تشكيل البناء الدراميّ

في نصوص مسرح الطفل في المملكة العربيّة السعوديّة

نماذج مختارة

إعـداد

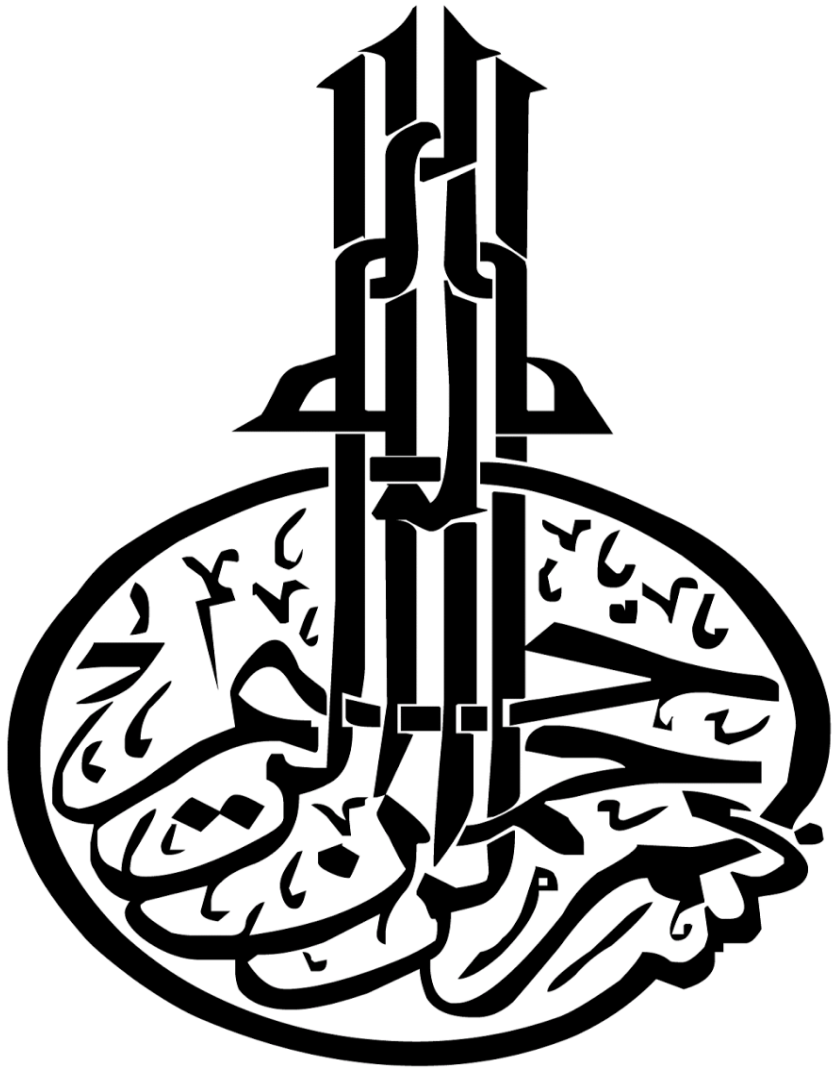
دكتورة/ هلالة بنت سعد الحارثي

أستاذ الأدب الحديث المشارك بقسم اللغة العربية وآدابها

جامعة الملك عبدالعزيز- المملكة العربية السعودية

١٤٤٥ هـ- ٢٠٢٣م

ض



تشكيل البناء الدراميّ في نصوص مسرح الطفل في المملكة العربيّة السعوديّة نماذج مختارة

هلالة بنت سعد الحارثي
قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الملك عبدالعزيز، السعودية.
البريد الإلكتروني:
halharthy@kau.edu.sa

ملخص البحث:

يعدّ مسرح الطفل من أهمّ الفنون التي تقدّم للطفل لدوره التواصليّ والتعبيريّ في تعزيز القيم والبناء المعرفيّ والثقافيّ للطفل، ومن خصائصه قيام خطابه علىٰ ثنائيّة النصّ/ العرض، وكي يصل هذا الخطاب المسرحيّ وفق مفاهيم الطفل واستيعابه يحتاج إلىٰ نصّ مسرحيّ يتشكّل بناؤه الدراميّ من عناصر تحمل في خطابها مرتكزات النصّ وفنّياته. وقد حفلت النصوص المسرحيّة السعوديّة الموجّهة للطفل ببناء دراميّ متنوّع الآليّات والتقنيات ووفق خصوصيّات التلقيّ عند الطفل وقدراته الاستيعابيّة ومفاهيمه مع قابليّتها للعرض المسرحيّ. ويتناول البحث تحليل البناء الدراميّ والعلامات المشكّلة له في المسرحيّات والعناصر المكوّنة له بأبعادها المختلفة وسماتها الخاصّة، مبرزًا اهتمام المسرحيّ السعوديّ بمسرحيّات الطفل وفق برامج رؤية 2030 المعزّزة لذلك. ومن خلال البحث تبين امتياز مؤلفو مسرحيّات الطفل في المسرح السعوديّ بوعيهم بقدرة المسرح (النصّ/ العرض) علىٰ تشكيل وجدان الطفل وبناء هويته وتأثيره المعرفيّ والثقافيّ بتناولهم لموضوعات اجتماعيّة وقضايا ملحّة، إلىٰ جانب اعتماد الكتاب بناء الشخصيّات في مسرحيّات الطفل علىٰ التباين والتمايز والتنوّع، شخصيّات قادرة علىٰ صنع التحوّل في الفعل الدراميّ والتطوّر في الصراع، وتنوّعت بين شخصيّات الأطفال (شخصيّات

محوريّة، شخصيّات ثانويّة)، وشخصيّات الحيوان (المؤنسنة، الطبيعيّة) والشخصيّات الخياليّة والجامدة والتجريديّة المتلائمة مع أدوارها في المسرحيّات.

الكلمات المفتاحية: مسرح الطفل- البناء- الدراميّ- التشكيل.

Dramatic Structure Formation in Children's Theater Texts in the Kingdom of Saudi Arabia: Selected Models

Hilala bint Saad Al Harithi
Department of Arabic Language and Literature, King Abdulaziz University, Saudi Arabia.
E-mail: halharthy@kau.edu.sa

Abstract:

Children's theater is considered one of the most important arts that are presented to children because of its communicative and expressive role in promoting values, cognitive development, and cultural building for children. One of its characteristics is that its discourse is based on the duality of text/performance. In order for this theatrical discourse to reach the child according to his concepts and comprehension, it needs a theatrical text whose dramatic construction is formed of elements that carry the foundations of the text and its techniques. Saudi theatrical texts directed to children have featured a dramatic construction that is diverse in terms of mechanisms and techniques, and conforms to the child's reception characteristics, his receptive abilities, and his concepts, while being suitable for theatrical performance. The research addresses the analysis of the dramatic construction and the signs that form it in the plays and its constituent elements in its different dimensions and its special characteristics, highlighting the interest of the Saudi playwrights in children's plays in accordance with the programs of Vision 2030 that enhance it. Through the research, the excellence of the authors of children's plays in the Saudi theater was revealed in their awareness of the ability of theater (text/performance) to shape the child's conscience, build his identity, and its cognitive and cultural impact by dealing with social topics and pressing issues, in addition to the writers' reliance on building the characters in children's plays on contrast, distinction, and diversity,

characters capable of To create transformation in the dramatic action and development in the conflict, and varied between children's characters (central characters, secondary characters), animal characters (humanized, natural), and imaginative, solid, and abstract characters appropriate to their roles in the plays.

Keywords: Children's Theater- Dramatic- Construction- Formation.

المقدمة

مرحلة الطفولة من المراحل الحرجة في حياة الإنسان؛ لأنّها المكوّن الأساس لصحة الطفل النفسيّة واتّزانه العقليّ والوجدانيّ لاحقًا، وفيها تتعزّز القيم الأخلاقيّة والسلوكيّة وتتشكّل شخصيّته داخل أسرته ومجتمعه. وهي من المراحل الممتدّة والمتنوّعة التي يحتاج فيها الطفل للرعاية والاهتمام حتّىٰ يعتمد علىٰ نفسه؛ لذلك حرصت القوانين والتشريعات والأنظمة علىٰ حماية الطفل صحيًّا ونفسيًّا وأمنيًّا واجتماعيًّا واقتصاديًّا وحفظ حقوقه وتوفير احتياجاته. ومن الحقوق التي نالت الاهتمام والرعاية ترفيه الطفل وتسليته؛ لإنّها من الوسائط التفاعليّة لتوجيهه وتعليمه وتشكيل شخصيّته. ولعلّ تنمية مخيّلته وإدراكه الماديّ والحسيّ من أهمّ الجوانب التي عمل عليها المهتمّون بالطفل في مؤسّسات المجتمع، وتبرز الحاجة هنا لأدب الطفل الذي يعدّ محفزًا قويًّا لصنع الخيال والإبداع لدىٰ الطفل. فقدرته علىٰ التخيّل تزيده قوّة معرفيّة وقوّة لمواجهة القلق والخوف والصعوبات التي قد تواجهه في الحياة.

ولذلك يميل الطفل منذ صغره لسماع القصص الخياليّة والحكايات الخرافيّة التي تذهب بخياله بعيدًا، ويميل إلىٰ الأغاني الراقصة التي تتغنّىٰ بها الأمهات لأطفالهنّ؛ لذلك كانت الحاجة ملحّة لوجود أدب للطفل يهتمّ بكلّ ذلك. وحتّىٰ لا يحدث خلط بين ثقافة الطفل وأدبه فقد تحدّد مفهوم أدب الطفل بأنّه: " الآثار الفنيّة التي تصوّر أفكارًا وإحساسات وأخيلة تتّفق ومدارك الأطفال، وتتّخذ أشكال القصّة والشعر والمسرحيّة والمقالة والأغنية" (مقدادي، ٢٠١٢م، ص: ١٨). وقد نشأ أدب الأطفال بنشأة الكتابة في الحضارات القديمة حيث يقول سيث ليرر (Seth Lerer) في كتابه (أدب الطفل من إيسوب إلىٰ هاري بوتر): " وجد أدب الأطفال منذ وجد الطفل، وقبل أن ينشئ جون نيوبري مطبعته الأولىٰ المكرّسة لكتب الأطفال، كانت هناك حكايات تروىٰ وتكتب للصغار، وكانت هناك كتب وضعت في الأصل

للكبار، ثمّ أعيدت كتابتها أو عدّلت بما يناسب جمهور الصغار" (ليرر، ٢٠١٠م، ص: ٥). فزاد الاهتمام في العصور الكلاسيكيّة بتدريب الأطفال علىٰ الخطابة والإلقاء عبر القصائد الشعريّة التي تشكّل وجدانهم تجاه أوطانهم، وكيّفوا النصوص الموجودة لتناسب الصغار وتؤثّر فيهم. وقد ارتبطت خرافات إيسوب بأدب الطفل " فما من مؤلّف ارتبط بأدب الأطفال عمقًا وانتشارًا مثل إيسوب، فقد نالت خرافاته القبول بصفتها محورًا لقراءة الأطفال وتعليمهم منذ أيّام أفلاطون، واحتلت مكانًا في النقد السياسيّ والاجتماعيّ والتعليم الأخلاقيّ عبر العصور كلّها" (ليرر، ٢٠١٠م، ص: ٤٣). وهي قصصِ خُرافية تؤدّيها الحيواناتِ، ظهرت في القرنِ السادسِ قبلَ الميلاد؛ تحمل الكثير من القيم الأخلاقيّة التي يتبناها مؤلّفها العبد اليوناني إيسوب، وتقوم علىٰ الأساطير التي يسقطها علىٰ الواقع في عصره.

وقام الأدباء الفرنسيون بدور كبير في ظهور أدب الأطفال في العصر الحديث، وأبرزهم الشاعر تشارلز بيرو (Charles Perrault) واهتمّ كذلك جان جاك روسو (Jacques Rousseau) بأدب الأطفال وأبرز أهميّته في التربية والتعليم. وقد أثّرت ترجمة قصص (ألف ليلة وليلة) في الأدب الأوروبيّ وفي تأليف قصص الأطفال، وذلك باقتباسها وجعلها مناسبة للطفل، واشتهر الدنماركي هانز أندرسون (Hans Andersen) باهتماماته بتأليف قصص الأطفال التي عمل علىٰ نشرها في أوروبا كلّها. ويعدّ القرن العشرون عصرًا ذهبيًّا لأدب الأطفال بأشكاله المتعدّدة والمتنوّعة الذي انتشر ووصل إلىٰ كلّ مكان، وأصبح حقًّا مشاعًا لكلّ أطفال العالم.

وامتدّ الاهتمام بأدب الطفل إلىٰ العالم العربيّ متأثرًا بأدب الطفل في أوروبا فترجمت بعض القصص والحكايات الغربيّة إلىٰ العربيّة، وأصدر الشاعر أحمد شوقي مقطوعات شعريّة علىٰ ألسنة الحيوان موجّهة إلىٰ الطفل. وساعدت هذه البدايات علىٰ أخذ أدب الطفل العربيّ وضعه الحقيقيّ في العقد الثالث من القرن العشرين، "فيعدّ الهراوي الرائد الأوّل الذي وضع الأسس لهذا الأدب، فكتب

قصصًا للأطفال وأغاني متنوّعة، منها (سمير الأطفال للبنين والبنات) و(جحا والأطفال)، وكتب الأديب كامل الكيلانيّ قصصًا للأطفال تتناسب مع المراحل العمريّة المختلفة؛ لذلك يعدّان من أبرز كتّاب أدب الطفل في العالم العربيّ" (مقدادي، ٢٠١٢م، ٢٣). وعملت الدراسات النقديّة علىٰ تتبّع تاريخ أدب الطفل ومعرفة أبرز أشكاله والبحث في مضامينه وخطاباته المتكاملة والمحمّلة بالكثير. ووجدت أنّ المسرح من الأشكال الأدبيّة التي لها تأثيرها الكبير علىٰ الطفل، وهو من الفنون الترفيهيّة التي تجذب الأطفال بحواراته الدراميّة واستعراضاته وأغانيه وحكاياته، كونه يجمع كلّ الأشكال الأدبيّة الأخرىٰ الموجّهة للطفل.

مسرح الطفل: المفهوم والنشأة:

ويعدّ المسرح من أهم الفنون التي تقوم بدور تعبيريّ وتواصليّ وثقافيّ وفق ثنائيّته الإشكاليّة (النصّ/ العرض)، ووفق ثنائيّة التلقّي (القراءة/ المشاهدة). فالنصّ يشكّله أجناسيًّا إبداعًا أدبيًّا، والعرض يضعه في إطار فنون الفرجة الدراميّة؛ ولذلك يحتاج إلىٰ عناية فائقة ومهارة فنيّة عالية في التأليف؛ لأنّه فنّ كتب ليعرض لجمهور يتلقّاه مباشرة. وتبرز أهميّة المسرح للطفل في أنّه من أهمّ الوسائط التربويّة والتعليميّة التي تؤثّر في الطفل وتعزّز قيمه الإيجابيّة وتنفّره من السلبيّات والسلوكيّات غير السويّة، وهو فنّ يميل إليه ويستهويه بسبب طبيعته الترفيهيّة والمشوّقة التي تتداخل فيها الفنون الأخرىٰ كالرقص والغناء والموسيقىٰ. ومع ذلك لم ينظر للمسرح علىٰ أنّه وسيلة ترفيه فقط؛ لكنّه متمّم مهمّ في تكوين شخصيّة الطفل وعقله وعاطفته وتنمية لغته وذائقته الفنيّة والثقافيّة والمعرفيّة. ويتميّز مسرح الطفل كذلك بقدرته علىٰ تجسيد الأحداث والمجرّدات وتقريب الأفكار لتحقيق اندماج الطفل في مجتمعه وتكوين علاقات سليمة وصحيّة مع من حوله.

وفي محاولة تنظيريّة لتحديد مفهوم مسرح الطفل وما يحيل إليه عمدت بعض المعاجم والقواميس المتخصّصة في المسرح إلىٰ وضع بعض المفاهيم التي تحدّد ماهيّة مسرح الطفل بدقّة، فبعضها في تحديدها المفاهيميّ تقصي المسرح المدرسيّ أو التعليميّ؛ لأنّه يعتمد في تمثيله علىٰ الأطفال في بيئة محدّدة (المدرسة). وكذلك يفصل كثير من النقّاد والباحثين بين مسرح الطفل والمسرح المدرسيّ رغم أنّهما موجّهان للطفل. فمفهوم مسرح الطفل في المعجم المسرحي "هو تسمية تطلق علىٰ العروض التيّ توجّه لجمهور من الأطفال واليافعين ويقدّمها ممثلون من الأطفال أو من الكبار، كما يمكن أن تشمل التسمية عروض الدمىٰ التي توجّه عادة للأطفال" (إلياس، حسن، ١٩٩٧م، ص: ٤١). فهنا تأكيد علىٰ أنّ مسرح الطفل قائم علىٰ العرض المسرحيّ ويعدّ نصّ المسرحيّة جزءًا منه، وركّز المفهوم علىٰ امتداد الطفولة إلىٰ العمر الذي حدّدته المنظّمات وهيئات حقوق الإنسان، وكذلك أحال هذا التعريف إلىٰ لون آخر من أشكال مسرح الطفل وهو مسرح الدّمىٰ أو العرائس. وقد وضع بعض النقّاد والمسرحيين مفهومهم عن مسرح الطفل وفق وظيفته التي يؤدّيها، فهو "أداة فنيّة خلاّقة لتنمية المهارات الحسيّة والجسمانيّة والقدرات الذهنيّة والانفعاليّة لدىٰ الطفل، والترفيه عنه بواسطة الدراما" (السماعيل، ٢٠١٨م، ص: ٥٣). فأحال المفهوم هنا للوظائف التي يحقّقها المسرح لمتلقيّه الخاصّ (الطفل). ومنهم من ربط مفهومه بالمكان الذي تعرض عليه تلك المسرحيّات. وكل هذه الإحالات تركّز علىٰ مسرح الطفل (العرض) دون إفراد النصّ المسرحي بتعريف يحيل إليه ويعود ذلك إلىٰ أنّ نشأة مسرح الطفل في العالم بدأت عرضًا لا نصًّا؛ وذلك لطبيعة الطفل الذي لا يستطيع القراءة والكتابة

إلاّ بعد وصوله لمرحلة عمريّة معيّنة. وميله أيضًا إلىٰ الحركات التعبيريّة والمشاهد المصوّرة.

وتشير المصادر التاريخيّة إلىٰ ارتباط نشأة مسرح الطفل بمسرح الدمىٰ الذي هو شكل من أشكال المسرح الذي ظهر في الحضارة الفرعونيّة القديمة، فقد كشف علماء الآثار في المقابر الفرعونيّة عن وجود بعض الدمىٰ، وأشار كذلك فلاسفة اليونان إلىٰ استخدام الدمىٰ بأنواعها المختلفة في الطقوس الدينيّة التي يشارك فيها الطفل في المعابد وعلىٰ المسارح اليونانيّة. وبرز في الشرق الأقصىٰ عرائس مسرح خيال الظلّ الذي يوجّه للأطفال، وانتقل إلىٰ الدول الأوربيّة وازدهر فيها. ووصل عند العرب مع مسرح خيال الظل عند ابن دانيال الموصليّ وباباته الثلاثة المشهورة. واستمرّ هذا المسرح مدّة من الزمن في إغناء الطفل العربيّ الذي تأخرّ ظهور مسرحه التقليديّ إلىٰ القرن العشرين. ويناسب مسرح الدمىٰ تكوين الطفل العقليّ واستيعابه وفهمه وإدراكه، حيث يوفّر له الإيهام المسرحيّ والخيال الواسع بامتلاكه للعروض المتكاملة للمسرح من شخصيّات مجسّدة وحوارات وموسيقىٰ.

وتأخّر ظهور مسرح الطفل في العالم بصورته التقليديّة إلىٰ نهاية القرن الثامن عشرالميلاديّ، فقد اهتمّت مدام دي جينلس (de Genlis) الفرنسيّة بالطفل وتربيته، ودعت إلىٰ كتابة الحكايات الخرافيّة للطفل، وأقامت مسرحًا خاصًّا للأطفال في فرنسا. وامتدّ هذا الاهتمام في الغرب بمسرح الطفل وأدبه في أوروبا كلّها. وقد ذكر محمد عبد المعطي في كتابه (مسرح الطفل المعاصر بين التربويّة والجماليّة) مسيرة نشأة مسرح الطفل في عدّة دول من العالم، لعلّ أبرزها التجربة الروسيّة عام ١٩١٨م واقتراح وزير التربية والتعليم إنشاء برنامج تربويّ فنيّ لقسم

المسرح في الوزارة يهتمّ بالمسرح المدرسيّ والتعليميّ. وتناول الكتاب كذلك التجربة الفرنسيّة بإنشاء مسرح (أونكل سباستيان) للأطفال الذي اعتمد إخراجه علىٰ الأغاني والرقص وارتجال التمثيل (عبد المعطي، ٢٠١٩م، ص: ٨٩).

وفي الوطن العربيّ كان لظهور مسرح الدمىٰ والعرائس دور مهم في الاهتمام بمسرح الطفل، فبدأ مسرح الطفل بالمسرح المدرسيّ أولاً. ففي مصر "تقدّم زكي طليمات بمذكّرته إلىٰ وزارة المعارف عام ١٩٣٦م لإنشاء الفرق التمثيليّة بالمدارس الثانويّة" (أبو الخير، ١٩٨٨م، ص: ٩). وبعد ذلك انتشر ظهور المسرح في الدول العربيّة والخليجيّة. وتزايد الاهتمام بمسرح الطفل العربّي في المؤتمر العام للمنظّمة العربيّة للتربية والثقافة عام ١٩٧٠م عندما أوصىٰ "بإنشاء مسرح بسيط في كلّ مدرسة، وتزويد المكتبة المدرسيّة بكتب مسرحيّة، وتكوين الفرق المسرحيّة التي تتنافس علىٰ تقديم مسرحيّات متنوّعة، وإجراء مسابقات للتأليف المسرحيّ، وتخصيص جوائز تشجيعيّة للطلاب المشاركين، وتوظيف المناسبات الوطنيّة في المسرح" (الشتيويّ، ١٩٨٨م، ص: ١٥٢). في دعوة صريحة للوزارات الحكوميّة ومؤسّسات المجتمع التعليميّة بإعطاء مسرح الطفل والمسرح المدرسيّ علىٰ وجه الخصوص أولويّة وعناية لدوره في التأثير علىٰ الطفل العربيّ وتوجيهه واكتشاف إبداعه ومواهبه.

مسرح الطفل في المملكة العربيّة السعوديّة:

وارتبطت نشأة المسرح في المملكة العربيّة السعوديّة بظهور المسرح المدرسيّ في إحدىٰ مدارس التعليم بعنيزة مبكرًا قبل نشأة المسرح السعوديّ مع الأديب حسين سراج ومسرحيّاته الشعريّة (الظالم نفسه، غرام ولاّدة، جميل بثينة) عام ١٩٣٢م، والمسرحيّات النثرية (الدوامة، السعد وعد) مع الأديب عصام خوقير،

ومحاولات إنتاج أولىٰ العروض المسرحيّة مع الأديب أحمد السباعي في مدينة مكّة. وتعدّ هذه البدايات للمسرح السعوديّ متأخرة جدًا عن مثيلاتها في الوطن العربي. يقول عبّاس الحايك: "فعلىٰ غير العادة يكون المسرح المدرسيّ سابقًا للتجارب المسرحيّة للكبار وليس نتيجة لوجود مسرح للكبار، فقد بدأ النشاط المسرحيّ المدرسيّ حسب ما تشير وثائق مسرحيّة إلىٰ العام ١٩٢٨م في المدرسة الأهليّة بعنيزة وبحضور الملك عبد العزيز" (الجمعان، ٢٠١٣م، ص: ١٧٩). في تأكيد لحضور المسرح المدرسيّ مبكرًا وتأخّر المسرح السعوديّ للكبار في النشأة.

وتشير الدراسات النقديّة إلىٰ ظهور مسرح الطفل السعوديّ في نهاية الثمانينيّات الميلاديّة، وقد أحدث هذا التاريخ خلطًا من حيث الريادة والأسبقيّة لمسرح الطفل في الخليج العربيّ، يقول سامي الجمعان عن ذلك: "تردّد في أكثر من مقام وأكثر من رأي أنّ أوّل عرض مسرحيّ قدّم للطفل في دول مجلس التعاون الخليجيّ كان لدولة الكويت الشقيقة وذلك يكمن في مسرحيّة بعنوان (السندباد البحريّ) عام ١٩٧٨م ... وظهرت معلومة جديدة مفادها أنّ ثمّة مسرحيّة سعوديّة بعنوان (ليلة النافلة) من تأليف عبد الرحمن المريخي وإخراجه سبقت زمنيًّا العرض الكويتيّ بعام كامل؛ فإنّ عرضها كان عام ١٩٧٦م ..." (الجمعان، ٢٠١٨م، ص: ٤٠). وأضاف الجمعان أنّ هناك مسرحيّة سعوديّة أخرىٰ تتنازع الأسبقيّة كما يذكر مؤلّفها المسرحيّ السعوديّ عبد الله آل عبد المحسن، وهي مسرحيّة (الكريكشون) عام ١٩٧٦م. ومهما تكن خلافات الريادة بين الكويت أو السعوديّة الحقيقة الوحيدة أنّ بداية انطلاق مسرح الطفل في المملكة كان في تلك الفترة الزمنيّة المذكورة. مع احتفاظ التاريخ بالدور الكبير الذي قدّمه المسرحيّان المذكوران في سباق الريادة وبعد ذلك في مسيرة مسرح الطفل السعوديّ؛ فتذكر حليمة مظفّر "أنّ المريخيّ لم يكن همّه إضحاك الأطفال وإمتاعهم فقط، وإنّما ملامسة قضاياهم وأحلامهم

ومساعدتهم في التفكير بعمق في الواقع الذي سيكبرون فيه ويجدونه أمامهم؛ ولذلك كان المريخي صاحب فكرة مسرح الطفل الملحميّ" (مظفّر، ٢٠٠٨م، ص: ٦٧).

والباحث عن هويّة مسرح الطفل السعوديّ وتاريخه يجدها متفرّقة في دراسات عدّة لبعض المسرحيّين، وقد أكّدت بعضها أهميّة الحراك المسرحيّ الكبير لمسرحيّ المنطقة الشرقيّة في ظهور مسرح الطفل وتطوّره وتنوّعه. وأشادت تلك الدراسات بدور جمعيّة الثقافة والفنون بالدمام وجمعيّة الثقافة والفنون بالأحساء في إطلاقهما لمهرجانات مسرح الأطفال والملتقيات المتنوّعة، ولعل أهمّها وأوّلها " الملتقىٰ المسرحيّ الأوّل لمسرح الطفل الذي أقامته جمعيّة الثقافة والفنون بالأحساء عام ٢٠٠٣م، وتبعه مهرجان الجنادريّة الذي خصّص من ضمن فعاليّاته مسابقة لمسرح الطفل" (الجمعان، ٢٠١٨م، ص: ٢٣٦). وقد ذكر الكاتب المسرحيّ فهد ردّة أنّ فرقة مسرح الطائف قدّمت الكثير للمسرح السعوديّ ولمسرح الطفل خاصّة، وتحت عنوان (إنجازات ورشة العمل المسرحيّ بالطائف) قال: "منذ لحظة التأسيس لم يتوقّف العمل عامًا واحدًا، حيث أنتجت فرقة مسرح الطائف (٤٩) عرضًا مسرحيًّا موجهًا للكبار و(١٧) عرضًا مسرحيًّا موجّهًا للطفل... وبلغ عدد العروض التي قدّمتها الفرقة (٥٨٦) ليلة عرض مسرحيّ، منها (٣٩٦) للكبار و (١٩٠) للطفل..." (الغامدي، الرمادي، ٢٠٢٠م، ص: ٤٦٣). ومن أبرز كتّاب نصّ مسرح الطفل في المملكة العربيّة السعوديّة: فهد ردة، سامي الجمعان، يحيىٰ العلكمي، عبد الرحمن الحمد، سعد الدوسري، وفاء الطيّب وغيرهم.

البناء الدراميّ للنصّ المسرحيّ:

وللنصّ المسرحيّ الموجّه للطفل أهميّة بالغة؛ كونه البناء الذي سينطلق منه العرض المسرحيّ الذي يهتمّ له الطفل وينتظره. وتختلف نصوص الأطفال المسرحيّة عن غيرها من النصوص الموجّهة للكبار التي احتماليّة قراءتها والاطلاع

عليها كبيرة جدًا، وقد لا تتحوّل إلىٰ عرض كالمسرحيّات المقروءة أو المسرحيات الذهنيّة، فلها قراؤها والمهتمون بها. لكنّ الطفل في أغلب مراحل عمره لا يلتفت للقراءة إلاّ في بعض النصوص الأدبيّة كالقصص التي تعتمد علىٰ الصورة كثيرًا في جذب اهتمامه؛ لذلك يميل كثيرًا إلىٰ العروض المسرحيّة الحركيّة والمرئيّة، تلك العروض التي سيكون النصّ المسرحيّ منطلقها الأوّل وركيزتها الأساس، يقول أنتونين أرتو (Antonin Artaud): "شيء واحد لا يقهر، شيء واحد يبدو حقيقيًّا: النصّ، النصّ بوصفه حقيقة مميّزة توجد في حدّ ذاتها، وتكتفي بذاتها" (أرتو، ١٩٧٣م، ص: ٢٨)، في إشارة لأهميّة النصّ وقدرته علىٰ الوصول بالعرض إلىٰ النجاح؛ لذلك يحرص المؤلّف علىٰ بناء نصّه الدراميّ بناء محكمًا مترابطًا يؤسّس به الهيكل العام للنصّ. ويعتمد هذا البناء الدراميّ علىٰ عناصر تشكّله وتنظّمه وتحقّق في النهاية استجابة المتلقّين أثناء عمليّة التلقيّ، فهو "البنية الكليّة للعمل الدراميّ التي تعتمد علىٰ معيار دقيق جدًا تقاس به شتّىٰ العناصر التي تسهم جميعًا باعتمادها التامّ علىٰ بعضها بعضًا في تكوين النموذج الكليّ" (جراد، ٢٠١٤م، ص: ١١). والنصّ الدرامي يهتمّ بعناصره الرئيسة كالفكرة والشخصيّة والحبكة والمكان والزمان واللغة والحوار التي تشكّل الخطاب المسرحيّ الموجّه للطفل في انتظار خطاب العرض الذي ينطلق من خطاب النصّ ليؤسّسا معًا الخطاب الكليّ.

ومن أهمّ عناصر النصّ الدراميّ:

المقدمة المنطقيّة (الفكرة):

تعدّ الفكرة في المسرحيّة من ضروريّات البناء الدراميّ لارتباطها بالعناصر الأخرىٰ المكوّنة لبناء المسرحيّة. يقول جون لاوسون (Johan Larrson): "الفكرة الأساسيّة في المسرحيّة هي بداية العمل فيها" (أجري،١٩٩٨ م، ص: ٤٦). ووضعها أرسطو (Aristotle) ثالثًا بعد الحبكة والشخصيّة ضمن عناصر النصّ

التراجيديّ وثانيًا ضمن عناصر العرض، حيث يكون التعبير عن أفكار الشخصيّات بواسطة الكلمات أي اللغة. فالعناصر الأساسيّة للنصّ التراجيديّ (الحبكة، الشخصيّة، الفكرة، اللغة)، ويذكر في كتابه (فنّ الشعر) عناصر العرض المسرحيّ (الحبكة، الفكر، الخلق، المقولة، المنظر، المشهد) التي هي من قوانين المسرح التي وضعها للتراجيديا. وأطلق لاجوس أجري (Lajos Egri) علىٰ الفكرة المسرحيّة المقدّمة المنطقيّة، يقول: "لكلّ شيء فكرة أو مقدّمة صغرىٰ كما يقولون في علم المنطق، وكلّ ثانية من الثواني التي تتألّف منها حياتنا لها مقدّمتها الخاصّة... أعني فكرة أساسيّة تهدف إليها". (أجري، ١٩٩٨م، ص:٤٤-٤٥). وتحمل الفكرة في المسرحيّة الموضوع والهدف الذي أراده المؤلّف من مسرحيّته، وتؤدّي عناصر النصّ الدراميّ هذه الفكرة التي هي معانٍ مجرّدة تحتاج إلىٰ التجسيد عبر حوارات الشخصيّة وأقوالها وأفعالها، وعبر الأحداث المتوالية وما فيها من صراعات متصاعدة. وتتحقّق تلك الفكرة في زمن ما ومكان ما يتوافقان معها ومع أفكارها الجزئيّة.

وتعدّ مرحلة وضع فكرة المسرحية الموجّهة للطفل من المراحل التي يحتاج فيها الكاتب إلىٰ وعي معرفيّ بمستويات لغة الطفل وإدراكه حتىٰ يصل له معنىٰ الفكرة ومضمونها، وينطلق بخياله المحدود مع ما فهمه وأدركه، والأهمّ تذوّقه الفنيّ للنصّ واكتشافه لآفاق جديدة لم يعرفها. فالهدف الذي يبحث عنه الكاتب ليس التعليم والتوجيه فقط وإنّما تنمية ذائقة الطفل الفنيّة وقدراته الإبداعيّة وإكسابه الخبرات المعرفيّة والتجارب الحياتيّة بأساليب فنيّة إبداعيّة متخيّلة؛ لذلك وضعت مراحل للكتابة الأدبيّة تتعلّق بالفئة العمريّة للطفل وقدراتها الاستيعابيّة والتخيليّة

ينطلق منها المؤلفون لتكوين خطابهم الأدبيّ للطفل، وهي " مرحلة الواقعيّة والخيال المحدود، مرحلة الخيال المنطلق، مرحلة البطولة، المرحلة المثاليّة، وهذه التقسيمات لا تشكّل تقسيمًا لحياة الطفولة بقدر ما تؤلّف تصنيفًا لأشكال أدب الأطفال ومضامينه في كلّ مرحلة" (الهيتي، ١٩٨٦م، ص: ١٨). ولذلك يجد مؤلفو المسرح صعوبة في التأليف المسرحيّ للطفل، فالكتابة له من السهل الممتنع، وتحتاج إلىٰ كاتب واعٍ بمعرفة تكوين الطفل النفسيّ والوجدانيّ والإدراكي.

وأعلنت بعض المسرحيّات الموجّهة للطفل في المسرح السعوديّ عن فكرة المسرحيّة مبكرًا وبصورة مباشرة كما فعل المسرحيّ فهد ردّة في مسرحيته (مزرعة الدجاج)، حين أعلن في إرشادات المسرحيّة عن فكرة المسرحيّة صراحة، يقول: "هذه المسرحيّة خاصّة بالطفل، وهي تناقش فكرة العمل وأهميّته وخطورة الكسل والنوم المستمر دون وعيّ". (الحارثي، ٢٠٢٠م، ص: ٦٢). واستمرّ الحارثيّ في الإعلان عن الفكرة في مسرحيّاته بوضوح في أغلب المسرحيّات الموجّهة للطفل، ففي مسرحيته (بساط الريح) ينهيها بالفكرة من هذه المسرحيّة بقوله: "بساط يسابق الأحلام، ينعشكم، يجلب لكم كلّ ما تتمنونه، من سيشتري منيّ بساطًا سيطير كريشة إلى حيث تمنّى وطلب، هيّا لا تدعوا الفرصة تفوتكم... إذا تجاوب الأطفال معه وطلبوا شراء الأبسطة يخرج لهم طارد الحلم لينبههم لخطورة شراء الوهم، وأنّ الحلم لن يتحقّق إلاّ بالعمل، ويطارد البسايطيّ حتى يعودا للمسرح" (الحارثي، ٢٠٢٠م، ١٠١). وأعلنت أمل شطا في مسرحيّتها (بستان العم سعيد) عن فكرة المسرحيّة عبر الإعلان من (المذيعة) في بداية المسرحيّة" المذيعة: هذه المسرحيّة

يا أطفال مليئة بالأناشيد الحلوة والمواقف الطريفة والمعاني الجميلة، سنتعلّم منها أنّ الشرّ عمره قصير، وأنّ الحقّ لا بدّ وأن يظهر في النهاية، وسنرى أنّ القوّة في الاتحاد والتعاون"(شطا، ٢٠٠٨م، ص: ٤). وقدّم كذلك الكاتب يحيىٰ العلكميّ فكرة مسرحيّته (وصايا الجبل) أو اسمها الآخر (الطارق الخفي) في الإرشادات المسرحيّة تحت عنوان (توطئة)، حيث يقول: "يعيش الإنسان مطمئنًا في بيئته، ومعتقدًا أنّها أفضل الموجود، رافضًا أيّ وافد جديد من متغيّرات الحياة، بينما لو أعمل ذهنه لوجد أنّ ما وهبه الله لنا من تقدّم تقنيّ ومعلوماتيّ سيجعل من حياتنا أكثر راحة وطمأنينة وإنتاجًا. وفي الجانب الآخر تبقى السعادة نسبيّة بين البشر ولا يمكن تحديدها بمعطى معين" (العلكمي، ٢٠١٤م، ص: ٤). في حين لم يذكر سامي الجمعان في مسرحيّته للأطفال (باب الحياة) الفكرة بصورة صريحة، وإنّما ترك للمتلقيّ اكتشاف ذلك، والفكرة العامّة للمسرحيّة أنّ الطفولة هي أهم مراحل الحياة وأنّ ما يحدث فيها سينعكس أثره علىٰ الطفل وعلىٰ من حوله لاحقًا، وهذا ما حدث مع بطل القصّة وأطفاله. وقد كتب في مقدمة مجموعته المسرحيّة (حدث في مكة ومسرحيّات أخرى) إشارة إلىٰ هذه المسرحيّة وسبب تأليفها، يقول سامي الجمعان: "فستجد أخي القارئ بين دفتيها النصّ الاجتماعيّ كنصّ (باب الحياة) التي كتبت خصيصًا لدعم برنامج منظمة اليونسيف لمشروع العنف ضد الأطفال" (الجمعان، ٢٠١٢م، ص: ٦). وتعدّ فكرة هذه المسرحيّة من الأفكار المتجدّدة التي تبقىٰ فكرتها في كلّ عصر، فموضوعها يحتاج إلىٰ متلقٍ أكثر وعيًا (الطفل في المرحلة المثاليّة) ليفهم المغزىٰ من ضرر العنف ضد

الأطفال. وهو موضوع يمسّ الطفل المتنمّر والمتنمّر عليه، فالتنمّر لون من ألوان العنف سيكون ضرره المستقبليّ كبيرًا جدًّا علىٰ المجتمع. وقد ذكر لاجوس أجري (Lajos Egri) في كتابه (فن كتابة المسرحيّة): "ومع أنّ أحدًا لا يفرض عليك أن تذكر مقدمتك المنطقيّة في حوار مسرحيّتك فيجب أن يعرف الجمهور فحوىٰ الرسالة التي تتقدّم إليه بها، ومهما يكن شأن تلك الرسالة فواجبك يقتضيك أن تقيم الدليل عليها" (أجري،١٩٩٨ م، ص: ٧٣). ويزداد الأمر أهميّة في مسرحيّات الطفل الذي هو الجمهور والمتلقيّ لهذه الأفكار والمقدّمات المنطقيّة.

وربطت تلك المقدمات المنطقيّة في المسرحيات السابقة الطفل بالحياة وحقائقها وأحداثها والمواقف الاجتماعيّة التي يعيشها المجتمع، وتناسبت تلك الأفكار مع المدة الزمنيّة التي كتبت فيها المسرحيّات (٢٠٠٣م حتّىٰ ٢٠٠٨م) وتناسبها كذلك مع القضايا الاجتماعيّة الموجودة في ذلك الوقت، وهذه القضايا تظهر المشكلات التي يمرّ بها المجتمع، فتقوم المسرحيّات بإبرازها ومعالجتها وإيجاد الحلول لها والتحذير من الوقوع فيها. وكلّ تلك الأفكار التيّ قدمتها المسرحيّات المعلنة منها وغير المعلنة توحي بشخصيّات المسرحيّات وسماتها والصراعات المتصاعدة فيها، وترتبط بالحكاية في كلّ مسرحيّة، ففي مسرحية (مزرعة الدجاج) تدور الحكاية حول مجموعة من الشخصيّات التي لا تعمل وتقضي يومها في النوم واللعب حتىٰ تقوم الثعالب بالقضاء علىٰ مزرعة الدجاج التي يمتلكونها، وتقوم إحدىٰ الشخصيّات بانتشالهم من الكسل ويعملون معًا علىٰ طرد الثعالب واستعادة مزرعتهم وبنائها من جديد، واستطاعت الحكاية أن تقدّم الفكرة الأساس في المسرحيّة التي عرضها المؤلّف سابقًا، وكذلك الأمر في باقي المسرحيّات (بستان العم سعيد، بساط الرياح، باب الحياة، وصايا

الجبل)، فالحكايات فيها قدّمت فكرتها وحقّقت مضمونها. وتتحقّق كذلك الفكرة عبر شخصيّات المسرحيّة، فبطل مسرحيّة (باب الحياة) الأب هو الحامل لفكرة المسرحيّة من البداية وحتّىٰ النهاية، فما حدث له في طفولته من انكسارات متتاليّة كان له الأثر العظيم في تشكيل بعده النفسيّ الذي صنع منه شخصًا قاسيًّا عنيفًا مع أطفاله الذين سجنهم وأغلق عليهم باب الحياة حتّىٰ لا يتعرضوا لما حدث له سابقًا، وظهر ذلك في حواراته الاسترجاعيّة مع الضابط "الطفل يغنيّ: بدأت مأساتي من الصغر.. من أوّل باكورة عمري.. كنت صغيرًا أحمل وردة.. هي أنفاسي وروحي وعطري.. وقعت منيّ تلك الزهرة.. داستها قدم كالصخرة.. ذبلت ماتت وهي صغيرة.. ذبلت ماتت تلك الزهرة" (الجمعان، ٢٠١٢م، ص: ٩٨). وكذلك قدّمت الشخصيّات في المسرحيّات الأخرىٰ الفكرة وحقّقتها كما أراد المؤلّفون، حمزة ورفاقه في مسرحيّة (بستان العم سعيد)، وكتكت وأصدقائه في (مزرعة الدجاج)، وجلمود وطارق والحارسان في مسرحيّة (وصايا الجبل). وشخصيّة طارد الأحلام وبائع البسط في مسرحيّة (بساط الريح) فكانت الشخصيات مصدرًا لظهور الأفكار الجزئيّة من الفكرة الأساس. وتحقّقت تلك الأفكار كذلك مع الصراعات في المسرحيّات التي تتصاعد كي تعلن عن صدق تلك الفكرة وتزدحم حتىٰ تصل إليها.

الإرشادات المسرحيّة:

تقابل الإرشادات المسرحيّة المتن النصّ الذي تمثّله الحوارات في المسرحيّة، فهي نصّ موازٍ له، ولم يعطها النقّاد والكتّاب الاهتمام مثلها مثل النصوص الموازية في الفنون الأدبيّة الأخرىٰ إلاّ متأخرًا بعد اهتمام الفيلسوف البولندي رومان انغاردن (Roman Ingarden) بها. وقد يعود الأمر إلىٰ أنّها لم تكن موجودة في المسرحيّات اليونانيّة؛ لأنّ مؤلّف المسرحيّة هو من يقوم بإخراجها فلا يحتاج لتلك الإرشادات. يقول باتريس بافي (Patrice Pavis): "في المسرح اليونانيّ غالبًا ما يكون الكاتب هو المخرج والممثّل؛ لذا فإنّ التعليمات حول طريقة الأداء تبقىٰ من دون فائدة وغائبة كليًّا عن مخطوطة الإخراج، لكنّها تحوي معلومات حول المسرحيّات بدءًا بتاريخها ومكان كتابتها وعرضها ونتيجة المسابقات المسرحيّة، أمّا لجهة التعليمات الأدائيّة الماديّة فإنّها غائبة كليًّا" (بافي، ٢٠١٥م، ص: ١٧٥). ويطلق علىٰ الإرشادات المسرحيّة عدّة أسماء، كالتعليمات والتوجيهات والإشارات فهي تحيل إلىٰ الديداسكاليّة (Didascalie) في اليونانيّة. ووظيفتها الأهمّ المساعدة في تحويل النصّ إلىٰ عرض مرئيّ، فتحققّ وظائف عدّة تساعد المخرج والممثّل والسينوغرافيّ علىٰ تنفيذ أدوراهم، وتساعد كذلك القارئ علىٰ تخيّل العرض في ذهنه وتكوين الصورة المرئيّة.

وتحمل الإرشادات المسرحيّة دلالات وعلامات ومعطيات تشير إلىٰ رسائل ووظائف تنبّه المتلقيّ للنصّ أيّا تكن وظيفته، وهناك من يحترم تلك الرؤية التي وضعها المؤلّف في التعليمات والإرشادات المسرحيّة حتىٰ يحقّق العرض ما أراده المؤلّف، والتاريخ النقديّ يذكر رفض بعض المخرجين لوجودها، ويرونها تدخلاً في رؤيتهم الإخراجيّة ولعلّ أشهرهم المخرج البريطاني إدوارد كريج (Edward

Craig)، ويعمل بعض مؤلّفي المسرحيّات على الاهتمام برؤية المخرج وعدم فرض هذه التعليمات خاصّة في النصوص المسرحيّة الموجّهة للطفل، يقول فهد ردة في الإرشادات المسرحيّة في مسرحيّة (مزرعة الدجاج): " ويترك للمخرج حريّة استخدام كسر الإيهام كما يريد داخل حدود النصّ... ونظراً لأهميّة الحركة واللون في مسرح الطفل فقد تركت تحديدها لمخرج العمل الذي سيكون أكثر وعياً بهذه القضيّة" (الحارثي، ٢٠٢٠م، ص: ٦٢). ويقول في إرشادات مسرحيّة الأطفال (نحن هنا): "وفي هذه الحالة يتمّ التعامل معها بشكل فانتازيّ قدر الإمكان وفقًا لما يراه المخرج أو الانطلاق مباشرة نحو الحكاية" (الحارثي، ٢٠٢٠م، ص: ٨٠). وبعض المؤلّفين المسرحيّين يطالب المخرجين أن يلتزموا بما هو موجود في الإرشادات المسرحيّة؛ لإنّها جزء متمّم للنصّ المسرحيّ ومصاحب له وتحقّق رؤيته في العرض. فلم يذكر المؤلّف المسرحيّ يحيى العلكمي في مسرحيّة (وصايا الجبل) أو اسمها الآخر (الطارق الخفي) أي إشارة تخيّر المخرج أو السينوغراف في اختيار ما يريده، يقول: "المؤثّرات المرافقة: أصوات الغابة (طيور- حيوانات)، صوت الذئب، صوت طائرة، طبول أفريقيّة" (العلكمي، ٢٠١٤م، ص: ٤). فقد حدّد المؤثّرات التي تصاحب أحداث المسرحيّة بدقّة. وتستغني بعض النصوص عن الإرشادات المسرحيّة السابقة على النصّ التي تظهر فيها قائمة الشخصيّات وتحديد المكان أو الفصول دون وجود أسباب لذلك، ويكون الدخول مباشرًا للحوارات، كما فعلت الكاتبة أمل شطا في مسرحيّتها (بستان العم سعيد). وتقوم الإرشادات بنوعيها: السابقة للنصّ، والمتداخلة معه (تكون بين قوسين) بوظائف

متعدّدة ومتنوّعة أبرزها تحديد الزمان والمكان، الإعلان عن الشخصيّات وتسميتها وصفاتها وأدوارها، تقديم الأداء الصوتيّ والحركيّ للممثّل، مساعدة السينوغرافيّ علىٰ تأثيث المكان واستخدام المؤثّرات الصوتيّة والمرئيّة كالإضاءة والموسيقىٰ وغيرها، وصف المشاهد والمناظر. وقد مثّلت الإرشادات المسرحيّة في مسرحيّة (نحن هنا) استهلالاً وفاتحة مشهديّة للبداية، مع إمكانيّة تغيير المخرج لهذا الاستهلال أو تطويره أو إضافة الكثير له. تبدأ بهذا المقطع (المسرح خالٍ واسع لا يسكنه شيء، ستارة المسرح مفتوحة منذ البداية، لا شيء هنا يوحي بوجود فعاليّة ما. يدخل الممثّل الأوّل، يتفحّص أنحاء المسرح، يصطدم بعقبات وهميّة على حدود الكواليس وأمام الحاجز الرابع، فيعود للخلف لينكمش في منطقة ما. يتكرّر دخول الممثّلين بالطريقة نفسها،بمصاحبة مؤثّر مناسب ينطلق صوته مع دخول الممثّل الثاني، عند نهاية المشهديّة البصريّة يتوقّف صوت المؤثّر مع انطلاق الصوت الداخليّ) (الحارثي، ٢٠٢٠م، ص: ٧٩). هذا الحضور المكثّف للشخصيّات مشهد استهلاليّ يطالبون بعده بتقديم شيء للأطفال عبر صوت أحدهم (غير مرئيّ)، فهم هنا من أجل الأطفال، ولن يتمكّنوا من المغادرة حتّىٰ يقدّموا ما يريد هذا الصوت، والمهارة الوحيدة التي يتقنونها هي قصّ الحكايات، وتكون تلك الحكايات الأربعة هي مشاهد المسرحيّة (نحن هنا)، والحكاية الأخيرة مشهد من مسرح العرائس أو الدمىٰ.

وتتميّز الإرشادات في بعض المسرحيّات بقائمة تحتوي علىٰ المعلومات الأوليّة عن الشخصيّات وعددها وحالاتها وأدوارها.

ففي مسرحيّة (مزرعة الدجاج) ظهرت القائمة التقليديّة في النصوص المسرحيّة في الصفحة الأولىٰ بعد العنوان: **شخصيات المسرحيّة:**

الراوي

برقوق: شخص يحب النوم واللعب ولا يهتمّ بغيرها.

قرقور: يحبّ اللعب ولا يهتمّ بغيره.

فرفور: تابع لقرقور ومقلّد له، شخصيّة هزليّة.

دحدح: شخص يحبّ اللعب، ويكره العمل.

كتكت: شخص جادّ، يحاول تنظيم فكر المجموعة.

(الحارثي، ٢٠٢٠م، ص: ٦١)، وهي المسرحيّة الوحيدة من مسرحيّات الكاتب التيّ وردت في هذا البحث التي قدّمت لائحة بأسماء الشخصيّات والتعريف بها، في حين خلت مسرحيّتان له من تلك القائمة التعريفية بالشخصيّات (نحن هنا، بساط الريح). وكذلك الأمر في مسرحيّة (بستان العم سعيد) للكاتبة أمل شطا لا وجود لقوائم تعريفيّة بالشخصيّات وأدوارها. وأيضًا مسرحيّة (باب الحياة) لسامي الجمعان لا تعريف بشخصيّات مسرحيّته أو إشارة إليهم قبل البدء. لكن في مسرحيّة (وصايا الجبل أو الطارق الخفيّ) احتلت تلك القائمة التقليديّة مكانها في أعلىٰ الصفحة معرّفة بشخصيّات مسرحيّته، حيث يذكر الكاتب ذلك في بداية المسرحيّة:

الشخوص:

جلمود: كبير الحرّاس (القائد)، ضخم الجسم، مسيطر.

شبّاب: الحارس الأول.

حبّاب: الحارس الثاني.

طارق: الدخيل.. مثقف، هادئ وقادر على الإقناع)

(العلكمي، ٢٠١٤م، ص: ٤).

وتمتاز الإرشادات المسرحيّة المتداخلة مع الحوار بإبراز انفعالات الشخصيّات فيصوّرها الكاتب في حالات الغضب والحزن والفرح. ويصوّر كذلك حركاتها وكيف تتفاعل دراميًّا مع الأحداث، ففي مسرحيّة (وصايا الجبل)، تظهر حالة الشخصيّة (شبّاب) الشعوريّة وهو يخاطب الحارس الآخر، تظهر في الحوارات:

" شبّاب (غاضبا): أيها الحارس، استعدّ، هذا أمر عسكري.

يتجاهل حبّاب نداء شبّاب، ويتقلّب في فراشه محاورًا حلَمه، حتّى تأتيه ضربة من رمح شبّاب فينهض واقفًا، (مرتعشًا)، وقائلا ": أمرك.. أمرك سيدي، ماذا هناك.. ولمَ أنت مستيقظ في هذا الليل؟ شبّاب (هامسًا): أ لم تسمع الصوت المدوي قبل قليل؟

حبّاب (مطمئنًا إياه): لا تخف، قد يكون أحد حيوانات الجبل مرّ بالقرب منّا، هيا لنعد إلى النوم (يتوجّه إلى فراشه.. لولا صرخة من شبّاب تعيده مرة أخرى لوضع الاستعداد والارتعاش)". (العلكمي، ٢٠١٤م، ص: ٦).

فظهرت الحالات الشعوريّة التي مرّ بها الحارسان، من الغضب إلىٰ الخوف والاطمئنان، وظهر ذلك عبر الإرشادات المسرحيّة. وتختلف كثافة هذه الإرشادات من مسرحيّة لأخرىٰ، فبعضها تكتفي بالإيماءات والإشارات التي تصدرها الشخصيّة دون الإشارة إلىٰ انفعالاتها. وكذلك تنقل الأصوات بمستوياتها ومصادرها. وتأخذ بعض الإرشادات الطابع الحواريّ بين الشخصيّات مستعينة في الحوار بضبط الحركات والأصوات. وتكون كذلك إشارة لضبط إضاءة ما أو لون

في مؤشّر للتغيير القرائيّ، كما ظهر في مسرحيّة (باب الحياة): (بقعة ضوئيّة مسلّطة على مكتب المحقّق تحديدًا... فور انتهاء الغناء يتحوّل الضوء إلى بقعة في يسار المسرح مسلّطة على مكتب ضابط الشرطة وهو ينظر في أوراق بين يديه) (الجمعان، ٢٠١٢م، ص: ٨٨). قامت هذه الإرشادات في ذهن قارئ المسرحيّة بتشكيل هذه الصورة البصريّة التي سيقوم بها السينوغراف وهو يجهّز مكتب ضابط الشرطة في الموقع المناسب، ويقوم بها فنيّ الإضاءة الذي سيحرص علىٰ إضاءة المكتب، ويقوم بها الممثل (دور ضابط الشرطة) عبر أدائه الحركيّ في الجلوس والقراءة. وكلّ هذه الإرشادات ستختفي في العرض المسرحيّ وستتحقّق عبر المتلقّين لأداء العمل.

الحوار واللغة:

وتتميّز المسرحيّة من غيرها من الفنون الأدبيّة بالحوار الذي يمثّل الشكل الكتابيّ لها، فهي تبنىٰ علىٰ حوارات تتواصل فيها الشخصيّات مع بعضها، وتعبّر من خلالها عن فكرها ومنطوقها وخباياها، فالحوار أساس العمل المسرحيّ؛ لأنّ المؤلّف المسرحيّ لا يستخدم السرد الذي هو مساحة كتابيّة ممتدة يقدّم به الروائيّ شخصيّاته وهي صامتة، ويعلّق به علىٰ الأحداث وتطوّرها. وفي المسرحيّة ينمو حوار المسرحيّة خطابيًّا عبر تبادل الجمل والعبارات بين شخصيّات المسرحيّة وتغيّر نبراتها وفق الأحداث ووفق تكوين الشخصيّات النفسيّ والاجتماعيّ. فدور "الحوار في النصوص الدراميّة هو تحديد الشخصيّة والمكان والفعل، ويبنىٰ الحوار في شكله الأكثر شيوعًا بنظام الدور، أي شخصيّة توجّه الحديث إلىٰ شخصيّة أخرىٰ فتنصت ثمّ تجيب بدورها، وتتحوّل إلىٰ متكلّم. إنّ ثنائيّة (المتحدّث/ المستمع) التفاعليّة هي طريقة أساسيّة في الحوار الدراميّ" (أستون، سافونا، ١٩٩٦م، ص:

٨٠). ويعمل الحوار في المسرحيّة علىٰ حمل الفكرة والمقدّمة المنطقيّة والتأثير في المتلقّي، ويدفع بالأحداث إلىٰ التطوّر والنمو، ويقود كذلك الصراع إلىٰ التنامي حتّىٰ يصل إلىٰ نهايته، ويستمر الحوار في التطوّر معتمدًا علىٰ الفعل الدراميّ. ومعتمدًا علىٰ الأكثر ارتباطًا به وهي اللغة؛ فالمؤلّف المسرحيّ يهتمّ بالتوافق الذي سيظهره الحوار بين الشخصيّة ولغتها والتلاؤم بين ذلك وتفكيرها وواقعيّتها وأفعالها. "فالكلمة فعل وليست مجرّد لفظة، وكلّ عنصر في الحوار المسرحيّ لا يكتفي بقول شيء ما فحسب، لكنّه يؤدي دورًا يكون له أثره علىٰ مستوىٰ الفعل والتلقيّ، فليست صورة الحوار مجرد تنسيق بلاغيّ بل هو أدوار فعّالة ومؤثّرة" (أستون، سافونا، ١٩٩٦م، ص: ٨٠). ويقوم الحوار بوظائف متعدّدة، أبرزها وظيفته التصويريّة والإقناعيّة، والتقديميّة، وبذلك تتطوّر الحبكة أو الخطّة التنظيميّة لبناء المسرحيّة الدراميّ فينقل المسرحية من البداية إلىٰ الصراع وصولاً إلىٰ العقدة ثمّ الحل والنهاية. ويرىٰ توفيق الحكيم أنّ الأساس في كتابة المسرحيّة الحوار والتمكّن من بنائه، يقول: "إذا ملك أديب مسرحيّ ناصية الحوار، فما الذي يبقىٰ أمامه لينشئ مسرحيّة؟ لا شيء غير أن يشرع في البناء، ذلك أنّ المسرحيّة كيان مبني، أي قائم بعضه فوق بعض، مرتبط جزؤه بكّله في منطق ونظام" (الحكيم، ١٩٩٨م، ص: ١٤٥).

وقد تجاذبت الحوار تيّارات ومذاهب مختلفة في بنائه، فاختلف وتنوّع من حيث الطول والإيجاز، ففي المسرح الملحميّ يمتاز الحوار بالسرعة والإيجاز، ويعتمد علىٰ السرد في تقديم الأحداث بوسائل غير مباشرة وعبر وسيط بين الفعل الدراميّ والمتلقّيّ؛ لذلك نجد أنّ الكاتب المسرحيّ فهد ردّة تأثّر في مسرحيّة (مزرعة الدجاج) بالمسرح الملحميّ وتقنياته. وظهر ذلك في الراوي الذي افتتح به

حوارات مسرحيّته، وهذه الشخصيّة لا توجد في المسرح الواقعيّ وإنما يختصّ بها المسرح الملحميّ. "وشخصيّة الراوي تشكّل في الذهنيّة العربيّة حالة من الإصغاء والاستماع والتعلّم الحكيم، وهذا جزء من العمليّة الفنيّة التي عمل بها المسرح الملحميّ التي ثبّتها (بريخت) في أغلب مسرحيّاته" (الريموني، ٢٠٢١م، ص: ٢٨٩). في مسرحيّة (مزرعة الدجاج) من خلال الإرشادات المسرحية يبدأ الراوي بالسرد: (الراوي يجلس بين الجمهور ومع بداية المسرحيّة ينطلق من بينهم).

-"الراوي: أيّها السادة الكرام، أنا الحكواتي، أنا الذي أحكي لكم الحكايات والقصص المفيدة والجميلة والمسليّة، اسمعوني، افهموني. (حالما يصعد إلى المسرح يجلس على قاعدة خشبيّة أو يتحوّل على المسرح ويكمل).

-الراوي: نذكر الله ونصليّ على خير الأنام، ونسمع الحكاية من البداية للنهاية بالتمام والكمال. يحكى يا سادة يا كرام أنّه في سالف العصر والأوان..." (الحارثي، ٢٠٢٠م، ص: ٦٣). وقد اعتاد الطفل علىٰ تلقيّ الحكاية منذ طفولته من راوٍ ما (الجدة، الأم، ...). لذلك هو يتقبّل وجود هذا الراوي، بل يحفّزه علىٰ الانتظار والتوّقع المرتبطان بالتشويق. فالحارثي في هذه المسرحيّة وغيرها من المسرحيّات التي توجّه للطفل يكسر الجدار الرابع، وهو "جدار وهميّ يفترض وجوده في مقدّمة الخشبة، أي في الحدّ الفاصل بين الخشبة والصالة، وهو مفهوم له علاقة بشكل التلقيّ الذي يقوم علىٰ الإيهام، ويرتبط بشكل معماريّ مسرحيّ محدّد هو العلبة الإيطاليّة" (إلياس، حسن، ١٩٩٧م، ص: ١٥٨). وظهر الوسيط في مسرحيّة (بستان العم سعيد) بوسيلة أخرىٰ مختلفة عن الراوي الحكواتيّ في مسرحيّة (مزرعة الدجاج)، كان صوت مذيعة (غير مرئيّة) ينطلق لتتحاور مع

جمهور المتلقيّن (الأطفال) وتتحاور مع الشخصيّات المشاركة في المسرحيّة. صوت فقط دون حضور فعليّ، فهي هنا راوٍ مستتر. (يفتح الستار ويسمع صوت المذيعة):

-المذيعة: بسم الله الرحمن الرحيم، أصدقائيّ الأعزاء السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...أهلاً بكم معنا في (بستان العم سعيد). (يظهر الطفل عبادي ويبدأ في الغناء مقاطعًا المذيعة)

-عبادي: يا مركب الهند يا بو دقلين يا ريتني كنت ربانك..

المذيعة: عبادي ما هذا؟ أنا لم أنه حديثي بعد!

عبادي: ولكنيّ أريد أن أغنيّ.

المذيعة: حسنًا ولكن انتظر من فضلك دقيقة واحدة حتى أنتهي من حديثي" (شطا، ٢٠٠٨م، ص: ٤). ويتميّز الحوار في تلك النصوص المسرحيّة الموجّهة للأطفال بلغته المناسبة للطفل ومرحلته العمريّة وفهمه الإدراكيّ. وقد استخدم مؤلفو المسرحيات (عينة البحث) اللغة الفصحىٰ البسيطة السهلة في إقامة الحوار بين الشخصيّات، تتناسب مع الفهم والإدراك عند المتلقيّ (الطفل) بعيدًا عن التراكيب الصعبة والمعقّدة ضمن المعجم اللغويّ المتعارف عليه في الفئات العمريّة للأطفال. ورغم الخلافات التي تدور حول هذا الأمر (استخدام الفصحىٰ في عروض مسرح الطفل)، فمنهم من يرىٰ استخدام اللغة اليوميّة التي يستخدمها الطفل في حياته بين عائلته وأصدقائه خاصّة في العروض المسرحيّة المباشرة، واقتصار اللغة الفصحىٰ علىٰ النصوص الأدبيّة المقروءة كالقصّة وغيرها. وأكثر الكتّاب يرىٰ أنّ اللغة الفصحىٰ قادرة علىٰ حمل الحوار المسرحيّ وإيصاله للطفل، فترتقي بمفرداته وبمستواه اللغويّ، فهي تعني له الهويّة والاعتزاز. ويستطيع في

مرحلته العمريّة اكتساب المزيد من الثروة اللغويّة من المفردات والألفاظ عبر تلك المسرحيّات والشخصيّات المحبّبة له. ولا يمنع ذلك من وضع بعض الحوارات باللغة العاميّة التي تتناسب مع بعض الشخصيّات دون إغراق فيها حتىٰ يستطيع (القارئ/ المشاهد) أن يفهمها أيضًا، ففي مسرحيّة (مزرعة الدجاج) ظهر هذا الحوار بين الشخصيّات فتداخلت الفصحىٰ مع العاميّة:

"قرقور: ما تشوف! أنت أعمى.

فرفور: أنت اللّي ما تشوف.

قرقور: (كأنّه يتذكّر) أنا أعرفك، لقد شاهدتك من قبل.

فرفور: وأنا أيضًا أعرفك. من أنت؟ من أنت؟

برقوق: (بحدّة) وبعدين!"

(قرقور وفرفور ينامان فورًا، بينما يتّجه دحدح نحو برقوق) (الحارثي، ٢٠٢٠م، ص: ٦٦-٦٥). فلغة الشخصيّات يجب أن تكون اللغة التيّ يتحدّث بها الطفل في مجتمعه بعيدة عن التعقيد والترميز، وأن تكون أهمّ سماتها البساطة، فالكلمة والجملة والشخصيّة بل والنغمة لها دورها المناسب ومكانها الملائم في بناء المسرحيّة ونموّها وتحقيق غايتها. (أبو الرضا، ١٩٩٠م، ص: ١١٦).

وتميّز الحوار في المسرحيّات السابقة بعدّة سمات، أبرزها الوضوح والإيجاز، وهو الركيزة الأساس للحوار المسرحيّ في مسرح الطفل، فلا مجال فيه للغموض والتعقيد، ولا للمباشرة السطحيّة، فيجب الحفاظ علىٰ أدبيّة النصّ المسرحيّ وفنيّته التخيليّة التي ترتقي بمخيّلة الطفل وتثريها. وتكمن أهميّة الحوار في إيضاح الفكرة أو المقدّمة المنطقيّة التي تقوم عليها المسرحيّة، وأهميته تبرز في

تقديم الخطاب المسرحيّ الموجّه للطفل؛ فنجاح النصّ المسرحيّ أو العرض المسرحيّ ووصول خطابيهما المزدوج مرتبط بقدرة الحوار علىٰ احتواء كلّ ذلك وتقديمه للمتلقيّ (القارئ/ المشاهد). "فالحوار ليس شكلاً أسلوبيًّا بنائيًّا مجرّدًا فحسب، بل لعلّه كشّاف عمليّ لطبيعة الرسالة المبثوثة، فوراء الحوار تنكشف رؤية الكاتب المسرحيّ وتجري أحداث المسرحيّة وتنجلي أدقّ خصائص الشخصيّة" (السلامي، ٢٠١٧م، ص: ١٠٥٨). وليتحققّ ذلك يبتعد المؤلّف المسرحيّ عن الإطالة والاستطراد في الحوارات بين الشخصيّات؛ لأنّ تركيز الطفل محدود، وبطبيعته ملول ومن ثمّ سينفر من (القراءة/ المشاهدة)، فلا يستطيع أن يقتنص الموضوعات المتتالية ويتشتّت، ولذلك امتازت مسرحيّات الطفل بالوضوح والقصر في تراكيب الجمل والعبارات وميلها للبساطة، ففي مسرحيّة (نحن هنا) يظهر الوضوح والبساطة في العبارات وفي المضمون وفي كشف الشخصيّات عما في داخلها وفضح ذلك للعلن:

"-الحمار: ألا تشعرين بالجوع أيّتها البقرة السمينة؟

-البقرة: نعم أيّها الحمار الذكيّ... ولكن من أين لنا الطعام ونحن لم نعمل طوال الأسبوع؟!

-الحمار: كانت فكرة غبيّة منك أيتها البقرة السمينة، هربنا من العمل طوال الأسبوع، وكنّا نتسوّل طعامنا... يا للعار... الحمار الذكيّ والبقرة السمينة يتسوّلان طعامهما

-البقرة: أنت وافقت على فكرتي، فلا تلمني، وهيّا بنا نبحث عن طعام" (الحارثي، ٢٠٢٠م، ص: ٨٣). فساعد الحوار في المقطع السابق علىٰ إظهار انفعالات الشخصيّات وتوترها، ومواقفها التي تحمل دلالات إشاريّة للطفل بأهميّة

العمل واتخاذ القرارات الصحيحة التي لا يكون بعدها ندم وحسرة، والأخطر أنّ تلك القرارات تسبّب الضرر للجميع. واستطاع الكاتب المسرحيّ توظيف علامات الترقيم لضبط نبرات الاستفهام والتعجب في الجمل الحواريّة السابقة كي يتمكّن القارئ من استحضار تلك الحالات الشعوريّة. واعتمدت المسرحيّات علىٰ الحوار الخارجيّ بين الشخصيّات، ولم يظهر الحوار الداخليّ أو المنولوج مع الذات. ومن السمات التي حملها الحوار في تلك المسرحيّات الإيقاع الموسيقيّ الذي أضاف للحوار نغمات تتفاعل مع المواقف الشعوريّة التي تمرّ بها الشخصيّات وفق الأحداث التي تواجهها. ففي مسرحيّة (باب الحياة)، يقول المؤلّف في الإرشادات المسرحيّة: (تظهر أجساد غير واضحة المعالم، ينبعث من أصواتها غناء حزين):

ثمّة أمر صار
أخفى الشمس عن الدنيا
غطّاها بستار
سأل الأطفال نوافذهم
أين هي الشمس لتوقظهم؟
ولماذا تأخّر موعدها
عن كلّ صباح ونهار

(فور انتهاء الغناء يتحوّل الضوء إلى بقعة يسار المسرح مسلطة على مكتب ضابط الشرطة وهو ينظر إلى أوراق بين يديه... يدخل رجل أربعينيّ باديًا عليه الحزن والانكسار والتعب) (الجمعان، ٢٠١٢م، ص: ٨٨). هذه الأغنية

الحزينة تنبعث من أصوات الأطفال الثلاثة (نهار، فجر، ضياء) الذين حبسهم والدهم في منزلهم، فلم يعرفوا الحياة وما فيها من جمال وبهاء. فجاءت الأغنية بإيقاعها الحزين لتضيف للحوار أبعادًا دلاليّة أخرىٰ، وتقترب من وجدان المتلقيّ بنغمها الحزين. وفي مسرحيّة (بستان العم سعيد) امتزج الحوار بالمقاطع الإيقاعيّة الغنائية التي توزّعت علىٰ حوارات المسرحيّة حيث بلغت (١٥) مقطعًا شعريًّا تعبّر عن مواقف مرّت بها الشخصيّات، وبعضها مستلهم من الموروث الغنائيّ الشعبيّ، وقد تحدّثت عن ذلك المذيعة قبل بدء المسرحية، بقولها الاستباقيّ: "هذه المسرحيّة يا أطفال مليئة بالأناشيد الحلوة والمواقف الطريفة والمعاني الجميلة، سنتعلّم منها أنّ الشرّ ..." (شطا، ٢٠٠٨م، ص: ٤-١٦). ومن ذلك الأغنية الشعبيّة الراسخة في الذاكرة الجمعيّة الشعبيّة (حادي بادي) التي كيّفتها الكاتبة حسب سياق المسرحيّة، يتحدّث الأطفال مع بعضهم:

-حمزة: أتلعبون معي حادي بادي؟ سأخبئ هذا القرش في إحدى كفيّ والشاطر منكم من يحزر في أيّ كفّ هو.

(يتناوب الأطفال على الغناء):

حادي بادي حادي بادي
حين أصحو أتوضأ وأصليّ وأبدأ بسم الله الهادي
حادي بادي يا أندادي أنا أحزر هذا مرادي

-حمزة:

خطأ... خطأ... خطأ حادي بادي
صح... صح... صح صح يا عبادي

وقد وظّفت هذه المقاطع الغنائيّة لدعم بعض الأحداث والكشف عنها، وتداخلت مع الحوار معبّرة عن مشاعر الشخصيّات ورؤيتها لنفسها ولما حولها، وضمن السياق الدراميّ للنصوص المسرحيّة، ومعزّزة للجوانب القيميّة والمعرفيّة للطفل. وستتحوّل لاحقًا في العرض المسرحيّ إلىٰ استعراضات غنائيّة راقصة تتناسب مع أجواء الطفل المبهجة.

الشخصيات الأبعاد والصراع:

الشخصيّة في الفضاء النصّي كائنات من ورق تتشكّل في ذهن المتلقيّ وفق معطيات النصّ، ووفق الأبعاد المكوّنة لها، وتتكوّن عبر مسارها ضمن الإطار الدراميّ الذي يحدّد علاقاتها بالشخصيّات الأخرىٰ، ويحدّد مسارها وفق الأحداث التيّ ستؤدّيها. وقد حظيت الشخصيّة في المسرح باهتمام النقّاد والمنظّرين والمؤلّفين منذ أن وضع قوانينها أرسطو في المسرح اليونانيّ في كتابه (فن الشعر). فوضع قوانين لبناء الشخصيّة في المأساة والملهاة. ووضعت كذلك التيارات المسرحيّة قوانين للشخصيّة فيها، فشخصيّة المذهب التعبيريّ تختلف عن الشخصيّة في مسرح العبث أو المسرح الملحميّ. وتنبني الشخصيّة في المسرح وفق أبعادها (الجسميّة، النفسيّة، الاجتماعيّة، الأيدلوجيّة)، لكن تقديمها في المسرح يختلف عن تقديمها في الفنون السرديّة الأخرىٰ بسبب طبيعة بناء النصّ المسرحيّ الذي يعتمد علىٰ الحوار بين الشخصيّات، فلا مجال للوصف والسرد، إيجاز شديد في الحوار وتكثيف للأحداث؛ ولذلك تظهر أبعاد الشخصيّة عبر التعليمات المسرحيّة قبل البداية وداخل الحوارات في مواضع التعليمات بين الأقواس، تبرز ملامحها أو مظهرها أو تشكّلها النفسيّ أو الاجتماعيّ بإشارات تكفي لوجودها وحضورها.

وللشخصيّة دور مؤثّر في مسرح الطفل كونها الحامل لفكرة المسرحيّة وموضوعها والمنفّذ لها، وكونها شخصيّة تحتاج أن تستحوذ علىٰ الطفل وعلىٰ تفكيره حتّىٰ يتقبّل ما تقوله وتفعله. فلذلك بناء الشخصيّة المسرحيّة في مسرح الطفل يعتمد علىٰ الدقّة في البناء والتشكّل، وأيضًا الاهتمام بالتخييل في بنائها وعلاقتها بأحداثها. فينطلق الطفل بالخيال إلىٰ فضاءات واسعة مليئة بالشخصيّات والأمكنة والأزمنة والأحداث غير المحدودة التي لا يحكمها منطق ولا قانون، تتجاوز كلّ شيء؛ لذلك يعتمد مسرح الطفل علىٰ الخيال المطلق؛ فينبغي أن تكون الشخصيّة مسايرة لهذا العالم الخياليّ، ومقنعة في بنائها وتكوينها حتّىٰ يتفاعل معها الطفل وتثير في مخيّلته الكثير من التساؤلات التي تحتاج إلىٰ إجابات يجدها في نهاية المسرحيّة. ويحرص الكاتب المسرحيّ علىٰ مزج العوالم المختلفة عند تقديم شخصيّاته في مسرح الطفل، فهناك شخصيّات بشريّة تمثّله وتمثّل عالمه، وشخصيّات حيوانيّة يعرفها، وشخصيّات خرافيّة يتعرّف عليها عبر النصّ، كلّ هذه الشخصيّات تؤسّس لعالم واحد دون وجود حدود له. والخيال هو الحقيقة الوحيدة التي يتعامل معها في هذا العالم الذي أسّسه كاتب المسرحيّة. كلّ شخصيّة لها دورها في الأحداث، تسهم في تطورها، وتشارك في الصراع حتّىٰ تصل به للنهاية.

وارتكز **بناء الشخصيّات** في النصوص المسرحيّة في مسرح الطفل السعوديّ علىٰ التباين والتمايز بين الشخصيّات، فهي ليست نمطًا واحدًا، شخصيّات متباعدة في صفاتها وسماتها وأبعادها، يستطيع الطفل تمييزها. ويمكن الحكم بتميّز الشخصيّة في المسرحيّة عن غيرها عندما تكتسب كلّ المقوّمات الأساسيّة في بنائها وسماتها الجسميّة والنفسيّة والذهنيّة والاجتماعيّة أي أبعادها التي شكّلتها وجسّدتها، ولعلّ المنطلق الأساس لهذا الوجود المتسق هو الفكرة التي عبرها

تتشكّل تلك الشخصيّة وتعبّر عنها وتقنع المتلقيّ بها. ويظهر الجدول الآتي أنماط الشخصيّة (البطل، الشخصيات الثانويّة، الشخصيّة المضادة) وأبعادها التي ركّزت علىٰ البعد النفسيّ كثيرًا دون اهتمام بالبعد الجسميّ أو الاجتماعيّ في إشارة إلىٰ أهميّة تحوّل هذه النصوص إلىٰ عروض حيّة، وللمخرج الحريّة المطلقة في اختيار أبعاد الشخصيّة الجسميّة أي حريّة اختيار الممثّلين لهذه الأدوار:

المسرحيّة	البطل	سماته	الشخصيات الثانويّة	سماتها	الشخصية المضادة	سماتها
مزرعة الدجاج	كتكت	قائد، مفكّر، منظّم	قرقور، فرفور، برقوق، دحدح	تحب اللعب والنوم، تكره العمل	الثعالب	حيوانات مفترسة طبيعية
بستان العم سعيد	حمزة	مفكّر، شجاع، قائد	حمزة أصدقاء حمزة العم سعيد وأخته	مرح وكوميدي متعاونون كبار في السن وضعفاء	الذئب سكلوع المقاول خشمان	حيوان مفترس مؤنسن يتحدث ظالم ومتآمر
وصايا الجبل	الجبل	ثابت لا يتغيّر	جلمود شبّاب حبّاب	ضخم، مسيطر مخلص خائن	طارق	دخيل.. مثقف، هادئ، قادر علىٰ الإقناع
باب الحياة	الرجل الأب	حزين، منكسر، متعب،	الضابط نهار، ضياء، فجر	منقذ معنفون، محبون للحياة	العنف	سحق وردة
بساط	طارد	دون	الممثلون	لديها أحلام	البسايطي	يبيع الوهم

المسرحيّة	البطل	سماته	الشخصيات الثانوية	سماتها	الشخصية المضادة	سماتها
الريح	الأحلام	سمات		كثيرة		ويخاف من طارد الأحلام

وكي تتمكّن تلك الشخصيّات من التأثير علىٰ الطفل ويشعر بوجودها تحتاج إلىٰ اسم يميّزها عن غيرها من الشخصيّات، "فالاسم تعبير لغويّ يدل علىٰ شيء ما يفهم بمعناه الواسع ككلّ، شيء نستطيع أن نسميّه، وفي المنطق يتناول ما يسمىٰ مثلّث المدلولات (الاسم، الشيء المسمّىٰ بهذا الاسم (التسمية أو الإشارة)، معنىٰ الاسم) ..." (روزنتال، يودين، ٢٠١١م، ص: ٢٩). وتتطلّب مسرحيّات الأطفال الأسماء التي يسهل نطقها وحفظها وتكون ذات نغم يحدث من التكرار أو تجاور الحروف حتىٰ تستوقف الطفل؛ فيستطيع تمييزها بعد ذلك. ويبيّن فيليب هامون (Ph. Hamon) أنّ الكاتب يكتب الشخصيّات بيضاء من حيث الدلالة، لكنّها شيئًا فشيئًا تمتلئ بالنعوت والمعلومات والأسماء، ذلك أنّ دال الشخصيّة الظاهرة بأفعالها وأقوالها، والمدلول هي الأفكار التي لم يفصح عنها... وأنّ استخراج هذه الأفكار هو نوع من الكشف عن بنية الشخصيّة. (هامون، ٢٠١٣م، ص: ٤٢). وبذلك تغتني الشخصيّة في المسرح وتكتمل صورتها عبر حواراتها وأفعالها وعلاقاتها بالشخصيّات الأخرىٰ والأحداث والمكان والزمان.

المسرحيّة	اسم الشخصيّة	الدلالة
مزرعة الدجاج	فرفور-قرقور-دحدح-كتكت	أسماء مرحة تعتمد علىٰ تكرار الحروف، سهل حفظها
بستان العم سعيد	حمزة سكلوع	اسم من أسماء الأسد يعني القوة مع الذكاء اسم أقرب للصعلوك
باب الحياة	ضياء -نهار-فجر	كناية عن الحريّة من ظلام السجن وتوق للشمس ونورها
وصايا الجبل	جبّار، حبّاب، شبّاب طارق	مبالغة في القوة (حراس الجبل) قادم من مكان ما للتغيير

وتتنوّع الشخصيّات في مسرحيّات الطفل السعوديّ ما بين خيّرة وشريرة وذكيّة وحمقاء، ولعلّ أبرزها شخصيّة (البطل) الذي يستطيع أن يتولّىٰ القيادة ويحرّك الأحداث ويكون الطرف الأول في الصراع مع الطرف الآخر المضاد له والمعارض، فالطفل بتكوينه العقلي والنفسيّ تغريه أدوار البطولة؛ لذلك حرص الكتّاب علىٰ إبراز دور البطل والاهتمام بأبعاده وسماته، والأهمّ دوره في الأحداث الدراميّة. وتنوّعت عوالم الشخصيّات، وظهر البطل الطفل (حمزة) في مسرحيّة (بستان العم سعيد)، وكذلك ظهرت شخصيّات طفليّة في مسرحيّة (باب الحياة). وجود البطل الطفل يشعر المتلقيّ بالألفة لوجود شخصيّات من عمره في مسرح يخاطبه. ورغم ذلك لا يشترط وجود شخصيّات يقدّمها الأطفال في مسرح الطفل؛ لإنّ المؤلّف حريص أن تكون شخصيّاته قريبة من الطفل وعالمه ومتّسقة مع مفهومه وإدراكه، ويقابل (حمزة) في مسرحيّة (بستان العم سعيد) الشخصيّة الإيجابيّة شخصيّة شريرة الذئب (سكلوع) شخصيّة تأنسنت، فقد منحتها الكاتبة سمة بشريّة تتحدّث

وتتآمر مع المجرمين ضد العم (سعيد)، وهذه الأنسنة موجودة في الموروث الحكائيّ العربيّ في حكايات (كليلة ودمنة) التي ترجمها للعربيّة ابن المقفع في العصر العباسيّ، وبعض قصص (ألف ليلة وليلة). و(سكلوع) ذئب شرير يغنيّ مفتخرًا بنفسه: (شطا، ٢٠٠٨م، ص: ٣٢).

أنا الذئب سكلوع أنا أبلع حمل
وحينما أجوع لا يكفيني جمل
عمل الناس حسابي وخافوا من أنيابيّ
فأنا أكبر شرير منذ قديم الأزل

وظهر الحيوان ضمن الشخصيّات الشريرة والمناوئة للبطل في مسرحيّة (مزرعة الدجاج)، وكانت (الثعالب) بطبيعتها التي يعرفها الطفل (المكر والدهاء)، حيوانات تهاجم المزرعة وتأكل الدجاج، تمارس قانونها الذي تعرفه كي تعيش دون أن يمنحها الكاتب سمة بشريّة ويؤنسنها، وظهر (الدجاج) بطبيعته التي يعرفها الطفل (طيور تحتاج إلىٰ العناية والرعاية والحماية، فتبيض ويستفيد الإنسان منها في غذائه) واستطاع البطل القائد (كتكت) أن يطرد الثعالب ويعيد مزرعته هو ورفاقه إلىٰ عهدها السابق. (كتكت) شخصيّة مثلها مثل الآخرين لكنّها تمتلك فكرًا منظّمًا يستطيع الإقناع والقيادة دون وجود بعد جسميّ يجعله متفوّقًا علىٰ الآخرين، في دعوة صريحة من الكاتب في التأنيّ والتفكير والحكمة في التعامل مع مشكلات الحياة فهناك سيكون الحلّ.

وتنوّع الشخصيّات في المسرحيّات السابقة بين خيّرة وشريرة، إيجابيّة وسلبيّة، شجاعة وجبانة، يجعل الطفل يدرك جماليّات الخير فيقبل عليه ويدعمه وجدانيًّا، وقبح الشر فينفر منه ويتجنّبه، وتتحقّق بذلك عمليّة التطهير الأرسطيّة. صراع أزليّ بين الخير والشرّ يظهر المشكلات الناجمة عن هذ الصراع ووسائل حلّها

ومعالجتها. ومن المتغيّرات التي ظهرت في شخصيّة البطل أن تمنح لجمادات لا تتحدّث ولا تتكلّم، مثل البطل في مسرحيّة (وصايا الجبل)، فالمتحكّم في مصائر الشخصيّات وفي عزوفها عن التغيير هو (الجبل) بصلابته وثباته. يقول قائد الحراس عندما طلبه طارق ترك الحياة في الجبل وتغيير نمط حياتهم:

"-جلمود: إذا عُدْ، وأعد أموال الناس.. نحن هنا راضون بحياتنا.. بقيمنا التي تعلمناها من الجبل، وعليك أن تعيد بناء نفسك.

اصنع الحياة من حولك.. لا تكذب.. لا تسرق.. لا تيأس.

-الحارسان: نعم.. سيدي.. نحن معك" (العلكمي، ٢٠١٤م، ص: ١٩).

والنصّ المسرحيّ "يظل نصًّا أدبيًّا حتىٰ يخرج مكتمل النمو علىٰ الخشبة، مهما كان شكل هذا النصّ وتكنيك كتابته حتىٰ وإن كان بالظل أو الضوء واللون فقط، فلا بدّ أن يحتفظ بجميع عناصره وأركانه حتمًا كنصّ دراميّ من صراع وحوار وأزمة ومفارقة وشبكة علاقات وكلّ خطٍّ من خطوطه؛ فعلم الكتابة المسرحيّة هو علم من علوم الجمال" (عبد الله، ٢٠٢٠م، ص: ٦). وفي النصوص المسرحيّة لمسرح الطفل السعوديّ قامت الصراعات بين البطل ومعه فريقه وبين الشخصيّة المضادة أو المعارضة. فالصراع الدراميّ كما عرّفته (الموسوعة الفلسفيّة) " شكل جماليّ خاصّ للتعبير عن التناقضات الحادثة في الفن، يعرض فيه الصدام الحادث للآراء والأفعال والعواطف المتصارعة، وله مصدره، ويجد حلّه علىٰ أرضية الصراع بين القوىٰ والتيّارات الاجتماعيّة" (روزنتال، يودين، ٢٠١١م، ص: ٢٧٣). ويمثّل الصراع في المسرحيّة الخلافات بين شخصيّات المسرحيّة حول أمر ما أو مشكلة تحدث، يتصاعد هذا الصراع ويعلو حتّىٰ ينتهي إلىٰ حلٍّ أو نهاية ترجّح كفّة أحد المتصارعين؛ لذلك يكون أكثر كثافة وتركيزًا في المسرح بخلاف الفنون السرديّة الأخرىٰ. وفي مسرح الطفل يبرز الصراع الخارجيّ الذي ينشأ بين الشخصيّة

المحوريّة (البطل) والشخصيّة المعارضة والمناوئة لها. ويمتاز بأنّه صراع مرتقب النشوء وصاعد، صراع يراعي فيه الكاتب أحاسيس الطفل ومشاعره، وأيضًا أنّه يومًا ما سيحاكيه ويقلّده.

يواجه البطل (كتكت) في مسرحيّة (مزرعة الدجاج) صراعين في وقت واحد، صراع يواجه فيه رفاقه (فرفور، قرقور...) الذين يحبّون النوم واللعب ويكرهون العمل، وصراع يواجه فيه الثعالب التّي دمّرت مزرعتهم ومصدر رزقهم وطعامهم، وهو صراع غير متكافئ يحتاج فيه إلىٰ رفاقه ودعمهم. وبعد تفكير عميق عمل علىٰ وضع خطّة إستراتيجيّة لحلّ الصراع الأوّل مع رفاقه ثمّ التفرّغ للصراع الأكبر مع الثعالب عدّوهم. ويدور هذا الحوار بين البطل ورفاقه:

"-كتكت: (توقفوا..توقفوا)، إمّا لعب، أو نوم، أو اختلاف...علينا أن نبعد الثعالب عن المزرعة ونبعد خطرها عنّا.

قرقور: وكيف سنتمكّن من ذلك؟

دحدح: نبني سورًا

برقوق: فكرة جميلة ولكنها أكثر تعبًا من الأولى

كتكت: ما رأيكم لو قتلنا الثعالب لنحمي المزرعة؟

قرقور: وكيف سنقتلها؟

كتكت: نضع لها المصائد". (الحارثي، ٢٠٢٠م، ص: ٧٣). وتمكّن (كتكت) من إنهاء الصراع لصالحهم بتعاونهم جميعًا. فالنهاية في مسرح الأطفال نهاية سعيدة بانتصار الخير وهزيمة الشرّ. وهي رسالة تربويّة وتعليميّة تحمل في طيّاتها الكثير. ويتشابه الصراع أيضًا في مسرحيّة (بستان العم سعيد) بالصراع في مسرحيّة (مزرعة الدجاج) حيث استطاع البطل (حمزة) ورفاقه من هزيمة الذئب (سكلوع) وإعادة الحياة لبستان العم سعيد، بعد وضع خطّة محكمة قبل خوض

هذا الصراع مع الذئب. واختلف الصراع في مسرحيّة (بساط الريح) فكان مغايرًا ومختلفًا، فالبطل هو المنقذ (طارد الأحلام) الذي يحاول القبض علىٰ (البسايطي) الذي يخدع الناس ويبيعهم الوهم، يبيع أبسطة تطير بهم وتحقّق الأحلام. ولكن الصراع لا ينتهىٰ ويبقىٰ مستمرًا ولن يظهر من المنتصر فيه حتّىٰ تكون التجربة الفعليّة علىٰ الجمهور، هل اقتنعوا أنّ بائع البسط محتال ويبيع الوهم،أو هل صدّقوه ويريدون تحقيق أحلامهم؟، ففي هذه المسرحيّة هدم للجدار الرابع، ومطالبة بإشراك الجمهور في الصراع والحوار من أجل منحهم القدرة علىٰ التفكير والمشاركة والأهم الاختيار للقرار الصائب، يظهر في النصّ المسرحيّ هذا المقطع (يظلم المسرح لثوانٍ، ثمّ يضاء المسرح والصالة مع خروج البسايطيّ للصالة وهو يوجّه حديثه للأطفال)

البسايطي: يومكم سعيد يا أطفال.. أنا البسايطي، يعني أنا من يبيع الأبسطة، أبسطتي ليست عاديّة، إنّها تنطلق مع الريح تجوب الدول...تحقّق الآمال... وتنعش الأحلام... هيّا لا تدعوا الفرصة تفوتكم"

(إذا تجاوب الأطفال معه وطلبوا شراء الأبسطة يخرج لهم طارد الأحلام لينبّههم لخطورة شراء الوهم، وأنّ الحلم لن يتحقّق إلا بالعمل، ويطارد البسايطيّ حتى يعودا للمسرح)، (وإن لم يتجاوب الأطفال تعتبر المسرحيّة قد انتهت، فيتقدّم الممثلون لتحيّة الجمهور) (الحارثي، ٢٠٢٠م، ص: ١٠١). وهذه النهاية تدلّ علىٰ أنّ الصراع أزليّ ومستمر، فبيع الأحلام والأوهام سيستمر في ظلّ من يصدّق ذلك ويشتري، وقد اختار المسرحيّ (بساط الريح) الذي ارتبط في مخيّلة الطفل بالسحر والمعجزات، فهذا البساط أنقذ شخصيّاتهم المحببة (السندباد، علاء الدين...) من الأخطار التي مرّوا بها، وحقّق أحلامهم في الثراء، فقراره هنا سيتخطّىٰ كلّ ذلك، وسينطلق بعد مشاهدته لما حلّ بشخصيّات

المسرحيّة الذين اشتروا الوهم من البسايطي. وحقّق هذا الصراع التشويق والحيويّة في المسرحيّة عبر الفعل الدراميّ وردّة ذلك الفعل، وعبر رؤية مشهديّة ممتعة تقوم علىٰ المطاردات والحركة السريعة التي لا تخلو من الكوميديا الساخرة.

ويعتمد تحديد البطل في مسرحيّات الطفل ودوره في الصراع عبر ملاحظة المعيار الكميّ والنوعيّ والقصديّ، فحضوره الممتدّ بامتداد النصّ وتأثيره علىٰ نمو الأحداث وتحوّلاتها، وتأثيره في الشخصيّات الأخرىٰ هو الذي يمنحه البطولة والدور المحوريّ في النصّ، فمعه يتغيّر مجرىٰ الأحداث وتنمو الحبكة وتتطوّر، فهو شخصيّة نامية متحرّكة. وقد منح كتاب المسرحيّات أبطالهم حوافز للتغيير وإعادة الأمور إلىٰ طبيعتها. واعتمدوا في بناء شخصيّاتهم علىٰ مقوّم مهم في بنائها وهو الكفاءة، فهي من الشروط الضروريّة لإمكانيّة الفعل: " فالرغبة أو الاضطرار إلىٰ فعل ما ليس كافيًا في حدّ ذاته، فالذات يجب أن تمتلك أيضًا القدرة علىٰ الفعل، والمعرفة والمهارات التي تمكّنها من القدرة علىٰ الفعل" (مارتن، رينجهام، ٢٠٠٨م، ص: ٢٣). إضافة إلىٰ القانون الذي وضعه أرسطو وهو الملاءمة، فيجب أن تكون الشخصيّة متلائمة مع فعلها أثناء الصراع. حتىٰ تكتسب مصداقيّة لدىٰ المتلقيّ. وقد حرص الكتّاب في مسرحيّاتهم أن يكون الصراع بين قوّتين متكافئتين، (فحمزة وكتكت) يمتلكان قوة العقل والتفكير والقيادة الحكيمة والرفاق المتعاونين، و(الذئب سكلوع والثعالب) تمتلك القوة؛ فهي شديدة الافتراس والذكاء والدهاء الفطريّ. وقد راعىٰ الكتّاب كذلك المستوىٰ الإدراكيّ للمتلقيّ (الطفل) عند تبنيّ الصراع في المسرحيّات. وينتج الحوار الواضح مع الصراع الموظّف دراميًّا الذي تؤديه شخصيّة متلائمة مع كلّ ذلك مسرحيّة ممتعة ذات خطاب مسرحي متميّز.

الزمان والمكان في النصّ المسرحيّ:

ومن القوانين الأرسطيّة في المسرح قانون الوحدات الثلاث (وحدة الموضوع أو الفعل، وحدة الزمان، ووحدة المكان). وهو من أهمّ القوانين المسرحيّة التي ظهرت في المسرح اليونانيّ، واستمرّ العمل بها في عصور المسرح التالية حتّىٰ خرج بعض المسرحيّين عن ذلك القانون؛ لتغيّر العصر وظروف المجتمعات. وتنوّعت النظرة إلىٰ الزمن وبنائه في المسرحيّات حسب المذاهب التي ينتمي لها المؤلّف، فمن زمن تعاقبي في المسرح الكلاسيكيّ إلىٰ زمن متعدّد الأبعاد في المسرح الشكسبيريّ إلىٰ زمن افتراضيّ في المسرح الحديث. و" يتحكّم الزمن في الإيقاع الداخلي للنصوص، ويفسّر الكيفيّة التي تتعاقب بها المواقف الدراميّة، ويبيّن كيفيّة انتهاء الحكاية سواء بالانفتاح أو الانغلاق" (صليحة، ١٩٩٩م، ص: ٩٨). فالزمن من العناصر البنائية للنصّ الأدبيّ لا يمكن فصله عن المكان أو الحدث أو الشخصيّة فبينهم شبكة من العلاقات التيّ تكوّن بنية النصّ وصيغته النهائيّة. " فالزمن جوهر المسرح علىٰ مستوىٰ النصّ والعرض، فيقال: إنّ المسرح لعب بالزمن لكنّه يجعلنا نستمتع بالزمن أيضًا، وأعتقد أنّه الفنّ الوحيد الذي يفعل ذلك" (المهدي، ٢٠١١م، ص: ٣٩).

وقد بُني الزمن في نصوص مسرحيّات الطفل السابقة وفق زمن تقليديّ، ووفق خطيّة زمنيّة منتظمة من البداية إلىٰ النهاية دون توقّف أو انكسار لخطّ الزمن بالاسترجاع أو الاستباق، وقد يعود هذا البناء إلىٰ طبيعة المتلقيّ (الطفل) الذي لن يتمكّن من تنظيم الزمن حكائيًّا، فظهر الزمن تقليديًّا في مسرحيّة (مزرعة الدجاج)، ومسرحيّة (بساط الريح) ومسرحيّة (بستان العم سعيد). واستطاع الكتّاب تطويع اللغة في تشكيل الزمن والوعي به. و" الزمن في كثير من اتجاهات المسرح الحديث يعطي المسرحيّة صفة الدراميّة بفضل العلاقة الجوهريّة القائمة بين بنيتها وبين

معطيات الزمن، وهذه العلاقة مبنيّة أساسًا علىٰ نظام دقيق يومئ بالتتابع الزمنيّ للوحدات الحكائيّة، وهو ذو أهميّة في تحضير الجو النفسيّ العام لاستيعاب ظروف المسرحيّة وأبعاد شخصيّاتها" (سكران،٢٠٠٧م، ص: ٥٠). فعند معالجة الكتّاب لأحداث المسرحيّة تكون المعالجة باختيار اللحظة التي ستبدأ بها أحداث المسرحيّة (آنيّة، ماضية، مستقبل)، وجميع المسرحيّات السابقة لم تصرّح بالزمن الذي وقعت فيه المسرحيّات الذي يحيل إلىٰ تاريخ زمنيّ معلوم. لكن المتلقيّ سيؤوّل الزمن عبر الدلالات والعبارات التي سيقرأها في النصّ. وقامت مسرحيّة (بستان العم سعيد) علىٰ الآنيّة التي تحيل إلىٰ صيغ الفعل المضارع وأزمنته أكثر مما تحيل إلىٰ الماضي، بدأت المسرحيّة بقول المذيعة: "أتركم الآن مع المسرحيّة" (شطا، ٢٠٠٨م، ص: ٦). فصيغ الفعل المضارع تمتلك زمام الحوارات المتبادلة بين الشخصيّات (أرىٰ، يتوانىٰ، يلعب، ألعب، نهرب، يتحوّل، يبدو...). واعتمدت مسرحيّة (مزرعة الدجاج) في بنائها الزمنيّ علىٰ الخطاب الحكائيّ الذي ينبني علىٰ صيغة الزمن الماضي بدلالاته المختلفة، فالرواي تلك الشخصيّة الاستهلاليّة في المسرح الملحميّ، يحكي عن زمن محكيّ في الماضي، فالحكاية التي يروي عنها حدثت في الماضي وإن كانت ستقدّم تلك الحكاية في زمن روايته، يقول:

"الراوي: أيّها السادة الكرام أنا الحكواتيّ، أنا الذي أحكي لكم الحكايات والقصص المفيدة والجميلة والمسليّة، اسمعونيّ وافهمونيّ:

الراوي: نذكر الله ونصليّ على خير الأنام، ونسمع الحكاية من البداية للنهاية بالتمام والكمال. يحكى يا سادة يا كرام أنّه في سالف العصر والأوان كانت هناك أرض كبيرة رحل إليها مجموعة من البشر.." (الحارثي، ٢٠٢٠م، ص: ٦٣). تلك الحكاية التي تمتد من تاريخ الأجداد وصولاً إلىٰ تاريخ الأحفاد وقصّة

مزرعة الدجاج والثعالب، وقد ظهرت صيغ الفعل الماضي في بناء الأحداث والعلاقات بين الشخصيّات وبقيّة العناصر الدراميّة.

ويرتبط الزمن في النصّ المسرحيّ بحركة الأحداث في خطيّة زمنيّة قد تكون منتظمة منذ البداية إلىٰ النهاية، وقد تحدث حالات ارتداديّة زمنيّة تعود بالزمن إلىٰ الماضي؛ لأسباب جوهريّة تستدعيها الأحداث دون أن تؤثّر علىٰ سير الأحداث الآنيّة. ويستخدم الكاتب المسرحيّ تقنية الاسترجاع ليتلاعب بالنظام الزمنيّ للنصّ أثناء عمليّة الحوار منطلقًا من اللحظة الآنيّة. وظهر الاسترجاع في مسرحيّتين فقط (باب الحياة، وصايا الجبل)، ففي مسرحيّة (وصايا الجبل) يحدث استرجاع داخليّ يعود لماضٍ لاحق لبداية القصّة في المسرحيّة. وظهر ذلك من أجل التعرّف علىٰ الشخصيّة الجديدة التي جاءت للجبل (طارق) حيث وجدوه يئن بين الصخور، ولا سبيل لمعرفة قصته إلا باسترجاع تذكاريّ للأحداث الماضيّة التي حدثت له:

جلمود: هيا.. قل لي كيف وصلت إلى هنا؟

طارق: إنها قصة طويلة، وأنا مُتعب الآن (يتألم ممسكا ظهره، وكتفيه).

طارق: سأخبركم.. لم يعد هناك ما أخسره الآن.. كنت أعيش في مدينتي الجميلة.. وكنت أعمل بجد.. وأكسب رزقي.. لكني كنت طماعا، انظر لما في يد غيري.. فكرت أن أكون ثريًّا في أسرع وقت.. عندها جاءتني فكرة شيطانية تمكنت فيها من اختلاس مبلغ من المال.. مبلغ كبير جدًا، ثم خططت للهروب مع إحدى السفن..

جلمود: تعني أنك جئت عن طريق البحر؟

طارق: سترى.. على السفينة حاول القبطان أخذ مالي مني.. دخلت في شجار معه وكانت معركة، أخذوا المال الذي في يدي، ولم يدركوا أني كنت

أربط هذا الكيس تحت ثيابي.. رموني في الماء بالقرب من جبلكم.. سبحت حتى وصلت". (العلكمي، ٢٠١٤م، ص: ١٨). هذه المقاطع الحواريّة استعاد فيها طارق الفترة الزمنيّة التي سبقت قدومه للجبل في استرجاع كسر خطيّة الزمن؛ لكنّه لم يغيّر من آنية اللحظة التي كانوا فيها في الجبل يستمعون إلىٰ تلك الحكاية. واختار المسرحيّ سامي الجمعان أن يبدأ أحداث مسرحيّته (باب الحياة) من استرجاع استذكاري بعيد جدًا بعشرات الأعوام، باعتراف الأب بجريمة تعنيف أبنائه وحبسهم بعد أن استعاد ماضي طفولته أولاً؛ ليبرر لنفسه وللآخرين جريمته في حقّ طفولة أبنائه، وقد استعاد الأب الخمسينيّ عدّة استذكارات في لوحات متعدّدة من الحكايات عبر الحوارات بينه وبين الضابط الذي ترك لذاكرته الانثيال، فقد أوقف الزمن الآني لاستعادة الماضي الأليم الذي له دوره في الزمن الحاضر وزمن المستقبل:

الأب: استمع أيّها الضابط، وأرجو أن تنصت جيدًا لترى طفولتيّ التي صنعتني مجرمًا.

الأب: كنت ذات يوم في فصل دراسي. ودخل الأستاذ بينما كنت شاردًا أفكّر في وردتي. ناداني ولم أسمع... انهال عليّ ضربًا وأمام تلاميذ الفصل، وكسر قلمي ورمى كتابي على الأرض.

الأب: حين عدت إلى المنزل وقد دخل والدي غاضبًا ينادي على أمي المسكينة...لقد رمى عليها الماء الساخن من القدر، أحرق الماء المغلي وجهها البريء لتتحول نضارتها وجمالها إلى مسخ..." (الجمعان، ٢٠١٢م، ص: ٩٩-١٠٠). استرجاعات أخذت مساحة نصيّة ممتدّة من الحوارات التي أفسح الكاتب فيها المجال للشخصيّة للبوح والفضح. وما يميّز الزمن في المسرحيّات السابقة هو

امتداده وانتظامه وعدم تشظيّه وتداخله حتىٰ لا يربك المتلقيّ الطفل في محاولة للإمساك به وتتبعه.

ويرتبط الزمن بالمكان فما يحدث في المكان من تغيّرات يعود إلىٰ حركة الزمن فيه، وما يميّز النصوص المسرحيّة وجود شخصيّات ترتبط بوجود فضاء ما تحيا فيه، يؤثّر فيها وتؤثّر فيه. "ويتميّز النصّ المسرحيّ عن النصوص السرديّة أنّه يحتاج إلىٰ مكان أو فضاء تتمّ فيه العلاقات الجسديّة بين الشخصيّات؛ ولأنه يقدّم نشاطًا إنسانيًّا يصبح الفضاء المسرحيّ هو مكان هذا النشاط، فالفضاء المسرحي هو العنصر الأكثر وضوحًا في العرض المسرحيّ" (سفليد، ١٩٨٢م، ص: ١٧٥). ويؤطّر المكان أحداث النصّ الدراميّة، فهو خلفيّة دراميّة يبنىٰ فيها الصراع الذي يبدأ في مكان ما، وينتهي في مكان ما وفق رؤية الكاتب المسرحيّ ومنظوره الدراميّ. والمكان الذي يحدّده الكاتب هو مسرح (خشبة) يشيّده وفق المكان المتخيّل بالإيهام أو الديكور المسرحيّ. فيتعامل مع هذا المكان "باعتباره دالاً يملك مدلولاً يحيل علىٰ مرجع غائب هو المكان الدراميّ" (بختي، ٢٠١٥م، ص: ٥٠). ويستطيع الكاتب توفير مناخ مسرحيّ يسهم في إدخال المتلقيّ إلىٰ الحالة الشعوريّة التي يندمج فيها مع النصّ بإدخاله لعناصر الديكور والإضاءة والملابس والموسيقىٰ والمؤثرات البصريّة والسمعيّة مبرزًا سمات المكان الدراميّ، ومبيّنًا صفاته وملامحه وحدوده الجغرافيّة والفنيّة.

وفي عمليّة جرد أوليّ للفضاءات التي أعلنت عنها المسرحيّات السابقة تتمثّل في: مزرعة الدجاج، بستان العم سعيد، الجبل، المنزل (السجن، مكتب ضابط الشرطة، الباب. وفضاء غير معروف في مسرحيّة (بساط الريح). وما يميّز هذه الأماكن ارتباطها بالعتبة الأولىٰ للنصوص المسرحيّة وهي العناوين التي تشكّل حمولة

دلاليّة لاستقراء النصوص، وتشكّل رسالة تواصليّة بين النصّ والمتلقيّ. فخرجت العناوين من نمطيّة العناوين التقليديّة إلىٰ حمل اسم المكان الدراميّ بما يحيل إليه من أحداث وصراعات (مزرعة الدجاج)، و(بستان العم سعيد)، و (وصايا الجبل). وهي محاولة إغرائيّة لاستقطاب المتلقيّ (الطفل)، وتنبثق من هذا الاختيار العنوانيّ تساؤلات تحيل إلىٰ الإجابة في متن النصّ. فتلك الأماكن (المزرعة، البستان، الجبل) إيحاء بوجود شخصيّات غير بشريّة (حيوانيّة، نباتيّة، خرافيّة) أي عوالم مختلفة تحتويها تلك الأماكن. وهذا ما ظهر في شخصيّات تلك المسرحيّات وصراعاتها.

وقد قامت الإرشادات المسرحيّة بتأثيث المكان الدراميّ وتكوين الصورة الذهنيّة لهذا المكان الذي تميّز بالبساطة، فوجود القطع القليلة من الديكور بساطة يريدها المؤلّف في العرض لاحقًا، فالإيهام بمكان معيّن لا يحتاج إلىٰ ديكور مصوّر كاملاً؛ إنّما يكفي بالإيحاء به، وظهر ذلك في مسرحيّة (مزرعة الدجاج)، ورد فيها: (المسرح مفتوح، ديكور بسيط مكوّن من خلفيّة المسرح وبعض قطع الأعشاب التي تعطي دلالة على ظلال الأشجار، إضافة إلى مقاعد خشبيّة وطاولات، مقعدين من الجهة اليمنى ومثلها اليسرى) (الحارثي، ٢٠٢٠م، ص: ٦٣). إيهام بديكور بسيط عن وجود مزرعة دجاج يجري فيها صراع وقتال مع الثعالب دون إبرازه وظهوره. لأنّ الكاتب رسم المكان عبر اللغة والمؤثّرات البصريّة والسمعيّة. وحدث الأمر ذاته في مسرحيّة (وصايا الجبل) ففي الإرشادات المسرحيّة كان هناك بناء صوريّ لهذا الجبل: (غابة كثيفة، يتوسّطها جبل شاهق، يظهر أحد سفوحه، بينما حائط شائك يظهر كحاجز دون مرور أحد.. الجبل يخضع لحراسة مشددة من ساكنيه، حيث يسيطر عليه ثلاثة من المعزولين عن الحياة). (العلكمي، ٢٠١٤م، ص: ٤) وظهرت المؤثّرات

الصوتيّة المصاحبة لهذا المكان (المؤثرات المرافقة: أصوات الغابة (طيور – حيوانات)، صوت الذئب، صوت طائرة، طبول أفريقية). (العلكمي، ٢٠١٤م، ص: ٤) فكان لهذا المكان طبيعته الخاصّة التي ألقت بظلالها علىٰ الحياة فيه وعلىٰ نمط الصراع وتشكّل الشخصيّات.

الخاتمة

وختامًا خلص البحث إلى نتائج عدّة، أبرزها ما يأتيّ:

- امتاز مؤلفو مسرحيّات الطفل في المسرح السعوديّ بوعيهم بقدرة المسرح (النصّ/ العرض) علىٰ تشكيل وجدان الطفل وبناء هويته وتأثيره المعرفيّ والثقافيّ بتناولهم لموضوعات اجتماعيّة وقضايا ملحّة (البطالة، شراء الوهم، العنف، رفض التغيير الإيجابيّ...) يمرّ بها المجتمع وفق مقتضيات العصر، والطفل جزء من هذا المجتمع.
- ظهرت الحوارات في مسرحيّات الطفل مقومًا لسانيًّا قام عليه خطاب المؤلّفين الذين اعتمدوا علىٰ اللغة الفصحىٰ وإثراء الحصيلة اللغويّة للطفل بعرض الحوارات المتفاعلة والمتناسقة والمباشرة بين الشخصيّات ومزجها بالمقاطع الغنائيّة الشعريّة الموظّفة دراميًّا.
- اعتمد بناء الشخصيّات في مسرحيّات الطفل علىٰ التباين والتمايز والتنوّع، شخصيّات قادرة علىٰ صنع التحوّل في الفعل الدراميّ والتطوّر في الصراع، وتنوّعت بين شخصيّات الأطفال (شخصيّات محوريّة، شخصيّات ثانويّة)، وشخصيّات الحيوان (المؤنسنة، الطبيعيّة) والشخصيّات الخياليّة والجامدة والتجريديّة المتلائمة مع أدوارها في المسرحيّات.
- ارتبط الزمن في النصّ المسرحيّ للأطفال بحركة الأحداث في خطيّة زمنيّة منتظمة منذ البداية وصولاً إلىٰ النهاية في زمن تقليديّ، وحدثت حالات ارتداديّة زمنيّة تعود بالزمن إلىٰ الماضي لكشف خبايا الشخصيّات، وظهر تأثر بعض المسرحيّات بالمذاهب المسرحيّة في بناء الزمن وصياغته. وجاء المكان مرتبطًا بالعنوان ومتشكلاً بالإيهام الذي يحيل إلىٰ صورة ذهنيّة ثابتة عند المتلقيّ.

المصادر والمراجع

- أجري، لاجوس، ١٩٩٨م، فن كتابة المسرحية، ت: دريني خشبة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أرتو، أنتونين، ١٩٧٣م، المسرح وقرينه، ت: سامية أسعد، القاهرة: دار النهضة العربية.
- أستون، إلين، سافونا، جورج، ١٩٩٦م، المسرح والعلامات، ت: سباعي السيد، القاهرة: مطابع المجلس الأعلىٰ للآثار.
- إلياس، ماري، حسن، حنان، ١٩٩٧م، المعجم المسرحي: مفاهيم ومصطلحات المسرح وفنون العرض، بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.
- بافي، باتريس، ٢٠١٥م، معجم المسرح، ت: ميشال خطّار، بيروت: المنظّمة العربيّة للترجمة.
- بختي، صورية، ٢٠١٥م، عناصر التركيب الجمالي في العرض المسرحي، الجزائر: جامعة بومضياف.
- جراد، خلود، ٢٠١٤م، تطور البناء الدرامي التاريخي في روايات رضوىٰ عاشور، الأردن: جامعة الشرق الأوسط.
- الجمعان، سامي، ٢٠١٢م، حدث في مكّة ومسرحيّات أخرىٰ، الرياض: وزارة الثقافة والإعلام.
- ----------، ٢٠١٣م، في المسرح السعوديّ: دراسات نقديّة، تحرير: سامي الجمعان، الرياض: كرسي الأدب السعوديّ.

- ---------- ٢٠١٨م، المسرح السعوديّ من الريادة إلىٰ التجديد، بيروت: الانتشار العربيّ.
- الحارثي، فهد، ٢٠٢٠م، الأعمال المسرحيّة الكاملة: مسرحيّات فهد ردّة الحارثي، ج: ٢، الطائف: النادي الأدبي بالطائف.
- الحكيم، توفيق، ١٩٩٨م، فن الأدب، القاهرة: مكتبة مصر.
- أبو الخير، محمد، ١٩٨٨م، مسرح الطفل، القاهرة: الهيئة المصريّة العامّة للكتاب.
- أبو الرضا، سعد، ١٩٩٠م، النصّ الأدبيّ للأطفال: أهدافه، مصادره، سماته، القاهرة: مركز الدلتا للطباعة.
- روزنتال،م، يودين، ب، ٢٠١١م، الموسوعة الفلسفيّة، ت: سمير كرم، بيروت: دار الطليعة:
- الريموني، فراس، وآخرون، ٢٠٢١م، ملامح الملحميّة في النصّ الأردنيّ، مجلة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، مج: ٤٨، ع: ٣، فلسطين: المؤسسة العربيّة لنشر الأبحاث، ص: (٢٨٠- ٢٩٤).
- سفليد، آن، ١٩٨٢م، قراءة المسرح، ت: مي التلمساني، القاهرة: وزارة الثقافة.
- سكران، رياض، ٢٠٠٧م، التعاضد الجماليّ للزمن في نسق البناء الدراميّ، مجلة الأكاديمي، ع: ٤٦، بغداد: كلية الفنون الجميلة، ص: (٤١-٥٤).
- السلامي، أوراس، ٢٠١٧م، سمات الحوار في النصّ المسرحيّ، مجلة جامعة بابل، مج: ٢٥، ع: ٢، العراق: جامعة بابل. ص:(١٠٥٥-١٠٦٨).

- السماعيل، عبد العزيز، ٢٠١٨م، مسرح الطفل: الخيال والتعلّم الخلاّق، الرياض: دار المجلّة العربيّة للنشر.
- الشتيويّ، محمود، ١٩٨٨م، ملحوظات حول المسرح التربوي، مجلة عالم الفكر، مج: ١٨، ع: ٤، الكويت: المجلس الوطنيّ للثقافة والفنون والأدب، ص: (١٥١-١٧٢).
- شطا، أمل، ٢٠٠٨م، بستان العم سعيد، جدة: شركة المدينة للطباعة والنشر.
- صليحة، نهاد، ١٩٩٩م، المسرح بين النصّ والعرض، القاهرة: مكتبة الأسرة.
- عبد الله، ملحة، ٢٠٢٠م، أركان المسرح: كيف أكتب مسرحيّة، مصر: منشورات الربيع.
- عبد المعطي، محمد، ٢٠١٩م، مسرح الطفل المعاصر بين التربويّة والجماليّة، القاهرة: الهيئة العامّة لقصور الثقافة.
- العلكمي، يحيىٰ، ٢٠١٤م، البيدق ومسرحيّات أخرىٰ، أبها: نادي أبها الأدبيّ.
- الغامدي، صالح، الرمادي، أبو المعاطي، ٢٠٢٠م، المسرح السعوديّ بين الكتابة وتقنيات العرض، تحرير: صالح الغامدي، أبوالمعاطي الرماديّ، الرياض: كرسي الأدب السعوديّ.
- ليرر، سيث، ٢٠١٠م، أدب الطفل من إيسوب إلىٰ هاري بوتر، ت: ملكة أبيض، دمشق: الهيئة العامة السوريّة للكتاب.

- مارتن، برونوين، رينجهام، فليزيتاس، ٢٠٠٨م، معجم مصطلحات السيموطيقيا، ت: عابد خزندار، القاهرة: الهيئة العامة لدار الكتب والوثائق القوميّة.
- مظفّر، حليمة، ٢٠٠٨م، عبد الرحمن المريخي المدرس الفنان، مجلة القافلة، مج: ٥٧، ع: ١، الظهران: شركة الزيت العربية (أرامكو السعوديّة). ص: (٦٦-٦٧).
- مقدادي، موفق، ٢٠١٢م، البنىٰ الحكائيّة في أدب الأطفال العربيّ الحديث، الكويت: المجلس الوطنيّ للثقافة والفنون والآداب.
- المهدي، شفيق، ٢٠١١م، أزمنة المسرح، بيروت: دار ومكتبة النصّار للطباعة والنشر.
- الهيتي، هادي، ١٩٨٦م، أدب الأطفال: فلسفته، فنونه، وسائطه، القاهرة: الهيئة المصريّة العامّة للكتاب.
- هامون، فيليب، ٢٠١٣م، سيمولوجيّة الشخصيّات الروائيّة، ت: سعيد بنكراد، اللاذقيّة: دار الحوار للنشر والتوزيع.