الجمهورية التونسية
وزارة التربية
المركز الوطني لتكوين المكونين في التربية

وحدة تكوينيّة

السّيناريو البيداغوجيّ الرقميّ في التاريخ و الجغرافيا

سبتمبر 2016

الفهرس

المحتوى	الصفحة
الجزء الأوّل: الإطار العامّ للتكوين......	3
I-تقديم الوحدة التكوينيّة:......	4
1- دواعي التكوين و أهدافه......	4
2-منهجيّة العمل......	5
II- الكفايات المستهدفة والمؤشّرات الدالّة على اكتسابها......	5
III - طرق التقييم......	6
IV- مخطّط التكوين: جدول الحصص والأنشطة......	7
الجزء الثاني: محتوى التكوين......	12
القسم الأول: الجانب النظري......	13
وضعيّة الانطلاق......	14
الباب الأوّل : تعريف السيناريو البيداغوجي و أهميته في العملية التربويّة......	16
النشاط الأوّل: تعريف السنيرة و السيناريو البيداغوجي......	17
النشاط الثاني: أهميّة السيناريو البيداغوجي في العمليّة التعليّميّة-التعلميّة......	21
الباب الثاني: خصائص السيناريو البيداغوجي و مراحل إعداده......	25
النشاط الأول: خصائص السيناريو البيداغوجي......	26
النشاط الثاني: المراحل الأساسيّة لإعداد سيناريو بيداغوجي......	30
الباب الثالث: تطور استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصال و أهدافها في التدريس......	33
النشاط الأوّل: تطور إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العملية التربويّة......	34
النشاط الثاني: أهداف إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس......	36
النشاط الثالث: نتائج استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس......	40
القسم الثاني: الجانب التطبيقي......	41
الباب الأول: تدريس التاريخ و الجغرافيا: الرهانات الجديدة و توجهاتها و تحدياتها......	42
النشاط الأول: الرهانات الجديدة في تدريس التاريخ و الجغرافيا و تحدّياتها......	43
النشاط الثاني: تنوع الموارد الرقميّة في تدريس التاريخ و الجغرافيا......	49
الباب الثاني: إنجاز نماذج من سيناريوهات بيداغوجية رقميّة في المادة باعتماد الوضعيّة المشكل......	51
النشاط الأول: تعريف الوضعيّة المشكل و أهم خصائصها......	52
النشاط الثاني: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لوضعيّة مشكل في التاريخ......	57
النشاط الثالث: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لوضعيّة مشكل في الجغرافيا	62
الباب الثالث: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في التاريخ......	69
النشاط الأوّل إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في التاريخ:......	70
النشاط الثاني: وضعية مهنيّة......	78
الباب الثالث: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في الجغرافيا......	78
النشاط الأوّل: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في الجغرافيا......	79
النشاط الثاني: وضعية مهنيّة......	91
خاتمة التكوين......	92
البيبليوغرافيا......	93

الجزء الأوّل: الإطار العامّ للتكوين

I- تقديم الوحدة التكوينيّة:

1- دواعي التكوين وأهدافه:

يتنزّل إعداد هذه الوحدة التكوينية "السيناريو البيداغوجي الرقمي في التاريخ و الجغرافيا" في إطار تنفيذ برنامج تكويني دأب على تنظيمه والإشراف عليه المركز الوطني لتكوين المكوّنين في التربية بهدف تجويد العملية التربويّة عبر توفير رصيد من الوحدات التكوينيّة المرتبطة بالبرامج الرسميّة. و يساهم هذا العمل في تدعيم التكوين المستمر للمدرّسين وللإطارات التربويّة علميّا وبيداغوجيّا و في إسناد مجهودات المكونين بوضع أدوات عمل على ذمتهم تيسّر مهمتهم و ترفع من أدائهم.

إنّ السيناريو البيداغوجي الرقمي يندرج في سّياق المراهنة على التكنولوجيّات الحديثة في قطاع التعليم و قد غدت في العالم خيارات استراتيجيّة لا مفرّ منها، إذ أصبح استخدام هذه التكنولوجيات شرطا أساسيّا للانخراط في مجتمع المعرفة، ومطلبا لا غنى عنه في تعصير المنظومة التربويّة والرفع من مردوديّتها. لذلك بات من الضّروري إدماج تكنولوجيات المعلومات والاتّصال في التدريس وذلك لدواع مجتمعيّة و بيداغوجيّة.

تعتبر "السنيرة" إتجاها و توجّها يهدف إلى تطوير كفايات المدرسين، تكمن في العمل الذي يقوم به المدرّس، المكوّن، أو المتفقد البيداغوجي لتمش إبداعيّ و/أو تجديدي. و يقوم هذا العمل على التفاعلات بين مختلف عناصره: موارد، أنشطة، وسائل تعليميّة (ورقيّة و رقميّة)، تقنيات...

من جانب آخر، فإنّ السيناريو البيداغوجي خارطة طريق يُسترشد بها خلال إعداد نشاط تعليمي- تعلميّ و أثناء إنجازه وذلك باعتماد وسائل تعليميّة متنوعة. و يمكّن حاليّا توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال أثناء إعداد السيناريو البيداغوجي من تحديد كيفيّة إدماج الموارد الرقمية ومراحل اعتمادها.

و يحتوي السيناريو البيداغوجي الرقمي بوصفه مجموعة مترابطة من الأنشطة التعليميّة- التعلميّة من خلال توزيعه إلى مجموعة مقاطع، أهدافا تعليميّة وأنشطة مقترحة، إضافة إلى الموارد والأدوات الرقميّة اللازمة لإنجازه، كما ينطوي على وصف مهام المتعلمين والمدرّس وشروط التقييم.

تهدف هذه الوحدة التكوينية إلى:

*** تعريف "السنيرة" و السيناريو البيداغوجي و السيناريو البيداغوجي الرقمي.**

*** التعرف إلى منهجية بناء السيناريو البيداغوجي و خصائصه و مراحل إعداده و إنجازه.**

*** تملك القدرة على إعداد سيناريو درس رقمي في المادة وإنجاز بعض النماذج من السيناريوهات البيداغوجيّة الرقمية في المادة.**

*** إدراك أهمية السيناريو البيداغوجي الرقمي في تدريس التاريخ و الجغرافيا.**

و لتحقيق هذه الأهداف اعتمدنا تخطيطا من **قسمين:**

القسم الأول يخصص **للجانب النظري** من خلال تعريف "السنيرة" و السيناريو البيداغوجي الرقمي و أهم خصائصه و أهميّته في العمليّة التعليّميّة- التعلميّة و مراحل إعداده و تطور استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصال و توظيفها في العملية التربويّة.
أما **القسم الثاني** فيخصص **للجانب التطبيقي** من خلال التعرف إلى الرهانات الجديدة في تدريس التاريخ و الجغرافيا و أهم تحدياتها و التعرف إلى الموارد الرقميّة لإعداد سيناريو بيداغوجي رقمي في التاريخ والجغرافيا و بإنجاز نماذج تطبيقيّة لسيناريوهات دروس في التاريخ والجغرافيا و لمقاطع دروس في المادة باعتماد الوضعيّة المشكل.

2- منهجيّة العمل:

ركزنا في هذه الوحدة التكوينيّة على التنويع في طرق العمل و ذلك بإنجاز:

- أنشطة تعلميّة-تعليميّة بنائيّة- حضوريّة وجيهة مكتملة الشروط وفق الطرق النشيطة التي تخدم إشكاليّة الموضوع وتتقاطع معها في كل مقاطع الوحدة التكوينيّة.

- أنشطة غير حضوريّة ، تتناول مسائل ترتبط بالموضوع، لم يقع التعمق في دراستها أثناء إنجاز الأنشطة الحضوريّة و تتنزّل في سياق التكوّن الذاتي.

- وضعيات مهنيّة أصيلة و طريفة و متنوّعة (وضعيات مشكل...)، تتيح للمتكون توظيف مكتسباته من التكوين و التبصر في ممارسته المهنيّة.

و من جانب آخر نوّعنا من طرق التنشيط و تقنياته، كالتالي:

- المراوحة بين العمل الفردي/ العمل الثنائي/ العمل الفرقي/ جرد التصورات/ العصف الذهني/ دراسة الحالة...

- التنويع في السندات و الموارد و القدرات المستهدفة.

- إدماج تكنولوجيا المعلومات و الاتصال من خلال إنجاز رسوم و خرائط تفاعليّة، فيديوهات، البحث عبر شبكة الإنترنت، إنتاج شفافات (باور بونت)...

- التركيز على البراديغم البنائي الذي يفعّل دور المتكوّن في دراسة السندات وبعض الأمثلة و الحالات وإنجاز الخرائط المفاهيميّة والرسوم وحل المسائل والتعامل مع الموارد الرقميّة.

- التركيز على مناويل تكوين الكهول (الاندراغوجيا) و تمثلها و أجرأتها ميدانيّا مثل الانطلاق من وضعيات، العمل على تصوّرات المتكوّن و دافعيّته، العصف الذهني...

- اعتماد العمل التشاركي في التنشيط الذي يجوّد مردود الفريق و يحقق ارتياح المشاركين وحماسهم.

II - الكفايات المستهدفة والمؤشّرات الدالة على اكتسابها:

الكفاية	المؤشّرات الدالة على اكتسابها
إدماج معلومات مجزّأة من موارد مختلفة لبناء معرفة مدرسيّة	• إنتاج فقرات تأليفيّة • إنتاج جداول تلخيصيّة • استقراء وثائق متنوّعة • إنجاز خرائط مفاهيمية
استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصال في إنتاج وضعيات تعليمية-تعلّميّة/ إنتاج سيناريو بيداغوجي رقمي	• التمكّن من بعض البرمجيات • إنجاز خرائط مفاهيميّة ورسوم رقميّة • إنجاز مقاطع تعليميّة-تعلّميّة وشفافات بواسطة "باوربونت"
تمثّل أهميّة العمل التشاركي في بناء التعلّم	• انخراط المتكوّن في الأنشطة الفرقيّة • ابتكار وضعيّات تعلّميّة قائمة على النشاط الفرقي • تحقيق التواصل الأفقي بين المتكوّنين.

III- طرق التقييم:

الأصناف	المراحل	الأدوات
تقييم تشخيصي	في بداية التكوين(ما قبلي)	• جرد التصورات • العصف الذهني
تقييم تكويني	خلال مقاطع التكوين وفي نهايته (أثناء التكوين وبعده)	• حل المشكلات • استبيان

IV- مخطّط التكوين: جدول الحصص والأنشطة

المقطع	القدرات المستهدفة	الأنشطة وطرق التنشيط	الوسائل المستعملة	التوقيت	الإنتاج المنتظر
اليوم الأول					
القسم الأول: الجانب النظري					
وضعية الانطلاق	-التعرف إلى انتظارات المشاركين من الوحدة التكوينيّة	-جرد التصورات عن طريق العصف الذهني (مائدة مستديرة) -طريقة استجوابية	-حواسيب -جهاز عرض البيانات -شفافات -أقلام لبدية	30 دقيقة	- خريطة مفاهيميّة حول تصوّرات المتكونين عن السنيرة
أهداف الوحدة التكوينيّة و مضمونها	-استعراض أهداف الوحدة التكوينيّة ومضمونها	- عرض شفافات باور بونت - عرض المنشّط	-حواسيب -جهاز عرض البيانات -شفافات -أقلام لبدية	15 دقائق	-أهداف الوحدة التكوينيّة ومضمونها
الباب الأول: تعريف السيناريو البيداغوجي و أهميته في العملية التربوية					
تعريف "السنيرة" و السيناريو البيداغوجي	- تعريف "السنيرة" و السيناريو البيداغوجي	- استقراء وثائق - عمل جماعي	- حواسيب - جهاز عرض البيانات -شفافات -أقلام لبدية	30 دقيقة	هيكلة معرفة (فقرة تأليفيّة)
أهميّة السيناريو البيداغوجي في العمليّة التعليّميّة-التعلّميّة	- تنويع وضعيات التعلم - التعرف إلى أهميّة السيناريو البيداغوجي في العمليّة التعليّميّة-التعلّميّة	- استقراء وثائق - عمل فردي	- حواسيب - جهاز عرض البيانات - شفافات - أقلام لبدية	45 دقيقة	-هيكلة معرفة (فقرة تأليفيّة)

الباب الثاني: خصائص السيناريو البيداغوجي و مراحل إعداده					
خصائص السيناريو البيداغوجي	- التعرف إلى أهم خصائص السيناريو البيداغوجي - إنجاز خريطة مفاهيميّة لعناصر السيناريو البيداغوجي	-استقراء وثائق -عمل ثنائي	- حواسيب - جهاز عرض البيانات -شفافات - أقلام لبدية	50 دقيقة	-هيكلة معرفة (فقرة تأليفيّة) - إنجاز خريطة مفاهيميّة لعناصر السيناريو البيداغوجي
استراحة 15 دق					
المراحل الأساسية لإعداد سيناريو بيداغوجي	- جرد المراحل الأساسية لإعداد سيناريو بيداغوجي -تحديد متطلبات السيناريو البيداغوجي	- عرض شفافات باور بونت للمنشّط - نقاش	- حواسيب - جهاز عرض البيانات -شفافات -أقلام لبدية	40 دقيقة	-هيكلة معرفة (فقرة تأليفيّة) -رسم مبسّط للمراحل الأساسيّة لإعداد سيناريو بيداغوجي
استراحة 60 دق					
الباب الثالث: تطور استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصال و أهدافها في التدريس					
تطور إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العمليّة التربويّة	-تعريف مفهوم الإدماج -البحث في الشبكة العنكبوتيّة عن موارد رقميّة	-استقراء وثائق رقميّة -عمل ثنائي	- حواسيب - جهاز عرض البيانات -شفافات -أقلام لبدية	60 دقيقة	-هيكلة معرفة (فقرة تأليفيّة)
أهداف إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس	-تنويع وضعيات التعلم -تعريف الرقمنة - التعرف إلى أهداف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس	- استقراء وثائق - عمل فردي	- حواسيب - جهاز عرض البيانات -شفافات -أقلام لبدية	45 دقيقة	-هيكلة معرفة (فقرة تأليفيّة)

نتائج استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس	- جرد لنتائج استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس و تصنيفها - البحث في الشبكة العنكبوتيّة	نشاط غير حضوري	- حواسيب - جهاز عرض البيانات - شفافات - أنترنت	غير محدّد	- إنجاز المنتوج على شفافات باور بونت
اليوم الثاني					
القسم الثاني: الجانب التطبيقي					
الباب الأول: تدريس التاريخ و الجغرافيا: الرهانات الجديدة و توجهاتها و تحدياتها					
الرهانات الجديدة في تدريس التاريخ و الجغرافيا و تحدياتها	- جرد لأهمّ الرهانات الجديدة في تدريس التاريخ و الجغرافيا -جرد لأهمّ التحدّيات في تدريس التاريخ و الجغرافيا	- استقراء وثائق - عمل جماعي	- حواسيب - جهاز عرض البيانات - شفافات - أقلام لبدية	60 دقيقة	-هيكلة معرفة (فقرة تأليفيّة)
تنوع الموارد الرقميّة في تدريس التاريخ والجغرافيا	- تعريف الموارد الرقميّة - جرد الموارد الرقميّة في تدريس التاريخ و الجغرافيا -إنجاز خريطة مفاهيميّة	- استقراء وثائق رقميّة - عمل ثنائي	- حواسيب - جهاز عرض البيانات - شفافات -أقلام لبدية	80 دقيقة	- خريطة مفاهيميّة للموارد الرقميّة لإعداد السيناريو البيداغوجي الرقمي في التاريخ و الجغرافيا
استراحة 15 دق					
الباب الثاني: إنجاز نماذج من سيناريوهات بيداغوجية رقميّة في المادة باعتماد الوضعيّة المشكل					
تعريف الوضعيّة المشكل و أهم خصائصها	- تعريف الوضعيّة المشكل -التعرف على أهم خصائص الوضعيّة المشكل	- استقراء وثائق -عمل ثنائي	- حواسيب - جهاز عرض البيانات - شفافات - أقلام لبدية	90 دقيقة	-هيكلة معرفة (فقرة تأليفيّة)
استراحة 60 دق					

إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لوضعيّة مشكل في التاريخ	- إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لوضعيّة مشكل في التاريخ - إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس	- عرض شفافات باور بونت - عرض المنشّط	- حواسيب - جهاز عرض البيانات - شفافات - أقلام لبدية	60 دقيقة	- إنجاز خريطة تفاعليّة لاستقلال المستعمرات الفرنسيّة بإفريقيا و آسيا بعد 1945
إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لوضعيّة مشكل في الجغرافيا	- إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لوضعيّة مشكل في الجغرافيا - إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس	- عرض شفافات باور بونت - عرض المنشّط	- حواسيب - جهاز عرض البيانات - شفافات - أقلام لبدية	60 دقيقة	- إنجاز خريطة تفاعليّة لكثافة السكاّن بالبلاد التونسيّة سنة 2014
اليوم الثالث					
الباب الثالث: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في التاريخ					
إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في التاريخ	- تنويع وضعيات التعلّم - إنتاج معرفية مهيكلة - إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس	- عرض عمل المجموعات - تعديل جماعي	- حواسيب - جهاز عرض البيانات -شفافات -أقلام لبدية	120دق	-هيكلة مضامين مقاطع الدرس الرقمي في التاريخ وطرائقه
وضعية مهنيّة	إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في التاريخ بالمرحلة الثانويّة	نشاط غير حضوري	-حواسيب -جهاز عرض البيانات -شفافات -أنترنت	غير محدّد	-إنجاز المنتوج على شفافات باور بونت
استراحة 15 د					

الباب الرابع: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في الجغرافيا					
إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في الجغرافيا	- تنويع وضعيات التعلم -إنتاج معرفية مهيكلة - إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس	-عرض عمل المجموعات - تعديل جماعي	- حواسيب - جهاز عرض البيانات - شفافات - أقلام لبدية	120 دق	-هيكلة مضامين مقاطع الدرس الرقمي في الجغرافيا و طرائقه
وضعية مهنيّة	إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في الجغرافيا بالمرحلة الإعداديّة	نشاط غير حضوري	- حواسيب - جهاز عرض البيانات - شفافات - أنترنت	غير محدّد	-إنجاز المنتوج على شفافات باور بونت
التعرف إلى تقييمات المشاركين للوحدة التكوينيّة	- تقييم تكويني -تعمير استمارة التقييم	عمل فردي	وثيقة موزعة	5 دق	-تعمير استمارة التقييم

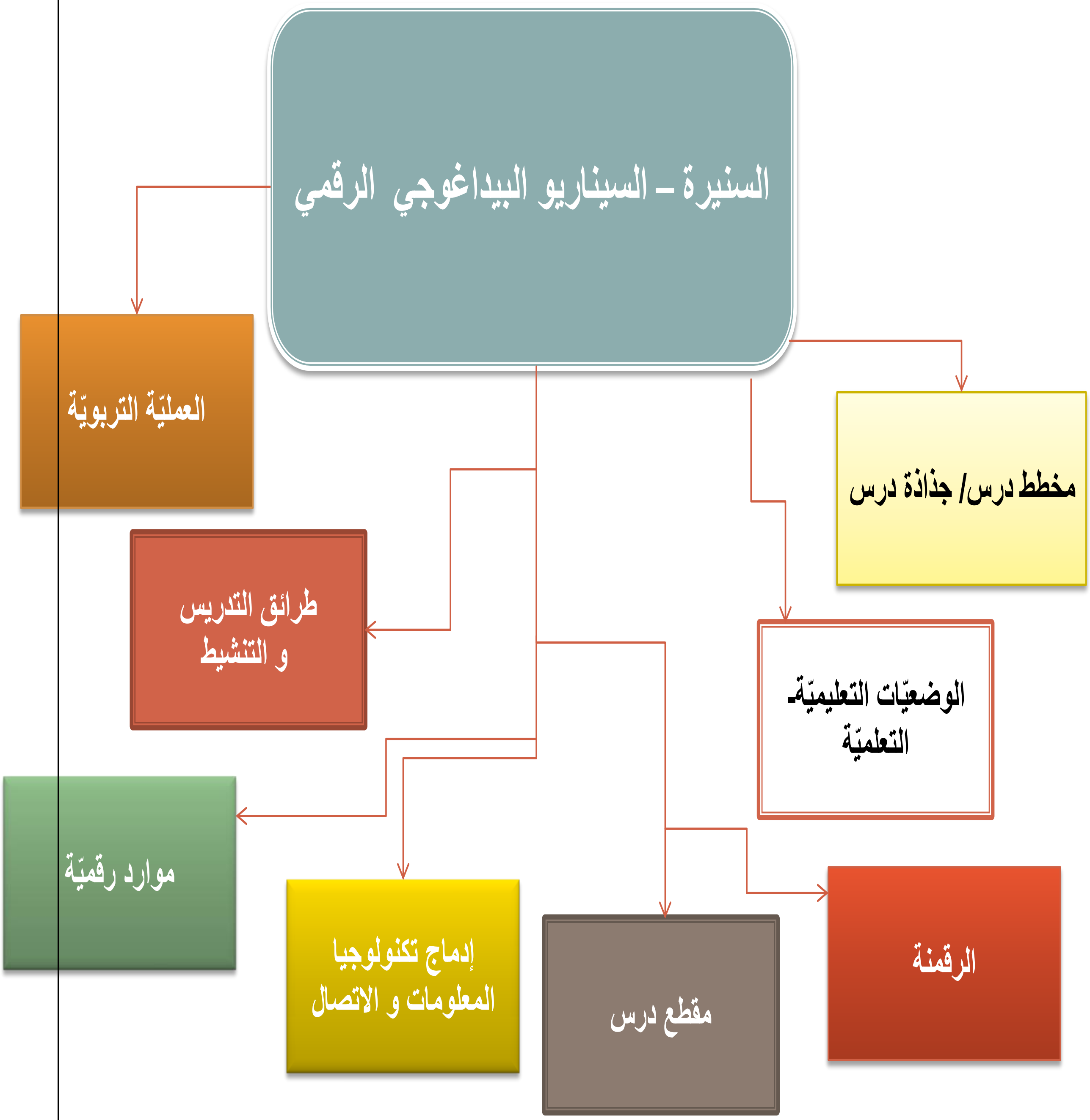
الجزء الثاني: محتوى التكّوين

القسم الأوّل: الجانب النظري

النشاط الأول: وضعيّة انطلاق

الأركان	المحتوى
الموارد	تصوّرات المتكونين
التعليمات	- حسب رأيك كيف يمكن استغلال السيناريو البيداغوجي الرقمي في تدريس التاريخ والجغرافيا؟ - أنقل تصوّرات المشاركين في السيناريو البيداغوجي الرقمي إلى خريطة مفاهيميّة.
طريقة العمل	جرد التصورات عن طريق العصف الذهني (مائدة مستديرة)/ طريقة استجوابيّة
التوقيت	30 دقيقة
الإنتاج المنتظر	خريطة مفاهيميّة حول تصوّرات المتكوّنين في السيناريو البيداغوجي الرقمي

الإنتاج المنتظر



الباب الأول: تعريف السيناريو البيداغوجي و أهميته في العمليّة التربويّة

النشاط الأوّل: تعريف "السنيرة" و السيناريو البيداغوجي

الأركان	المحتوى
الموارد	وثائق 1 و 2 و 3 و 4 و 5 و 6.
التعليمات	-استخرج من الوثائق 1 إلى 6 تعريفا "للسنيرة" و للسيناريو البيداغوجي.
طريقة العمل	عمل جماعي- نقاش و تعديل
التوقيت	30 دقيقة
الإنتاج المنتظر	فقرة تأليفيّة

وثيقة عدد 1:

***Scénariser :** verbe transitif : Donner la forme d'un scénario à quelque chose: *Scénariser sa propre vie.*

***Scénario, scénarios ou scenarii:** nom masculin(italien *scenario,* décor, de *scena,* scène) :

-Canevas, plan, scène par scène, d'une pièce de théâtre.

-Document écrit décrivant le film qui sera tourné.

-Dans une bande dessinée, l'histoire, le récit, par opposition à graphisme.

-Déroulement préétabli d'une action : *La cérémonie a eu lieu selon un scénario bien réglé.*

-Prévisions réalisées selon certaines hypothèses, et tenant compte des contraintes d'une situation économique, démographique, etc.

المصدر:

http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/sc%C3%A9nario_sc%C3%A9narios/71355

وثيقة عدد 2:

*La scénarisation : mise en œuvre par un enseignant, un formateur ou un ingénieur pédagogique, d'un processus de création.

-Préciser les interactions entre différents objets (ressources, activités, instruments, outils).

*Le scénario pédagogique : produit d'un processus de scénarisation qui précise les différents moments de la situation d'enseignement et d'apprentissage pour définir les interactions entre les différents éléments, les réguler, les observer, etc…

المصدر:

-Moulay M'hammed DRISSI, 2014 : Scénario pédagogique : Apport et enjeux pour l'intégration des TIC dans les pratiques de classes au Maroc, Centre de Formation des Inspecteurs de l'Enseignement CFIE – Rabat, 35p.

وثيقة عدد 3:

إن أصل السيناريو هو البحث في المجال السمعي-البصري والانطلاق من نص مسرحيّ أو أدبيّ أو سينمائيّ مكتوب، و في هذه الحالة يكون النصّ المكتوب هو السيناريو. "و قد اقتبس هذا المصطلح عن اللّغة الإيطالية، ومعناه السرد اللفظيّ الذي يتوافق مع فلم يرويه بالصورة والصوت و باعتماد عبارات ملائمة".

المصدر:

-France HENRI et al, 2007: La scénarisation pédagogique dans tous ses débats, 2007 - International Journal of Technologies in Higher Education, 4(2), 11p.

وثيقة عدد 4:

" يقدّم السيناريو البيداغوجي خطّة تهدف إلى تحقيق الغايات التربويّة واكتساب المهارات العامّة والخاصّة ذات الصلة بمجال واحد أو أكثر من مجالات الحياة، و ذلك بإتباع مواصفات البرامج الجديدة. ويفرز السيناريو مشروعا ونشاطا تعليميّين خاصّين بالاستناد إلى موارد الإنترنت و كذلك المنسوخات والإذاعة على الشبكة العنكبوتيّة والتلفزيون و وسائط متعددة أخرى."

المصدر:

Elke NISSEN, 2004 : Importance du scénario pédagogique dans l'apprentissage d'une langue étrangère en ligne. Les langues modernes, 2004, Internet et les langues, pp.14-24

وثيقة عدد 5: **السيناريو البيداغوجي**

هو وصف لنشاط تعليمي تعلميّ يوضّح الأهداف المتوخاة منه: تعريف الإطار اللازم للإنجاز(تحضير

ووسائل وتقويم)...، كما أنه نتاج تصوّر سيرورة نشاط تعلميّ، يمكن للمدرسين استخدامه لتعزيز تعليم التلاميذ من خلال وصف نشاط التعلمّ وتوضيح السياق اللازم لتنفيذه وتحقيق الأهداف التعليميّة (الإعداد -أسلوب العمل -المعدات). كما يؤطّر السيناريو البيداغوجي تعلمات المتعلمين (قبل، وأثناء، وبعد النشاط مع الإشارة إلى سيرورة الوضعيّة، والموارد الديداكتيكيّة، وجذاذات التقييم...).

المصدر:

-Robert BIBEAU: "Les TIC à l'école: Proposition de taxonomie et analyse des obstacles à leur intégration", In(http://www.robertbibeau.ca/belgique.html)

وثيقة عدد 6:

De la scénarisation médiatique à la scénarisation pédagogique

Avec l'intégration de l'audiovisuel comme moyen pédagogique en classe, la scénarisation médiatique a introduit une nouvelle façon de présenter les savoirs à l'aide des images et du son pour en faciliter la compréhension. Si elle supplée à l'une des fonctions de l'enseignant, elle ne les supplante pas toutes. Elle invite cependant à repenser l'apprentissage et, par conséquent, l'enseignement, à revoir l'intervention de l'enseignant et à reconsidérer la manière dont se fait l'apprentissage. La remise à plat à laquelle l'enseignant est convié n'est autre chose que la révision du scénario de son enseignement. Dans la nouvelle scénarisation de son activité, la tâche de véhiculer les savoirs est laissée au média; celle de l'enseignant est d'aller au-delà de la présentation des savoirs et d'exploiter l'interaction entre l'apprenant et le média; en découle naturellement la scénarisation de l'activité de l'apprenant.

المصدر:

-France HENRI et al, 2007: La scénarisation pédagogique dans tous ses débats, 2007 - International Journal of Technologies in Higher Education, 4(2), 11p.

الإنتاج المنتظر:

- **"السنيرة":**

تعدّ "السنيرة" عملا ينجزه المدرّس، المكوّن، المتفقد البيداغوجي لتمش إبداعيّ و/أو تجديدي.
و يقوم هذا العمل على التفاعلات بين مختلف عناصره: موارد (مكتوبة- سمعيّة-بصريّة...)، أنشطة تعلّم، وسائل تعليميّة، تقنيات...

- **السيناريو البيداغوجي:**

السيناريو البيداغوجي هو عبارة عن خارطة طريق أو ورقة عمل يسترشد بها المدرّس/ المكوّن خلال إعداد نشاط تعليمي- تعلّميّ و أثناء إنجازه وذلك باعتماد وسائل تعليميّة متنوعّة. و يُمكّن حاليّا توظيف تكنولوجيا المعلومات و الاتصال أثناء إعداد السيناريو البيداغوجي من تحديد كيفية إدماج الموارد الرقميّة و مراحل اعتمادها.
و السيناريو البيداغوجي بوصفه مجموعة مجموعة مترابطة من الأنشطة التعليميّة-التعلميّة، يشبه في تكوينه الشريط السينمائي، من خلال توزيعه إلى مجموعة مقاطع. ويحتوي السيناريو البيداغوجي أهدافا تعليميّة وأنشطة تعلّميّة مقترحة، إضافة إلى الموارد والأدوات اللازمة للإنجاز، ووصف مهام المتعلمين والمدرّس، وشروط التقييم.

النشاط الثاني: أهميّة السيناريو البيداغوجي في العمليّة التعليّميّة-التعلميّة

المحتوى	الأركان
وثائق 1 و 2 و 3 و 4.	**الموارد**
-بيّن في فقرة تأليفيّة انطلاقا من الوثائق: 1 إلى 4 أهميّة توظيف السيناريو البيداغوجي في العمليّة التعليّميّة-التعلّميّة.	**التعليمات**
عمل فردي- نقاش وتعديل	**طريقة العمل**
45 دقيقة	**التوقيت**
فقرة تأليفيّة	**الإنتاج المنتظر**

وثيقة عدد 1:

Importance du scénario pédagogique pour l'apprentissage

Le dispositif décrit intègre indéniablement des aspects d'autoformation. En effet, l'apprenant a à sa disposition un certain nombre de ressources humaines (le tuteur ; les pairs), matérielles (pédagogiques ou authentiques) et technologiques et décide desquelles il a besoin pour accomplir la tâche choisie et pour progresser. L'interaction sociale est également fortement présente, avec le tuteur et de plus éventuellement avec les pairs. La centration sur l'apprenant et sur ses besoins est sensible.

Néanmoins, malgré ces démarches qui mettent en leur centre le plus possible l'apprenant et le moins possible l'enseignant, c'est davantage le processus d'enseignement qui influence l'apprentissage que la modalité d'apprentissage proposée à l'apprenant, c'est-à-dire l'apprentissage soit individuellement avec un tuteur, soit en petit groupe tutoré. C'est ce que l'on peut conclure de la première expérimentation menée avec le dispositif. Cette expérimentation a été mentionnée dans la partie II ; ses fondements et principes de base sont décrits en détail dans Nissen 2004.

En effet, 26 étudiants ont participé à une phase d'apprentissage d'environ deux mois visant la réalisation d'une tâche déterminée (une synthèse). Pendant cette phase, les étudiants ont accompli a tâche deux fois de suite (à partir de ressources différentes), afin d'intégrer la manière de procéder et d'avoir le temps de trouver la meilleure manière pour eux de gérer la réponse à la tâche donnée. Ils ont été répartis en deux populations : ceux qui ont travaillé en individuel tutoré 7 et ceux qui ont travaillé en petit groupe tutoré. Avant et après la phase d'apprentissage, ils ont participé respectivement à un pré-test et un post-test, réalisés individuellement et sans autre aide que la fiche méthodologique et un dictionnaire. Les tests ont pour but de connaître les progrès qu'ils réalisent, individuellement, pendant la phase d'apprentissage. Nous avons comparé, d'une part, comment chacune des populations a évalué entre les deux tests. D'autre part, nous avons comparé l'évolution des deux populations l'une par rapport à l'autre. De plus, le scénario pour la tâche en question, ainsi que les différentes aides concernées, ont été transposés sur une autre plateforme afin de réitérer l'expérience et de vérifier la validité les résultats de la première expérimentation. 16 autres étudiants ont participé à cette nouvelle expérimentation.

المصدر:

-NISSEN Elke, 2004 : Importance du scénario pédagogique dans l'apprentissage d'une langue étrangère en ligne. Les langues modernes, 2004, Internet et les langues, pp.14-24.

وثيقة عدد 2:

السيناريو البيداغوجي من خلال مسار التكوين

يمكن كتابة السيناريو على مرحلتين: سيناريو مبسّط يتوافق مع مشروع التكوين، و يتمّ التعمّق في تفاصيل السيناريو أثناء لحظة إنجاز التكوين.

المصدر:

-Collectif, 2006: Guide pratique pour rédiger un scénario pédagogique, in Agricultures et territoires: Un guide rédigé par la CA du Rhône, 20p.
www.adpsa12.org/.../DI_Guide_Pratique_**scenario_pedagogique**.pdf

وثيقة عدد 3:

La scénarisation pédagogique dans les environnements d'apprentissage informatisés

La scénarisation est avant tout un travail de conception de contenu, d'organisation des ressources, de planification de l'activité et des médiations pour induire et accompagner l'apprentissage, et d'orchestration, c'est-à-dire d'intégration des contributions des différents spécialistes qui travaillent à la conception et à la réalisation du scénario dans l'environnement. En milieu éducatif, ce modèle de travail est resté cantonné à la production de ressources audiovisuelles sans avoir été transféré et généralisé dans la pratique d'enseignement. Bien qu'il existe actuellement des banques de scénarios pédagogiques largement accessibles, une étude récente montre que les usages réels

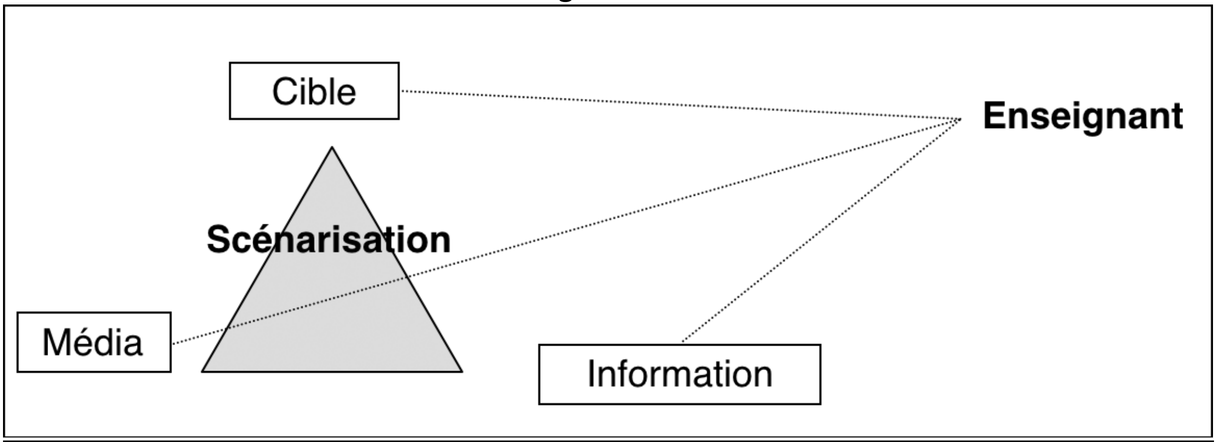
des scénarios sont mal connus, que leur contenu n'est pas uniforme et que peu d'enseignants connaissent leur utilité ou savent les utiliser (Macedo-Rouet et Perron, 2007). Un tel constat invite à se pencher sur les difficultés qui freinent le développement de la scénarisation pédagogique. Qu'est-ce qui empêche les enseignants de s'approprier cette approche et de construire une pratique pédagogique différente? Sans qu'on ait pu faire un retour réflexif pour mieux comprendre pourquoi la démarche de scénarisation pédagogique n'a pas été adoptée par les enseignants à l'ère de l'audiovisuel éducatif, nous sommes passés à l'ère de l'informatique pédagogique et des TICE pour constater que la question est plus actuelle que jamais. Dans ce qui suit, nous tentons de caractériser la scénarisation pédagogique dans le contexte des environnements informatisés d'apprentissage (Basque et Doré, 1998) et de mettre en lumière les enjeux qu'elle suscite pour la pratique des enseignants.

-المصدر:

-HENRI France et al, 2007: La scénarisation pédagogique dans tous ses débats, 2007 - International Journal of Technologies in Higher Education, 4(2), 11p.

وثيقة عدد 4:

Relation entre l'enseignant et la scénarisation



-المصدر:

-HENRI France et al, 2007: La scénarisation pédagogique dans tous ses débats, 2007 - International Journal of Technologies in Higher Education, 4(2), 11p.

الإنتاج المنتظر:

يُمكّن السيناريو البيداغوجي باعتماد تكنولوجيا المعلومات والاتصال و الموارد الرقمية من:
- تيسير عمليّة التعلّم وتدعيم بناء المعرفة لدى المتعلّم، إذ يحفزه على التعلّم باعتماد وسائط جديدة ويساعده على امتلاك مكتسبات جديدة وعلى تطوير بنائه الذهنيّ.
- تحقيق جملة من الكفايات في مجال تكنولوجيات المعلومات والاتصال بحكم تزامن استعمال الأدوات التقنيّة مع أنشطة التعلّم واستجابتها لمتطلبات الإنتاج في مختلف المواد التعليميّة و تقديم إضافة نوعيّة في منهجية تدريس المواد.
إذ أن الإدماج:
*يخدم الطرق النشيطة داخل الفصل فيجعل المتعلّم عنصرا فاعلا في بناء معرفته و في عملية التعلّم.
*ييسّر تداخل المواد، فيوفّر وسائل وأدوات للتعامل مع كلّ أشكال المعرفة في مختلف المجالات التعليميّة.
*يعتبر أفضل أداة لتحقيق بيداغوجيا المشروع إذ يساعد على الإنتاج والإبداع ويفتح باب الخلق والابتكار.
* ييسّر العمل الجماعي و التشاركي.
و يستوجب اعتماد السيناريو البيداغوجي الرقمي تحوّلا في دور المربّي وفي نوعيّة ممارسته البيداغوجيّة. فاستعماله يمكّن من ممارسة النشاط التفاعلي داخل الفصل وييسّر التعامل مع المشاريع ويشجّع على التعاون ضمن المجموعات، فينتفي بذلك سلوك تلقين المعلومات من قبل المعلّم (باعتباره مصدر المعرفة) ليتدعّم السعي إلى بناء المعرفة من قبل المتعلّم (باعتباره محور العمليّة التربويّة وعنصرا فاعلا فيها) عن طريق الوساطة والمرجعيات والمصادر التي توفّرها هذه التكنولوجيات.
و في المقابل، فإن تحديد نماذج لمواطن الإدماج الممكنة لا يعني التخلّيّ عن احترام مبدإ المرونة في الإدماج باعتباره مبدأ حيويّا من شأنه ترك المجال فسيحا لإبداع المدرس و لحرية اختياره للمواقع والمقاطع التي يمكن أن تتم فيها عمليّة الإدماج، وهي من مقوّمات العمل التربوي الرشيد الذي يحترم الفروق الفرديّة للمتعلّمين ويحترم التنويع في الوسائل التعليميّة الكلاسيكيّة و الحديثة.

الباب الثاني: خصائص السيناريو البيداغوجي و مراحل إعداده

النشاط الأوّل: خصائص السيناريو البيداغوجي

الأركان	المحتوى
الموارد	وثائق 1 و 2 و 3 و 4.
التعليمات	-أبرز في فقرة تأليفيّة أهمّ خصائص السيناريو البيداغوجي انطلاقا من الوثائق 1 و 2 و 4. -أنجز خريطة مفاهيميّة لمكونات السيناريو البيداغوجي باعتماد الوثائق 1 و 2 و 3 و 4.
طريقة العمل	عمل ثنائي- نقاش و تعديل
التوقيت	50 دقيقة
الإنتاج المنتظر	فقرة تأليفيّة + إنجاز خريطة مفاهيميّة لعناصر السيناريو البيداغوجي

<u>وثيقة عدد 1:</u>

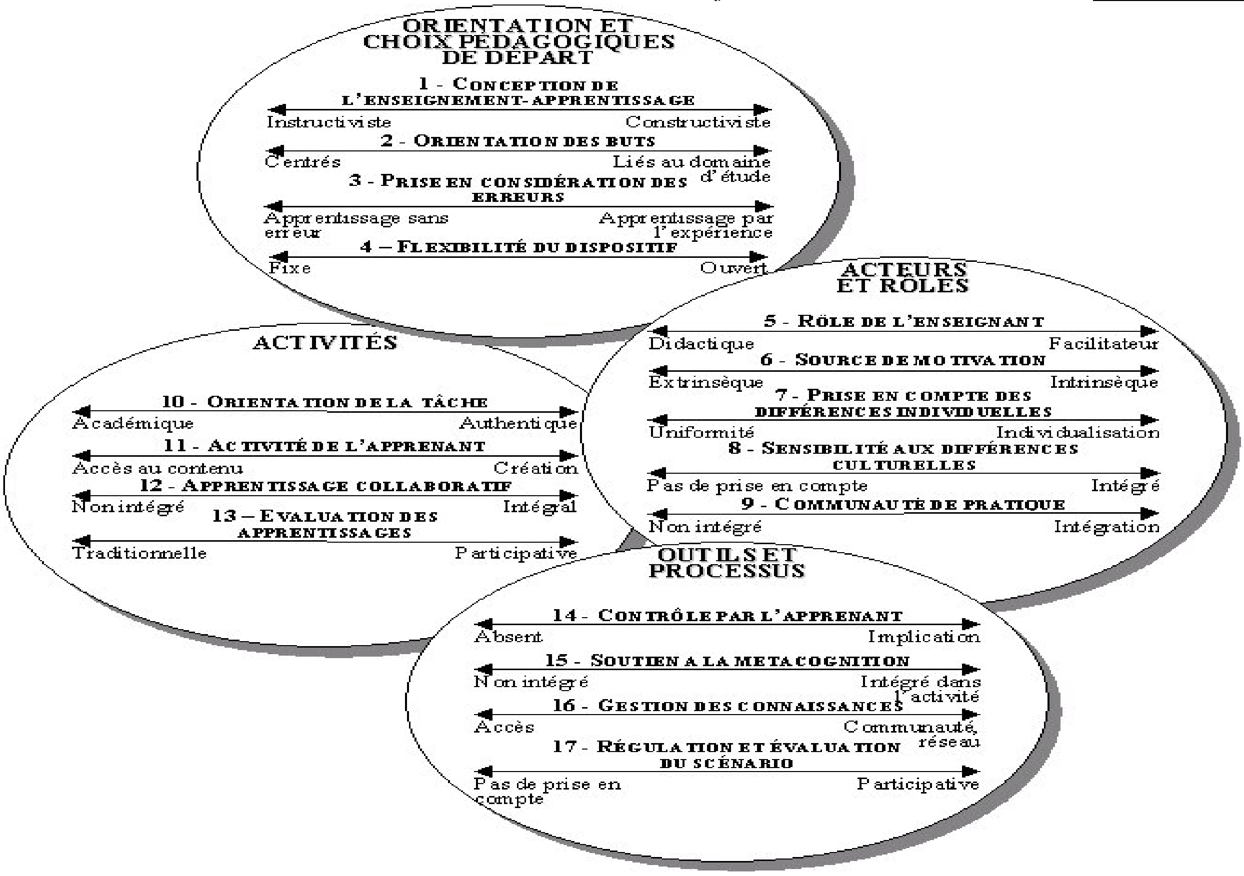
يعتبر السيناريو البيداغوجي وثيقة مهيكلة تقوم بوصف:

- الفاعلين: المتعلمين والمكونين والمدرسين و بقيّة المتدخلين.
- الأهداف و الغايات: المعارف و المهارات التي يكتسبها المتعلّمون في نهاية التكوين و الهدف منها.
- المكتسبات القبليّة.
- المضامين: عناصر المحتوى و المعارف المكتسبة.
- طرائق التدريس: تلقينيّة، استجوابيّة، أنشطة و أعمال تشاركيّة ...
- التقنيات المعتمدة: العمل الفردي، العمل الجماعي، دراسة الحالات، المشاريع، ...
- الأدوات والموارد التكنولوجية: المتوفّر منها ؟ و كيفيّة إدماجها؟
- أنشطة لكل مرحلة من مراحل التعلم.
- نظام التقييم: الشكل المختار وطرائقه.
- وصف لتسلسل المقاطع بما في ذلك المحتوى والأنشطة والأدوار والتفاعلات و التقييم (دراسة جدوى السيناريو).

<u>المصدر:</u>

- Moulay M’hammed DRISSI, 2014 : Scénario pédagogique : Apport et enjeux pour l’intégration des TIC dans les pratiques de classes au Maroc, Centre de Formation des Inspecteurs de l’Enseignement CFIE – Rabat, 35p.

<u>وثيقة عدد 2:</u> خصائص السيناريو البيداغوجي



<u>المصدر:</u>

-Caroline Brassard, Amaury Daele, 2003 : Un outil réflexif pour concevoir un scénario pédagogique intégrant les TIC. Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain, Strasbourg, France. ATIEF; INRP, pp.437-444.

وثيقة عدد 3:

نجاح معايير السيناريو بيداغوجي الخمس وتكاملها

1 - أهداف محددة بدقّة و واقعيّة وقابلة للإجراء.

2 - مقاطع قصيرة.

3 - تنوّع في طرائق التدريس.

4 - انفتاح في التكوين يراعي انتظارات المتربّصين و ممارساتهم.

5 - فترة للتقييمات: تتخلّل المقاطع و في نهاية التكوين.

المصدر:

-Collectif, 2006: Guide pratique pour rédiger un scénario pédagogique, in Agricultures et territoires: Un guide rédigé par la CA du Rhône, 20p.
www.adpsa12.org/.../DI_Guide_Pratique_**scenario_pedagogique**.pdf

الوثيقة عدد 4:

Caractéristiques d'un scénario pédagogique

-Le scénario pédagogique décrit le **déroulement des activités** d'enseignement et d'apprentissage.
-Le scénario pédagogique «résultat du processus de **conception** d'une activité d'apprentissage» aide à la **mise en œuvre** de cette dernière, dans un temps donné.
-Le scénario pédagogique présente une démarche visant l'atteinte d'**objectifs pédagogiques** et l'acquisition de **compétences** selon les **modalités** et les **spécifications** des **nouveaux programmes** d'études.
-Le scénario donne lieu à un **projet**, une **activité particulière d'apprentissage**, dont la réalisation fait appel aux **ressources de l'Internet** et peut-être aussi de l'imprimé, de la **radio sur le net**, de la **télévision en ligne** ou du **multimédia**.
-Description de l'organisation du déroulement d'une situation d'apprentissage utilisant les technologies numériques et visant l'appropriation d'un ensemble de connaissances. (Précision du rôle des acteurs, leurs activités ainsi que les ressources de manipulation des connaissances, les outils et services à la mise en
œuvre de ces activités)
-Le scénario de déroulement des activités est une partie du scénario pédagogique regroupant des activités d'apprentissages, des ressources à utiliser, des productions à réaliser, ainsi que des consignes de cheminement entre les activités.
-Initié par un enseignant ou un groupe d'enseignants dans le but d'encadrer les activités des apprenants, un scénario pédagogique décrit une *séquence d'apprentissage*, ses *objectifs pédagogiques* et les *moyens à mettre en œuvre pour atteindre ces objectifs* (comme, par exemple, l'identification des ressources didactiques nécessaires.

المصدر:

-Moulay M'hammed DRISSI, 2014 : Scénario pédagogique : Apport et enjeux pour l'intégration des TIC dans les pratiques de classes au Maroc, Centre de Formation des Inspecteurs de l'Enseignement CFIE – Rabat, 35p.

الإنتاج المنتظر:

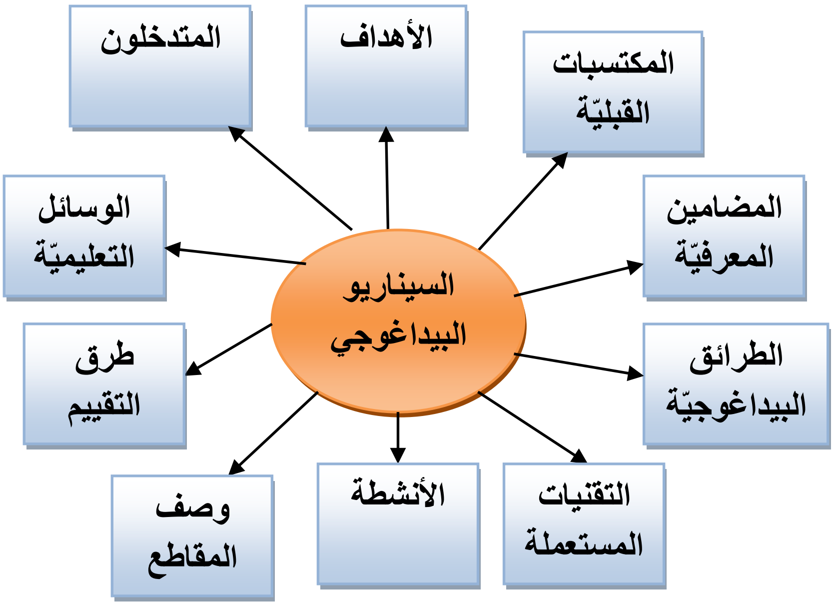
***خصائص السّيناريو البيداغوجيّ:**

إنّ السيناريو البيداغوجي وسيلة للتخطيط الاستراتيجي يستخدم في إعطاء مرونة لخطط طويلة الأمد. وهو خطة وصفيّة تفصيليّة مكتوبة في تسلسل و يجمع بين كل من الصورة والصوت، فيقع تقديم هذه الخطّة، ثم تنفيذها أي تحويلها إلى واقع في القسم (مرئي و سمعي). فالسيناريو هو التأليف بين المراحل، أو صياغة الموضوع و الأهداف، في شكل كتابي يوضّح تفاصيل الوسائل التعليميّة وتسلسلها و الأنشطة والمضامين المعرفيّة التي ستظهر.

و من خصائصه أيضا:

- الوضوح في توسيع نطاق الفرص والخيارات المتاحة و ذلك للتمييز بين مكوناته و في التناسق بينها.
- سهولة الفهم التي تُمكّن من إحداث تعديل للسلوك و تحقيق الأهداف و ترتيب الأولويات و تسهيل المقارنات و استخراج المعلومات و التقييم...
- واقعيّة و منطقيّة (قابليّة التطبيق و تحقق الأهداف)، من الوضعيّة الأولى حتى الوضيّعة النهائيّة (من المقطع الأول إلى المقطع الأخير).
- القدرة على توقّع الصعوبات التي يُمكن للمتعلّم أن يواجهها و كيفيّة تجاوزها.
- توفّر مجموعة من الخيارات باعتماد وسائل تعليميّة متنوّعة لبناء سيناريو يشدّ الاهتمام والمتابعة من قبل المتعلمين.

***خريطة مفاهيميّة لعناصر السّيناريو البيداغوجيّ:**



النشاط الثاني: المراحل الأساسيّة لإعداد سيناريو بيداغوجي

الأركان	المحتوى
الموارد	شفافات المنشط
التعليمات	- استخرج المراحل الأساسيّة لإعداد سيناريو بيداغوجي و حوّلها إلى رسم مبسّط. - حدّد متطلبات تطبيق السيناريو البيداغوجي في التدريس.
طريقة العمل	عرض المنشّط - نقاش
التوقيت	40 دقيقة
الإنتاج المنتظر	فقرة تأليفيّة + رسم مبسّط للمراحل الأساسيّة لإعداد سيناريو بيداغوجي

الإنتاج المنتظر:

***مراحل السّيناريو البيداغوجيّ: (مرحلة ما قبل التنفيذ- مرحلة التنفيذ- مرحلة ما بعد التنفيذ)**

1- مرحلة ما قبل التنفيذ:

- رسم خطة التنفيذ البيداغوجية (سيرورة أنشطة التعليم والتعلم) حسب الخطة الزمنيّة : زمن التعلم.
- وضع شبكة للتقييم وفقا لمنظومة تقييم شموليّة ضمن الجذاذة و عند كتابة السيناريو.
- تصور وسائل التدريس و طرائقه.
- تصور عام للسيناريو البيداغوجي حسب الفصل أو حسب المقطع من الدرس.
- تحديد العوائق الديداكتيكيّة ومعالجتها عبر استعمال أمثل لموارد ورقيّة و رقميّة ملائمة.
- تحديد الحاجيات (وثائق -موارد ورقيّة و رقميّة -أجهزة -فضاء) و توفيرها و التثبّت منها.

2- مرحلة التنفيذ: من خلال تنفيذ مراحل السيناريو البيداغوجي و ذلك ب:

- تنزيل مضامين الدرس ومحتوياته.
- تحديد أدوار المتدخلين: الأستاذ/ التلميذ/ مجموعة التلاميذ.

3- مرحلة ما بعد التنفيذ:

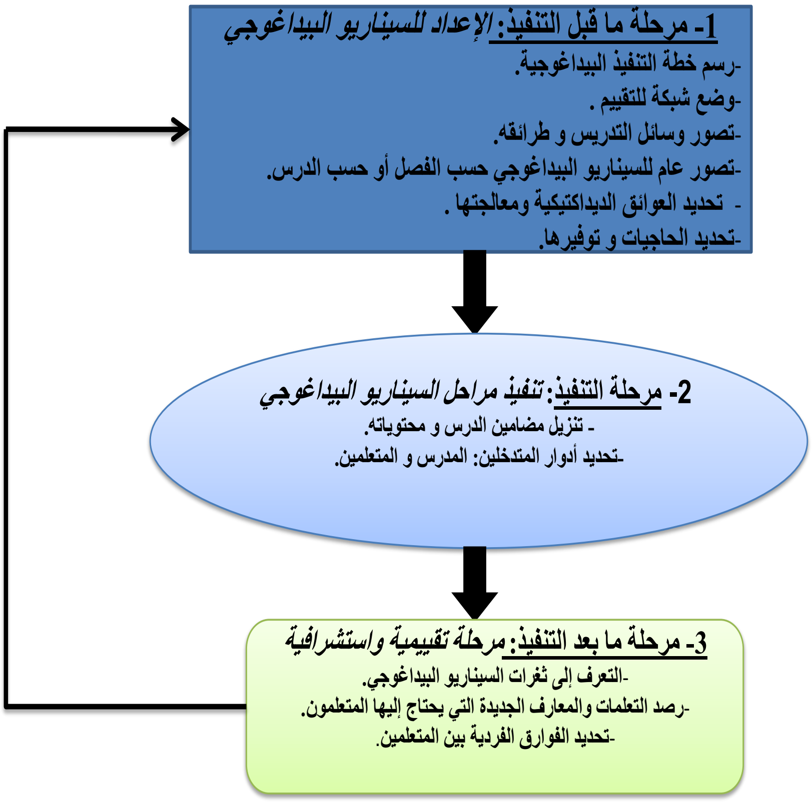
و هي مرحلة تقييميّة واستشرافيّة وتصحيحيّة، إذ يرصد المدرس(ة) ما يلي:

- ثغرات السيناريو البيداغوجي.
- التعلمات والمعارف الجديدة التي يحتاج إليها المتعلمون.
- الفوارق الفرديّة بين المتعلمين ما يساعده على تصوّر الخطّة العلاجيّة الملائمة و طرق دعمها.

***متطلبات تطبيق السّيناريو البيداغوجيّ:**

– الفضاء المناسب.
– الزمن الملائم.
– وضعيات جلوس ملائمة للمتعلمين.
– تقنيات تنشيط ملائمة و منتوعة.
– سندات ديداكتيكيّة مناسبة.
– كفايات تواصليّة عالية للمدرس و للمتعلمين.
–الاشتغال على أفرقة.

مراحل السيناريو البيداغوجي



الباب الثالث: تطور استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصال و أهدافها في التدريس

النشاط الأوّل: تطور إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العمليّة التربويّة

الأركان	المحتوى
الموارد	-فيديو 1: https://www.youtube.com/watch?v=3xgYOPaZN3Q -فيديو 2: https://www.youtube.com/watch?v=4EbYvuizVgk -فيديو 3: https://www.youtube.com/watch?v=KRL2yTVuL7c -فيديو 4: https://www.youtube.com/watch?v=AmJS5_YU04U -فيديو 5: https://www.youtube.com/watch?v=ajRxEoQVgqs
التعليمات	- حدّد مفهوما للإدماج في العمليّة التربويّة و أهم متطلباته باعتماد الفيديوهات 1 و 2 و 3. - بيّن في فقرة تأليفيّة مظاهر إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العمليّة التربويّة باعتماد الفيديوهات 2 و 3 و 4 و 5. - استخرج صعوبات إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس انطلاقا من الفيديوهات 3 و 4 و 5.
طريقة العمل	عمل ثنائي- نقاش و تعديل
التوقيت	60 دقيقة
الإنتاج المنتظر	فقرة تأليفيّة

الإنتاج المنتظر:

***تعريف الإدماج:**
هو الربط بين موضوعات دراسيّة مختلفة من مجال معيّن أومن مجالات مختلفة، و يتمّ خلال عمليّة تصميم التعليم والتعلّم و/أو أثناء إنجازها، كأن يكون الربط بين مادّتين تعليميتين مستقلّتين، و يستند الإدماج التعلّميّ إلى كون المعارف تشكّل كلاًّ منطقيّا منظّما، ويعتبر التعلّم عمليّة حلّ للمشكلات بواسطة المعارف والمهارات المكتسبة.
و من متطلبات هذا الإدماج:
– بيداغوجيات جديدة.
– طرائق جديدة في التدريس.
– بنية تحتيّة ملائمة.
– تكوين ملائم للمدرسين.
– بيئة جديدة للتعليم والتعلم في فضاءات التدريس و خارجها.
– عقليات مجددّة من قبل المدرسين و المتعلمين.
– موارد رقميّة ملائمة و مواكبة للمتغيرات التكنولوجيّة في العالم.

*** مظاهر إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العمليّة التربويّة:**
تعتبر عمليّة إدماج تكنولوجيات المعلومات والاتصال في الوسط المدرسيّ عمليّة مركّبة تدخل فيها طائفة من العمليّات الرقميّة، يمكن تلخيصها في ما يلي:
- تطبيق التكنولوجيات في التعليم واستخدام أنواع مختلفة من البرمجيات و من التطبيقات.
- الإلمام بتقنيات التعليم باستخدام الحواسيب و الأجهزة التعليميّة و الموارد الرقميّة و بحسن توظيفها في بناء وضعيّات تعليمية-تعلّميّة حقيقيّة.
- استخدام أنواع مختلفة من البرمجيّات في مقاطع تعليميّة-تعلّميّة و حسب المواد (أدبيّة- علميّة- اجتماعيّة...).
- استثمار هذه التكنولوجيات في تصميم المادّة التعليميّة لمقاطع التعليم والتعلّم و في تطوير بناء الوضعيات التعليميّة-التعلّميّة و أنشطتها.
- إنتاج برمجيّات تعليميّة متعدّدة الوسائط و حسن استثمارها في تصميم فعّال لإنتاج مادّة تعليميّة متعدّدة تستخدم النصوص والرسوم والصور والموارد السمعيّة البصريّة...
- استخدام الشبكة العنكبوتية في عمليّة التعليم و التعلّم.
- تصميم موادّ التعلّم عن بُعد وإنتاجها واستخدامها.
- التحاور عن بعد باستخدام المؤتمرات المرئيّة التفاعليّة.

***صعوبات إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس:**
– ضعف تكّون المدرسين في توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تصوّر الدروس و إنجازها.
– غياب الحافز والاهتمام من قبل المتعلّمين ومن قبل عدد من المدرسين كذلك.
– غياب إستراتيجيّة التوظيف التربوي (سيناريو بيداغوجي).
– الاكتظاظ داخل الفصل.
– عدم ملاءمة الزمن المدرسي والبنيات التحتيّة للمؤسسات التربويّة لعمليات التوظيف والإدماج.

النشاط الثاني: أهداف إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس

الأركان	المحتوى
الموارد	وثائق 1 و 2 و 3 و 4.
التعليمات	- عرّف الرقمنة انطلاقا من الوثيقة عدد 1. - بيّن في فقرة تأليفيّة و اعتمادا على الوثائق 2 و 3 و 4 أهداف إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس.
طريقة العمل	عمل فردي - نقاش
التوقيت	45 دقيقة
الإنتاج المنتظر	فقرة تأليفيّة

الوثيقة عدد1:

***Numérique :** adjectif (latin *numerus,* nombre) :
-Qui relève des nombres ; qui se fait avec des nombres, est représenté par un nombre.
-Qui est évalué ou se traduit en nombre, en quantité : *Supériorité numérique.*
* **Informatique et télécommunications**

Se dit de la représentation d'informations ou de grandeurs physiques au moyen de caractères, tels que des chiffres, ou au moyen de signaux à valeurs discrètes.

Se dit des systèmes, dispositifs ou procédés employant ce mode de représentation discrète, par opposition à analogique.

*** Numérisation** (nom féminin) : Action de numériser.

-المصدر:

http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/num%C3%A9rique/55253

الوثيقة عدد2:

Les compétences plurilingues

L'intercompréhension a fait ses débuts dans les années 90 et continue de se développer avec l'intégration de nouveaux outils pédagogiques faisant appel aux TIC. Plusieurs auteurs ont tenté de définir l'intercompréhension mais dans le cadre de notre étude, nous nous focaliserons sur l'aspect de compréhension en interaction.

Notre intérêt porte particulièrement sur la compétence communicative quant aux habiletés que développent les apprenants pour communiquer entre eux dans un contexte plurilingue. Gumperz définit l'alternance de code comme "the juxtaposition within the same speech exchange of passages of speech belonging to different grammatical systems or subsystems". Une étude de Devilla (2009) montre en effet que certains apprenants utilisent fréquemment l'alternance de code dans leurs interactions asynchrones dans le forum de la plateforme *Galanet*. Dans notre étude, nous analyserons les alternances codiques à partir des interactions plurilingues des apprenants face au scénario pédagogique.

-المصدر:

-CHAZOT Delphine, 2014 : Un scénario pédagogique ludique pour le développement de compétences plurilingues, Universidad Nationale Autonome du Mexique (UNAM), 3p.

الوثيقة عدد3:

أهداف إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العمليّة التربويّة

يُعدّ السيناريو وسيلة تمكّن المدرسين من إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في الطرائق البيداغوجيّة. و هو طريقة تهدف إلى:

- تمكين المعلّمين من تعزيز استخدام الإعلاميّة وسيلة للتعليم والتعلّم. و تستغلّ في المنفعة البيداغوجيّة التي يتمّ تحديدها. وتُدرَج تمشيّا تعليميّا واضحا.

- إبراز دلالة عمل المشاركين و نتائج البحث نقاط الاهتمام التي تضفي دلالة على كلّ مرحلة من مراحل التمشّي المزمع اتباعه. و هو سيناريو يتبع سيرورة التقدّم البيداغوجي.

و يدمج السيناريو البيداغوجي المقاربة البيداغوجيّة في اِختيار الطرائق التي تمكّن من تحديد تكوين ناجع. وهو ما يعكس تصوّرا لبراديغم عمليّة التعلّم.

-المصدر:

-EID Cynthia, 2011: Les scénarios pédagogiques…Qu'est-ce que c'est d'un point de vue théorique ?

الوثيقة عدد4:

Les TIC et les objectifs pégogiques

-Les TIC sont jugés utiles pour plusieurs des objectifs pédagogiques les plus importants.

Les objectifs pédagogiques jugés les plus importants par une large majorité d'enseignants : *aider les élèves en difficulté* (67 % d'enseignants le déclarent « très important »), *accroître la motivation à apprendre* (67 %), *apprendre aux élèves à devenir autonomes* (60 %) et *stimuler*

la curiosité (60 %), sont des objectifs généraux et ne sont pas spécifiquement liés aux TIC. Au contraire, les objectifs plus techniques et liés à l'informatique ne sont jugés « très importants » que par une minorité d'enseignants. Il s'agit de *donner aux élèves l'occasion d'apprendre auprès de pairs ou d'experts extérieurs à l'établissement* (11 %), *apprendre aux élèves à travailler à distance* (13 %), *participer à la formation aux principes et fonctionnalités de l'informatique* (16 %), *développer d'autres pratiques* (17 %) et *mettre en œuvre le B2i* (17 %).
D'autre part, l'usage scolaire des TIC est considéré comme le plus important pour atteindre les objectifs suivants : *participer à la formation aux principes et fonctionnalités de l'informatique* (78 % de l'ensemble des enseignants le jugent important), *mettre en oeuvre le B2i* (77 %), *stimuler la curiosité* (73 %), et *apprendre aux élèves à travailler à distance* (72 %). Viennent ensuite *accroître la motivation à apprendre* (69 %), et *apprendre aux élèves à devenir autonomes* (66 %). Seul l'item *aider les élèves en difficulté* (53 % seulement, derrière d'autres objectifs) est un peu en retrait : ce n'est pas là que l'usage scolaire des TIC est le plus important, alors que cet objectif a souvent été l'une des raisons invoquées pour l'introduction des TIC en classe.

-Les technologies de la communication sont bien jugées importantes pour la communication.

La communication est un objectif moyennement important pour les enseignants : 11 % seulement retiennent comme objectif très important de leur enseignement celui de *donner aux élèves l'occasion d'apprendre avec des pairs*, et 13 % *d'apprendre aux élèves à travailler à distance*, mais ils sont un sur deux (49 %) à estimer très important d'*apprendre aux élèves à communiquer*. En revanche, l'usage scolaire des TIC est effectivement jugé important pour atteindre ces objectifs : un enseignant sur deux considère qu'*apprendre aux élèves à communiquer* est très important, un sur deux également évoque le fait de *donner aux élèves l'occasion d'apprendre avec des pairs*, et trois enseignants sur quatre indiquent qu'*apprendre aux élèves à travailler à distance* est également très important.

-المصدر:

ALLUIN François et *al*, 2010 : Les technologies de l'information et de la communication (TIC) en classe au collège et au lycée : éléments d'usages et enjeux, Ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, 83 pages.

الإنتاج المنتظر:

***تعريف الرقمنة:**

هي التحوّل من الأساليب التقليديّة المعهودة إلى نظم الحفظ الإلكترونيّة، و يستدعي هذا التحوّل التعرّف إلى الطرق والأساليب و التقنيات و البرمجيات القائمة واختيار ما يتناسب مع البيئة الطالبة لهذا التحوّل. و أصبح التحوّل إلي عصر الرقمنة بمرور الزمن أمرا ضروريّا لحل كثير من المشكلات المعاصرة في كل المجالات بما فيها الحقل التربوي.

***أهداف إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس:**

إن إدماج تكنولوجيات المعلومات والاتصال ليس مجرّد إرساء لشبكات توجيهيّة، ولكنّه يهدف إلى:

- دفع المتعلّمين إلى البحث عن المعلومات و تحليلها ونقدها وتقييمها.

- استثارة نزعة الابتكار لدى التلاميذ و إذكاء روح المبادرة لديهم حتّى يتأهّلوا لاستخدام التقنيات على درجة من الإتقان.

- تعويد المتعلّمين على حلّ المسائل واتخاذ القرارات في وضعيات مختلفة.

- تعويد المدرس منظوريه على أشكال متنوّعة من العمل الفردي/ الثنائي/ التّشاركي/ الفرقي من خلال حسن الاتصال و التواصل و المرافقة والتعاون والنشر والإنتاج...

- التحاور عن بعد واستخدام المؤتمرات المرئيّة التفاعليّة.

و لعلّ الغاية القصوى من إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال إنما هي مساعدة المتعلّمين على أن يكونوا مواطنين يتحمّلون المسؤولية و يسهمون في بناء مجتمعاتهم ويُلمّون بما يدور في العالم في كل المجالات.

النشاط الثالث: نتائج استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس

الأركان	**المحتوى**
الموارد	البحث في الشبكة العنكبوتيّة
التعليمات	استخرج نتائج استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس وصنّفها.
طريقة العمل	نشاط غير حضوري
التوقيت	غير محدّد
الإنتاج المنتظر	شفافات على باور بونت

القسم الثاني: الجانب التطبيقي

الباب الأوّل: تدريس التاريخ والجغرافيا: الرهانات الجديدة و توجهاتها وتحدّياتها

النشاط الأوّل: الرهانات الجديدة لتدريس التاريخ و الجغرافيا و تحدّياتها

الأركان	المحتوى
الموارد	وثائق 1 و 2 و 3 و 4 و 5 و 6 و 7.
التعليمات	- استخرج من الوثائق 1 و 2 و 3 و 4 و 6 و 7 أهم الرهانات الجديدة في تدريس التاريخ و الجغرافيا. - بيّن في فقرة تأليفيّة باعتماد الوثائق 1 و 2 و 6 و 7 أهم التحدّيات التي تواجه تدريس التاريخ و الجغرافيا.
طريقة العمل	عمل جماعي - نقاش
التوقيت	60 دقيقة
الإنتاج المنتظر	فقرة تأليفيّة

الوثيقة عدد 1:

L'HISTOIRE-GÉOGRAPHIE : L'EXEMPLE D'UNE DISCIPLINE MOYENNEMENT INSTRUMENTÉE

Parmi les disciplines scolaires enseignées en collège-lycée, l'histoire-géographie apparaît aujourd'hui comme une discipline « moyennement utilisatrice » des Tice. Selon une étude publiée par la Direction de l'Evaluation, de la Prospective et de la Performance en octobre 2010, 48 % des enseignants d'histoire-géographie déclarent utiliser les Tice en présence des élèves ; ils étaient déjà la même proportion en 2002.

Grands utilisateurs du vidéo-projecteur en classe (45 % des répondants), les enseignants d'histoire-géographie semblent utiliser l'informatique d'abord pour médiatiser leur enseignement et secondairement pour médier leur relation avec les élèves.

Ce qui semble avoir changé cependant, c'est la proportion d'enseignants qui font manipuler directement l'ordinateur par les élèves : 66 % en 2008 contre 32 % en 2002, d'après les dossiers de la DEPP. Il convient naturellement de relativiser les conclusions de telles enquêtes statistiques qui reposent sur des usages déclarés : 71 % des élèves affirment de leur côté ne jamais utiliser l'ordinateur en histoire-géographie !

Ces chiffres témoignent malgré tout du développement des usages de l'ordinateur et d'Internet pour « faire de l'histoire-géographie » dans une logique de mise en activité des élèves. 23 % d'entre eux déclarent utiliser l'ordinateur dans leur collège ou leur lycée pour chercher des informations, 13 % pour produire des documents (image, texte, tableau, graphique, plan, rapport, exposé…).

Il faut y ajouter les usages personnels au domicile, qui représentent de loin les usages dominants dans le domaine des technologies numériques. Même si ces taux d'utilisation paraissent modestes comparés à d'autres disciplines plus instrumentées comme les mathématiques ou les SVT, force est de constater que l'usage scolaire de l'outil informatique se banalise et commence à faire partie des pratiques quotidiennes. Mais que changent véritablement ces pratiques numériques dans la façon d'apprendre ?

المصدر:

-Genevois Sylvain, 2012 : Apprendre avec les Tice en histoire-géographie, cahiers pédagogiques, Cercle de recherche et d'action pédagogique n°516.

الوثيقة عدد 2:

DÉMOCRATIE ET CITOYENNETÉ

Actuellement, la globalisation, l'importance que prennent les villes et les régions, l'émergence de nouveaux modes de vie dans ce système de globalisme, posent le problème de la gestion de ce système, en repensant notamment la démocratie et la pratique de la citoyenneté. En effet, les régions ne sont pas uniquement des moteurs économiques, mais sont également des communautés sociales. Ces deux dimensions de la vie régionale se mêlent l'une à l'autre, dans des relations d'interdépendance complexes. Lorsque les régions se caractérisent aussi par des particularités communautaires, ethniques, linguistiques ou culturelles qui les distinguent des autres régions, l'identité et l'expérience communautaire deviennent importantes. Nous devons toutefois faire la distinction entre la renaissance de l'identité et des politiques régionales et le régionalisme atavique qui est pour une bonne part l'expression d'injustices et de haines ethniques réprimées pendant long temps.

Ainsi, la citoyenneté serait maintes fois acquise et réacquise, puisque les personnes se déplacent et changent d'endroit au cours de leur vie. Cette conception de la citoyenneté introduit une nouvelle pratique démocratique liée à la collectivité locale. C'est un moyen d'affranchissement des populations marginalisées des villes cosmopolites, ce qui faciliterait leur insertion dans la vie politique de la communauté et favoriserait l'application du concept de « vivre ensemble ».

Mais dans un système-monde organisé en régions ou en villes-régions caractérisées par des pratiques citoyennes tendant à l'intégration, comment peut-on à l'échelle d'un pays, concevoir et apprendre à « vivre ensemble » à travers les cours d'histoire et de géographie ?

المصدر:

-Bailly Antoine, 1998 : Donner un sens nouveau à l'enseignement de l'histoire et de la géographie, Rapport final du colloque sur le thème apprendre à vivre ensemble grâce à l'enseignement de l'histoire et de la géographie, 12 juin 1998, Genève-Suisse, Organisé conjointement par le bureau international d'éducation et l'université de Genève, pp 6-8.

الوثيقة عدد 3:

Recherche et intervention: de quelques enjeux communs avec la géographie sociale?

Sur le niveau épistémologique, certains « lieux » d'enjeux semblent dépasser de très loin, le cadre circonscrit de recherches de didactique de la géographie, et recouper quantité de recherches de géographie sociale. Tout d'abord, le traitement du cas, de la singularité irréductible des événements, des processus, des territoires, des acteurs: quels critères de scientificité élaborer quand la perspective de généralisation n'a pas d'utilité ou de sens? Comment répondre malgré tout à l'exigence théorique (*theoria*: contemplation de l'immuable), sans laquelle il n'y a pas de transfert envisageable des résultats d'un cas à un autre, d'une recherche à une autre? Ensuite, la place du chercheur, sa finalité, son rôle, son « métier » face à des savoirs légitimes, mais concurrents entre eux et concurrents avec les siens. Quelle démarche, quelles méthodes, quels outils pour un dévoilement, une réévaluation, une publicité de ces savoirs? Enfin, l'intervention du chercheur, sa participation au changement, notamment lorsqu'il participe à développer les ressources symboliques (compétences langagières, appropriation des discours, prise de conscience de ses ressources etc.) des acteurs sur les scènes, où il construit son terrain.

Quelles pratiques de réflexivité pour que l'intervention elle-même soit incluse dans l'observation de recherche et que les résultats terminaux incluent l'évaluation des effets de la recherche, sur son terrain comme sur ses acteurs scientifiques?

المصدر:

-Thémines Jean-François, 2006 : Enjeux épistémologiques et sociaux d'une approche didactique de la géographie scolaire du secondaire, N° 24, mars 2006, pp57-64.

الوثيقة عدد 4:

L'éducation en vue du développement durable (EDD)

L'éducation en vue du développement durable (EDD) est essentiellement une question de valeurs ayant pour centre la notion de respect et celle de responsabilité : c'est un apprentissage de la responsabilité intergénérationnelle (ne pas prétériter la survie et le bien être des générations futures) et intragénérationnelle (ne pas prétériter la survie et le bien-être des autres êtres humains qui se partagent la planète). Elle vise à une transformation des comportements. Certes, à elle seule, l'éducation n'est pas en mesure de faire en sorte que les individus s'approprient des valeurs de ce genre, mais elle reste cependant, selon l'UNESCO, le pilier central des stratégies propres à promouvoir de telles valeurs. Par ailleurs, comme le DD admet l'incertitude, l'EDD doit viser à faire acquérir un esprit critique et créatif, c'est-à dire une capacité à problématiser et à trouver des solutions innovatrices. C'est pourquoi, la stratégie de Vilnius, qui vise à développer l'EDD en Europe et en Amérique du Nord, affirme qu'« il conviendrait d'inciter les apprenants, à tous les niveaux, à engager une analyse et une réflexion systémiques, critiques et créatives dans un contexte aussi bien local que global, comme préalable à des mesures concrètes en faveur du développement durable».

المصدر:

-VARCHER PIERRE, 2007 : Quels apports spécifiques de l'enseignement-apprentissage de la géographie scolaire à une éducation en vue de développement durable ? L'équipe de recherche ERDESS, Université de Genève.

الوثيقة عدد 5:

L'histoire et la géographie contribuent ainsi à la construction des temporalités et des dimensions spatiales dans lesquelles se déploient les activités humaines et les processus biophysiques et environnementaux – et on l'a déjà souligné, la prise en compte des dimensions temporelles et spatiales est indispensable à tout raisonnement convoquant les principes du développement durable. Dans une sorte de mouvement de réciprocité, on peut relever que des champs tels que l'aménagement du territoire, les infrastructures de transport et de communication, l'urbain, l'approche systémique des territoires, la gestion des ressources ou encore la gestion des risques sont envisagés, au moins pour partie, à travers le prisme du développement durable (Da Cunha, 2003; Emelianoff, 2009). De même, si, avec d'autres disciplines, l'histoire, la géographie ou l'anthropologie sont sollicitées pour étudier des problèmes de société tels que les catastrophes ou les risques (Walter, 2008; Boscoboinik, 2009), ces phénomènes sont fréquemment appréhendés au moyen du concept de développement durable. Hors du champ des sciences sociales, le même constat peut être posé pour de nombreux aspects des géosciences et pour des thématiques relevant de la biologie, de la botanique ou de la zoologie (Audigier, Bugnard & Hertig, 2011). Les multiples facettes du développement durable peuvent aussi se lire au moyen des outils de l'écohistoire (Suire, 2004), dans des approches interdisciplinaires associant histoire, archéologie, sciences de la Terre et géographie (Vergnolle Mainar, 2009), alors que les sciences politiques ou la sociologie, fournissent également des outils qui, combinés à ceux des disciplines déjà évoquées, permettent de déchiffrer les enjeux du développement durable, par exemple en examinant le rôle des ONG dans l'économie et les politiques du développement durable (Chartier & Ollitraut, 2006; Brunel,2008).

المصدر:

-HERTIG Philippe, 2011 : Le développement durable : un projet multidimensionnel, un concept discuté, Formation et pratiques d'enseignement en questions, N° 13 / 2011 / pp. 19-38.

الوثيقة عدد 6:

Les problèmes et les enjeux didactiques

La complexité de l'interrogation didactique s'impose d'emblée puisque son objet étant d'étudier les pratiques d'enseignement et les apprentissages des élèves, elle doit tenir sa réflexion solidement ancrée, d'un côté sur la (ou les) géographie(s) de référence et son (ou leur) épistémologie(s), de l'autre sur les théories de la connaissance, de l'apprentissage, de la communication.... Chacun de ces domaines mériterait à lui seul de longs développements et l'exigence de la réflexion didactique nous oblige à tisser constamment des liens entre eux, tout en conservant à l'esprit que les apprentissages des élèves sont l'objet et la finalité de nos travaux. La recherche didactique ne peut se réduire à aucune des composantes citées, ni construction du projet d'enseignement dont l'énoncé chercherait une fidélité aux géographies de référence, ni discours général ou anecdotique sur des productions d'élèves ou des situations de cours recomposées... C'est bien, avant tout, des élèves et de leurs apprentissages dont il s'agit, apprentissages réalisés à l'école, dans le cadre d'un enseignement dit de géographie. Si notre finalité est la construction, par les élèves, du concept d'espace géographique, les situations d'enseignement et d'apprentissage et les productions qui tournent autour sont la matière essentielle de nos réflexions. Enfin, il est évident que nous sommes constamment conduits à réaliser des choix et, conduits par eux, à nous aventurer sur des

terrains qui sont lieux et objets souvent d'affirmations péremptoires, au mieux de débats vigoureux, aussi bien parmi les enseignants que parmi les géographes eux-mêmes.

المصدر:

-AUDIGIER François, 1992 : La construction de l'espace géographique Propos d'étape sur une recherche en cours, REVUE DE ©EOGRAPHIEDELYON VOL 67 2/92, pp 121-129.

الوثيقة عدد 7:

تعلّم التفكير الشمولي في المنظومات المجاليّة

إذا كانت الجغرافيا ملزمة بتعليم الملاحظة و الوصف، فهي ملزمة كذلك بتعليم التفكير في الظواهر بصفة كليّة. وهو ما يستلزم تطبيق المقاربة المنظوميّة، والتي تبّين العلاقات المشتركة بين النظم المجاليّة والفيزيائية والاجتماعيّة والاقتصاديّة. غير أن ذلك يفترض مراعاة مختلف المستويات حيث تبرز الظواهر(مقارنة الظاهرة المدروسة بغيرها من نفس الدرجة و تقاطعها مع مختلف المستويات).

وبذلك، يمكن اعتبار الجغرافيا من مرتكزات علم الجغرافيا الحديثة.

المصدر:

-Larchanché M, 1997 : Des idées, des concepts, des notions à connaître pour enseigner, conférence à IPRIA - Dunkerque-centre, 31 pages.

الإنتاج المنتظر:

***الرهانات الجديدة لتدريس التاريخ و الجغرافيا:**

- يَعتبر إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العمليّة التربويّة أبرز رهان في تدريس المادة في الوقت الحالي و هو "موضة" القرن 21، وهي جزء من الممارسات المبتكرة في تدريس المادة. و الواقع أن تدريس التاريخ والجغرافيا ليست استثناء في هذا الاتجاه. و تعدّ هذه العمليّة أولويّة مطلقة، لإعداد المدرسين ليكونوا المبادرين باستخدام التفكير وبإتقان هذه التكنولوجيات. وينبغي أن يكون هذا التدريب معتمدا على أصول التكوين، وفي اتجاه الاستمراريّة من خلال الجمع بين كل هذه الجهود التي تبذلها منظومة التعليم يمكن مواكبة العصر بإتباع التطوّر السريع للتكنولوجيات الحديثة التي ركزت على جهاز الكمبيوتر والوسائط المتعدّدة التي أصبحت على نحو متزايد مساعدا لا غنى عنه بالنسبة إلى معظم الأنشطة الفكريّة. ... وتصفّح الشبكة العنكبوتيّة، واستخدام وسائط التخزين المختلفة، و رقمنة السندات البيداغوجيّة، و بروز الكتب الرقميّة وتجهيز وثائق (سمعيّة- بصريّة) أو البيانات ... التي تدخل وجوبا و تدريجيا في ثقافة المدرسين و كافة الفاعلين في المجال التربوي.

- يَعرف تدريس التاريخ تحوّلات جديدة في دراسة الزمن و الحضارات التاريخيّة بتنوع المقاربات والمدارس التاريخيّة. فالمواطنة والديمقراطية والتعايش والعيش معا في المجتمعات.... هي المفاهيم الأساسيّة لدراسة القضايا الراهنة، كما تعتبر أيضا من الأهداف الرئيسيّة لتعلم المادة في القرن 21.

و تركّز البرامج والكتب المدرسيّة على الوحدة الوطنيّة في كل بلد، لأن تطور هذا التعليم قد رافق تشكيل الدول القوميّة في القرنين التاسع عشر والعشرين بتبرير الشرعيّة التاريخيّة والانتماء الحضاري و الهويّة المكانيّة. أما المواطنة فهي مفهوم رئيسي حاليّا، (ظهر مع الحضارات اليونانيّة والرومانيّة) يخدم استيعاب المتعلمين بشكل جيّد للهويّة الوطنيّة عبر أمثلة مختلفة في المكان و الزمان وعبر تواتر الثقافات والحضارات وتنوّعها.

-كما يعرف تدريس الجغرافيا، وفي الوقت نفسه، تحوّلات متعدّدة بتنوع المقاربات و المدارس. فبناء مفهوم المجال الجغرافي هو الغرض من حالات التعليم والتعلّم والإنتاج التي تدور حوله الانعكاسات الماديّة واللاماديّة الأساسيّة للمتعلمين. كما يوجد توجه نحو التركيز على الجغرافيا الاجتماعيّة في التدريس لربط المتعلّم بمجاله الاجتماعي.

أما العولمة والتنمية و التنمية المستدامة (براديغمات حديثة) فتمثل اتجاها و توجّها رئيسيّا في البرامج الجديدة من أجل التنمية المستدامة. ومن جانب آخر، ترتبط الجغرافيا بجوانب كثيرة من العلوم الجيولوجيّة والمواضيع كالأوساط الطبيعيّة و التغيرات المناخيّة والتنوع البيولوجي وعلوم النبات و علوم الحيوانات ... والعلوم الإنسانيّة و الاجتماعيّة (الديمغرافيا- علم الاجتماع...).

***أهم تحدّيات تدريس التاريخ و الجغرافيا:**

يعرف تدريس التاريخ و الجغرافيا صعوبات متكرّرة في الآونة الأخيرة. ويمكن تصنيف المشاكل على النحو التالي:

- تواتر عملية النسيان عند المتعلّمين.
- النقص في السندات التعليميّة و خاصة الخرائط و وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصال.
- عدم مواكبة محتوى البرامج و الكتب المدرسيّة و أساليب التنشيط و طرائق التعليم و التعلم... للتطوّرات الابستمولوجيّة للتاريخ و للجغرافيا.
- التجانس داخل الفصول و أثناء عمليّة التعلّم من خلال عدم اهتمام المتعلمين بمحتوى الحصص أحيانا نتيجة لغياب التحفيز وعدم إشراكهم في بناء الدروس.
- تطور البراديغمات و المفاهيم و المصطلحات للمادة بتعدّد المقاربات و المدارس.
- الاندماج مع الوسط و التأقلم معه و مع الزمن المدرسي في بعض المناطق و في بعض المؤسسات التربويّة.
- تعدد المشاكل الديداكتيكيّة للمدرسين: السندات التعليميّة- النقل التعلّمي - بناء وضعيات التعلم...

النشاط الثاني: تنوع الموارد الرقميّة في تدريس التاريخ و الجغرافيا

الأركان	المحتوى
الموارد	-فيديو 1: https://www.youtube.com/watch?v=-J31ocDBarQ -فيديو 2: https://www.youtube.com/watch?v=6lLvZzC0C64 -فيديو 3: https://www.youtube.com/watch?v=6lLvZzC0C64 -فيديو 4:https://www.youtube.com/watch?v=N_BHom6dQzY -فيديو 5: https://www.youtube.com/watch?v=y4Jn2PF_NYE -فيديو 6: https://www.youtube.com/watch?v=n6F8-8xpcjI -فيديو 7: https://www.youtube.com/watch?v=q56KAkuehz0 -فيديو 8: https://www.youtube.com/watch?v=j1saCnT1CSY
التعليمات	- عرّف انطلاقا من الفيديوهات 1 و 2 و 3 الموارد الرقميّة. -أنجز خريطة مفاهيميّة للموارد الرقميّة في تدريس التاريخ و الجغرافيا باعتماد الفيديوهات من 1 إلى 8.
طريقة العمل	عمل ثنائي - نقاش
التوقيت	80 دقيقة
الإنتاج المنتظر	تعريف الرقمنة + خريطة مفاهيميّة للموارد الرقميّة في تدريس التاريخ و الجغرافيا

الإنتاج المنتظر:

ـتعريف الموارد الرقميّة:

الموارد الرقمية في العمليّة التربويّة هي كل الخدمات المتوفّرة عبر الإنترنت، والتصرف في البرمجيات والتطبيقات، و وسائل الاتصال (بوابات إلكترونيّة، أدوات البرمجيات، محرّكات البحث والتطبيقات التعليمية، الملفات التربويّة...) و مجموع المعطيات الإحصائيّة (جغرافيّة، اجتماعيّة، اقتصاديّة، ديموغرافيّة...) والمعلومات (مقالات في الصحف، مقاطع من البرامج التلفزيونيّة، تسجيلات سمعيّة وبصريّة...) والأعمال الرقميّة (الوثائق المرجعيّة العامّة، الوثائق الأدبيّة والفنيّة والتعليميّة...) المفيدة للمعلم أو المتعلّم جزءا من الدروس أو الأنشطة المدمجة مع تكنولوجيا المعلومات والاتصال، أو مشاريع التعلّم التي يمكن تقديمها كجزء من استراتيجيات الدروس.

ـخريطة مفاهيميّة للموارد الرقميّة لإعداد السيناريو البيداغوجي الرقمي في التاريخ و الجغرافيا

الباب الثاني: إنجاز نماذج من سيناريوهات بيداغوجية رقميّة في المادة باعتماد الوضعيّة المشكل

النشاط الأوّل: تعريف الوضعيّة المشكل و أهم خصائصها

الأركان	المحتوى
الموارد	وثائق 1 و 2 و 3 و 4 و 5 و 6 و 7.
التعليمات	- عرّف الوضعيّة المشكل انطلاقا من الوثائق 1 و 2 و 3 و 4. -بيّن في فقرة تأليفيّة أهم خصائص الوضعيّة المشكل و فوائدها باعتماد الوثائق 1 و 2 و 4 و 5 و 6 و 7.
طريقة العمل	عمل ثنائي - نقاش
التوقيت	90 دقيقة
الإنتاج المنتظر	فقرة تأليفيّة

الوثيقة عدد 1:

1. Une situation-problème est organisée autour du franchissement d'un obstacle par la classe, obstacle préalablement bien identifié.
2. L'étude s'organise autour d'une situation à caractère concret, qui permette effectivement à l'élève de formuler hypothèses et conjectures. Il ne s'agit donc pas d'une étude épurée, ni d'un exemple ad hoc, à caractère illustratif, comme on en rencontre dans les situations classiques d'enseignement (y compris en travaux pratiques).
3. Les élèves perçoivent la situation qui leur est proposée comme une véritable énigme à résoudre, dans laquelle ils sont en mesure de s'investir. C'est la condition pour que fonctionne la dévolution : le problème, bien qu'initialement proposé par le maître, devient alors "leur affaire".
4. Les élèves ne disposent pas, au départ, des moyens de la solution recherchée, en raison de l'existence de l'obstacle qu'il doit franchir pour y parvenir. C'est le besoin de résoudre qui conduit l'élève à élaborer ou à s'approprier collectivement les instruments intellectuels qui seront nécessaires à la construction d'une solution.
5. La situation doit offrir une résistance suffisante, amenant l'élève à y investir ses connaissances antérieures disponibles ainsi que ses représentations, de façon à ce qu'elle conduise à leur remise en cause et à l'élaboration de nouvelles idées.
6. Pour autant, la solution ne doit pourtant pas être perçue comme hors d'atteinte pour les élèves, la situation-problème n'étant pas une situation à caractère problématique. L'activité doit travailler dans une zone proximale, propice au défi intellectuel à relever et à l'intériorisation des "règles du jeu".
7. L'anticipation des résultats et son expression collective précèdent la recherche effective de la solution, le "risque" pris par chacun faisant partie du "jeu".
8. Le travail de la situation-problème fonctionne ainsi sur le mode du débat scientifique à l'intérieur de la classe, stimulant les conflits socio-cognitifs potentiels.
9. La validation de la solution et sa sanction n'est pas apportée de façon externe par l'enseignant, mais résulte du mode de structuration de la situation elle-même.
10. Le réexamen collectif du cheminement parcouru est l'occasion d'un retour réflexif, à caractère métacognitif; il aide les élèves à conscientiser les stratégies qu'ils ont mis en œuvre de façon heuristique, et à les stabiliser en procédures disponibles pour de nouvelles situations-problèmes.

المصدر:

-Astolfi Jean-Pierre, 1993 : Placer les élèves en "situation-problème" ? PROBIO-REVUE, vol. 16, no 4, décembre 1993.

الوثيقة عدد 2:

الوضعيّة المشكل

" عند أداء مهمّة في موضوع ما نواجه عائقا. "

- توجّه المهمّة الموضوع، و يحدّد العائق سلوك المكوّن.
- وجب أن يمثّل تجاوز العائق مرحلة في تطوّر الموضوع المعرفي.
- يتمّ تجاوز العائق إذا توفّرت المواد و التعليمات الموجّهة التي تولّد العمليّة الذهنيّة المطلوبة.
- لتنفيذ العمليّة الذهنيّة نفسها، على كل طرف اعتماد استراتيجية مختلفة.
- يجب التحكّم في تصوّر الوضعيّة المشكل وتنفيذها عن طريق مجموعة من أدوات التقييم.

و لا يعني ذلك "بيداغوجيا الإجابة" ولكن " بيداغوجيا المشكل."

المصدر:

-Meirieu Ph. :Guide méthodologique pour l'élaboration d'une situation-problème.

الوثيقة عدد 3:

الوضعيّة المشكل

الوضعيّة المشكل هي وضعيّة تعلّم التلميذ و تقترح عليه لغزا. و هي وضعيّة لا يمكن إنكار دورها الدقيق في تغيير تصوّر ما أو إكسابه كفاية يفتقرها، أي عندما يتجاوز عائقا.

المصدر:

-Dalongeville Alain, Huber Michel, 1994 : Se former par les situations-problèmes, La Revue Française de pédagogie: N°106, Institut National de Recherches Pédagogiques, 148 pages.

الوثيقة عدد 4:

Les critères d'une situation problème :

Pour G. DE VECCHI et N. CARMONA-MAGNALDI, une situation-problème devrait :

- Avoir du **sens,** (interpeller, concerner l'apprenant qui ne se contente pas d'obéir, d'exécuter) ;
- Etre liée à un **obstacle** repéré**,** défini, considéré comme dépassable et dont les apprenants doivent prendre conscience à travers l'émergence de leurs **conceptions** (représentations mentales) ;
- Faire naître un **questionnement** chez les élèves (qui ne répondent plus aux seules questions de l'enseignant) ;
- Créer une ou des **ruptures** amenant à déconstruire le ou les modèles explicatifs initiaux s'ils sont inadaptés ou erronés ;
- Correspondre à une **situation complexe**, si possible liée au réel, pouvant ouvrir sur **différentes réponses** acceptables et **différentes stratégies** utilisables ;
- Déboucher sur un **savoir d'ordre général** (notion, concept, loi, règle, compétence, savoir être, savoir-devenir…) ;
- Faire l'objet d'un ou plusieurs moments de **métacognition** (analyse *a posteriori* de la manière dont les activités ont été vécues et du savoir qui a pu être intégré).

Selon ces pédagogues, une situation problème ne peut être considérée comme telle que **pour un niveau d'apprenants donné**, et si elle est exploitée par le maître ou le formateur comme une réelle **situation de recherche**. De ce fait, plus qu'un ensemble de critères rigides, c'est surtout la **mise en œuvre d'un *état d'esprit*** qui la définit.

المصدر:

-MORTAGNE Alice, 2006 : La pédagogie par situation-problème: Modélisation d'une démarche, Mémoire de master, CEFEDEM Rhône-Alpes, 50 pages.

الوثيقة عدد 5:

كيف تُبنى وضعيّة مشكل؟

1-تعريف المفاهيم أو المصطلحات التي نريد نتناولها.
2-تحديد أغلب تصوّرات المتعلّمين حول الموضوع.
3- صياغة الوضعيّة المشكل بطريقة تأخذ في الاعتبار التصوّرات الخاطئة.

لهذا العرض نقترح:

- صيغة مزعجة،
- فكرة أو نصّ يمثّل تحديّا،
- نتيجة اختبار غير منطقيّة،
- عنصران متناقضان (في الظاهر)،
- فخّ يسقط فيه المتعلّمون،

و بصفة عامّة :

- لا تتردد في أن تكون مستفزّا،
- أن تختار أسئلة مفتوحة جدّا.

4- اِيجاد مواضيع و وثائق ورقيّة و رقميّة قابلة لإثراء الوضعيّة المشكل.

المصدر:

-Dalongeville Alain, Huber Michel, 1994 : Se former par les situations-problèmes, La Revue Française de pédagogie : N°106, Institut National de Recherches Pédagogiques, 148 pages.

الوثيقة عدد 6:

متى تُقترح الوضعيّة المشكل؟

تمثّل الوضعيّة المشكل مثل غيرها من الطرائق مرحلة في عمليّة بناء المعرفة.

و يمكن أن تتجلّىّ:

- في بداية هذه العمليّة: مرحلة تحفيز.
- في قلب العمليّة: هي مرحلة إطلاق البحوث، مرحلة التجريب، مرحلة اكتساب المعارف، مرحلة هيكلة المعارف، مرحلة بناء المفاهيم أو النظريات ...
- في نهاية العمليّة: مرحلة التقييم الإشهاديّة (بشرط وضعها قيد التجربة من قبل و بطريقة غير مقلقة للمتعلمين). لذلك نفضّل إدماج الوضعيات المشكل التي تمكّن من تقييم اكتساب الكفايات الكليّة.

المصدر:

-MORTAGNE Alice, 2006 : La pédagogie par situation-problème: Modélisation d’une démarche, Mémoire de master, CEFEDEM Rhône-Alpes, 50 pages.

الوثيقة عدد 7:

LE RÔLE DES ACTEURS DANS LA SITUATION-PROBLÈME

Dans une pédagogie de situations-problèmes, le rôle de l'élève est de s'impliquer, de participer à un effort collectif pour réaliser un projet, par la même occasion, de nouvelles compétences. Il est invité à faire part de ses doutes, à expliciter ses raisonnements, à prendre conscience de ses façons de comprendre, de mémoriser, de communiquer. On lui demande en quelque sorte, dans le cadre de son métier d'élève, de devenir un praticien réflexif.

Un tel contrat exige davantage de cohérence et de continuité, d'une classe à la suivante, et un effort incessant d'explicitation et d'ajustement des règles du jeu. Il passe aussi par une rupture avec la compétition et l'individualisme. Ce qui renvoie à l'improbable coopération entre adultes et au contraste possible entre la culture professionnelle individualiste des enseignants et l'invitation faite aux élèves de travailler ensemble...

Le professeur doit avoir :

- La capacité d'encourager et de guider le tâtonnement expérimental l'acceptation des erreurs comme sources essentielles de régulation et de progrès, à condition d'être analysées et comprises,
- La valorisation de la coopération entre élèves dans des tâches complexes,
- La capacité d'expliciter et d'ajuster le contrat didactique, d'entendre les résistances des élèves et d'en tenir compte,
- La capacité de s'impliquer personnellement dans le travail sans rester constamment dans la position de l'arbitre ou de l'évaluateur, sans pour autant devenir un égal.

المصدر:

-PERRENOUD Philippe, 1997 : *Construire des compétences dès l'École*, Paris, ESF, p.85.

الإنتاج المنتظر:

***تعريف الوضعيّة المشكل:**

الوضعيّة المشكل هي مهمّة محدّدة و قابلة للإنجاز في ظل توفّر شروط معيّنة و لا يمكن الاستجابة لها إلا إذا تجاوز المتعلّمون الحواجز غير القابلة للتفادي، و ما لم يبذل المتعلّم مجهودات عرفانيّة تمكنه من البحث عن المعلومة و تملّك مهارات و قدرات و سلوكات و مواقف... و هي أداة بيداغوجيّة تقوم على أساس البناء الذّاتي للمعرفة، و يكون المتعلّم في وضعيّة استكشاف و إدماج لمعارف جديدة باعتماد منهجية الوضعيّة المشكل و ذلك بمفرده أو عبر بعض الوساطات من أجل حلّ مشكل افتراضي يكون تحت السيطرة.

و يجب أن تكون الوضعيّة المشكل مثيرة لفضول المتعلّمين (الرغبة في المعرفة) جاعلة إياهم في حيرة و في قطيعة مع تصوّراتهم. و يجب أن لا تكون منفّرة و ذات صعوبة تتجاوز مستوياتهم الذهنيّة والتعليمّة بحيث يكونون قادرين على إنجاز المهمّة (ذات إضافة هامّة).

* **خصائص الوضعيّة المشكل:**

تتكون الوضعيّة المشكل من مكونين رئيسيّين:

- سياق الوضعيّة المشكل: و لمعالجتها وجب معرفة جزء من المحيط القريب من الوضعيّة. و تتطلّب استثمار المعارف السابقة للمتعلمين.
- مهمّة معقّدة: بحل مشكلة تنطوي على استخدام العمليّة برمّتها، و باعتماد مجموعة من المعارف والمهارات والخبرات في سلسلة من الأنشطة.

يجب أن تكون الوضعيّة المشكل:

- واقعيّة فعليّة أو مشابهة، تظهر للمتعلّم القيمة العمليّة من المعرفة.
- جديدة لمنع استخدام الإيرادات وتحقيق التعلّم لتعبئة الموارد.
- شاملة بما في ذلك البيانات التي تحدد السياق والهدف، و هي التفكير في وضع المتعلّمين أمام عقبة للتغلب عليها وتحديّا يجب النجاح فيه أو لغزا محيّرا.

***فوائد الوضعيّة المشكلة:**

- تتيح الوضعيّة المشكل للمتعلمين التعلم الحقيقي عن طريق وضعها في قلب العمليّة التعليميّة.
- تفرض الوضعيّة المشكل التزام المتعلّمين بها فيكونون منخرطين فيها بصفة كلّيّة، كما أنها تستثمر مكتسباتهم المعرفيّة، وذكائهم...

*توقيت الوضعيّة المشكل:

- في بداية عمليّة التعليم والتعلّم (مرحلة التحفيز).
- أثناء عمليّة التعليم والتعلّم (المرحلة التجريبيّة، مرحلة الهيكلة ومرحلة بناء المفاهيم أو النظريات...).
- في نهاية مرحلة التعلّم و التكوين (مرحلة التقييم).

النشاط الثاني: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لوضعيّة مشكل في التاريخ

الأركان	**المحتوى**
الموارد	وثائق 1 و 2 و 3 و 4.
التعليمات	-أَنجز سيناريو بيداغوجيّا رقميّا لوضعيّة مشكل في التاريخ (خريطة تفاعليّة لاستقلال المستعمرات الفرنسيّة بإفريقيا و آسيا بعد 1945) باعتماد الوثائق من 1 إلى 4.
طريقة العمل	عرض المنشّط - نقاش
التوقيت	60 دقيقة
الإنتاج المنتظر	- إنجاز خريطة تفاعليّة لاستقلال المستعمرات الفرنسيّة بإفريقيا و آسيا بعد 1945

الوضعيّة المشكل: إنجاز خريطة تفاعليّة لاستقلال المستعمرات الفرنسيّة بإفريقيا و آسيا بعد 1945				
الإنتاج	**الأهداف**	**القدرات المستهدفة**	**سيناريوهات الإنجاز**	**السندات**
***المستويات الدراسيّة:** 9 أساسي- 3 ثانوي علوم و 4 ثانوي آداب واقتصاد وتصرف. ***توقيت الإنجاز:** في نهاية التعلم (وضعيّة تقييميّة في آخر الدرس).	- التعرف إلى تواريخ استقلال المستعمرات الفرنسيّة بالقارتين الإفريقيّة و الآسيويّة.	***القدرات المرتبطة بالمادة:** - القدرة على قراءة خريطتي القارتين الإفريقيّة و الآسيويّة. - القدرة على البحث عن معطيات تاريخيّة و جغرافيّة من الشبكة العنكبوتيّة. - القدرة على تحديد المستعمرات الفرنسيّة بالقارتين الإفريقيّة والآسيويّة. - القدرة على تصنيف الدول إلى مجموعات متجانسة حسب تواريخ الاستقلال. - القدرة على بناء مفتاح للخريطة يراعي عدد المجموعات. - القدرة على التعامل مع برمجيّة أوبن أوفيس و باور بونت في	- التلميذ يعتمد على نفسه دون تدخل المدرّس.	- زيارة مواقع واب. - توفير خريطة رقميّة للدول الإفريقيّة والآسيويّة. - توفير برمجيّات أوبن أوفيس وباور بونت.
			- المدرّس يوجه المتعلمين من خلال توفير السندات الديداكتيكيّة و من خلال النصائح ودون التدخل في إنجاز العمل.	- زيارة مواقع واب. - توفير خريطة رقميّة للدول الإفريقيّة والآسيويّة. - توفير برمجيّات أوبن أوفيس وباور بونت. - إنجاز جدول لتحديد المستعمرات الفرنسيّة بالقارتين الإفريقيّة والآسيويّة. - إنجاز جدول لتواريخ استقلال المستعمرات الفرنسيّة بالقارتين الإفريقيّة و الآسيويّة.

***المنتوج:** إنجاز خريطة تفاعليّة لاستقلال المستعمرات الفرنسيّة بإفريقيا و آسيا بعد 1945.	- التحديد الجغرافي للدول الإفريقيّة و الآسيويّة الخاضعة للاستعمار الفرنسي. - إنتاج خريطة تفاعليّة.	إنجاز الخريطة التفاعليّة. ***العمليات الذهنية:** - تنظيم العمل - التصرف في الوقت - نقل التعلمات - الملاحظة المتميّزة - المقارنة - اختيار المعلومات - التراتب - التصنيف و التقسيم - التأليف و الإدماج	- المدرس يرافق المتعلمين في الإنجاز من خلال النصائح: - إنجاز جدول لتحديد المستعمرات الفرنسيّة بالقارتين الإفريقيّة والآسيويّة. - تحديد عدد المجموعات. - رسم جدول لترتيب تواريخ استقلال المستعمرات الفرنسيّة بالقارتين الإفريقيّة و الآسيويّة وتقسيمها إلى مجموعات متجانسة (فترات). - بناء مفتاح حسب الألوان و حسب فترات الاستقلال. - إنجاز الخريطة التفاعلية باعتماد برمجيّات أبون أوفيس و باور بونت على مراحل وحسب المجموعات وببروز الدول الإفريقيّة و الآسيويّة حسب الأقدميّة في الاستقلال (فترات).	- زيارة مواقع واب. - توفير خريطة رقميّة للدول الإفريقيّة والآسيويّة. - توفيربرمجيّات أوبن أوفيس وباور بونت. - إنجاز جدول لتحديد المستعمرات الفرنسيّة بالقارتين الإفريقيّة والآسيويّة. - إنجاز جدول لتواريخ استقلال المستعمرات الفرنسيّة بالقارتين الإفريقيّة و الآسيويّة. - إنجاز جدول لتقسيم فترات استقلال المستعمرات الفرنسيّة بالقارتين الإفريقيّة و الآسيويّة إلى مجموعات متجانسة حسب التاريخ وحسب اللون على الخريطة.

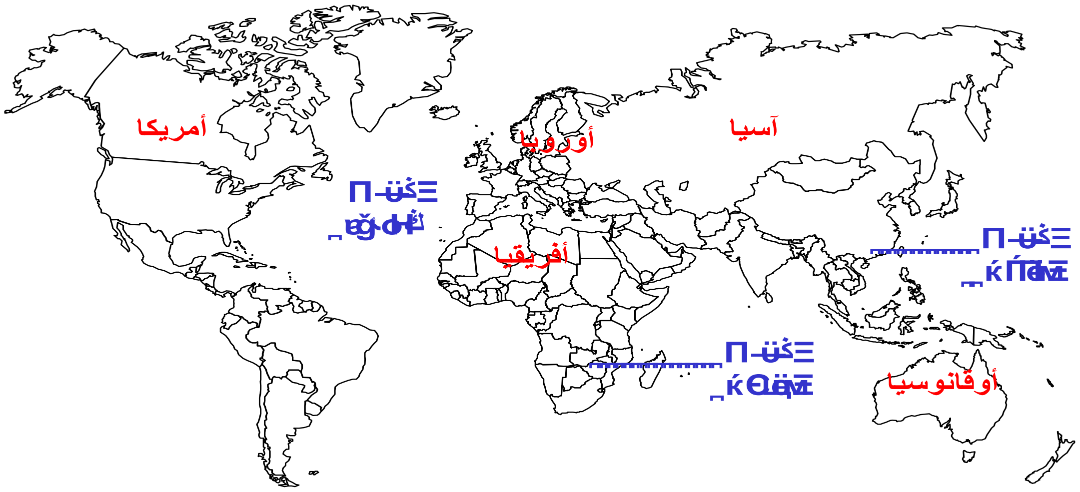
***نص الوضعيّة:**

شاهدت برنامجا وثائقيّا على إحدى الفضائيات العربيّة عن الاستعمار الفرنسي و فظاعته أثناء حروب الاستقلال ببعض الدول من القارة الإفريقيّة (تونس- الجزائر)، فلفت انتباهك مقارنة هذا الاستعمار بنظيره البريطاني، واستغربت الصورة، لاعتقادك بأن القارة الإفريقيّة بأكملها كانت تحت سيطرة الفرنسيين. فقرّرت وبعض زملائك في القسم التحريّ في الموضوع، و تحديد المجال الجغرافي للمستعمرات الفرنسيّة في العالم، وإنجاز خريطة تفاعليّة لاستقلال هذه المستعمرات بالقارتين الإفريقيّة و الآسيويّة بعد 1945.

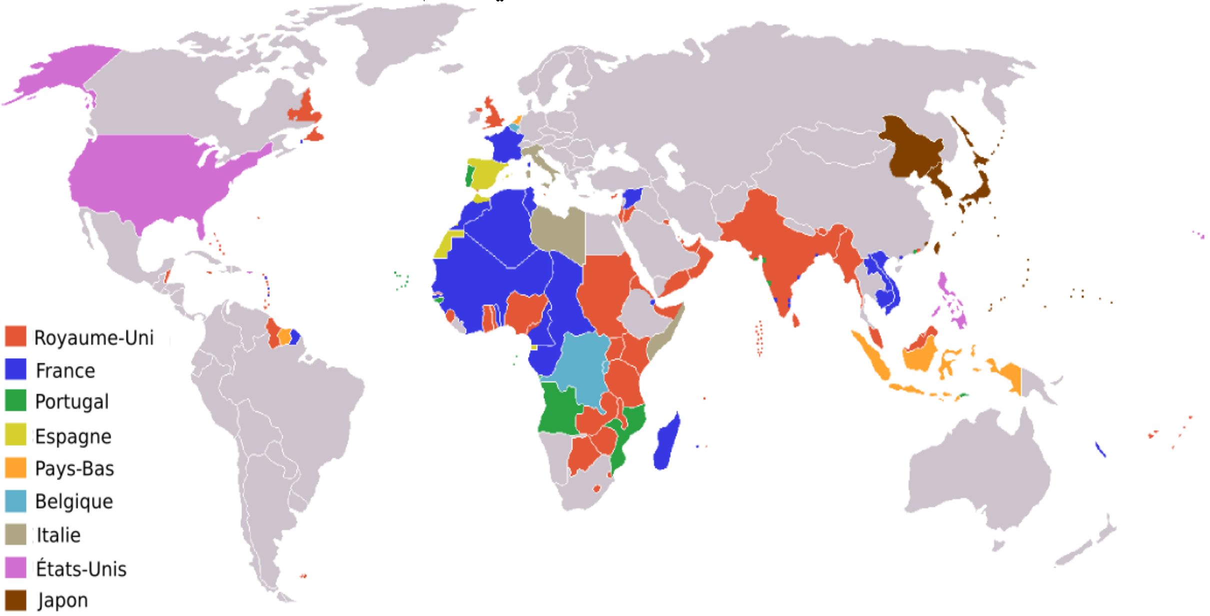
1- مرحلة التحضير: إعداد السندات:

وثيقة عدد 1: خريطة تحديد موقع القارتين الإفريقيّة و الآسيويّة

خريطة توزّع القارات و المحيطات



وثيقة عدد 2: خريطة المستعمرات في العالم سنة 1945



المصدر: https://fr.wikipedia.org/wiki/Empire_colonial#/media/File:Colonisation_en_1945.png

وثيقة عدد 3: جدول للمستعمرات الفرنسيّة بإفريقيا و آسيا و تواريخ استقلالها

المستعمرات	القارة	تاريخ الاستقلال
المغرب	إفريقيا	1956
الجزائر	إفريقيا	1962
تونس	إفريقيا	1956
إفريقيا الوسطى	إفريقيا	1960
التشاد	إفريقيا	1960
جمهورية الكونغو	إفريقيا	1960
الغابون	إفريقيا	1960
البنين	إفريقيا	1960
بوركينافاسو	إفريقيا	1960
غينيا	إفريقيا	1958
الكوت ديفوار	إفريقيا	1960
مالي	إفريقيا	1960
موريطانيا	إفريقيا	1960
النيجر	إفريقيا	1960
السينغال	إفريقيا	1960
الطوغو	إفريقيا	1960
الكاميرون	إفريقيا	1960
مدغشقر	إفريقيا	1960
دجيبوتي	إفريقيا	1977
جزر القمر	إفريقيا	1975
سوريا	آسيا	1946
كمبوديا	آسيا	1953
لاوس	آسيا	1954
فياتنام	آسيا	1954

2-مرحلة الإنجاز:

وثيقة عدد 4: جدول لاستقلال المستعمرات الفرنسيّة بإفريقيا و آسيا حسب الفترات التاريخيّة

المجموعات	فترة الاستقلال	الدول	اللون على الخريطة
مجموعة 1	بين 1946 و 1950	سوريا	
مجموعة 2	بين 1951 و 1955	كمبوديا- لاوس- فياتنام	
مجموعة 3	بين 1956 و 1960	المغرب- تونس- إفريقيا الوسطى- التشاد- جمهورية الكونغو- الغابون- البنين- بوركينافاسو- غينيا- الكوت ديفوار- مالي- موريطانيا- النيجر- السينغال- الطوغو- الكاميرون- مدغشقر	
مجموعة 4	بين 1961 و 1965	الجزائر	
مجموعة 5	بعد 1966	جزر القمر- دجيبوتي	

النشاط الثالث: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لوضعيّة مشكل في الجغرافيا

الأركان	المحتوى
الموارد	وثائق 1 و 2 و 3 و 4.
التعليمات	-أَنجز سيناريو بيداغوجيّا رقميّا لوضعية مشكل في الجغرافيا (خريطة تفاعليّة لكثافة السكّان بالبلاد التونسيّة سنة 2014) باعتماد الوثائق من 1 إلى 4.
طريقة العمل	عرض المنشّط ـ نقاش
التوقيت	60 دقيقة
الإنتاج المنتظر	-إنجاز خريطة تفاعليّة لكثافة السكّان بالبلاد التونسيّة سنة 2014

الوضعيّة المشكل: إنجاز خريطة تفاعليّة لكثافة السكّان بالبلاد التونسيّة سنة 2014

الإنتاج	الأهداف	القدرات المستهدفة	سيناريوهات الإنجاز	السندات
***المستويات الدراسيّة:** 9 أساسي- 2 ثانوي علوم و 3 ثانوي آداب واقتصاد وتصرف. ***توقيت الإنجاز:** أثناء التعلم أو في نهايته (وضعيّة تقييميّة في آخر الدرس).	- التعرف إلى التفاوت في توزع سكّان البلاد التونسيّة انطلاقا من مؤشر الكثافة السكانيّة. - التحديد الجغرافي	***القدرات المرتبطة بالمادة:** - القدرة على قراءة خريطة البلاد التونسيّة. - القدرة على البحث عن الإحصائيات للولايات من الشبكة العنكبوتيّة. - القدرة على تصنيف الولايات إلى مجموعات متجانسة حسب مؤشر الكثافة السكانيّة. - القدرة على بناء مفتاح للخريطة يراعي التدرج في الألوان حسب عدد المجموعات. - القدرة على التعامل مع برمجيّة أوبن أوفيس و باور بونت في إنجاز الخريطة التفاعليّة.	- التلميذ يعتمد على نفسه دون تدخل المدرّس.	- زيارة مواقع واب. - توفير خريطة رقميّة لولايات البلاد التونسيّة. - البحث عن إحصائيات لسكّان البلاد التونسيّة لسنة 2014. - توفير برمجيّات أوبن أوفيس وباور بونت.
			- المدرّس يوجه المتعلمين من خلال توفير السندات الديداكتيكيّة و من خلال النصائح ودون التدخل في إنجاز العمل.	- زيارة مواقع واب. - توفير خريطة رقميّة لولايات البلاد التونسيّة. - البحث عن إحصائيات لسكّان البلاد التونسيّة لسنة 2014. - توفير برمجيّات أوبن أوفيس وباور بونت. - إنجاز جدول للكثافات بالبلاد التونسيّة حسب الولايات.

***المنتوج:** إنجاز خريطة تفاعليّة للكثافة السكانيّة بالبلاد التونسيّة سنة 2014.	لولايات البلاد التونسيّة. - إنتاج خريطة تفاعليّة.	***العمليات الذهنية:** - تنظيم العمل - التصرف في الوقت - نقل التعلمات - الملاحظة المتميّزة - المقارنة - اختيار المعلومات - التراتب - التصنيف و التقسيم - التأليف و الإدماج	- المدرس يرافق المتعلمين في الإنجاز من خلال النصائح: - احتساب الكثافة السكّانيّة بالولايات. - إنجاز جدول لتحديد الكثافة بكل ولاية. - تحديد عدد المجموعات. - رسم جدول لترتيب الولايات تنازليّا وتقسيمها إلى 5 مجموعات متجانسة. - بناء مفتاح حسب التدرج في الألوان و من الأعلى كثافة إلى أدناها. - إنجاز الخريطة التفاعلية باعتماد برمجيّات أبون أوفيس و باور بونت على مراحل وحسب المجموعات وبالتدرّج من المناطق أدنى كثافة إلى أعلاها.	- زيارة مواقع واب. - توفير خريطة رقميّة لولايات البلاد التونسيّة. - البحث عن إحصائيات لسكان البلاد التونسيّة لسنة 2014. - توفير برمجيّات أوبن أوفيس وباور بونت. - إنجاز جدول للكثافات بالبلاد التونسيّة حسب الولايات. - إنجاز جدول لتقسيم الولايات إلى مجموعات حسب الكثافة و حسب اللون على الخريطة.

***نص الوضعيّة:**

أثناء مشاهدتك لنشرة الأخبار الوطنيّة بالتلفزة التونسيّة على الساعة الثامنة مساء، استرعى اهتمامك تحقيق لنتائج التعداد العام للسكان بالبلاد التونسيّة لسنة 2014 كشف عن تفاوت في توزّع السكّان والكثافات السكّانيّة بين الجهات وبين الولايات وبين المدن بالمناطق الساحليّة الشماليّة و الجنوبيّة. فاستغربت الأمر لاعتقادك بتساوي الكثافة السكّانيّة بالمناطق الساحليّة، و باختلاف عدد السكّان و أن نفس التصور ينطبق على المناطق الداخليّة للبلاد. فعزمت و بعض زملائك في الفصل على التحريّ في الموضوع و البحث عن المعطيات الإحصائيّة الخاصّة به، و إنجاز خريطة تفاعليّة محيّنة لسكّان البلاد التونسيّة لتبيّن تفاوت التوزّع السكّاني باعتماد مؤشر الكثافة السكانيّة.

1-مرحلة التحضير: إعداد السندات:

وثيقة عدد 1: جدول لتوزّع السكّان بالبلاد التونسيّة حسب الولايات

Rang	Gouvernorat	Population (2014)
1	Tunis	1 056 247
2	Sfax	955 421
3	Nabeul	787 920
4	Sousse	674 971
5	Ben Arous	631 842
6	Ariana	576 088
7	Kairouan	570 559
8	Bizerte	568 219
9	Monastir	548 828
10	Médenine	479 520
11	Kasserine	439 243
12	Sidi Bouzid	429 912
13	Mahdia	410 812
14	Jendouba	401 477
15	Manouba	379 518
16	Gabès	374 300
17	Gafsa	337 331
18	Béja	303 032
19	Kef	243 156
20	Siliana	223 087
21	Zaghouan	176 945
22	Kébili	156 961
23	Tataouine	149 453
24	Tozeur	107 912

المصدر:

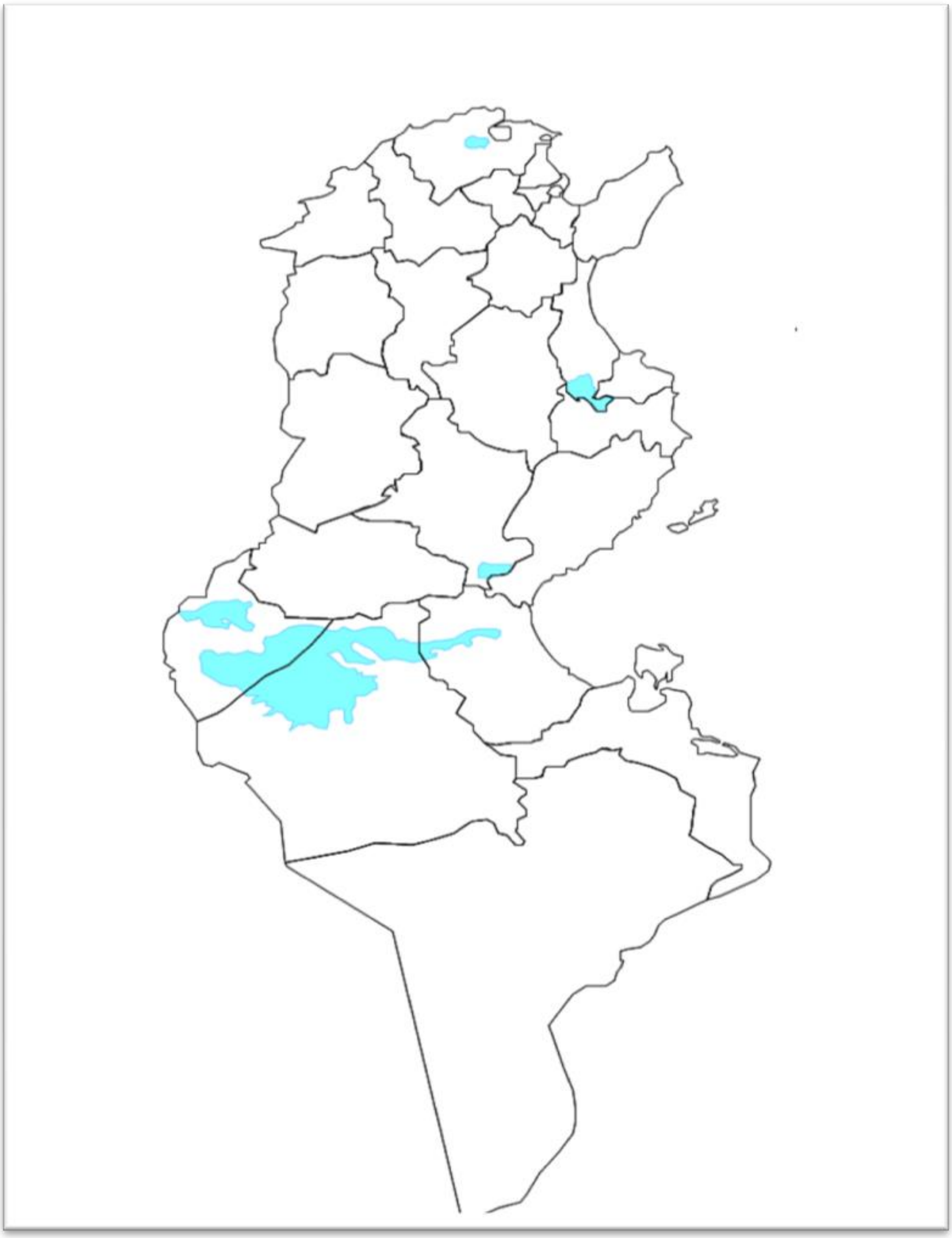
-https://fr.wikipedia.org/wiki/D%C3%A9mographie_de_la_Tunisie

وثيقة عدد 3: بعض خصائص ولايات البلاد التونسيّة

Gouvernorat	Année de création	Chef-lieu	Superficie (km²)
Ariana	1983	Ariana	482
Béja	1956	Béja	3 740
Ben Arous	1983	Ben Arous	761
Bizerte	1956	Bizerte	3 750
Gabès	1956	Gabès	7 166
Gafsa	1956	Gafsa	7 807
Jendouba	1956	Jendouba	3 100
Kairouan	1956	Kairouan	6 712
Kasserine	1956	Sbeïtlapuis Kasserine	8 260
Kébili	1981	Kébili	22 454
Le Kef	1956	Le Kef	5 081
Mahdia	1974	Mahdia	2 878
La Manouba	2000	La Manouba	1 137
Médenine	1956	Médenine	9 167
Monastir	1974	Monastir	1 024
Nabeul	1956	Nabeul	2 840
Sfax	1956	Sfax	7 545
Sidi Bouzid	1973	Sidi Bouzid	7 400
Siliana	1974	Siliana	4 642
Sousse	1956	Sousse	2 669
Tataouine	1981	Tataouine	38 889
Tozeur	1956	Tozeur	5 593
Tunis	1956	Tunis	288
Zaghouan	1976	Zaghouan	2 820

المصدر:
http://www.sporthistoire.fr/Geographie/Liste_des_gouvernorats_de_Tunisie.php

وثيقة عدد 3: خريطة لحدود ولايات البلاد التونسية



2-مرحلة الإنجاز:

وثيقة عدد 4: جدول لتقسيم كثافة الولايات إلى 5 مجموعات متجانسة

الـولايـــة	كثافة السكان سنة 2014 (س/كم²)	المجموعات
تونس	3053	1
أريانة	1195	2
بن عروس	830	2
المنستير	539	2
منوبة	334	2
نابل	283	2
سوسة 2	253	2
بنزرت	154	3
المهدية	139	3
جندوبة	129	3
صفاقس	127	3
باجة	85	4
القيروان	85	4
زغوان	64	4
سيدي بوزيد	61	4
مدنين	56	4
القصرين	54	4
قابس	52	4
الكاف	49	4
سليانة	48	4
قفصة	38	5
توزر	23	5
قبلي	7	5
تطاوين	4	5

الباب الثالث: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في التاريخ

النشاط الأول: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في التاريخ

الأركان	المحتوى
الموارد	وثائق متنوعة
التعليمات	- أَنجز سيناريو بيداغوجيّا رقميّا لدرس في التاريخ.
طريقة العمل	عرض المنشّط - نقاش
التوقيت	120 دقيقة
الإنتاج المنتظر	- سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في التاريخ.

إنجاز السّيناريو البيداغوجيّ الرقميّ لدرس تاريخ:
الحرب العالميّة الأولى (التاسعة أساسيّا)

***ملخص لمراحل بناء سيناريو بيداغوجي لدرس في التاريخ و الجغرافيا:** • قراءة في البرنامج الرسمي للمستوى التعليمي. • تحديد أهداف الدرس. • تحديد موارد الدرس وسنداته (ورقيّة و رقميّة). • ضبط الأسئلة الشفويّة و ربطها بالدرس الجديد. • تقسيم الدرس إلى أجزاء(حصص). • إعداد مكونات كل جزء من الدرس. • تصور الأنشطة خلال كل جزء من الدرس. • تصور التقييم التكويني عند نهاية كل جزء (مقطع) من الدرس.
***تقسيم المشاركين إلى مجموعات:** التعليمة: إعداد سيناريو درس في التاريخ (درس الحرب العالميّة الأولى نموذجا): • قراءة في البرنامج الرسمي. • تحديد الأهداف المميّزة للدرس. • تحديد الموارد و السندات لإعداد سيناريو الدرس. • ضبط الأسئلة الشفويّة و ربطها بالدرس الجديد. • وضع الدرس في إطاره. • تقسيم الدرس إلى وحدات بيداغوجيّة (2 حصص) و تكليف كل مجموعة بإنجاز مقطع من الدرس و بالتقييم التكويني.
*** أهداف الدرس:** • الأهداف المعرفيّة: -أن يتعرف التلميذ إلى أسباب الحرب العالميّة الأولى و أبرز نتائجها. • الأهداف المهاريّة: -أن يتملك التلميذ منهجية إتمام رسوم نصف جاهزة للأحلاف العسكريّة و قراءة صور، ووصفها والمقارنة بينها. • الأهداف الوجدانيّة: -أن يدرك التلميذ فظاعة الحروب و تأثيرها السلبي على حياة البشر و على تنمية المجتمعات.
***مدخل الدرس :** - ينجز في 10 دقائق (الانطلاق من وضعيّة مشاهدة شريط وثائقي قصير للحرب العالميّة الأولى: أنظر القرص المضغوط عدد 2). - ترفق هذه الوضعيّة بأسئلة حول الموضوع. - يستنتج المتعلمون من خلال الوضعيّة أسباب الحرب و نتائجها و يدوّنون بعض الأفكار على السبورة وينشّطون حوارا أفقيّا فيما بينهم.

السّيناريو البيداغوجيّ الرقميّ لدرس الحرب العالمية الأولى (التاسعة أساسيّا)

المقطع	التزمين	الموارد	وضعيات التعليم و التعلم	مهمّة المدرّس	مهمّة المتعلّم	الكفايات المستهدفة
المقدّمة:	10 دق	*صور ص 5 و المكتسبات القبليّة للتلاميذ وشريط وثائقي قصير.	وضعيّة استكشافية	*وضع المتعلم في وضعية مستنفرة للتعلم.	*وضع تساؤلات والرغبة في البحث عن إجابات لها	*تعرف أن الحرب العالميّة الأولى هى أوّل صراع شامل بين الدول في التاريخ المعاصر.
I-أسباب الحرب: **1- الأسباب العميقة:**	25 دق	*وثائق ص 6 و 7. *وثائق من الأنترنت (ملحق عدد 1)	*نشاط تعلميّ: عمل فرقي: تقسيم المتعلمين إلى مجموعات رباعيّة تشتغل على التعليمة التالية لمدة 15 دق: بإنجاز فقرة: من خلال السندات أصنّف الأسباب العميقة للحرب العالميّة الأولى وأشرحها. *أتمّ رسما نصف جاهز للأحلاف العسكريّة أثناء بداية الحرب العالميّة الأولى. *أعدّل العمل و أصوّبه وأدوّنه على الكراس.	**توجيه المتعلمين. *تذليل الصعوبات التي تعترضهم. *القيام بدور الوساطة. *خلق مناخ ملائم لتحقيق الصراع العرفانيّ. *تفعيل منتج المجوعات في بناء الدرس.	*الاشتغال على السندات وإنجاز فقرة.	***الكفاية المعرفيّة:** تعرف أسباب الحرب العالميّة الأولى وتصنيفها. ***الكفاية المهاريّة:** استقراء صور ووصفها و إنجاز رسم نصف جاهز للأحلاف العسكريّة.
2- الأسباب المباشرة:	10دق	*صور من الأنترنت (ملحق عدد 2)+ وثائق ص 8 و 9	*طريقة استجوابيّة	*طرح أسئلة دقيقة وهادفة تتدرج بالتلاميذ نحو التعرف إلى الأسباب	*الإجابة عن أسئلة المدرس باعتماد مكتسباته القبليّة	

		بالكتاب المدرسي.		المباشرة للحرب.	واستنادا إلى الوثائق	
التقييم التكويني:	10 دق	*مكتسبات التلاميذ من خلال الدرس *عرض صور و إتمام جدول *إتمام جدول لتصنيف الدول حسب مشاركتها في الحرب	*طريقة استجوابيّة *عمل فردي	طرح أسئلة دقيقة	الإجابة عن الأسئلة	إدراك التلميذ لتعدد أسباب الحرب العالميّة الأولى وتنوعها.
II-أبرز النتائج: **1- النتائج البشريّة والاقتصاديّة:**	15 دق	*وثائق ص 10 + صور من الأنترنت (ملحق عدد 3)	*طريقة استجوابيّة	طرح أسئلة دقيقة وهادفة تتدرج بالتلاميذ نحو التعرف إلى النتائج البشريّة والاقتصاديّة للحرب العالمية الأولى.	الإجابة عن أسئلة المدرس باعتماد مكتسباته القبليّة واستنادا إلى الوثائق.	***الكفاية المعرفيّة:** تعرف أبرز نتائج الحرب العالميّة الأولى و تصنيفها. ***الكفاية المهاريّة:** استقراء صور ووصفها.
2- النتائج السياسيّة والجغراسياسيّة:	25 دق	*صور من الأنترنت (ملحق عدد 4)+ وثائق ص 11 و 12 بالكتاب المدرسي.	*نشاط تعلميّ: عمل فرقي: تقسيم المتعلمين إلى مجموعات رباعيّة تشتغل على التعليمة التاليّة لمدة 15 دق: إنجاز فقرة: من خلال السندات أستخرج النتائج السياسيّة و الجغراسياسيّة للحرب العالميّة الأولى. *أعدّل العمل و أصوبه	*توجيه المتعلمين. *تذليل الصعوبات التي تعترضهم. *القيام بدور الوساطة. *خلق مناخ ملائم لتحقيق الصراع العرفانيّ. *تفعيل منتج	*الاشتغال على السندات وإنجاز فقرة.	

			وأدوّنه على الكراس.	المجوعات في بناء الدرس.		
الخاتمة:	5 دق	مكتسبات التلاميذ	*طريقة استجوابيّة	طرح أسئلة دقيقة وهادفة تتدرج بالتلاميذ نحو الأفكار المراد تبليغها	الإجابة عن الأسئلة وتدوين السليم منها على السبورة.	إدراك التلميذ للنتائج السلبية المنجرّة عن الحروب.
التقييم التكويني:	10 دق	*مكتسبات التلاميذ من خلال الدرس *عرض صور و إتمام جدول *إنجاز سلم زمني تفاعلي	*طريقة استجوابيّة *عمل فردي	طرح أسئلة دقيقة	الإجابة عن الأسئلة	إدراك التلميذ للنتائج السلبيّة للحروب على حياة الإنسان و في كل مجالاتها.

ملحق الوثائق 2

ملحق عدد 1:

وثيقة رقم 1 : التّنافس الاقتصادي بين الدول الأوروبيّة

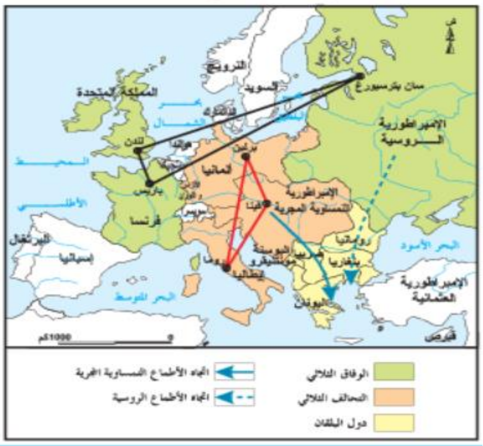
«من السويس إلى هونغ كونغ(1)، الكلُّ يتحدّث عن تراجع أمّتنا .. في سنغفورة(2) لا نجد أيّة شركة فرنسيّة، وفي المقابل هناك عشرون شركة ألمانيّة .. وفي زنجبار(3) لا يزال هناك عشرون فرنسيا، ولكن عدد الألمان يقدّر بمائتين .. وهذا التوسّع الألماني يبدو أهم من التوسع الإنقليزي الّذي يعتبر مكسبا قديما بينما كان التّوسع الألماني سريعا وعلى حساب تراجعنا ..»

الماريشال Lyautey (4) برسائل من الطونكين(5) إلى مدغشقر (1897).

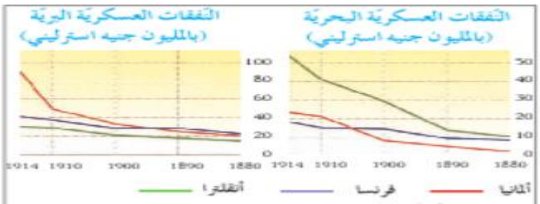
ورد بكتاب مدرسي فرنسي للسّنة الثّالثة، منشورات بورداس Bordas (1990) ص 15.

(1) هونغ كونغ : ميناء صيني.
(2) سنغفورة : ميناء بجنوب شرقي آسيا.
(3) زنجبار : منطقة تقع على سَاحِل المحيط الهندي بشرق إفريقيا.
(4) ليوطي : ضابط فرنسي عمل في الطونكين ومدغشقر والجزائر والمغرب حيث شغل خطّة مقيم عام ما بين 1912، 1925.
(5) الطونكين : منطقة تقع في شمال فيتنام على ضفاف خليج الطونكين.

وثيقة رقم 2: الأحلاف بأوروبا قبل الحرب



وثيقة رقم 3: تطوّر النفقات والقوّات العسكريّة للقوى العظمى



القوانين العسكريّة لسنة 1913 .
– جويلية : تحوّل عدد القوّات الألمانيّة من 621000 إلى 821000 رجل
– أوت : تحوّل مدّة الخدمة العسكريّة في فرنسا من سنتين إلى ثلاث سنوات.
– ديسمبر : تحوّل عدد القوات الرّوسيّة من 1200000 إلى 1400000 رجل

المصدر : كتاب التاريخ للسنة الأولى ثانوي 1994 ، ص 66

ملحق عدد 2:

الأسباب المباشرة للحرب العالميّة الأولى:

وثيقة رقم 1 : اغتيال وليّ عهد النّمسا فرنسوا فرديناد وزجته بسراييفو يوم 28 جوان 1914 .

وثيقة رقم 2 : رسالة فرنسوا جوزيف إلى غليوم الثّاني امبراطور ألمانيا

«إنّ الاعتداء بالقتل على ابن أخي هو نتيجة مباشرة للتحريض القومي السلافي لروسيا وصربيا الّذي يهدف بالأساس إلى إضعاف الحلف الثلاثي وإضعاف إمبراطوريتي... ليس ثمّة أيّ شكّ في أنّ السياسة الرّاميّة إلى جمع كلّ سلافيي الجنوب تحت الراية الصربية تشجع على مثل هذه الجرائم... لذلك ينبغي أن تتجه جهود حكومتي إلى عزل صربيا وإذلالها...»

من رسالة فرانسوا جوزيف، 4 جويلية 1914

* فرانسوا جوزيف : امبراطور النمسا توفّي سنة 1916 .

ملحق عدد 3:

النتائج البشرية و الاقتصادية

تدمير مدينة درسن الألمانية

ملحق عدد 4:

نتائج الحرب العالميّة الأولى:

وثيقة رقم 1: مقتطفات من معاهدة فرساي

«البند 42 : – يحجّر على ألمانيا تعهّد أو بناء حصون... على الضفّة الغربيّة لنهر الرّاين وعلى الضفّة الشرقيّة على شريط عرضه 50 كلم.

البند 43 : – يحجّر عليها (ألمانيا) تعهّد حصون أو بناؤها... أو جمع قوات مسلّحة بهذه المنطقة.

البند 51 : تعود الأراضي الّتي ضمّتها ألمانيا سنة 1871 إلى السيادة الفرنسيّة بداية من هدنة 11 نوفمبر 1918.

البنود 80 – 81 – 87 : تعترف ألمانيا باستقلال النمسا وتشيكوسلوفاكيا وبولونيا وبحدودها.

البند 119 : تتخلّى ألمانيا عن مستعمراتها لفائدة أهمّ القوى المتحالفة...

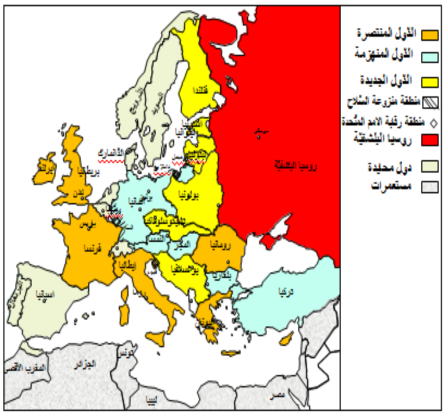
البند 160 : يُحدّد الجيش الألماني بمائة ألف جندي.

البند 231 : تقرّ ألمانيا أنها وحليفاتها مسؤولة عن كلّ الخسائر والأضرار الّتي لحقت بالحلفاء (دول الوفاق).

البند 233 : مبلغ التعويضات سوف تحدّده لاحقا لجنة خاصّة.»

وثيقة رقم : 2

أوروبا في العشرينات



النشاط الثاني: وضعيّة مهنيّة: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس تاريخ بالمرحلة الثانويّة

الأركان	المحتوى
الموارد	وثائق متنوعة + شبكة الانترنت
التعليمات	-أَنجز سيناريو بيداغوجيّا رقميّا لدرس في التاريخ بالمرحلة الثانويّة.
طريقة العمل	نشاط غير حضوري
التوقيت	غير محدّد
الإنتاج المنتظر	-سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في التاريخ بالمرحلة الثانويّة.

الباب الرابع: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في الجغرافيا

النشاط الأوّل: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في الجغرافيا

الأركان	المحتوى
الموارد	وثائق متنوعة
التعليمات	-أَنجز سيناريو بيداغوجيّا رقميّا لدرس في الجغرافيا.
طريقة العمل	عرض المنشّط - نقاش
التوقيت	120 دقيقة
الإنتاج المنتظر	-سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس في الجغرافيا.

إنجاز السّيناريو البيداغوجيّ الرقميّ لدرس تعرية السواحل (الأولى ثانوي)

***ملخص لمراحل بناء سيناريو بيداغوجي لدرس في التاريخ و الجغرافيا:** • قراءة في البرنامج الرسمي للمستوى المدرس. • تحديد أهداف للدرس. • تحديد موارد وسندات للدرس (ورقيّة و رقمّية). • ضبط الأسئلة الشفويّة و ربطها بالدرس الجديد. • تقسيم الدرس إلى أجزاء (حصص). • إعداد مكونات كل جزء من الدرس. • تصور للأنشطة خلال كل جزء من الدرس. • تصور للتقييم التكويني عند نهاية كل جزء (مقطع) من الدرس.
***تقسيم المشاركين إلى 3 مجموعات:** التعليمة: إعداد سيناريو درس في الجغرافيا (درس تعرية السواحل أنموذجا): • قراءة في البرنامج الرسمي. • تحديد الأهداف المميّزة للدرس. • تحديد الموارد و السندات لإعداد سيناريو الدرس. • ضبط الأسئلة الشفويّة و ربطها بالدرس الجديد. • وضع الدرس في إطاره. • تقسيم الدرس إلى وحدات بيداغوجيّة (3 حصص) و تكليف كل مجموعة بإنجاز مقطع من الدرس و بالتقييم التكويني.
*** أهداف الدرس:** • الأهداف المعرفيّة: -أن يتعرف التلميذ إلى تعريف الساحل، مكوناته و أصنافه ومظاهر تعريته وعواملها و طرق مقاومة الانجراف و مدى نجاعتها. • الأهداف المهاريّة: -أن يتملك التلميذ منهجية إتمام رسوم نصف جاهزة لأنواع السواحل و قراءة صور ووصفها والمقارنة بينها. • الأهداف السلوكيّة: -أن يدرك التلميذ تفاقم ظاهرة تعرية السواحل و مدى نجاعة طرق المقاومة.
***الاختبار الشفوي(بين 5 و 10 دق):** • <u>التلميذ الأول:</u> • أذكر 3 مناطق في العالم تسجل فيضانات متواترة. • أذكر نتيجتين للفيضانات و فسّرها. • <u>التلميذ الثاني:</u> • أذكر 3 فيضانات سجلتها البلاد التونسيّة خلال القرن 20. • أذكر 3 أنواع من طرق مقاومة الفيضانات و مدى نجاعتها. • أذكر مظاهر أخرى لتدهور الأوساط الطبيعيّة (تعرية السواحل، التصحّر، التعرية القاريّة...).

***مدخل الدرس** :

- ينجز في 5 دقائق (الانطلاق من وضعية دالّة): الانطلاق من صور تبرز سواحل على حالتها الطبيعيّة وسواحل تدخل فيها الإنسان و سواحل أخرى تدهورت طبيعيّا (ملحق عدد 1).
- ترفق هذه الوضعية بأسئلة حول كيفيّة تطور الشريط الساحلي.
- يستنتج المتعلمون من خلال الوضعيّة العوامل المتدخلة في تعرية السواحل ثم يدوّنون بعض الأفكار على السبورة وينشّطون حوارا أفقيّا فيما بينهم.

السّيناريو البيداغوجيّ الرقميّ لدرس تعرية السواحل (الأولى ثانوي)

المقطع	التزمين	الموارد	وضعيات التعليم و التعلم	مهمّة المدرّس	مهمّة المتعلّم	الكفايات المستهدفة
المقدّمة:	5 دق	*نص ص 111 و المكتسبات القبليّة للتلاميذ و صور معروضة (ملحق عدد 1)	وضعية استكشافيّة	*وضع المتعلم في وضعية مستنفرة للتعلم	*وضع تساؤلات والرغبة في البحث عن إجابات لها	*تعرف أن تعرية السواحل هي من المخاطر المرتبطة بالطبيعيّة و بتدخل الإنسان
I-تعرية الساحل ومظاهر تعريته: **1- التعريف:** **2- أنواع السواحل:**	10 دق 15 دق	*وثائق ص 111 و 112. *معطيات مكملة ص 111 و 112 . *صور من الأنترنت (ملحق عدد 2)+ رسم نصف جاهز+ وثائق 1 و 2 و 3 بالكتاب المدرسي.	*نشاط تعلميّ: عمل فرقي: تقسيم المتعلمين إلى مجموعات رباعية تشتغل على التعليمة التالية لمدة 10 دق: بإنجاز جدول: من خلال السندات أتبيّن أنواع السواحل الرمليّة والصخريّة ومكوناتها. *أعدّل العمل و أصوبه وأدوّنه على الكراس.	*طرح أسئلة دقيقة وهادفة تتدرج بالتلاميذ نحو تعريف الساحل. *توجيه المتعلمين. *تذليل الصعوبات التي تعترضهم. *القيام بدور الوساطة *خلق مناخ ملائم لتحقيق الصراع العرفانيّ. *تفعيل منتج المجوعات في بناء الدرس.	*الإجابة عن أسئلة المدرس باعتماد مكتسباته القبليّة واستنادا إلى الوثائق *الاشتغال على السندات وإنجاز جدول: -الخانة 1: التعريف. -الخانة 2: المكونات. -الخانة 3: أمثلة من تونس. *المشاركة في بناء الدرس.	***الكفاية المعرفيّة:** تعرف الساحل و أنواعه و مظاهر تعريته. ***الكفاية المهاريّة:** استقراء صور ووصفها و إنجاز رسم نصف جاهز لمقاطع من السواحل الرمليّة والصخريّة.

3-مظاهر تعرية السواحل:	15دق	*صور من الأنترنت (ملحق عدد 3)+ وثائق 4 و 5 و 6 و 7 بالكتاب المدرسي.	* نشاط تعلميّ: عمل ثنائي: الاشتغال على التعليمة التالية لمدة 10 دق: بإنجاز جدول: من خلال السندات أتبيّن مظاهر تعرية السواحل. *أعدّل العمل و أصوبه وأدوّنه على الكراس.	*توجيه المتعلمين. *تذليل الصعوبات التي تعترضهم. *القيام بدور الوساطة *خلق مناخ ملائم لتحقيق الصراع العرفانيّ. *تفعيل منتج المجوعات في بناء الدرس.	*الاشتغال على السندات وإنجاز جدول: -الخانة 1: مظاهر التعرية. -الخانة 2: أمثلة من تونس. *المشاركة في بناء الدرس.	
التقييم التكويني:	10 دق	*مكتسبات التلاميذ من خلال الدرس *عرض صور و إتمام جدول * تعريف الشاطئ ومكوناته (رسم مبسّط للشاطئ) ومظاهر تعريته	*طريقة استجوابيّة *عمل فردي	طرح أسئلة دقيقة	الإجابة عن الأسئلة	إدراك التلميذ لتفاقم ظاهرة تعرية السواحل.
II-عوامل تعرية السواحل: **1- العوامل الطبيعيّة:** **2- العوامل البشريّة**	10 دق	*وثائق ص 113 + وثائق مكملة ص 113+ صور من الأنترنت (ملحق عدد 4) *صور من الأنترنت (ملحق عدد 5)+ وثيقة عدد 10	*طريقة استجوابيّة *نشاط تعلميّ: عمل فرقي: تقسيم المتعلمين إلى مجموعات رباعيّة تشتغل على التعليمة	طرح أسئلة دقيقة وهادفة تتدرج بالتلاميذ نحو تعرف العوامل الطبيعيّة لتعرية السواحل. *توجية المتعلمين. *تذليل الصعوبات التي تعترضهم. *القيام بدور	الإجابة عن أسئلة المدرس باعتماد مكتسباته القبلية واستنادا إلى الوثائق *الاشتغال على السندات وإنجاز جدول: -الخانة 1: أنواع	***الكفاية المعرفيّة:** تعرف عوامل تعرية السواحل. ***الكفاية المهاريّة:** استقراء صور

		بالكتاب المدرسي.	التالية لمدة 15 دق: بإنجاز جدول: من خلال السندات أستخرج العوامل البشريّة لتعرية السواحل وأبيّن خصائصها. *أعدّل العمل و أصوّبه وأدوّنه على الكراس.	الوساطة *خلق مناخ ملائم لتحقيق الصراع العرفانيّ. *تفعيل منتج المجوعات في بناء الدرس.	العوامل البشرية. -الخانة 2: التأثير على السواحل. -الخانة 3: أمثلة من تونس. *المشاركة في بناء الدرس.	ووصفها.
التقييم التكويني:	5 دق	*مكتسبات التلاميذ من خلال الدرس *عرض صور و إتمام جدول	*طريقة استجوابيّة	طرح أسئلة دقيقة	الإجابة عن الأسئلة	إدراك التلميذ لدور العوامل الطبيعيّة والبشريّة في تفاقم ظاهرة تعرية السواحل.
III-طرق مقاومة تعرية السواحل: **1- كاسرات الأمواج:** **2- التصخير:** **3-مصدات التيارات:** **4-تثبيت أعلى الشاطئ**	30 دق	*وثائق ص 115 و 116 و 117+ + صور من الأنترنت (ملحق عدد 6)	*نشاط تعلمي: عمل فرقي: تقسيم المتعلمين إلى مجموعات رباعيّة تشتغل على التعليمة التالية لمدة 15 دق: بإنجاز جدول: من خلال السندات أستخرج طرق مقاومة تعرية السواحل وأبيّن خصائصها. *أعدّل العمل و أصوّبه وأدوّنه على الكراس.	*توجية المتعلمين. *تذليل الصعوبات التي تعترضهم. *القيام بدور الوساطة *خلق مناخ ملائم لتحقيق الصراع العرفاني. *تفعيل منتج المجوعات في بناء الدرس.	الاشتغال على السندات وإنجاز جدول: -الخانة 1: نوع طرق المقاومة. -الخانة 2: الإيجابيات. -الخانة 3: السلبيات. -الخانة 4: نجاعة طرق المقاومة. -الخانة 5: أمثلة من تونس. *المشاركة في بناء الدرس.	***الكفاية المعرفيّة:** تعرف طرق مقاومة تعرية السواحل. ***الكفاية المهاريّة:** استقراء صور ووصفها.
الخاتمة:	5 دق	مكتسبات التلاميذ	*طريقة استجوابيّة	طرح أسئلة دقيقة وهادفة تتدرج بالتلاميذ نحو	الإجابة عن الأسئلة وتدوين السليم منها على السبورة.	وعي التلميذ بالمشاكل المنجرّة عن تعرية السواحل.

				الأفكار المراد تبليغها		
التقييم التكويني:	10 دق	*مكتسبات التلاميذ من خلال الدرس *عرض صور و إتمام جدول * إنجاز فقرة حول سلبيات طرق مقاومة تعرية الشواطئ	*طريقة استجوابيّة *عمل فردي	*طرح أسئلة دقيقة	*الإجابة عن الأسئلة	إدراك التلميذ للتدخل السلبي للإنسان في الطبيعة و في تفاقم ظاهرة تعرية السواحل.

ملحق الوثائق 1

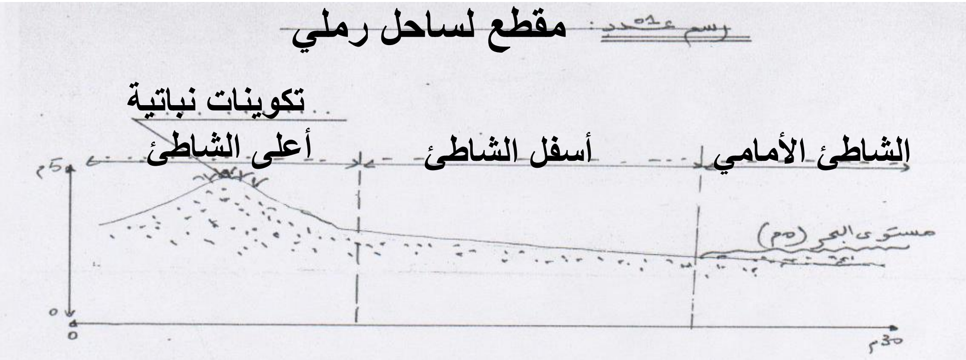
ملحق عدد 1:

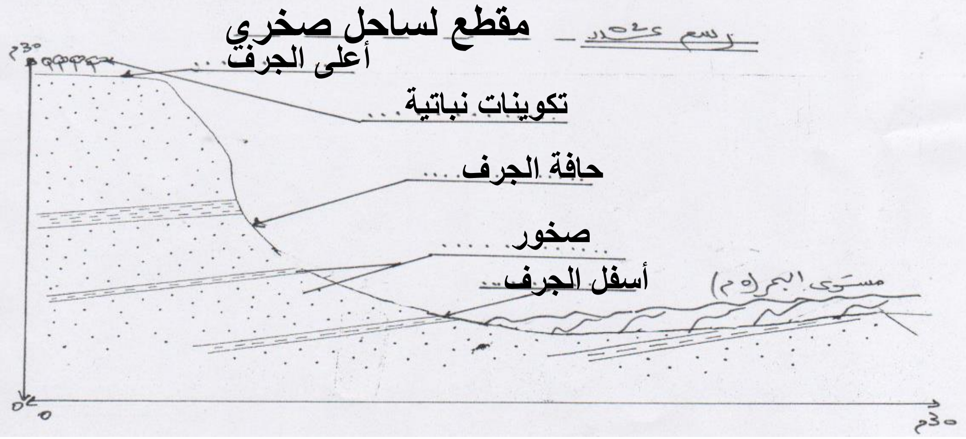
السالحل: تدخل الإنسان و الطبيعة

ملحق عدد 2:

أصناف السواحل :

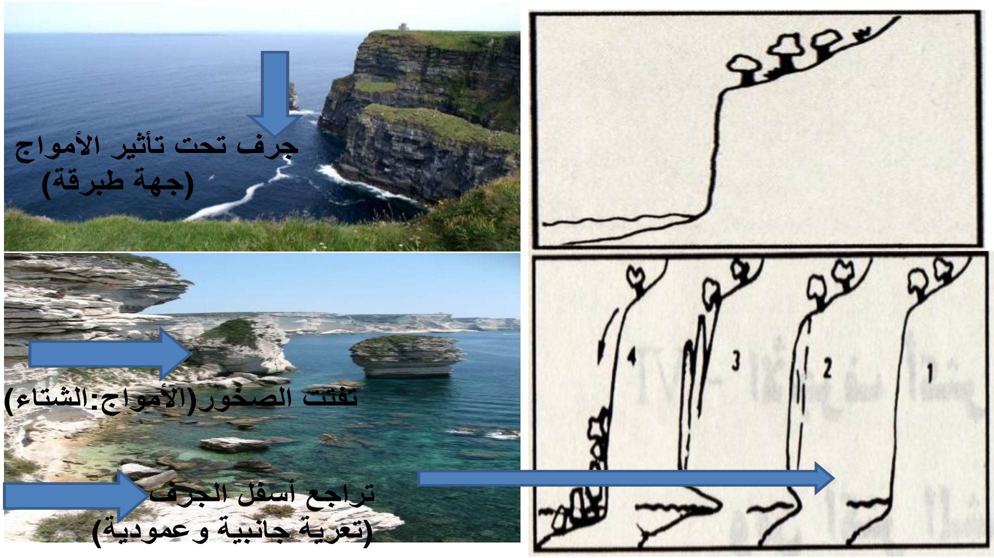
مكونات الشاطئ و الجرف





ملحق عدد 3:

مظاهر تعرية الجرف و مراحله



مظاهر تعرية الشواطئ و مراحلها (جهة المنستير)

ملحق عدد 4:

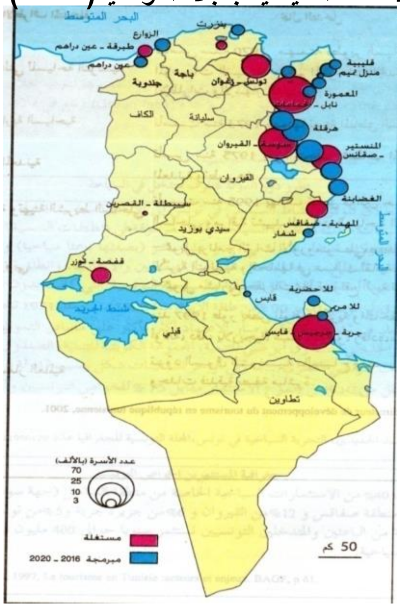
ذوبان الثلوج(البلدان السكندنافية)

ملحق عدد 5:

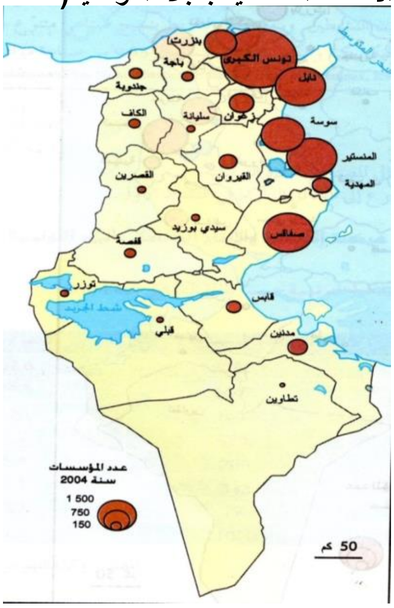
تهيئة الأحواض المائية و الموانئ:

تركز الأنشطة الصناعية و السياحية على السواحل:

الأنشطة السياحية بالبلاد التونسية(٢٠٠٤)



الأنشطة الصناعية بالبلاد التونسية(٢٠٠٤)



ملحق عدد 6:

طرق مقاومة تعرية السواحل (الساحل الأطلسي الفرنسي)

النشاط الثاني: وضعيّة مهنيّة: إنجاز سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس جغرافيا بالمرحلة الإعداديّة

الأركان	المحتوى
الموارد	وثائق متنوعة + شبكة الانترنت
التعليمات	-أَنجز سيناريو بيداغوجيّا رقميّا لدرس جغرافيا بالمرحلة الإعداديّة.
طريقة العمل	نشاط غير حضوري
التوقيت	غير محدّد
الإنتاج المنتظر	-سيناريو بيداغوجي رقمي لدرس جغرافيا بالمرحلة الإعداديّة.

خاتمة التكوين

في خاتمة هذه الوحدة التكوينيّة نؤكّد على:

- تعدّد رهانات المادّة و تنوّع تحدّياتها و هو ما يحتّم الانخراط في أهم التجديدات الخاصة بها.
- أهميّة الرقمنة إتجاها حديثا و توجّها استراتيجيّا في العمليّة التربويّة و في تطوير المعارف والمهارات والسلوكات و المواقف... لدى المتعلّمين.
- مواكبة المدرسيّن و المتعلميّن للتطور المتواصل لتكنولوجيا الإعلام و الاتصال و حسن إدماجها و توظيفها في تدريس المادّة في كل المستويات.
- الحرص على حسن تملّك المدرّسين و المتعلميّن لتقنيات التعامل مع الموارد الرقميّة المتنوّعة والمتعدّدة في تدريس المادّة.
- تدعيم الدافعيّة والتحفيز لدى المدرسين و المتعلمين لمزيد توظيف تكنولوجيا الإعلام و الاتصال في عمليّة التعلّم لما لها من نتائج إيجابيّة متعددّة.
- ضرورة تملك المدرّسين و المتعلمين تقنيات إعداد السّيناريو البيداغوجيّ الرقميّ و إنجازه لما له من أهميّة كبرى في تدريس التاريخ و الجغرافيا.
- بناء قاعدة معطيات رقميّة للدروس و لمقاطعها في المادّة، يقع تداولها بين المدرسين عن طريق شبكات التواصل الاجتماعي، مواقع الواب، التراسل الالكتروني...
- أهميّة الوضعيّة المشكل في تدريس المادة و في السّيناريو البيداغوجيّ الرقميّ بتجاوز العقبات المعرفيّة و الابستمولوجيّة و تغيير تصوّرات المتعلّمين و تصحيح تمثلاتهم .

ببيليوغرافيا

*المصادر و المراجع باللغة العربيّة:

- ماهر بوصباط و آخرون: إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مادة العربية:القراءة، وحدة تكوينيّة، المركز الوطني لتكوين المكونين في التربية، 74 صفحة.
- كتاب التاريخ: السنة التاسعة أساسي، المركز الوطني البيداغوجي، 111910.
- كتاب التاريخ: السنة الثانية ثانوي، المركز الوطني البيداغوجي، 207201.
- كتاب التاريخ: السنة الثالثة ثانوي، المركز الوطني البيداغوجي، 207202.
- كتاب التاريخ: السنة الرابعة ثانوي، المركز الوطني البيداغوجي، 207402.
- كتاب التاريخ: السنة السابعة ثانوي، المركز الوطني البيداغوجي، 207725.
- كتاب الجغرافيا: السنة الأولى ثانوي، المركز الوطني البيداغوجي، 206103.
- كتاب الجغرافيا: السنة التاسعة أساسي، المركز الوطني البيداغوجي، 111910.
- كتاب الجغرافيا: السنة الثانية ثانوي ، المركز الوطني البيداغوجي، 206271.
- كتاب الجغرافيا: السنة الثالثة ثانوي ، المركز الوطني البيداغوجي، 206321.

*المصادر و المراجع باللغة الفرنسيّة:

*Alluin F. et *al*, 2010 : Les technologies de l'information et de la communication (TIC) en classe au collège et au lycée : éléments d'usages et enjeux, Ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, 83p.

*Astolfi J.P, 1993 : Placer les élèves en "situation-problème" ? PROBIO-REVUE, vol. 16, no 4, décembre 1993.

*Audigier F., 1992 : La construction de l'espace géographique Propos d'étape sur une recherche en cours, REVUE DE ©EOGRAPHIEDELYON VOL 67 2/92, pp. 121-129.

*Bailly A., 1998 : Donner un sens nouveau à l'enseignement de l'histoire et de la géographie, Rapport final du colloque sur le thème apprendre à vivre ensemble grâce à l'enseignement de l'histoire et de la géographie, 12 juin 1998, Genève-Suisse, Organisé conjointement par le bureau international d'éducation et l'université de Genève, pp. 6-8.

*Basque J. et Doré S., 1998 : Le concept d'environnement d'apprentissage informatisé [version électronique]. *Journal of Distance Education / Revue de l'enseignement à distance, 13*(1). Récupéré du site de la revue : http://cade.athabascau.ca/vol13.1/dore.html.

*Ben Boubaker Ha. et Ben Boubaker Hou., 2014 : L'apprentissage par situation-problème en histoire et géographie, Centre National de Formation des Formateurs en Education, 109p.

*Bibeau R., 2004 : Taxonomie des ressources numériques et des projets éducatifs et quelques difficultés d'intégration des TIC en classe, 23p.

*Bourgou, M., 2010 : Les littoraux: Enjeux et dynamiques, PUF.

*Charlier B., 1998 : *Apprendre et changer sa pratique d'enseignement : expériences d'enseignants*. Bruxelles : De Boeck.

*Chazot D., 2014 : Un scénario pédagogique ludique pour le développement de compétences plurilingues, Universidad Nationale Autonome du Mexique (UNAM), 3p.
Collectif, 2006: Guide pratique pour rédiger un scénario pédagogique, in Agricultures et territoires: Un guide rédigé par la CA du Rhône, 20p.
*Compte C., 1985 : « Professeur cherche document authentique vidéo », dans *Vidéo, didactique et communication, Etudes de Linguistique Appliquée* n° 58, pp.42-53, Fév.1985.
*Compte C., 1993: *La télévision en classe de langue.* Paris : Hachette.
*Dalongeville A. et Huber M., 1994 : Se former par les situations-problèmes, La Revue Française de pédagogie: N°106, Institut National de Recherches Pédagogiques, 148p.
*Dalongeville A. et Huber M., 2000 : Situations-problèmes pour enseigner la géographie au Cycle 3, Hachette éducation.
*Dalongeville A. et Huber M., 2000 : Se former par les situations-problèmes : des déstabilisations constructives, Chronique Sociale.
*Dalongeville A., 2003 : Situations-problèmes pour enseigner la géographie au cycle 3, Hachette.
*De Vecchi G. et Carmona-Magnaldi N., 2000 : Faire vivre de véritables situations-problèmes, Hachette Éducation.
*Eid C., 2011: Les scénarios pédagogiques…Qu'est-ce que c'est d'un point de vue théorique?
*Ernst C., 2006 : Cadre conceptuel pour former à la scénarisation d'un enseignement médiatisé. *Revue de l'éducation à distance*, n°*21*(2), pp.58-77.
*Faerber R., 2003 : Groupements, processus pédagogiques et quelques contraintes liés à un environnement virtuel d'apprentissage, Laboratoire des Sciences de l'Éducation et de la communication, Université Louis Pasteur Strasbourg.
*Faerber R., 2004 : Caractérisation des situations d'apprentissage en groupe, Sciences et Technologies de l´Information et de la Communication pour l´Éducation et la Formation volume 11, 28p.
*Genevois S., 2012 : Apprendre avec les Tice en histoire-géographie, cahiers pédagogiques, Cercle de recherche et d'action pédagogique n°516.
-Henri F. et al, 2007: La scénarisation pédagogique dans tous ses débats, International Journal of Technologies in Higher Education, n°4(2), 11p.
*Hertig Ph., 2011 : Le développement durable : un projet multidimensionnel, un concept discuté, Formation et pratiques d'enseignement en questions, N° 13, pp. 19-38.
*Larchanché M., 1997: Des idées, des concepts, des notions à connaître pour enseigner, Conférence à IPRIA - Dunkerque-centre, 31p.
*Legros, D., 1997 : La construction des connaissances par le multimédia. Dans J. Crinon et C. Gautellier (dir.), *Apprendre avec le multimédia,* Paris : Retz, pp. 181-191.
* Macedo-R. et Perron J.-M., 2007 : Contenu et utilité des scénarios pédagogiques de la base PrimTICE. Dans T. Nodenot, J. Wallet et E. Fernandes, *Actes de la conférence Environnement informatique pour l'apprentissage humain (EIAH)* Paris/Lyon : Association des technologies de l'information pour l'éducation et la formation [ATIEF] et Institut national de recherche pédagogique [INRP], pp. 101-112.
*Marbeau V., 1995 : Apports de l'Informatique et des Technologies de la Communication dans l'Enseignement secondaire. Perspectives d'avenir, Revue de l'EPI n° 79.
*Meirieu Ph., Guide méthodologique pour l'élaboration d'une situation-problème.

*Meirieu Ph. : Cours de Master 1 de sciences de l'éducation Apprentissages et didactiques des disciplines scolaires, 8p.
*Meirieu Ph., 2005 : Petit Dictionnaire de Pédagogie.
*Mortagne A., 2006 : La pédagogie par situation-problème: Modélisation d'une démarche, Mémoire de master, CEFEDEM Rhône-Alpes, 50p.
*Nissen E., 2004 : Importance du scénario pédagogique dans l'apprentissage d'une langue étrangère en ligne. Les langues moderne, Internet et les langues, pp.14-24.
*Oueslati A, 1993 : Les cotes de la Tunisie : Géomorphologie et Environnement et Aptitudes à l'Aménagement. Publication de l'université de Tunis I, 387p.
*Oueslati A., 2004 : *Littoral et aménagement en Tunisie*, Orbis, Tunis, 534p.
*Paquette, G.,2002 : *L'ingénierie pédagogique : pour construire l'apprentissage en réseau*. Sainte-Foy, Canada : Presses de l'Université du Québec.
*Perrenoud Ph., 1997 : Construire des compétences dès l'École, Paris, ESF, 85p.
*Roche A., Taranger M.C., 2001 : *L'atelier de scénario. Éléments d'analyse filmique.* Paris: Nathan Université.
*Sierra E., 2004 : Concevoir des scénarios pédagogiques pour la formation des enseignant-e-s à l'intégration pédagogique des Médias et des Technologies, dans le contexte de la formation F3MITIC, Université de Genève, 63p.
*Thémines J.-F., 2006 : Enjeux épistémologiques et sociaux d'une approche didactique de la géographie scolaire du secondaire, N° 24, mars 2006, pp.57-64.
*Varcher P., 2007 : Quels apports spécifiques de l'enseignement-apprentissage de la géographie scolaire à une éducation en vue de développement durable ? L'équipe de recherche ERDESS, Université de Genève.
*Yves A., et al 1998 : Rapport final du colloque sur le thème apprendre à vivre ensemble grâce à l'enseignement de l'histoire et de la géographie, 12 juin 1998, Genève-Suisse, Organisé conjointement par le bureau international d'éducation et l'université de Genève, p3.

<u>*مواقع الواب:</u>

-www.adpsa12.org/.../DI_Guide_Pratique_scenario_pedagogique.pdf
-http://www.sporthistoire.fr/Geographie/Liste_des_gouvernorats_de_Tunisie.php
-http://cade.athabascau.ca/vol13.1/dore.html
-http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/sc%C3%A9nario_sc%C3%A9narios/7135
-http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/num%C3%A9rique/55253
-https://fr.wikipedia.org/wiki/D%C3%A9mographie_de_la_Tunisie
-https://fr.wikipedia.org/wiki/Liste_des_colonies_fran%C3%A7aises
-https://fr.wikipedia.org/wiki/Portail:Empire_britannique
-https://fr.wikipedia.org/wiki/Empire_colonial#/media/File:Colonisation_en_1945.png
-https://fr.wikipedia.org/wiki/Chronologie_de_la_d%C3%A9colonisation_de_l%27Afrique
https://fr.wikipedia.org/wiki/Dates_des_ind%C3%A9pendances_dans_l%27empire_colonial_fran%C3%A7ais
-https://www.google.tn/#q=fond+de+carte+bac