

بيداغوجيا الكفاءات والسوسيوبنائية

بورقة صغيرة
مفتش تعليم ابتدائي

الملخص

تطرقنا إلى الحقول المعرفية (اللسانيات ، علوم الشغل ، سيكولوجية النمو المعرفي) ، التي أسهمت في بلورة الكفاءة كمفهوم خص التربية ، من خلال تيارين سعيًا في ذلك ، انطلاقًا من مفاهيم معرفية ارتبطت بالحقول السالفة الذكر (الكفاءة / الإنجاز / التفاوت / التأهيل) ؛ حيث خلصنا بعد تحليل مفهوم الكفاءة المتبنى من قبل التربويين الفرانكفونيين إلى مسوغات ارتباط بيداغوجيا الكفاءات بالعلوم المعرفية : مسوغ الذكاء ، مسوغ التعبئة ، مسوغ الميتمعرفة ، مسوغ الدلالة . هذا الأخير الذي يتعلق ، وبقوة بالوضعيات التي تمكن الفرد من بناء معرفته وتحويلها في ظل أبعاد السوسيوبنائية (البنائية ، التفاعلية ، الاجتماعية) .

مقدمة

الانتقال من أنموذج ابستمولوجي إلى أنموذج آخر يستدعي بالضرورة الانتقال داخل تصورات ونظريات فالأنموذج السلوكي قد آثر دراسة السلوك لقابليتها الملاحظة والقياس ، من خلال الربط بين مثيرات واستجابات ، هذه الأخيرة التي قادت إلى تكريس الآلية ملغية إلغاء منهجيا كل ما يحدث في العقل البشري لتبنيها مخابر حيوانية لا تمكن البتة من بحث الشمولية والقدرة على النقل والتحويل إلى سياقات ومواقف نقلا وتحويلا قائمين على التكيف وأوضاع الأصالة غير المنتظرة واللامحسوبة ، لاقتصارها - أي العلوم السلوكية - على الوضع الواحد وكفى . إن إطار مبادئ السلوكية لم يسعف المهتمين بدراسة العقل من إعطاء تفسيرات لعمله - على سبيل المثال - فاللسانيون خلصوا إلى أنه لا يمكن وصف البنية التركيبية لجملة نحوية كوصلة خطية مردها (م-س) .

كما أن برونير ورفقاؤه قدموا استراتيجيات لحل المشاكل لا تشبه المثيرات التي تستهدف استجابات معززة ، في حين أن جورج ميلر (أحد مؤسسي العلوم المعرفية) توصل بدوره إلى استحالة تفسير النجاح في التمييز بشكل أفضل بين مجموعة معطاة من المثيرات دون تقديم تقرير عن الرغبة والتوقع.

وعليه برزت علوم معرفية (اللسانيات، علوم الأعصاب الذكاء الاصطناعي..) غير سلوكية توجه اهتماماتها صوب الدماغ في علاقته بالتفكير والتفاعل والتواصل. إن الأنظمة التربوية لم تكن بمنأى عن التأثير بنتائج العلوم السلوكية ، فضلا عن الانبهار بما حقته النزعة التايلورية الرامية إلى الإنتاجية والمقدرة التنافسية ، الأمر الذي دفع بها إلى الاستتجاد بهذه النزعة في تحريك النشاط التعليمي ؛ فكان الحاصل تجزيء المضمون في صورة الهدف المحدد والمصنف (صنافه بلوم تحديدا)، متجليا في بيداغوجيا الأهداف (الجيل الأول من الأهداف) الساقطة في النمطية والميكروسكوبية ، مستبعدة جوانب أساسية عصى قياسها (المجال الوجداني) ، لتلج بذلك تجريدا يبعد رهانات عميقة (المعنى ، الذكاء ، الأخلاق ، التناظم) هذه الرهانات التي تعد وشائج ربط المدرسة بالحياة رهانات تفرض جيلا آخر من الأهداف (بيداغوجيا الكفاءات) بيداغوجيا تعول على المتعلم في علاقته بالمعرفة (من خلال البناء والتوليد، وليس التبليغ)، وفي علاقته بالواقع (من خلال الوضعيات).

فإذا كانت بيداغوجيا الأهداف قد ساهمت في معاضدة المقاربة السلوكية ، فما هي مسوغات بيداغوجيا الكفاءات في ارتباطها بالأنموذج الابدستمولوجي للمعرفة؟ وكيف يمكن أن تكون البنائية مرجعا للكفاءات؟.

1- مفهوم الكفاءة:

ارتبط مفهوم الكفاءة Compétence (الجيل الثاني من الأهداف) بظهور العلوم المعرفية الناضجة إلى الفرد نظرة عميقة باعتبار استعداداته الفطرية السانحة له بالتفاعل البيئي (المادي والاجتماعي). مما يعني أن مفهوم الكفاءة تحتضنه مرجعيات متباينة بتباين السياقات المعرفية، مرجعيات فرضت تصورات أسهمت بشكل أو بآخر في بلورته كمفهوم بيداغوجي . لذلك ،نرى من النافع الإحاطة بما هو

ضروري منها) الحقل اللساني ، المجال السيكلولوجي المعرفي، علوم الشغل) حتى
نتمكن من ولوج المفهوم الذي تتبناه التربية وعلومها.

1-1 الكفاءة والسياق اللساني

فالمنظور اللساني ، في رصده الكفاءة ، ينطلق من ثنائية سوسير Saussure (لغة/كلام)، حيث يعتبر اللغة نظاما من العلامات Signes ، تتقاسمها مجموعة لغوية معينة ، في حين أن الكلام هو زمرة من الملفوظات غير المحدودة. (توبي ، 2006،ص40)

1- الكفاءة (لغويا) تقابل المصطلح Compétence لأنها تستوفي الغائية والإنجاز عكس الكفاية التي تنحصر في الإنجاز فقط.

هذه الثنائية التي اعتمدها رائد النحو التوليدي التحليلي تشومسكي Chomsky ولكن من زاوية ديكرتية (عقلية) تخالف الآلية السلوكية (الميكانيكية) واضعا بذلك تقابلا بين الكفاءة والإنجاز Performance بحجة أن الكفاءة اللسانية هي دراية Savoir ضمنية تتكون من القواعد الموفرة إمكانية التوليد اللامتناهي الذي يتجسد فعليا من خلال الإنجاز .

فهي بذلك (الكفاءة) فطرية ، ضمنية ، فردية ، غير منشطة ، تعتمد مرجعية كلامية ؛ عكس الإنجاز الذي هو فعلي ، اجتماعي ، ينشأ َََََ ط الكفاءة داخل وضعية تواصلية.

وخلاصة، فإن الحقل اللساني ميز بين الكفاءة والإنجاز معتبرا الأخير تحيينا لها من خلال وضعية تواصلية تسمح لما هو فطري ضمني بالتجلي على المستوى الاجتماعي.

2-1 الكفاءة وسيكلولوجية النمو المعرفي

فإذا كان الترادف بين الكفاءة والإنجاز أرضية عمل اللسانيين، فإنه كذلك بالنسبة لسيكلولوجي النمو المعرفي ، فهم يميلون إلى قبول العلاقة الوظيفية بين المصطلحين ، لكن مع إضافة التفاوت كعامل اشتغال؛ فلقد أكد هودي Haudé و كيرز Kayser وآخرون أن الإنجاز ليس بالضرورة صورة للكفاءة.

وكمثال تجريبي ، قام نجوين-كيسان وریشار (1986) Nguayn-Xan Richard بملاحظة الاستراتيجيات المستعملة من قبل 96 طفلا تراوحت أعمارهم بين 4 سنوات و 7 سنوات في حل مسائل مرتبطة بالتصنيف ، من خلال نمذجة مختلف أنظمة المعالجة، فتبين أن هناك تفاوتاً في انجازات الفرد الواحد-intra individuel في تكرار نفس المهمة ، وفي انجازات الأفراد interindividuels عند القيام بتكرار المهمة ذاتها ، هذا التفاوت الذي اعتبره السيكولوجيون قاعدة اشتغال للنمو المعرفي ، ليتقبلوها بذلك مكوناً للنمو والتطور . (غريب والخطابي، 2005، ص41).

3-1 الكفاءة وعلوم الشغل

في عالم الشغل، من أكثر المفاهيم تداولاً، ولمدة طويلة، مفهوم التأهيل المعتمد على التكوين والتعليم الذين يخضع لهما المبتدئ، لأنه دل على المزايا Qualités التي ينبغي اكتسابها للقيام بعمل ما، وليس على القدرات.

هذا الطرح الذي نجد أصوله في أنموذج تايلور Taylore الرامي إلى سرعة الإنتاجية، وبأقل خسارة؛ من خلال وصف تنظيم العمل، والدور المضطلع به الفرد، بناء على تحليل الحركات المنتظرة.

لكن تعقد السياق التكنولوجي والاقتصادي والسوسيولوجي فرض على علوم الشغل التفكير في أنموذج يقوم على قيدي المرونة والامتدادية، لأن التأهيل لم يعد يفي بالمطلوب، باعتماد النشاط القائم على التكرار.

هكذا تم الانتقال إلى التعويل على موارد بشرية تتوفر على ذكاء وضعيائي Intelligence situationnelle ، لتلج الكفاءة عالم الشغل كونها ذكاء تطبيقياً في وضعيات مبنية على معارف مكتسبة ، وتحولها بقوة ، كلما ازدادت الوضعيات اختلافاً.

4-1 الكفاءة والسياق التربوي

حركية أي مفهوم من حقل إلى آخر تجعله عرضة للتحريف نتيجة ابتعاده عن الإطار الأصل، لذلك فإن مفهوم الكفاءة في ترحاله من المجال اللساني والمجال السيكلولوجي إلى المجال التربوي سوف يصيبه مس.

فحسب آلل Allal ، من غير الممكن اعتبار الطرح التشومسكي طرحا عالميا ينسحب على غير دراسة اللسان لأن هذا الانسحاب يتطلب تكيفا وتعديلا غير بسيطين لأنها-أي التعديلات - تتم وفق السياقات التي يحدث داخلها الثنائي كفاءة إنجاز. (توبي ، 2006، ص40)

كما أن تبني الطرح السيكلولوجي من طرف التربويين يعد مرفوضا ، على الأقل، من الناحية المنهجية (التقييم) لأن المشتغل على التربية يسعى جاهدا كي يقضي على كل تفاوت ، كما أن الوضعية الكاشفة التي يركز عليها السيكلوجيون لا تمكن التربويين من التفرقة بين ما يعزى إلى الكفاءة وما يعزى إلى الانجاز؛ أي أن ثمة تقابلا بين المقاربتين.

ورغم التحفظات الحادة من إمكانية استعارة مفهوم الكفاءة من غير المجال التربوي ، إلا أن المسجل هو بروز تيارين سعيًا في بلورة مفهوم يميز التربية وهما التيار الانجلوساكسوني والتيار الفرانكفوني.

4-1-1 التيار الانجلوساكسوني

يعود تداول مفهوم الكفاءة في الولايات المتحدة إلى الستينيات من القرن الفائت ، وهي الفترة التي عرفت انتقادا نتيجة تضخم عدد الكفاءات ، فكان أثره صياغتها صياغة سلوكية أدت إلى الخلط بين الكفاءة والهدف الإجرائي ؛ حيث صارت البرامج التكوينية تحرص على تدريب التلاميذ من خلال إظهار سلوكيات كمحددات لامتلاك الكفاءة.

وبالرغم من هيمنة هذا التصور إلا أنه، بفعل التيارات المعرفية، تمت الاستعاضة بمفاهيم معرفية (معارف، مهارات، قدرات، درايات....) ذات ارتباط بوضعيات محددة لتتحدد بهذا الكفاءة في : ((تشغيل القدرات والمؤهلات المعرفية داخل وضعيات محددة)).

لكن هذا التعريف شهد توسيع النطاق ، ليأتي تعريف أندرسون (Anderson 1986) : ((تعد الكفاءة معرفة ومملكة أو موقفا يتم التوصل بها في وضعيات خاصة)). (المرجع السابق، ص56).

تعريف أعاد المعيارية إلى سطح النقاش ليتسم مسار التيار الانجلوساكسوني بالنسبية. (غريب، 2005)

- 2- التمييز بين الكفاءة والإنجاز يظهر مصطنعا في الفصل الدراسي، الأمر جدلي معقد، يمس العلاقة السببية والتبادلية بين الكفاءة والوضعية والإنجاز .
- 3- صعوبة انتقاء الكفاءات الأساسية أدى إلى تحليل الوضعية التي تطبق فيها الكفاءة ، مع إقامة دراسات حول المتمكنين بنجاح في التعامل مع وضعيات مختلفة.

2-4-1 التيار الفرانكفوني

ما يميّز المنظور الفرانكفوني ، عمله على الاستقلالية عن التيار الانجلوساكسوني ، وكذلك عن السياقين اللساني والسيكولوجي المعرفي ، بسبب توجيه الاهتمام صوب التكوين والتقويم؛ والمتصفح لنماذج تعريف الكفاءة (دهينو D'Hainaut 1988)، جيلي Gillet (1991) بيرونو Perrenoud (1997) ، وآخرون) ، يخلص إلى أن الكفاءة في علوم التربية ترتكز على الأقل على العناصر التالية:

- مجموعة من الموارد
 - التي يمكن للفرد أن يجندها
 - لمعالجة وضعية
 - بنجاح
- إذن ما ينبغي الاحتفاظ به ، انطلاقا من ركائز الكفاءة في علوم التربية ، هو مايلي:

مقاربة تشومسكي مقارنة فطرية ، في حين مقارنة التربويين (جيلي مثلا) ترى تبلور الكفاءة الفطرية مع الخبرات البيداغوجية والتعليمية، وبالتالي اعتمادها على موارد مختلفة ، ليست فقط معرفية فتحرير مقال صحفي مثلا- يتطلب معرفة خاصة ، وموارد اجتماعية(الاستجواب مثلا)، وموارد مادية (حاسوب) إضافة إلى أن الكفاءة في التربية تتضمن معارف مرتبطة، تجند وتنظم ، لها غاية وسياق يحددها. (غريب والخطابي ، 2005، ص59)

2- رهانات الكفاءة

المأخذ وجيه، فالمتعلمون السلوكيون لم يتمكنوا من تحويل تعلماتهم إلى خارج السياق المدرسي ، لأن استعارة مفهوم التحويل تشدد على التماثل بين عدة أوضاع ، وعلى مقدرة الذات في معرفة التشابهات القائمة بين البنيات ، في ظل تعدد المظاهر وتنوعها؛ لكن هذا التحويل لا يظهر تلقائيا، بل يجب أن يخضع للتعلم والإتقان ؛ إنه مسوغ معرفي -في نظرنا- لإبداع وضعيات تحويل.

هذا هو مانادى إليه الداعون إلى بيداغوجيا الكفاءات فتحويل المعارف من مكان البناء إلى مكان الاستعمال هو أكبر رهانات الكفاءة.

وبالعودة إلى القواسم المشتركة للتعريف الفرانكفوني للكفاءة (مجموعة من الموارد التي يمكن للفرد أن يجندها لمعالجة وضعية بنجاح)، نلاحظ أن التجنيد Mobilisation والوضعية Situation يشكلان المرتكز الجوهري.

فلقد ارتبط مفهوم التعبئة في الحقل الدلالي المعرفي Cognitif بعمق الفهم الراهن للكفاءات، لتعبيره عن قيادة مجموعة من العمليات الذهنية المعقدة التي تحول المعارف (بمنطق كيميائي) بدل ترحيلها (بمنطق فيزيائي)، وذلك عبر ربطها بأوضاع معينة. (الخطابي وغريب، 2005، ص46).

بعبارة أخرى، فعل التعبئة أوسع من التطبيق لميله إلى التكييف والإدماج؛ هذا الأخير الذي يعني ، إذا اعتمدنا التحويل بالمنطق الكيميائي ، إنتاج المعرفة وبالتالي إحداث قطيعة ابستمولوجية مع الكمية ، لأن الإنتاج يوحي بتجاوز معرفة الفعل إلى معرفة كيفية معرفة الفعل ، إنه رهان ميتا معرفي.

فالتحويل، في بعده المعرفي، يستهدف تعبئة وإدماج التعلّيمات المدرسية خارج المدرسة من خلال وضعيات مختلفة، تتسم بالتعقيد والمفاجأة ، هذا الانشغال المتعلق بإعادة استثمار المكتسبات المدرسية ، يتوقف بقوة ، على الاشتغال الوضعياتي، أين تكون الملاءمة ضرورية وعالية بين الوضعيات الديدانكتيكية ووضعيات الحياة ؛ إنه رهان آخر يروم الدلالة (المعنى)، التي عملت السلوكية على تغييبها من مقاصد وأهداف العملية التعليمية التعلمية.

إن مناقشة التعبئة في علاقتها بالوضعيات وبالظروف غير المتوقعة، هو نقاش يصب في ملكة حل المشكلات بمعنى آخر هو ذكاء وضعياتي intelligence situationnelle وبالتالي، أن تكون ذا كفاءة ، يعني أن تكون قادرا على تفعيل هذا النمط الذكائي. (بيشو ، 2010، ص17)

5- ميتا معرفة أو ما وراء المعرفة توجه نحو الوعي بالعمليات العقلية ، وبضبطها والتحكم فيها.

3- أبعاد السوسيو بنائية

تحول الرؤية في نمو الطفل أسس مرجعيات قوامها التوفيق بين المحددات البيئية والمحددات الفردية في علاقة يتمظهر عبرها التفاعل بين الذات والموضوع. هكذا يطرح بياجيه Piaget نظريته البنائية التي ترى التعلم عملية بناء للمعرفة ؛ فلقد خلص بعد خمسين سنة من التجارب إلى أنه لا وجود لمعارف ناجمة عن الملاحظة دون تنظيم يسهم في حدوثه الفرد، من خلال نشاطاته. لنبدأ بمثال يوضح نشاط الفرد في علاقته بمبدأ التماثل ، فتقديم صفيين من الحلويات لهما نفس عدد الحبات ، لطفل يبلغ السادسة من العمر مع اختلاف التنظيم المكاني ، أدى به إلى الاعتقاد بأن أحد الصفيين أطول من الآخر ، وبالتالي نفي تساوي الصفيين ، من حيث عدد الحبات ؛ لكن بعد مطالبته بالتحقق من خلال إعادة الترتيب ، تبين له أن نفس عدد الحبات موجود في الصفيين.

ما يستوقفنا هنا هو مسألة التماثل ، فهي ليست خاصية الحلويات ، التي يمكن أن يتبدل شكلها ولونها وحجمها بل الحركات المحسوسة التي قام بها الطفل هي التي أثارت التفكير حول الفعل ونتيجته.

إذا نشاط الطفل قام حول العمليات التي أنجز ، وحول نتائجها ، وحول العلاقة بين العمليات والنتائج ، والتي لا يمكن أن تختزل البتة ضمن النشاط المحسوس للمعالجة لكونها ليست إلا عكازا للنشاط الحقيقي المرتبط بالعمليات وليس بالمحسوسات.

فإذا كان نشاط الفرد يحتاج إلى عمليات ، فإن هذه العمليات تحتاج بدورها إلى مادة أساس؛ بمعنى أن البنائية تطرح نشاطا انعكاسيا و دياليكتيكيا حيث

الأول يتمحور حول الفرد ومعارفه ، في حين أن الثاني يجعل السابق من المعارف في تفاعل مع اللاحق من التعلم ؛ أي نشاط الذات (التكيف) مرتبط بالموضوع (الدراية) عبر بعد تفاعلي يتأسس على التوازن بين التمثل 6Assimilation والمواءمة 7Accommodation.

5- دياكتيك في الفلسفة الكلاسيكية تعني الجدل أو المحاوره.

6- التمثل عملية معرفية تضع المثبرات الجديدة في مخططات موجودة فعلا.

7- المواءمة تعني التعديل في بنية العقل ومعارفه حيث يمكن استيعاب الخبرات الجديدة.

8- تسمى أقرب منطقة للنمو ، كما تسمى منطقة كمون النمو ، منطقة النمو الكامن ، منطقة النمو الجواني.

لقد أسهم بياجيه في إعداد نظريات تربوية بنائية جعلت اهتمام التربويين ينصب حول مظاهر أعماله فمجال التفاعل ، الباني فيه الفرد معرفته من خلال التعديل الذاتي والتكيف ، مكن تميز نظريات معرفية تؤكد على التلاؤم المعرفي بين الشخص ومحيطه في ظل الحركة الاجتماعية الثقافية.

في هذا السياق يرى Sfard أن تعلم موضوع معين ، ما هو في الواقع سوى عملية تسعى إلى إدماج الفرد المتعلم ضمن جماعة ثقافية واجتماعية ، هذا البعد الغائب

عن الحركة النفسية البنائية ، كونها ركزت على منطق حل المشكلات.(بوعلاق 2007،ص141)

إن المكون الاجتماعي وطد لنظرية تعليمية صاحبها الروسي Vygotsky، نظرية تقف على مبدأ التفاعل الاجتماعي، حيث الفكر والوعي حصيلة لنشاط الفرد والمحيطين به.(بوتكلاي،2009،ص39)

إن توسط البعد الاجتماعي أحدث الفارق لصالح البنائية الاجتماعية،لأن-حسب فيكوتسكي- تطور الوظائف النفسية العليا محكوم بتفاعل النمو الطبيعي والاكتساب الثقافي المقترن بالتعلم؛هذا الأخير الذي يحظى بالاهتمام،كون مايفعله الفرد بمعية الغير يسهل فعله بدونهم، هذه المسافة الفاصلة بين الوضعيتين(مع وبدون)يرأها فيكوتسكي أقرب منطقة للنمو8 Zone proximale de développement لأنها الفضاء الحادث فيها التعلم المساعد على معرفة الخطوات المستقبلية للطفل وحيوية تطوره.(توبي ،2006،ص31)

خاتمة

سعى الطرح إلى توضيح دواعي الانتقال المعرفياتي فإذا كانت العلوم السلوكية قد وجدت في بيداغوجيا الأهداف العنصر المتين لإرساء موضوعيتها الصارخة منهجية، فإن بيداغوجيا الكفاءات ،بدورها،قد رأت في العلوم المعرفية خير المرجعية لربط الفرد بالحياة.

هكذا تجلت مسوغات بيداغوجيا الكفاءات في بعدها المعرفي البنائي، فمنطق الوضعيات الوالج الحقل التربوي يسهم في ربط المدرسة بالحياة ، لأنها- أي الوضعيات - المحدد الأساس للكفاءات ، ولأن المعارف حسب المنظور السوسيوبنائي لا توجد إلا في سياقات .

هذا التعدي السانح للاشتغال السوسيوبنائي (البنائية التفاعلية، الاجتماعية)، أين يبني الفرد معارفه ويحولها، بناء على وظائفه النفسية العليا