

المثلث الديداكتيكي وأبعاده على الفعل التربوي: مقارنة مفاهيمية

Didactic trinity and Its Dimensions to the educational act: Conceptual Approach

سليمة قاسي*

جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي (الجزائر)، salimagaci@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2020/01/10 تاريخ القبول: 2020/10/28 تاريخ النشر: 2021/01/15

ملخص:

تحاول هذه الورقة البحثية بمقاربة مفاهيمية التركيز على المثلث البيداغوجي، بوصفه وضعية مثلثة تجمع بين أقطاب ثلاث (المعلم، المتعلم والمعرفة)، وضبط معناه وهويته وأبعاده على الفعل التربوي على اعتبار أن نجاح هذا الأخير يتوقف على تشريح وفهم مكونات المثلث البيداغوجي الأساسية وأدوارها ومدى فعاليتها وانسجام العلاقات التفاعلية الناشئة فيما بينها.

الكلمات المفتاحية: المثلث، الديداكتيكي، الفعل التربوي، مقارنة مفاهيمية

Abstract :

This research paper attempts with a conceptual approach to focus on the Didactic trinity, as a triangular situation that combines the three poles (the teacher, the learner and the knowledge), and to adjust its meaning, identity and dimensions to the educational act on the understanding that the success of the latter depends on the anatomy and understanding of the basic components of the trinity pedagogy and their roles and extent of effectiveness and harmony Interactive interactions between them.

Keywords: Didactic, Trinity, Educational act, Approach, Conceptual.

* المؤلف المرسل

مقدمة:

كثرت الدّراسات الحديثة المتعلّقة بالجمال التربوي، باعتباره أحد الروافد الكبرى المسهمة في نموّ الأشخاص وتكوينهم الفكري والمعرفي والأخلاقي، وظهرت في سبيل ذلك مدارس فلسفيّة عدّة، واتّجاهات نفسيّة عديدة، انبثقت عنها نظريّات بيداغوجية مختلفة، تتجاذبها أطراف العمليّة التعليميّة الثلاثة (المعلم، المتعلّم، المعرفة)، المصطلح عليها بالمثلث الديداكتيكي أو المثلث البيداغوجي (le triangle pédagogique / ou didactique) التي أصبحت تتحرّك في دراستها مقارنة الأبعاد السوسولوجية والثقافية والسيكولوجية، وبرزت إلى السطح مصطلحات جديدة، على غرار البيداغوجية الفارقية، الزوبعة الفكرية، التغذية الراجعة، الديداكتيك والكفايات.....، الخ.¹ (ويلالي، 2010)

كما يتفق رجال التربية والتعليم في مختلف الأنظمة التربوية على أن عملية التعليم هي أولا ممارسة في الميدان وان الفعل التربوي شديد التعقيد لأنه يتطلب دراية دقيقة وكافية بمجموعة من العناصر التي تتداخل في تشكيل روابط بين مكونات الثالوث الديداكتيكي² (بوهادي، 2012، ص368) بطريقة تبادلية التفاعل والتأثير تعكس نشاطاً متواصلًا يهدف إلى إثارة التعلّم وتسهيل مهمة تحقيقه أي تجسيد الفعل التربوي الذي ينشأ من مجموع العلاقات التفاعلية بين أقطاب المثلث الديداكتيكي ويستمد أثره الإيجابي من مدى فاعلية ادوار الأقطاب الثلاثة، التي تعكس المثلث الديداكتيكي مما يستوجب الوقوف عندها بالبحث والتحليل والتفسير بغية فهمها وإدراك أبعادها التي تستهدف تعليم جيد وفعال.

مشكلة الدراسة وأهدافها:

تمحورت مشكلة الدراسة وأهدافها في الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما المقصود بالمثلث الديداكتيكي؟
- ماهي مكوناته؟
- ماهي العلاقات التفاعلية الناشئة بين مكوناته؟
- ماهي أبعاده على الفعل التربوي (البيداغوجي)

1. مفهوم المثلث الديداكتيكي:

تحدد الوضعية البيداغوجية أو الفعل التعليمي من خلال عملية تفاعل بين ثلاث عناصر وهي : المعرفة ، المعلم والمتعلم، يطلق عليها اسم المثلث البيداغوجي³ (J.Houssaye, 2005,p15) ، أو الثالوث الديداكتيكي Le "triangle didactique / ou pédagogique". ويضيف في ذات السياق كنبور تمتاز الوضعية التعليمية بكونها وضعية مثلثة تجمع بين ثلاثة أقطاب غير متكافئة (التلميذ و المدرس و المعرفة) ، وتتم بيداغوجيا

المواد بتحليل كل قطب من هذه الأقطاب الثلاثة على حدة، كما تهتم بدراسة التفاعلات التي تربط كل قطب من هذه الأقطاب بالقطبين الآخرين، ومن الملاحظ أن هذا المثلث يكون نسقا منظما يتغير جذريا كلما تغير فيه قطب من الأقطاب (كنبور، 2012)⁴، وحسب Jean Houssaye أنه من غير الممكن أن نتصور العملية التعليمية- التعلمية خارجة فهو مثلث متساوي الأضلاع، تحمل رؤوسه ثلاثة أقطاب، تتمثل في: المتعلم كقطب نفسي، لما يمتلكه من استعدادات نفسية و خصوصيات فردية و قدرات و تصورات إدراكية تفكيرية، والمعلم كقطب تربوي من خلال دوره في عملية نقل المعرفة ومدى فعاليته في تحسين مستوى المتعلم والمعرفة كقطب معرفي من حيث التصورات التي يحملها حول مختلف المواد المعرفية التي يتعامل معها في إطار الوضعية التربوية البيداغوجية، بنائها وخصائصها، وتمثل أضلاع هذا المثلث علاقات متداخلة بين الأقطاب الثلاثة تربط بين كل قطبين منها علاقة تواصل وحوار.

وقد حدد Legendre العلاقات الثنائية التي تربط بين أقطاب المثلث الديداكتيكي كمايلي:⁵

(Legendre.R 1993, P486)

- المعلم والمتعلم علاقة تعليم
- المتعلم والمعرفة علاقة تعلم
- المعلم والمعرفة: علاقة ديداكتيكية.

أما شبشوب ونقلا عن مناع وخمقاني ينظر إلى المثلث الديداكتيكي ويحلّله من زاويتين: (مناع، خمقاني، 2017، 283)⁶

● **زاوية الأقطاب:** ونلاحظ أنّ كلّ قطب من الأقطاب الثلاثة المكونة للمثلث، يمكن أن تكون موضوع تحليل علمي مستفيض فالمعرفة قابلة للتحليل ابستمولوجيا، والمتعلم سيكولوجيا، والمعلم بيداغوجيا، رغم أنّ هذه التحاليل العلمية لا تدخل مباشرة في مجال التعليمية.

● **زاوية التفاعل بين الأقطاب:** تبعا للصيغة الحركية للمثلث، فإنّ أقطابه تتفاعل بعضها مع بعض. تربط المعلم والمعرفة وهي علاقة تفرز قضية النقل التعليمي، أما العلاقة بين المتعلم والمعرفة تفرز قضيتي التصوّرات والعوائق، في حي، العلاقة بين المعلم والمتعلم تفرز قضية العقد التعليمي- التعليمي.

2. مكونات المثلث الديداكتيكي:

تتكون العملية التعليمية التعلمية حسب التربويين من ثلاثة أقطاب أو عناصر يتمحور حولها الفعل التربوي الذي ينشأ من العلاقات التفاعلية المتداخلة الحاصلة فيما بينها، ولكل من هذه العناصر المكونة للمثلث الديداكتيكي خصائصه ومميزاته وأبعاده، تعد أساسا لإعطاء تعليم جيد وتتمثل في:

أ. **المتعلم:** يعد المتعلم محور العملية التعليمية التي تتوجه إليه عملية التعليم ، لذلك فإن التعليمية تبدي عناية كبرى له فتتظر إليه من خلال خصائصه المعرفية والوجدانية والفردية بغية وتنظيم ، وتحديد أهداف التعليم والمراد تحقيقها فيه، فضلا عن مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية، وتأليف الكتب واختيار الوسائل التعليمية وطرائق التعليم⁷ (الجيار، 2000، ص288) ومن بين الخصائص التي يجب توفيرها في المتعلم حتى يكون قادرا على عملية التعلم ما يلي:

- **النضج:** وهو عملية نمو داخلية تشمل جميع جوانب الكائن الحي ويحدث بكيفية غير شعورية فهو حدث لا إرادي يوصل فعله بالقوة خارج إرادة الفرد ويمس هذا النضج الجوانب التالية: النمو العقلي، النمو الانفعالي، النمو المعرفي، النمو الاجتماعي

- **الاستعداد:** يعرف بأنه مدى قابلية الفرد للتعلم، أو مدى قدرته على اكتساب سلوك أو مهارة معينة إذ ما تهيأت له الظروف المناسبة⁸ (هني، 1998، ص61، 60) و الاستعداد يعد أهم عامل نفسي في عملية التعلم لأنه في غالب هذا العامل المساعد يبقى فعل التعليم والتعلم مجرد جهود مبذولة هدرًا.

- **الدافع:** والدافع في أبسط تعريفاته هو حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد توجه نحو التخطيط للعمل مهما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقده⁹ (أبو علي، 1982، ص168)

فالدافع إذن، عامل يهدف إلى استشارة سلوك المتعلم وتنشيطه وتوجيهه نحو هدف معين يرغب في الوصول إليه. **ب. المعرفة:** يصف الدريج المعرفة بالمحتوى التعليمي ويقصد به كل الحقائق والأفكار التي تشكل الثقافة السائدة في مجتمع معين وفي حقيقة معينة، إنها مختلف المكتسبات العلمية والأدبية والفلسفية والدينية والتقنية وغيرها، مما تتألف منه الحضارة الإنسانية، التي تصنف غفي النظام التعليمي إلى مواد مثل: اللغة ، التاريخ، الجغرافيا... بناء الغايات والأهداف المتوخاة، في حين يبقى تنظيم المحتوى مرهون بمتطلبات العملية التعليمية وذاها بأشكال العمل التعليمي¹⁰ (الدريج ، 1991، ص88).

أما أنطوان يرى أنها تعني كل ما تعلمه المتعلم وما تحصل عليه من مكتسبات ، وما يوظفه من موارد وما يمتلكه من مهارات وما يستثمره من قدرات وكفايات في عملية تعلمه التي يقوم فيها ببناء معرفته واستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة (أنطوان ، 2009، ص20)، "وينبغي أن تتميز هذه المعرفة بالتدرج في مضامينها"¹¹ (آيت أوشان ، 2005، ص212).

ت. **المعلم:** المعلم هو المحور الرئيس والركيزة الأساسية لنجاح العملية التعليمية التعليمية ، فمهما كانت جودة المحتوى المعرفي لن يحقق أهدافه المنشودة، إذا لم يقيم على تدريسه معلم يتمتع بالكفاءة والقدرة والوعي والإخلاص والتقوى، فالمعلم هو القائد التربوي الذي يتصدر عملية نفل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين،¹² (العامري، 2008، ص13)، حيث يشكل العصب المحرك لكل النشاطات الضرورية لإدارة الصف

الدراسي، وسير عملية التعلم فهو المسؤول عن صياغة الدرس، اختيار المحتويات التي يدرسها وطرق التعلم، وتيرة تقدم التلاميذ، أساليب التقويم..... الخ¹³ (Lifa NE, 2002, p 85) أي انه القطب الوسيط بين المعرفة والمتعلم، والركن الذي لا قوام للتعليمية من دونه، وإن كان همها في دوره أن يستغني عنه المتعلم خلال مساره التعليمي، وهو ليس وعاء يحمل المعرفة لحشو ذهن المتعلم بل هو ميسر لنقلها ومهندس للتعلم،¹⁴ (أنطوان، 2006، ص20)، وحسب Houssaye فإن دور المعلم في هذا المثلث هو الأهم إذ يلعب دورا فعالا في العملية التعليمية، إذ يستطيع بخبراته وكفاءته أن يحدد نوعية المادة الدراسية واتجاهاتها وتبسيطها لفكر المتعلم، ما يستوجب أن تتوفر فيه الشروط اللازمة لذلك كأن يكون متخصصا ملما بكل مفاهيم التدريس، ونظريات التعلم مستخدما طرائق إستراتيجية تتلاءم وطبيعة المادة الدراسية¹⁵ (الفتلاوي، 2003، ص40)، ولا تقتصر هذه الشروط على الجانب المعرفي العقلي في شخصية المعلم فحسب بل تمتد إلى جوانب أخرى النفسية والاجتماعية وحتى الجسمية منها التي تناولها عديد التربويين في موضوع صفات المعلم على غرار ما يشير إليه اللقاني بأن يكون قادرا على:

- تقمص دورا قياديا أثناء إدارته لنشاطات الحجرة الدراسية.
 - توفير جو التعلم المناسب في الصف، من خلال تكوين علاقات اجتماعية.
 - كشف ميول واتجاهات المتعلم ومساعدته على تنمية قدراته
 - التعبير والتوضيح والاستمتاع
 - البحث والإطلاع المستمر.
 - القدرة على إدراك الفروق بين التلاميذ وتقدير سلوكهم¹⁶ (اللقاني، 1995، ص233)
 - الوظيفة البيداغوجية للمدرس "تدبير وإعادة ضبط وتوجيه تفاعلات الأحداث داخل جماعة القسم الدراسي
- (M.Altet et Autres, 2001p32)¹⁷

3. العلاقات التفاعلية الناشئة بين مكونات المثلث الديداكتيكي:

يعد المثلث الديداكتيكي هيكلًا عامًا لوضعية جد معقدة تتعدد فيها التفاعلات في قطب من الأقطاب الثلاثة، لكونها تشغل كليًا وبشكل مترابط ومنسجم، فلا يمكن الفصل بينها مهما كانت الوضعية الديداكتيكية، إذ تتبادل التفاعلات بين قطبين وفي الوقت ذاته بين الأقطاب الثلاثة بشكل كلي متعدد الاتجاهات، فإذا أخذنا المتعلم كمثال فلا يمكن عزله دون أن نأخذ بعين الاعتبار القطبين الآخرين¹⁸ (بوهادي، 2002، ص371) إن اجتماع عناصر أو مكونات المثلث الديداكتيكي (معلم، متعلم، معرفة) معا يجعلنا أمام مجموعة من التفاعلات تعكس ثلاث علاقات تعبر كل واحدة منها عن وضعية ديداكتيكية معينة، المعلم، (باديولوجيته

الخاصة) والمعرفة (الخاضعة للنقل الديداكتيكي) والمتعلم (بتمثلاته ومخزونة المعرفي) في وضعية تعليمية La situation didactique هذه الأخيرة التي تمثل حسب بروسو (Brousseau) " مجموعة من العلاقات التي يحددها العقد الديداكتيكي ظاهر أو ضمني بين التلميذ والمعلم أو مجموعة من التلاميذ ووسط معين ونظام تربوي (المدرسة) بهدف جعل التلاميذ يمتلكون معرفة منظمة (مكونة) أو عن طريق التكوين". أي جملة العلاقات التي تقوم بين المعلم والمتعلم في الصف الدراسي بهدف إكساب المتعلم معرفة مستهدفة، وقد حدد بروسو سيرورة التعلم في الوضعيات الديداكتيكية التي يتم من خلالها الوصول بالتلميذ إلى حالة معينة، ورأى أن الوضعيات التي تساعد على بناء المعرفة هي:

- **وضعية الفعل** La situation d'action وتهدف إلى حل مشكلة معينة، يمكن أن تكون مصدر عملية جديدة Savoir-faire nouveau، بمعنى جعل التلميذ يقوم بعمل يستثمر فيه طاقته الفكرية.
- **وضعية الصياغة:** La situation formulation وتخصص تبادل المعلومات بين المعلم والمتعلم بتعبير خفي.
- **وضعية التصديق:** La situation de validation ويتم خلالها تبرير النتائج المتوصل إليها وإثبات صلاحيتها بشواهد من اجتهاده الخاص.
- **وضعية المؤسسة:** La situation d'institutionnalisation ويحدد خلالها المعلم العلاقات التي يمكن أن توجد بين السلوكات والاستنتاجات الحرة للتلميذ والمعرفة العلمية من جهة، والمشروع الديداكتيكي من جهة أخرى.

إن مكونات المثلث الديداكتيكي تتفاعل فيما بينها لتولد العلاقات التفاعلية التالية:

أ. **العقد الديداكتيكي** : Le contrat Didactique هو يشير إلى التفاعلات الشعورية واللاشعورية التي تكون بين المعلم والمتعلم (مجموع السلوكات الصادرة من المعلم والمتعلم)، وهذا العقد الذي يعكس القواعد التي تحدد بصورة أقل وضوحاً وأكثر تستراً ما يستوجب على كل شريك في العلاقة الديداكتيكية تديبه. ¹⁹ (Brousseau, 1987) أي يعكس العلاقة التي تحدد مسؤولية كل من المعلم والمتعلم نحو الآخر بصفة إلزامية متبادلة في الموقف التعليمي من ضبط للمعرفة ومن احترام لشروط العقد لكلا الطرفين حتى نضمن عملية التعلم التي يسعى إليها النظام التعليمي

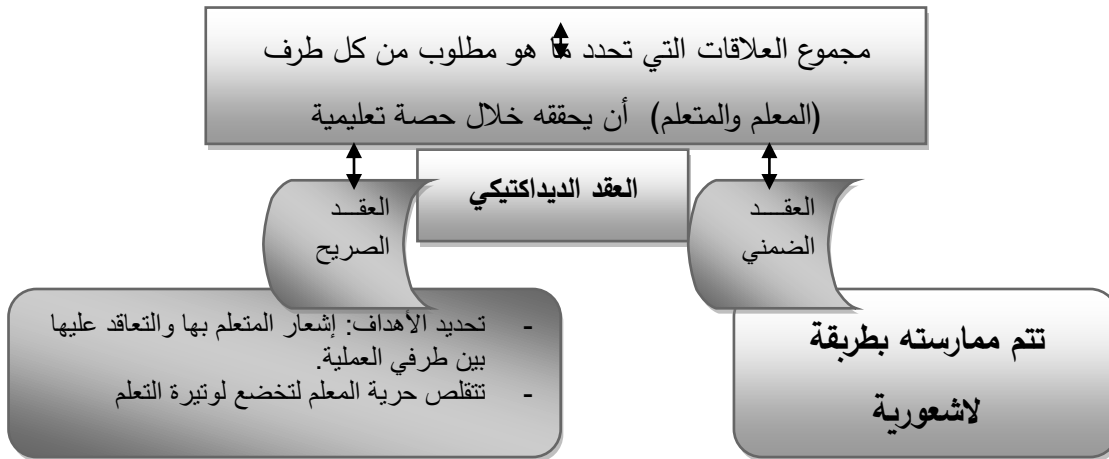
ويضيف في ذات السياق أيت مولاي، هذا التعاقد عبارة عن مجموع القواعد التي تحدد، بصورة أقل وضوحاً وأكثر تستراً، ما يتوجب على كل شريك في العلاقة الديداكتيكية، تديبه وما سيكون موضوع محاسبة أمام الآخر، ومن خلال هذا الطرح يمكن استنتاج ما يلي:

التعاقد أو العقد الديداكتيكي هو بمثابة قانون استراتيجية حل وضعية ديدكتيكية، إذ يحدد موقع المدرس وموقع المتعلم من المعرفة، كما تحدد مستويات المسؤولية الموكولة لكل منهما. وقد نشأ هذا المفهوم في سياقات عملية تستهدف عقلنة العمل التربوي عن طريق:

- اشتراك المتعلم في إعداد المحتوى التعليمي مع استبعاد مفاجأته بالدرس
- الانطلاق مما يعرفه المتعلم للوصول إلى ما ينبغي له معرفته.
- تبني طرائق التدريس الفعالة في التنفيذ
- اعتماد أساليب التقويم الحديثة والابتعاد عن أساليب الاختبارات التقليدية.

وتعد التعليمات الموجهة من طرف المدرس إلى المتعلمين إحدى أصول العقد الديداكتيكي. ويعتبر بناء المعرفة واكتسابها محمل ما يمكن أن ينتظر من المتعلم وفقاً لشروط ومعايير محددة ويمكن أن يكون هذا الالتزام المطلوب من المتعلم موضوع نقاش وتفاوض، كما يمكن أن يكون موضوع مراجعة إن اقتضى الأمر. ذلك رأي في حالة ما إذا كان التكيف مع بعض الوضعيات التعليمية التعلمية يستوجب المراجعة.

والتعاقد الديداكتيكي حاضر في كل عملية تعليمية تعلمية حتى وإن كانت بنوده غير معلنة أو غير مصرح بها، وقد يمر بصورة غير مرئية، إلا في حالة ما إذا حدث تعثر في عملية التعلم، يفصح عن مدى عمومية التعاقد الديداكتيكي ومدى فضفاضة بنوده أو استعصائها عن الفهم من طرف المتعلمين، ففي أغلب الأحيان يكون هذا الغموض أو الالتباس في التعاقد الديداكتيكي، وراء العديد من الحالات الانفعالية السلبية التي يعاني منها المتعلمون، خاصة عندما يصطدمون بمدرس لا يعبر بوضوح عما ينتظره منهم، ويعجزون عن معرفة ما يريده أو ما يتوخاه من عملهم. وقد يؤدي مثل هذا الغموض في التعاقد إلى حالات التعثر، إن لم نقل الفشل الدراسي (ملوك، 2016، ص23)²⁰، ويعبر عنه ملوك من خلال المخطط التالي:



ب. النقل الديداكتيكي Transposition didactique :

أول من استعمل هذا المفهوم هو عالم الاجتماع فيري م Verret M 1975 ، وقد حظي هذا الأخير بأهمية كبرى بعد استعماله في تعليمية الرياضيات من قبل شوفالار Chevallard. فالنقلة الديدانكتيكية تشمل التغيرات التي تحدث في المعرفة حتى تصبح قابلة للتعليم²¹ (Astolfi, Jean-pierre, p177) ما يعني أن "المعرفة لا يمكن أن تنتقل بشكل آلي من المعلم إلى المتعلم، وإنما تخضع إلى تحولات مختلفة مما يؤدي إلى التمييز بين مستويين من المعرفة ، المعرفة العلمية والمعرفة المتعلمة وأن الانتقال من المعرفة العلمية إلى المعرفة المتعلمة، لا تكون مباشرة وإنما تطرأ عليها تحولات من خلال مرورها بمستويين:

- مستوى النقلة الخارجية التي يقوم بها المكلفون بالتفكير في محتويات التعليم من أساتذة جامعيين ومهتمين بمشكلات التعليم، ومؤلفي كتب...الخ، فيحدثون غربة وتصفية للمعرفة باختيار مايناسب منها لمرحلة من التعليم

- مستوى النقلة الداخلية (التكيفات) وتتم عن طريق المعلم حيث يكيف المعرفة الموضوعية للتدريس Savoir a enseigner بما يتلاءم مع المتعلمين.

فالنقلة التعليمية تعبر عن التحولات والتغيرات التي تطرأ على المعرفة من طابعها العلمي المرجعي (الأكاديمي) إلى طابعها التعليمي (من معرفة علمية مرجعية Savoir savant إلى معرفة متعلمة أو تعليمية Savoir enseigné وهذا لتماشى وإمكانات المتعلمين. (وزارة التربية الوطنية، 2016 ص16).

وتتم عملية النقل الديدانكتيكي أي نقل المعرفة من فضائها العلمي الخالص إلى فضاء الممارسة التربوية لما يتناسب وخصوصيات المتعلم النفسية والعقلية ويستجيب لحاجاتهم وفق الوضعيات التعليمية التعلمية، عبر ثلاثة إجراءات ينبغي على المعلم إبلاءها الأهمية اللازمة عندما يواجه موضوعا دراسيا معينا:

- انتقاء المعرفة وتبسيطها لجعلها قابلة للتداول بين المتعلمين ومناسبة لمستواهم الإدراكي.
- اختيار لغة واضحة مفهومة لدى المتعلم (تقليص الكلفة الذهنية والوجدانية لدى المتعلم).
- عرض المحتوى على المتعلمين والذي ينبغي أن يراعى فيه مبدأين اثنين:

المبدأ الأول: الانتقال بالمتعلم من المعلوم إلى المجهول.

المبدأ الثاني: اعتماد مبدأ التدرج في الصعوبة مروراً بالمعرفة البسيطة فالمركبة ثم المعقدة (مولاي، 2015)

ت. التصورات أو تمثيلات المتعلم للمعرفة: Les Représentations / Conception

يتعلق الأمر بكيفية امتلاك المتعلم للمعرفة، فهو لا ينتقل من اللامعرفة إلى معرفة بل من تمثيل إلى تمثيل آخر يكون أكثر تطوراً فعالية غالباً ما يتعرض هذا التطور إلى عوائق وعراقيل نفسية وبيداغوجية أو سوسيو ثقافية (مولاي، 2015)

يؤكد مفهوم التصور أو التمثل أن ذهن المتعلم ليس خاليا فليديه تصورات أولية تسمح له بفهم وتفسير العالم المحيط به بطريقته الخاصة. وقد استخدم مفهوم التصور في علم النفس الوراثي (التكويني) وعلم النفس الاجتماعي، ثم أدخل إلى ميدان التعليمية.

وقد بينت الدراسات في العلوم النفسية أن المتعلمين يعالجون موضوعات المدرسة بتصوراتهم الشخصية، وأن هذه التصورات تلعب دورا في بناء معارفهم وأنها تقاوم التعلم بشدة، لذا ينبغي التساؤل عنها ودحضها وتعويضها بالمعارف الصحيحة (وزارة التربية الوطنية، 2016 ص16).

وفي ذات السياق يقول بيرنو Perrenoud 1996 "أن عملية التعلم تكون من خلال ما هو موجود، إذ لن يكون هناك تعلم من فراغ أو عدم، وهذا ما يسمح بتزاوج مع ما كان في السابق (Le déjà-la) وما سوف يكون من معارف جديدة (Les savoir-faire nouveaux)، فما يجب القيام به إذا هو التعرف على المعلومات السابقة من خلال التقييم التشخيصي لمعارف التلاميذ لتقييم ما هو موجود و الصعوبات أو العراقيل التي قد تعترض سير التعلم.²² (Minder, 1999, p.45.46)

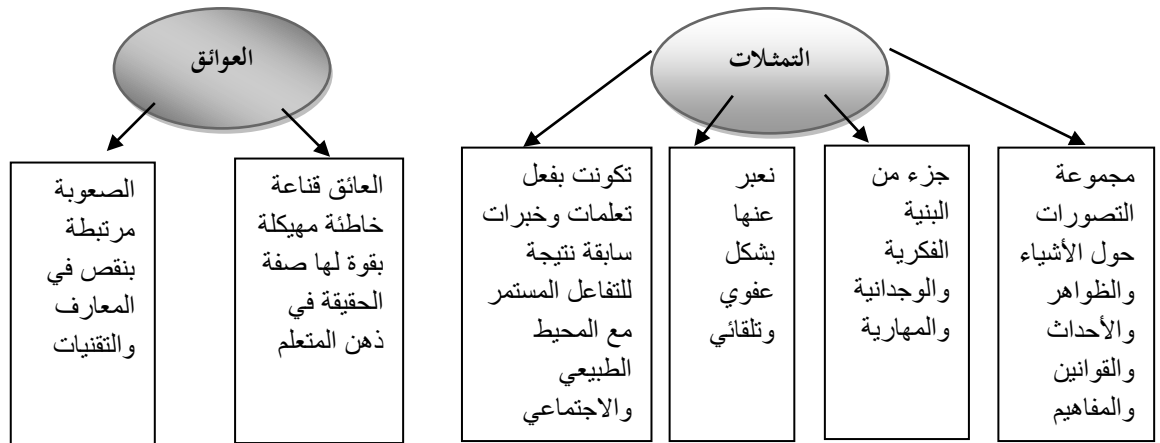
ويقصد بالعراقيل أو العوائق Les obstacles كل ما يعمل على تعطيل المتعلم في مساره التعليمي ومنعه من تحقيق الهدف التعليمي، أي هي تلك الحواجز والموانع التي تجعل عملية التعلم غير ممكنة حتى عندما يكون التلميذ مهتما ومركزا ولديه دافعية، وتأخذ العوائق مظهرين:

- مظهر إيجابي: يشكل تحد فيتحول إلى مثير يساعد المتعلم على تحقيق الهدف التعليمي.

- مظهر سلبي: يشكل صعوبة تؤدي إلى فشل المتعلم في تحقيق الهدف التعليمي.

فالتنبؤ بهذه العوائق وكشفها ومعاينتها يعد عملا جوهريا في التعليمية (وزارة التربية الوطنية، ص17).

ويلخص ملوك تمثلات المتعلم للمعرفة والعوائق التي تعترضها في المخطط التالي: (ملوك، 2016، ص37)²³.

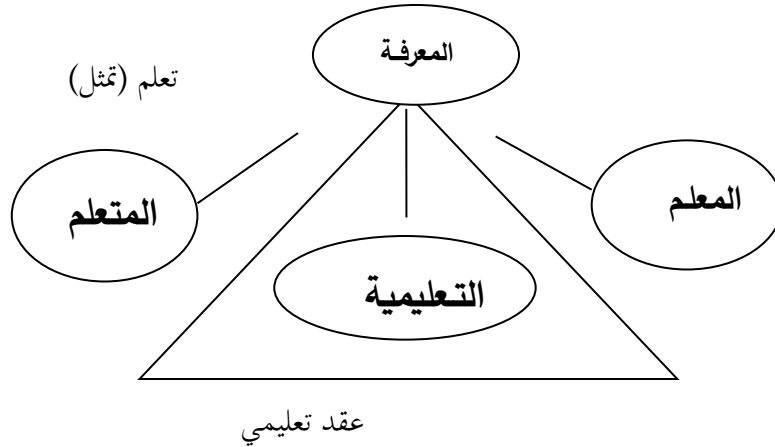


إن هذه المفاهيم التي ترتبط ارتباطاً واضحاً بمفهوم التعليمية تصب في مجملها في جوهر العملية التعليمية التعليمية وتعكس العلاقة التفاعلية بين أطرافها الثلاثة المعرفة العلمية والموضوعة للتدريس والمعلم الذي يقوم بنقلها، والمتعلم الذي يتحصل عليها يربطهما عقد تعليمي ينبغي على كل طرف منهما الالتزام به، في إطار زمني ومكاني محدد، ويمكن لنا أن نستعين بالشكل الموضح أدناه كما وضعه (René Richterich) لتفسير العملية التعليمية التي يعتبرها هو الآخر عملية تفاعلية من خلال متعلمون في علاقة مع معلم لكي يتعلموا محتويات داخل إطار مؤسسة من أجل تحقيق أهداف عن طريق أنشطة وبمساعدة وسائل تمكن من بلوغ النتائج.²⁴ (يعقوبي، 1996، ص 22).

واستناداً لما سبق عرضه يمكننا تلخيص هذه العلاقات الثلاثة فيما يلي:

- **علاقة المعلم بالمتعلم:** يربط بينهما عقد تعليمي أي الالتزام بما هو مطلوب من كل المعلم والمتعلم داخل الصف الدراسي.
- **علاقة المتعلم بالمعرفة:** تربط المتعلم بالمعرفة علاقة تعلم أو تمثل، أي يبني معارفه بنفسه مستعينا بتوجيهات معلمه.
- **علاقة المعلم بالمعرفة:** أي المعرفة الواجب نقلها للمتعلم داخل الصف الدراسي، حيث يقوم المعلم بالبحث، والتقصي عن مفاهيمها وخصائصها وصحتها، وصلتها بالمناهج، ومدى ملاءمتها لقدرات واستعدادات المتعلمين العقلية والمعرفية، ثم إيجاد آليات تكييفها لتكون في مستوى المتعلمين، مثيرة لاهتمامهم مشبعة لحاجاتهم المعرفية.

كما يلخص عديد التربويين هذه العلاقات في المخطط التالي:



الشكل (3): يوضح أقطاب التعليمية والعلاقات بينها

4. أبعاد عناصر المثلث الديداكتيكي على الفعل التربوي؟

منذ ظهور علوم التربية، والبحث متواصل من أجل عقلنة وترشيد العملية التعليمية التعلمية، ولأجل ذلك تم استثمار معطيات فلسفة التربية في تحديد قيمتها وإمكاناتها وحدودها، كما تم استثمار معطيات سيكولوجيا التربية في تحديد أساليب التعامل مع المتعلم، ورصد الظواهر السيكولوجية السائدة داخل الفصل، ووعي بطبيعة العلاقة بين المتعلمين والمدرس، وضبط عوامل تحسين مناخ الفصل، ليكون أرضية ملائمة، (الزاهدي، 2019) ²⁵ للفعل التربوي الذي يشمل حسب مارغاريت التي (M. Altet) "تنظيم العلاقات الاجتماعية / التواصلية داخل جماعة الفصل الدراسي، من خلال ما يقوم به المعلم من تدبير وإعادة ضبط وتوجيه تفاعلات الأحداث" (M. Altet et Autres, 2001p32) ²⁶

يتفق الكثير من التربويين على أن لوظائف المثلث الديداكتيكي أبعاد ثلاث على الفعل التربوي تتحدد في:

- **البعد النفسي السيكولوجي** والذي يتعلق بالمتعلم وما يمتلكه من خصوصيات واستعدادات وميولات ينبغي مراعاتها في الفعل التربوي ويتوقف نجاح هذا الأخير على مدى إدراك المعلم لهذه القدرات والخصوصيات لارتباطها بعملية التعلم
- **البعد التربوي البيداغوجي** يتعلق بالمعلم، والسبل التربوية الواجب إتباعها لنقل المعرفة للمتعلم داخل الصف الدراسي، حيث يقوم بالبحث، والتقصي عن مفاهيمها وخصائصها وصحتها، وصلتها بالمناهج، ومدى ملائمتها لقدرات واستعدادات المتعلمين العقلية والمعرفية، ثم إيجاد آليات تكييفها لتكون في مستوى المتعلمين، مشيرة لاهتماماتهم مشبعة لحاجاتهم المعرفية.
- **البعد المعرفي الاستيمولوجي** يتعلق بالمعرفة: وبنائها وصعوبات تفعيلها
- كما أن الفعل التربوي الذي تعكسه طريقة التدريس التي يتبعها المعلم في فصله غالباً ما تكون متأثرة بالصورة التي يحملها عن هيكله المثلث الديداكتيكي وطبيعة العلاقة الثنائية بين أقطابه الثلاثة، إن لم تكن نتيجة حتمية لها:
- فالمعلم الذي يؤكد في تصوره للوضعية التعليمية، على العلاقة الثنائية (معلم/معرفة) سينزل بالضرورة في تبني الطريقة التقليدية.
- أما المعلم الذي يؤكد على العلاقة الثنائية (متعلم/معرفة)، فإنه يؤمن ضمناً بأن اكتساب المعرفة عملية بنائية يقوم بها التلميذ والتلميذ وحده (النظرية البنائية لبياجيه) والطريقة التي يفرزها مثل هذا التصور هي الطريقة النشيطة التي تجعل من التلميذ العنصر الأول والفاعل في الفصل.
- أما الإمكانية الثالثة و المتمثلة في التركيز على العلاقة الثنائية (معلم/متعلم) داخل الوضعية التعليمية فتفرز ما يسمى بالطريقة الإعانية، التي تتمثل حسب رائدها "كارل روجرس" في "تنازل المدرس عن موقفه التلقيني

قصد محاولة فهم العمليات التي يدرك بها الشخص الآخر تجربته و إعانته على تنظيم أفكاره و ترشيد علاقته مع الآخرين (كنبور، 2012)، " بمعنى أن دور المعلم تسهيل عملية تعلم التلميذ بتصنيف المادة التعليمية أو المعرفة تصنيفا يلائم حاجات المتعلم ، وتحديد الطريقة الملائمة لتعلمه ، وتحضير الأدوات والوسائل الضرورية والمساعدة على هذا التعلم ،وينبغي أن يؤدي ذلك إلى تحقيق أهداف تراعي شمولية السلوك الإنساني، أي أن تتجلى نتائج التعلم على مستوى المعارف العقلية التي يكتسبها المتعلم ، وعلى مستوى المواقف الوجدانية ، وكذلك المهارات الحسية الحركية ²⁷(اللحية، 2010، ص43)

خاتمة:

ختاما نخلص القول إلى أن الإحاطة بالمثلث البيداغوجي من حيث مفهومه ومكوناته وطبيعة العلاقات الناشئة فيما بينها، وأبعاده على الفعل التربوي يمكن المربين والمعلمين أثناء الممارسة التربوية من مواجهة مختلف الوضعيات التعليمية، وأداء أدوارهم بشكل فعال، وفهم طبيعتها، وتفعيل عملية تدخلهم سيما فيما تعلق بتشخيص الصعوبات التي تواجههم في الصف الدراسي مع تلاميذهم، وإيجاد الحلول المناسبة والعلاجات الضرورية، لضمان فعل تربوي نشط يتسم بمحورية المتعلم، فذلك يعد أساس وجوهر العملية التعليمية بكاملها.

المراجع:

¹ويلالي محمد (2010) جدلية مكونات العملية التعليمية متاح على الموقع: <https://www.alukah.net/social/0/23123/#ixzz69uI5dYGO> تم استرجاعه بتاريخ 2020/01/02

² بوهادي عابد (2012)، تحليل الفعل الديداكتيكي مقارنة لسانية بيداغوجية، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن خلدون تيارت الجزائر، المجلد 39 العدد 12.

³ J. Houssaye,(2005), le Triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique , in la pédagogie une encyclopédie aujourd'hui, ESF édit, p.15.

⁴ كنبور عامر(2012) النقل أو التحويل الديداكتيكي متاح على الموقع: <http://cfijdidida.over-blog.com/article-111237835.html> تم استرجاعه بتاريخ 2019/12/30

⁵ Legendre.R, (1993), Dictionnaire actuel de l'éducation, Coll, le déficit éducatif, Coédition Montréal, édition Gévin, Paris.

⁶ مناع نور الدين، خمفاني مباركة، (2017)، أهمية علم النفس التربوي في حقل التعليمية، مجلة الذاكرة دورية أكاديمية محكمة تصدر عن مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري كلية الآداب واللغات جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، العدد8، ص283

⁷ الجيار سيد ابراهيم، (2000) دراسات في تاريخ الفكر التربوي، بيروت دار هناء للنشر.

⁸ هني خير الدين هني، (1998) تقنيات التدريس، الجزائر، قصر الكتاب، البلدة.

⁹ أبو علي رجاء محمود (1982) علم النفس التربوي، دمشق، سوريا، دار القلم.

- ¹⁰ الدريج محمد (1991) تحليل العملية التعليمية، الجزائر، البلدة، قصر الكتاب.
- ¹¹ آيت أوشان علي (2005)، اللسانيات والديداكتيك ، الدار البيضاء، دار الثقافة
- ¹² العامري عبد الله (2009م)، المعلم الناجح، ط1، عمان، الأردن، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- ¹³ Lifa.N.E,(2002), Les stratégies d’enseignement développées par les enseignants du cycle fondamental lors de leur pratique de la classe,Thèse de doctorat d’état inedite en sciences de l’éducation, Université Mentouri Constantine.Algerie.
- ¹⁴ أنطوان صباح (2006) تعليمية اللغة العربية، ج2، بيروت، دار النهضة العربية
- ¹⁵ الفتلاوي سهيلة محسن كاظم (2003)، المدخل إلى التدريس، ط2، رم الله، دار الشروق للطباعة.
- ¹⁶ اللقاني أحمد الحسين (1995) المناهج بين النظرية والتطبيق، ط4، القاهرة، عالم الكتب.
- ¹⁷ M.Altet et Autres,2001, Former des enseignants professionnels : quelles stratégies ? Quelles compétences ? p.32.
- ¹⁸ بوهادي عابد (2012)، تحليل الفعل الديداكتيكي مقارنة لسانية بيداغوجية، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن خلدون تيارت الجزائر، المجلد 39 العدد 12.
- ¹⁹ Brousseau, (G), (1987), Fondements et méthodes de la didactique des mathématiques, Recherche en didactique des mathématiques, Au Bénis, d’Ardèche, France.
- ²⁰ آيت مولاي ابراهيم 2015 مكونات المثلث الديداكتيكي على الموقع: <https://fr.slideshare.net/BrahimAitMoulay/ss-48141322> تم استرجاعه بتاريخ 2019/10/25
- ²¹ Astolfi, jean pierre& ,al, (1997), Mots clés de la didactique des sciences, pratiques pédagogiques.
- ²² Minder, Michel, (1999), Didactique fonctionnelles, 8em d, département de boeck
- ²³ ملوك محمد(2016) ديداكتيك المواد، فرض تكويني لمفتش تربية وتعليم ، متاح على الموقع: <https://www.slideshare.net/MohammedMellouk/1-1172016> تم استرجاعه بتاريخ 2019/10/30
- ²⁴ يعقوبي عبد المؤمن (1996)، أسس بناء الفعل الديداكتيكي، من بيداغوجية الأهداف إلى بيداغوجية التقييم والدعم، الجزائر.
- ²⁵ الزاهدي محمد(2019)علاقة الديداكتيك بالبيداغوجيا وعلوم التربية متاح على الموقع <https://www.alukah.net/social/0/132304/#ixzz5vWeunQbe> تم استرجاعه بتاريخ 2019/07/30.
- ²⁶ M.Altet et Autres,2001, Former des enseignants professionnels : quelles stratégies ? Quelles compétences ? p.32.
- ²⁷ اللحية حسن (2010) البيداغوجيا الفارقية تعاريف ومفاهيم، سلسلة المعارف البيداغوجية، المغرب، دار نشر المعرفة.