

تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۱۲/۲۳

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۵/۰۹/۱۲

سیدمصطفی مختاباد<sup>۱</sup>، مسعود کوثری<sup>۲</sup>، علی رویین<sup>۳</sup>

## سواد رسانه‌ای و تئاتر

### (بررسی مفاهیم بنیادین سواد رسانه‌ای در دیدگاه و شگردهای نمایشنامه‌نویسی برشت)

#### چکیده

این پژوهش می‌کوشد با بررسی تطبیقی دیدگاه و شگردهای نمایشنامه‌نویسی برشت و مفاهیم کلیدی سواد رسانه‌ای - با محوریت جایگاه حقوقی و اجتماعی فرد در مقام مخاطب و میزان بهره‌مندی‌اش از آموزش‌های همگانی - توان تئاتر را به عنوان رسانه، ارزیابی کند. شیوه‌ی پژوهش، بررسی شگردهای نه‌گانه‌ی برشت در نمایشنامه‌نویسی است که در چند نمونه‌ی مطالعاتی (نمایشنامه) آزموده خواهد شد. همزمان، مهم‌ترین دیدگاه‌ها درباره‌ی سواد رسانه‌ای و تعاریفی که تا به امروز از این مفهوم ارائه شده‌اند، بررسی شده است. نتایج پژوهش نشانگر طرح آگاهانه‌ی شرایط امکان و ارائه‌ی ابزار جدید برای شکل‌گیری ساختارهای دراماتیک و روایی نو - در راستای دریافت انتقادی مفاهیم توسط مخاطب - از سوی برشت است. به واسطه‌ی پیشگامی آگاهانه‌ی برشت در حیطه‌ی نظریه و عمل تئاتر - به مثابه‌ی یک رسانه - می‌توان او را پیش‌تاز عرصه‌ی سواد رسانه‌ای، در گستره‌ی تئاتر و ارتباطات، به‌شمار آورد.

**کلیدواژه‌ها:** سواد رسانه‌ای، برشت، تئاتر، نمایشنامه‌نویسی، مخاطب.

<sup>۱</sup> استاد گروه ادبیات نمایشی، دانشکده‌ی هنر و معماری، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

E-mail: mokhtabm@modares.ac.ir

<sup>۲</sup> دانشیار دانشکده‌ی علوم اجتماعی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

E-mail: mkousari@ut.ac.ir

<sup>۳</sup> کارشناس ارشد ادبیات نمایشی، دانشکده‌ی هنر و معماری، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

E-mail: ali.rooyin@gmail.com

<sup>۴</sup> این مقاله برگرفته از پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد علی رویین با عنوان «تحلیل جامعه‌شناختی نمایشنامه‌های اسماعیل خلیج» با راهنمایی سیدمصطفی مختاباد و مشاوره‌ی مسعود کوثری بوده و در تاریخ ۹۴/۱۱/۱۱ در دانشگاه تربیت مدرس، ارائه و داوری شده است.

## ۱- مقدمه

پژوهش حاضر برای تحلیل نسبت سواد رسانه‌ای و تئاتر، با تمرکز بر نمایشنامه‌ها و شگردهای نمایشنامه‌نویسی برتولت برشت، مسیر اصلی خود را با طرح سه پرسش اصلی در بخش مقدمه ترسیم می‌کند، سپس با مرور پژوهش‌های صورت‌گرفته درباره‌ی رسانه و تئاتر، می‌کوشد زمینه‌ی لازم را برای ارائه‌ی تعاریف کاربردی از مفاهیم کلیدی پژوهش - رسانه، سواد رسانه‌ای، تئاتر روایی برشت و فاصله‌گذاری - فراهم سازد و در ادامه، با تمرکز بر فرضیه‌ی اصلی خود، انطباق، شباهت و یا همسویی شگردهای برشت و مبانی و اصول سواد رسانه‌ای، همزمان به سنجش و تحلیل نمایشنامه‌های یادشده، می‌پردازد. پرسش‌های پژوهش عبارت‌اند از:

- مهم‌ترین ویژگی (های) نمایشنامه‌نویسی برشت کدام است؟
- آیا شگردهای نمایشنامه‌نویسی برشت (در ارزیابی تئاتر به مثابه‌ی یک رسانه) همسو و در راستای اصول سواد رسانه‌ای به کار رفته‌اند؟
- مهم‌ترین نتایج و تأثیرات کاربرد شگردهای نمایشنامه‌نویسی برشت در ایجاد شرایط امکان سواد رسانه‌ای چیست؟

در این بخش به تعریف سه مفهوم کلیدی و مقدماتی مطرح در این مقاله خواهیم پرداخت: رسانه، سواد رسانه‌ای و تئاتر روایی (تئاتر برشت).

### ۱-۱- رسانه<sup>۱</sup>

رسانه «ماخوذ از واژه‌ی لاتینی مدیوم (medium)، به معنی آنچه در میانه قرار دارد است» (گتسی، ۱۳۸۸، ۲۵۱). پاتر رسانه‌ها را ابزارهایی برای انتشار پیام می‌داند (پاتر، ۲۰۰۵، ۸). اما از آن‌جا که در پژوهش حاضر، رسانه تئاتر است، باید ویژگی‌های رسانه را در جایگاه هنری آن بررسی کنیم. گتسی می‌گوید، کاربرد رسانه در وادی هنر، حکایت از موجودیتی دارد که میان آنچه که هنرمند انجام می‌دهد و آنچه بیننده یا مخاطب درمی‌یابد، متجلی است؛ میان‌اندیشه و تحقق آن (گتسی، ۱۳۸۸، ۲۵۱). اما چنان‌که خود گتسی نیز بیان می‌کند، در بررسی دقیق‌تر، معادله‌ی او برای تعریف رسانه از جامعیت کافی برخوردار نیست، زیرا نمی‌توان همیشه موجودیت حاصل از درمیان‌بودگی یک پیام را به اندیشه‌ی هنرمند، وجود مخاطبی با عنوان دیگری و در نهایت تحقق یک امر از پیش تعیین‌شده نسبت داد. بر این اساس، رسانه‌ها ابزار رساندن انواع پیام‌های عینی و ذهنی‌اند و ویژگی ذاتی آن‌ها، گوناگونی و تکثر است.

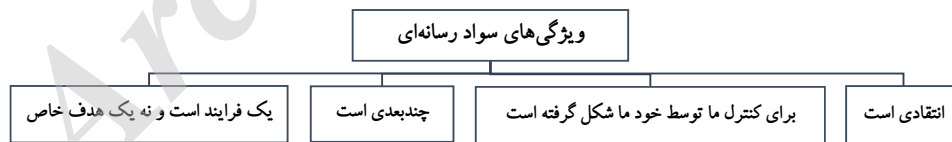
پاتر رسانه‌ها را به دو گروه جمعی و غیر جمعی تقسیم می‌کند. وی رسانه‌ی جمعی را رسانه‌ای می‌داند که هدف فرستنده‌ی آن عادت‌دادن مخاطبان به روشی ثابت برای عرضه‌ی محتوا باشد. بعضی از این رسانه‌ها تمایل ندارند که مردم را به قرارگرفتن در معرض پیام‌هایشان ترغیب کنند، بلکه بیشتر مایل‌اند آن‌ها را در موقعیتی قرار دهند که به‌طور معمول در معرض پیام‌ها باشند (پاتر، ۲۰۰۵، ۸). برای نمونه می‌توان از سینما، تلویزیون و تئاتر نام برد. پاتر ویژگی اصلی رسانه‌های جمعی را آسان‌کردن درک پیام برای مخاطبان‌شان می‌داند. در نتیجه‌ی این ساده‌سازی، هزینه‌کرد ذهنی تا اندازه‌ی زیادی، پایین می‌آید و مخاطب شرطی می‌شود. بنابراین می‌توان هر رسانه‌ای را که فاقد ویژگی اصلی رسانه‌های جمعی باشد، رسانه‌ی غیر جمعی قلمداد کرد، مانند تلفن و ارتباط حاصل از آن. به این ترتیب، رسانه‌ی مطرح در پژوهش حاضر، تئاتر، رسانه‌ای جمعی است.

## ۱-۲- سواد رسانه‌ای<sup>۲</sup>

در این بخش، نخست تعاریف گوناگون ارائه شده برای سواد رسانه‌ای مطرح و سپس، تعریفی واحد و کاربردی که شامل ویژگی‌های مشترک همه‌ی تعاریف است و محور پژوهش قرار می‌گیرد، برای آن ارائه خواهد شد.

سواد رسانه‌ای از دیدگاه شکرخواه، درکی است «متکی بر مهارت که برپایه‌ی آن می‌توان رسانه‌ها و تولیداتشان را شناخت و تفکیک کرد» (شکرخواه، ۱۳۸۸، ۱۳۷). حسین‌زاده و محمدی سواد رسانه‌ای را «مجموعه‌ای از مهارت‌ها، نگرش‌ها و دانش‌های لازم برای فهم، درک و استفاده از رسانه‌ها» (۱۳۸۹، ۷۰) تعریف کرده‌اند. هورتون آن را «دسترسی، تجزیه و تحلیل و تولید ارتباط در شکل‌های گوناگون رسانه و مصرف انتقادی محتوا» (۲۰۰۷، ۵۴) می‌داند. لیوینگستون (۲۰۰۴) آن را «توانایی دسترسی، درک و ایجاد ارتباطات در بافت‌های گوناگون» تعریف می‌کند. ارجمندی «مهارت تفکر استدلالی و نقادی را، به نحوی که مخاطب بتواند درباره‌ی محتوای رسانه قضاوتی مستقل داشته باشد»، در برابر سواد رسانه‌ای قرار می‌دهد و آن را پیش از هر چیز، دال بر شیوه‌های خردمندانه‌ی بهره‌وری از رسانه و در لایه‌های عمیق‌تر، عبارت از مهارت در تفکر انتقادی درباره‌ی منبعی که از آن اطلاعات دریافت می‌کنیم، قلمداد می‌کند (۱۳۸۴، ۴). وی همسو با دی‌کیارا (۲۰۰۱، ۴)، سواد رسانه‌ای را برای نوجوانان و دانش‌آموزان حیاتی می‌داند، و در نهایت، پاتر سواد رسانه‌ای را چشم‌اندازی می‌داند که از آن چشم‌انداز ما خود را در برابر رسانه‌ها قرار می‌دهیم و معنای پیامی را که با آن روبه‌رو می‌شویم، تفسیر می‌کنیم؛ به عبارت دیگر، سواد رسانه‌ای توانایی فهم چگونگی کارکرد رسانه‌های جمعی است (پاتر، ۱۹۹۸؛ به نقل از دیویس، ۱۹۹۲، ۸).

به عقیده‌ی لاندگرن<sup>۳</sup> سواد رسانه‌ای شامل چهار حوزه‌ی اصلی است: (۱) سواد و خلاقیت رسانه‌ای، (۲) سواد اطلاعاتی، (۳) سواد تکنولوژیکی و (۴) توان و مسئولیت اجتماعی. برخورداری از این چهار ویژگی به افراد قرن حاضر، آموزش کافی، توان دخالت در امور مدنی و مهارت‌های لازم برای فعالیت در محیط کار را می‌دهد (۲۰۰۲، ۱۰۶). گیلستر (۱۹۹۷) سواد رسانه‌ای را دارای چهار بعد می‌داند: آگاهی، تجزیه و تحلیل، ارزیابی و تولید. ابعادی که می‌توان با توجه به آن‌ها نقش رسانه‌ها را توصیف کرد و از این رهگذر، ویژگی‌های سواد رسانه‌ای را نیز برشمرد:



شکل ۱. ویژگی‌های سواد رسانه‌ای (نویسندگان)

برای جمع‌بندی می‌توان تعریفی کاربردی و هماهنگ با رویکرد پژوهش پیش رو و الگوی تحلیلی آن ارائه داد: سواد رسانه‌ای دانشی نوین، منتج از آموزش مهارت‌ها، منطق استدلالی و مواجهه‌ی بی‌واسطه با رسانه‌ها، برای دریافت انتقادی پیام‌ها، و به‌طور کلی ظرف و مظروف رسانه‌ها (محتوا و قالب) و مشارکت فعال دریافت‌کننده در فرایند سه‌سویه‌ی انتقال پیام<sup>۴</sup> و آگاهی بی‌قید و شرط مخاطبان رسانه‌ها در تمام گروه‌های سنی از شرایط امکان، ارسال، دریافت و تحلیل کلیه‌ی پیام‌های دریافتی، است. در پایان می‌توان اهداف سواد رسانه‌ای را اینچنین طبقه‌بندی کرد:



شکل ۲. اهداف سواد رسانه‌ای (نگارندگان)

### ۱-۳- تئاتر روایی برشت<sup>۵</sup>

«ما به تئاتری نیاز داریم که نه تنها از گستره‌ی روابط انسان‌ها . . . بند بردارد، بل اندیشه‌ها و عواطفی را برانگیزاند که خود به دیگرسازی این گستره یاری دهد» (به نقل از تعاونی، ۱۳۵۵، ۹). این گفته‌ی برتولت برشت، روشن‌گر ماهیت تئاتر روایی اوست. ماهیت تئاتری که با طرد ساختار و سازگان روایت‌های مرسوم تئاتر، استدلال تازه‌ای را بنیان روایت تازه‌ی خود قرار می‌دهد؛ «تئاتری که در آن تماشاگر لحظه‌ای هم فراموش نکند که در صحنه‌ی تئاتر است» (به نقل از خلیج، ۱۳۸۹، ۲۸۰). بر اساس استدلال نقل شده از برشت، از آنجا که «تئاتر [در معنای کلی آن، به مثابه‌ی نمایش در انواع خود: صحنه‌ای، بر پرده‌ی سینما، تلویزیونی] از عوامل سازنده‌ی رفتار جامعه است، اگر بنیادی نادرست و بیمارگون داشته باشد، بیماری و دردش را به جامعه خواهد بخشید» (تعاونی، ۱۳۵۵، ۱۳). برشت فلسفه‌ی ارسطو را در تئاتر برنتافته و جایگزین آن را اصل هگلی دیالکتیک می‌داند؛ وی دغدغه‌ی خود را که بر قوانین اجتماعی استوار است، برای بنیادفکنی اندیشه‌ی ارسطویی در تئاتر روایی خود متجلی می‌سازد. تئاتر آرمانی برشت، ارائه‌کننده‌ی آزمایشگاهی انسانی است که در آن کردار انسان بر اساس منطق علت و معلولی سنجیده می‌شود و تمام اجزایش برای زدودن همذات‌پنداری تماشاگر و بازیگر و ممانعت از غرق‌شدن در نمایش، برای آگاهی‌دادن و شکل‌دادن به سرنوشت آدمی - که خود آدمی باشد - همگام‌اند (همان، ۱۵).

تئاتر اپیک<sup>۶</sup> با معانی گوناگون در زمان و مکان‌های گوناگون به کار رفته است، اما در اصطلاح ارسطویی، حکایتی است که محدود به «وحدت‌های سه‌گانه»<sup>۷</sup> نبوده (داد، ۱۳۷۱، ۳۱۴) و یادآور شیوه‌ی بخش‌بندی داستان در روایت‌های پیکارسک است (تعاونی، ۱۳۵۵، ۲۹). تأثر اپیک در زبان آلمانی، قالب روایتی خاصی متشکل از رشته رخدادهایی بدون رعایت منطق و طرح و توطئه‌ی خاص است که با هدف آموزشی و نوعی تهذیب روایت می‌شوند، عنصر دلهره در آن جای ندارد و از این رو به نمایش‌های قرون وسطایی و تعزیه‌ی ایرانی نزدیک می‌شود (همان).

### ۱-۳-۱- فاصله‌گذاری<sup>۸</sup>

فاصله‌گذاری در زبان انگلیسی به معنای بیگانه‌سازی<sup>۹</sup> و در زبان آلمانی به معنای فاصله‌گذاری و دورسازی است. به باور تعاونی (خالقی)، برشت این شیوه را برای دگرگون کردن «رویدادهایی به کار می‌برد که نزدیکی و الفت و تماس مداوم با آن‌ها، شگفتی‌شان را زودوده» آن‌ها را دچار روزمرگی و از معنای اصلی خود تهی کرده است. برشت ایده‌ی آغازین این شیوه را از نمایش‌های ژاپنی و چینی برگرفته و معتقد است فاصله‌ی انتقادی (یا فاصله‌ی زیبایی‌شناختی) (داد، ۱۳۷۱، ۲۲۴) و برداشت برآمده از خرد و دانش نوین، امکان نگرستن به پدیده‌های به‌ظاهر طبیعی و بدیهی را آنچنان برای تماشاگر (مخاطب) فراهم می‌کند که «نیوتن به سیبی که از درخت افتاد نگرست» (تعاونی، ۱۳۵۵، ۵۰-۴۹).

جدول ۱. عوامل مؤثر در فاصله‌گذاری برشت (نگارندگان، با الهام از تعاونی، ۱۳۵۵، ۵۲)

عوامل مؤثر در فاصله‌گذاری برشت
چارچوب ساختمانی ویژه اپیک و تاریخی کردن وقایع
شیوه‌ی بازیگری با فاصله‌گذاری
موسیقی و زبان «حرکتی» <sup>۱۰</sup>
شگردهای گوناگون تکنیکی در صحنه‌گردانی
کاربرد ویژه‌ی بازنگاری

### ۱-۳-۲- ویژگی‌های اصلی تئاتر برشت

تعاونی (۱۳۵۵، ۵۳) ویژگی‌های اصلی تئاتر برشت را اینگونه برمی‌شمارد:  
الف) برداشت علمی انتقادی: هشیار نگاه‌داشتن تماشاگر، واداشتن او به درک فکر عرضه‌شده، برانگیختن اندیشه‌ی انتقادی او برای یافتن علل طرح و راه حل مسئله.  
لازمه‌ی این ویژگی، کنار نهادن ویژگی‌های رمانتیسیم، رنگ‌آمیزی عاطفی و بلندپروازی فلسفی با هدف سادگی، ایجاز و اندیشیدن است.  
چگونه می‌توان تماشاخانه‌هایی که این گله‌ی «خوابزدگان» [تماشاگران] را در خود جای می‌دهد، تحمل کرد: اینان به «جادوشدگان» می‌مانند، به جای شنیدن، گوش می‌سپارند و نگاه کردنشان خیره‌شدن است، نه دیدن.

ب) تدبیرگرایی و تقدیرستیزی: برشت می‌گوید با ورود دید علمی-انتقادی به تئاتر و زندگی، عامل «سرنوشت» یا به دیگر سخن عامل انفعال از آن رخت خواهد بست. «تئاتری که برشت پی‌افکن آن است، انسان را سرنوشت انسان می‌شناسد» (همان، ۱۷). «به گفته‌ی وی، هرگاه ناپسامانی‌های اجتماعی با دقت علمی و با توجه به بازیابی پیوند علت و معلول، وسیله و هدف، کاویده شود می‌توان با تدبیر بر تقدیر چیره شد» (همان).

پ) جمع‌گرایی و فردستیزی: چنانکه از نمایشنامه‌های آموزشی برشت برمی‌آید، کیفیت آموزشی نمایشنامه‌هایش، محصول تغییر مرکز ثقل آن‌ها از من به ما و از حادثه به مسئله است. برشت برای نیل به جمع‌گرایی و فردستیزی چنین می‌کند: پرهیز از هرگونه روان‌کاوی و درون‌سازی شخصیت‌ها و بازگویی

رویدادهای ظاهری و واقعیت بیرونی (بی تفاوتی نسبت به زندگی درونی شخصیت‌ها) و توجه به روابط بده‌بستانی شخصیت‌ها. برشت کوچکترین واحد اجتماعی را متشکل از دو نفر می‌داند و به همین دلیل در نمایشنامه‌هایش همواره یک مسئله یا وضعیت اجتماعی را مطرح می‌کند (همان، ۱۸). برشت به تئاتر زمان خود با دید اعتراض و انتقاد نگریده و از مبهوت کردن تماشاگر در صحنه‌های تئاتر زمان خود اعلام نارضایتی می‌کند (حدادی، ۱۳۸۷، ۶۱).

## ۲- پیشینه‌ی پژوهش

درباره‌ی برشت و سواد رسانه‌ای (جداگانه)، مقاله‌های پرشماری به چاپ رسیده است. اما تبیین اصول سواد رسانه‌ای و بررسی این اصول در تئاتر برای نخستین بار در پژوهش حاضر انجام می‌شود. از پژوهش‌های انجام شده می‌توان به موارد زیر اشاره کرد.

یونس شکرخواه در سواد رسانه‌ای چیست؟ (۱۳۸۸) سواد رسانه‌ای را از رهگذر دو مثال سینما و هواپیما بررسی و به اهمیت و ضرورت وجود آن اشاره می‌کند. در مقاله‌ی دیگری با موضوع سواد رسانه‌ای، به قلم حسین زاده و محمدی (۱۳۸۹)، بر ضرورت وجود سواد رسانه‌ای تأکید و نشان داده می‌شود که وجود سواد رسانه‌ای لازمه‌ی یک جامعه و شهروندان آن است. همچنین در این مقاله هدف‌های آموزش این سواد و سه بُعد دسترسی، درک و خلق در فرایند تحقق سواد رسانه‌ای بررسی شده‌اند. سازوکار مقاومت در برابر تهاجم رسانه‌ها (خوشنویس، ۱۳۸۹) به چگونگی ارزیابی تأثیرات پیام‌ها، نظریه‌ی بلومر درباره‌ی مخاطب و نظریه‌ی وابستگی مخاطبان پرداخته است و استفاده‌ی هدفمند و غیر هدفمند از سواد رسانه‌ای را بررسی می‌کند. مقاله‌ی دیگر، ترجمه‌ی بخشی از کتاب جیمز ای. براون (۱۳۸۵) است که در آن شماری از راهکارهای سوادآموزی رسانه‌ای در گستره‌ی جغرافیایی ایالات متحده‌ی آمریکا بررسی شده است. شرح الگوی عمده‌ی مطالعه در حوزه‌ی رسانه در چند دهه‌ی اخیر، اشاره به بنیادهای نظری و روندهای پیشرفت سواد رسانه‌ای از دیگر بخش‌های این مقاله است. مقاله‌ی بعدی با عنوان سواد رسانه‌ای، به گفتگو با غلامرضا ارجمندی (۱۳۸۴) پیرامون سواد رسانه‌ای اختصاص دارد و تعاریف موجز و مفیدی برای مفاهیم بنیادی، اصول مقدماتی و شرایط پیدایش این گونه سواد ارائه می‌دهد.

درباره‌ی برشت، اندیشه و آثار او نیز مقاله‌های پرشمار و البته با رویکردهایی مشابه (و گاهی یکسان)، به چاپ رسیده است. از آن میان برتولت برشت در مقام دراماتورژ (راسل ای براون، ۱۳۸۲) رویکردی تاریخی به فرایند دراماتورژی برشت و سابقه‌ی تکنیک او داشته است. نگاهی به کلان نظریه‌های درام (معافی غفاری، ۱۳۸۵) مرور کوتاه نظریه‌های درام، با تمرکز بر ارسطو و برشت است. بن‌مایه‌های نمایشنامه‌های آموزشی برتولت برشت (لهمان، ۱۳۸۷) چگونگی کارکرد دین را در نمایشنامه‌های آموزشی برشت در سال‌های ۱۹۳۰، ارزیابی کرده و نسبت آن را با تئاتر پست‌مدرن سنجیده است. مقاله‌ی دیگری با عنوان مبانی تئاتر روایی برشت با استناد به نمایشنامه‌ی ننه دلاور و فرزندانش (استارمی، ۱۳۹۰)، با بررسی نمایشنامه‌ی ننه دلاور، دیدگاه‌های برشت و ارسطو را درباره‌ی تئاتر مقایسه کرده است. انسان فرهیخته در برابر نهادهای اجتماعی در نمایشنامه‌ی زندگی گالیله اثر برتولت برشت (مهیار و معتمدی، ۱۳۸۸) شخصیت گالیله را، از منظری جامعه‌شناختی و با رویکردی انتقادی تحلیل می‌کند.

## ۳- بحث و بررسی

در این بخش به بررسی شگردهایی خواهیم پرداخت که برگرفته از ویژگی‌های گوناگونی است که تعاونی (۱۳۵۵) - نه الزاماً با عنوان شگردهای نمایشنامه‌نویسی و نه در یک پیوست نمایشنامه‌محور - ذکر کرده

است. هدف از جمع‌آوری این شگردها بررسی و تحلیل کاربرد آن‌ها در شیوه‌ی نمایشنامه‌نویسی برشت است، زیرا برشت در دیگر حوزه‌های تئاتر نیز برای تربیت تماشاگر فعال و طرد تماشاگر منفعل، از شگردها و روش‌هایی استفاده کرده است که موضوع این مقاله نیستند.

### ۱) خردگرایی<sup>۱۱</sup>

شیوه‌ی تئاتر برشت یعنی شیوه‌ی تئاتر اپیک یا روایی او، استوار بر منطق، عقل و شعور است و می‌توان آن را شیوه‌ای علمی خواند. بر این اساس پرداختن به روابط علت و معلولی و دوری از احساسات از شگردهای نمایشنامه‌نویسی برشت در راستای آگاه‌سازی تماشاگر است. برشت برای رسیدن به این خردگرایی، از برخورد و تضاد قضاوت‌ها (در آنکه گفت آری، آنکه گفت نه<sup>۱۲</sup>)، کشمکش میان نظرات گوناگون (در اکثر نمایشنامه‌های آموزشی) و در نهایت، کشف و دریافت کیفیت حقایق بهره می‌برد و آن‌ها را، جایگزین برداشت‌های ایستا و سطحی تماشاگران می‌کند (در ننه دل‌اور<sup>۱۳</sup> و ارباب پونتیلیا<sup>۱۴</sup>). شخصیت‌سازی وی به شکلی پیش می‌رود که تماشاگران نمایش، کنش‌های بازیگران روی صحنه را با خرد خود سنجیده و امکان دیگری برای دریافت شهودی یا سفارشی دیگری ندارند؛ بنابراین به سوی دریافت مد نظر برشت گام برمی‌دارند.

### ۲) تاریخی‌سازی<sup>۱۵</sup>

از دیدگاه برشت، دنیا را تنها در صورتی می‌توان درک کرد که آن را «روندی» تاریخی و پدیده‌ای دیالکتیکی و ارزش‌های انسان را موازینی متحول و دگرگون‌شونده دانست (تعاونی، ۱۳۵۵، ۳۴). وی پیوسته به تماشاگر متذکر می‌شود که در حال تماشای رویدادی است که در گذشته و در زمان و مکان دیگری رخ داده و این مهم تنها توسط تماشاگری درک می‌شود که توانایی متمایز ساختن گذشته و حال را داشته باشد. چنانکه در برآیند تحلیلی آرا و آثار گوته و شیللر نیز می‌توان تفاوت شعر اپیک و دراماتیک را این‌گونه بیان کرد: شاعر اپیک [در اینجا برشت] واقعه را چون رویدادی کامل در گذشته عرضه می‌کند، اما شاعر دراماتیک آن واقعه را چون واقعه‌ای حاضر و در حال وقوع نمایش می‌دهد. در گذشته بودن، امکان گذر از خود اکنون تماشاگر را برایش فراهم و به این ترتیب، تماشاگر همواره با فاصله‌ای ناخواسته، نمایش را ارزیابی می‌کند. نمونه‌هایی از نمایشنامه‌های برشت:

- آنکه گفت آری، آنکه گفت نه (۱۳۵۱ الف، ۲۵-۱): شکل گرفتن پلات نمایشنامه بر داستانی ژاپنی، حضور گوینده (راوی)، تکرار یک داستان با دو رویکرد روایی
- بعل (۱۳۸۰، ۱۲۸-۱۳): نمایشنامه‌ای است که بر اساس زندگی فردی به نام یوزف‌کا که پیش از جنگ جهانی اول می‌زیسته، نوشته شده است. بعل، نام شخصیت اصلی این نمایشنامه است؛ شاعری که زندگی بی‌بند و باری داشته و بی‌دغدغه از لذت‌های دنیا بهره جسته، به اشباع رسیده است و در نهایت مرگ را برمی‌گزیند.
- ننه دل‌اور و فرزندان او (۱۳۵۶، ۱۸۵-۱۵): نمایشنامه‌ای است که زندگی زنی به نام آنا فیرلینگ (یا ننه دل‌اور) را در زمان جنگی نه چندان دور روایت و با ارجاع‌های تاریخی به جنگ‌های اروپا، بازسازی تاریخ‌نگارانه‌ی رویدادی تکرار شونده و پلید (یعنی جنگ) را ارائه می‌کند.
- زندگی گالیله<sup>۱۶</sup> (۱۳۷۹، ۲۳۴-۲۴): این نمایشنامه روایتگر زندگی گالیله، دانشمند علم فیزیک است که به واسطه‌ی کشفیات خود با سردمداران کلیسا درگیر شده است و در نهایت برای نجات جان خود، قواعد کلیسا را می‌پذیرد. این روایت روایتی سراسر متفاوت از تصویری که دیگر مفسران و دانشمندان از زندگی گالیله ارائه داده‌اند، است.



### ۳) حذف عامل انتظار و دلهره<sup>۱۷</sup>

این نکته مربوط به ساختار و سازگان نمایشنامه است. درام ارسطویی با کنش صعودی آغاز می‌شود. در این صعود داستانی، گره‌افکنی همراه با انتظار و دلهره‌ی افزون‌شونده‌ی پشت سر گذاشته‌شده و گره‌گشایی و نقطه‌ی اوج به دست می‌آید. در اثر دراماتیک، برخورد نیروهای متضاد یا جدال همراه با بیان عاطفی، امری معمول به‌شمار می‌رود، در حالی که در تئاتر برشت، نویسنده می‌کوشد تا آنجا که ممکن است، عامل دلهره را از میان بردارد و از ساختار روایی ارسطویی فاصله بگیرد.

همچنین، نادیده گرفتن پرده‌بندی نمایشنامه (پنج پرده‌نویسی در همه‌ی نمایشنامه‌ها)، چیدمان صحنه‌ها به خودی خود و بدون انگاشت و اعمال ارزش افزوده‌ی روایی (در همه‌ی نمایشنامه‌ها، از جمله بعل، کله‌گردها و کله‌تیزها، ارباب پوتیلا و نوکرش ماتی)، استفاده از سرعنوان برای هر صحنه (در همه‌ی نمایشنامه‌ها)، ذکر چکیده‌ی رویدادهای هر صحنه (در همه‌ی نمایشنامه‌های آموزشی از جمله اقدامات انجام شده<sup>۱۸</sup> و دیگر نمایشنامه‌ها، از جمله زن خوب ایالت سچوان<sup>۱۹</sup>)، حضور راوی (آنکه گفت آری، آنکه گفت نه) و نمایش در نمایش، از فنون دلهره‌زدایی و انتظارکشی در نمایشنامه‌نویسی برشت‌اند.

### ۴) ساختمان اتفاقی<sup>۲۰</sup>

در نمایشنامه‌های برشت طرح و توطئه رنگ می‌بازد، کنش صعودی نیز وجود ندارد و بدون نقطه‌ی اوج و دلهره، با روایتی خطی و تکمیل‌شونده، از قطعاتی که بیشتر به تابلو شباهت دارند تا تئاتر ارسطویی، نمایش شکل می‌گیرد. در این شیوه از پیکربندی، با تشریح یک موقعیت و نه با پیشرفتی اوج‌گاهی، روبه‌رو می‌شویم. به‌طور طبیعی، برآیند این امر، مجموعه‌ی پیوسته‌ای از تابلوهای بدون کنش صعودی، فاقد پاسخ نهایی و نتیجه‌گیری خواهد بود. امکان شکل‌گیری چنین نمایشی با ارائه ندادن پایانی قطعی و قضاوتی حتمی از سوی نمایشنامه‌نویس، فراهم می‌شود و تماشاگر در سرگشتگی پایانی باز قرار می‌گیرد. برای نمونه می‌توان از پایان‌بندی نمایشنامه‌ی زن خوب ایالت سچوان یاد کرد. در پایان این نمایشنامه، یکی از بازیگران خطاب به تماشاگران می‌گوید: تماشاگر عزیز اکنون رنجیده خاطر مباش: ما خود نیز می‌دانیم که این پایان خوشی نیست (حدادی، ۱۳۸۹، ۱۱۳).

### ۵) استفاده از تکرار

«برای تشدید ساختمان اپیک و بازداشتن تماشاگر از غرق‌شدن در نمایش»، برشت شگردی را به کار می‌برد که می‌توان آن را دوباره‌سازی، تکرار و یا بازتابانیدن وقایع و شخصیت‌ها نامید (تعاونی، ۱۳۵۵، ۴۱). این شیوه امکان تماشای رویدادها از زاویه‌ی دید دیگری را به تماشاگر می‌دهد. یعنی با یک میانجی یا واسطه‌ی فیض، دستیابی به پیام امکان‌پذیر می‌شود. این میانجی‌گری، خود به خود، فاصله‌ای ایجاد می‌کند که تماشاگر را از غرق‌شدن در رویداد نمایشی باز می‌دارد.

نمونه‌هایی از نمایشنامه‌های برشت:

ایرادگیری پوتیلائی گشاده‌دست از پوتیلائی خسیس در هنگام مستی (۱۳۸۲، ۶۷ و ۷۰)، شن ته (در زن خوب ایالت سچوان، ۱۳۵۳، ۲۰۸) نقاب سنگدلی و بهره‌کشی به چهره می‌زند و در قالب شخصیت شوی‌تای بازرگان فرو می‌رود و بدین‌سان یادآور شخصیت دیگر (یعنی دیگری خودش) می‌شود. این چنین است در آنکه گفت آری، آنکه گفت نه (۱۳۵۱ الف) که در آن، با دوپارگی زمان روبرو می‌شویم: پاره‌ی آری گفتن به خرد و پاره‌ی آری گفتن به احساس.



## ۶) تأکید بر محتوای داستان

از دیدگاه برشت، جنبه‌های آموزنده‌ی داستان اهمیت ویژه‌ای در روایتگری نمایش دارند. وی این جنبه‌ها را قلب نمایشنامه می‌نامد و به این ترتیب، باور خود را که مبنی بر ایجاد تحول، بحث و انتقاد میان افراد بر اساس کنش‌های مشترک میان آن‌هاست بیان می‌کند. او به جای تک‌کاراکتر محوری یا قهرمان‌سازی مرسوم، کاراکترهای گوناگون را به کار می‌گیرد. برای نمونه می‌توان از اثرپذیری شخصیت‌ها از یکدیگر در نمایشنامه‌های ارباب پونتیلیا و نوکرش ماتی، زن خوب ایالت سچوان، گالیله و ترس و نکبت رایش سوم<sup>۲۱</sup> یاد کرد.

## ۷) نقش زبان

زبان نمایشنامه‌نویسی برشت شامل چهار ویژگی مهم و کلیدی است:

### • الف) گستیش<sup>۲۲</sup>

نوعی شعر ابداعی از برشت که قافیه ندارد و وزن آن مانند وزن کلام معمولی است؛ البته اندکی منظم‌تر است و بیت و مصراع‌های آن با مکث خواننده و کاملاً اختیاری تعیین می‌شود. کیفیت حرکتی این نوع شعر ناشی از استفاده از واژه‌های کوتاه و تند و سپس واژه‌های کش‌دار و چندبخشی است. این شیوه، به‌ویژه تکرار و بازگویی، کنار هم قرار دادن جمله‌های دو نیم شده، قیدکردن جمله‌ها به موازات یکدیگر و وارونه‌کردن جمله‌ها، متأثر از جمله‌بندی انجیل است (تعاونی، ۱۳۵۵، ۷۴). برشت گفته‌های خود را با این قاعده‌ها می‌سنجیده است:

جمله به کار چه کسی می‌آید؟ «مدعی» است به کار چه کسی می‌آید؟ چه چیزی را فرا می‌خواند؟ چه کسی در عمل با آن هماهنگ است؟ چگونه جملاتی از آن منتج می‌شوند؟ چگونه جمله‌هایی از آن پشتیبانی می‌کنند؟ در چه موقعیتی و از جانب چه کسی بر زبان می‌آید؟ (همان). برای نمونه می‌توان از بعل<sup>۲۳</sup> یاد کرد:

آسمان گسترده بود و خاموش بود و پریده رنگ...

بامدادان بعل پاک و آسمان پریده رنگ چو زردآلو (۱۳۸۰، ۱۳)

شاعر از وزن درخشان روی می‌گرداند

به شیپورها می‌دمد، بر طبل‌ها می‌کوبد سهمگین (همان، ۱۷)

### • ب) وزن و قافیه

«از سال ۱۹۲۰ اشعار برشت نه قافیه داشت و نه وزن منظم» (تعاونی، ۱۳۵۵، ۷۷). وی برای حفظ حالت نظم در شعرهای بی‌قافیه و نامنظمش، به عامل حرکت ضمنی روی می‌آورد.

شاعر از آوای شادی‌زا گریزد

می‌دمد اما به کرنا،

سخت می‌کوبد به طبل

با کلامی برگزیده می‌کند مردم ز جا (برشت، ۱۳۸۰، ۳۵)

از وزنی طبلی استفاده می‌کند:

شاعر از آکوردهای درخشان دوری می‌کند.

او در لوله‌هایی می‌دمد، به طبل تیز می‌کوبد.

با جمله‌های تکه تکه، ملت را از جا می‌کند (همان، ۴۳)

بر اساس گفته‌ی برشت (۱۳۵۷، ۸۶)، او قدرت این وزن‌ها را از شعارهای کوتاه کارگران معترض در تظاهرات و فریادهای فروشندگان دوره‌گرد به دست آورده است. وی وزن پنهان اشعار نمایشنامه‌های خود را به وقفه‌های موسیقی جاز و یارقص‌های ضربه‌ای تشبیه می‌کند. علاوه بر هجونا‌مه‌های آلمانی<sup>۲۴</sup>، در مرثیه‌های دوران تبعید، شعرهای مشابه هایکو، برای سرودهای مادر<sup>۲۵</sup>، لوکوس و آنتیگون<sup>۲۶</sup>، نمایشنامه‌های تعلیمی، داستانگویی دایره‌ی گچی قفقازی<sup>۲۷</sup> و تک‌گفتارهای زن نیک ایالت سچوان نیز این شیوه را به کار برد.

برایم بس مشکل بود که هم یار دیگران باشم و هم یار خویش. آه که زندگی کردن در دنیای شما چه دشوار است! بسی فقر! بسی حرمان! دستی که به قصد کمک به سوی مستمندان دراز شود، بلادرنگ از کتف جدا می‌کنند! کسی که درمانده‌ای را یاری دهد، خود درمانده می‌شود! (برشت، ۱۳۸۰، ۲۰۹)

### • پ) تقلید ادبی هجوآمیز

به گواه تاریخ، آلمان مرکز ثقل آموزش آثار کلاسیک، مانند آثار شیلر، گوته و ... بود و آشنایی با این آثار نشان برتری پایگاه اجتماعی افراد قلمداد می‌شد. برشت علیه این معیار فرهنگی طغیان کرد و آن را ناهنجاری، حماقت، خودشیفتگی و کوته‌نظری طبقه‌ی بورژوازی آلمان خواند (تعاونی، ۱۳۵۵، ۷۹). زن خوب ایالت سچوان با تقابل چشمگیر الف) گفتار پر حرارت شن ته (یکی از شخصیت‌های نمایشنامه) به شیوه‌ی شعر آزاد و بدون قافیه و ب) شعر منظوم خوشباورانه و گوته‌واری که در آن خدایان از قبول هر مسئولیتی سر باز می‌زنند، پایان می‌یابد:

اکنون که جستجوی ما پایان گرفته، بگذارید به سوی آسمان‌ها به حرکت درآئیم! گرامی باد، گرامی! و خدایان از نظر ناپدید می‌شوند. (برشت، ۱۳۵۳، ۲۱۴)

برشت همچنین از شعر آزاد (همان، ۹۳-۹۲)، تکه‌های نثر (همان، ۹۱)، فرجام‌ها یا پایان‌بندی‌های شکسپیری (یک صحنه به تمام سخنرانی، پیش‌پرده‌ی صحنه شماره ۵ در زن نیک سچوان) (همان، ۹۶) و هجو زبان و مضمون کلاسیک‌ها برای هجو و دور کردن تماشاگر استفاده می‌کند، برای نمونه در کله‌گردها و کله‌تیزها (که بر اساس نمایشنامه‌ی مکافات عمل شکسپیر بازنگاری شده است) و در اپرای دو پولی<sup>۲۸</sup> (مکبث با بوسه‌ای لو می‌رود: اشاره به خیانت یهودا به عیسی) (تعاونی، ۱۳۵۵، ۸۱).

### • ت) کاربردگرایی

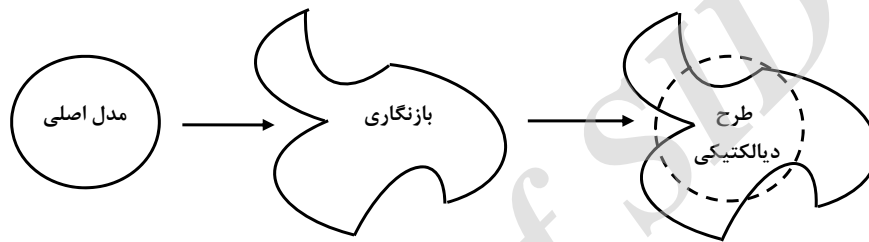
نوشته‌های برشت به دلیل اثرپذیری از اندیشه‌های جامعه‌محور، جنبه‌ی اجتماعی یافته‌اند و زبانی زمینی و قابل دریافت دارد. به باور وی، کارکرد شعر تعهدی [اجتماعی] است و اشعار نمی‌توانند و نباید تنها بیان واژه‌ها باشند، زیرا او زبان را ابزار عمل [اجتماعی] می‌داند. برشت رویکردهای فلسفی و زیاده‌گویی‌های افراطی را طرد می‌کند (مانند شیوه‌ی سخن گفتن شخصیت شن ته در زن خوب ایالت سچوان)، علیه درونگرایی و پرسوزوگدازنویسی (مرسوم در تئاتر ارسطویی) طغیان می‌کند، می‌کوشد قالب‌های بیانی تازه‌ای (مانند گستیش) برای آثار تعلیمی (مانند اقدامات انجام‌شده و آنکه گفت آری، آنکه گفت نه) بسازد. سرودهای همسرایان و کاربرد عملی زبان بی‌آرایه، در نمایشنامه‌ی استثنا و قاعده<sup>۲۹</sup> نمونه‌ی این نوع از کاربردگرایی برشتی است (تعاونی، ۱۳۵۵، ۸۳).

### ۸) بازنگاری

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های تکنیکی و شگردهای نمایشنامه‌نویسی برشت بازنگاری است. بازنگاری و اقتباس از آثار دیگران را می‌توان در ۴۳ نمایشنامه (۶ اقتباس عمده، ۱۰ اقتباس فرعی) و بسیاری دیگر

از نوشته‌های او (رمان، شعر و داستان) مشاهده کرد. در بازنگاری از مارلو<sup>۲۰</sup>، شکسپیر، سینگ<sup>۲۱</sup>، شاو، گورکی، هاسک<sup>۲۲</sup>، بوشنر<sup>۲۳</sup>، لنت<sup>۲۴</sup>، افسانه‌های قدیمی چینی و ژاپنی و بسیاری دیگر، وام‌گرفت و از بیان این وام‌گیری پرهیز نمی‌کرد (همان، ۱۰۵).

برشت در کله‌گردها و کله‌تیزها، اپرای دوپولی و ادوارد دوم با حذف عنصر انتظار و غافلگیری از خط روایی نمایشنامه و انطباق آن با شرایط اجتماعی موجود در متن و نیز با انطباق الگوی اصلی داستان با نمایشنامه‌ی بازنویسی‌شده، تباین دراماتیک ایجاد کرده است. همچنین با تمرکز بر چگونگی گسترش و بازشدن داستان - برای ممانعت از غوطه‌ورشدن مخاطب در اثر نهایی - توانسته است ساختار روایی تازه‌ای را شکل دهد؛ به سخن دیگر، برشت می‌کوشد با تغییر رابطه‌ی علت و معلولی و نیز با بر روی یکدیگر قرار دادن دو طرح یادشده، معنای نمایش را به شیوه‌ی دیالکتیکی و روشن به تماشاگر انتقال دهد و با وارد کردن تماشاگر به این فرایند، او را از محتوای نمایش آگاه سازد.



شکل ۳. طرح دیالکتیکی و محصول بازنگاری که به تماشاگر منتقل می‌شود  
(منبع: تعاونی، ۱۳۵۵، ۱۰۷)<sup>۲۵</sup>

نمونه‌هایی از نمایشنامه‌های برشت:

### - زندگی ادوارد دوم<sup>۲۶</sup>

بازنگاری نمایشنامه‌ی ادوارد دوم مارلو، تخطئه‌ی اندیشه‌ی قهرمان‌پردازی نویسندگان دوره‌ی الیزابت، جرح و تعدیل مضمون و متن، حذف کاراکترها برای درشت‌نمایی کاراکترهای اصلی، منحصرکردن داستان به جدال پادشاه در بند شهوت و اشراف‌زادگی خودکامه، از بین بردن هرگونه همدردی با شخصیت اصلی (ادوارد)، ضدقهرمان کسی است که مسئولیت اجتماعی را درک می‌کند، کاهش عظمت کاراکترها و فشرده‌سازی مقیاس‌ها و کنش‌ها، تقطیع جریان داستان، ایجاد سرعنوان، در هم ریختن توهم با از پیش گفتن فشرده‌ی وقایع و با گوشزد کردن انتقادآمیز، تاریخ وقوع رویداد در هر صحنه قید می‌شود، وقایع نمایشنامه در بیست سال گسترش یافته.

### - کله‌گردها و کله‌تیزها

بازنگاری نمایشنامه‌ی مکافات عمل شکسپیر، طرح و توطئه و اشخاص در خدمت اندیشه‌های اجتماعی نویسنده است، تعدیل زمان و مکان در سرزمینی افسانه‌ای به نام هوکه که شاید از نام سرزمینی دیگر، یاهوی سویت در سفرهای گالیور، گرفته شده باشد (تعاونی، ۱۳۵۵، ۱۱۰)، موضوع اصلی کشمکش طبقاتی است، انتقادی از نمایشنامه‌ی اصلی، تغییر رویدادهای اصلی (پایان خوش و پیروزی نیکی بر بدی).

### - تفنگ‌های ننه کارا<sup>۲۷</sup>

بازنگاری نمایشنامه‌ی دریاروندگان یا دریایی‌ها<sup>۲۸</sup> از سینگ، نفی اندیشه‌ی تقدیرناگزیر (در نمایشنامه‌ی

در یاروندگان در طبیعت و دریا متبلور می‌شود) و معرفی انسان به عنوان سرنوشت خودش، خنثی‌سازی عامل جدال و کشمکش در یاروندگان با تغییر ترتیب حوادث و زمان مرگ اشخاص نمایشنامه، استفاده از کلام برای کاربرد آموزشی و تقدیرناگزیری، نکوهش روحیه تسلیم در اشخاص (مقایسه‌ی مادر و ننه کارا)، برابر ساختن اهریمن آدم‌خوار (دریا) با وسیله‌ی رزق و حیات (باز هم همان دریا)؛ نتیجه‌ی این برابری، خنثی‌سازی تقدیرناگزیری است.

### ۹) بینش دیالکتیکی در ساختمان نمایشنامه

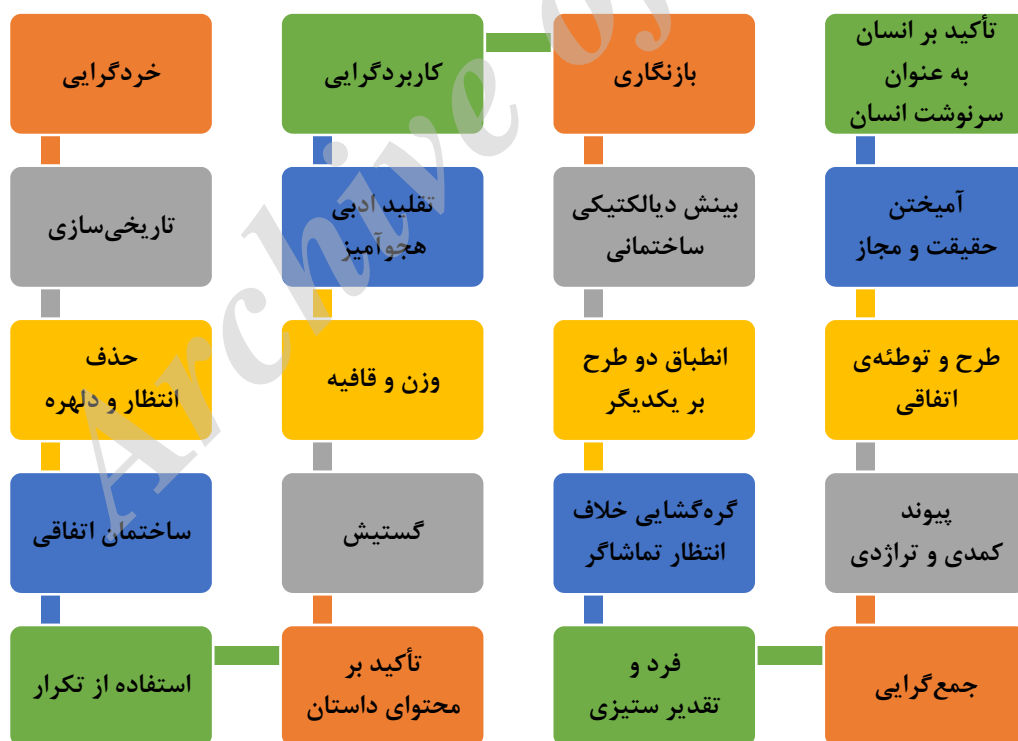
به باور برشت، تضادها می‌توانند به اشیاء و پدیده‌ها معنایی ژرف‌تر ببخشند و آن‌ها را از یکدیگر متمایز سازند. او هدف تئاتر بورژوا را هموار ساختن این تضادها، از میان برداشتن وجوه تمایز، ایجاد هماهنگی مصنوعی و ایده‌آل نمایاندن می‌داند. اما از آنجا که تئاتر برشت، عرصه‌ی تضادها و نشان‌گر وقایع از زوایای گوناگون و نقطه‌نظرهای متباین است، وی رویکرد تئاتر بورژوا را برنرفته و بر بینش دیالکتیکی و تئاتر خود پافشاری می‌کند. هیچ یک از نمایشنامه‌های او در خط مستقیم پیش نمی‌روند (جهشی، مارپیچی، زیگزاگی و... اند). مبنای نمایشنامه بر تقابل نیروهای متخاصم استوار است و نتیجه‌ی این تقابل ایجاد زمینه‌ای برای بازشناسی و تکرار عمل ابتدایی کشف و شناخت برای تماشاگر خواهد بود. برشت می‌کوشد نمایشنامه‌هایش کیفیت آزمون‌های علمی را داشته باشند؛ چراکه به این روش تماشاگر به تدریج، به روشن‌بینی اجتماعی [و در اینجا سواد رسانه‌ای] دست می‌یابد و در نتیجه، به همه‌ی روندهای اجتماعی [یا سایر امکانات رسانه‌ای] چون آزمون‌هایی مشروط می‌نگرد (همان، ۱۳۲). از جمله نمایشنامه‌های او که طرح آن‌ها اندیشه‌ی آزمایشی را دنبال می‌کند می‌توان به آنکه گفت آری، آنکه گفت نه (انطباق دو طرح بر یکدیگر) و طبلها در شب<sup>۳۹</sup> (گره‌گشایی خلاف انتظار تماشاگر) اشاره کرد.

برشت با آمیختن حقیقت و مجاز (صحنه‌ی بازی بیلیارد در ماه‌گونی<sup>۴۰</sup>، صحنه‌ی تظاهر به کوه‌پیمایی در پونتیلیا، صحنه‌های متناوب رویا و واقعیت در رویاهای سیمون مارشار<sup>۴۱</sup>) و پیوند کمدی و تراژدی (کیفیت تمثیلی کاراکترها، رجوع به داوری مستقل و انتقادی تماشاگر، طرح و توطئه‌ی اتفاقی، استفاده از وجوه اشتراک در کمدی‌های مولیر) تماشاگر را از قید درگیری عاطفی با اثر خود (تئاتر / داستان / شعر) می‌رهاند.

### ۴- نتیجه‌گیری

با هدف پاسخ دادن به سه پرسش مقاله، مهم‌ترین ویژگی (های) نمایشنامه‌نویسی برشت را در ساختار شکنی و تقابل با ساختار درام ارسطویی، به کارگیری ابزارها (شگرد یا تکنیک) آموزشی در راستای منتقد ساختن تماشاگر یا مخاطب، بهره‌گیری از شگردهای نه‌گانه (خردگرایی، تاریخی‌سازی، حذف عامل انتظار و دلهره، ساختمان اتفاقی، استفاده از تکرار، تأکید بر محتوای داستان، تأکید بر زبان و چهار عامل درونی آن، بازنگاری و بینش دیالکتیکی در ساختمان نمایشنامه) خلاصه کردیم. همچنین در پاسخ به پرسش چگونگی توانایی شگردهای نمایشنامه‌نویسی برشت در ارزیابی تئاتر به مثابه‌ی یک رسانه می‌توان گفت که با توجه به اصول تئاتر اپیک برشت و نمونه‌هایی که بررسی شد و نیز با در نظر گرفتن اهداف سواد رسانه‌ای و ابعاد آن، شگردهای نمایشنامه‌نویسی برشت همسو و در راستای تحقق اصول سواد رسانه‌ای اند، زیرا برشت برای تربیت منتقد/مخاطب، نه تنها از شگردهای نمایشنامه‌نویسی، بلکه از همه‌ی امکانات موجود در زمان خود استفاده می‌کند که بتواند دریافت‌کننده‌ی پیام‌های خود را از غرق‌شدن در توهّمات نمایش دراماتیک (ارسطویی) و نمایش خود مصون سازد. در نهایت، می‌توان از پیامد(های) استفاده از شگردهای نمایشنامه‌نویسی برشت برای ایجاد شرایط شکل‌گیری سواد رسانه‌ای

در تئاتر و آموزش‌های همگانی (برای مخاطبان، منتقدان و نویسندگان)، به امکان تولید ساختارهای تازه در پلات نویسی و داستان‌گویی، ارزیابی منتقدانه در فرایند خلق شخصیت‌های دراماتیک [در اینجا روایی یا برشتی]، تربیت خوانندگان آگاه و زود یاب در فرایند خوانش نمایشنامه (خواه منجر به اجرا شود و خواه نه)، ایجاد انگیزه‌های منطقی و باورپذیر برای نوشتن، خلق شخصیت، تحلیل ساختاری نمایشنامه‌ها، ارزیابی همه‌جانبه‌ی نمایشنامه‌نویسی و نقد آن اشاره کرد. همان‌طور که در تعریف سواد رسانه‌ای گفته شد، سواد رسانه‌ای، دانشی نوین، برخاسته از آموزش مهارت‌ها، منطق استدلالی و رویارویی بی‌واسطه‌ی مخاطبان با رسانه‌ها برای دریافت انتقادی پیام‌ها و به‌طور کلی، ظرف و مظهر رسانه‌ها (محتوا و قالب) و مشارکت فعال دریافت‌کننده در فرایند سه‌سویه‌ی انتقال پیام و آگاهی بی‌قید و شرط مخاطبان رسانه‌ها در تمام گروه‌های سنی از شرایط امکان، ارسال، دریافت و تحلیل تمام پیام‌های دریافتی، است. بر اساس نتایج پژوهش حاضر، نظریه‌ی تئاتر روایی برشت را می‌توان پیش‌تاز عرصه‌ی سواد رسانه‌ای دانست، زیرا برشت، نه تنها بسیار پیش‌تر از نظریه‌پردازی درباره‌ی مقوله‌ی سواد رسانه‌ای و امکان آموزش همگانی آن، نظریه‌ی تئاتر روایی خود را بیان کرد، بلکه پیش‌تاز اجرایی کردن نظریه‌ی خود نیز بود و شرایط آموزش همگانی سواد رسانه‌ای را به واسطه‌ی هنر خود ایجاد کرد. به‌راستی، برشت با اجراهای متعدد خود و با انتشار اندیشه‌های بنیادین تئاتر روایی، سواد رسانه‌ای را در وادی هنرهای نمایشی پایه‌گذاری کرد. در پایان می‌توان دستاوردها و شگردهای نمایشنامه‌نویسی برشت را طبقه‌بندی کرد:



شکل ۴. حلقه‌ها یا شگردهای نمایشنامه‌نویسی برشت (نگارندگان)<sup>۴۲</sup>

## پی‌نوشت‌ها

1. Medium
  2. Media literacy
  3. Pur Lundgren
  ۴. فرستنده-گیرنده-پیام.
  ۵. نظریه پرداز تئاتر، نمایشنامه‌نویس و کارگردان بزرگ آلمانی (۱۹۵۶-۱۸۹۸).
  6. Epic (episches آلمانی (به :)
  ۷. زمان، مکان، موضوع یا عمل.
  8. Verfremdungseffekte
  9. Estrangement
  10. Gestic
  11. Rationalism
  12. He Said Yes/ He Said No (1929/1930)
- نمایشنامه‌های آموزشی است که بر اساس متنی ژاپنی به نام تائیکو نوشته شده است. تائیکو داستان نوجوانی را روایت می‌کند که در راه سفری طولانی است و متأثر از عشق به مادر خود، در راه کشف حقیقت و حکمت، جان می‌دهد. داستان نمایشنامه‌ی برشت در دو پاره‌ی آنکه گفت آری و آنکه گفت نه روایت می‌شود. پاره‌ی نخست، پذیرش بی‌چون و چرای سرنوشت نوجوان را نشان می‌دهد که برای نجات جان مادرش، کاری نابخردانه انجام داده و در نتیجه‌ی آن جان می‌دهد و در پاره‌ی دوم، با تمرکز بر گزینش خردمندانه‌ی نوجوان و تصمیم آگاهانه‌ی او برای درنگ و خردورزی، چگونگی نجات یافتن نوجوان و مادرش بیان می‌شود. ساختار اصلی این نمایشنامه بر پایه‌ی تضاد دو شیوه‌ی تصمیم‌گیری شکل گرفته و برآیند آن مصداق نخستین شگرد نمایشنامه‌نویسی برشت، یعنی خردگرایی، است.
13. Mother Courage and Her Children (1938)
- یکی دیگر از نمایشنامه‌های برشت است که نویسنده در آن با تمرکز بر عنصر خردگرایی متبلور در هدف اصلی شخصیت اصلی که بقا و ادامه‌ی زندگی است، در کارکنش‌های آنا فیرلینگ (یا ننه دلاور) و چگونگی کوشش برای بقا (کوشش ننه دلاور برای بقای فرزندان) در مقابل کوشش برای مرگ (کشورهای در حال جنگ)، داستان اصلی خود را روایت می‌کند. گفتمان ضدجنگ این نمایشنامه دریافت و درک ننه دلاور و مخاطب او را در فرایند نمایش زندگی شخصیت محوری، دگرگون کرده و دستیابی به حقایق را -فراتر از اندیشه‌ی بقا به هر قیمت- ملغی اعلام می‌کند.
14. Mr Puntila and his Man Matti (1940)
- روایتگر روابط خانوادگی شخصیت اصلی، ارباب پونتیلا، است. محور اصلی روایت علاقه‌ی دختر پونتیلا به راننده‌ی او، ماتی، و کوشش پونتیلا برای ممانعت از این پیوند است. تضاد و دوپارگی منجر به خردورزی مخاطب در برخورد با این نمایشنامه، همسان و مشابه با تضاد حاکم بر کنش‌های موجود در نمایشنامه بوده، که تضادی درونی و برآمده از ویژگی‌های شخصیت اصلی یعنی ارباب پونتیلا است. مهم‌ترین ویژگی پونتیلا زمانی نمایان می‌شود که او هنگام می‌گساری جنبه‌ی استدلالی و مهربان شخصیت خود را نشان می‌دهد و در حالت عادی، از تسلیم شدن در برابر خواست و میل دخترش سرباز می‌زند. این دوپارگی شخصیت، به مخاطب این امکان را می‌دهد که همزمان با دریافت تم نمایش، به دیگر اندیشیدن و نتایج آن را نیز دریافت کند و ناگزیر از مقایسه و تحلیل شود.
15. Historization
  16. Life of Galileo-1937
  17. Suspense
  18. The Decision / The Measures Taken- 1930
  19. The Good Person of Szechwan- 1939
  20. Episodic
  21. Fiar and Misery of the Curiatians- 1933
- نمونه‌ی بارز این تکنیک (تقلید ادبی هجو آمیز) در نمایشنامه‌نویسی برشت است. این نمایشنامه، در ۲۴ پرده نوشته شده و هر پرده روایتگر یکی از جنبه‌ها و نمودهای ترس مردم در طبقات و جایگاه‌های گوناگون، از آلمان نازی

است. این تنوع و پُرشماری شخصیت‌ها، علاوه بر متمرکز کردن نگاه مخاطب بر محتوای داستان، از شیوه‌ی مرسوم قهرمان‌سازی جلوگیری می‌کند و سبب می‌شود زوایای دید و به تبع آن، درک و دریافت آگاهانه‌ی مخاطبان نیز، افزایش یابند.

22. Gestisch

۲۳. بل، ایرج زهری، تماشا، ۱۳ بهمن ۱۳۵۲.

24. German satires

25. The Mother– 1930

26. Antigone– 1947

27. The Caucasian Chalk Circle– 1943

28. The Threepenny Opera– 1928

29. The Exception and the Rule– 1930

30. Marlows

31. G. M. synge

32. Hasek

33. Buchner

34. Lenz

۳۵. این شکل نمایشگر سه گام اصلی در شگرد بازنگاری است. برشت، نخست با اقتباس و حفظ الگوی اولیه‌ی داستان، متن را بنیان گذارده و سپس با اعمال و ترکیب آن با الگوی خود (الگوی بازنگاری و بازخوانی شده) طرح نهایی یا سومی را از داستان و ساختار ارائه می‌دهد. طرحی که بازنگاری و علاوه بر ویژگی تاریخی، از رویکرد و زبان تازه نیز بهره‌مند شده است.

36. The Life of Edward II of England– 1924

اقتباسی است از نمایشنامه‌ای به همین نام از کریستوفر مارلو، با بیش از ۲۱ صحنه درباره‌ی چگونگی خلع و کشته شدن ادوارد دوم، پادشاه انگلستان، در سال‌های ۱۳۰۷ تا ۱۳۲۷.

37. Senora Carrar's Rifles– 1937

برشت این نمایشنامه را با اثرپذیری از نمایشنامه‌نویس ایرلندی، سینگ، نوشته است. داستان نمایشنامه روایتگر زندگی زنی است که شوهرش در جنگ علیه فاشیست‌های اسپانیایی کشته شده و می‌خواهد فرزندان خود را از جنگ دور نگاه دارد. اما زمانی که فاشیست‌ها یکی از فرزندان او را می‌کشند، با مخالفان فاشیست‌ها همراه می‌شود و با تحویل تفنگ‌های همسرش به آن‌ها، به جنگ با قاتلان فرزندش می‌رود.

۳۸. (Riders to The Sea – ۱۹۰۴): نمایشنامه‌ای است به قلم جان میلینگتن سینگ (John Milington Synge)، نمایشنامه‌نویس ایرلندی و یکی از مهم‌ترین تراژدی‌های کوتاه در ادبیات نمایشی به‌شمار می‌رود. شخصیت‌های اصلی آن را سه زن تشکیل می‌دهند (ناظرزاده کرمانی، ۱۳۷۱، ۳۹۳).

39. Drums in the Night– 1918

40. The Rise and Fall of the City of Mahagonny– 1927

41. The Vision of Simone Marchard– 1942

۴۲. لازم به ذکر است که امکان بررسی تطبیقی تئاتر و سواد رسانه‌ای فراهم نمی‌شد اگر کتاب بسیار مفید و کارآمد سرکار خانم شیرین تعاونی، تکنیک برشت، وجود نمی‌داشت. نویسندگان مقاله‌ی خود را به‌تمامی، وام‌دار پژوهش‌گرانه‌ی ایشان می‌دانند و آن را به حضور فرخنده‌ی ایشان تقدیم می‌کنند.



## منابع

- ارجمندی، غلامرضا (۱۳۸۴)، «سواد رسانه‌ای»، رشد آموزش علوم اجتماعی، شماره ۲۷، صص ۹-۴.
- استارمی، ابراهیم (۱۳۹۰)، «مبانی تئاتر روایی برشت با استناد به نمایشنامه‌ی ننه دل‌اور و فرزندانش»، پژوهش ادبیات معاصر جهان، شماره ۶۱، صص ۲۴-۵.
- براون، جیمز. ای (۱۳۸۵)، «رویکردهای سواد رسانه‌ای»، رسانه، شماره ۶۸، صص ۷۰-۵۱.
- براون، راسل. ای (۱۳۸۲)، «برتولت برشت در مقام دراماتورژ»، فصلنامه‌ی تئاتر، شماره ۲، صص ۴۹-۵۳.
- برشت، برتولت (۱۳۵۱)، آنکه گفت آری، آنکه گفت نه، ترجمه‌ی مصطفی رحیمی، رز، تهران.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۵۳)، زن خوب ایالت سچوان، ترجمه‌ی مهدی زمانیان، انتشارات خانه کتاب، تهران.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۵۶)، ننه دل‌اور و فرزندان او، ترجمه‌ی مصطفی رحیمی، کتاب زمان، تهران.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۶۱)، کله گردها و کله تیزها، ترجمه‌ی بهروز مشیری، چاپ سوم، امیرکبیر، تهران.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۷۹)، زندگی گالیله، ترجمه‌ی کاوه کردونی، انتشارات محور، تهران.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۰)، بعل، صدای طبل در شب، در جنگل شهر، ترجمه‌ی محمود حسینی‌زاد، انتشارات خوارزمی، تهران.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۲)، ارباب پونتیلیا و برده‌اش ماتی، ترجمه‌ی شریف لنکرانی، مروارید، تهران.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۲)، ترس و نکبت رایش سوم، ترجمه‌ی شریف لنکرانی، مروارید، تهران.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۹۲)، دایره گچی قفقازی، ترجمه‌ی حمید سمندریان، نشر قطره، تهران.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۵۷)، تفنگ‌های ننه کارا، ترجمه‌ی فریدون ایل‌بیگی، ماهنامه کتاب هفته، صص ۱۰۳-۷۲.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۵۷)، درباره تئاتر، ترجمه‌ی فرامرز بهزاد، خوارزمی، تهران.
- تعاونی، شیرین (۱۳۵۵)، تکنیک برشت، موسسه‌ی انتشارات امیرکبیر، تهران.
- حدادی، محمدحسین (۱۳۸۷)، «زندگی گالیله، تئاتر روایی برشت در خدمت اهداف انسانی»، پژوهش زبان‌های خارجی، شماره ۴۳، صص ۷۰-۵۷.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۹)، سیر تحول تئاتر روایی در نمایشنامه‌های برتولت برشت، انتشارات دانشگاه تهران، تهران.
- حسین‌زاده، اکبر و مرتضی محمدی استانی (۱۳۸۹)، «سواد رسانه‌ای، ضرورت دنیای امروز»، کتاب ماه اطلاعات، ارتباطات و دانش‌شناسی، صص ۷۶-۷۰.
- خلیج، منصور (۱۳۸۹)، درام‌نویسان جهان ۱ و ۲، چاپ دوم، انتشارات سوره مهر، تهران.
- خوشنویس، ناهید (۱۳۸۹)، «ساز و کار مقاومت در برابر تهاجم رسانه‌ها»، روابط عمومی، شماره ۷۹، صص ۲۰-۱۳.
- داد، سیما (۱۳۷۱)، فرهنگ اصطلاحات نقد ادبی، مروارید، تهران.
- شکرخواه، یونس (۱۳۸۸)، «مفاهیم: سواد رسانه‌ای چیست؟»، همشهری، قابل دسترس در: <http://hamshahrionline.ir/details/83516>
- گتسی، آدام (۱۳۸۸)، «هنر به مثابه رسانه»، مجله هنر، ترجمه‌ی کوهیار دوالو، شماره ۸۲، صص ۲۷۵-۲۵۱.
- لهما، هانس تی یس (۱۳۸۷)، «بن‌مایه‌های دینی در نمایشنامه‌های آموزشی برتولت برشت»، مجله‌ی تئاتر، شماره ۴۱، صص ۶۹-۶۴.
- مهبیاری، اردلان و پرویز معتمدی (۱۳۸۸)، «انسان فرهیخته در برابر نهادهای اجتماعی در نمایشنامه زندگی گالیله اثر برتولت برشت»، پژوهش زبان‌های خارجی، شماره ۵۴، صص ۱۷۱-۱۵۷.
- معافی غفاری، فرزاد (۱۳۸۵)، «نگاهی به کلان نظریه‌های درام»، رهپویه هنر، شماره ۱، صص ۵۳-۳۴.
- ناظرزاده کرمانی، فرهاد (۱۳۷۱)، پیدایش ادبیات نمایشی نو در ایرلند، برگ، تهران.

- Davis, Francis (1992) *Media literacy: from activism to exploration: background paper for the national leadership conference media literacy*, Available at:  
[http://medialit.org/reading-room/pdf/357\\_aspenbknd+davis.pdf](http://medialit.org/reading-room/pdf/357_aspenbknd+davis.pdf)  
(01/01/2016)
- Diciara, Tina (2001) *Teaching basic concepts of mass communication with the brain in mind: an "enriched" approach to introducing media literacy at the middle level*, Available at:  
[http://www.unm.edu/abqteach/media\\_cus/01-04-053htm](http://www.unm.edu/abqteach/media_cus/01-04-053htm)  
(01/01/2016)
- Brecht, B. (1994) *Edward II*. Grove Press.
- \_\_\_\_\_ (2007) *Rise and Fall of the City of Mahagonny*. Methuen Drama.
- Brecht, B., & Feuchtwanger, L. (1965) *The Visions of Simone Machard*. Grove Press.
- Brecht, B. (2007) *the Threepenny Opera*.
- Gilster, P., & Glistler, P. (1997) *Digital literacy*. New York: Wiley Computer Pub.
- Horton, f. woody. (2007) *Understanding infirmation literacy: a primier*. Unesco: Paris.
- Livingston, Sonia; Couvering, Elithabeth; Thumim, Nancy (2004) *Adult media literacy: A review of the research literature*, London: Department of media and communication. [On-line], Available at:  
<http://www.ofcom.org.uk/advice/media-literacy/meditpub/medlitpubress/aml.pdf>  
(2009/09/04)
- Lundgren, p. (2002) *Media Literacy and image Education in Denmark, Finland, and Sweden*, European Commission, Directorate General for Education and Culture.
- Potter, w. James (2005) *Media literacy*. Sage publications.

Archive of SID

Received: 13 Mar 2016

Accepted: 2 Dec 2016

## Media literacy and Theatre (The Study of Basic Concepts of Media Literacy in the Perspectives and Techniques of Brecht's Playwriting)

**Seyed Mostafa Mokhtabad**, Professor, Department of Dramatic Literature, Faculty of Art and Architecture, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

**Masoud Kosari**, Associate Professor, Department of Social Communications, Faculty of Social Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.

**Ali Rooyin**, MA in Dramatic Literature, Faculty of Art and Architecture, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

### Abstract

The meaning of literacy in different times and periods was varied and special, because of different indicators and branches of human sciences. Because of the plenty of resources, the advancement of technology and the impacts of cyberspace on communications, there are various definitions of literacy. In current century one of the most important indicators for measuring of literacy rates of people, is Media Literacy; The Media Literacy is an ability for receive and understanding the information and data which transmitted by all kinds of media. This process can change the concepts and definitions by multiple complicated methods to improve the ability of the audiences, for understanding to learn and analyze this type of literacy –Media Literacy. Fine Arts as a media can help us in this process. Among this kind of arts, the Theatre –as a mass media– must be analyze by the newest method and index. Based on this essential introduction, this study tries to compare the techniques of Bertolt Brecht's playwriting with key concepts of media literacy, with a focus on dramatic and social aspects and then analyze them. To achieve this goal, in the first step, by offering nine features of Brecht's playwriting –rationalism, history, removal of anticipation and apprehension, building something, use of repetition, emphasis on story content, role Language, rewriting and dialectical vision in building of Drama –in some of his plays– Baal, Drums in the night, Driving out a Devil, Lux in Tenebris, Mysteries of barbershop, The life of Edward II of England, man equals man, little Mahagonny, The Baden–baden lesson on consent, Happy end, The decision, The mother, Kuhle Wampe, Round Heads and Pointed Heads, Fear and Mysery of the Third Reich, Mother Courage and Her Children, Mr Puntila and his Man Matti, The Good person Szechwan, The days of the Commune, The tutor, Trumpets and Drums– and the most important views and definitions of the concept of Media Literacy, the analysis roadmap was drawn and after that, these items were analyzed. The final results of this research, confirm the hypothesis –matching the Brechtian techniques with the principles of Media Literacy, and the beginnings of the practical form of media literacy by Brecht's theatre– and another finding of this study is to introduce Brecht as a leader in the field of media literacy noted.

**Keywords:** Media Literacy, Brecht, Theatre, Playwriting, Audience.