نموذج بيداغوجي للتواصل

عزالدين الخطابي
باحث في علم الاجتماع وعلوم التربية

يسعى كل نموذج بيداغوجي للتواصل إلى تأطير الوسط المدرسي
وتنظيم وضعيات التعلم (..) ذلك أن المدرسة هي الوسط الخاص
والطبيعي للتواصل، وهي أيضا ميدان الاكتشاف.
* Jean – Marie Doutrelouk

اعتبر البيداغوجي السويسري فيليب بيرنو Ph. Perrenoud، أثناء حديثه عن التفاوض داخل المؤسسة التربوية (1)، بأن الأمر يتعلق بفعل تواصلي بين المدرسين والتلاميذ وآبائهم وباقي الفاعلين داخل هذه المؤسسة وخارجها. ويحيل مفهوم التفاوض هنا على الصراع (السوسيو – معرفي والوجداني والقيمي) وعلى التفاعلات الحاصلة داخل فضاء المؤسسة التعليمية (مدرسة، جامعة) وبالتالي فإنه سيتجلى عبر مجموعة من السيرورات : المعرفية والعلائقية والإتيقية. فما هي طبيعة هذه التجليات وما هي رهاناتها على المستويين، البيداغوجي والاجتماعي؟ وبأي معنى نعتبر التفاوض المذكور، نموذجا بيداغوجيا للتواصل؟

نقترح للإجابة على ذلك، النظر إلى الفعل التواصلي في المجال التربوي من خلال مستويين وهما : العلاقة البيداغوجية ورهاناتها الإتيقية.

1) العلاقة البيداغوجية :

لاحظ روجي موكييلي R. Mucchielli، المتخصص في مجال التواصل التربوي، بأنه لا يمكننا الحديث عن تواصل بيداغوجي، ما لم تتوفر الإرادة في إقامة علاقة فعالة بين المرسل والمتلقي. وهذا الضرب من التواصل، هو تشارك ذهني وتفاهم متبادل ونشاط اجتماعي، لذلك فهو يتأسس على علاقات اجتماعية، وإن شئت قلت على علاقات إنسانية (2).

---

* Jean-Marie Doutrelouk, Vers une modélisation de la communication pédagogique. Revue Langue française. 1986, volume 70, n*1, pp.26/44.

(1) – فيليب بيرنو ، الأسلاك التربوية ومشاريع المؤسسة ، ضمن ميريو ، بيرنو ، هاملين وآخرون ، قضايا البيداغوجيا الحديثة ورهاناتها ، ترجمة عزالدين الخطابي ، منشورات عالم التربية ، الدارالبيضاء ، 2013 ، ص . 86/85.

(2) – روجي موكييلي. التواصل البيداغوجي. ضمن جاكوبسون ، مونان ، موكييلي ، هابرماس وآخرون ، التواصل ، نظريات ومقاربات. ترجمة عزالدين الخطابي وزهور حوتي. منشورات عالم التربية. الدار البيضاء. 2007. ص. 246.

وهناك علاقة أساسية بين النشاط التواصلي والموقف التعاوني، حيث تتخذ التفاعلات بين الأطراف داخل الجماعة بعدا إيجابيا، يكون بمثابة الضامن لإبداعية الجماعة. ويتجلى موقف التعاون في الانتماء إلى الجماعة والانخراط داخل «النحن» المجسد لها، وفي المشاركة الفعالة داخل حياة هذه الجماعة والمساهمة في تقدمها، وفي الشعور بالمسؤولية المشتركة إزاء النتائج المتوصل إليها وعند اتخاذ القرارات الحاسمة.

طبعا، فإن هذا التعاون يقتضي حوارا حقيقيا، قائما على أخلاقية النقاش المتمثلة في احترام آراء الغير، أي أنه لا يهدف إلى التلاعب بالشريك بغرض تطويعه والسيطرة عليه. وهو ما دعوناه في عملنا الموسوم ب «مسارات الدرس الفلسفي بالمغرب»(3)، بالنموذج المتمركز حول الجماعة والمثمن للعمل الجماعي الهادف إلى تحقيق المصلحة العامة. ويشكل هذا النموذج مستوى متطورا للتواصل، بالمقارنة مع النموذجين المرتكزين حول ذاتية المدرس أو المتعلم، لأنه يؤكد على أهمية التعاون والتفاعل الجماعي، ويقر بضرورة الالتزام بقواعد الجماعة والاقتناع بأهميتها وبأسبقيتها على الفرد، وبواجب العمل على تطوير الشعور ب «النحن» كمجال للتبادل الفعال.

لكن، قد يتعرض هذا النموذج لخطر السقوط في العلاقة الفوضوية، إذا ما تخلى «المنشط» عن وظيفة تسيير الجماعة ولم يحفز أفرادها على اتخاذ القرارات ولم يصدر عنه أي تقييم للأعمال المنجزة. فبين العلاقة الديمقراطية والفوضوية، تقف المسؤولية وحسن التدبير والاحترام المتبادل والإيمان بفعالية الفرد داخل الجماعة. وهذه العوامل أساسية بالنسبة لكل تواصل ناجح. وهنا يبرز مفهوم مركزي، تتحدد من خلاله الآليات التي تجعل التواصل البيداغوجي إيجابيا، وهو مفهوم التعاقد البيداغوجي.

لقد سمح تحليل هذا المفهوم بضبط مصادر الصراع بين الأطراف المتعاقدة والعوائق التي تحول دون تفاعلها بشكل إيجابي. وعلى سبيل المثال، لوحظ بأن المتعلمين يقبَلون المعايير المفروضة من قبل المدرس، والمتمثلة في صيغ العمل والعلاقات داخل الفصل الدراسي، خصوصا إذا ما اعتبروا بأن من شأن ذلك أن يساهم في سير العمليات بشكل أحسن وأن يؤدي إلى النجاح. وبهذا المعنى، سيسمح التعاقد بالتقليص من شكوك الشركاء في جدوى الفعل البيداغوجي، وسيسمح للعملية التعليمية بأن تُنْتَج في شروط علائقية أفضل.

في هذا الإطار، اعتبرت الباحثة الفرنسية جانين فيلو J. Filloux، ضمن مؤلفها الموسوم ب «التعاقد البيداغوجي»(4)، بأن فكرة التعاقد تحيل على مجموع المعايير

---

(3) – عزالدين الخطابي. مسارات الدرس الفلسفي بالمغرب. حوار الفلسفة والبيداغوجيا . منشورات عالم التربية. الدارالبيضاء. 2002. ص. 57 وما يليها.

(4) – Cf. Jeanine Filloux. Du contrat pédagogique. Paris, Dunod. 1974. p 4.

التي تنظم العلاقات بين المدرس ومجموعة الفصل. ورغم كون بعض هذه المعايير مصرحا بها، وهو ما يسمح للمتعلمين بمعرفة ماذا ينتظر منهم مدرسوهم، إلا أن أغلبها يظل ضمنيا مع ذلك. من جانب آخر، يتصرف المتعلمون، أو يقومون بردود أفعال تجاه سلوك المدرس بحسب المعايير المنبثقة من جماعتهم الخاصة. هكذا، تتميز بعض الأقسام بالحيوية والنشاط والمشاركة، في حين تتميز أقسام أخرى بالفتور واللامبالاة والعدوانية أحيانا. وكيفما كان الحال، فإن التعاقد يقلص من شكوك الشركاء ويسمح للفعل التواصلي بأن يتم في أفضل الشروط العلائقية الممكنة ؛ وهو ما أكدت عليه الأبحاث الحديثة العهد حول التعاقد الديداكتيكي (أعمال بروسو G. Brousseau مثلا)، والتي وجهت اهتمامها صوب العلاقة القائمة بين ثلاثة أطراف تتشكل من المدرس والمتعلم والمعرفة (5). فقد تطور التفكير حول أسباب فشل البيداغوجيات التقليدية القائمة على تصور سلبي للمتعلمين باعتبارهم مجرد ذوات قابلة للشحن بالمعلومات. والحال، أنهم يشاركون في بناء معارفهم على أساس المعلومات التي اكتسبوها من خارج المؤسسة التعليمية (التواصل عبر ما يعرف بالشبكة العنكبوتية، الإعلام بأشكاله المختلفة، الملتقيات والندوات الفكرية، جمعيات المجتمع المدني الخ..). وهو ما يسمح الآن بالحديث عن فسخ العقدة بين المدرس والمتعلم، عندما لا تستجيب معارف وسلوكات الأول لمنتظرات الثاني. وبهذا المقتضى، أصبح هناك حديث عن الخلل الوظيفي الذي يشوب العلاقة بين هذين الطرفين، مما يستدعي ضبط الهفوات وسوء الفهم، وإعادة النظر في الممارسات والمواقف.

إن الأمر يتعلق برهان معياري، يضمن استمرارية التواصل بين أطراف الفعل البيداغوجي من أجل الحفاظ على الروابط الوجدانية والعقلية فيما بينها، ويسمح بخلق فضاء حواري يوجهه مبدأ التفاهم المتبادل وقبول اختلاف الآخر. فالتواصل، وإن كان ينطلق من استراتيجية تأكيد الذات والتأثير في الآخر، إلا أنه يهدف في العمق إلى بناء وضع قائم على الحوار والتشاور والتفاوض. ويتجلى ذلك على المستوى البيداغوجي في إطار ما دعاه لورنس كورنو L. Cornu وألان فرنيو A. Vergnioux في كتابهما : «الخطاب الديداكتيكي، أسئلته ورهاناته»(6) بترتيب الأوضاع البيداغوجية حول بعض النماذج، مثل النموذج الاستبدادي، والنموذج الديمقراطي، والنموذج الفوضوي الخ.. بذلك، ساهمت المحاولات البيداغوجية في إقرار العديد من التصنيفات مثل بيداغوجيا المشروع، والبيداغوجيا المؤسساتية، والبيداغوجيا الفارقية، حيث تستدعي كل واحدة اختيارات بين مختلف الإمكانات المعروضة على المؤسسة التعليمية وتحيل في آخر المطاف على غايات وقيم. كما استندت الممارسات والأنشطة البيداغوجية على

---

(5) – Cf. Guy Brousseau. Fondements et méthodes de la didactique des mathématiques. Grenoble, La pensée sauvage.1986.

(6) – لورنس كورنو ، ألان فرنيو. الخطاب الديداكتيكي ، أسئلته ورهاناته. ترجمة عبد اللطيف المودني و عزالدين الخطابي ، منشورات عالم التربية . الدار البيضاء. 2003، ص. 67 وما يليها.

مقاربات موجهة ومنظمة للوضعيات التعليمية التعلمية وللعلاقات القائمة بين أطراف هذه العملية. فما هي أهميتها بالنسبة للتواصل البيداغوجي ؟

2) الرهانات الإتيقية للتواصل البيداغوجي:

تقتضي الحياة الإتيقية، انخراط الفرد داخل المجتمع وشعوره بالانتماء إلى هذا العالم، بغرض إعطاء معنى للأشياء وللحياة وتقييمها، وهو ما يستدعي اعتماد منظور قيمي لتبني بعض المواقف وانتقاد البعض الآخر. وللإشارة، فإن حقول الفلسفة والسوسيولوجيا والبيداغوجيا أصبحت تولي في وقتنا الحالي، أهمية خاصة للقيم وتأثيرها على حياة الأفراد وعلى أشكال التواصل والتفاعل بينهم. وتحضر القيم في مجال التربية والتكوين كغاية وكأفق، لأن عمليات التعليم والتعلم تساهم في تحول الذات وفي تطوير علاقتها بالآخرين وبالمحيط الخارجي عموما. هكذا، فإن المعارف والكفايات والمهارات المكتسبة من طرف الفرد، تنمي لديه حرية التفكير والقدرة على التأثير في الأشياء وفي الآخرين ؛ بمعنى أن التكوين بمختلف أشكاله وثيق الصلة بالحياة الاجتماعية، وهو يقتضي من الفرد القيام باختيارات تهم كل ما يعتبر ذا قيمة بالنسبة إليه؛ ولا يتم ذلك إلا إذا ما تجاوز وضعية اللامبالاة واللامعنى وانخرط في شؤون المجتمع والعالم بكل وعي ومسؤولية. وباختصار، فإن التربية هي تقييم، وباعتبارها كذلك، فهي تتضمن بعدا نقديا هو بمثابة شرط لتحمل المسؤولية واتخاذ القرار، أي لتدبير الحياة الخاصة والعامة. وهذه إحدى مميزات الحكامة التي تدل في معناها العام، وكما سبق الذكر، على حسن التدبير، بغرض تحقيق الفعالية على مستوى النشاط والجودة على مستوى الإنتاج، سواء تعلق الأمر بالمقاولة أو بالإدارة أو بالفصل الدراسي.

يستدعي هذا الأمر وضع أنظمة للتسيير التربوي، قائمة على التبادل والتشارك وقابلية التقييم، وبلورة استراتيجية للتنمية التربوية، تأخذ بعين الاعتبار انخراط جمعيات المجتمع المدني في تفعيل المبادرات، وتروم تطوير القدرات واستثمار التكنولوجيا وتشجيع ثقافة الحوار والتشارك، والوعي بالمشكلات، والتعرف على الإجراءات التي تساعد على مواجهتها، وتحديد خطة عمل لاتخاذ القرار. وعلى سبيل المثال، فإن سلطة القرار المتفاوض بشأنها داخل القسم، تسمح بتحفيز أنشطة المتعلمين وتحدد دور المدرس كمنشط ملتزم بالصيغ والمعايير المتفق عليها من طرف الجماعة. وسيتجلى هذا التدخل على مستوى تنظيم الأنشطة وإسداء النصائح وتقديم التوجيهات ومحاولة الإجابة على الأسئلة المطروحة والقيام بصياغة تركيبية لما تم تداوله بين أعضاء جماعة القسم. بهذا المعنى، سيستجيب الفصل الدراسي للرهانات الإتيقية المتمثلة في :

- **الإقناع** : أي في الدفاع عن القناعات الخاصة بواسطة الحجج، فالمحاججة ليست فقط هي التعبير عن رأي ما، بل هي أيضا البحث ذاتيا عن المبررات التي قد تصلح للآخرين، لأن عملية الإقناع لا يمكنها إلا أن تكون عمومية.

وتقتضي هذه الضرورة كما لاحظ ذلك المفكر الألماني يورغن هابرماس J. Habermas، تساوي كل المتدخلين المحتملين لخوض النقاش والمتوفرين على نفس الفرص في التعبير عن مواقفهم ومشاعرهم واعتراضاتهم وتخوفاتهم. ولا يمكن لأي ضغط أن يمارس هنا، باستثناء ضغط أفضل حجة ؛ ويرجع ذلك إلى كون الكلام «ليس ظاهرة تجريبية ولا بناء خالصا وبسيطا، بل هو افتراض نقوم به بشكل متبادل أثناء المناقشات» (7). بهذا المعنى سيتحدث هابرماس عن التواصل العقلاني الذي يسمح عند الاقتضاء، بإعادة النظر في كل تراض قائم فعليا وفحص الضمانات الكافية لقيام تراض جديد مؤسس على تبريرات عقلانية؛ أي على تداولية حجاجية.

- **المسؤولية** : التي تمنح أهمية كبرى للاستقلالية الذاتية، لكن في إطار مسؤول؛ ذلك أن الاستقلالية لا تعني التمركز حول الذات وتمجيدها، بل هي مقترنة بمبدأ التحاور وتشترط موافقة الأفراد الآخرين لمبادراتنا الخاصة. وتتجسد المسؤولية في ثقة كل طرف من الأطراف المتفاعلة، في قدرة الآخر على تقديم المبررات المدعمة لما يقوله وما يفعله، وبمقتضى ذلك، سيحصل التفاهم حول الالتزامات المتبادلة.
- **أخلاقية النقاش** : وهي إتيقا الغيرية التي تؤخذ فيها آراء الغير بعين الاعتبار، خلال تبادل وتقاسم المعلومات. وتندرج في إطار ثقافة الاعتراف بالآخر والحق في الاختلاف والتحاور والتبادل بين التجارب المتعددة التي يجب اعتبارها متكافئة من حيث كونها أجوبة محدودة ومخصوصة على تساؤلات عامة ومشتركة. وهنا تبرز ضرورة وضع قواعد لتنظيم عملية التواصل وإخضاعها لأخلاقية الحوار، بهدف ضمان استمرارية التواصل والحفاظ على الرابطة الوجدانية التي تجمع بين المرسل والمتلقي؛ ذلك أن العلاقة بين شخصين، نادرا ما تكون تلقائية وبسيطة وهادئة، بل تتسم في الغالب بعدم الاستقرار على مستوى السلوك وبالصراع على المستوى العاطفي والفكري.

هناك رهان آخر يتمثل في تحقيق الأهداف المحددة انطلاقا من القيم السالفة الذكر، وهو يشمل الرهانات الأخرى، لأنه لا يمكن للاستقلالية أن تأخذ معناها العميق إلا في إطار التبادل والتحاور والتشارك والتفاوض، بغية تحقيق فعال للأهداف المسطرة. وعلى سبيل المثال، فإن التعلم الذاتي كإرادة في اكتساب وتطوير المعارف والكفايات، وكمشروع للتنمية الشخصية وكتدبير ذاتي للموارد والوسائل البيداغوجية، لا يعني غيابا تاما للمكون أو الوسيط أو المنشط، ولا يلغي انخراط ذات المتعلم واندماجها في المحيط البيئي والمجتمعي، لأن كل وضعية تعلمية تنتج حتما

(7) – Jurgen Habermas. Logique des sciences sociales et autres essais. Paris. PUF. 1987. p.325

علاقة بالآخر وبالمحيط وتضح المتعلم أمام مشكلة يستدعي حلها وجود الآخرين (متعلمين ومكونين ومنشطين، فضلا عن الفاعلين خارج المؤسسة التعليمية، مثل أعضاء الجمعيات والجماعات الترابية الخ..). وبذلك، اقترنت المردودية في العملية التربوية بمبدأ التفاعل بين الأطراف المعنية وبقاعدة المساواة في الحقوق والواجبات بالنسبة للمشاركين في الفعل البيداغوجي؛ ذلك أن خلق شروط الحوار الفعال داخل القسم يعتبر قاعدة أساسية تسمح بالتحرر من هيمنة طرف على باقي الأطراف الأخرى، وتعكس ما يمكن تسميته بالمشاركة الحرة وبتساوي الحظوظ في تشكيل الآراء واتخاذ القرارات عبر التفاوض.

ختاما، لا بد من التأكيد على أن التطورات الحاصلة في حقل البيداغوجيا قد مكنت من إعادة النظر في مجموعة من المواقف والعلاقات وعلى رأسها علاقة المدرس بالمتعلم، حيث اقتضت الضرورة الآن، حصول وعي بالمسؤولية المتبادلة بينهما وبأهمية التعاون والتشارك بين كل أطراف الفعل البيداغوجي الذي أصبح عبارة عن نشاط استكشافي يسمح بمواجهة مختلف الوضعيات ومساءلتها والعمل على حلها بفعالية. فالمكون أو المنشط أصبح مطالبا بتحفيز المتعلمين على المشاركة وبتسجيل الاختلافات القائمة بين الذوات واستثمارها من أجل تدبير الأنشطة التربوية والتخطيط لتقدم الجماعة. كما أصبح بإمكان المتعلم بناء معارفه وتحديد أهدافه وتنظيم علاقاته وتقييمها فيما بعد، في إطار مسؤول. ومما لا شك فيه، أن هذه العمليات ستساهم في تطوير قدراته ومهاراته وستمكنه من الانخراط بكل وعي ومسؤولية في عملية التغيير. وكيفما كان الحال، فإن الأمر يتعلق بتدبير إتيقي للعلاقات بين الأطراف في المجال البيداغوجي، يأخذ بعين الاعتبار اختلاف الآراء، ويعمل على ترسيخ قيم المساواة والتشارك والتحاور والتفاوض؛ وذلك هو الهدف الأساسي لكل نموذج بيداغوجي إيجابي وفعال للتواصل.