توظيف الدراما في تعليم الإنكليزية كلغة أجنبية في المرحلة الثانوية في اليونان

سوزان كريزوفيتزيو*، ترجمة: منال عيسى

لقد وجدت خلال عملي معلمة للغة الإنكليزية لأكثر من عشرين عاماً أن الدراما أداة قيّمة لتعليم اللغة الإنكليزية كلغة أجنبية للمرحلة الثانوية في اليونان.

توظف "الدراما في التعليم" في بريطانيا منذ ما لا يقل عن أربعين عاماً كمادة منفصلة وكوسيلة تعليمية لتدريس المواد الأخرى. فالدراما تُخلق عندما يتبنى المعلم والطلاب أدواراً ضمن سياق تخيلي، يدخلون في "خيال قصصي مشترك" لا يوجد فيه متفرجون؛ فجميع الطلاب ممثلون ومتفرجون في الوقت نفسه، فلا حاجة للشعور بالحرج. ولأن قدرات الطلاب تمكنهم من التمييز ما بين الواقعي والرمزي يدخلون في الدراما دون خوف من العواقب التي يمكن أن تنتج من موقف كهذا لو كان في الحياة الواقعية. حينما ينخرطون في حالة يكونون فيها مكان شخص آخر ينظرون للموقف من خلال الآخر. "يرى المشارك الذي يلعب الدور العالم بعيون شخص آخر، وبذلك فإنه لا يظهر ميزات الآخر فقط، بل يحاول أن يفهم كيف يفكر ويشعر" (O'Toole, 1992:38).

وكما يقول غالبفر (Gallagher, 2000:21) إن المهم في التعليم هو "الفعل": "فعل الدراما هو عملية تتضمن غالباً وفي الوقت نفسه فقدان للحقائق واكتشافها، وذلك عندما يستجيب الطلاب لعوالم المجردات أو الخيال القصصي". إن المعنى الإغريقي للدراما هو "العيش عبر"، فتؤكد هيثكوت (Heathcote, 1984:48) "يجب أن يكتشف الناس بأنفسهم الشيء المنوي تعليمه، وذلك من خلال قيامهم بالفعل".

يعتقد نيلاندز (Neelands, 1992:5-6) أن الدراما تمنح اليافعين تجارب ذات مصداقية، قد تشبه بيئة تكون بعيدة في الزمان والمكان عن بيئتهم الحالية التي يحتمون بها، إلا أنها تفيدهم وتساعدهم على رؤية المغزى الإنساني المبطن، واكتشاف الأحكام المسبقة والنمطية، وتطوير احترامهم وتعاطفهم مع الآخرين المختلفين عنهم ثقافياً واجتماعياً.

ينسج المشاركون القصة والأدوار، إلا أن التخطيط الجيد ضروري، فالدراما تستخدم الأعراف الدرامية والتقنيات المعروفة في المسرح؛ كالارتجال، والاسترجاع، وإبطاء الفعل، كما أنها توظف أعرافها الخاصة مثل "المعلم في دور" (وهو مفيد بشكل خاص، لأنه يمكّن المعلم من تركيز العمل من خلال طرحه الأسئلة الصائبة)، وتتبع التفكير والصورة الساكنة والنقاش ومقعد الاستجواب، وممر الوعي، والكتابة في الدور. وبينما يعد التوتر الدرامي مكوّناً أساسياً للدراما ينتج من الصراع الكامن في الموقف، فإنه يعد مشتتاً وغير منتج في العالم الواقعي، إلا أنه يستخدم في العالم المصوّر بشكل منتج لأنه يكون منطقة حرة تخلو من أي عقوبة (Heathcote, 1984:130).

التأمل والتجاوب معه (Reflection) مهمان في الدراما، يفكر الطلاب بالأحداث التي يختبرونها ويربطونها بالحياة الواقعية. بالنسبة لمغراث (McGrath) الذي ورد ذكره عند غالفر (Gallagher, 2000:5) "إن مقدرة المسرح على تأمل الواقع تؤكد أن له دوراً فاعلاً في تشكيل الحياة المعاصرة والمساهمة في مستقبل المجتمع . . ." . ويؤمن بولاس (Bollas, 1992:29) بأن التأمل ضروري لنمو الشخص: "يعتمد بناء الذات على الاستجابة، أي أن رد الفعل يكون متعدداً لتلك الذات المعقدة والمتعددة الوجوه . . . فأنا لدي المئات من الحالات لا بل الآلاف، وعند وفاتي سيكون هناك الملايين التي نتجت من اللقاء الجدلي بين الذات والعالم المادي".

يستخدم تايلر (Taylor, 2000:6) في وصفه عملية الفعل ورد الفعل وتحول الناس، المصطلح الذي طوره باولو فريري "تضافر المعرفة مع الممارسة" فيتابع قائلاً " . . . إن عملية التعليم تساعد المعلمين وطلابهم على تمثيل عالمهم والتأمل فيه، وخلال تلك العملية يجري تحويله إلى عالم ذي قيمة متسم بالعدالة".

أعتقد أن فوائد الدراما تقع في ثلاثة مناحي: أولاً، تفيد الطلاب على التقدم في المادة التي يتعلمونها، فالمسرح يستخدم الرموز والمساحة والتلميح والمواد والكلمات أيضاً لخلق المعاني، حتى أن الأقل فصاحة

بينهم يستطيع المشاركة. ثانياً، تعرفهم بالمسرح كفن وتعطي الواحد منهم نظرة مختلفة للحياة، وثالثاً يمكننا التفاؤل بأن هناك تغييراً في المعرفة لديهم، تلك المعرفة التي ستشكل القرارات المستقبلية في حياتهم.

الدراما تمكن الطلاب وتمنحهم احترام الذّات والثقة، إضافة إلى أنها تزودهم بالوسائل لتحقيق إنجازات ذات مغزى. فيمكن للدراما إلغاء هيكلية السلطة والنمط المعتاد للخطاب بين المعلم والطالب، الذي يكون المعلم عارفاً لكل الإجابات، ويكون الطلاب خاضعين للتقييم وبشكل مستمر من خلال أسئلة بديهية.

يجري في الدراما طرح أسئلة واقعية لا يعرف أي واحد الإجابات عنها نيلاندز (Neelands 1992:66). وبتقويض وضع "الشخص الذي يعرف"، يقوم المعلم والطالب بصياغة شكل جديد للعلاقة. فيجلب المعلم للدراما خبرته في الحياة، كما يجلب الطلاب طريقتهم البكر في النظر للأشياء، في الوقت الذي يحافظ الطرفان على الاحترام المتبادل (Heathcote, 1984:86).

تعتبر الدراما نهجاً مناسباً تحديداً في تعليم الإنكليزية كلغة أجنبية، فهي تمكن الطلاب من استخدام اللغة في سياقات ذات معنى، وذلك من أجل التواصل دون الشعور بذاك الضغط في أن الخطأ غير مسموح. لقد اكتشفت من خلال استخدام الدراما، أن الطلاب قليلو الكفاءة في الإنكليزية يبدون عادةً تقدماً مميزاً، يعبرون عن أنفسهم في كل المواضيع، في حين أنهم في النصوص الموجهة لمادة المقرر لا يتكلمون إلا حين يحين دورهم، وحين توجه لهم الأسئلة مباشرة. لا تتوقف المحادثة في الدراما مثلاً بسبب الاستعمال غير الدقيق للغة، فكما هو في الحياة الواقعية هناك طلاقة تفوق الدقة لأن المحادثة الطبيعية يتضمنها معناها. كما توفر الدراما سياقات متنوعة لاستخدام اللغة وإشراك المعلم في دور درامي يعطيه الفرصة ليكون نموذجاً لطلابه باستخدامه المفردات، ونطقه الكلمات، واستجلابه الحديث. لكن يمكن للتعلم السياقي أن يحتل مكانته عندما يستجيب الطلاب للحالة دون أن يعانوا من عواقب أفعالهم.

الجميع له دوره في الدراما، وأثناء العمل، فإن كل واحد منهم يقول شيئاً ما دون ضغط، سواء أكان ذلك في مجموعات صغيرة أم عبر أزواج، أم يعبر عن أفكاره في مسار التفكير بعد صورة ساكنة. وهذا النموذج متقدم على ذاك الذي يرفع فيه الطلاب أيديهم للمشاركة والإجابة عن جميع أسئلة المعلم.

لكن الدراما ليست فقط فرصة لممارسة "مهارات الحديث" فقط، فالسياقات الدرامية هي عروض للواقع، واستعمال للمجازات والاستعارات والرموز والأدوار والانفعالات، لعكس العلاقات، وهنا لا تختلف الدراما عن الرسم والمنحوتات والأفلام والقصائد (نيلاندز، 1992 : 26). الاختلاف هنا أن الطلاب ينشغلون ويتعلمون خلال الدراما كمشاركين وليس كمشاهدين، كما هي العلاقة مع أشكال الفن الأخرى (نيلاندز، 1992 : 28).

وهناك سبب آخر لعمل الدراما، أن الطلاب يميلون إلى تذويت تعلمهم، وتذكر ما تعلموه، والذي يغدو ملكاً لهم. ييسر التعلم إذا ما استكشف المتعلم بنفسه بدلاً من التذكر، (كاو و أونيل، 1998 : 82)، وكما يقول سكريفنر (1994 : 4) يتعلم الناس عبر عملهم الأشياء بأنفسهم أكثر مما يتعلمون عن طريق الإخبار.

يحتاج الطلاب إلى حثّهم لتعلم اللغة الإنكليزية في المدرسة، ويمكن ذلك من خلال جعل الدروس مناسبات ذات معنى خاص لهم، يجري خلالها استعمال لغة واقعية لاستكشاف القضايا التي تهم المراهقين. ويعتقد نيلاندز (Neelands, 1992:14) بأن هؤلاء اليافعين يتوقع منهم العمل على المستوى الرمزي للمفاهيم المنفصلة عن سياقات محددة، لذلك فهم بحاجة إلى القصة لدعمهم ومساعدتهم في فهم مغزى تعلمهم، ورؤية ذلك في سياقات معرفة، وأيضاً في عالم الكبار فإنهم يحتاجون إلى ما هو ملموس، والدليل على ذلك التواصل فيما بينهم عبر القصة.

أود أن أصف دراما أُنتجت من قبل طلاب السنة الثالثة في مدرسة ليسيوم في اليونان (في عمر الـ 17 عاماً تقريباً)، وذلك لشرح قيمة الدراما في تعليم اللغة الإنكليزية في الصف. لقد كانت هذه الدراما جزءاً من مشروع ممول أوروبياً العام 2005 حول استعمال اللغة الإنكليزية كلغة أجنبية في نقاش موضوع المساواة. وكانت أهداف المشروع على النحو التالي:

- سيتعلم الطلاب في نهاية المشروع التمييز بين النماذج النمطية للنوع البشري-الجندر، ومعرفة مواقفهم اتجاهها. وسيدركون أن لديهم حق تقرير ما يبتغونه لمستقبلهم، كما سيكون لديهم منظور نقدي عند تقرير خياراتهم في الحياة.
- سيوظف الطلاب التقنيات التالية في الدراما: الارتجال، الصورة الساكنة، تتبع الفكرة، المقابلة، كرسي الاعتراف، ممر الوعي، الكتابة في الدور، مسرح المنتدى (Forum Theater).
- سيطور الطلاب مهارات العمل ضمن مجموعة، والتعبير عن آرائهم، واحترام الذات والتمسك بمواقفهم، وأيضاً التأمل في تجاربهم، وتوظيف هذه المعلومات في المستقبل.
- سيكون الطلاب قد مارسوا التعبير عن أنفسهم باللغة الإنكليزية، وحصلوا على مفردات ونعوت جديدة، وطبقوا قواعد اللغة لأزمنة الماضي والحاضر والمستقبل.

أخذت فكرة عمل الدراما من كتاب رودي دويل المرأة التي سارت عبر الأبواب (*The Woman Who Walked into doors*) (1998)، الذي يتحدث فيه عن امرأة لها أربعة أطفال، كانت تتعرض

للعنف الجسدي من قبل زوجها السكير. وكان لجميع الطلاب أدوارٌ في الدراما، في ثنائيات، ومجموعات صغيرة، ودور جماعي لكل الطلاب. وقد تنوعت قدرات استعمال اللغة الإنكليزية لديهم، من المستوى المبتدئ إلى المتقدم. ارتجلوا في المشاهد التي تضمنت زيارة للمستشفى بعد أن قام الزوج بضرب زوجته بقسوة، ومقابلة مع الموظفين الاجتماعيين، وصديقة الزوجة وهي تنصحها، وذلك باستخدام تقنية ممر الوعي، والمشاهد الثنائية بين الزوج والزوجة. وفي حال احتاج الطلاب للمساعدة في اللغة الإنكليزية، كانت تتوفر مباشرة وبشكل سلس من قبل الطلاب الأكثر تمكناً، أو من قبلي (كموظفة اجتماعية).

لقد كانت تجربة عمل الدراما برمتها ايجابية. وكان الطلاب متحمسين إلى مجمل العمل، حتى أنهم كانوا يتخلون عن الاستراحات ليعطوا الوقت لإنهاء المشروع، حيث كان عيد الفصح على الأبواب. لم ينزعج أو يعلق أي من الطلاب الطلقين في الإنكليزية من وجود طلاب يحتاجون إلى جهد كبير في التعبير عن أنفسهم باللغة الإنكليزية. فعندما كان هناك استخدام لتقنية الكتابة في الدور، كانوا يعملون في ثنائيات كما في دور الممرض والطبيب مثلاً، لمساعدة بعضهم البعض في تعبئة النموذج الطبي. وكانت هذه طريقة سلسة، سهلت العمل الثنائي والكتابة باستعمال التسجيل المناسب.

وبالمحصلة، اكتسب الطلاب مصطلحات جديدة بصورة عير متعمدة. وفي نهاية عمل الدراما كانوا جميعهم قادرين على مناقشة حبكة النساء المعنفات، وعائلاتهن، وإجراء مقابلات، وإعطاء النصيحة باللغة الإنكليزية. وتمكنا أيضاً من تحقيق الهدف الثاني، وهو ممارسة أزمنة الفعل، مع أنه من الصعب معرفة مدى التحسن الذي تحقق لأنه لم يكن هناك اختبار لذلك. لكن كان من الواضح أن ثقة الطلاب في التحدث بالإنكليزية قد تنامت لديهم، وحيث أن التواصل هو الهدف الأساسي في تعليم الإنكليزية كلغة أجنبية، فقد كان النشاط ناجحاً في هذا الإطار أيضاً.

وبعيداً عن كونها تجربة ممتعة، فقد شعرت أن الطلاب قد استفادوا منها بطرق أخرى. فبعد انتهاء الدراما طلب منهم تقييم النشاط. ولانشغالهم بامتحانات دخول الجامعة في حزيران، تمكن تسعة منهم فقط من إجراء مقابلة التقييم، وأظهرت نتائج إجاباتهم، أن الدراما والأنشطة الأخرى المتعلقة بها، قد دفعتهم إلى التفكير بمواقفهم ومواقف أولئك الذين يحيطون بهم اتجاه المساواة.

وكما عبّر أونيل ولامبرت (O'Neill and Lamber، 1982 : 12)، "فإن التعلم ذا المغزى الأكبر، الذي يعزى إلى التجربة من خلال الدراما، هو الذي يطور فهم الطلاب للسلوك الإنساني وفهم أنفسهم والعالم الذي يعيشون فيه. هذا النمو في الفهم، سيفضي إلى تغيرات في الطرق التي اعتادوها في التفكير والشعور، وهو الذي يكاد يكون الهدف الأول من تعليم الدراما".

سوزان كريزوفيتزيو
معلمة لغة إنكليزية – اليونان

الهوامش

*سوزان كريزوفيتزيو (Susan Chrisovitsinos) تحمل درجة ماجستير دراما في التربية، والمقالة الأصلية بعنوان: (Using Process Drama to Teach English as A Foreign Language at Secondary Level in Greece).

المراجع

- Bollas, *Being a Character* (1992) Hill & Wang, New York
- Doyle, R., *The Woman Who Walked into Doors*, (1998) Vintage, UK
- Gallagher, Kathleen, *Drama Education in the Lives of Girls* (2000) University of Toronto Press, Canada
- Heathcote, D., *Collected Writings on Education and Drama*, Edited by Liz Johnson and Cecily O'Neill (1984) Hutchinson & Co., London.
- Kao, S.M & O'Neill, C., (1998) *Words into Worlds, Learning a Second Language Through Process Drama*. Ablex Publishing Corporation, London, England.
- Neelands, J., *Learning through Imagined Experience: The Role of Drama in the National Curriculum* (1992) Hodder & Stoughton, London
- O'Neill, C., & Lambert, A., *Drama Structures, A Practical Handbook for Teachers* (1982) Heinemann, UK.
- O'Toole, J., *The Process of Drama, Negotiating art and meaning* (1992) Routledge, London.
- Scrivener, J., *Learning Teaching* (1994) Heinemann, Oxford
- Taylor, P., *The Drama Classroom, Action, Reflection, Transformation* (2000) Routledge Falmer, London.