كِتابةُ المُعلِّمَاتِ بَيْنَ قَصِّ الأَحْدَاثِ وَمَسْرَحَتِهَا

مالك الريماوي

القصة: البداية والميلاد

لقد كانت القصة بداية المرحلة الأنثروبولوجية للإنسان، كما يرى علماء الأناسة (الأنثروبولوجيا)، فالقصة لعبت دور القابلة الثقافية لميلاد وعي الإنسان بنفسه ككائن قادر على معايشة الأحداث، ومشاهدتها، والشهادة عليها.

فالقصة التي كانت القابلة التاريخية لميلاد الإنسان كانت الخلية الأولى التي تراكمت وتراكبت لتشكل جسد الخبرة الإنسانية، ذلك الجسد الذي اصطلح على تسميته بالثقافة، ما يعني أن القصة أو الحكاية كانت بمثابة لحظة محورية في تطور العقل البشري، وقد شكلت بداية القدرة البشرية في تحويل الأحداث إلى معانٍ، معانٍ قابلة للتداول والتأريخ والتراكم والنماء.

جد طريقك في القصة .. وأدخل

والقصة التي مثلت بداية المعرفة وبداية التأريخ والأنسنة، لعبت دوراً مهماً في التواصل الإنساني، فقد شكلت الطريقة الأكثر عمقاً في التواصل الإنساني، وقد اعتمدها علم النفس الحديث كطريقة في بناء العلاقة بين المريض والمعالج، وطريقة للعلاج.

يعتمد المحللون النفسيون على القصة في فهم الحالات التي يحللونها، ويعتمدون على القصة، أيضاً، في إعادة خلق التوازن، بناء على مبدأ : جد طريقك في داخل قصة المريض، ثم قُده من داخل قصته، لكي يجمع شتاتها ويحول نتفها وشذراتها إلى قصة منسجمة وهوية متكاملة، فالمريض النفسي هو شخص يملك قصة مشظَّاة وغير كاملة، وما على المعالج إلا مساعدته على بناء قصته الكاملة، فالذاتية تقتضي السرد.

نهاية التواصل وبداية العرض

فبينما كانت إحدى المريضات تحكي للطبيب المعالج عما عاشته في طفولتها، وكيف كانت لا تجد من يحكي معها أو يسمعها، وعندما أحست أن الطبيب لم يفهم ما تقول، أخذت تصمت فترات طويلة، ثم دخلت في حالة من الصمت ... حتى أخذ الطبيب يتذمر ويعلن أنه إذا استمرت في هذه الحالة، فإنه سيتوقف عن علاجها، لأنه أصبح يحس بالعبث وبلاجدوى اللقاءات، وأنه في حضرتها يحس بالعزلة والارتباك والوحدة والضآلة والاستخفاف، وحينها تكلمت وأكدت أنَّ هذا ما كانت تعيشه في طفولتها، وحينها أدرك الطبيب أنها خلقت له بيئة مشابهة للبيئة التي عاشتها في طفولتها، ما جعلها تعيش حالة من العزلة والعبث والإحساس بالضآلة. وأنها قد جسَّدت بصمتها ما لم تتمكن من تجسيده عبر الكلام، فقامت عبر الصمت بخلق حالة معايشة لما كانت تعيشه، ودفعت المحلل ليعيش التجربة التي عاشتها؛ أي أنها وضعته في موقع إعادة تجربة تجربتها الخاصة بالوحدة والفقدان والغياب، وأنها قد فعلت ذلك عبر نقل مسار المخاطبة من القص المباشر إلى العرض الممسرح، ونقلت الصمت من كونه انقطاعاً ظاهراً للحوار، إلى معايشة حوارية أفضت إلى إعادة التجربة مرة أخرى.

إن المعلمات قد سردن قصصهن الشخصية وقصص معلماتهن وقصص طلابهن؛ أي أن ما تم عرضه في هذا القصص يمثل وثيقة حياة وتفاعل لثلاثة أجيال تقريباً؛ ثلاثة أجيال متداخلة يجمع بينها التعليم كسياق للتلاقي والتفاعل، أي لثلاثة أزمنة تربوية، ولكن ما هو مشترك، أيضاً، هو تلك العلاقة المرتبكة مع الآخر، ومع المكان، فكأن البشر يولدون ليكونوا على تناقض مع المكان أو الزمان أو الآخرين.

فالمعلمة ميسر المزارعة تسرد قصة أحد طلابها: «طالب في الصف الثاني يكره النساء بشكل عام، ويكره هذا المكان لأن أمه تركته منذ ولادته في هذه المدرسة، وكم كان يتمنى أن

يراها وأن تأخذه في حضنها، ما جعله طالباً عدوانياً جداً، يضرب الآخرين بشكل عنيف. لقد تقربت منه وأحضرت له سيارة كبيرة على ريموت كنوع من التعزيز عندما حصل على علامة عالية في مادتي. وفي يوم من الأيام كنت مشغولة، وأراد التحدث معي، ولم أستمع له، وتفاجأت بأنه حطم السيارة وأحضرها لأراها، وعندما سألته عن السبب قال: أنا أكرهك».[1]

ما يقدم هنا هو شهادة معلمة ليس على طالب من طلابها، بل على حالة عصر وهو عصرها أو زمانها، فالطفل المتروك كغريب في مكان غريب بين غرباء، ليس هو طفل عنيف، وإنما هو تجسيد لأبلغ حالة عنف، طفل متروك، إنه الطفل الذي يحتاج إلى الأم والعائلة، الطفل الذي يعاني من الغياب والوحدة، وعندما تقربت منه المعلمة ووجد فيها ما ينقصه وما يغيب من حياته؛ الحنان والاهتمام، شخص آخر يسمعه ويتقرب منه، قابلها بالحب والتقبل، وعمل كي يحقق توقعاتها، فتميز ونجح، ولكن عندما احتاجها لتسمعه، لتعطيه أذنها وقلبها ولم تفعل، أحس مرة أخرى بالترك والعزل والوحدة والخذلان، وقرر أن يعرض لها إحساسه، ليس كلاماً، وإنما فعل، فقام بتحويل فعلها عليه لفعل على هديتها، وقد مسرح لها فعلها، فعدم سماعها له دمَّر كل توقعاته منها، دمَّر إحساسه بالأمان وبالعائلة وبالأم، وهذا ما فعله عبر التحويل المضاد، فما أحسه نقله لها عبر تدمير هديتها.

المعلمة التي تحكي قصتها تسردها بتواشجها مع قصص الآخرين، آخرون تعلمهم ويعلمونها، فكما تقدم المعلمة للأطفال معلومات وأفكاراً وأغراضاً وهدايا، فإن الأطفال قد منحوها القصص، وقدموا لها ولنا المعرفة والمشاعر بعد مسرحتها أو حبكها في قصص عميقة؛ قصص اعترفت المعلمات بعمقها، فقمن بتضمينها في قصصهن، وهذا ما روته العملة ريما هلسه: «في الصف الربع اصطدمت بطفل عنيد ... حاولت معه بكل الطرق وفشلت ... فوجئت به في الصف الخامس يناديني، ويقول لي: سوف تأتي أمي اليوم لتسأل عني، هل يمكن أن تقولي لها إنني أصبحت جيداً؟».[2]

المعلمة تحكي قصتها وتحكي قصة الطفل الذي يؤسس لتغييره ويعطي المعلمة مفتاحاً للفهم، ومفتاحاً آخر للتغيير، فالطفل الذي أعجز المعلمة والأم معاً عن تغييره، يتصدى اليوم لهذه المهمة ويؤسس لها، إذا أردتم أن أتغير فغيروا أولاً تصوراتكم عني، غيروا خطابكم وكلامكم، أنا نتاج لتوقعاتكم وتصوراتكم وكلامكم، فقد كنت ولداً شقياً مشاغباً لأن هذه صورتكم عني، وأنا كنت وفياً لتصوراتكم وخطابكم وتوقعاتكم.

فالقصة لا تقدم طالباً يقوم بمهمة تغيير ذاته فحسب، بل طفل يقوم بمهمة تغيير فَهِمَنَّ عبر تقديم فكرة فلسفية تربوية عميقة مفادها: إن صورتنا الاجتماعية ليست انعكاساً لحقيقتنا الاجتماعية فحسب، بل إن العكس صحيح أيضاً، وإن

جانب من مشاركة معلمين ومعلمات في المساق الشتوي مع الباحثين مالك الريماوي وفيفيان طنوس- برنامج البحث والتطوير التربوي/مؤسسة عبد المحسن القطان، 2016.

حقيقتنا الاجتماعية هي انعكاس لصورتنا الاجتماعية، فنحن نتشكل طبقاً لما يراه الآخرون فينا وما يسردونه عنا، فنحن نتاج ما يسرده ويتصوره المجتمع عنا، نحن التطبيق الذاتي لما يراه المجتمع فينا، وما يقوله عنا، فاذا ما كنت سيئاً، فهذا لأنكم ترونني سيئاً، وتسردون قصتي كشخص سيئ، وإذا أردتم أن أتغير وأصبح شخصاً جيداً مجتهداً ومميزاً، فإن عليكم أن تروني كذلك، وتصفوني هكذا، فأنا نتاج لصورتكم عني، هذا ما قاله الطفل وأسس له وطبقه.

فإذا كان الطفل الأول قد مسرح مشاعره وحالته عبر اللعبة، وعمل على خلق حالة مشابهة لتجربته عبر إعادة تمثيل التجربة، فإن الطفل الثاني قد أبدع طريقة تغييره، وكشف سر العملية وشروطها الفلسفية، وإذا كان الأول قد مثلها عبر المحاكاة، فإن الثاني قد مثلها عبر الفعل الحي والتجربة الواقعية.

الأطفال يردون على الكبار ليس بالمعرفة والقصص والفلسفة، بل، أيضاً، بالمشاعر، فكما تضيف مزارعة: «طالب في القسم الداخلي يقول مس أنا أحبك كثيراً، وأحب أن أدرس مادتك، لكن لا أحب اسمك، لأنه يشبه اسم زوجة أبي، وأنا لا أحبها، وأكرهها كثيراً، لأنها طردتنا من بيتنا، وجعلت أبي يضعنا هنا...».[3]

الأطفال عندما يحبون يعلنون حبهم، ليس حبهم فحسب، بل يعلنون كرههم، وهذا لا يظهر مدى صدقهم أو حساسيتهم فحسب، بل يظهر، أيضاً، ميلهم للمشاركة، فعندما يحبون يشاركون من يحبون بقصصهم وتجاربهم ومعرفتهم ومشاعرهم، وهذا أهم درس يمكن أن يمنحونا إياه: الصدق والمشاركة.

على الحدود نتشكل ونتهيكل

«ليس لأجلي فقط، بل من أجل أمي ...»، هذا ما تفتتح به ميسر قصتها، إنها قصة البداية والتدشين الأول، ذلك التدشين الذي بدأ بالتحدي، وبالانعداء بالآخر؛ «الآخر هنا هو الأب، لكنه ليس أبي، بل هو أب لأخي، والآخر ليس أخي، بل ابن امرأة أخرى لأبي، والأهم أنه الابن الذي يمنح الحق في دخول الروضة، وأحرم أنا من هذا الحق».

وتضيف: «أمي من كانت تدفع عني أقساط الروضة ومصاريفها، بعد أن رفض أبي أن يقوم بذلك»،[4] وهذا تقاطع تذكره مروة المحتسب في قصتها: عندما بدأت في الكتابة، عدت عشرات السنين إلى الوراء، عدت لأرى نفسي طفلة ذات السنوات الأربع، تركتها والدتها في مكان غريب مع أناس غرباء، بكيت كثيراً ... وثم وجدت حضنا دافئاً غير حضن أمّي يحضنني، ما زلت أشعر بدفئه حتى الآن».[5]

إنها لحظات البداية؛ بداية العمر وبداية الكتابة، لقد اختارت المعلمات أن تبدأ منها لأنها لحظة اللقاء والاصطدام؛ لقاء في جوهره كان لقاء بالغياب، غياب الأخ بالمعنى الأخوي، وحضوره كتحدٍّ واستفزاز، وغياب الأب بالمعنى الوظيفي، وحضوره كمنع ونقصان وحرمان، وغياب الأم بكل المعاني: الجسدي والفعلي والوظيفي، إنه الترك في المكان الغريب ومع غرباء.

إن هذه البداية التي تتسم باللقاء بالآخرين بوصفهم غرباء، هو أقسى أنواع اللقاء، تتحقق فيها الهوية على أرضية النقص والحرمان والمنع، إنها الهوية التي تبنى على الجرح، ولكنه الجرح الذي يمنحك القدرة على النمو، فليس من وسيلة تنقلنا نحو الكمال أسرع من المعاناة. إن هذه المعاناة تمنحنا التحدي والمسؤولية المبكرة، فتعلمنا أن لا بد لك إلا أن تعبر وتمر، هناك جسر يخصك لا يستطيع أحد غيرك أن يبنيه، لذا ابنِ جسرك.

«آسيا لم تمت، وسوف تأتي لتلعب معنا»، هذا رد أميرة السناوي على فقدانها صديقتها في الصف الثالث من المدرسة

جانب من مشاركة معلمين ومعلمات في المساق الشتوي مع الباحثين مالك الريماوي وفيفيان طنوس- برنامج البحث والتطوير التربوي/مؤسسة عبد المحسن القطان، 2016.

... وتضيف: «ذهب الجميع إلى جنازتها، وأنا لم أذهب، لم أستطع الذهاب، أريد أن أذهب إلى البيت لأبكي وأصرخ: آسيا .. آسيا لم تمت، وبعدها مرضت من الحزن، وبقيت فتره لا أتكلم مع أحد، ولم أكن أريد الذهاب إلى المدرسة حتى لا أتذكر آسيا».[6]

«كوردة تنمو شيئاً فشيئاً، هكذا هي الصداقة»،[7] هذا ما تراه ريما في طفولتها، وتكتب باعتزاز كيف كانت صديقة لمن جاءت جديدة على صفها حين كانت في الخامس الأساسي.

وكذلك سماهر فرعون التي تعرب عن خيبتها عندما وجدت أن ما هو طاغٍ في المدرسة ليس عالم الصداقة، بل عالم القوانين: «وعندها بدأت عبارات وكلمات التهديد من المعلمات وتخويفي بالمديرة، عندها كرهت المدرسة، التي لم تعد المدرسة ملعبي واجتماعي بأصدقائي، بل أصبحت قوانين وأنظمة ومديرة ومعلمات...».[8]

إن ما هو واضح أننا نتشكل على حدود البيت وحدود المدرسة، نتشكل في مكان لا نختاره، وغالباً ما نلقى به ونجد أنفسنا فيه غرباء، لكن في هذا المكان وفي غربته، نبحث عما نريد ونخلق علاقاتنا بالآخرين، ونعيد بناء محيطنا، ونعيد تعريف أنفسنا عبر إعادة تعريف الآخرين من غرباء إلى أصدقاء، أظن أن من أعظم اختراعات الإنسان براعة هو اختراعه مفاهيم الصداقة والحب، هي نوع مختلق من العلاقة لإعادة تعريف الآخرين وإعادة تشكيل محيطنا.

فالإنسان يعاني من فقد دائم، فبمجرد أن ينمو، يخرج من البيت، يخرج من العائلة ويصطدم مع آخرين، وقد خلق مفاهيم وعلاقات تسمح له بالامتداد مرة أخرى في الآخرين الذي كانوا غرباء عبر مفاهيم الحب والصداقة، إنه التعبير عن الحاجة للآخرين وعن أن لا وجود للإنسان إلا عبر الامتداد في آخرين، الجسد يعرف بامتداداته في الاجتماعي والآخرين فهو جسد علائقي.

وهذا يؤكد أن الأنا لا تظهر للوجود دون لقاء مسبق مع الآخرين، دون علاقات أولية، فالأنا ليست كياناً أو ماهية، وإنما هي مجموعة اللقاءات والعلاقات والعمليات التي تمر بها وتعبرها. إن الأنا عملية علائقية ولقاء مع آخرين فيه الكثير من التصادم، والكثير من الانتشاء.

حفريات التعليم ومستقبله

إن ما تكتبه المعلمات عن التعليم ضمن قصصهن الشخصية وتأملاتهن الذاتية ليس مجرد ذكر لأحداث، وإنما هو نوع من الاشتباك مع وقائع تاريخية ووضعيات تعليمية وأساليب عمل مدرسية تقدم في صيغة جدلية من التأثير والتأثر، ما يعني أن ما يكتب هو شهادات حول الواقع التربوي في شكله وتشكله، وفي علاقتنا المحتدمة به كسياق لتشكلينا وبناء توجهاتنا داخله وبخصوصه.

فقصص المعلمات الزاخرة بطلابهن، زاخرة أيضاً بمعلماتهن، حيث اختارت كل المعلمات أن يبدأن قصصهن من بداية الروضة أو المدرسة، وهذا يقدم مؤشراً عن موقع المدرسة في حياة الأطفال، وأهميتها في تلك المرحلة من حياتهم، ويبدأ السرد ليقدم الشغف الأول بالمدرسة وحالة الانتظار، وكثير ما يقدم معها حالات الخيبة، حيث تُرفض بعض الطالبات من المدرسة وتحرم من التسجيل، أو تمنع من الجلوس بالقرب من قريبة لها، أو يتم تغيير اسمها، أو تتفاجأ بصرامة القوانين أو بقسوة المعلمة، أو حتى بغلاظة صوتها الذي يشبه صوت الرجال،[9] أو بشقاوة الأطفال الآخرين مثلما حصل مع أميرة التي خسرت أسنانها الأمامية «بعض الأولاد كانوا مشاكسين، أوقعني أحدهم على الأرض، وتكسرت أسناني الأمامية».

ومن هنا تبدأ المعلمات في قراءة المدرسة، وقراءة الانطباع الأول، وهذا مهم للمعلمات، حيث عليهن اكتشاف خيباتهن الأولى لمنع تكرارها مع الأطفال، والانتباه لسحر اليوم الأول، وخطورة تحطم التوقعات والأحلام الأولى.

ولكن المعلمات تنتقل من الانطباعات الأولى إلى الممارسات التربوية للمعلمات اللواتي قمن بتعليمهن: «كانت تعلمنا بحنية، لا تغضب أو تصرخ في وجهنا، كانت تقوم بتمشيط شعور الطالبات، وتطعمنا من طعامها عندما لم يكن معنا عصرونة».[10]

وبينما المعلمة تسرد الأحداث، فإنها ترفقها بالمشاعر، وهنا ميزة السرد القصصي وأهميته في التكوُّن المهنيّ للمعلمة، حيث يمكنها أن ترى الفعل التربوي بطبقاته المعرفية والشعورية، حيث التعليم في جوهره علاقة ولقاء بين بشر إنسانيين، ولذلك لا يمكن معالجته أو رؤيته بشكل مجرد، لأنه علاقة؛ علاقة لا يمكن لها أن تتحقق وتكتمل إلا باكتمال حلقاتها، حيث الشعور جزء من الناس، وجزء من فعلهم.

وكما أن التعليم يحتاج للجانب العاطفي في العلاقة، فإنه لا يكتمل إلا بالجوانب الأخرى، «وأكثر ما أتذكره في أولى مراحلي التعليمية في هذه المدرسة الجديدة هي معلمة الفن، كانت إنسانة جداً رائعة، مبدعة وحنونة، أحببت الفن وكل ما يتعلق به بسببها».[11]

«كانت تعطينا الحرية وتسمعنا، وتعمل على اكتشاف الإبداع فينا، أذكر أنها كانت تدعنا نشتري «ملبَّس» بحصص الفن،

نأكلها ونحن نشتغل، كانت تغير ديكور الصف، وتدع لنا حرية الجلوس أينما نريد، كانت تتقبل أي عمل نعمله من تطريز أو رسم، وتعرضه على باقي الصف لتشجعنا».[12]

إن ما تقدمه المعلمة في وصف معلمتها وفي تحليل أسلوبها التربوي، يقدم ومضات قوية ومحاولة جادة لخلق ممارسات وتوجهات تربوية فاعلة. فقد اتسم عمل المعلمة باعتماد الإبداعية كمعيار عمل وتوجه تربوي، وتميزت بالإيمان بعملها وممارسته بحب، ومنحت الطالبات حرية الفعل والحركة والتنقل في الفضاء الصفي، وحتى حرية تناول بعض الحلوى، الإصغاء والاستماع للطالبات، ما يعني احترامها لهن وإشعارهن بالثقة، التسامح مع الأفكار والآراء والأخطاء وتقبل النتائج والمنتجات، وعرضها على الآخرين والثناء عليها.

هذه المعلمة لم تعلم طالباتها مادة الفن، وإنما قدمت لهن نموذجاً في فن التعليم؛ التعليم عندما يبنى على الثقة والاحترام، وعلى حرية الحركة والفعل، ويتحول إلى نتائج مرئية وقابلة للاحتفاء والعرض أمام الآخرين، إنه تحقيق للتعليم، وخلق لمرئيته، وتحويله من عمليات تعليم وتعلم إلى رصيد شخصي في الحساب الاجتماعي.

وكما كانت معلمة الفن نموذجاً، فإن معلمة الرياضيات يمكنها أن تحول الرياضيات المجردة إلى مادة للحياة، ليس للحياة فحسب، بل مادة لتكوين الشخصية وبناء النموذج، فسناء هنا معلمة ملهمة، هذا ما يرد ضمن توصيف ميسر: «رجع حبي لمادة الرياضيات في الصف ... (بسبب) معلمة تدعى (سناء) كم كانت رائعة ومبدعة، وتعمل على تبسيط المادة، وإذا أخطأت تترك لك المجال للإجابة، تعمل على تنبيهك وتتركك لتكتشف أين خطؤك.

فكما يرد في تجارب المعلمات، فإن العامل الحاسم ليست المادة ولا صعوبتها، وإنما شخصية المعلمة وأسلوبها، معلمة تعطيك الفرصة لتجرب وتخطئ، تنبهك وتمنحك الفرصة مرة أخرى لكي تكتشف خطأك لهي معلمة تمكنك من خلق صوابك وشخصيتك معاً.

إن هذا التحويل للخطأ يمكن فهمه كمبدأ في مجال التعليم والتعلم: فتعليم يتفهم الخطأ ويتسامح معه بوصفه طريقنا في الفهم والتعلم، ويرى في الخطأ فرصة للتعلم ومكانه، إن تعليماً يؤمن بذلك لهو تعليم يمنحك مكانك وفرصتك في صنع صوابك وبناء منهجك في العمل وفي التفكير بشكل ذاتي فاعل.

وإذا كانت علاقة الطالب بالمادة تتوسطها المعلمة، فإن العلاقة مع المعلمة تتوسطها لغة المعلمة وطريقتها، تلك اللغة والطريقة التي تبدأ من صيغة النداء، ومن لهجة ذكر الاسم ونوع نبرة الصوت أو نغمته، فكما تقول حنان: «أتذكر معلمة مادة العلوم مروة التي كانت تحبني جداً. شعرت أنها أمي وليس فقط معلمتي كنت أحبها وأنتظر حصتها بشوق».[13]

فأسلوب المعلمة وخطابها قد يحول اللغة الغريبة عنك كما لو كانت لغتك، وهذا ما تؤكده مروة: أذكر طريقة معلمة اللغة الإنجليزية ... فأسلوبها البسيط الهادئ الذي يجعلك تشعرين أن اللغة الإنجليزية لغتك وليست لغة غريبة عنك.[14] وهذه على العكس من المعلمة التي تردد على مسمع طالباتها: كراسي فوق كراسي».[15]

التأمل من الممارسة إلى الرؤيا

ومن عطايا الكتابة التأملية تلك القدرة التي تمنحها لمن يمارسها؛ قدرة على جلب المعنى إلى حاضنة الذهن والاعتناء به تأملياً لكي ينمو، وهذا ما يحدث عبر الكتابة، فالمعلمة تستدعي حدثاً ما «معلمة اللغة الإنجليزية، مدحت ابنة عمي كثيراً، فيما قالت عني أنني لا بأس بي، غضبت وبكيت جداً يومها، لأنني كنت جيدة، وبخاصة في مادتها. وقفت المعلمة سناء إلى جانبي وطلبت مني أن لا أبكي، بل أتحداها وأثبت لها أنها كانت مخطئة بحقي».[16]

المعلمة تكتب حدثاً ما، لكنه حدث كان ذا تأثير عميق عليها، تستدعي الأحداث والمشاعر، تثبت الوقائع وتتذكر الحوار، ولكن ما تعتني بنقله أيضاً ما خلف الحدث من حكمة ومن تعلم، وكأنها تقول لقد خضت التجربة، وقد كانت معلمتي دليلي لعالم الحكمة، وقد حققت هدفي وتفوقت، لكن الأهم هو ما لخصته معلمتها لها في الماضي، وما تقدمه لنا الآن: قالت لقد أحسنتِ الصنع، لقد أثبتِ جدارتك.[17]

وهذا ما قاربته المعلمات في الكتابة، المراوحة بين الممارسات والأحداث من جهة، وبين التأملات والمعنى الكامن خلفها من جهة أخرى، فقد طرحت ارتباط التعليم بفكرة إثبات الذات وبناء جدارتها، وهذه فكرة مهمة في التعليم؛ تعليم يحقق للطلاب تعلماً يتأسس على بناء الذات عبر إثبات جدارتها، ذلك الانوجاد الذي يترجم على شكل انخراط في العالم. «فمعلم الجغرافيا ... كان هادئاً، يحضر إلى الحصة، ويحمل معه الخرائط الجغرافية، ليعرفنا على عالمنا الذي نعيش على جزء منه».[18]

هنا تمكن رؤية أعمق تصور العلاقة بين العيش والتعلم من جهة، وتصور، من جهة أخرى، الفارق بين أن نعيش وأن نفهم، فإذا كنا نحتاج جزءاً صغيراً من العالم كي نعيش عليه، فإننا

نحتاج معرفة كل العالم كي نفهم، وهذا ما قاربته المعلمة في قولها يعلمنا عن العالم الذي نعيش على جزء منه.

فالتعليم والتعلم هو طريقنا لكي نفهم العالم والآخرين وذواتنا. إننا نعيش في جزء صغير من العالم، ونتعامل مع عدد قليل من الآخرين ومن أنفسنا، ولكننا نحتاج لمعرفة أوسع ما يمكن من العالم ومن الآخرين ومن أنفسنا لكي نفهم، وبما أننا نحتاج أن نفهم كي نعيش، إذن، فإنه لا بد من التعليم كي نفهم كل العالم لأجل أن نعيش على جزء صغير منه، وهنا فضيلة التعليم وميزة الكائن البشري، حيث هو نقطة صغيرة في عالم يحيطه، لكنه يقدر على استيعاب العالم الذي يحتويه ويحيطه.

جانب من مشاركة معلمين ومعلمات في المساق الشتوي مع الباحثين مالك الريماوي وفيفيان طنوس- برنامج البحث والتطوير التربوي/مؤسسة عبد المحسن القطان، 2016.

وهذا ما تتشارك فيه المعلمات، حيث يتأملن ما يفعلن وما فعلت معلماتهن من قبل، للبحث «كيف يمكن للمعلم أن يكون ملهماً لتلاميذه؟»، كما تكتب فرعون وتضيف «كيف نجعل المدرسة ليست مكاناً للحفظ والدراسة فحسب، وإنما مكان لبناء الشخصية والتعبير عنها؟

وتتساءل حول التعليم الجامد والإجابات الحرفية لتصل كيف نجعل من دراسة مادة الدين كمادة للقلب، مادة للفهم، «بالنسبة لي، كانت مادة الدين فهماً وعقيدةً وقلباً وفكراً، وليس حفظاً فحسب».[19]

نشاركها هذه التساؤلات ونعممها، كيف نجعل من التعليم كله تعليماً للقلب والجسد والخيال، كيف نحول المواد إلى أفعال جسدية وقيم تتمثل في الحياة والعلاقات، ومعارف وفهم يمكّن الطلاب من إنتاج أنفسهم وإنتاج الأشياء المفيدة.

بناء الذات ودلالة المقعد قبل الأخير

«عندما ذهبت إلى المدرسة التي لم يعرفني فيها أحد؛ لا المعلّمات ولا المديرة، شعرتُ بالضيق قليلاً، وبخاصة حين أجلسوني في المقعد ما قبل الأخير، وأنا لم أكن معتادة إلّا على المقاعد الأولى».[20]

هذا ما كتبته المعلمة حنين. وقد حدث معها في بداية الصف التاسع، حيث انتقلت من مدرستها الأولى، إلى مدرسة جديدة، هي ليست مدرسة جديدة فحسب، بل هي مدرسة ليست فيها أمها، وهي لم تعد ابنة المعلمة، ولم يعد يعرفها لا المديرة ولا المعلمات، ولم تعد من سكان المقاعد الأولى.

حنين تتعرض لتجربة الصف الأول عندما وصلت للصف التاسع، هنا تنفصل عن أمها، هنا لا تملك أي تسميات أو مواصفات إلا اسمها الشخصي، هنا لا تعرف إلا كطالبة، هنا عليها أن تقدم ثمن الهوية وثمن الاستقلالية، وهذا ما بدأت في تحقيقه.

لكن ما هو مهم في تجربة المدرسة، قد أظهرته حنين في كتابتها بكل قوة، ألا وهو الخروج من البيت، من الهوية الأسرية، والدخول لعالم جديد، باسم جديد هو اسمك الشخصي، فما يحدث في المدرسة ليس مجرد تعلم معارف ومهارات، بل هو أن تشغل حيزاً شخصياً في الفضاء المدرسي؛ أي في الفضاء، وكأن جزءاً من تكوننا كبشر هو التحرك والتنقل بين دلالات المقعد الأخير أو ما قبله إلى المقعد الأول أو الأوسط، حيث كل شخص يرى مكانه طبقاً لتصوراته عن العالم، وعن موقعه فيه.

خاتمة

إن انخراط المعلمات في كتابة قصتهن الشخصية ليس نوعاً من التذكر فحسب، بل هو انخراط في عملية تعلم وتحول عميقة، حيث إنه نوع من إعادة بناء الذات؛ بناء للذات على حدود الآخر، وبالاشتباك بين الشخصي الخاص، والنظام العام بشقيه الاجتماعي والتربوي.

والتعلم هنا هو شكل من الفهم الذاتي للماضي بوصفه ما يمتد فينا وفي حاضرنا، وهنا تتحول عملية الكتابة من عملية في التذكر إلى عملية في البناء، البناء القصدي للراهن بوصفه حاضر الذات وأفق مستقبلها.

والتعلم الذي تتصدى له المعلمات هو في صلب عملهن المهني كمعلمات، فالتعليم ينتقل مع الوقت من كونه مهنة ليصبح جزءاً من كينونة المعلمة والطابع الأبرز لهويتها الشخصية والاجتماعية ... والتعليم الذي نقصده هنا ليس شيئاً يسبق ممارسته، فلا يوجد معلم أو معلمة سابقاً لممارسته لهذا الفعل بشكل قصدي، فكل الناس بوصفهم بشراً، منخرطون في عمليات تعليم وتعلم مستمرة؛ عمليات فهم وبناء وتبادل للخبرات، تذويت وإعادة تمثيل للأشياء والمعلومات والمهارات.

لكن هذا التوصيف للتبادل لا يكفي لوصف الشخص بوصفه معلماً أو معلمة، لأننا نرى أن التعليم هو فعل بناء مقصود ومبنيّ في شكل منظّم ومؤسس، يجمع بشكل خلاق بين المعرفي (المحتوى المعلوماتي) والبنائي (غاياته التكوينية) والتفاعلي (إدراك العلاقات) وبعده الإنساني القيمي، والشخصي، حيث يراعي خصوصية الأفراد؛ سواء أكانوا معلمين أم متعلمين.

في هذا السياق، كتبت مجموعة من المعلمات قصتهن في التعليم، وقد مارسن الكتابة كفاعلية وكابتلاء، حيث عدن لأعمق ما في وجودهن، يبحثن عما يقبع في عمق الذات، وقد حاولنا في هذه القراءة البحث عما التقطته المعلمات من عمق تجاربهن الشخصية، وقمن بكتابته في قصصهن مباشرة أو تلميحاً أو تمويهاً.

وقد خلصت القراءة إلى أن كتابة المعلمات قد تمحورت حول البحث في التاريخ الماضي المطمور في الجسد، بوصفه تجربة الذات في التعلم والانبناء، للإمساك بما فيها من خبرة و(العمل لتحويلها) إلى معرفة فكرية ذات أفق عملي ومستقبلي.

الكتابة هي نوع من التحويل

الكتابة هنا هي نوع من التحويل؛ تحويل ما كان مجرد شيء ذاتي مخفي إلى مادة عامة ظاهرة، وتحويل ما كان مجرد خبرات ماضية مخزنة إلى معرفة قابلة للفهم والحوار، وتحويل ما كان مجرد خبرات وذكريات إلى فرضيات فكر وممكنات عمل. وبالتالي، فإن عملية الكتابة كانت بمثابة بحث في الذات وتجربتها وماضيها ضمن غاية مزدوجة؛ غاية الحفر والفهم، وغاية إعادة البناء من أجل تطوير الذات وفعلها في المجالين الاجتماعي العام والتربوي.

برنامج البحث والتطوير التربوي

الباحث مالك الريماوي خلال أحد لقاءات المساق الشتوي، 2016.

الهوامش:

1 انظر: ميسر المزارعة، «من أجل أمي».
2 انظر: ريما هلسة، «أنا وطفولتي».
3 انظر: ميسر المزارعة، «من أجل أمي».
4 انظر: ميسر المزارعة، «من أجل أمي».
5 انظر: مروة المحتسب، «غريبة في مكان غريب».
6 انظر: أميرة عايد السناوي، «لم تمت .. سوف تأتي وتلعب معنا».
7 انظر: ريما هلسة، «أنا وطفولتي».
8 انظر: سماهر فرعون، «طلابي .. ما زلت أتعلم منهم».
9 انظر: أنعام أبو حلوة، «الزيت والزعتر «سندويشتي» المفضلة».
10 انظر: ميسر المزارعة، «من أجل أمي».
11 انظر: سماهر فرعون، «طلابي .. ما زلت أتعلم منهم».
12 انظر: سماهر فرعون، «طلابي .. ما زلت أتعلم منهم».
13 انظر: حنان طه، «احكي لنا .. وعد ما نحكي لحدا!».
14 انظر: مروة المحتسب، «غريبة في مكان غريب».
15 انظر: مروة المحتسب، «غريبة في مكان غريب».
16 انظر: ميسر المزارعة، «من أجل أمي».
17 انظر: ميسر المزارعة، «من أجل أمي».
18 انظر: ميسر المزارعة، «من أجل أمي».
19 انظر: سماهر فرعون، «طلابي .. ما زلت أتعلم منهم».
20 انظر: حنين أبو غيث، «في المقعد ما قبل الأخير».