

المحور رقم01: جسم المدرس(ة) وصوته

الأهداف	الملخص	التصميم
يسعى هذا العرض إلى تقديم تصور للتكوين المهني يمكن المدرس(ة) من الوعي بأبعاده الذاتية الواعية وغير الواعية، الظاهرة والباطنية، صيرورة الإنصات، والكشف عن الحالات التي قد يفقد فيها المدرس(ة) هذه الصفات والخصائص فيتواصل مع التلاميذ بصفته إنسانا يتكلم مع إنسان.	مواقف المدرس(ة) ، صوته وجسده وسائل مهنية يوظفها في كثير من الحالات التواصلية والقيادية. فإذا أحسن تديرها فإنها تدعم بقية العناصر المرتبطة بسياق ومحيط تدبير التعليمات. يتم عرض هذه الخطوات من خلال منظور نفسي صرف.	- تقديم: 1-الجسد، أي جسد؟ 2-إشكالية الجهاز واصله؛ 3-ألعب(ي) كي تستعيد(ي) نفسك؛ 4- تفعيل الذات جسديا؛ 5-وضعية الصوت؛ - لائحة البيبليوغرافيا. - تطبيقات؛ - عناصر التصحيح

يعد فعل التدريس في سياق مدرسي، فعلا لنقل المعارف، لكن هذه المعارف تقال وتوجه ويحملها صوت في جسم مفعم لمذات ورغبات جسدية. فكيف يمكن تصور فعل نقل المعارف دون أن نأخذ بعين الاعتبار الشخص الذي يتكلم؟ الجسم والصوت هما الوسيلتان المهنيان الأوليان بخصوص هذا الموضوع، غير أنه ينظر إليهما غالبا، باعتبارهما مجرد ملحقين.

فعل التدريس هو أن تُرى(أو لا) من لدن 60 أو 80 أو 100 عين. فثمة شبه مواجهة بين المدرس(ة) والتلاميذ حيث المعرفة موضع صراع ورهان وفضاء-زمان من التفاعلات بين المدرس(ة) والتلاميذ. هو عبارة عن لعبة مرآوية كما يقول أبراهام(1984)، يسعى فيها المدرس(ة) إلى عرض صورة إيجابية عن نفسه من جلال شدّ انتباه التلاميذ إليه. كما أنها لعبة إدراك وأحاسيس يحاول فيها المدرس(ة) أن يرسم له منزلة، هي منزلة السيد، من خلال الزمن حيث الجسد يعرض ، بل يتعري، في جو مثالي للضبط والتحكم، لعبة نرجسية(بوجاد-رونو، 1983). وهنا يفصح الصوت عن مشاعره ويرن ويدعو إلى الإنصات، بل يتعلق الموضوع، أوقات التكوين، بالتحريض على اللقاء قصد فتح فضاءات الإبداع أمام الجميع(المدرس(ة) والتلاميذ).

1. الجسد، أي جسد؟

يكشف الجسد عمن نكون(ولدا أو بنتا، عمرنا، الزمن الذي مر، التجاعيد، الشعر الأبيض). يبدو الجسد قنطرة عبرت عليها كل تجاربنا وأمكنة مشاعرنا" فمن خلال جسدنا ندرك العالم، لأن الجسد يحيا ويتحرك ويحس ويرى. إنه في علاقة دائمة مع العالم"(ميرلوبونتي، 1976: 16). مزاجنا الشخصي ومرحنا يلونان الأحداث ويصفيانها، إشكالي زد على ذلك صوت المدرس(ة)، ولعله أكثر أجزاء الجسم حميمية. فالمناخ الصوتي الذي يبوره المدرس(ة) (العنف، الكراهية، الدفء، الكرم، الانغلاق) كلها تجليات للجسد والصوت، قد تبدو للبعض فاقدة للمعنى، لكنها قابلة لأن تقرأ وتؤول، وقد تترتب عنها صراعات وصدامات. الجسم يطبع الذات(ذات المدرس(ة) والتلاميذ) يضيف عليه هوية، فهو، كما يقول لوبرطون(1992)، (8): "النسيج الرمزي الذي يوفر المعاني والقيم".

لا يجب ، كما يضيف بيرنار(1995: 81)، الخلط بين الجسد وطبيعته البيولوجية بوصفه عضوا حيا، ولا بجانبه المتخيل بوصفه كيانا استيهاميا ولا بطبيعته الاجتماعية كونه صورة وفعلا اجتماعيين. الجسد هو كل هذه الجوانب مجتمعة كما يؤكد ذلك بيرنار(نفسه).

يميز علم النفس التحليلي بين أعضاء الجسد؛ فهناك الجسد بوصفه عضوا بيولوجيا واقعيًا، ولكن هناك الجسد باعتباره جسدا متخيلا ورمزيا. يتمثل الجسد المتخيل في كون كل واحد منا "يمتلك جسدا"، أي تمثيلا ذاتيا عن الجسد، أما الجسد الرمزي فهو حقيقة سيميائية لأن الجسد يرمز اللغة، إنه الجسد المدلول كما يقول بروس وآخرون(1997).

المدرس(ة) كائن متكلم، منقسم، خاضع ومتفرد، وخصائصه المهنية يحددها، في الآن نفسه، تاريخه الشخصي وصلته بالمعرفة والجسد والتجربة (بروسي وآخرون)، وبالأشكال المعاصرة للحقل الاجتماعي الذي يعيش فيه. فضاء الفصل ليس فضاء الحياة الخاصة وبالتالي داخل فضاء التفاعلات الذاتية أين سيرى كل تلميذ(ة) جسد المدرس(ة) وصوته وقصته وانفعالاته. إن التدريس، قبل كل شيء، قصة لقاء وجسدا يتصرف فيه بوصفه مجال لقاء بالآخر يوفر الأمان للمتعلمين كي يكونوا قادرين على التعلم. والجسد والصوت والنظرة هي أوعية نفسية أولية. ومحاولة التشبه أو الإخفاء هما الرمزان الأولوان للجسد: جسد المدرس(ة).

ووجود وضع اعتباري للمدرس(ة) يستلزم إيجاد تمييز في الوظائف و المنزلات المختلفة: كهل/طفل، مدرس(ة)/ تلميذ(ة). الفصل مكان الاستثناءات، فهل المدرس(ة) مطالب بأن يفصح عن وضعه المهني، وينسى جانبه الاجتماعي؟ وأن يشعر تلامذته بالأمان والصرامة حتى ولو نجم عن ذلك إفساد علاقته بجماعة الفصل؟ أي أن يكون جسدا متوعدا: " وهذه هي حالة التناقض التي يمكن أن يكون عليها جسد المدرس(ة)، صورة وموضوعا ومدلولا "(دولانوي ولابريدي، 1983: 33). هذا الذي يجب أن يرى" يطرح معضلات جمة بخصوص صورة الذات وأهمية الرهانات النرجسية حتى يتمكن من الشعور بالأمان أمام تلامذته وتعزيز منزلته باعتباره مدرسا(ة). وهكذا إذا كان المدرس(ة) يواجه بالإهمال وعدم الاحترام وعدم التقدير، فإن "نرسييس" (المدرس(ة) هنا) ستتقلب أحواله، والجسد هو المكان الذي يتأثر بذلك، مما يثير انتباه التلاميذ فيصبح مركز نظراتهم، فيحاول أن يستعيد وضعه بافتعال صورة المدرس(ة) المسيطر على جسده في نوع من السلوك المسرحي الرمزي، راغبا في أن يتحول من منظور إليه إلى ناظر (بوجادر-رون، 1983: 74). وكثير من المدرسين الذكور قد يتركون لحاهم تنمو طلبا أن تصبح نظراتهم أشد سلطوية، حتى ولو كان ذلك يجعلهم يخونون الصورة التي يجب أن يكونوا عليها، فتتعمق الهوة بينهم وبين تلامذتهم،؛ يقع الانفصال ثم الطلاق (إيمبير، 2000). تقع ذات المدرس(ة) في حبال الغضب والضحكات المججلة والانفعالات الظاهرة يمكن أن تشعر المدرس(ة) بالضيق والحزن، وفي هذه الحالة قد لا يصبح جسدا ملكا لنا.

2- إشكالية الجهاز وأصله

قالت إحدى المدرسات المبتدئات:

"حينما ألج قاعدة الدرس أشعر أحيانا بضغط نفسي هائل... فأكون مطالبة بالهدوء والتنفس والحديث بسلاسة، لأنني كنت أعلم علم اليقين أن التلاميذ لن ينصتوا إلي. أصبح لكنني كنت أعلم ألا جدوى من ذلك، فأشعر بالاستفزاز فيعلو صوتي..."

تعدُّ البدايات الأولى للتدريس بدايات صعبة وشاقة، وهو ما قد يدفع المدرس(ة) أن يتساءل كثيرا:

هل أقف بالقرب من المكتب أو خلفه؟ هل يجب أن أغير طريقة جلوس التلاميذ ومكان جلوسهم؟ هل يجب أن أنادي على التلاميذ بأسمائهم العائلية أو الشخصية؟ هل يجب أن أعترف لهم بأنني مجرد مدرس(ة) متدرب أو مبتدئ؟

عديدة هي الأسئلة التي تكثر إبان اللقاء الأول بالتلاميذ؛ فيكتشف المدرس(ة) أن الأمر لا يتعلق بقضايا المعارف التخصصية ولا المضامين المدرسة، يتعلق الأمر بمعارف الكينونة أو ما يتمناه كل مدرس: إشعاع أول يخرج من أجسادنا فيجعلنا مدرسين طبيعيين. كثيرة هي الأسئلة التي تفرض نفسها، والطب بنفسه يوفر لنا معرفة بخصوص الجسد البشري، فهل هناك معرفة عالمية بخصوص جسد المدرس(ة) داخل الفصل؟ وهل يجب أن نكون المدرسين(ات) المبتدئين(ات) ليفكروا في أجسادهم مادام مجتمعنا يحمل نظرة

تنقيصية للجسد، ويتدبروه باعتباره "أداة تقنية" بالمعنى الذين يعنيه الأنثروبولوجي الفرنسي "موس": مجموعة حركات مرمزة (مشفرة) فاعلة داخل الفصل؟ إنه المثال؟ حركات بيداغوجية (تيلي، 2008) محددة وقابلة للنقل من أجل أدوار وظيفية راقية، أو ما اصطلح عليه ألان (2010) بـ "الحركة التكوينية": ما نوع الوسائل التكوينية التي يجب إحداثها لهذا الغرض؟

الهوية المهنية للمدرس(ة) هي ثمرة مزيج من التاريخ الشخصي لدات المدرس(ة) ومعرفة-فعلية (تدبيرية) اكتسبها على مر السنين والتجارب؛ إذ لا يمكن فصل الشخص عن "الممارسات الجسدية" (أندريو، 2008: 257).

3- ألعب(ي) كي تستعيد(ي) نفسك

يعني فعل التدريس، في فضاء الفصل (فضاء اللقاء بالآخر)، أن تخصص مكانة مهمة للحدث، أي أن تأخذ في الحسبان لمواقف الذاتية لكل طرف (تيريس، 2009):

- تفهم وقوع اللامتوقع (المفاجئ)؛
- اهتبال أي حالة انسجام تتاح .

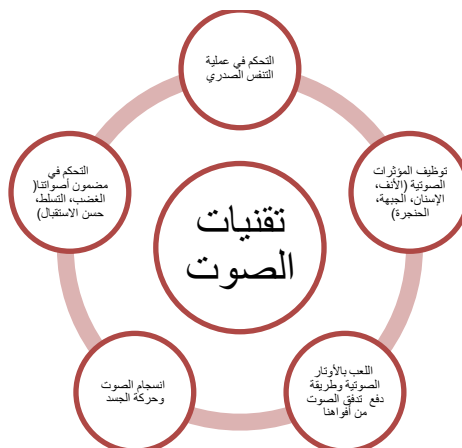
4- تفعيل الذات جسديا

من أولى خطوات التدريس أن نعي بما نود أن نريه أو أن يسمعه غيرنا عنا، حينما نكون داخل الفصل ونريد أن نتوجه إلى الآخر: ما الهوية التي يرغب المدرس (ة) في عرضها عن ذاته أمام التلاميذ؟ إن الاشتغال على الجسد، الجسد وهو في وضعية فعل وحركة داخل الفصل، هو اشتغال حاسم لأنه يقم المدرس (ة) في جسمه ويعيد رسم علاقة جديدة معه، فهل نحن نعرف أجسادنا حق المعرفة؟ وجب القطع مع القبلات التي تسكننا، وصفات حسن التصرف التي قد تكون ناجعة أحيانا، وأحيانا كثيرة قد تكون سبب فشلنا المهني، فنبن من جديد وضعيات علاجية.

- يجب أن نعثر على أنفسنا من خلال التنقلات والتفكير في الذات ووحدتها وطريقة التنفس ومختلف الإيقاعات.
- العمل على "الاستعادة الحية" أو كيف نحصل على وقت قصير نستعيد فيه إيقاعنا الشخصي؛
- التدرب على الإنفعالات (الغضب، الفرح، القلق)؛
- التدرب على اتخاذ المواقف (الضبط، الإشعاع، التعاطف، الانغلاق، الاحتقار)؛
- أخذ الوقت الكافي لمسرحة الجسد والشخصية ومعرفة طرائق الظهور داخل الفصل؛
- إحداث التوازن بين حركة الجسد وفعل التحرك (حسن التنفس، الانتقال المرن خلال عملية النقل)؛
- الوعي بتنوع حركة العضلات (الانبساط، الانطلاق)؛
- العمل المرآوي (بين إثنين) على مختلف تعبيرات الوجه والإيماءات؛
- العمل على نظرتنا (مع اللقاء الأول، النظرة التي تدعو إلى فعل شيء أو تهدد أو تزدرى أو تحفز أو تشيع الثقة والتشجيع أو تجعل المتعلم (ة) يمكث في مكانه.

5- وضعية الصوت

إن الاشتغال على الصوت بوصفه علبة ترن أصواتا هي المحل الذي تقطنه كل تأثيراتنا. ثمة مجموعة تقنيات صوتية لابد من تجويدها قصد أداء مهني، وامتلاك صوت مهني مميز:



Abraham, A. (1984). L'enseignant est une personne. Paris : ESF.
Bernard, M. (1995). Le corps. Paris : Seuil.
Brossais, E., Jourdan, I., Savournin, F. (2013). « L'activité enseignante à l'aune du rapport à l'épreuve ». In Carnus, MF et Terrisse A. Didactique clinique de l'EPS, le sujet en question. Paris : Ed. Revue EPS. pp 93 – 103.
Brousse, MH., Labridy, F., Terrisse, A., Sauret, MJ. (1997). Sport Psychanalyse et Science. Paris : PUF.
Imbert, F. (2000). L'impossible métier de pédagogue. Paris : ESF.
Le Breton, D. (1992). La sociologie du corps. Paris : Que sais-je ? / PUF
Le Breton, D. (2000). Anthropologie du corps et modernité, Paris : Quadrige / PUF.
Merleau-Ponty, M. (1976). Phénoménologie de la perception. Paris : Gallimard.
Tellier, M. (2008). Dire avec des gestes. Le français dans le monde. Recherches et applications, no. 44. 2008, pp. 40-50.
Terrisse, A., Carnus M.-F. (dir.). (2009). Didactique clinique de l'éducation physique et sportive : Quels enjeux de savoirs ? Bruxelles : De Boeck.
http://www.education.gouv.fr/cid54518/mene1001091c.html

بعد أن أنهت الأستاذة (ر.س) تقديم درسها اللغوي المعنون بـ "التوازي" لفائدة مستوى الثانية بكالوريا آداب بحضور السيد المفتش، فتح هذا الأخير نقاشا مع الأستاذة حول طريقة تدبيرها للدرس وتفاعلها مع المتعلمين ملخصا لها أهم ملاحظاته كالآتي:

1- إن نجاح الأستاذ في درسه يعتمد على مدى تمكنه من رصد معرفي حول الظاهرة المدروسة ما يجعله قادرا على إفادة متعلميه وإغناء رصيدهم المعرفي؛

2- أهمية الوضعية الاستكشافية لأنها تهيئ المتعلمين لاستقبال التعلّمات الجديدة.

3- ضرورة توثيق الشواهد على السبورة بما يمكن المتعلم من مقارنة الظاهرة وفق وضعيات موثقة.

4- أهمية الاشتغال على البعد الوظيفي للظاهرة اللغوية لتأهيل المتعلم(ة) إلى استعمالها في مقارنة النصوص.

5- إعمال التقويم التكويني يساهم في ضبط تحقق الأهداف ومدى استعداد المتعلمين للانتقال لمرحلة أخرى.

6- ضرورة ضبط حماس المتعلمين بما يمكن من تقويم تدخلاتهم وبناء صيغ الدعم المندمج تبعا لذلك.

لم تتفاجأ الأستاذة بهذه الملاحظات التي أكدت أنها ستعمل على تجاوزها، بقدر ما فاجأها أن السيد المفتش أثار انتباهها إلى ملاحظات تتعلق بحيوتها وأفعالها وحركاتها داخل الفصل مبينا لها مدى تأثيرها السلبي على تدبيرها للدرس، وقد أجمّلها في النقاط الآتية:

1-رتابة الصوت؛

2-الحركة الكثيرة بين الصفوف التي رافقها صوت الحذاء ذي الكعب العالي؛

3- التوبيخ المتواصل بصوت عال؛

4-التموقع السلبي أثناء الكتابة على السبورة سواء في حالة كتابة الأستاذة نفسها أو أثناء تعيينها لبعض المتعلمين؛

5-غياب التفاعل مع أجوبة المتعلمين غير الصحيحة ومقابلتها بنوع من النظرات الحادة؛

6-الاكتفاء أثناء التفاعل مع أجوبة المتعلمين بعبارات لفظية، وغياب استخدام حركات الوجه واليد والفم مثل: النظرات- الابتسامة- حركة الرأس يمينا ويسارا- حركة الرأس للأسفل- تقطب الجبين...

7- غياب توظيف مهارة الصمت أثناء تدبير الدرس؛

8- حركة تمرير اليد المتكررة والمبالغ فيها على الشعر؛

9- "الوضعة"(التموقع) السلبية أمام السبورة؛

10- أحمر الشفاه المبالغ فيه.

ليختم السيد المفتش حوارهم مع الأستاذة، التي أكدت إغفالها لهذه الجوانب انطلاقا من أن ما يهم في بناء الدرس هو تمكن الأستاذ(ة) معرفيا وديداكتيكيا مما يدرسه، بما يلي: " إن الفصل يمثل فضاء التفاعلات الذاتية حيث سيري كل تلميذ(ة) جسد المدرس(ة) وصوته وقصته وانفعالاته. إن التدريس، قبل كل شيء، قصة لقاء وجسدنا يتصرف فيه بوصفه مجال لقاء بالآخر يوفر الأمان للمتعلمين كي يكونوا قادرين على التعلم. والجسد والصوت والنظرة هي أوعية نفسية أولية.

إن أولى خطوات التدريس أن نعي ما نود أن نريه أو أن يسمعه غيرنا عنا، حينما نكون داخل الفصل ونريد أن نتوجه إلى الآخر: ما الهوية التي يرغب المدرس(ة) في عرضها عن ذاته أمام التلاميذ؟ إن الاشتغال على الجسد وهو في وضعية فعل وحركة داخل الفصل، هو اشتغال حاسم لأنه يقحم المدرس(ة) في جسمه ويعيد رسم علاقة جديدة معه، فهل نحن نعرف أجسادنا حق المعرفة؟".

2-التعليمات:

انطلاقا من الوضعية أعلاه، وباعتمادك على السند، وقراءتك الذاتية أجب(ي) عما يلي:

1- حل(ي) الشق الأول من ملاحظات(1 إلى 6) السيد المفتش على الأستاذة وفق الجدول الآتي:

الملاحظات	طبيعتها	تحليلها	مقترحاتك	التعليل
1				
2				

					
--	--	--	--	--	------

2- أبرز(ي) مدى التأثير السلبي لما سجله السيد المفتش في الشق الثاني من ملاحظات على التدبير الناجع للدرس:

الملاحظات	طبيعتها	تحليلها	مقترحاتك	التعليل
1				
2				
...				

- عناصر التصحيح