نمایش‌های داستانی

فرصتی برای تحلیل و تفکر

نویسنده: کارل میلر و جولیانا ساکستون[1]
مترجم: دکتر یدالله آقاعباسی

سید میثم موسوی
تصویرگر

کلیدواژه‌ها: نمایش کلاس درس، تعلیم‌وتربیت، هنرهای زبانی، یادگیری نمایش، روایت

گاوین بولتون (۱۹۸۴)، نوآور نمایشی، بیست‌وپنج سال پیش، زمانی که مشغول بحث در مورد جایگاه نمایش در کانون برنامهٔ درسی بود، قدرت نمایش را تشخیص داد. او به‌جای اینکه تکلیف‌های درسی را صرفاً به‌چشم ظرفیت‌هایی بنگرد که هیچ ربطی به زندگی خارج از مدرسهٔ دانش‌آموزان ندارند، با همراهی **دوروتی هیت‌کوت** (۲۰۰۳)، نمایش را برای پیوندزدن رشته‌ها و موضوع‌های گوناگون به کار برد. آن‌ها متن‌هایی آموزشی نوشتند که در آن‌ها دانش‌آموزان مهارت‌های مربوط به سواد خود را در حالت‌های گوناگونِ موقعیت‌هایی به کار بگیرند که مشارکت آن‌ها را می‌طلبد. این به‌نوعی «کارورزی در صورت‌های خیلی ویژهٔ زبان‌ها و سواد اجتماعی است که در خارج از کلاس درس ارائه می‌شود» (Hawkins, 2004). چیزی که نمایش را به آموزشی سرشار تبدیل می‌کند.

> داستانِ خوب تخیل کودکان را گسترش می‌دهد و «به آن‌ها کمک می‌کند از زندگی‌های خود معنا بسازند»

کار خود ما در آموزش نمایش پر از گفت‌وگو دربارهٔ تعلیم‌وتربیت و چگونگی کمک ما به رشد مربیان و هنرجویان است. مهم نیست ما چه چیزی یا به چه کسی می‌آموزیم. نمایش همیشه جزئی جدانشدنی از کار کلاسی ماست. ساختارهای نمایش داستانی از نیاز برای کمک به آمادگی مربیان شکل گرفته است تا اعتمادبه‌نفس پیدا کنند و در طول دوره به کاربران لایق نمایش تبدیل شوند. در ساختارهای نمایشِ داستانی دو جهان ساختگی وجود دارد: یکی را آنکه متن داستان فراهم کرده و دیگری را آن‌ها که در متن داستان بازی می‌کنند و جهان‌ها را برای بازتاب اندیشه‌ها و اعمال خود از نو چارچوب‌بندی می‌کنند، می‌آفرینند. پل بین جهانِ داستانی و دنیای واقعیِ تجربه‌های روزمرهٔ هنرجویان، از طریق انواع تدبیرها بنا می‌شود. خود آن‌ها دسترسی‌ها را برقرار می‌کنند. انگار وقتی دارند تجربه می‌کنند، دارند کار می‌کنند و این کار را تمام کلاس به‌طور مشترک انجام می‌دهند.

به عقیدهٔ **دیوید بوت**، نمایش داستانی «بازیِ نقش بداهه‌سازی‌شده‌ای است که داستانی آن را به کار انداخته است» (Booth, 2005:8). ساختارهای نمایشی به روایتی اشاره دارند که در آن ممکن است «کل» به بخش‌هایی تقسیم شود (میلر و ساکستون، ۲۰۰۴). ما در ساختارهای نمایش داستانی از سرشت فی‌البداهگیِ کلاس درس که شبیه روایت است استفاده می‌کنیم. این روایت، برای کار ما، از کتاب‌های تصویری کودکان گرفته می‌شود که در آن‌ها تصویرها غالباً مفاهیم ویژهٔ متن را بازی می‌کنند.

کتاب‌های تصویری کودکان از نخستین سال‌های تربیت مربی بخشی از برنامهٔ هنرهای زبانی بوده‌اند. ازاین‌رو، مربیان جوان با استفادهٔ مناسب از آن‌ها در کلاس درس آشنا هستند. از سوی دیگر، نمایش جزئی اساسی از برنامهٔ درسی است، اما حوزه‌ای نیست که خیلی از آموزگاران در آن تجربه داشته باشند. آمیختن هنر سهل و ممتنعِ نمایش با درس شناخته‌شدهٔ دیگری از برنامهٔ درسی، رویکردی طبیعی بود. ساختارها به‌عنوان چارچوب‌های سازمانیِ کاملی به آموزگاران کمک می‌کنند و به‌عنوان مجموعه‌هایی از بخش‌هایی (یا فعالیت‌هایی) طراحی شده‌اند، که با دستورالعمل‌های خاصی به یاری مربیان می‌آیند.

پرسش و تأمل در هر فعالیتی نقش کلیدی دارد. پرسش‌ها تفکر گسترده‌ای برمی‌انگیزند و همین‌طور فرصت‌هایی برای کاربرد شخصی و عمومی ایجاد می‌کنند و تأمل، مایهٔ درنظرگرفتن کاری است که در عمل روی داده است. آن‌ها در سطح معنا نشان می‌دهند که احتمالات بعدی چیست.

یکی از چالش‌های نمایشِ مؤثر، ایجاد انسجام از طریق ربط‌دادنِ تدبیرهاست. در ساختارهای نمایشِ داستانی، ارتباطات به‌روشنی اعلام شده‌اند و داستان غالباً از طریق روایت مربی، همچنان که معنا عمق پیدا می‌کند، پیش می‌رود.

مربیانِ کارآموز ما با استفاده از نمایش و کتاب‌های تصویری کم‌کم می‌فهمند که این ساختارها چگونه ابزاری قوی از برنامه‌ای یکپارچه فراهم می‌کنند و هر داستان مثل ذره‌بینی عمل می‌کند که شرایط بشر، اعم از شرایط تاریخی، اجتماعی یا فردی را نشان می‌دهد. داستان‌هایی که متنی برای ساختارهای نمایش هستند، باید به نحوی برنامهٔ درسی را به برنامهٔ درسی «پنهانِ» یادگیری اجتماعی و فرهنگی که **هوارد گاردنر** (۱۹۹۹) به‌عنوان مهم‌ترین بخش برنامه به آن استناد می‌کند، ربط دهند. **کاترین پاترسن**[۳] می‌نویسد، داستانِ خوب تخیل کودکان را گسترش می‌دهد و «به آن‌ها کمک می‌کند از زندگی‌های خود معنا بسازند». درعین‌حال، آن‌ها را ترغیب می‌کند به کسانی بیندیشند که رندگی‌شان کاملاً از زندگی آن‌ها متفاوت است (Ewing, Miller & Saxton, 2008:122).

برای مثال، این‌ها یادداشت‌های اولیه و سه تا از فعالیت‌های مقدماتی از کتاب «حالا بنویس» در نگارش

نمایش‌نامهٔ داستانی بر اســـاس داستان «انشأ» اثر آنتونیو سکارمتا[۴] و با تصویرگریِ آلفونسو روآنو[۵] است:

چرا این داستان را برگزیده‌ایم؟

ـ این یک داستان بزرگ‌ســـالانه است که از دیدگاه یک کودک نوشته‌شده است.

ـ داستان کشمکشی را به تصویر می‌کشد که مردم در یک حکومت استبدادی تجربه می‌کنند.

ـ با بردن داســـتان بـــه فضای کشـــور و فرهنگی دیگر، فاصله‌ای ایجاد می‌شـــود که بررسی موضوع‌های خطرناک امکان‌پذیر می‌شود.

ـ این داستان رویکردی بین‌رشته‌ای برای مطالعـــات اجتماعـــی و درس ضمنیِ رفتار اخلاقی فراهم می‌کند.

ـ این تصویرها موقعیت‌هایی بسیار مناسب برای تفســـیر و موضع‌گیری هستند. بخش بزرگـــی از متنی غیرگفتـــاری دارد که باید خوانـــد و فضاهای زیادی برای جولان تخیل ایجاد می‌کند.

ـ داســـتان «انشـــا»[۶] برندهٔ جایـــزهٔ کتاب «امریکـــوس»[۷] و جایزهٔ «جین آدامز»[۸] برای بهترین کتـــاب تصویری شـــده که صلح و عدالت اجتماعی را ارتقا می‌دهند.

نکته‌ها و پرسش‌های مهم داستان:

ـ راه‌هـــای زیـــادی برای اعمـــال قدرت و کنترل وجود دارند.

ـ چه زمانی ضرورت درگیرشدن پیش می‌آید؟

ـ استبدادها چگونه می‌توانند رشد کنند؟

ـ چه انگیزه‌ای باعث تصمیم برای موضع‌گیری می‌شود؟

ـ چه علت‌هایی باعث می‌شود شخص، تماشاچی بماند؟

۱. آنچه پدرو نوشت (دو دقیقه)

گروه‌بندی: کل کلاس

شیوه: بلندخوانی

راهنما: نسخه‌ای از نوشتهٔ پدرو

تمرکز: بر ورود به داستان

معلم: داستانی که می‌خواهیم کار کنیم، ماجرایی است که امروزه در جایی هزاران فرســـنگ دور از ما و زندگی ما رخ می‌دهد. با این حال، در مورد چیزی است که همهٔ ما با آن آشناییم. دوست دارم با دقت به این قطعهٔ انتخابی گوش بدهید. ما از میان این واژگان کار خود را آغاز می‌کنیم:

(معلم دو صفحهٔ آخر نوشتهٔ پدرو را می‌خواند.)

معلم: آیا لازم است دوباره آن را بخوانم؟

(پاسخ‌ها مثبت است)

۲. دیدن جهانی که پدرو در آن زندگی می‌کند (دو دقیقه).

گروه‌بنـــدی: انـــدازهٔ گروه بـــه مهارت‌هـــای گروهی دانش‌آموزان شما بستگی دارد. دانش‌آموزان بزرگ‌تر را به چهار گروه و کوچک‌ترها را به شش گروه تقسیم کنید.

شیوه: استفاده از تابلوها

راهنما: نسخه‌ای از نوشته برای هر گروه

تمرکز: بر دیدن جهانی که پدرو در آن زندگی می‌کند.

معلم: لطفاً به گروه‌های مساوی تقسیم شوید. دوتا گروه الف و دوتا گروه ب (و دوتاگروه ج). هر گروه بر اساس نوشتهٔ پدرو تابلویی درســـت می‌کند. هر گروه گروه دیگری را در کنار دارد که همان دســـتورها را اجرا می‌کند. کارها تخیل زیادی را می‌طلبند، چون شما دارید مهارت‌های برداشت را به کار می‌برید. هر گروه برداشت خود را به‌صورت تصویری ثابت (تابلو) عرضه می‌کند. همه باید در این تابلو باشند و تا آنجا که می‌شود اندیشه‌های شما را مجسم کنند. بعضی از آن اندیشه‌ها ممکن است متناقض به نظر برسند. در نمایش غالباً بیشترین چیزها را از همین‌جا می‌آموزیم.

معلم: هر دو گروهِ الف لطفاً بایستند. از نوشته‌های پدرو در مورد زندگی خانوادگی او چه می‌فهمید؟ از نحوهٔ گذران خانوادهٔ او با هم تابلویی درست کنید.

هر دو گروهِ ب لطفاً بایســـتید. از نوشـــتهٔ پدرو در مورد مدرســـهٔ او و راه و رسم آن‌چه می‌فهمید؟ تابلوی شما نوع کلاسی را که ما باید ببینیم، به ما نشان خواهد داد.

هـــر دو گروهِ ج لطفاً بایســـتید. نوشـــتهٔ پـــدرو در مورد معلم‌هایی که چنین تکلیفی به او می‌دهند، چه می‌گوید؟ آیا تابلوی شما چیزی در این مورد به ما می‌گوید؟

برای دانش‌آموزان بزرگ‌تر یا کلاس‌های وســـیع‌تر خیلی کارهای دیگر هم می‌توان کرد. مثلاً:

معلم: هر دو گروهِ ه لطفاً بایســـتید. داستان پدرو در چه جامعـــه‌ای ممکن اســـت روی دهد؟ از چـــه واژگانی برای توصیف این جامعه استفاده می‌کنید و چگونه آن را در یک تابلو نشان می‌دهید؟

معلم: برای تولید اندیشه‌های خود و جست‌وجو در آن‌ها ســـه دقیقه وقت دارید. خیلی برای حرفزدن وقت نگذارید. هر چه می‌توانید زودتر از جا برخیزید. چون این راه خوبی برای انگیزش اندیشیدن است.

هلن نیکلســـون (۲۰۰۸) می‌گویـــد: «ترکیب کنش و واکنش که ویژگی نوآورانه‌ترین شـــکل آموزش اســـت،

> **فعالیت‌ها باید آن‌قدر متنوع باشند که دانش‌آموزانی با نیازها، سلیقه‌ها، توانایی‌ها و سبک‌های متفاوت یادگیری بتوانند از آن‌ها بهره بگیرند و احساس رضایت و موفقیت کنند**

بچه‌ها را به کشف معناهایی تشـــویق می‌کند که در روند فرحانگیـــزِ نمایـــش ایجاد می‌شـــوند» (ص ۱۰۸)، اما این فرحانگیـــزی گاهی برای مربیان تـــازه‌کار به تهدید تبدیل می‌شـــود. پس چگونه باید تجربهٔ ایـــن کار را پیدا کرد؟ از زمانی که کتاب‌های آشپزی منتشرشده‌اند، مورد استقبال آشپزهای تازه‌کار بوده‌اند. این کتاب‌ها برای عروسان جوان نیـــز هدیه‌ای ارزشـــمند بودند. این کتاب‌ها بـــه ما امکان می‌دهند بدانیم که غذا چگونه خواهد شد و چه چیزهایی را باید از بقالـــی بخریم و چقدر وقت نیـــاز داریم و امثال آن. آن‌هـــا به ما اعتمادبه‌نفس می‌دهنـــد تا از پختن فراتر برویم. همچنین به ما اعتمادبه‌نفس می‌دهند که وقتی در موقعیتی قرار می‌گیریم، بر اساس آنچه قبلاً پخته‌ایم و در آن تجربه داریم، چیز جدیدی ابداع کنیم و این مهم است. در هر حرفه‌ای ما بر دستورالعمل‌های واضح تکیه می‌کنیم تا به‌نحوهٔ شروع آن کار پی ببریم. در تجربه‌ها هم، چه آن‌ها که مربی تربیت می‌کنند و چه ســـایر آموزگاران، نیازمند نوعی پشتیبانی از جنس دستورالعملی هستند.

مـــا در نمایش فرصت داریم توجه هنرجویان را به چیزی جلب کنیم که آن‌ها با چشم‌های خود به آن گوش می‌دهند و بـــا گوش‌های خود آن را می‌بینند و آن کنش نمایشـــی است. مجموعه‌ای از حرکت و معنا؛ عملی که زیر کلمات و حرکات است. هنرجویانی که برانگیخته از احساس درگیری و ســـرگرمی، از سر کنجکاوی، در ساختار نمایشِ داستانی کار می‌کنند، درمی‌یابند که با «خود»های متفاوتشـــان در نقش‌های نوین و در روشنایی‌های جهانی ممکن، خودشان را تمرین می‌کنند؛ جهانی که داستان آن را پیشنهاد کرده، اما متعلق به آن‌هاست.

پی‌نوشت‌ها

1. Carole Miller and Juliana Saxton

جولیانا ساکستون استاد بازنشستهٔ بخش نمایش دانشگاه ویکتوریا، پژوهشگر، کنشگر و نویسندهٔ کتاب «نمایش کاربردی: مطالعات موردی بین‌المللی و چالش‌های عملی» است.کارل میلر دانشیارِ برنامه‌ریزی بخش علوم تربیتی دانشگاه ویکتوریاست که در سطح جهان به‌عنوان پژوهشگر، کنشگر و نویسنده شهرت دارد.

2. key question and statement
3. Kathrine Paterson
4. Antonio Skarmeta
5. Alfonso ruano
6. Composition
7. Americus Book Award
8. Jane Adams

منابع

1. Bolton, G. (1984). Drama as education: An argument for placing drama at the centre of the curriculum. Essex, UK: Longman.
2. Bolton, G. (2003). Dorothy Heathcote's story: The biography of a remarkable drama teacher. Staffordshire, UK: Trentham Books.
3. Booth, D. (2005). Story drama: Creating stories through role-playing, improvising and reading aloud. Markham, ON: Pembroke.
4. Ewing, R., Miller, C., & Saxton, J. (2008). Drama and contemporary picture books in the middle years. In M. Anderson, J. Hughes, & J. Manuel (Eds.), Drama and English teaching: Imagination, action and engagement (pp. 121–135). Sydney, NSW: Oxford.
5. Gardner, H. (1999). The disciplined mind: What all students should understand. New York: Simon & Schuster.
6. Hawkins, M. R. (2004). Researching English language and literacy development in schools. Educational Researcher, 33(3), 14–25.
7. Holden, J. (1994). Fear of flying. Broadsheet: The Journal for Drama in Education, 10(3), 2–12.
8. Miller, C., & Saxton, J. (2004). Into the story: Language in action through drama. Portsmouth, NH: Heinemann.
9. Nicholson, H. (2008). Narrative, drama and the English classroom. In M. Anderson, J. Hughes, & J. Manuel (Eds.), Drama and English teaching: Imagination, action and engagement (pp. 104–120). Sydney, NSW, Australia: Oxford.
10. Carole Miller, Associate Professor in the Department of Curriculum & Instruction,
Faculty of Education, University of Victoria; internationally recognized scholar/ practitioner and writer.
11. Juliana Saxton, Professor Emeritus, Department of Theatre, University of Victoria;
scholar//practitioner; author of Applied Theatre: International Case Studies and Challenges for Practice.