التكوين البيداغوجي بالجامعة

عز الدين الخطابي
أستاذ باحث
جامعة مولاي اسماعيل، مكناس

تقديم

أثارت مسألة التكوين البيداغوجي بالجامعة وما زالت تثير نقاشات موسعة بين مختلف الفاعلين الجامعيين، سواء بالعالم المتقدم أو بالبلدان السائرة في طريق النمو، ما بين مؤيد ومعارض لاعتماد التقنيات والمقاربات البيداغوجية والديداكتيكية[1]. ويعود هذا الاختلاف إلى عدة صعوبات مقترنة بالتعليم العالي، سواء عندنا في المغرب أو في باقي البلدان، مع وجود تفاوتات واختلافات وخصوصيات تميز هذا البلد عن ذاك. ومن بين هذه الصعوبات، نذكر ما يلي :

- ندرة الأبحاث حول قضايا البيداغوجيا الجامعية، سواء داخل مؤسسات التعليم العالي أو خارجها[2].
- تنوع مؤسسات التكوين الجامعية، مما يطرح مشكلة توحيد مناهجها ومقارباتها البيداغوجية (على سبيل المثال، كيف يمكن تحقيق هذا التوحيد في بلادنا، بين كليات الآداب والشريعة والحقوق من جهة، وكليات الطب والمعاهد العليا للتكنولوجيا من جهة أخرى ؟).
- تحديات متطلبات سوق الشغل المتطورة باستمرار وصعوبة استجابة التكوينات الجامعية لها.
- اقتصار بعض الأبحاث البيداغوجية الجامعية على مواد تخصصية بعينها دون غيرها وعدم بلورتها لرؤية شمولية تهم واقع التكوين الجامعي في شموليته .

والسؤال الذي يطرح هنا هو : كيف يمكن للتعليم الجامعي تجاوز هذه الصعوبات والانفتاح على هندسة بيداغوجية جديدة تسمح بتعبئة الموارد التي تتوفر عليها مختلف مؤسسات التعليم العالي، من أجل تعميق التفكير في قضايا البيداغوجيا الجامعية، مثل التكوين والتكوين المستمر والفشل الدراسي للطلبة وفعالية البرامج والمناهج وجودتها ومشاريع البحث وعلاقة الجامعة بمحيطها وتحديدا بسوق الشغل. ونعتقد بأن مسألة التكوين تشكل عنصرا أساسيا ضمن ما دعوناه بتعبئة الموارد. فما هو الموقع الذي تحتله في إطار النظام البيداغوجي الجامعي ؟

1- بخصوص هذا الموضوع انظر
Annie Bireaud, ***«Les méthodes pédagogiques dans l'enseignement supérieur»***, Les éditions d'Organisation, Paris, 1990

2- ليس المقصود هو غياب هذه الأبحاث بالمرة، وخير دليل على ذلك، ما أنجزته منظمة اليونسكو من دراسات وتقارير حول البيداغوجيا الجامعية والتكوين المدرسي وحول ارتباط الجامعة بالتغيرات السوسيو ـ اقتصادية وعلاقة التكوين الجامعي بسوق الشغل الخ.. انظر، المرجع السابق، ص. 18 وما يليها

1. سؤال التكوين في التعليم العالي

نريد الاستئناس هنا بما ورد في النص ـ التقرير الذي أنجزه المفكر الفرنسي الراحل جان فرنسوا ليوطار لفائدة مجلس الجامعات بكيبك الكندية، حول المعرفة بالمجتمعات الأكثر تقدما والذي نشر تحت عنوان : «الشرط ما بعد الحدائي». وسنتوقف بالخصوص عند القسم المعنون بـ «شرعية التعليم من خلال الإنجازية»[3]. فقد حاول ليوطار الإجابة في هذا النص، على سؤال التكوين في التعليم العالي، معتبرا بأن الجامعات ومؤسسات التعليم العالي الأخرى، مطالبة بالتكوين على الكفايات. وميز في هذا الإطار بين نوعين من الكفايات وهما :

- الكفايات التي تعتبر ضرورية لمواجهة المنافسة العالمية، وهي تتنوع بحسب «التخصصات» التي يمكن للدول أو مؤسسات التكوين الشهيرة عرضها على السوق العالمية. وهو ما يعني أن الطلب على الخبراء والأطر العليا والمتوسطة، سيتزايد في السنوات المقبلة وسيشكل رهانا بالنسبة لكل المجتمعات.

- والكفايات التي تعتبر أساسية بالنسبة للتماسك الاجتماعي، بمعنى أنها تستجيب لنموذج معين في تدبير الحياة الاجتماعية والاقتصادية، لأن نقل المعارف لم يعد مقتصرا على تكوين نخبة لتسيير البلد، بل أيضا لتزويد النظام القائم بفاعلين قادرين على لعب أدوارهم بشكل ملائم، ضمن المناصب التي تحتاج إليها المؤسسات.[4]

وهنا تلقى على عاتق الجامعة مهمة أخرى تتعلق بالجانب المهني، أي بتأهيل طلبتها لولوج عالم الشغل والاستجابة لمتطلباته. وبالنسبة لليوطار، فإنه باستثناء «الإنتلجنسيا المهنية» التي تتشكل من الطلبة الذين تلقوا تكوينا مؤهلا مباشرة للأعمال الحرة و«الإنتلجنسيا التقنوية» وهي فئة الطلبة الذين تكونوا بالمؤسسات التكنولوجية العليا، توجد أعداد كبيرة من الطلبة المنتمين بالخصوص إلى كليات الآداب والعلوم الإنسانية، لا تستجيب كفاياتهم للمطالب المتجددة لسوق الشغل، وبالتالي فهم يعززون صفوف العاطلين عن العمل.

ففي إطار تسويق المعارف، أصبح السؤال الأساسي الذي يواجه الطلبة هو : هل المعارف التي تلقونها فعالة وقابلة للبيع في سوق الشغل ؟ لذلك، فإن الرهان الذي يواجه الفاعلين في التعليم العالي، يتعلق بنوعية التكوين وجودته. ولم يعد من مصلحة أي أحد، الاقتصار على شحن الأذهان بالمضامين، ما دام المطلوب هو التكوين على استعمال وسائل ولغات جديدة (مثل تعلم اللغات الأجنبية والتمرن على استعمال الوسائل السمعية البصرية والمعلوماتية).[5]

إلى جانب هذه المهمة المتعلقة بالمستوى المهني، يمكن للجامعة أن تلعب دورا آخر يساهم في إصلاح منظومة التربية والتكوين، ونقصد به إعادة تأهيل المكونين وتفعيل عملية التكوين المستمر.

3- Jean - François Lyotard, La condition postmoderne, Cérès éditions, Tunis, 1994, pp. 105/119
4- Ibidem, pp. 106/107
5- Ibid., p.113

وبهذا المقتضى، سينفتح أفق جديد لـ «سوق الكفايات الإجرائية» وسيخضع الطلب على الكفايات لرهانات مجتمعية واقتصادية وسياسية. فلم يعد التعليم العالي مطالبا باكتساب الكفايات فقط، بل ينبغي عليه تطويرها والمساهمة في تعلم كل الإجراءات والمهارات التي ستيسر الانفتاح على مجالات ومعارف جديدة. هكذا سيصبح تداخل التخصصات وتكاملها هو شعار المرحلة الراهنة.[6]

تبدو مسألة تطوير المعارف وأجرأة الكفايات إذن، عملية ملحة للنهوض بالتكوين الجامعي وبالتعليم عموما. وهذه نقطة توقف عندها باحث آخر وهو فليب بيرنو الذي ربط بين اكتساب الكفايات وتعبئة الموارد من أجل تأهيل المتعلمين ليواجهوا مختلف الوضعيات (التربوية وغيرها). فما هي المقترحات المقدمة لأجرأة الكفايات في فضاء المؤسسة التعليمية ؟

2. أجرأة الكفايات

اعتبر فليب بيرنو في مؤلفه الموسوم بـ «بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة»[7]، بأن المقاربة بالكفايات تحتم على المدرس أخذ مجموعة من الإجراءات بعين الاعتبار. ويمكن تحديد هذه الإجراءات في ما يلي :

- التعامل مع المعارف بوصفها موارد ينبغي تعبئتها
- الاشتغال على المشكلات
- خلق أو استعمال وسائل تعليمية أخرى
- إنجاز مشاريع مع المتعلمين والتفاوض بشأنها
- تبني تصميم مرن قابل للتعديل
- إقامة تعاقد ديداكتيكي جديد
- ممارسة تقييم تكويني في وضعية العمل
- الانفتاح على مواد أخرى في إطار ما يعرف بتداخل التخصصات .

فلنحاول الآن التعرف على كل عنصر على حدة .

بخصوص **التعامل مع المعارف بوصفها موارد ينبغي تعبئتها**، هناك تأكيد على أن المعارف هي بمثابة موارد تسمح بالتعرف على المشكلات وحلها وباتخاذ القرارات. وتحظى المعارف بالأهمية عندما تكون ملائمة للوضعيات التعليمية التعلمية. ويجب في هذا الإطار، تجنب وهم سائد، وهو اعتقاد المدرس بأنه يتحكم تماما في معارفه، لأن هذا الاعتقاد سيمنعه من التطور ومن تنمية

6- Ibid. , p. 116
7- Philippe Perrenoud , Construire des compétences dès l'école , ESF éditeur , Paris , 5e édition, 2008 , p. 69 et suiv.

كفايات طلبته. فالاقتصار على العرض الأكاديمي للمعارف، لن يسمح بالانفتاح على الوضعيات ـ المشكلات وعلى بناء الكفايات لمواجهتها.[8] ذلك أن المطلوب ليس هو تقديم معارف جاهزة، بل هو تحديد مشكلات تتعقد تدريجيا. مما سيضع المدرس أمام تمثل جديد لبناء المعارف وسيؤدي إلى تغيرات جوهرية في مسار عمله، تتلخص في الاقتناع بأن المعارف تترسخ بشكل أفضل، عندما تندرج في الفعل كنشاط. لهذا فإن تعبئة المعارف كموارد تعني تحقيق بعض المكتسبات، مع اعتبار أن الباقي سيأتي لاحقا في إطار وضعيات أخرى.

وبالنسبة للاشتغال على المشكلات : لاحظ بيرنو في مؤلفه المذكور، بأنه لا يمكن للطالب المتعلم أن يكتسب كفايات ذات مستوى عال، ما لم يواجه وضعيات ـ مشكلات عديدة، معقدة وواقعية وذات معنى، تستدعي تعبئة مختلف الموارد المعرفية والمكتسبات السابقة. وينبغي على المدرس أن يساهم في خلق هذه الوضعيات وأن يحدد مجالها وكذلك الصعوبات المعرفية التي سيواجهها طلبته.[9] طبعا فإن الاشتغال على الوضعيات المذكورة يقتضي القدرة على تدبير التكوين في العمليات الإجرائية الموالية المتمثلة **في خلق أو استعمال وسائل تعليمية** أخرى تتلاءم مع الوضعيات التعلمية المختلفة، ومع مستوى المتعلمين واختلافاتهم، ومع المدة الزمنية المخصصة للتعلم، وأيضا مع الكفايات التي يسعى المدرس إلى تنميتها لدى طلبته. ويستدعي هذا الأمر توفير دعامات ديداكتيكية متعددة (مطبوعة وسمعية بصرية ومعلوماتية) تساهم في إغناء الدروس وتفتح أفقا أوسع للتبليغ والتحصيل. وهنا تبرز الحاجة إلى **إنجاز المشاريع والتفاوض بشأنها مع الطلبة** وضبط الخطوات التي ينبغي اتباعها وتفادي أخطاء البيداغوجيا التقليدية التي تعتبر المدرس هو مركز العملية التعليمية التعلمية، والوقوف على مزايا وثغرات المشروع والانخراط في عملية تفاوض مع المعنيين، عبر حوار صريح ومسؤول ومثمر.[10]

إن هذه العمليات تقتضي **وضع تصميم مرن قابل للتعديل** والتعامل مع المعارف بروح نقدية، مع إبراز ما هو أساسي وملائم للأهداف المرسومة وإقامة تعاقد ديداكتيكي جديد ينخرط فيه الطالب ويشارك في المجهود الجماعي لإنجاز المشروع وبناء كفايات جديدة. بذلك، ستتحدد مهمة الأستاذ في تشجيع مبادرات طلبته وقبول أخطائهم بوصفها عاملا لتعديل الممارسة وتوجيهها نحو الأفضل، شريطة التعرف على أسبابها وتحليلها وفهمها من أجل الانخراط في المبادرة وعدم الاقتصار على مهمة الحكم المراقب الذي يعمل على تقييم الأنشطة من فوق.[11] هكذا، سيكون التقييم تكوينيا وسيكون مناسبة لإثارة النقاش حول الغايات المنتظرة من المشروع والمعايير التي تسمح بتقييم حصيلة الإنجاز، والمعارف التي ينبغي استثمارها وتعبئتها أثناء عملية الاشتغال. ويعني هذا، الانفتاح على معارف متعددة وعلى مناهج مختلفة وخصوصا على كفايات ممتدة، تهم مواد تخصصية عديدة، مما يمكن من ترسيخ **التفاعل والتداخل بين التخصصات** ويساهم في مواجهة المشكلات بدعامات أكبر وإمكانيات أفضل.[12]

8- Ibidem , p. 70
9- Ibid. , pp. 74/75
10- Ibid. , p. 79/82
11- Ibid. , p. 83/85
12- Ibid. , p. 86/89

والملاحظ أن هذه المقترحات والإجراءات تجد صداها في مؤلف آني بيرو المذكور، حول البيداغوجيا الجامعية. فقد أقرت هذه الباحثة من خلال إجابتها على السؤال : «أية مضامين لأية كفايات ؟»، بضرورة اعتماد آليات عديدة لتفعيل اكتساب الكفايات في الجامعة، مثل العمل داخل فرق البحث وصياغة المشاريع وربط العلاقات مع شركاء من الخارج والانفتاح على تكوينات جديدة والانخراط في عملية التكوين الذاتي[13]. كما أكدت بأنه على الرغم من كل الصعوبات التي تعترض عملية التكوين بالجامعة، فإن إدراج طرق ومقاربات بيداغوجية جديدة في الفضاء الجامعي، يظل أمرا ضروريا، لايقل أهمية عن إيلاء البحث العلمي المكانة التي يستحقها في إطار تحديد البرامج والمناهج[14].

خلاصات

هكذا إذن، يمكن للمقاربة بالكفايات أن تؤدي إلى تجديد الممارسة المهنية، لأنها تقتضي انخراط كل الأطراف (أساتذة وطلبة) في عملية إنجاز المشاريع، وإلى تعبئة كل المهارات والإتقانات في إطار عملية تشاركية يتحمل فيها جميع المنخرطين مسؤولياتهم. ذلك أن الحديث عن جامعة منتجة للجودة، معناه الإقرار بجامعة ديناميكية، منفتحة على محيطها الاقتصادي والاجتماعي. فقد أصبحت البيداغوجيا الجامعية مطالبة بالاهتمام بكيفية تعلم التعلم وبالتكوين المستمر. كما أن البرامج الجامعية مطالبة بالاستجابة لمنتظرات الطلبة ولحاجات سوق الشغل. وباختصار، فإنه من الضروري إعطاء الأولوية للتكوين على التدريس وللابتكار عوض إعادة إنتاج المعارف، وهو ما يستدعي تشجيع البحث الجامعي وتدعيمه. فللجامعة مهمة أساسية حاليا، تتلخص في الدفع بالفاعلين في إطارها إلى تبني تصور واضح حول شروط إنتاج المعارف وتبليغها، وذلك استجابة للتحولات السوسيو ـ اقتصادية التي يعرفها مجتمعنا.

13- Annie Bireaud, Les méthodes pédagogiques dans l'enseignement supérieur, op. cit. pp.196/197
14- Ibid. , p. 214