

آلية الاشتغال على منهج باولو فرايري (التعلم الحواري)

في مسرح المضطهدين عند أوجستو بوال

يحيى سليم عيسى *

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على منهج التعلم الحواري عند (باولو فرايري) وآلية اشتغاله في مسرح المضطهدين عند (أوجستو بوال)، وكذلك رصد طبيعة الأنماط المسرحية التي عمل عليها بوال التي استخدم فيها هذا المنهج. ومن هنا تتحدد مشكلة البحث من خلال قيام الباحث بدراسة آلية الاشتغال على منهج التعلم الحواري في مسرح المضطهدين. ويمكن لهذه الدراسة أن تحقق الفائدة للباحثين والعاملين في المجالات التربوية وفي المجال المسرحي عبر ترسيخ أسلوب تربوي للتعلم من خلال استخدام المسرح، وكذلك تقديم الفائدة للمؤسسات الأكاديمية التي تعنى بالمسرح من خلال توظيف آلية التعلم الحواري الذي يظهر بدوره المضامين الفكرية والجمالية لمسرح المضطهدين.

المقدمة:

شكلت آراء المفكر والمصلح الاجتماعي البرازيلي باولو فرايري حول تعليم المضطهدين ثورة حقيقية في العملية التعليمية. "فقد ناقش فرايري في كتابه (تعليم المقهورين) واقع الإنسان في العالم الثالث في ضوء سيطرة البؤس والفقر، وتأثير الظلم والاستغلال والعنف الذي يمارسه القاهرون على أنسنة الإنسان، التي تتأكد حقيقتها بانداءات المقهورين للحرية والعدالة، ونضالهم المستمر من أجل استعادة إنسانيتهم الضائعة، فالأنسنة لا تميز حقيقة أولئك الذين فقدوا إنسانيتهم فحسب بل أيضاً وبطرق أخرى حقيقة أولئك السالبيين، ذلك أن اللأنسنة في جوهرها إخلال بقدرة الإنسان على أن يمارس وجوداً بشرياً متكاملًا"⁽¹⁾.

فرايري في فلسفته قد عبر عن تجربة إنسانية حية ذات رؤية ثابتة تناولت أوضاع المضطهدين واحتياجاتهم في زمن سيطرت فيه الأيديولوجيات، واستتب القهر والاستلاب والتخلف كظواهر سلبية سيطرت على المجتمع، إذ إن "الإنسان المتخلف، هو في النهاية الإنسان المقهور أمام القوة التي يفرضها السيد عليه، أو المتسلط، أو الحاكم المستبد، أو رجل البوليس، أو

© جميع الحقوق محفوظة لجمعية كليات الآداب في الجامعات الأعضاء في اتحاد الجامعات العربية 2014.

* قسم الفنون المسرحية، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المالك الذي يتحكم بقوته، أو الموظف الذي يبدو وكأنه يملك العطاء والمنع، أو المستعمر الذي يفرض احتلاله. بالطبع هذه السلسلة تتربط حلقاتها لما تقوم بينها من مصالح، كي تقيده وتفقد السيطرة على مصيره، فارضة عليه قانونها الذي يتميز أساساً بالاعتباط، وبذلك يصبح الإنسان الذي لا حق له، ولا مكانة، ولا قيمة، إلا ما شاء الطرف المتسلط أن يتكرم به عليه"⁽²⁾، وهكذا فإن القهر والاضطهاد الاجتماعي يحدثان خللاً في توازن القوى الاجتماعية نتيجة للممارسات غير السوية التي تفجر الصراع داخل المجتمع.

وقد كان لآراء فرايري أثرها البالغ على المخرج والمنظر المسرحي البرازيلي أوجستو بوال الذي بلور رؤيته حول مسرح المضطهدين، إذ أفاد بوال في عمله المسرحي من آراء فرايري حول منهج التعلم الحواري، وسعى إلى تطبيقه ضمن مجال تعلم الكبار وتدريب العمال وفي عمله مع الفلاحين للتحرر من إضطهاد الإقطاعيين من قبل ملاك الأراضي، فحققت برامجه التعليمية من خلال المسرح نجاحاً وشهرة، وقد حظيت أساليبه في تعلم الكبار باعتراف عالمي دفع الحكومة الثورية في البرازيل لاختياره عام 1963م رئيساً للمجلس القومي للثقافة الشعبية، فاحتك احتكاكاً مباشراً بالفقراء، وبلور طريقته الخاصة في التواصل معهم من خلال برامج التعلم القائمة على الحوار، وأثرت جهوده المسرحية وتنظيراته على حركة تحرير النساء وتعلم العمال في أوروبا، وكان لتحليلاته دورها في تحرير علم التربية في المجتمعات المتقدمة صناعياً.

إن هذه الدراسة تهدف إلى تعرف منهج التعلم الحواري عند باولو فرايري وآلية اشتغاله في مسرح المضطهدين عند أوجستو بوال، وكذلك رصد طبيعة الأنماط المسرحية التي عمل عليها بوال التي استخدم فيها هذا المنهج، ويمكن لهذه الدراسة أن تحقق الفائدة للباحثين والعاملين في المجالات التربوية وفي المجال المسرحي عبر ترسيخ أسلوب تربوي تعليمي من خلال استخدام المسرح، يمكن له أن يواكب تطورات العصر، ويتغلب على كثير من المشكلات التي تطرأ على الواقع التعليمي، ويشيع بين أفراد العملية التعليمية الثقافية الحوار والديموقراطية التي تمكن الطالب من التعبير عن مكونات نفسه وتهئية كل السبل له للتطور والابداع.

- باولو فرايري وفلسفته في تعلم المضطهدين:

تطورت نظرية القهر عند فرايري من خلال نظرية الإستيطان عند (ارك فروم). "وتقوم نظرية الإستيطان على أن الإنسان حاول دائماً أن يوجد لنفسه سلطة خارج ذاته يشعر بالذنب إذا لم يتوافق مع إرادتها، وحرّم نفسه بذلك من التمتع بحريته الفردية التي هي الأساس في وجوده الإنساني"⁽³⁾.

لقد ركز فروم في فلسفته على البحث في مستقبل الإنسانية في ظل تهديد الحرب الذرية، التي إذا ما وقعت فإنها ستعيد الإنسان إلى أطواره البدائية، ويرى أن الإنسان بعد أن فقد معظم

أسلحته الغرائزية قد سعى إلى البحث عن ملكات أخرى كملكات الفكر والخيال والوعي الذاتي، وذلك ليتمكن من الدفاع عن نفسه والإستعداد لخوض معركة البقاء، ولم يغفل دور النظام الاحتكاري الرأسمالي في التأثير بشخصية الإنسان الأمريكي، الذي ضاعت صفاته الإنسانية بعد أن أصبح آلة خرساء تخدم أغراض لاعبيها بخضوع وإمتثال، في حين حاول فرايري في فلسفته التعبير عن تجربة إنسانية حية ذات رؤية ثابتة تتناول أوضاع المضطهدين واحتياجاتهم.

إن مفهوم الإضطهاد عند فرايري ينبع من فلسفته التربوية النقدية التي تستند إلى الفلسفة الماركسية وطبيعة المتغيرات في المجتمع الغربي الرأسمالي، إذ إن "أي وضع يستغل فيه إنسان إنساناً آخر أو يعطل قدراته في تحقيق ذاته.. ذلك إن مثل هذا السلوك يحول دون ممارسة الكينونة الذاتية للإنسان"⁽⁴⁾.

ويرى فرايري أن التسلط يقوم من خلال الممارسات التي تقوم بها الأقلية على الأغلبية، حيث تمنعها من ممارسة وجودها الإنساني بشكل طبيعي، وإذا كان بعض التربويين قد ذهبوا إلى أن التربية هي التي تشكل المجتمع، لاسيما تلك التربية النظامية المقصودة، وأن الأزمة تكمن في المجتمع، وليس في التعليم الذي لا يمكن تغيير المجتمع من خلاله، بل أن استمرار التعليم في ظل استمرار المجتمع المختل يجعل منه أداة لتكريس الخلل والأمراض والتمييزات الإجتماعية، فإن فرايري يرى أن "التربية لا تشكل المجتمع وإنما المجتمع هو الذي يشكل التربية وفقاً لمصالح أولئك الذين يمسكون بزمام السلطة فيه"⁽⁵⁾، ويمارسون قمعهم للآخرين، ليصبح النظام التربوي بذلك مرتعاً لواقع القهر ولا يمكن تغييره إلا بالتغيير الجذري للمجتمع، ومن ثم تأسيس نظام تربوي يتجاوز ظروف القهر والإضطهاد والتخلف بتعزيز أنسنة المجتمع وكرامة أبنائه.

إن التعلم يجب أن يكون عملية لتحرر الفكر بوصفه ضرورة إنسانية تربط الإنسان بتاريخه، وليس عملية محايدة تفرضها ضرورات تعليمية. "لذلك فمن الضروري أن يعمل التعليم أو العمل الثقافي بترابط منطقي، حيث أن ممارسة نظرية المعرفة والمنطق في العمل التعليمي أو العمل الثقافي من أجل التطويع واستعادة المعلومات الموجودة وليس خلق معلومات ومفاهيم جديدة لتصبح المعرفة ليست تكديساً للمعلومات، بل هي عملية من أجل إنتاج المعرفة من خلال المعلومات الموجودة فعلاً في محيطه إلى تنمية القدرة على ابتكار معلومات جديدة وجعل التعليم من أجل التحرير وليس من أجل التطويع"⁽⁶⁾.

وباستناده إلى آراء المفكر فروم، تناول فرايري البنية النفسية للمضطهدين، إذ أن لوضعية الإضطهاد آثارها المدمرة على التكوين النفسي والعقلي للإنسان. "ويرى فروم أن أشد الأشكال المميزة للإضطهاد تكمن في الرغبة في الخضوع والهيمنة، أي تنامي الرغبات السادية والمازوشية الموجودة بدرجات متفاوتة في الأشخاص السويين والعصابيين على السواء، وتظهر المازوشية

بوضوح في مشاعر الدونية والعجز واللاجدوى والتقليل من الذات لصالح التبعية والرضوخ لأشخاص آخرين أو للمؤسسات القوية أو للطبيعة، وإلى جانب هذه الميول المازوشية تتنامى لدى المقهورين الميول السادية، والتي تأتي على ثلاثة أنواع: الأول، وهو الذي يجعل الآخرين يعتمدون على المرء وتكون له قوة مطلقة غير مقيدة عليهم حتى أنها لا تجعل منهم سوى آلات. والثاني، وهو الذي يريد الهيمنة على الآخرين بطريقة مغايرة للسابق وهدفه إستغلالهم وسرقة أي شيء منهم وإستنزافهم. والثالث، وهو الذي يحب معاناة الآخرين ذهنياً أو جسمانيا بهدف إيذائهم وإذلالهم وإرباكهم⁽⁷⁾.

لقد وقف فرايري بالصد من الأسباب التي تخلق الإضطهاد وتلغي شخصية الإنسان، وتتدخل سلباً في بلورة التركيب النفسي السيء للمضطهدين الذين ما ان يتخلصون من الإضطهاد حتى يمارسونه على زملائهم لأنفة الأسباب، "ويرى فرايري أن الخوف من الحرية هو الذي يجعل المضطهدين راغبين في انتحال أدوار من يمارسون عليهم الإضطهاد، وبمجرد أن يتمثلوا أدوارهم داخل أنفسهم يصبحون خائفين من الحرية، وتكمن أزمة المضطهدين المأساوية في الصراع الذي يختلج داخلهم بين أن يلعبوا دورهم الحقيقي وبين أن يلعبوا دور قاهريهم، بين أن يتكلموا بصراحة وبين أن يلتزموا الصمت مكبلين طاقاتهم في الإبداع من أجل بناء عالمهم الجديد"⁽⁸⁾.

لقد لازمت البذور التربوية الأولى للقهر الإنسان منذ الطفولة نتيجة للممارسات الخاطئة للعائلة التي تقضي على التلقائية، وتكبت تطور الفردية الأصلية للطفل في سبيل استئصال حالة التمرد لديه، عبر سيل من التهديدات والعقوبات التي تشوشه وتجعله يقلع عن عداوته. "ويفرض ذلك على الطفل أن يعيش مكبوت المشاعر، حيث يصبح بوعيه الساذج البسيط مجرد آلة تستجيب للمؤثرات الخارجية كلما إستوجب الأمر ذلك، وبإسم الحب والتفاني تغرس الأم في نفوس أطفالها التبعية من خلال إرهابهم بعالم من الخرافات والأوهام التي تؤثر على إستقلالهم وتلغي مبادرتهم الشخصية، فيصبحون بذلك مجرد ملكية خاصة لها، أما الأب فيأتي دوره مكملًا لعمل الأم من خلال نظامه الذي يغرس الخوف والطاعة في نفس الطفل تحت تبريرات متعددة، وتأثير هذه الممارسات تنتقل مع الطفل إلى المدرسة، وهنا تتفاقم المشكلة لأن المدرسة بأساليبها التقليدية غير المشجعة على التفكير الابتكاري للأطفال، لا تستطيع أن تقتلع من الطفل تلك الأفكار والممارسات التي غرست فيه، وبذلك ينشأ الطفل على التمازج بين الخرافة والمعلومات الملقنة مما يفقده اكتساب العقلية العلمية المنهجية"⁽⁹⁾.

ولأن الطالب قد نشأ تحت تأثير السلطة الأبوية وسلطة النظام التربوي الذي مورس عليه في المدرسة، فإنه قد يصطدم بنظام تربوي عام تفرضه السلطة الرسمية المضطهدة عبر خطابها الفكري والسياسي وأنظمتها وقوانينها ذات القيم الإجتماعية والأخلاقية السامية، حيث تتشكل

التنشئة الاجتماعية من خلال "منظومة الأوليات التي تمكن الفرد، على مدى حياته، من تعلم واستبطان القيم الاجتماعية الثقافية السائدة في وسطه الاجتماعي"⁽¹⁰⁾، وأمام الشعارات التي تطرحها السلطة الحاكمة يبرز التهديد بالعقوبات لكل من يحاول تجاوزها، وهذا الأسلوب القهري الذي قد يلزم الإنسان في بداية حياته قد ينهجه هو أيضا مع الآخرين حينما يتسنى له ذلك.

إن طبيعة التعلم القهري تدفع المتعلمين للاغتراب، حيث ينفصل المتعلم عن ذاته وعن العالم انفصالا يصبح بعده غير قادر على التناغم والانسجام، فينسلخ عن المجتمع وينعزل عنه، ويتكون لديه الشعور بعدم الانتماء وانعدام المغزى من الحياة، لا سيما بعد انعدام فاعليته وأهميته الاجتماعية نتيجة لعدم تطابق أفكاره وقيمه ومعتقداته وطموحاته مع الآخرين ومع الواقع الذي يعيشه، ويمكن القول "أن التعليم في الوطن العربي كثيرا ما يستخدم كأداة للقهر يتحول الطلاب من خلاله إلى كائنات مهمشة وضائعة ومستسلمة، وتتميز بسهولة السيطرة عليها، وتعاني من ضعف القدرة على التفكير الناقد، وتعيش بارادة مسلوية ووعي مزيف، ومنفصلة عن ذاتها ومجتمعها. وقد أدرك الكثير من أصحاب السلطة المستبدية في عدد من البلدان العربية خطورة التعليم وأهميته فعملوا على تحويل المؤسسات التعليمية إلى مصانع تنتج أفرادا مغتربين، وليسوا أكثر من آلات بشرية تسمع فتطيع بغير مناقشة ولا ابداء رأي وإلا اعتبرت مشاغبة ومتمردة تستحق العقاب الصارم"⁽¹¹⁾، لتتجسد مع مرور الزمن من خلال شخصية المقهور حالات تحقير الشعور الذاتي، التي يستمدّها من استبطانه لآراء القاهر المتأصلة في نفسه، فكثيرا ما يتهم بأنه سلبى وتنقصه روح المبادرة، ومع مرور الزمن يقتنع بصحة هذه الأقوال حتى يفقد ثقته بنفسه بينما تزداد ثقته بمن يمارسون فعل القهر عليه بوصفهم يمثلون بنظره المعرفة والقدرة على تسيير شؤون الحياة بما يتوافق مع مصالحه الشخصية.

إن تعليم المضطهدين كممارسة إنسانية من أجل الحرية لا بد له أن يمر بمرحلتين متميزتين: "في الأولى يستجلي المضطهدون عالمهم ومن خلال ممارساتهم النضالية يلتزمون بتغيير الواقع، وفي المرحلة الثانية لا يصبح التعلم من أجل المضطهدين فقط، وإنما من أجل الرجال كلهم لتحقيق حريتهم الدائمة"⁽¹²⁾، وهذا النوع من التعلم لا بد له من اعتماد مبدأ ملاحظة مجتمع الإضطهاد وظروفه المعطاة، ومدى انعكاس نزعة العنف والاضطهاد على سلوك الأفراد وحياتهم اليومية.

وفي ضوء حديثه عن تعلم المضطهدين، تحدث فرايري عن نوعين من التعليم هما:

1. التعلم البنكي: ويقوم على التلقين، وهو يمثل نمطا سلبيا في مجتمع المضطهدين لكونه من أخطر الصور التربوية التي تدعم ذلك الواقع، ومن "أهم ما يميز التعلم التلقيني هي لهجته المتعالية وعدم قدرته على إحداث التغيير...)، أما الطلاب فينحصر دورهم في الحفاظ

والتذكر وإعادة الجمل التي سمعوها دون أن يتعمقوا مضمونها، وليس من هدف لهذا التعلم التلقيني سوى تعويد الطلاب أسلوب التذكر الميكانيكي لمحتوى الدرس وتحويلهم إلى آنية فارغة يصب فيها المعلم كلماته الجوفاء⁽¹³⁾، وهذا الأسلوب يقدم لنا الطالب بوصفه مستقبلاً فقط، حيث تودع فيه المعلومات دون أن يكون له دور تشاركي في العملية التعليمية مما يقلل فرص الإبداع لديه، بل قد يلغيها تماماً، مما يمكن من يمارسون الإضطهاد من التعقيم على المضطهدين في فهم حقيقة الواقع وتأسيس وجهة نظر نقدية له.

إن طرق التعليم ما زالت تلقينية إجمالاً، وهي تذهب في اتجاه واحد من المعلم الذي يعرف كل شيء ويقوم بالدور النشط، إلى التلميذ الذي يجهل كل شيء، "ويفرض عليه دور التلقيني الفاتر دون أن يشارك أو يناقش أو يمارس أو يعمل فكره فيما يلقي، وبالطبع لا تساعد هذه الطرق على اكتسابه التفكير النقدي الجدلي، ولا تكسبه الصيغ العلمية في النظر إلى الأمور، إنه في أحسن الأحوال يحفظ العلم دون أن يستوعبه من خلال علاقة تسلطية من قبل المعلم الذي لا يسمح بمناقشة أخطائه، وليس من الوارد الاعتراف بها بينما على الطالب أن يطيع ويمتثل، وهذه العلاقة هي التي تعزز النظرة الانفعالية إلى الوجود، وهي مسؤولة إلى حد بعيد عن استمرار الذهنية المتخلفة"⁽¹⁴⁾.

إن هذا النوع من التعلم لا يمكن له إحداث القدرة على التغيير، إذ أن رأي الطالب هنا يبدو مصادراً في ظل إمتثال الطالب لسلطة المعلم الذي لا يسمح للطلبة بالتعليق على أخطائه وليس من الوارد الاعتراف بها في ظل تلك العلاقة التسلطية، "وفي إطار التعلم البنكي يقدم المدرس نفسه للتلاميذ على أنه الصورة المضادة لهم وهو بإضافته صفة الجهل عليهم يبرر وجوده كأستاذ لهم، وعند هذه المرحلة يتم تغريب التلاميذ واستعبادهم، وبحسب المنظور الهيجلي للديالكتيك فإن اعتراف التلاميذ بجهلهم هو أيضاً تبرير لوجود الأستاذ بينهم، وعلى غير ما يكون العبيد فإن هؤلاء التلاميذ لا يكتشفون مطلقاً أنهم يعلمون الأستاذ"⁽¹⁵⁾، وكل ذلك يأتي ضمن سياقات ترسخ سياسة السيد والعبد، إذ أن عملية الإضطهاد تجعل الطالب مستعبداً من قبل المعلم وتحول دون إستقلاله في آراءه وشؤونه الحياتية.

ومن مظاهر التعلم البنكي:

1- الأستاذ يعلم والطلبة يتلقون.

2- الأستاذ يعرف كل شيء والطلاب لا يعرفون.

3- الأستاذ يفكر والطلاب لا يفكر.

4- الأستاذ يتكلم والطلاب يستمع.

- 5- الأستاذ ينظم والطالب لا ينظم.
6. الأستاذ يختار ويفرض إختياره والطالب يذعن.
7. الأستاذ يتصرف والطالب يعيش في وهم التصرف من خلال عمل الأستاذ.
8. الأستاذ يختار البرنامج والمحتوى والطالب يتأقلم مع الإختيار.
9. الأستاذ يربك المعرفة ويتدخل فيها ويحول دون الطلاب ودون ممارستهم حرياتهم.
- 10-الأستاذ هو قوام العملية التعليمية والطالب نتيجتها⁽¹⁶⁾.

وهنا لا يجد الطالب له مكانة إلا من خلال الرضوخ والتبعية لرغبات المعلم لاسيما بعد أن تصبح الدونية قدرا مفروضا عليه، وتشيع مظاهر التزلف من قبل الطالب لأستاذه طمعا في رضاه، ويكون ذلك النهج على حساب سلامة العملية التعليمية، وهذه العلاقة اللاعقلانية تشكل حلقة من الحلقات الموصلة إلى أطوار التخلف في حياة المجتمعات.

ويرى (Rodny & Manzuk) أن التعليم القهري يمكن أن يتجلى بصورة واضحة من خلال وسائل كثيرة منها: "عدم احترام المعلم لطلابه، وعدم مساهمة الطلاب في تصميم برامجهم، وإدراك الطلاب لعدم وجود علاقة قوية بين ما يدرسونه في الجامعة وبين عملهم المستقبلي، وإحساسهم بأن تقييمهم لأساتذتهم لا يستخدم لتطوير الأساتذة، وتبني المعايير الأكاديمية المتدنية، والتعيينات قليلة الجدوى والفائدة، والمستوى التدريسي المتدني"⁽¹⁷⁾.

2. التعلم الحواري ومنهج طرح المشكلات: يقدم فرايري - وعلى النقيض من التعلم البنكي - مفهومه عن التعلم الحواري، إذ إنه يتعامل مع التعلم هنا بوصفه سبيلا للثورة على الإضطهاد، وصولا إلى تمكين المضطهدين من حريتهم، والمنهج الذي يعتمد فرايري في تحقيق ذلك يرتكز على الحوار الذي يعد وسيلة التخاطب والتفاهم بين الشخصيات، "إن أنه استنادا إلى نظرية باختين في مجال الحوار، فإن الذات الانسانية تتكشف عن طريق الحوار، وينكشف الانسان في انسان، فالحوار ليس مجرد قاطرة يستقلها المرء كي يصل إلى مبتغاه، بل هو حدث في حد ذاته، فعبر الحوار ينكشف الانسان أمام الآخرين وأمام ذاته أيضا"⁽¹⁸⁾، وحينما يتبادل المعلم والمتعلم أدوارهما، فإن كلا منهما يتعلم من الآخر، ويصبح موضوع الحوار الذي يدور في الغالب حول أوضاع المضطهدين الحياتية ومعاناتهم هو المدخل إلى تعليمهم، ولا يقتصر دور التلاميذ في التعلم الحواري على الاستماع فقط، بل يتحاورون مع معلمهم بصورة ايجابية.

إن التعلم الحواري يتم من خلال معلم ثوري يتفهم منذ البداية الجوانب الإنسانية في تلاميذه، وهذا النوع من التعلم يركز على الإدراك أكثر مما يركز على نقل المعلومات، حيث تنشأ

بين الطالب والمعلم علاقة حوارية تساعد على الوعي بمادة التعلم التي تقف في وضع وسطي بينهما، وهذا المنهج يستند على قاعدة معالجة المشكلات وذلك بطرح التحديات التي تواجه الطلاب بل والمجتمع الذي يعيشون فيه، عبر تأسيس حلقات ثقافية تجمع المعلمين والطلاب لمناقشة مشاكل الواقع الراهن عبر الحوار المشترك بين الطرفين، "فالفعل الحوارى كنوع كلامى يتحرك فى سياق لغوى / اجتماعى، بمعنى أن اللغة هى بنية مؤسساتية اجتماعية هائلة، وهى مشتركة بين جميع أفراد الأمة وثقافتها، ولكن الكلمة فيها هى نصف شيء آخر، ولا تصبح مملوكة لواحد إلا حينما يمنحها المتكلم نواياه الخاصة ولهجته الشخصية"⁽¹⁹⁾، وبذلك فهى تعبر عن المشكلات الاجتماعية للمتكلم وعن رؤيته للواقع، وهذه الطريقة راجت فى الحلقات التى أقامها فرايرى فى مدارس محو الأمية.

والحوار عند فرايرى هو الكلمة التى تتجاوز فى مدلولها الحقيقى قيمتها كوسيلة يتحقق بها الحوار وذلك لما تتميز به من بعدى الرؤية والفعل، "فقيمة الكلمة العملية تقوم على ما فى داخلها من رؤية، والعمل من غير رؤية يلغى حقيقة الحوار ولا يتحقق به شيء على الإطلاق، والكلمة هى الوسيلة التى يغير بها الرجال العالم من حولهم لأنها تمكنهم من معرفة العالم، والحوار يشكل أسلوب المواجهة الذى يغير به الرجال عالمهم، وهو بالتالى إبداع وإعادة إبداع لا يمكن لها أن تتم فى غياب الحب الذى هو أساس الحوار بل لعله هو الحوار نفسه، ولما كان الحب موقفا شجاعا لا يحفل بالخوف فإنه يعترف بالآخرين وحقهم فى الحياة وهو حق يتمثل فى تحقيق الحرية لهم، وإلغاء القهر هو وحده الذى يحقق الحب لأن الإضطهاد يعارض الحب بالضرورة، فإذا لم نحب العالم والحياة والناس فلن يكون فى مقدورنا أن نقيم معهم أى نوع من الحوار"⁽²⁰⁾، فالحوار الذى يقوم على الحب والتواضع وعدم اليأس من جدواه، يؤسس للثقة والعلاقة الأفقية بين المتحاورين معززا قدراتهم الإبداعية والنقدية فى فعل التغيير، وهو بالتالى علاقة تضامن وتشارك بين المتحاورين لمعرفة العالم وإدراكه، لتشكل الصفة الحوارية للتعلم مظهرا من مظاهر الحرية، التى تتخذ من القضايا الملحة موضوعا لحوار المعلم مع طلابه مما يسهم فى تنمية الوعي بوقائع العالم، وتنمية مهارات الإصغاء وتبادل المعلومات لدى المشاركين.

ويؤكد فرايرى أنه لكي يتم الحوار ويكون مثمرا يجب أن تتوافر بعض الشروط، "فلا يمكن أن يوجد حوار فى غياب حب عميق للعالم والحياة والناس، ولا يمكن أن يتم حوار مع وجود نزعة الإستعلاء على الآخرين، أو الشعور بالتفوق عليهم، ولا يوجد حوار دون وجود الأمل، فالإأس نوع من الصمت، من إنكار العالم والهرب منه، كذلك يشترط للحوار توافر الإيمان القوى بالإنسان، والثقة فى قدرته على الخلق، والتحرر من العبودية والسيطرة والاستغلال مع ضرورة الثقة المتبادلة بين الناس، ولا يمكن أن يقوم حوار دون أن يتضمن تفكيراً ناقداً، لا يفصل بين الإنسان والعالم،

أو بين التفكير والممارسة، وينظر إلى الحقيقة على أنها عملية مستمرة وليست شيئاً ثابتاً جامداً، فقيمة الحوار هو السمة الأساسية للإنسان، والسبيل إلى المعرفة، وأسلوب العمل الاجتماعي⁽²¹⁾.

إن ثقافة الحوار تتطلب وجود متحاورين اثنين على الأقل، إذ إن "صوت مفرد لا ينهي شيئاً، ولا يحل شيئاً، صوتان اثنان هما الحد الأدنى للحياة، هما الحد الأدنى للوجود"⁽²²⁾، وهذه الثقافة هي التي تجعل المضطهدين، على اختلاف مستوياتهم الاجتماعية، يدركون حقيقة واقعهم الاجتماعي فيثيرون على ثقافة الصمت التي عززت لديهم حالة التخلف والانكفاء على الذات، "وتحت أي ظرف من الظروف فلا بد أن يعبر الإنسان عن موقفه لأن الجماعة التي لا تعبر عن مواقفها هي في الحقيقة تتخذ موقفاً درامياً يعرف بنظرية الصمت، ونظرية الصمت هي في حقيقتها ضرب من الموت في مواجهة التحديات"⁽²³⁾، التي تفرضها طبيعة ممارسات الاضطهاد على الإنسان في شتى نواحي الحياة، والتي تجعل المضطهدين يستبطنون صوراً سلبية عن ذاتهم، وتجعلهم يشعرون بعدم قدرتهم على إدارة شؤونهم الحياتية، مما يستدعي التأسيس الحقيقي لمقومات الفعل الإيجابي الذي يمكنهم من تغيير واقعهم الذي يعيشونه، من خلال اتباع أسلوب تعلم تحريري يقوم على الحوار.

وهذه المنهجية في التعلم الحواري تهدف إلى خلق حالة من (الوعي النقدي) التي تؤسس القدرة لدى الفرد المضطهد على تفسير المشكلات السياسية والاجتماعية التي تلقي بظلالها على حياته، وعملية الوعي هنا تهيم الظروف لكفاح المضطهدين ومراجعاتهم الدائمة لأعمالهم وأفكارهم من خلال خلق حالة حوارية دائمة ومتصلة، "وهكذا فإن الوعي بالوضعية الإنسانية هو في حقيقته وعي بالوجود الإنساني، ذلك أن الإنسان في نقده لوضعه يبدأ في اكتشاف الآخرين الذين هم في مثل وضعه، فالرجال يبدأون عادة في الخروج من واقعهم الذين هم فيه لاكتساب القدرة على تغييره بعد تعريضه"⁽²⁴⁾، فالوعي النقدي عند فرايري هو عمل جماعي يرتبط بالممارسة والفعل الاجتماعي، وهو يعمل على تفسير المشاكل التي تواجه الطلاب والمجتمع بشكل عام، وإختبارها إختباراً مباشراً للكشف عن الإمكانيات المتاحة للتغيير.

وقد عرض فرايري عدداً من آليات الإضطهاد التربوي التي يلجأ إليها المضطهدون لاتمام عملية بناء الشخصية المضطهدة، وأهم هذه الوسائل هي:

1- الغزو أو الاستلاب: وهو ضرب من السيطرة الاقتصادية والثقافية قد تمارسه دول قوية على دول ضعيفة أو طبقة على أخرى أو فرد على آخر، وهذا يستوجب وجود طرفين أحدهما غاز والآخر مغزو مستلب، "ويعتمد الغازي في كل الظروف إلى فرض أهدافه على المغزو حتى يجعله جزءاً من ممتلكاته الخاصة، ولكي يمارس المغزو حياته فإنه يستبطن شخصية الغازي في داخله وبذلك يمارس وجوداً مزدوجاً يحوله من طبيعته الإنسانية إلى مجرد شيء

أو إلى جثة هامة بلا حياة، وإذا كانت تلك هي النتيجة للعمل اللاهوائي، فإن الحوار على العكس من ذلك تماما يمارس كينونته دون ازدواج، وينبغي أن نذكر دائما أن اتصاف الرجل بالنزعة الحوارية أو اللاهوائية لا يتم في فراغ وإنما يكون في هذا العالم الذي نعيش فيه حيث لا يتدرج الرجل من طبيعته اللاهوائية إلى طبيعته القاهرة بل يمارس القهر واللاهوار في وقت واحد⁽²⁵⁾، والغزو قد يأتي ظاهرا أو مقنعا، حيث يعمل أصحابه على تحطيم قدرة المضطهدين في تمييز العالم ومحاولة إقناعهم بدونيتهم اعترافا بمكانة الغزاة وسيادتهم، وحتى يصل من يمارسون فعل الاضطهاد إلى تحقيق أهدافهم بصورة كاملة فإنهم يلجأون إلى خلق عالم من الخداع والتضليل يزيد من إغتراب المضطهدين وسليبتهم.

2- فرق تسد: "تتأسس الوضعية العلائقية في عالم القهر على الاحساس بالعجز أمام المصير المهدد دوما، وانعدام مشاعر الأمن تجاه قوى الطبيعة، مما يؤدي إلى بروز مجموعة من العقد التي تميز حياة الانسان المقهور، أهمها: عقدة النقص، وعقدة العار، مع اضطراب الديمومة واضطراب التجربة الوجودية بالسوداوية، وهذه تدفع الانسان المقهور نحو الاتكالية النكوصية والقدرية الاستسلامية وطغيان الخرافة على التفكير والنظرة إلى الوجود"⁽²⁶⁾.

إن السيطرة على المضطهدين تكون بإضعافهم وعزلهم وتعطيل قدراتهم الإبداعية ووحدة توجهاتهم، من خلال إتباع سياقات الاضطهاد البيروقراطي والتضليل الثقافي والسياسي الذي يوحى للشعب بأن من يقومون بفعل الاضطهاد يبحثون عن مساعدتهم، وتحقيق التنمية الاجتماعية لهم وحمايتهم من المتطرفين والمشاغبين واعداء الدين والوطن. "وما دامت الأقلية في مجتمع المضطهدين هي التي تخضع للأغلبية لسيطرتها فإن سبيل بقائها في الحكم رهن قدرتها على تفريق كلمة المضطهدين، وهذا ضرب من تجزئة الناس وتفريقهم بحيث لا يدركون مشاكلهم الكبرى، والتركيز على قضايا محددة في شريحة إجتماعية ما، ثم تجسيم هذه الشريحة، يشكل عملا يستهدف إعاقة المضطهدين وعزلهم عن رؤية مشاكل بقية أفراد المجتمع، وقد يستخدم أسلوب آخر في عزل الناس وإعاقتهم عن رؤية مشاكلهم وهو ما يسمى ببرامج تدريب القادة التي تقوم على تصور ساذج فحواه أن تدريب القادة يؤدي إلى تطوير المجتمع، وكأن الجزء هو الذي يطور الكل وليس العكس"⁽²⁷⁾.

3- الاستغلال: ويظهر من خلاله حالة الإستغلال الكبرى التي تمارس ضد المضطهدين من قبل مضطهدهم عبر سيل من الأساطير والخرافات، "فبوسيلة الإستغلال تحاول الطبقة المتسلطة أن تجعل كتلة الناس تتوافق مع أهدافها، وبقدر ما تكون الجماهير غير ناضجة في خبرتها السياسية بقدر ما تسهل عملية إستغلالها بواسطة أولئك الذين لا يريدون فقدان سلطتهم"⁽²⁸⁾، فأرباب السلطة في الظروف العادية يلجأون إلى القمع حينما يبدأ المضطهدون

تحركاتهم للتخلص من مجتمع الإضطهاد، ولا تتراجع الصفوة المسيطرة عن الإفادة من التناقضات الشائعة بين المضطهدين لتحقيق الإستغلال الذي يصبح في هذه المرحلة وسيلة فعالة في الحفاظ على مصالحها.

4. الغزو الثقافي: وهنا يخترق الغزاة فئة من الناس لإضاعة أصالتها وتهديدها بالزوال مرسخين واقعا ثقافيا رجعيا مغائرا من خلال فرض تصورهم الخاص للعالم على أولئك الخاضعين لهم. "وسواء كان الغزو الثقافي متحضرا أو همجيا فإنه مظهر للعنف، وكأي عمل لحواري فإن الغزاة يمارسون دور المؤلفين والممثلين، وأما الذين يتم إخضاعهم فيشكلون المسرح الذي ينجزون فيه مثل هذا العمل، حيث يتم هنا طمس حقيقة أولئك الذين يخضعون له عبر إستجابتهم لقيم ومقاييس وأهداف الغزاة الذين - من أجل تنفيذ رغباتهم في السيطرة وتغيير حقيقة الآخرين كي تتوافق مع واقعهم - يحسون بدافع عميق لمعرفة الطريقة التي ينظر بها المغزؤون للعالم لإحكام السيطرة عليهم، فنظرية الغزو الثقافي تقوم على أن ينظر المغزؤون إلى واقعهم من خلال نظرة الغزاة لهم، ويقدر ما يقلدون هؤلاء الغزاة بقدر ما يتأمن وضع الغزاة، ولأجل أن يتحقق هدف الغزو فلا بد أن يقتنع المغزؤون أولا بدونيتهم لأن في إقتناعهم بالدونية اعترافا بعلوية الغزاة"⁽²⁹⁾.

ويمكن القول إن الانسان المقهور يتعرض في ظل الغزو الثقافي لحالة من الخضاء الذهني التي لا تخرج عن كونها "الصعوبة التي يعانيتها المرء في تأكيد ذاته على نحو مستقل ومسؤول"⁽³⁰⁾، وهكذا فإن هذا الغزو يعد من أخطر الأشكال نظرا لتأثيره السلبي في التكوين الفكري والنفسي والإجتماعي للمقهورين، ليشكل بذلك نتاجا طبيعيا لمجتمع القهر ملقيا بظلاله على الشرائح الإجتماعية كافة، وقد يكون هذا الغزو ظاهرا أو قد يذهب أحيانا بإتجاه التموه، إلا أن المشكلة الكبرى هنا تبرز من خلال التأثير على سلوك المقهورين، وذلك من خلال قيامهم بتقليد الغزاة في كثير من ممارساتهم وسلوكهم الإجتماعي مما يخلق في شخصيات المغزوين شيئا من الإزدواجية التي تجعلهم في الوقت نفسه يتعايشون أحيانا مع الذين يمارسون الإضطهاد عليهم.

وعلى النقيض من الآليات التربوية التي اتبعها من يقومون بفعل الإضطهاد لا بد أن يعتمد التعلم الحواري على آليات تحررية جديدة من حيث طبيعتها وفلسفتها وأهدافها، ومنها:

1. التعاون: وهو شكل للعمل الجماعي يلتقي من خلاله المتحاورون في علاقة تعاونية لتطوير العالم بعد فهمه وتمييزه، رغم اختلاف هؤلاء الناس في التخصصات والمواقع، "وإذا كانت الأنا اللاحوارية تحول الأنت إلى مجرد شيء، فإن الأنا الحوارية - كما يقول مارتن بوبر- تدرك أن الأنت قد أدركت واقعها، وأن المحتم أن تدخل مع الأنا في علاقة جدلية من أجل

تغيير العالم، وهكذا فلا تحتل نظرية العمل الحواري وجود جماعة يقتصر دورها على السيطرة وتستخدم في ذلك حقاً غير شرعي في الامتلاك⁽³¹⁾، ومثل تلك الجماعة تنتفي قدرتها على السيطرة في ظل وجود تعاون بين الأفراد لأن التعاون يشكل ركيزة من ركائز العمل الحواري وهو يقود المجتمع لمعرفة الواقع ومواجهة تحدياته عبر الحالة التشاركية بين الأفراد.

2- الوحدة من أجل التحرير: التفرقة من صميم الأيدولوجيا التي تمارس على المضطهدين، ويتطلب تماسك وتعاون وتشارك المضطهدين حالة من الإحساس بالوعي الطبقي نتيجة للظلم الاجتماعي، وفي ضوء ذلك يكشف من يقومون بفعل الإضطهاد حقيقة وضعيتهم فيحاولون الحيلولة دون تحقق وحدة المضطهدين، "فالمستطعون يستطيعون استخدام سلاح القوة وذلك ما لا يستطيع أن يستخدمه الثوريون، والمستطعون يستطيعون تنظيم أنفسهم برغم الخلافات التي تحدث أحيانا والتي يمكن مجابقتها بالوحدة عند أي تهديد، والثوريون لا يستطيعون أن يسيروا دون الجماهير وهذا ما يجعل عقبة التنظيم من أهم العقبات التي تصادفهم"⁽³²⁾، فمن غير المعقول أن يسمح للمضطهدين بتنظيم أنفسهم لأن ذلك من شأنه أن يزلزل قدرتهم على السيطرة، ويهيئ الإمكانات لهم لتغيير الواقع والوصول إلى الحرية بعد أن يدركوا حقيقتهم في الوجود.

3. التنظيم: ويرتبط دائما بالوحدة، ويعد الرد الحاسم على الإستغلال، "لذلك فإن سعي القادة لتحقيق الوحدة هو في حقيقته سعي من أجل التنظيم الذي تتحقق به أهداف الحرية، وهو دليل على التواضع والشجاعة والمشاركة في العمل الجماعي، حيث يتفادى الناس به الوقوع في أخطاء العمل اللاحواري، وهذا دليل قد يختلف أسلوبه بحسب الظروف التاريخية التي يعيشها الشعب ولكنه في جميع الأحوال عنصر لا غنى عنه في العمل الثوري"⁽³³⁾، وإذا كان منهج العمل اللاحواري يحيد الجماهير من أجل السيطرة عليها، فإن العمل الحواري يؤسس منهجية للتواصل بين القيادة الثورية الصادقة والجماهير المضطهدة من شأنها أن تحقق التنظيم الذي يضمن للقيادة الثوريين تعليم الناس معرفة العالم.

4. التآلف الثقافي: يهدف العمل الحواري إلى إحداث الإتفاق في وجهات النظر بين المتحاورين من أجل إحتواء المتناقضات، وقد جاءت آلية التآلف الثقافي للتأكيد على ألا يدخل المربون على الطلاب دخول الغزاة والمعلمين بل دخول المتعلمين الذين يندمجون مع الطلاب ليصبحوا مشاركين معهم في العمل الذي يقومون به معا لإحداث التغيير. "وهكذا فإن التآلف الثقافي هو ضرب من العمل يواجه الثقافة ذاتها بوصفه المقوم الذي يصون عناصرها، وهو لا يرفض الاختلاف في وجهات النظر لأنه مبني على مثل هذا الاختلاف، ولكنه يرفض الغزو الثقافي

الذي تمارسه فئة على فئة ويؤيد الدعم الذي تقدمه فئة إلى أخرى"⁽³⁴⁾، فالتخلص من السيطرة يبدأ من خلال العمل الثقافي، وأي ثورة حقيقية هي في واقعها ثورة ثقافية تمكن الأفراد من تجاوز ثقافة الخوف والتخاذل وإستيعاب ثقافة مغايرة تؤسس لرؤية شاملة وإطار جديد من المعرفة والعمل.

ـ أوجستو بوال ومسرح المضطهدين:

في منتصف الستينات من القرن العشرين انطلقت تجربة مسرح المضطهدين من خلال المخرج البرازيلي أوجستو بوال المبتكر لتقنياته ومنهجيته، مدفوعاً بتداعيات الوضع السياسي في أمريكا الجنوبية وامتلاك الدكتاتورية العسكرية لزام الأمور وممارستها لكل أشكال القمع السياسي ضد السكان، وقد "انطلق بوال من فكرة أن كل النشاطات الانسانية سياسية بشكل ما، وأن كل مسرح هو مسرح سياسي بالضرورة، كما اعتبر أن البعد السياسي في المسرح يرتبط بنوعية العلاقة التي يخلقها مع المتفرج"⁽³⁵⁾، وجاءت تسمية هذا المسرح انطلاقاً من فكرة الإضطهاد التي شكلت في تلك المجتمعات صفة ملازمة للإنسان.

ونتيجة لحالة الظلم التي عاشها الشعب البرازيلي، بدأ بوال بتقديم عروض لامست الأحداث السياسية والاجتماعية والمعاناة اليومية للإنسان البرازيلي، "وبينما كان يقدم أحد عروضه تلك وقف قروي من بين المشاهدين مقترحاً عليه تعديلاً في أحد مواقف مسرحيته، وهو ما جعله ينتبه إلى ضرورة أن يستمع إلى أصوات الناس. ومن ثم بدأ في الاقتراب خطوة نحو تقديم مسرح أكثر اعتماداً على المشاهدين، حيث كان يطلب من المشاهدين أفكاراً لتغيير نهايات عروضه، إلى أن وقفت إحدى النساء ثائرة بسبب إساءة ممثليه تقديم ما اقترحته من تعديلات على أحد النصوص، وكان التعديل يتعلق بالتعامل مع زوج خائن طبقاً لنص المسرحية، وهو الأمر الذي جعله يدعوها إلى الصعود لخشبة المسرح لترتهم كيف تريد للموقف أن يؤدي، وقد كانت هذه الشرارة التي أضاعت أمامه سبيل الإبداع"⁽³⁶⁾.

كان بوال أول من أنشأ فرقة للمسرح الشعبي السياسي في سان باولو عام 1971م، حيث جاب الأحياء القصديرية والقرى، وقدم من خلال الفقراء والفلاحين أعمالاً مسرحية صغيرة تعبر عن معاناتهم اليومية، وحالات القهر والاستضعاف التي يمارسها عليهم الإقطاعيون وأرباب العمل، وفي العام نفسه نشر بوال كتابه (مسرح المضطهدين)، حيث نظر فيه لتجربته المسرحية العملية فصار عنواناً لمدرسة جديدة ومتميزة في المسرح، "وبعيد نشره لهذا الكتاب تعرض بوال للاعتقال والتعذيب، ثم نفي إلى الأرجنتين، ومن هناك سافر إلى فرنسا، حيث ظل اثني عشر عاماً يدرس منهجه الثوري في المسرح، مؤسساً عدداً مما يسمى بمراكز مسرح المضطهدين. وفي أوروبا وجد بوال ألواناً أخرى من الإضطهاد متمثلة في العنصرية أو في الأجور المنخفضة للعمال

كما تعرّف على ألوان من القهر الداخلي متمثلة في مشاعر الخوف والوحدة وعدم القدرة على التواصل الاجتماعي، ومن ثم بدأ ينظم عدداً من ورش العمل عام 1981م، والتي كانت تضم المعالجين النفسيين والعاملين الاجتماعيين ورجال المسرح⁽³⁷⁾، وقد كان من نتيجة ذلك أن قدم بوال تقنياته العلاجية من خلال المسرح، والتي عرفت بـ (قوس قزح الرغبات) وهي عنوان لواحد من آخر إصداراته، ثم أنه من أجل ذلك فقد تبنى تقنية (شرطي في الرأس) لاسيما بعد أن آمن بأن المواطنين في أوروبا الغربية لا يتعرضون لعنف خارجي مباشر وإنما يحملون شرطياً قامعاً في رؤوسهم، وهذا يتطلب تقنية علاجية تعنى بالكشف عن كيفية اختراق الشرطة لرؤوسهم وتطوير اتجاهات من شأنها أن تخرج الشرطة من جديد. وبشكل عام "يعتمد مسرح المضطهدين مبدأ الاسكتش، أي المشهد القصير الذي يعرض حادثة أو واقعة ما تشكل نقطة انطلاق للعرض الذي يتطور حسب ردود أفعال الحاضرين، مما يجعل من مكان العرض منبرا للنقاش والحوار، ولأن العرض يأخذ شكل لعبة فإن هناك ضرورة لوجود شخصية تدير هذه اللعبة وتلعب دور المنشط وهي شخصية الجوكر، التي استوحاها بوال من مدير اللعبة في مسرح القرون الوسطى، والجوكر شخصية متغيرة يمكن أن تلعب أدواراً مختلفة، ووظيفتها هي التحريض على النقاش وتبديل مسار اللعبة حسب ردود الأفعال وحسب المستجدات، بالإضافة إلى القدرة على تغيير المعطيات للافلات من الرقابة"⁽³⁸⁾.

إن مسرح المقهورين عند بوال يأخذ سياقات المسرح التفاعلي الذي يشكل مسرحاً ملتزماً داخل المجتمع يقوم على قلب أسس المسرح التقليدي، وقد جاء ظهوره كنتيجة مباشرة للحركات المعارضة في أوروبا وأمريكا بعد عام 1968م، ثم تطور نتيجة للصراعات والحروب الاقتصادية والأثنية ومواضيع الهجرة والمهاجرين والمشكلات التي تعاني منها الدول على اختلاف سياساتها، فجاء المسرح التفاعلي للبحث عن أفق لحل المشكلات في العالم، مستنداً على صيغ مسرحية سبقته مثل المسرح السياسي والمسرح الوثائقي والمسرح الملحمي ومسرح الشارع والمسرح الشعبي إلخ...، حيث تعامل مع المتفرج بطريقة مختلفة عندما حدد سلفاً نوعية هذا المتفرج، وتوجه إليه مباشرة مدركاً ما يريد منه سياسياً واجتماعياً، وعبر مبدأ الارتجال واللعب حاول المحافظة على مبدأ متعة المتلقي، من خلال تحقيق نظام للمشاركة بينه وبين الممثل ليبدو المتفرج بذلك متورطاً في اللعبة المسرحية في كل مراحلها ومناقشاً لما يراه عبر حوار يرتبط بموضوع محدد، وهذا يفرض تعديلات جوهرية على النص والعرض المسرحي ومهمة الممثل وأدائه، وطبيعة المواضيع المطروحة التي ترتبط أساساً بالأمور الحيوية التي يعيشها الناس.

لقد أراد بوال من مسرح المضطهدين أن يكون سلاحاً بيد الشعب، يشهره بوجه كل من يمارس عليه الاضطهاد، وهذا المسرح إذا لم يكن ثورياً بالمعنى الكامل، فهو على الأقل قد يمهد جمهوره للثورة، وبهذا فإن تجاوزه للأطر المسرحية التقليدية قد يجعل منه أداة فعالة في فعل

التغيير والإصلاح، يقول بوال: إن "النشاط المسرحي، أحببنا أم كرهنا، هو نوع من أنواع النشاط السياسي، حتى بالنسبة لأولئك الذين يتجنبون في أعمالهم المسرحية الحديث عن المشاكل الأساسية للمجتمعات، فهم يعبرون بذلك عن موقف معين، نحن اخترنا بإرادتنا أن نتحدث عنها وهذا موقف سياسي لفنانين ومثقفين. ويضيف: المتفرج الذي يعاني من قهر، بمجرد أن يصعد إلى الخشبة يعيش إسقاطاً لحالته، فيستوعب الموقف الذي يعيشه في حياته ويتمرن للتغلب عليه. التحول لن يكون طبعاً على خشبة المسرح، لأن المشهد الذي يمثل في العرض غير واقعي، لكنه يكون النقطة التي يبدأ منها التحول في حياته الحقيقية، لأن الشخص المقهور يكون قد تحرر من الخوف وروض نفسه على مواجهة مشاكله وتطوير تقنيات شخصية يحارب بها أعداءه الذين يحاولون استضعافه"⁽³⁹⁾.

- آلية الاشتغال على منهج التعلم الحواري في مسرح المضطهدين:

كان مما عزز رؤية بوال الفلسفية والفنية في المسرح هو آراء فرايري حول تعليم المضطهدين، ومن خلال ممارسته للنشاط السياسي، وميوله اليسارية المتنامية، فقد أخذ المسرح بالنسبة له دوراً ريادياً في تعليم الناس وتثقيفهم من أجل إحداث التغيير وذلك عبر منهج التعلم الحواري، وقد ظهر جلياً في مسرحه ذلك البعد الثوري الذي دفعه للبحث عن وسائل درامية اجتماعية تمكنه من تحدي الظروف الصعبة التي فرضتها طبيعة الأحكام العسكرية الصارمة.

إن بوال يبحث ومن خلال مسرحه عن صيغة مسرحية من شأنها أن تتواءم مع الحساسية المحلية، وعن فضاءات جمالية يمكن أن يعبر من خلالها عن فلسفته ورؤيته السياسية للواقع، لذلك فقد أكد على ضرورة أن يختلف هذا المسرح اختلافاً جذرياً عن نظريتي (أرسطوطاليس) و(برتولد بريخت) بوصفهما النظريتين الرئيسيتين في المسرح، لاسيما فيما يخص العلاقة ما بين الممثل والمتفرج. "وهكذا فقد رأى أن المتفرج في نظرية أرسطو يسلم نفسه إلى الشخصية الدرامية بحيث تقوم بأداء الفعل والفكر بالنيابة عنه، أما في نظرية بريخت فإن المتفرج يسلم نفسه أيضاً للشخصية الدرامية لتقوم بأداء الفعل بالنيابة عنه ولكن المتفرج يحتفظ لنفسه بحق التفكير الذي غالباً ما يكون متعارضاً مع فكر الشخصية الدرامية، أما مسرح المضطهدين فيركز على الفعل أو الحدث ذاته، والمتفرج فيه يقوم بدور البطولة فيغير في مجرى الحدث الدرامي، ويقترح الحلول، ويناقش احتمالات التغيير على المستوى الإنساني والاجتماعي والسياسي، فهو يدرب نفسه على القيام بالفعل الحقيقي في الحياة"⁽⁴⁰⁾.

لقد اعتمد بوال في عمله المسرحي على منهج التعلم الحواري الذي يعتمد انتاج شخصيات متعددة لها أصوات متعددة تعرض مجموعة من الرؤى ووجهات النظر حول قضية من القضايا الملحة، "إن هذا البناء المتعدد الأصوات يؤدي إلى تحرير المشاركين من الامتثال الآلي لرؤية

أحادية الجانب، فالتحرك بحرية بين عدد من الرؤى والأصوات المتشابكة والمتصارعة، يمنح الفعل الدرامي حيوية وديناميكية، ويعمق البعد الحوارى وتعددية مراكز الوعي الاجتماعي المتمثلة أصلا في الواقع الخارجى⁽⁴¹⁾، وكل ذلك يأتي بهدف تخليص المضطهدين من واقعهم النفسى والإجتماعى السيئ، أما المنهجية التى اعتمدها هذا النوع من التعلم فتقوم على التواصل الشفوى، حيث يتحادث الناس لتحقيق أغراض متعددة لقضاء حوائجهم والتعبير عن ميولهم الفكرية والعاطفية، وتبادل المعلومات والبحث عن حلول لبعض المشكلات وغيرها، ويمكن تحديد مجالات ومواقف عملية التواصل الشفوى فى عدد من الأنماط منها:

1. المحادثة: وهى مناقشة حرة تلقائية تجري بين فردين أو أكثر حول موضوع معين، وهى وسيلة من وسائل تدريب المشاركين على عملية التواصل اللغوى، وتطوير قدراتهم فى التفاعل الاجتماعى، وإتاحة الفرصة أمامهم للتعبير عن أنفسهم.

2. المناقشة: وهى سمة أساسية من سمات المجتمع الديموقراطى، وهى موقف مخطط يشترك فيه مجموعة من الأفراد، تحت توجيه وإشراف قيادة معينة، لبحث مشكلة محددة، بطريقة منظمة، يعرف كل فرد فيها دوره، بهدف الوصول إلى حل لتلك المشكلة، يقوم على جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالمشكلة وتحليلها وتفسيرها وتقويمها للتوصل إلى أفضل الحلول.

3. الخطابة والقدرة على إلقاء الكلمات.

4. الحوار: ويعد مجالا فعالا ومفيدا فى التدريب على امتلاك مهارات التواصل الشفوى والتفاعل الإجتماعى بين الشخصيات، فهو يشكل سلوكا تعاونيا لطرح المشكلات والتعبير عن الآراء وصولا للأهداف المنشودة⁽⁴²⁾.

وإذا كانت وظائف الحوار تكمن فى عملية التواصل الشفوى، فإنه يعد فى المسرح عنصرا هاما فى عرض الأحداث وتطوير الشخصيات وشرح الفكرة العامة للنص، وأداة البناء العام للشكل المسرحى، وبذلك فهو يحقق القدرة على إستيضاح ما يدور فى دواخل الشخصيات وإدراك طبيعة عواطفها وأفكارها وإتجاهاتها من خلال جريان الأحداث. "إن الحوار المستند إلى بناء الشخصية الدرامية هو المحور الأساسى لإنتاج الفعل الدرامى، إضافة إلى تحديد تلفظاتها فى مكان وزمان معينين، وفى سياق فعل أو أفعال محددة، إن تكوين زوايا النظر المختلفة يتم هنا من خلال تأطير المسافة بين الشخصية والحدث من خلال العلاقة المباشرة والظاهرة مع الحدث المبني على الموقع الاجتماعى أو الوظيفى للشخصيات، ومن خلال الانتقال إلى طبقة أخرى، حيث تمثل ذلك فى اختلاف الشخصيات الانسانية فى تفاعلها العقلى والشعورى والمادى مع الحدث مع أنها تنتمي إلى وضعية اجتماعية مشتركة"⁽⁴³⁾.

إن طبيعة عمل الممثل في مسرح المقهورين تتطلب ممثلاً واعياً ومدرّباً تدريباً عالياً، وذلك حتى يتمكن من مجاراة مسار الارتجال الذي يتخذه العرض، فالارتجال "هو عملية يمكن أن تتبرعم من خلالها مواد خاصة تقطع منها قطع حجرية يبني عليها العرض المسرحي. إن الارتجال بهذا المعنى، هو عملية خلاقة في حالتها الخاصة"⁽⁴⁴⁾، وهو يهيئ الإمكانيات لإنتاج حالة درامية تشترك فيها سياقات مختلفة لإنتاج المعنى بل والانفتاح على المعنى الواحد.

فقد أفاد بوال مما يعرف بالأداء التحويلي الذي يقوم الممثل من خلاله بالتفافز من دور إلى آخر ومن أسلوب إلى أسلوب آخر، حيث يتعدد إنتاج المعاني ويتسع أفق المعنى الواحد، عبر خلق حالة تفاعلية بين خبرة الممثل والمواقف التي يرتجلها في العرض، وبما يتوازى مع الناحية التعليمية للمنجز المسرحي، "إن وضعية الارتجال الدرامي كإطار عام للأعراف الدرامية التي ستتحرك داخله مثل: مسرح الصورة، مسرح المتندي...، ستسهم بالإحاطة بكل أبعاد اللغة في سياقها الاجتماعي (الكلام الشفوي والكتابي، التلقائي والمخطط له، الذاتي والموضوعي، الواقعي والتخيلي...). فالارتجال سينشئ علاقة قريبة جداً من الواقع، حيث تنشأ صور كثيرة، بعضها يحمل في أحشائه إمكانية نموه وتطوره، وبعضها الآخر يحمل معه علامات موته وانتهائه، استناداً إلى مبدأ الانتقاء والاقصاء الذي تعمل ضمنه الطبيعة البشرية"⁽⁴⁵⁾.

وبما أن مسرح المضطهدين يعتمد تكتيك المناقشة، فإنه يمكن أن يوصف بأنه مسرح جدلي لكونه يشجع المتفرجين على التدخل في بنية العرض المسرحي عن طريق الحوار والمناقشة، وهو مسرح يدعو إلى التحريض، وقد ذهب بوال أبعد مما ذهب إليه بريخت، حيث رأى "أن النظام المأساوي بكل مراحله هو نظام قسري إكراهي، وأن التطهير يتم في المسرح على المستوى الجماعي، وليس الفردي، وهو بذلك عملية قمع تفرض على مجموع المتفرجين"⁽⁴⁶⁾، وهذا الشكل المسرحي لا يخرج عن كونه مسرحاً راديكالياً لكونه يسعى إلى تحقيق التغيير الجوهرى للأيديولوجيا المسيطرة.

وإذا كانت تجربة بوال قد إتكتأت على منهج التعلم الحواري عند فرايري وعلى النظرية الماركسية، فإنه قد راهن على جدلية التناقضات التي تعيشها الطبقة الكادحة محاولاً إفراز وعي سياسي لدى المتفرج يدفعه باتجاه ممارسة فعل التغيير الاجتماعي، عبر حالة حوارية بين العرض والجمهور من شأنها الإسهام في تحقيق الخلاص من حالات الإضطهاد. وحول ذلك يقول (جورج ايكيشاوا) وهو أحد القائمين على تجربة مسرح المضطهدين: "إن المسرح البرجوازي هو مسرح العالم المكتمل، فالبرجوازي هو إنسان يعرف حدود عالمه وهو قادر على أن يعطي صورة عن هذا العالم المكتمل بالنسبة إليه. أما البروليتاريا أو الطبقات المقهورة فهي دائماً في حالة تطلع إلى عالم أفضل، وبالتالي فإن مسرح البروليتاريا - مسرح المضطهدين - هو دائماً في حالة تجربة.. أو محاولة للوصول إلى الاكتمال، فهو مسرح يقدم أساساً صورة درامية للتغيير"⁽⁴⁷⁾.

وفي ضوء تلك الأنماط للتواصل الشفوي وانطلاقاً من آراء فرايري، فقد أخذ مسرح المضطهدين بالتعرض إلى فضح طبيعة السياسات القمعية الخاطئة وما يجتاح المجتمعات من سلبات وعادات بالية كالأمية والفقر والاستبداد والبيروقراطية، لاسيما في دول أمريكا اللاتينية كالأرجنتين وفنزويلا والبيرو التي تشابهت ظروفها السياسية والاجتماعية مع ظروف البرازيل.

وهكذا جاءت تجربة مسرح الشعب في بيرو لاستخدام مسرح المضطهدين في محو الأمية، إذ أنه في عام 1973م بدأت الحكومة الثورية في بيرو بأمريكا اللاتينية حملة قومية لمحو الأمية، حيث كان ما يزيد على ثلاثة ملايين مواطن في البيرو أمياً من بين مجموع عدد السكان البالغ ما يقرب من أربعة عشرة مليوناً، وبدأ بوال بالممارسة المسرحية العملية ضمن هذه الحملة، "وقد استند في تجربته إلى أساليب عمل مختلفة طبقت في أماكن متنوعة جغرافياً وحضارياً، مصحات عقلية، قرى فقيرة ومدن صناعية"⁽⁴⁸⁾، وكان يرمي مشروع محو الأمية إلى استخدام جميع اللغات الممكنة وخاصة اللغات الفنية كلغات المسرح والتصوير الفوتوغرافي وفن العرائس والسينما والصحافة، إلخ...

إن هذه التجربة الفريدة تتعامل مع المسرح على أنه لغة قائمة بذاتها، يمكن أن تحقق الفائدة للفقراء والمضطهدين وتمكنهم من التعبير عن أنفسهم تعبيراً حضارياً، "والهدف الأساسي من هذه التجربة المسرحية هو تغيير جماهير الشعب وتحويل الجمهور - الذي عادة ما يكون متفرجاً سلبياً في الظاهرة المسرحية التقليدية - إلى مشاركين إيجابيين وممثلين يغيرون مسار الحدث الدرامي ويشكلونه"⁽⁴⁹⁾.

وحينما استخدم المسرح في محو الأمية في بيرو، اصطدمت هذه التجربة بصعوبات كثيرة كان من بينها هو جهل المواطنين لاسيما الفلاحين والعمال بطبيعة الفن المسرحي، واقتصار مشاهداتهم على الأعمال الدرامية التلفزيونية ذات القصص العاطفية البعيدة عن حياتهم، وعلى السيرك المتجول أحياناً بين القرى، كذلك فقد "اصطدم القائمون على البرنامج بمقاومة شديدة من جانب الأهالي الأميين عندما عرضوا عليهم فكرة استخدام المسرح كلفة في التعبير أو وسيلة لمحو الأمية لأن اقتناعهم بالفكرة كان يعني مشاركة إيجابية قوية من جانبهم، بينما ترتبط فكرة التعليم في أذهانهم بتلقي الدروس بشكل سلبي، حيث يقوم المعلم وحده بالفعل الإيجابي، ويصبح نشاط التلاميذ مجرد رد فعل له. ولذلك فقد كانت أهم عقبة حرص البرنامج على التغلب عليها هي إقناع الأهالي من الأميين بالمشاركة الإيجابية في العملية المسرحية"⁽⁵⁰⁾.

ولاستخدام المسرح في محو الأمية كان من الضروري أن تتحول التجربة المسرحية إلى مختبر للخبرة الجماعية والتعلم الحواري، والهدف من ذلك هو أن يصبح المسرح متاحاً كممارسة تعليمية لأفراد الطبقة الكادحة، وللوصول إلى الاستخدام الأمثل للمسرح في محو الأمية، ينبغي أن

نأخذ بعين الاعتبار أن ذلك يمر بثلاث مراحل رئيسة فرضتها طبيعة مشاركة المتفرجين في خلق العرض المسرحي، وهذه المراحل هي:

"1- مرحلة التأليف الفوري: وفيها يتدخل المتفرج في الحدث دون أن يستلزم ذاك وجوده المادي على المسرح مع الممثلين.

2- مرحلة مسرح الصورة الرمزية: وفيها يشارك المتفرج بالعملية المسرحية بشكل مباشر أكثر، فيطلب منه الإدلاء برأيه في موضوع معين يهم جميع الحاضرين ويريدون مناقشته، ويمكن أن يكون هذا الموضوع فكرة مجردة كفكرة الاستعمار مثلاً، أو مشكلة ملحة يعاني منها سكان الحي كانهدام المياه أو انقطاعها بشكل شبه دائم، ويطلب من كل متفرج الإدلاء برأيه في المشكلة دون أن يتكلم، وإنما باستخدام أجساد المشتركين الآخرين، وذلك بأن ينحت بها مجموعة من التماثيل تفصح في تكوينها عن آرائه ومشاعره تجاه المشكلة، ولا يسمح للمتفرج المشارك إلا بالتعبير بوجهه عما يريد من المشترك الآخر (التمثال) أن يفعله، ويمكن أثناء المناقشة تعديل أوضاع التماثيل أو ما تعبر عنه من آراء في بعض تفاصيلها وذلك بهدف الوصول إلى:

أ- تشكيل صورة رمزية معينة تلقى القبول لدى الجميع.

ب - تصوير الوضع المثالي لما ينبغي أن يكون عليه الأمر في هذه المشكلة.

ج- تشكيل صورة انتقالية توضح كيفية الانتقال من الوضع الراهن إلى الوضع المثالي، أو كيفية تنفيذ التغيير أو التحول أو الثورة"⁽⁵¹⁾.

3- مرحلة مسرح المنتدى: وتمثل الاكتشاف الأهم في تقنيات مسرح المضطهدين، ففيها يتم إلغاء سلطة الممثل على المتفرجين من خلال تدخل كل مشترك في الحدث تدخلاً حاسماً وإيجابياً بهدف تغييره، وقد كان لهذا النوع أيضاً قدرته على المفاجأة وإحداث التأثير على المجتمع الذي ينشط فيه، وعلى فن المسرح أيضاً، وإذا كان يعتمد في بعض عروضه على نص مسرحي معد مسبقاً، أو مسرحية كاملة يراها الجمهور ولا يرى حلاً للقضية التي تطرحها، فإن السياق في مسرح المنتدى مختلف تماماً، لكونه "يعاد فيه العرض كما هو، لكن بإيقاع أسرع، حتى يتدخل الجمهور في المشاهد، ويقترح تعديلاً فيها، وهو يبحث عن مواقف أو حلول، ولكن يكون التعديل بالكلام، بل بالأداء البديل لما يقوم به الممثل في المشهد، وفي موقع الممثل أيضاً. وفي هذه اللحظة يتحول المشاهد إلى ممثل، وتصبح العلاقة مع الجمهور مختلفة عن أية علاقة أخرى، يتطلع إليها أي مسرح آخر منذ المسرح التقليدي، حتى مسرح الشارع، لأن العلاقة لم تعد انفعالا، ولا تلقيا، ولا حوارا، بل صارت نوعاً من الإلتحام الذي يتم من خلاله تبادل الأدوار طيلة الإعادة الثانية للعرض المسرحي"⁽⁵²⁾، مما يطلق التصورات نحو إيجاد حلول للمشكلات، وتوجيه الإنسان نحو

إحداث التغيير، وهذا الأسلوب المسرحي يتوافق في حقيقته مع أسلوب منهج طرح المشكلات عند فرايري الذي بات مدرسة واسعة الانتشار في العالم كله.

"إن مسرح المنتدى مثل عراك أو لعبة لها قواعدها التي يمكن تعديلها، ولكنها تظل موجودة لتؤكد أن اللاعبين مشتركون في التفسير نفسه، ولتسهيل توليد الحوارات الجادة والثرية، وعلى النص أن يرسم طبيعة دور كل شخصية، وأن يحدد هويتها بدقة، حتى يتمكن المتفرجون/ الممثلون من التعرف على أيولوجية كل منهم، وهناك خلل إجتماعي أو سياسي سيتم تحليله خلال النقاش المنبري، وسيعرض بوضوح وعناية وفي ظروف محددة تماماً، ذلك لأن مسرح المنتدى ليس مسرح دعائية، وهو ليس المسرح التعليمي القديم، بل هو مسرح تربوي، بمعنى أننا جميعاً نتعلم معاً، ممثلين وجمهور، فالمسرحية الأصلية/ الموديل، يجب أن تعرض خطأ أو فشلاً، حتى يستثار المتفرجون/ الممثلون من أجل البحث عن حلول، وإكتشاف طرق لمقاومة الإضطهاد"⁽⁵³⁾، وهكذا فإن هذا النوع من المسرح يؤسس نظاماً خاصاً للمشاركة من خلال حالة التشابك بين الممثلين والمتفرجين وإسهامهم في إنتاج العرض بعيداً عن الصورة التقليدية السائدة للمسرح والتي يبدو فيها الممثل فاعلاً في العرض بينما المتفرج سلبياً لا دور له في إنتاج العرض المسرحي.

وقد يتم العرض في مسرح المنتدى من خلال الطلب من المشتركين أن يحكوا حكاية تتضمن مشكلة صعبة الحل، ثم يقدم مشهد قصير يصور المشكلة والحل المطروح للمناقشة، ثم يدور النقاش حول الحل المطروح، إذ سيؤدي بعضهم عدم موافقته، فيعاد تقديم المشهد مع بعض التعديل، إذ يصبح من حق أي مشترك من الجمهور أن يحل محل أي ممثل ويحول مسار الحدث إلى الاتجاه الذي يريده⁽⁵⁴⁾.

إن المعادلة الفنية في مسرح المنتدى تتغير لصالح تقاليد مسرحية جديدة، "حيث تتجاوز فكرة مناقشة العرض المتبعة في مرحلة مسرح الصورة الرمزية إلى المشاركة الفعلية من قبل الجمهور، والتي تسهم في منح العرض صورته النهائية عبر تنفيذ بعض التصورات المقترحة بأداء بعض الأدوار المسرحية. إن المتفرج في مسرح المنتدى يتدخل مباشرة في الفعل الدرامي والحدث، فيغير ويحول ويبدل كيفما يشاء، وفي مرحلة لاحقة يصبح المسرح خطاباً عبر بيان الأساليب والأشكال البسيطة التي من خلالها يضع الممثلون والمتفرجون العرض طبقاً لما تقتضيه الحاجة لمناقشة بعض الموضوعات أو الأفكار أو التدريب على بعض الحركات والمواقف"⁽⁵⁵⁾، فقد يقوم المشاركون بمناقشة قضية اجتماعية ما تستبطن شكلاً من أشكال الإضطهاد كقضايا البطالة أو انقطاع الماء أو القمع السياسي، ويقوم المشاركون باقتراح الحلول وارتجالها وتنفيذ

تصوراتهم المسرحية، وأثناء العمل يتم إيقاف العرض لاقتراح صياغات متعددة للمواقف، وعلى أثر ذلك يتم اختيار أفضلها.

إن تأمل سياق التحولات السياسية في البرازيل يؤكد أن السياسة قد أثرت في تحديد استراتيجيات التجربة وخياراتها التقنية، ولم تمنع القائمين على مسرح المضطهدين من ممارسة أنواع أخرى من المسرح (المكتمل) إرتكزت في آلية تطبيقها على منهج التعليم الحواري، ومن بينها الأنماط التالية:-

1- مسرح الجريدة: وهذا النوع قدمته في البداية المجموعة الطليعية لمسرح سان باولو في البرازيل، وهو عبارة عن: "مجموعة من الأساليب الفنية البسيطة يمكن من خلالها تحويل أخبار الصحيفة اليومية، أو أي مادة أخرى غير درامية، إلى عرض مسرحي بسيط ومشوق. ومن بين هذه الأساليب:

أ- القراءة المباشرة: يقرأ الخبر الصحفي - بعد فصله عن السياق الذي جاء به - وذلك من وجهة نظر القارئ مما قد يظهر زيف هذا الخبر من صدقه..

ب- القراءة بالتبادل: قراءة خبرين بالتبادل يلقي كل منهما الضوء على الآخر فيشرحه أو يعطيه معنى جديداً.

ج- القراءة التكميلية: قراءة ما بين سطور الخبر بصوت عال، وذلك من وجهة نظر المؤدي.

د- الحدث الموازي: يؤدي الممثلون بالتمثيل الصامت أحداثاً موازية للخبر الذي يقرأ بصوت عال، وتحكي هذه الأحداث خلفية الخبر من وجهة نظر الممثلين ورأيهم فيما حدث حقيقة.

هـ- قراءة تاريخية: مشاهدة توضح نفس الحادثة التي يرويها الخبر ولكن في سياق تاريخي مختلف.

و- قراءة خارج السياق: يقدم الخبر الصحفي خارج السياق، فمثلاً يلقي أحد الممثلين خطاب وزير الاقتصاد عن ضرورة شد الحزام في المرحلة الحالية بينما هو يتناول عشاء فاخراً وبكميات مهولة. وهنا يتضح للممثلين مغزى المشهد: إن الوزير - وهو يدعو الشعب إلى التقشف - يعيش حياة البذخ والرفاهية"⁽⁵⁶⁾.

2. المسرح الخفي أو اللامنظور: وقد كان للتحولات السياسية في البرازيل أثرها في تحديد استراتيجيات تلك التجربة المسرحية وخياراتها التقنية، فجاءت مدفوعة في الأغلب بتوضيح تفاصيل هذا الواقع وتداعياته التي طرأت على الوعي السياسي للإنسان نتيجة للواقع المأساوي، وهكذا جاء المسرح الخفي للوقوف على المحظور سياسياً في مرحلة الحكم القمعي. والمسرح المتخفي هو عبارة عن: "تقديم مشهد في بيئة غير مسرحية، وأمام أناس

ليسوا من جمهور المسرح. ويمكن أن يكون المكان مطعمًا أو رصيفًا أو سوقًا، إلخ. والناس الذين يتفرجون على المشهد هم أناس موجودون في هذا المكان بالصدفة المحضة، وأثناء المشهد لا يجب أن يكون لدى هؤلاء الناس أي فكرة أنهم يشاهدون "مسرحية" وإلا تحولوا إلى "متفرجين". والمسرح الخفي يتطلب إعداد نص بسيط يحفظه الممثلون جيدًا ويتدربون عليه مسبقًا، ويكونون في نفس الوقت على استعداد لتدخل الجمهور في مجرى الأحداث⁽⁵⁷⁾، وكل ذلك بهدف التحريض وتوجيه الرأي العام نحو المشكلات السياسية والاجتماعية الطاغية على المجتمع.

وقد عد بعضهم المسرح الخفي مسرحاً غير أخلاقي، لكونه يعرض المشكلات التي يعاني منها المجتمع ولا ينبغي فضحها للآخرين كتلك التي تدور داخل نطاق الأسرة، إلا أن بوال قد عارض تلك الفكرة قائلاً: "نحن نسمع يومياً ونقرأ عن خناقات زوجية على سبيل المثال. إن الخناقات الزوجية موجودة في كل بيت، ونحن نراها في الشارع، في السوبر ماركت، ويأتي المارة أو الزبائن لفض هذه الخناقات. وهنا يخرج الجمهور عن سلبيته ويتحول إلى مشارك فعال في الحدث....، ونحن نتعلم منه، ويتعلم هو منا، ونضع أيدينا على أسباب المشكلات، ليست المشكلات الزوجية فقط وإنما أسبابها، أي نتطرق إلى السياسة والاقتصاد والحياة الاجتماعية وكل منا يتعلم الجمهور ونحن، وهكذا نحن لا نجبر الجمهور على مشاهدة كل ما نقدمه، بل يتدخل في الحدث دون أن يطلب منه أحد ذلك"⁽⁵⁸⁾.

3- صندوق الدنيا: "ويستخدم في خلق مشاهد موازية للأحداث والقصص الرومانسية تقدم للعامة، وذلك لخدمة أغراض مسرح المقهورين، ومن المعروف أن صندوق الدنيا ينتشر انتشاراً واسعاً في العديد من بلاد أمريكا اللاتينية. ويتلخص تكنيك استخدام صندوق الدنيا في مسرح المضطهدين في أن يقرأ المعلم للمشاركين في البرنامج الخطوط العريضة للقصة المعروضة من خلال صندوق الدنيا دون أن يخبرهم بأصل هذه القصة، ويطلب منهم أن يعيدوا تمثيل القصة من وجهة نظرهم، ثم في النهاية تعقد مقارنة بين ما قدمه المشاركون وبين القصة الرومانسية الأصلية الموجودة في صندوق الدنيا، وتتم مناقشة الفروق بين القصتين"⁽⁵⁹⁾.

إن التفاعل المتحقق بين بوال بوصفه مبدعاً للرؤية المسرحية وقوانين اشتغال الواقع قد أنتج منظومات معرفية وجمالية شكلت إضافة جوهرية للمنجز الإبداعي ببعديه الذاتي والإنساني، لأن الرؤية في مسرح المضطهدين تعبر في النهاية عن موقف في الفن والحياة وهي تحكم السلوك كما تحكم الإبداع منطلقاً في ذلك من عدد من المكونات الفكرية والاجتماعية والجمالية في محاولة للوصول إلى تحقيق أسلوب متفرد بأدوات فنية منتقاة.

الخاتمة:

إذا كان فرايري في فلسفته قد عبر عن تجربة إنسانية حية ذات رؤية ثاقبة تناولت أوضاع المضطهدين واحتياجاتهم في زمن سيطر فيه القهر والاستلاب والتخلف كمظاهر سلبية في المجتمع، فإن بوال في عمله المسرحي قد أفاد من آراء فرايري حول منهج التعلم الحواري، وسعى إلى تطبيقه ضمن مجال تعليم الكبار وتدريب العمال وفي عمله مع الفلاحين للتحرر من إضطهاد الإقطاعيين من قبل ملاك الأراضي، فحققت برامجه التعليمية من خلال المسرح نجاحا وشهرة.

إن التعلم الحواري يتم من خلال معلم ثوري يتفهم منذ البداية الجوانب الإنسانية في تلاميذه، وهذا النوع من التعلم يركز على الإدراك أكثر مما يركز على نقل المعلومات، حيث تنشأ بين الطالب والمعلم علاقة حوارية تساعد على الوعي بمادة التعلم التي تقف في وضع وسطي بينهما، وهذا المنهج يستند على قاعدة معالجة المشكلات وذلك بطرح التحديات التي تواجه الطلاب بل والمجتمع الذي يعيشون فيه، فسياقاته الاجرائية عند فرايري تنطلق من ضرورة تأسيس حلقات ثقافية تجمع المعلمين والطلاب لمناقشة مشاكل الواقع الراهن عبر الحوار المشترك بين الطرفين، وهذا ما أفاد منه بوال في تجربته مع مسرح المضطهدين، فقد أخذ المسرح بالنسبة له دورا رياديا في تعليم الناس وتنقيفهم من أجل إحداث التغيير وذلك عبر منهج التعلم الحواري، حيث أكد على انتاج شخصيات لها أصوات متعددة تعرض مجموعة من الرؤى ووجهات النظر حول قضية من القضايا الملحة، وذلك لخلق صيغة مسرحية من شأنها أن تتواءم مع الحساسية المحلية، وأن تعبر عن فضاءات فكرية وجمالية تحمل فلسفته ورؤيته السياسية للواقع.

إن الحوار المستند إلى بناء الشخصية الدرامية عند بوال هو المحور الأساسي لإنتاج الفعل الدرامي، وطبيعة عمل الممثل في مسرح المقهورين تتطلب ممثلا واعيا ومدربا تدريبيا عاليا، وذلك حتى يتمكن من مجاراة مسار الارتجال الذي يتخذه العرض، وبما أن مسرح المضطهدين يعتمد تكتيك المناقشة، فإنه يمكن أن يوصف بأنه مسرح جدلي تحريضي لكونه يشجع المتفرجين على التدخل في بنية العرض المسرحي عن طريق الحوار والمناقشة.

وإذا كانت تجربة بوال قد إتكأت على منهج التعلم الحواري عند فرايري وعلى النظرية الماركسية، فإنه قد راهن على جدلية التناقضات التي تعيشها الطبقة الكادحة محاولاً إفراز وعي سياسي لدى المتفرج يدفعه باتجاه ممارسة فعل التغيير الاجتماعي الايجابي عبر حالة حوارية بين العرض والجمهور، وهكذا جاءت تجربته لتؤكد أهمية توظيف المسرح في محو الأمية من خلال استخدام جميع اللغات الممكنة وخاصة اللغات الفنية كلغات المسرح والتصوير الفوتوغرافي وفن

العرائس والسينما والصحافة، إلخ... وهذه التجربة الفريدة تعاملت مع المسرح على أنه لغة قائمة بذاتها يمكن أن تحقق الفائدة للفقراء والمضطهدين وتمكنهم من التعبير عن أنفسهم تعبيراً حضارياً، ولأجل ذلك كان ضرورياً أن تتحول التجربة المسرحية إلى مختبر للخبرة الجماعية والتعلم الحوارى كي يصبح المسرح متاحاً كممارسة تعليمية لأفراد الطبقة الكادحة، وكان لذلك أثره في إنتاج منظومات معرفية وجمالية شكلت إضافة جوهرية للمنجز الإبداعي ببعديه الذاتى والإنسانى.

The Dialogic learning methodology of Paulo Freire and its applications in Augusto Boal's Theatre "Theatre of the Oppressed"

Yahya Saleem Issa, *Department of Theater Arts, The University of Jordan, Amman, Jordan.*

Abstract

This study aims to acknowledge the dialogic learning methodology of Paulo Freire and its applications in Augusto Boal's theatre "Theatre of the Oppressed". It also acknowledges the nature of the theatrical patterns that Augusto Boal worked on. From here, we start our research by identifying the way dialogic learning methodology in theatre was applied by Boal. This study may give benefit to theatrical workers and researchers and all who work in educational fields through establishing an educational style which uses the theatre on education. The research also gives benefit to academic institution that may use dialogic learning methodology which can be helpful in demonstrating the intellectual and aesthetic implications for the Theatre of the Oppressed.

قدم البحث للنشر في 2013/10/20 وقبل في 2014/4/1

الهوامش:

- 1- انظر. فرايري، باولو، تعليم المقهورين، ترجمة. يوسف نورعوض، دار القلم، بيروت، ط1، 1980م، ص.27
- 2 حجازي، مصطفى، التخلف الاجتماعي سيكولوجية الانسان المقهور، معهد الانماء العربي، بيروت، ط5، 1989م، ص.36
- 3 عوض، يوسف نور، نقد العقل المتخلف، دار القلم، بيروت، ط1، 1985م، ص.16
- 4 فرايري، باولو، تعليم المقهورين، ص.36
- 5 علي، سعيد اسماعيل، فلسفات تربوية معاصرة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1995م، ص.193، نقلا عن: مستقبل التربية، القاهرة: العدد الأول 1976م، ص.68
6. انظر. فرايري، باولو، التربية أظويح هي أم تحرير؟، مجلة مستقبل التربية، القاهرة، العدد 2، 1976م، ص.195
7. انظر. فروم، أريك، الخوف من الحرية، ترجمة. مجاهد عبد المنعم مجاهد، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1972م، ص (117، 119).
8. انظر. فرايري، باولو، تعليم المقهورين، ص.29
9. انظر. فروم، أريك، الخوف من الحرية، ص.78
10. Guy Roger, Action sociale: Introduction a La sociologie General: 1968. M.H.Paris. 1983.p132.
11. الحمداني، اقبال محمد رشيد، الاغتراب - التمرد قلق المستقبل، دار صفاء للنشر، عمان، ط1، 2011م، ص.40
12. انظر. فرايري، باولو، تعليم المقهورين، ص (35، 36).
13. المصدر نفسه، ص.51
14. انظر. حجازي، مصطفى، التخلف الاجتماعي سيكولوجية الانسان المقهور، ص.78
15. فرايري، باولو، تعليم المقهورين، ص.52
16. المصدر نفسه، ص(52، 53).
17. Rodny, C.A.& Manzuk, D. The alienation of under graduate education student: A case study of a canadian University. Journal of Education for Teaching. Vol.(20).No.(2) 1994, p. 179 – 193
18. الكردي، وسيم، المشكالية: نحو حوار حوار من الصوت المفرد إلى الأصوات المتعددة، مؤسسة عبد المحسن القطان، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله، ط1، 2003م، ص.35
19. الكردي، وسيم، المشكالية: نحو حوار حوار...، ص.25

20. انظر. فرايري، باولو، تعليم المقهورين، ص(67. 69).
21. انظر. المصدر نفسه، ص (70. 71).
22. Bakhtin, M.M. Problems of Dostoevsky's Poetics, Caryl Emerson, (ed.) & tr. Seventh edition. Minneapolis: University Minnesota Press. 1997. p. 252.
23. فرايري، باولو، تعليم المقهورين، ص78.
24. المصدر نفسه، ص.80
25. المصدر نفسه، ص.103
26. انظر. حجازي، مصطفى، التخلف الاجتماعي سيكولوجية الانسان المقهور، ص42.
27. انظر. فرايري، باولو، تعليم المقهورين، ص.104
28. المصدر نفسه، ص.109
29. انظر. المصدر نفسه، ص(113. 114).
30. موشيلي، روجر، العقد النفسية، ترجمة. وجيه أسعد، دار البشائر، سورية، 1997م، ص.70
31. فرايري، باولو، تعليم المقهورين، ص.124
32. المصدر نفسه، ص.128
33. المصدر نفسه، ص.131
34. انظر. المصدر نفسه، ص (136. 137).
35. الياس، ماري، وحسن، حنان قصاب، المعجم المسرحي - مفاهيم ومصطلحات المسرح وفنون العرض، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط1، 1997م، ص451.
- 36- سعيد، مجدي، أوجستو بوال.. الفن يلتحم بالناس في مسرح المقهورين، [http://alfawanis.com/masrah/?p=378-](http://alfawanis.com/masrah/?p=378)
- 37- المصدر نفسه.
- 38- الياس، ماري، وحسن، حنان قصاب، المعجم المسرحي... ص.451
39. مخالدي، أنيسة، تحلم بتغيير مجتمعك.. شارك في مسرح المقهورين، <http://aawsat.Com/deatails.Asp?Section=19&article=467233&issueno=10733>.
- 40- انظر. سرحان، سمير، تجارب جديدة في الفن المسرحي، وزارة الثقافة والشباب والإعلام، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ب ت، ص (196- 197).
41. فاضل، تامر، الصوت الآخر: الجوهر الحوارى للخطاب الأدبي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1، 1992م، ص21.

42. انظر. أبو صواوين، راشد محمد عطية، تنمية مهارات التواصل الشفوي - التحدث والإستماع، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2005م، ص (204 - 205).
43. انظر. الكردي، وسيم، المشكالية: نحو حوار حوار...، ص(136.137).
- 44- باربا، أوجينيو، مسيرة المتعاكسين: أنثروبولوجية المسرح، ترجمة. قاسم البياتي، دار الكنوز الأدبية، بيروت، 1995م، ص.72
45. انظر. الكردي، وسيم، المشكالية: نحو حوار حوار...، ص.69
46. الياس، ماري، وحسن، حنان قصاب، المعجم المسرحي...، ص.451
47. سرحان، سمير، تجارب جديدة في الفن المسرحي، ص. 209.
48. الياس، ماري، وحسن، حنان قصاب، المعجم المسرحي...، ص.450
- 49- انظر. سرحان، سمير، تجارب جديدة في الفن المسرحي، ص. 196.
- 50- المصدر نفسه، ص. 200.
- 51- انظر. المصدر نفسه، ص (201- 204).
52. بوال، أوجستو، ألعاب الممثلين وغير الممثلين، ترجمة وتقديم. وليد أبو بكر، مسرح عشتار، رام الله، 2005م، ص VI.
53. انظر. المصدر نفسه، ص.242.
- 54- أنظر. سرحان، سمير، تجارب جديدة في الفن المسرحي، ص. 207.
55. انظر. عيادي، يوسف، أوجستو بوال ومسرح المقهورين - المسرح كتمرين على الثورة، مجلة المسرح العربي، الشارقة، العدد1، 2009م، ص77.
- 56- سرحان، سمير، تجارب جديدة في الفن المسرحي، ص (210- 211).
- 57- المصدر نفسه، ص. 211.
- 58- سخسوخ، أحمد، اتجاهات في المسرح الأوروبي المعاصر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2005م، ص (74 - 75).
- 59- سرحان، سمير، تجارب جديدة في الفن المسرحي، ص 215.

قائمة المصادر والمراجع:

أولا: العربية:

باربا، أوجينيو، مسيرة المتعاكسين: أنثروبولوجية المسرح، ترجمة. قاسم البياتي، دار الكنوز الأدبية، بيروت، 1995م.

بوال، أوغستو، ألعاب الممثلين وغير الممثلين، ترجمة وتقديم. وليد أبو بكر، مسرح عشتار، رام الله، 2005م.

حجازي، مصطفى، التخلف الاجتماعي سيكولوجية الانسان المقهور، معهد الانماء العربي، بيروت، ط5، 1989م.

الحمداني، اقبال محمد رشيد، الاغتراب - التمرد قلق المستقبل، دار صفاء للنشر، عمان، ط1، 2011م.

سخسوخ، أحمد، اتجاهات في المسرح الأوروبي المعاصر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2005م.

سرحان، سمير، ب ت، تجارب جديدة في الفن المسرحي، وزارة الثقافة والشباب والإعلام، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ب ت.

سعيد، مجدي، أوجستو بوال.. الفن يلتحم بالناس في مسرح المقهورين، مقال منشور على الإنترنت، 2003م. <http://alfawanis.com/masrah>.

أبو صاوين، إلياس راشد محمد عطية، تنمية مهارات التواصل الشفوي - التحدث والإستماع، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، ط2005، 1م.

علي، سعيد اسماعيل، فلسفات تربوية معاصرة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1995م.

عوض، يوسف نور، نقد العقل المتخلف، دار القلم، بيروت، ط1، 1985م.

عيدابي، يوسف، أوغستو بوال ومسرح المقهورين - المسرح كتمرين على الثورة، مجلة المسرح العربي، الشارقة، العدد1، 2009م.

فاضل، تامر، الصوت الآخر: الجوهر الحواري للخطاب الأدبي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1، 1992م.

فرايري، باولو، التربية أظويح هي أم تحرير؟، مجلة مستقبل التربية، القاهرة، العدد 2، 1973م.

فرايري، باولو، تعليم المقهورين، ترجمة. يوسف نور عوض، دار القلم، بيروت، ط1، 1973م.
فروم، أريك، الخوف من الحرية، ترجمة. مجاهد عبد المنعم مجاهد، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1972م.

الكردى، وسيم، المشكالية: نحو حوار حوارى من الصوت المفرد إلى الأصوات المتعددة، مؤسسة عبد المحسن القطان، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله، ط1، 2003م.

مخالدي، أنيسة، حلم بتغيير مجتمعك.. شارك في مسرح المقهورين، جريدة الشرق الأوسط، لندن، العدد 10733، الخميس 17 إبريل 2008م.

موشيلي، روجر، العقد النفسية، ترجمة. وجيه أسعد، دار البشائر، سورية، 1997م.

الياس، ماري، وحسن، حنان قصاب، المعجم المسرحي - مفاهيم ومصطلحات المسرح وفنون العرض، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون، ط1، 1997م.

ثانياً: الأجنبية:

Bakhtin, M.M. *Problems of Dostoevsky's Poetics*, Caryl Emerson, (ed.) & tr. Seventh edition. Minneapolis: University Minnesota Press. 1997.

Guy Roger, *Action sociale: Introduction a La sociologie General: 1968*. M.H.Paris. 1983.

Rodny, C.A.& Manzuk, D. The alienation of under graduate education student: A case study of a canadian University. *Journal of Education for Teaching*. Vol.(20).No.(2) 1994.