مجلة علوم التربية

دورية مغربية فصلية متخصصة

ملف خاص عن الكتاب المدرسي

- علي صديقي
- حياة شتواني
- الحسين زاهدي
- أحمد الكبداني
- عبد الوهاب صديقي

مقالات

- مصطفى حجازي
- الغالي أحرشاو
- بنعيسى زغبوش
- عبد العزيز قريش
- العربي الهداني
- عبد الرحيم الضاقية
- جمال الحنصالي
- يونس البوتكمانتي
- رشيد بن بيه

العدد التاسع والأربعون - أكتوبر 2011

أبعاد العلاقات التواصلية في فضاء المدرسة المغربية

✍ عبد الرحيم الضاقية
مفتش التعليم الثانوي

يؤسس التواصل للعلاقات الإنسانية برمتها، ويعد فضاء المؤسسة التعليمية وخاصة الفصل الدراسي إطارا حاضنا لبناء العلاقات عن طريق التواصل من خلال أبعاد لا متناهية تحيل على المسافات والمواقع والفواصل الحقيقية أو الافتراضية.

فمن الصعب الوقوف على مختلف أبعاد فعل التواصل داخل فضاء المؤسسة التعليمية أو للإدارية وتعقد استراتيجيات التواصل وتداخل عناصره خاصة الجوانية وأخرى موضوعية مؤسسية في تمرير الرسائل داخل هذا الفضاء. لذا سوف نحاول وضع معالم تطرح قضية البعد في إطارها المتعلق بالفعالية والمسافة وكذا آثار الفعل التواصلي على مواجهة ذاته من خلال محاربة الركود الناتجة عن بث الرسائل التواصلية المختلفة.

1 - بعد الفعالية:

تتغيى كل رسالة تواصلية الوصول إلى المتلقي المفرد أو المتعدد بالجودة والفعالية المسطرة في بنيتها الأولى وضمن استراتيجية معينة، وللوصول إلى ذلك يطرح على المدرسة المغربية في القرن 21 إحداث إصلاح جدري لكيفيات تلقي المعرفة والمهارات بإعادة ترتيب العلاقات بين الذات والمعرفة وبين المعارف مع بعضها في وقت أصبحت فيه الحدود هلامية وشفافة ومن أجل ذلك لابد من تطوير فعالية التواصل على المستويات التالية:

* السياق:

إن معرفة معلومات ومعطيات منفصلة تبقى قاصرة لذا لا مناص من توطينها ضمن سياق لكي تكتسب معنى. فالكلمات لكي تكون لها معاني وتتواصل مع بنية ذهنية معينة لا بد أن تكون ضمن سياق

داخل نصي (مع النص con-texte) وعليه فالكلمة تفقد المعنى الأول بمجرد فصلها عن السياق، فكلمة «حب « لها معاني مختلفة في سياق صوفي أو عاطفي أو وطني (Morin, 2000, p36)ولعل الترتيب الواضح ضمن سياق معين يعد ضمانة لفعالية الرسالة التواصلية ووضوحها.

* الشمولية

يحيل مفهوم الشمولية على الارتباط الحاصل بين العناصر المكونة والكل وقد تعزز هذا البعد بعد انفجار المعرفة وتطور وسائل الإعلام وخاصة ظهور مفهوم «القرية الكونية». فالقضايا المرتبطة مثلا بالبيئة ومصير الكرة الأرضية أصبحت أمثلة واضحة ومعبئة لخطاب تواصلي كوني شامل. فالانحباس الحراري يهم قرى الإسكيمو في القطب كما يهم القبائل الرحل في الصحراء. وفي مقياس آخر فإن مكونات خلية واحدة في جسم الإنسان تحتوي على مجموع ثراثه الجيني، كما أن تلميذا واحد في فصل دراسي يعد عينة تمثيلية للمجتمع حيث يضم مختلف خصائصه البيولوجية والنفسية والاجتماعية والثقافية بالمعنى العام للمفهوم.

* المتعدد الأبعاد

أثبتت الدراسات أن البعد الواحد لا مجال له في العلوم الإنسانية فكل إنسان يعد تركيبة متناغمة من عناصر مختلفة. كما أن للمجتمع أبعادا تاريخية تحيل على الذاكرة، واقتصادية، واجتماعية ودينية... والتواصل الفعال لابد أن يدخل تعدد الأبعاد في حسابه وحتى عند الإشتغال على البعد الإقتصادي مثلا فإنه بدون سابق إنذار تتدخل العناصر الأخرى على مستوى التأثير والتأثر.

* التعقيد

يعني المعقد الذي يحتوي على عقد أي عناصر متشابكة تشكل نسيجا واحدا وعمليات النسج ما هي إلا إنتاج ملايين من العقد. هذه العناصر تشكل كلا يصبح بدوره واحدا وقد وقفنا أكثر من مرة على هذا العنصر الذي يتخذ منه الجميع موقف التحاشي والخوف فالشيء المعقد من الأحسن عدم إدخاله إلى الفصل الدراسي. مع أن كل الأشياء معقدة من التحية الصباحية حتى كلمة الوداع. (Morin, 2000, p39) وعلى المستوى التواصلي تبدو الأمور واضحة بالرجوع إلى ما سبق التطرق إليه فالخطاب يتم أولا بلغة واللغة نسيج مركب وهذه الكلمات مرتبطة بشفرات اجتماعية يصاحبها خطاب لالفظي بالغ التعقيد... لذا فبعد التعقيد حاضر ومقيم في العلاقات التواصلية وإنتاج الخطاب:

ويشكل الفصل الدراسي مجالا لرصد هذه الظواهر بكيفية واضحة.

2- بعد المسافة

تستوجب عمليات التواصل مسافات معينة تنسجم مع شكل ومدى التفاعل وغاياته ولا تتحدد هذه المسافات دائما بالبعد المكاني بل لها بعد فينومينولوجي. فالمدرس يبني حضوره على عنصر مسافة متفاعلة ومتعددة الأبعاد مع التلاميذ قوامها الزمن (السن) والأداة (التجربة) المجتمع (المسؤولية). والجميع يتصور أن هناك مسافة بين الذكور والإناث سواء تلاميذ أو مدرسين نفس الأمر بين المدير وباقي رواد المؤسسة. هذه المسافات تعطي معنى للتواصل وتوسع الأفق. كما أن هذه المسافة المفترضة بين المدرس (ة) والتلميذ تعد حماية له من التماهي والذوبان، فالشجرة تحتاج إلى عناية لكي تنمو لكنها تحتاج أيضا إلى فضاء توسع فيه أغصانها لتتفاعل مع البيئة المحيطة (Runtz, 2000, p114) فلا يمكن تصور تواصل بدون مسافة.

ولعل الذي يلج معرضا تشكيليا يحتاج إلى مسافة ما للتفاعل مع اللوحة واكتشاف مضمونها إنه بذلك يدخل في علاقة فضائية ضدية لأنه يبتعد لكي يقترب فعليا. هذه الحركة تمارس يوميا وبشكل متكرر أثناء حصة دراسية واحدة في إطار التعامل مع فضاء السبورة أن الخطوات الثلاث إلى الوراء هي التي تجعلك ترى ما كتبت أو رسمت بوضوح هذا النموذج نجده حاليا في إطار العلاقة مع الآخر في إطار استعمال وسائل الإعلام الحديثة في المدرسة، فهذا الذي كان البارحة بعيدا عني مكانيا أصبح قريبا مني بالصوت والصورة وأعرف أدق التفاصيل عنه. بينما الذي أتقاسم معه الفضاء الحقيقي أصبح بعيدا مني (Wolton, 2005, p144). قد يقضي الأستاذ سنة كاملة مع تلاميذ قسم ولا يعرف أسماء بعضهم أو جلهم اليوم بينما كانت العلاقات أكثر حميمية ليس فقط مع الأستاذ (ة) لكن مع الزملاء في القسم وفي المؤسسة بل وتمتد حتى الأسر.

واليوم كذلك قد يعرف تلميذ (ة) عن لاعب كرة القدم المفضل لديه والموجود في قارة أخرى أدق التفاصيل عن سنه وطوله ومقاس قدميه وحالته الصحية في الهنا والآن بينما لا يعرف اسم استاذه الذي يراه يوميا ويتقاسم معه فضاء الفصل الدراسي بل قد يكتفي بنسبته للمادة المدرسة أو يسميه بلقب متداول لدى التلاميذ.

هذه المعطيات المقتضبة قد تذكي الوعي بالتعامل الجديد مع المسافة باعتبارها بعدا خاضعا للعلاقات الإنسانية باستحضار الصعوبات الجديدة التي يطرحها المفهوم في علاقته بالآخر فالقريب من العين ليس دائما هو القريب من الذهن أو الاهتمام.

3- بعد الأثر المحتمل:

قد يبدو هذا البعد هو التحدي الأكبر الذي يواجهه التواصل في المجال التربوي. فالبارحة كانت المدرسة مصدرا وحيدا للمعرفة والقيم المجتمعية فرغم بعض الانحرافات يضمن المجتمع لنفسه أنه

متحكم في الآثار المحتملة التي تنتجها المدرسة. لكن اليوم وقد عرفت المضامين ثم السلوكات انفتاحا على العالم فألغيت المسافات. مما جعل المجتمع يقف متسائلا عن الآثار المحتملة لكل هذه المعطيات وكان الموقف الأخلاقي هو الأسهل حيث ثم التعبير عن «أثر سلبي لوسائل الإتصال على التربية والأخلاق» وأثر ذلك على شريحة الشباب المعرض للإنحراف. وقد وقعت مواجهات خفية وفعلية على مستوى المدرسة والأسرة. إلا أن قوة وانتشار التكنولوجيا واستغالها الشبكي مما ضمن فعاليتها عدل كثير من المواقف لصالح الوظيفة أولا ثم التوجه نحو التحصين من الداخل عبر التربية من خلال الانفتاح على هذه الوسائل بأسئلة اليوم واستضافتها في فضاء المدرسة والبيت للاستفاذة من إيجابياتها. إذن فالأثر المحتمل يلبس لبوسا إيجابيا أو سلبيا حسب موقع الملاحظ ورؤيته. ودون الدخول في تفاصيل ودوائر الآثار المحتملة سوف نتقدم بثلاث نماذج تلخص النقاش الحالي للتواصل في المدرسة:

* الشفافية

من الآثار المحتملة والفعلية داخل فضاء المدرسة إقصاء مناطق الظل في المعرفة والممارسة وطرح القضايا من زوايا مختلفة للمواد الدراسية في إطار تفاعل يروم توضيح جميع المواقف بكل تجرد. وقد عملت الصورة والنص على معالجة قضايا مختلفة: فدراسة النصوص بكل أنواعها في مختلف المواد الدراسية: فلسفة – تاريخ – أدب – عقائد... تتيح التواصل مع الآخر الحاضر (الزملاء – المدرس(ة)) بخلق أرضيات للنقاش، والآخر المفترض أي منتج أو مبدع النص من خلال حوار معه ومع عصره والقضايا التي تشكل مراكز اهتمامه. ولعل توضيح الرؤيا وإماطة اللثام عن نص بواسطة قراءة (أبجدية – تحليلية –تأويلية...) يتيح تواصل الأفكار والنظريات و المعتقدات عبر العصور والحقول المعرفية. مما يتيح التعلم في شفافية وتجرد. لكن عندما نقول بالشفافية فلا تعني الشفافية المطلقة التي تصبح النور الذي يعمي العيون فلا مناص من زوايا قابلة للتوضيح والمجاوزة. (Meirieu, 2000, p78)

* المعيارية:

قبول مبدأ التواصل وقواعده يعد وحده اعترافا بالبعد المعياري كأثر محتمل. فإلى زمن قريب يقوم المدرس(ة) بإلقاء درسه دون حاجة إلى ردود فعل المتعلمين... أما اليوم فيقاس مدى نجاح الدرس أو التمرين من خلال مستويات ردود الأفعال المختلفة بين جماعة القسم والمضمون المدرس. إن الاعتراف للآخر بوجوده وجدواه من خلال منحه مكانا ومنبرا ضمن التبادل المعرفي والمهاري وتقبل أخطائه وسوء فهمه، وتثمين نجاحاته ومواطن قوته يعد معيارا لنجاح التواصل (Wolton، 2005، p106) إن هذا الموقف يزيد من إجراءات بناء الثقة فالكلمات تحمل قيما إنسانية وكونية ولعل تبادلها هو تبادل لإحالاتها ما يتيح الشعور بها. وعندما نحيل هنا على المعيارية فإننا واعون باحتمال النظر

في المعيار لجعله قوالب جاهزة تصنع علاقات منمطة عقيمة تعمل على إقصاء الآخر المختلف عن الجماعة المرجع.

*** الوظفية:**

يعد فعل التواصل مجهودا استثماريا في الآخر وفي الذات بدرجات متفاوتة لذا لابد من وضعه في إطار الآثار المحتملة اعتمادا على منطق الربح والخسارة. ويعتبر البعد الوظيفي من أول المحددات المأخوذة بعين الاعتبار عند حساب المردودية وعلى هذا المستوى يشتغل مفهوم الوظيفية التربوية في المدرسة التي تنجز وقفات تقويمية تنظيمية أو تلقائية تتيح عمليات المكاشفة والتغدية الراجعة. إلا أن هذا البعد يخضع حاليا لنقاش حاد بين مستعملي وسائل الإعلام الحديثة خاصة على الشبكة من خلال العروض المجانية لاقتناء برامج أو الدخول إلى مواقع معينة مما يطرح على المدرسة وروادها تحديات كبرى على مستوى الآثار المحتملة ضمن منظور وظيفية التواصل (Bomsel, 2007، p88).

4- بعد محاربة التلاشي

يدخل التلاشي والقصور Entropie في بنية المعلومة التي تعد المادة الخام للتواصل في علاقتها بالمحيط. وعلى مستوى المدرسة التي تعد فضاء للتواصل المكثف بدرجات مختلفة نلاحظ ارتفاعا لمعدلات التلاشي والقصور للعوامل التالية:

أ- تنوع واختلاف طبيعة الرسائل التواصلية المتبادلة في المدرسة من حيث الشكل والمضمون: باعتبار تنوع مضامين المواد الدراسية التي على التلميذ(ة) التعامل معها مؤسسيا إضافة إلى المعلومات العلائقية البينية والهوايات (رياضية – فنية...) والاهتمامات الخاصة في مجال القيم والأفكار المواقف والاتجاهات.

ب- تعدد مصادر المعلومات التي انضافت إلى المصار السابقة وخاصة الهواتف النقالة (21 مليون وحدة على ساكنة المغرب/30 م.ن) والتلفزيون والبريد الإلكتروني. بالإضافة إلى الإذاعة والصحافة المكتوبة في ظل انفتاح الفضاء الإعلامي بعد التحرير.

ج- شدة المنافسة بين المعلنين من مختلف الأصناف لاستهداف فئة الشباب المتمدرس بأهداف التأثير على الاختيارات الاستهلاكية للأسر (Bomsel, 2007, p59) وتأسيس سوق استهلاكية مستقبلية. مما يؤدي إلى الرفع من صبيب المعلومات ويقلص من مساحات الاهتمام لأن معلومة تغطي على أخرى بسرعة فائقة.

أمام هذا الوضع تجد المدرسة نفسها تحارب التلاشي بآليات وتقنيات ضعيفة، مع أنها مدعوة لحماية الشباب من الدعايات والحملات الإعلامية ذات الأهداف الغير السليمة وتسليحهم بأدوات

للفرز والتعامل النقدي اليقظ مع كافة الرسائل الإعلامية. إلا أن الواقع يبين أن المؤسسة لازالت تعتمد الإعلان على السبورة وفي أحسن الأحوال الملصق أو المذكرة مما يجعلها عاجزة عن البث المتكرر Redondance للرسائل التواصلية لاحتلال مساحات هامة من محفل التلقي.

أما عمليات المراقبة فإنها تعاني من قصور بنيوي. وعند العبور إلى قاعة الدرس نجد أغلب المؤسسات المغربية لازالت تعتمد نهجا تقليديا «يعتمد النقل من السبورة وانخفاض درجة التفاعل بين المدرسين والطلاب» (البنك الدولي، 2007، ص8) إضافة إلى تعثرات في اعتماد تكنولوجيات تواصلية حديثة وحتى تجارب من أمثال قناة تلفزية تعليمية وبرنامج Genie لتعميم تكنولوجيا الإعلام والإتصال وبرنامج «نافذة» الذي أطلقته مؤسسة الأعمال الاجتماعية لرجال التعليم لازالت تراوح مكانها. وتبقى هذه المحاولات وغيرها قاصرة إذا لم تدخل في التكوين الأساس للمدرس والمدير والمفتش وإذا لم تعبر عتبة الفصل الدراسي دون تمييز على مستوى المجال أو السلك أو المستوى. لتبقى المعوقات الذاتية قائمة بناء على تشخيصات رسمية حيث أن 67% من مدرسي الابتدائي و 55% من مدرسي الثانوي لا يستعملون الحاسوب ولا يتعاملون معه أصلا (المجلس الأعلى للتعليم، 2008، ص79) إضافة إلى هذا المعطى فإن مشاكل من قبيل البنية التحتية ابتداء من الربط وتوفير التغطية وحتى الأجهزة والقاعات. مما يطرح تحديات كبرى على المنظومة لتبقى أسئلة من قبيل هل وصلت المعلومة أصلا لكي تعاني بعد ذلك من القصور الذي يجب محاربته في مستوى آخر.

كان هذا السفر التواصلي ضمن المؤسسة التعليمية المغربية حافلا بالإشكالات التي تمت ملامستها أو الإشارة إليها دون تعميق للبحث والتمحيص وذلك اعتبارا لأن الموضوع يكتسي طابعا مصيريا، ثم للحاجة الملحة لدراسات ميدانية لرصد الموضوع وطريقة اشتغاله في فضاء محكوم عليه أن يتواصل. إذن فالأسئلة التي طرحناها في مقدمة هذا الجزء ولدت أسئلة أخرى أكثر ملحاحية ودقة ليبقى الورش مفتوحا على البحث والتمحيص.

مراجع

- **المجلس الأعلى للتعليم**، حالة منظومة التربية والتكوين وآفاقها، ج3، 2008.
- **البنك الدولي**، الطريق غير المسلوك (تقرير) ، 2007.

,Bomsel, 0, 2007 gratuit ! du déploiement de l'économie numérique, folio - Paris.

- Meirieu, P, 2000, « Ce que l'école doit réinventer » le Monde de l'éducation Juillet - Août 2000 n° :283.
- Wolton, 2005, Il faut sauver la communication, Flammarion
- Runtz, C, 2000, Enseignant et comcadieu, un même métier, ESF.
- Morin, E, 2000, les sept savoirs nécessaire à l'éducation du future, Seuil.