

חינוך לתיאטרון בגיל הגן: הערכת תכניות המכינות ילדים לצפייה בתיאטרון

סמדר מור ודורית ארם

החוג לאמנות התיאטרון ובית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב

הד הגן, רבעון לחינוך בגיל הרך, 4, 37-30, 2007

האמנה הבינלאומית בדבר זכויות הילד מדגשה שמדינות צריכות להכיר בזכותו של הילד להשתתף באותן נפשו בחיי התרבות ובאומנויות. האמנה דורשת כי המדינות החברות, יכבדו וידאגו ליצירת הזדמנויות מתאימות לילדים להשתתף בחיי התרבות והאמנות במדינה (סעיף 31, שם). המאמר שלנו מתמקד בזכותו של הילד לצפות בתיאטרון ובחובתנו לסייע לו לחוות בעת הצפייה חוויה משמעותית שתסייע לו להיות חלק מחיי התרבות והאמנות במדינה.

ילד בגיל הרך הצופה בהצגת תיאטרון בפעם הראשונה צריך לקלוט ולעבד גירויים רבים כדי לפענח את ההצגה. עליו להבין את סיפור העלילה, שפת התיאטרון, רצף הסיפור (התחלה-אמצע-סוף), אפיון הדמויות והיחסים ביניהן, התמות המרכזיות של ההצגה, המקום הבדיוני המוצג על הבמה, הזמן המוצג, והאווירה. כל אלה נמסרים אל הקהל דרך מערכות סימנים בשפת התיאטרון, המעבירות את כוונות היוצרים והמסרים שלהם. המציאות הבימתית מורכבת מהטקסט המושמע (השיח והאינטונציה), ביטויי הגוף (המימיקה והתנועה), מראה השחקן (האיפור, השיער והתלבושות), עיצוב הבמה (התפאורה, תאורה, ואבזרים) וצלילים (מוסיקה ופעלולי קול). מערכות סימנים אלה מעבירות משמעויות אל הצופים תוך כדי חשיפת יחסי הגומלין ביניהן, ומכוונות הן אל הרובד ההכרתי של הצופה והן אל הרובד הרגשי שלו. מעבר לגורמים אלה, הנוגעים ישירות להצגה, יש גירויים נוספים כמו מבנה האולם, הילדים או המבוגרים שמסביב, מבנה הבמה,

תאורה הקיימת או אינה קיימת באולם או על הבמה, כמו גם התחושות הפנימיות- אישיות המלוות את הילד בלכתו להצגת תיאטרון.

כדי לאפשר לילד פענוח עשיר ולעשותו אוריינ בתחום התיאטרון, עלינו לבנות למענו "מורה נבוכים" אשר יעזור לו לפענח את הגירויים ולארגנם לשלמות רציפה והגיונית. המחקר שיתואר להלן משווה שתי גישות של "הכנה לצפייה" בתיאטרון של ילדי גן: האחת מתמקדת בשפת התיאטרון והאחרת בתוכן הסיפור. פוירשטיין (1998) מדבר על למידה יעילה ורכישת כלים להתמודדות באמצעות תיווך. ילדים יוכלו להפיק את המרב מהחווייה ולרכוש כלים להתמודדות עם חוויות דומות בעתיד, כאשר הם זוכים לתיווך של מבוגר מומחה: כאשר שואלים אותם שאלות, מנחים אותם לשים לב לפרטים, עוזרים להם להסיק מסקנות, וכו'. שינמן (2005) טוענת כי כדי שהעולם המדומיין בו צופה הילד בהצגה יהיה בעל משמעות עבורו, צריך לאמן אותו בפענוח השדרים האמנותיים. צריך לאפשר לו להכיר את ה"שפה" בה מדבר התיאטרון. להפוך אותו ל"בר-אוריינ תיאטרוני". כשאנו מתבוננים בילד הצופה עלינו להיות ערים לכך שהמערכת התקשורתית של ההצגה, מתורגמת אצלו דרך ערוצים שהוא עדיין אינו מכיר ושהוא אינו מודע להם.

מעורבות הילד כצופה בבדיה היא פונקציה של היכולת הפרשנית שלו. כשם שהבנת הנקרא של טקסט כתוב איננה רק הבנת המילים, אלא הבנת הנושא הנידון, הדקדוק הפנימי, השימוש התחבירי והבנת הפסקה השלמה, כך גם "הבנת הנצפה" בתיאטרון היא התייחסות פעילה ליחידות מגובשות בעלות משמעות (שינמן, 2005). כדי שילד יגיע להבנה של הצגת תיאטרון יש לפתח את יכולתו להתייחס לסימנים חיצוניים בתיאטרון, כמו החשכת האולם והעלאת המסך כסימן להתחלה, וכן יש לאמנו בסימנים מורכבים יותר של התיאטרון, כמו שימוש בקונבנציות, מוסיקה, פעלולי קול, מימיקה, ג'סטה, איפור, שימוש במסכה, שימוש באבזרים וכו'.

פּוֹרֶשְׁטֵיין (1998) מוסיף שכדי להפוך התנסות ללמידה, יש לעודד את המתנסה לשיים, להשוות, לקבץ נתונים ולמיינם ולתת משמעות להתנסות הנוכחית ביחס להתנסויות קודמות. במקרה של "הכנה לצפייה בשפת התיאטרון", ילד שהתנסה בפעילות תיאטרונית במרכיבי התיאטרון, יוצר לעצמו כלים לארגון הזיכרון לטווח ארוך. באמצעות כלים אלה יוכל הילד להשליך מהידע שנצבר אצלו בנושא מרכיבי התיאטרון בעת צפייה בהצגות נוספות.

לפי השקפתו של Piaget (1973) משתדלים ילדים בהתמדה לעמוד על פשר עולמם על ידי עיסוק פעיל בעצמים ובבני אדם. הם מנסים באופן פעיל להבין ולפרש את חוויותיהם, לארגן את תהליכי הרוח והשכל שלהם, להבין את המתרחש ולהתאים את רעיונותיהם אל תוך שלמות בעלת מובן וקשר. לב העניין של "הכנה לצפייה בשפת התיאטרון" הוא בעיסוק פעיל בעצמים ובבני אדם, תוך הבנת המניעים שלהם כדמויות בתוך מרקם עלילתי. ההתנסות בתופעה הנקראת "שפת התיאטרון" מעניקה לילד כלים ההופכים אצל ילדים לידע נצבר אשר משמש אותם בעת צפייה בהצגות.

במחקר שנתאר ערכנו השוואה בין שתי גישות להכנת ילדים לצפייה בתיאטרון: האחת מתמקדת בשפת התיאטרון והאחרת בהבנת סיפור המחזה.

תאור המחקר

במחקר השתתפו 61 ילדי גן חובה מרקע חברתי כלכלי בינוני-גבוה (28 בנים ו-33 בנות). הילדים נדגמו משתי כיתות גן, באחת השכונות הצפוניות של תל אביב, הממוקמות באותו בית ספר. כל קבוצה קיבלה הכנה לצפייה בהצגה "עוץ לי גוץ לי", בהפקת תיאטרון הקאמרי, 2002, בתוך הגן בקבוצות של 10 ילדים במהלך שלושה מפגשים של כ-30 דקות באותו שבוע עם הנסיינית. קבוצת ההתערבות, קיבלה הכנה לצפייה המתמקדת בשפת התיאטרון וקבוצת ההשוואה, קיבלה הכנה לצפייה המתמקדת בפן התוכני, שפתי של המחזה.

קבוצת ההתערבות: שפת התיאטרון

כל מפגש עסק במרכיב של תיאטרון תוך התייחסות להצגה בה צפו הילדים בתום ההתערבות: אפיון הדמויות באמצעות תנועה, אפיון האווירה באמצעות מוסיקה, אפיון הדמויות באמצעות תלבושות, ואפיון המקום באמצעות התפאורה.

א. אפיון הדמויות באמצעות תנועה - התנועה של הדמויות על הבמה משתתפת ביצירת המטפורות התיאטרוניות, מדגישה קונפליקטים ומדגישה את תכונותיה ואפיונה של הדמות. בפעילות הביעו הילדים דמויות שונות בעלות תכונות ואופיים שונים באמצעות תנועה ומחוות גוף, בישיבה ובהליכה. לדוגמה: מלך ליצני או אישה גנדרנית. לכל אחת מהדמויות תנועות ומחוות גוף התואמות את אפיונה כמוגדר בהצגה. הפעילות לוותה בשאלות המאפשרות קישור בין התנועה של הדמות לבין מניעה או תחושותיה.



ב. אפיון האווירה באמצעות מוסיקה - המוסיקה

מסייעת בכיוון רגשות הצופים, ביצירת מוטיבים דרמטיים ואף משתתפת בבניין העלילה ובעיצוב הדמויות. בפעילות הביעו הילדים את הרגשות שעוררה בהם המוסיקה באמצעות הליכה ותנועה בחדר. הקטעים המוסיקליים השפיעו באופן אחר על מהירות

התנועה של הילדים, מחוותיהם, המימיקה של פניהם והתחושות שהם הביעו במילים. הפעולות לוו בשאלות המאפשרות את פענוח הקשר בין המוסיקה והאווירה כמו גם בין הסגנון המוסיקלי ואפיון הדמות

ג. אפיון הדמויות באמצעות תלבושות - התלבושת מאפיינת את

הדמות ומשדרת אל הקהל מסרים על מעמדה, אופייה, גילה ומקצועה. בפעילות זו בחרו הילדים אבזר תלבושת אחד ולבשו אותו: כתר, גלימה, בגדים קרועים. הם התאימו לכל



תלבושת את אפיון הדמות שלובשת אותה: צעדו בקצב ההליכה של הדמות, הוסיפו מחוות גוף שלה ואפילו הוסיפו לדמות משפט שמתאים לה לומר. הדמויות יצרו מפגשים ביניהן אשר לוו בשאלות המאפשרות פענוח הקשר בין התלבושת לבין הדמות הלובשת אותה ואפיונה.

ד. אפיון המקום באמצעות התפאורה - התפאורה מסמנת את מקום ההתרחשות של הפעילות הדרמטית. היא מאפיינת את הדמויות הנמצאות במקום הבדיוני שנוצר על הבמה ומשדרת מסרים על מעמדן, אופיין, גילן ומקצוען. פעילות זו לקוחה מתחום האמנות הפלסטית, אשר מהווה חלק מעולם העיצוב התיאטרוני. כל אחד מהילדים קיבל ציור סכימטי של בית ושתי דמויות מצוירות. הם התבקשו ליצור לכל אחת מהדמויות את הבית המתאים לה. ההבדל בין הדמויות היה קיצוני: האחת דמות של מלך והשנייה של טוחן עני. לילדים נתנו חומרי יצירה שעשויים ליצור את התחושה המתאימה לכל בית - עושר או עוני: בדי יוטה, פיסות עץ, חתיכות קרטון, כמו גם ניירות מזהב וכו'. הפעילות לוותה בשיחה על תפקידה של התפאורה בסימון המקום הבדיוני של הדמויות ה"חיות" בתוכה

ה. קבוצת ההשוואה: הבנת תוכן ושפת המחזה
קבוצה זו קיבלה הכנה תוכנית שפתית של המחזה. הילדים נפגשו עם הנסיינית ושמעו את סיפור המחזה. הסיפור סופר ונידון בשלושה מפגשים בהתאם למבנה של המחזה. המטרה הייתה לאפשר לילדים להתמצא היטב בנבכי העלילה המורכבת וברצף שלה (התחלה, אמצע, סוף), להכיר את הדמויות והיחסים ביניהם וללמוד מילים לא מוכרות, במשלב גבוה, המופיעות במחזה. יש לציין כי המחזה נכתב בעברית גבוהה והרבה מהביטויים בה אינם נהירים לילדי גן.

א. פעילות ראשונה: בפעילות זו ניתן הסבר קצר לגבי המחזה והסיפור עליו הוא מבוסס. בתחילה הובהר שמו של הסיפור: (עוץ לי גוץ לי = יצור קטן שעושה רעש גדול), הייתה התייחסות למילים הלא מוכרו המופיעות בחלק הראשון של

המחזה וסופר חלקו הראשון. כמו כן, הוצגו לילדים, באופן מילולי הדמויות בהצגה, תוך תיאור הדמות ותפקידיה במחזה.

- ב. פעילות שנייה: חלק זה התחיל בחזרה על העלילה שסופרה בפעילות הקודמת, כולל חזרה על המילים הקשות. בהמשך הודגשו ופורשו מילים חדשות וסופר המשך העלילה. הקבוצה דנה באירועים שהוצגו באותו חלק.
- ג. פעילות שלישית: פעילות זו התחילה גם היא בחזרה על שני חלקי העלילה שסופרו בפעילויות הקודמות, כולל המילים במשלב הגבוה שפורשו בשני המפגשים הקודמים. בהמשך סופר סיפור העלילה עד סופה, פורשו מילים הלא מוכרות המופיעות בחלק האחרון של העלילה ונערך דיון עם הילדים לגבי משמעות הסיפור.

הצפייה בהצגה:

כשבוע לאחר ההתערבות הילדים צפו בהצגה "עוץ לי גוץ לי" באולם הקאמרי. יש לציין כי חווית הצפייה בהצגה מרגשת כל אדם. בזמן ההצגה ניתן היה לחוש את התרגשות הילדים ואת החיבור שלהם אל העולם הבדיוני-דמיוני, כאל מציאות. הילדים צעקו אל הדמויות, "עזרו" להן להתחבא או למצוא דמויות אחרות, הזהירו אותן מסכנות וכו'.

הערכת הילדים לאחר הצפייה

כל ילד רואיין בראיון אשי בחדר נפרד בגן, למשך כעשרים דקות על ידי הנסיינית, יומיים לאחר הצפייה בהצגה (כדי לשמר את "טריות" החוויה).

הכלים שנוצרו לצורך הערכת הילדים כללו:

1. שאלון מובנה להערכת ההיכרות עם שפת התיאטרון: הילדים נשאלו על מרכיבי התיאטרון, סיפור העלילה והמילים הלא מוכרות. הילד רואיין והנסיינית כתבה את תשובותיו. נקבעו מספר נושאים לבדיקה ובהם מדדים שיעידו על רמת הפענוח:

- מרכיבי התיאטרון החזותיים – הוצגו בפני הילדים שלוש תמונות מתוך ההצגה אשר ממחישות את מרכיבי התיאטרון בהם השתמשו היוצרים (תנועה, תלבושת וכו'). לגבי כל תמונה, נשאלו הילדים שאלות המעריכות את מידת פענוח הקשר בין המרכיב התיאטרוני לבין המסומל.
- קטעי מוסיקה – בחלק זה האזינו הילדים לשני קטעים מוסיקליים מתוך ההצגה. קטעים אלה ממחישים את תפקידה של המוסיקה כיוצרת אווירה. הילדים נשאלו שאלות הבודקות את הקשר שהם יצרו בין המרכיב התיאטרוני – המוסיקה, לבין המסומל – האווירה שנוצרה ורגשותיה של הדמות הקשורה לקטע המוסיקלי.

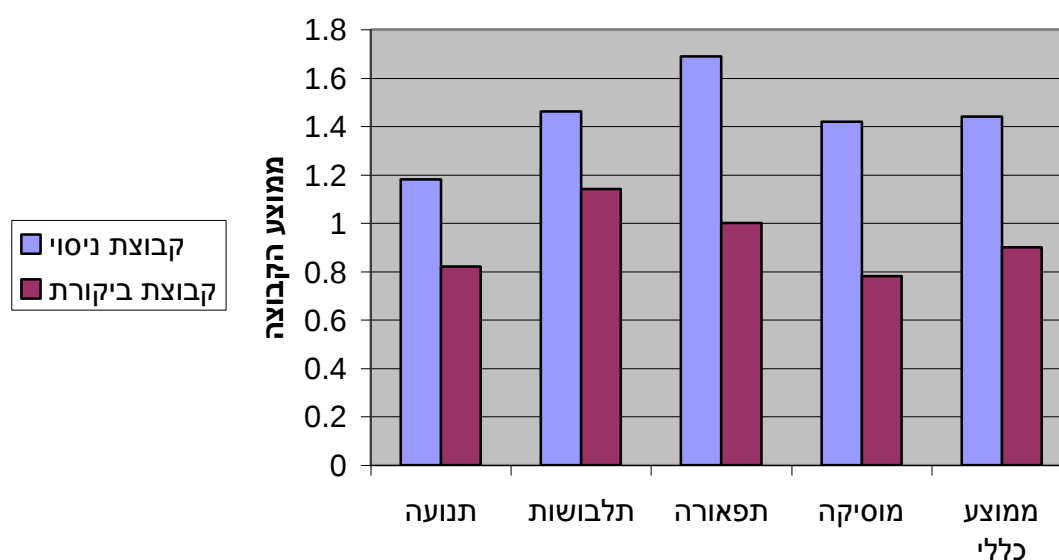
2. שחזור הסיפור: הילדים התבקשו לספר את הסיפור כפי שהם זוכרים אותו מההצגה. הסיפור הוקלט, תועתק ונותח תוך התייחסות למרכיבים הבאים: רצף (התחלה-אמצע-סוף); התמות המרכזיות; מרכיבי תיאטרון; ומשפטים נכונים מהמחזה.

3. הבנת מילים קשות: בחלק זה נתבקשו הילדים לפרש שתיים עשרה מילים קשות מתוך הטקסט.

תוצאות המחקר

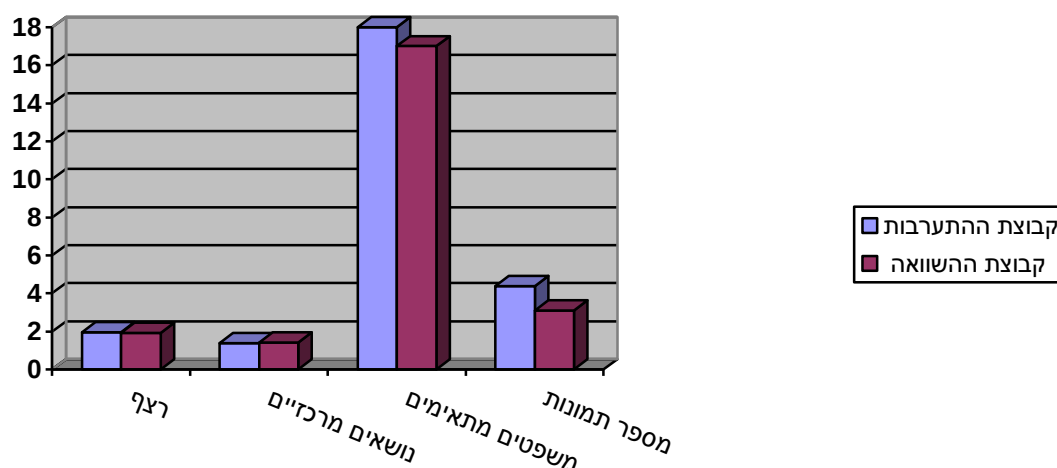
מצאנו כי קבוצת ההתערבות (שפת התיאטרון) הצליחה באופן מובהק יותר מקבוצת ההשוואה (הבנת תוכן ושפת המחזה) בכל השאלות שעסקו ישירות במרכיבי התיאטרון (ראה תרשים מספר 1). גם בשחזור הסיפור מהזיכרון, קבוצת ההתערבות הזכירה יותר מרכיבי תיאטרון מהקבוצה שהתמקדה במחזה. בנוגע לשאלות שעסקו בשחזור הסיפור, לא נמצאו הבדלים בין מידת ההצלחה של שתי הקבוצות (ראה תרשים מספר 2). לגבי הבנת המילים הקשות, שוב לא נמצא הבדל בין שתי הקבוצות.

תרשים 1 - השוואה בין הקבוצות בשאלות שעסקו במרכיבי התיאטרון



נמצא קשר חיובי בין גיל המשתתף למידת הצלחתו בשחזור רצף הסיפור והתמות המרכזיות. שיחזור של רצף היא יכולת המתפתחת עם הגיל. ככל שהילד היה בוגר יותר, כך הוא שיחזר בצורה עשירה יותר את המחזה. לא נמצא קשר בין גיל הילד לבין תשובותיו בשאלות שעסקו במרכיבי התיאטרון. עם זאת, תוצאות המחקר הראו כי מעבר להבדלים בגיל, ילדי קבוצת ההתערבות, שקיבלו את "ההכנה לצפייה בשפת התיאטרון", פענחו טוב יותר את הקשר בין הסמל - המרכיב התיאטרוני למסומל מילדי קבוצת ההשוואה (שקיבלה הכנה המתמקדת בסיפור

תרשים 2: השוואה בין הקבוצות בשחזור הסיפור



ההתערבות שנערכה במחקר יצרה ציפייה שקבוצת ההתערבות תצליח יותר

בכל מה שקשור במרכיבי תיאטרון. אולם ההצלחה של ההתערבות זו עלתה על המשווער שכן גם בחלק של שחזור הסיפור והתמודדות עם מילים קשות, בהם היה ניתן לצפות לעליונותה של הקבוצה שקיבלה הכנה שפתית, לא נמצאו הבדלים בין מידות ההצלחה של שתי הקבוצות.

לסיכום,

תוצאות המחקר הראו שקבוצת ההתערבות שקיבלה העשרה בשפת התיאטרון כהכנה לצפייה, פענחה את ההצגה טוב יותר מבחינת הבנת מרכיבי התיאטרון מקבוצה שקבלה העשרה המתמקדת בהבנת תוכן ושפת המחזה. לא נמצא הבדל בין הקבוצות בהבנת העלילה והמילים הלא מוכרות ממשלב גבוה במחזה. ההכנה שהתמקדה בשפת התיאטרון נתנה לילדים כלים לצפייה תוך כוונה שהילדים יפענחו טוב יותר את כוונת היוצרים של ההצגה, ובכך תיווצר אצלם חוויה עשירה ומהנה יותר. ה"הכנה לצפייה בשפת התיאטרון" היא כלי המתווך את ההצגה רק באופן חלקי, ואינו מכין את הילדים לצפייה על כל מרכיבי התיאטרון. הכנה זו משאירה לילדים מרחב של היחשפות ישירה בלתי אמצעית לגירויים. תיווך

מסוג זה, תיווך חלקי, מקנה למקבל התיווך את המרכיבים שיהיו אחראים ליכולתו להבין תופעות, לחפש ביניהן יחסים וקשרים (פזרשטין, 1998). ילדים אשר יתנסו בדרך זו יוכלו בעתיד להיעזר בכלים אשר קיבלו לפענוח הצגה זו, גם לפענוח הצגות אחרות. יש לזכור שמרכיבי התיאטרון שנחו-נלמדו בפעילויות של ה"הכנה לצפייה בשפת התיאטרון" קיימים בכל הצגה.

חשוב להביא לידיעת המחנכים בגיל הרך את חשיבותה של "הכנה לצפייה בשפת התיאטרון" משום שהיא מעניקה לצופה כלים להבנת המורכבות של הצגת תיאטרון ואף מובילה להבנת חלקים בהצגה שלא הוסברו ופוענחו עבורו. כלי זה מעניק לצופה אפשרות ל"פענוח עשיר", המעשיר ומעמיק את החוויה הכוללת מההצגה, החוויה התיאטרונית אליה התכוונו היוצרים ומקרב אותם צעד נוסף אל התרבות בה הם חיים.

מקורות

פזרשטין, ר. (1998) *האדם כישות משתנה, על תורת הלמידה המתווכת*.

אוניברסיטה משודרת, הוצאה לאור משרד הביטחון.

שינמן, ש. (2005). רוחק אסתטי כמד איכות באמנות התיאטרון לצעירים, *קלעים 2*, 68, 75.

Convention on the Rights of the Child. Adopted and opened for signature, ratification and accession by General Assembly resolution 44/25 of 20 November 1989 entry into force 2 September 1990, in accordance with article 49.

Piaget, J. (1973). *The child's conception of a word*. London: Paladin