المحاضرة الخامسة في مقياس تحليل العملية التعليمية التعلمية

السنة الأولى ماستر السداسي الأول شعبة علوم التربية

التخصص: توجيه وإرشاد

النقل الديداكتيكي أو من المعرفة الصرفة أو العالمة إلى المعرفة المدرسية:

استعمل مفهوم النقل/ التحويل الديداكتيكي لأول مرة في ديداكتيك الرياضيات من طرف " إيفيس شفلار" Yves Chevallard، ويعني تحويل المعرفة من مجالها العالم والصرف إلى مجال آخر لتكون قابلة للتدريس.

فالنقل الديداكتيكي هو مجموعة التحولات التي تطرأ على معرفة معينة في مجالها الصرف من أجل تحويلها إلى معرفة تعليمية قابلة للتدريس.

تفيدنا أبحاث "شفلار" بأن المعرفة التي يتعامل معها التلميذ في إطار الوضعية التعليمية تختلف عن المعرفة العلمية التي يتعاطاها العلماء المختصون، ذلك أن المعرفة تمر بعدة تحولات/ ثلاث مراحل حتى تصبح معرفة صالحة للتعلم.

اولا–مسار المعرفة: حيث تنتقل من المعرفة العلمية الصرفة إلى المعرفة المدرسية.

1–المعرفة العلمية/ موضوع المعرفة: وهي المعرفة المتداولة من طرف العلماء المختصين ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن تمرر للمتعلمين على حالتها تلك. فمن البديهي أن التلاميذ لا يمكنهم التعامل مع هذه المعرفة لأنها مبنية على مفاهيم مجردة ومعقدة من الصعوبة بمكان تمثلها، زيادة على كون مصدر هذه المعرفة غير ثابت تبعا للوضعية الدينامية للمعرفة العلمية. ولكن هذا الوضع لا يجب أن يجر المدرس إلى إهمال "المعرفة العلمية" وذلك لأمرين على الأقل:

– إن المعرفة العلمية يجب أن تبقى المصدر الذي يستقي منه المدرس المعرفة المدرسية؛

– إن دراسة تاريخ المعرفة العلمية من شأنه أن ينير سبيل المدرس في خصوص العراقيل الإبيستيمولوجية التي واجهتها الإنسانية في اكتشاف المفاهيم العلمية، وهي عراقيل غالبا ما يواجهها التلاميذ خلال عمليات التملك الاصطناعي للمفاهيم العلمية.

هناك من العلماء من يذهب إلى أن النقل الديداكتيكي ليس مجرد تحويل بريء للمعرفة من مجال إلى آخر ولكنه إجراء يمس قيمة هذه المعرفة، ويحط من قدرها، مما يدفع إلى الشك في مصداقيتها. وحسب هؤلاء، فإن النقل الديداكتيكي فعل غير محمود، ينبغي الحرص على تقليص خساراته ما دامت نتائجه غير مضمونة.

وهناك في المقابل رأي مغاير يقول إن النقل الديداكتيكي بكل بساطة عملية ضرورية لا محيد عنها، تخلق إطارا جديدا لتداول المعرفة، وهو إطار محكوم بضوابط ديداكتيكية لابد من الإحاطة بها.

2–المعرفة الواجب تدريسها/ الموضوع الواجب تعليمه: ونجدها في البرامج والكتب المدرسية، وإن كانت هذه المعرفة مستقاة من المعرفة العلمية، فإنها تختلف عنها على الأقل، ففي الوقت الذي تتميز فيه الأولى بالشساعة والانفتاح والوفاء للأغراض العلمية الصرفة، نجد الثانية محكومة بالإنغلاق والإنتقاء خدمة لأهداف مشروع مجتمعي ضمني ترسم معالمه عبارات التوجيهات التربوية الرسمية ومقدمات الكتب المدرسية والمداخل النظرية للمناهج التعليمية.

3–المعرفة المدرسية/ موضوع التعليم: وتتمثل فيما يتداوله المدرس فعلا مع تلاميذه. وتستقي هذه المعرفة المدرسة محتواها من المعرفة الواجب تدريسها (البرامج والكتب المدرسية). كما تتأثر بروافد أخرى نخص بالذكر ما يلي:

– مواضيع الامتحانات حيث أن المدرس يدرس لتلامذته ما تعود أن يراه يطرح في الامتحانات؛

– نصائح وإرشادات المفتشين التي قد لا تتماشى دائما مع ما يوجد في الكتب المدرسية؛

–الملتقيات البيداغوجية والدورات التكوينية؛

–تجربة المدرس الخاصة...إلخ.

وعلى الرغم من علاقة الاحتواء والتضمن القائمة بين المعرفة الواجب تعليمها والمعرفة المتعلمة، فإن هذه الأخيرة تظل متسمة بخصوصيات الأجواء التربوية التي تمارس فيها، وبرؤية الفاعلين التربويين، وتنوع أساليبهم ووسائلهم وطرقهم في التدريس. فليس من الضروري أن يدرس كافة الأساتذة نفس الدرس بنفس الطريقة، كما أنه من النادر أن يولي كافة المدرسين الأهمية ذاتها لنفس المقاطع من البرنامج الدراسي، فلابد من وجود اختلافات بينهم تطفو على سطح الأداء والإنجاز، بكيفية يمكن الاستنتاج معها بأن المعرفة الواجب تعليمها إذا كانت تسعى إلى توحيد الرؤى والممارسات، فإن المعرفة المعلمة تكشف عن تعدد وتنوع هذه الرؤى دون أدنى تناقض بين المعرفتين. ويرجع سبب ذلك إلى أن الواقعة التعليمية واقعة فريدة في الزمن، لا يمكن اجترارها أو استنساخها، ولو تعلق الأمر بنفس المدرس ونفس التلاميذ.

وبصفة عامة فالمعرفة المعلمة بقدر ما تهتدي بالخطوط التوجيهية للمعرفة الواجب تعليمها ضمانا للموضوعية المطلوبة في كل فعل تعليمي، بقدر ما تجد نفسها في نهاية المسار منجذبة نحو ما يمنحها ذاتيتها الخاصة ووفية للملامح الرؤيوية والأسلوبية للتجربة المتميزة التي تصدر عنها.

ويتمثل النقل الديداكتيكي في مختلف العمليات التي تطرأ على المعرفة العلمية حتى نجعل منها معرفة واجبة التدريس ثم معرفة مدرسة.

–شروط نص المعرفة المدرسية:

إن انتقال المعرفة من إطارها العلمي الأصل إلى الإطار المدرسي، مشروط بمجموعة من الإجراءات العلمية التي ينبغي احترامها قصد ضمان نجاح فعل النقل الديداكتيكي، نذكر منها ما يلي:

– تجزيء الأطر النظرية للمعرفة إلى حقول محددة متناهية تسمح بظهور ممارسات تعلمية متخصصة.

– فصل المعرفة في كل ممارسة تعلمية عن صاحبها، أي تجريد المعرفة من الطابع الشخصي.

–برمجة عمليات التعلم في إطار مقاطع مركزة، تتيح للمتعلم فرصة الاكتساب التدريجي للخبرة، أي قابلية عمليات اكتساب المعرفة للبرمجة.

– خصائص نص المعرفة المدرسية:

إن تحويل المعرفة إلى نص قابل للدراسة والتعلم، تحويل يسم هذا النص بمجموعة من الخصائص البنيوية يمكن التعرض إليها كالتالي:

1– التجرد من السياق الخاص:

إن أول خاصية تميز نص المعرفة المدرسية هي انفصاله الواضح عن المحيط الإبستمولوجي الأصل، إذ يتم إقصاء وتجاهل المسارات الفعلية والظروف الحقيقية التي كانت خلف ميلاد وانبثاق المعرفة (تجاهل المحاولات الأولية التي مهدت للبحث، الحيرة المنهجية التي شملت لحظات البحث، الظروف الفعلية الخاصة التي طبعت مراحل انبثاق وولادة المعرفة موضوع الاشتغال...).

ومن مميزات المعرفة عندما تقدم باعتبارها نصا مستهدفا للتدريس:

–معرفة متماسكة خاضعة لنظام منطقي – لا يتم الاحتفاظ إلا بالسياق الأكثر عمومية.

– تختلف القضايا في هذا الإطار عن الحجم الحقيقي الذي كانت تشغله وهي في حظيرة البحث.

إن مظاهر هذا التحول الذي يطرأ على المعرفة العالمة، يمكن النظر إليه من منظورين:

– المنظور الأول: وهو إيجابي، ويتمثل في جعل المعرفة عمومية، إذ يمكن استثمار النتائج والتحقق منها من طرف أي فرد كان.

– أما المنظور الثاني: هو سلبي، ويتمثل في الغياب الجزئي أو الكلي للسياق الذي تم فيه الاكتشاف.

2– تجاوز الطابع الشخصي للمعرفة:

الخاصية الثانية التي تميز نص المعرفة المدرسية هي أن المقتضيات الديداكتيكية لتنصيص المعرفة تعمل على عزل المنتوج العلمي عن صاحبه، بغرض تجريد هذا المنتوج من أي طابع شخصي من شأنه التأثير سلبا في الصفاء المفترض للمعرفة العالمة، مما يؤكد على أن المدرسة تعمل على تلقين معارف لا تكشف عن الظروف التي كانت خلف انبثاقها.

3– قابلية المعرفة للبرمجة:

تعد هذه الخاصية من الخاصيات الملازمة للمدرسة، التي من وظائفها البرمجة والتخطيط لتوالي المحتوى والمضامين وفق مراحل متدرجة من الصعوبة. ومن ضمن ما تعنيه هذه الخاصية هو أن بعض المفاهيم يحسن تقديمها أو تأخيرها في عملية التدريس على مفاهيم أخرى.

إن نص المعرفة وفق هذا المنظور يقوم على شكل خاص من التدرج في المعلومات، ويتوفر على بداية ونهاية كما أنه يعتمد على سلاسل استدلالية مترابطة الحركات.

4– إشهار المعرفة وترويجها:

إذا أصبح نص المعرفة المدرسية بعد المعالجة نصا متميزا بموضوعيته وبتجرده من أي طابع شخصي أو ذاتي ممكن، فمعنى ذلك أنه قد أصبح نصا قابلا للعرض والإشهار، وبأن المعرفة التي سيتم تلقينها تتيح إمكانية المراقبة الاجتماعية لعمليات تعلم التلاميذ. ومن الملاحظ أن المعارف الواجب

تدريسها، إذا كانت تخضع للتحديد والضبط بواسطة البرامج الدراسية، فإن المعارف المدرسة، تظل محتجبة غير مشرعة لأنها من مسؤوليات المدرس. لذلك، فإشهار المعارف الواجب تدريسها يوازيه احتجاب المعارف الفعلية التي يقوم بها المدرسون بتدريسها (لكل مدرس طريقة عمله ومنهجيته والأهداف التي يطمح إلى تحقيقها...).

إن المتأمل في خصائص النقل الديداكتيكي السالفة الذكر، لابد أن يخلص إلى أن موضوع التعليم الذي يكون بين يدي المدرس، ليس في حقيقته إلا نتاج المعالجات السابقة: إنه تعرض لعملية نخل وغربلة بهدف تخليصه من المنطلقات الذاتية التي تقف خلف وجوده (إلغاء الطابع الشخصي) بهدف عزله عن الإطار الإبستمولوجي الذي ينتمي إليه في ظل المعرفة العالمة (إلغاء السياق)، وبهدف فصله عن الإشكالية العلمية التي تقود خطواته في البرهنة والإستدلال.

ملاحظة: للمحاضرة مراجع عديدة