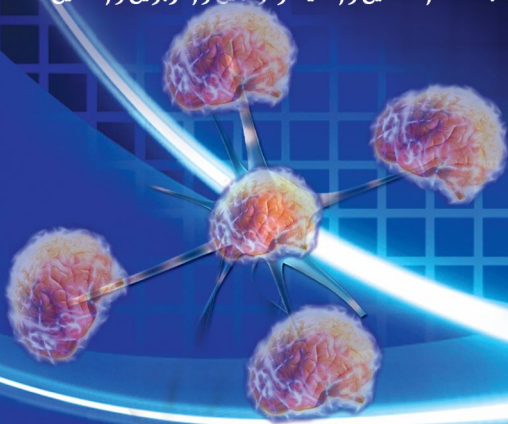


التواصل

وأبعاده اللسانية والسيكولوجية والتربوية والتقنية



إشراف

مصطفى بو عنانج وبنعيسى زغبوش

**مقومات النواصل داخل الفصل الدراسي
وأهميته في تحسين المردودية التعليمية:
استراتيجيات التدريس بالكفايات نموذجا**

صابر الهاشمي، وبنعيسى زغبوش
كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهرارز، فاس
مختبر العلوم المعرفية (LASCO) فاس

1- تقديم

لا يختلف اثنان حول أهمية التربية والتكوين داخل مجال التنمية المستدامة، لأي مجتمع من المجتمعات. فإذا كان التطور الاجتماعي العام يعتبر سيرورة متواصلة، فإن التربية والتكوين التي تشكل العمود الفقري لهذا النمو الاجتماعي، تكون بالطبع خاضعة لهذا المنطق التحولي أو الارتقائي. وانطلاقا من العقدين الأخيرين للقرن العشرين، كانت بيداغوجيا الأهداف تشكل النموذج التربوي المهيمن داخل المناهج التعليمية، رغم وضعها التلقائي والعضوي، بل والعشوائي أحيانا. ونظرا للسياق العام والتحول الكبير الذي عرفه العالم في السنين الأخيرة (انهيار المعسكر الاشتراكي، وسيادة الرأسمالية والعولمة، وتحرير الأسواق المالية والمعرفية والاتصال...)، كان من الطبيعي ظهور نموذج يساير هذه المستجدات التي أصبح يفرضها هذا العالم

الجديد. فكان نموذج "الكفايات" مقارنة تسعى إلى تأهيل الأفراد المتعلمين ليصبحوا قادرين على التواصل والاندماج وخوض غمار المنافسة داخل المجتمع.

إن الاهتمام الكبير اليوم بمفهوم الكفايات (compétences)، يأتي في سياق التطور السريع الذي تعرفه مختلف مجالات علم النفس المعرفي والتربوي وحقول الذكاء الاصطناعي والبيولوجيا، وكذا التطور السريع الذي تعرفه النظريات التربوية الحديثة. وعليه، فإن تحديد مفهوم "الكفاية" يختلف من مجال إلى آخر، تبعاً للخلفية المعرفية لكل تحديد. غير أن هذا الاختلاف الذي يتوزع غالباً بين المنظورين السلوكي والمعرفي، لا يلغي أهمية المنظور المعرفي التالي: "الكفاية" بما هي قدرات عقلية ومعرفية تقود في سياق عملي إلى انجاز مهام معينة أو حل مشكلات خاصة. وهي بذلك تنمو وتكتسب في اتجاه تجميع الفرد لحصيلة كافية من المهارات والمعارف القابلة للملاحظة والتقويم.

فما مفهوم التواصل وما مفهوم الكفايات؟ ثم ما الشروط الكفيلة بتحقيق كفايات لغوية وتواصلية تركز على الجانب الوظيفي للمعرفة؟ وكيف نربي درسنا في وضعية تواصلية؟ وما مقومات التواصل داخل الفصل الدراسي؟ وما أهميتها في تحسين جودة التعليم؟

2- الأسس المعرفية لبيداغوجيا الكفايات

إن الكفايات، بالمعنى السابق، ترتبط أساسا بالذكاء الإنساني المتعدد⁽¹²²⁾ والدينامي، مما يجعل مقاربتها ووضع تصور دقيق بشأنها لا يخرجان عن التحليل المعرفي (cognitive) للبنيات الذهنية الإنسانية ضمن الإطار السيكولوجي المعرفي. فبيداغوجيا الكفايات تمثل المستويات الراقية أو العليا لأنماط التفكير، في حين أن بيداغوجيا الأهداف تمثل المستويات الدنيا لهذه الأنماط، إذ تؤسس على السيكولوجيا السلوكية والابستمولوجيا الوضعية (positiviste)، على خلاف بيداغوجيا الكفايات، التي تؤسس على السيكولوجيا المعرفية⁽¹²³⁾، وعلى الابستمولوجيا العقلانية. ومن هنا، يتضح الاختلاف بينهما من حيث الأسس السيكولوجية والابستمولوجية. ذلك أن بيداغوجيا الأهداف تسعى إلى الترويض والتنميط، في غياب تواصل فعال، بحيث أن التواصل في هذه البيداغوجيا، هو مجرد تبليغ المعلومات بطريقة خطية أحادية الاتجاه، في حين أن بيداغوجيا الكفايات تطمح إلى تحرير المتعلم، والدفع به إلى الخلق والإبداع، مما يؤهله إلى التكيف مع مختلف المستجدات التي أصبح يمطره بها عصر العولمة. ولذلك تعرضت نظرية الأهداف أو التدريس بواسطة الأهداف، إلى مجموعة من الانتقادات نذكر منها:

¹²² انظر بخصوص الذكاءات المتعددة، Gardner (1997)، ويمكن الاطلاع على تفاصيل أوفى ضمن: أمزيان (2003).
¹²³ راجع زغبوش (2008) للاطلاع على البعد التربوي لدراسة الذاكرة ضمن المنظور السيكولوجي المعرفي. ويمكن تحميل المقال من موقع: www.psy-cognitive.net

أ- إنها لا تتيح للمدرس حرية اختيار الطريقة المناسبة للتدريس، بل تفرض عليه حينما يترجمها إلى خبرات.

ب- يرى مارسيل بوستيك أن العلاقة البيداغوجية لا تصير علاقة تربية إلا بجعل كل الأطراف منخرطين في لقاء واتصال، يكتشف فيه المتواصلون بعضهم البعض الآخر، وتنشأ فيه ظاهرة إنسانية يحس فيها الصغير بأنه يتجه نحو الكبير.

ج- إنها تعمل على تقييد المهارات الإبداعية والمبادرة عند المدرسين.

د- إن الفصل الدراسي عالم مغلق لا يمكن النفاذ إليه بطريقة واحدة، ولذلك فإن التواصل بين أفراد المجموعة الدراسية يقتضي التماور والتشارك والاختلاف وتعدد الطرائق البيداغوجية. وعلى المدرس أن يقوم بتحويل قسمه إلى جماعة منتمية، يكون فيها لدى كل فرد الحس التشاركي التعاوني، وذلك باعتماد بيداغوجية فارقية وطرائق تعاونية كدينامية الجماعات.

إن القصورات السالفة هو ما جعل التدريس بالكفايات حركة تصحيحية داخل بيداغوجية الأهداف، نتيجة لقصور تصورات المدرسة السلوكية، وإغراقها في النزعة التقنية والسلوكية التجزئية، على حساب النظرة الشمولية للتدريس. كما تخضع المتعلمين لآليات التعليم والتنميط، وتسلمهم حرية الإبداع والاختيار والتثقيف الذاتي. فتحدد الأهداف، يركز فقط على وصف النتيجة النهائية، والمتمثلة في

السلوك الخارجي الذي ينبغي إنجازه من طرف المتعلمين. غير أن هذه النتيجة لا تبين التغيرات الداخلية التي يحدثها النشاط في نفسية المتعلم وفي بنيته المعرفية وسيرورات اشتغاله. كما أن صياغة الأهداف، وإن كانت واضحة ومحدودة ومقبولة، لا تخبرنا في الحقيقة عن المواطن التي يتحكم فيها المتعلم، كما لا تخبرنا أيضا عما سيعرفه، ولا عما سيكتسبه من قدرات، ولا عن الخطوات التي سيوظفها.

ولذلك فبيداغوجيا الكفايات اعتمدت على الفعل التواصلي كفعل كلي يمتد ليشمل الإيماءات وأفعال الجسد وانفعالاته، وكل ما يحيط بالإنسان بشكل مباشر، من مثل "الزمان الثقافي" و"الفضاء بين-الشخصي" "Espace interpersonnel". فما هو التواصل المقصود هنا؟

2-1. مفهوم التواصل

يعد التواصل عصب الوجود الإنساني وشرطه الأساس، بحيث تتجاذبه مجموعة من الحقول المعرفية المتنوعة. وعلى هذا الأساس، يمكن القول إن الظواهر الإنسانية في كليتها لا يمكن أن توجد خارج رغبة الكائن البشري في التواصل مع غيره بشكل مباشر أو غير مباشر، لدرجة يمكن اعتبار الثقافة في كليتها سيرورة تواصلية دائمة. بل لا يمكن تحقق النشاط الثقافي - العنصر المحدد للوجود الإنساني - إلا من خلال زاوية

تواصلية. وبما أن التواصل أولاً وأخيراً هو أساس التوازن النفسي وأساس الاندماج الاجتماعي للفرد، والأساس الذي تقوم عليه طرق الانتماء إلى ثقافة ما، فإننا لا يمكن أن نفعل أي شيء لا يتضمن جزئية تواصلية، إلى الحد الذي دفع فاتسلافيك إلى القول باستحالة عدم التواصل (Watzlawick وآخرون، 1972:47). وعليه، فإن إدماج هذه الخاصية التواصلية التي تميز الإنسان، هو ما يمنحها مشروعية الارتكاز عليها في التدريس بالكفايات.

2-2. مفهوم الكفاية

يرى Perrenoud Philippe⁽¹²⁴⁾ أن الكفاية هي: "القدرة على التصرف بفعالية أمام زمرة من الوضعيات بغية السيطرة عليها، لأننا نملك في الوقت نفسه المعارف الضرورية والقدرة على تعبئتها في الوقت المناسب بدراية، بهدف رصد مشكلات حقيقية وحلها". ويعرفها في موضع آخر بأنها "القدرة على التصرف بفعالية في نوع محدد من الوضعيات، وهي قدرة تستند إلى معارف، لكنها لا تنحصر فيها" (Perrenoud، 1998:7).

¹²⁴ Perrenoud Philippe : Construire des compétences, tout un programme ! Propos recueillie par luce Brossard pour vie Pédagogique .Source original : [http // :www.unige.ch/fapse/SSE/tachers/ Perrenoud/php_main/php/_1991_14.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/tachers/Perrenoud/php_main/php/_1991_14.html)

ومن جهة أخرى، يعتقد لوبلاط J. Leplat (1991) أن مفهوم الكفاية لا يختلف كثيرا عن بعض المفاهيم القريبة منها من مثل: المهارة *habilité* حسن الأداء *savoir faire* الخبرة *expertise* القدرة *capacité*. ولابد هنا من التمييز بين الكفاية اللغوية أو اللسانية والكفاية التواصلية.

* الكفاية اللغوية هي المعرفة المستدخلة لميكانيزمات إنتاج الألفاظ في لغة ما. وتمكن هذه الميكانيزمات المتكلم من تكوين جمل صحيحة، من جهة، ومن الحكم على جمل بأنها صحيحة أو خاطئة من جهة أخرى... إنها مجموع القواعد التي تحكم صياغة الألفاظ في لغة ما. ويميز تشومسكي بين الكفاية اللغوية والأداء أو الإنجاز الكلامي، فالأولى هي قدرة المتكلم - المستمع المثالي على أن ينتج، انطلاقا من قواعد ضمنية، عددا لا متناهيا من الجمل. إنها، إذن، المعرفة الضمنية لقواعد اللغة التي تقود عملية التكلم. أما الأداء الكلامي، فهو الاستعمال الآني للغة ضمن سياق معين... فهو بمثابة انعكاس مباشر للكفاية اللغوية، وبه تنتقل من الوجود بالقوة إلى الوجود بالفعل.

* الكفاية التواصلية: يميز جرار نايف Gerard-Naef (1987) بين الكفاية اللسانية كما عرفناها سابقا، والكفاية التواصلية. فالكفاية التواصلية تحكم استعمال اللغة حسب السياق الذي تجري فيه الظاهرة اللغوية. إن الكفاية التواصلية هي مجموع القواعد التي تحكم الاستعمال الملائم للغة.

وعليه، فإن الكفاية نسق من المعارف المفاهيمية (الذهنية) والمهاراتية (العملية) التي تنتظم على شكل خطوات إجرائية، تمكن داخل فئة من الوضعيات (المواقف)، من التعرف على مهمة أو مشكلة، وحلها، من خلال إنجاز أو أداء ملائم. وبناء عليه، كيف يوظف التواصل في التدريس بالوضعة-المشكلة؟

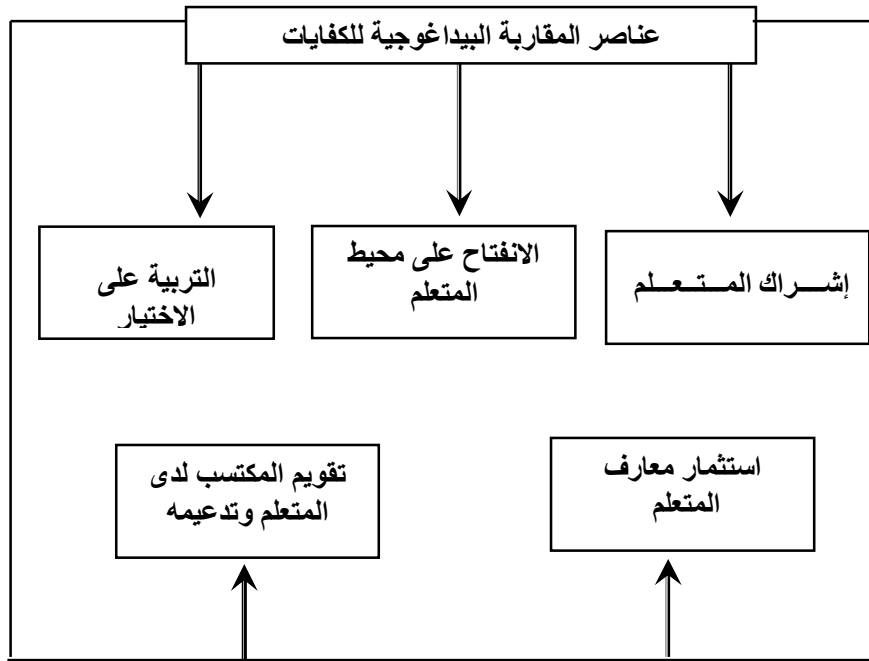
3- التدريس بالوضعيات- المشكلات

إن التعليم المتمركز على المقاربة بالكفايات هو بالضرورة تعليم ينبني على التدريس بواسطة الوضعيات -المشكلات. لذا، لا بد من الوقوف على مفهوم الوضعية-المشكلة، وعلى مكوناتها وخصائصها ووظائفها، وكذا على آليات التدريس بالوضعيات وميكانيزماتها.

ويقصد بالوضعية المشكلة في الحقل التربوي، حسب معجم "Encyclopédie de l'éducation et de la formation" وضع التلميذ أمام مشكل معقد يتطلب حلا. على اعتبار أن المشكل هنا وسيلة للتعلم، فحوله تتمركز العدة الديداكتيكية، بحيث يغدو منبعاً لبناء التعليمات ووسطاً لها ومؤشراً عليها. "بهذا المعنى، فإن الوضعية المشكلة تتوخى وضع المتعلم داخل فضاء يساعده على التفكير، ويخول له تحليل عناصر الوضعية، لتجاوز المشكلة التي تطرحها هذه الوضعية. فالوضعية المشكلة في مجال

التربية والديداكتيك، تعتبر إطارا واقعيا يواجه ضمنه المتعلم مشكلا يشغل فيه معارفه ومفاهيمه من أجل مواجهته وحله. إنها وضعية واقعية وملموسة. كما أنها التقاء عدد من العوائق في إطار ظروف وشروط معينة يحاول التلميذ تحديها بقدراته ومهاراته. فقد يبذل المدرس مجهودا جبارا لبناء متوالية ديداكتيكية، عله يحقق تفاعل المتعلمين معه ومع المادة المدرسة، دون أن يفلح في ذلك، ما دام المتعلمون يفتقدون، حسب فيليب ميريو، الرغبة في التعلم والإرادة في المعرفة اللتين تجعلان المتعلم ينخرط في التعلم وينهض بأعبائه، بل ويتحمل محنه (كليرك فرانسواز، 2003: 128). وأهم إجراء لإثارة الرغبة هو تحويل المعرفة إلى لغز *énigme*، باعتبار الرغبة تنتعش من اللغز الذي ينتعش بدوره من العلاقة التي تنتعش هي الأخرى من الوساطة (Perrenoud، 1998: 86). وعليه، فإن مهمة المدرس تتمثل في أن يوقف هذه الرغبة لدى المتعلم عن طريق تلغيز المعرفة، أي عن طريق تصور "وضيعات مشاكل صعبة وقابلة للتجاوز" (روجرس، 1996: 91). ترفع هذه الوضعية من احتمال حدوث التعلم باعتبارها "وضعية ديداكتيكية تقترح فيها على الذات مهمة لا يمكن أن تنجزها جيدا دون أن تنجز تعلما يشكل الهدف الحقيقي للوضعية-المشكلة، ولا يتحقق إلا بإزاحة العوائق أثناء المهمة" (دومنيك رولان، 2003: 63). وبهذا المعنى يطرح التعلم كمهمة تشكل تحديا معرفيا للمتعلم، وتعد معالجتها دلالة

على كفاءته وأهليته التعليمية والمهنية. والخطاطة الموالية توضح العناصر التي تقوم عليها الكفايات لتحقيق تواصل فعال. فمن خلال الخطاطة السابقة، نستنتج أن الفعل التربوي يقوم أساساً على إشراك المتعلم في العملية التعليمية، سواء من خلال مساعدته على الانفتاح على محيطه، أو استثمار معارفه السابقة، أو تربيته على الاختيار. كما أن الدورة التعليمية تعتمد أساساً على تقييم مكتسبات المتعلم وتقويمها وتدعيمها أو تعديلها بشكل سلس.



4 - خلاصة

إن عملية التعلم مشروطة بقيام علاقة تواصلية ثنائية أو جماعية. والتعلم الناجع هو المبني على التفاعل والتبادل. ولذلك، لا يمكن أن نتصور عملية تعليمية - تعلمية ناجحة لا تقوم على تواصل وتفاعل بين أطراف العملية التعليمية. وهذا ما تسعى إليه المقاربة بالكفايات، بحيث تحيلنا على مرجعيات أخرى لبناء المعارف تختلف جوهريا عن التصور التقليدي لها، حيث يصبح هنا التركيز أكثر على الأنساق المعرفية والاستراتيجيات والمهارات والقدرات... وليس على المعرفة الخام التي يلزم حفظها واستظهارها لكي يتحقق التعلم. ويغدو المتعلم "الكفاء" ليس من يتوفر على معارف عديدة، وإنما من يستطيع تفعيل مكتسباته ومعارفه لتحقيق التعلم الذاتي، وتحقيق تواصل فعال وناجح داخل قسمه أولا ثم داخل مجتمعه بعد ذلك. إن هذا المبتغى لن يتحقق إلا بتغيير المجتمع لنظرتة للطفل، من كونه صفحة بيضاء (التصور السلوكي) يمكن ملؤها بالمعارف وأنماط السلوك، إلى اعتبار الطفل، وفق التصور المعرفي، له كفاءات وقدرات معرفية خاصة به، وله خصوصيات وجدانية وسلوكية تميزه عن الراشد. فالطفل ليس راشدا صغيرا، بل إنسانا مكتمل الإنسانية. وموازة مع هذا التغيير في التصور، يجب اعتماد أساليب جديدة في التدريس وتبليغ المعلومات، محورها الأساس هو تكييف المادة المعرفية وفق قدرات المتعلم وليس

تنميط المتعلم لاستقبال المعارف. ولن تتحقق هذه الخطوة إلا باعتماد أسلوب التشخيص المعرفي القبلي والتربية المعرفية، التي تعتمد على أن نعلم المتعلم كيف يتعلم ذاتيا (أي تعلم التعلم) وليس تقديم المعرفة له جاهزة. تعلم يبني على تلقينه استراتيجيات للتعلم⁽¹²⁵⁾، وكيفية توظيف القدرات المعرفية التي يتوفر عليها المتعلم منذ الميلاد، وترقيتها وتدعيمها والاعتقاد في نجاعتها.

¹²⁵ راجع فايول وموتوي (2005) للاطلاع على استراتيجيات التعلم وكيفية توظيفها في مساعدة المتعلم على التعلم الذاتي، وما هي مقتضيات تشغيلها بنجاحة من قبل المتعلم. ويمكن أيضا مراجعة زغيوش (2008) للمزيد من المعطيات في هذا الباب، ويمكن تحميلهما من موقع: www.psy-cognitive.net.

لائحة المراجع المعتمدة

أمزيان، محمد (2003). الذكاءات المتعددة وحل المشكلات: دراسة ميدانية لأطفال مرحلة التعليم الأولي. رسالة لنيل الدكتوراه: تخصص علم النفس. فاس: كلية الآداب والعلوم الإنسانية - ظهر المهراز.

الدريج، محمد. (2000). الكفايات في التعليم، سلسلة المعرفة للجميع، العدد 16، الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.

روجرس كارل. (1996). "حرية التعلم"، عرض عزيز كعبوش، مجلة عالم التربية: العدد الأول.

رولان، دومنيك. (2003). المجزوءات: نحو ممارسات بيداغوجية جديدة بالثانوية، ضمن عبد الكريم غريب والبشير اليعكوبي: المجزوءات: استراتيجيات للتربية وتكوين الكفايات، منشورات عالم التربية، ط1.

زغبوش، بنعيسى. (2008). السيرورات المعرفية واستراتيجيات التعلم: نموذج المقاربة التربوية للتكرار الذهني لدى الطفل. الكويت: مجلة الطفولة العربية: 27 (7)، 19-34.

غريب، عبد الكريم. (1996). التدريس بالوحدات - مقارنة سيكوبيداغوجية. الدار البيضاء: منشورات عالم التربية.

فايول، م. ومونتوي، ج-م، (2005). استراتيجيات التعلم وتعلم الاستراتيجيات، (ترجمة: بنعيسى زغبوش)، فاس: دفاتر مركز الأبحاث والدراسات النفسية والاجتماعية (CREPS): 3. كلية الآداب والعلوم الإنسانية - ظهر المهراز. (86-57).

كليرك، فرانسواز. (2003). التدريس بالمجزوءات: الثانوي العام، التقني والمهني. ضمن عبد الكريم غريب والبشير اليعكوبي: المجزوءات: استراتيجيات للتربية وتكوين الكفايات، منشورات عالم

التربية، ط1.

مجلة علوم التربية (2004). العدد السابع والعشرون.

De Landsheere, V. & De Landsheere, G. (1980). Définir les objectifs de l'éducation. Paris : PUF.

De Lansheere, V. (1988). Faire réussir, faire échouer la compétence minimale. Paris : PUF.

Gardner, H. (1997). Les formes de l'intelligence. Paris : Odile Jacob (1er édition anglaise : 1983).

Gérard-Naef, J. (1987). Savoir parler, savoir dire, savoir communiquer, Neuchâtel, Paris, Delachaux et Niestlé

Leplat, J. (1991). Compétence et ergonomie. In. Amalberti, R., De Montmollin, M. & Theureau, J. (Éds), Modèles en analyse du travail (pp. 263-278). Liège, Mardaga.

Perrenoud Philippe : Construire des compétences, tout un programme ! Propos recueillie par Luce Brossard pour vie Pédagogique. Source original :

[Http // :www.unige.ch/fapse/SSE/tachers/ Perrenoud/php_main/php/_1991_14.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/tachers/Perrenoud/php_main/php/_1991_14.html).

Perrenoud, Ph. (1998). Construire des compétences dès l'école, collection pratique et enjeux Pédagogique. Paris : ESF éditeur, 2^{ème} éditions,

Robert, P. (1988). Le Petit Robert 1. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, Paris, Dictionnaires Le Robert.

Watzlawick, P., Helmick Beeaven, Don D. Jackson. (1972). Une logique de la communication, Paris : Seuil.