

**بيداغوجيا فنون الأداء، من تحدي الوسائطية إلى تأسيس الإدراك  
الحركي للفضاء المشهدي:**

**نموذج السيرورة البيداغوجية في مختبر دراسة الحركة LEM**

**Performance Arts Pedagogy: From The Challenge of  
Mediation to The Establishment of Motor Perception  
of Scenic Space:**

**A Model of Pedagogical Process in The Movement  
Study Laboratory**

**د. يوسف امفزع**

**جامعة الحسن الأول  
المغرب**

[Youssef.amefzaa@yahoo.com](mailto:Youssef.amefzaa@yahoo.com)



# بيداغوجيا فنون الأداء، من تحدى الوسائطية إلى تأسيس الإدراك الحركي للفضاء المشهدي:

## نموذج السيرورة البيداغوجية في مختبر دراسة الحركة LEM

د. يوسف امفزع

### ملخص:

تحتاج كل الفنون إلى بيداغوجيات لتنظم سيرورتها التعليمية. ولذلك، نتجه في هذا المقال إلى التعريف بمقترح بيداغوجي لفنون الأداء، كما تمثلتها المدرس المسرحي العالمية جاك لوكوك، انطلاقا من النطاق التربوي العام لبيداغوجيا الجسد الشعري التي تؤسس للخلفية التربوية، والمرجعية المؤطرة لمدرسة التعليم الإبداعي. فبعد الفصول الدراسية التي قدمها جاك لوكوك للمهندسين المعماريين الطلاب في المدرسة العليا للفنون الجميلة، أنشأ شعبة للسينوغرافيا موازية للمدرسة أطلق عليها اسم: مختبر دراسة الحركة. وقد ذيل جاك لوكوك كتابه الوحيد "الجسد الشعري" بحديث توصيفي عن الفكرة، والهدف، والنهج التعليمي لهذا المختبر الذي استفاد أفراد هذه المدرسة بعد وفاة لوكوك في تطوير مقارباته التربوية التي تعتمد بصيغة مباشرة على مفهومي اللعب، والفعل.

الكلمات المفاتيح: بيداغوجيا، الحركة، الجسد، مختبر، الإدراك، الفضاء المشهدي.

### Abstract:

Arts education and teaching is generally based and particular pedagogies therefore, this article aims at defining a performance pedagogy that seems appropriate for performance arts as developed by Jacques Lecoq. Following the session, he conducted with architecture students in his institute, Lecoq founded a scenography department for movement study «Laboratory of Movement Study» (LEM). Full an account of such experience has been elaborated in his book "the moving body" (Le corps poétique). Such as experience has been matured later on by a number of Lecoq's disciples after his death. They mainly relied on the pedagogy of play and focused on learning by doing.

**Key-Words:** Pedagogy - Movement – Body - Laboratory - Perception - Scenic Space.

## 1- توطئة:

إنّ مسارات الإبداع المسرحي متعدّدة وشاقّة، وتتدخّل في صياغة معالمها وتقاسيمها، خلفيات أدبيّة، ونظريّات نقدية، وشعريّات مسرحية، وتجارب سابقة، وبرامج سياسات عموميّة ثقافية، وبيداغوجيات، وتصوّرات ديداكتيكية للعب... أمّا ما نراه على خشبة المسرح ساعة العرض، فهو في الحقيقة مجرد فترة راحة في السيّرورة الإبداعية، أي أنّه اختبار لمدى نجاعة التّكوين، أو طبيعة الجماليّات المسرحية المؤطرّة للذهنيّات الجماعية.

ويمكننا في النهاية، أن نقول إنّ تاريخ المسرح، ليس تاريخًا للنصّ المسرحيّ فحسب، أو حتّى للعروض المسرحية، بقدر ما هو تاريخ لهذا الحفر المحموم لمسارات جديدة على الدّوام، يديرها أولئك الذين يطلق عليهم: "المعلّمون العظماء"، ومنهم ستانيسلافسكي (Stanislavski)، ومايرهولد (Meyerhold)، وكوبو (Copeau)، ولوكوك (Lecoq) وآخرين. وكلّ هؤلاء كانت لديهم رؤية بيداغوجية في المسرح، إلاّ أنّ المدرسة الفرنسية هي التي استطاعت تكوين فكر بيداغوجيّ مسرحيّ، يهتمّ بتطوير النّظر في بيداغوجيا المسرح بوصفها الجامع المانع لعملية التّكوين، والإنتاج، والتّقويم.

## 2- وضعية مشكلة:

تعدّدت التجارب البيداغوجية المسرحية منذ أن أسّس ستانيسلافسكي منهجه النفسيّ بتكسيه لمفهوم الموهبة الذي اعتبره مجرد فكرة غامضة ممّا وضعها في خلفيّة النّقاش العامّ، "واستبدلت بمفهوم التّعلّم، وبعدئذ الاكتساب عبر «التّدريب». وتتكوّن هذه المرحلة التّحضيرية من التّدريب الجسديّ والروحيّ للممثل مع دراسة ذلك، من خلال التّدريب على القوانين الأساسية للإبداع المسرحيّ التي كانت قد تركت سابقا لمفهوم الموهبة، والحدس، والتأمّل الجامع لكلّ شخص" (Perelli-Contos, 1988, p. 14).

وحيال ذلك، أتجه منهج ستانيسلافسكي نحو التّركيز النفسيّ للممثل اعتمادا على "الذاكرة الانفعالية"، أمّا مايرهولد فقد اختار تشريح جسد الممثل من خلال تصوّره للبيوميكانيك الذي نحت فيه 13 عشر تمرينا للرفع من كفاءة الجسد الأدائية، حيث أنّ الحركة تثير الانفعال في مسارح الجسد. وباختصار، فإنّ اختزال صيغة مايرهولد للبيوميكانيك، "تمثّل في القاعدة الرياضيّة التالية:  $(N = A1 + A2)$  ماتزال مشهورة، حيث  $(N)$  = ممثّل، و  $(A1)$  = بانٍ يعطي الأوامر، و  $(A2)$  = الجسم الذي ينقذ أوامر الممثل". (Perelli-Contos, 1988, p. 23) وهذا ما يشكّل معارضة لتدريب ستانيسلافسكي الذي يركّز على استكشاف الحالة النفسيّة للممثل، ومن المرجّح أن يزود البيوميكانيك الممثل بمعرفة علمية عن حركيّة الجسد، بهدف جعله قادرا على التّنفيد بسرعة، ودقّة، في إدراكه للتعليمات الواردة من الخارج، بدلا من أن ترد على الجسد من مكّون خفيّ أو سيكولوجيّ.

من الثّابت أنّ الظروف التاريخيّة جارت على مايرهولد، حيث اغتيل من قبل النّظام السّتالينيّ ودُفن بالمقابر الجماعية. وبالتالي، لم نكتشف إرثه الغني، إلاّ بعد أكثر من ثلاثة عقود على وفاته، غير أنّ جلّ هؤلاء لم يُفكّروا في مشروع بيداغوجيّ واضح، وكان الإنتاج المسرحيّ أولى بالنّسبة إليهم أكثر من النّهج البيداغوجيّ،

بينما حصر جاك لوكوك (Jacques Lecoq)، كل تجربته في خدمة التكوين المسرحي، وتأسيس قوانين اللعب عبر تحليل الحركة (L'analyse du mouvement)، والاستناد إلى الارتجال (L'improvisation)، من أجل الوصول إلى الإبداع الشخصي (La création personnelle)، وهذه المبادئ الثلاث محور العملية التربوية والإبداعية في الوقت نفسه<sup>1</sup>.

ولكن يبقى السفر البيداغوجي (Le voyage pédagogique) ملتزماً باشتغال الجسد وحيداً دون معينات أخرى، حتى انتهاء سنتين من التكوين الأساسي، وقد أضاف لوكوك سنة ثالثة بيداغوجية إلى تكوين المكونين، وقرّر تأسيس "مختبر دراسة الحركة LEM" الذي كان أقلّ إضافاته لميدان المسرح؛ تتمثل أولاهما في الانطلاق من البحث المسرحي المختبري، وثانيها تتجلى في كون تحريك الهياكل الهندسية، بديل موضوعي من جنس اللعب للوسائط المتعددة (Les multimédia) التي تساعد العرض على الافتكاك من هيمنة الوسائطية، أو الحقيقة الرقمية، والافتراضية.

وإذا كانت الحقيقة الوسائطية بالنسبة إلى المتعلم الناشئ في الميدان المسرحي، بحث شغوف عمّا يمكن أن تضيفه الرقميات إلى المسرح، فإن لوكوك في البداية كان رافضاً لهذا التوجه، بسبب الدمار الذي خلفته التقنية في حضارة أوروبا بعد الحرب العالمية الثانية، وحتى إن كانت الوسائط لم تظهر في أوروبا حتى ثمانينيات القرن المنصرم، فإنه يتراح عنها إلى تقنيات أخرى، يعتبرها من جنس المسرح.

ومن جهة، فإن لوكوك كان يهتم في مدرسته بالحركة، والميم، بوصفهما العمود الفقري للفهم الحركي للأشياء؛ ومن جهة أخرى، فإنه يعتبر الحركة أساساً مادياً، ملموساً، ولا يعيه الإنسان، إلا بعد أن يمعن النظر فيه، فالحركة ليست كتعلمها البتة، وإذا كان الإنسان عامّة، والأوروبيين خاصّة يعيشون داخل نَمَطِيَّةٍ نظرهم إلى الجسد، فإن الرّؤى الرّقميّة، والوسائطيّة، والسّبيرانيّة المعاصرة لا يمكن إلا أن تُعَقِّقَ هذه الإشكاليّة، وتضع الإنسان خارج معادلة الكينونة والفعل المباشر. وتماشياً مع هذه التّدايعات، فقد قرّر لوكوك أن يكون هيرمينوطيقياً، يعيش خارج وطأة الرّمن، ويغامر لأجل الإبقاء على مركزيّة المسرح في منظومة الفنون الجميلة، ومن هنا كانت فكرة الاستناد إلى الجسد بوصفه الفاعل المركزي في نحت بيداغوجيا الجسد الشّاعريّ (Pédagogie du corps poétique).

### 3- مقترح بيداغوجيا الجسد الشّاعريّ: الجسد والفضاء:

تتّجه هذه الورقة البحثية، نحو التّوطئة للفعل البيداغوجي في الممارسة الإنتاجية لفنون الأداء، كما تمثّلها المدرسة المسرحية العالمية لجاك لوكوك، وذلك انطلاقاً من النّطاق التّربويّ العامّ المتّسم في بيداغوجيا الجسد الشّاعريّ (Le corps poétique) التي تؤسّس للخلفية التّربوية والمرجعية المؤطّرة لهذه المدرسة. فبعد الفصول الدّراسية التي قدّمها جاك لوكوك للمهندسين المعماريّين الطّلاب في المدرسة العليا للفنون الجميلة، أنشأ شعبة للسّينوغرافيا موازية للمدرسة أطلق عليها اسم: "مختبر دراسة الحركة"،

<sup>1</sup>- انظر كتاب: "الجسد الشّاعريّ Le corps poétique" لجاك لوكوك، وبالتحديد ترسيمة تحديد "السفر البيداغوجي Le voyage pédagogique"، وقد عملنا على ترجمتها في كتابنا "المفارقات الجديدة في مسرح الألفية الثالثة"، ص 32-33.

برفقة المهندس المعماري كريكور بيليكيان (Krikor Belekian) الذي عمل كمدرّس بالمختبر حتى يونيو 2011. أما الآن فإنّ باسكال لوكوك (Pascale Lecoq) المهندسة المعماريّة والسّينوغراف، هي من تدير المختبر مع فريق من أساتذة المدرسة.

خصّص لوكوك هذا المختبر للبحث الدّيناميّ في الفضاء والإيقاع. وذلك اعتمادا على التّمثيل التّشكيليّ والهندسيّ، حيث يتقدّم مرشّحون من مختلف التّخصّصات للدّخول في رحلة بيداغوجيّة جماعيّة، تستند إلى تحليل الحركة، وتهدف إلى استشعار العالم المحيط بنا بواسطة الجسد الذي يعدّ حمّالاً للدّيناميّة الدّراميّة، بل هو الآليّة الأساسيّة التي تدرس حركتها في الفضاء، فهي كفيلة لفهم لعبة القوى التي تنظّمه. ولهذا، فإنّ نتائج الاختبارات المتتالية حول الجسد والمحيط، تخوّلنا فهم لعبة القوى التي تنظم هذا الفضاء بشكل يبعث في المتفرّج نوعا من الانفعال المتبادل، إلّا أنّ هذا الإحساس يختلط بنوع من الدهشة، لأنّ الأجسام المعتمدة في اللّعب يطالها التّجريبُ المستمرّ. فهدف المختبر، هو تفعيل الفكر الإبداعيّ عبر بيداغوجيا تجربيّة للفنون الأدائيّة التي شهدت تحولات متعدّدة في مدرسة جاك لوكوك التي تؤسّس للتّجريب في المسرح المعاصر، وتنتج أجيالا تكرّس الإبداعيّة بشكل لم تعلم به أعتى الشّعريّات المسرحيّة المعاصرة.

#### 4- فكرة إحداه مختبر دراسة الحركة:

انبثقت فرضيّة مجموعة بحث في الحركة والهندسة المعماريّة، من لقاء بين لوكوك والمهندس جاك بوسون (Jacques Bosson)، أستاذ الفنون التّشكيليّة سنة 1968، "فرغبة بورون، تمثّلت في تحريك الهياكل الهندسيّة." (lecoq, 2016, p. 249) وهذا حلم قديم للوكوك، ومن صلب نظريّة الميمو-ديناميّة (Mimodynamie) التي تجعل الحركة والإيماء أصلا لكلّ شيء في المسرح والأداء عامّة، حيث أنّ الميم يندمج ويتماهى مع الأشياء ليمنحها حياة جديدة، وهذا عين فرضيّات إحداه المختبر.

جاءت فكرة المختبر متأخّرةً بعض الشيء، فقد تأسّست «المدرسة العالميّة لجاك لوكوك» منذ سنة 1956، ولم يتمّ إحداه المختبر إلّا في سنة 1977، حين انضّفت شعبة للسّينوغرافيا التّجربيّة، التي أنشئت بالتعاون مع المهندس المعماري كريكور بيليكيان، وتدوم الدّراسة في هذه الشّعبة سنة واحدة، وهي مفتوحة في وجه المعماريّين، والسّينوغرافيّين، والفنّانين التّشكيليّين للمدرسة. ولا يشتغل المختبر بنهج المدرسة نفسه، فالاستقطاب فيه مفتوح، إلّا أنّ النّصف كان يأتي تقريبا من المدرسة، أمّا الباقي فقد كان يقد من خارجها ومن مجالات متعدّدة، حيث تتشكّل التركيبة البشريّة من راقصين، وكوريغرافيّين، وسينمائيّين، وفلاسفة، ومهندسين...

ضمّ هذا المختبر في بداياته مدرّسين، "لوكوك وريكور" اللّذين عملا لسنوات حول تجربة ازدواج الحركة والهندسة، ثمّ أصبح الفريق البيداغوجي "ثلاثيّا بعد انخراط باسكال لوكوك سنة 1989، في هذه البنية التي أرادها جاك مستقلّة عن المدرسة نسبيا." (lecoq, 2016، صفحة 249) ومن جهة أخرى، فإنّه يريد داعمته له ومطوّرة للنّهج الإبداعيّ ككلّ، فشموليّة العمل في المختبر حول الأداء يعدّ "جماعا للأشكال الفنيّة التي

ترتكز على الارتجال، واللا انتظام، والفرجوية... ووجود المتفرج؛ وبمعنى أعم، فإن الأداء يفيد النشاط الفرجوي الذي يفترض حضوراً للممثل على الركح. (Ubersfeld, 1996, p. 74)

إن فعل التقليد الأولي الساذج، والمحاكاة البيولوجية، والميم المتقدم عامة مرتبط بالطفولة، مما يجعلنا ندرك الأحاسيس الدينامية التي تعيد لعب الواقع عبر أجسادنا، وتمثله، وتمنحنا القدرة على امتلاك الحركات الخارجية، وفهمها بشكل أفضل. "وتحتفل اليوم، مدرسة جاك لوكوك (EIT) بالذكرى الستين لتأسيسها، وكذا مختبر دراسة الحركة (LEM)، أو قسم السينوغرافية الحركية الذي أضحى فضاء لاختبار الحركة، والميم، والبحث المرتبط بالهندسة المعمارية، وعلاقتها بالحركة، والإيماءة." (Lecoq P., 2017, p. 132).

## 5- الرحلة البيداغوجية للمتعلم في المختبر:

### 5-1- النهج والهدف البيداغوجي:

يُخصّص جاك لوكوك رحلة المتدرّب في المختبر قائلاً: "إننا ندرس تبعاً المشي الإنساني، لفهم قوانين الحركة وفضاءات الجسد، ثم ندرس أيضاً الأهواء الإنسانية من غيرة، وكبرياء، وهدوء... وفي الأخير، نتطرق إلى الألوان وديناميتها، حسب امتدادها وقوتها وأحياناً الصّراعات بينها." (Lecoq J., 2016, pp. 209-211)

فالإنسان يظلّ في علاقة مباشرة مع الأداء والفضاء، إلا أنّ ارتباطه بهما، يكاد يكون تلقائياً؛ غير أنّ نقلها إلى ميدان المختبر والتّظر المعرفي والإبداعي، يجعل لها منطفاً مغايراً للذي هي عليه.

تمرّ مسيرة التّعلم بتحليل الحركات البسيطة، وتحوّلاتها التي يتمّ تشييدها في ورشة العمل، ولأنّ الطالب في علاقة مباشرة مع المادّة، فإنّه مطالب بابتكار أشكال وتحريكها لأجل اكتشاف إيقاعاتها المحتملة. وهكذا، يقوم الجسد الميبيّ باستجماع كلّ الملاحظات، ومن ثمّة يحولها إلى لغة تجسيمية، وتشكيلية، وهندسية... اعتماداً على موادّ بسيطة تتمثّل في الورق، والكرتون، والعيّدان، والخشب، والأسلاك الحديدية، والتّراب... وفي هذه المرحلة، يتمّ بناء ما استطاع الجسد الحساس أن يستشعره ويستجمعه، من أجل صنع أجسام تجريبية تتسم بالحركية كالهياكل المحمولة، والأقنعة، والألبسة...

وعليه، فإنّ لوكوك يصبوا إجمالاً إلى تطوير "بيداغوجيا عن الفضاء والحياة، وكذا السّكن والجسد." (Freixe, 2014, p. 235)

حيث يجب على كلّ متدرّب في المختبر أن يعي الحركة في ماهيتها وارتباطها الجدليّ بالفضاء، وهذا التّحسيس القبليّ بالفضاء والشّكل، يمكّن الممثل من استيعاب الميمات (قبل-الإبداعية) التي تتكوّن انطلاقاً من الملاحظة، والمعرفة الدّقيقة بالواقع وأبعاده المختلفة.

يؤكد لوكوك أنّ كلّ فضاء قابل للشّغور، يحمل في طيّاته ((مقترحات درامية)) ويؤثر على سلوك الذين يعيشون فيه. وهكذا، فمواقفنا، وتحركاتنا، وسرعة خطواتنا تتغيّر كلّما غيرنا الفضاء، "فلا يمكننا التّجول في كاتدرائية قروسطيّة، كما نتجول في كنيسة رومانية. وعليه، فقبل بناء الفضاء للأداء اليوميّ أو المسرحيّ، لا بدّ من تحديد من سيعيش فيه، وفي هذا الصّدد أتذكّر - يقول لوكوك - قصة تلميذ، استطاع أن يصف لي منزلاً ريفياً لم يقم ببنائه بعد، فقد وصف لي جميع المرافق، وكأنيها ماثلة أمامنا فتوقّف عند الأضواء العابرة

للنوافذ والأبواب، وانحنى تحت سقف المخزن. وبعد عدة سنوات، زرت المنزل الريفي وقد اكتمل بناؤه، فأحسست أنني رأيت من قبل!" (Lecoq J., 2016, pp. 209-211) ولذلك، فإدراك الفضاء والتغيرات الطارئة عليه، والأبعاد الهندسية التي تشكله، تمكّنا من الفهم العميق للفضاء الواقعي، وهو ما يتيح لنا بناء الكون الدرامي.

تتضح النزعة الفزيائية التي تقترب من الرؤية البيوميكانيكية لكن القواعد التي تركز عليها تدريبات الممثلين طوال السنتين الأساسيتين في المدرسة، أو السنة البيداغوجية الثالثة، أو حتى في مختبر دراسة الحركة، تتجلى في الفيزياء الأرسطية، ومنها أنه "لا توجد حركة تفتقد إلى نقطة ارتكاز (Point Fixe)، وعندما لا تكون، يجب خلقها." (Lecoq J., 2016, p. 213) فلا حركة دون محور ثابت وآخر متحرك. فالطفل عندما يولد، فإن نقطته الثابتة المتمثلة في رأسه هي التي توجه كل جسده، وفي مرحلة متقدمة يستخدم قدميه ليتحرك، وهو في وضعية جلوس، بل إن الإنسان القادر على المشي، لا يمكنه التهوض من على الكرسي، إلا حين يستعمل يديه أو قدميه تجاه نقطه ارتكاز مع قوة دفع... وفي المقابل، فإن اهتمامه بقوانين الحركة لا يقل عن اهتمامه ببعض الأعمال الإبداعية المكتوبة، إلا أنه يجب أن يتم إرغامها على الانصياع للحركة، حيث أن "الفعل اللفظي ليس إلا الصدى النهائي للحركة... لذا، فإن البناء الهندسي يقابل الكلمة." (Freixe, 2014, p. 238).

وفي الاتجاه نفسه، فكل شكل إنما يتحرك كما ندركه نحن. ولهذا، فإن تركيب المادة في أشكال هندسية ينضبط لقوانين الحركة الإنسانية، فقد صرحت باسكال قائلة بأن الفكرة الأساسية في تحريك الأشكال الهندسية، تكمن في أن أبها "يقترح بعض الحركات، ويقوم كريكور بترجمتها في مجسمات تشكيلية، فقد كان يمتلك حدسا حركيا ثاقبا، أما كريكور فقد اضطلع ببلورتها على مستوى البناء الهندسي." (Freixe, 2014, p. 236).

وبالنسبة لنفسه، يتعامل لوكوك مع المادة التي تصنع منها الهياكل المتنقلة؛ فحين يتحدث عن المادة وكيفية العمل عليها، يظهر كأنه حكيم روحاني الهوى، إلا أنه في المقابل رجل يعمل بالمنطق الفيزيائي بما هو ملموس وعملي، غير أننا قد نوّك اعتمادا على قراءة مستمرة أن له نظرة روحية أنطولوجيا، مثله في ذلك مثل باشار الذي كان يمزج بين شخصيته العاملة والحاملة.

## 2-5- 2-2 تجريبية الرؤية التربوية وانفتاحها:

تنتفي الرؤية التربوية التي تفرضها المدرسة تدريجيا في المختبر، ذلك أنه محك للتجريب والبحث المستمر، فالتعليم في مختبر دراسة الحركة، ليس انتقالا لوصفة أو طريقة عمل جاهزة لأجل الوصول إلى تقنيات نمطية لكنه يقدم للطالب مرجعيات تمكنه بعدئذ من البحث عن نهجه في الكتابة الفنية، والإبداعية، والركحية... وفي إطار هذا البعد "الشاعري" الذي يمتلكه المتعلم، يتقدم نحو تجاهل ما تعلمه ليتوجه إلى اللأ تحديد المنتج للمعنى، وليتم تحفيز «المخزون الشعري المشترك (Le fonds poétique commun)»،

يقترح لوكوك في هذا المختبر نشاطين متكاملين، وفقا للبيداغوجيا العامة للمدرسة، نشاط حركي يركز على الجسد الميحي؛ ونشاط إبداعي يركز على إنجاز مشاريع تركيبية سينوغرافية.

لا يؤمن لوكوك بالمرح الجاف من الأشياء والفضاء الخالي تماما، وإنما يؤكد على ضرورة الاقتناع بأننا لا نوّدي أدوارا أمام ديكور أصم، ولكن في فضاء نتحاور مع أنطولوجيا وأداء، إذ أنّ هذا الأخير مطالب بجعل كلّ جزء في الرّكح ديناميا، فالأدائية لا تقتصر على الممثل وحسب، وإنما على الأشياء كذلك. وخلافا لتصوّر أن أوبرسفيلد Anne Uberfeld التي تعتبر حضور الممثل شرطا لفعل الأداء، فإنّ لوكوك يدخل كلّ شيء على الرّكح له ارتباط بالمؤدي، فالأداء ببساطة على حدّ باتريس بافيس (Patrice Pavis)، "إنجاز لفعل ما، من طرف ممثل أو بواسطة أدوات الرّكح بعامة، وهو في الوقت نفسه سيرورة الإعداد ونتيجتها التّهائية" (Pavis, 2014, p. 174).

وهكذا، فلا يتحدّد الأداء في نظر لوكوك بالفرجة، وإنما بتكتل كلّ الأعمال الجمالية قاطبة، بل وتتسع رقعته لتشمل كلّ الأشياء في الحياة الاجتماعية، ولن نجازف إذا قلنا بأنّ لوكوك يحيد عن استناده على الجسد في المختبر، نظرا إلى أنّه يجد هامشا لتكسير الثّوابت، فعندما كان "يلاحظ الأشكال المشيّدة تنتقل في الفضاء، كان يقول إنّه بإمكاننا إبداع مسرح أشكال هندسية خالص، ولكن لن يكون أبدا مسرحا للكرايز، وكان يذهب إلى حدّ بعيد ليقول إنّه يطمح إلى مسرح تكون فيه الأشكال الهندسية وحيدة دون ممثل" (Freixe, 2014, p. 239).

إنّ العملية التقويمية في بيداغوجيا الجسد الشّعريّ عامّة، والمختبر بالتخصيص، تحاول بلورة كلّ المكتسبات في إطار إنتاجي، يروم تهيئة عرض يكون أرضية للتّقييم، ذلك أنّ السنة التّدريبية تنتهي في هذا المختبر بإعداد مشروع، إذ يتعلّق الأمر باقتراح موضوع "في محكّ (فضاء سينوغرافي)، سواء ارتبط بموضوع ذي علاقة مباشرة بالحياة، أو انطلاقا من عمل إبداعيّ موسيقيّ، أو تشكيليّ، أو شعريّ، أو أدبيّ. وينجز التّلاميذ حول هذه المواضيع مجسمات وبنيات هندسية قابلة للتّحريك." (Lecoq J., 2016, p. 212) بمعنى ابتكار شكل هندسيّ يتحرّك بلا اهتمام بتفسير دوافع حركته، ويتمّ الاكتفاء بالبحث عن دينامية داخلية يتمّ إبرازها في الفضاء (السينوغرافي)، وهذا دون شكّ هو مبتغى المختبر كما تؤكّد باسكال قائلة: "إنّ تشييد أشكال هندسية، انطلاقا من كلمات وأفعال، هو ما يفتننا ويبعث فينا روح الإبداع." (Freixe, 2014, p. 238).



## 6- الجسد الشعري: من المختبر إلى الرّكح:

ترتكز إحدى المبادئ الأساسية في مدرسة جاك لوكوك على الارتجال وإرغامات المقام المسرحي التي تعدّ جزءاً مهماً من محقّزات الأداء الحيّ، وبما أنّ العمل داخل المختبر يتّسم بالآنيّة، فإنّنا نفترض أنّ هذا النهج من الاشتغال يقارب (الدّراماتورجيا الرّكحية)<sup>1</sup> التي تجاوزت: الكتابة الدّراميّة، والكتابة من أجل المسرح، والكتابة في المسرح، وحقّقت (الكتابة الرّكحية).

يتيح لنا الاشتغال التّركيبيّ والتّدرجيّ في مختبر دراسة الحركة، أن نصفه بأنّه "نسيج"، يضمّ اتّحاداً لمختلف المتدخّلين في إعداد العرض المسرحيّ على الرّكح، ويتّضح أنّ اعتماد جاك لوكوك على نهج الدّراماتورجيا الرّكحية، نابع من تماهيا مع رؤيته البيداغوجيّة التي تفضّل أن يكون العمل في المختبر جماعياً، وهذا مركز الهدف الذي تسعى إليه الدّراماتورجيا الرّكحية، إذ أنّها تقلّص من سطوة المخرج الدّيكتاتور، باعتبارها "محفلًا تجريبيًا جماعياً مهمًا، طالما أنّ السينوفرافيا تعمل فيها بوصفها، مفتاحاً لنظام سياقيّ يتغيّر باستمرار" (Martin, 2001, p. 92).

تختبر السينوغرافيا كلّ إمكانيّاتها العمليّة داخل الدّراماتورجيا الرّكحية، حيث أنّها ورشٌ مفتوحٌ ونسيّ، يطرح في الوقت نفسه جملةً من التّساؤلات التّقديّة الآنيّة التي تضع الانفعالات الإنسانيّة في إطار سيرورة تفكير مستمرّة، تضمن ازدواجيّة الإنتاج والتّلقيّ. وبالفعل، فإنّ كلّ العاملين في المختبر يهتمّون كثيراً بهذا النوع من الذّهاب والإياب بين العمل في الرّكح، والاشتغال داخل المختبر. (Freixe, 2014, p. 237) فالتهيبيّ الدّراميّ للعرض، يتمّ إعداده على الخشبة، ولا يكون إلّا جملة من الاستنتاجات والمتغيّرات التي يجود بها المختبر.

وبالرّغم من كون الدّراماتورجيا الرّكحية اختباراً لممكنات العرض المتغيّرة، فإنّ التّزعة البيداغوجيّة لجاك لوكوك ظهرت في ثنايا إعداد العرض، ذلك أنّ البرنامج التّعليميّ "يرتكز على بعض القواعد المرجعيّة وتتمثّل في: التّوازن، وحالة السّكون أو الحياد، والنّقطة الثّابتة، واقتصاد الأفعال البدنيّة." (Lecoq J., 2016, p. 213) لكن لا يجب أن نرى هذه المصطلحات في شقّها الإطلاقيّ، ولكن لها توجّه محدّد في الاشتغال الإجماليّ، فالسّكون نحافظُ عليه باستخدام قوتين متصارعتين أو القناع المحايد الذي يحافظ على مكانته في المختبر، أمّا التّوازن فينظر إليه في إطار الحركة، والنّقطة الثّابتة تدور على نفسها دون أن تضيع فهي أساس الحركة نفسها، أمّا اقتصاد الأفعال البدنيّة فإنّها كالسّلّم الموسيقيّ الذي يرتّب كلّ نوتة في مكانها.

وهكذا، فإنّ للحالات الدّراميّة مكانة في المختبر، وهي نسق الاشتغال ركحيًا، "فالضحك، والخوف، والقلق... يمكننا تمثّلها بوصفها سلّمًا موسيقيًا متدرّجًا، وللأهواء كذلك موضع كالكبرياء، والافتخار، والرّغبة، والميل... ونحاول أن نرصد كيف تعمل تلك الدّيناميات، ونتساءل حينها: كيف تنتقل وتتحرك

1- تجدر الإشارة، إلى أنّ جاك لوكوك لم يذكر لفظ الدّراماتورجيا الرّكحية في متن (الجسد الشعريّ)، واستخدامنا لهذا المفهوم يأتي من استنتاج انطلاقاً من نهج العمل داخل الورشات، والطّابع الجماعيّ والتّركيبيّ والبعديّ، لإعداد مشروع العرض.

الرغبة؟ وكيف يمكننا إظهار الافتخار وإخفائه؟ وباختصار، فهكذا نتكلم، ونبحث، ونتج الإبداع الدرامي في مختبر دراسة الحركة" (Freixe, 2014, p. 237).

إن تشكيل بنية المدرسين أو المتدربين مختلفة التخصصات، تثبت الإنتاجات الإبداعية الغنية التي تنهل من مرجعيات فنية مختلفة، فقد أبدى جاك لوكوك "أهمية كبيرة للتفاعلات والتبادلات «متعددة التخصصات»، والامتزاج الحاصل بين الفنون" (Freixe, 2014, p. 239). فهذا العمل التوليقي، هو ما يساهم في بروز أشكال هندسية وفنية متنقلة، إلا أن التساؤل الذي من الممكن طرحه هو: لماذا رفض لوكوك قطعاً استخدام الوسائط، وبالتخصيص تقنية الفيديو، وتبني السينوغرافيا التركيبية، ونهج الهياكل المتحركة؟ بل إنه كان "يصرخ في وجه كل من يسأله عن الوسائط التكنولوجية، قائلاً: انظر لجسدك" (Lecoq J., 2016, p. 213). فالمرجع، والمحرك، وأصل العمل الفني الأساسي للإبداع المسرحي والأدائي، عند لوكوك هو: الجسد، ولعل الاشتغال في الأبعاد الواقعية والمجردة للفضاء، يذكي ملكة الخيال الذي قد ينتج أشكالاً غير معروفة في الوسط السينوغرافي.

لقد كان جاك لوكوك شغوفاً بما يكتشف داخل المختبر والمدرسة على حد سواء، فبالنسبة إليه، التهج واحدٌ والانشغال قارٌّ، الأمر الذي يتمثل في البحث عن قوانين الحركة، لنعلم في نهاية المطاف، كيف تنتقل المجسمات الهندسية وتعمل في تمثيلها الأدائي الحي. فقد كان لوكوك يلخص هدفه البيداغوجي، في كون نهج المختبر تجريبياً متحولاً، يؤثر على بعض المتغيرات التي تطرأ على العملية التعليمية داخل المدرسة، ويبقى مسار المختبر تجربة عملية لا يمكن لأي تحويل مكتوب أن يحتل مكانها، حيث أنها تضع التلاميذ أمام صورههم وذواتهم.

## 7- الجسد المسرحي وممكنات الإدراك الجمالي للعالم:

لم يكن التساؤل الإشكالي عن إمكانيات نحت بديل موضوعي وناجع للفرجة الوسائطية بالأمر العارض، وإنما تفاعلاً مزدوجاً بين جيل شاب من الباحثين داخل الجامعة المغربية، يطمح إلى فض الفصل الوهمي للتنظير مع الممارسة، فإحداهما تحفز الأخرى وتنطلق منها؛ وكذلك، ظهرت ثلثة من الباحثين داخل "مختبرات الجسد"، ممّا ولدَ رغبة لدى بعض المسرحيين المغاربة في الانزياح عن معهود الحال، وسيرورة المطابقة التي تترتب على عرش الإنتاجات المسرحية المغربية.

أشرنا ضمن نتائج أطروحة دكتوراه بعنوان: "بيداغوجيا الجسد المسرحي" إلى أن التأثير والتأثر بين "مدرسة جاك لوكوك العالمية للمسرح"، والمسرح المغربي والعربي عامة، ينقسم إلى جزئين: الأول، أخذ التكوين الأساسي بالمدرسة، وصار من أهل "النسب (La Filiation)"; والثاني يتأثر بهذا الأخير، أو يشتغل داخل البنية التنظيرية التي تركها جاك لوكوك عبر كتابة الحوار "الجسد الشعري (Le corps poétique)"، ورغم الصعوبات الجمة التي يواجهها الصنف الثاني، فإن أغلبهم يترك أعمالاً ذات فريدة وتفرد.

تشتغل "فرقة دراميديا" بمدينة أكادير، ضمن "مختبر تندرا لفنون الفرجة" الذي يكرّس كلّ إمكانياته نحو الدّراسة التّحليليّة والإبداعيّة للموروث الثّقافيّ المحليّ، أي فنون الفرجة والطّقوس الحيّة والبائدة، لأجل إحيائها في المسرح وفنون الأداء. ويرتكز البحث الدّراميّ في تطوير وتجريب الإيقاع، والرّقص، والحركة، وتطويع التّعبير الجسديّ ليغدو أكثر قدرة على إظهار الانفعالات القويّة التي تنتج عن المحيط الثّقافيّ الحميميّ.

يعتبر العرض المسرحيّ "أفار AFAR" شكلا مغربيا محضا ليتحوّل الطّقس العشائريّ إلى بحث في الجسد الشّاعريّ، من خلال اكتشاف وتجريب الإمكانات الهائلة للجسد المسرحيّ على إنتاج أشكال مختلفة من التّعبيرات التي تجسّدت ضمن هذا العرض في رقصات إيقاعيّة فرديّة وجماعيّة، عبر وقع الأقدام على الرّكح، والاعتماد الكامل على الصّوت البشريّ في تحويل جميع الأهازيج الأمازيغيّة والعربيّة إلى حوار مسرحيّ. استلهم المخرج "بوبكر أومولي" فكرة العرض من طقس "دعوى ضدّ الفئران" (A'ssroud N'ougherda) الشّهيرة في فرجات "إمعشار (Imaâchar)" بمنطقة سوس، وتحديدًا في مدينة تزنيّت وضواحيها. وقد أفضى البحث في هذه الفرجة الشّعبيّة إلى إنجاز جماعيّ منسجم، يضمّ رموزًا من الأنثروبولوجيا الثّقافيّة المميّزة لتلك الجماعات الاجتماعيّة، مثل "الخنجر" الذي يرمز إلى الرّياسة، والرّعامة، والتّبل، والشّرف...

فما هي المسارات الإبداعيّة والنّهج البيداغوجيّ، والتّقنيّات المعتمدة، والمآلات التّأويليّة التي تكتنفها هذه الفرجة الأنثروبولوجيّة؟

تتيح أوّل نظرة في افتتاحيّة العرض، معرفة الانتماء إلى منظومة المختبرات (Les laboratoires) التي تفترض منهجا معيّنًا في تكوين الممثل، وتعتبر الإنتاج المسرحيّ والأدائيّ عموما، سلسلة متّصلة ببعضها، ورؤية علميّة وعملية في صناعة الفرجة. ويتّضح من حوار شخصيّ مع المخرج "بوبكر أومولي"، أنّه مهتمّ بالنّهج البيداغوجيّ للمفكّر والبيداغوجيّ المسرحيّ الفرنسيّ جاك لوكوك، مؤسس مدرسة الميم والمسرح بباريس التي أصبح اسمها: "مدرسة جاك لوكوك العالميّة للمسرح".

تستغرق "بيداغوجيا جاك لوكوك" أكثر من سنتين ليكتسبها المتعلّم، إلّا أنّ التّعامل معها بالنّسبة إلى المخرجين المتأثرين بها، ينصبّ على جزء من هذه التّعاليم. والحديث هنا، عن اعتبار الموسيقى شريكا للمسرح، وأكثر محفّزًا للحركة، إذ يتركّز التّدريب في تمثّل وإنجاز حركات ما كان للممثلين أن ينفذوها، لولا هذه المقاربة الموسيقيّة؛ حيث يقول لوكوك: "أطلب دوما من التّلاميذ أن يتعرّفوا على حركات الموسيقى الدّاخليّة، إذ أنّ الموسيقى عندما تجتمع، فإنّها تلتبني على أشكال تسلسليّة، ولولبيّة، وانفجاريّة، وانهياريّة..." (Lecoq, 2016).

تتجلّى المبادئ الكبرى لمدرسة جاك لوكوك في الارتجال (L'improvisation)، وتحليل الحركة (L'analyse du mouvement)، والإبداع الشّخصيّ (La création personnelle). وهذا المبدأ الأخير، منطلق لسيرورة الإبداع وتصاعد مستويات اللّعب في سياق تداريب ذاتيّة فرديّة وجماعيّة، تستقيم صورتها الشّاملة في سياق اللّعب الدّراميّ. ولئن كانت الصّورة في العرض مكتملة، فإنّ فكرة المختبر في حدّ ذاتها تفترض تهيئتها

قبلها للجسد ليصير أكثر معرفة بقوانين الحركة<sup>1</sup>، ولذهنية الممثل الذي عليه أن يتقبل فكرة الصمت قبل الكلام، والحركة بوصفها محفزاً للانفعال، وليس العكس.

وهكذا، رسمت نتائج البحث الذي أجراه المخرج "بوبكر أمولي"، الملمح الأول للحالة الدرامية التي تساهم الموسيقى في تكوين حركتها، حيث أن المقترح تمثّل في الطّقس الأنثروبولوجي "دعوى ضدّ الفئران"، وترتبت عنه شخصية "فاضمة" (تعبير أمازيغي عن اسم فاطمة)، حيث تفاجأ بسرب من الفئران الذين يزعجونها، ويجسدون الفوضى التي تنعّص على الجماعة حياتها. ويتابع المتفرّج حكاية تتجلى في حركات، وإيماءات، وأقنعة تعبيرية، وألبسة مغربية أصيلة، ورموز أمازيغية مثل الخنجر، وأهازيج مختلف إيقاعاتها... في إطار صراع بين "فاضمة" والفئران البرية التي تهاجمها ليلة زفافها، فتقرّر الانتقام منها لاستعادة ما سلب عنوة<sup>2</sup> وبناء على البعد التمثيلي لفرجة "إمعشار"، والأهمية التكرارية للطّقس، وضرورة الالتزام بالتهج الأسلوبية الذي يجمع بين البانطومي (Le pantomime)، واللّعب المقنع (Le jeu masqué) المدمج في حضن "الحيوانية الدرامية" (L'animalerie dramatique) التي تتيح للممثل إمكانيات اكتساب حركات وإيماءات جديدة لا تنتمي إلى معهود الحركة الإنسانية. وهذا ما يثير خزان الذاكرة الحركية والصوتية للجسد، ما دامت هذه الأخيرة محمولاً منطقياً في سياق اللّعب المقنع الذي يسمح للممثل بالإدراك الكامل للتناغم الضروي للحركة، من خلال الانتباه إلى بدايتها ونهايتها.

اعتمد المخرج على أقنعة تحاكي رؤوس الفئران، وتعدّ تحويراً غروتيسكياً للّعب. ومن ثمّة، يمكننا اعتبارها أقنعة تعبيرية لأنها تمنح الممثلين الأبعاد الجوهرية للمسرح، والطريقة السديدة لتوظيف الانفعالات، والأحاسيس عبر التّعبير الذي يعدّ مرجعاً محورياً بالنسبة إلى كلّ الممثلين قاطبة، إلا أنّ تعبيرات الممثلين عن أحاسيسهم الدّفينّة، لا تتبع سبيل الانفعال التّامّ عبر استلهاهم الشّخصية في نمطية تقليدية سيكولوجية. وفي المقابل، فإنّ القناع التّعبيري، يساهم كما يؤكّد لوكوك في التّظهير التّدرّجي الذي يكشف عن الخطوط العريضة للشّخصية.

1- لخصها لوكوك في كتابه "الجسد الشاعري" في سبعة مبادئ، تتلخّص في أنّه "لا يوجد فعل دون ردّ فعل، والحركة مستمرة، وتتقدّم دون توقّف، والحركة تقوم دائماً على اللّاتوازن، ثمّ نبحث عن توازنها بعدئذ؛ أما التّوازن يعتبر حركة كذلك، ولا توجد حركة دون نقطة ثبات، ثمّ إنّ الحركة تفرز نقطة الثّبات، بينها نقطة الثّبات حركة أيضاً". Id., p91.

2- انظر مختصر العرض: أثناء ليلة زفاف الشّابة "فاضمة"، تظهر مجموعة تحتفل، يرقصون ويغنون، في جو مشرق في هدوء الطّبيعة. وحين كانت النّساء يحتفلن بطقوس الرّفاف بعيداً عن أعين الرّجال، هاجمتهم مجموعة من الفئران، وحاولوا إقناع فاطمة بالزّواج من زعيمهم، إلا أنّها رفضت. وردّ عليها الفئران، بسرقة خنجرها، رمز الوفاء والتّضحية، ثمّ انصرفوا. حينها قرّرت "فاضمة" بعد التّشاور، تحضير كمين لزعيم عصابة الفئران بعد وعدها بالزّواج. ثمّ نجح الكمين وأسروا الزّعيم واستعادوا خنجرهم، ثم طردوه بوحشية من القبيلة.

يستمرّ عرس "فاضمة" مع من اختارته دون مفاجآت. وفي يوم ممطر، كانت فاطمة تستحمّ في النّهر، وظهر زعيم الفئران، وسرق ملابسها وأمرها بمرافقته، مهدداً إيّاها بتركها عارية. وصاحت بكلّ قوتها فسمعتها عائلتها. ثمّ سلبها الخنجر مرّة أخرى وفرّ هارباً. ولكنّ عائلة فاطمة وصلت بعد فوات الأوان، ولكنّها ما زالت عازمة على خداع الزّعيم مرّة أخرى، مع وعدهم بتقديم فاطمة كعروس. ووافق، وعاد دون الخنجر بالطّبع، وتفاوض معهم. وبعد التّوصّل إلى حلّ وسط، تزوّج منها واحتفل معهم ثمّ رحلوا سوياً كزوجين. ثمّ وعد الفئران الأهل بإعادة الخنجر. إلا أنّ "فاضمة" عاشت معهم أسوأ أيامها. وفي ليلة ليلاء، كان زعيم العصابة يحتفل مع الفئران التّابعين له. فاستغلّت فاطمة الفرصة، واستعادت الخنجر، وفرّت عائداً إلى أهلها.

ويصف لوكوك القناع التعبيري، بأنه مصفاة تستفز الممثل لاتخاذ خيارات فيزيولوجية، ومكانية، حيث تلهم الأقنعة خيارات محدودة، وإمكانات مسرحية محددة. ويلاحظ فيلنر أن الأقنعة، تسهل بالنسبة إلى لوكوك "اكتشاف النقطة المركزية، أو جوهر العلاقة، أو الصراع في المسرح، وربما خارجه، ففي بيداغوجيا لوكوك، تعمل الأقنعة بوصفها آليات تقطير، وترشيح، لتبسيط استراتيجيات الممثل غير السيكولوجية، وتقيّد اختياراته ضمن معايير العلاقة ثلاثية الأبعاد بين الممثل المقنع، والمساحة الفارغة المراد ملؤها، والجمهور أيضا" (Murphy, 2019).

يلحظ المتفرج حركة الجسد الفردي والجماعي منسجمة في إيقاع موحد، قد يعبث به الفئران تارة، أو تتغلب كفتهم على أهل القبيلة طورا، فيسقط الجميع في الفوضى، وهذه من صلب تقنية الإدماج التي تجعل جسد الممثل قادرا على ضمّ الأشياء الخارجة عنه حتى تصير تحت تصرفه في نطاق اللعب. وتتصف استراتيجية الأداء في عرض "أفار AFAR" بالمرح (Le ludique)، والخفة (La légèreté)، إلا أنّها تتسم بالانضباط التام للسلم الموسيقي، ليس بصفته العينية المعتمدة في الكتابة الموسيقية، ولكن ضمن مفهومه العام الذي يعطي لكل حركة دقتها، وموقعها في اللعب. بينما يسهم القناع التعبيري في إدراج المتفرج ضمن الفرجة، فهذا الأخير قمين بتغيير المواقف نحو الحزن، والفرح، والمرح، دون جمود في تعبير أي مباشر، وفج. استطاعت فرجة "إمعشار" أن تعرّف بنفسها على الركح من دون أدنى جهد كلامي، حيث أنّ "الممثل الراقص"، يعبر من خلال رقصاته، وإيقاعاته المتنوعة عن مكانة الجمال في حياة الأفراد والمجتمعات، وعن الرّفص المطلق لأي قيود على هذا الجمال، إذ أنّ دور الممثل الراقص لا يقتصر على تمثيل الصراع الأبدي بين البشر، بل يتجاوز جميع الاعتبارات لضمان تفوق الحب والجمال والتضامن الكوني.

يبعث هذا العرض المسرحي انفعالات خالصة مشابهة للسّماع الموسيقي. وفي السياق نفسه، يسلط الأداء الدرامي الضوء على الصراع الأبدي بين الإنسان المتحلي بقيم كونية، وتمثلاته الخاصة عن العالم الذي يعتبره معاديا له، أو شيئا من هذا القبيل، حيث يسعى جاهدا إلى الخلاص بأي ثمن حتى لو تطلب الأمر التنازل عن بعض القيم، وهو ما تجسّد حين تزوّجت "فاضمة" مرغمة بزعيم الفئران، رغبة في استعادة خنجرها حيلة وغيلة، ثمّ فرارها منهم على حين غرة.

أسهم هذا العمل المسرحي في بعث الذاكرة الجماعية، وجعلها تتحدّث بنفس كوني، عبر التفاعل الدرامي مع المواضيع ذات الأبعاد الإنسانية التي تجعل تماهي المتفرج مع الحركة الجماعية، أفضل من مجرد التماهي مع اللغة الكلامية التي يسمّعها المتفرج في الحياة الفعلية. وعودة إلى إشكالية مدى إمكانات البحث عن بدائل موضوعية للوسائط المتعددة، فإنّ هذا العمل المسرحي، هو ردّة فعل ملحوظة على سطوة التكنولوجيا، تنضاف إلى سيرورة التراكم التي تؤمن بمركزية الجسد. وبهذا، ينضاف المخرج "بوبكر أومولي" إلى جملة المخرجين المغاربة الذين يخرجون عن ركب الوسائط التي صارت قاطرة تجرّ وراءها جلّ المشتغلين بالظاهرة المسرحية.

## 8- الخاتمة:

لقد أبرز عرض "أفار AFAR" الإمكانات الكبرى للجسد المسرحي على جعل التراث يتحدث حتى إلى جمهور أكبر رغم الظروف والسياقات التي نشأ فيها، والقوى التي غيرت أشكاله عبر الزمن، والمواضيع التي يثيرها بين الفينة والأخرى في ذهنية كلّ مشاهد، والاختلافات التي تؤثر على التراث نفسه وفقاً لمختلف الجغرافيات. وقد حاولنا الانتباه إلى رهانات انحصار الجسد في جماليات مرتبطة بالوسائط التي تفتح بعض الثغور لصناعة دراماتورجيا بصرية متكاملة، تصل حد الاستناد إلى الأبعاد الثلاثية في الأداء الأمر الذي ينتفي معه مفهوم الجسد قطعياً، وذلك بارتباط البنى الفنية للمسرح باقتصاد السوق، وبمجتمع الاستهلاك الذي أضحي فيه الجسد حاملاً لدلالات تخضع لقانون العرض والطلب، ممّا يُفقد الفن المسرحي جوهره الجسداني الذي سيغدو من غيره هدفاً للتجاذبات الطارئة على منظومة الفنون الجميلة التي يصير من خلالها ذا بنية هجينة تجعل العلامات، والإيماءات، والرموز، تنزاح نحو التسق الجاهز، لتأييد أفق انتظارات المستهلك.

وتبقى إشارة إلى أهمية الفعل، واللعب، والحركة، وتجريب ما اقترحه جاك لوكوك لاكتشاف الدينامية التربوية، والتدرج الإبداعي للمتعلّمين الذين يستطيعون إضافة الشيء الكثير للسينوغرافيا المعاصرة، والكوريغرافيات التي يمكن أن تشتغل دون إعانة من التقنيات الوسائطية الحديثة التي غدت تستحوذ على المسرح المعاصر، وهي الجزئية المكروهة في بيداغوجيا لوكوك المشيدة على تعلم الحركة والإيماءة وارتباطها المباشر بالفضاء.

إنّ أهمية "مختبر دراسة الحركة" تكاملية مع نظيرتها في المدرسة، رغم استقلالية البنية التدريسية للمختبر الذي يكتسي طابع المغايرة المستمرة والتجريب المفتوح، فقد كانت باسكال لوكوك تكثر من سؤال أبيها قائلة: "ما الفائدة من هذا المختبر؟، فيجيب: «لا يصلح لشيء»". (Freixe, 2014, p. 239) وهذا دليل ساخر منه، على كون المختبر فضاء مغاير للمدرسة، يعتمد على التركيب، والتوليف، والمزج، والاختلاف... وتعود الأهمية البالغة للعمل التوليقي داخل المختبر في كونه سيساهم في التأسيس لمسرح المستقبل الذي يكون فيه هذا الفن الشامل عبارة عن تفاعلات بين الفنون.

لا ريب أنّ الأزمة حاصلة في مفهوم المسرح نفسه، والتي أشار إليها بافيس في "معجم الأداء والمسرح المعاصر"، مصرّحاً بأنّ المسرح الذي كان ينظر إليه بوصفه غربياً، أصبح الآن مجالاً لمنازعات نظرية من طرف الدراسات الأدائية التي تبين أنّ نطاقه شاسع لا نهاية له، ممّا يتطلب أيضاً مقاربة لجماليات مغايرة. ومن الممكن أن نطمئن الدارسين، بأنّ مدرسة جاك لوكوك، تحاول أن تلام الصدع الحاصل بين الدراسات الأدائية والمسرح.

ساهم مختبر دراسة الحركة في بناء امبراطورية الدراسات الأدائية، وذلك عبر اعتماده الرؤية البيداغوجية التي تنعدم في حقل الدراسات المسرحية المعاصرة التي تنزع نحو الامتداد، والتوسّع النظري

والعمليّ. واستطاع لوكوك بإحداثه لهذا المختبر، تطوير الدّراسات الأدائيّة استنادا إلى ممارسة عمليّة وملاحظة يومية، خوّلته شرف إنتاج جيل جديد من المبدعين والمنظرين على حدّ سواء.

إنّ كلّ ما يُنتج من مشاريع في مختبر دراسة الحركة أبعاد من الكلمات الجاقّة، ولكنّ تدخّل الجسد في تركيبها يُفعل العلاقات بين الأشكال، والألوان، والفضاء بدقّة، وهذا ما يبعث الدهشة في كلّ متتبع لطريقة لوكوك التّدرسيّة. ففي نهاية العمل في المختبر، "يحسّ الطّلاب ويفقهون الجدوى من تلك الدقّة والصّرامة العسكريّة في أداء الحركات وهيكله المجسّمات، ذلك أنّ المختبر طريقة مغايرة لاعتقال العالم" (Freixe, 2014, p. 240). ونظنّ أنّ لفظ (اعتقال العالم)، متّصل به، أو تتوقّعه حتّى أفضل نظريّات الإدراك الفلسفيّة، والفينومينولوجيّة، والسّيميائيّة.



## قائمة المصادر والمراجع:

- 1- Freixe, G. (2014). *La filiation, Coupeau, Lecoq, Mnouchkine*. Lavérune : L'entretemps.
- 2- Jacques Lecoq, *Un point fixe en mouvement* 2016 Paris Actes Sud-Papiers
- 3- Lecoq, J. (2016). *Le corps poétique*. Paris: Actes Sud-Papiers.
- 4- Lecoq, P. (2017). Le mouvement comme chemin d'accès au savoir. *CULTURE ET RECHERCHE* (135).
- 5- Martin, B. (2001). Dramaturgie et analyse dramaturgique. *L'Annuaire théâtrale, revue québécoise d'études théâtrales* (29).
- 6- Murphy, M. (2019). *Enacting Lecoq*. cham-switzerland: Pallgrave Macmillan.
- 7- Pavis, P. (2014). *Dictionnaire de la performance et du théâtre contemporain*. Paris: Armand Colin.
- 8- Perelli-Contos, I. (1988). Stanislavski et Meyerhold : pionniers de la pédagogie théâtrale. (P. r. l'écran, Éd.) *étude littérature*, 20(3).
- 9- Ubersfeld, A. (1996). *Les termes clés de l'analyse du théâtre*. Paris: points .