

الكتاب المدرسي والنقل الديدائكتيكي للعلوم والمعارف

الطالب: ياسين فرفوري

جامعة حسينية بن بوعلي-بالشلف (الجزائر)

ملخص:

تروم هذه الورقة الحديث عن الكتاب المدرسي باعتباره سندًا تربويًا ومعرفيًا مهمًا في العملية التعليمية التعليمية داخل الصف المدرسي، فهو مرجع القياس للتلميذ والأستاذ على حد سواء، وما يحمله من معارف وحقائق ومعلومات ونظريات وضعها وسطرها أساتذة ذو خبرة ومراس واطلاع بما تتبناه السلطة من سياسات تربوية، ولا يعتبر أداة تعليمية فقط وإنما هو مرآة المجتمع، موجه إلى التلاميذ لتكريس القيم المثلى. ولكن كل مادة دراسية يتعرض لها التلميذ تخضع لإجراءات ديدائكتيكية تجعلها قابلة للتدريس، فليست كل النصوص قابلة للدخول إلى قاعة الدرس، فلا بد من إجراء ما لكي تكون في مستوى التلميذ وهذا ما نستخدمه عليه بالنقل الديدائكتيكي.

وقد حاولنا في هذا البحث أن نثبت الآليات والإجراءات التي يقوم عليها نقل العلوم والمعارف من فضاءها الأصلي المعقد إلى طيات الكتاب المدرسي في شكل سهل مختزل بسيط، بعد مراعاة الفقة والكفايات المستهدفة.

Abstract:

This paper aims to talk about the school book as an important educational support in the teaching learning process inside the classroom, In fact, it is the authentic reference either for teacher and the theses that hold the school book are approved by such professors who had well experienced and understood the educational policies adopted by the authorities. The school book is not just an academic tool; Furthermore, it is the reflect of the society that has to enhance the best ethics. However, every educational subject has to be improved by the didactic procedures that's make it teachable when not all that subjects can be ! That's what we call by didactic transposition.

In this research, we have tried to show the mechanisms and procedures that are worthy of the transmission of the sciences and knowledge form its original, complicated nature in to a simple, brief form in school book in accordance will te target group an competences.

1- مفهوم الكتاب المدرسي:

لقد تعددت تعاريف الكتاب المدرسي و مفاهيمه نظرا لأهميته في العملية التعليمية التعليمية، إذ يعرف بأنه " الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية الذي يفترض فيها أنها الأداة - أو إحدى

الأدوات على الأقل - التي تستطيع أن تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحدد سلفاً .. و المرجع الأساسي الذي يستقي منه التلميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر فضلاً على أنه - أي كتاب - هو المصدر الأساسي الذي يستند إليه المدرس في إعداد دروسه قبل أن يواجه تلاميذه في حجرة الدرس"¹، و هو "مجموعة من الوحدات المعرفية التي تستخدم بشكل يتناسب مع المستوى العمري للطلبة، فالمادة تناسب كل صف على حدا و لا تناسب غيره من الصفوف الأخرى، حتى يساهم في تحقيق النمو المتكامل للطلبة من جميع النواحي النفسية، والعقلية و الجسمية، و الروحية، و الإجتماعية"².

و حسب الباحث ريشودو Richaudeau هو أداة مطبوعة موجهة الإستعمال داخل سيرورة تعلم و تكوين مخطط لها، و هذا ينطبق على "أطلس" مثلما ينطبق على معجم موسوعة أو أنطولوجيا نصوص مختارة أو كتاب مدرسي يحصر المعنى كما ينطبق على تعلم القراءة والرياضيات و العلوم و الآداب و اللغة و ينطبق كذلك على قواعد النحو، و على كتاب مدرسي تطبيقي (تقني) أو نص مبرمج، فإن كل مطبوع، جريدة، أثر أدبي تقني، علمي، فلسفي، ما يمكن أن يقوم مقام الكتاب المدرسي في عملية التعليم و التعلم³. و تبعاً لهذا التعريف الموسوم بالشمولية حيث يدمج أصنافاً متعددة من المواد المطبوعة في مفهوم الكتاب و ذلك بالنظر إلى السيرورة التي يدخل ضمنها ينبغي ريشودو إلى ضرورة التمييز بين نوعين أساسيين من الكتب المدرسية، النوع الأول يقترح نظاماً للتعلم سواء على مستوى تنظيم المحتوى، فصول، دروس، أو تنظيم التعليم، تقديم المعلومات، تعاليق، تطبيقات، ملخصات، فروع، هذا النوع من الكتاب المدرسي بالمعنى الحقيقي إنه محدد ببنية معلنة و صريحة من خلال عنوانه و طريقة تقديمه و المستوى الدراسي الموجه إليه.

النوع الثاني يقدم مجموعة من المعلومات التي يمكن الرجوع إليها عند الحاجة و لا يتضمن أي تنظيم للتعليم إذ أنه ليس موجهاً في الأصل للتلاميذ و لكنه أصبح في وضع مدرسي إما بفعل استعمال دائم و مهم أم بفعل قرار إداري⁴.

2 - أهمية الكتاب المدرسي:

و للكتاب المدرسي أهمية كبيرة داخل الصف المدرسي و خارجه، للتلميذ و الأستاذ معاً، و يظل التسليم بأهمية أمراً لا يحتاج إلى تقرير، فبرغم ما أحرزته تكنولوجيا التعليم من تقدم بوسائلها و آلاتها، فإنّ للكتاب المدرسي مكانته المتفردة في العملية التعليمية. فعملية التدريس أيّاً كان نوعها أو نمطها أو مادتها ومحتواها تعتمد اعتماداً كبيراً على الكتاب المدرسي، كأساس

لعملية تعلّم منظّمة، و تعزيز لها، و تحديد المجالات التي يدرس وفقها و " تخصينه من العشوائية و الإرتجال و التداعيات الحرة التي تخرج به عن سياق نشاطه"⁵، و يعد أحد العناصر التي تمثل "مدخلا رئيسيا من مدخلات النظام التعليمي و الأداة التي تسهم بشكل فاعل، إذا ما أحسن بناؤها و استخدامها"⁶، و يعتبر مرافقاً لا يغيب للإطلاع السابق والمراجعة التالية " إذ يشكل للمعلم المادة المرجعية التي يمكن أن يرجع إليها. و يقدم إليه عدة تسهيلات لتحقيق الأهداف التربوية و إبراز المفاهيم الأساسية و اقتراح الأنشطة و وسائل التقويم. أما بالنسبة للطالب فهو مرجعه الأساسي في دراسة المواد الدراسية و يعتمد عليه في إثراء معارفه و خبراته و هو الصورة التنفيذية للمنهج الذي يبرز أهميته و قيمته⁷. و "يجعل التلميذ أكثر شوقا و استعدادا للعمل و التعلم، و يضبط سلوكه، و ينظم أعماله، كما يساعده على الإنفلات من الإنطوائية و الإنغلاق على النفس، و يساعده على الإنفتاح و الجرأة و خوض التجربة"، و يمكّن المتعلم " من تدارك ما فاتته من أجزاء الدرس، أو من الدروس بأكملها، لسبب من الأسباب القاهرة"⁸، وهو بهذا ركن مهم من أركان عملية التعلم، ومصدر تعليمي يلتقي عنده المعلم والمتعلم، وترجمة حيّة لما يسمى بالمحتوى الأكاديمي للمنهج، ولذلك تعتبر نوعية وجودة الكتاب المدرسيّ من أهم الأمور التي تشغل بال المهتمين بالمحتوى والمادة التعليمية وطريقة التدريس. إذ أن التلميذ لا يرغب في الحصول على كتاب مدرسي يطغى عليه الجانب النظري فقط، بل يفضل دائما الكتاب الذي يحتوي جانبا من التشويق و الإثارة للتشجيع على العمل و لفتح مجال المبادرة و الخلق و الابتكار في أفق التعلم و الفهم و التثقيف و التسلية، و من ثم فالتلميذ يتعامل مع الكتاب المدرسي وفق أغراض ملفته، لعله يجد فيه ضالته سواء على مستوى المعارف، أو على مستوى إيجاد حل للمشاكل التي تعترض سبيله⁹.

إنّ الكتاب المدرسي في حد ذاته معلم ينمي في التلاميذ القيم، و المهارات، و الأخلاقيات، وجوانب الإصلاح المتعددة في صور مرتبة و منظمة، و يؤثر عليه بسلطة الكلمة المطبوعة. و يعتبر ملودي الكتاب المدرسي على أنه مجموعة من الخبرات التربوية و الثقافية و الإجتماعية و الرياضية و الفنية التي تهيئها المدرسة لطلابها داخل المدرسة أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل و تعديل سلوكهم¹⁰.

3- مقومات الكتاب المدرسي الفعال:

إنّ الكتاب المدرسي يمثل الجانب المعرفي من محتوى المنهج، و هو في العادة أوسع من المقرر، فالمقرر يحدد المفاهيم و المبادئ العامة فقط، و يرتب الجانب المعرفي في الكتاب ترتيبا منطقيا،

ويكون متناسقا و متكاملا و مرتبطا مع المعرفة التي سبقته و المعرفة التي ستليه و يكون متدرجا و هادفا لفئة من المتعلمين¹¹. كما أنه يعتبر حلقة وصل بين المنهج و المعلم، و نظرا لأهميته في العملية التعليمية التعلمية، وحب أن يكون فعالا في تقديمه للمعلومة، و لابد من العناية به من حيث المضمون و الشكل و إخراج الفني و حجم الصفحة و الخط الواضح المميز، خاصة و نحن اليوم في عالم سلطة الصورة، فلها اليوم ما للكلمات من سلطان، باعتبار أن التلميذ مولوع بالجمال و الألوان، فالألوان كما هي معروفة طاقة تستهوي الصغير في نظره الخاطفة، كما أنها تؤثر في الكبير نفسيا و سيكولوجيا و فيزيولوجيا، و ينبغي أن يكون المضمون مدروسا تراعى فيه الخصائص التربوية و النفسية، و إنّ الكتاب المدرسي لا يمكنه أن يؤدي دوره الناجع و الفعال ما لم يشارك في إعداد و تهيئته مجموعة من ذوي الاختصاص، على رأسهم المختص في اللسانيات، و المختص في البيداغوجيا، و المختص في السيكلوجيا و السوسيولوجيا، و المختص في الديدأكتيك، و المختص في الدراسات المستقبلية، و غيرهم من المختصين في الجوانب التقنية و الشككية من طباعة و إخراج و غيرها، من أجل مساهمة الجميع في صناعه و إنتاجه، حتى يأتي الكتاب المدرسي مخاطبا عقلية التلميذ و وجدانه و ثقافته و عصره، و مستثيرا لديه الدافعية في اقتنائه و قراءته بشوق كبير¹². و خاصة أنه يرتبط من خلال مواضيعه بعلاقة حميمة مع السلطة الفكرية للمجتمع و التوجه السائد فيه¹³، و إن الفعالية تعني الإنتاج أو القدرة على التوصل إلى النتيجة المرجوة، و "الوصول إلى الأهداف والنتائج المتوقعة"¹⁴، و نحن أمام الكتاب المدرسي في الجزائر مطالبون بطرح أسئلة كثيرة عن غموض إعداد و تأليفه، و ما هي المرجعية المعتمدة في التأليف؟ و إلى أي حد تتوفر استراتيجية تأليف الكتاب على حد معقول من الإقناع العلمي والبيداغوجي؟ أو من حيث اختيار لجان التأليف، و خاصة بعد ما عايناه و لاحظناه من أخطاء تتكرر في تأليف طبعاته في أطوار كثيرة في معظم التخصصات و خاصة في اللغة العربية، إما من حيث دراسة النص الأدبي أو روافده، و في كامل الأطوار تقريبا، بشيء من العشوائية في إعداد و الإهمال و اللامسؤولية، و ندعو القائمين على وضع المناهج إلى إعادة النظر في محتوى الكتب و إشراك الأساتذة المشرفين على التدريس و العارفين بشؤون التلاميذ و احتياجاتهم في وضع الكتب المدرسية، و عدم احتكار هذا النشاط في أشخاص لم يحتكوا مباشرة مع فئة التلاميذ، كما يجب الأخذ بما انتهت إليه الأبحاث و الدراسات الجماعية أو التي أشرفت بجهود فردية في تأليف الكتاب، " و إن النهوض بالكتب المدرسية مشروط بالمساهمة في تحقيق تطلعات المجتمع، و في المجتمع الغربي يطرح التطلع إلى الخروج من دائرة التخلف و الإنفلات من سيطرة الإستعمار

الإقتصادي و السياسي و الفكري و الثقافي"¹⁵. و ينبغي أن يحرص مؤلفوا الكتاب المدرسي على تنمية مهارات التعلم، و مهارات التفكير الناقد و الابتكاري، و مهارات حل المشكلات و الإستقصاء و الإستكشاف لدى الطلبة، و إظهار مواطن الجمال في اللغة العربية و تعزيزها في النفوس¹⁶.

4- تعريف النقل اليداكتيكي:

النقل و التحويل اليداكتيكي و كذا النقل و التحويل التعليمي للعلوم و المعارف هكذا يصطلح عليه و هو نقل المعرفة من فضائها العلمي الخالص و الأصلي إلى فضاء الممارسة التعليمية و التربوية أي " إخضاع المعرفة العلمية إلى السياق التعليمي"¹⁷، و يعود أصل هذا المفهوم و باتفاق جميع المتبعين لنشأة مصطلح التحويل التعليمي و تطوره "على أن الاستعمال الأول لهذا المفهوم كان على يد العالم الإجتماعي Michel Verret، في ميدان الدراسات الاجتماعية، إذ ما فتئ يؤكد أن الإجراء التعليمي لموضوع معرّف معين يستلزم بالضرورة القيام بكل التعديلات الممكنة التي تقتضيها عملية الانتقال و التحويل لهذا الموضوع من بيئته المعرفية التي نشأ في رحابها و هو جنين إلى البيئة المستقبلية التي هي الحقل الخصب لاستنبات هذا الموضوع و استثماره إجرائيا في الوسط التعليمي الذي هو الهدف و المآل¹⁸. ثم انتقل المصطلح إلى تعليمية الرياضيات، إذ ظهر أول مرة في مقال مشترك للباحثين:

CHEVALLARD et JOHSUA تحت عنوان "مثال تحليلي عن التحويل التعليمي: مفهوم المسافة"، لقد استعملناه لدراسة إشكالية تكييف المعارف مع مستويات التعليم التي تدرس فيها، أي تحليل مراحل تحولها من معارف مرجعية (Savoir savant) إلى معارف مدرسة (Savoir enseigné)، و بفضل الجهود التي بذلها شوفلار Yves Chevallard استثمر علماء هذا الحقل العلمي الدقيق " في ترقية الإجراء التحويلي في الرياضيات و تعميمه في معالجة الصعوبات التي تعترض سبيل تحويل الرياضيات بمنطقها التجريدي إلى معرفة تعليمية.

في ضوء هذا التأثير و التأثير يضطلع Y.Chevallard عالم الرياضيات بتأسيس الأرضية لنشأة تعليمية المواد المعارف المنتظمة حيث كل مادة مقصودة للتعلم تقتضي تعليمية خاصة تتميز بتميز موضوع الدراسة الذي يحدد في مجال الانتقال من النظريات المرجعية إلى المعارف التعليمية"¹⁹. و يرى المختصون في هذا المجال أن المادة المعرفية التي عينت كمعرفة للتعليم، تخضع إلى مجموعة من التغيرات التكوينية adaptive Transformation تجعلها جديدة بأخذ مكان بين أدوات التعليم لذا يطلق على العمل الذي يجعل من أداة المعرفة أداة التعليم اسم النقل

التعليمي²⁰. فمفهوم النقلة التعليمية يتضمن فكرتين متقاربتين لكنهما متميزتين، الأولى هي أن التدريس يحوّل المعرفة التي تنتجها الثقافة، فبالنسبة لـ شوفلار الذي ابتكر و أدخل مفهوم النقلة في مجال التعليمية فإن المعرفة يتم تحويلها إلى معرفة مدرّسة فعليا، و الفكرة الثانية هي أن الإخراج التعليمي أي الديداكتيكي للوضعيات و المشكلات العلمية و التقنية يفترض دائما تكييف الوضعيات المرجعية مثلما تتبدى من المادة أو المهنة²¹.

يطرح هذا المفهوم طبيعة و نوع العلاقة الموجودة بين المعرفة المرجعية (معرفة العالم) و ما يمكن أن يعلّم من هذه المعرفة في التعليم ما قبل الجامعي، إذ يعرف شوفلار التحويل التعليمي بأنه: " الانتقال من المعرفة العالمة أو المرجعية إلى المعرفة التعليمية"²²، و الحال أن مفهوم النقل الديداكتيكي أحد المفاهيم المركزية للديداكتيك المعاصر، لأنه بالذات يكشف عن هويّة الثقافة المدرسية و تميزها عن الثقافة العالمية عبر عمليات إعادة بناء مؤسسة الهدف منها وضعية التعلم و التكوين المدرسين، و على العموم، " يكمن النقل الديداكتيكي .. بالنسبة للمدرس في بناء الدروس انطلاقا من المعارف العالمة، لكن مع الأخذ بعين الاعتبار التوجيهات التي تقدمها المعارف الموجهة لأجل التدريس لأجل ملاءمتها مع ظروف الفصل: مستوى التلاميذ، الأهداف المحددة .. إنّ النقل الديداكتيكي يستوجب انتزاع أحد عناصر المعرفة من سياقه (الجامعي و الاجتماعي) لأجل إدراجه داخل سياق آخر خاص بالفصل الدراسي، غير أن المدرس لا يمارس النقل الديداكتيكي وحيدا، بل داخل إطار المؤسسة التعليمية التي تحدد المعرفة في خصوصياتها و ترسم أهدافها و مناهجها و نظامها العقلاني²³.

إن محتويات التعلم لا تنقل في شكلها الأكثر تطورا و لكن تنقل كيفية حسب المتعلمين، و درجة نموهم الذهني و الأخلاقي و المستوى المعرفي الذي بلغوه و لهذه الغاية تنظم و تهيكّل المحتويات و تبسّط و تترجم في أشكال بإمكانها إثارة الاهتمام و تسهيل الفهم، ثم عن طريق التبويب الشكلي تظهر الفصول و المواضيع و الدروس التي تتابع حسب منطق و تدرج محددين، بعبارة مختصرة نقول أن المعرفة " تحولت أي تم إخضاعها للتحويل Transposition"²⁴.

ذلك أنه إذا كان بالإمكان إعادة صياغة بعض عناصر المعرفة الجامعية بسهولة ويسر بحيث يستوعبها تلاميذ التعليم الثانوي و التعليم الأساسي، فإنّ بعض المعارف الأخرى تبدو شديدة التعقيد نظرا لأنها مكونة من مفاهيم مختلفة و متباينة مما يجعل تقديمها لتلاميذ هذين المستويين من دون تحريفها أو تشويهها أمرا بالغ الصعوبة.

و الرهان الذي يجب ربحه هنا هو إيجاد الطرق و الوسائل التي تسمح بتقريب التلاميذ بقدر الامكان من المعارف المرجعية من دون تحريف هذه الأخيرة²⁵. و يشير أستولفي Astolfi إلى أن تعيين عنصر ما من المعرفة العلمية موضوعا للتدريس يحدث تحولا كبيرا في طبيعة هذا العنصر في الوقت الذي تتغير فيه الأسئلة التي يسمح هذا الأخير بالإجابة عنها و كذا الشبكات العلائقية التي يقيمها مع مفاهيم أخرى. وبناء عليه توجد إبستمولوجيا مدرسية Epistémologie Scolaire²⁶.

5- الإجراءات و العمليات المحددة للنقل الديدانكي:

هناك عمليات تشهدها النقلة التعليمية في مسعى المرور من المعرفة العلمية أي المعرفة الأكاديمية كما أنتجها العلماء إلى المعرفة الموضوعية للتدريس، يعني معرفة تتضمن المعرفة العلمية المحولة و الممارسات الاجتماعية المرجعية التي تعكس التساؤلات التي يطرحها المتعلمون بخصوص المنفعة التي يجنونها من المواد التي يدرسونها، و يتعلق الأمر هنا بالعلاقة القائمة بين المعرفة المدرسية و استخدام هذه المعرفة في المجتمع. و قد حاولنا ضبط أهم الإجراءات و الميكانيزمات المحددة للنقلة التعليمية نذكر منها:

أ- الاختزال : هو إحدى الضوابط التي حددها Chevallard سنة 1985 باعتماد ما جاء به Verret سنة 1975 إذ يرى في اختزال المعرفة، أي تحديد المعارف الجزئية و اختزالها للانتقال بيسر من الخطاب العلمي إلى الخطاب التعليمي.

و قد تُحرَّرُ المعارف المرجعية من ضوابط المؤسسة العلمية التي تنتمي إليها عندما تدرج ضمن مسار تعليمي اختزالي، فتكتسب في هذا السياق التمدد الجديد ضوابط أخرى يقتضيها النظام الهدف Système cible لم تكن مألوفة في النظام المصدر Système source، و من ثمة فإن الضوابط الطارئة تحدد المسار الجديد للمعرفة الوافدة في الوسط التعليمي وفق الأهداف و الغايات العامة و الخاصة التي توجه النظام التعليمي حسب سيورة نقل المعارف و تحويلها و اختزالها لغرض تعليمي محدد سلفا²⁷.

بيد أن الاختزال لا يعني تشويه المعرفة و اقتطاعها من هدفها الذي وجدت من أجله، بل لابد من الحفاظ على الخصائص العلمية لهذه المعرفة و الحرص على تيسير تحويلها و إدراكها.²⁸

ب- التبسيط و التيسير: و ذلك بانتقاء المعرفة و تبسيطها دون تشويه لمضامينها الفكرية، و تيسير مصطلحاتها المفتاحية²⁹، لجعلها قابلة للتداول بين المتعلمين و مناسبة مستواهم الإدراكي.

ج- التجرد من السياق الخاص : أو إزالة المرجعية الإستيمولوجية؛ فأول خاصية تميّز نص المعرفة المدرسية هي انفصاله الواضح عن المحيط و القانون الإستيمولوجي الأصلي للمعرفة العاملة، و تجرده من السياق و ألا يتم الاحتفاظ إلا بالسياق الأكثر عمومية، كما تختلف القضايا في هذا الإطار عن الحجم الحقيقي الذي كانت تشغله و هي في حظيرة البحث، إذ يتم إقصاء و تجاهل المسارات الفعلية و اللفظية و الظروف الحقيقية التي كانت خلف ميلاد و انبثاق المعرفة و إنتاجها (تجاهل المحاولات الأولية التي مهدت للبحث، و الحيرة المنهجية التي شملت لحظات البحث و المشاكل، و الظروف الفعلية الخاصة التي طبعت مراحل انبثاق وولادة المعرفة موضوع الاشتغال ...). و عزلها عن الوسط المرجع الذي نشأت فيه و إدماجها في سياق تعليمي³⁰.

د- تجاوز الطابع الشخصي للمعرفة :

الخاصية الأخرى التي تميّز نص المعرفة المدرسية، و تعتبر من ميكانيزمات و آليات النقل التعليمي هي أن المقتضيات الديداكتيكية لتتصيص المعرفة تعمل على عزل المنتج العلمي عن صاحبه، بغرض تجريد هذا المنتج من أي طابع شخصي من شأنه التأثير سلبا في الصفاء المفترض للمعرفة العاملة ، مما يؤكد على أن المدرسة تعمل على تلقين معارف لا تكشف عن الظروف التي كانت خلف انبثاقها. أو ما يسمى بعملية اللاشخصنة processus de dépersonnalisation؛ فالهمم بالدرجة الأولى في تحقيق النقلة التعليمية هو تاريخ الأفكار و ما هو قيد الرهان. فعندما نتحدث عن اللاشخصنة فالاهتمام أو الإنشغال لا يكون متمركزا حول المبتكر الأول و من أنتج أو وضع المفاهيم العلمية لمفهوم السرعة مثلا أو مفهوم التسارع أو مفهوم التنفس ... الخ، فالمسألة ليست في أن نعرف من بل المسألة في أن نعرف في أي ظروف انبعثت هذه المفاهيم، أو بعبارة أخرى الظروف التي اخترعت أو استحدثت فيها هذه المفاهيم، و حذف الخلفيات النظرية الإيديولوجية و الأخطاء و المسالك المتعرجة، و إدماجها في انتماءات أكثر شمولية و اتساعا.

هـ- القابلية للبرمجة :

القابلية للبرمجة أو الترمج أي برمجة المعرفة و تنظيمها في وحدات تعليمية مرتبة ترتيبا تطوريا يراعى فيه قدرات المتعلم و كفايته في اكتساب المعارف و المهارات³¹، تعد هذه الخاصية من الخصائص الملازمة للمعرفة المدرسية، التي من وظائفها البرمجة والتخطيط لتوالي المحتوى و المضامين وفق مراحل متدرجة من الصعوبة. و من ضمن ما تعنيه هذه الخاصية هو أن بعض المفاهيم يحسن تقديمها أو تأخيرها في عملية التدريس على مفاهيم أخرى.

و إن نص المعرفة وفق هذا المنظور يقوم على شكل خاص من التدرج في المعلومات، فما يدرس يتم حسب درجة من التعقيد بحيث أننا نبدأ دائما بالأبسط فالأبسط لننتهي بالأشياء المعقدة³². إنطلاقا من مستويات متفاوتة، و يتوفر نص المعرفة على بداية و نهاية كما أنه يعتمد على سلاسل استدلالية مترابطة الحركات. يوفر للمتعلم فرصة إثراء خبرته وهيكلتها مع امتلاك جرأة الإجتهد والإبتكار، مما يؤسس للتكوين الذاتي والاستقلالية في اكتشاف المعرفة.

و- الإشهار و النشر:

بعد أن يجرّد نص المعرفة من أي طابع شخصي، و بعد معالجته على شكل برامج دراسية، و بعد أن يصبح نصا متميزا بموضوعيته يصبح قابلا للعرض و الإشهار أمام الجمهور، وبأن المعرفة التي سيتم تلقينها تتيح إمكانية المراقبة الاجتماعية لعمليات تعلم التلاميذ. و من الملاحظ أن المعارف الواجب تدريسها، إذا كانت تخضع للتحديد و الضبط بواسطة البرامج الدراسية، فإن المعارف المدرسية، تظل محتجبة غير مشرعة لأنها من مسؤوليات المدرس. لذلك فإن الإشهار المعارف الواجب تدريسها يوازيه احتجاب المعارف الفعلية التي يقوم بها المدرسون³³.

فعملية الإشهار و الترويج *processus de publicité* تعني أنه لا يمكن أن ندرّس شيئا لسنا قادرين على وصفه. و يعني الإشهار قدرة المعلم على توضيح ما هو مطلوب منه تدريسه خلال السنة فما هو مدرك بصفة جيّدة يعبر عنه بوضوح، هنا يكمن أحد أهم التساؤلات إذا ما أردنا مساعدة المتعلمين على التمتع في نتائجهم، و تحديد إخفاقاتهم و ضبط مساهمهم لممارسة النشاط التعليمي سنة دراسية كاملة في مادة معينة³⁴.

تعيّن المعارف التعليمية و تُحدّد بنص رسمي تشرف على نشره مؤسسة النظام التعليمي و تسهر على إلزامية تطبيقه و تعقب مساره الإجرائي و ضبط أهدافه و حصر معوقاته³⁵.

6- الكتاب المدرسي و النقل اليداكتلي:

يشكل الكتاب المدرسي الدعامة الأساسية للفعل التعليمي و التعليمي، فهو الأداة الرئيسية المعتمدة في نقل المعارف و تلقينها، و توفير ما يحتاجه المتعلم و المعلم، و آباء التلاميذ و

أولياؤهم من معارف و أنشطة و تمارين مساعدة. و قلنا الكتاب المدرسي تميزا له عن باقي الكتب المعرفية و الثقافية الأخرى الموجهة لشرائح و فئات مختلفة من القراء و المتلقين، هو مؤلف ديداكتيكي و رقي وضع تحديدا لأغراض التعلم و التعليم و التكوين، و "يعرّف بأنه مرجع القياس بالنسبة لكل من التلميذ و الأستاذ؛ بمعنى أنه يتضمن المعارف و الحقائق و المعلومات و النظريات المرغوب في تدريسها، بما يجعلها مناط الحكم التقويمي للأستاذ على التلميذ"³⁶، و يعتبر المتعلم الطرف المستقبل للرسالة التي يحملها الكتاب، هذا الأخير يحمل في طياته ما يعمل على إثراء مدارك التلميذ و بالتالي نمو قدراته و معارفه، كما يعمل على تحصيله للملكة اللغوية، و يقدم " نظرة ناقصة عن واقع معقد، نظرة اختزالية و تبسيطية، إنه يقوم على اختيارات على مستوى المعرفة، و لا يبقى منها إلا المظاهر الأساسية"³⁷، تمثل سنده و نصوصه المادة المعرفية، و المضامين العلمية التي سيشغل عليها المتعلم بمساعدة المعلم أثناء حصّة الدرس من أجل بناء التعلّيمات و اكتساب القدرات و المهارات المرسومة من كل درس، و لأنّ أي مادة دراسية تخضع لإجراءات ديداكتيكية تجعلها قابلة للتدريس فيما يسمى بالنقل الديداكتيكي. فإنّ نفس المسار تأخذه نصوص الكتاب المدرسي و سنده، حيث ليست كل النصوص قابلة للدخول إلى قاعة الدرس. فلا بد من مراعاة الفئة المستهدفة من حيث السن و النضج، و كذا المضامين المحمولة و الكفايات المستهدفة. و لأنّ المعارف تتزايد و تحصيلها عملا مركزيا فإننا نحتاج إلى النقل الديداكتيكي.

و قد مارس الأسلاف هذا العمل الديداكتيكي، و بعبارة أخرى لقد مارسوا النقل الديداكتيكي Transposition didactique على المادة العلمية، فلقد طلب المعلم محرز بن خلف التونسي من أبي محمد عبد الله بن أبي يزيد القيرواني أن يؤلف له مختصرا في الفقه يكون موجها لتعليم الولدان و هو الرسالة المشهورة ... ، و هذا ما يشرع لنا القول بأن الكتاب المدرسي يعرف نفس المنهجية و نفس المراحل التي يطويها النقل الديداكتيكي³⁸. إذ يشمل الكتاب المدرسي كحد معرفي أدنى و يجب تدريسه على نمط معين من المعرفة التي تساهم في غرس ثقافة خاصة لدى التلاميذ تسمى معرفة مدرسية Savoir scolaire، تعد هذه الثقافة عن طريق التحويل الديداكتيكي. و يشكل الكتاب المدرسي عامة إحدى القنوات أو الحوامل التي تعتمد عليها المؤسسة المدرسية في النقل الديداكتيكي للمعارف و الخبرات الموجهة للتعلم. و من مزايا النقل الديداكتيكي عبر الكتاب المدرسي أنه:

- يتلاءم مع تعليم يشمل قطاعات جماهيرية عريضة من التلاميذ .

- يتيح إمكانية واسعة للاجتهاد في بناء الكتب المدرسية حسب أهداف التعلم المختلفة.
- يفتح أمام المتعلمين فرصة لتقوية قدراتهم القرائية و ما يرتبط بها من فهم و تحليل و تركيب
- يستدعي المتعلم لكي يركز عمله الذهني على المعطيات المقدمة و الوثائق المكتوبة المختلفة
و ما تحمله من معلومات و تمارين و تطبيقات و إشكالات³⁹.

و النقل الديدانكتيكي إلا التمشي الذي يهدف إلى جعل عنصر من المعرفة العلمية يتحول إلى معرفة التدريس ثم إلى موضوع للدرس⁴⁰. إذ أن واضع المقرر ينقل المعرفة من المصادر والمراجع إلى الكتاب مراعيًا المناسبة والملاءمة و المرحلة العمرية و الفلسفة التعليمية والغايات الكبرى ...، وفق شروط تأليف الكتاب المدرسي، و المدرّس ينقلها من الكتاب و كذا تعلماته و تجاربه و طرائقه إلى الفئة المستهدفة من خلال أنشطة أو وضعيات، أو يلقيها تلقينًا.

و يتم التصنيف عادة بين صنفين من الكتب المدرسية :

يخضع الصنف الأول لتدرج نسقي (progression systématique) يتم بمقتضاه ترتيب و تنظيم المحتويات و الأنشطة المقررة في مادة معينة، و في مستوى دراسي معين، و فق ما تملبه ضرورات النقل الديدانكتيكي. و يتضمن هذا الصنف من الكتب المعلومات المراد تلقينها للتلميذ في تلك المادة؛ و كذا التعليقات و الشروح و التطبيقات و التمارين و الملخصات و فروض المراقبة و التقويم ... إلخ. و هذا الصنف من الكتب هو ما يصطلح عليه بالكتب المدرسية (Manuels scolaires) بالمعنى الدقيق لهذه العبارة.

أما الصنف الثاني، فهو عبارة عن كتب مرجعية (ouvrages de consultation et de référence) تدور في فلك الكتب المدرسية. و يمكن أن يلجأ المدرس أو التلميذ إلى هذا النوع من الكتب عند الحاجة، إما لتوضيح نقطة من نقط المنهاج الدراسي، أو للتوسع فيها، أو للتدرب على أنشطة أو تمارين أو مهارات معينة. و تدخل المعاجم و المؤلفات و المصنفات و الملخصات، و كذا بعض الوثائق الإيكونوغرافية ضمن هذا النوع من الكتب التي تخضع دائماً لتنظيم بيداغوجي معين، و لا تراعي بالضرورة مقتضيات النقل الديدانكتيكي و أهدافه⁴¹. وعن طريق الآليات و الإجراءات السابقة للنقل الديدانكتيكي يتم نقل المعرفة إلى طيات الكتاب المدرسي، باختزالها و تبسيطها و تيسيرها، و إنّ المعرفة الموضوعة للتدريس تظهر في نص معرفي و هذا الوضع في شكل نصوص للمعرفة يضمن أولاً استبعاد عامل الشخصية
Dépersonnalisation فالعمليات الحقيقية التي أدت إلى بناء المعارف تمحى و تختفي، و النص ينبع نظاماً منطقياً يمتُّ بصلة كبيرة إلى فضاء المشكلات الذي كان الباحث منهمكاً فيه.

فهذا هو الثمن الذي جعل المعرفة تغادر أيدي منتجها و تغادر الدائرة الخاصة لتصبح عمومية. كذلك فإنّ المعرفة تغادر في إطار اللاشخصنة أو تستأصل من محيطها الإستيمولوجي حيث هي متجذرة في الأصل إلى حضن التلميذ - إن صح المجاز - ، و بذلك فهي تخضع إذا إلى إزالة الإيهامية *desyncrétisation*⁴²، لتكسب مصداقيتها و استقلاليتها عن الحوافز الذاتية للباحث و أهوائه⁴³، و كذا التجرد من السياق الخاص، بمعنى " أننا ندرّس نوعا ما معرفة مطهّرة (مصفّاة) بالنظر إلى الزمن الذي بنيت فيه"⁴⁴، معرفة معزولة مبتورة عن الوضعية التي انبثقت منها وبرزت فيها. و من الإجراءات المهمة أيضا في التحويل التعليمي ألا و هو تجزيء الأطر النظرية للمعرفة إلى حقول محددة تسمح بظهور ممارسات تعليمية متخصصة⁴⁵.

وعليه تعتبر عملية النقل الديداكتيكي من بين أهم العمليات التعليمية الشاملة لكل التخصصات، و التي تتطلب من واضعي المناهج، متفقدين (مفتشين) و مرشدين تربويين و أيضا من الممارس داخل المنظومة، إختيارات مناسبة للمرامي التدريسية، و عمليات نخل و غربلة لوصول الخطاب العلمي، و المعرفة العاملة في شكل مختزل بعيدا عن كل تعقيد، و تخليصه من المنطلقات الذاتية و الإيديولوجية، و من كل خلفية و ظروف إنتاج، و فصله عن الإشكالية العلمية التي تقود خطواته إلى البرهنة و الإستدلال، مما يشكل عناصر تشويش للمتعلم. في شكل خطاب تعليمي سهل مكثف، و بكل بساطة فإن النقل الديداكتيكي هو تبسيط معرفة من معرفة عاملة إلى معرفة مدرسية و من معرفة مدرسية إلى معرفة مكتسبة في المحيط الاجتماعي.

و كل ما نريده من الكتاب المدرسي هو إعداد فرد قادر على التأقلم و التكيف مع واقعه بصفة خاصة، و التكيف مع واقع العصر ككل، خاصة و نحن نعيش في عالم يتحدد باستمرار، عصر الانفجار المعرفي و التطور التكنولوجي في جميع المجالات، مما يفرض أن نلم بمضامين هذا التغير و التطور، و أن يكون الكتاب مبسطا و بطريقة منهجية متدرجة من السهل إلى الصعب، ناقلا للمعلومات و المعارف و الخبرات و ترسيخها، و تنشيط الملكات الذهنية و العاطفية للتلميذ.

هوامش البحث:

¹ عبد اللطيف الفارابي و آخرون، معجم علوم التربية " مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك"، دار الخطابي للطباعة و النشر، ط1، 1994، ص188.

- ² محمد محمود ساري حمادنه، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، طرائق أساليب استراتيجيات، عالم الكتب الحديث، إريد-الأردن، 2012، ط1، ص. 211.
- ³ أحمد فريقي، التواصل التربوي و اللغوي دراسة تحليلية، تقاسم مصطفى حسن، مطبعة RABAT NET MAROC، 2011، ص. 83.
- ¹ أحمد فريقي، التواصل التربوي و اللغوي دراسة تحليلية، ص. 83.
- ¹ أحمد فريقي، المرجع نفسه، ص. 90.
- ³ عبد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية " دراسة تطبيقية"، دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 1430-2009، ص. 259.
- ⁴ رمزي أحمد عبد الحلي، الوسائل التعليمية و التقنيات التربوية، زهراء الشرف للنشر و التوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2009، ص. 210.
- ¹ أحمد فريقي، المرجع نفسه، ص. 91.
- ¹ أحمد فريقي، المضمون التواصل للتعاملات الصفية " دراسة ديداكتيكية تحليلية للكتاب المدرسي"، مطبعة RABAT NET MAROC، 2012، ص. 81.
- ² رمزي أحمد عبد الحلي، المرجع نفسه، ص. 210.
- محمد محمود ساري حمادنه، خالد حسين محمد عبيدات، المرجع نفسه، ص. 215.
- ¹ أحمد أوزي « مكانة الكتب المدرسية في منظومة التربية و التكوين»، دفا تر التربية و التكوين " منشورات دورية، الكتاب المدرسي و الوسائط التعليمية، المجلس الأعلى للتعليم، المملكة المغربية، ع3، 2010 ص. 48.
- ¹ أحمد فريقي، التواصل التربوي و اللغوي، ص. 102.
- ³ إبراهيم عبد الله المنيف، الإدارة : المفاهيم . الأسس . المهام ، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض، 1983، ص. 350.
- ¹ المرجع نفسه، ص. 104.
- عبد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، ص. 287.
- ¹ عبد الله قلي « التعليمية العامة و التعليمية الخاصة»، مجلة المبرز، ع 16، 2002، ص. 117.
- ¹ أحمد حساني «تعليمات اللغات الأجنبية – بحث في المفاهيم و الإجراءات»، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، ع1، السنة الأولى، ربيع الأول 1426 - ماي 2005، ص. 93.
- ¹ أحمد حساني، المرجع نفسه، ص. 97.
- ¹ بوكرومة أغلال فاطمة الزهراء «النقل الديداكتيكي لعلوم العلماء»، مجلة العلوم الانسانية، تيزي وزو، مارس 2006، ع9، ص. 03.
- ¹ عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، الزاد النفيس في علم التدريس، جسور للنشر و التوزيع، الجزائر، ط1، 1436هـ - 2014 م، ص. 162.
- ¹ أحمد حساني «تعليمات اللغات الأجنبية – بحث في المفاهيم و الإجراءات»، ص. 97.

- ¹ عبد الحق منصف، رهانات البيداغوجيا المعاصرة " دراسة في قضايا التعلم و الثقافية المدرسية" افريقيا - المغرب الشرق 2007، ص190.
- ¹ عبد القادر لورسي، المرجع نفسه، ص162.
- ¹ إبراهيم حمروش «التعليمية: موضوعها، مفاهيمها، الآفاق التي تفتحها»، المجلة الجزائرية للتربية، ع2، مارس 1995، ص63.
- ¹ عابد بوهادي « تحليل الفعل الديداكتيكي " مقارنة لسانية بيداغوجية"»، دراسات، العلوم الإنسانية و الاجتماعية، المجلد39، ع2، 2012، ص374.
- ¹ عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، ص98.
- ¹ أحمد حساني، المرجع السابق، ص93.
- ¹ محمد خاين «النص الأدبي بين الجمالية و التعليمية»، مجلة اللغة و الاتصال، وهران، الجزائر، ع6، مارس 2010، ص87.
- ¹ محمد خاين، المرجع نفسه، ص87.
- ¹ عبد القادر لورسي، المرجع نفسه، ص96.
- ¹ المرجع نفسه ، ص175.
- ¹ عامر كنبور «النقل/ التحويل الديداكتيكي»، موقع عن التربية و التكوين، 14 Octobre 2012
<http://cfjddida.over-blog.com/article-111237835.html>
- ¹ عبد القادر لورسي، المرجع السابق، ص173.
- ¹ عبد القادر لورسي، المرجع نفسه، ص98.
- ¹ رياض بوزينة « المحتوى الثقافي للكتاب المدرسي و مناسبته للنمو المعرفي - دراسة في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي»، مجلة مخبر ممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة تيزي وزو، 2013، ص25.
- ¹ أحمد فريقي، التواصل التربوي و اللغوي " دراسة تحليلية"، ص88.
- ¹ لطفي البكوش، قراءة تحليلية نقدية للكتاب المدرسي - كتاب التفكير الإسلامي السنة الثانية ثانوي نموذجاً، مرحلة تكوين متفقددي التعليم الثانوي، السنة التكوينية، 2005/2006، ص28.
- ¹ عبد الحق منصف «الكتاب المدرسي و النقل الديداكتيكي : بين إنتاج القيم و الإيديولوجيا الاجتماعية»، الكتاب المدرسي و الوسائط التعليمية، دفاتر التربية و التكوين، المملكة المغربية المجلس الأعلى للتعليم، ع3، ص36.
- ¹ لطفي البكوش، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ¹ دفاتر التربية و التكوين " منشورات دورية، الكتاب المدرسي و الوسائط التعليمية، المجلس الأعلى للتعليم، المملكة المغربية، ع3، 2010، ص88.
- ¹ عبد القادر لورسي، المرجع السابق، ص173.

- ¹ حسن محمد علي ازروال، ديداكتيك اللغة العربية " من تدريس اللغة العربية إلى تقويم خبرة المدرس"، عالم الكتاب الحديث للنشر و التوزيع، إريد - الأردن، ط1، 2016، ص03.
- ¹ عبد القادر لورسي، المرجع نفسه، ص175.
- ¹ حسن محمد علي ازروال، المرجع نفسه، ص 03.