافات الحديثة،

1 - حسين، كمال الدين، المسرح التعليمي المصطلح والتطبيق، ص 109.

2- ينظر: عيسى، فوزي، مسرح الطفل، ص 30-31.

ويقدم المسرح التعليمي في إطار من الكوميديا، التي تجذب الطلاب وتحببهم في هذا اللون، وفي كل الأحوال، فإن الطلاب هم الذين يقومون بالتمثيل، وفي ضوء هذه المفاهيم يمكن تحديد كتابة المسرحية التعليمية، بحيث "تكتب لتقديم المادة العلمية للأطفال، في شكل مسرحي بسيط، يستطيعون من خلاله فهم الأحداث التاريخية، أو المعالم الجغرافية، أو العلوم الطبيعية وغيرها،⁽¹⁾ ويمكن الاستعانة في هذا النوع من المسرح في تقديم الموضوع بشرائح الفانوس السحري، وبالأفلام، وبالراوي، إضافة إلى المشاهد التمثيلية التي يؤديها الأطفال أنفسهم⁽²⁾.

د- أهداف مسرحية المناهج:

لا تخرج أهداف مسرحية المناهج الدراسية عن أهداف المسرح المدرسي، أو أهداف مسرح الطفل بصفة عامة، ويمكن إيجازها في ما له علاقة بالمناهج، وتوظيف الفن المسرحي فيها، وكما يرى (كمال الدين حسين)⁽³⁾ فإن هناك بعضاً من القواعد الإرشادية، والمفاهيم المرتبطة بالمسرحية التعليمية، ينبغي أخذها في الاعتبار عند التفكير في كتابة مسرحية تعليمية، وهي المتمثلة في النقاط الآتية:

1- يسعى نص المسرحية بوصفه عنصراً من عناصر المسرح التعليمي إلى كونه يجمع بين خصوصية الكتابة المسرحية، والوسيلة التعليمية.

2- يسعى نص المسرحية إلى المتعة والتسلية، في حين يسعى التعليم إلى اكتساب المعرفة الأكاديمية، ووجود العمليتين لا يعني الاختلاف في ما بينهما؛ لأنهما في النهاية تتشابهان بشكل كبير في هدف أساس عام وهو تقديم الخبرة الحياتية وتسهيل الفهم، فلا بد أن يكون

1- عيسى، فوزي، مسرح الطفل، ص 31. نقلاً عن كتابه أدب الأطفال، ص 256.

2- ينظر: الشاروني، يعقوب، الدور التربوي لمسرح الأطفال، الحلقات الدراسية حول مسرح الطفل، ص 172_173.

3- حسين، كمال الدين، المسرح التعليمي، ص 121.

هناك توازن في استخدام عناصر المسرح والعناصر التعليمية، وعدم الإغراق في تقنيات الكتابة الدرامية؛ لأن الأمور الفنية قد تصرف النظر عن الاهتمام بالعناصر التعليمية، كذلك الإغراق في العناصر التعليمية، ومناقشة العناصر الدراسية قد يضعف بناء المسرحية التعليمية، ويفقدها القدرة على انتباه التلميذ.

3- يستمد النص المسرحي التعليمي عناصره من مصادر المناهج الدراسية، والنظم التعليمية، وتوظف لمساعدة المعلمين على تحقيق مزيد من التفسير والفهم للموضوع الدراسي، الذي تتناوله المسرحية.

4- يحقق نص المسرحية التعليمية نتائجًا للمشاركة بين المعلمين، والفنانين، والتلاميذ، والمؤلف، ويتم إبداعه في ورش عمل تسبق عملية الإبداع.

5- يستخدم كافة الأجناس والأساليب والمناهج الدرامية المعروفة في كتابة المسرحية لكتابة المسرحية التعليمية، وإن كان الشائع في ذلك الأسلوب الواقعي.

6- يستخدم النص المسرحي صياغة المسرحية التعليمية للأحداث التاريخية: الخيال العلمي، الاستعراضات، والكوميديا، والميلودراما، أو أي عنصر فني آخر يساعد على تحقيق الأهداف.

ويرى (فوزي عيسى)⁽¹⁾ أنه يمكن أن تتفق الدراما والمسرح في إمكانية توظيفهما على أنهما وسيلتان لشرح الدرس وتبسيطه، عن طريق مسرحة المناهج، كما يقول (أحمد شوقي): "وضع المادة العضوية في إطار مسرحي"⁽²⁾، مع إمكانية تنفيذهما بوسيلتين هما:

1- عيسى، فوزي، مسرح الطفل، ص 27.

2- شوقي قاسم، أحمد، المسرح الإسلامي، روافده ومناهجه، دار الفكر العربي، القاهرة، 1980، ص 420.

- 1- الدراما المبتكرة أو الدراما الإبداعية، ويعني المصطلح: "نطاق الطفل الإبداعي مع زملائه، بوساطة مدرب لهم، يعمل على تفجير طاقات المجموعة المشتركة (إدراك، تفكير، تذكر، نمو اللغة، نمو المهارات الحركية) عن طريق تحقيق الذات، أو بأفكار ي طرحها عليهم المدرب، وتستلزم الدراما المبتكرة توافر أربعة عناصر، وهي:
- أ- مجموعة أطفال. ب- قائد أو مدرس مؤهل. ج- مكان يتسع لحركة الأطفال بحرية. د- فكرة تمكن الإبداع من خلالها.
- وتهدف هذه العناصر إلى عمل الجماعة وتفاعلها، لتطوير حرية التعبير الجسدي، والأحاسيس والمهارات اللغوية، وزيادة الثقة بالنفس، ومد الطفل بالوعي الذاتي، وإطلاق الإبداع الكامن في كل فرد، ومنحه السعادة والمتعة.
- 2- النماذج، وتعتمد على وضع نماذج درامية تتناول المناهج التي تدرس، ويضعها متخصص فني، أو يحاول وضعها المدرس نفسه، إذا كانت له علاقة بأسس كتابة المسرحية، أو يتم اختيار مسرحية من أرفف المكتبات، ويؤديها طلاب المدرسة بمساعدة المدرس، وتعتمد هذه الوسيلة على نص مكتوب، لا مجال فيه للارتجال، ويتحقق فيها مقومات المسرحية؛ ولهذا فلا بد من تقديمها على خشبة المسرح، ويمكن بهذه الطريقة مسرحية القصص المقررة على الطلاب، كالقصص التاريخية، وتعتمد هذه الوسيلة وغيرها من وسائل تطوير التعليم إلى توظيف الدراما لكونها نشاطاً تعليمياً، وتتعدد الوسائل الدرامية التي يمكن استخدامها أسلوباً للتدريس، من بينها مثلاً: أسلوب الألعاب الممثلة، ويتم هذا الأسلوب بالاستعانة بالألعاب التعليمية كالمكعبات، والأجهزة العلمية ونحوها، والمواقف التمثيلية، والألعاب التعليمية ونحوها، مما له سبيل إلى تحقيق العملية التعليمية مع توظيف فن الدراما⁽¹⁾.

1- ينظر: عيسى، فوزي، مسرح الطفل، 28- 29.

إن أي نص مسرحي يوظف على أنه نص تعليمي موجه للطفل، لا بد أن يكون جيد البناء، وبدايته متماسكة واضحة، ويتصاعد حدثه في العرض، ويتجه إلى الحل في الخاتمة، عبر فعل مترابط، وحبكة واضحة، وشخصيات محددة الأبعاد، تدير بينها الصراع، ومن ثم فإن الأزمة التي تتصاعد إلى الذروة والانعكاسات في حركة الشخصية، والسخرية، والمزاج العام، وتكرار الفكرة الأساسية، والحل يجب أن تستخدم ذلك باعتباره إطاراً للمسرح التعليمي، الذي يعنى بالمحتوى التعليمي.

إن فن الكتابة للمسرح المدرسي يتطلب من الكاتب عدة مهارات، يلتزم فيها بقواعد البناء الدرامي للنص، مع الاهتمام بالشكل والمضمون، بحيث يتشكل النص المسرحي عن طريق بناء درامي محكم، قائم على الحتمية والضرورة، مع الأخذ في الاعتبار أن البناء الدرامي وعناصره - كما سيأتي بيانه - لا يختلف عما هو في مسرح الطفل الاحترافي، أو في الدراما التعليمية، أو في مسرح العرائس⁽¹⁾، فالشريحة المستهدفة هي الطفل، سواء في المدرسة أو في خارجها؛ لأنه ينحت عناصر بنائه من مسرح الكبار، ولا يختلف عنه بشيء من حيث مكوناته: كالموقف الدرامي، والقيمة، والحبكة، والشخصيات، والصراع، وكلها من الضروري أن تؤدي دورها في تشكيل ملامح النص المسرحي وجوهره، وفق منابعه الواقعية، أو التاريخية، أو الأسطورية، أي: الواقع، والممكن، والمثال، ولو كان ذلك على لسان الحيوان، في لغة خاصة، تتناسب مع المرحلة العمرية المراد التوجه إليها للعرض المسرحي، وهي التي تشكل ملامح الإيقاع في المسرحية مع الموسيقى.

وإذا كان النص الأدبي لا يقف عند حد التأليف في صورته الأدبية المكتوبة، فإنه يراعى في ذلك تنفيذ صورته الثانية، وهي أن يوافق المتلقي عند عرضه، وأنه كلما كان

1- الجابري، حمدي، مسرح الطفل في الوطن العربي، القاهرة، الهيئة المصرية للكتاب، 2002، ص7.

النص المسرحي غنيًا في محتواه الأدبي، والشعري، والنفسي، والأخلاقي كان غنيًا بعناصر جمالية دفيئة وعظيمة، وكان النص المسرحي أصيلاً في أسلوبه، دقيقاً في بنائه، ما يرتب مهمات والتزامات أكثر على المخرج ويزيد في مسؤولياته؛ لأن المفترض به أن يبذل جهداً مضاعفاً للخروج بعمل أفضل، أما إذا كان النص ضعيفاً في بنائه ومحتواه، فوظيفة المخرج هي تحويل النص الأدبي المكتوب إلى عرض حي أمام الجمهور، وهذا يتطلب تضافر جهود المؤلف والمخرج معاً.

4- المسرح المدرسي:

هذا المصطلح هو "نوع من النشاط المسرحي، يتم في إطار المدرسة، ويشكل جزءاً من العملية التربوية"⁽¹⁾، ويمكن أن يقتصر هذا النشاط على تقديم العروض المسرحية. ويعد المسرح المدرسي - في مفهوم اليوم - من أهم أنواع (مسارح الأطفال)، وخصوصيته تكمن في أن الأطفال يسهمون في تحضيره، ويمثلون فيه، في حين قد كان في فترة ما قبل التسعينيات مسرحاً ذا طابع تعليمي ديني، لا يأخذ بعين الاعتبار خصوصية العمل مع الأطفال، والتوجه إليهم، أما اليوم، فقد أصبح مجالاً للبحث والتجريب، الذي يرتبط بمفهوم التنشيط المسرحي، وهو وسيلة لتحريض الإبداع لدى الأطفال واليافعين، وقد ترافق ذلك مع اهتمام المؤسسات التعليمية الرسمية به، وتوجهها لإدخال المسرح في مناهج التعليم⁽²⁾.

وترجع أصول المسرح المدرسي إلى عروض المدارس، التي كانت جزءاً من الأديرة في القرون الوسطى، بعد أن كان الطلبة يقدمون عروضاً مسرحية باللاتينية، وبذلك حققت المدارس حلقة الربط الأساسية بين المسرح القديم (الروماني) ومسرح عصر النهضة، وقد

1- الياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص 448.

2- نفسه، ص 449.

كانت تقدم في المدارس أنواع أخرى من العروض، ذات طابع نقدي وهجائي، في بعض الأعياد اليسوعية في فرنسا، واستغل اليسوعيون المسرح، منذ القرن السادس عشر، في نطاق المدارس؛ لنشر التعاليم الدينية الخاصة بهم باللغة اللاتينية. ومع ازدياد الاهتمام به تطورت وسائل المسرح المدرسي، بوصفه وسيلة تربوية ونشاطاً إبداعياً، يرتبط بالمنظمات الثقافية والتربوية، ثم أدخل المسرح في المناهج الدراسية، حيث يستثمر الفن المسرحي المعلومات المدرسية ويطورها، حتى أخذ شكل الإبداع الجماعي والارتجالي بإشراف منشط مسرحي⁽¹⁾.

والمسرح المدرسي نوع من النشاط الفني الجماعي، يتكون كادره من التلاميذ والمدرس المتخصص بفنون المسرح، وتشرف عليه المدرسة⁽²⁾. أي هو المسرح الذي يقتصر مكانه على المدرسة، ويتكون فريق العمل فيه من: المعلم، والطلاب الذين يعملون فريقاً واحداً لإنتاج مسرحية، وموضوعه عادة ما يكون مأخوذاً من المناهج الدراسية، أو من مواضيع تربوية وتاريخية ودينية تهتم الطلاب، ويكون جمهور المسرحية غالباً من المعلمين والتربويين وأهالي الطلبة⁽³⁾. ويتمركز موضوع المسرح المدرسي في خصوصيته بالجانب التربوي فيعمل على صقل شخصية الطالب، وتهذيبها وتعليمها من جميع جوانبها، ويعمل على تكاملها وانخراطها في المجتمع.

أ- أهداف المسرح المدرسي

إن المسرح المدرسي وسيلة تربوية تساعد الطالب على تنفيس مكبوتاته من خلال ما يعرض أمامه؛ إذ يفرغ كل طاقته بكل ما يرى، ويعبر عن مكبوتاته ورغباته التي يخفيها، ويعد المسرح التعليمي من الوسائط المهمة، الممكن استعمالها في بناء شخصية الطفل، وتفعيل

1- الياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص450.

2- يوسف، عقيل مهدي، التربية المسرحية في المدارس، الأردن، دار الكندي للنشر، 2001م، ص 62.

3- نواصرة، جمال، أضواء على المسرح المدرسي، ص43.

القدرات العلمية والتربوية والفنية للتلاميذ والطلاب في مراحل التعليم التي تسبق مرحلة التعليم الجامعي، وهذا ما أثبتته الدراسات التي أجريت على هذا النوع من المسرح في البلدان المتقدمة، إذ إن استخدام الدراما- بوصفها أسلوبًا للتدريس ونقل المعلومة وفهمها واستيعابها-

قد أعطى نتائج باهرة⁽¹⁾، ويمكن إدراج أهم أهداف المسرح المدرسي في ما يأتي⁽²⁾:

1- المتعة لما يثيره في النفس الإنسانية من السعادة والسرور؛ لأنه يحتوي على العناصر الفنية المتعددة منها التقمص لأدوار الشخصيات المختلفة ومحاكاتها، وكذلك من مثل:

الديكور، والإضاءة، والملابس، والموسيقى، وهي ما تعرف بمكملات العرض.

2- الوظيفة التربوية، ويقصد بها: القيم التربوية التي يعرضها مضمون النص، وما يهدف من خلاله لتوضيح المناهج الدراسية المختلفة، وسهولة فهمها.

3- الوظيفة الدينية والاجتماعية والوطنية والسياسية والثقافية، حيث يؤدي المسرح المدرسي دورًا اجتماعيًا، ويعزز علاقة الطالب بالمجتمع المحيط به، ويعمق انتماءه لوطنه وراثته، ويزيد من خبراته ومعارفه المختلفة.

4- الاتزان النفسي، فيحقق المسرح المدرسي ما يعرف في علم النفس بالاتزان النفسي أو (التطهير أو التخليص)، فبعد مشاهدة الطالب للعرض، يطلق العنان لعواطفه، كي يعبر عما بداخله، ويحس بأن غيره قد استطاع التعبير عما في نفسه، فيحاكي تلك الشخصية، ويمكنه التعبير بحرية على لسان تلك الشخصية.

5- تحقيق الذات، فبعد تمثيل الطالب للنموذج الكامن في أعماقه، الذي تصوره من خلال تمثله من الواقع، ومن ثم تنعكس الجوانب الإيجابية على شخصيته لتحقيق ذاته⁽³⁾.

1- مرعي، حسن، المسرح التعليمي، ط1، بيروت، دار ومكتبة الهلال، 2000م، ص5.

2- نواصرة، جمال، أضواء على المسرح المدرسي، ص48.

3- النقيب، إيمان، القيم التربوية في مسرح الطفل، ص15.

6- العمل الجماعي في المسرح يعمل على إرساء علاقات اجتماعية تسهم- ولو بشكل آخر-

في بناء شخصية الطالب اجتماعيًا، من خلال الوسيط الاجتماعي؛ إذ إن فن الدراما يعتبر أحد الوسائل والوسائط وأهمها في ذلك، ما يؤدي للكشف عن الذات، وعن العالم الخارجي.

7- إنه يسهم في القضاء على أغلب المظاهر السلوكية غير المرغوب فيها، والأمراض النفسية لدى بعض الطلاب، وبقي شخصية الطفل من الوقوع في السمات النفسية السيئة مثل: الخجل، والخوف، والارتباك، والانطواء النفسي، ثم التعود على مقابلة الجمهور دون خوف، أو خجل.

8- تحقيق أغلب رغبات الطلاب المختلفة، بما يتناسب ومراحلهم العمرية المختلفة، وما يعرض عن طريق هذا الوسيط الإعلامي، الهادف لإشباع الرغبات والتفاعل معها؛ حتى يدرك المعلمون والطلبة الأهداف المتوخاة من النشاطات الدرامية، ويشاركون في العمل بمتعة وبرغبة كبيرة⁽¹⁾.

9- تعويد الطلاب على استخدام اللغة العربية الفصيحة، وإكسابهم مهارات وقدرات جديدة في فن الإلقاء والنطق الصحيح، وإكسابهم معجمًا لغويًا يتعلق باستخدام المفردات والجميل والتراكيب، وتطوير قدراتهم على التكيف مع المواقف المختلفة، والتعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم وتنمية شخصياتهم⁽²⁾.

1- سيكس، جيرالدين براين، الدراما والطفل، ص22.

2- يوسف، عقيل مهدي، التربية المسرحية في المدارس، ص66.

ب- أشكال النشاط المسرحي المدرسي:

يقدم النشاط المسرحي المدرسي نشاطه في عدة أشكال، من أهمها⁽¹⁾:

أ- المسرح التعليمي (الدراما التعليمية)، الذي يهدف إلى عمل جلسات تربوية مبتكرة، وموضوعات علمية محددة، من خلال المسرح في المدرسة، أو بعد اليوم المدرسي، ويتم هذا النشاط بواسطة الطلبة الذين يتفاعلون مع الجماهير، والهدف الأساسي من المسرحية التعليمية هو توصيل فكرة أو معلومة معينة إلى أذهان التلاميذ، وقد تكون هذه الفكرة اجتماعية، أو دينية، أو معلومة تتصل بأحد المقررات الدراسية.

والمسرحية التعليمية هي طريقة لتنظيم المحتوى الدراسي، وطريقة لتدريس المادة الدراسية، عن طريق إعادة تنظيم المادة العلمية، وتشكلها في مواقف درامية، مع التركيز على العناصر والأفكار المهمة المراد توصيلها، ويقوم التلاميذ بتمثيل الأدوار الرئيسية المتضمنة للموقف؛ لخدمة وتفسير وتوضيح المادة العلمية، من خلال حل موقف المشكلة تحت رعاية وتوجيه المعلم⁽²⁾.

وعلى مستوى الكتابة المسرحية لهذا اللون من النصوص، يتم توظيف القواعد والأسس النظرية لكتابة النصوص المسرحية الأخرى نفسها، عدا الاهتمام والتركيز على المادة التعليمية.

ب- المسرح الإبداعي: هو ذلك اللون من النشاط المسرحي التلقائي، الذي لا يستند على نص مكتوب، ولا مسرح، ولا مشاهدين من الخارج، ففيه يتولى الطفل عملية التأليف والتمثيل معاً؛ بل والإخراج أيضاً، وهو لون من ألوان المسرح التربوي، ووسيلة مهمة لإمداد الأطفال بمعلومات تاريخية واجتماعية جديدة، وتدريب الأطفال على التعبير الحر الصادق.

1- زغلول، هشام، القيم التربوية، ص109.

2- <http://www.plymoth.edu/man/artsevents.html>. وزغلول، هشام، القيم في المسرح المدرسي،

ص110.

ويستخدم مصطلح (الدrama الإبداعية) باعتبارها إشارة إلى هذا الشكل من المسرح، الذي يعتمد على التلقائية ونحوها، على الرغم من أنه لا يعتمد على نص مكتوب، أو قوالب أو قواعد مسرحية، وإنما على قدرات الأطفال التخيلية، ولا يقبل التوجيه من الخارج، وتنتمي الدrama الإبداعية إلى ما يسمى: أنشطة المجموعات الصغيرة، في إطار تعليمي تفاعلي⁽¹⁾، فـ" الدrama الإبداعية تعمل على تنمية الخيال، وقوة الملاحظة، وتدريب الذاكرة، وذلك عن طريق تمثيل ملاحظة في موقف، وتخيله للملابس، والنظرة المكملة للموقف، وتساعد الطفل إلى أن يرى الأشياء غير المألوفة في أشكال مألوفة، كما تساعد على إعادة تركيب الخبرة السابقة بأشكال متفرقة"⁽²⁾، ونظرًا لأن هذا اللون المسرحي حرٌّ في تعامله مع مفهوم المسرح، ولا يعتمد على نص مكتوب معدٌّ من قبل مؤلف، فإن الباحث لا يتقصده بالدراسة والتحليل والتنظير.

ج- مسرح العرائس: وهو لون من ألوان المسرح الخيالي، يتسع فيه أفق الطفل بوصفه متلقياً، ويمكن استخدامه في تمثيلات هادفة، توفر للتلاميذ خبرات تعليمية ذات كفاءة عالية، تعتمد على ألوان التشجيع والتسلية والمرح، ومسرح العرائس طريقة مؤثرة في التعبير عن فكرة أو موضوع معين، وهو ليس مجرد لعبة أو أداة للهو؛ بل هو وسيلة للتعبير، توحى بدلالات رمزية متعددة، وأقوى تأثيراً من الممثل بما يمتلك من طاقات بشرية، خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة)؛ لأنه يغلب على الأطفال الطابع الاندماجي، مع عوامل الإيهام المسرحي، وحالة التعاطف الدرامي، التي يحدثها المسرح، فيصل بالطفل إلى قمة الانفعال والتأثر⁽³⁾، فمسرح العرائس قد يشترك مع وظيفة المسرح التعليمي التربوي، والذي يعتمد على النصوص الدرامية المكتوبة، أو المرتجلة،

1- وزغلول، هشام، القيم في المسرح المدرسي، ص 113.

2- سلام، أبو حسن، مسرح الطفل، ص 70.

3- النقيب، إيمان، القيم التربوية، ص 18.

وهو نوع من المسارح التي تهتم اهتماما كبيرا بنمو التلاميذ خلقيا واجتماعيا وعقليا، ويهتم بالبيئة ومشكلاتها، والحياة المعاصرة في كافة جوانبها، ويحث المتعلمين على الاهتمام بالجوانب التطبيقية والإنتاجية في المناهج، ويدربهم علميا على التطبيق العملي لتلك الجوانب، فهو أحد وسائل المدرسة في التربية الشاملة للمتلقي الصغير⁽¹⁾.

ج- اختيار النص في المسرح المدرسي (تلاميذ، طلبة):

كي يحقق النص المسرحي التعليمي أهدافه السابقة، لا بد من توافر أمور من أهمها أن يكون⁽²⁾:

- منسجما مع التعاليم الدينية، والمثل الأخلاقية العليا، والأهداف التربوية.
- تربويا أو منهجيا، وقد يطرح النص قضايا اجتماعية ودينية وتاريخية ووطنية.
- منسجما مع فلسفة المجتمع وعاداته وتقاليده.
- باللغة العربية الفصيحة المبسطة.
- على عنصري المتعة والفائدة.
- ملائما للمرحلة الدراسية التي ينتمي إليها أعضاء الفريق المسرحي والمشاهدون.
- زمن عرض النص المسرحي ملائما للمرحلة الدراسية التي يجري تنفيذه من خلالها، وملبيا لحاجات الطلبة النفسية والعقلية وقدراتهم الجسدية.
- مراعيًا لمشاعر الطلبة وأحاسيسهم وعقولهم⁽³⁾.

ومن هنا تظهر أهمية احتواء النص المسرحي مغزى تربويا، مع التأكيد على القيم الأخلاقية، والاجتماعية، والدينية، والوطنية، والسلوكية، في لغة سهلة تحمل معالم فكرة بسيطة

1- زغلول، هشام أحمد، القيم التربوية، ص117.

2- نواصره، جمال، أضواء على المسرح المدرسي، ص14. ويفرق الباحث بين مصطلح التلاميذ ومصطلح الطلاب، فالتلميذ هو من يدرس في مراحل التعليم الأولى منها (الابتدائية والاعدادية)، بينما يشير مصطلح الطلاب إلى المراحل التي بعدها.

3- عرسان، علي، الظواهر المسرحية عند العرب، دمشق، اتحاد الكتاب العرب، ط3، 1985م، ص15.

واضحة، مستمدة من المنهج الدراسي، أو الواقع الاجتماعي المحيط بالطفل، ويمكن تحديد مواصفات النص المسرحي المدرسي في صورة المحددات الآتية:

1- البداية المشوقة:

يجب أن يكون بناء النص المسرحي - بصفة عامة - قائماً على وجود البداية والعرض والخاتمة فيه، ويجب أن يكون بناء أحداث المسرحية مبنياً بناءً جذاباً ومشوقاً؛ ليحتوي على الأدوات التي يمكن أن نوظفها؛ من أجل أن نحصل مقدمة قصيرة ومشوقة، وينبغي عدم الإطالة فيها؛ لأن الأطفال يملون الإطالة، ويميلون إلى الدخول في موضوع المسرحية مباشرة، ولا ننسى مكملات العرض المسرحي، وأثرها في جذب الطفل، وتحبيبه باستكمال مشاهدة العرض.

2- مضمون العمل المسرحي:

إن أول ما يقتضيه المسرح المدرسي نص يتلاءم مع قدرات الأطفال، ويمنحهم خبرة مسرحية، وأن يكون النص نابضاً بالحياة، مثيراً لخيال الطفل وتفكيره، ومن ثم ينبغي أن يكون المضمون أو موضوع المسرحية مرتبطاً بقضايا المجتمع الذي يُقدم فيه، ويعالج هموم أفرادهم، ويشاركهم أفرانهم وأحزانهم، وتقدم لهم الحلول السليمة لكل ما يعترض حياتهم، إضافة إلى الموضوعات التربوية المتعلقة بما يجب على الطفل تجاه ربه ودينه ومجتمعه، ويجب أن يحسن الحديث عن المضمون الجيد الواعي بلغة المسرح، ويتقن استعمال كلمات هذا القاموس في جمل مفيدة، وتراكيب لغوية مسرحية شائقة سليمة⁽¹⁾.

والمضمون الجيد يجب أن يخدم قضايا الأطفال وفق محيط اهتمامهم، بصراع درامي، وبحذر شديد، وينبغي عدم إغراق مضمون النص المسرحي بمظاهر الحزن والتعاسة، مع

1- زغلول، هشام أحمد، القيم التربوية، ص 157.

التأكيد على وجود قدر من الفكاهة، وأن يحتوي النص على قدوة حسنة يتمثل بها الطفل؛ لأن الطفل مغرم بالتقليد، وألا يظهر أي تناقض في بناء الشخصية؛ حتى لا يسبب غموضاً أو تشويشاً في ذهن الطفل⁽¹⁾، وأن تكون المادة المقدمة للطفل مفهومة لديه، بحيث يخلق منه شخصية مدركة لذاتها ولأسرتها ولمجتمعتها، وتجعله شخصية إيجابية متفاعلة

3- المستوى اللغوي:

الجانب اللغوي ذو أهمية في الخطاب الموجه للطفل، بخاصة في النص المسرحي؛ وذلك لاعتماده على الشفهية والإلقاء، فالنص المسرحي يعتمد كلياً أو في غالبه على الحوار المنطوق، فيجب على الكاتب أن يتوخى اللغة التي تخدم طبيعة الطفل، بحيث تكون الكلمات نابعة، بعلاقة تلازمية، من قاموس الأطفال، ومن التراكيب التي اكتسبها الطفل في مرحلة نمو معينة، ويمكن من خلال النص أن يزيد من ثروة الطفل اللغوية، باحتوائه على كلمات جديدة، مع ضرورة مراعاة ظاهرة تكرار المفردة اللغوية المستحدثة بآلية تدريجية، فيها سهولة ويسر، و" تقع على الكاتب مسؤولية إدراكه لطبيعة النمو المتدرج للأطفال، وقدرتهم على تذوق اللغة، وأن يكون قادراً على إثارة الصورة المرئية في مخيلاتهم، وعلى خلق وبلورة الأحاسيس التي تثير الخيال، وأن يكون قادراً على تقديم صيغ أدبية لا ترهق الطفل، وذلك باستخدام كلمات وتعبير واضحة، وعدم اللجوء إلى الحشو الذي يعطل القدرة على الفهم"⁽²⁾.

4- توافق المرحلة العمرية وكتابة النص:

إذا كان التعرف إلى المراحل العمرية لنمو الطفل أمراً ضرورياً على الكاتب أن يتعلمه؛ فإن تثبيت آلية المنهج والأدوات التي ينبغي توظيفها في النص الأدبي المسرحي يصبح

1- أبو الخير، محمد حامد، مسرح الطفل، ص15.

2- الجابري، حمدي، مسرح الطفل في الوطن العربي، ص7.

أمرًا ضروريًا، وذلك لخصوصية الخطاب، وخصوصية كل مرحلة عمرية تتشكل فيها شخصية الطفل عقليًا، التي تفرض على الكاتب مراعاة سياقها بأدوات تعبيرية عامة، تتسجم مع تلك المراحل العمرية، كما سيتضح في بيان أهمية هذه المراحل. وعلى كاتب المسرح للأطفال أن يكون واعيًا بأنماط الطفل السلوكية وعاداته، كالميل إلى اللعب مع قرينه، وتقليد الشخصيات، ومحاكاة صور الواقع بشتى الطرق، مثل: الإعجاب بالأبطال والحكايات الأسطورية، وسرعة الطفل إلى الاستجابة للحدث والتأثر به، والقدرة على التخيل، والرغبة في الضحك أو البكاء بحجة أو بدونها⁽¹⁾.

وتختلف آراء المنظرين حول منهج تقديم المسرحية وعلاقتها بالمراحل العمرية، فهناك من يرى أن تقديم المسرحية التي يلائم مضمونها جميع الأعمار أنسب السبل للطفل؛ لأن ذلك سيحدث تفاعلًا لتبادل الخبرات بين المراحل العمرية المختلفة، وذلك لعدم التفرقة بين عالم الكبار وعالم الصغار، وهذا قد يساعد الأطفال على النضج المبكر، فضلًا عن صعوبة تحقيق تلك الفكرة المثالية من تقديم عمل لكل مرحلة عمرية محددة⁽²⁾. وهناك من يرى غير ذلك وينادي بضرورة أن تلائم المسرحية المرحلة العمرية المقدمة لها، حتى لا يحدث اضطراب في تلقي المشاهد للقيمة المطروحة، نتيجة اختلاف الأعمار⁽³⁾.

فمثلا يرى (هشام زغلول) أن ملائمة المضمون في النص المسرحي للمرحلة العمرية أمر هام، فلا بد أن يطرح النص المسرحي أفكارًا جديدة، تعمل على إثارة تساؤلات الطفل، وأن تساهم في النمو العقلي المتزايد لديه، بقدر يدعو إلى إعمال العقل والقدرة على التخيل،

1- عيسى، فوزي، أدب الأطفال، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية 2008م، ص 101.

2- زغلول، هشام أحمد، القيم التربوية، ص 160.

3- أبو الخير، محمد حامد، مسرح الطفل، ص 14.

والتعرف إلى أفكار ومضامين ومصطلحات جديدة، يعمل النص المسرحي على تدعيمها في نفوس الأطفال⁽¹⁾.

ويرى الباحث أن الكتابة المسرحية للطفل لا بد أن تتم في إطار عمل المنظرين التربويين، والأدباء، وعلماء النفس الذين يدركون آليات مخاطبة الطفل، ومدى ملائمة الخطاب لاستيعابه ونموه وظروفه الاجتماعية، وسيلحظ القارئ في الأدب الطفولي الليبي تجاوزاً كثيراً من الكتاب لهذه المعايير العلمية، والأسس النظرية التي صارت بمثابة المسلمات العلمية لدى غالبية الكتاب العالميين.

5- النهاية العادلة:

ينتهي النص المسرحي الطفولي في أغلب الأحيان إثر صراع درامي بين الخير والشر، يخرج الطفل منه بانتصار بطل الحق على الباطل، فتبرز لديه قيم الخير وأثاره الإيجابية، كما تظهر هزيمة الشر وعواقبه السلبية، وهم ينتظرون بفارغ الصبر أن تكون النهاية أو الخاتمة واضحة لا تناقض فيها، وبصورة محددة وشاملة لأحداث النص، ومتعلقة بكافة الشخصيات، ومتوافقة مع أبعاد تلك الشخصيات النفسية، كي لا يترك الأطفال في حيرة، عند نهاية المسرحية بشأن مصير أي شخصية، ومن ثم تظهر أهمية النهاية، وقدرة كاتب النص على تمثله بواقعية أمام الأطفال⁽²⁾؛ لأن لدى الأطفال إحساساً فطرياً بالعدالة والانتماء، فالأطفال يميلون إلى النص المسرحي الذي تتجسد فيه قيم الثواب والعقاب على من يستحقونه. إن النص المسرحي ليس سرداً تاريخياً، أو مجرد مجموعة من الصور الفنية والتشكيلات اللغوية، وليس معلومات منهجية مقررة⁽³⁾؛ بل هو خطاب يحمل بين طياته مضامين تربوية وخلقية، ويمتاز عن غيره من النصوص، ومن ثم لا بد أن تراعى فيه جوانب تهتم الطفل نفسياً واجتماعياً وأدبياً وتربوياً.

1- زغلول، هشام أحمد، القيم التربوية، ص160.

2- الشاروني، يعقوب فن الكتابة لمسرح الطفل، القاهرة، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية، 1977م، ص142.

3- زغلول، هشام أحمد، القيم التربوية، ص161.

وإن قيمة النص تتضح في مدى إلمام الكاتب بأسس الفن المسرحي، ومدى تمثيل عناصر النص؛ حتى يحقق هدفه في مخاطبة عقلية الطفل في مراحل العمرية المختلفة، متماشياً مع أدوات الاتصال الحديثة، ومحققاً ميل الطفل الفطري، فالنص المسرحي أحد وسائط تنقيف الطفل، وأحد أبرز معالم حضارته التي يستقي منها تجارب حياته، وبالتالي ينبغي توخي الحذر أثناء الكتابة، وتوخي أي قيمة فكرية لم تأت في سياق علمي محدد، ولا تحترم إدراك صغير لم يفتح على العالم الخارجي، الذي قد يصعب فهمه لدى المتلقي الكبير.

فالمسرح المدرسي يحتل أهمية كبيرة؛ بسبب فضائه الدلالي الواسع، واحتوائه مفاهيم مشتركة مع مفهوم مسرح الطفل، وكذلك بسبب وظيفته المتعلقة بالمتلقي، بوصفه ممارساً ومتلقياً له، وأيضاً بسبب الوظيفة المضمونية التعليمية التي يقدمها؛ والمتعلقة بتخصيصه في مسرح المناهج.

5- الدراما التعليمية:

تستخدم كلمة (دراما) في اللغة العربية بلفظها المعرب، ولهذه الكلمة طيف واسع يحدده السياق، ففي المعنى العام تطلق كلمة (دراما) على كل الأعمال المكتوبة للمسرح أو للتلفزيون، مهما كان نوعها، مثل: الدراما الرومانسية، والدراما الطبيعية، ودراما عصر التنوير، والدراما الهندية، وهذا هو المعنى الإنجليزي للكلمة، حيث تدل كلمة دراما (drama) على المسرح بوصفه نصاً وتاريخاً، وتطلق على كل عمل تمثيلي من ابتكار خيال الإنسان، حتى ولو لم يقدم على خشبة المسرح. ومن هنا جاءت تسمية الفنون الدرامية لتدل على المسرح والتمثيليات الإذاعية والتلفزيونية، وغيرها من الدلالات التي لا يسع المجال لسردها⁽¹⁾.

1- الياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص194.

وفي القرن العشرين لم تعد كلمة دراما تطلق على نوع مسرحي محدد؛ بل صارت تغطي أشكالاً متنوعة جداً من الكتابة المسرحية، يربط بينها وجود الفعل الدرامي، والأزمة والصراع بين الإنسان وقوى متنوعة مختلفة، منها ما هو اجتماعي، ومنها ما هو معنى مجرد (الموت، الزمن)، ومنها ما هو صراع مع الذات⁽¹⁾.

والدراما التعليمية هي شكل درامي ارتجالي، يؤديه الأطفال بإرشاد من المعلم، ويمثلون أدواراً متخيلة صالحة لكل المراحل العمرية، للتعبير عن أنفسهم بالكشف عن أفكارهم ومشاعرهم، وهذا النشاط الدرامي يتطور، ويعرض غالباً داخل الصف فقط؛ على عكس المسرحيات المدرسية التي تستوجب العرض أمام الجمهور⁽²⁾، وستقف الدراسة، بشيء من التفصيل عند ماهية هذا الفن، الذي لم يتخذ حيزاً استراتيجياً له في البرامج التعليمية بشكل لافت للباحث. ويصفها (سيكس) بأنها عملية توجيه المشاركين في البرنامج التعليمي بواسطة قائد (معلم)؛ لتخيل وأداء خبرات إنسانية متعددة، فيقوم المشاركون بابتكار الحوار والحدث⁽³⁾ داخل غرفة الصف، وينقل (نواصره) تعريف منظمة مسرح الطفل الأميركي للدراما التعليمية، فيذكر أنها "شكل درامي ارتجالي يؤديه الأطفال بإرشاد من المعلم، ويمثلون أدواراً متخيلة صالحة لكل الأعمار؛ للتعبير عن أنفسهم بالكشف عن أفكارهم ومشاعرهم"⁽⁴⁾، ويحتوي هذا التعريف على الأفكار الآتية⁽⁵⁾:

- 1- الياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص 194.
- 2- نواصره، جمال، أضواء على المسرح المدرسي، ص 60.
- 3- سيكس، جيرالدين براين، الدراما والطفل، ص 31.
- 4 - نواصره، جمال أضواء على المسرح المدرسي، ص 60، ويتوافق هذا التعريف مع ما ذكره عقيل مهدي يوسف في كتابه التربية المسرحية في المدارس، ص 69. كما ذكر التعريف حمدي الجابري في كتابه، مسرح الطفل في الوطن العربي، ص 50.
- 5- عيسى، فوزي، مسرح الطفل، ص 22.

- المسرح التربوي شكل درامي ارتجالي، لا يهدف إلى الاستعراض، ويؤديه الأطفال بإرشاد من المعلم.
- الأدوار المتخيلة التي يقوم المشاركون بتمثيلها تساعدهم على تنمية تفكيرهم وتجربتهم الإنسانية.
- هذا اللون المسرحي يقتصر على الأطفال والشباب، وقد تصلح العملية المسرحية نفسها لكل الأعمار، ومن هنا يأتي دوره في تنفيذ العملية المسرحية.
- يقوم الطلاب بارتجال الحدث والحوار المناسب للقضية المطروحة، التي يراد اكتشاف مدلولاتها، وذلك باستعمال عناصر الدراما بإعطاء القضية المعروضة شكلا بارزا، ومعنى مفهوماً. والهدف الرئيس من المسرح التربوي تنمية الشخصية، وتسهيل التعليم للمشاركين، وليس الهدف منه إعداد ممثلين محترفين.
- يمكن استعمال المسرح التربوي بوصفه وسيلة إيضاحية في تدريس مادة الدراما، أو أي فرع من فروع المعرفة الأخرى.
- يساعد عنصر المشاركة على تنمية مهارات الأطفال في حل المشاكل والإبداع، ما يعطيهم صورة مرضية عن النفس، ويقوي لديهم الوعي الاجتماعي.
- يركز المسرح التربوي على قدرة الطالب على التمثيل، من أجل فهم العالم من حوله، فالعملية تتطلب فهم التفكير المنطقي والربط بين الأشياء.
- وتختلف الدراما التعليمية عن المسرح المدرسي في العديد من الملامح، التي تعد مفصلاً حقيقياً يحدد منهجية الباحث الحالي، وتتمثل هذه الملامح في الآتي⁽¹⁾:

1- ينظر: نواصره، جمال، أضواء على المسرح المدرسي، ص 59-68.

أ- عناصر الدراما التعليمية:

تختلف الدراما في التعليم عن الدراما في المسرح المدرسي، على الرغم من كونهما تعودان بالفائدة على شخصية الطالب وعلى المنهاج الدراسي، فإن الدراما التعليمية تتكون من عناصر، أهمها:

أ- الطالب. ب- المعلم. ج- النشاط الدرامي. د- غرفة الصف.

ب - الأساليب المستخدمة في الدراما التعليمية:

هناك مجموعة من الأساليب التي تستخدم في الدراما التعليمية، وهي:

- 1- الإيقاع. 2- الحركة الإبداعية، و(تقوم على إظهار أفعال جسمية باستخدام أعضاء الجسم بشكل متناسق، وإبداع إيقاعي يحتوي على أفكار وأهداف تستخدم في مواقف محددة). 3- الإيماء. 4- الصوت والإلقاء. 5- الألعاب والتمارين. 6- لعب الأدوار، أي: (محاكاة الطالب لدور معين). 7- المعلم في تمثيل دور. 8- التأطير والصور الثابتة. 9- دور الخبير، (وهو من يراقب أفعال الطلاب وتفاعلهم، ودوره يفوق قدرات المعلم التقليدي من وجهة نظر الطلاب). 10- الارتجال، (وهو الأسلوب الذي تظهر فيه قدرة الطالب وتفاعله مع الموقف المناسب، بحركات وألفاظ مناسبة، مستخدماً ذكائه وخبرته). 11- حكاية القصة وتمثيلها، (وتقوم على اختيار القصة التي ينوي المعلم تمثيلها).

ج- وجوه اختلاف الدراما التعليمية عن المسرح المدرسي:

تختلف الدراما التعليمية عن المسرح المدرسي بما يأتي:

- 1- إن الدراما التعليمية نشاط درامي، يتطور ويعرض غالباً داخل الصف فقط؛ في حين إن المسرحيات المدرسية تعرض أمام جمهور.
- 2- إن الطالب - من خلال برنامج الدراما في التعليم - يتوحد ويتفاعل مع الدور الذي يجسده، أما في المسرح المدرسي فإن الطالب المشاهد يتفاعل مع شخصية الممثل.

3- إنه نادرًا ما يتم استخدام تقنيات المسرح (المكملات من: إضاءة، وديكور، وملابس)، وغيرها في الدراما التعليمية؛ بل تعتمد على قدرات الطالب الحركية، والانفعالية، والصوتية⁽¹⁾.

وعليه يمكن القول بأن كل نص مسرحي موجه للطفل لا يخلو من يعنيه مفهوم مصطلح الدراما، بينما قد يشير مصطلح (الدراما) إلى خصوصية تدل على كونه لونا خاصا من ألوان المسرح المقدم للطفل؛ بإشتراطات تختلف عما يعنيه مصطلح (مسرح الطفل).

6- مسرح العرائس:

يرجع هذا المصطلح إلى بدايات مرحلة نشأت فن الدمى في العالم. فقد ارتبطت الدمى بالعراس بمفهومها الحديث. ومسرح الدمى شكل من أشكال العرض، تؤدي الدمى فيه الأدوار بدلا من الممثلين الحقيقيين، وقد جرت العادة على إدراج مسرح الدمى ضمن عروض مسرح الأطفال؛ لأن الدمى وسيلة مهمة لمخاطبة الطفل وتحريض خياله، ومع ذلك، فإن من المسارح ما هو مخصص لجمهور الكبار، وتشكل فقرات عروض الدمى جزءا مهما من برامج الأطفال التلفزيونية⁽²⁾.

وعروض الدمى من أقدم أشكال العروض في العالم؛ لأنها ارتبطت بالدين، فقد عرفت في مصر منذ الفراعنة، وفي الصين منذ القرن الثاني قبل الميلاد، أما في اليابان فقد كان محرك الدمى كاهنا يجعل الآلهة تتجسد في الدمى وترقص؛ لتطرد الأرواح الشريرة، وتحمل الخصب، وتقام في شمال أفريقيا بعض الاحتفالات الدينية، التي ما زالت تقام إلى اليوم، مثل: ما يحدث في خرجة سيدي بوسعيد، و(أموكتانغو) بتونس. وتسمى الدمى -أيضا- بالعراس. وتصنع من الخشب، أو الورق، أو القماش، ويتراوح شكلها بين التقليد الكامل

1- ينظر: نواصره، جمال، أضواء على المسرح المدرسي، ص59-68.

2- الياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص194.

للجسد البشري والحيواني بأكمله، أو تقليد الرأس وحده، أو تمثّل شكلاً مجرداً⁽¹⁾، وهي على أنواع، سيعرض لها الباحث بشيء من التفصيل لاحقاً.

ويعد مصطلح (مسرح العرائس) - بوصفه أحد وسائل المسرح التعليمي - أحد أشكال مسرح الطفل في معناه العام، ويشير المصطلح إلى أنه من الفنون الشعبية التي تجذب الأطفال الصغار؛ لارتباطها بفكرة (العروسة) أو الدمية التي يمتلكها الطفل، ويلعب بها في سنواته المبكرة، ويمثّل معها، ويحاورها ويتحدث إليها، ويراها قريبة من عالمه، وتتجسد أمامه في صور مختلفة⁽²⁾، وقد ذاع هذا الفن في أغلب دول العالم قديماً وحديثاً، وعلى الرغم من تمثله في العالم العربي لدى الفراعنة فإن ظهوره بعد الإسلام يرجع إلى زمن الدولة الفاطمية، حيث ظهر في ما يسمى بـ(خيال الظل)، ثم تحول في ما يعرف بـ(الأراجوز) في مصر، أو ما يعرف بـ(الكراكوز) في سوريا.

أ- أنواع العرائس:

1- عرائس خيال الظل: يمثّل هذا النوع أصل الفن المسرحي الموجه للطفل، تطوّرت عنه فنون أخرى، ويؤدى خيال الظل من خلال التمثيل غير المباشر أو التشخيص، ويكون متنقلاً أو ثابتاً، ويعرض عن طريق شاشة بيضاء تضاء بضوء خلفي، حتى يمكن رؤيتها كرسوم من خلف الستارة، بواسطة الضوء الموجه على الدمية من الخلف.

2- عرائس اليد القفازية: وهي التي يلبسها الممثل في يده، وتعتمد في حركتها على حركة أصابع اليد، وهي مصنوعة من القماش البسيط قليل الكلفة.

ويهتم الأطفال بهذا الفن لارتباطه بالدمى، وبخاصة العرائس والحيوانات، وبحكم بساطة طبع الأطفال فإنهم يحبون الإحياء عن طريق الدمى الحيوانية؛ لأنهم يخلطون بين الواقع والخيال، اللذين يتوافقان مع ميولهم النفسية، كذلك هناك اتصال بطريقة غير مباشرة

1- الياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص210.

2- فوزي، عيسى، مسرح الطفل، ص85.

بين الممثل المختفي عن أعين الأطفال والأطفال أنفسهم⁽¹⁾، الأمر الذي يكسر حدة المباشرة التي يكرهها الطفل، فيُحدث تواصلاً سهلاً مع مضمون الفكرة التي يرغب الممثل في توصيلها إليهم.

3- العرائس ذات الخيوط (الماريونيت): هي دُمى وعرائس، يقوم الممثل بتحريكها بالخيوط المربوطة من أعلى، وتلعب العرائس فيها الأدوار التي كتبها المخرج، أو كاتب القصة، أو المشاهد المسرحي، أو الحوارية المسرحية⁽²⁾.

4- مسرح العصا: يسمى هذا النوع من العرائس بدمية القضبان، أو العصا؛ لأنها تعتمد في الحركة على القضبان، لا الأيدي، وهي عبارة عن دُمى مسطحة ذات جزء أو أكثر، قابل للحركة، وتصنع مع سلك صلب، كالذي يستخدم في عمل المظلات، أو على عصا خشبية رفيعة، تثبته بالذراعين والساقين أو الرأس، ويمكن توظيف هذا النوع من العرائس في تقديم مادة تعليمية، أو سلوكية، أو ترفيهية للأطفال⁽³⁾. وقد كان المسار الطبيعي لفنون (القره كوز والعرائس) يأتي في شعب ثلاثة، مقارياً التقسيمات السابقة بشيء من الشبه⁽⁴⁾:

أ- مسرحيات العرائس المتحركة بالخيوط من أعلى. ب- مسرحيات القره كوز المتحركة باليد (قفازات) من أسفل. ج- مسرحيات (بابات) أو تمثيلات خيال الظل. والحقبة أن مسرح العرائس لا يقترب من موضوع البحث، إلا من خلال إطاره التاريخي، حيث يمثل هذا اللون المسرحي بدايات مسرح الطفل، فهو يمثل تاريخاً متطوراً لنشأة هذا الجنس الأدبي، فالنقاد لم يعترفوا بهذا اللون الفني بأي حال من الأحوال على أنه

1- قشوة، سمير، مسرح الطفل الحديث، ص 15.

2- نفسه، ص 15.

3- عيسى، فوزي، مسرح الطفل، ص 87.

4- كيال، منير، معجم بابات مسرح الظل، مكتبة لبنان، بيروت، 1995م، ص 17.

مسرحيات بالمعنى المتعارف عليه، مع أنها قد لعبت دوراً مهماً في تأسيس المسرح فيما بعد، وأنها النواة للمسرح عند الأطفال.

7- خيال الظل:

أما مصطلح (خيال الظل) فقد شاع استعماله بطريقة الإضافة المقلوبة، والصحيح فيها (ظل الخيال)، بيد أن المهتمين والدارسين والباحثين أثروا هذه التسمية تركيزاً للانتباه إلى الخيال الذي ينعكس عنه الظل⁽¹⁾.

ويعد فن (خيال الظل) من أكثر الفنون الأدبية قدماً في العالم، فقد نشأ في الشرق الأقصى، ومنه انتقل إلى كثير من بلدان العالم، ومن المرجح أن يكون انتقله إلى البلاد العربية من مدينة اسمها (جاوة) بجزيرة بشرق آسيا، عن طريق التجار المسلمين في وقت مبكر، قد يرجع إلى القرن العاشر، أو الحادي عشر الميلادي⁽²⁾. فقد عرفه الصينيون، ثم عُرف أثناء حكم المماليك أيام (الظاهر بيبرس)، وأثناء الحكم العثماني، وأول رائد له في تلك الفترة، هو (شمس الدين بن دانيال)، وقديماً عبر عنه بفن خيال الظل، وهو فن مسرحي متكامل يقوم على إخراج قصة ذات حبكة وشخصيات، يقدم بطريقة التمثيل من خلال الشخصيات والحوار والفعل، بدلاً من سردها سرداً، وما يختلف به خيال الظل عن المسرح هو اعتماده على الدمى بدلاً من البشر في التمثيل⁽³⁾.

وهو مؤلف من ستارة بيضاء من قماش الشاش، تعلّق في ركن من أركان المقهى، ويقوم قصاص الزمن بتمثيل حكايته الغزلية المضحكة على هذه الشاشة البيضاء، محرّكاً صور الأشخاص، والحيوانات التي يقص قصتها، وهي المرسومة على قطع من الورق المقوى، والمدهون بألوان قاتمة كي لا ينفذ النور منها، ولكل صورة عود يحركها المخايل بوساطته بسهولة، ثم يوقد سراج من الزيت خلف الشاشة فتسقط أشعته على هذه القطع، فيرى المتفرجون خيالها، وقد كانت في بدايتها مخصصة للكبار في المقاهي والتجمعات، ثم انتقلت

1- كيال، منير، معجم بابات مسرح الظل، ص9.

2- محبك، أحمد زياد، خيال الظل، الفصول الأربعة، طرابلس، ليبيا، ع52-53، س1991م، ص42.

3- محبك، أحمد زياد، خيال الظل، ص43.

وتحولت إلى الأطفال، ثم تحول خيال الظل إلى ما يعرف بالعروسة اليوم، والتي تحرك بواسطة خيوط معقودة في الأصابع، يتم نسج القصة، وتصميم العرائس، حسب القصص المكتوبة لذلك. ثم يصاحب ذلك - أثناء التنفيذ - الإيقاع الفني، والموسيقى، والأغاني. وقد اشتهرت مصر بهذا الفن أكثر من غيرها في الوقت الحالي، ويعد مسرح العرائس ذا فائدة عظيمة؛ وذلك لأنه يبيث القيم الروحية والاجتماعية، التي تساعد على تكوين شخصية الطفل اجتماعيًا، وفكريًا، ويصحح التصورات الفكرية، والتربوية الخاطئة، التي اكتسبها خلال فترة حياته، ودور الخيال أساس في عملية التطبيع الاجتماعي؛ إذ يتفاعل الأطفال معه، وينجذبون إليه، وتزداد إثارته به، وهم يرون منظر العرائس تتحرك، وكأنها تمثيلية واقعية تجسد الواقع لهم⁽¹⁾.

وقد ظل خيال الظل طوال ثمانية قرون أو أكثر يقدم في معظم الحواضر العربية، وكان الناس يحضرون عروضه لمشاهدتها، فمنذ القرن الحادي عشر الميلادي إلى القرن العشرين، والناس يجدون فيها تسلية يفرجون بها همومهم، وما يثقل كواهلهم، وقد ارتبط خيال الظل أو مسرح العرائس بمفهومه الحديث، بواقع الحياة الشعبية، وكان عفويًا بسيطًا، وأكثر الفنون قربًا من حياة الناس وتعبيرًا عن همومهم وواقعهم الاجتماعي، غير أنه ظل أقل حظًا من الفنون الأخرى في نظر الكتاب والدارسين⁽²⁾.

وإذا كان خيال الظل شكلًا من أشكال الفرجة، فإنه في ظل ذلك يمكن تفسير تسميته في مفهوم اللغة العربية أيضًا، وبالمعنى اللغوي لكلمة خيال، فـ(خال الشيء: ظنه وتوهم أنه كذا، والخيالة: جمعها خيالات، وهي ما يشبه للنائم من الصور في المنام)⁽³⁾، ويتأكد هذا المعنى، إذا قورنت هذه التسمية بالتسمية التي تطلق في اللغة التركية، على عروض السدمي

1- أبوزينة، محسن، المسرح العرائسي، الفصول الأربعة، عدد، 51، س، الثالثة عشر، 1991م، ص15. الخياط، محسن، جولة مع المسرح العرائسي، ... ص55. الثقافة العربية، تحقيق عن مسرح الطفل في ليبيا، ع: 12، 1978م، ص148. والأسود، نزار، خيال الظل مسرح عربي قديم، الثقافة العربية ع: 4، 1984م، ص78. عيد، كمال، فلسفة الأدب والفن، الدار العربية للكتاب ليبيا، تونس 1978م. ص286.

2- محبك، أحمد زياد، خيال الظل، ص43.

3- ابن منظور، جمال الدين بن مكرم، لسان العرب، تصحيح: أمين محمد عبد الوهاب، ومحمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت - لبنان، ط3، 1999م، 267/4 (خال).

أي: خيمة الخيال، ما يدل على أن كلمة (خيال) كانت شائعة بمعنى (الإيهام)، وكل ما له علاقة بالعرض الإيهامي⁽¹⁾.

أما تعريفه علميًا فالخيال هو أحد أنواع الأدب الذي يريد اختلاق أحداث غالبًا ما توصف بأنها غريبة أو غير متصلة بالحياة الواقعية. غالبًا ما ينتشر هذا النوع من الأدب في القصص والروايات، إذ إنه كل شيء لا يقر به عقل الإنسان في الرؤيا، التي لا تكون في تصور عقله من عمق معرفته للشيء الذي لا معالم له⁽²⁾.

وفي المعجم الفلسفي نجد أن الخيال ليس سوى الصورة المشخصة التي تمثل المعنى المجرد تمثيلًا واضحًا⁽³⁾.

أما دلالاته الاصطلاحية فيبدو أن (الكندي) في رسائله أول من جدها، إذ جعل التخيل مرادفًا للتوهم، وبهذا يكون المصطلح قد تحدد أولاً في دائرة البحث الفلسفي لينتقل بعد ذلك إلى ميدان الدراسات النقدية، والبلاغية، فأصبح يستخدم للإشارة إلى فاعلية الشعر وخصائصه النوعية، ويصنع طبيعة الإثارة التي يحدثها الشعر في المتلقي. وكصفة تميز بعض الاستعارات والتشبيهات عن بعضها الآخر⁽⁴⁾.

والخيال يهدف فيما يقدمه إلى أن يدفع بالمتلقي إلى إعادة تأمل واقعه من خلال رؤية شعرية على نحو يساهم في إثراء المتلقي باستمرار. إذ إنه يمنح الفن فنيته، وأن له قوة مخيلة تستطيع عن طريق الابتكار، والابتعاد عن الحس. وكذلك تستطيع أن تتحرف بصاحبها كما هو الشأن بالشخص الذي يكون نائمًا، ولكن المخيلة غير نائمة، وقد تقدم له أشياء غريبة، وهو في نوم غائب فيه العقل، حيث المخيلة تقدم له ما ليس في الواقع. كذلك التأكيد على وجوب قدرة العقل في القوة المخيلة أمر لا بد منه، فالمعرفة الإنسانية يمكن أن يتصل بها الإنسان عن طريق الحس أولاً، والعقل ثانيًا⁽⁵⁾.

أما ما يتعلق بما يعنيه مصطلح (خيال الظل) وتعريفه كما كان في تركيا باسم (كره غوز) فهو اسم إحدى الشخصيات الرئيسة فيه، إلى جانب (حاجيفات)، غير أنه لا يمكن الجزم إن كان هذا الثنائي التركي هو الذي أفرز شخصيتي (كراكوز) و(حاج عواظ) في خيال الظل

1- الياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص 189.

2- <http://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%AE%D9%8A%D8%A7%D9%84>

3- عصفور، جابر، الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي، القاهرة دار التراث، 1998، ص 125.

4- [/http://matarmatar.net/vb/t9757](http://matarmatar.net/vb/t9757)

5- نفسه.

العربي، و(أراغوز) في عروض الدمى المصرية أو العكس؛ إذ إن بعض التفسيرات تعيد هاتين الشخصيتين إلى مهرجين حقيقيين، كانا من ندماء السلطان العثماني (أورخان 1288-1359م)، استعاض عنهما بعد وفاتهما بدميتين تمثلان أدوارهما من وراء الستار⁽¹⁾.

وهناك من يرى أن شخصية (كراكوز) هي محاكاة تهكمية للوزير الأيوبي الظالم (قارقوش)، وهناك من يؤكد أن عروض (كراكوز) في البلاد العربية، و(كره غوز) في تركيا، و(كراغيوزي) في اليونان، جاءت نتيجة لتفاعل تقنيات خيال الظل الأندونيسية مع التقاليد القديمة لعروض الدمى، التي كان يقدمها العجر في الساحات العامة في تركيا ومصر، ومن أقدم النصوص العربية المكتوبة لخيال الظل، تلك التي كتبها (محمد بن دانيال الموصلي 1248-1311م)، وجمعها تحت اسم (طيف الخيال)، وقدمها في مصر فترة حكم (الظاهر بيبرس 1260-1277م)، وقد بقي منها حتى اليوم ثلاثة نصوص، هي: (طيف الخيال) و(عجيب وغريب) و(المتيم)⁽²⁾.

وقد لعب مسرح الظل في بلاد العرب دورًا بارزًا في الحياة العامة، فاتخذته العامة سبيلًا من سبل ملء الفراغ، حيث كان ما يقدم على شاشته الصغيرة، يمثل الأمور الواقعية المعاشة في إطار من التهكم والنقد والسخرية، وقد كانت العروض بمنزلة تفرغ لما تجيش به صدور الناس، وما يعتلج في نفوسهم من صور الكراهية لحكامهم الغرباء، وأزلامهم، أو من هم على شاكلتهم؛ فمسرح الظل، والحالة هذه، يقوم بوظيفة المرأة التي يرى فيها الناس عيوبهم ونقائصهم؛ بل وتطلعاتهم وموقفهم من الأحداث التي يعيشونها⁽³⁾، وكانت مشاهدات مسرح الظل التي يقدمها المخايل⁽⁴⁾ تقام مساء كل يوم من أيام شهر رمضان المبارك.

1- الياس، ماري، قصاص، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص189.

2- نفسه، ص189.

3- ينظر: كيال، منير، معجم بابات مسرح الظل، ص 8-9.

4- المخايل هو الكراكوزاتي الذي يشرف على تقديم البابات والمشاهد، والبابات مفردة كلمة (بابة) التي تعني الفصول أو الباب أو المقلب الذي تتألى وقائعه على لسان المخايل، وشخص خيال الظل، التي يؤدي دورها حركة شخصه، أما الصوت فيأتي عن طريق المخايل. وأقدم ما قيل فيه إطلاق لفظ (بابة) على مسرحية الظل، الأبيات التالية التي ينسبها بعضهم إلى الإمام الشافعي، وينسبها غيرهم إلى (وجيه الدين ضياء بن عبد الكريم) وهو من أعيان القرن السابع الهجري، تقول الأبيات:

رأيت خيال الظل أكبر عِيسرة لمن كان في علم الحقائق راق
شخصًا وأصواتًا يخالف بعضها بعضًا وأشكالًا يغير وقاق
نجيء وتمضي بابة بعد بابة وتفتى جميعًا والمحرّك بساق

نفسه، ص9.

وهناك من يرى أن مسرحيات خيال الظل نوع من التشخيص المسرحي، تؤدبه الظلال التي يلقى بها على ستارة شفافة مرئية أمام المتفرجين، وأنها ملهة لملء الفراغ وترجية الوقت، ويمكن أن يتسلى بها الجميع، وتأتي أهمية هذه المسرحيات من كونها المدخل الذي بشر بظهور المسرح في بلاد العرب⁽¹⁾.

8- الأراغوز:

هو شكل من أشكال عروض الدمى، ظهر في القرن الخامس عشر في مصر، وتبلور في القرن السابع عشر، حيث صارت شخصية (الأراغوز) تمثل ابن البلد، وعرض (الأراغوز) جزء أساس في الأعياد والاحتفالات، يديره لاعب واحد، يرث المهنة أباً عن جد، أما شخصية (الأراغوز) فهي نمطية مضحكة، تحمل عصا، وتضع على رأسها طرطورا وتحاور الجمهور، ولها صوت خاص يخرج محرك الأراغوز من أداة صغيرة يضعها في فمه، وقد تأسست فرق رسمية لعروض الدمى والأراغوز للأطفال منذ عام 1958م، في مصر، ثم في سورية⁽²⁾.

9- المسرح الإسلامي (المسرح الملتزم):

يمكن معالجة هذا المصطلح في إطار أوسع شمولية، وأكبر دلالة مما هو عليه الآن، ونقصد بذلك تعميم الرؤية في إطار مفهوم عام، يشمل مصطلح (أدب وثقافة الطفل) العربي الذي قد أخذ يستمد من خصوصية الحضارة الإسلامية اتجاهات أخرى، وأصبح يتشكل وسط معطيات الواقع، الذي يتأثر بها، ومن ثم أخذ الاتجاه الديني يتمظهر في نشر تعاليم القيم الإسلامية، ويرى أصحاب هذا النهج أن أعمال الرسول (ﷺ)، والصحابة، والخلفاء، والأمراء، وعلماء الحديث، واللغة، والأدب؛ هي المرجعية المعرفية لما يكتبونه، ويأتي حفظ سور القرآن الكريم القصيرة في أعلى سلم الأولويات لديهم، فعن طريقها يتعلم الطفل القصص، والأخبار،

1- كيال، منير، معجم بابات مسرح الظل، ص17.

2- الياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص212.

ويمكن توظيف ذلك في أي خطاب موجه للصغار، أطلق عليه منظروه مصطلح (الأدب الإسلامي). الذي ظهر في ظل تطور المفاهيم التربوية، والعلوم السلوكية عامة، في عصرنا الحاضر، فاستخدمت الحكاية، والقصة، والقصيدة، (في الوسائط المرئية، والمسموعة، والمقروءة) بوصفها وسائط أساسية لتقديم القيم الدينية من وجهة نظر القواعد الكلية للإسلام بأسلوب تعليمية وتربوية لدى أصحاب هذا النهج⁽¹⁾. كما عُرِف مصطلح الأدب الإسلامي عامة بأنه "الأدب الذي يعبر عن النظرية الإسلامية الشاملة للكون والوجود، فلا يتصادم معها، أو يخالفها في أي جزئية من جزئياتها، ودقائقها"⁽²⁾.

ولما كانت نظرية الأدب الإنساني العام تعرف بأنها: الأصول الفكرية والفنية التي يقوم عليها الأدب، وتُعنى بالأساس بعناصر ثلاثة، هي نشأة الأدب، وماهيته، ووظيفته⁽³⁾، فقد كانت نظرية الأدب الإسلامي هي النظرية التي تعتمد في جانبها الفكري على رؤية الإسلام للإنسان والحياة والكون، وتقوم على مجموعة من الأصول، أهمها: الإيمان، والتوحيد، والوسطية، والتوازن، والأصالة، والوضوح، أما في جانبها الفني، فتراعي الأعراف الأدبية، مع انفتاحها على المشترك الإنساني الذي لا يتعارض مع الثوابت الفكرية والحضارية للأدب الإسلامي، مؤكدة على الشروط الأربعة سالفة الذكر⁽⁴⁾.

ويقوم النقد تبعاً لنظرية الأدب الإسلامي، على الممارسات النقدية، والدراسات التطبيقية، وتتضمن مجموعة من المعايير النقدية الإسلامية التي من خلالها يحكم على النص الأدبي بالجودة، أو الرداءة⁽⁵⁾.

10- النقد المسرحي:

هو مصطلح يشمل مجالات متعددة، منها: الكتابات التي تنصب على نصوص الحركة المسرحية، والدراسات التي تعرف بالكتاب ونصوصهم المطروحة، أو تعرف بتاريخ المسرح،

1- زلط، أحمد، أدب الطفولة بين كامل كيلاني ومحمد الهراوي، دار المعارف، القاهرة، 1994م، ص 29.

رافع يحيى: اصطلاح أدب الأطفال، <http://www.Adb Atfal . com/index.html>

2- عبدالكافي، إسماعيل، الأدب الإسلامي، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1: 1997م. ص10.

3- شراد، شلتاغ عيود، الملامح العامة لنظرية الأدب الإسلامي، دار المعرفة، دمشق، 1992م، ص26.

4- ينظر: بنعزوز، محمد بن عبد العظيم، معجم مصطلحات الأدب الإسلامي، دار النحوي للنشر والتوزيع،

الرياض، 2006م، ص183-184.

5- نفسه، ص 184.

كذلك يشير المصطلح إلى ما يقدم من أبحاث نظرية حول المفاهيم المسرحية، وطرق تحليل النصوص والعرض، وهذه الكتابات يمكن أن تصدر في كتب ومجلات متخصصة، أو تأخذ منحى إعلاميًا يبت بالوسائط الإعلامية المرئية والمسموعة والإلكترونية⁽¹⁾.

ثالثًا- أهمية أدب الأطفال وماهيته:

وتبدو أهمية هذا الفن في تجديد الدراسات لموضوعها، وتحولها من الاهتمام بالشكل- على الرغم من أهميته- والتأصيل التاريخي في عهد السبعينيات إلى المعالجة النقدية المعاصرة، التي هي نتاج تطوير الرؤية، حيث وجهت اهتمامها إلى نقد العمل الموجه للطفل. وتظهر أهمية (أدب الأطفال) في أنه يسهم في بناء شخصية الطفل، ويطوّر نموه حسب الفترات العمرية المختلفة؛ فهو ينمي الذوق الفني والجمالي لدى الأطفال، وذلك بالاستماع إلى الأغاني والأناشيد، أو مشاهدة الفنون الجميلة. وهو يذكي الخيال العلمي لديهم، عبر قراءة القصص والحكايات والاستماع إليها، ومن ثم فهو يبرز الجوانب العاطفية، والاجتماعية، والعقلية لديهم. و يسهم في تنمية جوانب شخصيتهم، وفي زيادة قدراتهم اللغوية، من خلال إثراء قاموسهم اللغوي، كما أنه ينقل تجارب من سبقوا في أعمالهم الموجهة للأطفال، ما يساعدهم على فهم الواقع، ومن ثم تحديد موقفهم المستقبلي من الحياة بصفة عامة، وما يؤدي إلى اتساع خبراتهم الشخصية⁽²⁾. وهو يحقق التسلية والمرح، فيشعر الطفل بالمتعة، ويمكنه من تنمية هواياته، وشغل وقت فراغه، وإثراء ثقافته، وإشباع رغباته في المعرفة واكتشاف البيئة التي يعيش فيها⁽³⁾.

1- الياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص 501.

2- موسى، عبد المعطي نمر، أدب الأطفال، الأردن، دار الكندي للنشر والتوزيع، 2000م، ص 29. وطعيمة، رشدي أحمد، أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، القاهرة، دار الفكر العربي، ط 1، 2001، ص 35.

3- عناني، حنان عبد الحميد، أدب الأطفال، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط 2، 1997 م، ص 21.

إن الدراسات العلمية في فن (أدب الطفل وثقافته) تنير الطريق أمام القاسمين على تنشئة الأطفال، من المعلمات، والرواد، والمشرفين على نوادي الأطفال، ليختاروا لهم من عالم الأدب خير أنواعه، بحيث يندوق الصغار ما يروق لهم ويتوافق مع ميولهم، سواء الميول المعرفي أو الترفيهي، وبشتى طرق الاستقبال، بالسماع أو القراءة أو المشاهدة، ما يوفر لهم الغذاء الروحي، والرضا العاطفي⁽¹⁾، وتضيف هذه الدراسات رؤى تربوية، للحد من ظاهرة الانحراف لدى الشباب المراهقين، الذين ازدادت شكاوهم، ومشكلاتهم في عصر العولمة والانفتاح على الثقافات الأخرى: عصر المغريات التي قد تنعكس عليهم سلبًا. وتزداد أهمية هذا الفن في سعيه وراء تحقيق أهداف تسهم في تنمية شخصية الطفل وهي:

الأهداف الدينية:

يدخل ضمن الأهداف الدينية ترسيخ العقيدة، وتشكيل الوجدان المؤمن، وتقويم الفكر بالمنهج الإسلامي، وبعث مشاعر الوحدة الإسلامية، وإبراز مكانة الأم والأب والأخوة ونحوهم في الإسلام، مع تعزيز شخصية الطفل بالبادئ والقيم الإسلامية.

الأهداف التعليمية:

يعد من الأهداف السلوكية: طبع السلوك بالطابع التربوي، وإيجاد التوازن النفسي، وتحقيق مفهوم السعادة، واكتشاف واقع الحياة في صور محسوسة⁽²⁾. كما تعين هذه الأهداف في إثراء الطفل لغويًا، وصقله ذهنيًا بمادة علمية إدراكية، وإذا ما أحسن توظيف (أدب الأطفال) في مراحل العمر الأولى، فإن ذلك سيؤدي إلى الرفع من عملية التغير الذهني، بحيث يصبح الطفل متعلمًا، محبًا للمطالعة، له القدرة على تنمية قدراته تحقيقًا للتلازم الاجتماعي، وتنمية الذوق الأدبي، والرقى بالمواهب الأدبية، وإشباع الميل إلى المتعة الفنية⁽³⁾.

1- ينظر: الحديدي، علي، في أدب الأطفال، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط2، 1976م، ص 74-75.
2- عامر، عبد الحميد، أدب الأطفال في ليبيا، طرابلس، اللجنة الشعبية العامة للثقافة والإعلام، 2006م، ص36.

3- القديري، ممدوح، أدب الطفل العربي بين الواقع والمستقبل، مركز الحضارة، ط1، 1999م، ص8.

كما يتميز الأدب الإبداعي الموجه للطفل بفلسفة وخصائص مختلفة عن خصائص (أدب الكبار)، وذلك "من حيث التعددية في وظائف التربية الوجدانية (الوظيفة الجمالية)، والوظيفة الأخلاقية، والنمو اللغوي، والانفعال الإيجابي بالأدب، عن طريق الحس الجمالي، أو التذوق الفني عند الطفل، واكتسابه القيم، والعادات، والمهارات اللغوية، والتعبيرية، والميل إلى اللغة، وآدابها"⁽¹⁾ بحيث تناسب التوجهات العقلية عند الطفل، وتوسع إدراكه ليستوعب النص الموجه إليه، ليتذوقه، وليكتشف بمخيلته غايته، أو وظيفته.

الأهداف الفنية:

تتمركز الأهداف الفنية في تنمية ملكة الخيال عند الطفل، والرفع من قيمة الإحساس بالجمال، بوصفه خير سبيل إلى تنمية مدارك الخيال، وإرهاف الإحساس الداخلي لديهم، وهو أقوى أساس تقوم عليه التكوينات العقلية، والنفسية، والعاطفية⁽²⁾.

ولا يمكن، بأي حال، حصر (أدب الأطفال وثقافتهم) واقتصار مفهومهما على ما يفيد معنى الإصلاح والتهديب؛ فهو أدب إنساني واسع المعنى، يمكن الكبار من أن يجعلوا الصغار شخصيات قادرة على التفاعل مع الحياة بأسهل الطرق، ويصف لهم الواقع كمثل إدراكي حي. وأن مادته قد توضع أحياناً على هيئة مشكلات تثير الطفل، وتتحدى عقله كي يفكر تفكيراً علمياً⁽³⁾، ولغاية تدريبية على الاستماع الناقد، والملاحظة الناقدة، والقراءة، والترحيب بإبداء الرأي، والدعوة إلى استخدام الخيال، والمخاطرة العلمية المحسوبة للاكتشاف. وإن الرؤية الموضوعية تتمثل في احتواء هذا الفن لقيم تربوية، ومفاهيم علمية، تعلي من شأن الطفل وتربيته تربية أخلاقية.

1- عبد الفتاح، إسماعيل، أدب الأطفال في العالم المعاصر - رؤية نقدية تحليلية- القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط2000م، ص30.

2- الحديدي، علي، في أدب الأطفال، ص60.

3- ينظر: شحاته، حسن، أدب الأطفال العربي - دراسات وبحوث - القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 1991م، ص 13-14.

ومما سبق طرحه يتضح أن فلسفة أدب الأطفال، تقوم على أسس لها أطرها الفكرية التي تقوم عليها، ومن بين تلك الأسس التي يجب أن تركز عليها هذه الفلسفة المعاصرة توظيفه في توثيق علاقة الطفل بالتراث العربي الإسلامي، وحث الأطفال العرب على فهم حضارتهم، وقيم دينهم الحنيف⁽¹⁾، أو التأكيد على التراثين العربي والإسلامي، وجعلهما مدخلا ثابِتًا لهذا الفن⁽²⁾، والمحافظة على الخصوصية الإسلامية، وغرس مبادئ الإسلام في ضوء إطار أدبي ناجح، مأخوذ من واقع المعالجة النقدية المعاصرة، ويتكئ على مرجعية تأصيل الهوية الثقافية: منها الاهتمام باللغة العربية، والتي تستلزم خصوصية الأدب الإسلامي أو العربي بأجناس (أدب الأطفال) كلها، المنبثقة من المصادر التراثية الدينية (القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة)، والأدب العربي، بوصفها مصادر أساسية له. ومن ثم فإن (الأجناس الأدبية) لـ (أدب الأطفال الإسلامي) "تستطيع في هذه المرحلة التكوينية أن تسهم في نقل المعرفة إلى الطفل، بل والتجارب البشرية، كما تجاوز وظيفتها في زيادة الثروة اللغوية إلى تنمية الإحساس الداخلي بالكلمة ومعانيها"⁽³⁾، وتأكيد الهوية، وتنمية روح القومية العربية⁽⁴⁾.

وبناء على ما سبق يمكن للتنمية الثقافية العربية أن تبدأ في الازدهار شيئاً فشيئاً، وتأخذ طابعاً، أو نسقاً آخر، واضحة له أسساً ثابتة، تؤتي ثمارها عبر تنمية ثقافية قادرة على إعادة تكوين الشخصية العربية وإحيائها من جديد.

1- ينظر: دياب، مفتاح محمد، مقدمه في ثقافة وأدب الأطفال، الدار الدولية لنشر والتوزيع، القاهرة، ط2، 1995م، ص36-37. إسماعيل عبد الفتاح، أدب الأطفال في العالم، ص35.

2- ينظر: العلواني، عبد الواحد، ثقافة الطفل واقع وآفاق، دمشق، دار الفكر، ط1، 1995م، ص24-25.

3- أبو الرضا، سعد، النص الأدبي للأطفال - أهدافه ومصادره وسماته رؤية إسلامية -، دار البشير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 1997م، ص23.

4- عامر، عبد الحميد، أدب الأطفال في ليبيا، ص40.

رابعاً- مسرح الطفل (الأهمية والنشأة):

1- أهمية مسرح الطفل

يكتسب مسرح الطفل أهمية قوية، تنبع من أهمية الدور الريادي، الذي يتبوأه فن أدب الأطفال وثقافتهم؛ لما له من دور مهم في تربية الطفل وتكوينه الفكري والنفسي والجمالي، وبناء شخصيته بكل مقاييسها، ولما له من قدرة على إظهار المكبوتات الداخلية في نفوس الأطفال، وتفجير طاقاتهم الداخلية والإبداعية، عن طريق التفاعل مع النص المسرحي تمثيلاً ومشاهدة، فالطفل في العملية المسرحية متلق في الحالتين، إضافة إلى أن مسرح الطفل "أقوى معلم للأخلاق، وخير دافع إلى السلوك الطيب، اهتدت إليه عبقرية الإنسان؛ لأن دروسه لا تلقن بالكتاب والمدرسة بطريقة مرهقة، أو في المنزل بطريقة مملة؛ بل بالحركة المنظورة التي تبعث الحماسة، وتصل مباشرة إلى قلوب الأطفال، التي تعتبر أنسب وعاء لهذه الدروس"⁽¹⁾، بخاصة إذا عرفنا أهمية مرحلة الطفولة في مستقبل حياة الإنسان؛ التي فيها يتكون الضمير، والوازع الخلقي، وكل الاتجاهات النفسية، وفيها يتكيف الفرد مع بيئته تكيفاً عميقاً، يستمر ويؤثر في حياته طوال شبابه وشيخوخته⁽²⁾.

وتتبع أهمية مسرح الأطفال - أيضاً - من القدرة على تجسيد العمل الفني أمام الطفل؛ إذ يشترك الأداء التمثيلي مع إمكانيات المسرح، من إضاءة وديكور وموسيقا وأغان ورقص، (مكملات العرض) في نقل الطفل إلى عالم مدهش خيالي، أو واقعي، يعبره بكل حواسه وعواطفه، ومن ثم فإن مسرح الطفل له قدرة قوية على اجتياز الصعوبات التي تقف حائلاً أمام تعلم الطفل، ويمكن أن نتحدد أهميته في سياقين يمثلان محوراً مهماً للحياة بكاملها لقدرته على التأثير فيهما، وهما: أهميته للطفل، وأهميته للمجتمع الذي يعيش فيه⁽³⁾.

- 1- وارد، وينفريد، مسرح الأطفال. ترجمة، محمد الجواهري، القاهرة، المؤسسة المصرية العامة، ط4، 1986م، ص، 44، 45. نقلاً عن خطاب أحد المعلمين نشر في إحدى صحف شيكاغو.
- 2- الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل 17-20/12/1977، الهيئة المصرية للكتاب، 1986 ص5.
- 3- اخضير، حلا، 2008م، الجمالي والمعرفي، في النص المسرحي الطفولي فسي سورية (1975م-2000م)، رسالة ماجستير مقدمة لقسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب، جامعة حلب، سورية، ص2.

أ- أهمية المسرح للطفل: يمكننا أن نحصر تأثير مسرح الطفل في أصعدة، وهي:
الصعيد التربوي، والصعيد النفسي، والصعيد الجمالي.

- فعلى الصعيد التربوي يمكن لمسرح الطفل، بحركته وشخصياته وأحداثه وحواره وموسيقاه وألوانه؛ أن يكون وسيلة تربوية مميزة، فهو قادر على أن يغرس مجموعة من القيم الاجتماعية والإنسانية والخلقية، ويغير في سلوك الطفل، بطريقة مسلية بعيدة عن السوعظ والمباشرة، وأن يوسع دائرة اهتماماته، ويقدم إليه تصوراً واضحاً ورؤية شاملة عن مفردات الحياة ومحيطها، ومحاولة التكيف معها بكل تفاصيلها، وهو في الجانب التربوي يمتلك القدرة على أن يمد الطفل بمجموعة من المعارف العلمية والثقافية، دون قسر أو إجبار، وبأسلوب يتصف بالسهولة والمتعة، ومن ثم فإنَّ له القدرة على تنشيط الجوانب العقلية والمعرفية لديه، وتوسيع دائرة وعيه اللغوي من جهة أخرى؛ لأنه يمثل أهم وسيلة من وسائل تنمية لغة الأطفال، وإمدادهم بالكثير من الكلمات والمعاني والتراكيب اللغوية، التي تسهم في بناء معجم الطفل اللغوي؛ الذي يؤهله للتعامل مع عالم المعرفة والثقافة.⁽¹⁾ والطفل له القدرة على أن "يكتسب اللغة من خلال الارتباط بالممارسة، أو التكرار، وتكتسب الاستجابات الجديدة من خلال التقليد"⁽²⁾. فالمسرح يستطيع أن يكون ذلك العنصر الذي يحقق الربط بين الكلمات والأشياء من خلال التعزيز، بما يقدمه من الارتباط بين الحركة واللغة، أو يكون عنصر تقوية لتلك الارتباطات، من خلال تكرار كثير من الألفاظ والمفردات التي يسمعها الطفل في حياته اليومية⁽³⁾.

1- قرانيا، محمد، المسرح وتأثيره في شخصية الطفل، مؤتمر علاقة المسرح بالتربية وتنمية الذائقة الفنية من الطفولة حتى الشباب، دمشق، المنعقد في يومي 21-22 تشرين الثاني، 2005م، جامعة دمشق، ص، 418.

2 - عبد الرحيم، صالح، تطور اللغة عند الطفل، دار النفائس، عمان، 1992م، ص 066

3- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 3.

ويمكن لمسرح الطفل أن ينمي روح التفكير، ويقوي ملكة الإبداع لدى هذا المتلقي الصغير، بعد مراعاة النص للأمس والمعايير النفسية التي تتوافق معه.

ويشترط (عبد الله أبوهيف) لتحقيق ملكة الإبداع وظيفتها شرطين أساسيين، هما: الانفتاح التام على البيئة، والإحساس القوي بها، عن طريق التجربة المسرحية؛ لأنها لا تكفي بمساعدة عقول الأطفال بهدف السيطرة على مناطق جديدة من الإدراك؛ بل إنها توسع أيضا علاقاتهم كلها بالعالم وتعمقها⁽¹⁾.

- على الصعيد النفسي فإن مسرح الطفل - بوصفه يخضع لمعايير جمالية وفنية - له القدرة على بناء شخصية الطفل، وهو وسيلة من وسائل الاتصال المؤثرة، التي تساعد على تفريغ شحنات الأطفال الانفعالية، وإشباع شغفهم وحبهم للمغامرة والحركة والمحاكاة، ويساعدهم على الانتقال من مرحلة الإيهام⁽²⁾ إلى مرحلة الواقع.

ومن مظاهر تأثير الفن المسرحي على الأطفال أنه يفرغ مكبوتاتهم النفسية الداخلية، ويقدم لهم العون في التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم، من خلال تفاعلهم مع الشخصيات والأحداث دون قيود اجتماعية أو أخلاقية، ومن خلال إطلاق العنان لعواطفهم كي يعبروا عما في دواخلهم⁽³⁾.

- أما على الصعيد الجمالي فإن الطفل بفطرته كائن إنساني يحب الجمال ويميل إليه بشغف، ويحاول أن يتذوقه بكل تفاصيله؛ بل إنه يحب أن يشبع نهمه في معرفة التفاصيل، التي من بينها التعرف والاهتمام بمظاهر الحياة وبريقها "عن طريق الحواس، فتراه منذ بدايته،

1- أبوهيف، عبدالله، أدب الأطفال نظريًا وتطبيقيًا، دمشق، اتحاد الكتاب العرب، 1983م، ص173.

2- الإيهام هي المرحلة المبكرة من مراحل الطفولة التي يعتمد فيها الطفل على خياله، وتبدأ من 3- 6 سنوات.

3- عبد الرزاق، أسعد، وكرمي، عوني، طرق تدريس التمثيل، العراق، وزارة التعليم العالي، 1980م، ص29.

يتحسس الجمال عن طريق الأمور التي يفتنّها، وبمرور الأيام يكبر الطفل وتكبر معه خبرته الحسية بالجمال"⁽¹⁾.

ويوظف المسرح- بوصفه فن الدراما- هذه الخاصية بكل اقتدار؛ فوسائطه الفنية، عن طريق إحكام معايير النص؛ يمكن أن تنمي روح الحسّ الجمالي عند الطفل، ما يسهم في تهذيب علاقتهم ببقية الفنون، كالرسم والموسيقى والأدب؛ فهو مفتاح ثقافتهم على العلوم الأخرى، بقدر ما يسهم في نقل تجارب الآخرين إليهم، ويقدم لهم المتعة والتسلية والدهشة والترفيه، التي هي من أهم حاجاته، فـ "الموقف الدرامي في مسرح الطفل نابع من احتياجات الطفل ونموه، إنه يستعين بعناصر الحياة نفسها، عبر الأشكال المختلفة التي تلجأ إليها فنون المسرح"⁽²⁾؛ لينمي الحسّ الجمالي والذائقة الفنية، ويوسع الطاقة التخيلية، ويعمقها عند الطفل، وبذلك يؤسس لوعي جمالي فني، يستطيع الطفل أن يبني عليه في المستقبل، كما ينمي عملية الخلق والإبداع الفني لدى الطفل، بما يفتحه أمام خياله من آفاق، يخلقه بالواقع في كثير من الأحيان، وبما يقدمه من فنون مختلفة تشمل الرسم، والموسيقى، والرقص، والغناء، والأدب، فـ "الفنون المتعددة، التي يقدمها لنا المسرح، توظف لدى الطفل الإحساس بالمبادئ الفنية الأولية، وتسهم في تنمية عملية الخلق والإبداع الفني"⁽³⁾، ولا شك في أن آلية الحوار في المسرح ذات دور يجذب مخيلة الطفل، ويوظف فيه الحس الديني والأخلاقي، ويشعره بالانتماء

1- الطائي، إيمان، المسرح المدرسي ودوره في تنمية الشخصية لدى أطفال المرحلة الابتدائية، مؤتمر علاقة المسرح بالتربية وتنمية الذائقة الفنية من الطفولة حتى الشباب، دمشق، 21-22 تشرين الثاني، 2005م، جامعة دمشق، ص452.

2- أبوهيف، عبد الله، أدب الأطفال، ص177.

3- عويس، مسعود، مسرح الطفل في التربية المتكاملة للنشء، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1986م، ص39.

إلى مجتمعه. وإن آليتي الصراع والحدث الفعلي لتؤسسان نوعاً من الوعي بحديثات القضية التي يتناولها الصراع.

ب- أهمية مسرح الطفل للمجتمع: لمسرح الطفل أهمية كبرى في خلق جمهور مسرحي، على مستوى مسرح الكبار، فالثقافة المسرحية عندما تنشأ في المجتمع، بروح جماعية، يمكن لها أن ترسخ قاعدة قوية للإيمان برسالة المسرح مستقبلاً، وتبني شخصية لها القدرة على التفاعل مع المجتمع بكل أريحية وثقة بالنفس، فهذا الفن قادر على تكوين مجتمع مسرحي متكامل، بذائقة جمالية فنية، فيها روح التعاون والتكامل الاجتماعي.

إن الاهتمام بنشر الثقافة المسرحية الموجهة للطفل وتفعيلها بين أفراد المجتمع، يسهم في تكوين بنية معرفية تهتم بالدراسات المسرحية المتعلقة بدراسة النص كتابة ونقداً، والخروج به من أزماته التي تهيم على مستويات عديدة، كالمستوى الموضوعي، واختيار ما يناسب الطفل من أفكار معاصرة تشغل عقله، أو المستوى التربوي حتى تتوافق تلك الأفكار بمضمونها مع مفاهيم وأسس علم التربية، أو المستوى النفسي وما يقتضيه من تمثّل لقيم التربية مشفوعة بنظريات نفسية، أو المستوى الأدبي وتجليات البناء على مستوى الجمالي والفني، وهي أزمة يمكن ملاحظتها في مسيرة المسرح الليبي، سواء على مستوى النص المقدم للأطفال، أو على مستوى النص المكتوب للكبار، ومن ثم غني عن التأكيد أن أحد أسباب أزمة مسرح الكبار في الوطن العربي تكمن في أن جمهور الكبار لم يع حقيقة دور المسرح الفعال وأهميته في بناء المجتمع؛ وذلك لأنه لم يتربّ على ذلك صغيراً، بمعنى أنه لو وعى أفراد المجتمع حقيقة المسرح وهم صغار لاهتموا به وهم كبار، ولو أننا تربينا على وعي واهتمام بالمسرحيات الجيدة، لما عانى مسرحنا العربي من الضغوط الاقتصادية والاجتماعية، والثقافية، ويمكن لمسرح الطفل أن يكون أداة سياسية في يد النظام السياسي إن أحسن استغلاله؛ فأي حكومة تستطيع أن تدعم وتحافظ على أركان نظامها إذا نجحت في غرس المبادئ الأخلاقية المعاصرة

في أذهان الأجيال المتعاقبة عن المسرح، فتغير المبادئ الأخلاقية هو الذي يسبب الثورات، سواء أكانت ثورات عنيفة أم ثورات سلمية مترافقة مع العنف أو بدونه⁽¹⁾.

وبذلك قد يكون مسرح الطفل أداة لتحقيق هدف سياسي، عن طريق تسريب الفكر السياسي الموجه إلى الحركة المسرحية الطفولية، وتجنيد لها لغرس قيمه وشعاراته في نفوس الجيل الجديد، ومن ثم التمهيد لخلق مجتمع غني بالاتجاهات، لكنه موحد الأهداف، وهو ما حدث في مسرح الطفل السوفيتي، وبعض مسارح الطفل العربية.

فالتجربة الاشتراكية التي تبناها الاتحاد السوفيتي، وبعض الدول العربية، دفعت نحو توظيف الحركة الثقافية كلها في خدمة التوجه السياسي، ومن بين هذه الأدوات الثقافية مسرح الطفل، الذي استثمر لخلق جيل من الأطفال موجه وفق التصور السياسي الجديد، ويمثلها التوجه السياسي في ليبيا، بعد إعلان ما أطلق عليه بالثورة الشعبية عام 1973م، الذي يدعي فيه حكم الشعب نفسه بنفسه، وطبيعة هذا النظام تغيب فكرة تكوين الأحزاب في الحكم، وتغيب مجلس الشورى ومجلس الوزراء، ولم يحاول نظام الحكومة توظيف مسرح الطفل نظراً لجهله بأهمية هذا اللون التربوي، وكذلك محاربته أي نشاط جماعي يمكن أن يؤدي إلى تكوين مجموعة قائمة على العمل الجماعي لخدمة أهداف المجتمع والرقى به، مثل المسرح سواء الموجه للكبار أو الموجه للصغار، ولا يدل ما نشر من جهد مسرحي يأتي تحت توجيهات النظام، فهو خارج دائرته، مع أن النظام كان همه أن تكون آلية النشر في ظل مؤسسي تحت إشرافه فقط، وهذا ما جعله يوقف دور النشر الخاصة في بداية مرحلة السبعينيات.

كذلك محاربة النظام لدور حركة الكشافة والمرشدات، وإحلال ما أطلق عليه معسكرات براعم و أشبال الفاتح، التي تهتم بغسيل أفكار التلاميذ والطلاب منذ البدايات الأولى، وتضمينها أفكار نظرية الكتاب الأخضر.

ومما كان سبباً في عدم توظيف نظام الحكومة لأهداف مسرح الطفل عدم رغبة الكاتب الليبي في زج الأفكار السياسية؛ حيث إن المجتمع بطبيعته يرفض مثل هذا الطرح

1- كولداغ، موسى، مسرح الأطفال فلسفة، ترجمة، صفاء روماني، دمشق، وزارة الثقافة، 1991م، ص 27.

الشاذ، و كذلك ادعاء تبني نظام الحكومة النظام الاشتراكي، الذي عن طريقه استبعاد نظام الحزب، وأحلّ محله النظام الديمقراطي، كما يطلق عليه. ومهما يكن من وجود نصوص حاولت مواكبة هذه المرحلة السياسية، فإن مثل هذه التجربة لم تكلل بالنجاح مع الطفل الليبي؛ لغياب مجموعة من الأسس، منها: غياب النص الذي يخدم رغبات الطفل، وتوظيفه في بعض المسارح العربية، كما في المسرح السوري، ولا يعني بالضرورة نجاحها؛ لفشل النظرية الاشتراكية في تحقيق طموحات الناس، وتلبية رغباتهم، الأمر الذي أدى إلى نهايتها، ويمكن أن يكون ظهور هذا المسرح، في تلك البلدان، مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بخدمة ذلك التوجه السياسي، وأنه تلبية لحاجة جمالية وتربوية، ومن حق أيّ مجتمع أن يربي أطفاله بالطريقة التي تتسجم بقيمه وتقاليد ومبادئه التي أقام كيانه عليها، ولكن من حق الأطفال-أيضاً- أن تتم تربيتهم بما يوسع مداركهم، ويلبي حاجاتهم النفسية والذهنية، ويعمق إحساسهم الاجتماعي والإنساني، ليكونوا بشراً أسوياء في علاقاتهم بالمجتمع، والحياة والعالم، ومن الطبيعي أن يكون مسرح الطفل في طليعة من يقوم بمثل هذه الوظيفة، إذا تُعْمِلَ معه من منظور جمالي منفتح ومتطور⁽¹⁾ وهذا ما جعل الكاتب الليبي يركز على وصف الواقع الاجتماعي.

2- بدايات نشأة مسرح الطفل في العالم:

نشأ هذا الجنس الأدبي في ظل ظروف فرضتها الحياة الاجتماعية، بكل ما لها وما عليها، فهي لم تأت من فراغ؛ بل جاءت نتيجة إدراك الأدباء والمربين لأهمية الدراما في حياة الأطفال، وقد أدرك هذه الأهمية كل المربين والمهتمين بكتابات الأطفال لدى كل الشعوب البدائية التقليدية، والحديثة المتحضرة، التي كانت قديماً تشترك أطفالها في الاحتفالات، أو الطقوس الدينية، لاعتبارات تربوية وأخلاقية. ففي الحضارة اليونانية كان الأطفال يشتركون في الطقوس الدينية، كما كان جمهور المسرح آنذاك يضم عدداً كبيراً من الأطفال⁽²⁾، والظاهرة نفسها نجدها في المسرح الروماني، فبعد أن تحولت العروض المسرحية في القرن

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 6.

2- وارد، وينفريد، مسرح الأطفال، ص 12 .

السادس، إلى مجموعة من الألوان الفكاهية المتنقلة في الخلاء، يقدمها المشعرون والراقصون والمغنون، كان الأطفال ضمن من يشاهدون ويشاركون في مثل هذه العروض الفكاهية⁽¹⁾.

أما في الشرق الأقصى، فقد كانت هناك مجموعة من الطقوس الدينية، التي تمثل طلائع الفن الدرامي، إضافة إلى مسرح العرائس، ومسرح خيال الظل، وكان الأطفال جزءاً من هذا التجمع سواء أكانوا مشاركين أم متفرجين⁽²⁾.

وقد كان لدى الأطفال حضور ملحوظ في عصر ما قبل الإسلام، والعصور الإسلامية اللاحقة له، وشارك كثير من الأطفال في الطقوس الدينية والأدبية، التي كانت تقام آنذاك، وقد كانت هناك مشاركات كثيرة للأطفال في خيال الظل في المنطقة العربية، في عصور الدول المتتابعة⁽³⁾.

وتكمن أهمية استحضار هذه المشاركات وغيرها في التأصيل التاريخي لحركة التفاعل داخل المجتمع؛ لإعطاء صورة متكاملة عن طبيعة الحياة اجتماعياً، وإن كانت لا تمت بصلة إلى نشأة مسرح الأطفال عربياً؛ بل لا يمكن الاحتفاظ بها في صورة بدايات لمسرح الطفل، منذ الحضارة العربية الإسلامية، وما قبلها، وإنما تمثل نشاطاً مجتمعياً يعبر عن واقع حياة أمة بكاملها، تتمتع بخصوصية الخطاب الديني، وخصوصية الثقافة العربية الأصيلة، التي لم تنسب إليها كتب التاريخ شيئاً عن هذا النشاط؛ بل لا يمكن أن نرجع نشأة هذا الفن إلى أصول فرعونية، كما أشار مؤلفا كتاب (مدخل إلى مسرح الطفل)⁽⁴⁾؛ بحجة أن الاكتشافات الأثرية الحديثة اكتشفت دمي في مقابر الأطفال الفراعنة، التي نبشت فيما بعد، وأن الاكتشافات دلت على وجود بعض الرسوم المنقوشة على بعض الآثار الفرعونية، تلك التي تدل على حكاياتها وتمثيلاتها بطبيعتها الحركية الموجهة للصغار⁽⁵⁾. وعلى ضوء هذا الزعم، يمكن لنا اعتبار

1- وارد، وينفريد، مسرح الأطفال، ص12.

2- ينظر: نفسه، ص10-12.

3- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص8.

4- عطية، طارق جمال الدين وحلاوة، محمد السيد، مدخل إلى مسرح الطفل، ص15.

5- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص8.

المكتشفات الأثرية في العراق، والتي دلت على وجود دمي طينية، تمثل بعض الحيوانات التي يألفها الأطفال، ومنها تمثال (الآلهة الأم)، التي تصاحب الهياكل العظمية للأطفال المدفونين في مقابر (أريدو)، و(تل الصوان)، قرب مدينة سامراء⁽¹⁾. وكذلك مشاركات الأطفال في خيال الظل، التي كانت في عصور الدول المتتالية، أيام (الظاهر بيبرس)، و(شمس الدين دانيال)، فهذه كلها لا تمثل شكلا من أشكال الإرهاب المسرحي لمسرح الطفل، ولا تدل إلا على وجود حاجة جمالية، لها علاقة بما هو درامي من جهة⁽²⁾، وعلى توجهات تربوية ناتجة عن التمسك بقيم الإسلام ونشر تعاليمه الإنسانية من جهة أخرى.

وفي العصر الحديث، فإن معظم الدراسات تشير إلى أن ظهور مسرح الطفل بوصفه جنسا أدبيا؛ يرجع إلى أواخر القرن الثامن عشر، حيث ظهرت بوادره في إحدى ضواحي باريس، على يد امرأة فرنسية، يطلق عليها (مدام دي جينليس Madame de Genlis)، التي كانت آراؤها التعليمية سابقة لعصرها، حتى استحققت أن يطلق عليها لقب: رائدة التعليم التقدمي، فقد ألقت الكتب المدرسية منطلقا من موقفها النقدي من التعليم المدرسي، ونظرا لشدة إيمانها بأن الدراما قادرة على أن تربي وتعلم، فقد كتبت سلسلة كاملة من المسرحيات ونشرت خلال عامي (1779-1780م) وكان بعضها مقتبسا من قصص الإنجيل، ويحمل الكثير من المواعظ الدينية والأخلاقية⁽³⁾. وانتظر أول عرض لتلك السيدة الفرنسية أربع سنوات ليبرى النور، فقد قدمت في أول عروضها عام 1784م في قرية صغيرة بالقرب من باريس، بمساعدة مجموعة من الأطفال، وقد صاحب العرض الموسيقى التي أضافت (البانتوميم)، وهو عبارة عن حركات تعبيرية صامتة لمزيد من الجمال⁽⁴⁾.

وقد تتالت العروض المسرحية الموجهة للأطفال، الأمر الذي يكشف أن وظيفة مسرح الطفل في بدايته الأولى كانت وظيفة أخلاقية دينية، لا تختلف عن تلك الغاية الأولى في نشأة

1- قرانيا، محمد، المسرح وتأثيره في شخصية الطفل، ص357.

2- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص9.

3- وارد، وينفريد، مسرح الأطفال، ص7.

4- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص7.

مسرح الكبار قديماً، وأغلب الظن أن القصد منها كان لتحقيق غاية تربوية إرشادية، أساسها الدين والأخلاق، فجاءت تلك العروض طويلة وصعبة، وجاء حوارها بأسلوب وعظي واضح، ينم عن إسقاط مباشر⁽¹⁾.

وهناك من يرجع نشأة مسرح الطفل إلى القرن التاسع عشر، ويربطه بالمحاولات المسرحية لكاتب الأطفال الدنماركي (هانز كريستيان أندرسن Hans Christian Andersen)، الذي يعد في طليعة من كتبوا مسرحيات للأطفال، ويعد الرائد الحقيقي لمسرح الطفل، وقد حازت أقاصيصه ومسرحياته على شهرة واسعة، وترجمت إلى لغات عديدة، من هذه المسرحيات: "الحوارية الصغيرة، وعقلة الإصبع، والبطة الدميمة، وملابس الإمبراطور" ومن أشهر ما كتب من مسرحيات "الحذاء الأحمر" التي ترجمت إلى العربية، وعرضت على مسرح الأطفال، وهو عمل مكون من ثلاثة فصول، وقد أخذ هذا العمل شهرة واسعة في الوطن العربي⁽²⁾، عرضاً وتحليلاً. وقد نشأ مسرح الطفل في العالم بعامة أولاً، ثم تلاه في العالم العربي بخاصة، ففي العالم:

أ- في فرنسا:

إن أول منشأ (أدب الأطفال) في العصر الحديث، كان في فرنسا، وتحديدًا في أواخر القرن السابع عشر، وبدايات القرن الثامن عشر، وهذه الفترة هي التي كانت فيها فرنسا تستلهم العلوم العربية والشرقية على السواء، حتى ظهرت إرهابات الكتابة للأطفال، وكانت بداياتها مع ما قدمه الكاتب (تشارلز بيرو Charles Biro) في قصة "حكايات أمي الأوزة"، وحكاية "مخزن الأطفال" للكاتبة الفرنسية (ليرتس Laertes-Ophelia)⁽³⁾.

وقد انتشر مسرح الأطفال في معظم الدول الأوروبية، ومن ثم عرف المتقف الأوروبي ألواناً درامية عديدة، كانت موجهة للأطفال، اعتمد معظمها على تراث عظيم من:

1- وارد، وينفريد، مسرح الأطفال، ص5.

2- أبو الخير، محمد حامد، يوسف، عبد التواب، مسرح الطفل العربي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1996، ص25.

3- عناني، حنان عبدالحميد، أدب الأطفال، ص9.

(الباليه)، و(الأوبرا)، و(البانتوميم)، و(المسرح)، وهي أشكال لفنون مختلفة، أخذت صورة المحاولات الفردية؛ لارتباط بعضها بالمسرح المدرسي، بتشجيع بعض مديري المدارس، الذين كانوا يطلبون من تلاميذهم تجسيد بعض النصوص المسرحية التي يؤلفونها؛ لارتباطها بصورة أخرى، لها علاقة بتوجه بعض الفرق المسرحية المتنقلة⁽¹⁾، وقد وعى المجتمع الأوروبي - بصفة عامة - أهمية مسرح الأطفال في تنشئة جيل جديد، يحمل آمالاً وطموحات كبيرة، كان المجتمع الغربي بحاجة إليها، بخاصة عقب انتهاء الحربين العالميتين، وصراع الدول الكبرى، وخصوصاً المسرح المدرسي في فرنسا؛ حيث قسمت باريس إلى أحياء، وتخصص كل حي بتجسيد أعمال واحد من الكتاب البارزين، كـ(موليير - Molière) اسمه الأصلي جان باپتيست بوكلان Jean Baptiste Poquelin ، وكورنيي Pierre Corneille، وشكسبير (Shakespeare)⁽²⁾.

ب- في الاتحاد السوفيتي:

أنشئ أول مسرح للأطفال في موسكو سنة 1918م، وسمي(مسرح موسكو للأطفال)، ثم تبعه إنشاء مسارح أخرى، في جميع أنحاء الاتحاد السوفيتي، وظهر هذا الاهتمام بالمسرح نتيجة لواقع النهضة التي يعيشها السوفيت في مسرح الكبار؛ إذ قام بدور فاعل، ورقي كبير على مستوى بنية الوعي في المجتمع السوفيتي، وبقيّة أنحاء العالم، وقد كانت بعض المسرحيات تحمل دعاية سوفيتية، في حين يُقدم بعضها الآخر لقيّمته الفنية أو للتسلية⁽³⁾.

ج- في بريطانيا:

أدت ترجمة (robert camper) لحكايات "أمي الإوزة"، للكاتب الفرنسي (تشارلز بيرو Charles Biro) من الفرنسية إلى الإنجليزية، واتساع رقعة توزيعها؛ إلى ظهور حركة تأليف قصص الأطفال؛ بهدف التسلية؛ فأنشأ (John Newbery) مكتبته الشهير باسمه، حيث

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 9.

2- يوسف، عبد التواب، الهواري رائد مسرح الطفل، القاهرة، دار الكتاب المصرية، 1978م، ص 46.

3- وارد، وينفريد، مسرح الأطفال، ص 24.

ألف قصصًا مثل: "روبنسون كروزو" Robinson Crusoe، و"جلفر"، وقد وصل عدد القصص التي أخرجها قرابة مئتي قصة للأطفال، حتى لقب بأب (أدب الأطفال) في اللغة الإنجليزية⁽¹⁾.

ويظهر أن أول مسرح هو (المسرح الاسكتلندي للأطفال)، الذي أسس سنة 1929م، على يد (البرت وادل) lepert wadll⁽²⁾.

د- في ألمانيا:

افتتح أول مسرح للأطفال في ألمانيا، بمدينة (لايبزج)، سنة 1946م تقريبًا، وقد جاء افتتاحه إثر الحرب العالمية الثانية، فحاولت ألمانيا بكل جهدها إزالة الذكريات المؤلمة من نفوس الأطفال، الذين كانوا ضحية الحروب التي خاضتها ألمانيا في ذلك الوقت، وقد كانت البداية في تحمل مسئوليات الحياة الجديدة⁽³⁾، فنيًا وإنسانيًا.

هـ- في إيطاليا:

في عام 1959م، أخذت (جسي جرانتو Granito) في إنشاء مسرح للأطفال -الذين تتراوح أعمارهم بين (5-10) سنوات- وعُنيّت باختيار النص المناسب، الذي لا يتعلق بالطفل حسب؛ بل ما كان يتعلق بالوالدين (الأب والأم) اللذين كانا يصطحبان الطفل إلى مشاهدة العروض المسرحية في المسرح⁽⁴⁾.

و- في الولايات المتحدة الأمريكية:

حاولت أمريكا نتيجة لكونها تتمتع بإمكانيات اقتصادية، ونهضة قوية في جميع المجالات. وبسبب الهجرات إلى أمريكا، من مختلف البلدان وبخاصة إنجلترا بصهر جميع

1- الشيخ، محمد عبد الرؤوف، أدب الأطفال وبناء الشخصية، من منظور تربوي إسلامي، دار القلم، دبي، ط2، 1997م، ص29.

2- مجموعة مؤلفين، أدب الأطفال والفتيان في العالم، ترجمة، نادر ذكري، دار الحوار، اللاذقية، 1982م، ص25.

3- سلام، أبو الحسن، مقدمة في نظرية مسرح الطفل، الإسكندرية، مركز الأبحاث العلمية، 1998م ص 68.

4- نفسه، ص69.

الأطفال من مختلف العرقيات في بوثة واحدة، باسم أطفال أمريكا، وصبغتهم بالصبغة الأمريكية الخاصة في كل نواحيها الاجتماعية، والسياسية، والتربوية، وقد نتج عن ذلك صعود (أدب الأطفال) إلى مكانة مرموقة، وفاقت بذلك ما وصل إليه أي بلد آخر في العالم، حتى ازداد عدد ناشري كتب الأطفال، فوصل عام (1965م) إلى (5895) ناشراً⁽¹⁾. ومن ثم فقد كانت الولايات المتحدة الدولة السبّاقة تقنياً، التي تبلورت في صورة المؤسسات الاجتماعية، التي لعبت دوراً كبيراً في ازدهار أدب الأطفال؛ بخاصة بعد أن أسّس أول مسرح للأطفال في نيويورك، سنة 1903م، وهو الذي اشتهر بـ(مسرح الأطفال الثقافي)، برعاية مؤسسة (أليس ميني هرتس)، التي عملت على جعل الإنتاج المسرحي يوافق نطلعات الخطة التعليمية الأمريكية⁽²⁾. وعلى الرغم مما تشير إليه (وينفرد وارد Winifred Mary Ward) بأن كثيراً من النصوص المسرحية التي قدمت في ذلك الوقت، اتسمت بالصعوبة، وتنقصها الحيوية والاختيار لموضوع يتوافق ورغبات الأطفال⁽³⁾، فقد ترتب على ذلك إنتاج النصوص المخصصة لمسرح الطفل، وانتشارها في العالم، وتأسيس المسارح المخصصة للأطفال في أغلب الدول، وكان من بينها الدول العربية.

أما نشأة مسرح الطفل في الوطن العربي، فبعد أن تطور فن (أدب الأطفال وثقافتهم) بتطور المجتمع العربي، وذلك مع النهضة العلمية، التي جاءت بواندرها زمن (محمد علي باشا) بعد الحملة الفرنسية على مصر، والشام⁽⁴⁾. وقد أسهم في ذلك - أيضاً - التطور العلمي الذي حدث في دول أوروبا: كفرنسا، وبريطانيا، اللتين استعمرتا مصر، ولا

1- الشيخ، محمد عبد الرؤوف، أدب الأطفال وبناء الشخصية، ص30.

2- كولدغ، موسى، مسرح الأطفال فلسفة، ص39.

3- وارد، وينفريد، مسرح الأطفال، ص32.

1- محفوظ، سهير، كتب الأطفال في مصر 1955-1980م، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1: 2001م، ص38.

شك أن ظهور المطابع في مصر، وتبادل البعثات الثقافية في تلك الفترة قد كان أرضية انطلقت منها مصر تجاه فرنسا أولاً، ثم أوروبا ثانياً؛ لتفتح العالم العربي على مصادر الأدب في الحضارة الغربية، حتى تجددت روح العصر الحديث في مصر، فظهر (أدب الأطفال) في مصر مترجماً؛ نتيجة اختلاط الأدباء والشعراء العرب بأدباء الغرب وشعرائهم، بعد انتشار هذا الأدب وهذا الفن في أوروبا منذ القرن الثامن عشر.

ويعد الربع الثاني من القرن الماضي، المنطلق الزمني لظهور النتاجات الأدبية، التي يمكن تصنيفها ضمن هذا الفن الأدبي، فظهر مسرح الطفل ضمن سياق نصوص مسرحية، واهتمام حكومي، حيث كانت بدايته في صورة مسرح تعليمي، ارتبط مباشرة بمنظومة التربية والتعليم، حملت أهدافه التطلعات القومية التي تزامنت مع الأحداث السياسية في الوطن العربي، ممثلة في نكسة حزيران وما بعدها، وبالأهداف الرسمية للدولة التي اعتنقت أفكار الاشتراكية، حيث كانت "العلاقة الوثيقة بين الاستقلال القومي في الوطن العربي، وإنشاء مسارح الأطفال، يقابلها قيام الثورات الاشتراكية، وقيام المسارح، وفق مضامينها الأيديولوجية⁽¹⁾، الأمر الذي أثر سلباً على المسرح في أغلب الأحوال كما يشير إلى ذلك بعض الدارسين⁽²⁾. وسنفصل تالياً نشأة مسرح الطفل في أهم أقطار الوطن العربي.

1- في سوريا:

بدأت الإرهاصات الأولى لمسرح الطفل في سوريا، في النصف الثاني من القرن التاسع عشر عن طريق المسرح المدرسي، ومشاركة الأطفال بإقامة مشاهد تمثيلية أمام زملائهم، أو بمشاركتهم؛ بغية إيصال بعض المعلومات العلمية والفكرية والدينية⁽³⁾.

1- عبد المعطي، محمد، مسرح الطفل بين الجمالية والتربوية، مجلة المسرح، القاهرة، العددان 22، 21، آب، أيلول، 1990م، ص 25.

2- الجابري، حمدي، مسرح الطفل في الوطن العربي، ص 19.

3- سلوم، عدنان، 1994م، مسرح المتفرج الصغير في سوريا، رسالة لنيل شهادة ختم الدراسات المسرحية، المعهد العالي للفنون المسرحية، دمشق، ص 21.

ولمّا كان لسوريا دور الريادة في مسرح الكبار، على يد أبي خليل القباني - في ستينيات القرن التاسع عشر - كانت سوريا من الدول الرائدة في ظهور مسرح عربي موجه للأطفال؛ إذ بدأت الكتابة المسرحية للأطفال فيها منذ أربعينيات القرن العشرين؛ فجاءت في هيئة بدايات فردية، من قبل المربين؛ لتغطية احتياجات المهرجانات المدرسية؛ رغبة في غرس القيم الدينية الأخلاقية، وتقويم الحياة الاجتماعية في البلاد⁽¹⁾.

2- في مصر:

بدأ مسرح الطفل في مصر مع ما قدمه (زكي طليمات)، الذي أنشأ الفرقة القومية عام 1925م، ثم بما قدمه في المسرح المدرسي⁽²⁾. وتعد البداية الحقيقية لمسرح الطفل في مصر ضمن مرحلتين مهمتين في تاريخ الأدب المصري، الأولى بدأت سنة 1963م، برعاية وزارة الإرشاد القومي، والأخرى سنة 1964م بإشراف (الثقافة الجماهيرية) على مستوى حكومي وشعبي موسعين⁽³⁾.

3- في فلسطين:

بدأت الفرق المسرحية في فلسطين الاهتمام تدريجياً بمسرح الطفل منذ الخمسينيات من القرن الماضي، وقدمت شيئاً من العروض للأطفال، وبالأخص في قاعات المدارس، وأخذ هذا اللون الأدبي في الظهور والتطور بعد الستينيات، حيث يلحظ الاهتمام المتزايد في وسائط أدب الطفل وثقافته بصفة عامة⁽⁴⁾.

4- في العراق:

كان النشاط المسرحي في العراق مقتصرًا في بداية الأمر على المسرح المدرسي، ولم يظهر مسرح الطفل محترفًا للأطفال إلا في سنة 1970م، على يد فرقة المسرح القومي، التي

1- سلوم، عدنان، 1994م، مسرح المتفرج الصغير في سوريا، ص 16. بلبل، فرحان، المسرح السوري في مئة عام، وزارة الثقافة، دمشق، 1997م، ص 24.

2- ينظر: الجابري، حمدي، مسرح الطفل في الوطن العربي، ص 70-88.

3- ينظر: عطية، طارق، حلاوة، محمد السيد، مدخل إلى مسرح الطفل، ص 20، 21.

4- كنعاني، فؤاد، الحركة المسرحية الفلسطينية في الجليل وحيفا، 2004م، ص 50.

قدمت - لأول مرة- عرضاً مسرحياً للأطفال.⁽¹⁾ ويرى آخرون غير ذلك⁽²⁾، وأن بدايات مسرح الطفل في العراق ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بالدولة، والنظام السياسي القائم، الذي اهتم بالأهداف السياسية على حساب العناصر الجمالية والفنية⁽³⁾.

5- في الأردن:

تأسس مسرح الطفل في الأردن عام 1971م، في دائرة الثقافة والفنون، وكان تأسيسه بمبادرة بدعوة من (مارجريت بلاتجيان)، بهدف خلق قاعدة مسرحية في البلاد⁽⁴⁾، فقدمت أسرة المسرح الأردني مسرحية (الوعد)، التي عرضت على مسرح القباني في دمشق، بتاريخ 21-4-1971م⁽⁵⁾.

6- في لبنان:

لم تكن الدراسات التي اهتمت بمسرح الطفل في الوطن العربي، إلا في البدايات الأولى لهذا الفن في لبنان، وما يعطي مؤشراً عن تلك البدايات، هو ما جاء في المجموعات المسرحية الطفولية لـ(روز غريب)، التي نشرت عام 1951م، ويعتبر هذا التاريخ مبكراً في تاريخ نشأة المسارح الطفولية في الوطن العربي، وقد ضمت هذه المجموعة خمس مسرحيات، منها: (بين صباح ومساء)، و(عودة الربيع)، و(الأميرة النائمة)⁽⁶⁾.

7- في الجزائر:

كانت بداية مسرح الطفل في الجزائر كبدايته في أي بلد عربي أو عربي، حيث بدأ فيها في صورة نشاط طلابي، إلى أن صار بعدُ فناً مستقلاً، عقب مرحلة الاستقلال السياسي للدولة من الاحتلال الفرنسي. ولتبنى الدولة الفكر الاشتراكي رسمياً، كما يشير (حمدي

1- ينظر: كنعاني، فؤاد، الحركة المسرحية الفلسطينية في الجليل وحيفا، ص 115-119.

2- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 13.

3- ينظر: الجابري، حمدي، مسرح الطفل في الوطن العربي، ص 115-119.

4- البباري، فهد، محاضرات في مسرح الأطفال، مركز شباب الوحدات، عمان 1986، ص 57.

5- ياغي، عبد الرحمن، في الجهود المسرحية، (الأغريقية، الأوروبية، العربية) بيروت، لبنان، المؤسسة العربية للدراسة والنشر، 1980م، ص 268.

6- غريب، روز، مسرحيات للأحداث، مكتبة المشعل، بيروت، 1951. نقلاً عن اخضير، حلا، ص 13.

الجابري)؛ سُخرَ الفن المسرحي لجعل المواطن الجزائري قادرًا على مواكبة تحولات مجتمع التحول الاشتراكي⁽¹⁾.

8- في الخليج العربي:

اقتصرت هذا الفن في دول الخليج على المسرح المدرسي، وتمت الاستعاضة عن مسرح الطفل بعروض مسرحية، تقدم في المناسبات والمسابقات، من خلال نشاط المسرح المدرسي⁽²⁾. وكما هو ملاحظ اليوم، فقد تميز هذا الفن وهذا النشاط - في المدارس وخارجها - بتشكله بصورة احترافية في أغلب بلدان الخليج، كالكويت وإمارة الشارقة في دولة الإمارات العربية المتحدة، ودولة قطر.

3- بدايات الكتابة المسرحية للطفل العربي:

إن البداية الأولى في كتابة نصوص مسرحية موجهة للطفل، كانت على يد الشاعر (محمد الهراوي 1885م - 1939م)، الذي يعد رائد هذا الفن في مصر، فقد طرق هذا اللون الأدبي بمحاولات في وقت مبكر، حيث ألف عدة مسرحيات في الفترة من (1926م - 1932م)، منها⁽³⁾: "الذئب والغنم"، مسرحية شعرية، 1926م. و "حلم الطفل ليلة العيد" مسرحية نثرية، 1929م، و "عواطف البنين" رواية نثرية، 1929م، و "الحق والباطل" رواية نثرية، 1929م أيضًا.

ولكون هذه المسرحيات محاولات أولية، فهي تفتقر إلى الأسس المعيارية للبناء المسرحي، المتمثلة في عناصر المسرحية، حيث تميل إلى البدائية في المعالجة، ويبدو أن (الهراوي) قد أحس بذلك؛ فوضع على بعضها كلمة (رواية)، ووصف بعضها الآخر بأنها (تمثيلية غنائية بالشعر)، وهو ما ينطبق على مسرحيات عديدة، كان قد كتبها⁽⁴⁾.

1- الجابري، حمدي، مسرح الطفل في الوطن العربي، ص111.

2- ينظر: نفسه، ص 123، وما بعدها.

3- سويلم، أحمد، محمد الهراوي شاعر الأطفال، تحقيق ودراسة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2008م ص229. عيسى، فوزي، مسرح الطفل، ص107.

4- عيسى، فوزي، مسرح الطفل، ص107.

الفصل الثاني

(مسرح الأطفال في ليبيا، الإطار التاريخي)

أولاً - مدخل عن أدب الأطفال في ليبيا

ثانياً - نشأة مسرح الطفل في ليبيا

ثالثاً - المسارح الموجهة للأطفال في ليبيا

رابعاً - الحركة النقدية لمسرح الطفل في ليبيا

أولاً- مدخل عن أدب الأطفال في ليبيا:

اعتمد أدب الأطفال في ليبيا في بداية نشأته، على مواكبة لحظة ظهور الوعي في المجتمع، التي كانت مصاحبة لتلك المرحلة، وهي المرحلة ذلتها التي تفاعل فيها الأدب العربي مع الآداب الأخرى، وإحياء الأدب العربي في مصر، وبلاد الشام، فظهرت الملامح متفاعلة تدريجياً. وقد برزت مظاهر هذا الفن أول ما برزت، في الموروث الشعبي (الفلكلور)، كما حدث في باقي الآداب العربية، والعالمية، حيث كان الموروث الشعبي المرجعية الأولى لتلك العلاقة بين جيل الصغار وجيل الكبار،⁽¹⁾ وقد سبقت تلك المرحلة، مرحلة ظهور المدارس التعليمية الحديثة، حيث "كان الأطفال من البنين يعتمدون على الكتاتيب في توجيههم، وتنقيفهم، وتعليمهم أمور الدين الإسلامي، وعلوم اللغة والنحو والصرف وغيرها"⁽²⁾، أما البنات فكان يذهبن إلى سيدة تسكن في نفس الحي، تسمى: (العريفة)؛ ليتعلمن أساسيات المعرفة المتعلقة بأمور الحياة في الدين والدنيا، مثل: تفصيل الملابس، والخياطة، والتطريز. وبعد عودة الأطفال من الكتاب، كان لديهم أغان وأناشيد خاصة، يرددونها وهم في الطريق إلى بيوتهم، وكذلك تفعل الفتيات عند عودتهن، وهذه الأغاني تمثل ضمناً احترام المعلم (الشيخ) و(العريفة) وتمجيدهما، وتحت على الأخلاق الفاضلة ونحوها⁽³⁾.

وفي العصر الحديث، ومنذ ظهور الصحافة في ليبيا عام 1866م والاهتمام يتزايد بتثقيف الطفل عن طريق هذه الوسيلة الإعلامية. وأهم من كان له دور في ذلك، الصحفي (أمين أفندي خوجه)، الذي أصدر صحيفة (طرابلس الغرب) باللغتين: العربية، والتركية، ثم توقفت

1- شلابي، سالم سالم، تذكرة إلى عالم الطفولة، طرابلس، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، ط1، 1984م، ص34.

2- فريدة الأمين، أدب الأطفال في ليبيا في النصف الثاني من القرن العشرين، دراسة تاريخية تحليلية، سرت، مجلس الثقافة العام، 2008م، ص23.

3- نفسه، ص23.

عن الصدور مع الاحتلال الإيطالي لليبيا سنة 1911م، واستمر توقفها اثنتين وثلاثين سنة، حيث رجعت وصدرت باللغة العربية فقط⁽¹⁾.

ومن ثم فقد توال صدور المجلات والصحف، فصدرت مجلة (الفنون) عام 1898م، على يد العالم (محمد داود أفندي)، وتعد هذه المجلة أول مجلة علمية مصورة في ليبيا، اهتمت بالمقالات العلمية في شتى فروع المعرفة، إضافة إلى اهتمامها بـ"شرح فصول وبعض المبادئ العلمية للناشئة"⁽²⁾، ثم توالى الصحف في الصدور تباعاً، فصدرت صحيفة (الترقي) سنة 1897م، وصحيفة (الكشاف، والعصر الجديد، وأبوقة السخرة)، عام 1908م. ثم جاءت صحيفة (الرقيب) عام 1959م، وصحيفة (المرصاد) عام 1910م، وكذلك الصحف التركية واليهودية⁽³⁾، وغيرها من الصحف الأجنبية.

وفي عام 1921م، أصدر (عبدالله جمال الدين الميلادي)⁽⁴⁾ صحيفة أطلق عليها اسم: صحيفة (الإصلاح)⁽⁵⁾، ويدل عنوانها أن نية صاحبها هي إصلاح البلاد، التي ساءت بفعل الاستعمار الإيطالي. ويحتل (الميلادي) أهمية خاصة في تاريخ ليبيا الثقافي؛ لكونه من رواد

1- ينظر: الصويغي، عبدالله، بدايات الصحافة في ليبيا، مصراته، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، ط1، 1989م، 102-105.

2- نفسه، ص 125.

3- المصري، فريدة الأمين، أدب الأطفال في ليبيا، ص25. الصويغي، عبدالله، بدايات الصحافة في ليبيا، ص171.

4- معلم وصحفي، عاش في الفترة من (1882م - 1963م) برع في فني الأناشيد والموشحات، والموسيقى، اشتهر بأعماله الحوارية للمسرح المدرسي الطلابي آنذاك، وهو أحد الذين هاجروا إلى تونس من جراء الحرب الإيطالية، لمهاجرتها مدرسته وجريدته التي أنشأها، وانتقل إلى اسطنبول عام 1923م، أشهر كتبه (السعادة الأبدية في السادة والمحاورات والأناشيد العامة)، وتوفي في مدينة أزمير عام 1963م، ينظر: دليل المؤلفين العرب الليبيين، طرابلس، دار الكتب، أمانة الإعلام والثقافة، 1977م ص226-227.

5- الصويغي، عبدالله، بدايات الصحافة في ليبيا، ص199.

النهضة الثقافية في ليبيا⁽¹⁾، بخاصة في ما يتعلق بأمور الناشئة، وتعليمهم، وتربيتهم، من منطلق مناهضته للفساد، ومقاومته للاستعمار الإيطالي، فـ "كان أول من أسس شركة اقتصادية شعبية مساهمة للأطفال وحفظ الناشئة"⁽²⁾، وقد كانت إسهاماته في تعليم تلاميذه مبنية على تحبيبهم بالمدراسة والتعلم⁽³⁾.

وقد برع (الميلادي) في توظيف ما يمكن أن نطلق عليه في هذه الفترة: (التمثيلات المسرحية)؛ لتعليم الأطفال، وهي تمثل محاولات بداية المسرح المدرسي، بعد أن سخر طاقة اللغة العربية بأجناس أدبية (مقطوعات شعرية، ونصوص مسرحية)، في صورة محاورات⁽⁴⁾. ومن بين هذه المحاورات نص مسرح يدور الحوار فيه بين البلاد التي ترزخ تحت ظلم الاستعمار الإيطالي، والأحفاد المطالبين بالدفاع عنها. ومن الطبيعي أن نعد محاولاته ضمن البدايات الأولى تاريخياً في التأليف المسرحي الشعري؛ إذ ينتسب إليه - بوصفه رائد النهضة الثقافية في ليبيا - أول نص مسرحي موجه للطفل في تلك الفترة، حيث يقول النص في محاورته:

البلاد: آه على حالي... فلا عيشَ حثاً ... يطرَبني.

غير أرتقي ... للمرتقى... وأنا الشقا....

الأحفاد: كلّ درى.. ما قد جرى. فاصبر ترى.

يا وطني ... فسترتقي... سلّم الرقي.

ويرى الشقي .. ما يجتني.

1- المصري، فريدة الأمين، أدب الأطفال في ليبيا، ص25.

2- ينظر: المصري، علي مصطفى، الفنان الموسيقي عبدالله جمال الدين الميلادي، مصراته، الدار الجماهيرية، ط1، 1999م، ص 24-25.

3- المصري، فريدة الأمين، أدب الأطفال في ليبيا، للتعرف على بعض الإسهامات التي نقلتها الباحثة، ص25.

4- المصري، علي مصطفى، الفنان الموسيقي عبدالله جمال الدين الميلادي، ص125.

البلاد: أين الصَّفَاء؟

أين الوفاء؟

أين الشَّفَاء؟

من سَجَنِي؟

أين الغُيُور.. أين الصَّبُور .. أين الجَسُور يَنْقِذُنِي؟.

عَذْرُ الصَّغَرِ

الأحفاد:

به أَعْتَذِرْ

كُبْرَى انشَطِرْ

يا وَطَنِي.

عَنْدَهَا تَجِدْ

كُلُّ مُجْتَهِدْ

مِنَّا يَسْتَعِدْ

يا وَطَنِي.

أُسْكِرَنِي ... حَيْرَنِي. أَخْرَمَنِي مِنْ وَسْئِي.

البلاد:

بِخْلُ بَنِي.. تَنْهَيْ.

أَشْغَلَنِي عَنْ حُزْنِي.

بِخْلُ قَلَمِي... خَذْ مِنْ دَمِي.

الأحفاد:

دَعْ أَلَمِي ... يَقْتُلْنِي.

هناك الْبَدَن ... وَالرُّوحُ إِنَّ.

تَرْضَ حَسَنٌ ... يا وَطَنِي. (1)

فالنص يعتمد على الحوار، الذي هو أساس النص المسرحي، بلغة شعرية، يميزها

الإيقاع الداخلي، والوزن الإيقاعي الخارجي، وهو بهذا النمط المكتوب يقترب من مفهوم

1- المصراطي، علي مصطفى، الفنان الموسيقي عبدالله جمال الدين الميلادي، ص85.

المسرحية، ومن ثم يمثل بواكير النهضة الحديثة في الثقافة العربية الليبية، بخاصة في ما يخص الخطاب الموجه للطفل، على الرغم من فارق المعايير بينه وبين نص المسرحية اليوم. ويعتبر (الميلادي) أول من أسهم في وضع القواعد لتدريس الأطفال بطرق ميسرة، حيث يعدّ من رواد التأليف المدرسي في ليبيا⁽¹⁾، ثم طبع مقطوعاته، وأناشيده، وحوارياته المسرحية في كتاب، عنوانه باسم: "كتاب السعادة الأبدية في المحاورات والأناشيد العامية"⁽²⁾، وقام (الميلادي) بعمله هذا؛ "بدافع الحس الفني من ناحية، وبدافع الإحساس الوطني والقومي والديني، وشعوره الملح بضرورة سد هذا النقص لصياغة الأناشيد المدرسية، والكتاب المدرسي"⁽³⁾.

ومن الطبيعي، فإن ما مثله هذا السرد التاريخي الوصفي للحياة الثقافية للبلاد لم يخرج عن كونه بدايات أولية لاهتمامات بعض المثقفين بما يقدم للطفل فكرياً، وهي جهود لا تشير على أية حال إلى تبلور أدب الأطفال وثقافتهم في ليبيا، بكونهما فنيين وجنسين أدبيين متعددي الأشكال والألوان، كما هو ظاهر الآن.

إن الإرهاصات الجادة لثقافة الطفل، والاهتمام به في صورة الجنس الأدبي المعروف، لم تظهر إلا مع بداية عقد السبعينيات من القرن الماضي، فقد شكّل الخطاب الموجه للطفل تالياً للخطاب الأدبي العربي، وقد تبلورت أجناس الكتابة الأدبية الموجهة للطفل في ليبيا في ثلاثة أنماط، وهي: المسرح، والشعر، والقصة⁽⁴⁾.

وعند استعراض الأجناس الأدبية الثلاثة استعراضاً وصفيّاً تاريخياً، يتبين أن (أدب الأطفال) في ليبيا يأخذ اتجاهين عامين، هما: الاتجاه التقليدي (الكلاسيكي)، والاتجاه التحديثي المتجدد. أما الاتجاه التقليدي، فناتج عن التأثر بالآخر، كما في المناهج التعليمية، أو المادة المقدمة من مؤلفين غير ليبيايين؛ إذ ظهر (أحمد الزكرة) مع بداية السبعينيات، صارفاً الاهتمام

1- المصري، فريدة الأمين، أدب الأطفال في ليبيا، ص 28.

2- المصراتي، علي مصطفى، الفنان الموسيقي عبدالله جمال الدين الميلادي، ص 218.

3- ينظر: نفسه، ص 217-218.

4- عامر، عبدالحميد، أدب الأطفال في ليبيا، ص 118.

عن الأجناس الأدبية الأخرى (المسرحية، والشعر)؛ ليكتب القصة، والتسالي، والأحاجي الموجهة للطفل، وقد جاء أسلوبه تقليدياً خالياً من المخيلة الفنية، وجاء مباشراً في رؤيته، وخالياً من تقنية الخيال، والصور البيانية. كما ألف (يوسف الشريف) مجموعتين قصصيتين في بداية الثمانينيات (1982م)، وهما أول عمل في سلسلة "قصص ليبية للأطفال"، ظهرت فيها بؤادر التجديد، متأثرة بحركة النشر الحكومي في ليبيا، وقد تمثلت بؤادر التجديد في مستوى شكل العمل المكتوب، أما من حيث المضمون، فلم تظهر بؤادر التجديدية إلا بعد منتصف عقد الثمانينيات، عندما ظهرت كتابات (يوسف الشريف)، و(سالم الأوجلي)، وغيرهما من الكتاب الجدد، الذين مثلت أعمالهم صورة التطور والتجديد⁽¹⁾ في مستوى الكتابة لجنس القصة الموجهة للطفل. وقد حظي جنس القصة بتصدره مرحلة البدايات، حيث أخذ النصيب الأكبر من اهتمام الكاتب الليبي ليأتي بعدها فن المسرح بنوعيه: (المسرح المدرسي، ومسرح الطفل) كما سيظهر في هذا الفصل.

ثانياً- نشأة مسرح الطفل في ليبيا:

عرف الليبيون مسرح خيال الظل (الكراكوز)، بعد مجيء الأتراك إليها، وكان ذلك في طرابلس وبنغازي منذ أوائل القرن التاسع عشر. وكان يعرف في مدينة بنغازي متأخراً بأشخاصهم المشتغلين فيه، أمثال: (بازامة، وسالم المكحل)، ولم ينقرض هذا اللون حتى نهاية النصف الأول من القرن العشرين الميلادي، وغالباً ما تقام عروض (الكراكوز) في ليالي رمضان، والأعياد الدينية؛ ويؤمه الأطفال وبعض الشباب، والدهماء من الناس، فيقدم لهم الروايات الهزلية بأسلوب شعبي، وأحياناً باللغة العربية والتركية معاً⁽²⁾.

وقد جاءت أول محاولة مسرحية ليبية عام 1908م، إذ جاء في مقالة صحيفة (الترقي) بعنوان "حب الوطن"، خبرٌ يفيد بأن مسرحية عرضت على مسارح طرابلس، حملت عنوان

1- ينظر: عامر، عبد الحميد، أدب الأطفال في ليبيا، ص 153-155.

1- المصراي، علي مصطفى، الفنان الموسيقي عبداًه جمال الدين الميلادي، علي مصطفى، الصلات بين ليبيا وتركيا، طرابلس، مكتبة الفرجاني، 1977م، ص 163.

"وطن"⁽¹⁾، قدمتها (جمعية التشخيص)، التي أسسها الصحفي الليبي (محمد قذري المحامي)⁽²⁾. هذه المسرحية من تأليف الشاعر التركي (محمد نامق كمال 1849-1888م)، وقد قدمت الجمعية عملين مسرحيين من تأليف الكاتب نفسه⁽³⁾.

كانت نشأة مسرح الكبار في ليبيا مصاحبة للأزمة التي فرضها الاستعمار الإيطالي، وتبعاً لتاريخ الحركة المسرحية في ليبيا، ومع بدايات الاحتلال الإيطالي، منذ عام 1911م، ومن دون إغفال للفترة الزمنية السابقة لها، فإن فترة الاحتلال تمثل أزمة خانقة، ظهرت فيها أجواء سياسية، كان لها أثر سيء على المستوى الثقافي في البلاد، فانتهج المستعمر الإيطالي طريقاً مغايراً لطموحات المثقف الليبي؛ فقامت الحملات التبشيرية، وفرق الموسيقى الاستعراضية الراقصة، والفرق المسرحية، في أغلب مسارح المدن الليبية، بتغريب الثقافة العربية، على خلاف ما كان سائداً في أجواء الثقافة العامة للبلاد⁽⁴⁾.

1 - وهناك من يرى أن أول فرق التمثيل؛ هي تلك الفرقة التي أنشئت عام 1878م، ولم يقع بين أيدي باحثي تاريخ المسرح في ليبيا شئ من المعلومات عنها، وأن الفرقة الثانية التي تكونت هي في عام 1908م، حيث قدمت مسرحية (شهيد الحرية)، وكان يشرف على هذه الفرقة (محمد قذري المحامي). أبو قرين، المهدي تاريخ المسرح في الجماهيرية، طرابلس، الكتاب والتوزيع والإعلان والمطابع، ط2، 1978م، ص121.

2 - أديب وصحفي يعمل في حقل المحاماة، ينتمي إلى أسرة جزائرية الأصل، هاجرت إلى ليبيا من جراء بطش الاستعمار الفرنسي، ثم استوطنت مدينة طرابلس، وفيها ولد وتلقى تعليمه الأول، ثم سافر إلى استنبول لدراسة الحقوق، وقدمت فرقة التشخيص عرضها الثاني في السنة نفسها، وتحديدًا يوم 12/3/1908م، مسرحية شهداء الحرية، وعرضت هذه المسرحية لتغطية أجور العمال بميناء طرابلس البحري، الذين قاطعوا البضائع النمساوية وبواخرها الواردة إلى طرابلس، احتجاجًا على ضمها لمقاطعتي البوسنة والهرسك الإسلاميتين إلى إمبراطوريتها، ينظر: البوصيري: عبدالله، المسرح الليبي في العهد العثماني الثاني، المسرح والخيالة، طرابلس، الأعداد، 7، 8، 9، 10، 1990م.

3- صحيفة الترقى، حب الوطن، في عددها بتاريخ 15/من شهر رمضان 1326هـ، الموافق 11/10/1908م. عبد الله، البوصيري، المختصر المفيد في المسرح العربي الجديد، المسرح في ليبيا، الهيئة العربية للمسرح - الأمانة العامة، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2009م، ص5.

4- عبد الله، البوصيري، وثائق جديدة عن المسرح في ليبيا، المؤتمر، طرابلس، ع6، 2002م، ص77. وينظر: الحسيني، عيسى خليل محسن، المسرح نشأته وأدابه، وأثر النشاط المسرحي في المدارس، عمان، الأردن، دار جرير للنشر والتوزيع، 2005م، ص190-192.

ويكشف التتبع التاريخي للحركة المسرحية في ليبيا بصفة عامة، أن نشأة مسرح الطفل في ليبيا جاءت على ثلاث مراحل، ولد من رحمها هذا الفن في صورة مستقلة، وكانت المراحل نتيجة لامتزاج أشكال المسرح الطفولي الثلاثة بعضها ببعض (المسرح المدرسي، ومسرح الكبار، ومسرح الطفل) إثر تعاقب حقبة زمنية تراتبية، إذ كان المسرح المدرسي خلالها الأرضية الفاعلة، التي انطلق منها مسرح الكبار، واستقل فيها مسرح الطفل.

ويمكن تقسيم هذه المراحل زمنياً تبعاً للمنهجية التي اتبعها الباحث، وقوامها الاعتماد على أسبقية ظهور النصوص المسرحية، بعد القيام بسردها تاريخياً، سواء عن طريق النشر أو عن طريق العرض المسرحي؛ لأنها تمثل وثائق ومصادر يلزم رصدها، وفق منظومة إحصائية تتتبع حركتها.

المرحلة الأولى - الانبعث (1908 - 1967م):

عاشت البلاد سياسياً في ظل تغييرات نظام الحكم، وعلى فترات متلاحقة، لم تنعم خلالها بالاستقرار الإداري، ويمكن الرجوع بها إلى عام 1908م. فمع انتهاء القرن التاسع عشر، وبداية القرن العشرين، لم تنته آثار هذه الفترة إلا في منتصف عقد الستينيات منه، وتحديداً عام 1966م.

مرت البلاد بظروف سياسية متعثرة، تمثلت في انتهاء الحكم التركي العثماني، وبداية تنفيذ الأطماع الاستعمارية الإيطالية، بعد بداية دخول عصر الدويلات؛ إذ اعتبرت إيطاليا ليبيا الشاطئ الرابع لها، منذ عام 1911م، فوقعت البلاد تحت الاستعمار الإيطالي مدة طويلة (قاربة عشرين سنة)، ثم تلتها مرحلة وقوعها تحت الانتداب البريطاني، لمدة عشر سنوات تقريباً (1943م - 1951م)، ولم تتل ليبيا الاستقلال إلا عام 1951م، لتعقبها بداية الحكم الملكي السنوسي، الذي انتهى في عام 1969م، بقيام النظام الجمهوري بديلاً عنه.

أما عن ثقافة الوعي السائدة في تلك الفترة، فقد كانت تسود ليبيا أجواء الاتجاه المحافظ، الذي شمل جغرافياً معظم أنحاء البلاد، متمثلاً في الطرق والزوايا الصوفية واتجاهاتها، والحث على تعليم القرآن الكريم وتحفيظه في المساجد، وفي الزوايا الصوفية، ثم

في نشر المفاهيم المعرفية لهذا الاتجاه. وقد أعطى هذا العامل للثقافة الليبية صبغة التدين، والمحافظة على القيم الدينية، حتى تمثلت هذه الصيغة في صورة أعراف اجتماعية، ما زال أثرها ساريًا إلى يومنا هذا. الأمر الذي أدى إلى رفض كل ثقافة دخيلة، وصار تركيزها على تعليم القرآن الكريم، ومن ثم نشر ثقافة المد القومي الوطني، داعمًا لحركة الجهاد ضد المستعمر.

وتشير تداعيات مرحلة النشأة إلى الصراع بين الاتجاه الصوفي المحافظ، وأهداف المستعمر الإيطالي مع بدايات مطلع القرن العشرين، وهو صراع ظهرت ملامحه في رفض كل ثقافة لا تمت إلى التراث الديني الإسلامي، والمفاهيم العربية، وكان من بين وسائل هذا الصراع: تلك الفرق الاستعراضية الأجنبية، التي تجوب البلاد بحجة الترفيه ونشر الوعي.

وعلى الرغم من هذا الرفض والمقاومة من قبل الأهالي لهذا الغزو الثقافي الغربي، إلا أنه قد تسرب إلى المجتمع العربي الليبي - خارج دائرة المجتمع البدوي والقروي - شيء من مقاصد المستعمر الإيطالي، متمثلًا في انتشار بعض ملامح التأثير الثقافي، سواء أكان نتيجة لما يبثه المستعمر أم لما يشاهده المواطن الليبي لدى غيره من الثقافات الأخرى، وفي أهم مناطق البلاد، مثل: طرابلس، ودرنة، وبنغازي، ومصراتة، حيث جاءت ملامح هذا التأثير واضحة في الفن المسرحي بالدرجة الأولى.

وإذا حاول الباحث أن يتقصّى أهم المؤثرات المباشرة في نشر الوعي المسرحي في ليبيا، ونشأته بوصفه فناً - كما هو الحال عند غيره من الشعوب العربية - فإنه يجد أقوى المؤثرات ماثلة في الزيارات التي كانت تقوم بها الفرق المسرحية الفنية القادمة من البلاد العربية الأخرى، وأهمها الفرق القادمة من: مصر، وتونس، مثل: فرقة (الشيخ سلامة حجازي)، وفرقة (جورج أبيض)، وفرقة (منيرة المهدية)، وفرقة (يوسف وهبي)، فقد حظيت هذه الفرق بتشجيع كبير من طرف بعض المثقفين، ومن بعض عامة الناس - أيضًا -؛ نتيجة

لردة الفعل على ما أحدثته الفرق الاستعراضية الإيطالية⁽¹⁾، وتجدر الإشارة إلى أن أول الزيارات الفنية للفرق المسرحية الأجنبية الفرنسية والإيطالية ترجع إلى العهد القرماني⁽²⁾، وقبل الاحتلال الإيطالي، وبالتحديد إلى عام 1832م⁽³⁾.

ولا شك أن الحركة الثقافية في ظل هذا التغير السياسي، كانت بين شد وجذب؛ إذ توالى الأزمات في ظل هذا التغير، وأهم ما يمكن أن نصفها به هو عدم الاستقرار، ويلاحظ في حركة المسرح الليبي في هذه المرحلة ما يأتي:

- التأثير بالآخر؛ بسبب الزيارات التي قامت بها الفرق الخارجية: الأجنبية، والعربية، ومحاولة بعث روح المسرح العربي في ليبيا، أسوة بما كان في الدول العربية المجاورة، مثل: مصر وتونس.
- نشأة الحركة المسرحية الموجهة للكبار. حيث ولدت في حضن المسرح المدرسي، كستار اختفت وراءه من جراء بطش الحكومة الإيطالية، التي كانت تحارب كل توجه فكري في البلاد، وأهمها المسرح.
- تفاعل الخطاب المسرحي مع المدرسي، دون فصل بينهما جغرافياً: في أهم المناطق الساحلية الليبية، وتراتيباً: المنطقة الشرقية، وتمثلها بنغازي، ثم تفاعل مع المنطقة الغربية، وأهم مكان له في طرابلس؛ باعتبارها عاصمة البلاد، ثم في المنطقة الوسطى، وأهم ما يمثلها مدينة مصراتة، وسيكون التتبع التاريخي وفقاً لهذا الترتيب.
- تركيز القضايا التي عالجها النص المسرحي، على القضايا الاجتماعية، والوطنية، والتاريخية العربية، توعية للمواطنين وعامة الناس من خطر الاحتلال الإيطالي، والتحفيز على الانخراط في حركة الجهاد، وبث روح الوطنية، والدفاع عنها، وإظهار مجد الأمة العربية الإسلامية وبطولاتها، وتحدي سلطة المستعمر، ومطالبة الجماهير بأحققتها في استقلالها لتأمين مصيرها.

1- المجرب، عبد الحميد، قضايا مسرحية، طرابلس، مكتبة الفرجاني، ليبيا، 1970م، ص 33.
2- هو العهد الذي يبدأ بحكم الأسرة القرمانية التركية بقيادة يوسف باشا القرمالي مع بداية القرن الثامن عشر وتقريباً، وقد حكمت ليبيا حتى العهد العثماني الثاني في الفترة من 1711م - 1835م، بقيادة علي باشا القرمالي. للمزيد: الصلابي، علي، كتاب الدولة العثمانية، دار التراث، القاهرة، 2005م.
3- عبد الله، البوصيري، وثائق جديدة عن المسرح في ليبيا، ص 77.

ويمكن أن يطلق على هذه المرحلة اسم: المرحلة التأسيسية، (الانبعاث) وهي تشير إلى الفترة الزمنية التي تمتد منذ المحاولات الأولى التي قدمها (محمد عبد الهادي)، في الفترة من عام 1926-1966م، بعد عودته من هجرته إلى سوريا ولبنان، فقد أسس فرقة هواة التمثيل بمدينة طبرق، عام 1926م⁽¹⁾، التي قدم فيها عملاً يتيماً، هو نص لمسرحية (آه لو كنت ملكاً)، وجاءت فكرة النص مستوحاة من التراث العربي، كما تخللته الفقرات الغنائية، والفصول المضحكة، وكان صورة مقتبسة من المسرحيات التي كانت تقدمها الفرق المسرحية في سوريا، ولبنان، بما كان يعرف بمسرح (القباني)، الذي يستلهم التراث العربي من سير، وقصص ألف ليلة وليلة، وأبطال السير الشعبية، مثل: قيس وليلى، وأبي زيد الهلالي، وسيف ذي بزن... إلخ، وكان هذا ملمحاً يشير إلى مدى تأثر (محمد عبد الهادي) وغيره بالمسرح العربي، ومحاولة محاكاته في بلاده⁽²⁾ شكلاً ومضموناً.

وفي هذه المرحلة يعتمد النص على طرح القضايا الاجتماعية، والوطنية، والتاريخية أيضاً، حيث كانت الحركة المسرحية خارج اهتمام المؤسسة الحكومية، وكان يقوم بجل النشاط فرق هواة، وأفراد عصاميون، ممن تشربوا هذا الفن الوليد في بلادهم. وقد جاء في طليعتهم للهواة في النشاط المدرسي، حيث لعب دوراً كبيراً في تلقي هذا الفن، على مستوى نطاق جغرافي واسع، يمتد من طرابلس غرباً، مروراً بوسط البلاد، وبمدينة مصراتة، وصولاً إلى شرقها بمدينة بنغازي، إثر انبهارهم بما قدمه (محمد عبد الهادي)، بعد أن قام بتفعيل نشاطه من وسط المسرح المدرسي.

وتمثل هذه المرحلة الشرارة التي انبعث منها الفن المسرحي في ليبيا، وجعلها خطاباً نشأ وتفاعل تقليداً لصورة المسرح في البلاد العربية، وداخل جدران المدارس؛ لينهض برسائله تجاه ما يحيط البلاد من أزمات سياسية، وتخلف اجتماعي، وواقع اقتصادي مازوم، شمل تلك المرحلة.

1- أبوقرين، المهدي، تاريخ المسرح في الجماهيرية، ص9. المجرب، عبد الحميد، المسرح الليبي في نصف

قرن، طرابلس، منشأة النشر والتوزيع والإعلان، 1986م، ص82.

2- المجرب، عبد الحميد، المسرح الليبي في نصف قرن، ص127.

وقد سبقت الحركة المسرحية بمحاولات عروض مسرحية، مثل التي سبقت كل حركة فنية أو أدبية في بلدان العالم المختلفة، إلى أن أخذت هذه المحاولات تأخذ شكلها في إطار لون مسرحي كوميدي، بدأت به فرقة هواة التمثيل بدرنة، سنة 1928م، على يد (محمد عبد الهادي)، عندما جاء إليها، وهو الممثل الأول في ليبيا، الذي برع في الدور الكوميدي، وأداء المنولوجات الفكاهية، التي يطرح من خلالها المشاكل الاجتماعية والتاريخية للمجتمع.

وعلى الرغم من مطاردة الحاكم العسكري الإيطالي للنشاط المسرحي فقد نشأة في مدينة درنة فرقة هواة التمثيل، وأعدت تقديم مسرحيتها الأولى، التي قدمتها في مدينة طبرق، وهو نص لمسرحية (هارون الرشيد وخليفة الصياد)، من إعداد (محمد عبد الهادي)، التي عرضت لأول مرة في سنة 1931م، ونالت إعجاب الحاضرين، بما فيهم رجال الفرقة الإيطالية، وتركزت حماساً كبيراً في نفوس الناس؛ ما اضطر الحاكم العسكري إلى إغلاق الفرقة، وإيقافها عن نشاطها، وتشريد عناصرها، واعتقال بعض الممثلين⁽¹⁾. ومنذ تلك الفترة، صار للمسرح واقع آخر، وهو الواقع الصدامي مع المؤسسة الحاكمة، فالتبس مفهوم المسرح في ليبيا بمفهوم التوعية، وبث الروح القومية في نفوس المواطنين، وإيقاظ الشعور بالوطنية، ودعا إلى خدمة قضايا المجتمع؛ لتنوير العقلية الليبية، وجعلها مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالدفاع عن الأرض والعقيدة الدينية.

إن مثل هذه المشاهدات المسرحية في مدينة (درنة) قد جعلت السلطات الإيطالية تبدي استياءها العميق؛ بل كان لا يسرها أن ترى ما يحققه المسرح من وعي جماهيري، ولا أن ترى مثل هذه الظواهر الثقافية؛ لأنها تثير شعور حماسة لدى المشاهدين الأهالي، وتخلق لديهم بؤار الوعي، وتساعدتهم على أخذ العبر والدروس المفيدة من المسرحيات التاريخية، التي تشيد بأمجاد العرب المسلمين، فأصدر الوالي (غرساني) - الحاكم العسكري ببرقة - أمراً بإيقاف الفرقة ونشاطها⁽²⁾.

1- المجرب، عبد الحميد، المسرح الليبي في نصف قرن، ص 128. الحسيني، عيسى خليل، المسرح نشأته وأدابه، وأثر النشاط المسرحي في المدارس، ص 190.

2 - نفسه، ص 83.

وقد ازدادت أهمية تلك الحقبة التاريخية للفن المسرحي؛ إذ إنها ركزت على تقديم النصوص المسرحية الزاخرة بالعبارة، وقصص الجهاد والفداء، وبطولات العرب في وجه الغزاة في مختلف العصور، من عهد (هولاكو) إلى زمن القرن العشرين، ويظهر دور المسرح واضحاً في هذه الفترة السياسية الحرجة؛ لما تميز به من مقاومة للاستعمار الإيطالي، وذلك لأسباب منها:

أولاً- أن تلك المسرحيات والنصوص التي قدمت، شكلت حجر الأساس لمسرح جاء بمبادئ الوطنية، والذود عنها بمضمون ثقافي عربي، ومفهوم حضاري، يستمد رؤيته النضالية من التراث الإسلامي.

ثانياً- أن تلك النصوص استطاعت أن تجعل من العرض المسرحي ميداناً لمعركة الوطن، ومنبراً حرّاً يبيت الروح النضالية في المشاهدين؛ ولرفع حماسة المقاومة فيهم داخل البلاد وخارجها.

ثالثاً- أن المسرح تحدى القوة الإيطالية، معلناً بأن الثقافة والحضارة الإسلامية أكبر بكثير من ادعاءات المستعمر ضد المواطنين.

رابعاً- أن للمسرح حجمه البارز الذي انصب على معالجة المشاكل الاجتماعية، والعادات، والتقاليد السيئة، وقد آمن رواد الحركة المسرحية بدور المسرح؛ لما يحمله من وسيلة ناجعة لتوعية المواطن الليبي؛ للوقوف أمام التيارات التي يرسخها الفكر الرجعي، الذي يتناقض وقيم التراث الديني، وأكثر ما يظهر ذلك في محاولات إيطاليا لتغريب ثقافة البلاد العربية.

وبمجيء عقد الأربعينيات، وبعد توقف الحرب العالمية الثانية، التي هدأت فيها الأحوال بعد الحرب؛ نشطت الحركة الأدبية الفنية في البلاد، وظهر ذلك واضحاً في

الصحف⁽¹⁾، ونشطت الحركة المسرحية حتى ظهر دور الشباب فسي النوادي والاتحادات؛ ليستقر عمل نشاطهم المسرحي داخل المدارس.

فقد كان نادي العمال في طرابلس أول النوادي التي أسهمت في إثراء الحركة المسرحية، بعد أن ضم فرقة مدرسة الفنون والصنائع الإسلامية. أما نادي الاتحاد الذي جاء نتيجة اندماج نادي الشباب ونادي النهضة فقد شارك مشاركة إيجابية وفعالة بالنهوض بالمسرح، وذلك بتقديم عدد من الأعمال المسرحية القيمة وفي المنطقة الشرقية من البلاد، تأسست جمعية عمر المختار ببنغازي، وجمعية عمر المختار بدرنة، ولا شك أن هذه النهضة المسرحية قد انعكس أثرها على المدارس⁽²⁾.

وعلى مستوى التأليف المسرحي (النص المكتوب)، فإن تاريخ الحركة المسرحية يشير إلى أن التأليف المسرحي في ليبيا قد بدأ مع نهاية العقد الأول من القرن العشرين، حيث ألف (محمد قدرى المحامي) أول نص لمسرحية ليبية عن "محاكمة المستبدين"، وذلك عام 1908م، ثم عادت الروح إلى التأليف المسرحي في العقد الثاني، بعد ظهور (محمد عبدالهادي)، الذي يسند إليه أول محاولة في كتابة نص موجه للأطفال، بعد إعداده مسرحية "غيث الصغير"، التي أخذها عن قصيدة لشاعر الوطن (أحمد رفيق المهدي)⁽³⁾، وهي أولى المحاولات التي جسدت معاناة الطفل داخل المعتقلات، التي أقامتها إيطاليا في حربها على ليبيا، بعد عام 1911م⁽⁴⁾.

- 1- صحيفة طرابلس الغرب، عدد 16، بتاريخ 1946/5/3م، وبرقة الجديدة، بتاريخ 1946/9/15م.
- 2 - ينظر: أبو قرين، المهدي، تاريخ المسرح في الجماهيرية، ص 141-150.
- 3 - المهدي شاعر ليبي اسمه (أحمد رفيق المهدي)، من مواليد 1898م، بـ(قسطور) غرب ليبيا، نشأ وترعرع في مدينة نالوت، ثم رحل منها إلى (مصراتة)، وتعلم في المدارس التركية، وقرأ اللغة الفرنسية، ثم سافر إلى الإسكندرية بعد حصوله على الإعدادية في طرابلس، وعاد إلى مدينة بنغازي سنة 1920م، فعمل في الوظيفة العامة حتى سافر إلى تركيا سنة 1951م، وألف قصيدة "غيث الشهيد" وهي من ضمن قصائد الديوان، وظف فيها معاناة هذا الطفل وما يحمله من ويلات أثناء الاحتلال الإيطالي لليبيا بعد 1911م، وبعد (المهدي) أول من وظف أدب الأطفال لخدمة قضايا الإنسانية. توفي - رحمه الله - في أثينا، يوم 1961/07/06، ودفن في مدينة بنغازي. للمزيد ينظر: التليسي، خليفة، رفيق شاعر الوطن، الدار العربية للكتاب، ليبيا، تونس، د.ط، 1988م. مليطان، عبد الله سالم، معجم الأدباء والكتاب الليبيين المعاصرين، دار مداد للطباعة والنشر والتوزيع والإنتاج الفني، طرابلس، ط 1، 2001م، 424/1.
- 4- مقابلة شخصية مع الأستاذ الكاتب والمؤرخ المسرحي عبد الله البوصيري، طرابلس، بتاريخ 2010/8/10م.

وفي العقد الثالث ظهرت محاولات (أحمد قنابة، ومصطفى العجيلي، وحسن يوسف الشربيني، ورجب البكوش، ووهبي البوري)، وقد بلغ التأليف المسرحي ذروته في الأربعينيات، وبرز أوج نشاطه وقوته - مقارنة بما سبق - على يد (الطاهر الشريف)، و(سعيد السراج)، و(مصطفى الأمير)، وغيرهم كثير، وتشير المصادر التاريخية - التي لم تحتفظ بنصوص لهذه المرحلة - أن هذه النصوص كان يغلب عليها طابع النصوص المسرحية الركحية⁽¹⁾، وتصعب دراستها بسبب عدم إمكانية رصد تطورها، وندرة وجودها؛ بل إن منها ما لا يرقى إلى مستوى التقييم الفني؛ لأن تقديمها الفني كان بدائيًا يتسم بطابع الاجتهاد الفردي⁽²⁾، على الرغم من تفاعل هذه النصوص مع نخبة المربين والمدرسين، داخل نطاق المدارس، سواء وجه النص للكبار أو للصغار⁽³⁾، وقد كان النص الركحي يفسى بغرض العرض الآني، ابتداءً من عام 1908م، إلى نهاية عقد الستينيات، عندما نشر أول عمل مسرحي مكتوب للأطفال، عن طريق المسرح المدرسي⁽⁴⁾.

وتحمل النصوص المسرحية التي ظهرت خلال الفترة من 1920 - 1965م، مثل تلك المضامين الاجتماعية، والسياسية، وتسهم إسهامًا قويًا في نشر الوعي بين أفراد المجتمع، مثل: "هارون الرشيد وخليفة الصياد"، وهذا النوع من النصوص - كما أشرنا - من أهم النصوص التي تمثل الحركة المسرحية في هذه الفترة، وهو من إعداد (محمد عبدالهادي)،

1 - هو النص الذي ألف ثم عرض على خشبة المسرح، ولم ينشر في صورة كتاب منشور، فهو نص لغرض العرض فقط، والمسرحية الركحية هي الأعمق والأبعد غورًا من الناحية التاريخية؛ لأنها أكثر التصاقًا بالناس؛ ولاهتمامها بالقضايا الاجتماعية والمصيرية، وأكثر قربًا واستجابة بخضائص العرض المسرحي؛ إذ إنها أصلاً ألقت تحت شروط ومعطيات وضرورة العرض المسرحي. فالنص الركحي هو الذي اشتغل عليه وعرض على خشبة المسرح ولم ينشر، مثل: نصوص إبراهيم الكميلي، ينظر: مليطان، عبدالله سالم، مدونة المسرح الليبي، قدم لها وراجعها (البوصيري عبدالله)، طرابلس، دار مداد للطباعة والنشر، ليبيا، ج1، المقدمة.

2 - ينظر: المجرب، عبد الحميد، قضايا مسرحية، ص32 - 33.

3 - هناك الكثير من كتاب النص الركحي، الموجه للكبار أو الصغار، يمثلون شريحة من الكتاب لم تنشر لهم نصوص، من أمثال: سعيد السراج، ومحمد شرف الدين، ورجب البكوش، ومحمد عبده الغراوي، وعلي إنذار، وإبراهيم الكميلي، وسليمان المبروك، ومحمد إدريس، وحمازي المدربي، وفرج قناو، وهم لا يقلون قيمة عن أولئك الذين صدرت لهم مؤلفات، على الرغم من ضياع أغلب أعمالهم.

4 - ينظر: مليطان، عبدالله، مدونة المسرح الليبي 1/ 10-11.

والنص يشير إلى مضمونه التراثي العربي، وهو مليء بالاقتراسات الاجتماعية، والأناشيد، وكذلك نص مسرحية "أه لو كنت ملكاً"، للمؤلف نفسه، وهو أيضاً مليء بالقيم الأخلاقية، والوطنية، وقد جاء في أربعة فصول، تتجلى فيها قيم الإخلاص للوطن، وقد اعتمدت هذه المرحلة على النصوص العربية، والعالمية، مثل: نص مسرحية "سهاء أو اللحن النائه" لمحمود تيمور المصري، ومسرحية "العباسية"، و"أميرة الأندلس"، وكلاهما لأحمد شوقي.

أثر النشاط المدرسي في الحركة المسرحية في ليبيا:

يحاول الباحث الحالي أن يوثق لدور النشاط المدرسي ابتداء من ظهوره في الحقبة التاريخية كلها، التي تنتهي مع نهاية القرن الماضي، وذلك لحضوره الفاعل في نشأة الحركة المسرحية داخل البلاد، ولأنه يتداخل مع المراحل الثلاثة لنشأة مسرح الطفل، حيث كانت ملاذاً للكبار والصغار، يمارسون فيه هواياتهم ونشاطاتهم الثقافية، بعيداً عن الرقيب السياسي في تلك الفترة، وكان يقام في أهم مناطق البلاد في صورة نشاط، عند اختتام العام الدراسي.

ففي مدينة بنغازي شرق البلاد، ارتبط وجود الفن المسرحي بما قدمه (محمد عبد الهادي) في مسرحيته الأولى، التي عرضها على مسرح بنغازي عام 1936م، وهي مما أثار في (رجب البكوش)، الذي يتحدث عن نفسه قائلاً: "لقد تأثرت برائدي المسرح في ليبيا: محمد عبد الهادي، وحسن فليفل⁽¹⁾، وأسهمت الشخصيتان في توظيف المسرح المدرسي بحسب طبيعة (حسن فليفل)، الذي كان يعمل مدرساً، لمادة التربية المسرحية، في سلك التربية والتعليم، وقد اهتم بالمسرحيات ذات النصوص القصيرة، التي تغرس في التلاميذ حب الوطن⁽²⁾، وظهرت لديه نصوص أخرى تحمل مضامين الجهاد، وتمجيد الخلفاء الراشدين، وإبراز عمالة الإسلام - كما سبق - في قالب درامي، أو سردي.

إن تأثر (البكوش) بالمسرح، واكتسابه إيماناً برسائله الثقافية الاجتماعية كان في البداية عن طريق المدرسة، بعد أن تلمذ لأحد الأساتذة، الذي اهتم بموهبته منذ البداية، وتعهده

1 - المجرب، عبد الحميد، المسرح الليبي في نصف قرن، ص 103.

2 - أبو قرين، المهدي، تاريخ المسرح في ليبيا، ص 35.

بالصقل والتدريب على تلك المسرحيات القصيرة، ذات الفصل الواحد، التي عادة ما تقدم بأسلوب مبسط؛ لتوعية الطلبة، حسب قدرتهم، وأول نص قدمه (البكوش) هو مسرحية "الوفاء العربي"⁽¹⁾.

أما في مدينة طرابلس، فإن زيارة (محمد عبد الهادي) بقصد عرض نص مسرحيته الأولى "هارون الرشيد وخليفة الصياد"، تعد البداية التي انطلقت منها الحركة المسرحية فيها، حيث حرك هذا الحدث شعور الشباب والمتقنين للاقتداء بها، والتفكير في تأسيس فرقة للمسرح، وقد كان من بين هؤلاء: (أحمد قنابة، ومصطفى العجيلي، والهادي المشيرقي، وخيري فرحات، وعبد المجيد النعاس، وعثمان نجم)، وغيرهم. ويظهر دور خريجي مدرسة الفنون والصنائع الإسلامية، الذين ساعدوا على بلورة اللبنة الأولى لنشأة هذه الفرقة الناشئة، فاجتمعوا في أواخر سنة 1963م، على تأسيس فرقة (مكتب الفنون والصنائع الإسلامية للتمثيل والموسيقى)، واتخذت هذه الفرقة من ساحة المدرسة مقراً لها، وكان أول أعمالها: مسرحية "وديعة الحاج فيروز"، من تأليف (أحمد قنابة)، وتعد هذه المسرحية أول مسرحية ليبية عرفت في مدينة طرابلس، وقدمها شباب مدرسة الفنون والصنائع، وبعد أن ضاق مدير المدرسة الإيطالية بنشاط شباب الفرقة، مارس عليهم ضغطه، ومنعهم من مواصلة نشاطهم؛ مما اضطرهم إلى البحث عن مقر جديد للفرقة، خارج المدرسة، فاتخذت غرفة بفندق الهنشيري، وقدمت على إثرها عملها الثاني، بعنوان "عبد الرحمن الناصر"، وحين علمت السلطات الإيطالية بهذه المسرحية أوقفتها على الفور، فاضطر الشباب إلى تغيير عنوانها، وتحوير مضمونها التراثي المعروف في عنوانها، وأطلقوا عليها عنوان "غرام الملوك"⁽²⁾. ولم تخرج أغلب مضامين المسرحيات التي قدمتها الفرقة عن المضامين العامة، التي شغلت المفكر الليبي، أو المؤلف العربي على السواء، حيث المضامين الاجتماعية، والوطنية، والتاريخية، وكان من الفرق

1 - المجرب، عبد الحميد، المسرح الليبي في نصف قرن، ص 104.

2 - نفسه، ص 138.

المسرحية، الفرقة التي عرفت فيما بعد باسم: فرقة الأمل للتمثيل والموسيقى⁽¹⁾، التي قدمت بعض المسرحيات الجديدة، منها: مسرحية "العودة إلى المدرسة"، وهي مسرحية تربوية، قدمت بمناسبة اختتام العام الدراسي، من تأليف (مصطفى العجيلي)، ومسرحية "خيانة الأصحاب"، من تأليف (حسن يوسف)، وكلها تحتوي على مضامين اجتماعية ضاحكة، وقدمت خلال الأعوام من 1944-1964م المسرحيات الآتية:

1- مسرحية مساويء المال، من تأليف القاضي (عبد الرزاق البشتي).

2- مسرحية يوم القادسية، مجهولة المؤلف.

3- مسرحية المحسن، مجهولة المؤلف.

4- مسرحية العبرة، مجهولة المؤلف.

5- مسرحية العاقبة، مجهولة المؤلف.

6- مسرحية أولاد الشوارع، مجهولة المؤلف.

7- مسرحية عصمان الصياد، مجهولة المؤلف⁽²⁾.

أما عن مدينة مصراتة، التي تمثل جغرافيًا أشهر المناطق الوسطى في البلاد، فقد كان للزيارات التي قامت بها الفرقة الوطنية للتمثيل بطرابلس إلى مدينة مصراتة، دور بارز في التعريف بفن المسرح، عن طريق عروضها التي قدمتها عناصرها الوطنية، وكانت دافعا مشجعا للشباب المصراتي على خوض هذه التجربة، منذ 1945م⁽³⁾. وفي عام 1947م قدمت الفرقة في مصراتة عرضا لمسرحيتها "أولاد الشوارع"، وفصلاً فكهياً بعنوان "الخطابين"، واحتوت عروضها على أغان متنوعة؛ فأخذت تلك الزيارات طابعاً مهماً، أسهم في تفعيل حركة المسرح في المدينة، كما أسهم في لفت أنظار الشباب إليه في ذلك الوقت⁽⁴⁾.

1 - عريبي، بشير، المسرح والفن في ليبيا، طرابلس، تونس، الدار العربية للكتاب، 1981م، ص70.

2 - ينظر: المجرب، عبد الحميد، المسرح الليبي في نصف قرن، ص141، 142.

3 - ينظر: عريبي، بشير، المسرح والفن في ليبيا، ص195-199.

4 - رشدان، علي يوسف، تاريخ المسرح في مصراتة، 1944-2004م إضاءات على الفرق المسرحية، مصراتة، صحيفة الجماهير، 2005م، ص27.

ويمكن أن نعد مسرحية "ناكر الجميل" أول عمل مسرحي متكامل نصًا وتمثيلًا وإخراجًا قدم بمصراته، هو ما قدمه الفريق التمثيلي لطلبة المدرسة المركزية بمصراته، في العام الدراسي 1947م-1948م، وقد شاركت هذه المدرسة في النشاط المدرسي، الذي أقيم لمدارس المنطقة الغربية في تلك الفترة، حيث قدمت المدرسة تمثيلية بمضمون أخلاقي، من نوع المسرح الجاد "المأساة"، وهذه المسرحية مكونة من ثلاثة فصول⁽¹⁾، وقد سبق للفرقة الوطنية للتمثيل بطرابلس أن قدمت عام 1940م⁽²⁾. كما إن مضمون هذا النص يحمل أبعادًا مختلفة، من القضايا الوطنية والسياسية؛ إذ هو معاصر لأزمة البلاد السياسية، ويضمن المؤلف من خلاله مزيجًا من القضايا المختلفة، التي تحمل مضامين يمكن فهمها من سياق تلقي النص بدلالاته الرمزية، فالنص تسيطر عليه فكرة الوطن؛ ليزرع في نفس المتلقي الصغير بذور الوطنية، ويحذره من الاستعمار والانتداب البريطاني الذي خضعت له البلاد، اعتبارًا من 1943 - 1952م، فاللقيط غادر، هو ذاته الانتداب البريطاني، ومحاولاته المتكررة التي أرادها لإنهاء الوحدة الوطنية والاستقلال عن أي تبعية.

وفي عام 1949م، قدم الفريق التمثيلي عملاً مسرحيًا ثانيًا بعنوان "قرين السوء"، لمؤلف مجهول أخرجه (علي السني المنتصر)، المدرس بالمدرسة المركزية بمصراته، والأقرب أن يكون هذا النص من بين المقطوعات الحوارية، التي يتضمنها المنهج الدراسي حينئذ، ويتضح من ظاهر العنوان أنه عمل يكشف عن مضمونه الأخلاقي، الذي يرمي المؤلف الوصول إليه⁽³⁾.

1- عريبي، بشير، الفن والمسرح في ليبيا، ص 259.
2 - وهو من تأليف أستاذ من طرابلس، لم تذكر المصادر اسمه، وأخرجها (مصطفى العجيلي)، وتتلخص أحداث النص في "أن طفلاً لقيطاً رباه وزير، وأسماه غادرًا، وأشركه في نسب الأسرة، وكان للوزير ابن اسمه حليم، وقد أحب غادرًا وأخلص له، ولكن غادرًا أضمر له العداة؛ لأن حليمًا كان محبوبًا في الأسرة، ثم عرف ناصر أخو الوزير ما أضمر غادر؛ فحذر حليمًا، ولكن حليمًا لم يأخذ بنصيحة عمه ناصر،... [فأخذ] يدبر غادر مكيدة لحليم؛ فصمم على قتله؛ ليخلص له جو الأسرة، ويخرجه معه في رحلة صيد، على أن يرافقه ابن الملك حبيب، وفي الغابة يطلق غادر الرصاص ليصيب حليمًا، فيخطئ ويصيب حبيب في رجله، فيقبض الجند على غادر، ويعترف بجريمته؛ فيلقي به في السجن، ينظر: نفسه، ص 131-133.

3 - رشدان، علي، تاريخ المسرح في مصراته، ص 31.

وقد تقلد النشاط المدرسي بالمدرسة مهمة القيام بالفن المسرحي، فتأسست فرقة مصراتة للتمثيل، تحت إشراف نادي الإصلاح، من عام 1949م، وحتى عام 1951م، فقدم فريقها أول نص مسرحي بعنوان "الدم والحرب"، وهو نص مأخوذ من المسرح العالمي، ضمن سهرة منوعات، وقدم كذلك بعض المشاهد الاجتماعية الضاحكة، وأغاني ومنولوجات انتقادية تسخر من الواقع، برع في تقديمها الفنان (مفتاح الخراز)⁽¹⁾، وقد أعد النص وأخرجه (محمود السباعي)، عن نص لمسرحية من فصل واحد ينتمي إلى المسرح الألماني، وينتمي النص مضمونياً إلى المسرح الجاد. مع أن المسرحية تنتهي بنهاية مأساوية مروعة⁽²⁾. وفي هذا النص إدانة واضحة للحرب، وما تحدثه من دمار، وتشريد، وقتل، وإدانة واضحة كذلك للأطراف التي خاضت الحرب العالمية الثانية.

وقد استمر عطاء هذه المدرسة في تقديم نشاطها المسرحي برفقة (عبدالله الترجمان) مدير المدرسة، حيث كان له دور كبير في استقطاب الطلاب الموهوبين، وتشجيعهم على ممارسة الأنشطة، فكان يجمع التلاميذ في استراحة كل خميس، ويحكي لهم قصة من القصص العالمية، ثم يطلب من أحدهم أداء الأدوار ومحاكاتها، وكثيراً ما شهدت ساحة المدرسة التمثيلات والمسرحيات، ومحاكاة الأدوار للروايات والقصص العالمية، حتى وصل بأحد الطلاب أن ألف مسلسلاً درامياً بعنوان "شاطر الشرق وشاطر الغرب"، بعد أن استوحى فكرته من قراءته في ألف ليلة وليلة، وأدخل عليها بعض التحويرات والتغييرات، وفي نهاية كل عام دراسي، تقدم المدرسة عملاً مسرحياً، حتى قدمت النص العالمي لمسرحية "الدكتور فاوست

1 - رشدان، علي، تاريخ المسرح في مصراتة، ص 34.

2 - ينظر: رشدان، علي، تاريخ المسرح في مصراتة، ص 37-38. أما قصته فتحكي عن مشاركة أحد الجنود في الحرب، التي تعرض فيها إلى بعض الجروح والتشوهات، فجاء من وسط المعركة؛ لمقابلة الإمبراطور؛ ليبلغه رسالة مضمونها أن الحرب التي يخوضها لن يجني من ورائها أي فائدة أو مصلحة؛ بل هي الدمار والخراب للإنسانية، ويستمر الجدل بينهما، والصراع الدرامي يتأزم تدريجياً إلى نهاية المسرحية، فيتقدم الجندي المغطى بالدماء من كرسي الإمبراطور، وهو يصرخ في وجهه قائلاً: (تعال إلى اليد الحديدية، التي تفاخر بأنك صنعتها لي، لتملك بها العالم)، فيمسك الجندي بالإمبراطور، ويرمي به أرضاً.

Faustus⁽¹⁾، عام 1952م، للكاتب الإنجليزي (كروستفر مارلو Christopher Marlowe)، وهي من إخراج (عبدالله الترجمان)، مدير المدرسة⁽²⁾. وفي ربيع العام التالي، قدمت المدرسة مسرحية من عمل التلاميذ، بعنوان "عاقبة الظلم"، وهو من تأليف الطالبين (علي خشيم، وخالد خشيم)، وحضر العرض الحاكم العسكري الإنجليزي لمنطقة مصراتة، المستر (أرمسترونغ Armstrong)⁽³⁾.

ومن حيث مضامين نصوص العرض المطروحة فإنها لم تخرج عن أن تكون نصوصاً تربوية، تسعى إلى ترسيخ قيم التعاون، ومبادئ الأخلاق، والفضائل، كالصدق، والأمانة، أو هي مضامين تاريخية، تحكي قصص العظماء السابقين؛ لغرس قيم الشجاعة والبطولة في نفوس النشء، وبعضها يأتي في سياق مقطوعات حوارية باللغة العربية، مدرجة ضمن المنهج المدرسي.

أما عن نص (الدكتور فاوست Faustus) العالمي، وبالرغم من أن العمل قد نال نجاحاً باهراً حسب الإشارات التاريخية، يظل اختياره كتابة وعرضاً قد تجاوز المعايير التربوية والنقدية، فجسده التلاميذ بشيء من الجرأة، لعدم توافقه مع مستوى مراحلهم العمرية، وأنه قد كتب للكبار وليس للصغار، ومن ثم فهو يرتقي فوق قدراتهم الإدراكية والفكرية، سواء على مستوى المضمون، أو على مستوى الإبداع في تقديمه، وبحضور النشاط المدرسي بهذه الفاعلية تحقق وجود حركة ثقافية فنية، جاءت نتاجاً لعدة عوامل، منها⁽⁴⁾:

1- التوسع في التعليم العام، على مستوى ما بعد المرحلة الابتدائية، وعلى مستوى النطاق الجغرافي؛ ليشمل أغلب ضواحي المدينة.

2- التحقق في صورة التعليم الديني بعد ظهوره بشكل منظم ومؤسسي، بخاصة بعد افتتاح المعاهد الدينية، التي كانت تحت إشراف التعليم الأزهرى المصرى.

1 - اخشيم: علي فهمي، هدرزة، صحيفة الجماهير، مصراتة، ع22، بتاريخ 2003/1/2م، ص4.

2 - رشدان، علي، تاريخ المسرح في مصراتة، ص45.

3 - اخشيم، علي فهمي، هذا ما حدث، طرابلس، دار الكتاب الجديد، ط1، 2004م، ص 118.

4 - رشدان، علي، تاريخ المسرح في مصراتة، ص50.

3- التفاعل مع وسائل الاتصال الحديثة بدخول فن الصحافة والإذاعة، التي لم يكن يعرفها المجتمع من قبل، حتى تلاحقت ثمرات ذلك الانتعاش، فأيقظت الوعي الثقافي لدى الشباب، وأحييت في نفوسهم الطموح المعرفي، ومما ضاعف من قوة هذا الطموح تزامنه مع الانفتاح على مصر وتونس⁽¹⁾.

4- الإسهام في زيادة الوعي، وبروز المد القومي على مستوى الثقافة العربية، واستقطاب الفئات الواعية في المجتمع، وبخاصة فئة الشباب والمتقنين، وانفتاحهم على محيط أكثر اتساعاً، وقد ظهر ذلك واضحاً في الوقوف مع الشعب العربي المصري ضد العدوان الثلاثي، ومع الشعب الجزائري ضد الاستعمار الفرنسي طوال سنوات الجهاد⁽²⁾.

ومن بين النصوص التي تمثل شاهداً على مرحلة بعث الخطاب المسرحي وتناميه في ليبيا: مسرحية "انحلال المجتمع" ومسرحية "ضحايا الجهل" ومسرحية "رجم الشياطين" وجميع هذه النصوص من تأليف (مختار معافي)، أحد المعلمين بمدرسة مصراتة المركزية، ولم تخرج مضامين هذه النصوص عن أبعاد المسرح الاجتماعي، الذي يصف واقع المشاكل الاجتماعية، وقد يعرض لها حلولاً، وقد مثل فريق المدرسة، بإشراف مدرسين من المدرسة نفسها، مسرحيات مدرجة ضمن المنهج الدراسي، من بينها "عاشق الذهب"، و"عمر والعجوز"، و"بلال مؤذن الرسول صلى الله عليه وسلم"⁽³⁾.

وتشير النصوص المسرحية التي اشتمل عليها مسرح الكبار بالأندية، خارج دائرة المدرسة - كما عند الفرقة التابعة للنادي الأهلي - إلى اهتمامها بمضامين المسرح الجاد (تاريخية وفلسفية)، مثل: مسرحية "انتصار الكعبة"، و"علي ضفاف اليرموك"، و"عمر المختار"، والمسرحيات الفلسفية مثل: مسرحية "الدكتور فاوست Faustus"، التي أعادت فرقة البعث بمصراتة عرضها عام 1954م، ويتضح بذلك مدى الاشتراك بين المسرح المدرسي،

1 - الفورية، أحمد جهان، دور المسرح في الحركة الثقافية بمصراتة، ندوة (الدور الثقافي والاجتماعي للحركة المسرحية بمصراتة 11 - 12/8/1996م) بإشراف الهيئة القومية للبحث العلمي، مصراتة.

2 - رشدان، علي، تاريخ المسرح في مصراتة، ص 51.

3 - نفسه، ص 57.

ومسرح الكبار، وكيف أن النص يعاد بين الشكليين المسرحيين، من دون أن يفرق بينهما، فقد انتهجت فرق مسرح الكبار ما يقدمه مسرح الصغار في المدارس، وصار امتداداً له خارج دائرة المدرسة، وتحت ظل النوادي والاتحادات، سواء على مستوى المضمون، أم على مستوى اللغة المحلية أو العربية، وصار عملهم بمثابة إعادة إنتاج لما يقدم في ذلك النشاط، حتى إنه تم إعادة إنتاج مسرحية "الدكتور فاوست Faustus" نفسها، عام 1967م⁽¹⁾، وهذه ظاهرة سيثبتها الباحث لاحقاً، عن طريق تتبعه التاريخي لحركة المسرح بلبيبا.

وفي مصراتة- أيضاً- انطلقت تجربة المربي (إبراهيم الكميلي)⁽²⁾ المسرحية، مؤلفاً ومخرجاً، ابتداءً من عام 1966م، عندما قدم عن طريق مسرح نادي الاتحاد المصري للتمثيل، مسرحية "دموع نص الليل"، وقدم كذلك مسرحية "تأثر الليبيين"، عام 1967م، وهي نص لمسرحية ذات مضمون وطني، تتحدث عن الجهاد أثناء فترة الاحتلال الإيطالي، وكلا النصين باللهجة المحلية، حتى جاءت مسرحية "موعد مع القدر"، عام 1968م⁽³⁾. وكان أغلب اهتمام الكميلي منصباً على القضايا الاجتماعية، والمشاكل اليومية للمواطن؛ إذ حاول أن يسخر الشكل الكوميدي للمسرح، والمسرح الاجتماعي، في إطار تهكمي ساخر، واستطاع الكميلي- بوصفه الرائد الأول في التأليف المسرحي المدرسي- أن يتميز بحرفتين، هما: حرفة

1 - رشدان، علي، تاريخ المسرح في مصراتة، ص73.

2 - اسمه إبراهيم إبراهيم الكميلي، ولد في مدينة مصراتة سنة 1942م، وفيها تلقى تعليمه الأول، عمل بقطاع التربية والتعليم في بدايت حياته، مارس الإشراف وتكوين الفرق المسرحية بتلك المدارس التي درس فيها منذ فترة الستينيات، وكان من بين المشاركين في فرقة التمثيل بالمدرسة المركزية بمصراتة، التي كان يديرها الأستاذ مختار معافي، وفيها تعلم بدايات الفن المسرحي، ساهم في كثير من الفرق المسرحية من بينها: فرقة نادي الاتحاد المسرحية عام 1965م، وفرقة جمعية الفكر بمصراتة عام 1966م، وفرقة المسرح الوطني بمصراتة عام 1969م، وإحياء فرقة النادي الأهلي المصري المسرحية، درس على حسابه الخاص فن المسرح بتونس وتحصل على شهادة علمية عام 1973م، تقلد مشرفاً لقسم النشاط بتعليم مصراتة، أسس فرقة الشعب عام 1976م، قدم أعمالاً درامية مسموعة ومرئية كثيرة إضافة إلى ما قدمه عن طريق المسرح، ورغم دوره البارز في تاريخ المسرح في ليبيا والأطفال عن طريق المسرح المدرسي بخاصة فلم يظهر له أي مؤلف باسمه.

3 - نفسه، ص77.

التأليف والكتابة، وحرقة العرض؛ إذ إن حرقة العرض المسرحي تختلف كثيرًا عن حرقة النص، وهو ما تكشفه تجربته الطويلة، وعلى الرغم من أنها تجربة عصامية، لم تخضع إلى محاكاة أسس الكتابة العلمية للنص الموجه للطفل - كما يكشف العرض التاريخي اللاحق - فقد تملك ناصية التأليف، وناصية العرض، ممثلًا في الإخراج المسرحي في بداية حياته، وقد ساعده في ذلك تقلده مهام النشاط المدرسي على مستوى المحافظة.

وقدّم المؤلف نفسه نصًا مسرحيًا بعنوان "جحا وجحوان"، عن طريق فرقته المسماة: فرقة الشعب، التي تهتمّ بمسرح الكبار، وكان النص باللهجة المحلية، ثم أعاد المؤلف نفسه النص باللغة العربية الفصحى، عن طريق الفريق الطلابي المدرسي بمعهد القويري الديني، عام 1980م⁽¹⁾، ومضمون النص يطرح قضايا فوق اهتمام الصغار، ويتعرض للمشكلات الاجتماعية، أما فنيًا فهو يعتمد على المقدمة، والحبكة، والنهاية، التي تأتي في إطار تأزم شديد مع صراع قوي، بين ظواهر اجتماعية، وسوء فهم لبعض مفاهيم الحياة الاجتماعية، لدى كبار السن وصغارها "الصراع بين جيلين أو أكثر"، وكلها قيم لا تتوافق مع المسرح المدرسي بمفاهيمه التربوية، وملامح مسرح الطفل برويته التربوية أو التعليمية.

وقام الكميلي بالطريقة نفسها، في مسرحيته "شمعة ودمعة" عام 1982م، التي شارك بها في المهرجان المسرحي الوطني الثالث، على مستوى المسرح الموجه للكبار، ثم أعاد صياغة حوار المسرحية من اللهجة المحلية، إلى اللغة العربية الفصحى، وقدمه للفريق المسرحي بمعهد مصراتة الديني نهاية العام الدراسي نفسه⁽²⁾.

ثم كتب الكميلي نصًا مسرحيًا بعنوان "الربيع"، باللهجة المحلية، عام 1984م⁽³⁾؛ ليشارك به في مهرجان النهر الصناعي، المنعقد بمدينة بنغازي، وهو نص مُحَوَّر عن النصوص السابقة، ولم يخرج عن مضمونها إلا نادرًا.

1 - رشدان، علي، تاريخ المسرح في مصراتة، ص 129.

2 - نفسه، ص 130.

3 - ينظر: الكميلي، إبراهيم إبراهيم، الربيع، أرشيف فرقة الشعب للمسرح والفنون الشعبية، مصراتة، 1984م، ص 1-25.

وقدّم الكميلى فى عام 1996م نصًا آخر للمسرح المدرسى - مشتركًا مع مسرح الكبار - بعنوان "الشنطة"⁽¹⁾، وهو عمل يحمل مضمونًا اجتماعيًا، يعرض فيه بعض مشاكل الشباب المتعلقة بالدراسة ونحوها فى مرحلتى الثانوية.

إن أغلب هذه النصوص تحاول أن تمنح من الواقع الاجتماعى؛ لتصور المشاكل الاجتماعية فى إطار مسرحى واقعى، يمزج المفهوم التقليدى للمسرح، الذى يركز فى معالجته على بعض العادات، والقيم الاجتماعية، وكيف يعيشها طفل اليوم، وعلاقته بها، ويكاد النص - لدى الكميلى بخاصة - أن يكرر نفسه مضمونيًا وفنيًا بآلية درامية.

ويظهر تأثير المسرح المدرسى واضحًا فى الحياة الثقافية، فقد لعب دورًا أساسيًا فى نشر الوعي الاجتماعى، والسياسى، والقيادى، لدى جمهور الشعب، فى تلك الفترة بالذات، وعلى الرغم من إمكانياته البسيطة فى اختيار النصوص، فقد احتلت محاولات دور الريادة فى غرس قيم الخير فى نفوس التلاميذ، والنشء، وفى توعيتهم وتعريفهم بالأمجاد التاريخية للأمة العربية، وفى تنمية الإحساس بالانتماء العربى، وغرس قيم الوطن، والدفاع عنه.

وعلى الرغم مما تمثله تلك المحاولات من بداية صعبة - وفى عقدين أو ثلاثة من الزمن، وتحديدًا إلى بداية عام 1971م، الذى يمثل البدايات الفعلية الرسمية للمسرح المدرسى فى ليبيا، نصًا وعرضًا - فإنه لا يمكن بحال تجاهل عقود المرحلة السابقة الأولى من بداية النشأة فى القرن العشرين؛ لاشتراك المسرح المدرسى، مع مسرح الكبار، واحتضانه إياه.

وفى عقد التسعينيات، ظهرت ملامح جديدة للفن المسرحى المدرسى، سواء على مستوى المضمون أم على مستوى العرض، حيث أصبحت الأعمال تقدم تحت مظلة (مهرجان

1 - ينظر: الكميلى، إبراهيم إبراهيم، الشنطة، أرشيف فرقة الشعب للمسرح والفنون الشعبية، مصراتة، 1996م، ص 8 - 33.

المواهب الشابة)، الذي احتضن الأعمال التي تقدم للأطفال، واليافعين كافة، فظهرت أهم الأعمال الآتية⁽¹⁾:

- مسرحية "الأقنعة"، من تأليف (محمد قنيدي)، وقام بعرضها طلبة المعهد الصحي.
- مسرحية "عودة الأم"، من تأليف (محمد الدنقلي)، وقام بعرضها طالبات مصراتة الثانوية للبنات.
- مسرحية "ممنوع التجول"، تأليف (علي رشدان)، وقام بعرضها طلبة معهد القدس العالي.
- مسرحية "محاكمة رجل مجهول"، من تأليف (وديع إسكندر)، وقام بعرضها طلبة معهد الهندسة التطبيقية.
- مسرحية "انتصار الإيمان"، من تأليف (عبدالله الأصيفر)، وقام بعرضها طلبة مدرسة أبي بكر الصديق الإعدادية.
- مسرحية "صخب الصمت"، من تأليف (علي رشدان)، وقام بعرضها طالبات معهد الأمل الأخضر للمعلمات .
- مسرحية "سجن الجنون"، من تأليف (محمد علي الدنقلي)، وقام بعرضها طالبات مدرسة مصراتة الثانوية للبنات، ومسرحية "الحصاد"، ومسرحية "الرهان"، و"أحلام تحترق"، و"رشاد في الميزان"، إلخ، وهي نصوص متنوعة قدمها فريق طالبات مدرسة مصراتة الثانوية للبنات، لمؤلفين مختلفين⁽²⁾.

1 - تنتسب هذه الأعمال لمرحلة التسعينيات بكاملها، ونظراً لتعذر الحصول على تواريخ كتابتها تفصيلاً فقد استند الباحث على تاريخ عرضها بالمدارس.

2 - اطلع الباحث على النصوص بأرشيف قسم النشاط المدرسي، بأمانة تعليم المنطقة الوسطى. وقد أشار بعض مؤرخي المرحلة إليها، ينظر: رشدان، تاريخ المسرح، ص 245-251.

خلاصة المرحلة:

العرض المسرحي في حقيقته، هو عرض متكامل بين النص والإخراج والمناظر والتمثيل ونحوه، وتبقى الأهمية فيه للنص، باعتباره اللبنة التي تحدد رؤية المؤلف في إبداعه؛ لتتحد مع رؤية المخرج المنفذ لهذه الرؤية، وتبقى رؤية المؤلف متحققة في النص لكونه أسبق في الوجود، ومن ثم يصبح النص جزءاً من مجموعة تلك العوامل المكملة في سياق الإخراج، لللبنة الأولى لما يطلق عليه: مصطلح مسرحية.

وقد أخذت مضامين النص المسرحي الطفولي، في مرحلة الستينيات، تشكل المسرح الشعبي، الذي يهتم بقضايا المجتمع، بأسلوب اجتماعي شعبي، يوظف اللغة المحكية العامية، ويطرح حلولاً، أو يثير تساؤلات سطحية عن واقع الحياة الشعبي.

ولم تكن سمة التطور في النص المسرحي علامة مثيرة للباحث، إثارة تجعله يقف عندها، ومن ثم كانت الملاحظات شبه عابرة عن هذه المرحلة، وإذا حاولنا مقارنتها بالعقدين السابقين، وجدنا أن مرحلتَي الأربعينيات والخمسينيات، هما البداية للحركة المسرحية بمصراته، وأنها بداياتها شبه فردية عصامية واضحة، كغيرها من المناطق الأخرى في الشرق والغرب اللبيني، أما عقد الستينيات فهو فترة التعريف بهذا الفن، ومحاولة ترسيخه في ذهن التلاميذ؛ كي ينطلق خارج دائرة حدود المدرسة؛ ومن ثم تأتي المرحلة اللاحقة أكثر نضجاً، وتفاعلاً، واهتماماً كما سيتضح لاحقاً.

ومن هنا، فقد حاولت أعمال المسرح المدرسي - الذي يمثل المسرح الطفولي لتلك المرحلة الزمنية، من خلال الأعمال التي قدمها - ترسيخ فكرة المسرح الأخلاقي، وغرسه في نفوس التلاميذ، ولعل السمات الشخصية للمعلم والمربي، التي تميّز بها الأستاذ والمدرس في

تلك الفترة، كان لها دور كبير في اختيار هذا النمط المسرحي، فهو يصدر عن بنية معرفية، سياقها التعليم والتربية، وبلغة يغلب عليها أسلوب الوعظ، والإرشاد، والنصح.

ومنذ بداية عقد السبعينيات، أصبح المسرح المدرسي فناً وعلماً له شأنه، حيث توافرت له كثير من السبل التي افتقدها في مراحلها السابقة، من أهمها: تمحوره في ظل المؤسسة الحاكمة، التي أولت له شيئاً من الاهتمام، ثم إنه قد اعتمد له مهرجان سنوي على مستوى البلاد، يحظى بالدعم والرعاية، فقدمت إثرها نقابة المعلمين بمصراته، ضمن أنشطتها الأسبوعية، نصاً مسرحياً بعنوان "إرادة شعب"، من تأليف إبراهيم الكميلّي عام 1973م⁽¹⁾، وهذا النص يهتم بالتحوّلات السياسية الجديدة، وهو نص حماسي يناصر النظام السياسي الجديد، ويقدم الثورة وأهدافها، بعد قيامها في 1969م.

وقد اشترك النص المدرسي مع نص الكبار، عندما شارك أعضاء فرقة المسرح الوطني بمصراته، طلبة ثانوية معهد إعداد المدربين بمصراته، بعمل مسرحي بعنوان "قضيّتي تحت جبل من تلج"، من تأليف سعيد محمد مسعود⁽²⁾، واستمر عطاء المسرح المدرسي متضافراً مع جهود مسرح الكبار، في ظل الفرق التي نشأت عبر أزمنة متلاحقة، فهذا الكميلى يظهر بعمل عنوانه: "المفتاح"، عام 1977م، وقدم هذا العمل في قسم النشاط المدرسي بمصراته؛ بالاشتراك مع أعضاء فرقة المسرح الجماهيري، وهي فرقة احترفت الفن المسرحي للكبار⁽³⁾.

1 - رشدان، علي، تاريخ المسرح في مصراته، ص 119.

2 - نفسه، ص 78.

3 - نفسه، ص 127.

المرحلة الثانية - (البدايات 1968 - 1989م):

يمكن أن تسمى هذه المرحلة مرحلة البدايات⁽¹⁾؛ فهي مرحلة يظهر فيها الخطاب المسرحي الطفولي، مغايرًا لما كان عليه في المرحلة السابقة، وأهم ما يميز هذه المرحلة هو حضور المؤسسة الحكومية، التي تشرف وتدير هذا النشاط، برعاية وزارة الأنباء والإرشاد، التي سميت فيما بعد بوزارة الإعلام والثقافة، وصار المسرح يتبع إدارة الفنون والآداب وقسم رعاية المسرح بطرابلس، ومن أهم ما يميزها إنشاء فرقة المسرح القومي، تحت إشراف الإدارة نفسها، ثم افتتاح معهد جمال الدين الميلادي للتمثيل والموسيقى، في الفصل الدراسي الأول لعام 1967م، ثم التعاقد مع متخصصين غير ليبيين؛ لتدريس الفن المسرحي⁽²⁾، وعملت إدارة الفنون على تطوير الحركة المسرحية في ليبيا، منذ تلك الفترة، فأقامت الندوات والمحاضرات، التي تمخضت عنها المشاركات الليبية في المحافل الدولية عربيًا وغربيًا.

ومع بداية عقد السبعينيات، وفي أواخر عام 1973م صدر القانون رقم (104)، القاضي بإنشاء الهيئة العامة للمسرح والموسيقى والفنون الشعبية، التي أوكل إليها اختصاصات عديدة، منها: التعاون مع المدارس، والمعاهد، والكليات الجامعية؛ لتتقيد النشء، عن طريق المسرح، والموسيقى، والفنون الشعبية، مع التركيز على ثقافة الطفل، والعناية بمسرحه⁽³⁾، وتمّ على إثر ذلك افتتاح مسرح الطفل والشباب بتاريخ 1977/4/10م، وذلك بالتعاون مع مسرح

1- يظهر الفرق بين مصطلح النشأة كما في المرحلة الأولى، والبدايات في هذه المرحلة، من خلال تفاعل النصوص وحضورها في صورة قالب مادي، لدى المتلقي، ففي النشأة يلاحظ على النص أنه محاولة لتخير نص للطفل، وأن سلطة نص الكبار تهيمن عليه، فلا يظهر النص مطبوعًا ومتداولًا، وأما في هذه المرحلة فيتشكل حضوره من وجوه عديدة، أبرزها طباعته وتصدره أدراج المكتبات، وبهذا فإن مرحلة البدايات تمثل إرغاصات ظهور النص المسرحي.

2 - المجرب، عبد الحميد، المسرح الليبي في نصف قرن، ص 177.

3- نفسه، ص 177.

مدينة (كرايوفا karyuva) برومانيا، وبتدريس بعض الشباب الليبيين، وقد قدم المسرح باكورة أعماله، فعرض نص مسرحية "تغلب من غير ذيل" باللهجة المحلية، والنص من إعداد (محمد الطاهر)، ثم توالى العروض المسرحية من 1977-1979م قدم فيها المسرح نصوصاً تجمع بين فنون مسرحية متنوعة، كفن العرائس، والأقنعة، وخيال الظل، وقد مثل أعضاء الفرقة أهم النصوص، مثل: مسرحية "تغلب من غير ذيل"، و"الكلمات الطيبة"⁽¹⁾، تأليف (محمد الطاهر).

جاءت البدايات الأولى للكتابة المسرحية، مع نهاية عقد الستينيات عبر الرسالة التربوية، في رؤية لتحقيق هدف من أهداف التربية والتعليم، في مختلف مستويات التعليم: الابتدائي، والإعدادي، والثانوي، وقد تمثلت فعالية المسرح المدرسي، بعد أن تحقق ظهور النص في صورة كيان مادي مكتوب لأغلب النصوص، عن طريق النشر، سواء أكان نشرًا لنصوص إبداعية، أم لدراسات كتبت عن مسرح الطفل، والمسرح المدرسي، وقد اعتمد الباحث أسبقية نشر ما كتب للأطفال تبعاً لتاريخ النشر، وبعد محاولة تتبع ما كتب للطفل في هذه المرحلة، يظهر أن النشاط المسرحي الكتابي المقدم للأطفال الليبيين يعود في بدايته إلى أول ما كتبه (المهدي أبو قرين)⁽²⁾، في اختياره عام 1968م، الذي نشره في عام 1970م في صورة كتاب بعنوان "الصراع الأبدي"، وقدّم فيه سبعة نصوص، تختلف تواريخ تأليفها المذيل في نهاية كل مسرحية؛ إذ يرجع أقدم نصوصها إلى عام 1968م، عنوان الأول "الصراع

1- المجرب، عبد الحميد، المسرح الليبي في نصف قرن، ص 191.

2 - من مواليد 1938م بطرابلس، يكتب في حقل المسرح والمقالة الأدبية، أسهم في تأسيس المسرح المدرسي، واشتغل في الحقل الإذاعي؛ ليقدم تمثيلات وبرامج للأطفال، وعمل محرراً لمجلة (فرح) الموجهة للطفل، ويعد أول من اهتم بالمسرح المدرسي في ليبيا، في بداية السبعينيات، وله في ذلك مؤلفات مخطوطة في مجال المسرح المدرسي التربوي الموجه للطفل، مع كتابته قصتين للأطفال. ينظر: مليطان، عبد الله، معجم الأدباء والكتاب المعاصرين 1/230-231.

الأبدي"، وأما الآخر فهو "الرجل الذي ينزف دماً"⁽¹⁾، وكان عمله في مهنة التدريس حافزاً له على ملامسة الواقع المسرحي المدرسي، والتقيظ إلى افتقاره إلى النصوص المسرحية المناسبة له، وساعده ذلك على الاقتراب من حياة التلاميذ المدرسية، فمكّنه من تأليف مسرحياته، التي كان التلاميذ يقومون بتمثيلها على خشبة المسرح المدرسي، في المناسبات المدرسية، وختام العام الدراسي، وتشير مضامين النصين، إلى أن كتابتهما جاءت عقب أحداث نكسة العرب في حزيران عام 1967م.

ويبدأ العقد السابع من القرن العشرين بجملة من المعطيات الإيجابية، التي أسهمت بشكل إيجابي، في نهضة الحركة المسرحية في البلاد، وقد تمثلت في جملة من القرارات الوزارية الصارمة، من بينها: قرار إنشاء اتحاد الكتاب الليبيين، وتأسيس رابطة للفنانين، وتأسيس الهيئة العامة للمسرح والموسيقى والفنون الشعبية، وتأسيس الشركة العامة للخيالة، وأما على مستوى نشر المطبوعات فقد أسهمت إدارة المطابع بوزارة الإعلام والثقافة، والدار العربية للكتاب، والمنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان⁽²⁾. وبموجب قرار وزاري آخر منعت الطباعة على النفقة الخاصة في القطاع الأهلي⁽³⁾، واقتصرت الطباعة على المؤسسات الحكومية، ويتضح من هذا القرار مدى سيطرة الحكومة وتقنينها للحركة الثقافية في ليبيا، وفق قواعد وأصول إدارية، ويلاحظ على هذا العقد الزمني بعض من النقاط، هي:

1- غلبة النشر الخاص (الأهلي)، وتفوقه على النشر الحكومي، قبل منعه حكومياً.

- 1 - أبو قرين، المهدي، الصراع الأبدي، القاهرة، 1970م، ص5.
- 2 - مليطان، عبدالله سالم، مدونة المسرح الليبي، ص17.
- 3 - من بينهم (أحمد عبد الله الزكرة)، الذي نشر ضمن أعماله في مصر، وباكستان، ومطبعة الفرجاني، ومنهم (المهدي أبو قرين)، الذي نشر أولى مسرحياته في القاهرة، وهي "الصراع الأبدي"، و(الأزهر أبو بكر أحمد)، الذي نشر بعض أعماله في لبنان. عبد الله، البوصيري، المختصر المفيد، ص21.

2- توجّه المؤلفين والكتاب في الحركة الثقافية في ليبيا، نحو الكتابة للأطفال، عن

طريق المسرح المدرسي، وازدياد فاعلية النشاط المدرسي.

3- الخلط بين القيم، وعدم مراعاتها، أو عدم توافقها مع المرحلة العمرية للأطفال،

كما سيتبين في تحليل النصوص، في الإطار الموضوعي في الفصل اللاحق.

4- الخلط بين ما يُكتب لمسرح الكبار ومسرح الصغار، وما يكتب للمسرح المدرسي،

ففي عام 1970م، كتب (أبوقرين) ضمن مجموعته الأولى "الصراع الأبدي" عددًا من المسرحيات، واستعمل فيها اللغة العربية، واللهجة المحكية، وهو يوجهها إلى تلاميذ المدارس في المرحلتين: الابتدائية، والإعدادية، وهي: "مشكلات كل يوم"، و"الملك والراعي"، و"هكذا قالت لنا أبلتنا"، و"البهلول"، و"محكمة النساء"⁽¹⁾، وفي هذه النصوص يمزج الكاتب بين الأسلوب الجاد (المسرح التراجيدي)، وبين الأسلوب الفكاهي (المسرح الكوميدي)، بلغة مبسطة، تتناسب وقدرة التلاميذ، وبأفكار مبسطة أيضًا، ويضخ سيلًا من القيم التربوية، والاجتماعية، والوطنية، أما من حيث قيمها وقضاياها، فهي ترتقي فوق قدرة التلاميذ، واستيعابهم لها؛ لأنها من خصائص الكبار.

أما مجموعته الثانية، فقد صدرت في عام 1974م عن النشر الخاص (المطابع الأهلية)، وكانت بعنوان "مسرحيات تربوية"، ضمّت ثلاث مسرحيات، بغلاف ملون بلوحة تجريدية، وقد ضمّت مجموعته هذه ثلاث مسرحيات، حملت العناوين الآتية: "الأرض والأقوات"، و"ليلي والعصفور"، و"الوحش"⁽²⁾، وكانت المسرحية الأولى "الأرض والأقوات"، المصورة باللون الأبيض والأسود قد عرضت سنة (1970-1971م)، أمام تلاميذ مدرسة زاوية الدهماني، وموضوعها: الجهاد، وأبطالها: أطفال، وشيخ، وآخرون. أما "ليلي والعصفور" فقد عرضت باللونين الأبيض والأسود أيضًا، وموضوعها تربوي، ضد البيئة،

1 - ينظر: أبوقرين، المهدي، الصراع الأبدي، ص 85-211.

2- ينظر: أبوقرين، المهدي، مسرحيات تربوية، طرابلس، دار ومكتبة الفكر، 1974م.

وأبطالها: الجدة، والأم، وابنتان. أما مسرحية "الوحش" فهي تدور حول وحش يهدد المدينة، وأبطالها: صبيان، وتجار، وصياد، وصانع، وطلاب⁽¹⁾. وهذه القصص الثلاث بنيت رمزيًا، وهي "الأرض والأقوات" و"ليلي والعصفور" و"الوحش". وهي وإن كان تاريخ نشرها يشير إلى (1974م) إلا أن تاريخ كتابتها المذيل في أسفل الصفحة من نهاية كل نص يرجع إلى بداية 1969م-1970م، وقد صدرت المجموعة عن دار الفرجاني بطرابلس، فمسرحيته الأولى "الأرض والأقوات"⁽²⁾، يرجع تأليفها إلى ما قبل هذا التاريخ (1969م-1970م)؛ إذ يشير مضمون النص إلى أنها كتبت إثر أحداث نكسة حزيران، حيث ينتمي النص إلى محور القضايا القومية والوطنية، مشيرًا بشكل مباشر إلى قضية العرب الأولى، وهي قضية فلسطين، واغتصاب الأرض.

أما مسرحيته الثانية "ليلي والعصفور"⁽³⁾ فعلى الرغم من أن المؤلف لم يؤرخ تاريخ كتابتها، إلا أنها تنتمي إلى مجموعة المؤلف نفسها، وهذا النص يعرض القضايا الاجتماعية، وي طرح الأخلاق التعليمية، وتربية الأولاد، بلغة سهلة ميسرة، ويرتكز هذا النص على طبيعة الحوار، من غير أن يكون هناك صراع درامي.

وأما المسرحية الثالثة في مجموعة (أبوقرين) "الوحش"⁽⁴⁾، فيغلب على نصها الخيال، ويستقي المؤلف فكرته من الحياة والبيئة الزراعية، بصراع مبني على تخيل وحش يهدد القرية الزراعية، وفي ذلك دلالة غير مباشرة لقوة غاشمة، يضمن الكاتب وراء هذا الرمز العديد من المعاني والقيم التربوية.

وفي عقد الثمانينيات، يظهر الخطاب المسرحي الطفولي بلمح أكثر تخصيصًا مما كان عليه، فالنص المنشور صار يتشكل للأطفال، في سياق مفهوم مسرح الطفل؛ إذ أخذ

1- أبوقرين، المهدي، مسرحيات تربوية.

2- أبوقرين، المهدي، مسرحيات تربوية، ص9.

3 - نفسه، ص45.

4 - نفسه، ص73.

الكاتب الليبي يتفهم شيئاً من آلية الخطاب الموجه للطفل، حيث لم نعد نشاهد تلك العشوائية في إسقاط مضامين النص، أو عدم تحديد وجهة المتلقي الصغير، وتبعاً لأي عمر ينتمي، وليس معنى هذا أنه لا توجد نصوص تتخبط في توجهها ومراعاتها احتياجات الطفل النفسية والاجتماعية، والفكرية، ونحو ذلك، ويمكن مشاهدة فاعلية المسرح المدرسي ونشاطه، مع إحاطته بسمه العشوائية.

وفي عام 1980م بدأ الكاتب الليبي في تخصيص نص مسرحي موجه للطفل، بعيداً عن فضاء المسرح المدرسي؛ ليعرض في قاعات خاصة بمسرح الطفل، في أغلب مناطق البلاد، فهذا (علي ناصر)⁽¹⁾، يكتب في السنة نفسها نصاً بعنوان "قطرة المطر"⁽²⁾، وباللغة الفصحى، وهو نص ينتمي إلى المسرح الغنائي، وفي فعل درامي، يكشف النص عن صراع يخدم قضايا قومية وسياسية، حيث يسخر المؤلف قلمه لخدمة أهداف وتوجهات التعبئة السياسية للنظام السياسي الجديد للبلاد، بعد إعلان الثورة والسلطة الشعبية، في سنة 1973م. وفي العام نفسه بدأ (أحمد باكير)، كتابته المسرحية، بنص لمسرحيته "البطة الاتكالية"، ثم كتب مسرحية "الأرض"⁽³⁾.

وفي عام 1981م قدم المسرح الوطني بطرابلس، عرضاً لنص مسرحي موجه للطفل، بعنوان "الكلمات السحرية"، وهو من تأليف (محمد الطاهر)، ومضمونه اجتماعي

1 - اسمه علي محمد ناصر محمود، شهرته علي ناصر، مواليد مدينة المرج، سنة 1944م، متقاعد، يعمل في المسرح منذ منتصف الخمسينيات، عندما كانت الفرق المسرحية القادمة من داخل ليبيا ومن مصر لعرض أعمالها في المدينة، مارس فن المسرح ضمن نشاط نادي المرج الرياضي، حيث كان يقدم الأعمال الفنية والثقافية إلى جانب ممارسة النشاط الرياضي، كتب في بداياته أعمالاً لمسرح الكبار، أول عمل له "طريق الحرية" 1970م، كما كتب لمسرح الأطفال أعمالاً بدائية: أطفال الغابة 1971م، وغيرها، أعد وأخرج العديد من المسرحيات، كما كتب للإذاعة المرئية عدداً من المسلسلات، مقابلة مع المؤلف، بنغازي، 2010/7/21.

2 - ناصر، علي، قطرة المطر، مسرحية للأطفال، منشورات فرقة مسرح المرج، 1980م، ص5.

3 - المصري، فريدة الأمين، أدب الأطفال في ليبيا، ص111.

موحد⁽¹⁾، أما (إبراهيم الخمري) فيوظف في نصه الذي ألفه عام 1982م، الطبيعة الحيوانية بعنوان "النهر"، وقد اعتمد فيه على الأغنية الشعرية في أغلب اللوحات والمقاطع الحوارية⁽²⁾. وفي العام نفسه، يقدم (الأمين شائب العين)⁽³⁾ نصًا بلغة سردية، بعنوان "ميمون المخادع"، يمزج فيه بين البيئة الحيوانية، والطبيعة الإنسانية⁽⁴⁾، ونصًا آخر بعنوان "الشاطر حسن".

وفي عام 1982م، كتب (علي ناصر) نصًا آخر باللغة الفصحى، بعنوان "إنسان جديد"⁽⁵⁾، موجهًا النص عبر الرسالة التربوية إلى المسرح المدرسي؛ إذ يطرح فيه مشاكل التلاميذ والطلاب المشاكسين، معالجًا إياها بطرق تربوية، مستخدمًا الثواب والعقاب في صورتها التربوية.

وخلال هذه الفترة، كتب (الأمين بلعيد) للمسرح المدرسي مسرحية بعنوان "لا أحد"⁽⁶⁾، ومسرحية أخرى هي "الصدق والشجاعة"⁽⁷⁾، وكلاهما ينتمي إلى المسرح المدرسي؛ لتمثيلهما قيمًا تربوية توجيهية، واستخدام البيئة المدرسية.

1 - ينظر: الطاهر، محمد، الكلمات السحرية، (مخطوط) المسرح الوطني، طرابلس، 1981م، ص 5-35.
2 - ينظر: الخمري، إبراهيم، النهر، مسرحية للأطفال، (مخطوط) أرشيف المسرح الوطني، طرابلس، 1982م، ص 35-40. ويحمل النص (النهر) عنوانًا لمسرحية أخرى لمؤلفه (إبراهيم الخمسي) في عام 1994م. المصري، فريدة الأمين، أدب الأطفال في ليبيا، ص 111.
3- شائب العين، الأمين علي، المغامران، مصراته، مطابع الفلتح، 2000م، واسمه (الأمين علي بلعيد شائب العين) من مواليد 1944/10/21م، طرابلس، يكتب قصص الأطفال، والمسرح، وبرامج الأطفال المرئية، أصدرت له مطابع الفاتح مصراته "المغامران"، وهو عمل فني موجه للطفل، له مخطوطتان، هما: مدخل لمسرح العرائس، وهو دراسة، ومسرحيات للأطفال. وشارك في أغلب الأعمال المسرحية بصفة ممثل ومهندس مناظر بفرقة (المسرح الليبي)، وكتب أعمالًا إذاعية مسموعة للأطفال، بعنوان "حديقة الأزهار"، ومسرحيتين: "الشاطر حسن"، و"بيت القوة"، وفي عام 1993م، شارك بمسرحية "السنبلة" في مهرجان المغرب للسلام، وفازت بالعرض المتكامل، وله كتاب "مدخل إلى مسرح العرائس". مليطان، عبد الله، معجم الأدباء الليبيين المعاصرين 191/1. المصري، فريدة الأمين، أدب الأطفال في ليبيا، ص 110.

4 - شائب العين، الأمين علي، ميمون المخادع، فرقة مسرح فرج قناو للطفل، طرابلس، 1980م، ص 3.

5 - ناصر، علي، مسرحية إنسان جديد، المرح، منشورات فرقة مسرح المرح، 1982م، ص 14.

6 - شائب العين، الأمين بلعيد، لا أحد، طرابلس، فرقة مسرح فرج قناو للأطفال، 1980م، ص 25.

7 - شائب العين، الأمين بلعيد، الصدق والشجاعة، فرقة مسرح فرج قناو للأطفال، 1980م، ص 25.

ويكتب (نوري علي المكي) نصًا عام 1983م، بعنوان "قدقود والسر العجيب"⁽¹⁾، مازجًا لغة النص بين اللهجة المحلية، واللغة العربية الفصحى، غير أنه يغلب عليها الفصحى، ويضمن في النص سبلاً من القيم التربوية، عن طريق مسرح الطفل، وينتمي النص من حيث الشكل المسرحي إلى المسرح الكوميدي، مغلبًا المضمون القومي الوطني.

ويتفاعل الخطاب المسرحي بزخمه النصي في إطار نوعين من أشكال المسارح: "مسرح الطفل، والمسرح المدرسي"، ومحاولة بعض الكتاب كتابة النص الموجه للكبار بعيدًا عن سياق ما يخص الطفل، غير أن ما حددته صيغة المهرجانات المسرحية المدرسية، والفرق المسرحية، التي اهتمت بمسرح الطفل، يختلف قليلًا عن ذلك، فقد قدمت نصوصًا عديدة، لم تفرق فيها بين قيم المسرح الطفولي، وما يحتاجه المسرح المدرسي، وبين النص الموجه للكبار مضمونًا وشكلًا.

أما بقية أعوام عقد الثمانينيات (1984م - 1989م)، فيلاحظ على نصوص هذه الفترة امتيازها بتلك الخصائص، التي تتدخل فيها مفاهيم المسرح المدرسي، مع مفاهيم مسرح الطفل، وهي ظاهرة بدأت مع الخطاب المسرحي بوجه عام، كما يظهر ذلك في التنظير عن مسرح الطفل، والمسرح المدرسي، لدى بعض النقاد⁽²⁾.

ومع كثرة نصوص هذه المرحلة، ابتداء من (1980-1989م) تقريبًا، وكثرة المهرجانات المقامة من أجل الطفل مدرسيًا، وفي مسارح الاحتراف الطفولي، يظل الخلط بين المفاهيم واردًا إلى حد ملموس وملاحظ.

وعلى المستوى الإداري، فقد نما المسرح المدرسي في ظل قسم النشاط المدرسي، بإشراف إدارة التعليم والبحث العلمي، وأما تبعية مسرح الطفل، فقد كانت في إطار أوسع، وبالأخص في قطاعين، هما: القطاع الحكومي، متمثلًا في المسرح الوطني، بإشراف أمانة

1- ينظر: المكي، نوري، قدقود والسر العجيب (مخطوط) أرشيف مسرح الطفل والشباب، طرابلس، 1983م.

2 - مثل ما فعل المهدي أبو قرين، في تنظيراته التي يقدم فيها المسرح المدرسي، ينظر ما كتبه في مقالاته في مجلة المسرح والخيالة في العدين (10، 11)، لسنة 1991م.

الإعلام والتعبئة الجماهيرية، والقطاع الخاص، حيث الفرق المسرحية الأهلية التي احترفت الفن كباراً وصغاراً.

ففي عام 1984م، كتب إبراهيم الكميلي⁽¹⁾ نصين، يظهر فيهما المزج بين مفاهيم المسرح المدرسي، ومسرح الطفل، وهما: "الربيع"⁽²⁾، و"بيدي لا بيد حمدون"⁽³⁾، وهذان النصان ينتميان مضمونياً إلى الواقع والبيئة الاجتماعية، فقد عالج فيهما مشاكل المجتمع، وحدد فيهما طور العلاقات الاجتماعية بين الأفراد والجماعات، وقد انفرد النص الأول "الربيع" ببيئته الزراعية، فهو ينظر إلى المجتمع وعلاقاته من زاوية البيئة الزراعية؛ ليكشف عن مشاكل الإنسان القروي وهمومه، ويشترك النصان في المرجعية التي يستقي منها المؤلف مادته، وهي البيئة الشعبية، ويسعى المؤلف لخلق توافق درامي تراجيدي (جاذباً)، بين البيئات المتعددة، متكناً على التراث الشعبي الواقعي، وهي ظاهرة تتحدد لدى (الكميلي) على مستوى المرجعية. ومن النصوص الموجهة لمسرح الطفل في عام 1984م، نص "عاقبة العصيان"⁽⁴⁾، لمؤلفه (الأمين بالعيد)، ويظهر أنه اتكأ فيه على البيئة الحيوانية، وسخر فيه البيئة الطبيعية مازجاً بين قدرة الإنسان على مواجهة المشاكل، وبين الحياة الحيوانية في خيال لطيف، ويمكن

1 - اسمه إبراهيم إبراهيم الكميلي من مواليد 1944م، يعد من رواد المسرح بليبيا بنوعيه (الموجه للكبار والموجه للصغار)، وله باع طويل في تكوين المسرح المدرسي، شغل أميناً للنشاط المدرسي بمحافظة مصراتة والمنطقة الوسطى، الأمر الذي ساعده على الكتابة للمسرح وعرض مسرحياته في قالب موجه للأطفال تارة ولل كبار تارة أخرى عن طريق فرقة الشعب لمسرح الكبار التي أسسها منذ 1976م تقريباً وأخرج عن طريقه العديد من المسرحيات. التراث في مسرح إبراهيم الكميلي، مصراتة، صحيفة الجماهير، عدد 21، 2007م، صفحات مختلفة.

2 - الكميلي، إبراهيم، مسرحية الربيع، ص 23.

3 - الكميلي، إبراهيم، بيدي لا بيد حمدون، النشاط المدرسي، بمنطقة تعليم مصراتة، 1984م، ص 33.

4 - ينظر: شائب العين، الأمين بلعيد، عاقبة العصيان، (مخطوط)، المسرح الوطني، طرابلس، 1984م، ص 22-25.

النظر كذلك إلى نص "مغامرات فرفور وكعبور"⁽¹⁾، من تأليف (زهير التونالي)، وهذه الأعمال أخرجها مسرح الطفل والشباب، تنتمي إلى القضايا القومية والوطنية؛ لتكشف عن صراع عام بين الخير والشر، ومسرحية "الوردة" في عام 1988م⁽²⁾، من تأليف (أحمد باكير)، يركز فيها على الأغاني التي كتبها "عبدالرزاق المريمي"، وهو نص يتشكل في إطار كوميدي النوع، بلغة فصيحة، ومضامين لا تختلف كثيراً عما يقدمه المسرح المدرسي، ومسرحية "عهد الأبناء"⁽³⁾ لـ (أحمد علي بن رابحة)، ويلاحظ أن الصراع فيها ضعيف، ولا يقوى أو يشتد إلا آخر المسرحية، وقد وظف فيها البيئة الحيوانية لخدمة الواقع الاجتماعي.

وفي عام 1985-1986م، ظهرت نصوص أخرى، قد تختلف مرجعيتها قليلاً عما مرّ سابقاً، فهذا (علي ناصر) يكتب مسرحية "حكاية بسام"⁽⁴⁾، يستوحي فكرتها من قصائد الشاعر العربي السوري (سليمان العيسى)، وهو نص يرتقي بالقيم المعرفية التي لا تختلف عما يقدم في المسرح المدرسي، ويستمد تقنيات فنية جديدة، كانت ملمح تطور في أدوات الكاتب.

وفي العام ذاته، يكتب (البوصيري عبدالله) بمفاهيم جديدة - على مستوى الموضوع والتقنية الفنية - مجموعة من المسرحيات، تحت عنوان له أبعاد معرفية وخيالية راقية، كما له دلالات جديدة في طرحه وتناوله، هذا العنوان هو "رحلة طائر الكناري"⁽⁵⁾، وقد تضمنت هذه المجموعة خمس مسرحيات، حاول المؤلف ربطها بشخصية محورية، هي "طائر الكناري"، الذي يحاول أن يجسد أحداث المسرحيات في تناغم تام، والطائر بطل المسرحيات يعتمد على تنقله من مكان إلى آخر، باحثاً عن القيم المفقودة في مجتمع الأطفال، ليغذي بها عقولهم،

1 - التونالي، زهير، مغامرات فرفور وكعبور، مسرح الطفل والشباب، طرابلس، 1984م، ص5.

2 - المصري، فريدة الأمين، أدب الأطفال في ليبيا، ص111.

3 - ينظر: علي، أحمد، عهد الأبناء، طرابلس، مسرح الطفل والشباب، 1984م، ص18-22.

4 - ينظر: ناصر، علي، مسرحية حكاية بسام، منشورات فرقة المسرح، المرج، 1985م، ص5-20.

5- ينظر: البوصيري، عبدالله، رحلة طائر الكناري، مجلس الثقافة العام، سرت، 2006م.

بطريقة غير مباشرة، وقد كتب المؤلف كل مسرحية بتاريخ مختلف؛ فالمسرحية الأولى "ما قبل الرحيل" في 17/ ديسمبر/ 1985م⁽¹⁾، والمسرحية الثانية "أحزان طائر السنونو"⁽²⁾ لم يكتب عليها تاريخ التأليف، وأغلب الظن أنها تنتمي إلى زمن النص الأول؛ لتعلق النصين بعضهما ببعض مضمونيًا، والمسرحية الثالثة "محنة الأخوين"، وقد أرخها المؤلف بشهر يناير 1986م⁽³⁾، وقد كتب المسرحية الرابعة "جوهرة السلطان" وهي مؤرخة في 3/ يناير/ 1986م⁽⁴⁾، أما المسرحية الخامسة "حبة القمح الذهبية"، فأرخها في 25/ ديسمبر/ 1985م⁽⁵⁾. وقد صدرت المجموعة في عام 2006م عن مجلس الثقافة العام، وعند قراءة التواريخ المدونة على كل نص، نجد أن المؤلف قد كتبها في فترات زمنية متقاربة، وعلى الرغم من أن المجموعة تحمل عنوان "رحلة طائر الكناري"، إلا إن هذا لا يعني أن المسرحيات - على مستوى المضمون - لا تنتمي إلى بعضها؛ بل إن هناك شخصية هي الرابط بينها؛ فطائر الكناري له قصة جاءت في مسرحية "ما قبل الرحيل" ثم صار يرحل من مكان إلى آخر، باحثًا عن مكان يعيش فيه، دون أحزان، أو أتعاب، أو ظلم، وصار يصطدم في كل منطقة يعيش فيها بمشكلة، تؤدي إلى مرحلة تأزم واضح بين الطائر بوصفه شخصية محورية، ونظيره في كل مسرحية بمفردها، والمجموعة تمثل نموذجًا لمسرح الطفل، حيث إن المؤلف من رواد كتاب مسرح الكبار في ليبيا والعالم العربي، وهو يعالج في مجموعته العديد من القضايا القومية العربية، وقد أهدى مجموعته إلى أطفال الحجارة.

1 - البوصيري، عبدالله، رحلة طائر الكناري، ص 27.

2 - نفسه، ص 50.

3 - نفسه، ص 74.

4 - نفسه، ص 97.

5 - نفسه، ص 119.

وفي السنة ذاتها، يكتب (طارق عبدالله) مسرحية بعنوان "اللقاء"⁽¹⁾ باللغة الفصحى، وهي مسرحية قَدِّمها إلى المهرجان المدرسي، بأسلوب بسيط ومباشر، واهتمَّ فيها بالنقد الاجتماعي؛ إذ طرح من خلالها المشاكل الاجتماعية على التلاميذ عرضاً ومشاهدة، ونقل بعضاً من معاناة الأسرة الليبية، مركزاً اهتمامه على مشكلة زوج الأم، بوصفه صورة مستقطعة من الواقع الاجتماعي.

وكتب (حسين بن ساسي) للمسرح المدرسي، مسرحية بعنوان "مأساة الطفلة"⁽²⁾، لأطفال مدرسة النهضة الإعدادية، عام 1986م، ومضمون هذا النص لا يختلف عن النماذج السابقة، فهو ينتمي إلى النقد الاجتماعي، حيث العادات والتقاليد القديمة التي يتعلّق بها كبار السن، والنص يشير إلى ما يعرف بصراع الأجيال، واختلاف أنماط التفكير لآلياته بينهما. ومما يلاحظ على عقد الثمانينيات ازدياد نشاط حركة التأليف، سواء لمسرح الطفل، أو للمسرح المدرسي، وما يقدم فيه من نصوص، وما هي إلا نماذج انتقاها الباحث من خارج أرشيف النشاطات المدرسية؛ إذ يؤخذ على المسرح المدرسي عدم توثيقه للأعمال. ومما يشهد لهذه المرحلة نشاط حركة النشر، عن طريق المؤسسة الحكومية، واهتمامها بالكتاب المسرحي بصفة عامة (كبار وصغار)⁽³⁾. وعلى كلِّ فإن بعض مؤلفي مسرح الطفل لم يغفلوا في هذه الفترة توثيق أعمالهم المسرحية.

1 - ينظر: عبد الله، طارق محمد، اللقاء، مسرحية للأطفال، أرشيف قسم النشاط المدرسي بتعليم مصراتة، ص 9 - 30.

2 - ينظر: بن ساسي، حسين، مأساة الطفلة، مسرحية للأطفال (مخطوط)، أرشيف قسم النشاط المدرسي بتعليم منطقة مصراتة، ص 19 - 25.

3 - عبدالله، البوصيري، المختصر المفيد المسرح في ليبيا، ص 34 - 40. مليطان، عبدالله، مدونة المسرح الليبي، ص 18.

وفي سنة (1986م)، صدر لـ (محمد أحمد وريث) ⁽¹⁾، كتاب "غيث، أو الفتى الشهيد" ⁽²⁾، يتضمن مسرحية شعرية بنفس العنوان. وقد صدر المؤلف كتابه بمقال شرح فيه أسباب استناده لقصيدة "غيث الشهيد" لـ (رفيق المهدي)، في تأليفه مسرحيته الشعرية كذلك، فقد تطرق لاختياراته الفنية في كتابة المسرحية التي وضعها على لوحتين، وفواصل من المشاهد، والمناظر، والموسيقى، أما شخصياتها فأطفال، وصبيان، وفتيان فاشيون، ينفذون أوامر ضباط إيطاليين. ومن شخصياتها أطفال ليبيون ضحايا، أو مقاتلون، ثم شخصية الوالي، ويختتم (محمد وريث) كتابه بنص قصيدة الشاعر (رفيق المهدي) "غيث الشهيد" تعزيزاً لتأليفه.

والنص يستقطع صورة من حركة الجهاد الليبي ضد الإيطاليين، فهو ينقل معاناة الاعتقال في عيون الأطفال، و(غيث) اسم الشخصية المحورية، التي تدور حولها الأحداث، وحاول المؤلف أن يقدمها في صورة صراع درامي، بقلب شعري، يلتزم به إلى نهاية نصه، والنص قوي، يجسد حركة النضال ضد العدو المستعمر، وعلى الرغم من أن النص ينتمي إلى مسرح الطفل، فإنه قد عرض في المسرح المدرسي مراراً وتكراراً، والنص مستمد من صورة أكبر، عن قصيدة طويلة، تصف حالة الأطفال في إحدى المعتقلات، التي أقامتها إيطاليا، ضد الأهالي بالمنطقة الشرقية في ليبيا.

ويمكن أن نشير إلى نهاية المرحلة بما قدمه (المهدي أبوقرين) عام 1989م، حيث ألف "مسرحية الغابة" ⁽³⁾، التي نشرها في القطاع الخاص، وقد أسهب المؤلف في نصه بما يمكنه من تسريب عدد من القيم، وكما مر سابقاً، فإن المؤلف يكتب للمسرح المدرسي،

1 - من مواليد 1942/09/25م بمصراتة، وهو باحث وشاعر وناقد أدبي، وصحفي له مؤلفات عديدة، ومهتم بدراسة التراث العربي، والإيقاع الشعري، كتب للأطفال مسرحية (غيث الشهيد)، التي استوحاها من قصيدة (غيث الشهيد) للشاعر الليبي (أحمد رفيق المهدي)، وكتب عنها دراسات وأبحاثاً، له في مجال القصة (الهدد والحمامة الوفية)، الصادرة عن الدار الجماهيرية سنة 1985م، وهي غير متوفرة. ملبطان، عبدالله، معجم الأدباء والكتاب الليبيين المعاصرين 1/ 467-469.

2- ينظر: وريث، محمد أحمد، غيث أو الفتى الشهيد، طرابلس، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان ط1، 1986م.

3 - أبوقرين، المهدي، مسرحية الغابة، طرابلس، مطابع الثورة العربية، 1989م، ص7.

ونلاحظ مما قدمه من نصوص سابقة- بعد إضافة هذا النص إليها- مدى تشابك المفاهيم والأسس لدى (أبو قرين) بين المسرح المدرسي بوصفه يتوافق مع وظيفته تربياً، ومسرح الطفل بوصفه فناً مسرحياً، له أسسه وقواعده، التي تختلف عن المسرح المدرسي، وفي عام (1990م) نشر المؤلف نفسه عملاً مدرسياً بعنوان "الأمانة"⁽¹⁾، والنصان "مسرحية الغابة، والأمانة" يقتبسان من البيئة الواقعية؛ ليقدا قضايا غاية في الأهمية، مع عدم مراعاة المؤلف للمراحل العمرية؛ إذ كان في هذين النصين فارق جلي بين النص والمتلقي الصغير، كما سيظهر في دراستهما في الفصلين اللاحقين، ويتضح في النصين تطور أدوات الكاتب المسرحية، ومدى استخدامه لتقنيات الكتابة المسرحية، وقد ختم كتاباته- حسب ما وصل إلى الباحث- بكتاب نظري، يؤسس فيه ماهية المسرح المدرسي، كما سيظهر في الدراسات النقدية في نهاية هذا الفصل.

المرحلة الثالثة- (التطور والتحول 1990-2007م):

تبدأ هذه المرحلة مع بداية عقد التسعينيات، وهي فترة زمنية لها حضورها في تاريخ مسرح الطفل في ليبيا، وفي مدى تفاعله مع الأدب العربي بخصوصيات ومظاهر، كانت مختلفة بعض الشيء عما في المرحلتين السابقتين، من حيث اهتمام الكاتب الليبي بالنص الطفولي المسرحي، تأليفاً ودراسة.

وبالنظر إلى ما في هذه الفترة من تغير ملحوظ على المستويين السابقين، فقد أطلق عليها الباحث مرحلة التطور والتحول، باعتبار ما فيها من تحول وتطور يمكن للمتلقي ملاحظته بشكل دقيق، وتظهر ملامح هذا التطور والتحول من واقع تتبع ما كتب عن هذه المرحلة، بخاصة في الدوريات الليبية، ودراسة النصوص التي تنتسب لها، وامتازت هذه المرحلة بخاصيتين، يمكن من خلالهما تلمس ظاهرة التطور والتحول، وهاتان الخاصيتان هما:

1- أن نصوص هذه المرحلة جاءت متطورة على مستوى الكم والكيف؛ فالقارئ والمتابع للحركة المسرحية، يلحظ أن عدد النصوص الموجهة للطفل في ازدياد، مقارنة بالمرحلتين السابقتين، أمّا من حيث الكيف فإنّ ملامح التأثير بالأدب المسرحي العربي جاءت واضحة؛ بوصفها مرحلة محاكاة للأدب العربي في سوريا، ومصر، وتونس. وقد كان هذا بعد

1 - ينظر: أبو قرين، المهدي، مسرحية الأمانة، طرابلس، مطابع الثورة العربية، 1990م، ص 5- 8.

انفتاح الكاتب الليبي على الروافد الثقافية للعالم العربي، ثم مرحلة انبهاره بالأدب الغربي على وجه العموم، وقد أسهم ذلك في تطور أدوات الكاتب فنيًا.

وكانت هذه المرحلة بمثابة الانتقال من حالة الركود والجمود- التي ربما نصف بها ما كان من المرحلتين السابقتين- إلى مرحلة إخراج النص، شكلاً ومضموناً، وفي حالة مغايرة، أو متطورة عما سبق.

ويمكن ملاحظة تكرار بعض المؤلفين لمحور كتابتهم مضمونياً، ودورانها في فلكٍ واحدٍ في أغلب النصوص، إلى درجة يمكن فيها أن نجمع النصوص في نص واحد، أو أن الكاتب يقع في لحظة ارتهان فكري، وفق قضايا فكرية واحدة تسيطر عليه، مع ملاحظة أن أغلب الكتاب، وبخاصة الأعلام الجديدة، قد عبّروا عن رؤى وأفكار جديدة مختلفة، تتوافق بعض الشيء مع المتطلبات التربوية، والنفسية التي يفترضها النص، تبعاً للمراحل العمرية للمتلقي الصغير.

أما على مستوى الإمكانات فقد تحقق للكاتب الليبي في هذه المرحلة شيء مما كان يفتقده، كالاستقرار الإداري، وتفاعل حركة النشر مع الحركة الثقافية بصفة عامة، الأمر الذي أسهم في إظهار صورة النص الطفولي، وخضوعه - كما أشارت الدراسة- إلى معايير الكتابة المسرحية للجنسين الأدبيين: (مسرح الطفل، والمسرح المدرسي)، وهذا لا يعني أن النص المسرحي الطفولي قد استقلَّ عن المسرح المدرسي، وانفرد عنه؛ بل ما زال المتلقي الصغير خاضعاً لهذا التخبُّط العشوائي لدى بعض الكتاب.

2- ومما اختصت به هذه المرحلة على مستوى النقد المسرحي- كما سيظهر واضحاً في نهاية هذا الفصل- هو مدى التحول والتطور، في تاريخ المسرح، وأن بعضاً من الكتاب والمؤلفين حاولوا إعادة صياغة مسرحياتهم، بعد أن توافرت لهم إمكانية نشرها، فقد ألفها في مرحلة الثمانينيات، ونشرها في مرحلة التسعينيات، حتى صار الزمن الفارق بين المرحلتين عشر سنوات، كما حدث مع (المهدي أبوقرين، والبوصيري عبدالله).

فـ(المهدي أبوقرين) يؤلف نصوصه في نهاية الستينيات وبداية السبعينيات، ثم ينشرها مؤخراً في منتصف السبعينيات، ثم كرر ذلك عندما نشر في التسعينيات ما ألفه في

نهاية الثمانينيات، مثلما حدث في مسرحية "الأمانة"، وما حدث في كتابه التنظيري، الذي خصصه للتنظير للمسرح المدرسي.

أما ما حدث مع (البوصيري عبد الله) في مجموعته "رحلة طائر الكناري"، التي كتب نصوصها في بداية الثمانينيات - كما تشير التواريخ المدونة في نهاية كل نص - حيث نشر المجموعة، عام 2006م، ويميل الباحث إلى فكرة أن النصوص في مثل هذه الظاهرة قد خضعت إلى تحوير وتبديل أثناء نشرها، بما يتوافق مع روح العصر، الذي نشرت فيه. وعليه يمكن الإشارة إلى أن هذه المؤلفات لها علامات دالة، تشي بأن الفكرة الأولى للكتابة جاءت وليدة وقتها، وأن النص هو بمثابة صورة واقع يعبر عن المرحلة التي نشر فيها، ومن هنا يلحظ الناقد مدى تطور الأدوات لدى الكاتب.

وأما عن ظاهرة إعادة إنتاج النصوص على المستويين: الإبداعي، وعرض النص للجمهور، طفولياً ومدرسياً، التي يلحظها القارئ من التتبع التاريخي - كما مر سابقاً⁽¹⁾؛ فهي ظاهرة بسبب ما كان يجري في الحركة المسرحية على مستوى الكبار؛ فكثير من الأعمال أعيد تمثيله وعرضه بعد عشر سنوات من أول تاريخ إنتاج لها؛ وقد يرجع ذلك إلى:

1- ما ثبت في ذهن المؤلف والكاتب الليبي بعد نجاح العمل تأليفاً وعرضاً؛ فيمكن للفرقة أن تستعيد ذكريات هذا النجاح، حتى بعد فترة زمنية طويلة، وقد تناسوا أن هذا يخل بعملية تطور الحركة المسرحية، ويعود عليها بما يمكن أن يوصف بالفوقية والاجترار، اللذين لا يحدثان تطوراً.

2- قلة النصوص مسرحية موجهة للطفل.

3- عدم توافر دراسات نقدية توجيهية للكتاب، بحيث يمكن أن تسهم في تقنين

الخطابين (الطفولي والكبار)، والتميز بينهما بمعايير مضمونية وفنية.

وقد اختصت هذه المرحلة - أيضاً - بمحاولة استقلال مسرح الطفل، بمفهومه التربوي العلمي الذي عرف به في الساحة العربية والعالمية عن مسرح الكبار، في صورة الخطاب

1 - مثل ما حدث في مسرحية (الدكتور فاوست)، في مسرح الصغار أولاً، ثم أعيدت مرتين في مسرح الكبار. ينظر: رشدان، علي يوسف، تاريخ المسرح في مصراتة، ص 35-40. عريبي (بشير) المسرح والفن في ليبيا، ص 70.

المسرحي الموجه للطفل، فيلاحظ الناقد أن الخلط قد استقرت آليته في مفهومين، هما: (مسرح الطفل، والمسرح المدرسي)، ومن ثم يفرق (البوصيري عبدالله) بينهما؛ فيكتب لمسرح الكبار، ويكتب لمسرح الأطفال، مثلما جاء في مجموعته "رحلة طائر الكناري"، وما كتبه (خليفة حسين مصطفى) عندما نشر مجموعته "جناحان للحجر"، التي مثلها تلاميذ المدارس أكثر من عشر سنوات⁽¹⁾، في حين أنه يكتب للكبار منذ بداية امتهانه الكتابة الإبداعية⁽²⁾، أما عن (المهدي أبو قرين)، فإن ما كتبه من نصوص موجهة تبعاً لنظرية المسرح المدرسي بمفهومه الشخصي. وعند استعراض أهم النصوص المعبرة عن هذه المرحلة، وما تم توثيقه في عقد التسعينيات، فإن الدارس والمتتبع لتاريخ حركة التأليف المسرحي الطفولي يلاحظ أن سبلاً من المؤلفات يواجهه، وأهم ما يلاحظ على هذه النصوص أنها كتبت بطريقتين احتلتا مركز اهتمام لدى الكاتب الليبي، وهما: (اللهجة المحكية، واللغة العربية الفصيحة)، فقد درج بعض المؤلفين على خوض تجربة اللهجة المحكية، منذ أول نص عرض على خشبة مسرح الطفل والشباب بطرابلس، وكان بعنوان "تعلب من غير ذيل" وذلك في عام 1979م⁽³⁾.

وهناك نصوص قد جمع مؤلفوها فيها بين اللهجة المحكية والفصيحة، وقد عمد الباحث أن يسندوها ويدرسها ضمن نصوص اللغة الفصيحة؛ لغلبة الفصيحة عليها، وما توظيف الكاتب اللهجة المحكية إلا لمراعاة البعد الاجتماعي، الذي تصدر عنه الشخصية داخل الحوار، وتتوافق معه، وبهذا يمكن ملاحظة أن أغلب الشخصيات المؤنسة تتكلم باللغة الفصيحة.

- 1 - مقابلة علنية مع المؤلف، طرابلس، بتاريخ 24-12-2004م.
- 2 - ينظر: مصطفى، خليفة حسين، خطط صاحب المقهى، طرابلس، الدر الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، 1987م، المقدمة.
- 3 - تمكن الباحث من الحصول على النصوص المكتوبة باللهجة المحكية، وهي: "هكي قالت أبلتنا، والبهلول، ومحكمة النساء"، وهي من تأليف المهدي أبو قرين، عام 1970م، وقدمها للمسرح المدرسي، ومسرحية "تعلب من غير ذيل"، من تأليف محمد الطاهر عام 1979م، ومسرحية "الكلمات السحرية" للمؤلف نفسه عام 1980م، مقدمتان لمسرح الطفل والشباب بطرابلس، ومسرحية "قدود والسر العجيب"، تأليف نوري علي المكي عام 1983م، مقدمة لمسرح الطفل بطرابلس، ومسرحية "مغامرات فرفور وكعبور" لزهير النونالي، 1984م، مقدمة لمسرح الطفل والشباب طرابلس، ومسرحية "الربيع" لإبراهيم الكميلي، عام 1984م، مقدمة لمسرح الكبار، والمسرح المدرسي مصراته، ومسرحية "جحا وجحوان" عام 1983م، للمؤلف نفسه، وللفرقة والمسرح نفسيهما، ومسرحية "النهر" لإبراهيم الخمري عام 1985م، مقدمة لمسرح الطفل والشباب طرابلس، ومسرحية "البيغاء" لمحمد العقوري، عام 2004م، مقدمة لمسرح الطفل والعرائس بنغازي، وثلاث مسرحيات لمحمد العقوري: "أزهار المحبة"، عام 2006م، و"هذي شني كريكما"، عام 2008م، و"وين حوش بوسعدية"، عام 2009م.

وفي عام (1990م)، كتب (خليفة حسين مصطفى)⁽¹⁾، ثلاث مسرحيات، صدرت الأولى بعنوان "جناحان للحجر"، حيث تحلم (أمل) بصبيان الحجارة، ومنهم شجاع، بينما أمها تخبئها⁽²⁾، أما الثانية فيعنوان "عاشور الشجاع"⁽³⁾، التي كتبها المؤلف نفسه، سنة (1990م)، حيث يحاور الراوي عاشور الخياط، الذي لا يحب الأشرار، ويدعي البطولة، وبعد ذلك يظهر في المشهد الثاني لص الدجاج الدجال، فيسخر من عاشور الجالس في ظل شجرة، فيحاول اللص سرقة عاشور ويهدده، فيقول له عاشور: إنه قتل سبعة بحجر واحد، ويقذف عاشور حجراً ليريه قدرته على ذلك، وهنا تظهر شجاعة عاشور، ثم يتصارعان؛ حتى تنتهي المسرحية بانتصار عاشور الشجاع، مع احتوى النص على شخصيات أخرى ثانوية، وتتضمن نهاية المسرحية على دلالة رمزية، وهي أن لص الدجاج رمز لعنصر الشر، وعاشور رمز لانتصار مثل الخير.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن (خليفة حسين مصطفى)، كتب سنة (1991م)، مسرحية الأطفال "نصيحة الحمار المخطط"، على لسان الحيوانات، وهي مخطوطة لم ينشرها - رغم صلاحيتها - بسبب عدم وجود ناشر⁽⁴⁾.

وفي عام 1992م كتب (خليفة حسين مصطفى) مجموعته المسرحية الأولى، بعنوان "جناحان للحجر"⁽⁵⁾ في ثلاث مسرحيات، هي: "جناحان للحجر، وليلى والعصفور، وملك الغابة"، وهي من النصوص التي كتبها المؤلف منذ بداية الثمانينيات، وفي مقابلة مع المؤلف، صرح أنه قدمها للنشر منذ تلك الفترة، ولم تر النور إلا في هذه السنوات. والمسرحية تتحدث عن قضية الوطن بأدوات جديدة؛ ليقدم للمتلقي الصغير قضية العرب الأولى (فلسطين)، في ثوب

1 - هو أحد رواد أدب الأطفال في ليبيا حديثاً، ومن أوائل الذين كتبوا للأطفال سنة (1972م)، ولد بطرابلس سنة 1944م، يكتب القصة عامة، وللأطفال خاصة، والمقالة، والمسرح، واشتهر حالياً بالرواية، كتب مجموعة "الفران تطير"، وهو أول عمل للأطفال صدر له سنة (1972م)، وألف مسرحيات للأطفال، التي ما زالت مخطوطة، إضافة إلى أنه ناقد، له رؤية نقدية، واهتمامات عديدة في أدب الأطفال وثقافتهم، وألف في ذلك كتاباً بعنوان "ثقافة الطفل العربي، واقع وآفاق". مليطان، عبد الله، معجم الأدباء والكتاب الليبيين المعاصرين 410/1. ومقابلة شخصية مع الكاتب (خليفة حسين مصطفى) طرابلس، سنة 2001م. توفي عام 2009م.

2- ينظر: مصطفى، خليفة حسين، مجموعة جناحان للحجر، (مخطوط) أرشيف الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، مصراتة، 1990م.

3- نحتفظ بصورة منها.

4 - نحتفظ بصورة منها.

5 - ينظر: مصطفى: خليفة حسين، مجموعة جناحان للحجر، مسرحية للأطفال، المسرح والخيالة، عدد 14، 1992م، ص 57-59.

جديد. والنص يتزامن تأليفه مع انتفاضة ثورة الحجارة في الأرض المحتلة، بلغة فصيحـة وأسلوب تحريضي، موظفاً الخيال بطريقة لم يعهدها المتلقي الليبي الصغير من قبل.

ومن ضمن النصوص المسرحية التي طرحت قضايا جديدة من قبل كتاب مسرحيين جدد، ما كتبه (علي يوسف رشدان)⁽¹⁾ عام 1993م، في نصه "المهرج الغبي"⁽²⁾، وقد كتب أشعاره وأناشيده (سليمان بادي)، وهو مؤلف ينتمي إلى مسرح الكبار، ويحاول أن يخوض تجربة الكتابة للطفل؛ فيكتب برؤية تنويرية، وبلغة فصيحـة، موظفاً آلية الخيال لفن الأطفال، حيث مزج في نصه بين البيئات الحيوانية والإنسانية والطبيعية، وذلك في قالب تصويري، والنص مفتوح للدلالة، متروك لرؤية المتلقي الصغير.

ويمثل هذا النص أولى تجارب المؤلف للأطفال، وقد كتبه عن قصة "النمور في اليوم العاشر"، للكاتب السوري (زكريا تامر)، معتمداً الصراع الدرامي، وتستطيع الشخصيات التي وقعت في إطار مشكلة الحدث أن تتنامى معه لتفك أزمة الحدث.

ومن أهم النصوص التي تصدرت مرحلة التسعينيات، ما كتبه (عبد الباسط أبو مزيريق)⁽³⁾، وينتمي الكاتب إلى الكتاب الجدد، الذين ظهروا إثر خوض تجربتهم في

1 - ينظر: ولد الكاتب بمدينة مصراتة، عام 1960م، وفي مدارسها تعلم، يحمل مؤهلاً علمياً ماجستير قانون جنائي، له العديد من البحوث العلمية في مجالات الأدب والفن والتاريخ، وناشط مسرحي من أبرز المتقنين في المدينة، وهو كاتب وممثل وناقد في الفن المسرحي، له كتاب في تاريخ المسرح في ليبيا، مارس الفن المسرحي منذ كان طالباً بمعهد القويري الديني، وتحصل على جائزة أفضل ممثل على مستوى النشاط المسرحي الطلابي على مستوى البلاد، قام بتأليف واقتباس العديد من الأعمال المسرحية من بينها: خيول بلا ذيول، صخب الصمت، أحلام تحترق، صورة للذكرى، الموعد، سلطان قبل الولادة، وفي ما يخص مسرح الطفل قام بتأليف مسرحية بعنوان: المهرج الغبي. ولم يصدر له نص مطبوع حتى تاريخه.

2 - ينظر: رشدان، علي يوسف، مسرحية المهرج الغبي، (مخطوط) 1993م، من طرف المؤلف.

3 - الكاتب من مواليد 1969/11/25 كاتب مسرحي ومحامي وناشط سياسي، متحصل على ماجستير في قانون الأعمال التجارية من جامعة يوكلان بانجلترا، يعمل حالياً وظيفة نائب رئيس المجلس الوطني للحريات العامة وحقوق الإنسان، بدأ العمل في المسرح ممثلاً منذ سنة 1982 عندما كان طالباً في الشهادة الإعدادية بمعهد القويري الديني، كتب بعض الأعمال المسرحية البسيطة فترة دراستي الثانوية الجامعية، كتب أول عمل وقدمته للفرقة العربية للتمثيل بعنوان "طار العصفور" سنة 1991م، وهو نص معد عن مسرحية (الدكتور كنوك) للكاتب (الفرنسيل جيل رومان)، وقدمتها فرقة الشباب النادر وكانت من إخراج علي يوسف رشدان. بعدها كتبت العمليين المسرحيين للأطفال "شجرة البرنقال وأرنوب" الذكي سنة 1993م، ونص لمسرحية "حس مس" سنة 1995 موجهاً للكبار، ومسرحية "في خاطري" ثم في سنة 2008 ومسرحية "جنرال الجيش الميت" وهي مسرحية معدة عن رواية بذات الاسم للكاتب الألباني (اسماعيل كاداريه). ومسرحية "ألعب يا حوت الشعبية"، وآخر مسرحية كتبتها كانت ليلة فرار حاكم تونس زين العابدين بن علي، وهي بعنوان "افعل شيئاً يا مت" معدة عن مسرحية "افعل شيئاً يا مت" للكاتب التركي (عزيز نيسين)، وهذا العمل كانت يدعو للثورة ضد الظلم والطغيان وفيه تضمين لأحداث الثورة التونسية وشرارتها الأولى، حرق البطل محمد البوعزيزي لنفسه، وأهدى العمل لثورة الياسمين التونسية، ولروح بطلها (محمد البوعزيزي)، قامت فرقة مسرح المرح بتقديم العمل، بعد أحداث ثورة 17 فبراير حيث أخرجها المخرج (أحمد إبراهيم حسن)، كما قدمها مركز إبداع الشباب بالكويت وأخرجها المخرج (صالح الدرع)، وشارك بها في أيام مهرجان مسرح الشباب الكويتي يوم 2011/10/12، مقابلة مع المؤلف، مصراتة، بتاريخ 2010/8/8م.

مسرح الكبار: تمثيلاً، وتأليفاً، وإخراجاً، ونقدًا، فقد أُلّف للطفل نصين، هما "أرنوب الذكي"، ومسرحية "شجرة البرتقال"، وقد خاض النصفان تجربة العرض للأطفال في عدد من المسارح، وأعدَّ المؤلف النص الأول عن مسرحية "أرنوب فوق العادة"، لمؤلفه سمير عبد الباقي، وهو موجه للمرحلة العمرية من 3-10 سنوات، ويقصد بذلك أن النص موجه للأطفال الروضة، والمرحلة الابتدائية، واشترط المؤلف لعرض النص أن يكون التمثيل والعرض من قبل أطفال، لا تقل أعمارهم عن خمس عشرة سنة⁽¹⁾ ويلاحظ مما سبق بدايات اهتمام بعض المؤلفين الليبيين بمعايير الكتابة العلمية للطفل، والتزامهم بها.

والكتابة المسرحية لدى (أبومزريق) تخطو شيئاً فشيئاً نحو الاهتمام بمعايير الكتابة الفنية؛ ليقدّم نصاً تربوياً، يخدم أهداف مسرح الطفل، فالنص الأول "أرنوب الذكي"، هو نص تربوي، يخدم قضايا معرفية، تحت على العلم، والتخلق بأخلاق العلماء ونحوه⁽²⁾، أما نصه "شجرة البرتقال"⁽³⁾، فيقدم فيه قضية الوطن بروية مغايرة لما لم يعهد من قبل، ومن العنوان يلحظ دلالة الرمز، وخصوصية المكان لدى المؤلف، فهو يشير بالبرتقال إلى (فلسطين)، فهذا النص يسعى إلى التوظيف التاريخي؛ لقيم الحضارة العربية، سعياً وراء تنقيف الطفل، ورفع مستوى قدرة الأطفال اللغوية في التقنيات كما سيتضح في الفصل اللاحق.

ويقدم نص (رشدان)، ونص (أبومزريق) لغة راقية للطفل، وتتضح فيهما آلية الخطاب، ومدى تطورها، وتحول هذه الآلية إلى رؤية تحلّ مكاناً خاصاً في ذهن المؤلف. ويتطور مستوى الطرح، ومستوى التقنيات، يرتقي النص بالطفل، لغة، وتقنية رمزية،

1- مقابلة مع المؤلف بتاريخ 2010/7/25م، مصراتة.

2 - ينظر: أبومزريق، عبدالباسط، أرنوب الذكي، مسرحية للأطفال (مخطوط) مصراتة، 1993م، ص 1-6. من طرف المؤلف.

3 - ينظر: أبومزريق، عبد الباسط شجرة البرتقال، مسرحية للأطفال (مخطوط)، مصراتة، 1993م، ص 2-10، من طرف المؤلف.

فالتنصوص موجهة من خلال قناة مسرح الطفل، وابتعادها عن الوعظية والإسقاط المباشرين، مع ملامستهما للحياة الواقعية التي يعيشها المتلقي الصغير.

وأما في إطار إعادة إنتاج الكتابة، سواء على مستوى التأليف أو على مستوى العرض، فإن هذه المرحلة تصف لنا مسرحية (بيت القوة)⁽¹⁾، من تأليف (فائق الحكيم) عام 1980م، ثم أضاف عليها بعض التعديلات عام 1995م، وقدمها إلى فرقة (مسرح فرج قناو للطفل) بطرابلس. والنص يعالج قضايا أخلاقية، وقيماً تربوية متعددة، ويدعو إليها في ظل توظيفه لتقنية البيئة الحيوانية- وهي الغابة- بآلية الأنسنة⁽²⁾، والنص يمكن تصنيفه ضمن المسرح الشعري، لاعتماده على الإيقاع الداخلي للغة الشعرية، وعلى الإيقاع الخارجي للوزن والتفعيلة.

وما زال المسرح المدرسي يقدم أعماله داخل قاعات المدارس، فيخرج (أحمد علي بن رابحة)⁽³⁾ بنص في عام 1997م، بعنوان "الفلاح الطيب"⁽⁴⁾، وبأسلوب فكاهي كوميدى، وبمضمون راقٍ يعالج فيه العديد من القيم الأخلاقية، موظفاً البيئة الحيوانية والطبيعية، وغيرها، كسائر تقنيات المسرح المدرسي، وقد أعيد إنتاج النص في عام 2004م، لدى أغلب

1 - ينظر: الحكيم، فائق، بيت القوة، طرابلس، منشورات مسرح فرج قناو للطفل، 1995م، ص 5-12.
2 - يعني مصطلح الأنسنة: إسقاط ذات إنسانية على موجودات غير الإنسان، وجعلها ذات فكر وشعور، والطفل من العادة أن يؤنس الأشياء منذ بدء انتظام إدراكه الحسي، وخاصة في سن الحضانة، وفي مرحلة (3-5) سنوات تعد أنسنته بمثابة نشاط نفسي تعرفي محض، وتمثل الأنسنة في المسرح شكلاً فنياً، وتعبيراً مجازياً في فن مركب، يتم إدراكه عن طريق استخدام العقل والشعور. اليماني، سلام، واقع الكتابة المسرحية للأطفال في سورية، الحياة المسرحية، دمشق، الأعداد 20، 21، 22، 23، 1988م، ص 4.

3 - من مواليد، 1951م، بدأ عمله في المسرح تأليفاً وإخراجاً، منذ عام 1975م، وهو فني في تحريك العرائس، كتب أعمالاً عديدة لبرامج الأطفال بالإذاعة المرئية والمسموعة، من أهم أعماله المسرحية للأطفال: (عهد الأبناء) عام 1986م. المصري، فريدة الأمين، أدب الأطفال في ليبيا، ص 111.

4 - ابن رابحة، أحمد علي، مسرحية الفلاح الطيب، أرشيف مدرسة النهر الصناعي، مصراته، 2004م.

المدارس بطرابلس، ومصراته، من بينها مدرسة النهر الصناعي، بمنطقة قصر أحمد، ويرجع ذلك لافتقارهم إلى نصوص موجهة للطفل، تخدم قضايا مسرح الطفل أو المسرح المدرسي⁽¹⁾.

وقدّمت فرقة مسرح السنابل للطفل والشباب بينغازي عام 1997م، مجموعة من النصوص المسرحية، التي اعتمدت على الطريقتين الشائعتين في لغة المسرح، هما: (الفصيحة، والعامية المحكية)، فهذا (عبد الحميد الباج)⁽²⁾، يكتب نصًا بعنوان "الغابة العجيبة"⁽³⁾، يعالج قيمًا تربوية أخلاقية، وقيمًا إسلامية مباشرة، بأسلوب يكاد يصل إلى البساطة في الوضوح، والنص يكشف عن طبيعته، ولا يحتاج إلى قراءة عميقة، على الرغم من أنه يجتاز المباشرة بأنسنة حيوانات الغابة، التي جعلها شخصيات المسرحية.

وأصدرت الفرقة نفسها نصًا آخر بعنوان "مسرحية جججوح"⁽⁴⁾، من تأليف (أبومحسن العزاوي)⁽⁵⁾، ويطرح النص رؤية الصراع من أجل الحياة، وموقف الإنسان منه، ومواجهته للمواقف بعقله، وحسن تدبيره، فهو يعطي من شأن العقل، ويطرح النص قيمًا إسلامية تربوية، وقد وظف في النص آلية الاسترجاع، وهو لون فني، يحتاج إلى مهارة في الإخراج، أثناء العرض، ويحتاج من المؤلف إلى ربط محكم في بنية النص دراميًا.

ونص العزاوي محكم إحكامًا جيدًا بآلية السينوغرافيا، ومتماسك بقوة البناء والتكثيف، والمؤلف وإن لم يحدد تاريخ نشره، إلا أنه يشير إلى أنه وليد عقد التسعينيات، ولم يظهر للمتلقي تمثيلًا وإخراجًا إلا في العقد الذي يليه، أي: في العقد الأول من القرن الحادي والعشرين.

1 - مقابلة مع منفذ العمل بالمدرسة (أنو التير) يوم الاثنين، مصراته، الموافق 2010/12/13م، صباحًا.

2 - لم يتمكن الباحث من الحصول على تعريف له.

3 - الباج، عبد الحميد، الغابة العجيبة، مسرح السنابل للطفل والشباب، بنغازي، 1997م، الغلاف.

4 - العزاوي، أبو محسن، حكاية جججوح، منشورات، مسرح السنابل بنغازي، 1997م، الغلاف.

5 - ينظر: لم يعثر الباحث على تعريف للكاتب.

وفي عام 1997م أدت فرقة مسرح السنابل للطفل والشباب - في مدينة بنغازي - مسرحية بعنوان "نص انصيص"⁽¹⁾، للمؤلف (علي الجهاني)⁽²⁾، ويغلب على هذا النص المزج بين الفصيحة والعامية، فقد حاول الجهاني بقدرته في الكتابة أن يوظف اللغة وفقاً للبعد الاجتماعي المتعلق بحوار كل شخصية، بما يتوافق مع مركز الشخصية الاجتماعي والثقافي، والعنوان يشير إلى اسم الشخصية الحوارية التي تهيمن على النص، وأغلب الظن أن العنوان يقتبس من التراث الأسطوري الشعبي الليبي⁽³⁾، وتظهر أحداث النص ببناء تصاعدي، ينتهي تدريجياً مثلما بدأ، ويعبر المؤلف عن أغلب القضايا بكثير من الأشعار والأنشيد، معتمداً في الغالب على جزء كبير من تقنية كتابة النص المسرحي الطفولي، محاولاً التوفيق في إخراج النص بما يتناسب وتلقي الطفل الصغير له.

وكما تفاجأ المتلقي الصغير أو الكبير بعنوان النص السابق، تفاجأ - أيضاً - بنص آخر للمؤلف نفسه في عام 1997م، استمد رؤيته ومضمونه من التراث الشعبي الليبي، وهو "أم بيسيبي"⁽⁴⁾، وبما أن نصوص (الجهاني) تشير إلى تأليفها في نهاية عقد التسعينيات، فإن مؤلفها اختار عناوين نصوصه لأسماء محورية؛ ليرجع ذهن الطفل إلى التراث الشعبي؛ بل ويربطه بترائه الشعبي؛ لأن لهذه الأسماء دلالات ترتبط بقصص قابعة في ذهن الكبار والصغار، وهي بمثابة شخصيات شبه واقعية، تحاكي الواقع المتخيل في ذهن المؤلف، فالمؤلف يعتمد في مرجعيته على توظيفه المورث الشعبي؛ ليقتبس منه قيماً قد تتوافق وبنية الوعي في القرن الحادي والعشرين. ودلالة العنوان في نص (أم بيسيبي)، تشير إلى أن لفظ (بيسيبي) اسم للشخصية المحورية في النص، وهي شخصية مستقرة في أذهان الأطفال، عن طريق الحكاية

1 - الجهاني، علي، مسرحية نص انصيص، مسرح السنابل، بنغازي، 1997م، الغلاف.

2 - ينظر: لم يعثر الباحث على تعريف للكاتب.

3 - يعتقد الباحث أن مضمون مسرحية "نص انصيص"، يرجع أصلاً إلى حكاية شعبية متوارثة في أغلب البلاد العربية، كما هو الحال في الأردن، وسوريا والسعودية، وقد تتقاطع مع الحكايات العالمية.

4 - الجهاني، علي، مسرحية: أم بيسيبي، منشورات مسرح السنابل، بنغازي 1997م، الغلاف.

الشعبية، التي تسمى في الموروث الشعبي الليبي "خرافة أم بسيسي" وعلى الرغم من الاختلاف الكبير بين مضمون النص ومضمون الخرافة، أو الحكاية الشعبية، فإن المؤلف يوظف لغته الشعبية من أجل طرح رؤية جديدة، بطريقة درامية، ومن ثم يكشف النص عن تطور جديد ملحوظ، في مستوى الأدوات، ومستوى الطرح المضموني، كما يظهر لاحقاً عند تحليل النص في إطاره الموضوعي، أو الفني. ويظهر عنوان مسرحية "أم بسيسي" في عام (2000م)، عند (أحمد باكير)، بمضمون وقالب آخر⁽¹⁾.

أما (محمد العقوري)⁽²⁾، فيقدم نصاً مسرحياً بعنوان "كنوز الدنيا"⁽³⁾، تغلب عليه اللغة الفصيحة، ويحاول خوض تجربة اللغة المحكية في العديد من النصوص، تلك اللغة التي تقتفي أثر الفصيحة في أغلب تراكيبها، وينتمي نصه مضمونياً إلى محاولة إثبات قضايا معرفية تربوية، وهي من القضايا الجوهرية التي تحدث على فضل العلم بأسلوب مسرحي، ينتمي إلى شكل المسرح الكوميدي، ويشغل النص على توظيف البيئة المدرسية التعليمية، محاولة مزجها بالإطار الاجتماعي، وفي الوقت ذاته لم يركز الكاتب على الآليات الفنية، أكثر من تركيزه على المضمون، بعد أن اقتصر على دور الحوار عبر الشخصيات؛ سعياً وراء إضحاك المتلقي الصغير، فالنص يفتقد حبكة الصراع الداخلي، حيث يمكن توجيه النص وفق الرؤية التي يراها الكاتب، دون تعمق في استخدام الطبيعة الدرامية، التي تجعل النص يتفاعل مع المتلقي، والنص مغامرة، قدمه المؤلف لي طرح من خلاله مشاكل المدارس والمجتمع؛ لأنه موجه بالدرجة الأولى إلى المسرح المدرسي؛ وإن قدمه أعضاء فرقة مسرح الطفل.

ومع بدايات العقد الأول من القرن الحادي والعشرين، يخوض (محمد العقوري) تجربة الكتابة لنصوص طفولية أخرى، يحاكي فيها نصه الأول؛ فإصراره على تجربة مزج اللغة الفصيحة باللهجة المحكية ما زال مستمراً، مع محاولته بناء نص يعتمد أسلوب الضحك

1- المصري، فريدة الأمين، أدب الأطفال في ليبيا، ص 111.

2- ينظر: لم يعثر الباحث على تعريف للكاتب.

3- ينظر: العقوري، محمد، مسرحية كنوز الدنيا، مسرح السنايل للطفل، بنغازي، 2002، ص 4-10.

والتسلية (النص المسرحي الكوميدي) أيضا، كما في مسرحية "الببغاء"⁽¹⁾، ومسرحية "أزهار المحبة"⁽²⁾، ومسرحيته الشعبية "هذي شني كريكما"⁽³⁾، ومسرحيته "وين حوش بو سعديّة"⁽⁴⁾، وجميعها نصوص ينتهج فيها العقوري مضامين إما واقعية- كما في مسرحية "كنوز السدنيا"، التي سبق الحديث عنها، ومسرحية "الببغاء"، و"أزهار المحبة"، وإما أنه يستلهمها من التراث الشعبي، ويوظفه في إطار واقعي تخيلي، مثل ما قدمه في مسرحية "هذي شني كريكما"، ونص "وين حوش بوسعديّة"، التي يشير عنوانها صراحة إلى استلهاهم وتوظيف الموروث الشعبي الليبي.

ويظهر الإنتاج المسرحي بكثافته واضحا، ببداية العام 2000م، سواء على مستوى النصوص الموجهة للطفل- عن طريق مسرح الطفل- أو على مستوى النشاط المدرسي، فقد قدم الكاتب المسرحي للنشاط المدرسي عمر علي الباروني- بوصفه أحد الأساتذة المشاهير في النشاط المدرسي على مستوى تعليم مدينة مصراتة- نصا بعنوان "الجاني الضحية" شاركت به مدرسة فاطمة الزهراء في مسابقة النشاط المدرسي، لعام 2002م⁽⁵⁾، ونصا آخر بعنوان "كلنا السبب" عام 2003م، معالجاً فيه بعض القضايا الاجتماعية، وبأسلوب مدرسي ينهض بمستوى النص المسرحي الموجه للطفل في ليبيا.

- 1 - ينظر: العقوري، محمد، مسرحية الببغاء، بنغازي، مسرح السنايل للطفل، 2004م، ص 5-20.
- 2- ينظر: العقوري، محمد، مسرحية أزهار المحبة، بنغازي، مسرح السنايل للطفل، 2006م، ص 20-30.
- 3 - العقوري، محمد، مسرحية هذي شني كريكما، بنغازي، مسرح السنايل للطفل، 2007م، ص 22.
- 4 - العقوري، محمد، مسرحية وين حوش بو سعديّة، بنغازي، مسرح السنايل للطفل، 2007م، ص 4.
- 5 - الباروني، عمر علي سليمان، مسرحية الجاني الضحية (مخطوط)، إرشيف مدرسة فاطمة الزهراء الثانوية للبنات، مصراتة. والكاتب هو عمر علي سليمان الباروني من مواليد 1968م، مدينة مصراتة، ليبيا، عمل مدرسا وموجها تربويا بقطاع التعليم بالمدينة، ثم محاضرا بجامعة مصراتة، وتحصل على درجة الدكتوراه في اللغة العربية من جامعة اليرموك، الأردن 2011م، برز دوره مهما بوصفه منشطا تربويا في قسم النشاط المدرسي، عن طريق المسابقات الثقافية التي يقيمها قسم النشاط المدرسي بمصراتة، وللكاتب عدة أعمال في: المسرح، والقصة، والشعر الشعبي، والفصحى، وبعض الكتب المخطوطة. مقابلة مع الكاتب، مصراتة، بتاريخ 22/8/2010م.

إن تجربة الكتابة باللهجة المحكية، تجربة ما زالت وليدة ظروفها في الأدب الليبي، وسلبياتها أكثر من إيجابياتها، كونها تتعارض مع أهداف التربية القومية، وأهداف خطط التعليم التربوي الليبي العربي، وتسهم في انسلاخ الشخصية عن هويتها العربية، فلا يخفى على أحد ما تسهم به اللغة العربية في مساعدة أبنائها في تعزيز القيم الأخلاقية، والمحافظة على الهوية العربية، وإثبات لشخصية المسلم، بوصف هذه اللغة لغة حضارة عريقة بعراقة أصلها وأهلها. وقد كتبت أغلب نصوص العقوري بلغة وعظية بسيطة، يعتمد في حوارها على عاملين أساسيين هما: المزج بين اللغة الفصيحة، واللغة المحكية؛ بهدف التبسيط، والإضحاك، والتسلية، والالتكاء على الموروث الشعبي، واتخاذ مرجعية لها، وهو يركز على الفعل الدرامي الخفي، الذي يأتي في سياق سردي قصصي مباشر لمجموع ما يطرحه.

وتقتصر هذه المرحلة في إنتاجها - غالباً - على ما قدمته الفرق المسرحية، التي تهتم بمسرح الطفل، حيث تلحظ كثرة الفرق التي ظهرت في هذه الفترة، واشتغلت على مسرح الطفل، ويمكن أن نصف هذه المرحلة باستقلال المسرح الطفولي المسرحي الليبي، في صورة الفرق المسرحية، فالآلية هي التي حددت نوع النص الموجه، وليس المعايير المضمونية، أو الفنية. وبهذا يمكن الوقوف على المضمون الفكري للنص، وأما المسرح المدرسي، فلا حضور له إلا في قاعات المدارس ومسارحها، في صورة احتفالية، تسعى وراء تقديم جهد مسرحي، ينتمي إلى وحدة إنتاج النشاط بأمانة التعليم والتربية.

وتقتصر هذه المرحلة على قلة النصوص المكونة لتاريخ المسرح المدرسي؛ لأن المسرح المدرسي يعاني من فقر على مستوى إعداد النصوص، وخلط في المفاهيم - كما سبق - على مستوى إخراج العرض، وعلى مستوى توثيق الجهد النشاطي التعليمي، داخل المؤسسات التعليمية، والاحتفاظ بنسخ النصوص المعروضة؛ لتقييمها نقدياً وتربوياً؛ الأمر الذي ترك فجوة في المسرح المدرسي؛ بل وأعطى فرصة للمشغلين في مسرح الطفل للتسابق

في بث أطروحاتهم، ونشر نصوصهم وعرضها، في مسارح مدرسية، لغرض متابعة جمهور النص المستهدف .

ويمكن التأكيد على أن بعض نصوص هذه المرحلة وما قبلها، قد حادت بعض الشيء عن المباشرة في طرح قضاياها القومية المتعلقة بمفهوم الاشتراكية، واقتصرت في خوض تجربتها على المهرجانات المدرسية، بخاصة تلك التي مثلها الكبار للصغار؛ لذا فقد أسهمت هذه النصوص بشكل أو بآخر، في تطور أدوات الكتابة لدى الكاتب الليبي، على مستوى مسرح الطفل. ويمكن الإشارة إلى تلك النصوص، التي عالجت قضايا جديدة، وبأسلوب لم يخرج عن معايير الكتابة للطفل، وقد اشتغلت فيها الدراما بأحداثها خير اشتغال: ومن خلال المقاربة بينها وبين نصوص مرحلة البدايات نجدها قد احتلت مركز الصدارة.

ثالثاً- المسارح الموجهة للأطفال في ليبيا:

يكشف التتبع التاريخي لمسيرة التأليف المسرحي الطفولي عن وجود تنوع في أشكال المسارح الموجهة للأطفال في ليبيا، ويبدو هذا التنوع في الأشكال، وفي المستوى الثقافي الفكري والفني المقدم فيها، مع احتكام بعضها إلى المنظومة السياسية، التي توجه السياسة العامة، لتأسيس أدب الأطفال وثقافتهم في ليبيا، وقد استطاع هذا التنوع أن يغني حركة التأليف لمسرح الطفل؛ بل أن يسهم في تطورها تبعاً للمراحل التي مرت سابقاً، وأن يدفع بالكثير من الكتاب إلى الغوص في عالم الطفل، بحيث ينتج عن ذلك تأليف نصوص تتسم مع حاجات الطفل النفسية، والاجتماعية، والمعرفية، والفنية، والجمالية.

المسارح الأساسية في ليبيا:

تداخلت الفنون المسرحية الموجهة للطفل في ليبيا فيما بينها، بوصفها ممثلة للبدايات الأولى لهذا الجنس الأدبي، إلى أن تأسست أنواع مختلفة من المسارح الموجهة للأطفال تبعاً، بمجهود فردي، من خلال المسارح الأهلية، أو بمجهود وإشراف حكومي من خلال مسرح الطفل والشباب في مدن البلاد، وهكذا بدأت الأشكال الفنية للنصوص تتباين، وتختلف، وتتمايز، في صور متعددة، منها:

1- المسرح المدرسي:

يظهر لنا هذا اللون المسرحي البعد العميق للحركة المسرحية في ليبيا، حيث نلاحظ أن مسرح الكبار يحتضنه المسرح المدرسي، ووفقاً للتداعي الذي تطرحه ظروف المجتمع المحلي الليبي، جراء تداعيات الوضع السياسي- بسبب في الحكم الإيطالي- والوضع الاقتصادي، حيث انشغل المثقف الليبي في هذه المرحلة بقضية البحث عن الهوية العربية، بين تكتلات عربية سياسية مجاورة، ومعنى هذا البحث عن استقلال لدولته، مثلما استقلت دول عربية مجاورة، أما في ما يخص الجانب الاقتصادي فإن مستوى المعيشة كان صعباً، حيث تعيش الناس في فاقة وعسر؛ الأمر الذي يستلزم البحث عن بديل للحياة الراهنة، ويفرض عليهم الهجرة خارج حدود الوطن؛ ومن ثم فقد هاجر الليبيون إلى مصر، وتونس، والجزائر، وغيرها من الدول العربية، وقد أدى ذلك إلى عدم استقرار الحياة الاجتماعية، مع ما قد ينتج عنه من تحصيل علمي، أو ثقافي، وفي ظل هذه الظروف السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، ناضل قلة من المثقفين الليبيين، وخاضوا تجربة المسرح؛ ليمارسوه في إطار شبه سري، تحت ستار المسرح المدرسي، وفي وسط مدارس تشرف عليها الإدارة الإيطالية؛ وعليه ظهر هذا اللون المسرحي يحمل قضايا أكبر من أن يحملها طفل المدرسة، ليحمل بديلاً عن ذلك شعار الوعي.

2- مسرح الطفل:

تكشف النصوص المسرحية، التي عبرت عن المرحلة الثانية لمسيرة التاريخ المسرحي الليبي- بوصفه جزءاً من الحركة الثقافية في ليبيا- عن دور الاستقرار السياسي، والإداري في نهضة الحركة الثقافية- ومن ثم نلاحظ الاهتمام الحكومي- ومدى تقنياتها للحركة الثقافية، ابتداء من نهضة الحياة السياسية في عهد الاستقلال عام 1952م، مروراً بما قد تبعه

من استقرار على مستوى الحياة الاجتماعية، والاقتصادية، وتغيرات أحوال الناس إلى الأحسن، ويظهر ذلك جلياً مع نهاية الستينيات وبداية السبعينيات⁽¹⁾، وصولاً إلى بروز أول إنتاج ليبي موجه للطفل، في صورة كتاب، أو نصوص تعرض، ومسارح تقام؛ إذ نشأ مسرح الطفل في ليبيا بقرار حكومي عام 1976م، باسم (مسرح الطفل والشباب)⁽²⁾، ليُقدم باكورة أعماله في نص مسرحية بعنوان "تطلب من غير ذيل" كما ذكرنا سابقاً، وقد قدمته الفرقة في السنوات 1977م - 1980م عددًا من النصوص، التي تجمع بين أنواع الفنون المسرحية، من فن عرائسي إلى فن الأقنعة، وفن خيال الظل ونحو ذلك. ثم قدمت الفرقة مسرحيتين، أُرست بهما أسس دعائم مسرح الطفل في ليبيا، وهاتان المسرحيتان هما: الكلمات الطيبة، وسعيد الشجاع،⁽³⁾ دون تفريق بين أنواع فنون الخطاب الموجه للطفل، فهذه النصوص الثلاثة السابقة، عرضت بثتي فنون مسرح الطفل كما أشرنا.

وقد أنشئ في طرابلس مسرح الكشاف؛ ليضمن فرقة لمسرح الطفل، وفرقة المسرح الوطني، بطرابلس أيضاً، ثم ظهرت الفرق الأهلية الخاصة، مثل: فرقة مسرح فرج فناو للطفل والعرائس، ومسرح السنابل في مدينة بنغازي، ومسرح الطفل والعرائس في بنغازي أيضاً، وفرقة المسرح بمدينة المرج، والفرقة الأهلية لمسرح الطفل بمدينة مصراتة، وفرقة مسرح الطفل في مدينة هون، الذي تحتضنه الفرق المسرحية المدرسية.

3- مسرح الدمى والعرائس:

هو لون من ألوان الخطاب المسرحي الموجه للطفل، ولكنه يختلف كثيراً عما يعنيه مسرح الطفل، ويظهر هذا اللون داخل صالات فرق مسرح الطفل، وأهم من تبنى هذا اللون: فرقة (مسرح فرج فناو للطفل والعرائس)، بالمدينة القديمة في طرابلس، و(مسرح الطفل

1 - مصطفى: خليفة حسين، أنشودة الخوذة في ضوء مسرح الطفل، الفصول الأربعة، طرابلس، ع48، 1991م، ص32.

2 - المجرب، عبد الحميد، المسرح الليبي في نصف قرن، ص19.

3 - نفسه، ص191.

والعرائس) في بنغازي، ويظهر هذا النشاط - على قلته - في بعض صالات المدارس، وبخاصة في الاحتفالات المدرسية، وفي صالات رياض الأطفال؛ لتعليم أطفال الروضة محاكاة بعض الحيوانات، والتعرف عليها، فهو وسيلة ناجعة لتعليمهم، وتعريفهم على العالم الخارجي.

4- مسرح خيال الظل:

انقرض هذا اللون من النشاط حديثاً، ولم يعد له وجود، ولكنه كان معروفاً قديماً مع مجيء الأتراك إلى ليبيا، وهو ما يعرف بـ(الكراكوز)، وأهم المدن الليبية التي انتشر فيها هذا اللون مدينة طرابلس، وذلك في مطلع القرن العشرين، وكان يعرف في مدينة بنغازي بأشخاص الذين يمثلونه، ثم انقرض مع نهاية النصف الأول من القرن العشرين، وغالباً ما كانت عروض (الكراكوز) تقام في ليالي رمضان، والأعياد الدينية، فيومه الأطفال، وبعض الشباب، والدهماء من الناس، فيقدم لهم الروايات الهزلية بأسلوب شعبي، وأحياناً باللغة العربية والتركية معاً⁽¹⁾.

5- مسرح الأوبريت⁽²⁾:

وهو مكون من مسرحية تتخللها مقطوعات غنائية، يؤديها الممثل بلغة النثر وليس بلغة الشعر؛ على عكس ما يجري في الأوبرا، ومن مزايا هذا اللون من المسرحيات الموسيقى

1 - المصراطي، علي، الصلات بين ليبيا وتركيا، ص 163.

2 - هو من الإيطالية operetta وهي صيغة لكلمة (أوبرا) وتستخدم في كل اللغات كما هي، وظهر هذا اللون في القرن التاسع عشر، بوصفه أحد الأشكال التي تطورت إليها الأوبرا المضحكة، وتسد الأوبريت على نوع غنائي شعبي لا يخضع للقواعد الصارمة التي نجدها في الأوبرا، وهي تنافس المسرح الدرامي، وفي العالم العربي سمح الطابع الغنائي للمسرح في نشأته باستيعاب الأشكال والأنواع المسرحية الموسيقية والغنائية ومن ضمنها الأوبريت، ومن الأوبريتات الحديثة في مصر (هدية العمر) التي كتب قصتها (إحسان عبد القدوس) وأعدّها درامياً يوسف السباعي وأخرجها فتوح النشاطي عام 1966م. ينظر: الياس، ماري، قصاب، حنان حسن، المعجم المسرحي، ص 83-84.

المهله البسيطة، واختيار أغان خفيفة، والإكثار من الرقصات الاستعراضية التعبيرية⁽¹⁾، وهذا اللون من المسارح لم يعرفه أهل ليبيا بصورته التي ظهر فيها في العالم عامة، والعالم العربي بخاصة، ويمكن أن نشاهد بعض النشاطات الفنية التي تتم عن وجوده كروح بين الأطفال، وبخاصة عندما يظهر في صورة نشاطات مدرسية، وقد اقتصر ظهوره سنوياً في نهاية كل عام، وفي المهرجانات الاحتفالية التي تقام داخل المدن؛ تنويعاً لمناسبات علمية، أو وطنية، و نرى ذلك في صورة أكبر متمثلاً احتفالات الحكومة بعيد الثورة .

رابعاً- الحركة النقدية لمسرح الطفل في ليبيا:

يصنّف النص الموجه للطفولة على أنه من أكثر أجناس أدب الأطفال صعوبة، على مستوى الإبداع، وعلى مستوى النقد؛ لكونه إبداعاً أدبياً يحمل استراتيجية لتقويم الفنون الأدبية، على اختلاف أنماطها، وتداخل طبائعها. فعلى مستوى الإبداع، لا يكفي أن يمتلك المؤلف شيئاً من المعارف التربوية، والنفسية، والثقافية، المتعلقة بحياة الطفل، وآليات ارتباطها بالقيم الاجتماعية، والقيم العامة الأخرى حسب؛ بل يلزم على المبدع أن يمتلك أدوات التأليف الدرامي، والأدبي، التي تتناغم وتتجانس مع متلقي هذا الفن؛ إذ هو فن له خصائص ذهنية، ونفسية، وسلوكية، تختلف اختلافاً بيناً عن مرسل هذا الأدب.

أما على المستوى النقدي، فالناقد للنص الموجه للطفل يرى أن الطفل بحاجة إلى نص يشبع رغبته، ويلبي حاجته، ومن اللازم أن تتوافق تلك الأدوات مع هذه الاحتياجات، وهذا لا يتم إلا عن طريق الكتابة النقدية في مسرح الطفل، على مستوى الجنس الأدبي بصفة عامة، التي تقتضي التعرف إلى تلك الأدوات، والمعارف الخاصة به ذهنياً، وسلوكياً علاوة على المعارف النقدية المتصلة بجنس الأدب، والنقد، والفن بصفة عامة، والمسرح بصفة خاصة،

1 - بدوي، أحمد زكي، معجم مصطلحات الدراسات الإنسانية والفنون الجميلة والتشكيلية، القاهرة، دار الكتاب المصري، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1991م، ص266.

ومن ذلك، يلحظ الدارس الحالي أن الدراسات النقدية في ليبيا الجادة الموجهة لأدب الطفل كانت في صور بسيطة جدًا؛ بل لم تحظ النصوص المسرحية في ليبيا- طيلة مسيرة الحركة المسرحية منذ نشأتها- بأي دراسة نقدية تحليلية تسبر غور النصوص، وتخضعها لمعايير نظرية مسرح الطفل وأسسها، وما يلاحظ من محاولات لم تخرج عن الكتابة الصحفية العرضية في الدوريات أو في بعض المؤلفات، التي تهتم بالإطلالة التاريخية اهتمامًا عابرًا، لا يكفي لتقويم الحركة المسرحية الطفلية.

وكما كان مسرح الكبار يفتقر إلى شيء من الدراسات النقدية الجادة، فإن نصوص مسرح الطفل في ليبيا لم تكن بأحسن حال؛ إذ إن آليات الكتابة، وآليات العرض، وحتى الكتاب أنفسهم هم قواسم مشتركة بين الجنسين، ومن ثم يوصف الخطاب النقدي الطفلي بجملة ما يذكر به نقد نصوص مسرح الكبار؛ وعليه فإنه يجوز أن نضع المحاولات النقدية حول مسرح الطفل في ليبيا في سياق فترتين زمنيتين بينهما فارق كبير هما: فترة البدايات الأولى التي تزامنت مع بداية النشر لأعمال الكتاب، والأخرى فترة ما بعد الثمانينيات وبداية التسعينيات، التي يلاحظ فيها نضج الكاتب المسرحي، وتفاعله مع رؤى الناقد الأدبي عربيًا وعالميًا، ويظهر هذا الفارق بعد تناول الإطار الموضوعي لبعض النصوص بالتحليل والدراسة، والكشف عن مدى تمثل القضايا بمعايير الكتابة للأطفال، وكذلك على مستوى التشكيل الفني لها، وبما أنها تشير إلى مراحل تحويلية مرتبطة بالزمن، فإن هذه المراحل التحويلية قد رافقتها آراء وانطباعات نقدية أسهمت في هذا التحول، وكانت تحاول رسم تصور نظري للآلية والحالة التي يكون عليها النص الطفولي، لاسيما بعد ظهور عدد كبير من النصوص المسرحية في مرحلة التسعينيات، التي اتسمت بخصائص وسمات متنوعة، أهمها أنها أخذت تتكاثر وتتعمق في بث رؤيتها بشكل مطرد.

إن اهتمامات النقد المسرحي في معظمها محاولة لتعريف مصطلح (مسرح الطفل)، وما يتوجه إلى جهود الأطفال أثناء تأديتهم للعرض المسرحي، أو ما ينتجه الكبار للأطفال أو كليهما معًا، وتميز هذا اللون عن بقية ألوان الفنون التي تقدم إلى الطفل، باعتبارها أنشطة لا

تمتلك الدراما على أنها شرط لازم، وأن كوادرها كوادير غير متخصصة، وتدور في إطار دراسات أجناس أدب الأطفال بصفة عامة، التي هي: (الشعر، والمسرح، والقصة، والرواية)، وفي ما يخص المسرح، فهي مقاربات قليلة بسيطة مقارنة بعدد النصوص، ومرحلة التحول التي تشهدها.

إن هذه الدراسات أسهمت في رسم شكل نظري، يتعلق بأهمية مسرح الطفل، وضرورته الحياتية لبناء شخصية الطفل جماليًا، ومعرفيًا، ونفسيًا، وأكد بعضها على الحد من طغيان العروض التي تسرف في استخدام اللهجة المحلية، وتركز على آلية العرض والتهرج، أكثر من اهتمامها ببيت القيم التربوية، وتهمل الجانب الدرامي في المسرحية؛ إذ إن أغلب النصوص ركزت على السرد الطبيعي للأحداث، دون أن تجعل للفعل الدرامي المسرحي أحداثًا تصاعدية، تكشف عن جوانب إثارة وتأزم.

ويعاني النقد المسرحي، سواء للكبار أو للصغار من عدم اهتمام النقاد بدراسة النصوص دراسة فنية، وفق معايير نظرية أدب الأطفال وأسسها، والمسرح المدرسي بخاصة. ويمكن اختصار الحركة النقدية، بعد عرض بعض أشهر المجهودات، التي تناولها الكاتب الليبي في الكتب والدوريات، في ظل جوانب ثلاثة، هي: الناقد، والمجال التطبيقي، والكتب والدوريات.

1- الكتب:

أ - "المسرح الليبي في نصف قرن (1928-1978م)":

يهتم مؤلف هذا الكتاب (عبد الحميد الصادق المجراب) بتناول الحركة المسرحية في ليبيا تاريخيًا، فهو يتتبع مراحل نشأة الحركة المسرحية، وتداعيات النشأة السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، وقد خص مسيرة مسرح الطفل بشيء من الاهتمام، بعد ظهوره فنًا منفصلاً عن مسرح الكبار. وقد خصَّ الكاتب مسرح الطفل والشباب بالفصل السابع من كتابه المذكور، وعنون لهذا الفصل بـ(الحركة المسرحية 1966-1978م، مسرح الطفل والشباب)، وقد أورد فيه أخبار النشاطات المسرحية في مجال الطفل، فذكر افتتاح مسرح الطفل والشباب

في 10/4/1977م⁽¹⁾، وتقديم بعض المسرحيات الخاصة بالأطفال على خشبته، في السنوات (1977-1979م)، الجامعة لأشكال مسرح العرائس، والأقنعة، وخيال الظل، مثل عناوين المسرحيات: "تغلب من غير ذيل"، و"الكلمات الطيبة"، و"سعيد الشجاع"⁽²⁾.

وجاء على خبر إقامة مهرجان (مسرح الطفل الدولي الأول في بنغازي)، إرسال بعثات دراسية في الإخراج لمسرح العرائس إلى رومانيا، والمجر، وبلغاريا، وبعثات في فن تصميم العرائس، والإخراج لمسرح الطفل⁽³⁾.

كذلك امتلأت الدوريات الليبية بأخبار مسرح الأطفال، فأشار بعضها إلى عروضه⁽⁴⁾، ولكن أخذ الاهتمام به يضعف بشكل تدريجي؛ نتيجة عدم اهتمام المختصين، حتى استقرت حاله على المسرح المدرسي، وصارت أغلب المدارس في المدن الكبيرة تؤسس فرقاً مسرحية، وتقيم مهرجانات بهذا الخصوص، حتى السنوات الأخيرة، فمنذ عام (2000م) تقريباً أسست العديد من فرق مسرح الطفل وفي طرابلس، وبنغازي، وسبها، وفي مدينة هون مؤخرًا.

ب- "وجوه خلف الأقنعة":

ظهر هذا المصنف في عام (2001م)، لمؤلفه الليبي (سليمان سالم كشلاف)، تناول فيه الحركة المسرحية للكبار وللصغار، بشيء من التحليل معتنيًا، بآلية العرض وكتابة النص، وقد خص مسرح الطفل بفصل تحدث فيه الكاتب عنه، بعنوان "القناة الصغيرة ومسرح الطفل"⁽⁵⁾، رابطاً إشكالية العلاقة بين ما يعرض على التلفاز من برامج وما يعرض في مسارح الطفل؛ إذ لم يكن لتلك الأعمال نصيب في هذه القنوات، كما لم يكن لها نصيب في الإذاعة المرئية، الذي

1- المجرب، عبد الحميد، المسرح الليبي في نصف قرن، ص191.

2- ينظر: المجرب، عبد الحميد، المسرح الليبي في نصف قرن، ص192.

3- ينظر: نفسه ص192.

4- صحيفة الجماهيرية، خبر عن مسرحية "أم بسيبي"، ع 3908، 2003م، ص12.

5 - كشلاف، سليمان سالم، وجوه خلف الأقنعة، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، ط 1، 2001م، ص103.

يصفه بأنه خسارة تربوية، وتعليمية، وثقافية، ويقصد المؤلف من ذلك لفت الاهتمام إلى فنون الأطفال المسرحية، كما يطرح إشكالية نشر ثقافة المسرح منذ الصغر، لكسب جمهور مسرحي، ويسرد المؤلف عددًا من الجهود المسرحية تاريخيًا، متتبعًا آثار ما قدمته فرقة (مسرح الطفل والعرائس) بطرابلس، ابتداءً من عام (1977م) إلى عام (1989م)، أي خلال مسيرة اثني عشر عامًا، مقدمًا جهدًا إحصائيًا رقميًا لعدد جمهور الحضور، كمقياس لإقباله على حضور كل لون من ألوان العمل المعروضة، ويرى المؤلف أنه بإمكان التلفزيون، أن يقدم لـ (مسرح الطفل) بآلية القناة الصغيرة، قاعدةً عريضةً، متمثلة في مئات الآلاف من الأطفال، على امتداد البلاد الليبية، ممن لا يتمكنون من مشاهدة العرض المسرحي لبعض الأسباب، وهو يرى أن هذه الوسيلة تخلق جمهورًا مسرحيًا عن طريق توصيل فكرة المسرح - بوصفه فنًا - إلى ذهن الطفل.

ج- "تاريخ المسرح في مصراتة":

أصدره (علي يوسف رشدان) عام (2005م)، وركز فيه على الحركة المسرحية جغرافيًا في المنطقة الوسطى من البلاد، متتبعًا ما قدمته الفرق في ظل المعاناة من وبيلات الحرب مع المستعمر، وقد خصص جانبًا مهمًا منه لعرض حركة المسرح المدرسي؛ لتداخله مع مسرح الكبار، وإبراز العديد من الإشكاليات، التي تهم المؤلف المسرحي، والناقد، والمتفكر الليبي بصفة عامة⁽¹⁾، كما أشار إلى نشأة مسرح الطفل .

د- "المختصر المفيد في المسرح العربي الجديد":

أصدر (البوصيري عبدالله) كتابه هذا عام 2009م، وهو أحدث ما ألفه من كتب، يطرح فيه عددًا من القضايا التي يهتم بها أغلب النقاد المسرحيين، والمؤلف يوثق للحركة المسرحية الليبية تاريخيًا منذ نشأتها⁽²⁾، ويضيف إلى الجانب التاريخي إضاءات جديدة، لم يكن

1 - رشدان، علي، تاريخ المسرح في مصراتة، ص 236.

2 - عبدالله، البوصيري المختصر المفيد في المسرح العربي الجديد، ص3.

الباحث والمتفك الليبي على دراية بها، كما أنه يطرح رؤى جديدة لتقويم الحركة المسرحية في ليبيا، على المستوى النقدي، ومستوى تقويم النصوص والعروض، وقد ركز على التوثيق لمسرح الطفل تاريخياً⁽¹⁾، والكتاب في مجمله طرح جديد، ناتج عن تجربة الكاتب، بوصفه مؤلفاً للكبار والصغار، وبوصفه مؤرخاً وناقداً كذلك.

2- الدوريات:

تطرقت بعض الدوريات الليبية إلى نشر محاورات نقدية وصفية للخطاب المسرحي الطفولي الليبي، مرتبطة بمفاهيم المسرح المدرسي، هذه الدوريات ما يأتي:

أ- "مجلة الفصول الأربعة":

ظهرت هذه المجلة في بداية الثمانينيات، بوصفها وعاءاً لأهم الحقول الثقافية التي تهتم بالشأن الثقافي في ليبيا بصفة عامة، والحركة المسرحية بصفة خاصة، ففي مقال بعنوان "المسرح العربي الليبي بعد الثمانينيات" للكاتب (كمال عيد)، الذي يرى في مقاله رؤية جديدة متفائلة لمسيرة المسرح في ليبيا، سواء للكبار أو للصغار، والكاتب يستغل بظل هذه الرؤية التاريخية؛ ليعبر عن مسيرة الحكومة، وما تقدمه من أعمال جديدة، لم يعهدها المواطن الليبي للمسرح⁽²⁾، ويستعرض رؤية تاريخية لم يفرق فيها بين جنسي المسرح، باعتبار الجمهور، وركز على محاولة التوفيق بين توعية الناس والمسؤولين بالمسرح وأهميته، ناظراً إلى المسرح على أنه ثورة على التخلف، مقارنة بما تقدمه الدولة من سبل لقيام نهضة مسرحية في البلاد.

3 - عبدالله، البوصيري المختصر المفيد في المسرح العربي الجديد ص77.

2- ينظر: عيد، كمال، المسرح العربي الليبي بعد الثمانينيات، الفصول الأربعة، طرابلس، ع13، 1984م، ص80-91.

وقد أعطت الدورية جل اهتمامها لدراسة الخطاب المسرحي، في رؤية شمولية تهتم بالمسرح العربي، وأولت اهتمامها بسرد الجانب التاريخي والنظري لهذا المسرح على المستوى العربي. وقد تم استبعاد كثير من المقالات التي لا تتعلق بمسرح الطفل، حيث كانت عناوينها مقصورة عليه فهذا (كمال الهلالي) مثلاً، يتحدث عن مسرح الطفل في تونس، في مقالة بعنوان "مداخلة حول مسرح الطفل" يتعرض فيها لتاريخ مسرح الطفل في الوطن العربي بعامة وتونس بخاصة، ثم يقدم إحدى تجارب فرق المسرح وموقفه منها، وتأتي مثل هذه المقالات في إطار نقل التجارب العربية إلى المثقف الليبي⁽¹⁾.

وفي عام 1991م، كتب (خليفة حسين مصطفى)، مقالة بعنوان "أنشودة الخوذة في ضوء مسرح الطفل"⁽²⁾، محاولاً وضع أسس تقويمية للخطاب الطفولي المسرحي، متخذاً من مجموعة (أنشودة الخوذة)، للكاتب السوري (محمد أبو معتوق) أنموذجاً تطبيقياً لها، وهو ناقد بذل جهداً كبيراً، على مستوى جنسي الأدب الطفولي: القصة، والمسرح⁽³⁾، وقد حاول أن يفتح المقالة بمقدمة تاريخية، تضيء بمدى تأخر الاهتمام القطري، بل العربي بشكل عام، بثقافة الطفل، ودعا إلى التوعية بأهميتها إبداعاً ونقداً، بل إنه عزا تخلف الوطن العربي في ذلك إلى أن لمسرح الطفل شروطاً خاصة غائبة لا بد من توفيرها، فمسرح الطفل يحرص كاتبه قبل كل شيء على تنمية شخصية الطفل، بكل مقوماتها الجمالية، والأخلاقية، والمعرفية. وقد ركز الكاتب على اللغة في المسرح، على أنها أكثر من مجرد حوار وكلمات، ووصف لهذا المشهد أو ذاك، وأكد على اعتبارها العمود الفقري للأحداث الدرامية المسرحية، إلى جانب ارتباطها بالشخص المسرحية، سواء في بنائها الفني، أو في حركاتها ودورها، وما تمثله من قيم وسلوكيات، ثم اعتبر مجموعة مسرحيات (أبو معتوق) الثمانية نموذجاً تطبيقياً، وأشار إلى أنها

1- الهلالي، كمال، مداخلة حول مسرح الطفل، الفصول الأربعة، طرابلس، ع56، 1991م، ص31.

2- ينظر: مصطفى، خليفة حسين، أنشودة الخوذة في ضوء مسرح الطفل، ص32-35.

3- مصطفى، خليفة حسين، ثقافة الطفل العربي واقع وآفاق، مكتبة ومطبعة الإشعاع، الإسكندرية، 2002م.

مسرحيات غنائية، تحاول أن تشبع نهم الطفل، وتنمّي فيه حب المغامرة والاكتشاف، والتمسك بقيم الحرية والكرامة، والشعور بمدى ما يحققه التعاون من فوائد ضرورية في الحياة، من أجل أن تعم السعادة، وتتحقق أحلام الإنسان على الأرض.

وفي العام نفسه (1991م) يطالعنا المؤلف نفسه بمقال آخر بعنوان "مسرح الطفل وأبعاده الثقافية والتربوية"⁽¹⁾، يوطر فيه أسس مسرح الطفل، والمسرح المدرسي، بعد مقدمة تاريخية استعرض فيها أهمية المسرح الطفولي على المستوى العالمي، مستشهداً بكلمة (مارك توين) المشهورة عن مسرح الطفل وأهميته، لجعل منها مدخلا يبرز فيه أهمية مسرح الطفل، ودوره التربوي والثقافي، مشيراً إلى موقع مسرح الطفل العربي من المسرح العالمي، مشيراً إلى أن مسرح الأطفال في ليبيا لا يزال بعيداً عن تقاليد المسرح العربي، وخطط التربية العربية، ويأمل الكاتب في أن يسهم مسرح الطفل بشروط أفضل في العملية التربوية، فليست ثقافة الأطفال هاجساً إبداعياً للعاملين فيها، أو القائمين عليها، ولا مصدر تعلق فردي محدود؛ بل هي شاغل مستمر دائم، مرهون ببناء الأجيال الجديدة؛ لذا فإنّ حاضر الأطفال يأتي مؤشراً نحو المستقبل، في صلب العملية التربوية⁽²⁾.

إن أهم ما أثاره المؤلف أنه وضع أسساً نظرية، يفرق فيها بين مسرح الطفل، والمسرح المدرسي، يقول: "الحديث عن مسرح الطفل هو غير الحديث عن المسرح المدرسي، بداية من المقومات، مروراً بالأهداف والخصائص، فالمسرح المدرسي في الوقت الحاضر، هو المختبر الذي تصب فيه هوايات الطلبة في مجال التمثيل المسرحي؛ لكي ينمي ويوفر لها فرص التفتح والنضج، وصولاً إلى الأهداف المرجوة، وهي تحريك النشاط الذهني للتلاميذ، ضمن عملية المنهج التربوي الشامل للمدرسة الحديثة"⁽³⁾، ويرى المؤلف أيضاً أن: "مسرح الطفل قد تتشابه فيه بعض الجوانب مع المسرح المدرسي، ولكنها تختلف عنه اختلافاً جذرياً

1 - ينظر: مصطفى، خليفة حسين، مسرح الطفل وأبعاده الثقافية والتربوية، الفصول الأربعة، طرابلس، ع51، 1991م، ص72-75.

2 - مصطفى، خليفة حسين، مسرح الطفل وأبعاده الثقافية والتربوية، ص73.

3- نفسه، ص 73.

في العمق ... [وأن] مسرح الطفل هو شكل من أشكال التعبير، الذي يختص الكائن الإنساني وبالإستعانة بها يصبح الأطفال سعداء، واثقين بأنفسهم، مطيعين، فإذا ما عني به الكبار بحكمة، أمكنهم أن يلاحظوا مدى ما بلغه أطفالهم من تقدم في الحياة ذاتها، بما يرتبط في الأساس بالنمو العقلي والجسمي للصغار⁽¹⁾، وفي ذلك إشارة إلى الأساس الفطري للطفل، كونه يحمل فن الدراما في ذاته، وعلى المربين أو الآباء ونحوهم البحث والتعرف عليه والعمل على تنميته⁽²⁾.

والدراسة إرشادية تنظيرية، وعلى الرغم من قصرها، إلا أنها تقف على مفاصل مهمة، يعاني منها أدب الأطفال، ونظرية مسرح الطفل في ليبيا.

كذلك يطالعنا مقال في زاوية متابعات، لم يظهر اسم كاتبه، يتعرض فيه لمتابعة عرض لمسرحية بعنوان "عجب يا دنيا" قدمها المسرح الشعبي في بنغازي، والمقال يتعرض إلى إشكالية النص المسرحي، مع تقاطع الرؤية بين المؤلف والمخرج، وكيف يمكن للنص أن يحدد رؤية تتوافق مع المؤلف، وهو يعالج إشكالية نقدية ظاهرة في الثقافة المسرحية، من خلال النص الموجه للكبار والصغار، والكاتب يميل إلى دور المسرح الشعبي، وكيف يمكن أن يرضي جمهوره الخاص به، مع التركيز على مقاربة الجانب النظري بالجانب المضموني، المتعلق بالبعد الاجتماعي، وما يحمله من دلالات، ويجعل الكاتب من المسرحية الشعبية الهزلية (عجب يا دنيا)، التي تنتمي نصًا ومضمونًا للمسرح الشعبي، أنموذجًا تطبيقيًا له⁽³⁾.

وقد أشاد (داود الحوتي) بمسرح الأطفال وفوائده التعليمية، في مقاله المعنون بـ "مسرح الأطفال، مسرح العرائس ترفيه- تربية"⁽⁴⁾، وحيث أشار فيه إلى أهمية مسرح الطفل عالميًا وعربيًا، ومدى قيمته العلمية والتعليمية، ودوره التربوي، وهو مقال شبه

1- مصطفى، خليفة حسين، مسرح الطفل وأبعاده الثقافية والتربوية، ص73.

2- نفسه، ص74.

3- طموح الكاتب وأفق المخرج في مسرحية عجب يا دنيا، الفصول الأربعة، ع51، 1991م، ص144.

4- الحوتي، داود، مسرح الأطفال مسرح العرائس، الفصول الأربعة، طرابلس، ع50-51، 1994م ص70.

تنظيري، يبرز تاريخ مسرح الطفل في العالم، ويقدم مبررات اهتمام العالم به، من حيث احتياجاته وأهدافه، والكاتب في عرضه المسهب، يخلط بين مفهوم مسرح الطفل، ومسرح العرائس، ولا شك في أن الرؤية التي يطرحها في كتابته، تصدر عن تجاربه الطويلة في هذا المجال، وهي رؤية توعوية إرشادية، ومحاولة للفت أنظار الكتاب والمؤلفين الليبيين إلى التعرف إلى هذا اللون المسرحي.

وفي مقالة (أحمد عزيز): "تجاربنا المسرحية والانطلاق المسؤول"⁽¹⁾ ينظر المؤلف من خلال سرد تاريخي لمرحلة التجارب المسرحية العربية، التي كرسَتْ نفسها في ظل بناء العمل المسرحي، الذي يعتمد على مرحلة البنية التقليدية، المعوّلة على الحدث الدائرة داخل إطار المثلث المسرحي (تمهيد، عقدة، حل)؛ لتتحول إلى مرحلة جديدة، هي مرحلة النص المبني على التداخل والتوليف والانطلاق الحر، والبنية المفتوحة التي تفسح المجال أمام المبدع؛ كي يبحث عن عناصر جديدة في التعبير المسرحي، ويخلق في سماء الإبداع، ويغوص في منابع التجديد، وهي ما يعرف الآن بمرحلة التجريب، أو المسرح التجريبي، بحيث يتخطى الكاتب المألوف، ويتجاوز السائد، ويبتكر أشكالاً وتكوينات ورؤى جمالية وفكرية غير مألوفة، مدركاً ما يقدمه، واعياً بمفرداته، مستوعباً لما يسعى لتحقيقه من خلاله، وبما لا يهتمش هويته، أو يلجم أصالته، والمقال يدعو إلى الخوض في المسرح التجريبي، منطلقاً من تجارب بعض الأعمال المسرحية المغاربية وغيرها، مستشهداً بفعل ما قدمه المسرح الغربي، ويرى في المسرح التجريبي الخلاص من خطورة المرحلة التي تواجهها الأمة العربية، من غزو ثقافي وفكري خطير، يستهدف هويتها ووجودها وثقافتها.

1- عزيز، أحمد، تجاربنا المسرحية، الفصول الأربعة، طرابلس، ع83، 1998م، ص126.

وفي عام (1999م) كتب (الصيد أبوديب) مقالاً بعنوان "ورقات عن واقع النص المسرحي في ليبيا"⁽¹⁾، وهو كغيره من النقاد، لم يسلم في مقاله من التتبع التاريخي لمسيرة المسرح في ليبيا سواء أكان للكبار أم للصغار، وذلك منذ مطلع الخمسينيات؛ حيث يقدم المقال في صورة ورقات، تهتم الورقة الأولى بعرض التجارب المسرحية بقلبها التاريخي، وفي صورة أشكالها من الفرق الأهلية، أو الحكومية، وكل منهما مستبشر بأهمية هذا الخطاب ثقافياً، واجتماعياً، وإصلاحياً، ويستمر المؤلف ليعرض لما قُدم في الفترات الزمنية المختلفة، من جهود تسعى لبناء هيكل مسرحي متكامل، انطلاقاً من المسابقات حول النص المسرحي المحلي، والمحاضرات، وإقامة الندوات من قبل أساتذة متخصصين، وإعطاء الأولوية في الطباعة للنص المسرحي، من قبل دور النشر والمهتمين بحركة النشر والطباعة، وإذا كانت الورقة الأولى تتحدث عن تطور الحركة المسرحية في البلاد، فإنّ الورقة التي تليها تهتم بجمود هذه الحركة، ثم ينتقل إلى تقديم رؤية في تطور نص المسرحية، ورحلته من الكاتب إلى المنقرج (المشاهد)، ويذكر المؤلف في ذلك مسيرة تحول النص المسرحي عبر مراحل ثلاث، هي: مرحلة المخطوط، والنص التمثيلي، ونص القراءة (المطالعة)، ويضع النص خلال هذه المرحلة إلى أن يكون عدة أنماط من النصوص؛ نتيجة التغيرات والتبدلات التي تجرى عليه، من قبل المخرج، أو الممثلين، أو من المؤلف نفسه، ويرى أن النص المسرحي المقصود للقراءة، ليس هو العمل الفني الكامل؛ بسبب ما يعتريه من تطور حين يتحول إلى نص تمثيلي. أما في ورقته الرابعة، فهو يتحدث عن المشاكل التي يثيرها النص المسرحي، من بينها: ما يتعلق بالشكل الفني، وما له علاقة، بالمضمون، وهذه إشكالية خاضعة لاتجاه

1- أبوديب، الصيد، ورقات عن واقع النص المسرحي في ليبيا، الفصول الأربعة، طرابلس، ع 86، 1999م، ص162.

المؤلف بحسب ميوله، ونوع النص الذي يرغب في كتابته، ويقصد المؤلف من بين ما يقصد عندما يكون هناك خلل في بناء النص الدرامي، في آلية عرض الفكرة، أو المضمون، وطريقة علاجها، وهل يجب على المؤلف محاولة الكشف عن إمكانية إعادة المعنى المطلوب إلى ذلك المقطع، أو المشهد، أو الفصل، في النص المسرحي، على نحو لا يُمل أينما ظهر، ودون إفساد لبنائه؟ وهل على المؤلف أن يستجيب للنقاد المحدثين، في حثهم على ضرورة التزام المؤلف بجعل النص مفهومًا لقرائهم، واضحًا للمشاهدين، أو أنه يتجاهل مطلبهم هذا، ويبقى على مقطعه، أو مشهده، أو فصله في صورته المعقدة غير المفهومة، بحجة الرؤية الخاصة، أو انتهاج أسلوب من الأساليب الحديثة في البناء الفني، أو الإبداع الكامن في أن المقصود هو السبيل للإفصاح عنه؟ وقد أفلح المؤلف في عرض جزء من إشكاليات النص المسرحي، برؤية نظرية خالية من التطبيق، محاولاً تعميم رؤيته على مسرح الكبار، ودون تخصيص شيء لنص الصغار.

وفي عام (2000م)، كتب الكاتب الصحفي (منصور أبوشناف) مقالاً بعنوان "الدلالة في المسرح"⁽¹⁾، ابتعد فيه عن السرد التاريخي لمسيرة المسرح في ليبيا، عارضاً آلية لتحليل العمل المسرحي، ومقدمًا مفهومًا خاصًا لدلالة العمل المسرحي ومعناه، وفق مثلث الفعل المسرحي الذي يظل ناقصًا، ما لم تكتمل فيه هذه العناصر، وهي: منتج النص المسرحي (المرسل)، وأدوات التوصيل (الممثل، واللغة، والحدث، والموسيقى، والديكور، والجمهور المتلقي)، وينطلق الكاتب من محاولة تطبيق المنهج السيميائي؛ لتحليل العمل المسرحي فطريًا، وعربيًا، وأن من بين المشاكل التي اعترضت دخول (السيميائية)، بوصفها علمًا، ومنهجًا تحليليًا مهمًا للمسرح العربي بعامة، هو انتشار التنظيرات البنيوية، التي تعتمد على الدلالات الخاصة

1 - أبوشناف، منصور، الدلالة في المسرح، الفصول الأربعة، طرابلس، ع92، 2000م، ص 179.

(المغلقة) في النص، من دون الاهتمام بالمسكوت عنه من الدلالات الاجتماعية، والسياسية، والنفسية للنص، وتهميش فعل القراءة، على اعتبار أنها عملية لا تخص منتج النص، أو العمل الفني؛ بل هي مسألة تخص المتلقي؛ ليسجن النص في سطور، وليظل ورقة بيضاء لا يعيد تلوينها فعل القراءة، أو التلقي بألوان أخرى، ويرى أن العمل المسرحي لا يسعى بالطبع إلى تكرار دلالات جاهزة، بل همه الأول هو خلق دلالات جديدة، والتأكيد عليها لجعلها دلالات معروفة وشائعة، ولن يستطيع المسرح العربي أن يقدم دلالات جديدة، ما لم يكن قد استوعب الدلالات القديمة، كما لا يستطيع شاعر أن يكتب قصيدة بالعربية ما لم يعرف مفردات العربية.

ب- 'مجلة المسرح والخيالة':

وفي عام 1991م، تطرح هذه الدورية رؤية أحد رواد مسرح الطفولي، تأليفاً ونقداً وإعداداً، وهو (المهدي أبوقرين)، فقد نشر فيها مقالاته، التي تهتم بالمسرح المدرسي؛ باعتبار تخصصه التربوي، ومما نشر له في هذه المجلة مقالان، قدمهما في أقسام، قدم في القسم الأول تنظيراً عن ماهية المسرح المدرسي⁽¹⁾، وذكر فيه حاجات الإنسان الأساسية، وحاجاته المساعدة، المتمثلة في: الغذاء، والأمن، وبناء الجسم، والعيش في تجمعات ذات خصائص اجتماعية واحدة، ثم ينتقل إلى التمثيل ووظيفته في المدرسة، وكيف يكون وسيلة تعليمية؛ انطلاقاً من المحاكاة والتقليد ونحو ذلك، وانتهى إلى أن دور التمثيل لا يتجاوز كونه وسيلة لترسيخ مثل وقيم إنسانية، فالمسرح المدرسي كما يراه الناقد التربوي، "يخالف الأنماط المسرحية الأخرى، ابتداءً من النص، وانتهاءً بالعرض، فالمسرح المدرسي همه التلميذ

1- أبوقرين، المهدي، ماهية المسرح المدرسي، (القسم الأول) المسرح والخيالة، طرابلس، ع10، 1991م، ص29.

الممثل، قبل التلميذ المشاهد، فهو يلبي حاجة الممثل في المعرفة والانطلاق إلى مجالات أوسع وأرحب، أي مجالات الخيال المبدع الخلاق،⁽¹⁾.

أما القسم الثاني المتمثل في المقال الآخر فإن الناقد يؤسس فيه لماهية المسرح المدرسي، من واقع التعريف ببعض المفردات المتداولة في العملية المسرحية، مثل: المسرح، والمسرحية، إلخ. وقد أطلق عليه (التعريفات)⁽²⁾، ويحاول الكاتب برؤيته- التي هي جزء من خبرته في العمل المسرحي المدرسي على امتداد فترة ليست بالقصيرة- أن يضع مفهومًا خاصًا به للمسرح المدرسي، مع تفرد به آرائه التي صدرت عنه، ويظهر ذلك واضحًا من نصوصه التي كتبها طيلة حياته، مما سبق له أن تعرض لها.

ج- "مجلة الثقافة العربية":

لقد احتفلت مجلة الثقافة العربية عام (1974م) بمسرح الطفل في ليبيا، الذي كان يمر بدور التأسيس في تلك الفترة، وهذا مفهوم من خلال لقاءين أجراهما لصالح المجلة، (محسن الخياط)، مع مدير مسرح الطفل في ليبيا، (محمد الطاهر مشلاط)، وقد دار الحوار فيهما حول خبراته في رومانيا، وتأسيسه لأول مسرح للعرائس في ليبيا⁽³⁾، والآخر مع الخيرة الرومانية: (الكسندرا دافيديسكو David Alexandra)، المكلفة ببناء أول مسرح للطفل في ليبيا⁽⁴⁾.

وفي سنة (1977م)، تابع (محسن الخياط) موضوع (مسرح العرائس)، فكتب مستعرضًا باختصار تاريخه في الدول الاشتراكية، والصين، واليابان، وأمريكا، والوطن

1- ينظر: أبوقرين، المهدي، ماهية المسرح المدرسي، ص 28- 29.

2 - أبوقرين: المهدي، ماهية المسرح المدرسي (القسم الثاني)، ع 11، 1991م، ص 66.

3- مجلة الثقافة العربية، بنغازي، ع 3، 1974م، ص 99.

4- نفسه، ص 104.

العربي⁽¹⁾. وقد احتفت مجلة الثقافة العربية بأخبار مسرح الطفل في ليبيا، فعرضت لتقديم أعماله في أوروبا⁽²⁾.

وبعد سبع سنوات نشرت هذه المجلة مقالاً للكاتب (نزار الأسود) بعنوان "خيال الظل، مسرح عربي قديم" حاول فيه إثبات جذور هذا الفن في فنون العرب، أيام دولة بني حمدان في الموصل، على يد (شمس الدين دانيال)، ليزدهر من ثم في العصر العثماني. كذلك، استعرض (نزار الأسود) مراحل تنفي وجود هذا المسرح بصورته الحالية في العصر الحديث، ووجوده قديماً على ما هو عليه الآن⁽³⁾، وكتب (محسن أبو زينة) مقالاً بعنوان "مسرح العرائس والظل" يصف فيه المسرح العرائسي، لكونه يلعب دوراً مهماً في التطبيع الاجتماعي⁽⁴⁾ وتكوين شخصية الطفل وبلورتها.

د- "صحيفة الجماهير":

نشرت هذه الصحيفة مقالات متعددة للكاتب (علي يوسف رشدان)، تناول فيها بالتحليل ظاهرة شاعت عند المؤلف الليبي (إبراهيم الكميلي)، وهي ظاهرة توظيف التراث في النص المسرحي المدرسي بخاصة، ومسرح الكبار عامة، والمقال بعنوان "التراث في مسرح إبراهيم الكميلي"⁽⁵⁾، والمقال نقدي، لم يسلم كاتبه من السرد التاريخي للحركة المسرحية في ليبيا، وللفرقة التي يعمل فيها المؤلف المقصود، مشيراً إلى أهم أعماله وتاريخ عطائه الطويل لمسرح الكبار، ومسرح الطفل، والمقال يركز على ظاهرة تكرار النصوص لدى (الكميلي)، فالنص عنده يتكرر شكلاً ومضموناً، بصورة لافتة للقارئ، ويركز فيه على الاتكاء على المرجعية التراثية، وأهم ما يميز جهد المؤلف، تناوله بشيء من التطبيق، الأمر الذي يلحظ فيه تطور أدوات الناقد الليبي، لبعده عن الإسهاب التاريخي، ودخوله إلى تحليل مضامين النصوص بجرأة كبيرة.

1- ينظر: مجلة الثقافة العربية: جولة مع مسرح العرائس ع3، 1977م، ص52-55.

2- نفسه، باب الحياة الثقافية، ع12، 1978م، ص150.

3- نفسه، خيال الظل مسرح عربي قديم، ع4، 1984م، ص87.

4- مجلة العربي، الكويت، ع324، 1985م، ص157.

5- ينظر: رشدان: علي يوسف، التراث في مسرح إبراهيم الكميلي، مصراتة، صحيفة الجماهير، الأعداد 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 2007م، صفحات مختلفة.

وعموماً، فإن الكتابة المسرحية في ليبيا، كانت بداياتها تدور حول مفهوم القيم التربوية المدرسية؛ بهدف تحريض المتعلمين ضد المستعمر، ونشر الوعي، وزرع القيم الدينية، والقيم القومية والوطنية، وبخاصة بعد أحداث النكسة العربية في 1967م، ومن ثم فقد جاءت بأسلوب مباشر، اتخذ طابعاً سردياً وعظيماً في أغلبه، بأدوات فنية بسيطة، لم ينفرد فيها المسرح الطفولي بشيء، حيث تعامل النص مع الصغير كما تعامل مع الكبير، بسبب الخلط بين جنسي المسرح (الطفولي، والمدرسي)، في الوقت الذي كان فيه المسرح المدرسي أساس تكوين مسرح الكبار ونشأته، وذلك للأسباب الآتية:

الأولى- توافر الإمكانيات المادية في النشاط المدرسي.

الثانية- كل مؤلفي النصوص المسرحية جاؤوا من قطاع التربية والتعليم.

الثالثة- الممثلون المسرحيون هم ممن كانوا معنيين بالنشاط المدرسي.

الرابعة- جمهور المسرح كان من التلاميذ والطلبة؛ لأن المسرحيات كانت تعرض في مسارح المدارس، فمن الطبيعي أن يكون الجمهور من المحيط المدرسي.

الخامسة- مشاركة النشاط المدرسي، والفرق الأهلية خارج دوام التربية والتعليم.

وتأسيساً على ما سبق فإن ملامح الكتابة لمسرح الطفل في ليبيا، قد تطورت تدريجياً، مع زيادة الاهتمام الحكومي بالمسرح، من خلال قرارات وزارية وغيرها، وإقبال كثير من الكتاب- وخاصة بعد مرحلة الثمانينيات- على ممارسة هذا النوع من الكتابة. وتقتضي الدراسة تحديد المفاهيم لإزالة الخلط على المستوى النظري لكافة الأجناس المقدمة للطفل، وفق معايير وأسس نظرية، تعتمد على دراسات معرفية، ونفسية، واجتماعية، وأدبية، تحترم عقلية المتلقي الصغير، وتسهم في تقديم نص يتوافق مع مرحلته العمرية، حسب ما يحدده خبراء والتربية وعلم النفس، وهي رؤية تسعى الدراسة الحالية إلى وضع تقويم جذري لخلافات نظرية، على مستوى الإطار المضموني، والتشكيل الفني، بين كتاب مسرح الطفل، وهذا ما تحاول أن تتبعه الدراسة في الفصل اللاحق.

الفصل الثالث

الأبعاد الموضوعية لنصوص مسرح الطفل الليبي

أولاً - مدخل

ثانياً - الموضوعات التراثية.

ثالثاً - الموضوعات القومية الوطنية.

رابعاً - الموضوعات الأخلاقية السلوكية.

خامساً - الموضوعات الاجتماعية.

سادساً - الموضوعات المعرفية.

يطمح الباحث في هذا الفصل إلى دراسة مفاهيم عامة، قادرة على التوفيق بين ما هو نظري متعلق بنظرية مسرح الطفل موضوع البحث، و طبيعة نصوص مسرح الطفل في ليبيا، عن طريق منهج يقيس مدى تمثّل الجانب النظري في النصّ الليبي، في سياق تطبيقي يهتم بالبعد المضموني لموضوعات النصوص قضاياها الفكرية.

فالبعد الفكري عمومًا، قد يصبح داخل النص بعدًا تربويًا ملائمًا لطبيعة متلقي النص؛ ولما كان مسرح الطفل مسرحًا تربويًا، وأداة تربوية لها خصوصيتها الفعالة في توجيه السلوك ونحوه، كان البعد التربوي لا يحقق الغاية المرجوة منه، إلا إذا صيغ في قالب جمالي مناسب، يتناسب وطبيعة المتلقي الصغير، وهذا ما يفترض أن يحققه الكاتب المسرحي، بحيث يستخدم جميع الأدوات الجمالية، وبشتى أشكالها؛ لخدمة هدف أساس، وهو إيصال قضية فكرية تربوية إلى المتلقي الصغير⁽¹⁾.

ويتعلّق البعد الموضوعي المعرفي بما يغذي الطفل من مضامين ومعان فكرية، ويقتضي ذلك أن الكاتب يتكئ على مرجعيات مهمة؛ لتمويل نصه بتلك المعاني، ولا يمكن أن يكون هذا الاتكاء عشوائيًا، بحيث يمكن أن يضمّن نصه أية مضامين فكرية، وكما مر في الفصل النظري، الذي رسم للكاتب أسس الكتابة والإبداع في سياق تربوي تعليمي؛ فإن على الكاتب أن يلزم نفسه بذلك؛ انطلاقًا من خصوصية متلقي هذا الأدب بوجه عام، وخصوصية الأدب المسرحي على وجه الخصوص؛ فـ "الأدب عمومًا، والأدب المسرحي خصوصًا، أبعد ما يكون عما هو نظري محض، أو معرفي محض؛ إذ إنه يسعى إلى خلق الحياة بوسائله وأساليبه الخاصة، بطريقة درامية حيّة، تساعد على تطور الوعي الإنساني والاجتماعي

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص38.

والمعرفي، وترجمته وتحويله إلى ظواهر وممارسات مادية واجتماعية⁽¹⁾، بل إن ما يتميز به الأدب عمومًا، هو البعد عن المباشرة، أو نقل صورة الواقع نقلًا واقعيًا؛ لإعادة بنائها بآلية أكثر حيوية وجدية، وليس معنى هذا أن قضايا المجتمع المعرفية ليست درامية؛ بل لأنها بحاجة إلى رؤية أخرى، يلبىها الأدب المسرحي في قالب مختلف، أكثر حيوية وجاذبية وذلك لأنه فن بصري يعتمد على الحركة والفعل⁽²⁾، اللذين يمثلان ركن الفعل الدرامي الخلاق.

والمسرح، بوصفه فنًا له خصوصية الخطاب والتناول، يطرح قضايا المجتمع؛ لكونها انعكاسًا لمدى تطورها على مستوى المجتمع، فالقيم الموضوعية التي يطرحها المسرح تتدخل في كل تصورات المجتمع الاجتماعية، والسياسية، والإنسانية، التي تحض برعاية أفراد المجتمع؛ وسبب ذلك كما يشير (فرحان بلبل) راجع إلى أن المسرح شديد الالتصاق بالمتفرجين، الذين هم أفراد هذا المجتمع وبنية تكوينه، فهذا الفن يخاطبهم مباشرة خطابًا جميلًا، ينتج من وراء ذلك تشكيل رأي جماعي، يتحول إلى قوة سياسية ضاغطة يحسب حسابها⁽³⁾. كما إن دراسة البعد الفكري المضموني من خلال موضوعات النص المسرحي الليبي، تأتي في سياق منهج يدرس إطار الموضوعات التي تشغل اهتمام الكاتب، وما في النص من قضايا فكرية، خاصة أن هناك تداعيات تاريخية، أو اقتصادية، أو سياسية، ذات علاقة تلازم في ما بينهما؛ فحضور أولهما يلزم حضور الآخر، الأمر الذي قد يلزم دراسة المرجعيات أحيانًا، والتي تمثل بداية التوفيق بين أثر العامل التاريخي المفروض على الكاتب، و دراسة البعد الفكري أو الموضوعي، وفي ما سيأتي تفصيل بالموضوعات التي يطرحها النص المسرحي الليبي.

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص38.

2- نفسه، ص38.

3- بلبل، فرحان، النص المسرحي، (الكلمة والفعل)، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2003م، ص88.

ثانياً- الموضوعات التراثية:

لا شك في أن الكاتب الليبي قد أدرك أهمية التراث؛ إذ وجد في تراثه مضامين حكاية قصصية رائعة، يمكن الاستفادة منها في مخاطبة الطفل، وتغذية عقله بها، وذلك بعد إعادة إنتاجها فنياً وجمالياً، مفيداً من أحداثها وحواراتها وبنيتها الدلالية العميقة، ما يمكن الكاتب تمرير تجربة هذه النصوص، بشرط ألا تخل بنضج الطفل نفسياً وسلوكياً، وهي - بلا شك - نثري النص، وتعطيه مدى أقوى على مستوى إطاره الفني الجمالي.

إن توظيف التراث أو استلهامه يعني استغلاله في المضمون والإطار الفني الجمالي، لخلق دراما مليئة بالأحداث والصراعات، تخدم أهداف النص الجمالية، والدرامية، جرياً وراء تحقيق هدف تربوي، وبالنظر إلى طبيعة التراث العربي، أو التراث بمفهومه المتعلق بالحكاية الشعبية فإنه لا يخرج عن الإطار الدرامي؛ لما يتيح هذا الإطار من تقنيات تحيي النص ونثريه، وسواء نجح المؤلف في توظيف التراث أو لم ينجح، فإن ملامح الصراع والدراما تظهر واضحة في إعطاء النص شيئاً فريداً، لا نجده في غيره، والعالم العجائبي الذي يطرحه النص المتفاعل مع التراث، يقتضي ضمناً أن يستهوي عقل المتلقي الصغير، ويظهر قدرة الكاتب في عملية التفاعل والمزج بين نصين، قد يكونان بعيدين عن بعض.

وإذا كانت (حلا اخضير) قد أرجعت أسباب استلهام التراث في النص المسرحي إلى أسباب فنية، وأسباب قومية، وأسباب تعليمية، فإن النصوص الليبية تشير إلى أن أسباب اختيار الكاتب الليبي لعملية استلهام التراث تعود إلى أسباب سياسية، وتوعوية، وقومية وطنية، وتعليمية، ويرى الباحث أن جهد الدراسة التاريخية قد أسهم بشكل مباشر في الوصول إلى هذه التقسيمات.

1- دواعي استلهم التراث:

أ- الدواعي السياسية:

مرت ليبيا بمراحل زمنية تعاقبت فيها أنظمة حكم سياسية على نحو لم يمكنها من الاستقرار، وقد كان لذلك أثر واضح في الوضع الثقافي للبلاد، وفي درجة الوعي، خاصة في ظل حقبة الاستعمار الإيطالي، والاستعمار البريطاني، وجاء هذا الأثر منعكسًا في صورة خطاب حماسي، ضد القوة التي تقهر وتتهب خيرات البلاد، فاحتدم الصراع بين بنية الوعي الذي يمثلها المثقف، وبنية القمع التي تمثلها السلطة السياسية أيا كانت، ومن ثم فقد عمد الكاتب المسرحي إلى تضمين نصه قيمًا سياسية تظهر مقدرة الشعب الليبي على مواجهة الظلم والقمع السياسي، فعمل الكاتب على مزج قيم الصراع في النص؛ لإظهار كرهه، مطالبًا بتتحيي السلطة عن الحكم، وبحق الشعب الليبي في تقرير مصيره، وبحقه في الاستقلال، أسوة ببعض الشعوب العربية الأخرى؛ إذ لم تمنح ليبيا الاستقلال إلا عام 1951م، ومن هنا لجأ الكاتب إلى استلهم قيم تراثية، تدعم موقفه النضالي ضد المستعمر، مثل ما قام به إبراهيم الكميلى في مسرحية "تأر الليبيين".

ب- الدواعي التوعوية:

هي محاولة تذكير المواطن الليبي البسيط بتراثه العربي وبمجده الغابر وبفضاله المستمر، هادفًا إلى نشر قيم توعوية تنبذ الجهل والتخلف، ففي الفترة الأولى من بدايات الحياة الفكرية في ليبيا- وعقب سقوط الدولة العثمانية، وتمازج الثقافة العربية مع الغربية- كانت البلاد تعج بالجهل الذي استشرى في أهلها، كأى مجتمع عربي كان يعيش الظروف نفسها، ومن ثم سخر التراث في النص المسرحي، لاسترجاع وعي أبناء المجتمع، ودفعهم للإحساس بهم الوطن والشعور بمسؤولية الأمة، وقد وُظف المسرح لإيجاد بنية معرفية واعية- في ظل

التخلف الاجتماعي الذي كان سائداً في تلك المرحلة- حيث حُمِّل النص بالعديد من القضايا ذات المضمون الاجتماعي، الذي يقصد به نشر الوعي بين أفراد المجتمع، فقد كتب (إبراهيم الكميلي) عام 1978م تقريباً⁽¹⁾ مسرحية "المفتاح"، تناول فيها ظاهرة الروتين الإداري؛ لتفصح بعض التصرفات التي يقوم بها بعض المسؤولين؛ وأصحاب المصالح الإدارية، وقد جاء النص بحوار مكتوب بلهجة محكية كوميدية، مبسطة بعض الشيء، والنص في شكله وأسلوب كتابته يقترب من شكل المنوعة المسموعة القصيرة، التي تقدم عن طريق الإذاعة المسموعة.

ج- الدواعي القومية الوطنية:

إن التجربة الليبية المتمثلة في خوض حرب طويلة مع المستعمر الإيطالي، والمستعمر البريطاني، أعطت حافزاً قوياً لنبذ الصراع، الذي يمس الأمة الإسلامية من قريب أو بعيد، وقد ظهر ذلك واضحاً في تمثل نصوص المسرح الليبي الموجهة للكبار والصغار تمثلاً مباشراً، فلم يكن الأدب الليبي بمعزل عما كان يقع على الأمة العربية من مأس، بخاصة بعد بداية الحرب الباردة، التي راح ضحيتها آلاف من الشباب العربي، وكان نتيجتها احتلال فلسطين، وزرع اليهود في أطر بقاع المسلمين. إن النص المسرحي الليبي قد عاش هذه الأحداث، وصار يضمن نصوصه الطفولية داخل جدران المدارس، بقضايا المحافظة على الوطن، والأمة العربية والإسلامية، وينمي روح التعاضد بين أفراد الأمة الواحدة، تحت لواء واحد ضد اليهود، كما فعل الكاتب (المهدي أبو قرين) في بدايات كتاباته، عندما كتب مجموعة من المسرحيات، قام بتمثيلها في أغلب مدارس طرابلس⁽²⁾، فالكاتب وظف فيها التراث، وكشف عن زيف المفاوضات والعهد الخادعة بين اليهود والعرب، واتكأ على التراث لاستنهاض الهمم، وإرشاد الأطفال، وبيان الحقائق التاريخية التي منيت بها الأمة العربية.

1- رُشدان، علي يوسف، التراث في مسرح إبراهيم الكميلي، صحيفة الجماهير، عدد 21، لسنة 2006م، ص 6.

2- أبو قرين، المهدي، مجموعة مسرحيات تربوية، ص 5.

والأطفال- في نظر أغلب الكتاب والتربويين- من مثل (المهدي أبسوقرين، وخليفة حسين مصطفى) وغيرهم هم شريحة مستهدفة من قبل أعداء الأمة العريقة بحضارتها، عن طريق غزو ثقافي؛ لطمس معالم تلك الحضارة، ومن ثم فالأطفال ما زالوا في حالة تكون فكري ونفسي، ومن السهل التأثير في تكوينهم وتغييره بما يتوافق مع تلك الغايات، وملاحح الغزو واضحة في كل ما يتعلق بالطفل، فهي واضحة في ألعابه، وغذائه، ولباسه، وفي الكتب المؤلفة له، والمجلات الموجهة إليه، وأكثر ما نجد ملاحح هذا الغزو في برامج الأطفال المتلفزة المستوردة من الخارج، التي تغيرت توجهاتها في الزمن الحاضر.

فبدل أن يشاهد الطفل برامج كرتونية تعرض معاناة الأطفال في العالم، كقصة "هايدي"، و"سالي"، و"ريمي"، أو أن يتعرف إلى شخصيات عالمية، كـ(موليير Molière)، و(الليدي أوسكار Lady Oscar)، و(ماري انطوانيت Marie Antoinette)، أو تجسيد قصص وروايات عالمية، كقصة "سندريلا"، و"البؤساء"، و"بحيرة البجع"، أو تصور حكايات بشخصيات حيوانية، أو نباتية محببة للأطفال؛ بدلا من ذلك أصبحت الآن تجسد شخصيات خارقة، ورجالا لا يقهرون، وفتيات جميلات ومرفهات، يملكن كل شيء، وكائنات خيالية غريبة، تقتل وتدمر في مشاهد عنيفة، وأصبحت مجمل القضايا تُحل بالقتل والخداع والتدمير، فصارت ثقافات الشعوب موجهة إلى العالم العربي، أو بما يعنيه مفهوم العولمة⁽¹⁾.

إن مشاهدة قيم وقضايا دينية تتجسد في قوالب مرئية كرتونية، تقتبس من الدين الإسلامي، وتقيم معالم سنة رسولنا محمد- صلى الله عليه وسلم- أو من الشخصيات التي صنعت حضارة المسلمين، وأرست دعائمها؛ تشير إلى العودة إلى التراث، وهي عودة إلى الجذور، حيث يقدر الطفل على تثبيت عقيدته وأرضه، ومفاهيمه التي تربي عليها.

1- ينظر: اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 92- 93.

لا شك في أن ما منيت به الأمة العربية عامة من مأس لم يخرج جغرافيًا عما مني به المجتمع الليبي في ظل نشر الفساد، والجهل، والتخلف، في العقود الثلاثة الأولى من القرن الماضي، ولكن عندما انتشر التعليم بعد الاستقلال، وصار مجانيًا، وانتشر الوعي العلمي بين أفراد المجتمع فقد وظف المسرح تعليميًا؛ لخدمة قضايا التربية والتعليم وأهدافهما، سواء في ما يعرف بمسرحة المناهج، أو مسرح الطفل الاحترافي، الذي أصدر نصوصًا لم تخرج عن البعد التربوي والتعليمي، ومن ثم وظفت النصوص لتوعية التلاميذ، ونبذ العادات السيئة، وتعليم معاني القيم المعرفية العديدة، التي لم تخرج عن نطاق الدين الإسلامي، فقد وظف التراث بأشكاله المتعددة لخدمة مثل هذه القضايا، فعرضت مسرحيات عديدة تمثل شخصيات من التاريخ الإسلامي، والحضارة العربية، مثل: مسرحية "الطريق إلى مكة"، التي عرضت على مسرح الطفل بطرابلس، ومسرحية "وكانت كلمة الله" لإبراهيم الكميلي.

وإذا حاول الباحث أن يمثل لتوظيف التراث لدى كتاب مسرحيين ليبيين فإنه يظهر (إبراهيم الكميلي) متصدرًا قائمة الكتاب، كأول من وظفه في أغلب مسرحياته، مستخدمًا اللغة العربية، واللغة المحكية، منذ عام (1949م) في مسرحية "الدم والحديد"، و"موعد مع القدر"، و"نموذج منتصف الليل"، وهي في النقد الاجتماعي لمظاهر الفساد⁽¹⁾، وغيره كما سيأتي لاحقًا.

2- مرجعيات الكاتب:

بعد قراءة المشهد الثقافي الليبي الطفولي اعتمد الكاتب الليبي على عدد كثير من المرجعيات، التي يجمعها الباحث في تصور واحد، وبرؤية واحدة في أغلبها، وذلك تحت مفهوم مصطلح التراث ودلالته، الذي يمكن تناوله في المستوى العربي، ثم الإقليمي؛ ليظهر البعد التراثي في مضمون النص بأشكاله المختلفة.

1- لم يتمكن الباحث من الحصول على نصوص هذه المسرحيات.

ومما يدل على تفاعل التراث مع النص المسرحي ما يعنيه مصطلح (التناص) الذي يستخدم حديثاً لوصف مختلف علاقات التفاعل بين الأدب العربي والأدب الغربي، وهو مظهر أساس من مظاهر (نصية) النص⁽¹⁾، وهذا الملمح النقدي، يمكن تلمسه عن طريق معالجة علاقة النص المسرحي بالتراث السردى العربى أيضاً، ووفق الرأي الذي يرى أن النص المسرحي هو عمل سردي فإنه لا يبتعد كثيراً عن عمل جنس (الرواية)، بوصفها جنساً غربياً حديثاً، فقد انكب النص المسرحي في بدايات تكوينه على معالجة القضايا، التي تمس الواقع ومشاكله المختلفة، فالمسرح أكثر مساساً وقرباً بالواقع من جنس الرواية، ومن ثم فقد قدّم النص المسرحي قراءات خاصة للتراث، الذي تبرز خصوصيته في الكتابات المسرحية الكثيرة، التي تأسس على قاعدة استلهاهم النص السردى التاريخي القديم، واستيعاب بنيته الدالة، ومن ثم صياغتها بشكل يقدم التراث في تصور مقترن بالواقع، والنص المسرحي بذلك يعمل على إنجاز قراءة للتاريخ، وتجسيد موقف الكاتب منه، بناء على ما تستدعيه مقتضيات الحاضر والمستقبل⁽²⁾ ومتطلباتهما، ويلتقي النصان (النص القديم والنص المسرحي) في صورة تفاعل تام، على صعيد المادة الحكائية (القصة) الواقعية، أو حتى المتخيلة على صعيد الصورة الثانية في النص المسرحي، كما يلتقيان على صعيد الصوت السردى، الذي يكتف المادة الحكائية، ويقدمها للقارئ بحسب موقعه الخاص الذي يحتله، إزاء القصة بأحداثها وشخصياتها⁽³⁾.

ويتحدد مفهوم تفاعل التراث مع النص المسرحي، من خلال إبراز الخلفية النصية، التي ينطلق منها الكاتب المسرحي الليبي في نصوصه، وكيفية محاولة تقليد صورة الأدب المنطوق الشفاهي، أو الأدب المكتوب المنقول إلينا تواتراً أو ظناً، فصار النص المسرحي محاكاةً لنصوص لا يمكن تجاهلها، مع بساطتها في الطرح المضموني؛ إذ إنها ظهرت تحت

1- يقطين، سعيد، الرواية والتراث السردى، المركز الثقافي العربى، الدار البيضاء، 1992م، ص 11.

2- نفسه، ص 31.

3- يقطين، سعيد، الرواية والتراث السردى، ص 84.

ظرف سياسي، افترض على الكاتب أن يتخيره ليسير في قلبه، إما بتقليد نص مسرحي تراثي عربي سابقاً، مثل تقليد مجهودات (القبايني)، والمسرح الشامي على السواء، أو المسرح المصري، أو المسرح التونسي، كما فعل (محمد عبد الهادي)، عندما كتب مسرحية "هارون الرشيد وخليفة الصياد"، أو بالرجوع إلى واقع التاريخ الليبي؛ لينهل مادته من أدب المقاومة؛ ليصبح هو المرجعية لديه، ومن ثم يبرز هذا التفاعل واضحاً من خلال اعتماده على كتب التاريخ العربية عامة، والليبية بخاصة.

إن توظيف التراث في أدب الأطفال عامة، والنص الطفولي بخاصة، قد أخذ أشكالاً لدى الكتاب العرب، حيث اختلفت من كاتب إلى آخر، ومن مسرحية إلى أخرى، فأخذ التراث شكل واقعة تاريخية، أو أسطورة من الأساطير، أو حكاية شعبية، أو مثل شائع، أو مقتطف من كتاب مقدس، أو عمل أدبي شهير، أو غير ذلك⁽¹⁾، فمن الكتاب من قدمه كما هو، دون أن يبذل جهداً في الإضافة، أو التجديد، ومن الكتاب من قدمه بطريقة جديدة، حيث أعاد صياغته بروح معاصرة، احتوت وعالجت مشاكل العصر الحاضر، ثم اتخذت من الماضي مرتكزاً للتعبير، أو الكشف عن قضايا معاصرة، تشكل للكاتب معاناة لا يستطيع الجهر بها صراحة، فما كان منه إلا أن ألبسها ثوباً تراثياً بزي قديم، معبراً عن تلك القضايا⁽²⁾.

ويشير الكاتب السوري (فرحان بلبل) إلى أهمية عنصر توظيف التراث في النص المسرحي الطفولي، محتجاً بكونه أهم مصدر من مصادره، وأن مسرح الأطفال في العالم، قد اعتمد بشكل مباشر على هذا المصدر بالدرجة الأولى، غير أن هناك تفاوتاً في وجهات النظر، وفي آلية التوظيف في النص المطروح في النصوص العربية، فبعض من "الكتاب اعتمد

1- عيد، محمد، التراث في مسرح صلاح عبد الصبور، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1984م، ص5.

2- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص89.

اعتمادًا كليًا على الحكاية التراثية في بناء المسرحية، أما بعضهم الآخر، فكان اعتماده على الحكاية التراثية اعتمادًا جزئيًا، أو اكتفى ببعض الإشارات العابرة⁽¹⁾ كما إن الأسلوب والطريقة بوصفهما أهم منه قد اختلفت كذلك، "فالتفاعل النصي الإيجابي أو الخلاق، هو الذي يدفع إلى تجاوز المحاكاة البسيطة، أو الاستنساخ، ويحقق لدى الكاتب القدرة على إنتاج نص جديد، يحاور النص القديم ويحوّله تعبيريًا ودلاليًا، هذا التحوّل هو التجسيد الأسمى لعلاقة النص اللاحق بالنص السابق"⁽²⁾.

وكما سبقت الإشارة في الفصل الأول من الدراسة، التي اعتمدت على مسلمة قائمة لدى مؤرخي أدب الطفل وثقافته؛ فإن هذا اللون الأدبي الثقافي قد نشأ في أحضان التراث الشعبي، ومن ثم يمكن أن نبني على هذه القاعدة، فنضيف أن أدب الأطفال في ليبيا- بوصفه جزءًا من الأدب الطفولي العربي والعالمي - قد استمدّ مقوماته الأولى، ومرجعياته الأساسية من التراث الشعبي، الذي يمثل ذاكرة الأمة، وشخصيتها التاريخية؛ فقد عول في نشأته على الحكايات القديمة، والأساطير والقصص الخرافية، التي ابتدعها الناس العاديون، وتوارثوها عبر الأجيال المتعاقبة في رحلة الزمن⁽³⁾، وكذلك فإن أدب الأطفال في ليبيا جاء جزءًا لا يتجزأ من المدّ الثقافي العربي الحديث، ونهضته وعنايته بأدب الطفل وفنونه، ولا يخفى على أحد مدى أهمية الموروث الشعبي، حتى إن معظم الأدباء العرب، على اختلاف توجهاتهم الفنية والأيدولوجية قد استمدّوا قضايا عمالهم وموضوعاتها منه، فالمرجعية التراثية عامل مشترك بين الأدباء في العالم العربي بخاصة، والأدب في العالم عامة. وتتحدد مرجعيات الكاتب الليبي تاريخيًا، حيث تخضع للجانب التاريخي، فيكشف البعد المعرفي أن الكاتب قد

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 91.

2- يقطين، سعيد، الرواية والتراث السردي، ص 111.

3- مصطفى، خليفة حسين، حول أدب الأطفال في ليبيا، الناشر العربي، سورية (18) 1991م، ص 139.

فُرضَ عليه ظرف سياسي؛ استحق أن يكتب من أجله، ويمكن رؤية التفاعل الخطابي بين التراث، وبين النص الطفولي الليبي، من خلال أربعة مظاهر، استلهم فيها الكاتب الليبي أبرز ملامح هذا التفاعل، وهي المرجعية التراثية، والتاريخية، والدينية، والأسطورية وفي أدناه تفصيل ذلك.

أ- المرجعية التراثية:

يعني مصطلح التراث من الناحية العلمية، ما يتوارثه شعب من الشعوب جيلاً بعد جيل، من آداب، وعلوم، وفنون، وعادات، وتقاليده، وخبرات، وبشكل كل ذلك - عبر الزمن - جزءاً من الإحساس الوطني، والاعتزاز القوي لدى أفراد ذلك الشعب⁽¹⁾، وقد يعرف بأنه: "ما خلفه السلف من آثار علمية، وفنية، وأدبية، مما يعتبر نفيساً بالنسبة لتقاليد العصر الحاضر وروحه، كالكتب والآثار... وتعتبر جزءاً من حضارة الإنسان"⁽²⁾، وهو ما خلفته الأجيال من الأمم في ألوف الكتب والرسائل، وما يزال الكثير منه مخطوطاً في مكتبات العالم، في الشرق والغرب على السواء، وما تحتوي هذه الكتب من آراء ونظريات علمية، ليس إلى حصرها من سبيل، ويعني كذلك الآثار المكتوبة الموروثة، التي حفظها التاريخ كاملة، أو مبتورة، ثم وصلت إلينا في صورة كتب مخطوطة ونحوها⁽³⁾، وليس لتاريخ أي تراث كان له حدوداً معينة هنا؛ ومن ثم فهو يشمل التراث الشفوي، أو التراث الذي تناقلته الأجيال، جيلاً بعد جيل، شفاهة أو كتابة. وهو يحفظ سلوك أمة قد انتهت أو تبدلت.

-
- 1- نصار، نواف، المعجم الأدبي، دار ورد للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2007م، ص48.
 - 2- بدوي، أحمد زكي، معجم مصطلحات الدراسات الإنسانية والفنون الجميلة والتشكيلية، ص206. والمعنى نفسه أيضاً عند: وهبه، مجدي، المهندس، كمال، معجم المصطلحات في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984م، ص93.
 - 3- دياب، عبدالمجيد، تحقيق التراث العربي (منهجه وتطوره)، القاهرة، دار المعارف، 1993م، ص12.

ويمكن أن ننطلق من هذه الرؤية، التي تحدد مفهوم التراث في سياق المروي والمحكي، وسياق المكتوب؛ ليشمل قوالب عديدة، وظفها كتاب المسرح الطفولي في ليبيا، من بينها قالب الحكاية التراثية، التي تشمل اللون الأسطوري، أو الشعبي، أو الديني، أو العربي، أو العالمي، أو الواقعة التاريخية.

وعلى المستوى العربي، فإن أدب الأطفال في ليبيا، استمدّ مثل هذه الألوان والأشكال الموظفة، من مصادر التراث الأصيلة، بمختلف الأجناس الكتابية الموجهة للطفل، وفي المسرح على وجه الخصوص، فقد اقترنت بأجناس الأدب الطفولي العربي الحديث من: شعر، وقصة، ومسرحيات، استلهمت أفكارها من التراث الشعبي بداية، إذ أخذ الكاتب على عاتقه تحليل هذه الأفكار، ومناقشتها، ومعالجتها، مستخدماً أحداثاً وشخصيات وحكايات تراثية معروفة، أو مبتكرة، تخدم غاياته الفكرية والجمالية ويرجع استخدام الكاتب للتراث إلى أسباب عديدة، ترجعها (حلا اخضير)⁽¹⁾ إلى أسباب فنية، وسياسية، واجتماعية، وقومية، ونفسية، وغيرها.

كما أن المسرح العربي - بداية تكوينه - أخذ في استلهام التراث العالمي، ثم حاول بعد ذلك إبراز هويته، وتحقيق خصوصيته، من خلال الالتفات إلى التراث العربي الإسلامي، محاولة من المسرحيين لتأصيل مسرح عربي يتمتع بكل خصائص القيم العربية والإسلامية.

ب- المرجعية التاريخية:

يقصد بهذه المرجعية مدى توظيف كاتب أدب الأطفال، واستلهامه للقيم المعرفية، المستمدة من تاريخ ليبيا، وفي هذا السياق يمكن الإشارة إلى أن البعد المعرفي في توظيف التراث التاريخي، قد احتل لدى الكاتب الليبي اهتماماً موسعاً؛ لما كانت تمر به البلاد من

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 89.

أزمة سياسية، منذ بدايات العقد الثاني من القرن الماضي، وتحديدًا منذ دخول المستعمر الإيطالي ليبيا، عام 1911م، الذي جعل تاريخها وحضارتها خارج دائرة الثقافة العربية الإسلامية، لعقود ثلاثة تقريبًا.

وتشير النصوص الليبية إلى أن الكاتب الليبي وظف الواقعة التاريخية الليبية في سياقين، الأول- سياق الواقعة التاريخية عربيًا، التي ينقل فيها صورًا من تاريخ الأمة العربية العريق، بتجسيد المعارك ضد الغزاة، أو تجسيد صور لشخصيات عربية خاضت غزوات أو معارك، مثل: (خالد بن الوليد، وصلاح الدين الأيوبي) وغيرها، والثاني- سياق الواقعة التاريخية الحالية التي يستلهم فيها أبشع جرائم المستعمر، ويوظفها في النص، بآلية تتفاعل بين النصين تفاعلاً يكسب الآخر صبغة الواقعية، على ما يميزه من توظيف في التقنيات الفنية.

وأهم من وظّف التاريخ الليبي في النص المسرحي الموجه للطفل، الكاتب (محمد وريث)، فقد قدم نصًا مسرحيًا بعنوان "غيث أو الفتى الشهيد"⁽¹⁾، حاول أن يجعل مرجعيته فيه تاريخ حركة الجهاد في ليبيا، ضد الغزو الإيطالي، وقد حملته على ذلك قراءته لقصيدة شعرية، مجّد فيها الشاعر (أحمد رفيق المهدي) دور حركة الجهاد، وكفاح الشعب الليبي ضد المحتل الإيطالي، واصفًا جرائم الإيطاليين، وما اقترفته أيديهم من اعتقالات لأفراد الشعب الليبي، ومعاناة الطفل داخل المعتقل، أما نص المسرحية فهو لم يبتعد كثيرًا عندما حول هذه المعاناة إلى مسرحية شعرية، واصفًا فيها ما يجري في المعتقلات، فالنص مثال لمدى تمثّل الكاتب الليبي لحركة الجهاد الليبي، متمثلاً في ملجأ الأطفال بمنطقة (المقرون) شرق البلاد، وهو نص واقعي.

1- وريث، محمد أحمد، غيث أو الفتى الصغير، مسرحية شعرية، ص9.

أما (المهدي أبو قرين) فقد كتب نصًا تربويًا للمدارس بعنوان "الأرض والأقوات"⁽¹⁾، يسترجع فيه حق الشعب الفلسطيني بأرضه، عقب أحداث النكسة عام 1967م، فهو يحاول العودة إلى التاريخ العربي، ويتفاعل معه في حوارية درامية، مقتنعًا الطفل بالتمسك بالأرض، وأن الحصول على القوت إنما هو متعلق بالحصول على الأرض.

ج. المرجعية الدينية:

إن لجوء الكتاب إلى توظيف الموروث الثقافي في نصوصهم المسرحية، ومحاولة تضمين قضايا النص للأطفال في صورة ممتعة، تبتعد عن المباشرة، وتجمع بين الجودة والتشويق، وفق معايير موضوعية، وأساليب درامية، ينقل ذلك التراث من كونه ماضيًا جامدًا، إلى كونه حاضرًا حيًا، يمكن التفاعل معه، بوصفه حياة حقيقية وتخييلية⁽²⁾، وأرادوا أن ينقلوا القيم والأخلاق العربية الأصيلة، والمبادئ الدينية الإسلامية السمحة، ومحاولة غرسها في وعي الأطفال، فليس التراث أحداثًا تاريخية، وإنجازات علمية، وإبداعات أدبية وحسب؛ بل هو قيم وأخلاق، وهذه القيم قد تكون قيمًا مطلقة أو ثابتة، على اختلاف الزمان والمكان، أو تكون قيمًا نسبية، تتغير أحيانًا بتغير الظروف المحيطة بها⁽³⁾ وليس ثمة شك في أن مسرح الطفل يسلك مسلكًا تربويًا، وأن هذا المسلك يتلمس فكره من رؤية الدين الإسلامي، ومن اجتهادات العلماء؛ من أجل تقويم سلوك المجتمع، ومنذ أن أسندت الوظيفة التربوية - بوصفها علمًا يدرس ومنهجًا - لتقويم سلوك الأطفال إلى المسرح؛ فقد تحول المسرح إلى آلة لتحقيق هذا الهدف، سواء على مستوى مسرح الكبار، أو مسرح الصغار، ومن هنا حاول الكاتب الليبي أن يتلمس قيم التربية في ظل تعاليم الدين الإسلامي، من غير أن يضمّن نصوص المسرحيات

1- أبو قرين، المهدي، مجموعة مسرحيات تربوية، (الأرض والأقوات)، ص 9.

2- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 94.

3- حمامي، حسن، أدب الأطفال والتراث الشعبي، مجلة المعلم العربي، عدد، 3، 1984م، ص 116. نقلًا عن اخضير، حلا، ص 94.

قيماً إسلامية مباشرة، عدا بعض المحاولات التي لا يمكن أن توضع موضع ظاهرة يشار إليها.

وأهم النصوص التي تمثل الاتكاء على المرجعية الدينية الإسلامية، نصوص الكاتب (المهدي أبوقرين) التربوية، حيث ينطلق من رؤيته التربوية، بوصفه أحد الرجال العاملين في قطاع التربية والتعليم؛ إذ حاول أن يضمن نصوص مسرحياته سيلاً من قيم الدين الإسلامي، ففي نص مسرحيته "ليلي والعصفور"⁽¹⁾ - التي يضمن فيها قيماً إسلامية، كحب الوالدين وطاعتهم - يرجع توظيفه لهذه القيم إلى حث الدين الإسلامي عليها، وفي نص مسرحيته "الصراع الأبدي"⁽²⁾، يوظف فيها القيم والتعاليم الإسلامية بأسلوب مباشر، وكذلك مسرحية "حكاية ججوح"⁽³⁾، لكاتبها (أبومحسن الغزاوي)، التي يحث فيها على العمل، والاسترشاد بالقيم الإسلامية، وقد ضمّنها الكاتب حكاية استلهمها من التراث العربي الأدبي، سواء على مستوى الحكاية، أو على مستوى الشخصية، فقد وظّف شخصية (ججا) المضمن في التراث العربي بكل دلالاتها.

د- المرجعية الأسطورية:

الأدب العربي الحديث لصيق بالأساطير، وبما جاء من القصص العربية الخرافية العجائبية القديمة، باعتباره جزءاً من منظومة الأدب الإنساني، الذي كان قديماً ينحسث موضوعه من مفاهيم الأساطير، والقصص والخرافات والعجائب، بل هي مرجعية ثابتة في الأدب الحديث العربي وغيره من الآداب، وقد تأثر الكاتب العربي تأثراً واضحاً بقراءاته للآداب الأخرى، كقصص ألف ليلة وليلة، والوزير سالم، وقصص العجائب، وكليلة ودمنة وغيرها، ولا يمكن اعتبار كل ما في الأساطير والقصص الغرائبية أو العجائبية عملاً أدبياً يصلح لأن يكون خطاباً تربوياً للطفل ضمن أجناس أدب الأطفال؛ بل يؤخذ منها ما لا يتعارض مع قيم التربية وعلم النفس، وما لا يتعارض مع تعاليم الدين الإسلامي، ومن ثم فقد

1- أبوقرين، المهدي، مجموعة مسرحيات تربوية، طرابلس، دار ومكتبة الفكر، 1974م، ص 43 .

2- أبوقرين، المهدي مسرحية الصراع الأبدي، القاهرة، 1968م، ص 25.

3- ينظر: الغزاوي، أبومحسن، حكاية ججوح، بنغازي، منشورات مسرح السنابل، 1998م، ص 11-12.

حاول الكاتب- في بعض ما كتب للأطفال- أن يجعل الأسطورة مرجعية يمكن أن ينقل عن طريقها الخطاب من المباشرة إلى غير المباشرة، وأن يفيد من هذا التفاعل بين النصين في إطار نقل قضية فكرية يمكن إقناع الطفل بها؛ إذن فالتفاعل هدفه- بالدرجة الأولى- إقناع الطفل بما يجسد عبر النص وما يدور فيه، ولكن تضمين النصوص المسرحية في ليبيا بالمرجعية الأسطورية كان أثره واضحاً في التقنين، ومحاولة ضبط آلية التفاعل؛ بل كان طريقة لكسر نمطية التأليف للطفل، والابتعاد عن المباشرة.

ويظل توظيف مفهوم الأسطورة في الأدب الطفولي الليبي منفتحاً بعض الشيء، حيث إنه لا يقصد بها أساطير اليونان القديمة، أو الأمم الأخرى، التي يتبادلها الأدباء في النص الشعري الحديث أو النثري الحديث؛ بل يقصد بها تلك القصص، أو الطقوس التخيلية، التي لا يوجد لها سند روائي، أو أدبي، ولكنها ترسخت في ذهن عامة المجتمع أو حتى المثقفين، وأخذت طابعاً عجائبيّاً، أو غرائبيّاً. فمثلاً في نص لـ (المهدي أبوقرين) بعنوان "الملك والراعي"⁽¹⁾ يلجأ الكاتب إلى المرجعية الأسطورية، التي تنتمي إلى قصص وعجائب الأدب الأسطوري، ويوظف من التراث العربي القديم ما يضمنها سילاً من المفارقات بين طبقات المجتمع، ومن ثم، فقد تخبّر شخصية (الملك)؛ ليعبر عن الطبقة العليا في المجتمع، وشخصية (الراعي) تعبيراً عن الطبقة الدنيا، وتدور محور القصة المسرحية حول هاتين الشخصيتين بأبعادهما الرمزية.

وفي مسرحية "محنة الأخوين"⁽²⁾، يكتب (البوصيري عبدالله) بمفهوم جديد؛ إذ يحاول أن يجسد معنى تفاعل النص مع مرجعية تراثية أسطورية، قد تأخذ سياق الحكاية الشعبية بمفهوم آخر؛ كما فعل عندما استوحى من قصص ألف ليلة وليلة العجائبية قصته؛ بهدف تضمين نصه قيماً أخلاقية، تحارب الظلم وقهر الآخر، والتعدي على حقوق الآخرين، وكذلك فعل الكاتب نفسه في نصه لمسرحية "جوهرة السلطان"⁽³⁾، فقد استوحى النص من عجائب قصص ألف ليلة وليلة، حيث اتهم القاضي بسرقة جوهرة السلطان، وهذا ما جعل طائر

1- أبوقرين، المهدي، الصراع الأبدي، مسرحية الملك والراعي، ص 71.

2- عبدالله، البوصيري، مجموعة (رحلة طائر الكناري)، ص 51.

3- نفسه، ص 75.

الكناري يبحث عن مكان تنتهي فيه الأحزان والفقر؛ ليتنقل إلى مكان آخر، والنص أهدافه التربوية متعددة، وظف فيه الكاتب تقنية العودة إلى خيال الأسطورة التراثية القديمة.

وهناك نوع آخر من التوظيف الأسطوري لدى بعض الكتاب، وهو توظيف مآثور التراث الشعبي، مثل ما كتبه (إبراهيم الكميلي)، الذي يتكئ - غالبًا - على الثقافة الشعبية، التي تتضمن طقوس ما يعرف بـ (الحضرة)⁽¹⁾، وقد حاول الكميلي تجسيد هذا اللون في كثير من نصوصه المسرحية، بخاصة في مسرحيتي "جحا وجحوان"، و "بيدي لا بيد حمدون"، التي تعرض لها الباحث بشيء من التحليل⁽²⁾.

وفي نص لـ (علي الجهاني)، بعنوان "أم بسيسي"⁽³⁾ يرجع فيه الكاتب إلى قصص الموروث الشعبي؛ ليتخذ من الحكاية الشعبية المعروفة في الموروث الليبي بـ "أم بسيسي" مرجعية لمسرحيته، التي يضمّن عبرها قيمًا تتمثل في حب الله، والإنسان، والوطن، ويشير في النص نفسه إلى الحكاية الشعبية (بوسعدية)، التي تتداول في الموروث الليبي كثيرًا.

3- توظيف الموروث الشعبي:

يمكن الإشارة إلى أن المسرح التراثي في ليبيا كبارًا وصغارًا، كان يمثل زمنًا مرحلتين مهمتين: الأولى اعتمدت على أسلوب الارتجال، وهو لون من ألوان المسرح، غير أن ما كان يمثل يأتي في صورة مسرحية بدائية، يعتمد فيها الممثلون على أنفسهم في ارتجال المواقف؛ إذ يقوم المؤلف المخرج بتحديد الخطوط الرئيسة لمسير الأحداث في العمل، ويسم تكامل بناء هذا العمل عن طريق الارتجال من قبل الممثلين، خلال فترة التدريبات، أي أنها صورة تعتمد التنامي التدريجي حتى يكتمل العمل في صورته النهائية، وهذه الطريقة هي الغالبة على الأعمال الاجتماعية في تلك الفترة، بلهجة محلية، مضامينها قريبة من الناس، تطرح نقدًا اجتماعيًا⁽⁴⁾.

أما المرحلة الأخرى فهي تلك التي تنتمي إلى ما بعد عقد السبعينيات؛ إذ يلحظ فيها وجود النص المسرحي في صورة مادة مكتوبة، ولا يجوز للممثل أن يتجاوز ما في النص، إلا

1- وهي لون من ألوان الممارسات الاحتفالية الشعبية، التي عادة ما تصبغ بصبغة دينية.

2- يراجع مضمون النصين، وأثر توظيف الكاتب لتقنية الأسطورة في المسرحيتين.

3- ينظر: الجهاني، علي، مسرحية أم بسيسي، المقدمة.

4- رشدان، علي يوسف، التراث في مسرح إبراهيم الكميلي، (الحلقة الثانية) صحيفة الجماهير، عدد 22، لسنة

2007م، ص 5.

بمعرفة المؤلف. وعلى مستوى الكاتب (إبراهيم الكميلي) فقد تطورت أدواته في هذه المرحلة وبخاصة بعد رجوعه من دراسته لفن التأليف والمسرح بتونس.

وقد قَدَّم الكميلي العديد من النصوص على امتداد فترة ليست بالقصيرة، قد تبدأ من 1978م وحتى 1984م تقريباً، وأهم ما يميز كتاباته أنه يكتب للصغار والكبار، ويكتب للنشاط المدرسي كذلك، ويكتب للمسرح وللإذاعة، وفي الوقت نفسه فهو يكتب باللهجة المحكية والفصيحة، وبقراءة متأنية لنصوصه يمكن أن نلاحظ أن (الكميلي) قد أوقع نفسه في النمطية، سواء على مستوى حرفية الكتابة، أو على مستوى توجه النص، وخصائصه الفنية، فهو يوظف التراث الشعبي بوصفه جزءاً من حياة المجتمع وهو يوظف قضايا عديدة في نص واحد، خدمة لفكرة واحدة في النقد الاجتماعي، غير أن الملاحظ على الكاتب أنه يكرر نفسه؛ لأن أغلب أعماله بل جلها أعمال مكرورة في نفسها، سواء على مستوى المضمون أو على مستوى الإطار الشكلي، وهذا التكرار أوقعه في النمطية، وعدم التطور، فالبناء الدرامي في نص "الربيع" يتماهى مباشرة مع نص "جحا وجحوان" و"المحراث"، فمن يقرأ النصين يجد نفسه أمام نص واحد، ومن الأخطاء التي وقع فيها الكاتب تحويله لنصوصه من نص مكتوب باللهجة المحكية، إلى نص مكتوب بلغة فصيحة، وقد فعل هذا في أغلب نصوصه، كذلك يؤخذ عليه أنه سخر جهده في اتجاهين، فالنص الموجه للصغار هو نفسه موجه للكبار، نجده قد حول نصاً من مسرحية قدمها لفرقة الشعب إلى نص قدمه للمسرح المدرسي، والنص في كلتا الحالتين يفترض أن يختلف مضموناً، فما يكتب للمسرح الاحترافي الأهلي لا يمكن توظيفه لمسرح الطفل، داخل قاعات الدرس الصفّي.

وتظهر أهم ملامح توظيف (الكميلي) للتراث الشعبي، في نص مسرحية "المفتاح"⁽¹⁾، التي يعالج فيها بعض المشاكل الاجتماعية، ويظهر توظيفه في نمط الأغاني، والألعاب الشعبية؛ بهدف التمهيد للحدث، وشد انتباه الجمهور ونص مسرحية "المحراث" التي تتضمن كثيراً من الأغاني، والأفكار الشعبية، تتضمن قوالب اجتماعية من التراث الشعبي، كذلك تعتمد على الأغاني الشعبية، التي يقدمها بصورتها الواقعية دون تحوير، وهنا يظهر مدى تفاعل النص التراثي مع نص المسرحية؛ ليمتزج معه في الفكرة والهدف، أما في مسرحيتي "جحا

1- الكميلي، إبراهيم إبراهيم، مسرحية المفتاح، مصراتة (مخطوط) أرشيف فرقة الشعب للتمثيل المسرحي، 1976م، ص5.

وجحوان⁽¹⁾، وبيدي لا بيد حمدون⁽²⁾، فإن الكاتب يوظف التراث في صورتين، هما: صورة نقل العادات والتقاليد؛ للكشف عن مدى الصراع بين الأجيال، (الجيل القديم والجيل الجديد)، فهو يحاول أن يعطي صورة عن الطقوس الاجتماعية، التي عادة ما تكون لها علاقة بالأساطير والخرافات، وكيف أن الذين يسندونها إلى الدين يستغلون غفلة الناس وجهلهم وبساطتهم؛ ليروجوا أعمال السحر والشعوذة والدجل، التي يتمسك بها كبار السن الأميين، وصورة أخرى تكمن في الأغاني، التي لا ينقلها من مضمون تراثي شعبي بعينه؛ بل يكتبها بلهجة محكية، تتوافق قيمها ومعانيها مع بنية النص عامة.

وتسيطر على النص لدى (الكميلي) أشكال عديدة من التراث الشعبي كما سبق التمثيل، حيث أدخلها في بنية نصوصه، وحاول توظيفها بما يخدم مضامين تلك الأعمال، ابتداء من الفكرة والرؤية، وانتهاء بتشكيل فضاء العرض.

ويشير نص مسرحية "بيدي لا بيد حمدون"⁽³⁾ إلى أغلب مظاهر الطقوس التراثية، وباعتبار أن هذا النص يمثل أحد الأعمال الأخيرة، التي قدمها في المسرح المدرسي لعام 1984م، فهو يمثل قمة الأعمال، ففي هذا النص نجد سيطرة التراث الذي ينقله على نحو متفاعل مع النص الدرامي، فقد نقل من التراث ما يعرف عند عامة الناس الشعبيين والدهماء بـ(الحضرة) أو ما يعرف بـ(الزار)، وهو لون من الاحتفال يقيم هؤلاء الناس بحجة استحضار الجان والشياطين، وعمل أعمال تنسب في العادة إلى السحرة، ويظن الغالبية ممن يمارسون هذا اللون الطقسي أنه من الدين؛ باعتبار أن من يشرفون عليه ينتسبون إلى جماعة التصوف، أو من في حكمهم، فالكاتب يستخدم هذا اللون الشعبي في أكثر من نص من

1- الكميلي، إبراهيم إبراهيم، مسرحية جحا وجحوان، (مخطوط)، أرشيف فرقة الشعب للتمثيل والمسرح، مصراتة، 1983م، ص5.

2- ينظر: الكميلي، إبراهيم إبراهيم، مسرحية، بيدي لا بيد حمدون، (مخطوط) أرشيف معهد مصراتة الديني، مصراتة، 1984م، المقدمة.

3- رشدان، علي يوسف، التراث في مسرح إبراهيم الكميلي، (الحلقة التاسعة)، صحيفة الجماهير، مصراتة، عدد29، لسنة 2007م، ص7.

مسرحياته، غير أنه في نص "بيدي لا بيد حمدون" يظهر أكثر وضوحًا وتفاعلاً مع عناصر التجربة المسرحية الدرامية؛ بل يسيطر عليه ليظهر لحظة الصراع، ويغطي به المؤلف على هفوات بناء النص، والنص مقدم مسرحيًا للمسرح المدرسي، ويحمل قيمًا تفوق استيعاب الطلاب والتلاميذ.

وقد أدخل في بناء النص هذا اللون الاحتفالي، على اعتبار أنه أساس الفكرة التي بنيت عليها المسرحية، ويقصد المؤلف من هذا التفاعل مع التراث أن يكشف بها زيف الادعاءات الباطلة والوهم الذي يسيطر على عقول الناس البسطاء، الذين يصدقون الأعيب هؤلاء السحرة والمشعوذين، فالصراع في هذا النص صراع بين الوهم والحقيقة، بين العقل والخرافة، وذلك في إطار اجتماعي، ولكن المؤلف اقترب من النقل الحرفي لما يدور في الواقع.

وتنقل قصة النص وحكايته أن أبًا يدعى (حامد)، يرى في منامه أن ابنه (حمدون) يصارع أمواج البحر العاتية، ويكاد يغرق، فخاف الوالد من أن يتحول هذا الحلم إلى حقيقة تؤدي بابنه إلى الهلاك؛ وبخاصة أنه الابن الوحيد، بين عدد من البنات، فسارع الأب لينقذ ابنه من هول ما رآه في المنام، فذهب إلى شيخ القرية (الدجال)، واسمه (جحوان) الذي يعتقد فيه الأب (حامد) أنه مصدر الأمان، ومصدر الصلاح والبركة، والأب في هذا، محكوم ومدفوع بما ترسخ في ذاكرته بما أشاعه الأتباع في القرية، من أن (جحوان) يملك قدرات خفية قادرة على شفاء أي مرض، مثل: المس والسحر، ونحوهما، وإيجاد كل الحلول، ولكافة العقبات التي تعترض الإنسان، ومنذ بداية الأحداث نجد الأب يسلم لـ (جحوان) الأمر.

ومع وجود شخصيات شريرة إلا أن الكاتب لم يتناس دور الشخصية الخيرة التي تحاول توعية الأب، ويتسلم (جحوان) كل الأمور، وكل خيوط اللعبة، ويصبح هو المتصرف

في الأمر، دافعاً بها إلى مزيد من التعقيد، ومستغلاً لها الاستغلال الأمثل لصالحه، اقتصادياً ودعائياً؛ بما يكسبه مزيداً من المال والشهرة والسلطة، على عقول أهل القرية البسطاء، وإن كانت هذه السيطرة قد بنيت على الزيف، والادعاء، والأكاذيب، والدجل، وهذا الموضوع قد تناولته كتاب المسرح كثيراً في كتاباتهم المسرحية، ولعل أشهرها مسرحية "طراطوف" لمسرح الكبار، للكاتب العالمي (موليير Molière)⁽¹⁾.

غير أن (الكيملي) عند تناوله لها، بقي وفياً للبناء والشكل الذي يكتب به نصوص مسرحياته (شخصيات مفردة ومجموعات)، وفي نهاية نص المسرحية، تتجسد لدى الكاتب قمة تفاعله مع التراث، بنقله لمظاهر احتفالية طقسية أسطورية مستلهمة من شخصية (جحوان)، حيث وقع الابن (حمدون) في حالة عصبية، وأزمة نفسية؛ ليجبر الابن على الدخول إلى حلقة الاحتفال الطقسي (الحضرة)؛ لغرض شفائه، وهنا تبدأ نقل مراسم الحضرة أو الزار، ويسدخّل الابن المريض في نظر الأب و(جحوان)، فيساق بيد أبيه إلى الحلبة الدائرية، ونعلم أن دخولها يمكن أن يؤدي إلى فقدان عقله، وربما نهايته، ويجد (حمدون) نفسه وجهاً لوجه مع (جحوان) الدجال، وكأنه صراع بين الحق والباطل، والابن مرعوب وخائف في حلقة الحضرة، التي ارتفعت أصوات دقوفها لتغطي على كل شيء، المجموعة تدور حولهما، والابن يزداد انكماشاً على نفسه، والدخان المنبعث من المباخر يغلف المكان بضبابية خانقة، مع وقع الدقوف والصاجات، وهذا يدفع بالجميع إلى التشنج، وارتكاب أفعال مرعبة، حتى يأتي دور (جحوان) ليغرس السكين الذي في يده في أماكن مختلفة من جسمه، وهو يصرخ صرخات هستيرية مرعبة، ويزداد حصار المجموعة حول (حمدون)، الذي يزداد تشنجاً، وفجأة يندفع الابن ليفك السكين من يد الدجال جحوان، ويطعنه به في بطنه طعنة قاتلة، ويمسك جحوان ببطنه، وهو

1- رشدان، علي يوسف، التراث في مسرح إبراهيم الكيملي، ص 7.

يصرخ دون أن يلتفت إليه أحد من مجموعته؛ لأنهم تعودوا منه أن يفعل ذلك، إلى أن يصرخ بأعلى صوته، ويسقط على الأرض، يمسك بالسكين منادياً: "أغيثوني أيها الإخوان أغيثوني".⁽¹⁾ ثم يصاب الابن بنوبة هستيرية، قائلاً: "أبي.. أبي.. لقد قتلتي يا أبي.."⁽²⁾، ويسقط جحوان الدجال ميتاً، ويفر حمدون هارباً خارج المسرح، والأب يصاب بصدمة؛ فيتوقف عن الحركة، ثم يدخل (صلاح)، وهو يمثل شخصية خيرة، متجهاً إلى جثة جحوان قائلاً بأسلوب مباشر وعظي: "أفيقوا يا إخوان.. وانظروا إلى جحوانكم الذي تهاوى أمامكم بضربة سكين حقيقية، ليست من حيل هذا الدجال، لحظة تنوير كاشفة لكل ألاعيب الزيف والدجل، والتي سيطرت طيلة أحداث المسرحية"⁽³⁾، والنص يشير إلى أن زيف الوهم لا بد أن تمرقه سكين الحقيقة في النهاية.

ويكتب (علي الجهاني) نص مسرحية للأطفال بعنوان "أم بسيسي"⁽⁴⁾، وهو نص يستوحي فيه من التراث الشعبي قصة "أم بسيسي" الشائعة بين الروائيين الشعبيين، ويتفاعل نصه مع القصة الشعبية؛ لأهداف تربوية، يقدمها لمسرح الطفل، كما حاول أن يوظف القصة الشعبية ابتداءً من العنوان، الذي يحمل دلالة القصة في المورث الشعبي الليبي.

4- التوظيف في مضمون الحكاية:

بعد اطلاع الباحث الحالي على نصوص المسرح الموجه للطفل ومحاولة تحليلها، وتوظفها التراث بأنواعه وتوجهاته، يمكن الوقوف على ألوان من ذلك التوظيف التراثي، مما تجدر الإشارة إليه؛ لبيان طبيعة توظيفه.

1- الكميلى، إبراهيم، مسرحية بيدي لا بيد حمدون، ص 45.

2- نفسه، ص 45.

3- نفسه، ص 45.

4- ينظر: الجهاني، علي، مسرحية أم بسيسي، ص 5-11.

إن الكاتب الليبي يحاول أن يضمّن القيم التربوية في نصه المسرحي، وذلك في سياقين: أولهما تضمين النص قيمًا إيجابية من خارج دائرة تكوين الموروث، أي أن القيمة في طبيعتها تقع خارج النص المراد التناص معه، وبعد ذلك الربط بين القيمة الخارجية ودلالة النص، سواء بأسلوب مباشرة عبر الإسقاط، أو بأسلوب غير مباشر، وأما الدلالة فيحملها النص المسرحي الذي تفاعل مع الموروث، مثل ما فعله (إبراهيم الكميلي) في نصه المدرسي "جحا جحوان" والسياق الآخر هو أن يحمل النص قيمة من وسط دلالة الموروث، ويسعى الكاتب المسرحي لتعزيزها، وضمان استمراريتها، كالقيم الإيجابية، مثل: قيم الرحمة، والعطف على المساكين، والكرم، والصبر، والحلم، والتخلي بالأخلاق الحسنة، أما القيم السلبية، فعادة ما يقف الكاتب منها موقفًا آخر، بحيث لا يقدمها في صياغتها؛ بل إن الحدث الدرامي، أو لحظة الصراع هي التي تكشف عن خسران من تمثّل بهذه القيم، ويظهر بالتالي مآله، كما تظهر براعة الكاتب في مدى تقنيته للأساليب الجمالية المستخدمة فنيًا؛ فيرفع من أهمية النص التراثي إلى الأعلى، تناصًا مباشرًا أو غير مباشر؛ حتى يظهر شكله في إطاره الفني المتمثل له، فقام بتوظيف أشكال التراث في مناح وصور فنية، أهمها: توظيف التراث في عنوان النص، والأغاني، والشخصيات، كما سيأتي في الفصل اللاحق الذي يدرس التشكيل الفني، أما توظيف الموضوع الحكائي ومضامينه، فيظهر في العديد من النصوص المسرحية.

فقد يكون رجوع الكاتب المسرحي بصفة عامة إلى التراث راجعًا لوجود مادة تربوية، تتعامل مع متطلبات نص الطفل نفسيًا واجتماعيًا وغير ذلك، وهذا يدل على زخم التراث، وما يحمله من رصيد فني لكتابة خطاب أدبي راق، وتوظيف كل قيم التراث، عدا التي لا تتوافق مع التوجه العقدي للكاتب، أو المتلقي الصغير.

وهذا ما دفع الكتاب إلى استرجاع الحكاية بكل عناصرها الفنية، وتقليب صفحاتها، بل مقارنتها مع النص المستحدث والمستعار له، أو تعريفه بهذه الحكاية الجديدة، حتى يكون هدف الكاتب تنقيف الطفل، وتعريفه بترائه، ولفت نظره إلى أصالته، وهذا المبدأ قد يوظف في القيم الدينية التي ينبغي تنبيه الطفل إليها، بعد الصراع الفكري الذي يلف عنق المتلقي الصغير.

ولعل أهم النصوص التي تمثل توظيف الموروث في مضمون النص المسرحي، ما كتبه (إبراهيم الكميلي) بعنوان "بيدي لا بيد حمدون" وللإيضاح يمكن الرجوع إلى التحليل- كما مر سابقاً- وما جاء في نص مسرحية "مغامرات فرفور وكعبور" للكاتب (زهير التونالي)، الذي استوحى الموضوع وحكاية النص من قصص ألف ليلة وليلة، ومن حكايات كليلة ودمنة؛ وعالج التراثي برؤية معاصرة، على الرغم من تركيز لغة النص على الثقافة الشعبية؛ ومن الكتاب من يجسد الحكايات القديمة المستوحاة من أساطير ألف ليلة وليلة في نص طويل، مثل: (أحمد باكثير) في "الوردة"، ومع توافر التقنية المعاصرة للنص، إلا أن عمله يميل إلى الوعظية والمباشرة، ويظهر توظيف التراث في مسرحية "ثعلب من غير ذيل" للكاتب (محمد الطاهر)⁽¹⁾، فقد وظف تقنية الراوي لتجسيد حكاية قديمة في التراث الشعبي الليبي اسمها "حكاية فيها ثعلب وقنفوذ وسلطان وأسد"، وأغلب الظن أن مثل هذه الحكايات محوورة عن الحكايات التي أضافها ابن المقفع إلى كلية ودمنة، في حين إن عربيتها مختلف فيها.

وقد كانت إفادة الكتاب الليبيين وتوظيفهم للنص تشكيلاً متنوعاً، شمل التراث بمضامينه كافة، الشعبي، والعالمي، والأسطوري، والديني، والتاريخي، وقد سخروه في شكلين مختلفين: شكل يسخره تسخييراً واقعياً، وآخر يأخذ من التاريخ جانباً من جوانبه، ويسخر في خدمة أهداف بناء العمل المسرحي، ولم تكن إفادتهم من تقنية التراث إفادة لها حضورها

1- الطاهر، محمد، مسرحية ثعلب من غير ذيل، أرشيف المسرح الوطني، طرابلس، 1979م، ص2.

الواسع، ولكنها تأتي في سياق محاكاة أعمال الأدب العربي، التي ما لبثت تتحو هذا الطريق، فالأدب الليبي في بداياته نشأ على المحاولات العربية، كما أثبتت ذلك القراءة التاريخية الوصفية في الفصلين الأول والثاني، وهناك آلية دمج وتداخل واضح بين ألوان التراث بصفة عامة، فكثير من الحكايات مستقاة من التراث العالمي في صورة تأليف، أو في صورة إعداد، مثلما حدث في مسرحية "الدكتور فاوست Faustus"، ومسرحية "أرنوب الذكي" لـ(عبد الباسط أبو مزيريق)، مع بعدها عن الموضوع التراثي، ومسرحيتي (البوصيري عبد الله)، وهما: "محنة الأخوين" و"جوهرة السلطان"، على أن في النص الليبي كثيراً من الأحداث التاريخية، التي تحولت إلى حكايات شعبية، لما فيها من طاقات، وفعل درامي خلاق؛ لما تحمله من قيم أخلاقية، واجتماعية، ووطنية، وليس أدل على ذلك من مسرحية "غيث أو الفتى الصغير"، للكاتب (محمد وريث)، التي عالجت صورة واقع حركة الجهاد الليبي منذ الاحتلال، ولم تغب باقي الموضوعات الفكرية عن ذهن الكاتب الليبي، فعملت أغلب النصوص على مواكبة تطلعات بناء النص على المستوى العربي وتطوره كما سيأتي لاحقاً.

ثالثاً- الموضوعات القومية الوطنية:

يتناول هذا المبحث مختلف القضايا الفكرية المعرفية التي طرحها الكاتب الليبي، وذلك بدراسة تحليلية لمضامين النصوص المسرحية، سواء كانت مجتمعة في نص واحد أو متفرقة في عدد من النصوص المختلفة، محاولاً الوقوف على أهم تلك الأفكار والمعارف، التي تناولها الكاتب الليبي، وهل كانت هذه الموضوعات أو القضايا في متناول مدارك الطفل، أو أنها لم تكن تتفق مع قدراته العقلية والمعرفية؟ انطلاقاً من خصوصية النص الأدبي، وخصوصية متلقي هذا الأدب- وهما خصوصيتان تفرضان على كاتب النص الالتزام بأسس توجيه

الخطاب- يحاول الباحث أن يستقصي أثر التفاعل بين الكاتب الليبي والعربي، ومدى تمسكه بماهية المسرح الطفولي، الذي لا يخرج عن أثر أسس منهج التربية، وخططها التعليمية فيه. وقد تختلف طبيعة القضايا الفكرية في النص المسرحي من مجتمع إلى آخر، تبعاً لكل بيئة، وزمان، ومكان، وتبعاً للظروف السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية⁽¹⁾، فهذه العوامل لها علاقة قوية بصياغة الفكرة والمضمون المعرفي لدى الكاتب، على الرغم من وجود مواضع التقاء بين كل منها، وهذه الرؤية قد تفرض علينا الخروج بحتمية علمية، مفادها أن الكاتب تتحكم فيه ظروف سياسية، أو اجتماعية، أو اقتصادية، أو ثقافية، قد تحد من حريته في الكتابة.

وليس معنى هذا أن الكاتب مقيد، وإنما قد يجد نفسه رهين تلك العوامل، بحيث لا يكون أمامه خيار ثان، أو إن الواجب يمل عليه أن يكتب وفق متطلبات المجتمع أو الواقع، غير أنه في ظل التوجه السياسي ووفقاً لتطلعات المحتل الإيطالي في تلك الفترة، التي لم يجد فكره أرضاً خصبة ينبت فيها، عاش الكاتب فترة من الزمن في صراع مع التيار المحافظ الرفض للتجديد؛ الأمر الذي نتج عنه ضعف الاهتمام بما يكتب للطفل، وعدم الاهتمام بالطفولة من حيث هي، وتعامل مع الكتابات المضمونية في صورة قضايا فكرية مركزة، محصورة في قالب شبه واحد، وإهمال جوانب الكتابات الأخرى، ومن بينها توجه الخطاب المخصص للطفل في صورة جنس منفرد، الأمر الذي يمكن التكهن معه: بأنه لو كتب للطفل في صورة خطاب مستقل؛ لنجحت الثورة ضد المستعمر، وفي زمن أقل مما حصل تاريخياً.

فالقضايا التي تطالع المتلقي في أغلب النصوص- بعد أن تم استثناء توظيف التراث منها كما سبقت الإشارة- هي قضايا جاءت زمنياً بعد بدايات مرحلة الاستقلال، وبدايات

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص40.

مرحلة سياسية جديدة، انطلقت منذ أواخر الستينيات، وساعد على ذلك النشر الأهلي الخاص، الذي كان غيابه من أسباب تأخر النهضة العلمية في ليبيا، ثم ظهرت القضايا الفكرية المعرفية في مضامين المسرح المدرسي في شكله التربوي الديني كما سيأتي بيانه.

لا ينكر أحد أن الكاتب الليبي - منذ نشأة الصحافة الليبية في القرن التاسع عشر - قد أسهم بشكل كبير في نشر الوعي، فقد تتبع رؤى الكتابة الإبداعية بأجناسها المتعددة، كما أسهم مسرح الكبار في نشر هذا الوعي بسرعة لا يمكن وصفها، وشواهد تاريخ نضال المثقف الليبي ما زالت حاضرة، وخاصة في تنقيف وعي الكبار، ونشر ثقافة الوطن لطرد المستعمر، ومن ثم أدرك كتاب مسرح الطفل في ليبيا، منذ الوهلة الأولى، أهمية طرح القضايا الفكرية، وماهيتها وأنماطها، بل وألوية طرحها في نصوصهم، ودورها في توجيه الطفل؛ ليكون ذا قدرة عالية على تحمل متاعب الحياة، وإبقاء أمر حياته بين يديه.

ولقد تحمل الكاتب الليبي ثقافياً، دوره لحمل قضايا نصه، تبعاً لموقفين حسب الظروف السياسية، أو الاجتماعية التي مر بها، فالأول: موقفه من معاناة شعبه الذي ما زال يعاني من مآسي ما خلفه المستعمر الإيطالي، وما إن توافر له ما يطلب لبلاده حتى صار حاملاً لأعباء الأمة، تجلى ذلك في أحداث (1948م) أحداث النكسة التي أعقبتها في (1967م)⁽¹⁾، ومن ثم يكشف النص المسرحي طبيعة القضايا التي يطرحها، وفق تصورات واقع عربي يعيش في هزيمة متكررة على مستوى القطر، ثم على مستوى الأمة.

ولم تتوافر أمام الباحث نصوص موجهة للطفل، تجسد حالة البلاد، وتدعم قضاياها قبل بداية المرحلة الثانية، التي تنطلق مع نهاية الستينيات، وذلك بسبب الخلط بين نصوص مسرح الكبار والصغار، ولم تحفظ لنا الذاكرة التوثيقية صور تلك النصوص، عدا عناوينها،

1- أبوهيف، عبد الله، أدب الأطفال، نظرياً وتطبيقياً، اتحاد كتاب العرب، دمشق، 1978م ص104.

والإشارات التاريخية في الدوريات والصحف المحلية، وأما الاتجاه الوطني القومي، فلم يأت إلا مع بدايات المرحلة الثانية، الذي تكفل النشر الأهلي الخاص حمايتها ورعايتها في قوالب مادية، كما إن انعدام الدراسات والمتابعات النقدية، التي من شأنها أن تحفظ هذا الإرث الحضاري لأي شعب قد جاءت متأخرة.

ويتجلى موقف مسرح الطفل في التعبئة الشاملة لمفاهيم التربية الوطنية ومعانيها، وهو دور مهم ظهر وجوده تاريخياً منذ عصور قديمة من التاريخ الإنساني؛ بقصد التبعية والولاء للأرض، أو المدينة، أو القبيلة، أو الولاء للحاكم، حتى تحول إلى الاعتزاز بالوطن، والتمسك به؛ بل الدفاع عنه، ومن ثم حملت قضايا النص هموم الوطن والأمة، فصارت التعبئة الوطنية إحدى مكاسب العمل المسرحي الطفولي.

وإذا كان العمل الأدبي، بشتى مفاهيمه وأجناسه، عملاً فكرياً محضاً في طابعه؛ لأنه يصف رؤى المنقّف والمتعلم بوصفه كائنًا معلماً لمفاهيم الخير والشر، منقذاً البشر من ظلمات الجهل، استكمالاً لرسالة الأنبياء والرسل، فإن ما في واقع الحياة المعاصرة، الذي يمثله هذا الجنس الأدبي في أي صورة، قد انعكس في صورة الخطاب الأدبي العام، وهذا يشير إلى أن الاهتمام المتزايد بتعبئة الطفل تربوياً ووطنياً، قد انعكس على أدب الأطفال، فجاءت القضايا القومية والوطنية في أولى اهتمامات الكتاب لمسرح الطفل مثلما أشرنا سابقاً؛ بل إن كتاب مسرح الطفل حاولوا معالجتها بأسرع ما يمكن؛ لأن ما نُكِبَتْ به الأمة من تفرق وتمزق، ظهر في صورة تخلف عن نهضة الحضارة الأوروبية، فصارت تعاني ويلات هذا التخلف في صور شتى تاريخياً⁽¹⁾، وما يضمنه الكتاب في نصوصهم من قضايا، تبلور في صورة شعورهم وإحساسهم بالانتماء الوطني، كي "يبرزوا عنصر البطولة [من جهة]، وإرادة التحرير من جهة أخرى؛ إذ يذهب الأدباء إلى أن أطفال اليوم هم الذين سيواصلون النضال،

1- أبو هيف، عبد الله، المسرح العربي المعاصر، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2002، ص 190.

وسيتحملون مسئولياتهم؛ ولهذا فإن علينا أن نزرع فيهم القيم الإيجابية، لا الأخلاقية والمعرفية والجمالية وحسب، بل الوطنية والقومية والنضالية أيضاً، وبذلك ننشئ جيلاً مرتبطاً بوطنه وبقيضاياه المصيرية⁽¹⁾، وازداد هذا التوجه وهذا الإحساس بعد الأحداث التي أصابت الأمة منذ وعد بلفور، الذي خيب آمال الأمة العربية الإسلامية، و"بعد نكسة حزيران، والاستيلاء على قسم كبير من الأراضي العربية، والتتبع إلى الأخطار المترتبة بالوطن العربي بشكل عام"⁽²⁾. ومحاكاة لما كان ينشر من قضايا قومية، انتهت إليها الأمة العربية في الوطن العربي، أسهم الكتاب بتصوير جزء كبير من تلك القيم، وإظهار ما كان سائداً في الواقع السياسي العربي لتلك المرحلة الزمنية، فارتبط مسرح الطفل ارتباطاً قوياً بالأهداف الحكومية للدولة الرسمية، وتوجهاتها السياسية، فحولوا أيديولوجياتهم إلى نصوص مسرحية، فقد كتب (إبراهيم الكملي) نصاً موجهاً للكبار تارة، وأخرى للمسرح المدرسي، كتبه بالفصحى وباللهجة المحكية، والنص بعنوان "ابتسمت الحياة"⁽³⁾، يضمن فيه تحولات النظام السياسي في ليبيا مع نهاية الستينيات، وأطلق عليها في بداية عرضها عنوان "إرادة شعب"⁽⁴⁾، وقد أعاد إنتاجها بصورة أخرى عام (1996م)⁽⁵⁾، وقد حاول الكاتب أن يقارن بين لحظة الاستعمار وما بعده، ولحظة ارتسام البسمة والراحة على وجوه الشعب بتحقيق الاستقلال، حيث يعد المسرح المدرسي في ليبيا، أهم القنوات التي كان الكتاب يصدرهم أفكارهم وآراءهم عن طريقها، ففي نص "قطرة المطر"⁽⁶⁾، لـ (علي ناصر) يطالعنا المضمون (الأيديولوجي) الذي تتواخاه النظام السياسي ليبيا مع مطلع السبعينيات، فقد تغير نظام الدولة، من النظام الجمهوري، إلى النظام الجماهيري، الذي طرح فيه النظام ما ينسب إليه من أفكار في ما سماه وأطلق عليه "النظرية

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص42.

2- نفسه، ص42.

3- رشدان، علي يوسف، تاريخ المسرح في مصراتة، ص 91.

4- ينظر: رشدان، علي يوسف، تاريخ المسرح في مصراتة، ص 119-125.

5- نفسه، ص139.

5- أبوقرين، المهدي، مجموعة مسرحيات تربية (الأرض والأقوات)، ص17.

العالمية الثالثة" فكتب (علي ناصر) شعراً غنائياً بلغة فصيحة، حاول فيه الكاتب- بطرح أيديولوجي- أن يقدم تمهيداً لأفكار النظام الجماهيري كما يطلق عليه في شكل درامي؛ وتحكي قصة المسرحية أن الشعب يقرر التمسك بأرضه، ثم تظهر شخصية الخائن (قاسم)، الذي يحاول أن يبيع أرض القرية للأجانب، ومع أن دلالة النص شبه مفتوحة، إلا أن الهدف واضح منه، فهو يخدم قضايا وطنية وقومية، بأسلوب يقرن الأيديولوجي مع الوطن والأمة والأرض. ومن أهم القضايا الوطنية التي طرحت في النص المسرحي، قضية (التضحية بالنفس) من أجل الوطن، ومفهوم الشهادة، حيث لعب الأدب الليبي دوره الكامل في ترويج هذا المفهوم، فكتب الشاعر (أحمد رفيق المهدوي) قصيدة وصف فيها المعتقلات التي تقيمها إيطاليا للأهالي، وعبر من خلال القصيدة عن طفل بطل اسمه (غيث)، وهو شخصية بطولية لعبت دوراً كبيراً داخل المعتقل، ثم جاء الكاتب (محمد أحمد وريث)، بنص "غيث أو الفتى الشهيد"⁽¹⁾، متضمناً المسرحية الشعرية بعنوان "القصيدة ذاتها، وبدأ كتابه بمقال يشرح فيه أسباب استناده لقصيدة (غيث الشهيد) لـ (أحمد رفيق المهدوي)، في تأليفه مسرحيته الشعرية، كما تطرق لاختياراته الفنية في كتابة المسرحية، التي وضعها على لوحتين، وفواصل من المشاهد، والمناظر، والموسيقى، وشخصها: أطفال، وصبيان، وفتيان فاشيون، ينفذون أوامر ضباط إيطاليين. ومن شخصها: أطفال ليبون ضحايا، أو مقاتلون، ثم شخصية الوالي، ويختتم (محمد وريث) كتابه بنص قصيدة (المهدوي)، "غيث الشهيد؛ تعزيزاً لتأليفه"⁽²⁾.

والنص شعري يتحكم فيه الوزن الإيقاعي، وقد نظمها الكاتب على غرار القصيدة التي استوحى منها الفكرة نفسها، فهو يعطي في المشهد الأول بعد مقدمة سينوغرافية تجهيز

1- وريث، محمد أحمد، غيث أو الفتى الشهيد، والكاتب (محمد وريث) من مواليد 1942/09/25م بمصراتة، يكتب في النقد الأدبي والشعر، وهو باحث، وصحفي معروف له مؤلفات عديدة، كتب للأطفال مسرحية - غيث الشهيد- التي استوحاها من قصيدة (غيث الشهيد) للشاعر الليبي (أحمد رفيق المهدوي) وكتب عنها دراسات وأبحاثاً، له في مجال القصة (الهدهد والحمامة الوفية) الصادرة عن الدار الجماهيرية سنة 1985م (غير متوفرة)، وهو مهتم بدراسة التراث العربي وخاصة في الشعر وإيقاعه. ينظر: مليطان، عبد الله، معجم الأدباء والكتاب الليبيين المعاصرين 467/1-469.

2- عامر، عبد الحميد، أدب الأطفال في ليبيا، ص120.

المسرح بيئياً، وشخصاً، وحوار يقول فيه: "يؤمر الأطفال بالجلوس على الأرض إيماء
بالأيدي، فيجلسون، تستأنف الموسيقى العسكرية... ثم تخفت قليلاً قليلاً، فيما يرتفع صوت
جهوري، كأنه الصدى (يتردد في كل الجنبات):

مَنْجاً قَالُوا: جَعَلَنَاهُ مَقَاماً رَافَةً مَنْسَاً وَأَمْنًا لِلْيَتَامَى
هُوَ مَنْ دَوَّلَتْنَا لَفْتَةً عَطَفَ لَمْ نَقُلْ حِينَ التَّفَتَّنَاهَا عَلامَ
(توقف قصير جداً)

خُدْعَةٌ مِنْهُمْ بِهِمَا يَخْفُونَ خُبْنًا ظَهَرَتْ آثَارُهُ عَامِسًا.. فَعَامَا⁽¹⁾
ويستمر الصوت في الحوار، وتقلب الأحداث، حتى يصل الشاعر للحوار مخاطباً
غيث الفتى الشهيد، الشخصية الرئيسة قائلاً:

" إِنِّي أَقْبَلْتُ أُسْتَطْلِعُ مَا لَكَ إِكْبَارًا فَشَافَيْتَنَا وَذَاعَا
غيث: (وقد ازداد حيرة يتساءل)

أَنْتَ مَنْ أَنْتَ؟ (بتتابع سريع).. (ثم بتؤدة).

وعذراً في سؤالي.

الشاعر: (يحاول أن يبعث فيه ارتياحاً فلا يترك له مجالاً للمتابعة):
أنا ممن أحبك سماعاً. (يتوقف هنيهة بعد أن يلمس فيه ما نشده من ارتياح.

(يواصل)

هَلْ لَكَ يَا غَيْثُ أَنْ تُخْبِرَنِي عَنْكَ إِنِّي بَكَ قَدْ زِدْتُ اهْتِمَامًا
فِيكَ يَا غَيْثُ تَوَسَّمتُ فَتَى أَرْوَعًا حُرًّا، وَأَبَاءَ كِرَامًا

غيث: (وقد لمس فيه بكلامه جرحاً لم يندمل بعد، ينفعل.. تتحدر بعض دموع على

خديه، يمسح آثار الدموع بيديه عفوياً، ويتمالك نفسه... ويبتسم)

إِيَّاهُ عَمَّاهُ فَلَوْ غَيْرُكَ لَمْ أَبْكِ فِي حَضْرَتِهِ أَخْشَى الْمَلَامَا⁽²⁾

1- ينظر: وريث، محمد، غيث أو الفتى الشهيد، مسرحية شعرية، ص 48-49.

2- نفسه، ص 48-49.

وفي صراع درامي يجسد الكاتب صورة معاناة الطفل (غيث)؛ بوصفها شخصية محورية رئيسة، حيث ينقل الكاتب قصة معاناته وقتله من قبل الإيطاليين بعد أن وضعوا له السم في الطعام، موهمين بأنه طعام وأنهم يحتفون به؛ ولهذا السبب فقد ضاعفوا له نصيبه من الأكل، ويبرز النص شراسة أعمال المستعمر وسط المعتقل، ولا شك في أن النص يغرس في قلب المتلقي الصغير حب الدفاع عن الوطن، بعد محاولته محاكاة فعل ما قامت به الشخصية المحورية في صراعها مع الظلم.

وأهم نص مسرحي مدرسي جسّد قضية (فلسطين وحب الوطن) هو نص "الوحش" للكاتب (المهدي أبوقرين)⁽¹⁾، الذي يهدف مؤلفه إلى توضيح حقائق معينة في أذهان الطلبة والتلاميذ، فهو يريد أن يقول لهم: يجب ألا تخافوا شيئاً إلا الله؛ لأن ما تخافونه قد يكون شيئاً وهمياً، لا وجود له في عالم الحقيقة؛ وعليه فلا يجب أن تخضعوا لسلطان الخوف؛ لأن هذا الخوف يقضي عليكم، ويبث الرعب في قلوبكم، فتَهون عزائمكم، وتخور قواكم، وإن حرب (1973م) الأخيرة التي بين العرب والعدو الصهيوني خير دليل، لقد عاشت الحكومات العربية زمناً طويلاً في وهم أن إسرائيل متفوقة، وأن جيشها لا يقهر، وكان ضمير الأمة حياً يصرخ بأنه لا خوف من إسرائيل؛ لأنها نمر من ورق، دون أنياب ومن الممكن قهرها.

لكن هذه الصرخات، كانت دائماً تذهب أدراج الرياح؛ لأن الرعب قد سيطر على النفوس الضعيفة في أمتنا، وجاءت اللحظة المناسبة، التي انتصرت فيها إرادة أمتنا وصدقها؛ فانطلقت بكل عزم وتصميم، وأثبتت للعالم أجمع أقوى عزيمة، وأصدق إيماناً بعدالة قضيتها، وأن دولة الظلم ساعة ودولة الحق إلى قيام الساعة.

وهكذا حقق الإنسان العربي صدق ما كان يحسه ويؤمن به، من أن العدو الإسرائيلي ليس غولاً لا يمكن قهره؛ لأن الغول الحقيقي كان في نفوس المستضعفين من أمتنا، وعندما

1- أبوقرين، المهدي، مسرحيات تربوية، مسرحية (الوحش)، ص 59.

استطاعوا قهر الوهم في نفوسهم، استطاعوا في اللحظة نفسها أن يدكوا حصون الأعداء، ويحطموا دباباته، ويسقطوا طائراته، وأن يظهروه على حقيقته⁽¹⁾.

وفي مسرحية "الأرض الأقوات" للكاتب نفسه، تبرز قضية (فلسطين وحب الوطن)، وقد كتبها المؤلف بعد أحداث النكسة؛ إذ كان لهذا الحدث دور كبير في إثراء قيمة روح الوطن وحبه، وقيمة القومية العربية، التي ضاعت بضياح فلسطين، وقد احتلت هذه القضية جلَّ اهتمام الكاتب اللبنيين في نصوص عديدة، وهذا النص أقحمت فيه شخصيات رئيسة وثانوية، وأهم الشخصيات المحورية، هي: شخصية صلاح، وأم صلاح، وحمود، ويدخل الكاتب في الموضوع بأسلوب شبه مباشر، وبلغة بسيطة، وإسقاط يخلو من الرمزية، ويعتمد على الوعظية، وبنبرة خطابية حماسية مباشرة، تأخذ أم صلاح في تعداد التضحيات التي قدمها الشعب: "لقد قدمنا ولا زلنا نقدم .. الدماء؟ لقد أروينا الأرض سهولها وجبالها بالدماء... الأطفال حين يكبرون ويعرفون الحياة نعلمهم كيف يحبون وكيف يكرهون.. يحبون أرضهم ويكرهون أعداءهم.. نعلمهم السلاح وندفع بهم إلى ساحات الوغى فداء"⁽²⁾.

ويغيب صلاح كثيرا، وتتشغل أمه وإخوته وأهله، ثم يرجع إليهم، فقد زرع ألغامًا تحت خزانات بترول قرب (حيفا)، وكانوا ثلاثة، رجع منهم اثنان، واستشهد الثالث، ويستمر الصراع مع العدو، إلى أن يُحاصر في مخيمهم من غير قوت ولا طعام:

"صلاح: إلى المدينة.

حازم: وماذا في المدينة

صلاح: الطعام.

حازم: هل ستحضر لنا طعامًا يا أخي؟

صلاح: نعم.

صلاح: أنت جائع يا حازم ؟

1- أبو قرين، المهدي، مسرحيات تربوية، مسرحية (الوحش)، ص 5-6.

2- نفسه (الأرض والأقوات)، ص 32.

حازم: لست وحدي. كل الذين في المعسكر ... كلنا.. نأكل وجبة واحدة في اليوم..

قال لنا القائد إن أرضنا أخذها اليهود الصهاينة. هل أرضنا بها زرع كثير وفاكهة؟⁽¹⁾

ويدخل صلاح وأصحابه في معركة مع العدو، وينتصر عليهم ليأتي بالخبز إلى المخيم، ويختم بقوله: "الخبز أصبح اليوم بالدم كما هي الأرض .. قوتكم يا إخوتي لن تنالوه إلا بالدم... أرضنا لن تعود إلا بالدم.. قوتكم ... أرضكم.. أرضكم ... وقوتكم"⁽²⁾.

أما نص "شجرة البرتقال"⁽³⁾ للكاتب (عبد الباسط أبو مزريق)، فهو يتكئ على مرجعية تتحت من صميم قضايا الأمة العربية المصيرية، ويعالج النص أهمية الحفاظ على الوطن، ويطرح الكاتب قضيته بشكل جديد، لم نعهده في الكتابات الليبية؛ إذ يمثل هذا النص تطوراً في مستوى الطرح، وفي لغته، ويكشف عن بث لمفاهيم أيديولوجية، يطرحها الكاتب في قالب لغوي راق، ابتعد كاتبها عن السطحية والمباشرة والوعظية، وتظهر قضية فلسطين من عنوان النص، في تمثله بشجرة البرتقال، التي هي فلسطين، وفي أسماء الشخصيات، المرأة هي القدس، أو فلسطين نفسها، وصلاح المفقود، هو رجل المستقبل، مثل شخصية صلاح الدين الأيوبي، أما الوحش فيمثل في دلالة مفتوحة اليهود مثلاً، أو كل من أسهم في ضياع الأرض، أما التاجر المتخاذل الذي يتعامل مع العدو، فهو العدو نفسه المندس بين المسلمين، أو المنافق، أو الخائن الذي يبيع أرضه، أما شخصية الدرويش، فهي شخصية واقعية، تمثل البساطة في المحافظة على الأرض.

والكاتب من خلال هذه اللغة الرامزة يستلهم قضيته من التراث التاريخي، شخصية صلاح الدين الأيوبي، الذي تفقد المرأة ليخلصها من الوحش، والكاتب يرى أن تحرير الأرض لا بد أن يكون من أهلها المتحدين في صف واحد، وهذه رؤية تفاؤلية والأطفال هم

1- أبو قرين، المهدي، مجموعة مسرحيات تربوية (الأرض والأقوات)، ص 33.

2- نفسه، ص 41.

3- ينظر: أبو مزريق، عبد الباسط، شجرة البرتقال، مسرحية للأطفال، (مخطوط)، مصراته، 1993م، المقدمة.

من سيحمون الديار المقدسة. إنه نص يعزز قيم الوطن لديهم، وأهمية المقدسات الإسلامية في نفوسهم، ويثير الحماسة في نفوس الجيل القادم، فهي تبت قيمًا تربوية عالية تحمل مضمونًا تفاوليًا. كما يستلهم من التاريخ قصة أخرى، فهذا هو (المعتصم بالله)، والمرأة التي ندبته بعد أن أهينت من قبل البرنطيين فأجاب صريخها وانتقم لها، فوظف القصة في صورة التاجر، بعد أن أراد أن يغتصب المرأة.

ويفتح الكاتب نصه بمقطع من قصيدة (جودت فخر الدين) "اللوز يمشي وحيدًا"، وهي قصيدة طويلة، قد لا يكون لها حضور في ثقافة الطفل واستيعابه؛ لأن لغتها تستعصي على استيعاب الطفل وفهمه، فكيف يكون متلقيًا لها؟!

يبدأ النص بـ "(يتخلل ذلك الصوت المرأة وهي تبحث عن ولدها صلاح.. بضاء

المسرح)

المرأة: (لا تزال تبحث) صلاح.. أين أنت يا ولدي .. لمن تركتني يا ولدي..

(تبكي وتولول وهي تردد) يا ولده.. لمن تركتني يا ولدي..

أبو نضال: (يدخل) أم صلاح !! .. ما بك؟ .. لماذا هذا البكاء؟..

المرأة: ولدي.. ولدي... لمن تركتني يا ولدي؟..

أبو نضال: لا تقولي مثل هذا الكلام يا أم صلاح.. نحن أهلك..

المرأة: لقد رحل صلاح يا أبا نضال..⁽¹⁾.

ويستمر الحوار في بداية المسرحية حتى تدخل قضية الوحش، الذي يشاع أنه يخوف الناس ويقتلهم، إلا هذه المرأة، فهي بحوارها تتمنى أن يعود صلاح؛ ليخلصها من هذا الوحش. " المرأة : ليتّه يعود .. عد يا صلاح .. أمك في انتظارك .. عد يا ولدي .. أعرف أنك

لست جبانًا وأن الوحش لا يخيفك..

أبو نضال: كلنا في انتظارك.. عد يا صلاح.. عد لتخلصنا من الوحش..⁽²⁾.

وبهذه اللغة الحوارية، يطبع الكاتب نصه متجاوزًا الأسلوب المباشر، وبالمقارنة بين هذا النص ونص (المهدي أبو قرين) السابق "الأرض والأقوات"، نجد أن الموضوع واحد، وأن

1- ينظر: أبو مزريق، عبد الباسط، شجرة البرتقال، مسرحية للأطفال، (مخطوط)، 1993م، ص 1-2.

2- أبو مزريق، عبد الباسط، شجرة البرتقال، مسرحية للأطفال، (مخطوط)، 1993م، ص 2.

أسماء للشخصيات أغلبها متشابهة، ويبقى لدى (أبو مزيريق) توظيفه للتراث التاريخي، واللغة الراقية، التي تختلف عن الإسقاط المباشر عند (أبو قرين)، ومن مثل هذا التحليل الذي يكشف عن مدى تطور النص - عبر مراحل زمنية طويلة مختلفة - ارتقى فيه إلى مراحل أخرى، فموضوع النص يعلن عن مدى التثبيت بالأرض (فلسطين)، وأنه يوجه النص لمرحلة عمرية، هي مرحلة الإدراك الرابع، أي: التسع سنوات فما فوق، على أن يمثلها من هم أكبر سنًا⁽¹⁾.

ويكتب (خليفة حسين مصطفى) بلغة عادية نصًا، دلالاته من صميم مفردات الواقع، بعنوان "جناحان للحجر"⁽²⁾؛ ليخدم به قضية فلسطين، والتمسك بالوطن، ويتضح ذلك من بدايات النص، حيث يتزامن النص مع الاندلاع التاريخي لثورة الحجارة في أرض فلسطين، مستخدمًا الكاتب لغة تحريضية؛ لإظهار حق العودة، ولبيان كيفية المحافظة عليها، أو الموت في سبيل الوطن، ولغرس الحقد على العدو في نفوس الأطفال، بتوظيف تقنيات حديثة جمالية، مغايرة لما مر بنا.

وقد اختلفت معالجة القضايا الوطنية والقومية في النص الليبي، من كاتب إلى آخر، فثمة نصوص تعاملت مع معطى القضية الوطنية بشكل مباشر، كما هو الحال عند (المهدي أبوقرين)، وهو أسلوب تقليدي بعيد عن أعمال الفكر، وتقنين الخيال، كذلك عدم تضمين الأغاني والأناشيد في طرح القضية، فأغلب الكتاب يتجاهلون مثل هذه التقنية، فقد صرح النص بالشعاراتية والحماس المباشر، بآلية الحوار مستخدمًا لغة الرمز، باستثناء ما قدمه (أبو مزيريق) في "شجرة البرتقال".

وثمة نص آخر، تعاطى مع القضية بآلية إيحائية ترميزية، مستثمرة الأشكال والرؤى الفنتازية، والمتعة الحكائية، دامجة بين ثنائية الواقع والحلم، والحقيقة والخيال⁽³⁾، فقد صور الوطن أو الأمة في قالب من الطبيعة (الغابة)، كما في "مغامرات فرفور"، لـ(زهير التونالي)

1- مقابلة مع المؤلف شخصيًا، مصراته، بتاريخ 2010/7/8م، الساعة 11:30 ظهرًا.

2- ينظر: مصطفى، خليفة حسين، جناحان للحجر ومسرحيات أخرى، المقدمة.

3- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص52.

و"مسرحية الغابة" لـ (المهدي أبوقرين)، حيث وظف الوطن أو الأمة العربية في صور جميلة، تجمع شملها الوحدة، وتساعد على هزيمة عدوها، وحل مشاكلها، فاختار بعض هؤلاء الكتاب ترميز الوطن بالمكان الذي تعيش فيه الحيوانات الأليفة في حب ووطن، تستطيع أن تنتصر على عدوها متى شأبت بوحدتها، وقد حاول الكتاب تخيير المعتدي في صورة حيوانات مفترسة، أو طيور جارحة، مثل: القروذ، التي يوظفها في الحيوانات الدالة على الخيانة، وأنه دائما يعيش حيث تكمن مصلحته، أو العفاريث، وما تشير إليه، أو الغربان، أو الذئاب، أو الكلاب المسعورة، ونحوها، مما يحمل دلالة العدو والمعتدي والمغتصب، "فالعنصر المواجه والمعتدي كان دائما يفوق أبناء الوطن قوة وقدرة، ولكن النصر في النهاية دائما لأبناء الوطن، الذين جرى تمثيلهم بالحيوانات الأليفة، كالغزلان، والأرانب، والعصافير، أو الأشخاص الطبيين، والشيوخ، والأطفال، الذين يعملون بجد ويوحدون قدراتهم"⁽¹⁾

وقد يشتمل النص على العديد من القضايا، بحيث تدور الأحداث لتخدم اتجاهات عديدة، فيتناول الكاتب فيه كثيرا من الأفكار، كما فعل الكاتب (زهير التونالي) في نصه المسمى: "مغامرات فرفور وكعبور"، فقد ضمّنه العديد من القضايا، التي تحدث صراعا بين الخير والشر، وينتصر الخير كما هي العادة في بنية النص التقليدي، فالعبرة في هذا النص، هي عمل الخير، وترك الشر، وأن من يفعل الخير يجد خيرا، ومن يعمل شرا، لا يجد إلا شرا كما إنها تحث على حب الوطن والتعاون، من أجل المحافظة عليه، واحترام الصداقة، وعدم الخيانة، ونبذ الظلم، والتعاون من أجل طرد المغتصب من البلاد، كما يوسع الكاتب في دلالة المضمون ليجعله حملا لدلالات مختلفة، على أن تظل في سياق قاعدة الخير والشر. أما النصوص الممثلة لذلك فهي كثيرة، مثل: مسرحية "رحلة طائر الكناري"، لـ (البوصيري عبد

1- اخضر، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 53.

الله)، ومسرحية "الأمانة" لـ(المهدي أبوقرين)، ومسرحية "بيت القوة" لـ(فائق الحكيم)، ونص "قدقود والسر العجيب" لـ(نوري المكي)، وغيرها من النصوص، التي تحاول إقحام قضايا الوطن والقومية مع العديد من القيم التربوية، والأخلاقية الأخرى.

إن مسرح الطفل، على مستوى الإطار المضموني، يمهّد لبث أفكار الوطن والقومية العربية بصورة مباشرة، بحيث يفهمها الطفل، ومن ثم فهو يعتمد تبسيط المفهوم، وإلا فلن يستطيع الطفل في مرحلة عمرية صغيرة، فهم قضايا فوق استيعابه، ومن هنا تكمن آلية التخاطب مع عقلية الطفل في مدى تبسيط المفهوم، وتقديمه له في صورة فنية درامية، تثير اهتمامه، وتجذب انتباهه نحو أحداث النص، باستخدام أدوات درامية مشوقة، وكذلك تقنين النص بآلية الخيال، واستخدام أسلوب الأنسنة، وهذا لون من دمج الشخصيات الخيالية مع الشخصيات الإنسانية، وإعطاء صفة الروح والحركة، والتأثير فيها والتأثر بها، من خلال خيال يخدم القضية ويفهمه الطفل، وفي نص "الوردة" من تأليف (أحمد باكير) نجد توظيفاً لمثل هذا اللون الخيالي، ودمج لأحداث النص مع شخصيات متخيلة، في إطار فني يسيطر على الحدث، وعلى بنية النص.

كما يلتفت نص الكاتب الليبي باستخدامه للإطار المضموني، في إطار توظيف عنصر الحبكة الدرامية، والأحداث المترابطة، والخط الدرامي المتصاعد تدريجياً، كما في مسرحية "جناحان للحجر" عندما يوظف الحجر في لغة حماسية تحريضية، وتبدأ تدريجياً لمقاومة وجه العدو، والإشارة بأن الحجر هو أقوى سلاح لمواجهة العدو الظالم.

وقد بالغ الكاتب الليبي في بث مضامين القومية العربية، وحب الوطن في مسرحياته، بصورة قد لا يستوعبها الطفل، وقد لا يفهما، وجعلها قضية مصيرية مثل معظم الأدباء

العرب⁽¹⁾؛ لأنها قضية لا تغيب عن تفكير الإنسان العربي، ووجدانه، رجلاً كان أو امرأة، كبيراً أو صغيراً، ويُحسب لبعض الكتاب الليبيين استطاعتهم تقريب هذه القضية إلى أذهان الأطفال، فيكون حب الوطن أو الانتماء إليه جزءاً من حياتهم، ولو اكتفوا بذلك لكانت نصوصهم تربوية بدرجة عالية من النضج، تناسب تطور الطفل النفسي والفكري، ولكنهم أعطوها بعداً أكبر، عندما قدموا الطفل شهيداً وجندياً في المعركة، وحملوه قيماً فوق قدرته النفسية والإدراكية في بعض الأحيان.

وجاء تناول الكاتب الليبي بعض القضايا الموضوعية للنص المسرحي محاكياً أغلب ما كتبه الكتاب العرب، كما في نصوص المسرح السوري مثلاً، وذلك للعلاقة التي تجمع بين الكتاب، من خلال النشر، وأسبقية الكتابة في الأدب المسرحي السوري، ومن ثم نلاحظ أن أغلب الكتاب الليبيين قد تأثر بما كتبه (سليمان العيسى) من أشعار، فاستقوا منها أفكاراً ومضامين نصية، وساروا محاكين له، مثلما فعل (البوصيري عبدالله)، حيث أشار في مقدمة مجموعة أعماله إلى أن الأشعار مأخوذة من أعمال الشاعر (سليمان العيسى)، ومثل ما فعله (علي ناصر)، عندما أشار إلى اتكائه على أعمال عربية وسورية، من بينها أعمال (سليمان العيسى)، أما الكاتب (عبد الباسط أبو مزيريق) فقد اتكأ في إعداد نص مسرحيته "أرنوب الذكي" على نص "أرنوب فوق العادة" للكاتب المصري (سمير عبد الباقي)، وأما الكاتب (علي رشدان) في نص مسرحية "المهرج" فقد استوحاه من قصة "النمر في اليوم العاشر"، للكاتب السوري (زكريا تامر).

وعلى الرغم من أن العمل الإبداعي الليبي له إيجابياته في تناول القضايا، فإنه لم يخل من السلبيات، كتناسي الكتاب الليبيين قضايا أخرى، من بينها: القيم الإسلامية المباشرة،

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص55.

والكتابة من صميم الرؤى الدينية، فهي في إطار عام للدين الإسلامي. كذلك تناسوا القيم التي تعبر عن مرحلة الجهاد الليبي في طرد الغزاة، مقارنة بما يحمله التاريخ الليبي من قيم زاخرة، يمكن توظيفها، فلم نر مسرحية للطفل تجسد شخصية أحد المجاهدين الزعماء، أمثال (عمر المختار)، أو غيره. كما أنهم أهملوا القيم الإنسانية التي تُخرج الطفل من دائرة التبعية القبلية، أو العشائرية، لتجعله منتمياً إلى دينه الإسلامي، وكذلك أهملوا الكتابة عن الوحدة العربية في إطار تعاليم الدين الحنيف، وإهمالهم التراث الديني، متمثلاً في سنة الرسول - صلى الله عليه وسلم -، والصحابية، والتابعين، وعلماء الأمة، الذين يمثلون منارات معرفية لها.

رابعاً- الموضوعات الأخلاقية السلوكية:

يختزل مصطلح (القضايا الأخلاقية) العديد من المفاهيم السلوكية، التي من شأنها أن ترتب مرحلة بناء شخصية الطفل تربوياً، وقد صبغت هذه المفاهيم بالدعوة إلى التحلي بالقيم الإيجابية الحسنة، مقابل نبذ القيم السلبية السيئة، مثل: الاهتمام بالقضايا التي تحمل معاني الصدق، والوفاء، والشجاعة، والمحبة، والعدل، والمساواة، والتعاون، والمشاركة الإيجابية، والتسامح وغيرها، مقابل الدعوة إلى نبذ الكذب، والغدر، والجبن، والكراهية، والظلم، وغيرها.

ويمكن الجزم بأن الموضوعات السلوكية بصفة عامة، قد احتلت اهتمام الكاتب الليبي، وسيطرت قيمه على أغلب قضايا النصوص المسرحية الموجهة للطفل، وقد يرجع هذا إلى طبيعة الاهتمام الذي أخذ سياقاً عاماً موحداً في نظر الكاتب الليبي، أو قد يعود إلى ثقافة الكاتب ومرجعياته ومثله التي ينطلق منها.

لم تعد التربية تنظر لهذه المفاهيم على أنها مسلمات أبداً، فالأخلاق ليست أكثر من قواعد ومبادئ سلوكية، يكتسبها الفرد وفقاً لظرف اجتماعي أحياناً، أو ظرف ديني، وذلك

لعلقتها المباشرة بتقويم السلوك الإنساني، ومن هنا كان مفهوم المصطلح محيطاً بكل تداعيات تحول سلوك الإنسان، وبهذا يتعرض الباحث إلى قراءة مثل هذه المفاهيم السلوكية في إطار مفهوم نظري لعلم الأخلاق؛ لتفسير تلك العلاقات المباشرة، وتأثيرها في سلوك الإنسان.

ولا يخفى أن علم الأخلاق "علم يبحث في الأخلاق القيمة، التي تنصب على الأفعال الإنسانية من ناحية أنها خير أم شر، وهو أحد العلوم المعيارية، وهو ضربان: عملي، ويسمى علم السلوك، أو علم الأخلاق العملي. ونظري، وهو الذي يبحث في حقيقة الخير والشر، والقيم الأخلاقية من حيث هي"⁽¹⁾.

وأما الشخصية الخلقية فهي التي تعرف بأنها التي تحمل "مجموعة العادات والعواطف والمثل، التي تميز الفرد، وتجعل أفعاله ثابتة نسبياً، ويمكن توقع صدورها عنه"⁽²⁾، أي أن الشخصية قد توصف بالخلق نفسه، الذي لا يخرج معناه عما تتصف به.

وقد تعرف المفاهيم الأساسية للأخلاق - أيضاً - على أنها "مجموعة القواعد السلوكية التي تستند إلى قيم مختارة، سندها خير المجتمع، أو الخير العلوي، أو القيم العليا الخيرة، وإن اتباع الشخص لهذه القواعد في سلوكه يجعله أخلاقياً"⁽³⁾؛ ولهذا فإن المفهوم الخلفي يتحد مع مفهوم التربية الخلقية، التي هي بدورها قادرة على التفاعل مع سلوك الطفل في إطار محدد، يستطيع من خلاله أن يتكيف مع محيطه ومجتمعه، وتشي بتعلم عادات المجتمع، بوصفها أولى مراحل تعلم الطفل في هذا المحيط؛ إذ إن مرحلة تكيف الطفل في بيئته وعاداته يتعرف عن طريقها على قيم أخلاقية، ويكتسب مفاهيم اجتماعية متعددة، يمكن للطفل أن يتفاعل معها، ويحيا بها حياة الجماعة التي ينتمي إليها، وأن يعمل على تطويرها وتنميتها، أو قد يعمل على تغييرها والثورة عليها⁽⁴⁾؛ ذلك أن المحيط البيئي يمثل أهم مرجعية شفوية لدى الطفل، وقد يشير هذا إلى السبب المباشر، الذي جعل الكاتب الليبي يركز على تضمين العديد من مثل هذه القضايا في نص واحد.

1 - وهبة، مجدي، المهندس، كمال، معجم المصطلحات العربية، ص 253.

2 - نفسه، ص 162.

3 - حبيب، رحمة، التربية العامة، منشورات جامعة دمشق، سوريا، 1997م، ص 123.

4 - اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 57.

وتقسم القضايا الأخلاقية إلى: ذاتية، ومجتمعية، فالذاتية هي التي تقوم سلوك الإنسان على مستواه الفردي، ويعود أثرها عليه، مثل: الوفاء، والصدق، والتخلي بالشجاعة، وغيرها، أما المجتمعية، فهي التي يعود أثرها على المجتمع، مثل: التخلي بصفة التسامح، والمشاركة الإيجابية، والتعاون، والالتزام الخلقي بأمور الدين وتعليماته، التي تتم في إطار مشترك بين الأفراد، تبعاً لمدى توظيف هذا المجتمع لها.

وترى (حلا أخضر)⁽¹⁾ أن هناك مجموعة من القيم والمفاهيم العامة والمشاركة بين المجتمعات لا تتغير بتغير الزمان والمكان، ولا تتبدل بتبدل الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية؛ هذه القيم يمكن أن نطلق عليها مجموعة القيم الإنسانية، كالوفاء، والصدق، والمحبة، والعدل ونحوها، واستندت على ذلك بما قاله (جميل صليبا) في "المعجم الفلسفي"⁽²⁾، معللة أن تلك القيم تستند إلى خير المجتمع، أو الخير العلوي، أو القيم العليا الخيرة، أو إلى الصورة الغائبة للخير، التي تسمى الصورة المثالية، ومضيفة أنه كلما كانت المطابقة بين الفعل والصورة الغائبة للخير أكمل كانت قيمة الفعل أكبر.

ويرى الباحث أن اختلاف القيم الأخلاقية والمفاهيم الاجتماعية، من مجتمع إلى آخر تبعاً لاختلاف البيئة الحياتية للطفل، وتبعاً للتكوين الجغرافي، والتكوين الثقافي والفكري، لكل مجتمع خصوصية يمكن تجاوزها، فالبيئة العربية لها خصوصيتها التي تميزها عن أي بيئة أخرى، والبيئة الإسلامية كذلك، ومهما اشتركت القضايا التربوية الخلقية، والمفاهيم المجتمعية تحت مسمى القيم الإنسانية فإن الدين الإسلامي، أو غيره من الأديان السماوية سيظل أساس هذه القضايا.

وقد حاول الكاتب الليبي بث العديد من القضايا الأخلاقية في نصوصه، ومعالجتها؛ قصد بناء شخصية الطفل، وتنظيم سلوكه الاجتماعي، وتنميته في إطار تربوي، وتوظيف مفاهيم مجتمعه الإسلامي، حتى تكون شخصيته قادرة على مواكبة الحياة المعاصرة، اندماجاً وانسجاماً مع البيئة الاجتماعية، وهذا التوظيف يمثل هدفاً من أهداف مسرح الطفل في مستواه النظري، ويمكن قراءة النصوص التي وظفت مثل هذه القيم في سياق نمطين - تبعاً لمفهوم

1 - نفسه، ص 57.

2- صليبا، جميل، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ج2، 1973م، ص 213.

العلاقة بين القيمة التربوية، وتوجهها الفردي، أو المجتمعي العام - وهما: نمط التوجه الفردي، ونمط التوجه المجتمعي العام، اللذين يوظفان من خلال الاهتمام بالقضايا الآتية:

أولاً- الموضوعات الذاتية (الفردية): هي تلك الموضوعات أو القضايا التي يعود أثرها على الشخص نفسه، ومن أهمها: قضية (التحلي بالشجاعة)، فقد كتب (الأمين شائب العين) نصاً أعطاه عنوانين، هما: (لا أحد، أو الصدق والشجاعة)⁽¹⁾، وهو نص ينتمي إلى المضمون الأخلاقي؛ لأنه يدعو إلى فضيلة الصدق، وفضيلة التحلي بالشجاعة؛ من أجل أن يقول المرء الصدق ولو على نفسه، عند مواجهة الخطر، وهو نص تربوي مقدم بوساطة المسرح المدرسي، ومسرح الطفل، هذا النص الذي يحمل قيمة مثبته، تهدف إلى بلورة شخصية الطفل في إطار تربوي أخلاقي، فالفعل الذي قامت به إحدى الشخصيات داخل الفصل، ينسب إلى شخص غير معروف الاسم "لا أحد" لم لا توجد الشجاعة الكافية لدى من قام به من أجل الاعتراف بخطئه؟ والنص وإن كان يعتمد على فكرة صغيرة بسيطة، لكنه يركز على اللغة الشعرية والأغاني؛ لتجسيد فكرة ليس بها حدث درامي بذاته، أو صراع يتأزم تدريجياً.

وتتمثل قضية الشجاعة والتحلي بها في نص "الوحش"، لـ (المهدي أبو قرين)، وقد تم فيه عرض القيم الوطنية التي تهدف إلى التحلي بالشجاعة؛ من أجل طرد ما يسمى بـ "الوحش" الذي هو وهم من أوهام أهالي القرية الذين تصوروا وجوده.

وتبرز في النص المسرحي الليبي ظاهرة تعدد المضامين والقضايا، بمعنى أنه يمكن أن يتناول النص الواحد عدداً من القضايا المختلفة، وهي من ظواهره التي تظهر من خلال التحليل. ولعل من أهم القضايا الفردية التي شغلت الكتاب، ويطرحها النص المسرحي ضمن القضايا المتعددة، مما ينتمي إلى القضايا الفردية، قضية (الظلم)، حيث عالجهما الكتاب بصورة شتى، فقد عالجهما الكاتب (علي رشدان) في نص حديث بعنوان "المهرج الغبي"⁽²⁾، والنص يحكي قصة شخصية (مهرج)، يدعي العمل في السيرك، يدعو الحيوانات إلى الحصول على جائزة كبيرة ولكنه يخلف وعده معها، فيخدع حيوانات الغابة ويكذب عليها ويحاول إمساك

1 - شائب العين، الأمين، الصدق أو الشجاعة، منشورات مسرح الطفل، طرابلس، 1986م، الغلاف.

2- رشدان، علي يوسف، مسرحية المهرج الغبي، اللوحة الأولى، ص 1.

الحيوانات واصطيادها ليوظيفها في عمل السيرك، والنص يقدم صراعاً قوياً بين الخير والشر، ولا يمكن الانتصار على هذا الظالم إلا بالاتحاد، فوجه الظلم يكمن في محاولة تقييد حرية الحيوانات، وفق رغبات المهرج ونزواته، الذي يصفه المؤلف بأنه غبي، في محاولة منه لاستئناس الطفل لأحداث المسرحية، وإذا كان رجل السيرك ظالماً ومخادعاً لهذه الحيوانات، فهو أيضاً كذاب في تحقيق أغراضه الذاتية، ويعتمد الصراع الدرامي على حكاية قصة وقوع النمر في شرك الصياد، الذي يدعي أنه مهرج السيرك.

والنص يعتمد بمضمون تربوي على تضمين سبل من القيم الأخلاقية العامة، التي جاءت وراء تفاعل درامي، وصراع بين بيئتين، هما: البيئة الإنسانية، والبيئة الحيوانية، فالإنسان يظلم الحيوانات عندما يصطادها لغرض التسلية بها، مقابل ثمن بسيط، ويكشف النص عن تحلي الشخصية الإنسانية في النص بالكذب، بعد أن يقدم للحيوانات وعوداً كاذبة، والحيوانات هي ضحية الظلم، ظلم هذا الإنسان، غير أن النص ينقلب فجأة إلى انتصار عنصر الخير (الحيوانات) على عنصر الشر (الإنسان)، فهذا المهرج يظهر البراءة في هذا الحوار قائلاً: "المهرج: (يدخل مرتدياً كامل زيه حاملاً طبله ليدق عليه وهو ينادي) يا سكان الغابة الأعزاء.. يا أحبائي الطيور.. ويا أصدقائي الحيوانات.. وأنت أيتها الفراشات الجميلة.. إن السيرك العالمي .. يقدم لكم الألعاب والترفيه والمسابقات.. دون مقابل.. لأننا نحبكم.. نحكم جداً.. السرك يمنحكم أجمل فرصة للمشاركة في المسابقة الكبرى.. إنها فرصتكم .. لا تفوتوا الجائزة الكبرى.. يا سكان الغابة الأعزاء.. السرك سيرحل غداً ولن يعود .. تعالوا.. زورونا ولو مرة واحدة لتروا الألوان والألعاب.. سنعطيك الحلوى والفواكه.. إنها آخر فرصة .. يا سكان الغابة الأعزاء.. لا تفوتوا هذه الفرصة .. فرصتكم الأخيرة .. السيرك سيرحل غداً" (1).

فالحوار في المقطع السابق، يظهر عفوية المهرج وادعاءه السلام والأمن لأهالي الغابة المساكين، ويحاول استمالتهم لحضور برنامج السيرك، الذي يدعي أنه يحمل مفاجآت وتسلية ومرح، ونحو ذلك. بينما يكشف النص عن غدر المهرج عندما يقع النمر فريسة له، ويصدق كلامه، فيذهب ليجد نفسه في قفص، وهذا ما تكشفه اللوحة الثانية من المسرحية:

1 - رشدان، علي يوسف، مسرحية المهرج الغبي، (مخطوط)، 1993م، ص اللوحة الأولى.

" المنظر: ساحة داخل السرك تحيط بها بعض الأشجار ... ألوان وأضواء مختلفة..
نشاهد النمر موضوعاً داخل قفص متحرك.. حزين ومهموم.. لحظات ويبدأ في الغناء..
النمر: أكاد أموت من حزني ومن قيدي ومن سجنني

.....

(يدخل المهرج يجر خلفه عربة بها بعض الطعام والحشائش.. يقترب من قفص
النمر .. يحركه هنا وهناك .. يبدأ بالغناء)
المهرج: صديقي النمر أهلاً بك
إلى الجمهور فالتضحك....الخ

.....

المهرج: أتطمع أن أفك القيد والأسرا وتعصيني وترغب أن تكون حراً
إن .. تحلم!!⁽¹⁾
فالنمر قد وقع فريسة بعد أن استمع إلى الصياد (المهرج)، وترك نصيحة الأرنب،
الذي نصحه بألا يصدق ما يقوله المهرج.
" النمر: (يحدث نفسه) أين أنت يا صديقي الأرنب.. رغم صغر حجمك إلا أن لك
عقلاً كبيراً...⁽²⁾

والنص يحمل لغة قوية، تشد فيها قوة الصراع الدرامي مع مأساة النمر، ولم يجد
المؤلف حلاً لهذه المشكلة، إلا أن يحمل المسؤولية لأهل الغابة، فيتحدوا لهزم عدوهم،
ويتمردوا على فعل المهرج الظالم؛ لتتحقق لهم حريتهم، وقد شغلت قضية الظلم العديد من
الكتاب الليبيين، حتى كادت أن تكون مضموناً للعديد من النصوص المسرحية.

ففي نصوص لمجموعة مسرحيات (البوصيري عبد الله)، بعنوان "رحلة طائر
الكناري"، يرسم بقلمه أبعاداً للظلم عن طريق رحلة يقوم بها هذا الطائر، لتأتي في صورة
خمس مسرحيات متتالية الحكاية، بعد أن قسمها إلى عناوين: "ما قبل الرحيل"، و"الرحلة

1 - رشدان، علي يوسف، مسرحية المهرج الغبي، (مخطوط)، ص اللوحة الثانية.

2- نفسه، اللوحة الثانية.

الأولى"، التي كانت بعنوان "أحزان طائر السنونو"، و"محنة الأخوين"، و"جوهرة السلطان"، و"حبة القمح الذهبية"، ففي الرحلة الأولى تظهر ملامح الظلم في الحاكم، عندما وجد طائر الكناري وهو يحلم بمكان لا توجد فيه أحزان، فقد اعتصب الحاكم عشيقته (زوجة) طائر السنونو، ورمى بالطائر في السجن، وقتل الآخرين، وأبرز مواجهة الحاكم الظالم، وقال: إن بلدًا تكون فيه العروش أهم من المواطن لا تتسع لطموحي⁽¹⁾.

وفي مسرحية "جوهرة السلطان"، يجد طائر السنونو في رحلته شكلاً آخر من الظلم، عندما يُتهم القاضي ظلمًا وعدوانًا بسرقة جوهرة السلطان، وطائر الكناري يبحث عن مكان تنتهي فيه الأحزان⁽²⁾. ويعالج (أحمد علي) في نصه "عهد الأبناء" قضية الظلم، بأسلوب اجتماعي، يحث فيه على التعاون من أجل القضاء على الظالم والمعتدي، ولم يجد حلاً للخروج من تأزم لحظة الصراع الدرامي، إلا من خلال التعاون الجماعي، الذي يقضي على الظالم⁽³⁾. وطرحت قضية الظلم نصوصًا أخرى، مثل: مسرحية "الفلاح الطيب"، للكاتب (أحمد علي بن رابحة)، ومسرحية "حكاية بسام"، للكاتب (علي ناصر).

ومن الملاحظ على النصوص التي اهتمت بهذه القضية، أنها اعتمدت آلية الأنسنة في شخصياتها أي أنها جعلتها إنسانية عامة، فقد ابتعدت قليلًا عن عرض القضية بأسلوب مباشر، وضمنت الأحداث وصراعاها الدائر بين عالم الإنسان، وهو في الأغلب ما يكون مصدرًا للظلم، وعالم الحيوان، وهو في الأغلب ما يكون الضحية، وهذا نسق نَعَمده الكتاب الليبيون، وذلك يشير إلى أن المؤلف متأثر بلحظة الظلم والقهر السياسيين لفترة ما بعد السبعينيات، حتى

1 - عبدالله، البوصيري، رحلة طائر الكناري، ص35.

2 - نفسه، ص79.

3- علي، أحمد، عهد الأبناء، مسرحية للأطفال منشورات المسرح الوطني، طرابلس، ص27.

الآن، فلجأ الكاتب إلى تضمينها في النص كأداة رمزية بين الواقع وما فيه من ظلم، وبين الحيوانات بوصفها تعيش في غابة مشابهة تمامًا لذلك الواقع، لتمثل في حقيقتها الإنسان الليبي. ومن القضايا الفردية التي عالجها الكتاب الليبيون في نصوصهم المسرحية: قضية (الطمع والأنانية)، وهي من القضايا التي شغلت الباحثين في علم النفس؛ إذ إنها من القضايا المعقدة على حد تعبير بعض النقاد والنفسيين، فبعضهم يرى أن قضية الأنانية والطمع تلقائية فطرية، تأتي مع الطفل منذ الولادة، وتكون واضحة في مرحلة ما قبل المدرسة؛ لأنها في هذه الفترة غريزة شبه طبيعية ومتأصلة في نفس الطفل، ومن أهم ملامحها التي قد يدركها الوالدان قبل كل شيء: حب التملك، والإحساس بعظمة النفس⁽¹⁾. وهناك من يرى أن صفة الطمع والأنانية عادة مكتسبة بوصفها سلوكًا خلقيًا، وهي جزء من تصرفات الطفل، قد يطلق عليه عند علماء النفس بما يعرف بـ (التمركز حول الذات)، وهذا المفهوم بلغة الطفل تعبير عن حقه،⁽²⁾ بمعنى أن لها علاقة كبيرة بالبيئة التي ينشأ فيها الطفل، فهي التي تملي عليه شروطها الخاصة، التي قد تؤثر سلبيًا على حالته، فإذا كان المحيط يعتمد على مثل هذه الأنماط من السلوك، فقد يحاكيها الطفل ويتخلق بها، وبخاصة عند افتقاده الشيء الذي لم يشبع منه في مرحلته الفموية. وترى (حلا اخصير) أن هذه الصفة نمطية سلوكية مكروهة، قد أصبحت الآن منتشرة بوضوح في المجتمع، وناتجة عن تحول المجتمع إلى مجتمع استهلاكي، بخاصة في ظل ما يطرح للطفل من مغريات عن طريق الإعلانات التجارية⁽³⁾.

1- فهمي، مصطفى، الدوافع النفسية، القاهرة، مكتبة مصر، ط5، 1985م، ص52.

2- الخواجا، عبد الفتاح، الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، الدار العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2002م، ص52.

3- اخصير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص59.

وسعت بعض النصوص الليبية إلى تضمين قضية الطمع والأنانية ضمن محور منفرد، أو ضمن العديد من القضايا المضمونة المتعددة داخل النص، فقد حاول الكاتب (علي رشدان) إبرازها في نصه "المهرج الغبي"؛ ليكشف عاقبة الطمع، عندما استمع النمر إلى كلام (المهرج)، أو الصياد، الذي يدعو حيوانات الغابة إلى الذهاب لمشاهدة عرض السيرك العالمي، ثم يكتشف أنه يخدعهم، وفي دعوته هذه يقدم جائزة كبيرة لمن يلبي طلبه، وعندما استمع النمر لهذا الحديث طمع في الجائزة، التي أوقعته في قبضة الصياد، الذي يوظف الحيوانات، فيما بعد، لعرض السيرك:

"النمر: (يظهر من خلف إحدى الأشجار) سأذهب قبل أن يرحل السرك.. لن أدع هذه

الفرصة تفوتني .. سأفوز.. بالجائزة .. وسأصبح أغنى سكان الغابة...الخ

النمر: عليّ أن أسرع.. فاليوم آخر أيام السرك.. (يسرع بالخروج)"⁽¹⁾.

وعندما يخرج، يقع في قبضة المهرج، الذي يفرض عليه أن يتعلم كيف يضحك، وكيف يسلي زبائن السيرك.

وتظهر قضية الأنانية في نص لس(أحمد علي)، بعنوان "السمة الذهبية"، حيث عالج فيه قضية الطمع والأنانية، يركز فيه على آثار الطمع السلبية، ويحذر من عواقبها الوخيمة، ويدعو إلى ضرورة التخلي عنه، ويدعو فيها إلى احترام الآخرين، ونشر المحبة. وي طرح (عبد الحميد الباح) هذه القضية في قالب مسرحي ضمن قضايا متعددة في نصه "الغابة العجيبة"⁽²⁾، وذلك بلغة لم تخل من البساطة والواقعية، ومن الوعظية في بعض مقاطعها.

ثانيًا- الموضوعات المجتمعية: يقصد بهذا المصطلح موضوعات القضايا الاجتماعية

التي لها علاقة بمحيط الطفل، ومدى انسجامه معها، وهذا يعني أن هناك بعض القضايا

1- رشدان، علي يوسف، المهرج الغبي، اللوحة الأولى ص2.

2- الباح، عبد الحميد، الغابة العجيبة، منشورات مسرح السنابل، بنغازي، 1993م، المقدمة.

المضمونية التي يشترك فيها الطفل مع غيره من أفراد المحيط الذي يعيش فيه، مثل: قضية التعاون، والاتحاد، والتحلي بالتسامح، والمشاركة الوجدانية مع الآخرين، وموقف الطفل من مظاهر سلوكية خارج دائرة محيطه، كالتي تحدث في الشارع، أو في المدرسة؛ باعتبار أن المرجعيات التربوية ليست واحدة لدى كل أسرة.

ومن أهم القضايا التي عالجها الكاتب الليبي ضمن القضايا المجتمعية، قضية (التعاون واستخدام العقل)، وهي قضية اقترنت اقتراناً مباشراً في النص الليبي بظاهرة الظلم والقهر، فصارت هذه الصفة معياراً في نظر الكاتب الليبي، للقضاء على مصدر الظلم.

ففي نص لمسرحية (علي رشدان) المعنونة بـ "المهرج الغبي"⁽¹⁾، وهو المهرج الذي يظلم الحيوانات، ويأخذها عنوة بالحيلة والخداع، وقد جعل الكاتب تعاون الحيوانات وتكاتف بعضها ببعض، هو الحل للخروج من هذه الأزمة، ومن ثم استطاعت الحيوانات بتعاونها وتعااضد همتها، هزيمة المهرج الغبي، الذي يمثل مصدر ظلم لها، وقضت عليه بالحيلة والدهاء والمكر واستخدام العقل، بعد أن أدخلته القفص بدلاً من النمر، وأقفلت عليه الباب.

وفي مسرحية لـ (المهدي أبوقرين) بعنوان "مسرحية الغابة"⁽²⁾، ينقل الكاتب صورة من صور الواقع ممثلاً في بيئة الحيوانات، ومع أن الكاتب يسهب في تضمين مزيج من القضايا، إلا أنه يحاول التركيز على ربط حل كل المشاكل، بالتعاون والتكاتف، واستخدام العقل، ويشير المتن الحكائي للمسرحية إلى أن الغابة تتعرض إلى عدو متسلط عليها، هو (الأسد)، وهو ظالم يمارس هيمنته وسلطته على أهالي الغابة، ومن يخرج عن طاعة أوامره سينال جزاءه، بل إن هناك من يرفض رفضاً قاطعاً ما يمارسه من ظلم عليهم، وينتهز

1- يراجع النص، اللوحة الخامسة.

2- أبوقرين، المهدي، مسرحية الغابة، الغلاف.

(الثعلب) هذه الفرصة؛ ليصبح خادماً وجاسوساً لنقل الأخبار إلى الأسد، حتى إنه يتفق معه بأن يسمح للثعلب بأكل أحد فراخ الدجاجة، التي رضخت للأمر الواقع، واحتتمت بالأسد هروباً من الثعلب، فقبلت أن تصبح خادمة للأسد، ومن ثم غدر الأسد بها، وسمح للثعلب بأكل أحد الفراخ، مقابل التعاون معه للقضاء على الغزال والديك، اللذين بدورهما يهربان من بطش الأسد إلى أعالي الجبل، ويتفقان (الديك والغزال) على التعاون لقتل الأسد، وقد نجحا في ذلك:

"الغزال: إنني حزين.. أنا أبكي لأن إخوتي وأخواتي كلهن .. جميعهم أكلهم هذا الحيوان الشرس .. المتوحش الأسد.

القرد: الأسد اللعين.

الغزال: اللعين ولم يحرك أحد منكم ساكناً.

القرد: إنه شرير يا صديقي، ولذا لا أحد منا يقدر أن يتفوه بكلمة أمامه .

الأرنب: ليت الأمر وقف عند الأسد، فالذئب يا صاحب هو أيضاً حيوان شرير

غادر....إلخ

القرد: ألا نفكر يا إخوتي في أمر يخلصنا من شر هذا اللعين.

الأرنب: لنفكر... (يدخل الثعلب)

الثعلب: في أي شيء تفكرون؟

الأرنب: لا شيء.. لا شيء.

الثعلب: عمن كنتم تتحدثون؟ من هو هذا اللعين الذي تتكلمون عنه؟ أنتم تتكلمون

عني أنا، أليس كذلك؟

الغزال: لا لا...إلخ⁽¹⁾.

1- ينظر: أبوقرين، المهدي، مسرحية الغابة، ص 8-9.

وفي حوار بلغة مكتفة لبعض المواقف، يبدأ الفعل الدرامي، لينتج عنه صراع بين طائفتين: يترأس الأول جانب الخير حيوانات الغابة، ويترأس الثاني جانب الشر، ممثلاً في الأسد مع الثعلب، الذي بدوره ينقل الأخبار إلى الأسد، فيهب الأسد لقتل الغزال والديك؛ باعتبار أنهما قد خرجا عن طاعته، وفكرا في قتله، وبالتعاون واستخدام الحيلة والدهاء من قبل حيوانات الغابة، يتفق الديك والغزال، اللذان هربا إلى أعلى الجبل، على رسم خطة يُستدرج فيها الأسد إلى هناك، ونصب كمين له، للقضاء عليه.

فيتفق الديك مع الأسد لإقناع الغزال بأن الأسد صار هرة، حتى ينزل الغزال تحت الجبل، وينقض عليه الأسد، ولكن نقطة الصراع والخطة ليست كذلك، بل هي لإقناع الأسد بالصعود إلى الجبل، وفي أثناء صعوده في ملاحقة فاشلة للغزال، وعند قمة الجبل ينهزم بحيلتهما التي أودت بحياته:

"الديك: أيها الصديق العزيز، انظر ها أناذا أقف على ظهر الأسد ولا يتحرك.. هيا

اقترب لقد صار الأسد هرة فلننسل على معا. ...

(يقفز الديك ويثير الغبار أمام الأسد)

الأسد: أي عينا أيها الديك .. عينا أيها الديك.

الديك: ما بها عيناك يا سيدي.

الأسد: الغبار الذي أثرت به بجناحيك وقع في عيني.

الديك: سامحني ما قصدت إيذاءك. سأخرج الغبار من عينيك.

الأسد: عالجهما بسرعة إن الغبار قد آلمني.

الديك: افتح عينيك جيدا. انظر تحت.. إلى أعلى .. إلى اليمين.. اليسار واحدة إلى

اليمين والأخرى إلى اليسار.. ابقى هكذا.. تماما.. تحت.. فوق يمين يسار فوق تحت.

الأسد: لقد تعبت. أحس أن الدنيا تدور.. الدنيا تدور.. الدنيا تدور.. لقد ثقل علي رأسي.. الدنيا تدور.

الديك: وهذا ما نريد.

(ينقر الديك بسرعة خاطفة عيني الأسد فيفقاها ويبدأ الأسد يتخبط)

الأسد: عيناى .. عيناى .. ماذا فعلت أيها الديك.. عيناى أيها اللعين لم أعد أبصر.. أين أنت أيها الديك الملعون.. أين أنت.

الديك: هذا جزاؤك أيها المتكبر المتعجرف.. أيها الغبي.. ماذا كنت تعتقد .. أكنت تراني أني سأغدر بصديقي الغزال من أجلك.

الغزال: سلم منقارك أيها الديك.

الأسد: آه.. لو تقعا في قبضتي .. أين أنتما الآن؟

(يتخبط الأسد ويتعثر في مشيته على الجبل فيسقط ويتحطم رأسه ويموت.. تفرح

الحيوانات وتصيح راقصة بينما يتسلل الثعلب هارباً)

الثعلب: لم يعد لي مقام في هذه الغابة.

الغزال: أقبضوا عليه .. الثعلب المكار .. أقبضوا عليه.

(تسير الحيوانات كلها لتقبض على الثعلب وتخرج الراوية)

الراوية: (المعلم أو المعلمة) وهكذا أيها الأطفال استطاع الديك بالحيلة وعدم الخوف

وبمنقاره الصغير والضعيف الذي يلتقط به قوته اليومي أن يقضي على الشر فليست القوة يا

أطفال وحدها سبباً للانتصار وإنما استعمال الفكر هو أيضاً يوصل إلى نتائج قد تعجز عن

تحقيقها القوة⁽¹⁾.

1- أبو قرين، المهدي، مسرحية الغابة، ص45.

وقد أراد كتاب المسرح في ليبيا أن يعلموا الأطفال أهمية التعاون، وفائدته للفرد والجماعة، وربطها بأغلب مشاكل الصراع والأحداث في النص؛ لأنها تمثل حلاً لكثير من المشاكل، وأن التعاون على مستوى الواقع يحقق كثيراً من رغبات الإنسان.

فقد عالج القضية نفسها (فائق الحكيم) في مسرحيته "بيت القوة"⁽¹⁾، بتسخير طاقة البيئة الحيوانية (الغابة)، وآلياتها الأنثوية، والنص مضمونه التعاون واستخدام العقل والحيلة؛ للقضاء على عدوهم والسيطرة عليه، في حين إن النص يضح بالعديد من القضايا الأخرى، سواء الذاتية كالخيانة، وعدم تصديق كل ما يقال، أو في إطار مجتمعي يقترب من علاقة الطفل بمحيطه، كما في قضية التعاون، والوحدة العزلة، والمشاركة الإيجابية مع أفراد الغابة؛ لتحقيق مطالبهم، وتتلخص حكاية المسرحية في محاولة حيوانات الغابة القضاء على الثعلب الذي يأكل صغار الحيوانات، وذلك باستخدام العقل والتعاون والاتحاد. ومن المسرحيات التي سلكت مسلك القضايا المجتمعية، ما عالجها الكاتب (أحمد علي) في نصه (عهد الأبناء)⁽²⁾، عندما جاء بها في قالب اجتماعي متماسك البناء؛ ليحث على التعاون والتكاتف من أجل القضاء على الظالم المعتدي، حيث ظهر الصراع بين الخير والشر، بين الأسد الأحق المعتدي، ومجموعة الأرانب التي تمثل بذرة الخير، فبالحيلة والتعاون والتكاتف واستخدام العقل، استطاعت القضاء على الأسد المغتصب.

ومن القضايا المجتمعية التي تهم الطفل، ضمن سلوكه مع الآخرين، قضية (التسامح)، فقد كتب (أحمد باكير) نصاً بعنوان "الوردة"⁽³⁾، وبأسلوب غنائي بعض الشيء، حيث قدم قيمة

1- ينظر: الحكيم، فائق، مسرحية بيت القوة، ص5-12.

2- علي، أحمد، مسرحية عهد الأبناء، (مخطوط)، أرشيف المسرح الوطني، طرابلس، 1999م، ص8.

3- ينظر: باكير، أحمد، مسرحية الوردة، المقدمة.

التسامح بوصفها قضية أخلاقية، تسهم بشكل أو بآخر في بناء المجتمع، تحت مظلة واحدة، فالوردة هي رمز للتسامح والعفو عند المقدرة، ورمز للحب والسلام.

كذلك فعل (نوري المكي) في نصه "قدقود والسرّ العجيب"⁽¹⁾، بعد أن ضمنه عددًا من القضايا، كالتمسك بالوطن، والدفاع عنه، ونبذ الخوف، وغيرها، واضعًا قيمة التسامح مع الآخرين محورًا رئيسًا لمضمون النص.

وكتب (عبدالباسط أبو مزيريق) نصه "أرنوب الذكي"⁽²⁾، محاولاً بلغة قوية معالجة قضية تربوية، هي قضية (الحث على العلم والتخلق بأخلاق العلماء)؛ ليقدم لنا رحلة أرنوب التي عاشها باحثًا عن المعرفة والعلم، في بيئة متخلفة تركها، ورحل إلى بيئة أخرى، ومسط صراع درامي بلغة رمزية، وهو نص يعلم الأطفال كيفية الصبر؛ لنيل المطالب، وتحقيق الأغراض المعنوية، ولم ينس الكاتب قضايا ثانوية في النص، مثل: الصداقة، والحب، والمحافظة على الصديق المتعلم، في إطار بيئة اجتماعية يتفاعل بعضها مع بعض، وعدم مصاحبة الجاهل الذي قد يؤذيكم ويظلمكم، وهو نص متطور؛ لأنه يحمل تجديدًا في الطرح على مستوى المضمون، وعلى مستوى الآلية الفنية.

ومها تكن القضايا التي احتلت اهتمام كتاب الطفل في ليبيا، فقد وقع بعض الكتاب في عرض القضايا الأخلاقية والسلوكية، المرتبطة؛ بمفاهيم يصعب استيعابها على المتلقي الصغير، حيث يؤكد علماء النفس أنها تفوق المستوى الذهني للطفل، بخاصة عندما لا تراعي متطلبات مراحل العمرية، أو تكون القضية بعيدة عن اهتمام الطفل نفسه.

ومن ذلك ما عرضه (البوصيري عبد الله) في مجموعته: "رحلة طائر الكناري"، فقد كتب نصًا بعنوان "ما قبل الرحيل"⁽³⁾، مشيرًا إلى أهمية التوق إلى الحرية، وبأسلوب

1- ينظر: المكي، نوري، مسرحية قدقود والسرّ العجيب، ص 3-10.

2- أبو مزيريق، عبد الباسط، أرنوب الذكي، ص 10.

3- عبد الله، البوصيري، رحلة طائر الكناري، مسرحية ما قبل الرحيل، ص 5.

أيدولوجي، يعرض فيه قضية الإنسان وموقفه من الصراع في الحياة، وهي من القضايا التي تعالج على مستوى الخطاب الشعري، أو الروائي للكبار.

كذلك ما قدمه (إبراهيم الكميلي)⁽¹⁾، عندما عرض عددًا من القضايا التي لا تتناسب وقدرة الطفل في مرحلة التعليم الإعدادي أو الثانوي، وهو بذلك يشغل ذهن الطفل بأفكار تفوق مستوى وعيه، مثل قضية: غلا المهور، والزواج من الأقارب، والصراع بين جيلين، وتسلب الأب بأفكار قديمة، فالقوارق في مثل هذه الأفكار وغيرها، تحتاج من الطفل جهدا كبيرا للخوض في فهمها.

ومن القضايا الأيدولوجية التي طرحها (المهدي أبوقرين): مسرحية "الصراع الأبدي" وهو نص يفترق - على مستوى المضمون - لآليات الربط بين الفكرة وذهن الطفل، والنص يطرح فكرة الصراع الدائم الأبدي بين الحق والباطل، وهي من القضايا التي لم تكتمل في أبعادها لدى الطفل، حيث قدم رؤية لم تولد كاملة بكل تداعياتها، فلو أن الكاتب كتبها في إطار ديني، لكان أمرها شبه مقنع، بدل أن يطرحها في تصور عقلي مجرد، لا يستوعبه الطفل. وتبقى نصوص كثيرة أخرى لا يمكن تصنيفها وفق معايير النص الموجه للطفل مباشرة.

خامسًا - الموضوعات الاجتماعية:

إن عملية التتبع التاريخي للحركة المسرحية في ليبيا - على غرار ما قدمه البحث في الفصلين الأول والثاني - ترصد أهم المضامين التي قامت عليها الحركة المسرحية منذ نشأتها، ومحركاتها مضامين المسرح العربي للكبار، فهي لم تخرج عن مضمونين أساسيين، هما: المضمون التاريخي، والمضمون الاجتماعي، أما التاريخي فيهدف إلى بعث حال الأمة العربية بتاريخها الحضاري، واسترجاع مجدها الذي مضى، وهذا ما جعل (محمد عبد الهادي) يكتب أول نص ليبي بالفصحى وهي مسرحية: "هارون الرشيد وخليفة الصياد"، وفي ذلك محاكاة للمسرح العربي في سوريا ومصر.

1- يراجع أغلب نصوص الكاتب، حيث إنه يوجهها إلى الصغار تارة، وإلى الكبار تارة أخرى، مثل نسخته "جحا وجحوان"، و"بيدي لا بيد حمدون"، و"الربيع"، و"إرادة شعب"، وغيرها.

أما المضمون الاجتماعي، فيعني بالدرجة الأولى ما يعنيه مفهوم النقد الاجتماعي، وهو الكشف عن مظاهر التخلف الاجتماعي وتعريتها، ولا تعني التعرية السخرية؛ بقدر ما تعني طرح مشاكل المجتمع في إطار كوميدي، أو تراجيدي، وتقديم رؤية توعوية تسوق إلى تصحيح ذلك الواقع وفق رؤية حضارية مرجعيتها الدين الإسلامي، أو العرف الذي لا يتناقض معه، وقد قدّم المسرح الليبي على مستوى مسرح الكبار نصوصاً عديدة، اهتمت بهذه القضية بخاصة عند نشأته، كما مرّ أثناء البحث.

ويحاكي بعض الكتاب لمستوى مسرح الصغار ما كان في مستوى مسرح الكبار، وذلك من خلال تضمين نصوصهم مضامين اجتماعية، بخاصة في المراحل التاريخية الأولى، وما يؤخذ على هذه المحاكاة، أنها لم تكن تتوافق ومستوى إدراك الطفل الذهني، وقد يرجع ذلك إلى فقر الكاتب الليبي إلى فهم أسس الكتابة التربوية الصحيحة للطفل، وإلا فما علاقة تضمين النص مشاكل تخلف المجتمع، كظاهرة غلاء المهور، وظاهرة تعدد الزوجات، ومشكلة زوجة الأب، ومظاهر الفقر، والتعليم، وتسلط الأب القاسي على أبنائه، والسحر والشعوذة، وظاهرة الصراع بين جيلين، ونحوها؛ بقضايا الطفل ومستوى وعيه، والصحيح أن مثل هذه القضايا لا تطرح إلا في مسرح الكبار.

وقد طرحت نصوص طفولية كثيرة مثل هذه القضايا، وأشهر من مثلها في المسرح المدرسي الكاتب (إبراهيم الكميلي)، حيث قدم عدداً من النصوص التي وظف فيها قيماً اجتماعية تتحدى مستوى إدراك المتلقي الصغير، من بينها مسرحية: "بيدي لا بيد حمدون"، التي سبق تحليل مضمونها، ومسرحية "جحا وجحوان"، ومسرحية "الربيع"⁽¹⁾، التي قدمها باللهجة المحكية في مسرح الكبار، ثم قدمها للمسرح المدرسي بالفصحى، فتعرض بالنقد

1- ينظر: الكميلي، إبراهيم، مسرحية الربيع، ص5-23.

الاجتماعي لمضامين خاطئة، ترسبت في أذهان المجتمع، متخذاً من شخصية الأب المتسلط مثلاً على ذلك، وقد اجتمعت فيه كل صفات الجشع والطمع والاستغلال، ونهب أموال النساء، ومشاكل الطلاق، ومعاناته من توقف إنجاب زوجته، وأكل مال اليتيم.

وأما (حسين بن ساسي) فيقدم نصاً للمسرح المدرسي، هو: "مأساة الطفلة"⁽¹⁾، كتبه لتلاميذ المرحلة الابتدائية والإعدادية بلغة فصيحة، تعالج رؤيته مشاكل اجتماعية، لم ترق إلى مستوى إدراك الطفل، وهو نص ضعيف بعض الشيء، لافتقاره إلى تقنيات مسرح الطفل.

وموضوع النص يتعلق بمأساة طفلة وقعت ضحية تخلف الأفكار لدى كبار السن، بعد أن كانت ضحية حادث سير، فقد رفضوا علاجها في المستشفى، وأصرروا على علاجها عند السحرة والمشعوذين. وهذا المضمون يأتي في سياق صراع الأفكار بين جيلين، وعلى الرغم من بساطة الفكرة، وعمق مغزاها، فهي ليست من القيم التي يمكن أن تحظى باهتمام الأطفال في المرحلة الابتدائية أو الإعدادية.

أما (طارق عبد الله) فيقدم نص "اللقاء أو رحلة العمر"⁽²⁾ للمسرح المدرسي، يتعرض فيه بالنقد الاجتماعي لقضية من واقع حياة المجتمع، وهي مشكلة زوج الأم، وتشرذم أبنائها، فقد تزوجت الأم، وطردها زوجها ابنها، وبلغاً الابن إلى عيش رحلة طويلة بعيداً عن أمه، وبلّقي بها بعد زمن طويل، وهو نص تراجمي واقعي، يرسم بأسلوب مباشر، وبلغة سرديّة، وبأحداث صغيرة لا داعي لها، تقتصر إلى لحظة صراع فني، ومضمون يتفاعل معها البناء الدرامي.

1- ساسي، حسين، مسرحية مأساة الطفلة، (مخطوط)، أرشيف مدرسة الشهداء، مصراتة، 1988م.

2- عبد الله، طارق، مسرحية اللقاء أو رحلة العمر، أرشيف النشاط المدرسي، مصراتة، 1984م.

ويكتب (المهدي أبوقرين) نصًا بعنوان "البهلول"⁽¹⁾، بلغة بسيطة يمزج فيها بين الفصاحة والمحكية؛ تبسيطًا على المتلقي؛ ليقف وراء عدد من المضامين الاجتماعية، مبتدئًا من اسم الشخصية المحورية، وهي (البهلول)، لأنها تمثل في الوسط الاجتماعي الليبي معالم شخصية بسيطة ساذجة، فكاهية بعض الشيء، ثم يطرح الكاتب قضايا اجتماعية من وراء تفاعل هذه الشخصية معها، مثل: مشكلة الدين، وعدم توفير المال للأيام القادمة، ومشكلة تسلط الزوجة على زوجها، كما تشير بنية النص إلى أن هناك تقابلًا بين شخصيتين، هما: البهلول المسرف في ماله، الذي يستمتع إلى زوجته المسرفة أيضًا، وهي في نفس الوقت غير مطيعة له، في مقابل شخصية محمود الذي يخالفه تمامًا، فهو المقتر والمدير لأمر حياته، وزوجته مطيعة له، وبنية الصراع في النص، هي وقوع البهلول في مأزق الدين مع البنك والدكان... إلخ؛ فيصبح مدينًا من الجميع، ولا يحل عقدة النص إلا محمود، الذي يقرضه خمسين دينارًا، لأنه جار له، ويسكنان معًا في بيت عربي قديم، على عادة المجتمع الليبي، قبل عقد الثمانينيات، والفكرة الأساسية هي توفير المال، حيث قدم الكاتب لهذه الفكرة بأسلوب إرشادي، وهي من القضايا التي يربي الطفل على الاهتمام بها، غير أن الكاتب زجّ بمشاكل اجتماعية لا تستوعبها قدرة الطفل، مثل: طاعة الزوجة وعصيانها، وكونها مسرفة أو غير مسرفة، فالكاتب تحدى الطفل، بتقديمه نصًا ممزوجًا بالقضايا الاجتماعية، التي قد لا تتروق لمفاهيم التربية أن توافق عليها.

ومن النصوص التي عرضت القضايا الاجتماعية بشكل غير مباشر، ما كتبه (الأمين بلعيد) في نصه "عاقبة العصيان"، فقد عالج فيه قضية النصيحة بين الأصدقاء والأخوة، بأسلوب يوظف فيه البيئة الحيوانية والنباتية، مستخدمًا أسلوب الأنسنة، وهو من

I- أبوقرين، المهدي، مسرحية البهلول، ص52.

النصوص التي ترقى إلى مستوى فهم وإدراك الطفل، لبعدها عن الوعظية، ولتركيزها على قضية واحدة، فالبيئتان المستخدمتان في النص، تقدمان النصيحة، وتحذران من عاقبة عصيانها، وتدعوان إلى التفكير في عواقب الأمور، وقد أظهرت جزاء من يعصي الأوامر، فالقضايا تدور حول محيط واحد هو الاستماع إلى النصيحة.

سادسًا- الموضوعات المعرفية:

يشير مصطلح القضايا المعرفية إلى الإطار المضموني الذي يعبر عن قيم تحمل مفاهيم ومعلومات لها علاقة بالعلوم المعرفية، التي يمكن أن يكتسبها الطفل خلال مرحلة زمنية من مراحل عمره، ويمكن للنص المسرحي أن يحتوي على تلك المعلومات، حائثا عليها أو داعيًا لها، أو عارضًا إياها بأسلوب درامي مسرحي، يلتزم بأسس وقواعد فنية بخاصة، وهي تشمل الحث على المعرفة، وتناول أهمية العلم، ودورها في حياة الإنسان، وتقديم المعلومات الفكرية التاريخية، أو المعلومات العلمية، وهذا النمط الفني لا يتعارض مع طبيعة الفن المسرحي، إذ استطاع الكاتب أن يقدم تلك المعلومات والمعارف ضمن شكل مميز، وضمن عناصر مسرحية تناسب القضية التي يطرحها من جهة، وتفكير المتلقي الصغير من جهة أخرى⁽¹⁾.

وعلى ضوء ما سلف تناوله فالقضايا المعرفية لا يمكن أن تقتصر على المعلومات العلمية الحديثة؛ بل يمكن أن تشمل العلوم التاريخية، والموسيقية، فالكاتب الليبي حاول أن يضمن نصه مجموعة من المعارف والمعلومات، وأن يطبعها بطابع الفن المسرحي الدرامي، بآليات مشوقة، وحكايات وشخصيات خرجت عن إطارها الحقيقي تجاوزًا للمباشرة والوعظية،

1- إخصير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص73.

فصارت المعلومة التاريخية تملك أبعاداً درامية وأساليب فنية، استطاع مبدع النص أن يحولها من معلومة جافة جامدة، إلى أخرى ممتعة يسهل على الطفل تناولها.

ففي مسرحية "أرنوب الذكي" لـ(عبدالباسط أبو مزيريق)؛ يقدم لنا نصاً بأسلوب غير مباشر، يجتاز حدود النمط الكلاسيكي، ويوجه النص للأطفال الروضة حتى نهاية المرحلة الابتدائية، على أن يقوم الأطفال الذين تزيد أعمارهم عن خمس عشرة سنة بالتمثيل⁽¹⁾، والمسرحية تخدم قضايا علمية تربوية، يمكن تصنيف محورها الرئيس ضمن قضايا المعرفة العلمية، وهي تحث على فضل العلم والتعلم، وتدعو إلى أهميته، والصبر على تحمل الصعاب، فالإنسان المتعلم يختلف كثيراً عن الإنسان الجاهل، فهذا الأرنوب- وهو الشخصية المحورية في النص- كان يعيش وسط بيئة متخلفة يعمها الجهل، فهاجر منها وتعلم خارج موطنه، عندما أدرك حقيقة هذه الرسالة:

"المنظر: (غابة أشجار قرب نهر .. يدخل القرد ويغني)

القرد: هوب هيبلا هيبلا

جميلة الدنيا في عيني دنيا جميلة

والعصافير تناديلي وسط الخميطة..... إلخ⁽²⁾

الأرنوب: صباح الخير صباح النور

مساء الخير مساء النور

أنا أرنوب يا أصحاب عندي كراسة وكتاب

نكتب قسراءة وحساب ونعرف أن العلم نور

صباح الخير صباح النور

1- مقابلة شخصية مع الكاتب، مصراة، بتاريخ 2010/7/11م.

2- أبو مزيريق، عبد الباسط، أرنوب الذكي، ص 1.

مساء الخير مساء النور

الأرنب: يا سلام على الأنافة يا سلام .. ملابس جميلة لأحلى أرنوب في الدنيا

القرد: أرنوب !! .. هل جننت؟!

الأرنب: وماذا ترى؟!

القرد: أراك تحدث نفسك .. هل جننت؟!

الأرنب اسكت يا غبي.. إلخ

....

الأرنب: أنت جاهل .. لا تعرف القراءة ولا الكتابة..

القرد: وهل تعرفها أنت؟!

الأرنب: أجل .. لقد دخلت المدرسة .. وتعلمت فيها .. القراءة والكتابة..

القرد: دخلت المدرسة!! .. أنت مجنون فعلا..

الأرنب: اسكت..... إلخ⁽¹⁾

ويستمر الحوار في شبه صراع في بيئة حيوانية رمزية، يهدف بها إلى الحث على تعلم الحساب، ويكشف النص للمتلقى الصغير عن بيئتين متقابلتين، هما: بيئة المتعلم، وبيئة الجاهل، ومكسب الإنسان في العلم، وكيف يتحلى المتعلم بأخلاق العلماء ويحترمهم. وبخروجه عن نمط الكتابة المباشرة، حاول الكاتب أن يصل بلغته نحو الهدف؛ لتوظيف ظاهرة الأنسنة، واستخدام الخيال لتوظيفه في الطبيعة لخدمة أهداف تربوية. ومن القضايا المعرفية التي اهتم بها الكتاب: قضية العلم، فقد كتب (أحمد إبراهيم حسن) فسي نص يمزج فيه العديد من القضايا المدرسية التربوية، التي يقدمها عن طريق مسرح الطفل،

1- ينظر: أبو مزيريق، عبد الباسط، أرنوب الذكي ، ص2-3.

بعنوان "أمنيّتي"⁽¹⁾، وهو نص استعراضي يوجهه للأطفال من (6-10) سنوات، وقد جاء النص مقسمًا فنيًا في ست لوحات، اشتملت كل لوحة على حدث درامي ينتهي تصاعديًا، حتى تنتهي أحداث المسرحية، والكاتب حاول أن يقدم نصًا مغايرًا عما سبق، سواء في مضمونه أم في إطاره الفني، فمن حيث المضمون يقرن المفهوم التربوي بجريان الأحداث في فضاء المدرسة، بوصفها مكان التعليم والتعلم؛ ليختار من عناصر المدرسة طلابًا ومعلمات شخصيات واقعية، يمهّد بها لبناء تصاعد الأحداث تدريجيًا: أما من حيث الإطار الفني، فهو يوظف تقنيات راقية جديدة، يقدمها من تجربة لها حضورها على مستوى الحركة المسرحية.

" اللوحة الأولى "

(ساحة مدرسة الأطفال يغنون يلعبون)

عمر: (يلعب الكرة بمهارة)

يسن: أحسنت يا عمر.. ستصبح لاعبًا ممتازًا حين تكبر.

عمر: .. شكرًا .. نعم.. أنا أتمنى أن أصبح لاعب كرة قدم.

أحمد: عمر.. معك يا عمر حارس مرمى.

أنس: أما أنا ، فأتمنى ، أتمنى أن أصبح قاضيًا.

أحمد: أنس ، معك يا أنس .. محامي.. محامي.

أنس: كيف وقد رسبت في الامتحان.

أحمد: أنت أيضًا رسبت مثلي. سأنجح في الامتحان القادم . بسيطة لقد كتب والدي تعهدًا

بذلك..

1- إبراهيم حسن، أحمد، مسرحية أمنيّتي، (مسرحية استعراضية للأطفال من 6-10 سنوات)، المسرح الخيالة، طرابلس، عدد أغسطس، 2009م، ص25.

يوسف: (متدخلا) هل فعل هذا؟ قل الحق .. هل أعطيت رسالة الاستدعاء لأبيك يا أحمد؟

أحمد: نعم... أعطيته رسالة الاستدعاء، فجاء وكتب تعهدًا بالاهتمام بدروسي..

يوسف: ألم يضربك؟!

أحمد: لا .. لم يضربني .. لقد تفاهمنا .. وماذا بعد؟

عمر: إنه يخاف أن يعطي الرسالة لأبيه.

يسن: إذا أعطاها لأبيه عاقبه.. وإذا لم يعطها لأبيه عاقبه مدير المدرسة. اسمع يا

يوسف.. ها هي المعلمة تقترب لماذا لا تحدثها في الأمر ربما تساعدك في الخروج من هذه

الورطة⁽¹⁾... إلخ

وهنا تتصاعد أزمة يوسف، وهو الشخصية المحورية في النص، ويظهر التعارض

بين تحقيق أمنيته ورغبته، والفشل الذي قد يتعرض له، كما أن دور المعلمة يظهر منذ اللحظة

الأولى؛ بهدف مساعدة التلاميذ في تحقيق رغباتهم، وتحقيق أمنياتهم مشيرة إليهم:

" المعلمة: الأمانى كالأشجار تكون بذرة في البداية، تنبت فنقول آه لو أن لها أوراقًا،

فتورق، فنقول: لو أنها تكبر، فتكبر، فنقول: ليتها تزهر، فتزهر، فنقول: ليتها تثمر، فتثمر،

فنقول: ليتها لو أكثرت وهكذا أمنياتنا...⁽²⁾

فالكاتب قد ركز على مسألة الربط بين المستويين: التربوي، والعلمي، في محيط

المدرسة، وهذا جزء من منظومة التربية الحديثة؛ لتظهر القضية المعرفية، وهي: كيف نتحقق

الأمنية، التي جعلت المعلمة تشرح للأطفال والتلاميذ بأنها تكبر دائمًا في قلوبنا، وتنمو دائمًا

مع تطلعاتنا ومستقبلنا، وهذا النمط التعليمي يسهم واقعياً في الحث على العلم والتعلم، ومسرحياً

1- إبراهيم حسن، أحمد، أمنيتي، ص25.

2- نفسه، ص25.

أو دراميًا هو ما جعل يوسف يصرّ في نهاية المسرحية على تحقيق أمنيته، بعدما قدم لوالده ما يثبت نجاحه وتفوقه في دراسته، على الرغم من رسوبه في دراسته، حتى اقتنع به أبوه، فسامحه، وتفهم الأمر مع مدير المدرسة، والأهم من ذلك هو: كيف يحقق أمنيته؟ فبعد أن أصرّ على أن يغرس شجرة تفاح أخرى، بدل الشجرة الأولى، التي زرعها بمفرده، واعتنى بها ثم اقتلعها الريح، فأصر أن يغرس شجرة أخرى لا تقتلعها الريح.

أما الأمر اللافت في النص، فهو مزج الشاعر فنيًا عن طريق الحوار الدرامي، الذي كان بين يوسف والنبته (الشجرة) التي زرعها تحقيقًا لرؤية المعلمة، حيث أسبغ الكاتب على الشجرة خاصية الأنسنة، وصار يوسف يخاطبها وتخاطبه، وإن كان النص يطرح عددًا من القضايا المضمونية؛ فإن التركيز على قضية الحثّ على العلم، والصبر من أجل تحقيقه، كانت هي الغالب فيه.

وقد كتب (علي ناصر) نصًا بعنوان "إنسان جديد"، ينتمي إلى مثل هذه البنية المعرفية؛ ليطرح قضية الطفل المشاكس في المدارس، ويعالجها بطرق تربوية حديثة كالإقناع، أو الثواب والعقاب في صورتها التربوية، والنص يعتمد على تقنية الخيال، والمزج بين بيئتين: الإنسانية، والحيوانية، وعلى توظيف تقنية الاسترجاع، التي تخرج المشهد من واقعه إلى عالم آخر متخيل، يتحول بطريقته المسرح إلى عالم آخر مغاير، فتتكلم فيه الحيوانات، ويسقط عليها صفات البشر (الأنسنة)، كما هي ظاهرة في أغلب النصوص الليبية:

" (يفتح الستار على حجرة طفل - بها نافذة في اليمين وفتحة وباب في اليسار -

وبها سرير لفرد واحد وكريسيان بجوار النافذة، صوت من الخارج ثم يدخل).

صوت نؤارة: نوري .. نوري .. أين أنت يا نوري.

(تدخل نؤارة)

نواردة: أأى نورى.. أأى نورى.. أين أنت .. أين هو ... أين ذهب..(ثم تقف فى وسط المسرح فى حيرة).

نورى: (الذى ىخرج من أسفل السرير ويمشى على أطرافه ثم بحركة صارخة ىفزع أخته نواردة من خلفها – فتفزع صارخة- وىضحك سعيدًا بما حدث لها).. هاها..
نواردة: (وهى مازالت متأثرة بما حدث).. لماذا .. لماذا تفعل تلك الحيل الكريهة دائماً .. إن ذلك هو الذى يجعل الجميع ىبتعدون عنك ولا ىحبونك..

نورى: لا شأن لك بمن ىحبنى أو ىكرهنى.. ماذا تريدین؟..
نواردة: حضرت إلیك لأراك قبل أن نذهب إلى حديقة الحيوانات الطبیعیة..
نورى: كم كنت أتمنى أن أذهب معكم لرؤية هذه الحديقة التى تعيش فیها الحيوانات دون أقفاص ..

نواردة: لهذا حضرت إلیك..
نورى: (ساخرًا).. حقًا حضرت إلیّ لكى أذهب معكم.. أم لكى تسخرى منى .. وذلك لأن والدى حرمنى من الذهاب معكم .. ألیس كذلك..
نواردة: أبدًا .. ولكنى حضرت إلیك لكى تحاول أن تقوم بمحاولة أخيرة مع أبى لكى ىصفح عنك وىسمح لك بالذهاب معنا ..⁽¹⁾...

فالطفل (نورى) مشاكس ومشاغب، ویشكو منه أغلب من فى المدرسة والجيران، ومن ثم، كان تصرف والده من باب العقاب له، وبعد أن حرّمه أبوه من الذهاب إلى الحديقة مع العائلة، ینام وىسرح بخیاله؛ لىعطى مشهدًا مسرحيًا ملينًا بالأحداث المختلفة، فتظهر بيئة

1- ینظر: ناصر، على، إنسان جدید، ص1-2.

الحيوانات، ويكشف النص عن حلم يعيشه (نوري) المشاكس؛ فيحلم بأنه قد دخل إلى حديقة الحيوانات:

"(مع صوت موسيقى الاستعراض يضاء المسرح على منظر الغابة - يتم مشهد غنائي راقص يتم بين الانسان والحيوانات- وهم ممثلون أو راقصون يرتدون أفتحة بشكل الحيوانات مثل: الأسد- الأرنب - القرد - الخروف - القطّة - البقرة - الدب - الكلب.. الخ وأثناء الاستعراض يدخل نوري وهو مندهش لما يرى ويشاهد - وحينما ينتهي الاستعراض يخرج جميع من على المسرح ما عدا الأسد ونوري الذي يجد نفسه وحيداً معه - ثم يتقدم الأسد منه)..

الأسد: ماذا تفعل هنا؟

نوري: لا شيء.

الأسد: هل أنت نوري؟

نوري: نعم .. ولكن كيف عرفت اسمي؟

الأسد: الجميع يتحدثون عنك وعن أعمالك.

نوري: وماذا يقولون عني؟

الأسد: ليس عندي وقت لأحدثك.. ماذا تريد؟⁽¹⁾

ويستمر الحوار بين نوري والأسد، ويخوض نوري تجربة فيها صعاب ومشاكل مع مختلف الحيوانات، حتى يقع في مشكلة مع أهل الغابة؛ الأمر الذي ينصبون له بسببه محكمة بسبب ما فعل، ويحاول الكاتب- في إطار صراع ليس بالقوي- أن يفك أزمة النص، ويتراجع نوري بوصفه الشخصية المخورية عن مشاكسته، ويتوب عن أفعاله الصببانية التي لا يحترم

1- ناصر، علي، إنسان جديد، ص3.

فيها حقوق المجتمع، ولا الذوق العام، ويكون ما جرى له في صورة تأديب له، والطفل المتلقي لهذا النص، يكتشف من تجربة النص نتائج شبه ملموسة مقنعة، تجعله يلتزم بنصائح الوالدين والمدرسين، بل بنصائح من هم أكبر منه سناً بطرق تربوية.

"الدب: نعم يجب عقاب نوري أشد عقاب.. وذلك حتى يكون عبرة لكل مهمل مغرور يسيء إلى الآخرين ولا يحترمهم.

المسئول: ولكن بما أننا نحب العدل ونراعي قيم الأخلاق، وكل منا مسئول عن نفسه وعن الآخرين فيجب علينا في تلك الحالة أن نسمع نوري..

المسئولة: (تقف).. ولكن قبل أن يدافع نوري عن نفسه وحده .. يجب أن يتقدم أحد للدفاع عنه ..

المسئول: كلا .. فنوري هو الذي سيدافع عن نفسه وحده .. فليس أقدر من الإنسان ذاته للدفاع عن نفسه .. لأن الإنسان أعلم بحاله ... والآن ماذا تقول يا نوري؟

نوري: الحقيقة أنه ليس عندي ما أقوله.. وذلك لأن ما ذكره الأسد هو الحقيقة فعلاً .. وكل ما مر بي من أحداث هنا معكم أعترف بخطئي .. وأنتي كنت مقصرة في حق الجميع...

(وأثناء كلام المسئولة تنزل موسيقى استعراض (إنسان جديد)، ويبتدئ الاستعراض الغنائي الذي يشترك فيه الجميع .. وفي نهاية الاستعراض تسحب الإضاءة ويغير المشهد إلى حجرة نوري وهو متكئ على النافذة وتدخل عليه أخته منادية عليه)..

نواردة: نوري .. نوري ..

نوري: (الذي يتنفس فجأة مستيقظاً من نومه) .. إنسان جديد إنسان يفيد..

نواردة: هل كنت تحلم يا نوري؟

نوري: (متنبها) .. نوري .. اللهم خير .. لقد كان حلمًا عريبًا..

نؤارة: بماذا كنت تحلم يا نوري؟

نوري: كنت أحلم .. كنت أحلم بنوري آخر.. نوري جديد.. نوري يفيد.. نوري يجعل

الجميع يحبونه ولا يبعدون عنه...

نؤارة: هل ما تقوله حقًا يا أخي؟

نوري: نعم يا نؤارة .. هذا ما سوف أكونه دائمًا .. إنسان جديد.. يعمل ويفيد ..⁽¹⁾.

ونص الكاتب طويل ومتناسك وقوي، يلتزم فيه بأسس الكتابة المسرحية الفنية في إطارها الكلاسيكي، وتاريخيًا ينتمي هذا النص إلى المرحلة الثانية من حركة التأليف المسرحي في ليبيا. ويحاول الكاتب أن يجتاز الواقعية بشيء من الخيال، عن طريق البيئة الحيوانية، وتفاعل الأحداث معها، غير أن مسألة الحلم تقتضي منه أنه لم يقع فيها، باعتبار أن الحلم جزء من واقع يمقته الطفل، ويمكن أن يفيد من تقنية الخيال هنا، عن طريق توجه الحكاية الدرامية في سياق أحداث، ودخولها مباشرة في صراع بين نوري وحيوانات الغابة، ثم إن غياب الأب ودوره في نهاية التأزم الدرامي، أفقد النص حيثياته؛ لأن بنية التأزم انطلقت من رأي الأب في بداية الأحداث، فكان ينبغي على الكاتب أن يرجع إلى الأب دوره في آخر النص، حتى تكتمل دائرة النص تربويًا ودراميًا.

وفي نفس الإطار المضموني، يقدم الكاتب (محمد العقوري)⁽²⁾ نصين، يطلق على أحدهما "الببغاء" والآخر "أزهار المحبة"، وإن كان الكاتب يوظف اللهجة المحكية لبعض الشخصيات المحورية في النص؛ تبسيطًا على المتلقي؛ فإن النصين يسيران في اتجاه شبه

1- ينظر: ناصر، علي، إنسان جديد، ص 20- 22.

2- ينظر: العقوري، محمد، مسرحيتا الببغاء وأزهار المحبة، المقدمة.

محدد مضمونيًا، فكلاهما يطرح عددًا من القيم بصورة تعليمية، مثل: قضية نظافة الشارع، ونشر الوعي والثقافة بين الناس، وزرع المحبة بين أفراد المجتمع، وكيف يمكن تقبل ظاهرة التسامح والعفو بين الناس، فالمؤلف يحاول أن ينفرد بعقلية الطفل، بأبسط لغة يمكن من خلالها تحقيق الهدف التعليمي والمعرفي على السواء.

أما مسرحية "كنوز الدنيا" للمؤلف نفسه⁽¹⁾، فإن نصها يكشف عن قيم سلبية متجسدة في المجتمع، وهي كثيرة، وكأن الكاتب يعكس رؤيته في الطرح، فما هو كائن في المجتمع، ويمثل حقائق سلبية وسيئة، راجع إلى سبب واحد، هو الجهل المنتشر، ليقول رؤيته بأن الكنز الحقيقي في هذه الدنيا هو العلم، وإلى ذلك أشار العنوان، وقد كتب المؤلف مسرحيته بأسلوب بسيط يصل إلى ذهن الطفل، وفيها من السهولة ما يبعدها عن التعقيد، وذلك في تشكيل فني، هو مناخ التشويق، كما أنه يثري الفكاها ويوظفها في أثنائها.

ويهدف النص بالدرجة الأولى إلى توجيه التلاميذ والطلاب إلى العلم والمعرفة، وأهميتهما في حياة الإنسان، مع الإشارة إلى بعض القضايا الينئية، التي تعيق العملية التعليمية، كحث الطلاب على المذاكرة للنجاح، ويسعى النص إلى أن يقدم أهمية العلم في حياة الناس، وكيف أنها سلبت حرياتهم، وقهروا من قبل الأعداء، بسبب فقدان هذا الكنز، فالنص يمزج بين البيئة المدرسية والنقد الاجتماعي، وكأن الكاتب يشير برؤيته إلى أن هناك علاقة وثيقة بين العلم وبين التحولات الاجتماعية، فتطور الثاني متوقف عن وجود الأول.

وهكذا فإن القضايا المضمونية الموجهة للطفل في النص المسرحي الليبي، وفي إطار موضوعها، قد تنوعت بين قضايا وطنية وقومية، أسهم في إنتاجها الوضع السياسي للأمة العربية، بعد أحداث (1948م)، وما خلفته هذه الأحداث، وبين قضايا أخلاقية احتلت الصدارة

1- ينظر: العقوري، محمد، كنوز الدنيا، منشورات مسرح السنبال، بنغازي، 2002م، ص 5-22.

لدى أغلب الكتاب، حتى إنه ينذر أن يوجد كاتب لم يطرح قضية من القضايا الأخلاقية العامة في نصوصه. وهناك - أيضاً - القضايا الاجتماعية، وهي جزء من تركيبة المجتمع، والقضايا المعرفية، التي تأتي في الترتيب الرابع، من حيث التناول، أما القضايا الإسلامية (الدينية)، فلم يتناولها الكتاب بصورة مباشرة؛ بل جاءت عرضاً لدى قلة منهم، وقد غلفت بإطار تربوي.

وأهم ما يلاحظ على قضايا النص الليبي: تداخل بعضها في بعض - كما سبقَت الإشارة إلى ذلك - وقد كان هذا التداخل راجعاً إلى متلقي هذه النصوص، أو إلى طبيعة القضايا المطروحة، ومهما يكن من أمر، فإنّ هذا التداخل لا يفقد النص قيمته، ولا يخرجُه عن دائرة الإبداع، ولا يقود الطفل إلى التشتت أو عدم التركيز؛ بل كان في أغلب النصوص يخدم طبيعة المسرحية وأهدافها، وقد حاول الكاتب الليبي في مسيرته لرسم قضايا الطفل تجنب القضايا الأيديولوجية، والسياسية، والوجودية، وإن لم يكن بشكل نهائي فهذه القضايا يعجز المتلقي الصغير عن استيعابها والتفاعل معها ومناقشتها وتحليلها.

وإضافة إلى تغافل الكاتب الليبي عن معالجة القضايا الدينية الإسلامية بشكل مباشر، وعدم إعطاء قضايا الطفل الذاتية اهتماماً مباشراً، أو غير مباشر، تلك المتمثلة في حياته اليومية، من خلال علاقته بأهله، وأصدقائه، ومدرسيه، ورغبته في الاكتشاف والاختراع؛ فإننا لم نعثر على نص مسرحي يهتم باللعب، أو رغبة الطفل فيه، ويلاحظ على بعض الكتاب أنهم أهملوا تحديد العمر الذي تتوجه إليه المسرحية، وقد أوقعهم ذلك في إشكالية لها أهمية كبرى، وهي مدى قدرة الطفل على استيعاب القضية المطروحة، وقد تجاهل الكتاب خصوصية مرحلة الطفولة المتميزة بخصائصها المتداخلة نسبياً، والتمايزة عمومًا، فالقضايا التي تناسب استيعاب طفل عمره بين (9-12) سنة، تفوق قدرة طفل عمره (6-9) والقضايا التي يهتم بها طفل عمره بين (6-9) سنوات، قد لا تثير اهتمام طفل عمره بين (9-12) سنة⁽¹⁾.

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 86.

الفصل الرابع

التشكيل الفني للنص المسرحي الطفولي الليبي:

(الإطار النظري)

أولاً- مدخل

ثانياً- الأشكال الفنية لتوظيف التراث

ثالثاً- الأشكال الفنية للنص المسرحي

1. الحكاية المسرحية.

2. الحكمة المسرحية.

3. الراوي.

4. الشخصية المسرحية.

5. الموارد في المسرحية.

6. لغة الحوار في المسرحية.

إن بناء النص المسرحي يختلف كثيراً عن بناء النص في الأجناس الأدبية السردية الأخرى، وذلك من جهة بناء مضمون النص، وتعلق بنية النص بأهدافه، ومن جهة اعتماده على آلية العرض؛ حيث يختص النص المسرحي بالدرجة الأولى بعرضه على الجمهور، بخاصة في مسرح الطفل؛ وبهذا لم تنل الدراسة المسرحية من الاهتمام ما ناله غيرها من الأجناس السردية الأخرى، مثل: الشعر، والقصة، والرواية، وقد يرجع المهتمون بهذا الجنس ذلك إلى أسباب ترتبط بتعقيدات المسرح وضروراته، وأن الأجناس السردية الأخرى تعد أكثر تحرراً من العناصر الفنية التي تحكم فن النص المسرحي، أو المرتبطة بأسلوبية التأليف والعرض؛ لأن النص المسرحي مقيد بعنصري الحركة والحوار⁽¹⁾.

وتخضع بنية النص المسرحي الطفولي لعملية تشكيل فني، قد لا يختلف كثيراً عن بناء نص مسرح الكبار، فالنص الطفولي تظهر آثاره في الجانب الفني الجمالي، والأخلاقي بوجه خاص.

ومن ثم "ربما كان مسرح الأطفال أحد أكثر التعبيرات حاجة للاعتقاد به، وسيلة مؤثرة في تكوين شخصية طفلنا العربي وبنائها، من أجل مستقبل أكثر أماناً وتوازناً، وثباتاً، وهو مازال يحتل المراتب الدنيا من اهتمام المسؤولين فيه، في الحقل العام والخاص، على السواء... فهناك مشكلة الاعتقاد بأهمية هذه الوسيلة الفنية من التعبير وأثرها"⁽²⁾. وبهذا تقسم المسرحية بمجموعة من الخصائص، جعلت منها عملاً فنياً له خصوصيته، التي ينفرد بها عن

1- الشايب، أحمد، أصول النقد الأدبي، ط7، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ط2، 1984م، ص333.

2- ضاهر، حسن، مسرح الطفل العربي الواقع والآفاق، بحوث ثقافة الطفل العربي، سلسلة ثقافتنا القومية الرباط 1990م، ص277.

غيره من الفنون الأخرى؛ وذلك لارتباط النص بالمكان الذي يفرض عليها إطاراً درامياً خاصاً، يتحكم في تناول المؤلف للعناصر الأساسية المكونة لهذا اللون الأدبي⁽¹⁾.

والكاتب المسرحي مقيد بزمن تلقي الأحداث، وهو زمن عرض النص، حيث لا يمكن للمتلقى الصغير أن يبقى جالساً في المسرح لفترة طويلة، ومحكوم كذلك بعامل المكان؛ لأنه لا يستطيع أن يدخل في نصه ما شاء من الشخصيات، التي تؤثر في تطور الأحداث في المسرحية⁽²⁾، ولا تقتصر آلية التشكيل الفني للنص المسرحي في عاملي الزمان والمكان؛ بل إن أهمية الإطار الفني للنص المسرحي، تمثل صيغة جمالية للنص الأدبي، بوصفه نصاً إبداعياً لا يختلف عن مستوى الخطابات الأدبية الأخرى، ذات الطابع الإبداعي، وهو كذلك يختلف عن الخطابات المباشرة الوعظية، التي تسوق الفكرة بأسلوب مباشر؛ لأن الأجناس الأدبية " الفنية الجادة، لا بد أن تشف عن معناها الحيوي، مهما كان موضوعها، ولا بد أن يكون مصدر هذا المعنى الحيوي هو الإحكام الفني، لا شيء سواه، وإلا خرج العمل من نطاق الأدب إلى مجال الخطب والمواعظ المباشرة، التي لا يعتد الناقد بقيمة فنية لها"⁽³⁾، والعمل المسرحي، كما أشير سابقاً ذو خصوصية من حيث التأليف، ومن حيث العرض، الذي يلزم كاتب النص بالأمرين، فإذا كان العمل الفني عملاً مسرحياً موجهاً للأطفال، فعلى الكاتب أن يوفق بين ثلاثة محاور، هي: محور يهتم بالفكرة والإطار المضموني، ومحور يأتي في مستوى الإطار الفني الجمالي؛ لتقديم الفكرة في تشكيل إبداعي خارج دائرة الوعظ والإرشاد، ومحور تربوي يقتضي من المؤلف أن يكون على دراية تامة بمراعاة الأسس النفسية،

1- العواسي، سالم، أدب الطفل في ليبيا، ص198.

2- نجيب، أحمد، أدب الأطفال علم وفن، ط3، القاهرة، دار الفكر العربي، 2000م، ص87.

3- هلال، محمد غنيمي، في النقد المسرحي، دار العودة، بيروت، 1975م، ص65.

والأسس الفنية، وتداخلها بالأسس التربوية الصحيحة، بحيث لا تتعارض الأفكار والعناصر الفنية مع خطط التربية.

ويمكن تبرير ذلك، بأن النص المسرحي تأليفاً وعرضاً هو وسيلة تربوية معرفية، كما سبقت الإشارة في الدراسة النظرية في الفصل الثالث، ولكن بمراعاة الأسس التربوية- فسي الوقت نفسه- لا يخلو أن يكون آلية ترفيحية، وفنية، وتربوية، وعلى الكتاب المسرحيين أن يتخيروا سبل تقديم نصوصهم، بما يسهم في خدمة النص، ويطرح رؤيتهم بتشكيل فني راق؛ لتحقيق الانسجام بين القضايا الثلاثة المشار إليها سابقاً.

ولقد اعتمد الكاتب الليبي كغيره من كتاب النص المسرحي العربي، على أساليب مختلفة لبناء فني للنص المسرحي، الذي يتضمن توظيفه للأشكال الفنية عن طريق التراث، والحكاية، والحبكة المسرحية، والشخصية، وتقنية الراوي، والحوار المسرحي، واللغة، بوصفها أهم عناصر التجربة المسرحية، ويميزها بخصوصية ذاتية فنية لها أطرها المختلفة، والتحليل الفني لبنية تلك النصوص، يكشف عن مدى تمثل الكاتب الليبي لها، بشروط تربوية قد يطغى فيها أحياناً المعرفي على الجمالي، أو العكس، وقد يسيطر فيها التربوي أحياناً أخرى، فالنسب في بعض النصوص قد تختلف، على الرغم ينبغي على الكاتب عدم إهمال أي جانب من هذه الجوانب، وفي الوقت نفسه عدم الإغراق في أحدها على حساب الآخر. وقد جاءت منهجية الدراسة الفنية بعرض تلك الأشكال الفنية التي تظهر بوصفها عناصر المسرحية. وفي ما يأتي تفصيل بهذه العناصر، ودورها في تحقيق النص المسرحي:

ثانيًا - الأشكال الفنية لتوظيف التراث:

بعد توظيف التراث على المستوى الفني في النص المسرحي الطفولي الليبي في غالبه امتدادًا لتوظيفه عربيًا، وقد برز هذا التوظيف من خلال التشكيل الآتي:

1- التوظيف في العنوان:

لا شك في أن عنوان النص هو مدخله و مفتاح بابه؛ بل إن لعنوان المسرحية الطفلية وظيفة إخبارية، تشير إلى ما يحمله النص من معانٍ أو حكايات وقصص، ويعطي المتلقي الانطباع الأول عن المسرحية، ويثير انتباه الطفل، ويشوقه إلى الدخول إلى عالم المسرحية، التي قد تكون حكايتها معروفة لديه، فيكشف العنوان ذلك، ما يزيد من متعة الطفل ودفعه إلى الحصول على تفاصيل أكثر، وربما يمنحه العنوان رغبة في اكتشاف ما يخبئه من مضامين وحكايات قد تكون جديدة في نظره⁽¹⁾، وأغلب أعمال الكاتب الليبي، تركز توظيفها على تحوير عناوين المسرحيات من المأثور الشعبي، مثل ما فعل (علي الجهاني) في "أم بسيسي"، و"نص انصيص"، و"البهلول" للكاتب (المهدي أبوقرين)، و"حكاية ججوج" لـ(أبو الحسن العزاوي)، ونص "جحا وجحوان" لـ(إبراهيم الكميلي) ونص وظف كاتبه عنوانه باللهجة المحكية، وهو "وين حوش بوسعدية" لـ(محمد العقوري)، وقد اختلف كتاب النص المسرحي في كيفية توظيفه؛ فمنهم من اختار العنوان ووظفه من الموروث الشعبي، ثم أعطى المعنى في النص، ومنهم من وظف القصة أو الحكاية الشعبية بكاملها، مع صبغها بصبغة معاصرة، كما فعل (علي الجهاني) في نصه "أم بسيسي"⁽²⁾، وكأن الكاتب قد وظف عنوان الحكاية الشعبية بمنظور معاصر آخر، وقصة المسرحية ترجع إلى الخرافة الشعبية القديمة المحفورة في

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 95.

2- يراجع نص المسرحية.

الذاكرة الشعبية الليبية، وربما كان العنوان متناصاً مع الأدب العربي القديم، سواء الأسطوري أو غيره، مثل ما فعل (المهدي أبوقرين) في نصه "الملك والراعي"، الذي يوظف فيه قصة الملك، والراعي الذي خاصمه وتحدى ظلمه وجبروته، والحكاية مستوحاة ومتناصّة مع القصص العربي القديم، وكما فعل الكاتب (البوصيري عبدالله) حين وظف لنصوصه الطفلية عناوين من التراث، مستوحاة من قصص ألف ليلة وليلة وأساطيرها، وله في ذلك نصان، وهما: "محنة الأخوين"، و"جوهرة السلطان"، وقد وظفهما في رؤية معاصرة؛ استكمالاً لرحلة طائر الكناري، الذي يبحث عن مكان يعيش فيه بعيداً عن الأحزان.

2- التوظيف في الأغاني:

تمثل الأغنية أهمية كبيرة، بوصفها إحدى أهم تقنيات عناصر التجربة المسرحية الفنية؛ لما لها من أثر فاعل في جذب انتباه الطفل، وفي تعليمه، ونقل الفكرة إلى ذهنه، وتحفيظه إياها، والنص المسرحي الذي يخلو من الأغنية الطفولية كثيراً ما يعاني من نقص فني، فلغة الأغنية- في العادة- تحتل اهتمام الطفل، وتجذب انتباهه، وتحبي فيه مشاعر قد لا نصل إليها بآلية أخرى مثلما نصل إليها بالأغنية، غير أن الإغراق في الأغاني، سواء في النص أو في العرض، قد يضيع معاني كثيرة فيه؛ لأن كلمات الأغنية تعتمد على اختزال الفكرة بصورة إيقاعية محببة إلى نفس الطفل، ومع هذا يراعى تجنب ضياع الفكرة بسبب الإكثار من الأغاني.

فالتراث مليء بالأهازيج المحببة للنفوس، البسيطة في مفرداتها ومعانيها، وهي سهلة في بنائها، كما أنها قريبة من الحياة اليومية؛ فهي تعبير واقعي عن مضمون مفردات الحياة بكل هواجسها، وبكل تطلعاتها، وقد حاول الكاتب الليبي أن يسترجع معالم التراث الشعبي القديم، أو التراث العربي أو المعالم الفكرية الدينية، المتمثلة في الآيات القرآنية الكريمة، أو في

السيرة العطرة للرسول محمد - صلى الله عليه وسلم - استرشادًا يغني عن الحوار الكثير، وعن الشرح الطويل لمضمون النص:

فهذا (إبراهيم الكميلى) يوظف التراث بشتى أشكاله وأنواعه، مرتكزًا على الأغاني المستمدة من التراث الشعبي، في أغلب نصوصه، سواء في نصوصه التي كتبها باللهجة المحكية، أو بالفصحى، فمثلاً في نصه "جحا وجحوان" المكتوب باللهجتين، والموجه لنمطين من المسرح (الكبار والصغار)، يكتب أغانيه، ويعتمد عليها في اختزال كثير من المعاني؛ كالصراع الذي وقع بين أب الزوجة (جحوان) والزوج (صابر)، الذي حال دون استمرار الحياة الزوجية، وهو ما تصوره الأدوار الآتية:

"جحوان: قلت لك طلقها وأعطني المؤخر من الصداق.

صابر : تعودت جمع النقود بشتى الطرق.

جحوان: صداقها حق شرعي.

صابر: ولماذا تجاهلت حقوقي الشرعية على زوجتي"⁽¹⁾.

تتطرق في نهايته الأغنية، التي عبرت من خلالها الشخصية عن الأسباب التي أوصلتها إلى هذا الموقف، تقول الأغنية:

"يا جحوان خبيت مرادي وكل واحد منا في وادي

اسعيدة ظالمها الجشع اعلمها

والمكسب منها على احسابي واحساب اولادي"⁽²⁾.

وفي نفس النص، هناك أغنية ترد على لسان المجموعة في نهاية المسرحية، بعد حل

العقدة:

" الليلة مبروكة الليلة فيها التماوا العرسان

1- الكميلى، إبراهيم، جحا وجحوان، ص15.

2- نفسه، ص20.

فرح ودربوكة الليلة والفرحة في كل مكان⁽¹⁾

وفي نصه "المحراث"، يوظف أغاني تراثية قديمة، بصوت مجموعة أربعة نساء، يجلسن لتبادل رحي طحن الحبوب، وهن يغنين هذا المقطع:

"يا لطيف ويا لطيف ارحم عبدك الضعيف"⁽²⁾

وهذا المقطع يعبر عن مدى البؤس الذي تعيشه القرية؛ بسبب الجفاف، فالرحى تدور كما يدور الزمن، فهي مثلما تطحن الحبوب تطحن معها الأحداث.

وكما في مسرحية (محمد الطاهر)، الذي وظف اللهجة المحلية في نص موجه للطفل، في عمله الشهير (ثعلب من غير ذيل)، حيث يعتمد هذا العمل، في تلوّن أشكاله، على المرجعية الأساسية، وهي التراث، فقد لجأ إلى التراث ليكتب نصه، وهو يعتبر أول نص ينفرد به مسرح الطفل عن مسرح الكبار، والنص مزيج من أشكال التراث الشعبي، من حيث (الحكاية الشعبية، والأغاني، والشخصيات)، عدا العنوان الذي أعطاه تقنية الأنسنة، بين عالم الإنسان والحيوان⁽³⁾.

3- التوظيف في الشخصيات:

لم يأت توظيف الشخصية التراثية في المسرح الطفولي عبثاً؛ بل كان القصد منه زيادة رؤية الكاتب قوة وإبداعاً. وفنياً تعتبر الشخصية من أهم ما تقوم عليه عناصر النص- كما سيتضح لاحقاً- فباستحضار شخصية تراثية، سواء أكانت أسطورية شعبية، أو كانت دينية، أو تراثية أدبية استحضاراً يوافق تداعيات الشخصية- كما كانت عليه في الواقع، بعد تحميلها مفاهيم معاصرة- هو من صميم العمل الفني، الذي يرغب الكاتب الوصول إليه؛ لأنه

1- الكميلي، إبراهيم، جحا وجحوان، ص40.

2- الكميلي، إبراهيم إبراهيم، المحراث، مسرحية مدرسية، أرشيف النشاط المدرسي، بأمانة تعليم منطقة الخليج، مصراتة، 1980م، ص15.

3- الطاهر، محمد، مسرحية ثعلب من غير ذيل، ص7.

يقوي من قيمة العمل، ويبتعد عن الخطاب الوعظي المباشر، الذي يملئه الطفل، ومن ثم فقد حاول الكتاب في ليبيا الإفادة من توظيف الشخصيات التراثية توظيفاً يرتقي بشأن النص؛ لتصل الفكرة إلى ما ينبغي الكاتب.

وقد جاء توظيف إطار الشخصيات باليتين، هما: المباشرة في استحضار النص لها، وتمثيلها بقيمها الواقعية، وهذا تمثل مباشر واقعي، والآخر: تمثل الشخصية على أنها مستمدة من الواقع المعاصر بأبعادها النفسية مثلاً، وفي هذا اللون تطور لمفهوم الشخصية، أو بمعنى تحولها من دلالة إلى دلالة أخرى، مثلما فعل (الكميلي) في شخصية (جحا)، حيث حوَّرها إلى شخصية (جحوان)، ومدد في أبعادها النفسية كثيراً؛ فقد جعل كل صفة سلبية تحتويها وتنمقصبها، كالبخل، والجشع، والكره، والإيمان بالسحرة والدجالين، وظلم المرأة، ومعاملتها أسوأ معاملة، فقد تجمع كل هذه الصفات في نص واحد، ويصبح معادياً للقيم الاجتماعية الخيرة، ومتصادماً مع شخصياتها، مثل: شخصية (صلاح) في مسرحية "بيدي لا بيد حمدون"⁽¹⁾، وقد تتكرر أبعاد الشخصية فيه بشكل لافت للنظر، وكأن (الكميلي)، يصب كل همه في شخصية واحدة، لا يمكن تصورها في أرض الواقع، والحقيقة غير ذلك، فلا يعني أن المسرح لا بد أن يكون صورة للواقع بصورة تماثلية؛ بل إن النص المسرحي يتعاطى الواقع بروية لا تسلم من الخيال الفني، بحيث يتسلم الطفل الفكرة في رغبة وشغف مقتنعين، فهذه الشخصية المملة عندما تصبح مسيطرة على النص، بهذا البعد الممقوت شعبياً، ستكون ممقوتة فنياً، أو في العرض على مستوى النص.

وقد يستطيع كاتب الطفل ابتكار لون ثالث من الشخصيات، لم يكن لها وجود حقيقي في تاريخ التراث، تكون شخصية مصطنعة من عند الكاتب، فتكون شخصية مساعدة للشخصية المحورية.

وقد ركز النص الليبي في بدايته على محاكاة صورة التراث بشخصياته، فظهرت قديماً في المسرح المدرسي صور للنصوص التي تحاكي أعمال عظماء الأمة، مثل: مسرحية

1- الكميلي، إبراهيم، مسرحية بيدي لا بيد حمدون، ص45.

"صلاح الدين الأيوبي"، ومسرحية "خالد بن الوليد"، وقد مثلت في قاعات المدارس إبان الحرب الإيطالية، تلك الفترة التي ركز فيها المسرح على العودة إلى التراث في قالبه الحي، ابتداء من مسرحية "هارون الرشيد وخليفة الصياد"⁽¹⁾، من إعداد (محمد عبد الهادي)، التي قدمها المسرح الدرنائي بدرنة، عام (1928م).

وقد أسهمت مدرسة مصراتة المركزية، بما قدمته من نصوص تنكئ في مرجعيتها على التراث العالمي، عندما قدمت عملاً مسرحياً من المسرح العالمي، وهو (الدكتور فاوست Faustus)⁽²⁾، عام (1952م)، فقد أعد النص عن مسرحية للكاتب الإنجليزي (كروستوفر مارلو)، وأخرجها عبدالله الترجمان مدير المدرسة⁽³⁾، وهناك نص مسرحي جسد نضال حركة الجهاد في ليبيا بالمنطقة الشرقية، بعنوان "عمر المختار"، حيث حمل اسم الشخصية المحورية تجسيداً لها؛ لما قام به عمر المختار ضد الاحتلال الإيطالي، والنص قد كتب بيد تاريخية، لم تراع استيعاب المتلقي الصغير، وتم تنفيذ العمل في المدارس، ثم على مسرح الكبار، وأعيد تنفيذه أكثر من مرة في سنوات مختلفة.

وقد وظّف التراث في الشخصيات المسرحية ككتاب كثر كتبوا للطفل، من بينهم (إبراهيم الكميلي)، الذي كتب مسرحية بعنوان "جحا وجحوان"، جعل شخصيتها المحورية باسم (جحوان)، وشخصية أخرى باسم (جحا)، وفي نصه التراثي الأخير "بيدي لا بيد حمدون"، أعطى شخصية الدجال اسم (جحوان)، نسبة إلى الشخصية التراثية العربية.

وقد ألف الكاتب (محمد العقوري) نصاً بعنوان "بوسعدية" حيث اختار أن يكون عنوان نصه اسماً لشخصية شعبية مشهورة قديماً في الموروث الشعبي الليبي، وهي شخصية

1- الفصل الأول عن تاريخ الحركة المسرحية في ليبيا، ونص المسرحية مفقود لم يعثر عليه الباحث.

2- اخشيم، علي فهمي، هديرّة، صحيفة الجماهير، ع22، بتاريخ 2003/1/2م، ص4.

3- رشدان، علي يوسف، تاريخ المسرح في مصراتة، ص 45.

كاريكاتورية ممزوجة بالعديد من المظاهر الاجتماعية، التي تعبر عن حالة المجتمع وقتها، موظفًا هذه الشخصية بجعلها شخصية (بوسعدية) من الموروث الشعبي، وجعلها شخصية مفهورة مستلبة؛ بحكم ظروف اجتماعية ضاغطة، أسهمت في إخراجها، ثم إن الكاتب أضفى على الشخصية الواقعية صورًا أخرى من القيم الأخلاقية، في محاولة لتضمين القيم المعرفية عن طريقها، وإن لم تكن تتحلّى بها في زمنها الواقعي، فغیر بذلك دلالة الشخصية في واقعها الزمني، ووظفها اسمًا وذاتًا ومضمونًا، فالأبعاد الشخصية التي في النص لم تكن من الواقع، وعلى الرغم من أن النص ليس فيه صراع درامي ظاهر، إلا أنه قد نجح في الوصول إلى تحقيق الهدف التربوي، الذي يسعى إليه الكاتب.

وفي مسرحية "الوردة" للكاتب (أحمد باكير)، تختار الكاتب جملة من أسماء الشخصيات القديمة، مثل: السلطان، وهو الشخصية المحورية، والحاجب، والوزير، والسارق⁽¹⁾.

وفي مسرحية "ثعلب من غير ذيل"، تختار كاتبها (محمد الطاهر)⁽²⁾ جملة من الشخصيات التراثية، التي تؤدي دورها في تناسق وانسجام للحدث الدرامي، مع باقي الشخصيات الحيوانية، فهذه شخصية اسمها (السلطان)، وباقي الشخصيات الإنسانية هم حراس، ويتفاعل الصراع في فعل درامي خلاق.

أما في مسرحية "قدقود والسر العجيب"⁽³⁾، من تأليف (نوري المكي)، فقد مزج الكاتب شخصية أسطورية لحيوان خرافي، هو (الديناصور)، مع باقي الشخصيات الحيوانية والإنسانية، لإبراز أحداث النص والصراع الدائم بين الحق والباطل.

ولا شك أن عناصر البناء الفني تشترط على الكاتب أن يضمن نصه عناصر فنية، تقدم النص بعيدًا عن أسلوب الخطاب المباشر، لطرح القيم والقضايا، حيث إن أسلوب المعالجة

1- ينظر: باكير، أحمد، كتب الأغاني عبد الرزاق المريمي، منشورات مسرح الطفل والشباب، طرابلس، 1986م، (الصفحات غير مرقمة).

2- الطاهر، محمد، ثعلب من غير ذيل، ص20.

3- المكي، نوري علي، قدقود والسر العجيب، مسرحية فكاهية وطنية، منشورات فرقة مسرح الطفل والشباب، طرابلس، 1985م، ص6.

والخطاب المتضمن على المعاني قد يصل إلى الأطفال، ولكن سرعان ما ينسونه؛ لأنه لا يلامس انفعالاتهم العاطفية والنفسية فعلاً، إنهم يسمعون مفردات يحفظونها، ولكنهم لا يعيشونها، والنص الذكي هو الذي يقدم مختلف القضايا، أو القيم السامية في سياق روحية المعالجة العامة، دون اللجوء إلى تقديمها على شكل خطاب مباشر فج، فمثلاً فكرة الوطن والنظافة، يمكن أن تقدم بطريقة مختلفة جداً، بحيث يستطيع الكاتب الذكي أن يضمن نصه أكثر هذه المعاني دون الاضطرار إلى لفظ النص عليها⁽¹⁾.

ثالثاً- الأشكال الفنية للنص المسرحي:

1- الحكاية المسرحية:

وهي من أهم العناصر الفنية التي يتشكل من خلالها النص المسرحي، وتعرف الحكاية- في الوسط الأدبي- بأنها لفظ عام يدل على قصة متخيلة، أو على حدث تاريخي خاص، يمكن أن يلقي ضوءاً على خفايا الأمور، أو على نفسية البشر، كما يدل اللفظ على أي سرد منسوب إلى راو⁽²⁾.

وفن الحكاية قديم النشأة قدم الإنسان، فمنذ أقدم العصور والأم تحكي لأطفالها الحكايات والقصص، التي كانت تشد اهتمام الأطفال، فيصرون على استمرار أمهاتهم أو جداتهم في سردها. وفي الأدب الشعبي الليبي حكايات عديدة، مثل حكاية (أم بيسي)، وهناك الألعاب الشعبية المصحوبة بأدب سردي شفهي، مثل: (كمادي كمادي)، و(طبّاخ طبّاخ)، وهي تدمج عالم الواقع بعالم الخيال والأحلام؛ لأنها تعتمد الخرافة حيناً، والتاريخ حيناً آخر، وغيره من المصادر، ففي الأدب العربي نجد النثرانيم الشعرية التي يتغنى بها الكبار لأطفالهم، وقصص البطولات، والحوادث التاريخية، والفتوحات الإسلامية، أما في الآداب الأجنبية، فنجد أن معظمها كانت تناسب الكبار، مثل: (روبنسون كروزو)، و(مغامرات جلفر)، و(حكايات إيسوب)⁽³⁾ وغيرها؛ مما يجعل طبيعة هذه القصص تختلف من بيئة إلى أخرى، ومن مجتمع

1- ضاهر، حسن، مسرح الطفل العربي، ص282.

2- وهبه، مجدي، المهندس، كامل، معجم اللغة العربية في اللغة والأدب، ص152.

3- الهرفي، محمد علي، أدب الأطفال، ص26.

إلى آخر، ومن فترة زمنية إلى أخرى، ومهما يكن لون الحكاية أو مصدرها، فستظل ذات تأثير سحري وجمالي، ينعكس بشكل واضح في حياة الطفل النفسية، والاجتماعية، والجمالية.

وتعدّ الحكاية عنصراً فنياً لا مثيل له في (أدب الأطفال)، فهي تمثل مرجعية له، في بعض الأفكار، وهي في الغالب تعتمد على مسألة التحول في نشأتها من الأسطورة والخرافة؛ لتنتقل إلى التفكير المبني على العقل والمنطق، غير أن الأطفال ملّوا من سماع الأساطير، والخرافات، وقراءة (كليلا ودمنة)، و(ألف ليلة وليلة) وغيرها؛ إذ إنها تحمل مضموناً محكي الأصل (حكاية شفاهية) في بدايته، كما أن (أدب الأطفال) كان محكياً معتمداً على المشافهة، ثم تحول إلى أدب مكتوب بعد فترة من الزمن، فهناك علاقة شبه وثيقة بين الحكاية كمادة للحكي، وبين أدب الأطفال، بوصفه فناً يوظف الحكاية والأساطير موضوعاً فكرياً في أغلب أجناسه، وبالنظر إلى ذلك، فإن بدايات (أدب الأطفال) في ليبيا، كانت مبنية على الحكايات، والأساطير الشعبية؛ بحكم بدايتها، ثم تحولت بفعل العامل الفكري، الذي ضج من هذا التصور الأسطوري، إلى واقع عملي ملموس، فظهر (أدب الأطفال) مكتوباً بشكل تدريجي، وقد كانت تلك البدايات معتمدة على الموروث الشعبي، بأبعاده التربوية والثقافية، حيث تتمتع بأهمية بارزة؛ فالحكاية قصة لها بعدها الخاص، المتمثل في التجسيد الفني، وفي ابتداع الصور الجمالية، كما أن لها القدرة على بناء شخصية الطفل الفكرية، كما تحتوي على عناصر أخرى تزيد في فعالية التجسيد الجمالي، من خلال بناء الشخصيات الفنية، وصور الحوادث، والمواقف المختلفة المعبرة عن عالم الطفل، واهتماماته، وهي بذلك لا تقتصر على صيغ المعاني، والأفكار حسب؛ بل تعمل بنفس القدر على إثارة عواطف الطفل وانفعالاته إزاءها، علاوة على إثارة بعض العمليات المعرفية، والعقلية، كالإدراك، والتخيل، والتذكر، والتفكير⁽¹⁾.

وإذا كانت الحكاية أسلوب تعبير، يشكل السرد أساسه؛ لقيامه على قص حادثة فعلية أو مختلقة، ويفترض وجود راو، فهي بهذا شكل من أشكال التعبير الشفوي، والحكاية في المسرح هي عكس السرد؛ لأنه محاكاة توضع في الحاضر، من خلال شخصيات تفعل وتتكلم أمام

1- مصطفى، خليفة حسين، ثقافة الطفل العربي، ص 41.

أعين المتفرجين، إلا أن الحكاية لا تغيب فيه، فهي تشكل المادة الأولية للكتابة المسرحية، مهما كان نوعها، وهي الشكل الأبسط للمضمون، أي إنها النسيج الأولي التجريدي لأحداث تطرح ضمن نثال زمني، وفي قالب درامي⁽¹⁾. وفي ضوء ذلك، فالنص المسرحي يعتمد على بنى حكاية، تتحقق في الكلام العام، عن طريق مجموعة من العناصر، أهمها:

1- فعل أو حدث قابل للحكي.

2- فاعل يضطلع بدور ما في الفعل (الشخصية).

3- الفضاء الزماني للفعل (الفعل لأنه يعكس الزمن).

4- الفضاء المكاني للفعل (المكان).

5- النسيج اللغوي، أو اللغة.

والعناصر الثلاثة الأخيرة تتصل مجتمعة، وتتداخل وتتكامل عن طريق العنصر المركزي، وهو فعل الحكي⁽²⁾، الذي لا يتحقق دون فاعل، أو مجموعة من الفواعل القابلة لأن تتعدد أدوارها، وتختلف باختلاف علاقاتها مع الفعل أو الأفعال المتعددة، المتوالدة عن الفعل المركزي (أساس الحكي)؛ ولهذا السبب جعلنا الفاعل يحتل المكانة الثانية في الترتيب، ولما كانت أفعال الفاعلين تجري في الزمان والمكان، وما يطرأ عليهما من تحولات وتبدلات، وفق مجريات الأفعال، جعلناها في المرتبة الثالثة والرابعة⁽³⁾.

ويرى (تودروف Todorov) أن للعمل الأدبي في مستواه الأعم مظهرين: فهو قصة وخطاب في الوقت نفسه، و"الشكلانيون الروس هم أول من عزل هذين المفهومين اللذين أطلقوا عليهما: الحكاية أو المتن الحكائي: ما وقع فعلاً، والموضوع أو المبنى الحكائي، الكيفية

1- الياس، ماري، حسن، حنان قصاب، المعجم المسرحي، ص 171.

2- يقطين، سعيد، قال الراوي (البنيات الحكائية في السيرة الشعبية)، ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 1997م، ص19.

3- نفسه، ص19.

التي بها يتعرف القارئ على ما وقع⁽¹⁾، ويرى أن العمل الأدبي قصة، وله القدرة على " أن يثير في ذهن [الطفل] واقعاً ما، وأحداثاً قد تكون وقعت، وشخصيات روائية تختلط من هذه الوجهة بشخصيات الحياة الفعلية"⁽²⁾، كما أنه يرى العمل الأدبي خطاباً؛ لأن فيه سارداً يحكي القصة، وأمامه يوجد قارئ يدركها، وعلى هذا المستوى، ليست الأحداث التي يتم نقلها هي التي تهتم، وإنما الكيفية التي بها أطلعنا السارد على تلك الأحداث⁽³⁾.

وفي ظل مثل هذه الدراسات الحديثة حول نظرية السرد؛ تعرّف البنية الحكائية في النص المسرحي بأنها: تسلسل الأحداث أو وقائع المسرحية، بينما تكون الحبكة هي ترابط هذه الأحداث فيما بينها بعلاقات سببية، أي أن الحبكة - كما سيأتي لاحقاً - هي بناء يتركب على النواة البسيطة التي هي الحكاية؛ وبهذا يمكن القول: إن الحبكة قد تغيب في بعض الأنواع المسرحية⁽⁴⁾.

وتعد الحكاية أهم العناصر التي يقوم عليها النص المسرحي الطفولي، غير أن ما يمكن تحسسه في حكاية النص الطفولي الليبي - كما هي في النص على المستوى العربي - هو أن مسرح الأطفال في العالم العربي ما زال يتكئ على بنية نصية كلاسيكية صارمة، تكاد تطابق البنية الأرسطية، فالقاسم المشترك بين الأرسطية والمسرح الموجه للطفل، هو الحكاية، والحكاية هي أساس المسرحية الأرسطية، وهي مطلب الطفل المناسب لسيكولوجيته، وآلية تفاعله الفني، واللغوي، مع العالم الخارجي، فالحكاية مطلب سيكولوجي للطفل في مسرحه، والأرسطية صيغة فنية ملائمة لهذا المطلب⁽⁵⁾.

1- تودروف، تزفيتان، مقولات السرد الأدبي، ترجمة الحسين سحبان وفؤاد صفا، منشورات اتحاد كتاب المغرب، الرباط، ط1، 1992م، ص41.

2- نفسه، ص41.

3- تودروف، تزفيتان، مقولات السرد الأدبي، ص41.

4- الياس، ماري، حسن، حنان قصاب، المعجم المسرحي، ص173.

5- ينظر: السوسو، صباح، مسرح الطفل بين التنظير والإبداع، مقابلة مع الكاتب السوري سلام اليماني، مجلة الحياة المسرحية، دمشق، عدد51، 2000م، ص90-91.

وتتماز حكاية الأطفال، في المتن الطفولي السردى بوجه عام، عن حكاية الكبار، بـ "المحافظة على الترتيب التاريخي للزمن، بحيث ترتب الحوادث ترتيباً تصاعدياً من البداية إلى النهاية، دون تلاعب في هذا الترتيب، فالحدث الأول يعرض البيئة والشخصيات، ويطرح بداية الفكرة الرئيسية، ثم ترد الحوادث الأخرى حاملة تفاعل الشخصيات مع البيئة وحوادثها، فتتمو الفكرة الرئيسية وتتضح، وتتأزم، ثم تؤول إلى نهاية محددة، معبرة عن المغزى بوضوح، أما الحوادث في حكايات الكبار، فالترتيب التاريخي ليس شرطاً لازماً فيها"⁽¹⁾، وإلى ذلك يشير (تودوروف Todorov) عند الحديث عن السرد، على أنه قصة، ولا ينبغي التفكير، أو الاعتقاد في " أن القصة تعني ترتيباً زمنياً مثالياً "⁽²⁾، ويقصد بذلك القصة في أدب الكبار.

وقد حاول الكاتب الليبي أن يهتم بالحكاية مضموناً وتشكيلاً فنياً، حيث لجأ إلى الموروث الشعبي؛ ليجسد حقيقة بنية الحكاية، ويجعلها مرجعية يستقي منها جوانب معرفية في إطار فني مشوق - كما سبق الإشارة إلى ذلك - لاستلهاام التراث بمختلف مصادره، وقد حاول بعضهم معالجة القيم التربوية، ضمن تقنية فنية، تتوافق بعض الشيء مع رغبات الطفل وحاجاته النفسية والجمالية.

وأدب الأطفال في ليبيا يعتمد في بداياته على الحكاية الشعبية، ويوظفها بقيمتها التربوية، وهي خاصية احتلت الاهتمام الأكبر في حكايات النص المسرحي الطفولي، ومن ثم، يغرق بعض الكتاب بسبب استلهاامه للتراث، في توظيف اللغة المحكية، مثلما فعل الكاتب (محمد الطاهر) في أول نص كتبه للطفل الذي قدمه إلى مسرح الطفل في طرابلس، وكان بعنوان "ثعلب من غير ذيل"، وما فعله ضمن الكتابات المعاصرة (محمد العقوري) في مسرح السنابل بينغازي، وذلك في نصيه: "البغاء"، و"أزهار المحبة"، وما كتبه (إبراهيم الكميلي) للصغار وللکبار، فاللغة المحكية تمثل ضعفاً على مستوى آليات تطور الكاتب، وهم في ذلك

1- يقطين، سعيد، قال الراوي (البنيات الحكائية في السيرة الشعبية)، ص 19 .

2- نفسه، ص 19.

متناسون قدرة الطفل على فهم اللغة الفصحى، وأكبر دليل على ذلك البرامج الكرتونية التي تقدم للطفل عن طريق الوسائط السمعية والبصرية.

2- الحُبْكَةُ المسرحية:

هي كلمة مأخوذة من الفعل حَبَكَ حَبْكًا، أي: أحكم صناعة الشيء، وحَبَكَ الحَبْلَ بمعنى شَدَّ فَتْلَهُ⁽¹⁾، والحبكة مفهوم له علاقة بالجانب الدرامي في المسرح والرواية، وفي كثير من الأنواع الدرامية، فالحبكة المسرحية هي مجموعة أحداث تتشابك خيوطها؛ بسبب تعارض رغبات الشخصيات، وهذا التعارض يترجم إلى أفعال، يتحدد من خلالها المسار الديناميكي للمسرحية من البداية إلى النهاية، وهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بوجود صراع وعائق، أو مجموعة عوائق في العمل، ويتداخل تعبير حبكة مع مفاهيم مقاربة، كالعقدة، والحكاية، والفعل الدرامي، وهي من الكلمات التي دخلت متأخرة على اللغة النقدية⁽²⁾.

فالحبكة باختصار، هي خطة بناء الحكاية؛ للوصول إلى هدف معين يبتغيه الكاتب؛ لأنها "سلسلة من الأفعال التي تصمم بعناية، وتتشابك صلاتها، وتتقدم عبر صراع قوي، بين الأضداد، إلى ذروة وانفراج"⁽³⁾.

والحبكة من المصطلحات الفنية التي أصبحت مرتبطة بالأحداث السردية بشكل عام، الذي يرتبط بعامل الزمان والمكان، فالوقائع المسرحية تتميز بالوضوح وملاءمتها للموضوع المطروح؛ فتكون متلازمة، بحيث لا يمكن حذف قسم منها، مع الاحتفاظ بتسلسل الموضوع،

1- ابن منظور، لسان العرب 26/3-27 (حبك).

2- الياس، ماري، حسن، حنان قصاص، المعجم المسرحي، ص 166.

3- فتحي، إبراهيم، معجم المصطلحات الأدبية، الطبعة الأولى، المؤسسة العربية للناشرين المتحدين، صفاقس، تونس، 1986 م، ص 135.

وعن طريق تناميها يتولد الصراع بين الشخصيات؛ لتصل في النهاية إلى نقطة الذروة التي غالبًا ما يردفها الحل، أيًا كان شكله وطبيعته⁽¹⁾.

ويرى (فرحان بلبل) أن أسلوب كتاب النص المسرحي، لم يكن نسج الحكمة الذي اتبعه هؤلاء الكتاب في أغلب نصوصهم مختلفًا؛ لاعتمادهم على حبكة تربط أحداث القصة بتسلسل منطقي، يخلق التشويق؛ لأنه يصل بالقصة إلى منطقة حرجة، تتأزم فيها أحوال الشخصيات، ويبلغ الصراع فيها ذروته⁽²⁾، كما أن الحكمة تقوم على ثلاث مراحل تدريجية، وهي: (التمهيد، والوسط، والنهاية)، ففي التمهيد يقدم الكاتب شخصياته، ويرمي الخيوط الأولى للحكاية، وفي الوسط يزج الكاتب الشخصيات في لحظة تأزم الصراع، وهنا تأتي العقدة، أو أزمة المسرحية، أما في النهاية فتتحل الأزمات، وينتهي الصراع وتختتم الحكاية⁽³⁾.

ولم تعتمد الحكمة المسرحية في النص المسرحي الطفولي، على التسلسل المنطقي حسب؛ بل اعتمدت التسلسل الزمني أيضًا، وتعود هذه النمطية في العرض إلى طبيعة المنطقي؛ إذ لا تسمح القدرات الإدراكية المحدودة للطفل في مختلف المراحل العمرية بمتابعة القصة، التي لا تتبع في طريقة عرضها التسلسل المنطقي أو الزمني للأحداث، فالطفل غير قادر على إعادة ترتيب الأحداث في ذهنه، وربطها بتسلسل منطقي وزمني، دون معين واضح وصريح، يساعده على هذا الربط⁽⁴⁾.

وقد اختلفت طرق الحكمة في المشهد المسرحي الطفولي الليبي من كاتب إلى آخر، وبعد تحليل بعض تلك النصوص، كشف التحليل أن الكتاب اعتمدوا على أسلوبين في بناء

(1) عبد الرزاق، أسعد، عبد الحميد، سامي، مشاكل العمل المسرحي في المدرسة، العراق، جامعة بغداد، 1983م، ص 26.

2- بلبل، فرحان، النص المسرحي (الكلمة والفعل)، ص 42.

3- نفسه، ص 43.

4- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 149.

الحبكة: الأول حاول أن يعتمد في بناء حبكة نصه المسرحي على أحداث متوازية، فكان نصه أقرب إلى الحكاية منه إلى المسرحية، وذلك كثير في النصوص التي تمثل هذا اللون، والآخر بنى حركته على أحداث متصاعدة، فكان كل حدث من أحداث المسرحية بمثابة نتيجة طبيعية ومنطقية للحدث الذي سبقه، حتى تصل الأحداث إلى العقدة، ويتأزم الصراع، ثم يأتي الحل، وتنتهي المسرحية محققة شرط الدراما بالمقاييس كلها.

أما الأسلوب الأول: فأهم من يمثله (البوصيري عبدالله) في مجموعة من نصوصه، يصل عددها إلى خمس مسرحيات، وكلها تعالج قضية أخلاقية مهمة، هي مسألة الظلم؛ إذ يتحول الكاتب بنا من نص إلى آخر، عبر شخصية محورية تنتقل للبحث عن مكان تنتهي فيه الأحران، والكاتب يعرض مسألة الظلم في صور شتى، كما يقدم كل مجموعة بأسبابها ومسوغاتها لمحاولة طائر الكناري، الذي يبحث عن مكان تنتهي فيه الأحران بصورها المنبوذة، ففي النص الأول "ما قبل الرحيل"، يقدم قيمة التوق نحو الحرية وأهميتها، وقد شكل هذه القضية في صورة صراع الطائر مع الإنسان، كما في المشهد الأول⁽¹⁾، ف(كوكو) يريد أن يخلص (كيكي) من القفص، الذي تحتجز فيه من قبل الإنسان، بعد أن أعد خطة مع أصدقائه لتخليصها، فهو يريد أن يهرب بها؛ لأنه يحبها.

وكتب (المهدي أبو قرين) ثلاث مسرحيات، يغلب على لغتها الطابع السردى لأحداثها وحبكاتها، وهي: "مشكلات كل يوم"⁽²⁾ وهو نص من فصل واحد، يقسم بطبيعة سردية خالية من الفعل الدرامي المعتمد على الصراع؛ إذ يغلب عليه الأسلوب الوعظي المباشر، ونصوص مسرحية "ليلي و العصفور"⁽³⁾، الذي يضمّن فيه قيماً دينية إسلامية مغلفة بإطار تربوي، كحب

1- عبد الله، البوصيري، طائر الكناري، ص 10.

2- أبو قرين، المهدي، مجموعة الصراع الأبدي، ص 73.

3- أبو قرين، المهدي، مسرحية ليلي و العصفور، ص 43.

الوالدين وغيره، ولم يخرج أسلوبه عما كتبه في النص السابق، إذ إنه يتعد عن الفعل الدرامي، أو الحكمة المصبوغة بفعل تتصاعد فيه الأحداث درامياً، أما المسرحية الثالثة فهي "الوحش"⁽¹⁾، وهذا النص ينطبق عليه كل ما قيل في نصوص (أبوقرين) التي ذكرت، حيث تعتمد الكاتب أن تكون حيكته في صورة لغة سردية، من غير تكثيف الحكمة بمفهوم الصراع الدرامي.

وفي نص مسرحية "ميمون المخادع"⁽²⁾ قدم لـ (أمين بلعيد شائب العين)، قدم فيه قضية أخلاقية واقعية، وهي عدم تصديق من كانت طبيعته الكذب، ويضرب على ذلك مثلاً بالثعلب، والنص يمزج بين البيئة الإنسانية، والبيئة الحيوانية، هادفاً بذلك إلى الخروج من حدة المباشرة، التي قد تستهلك عقل الطفل وتضيعه، والنص على الرغم من طوله، فإن الكاتب يكتبه بنفس طويل، معتمداً على الطبيعة السردية، التي لا تقلب الأحداث، ولا يتخللها صراع، فالنص يحكي توالي القصص من غير أن يكون فيها أي أحداث تصاعدية، مع البساطة في التقنية الدرامية والمضمون، والسطحية في تناول، والاعتماد على شخصيات متكررة، ولا يخرج النص عن معنى ثعلب يخادع أسداً، وفي هذه النصوص تظهر الحكمة مرتبطة بعامل الزمان والمكان، في صورة الأحداث السردية بشكل عام؛ إذ إن الوقائع المسرحية تتميز بالوضوح وملاءمتها للموضوع المطروح؛ لتكون متلازمة، بحيث لا يمكن حذف قسم منها مع الاحتفاظ بتسلسل الموضوع، وعن طريق تناميها يتولد صراع بين الشخصيات؛ لتأتي في النهاية نقطة الذروة التي غالباً ما يتلوها الحل، أياً كان شكله وطبيعته⁽³⁾.

وقد يرى بعض النقاد أن يوسع من دائرة مفهوم الحكمة؛ لتشمل معنى (الحدث)، ومن ثم يقسم المسرحية المكتوبة للأطفال إلى مشاهد حسب طبيعة الأحداث، وارتباطها بالعناصر الأخرى، فإذا كانت المسرحية تعتمد على موضوع واحد، تحركه شخصيات رئيسة، وأخرى

1- أبو قرين، المهدي، مجموعة مسرحيات تربوية "الوحش"، ص 59.

2- ينظر: بلعيد، الأمين، مسرحية ميمون المخادع، أرشيف مسرح الطفل طرابلس، 1988م، ص 5-22.

3- عبد الرزاق، أسعد، عبد الحميد، سامي، مشاكل العمل المسرحي في المدارس، ص 26.

ثانوية، سمي هذا الشكل بمسرحية (الحبكة)، أما إذا كان النص المسرحي لا يعتمد على موضوع واحد، وكل الشخصيات فيها متساوية في الأهمية، فيسمى بمسرحية (الملحمة)⁽¹⁾، غير أن أغلب الكتاب يفضلون النوع الأول، لأنه يلائم طبيعة الأطفال، التي تميل إلى السهولة والقصر، اللذين يتسم بهما مثل هذا النوع من المسرحيات⁽²⁾، علاوة على ابتعاده عن التعقيد؛ فلا يتسرب الملل والضجر إلى نفوسهم، فهم لا يحتملون الانتظار لفترات طويلة دون الوصول إلى نتائج مرضية لهم في أغلب الأحيان.

أما الأسلوب الآخر من أساليب تأليف الكتاب لنمط الحبكة، فهو ما يمكن تسميته بالنمط الكلاسيكي؛ لتمثله لدى أغلب كتاب مسرح الكبار، من بدايات الحركة المسرحية في ليبيا، ومن أمثلة هذا النمط ما كتبه (علي ناصر) في نص طويل بعنوان "إنسان جديد"⁽³⁾.

فالحبكة المسرحية تأتي في إطار أحداث يعتمد أحدها على الآخر، ابتداء من التمهيد الذي نرى فيه الطفل المشاكس، الذي لا يسمع نصائح والده، وهو يسيء إلى كل شرائح المجتمع، فالمدرسة، والجيران، والأصدقاء قد شكوا منه كثيراً؛ فعاقبه والده بمنعه من الخروج في نزهة قرررتها عائلته إلى حديقة الحيوان، وهذا الحدث يترتب عليه التحول فنياً، في إطار أحداث تخرجنا من القصة التي تنتسب إلى واقع البيئة المدرسية، إلى البيئة الخيالية غير الواقعية، متمثلة في نوم الطفل (نوري)، بوصفه شخصية محورية، والانتقال إلى بيئة الحيوان، بتوظيف عنصر الخيال؛ مما كان له دور كبير في كسر الوعظية والمباشرة، فقد بدأت الأحداث بنوم (نوري) متخيلاً أنه بين حيوانات الغابة في مكان ما، وفي زمن ما أيضاً.

1- عبد الرزاق، أسعد، عبد الحميد، سامي، مشاكل العمل المسرحي في المدارس، ص22.

2- العواسي، سالم، أدب الطفل في ليبيا، ص217.

3- ينظر: ناصر، علي، إنسان جديد، مسرحية للأطفال، ص1-22.

واستمر الطفل (نوري) في تصرفاته السيئة حتى مع الحيوانات، فوقع شر وقعة في حدث آخر مع الأسد، الذي قرر أن يعقاب هذا الطفل؛ ما اضطر أهل الغابة إلى نصب محكمة له، وقرروا عقابه، وهذا الحدث يمثل الذروة.

والكاتب يستمر في تسلسل الأحداث تباعاً بعضها وراء بعض، ومن ثم تتفرج الأحداث بإقرار الطفل، واعترافه بأخطائه، وأن ما يرتكبه من تصرفات سيئة، تبعده عن الناس؛ بل تجعلهم لا يحبونه. والبعد النفسي لشخصية الطفل (نوري) يشير إلى أنه -بالإضافة إلى تصرفاته المشينة، التي يكرها الجميع- يعاني داخلياً من عدم محبة الناس له، وكأنه يلوم المجتمع على سبب كره الناس له.

فالكاتب حقق للطفل المتلقي بعداً نفسياً في صورة استرجاع نفسه، ومحاسبتها قبل الوقوع في قبضة الأسد مع الحيوانات، فأقنع نفسه بأن تصرفاته تكرها حتى الحيوانات، وفي صورة أخرى يقلب الكاتب المقابلة بين مجتمعين، هما: مجتمع بيئة البشر، ومجتمع بيئة الحيوانات، فمجتمع البشر لم يستطع التكيف مع تصرفاته، كما إنه لم يستطع إصلاح الطفل، أو رده عن أخطائه وتقويمها، بينما مجتمع الحيوانات الذي لجأ إليه الكاتب في صورة تحول عن المباشرة بفعل الخيال أيضاً، لم يتكيف مع تصرفات الطفل، ولم ترقه ما يفعل.

ولكن (نوري) استطاع أن يقوم سلوكه، وأن يسترجع تصرفاته التي يفعلها، ويسبيء بها إلى الناس، فكانت نهاية الذروة أن تطلب الحيوانات الصغيرة من الأسد أن يعفو عن (نوري) المشاكس، بعد أن اعترف بما ارتكب من إساءة للناس وللحيوانات، ومن هنا رجعت الحبكة المسرحية؛ لتأتي في نهاية سعيدة، توافق تربوياً المتلقي الصغير؛ فعدل عن سلوكه المشين، بعد أن عاهدهم، وعاد إلى ممارسة حياته الطبيعية، وبانتهاء الحلم الذي يمثل تقنية فنية وظفها الكاتب، انتهت المسرحية، وانتهت الأحداث الرئيسية فيها؛ ليبقى شيء آخر في نظر

الكاتب، وهو رجوع الأسرة من الرحلة، واستيقاظ (نوري) من نومه؛ ليعرف المتلقي أنه كان يحلم، وينكشف لنا عدول (نوري) عن تصرفاته، وإعلان التوبة أمام أخته (نوراة)، التي قامت بتوبيخه عند خروجها من المنزل إلى الحديقة، كما قامت بإيقاظه من النوم الذي يمثل غطاء الحبكة بأحداثها المتسلسلة.

ومع إهمال الكاتب دور الأب، يظل النص حاملاً تصورات، ويضخ قيمًا معرفية تربوية للمتلقي الصغير بآلية الأنسنة، بين فعل الإنسان والحيوان، فقد استطاع الكاتب (علي ناصر) أن يعالج قضيته المعرفية في النص، بطريقة جذابة، بعيدة عن المباشرة والشعاراتية، مستخدمًا حبكة درامية عالية المستوى، تحاول شدّ الطفل، بوصفه متلقيًا في مراحلها المختلفة، وتشوقه لمتابعتها وصولاً إلى نهايتها.

وبالرغم من الاختلاف في أسلوب بناء الحبكة الدرامية لدى الكاتب، فإن معظمهم حرص على معالجة القضايا بوضوح شبه تام، وقدموا تركيبة درامية تتسم بالفهم والاستيعاب لدى الطفل، بخاصة في النصوص التي تبعد عن الرمزية، أو الغموض، أو الإسهاب في السرد؛ ومن ثم تكشف بنية أغلب النصوص عن وجود تسلسل منطقي، يعتمد على ثلاثة مرتكزات، هي كما أشارت الدراسة سابقًا: (التمهيد، والوسط(العقدة)، والنهاية).

فالتمهيد مطلب لبداية الأحداث، التي تبنى الحبكة المسرحية، من أولها إلى آخرها. ويقوم الصراع، في الغالب، بين الخير والشر، وأما العقدة في المسرحية، التي هي لحظة تأزم الأحداث، وإن كانت في التسلسل المنطقي بالمرتبة الثانية؛ فإنها في الواقع في المرتبة الأولى بالنسبة إلى حبكة النص الطفولي، فالـ"مواقف الدرامية وحدها لا تصنع نصًا مسرحيًا طفوليًا، بل هناك عوامل أخرى تضاف إلى النص؛ لتجعله أكثر تشويقًا، ومتعة، أهمها عقدة المسرحية، وتأزم الصراع فيها"⁽¹⁾.

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص156.

وتختلف طريقة كتابة النصوص المسرحية الطفولية في ليبيا من كاتب إلى آخر، ففي آلية نسج العقدة المسرحية، في طريقة زج الشخصيات فيها، وفي كيفية تأزيم الصراع فيما بينها، بوصفه "النسيج الضام" لجميع أركان التأليف المسرحي، والذي يحول أجزاء الحكاية، التي تقوم بها شخصياتها، إلى عمل مسبوك محبوبك مثير⁽¹⁾. باعتبار أن الصراع العصب الحساس الذي لا يمكن أن يستغنى عنه بشروط هي:

1- أن يكون قويا ضاربا بين كفتين متوازيتين ومتوازنتين.

2- أن يكون صاعدا متوترا من دون تلكؤ أو استرخاء.

3- أن لا يغيب لحظة واحدة عن مجريات الأحداث، وتصرفات الشخصيات⁽²⁾.

وتقع لحظة صراع الشخصيات في النص بين ثنائية الخير والشر، ويمكنها أن تصارع "المصير، أو الوسط الاجتماعي، أو الظروف المادية، أو تتخبط في صراع مع بعضها بعضا"⁽³⁾.

وفي النص الليبي، يغلب على العقدة في الحبكة المسرحية أن تكون صراعا بين الخير والشر، أو بين شخصيتين قويتين، يمثل كل منهما جانبا من الخير والشر، كما في مسرحية "مسرحية الاغبة" (المهدي أبوقرين)، عندما كان الصراع بين الأسد والثعلب من جهة، والديك والغزال من جهة أخرى، أو تأتي في صورة سرد أحداث متوازية، لها عقد رئيسة، يرجع إليها موضوع النص، ولتمثيلها نصوص كثيرة، وأحيانا أخرى لا تعتمد الحبكة نظام الصراع؛ بل لا يكاد يكون هناك صراع أصلا، أو يكون الصراع هادئا ساكنا، كما في نص

1- بلبل، فرحان، النص المسرحي، الكلمة والفعل، ص 57.

2- نفسه، ص 57.

3- برنس، جيرالد، معجم السرديات، ترجمة السيد إمام، القاهرة، دار ميريت للنشر، 2003، ص 36.

القطارات الصغيرة⁽¹⁾، لـ (محمد أبو معتوق)، الكاتب السوري، ونص "الأرنب الذكي" للكاتب (عبدالباسط أبو مزيريق) وفي نظر الباحث، يمثل هذا التوجه من الكتابة إلى ملاحظة التطور في أدوات الكتابة المسرحية الليبية، فالنص مع هذا الاعتبار لا يفقد الطابع الدرامي له. وقد اختلفت طبيعة الصراع في النص المسرحي بين نص وآخر، من حيث طريقة الوصول إلى العقدة المسرحية، فقد جاء الصراع في بعض النصوص صريحاً متأزماً، كما في نص "إنسان جديد" لـ (علي ناصر)، حيث كانت طبيعة الصراع تدفع حبكة المسرحية إلى الغليان، ويزج طرفيه في تصادف حاد، إضافة إلى أنه يتألف من مراحل متسلسلة (متعاقبة) يجيء اللاحق أثراً للسابق؛ لتحسم النهاية لصالح أحد الطرفين، كما حدث لـ (الأسد)، والمسرحية بذلك تتميز بطابع درامي، وتتحو نحو البعد عن الطابع السردى⁽²⁾.

وقد تحتوي الحبكة المسرحية في النص أكثر من صراع بين الخير والشر، كما في مسرحية "المهرج الغبي"، لـ (علي رشدان) ليسوق إلى صراع قوي بين الشخصيات، بالرغم من طول النص أحياناً، كما في أغلب نصوص (إبراهيم الكميلي)، التي تركز كثيراً على حدة الصراع، حتى يتكلفه في بعض النصوص، مع ارتباطه بالقضية الأساسية التي تحاول المسرحية معالجتها، وهناك بعض من النصوص قدمت الصراع بين قوى الشر المطلق، وقوى الخير المطلق، الأمر الذي قد تتعارض فيه مع نظريات علم النفس الحديث، التي توضح أن الصراع الحقيقي لا يمكن للأطفال أن يتصوروه وهو يجري بين المطلقات، وإنما يفترض أن يجري بين النماذج الإنسانية التي تتطوي على قدر ما من الخير والشر، أو الصواب

1- تعتمد الباحث الاستشهاد بهذا النص، لتأثر المسرح الطفولي في ليبيا بالمسرح الطفولي السوري، وأن المؤلف كتب هذا النص في ليبيا، ونشرته له دار نشر ليبية، وقد اشتغل عليه الإعلام الليبي كثيراً عندما احتل مكاناً بارزاً في الإذاعة الليبية المسموعة، لمدة ليست بالقصيرة، في عقد الثمانينيات، فهو يمثل جزءاً من منظومة التأليف الليبي العربي. ينظر: أبو معتوق، محمد، أنشودة الخوذة، مسرحية القطارات الصغيرة، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، 1990م.

2- المسرحية لا تشترط الطابع السردى؛ لأنه يضعفها؛ بل تتوخى الطابع الدرامي، المتمثل في الصراع داخل العقدة، الذي هو الحبكة الدرامية؛ لما يحمله من تشويق وجذب وإثارة.

والخطأ⁽¹⁾؛ لأن "الشر الذي يحاول الإنسان محاربته، ليس هو الشر المطلق، والخير الذي ينبغي تحقيقه، ليس هو الخير المطلق"⁽²⁾.

إن "طبيعة المتلقي الصغير توجب أن يكون الصراع بين شيء يتفق عليه أنه صحيح، أو خير، وشيء آخر يعد خاطئاً، أو شريراً؛ فالأطفال يحتاجون إلى مشاهدة الخير والشر، بشكل مفصل وواضح نسبياً، ولكن هذا لا يتعارض مع تقديم بعض الصراعات الدرامية، التي تعمق في وعي المتلقي الصغير، مفهوم النسبية بين ما هو صحيح، وما هو خاطئ، وبين ما هو خير، وما هو شرير؛ كي يستطيع النظر إلى مختلف المسائل والقضايا من زوايا عدة، وبأشكال عدة من الفهم والاستيعاب، مما يؤهله لمواجهة الواقع دون أن يصطدم بتناقضاته النسبية الصريحة"⁽³⁾. وعلى الرغم من أن هناك أنماطاً من السلوك يعزز عليها وأخرى يعاقب عليها؛ فهناك نمطاً من السلوك يتم إهمالها.

أما النهاية فكانت في أغلب النصوص نهاية سعيدة، ومن العادة أن ينتصر فيها الخير على الشر، وعد ذلك جزءاً من النهاية التي توافق رغبات الطفل ومتطلباته تربوياً، وهذا نوع من التوافق بين نظرية الحق والشر، وهو ما تختصره (وينفرد وارد Winifred Mary Ward) في قولها: "إن الطفل يحتاج إلى أن يعرف أولاً المقاييس الصحيحة للعدالة، قبل أن يستطيع الحكم على الأعمال الطيبة والشريرة، فإذا أقمناه في مواقف يكون الخزي جزءاً من يعمل الخير، وينال الغشاش احترام المجتمع، التمس عليه الأمر، إن الطفل ليس على استعداد لتقبل مثل هذه المظالم"⁽⁴⁾.

وأغلب ما تكون النهاية لدى الكاتب الليبي، حاملة لموقف تربوي، أو علمي، كما هو الحال في المسرح التعليمي، أو خلقي مستمد من قيم الدين الإسلامي، من منطلق إحقاق الحق،

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 159.

2- إسماعيل، عز الدين، التحليل النفسي للأدب، القاهرة، دار المعارف، 1963م، ص 166.

3- ينظر: نفسه، ص 159.

4- وارد، وينفرد، مسرح الطفل، ص 161.

وقد تكون بعض النهايات في بعض النصوص نهاية مفتوحة المصير، فيعتمد الكاتب إلى النهاية ذات الدلالة المفتوحة لمصير عنصري الصراع.

3- الراوي:

وهو نوع من التقنية الفنية التي توظف كثيرًا في النص الطفولي، ويعرف الراوي بأنه: " الممثل الذي يقوم بالتعليق المباشر في العرض المسرحي، ويقوم بتوجيه هذا التعليق أساسًا إلى الجمهور، وقد يلعب الراوي دورًا تمثيليًا إلى جانب التعليق، وقد لا يلعب"⁽¹⁾ مثل هذا الدور.

والراوي غير الكاتب في النظريات النقدية الحديثة، وقد قدمت (يمنى العيد) تعريفًا توضح فيه، خصائص الراوي ووظائفه، فذكرت أنه: "وسيلة، أو أداة تقنية، يستخدمها الكاتب ليكشف بها عالم قصة، أو ليبث القصة التي يرويها"⁽²⁾.

تعد هذه التقنية "عنصرًا مشتركًا بين الخطاب السردى والخطاب المسرحي، الذي يعتمد على الحكاية كأساس له؛ فوجود حكاية ما في أي نص يعني وجود الراوي، وهما معًا يشكلان فعل الحكى، الذي هو جزء من خاصية الإنسان ككائن اجتماعي، ولكنه في الخطاب المسرحي يتحول من أداة تقنية إلى شخصية درامية، تبعًا لطبيعة الفن المسرحي القائم على النص والفعل الدرامي الذي يتم على خشبة المسرح؛ لأنه يعد من أهم وسائل العرض في النص المسرحي الطفولي، وكونه يمنح النص حيوية مستمدة من طقسيته وتبادل الآراء والتعليقات مع المتلقي الصغير، إضافة إلى قدرته على تحمل عبء الشحنة الفكرية والموضوعية، وتوصيلها بطريقة ممتعة إلى المتلقي الصغير، كما أن له دورًا مهمًا في البناء الدرامي للنص المسرحي الطفولي؛ إذ يقوم بتقسيم الحكاية إلى وحدات"⁽³⁾، وأن معظم هذه الوحدات "درامي ينجزه الممثلون، وبعضها روائي ينجزه هو بالغناء أو محاورة المشاهدين

1- حمادة، إبراهيم، معجم المصطلحات الدرامية والمسرحية، ص167.

2- العيد، يمى، تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنفسوي، ط2، بيروت، دار الفارابي، 1999م، ص89.

3- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص164.

خارج الإيهام المسرحي"⁽¹⁾، ومن ثم يمكن للمتلقي أن يعيد إنتاج الأحداث الدرامية باستخدام خياله وفكره وعواطفه.

ويلعب توظيف الراوي في النص المسرحي دوراً مهماً، حتى إنه عدّ توظيفاً شبه تقليدي، لدى أغلب كتاب النص الطفولي الليبي، كما عدوه مطلباً يقدم فناً حكاثياً وجمالياً، فأغلب الكتاب يركز عليه؛ بوصفه ركناً أساسياً في بناء النص المسرحي، وفي المقابل ظهرت بعض الكتابات المسرحية، التي لم يعر كتابها اهتمامهم لهذا اللون الجمالي، وبعض من الكتاب تعامل مع توظيف شخصية الراوي بحسب ما فرضته عليه بنية النص الدرامية، ويلاحظ على النصوص التي أعطت اهتماماً متزايداً بتقنية الراوي أنها ظهرت في صورة أنماط ثلاثة، وقد يرجع ذلك إلى محاكاتهم لبناء النص وتشكيله فنياً على المستوى العربي.

أنماط شخصية الراوي: باستعراض البنية الدرامية لأغلب النصوص الموجهة للطفل قطرياً، ودراسة تشكيلها الفني يتضح أن توظيف الكاتب لشخصية الراوي في النص، اتخذت أنماطاً متعددة، يمكن إجمالها في ثلاثة نماذج، وهي: الراوي الشاهد، والراوي المساعد، والراوي الفاعل.

1- الراوي الشاهد:

تعرف (حلا اخضير) هذا النموذج من الرواة بأنه "راو يمهد لأحداث القصة ببعض الجمل؛ فيصف المكان، ويحدد الزمان، ويعرف بالشخصيات، ويختم في بعض النصوص أحداث المسرحية، دون أن يكون له دور واضح في البناء الدرامي للمسرحية؛ إذ يلعب دور المتفرج والمعلق، ويترك للشخصيات أن تقوم بالفعل الدرامي وحدها"⁽²⁾.

ويمكن ملاحظة ما قدمه (المهدي أبو قرين) لـ "مسرحية الغابة"، من توظيف لهذا النمط، وإن لم يشر المؤلف إلى المرحلة العمرية التي يوجه إليها هذا الخطاب، إلا أن أسلوب الراوي يوحي بأنه يقصد المرحلة العمرية للطفل من (3-6) سنوات تقريباً، مستخدماً البيئة الرمزية الحيوانية، بألية الأنسنة، وأنه يوظف الراوي الشاهد الذي لم يتعد دوره أن يكون

1- ينظر: السوسو، صباح، مسرح الطفل بين التنظير والإبداع، ص 90-91..

2- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 164.

ثانويًا في النص، فقد اقتصره الكاتب في نصه على تولي السرد العام لأحداث المسرحية للبداية والنهاية فقط:

الراويّة: الغابة، يا أطفال، مكان واسع من الأرض به أشجار كثيرة وكثيفة، منها الأشجار الصغيرة ومنها الأشجار الكبيرة، ومنها العالية ومنها القصيرة، بعض هذه الأشجار أيها الأطفال، مثمر والبعض الآخر غير مثمر.

في بعض الغابات يا أطفال عيون ماء جارية تكون مستنقعات وبحيرات وفي بعضها أنهار تجري وفي مثل هذه أعشاب وزهور.

الغابة هي موطن ومسكن الحيوانات، يضمها ويأويها، ومن هذه الحيوانات، الأسد والنمر والزرافة والفيل والذئب والطيور والثعلب والأرنب والغزال والثعبان، وفي مستنقعاتها وأنهارها قد توجد التماسيح .. وما دامت الغابة يا أطفال هي الوطن والسكن لكل هذه الحيوانات، فإن كل حيوان صغير كان أو كبير ضعيف كان أو قوي⁽¹⁾ يطير في الجو أو يغوص في الماء له الحق أن يعيش فيها بحرية وأمان، لا يضر أحدًا ولا يلحق الضرر به أحد... ولكن يا أطفال تجري في الغابة أحداث وأمور غريبة وعجيبة.. فهيا بنا نراقب ما يحدث في الغابة⁽²⁾.

فالراوي يقدم لشيئين مهمين، هما: مضمون النص، وهو الوطن في إطار رمزي، عندما ربط الغابة بالوطن، والثاني الحرية التي ينشدها الكاتب، التي من حق الحيوانات، أو الإنسان في وطنه أن يتمتع بها، وهي ما عبّرت عنه الراوية بتقديمها: إن في الغابة أحداثًا تحدث، هو جزء من تصورات الواقع على مستويين: مستوى الخطاب المسرحي الرمزي في

1- هكذا وردت الأخطاء النحوية في النص، وقد تكون مقصودة بحيث لا ينطق التتوين تخفيفاً.

2- أبوقرين، المهدي، مسرحية الغابة، ص7.

تقديم الراوية، ومستوى الواقع، وهو ما يحدث من حوادث تقيد حرية الفرد بوصفه إنساناً له الحق أن يتمتع بها.

أما في نهاية المسرحية، فقد ربط حوار الراوية بوصفها معلمة، بأحداث النص التي وقعت في خيال الكاتب، في فضاء زمني مجهول، وفي مكان غير معلوم أيضاً⁽¹⁾:
الراوية: وهكذا أيها الأطفال استطاع الديك بالحيلة وعدم الخوف وبمنقاره الصغير والضعيف الذي يلتقط به قوته اليومي أن يقضي على الشر فليس القوة يا أطفال وحدها سبباً للانتصار وإنما استعمال الفكر هو أيضاً يوصل إلى نتائج قد تعجز عن تحقيقها القوة.

فالكاتب قد وجه نصه للمسرح المدرسي، موظفاً تقنية الراوي في صورة معلمة، باعتبارها أقرب للوظيفة التعليمية، وتسهيلاً للقيمة التربوية، وإن كان الكاتب يغلب القيم التربوية على الوظيفة الجمالية الفنية، فقد كانت تجربته قوية؛ إذ خرج عن المضمون المباشر، كما في مجموعته التربوية التي صدرت له في عقد السبعينيات، ووظيفة الراوي الشاهد هنا لا تتعدى التقديم للمسرحية، لاستخلاص العبر والقيم التربوية من دلالة النص.

كما يظهر نص (مغامرات فرفور وكعبور)، لـ(زهير التونالي)، موظفاً تقنية الراوي في مثل هذا السياق.

2- الراوي المساعد:

وهو نوع من الرواة يظهر في النص المسرحي بقوة أكثر من النمط السابق (الراوي الشاهد)، ودوره يشمل التمهيد لأحداث المسرحية، ويساعد في تنامي الأحداث الدرامية في المسرحية، فيكون حاضراً في أغلب مشاهد النص المسرحي: يعلق على الأحداث حيناً، ويروي الجزء المتعثر تجسيده حيناً آخر، أو قد يتدخل لإضاءة شيء، أو كشف غموض

1- أبوقرين، المهدي، مسرحية الغابة، ص 45.

لمتلقيه الصغير حيناً آخر، إضافة إلى ذلك، فدور الراوي في هذا النمط دوره يكمن في توضيح التطور الزمني للأحداث، وتغيير مكانها، وقد يلعب دور الواعظ أو المربي، فيشارك المتلقي رأيه في تتابع الأحداث، والمواقف والشخصيات، ويسأله عن توقعاته واستنتاجاته⁽¹⁾.

وفي نص "نص انصيص"، لـ(علي الجهاني)، استوحى الكاتب عنوانه من المضمون الشعبي، وكتب بلغة فصيحة سهلة، طعمها بشيء من اللهجة المحكية لبعض الشخصيات، واستفتحته بتقنية الراوي المساعد، الذي كان دوره واضحاً في تقليب الأحداث وعرضها، وتعريف المتلقي بأبعاد الشخصيات، واختزال بعض الأحداث التي يصعب تجسيدها على خشبة المسرح، زمانياً أو مكانياً، ومن ذلك يفتح النص بقوله: في اللوحة الأولى:

الراوي: وهو راوي⁽²⁾ يروي حكاية نص انصيص بشكل غنائي أحياناً وبطرق إلقاء مختلفة أحياناً أخرى يظهر بين لوحات المسرحية ليربط الأحداث أو ينتقل بها.

يظهر الآن مغنياً ليغزف ويقدم شخصية نص انصيص..

كان كان يا ما كان .. كان فيه نص انصيص

كان كان يا ما كان .. كان نص انصيص إنسان

كان نص انصيص يفهم .. وعنده في الحياة تجربة

كان نص انصيص صابر .. حتى وين عاش التغريبة

كان نص انصيص أكبر .. أكبر حتى من الأحزان

كان نص انصيص طيب .. حنون يحب الطيبين

كان بطبعه دائماً قريب .. يمسح كل دمعة في عين

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص166.

2- كذا في النص وصوابها راو.

وعدد أيامه دائماً ألفين .. ويضحك دائماً مع الفرحان

لكن كان في صدره حكاية .. نص انصيص مع الزمان .. تعالوا يا أحبابي انشوفوا

يا أحلى زهور البستان .. يا أحلى زهور البستان⁽¹⁾.

وتحكي قصة نص انصيص وهي الشخصية المحورية في المسرحية حكاية بائع زهور يبحث عن أمه، وبرفقته كلب وقردة في رحلة طويلة، ومن خلال هذه الرحلة، عرض الكاتب قضايا تربوية، وقيماً فكرية تخدم رؤيته، ويشير المتن الحكائي للنص المسرحي، إلى أن الأم التي يبحث عنها نص انصيص هي القرية، ويحاول المؤلف البرهنة على أن المدينة نمط سيئ، كاشفاً زيفها، وهو يريد أن يتمثل بقول من قال: إن المدينة بلا قلب، والحقيقة أن مثل هذه القضية التي يعالجها الكاتب، قد يكون طرحها مبكراً على الأطفال، ووعيمهم بمدى صدق مثل هذه المزاعم، فالمدينة هي ولادة الفكر والعلم والمعرفة، ولا يُعرف المسرح في غيرها.

وقد يكون الكاتب باحثاً في رؤيته عن قيم إنسانية، يرى أنها ضاعت في عالم المدينة، وهي رؤية أعلى من وعي الأطفال وأوسع من مدى اهتماماتهم، فحاول أن يسخر لها تقنية الراوي، الذي يتشكل مع أحداثها، مشيراً إلى شخصية نص انصيص ودوره في البحث عن المفقود، كما سخر لها آلية الخيال، وهو توظيف جميل في النص، بل قوي، فعلى الرغم من صغر حجم النص، فإنه يوظف التقنيات الفنية العالية، واللغة المشتركة بين الفصيحة والمحكية، ولعل هذا هو النص اليتيم الذي غلب فيه الجمالي على المعرفي.

ومن النصوص التي وظفت تقنية الراوي المساعد نص بعنوان "تغلب من غير ذيل"، لـ(محمد الطاهر)، ففي اللوحة الأولى من هذا النص، يقدم الكاتب للأطفال، ويرحب بهم، ويمهد للحكاية التي ستعرضها المسرحية، ويطلب منهم الجلوس وسماع الحكاية، وقد حاول

1- الجهاني، علي، نص انصيص، اللوحة الأولى ص1.

اختزال جزء كبير من أحداث المسرحية، عندما تعمّد تقديمها بأسلوب الحكواتي القديم، وهو لا يغيب كثيراً أثناء العرض؛ بل يظهر بين فترة وأخرى؛ ليقدّم معلومات تربط ذهن الطفل بأحداث وقعت، وذلك باختزال أحداث زمنية لا يمكن تجسيدها، سواء في بداية الفصول أو في نهايتها.

وليس أدل على ذلك من اللوحة الثانية التي ظهر في بدايتها، والنص يمزج بين البيئة الإنسانية بوصفها شخصيات متخيلة في الواقع، والبيئة الحيوانية من محيط حيوانات الغابة، وفي ذلك خروج عن المباشرة، في الوقت الذي يبسط فيه الكاتب لغته أحياناً، حتى إنه يستخدم اللغة المحكية، وكما يبرز دور الراوي في بداية النص يبرز كذلك في نهايته؛ ليربط ذهن الطفل بمفاهيم أول النص وقيمه بآخرها.

ومن ثم يلاحظ على توظيف الكاتب الليبي لنمط الراوي المساعد، الذي كان له حضور بارز تمثل في الحبكة الدرامية، بخلاف الراوي الشاهد، الذي يعد دوره ثانوياً، فالراوي المساعد يعرف بالشخصية بآلية غير مباشرة، ويقدم لها تمهيداً للصراع، رابطاً ذهن الطفل بأحداث المسرحية، فصلاً فصلاً، كما أنه يحدد الزمان أو المكان إذا كان مهماً في النص، مثلما في المسرحيات التاريخية، التي تقدم وقائع من التاريخ بهدف تعليمي، أو تقديم نماذج حماسية من تاريخ الأمة العربية.

ويساعد الراوي في مثل هذا الدور على تنامي الأحداث الدرامية، فيظهر في بداية الفصل، ليعلق على أحداث المسرحية، ويختصر الجزء الذي يتعذر تجسيده، ويلعب أحياناً دور الواعظ والمربي، كما في مسرحيتي: "مسرحية الغابة" و"الببغاء"، وقد يقترب من الجمهور، وقد لا يقترب منه، وفي الغالب ما تنتهي أحداث المسرحية على ذلك.

3- الراوي الفاعل:

هو راو يشارك في الأحداث، ويعد جزءًا من شخصيات المسرحية، إضافة إلى كونه قائمًا بمهام الراويين السابقين (الشاهد والمساعد)، ولا يكتفي بالتعليق أو المساعدة في توضيح بعض الأحداث؛ بل يشارك بوصفه شخصية درامية في تناميها، وتطورها أيضًا، ويشارك شخصيات المسرحية الرئيسة والثانوية⁽¹⁾.

والراوي الفاعل، في مسرح الطفل، يمثل دليلاً على تطور أدوات الكاتب، فبعد التحليل والدراسة لنماذج من النصوص، التي كتبت في البدايات الأولى لتاريخ مسرح الطفل في ليبيا، لا يمكن مشاهدة توظيف مثل هذا اللون الفني، وقد حاول الكاتب الليبي أن يستمد هذه التقنية الفنية من محاكاته لكتابات عربية مماثلة، ويظهر هذا اللون في أغلب النصوص التي يتمتع مؤلفوها بتجربة ليست بالطويلة، مثل ما كتبه (إبراهيم الكميلي) في نصه الذي سبق تحليله، وهو مسرحية "بيدي لا بيد حمدون"، فشخصية (صلاح) في النص، تعد شخصية محورية، بوصفها تمثل بنية الوعي، التي تدعو إلى التغيير الاجتماعي، بنذ الأفكار القديمة، التي ترتين عقلية الإنسان بمتطلبات تتعارض مع العقل والدين.

فهذه الشخصية تقدم - من خلال فعلها الدرامي - من بداية النص تسيير الحكمة، ومراقبتها، ومحاولة التصدي للأخطاء الاجتماعية التي تصدر عن شخصية الدجال (جحوان)، وشخصية (حامد)، ولم يقدم في النص بصفة الراوي، بل باعتباره شخصية محورية، تتصادم مع الواقع الاجتماعي، وتحد من نقل ما تفعله إزاء أفكارها؛ إذ يكشف الحوار عن جانب خير في النص، وي طرح رؤى التغيير، ويتلمس بأفعاله كل الوسائل لإحباط أعمال الشخصيات المقابلة، التي تمثل مصدر إزعاج للمجتمع، ويظهر دوره التلقيني المباشر، بعد أن أعرب عن

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 168.

أسفه لما حدث في نهاية المسرحية، كنتيجة حتمية كان يحذر منها، وقد برأه انتصاراً له، ويختم النص بحواره، بوصفه راوياً مشاركاً في أحداث النص:

(يسقط جحوان قتيلاً في حين دخول صلاح، ومن جهة أخرى يدخل شخصان

يتجهان إلى جثة جحوان ليحملانها بين أيديهما)

صلاح: أفيقوا يا إخوان وانظروا إلى جحوانكم الذي تهاوى أمامكم بضربة سكين حقيقية.. ضربة عشوائية ليست من حيل هذا الدجال (يتابع) الذي أطعم السم ونال نتيجته.

(وفي أثناء الكلام يفيق باقي الإخوان ليقفوا وهم يتهايمسون وينظرون إلى الجثة

وإلى حامد الذي عجز عن الحركة) الاثنان: هذه جثة جحوان المقتول وأين الجاني حمدون.

صلاح: إنه في المستشفى الآن.. ولتأخذ منه الأقوال وأنت يا حامد يجب أن تنظر

إلى ابنك حمدون وهو على فراش المرض ومن وراء القضبان وأن تذكر جيداً أنك أسرفت

معه في الدلال ولم تعامله بالاعتدال وقد جنيت عليه يوم أن كنت أسيراً لجحوان.. وهكذا

فلتأخذ العبرة من هذه الأفعال⁽¹⁾.

وقد وظف (إبراهيم الكميلي) أبعاد شخصية صلاح نفسياً، واجتماعياً، ومادياً في نصه

"الربيع"، بمضمون يقترب من المضمون الاجتماعي، وبأفكار لا تختلف عما كانت في نصه

السابق، وقد حاول أن يجعل شخصية صلاح بالأبعاد نفسها مكررة في هذا النص، فهي لم

تخرج من رواية الأحداث والتفاعل معها، وكشف الجرائم التي يرتكبها جبران، وكيف كان

يستغل سذاجة الناس في القرية، وقد ختم المسرحية، بفعل سردي لم يتجاوز مضامين الأحداث

السابقة بإسقاط مباشر.

1- الكميلي، إبراهيم، مسرحية بيدي لا بيد حمدون، ص 47.

وأهم النصوص التي يتركز فيها توظيف شخصية الراوي الفاعل، تأتي في صورة شخصيات تنقصد أدواراً رئيسة، لا يشترط أن تظهر تحت مسمى (الراوي)، بل تتفاعل في النص كباقي الشخصيات.

ففي مسرحية "المهرج الغبي" لـ (علي رشدان)، يوظف الكاتب ابتداءً من عنوان النص، شخصية الراوي المتفاعل باسم (المهرج)، الذي يلعب دوراً أساسياً في النص، فهو الذي تقوم عليه الأحداث المسرحية كاملة، ويلعب دوراً في تقمص دور الراوي من بداية النص، منادياً على حيوانات الغابة، لحضور أهم أعمال السرك العالمي، الذي أقيم من أجلهم، وهو في دوره هذا يجوب الغابة، ويحرض الجميع على حضور برامج السرك، مع تخصيص جائزة كبيرة للمشاركين الحاضرين، ثم يلعب دور الصياد، ليقلب الأحداث؛ فيصطاد النمر وغيره من الحيوانات الأخرى، ثم يأتي داخل النص ليجسد شخصية المهرج الغبي، كاشفاً نواياه تجاه حيوانات الغابة عن طريق الحوار الداخلي، ويرجع المهرج بوصفه راوياً يتفاعل مع أحداث النص في نهاية المسرحية، بعد أن يقع في شر أعماله، ويوضع في السجن أو القفص. وقد وظفت نصوص كثيرة شخصية (المهرج)، فهذا (محمد الطاهر) يكتب نصاً بعنوان "الكلمات السحرية" موظفاً شخصية الراوي نفسها، بأسلوب تهكمي ومسلسل، فيحاول الكاتب أن يقحمه في أشكال عديدة، ففي بداية النص يظهره في صوته، عبر هيئة دمية تتكلم مع الشخصية على المسرح، ويتدخل في الأحداث بشكل عفوي، ثم يشير الكاتب إلى عملية تغييره إلى صورة أخرى، فيقول:

المهرج: "يظهر الآن في هيئة ممثل على خشبة المسرح، بعد أن كان دمية.. يقترب منه (عادل) ويربت على كتفه" .. لا.. لا تبكي .. انظر كيف يضحك عليك الأطفال... إلخ⁽¹⁾.

1- الطاهر، محمد، الكلمات السحرية، أرشيف المسرح الوطني، طرابلس، 1980، ص 1.

ففي هذا المقطع يربط المهرج- بوصفه راويًا- بين أحداث المسرحية والمتلقي الصغير، ومن هنا تظهر عملية التفاعل في صورتها الفنية. ووظف (محمد العقوري) شخصية المهرج في عمله "هذي شني كريكما"⁽¹⁾، الذي ينكئ في مرجعيته على التراث الشعبي، بخاصة في عنوانه، متخذًا من المثل الشعبي اللببي عنوانًا له، وفيه ربط الكاتب بين السيرك وشخصية المهرج؛ ليكشف المهرج في إطار واحد بتعدد شخصياته، أرة يدخل يغني وسط حلبة مصارعة الحيوانات، وتارة أخرى يأتي مروضًا لهذه الحيوانات، وأخرى قد يأتي إلى وسط المسرح، ويخاطب الأطفال بوصفهم متلقين لما يقوله عن الأحداث، فيفسرها، ويبين العواقب الأخرى المترتبة عليها، وأحيانًا نراه يغني بفرح.

وقد يخرج دور الراوي الفاعل من هذا الإطار الشكلي وهو (المهرج)؛ ليأتي في صورة شخصيات أخرى، مثلما فعل الكاتب (عبد الحميد الباج) في مسرحيته "الغابة العجيبة"، حيث استخدم من البيئة الإنسانية للنص شخصية (الراعي)، وأسبغ عليها دورًا رئيسًا يتفاعل مع أحداث النص، يغطي جانبًا منها ويفسر آخر، ويربط منها ما يتعلق بالمتلقي الصغير:

المنظر: عبارة عن أعمدة قديمة في وسط الغابة، الأشجار متدلّية من جميع الجوانب.. البنوراما غابة كثيفة الأشجار... موسيقى. الشمس تسطع رويدًا رويدًا .. أصوات عصافير متداخلة.. الجو العام ربيع .. الجو جميل جدًا. موسيقى..

الراعي يدخل في وسط الصالة ويده مزمّار يعزف عليه.. يلعب مع الأطفال يحمل بندقية صيد قديمة. يصل الراعي إلى خشبة المسرح ، يتوقف عن العزف ، ينظر إلى الأطفال بود وحب إلى أن يتوسط الخشبة، ثم يخاطب الأطفال....الخ⁽²⁾.

1- ينظر: العقوري، محمد، هذي شني كريكما، منشورات فرقة مسرح السنابل، بنغازي، 1990م.

2- ينظر: الباج، عبد الحميد، الغابة العجيبة، منشورات فرقة مسرح السنابل، بنغازي، 1995م.

فهذا المنظر يعطي دلالات عديدة عن شخصية الراعي، وهي أنه وظف في إطار كسر الجدار الرابع بينه وبين المتلقي الصغير، حيث دخل من الصالة، وهو يخاطب الأطفال مباشرة، ويحمل صفة الراعي، لكونها شخصية نمطية، لها علاقة بالغابة والبيئة الحيوانية، بخاصة في ما يتعلق بعلاقة الأطفال بالمزمار، وكل هذه الأبعاد المادية في صورتها إشارة إلى أنها من صفات الراوي وخصائصه.

والنص يأخذ مرجعيته من التراث الشعبي، ويقدم صورة الراعي وبحثه عن الخروف الذي فقده، ويكشف النص عن وجود صراعين متعلقين ببيئتين، هما: البيئة الإنسانية، ممثلة في الراعي (الشخصية المحورية)، والأخرى البيئة الحيوانية، ممثلة بسكان الغابة، وفي مقدمتهم الثعلب.

ويعالج الكاتب قضية رئيسة، هي الحرية، إضافة إلى قضايا أخرى، كالصحبة والصدق والاتحاد والصبر، ونحوها، وذلك بمرجعية دينية مباشرة تارة، وتربوية تارة أخرى، وعلى الرغم من الوعظية المباشرة فإن الكاتب قد نجح على مستوى التوظيف الفني والجمالي للقضايا المطروحة.

وفي نص للكاتب (محمد العقوري) بعنوان "البغاء"⁽¹⁾، يوظف الراوي الأبعاد النفسية والاجتماعية، والمادية نفسها، التي يتشكل منها الراوي المتفاعل، وتبرز ملامحه في تشكيل فني، تحت مسمى (الرسام)، فيعالج الكاتب مضموناً قيماً أخلاقية عديدة، تدعو إلى المحافظة على الذوق العام، من خلال تعامل الناس فيما بينهم، مثل: نظافة الشارع، أو بين الناس والحيوانات، مثل: احترام الحيوانات، وعدم إيذاها، وهذا ما جعل المؤلف يمزج النص في قالبين فنيين هما: الإنسان ممثلاً في الرسام (الراوي)، بوصفه الشخصية المحورية، التي

[1- ينظر: العقوري، محمد، مسرحية البغاء، المقدمة.

يحافظ على توازن القيم والقضايا في النص، والآخر هو الحيوان ممثلاً في البيغاء، وعن طريق كل شخصية يقدم الرسام الصورة التي ينبغي أن يكون عليها الشارع، أو المنظر العام للمدينة، أو نظافة الحيوانات، وطريقة التعامل معها، وهذه هي القيم التي يدعو الرسام إلى التمسك بها، فالرسام يتقمص شخصية الراوي؛ ليتفاعل مع المتلقي في قضايا أحداث المسرحية.

وقد تشترك في رواية الأحداث شخصيتان تمثلان دوراً رئيساً بصفة (الراوي الفاعل) في النص، كما في نص (أبومحسن العزاوي) بعنوان "حكاية ججوح"⁽¹⁾، في شخصيتين هما: جحا والظل، فالشخصيتان بمثابة راوٍ للأحداث، على ما بين الشخصيتين من صراع.

وتعتمد فكرة النص على أن جحا وظله يرويان قصة ججوح الكسول، الذي يعتمد على غيره، وبعد وفاة أمه أصبح يعتمد في حياته على جدته. وبهذه الطريقة استطاع الكاتب أن يقدم سילاً من القضايا، التي يريد معالجتها، فوظف شخصيتين في تشكيل فكاهي استمد مرجعيته من التراث الشعبي أو التراث العربي على السواء، لمعالجة قضية أخلاقية، تكمن في أهمية العمل، والحث عليه، فالراوي الفاعل هو جزء من الشخصيات الرئيسية، وهما شخصيتان اشتركتا في سرد حكاية ججوح.

وبنية النص في إطار تشكيلها الفني، تقترح ثلاثة مناظر رئيسة يتعامل معها المؤلف المنظر الأول بهم جحا وظله، والمنظر الثاني يتعلق بالغابة وفيها كوخ قديم للجدة وججوح، أما المنظر الأخير فهو يجسد بيئة الحيوانات الأخرى، التي تمثل القرد، والوحش ونحوهما، ويقدر ما يعتمد النص على أسلوب الرواية أو السرد متجنباً الفعل الدرامي، بقدر ما استخدم تقنية الاسترجاع، التي تتخذ بنية الحكاية أساساً لها، كما في بناء حكايات ألف ليلة وليلة،

1- ينظر: العزاوي، أبومحسن، حكاية ججوح، منشورات مسرح السنابل، المقدمة.

وبتوظيفه لشخصيات نمطية، استطاع الكاتب أن يحقق هدف النص التربوي؛ ببث سيل من القيم التربوية للمتلقي الصغير.

وهناك من وظف الراوي الفاعل في صورة (صوت)، كما فعل (محمد أوريث)، عندما عالج قضية الجهاد والوطن في مسرحيته الشعرية "غيث أو الفتى الشهيد"⁽¹⁾، فقد وظف الكاتب الراوي الفاعل في قالب شخصية شبه رئيسة، أوحى بها في بداية النص بسماع صوت، وكان دوره التمهيد للأحداث، وتقديم الشخصية المحورية، التي هي (غيث)، واعتمد الكاتب في ذلك على السرد التاريخي لقضية غيث، وما يحوم حوله من دسائس يخبئها له الأعداء داخل المعتقل، أو عن طريق الحوار الشعري، الذي يرمز ويختزل مراحل تاريخية، وأحداثا تكشف عن بعد ما يبنيته له الأعداء، ويتضح من خلال دراسة بعض النصوص لشخصية الراوي، أنها تختص بمميزات تختلف عن أي شخصية درامية أخرى؛ الأمر الذي يمكن الكتاب من توظيفها كعنصر من عناصر بنية التجربة المسرحية على مستوى التشكيل الفني.

خصائص شخصية الراوي:

يمكن إجمال ما تختص به شخصية الراوي في النص الليبي في النقاط الآتية:

1. يمثل الراوي تقنية فنية مستمدة من نظام الحكواتي في المستوى الشعبي قديماً.
2. ظهر الراوي في ليبيا، مع بدايات الكتابات الموجهة للطفل، وأول من وظفه الكاتب (المهدي أبوقرين)، وقد كانت بداياته عن طريق المسرح المدرسي.
3. وظفت شخصية الراوي في بدايات الكتابة، بتشكيل فني، يربط بين التربوي والجمالي، بخاصة في المسرح المدرسي بصفة (معلم أو معلمة).

1- أوريث، محمد أحمد، غيث أو الفتى الشهيد، ص47.

4. يكشف توظيف شخصية الراوي في النص الليبي عن تطور في أدوات الكاتب، تبعاً لتطور المرحلة الزمنية، وهذا ما جعل هذه الدراسة تتناوله في إطار أشكاله الثلاثة.
5. جاءت شخصية الراوي ممثلة الإنسان التربوي، الذي يرشد الأطفال، ويأخذ بأيديهم، ويحثهم على فعل الخير ونحوه، ولم تشترط النصوص توظيفه في عمر معين؛ غير أنها لم توظف الأطفال لمثل هذه المهمة، ولم تكن شخصية واحدة، بل كانت مشتركة، كما في نص لمسرحية "حكاية جججوح" حيث كانت شخصية ججا والظل بمثابة شخصية واحدة، هي راوي الحكاية.
6. في بعض النصوص تطور توظيف الراوي؛ ليكون متفاعلاً مع الأحداث، وجزءاً كبيراً ليحمل اسم الراوي.
7. أما في بعض النصوص الأخرى، فقد حملت شخصيات بأسماء صفات عامة كـ(المهرج، والرسام، والراعي، والصوت، أو الهاتف) ونحوها.
8. تهدف شخصية الراوي إلى إضاءة الأحداث، أو تفسير الغموض، أو التعريف بشخصيات النص، وكل هدفه توجيه الطفل نحو القضية التي يعالجها أو يطرحها النص.
9. في الغالب لم يتعاط الراوي مع الزمن، وأبقى دلالة الزمن مفتوحة تبعاً للأحداث المسرحية، ولم يظهر إلا في العبارات المعهودة من الحكواتي قديماً، مثل: (كان يا ما كان، أو في يوم من الأيام)، ونحوها من الأساليب التي تعتمد على شخصية الراوي، التي تتفاعل مع المتلقي، أو تساعد في هذا التفاعل.
10. أحيانا يعتمد الراوي تبسيط المفهوم إلى درجة استخدام اللهجة المحكية، وهذه ظاهرة منتشرة في النص المسرحي الليبي كثيراً.

11. ظهر الراوي في قالب مريح وحيوي للمتلقى، في مخاطبته، ولو تبادل الآراء والتعليقات معه، وهو بذلك يهدف إلى جذب انتباه الطفل؛ لاستخلاص العبرة من النص.

12. يتجاوز الراوي حدود القواعد المسرحية العامة، مثل: كسره الجدار الرابع، وكسر الإيهام المسرحي، بدخوله من صالة المتفرجين، ويتفاعل المتفرجين معه، وهو في طريقه إلى خشبة المسرح.

13. يمارس الراوي حرية مطلقة، فهو في الغالب لا يلتزم بمضمون النص وبمسا كُتبه المؤلف، بل قد يتجاوزه إلى الأغنية أو الرقص وغيره.

وعلى الرغم من توظيف الكاتب الليبي لشخصية الراوي بهذا السياق، فقد بقي في طور المحاولات، إذ يشوبه شيء من القصور، من حيث الاعتماد الأكبر عليه، وتفعيل دوره أكثر، فالكاتب الليبي مازال في طور التوظيف الأولي، مقارنة بوظيفته الحقيقية، وتفعيل دوره محاكاة للنص الطفولي العربي؛ إذ إن وجوده بمثابة عنصر أساس من عناصر التجربة الدرامية في الكتابات الحديثة، التي تمتاز بها عن كل الخطاب الموجه لغير الطفل، فـ " شخصية الراوي تخلق تناغماً بين العناصر الفنية المكونة للنص المسرحي، وتشتيع جواً من الحركة والإمتاع، بما قدمه من أغان وفكاهات، وتنشط آلية التلقي المحدودة عند المتلقي الصغير، وإعادة إنتاج النص بخياله وفكره؛ بما تقدمه من تمهيد للأحداث وتساؤلات حولها واستنتاجات منه"⁽¹⁾.

وأخيراً يمكن تلخيص عناصر التجربة المسرحية في أنها تتوقف على توظيف جزء كبير منها، بحيث تظهر في تشكيل يمثل بنية العمل الفني، ومدى تعلقه بمفهوم الحكاية، والحكمة

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 173.

المسرحية، التي يطلق عليها بعض النقاد (أحداث المسرحية)⁽¹⁾، فهو يعني أن الحكاية تعتمد على الطبيعة الدرامية، وليس السردية، وأن مكوناتها هي: الحبكة، والراوي، فالحبكة المسرحية تعتمد على مركّزات ثلاث، هي: التمهيد، والعقدة، والحل، وأما الراوي فهو يعتمد على توظيفه بأشكاله المختلفة؛ لأداء وظيفة معينة في النص، وكل منهما يمثل مكوناً من مكونات الحكاية، التي تعني الأحداث، وتظل الشخصيات المسرحية أداة أساسية؛ إذ عن طريقها يتم تنفيذ كل الأحداث بصورتها الدرامية عن طريق الحوار.

4- الشخصية المسرحية:

تظهر المسرحية في بنيتها مخالفة لأي جنس أدبي آخر، وأهم ما تتميز به هو اعتمادها على الشخصيات، فهي من أكثر الفنون السردية اعتماداً على عنصر الشخصية، وإذا كان لكاتب القصة الحرية في تحريك أحداثها بطرائق متعددة، فإن كاتب المسرحية لا يمكنه أن يتصرف في أحداث مسرحيته إلا من خلال الشخصيات؛ لأن الشخصية تمثل الوجود المادي الملموس، الذي يتابعه المتلقي عن طريق الأحداث، فبالحوار وحركة الشخصيات تتضح كل المعاني والقيم التي يريد الكاتب الإفصاح عنها⁽²⁾، كما أن الشخصية المسرحية متميزة عن غيرها؛ إذ إنها وسيلة تخفي جانباً من القصور الذي قد يشوب أحداث النص ومعالجته، وتعوض كثيراً من الضعف في العقدة، أو في الحكاية، التي تدور حولها المسرحية⁽³⁾.

إن أهمية الانسجام بين الحركة الخارجية للشخصية المسرحية، وقبولها النفسي الداخلي لها، ضرورة يفترضها كتاب النص المسرحي؛ حتى يصل العمل إلى النتيجة المرجوة، ويؤثر

1- العواسي، سالم، أدب الطفل في ليبيا، ص215. هلال، محمد غنيمي، النقد الأدبي الحديث، ص590.

2- القط، عبد القادر، من فنون الأدب المسرحية، بيروت، دار النهضة العربية، 1978م، ص21.

3- الشاروني، يعقوب، فن الكتابة لمسرح الأطفال، بحوث الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل، في مصر 17-20/12/1977م، ص139.

في عواطف المشاهدين، ويشد انتباههم، ويستولي على اهتماماتهم، وعند ذلك يشعر الأطفال بشعور الشخصيات ذاتها، ويتجاوبون معها، وينحازون إلى جانب من جوانب الصراع، وينشدون الانتصار لهذا الجانب⁽¹⁾. والشخصية بمساقها في النص المسرحي، تعد "أرهم ركن من أركان النص المسرحي؛ لأن المسرحية حكاية يقوم بها أفراد من الناس، فهم عمادها، وجميع عناصر التأليف المسرحي الأخرى تدور حولها؛ لإظهارها بالقدرة الكاملة للقيام بالأفعال، والأقوال التي تبني الحبكة، وتخلق الصراع، وتوصل الهدف الأعلى"⁽²⁾.

وكما سبق، فإن الشخصية تمثل أهم العناصر الفنية في بناء النص المسرحي الطفولي؛ لما تتركه من أثر في نفس المتلقي، في مختلف المراحل العمرية التي يمر بها؛ إذ تنشأ بين المتلقي الصغير والشخصية المسرحية روابط عاطفية، تتجلى في ظاهرة التماثل، وهي "تطور رابطة التقمص العاطفي مع الشخصية على المسرح، ناشئة عن علاقة إدراكية ما بين الشخصية والذات، وليس من الضروري أن يعجب الطفل بالشخصية التي يتماثل معها، كما ليس من الضروري أن يتماثل مع الشخصية التي يعجب بها. إن مفتاح التماثل هو علاقة إدراكية مع الذات؛ فالطفل عندما يشاهد شخصاً يذكر بنفسه، ربما في اللاوعي، فإنه يشكل ارتباطاً معه، وهذا الارتباط يجعله بطريقة أو بأخرى يرى الأشياء من خلال عينيه، فيقف في صفه ويدافع عنه. وبما أن الأطفال يؤمنون بالأشياء التي يدافعون عنها؛ لذا فإنهم يتقبلون أفعال ومواقف الشخصية التي يتماثلون معها وفق رغباتهم الشخصية"⁽³⁾.

1- الهيتي، هادي نعمان، أدب الأطفال، فلسفته، فنونه، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، 1977م، ص 318.

2- بلبل، فرحان، النص المسرحي، الكلمة والفعل، ص 87.

3- المشايخ، محمد، المسرح وتأثيره على شخصية الطفل، مؤتمر علاقة المسرح بالتربية، جامعة دمشق،

2005م، 521-522، نقلاً عن اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 174.

ولقد كان اهتمام الكاتب الليبي برسم الشخصية في النص المسرحي الطفولي، راجعاً إلى المرجعية التي يتبنّاها، فقد اعتنى بعضهم بأن يجعل شخصية مسرحيته واقعية من البيئة الحضارية، ومنهم من تجاوز لحظة الواقعية، ورسم شخصيات غير واقعية متخيلة من بيئة أخرى، فقد أدركوا أهمية الشخصية بوصفها أهم عناصر بناء النص، وعن طريقها يمكن للنص أن يرقى، ومن الممكن أن يهبط، بل إن الهدف التربوي لا يتحقق إلا من خلال قوة الشخصية وضعفها، فالكاتب الجيد هو من يتخير لنصه شخصيات تحمل دلالات في أبعادها المادية والنفسية والاجتماعية، التي عن طريقها يتم نقل أفكار النص.

ولنجاح العمل المسرحي يستند الكاتب على مرجعيات يتخير عن طريقها شخصياته، ومصادر يستقي منها أنماط شخصياته، حتى تجسد قضية النص المسرحي، وتكون قريبة من المتلقي الصغير، فيستطيع أن يتفاعل معها، ويفهم دوافعها؛ فينحاز إليها، ويتبنى أفعالها، أو ينفر منها، وينتقد سلوكها.

أشكال الشخصية المسرحية:

يرى بعض النقاد أن طبيعة الشخصيات تختلف حسب طبيعة الموضوع المقدم لها، فإذا كانت أحداث القصة خيالية، جاءت الشخصية من عالم الخيال: مثل شخصيات الجن، والغول وما شابه، وإذا كانت تمثل عالم الطبيعة، جاءت الشخصيات حيوانية، وإذا كانت مستمدة من التراث القديم؛ فإن شخصياتها تعود إلى العصر الذي وقعت فيه⁽¹⁾، وهي رؤية كانت سائدة في بدايات الكتابة المسرحية، ثم تجاوز الخطاب الحديث مثل هذا التصور، وصارت التقنية الحديثة تكمن في كيفية رسم الشخصيات، دون النظر إلى طبيعة الموضوع، وأكبر دليل على ذلك نجاحها في البرامج الكرتونية المرئية.

1- العواسي، سالم، أدب الطفل في ليبيا، ص 224.

وتظهر الشخصية في النص إلى شكلين: أساسية، وثانوية، فتقوم الأساسية منها بالدور الفاعل في تحريك الأحداث، أما الثانوية فتكون مساعدة للشخصية الأساسية، موضحة بعض الجوانب التي تحتاجها المسرحية في بنائها الفني⁽¹⁾.

وتقع مسؤولية اختيار الشخصية في العمل المسرحي على المؤلف أولاً؛ إذ يتوقف تقبل المتلقي لها على اختياراته، كما تقع المسؤولية ثانياً على مخرج العرض، الذي ينبغي أن تتوافق رؤيته مع ما رؤية المؤلف، فعندما تتحد رؤية الكاتب مع رؤية المخرج يكلل العمل المسرحي بالنجاح.

مصادر الشخصية المسرحية:

بالرجوع إلى النشأة التاريخية لنشأة مسرح الطفل الليبي وأثر مسرح الطفل العربي فيها، ومحاولة محاكاتها بصورة واضحة؛ يعد التراث الذي كان المسرح العربي يحاكيه أهم مصدر للشخصيات، وقد اعتمد بعض الكتاب على الشخصيات الواقعية، التي يتعامل معها الطفل في بيئته ومحيطه، مثل: شخصية الأم، والأب، والأقارب، وشخصيات الشارع التي يتفاعل معها، وشخصيات المدرسة، كالمعلم، والمعلمة، والمدير، والرجل المسؤول وغيرها. واعتمد بعض الكتاب على تصوير شخصيات خيالية، خرجوا بها من حدة المباشرة والوعظية، فأخذوا شخصياتهم من الرسوم الكرتونية وأبطالها، أو من شخصيات الخيال العلمي، أو من الحيوانات المنقرضة، كالديناصورات ونحوها، وأهم توظيف للشخصية هو ما يعرف بالأسنة، الذي يقصد به إصباغ صفة الإنسان على الحيوان وجعله يتكلم، أو إصباغ صفة الإنسان على الجمادات ونحوها، وجعلها تمارس الحياة البشرية مثل الإنسان، وهذا ملمح تطوري في تقنية الشخصية، اتبعه الكتاب اليوم، ولا شك أن طفل اليوم يختلف عن طفل الأمس؛ لما يتمتع به العالم المحيط من تشكل، فقد تستهويه مثل هذه الشخصيات، لأنه يكره الرتابة في الإسقاط، ويبتعد عن الوعظ والمباشرة التي مل منها، فالأسرة قد تعظ بمثل مباشر، ومثلها نصائح المدرسة والشارع، والأخوة وغيرهم، فكل المحيط به يمثل له سلطة قمعية، تحدّ من حريته.

1- العواسي، سالم، أدب الطفل في ليبيا، ص 225.

أنماط تصوير الشخصية في النص الليبي:

يفهم من تحليل مجموعة النصوص المسرحية، أن الكتاب في ليبيا لم يخرجوا عن محاكاة النص العربي في توصيف شخصياتهم، فقد استخدموا طرقاً مختلفة في تصوير شخصيات نصوصهم، وظهرت أبرز ملامحها المادية، والاجتماعية، والنفسية، بآليات متنوعة، فقد اعتمد بعضهم على الطريقة المباشرة، بأن تعرّف الشخصية بنفسها عن طريق الحوار، أو عن طريق المجموعة، أو استخدام الراوي الشاهد، أو الراوي المساعد، الذي يجمع بين هذه الوظائف، أو بواسطة الأغاني التي تضمن في النص، فكلها قد تصف الشخصيات مادياً من حيث شكلها، وطولها، ووزنها، أو هيئتها، وتصف وضعها الاجتماعي من حيث: الطبقة الاجتماعية التي تنتمي إليها، ومن حيث وضعه في إطار المجتمع، وتفاعله معه، وتصف الأبعاد النفسية الداخلية التي أرادها المؤلف بأن تكون، وهذا يعتمد على دقة اختياره لها، وربطه في بناء يتوافق درامياً معها، والبعد النفسي للشخصية لابد أن يكون ناتجاً عن مدى التفاعل بين الشخصية وباقي الشخصيات الأخرى.

ومن طرق تصوير الشخصية التي انتهجها الكتاب في المسرح الغربي غربياً، وحاكها الكاتب الليبي: تثبيت الصفة النفسية بالشخصية، فقد تلتصق الصفة بالشخصية؛ فتصير بها علماً في العمل المسرحي، مثل: النجار، والحداد، والراعي، والمهراج ونحوهما، وتصير صفة الاسم غالبية عليه، وتعطيه إحياء تاماً يستطيع المتلقي أن يتعرف عليه.

ففي نص "الوحش"⁽¹⁾، لـ (المهدي أبو قرين) يصف شخصياته بواقعها، فقد عرض علينا شخصية تحمل أوصافها، وهي: الصانع، والتاجر، والطالب، والصياد، والعامل، والمرأة، إضافة إلى شخصيات بأسماء قد تكون واقعية، مثل: عمر، وسالم، ومخلوف، ومنصور،

1- أبو قرين، المهدي، مسرحية الوحش.

والمؤلف يعتمد توصيف شخصياته بأوصافها التي تحملها؛ لأنها تمثل مختلف شرائح المجتمع الذين يمثلون أهل القرية، تلك القرية البسيطة التي ترمز إلى مجتمع قد يكون كبيراً، وقد تسربت فيه إشاعة مفادها أن هناك وحشاً يفترس الناس، والنص يعالج قضية أخلاقية، هي: مصدر الإشاعة الكاذب، ثم يطرح الحل للتصدي لمثل هذه الوحوش، التي قد تكون مصدر إزعاج للمجتمع، وفي ذلك إشارة إلى قوة شخصية الطالب المبشر بجيل واع، وأنه عن طريق العلم والتعلم يمكن محاربة الوحش ومقاومته، ومحاربة كل خطر يهدد البلاد.

وقد يرسم الكاتب أسماء شخصياته في قالب غير واقعي، دون أن يمنحها اسماً واقعياً، كما أن هناك طريقة غير مباشرة في تصوير الشخصية، ويترك للمتلقي التعرف عليها، وتحديد أبعادها من تعاقب الأحداث.

ففي مسرحية "البغاء" لـ (محمد العقوري)، يقدم الراوي الفاعل نفسه بهذه الطريقة:

الرسام: أنا يا أطفال رسام.. أحب الرسم.. أرسم في الطبيعة وفي البحر وأرسم في الطيور... إلخ⁽¹⁾.

ويستمر في تقديم نفسه؛ ليكتشف الطفل شيئاً فشيئاً معالم هذه الشخصية، ويتفاعل معها بتلقائية.

وفي نص لمسرحية "غيث الصغير"، يعالج الكاتب (محمد وريث) قضية واقعية، وصورة مقتطعة من حركة الجهاد في ليبيا، ليقيم شخصيتها المحورية (غيث)، فهذا الكاتب يتكئ على الواقع التاريخي؛ ليجسد لنا معاناة الأطفال داخل المعتقل الذي أقامته السلطة الإيطالية للشعب الليبي، ففي بداية النص يترك الكاتب الراوي يمهّد للأحداث، مقدماً لما سيجري على خشبة المسرح من أحداث بإحياءات فنية، وعن طريق الحوار، فهو لم يعطه اسماً معيناً، بل أشار إليه على أنه صوت من الخارج، والكاتب مخير في ذلك كيف يشاء، فالطرق قد تختلف، لكن المتلقي واحد، والصوت في النص يبدأ مع بداية صوت الموسيقى

1- العقوري، محمد، مسرحية البغاء، ص 1.

العسكرية الإيطالية، ورفع العلم الإيطالي، وبحوار شعري يحاول تقديم الأحداث في طبيعة
درامية⁽¹⁾.

أما في مسرحية "بيت القوة"، للكاتب (فائق الحكيم) فإن الكاتب يعالج قضية التعاون
والاتحاد، عن طريق إظهار قوة الحيوانات، من أجل القضاء على مصدر الشر، وهو الثعلب
عندما أراد أكل الحيوانات الصغيرة، فيسهب الكاتب من وسط البيئة الحيوانية في تعريف
شخصياته بطريقة مباشرة، فهذا الضفدع يعرف بنفسه ويقدمها للمتلقى، وهو يقول بعد أن
يخرج من خلف البئر: موسيقى مناسبة، ترقص الضفدعة.....

على الشواطئ ... قرب البحيرة

هذا مكاني طول النهار

ألهو وأقفز ... بين الأزهار

لما أتاني ... صوت الأطفال

قلت تعالوا هيا إلى الدار

نملاً الجدول ضحكاً ولعباً

غنوا معاً يا أطفالاً⁽²⁾

وفي المسرحية ذاتها يتعرف الطفل على شخصية الديك من الأغنية التي تصفه في

الحوار الآتي: أنا .. أنا الديك .. أنا الديك..

أفيد الأهل ... أفيد الدار..

وكل الناس تهواني .. بعرفي الأحمر الفاني

أنا سمسم ... أنا سمسم

جميل الشكل .. جميل الصورة والرسم

1- ينظر: أوريث، محمد، غيث أو الفتى الشهيد، ص 47-48.

2- الحكيم، فائق، بيت القوة، منشورات مسرح فرج قناو للطفل والشباب، طرابلس، 2007م، ص 1.

الفأرة: ما أجمل صوتك أيها الديك..⁽¹⁾

وكذلك القنفذ عندما أراد أن يعرف نفسه أمام المتلقي، فالكاتب يصف شخصيته عن

طريق الأغنية قائلاً:

أنا القنفذ أنا القنفذ

أنا القنفذ محضوض⁽²⁾

فأنا يرهبنني .. الأعداء

أذهب في كل الأنحاء

أحمي نفسي وقت الشتاء

درعي يخشاه الأعداء

شوك إبر للدخلاء⁽³⁾

وفي الفصل الثاني من المسرحية، وبعد أن يحتدم الصراع مع العدو، يدخل الثعلب

الذي يمثل مصدر الإزعاج لهذه الحيوانات الصغيرة، واصفاً شخصيته ومقدماً لها عن طريق

الأغنية، قائلاً:

ها .. ها .. ها

مكار دوماً متقلب

كي أقص ديكاً أو أرنب

أمسكه بالناب أو بالمخبط

فأنا الثعلب مكار دوماً متقلب⁽⁴⁾

ويحاول الكاتب بهذا النمط الوصفي لشخصياته أن يصنع حدثاً درامياً، بشخصيات

أغلبها نمطية مسطحة، موظفاً البيئة النباتية والحيوانية عبر آلية الأنسنة.

1- الحكيم، فائق، بيت القوة، ص4.

2- كذا بالأصل.

3- الحكيم، فائق، بيت القوة، ص5.

4- نفسه، ص10.

ومن طرق تصوير الشخصية التي انتهجها الكاتب الليبي: تثبيت الصفة النفسية على الشخصية، فقد تلتصق صفة الشخصية به، ويصير بها علماً في العمل المسرحي، كما في مسرحية (عبد الحميد الباج) بعنوان "الغابة العجيبة"⁽¹⁾، حيث نسج شخصيات المسرحية في إطار الشخصيات المسطحة النمطية، وإن اختار لها لغة بسيطة ما بين بيتين، تمثل إحداها البيئة الإنسانية الواقعية، والأخرى البيئة الحيوانية، فشخصية (الراعي)، إضافة إلى كونها تمثل راوياً فاعلاً في النص؛ فهي شخصية واقعية بأبعادها النفسية، والكاتب لم يعطها اسماً بقدر ما ألصق صفات الراعي بها؛ ليحتل محل الراوي الحكواتي، الذي يتفاعل مع المتلقي، وبهذه الصفة يرسم الكاتب نمط الشخصية؛ لتعطي دلالات واقعية، بأطر فنية درامية.

وفي نص "المهرج الغبي"، لـ (علي رشدان) وهو لم يصف شخصية المهرج عن طريق الحوار، بل اعتمد على البعد المادي، الذي يجسده المخرج، وقد اعتمد في تصوير شخصياته- في الغالب- على تصوير المظهر، ففي "معظم الحالات، نجد أن المادة الأولى من حيث التسلسل الزمني، التي تتوافر لدينا لفهم الشخصية، وتفسيرها، هي المظهر الشخصي"⁽²⁾، فالكاتب قبل بداية حوار يكتب في السينوغرافيا، شارحاً المنظر العام على الخشبة :

المنظر: داخل الغابة .. مجموعة من الأشجار مختلفة الأشكال والأحجام .. تدخل

مجموعة من الحيوانات لتؤدي رقصة مناسبة وهي تغني..

المجموعة:

أحنا أصحاب الغابة حينها وحبنا

مناظرها خلاصة ...

1- ينظر: الباج، عبد الحميد، الغابة العجيبة، المقدمة.

2- ميليت، فردب، بنتلي، حير الدايس، فن المسرحية، صدقي خطاب، بيروت، دار الثقافة، 1966م، ص448.

المهرج: (يدخل مرتدياً كامل زيه حاملاً طبله ليدق عليه وهو ينادي) يا سكان

الغابة... (1).

فالكاتب اعتمد في رسم الشخصية وتصويرها على شكلها الخارجي، وما تحمله من أدوات معها، وتدل طبيعة الحوار على أن الشخصية شخصية المهرج، فقد ظهر وهو ينادي، داعياً حيوانات الغابة للالتحاق به لحضور برنامج السيرك كذلك فإن الكاتب لم يلصق به اسماً محدداً، بل أشار إليه بصفته كمهرج. وتشير بنية النص لدى (رشدان)، أنه استخدم شخصيات غير واقعية من البيئة الحيوانية، وأجرى بينها حواراً إنسانياً، وهذا نمط شائع في الشخصية، درج عليه العديد من الكتاب مثل: (المهدي أبوقرين) في "مسرحية الغابة"، و(البوصيري عبد الله) في مجموعته "رحلة طائر الكناري" التي أعطاها عنواناً له بعد دلالي، وأسبغ على معظم الشخصيات صفات إنسانية، وكذلك كانت محاولة (فائق الحكيم) في مسرحية "بيت القوة"، و(خليفة حسين مصطفى) في مسرحيته "جناحان للحجر"، حيث قام تشخيص الجمادات وتجسيمها وتحويلها إلى إنسان، وغيرها كثير.

وترى (حلا اخضر) أن "هذا النوع من التصوير أنسب للأسلوب النثري القصصي منه للأسلوب المسرحي، الذي يعتمد على الفعل الدرامي أساساً له... وأن بعض المسرحيين اهتموا بهذا النوع من التصوير للشخصية، مدركين أهمية المظهر الجسماني من حيث الحجم والشكل، والبنية، والقوام، والضخامة، والضعف، في إعطاء الانطباع الأول عن الشخصية لدى المتلقي الصغير، مضيفين إليه البعد النفسي، من قوة، وشجاعة، وحكمة، وذكاء، أو غدر، ومكر، وجشع، وجبن، وغباء، والبعد الاجتماعي من: غنى، أو فقر، ومدنية، أو قروية، ومهنية، أو

1- رشدان، علي يوسف، المهرج الغبي، ص 1.

سلطوية، وبذلك تتكامل الملامح الجسمانية للشخصية مع الملامح النفسية والاجتماعية، ومن ثم تدمج مع دوافعها وأفعالها في البناء الدرامي؛ لتشكيل الصورة الكلية، والشاملة للشخصية⁽¹⁾.

وممن استخدم الشخصيات الواقعية من التاريخ الأدبي الذي استوحى فكرته من قصص ألف ليلة وليلة (البوصيري عبد الله)، عندما كتب مسرحيتين بعنوان "محنة الأخوين"، وجوهرة السلطان"، ففي نصه "محنة الأخوين"⁽²⁾، استوحى مضمونه من قصص ألف ليلة وليلة، مع كل ما يبث من أفكار في هذه القصص يمكن توظيفه للطفل، والنص يحمل إشكاليات كثيرة، قد تتعارض مع منطلقات تربوية يصعب على الطفل فهمها، وكذلك الحال في نصه (جوهرة السلطان)، حينما اتكأ على المرجعية نفسها، والكاتب يعتمد في تصوير شخصياته على مزج الشخصيات المتخيلة، التي قد تحمل دلالات واقعية؛ ليعالج بها مضمون النص، مثل شخصية طائر الكناري التي يسميها: (كوكو)، وشخصية ابن الملك الأكبر، ويطلق عليها اسم: (سوسو)، وشخصية أخي الملك غير الشقيق يطلق عليه اسم: (سيسي)، وقد يكون المزج في طرف آخر بين شخصيات متخيلة، قد تستند إلى متن القصة الأولى؛ لأنه يطلق عليها أسماء تنتمي إلى التراث الأدبي بطبيعتها الأدبية، مثل: شخصية الملك، وهو حاكم مملكة الحسون، وشخصية الخادم الأول، وشخصية الخادم الثاني، وشخصية كبير الخدم، والزوجة الأولى، والزوجة الثانية. والكاتب يحاول بمضمون تراثي معالجة قضية أخلاقية هي: الظلم، والقتل، ومواجهة الحاكم الظالم، (ظلم الإنسان لأخيه الإنسان)؛ ليقرن هذا الظلم برسالة طائر الكناري، الذي يكشف في خمس مسرحيات عن مظاهر عديدة للظلم في الحياة، سواء كانت المرجعية واقعية، أو متخيلة، ويحاول الكاتب أن يخرج بالنص من أسلوب المباشرة والوعظية حتى في توصيفه للشخصيات.

وفي نصه الآخر المعنون: بـ"جوهرة السلطان"، ما زال طائر الكناري يبحث عن موطن تنتهي فيه الأحزان، وفي هذا النص يدخل في أحداث درامية أخرى، تقضي بنيتها

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 178.

2- عبد الله، البوصيري، رحلة طائر الكناري، ص 53.

الخروج عن أي نص آخر، ولكن الكاتب يربطها بمسألة وظيفة الطائر وجديته في البحث عن مكان تنتهي فيه الأحزان، فكيف يكون الربط الدرامي للمسرحيات الخمس؟¹.

وفي نصه جوهرة السلطان⁽¹⁾، يكتب البوصيري عبد الله نصه معتمداً في توصيف شخصياته الثمانية على نمطين، مثلما فعل في النص التي سبقت الإشارة إليه، فشخصية طائر الكناري المحورية ما زالت ترافق النص، ثم تأتي شخصيات القصة التي تنتمي إلى متن القصة الأول مثل: شخصية كبير القضاة، وهو طائر من فصيلة البلابل، وشخصية أطلق عليها اسم: كبير الدرك، وهو يفسر بابن الدوري، وشخصية السلطان، ويفسره بسلطان مملكة البلابل، ثم تأتي شخصية الوزير، وكبير الحرس، وحارس السجن، والسجّان، وكلها أسماء تنتمي تاريخياً إلى متن القصة الأولى، ودون إشارة زمنية ولا مكانية للأحداث، فالكاتب يعتمد نقل هذه الأحداث الدرامية من فضاء القصر، الذي تعيش فيه مثل هذه الشخصيات البارزة في المجتمع، بقصد التخفي وراء ستار الواقع، فالنص يستلهم أحداث تاريخية ماضية ليسقطها على واقع متأزم.

وهناك من الكتاب من اعتمد على الطريقة غير المباشرة في تصوير الشخصيات، فترك للطفل حرية أن يتعرف إلى الشخصية وأبعادها، من خلال أحداث المسرحية وتتابعها، أو من خلال الفعل الذي تقوم به الشخصيات، وهذا يضمن تواصل العلاقة بين المتلقي الصغير والشخصية، فالفعل في النص المسرحي قادر على تفعيل مثل تلك العلاقة، وعلى الرغم من محدودية عمل الكاتب المسرحي أثناء تصويره لشخصيات المسرحية مقارنة بعمل الكاتب السردى، فإن هذه المسألة تبقى ضرورية، وخصوصاً في النص المسرحي الطفولي⁽²⁾.

1- عبد الله، البوصيري، رحلة طائر الكناري، ص77.

2- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص178.

فالمتلقي الصغير يحتاج إلى بعض الإشارات، والتوضيحات من أجل التعرف إلى الشخصيات، وفهم أبعادها المادية والاجتماعية والنفسية، فيستطيع الكاتب المسرحي أن يستعير من مفردات الحياة وسائل، يجعل بها هذا المتلقي قادرًا على فهم طبائع شخصيات العمل المسرحي على الخشبة، وفهم دوافعها النفسية الأخرى⁽¹⁾.

طبيعة الشخصية في النص الليبي:

يختلف تشكيل الشخصية في النص المسرحي، عن تشكيل الشخصية فسي أي جنس سردي آخر، كالرواية وغيرها؛ وذلك لخصوصية الخطاب، وعلاقته بالمفاهيم التربوية، ولخصوصية التناول الفني، وفي هذا الإطار، فإن شخصيات مسرح الكبار تختلف ضمناً عنها في مسرح الصغار، والملاحظ والمعتبر أن في مسرح الصغار شخصيات إنسانية، تتنوع ما بين صغيرة وكبيرة، ووجود شخصيات مؤنسة، تتنوع بين حيوانية وكائنات أخرى، فالشخصية في مسرح الطفل غير الشخصية في غيره من ألوان الأدب الأخرى؛ إذ إن لها طابعها الخاص الذي ينطلق من تلك الخصوصية، وفيما يلي تعداد وبيان لهذه الشخصيات:

أ- الشخصيات الإنسانية:

يقسم النقاد الشخصيات الإنسانية في النص المسرحي الطفولي نوعين، هما: شخصيات الكبار، وشخصيات الصغار، وفي النصوص الليبية، يتوافر كلٌّ من القسمين بمفهوم مغاير، فبعض النصوص اعتمدت اعتمادًا كليًا على شخصيات الكبار، بخاصة في بدايات توجه الخطاب للطفل، فنجد (المهدي أبوقرين) قد جعل أغلب شخصيات نصوصه للكبار، دون وجود شخصيات طفولية تسهم في الأحداث، على الرغم من أنه يكتب للمسرح المدرسي، وقد

1- ميليت، فردب، بنتلي، حيرالدائس، فن المسرحية، ص448.

يرجع السبب إلى عدم تحديد النص، وإلى تجاهل الأسس العلمية للكتابة للطفل، وبمدى توافق النص مع المرحلة العمرية للأطفال.

ففي نصوص مجموعته "مسرحيات تربوية"⁽¹⁾، وهي مكونة من ثلاث مسرحيات، يلحظ الباحث أن كل شخصياته من الكبار، عدا شخصية الطفلة ليلي في مسرحية "ليلي والعصفور"، وقد جعلها شخصية ثانوية، في حين كانت الأحداث تدور حولها، وهي تعتمد على أربع شخصيات من الكبار، هم (الأم، الجدة، سعاد، وليلي) وأما شخصية العصفور فلا وجود لها في النص، والمسرحية تخدم قضايا أخلاقية بمضمون اجتماعي تعليمي لآداب الطريق، وتربية الأولاد، وتعلم مبدأ التسامح، بلغة سهلة، وأسلوب مباشر، ويركز الكاتب فيها على الحوار بين الشخصيات، مركزاً على وصف أبعاد الشخصيات، ولامحها المادية والاجتماعية والنفسية.

وهناك نصوص أخرى اعتمدت على توظيف الصغار، وحددت فيها المرحلة العمرية التي تناسب الطفل وثلاثمه، وهذه النصوص جاءت متأخرة تاريخياً عن حركة مسرح الطفل في ليبيا، كنصي الكاتب (عبد الباسط أبو مزيريق) اللذين حدد فيهما المرحلة العمرية التي يوجه لها النص، ومن يقوم بتمثيله.

ففي نصه "شجرة البرتقالة"، يحدد المرحلة العمرية، ويوجهه إلى أطفال مرحلة ما بعد الروضة، ويخصصها للمرحلة الابتدائية، لمن بعد سن التسع سنوات فما فوق، وأن من يمثلها أكبر سناً، فشخصيات المسرحية قادرة على أداء الأدوار؛ لأن الكاتب جعل النص متمكناً لديهم، وفي مستوى إدراكهم؛ في حين لا يمانع الكاتب من أن يمثل النص أشخاص هم أكبر سناً، وفي هذا إشارة إلى أن الممثل قد يكون صغيراً أو كبيراً.

1- أبو قرين، المهدي، مسرحيات تربوية، ص43.

أما في نصه الثاني "أرنوب الذكي" فإن الكاتب يشير إلى تخصيص النص بمرحلة الروضة إلى نهاية المرحلة الابتدائية، على أن يكون التمثيل من قبل أطفال في سنٍ عمرية أكبر من خمس عشرة سنة، والكاتب في مثل هذا التحديد يلزم أن تكون شخصيات مسرحياته ذات طابع خاص، فالنص عندما يؤدي من الطفل إلى قرينه، يكون أجدى نفعاً، وهذا ما جعله يكتب نصاً يستهوي الطفل ويتفاعل معه، كما أنه جعل شخصيات النص تنتمي إلى البيئة الحيوانية؛ لأن الطفل في هذه المرحلة يتفاعل مع الخيال أكثر مما يتفاعل مع الواقع.

ولما كان النص المسرحي الطفولي ينتمي - في نشأته الأولى - إلى مسرح الكبار، نتيجة للظرف الذي جمع بينهما، كان بعض الكتاب قد درجوا - في أغلب نصوصهم - على تخصيص تمثيل شخصياتهم بالكبار، بمعنى أن يعتمد في العرض والتمثيل للصغار على الكبار، وبهذا يمكن ملاحظة إهمال دور الطفل في ذلك.

ب- الشخصيات المؤنسة:

هي الشخصيات غير الإنسانية، التي تمارس سلوك الإنسان الفكري، والثقافي، المعرفي، والاجتماعي، ضمن مجتمع مطابق إلى حد كبير للمجتمع الإنساني، وهذا يعني أن جميع القوانين والأعراف التي تنطبق على المجتمع الإنساني، تنطبق على ذلك المجتمع المؤنسن والموضوع في شرط غير شرطه⁽¹⁾، وقد استخدمت هذه الطريقة منذ المراحل الأولى للكتابة للطفل في ليبيا، كما فعل (محمد الطاهر) في عمل خص به مسرح الطفل بطرابلس بعنوان "تغلب من غير ذيل" وغيره من الكتابات الكثيرة، التي وظف فيها الكتاب تقنية الأنسة، وهي طريق تجذب الأطفال بطريقة سحرية إلى العمل المسرحي؛ لأنها تقدم أغلب الكائنات

1- العواني، محمد، أفكار حول الكتابة المسرحية للأطفال، مجلة الحياة المسرحية، دمشق، عدد 49، 2001، ص 83.

الحية، بل والجوامد، ناطقة، وشاعرة، ومفكرة، كما يتصورونها ويتخيلونها ويحبونها؛ إذ هي جزء من مفردات حياتهم ومحيط خيالهم وأحلامهم.

وتنقسم الشخصيات المؤنسة في النص الطفولي الليبي إلى نوعين من الشخصيات،

هما: الشخصيات الحيوانية، وغير الحيوانية.

الشخصيات الحيوانية: هي أن يعتمد الكاتب على تجسيد الحيوانات، محاكاة حركاتها وطبيعتها وتصرفاتها، ويغلب على النصوص توظيفها لهذا النمط من الشخصيات؛ وذلك لأن الطفل يحب هذا اللون، ويتفاعل معه، وهي تنتمي إلى نوع الشخصيات المسطحة، أو النمطية، التي يتم تداركها في ذهن الطفل؛ لقربه منها، بل قد يتعامل معها ويشاهدها في حياته العملية، ويحاول الكاتب الليبي أن يحاكي تصورات الكتاب العرب، ومن ثم يركز على هذا النمط في رسم شخصيات مسرحيته.

والشخصيات الحيوانية المؤنسة مثلها مثل الإنسان في سلوكها: تتواصل، وتفكر، وتحزن، وتفرح، ويبقى سلوكها عفويًا بسيطًا، لا يخضع للتطورات النفسية، والاجتماعية، والفكرية الإنسانية، هذا السلوك الذي يشابه إلى حد كبير سلوك الأطفال، لا سيما الصغار منهم، وقد انتبه معظم الكتاب إلى مسألة إبراز سمة ما من سمات عالم الحيوان المغاير لسمات عالم الإنسان، لتشكيله أحد طبائع الجنس الحيواني المعتمد في النص، للتذكير بأصل النوع، والتعريف بميزاته، وخصائصه، ولمنع الالتباس بين العالم الإنساني، وعالم الحيوان، لدى المثلقي الصغير⁽¹⁾.

ويحاول الكاتب الليبي أن يوازن في اختيار أنواع الحيوانات في النص، ما بين حيوانات أليفة، تنقصد أدوارًا خيرة، وحيوانات متوحشة تنقصد أدوارًا شريرة، فالأرنب عند

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 185.

(عبد الباسط أبو مزيريق) في مسرحيته "أرنوب الذكي" حيوان يريد أن يخرج من بيئة الجهل، ويتعلم لغة الأرقام، وعلم الحساب، وهو نشيط ومثابر وذكي، يحقق أهدافه في الحياة، بينما القرد حيوان متخاذل كسول، يتقاعص عن أداء الخير، ويميل إلى الشر غالباً، وبنفس التوظيف يكتب علي رشدان في نصه "المهرج الغبي"، عن شخصية الأرنوب، فهي التي نصحت النمر بالألا يصدق كلام المهرج الغبي، وهي التي سعت في النهاية لتخليص النمر مع بقية الحيوانات، والإيقاع بالمهرج داخل القفص.

وكثيراً ما يوظف الأسد في جانب الشر، على أنه حيوان مفترس، كذلك الثعلب الذي يشتهر بالمكر والخداع، وكذلك الذئب، وهذا ما جسده (المهدي أبو قرين) في "مسرحية الغابة" وكثير النصوص وظفت شخصية الحيوانات في هذا الإطار، ويمكن الإشارة- أيضاً- إلى أن أعمال الكتاب الموجهة للطفل، التي تنتمي إلى هذا الصنف من البناء في الشخصيات هي أعمال تحمل دلالة أخرى غير الدلالة التي يمكن فهمها من النص، ويتقدير الباحث أن الهم السياسي والقومي لم يبتعد كثيراً عن هذا التوظيف، وليس معنى هذا أن الكتاب يحملون النص أكثر مما يطيق، بل إن الظلم السياسي، واغتصاب الوطن، كان حافزاً مشجعاً على ترميط الشخصيات، بحيث جاءت دلالتها على هذا النحو.

الشخصيات المؤنسة غير الحيوانية: هي نوع من الشخصيات، تشترك فيه كل الموجودات من غير الحيوانات والجمادات، ويشمل جميع الكائنات الموجودة في الطبيعة. ففي مسرحية "أم بسيسي" لـ(علي ناصر) يشخص لنا الأشجار وهي تتكلم مع الكائنات الأخرى، مثل الأطفال، والساحر، والحيوانات الأخرى، وقد اعتمد في نصه على مجموعة من الشخصيات، ما بين إنسانية وحيوانية، وأشجار من الطبيعة.

وفي نص "النهر"⁽¹⁾، للكاتب (إبراهيم الخمري)، يشخص لنا الكاتب من الطبيعة: النهر، فهو يتكلم متقمصاً دوراً مهماً في الحدث الدرامي المسرحي، كما يشخص من الطبيعة الكونية شخصيات مثل: القمر، والشمس، والنجوم، وهي تحاكي سلوك الإنسان، ويجمع النص بين أنماط من الشخصيات الطبيعية كالنهر، والكونية كالشمس، وشخصيات إنسانية واقعية، كيميون، وشخصيات حيوانية كأرنوب وبسبس، والنص يحمل دلالات رمزية قد ترتبط بالجور، كاغتصاب الأرض، والظلم السياسي ونحوه.

وكذا فعل (المهدي أبوقرين) في مسرحيته "الصراع الأبدي"، حيث وظف الحق والباطل في صورة شخصيات مؤنسة، وهي من مدركات العقل لا الحس، حملت حواراً يكشف عن معالجة قضية وجودية فكرية بعض الشيء، للتلاميذ في الصفوف الإعدادية.

وفي مسرحية "قطرة المطر" للكاتب (علي ناصر)، يجمع بين أنماط متشكلة من الشخصيات الإنسانية والحيوانية، وغير الحيوانية، فالصراع دائر حول قرية هجرتها الأمطار منذ زمن، ما دفع (قاسم) الشخصية الخائنة لبلدها، إلى تحريض أهل القرية لببيع الأرض للغرباء، وهناك شخصيات أخرى كشيخ القرية، الذي يمثل رمز الوعي، والسلطة الدينية، ومجموعة الشخصيات الأخرى من أهل القرية، وهي: الفلاح، والمرأة، والبستاني، وشخصية غير إنسانية ولا حيوانية، وهي شخصية قطرة المطر، التي جاءت بعد أن صبر أهل القرية، ولم يتخلوا عن أراضيهم، كما يشير النص الآتي:

"... (يضيء البرق السماء .. يزمجر الرعد.. رشّة ماء صغيرة تنزل على الوجوه

.. تخرج قطرة المطر على الجميع، وعندما الكل يهتف بلهفة وبهجة وفرح ..)

الجميع: قطرة المطر.. قطرة المطر..

قطرة المطر: جئت من بعيد أغسل الشجر

أفرش الصعيد كله زهر

أيها الرفاق هيئوا التراب

1- ينظر: الخمري، إبراهيم، مسرحية النهر، طرابلس، منشورات المسرح الوطني للطفل والشباب، 1982م.

من ذرا السحاب جئت للعناق

الجميع: مرحباً يا حلمنا يا قطرة المطر

طالما حنَّ إليك الحقل وانتظر... إلخ⁽¹⁾

وقد شهدت الأعمال الموجهة للأطفال زخماً كبيراً في الاهتمام بالشخصيات غير الحيوانية، كما نشاهده في الأعمال الكرتونية المرئية، وهو لون من ألوان الأدب الذي يستهوي الأطفال، بخاصة عند ذوي المرحلة الطفولية المبكرة، من السنة الثالثة حتى الثامنة تقريباً، وكثير من النصوص - كما سبق - جمعت بين الشخصيات الإنسانية والحيوانية وغيرها، وهي ظاهرة لافتة للنظر في مسرحيات كثيرة، أشهرها: مسرحية "بيت القوة" لـ(فائق الحكيم)، و"مسرحية أم بسيبي" لـ(علي الجهاني)، ومسرحية "المهرج الغبي" لـ(علي رشدان)، ومسرحية "الغابة العجيبة" لـ(عبد الحميد الباج)، وهناك من استخدم الشخصيات الخرافية كالديناصور، والشخصيات الخيالية من الأدب العربي، مثل شخصية جحا، كما جاء في أغلب نصوص الكاتب (إبراهيم الكميلى) في: (جحا وجحوان، وشمعة ودمعة، ويدي لا بيد حمدون) وشخصية علي بابا الأسطورية، وشخصية الجان والساحر، وهي كثيرة، وكل من الشخصيتين (علي بابا والجان) وظفهما (نوري علي المكي) في مسرحية "قدقود والسر العجيب".

أنواع الشخصية:

تشير الأسس النظرية لمسرح الطفل، وتنظيرات النقاد العرب - كما سبق الإشارة في الفصل الثالث - إلى أن الشخصية المسرحية لا تخرج عن نمطين، هما: الشخصية المسطحة النمطية، والشخصية الفردية ومن ثم، تسعى الدراسة، وبمنهجية إجرائية، للمقاربة بين النص الطفولي العربي، والنص الطفولي الليبي؛ لقياس تمثّل أنواع الشخصية فيهما.

1- ناصر، علي، قطرة المطر، ص16.

أ- الشخصية المسطحة: هي شخصية مسطحة لا تستطيع أن تفعل إلا ما فعلته⁽¹⁾،

وقد كان اعتماد الكتاب-عربيًا وقطريًا- عليها كبيرًا في نصوصهم، فهذا النوع من الشخصيات يناسب كثيرًا طبيعة المتلقي الصغير؛ إذ إنها شخصية ذات خصائص جسمانية، ونفسية واجتماعية، ثابتة ومشتركة بين كل الشخصيات التي تمثل هذا النمط، أو ذاك، إضافة إلى أن أفعالها متوقعة قبل أن يقوم بها، وبذلك يستطيع الطفل أن يتعرف إليها بسهولة، ويتابع أفعالها دون أن يكون مضطرًا للدخول إلى خباياها، ودوافعها النفسية والفكرية، فيكون انتباهه مركزًا فقط على القصة المسرحية، التي تعالج القضية التربوية المطروحة، وقد بنى أغلب الكتاب الشخصية النمطية في نصوصهم، بالنظر إلى الطبقة الاجتماعية، حيث لعبت الطبقة الاجتماعية دورًا كبيرًا في رسمها، وكذلك بالنظر إلى المهنة والعمر في الشخصيات ذات الطبيعة الإنسانية، وإلى نوع الحيوان في الشخصيات ذات الطبيعة الحيوانية⁽²⁾. فقد جاءت الشخصيات، مثل: الصياد، والمعلم، والفلاح، والمدرس، والراوي في شكل شخصيات حكيمة وخيرة، وفيها من الذكاء ما فيها، بل كانت الرائدة في قيادة الخير، ومقاومة الشر، حتى يتمكن الطفل من اتخاذها قدوة ومثالًا؛ في المقابل جاءت شخصيات: السلطان، والسماير، والساحر، والوزير، والتاجر، وغيرها، شخصيات شريرة، محتالة، تستغل الناس، وتمارس عليهم أبشع ألوان الطمع والجشع، وأما الشخصيات الأخرى فتأتي بحسب قرينها، فإن كان قرينها خيرًا كان حارسها أو خادمها مثل ذلك، وإن كان قرينها شريرًا كان خادمها أو حارسها أيضًا مماثلًا لها، ومعينًا لها على الصفة التي هي عليها.

1- بنتلي، أريك، الحياة في الدراما، ترجمة: جبرا إبراهيم جبرا، ط3، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1982م، ص44.

2- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 190.

ففي مسرحية "الفلاح الطيب" للكاتب (أحمد علي بن رابحة)⁽¹⁾، يوظف شخصية الفلاح المجتهد في خدمة أرضه والمحافظ عليها، بدلالات خيرة، يسهل على الطفل فهمها، ويمزج الكاتب بين شخصيات إنسانية بدلالاتها الواقعية، كشخصية الفلاح، والشخصيات الحيوانية بدلالات أشبه بالرمزية؛ إذ تعطي انفتاحاً في الدلالة، كما في صورة شخصيات (الثعالب)، موظفاً دلالاتها في المكر والخداع، في سياق أحداث درامية، كما يوظف شخصيات مسطحة نمطية الدلالة، مثل (الكلب)، ليرمز بوفائه للفلاح، ومثل: البطّة، لدلالاتها على البساطة والسطحية، ومن الشخصيات الإنسانية النمطية شخصية الأبلّة، أو المعلمة بمفهومها التعليمي؛ لقربها من الطفل، بحكم عملها.

وهناك نوع آخر من التوظيف في نوع الشخصية لدى أغلب الكُتّاب، وهو نمط الشخصية التراثية، فمثلاً شخصية (محمد) ذات دلالة خيرة، تتمتع بقيم وأسس تصدق على صفات الرسول - صلى الله عليه وسلم - المسمى باسمه، وكذلك شخصية صلاح الدين، فهي في الموروث التراثي الديني شخصية قوية، هزمت الصليبيين في معارك عديدة، وكثير من الكُتّاب يستخدم هذا الاسم بما يوافق أوصاف شخصية صلاح الدين الأيوبي في التاريخ العربي، فهذا الكاتب (المهدي أبوقرين)، يكتب نصّاً بعنوان "الأرض والأقوات" يرسم أحد شخصياته باسم (صلاح)، من غير لقب، ويضمن الشخصية المسطحة صفات صلاح الدين الأيوبي، وفي أحداث درامية من داخل النص، ينتصر صلاح مثل ما انتصر صلاح الدين الأيوبي على الصليبيين، ومثله كتب (عبد الباسط أبو مزيريق) موظفاً الشخصية وأبعادها في مسرحيته "شجرة البرتقال" من دون أن يشير إلى اللقب، وبدلالات عميقة يشير إلى تلك

1- بن رابحة، علي، مسرحية الفلاح الطيب.

الشخصية التاريخية، كذلك فعل بعض الكتاب في الشخصيات التاريخية، كشخصية عمر المختار مثلاً.

ب- الشخصية الفردية: هي نوع من أنواع الشخصيات، تناوله بعض النقاد أثناء دراستهم التطبيقية على بعض النصوص، فيرى (أريك بنتلي Eric Bentley) أن هناك من يدعو الأفراد بالشخصيات المدورة، والأنماط بالشخصيات المسطحة، ثم نقل تعريفاً لـ(فورستر Edward Morgan Forster) لها بقوله: إن "الشخصيات المدورة حرة؛ ولذا فإنها قادرة على المفاجأة، وإتيان ما لا يمكننا التنبؤ به، في حين أن الشخصيات المسطحة لا تستطيع أن تفعل إلا ما تفعله، فهي كميات محدودة"⁽¹⁾، أما (فرحان بلبل)، فيرى أنها الشخصية التي تظهر بتشكيل متميز عن غيرها في أغلب الصفات المسرحية، حتى إنها لا تشبه غيرها⁽²⁾.

ولكن هناك من النقاد من يرى أن تشخيص النوع والفرد، يجب ألا يبيح للرأي الواقعي استبعادنا فيه، وهو الرأي الذي ينادي بأن ترسم جميع الشخصيات على أنها أفراد، والتشخيص النوعي في المسرحية شائع أكثر بكثير من التشخيص الفردي، ومن الممكن منطقيًا، تصور شخصية تمثل النوع تمامًا، ولا تمثل الفرد أبدًا، أو تصور فردًا لا يمثل النوع أبدًا. ولا شك في أن هذا الفصل التام بين النوع والفرد، أمر غير معقول من الناحية الفنية، ومن الناحية العملية، فكل كائن حي في الحياة الواقعية هو فرد مهما اختلفت فرديته وراء خصائص الطبقة،

1- بنتلي، أريك، الحياة في الدراما، ص44.

2- بلبل، فرحان، النص المسرحي، الكلمة والفعل، ص 75.

أو النوع الذي ينتمي إليه، وقد يشارك هذا الإنسان جماعته في معظم آرائها ومشاعرها ومواقفها، وتظل هناك عناصر في ذاته الجسمية والنفسية؛ لتعطي له وجوداً فردياً متميزاً⁽¹⁾.

فتشكل هذه الشخصية- كما ذكرت (حلا اخضير)- غير متوافرة في النص المسرحي السوري بشكل واضح؛ وذلك لأن هدف الكتاب من بناء الشخصيات المسرحية هو خدمة القضية التربوية التي تعالجها نصوصهم؛ لذلك لم يهتموا- في معظم الأحيان- بالهموم الذاتية للشخصية، التي تجعلها تفكر، وتقلق، وتهجس بتلك الهموم، والتي تمنحها بعض الاختلاف والتميز عن باقي الشخصيات؛ مما يحولها إلى شخصية فردية، لا نمطية⁽²⁾.

ويكاد ينطبق ماسبق ذكره على النص المسرحي الطفولي في ليبيا بالنص المسرحي الطفولي السوري، حيث لم يقف الباحث على شخصية يمكن ظهورها في هذا التشكيل إلا شخصية واحدة، وفي نص واحد، وهو نص شعري، إنها شخصية غيث تقريباً، في مسرحية "غيث أو الفتى الشهيد" للكاتب (محمد أوريث)، فعلى الرغم من أنها شخصية واقعية، إلا أن الذاتية تمثل فيها بدرجة كبيرة، وقد تميزت بفعل قامت به عن باقي الشخصيات في الأحداث الدرامية مسرحياً وواقعياً، على ما يقول تاريخ حركة الجهاد في ليبيا. أما على مستوى مسرح الكبار، فهناك شخصيات كثيرة تمثلت مفاهيم الشخصية بكل تداعياتها وأبعادها النفسية، والذاتية.

ويظهر من دراسة الشخصية المسرحية- لكونها أهم عنصر في التجربة المسرحية على مستوى التشكيل الفني- أن النص في المسرح الليبي مجهز لتمثيل الكبار للصغار، معتمداً في مرجعياته المضمونية على التراث الشعبي، أو التراث العربي، أو على تجسيد شخصياته

1- ميليت، فردب، بنتلي، جبر الدايس، فن المسرحية، ص442.

2- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص194.

من البيئة الحيوانية، أو الكونية، ونحوها من البيئات الأخرى، كما اعتمد على توظيف تقنية الأنسنة أكثر من الشخصيات الواقعية، وعلى مزج الشخصيات من الحياة الإنسانية، أو الحيوانية وغيرها من الشخصيات الأخرى، كما كانت أغلب الشخصيات مسطحة نمطية، لقربها من ذهن المتلقي الصغير.

وكما تمثل للشخصية أهمية خاصة في بناء النص المسرحي، فإنها تكشف عن مدى تطور أدوات الكاتب الليبي، وتطور الحركة المسرحية في ليبيا، وتكشف عن مدى تفاعل التجربة المسرحية في ليبيا مع النص العربي، ولا تظهر ملامح الشخصية في النص المسرحي إلا عن طريق الحوار الذي يصدر عنها، لأن الحوار أحد عناصر التجربة المسرحية فنيًا.

5- الحوار في المسرحية:

يعرّف الحوار بأنه تبادل الحديث بين الشخصيات في قصة أو مسرحية⁽¹⁾، وهو وسيلة الاتصال المباشرة مع المتلقي في فن المسرحية، وهو أيضًا الوسيلة التي يتميز بها الفن المسرحي عن غيره من أجناس الأدب، باعتبار خصوصيته، وتوجهه للمتلقي مباشرة، فالمسرحية جهد أدبي، وهو بمثابة الرسالة التي يرسلها الكاتب والمخرج عن طريق الممثل بآلية الحوار، كما يمثل الحوار أهم بعد فني يمكن عن طريقه فهم أبعاد الشخصية المادية، والاجتماعية، والنفسية، وعلى المستوى النقدي، فهو مقياس النقاد لتقييم المسرحية أدبيًا. وقيّمته ترتبط فاعليتها بقدرة توظيف الكاتب له، وقد يرجع ظهور بلوغ الأعمال الفنية قمة الخلود إلى قوة الحوار.

فالمسرحية تعتمد اعتمادًا كليًا على الحوار، فهو العمود الفقري لها، كذلك هو جزء مهم في بناء الشخصية؛ لكونه الأداة الوحيدة للتصوير، ففي الوقت الذي يستخدم فيه كاتب

[1- وهبه، مجدي، المهندس، كامل، معجم المصطلحات العربية، ص154.

القصة أساليب متنوعة، كتقنية السرد، والتصوير، والخطاب المباشر وغيرها؛ لتوضيح مجموعة من الأبعاد المرتبطة بالزمان، أو المكان، أو الشخص، فإن كاتب المسرحية ليس لديه إلا توظيف هذا العنصر الحيوي فقط⁽¹⁾.

ويحذر أغلب النقاد من أن يأخذ الحوار المسرحي أسلوب الخطابة والوعظ، فيصير أسلوباً إرشادياً مباشراً؛ لأن الطفل يكره المباشرة، ومن الخطأ أن يتحول الحوار إلى ذلك؛ لأن الحوار في النص الطفولي لا يختلف كثيراً عن الحوار في نصوص مسرح الكبار، بل إنه في النص الطفولي يمتاز بخصوصيته التربوية أكثر من غيره، فمثلاً يراعى في الحوار المسرحي المقدم للأطفال أن يكون قصيراً وسهلاً، حيث إن الحوار الطويل يدخل الملل في نفوسهم، فالحوار الطويل تتحول المسرحية فيه إلى مناقشات لا يمكنهم احتمالها، ومن ثم يفقد العمل المسرحي قيمته وغايته⁽²⁾ أمام المتفرجين بسبب المناقشات الذهنية بما يسمى بالمسرح التجريدي، بدلاً من التفاعل الحيوي مع الشخصيات، فالعمل المسرحي جزء من الواقع، وهو يمثل الواقع على الخشبة في صورة تقع أحداثها بين جدران أربعة، ثلاثة منها فوق الخشبة، والرابع منها جدار وهمي يفصل الممثلين عن الجمهور⁽³⁾، ويمكن أن نصيف أنه لا يمكن أن يكون الحوار رمزياً غامضاً، ويمكن أن يقدم المسرح حواراً يساعد الأطفال على التعلم من خلال منح الطفل هامشاً من الاكتشاف ومعالجة الأحداث وما يتفاعل معه.

وأهم ما يدعو النقاد إليه في وصف الحوار هو أن يكون ذا حيوية وحركة، وقد ارتبط هذا المفهوم كثيراً بعنصر الحوار؛ إذ إن أكثر النقاد يرون أن فاعلية الحوار "تتحقق بما يصاحب الأداء من حركة عضوية، أو القراءة من حركة ذهنية، وكذلك حين يرتبط الحوار

1- إسماعيل، عز الدين، الأدب وفنونه، ط7، القاهرة، دار الفكر العربي، 1978م، ص 239.

2- الهيتي، هادي نعمان، أدب الأطفال، ص 319.

3- هلال، محمد غنيمي، النقد الأدبي الحديث، ص 659.

بالشخصيات، فيدل عليها من حيث وضعها الاجتماعي، ومستواها الفكري والخلقي، فالحوار قبل كل شيء لغة الأشخاص أنفسهم، أو لغة المؤلف التي كان من الممكن أن تتحدث بها شخصيات بذاتها⁽¹⁾. فقيمة الحوار لا تكمن في الخطاب الذي يجري بين الشخصيات، وإنما في حيوية ذلك الحوار، وما يعكسه من حركة تتجسد من خلالها مجموعة من الأبعاد المرتبطة بتطور أحداث المسرحية⁽²⁾.

ولكي يتجنب الكاتب الإسفاف والفوضى، يقتضي منه التركيز على الحركة المجسمة؛ لأنها تستهوي الأطفال كثيراً؛ بل هي أكثر من الحركة الذهنية، فالحركة المجسمة هي التي تجذب انتباههم، وتحفزهم على التفاعل مع العرض.

وهناك من يربط حيوية الحوار بتنامي الوقائع وتطورها، وقدرته على الإحياء بما يدور في نفس الشخصية وفكرها، أكثر من قدرة الحديث العادي، بحيث يتجاوب مع طبيعة الموقف والشخصية، فلا يظل على إيقاع واحد، فقد يمضي الحوار على نحو عادي، حتى يبلغ الموقف حدّ التأزم، فيتوتر الحوار ويزيد سرعة إيقاعه، وقد تتطور الشخصية خلال نمو الحدث المسرحي، فيتلون الحوار حسب ما طرأ عليها من تغيير⁽³⁾.

أما المنظر (إيريك بنتلي)، فهو يرجع حيوية الحوار إلى ربطه بخاصية الإنسان الأولى، وهي الكلام، فيرى أن الإنسان مختص بلغة هي الكلام، فلماذا لا يكون الإنسان متكلماً جيد مثل هذه الحرفة، إذا كانت هذه الحرفة من خصائصه الجوهرية؟ والأدب يتألف كله من كلمات، ولكن المسرحيات تتألف من كلمات محكية، فهي تكتب لكي تحكى، ثم يتساءل عن الكاتب المسرحي بوصفه متكلماً قائلًا، لماذا تتقصنا الفصاحة؟ لماذا نعجز عن أن نكون لا

1- إسماعيل، عز الدين، الأدب وفنونه، ص248.

2- العواسي، سالم، أدب الطفل في ليبيا، ص232.

3- القط، عبد القادر، من فنون الأدب المسرحية، ص34.

خطباء فحسب، بل متحدثين كما نشتهي؟ فالكلام يحتوي الإنسان كله، والكلام بين الأشخاص يحتوي المجتمع كله، والكاتب بعودته إلى جذور هذه القضية؛ يريد التأكيد على الفصاحة في الحوار، بخاصة عندما يركز على وظيفة الكاتب الدرامي في هذا السياق، وأن دوره إجمالاً أن يكتب بفصاحة، أي أن عليه أن يحقق مستوى من الكلام أعلى بكثير من كلامنا في الحياة، لا لشخصية واحدة، بل لمسرحيات كاملة، وهو يرى أن هذا بحد ذاته مهمة ضخمة قد تكون مستحيلة⁽¹⁾.

والمؤلف في سياقه السابق يتحدث على أهمية الحوار، وأن الكتابة المسرحية ليست وظيفة فقط، بل هي مهارة بجدارة، تقتضي شروطاً من بينها: الفصاحة، التي قد تكون أمراً بديهاً تقتضيه إنسانية الكاتب، غير أن الذي يميز الحوار الدرامي ليس الأسلوب أو الفصاحة فقط، فكلاهما موجود أيضاً في الفنون الأدبية الأخرى، أما الذي يفرق المسرحية عن بقية الأدب فهو الحوار بالذات⁽²⁾.

وهذا قد يقود إلى القول: إن الحوار المسرحي تقنية مختلفة كل الاختلاف عما يطلق عليه الحديث العادي بين الناس بمفردات الحياة العادية، بل إن مثل هذه التقنية تختلف حتى بين أجناس الأدب، كما بين المسرحية والرواية، ويمكن توصيفه (الحوار) بالحديث الذي تتبادل به الشخصيات، فيصورها ويدفع الفعل إلى الأمام⁽³⁾.

وظيفة الحوار المسرحي:

إن الوظيفة الجمالية للحوار في أي جنس أدبي، لا تختلف عن بعضها في أداء مهامها، فهو في النص المسرحي يقتضي خصوصية تميزه عنه في القصة أو الرواية، إلخ، كما لا يختلف كثيراً عن الحوار في مسرح الكبار، فهما يشتركان في تنامي الفعل الدرامي.

1- ينظر: بنتلي، أريك، الحياة في الدراما، ص 73 - 80.

2- نفسه، ص 81.

3- إبراهيم، فتحي، معجم المصطلحات الأدبية، ص 148.

ويمتاز الحوار في النص الطفولي، بأنه يحمل خصوصيات تربوية، وتقنيات فنية، تراعي طاقة تحمل الطفل، بوصفه مرسلًا ومستقبلًا؛ ما يلقي على عاتق الكاتب الطفولي مهمات تهدف إلى تقريب نصه من المتلقي، وتساعد على استيعاب القضية التي يعالجها بخصوصية تربوية.

ويرى (فرحان بلبل) أن وظيفة الحوار تسهم في تمديد زمن النص عن طريق الحبكة، فهو الذي يصف هذه الأحداث؛ لأنه ينقل العمل المسرحي، في تسلسل منطقي مرتب زمنيًا، وعلى نحو تصاعدي أيضًا، فالأحداث تبدأ من التمهيد، ثم تأتي العقدة أو الذروة التي تدفع إلى نهاية الحدث، ثم يأتي الحل، وهذا في النصوص التي تعتمد على الفعل الدرامي؛ ليكشف الحوار فيها عن لحظات الصراع، ويعمقه ويدفعه إلى لحظة التآزم، وهي أزمة الحدث الدرامي، والحوار يعطي الفعل الدرامي قيمة وأهمية، بعد أن يرافقه شارحًا، أو يسبقه ممهّدًا، أو يتبعه مفسرًا⁽¹⁾. أما في النصوص المسرحية ذات الطبيعة السردية، فالحوار يكشف جوانب العرض والأحداث، من غير إظهار لبنية الصراع.

ففي مسرحية "المهرج الغبي" يكشف الحوار الذي يصدر عن شخصية (المهرج) على الأحداث التي تأتي تباعًا، فهو يمهد لها في سياق دعائي، ويطرح توجهًا، يحاول فيه إغراء الحيوانات للدخول في السرك، ومع أن الحوار أخذ طبيعة جذابة، إلا أنه يخفي وراءه أشياء أخرى، فبالإضافة إلى برنامج عروض السيرك، وما يحمله من مفاجآت، فهو يقدم عرضًا آخر متمثلًا في الجائزة الكبرى للذي يحضر هذا العرض:

"المهرج: (يدخل مرتديًا كامل زيه حاملًا طبلية ليدق عليه وهو ينادي) يا سكان الغابة الأعزاء .. يا أحبائي الطيور.. ويا أصدقائي الحيوانات.. وأنت أيتها الفراشات الجميلة.. إن

1- ينظر: بلبل، فرحان، النص المسرحي، الكلمة والفعل، ص 102- 106.

السرك العالمي .. يقدم لكم الألعاب والترفيه والمسابقات .. دون مقابل .. لأننا نحبكم ..
نحبكم جدًا .. السرك يمنحكم أجمل فرصة للمشاركة في المسابقة الكبرى .. إنها فرصتكم ..
لا تفوتوا الجائزة الكبرى .. يا سكان الغابة الأعزاء .. السرك سيرحل غدًا ولن يعود ..
تعالوا .. زورونا ولو مرة واحدة .. لتروا الألوان والألعاب .. سنعطيك الحلوى والفواكه ..
إنها آخر فرصة .. يا سكان الغابة الأعزاء .. لا تفوتوا هذه الفرصة .. فرصتكم الأخيرة ..
السرك سيرحل غدًا ..

المهرج: (يغني) يا سكان الغابة يا كل الحاضرين

اسمعوني وافهموني ليش انتو خايفين

أنا واحد منكم

نبي سعادتك ونسعى في خدمتك

يا أحلى الحلوين

تعالوا يا أصحاب شاهدوا الألعاب

يا دب يا سنجاب يا مالك الحزين

في الحفلة الكبيرة والفرصة الأخيرة

جوائز كثيرة للمتسابقين

هلموا هلموا وخبروا الغايبين

يا سكان الغابة يا كل الحاضرين

اسمعوني وافهموني ليش انتو خايفين (يخرج)⁽¹⁾

1- ينظر: رشدان، علي يوسف، مسرحية المهرج الغبي، ص 1-2.

في اللوحة الأولى من هذا المقطع الحواري، يركز الكاتب على إغراء الحيوانات لحضور السرك، ومن ثم فقد استخدم لونين متتاليين من الحوار، الأول: الحوار النثري، وقد مارس فيه المهرج- بوصفه شخصية محورية متفاعلة مع الأحداث- عملية الإغراء، بالحديث إلى أهالي الغابة، الذين هم الحيوانات، والطيور، وبندائهم بأنهم أصدقاؤه، وتخصيص أسماء بعضهم بالنداء، كالفراشات مثلاً، أما اللون الآخر فهو: اللون الشعري، عن طريق الغناء، وبنوع كلا الأسلوبين بشتى أدوات الإغراء للإيقاع بالحيوانات، والحوار هنا لم يشر إلى نوايا المهرج الحقيقية، فهو ضمنى، لا يفهمه إلا المتلقي، من خلال إصرار المهرج الغيبي على حضور أعمال السرك، فكيف يكون الحضور دون مقابل، مع الحصول على جوائز، ومشاهدة العروض؟! ومن غير شك فوظيفة الحوار هنا أن يمهد لأحداث قادمة.

وفي مسرحية "ما قبل الرحيل" للكاتب (البوصيري عبد الله)، يبدأ النص بعد مقدمة سينوغرافية طويلة، كاشفاً عن خطة قد تم الاتفاق عليها مسبقاً بين الشخصيتين، في قول "كوكو):

كوكو: (ينادي كيكى) .. كيكى.. استيقظي جاء موعد تنفيذ الخطة.. لقد جئتك أنا وأصدقائي.."(1).

وأحياناً يكشف الحوار في مقدمة النص عن صراع قادم، لا ينكشف إلا بتتابع الأحداث تدريجياً، وهو يصف كيفية هذا الصراع بجاذبية للمتلقي:

"(يتخلل ذلك صوت المرأة وهي تبحث عن ولدها صلاح.. بضاء المسرح)

المرأة: (لا تزال تبحث) ولدي.. صلاح.. أين أنت يا ولدي.. لمن تركتني يا

ولدي.. (تبكي وتولول وهي تردد) يا ولداً .. لمن تركتني يا ولدي؟

1- عبد الله، البوصيري،، رحلة طائر الكناري، ص13.

أبونضال: (يدخل) أم صلاح !! .. ما بك؟ .. لماذا هذا البكاء؟

المرأة: ولدي .. ولدي .. لمن تركتني يا ولدي؟

أبونضال: لا تقولي مثل هذا يا أم صلاح .. نحن أهلك

المرأة: لقد رحل صلاح يا أبا نضال... إلخ⁽¹⁾.

والطفل ليس له القدرة الذهنية على كشف رؤية الشخصية أو أبعادها بسهولة، فالأطفال حتى سن إحدى عشرة سنة لا يفكرون إلا ماديًا، وعن طريق الحوار، قد يتعرف الطفل إلى أفكار الشخصيات وعواطفها، ومدى ثقافتها وما يصدر عنها من أفعال وأقوال، وما قامت به من أعمال، ولا شك، أن أبعاد الشخصية وآراءها ترسم بالحوار، وبالحوار كذلك تصارع خصومها وتصل بصراعها إلى النهاية⁽²⁾، وهو أمر مرتبط بإظهار الشخصية، فهو - كما سبقت الإشارة - وسيلة من وسائل وصف الشخصية، سواء بطريقة مباشرة، كما رأينا في الراوي وأشكاله، أو بطريقة غير مباشرة عن طريق وصف فعلها ووجهة نظرها، فمثلاً: نجد مسرحية "قطرة المطر" لعلي ناصر، تبدأ بحوار مختلط بين شخصيات متعددة، قد تُوحي أسمائها بصفات شخصياتها، وهي: الأشجار، والجميع، والبستاني، والشيخ، والشاب، والحقل، وجوقة العصافير، وهي شخصيات تشكل مجموع أهالي القرية، التي تنتظر الأمطار بفارغ الصبر، وينم حوارها عن تصور عام لرغبات وآمال الناس في أن ينزل المطر، والحوار بذلك يسير على وتيرة واحدة؛ لانعدام الصراع، إلى مجيء الطرف المعارض لهم، الذي يحثهم بشتى الطرق على بيع أرضهم للغريب، ويكشف الحوار عن هذه الشخصية منذ اللحظة الأولى:

1- أبو مزريق، عبد الباسط، شجرة البرتقال، ص 1.

2- بلبل، فرحان، النص المسرحي، الكلمة والفعل، ص 107.

"البستاني: الشكوى لله وحده...

رجل: إذن اشك في شرك.. لا تزعجنا بشكواك..

البستاني: هل تزعجك شكواي يا قاسم..

قاسم : نعم .. أنت لم تعد شيئاً ذا أهمية ..

البستاني: بالأمس كنت مهماً..واليوم عندما غاب المطر..أصبحت شيئاً آخر..

قاسم : كفا عني..

البستاني : أنا لم أفقد الأمل مثلك. سأنتظر الغيث. سأنتظر المطر..

قاسم: انتظر وحدك .. المطر لن يأتي ..

الشيخ: من أخبرك .. هل المطر أخبرك..؟

...

قاسم : (وقد أثاره تهكم البستاني)..أنا رجل واقعي..أرى الأمور بمقاييسها وأوزانها.. لست خيالياً كما تعتقدون..أنتم وحدكم الذين تعيشون في عالم الخيال والأوهام ..إلخ⁽¹⁾.

وقد حاول كتاب النص المسرحي في ليبيا أن يوظفوا تقنية الحوار في نصوصهم، على قدر يمكن المتلقي من التفاعل مع أحداث النص أثناء العرض، فاتسم الحوار بطابع الوضوح والسهولة في أغلب النصوص، بخاصة لدى الكتاب الذين لهم دراية وخبرة تربوية، أمثال: (المهدي أبوقرين)، و(إبراهيم الكميلي)، و(عبد الباسط أبو مزيريق)، وليس معنى السهولة أن يضيق النص، وليس معنى الغموض أو التعقيد أن يصعب على المتلقي فهمه، أو

1- ناصر، علي، مسرحية قطرة المطر، ص2.

أن تكون لغة الحوار قد طرحت بشكل عشوائي، وإنما مقياس ذلك مدى تفاعل المتلقي الصغير مع أحداث المسرحية، ومدى استجابته للقيم التي يعالجها.

من الأمور التي قد يسلم بها النقاد، أن كاتب القصة يتوافر له من الحرية ما لا يتوفر لكاتب النص المسرحي، ففي الوقت الذي يستطيع فيه القاص التدخل في بيان أوصاف الشخصية وتوضيح جوانبها النفسية، ونوازعها وسماتها الداخلية، لا يستطيع الكاتب المسرحي عمل ذلك، إلا عن طريق الحوار، وما يسمى بـ(نجوى النفس)⁽¹⁾، وهي تقنية يستعاض الكاتب بها عن ذلك النقص؛ لأنه في بعض المواقف المسرحية المتوترة، لا يمكن للشخصية أن تفصح لغيرها عن فكرها، وما يدور في نفسها، لذلك يجوز لها أن تتحدث إلى نفسها؛ لتكشف عن داخلها، وكأنها تفكر بصوت مسموع، وهذا ما جعل بعض النقاد المسرحيين يجند استخدام هذه التقنية، كلما سمح السياق بذلك، حتى يتسنى للكاتب أن يرسم شخصياته ومواقفه؛ فتظهر المسرحية في بنائها التام⁽²⁾، وقد حاول الكاتب الليبي توظيف هذا النمط الحواري، في أشكال عديدة من المسرحيات، بخاصة تلك التي تنتمي إلى البيئة الحيوانية، وتوظيف الحوار المسرحي الذي يجري على لسان الحيوان، أو ما يعرف بالأنسنة، وأقرب مثال على ذلك، ما كتبه (المهدي أبوقرين) في "مسرحية الغابة"، حيث أجرى هذا الحوار على لسان إحدى الشخصيات المحورية، التي تمثل جانب الشر، وهي (الثعلب)، موضحاً ما يضمره في نفسه من نوايا، وهنا يستطيع المتلقي أن يتعرف على أبعاد هذه الشخصية:

"(يتخذ الثعلب له ركنًا يختبئ فيه فترة وعندما لا تخرج الدجاجة)

1- العواسي، سالم، مسرح الطفل في ليبيا، ص 234.

2- القط، عبد القادر، من فنون الأدب المسرحية، ص 35.

الثعلب: لقد تعبت من الانتظار.. ماذا تعمل هذه الدجاجة في الداخل يا ترى؟

أ يكون الأسد خارج عرينه هذه الساعة؟

إنني لم أسمع أي حركة.. لا بد أن الأسد قد خرج..

وإذا كان الأسد في الخارج فقد وقعت الدجاجة في الفخ.

(يتقدم الثعلب بحذر نحو الجهة التي دخلت إليها الدجاجة ثم يقف)

الثعلب: لا .. لا هذا لا يجوز أبداً.. ما هذه الأفكار السوداء التي تحيط

برأسي .. بالأمس وضع ثقته بي وعيني مستشاراً له واليسوم أدخل عليه داره دون

استئذان.. ولكن الدجاجة في الداخل لربما بيتت مكروهاً لسيدي فأكون مسئولاً عن ذلك...

لأدخل وليحدث ما يحدث ..(يسرع الثعلب نحو مخدع الأسد ولكن يتوقف في آخر لحظة) ...

(يعود الثعلب للاختباء من جديد.. برهة وتخرج الدجاجة في حذر فتلاحظ الثعلب فتقفز هاربة

صائحة).." (1)

فالمتلقي في هذا الحوار، يتفاعل مع الشخصية من عدة أوجه، وعلى الرغم من أنه

حوار داخلي؛ فقد حاول الكاتب أن يعطي المتلقي معرفة، ويكشف له عما يدبر له الثعلب،

وكيفية إدارته للأمور على وجوه متعددة؛ ليختار منها ما يتلاءم مع مصالحه، بعد طول انتظار

وتفكير، وإن كانت لغة الحوار داخلية، إلا أنه قد أدى وظيفة لا غنى عنها للمتلقي.

6- لغة الحوار في المسرحية:

يعتقد الباحث أن الوقوف على هذا المبحث قد يشكل منعطفاً منهجياً ليس من السهل

تداركه؛ لما تشكل مفرداته من اختلافات وإشكاليات في الآراء بين كتاب النص الطفولي

والتربويين، وأهم ما يثار من قضايا إشكالية في مبحث اللغة، هي قضية الفصيحة والعامية أو

اللهجة، وهل يمكن توظيفها في أعمال الأطفال أو لا ؟ وما دفع الباحث لإثارة مثل هذه

1- ينظر: أبو قرين، المهدي، مسرحية الغابة، ص 19- 20.

القضية، وطرح مثل هذا التساؤل، هو وجود عدد كبير من النصوص الليبية، التي انتهج كتابها الكتابة باللهجة المحكية، وأصرروا على أن يقدموا أعمالاً للصغار في ظل هذا التشكيل البنائي الدرامي.

وفي كل التصورات لهذه القضية يمكن ملاحظة أن أهم متطلبات الطفولة- بوجه عام- وضوح لغتها، ويقصد من ذلك كله أن تكون اللغة بعيدة عن التعقيد والغموض اللذين أشرنا إليهما سابقاً. فاللغة بوصفها أداة لنقل الأفكار، والتعبير عن أبعاد الشخصية المسرحية أمام المتلقي؛ هي سلاح ذو حدين، فباستطاعة لغة النص، إذا كانت غير منضبطة، أن تُفقد العمل قيمته الفكرية والفنية، وأن تضيع المتلقي، وتهدر وقته، وعلى العكس إذا كانت اللغة غير ذلك، وهذا ما يقودنا إلى الحكم بأن جهد العمل المسرحي بكامله، يمثل عملية نجاح، أو فشل. ولكي يتمكن المتلقي من متابعة أحداث المسرحية، دون حاجة إلى إعمال فكر، أو خوف من الوقوع في التعقيد، أو الغموض من جهة، والتناقض في الرؤى من جهة أخرى، فإن ذلك يستلزم وضع النص في تشكيل فني محدد، وبلغة محددة، ووفق تصور لا يخرج عما أسسه علماء التربية واللغة، وهو الإطار العلمي، الذي يمكن أن نحتكم إليه. ومن منطلق الوضوح أو التعقيد في اللغة والحوار على السواء في النص المسرحي، برزت مسألة اختيار لغة الحوار، وصارت مثار جدل ومناقشة بين النقاد والمهتمين بفن المسرحية بشكل عام، وأهم مسألة برزت لديهم هي قضية إدخال الألفاظ العامية والأجنبية في لغة المسرحية، فهناك من يرى أنها أمر طبيعي، لا يؤثر على القيمة الفنية للحوار، ومن يرى هذا الرأي لا يرى وجود صراع بين الفصيحة والعامية في آداب الأمم جميعاً، فالأدب الفصيح يعيش مع الأدب الشعبي، ولا ضرورة لإقصاء أحدهما حتى يظهر الآخر، وأن الأمر المرفوض عند هؤلاء، هو الادعاء بأن الفصيحة قاصرة وغير قادرة على استيعاب متطلبات الواقع، معللاً ذلك بقصور فهم الواقعية، التي تعني واقعية الحياة والنفس البشرية⁽¹⁾.

1- ينظر: هلال، محمد غنيمي، النقد الأدبي الحديث، ص 670-673.

أما (إبراهيم السعافين) فقد عالج القضية تاريخياً ونقدياً، حتى أنه نقل ما أشار إليه (يوسف الشاروني) من محاولات الأدباء لحل مشكلة اللغة⁽¹⁾، كما أنه عالج القضية نفسها من خلال رؤية تشمل النصوص ذات الطابع السردى (القصة، الراوية، والمسرحية)، فيرى أن العديد من النصوص المسرحية قد اصطنعت اللغة الفصيحة واللهجات العامية على حقة طويلة من الزمن⁽²⁾، وأن دعاوى بعض الكتاب التي ترى أن العامية تلبي حاجات فنية بنائية، أنها قد تهاوت من خلال تقري هذه الأعمال، حيث يظهر عدم التزام الكاتب باستخدام العامية في العمل الواحد كله أو في أعمال الكاتب الأخرى الأمر الذي قد يشكك في صدق الموقف الأدبي⁽³⁾، على مختلف مستويات توظيف العامية وتبعاً لأبعاد الشخصية.

ويلخص الباحث ما أشار إليه (السعافين) أن "قضية الفصحى والعامية لم تجد مصداقية جديتها في الأعمال التطبيقية، إذ إن المزاجية وربما عدم الانسجام في الموقف حكمت اختيار العامية أو الفصيحة في الإبداع. ولعل طريقة المؤلفين في إجراء الحوار على ألسنة الشخصيات الأجنبية بالفصيحة في الأغلب الأعم يعزز استبعاد الحاجة الفنية في استخدام العامية في الحوار... وإن الدواعي الفنية ليست مرتبطة باللغة نفسها، وإنما بالمستوى الذي

1- وهي ثلاث محاولات رئيسة قام بها الأدباء لحل مشكلة الحوار، تمثلت في : المحاولة الأولى وهي استخدام أكثر من لغة في العمل الفني الواحد طبقاً لشخصيات المتحدثين وطبقتهم الاجتماعية، وأهم من يمثلها: (مارون النقاش)، و(فرح أنطون)، و(ميخائيل نعيمة)، المحاولة الثانية وهي استخدام العامية في الحوار المسرحي في حين قد يختلف الموقف في الحوار القصصي، وأهم من يدعو لها (محمد عثمان جلال)، و(يعقوب صنوع)، و(محمد تيمور)، أما الثالثة وتتلخص في استخدام الفصيحة مع إياحة استخدام بعض الكلمات أو التعبيرات أو التراكيب العامية في الحوار وأهم من كتب على غرارها: (نجيب محفوظ)، و(أحمد باكثير)، و(توفيق الحكيم) في بعض مسرحياتهم، وهي محاولة الوصول إلى لغة وسطى ليست هي الفصحى ولا هي العامية، وقد يطلق عليه بعض النقاد باللهجة المحكية. الشاروني، يوسف، دراسات أدبية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1964م، ص 145. السعافين، إبراهيم عبد الرحيم، تحولات السرد، دراسات في الرواية العربية، دار الشروق للنشر، عمان، 1996م، ص 76.

2- السعافين، إبراهيم عبد الرحيم، تحولات السرد، دراسات في الرواية العربية، ص 84.

3- نفسه، ص 85.

تترجم عنه هذه اللغة، إذ يمكن إجراء الصيغ والتعبيرات والأمثال الشعبية على أساليب النحو العربي دون أن تفقد نكهتها⁽¹⁾.

ويرى (الهييتي) وهو من أشهر نقاد أدب الأطفال أن طبيعة موضوع المسرحية هو الذي يفرض لغة الحوار، فالمسرحيات ذات الطابع العلمي، أو التاريخي، أو الأدبي أو الاجتماعي تستدعي استخدام اللغة الفصيحة، لا سيما إذا قدمت هذه الأعمال في المدارس، أما المسرحية ذات المضمون الشعبي، التي ترتدي فيها الشخصيات ملابس شعبية ويغنون فيها أغاني شعبية، فلا بأس من الاستعانة بالعامية، التي تربط الطفل ببيئته التي يعيش فيها⁽²⁾.

وهناك من ينطلق من رؤية عربية، ومن خصوصية اللغة التي تكمن في عملية التواصل، فيرى أن العبرة ليست باختيار تشكيل لغوي دون آخر، وإنما في قدرة اللغة الحوارية على إظهار بعض القضايا السلبية، الواجب توافرها في أي مسرحية، وتتمثل في: (توضيح الموقف، وسرد القصة، وإبراز الشخصيات)، وهذه العناصر لا تتحقق في الغالب في الحوار المكتوب بالعامية؛ ولذلك فإن الفصيحة هي اللسان العربي الجامع لمختلف ألسنة الأقطار العربية، وحين يعجز اللسان المحلي، في أي قطر كان، عن اختراق القطر الآخر والاتصال معه، تقوم اللغة الجامعة بالدور الذي عجز عنه ذلك اللسان، فتؤمن عملية التواصل المفقودة، ومن ثم تؤسس لتعبير أكثر شمولية ووحدة، ويرى - أيضاً - أن اللغة العربية الجامعة لحضارة أمة كاملة، هي جوهر التفكير العربي؛ بل هي المحور الذي تلتقي عنده مختلف التعبيرات الثقافية على تنوعها⁽³⁾.

1- السعافين، إبراهيم عبد الرحيم، تحولات السرد، دراسات في الرواية العربية، ص 86.

2- الهييتي، هادي نعمان، أدب الأطفال، ص 320.

3- ضاهر، حسن، مسرح الطفل العربي الواقع والآفاق، ص 286.

ومن النقد من يرى أن مشكلة لغة الحوار المسرحي من أهم المشكلات التي تواجه الكتاب، فلغة الأطفال لغة غير ثابتة، تنمو بنمو الطفل، وانتقاله من مرحلة عمرية إلى أخرى، وتطور حاجاته الجسدية، والعقلية، والنفسية، والجمالية، يؤدي إلى صعوبة توصيف لغة الأطفال، ووضعها ضمن إطار لغوي واحد أو محدد، فإضافة إلى مشكلة اللهجة العامية، يعد الطفل - وخصوصاً إن كان ينتمي إلى المراحل العمرية الأولى - غير قادر في كل الأحيان على الجمع بين لهجته العامية اليومية، ولغته الفصيحة، لغة قراءته وكتابه. وقد استطاع الكتاب على مستوى النص العربي، أن يواجهوا مشكلة لغة الحوار، باستخدام لغة ذات مفردات سهلة، وتراكيب بسيطة، بعيدة عن اللبس والحشو، مستمدة من المعجم اللغوي للطفل، وحياته اليومية، وثقافته المدرسية والاجتماعية⁽¹⁾. كما أن الكتابة للأطفال باللغة الفصيحة تسهم إسهاماً كبيراً في توسيع وعيهم اللغوي، وإدراكهم الذهني، إضافة إلى تواصلهم مع لغة العلم في المدرسة، ثم إن لغة الفن بعامه، غالباً ما تكون أرقى من لغة الحياة العامة⁽²⁾، التي قد تنقص قيمتها بمستخدمها، وتعتبر أحياناً عن واقع سطحي، لا يحمل بالدرجة الأولى أهمية لها.

ويرى الباحث أن تقليب آراء النقد والكتاب، في مسألة اللغة واللهجة، هو من الأمور التي تحكمها الطبيعة العلمية لوظيفة الجنس الأدبي بصفة عامة، فأدب الأطفال من جهة الوظيفة البنائية للمجتمع، يعد جنساً أدبياً، يحمل خصوصية التناول في العديد من المستويات، مثل: المستويات الفكرية، والمضمونية، والتشكيلات الفنية، والمستويات التربوية، وغيرها، فهو رهين وحي إلهي؛ كي يعزز من قيمة الرسالة الإنسانية على الكون، وما تقتضيه الرسالة السماوية هو في حد ذاته يخدم قضايا الأمة العربية، والجيل الناشئ، وبعبارة أخرى، لا يمكن

1- اخضير، حلا، الجمالي والمعرفي، ص 206.

2- نفسه، ص 208.

التقول في نظرية جنس أدب الطفل عربيًا وإسلاميًا، إذا كان يخضع إلى منهج إلهي، واستخدام اللغة العربية الفصيحة، أو عدم استخدامها في النص الطفولي - بالدرجة الأولى - لا يتعارض ضمناً مع منهج الجنس الطفولي، غير أننا إذا رجعنا إلى نشأة أدب الأطفال، بوصفه جنساً أدبياً، يخدم قضايا الطفل المسلم، وجد أن توظيف اللغة العربية في نصوصه من ضمن وظائف هذا الفن، خدمة للغة العربية، وتوطيداً لفكر الحضارة التي اشتعلت بها، وجاءت الكتابة باللغة العربية في الأجناس الأدبية في بداياتها، لدى أغلب كتاب العرب، بوصفها عاملاً من عوامل النضال القومي، وتعزيزاً للروح العربية الإسلامية، إضافة لكونها ضرورة اتصالية⁽¹⁾.

أما خصائص العامية، فهي الخصوصية، ومجال استخدامها ضيق؛ بينما من خصائص الفصيحة العمومية، وتمثيل شريحة أوسع مما تمثله العامية على مستوى التلقي، ومستوى الدلالة ونحوها، ومن ثم يمكن التساؤل من غير أن نقدّم إجابة: لماذا فشلت بسراجم الأطفال الكرتونية التي قدّمت باللهجة المصرية، مع شيوع اللهجة المصرية في العالم العربي، بينما نجحت البرامج التي قدّمت بالعربية الفصيحة، سواء على مستوى النصوص، المحلية أو المترجمة؟!.

وعلى غرار هذا المثال يقع النص المسرحي موقعه من اهتمام الطفل، فاستخدام اللهجة المحلية فيه استخفاف بعقلية الطفل، وبقدر ما هي قصة استخفاف فهي تتعلق بدلالات وخبرة للطفل بالمفاهيم التي ستطرح، كذلك فهي تحد من قدراته المؤهلة لإدراك مفردات اللغة العربية، التي بمقدور الكتاب للأطفال تبسيطها، أو تقديمها في قالب يمكن المتلقي الصغير من استيعابها، وأقرب دليل على ذلك مفردات اللغة العربية بين جيلين غير مختلفين كثيراً، كما في

1- أبو هيف، عبد الله، المسرح العربي المعاصر، دمشق، اتحاد الكتاب العرب، 2002م ص213.

القصيدة التي تنتمي إلى ما قبل العصر الإسلامي، والقصيدة التي تنتمي إلى عصر الرسول - صلى الله عليه وسلم - بخاصة إذا ما عرفنا أن الشاعر بقي نفسه بينما اختلفت دلالات بعض مفرداتها، تبعاً للمتلقى سهولة وبساطة.

وفي المشهد الثقافي المسرحي الليبي، يختلف وضع الكتاب بعض الشيء، عما لدى غيرهم من الكتاب العرب، فعلى مستوى الكتابة باللهجة المحلية، يحتل عدد النصوص التي تتخذ من اللهجة المحكية أداة لتوصيل قضاياهم اهتماماً ليس بالقليل، ويكاد يصل إلى العشرين نصاً تقريباً، من النصوص التي استطاع الباحث الحصول عليها، منذ بدايات الكتابة للطفل إلى الآن، فقد كتب (المهدي أبو قرين) ما يزيد عن أربعة نصوص، بعد نهاية عقد السبعينيات، كما مر في النشأة التاريخية، فقد كتب نصوصاً: "هكي قالت أبلتات، والبهلول، ومحكمة النساء، والملك والراعي"، ثم تتألت النصوص إلى اليوم الحالي.

ولا غرابة في أن تكون بداية المشهد المسرحي الليبي من اللهجة المحكية، وهي محاولة من الكاتب لتبسيط فكرته؛ لأن تلك الفترة التاريخية اهتمت بالاهتمام بالمضمون أكثر من التركيز على التشكيل الفني، كما ارتبطت نشأة أدب الأطفال بالتراث الشعبي، وتوظيف المسرح لخدمة قضايا الوعي الوطني والقومي.

غير أنه من اللافت أن النص المسرحي الحديث، الذي كتب خلال العشر سنوات الأخيرة باللهجة المحكية؛ قد اهتم كثيراً بالبناء الفني، وعلى جميع مستويات العناصر الدرامية، عدا لغة الحوار، التي ظلت باللهجة المحكية، ومن الكتاب الذين أغرقوا في الكتابة باللهجة المحكية: (إبراهيم الكميلي)، وقد مرّ في سياق البحث عدد من مسرحياته، وإجمالاً فأغلب نصوصه بالعربية، كانت في بدايتها مكتوبة باللهجة العامية، ومن بينها مسرحية "المفتاح، وإرادة شعب، وجحا وجحوان، وشمعة ودمعة، والربيع" وغيرها، وما كتبه (محمد العقوري)

-الذي لم يجد الباحث له نصًا بالفصيحة-، من نصوص اللهجة المحكية مثل: "كنوز، والبيبغاء، وأزهار المحبة"، وكذلك ما كتبه (عبد الحميد الباح)، مثل: "الغابة"، وما كتبه على (الجهاني)، ومن أبرز المظاهر التي جاءت بها أغلب هذه النصوص ما يلي:

- كتب النص بطريقتين: الأولى باللهجة المحكية، ثم بالفصيحة، كما فعل (الكميلي).
- كتب عنوان النص بالفصيحة، ولغته باللهجة المحكية.
- كانت بعض العناوين باللهجة المحكية، والمضمون بالفصيحة واللهجة المحكية معًا، وهذا ما درجت عليه أغلب النصوص.
- إن أغلب النصوص - بخاصة الحديثة - قد تميزت لغتها بالمحكية، أي أنها لم تتعمق في اللهجة اللببية؛ بقدر ما حادت عن استخدام مفردات الفصيحة إلى اللهجة اللببية في نطقها، أما كتابتها فبالعربية.
- كانت هذه النصوص تقدم الخطاب الموجه للكبار أكثر من تقديمها للنصوص الموجهة للصغار.

وفي كل ذلك محاولة من الكتاب لسد العجز عن النقص في الكتابة إلى الطفل، لعدم اتباع الأسس النظرية للكتابة للطفل، محاولة منهم إلى تبسيط القضايا التي يطرحونها في نصوصهم للأطفال.

أما على مستوى الكتابة بالفصيحة، فقد أخذت لغة الحوار تظهر فيها بشكل متفاوت، قوة وضعفًا، فقد حاول أغلب الكتاب توظيف اللغة في حوار يسهل على الطفل فهمه واستيعابه، فهذا (المهدي أبو قرين) يوظف بلغة سهلة في المفردات، والتراكيب وبعيدة عن اللبس والحشو، محاولاً أن يستمدّها من قاموس الطفل اللغوي، ومن معجمه الحياتي واليومي، ومن ثقافته المدرسية، وبيئته الاجتماعية، فكتب نصاً بعنوان "ليلي والعصفور" للمسرح

المدرسي، معالجًا بأسلوب تعليمي قضايا أخلاقية مختلفة، ومن مرجعية البيئة الاجتماعية، وهو ينحث قيمًا تربوية، فكتب عن حب الوالدين ووجوب طاعتهم، وعن آداب الطريق العام، وعن التسامح، والنص بتشكيله الفني لا يعتمد على الفعل الدرامي المبني على الصراع بقدر ما يركز على لحظة تأزم لمشكلة انشغلت فيها الأم عن ابنتها (ليلي)، التي خرجت من البيت ولم تعد، ويعودتها انتهى الفعل الدرامي، وانتهت لحظة التأزم، وشخصيات المسرحية هي نمطية، تتمثل في: الأم، والجدة، وليلي، وسعاد وبلغة مباشرة وسطحية بعض الشيء، والكاتب يكتب نصه معتمدًا على تضمين النص قيمًا أخلاقية بأسلوب الوعظ والمباشرة:

"الأم : الهدوء واللين .. الصبر.. البساطة، ما كل هذا يا أمي؟ إنني أقول لك بصراحة إذا كان هناك تلف في سلوك الأولاد فأنت السبب.

الجدة : أنا السبب!!

الأم : نعم .. هو كذلك.

الجدة : لماذا يا بنتي العزيزة؟

الأم : لأنك تدللينهم أكثر من اللازم.

الجدة : وكيف؟

الأم كلما أهم بضربهم لخطأ ارتكبوه تمنعيني.. وكلما أخبر أباهم عن فعل سيئ

فعلوه تتوسطين لهم، وتحلفين له بألا يمسهم ولا حتى يعنفهم... إلخ⁽¹⁾.

فهذا المقطع المسرحي، ينكئ فيه الكاتب على مرجعية لها علاقة شديدة بالبيئة

الاجتماعية، فهذا الموقف من (الجدة والأم)، هو مما تعارف عليه المجتمع الليبي، والكاتب

يعتمد البساطة في طرحه بلغة حوارية، وإن كان إيقاعها سريعًا بين الأم والجدة فإن المفردات،

1- المهدي أو قرين ، مسرحيات تربوية، ص47.

والموقف، يمكن تداركه لدى المتلقي بسهولة، والكاتب لم يبرز أي دور للأساليب الفنية، فهو يكرر موقفًا اجتماعيًا، يقع متكرر الحدث، وهذا في إطار إعادة الواقع الذي لا جديد فيه. لقد استطاعت لغة الحوار في أغلب النصوص المسرحية، ببساطتها وقربها من لغة الطفل اليومية، أن تمنح النص متعة لدى المتلقي؛ لتقرب القضايا المعالجة من ذهنه، ولكي تشبع نهمه اللغوي، وحاجته الثقافية والجمالية.

ففي نص "أرنوب الذكي" للكاتب (عبد الباسط أبو مزيريق) يحاول أن يقترب في لغته الحوارية من موضوع المسرحية التي يطرحها فالكاتب يقدم نصه لمرحلة عمرية يحددها بسن ما بعد الروضة، إلى نهاية المرحلة الابتدائية، فهو يتعامل مع من هم في بدايات التعرف إلى العالم الخارجي، وذلك باستخدام أساليب تربوية للإقناع، إضافة إلى الأسلوب الفكاهي الكوميدي، الذي يكسر به الملل، واستخدم الشخصيات من نمط مسطح، شبه معلوم لدى الأطفال من هذه المرحلة العمرية، وقد أورد الحوار بلغة الشخصيات الحيوانية، التي أسبغ عليها صفة الإنسان، وأنه لا يتحدث عن صراع بعينه، بقدر ما يعرض مشكلة تربوية، وهي عزوف التلاميذ عن حضور المدرسة وتعلم مادة الحساب، ومن ثم فقد اختار الكاتب هذه المادة موضوعًا للمشكلة، باعتبار أهميتها، وأنها قد تُشكّل على بعض التلاميذ في تعلمها. فالأرنوب يشكو من أنه يعيش في بيئة تعاني كثيرًا من الجهل، وعدم حب تعلم مادة الحساب، وكأن الكاتب يريد أن يشير إلى أثر البيئة على الإنسان، ومن هنا كان الصراع داخليًا أولاً قبل أن يتحول إلى صراع خارجي، ينتصر فيه الأرنوب على القرد والماعز، ويقنعهما بأهمية التعليم، واحترام المعلم، وتكشف لغة الحوار مدى استخدام الكاتب للشخصيات المسرحية النمطية، ومدى توظيفه لمفردات لا تتعارض وقدرة استيعاب الطفل في مرحلة عمرية كهذه:

- "الأرنب: يا سلام على الأناقة يا سلام .. ملابس جميلة لأحلى أرنوب في الدنيا.
- القرد: أرنوب!! .. هل جننت؟!
- الأرنب: وماذا ترى؟!
- القرد: أراك تحدث نفسك .. هل جننت؟!
- الأرنب: اسكت يا غبي..
- القرد: أنا غبي؟! .. أنا أذكى حيوان في الغابة..
- الأرنب: أنت جاهل .. لا تعرف القراءة ولا الكتابة..
- القرد: وهل تعرفها أنت؟!
- الأرنب: أجل.. لقد دخلت المدرسة .. وتعلمت فيها .. القراءة والكتابة..
- القرد: دخلت المدرسة!! .. أنت مجنون فعلاً..
- الأرنب: اسكت..
- القرد: وماذا تعلمت في المدرسة؟!
- الأرنب: تعلمت الكثير والكثير.. تعلمت الحساب..
- القرد: عشنا وسمعنا.. الحساب!!..
- الأرنب: (للجمهور) لا يعرف الحساب.. إنه غبي .. ألم أقل لكم ؟!..
- القرد: أنا لست غبيًا يا أرنوب..
- الأرنب: بل أنت غبي .. لأنك لا تعرف الحساب..
- القرد: وما هو الحساب؟!
- الأرنب: الحساب .. علم نعرف به كيف نعد الأشياء .. الأشجار .. الحيوانات ..
- نعرف عد الأرقام.. واحد .. اثنان .. ثلاثة .. أربعة .. مائة .. ألف .. ألفان ..
- القرد: لا أفهم شيئاً..
- الأرنب: لأنك جاهل.. تضيع وقتك في اللعب وأكل الموز دائماً..
-
- المعزة: لا .. لماذا تقول عن القرد هكذا يا أرنوب.. أنت أرنوب طيب..
- الأرنب: يا عمتي .. الحكاية وما فيها .. هو أنني تعلمت الحساب..

- المعزة: جيد..
- الفرد: لا مش جيد..
- المعزة: اسكت أنت (للأرنب) أكمل..
- الأرنب: والحساب فيه الأعداد..
- المعزة: جيد.. وبعدين .. وإن كنت لم أفهم شيئاً..
- الأرنب: سأفهمك.. العد يعني.. واحد .. اثنان .. ثلاثة .. أربعة..
- المعزة: جيد هذا كلام جيد.. أنت حر تعلم ما تريد... إلخ⁽¹⁾.

ويستمر الإيقاع الدرامي في صراع خفي ليس له شكل ظاهري، صراع بين المستعلم والجاهل، وبلغة حوارية مستمدة من الفضاء التعليمي التربوي، يحاول فيه الكاتب بناء النص وفق معطياته، حتى يتفاعل المتلقي مع شخصيات النص، بقدرته التبصيرية التي يتخير منها جوانب الصبح وأن يطرح جوانب الخطأ.

واليوم يحاول النص الطفولي الليبي الاعتماد في وصف الشخصيات، وفي ثبات حركة الصراع، وفي تماسك الخط الدرامي للنص وبنائه فنياً، على اللغة الحوارية، بعكس النصوص التي كتبت قبل منتصف الثمانينيات، فقد كان الكاتب يصف كل ما يجري من حركة الممثل على خشبة المسرح، ويسجل طبيعة المنظر العام بالتفصيل، يصف في بعض الأحيان أنماط الشخصيات وأبعادها، كما في أعمال (إبراهيم الكميلي)، وأعمال (البوصيري عبدالله)، وبعض أعمال (المهدي أبوقرين)، وغيرهم من الكتاب، وعند تتبع حركة التأليف المسرحي للكبار أو الصغار نرى أن مثل هذا النمط قديم له رؤيته وطبيعته.

والكاتب في مثل هذا التشكيل الدرامي يحدّ من قدرة المخرج، ويقصي دوره في تمثيل رؤيته الإبداعية، ويظهر العمل على أحسن ما يشاهد، وهو أيضاً يقيد قدرة الممثل، وهي

1- ينظر: أبو مزريق، عبد الباسط، أرنوب الذكي، ص 1-3.

ظاهرة تبرز فيها قدرات الكتاب الإبداعية، وتظهر مقدرتهم على تمثّل نص قوي، يستهوي المتلقي بكل تفاعلاته، فالنص الطفولي الحديث في ليبيا يسعى إلى مواكبة رؤية المسرح التجريبي، الذي يستعين بكل إمكانياته على المظهر الشكلي، ويعتمد في قدرته على النص، والممثل، والمخرج، ومن هنا يبرز دور النص بوصفه قوام الأمر في الحركة المسرحية، فمتى كان النص قويًا في بنائه، كان قويًا في تفاعله لدى متلقيه.

وبملاحظة لغة الشخصيات الصغيرة، في مقابل لغة الشخصيات الكبيرة، نرى أن الكتاب قد حرصوا على أن يبرزوا الاختلاف بينهما، سواء بمنطق كل منهما، أو في ألفاظها، أو في تراكيبهما، ففي بعض النصوص كما عند (المهدي أبو قرين)، في مسرحية الأرض والأقوات، نرى أن لغة (الشيخ) تختلف عن لغة المرأة، أو لغة (صلاح)؛ البطل، إذ هو شخصية رئيسة، فكانت ألفاظ بعض هذه الشخصيات صعبة، تناسب العمر الافتراضي، أي: البعد المادي للشخصية، كما أنها تحمل مفهومًا فكريًا، بعيدة عن عالم الطفل الذي يستمد لغته من واقع بسيط، قد لا يتعدى توفير متطلباته الضرورية؛ ومن ثم جاءت لغة الطفل، أو الشخصية الصغيرة، كما في شخصية (ليلي) في مسرحية "ليلي والعصفور" لـ(أبو قرين)، أو شخصية (أرنوب) لـ(أبو مزريق)، أو شخصيات عديدة كما عند (علي ناصر) في مسرحية "حكاية بسام"، ومسرحية "إنسان جديد"، حيث جاءت لغتها مناسبة لأبعاد الشخصيات المادية في تكوينها، والأبعاد الاجتماعية في تصوراتها، فالشخصية ببعدها ومفهومها المادي، ساقط ألفاظًا تناسب العمر المضمن لها، وكذلك البعد الاجتماعي باعتبار أن النصوص السابقة الذكر ترتبط مضامينها بالقيم الاجتماعية، وإن ضمنت قضايا سياسية، أو قومية، فالسمة الغالبة على الحوار في أغلب النصوص الليبية أنه متناسب مع العمر الزمني للشخصية، وتكثر في لغة الشخصيات

الصغيرة الجمل الإنشائية القصيرة، من استفهام، وتعجب، وطلب، وتمنّ، وهذا أمر تربوي، يتناسب مع طبيعة الطفل الفكرية الاستفسارية، والعاطفية الانفعالية.

وعلى العكس من ذلك تأتي لغة الشخصيات الكبيرة مليئة بالجمل الخبرية التوكيدية؛ لأن الشخصية في صورتها الكبيرة تصور غالبًا مصادر للمعارف والحقائق، وعن طريق هذه الرؤية يستطيع الكاتب أن يؤكد القضية التي يعالجها، أو يطرحها للنقاش، بتصوير تربوي، وقد غلبت أدوات النقاش والجدل في أكثر القضايا، وهي قضايا الوطن كما عند (أحمد وريث) في مسرحية "غيث أو الفتى الشهيد" وفي نص (أبو مزريق) في نص "شجرة البرتقال" عن فلسطين، وفي نظر الباحث إن التشكيل الفني للشخصيات قد برع فيه أغلب الكتاب اللببيين، ولم يخرج في شكل دائرة لها تصورات مجردة على خشبة المسرح.

وعن الشخصيات الحيوانية التي أسند لها حوار بشري، يمكن أن تكشف اللغة عن اختلاف في تصنيف لغات الشخصيات المؤنسة على وجه التحديد، وظهر وجه الاختلاف بين الشخصية الحيوانية، والشخصية الإنسانية؛ فالنص الذي يوظف الشخصية التي من نوع حيواني، جاءت لغتها تحت ألفاظها كلها من عالم الحيوان، ومن البيئة الحيوانية، كلغة شخصية (الثعلب) وهو يحدث نفسه، في "مسرحية الغابة" لـ (أبو قرين)، فكلماته تسوي بالفريسة، والانقضاء، والقنص، ونحو ذلك، ما يخدم هذه المعاني وفي المقابل فإن لغة الشخصيات الحيوانية المؤنسة، قد استخدمت ألفاظًا مستمدة من بيئة الإنسان نفسه، ولم تخرج عن دائرة البشرية، أي أن الشخصية استمدت من بيئتها في تحليل حوارها، وبشرطها التي تستحقها في أغلب النصوص.

ومن النصوص الحديثة التي ركزت على توظيف اللغة الحوارية، وظهرت فيها قوة النص، ما كتبه (أحمد إبراهيم حسن) بعنوان "أمنيّتي"⁽¹⁾، موجهًا النص لأطفال من سن السادسة إلى العاشرة، وبأسلوب استعراضي، وقد قدّم الكاتب المسرحية في صورة لوحات،

1- حسن، أحمد إبراهيم، أمنيّتي مسرحية استعراضية للأطفال، ص25.

تُمثِّل كل لوحة بأحداث شبه منفصلة عن بعضها، وهي وإن فصلت في صورة لوحات، فإن بناء النص يربط فيما بينها، والنص - كما سبق - يعتمد على القوة الحوارية في بنائه الدرامي، وترتيب الديكور وإظهار المناظر، وتوصيف الشخصيات، وتمديد الحبكة الدرامية، أما المسرحية فلا تعتمد على فعل درامي موحد، يتصاعد في صورة صراع تدريجي، بل تعتمد في بنيتها على السرد الدرامي، الذي يقدم لنا حكاية وحبكة مغلفة بصراع خفي، تضمّره اللغة الحوارية، ومن ثمَّ يشكل النص كلاً متكاملًا في صنع دراما لها قلبها (تمهيد وموضوع وحل)، فالكاتب يتبنى موقفًا تصادميًا مع الواقع، يقدمه في تشكيل درامي قاهر بفعل خلاق، ليس فيه صراع بين قوتين متعارضتين، كالتّي نحس بها في الغالب في المؤلفات القديمة، وعادة ما تبنى على الصراع بين الخير والشر.

"اللوحة الأولى"

(ساحة مدرسة الأطفال يغنون يلعبون)

- | | |
|-------|---|
| عمر: | (يلعب الكرة بمهارة) |
| يسن: | أحسنّت يا عمر.. ستصبح لاعبًا ممتازًا حين تكبر. |
| عمر: | .. شكرًا .. نعم.. أنا أتمنى أن أصبح لاعب كرة قدم. |
| أحمد: | عمر.. معك يا عمر حارس مرمى. |
| أنس: | أما أنا ، فأتمنى ، أتمنى أن أصبح قاضيًا. |
| أحمد: | أنس ، معك يا أنس .. محامي.. محامي. |
| أنس: | كيف وقد رسبت في الامتحان. |
| أحمد: | أنت أيضًا رسبت مثلي. سأنجح في الامتحان القادم |
- . بسيطة لقد كتب والدي تعهدًا بذلك..

يوسف: (متدخلا) هل فعل هذا؟ قل الحق .. هل أعطيت

رسالة الاستدعاء لأبيك يا أحمد؟

أحمد: نعم... أعطيته رسالة الاستدعاء، فجاء وكتب

تعهدًا بالاهتمام بدروسي..

يوسف: ألم يضربك؟!

أحمد: لا .. لم يضربني .. لقد تفاهمنا .. وما ذا بعد؟

عمر: إنه يخاف أن يعطي الرسالة لأبيه.

يسن: إذا أعطاهما لأبيه عاقبه.. وإذا لم يعطها لأبيه عاقبه مدير

المدرسة. اسمع يا

يوسف: ..ها هي المعلمة تقترب لماذا لا تحدثها في الأمر ربما

تساعدك في الخروج من هذه

الورطة إلخ⁽¹⁾

فاللوحة الأولى في المسرحية بمثابة تمهيد؛ ليكشف النص عن: فضاء مكاني للمسرحية، وفضاء زمني شبه مفتوح، وشخصيات من نمط واحد، وهي مسطحة، بأسماء حقيقية، قد يعلق على اللوحة صورة الواقع المدرسي، وما يجري في فترة الاستراحة بين الطلاب، واللوحة تمهد لأحداث أقوى مما فيها، ويأتي في التمهيد الموجه التربوي، لفضّ الإشكال الذي وقع بين الطلاب، باعتبار وظيفة النص تربوية تعليمية، وتطرح اللوحة الأولى سؤالاً مفاده: كيف يستطيع الإنسان تحقيق أمنيته؟.

1- حسن، أحمد إبراهيم، مسرحية أمنيته، ص25.

"المعلمة: الأماتي كالأشجار تكون بذرة في البداية، تنبت فنقول آه لو أن لها أوراقًا ، فتورق

، فنقول :لو أنها تكبر، فتكبر ، فنقول: ليتها تزهر ، فتزهر ، فنقول ليتها تثمر، فتثمر،

فنقول ليتها لو أكثرت وهكذا أمنياتنا..."⁽¹⁾

والمسرحية تظهر فيها تجربة الكاتب، ومقدرته على تقديم لغة راقية، من شأنها أن ترفع من قيمة النص، ويحتوي النص على ست لوحات، وأغنية الختام، ويصعب تناول المسرحية كلها، غير أنه يمكن أن نشير إلى تشكيل اللوحة الثانية وأغنية الختام في عجالة، فالكاتب ينتقل في لوحة بنائية أخرى؛ ليكشف عن مزيد من الشخصيات منها : شخصية المدير، والأب، والأم، وسناء أخت يوسف، ثم ينتقل في اللوحة الثالثة؛ ليضيف شخصية الشجرة، أو النبتة، التي تعاطى معها يوسف الكلام بوصفه شخصية محورية.

فيوسف شخصية تعاني من قصور في الدراسة، لكنه غير يائس من تحقيق أمنياته، وهو خائف من مدير المدرسة؛ لأنه لم يعط الرسالة لوالده، والتي تفيد بأنه ضعيف في دراسته، فبعض الهواجس تمنع يوسف من الانطلاق، غير أن الكاتب يوظف الموجه التربوي، ممثلاً في صورة المعلمة، للخروج من هواجس يوسف التي يعاني منها، حيث نصحته المعلمة أن يفعل شيئاً قد يرضي عنه والده، فيسامحه عن تقصيره في الدراسة، فصار يفكر في تحقيق أمنيته، وهنا يربط المؤلف البناء الدرامي بلغته الخاصة؛ لينقلنا إلى الحوار الذي دار بين الطالبة والمعلمة عن تحقيق الأمنية، فيتصاعد الأمر في مخيلة يوسف؛ ليصر على غرس نبتة

"اللوحة الثانية"

حديقة البيت ، يوسف يحمل جاروفاً وفأساً صغيراً .. يبحث عن مكان مناسب لبدء

الحفر...

1- حسن، أحمد إبراهيم، مسرحية أمنيتي، ص25.

صوت سناء: يوسف .. يوسف

يوسف: أنا هنا يا سناء..

صوت سناء: يوسف..

يوسف: أنا في الحديقة .. سناء

سناء: (تطل من النافذة) .. ماذا تفعل؟

يوسف: أزرع..

سناء: ماذا تزرع؟

يوسف: عندي بذرة.. سأزرعها هنا ما رأيك ؟

سناء: الأهم من رأيي يا شاطر رأي أبي وأمي....

.....

سناء: وكيف عرفت أن النباتات تحتاج للحليب لتكبر بسرعة..؟

يوسف: أمي تسقيني الحليب كل يوم.. تقول: اشرب الحليب يا يوسف لتكبر بسرعة، اشرب الحليب يا يوسف لتصبح رجلاً قوياً...

سناء: ولكن يا يوسف...

يوسف: اسكت .. أنت أيضاً تشربين الحليب كل يوم..

سناء: تضحك.

الأم: (من خلال النافذة) ... النباتات لا تتغذى على الحليب

مثلاً.

يوسف: مسكينة... وهل تعيش بالماء وحده؟

الأم : بالماء وبمواد أخرى متحللة في التربة تذوب في الماء، ثم

يقوم الجذر بامتصاصها وتوزيعها عن طريق الساق إلى الفروع والأوراق ...

يوسف: هذا مذهش.. لم أكن أعرف هذا..

الأم: كما أن لضوء الشمس دوراً مهماً في عملية نمو النبات.

سناء: إذن فقد اخترت لها المكان المناسب ..

يوسف: ولكنني أريدها أن تنمو سريعاً. ستكون شجرة كبيرة قوية⁽¹⁾.

وفي نهاية اللوحة الثانية، يختم الكاتب حوار ليوسف وهو يغني ويراقب النبتة كي تتحقق

أمنيته. نقول الأغنية: "يوسف: ليثها تنبت الآن. (تخرج سناء)

يترنم: يا هل ترى يا هل ترى

الآن أرى الآن أرى

الأرض قد تشفقت

من جوفها قد أخرجت

ساقاً رقيقاً أخضر (يتشأب)

ليثها تنبت الآن... الآن... (ينام تختفي الإضاءة تدريجياً)⁽²⁾.

ويستمر الكاتب في ربط بنية النص ربطاً درامياً، وينتقل من لوحة إلى أخرى، واللافت في اللوحة الثالثة أن المؤلف يقحم عنصر الخيال، ويوظفه توظيفاً لا يخرج بقيمة النص بعيداً، بخاصة أن النص مقدم إلى شريحة الأطفال، يتميز انفتاحهم على العالم الخارجي بالعفوية والبساطة، فتنقية الخيال والأنسنة، المتمثلة في تحويل النبتة إلى شخصية تتكلم مع يوسف الذي غرسها، كانت قد أخرجت النص بعيداً عن الوعظية والمباشرة في إسقاط الرؤية، بل ونقلت ذهن الطفل إلى أن يتفاعل مع الحدث بكل أريحية وانسجام تامين.

1- حسن، أحمد إبراهيم، أمنيته مسرحية استعراضية للأطفال، ص26.

2- نفسه، ص27.

وتأتي الخاتمة بما تحمله من مفاجأة للمتلقي على مستوى الحدث، وهي موت النبتة، وتحطم الأمنية بسبب الرياح، بعد أن اهتم يوسف بها بكل عناية وصبر؛ كي يرضي والده ويحقق أمنيته، غير أن المؤلف لم يترك الحدث ليمر بهذه الطريقة، بل جعل يوسف يتحدى نفسه ويهزم الخوف؛ ليعيش لحظة الحياة من جديد؛ فأصر أن يغرس نبتة أخرى، وهي إشارة إلى تحقيق الأمنية، ومحاولة تحقيق الطموح مرات ومرات.

"أغنية الختام"

قد قيل من جد وجد

ومن رمى بذرة حصد

لا بد ينمو ساقها

وإن بها طال الأمد

هذي الأماني الواعدة

لنا ستبقى شاهدة

فالألف ميل رحلة

تبدأ بخطوة واحدة

الله من عليائه

في أرضه وسمائه

قد بارك اليد التي

تعمل لنيل رضائه...⁽¹⁾.

وقد حرص الكاتب على جعل لغة الحوار في نصه متلائمة مع طبيعة الشخصيات المتحاوره ومستواها، كما أن لغة الأغنية أكدت مضمون المسرحية، وأبرزت تشكيلها الدرامي الذي ظهرت فيه؛ لتشكل لدى الطفل مرجعية يرجع إليه في ذهنه بعد أن يحفظها، ويتمثل بها.

1- حسن، أحمد إبراهيم، أميني مسرحية استعراضية للأطفال، ص28.

وقد ارتفع بعض الكتاب بلغتهم فوق مستوى استيعاب الطفل، حتى أحدثت هوة بين الفكرة المعالجة، والمتلقي الذي بدوره يتفاعل مع ما يعرض عليه، في سياق نقد أو تحليل، وبلا شك فإن المتلقي هو طرف ثالث لإحياء النص، فالنص دون متلق مهمل، وقد لا تخلو نصوص (أبوقرين) من حوارات تحمل مفردات، قد تكون غير متناولة في ذهن الطفل، أو هي بعيدة عن معجمه اللغوي، حتى غدت القضية المعالجة شبه مبهمة، لا يتم إدراكها بسهولة، فعلى الرغم من أن لغة الكاتب قريبة - بعض الشيء - من الطفل، إلا أنه في مسرحية "الصراع الأبدي" شيء من الاغتراب، وقد تبدأ الغربة من التشكل المادي، والنفسي، والاجتماعي لشخصيات النص، التي لم يحاول الكاتب تبسيطها للمتلقي، وهي: الحق، والباطل، والصبر، والمقاومة، والسيطرة، والبهتان المشتت المضلل، والرغبة، ومن أسمائها لا يمكن إدراك الرابط بينها بسهولة، فالنص قد كتب للتلاميذ في المرحلة الإعدادية⁽¹⁾، وهذا يعني ضرورة اتخاذ نسق لا يتعارض مع رغبات المتلقي:

"المشهد الأول"

المنظر: (جبال ووهاد.. بقايا أشجار.. سلم منحوت في الجبل .. صخور مبعثرة.. غيوم في السماء.. يقف اثنان بلباس غريب فسي أول السلم المنحوت يقبضان على حراب.. الجو سكون رهيب ثم موسيقى عذبة تنذر بالشر.. برق وقصف رعد وقهقهة عريضة من فوق الجبل يخرج على أثرها شخص ضخم الجثة يرتدي ملابس غريبة إنه الباطل يقهقه).

الباطل: الدنيا المزخرفة.. الأرض بما عليها والسماء بما فيها كلها طوع يدي أغبر كل شيء في لحظات وأدع كل متحرك يسير بإرادتي إلى حيث أشاء ومتى أريد فأعواني

1- أبو قرين، المهدي، مجموعة الصراع الأبدي، ص35.

وأتباعي لا في كل مكان طوع أمري ورهن إشارتي .. وحتى أنجز عملي على ما يرام
وبالتمام والكمال صنفت أتباعي وجعلتهم فئات ما تحابوا إلا بإرادتي و لا تخصصوا إلا
بمشيئتي .. وكل ذلك لخدمتي .. تقاربهم لخدمتي .. وتنافرهم لمصلحتي"⁽¹⁾.

فمثل هذا الحوار يعد سهلاً في لغته للوهلة الأولى، ولكن مضامينه ومعانيه قوية
وصعبة على إدراك تلميذ في عمر لم يتجاوز سن الثامنة عشرة، والكاتب يحاول أن يطرح
رؤية جديدة لمفهوم الصراع بين الحق والباطل، وأن الحياة تعتمد على مثل هذا الصراع،
وهي قضية وجودية، قد لا يستوعبها الطفل في هذه المرحلة العمرية.

ويعتمد هذا النص على توظيف تقنية الاسترجاع، فالحوار الجاد بين الشخصيتين
المتخيلتين في عالم الكاتب، وهما الحق والباطل، يكشف عن آلية يستدعي كل منهما أتباعه،
ويكشف كل واحد منها ما فعله ضد الآخر، فهما في صراع دائم بينهما، وهو صراع وجودي
أزلي، كما يكشف عن عدة أعمال ظهرت في التاريخ السالف، فالنص استدعاء تاريخي
بطريقة غير مباشرة، وهذا ما يفسر كتابته عقب أحداث النكسة عام (1967م).

وفي نص "رحلة طائر الكناري" لـ (البوصيري عبد الله) بعض من التجاوزات التي
وقع فيها الكاتب، على مستوى البناء، واللغة الحوارية، غير أن أهم ما يوظفه الكاتب في بنية
نصوصه استخدام الأنسنة في طرح الأفكار، والابتعاد عن أسلوب الوعظ والمباشرة؛ لعدم
قصده في إسقاط رؤيته بطريقة مباشرة، على الرغم من حجم المجموعة الكبير، وأن الفعل
الدرامي في المجموعة ارتكز على الخيال، لا على الفعل الواقعي في أغلب المشاهد، وإن كان
الكاتب لم يحدد عمر الطفل، الذي يوجه له النص، فإن المجموعة تظل محاولة لبداية تجربته

1- أبو قرين، المهدي، مجموعة الصراع الأبدي، ص 37.

للكتابة للأطفال، في شكل نصوص مفتوحة؛ الأمر الذي يستوجب قراءة متأنية للمجموعة في دراسة بمفردها.

وتظهر التجاوزات التي وقع فيها الكاتب على مستوى البناء الفني، وعلى مستوى اللغة الحوارية: ففي بناء المجموعة التي استدل بها الباحث كثيراً- بما يخدم طبيعة مفردات الدراسة، في أكثر من موضع- تشكيل يحمل خمس مسرحيات، الأمر الذي يقتضي أن كل نص يمكن أن يعرض بمفرده، غير ما يمكن ملاحظته في بنية المسرحيات الخمس وأنها مرتبطة بعضها ببعض، فطائر الكناري شخصية محورية رئيسة في النصوص الخمسة، والكاتب في مجموعته يركز على ذكره لآلية العرض (السينوغرافيا) بالوصف الحوارية، أكثر من التركيز على الوصف العادي، سواء في الشخصيات أو الأحداث، وهذا ما يكشف تعمد الكاتب شمل البناء الدرامي لكل المسرحيات الخمسة، وأنها تقع ضمن ثنائية الشخصية المحورية الثابتة (طائر الكناري) وشخصية أخرى متغيرة، ينكشف الحدث عن طريقها في كل نص على حده. فقد كرر الكاتب ثنائياته في صورة شخصية ثابتة، وأخرى متغيرة، تخلص بنية النص الذي جاءت فيه فقط، كما أن الفكرة العامة التي ينطلق منها الكاتب، هي مدى ممارسة الظلم على مختلف بقاع الأرض بأشكال مختلفة، وهي قضية أخلاقية، يركزها في النصوص الخمسة، فهذا (طائر الكناري) يبدأ رحلته في النص الأول بتخليص حبيبته (كيكي) من القفص؛ ليذهب بها بعيداً، لكن (كيكي) تدفع ثمن حريتها وخروجها معه، فتقتل أمام عينيه، ويصر (كوكو) على أن يضحى بنفسه، وأن يكون ثمناً لحرية الآخرين، ومن ثم يتضح البناء الدرامي للمسرحيات في تشكيل طائر الكناري، وهو ينتقل من مكان إلى آخر، كاشفاً عن مظهر من مظاهر الظلم في الكون، وكل نقلة ينتقل إليها تمثل مسرحية مستقلة لدى الكاتب، فمن حيث العرض، لا يمكن تناول نص بمفرده لانقطاع البنية الدرامية، وعدم وجود حل للعقدة في

النص، ومن جهة أخرى، لا يمكن عرض المسرحيات الخمس في قالب مسرحي واحد، لطولها، وهذا الطول قد يخلق مللاً لدى الطفل، وفي ذلك إشكال كبير مع رغبات الطفل تربوياً.

أمّا عن مستوى اللغة، فالكاتب ينحت لغته من لغة عربية فصحي، أجاد في اختيارها، بقدر ما قد أعطى للشخصية بعداً وهمياً، سواء في مستوى تناسبها مع الشخصية المرسل إليها، أو للمتلقي من حيث قدرته على فهمها، فقد تكون لغة قوية، كما في قول طائر الكناري الثاني: "ولكنها تعجبني أنا.. أنا واقعي.. ماذا يهمني من هذا العالم سوى بطني.. إنني أعيش من أجل امتلاكها بالأكل حتى التخمّة"⁽¹⁾، فالكاتب قد تخيّر في لغته ألفاظاً لا تنص على الفكرة التي يريد أن يوصلها للمتلقي مباشرة، ولكن رسالته تلمح إلى ما يمكن أن يثور في ذهن المشاهد من تساؤل: وهو هل الواقعية هي أن يعيش الإنسان عبداً لبطنه مثلاً؟ وهذا قد يظهر جلياً في لغته القوية الحماسية في نصه المعنون "ما قبل الرحيل"، يقول كوكو: "(لن يزعجك أحد بعد اليوم .. هذا يومنا يا كيكي .. سنحطم فيه قضبان الأسر، ونطير نحو الانعتاق والحرية)"⁽²⁾. فمفردات هذه اللغة قوية، قد ترقى بالطفل إلى أحلام اليقظة؛ لأن بدايات النص التي تدور بين الطائرين، يغلب عليها المسحة الرومانسية، فأحياناً نجد لدى الكاتب إغراقاً في الجدية، حتى تصل إلى حدّ القوة والقسوة، وأحياناً يغرق فيما يناقضها؛ فتأتي اللغة مغرقة في الأحلام، فالأحلام إذا لم يتم التحكم فيها تُضيع الطفل وتشتته. وفي الوقت ذاته لم تقترب هذه اللغة من الخيال الفني، الذي يضع الطفل في صورة العمل الإبداعي، وهو يعتمد أن يرسم شخصيتين متقابلتين في هدف واحد، ويجمعهما رباط واحد، هو الحب، حتى غلبت على لغة

1- عبد الله، البوصيري، رحلة طائر الكناري، خمس مسرحيات للأطفال، ص 14.

2- نفسه، ص 16.

الحوار بينها؛ بل واتسمت بطابع الرومانسية والخيال، فالخيال الرومانسي في الحب، وصفة الحدث التراجيدي- الذي يعد له الكاتب- قد لا يجتمعان؛ بدليل أن الخيال الرومانسي قد فشل بموت (كيكي).

وما جاء في قول (كوكو) أيضاً مرة ثانية "الدنيا مليئة بالخير والمحبة يا كيكي .. الخروج من هذا القفص تحرر لأفكارنا، وعقولنا أكثر مما هو تحرر لأجسادنا .. لقد عرفت الكثير عندما خرجت إلى هذا العالم الرحب"⁽¹⁾. فاللغة لا تتناسب ووعي الطفل، فالنص يطرح فكرة التوق إلى الحرية، وقد طرحها الكاتب بلغة مباشرة بعض الشيء، وفي تصوير قد يفوق استيعاب الطفل لمفهوم التحرر، والعبودية، والانعقاد، فالخطاب اللغوي لم يتوحد مع عقلية الطفل سهولة وصعوبة، أي: لم يتخذ نمطاً سهلاً، سواء في الألفاظ، أو في التراكيب، بحيث تجيء الألفاظ في سلاسة ويسر، بما يمكن الطفل من أن يتقمصها في تصويره الخاص به.

إن أغلب ما تشير إليه بعض المقاطع اللغوية، التي تحمل دلالات تفوق قدرة الطفل، قد يفهم منها أنها موجهة للكبار وليس للصغار، ففي مسرحية "محنة الأخوين"⁽²⁾، التي يستوحي مضمونها من ألف ليلة وليلة، يرسم الكاتب لوحات عديدة بلغة حوارية تفوق إدراك الطفل، يتضح من خلالها تأثر الكاتب بتجربته في مسرح الكبار، فعدم تخير الكاتب مفرداته من معجم الطفل يضعه أمام تناقضات تأتي على مستوى البنية، ومستوى المضمون، واللغة هي سر اختيار الكاتب للمضمون، وكشف الآليات التي يتشكل من خلالها العمل المسرحي، فعلى الرغم من محاولة الكاتب استلهم التراث العربي الأدبي، من قصص ألف ليلة وليلة؛ فإن لغة النص لم تكن بالمستوى المطلوب، فقد كانت تبتعد عن لغة مخاطبة الطفل، بل إنها لغة لا يمكن أن

1- عبد الله، البوصيري، رحلة طائر الكناري، خمس مسرحيات للأطفال ، ص17.

2- نفسه، ص51.

تتهض بعقلية المتلقي الصغير، أو تأخذ بيده نحو بناء شخصيته بناء يتسم بقيم مسرح الطفل تربويًا وعلميًا، ومن ثم تظل هذه المجموعة تجربة تحمل جهدًا كبيرًا؛ لمد خيوط التواصل مع المتلقي الصغير، الذي يتميز خطابه وأدبه عن خطاب الكبار وأدبهم، صعوبة واختيارًا.

وعلى الرغم من هذا، فالمشهد المسرحي الطفولي الليبي، قد حاول تاريخيًا أن يكشف عن لغة وحوار مسرحيين بتشكيل فني لا يختلف كثيرًا عما يظهر في النص العربي، كما كان لدى أشهر الكتّاب السوريين والمصريين والتونسيين، فالنصوص الإبداعية أظهرت مدى التطور التاريخي لمحاكاة الأعمال الخالدة، كالتّي قدمها الشاعر الكاتب السوري (سليمان العيسى) وبخاصة في المرحلة المتأخرة، التي تطورت فيها أدوات الكتّاب الليبيين، ابتداء من فترة التسعينيات، حيث شهد الخطاب المسرحي فيها تطورًا ملموسًا، على مستوى الكبار والصغار كما شهد تفرد المسرح الطفولي عن الخطاب الموجه للكبار، مما يحدو على الأمل أنّ الآتي خير مما كان، أو مما هو موجود.

ومن ثم يمكن التكهن أيضًا بأن النص فنيًا، يكشف عن حقيقة أن الكاتب الليبي حاكى الأعمال العربية في تشكيلها الفني، بلغتي الحوار: الفصحى، واللهجة المحكية، وفي الأعم كان البناء الفني يقدم المضمون الفكري بشروطه الفنية، ويظهر ذلك واضحًا في الأعمال التي كتبت مؤخرًا تاريخيًا؛ مما استدل عليه الباحث في هذه الأطروحة، على الرغم من وجود عدد من الانحرافات التي ظهرت؛ لعدم التزام أغلب الكتّاب بالأسس النظرية لمسرح الطفل، وعدم الدراية بآلية ما يقدم له، مما أوضحناه في متن هذه الأطروحة.

الختام

خلصت الدراسة إلى وجوب الانتباه إلى أهمية الفن المسرحي في بناء شخصية الطفل، وأهمية الدور التاريخي قد كشفت عن أهمية المسرح في نشأة الخطاب المسرحي الليبي وتوطيده، وكيفية تأثير العامل السياسي فيه، الذي فرض على الكاتب تناول قضايا مضمونية، انبثقت من رحم المعاناة السياسية والاجتماعية.

ولاحظت خلط الكاتب الليبي بين مفهوم المصطلحات، المتداولة، التي تحمل معنى توظيف النص وكتابته للطفل، وهذا قد أحدث خلا في الوظيفة التربوية، في أغلب النصوص الموجهة للطفل.

كما أظهرت مراحل التتبع التاريخي مدى تطور أدوات مفاهيم الكاتب الليبي، ولاحظت أن الخطاب المسرحي لم يظهر مستقلاً عن مسرح الكبار في ليبيا إلا مع بدايات عقد السبعينيات.

وقد وظف الكاتب الليبيون وسائل فن أدب الأطفال الحديثة، من بينها المسرح، مقدمين جزءاً من القضايا الفكرية، كالتاريخية، والعلمية، والاجتماعية، ونحوها بأسلوب درامي شيق، بعيداً عن أساليب التلقين والوعظ والمباشرة.

وقد بينت أن مرحلة التسعينيات حافلة بمسرح الطفل، متميزة بحريته واستقلاله عن مسرح الكبار أولاً، ثم المسرح التعليمي ثانياً ببيئته المدرسية. كما برزت قدرة الكاتب الليبي على تمثله بقيم التراث العربي بعامة.

وقد كشف الفصلان (الثالث والرابع) عن تقييم الجهد المسرحي في ليبيا، ومدى تفاعله مع الأدب العربي، في ظل ظروف اكتتفت الواقع الثقافي الليبي. وبرز فيهما مدى إخفاق الكاتب الليبي في عدم تمثله بأسس الكتابة المسرحية.

كما كشفت دراسة الحوار ولغته مدى القوة التي يمكن من خلالها إظهار قوة الكاتب وضعفها، فأثبت الباحث أن ثقافة الكاتب ومقدرته على كتابة نص مسرحي تظهر في لغته، وكيف يطوعها لبناء الشخصيات وتوصيفها، وبناء الأحداث وامتدادها، وأن اللغة هي الوسيلة القارة في النص والمعيّار على جودته ورداعته.

ويظل الافتقار إلى الجهد النقدي أكثر من الجهد الإبداعي، فالحركة النقدية المرافقة لهذا العطاء الإبداعي لم تظهر إلا في صورة تصورات بعيدة من النص، قد تلامسه، وقد لا تلامسه؛ بل إن أغلبها تركز على التأريخ لنشأة الفن المسرحي للكبار، ومن ثم نكاد نجزم بعدم وجود دراسات نقدية تعني بالشأن المسرحي الطفولي.

وقد لاحظنا من خلال هذه الدراسة صعوبة كتابة النص المسرحي للأطفال، وتكمن الصعوبة في ضرورة وجود الحس المسرحي في النص؛ إذ إن النص المسرحي ما كتب إلا ليمثل أو يعرض للمتلقّي الصغير، وليس للقراءة، ومن ثم جاءت بعض الكتابات في ليبيا مفتقرة إلى الاهتمام بمكونات المسرحية، وهي: الحكاية، والشخصيات، والحبكة المسرحية.

ويمكن ملاحظة المدى الشاسع بين ما تتمثل به الأسس النظرية لمسرح الطفل، والدراسة التطبيقية للإطار الموضوعي والتشكيل الفني للنص المسرحي. حيث حاول المسرح المدرسي في بداياته أن يقدم أعمالاً مسرحية، تعتمد على الأسلوب المباشر. مما أضعف هذه النصوص، ولو أدرك الكتاب أسس التربية الحديثة لوصلوا إلى أن الطفل يفضل أن يتعلم ويستخلص الدرس أو القيمة بنفسه.

كما لاحظنا أن بعض الكتاب يلجأ للبحث عن لغة يكتب بها نصه تكون قريبة من المتلقين، وهذا ما جعل بعض النصوص تعتمد على تقديم أعمالها باللهجة العامية أو المحكية، محاولة منهم إلى الوصول بأسهل الطرق إلى الطفل ذاته، وقد بينت الدراسة خطأ ذلك.

المصادر والمراجع

أولاً : المصادر والمراجع المطبوعة:

- 1- إبراهيم، أحمد أحمد، تقنين المسرح المدرسي، القاهرة، الملتقى المصري للإبداع والتنمية، 1999م، (سلسلة الدراسات والبحوث المسرحية رقم 1).
- 2- إبراهيم فتحي، معجم المصطلحات الأدبية، الطبعة الأولى، المؤسسة العربية للناشرين المتحددين، صفاقس، تونس، 1986 م .
- 3- إبراهيم، محمد، عواطف، فناوي، هدى محمد، الطفل العربي والمسرح، مطبعة حسان، القاهرة، 1984م.
- 4- أحمد، محمد، الهراوي شاعر الأطفال، تحقيق ودراسة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2008م.
- 5- أرسطوطاليس، فن الشعر، ترجمة إبراهيم حمادة، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية، 1985م.
- 6- إسماعيل، عز الدين، الأدب وفنونه، القاهرة، دار الفكر العربي ط7، 1978م.
- 7- ——— التحليل النفسي للأدب، القاهرة، دار المعارف، 1963م.
- 8- الباح، عبد الحميد، الغابة العجيبة، مسرح السنابل للطفل والشباب، بنغازي، 1997م.
- 9- الياس، ماري، قصاب حسن، حنان، المعجم المسرحي، مكتبة لبنان، بيروت، ط1، 1997م.
- 10- باكير، أحمد، الورد، منشورات مسرح الطفل والشباب، طرابلس، 1986م.
- 11- بدوي، أحمد زكي، معجم مصطلحات الدراسات الإنسانية والفنون الجميلة والتشكيلية، القاهرة، دار الكتاب المصري، بيروت، دار الكتاب اللبناني، 1991م.

- 12- برنس، جيرالد، معجم السرديات، ترجمة السيد إمام، القاهرة، دار ميريت للنشر، 2003م.
- 13- بلبل، فرحان، النص المسرحي، (الكلمة والفعل)، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2003م.
- 14- بلعيد، الأمين، مسرحية ميمون المخادع، أرشيف مسرح الطفل طرابلس، 1988م .
- 15- بنتلي، أريك، الحياة في الدراما، ترجمة، جبرا إبراهيم جبرا، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط3، 1982م.
- 16- بنعزوز، محمد بن عبد العظيم، معجم مصطلحات الأدب الإسلامي، دارالنحوي للنشر والتوزيع، الرياض، 2006م.
- 17- البوصيري، عبدالله، رحلة طائر الكناري، سرت، مجلس الثقافة العام، 2006م.
- 18- ——— المختصر المفيد في المسرح العربي الجديد، المسرح في ليبيا، الشارقة، الهيئة العربية للمسرح – الأمانة العامة، ط1، 2009م.
- 19- البيارى، فهد، محاضرات في مسرح الأطفال، عمان، مركز شباب الوحدات، 1986م.
- 20- التليسي، خليفة، رفيق شاعر الوطن، ليبيا، تونس، الدار العربية للكتاب، د.ط، 1988م.
- 21- التونالي، زهير، مغامرات فرفور وكعبور، طرابلس، مسرح الطفل والشباب، 1984م.
- 22- تودروف، تزفيتان، مقولات المسرد الأدبي، ترجمة الحسين سحبان وفؤاد صفا، المغرب، الرباط، منشورات اتحاد كتاب ط1، 1992م.
- 23- الجابري، حمدي، مسرح الطفل في الوطن العربي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2002م.
- 24- الجهاني، علي، مسرحية أم بسيسي، بنغازي، منشورات مسرح السنايل، 1997م.
- 25- ——— مسرحية نص انصيص، بنغازي، مسرح السنايل، 1997م.

- 26- حبيب، رحمة، التربية العامة، سوريا، منشورات جامعة دمشق، 1997م.
- 27- الحديدي، علي، في أدب الأطفال، القاهرة، الأنجلو المصرية، ط2، 1976م.
- 28- حسين، كمال الدين، المسرح التعليمي المصطلح والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط2، 2009م.
- 29- الحسيني، عيسى خليل محسن، المسرح نشأته وآدابه، وأثر النشاط المسرحي في المدارس، عمان، الأردن، دار جرير للنشر والتوزيع، 2005م.
- 30- الحكيم، فائق، بيت القوة، طرابلس، منشورات مسرح فرج قناو للطفل، 1995م.
- 31- حمادة، إبراهيم، آفاق في المسرح العالمي، أصول التأليف لمسرح الطفل، القاهرة، المركز القومي للبحث والنشر، 1981م.
- 32- — معجم المصطلحات الدرامية، القاهرة، دار المعارف، 1985م.
- 33- خشيم، علي فهمي، هذا ما حدث، طرابلس، دار الكتاب الجديد، ط1، 2004م.
- 34- الخمري، إبراهيم، مسرحية النهر، طرابلس، منشورات المسرح الوطني للطفل والشباب، 1982م.
- 35- الخواجا، عبد الفتاح، الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، عمان، الدار العلمية للنشر والتوزيع، 2002م.
- 36- أبو الخير، محمد حامد، مسرح الطفل، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1988م.
- 37- أبو الخير، محمد حامد، يوسف، عبد التواب، مسرح الطفل العربي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1996م.
- 38- دليل المؤلفين العرب الليبيين، طرابلس، دار الكتب، أمانة الإعلام والثقافة، 1977م.

- 39- دياب، عبد المجيد، تحقيق التراث العربي (منهجه وتطوره)، القاهرة، دار المعارف، 1993م.
- 40- دياب، مفتاح محمد، مقدمه في ثقافة وأدب الأطفال، القاهرة، الدار الدولية لنشر والتوزيع، ط2، 1995م.
- 41- ابن رابحة، أحمد علي، مسرحية الفلاح الطيب، مصراتة، أرشيف مدرسة النهر الصناعي، 1997م.
- 42- رشدان، علي يوسف، تاريخ المسرح في مصراتة، 1944 - 2004م، إضاءات على الفرق المسرحية، مصراتة، صحيفة الجماهير، 2005م.
- 43- أبو الرضا، سعد، النص الأدبي للأطفال - أهدافه ومصادره وسماته رؤية إسلامية -، عمان، الأردن، دار البشير للنشر والتوزيع، ط2، 1997م.
- 44- زكي، أحمد، معجم مصطلحات الدراسات الإنسانية والفنون الجميلة والتشكيلية، القاهرة، دار الكتاب المصري، ودار الكتاب اللبناني، بيروت، 1991م.
- 45- زلط، أحمد، أدب الطفولة بين كامل كيلاني ومحمد الهراوي، دار المعارف، القاهرة، 1994م.
- 46- زهري، زينب محمد، علم اجتماع المسرح، تقنياته النظرية والمنهجية والعملية، (الكتاب الأول)، بنغازي، إصدارات مجلس الثقافة العام، 2008م.
- 47- السعافين، إبراهيم عبد الرحيم، تحولات السرد، دراسات في الرواية العربية، عمان، دار الشروق للنشر، 1996م.
- 48- سرحان، سمير، دراسات في الأدب المسرحي، بغداد، دار الشؤون الثقافية، 1960م.

- 49- سلام، أبو الحسن، مقدمة في نظرية مسرح الطفل، الإسكندرية، مركز الأبحاث العلمية، 1998م.
- 50- سلوم، عدنان، مسرح المتفرج الصغير في سوريا، رسالة لنيل شهادة ختم الدراسات المسرحية، دمشق، المعهد العالي للفنون المسرحية، 1994م.
- 51- سويلم، أحمد، محمد الهراوي شاعر الأطفال، تحقيق ودراسة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2008م.
- 52- شائب العين، الأمين بلعيد، المغامران، مصراة، مطابع الفاتح، 2000م.
- 53- ——— ميمون المخادع، طرابلس، فرقة مسرح فرج قناو للطفل، 1980م.
- 54- ——— لا أحد، طرابلس، فرقة مسرح فرج قناو للأطفال، 1980م.
- 55- ——— الصدق والشجاعة، طرابلس، فرقة مسرح فرج قناو للأطفال، 1980م.
- 56- الشاروني، يعقوب، فن الكتابة لمسرح الأطفال، القاهرة، بحوث الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل، في مصر، 17- 20/12/1977م.
- 57- الشاروني، يوسف، دراسات أدبية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، 1964م.
- 58- الشايب، أحمد، أصول النقد الأدبي، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية ط7، 1984م.
- 59- شحاتة، حسن، أدب الأطفال العربي - دراسات وبحوث - القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 1991م.
- 60- شراد، شلتاغ عبود، الملامح العامة لنظرية الأدب الإسلامي، دمشق، دار المعرفة، 1992م.
- 61- شكري، عبد الوهاب، النص المسرحي، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث، 1997م.

- 62- شلابي، سالم سالم، تذكرة إلى عالم الطفولة، طرابلس، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، ط1، 1984م.
- 63- شلابي، كرم، معجم المصطلحات الإعلامية، بيروت، ط2، 1994م.
- 64- شوقي قاسم، أحمد، المسرح الإسلامي، روافده ومناهجه، القاهرة، دار الفكر العربي، 1980م.
- 65- الشيخ، محمد عبد الرؤوف، أدب الأطفال وبناء الشخصية، من منظور تربوي إسلامي، دبي، دار القلم، ط2، 1997م.
- 66- صليبا، جميل، المعجم الفلسفي، بيروت، دار الكتاب اللبناني، 1973م.
- 67- الصلابي، علي، كتاب الدولة العثمانية، القاهرة، دار التراث، 2005م.
- 68- الصويغي، عبد الله، بدايات الصحافة في ليبيا، مصراتة، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، ط1، 1989م.
- 69- ضاهر، حسن، مسرح الطفل العربي الواقع والآفاق، بحوث ثقافة الطفل العربي، سلسلة ثقافتنا القومية للرباط، 1990م.
- 70- الطاهر، محمد، الكلمات السحرية، طرابلس، أرشيف المسرح الوطني، 1980م.
- 71- الطاهر، محمد، مسرحية ثعلب من غير ذيل، طرابلس، أرشيف المسرح الوطني، 1979م.
- 72- طعيمة، رشدي أحمد، أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، القاهرة، دار الفكر العربي، ط1، 2001م.
- 73- عامر، عبد الحميد محمد، أدب الأطفال في ليبيا، طرابلس، اللجنة الشعبية العامة للثقافة والإعلام، 2006م.

- 74- عبد الرحيم، صالح، تطور اللغة عند الطفل، عمان، دار النفائس، 1992م.
- 75- عبد الرزاق، أسعد، عبد الحميد، سامي، مشاكل العمل المسرحي في المدرسة، العراق، جامعة بغداد، 1983م.
- 76- عبد الفتاح، إسماعيل، أدب الأطفال في العالم المعاصر - رؤية نقدية تحليلية-القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط2، 2000م.
- 77- عبد الكافي، إسماعيل، الأدب الإسلامي، القاهرة، دار الفكر العربي، ط1، 1997م.
- 78- عبد النبي، رزق، المسرح التعليمي للأطفال، (مسرح المناهج)، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1993م.
- 79- عرسان، علي عقلة، الظواهر المسرحية عند العرب، دمشق، اتحاد الكتاب العرب، ط3، 1985م.
- 80- عريبي، بشير، المسرح والفن في ليبيا، طرابلس، تونس، الدار العربية للكتاب، 1981م.
- 81- العقوري، محمد، كنوز الدنيا، بنغازي، منشورات مسرح السنابل، 2002م.
- 82- _____ مسرحية أزهار المحبة، بنغازي، مسرح السنابل للطفل، 2006م.
- 83- _____ مسرحية البيغاء، بنغازي، مسرح السنابل للطفل، 2004م.
- 84- _____ مسرحية وين حوش يو سعدية، بنغازي، مسرح السنابل للطفل، 2007م.
- 85- _____ مسرحية هذي شني كريكما، بنغازي، مسرح السنابل للطفل، 2007م.
- 86- العلواني، عبد الواحد، ثقافة الطفل واقع وآفاق، دمشق، دار الفكر، ط1، 1995م.
- 87- علي، أحمد، عهد الأبناء، مسرحية للأطفال، طرابلس، منشورات المسرح الوطني، 2004م.

- 88- عناني، حنان عبد الحميد، أدب الأطفال، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط2، 1997م.
- 89- العيد، يمنى، تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنوي، بيروت، دار الفارابي، ط2، 1999م.
- 90- عطية، طارق، حلاوة، محمد السيد، مدخل إلى مسرح الطفل، الإسكندرية، مؤسسة حورس الدولية، 2002م
- 91- غريب، روز، مسرحيات للأحداث، بيروت، مكتبة المشعل، 1951م.
- 92- أبو غزالة، محمد، وآخرون، دليل المعلم في الدراما في التربية والتعليم للصفوف الأربعة الأولى، الأردن، وزارة التربية والتعليم، ط1، 1999م.
- 93- عقيل، مهدي يوسف، التربية المسرحية في المدارس، الأردن، دار الكندي للنشر والتوزيع، 2001م.
- 94- عبد الرزاق، أسعد، وكرمي، عوني، طرق تدريس التمثيل، العراق، وزارة التعليم العالي، 1980م.
- 95- العزاوي، أبو محسن، حكاية ججوج، بنغازي، منشورات، مسرح السنابل، 1997م.
- 96- عمر، محمد فرحات، فن المسرح، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، 1986م.
- 97- عويس، مسعود، مسرح الطفل في التربية المتكاملة للنشء، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1986م.
- 98- عصفور، جابر، الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي، القاهرة، دار التراث، 1998.
- 99- عيد، كمال، فلسفة الأدب والفن، ليبيا، تونس، الدار العربية للكتاب، 1978م.

- 100- عيد، محمد، التراث في مسرح صلاح عبد الصبور، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1984م.
- 101- عيسى، فوزي، مسرح الطفل، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 2008م.
- 102- فحص، هاني، نحو أدب إسلامي حقيقي، بيروت، دار البلاغة، د.ت.
- 103- فهمي، مصطفى، الدوافع النفسية، القاهرة، مكتبة مصر، ط5، 1985م.
- 104- القديري، ممدوح، أدب الطفل العربي بين الواقع والمستقبل، القاهرة، مركز الحضارة ط1، 1999م.
- 105- أبو قرين، المهدي، مسرحيات تربوية، طرابلس، دار ومكتبة الفكر، ط1 1974.
- 106- ——— تاريخ المسرح في الجماهيرية، طرابلس، الكتاب والتوزيع والإعلان والمطابع، ط2، 1978م.
- 107- ——— مسرحية الأمانة، طرابلس، مطابع الثورة العربية، 1990م.
- 108- ——— مسرحية الغابة، طرابلس، مطابع الثورة العربية، 1989م.
- 109- قشوة، سمير، مسرح الطفل الحديث، دمشق، دار الفرقد، ط1، 2006م.
- 110- قطب، محمد، حول الأدب الإسلامي، منهج الفن الإسلامي، بيروت، دار الشرق، 1980م.
- 111- القط، عبد القادر، من فنون الأدب المسرحية، بيروت، دار النهضة العربية، 1978م.
- 112- ——— فن المسرحية، القاهرة، مكتبة لبنان، ط1، 1998م.
- 113- قناوي، هدى، أدب الأطفال، القاهرة، مركز التنمية البشرية، ط1، (د.ت).
- 114- كشلاف، سليمان سالم، وجوه خلف الأقنعة، طرابلس، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، ط1، 2001م.

- 115- كنعاني، فؤاد، الحركة المسرحية الفلسطينية في الجليل وحيفا، القاهرة، 2004م.
- 116- كولدغ، موسى، مسرح الأطفال فلسفة، ترجمة، صفاء روماني، دمشق، وزارة الثقافة، 1991م.
- 117- كيال، منير، معجم بابات مسرح الظل، بيروت، مكتبة لبنان، 1995م.
- 118- المجرب، عبد الحميد، قضايا مسرحية، طرابلس، مكتبة الفرجاني، 1970م.
- 119- المسرح الليبي في نصف قرن، طرابلس، منشأة النشر والتوزيع والإعلان، 1986م.
- 120- مجموعة مؤلفين، أدب الأطفال والفتيان في العالم، ترجمة، نادر زكري، دمشق، دار الحوار، اللاذقية، 1982م.
- 121- محفوظ، سهير، كتب الأطفال في مصر 1955-1980م، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق، ط1، 2001م.
- 122- مرعي، حسن، المسرح التعليمي (الكتابة- الموضوعات- النماذج)، بيروت، دار ومكتبة الهلال، ط1، 2000م.
- 123- المشايخ، محمد، المسرح وتأثيره على شخصية الطفل، مؤتمر علاقة المسرح بالتربية، جامعة دمشق، 2005م.
- 124- المصراتي، علي مصطفى، الصلات بين ليبيا وتركيا، طرابلس، مكتبة الفرجاني، 1977م.
- 125- الفنان الموسيقي عبدالله جمال الدين الميلادي، مصراتة، الدار الجماهيرية، ط1، 1999م.

- 126- المصري، فريدة الأمين، أدب الأطفال في ليبيا في النصف الثاني من القرن العشرين، دراسة تاريخية تحليلية، سرت، مجلس الثقافة العام، 2008م.
- 127- مصطفى، خليفة حسين، خطط صاحب المقهى، طرابلس، الدر الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، 1987م.
- 128- ثقافة الطفل العربي واقع وآفاق، الإسكندرية، مكتبة ومطبعة الإشعاع، 2002م.
- 129- أبو معال، عبد الفتاح، في مسرح الأطفال، عمان، مديرية المكتبات والوثائق، ط1، 1984م.
- 130- أبو معتوق، محمد، أنشودة الخوذة، مسرحية القطارات الصغيرة، طرابلس، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، 1990م.
- 131- المكي، نوري علي، قدقود والسر العجيب، مسرحية فكاهية وطنية، طرابلس، منشورات فرقة مسرح الطفل والشباب، 1985م.
- 132- مليطان، عبد الله سالم، معجم الأدباء والكتاب الليبيين المعاصرين، طرابلس، دار مداد للطباعة والنشر والتوزيع والإنتاج الفني، ط1، 2001م.
- 133- مدونة المسرح الليبي، قدم لها وراجعها (البوصيري عبد الله)، طرابلس، دار مداد للطباعة والنشر، 2008م.
- 134- ابن منظور، جمال الدين بن مكرم، لسان العرب، تصحيح: أمين محمد عبد الوهاب، ومحمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، مؤسسة التاريخ العربي، ط3، 1999م.
- 135- موسى، عبد المعطي نمر، أدب الأطفال، الأردن، دار الكندي للنشر والتوزيع، 2000م.

- 136- ميخائيل، إملي صادق، الدراما والطفل، ترجمة، القاهرة، عالم الكتب، ط1، 2003م.
- 137- ميليت، فردب، بنتلي، جيرالد ايس، فن المسرحية، ترجمة صدقي حطاب، بيروت، دار الثقافة، 1966م.
- 138- ناصر، علي، قطرة المطر، مسرحية للأطفال، المرج، منشورات فرقة مسرح 1980م.
- 139- ——— مسرحية إنسان جديد، المرج، منشورات فرقة مسرح المرج، 1982م.
- 140- ——— مسرحية حكاية بسام، المرج، منشورات فرقة المسرح، 1985م.
- 141- نجيب، أحمد، أدب الأطفال علم وفن، القاهرة، دار الفكر العربي ط3، 2000م.
- 142- ——— أدب الأطفال، القاهرة، دار الكتاب العربي، 1994م.
- 143- ——— فن الكتابة للأطفال، (دراسات في أدب الأطفال رقم 1)، مصر، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، ط5، 1985م.
- 144- نصار، محمد يوسف، النص المسرحي بين التجديد والتجريب، إربد الأردن، مركز الفهد، 2002م.
- 145- نصار، نواف، المعجم الأدبي، عمان، دار ورد للنشر، ط1، 2007م.
- 146- النقيب، إيمان العربي، القيم التربوية دراسة في مسرح الطفل، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ط1، 2002م.
- 147- النواصرة، جمال محمد، أضواء على المسرح المدرسي ودراما الطفل، ط2، عمان، دار الحامد، 2009م.
- 148- هلال، محمد غنيمي، في النقد المسرحي، بيروت، دار العودة، 1975م.
- 149- الهيتي، هادي نعمان، أدب الأطفال، فلسفته، فنونه، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، 1977م.

- 150- ——— أدب الأطفال، بغداد، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1984م.
- 151- أبو هيف، عبد الله، أدب الأطفال، نظريًا وتطبيقيًا، دمشق، اتحاد كتاب العرب، 1978م.
- 152- ——— المسرح العربي المعاصر، دمشق، اتحاد الكتاب العرب، 2002م.
- 153- وارد، وينفريد، مسرح الأطفال. ترجمة، محمد الجواهري، القاهرة، المؤسسة المصرية العامة، ط4، 1986م.
- 154- وريث، محمد أحمد، غيث أو الفتى الشهيد، طرابلس، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، ط1، 1986م.
- 155- وهبة، مجدي، المهندس، كامل، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، بيروت، ط2، مكتبة لبنان، 1984م.
- 156- ياغي، عبد الرحمن، في الجهود المسرحية، (الأغريقية، الأوربية، العربية) بيروت، لبنان، المؤسسة العربية للدراسة والنشر، 1980م.
- 157- يقطين، سعيد، الرواية والتراث السردي، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، 1992م.
- 158- ——— قال الراوي (البنيات الحكائية في السيرة الشعبية)، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ط1، 1997م.
- 159- يوسف، عبد التواب، الهواري رائد مسرح الطفل، القاهرة، دار الكتاب المصرية، 1978م.

ثانيًا المخطوطات:

160- اخضير، حلا، 2008م، الجمالي والمعرفي، في النص المسرحي الطفولي في سورية

(1975م- 2000م)، رسالة ماجستير مقدمة لقسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب،

جامعة حلب، سورية.

161- الباروني، عمر علي سليمان، مسرحية الجاني الضحية، (مخطوط) مصراتة، أرشيف

مدرسة فاطمة الزهراء للبنات، 2002م.

162- ——— مسرحية كلنا السبب، (مخطوط) مصراتة، أرشيف مدرسة فاطمة الزهراء

للبنات، 2003م.

163- الخمري، إبراهيم، النهر، مسرحية للأطفال، (مخطوط) طرابلس، أرشيف المسرح

الوطني، 1982م.

164- رشدان، علي يوسف، مسرحية المهرج الغبي، (مخطوط)، مصراتة، 1993م، من

طرف المؤلف.

165- زغلول، هشام سعد أحمد، 2004م، القيم التربوية المتضمنة في النصوص المسرحية

المقدمة للمسرح المدرسي، جامعة عين شمس، مصر، ماجستير، في دراسات الطفولة من

قسم الإعلام وثقافة الطفل..

166- بن ساسي، حسين، مأساة الطفلة، مسرحية للأطفال مصراتة، (مخطوط)، أرشيف قسم

النشاط المدرسي بتعليم منطقة.

167- سلام، أبو الحسن، مقدمة في نظرية مسرح الطفل، الإسكندرية، مركز الأبحاث العلمية،

1998م .

168- شائب العين، الأمين بلعيد، عاقبة العصيان، (مخطوط)، طرابلس، المسرح الوطني،

1984م.

169- الطاهر، محمد، الكلمات السحرية، (مخطوط)، طرابلس، المسرح الوطني، 1981م.

170- عبد الله، طارق محمد، اللقاء، مسرحية للأطفال، (مخطوط) مصراة، أرشيف قسم النشاط المدرسي بتعليم.

171- الكميلي، إبراهيم إبراهيم، المحراث، مسرحية مدرسية، (مخطوط) مصراة، أرشيف النشاط المدرسي، بأمانة تعليم منطقة الخليج، 1980م.

172- ——— مسرحية المفتاح، (مخطوط)، مصراة، أرشيف فرقة الشعب للتمثيل المسرحي، 1976م.

173- ——— مسرحية جحا وجحوان، (مخطوط)، مصراة، أرشيف فرقة الشعب للتمثيل والمسرح، 1983م.

174- ——— بيدي لا بيد حمدون، (مخطوط) مصراة، النشاط المدرسي، بمنطقة تعليم 1984م.

175- ——— الربيع، (مخطوط) مصراة، أرشيف فرقة الشعب للمسرح والفنون الشعبية، 1984م.

176- ——— الشنطة، (مخطوط) مصراة، أرشيف فرقة الشعب للمسرح والفنون الشعبية، 1996م.

177- أبو مزريق، عبد الباسط، أرنوب الذكي، مصراة، مسرحية للأطفال (مخطوط) 1993م.

178- ——— شجرة البرتقال، مسرحية للأطفال (مخطوط)، مصراة، 1993م.

179- مصطفى، خليفة حسين، مجموعة جناحان الحجر، (مخطوط) مصراثة، أرشيف الدار

الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، 1990م.

180- المكّي، نوري، فقدود والسر العجيب (مخطوط) طرابلس، أرشيف مسرح الطفل

والشباب، 1983م.

ثالثاً الدوريات:

181- صحيفة برقّة الجديدة، ولاية برقّة، ليبيا، بدون عدد، 1946م.

182- صحيفة الترقّي، طرابلس، ليبيا، بدون عدد، بتاريخ 15/ رمضان 1326هـ،

الموافق 11/ 10/ 1908م.

183- صحيفة الجماهيرية، طرابلس، ليبيا، العدد (3908)، 2003م.

184- صحيفة الجماهير، مصراثة، ليبيا، الأعداد: (22)، 2003م، (21، 22، 23، 24،

25، 26، 27، 28، 29، 30)، 2006-2007م.

185- صحيفة طرابلس الغرب، طرابلس، ليبيا، العدد (16)، 1946م.

186- صحيفة المؤتمر، طرابلس، ليبيا، العدد (6)، 2002م.

187- مؤتمر علاقة المسرح بالتربية وتنمية الذائقة الفنية من الطفولة حتى الشباب، 21-22،

جامعة دمشق، تشرين الثاني، 2005م.

188- مجلة الثقافة العربية، بنغازي، ليبيا، الأعداد: (3) 1974م، (3) 1977م، (12)

1978م، (4) 1984م.

189- مجلة الحياة المسرحية، الأعداد: (20، 21، 22، 23)، 1988م، (51)، 2000م،

(49)، 2001م.

190- مجلة العربي، الكويت، العدد (324)، 1985م.

- 191- مجلة الفصول الأربعة، رابطة الأدباء والكتاب الليبيين، طرابلس، ليبيا، الأعداد: (4)، (13)، 1984م، (51، 52-48، 53، 56)، 1991م، (50-51)، 1992م، (83)، 1998م (21، 86)، 1999م، (92)، 2000م.
- 192- مجلة المسرح، القاهرة، مصر، العددان (21، 22)، آب، أيلول، 1990م.
- 193- مجلة المسرح والخيالة، طرابلس، ليبيا، الأعداد: (7، 8، 9، 10)، 1990م، (10، 11)، 1991م، (14)، 1992م، (أغسطس) 2009م.
- 194- مجلة المعلم العربي، سورية، العدد (3)، 1984م.
- 195- الناشر العربي (مجلة فصلية يصدرها اتحاد الناشرين العرب) سوريا، الأعداد: (11)، 1988م، (12)، 1989م، (13، 15)، 1989م، (16)، 1990م، (18)، 1991م.
- 196- ندوة (الدور الثقافي والاجتماعي للحركة المسرحية بمصر)، 11-12/8/1996م، بإشراف الهيئة القومية للبحث العلمي، مصر.
- رابعاً الشبكة الإلكترونية (الإنترنت):

- 197- : <http://www.plymoth.edu/man/artsevents.html>
- 198- <http://www.AdbAtfal.com/index.html>
- 199- <http://www.yaso3na.net>
- 200- <http://www.plymoth.edu>.
- 201- <http://ar.wikipedia.org/wiki/84>.
- 202- <http://matarmatar.net/vb/t9757/>

ABSTRACT

Abdulhameed Mohammad Amer, (. Drama For Childhood In Libya: The Objective Frame And The Artistic Formation (a descriptive analytical study:1974 – 2007) . Doctoral Dissertation-Literature & Criticism, Yarmouk University, 2011 (Supervisor)

This dissertation entitled "Child Drama in Libya: Thematic Framing & Artistic Formation: Analytical Descriptive Study, 1974-2007" mainly intends to study Libyan play scripts directly purporting children from historical, theoretical, analytical and critical aspects without being focused on dramatic techniques on stage.

This study is centered on the analysis of the literary script to reside on how appropriate is the dramatic script to child and developmental stages, with special attention being given to Libyan child play writers, who, as shown by this study, were confused regarding play genres, from a hand, and child developmental stages on another along with theoretical concepts of each play genre.

For that this study was organized into four chapters; the first addressed drama from a theoretical framework in which discussed some idioms that form the theoretical basis of child drama in general. Chapter two demonstrated child drama movement in Libya from a historically analytical perspective by reviewing play writing from 1974 through 2007. However, chapter three was a thematic or content study of a Libyan child-oriented play script. Chapter four addressed artistic formation technique of Libyan play script through play experience components in order to identify how compliant are with child writing standards. Ultimately, the conclusion presented major findings.



Yarmouk University
Arts Faculty
Arabic language and Literature Department

Drama for Childhood in: Libya: The Objective Frame and The Artistic Formation:

A descriptive Analytical Study: 1974- 2007

Submitted by:

Abdelhamid Moahmmad Emhmed Amer

Supervisor:

Dr. Hamed Kassab Ayatt

second Semester

2011/2012