

كثيرا ما يفترض الوضع التدريسي والتموقع الإيجابي الفصلي أن تعبر اهتماما والتفاتا إلى المادة المعرفية التي نعتمد تدرسيها وتقديمها للتلاميذ باعتباره ليس حشوا أو نقلا أو إفراغا؛ بل انتباها يقظاً ومراعاة واستحضارا حذقا لمن نخصهم بكثافة اللقاء اليومي المباشر، وفي إمكانات منفتحة على واقع اجتماعي مدرسي مُصغر. ذلك أن الاشتغال على المحتوى يعتبر أمرا فيصليا في الحياة المدرسية، وأساسا ارتكازيا لتلاقيات نسقٍ كلي جامع تتضافر فيه الكاريزما الحضورية للمعلم واقتنائه المصاحبة لطرائق تدريسية، وما اختاره من وسائل تعليمية منشئة للإيضاح والزيادة النمائية للإدراك وتطلبها للمعاني، التي يكون فيها المتعلم إزاء مواقف تعليمية تتعزز على إيجابية، تتصل بمقومه الشخصي وما يحوزه من قيم خلاقة. إن دلالة الاستصحاب المفكر في المادة المعرفية قبلاً وبعداً هي مكنة حيازة تتوسل استبانة ومعرفة وإجراء حصيفاً، وذلك نظرا لتموقعاتها المفصلية في العملية التعليمية التعليمية، باعتباره واقعةً بين مرسل ومتلقي لمعرفة تتوارد وتنتقل على كيفيات وسياقات متباينة، تختلف بحسب المواقف والتموقعات الدراسية التي يشغلها كل حيز تدريسي يتغيا إنشاء معرفيا وأداء تواصليا واستيعابيا حاصلًا لدى المتدرسين. إنها واقعة بدئيةً لإمكان تعليمي تعليمي يقف فيه المدرس مكان المتأمل والفاحص من مدخلاته المعرفية وغاياتها وكفاياتها وما تُسهم به من تفعيل لمختلف المواد المعرفية لمواجهة الوضعيات والمسائل؛ بل هي ميزة فارقية في حياة المدرسين ومميزة لمناحي اشتغالات ينبغي أن تتأدى على اختيارات أفضل واستبعاد لما يسيء للوضع التعليمي، على اعتبار أن المادة المعرفية هي إشكالية لتلقي صاحب محتوى ومضمونا لا ينبغي أن يقف فيه المدرس سجيناً وأسيراً ومعتكفا عليه بسدود القطع المانع من أي تجدد أو إبداع إضافي مرافق؛ بل هو تأنس مع وثيقة وبرنامج تعليمي يُفترض فيه أن تكون مهارة الأستاذ تأنسية على تجددٍ وسعة دراية بالمحتوى المعرفي المنفتح على مقروءات التعدد الإضافي الخادمة لمحتوى معرفي، يتغيا أن يصل إلى التلميذ على كيفيات واستنارات ومحفزات تستدعي شواغل المتعلم الإقبال على محتوى دراسي يستشعر فيه الرغبة التضاييفية والإقامة فيه حُباً بمواعيد بمُدروس المادة المعرفية، باعتباره ليس حديثاً عن محتويات معرفية للتلاميذ وكفى؛ Affection إمتاعية تتصل بزيادة إقبال وتعلق بل تساؤلاً عن الكيف الذي تتموقع به المادة وهي تتصل بحياة التلميذ وأشجانه وآماله. فكم من مادة معرفية تتقدم للتلاميذ ولا يبقى لها أثرُ بقاء في حياة المتعلم؛ بل قد يحصل فكاك معها في حجرة الفصل قبل مغادرته، فيصبح المحتوى انفلاتاً وتيهياً قبل المكوث والبقاء الفاعل في وجدان المتعلم، نظرا لإشكالات مستعصية لم يأخذها الأستاذ محمل الجد والانتباه الحاذق، وذلك بالسعي إلى تحييدها من دوائر اشتغالاته الفصلية، والقطع مع تلك الممارسات التي تُتهك فعل الديمومة الاستمراري لرهان التعلم، أو لأي أثر باق لمحتوى دراسي يتعزز على الجدوى في بناءات تربوية شديدة التماسك. إن التفكير في محتوى المادة المعرفية هو تعبير ضمني عن انغماس في حياة التعلم التشاركي بين قطبي الحياة التعليمية التعليمية معلم ومتعلم، في أفق امتدادي يحمل المحتوى التعليمي على رهان التكيف والتلاؤم مع أوضاع تعليمية وبقسامات حية تُعش موارد المحادثة مع معطيات معرفية تتقدم في صف فصلي معرفيا وتوصيلا امتداديا يسع وجدان Richesse على توقعات واستيفاءات واستيعابات مُفكر فيها سلفا، تمنح للمحتوى غنى المتلقين على رحابات واسعة وتوطنات متماسكة، يستشعر فيها المتعلم جدوائية التلقي للمعرفة، باعتباره ليس حديثاً صرفاً عن مادة معزولة عن سياقاتها والبيئة التدريسية الحاضنة لها ؛ بل منظورا إلى المحتوى المعرفي من جهة المعلم الذي أوصله إلى هذا البناء المتماسك، ومنهجية التي عززت هذا الاستقبال التداولي له في الفصل على إنشاءات وتدرجات ومادة معرفية تسم شساعتها قيماً وإدراكات انتهاءً إلى انفعال وتفاعل وتجاوب مع المحتوى الذي لم يقف في حدود التلقي السماعي في اندهاشاته وتأملاته؛ بل وتراصات معرفية جديدة حازها المتعلم من نظيمة التفاعل مع محتوى مادة معرفية لم تبق في Représentations إلى تمثلات حدود رسومها وحدودها المرئية في البرنامج الدراسي الميثوت بين ثنايا كتاب بات استصحابا وتأنسا مع تلميذ نشط؛ بل أنى لهذا التكيف الجديد مع معارف الفصل أن يتمازج مع تمثلات معارف سابقة ومصادرها المتنوعة: الأسرة - المحيط - أن يتوجه في اشتغال كلي حائز بالمعنى لدى المتعلم؛ هذه التمثلات هي حياة النبض الحي الذي يُبقي شواغل التلميذ على نباهة فصلية وشعور يقظ، يُميز حالة الحضور الفصلي على الإمكان التجاوبي مع المادة المعرفية : استيعابا وفهما واستزادة تُعرفُ أكثرى، التَّمَسَ إمكان التساؤل والزيادة والإضافة على المحتوى المقدم إليه من قبل المدرس، ذلك أنه بمقدار ما يكون هذا البدء المكثف التي تقدم به المحتوى المعرفي من قبل الأستاذ وطريقة تدريسه مهارية، بقدر ما يزداد نماء الإدراك والاستيعاب والقدرة على تثوير اشتغالي أوفى من قبل التلميذ، لا سيما عندما أصبحت التمثلات زيادة تفاعل وإدراك ومحادثة وتموقع فصلي راغب في توسيع وشائج المادة المعرفية واستحداث الفارق، التعلق مع من عسر وامتعاض ونفور ومحدودية إلى إمكان راغب بالتجاوب والمشاركة والتبادل وتوسيع مناحي الإدراك فهما وسؤالا ونقدا . على اعتبار أن التمثلات وما تمثله من حيازات معرفية وإدراكية ومهاراتية

عند المتعلم هي توطئات جديدة لإمكانات تعليمية جديدة صارت مراساً ودريةً لا يمكن الاستهانة بها، باعتبارها أنزيم التواصل الحي الذي صار اتقاداً ذهنياً واقتداراً معرفياً للتفاعل مع محتوى معرفي أضحي يتأكد بلغة استصحابية، وبإنشاءات منفتحة على معاني وعبارات التعدد، التي جعلت هذا المتاح المعرفي زينة العقل الإدراكي وتوسيعاته الممتدة، وما يمنحه من تجليات فصلية بين الأقران بتخاطبات وتأنسات تعاونية نشطة زادت المعنى في نظيمة الاشتغال الجمعي داخل الفصل، وتحقيق مساحات تقارب لتبادل وجهات النظر بسمع الرأي والرأي الآخر، وتقاطعاتها المنفتحة على التعدد والاختلاف والتنشئة عليه، باعتباره سندا ارتكازيا في حياة المتعلمين، على الاعتبار الذي يجعل من رابط وشائج التعالق بين المتعلم والمادة المعرفية مناسبة لتجلي التمثلات وتركها تحظى بالبروز والإظهار والاشتغال المكثف، باعتبارها أولا: اختبارا نقديا تأمليا في أشكال اشتغال المدرس وطرائقه بجعلها موضع فحص وتتبع، وثانيا: استصحابا تقويميا للمتعلم وما حازه من مهارات وكفاءات إبداعية ذاتية، حملته على التفاعل مع أبنية التعدد المعرفي وتراكماتها الواصلة بين السابق واللاحق، وامتداداتها على الأني بكيفيات وتوظيفات وتنظيمات للمعارف، تشتت من المعلم مواكبة للمتعلم وهو يواجه ظاهرة أو مشكلة أو جوابا عن سؤال، والذي عادة ما يرجع إلى مخزونه المعرفي والوجداني في إطار توظيفه قصد تجاوز الإشكال المطروح، ومن هنا على الأستاذ أن يطرح الأسئلة التالية: - كيف يوظف المتعلم معارفه ومعلوماته في مختلف الوضعيات؟ - ما هي مختلف المجالات التي يمكن للمتعلم أن يوظف فيها معارف السابقة؟ - ما نوع هذه المعارف التي يوظفها المتعلم؟ كثيرا ما يكون اطلاع المدرس على تمثلات المتعلم مسلكا مميذا في معرفة كيفية فهمه واستيعابه سواء في الفصل الدراسي أو في غيرها من الوضعيات؛ بل عاملا مسهما في إنجاح التواصل وفي معرفة خطاطات اشتغال كل متعلم، وتملك زمام مرافقتهم وتسديد خطواتهم الدراسية، وذلك بمعرفة الكيفيات التي تشكل معارفهم وطرائق فهمهم والوسائل التي يسلكونها في ذلك. وهو ما يجعله على بينة من تشخيص الهدف العائق، كما يقتضي الأمر كذلك جانبا من التدخل في تصحيح المفاهيم الشائثة عن قيم الإسلام بالتماس رحابة فهم المعنى لها دون تضييقات تأويلية؛ بل كيف يمكن للمهارات الحوارية أن نتلمسها دليلا لإنشائها لمعارف ومعاني جديدة، تجعل إلف المحادثة مرانا ذهنيا لحياة تعلم لا يُجرّم خطأ Skills of dialogue المتعلم؛ بل إيقاظا لحياة تشاركية تدريسية يكون فيها المتعلم مسهما في بناء الدرس عبر إفساح المجال للتعبير عن أفكاره وآرائه وتصوراتته تجاه موضوع الدرس، وجعل الانسياب الحوارية ذا مركزية أساسية في مختلف المواضيع التي لها صلة بالتربية الإسلامية، والتي يمكن اعتبارها تمارين حوارية مع قيم سمحة، تسعى إلى تعهد المواطن الصالح بسلوك الحياة مسلكا خيرا بمراد الجلال والجمال، الذي يُبقي على الأثر الشارح للتقوى الإيمانية وإسعاد إنسان الظما الأنطولوجي، وإنقاذه من حياة اللامعنى واللايقين إلى سعة أمانٍ واطمئنانٍ في عالم عيش يسعد يعبق المكوث الذي يُعاند ويتبرّم عن رجات الخُفوت.