

تواصلية الخطاب التعليمي الجامعي في الجزائر

الخطاب التعليمي التفاعلي ووسائله

د مصاييح محمد - المركز الجامعي تيسمسيلت.

استهلال منهجي

حتى نتمثل أهداف النظام التعليمي الجامعي الجديد بالجزائر، ونحقق تحسنا في التكوين العالي، وتلاؤما في نظامه مع أنظمة التكوين الجامعي في العالم، وانفتاحا للجامعة على المجتمع، لابد أن نرسي تواصلية الخطاب في الفعل التعليمي الجامعي، وأن نرتقي بالذات المتلقية أثناء الخطاب، ولا يمكن تجسيد ذلك إلا من خلال الاستفادة من التجارب التربوية التي حدثت من مفهوم التعليم وتوجهت صوب مفهوم التعلم، مستفيدة من الدرس اللساني عموما و التداولي خصوصا، إذ أثرت البنائية على التصورات التعليمية⁽¹⁾ — الديدداكتيكية **Didactique** — حيث وجه الفعل التعليمي نحو وضعيات تفاعلية تثير لدى المتلقي الرغبة في البحث وصياغة المشكلات، وإثارة القضايا، وخلق فرص المبادرة والإبداع، وتقوم هذه التصورات الديدداكتيكية على فكرة مركزية تجعل من المعرفة السيكلولوجية للمتعلم (علم النفس التربوي وعلم نفس الطفل، وأخيرا لدى الفئات العمرية الشابة تعدد الذكاءات) منطلقا لبناء وضعيات تعلم تسمح للمتلقي باكتساب مفاهيم معينة، وذلك اعتمادا على إدماجه داخل محيطه حتى يتيح له

استعمال وسائل إستراتيجية تؤثر على هذا المحيط، وتمكنه من الارتقاء من الإحساس إلى التمثل والبناء.

ولما كان هدف هذا المقال ينصب أساسا حول طبيعة العلاقة الجامعة بين الجانب الحوارى التداوى (التواصلية) والخطاب التعليمى بما يحمله من أبعاد معرفية تختلف باختلاف الأسىقة و المقامات، استوجب منا منهجيا أن نشير إلى أهم ما يميز به التعليم والتعلم من تنوع وأساليب فى علاقته بالضابط الحوارى الحجاجى أو الجدلى، فى إطار ما يسميه الباحثون المعاصرون، بالتعلم النشط وكذا التعلم التفاعلى والتعاونى، بحيث كل هذه الأنماط المذكورة آنفا تقوم على منطلق أساس ألا وهو تواصلية الخطاب التعليمى إن على مستوى التعليم العام بأطواره الثلاثة كما على مستوى التعليم الجامعى، ومن ثم سنقف منهجيا على المصطلحات المفتاحية التى تسم مقالنا: تواصلية الخطاب التعليمى، ثم نأتى على التعليم التفاعلى وآلياته، وما يتلاءم منه مع مستجدات النظام الجديد الذى تنتهجه الجامعة الجزائرية.

أولا: تواصلية الخطاب التعليمى.

مفهوم الخطاب

1- الخطاب لغة : خطب: الخَطْبُ، الشَّانُ أو الأمرُ، صَغُرَ أو عَظُمَ؛ وقيل: هو سَبَبُ الأمر. يقال: ما خَطْبُكَ؟ أى ما أَمْرُكَ؟ وتقول: هذا خَطْبٌ جليلٌ، وخَطْبٌ يسير. والخطْبُ: الأمر الذى تَقَعُ فيه المخاطبة، والشَّانُ والحالُ؛ ومنه قولهم: جَلَّ الخَطْبُ

أي عَظُم الأمرُ والشأنُ. وقد عرفه صاحب القاموس المحيط: مثل ذلك. وخطَبَ الخاطِبُ على المنبَرِ خُطابَةً، بالفتح، وخُطْبَةً، بالضم، وذلك الكلام: خُطْبَةً أيضاً، أو هي الكلامُ المنثورُ المُسجَّعُ ونحوه. ورجلٌ خطيبٌ: حَسَنُ الخُطْبَةِ،⁽²⁾.

2- الخطاب اصطلاحاً: كل ملفوظ يندرج تحت نظام اللغة وقوانينها فهو نص، وإذا ما خرج عن ذلك ليندرج تحت السياقات الاجتماعية سمي خطاباً، فالخطاب إذن يضطلع بمهمة توصيل رسالة، ومن ثم فهو مغمور في الأيديولوجيا، ومبالغ في خرق النظام بحثاً عن المرجع، هكذا تنظر يعني العيد إلى الخطاب.

يختلف الخطاب في اللغات الطبيعية من حيث حجمه، فيرد جملة أو سلسلة من الجمل، أو نصاً متكاملاً، أوحى كلمة واحدة (أفعال الأمر) كما يختلف من حيث نمطه فيكون خطاباً سردياً أو خطاباً وصفيّاً أو حجاجياً، أو خطاباً علمياً، إلى غير ذلك من الأنماط الخطابية المعروفة

أما على مستوى الاشتقاق اللغوي فأغلب المرادفات الأجنبية الشائعة لمصطلح (الخطاب) مأخوذة من أصل لاتيني هو الاسم Discursere المشتق بدوره من الفعل Dircursus ، الذي يعني (الجري هنا وهناك) وهو فعل يتضمن معنى التدافع الذي يقترن بالتلفظ العفوي، وإرسال الكلام والمحادثة الحرة والارتجال وغير ذلك من الدلالات التي أفضت في اللغات الأوروبية الحديثة إلى معاني العرض والسرد.⁽³⁾

- الخطاب مرادف للكلام أي الانجاز الفعلي للغة بمعنى اللغة في طور العمل أو اللسان الذي تنجزه ذات معينة، كما أنه يتكون من متتالية تشكل رسالة لها بداية ونهاية (4).

- الخطاب :يتكون من وحدة لغوية قوامها سلسلة من الجمل، أي رسالة أو مقول(5) حيث يلحق الخطاب بالجال اللساني، اعتباراً من مجموع قواعد تسلسل وتتابع الجمل المكونة للمقول، و أول من اقترح دراسة هذا التسلسل هو اللغوي الأمريكي سابوتي زليق هاريس(6).

- الخطاب :هو الوسيط اللساني في نقل مجموعة من الأحداث الواقعية أو التخيلية أو كلاهما معا التي أطلق عليها(جيرار جينيت) مصطلح الحكاية (7).

- الخطاب في كل مفاهيمه، هو اللغة في حالة فعل، ومن حيث هي ممارسة تقتضي فاعلا وتؤدي من الوظائف ما يقتزن بتأكيد أدوار اجتماعية معرفية بعينها(8).

والخطاب حسب(بنفنيست E.Benveniste) هو كل تلفظ يفترض متحدثا ومستمعا، تكون للطرف الأول فيه نية التأثير في الطرف الثاني بشكل من الأشكال(9)ومن ثم يميز (بنفنيست) بين نظامين للتلفظ هما الخطاب والحكاية التاريخية، هذا التمييز ينشأ من كون الخطاب لا يقتصر في مفهومه على أنه وحدة لسانية مفرغة ،بل تتعالق هذه الوحدة مع الثقافة والمجتمع.

و إذا كان الخطاب حسب التعريف الأول نوع من التناول اللساني
للغة " فإن اللغة في الخطاب

لا تعد بنية اعتباطية بل نشاطا لأفراد مندرجين في سياقات معينة...،
وبما أنه يفترض تمفصل اللغة مع معايير غير لغوية، فإن الخطاب لا يمكن
أن يكون موضوع تناول لساني صرف "⁽¹⁰⁾ فالخطاب ليس تجمعاً
بسيطاً أو مفرداً من الكلمات أو الكلام بالمعنى الذي قصد إليه (دي
سوسير) و لا ينحصر معناه في قواعد ذات قوة ضابطة للنسق اللغوي
فحسب، إنه ينطوي على العلاقة البينية التي تصل بين الذوات،
ويكشف عن المجال المعرفي الذي ينتج وعي الأفراد بعالمهم، ويوزع
عليهم المعرفة المبنية في منطوقات خطابية سابقة التجهيز"⁽¹¹⁾.

أنماط الخطاب

يقترح التمييز التقليدي المتوارث للخطابات تصنيفاً منطلقاً
من أحد المعايير التالية: الموضوع والبنية والآلية.

- تصنف الخطابات من حيث موضوعاتها إلى خطاب ديني، خطاب
علمي، خطاب سياسي أو أيديولوجي.
- تصنيف الخطابات من حيث بنيتها داخل ما يسمى "الخطاب الفني
الإبداعي الأدبي" قصة ورواية وقصيدة شعر.
- أما من حيث الآلية المشغلة فيميز بين الخطاب السردي والخطاب
الوصفي والخطاب الحجاجي "⁽¹²⁾.

التداولية حقل من حقول الدراسات اللسانية، أي "علم جديد للتواصل يسمح بوصف وتحليل وبناء استراتيجيات التخاطب اليومي بين المتكلمين في ظروف مختلفة" (13) لأنه يدرس كيفية تواصل الناس عبر إنتاجهم لأفعال كلامية ملموسة أطرقها الظروف والأسيقة، أو كما قال صلاح فضل: "تختص بتحليل عمليات الكلام بصفة خاصة، ووظائف الأقوال اللغوية وخصائصها خلال إجراءات التواصل بشكل عام" (14) وبذلك تصبح التداولية قائمة على رفض ثنائية: "اللغة/الكلام"، التي نادى بها (دي سوسير) والقائلة بأن اللغة وحدها دون الكلام جديرة بالدراسة العلمية، حيث أصبحت التداولية تعنى بالبحث في العلاقات القائمة بين اللغة ومتداوليها في آن واحد، فأخذت على عاتقها تحليل عمليات الكلام ووصف الأقوال اللغوية وخصائصها لدى التواصل اللغوي (15) يقال : "نقل الكلام عن قائله بمعنى رواه عنهم ، ويقال دار على الألسن بمعنى جرى عليها... فالنقل والدوران يدلان في استخدامهما اللغوي على معنى التواصل، وفي استخدامهما التجريبي على معنى الحركة بين الفاعلين... فيكون التداول جامعا بين اثنين هما : التواصل والتفاعل، فمقتضى التداول إذن أن يكون القول موصولا بالفعل" (16) ضمن سياق ومقام معينين، وبهذه الوظيفة التواصلية تتجلى المنفعة المشتركة بين المتكلم والمخاطب مؤدية إلى نجاح الخطابات.

فحقول التداوليات ظهر فوق طاولة البحث والاهتمام عندما عجزت حقول المناهج الشكلية في مقارنة اللغة، لكونها أقصت الجانب الفعلي المتمثل في الكلام، والذي يمثل البؤرة التواصلية، باعتبار أن اللغة جعلت للتواصل، واهتمت ببنية الخطاب مجردة إياه من سياقه، وظروف إنتاجه، وبالتالي تجريده من مقاصد منتجيهِ المطلوب إبلاغها للمتلقي.

التواصل علاقة مشاركة:

إن التواصل مشاركة واضحة بين شخصين أو أكثر بصفة مباشرة أو غير مباشرة ويختلف المستوى التواصلى وطبيعته باختلاف المتواصلين وكذا الوسائل المتوفرة، لذلك ستقتصر وقتنا على غط بعينه من التواصل ألا وهو التواصل التعليمي، لدى الطلاب في الجامعة بما يتلاءم وسنهم وطبيعة الدراسة لديهم، لذا اكتشفنا أن أهم ما يخلخل العملية التواصلية الأفقية ويعكر سيرورتها وصفوها، في عملية التعلم لدى الطالب الجامعي ما يأتي (17)

- ضعف المردود اللغوي والفكري لدى السواد الأعظم من الطلبة ومرد ذلك إلى مجموعة من النقاط التي علقَت بالطالب قبل الطور الجامعي.
- ابتعاد الطالب شعوريا عن المادة وتعامله معها نسبيا بالقدر الذي يجتاز به الامتحانات.
- تعود الطلبة على القوالب الجاهزة في مقارنة النصوص اللغوية وتحاشي الشق النسقي منها.
- الممارسة الروتينية في مقارنة النصوص طيلة المرحلة الثانوية.
- ضعف الملكة اللغوية لدى الطلاب عاما تلو الآخر وإعلان تدني المستوى عموما.

التواصل علاقة حرة أم هيمنة

إن الظاهر في واقع العملية التعليمية التعلمية القائمة بين المعلم والمتعلم كونها علاقة هيمنة حيث المعلم يعرف كل شيء، ولديه حلولاً لكل المسائل، في حين إن المتعلم يجهل كل شيء، ينتظر التلقين والحشو ليحفظ ثم يستظهر، دون أن يخوض غمار البحث والتجريب والتمحيص والمقارنة والموازنة وو... ليبرز مهاراته ويغذي ميوله ويحقق اهتماماته ، فعلاقة الهيمنة سلبية ومحكوم عليها بالفشل مسبقاً، لا شيء سوى لأنها دائماً محفوفة بالخوف والتردد والحذر من الخطأ، وتفتقد إلى الحرية، ذلك لأن الإبداع لا يتم إلا في كنف الحرية⁽¹⁸⁾ خاصة وأن الطفرة التكنولوجية قد أتاحت للمتعليم أن يخوض غمار البحث والاكتشاف والتزود بالمعرفة مما يسقط فكرة أن المعلم وحده صاحب المعرفة.

التواصل فعل اجتماعي عقلائي

إنّ التخاطب في الحياة الاجتماعية - عند هابرماس - شكل عملي بين المتواصلين واتفاق صادق وحرّ يهدف إلى عقلانية تواصلية تحقق غايات أخلاقية سليمة ضد كل أشكال التسلط والقهر والهيمنة، التي تتمادى في امتلاكها للحقيقة الواحدة، وفي هذا قمع ونفي للحوار والتسامح وقمعٌ للتواصل والتفاعل. بهذا يجعل هابرماس الحقيقة متصلة اتصالاً وثيقاً بتداولية الخطاب والكلام، كما أن التخاطب هو إعادة الاعتبار للتواصل الإيجابي المكلل بنتائج ومصالح تشمل كل المتخاطبين والمتواصلين، وبهذا ستكون اللغة وسيطاً بين المتواصلين اجتماعياً محدثة تفاعلاً بينهم عن طريق التبادل والتداول، أي تنشئ بينهم علاقة بين ذاتية تؤول إلى التفاهم و النجاح في التحوار، إذ "اللغة تؤدي إلى ما يدعو هابرماس بالمصلحة العملية من

التفاعل البشري، أي عن طريق تأويل أفعالنا تجاه بعضنا البعض، وفهمنا لها، والسبل التي تتفاعل لها في إطار التنظيمات الاجتماعية، وهذه المصلحة تنمو وسط تفاعل يهدف إلى الكشف عن عمليات التشويه والاضطراب والبلبلّة التي تؤدي إلى سوء الفهم⁽¹⁹⁾.

ويذهب هابرماس إلى أنه لا يمكن الحديث عن التواصل إلاّ بافتراض وجود خطاب وحدث كلامي من جهة، وعالم معيش وواقع هذا الكلام أو سياقه من جهة أخرى، فالتخاطب حدث تواصلية وتفاعلية من جهة، واجتماعي ومقامي من جهة ثانية، لذا يقول في هذا الشأن أنّ "ملفوظا ما لا يكون حقيقيا إلاّ إذا ترجم حالة من الأشياء الواقعية، أو ترجم واقعا، صحيح أنّ الملفوظات الخاطئة لها هي أيضا - إذا صح القول - مضمون قضوي، غير أنه حين أتلّفظ بملفوظ ما فإنني أثبت وجود حال من الأشياء، أي أثبت وجود واقع ما"⁽²⁰⁾.

حيث "يبدو مشروع هابرماس متعلّقا بالجانب التطبيقي للغة، وهو ممارستها لا البناء التركيبي لها، ضد ما جاء به دي سوسير تماما وهو بهذا الشكل يتكلم عن الكلام أو الخطاب وليس عن اللغة بنفسها، فهناك فرق بين اللغة الثابتة القواعد، والمعايير، والجردة عن الفاعل اللغوي والكلام أو القول وهو ما يلزم الفاعل ويعتمد على طريقة إنجازهم ومقصده وانعكاسه على الفاعل الآخر المستمع"⁽²¹⁾، فحياة اللغة بحكم وظيفتها التواصلية لا تخرج عن دائرة مستعملها، وهو ما انتصرت إليه اللسانيات التداوئية، فالخطاب الذي قد يكون رصفاً للتركيب، فيندرج في نظام اللغة في ثباتها، والذي قد يكون صياغة

للتعبير، فيخرج من اللغة ليندرج في سياق العلاقات الاجتماعية، أي يقوم بمحاولة إيصال الرسالة المولودة في سياق هذه العلاقات (22).

وتتأسس العقلانية التواصلية مركزة على أن معنى الخطاب لا تحتكره ذات واحدة بل هو اشتراك وتعاون تصوغه ذات متعددة، معنى هذا أن التجربة التواصلية تنهض وتتأسس دعائمها على العلاقة التفاعلية التي تربط الأفراد وتحقق نوعاً من التشارك والتعاون (coopération) الاجتماعي وذلك عبر وسيط اللغة في السجلات والنقاشات، إنَّ "التفاهم هو عملية إقناع متبادل تنسيق أفعال أطراف متعددة تشارك في أساس التبرير بواسطة الحجج المقدمة، فالتفاهم يعني التواصل من أجل اتفاق حاصل مقبول" (23).

إنَّ كل فرد محاور يتمتع بكفاءة تواصلية وتداولية بإمكانه المساهمة في التواصل والبرهنة والحوار والتفاعل، شريطة أن تراعي ملفوظاته مقاييس المعقولية، وقد ركز هابرماس على مجموعة المعايير لتشكيل نظرية شاملة وإجمالية للحقيقة، وإذا حدث تفاهم بين المتخاطبين، وجب عليهم في تلفظهم مراعاة ادعاءات الصلاحية التي يقر بها الفاعلون، الحقيقة والدقة والصدق، إذ يُصرَّ هابرماس على احترام المتلفظين لمبادئ يراها مسلمات في كل علاقة تواصلية، وهي أربعة :

الصدقية (sincérité): التعبير عن مكنون الصدور والمقاصد والنوايا بأسلوب صادق وواضح غير ممزوج بالمداهنة والتلاعب والرغبة في التضليل.

المعقولة (intelligibilité) إنتاج خطاب تتوافر فيه الصحة التركيبية وتحترم فيه المعايير اللسانية.

الحقيقة (vérité): أي في المقال سيكون القول عن وقائع حقيقية غير مستوحاة من الخيال.

المصدقية (justesse): التلفظ باعتبارها وظيفة لإقامة علاقة مستقيمة ما بين الأشخاص، ويتكفل هذا الادعاء بموضع تطابق الفعل اللغوي مع مقتضيات مخطط معياري سابق معترف به من طرف المجتمع (24).

تواصلية من أجل تعلّم تفاعلي و نشط.

إن ما يمكن أن تقوم به الجامعات للارتقاء بالمجتمع والأفراد يتوقف على مجموعة من المقومات أهمها : المناهج الدراسية الجامعية، الأساتذة ذوي الكفاءة، الأعمال الميدانية، والتجهيزات.. إلخ، والتي بدورها من الضروري أن تتماشى جنباً إلى جنب مع التغيرات والتطورات الحاصلة في المجتمع بحد ذاته، كما أن مطلب تطوير نظام التعليم الجامعي بوجه عام لم يعد اليوم اختياريًا، بل تحدياً قملية وتفرضه مجموعة من التغيرات الجذرية التي مست كل أوجه الحياة وجعلت من "التعليم أداة لصناعة التقدم في عصر أصبح فيه التقدم معرفياً". (25)

أهمية التعلم النشط:

لقد أجمعت العديد من الدراسات أن التعلم النشط هو أسلوب تعلّم فعال مقارنة بالتعلم التقليدي، لذلك نجده مطلب كل القائمين

على تطوير المنظومتين التربوية والجامعية، وقد تجلت أسباب ذلك في مجموعة من الجوانب أهمها: (26)

1- أن التعلم النشط يساعد في مواجهة مشكلة الفروق الفردية بين المتعلمين في الصف الواحد من حيث القدرات والاهتمامات والآراء والمعتقدات، وأساليب التعلم بحد ذاتها، لكون التعلم النشط يسمح للطالب ببناء معرفته انطلاقاً من معارفه الشخصية وبما يتناسب وأسلوبه.

2- أن التعلم النشط يفسح المجال واسعا لمشاركة وانخراط المتعلم في عملية التعلم ، وهذا ما يتيح له تعلماً أعمق، ليس عن طريق الإصغاء والتلقي ثم الحفظ والتكرار، حيث يجعله ذلك لا يتعدى مرحلة التذكر، بينما يشجع الطلبة على التفاعل مع الأنشطة و يؤدي بهم إلى المناقشة وطرح الأسئلة، وبالتالي تنمية قدرات التفكير لديهم، فالهدف من التعلم النشط يتمثل أساساً في إثارة عادات التفكير وإنماء القدرات العقلية لدى المتعلم.

3- أن التعلم النشط يشجع على التعامل مع الكم اللامحدود من المعارف - ميزة هذا العصر - بهدف الدراسة لأجل الدراسة، وليس لأجل الامتحان، وهي غاية في حد ذاتها وليست وسيلة، وبالتالي تتكون لديهم القدرة على التحليل والتركيب والملاحظة والتجريب وصولاً إلى الاستنتاج، وتجنب الأنشطة التعليمية السلبية ، مثل

الإصغاء السلبي والصمت المطبق مما يجعل عملية التعلم محببة ومشوقة بالنسبة للطلبة.

أساليب التعلم النشط

بطبيعة الحال لا يوجد أسلوب تعليم وتعلم واحد يمكن من تحقيق كل الأهداف البيداغوجية، و يرضي كل المتعلمين مع ما بينهم من فروقات فردية، لذلك تنوعت الأساليب وتنوع وفقها التعامل الفعال للمعلم والمتعلم عموديا وأفقيا، ومن أهمها: طريقة المحاضرة (بارجينير) شرط تنشيطها وزيادة فعاليتها، طريقة الحوار، طريقة المناقشة، طريقة لعب الأدوار، طريقة هاربارت، طريقة (سمكان) الاستقصائية، طريقة العصف الذهني بتوليد أفكار جديدة في كل موضوع، إلخ من الطرائق الحديثة⁽²⁷⁾.

وخلاصة القول بالنسبة للتعلم النشط من بين أهم هذه التعاريف نجد تعريف (سيلبرمان، Silberman) الذي "يرى أنه عندما يكون التعلم نشطا فإن الطلبة يقومون بمعظم العمل، ويستخدمون عقولهم بفعالية، ويدرسون الأفكار جيدا ويعملون على حل المشكلات من جهة وعلى تطبيق ما تعلموه من جهة ثانية، مما يؤدي إلى سرعة الفهم لديهم والاستمتاع فيما يقومون به من أنشطة".⁽²⁸⁾

وقدم (بونويل و إيسون، Bonwell & Eison) تعريفا للتعلم النشط على أنه "إتاحة الفرصة للطلبة للمشاركة في بعض الأنشطة التي تشجعهم على التفكير والتطبيق على المعلومات المعروضة للنقاش، بحيث

لا يقوم الطلبة بالإصغاء العادي، بل عليهم تطوير مهارات للتعامل مع المفاهيم المختلفة في ميادين المعرفة المتعددة".

التعلم التعاوني

التعلم التعاوني إحدى تقنيات التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة ، والتي أثبتت البحوث والدراسات أثرها الإيجابي في تسهيل التواصل وترقية التحصيل الدراسي للطلبة ، ويقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تعمل معاً من أجل تحقيق هدف ، أو مجموعة من الأهداف المعرفية الصفية ، والمشكلة التي تبرز باستمرار في هذا الأسلوب، اعتماد أعضاء المجموعة على طالب ، أو طالبين ليؤديا العمل، ولكن ما جاء به التعلم التعاوني أنه أوجد هيكلية تنظيمية لعمل مجموعة الطلبة ، بحيث ينغمس كل أعضاء المجموعة في التعلم وفق أدوار واضحة ومحددة ، مع التأكيد أن كل عضو في المجموعة يتعلم المادة التعليمية (29).

ويعرف التعلم التعاوني على أنه إستراتيجية تدريس تتضمن وجود مجموعة صغيرة من الطلاب يعملون سوياً بهدف تطوير الخبرة التعليمية لكل عضو فيها إلى أقصى حد ممكن (30).

ويعرف أيضاً على أنه إستراتيجية تدريس تتمحور حول الطالب حيث يعمل الطلاب ضمن مجموعات غير متجانسة لتحقيق هدف تعليمي مشترك ، لذلك يعد أنموذجاً فريداً بين نماذج التدريس ، لأنه يستخدم مهمة مختلفة أو عملاً مختلفاً ، وكذلك يستخدم بنية مكافأة

مختلفة لتحسين تعلم الطلبة ،إن بنية المهمة أو تنظيمها يتطلب من المتعلمين أن يعملوا معًا في جماعات صغيرة ، وأن تراعي بنية المكافأة الجهد الجمعي والجهد الفردي⁽³¹⁾

ماهية التعلم التعاوني

يعد التعلم التعاوني إحدى وسائل تنظيم البيئة الصفية، حيث يعتمد على اختزال عدد الطلاب في مجموعات صغيرة متفاوتة القدرة والخلفية العلمية لأداء عمل مشترك معين فيما بينهم بهدف التحصيل المعرفي من خلاله ، والتعلم التعاوني من المفاهيم التي تعددت تعريفاتها وتنوعت بحسب اهتمامات الدارسين، واختلاف رؤاهم له، ولكن يمكن أن نستخلص من كل هذه التعريفات التعريف التالي :

هو صيغة من صيغ تنظيم البيئة الصفية في إطار محدد وفق استراتيجيات محددة واضحة المعالم تقوم في أساسها على تقسيم الطلاب في حبرات الدراسة إلى مجموعات صغيرة يتسم أفرادها بتفاوت القدرات، ويطلب منهم العمل معاً، والتفاعل فيما بينهم لأداء عمل معين، بحيث يعلم بعضهم بعضاً من خلال هذا التفاعل على أن يتحمل الجميع مسئوليتهم التعليمية داخل المجموعة ناشدين تحقيق الأهداف المرجوة بإشراف من المعلم وتوجيهه .

خصائص التعلم التعاوني

من التعاريف السابقة يمكن لنا أن نقف على عدد من الخصائص المميزة للتعلم التعاوني أهمها :

(أ) التعلم التعاوني صيغة متعددة الاستراتيجيات للتدريس تقوم على تنظيم الفصل الدراسي في شكل مجموعات صغيرة .

(ب) التفاعل بين الطلاب داخل المجموعات خاصية مميزة للتعلم التعاوني تجعل منه صيغة تعليمية مميزة تساعد على إنجاز الأهداف في مستوى الإتقان المطلوب .

(ج) يتسم التعلم التعاوني بالاجتماعية في أداء أدوار التعلم، حيث يتم التعلم في سياق احتكاك اجتماعي متبادل بين أفراد المجموعات وبين المجموعات بعضها البعض، وبينهم وبين المعلم .

(د) يعتمد التعلم التعاوني على جهدي كل من المتعلم والمعلم، فلكل منهما أدوار في عملية التفاعل التعليمي، يرتبط كل دور منها بتحقيق الأهداف المنشودة من التعلم .

(و) التعاون وتقديم المعونة والمساعدة بين أفراد المجموعات سمة مميزة لهذا النوع من التعليم، تجعل منه صيغة من الصيغ الفريدة التي تعمل على تكامل خبرات المتعلمين .

نماذج من التعلم التعاوني

a - إستراتيجية للتعلم معا Learning Together

وهي إستراتيجية تقوم على عمل الطلاب في المجموعات لإنتاج عمل واحد أو إنجاز مهمة واحدة، وتدور بينهم مناقشات وتبادل معلومات حتى يتم التأكد من فهم المادة التعليمية، وتسير هذه الإستراتيجية وفق الخطوات التالية: (32)

- أ) تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تتألف من (4 - 5) طلاب غير متجانسين .
- ب) تكلف كل مجموعة بإنجاز عمل واحد يشترك فيه الجميع .
- ج) تقدم المكافأة والتعزيز للمجموعة بناء على عمله كجماعة، ويتوقف إعطاء المكافأة على كيفية العمل معا بصورة أفضل، وكيفية إنجاز وتحقيق هدف الجماعة .
- د) يتقدم الجميع لاختبار نهائي فردي، وتعطى المجموعات على أساسه التعزيز اللازم .

b - إستراتيجية البحث والتحقيق الجماعي Group Investigation

وهي إستراتيجية تقوم على استخدام قدرات الطلاب في البحث والاستقصاء ليتم التعليم من خلاله في شكل تعاوني يسمح بتعلم الجميع، تحت توجيه المعلم وإرشاده، وفقا للخطوات التالية : (33)

- أ) تقسيم الطلاب إلى مجموعات من 2- 5 طلاب .
 - ب) تحديد موضوع البحث .
 - ج) تخطيط مهام التعلم .
 - د) البحث والاستقصاء .
 - هـ) تحليل الطلاب للمعلومات التي جمعها وتلخيص بعضها وعرضها على الزملاء .
 - و) التقويم، ويتم هنا من خلال تحليل الطلاب لأعمال زملائهم تحت إشراف المدرس .
- فاعلية التعلم التعاوني:

- أثبتت الدراسات والأبحاث النظرية والتطبيقية فاعلية التعلم التعاوني، وقيامه على تواصلية الخطاب البيئي الجماعي وأشارت تلك الدراسات إلى أنه يساعد على: ⁽³⁴⁾
- (1) رفع التحصيل الأكاديمي.
 - (2) زيادة الدافعية الداخلية والتذكر لفترة أطول.
 - (3) استعمال أكثر لعمليات التفكير العلمي.
 - (4) زيادة الأخذ بوجهات نظر الآخرين.
 - (5) زيادة السلوكيات التي تركز على العمل.
 - (6) زيادة العلاقات الإيجابية بين الفئات غير المتجانسة.
 - (7) تكوين مواقف أفضل تجاه المدرسة و المعلمين.
 - (8) اكتساب مهارات تعاونية أكثر و مساندة اجتماعية أكبر.

(9) احترام أعلى للذات مع زيادة التوافق النفسي الإيجابي.

وأخيرا وكخلاصة نرى أن التعلم التعاوني منحى تعليمي تعليمي Learning Teaching Approach يتيح الفرصة للطلاب للتعلم في مجموعات صغيرة منظمة (2-5 أفراد) متعاونين متضافرين من أجل تحقيق أهداف محددة لهم.

خاتمة:

كل الخطابات بألوانها وأنماطها تشترك في وجود المتخاطبين ضمن وضعية خطابية، إلا أن خصائص كل وضعية هي التي تختلف من مستوى إلى آخر فيمكننا دراسة أي خطاب بنفس طريقة دراسة الخطاب العادي من حيث طرق الحجاج، وطبيعة المبهات و أفعال الكلام، مع الأخذ بعين الاعتبار طبيعة المتكلم الخاصة ومقاصده ، وطبيعة المتلقين (المتعلمين)، عددهم، سنهم، مستواهم، سلوكهم، التنظيم المادي، والسياسي، والاجتماعي للمحيط الذي تتم فيه العلاقة التعليمية،... الخ.

كما تعد اللغة في مجمل مفاهيمها الاتصالية منظومة من الاستعمالات المنتجة من قبل (الملقي)، أو ما يصطلح عليه ب (القصدية) والتي تشمل الحالات الشعورية ، الاعتقادات ، الرغبات ، المقاصد ، والادراكات ، ضروب الحب والكراهة ، المخاوف والآمال وما إليه من موحيات العقل تجاه الحالات الفعلية في العالم .

وتتشرط مقولات التداولية ، وفق قصديتها ، أداءً فعلياً لا بد له أن يتجسد بذاته انطلاقاً من (الملفوظ) وطبيعة الاتصال بـ (الآخر /المحاور) ، ولأن الحوار التواصلي يصاغ بشائية لغوية (متكلم/ مخاطب) في صيغ حوارية بين المتخاطبين ومحاولة كل طرف إقناع الآخر والتعبير قبل ذلك عن إرادته وأدائه اللفظي، عمدت البحوث التربوية إلى الفعل التداولي من خلال (المشاركة) اللفظية و الإنجازية في إطار المقاربات الإدماجية وتفعيل دور المتعلم

الهوامش

- 1- ينظر: كزافيي روجرز، يداغوجيا الإدماج؛ والتكامل بين المهارات المكتسبة في التدريس، ط2 يونيفارسي دي بوك، بروكسل، 2001، 35.
- 2- ينظر: مصايح محمد، بين النص والخطاب مسألة في المفاهيم، مجلة أيقونات، العدد 2 - 2011، رابطة سيما، سيدي بلعباس، ص65
- 3-
- 4 - ينظر: جابر عصفور، آفاق العصر، دار الهدى للثقافة والنشر، دمشق، 1997 ص 47.
- 5 - سعيد يقطين تحليل الخطاب الروائي ط 3 المركز الثقافي العربي بيروت - الدار البيضاء 1997 ص21.
- 6 - إبراهيم صحراوي، تحليل الخطاب الأدبي، ط1، دار الآفاق الجزائر 1999، ص10.
- 7 - محمد الباردي: إنشائية الخطاب في الرواية العربية الحديثة، مركز النشر الجامعي، تونس، 2004.
- 8 - جيرارد جيت: خطاب الحكاية، تر: محمد معصم وآخرون، ط3، منشورات الاختلاف، 2003، ص48.
- 9 - ينظر: جابر عصفور: آفاق العصر، ص48.
- 10 - ينظر: محمد الباردي: إنشائية الخطاب في الرواية العربية الحديثة، ص11.

- 11- دومي-ييك مانقونو : المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب ،تر: محمد يحيى-تن، ط1، منشورات الاختلاف، الجزائر 2005 ،ص 34
- 12 - المصدر نفسه ، ص 34.12.33
- 13 - نفسه ،ص 25.
- 14 - آن روبول وجاك موشلار: التداولية اليوم، تر: سيف الدين دغفوس ومحمد الشيباني، دار الطليعة، بيروت 2003، ص 55.
- 15 - صلاح فضل: بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة ، أغسطس، 1992، الكويت، ص 10.
- 16 - ينظر: فرناند هالين: التداولية، تر: زيان عز الدين العوف، مجلة الآداب الأجنبية، اتحاد الكتاب العرب، عدد 125 - 2006 ص 11.
- 17 - طه عبد الرحمن، تجديد المهج في تقويم التراث، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط 2- 2005، ص 244.
- 18 - ينظر: سعاد بوعناني، التواصل التعليمي، مجلة اللغة والاتصال، جامعة وهران، ع 01- 2005 ص 106.
- 19 - ينظر: عبيد ميلود منقور، نظرية الاتصال في التعليم، اللغة والاتصال، مرجع سابق ص 113
- 20 - علي عبود الحمداوي، الإشكالية السياسية للحدثة: من فلسفة الذات إلى فلسفة التواصل هابرماس أتودجا، منشورات الاختلاف، الجزائر، ودار الأمان، الرباط، ط 1، 2011، ص: 209.
- 21 - ينظر: محمد البكاي، التداولية التواصلية و منطق الخطاب عند يورغن هابرماس ، موقع: www.hurriyatsudan.com/p=143884
- 22 - علي عبود الحمداوي، الإشكالية السياسية للحدثة: من فلسفة الذات إلى فلسفة التواصل هابرماس أتودجا، مرجع سابق، ص: 210.
- 23 - يُنظر: يُمْنَى العيد، "في معرفة النص: دراسات في النقد الأدبي"، دار الآداب، بيروت، لبنان، ط 4، 1999، ص: 80.
- 24 - محمد نور الدين أفاية، الحدثة والتواصل في الفلسفة النقدية المعاصرة: نموذج هابرماس، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، وبيروت، لبنان، ط 1، 1991، ص: 212
- 25 - ينظر: حسن مصدق يورغان هابرماس ومدرسة فرانكفورت النظرية النقدية التواصلية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، وبيروت، لبنان، ط 1، 2005، ص: 146.

- 26- معين حلمي الجمالان، التعليم عن بعد بين ممارسات الواقع وتوجهات المستقبل، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج 3، ع1، جامعة البحرين مارس 2002. ص 138.
- 27 - ينظر: جودت أحمد سعادة وآخرون: التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن: 2006. ص 29.
- 28 - للتوسع أكثر ينظر: عبد اللطيف بن حسين فرج، طرائق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة، 2005 عمان.
- 29 - ينظر: محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس واستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي ط3- 2003 ص 133
- 30 - عبد العزيز بن سعود، أثر التعلم التعاوني على تحصيل طلاب العلوم في المرحلة الجامعية، مجلة رسالة الخليج، العدد 80 - ص 16
- 31 - ينظر: عبد الحكيم صالح الودعي، أثر استخدام التعلم التعاوني لتحصيل مادة النحو (رسالة ماجستير 2008 مخطوطة) كلية التربية جامعة صنعاء، ص 39
- 32 - ينظر: وجيه بن قاسم القاسم، التعلم التعاوني " تواصل وتفاعل" حقبة تدريجية للمشرفين التربويين (، وزارة التربية والتعليم السعودية 1423 هـ الرياض.
- 33 - المرجع السابق، ص 23.
- 34 - ينظر: هاشم بكري حريي، إدارة الفصل بأسلوب التعلم التعاوني، مقالة على الرابط: <http://www.uqu.edu.sa/majalat/humanities/vol/a.htm>