

أعمال الملتقى الوطني: المحاضرات الإلكترونية بين متطلبات التخطيط والتنفيذ وتحديات التفعيل والتجديد ،

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة جيجل

25 أفريل 2024

بين المحاضرات الحضورية والمحاضرات الإلكترونية: نظرة على صيرورة التفاعل الاجتماعي

Between Face-to-Face Lectures and Online Lectures: An Overview of the Process of Social Interaction

عادل بوطاجين^{*1}

¹جامعة محمد الصديق بن يحي-جيجل (الجزائر)، adel.boutadjine@gmail.com

ملخص: تهدف هذه المداخلة إلى جلب الانتباه إلى أهمية التفاعل الاجتماعي الحاصل في عملية التعليم الجامعي، وذلك من خلال محاولة تبين صيرورة هذه الظاهرة نتيجة للانتقال الحاصل من المحاضرات الحضورية إلى المحاضرات الإلكترونية، فبعد عرض موجز للتطور الذي عرفته الجامعة في أهدافها وانعكاس ذلك على شكل المحاضرات ومحتواها، حاولنا تبين واقع التفاعل الاجتماعي في كل من المحاضرات الحضورية والإلكترونية، وخلصنا إلى أن ضعف هذا التفاعل في كلاهما -نتيجة لتراجع دافعية الطلبة وقلة حضورهم- وبالأخص في المحاضرات الإلكترونية، بسبب طبيعة التفاعل الذي يتم من خلال واجهة رقمية تتطلب مهارات تقنية وتحكما في الخيارات الرقمية المتاحة وتعودا على غياب المؤشرات السوسيو-إنفعالية والسلوكية التي تتضمنها المحاضرات الحضورية.

الكلمات المفتاحية: تفاعل اجتماعي، محاضرات إلكترونية، محاضرات حضورية، تعليم عن بعد، قسم إفتراضي

Abstract: By trying to understand the future of social interaction following the transition from lectures to electronic (online) courses, the current communication aims to highlight the importance of social interaction in higher education. We have also shown in passing how the form and content of courses have changed following the changes the university has undergone in terms of objectives and services.

. Although both types of courses (lectures and online courses) suffer from a lack of social interaction, it seems to us that this lack is more pronounced in online courses, because of the nature of the interaction which takes place through a digital interface that requires a minimum familiarity with the various digital features and an adaptation to the absence of socio-emotional and behavioral cues that characterize lectures.

Keywords : social interaction, online courses, lectures, distance learning, virtual classroom

* المؤلف المرسل: عادل بوطاجين.

1. مقدمة:

لطالما اختزلت الجامعة في أذهاننا في صورة رجل العلم الذي يقدم محاضرة (un cours magistral) لعدد كبير من الطلبة، وهي صورة تجد جذورها التاريخية في بدايات هذه المؤسسة الفكرية أولا والبحثية والتكوينية فيما بعد، كما تبينه عبارة «universitas magistrorum et scholarium» التي اشتقت منها مفردة الجامعة في اللغات الأوروبية الحديثة (University, Université, Universidad, Universidade, Università, Universität) والتي تعني «تجمع المعلمين والطلبة»، أين يُقدّم من يملك المعرفة معرفته إلى تلاميذ اجتمعوا للحصول عليها.

لقد كانت المحاضرة الحضورية (le cours magistral) في بداياتها الطريقة الأمثل لرجل العلم الذي كرس حياته للبحث عن المعرفة لعرض أفكاره أو نظريته الجديدة أو اكتشافاته العلمية على نظرائه من الباحثين عن المعرفة أو طلبة العلم الذين جاؤوا خصيصا للحصول عليها، وهكذا كانت المحاضرة مكانا يجتمع فيه أهل العلم، ويتيح للعلماء طرح نظرياتهم أو اكتشافاتهم العلمية ولزملائهم الاضطلاع عليها ومناقشتها ولطلبة العلم اكتساب معارف جديدة والتدرب على التفكير وأساليب البحث. لكن المناخ السائد في هذه المحاضرة وأهدافها قد تغيرا مع التغيرات التي طرأت على وظيفة الجامعة في المجتمعات الحديثة. ففي البدء كانت الجامعة مختزلة في العلاقة أستاذ- باحث- طالب، بحيث تمثل دور المعلم le maitre في تقاسم معرفته مع من يطلب العلم واستكشاف جوانب جديدة للمعرفة وتبيان المسلك إليها لتلامذته، لكن هذا الدور للجامعة قد تغير مع بداية القرن العشرين حيث أصبح، بالإضافة إلى نقل المعارف، يتضمن التطوير البيداغوجي والتكوين التطبيقي، والبحث، ومع تزايد أعداد الطلبة ومعهم الأساتذة، أصبح لزاما على هؤلاء الأساتذة تكريس وقت وجهد أكبر للمسائل اللوجستكية (توفير وسائل العمل، صيانة أماكن العمل، التدفئة، إلخ) وزادت حاجتهم لمساعدة أشخاص آخرين للتخفيف من هذه الأعباء الجديدة التي تعتبر ثانوية مقارنة بمهمتهم الحقيقية.

إن هذا التغير في دور الجامعة يعكس في واقع الأمر ما سماه هوج بوازفار Hugues Boisvert سيرورة تصنيع المنظومة الجامعية، حيث أصبحت الجامعات تسير كما تسير المؤسسات الإقتصادية والخدماتية، حيث تطورت إدارتها وازداد دور المسيرين فيها على حساب دور الأساتذة والباحثين، حتى أنه أصبح لممثلي الوسط السوسيو-اقتصادي دورا في مجالس إدارتها، وهكذا أصبح الأستاذ «عضوا ضمن جماعة الموظفين» والطلاب «زبون» لدى مؤسسة الجامعة، وهو انفجار للوحدة «معلم- تلميذ maitre-élève» وتغير لوضع الأستاذ من باحث مستقل يكرس وقته وجهده للمعرفة إلى مجرد عون ضمن مؤسسة الجامعة (Boisvert, 1997, pp. 47-49).

لقد دفع هذا التوسع في الخدمات التي تقدمها الجامعة في البلدان الغربية (نقل المعرفة، التطوير البيداغوجي، التكوين، البحث، خدمات استشارية) بهذه الأخيرة إلى استقبال أعداد متزايدة من الطلبة، كانت سببا في حدوث تغييرات كبيرة في محتوى البرامج التعليمية والتكوينية المقترحة ومدتها، فمريدو الجامعة

القادمون بنية الحصول على العلم بالدرجة الأولى لا يشكلون سوى أقلية مقارنة بأولئك الذين يتبعون مسارات تضمن لهم الإلتحاق بمهن مختلفة. وما دام الحال هكذا فإن الإستراتيجية المتبعة في الكثير من الجامعات الغربية هو تقديم تعليم مكثف في أقصر مدة ممكنة وأقل جهد ممكن من قبل الطالب، من خلال الإستعانة بمختلف الوسائل الحديثة للعرض (... data shows) وحفظ (المكتبات والفهارس الإلكترونية، ...) ونقل المعارف وتلقيها (المحاضرات المتلفزة les teleconferences، منصات التعليم عن بعد Moodle)، حتى أن التوجه السائد في الوقت الراهن هو نحو التعليم عن بعد، حيث كشفت تجربة اللجوء إليه خلال جائحة كوفيد-19 عن إمكانيات كبيرة يمكن أن تغري جامعات كبيرة في العالم تسعى لتقديم خدمات تعليمية وتكوينية في أسرع وقت ممكن وبأقل تكلفة وبعوائد مالية مجزية، وهكذا يصبح طلب العلم غير مشروط بالتقاء مانحه وطالبه كما هو الحال في المحاضرة الحضورية le cours magistral.

بالرغم من أن الجزائر قد أجرت تكوينا في كيفية وضع أو تقديم محاضرات على منصة Moodle لأساتذة مجموعة من جامعات الوطن في 2013، إلا أن اللجوء إلى هذه المنصة لم يكن جديا إلا مع انتشار وباء كوفيد 19 في 2020، حيث أجبرت الجامعات الجزائرية على غلق أبوابها مخافة هذا المرض المعدي، وطلب من الأساتذة وضع دروسهم على هذه المنصة، حيث ضمن الحد الأدنى من الدروس للطلبة وتم تفادي سنوات بيضاء، لكن أغلبية الأساتذة قد أجمعوا على رداءة التكوين الذي حصل عليه الطلبة في هذه الفترة، وفسروا ذلك بأن مجرد وضع مطبوعات دروس على منصة مودل لا يمكن أن يعوض المحاضرة الحضورية والشرح المصاحب لها وتبادل الأفكار الذي يحصل بين الأستاذ والطالب أو بين الطلبة فيما بينهم.

لم يكن الخلل الذي صاحب الدروس عبر الخط أو المحاضرات الإلكترونية ملازما لمحتوى الدروس المقدمة ومدى استيعابها فقط، وإنما قد مس العلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي بين الأستاذ وطلابه أو بين الطلبة بعضهم البعض، التي تتضمنها المحاضرات الحضورية والتي تعتبر جزءا من عملية اكتساب المعرفة بشكل عام واكتساب العادات الأكاديمية التي لا تقل أهمية عن المعرفة والخبرات المحصلة، وبما أن إمكانية الاختلاف في واقع التفاعل الاجتماعي بين المحاضرات الحضورية والمحاضرات الإلكترونية لم يجلب كثيرا انتباه الأساتذة الذين خبروا تجربة تقديم محاضرات عن بعد خلال وباء كوفيد-19 فإننا سندخل هذه المداخلة للكشف عن الجوانب الإيجابية والسلبية من ناحية التفاعل الاجتماعي في كل من المحاضرة الكلاسيكية والمحاضرة الإلكترونية.

2. مفهوم التفاعل الاجتماعي:

يكتسي حقل التفاعل الاجتماعي أهمية كبيرة من بين حقول علم النفس الاجتماعي، فإن كانت مفردة "التفاعل" مأخوذة من الكيمياء (l'interaction) والتي تشير إلى التغيرات التي تحدث في مكونين كيميائيين نتيجة اتصالهما ببعضهما البعض، بحيث يمكن أن يقدمنا لنا مكونا جديدا، فصفة "الاجتماعي" تشير إلى أن مجرد تواصل الفرد مع فرد أو جماعة أو تواصل الجماعات فيما بينها كفيلا بإحداث تغيرات متفاوتة الشدة في أفكاره (م)، مشاعره (م)، سلوكاته (م) وردود فعله (م). فبالنسبة لـ لامبرت Lambert (1964) التفاعل الاجتماعي هو العملية التي يؤثر فيها الأفراد على بعضهم البعض نتيجة لتبادل الأفكار والمشاعر وردود الفعل

التي تحدث بينهم (لامبرت و لامبرت، 1993، صفحة 151)، ففي النهاية يتميز التفاعل الاجتماعي بالتأثير المتبادل بين شخصين، بحيث تكون استجابة أحدهما مثيرا لسلوك الآخر، ويستمر هذا الوضع بينهما إلى أن ينتهي التبادل (الكلام، الأفكار، التصرفات، ...) بينهما (السيد وسعد، 1999، صفحة 147).

إن ما يجعل التفاعل الاجتماعي ضمن اهتمامات علم النفس الاجتماعي هو حدوثه بين الفرد والجماعة التي ينتمي إليها أو يتعامل معها أو بين الجماعات فيما بينها، فهذا التأثير والتأثر يحدث بين عدة أطراف:

- التفاعل الاجتماعي بين فردين: وهو أقل أشكال التفاعل تعقيدا، لأنه يحدث عندما يتواجد شخصان لوحدهما في موقف واحد، كالتيغير في سلوك الطالب نتيجة للقاءه أستاذه في أحد أروقة الكلية أو مراسلته إياه مستفسرا عن نقطة معينة لم يفهمها في المحاضرة، أو النقاش الذي يجري بين هذا الطالب وزميله حول فكرة معينة في الدرس، إلخ.

التفاعل الاجتماعي بين فرد وجماعة: ويحدث عندما يؤثر فرد في الجماعة ويتأثر بها دون أن يكون هذا الفرد عضوا في هذه الجماعة، كما هو حال المعلم الذي يحفز تلاميذه ويزيد من دافعيتهم نحو التعلم أو تراجع دافعيته هو نتيجة لعدم تحمس تلاميذه للدروس التي يقدمها.

التفاعل الاجتماعي بين جماعة وجماعة أخرى: ويكون عندما تؤثر جماعتين في بعضهما البعض، عندما تدخلان في علاقة تعاون أو تنافس، كتنافس قسمين ينتميان إلى نفس المستوى الدراسي في ثانوية ما (السيد وسعد، الصفحات 152-154).

التفاعل الاجتماعي بين فرد وثقافة مجتمعه: ويتجلى من خلال امتثال الأفراد أو الجماعات الاجتماعية الصغيرة وتأثرهم وتأثيرهم في الثقافة السائدة في المجتمع الذي ينتمون إليه (التقاليد وأنماط التفكير والسلوك) (الوافي، 2012، صفحة 77) ففي ميدان التربية والتعليم مثلا، يظهر أثر هذا التفاعل في الإستراتيجية التربوية التي يعتمدها بلد ما والتي لا تخرج عادة عن قيمه وتاريخه ومعايير الدينية والاجتماعية.

كما تتغير طبيعة التفاعل الاجتماعي بحسب الأطراف الذين يشكلونه وطبيعة العلاقات السائدة فيما بينهم، ويمكن أن تتخذ علاقات التفاعل مستويات متعددة :

• المستوى الأول: العلاقات اللاتبادلية: وفيه لا يؤثر وجود الفرد الأول على وجود الفرد الثاني ولا يؤثر أحدهما في الآخر، أي غياب التفاعل الاجتماعي، كأن يقف شخصان بجانب بعضهما في عربة الميتر و كل منهما منشغل بشيء ما.

• المستوى الثاني: علاقات الاتجاه الواحد: وهو مستوى لا يتزامن فيه وجود الفرد الأول مع وجود الفرد الثاني، فيتأثر فيه الفرد الثاني بالأول دون أن يحدث العكس، لأن سلوك الفرد الأول نمطي لا يتصل بالفرد الثاني ولا ينوي التأثير فيه بالتحديد، ومثال ذلك، عندما يشاهد شخص ما شخصا آخر على شاشة التلفزيون فيتأثر بما يقوله دون أن يستطيع الرد عليه والتفاعل معه والتأثير فيه.

- **المستوى الثالث: العلاقات شبه التفاعلية:** يلتقي فيه الفرد الأول مع الفرد الثاني، لكن العلاقة بينهما تسير وفق مسار محدد سلفا وحوار محدود، كالعلاقة بين عامل المَقَسَم الهاتفي le standardiste في بدايات استعمال الهاتف الذي كان يقتصر حوارك معه في أخذه معلومات تخص الشخص الذي تود مہاتفته.
- **المستوى الرابع: العلاقات المتوازنة:** وفيه يلتقي الفردان في مكان واحد لمدة معينة ويتحدثان مع بعضهما البعض دون أن يصغي أحدهما للآخر، كما يحدث بين أمين تتحدث كل واحدة منهما عن طفلها دون أن تركز إحداها على ما تقولها الأخرى.
- **المستوى الخامس: العلاقات المتبادلة غير المتناسقة:** وفيها يلتقي الفرد الأول مع الفرد الثاني، وترتكز استجابات الفرد الأول على موقف الفرد الثاني، لكن استجابات الفرد الثاني على استجابات الفرد الأول، ومثال ذلك العلاقات بين: المعلم وتلميذه، الطبيب ومريضه، المعالج النفسي ومريضه.
- **المستوى السادس: العلاقات المتبادلة:** ويتزامن فيها وجود الفردين أثناء عملية التفاعل الاجتماعي، فالتبادل معناه ذهاب التأثير في الإتجاهين، فكما يؤثر فرد ما في غيره، فإنه يتأثر به أيضا ويصبح الفرد بذلك مؤثرا ومستجيبا في آن واحد (السيد و سعد، الصفحات 148-151).
- لا يكفي أن يتواجد الأفراد مع بعضهم البعض في فضاء معين ليحدث التفاعل الاجتماعي، فهذا الأخير عملية معقدة تتطلب توفر مجموعة من الأسس هي:
 - **الإتصال:** وهو ضروري جدا، فلا تفاعل بين طرفين أو عدة أطراف بدون اتصال.
 - **التوقع:** فالرسائل المتبادلة بين المتفاعلين وردود أفعالهم مرتكزة بشكل كبير على ما يتوقع كل طرف من الطرف الآخر.
 - **إدراك الدور:** لكل فرد دور يقوم به، فعادة ما نفسر سلوكه من خلال قيامه بالأدوار الاجتماعية المختلفة أثناء تفاعله مع غيره، وطبقا لخبرته التي يكتسبها وعلاقاته الاجتماعية.
 - **التفاعل الرمزي:** حيث يتم الاتصال والتفاعل ولعب الأدوار بفاعلية عن طريق الرموز ذات الدلالة المشتركة لدى أفراد الجماعة، كحركة اليدين، الإبتسامة، آداب المعاملة، إلخ.
 - **التقييم:** تبقى نوعية التفاعل الاجتماعي ما بين الأفراد أو بين هؤلاء والجماعات مرهونة بتقييم كل طرف لسلوكه وسلوك الآخرين (الوافي، الصفحات 65-66)
- تحدد العلاقة السائدة بين أطراف التفاعل الاجتماعي طبيعة هذا الأخير، حيث يمكن أن يتخذ شكل منافسة، أو صراع أو هدنة:
- **المنافسة:** وهي الوضعيات التي يحاول فيها كل فرد أو جماعة الحصول على نصيب أكبر من المصالح المرجوة وأن يتفوق على الآخر، فيمكن أن تكون إيجابية أو سلبية.
- **الصراع:** ويتمثل في الوضعيات التي يوجه فيها الأفراد طاقاتهم نحو هدف تحييد أعدائهم أو إيذائهم.

0 التعاون: ويتمثل في المجهود المتناسق المبدول من طرف فردين أو أكثر من أجل تحقيق هدف مشترك.

0 الهدنة: وتتمثل في إنهاء الصراع بخضوع إحدى الفريقين للآخر (علاقة هيمنة) أو إيجاد حل وسط بينهما (الوافي، الصفحات 83-84).

3. واقع التفاعل الاجتماعي في المحاضرة الحضورية (le cours magistral):

كثيرا ما غطى اهتمامنا بالتحصيل الدراسي للطلبة ومدى استيعابهم للمعارف المقدمة لهم في المحاضرات الحضورية على سيرة أخرى مصاحبة لسيرة التعلم ومؤثرة فيها بشكل غير واضح دائما ولكنها لا تقل أهمية عنها، وهي عملية التفاعل الاجتماعي الحاصل بين الأستاذ وطلبة، والطلبة فيما بينهم، فبالإضافة إلى ما أشار إليه لامبرت (1993) من أن التفاعل عملية يؤثر من خلالها الناس على بعضهم البعض أثناء تبادلهم للأفكار فيما بينهم، تتضمن المحاضرة الحضورية تبادلا لمعلومات ومعارف منتقاة إلى حد ما، وتساؤلات ونقاشات بين أطراف العملية التعليمية لا يمكن فصلها عن الخلفية الاجتماعية والثقافية التي ينتهي إليها هؤلاء الأطراف.

ما دام إيرفينغ جوفمان Erving Goffman قد اعتبر أن مجرد الحديث الحاصل بين فردين هو علاقة اجتماعية حتى ولو كانت أكثر أشكال العلاقات الاجتماعية بساطة (Regnier & Pradeau, 2009, p. 2)، فإن مجرد تواجد الأستاذ مع طلبته في المدرج يعتبر وضعية اجتماعية بامتياز. إذ يبقى أن نعرف وقع هذه الوضعية على تعلم الطلبة واستيعابهم لما يقدم لهم من معارف.

تعتبر النظريات السوسيو-بنائية les théories socio-constructivistes من أوائل النظريات التي تحدثت عن أهمية البعد الاجتماعي في إطار التعلم، حيث يعتبر ممثل هذه النظرية فيجوتسكي Vygotsky (1985) من الأوائل الذين تحدثوا عن الطبيعة الاجتماعية للتعلم، من خلال تأكيده على أن السيرورات العقلية العليا للطفل تتطور بسهولة عندما يكون هناك اتصال اجتماعي مسهل، فالإطار الاجتماعي عنصر بانٍ للتعلم والتطور في العلاقة القائمة بين الفرد والموضوع (المهمة) وهي علاقة اعتبرها فيجوتسكي غير متناظرة لأنها تحدث بين مبتدئين في مجال معرفي أو تكويني ما وبين فرد آخر أكثر خبرة (Nissen, 2005, p. 91 95 96). فيما بعد توصل العديد من الباحثين إلى نتائج تعزز ما أشار إليه فيجوتسكي؛ حيث أبرزت أعمال بيرات-كلارمون Perret-Clermont (1986) التي أجراها في سنوات 70 و 80 حول مفهوم الصراع السوسيو- معرفي le conflits socio-cognitif البعد الاجتماعي في نمو الذكاء ودور تفاعلات الفرد في نموه المعرفي (Regnier & Pradeau, p. 2). أما بيرايا Peraya (1995) فاعتبر التعليم تواسلا، وتحدث عن التواصل البيداغوجي، ورأى أن كل فعل تواسلي ينخرط فعليا في تفاعل اجتماعي (Mercier, 2021, p. 10). فحسب سيميون Simeone (2007) يتطلب العمل في القسم والتعلم في جماعة، توظيف مهارات اجتماعية يجب توفرها قبل إنجاز المهمة التعليمية والتي تتطور مع الوضعية التعاونية أو التنافسية التي يمكن أن يتميز بها التعلم داخل حجرة الدرس (Regnier & Pradeau, p. 4).

يبدو أن مجرد التواجد في مكان واحد، يخلق تواصلًا ومن ثم تفاعلًا اجتماعيًا بين الطلبة وأساتذتهم أو بين الطلبة فيما بينهم، فحتى مع ضعف دافعية الطلبة للإنخراط في النشاط داخل حجرة الدرس، يمكن للتقليد الذي اعتبره برونر Bruner (1983) سيرورة تعلم مهمة جدا في وضعيات التفاعل غير المتناظر، بحيث يلعب المعلم (الخبير) دور النموذج الذي يقلده الطالب، فيتعلم منه بالملاحظة. فحتى لو كان دور الطالب سلبيا (passif) في هذه العملية، فإن دور الأستاذ يجب أن يكون نشطا (actif) فهو مطالب بإسناد المتعلم والحرص على ألا يحدد عن الهدف المحدد مسبقا وأن يساعد على إيجاد السمات الجوهرية للمهمة الواجب عليه القيام بها والتوصل إلى إجابة ملائمة بسهولة. (Nissen, p. 96)

إن التقليد لا يوظف، في واقع الأمر، لاكتساب المعارف والخبرات فقط، وإنما لإستدخال مهارات اجتماعية وأداب عامة وأساليب حوارية خاصة يفرضها التواجد في الوسط الأكاديمي والتعامل مع الأكاديمين أيضا، كتعلم كيفية مبادرة أستاذ بالحديث عند الإلتقاء به في الرواق، آداب الجلوس في المدرج، اكتساب أسلوب الكلام والتفكير العلمي من الأساتذة، نضج النظرة للمستقبل والحياة، إلخ، حيث رأينا كيف أن طلبة الدفوعات التي التحقت بالجامعة خلال وباء كوفيد-19 والحجر الصحي ومن ثم التعليم عن بعد الذي فرضه، لا يملكون أبسط آداب التعامل في الوسط الأكاديمي، كأن يبادروا بسؤال أستاذ وهو واقف يتحدث إلى زميل له أو يملأ أوراقا إدارية في مكتب معين في حين كان يتوجب عليهم انتظار انتهاء مما هو فيه، رسائل عبر البريد أو الماسنجر بدون مقدمات أو تحيات رسمية كما لو أن الطالب يدرش مع زميل أو صديق له، إلخ.

لقد أضيفت هذه المشاكل المتعلقة بنقص التفاعل الاجتماعي خلال وباء كوفيد 19، إلى نقص في هذا الأخير ملاحظ قبل هذا الوباء، حيث أكد بابي وجليكمان Papi et Glikman (2015) أن المحاضرة الحضورية أصبحت فضاء لا يتحدث فيه الطلبة إلا قليلا، وقد فسر وسترلاند Westerland (2008) ذلك بأسلوب المحاضرات في المدرجات الذي اخترع لضمان النقل السريع للمحتويات بطريقة إلقائية لأكثر عدد ممكن من طلبة العلم وبتكلفة أقل. حيث أشار بروتير Bruter (2008) أنه من منظور اتصالي، تخلق هذه الطريقة في التدريس هرمية في التدريس، بحيث توحى "الروابط العمودية بين الأساتذة والتلاميذ" لبعض الطلبة بصعوبة الوصول إلى الأستاذة ومناقشته (Mocquet, 2018, pp. 68-84).

ما دامت المحاضرات الكلاسيكية (الحضورية) تقوم، بالإضافة إلى مهمتها في نقل المعارف والخبرات إلى الطلبة أو المتكونين، بنقل بعض التقاليد الأكاديمية والأعراف المتوارثة التي يجب أن تسير العلاقة بين الأستاذ والطالب وبين هذا الأخير والعلم، ومع الملاحظات الميدانية والبحثية التي تؤكد تراجع التفاعل الاجتماعي الضروري لتحقيق المحاضرات لما هو مطلوب منها، يبدو السؤال شرعيا حول مصير هذا التفاعل في المحاضرات الإلكترونية بمختلف أشكالها التي يبدو أنها ستهيمن على التعليم الجامعي في المدى البعيد على الأقل.

4. واقع التفاعل الاجتماعي في المحاضرة الإلكترونية (le cours électronique):

من الواضح أن توظيف التعليم عن بعد والمحاضرات الإلكترونية بالتحديد يتزايد اتساعه مع تطور تكنولوجيات الاتصال واتساع استخداماتها، حيث ظهرت أولى أشكال التعليم عن بعد، مع اختراع الطابع

البريدي في عام 1840، والذي وظف في التكوين عن بعد من خلال إرسال المعلم دروسا ويدويات عبر البريد إلى تلاميذه. ومع زيادة استخدام الهاتف والفاكس في سنوات 1980 تم توظيفهما كأدوات اتصال جديدة بين المتعلم ومعلمه. فيما بعد وظفت شبكات الاتصال المحلية (Local Area Networks (LAN بين المتعلمين الذين يتعلمون معا في نفس القاعة وهم متصلون فيما بينهم بأجهزة الإعلام الآلي، لكن التعليم عن بعد عرف انطلاسته الحقيقية مع استبدال الشبكات المحلية بشبكة الأنترنت في سنة 1990. حيث سمح ظهور أدوات الإتصال الرقمي التي تستند على شبكة الأنترنت كـ البريد الإلكتروني، مواقع الدردشة tchat، منتديات الحوار، المحاضرات المتلفزة بزيادة التفاعل وسرعته بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلمين، حتى أصبحنا نتحدث اليوم عن "الحرم الجامعي الرقمي le campus numérique" (Nissen, p. 91).

لا زالت أشكال التعليم عن بعد تلك موجودة كلها، حيث مازال بإمكان المعلم أو أي جهة تعليمية أخرى إرسال محاضرات إلكترونية عبر الإيميل أو عرضها في منصة تعليم عن بعد أو موقع أنترنت تحت أشكال مختلفة: محاضرات مكتوبة في ملفات PDF، محاضرات صوتية مسجلة، التحاضر المتلفز la téléconférence، محاضرات عبر الفيديو، محاضرات عبر شبكة الأنترنت، ... لكن أرق أشكال المحاضرات الإلكترونية هي ما يسمى اليوم بـ "القسم الافتراضي la classe virtuelle" والتي تعتبر الأكثر جاذبية والأكثر قربا من المحاضرة الحضورية الكلاسيكية ولكنها أكثر أنواع المحاضرات الإلكترونية حاجة لتوفر إمكانيات الإتصال الحديثة لدى كل من المتعلمين والجهة المعلمة.

بغض النظر عن نوعية التعليم والتكوين الذين تقدمهما المحاضرات الإلكترونية، سنتحدث فيما يلي عن واقع التفاعل الاجتماعي في هذا النوع من المحاضرات الذي لا يجري في حيز مكاني مادي محدد ويعتمد أكثر على التطور المستمر لوسائل الإتصال الحديثة، خصوصا لما نعرف أن المحاضرات الحضورية تعاني هي الأخرى من تراجع مختلف أشكال التفاعل الاجتماعي وذلك بالرغم من تواجد الأساتذة والطلبة معا في المدرج أو قاعة الدرس.

من البديهي أن تكون المحاضرات المكتوبة في ملف PDF أو المسجلة صوتيا أو المعدة في شكل فيديو والمرسلة عبر البريدي الإلكتروني أقل إثارة لوضعيات التفاعل الاجتماعي بين الأستاذ والطالب، فحتى عندما يرسل الأستاذ ملاحظة أو توجيه مرفقا مع هذه المحاضرات وعندما يرد الطالب على رسالته ويرسل له انطبعا ما فإن تأثير تلك الرسائل يفقد الكثير من قوته نتيجة للفاصل الزمني بينهما ومحدودية المساحة المتاحة أو عدم قدرتها على تسجيل كل ردود الفعل الممكنة وتعقيدها. أما بالنسبة للمحاضرات المتلفزة، أو الأقسام الافتراضية أو المحاضرات عبر الخط فإن لها مساحة أكبر سنحاول عدها فيما يلي.

إن الذي يميز المحاضرات الإلكترونية عن المحاضرات الحضورية من جانب التفاعل الاجتماعي هو عدم تواجد المتفاعلين في نفس الفضاء المادي (مدرج، قاعة درس، ...) ووجود واجهة رقمية une interface numérique تربط بين أطراف التفاعل، وما دام التعليم عن بعد في اتساع دائم بسبب قلة تكلفته وفائدته في حالات استحالة التعليم الحضورى (كما كان الشأن أثناء وباء كوفيد-19) وإمكانية توفيره للمتعلمين

المتواجدين في أي نقطة من هذا العالم، فإن مطوريه يعولون باستمرار على ما يقدمه التطور في تقنيات الإتصال الحديثة.

بالإضافة إلى إمكانية طرح المتعلمين (الطلبة) أسئلتهم شفويا ومباشرة عبر الخط، يمكنهم كتابة تساؤلاتهم أو تعليقاتهم في فضاء التعليقات، أو منتدى النقاش الذي يعتبر مكانا مشجعا على التفاعلات الاجتماعية عن طريق اتصال مكتوب، منظم وغير متزامن asynchrone وموجه للجميع، فميزة هذه الخاصة التكنولوجية هي أنها تترك أثرا لما حدث في المحاضرة بحيث يمكن الإطلاع عليها في أي وقت، كما أن الأيقونات الإنفعالية (les émoticônes (smileys) أو الكتابة بالأحرف الكبيرة en majuscule تعزز تدخل المتعلم عبر الخط وتمنح تعليقه نبرته الإنفعالية وتسهل تأويل النص المسجل في فضاء التعليقات (Regnier & Pradeau, p. 4).

يمكننا أن نعتبر أن إمكانية النقاش الجاني أو طرح الأسئلة أو التعليق التي يوفرها شريط التعليقات le fil de commentaires أو منتدى النقاش le forum de discussion من أهم الفرص التي توفرها المحاضرات الإلكترونية (القسم الافتراضي بالتحديد) في مجال التفاعل الاجتماعي، فبالإضافة لكون كل تلك النقاشات لا تزج الأستاذ المحاضر والمعلم المركزي مع الدرس، فهو يتيح الفرصة للمحاضر للتفكير في إجابة أعمق ومفكر فيها أكثر، ويمنح الطالب وقتا أكبر لإعداد سؤاله أو التفكير في الإجابة. كما يمكن للمعلق أو المجيب أو المتسائل كتابة كل ما يود قوله دون أن يكون هناك احتكار للكلمة أو قيود مرتبطة بضيق الوقت كما هو الشأن في المحاضرة الحضورية، كما يضمن منتدى النقاش اطلاع الأستاذ ومجموع الطلبة على كل ما كتب، ويضمن تفاعلا حتى بعد انتهاء المحاضرة عن بعد، فيتبادل الطلبة أفكارهم وانطباعاتهم، وكذا وثائق إضافية أو روابط أخرى تخدم موضوع المحاضرة (Regnier & Pradeau, p. 9 14).

يحاول المختصون في التعليم عن بعد توظيف التقدمات الحاصلة في تقنيات الإعلام الآلي والأنترنت باستمرار، خصوصا في الوضعيات التي لا يكون فيها اتصال مباشر بين الطالب وأستاذه، حيث نجد اليوم منصات تفاعلية أو حوارية، تتيح للمستخدمين التعامل مع محتويات ديناميكية أكثر جذبا وأهمية. فبالنسبة لـ أودران (Audran 2006) لا يجب أن تقدم منصات التعليم محتويات وفقط، ولكن يتوجب عليها أن تخلق وضعيات قادرة على خلق تفاعل، لأن التفاعل مع أشخاص خارج مجال إدراكنا المباشر يتطلب مهارة وتعلما حقيقيا (Regnier & Pradeau, p. 3). في النهاية، يبدو نجاح التفاعل الاجتماعي في المحاضرات الإلكترونية مرهونا بالتقدم التكنولوجي وما يوفره باستمرار من أدوات مشجعة على التفاعل: tchat, émoticônes, quizz, interactif, groupes en ligne وبتفاعلية l'interactivité المتعلم مع الآلة، أي الحوار الدائر بينهما، بحيث يتجاوب الكمبيوتر مع أفعال المستخدم من خلال فتح صفحة-شاشة une page-écran أو تقديم تغذية راجعة مبرمجة من قبل. ولكن هل يحدث كل ذلك بسلاسة وبفعالية؟

بالرغم من التطور المشجع للمحاضرات الإلكترونية ومستقبلها الواعد، فإنها تعاني حاليا من بعض المشاكل المتعلقة بالوسائل التكنولوجية المستخدمة وبنوعية استخدامها من قبل المعلمين والمتعلمين، فالعقبات التقنية والزمنية الفضائية الملازمة لكل اتصال عن بعد، يمكن أن تكون لها آثار كبيرة على

الممارسات الاجتماعية خلال المحاضرات الإلكترونية، فمستوى تحكم الطالب بمهارات الاتصال عن بعد يمكن أن يزيد من تواصله مع بقية المشاركين في المحاضرات الإلكترونية أو يحد منه، كما أن توظيف الكتابة في خط الدردشة أو منتدى النقاش الذي توفره المحاضرات الإلكترونية (القسم الافتراضي بالتحديد) من قبل الطالب لطرح سؤال أو تقديم تعليق، لا يسمح بظهور بعض المؤشرات السوسيو-انفعالية والسلوكية مثل: النظرة، وضعية الجسم، نبرة الصوت، إلخ والتي يعتمد عليها الأستاذة المحاضر في وضعية وجهها لوجه التي توفرها المحاضرات الحضورية. لذلك رأى الباحثون أن غياب القرب الفيزيقي في التكوين عن بعد يمكن أن يعدل في إدراكنا للآخر المشارك معنا في المحاضرة الإلكترونية، كما أن مشاركة الطلبة في هذا النوع من المحاضرات يتطلب منه بعث إشارات تدل على حضوره (Weissberg, 2001) كما يتطلب من مبرمجي هذه الأخيرة تعزيز "شعور الحضور" لدى الطالب تفاديا لوقوعه فيما سماه ولتون (Wolton, 2000) بـ "الوحدة التفاعلية *la solitude interactive*" وبالتالي تخليه عن وضعيات التكوين عن بعد (Regnier & Pradeau, p. 4).

هناك نقطة ضعف تقنية مرتبطة بطبيعة تنظيم الدردشات والتعليقات في المنصات التي تُوظف لتقديم المحاضرات عن بعد، والتي يمكن أن تؤثر على التفاعل بين الطلبة وأستاذهم أو بين الطلبة بين بعضهم البعض. وتكمن نقطة الضعف هذه في التنظيم الخطي لتدخلات الطلبة في التعليقات أو في الدردشة على عكس النموذج الدائري في المحاضرات الحضورية. فعندما يسأل طالب ما سؤالاً أو يكتب تعليقا أو رد فعل سيحصل على عدد من التعليقات والإجابات على ما كتبه ولكن بعد عدد معين من ردود الفعل يصبح من الصعب معرفة من المعني بالسؤال أو بالإجابة، وهكذا تخضع الإجابات لاعتبارات تقنية أكثر من خضوعها للرسالة السابقة (Regnier & Pradeau, p. 8).

إضافة لهذه العقبات المرتبطة بجوانب تقنية أو بتطور وسائل ومنصات الاتصال أو التعليم عن بعد؛ هناك عقبات أخرى مرتبطة بتأثير التواجد في هذه المنصات الإلكترونية أو الافتراضية على سلوكيات الأستاذة والطلاب على حد سواء، فإمكانية تسجيل المحاضرات عن بعد أو أن تكون جهة ما تراقب ما يجري بين الأستاذ وطلوبته يمكن أن تجعل الأستاذة متحفزين فيما يقولونه وكذلك طلبتهم، ما سيؤثر على التفاعلات العفوية المعتادة في المحاضرات الحضورية. هناك تأثير آخر على سلوك الأستاذة في المحاضرة الإلكترونية (أو الدرس الافتراضي) وهو حضور الطلبة وتجاوبهم. فهناك طلبة يفضلون طرح الأسئلة في الدردشة بدلا من الأسئلة المباشرة، في حين يختار آخرون الاستماع السلبي كما اعتادوا فعله في المحاضرات الحضورية؛ حيث يحتمل أن من اعتادوا منهم على النقاش وطرح الأسئلة في المحاضرات الحضورية هم أنفسهم من يقومون بذلك في المحاضرات عن بعد، غير أن المشكلة في هذا النوع الأخير من المحاضرات تكمن في أن الأستاذ المحاضر لا يرى الطلبة الصامتين ولا يستطيع تقييم سلوكهم. وذلك لصعوبة تحليل السلوكيات غير الشفوية. إن عدم التواجد الدائم للطلاب في المجال البصري لأستاذهم، يفرض عليه جلب الانتباه إلى وجوده بين الحاضرين، كأن يعلن التحاقه بتحية للجميع، وإرسال تحية (تحمل نبرة عاطفية في بعض الأحيان) توديع

عند نهاية المحاضرة، أو يكتب تعليقه أو يطرح سؤاله ويوقعه باسمه، وذلك بالرغم من وجود اسمه بشكل آلي على رأس الرسالة.

إن أهم مشكلة يعانيها الأستاذ مع طلبته في المحاضرة الإلكترونية أو الدرس الافتراضي هو ظاهرة عدم تشغيل الطلبة لكاميراتهم والتي تحد من عملية التفاعل الاجتماعي، حيث سعت بعض الدراسات إلى تفسير هذه الظاهرة (Coutant et Caillet, 2015 ; Mercier, 2021) أهمها ما توصلت إليه مارسيي Mercier (2021) من أن عدم تشغيل الطلبة لكاميرات كمبيوتراتهم أثناء حضور محاضرة عن بعد يمكن أن يكون راجعاً لـ

- مشاكل تقنية: كتلف الكاميرا أو عدم تثبيت البرنامج الذي يسيرها على الكمبيوتر.
- عوامل بيسيولوجية: لأن تشغيل الكاميرا يمكن أن يفتح المجال للتطفل على الحياة الخاصة أو المكان الذي يتواصل منه المتدخل. إضافة إلى صورة الذات التي ترسلها الكاميرا أو عدم قدرة الطالب على البقاء تحت الملاحظة المباشرة لكل المشاركين في المحاضرة عن بعد.

■ عوامل متعلقة بالخصوصية: تواجد أفراد من العائلة في الغرفة أو المكان الذي يشارك منه الطالب (Mercier, p. 59 10)

لا شك أن الميزة الأولى التي تتمتع بها المحاضرات الإلكترونية مقارنة بالمحاضرات الحضورية، هو قدرتها على الجمع بين طلبة العلم وأساتذة من مناطق بعيدة ومتفرقة من الوطن وحتى العالم، بالإضافة إلى إمكانية اللجوء إليها عندما يكون هناك عائق أمام تقديم محاضرات حضورية في الجامعة. لكن من الواضح أن فعاليتها في مجال التفاعل الاجتماعي لا زالت دون المستوى المطلوب وذلك بالرغم من أنها تتزايد مع الخيارات الإتصالية والتكنولوجية التي تتطور باستمرار. فهذا الوضع يؤكد ما ذهب إليه ولتون Wolton (2000) من أن المرور من الاتصال التكنولوجي إلى التواصل البشري غير مضمون وتأكيد على أن الإتصال بين طرفين لا يعني وجودهما في علاقة بالضرورة. ففي حالة التحاضر عن بعد، يتطلب الانتقال من علاقة وجهاً لوجه إلى علاقة عن بعد تتوسطها واجهة رقمية تأقلماً مع غياب الكثير من التفاصيل غير الشفوية (طريقة ومكان الجلوس، تعابير الوجه، ...) التي تكتسي أهمية كبيرة في التفاعل الحاصل بين الأستاذ وطلابه. ومواكبة لكل جديد وتدريباً على مختلف الحلول التقنية المقدمة للمتواصلين عبر الخط من أجل أن يكون التفاعل بينهم أكثر وضوحاً وعفوية.

5. خاتمة: لقد رأينا على طول هذه المحاضرة كيف تطورت المحاضرات المقدمة في الجامعة مع تطور محتوياتها وأهدافها، حيث كانت في البدء توظف من قبل العلماء لعرض ما توصلوا إليه من اكتشافات وأفكار، ولكن مع مجيء التعليم المكثف وتحول الجامعة شيئاً فشيئاً إلى مؤسسة خدمتية تقدم خدمة العلم والتكوين، حدثت تغيرات كبيرة في محتوى البرامج التعليمية والتكوينية المقترحة ومدتها، حيث أصبح شغل أغلبية الجامعات في العالم (بالخصوص الخاصة منها) تقديم تعليم مكثف وفي أقصر مدة ممكنة وأقل جهد ممكن من قبل الطالب. لكن هذا التغير لم يحدث دون عواقب على طبيعة التعليم الجامعي والتفاعل الاجتماعي الذي يميزه.

بعد تقديم مختصر لمفهوم التفاعل الاجتماعي وأطرافه ومستوياته وأأسسه، بينا كيف أن هذه الظاهرة ملازمة لسيروية التعلم، كما أشرنا إلى أفكار ونظريات أكدت على أهمية البعد الاجتماعي في إطار التعلم. بعد ذلك تناولنا واقع التفاعل الاجتماعي في المحاضرات الحضورية الجماعية وخلصنا إلى تراجعه في هذه الأخيرة (الغياب، الحضور السلبي، نقص النقاش والتساؤل، ...). كما أشرنا إلى أن انقطاع التعليم الحضورى خلال وباء كوفيد-19 زاد من النقص المسجل سابقا إلى درجة ظهرت معها نقائص لدى الطلبة في جوانب متعلقة بالأداب الأكاديمية وكيفية التعامل مع الأساتذة. وبما أن التوجه الحالي هو نحو التعليم عن بعد، فقد حاولنا أن نبين مصير التفاعل الاجتماعي في المحاضرات الإلكترونية بمختلف أشكالها.

لقد خالصنا إلى أن توظيف التعليم عن بعد والمحاضرات الإلكترونية بالتحديد يتزايد مع تطور تكنولوجيا الاتصال واتساع استخداماتها. وهو يأخذ حيزا متناميا في التعليم والتكوين الجامعيين، لما يوفره من إمكانية تقديم محتويات تعليمية لعدد كبير من المتعلمين يتواجدون في أماكن متباعدة تجمعهم واجهة رقمية (أو فضاء رقمي) وفي أي وقت اتفقوا عليه، حيث يمكن لكل واحد منهم طرح سؤاله أو تقديم تعليقه مباشرة أو كتابة. لكن التفاعل الاجتماعي مع أفراد خارج إدراكنا يتطلب مهارة وتعلما حقيقيا لكيفية استخدام الخيارات التقنية التي تقدمها منصات التعليم عن بعد، فنجاح التعليم عن بعد مرتبط بالتقدم التكنولوجي الحاصل في مجال الاتصال وتفاعلية المتعلم أو المعلم مع الآلة ومستوى تحكم الطرفين بمهارات الاتصال عن بعد. كما أن التفاعل الاجتماعي يتأثر ببعض الخصائص التقنية الملازمة لمنصات التعليم عن بعد، كصعوبة النشاطات التعاونية *les activités collaboratives*، غياب المؤشرات السوسيو-انفعالية والسلوكية عن التعليقات والنقاشات المكتوبة، تأثر عفوية التفاعل بين الأستاذ وطلوبته نتيجة لإمكانية تسجيل المحاضرة الإلكترونية (عن بعد) أو مراقبتها.

في الختام، يمكننا القول أن المحاضرات الإلكترونية تتجه شيئا فشيئا لتشغل حيزا أكبر في التعليم الجامعي، لكن سرعة هذا التوجه مرهونة بالتقدم التكنولوجي الحاصل في هذا المجال، حيث يتضح جليا محاولة المختصين في تكنولوجيا الاتصال تجاوز العقبات التقنية التي أشرنا إليها أعلاه، حيث توفر منصات التعليم عن بعد اليوم إمكانية العمل التعاوني *le travail collaboratif* في مجموعات صغيرة، كما حاولت هذه المنصات حل مشكلة الحضور الصامت للطلبة (غياب الصورة، الصوت، التعليق المكتوب) باختراع اختبار تفاعلي *un quizz interactif* طريف يحث الطلبة على الإجابة على أسئلة متعددة الخيارات مرتبطة بالمحاضرة المقدمة. بالإضافة إلى الحلول التقنية، يمكن اقتراح محاضرة حضورية تسبق المحاضرات الإلكترونية وأخرى تعقبها، بحيث توظف الأولى للتعارف بين الأستاذ وطلوبته وأخذ فكرة عن مستواهم العلمي ودرجة دافعيتهم وتقديم معلومات وتوجيهات مرتبطة بطريقة العمل في المحاضرة الإلكترونية والأداب العامة التي تميزها وتميز الوسط الأكاديمي عموما، في حين توظف الثانية لتقييم كل من الأستاذ والطلبة لتجربة تعلمهم عن بعد.

6. قائمة المراجع:

- 1- Boisvert, H. (1997). *L'université à réinventer*. Québec: ERPI.
- 2- Mercier, C. (2021). Enseignement à distance: favoriser les interactions de communication sans caméra en classe virtuelle. *Pratiques de la communication*(3), 1-15.
- 3- Mocquet, B. (2018). Interactions et interactivités en cours magistral: effets de l'usage de dispositifs numériques pendant des cours réalisés en amphithéâtre. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 15(3), 68-84.
- 4- Nissen, E. (2005). Modalité d'interaction humaine dans la formation en ligne: son influence sur l'apprentissage. *Savoirs*, 2(8), 87-106.
- 5- Regnier, J.-C., & Pradeau, A. (2009). Des interactions sociales en formation universitaire à distance, une approche microsocilogique exploratoire et inférencielle. *Sticef*, 16, 1-20.
- 6- عبد الرحمن الوافي. (2012). *الوجيز في علم النفس الاجتماعي*. الجزائر: دار هومة.
- 7- فؤاد البهي السيد، و عبد الرحمن سعد. (1999). *علم النفس الاجتماعي، رؤية معاصرة*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- 8- وليام لامبرت، و ولاس لامبرت. (1993). *علم النفس الاجتماعي*. (الملا، سلوى، المترجمون) القاهرة: دار الشروق.