

I. الاستخفاف بعقول التلاميذ و تبعاته

من أجل علاج بيداغوجية كانت متحيزة لفئة المتفوقين و فئة المتوسطين على حساب فئة ضعاف التلاميذ بكل قسم , مرت المدرسة العمومية من تطرف إلى تطرف أسوأ منه . كانت منهجيات التدريس بالأمس بدسانتها و جدية مضامينها متحيزة للأكثرية المتفوقة و المتوسطة من التلاميذ على حساب الأقلية ذات المؤهلات الذهنية المحدودة. هؤلاء التلاميذ ظلوا فعلا و لعقود مُهملين وراء قطار يسير بسرعة تفوق سرعة إدراكهم و قوة تركيزهم . و المطلوب آنذاك كان هو انتهاج بيداغوجية فارقية *différenciée* *pédagogie* متوازنة تراعي بنفس القسم قدرات كل فئة من التلاميذ على حدة من دون الإضرار بمصلحة باقي الفئات.

لكن الذي حصل هو العكس تماما . فبدلا من تلك المنهجية المتوازنة , تم انتهاج بيداغوجية مفرطة في التحيز لفئة التلاميذ الضعاف على حساب جودة تعليم و تكوين الفئات الباقية التي تمثل الأكثرية بالقسم. و الذي زاد في تكريس هذه المنهجية المتطرفة بأذهان رجال و نساء التعليم هي المراجع و الكتب المدرسية التي يكاد يرقى احترامها إلى درجة التقديس . فخرست بذلك المدرسة العمومية جودة تعليم و تكوين كل فئات التلاميذ بكل الأقسام و بكل المستويات , و **خسرت معها رباياتها**. بعبارة أوضح, من أجل إنقاذ الأقلية الضعيفة من التلاميذ التي كانت مهملة بسبب المنهجية القديمة , أصبحت المنهجية الجديدة المكرّسة بكل الكتب المدرسية تسير بكل التلاميذ سير الفئة الضعيفة من بينهم , بالإفراط في التبسيط و التجزيء و **كأنهم معوقون ذهنيا**. المنهجية المتبعة بكل مستويات المدرسة الابتدائية اليوم و الملقنة مع الأسف الشديد بمراكز تكوين الأساتذة بشيء من القدسية بالرغم من فشلها الجلي في الواقع , تتسم فعلا في تلقين كل الدروس بالإفراط في الرفع في التعامل مع التلاميذ , فتفرط في تبسيط المُبسّط و تجزيء المُجزأ و في التدرج البطيء و المطول و الممل , و كأنما كل التلاميذ بكل قسم و بحكم صغر سنهم فهم لا زالوا غير ناضجين عقليا و قدرات الإدراك و التركيز عندهم دائمة المحدودية . و هذا ما أسميته **بيداغوجية الغباء المستخفة بعقول الأطفال في سن التمدرس**.

و بفعل ذلك الإفراط في التبسيط أصبحت جل بل حتى كل مضامين مواد التعليم الابتدائي مفرّعة من محتواها و جافة بالنسبة لعقول تلاميذ نغفل أو بالأحرى لا نريد أن نصدق بأنها جد خصبة و جد متعطشة في سنهم لغيت غزير من المعرفة, و تشكو في صمت من سقيها بالتنقيط *goutte à goutte*. فإذا كان السقي بالتنقيط قد أثبت جدارته بالتجريب على أنه جد مثمر في الفلاحة , فإن نتائج التدريس بالتنقيط مند سنين أثبتت عكس ذلك تماما. الفلاح كغيره بالقطاع الخاص , يجرب بحذر ثم يقيم النتائج و يحكم من خلالها على التجربة فيقرر الإبقاء عليها أو تطويرها أو العدول عنها بحسب ما تقتضيه مصلحته . أما في التعليم العمومي كباقي القطاع العمومي , فغالبا ما نقدم على تجريب الجديد من دون أي حذر . و في غياب محاسبة المتنفذين فيه على نتائج تجاربهم فلا يوجد من بينهم من يخاف على مصالح التلاميذ . بمعنى أوضح و بخلاف واقع القطاع الخاص , فمهما كانت نتائج التجربة مخيبة للأمال فلا نجد من بين المتنفذين الذين قرروها من مصلحته فرض تصحيح المسار بعد التقييم من أجل العدول عن التجربة الفاشلة و العودة بالتعليم لسابق عهده . و غياب مثل هذه المسؤولية بجل القطاع العام هو الذي يُصطلح على تسميته اليوم بسوء الحكامة , في مقابل الحكامة الجيدة المُقرّة لمحاسبة المتنفذين عن النتائج بصفة طبيعية بالقطاع الخاص.

و بفعل سوء الحكامة بالتعليم , أصبحت البرامج و المناهج تتسم بللجفاف من فرط تفاهة مضامينها المملة , ليس فقط بالنسبة لكل التلاميذ و إنما حتى بالنسبة للأساتذة أنفسهم . مع تلك البرامج و بتلك المنهجيات المكرّسة بالمراجع و الكتب المدرسية , يبذل الأستاذ جهودا جمة و مضنية مع تلاميذه من أجل إفادتهم, و لكنه ما يلبث أن يصاب بالخيبة و الإحباط حين يختبرهم فيجد أن المحصول جد هزيل بل حتى

منعدم. و لا يدري أنه بمعية تلاميذه مظلومون بتلك البرامج و المناهج فلا يتهمها , لأنه لا يشك لا في مصداقيتها و لا في فاعليتها.

بالنسبة لأغلب الأساتذة و جل المفتشين, كل ما هو مقرر من طرف الوزارة يكاد يرقى في أذهانهم للقدسية, باعتباره صادر عن "خبراء" لا مجال للشك في كفاءاتهم و لا في مؤهلاتهم و كأنهم معصومون من الخطأ. و رغم النتائج الهزيلة الناجمة عن تلك البرامج و تلك المنهجيات فلا يخطر ببال أي أستاذ و لا أي مفتش اتهامها بالتفاهة و العقم بالنسبة لكل الأطفال في سن التمدرس . بل المتهم في نظرهم هو الطفل نفسه. فهو المنعوت بكل الأوصاف القبيحة من تكاسل و تهاون , و هو المفتون عن التعلم و التحصيل بملاهي عصره. و بتلك الاتهامات ظل الطفل و لا زال في نظر الجميع هو المذنب و ليس الضحية.

و كلٌ من رجال و نساء التعليم و من الآباء يغفلون عن كون نفس الطفل من نفس الوسط الاجتماعي بل من نفس الأسرة الواحدة , يستطيع **بالتعليم الخصوصي** التعلم و التحصيل بشغف . و لا ينتبهون إلى أن سر نجاح هذا التعليم مع نفس الأطفال هو تعامله مع البرامج و المناهج المقررة بحرية و تصرف و حكمة. و تفرض ذلك على صاحب المدرسة الحرة الحكامة الجيدة , التي من دونها يضر بمصالحه مع آباء يؤدون ثمن الخدمة و يحاسبونه على جودتها . و من تم يصبح من مصلحته اعتبار برامج الوزارة و مناهجها **مجرد مراجع للاستئناس**, فيأخذ منها ما تبثت نجاعته, و يعمل على تطوير ما يستحق منها ذلك و يُهمل بكل بساطة الباقي , ثم يقتبس من جهات أخرى و يُبدع و يبتكر فيجرب و يقيم و ينتقي الأصلح بحسب النتائج المحققة , عاملاً, من حيث يدري أو لا يدري, بالحديث الشريف حيث يقول الرسول صلى الله عليه وسلم : **"الحكمة ضالة المؤمن أينما وجدها فهو أحق بها"**.

أفرغت إذن المقررات من محتواها من أجل السير بكل التلاميذ سير فئة القلة الضعيفة منهم على حساب الأغلبية المكونة من فئة المتوسطين و فئة المتفوقين. فإذا كان سير الإمام في الصلاة سير ضعفاء المصلين مطلوباً, فإن **إلزام الأستاذ** بالسير في قسمه بكل التلاميذ سير ضعفاءهم هو الذي أفقد المدرسة العمومية ريادتها , من حيث تسبب في تسطيح مستوى كل التلاميذ من الأسفل , فسواه بمستوى الفئة الضعيفة من بينهم. من أجل نفس فئة التلاميذ الضعاف بكل قسم تم **الحجر** ظلماً على عقول كل الأطفال في سن التمدرس باعتبار الأمور التافهة و السخيفة بالنسبة للكبار جدية بالنسبة للصغار و تحظى باهتمامهم في كل سن . فلا يدري الكثير من الناس , و منهم مع الأسف الشديد المنظرون للتعليم بالداخل و الخارج , بأن البهلواني المهرج (le clown) مثلاً, يصبح سخيفاً بالنسبة لجل الأطفال في سن التمدرس . و من علامات الإفراط في الاستخفاف بعقول التلاميذ بمدارسنا, لا زلنا نأتي بذلك البهلواني المهرج إلى المدرسة من أجل تسليتهم أو تنشيط تظاهرة تحسيسية في أمور خطيرة و جدية كالحفاظ على البيئة مثلاً أو الوقاية من أمراض خطيرة أو غيرها . لا ندري و لا نعي بأننا نخطئ في حق الط فل حينما نحول معه الجد إلى هزل و سخافة . و لا ندري و لا نعي بأن مثل هذا الخطأ بالقسم قاتل و مميت للرجبة عند الأطفال في التمدرس و التحصيل.

فباعتقاد الأطفال قاصرين ذهنياً عن القدرة على التحصيل الجدي و الجيد حتى في سن التمدرس , أصبحت مضامين المقررات تافهة , تماماً كصبيانية و سخافة ألعاب البهلواني المهرج بلباسه السخيف و بالمساحيق السافرة على وجهه, و الذي ولا يسلي و لا يضحك إلا الأطفال من دون سن التمدرس . و هكذا نغفل على أن مضامين المقررات الدراسية , من شدة بساطتها اليوم , فهي لا تثير ضحك التلاميذ و لا تسليهم و لا تفيدهم, بل تأخر نضج عقولهم و تُثعبهم و تحزنهم و تنفرهم من القسم و من المدرسة و من التمدرس, لأن ما تقدمه لهم لا يثير اهتمامهم و لا يسترعي انتباههم و لا يرقى لتطلعاتهم و لا يشفي غليل حب الاستطلاع و الاكتشاف عندهم, فملوه و ملوا الأستاذ و أصبحوا في داخلهم معرضين عن كل ما يمت للمدرسة بصلة, فلا يترددون عليها إلا مكرهين و على مضض.

أصبحت تفاهة مضامين المقررات و سخافة المنهجية بالدرجة التي لا يجد معها الطفل في أي مستوى من الابتدائي ما من شأنه أن يميزه عن التلاميذ بالمستويات التي مر منها مر الكرام، و لا ما يغريه بالرغبة في الانتقال إلى المستويات الأعلى . تسطيح مضامين المقررات بلغ درجة تكاد تتساوى معها في ذهن التلميذ كل المسويات الست بالمدرسة الابتدائية . التلاميذ من مختلف المستويات مختلطون بعضهم ببعض بساحة المدرسة و بالشارع و بالبيت ، فيتلمسون بفطرتهم ما يميز بعضهم عن بعض معرفياً بحكم اختلاف مستوياتهم بالمدرسة فلا يجدوه . ففيم إذن بالنسبة لهم العمل و الاجتهاد من أجل الانتقال من مستوى لآخر؟

و من فرط تفاهة تلك البرامج أصبح التلميذ المتمدرس لا يجد ما يميزه حتى عن الطفل الغير المتمدرس. فإذا ما التقيا في الشارع أو في غير ه، فلا يشعر الغير المتمدرس بأن قرينه المتمدرس يمتاز عليه بمعارف جديدة عليه ، اللهم تهجيه للكلمات بأية ورقة مكتوبة من دون إدراك معانيها . أما من حيث المعارف فيكادان يشتركان بالتساوي في الأمية . معلوماتهما لا تتعدى ما تعلماه من أميها و من الشارع . فأصبحت المدرسة منفرة للمتمدرس بالقدر الذي لا تغري معه الغير المتمدرس إلى ولوجها .

و لذلك الاستخفاف بمؤهلات الأطفال الذهنية في سن التمدرس ، عواقب تربوية على التلميذ و مضاعفات نفسية على الأستاذ.

(1) العواقب التربوية على التلميذ

لا زلنا نسلم و نصر خطأ على أن الأمور و المو اضيع التافهة بالنسبة للكبار هي جدية بالنسبة للأطفال في سن التمدرس. فلا نصدق بأن كل ما هو تافه بالنسبة للكبار هو أيضا تافه و ممل و حتى منفر بنفس القدر بالنسبة لكل تلاميذ المدرسة الابتدائية . جل الأطفال في سن التمدرس يميلون بطبيعتهم و بقوة ، إلى تقليد و محاكاة الكبار في كل شيء . و النماذج المحبوبة لديهم و التي يطوقون إلى تقليدها كانت و لا زالت دائما من بين أبطال في الرياضة و نجوم الفن من الكبار الذين يتكلم عنهم الإعلام ، و ليس أبدا من بين أقرانهم. فالولد يحلم بأن يكون مثل زين الدين زيدان أو غيره في كرة القدم. و من الفتيات من تحلم بأن تكون مثل ماجدة الرومي أو غيرها في مجال الفن، بحسب ما يصلهم من الإعلام.

هذا في الحين الذي لم تقدم لهم فيه المدرسة لا نماذج و لا أعلام مغرية بالتقليد ، لا في العلم و لا في الاختراع و لا في الأدب و لا في الإبداع و لا في الثقافة و لا في الفكر و لا في الوطنية و لا في الريادة الصناعية و التجارية و لا في النضال السياسي النبيل و لا في الأخلاق العالية و لا غيرهم من أصحاب الهمم و القيم السامية الذين صنعوا التاريخ و تركوا بصمات مشرقة فيه من أجل خير الإنسانية . أصبحت مضامين مقررات المدرسة فارغة من مثل هذه النماذج النبيلة، فبقيت الساحة فارغة لثملاً أمام الجميع، إلى جانب النماذج الحميدة في الرياضة و الفن ، بغيرهم ممن تروج لهم الأفلام التجارية و بعض الفضائيات بقصد الربح الوفير و اليسير عبر إثارة الغرائز المنحطة في النفس البشرية. و نستغرب بعد ذلك من تفشري السلوك الغير المدني ليس فقط بالشارع و إنما بالمؤسسة التعليمية و من حولها و حتى بداخل القسم و ضد الأستاذ نفسه.

من المعروف أن ذهن التلميذ المشبع بالعلم و المعارف المتميزة غالبا ما يكون متشبعا بالقيم النبيلة و الخلق الحسن. العلم المتميز و الأدب الرفيع و الثقافة الغنية من شأنها كلها أن ترفع من مستوى سلوك و أخلاق صاحبها. فعلى سبيل المثال ، أساتذة الثانوي التأهيلي ببلادنا يشهدون كلهم بتميز طلبة المسالك العلمية عن باقي الطلبة بحسن السلوك . فهناك فرق بين طنين الوعاء المملوء و طنين الوعاء الفارغ . بذلك تشكل هزلة و تفاهة مضامين البرامج بالابتدائي و الإعدادي خطرا تربويا على الأجيال الصاعدة فالطفل يبحث بفطرتة و مند نعومة أظفاره عما يميزه بين أقرانه معرفيا و تربويا حتى يجد لنفسه مكانة

محترمة بينهم. و حين لا يجد في برامج المدرسة ما من شأنه تمييزه بين أقرانه بالعلم و القيم النبيلة, فقد يبحث عن ما يميزه و ما يحقق به ذاته بينهم بالسلوك الغير المدني المتمس بالعنف و الكلام البذيء.

(2) العواقب النفسية و الثقافية على الأستاذ

في الحياة العادية غالبا ما يستنكف الكبار في البيت و في الشارع عن التحدث مع الأطفال بجدية كافية في مواضيع مهمة, كما يفعلونه فيما بينهم. صغر جسدهم يوحي لهم خطأ بصغر عقولهم و بضعف إدراكهم. فترى الطفل لا يتلقى من الكبار من حوله أجوبة شافية عن استفساراته. و كثيرا ما يتخلص من فضوله إما بإجابات جزافية أو بقمعه أو بإهماله, بحجة أن جل المواضيع الجدية أكبر منه, فلا شأن له بها, و استفساراته عنها غير مشروعة. بهذا السلوك الخاطئ يساهم الكبار من حول الطفل في تأخير نضج عقله. فجسمه ينمو بتناوله الحتمي للطعام و عقله ينضج بمقدار أهمية ما يسمع و ما يرى و ما يقرأ. نمو جسمه تحصيل حاصل بتناوله الحتمي للطعام. أما نضج عقله فمتوقف على مقدار و نوعية ما يسمع و ما يرى و ما يقرأ من حوله. و عليه فمن جراء إهمال الكبار لإشباع فضوله يحصل مع مرور الزمن, تفاقم بين نمو جسده من جهة و نضج عقله من جهة أخرى. بذلك يصبح رصيده اللغوي محدودا و يكون رصيد معارفه هزيبا بالنسبة لعمره المتقدم.

و لكن بفعل قوة حبه للاستطلاع, يتحين الأطفال تخطي هذه العقبة باستراق السمع من حديث الكبار فيما بينهم في كل المواضيع. فينمو رصيدهم اللغوي و رصيدهم المعرفي بالقدر الذي يستطيعون به استراق السمع من الكبار و بقدر ما يكون حديث الكبار من حولهم غنيا لغويا و معرفيا. و الاستثناء الذي يؤكد القاعدة الجاري بها العمل في مجتمعنا هو الوسط الواعي و الراقى, حيث يُقدّر عقل الطفل حق قدره فيفتح فيه الكبار عليه, بإشراكه في حديثهم و في أنشطتهم الثقافية و العلمية و الفنية. و في مثل هذا الوسط نشأ جل النوابغ بتعلمهم لفنون نبيلة منذ نعومة أظفارهم. و نسمع حينها باستغراب و إعجاب عن الطفل المعجزة في كذا أو كذا.

و الحقيقة أنه من وراء كل طفل معجزة أب أو أم أو قريب استثنائي. فالإعجاز لا يكمن في الطفل بالقدر الذي هو به في الوسط الاستثنائي الذي عاش و ترعرع فيه و الذي قدّرت فيه مؤهلاته الذهنية حق قدرها فأثر فيه. و لو عاش نفس الطفل في وسط عادي يبخس تلك المؤهلات حقها, ما كنا لنسمع به. و لو تحول الوسط الاستثنائي بمجتمعنا إلى قاعدة, لوصل عدد لا بأس به من الأطفال إلى نفس مستوى أي طفل معجزة من دون أي تعجب و لا استغراب. و دور المدرسة هو بالضبط أن تكون بالنسبة لكل طفل بغنى برامجها و جدية مناهجها ذلك الفضاء الاستثنائي المقدر لعقله حق قدره. على الأستاذ بالضبط أن يكون نظير ذلك الأب أو الأم أو القريب الاستثنائي الذي يكون حتما من وراء كل طفل معجزة. على البرامج و المناهج أن تكون بالمستوى الذي يجعل من كل أستاذ و أستاذة منذ السنوات الأولى بالابتدائي ذلك الفرد الاستثنائي الذي يعوض الوسط العادي بالمجتمع الذي جاء منه الطفل و الذي يبخس فيه عقله حقه في التقدير. على المدرسة أن تكون بجدية برامجها و مناهجها مشتلا لتكوين و تخريج الأطفال المعجزات.

بمعنى أوضح, إذا كان حال الأطفال بالبيت و الشارع هو حال عيشهم في الوسط العادي بانغلاقه في وجههم لغويا و معرفيا, فعلى المدرسة أن تكون ذلك الفضاء الاستثنائي المفتوح على مصراعيه على عقولهم لغويا و معرفيا. عليها الإسهام بذلك و بقوة في إنضاج عقولهم, بمنحهم الفرصة الكاملة و الحق الكامل في إشباع فضولهم. و هكذا فعلى المدرسة أن تكون بالنسبة لكل تلميذ تلك العين التي لا تنضب و ذلك الفضاء المفتوح على المعرفة في كل الاتجاهات. و يتوقف ذلك على موقف الأستاذ من التلميذ. فإما أن يستمر في ظلمه له بمعاملته كما يعامله الكبار في البيت و الشارع, بحكم ظنهم بأن الطفل قاصر عن الإدراك, أو ينصفه و يفتح عليه بالقدر الذي يفتح به أستاذ الثانوي على طلبته, فيكون كالسحاب الممطر و الغيث الغزير بالنسبة لعقله الخصب و المتعطش للفيض من المعرفة. أما الجفاف حيث كان فينفر منه

كل الناس بطبيعتهم. و قسم حيث يكون التدريس بالتنقيط من وحي المراجع و الكتب المدرسية, فهو بالنسبة لعقل كل طفل كالمناخ الجاف بالنسبة لأرض خصبة متعطشة للماء الغزير.

و يجب التأكيد على أن الأستاذ معذور في موقفه الحالي من التلميذ. موقفه هذا مستوحى مرة أخرى من هزلة مضامين المقررات و سخافة المنهجيات الم كرسّة بقوة بواسطة المراجع و الكتب المدرسية. نوعية البرامج و المناهج تلعب دورا توجيهيا للأستاذ, إما في الاتجاه الصحيح و المطلوب أو في نقيضه. فإما أن تكون مضامينها تشجع الأستاذ على تواصله بمنسوب قوي و غزير و غني مع تلاميذه, أو بالعكس توحى له بالانكماش و الا نطواء على نفسه معهم, فلا يتواصل معهم إلا بقدر ما تمليه عليه محدودية مضامين المراجع و الكتب المدرسية, فينتهج التعليم بالتنقيط *l'enseignement par le goutte à goutte*. و هكذا تصبح محدودية حجم رصيد التلاميذ اللغوي في العربية و الفرنسية و محدودية رصيدهم المعرفي بالنسبة لأعمارهم من قبيل تحصيل الحاصل. فعلاوة على الإعلام المرئي و المسموع, الأستاذ بالمدرسة المغربية هو المصدر الوحيد لتعليم الأطفال اللغة العربية الفصحى و اللغة الفرنسية. فمقدار رصيدهم اللغوي في هاتين اللغتين يعتمد علي مقدار منسوب صبيها من فم الأستاذ. و نفس الشيء بالنسبة لحجم رصيدهم المعرفي. و مضامين البرامج و منهجيات التعليم تحدد مقدار ذلك المنسوب.

و عليه, فصيانية مضامين المقررات شكلا و مضمونا بكل مستويات المدرسة العمومية اليوم. توحى للأستاذ بالانغلاق أمام تلاميذه, فلا يكلف نفسه عناء الانفتاح عليهم كأطفال ناضجين عقليا و قادرين على استقبال و استيعاب عروض جديدة. فلا يتصرف معهم كما تعود عليه من تصرف عادي مع غيرهم من الكبار. فيسرب لهم اللغة و المعارف بالتنقيط أو التقطير كما تمليه عليه المراجع و الكتب المدرسية. و بالتزامه بمحتوى تلك المراجع و تلك الكتب يشعر براحة ضمير من قام بالواجب مهما كانت النتائج. و لا يدري بأن التعليم بالتقطير له عكس نتائج السقي بالتنقيط, فيتهم التلاميذ بالتقصير في التحصيل و لا يتم أبدا لا البرامج و لا المناهج بالعمق.

من فرط اعتماده حصرا على مضامين الكتب المدرسية الهزيلة و الجافة, ينتهي الأمر بالأستاذ حتى إلى عدم تكليف نفسه البحث الموسع و المعمق في مواضيع دروسه. بذلك يخفض بدرجة مفرطة من مستوى مضمون عروضه و من منسوب حديثه مع تلاميذه, فيجرمهم من حيث لا يدري و لا يريد, مما من شأنه أن يشبع فضولهم و يفيدهم و يغني رصيدهم اللغوي و المعرفي. و إلم يتعود مثل هذا الأستاذ على المطالعة فقد يصبح مع مرور الزمن رصيده اللغوي و المعرفي لا يتعدى مستوى و حجم هزلة مضمون الكتب المدرسية.

بالوسط المنغلق على فضولهم و بمجرد استراق السمع من حديث الكبار يفتح الأطفال بيوتهم و الشارع على عقولهم. و بحسب مستوى ه ذا الوسط فقد يكتسبون منهما لغة دارجة و معارف و معلومات أكثر جديدة و أكبر فائدة مما يكتسبونه من المدرسة. و هكذا بمجرد استراق السمع, فكثيرا ما نجد الطفل في سن التمدرس, يستطيع التواصل مع الجميع كبارا و صغارا في مواضيع جديدة بفضل رصيده الغني من اللغة الدارجة المكتسب من البيت و من الشارع. بمثل هذا الرصيد اللغوي الدارج يسمع و يفهم غيره كبارا و صغارا من جهة, و من جهة ثانية و بواسطة نفس الرصيد يعبر عما سمع و ما رأى أو ما يريد تبليغه لغيره كيف ما يريد, فيفهمه غيره من الكبار و الصغار.

بالمدرسة يود كل تلميذ التواصل مع الأستاذ شفويا و كتابة باللغة العربية الفصحى و بالفرنسية بنفس المستوى الذي يتواصل به باللغة الدارجة مع غيره خارج القسم, و لكنه, من فرط شح ما يسمع من الأستاذ شكلا و مضمونا و شح ما يقرأ بالقسم, لا يجد في ذهنه الرصيد اللغوي المكتسب و الكافي لذلك, فيتلعثم و يتعب و ينتهي به الأمر إلى التخلي عن اكتساب اللغتين العربية و الفرنسية بالشكل و المستوى

الذي يكتسب بهما اللغة الدراجة . و السبب في ذلك مرة أخرى , هو سوء ظن الوسط التعليمي بمقدوراته الذهنية بالابتدائي و المستوحى في ذهن الأساتذة من هزلة مضامين المقررات و المناهج بالمراجع و بالكتب المدرسية.

و كدليل على عدم صواب هذا الظن , يسرني عرض هذه المواضيع الأربع أسفله من مجموع سبعة عشر موضوع, محررة من طرف سبعة عشر تلميذ في نهاية السنة الثانية ابتدائي بمدرسة عمومية.

<p>(1) الموضوع: عيد ميلادي كان عيد ميلادي و شترى لي أبي دراجة صغ ير و كنت لي أعرف قيادتها و كان يساعدي بعض الأصدقاء - ماجد أمسك المقود بيد - سكينه لي تضغط على الدواستين - يوسف إحذر السقوط فجأت سقطت ثم نهضت و قلت ياعيد المحاولة سأعيدها . بعد مرور أيام قليل أصبحت أقود دراجتي بمهارة فائقة</p>
<p>(2) الموضوع: حفل زفاف تزوجت بنت عمتي مريم بالمناسبة أقامت الأسرة حفل الزفاف كان المدعون يرتدون ملابس تقليدية جميلة اما العروس فقد زينت بقفطان مغربي رائع كنت ارقص مع البنات حينما انتهى الحفل رافقنا العروسين الى شاطئ البحر و أخذنا صورا جميلة معهما لقد اعجبني حفل زفاف مريم و كريم . لانه كان اول مناسبة أحضرها</p>
<p>(3) الموضوع : الفاجعة ذهبت إلى عائلتي يوم السبت الماضي فسمعت خالي يحكي عن فاجعة وقعت في حي لساسة فقد هب حريق مهول في إحدى معامل الأفرشة جعل موة كثير من الناس كم كانت صدمتي شديدة عندما سمعت في نشرة أن أرباب العمل ضحوا من أجل سلعهم بدلا من إنقاذ أرواح الناس.</p>
<p>(4) الموضوع : أكلت المشمش عدت من المدرسة و شعرت بالجوع دخلت المطبخ فوقع عينا على سلة من التوت أكلت الحبة الأولى تم الجبة الثانية و الثالثة بعد لحظات شعرت بألم في رأسي و مغص في بطني و ارتفعت درجة حرارة جسمي ثم أخذني أبي إلى المستشفى تم فصني الطبيب و سألني ماذا أكلت يابني قلت أكلت حبات من التوت فقد قال الطبيب هل غسلتها قلت : لا إلتفت الطبيب نحو أبي و قال هذا هو السبب إبتتك مصابة بتسمم غدائي وصف لي الطبيب الدواء و نصحني بأخذ الحيطه و الحذر مستقبلا.</p>

معدل سن هؤلاء التلاميذ سبع سنوات و نصف . و أغلبهم م ن أوساط اجتماعية متواضعة . و لم يملوا من التعليم الأولي . إلا أنه من حسن حظهم , أساتذتهم استثنائية . فهي ممن يثق في قدراتهم العقلية رغم صغر سنهم, فنتعامل معهم كما يتعامل الأستاذ بالثانوي مع طلبته, فلا تبخل عليهم بكل ما هو جدي و مفيد لغة و مضمونا . و النتيجة بحسب ما نستشفه من مضمون تلك المواضيع هو إفراز مجموعة من التلاميذ الاستثنائيين أو المعجزات بالنسبة ليس فقط لباقي أقرانهم بنفس المستوى بالمدرسة العمومية , و لكن حتى لباقي التلاميذ بباقي المستويات بنفس المدرسة بكل المغرب . أساتذة اللغة العربية الذين يصححون مواضيع الامتحان الجهوي لنيل شهادة الدروس الابتدائية سيشهدون بأن جل المواضيع المحررة من طرف تلاميذ السادسة ابتدائي في ذلك الامتحان لا ترقى إلى مستوى هذه المواضيع كمأ و كيقا.

و في نهاية السنة الدراسية أردت دليلا عن نجاعة هذه البيداغوجية التي تقدر عقل الطفل حق قدره, و التي أسميتها **بيداغوجية التحدي** لكونها تضع كل الأطفال أمام فرصة رفع تحدي اختبار قدراتهم في

التحصيل و التكوين . و هذه هي البيداغوجية التي لا يجوز إتباع غيرها في الرياضة مع الأطفال منذ نعومة أظافرهم بكل العالم من أجل إفراز أبطال المستقبل . و لاختبار نجاعتها في التعليم و بعد إذن هذه الأستاذة، طلبت من تلاميذها من دون علم مسبق ، تحرير نص من إبداعهم في موضوع من اختيارهم ، في مدة نصف ساعة ، موزعة ما بين وقت للمسودة و الباقي منه للورقة التي استلمتها من كل واحد منهم . و عند التصحيح تبين أن جلهم اختاروا مواضيع سبق لهم تحريرها خلال السنة الدراسية . و قبلناها كأساس لاختبار ما بقي من رصيد لغوي في أذهانهم مكتسب بالقسم عن طريق نوعية و غنى و قوة منسوب تواصل أستاذتهم معهم طيلة السنة الدراسية . و كانت تلك المواضيع أعلاه هي الحصيلة المبهرة في أربعة نماذج، عرضتها هنا كما هي بكل أخطائها.

و عرضتها على بعض أساتذة الابتدائي من أجل استقراء رد فعلهم و إقناعهم بالعدول عما توحى لهم الكتب المدرسية في كيفية التدريس من أجل الحصول على نفس النتائج . و لكن من فرط ما يعرفونه عن تلاميذهم بكل المستويات بالابتدائي و حتى الإعدادي ، صعب عليهم تصديق ه ذه النتيجة . و منهم من رد بقوله : " هذا مجرد اجترار " *rumination ou régurgitation* . بمعنى أن هذه النتيجة هي مجرد حصيلة ترديد هؤلاء التلاميذ لما سمعوه من أستاذتهم. و من مثل هذا الرد يُستشف أن الطريقة الطبيعية في تعلم الطفل لأية لغة دارجة بالبيت و الشارع ، أصبحت في ذهن الأساتذة غير عادية بالقسم . مثل ذلك الرد يوحي بأن لأساتذة ينسون أو يغفلون عن أن اكتساب أية لغة منذ الصغر و التواصل بها مع الغير، لا يتم إلا بترديد لما سبق للتعلم أن سمعه من حوله و خزّنه في ذهنه من مفردات و جمل و تعابير و أساليب منذ نعومة أظافره . و الأستاذ الذي بالتقطير من وحي الكتب المدرسية، يبخل على تلاميذه في القسم بالتواصل معهم الغزير و الغني باللغة العربية الفصحى أو باللغة الفرنسية، يحرمهم حتما من اكتساب تلك اللغة و من تكوين ذلك الرصيد اللغوي الكافي و المخزون بأذهانهم من أجل التواصل السليم بها مع غيرهم شفويا و كتابة.

و مرة أخرى، يحصل بصفة طبيعية هذا التصرف من الأستاذ حين تكون مضامين المقررات هزيلة بل فارغة من مضمونها . و هكذا إذا ما قمنا بمثل التجربة أعلاه في أي قسم من نفس المستوى الثاني ابتدائي و في نفس الظروف و بأية مدرسة عمومية، فسندج في أغلب الأحوال أن التلميذ لديه ما يكتبه من أفكار و لكنه لا يجد في ذهنه الرصيد اللغوي الكافي للتعبير به عنها . الكتب المدرسية المستخفة بعقول التلاميذ تملّي على الأستاذ في هذا المستوى تدريب التلاميذ على التعبير الكتابي فقط بترتيب كلمات مبعثرة من أجل تركيب جملة مفيدة أو بملء فراغ بجملة باختيار الكلمة المناسبة من بين ثلاث أو أربع كلمات. مثل هذه التمارين توحى بصراحة للأستاذ بأن تلاميذه قاصرين عقليا إلى درجة الإعاقة الذهنية ، فيعلمهم بالتقطير العقيم و ينفروهم من حيث لا يدري و لا يريد من المدرسة و التحصيل و التمدريس.

و مثل مبادرة الأستاذة صاحبة النتائج أعلاه هي الاستثناء الذي يؤكد القاعدة في التعليم ببلادنا. و كل أستاذ استثنائي بتحرره من قيود الكتب المدرسية يستطيع إبراز تلاميذ استثنائيين و معجزات بالنسبة لباقي أقرانهم. أما باقي الأساتذة فمعذورون مرة أخرى، من حيث يعتقدون أنهم مقيّدون بالالتزام بتنفيذ المقررات مهما كانت النتائج التي تؤول إليها على حساب تعليم التلاميذ التعليم الجيد . و لو علموا ما يفضي إليه تحررهم من هذا الاعتقاد لصالح التلاميذ لفعّلوا بدون تردد ، لأنهم أول من يعاني من تبعات التدريس بالتقطير التي بها يحسبون أنهم يحسنون صنعا.

و مع مرور الزمن ، فمن شأن مثل هذه المقررات أن تجعل الأستاذ نفسه يعيش خارج عصره الذي يتطور من حوله بسرعة فائقة . فمن قبل انتهاج هذه السياسة التربوية المستخفة بقدرات عقول الأطفال ، كانت مضامين المقررات بالابتدائي و بباقي أسلاك التعليم ، بالمستوى و الجدية التي كان يضطر معها الأستاذ للبحث و للاستفادة ، فيستفيد قبل أن يُفيد و يستمتع هو و تلاميذه باقتسام فوائد تلك البحوث الموسعة و المعقدة و الناتجة عن دسامة مضامين تلك المقررات . و كم من معلم استكمل و صحح تكوينه و ظل

يُحَيِّنُهُ من خلال الدروس الدسمة المضمون التي كانت مقررة في مستوى قسمه . و منهم من كان يتعدى تلك البرامج فيتحنن تواجده بالقسم ليحاور تلاميذه رغم صغر سنهم في مواضيع قرأها في تلك المجلة أو ذلك الكتاب فأثارته , و يود تقاسم إعجابه بهل أو تحفظه منها مع تلاميذه . الشيء الذي كان ينمي شهية التلاميذ في القراءة و المطالعة.

أما صبيانية مقررات اليوم , فمن شأنها أن تفقد الأستاذ حتى معارفه المكتسبة طيلة حياته , إن لم يكن بطبيعته شغوا و مولوعا بالمطالعة و القراءة . و المستجدات اليوم في كل الميادين , اللغوية منها و الثقافية و العلمية و التقنية و التكنولوجية , تتدفق بقوة و بسرعة فائقة كالسيل العرم . و من فرط إهمالها و إغفالها من طرف البرامج و المناهج المدرسية , لا يُحرم منها التلميذ فقط , بل قد يصبح معها الأستاذ نفسه يعيش على هامش عصره و متجاوزا في معارفه , بحيث ينتظر كغيره البرامج الموسمية و الوثائقية بالإعلام كي يستفي منها كسائر الناس و يحين معلوماته إن فعل . و كم من تلميذ نجده اليوم متعلما في الإعلاميات بفضل الحاسوب الذي لا يحجر على عقله , في الحين الذي يعترف فيه أستاذه بأميته المطبقة في نفس الميدان و يقف حائرا أمام أي حاسوب .

(3) عواقب التعليم بالتنقيط *goute à goutte* على الأستاذ و التلميذ معا

باختصار شديد لم تعد المدرسة ذلك الفضاء الذي كان بمضامين برامج الدسمة و المتجددة و المحيية , يدفع الأستاذ لتجديد و تحيين معارفه و الذي كان يُشبع فيه التلميذ فضوله و رغبته الجامحة في المعرفة الجدية . فكانت بذلك متعة التحصيل مشتركة بين الأستاذ و التلميذ . أكثر من الكبار , ذهن الطفل في سن التمدن مليء بطبيعته بالتساؤلات و الاستفسارات من أجل الفهم الجدي لمكونات ذاته و لكل ما يحيط به . كان التلميذ بمدرسة الأمس يستمتع باكتشاف الأجهزة الوظيفية المكونة لجسمه بأدق التفاصيل من الجهاز التنفسي إلى الجهاز العظمي , مروراً بباقي الأجهزة و بكل الأمراض التي قد تصيبها . و من تم تتم التربية على الوقاية الصحية بالمدرسة بدلا من انتظار الحملات الإعلامية التحسيسية الموسمية ضد مرض ما .

تجد الطفل خارج المدرسة ينهم الصغيرة و الكبيرة مما يُروج له الإعلام و الشار ع , بحيث تصبح معلوماته فيها لا تختلف عما يحصله الكبار من نفس المصادر . و لكنه لم يعد اليوم يجد في مقررات المدرسة ما يشبع فضوله و يشفي غليله في باقي الميادين العلمية و الثقافية و التقنية , التي من شأنها السمو بفكره و بأخلاقه و بسلوكة المدني و التي قليلا ما يتع رض لها نفس الإعلام , بل كثيرا ما يروج لعكسها بحجة حرية التعبير .

فأكثر من الكبار , يحب الطفل اكتشاف و فهم محيطه و كل ما يعترض حياته و كل ما يستجد فيها باضطراد . بوّده مثلا فهم كل الظواهر الطبيعية بدقة من دون تبسيط . بوده اكتشاف عالم الحيوانات و عالم النباتات و عالم الحشرات و عالم الأسماك و عالم البحار و المحيطات و عالم المخلوقات المجهرية من جراثيم و فيروسات و بكتيريا , التي يعج بها محيطه . بوده اكتشاف تفاصيل كل شيء بصفة جدية و من دون التبسيط المفرط الذي يفرغ المواضيع من محتواها . و هكذا يتربى بفضل ترده على المدرسة و عن علم , على قيمة الحفاظ على البيئ التي يعيش فيها .

بوده مثلا , فهم سبل إنتاج الطاقة الكهربائية و توزيعها و كذلك إنتاج و توزيع الماء الذي يأتيه حتى الصنبور . بذلك فقط و بفضل المدرسة , يلمس قيمة هاتين المادتين الحيويتين فينشبع مقتنعا بحسن ترشيد استهلاكهما بالبيت من دون انتظار اليوم الوطني أو العالمي لكذا و لكذا . و بوده كشف أسرار الهاتف و الحاسوب و المذياع و التلفزة , التي يعلم بوجود تفسير ميكانيكيات اشتغالها فيكره أن تبقى من علم الغيب بالنسبة له . هكذا يمكننا تعداد المواضيع التي من شأنها أن تجعل الطفل المتمدر س متميزا عن غيره علميا

و معرفيا و تربويا , فتخرجه من دائرة الأمية المظلمة إلى دائرة النور حيث المعرفة و الثقافة و المدنية و القيم السامية و النبيلة . و مثل هذه المواضيع كثيرا ما هي اليوم من علم الغيب حتى بالنسبة للأستاذ نفسه , فلا يشعر بما يميزه عن باقي عامة الناس حتى يستحق من بينهم حق التدريس.

و يود التلميذ بالابتدائي معرفة جغرافية بلاده بدقة و معرفة مقدراتها و ثرواتها الطبيعية و مؤهلاتها البشرية و أعلامها و معرفة معالمها العمرانية القديمة منها و الحديثة . و بوجه معرفة جغرافية القارة التي توجد بها بلاده , و موقعها من باقي قارات العالم , و ما يميزها عنها . بوجه كذلك معرفة تاريخ بلده بالتفصيل ليس فقط تاريخها السياسي بل تاريخها المتكامل , من تاريخها الاجتماعي و الثقافي و الفني و الديني و الاقتصادي . بذلك يتربى التلميذ عن علم و مند نعومة أظفاره على الشعور بالاعتزاز بالانتماء إلى وطنه و بالولاء له من أجل الدفاع عنه و عن سكانه , فيسعى بتلقائية للإسهام في تنميته , فيحب له و لسكانه ما يحب لبيته و لأسرته.

رسالة مفتوحة بالمناسبة إلى رجال و نساء التعليم:

إلى حين تخلص المدرسة العمومية من العقيدة المستخفة ظلما بالقدرات العقلية و المؤهلات الذهنية عند الأطفال في سن التمدرس , و من أجل إنقاذ ما يمكن إنقاذه , أهيب بجميع رجال و نساء التعليم , و لا سيما من يعمل منهم بالمستويات الأولى من الابتدائي , أن يتحروا التعامل مع تلاميذهم على أنهم قادرين على التجاوب مع كل ما هو جدي و قادرين على الاستيعاب , فيتحوا جانبا كل ما هو تافه و سخيف لا في البرامج و لا في المناهج و لا في الكتب المدرسية المقررة , و استبداله بنقيضه تماما من حيث الجدية و الفائدة و كأنهم يتعاملون مع الكبار.

فعلى سبيل المثال , استعمل الخشبيات في الرياضيات و ما يعادلها من دوائر و مربعان و نقط في كتاب الرياضيات بين يدي الطفل , من أجل تعليمه العد , يُعد بحق استخفافا فاضحا و صارخا بعقل التلميذ حتى في السنة الأولى ابتدائي . و لو استحضر هؤلاء الأساتذة تصرفات نفس الأطفال عند البقال , و معهم نقود لشراء ما يحتاجونه لأنفسهم أو لأسرهم , لخلجوا من التعامل معهم بهذه الصببانية في تعليمهم العد باستعمال الخشبيات.

يذهب الطفل في سن السادسة لوحده عند البقال و معه مبلغ من الدراهم من أجل شراء عدة أشياء لأسرته و منها بعض الحلويات لنفسه . و تجده مع أمه التي تثق في قدراته الذهنية , يحسب و إياها ذهنيا و مسبقا كم سيأخذ منه البقال و كم سيرد عليه , ثم بعد إتمام الصفقة تراه يعد المبلغ المرود له و يراقب ما إذا كان البقال صائبا في الحساب أم لا . فهكذا و بتلقائية , الطفل في السادسة من عمره , يحظى بثقة أمه في قدراته العقلية , فيستطيع بالمراس حل مسألة حسابية ذهنيا على الأقل مرة اليوم أمام البقال . و لما يأتي إلى المدرسة نتعامل معه بعكس ما تعاملت به معه أمه , فنستخف بعقله في تعليمه العد باستعمال الخشبيات و كأنه معوق ذهنيا.

فالأستاذ الذي سيجرب تعليم تلاميذه العد بالسنة الأولى , بوضعهم أمام رفع تحدي حل مسائل حسابية و لو بسيطة من دون الإفراط في التبسيط , فسيفاجأ بلا شك باكتشاف علو مستوى قدراتهم الذهنية , و سيضرب عصفورين بحجر واحد , من حيث أن تعويد التلاميذ على حل المسائل الحسابية من أجل تمكينهم من بعض المفاهيم الرياضية , هو أيضا من أحسن الفرص لتمكينهم من كفاية القراءة . و على رجال و نساء التعليم أن يسيروا على هذا المنوال في تعليم تلاميذهم بوضعهم في كل المواد في أوضاع تستنفر مؤهلاتهم الذهنية من أجل رفع تحدي تخطي الصعاب . ذلك هو تماما ما يستهوي الأطفال في سن التمدرس . و ذلك ما يستحق تسميته ببيدغوحية التحدي.

فحبهم و ميولهم القوي لرفع تحدي و تخطي الصعاب و المخاطر , جل الصغار من العلم الثلث

الذين تعلموا السباحة على سبيل المثال ، تعلموها ليس في مسابح مراقبة و تناسب أعمارهم ، بل تعلموها بتلقائية بإلقاء أنفسهم مباشرة في مياه عميقة قريبة من مساكنهم . تعلموها خلسة و بعيدا عن أنظار أسرهم مع تحدي و تحمل مخاطر الغرق . و بها كذلك ، جل الأطفال بنفس العالم الثالث الذين تعلموا ركوب الدرجات الهوائية ، لم يتعلموها بدرجات تناسب أعمارهم ، بل بواسطة درجات آبائهم الأكبر من أجسامهم ، و التي كانوا يركبونها في غفلة من آبائهم و بطريقة بهلوانية ، متحملين و متحدين بإلحاح مخاطر السقوط المتكرر و الجروح . فلا خوف إذن من وضع التلاميذ في القسم أمام رفع نفس التحديات بعروض و تمارين جدية في كل المواد ، بعيدا عن كل صبيانية سخيفة و مملة و متعبة لهم و للأستاذ نفسه ، فنؤخر نضجهم العقلي و تنفرهم من المدرسة . فكيف لا و ليس في هذه البيداغوجية لا مخاطر الغرق كما هو الحال في مغامرتهم في تعلم السباحة و لا مخاطر السقوط حين امتطاء الدرجات الهوائية ؟ يجب أن يحظى كل طفل بالمدرسة بنفس الثقة في قدراته الذهنية و العقلية التي يحظى بها من أسرته في البيت و من أقرانه بالشارع . فبتلك الثقة كانت الريادة بالأمس من نصيب المدرسة العمومية .

هذا فيما يخص الاستخفاف بعقول التلاميذ . فماذا الآن عن تسطيح مضامين المقررات من الأسفل من جراء ذلك الاستخفاف بعقول الأطفال في سن التمدرس ؟

[كتابة تعليق](#) | [الرجوع إلى الصفحة الرئيسية.....](#)