

متغيرات تدبير وضعية الانطلاق في درس الجغرافيا

ذ. سالم تالحو
أستاذ ديداكتيك الجغرافيا
المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين
الدار البيضاء - سطات

دأب المهتمون على تسمية وضعية الانطلاق بوضعية الاكتشاف في مقاربات ما قبل المضامين وخلال المضامين والمقاربة بالاهداف؛ ذلك ان "التلميذ" يكتشف الموضوع لأول مرة. اما مع ميلاد المقاربة بالكفايات فقد تغير التصور.

ذلك ان استحضارها للمستلزمات يفرض تغيير النظر الى وظيفة هذه الوضعية والتخلص من خلفية الاكتشاف الضيق الافق الى مفهوم الانطلاق التي تفرض توسيع الافاق الى ربط الوضعيات بالماضي التعليمي، وما سيتم انجازه في وضعيات الوحدة التي لا يمكن اعتبار تعلماتها جديدة كلياً. وانما يفترض في المتعلم أن معه من الرصيد ما يعينه على الانخراط في ما يستقبل من الوضعيات.

فوضعية الانطلاق هي اولى الوضعيات التي يعمل المدرس على تخطيطها وتدبيرها في دروس مكونات مواد الاجتماعيات. ولكونها في الحقيقة هي محاولة اوسع من الاستكشاف ولا تتوقف عند استكشاف الجديد الذي طرحه الوحدة الجديدة، وحتى تتميز هذه التسمية عن وضعية الاكتشاف المرتبطة بالتربية المدنية فيستحسن تسميتها بما يوحي بهذا الهدف. لذا نطلق عليها الانطلاق الذي لا يتوقف.

يطلق على وضعية الانطلاق في الدرس تسميات متعددة، فتارة مقدمة وتارة تمهيد... غير أن طبيعتها في ناصية الدرس، ولكون التدريس في المقاربة بالكفايات يقوم على الوضعيات فإن كل وضعية بدورها تتطلب تمهيدا وتقديما... مما يجعل الوضعية التي نصادفها في بداية كل درس لا يليق بها تسمية غير وضعية الانطلاق.

تمهيدا لتصوير سيناريو ديداكتيكي لوضعية الانطلاق التي تشكل عناصرها قاسما مشتركا بين الدروس في عموم التخصصات، والتي تشكل جسرا يصل بين قضيتين مترابطتين كوضع سياق للدرس الجديد انطلاقا من مراجع الدرس السابق تمهيدا للانتقال إلى الاشكالية الجديدة ووضع المتعلم في قلب الدرس الجديد.

. فما المقصود بالوضعية ؟

. ثم كيف يتم تدبير خطواتها ؟

تدبير وضعية الانطلاق في درس الجغرافيا

لأهمية وضعية الانطلاق سينزع أي بحث إلى التفصيل في محطاتها الثمانية، وإن سيبدو ذلك المسار البنائي طويلا بالنظر إلى زمن التعلم ككل خلال الحصة الواحدة، فإن الهدف يتجلى في التوضيح الذي سييسر العمل الاجرائي، ويبرز التماثل بين متغيرات الوضعية وريح الوقت الذي لا ينبغي أن يتعدى 7 إلى 10 دقائق؛ إذ يمكن إيعاز هدر الزمن المدرسي في الوضعيات الى الصعوبات التي يكابدها المدرس في تخطيطها وتدبيرها وتقويمها على اساس خطوات منهجية متماسكة.

اثبتت التجربة والتطبيق العملي للخطوات أن الحصص الأولى تتطلب مزيدا من الزمن، يتجاوز الغلاف المقترح على سبيل تدريب المتعلمين. لكن مع مرور الوقت سيتم تعديل الحيز الزمني إلى حدود مقبولة. وعموما يمكن تصور وضعية الانطلاق بكونها تلك العملية الديداكتيكية التي يفترض أن تكون:

- محطة الانطلاق لبناء هيكل الدرس .
 - نافذة على الدرس بأكمله .
 - نجاح الدرس رهين بنجاح جماعة القسم في وضع تقديم اشكالي جيد.
- يساهم في:

- جذب انتباه المتعلم .
- تحفيزه على الانخراط في الدرس الجديد.
- استفزاز يقينيات المتعلمين في بعض القضايا.
- التمهيد لبناء مكتسبات جديدة.

فما خطوات تدبير وضعية الانطلاق ؟

يتم التدرج في تدبير وضعية الانطلاق عبر مجموعة من العناصر أو المكونات أو المراحل. ونظرا لكون جميع الوضعيات التعليمية تنجز من خلال تسلسل 8 خطوات، متميزة فإن المتغيرات الاساسية المميزة لوضعية الانطلاق يمكن حصرها في ثماني عمليات.

1. الربط السلس:

يكتسي الفهم الجيد للمبتغى من مراجعة أو تقويم الدرس السابق أهمية في جعل المتعلم متحفزا للانخراط في الدرس الجديد، حيث يساعده على تجديد استحضار المعلومات وإعادة وصله بالدروس السابقة. مما يضعه في سياق مستمر ومتواصل لسلسلة الدروس التي يتلقاها دون فاصل (سهو، شرود، انشغال بأمور خارجية...) يحدث قطيعة بين درسين أو وحدتين أو مجزوءتين.

أما عن كيفية مراجعة أو تقويم الدرس السابق، فلا بد من التركيز في الأسئلة التقويمية على العناصر ذات الصلة باهداف الدرس الجديد، وأن تحترم العامل الزمني من جهة أخرى. إذ الامر لا يعني إعادة التحقق من اهداف الدرس السابق، وإنما ايجاد خيط رابط بين وضعيات الدرس السابق وعنوان الدرس اللاحق.

لذا، يتعين الاقتصار على اسئلة محدودة ومختارة؛ قصد تحقيق الربط بين الدرس السابق والدرس الجديد، من خلال ادراك الترابط والعلاقة بينهما عن طريق التوصل إلى عنوان الدرس الجديد .

عادة ما يطلق على هذه العملية تقويما تشخيصيا. لكن لا يمكن بأي حال من الاحوال حصر هذا الصنف من التقويم في مراجعة الدرس السابق، لان ذلك سيفسد الوضعية برمتها وينفي عنها مفهومها ويزيحها عن سكة اغراضها في الربط بين التعلّمات الماضي انجازها والمنتظر الاشتغال عليها.

ولأن التقويم التشخيصي سيء فهمه - كثيرا - إلى درجة أفقدت الوضعية مغزاها، فإن هذه الخطوة يحبذ أن تسمى بالمطلوب منها، والمتمثل في الربط بين التعلّمات السابقة والتعلّمات اللاحقة .

فالتقويم التشخيصي يفهم على أنه محطة مراجعة تتوقف مطولا عند الدرس السابق بشكل ممل أو تخطيها كليا بشكل مخل بالربط، ولا يشوق لتعلّمات الدرس الجديد. لذلك يؤدي إلى جعل عين المتعلمين - قبيل الدرس الجديد - تنصرف إلى الدرس السابق، وتنتظر الافلات من اسئلته التقويمية المبالغثة التي عادة ما يتم التنقيط عليها او يلقون في عنوان جديد بفجائية تشوش بدرجات متفاوتة على ولوج تعلّمات الدرس الجديد.

تدبير وضعية الانطلاق في درس الجغرافيا

يمكن الانسلاخ عن الوحدة الدراسية السابقة وتخطيط وضعية انطلاق من الواقع او احداث ومعطيات اكتسبت من دروس انجزت في المستويات السالفة. غير ان استثمار تعلمات سابقة ستكون له وجهة وافادة تضمن تحقيق الربط مقارنة باستثمار وسائل اخرى. غير ان التشبت بمراجعة الدرس السابق ينبغي ان يتحرر من رتابة ذلك التقويم المغرق في التفاصيل، والذي لا يحقق الربط الامن بين التعلمات.

هذا التوجيه؛ بسبب الفهم السيء لاهتمامات المتعلمين وجذبها كليا إلى التعلمات السالفة وصرفها عن قادم التعلمات سيحتاج من المنظرين الديدداكتيكيين بذل ما يليق من التفكير في تحصين هذه الخطوة من انزياح، يبطل تحقيق الربط الذي قد لا يتأتى بسبب تجميد تركيز المتعلمين نحو محتويات الدرس السابق عوض الانفتاح على الدرس المستقبلي.

ينطلق الربط التلقائي السلس من اسئلة (ثلاثة على الاكثر) متعلقة بالدرس أو الدروس السابقة قصد التوصل إلى عنوان الدرس الجديد، وذلك من خلال دفع المتعلمين إلى استنتاج امتدادات الدرس أو الدروس السابقة، وذلك بهدف تبرير تعلمات الدرس الجديد، وتأكيد حاجة المتعلم إلى استكمال معارفه ومهاراته في الموضوع. الذي لن يظهر مبثورا ومنفصلا عن سياقات توجد في دروس سابقة لها امتدادات غير متناهية.

لذا يمكن ايجاد الحل في اقتراح مفهوم جديد لهذه العملية حتى تتخلص من ارسابات التقويم التشخيصي، ويرتقي بها إلى مستوى الربط الآمن عن طريق التقويم بين الوحدة الدراسية السالفة والوحدة اللاحقة .

انسجاما مع ما تقدم، ينبغي أن تنبثق التسمية الجديدة من اقتراح عملية اجرائية تحصر عدد الاسئلة التي يمكن اعتبارها بمثابة قنطرة سالكة بين الدرس الجديد وما سبقه من خلال وضع رزنامة تساؤلات لكل وحدة دراسية.

لذلك، لا يحبد أن يتجاوز عدد الاسئلة اثنتين او ثلاث؛ كالربط بين موقف هتلر من معاهدة فرساي واندلاع الحرب العالمية الثانية، وبين موقع الولايات المتحدة الامريكية المهيمن في مجموعة امريكا الشمالية لتسهيل للتوصل الى عنوان درس: الولايات المتحدة الامريكية قوة اقتصادية عظمى.

2. تفكيك عنوان الوحدة.

يعتبر عنوان الدرس الجديد ملخصاً لأهم المضامين التي ستتوزعها الوضعيات. فالعنوان هو العتبة الأولى من عتبات التعلم الجديدة، وهو مدخل المسرب الذي سيدلف منه المتعلم قناة التعلم الجديدة أو يخطئ فوهته فيضيع طيلة الحصة.

بعد تمكن المتعلمين من ادراك موضوع الدرس الجديد توظيفاً لامتدادات الدرس السالف بمستطاع المدرس أن يعمل بمعية المتعلمين على تفكيك لفظي واصطلاحي ومفاهيمي لعنوان الدرس الجديد. ولهذه العملية فوائد جمة ستظهر منافعتها في تسهيل انخراط المتعلمين والمتعلمين في الخطوة الموالية من وضعية الانطلاق.

لذا لا بد من احكام هذه المحطة من خلال تفكيك العنوان إلى مفاهيم ومصطلحات وتعريف، يبسطها المدرس للمتعلمين، ويقربها من جماعة الفصل. ذلك أن أي غموض في ادراك كنه مكونات العنوان ستترتب عنه فهومات ومعاني... قد يكون لها اثر على جودة انخراط المتعلم في تنشيط الاشتغال على دعائم الوضعيات.

3. الاشتغال على دعائم الانطلاق

بعض الكتب المدرسية خصوصاً بالثانوي الاعدادي لا تتضمن وثائق للاستثمار في التمهيد الإشكالي؛ لذا على المدرس تحضيرها سواء من الكتاب المدرسي أو من غيره. كما يمكنه أن يعمل على إعادة النظر في الدعائم المقترحة، وجعلها متناغمة مع اهداف عموم الوضعيات.

يحضر المدرس وثائق يمكنها أن تساعد المتعلم على اكتشاف الوضعيات التي سيشغل عليها خلال مقاطع وأنشطة الدرس. فإذا كان الدرس سيعالج مظاهر ويفسر ظاهرة ويرصد تحدياتها، فيفترض أن توضع رهن اشارته وثيقة أو أكثر يلمس فيها ما سيشوقه للانخراط الفاعل في الأنشطة.

يعمل المدرس وفق الاهداف المسطرة على انتقاء دعائم لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تتعدى ثلاثة لكون وضعيات مكونات مادة الاجتماعيات محكومة بعدد العمليات الفكرية؛ إذ ينتظر ألا تتعدى ثلاث وضعيات اساسية. لذا لا يمكن القبول بالغاء خطوة مدارس الدعائم

تدبير وضعية الانطلاق في درس الجغرافيا

والتخلي عن مبدأ بنائية المعارف من قبل جماعة الفصل، والاكتفاء بإملاء المقدمة بدون اسهام المتعلمين. كما أن وضعية بعض الكتب المدرسية التي لا توفر دعامات ينبغي تداركها. وقد لوحظ أن الكتب المدرسية التي اقترحت دعامات في وضعية الانطلاق يعترضها كثير من النقائص، مما يتطلب من المدرسين بذل جهود في انتقاء دعامات من الدرس أو خارجه واستثمارها في وضعية الانطلاق. تأسيسا على دعامات وضعية الانطلاق يتم توجيه الاشتغال بهدف استخراج معلومات دقيقة ومختصرة ممهدة لما سيتم تناوله، بشكل يغطي الوضعيات الثلاثة للدرس. وسيتم استخراج ثلاثة معلومات مركزية على شكل عوارض. يعمل المدرس على اشراك المتعلمين من خلال طرح اسئلة اجرائية تدفعهم إلى الاشتغال قصد اكتشاف مضامين الدعامات واستخراج المطلوب، وتدوينه على السبورة على شكل رؤوس اقلام مرتبة ترتيبا منطقيا.

4. تثبيت المضامين المحورية

تبعاً لعدد الوضعيات سيضع المدرس والمتعلمون على السبورة رؤوس اقلام. فإذا كان العدد هو 3 وضعيات فإن عدد رؤوس الاقلام محدد في 3. أي ثلاثة افكار واضحة في ألفاظ لا تتعدى 3 إلى 5 كلمات مركزة.

ففي درس: الولايات المتحدة الامريكية قوة اقتصادية عظمى المبرمج للثانية بكالوريا اداب وعلوم انسانية يمكن الاكتفاء باستعمال 3 وثائق، تستخرج منها جماعة الفصل المعلومات الثلاثة الاتية:

. مظاهر قوة الاقتصاد الأمريكي

. العوامل المفسرة لقوة الاقتصاد الأمريكي

. التحديات والمشاكل التي تواجه قوة الاقتصاد الأمريكي.

وستفيد هذه المعطيات في انجاز الخطوة الاساسية من وضعية الانطلاق، والتي تتمثل في صياغة ديباجة الدرس أو ما يطلق عليه بالمقدمة او التمهيد.

5. كتابة تمهيد

التمهيد نص اخباري قصير يقدم - فيما بين 3 او 4 اسطر - معلومات مختصرة حول موضوع الدرس. ويتطلب الانطلاق مما استخلص من دعامة ديداكتيكية متنوعة، يتم الاشتغال عليها في اطار حوار ديداكتيكي، تدون مستخلاصاته - كما سبق في الخطوة 4 - على شكل عوارض.

يتم صياغة الاستنتاجات المتوصل اليها من محتوى الدعامات على شكل خلاصة مركزة تشكل التمهيد. وقصد جعله شاملا لوضعيات الدرس ينبغي أن تكون الدعامات محدودة وأن تغطي قضايا الوصف والتفسير والتعميم (او المشاكل والتحديات)، يراعى في تخطيط الوضعية ترتيب الدعامات حسب خطوات النهج.

فالمقدمة نص اخباري ينتج عبر صياغة فقرة قصيرة من العناصر الثلاثة التي سبق استخراجها من الوثائق على الشكل الاتي:

يتصف الاقتصاد الأمريكي بقوة متعددة المظاهر، تفسر بعوامل، إلا أن قوة الاقتصاد الأمريكي تواجهها تحديات ومشاكل.

وذلك قصد تسهيل اثاره تمثلات مفيدة لدى المتعلمين والمتعلمات واستخراج انتظاراتهم من الدرس الجديد.

ينطلق المتعلمون من رؤوس الاقلام المدونة على السبورة لصياغة تمهيد عبارة عن جملة اخبارية تشمل القضايا التي اثارها الدعامات المستثمرة. وكلما كانت رؤوس الاقلام واضحة ومنطقية كلما تمكن المتعلم من انتاج جملة اخبارية واضحة

سيمهد هذا النص لطرح تساؤلات، ستعمل جماعة الفصل على الجواب عن بعضها من خلال الوضعيات الثلاثة التي سيتم الاشتغال عليها.

6. رصد التمثلات:

يعمل المدرس عقب كتابة التمهيد على رصد تمثلات المتعلمين حول مكونات الدرس الجديد، ويكتشف تلك التمثلات عن طريق مكتسباتهم من الدعامات التي حولت مضامينها

تدبير وضعية الانطلاق في درس الجغرافيا

الى تمهيد؛ وقصد التحكم في سيل التمثلات، يحاول المدرس التركيز على انتظاراتهم وأهدافهم من الدرس الجديد.

يقصد بالتمثل لغويا معنى مَثَل أي ظهر وشَخَص و أصبح جليا وبارزا. والتمثل هو ما يظهر للشخص أو ما يستطيع اظهاره والتعبير عنه من خلال ادراكه للشيء من زاوية كفاياته. أما بيداغوديا فيقصد بالتمثلات تلك الادراكات السابقة لدى المتعلم، والتصورات التي يمكن أن تدعم أو تعيق التعلم لدى الفرد. لذلك فالتمثلات تعتبر:

- آلية أساسية لبناء التعلم.

- قابلة للتجديد والتعديل

وانطلاقا من انتظارات المتعلمين من وضعيات الدرس الجديد، نكون قد جمعنا كثيرا من الاهداف التي يمكن تقسيمها إلى ثلاث اصناف. فهناك اهداف تحققت في الماضي، وربما يمكن اعادة ترسيخها من خلال الدرس، وهناك اهداف ستتحقق لأول مرة من خلال الدرس الجديد، وهناك اهداف لا علاقة لها بالدرس وينبغي اقصاؤها والتنحي عن الخوض فيها بذلك.

فتأسيسا على تركيبة الافكار المستخلصة من التمهيد، والتي تم مسكها على السبورة - على شكل عوارض تم تحويلها الى فقرة اخبارية موجزة - ستنتقل عملية تدفق تمثلات المتعلمين حول الموضوع خصوصا من مكتسباتهم السابقة. ولكن المهم هو التمكن من اثارة تطلعاتهم والكشف عن انتظاراتهم من الدرس الجديد.

ستعتمد التعلم المتطابقة مع اهداف الدرس في الحكم على مدى اسيتعاب المدرس لاحتياجات المتعلمين، وتكييف عملية التخطيط التي اعتمدها في درسه. كما أن تجميع شتات التمثلات وتوجيهها وفق خطوات نهج المادة سيسعف المدرس الناجح في التمهيد لتسطير اهداف الدرس الجديد بدقة.

7. التعاقد حول الاهداف

تشكل التمثلات وسيلة لتعرف تخمينات المتعلمين، وتلمس مستويات كفاياتهم حول الموضوع. وانطلاقا من التمثلات يمكن تحديد اهداف المشروع التعليمي ككل، أو اهداف وحدة دراسة. ولأهميتها في التعلم تعتبر الاهداف تلك الأعمدة والرافعات التي تشد الدرس، و الاوتاد

تدبير وضعية الانطلاق في درس الجغرافيا

التي تمنع انزياحه إلى مركزية المقرر أو المتعلم أو المدرس. كما أن التركيز على تحقيقها يعد الضمانة الوحيدة لتوحيد محتوى التعلم. ويتم استخراج الاهداف وفق ثلاث توجهات:

- الاكتفاء بالتمثلات التي لها علاقة بالدرس وتحويلها إلى اهداف؛

- احالة المتعلمين مباشرة إلى قائمة اهداف التعلم بكتاب المتعلم؛

- استخراجها من المقاطع؛

. استخلاصها من النص الاخباري (وهو الافضل في نظرنا).

تعد مرحلة التعاقد حول الاهداف انطلاقا من تمثلات المتعلمين مهمة، يمكن اقصاء كل ما لا يتعلق بالدرس الجديد والاحتفاظ بما يتساقق وأهدافه، وذلك بصياغة الحصيلة وتحويلها إلى اهداف بعيدا ما امكن عن تلاوة تلك المسطرة على راس الدرس بالكتاب المدرسي، وجعل المتعلم يجتهد في ادراكها من خلال لحظة حوارية افقية وعمودية.

يعمل المدرس من خلال تمثلات المتعلمين على انتقاء ما يمكن أن يتوافق مع اهداف الدرس، وصياغته مع المتعلمين والتعاقد في شأنه قصد ضمان انخراط كل افراد الجماعة في بناء وتشديد التعلم بحيوية وطواعية...

تعتبر الاهداف ركيزة وظيفية توجه سير العملية التعليمية التعلمية. غير أن التشويق لها ينبغي ان ينبعث من جوف المتعلم. وقصد اكساب التعلم معنى يشد المتعلم، ويجعله متشوقا الى تعلم الجديد وحمله على المشاركة في التعلم ينبغي استفزاز يقينياته من خلال أسئلة محاور الدرس.

8. وضع الاشكالات

تعتبر الأشكلة من أهم مبادئ المقاربة بالكفايات، وسيعد اسهام المتعلم في رصد اداة اساسية لاستفزاز تفكيره وتحميسه للمساهمة في البحث عن الاجوبة الضرورية لها. ويمكن تسهيل استخراج تلك الاشكالات من خلال توجيه المتعلم إلى اهدافه وتحويلها إلى تساؤلات اشكالية.

تدبير وضعية الانطلاق في درس الجغرافيا

تعد في الحقيقة مرحلة اثارة الوضعيات المشكلة التي تطرحها الوحدة، والتساؤلات التي تقيد ذهن المتعلم، وتوجهه إلى تلك الاستفزازات التي يتعين الجواب عنها عبر مدارس مقاطع الدرس، ويتم استخراجها عبر طريقتين:

- بناء على أهداف الدرس، حيث يتم تحويل أهداف التعلم إلى تساؤلات
 - بناء على عناوين مقاطع الدرس؛ حيث تتم قراءتها وتحويلها إلى تساؤلات؛ إذ يصبح عنوان كل مقطع تساؤلا، يتم الإجابة عنه من خلال الاشتغال على الدعامات.
- بهذه الخطوات تكون جماعة الفصل قد انتهت أولى وضعيات درس الجغرافيا، ولم يبق لها إلا أن تنطلق في تحقيق الهدف الأول من خلال المقطع الأول. فانطلاقا من النص الاخباري أو مقاطع الدرس يمكن أشكلة الموضوع من خلال طرح التساؤلات الآتية:

. إشكال الوصف: ما مظاهر قوة الاقتصاد الأمريكي ؟

. إشكال التفسير: وما العوامل المفسرة لقوة الاقتصاد الأمريكي ؟

. إشكال التحديات: ثم ما التحديات والمشاكل التي تواجه قوة الاقتصاد الأمريكي ؟

هذا الترتيب الكرونولوجي لعناصر وضعية الانطلاق قد لا يكون ثابتا. فإن كانت بمثابة منتج يتأسس على التجريب، فهي لا تعدو أن تكون مقترحا، يمكن أن يتم التخلي عنه متى بدت للمدرس وجهة ونفعية ترتيب بديل معين أكثر اجرائية في انجاز الوضعية.

وتجدر الإشارة إلى أنه من الضروري النظر إلى خطوات وضعية الانطلاق في علاقتها بخطوات باقي الوضعيات التي سيتم انجازها داخل مكون من مكونات الاجتماعيات. ذلك أن نمذجة دروس المادة أمر في غاية الفائدة، يفضل أن يتبع المدرس خلالها خطوات موحدة.

خلاصة:

نسعى من خلال هذه الورقة البحثية التدقيق المنهجي في تناول وضعية الانطلاق بمواد الاجتماعيات. فقد اقتضى التجدد الذي يحدث على مستوى الموارد البشرية والتغيرات العميقة التي مست محتوى وبنية دروس مواد التاريخ والجغرافيا والتربية المدنية توحيد رؤية هيئة تدريس المادة على مستوى الوضعيات الأساسية.

ستساعد هذه النمذجة على تجويد تخطيط وتدبير ليس فقط وضعية الانطلاق وإنما سينسحب ذلك على باقي الوضعيات. كما يمكن أن تمتد حسناتها لتشمل وضعية الانطلاق بباقي التخصصات.

1. Bernadette MERENNE-SCHOU MAKER. (2012), Didactique de la géographie, Organiser les apprentissages, Groupe de BOECK, 2^{ème} Edition, p: 93
2. CLARA LOÏZZO & CAMILLE TIANO. (2021), Croquis et schémas de géographie, Réussir les épreuves aux examens et concours, ARMAND COLIN, 1^{ère} Edition, Paris, P: 8
3. Fernand JOLY. (1976), LA CARTOGRAPHIE, Mgellan, la géographie et ses problèmes, Presses Universitaires de France, 1^{ère} Edition, Paris.
4. Gérald WEGER. (1999), cartographie, volume 1, sémiologie graphique et conception cartographique, école nationale des sciences géographiques, 1^{ère} Edition, Paris.
5. HAIDAOUI, Lahcen.;1984, Contribution à l'utilisation de la carte et du graphique : évaluation de quelques aptitudes intellectuelles chez les élèves du second cycle de l'enseignement secondaire dans l'agglomération de Rabat-Salé. Université libre de Bruxelles. (Inédite)
6. <https://bibliotheque-numerique.chambery.fr/collection/item/24084-marche-du-cholera-au-maroc-en-1868?offset=8&fbclid=IwAR32LBjheTrXzMrylrIj3z70LNbHl8v1snh5Jw1pjEKcelbGGC8rcI5f8Wg>
7. Jacques SCHEIBLING. (2011), Qu'est-ce que la géographie?, Hachette livre, 2^{ème} Edition, Paris.
8. Jean — PIERRE ASTOLFI & Rouen MICHELDEVEL AY. (2016), La didactique des sciences, Presses Universitaires de France, 7^{ème} Edition, Paris.
9. Jean- Jacques BAVOUX. (2016), La géographie - Objet, méthodes, débats, ARMAND COLIN, 3^{ème} Edition, Paris.
10. La géographie appliquée au Maroc, coordination: ait HAMZA Mohamed & KERZAZI Moussa, publication de la faculté des lettres et sciences humaines Rabat, Série: Colloques et Séminaires N°122. 2005
11. Pascal CELERC (dir.) Florance DEPEREST, Guilhem LABINAL et Didier MENDIBIL (2019), Géographies. Épistémologie et histoire des savoirs sur l'espace, ARMAND COLIN, 2^{ème} Edition, Paris.
12. Philippe HERTI. (2012), Didactique de la géographie et formation initiale des enseignants spécialistes, Conception et première évaluation du nouveau dispositif de formation initiale des enseignants de géographie du Secondaire supérieur à la HEP Vaud, Université de Lausanne Institut de géographie — UNIL, Multiprint SA.
13. Pierre, VIANI, (2020) Comment donner à l'élève les clés de sa réussite? L'enseignement des stratégies d'apprentissage à l'école, 2^{ème} édition revue et actualisée, De Boeck Supérieur.
14. Roger BRUNET. (1987), LA CARTE MODE D'EMPLOI, Fayard/Reclus, Paris.
15. ZAKHARTCHOUK, Jean-Michel. (2011), Enseigner avec les erreurs des élèves, ESF éditeur, Paris, France.
16. أيت موسى، أحمد (2019). الخريطة في زمن الثورة الرقمية. ورد في: "المجال، التراث والمجتمع، تحولات، ديناميات ورهانات بالمغرب" منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالمحمدية. تنسيق محمد أزهار وآخرون، مطبعة المتقي برينت، المحمدية، المغرب، الطبعة الأولى.
17. باحو، عبد العزيز. (2021)، "نظرة إبستمولوجية تقويمية لتطور علم الجغرافيا وتداعياته على التدريس، من أجل رؤية تجديدية لتطوير تدريس الجغرافيا بالمغرب"، ورد في إبراهيم التركي ومحمد الأسعد(تنسيق)، تدريس العلوم الإنسانية، الواقع والآفاق، سلسلة ديداكتيك الجغرافيا، إديسيون بلوس، الطبعة الأولى.
18. بريان محمد، وآخرون. (يونيو 1989)، قراءة وتحليل الخريطة الطوبوغرافية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، الطبعة الثانية.

تدبير وضعية الانطلاق في درس الجغرافيا

19. تالحو، سالم. (2017)، التاريخ والجغرافيا، سلسلة ماكسي، إديسيون بلوس، الدار البيضاء، الطبعة الأولى.
20. تالحو، سالم. (2017)، المبيانات الإحصائية، دليل منهجي في التطبيقات، إديسيون بلوس، الدار البيضاء، الطبعة الأولى.
21. تالحو، سالم. (2019)، "النمذجة الديدانكتيكية لتعلم وضع وتقويم المبيان الإحصائي"، ورد في الحافيط إدريس وقدروري الطاهر (تنسيق)، تدريسية المواد الاجتماعية، سلسلة ندوات وأيام دراسية (7)، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين الشرق، وجدة، المغرب، مكتبة قرطبة، وجدة، صص: 335 – 365.
22. تالحو، سالم. 2017. المبيانات الإحصائية، دليل منهجي في التطبيقات، مكتبة السلام الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى.
23. تالحو، سالم. 2017. ماكسي التاريخ والجغرافيا، مكتبة السلام الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى.
24. تالحو، سالم. 2023. رسم خريطة المغرب، دليل منهجي في الكارطوغرافيا اليدوية، مكتبة السلام الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى.
25. تباري، نباري، 2017، كفايات التأهيل المهني للمدرس، الدار العالمي للكتاب، الطبعة الأولى
26. تدريسية مواد الاجتماعيات (ندوة)، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين الشرق، مكتبة توبقال، 2018
27. التركي، إبراهيم. (2025)، تكنولوجيا الإعلام والاتصال (الخريطة التفاعلية) ودورها في إدراك المجال الجغرافي وتنشيط درس الجغرافيا، مجلة البيداغوجي، العدد الثاني، المدرسة العليا للأساتذة، تطوان، صص 65 – 72
28. جبوري، محمد. (2015)، الرسالة الكارتوغرافية في تدريس الجغرافيا: الماهية، خصائص القراءة ومركزات المقرئية، مجلة التدريس، كلية علوم التربية، الرباط، المغرب، السلسلة الجديدة، العدد 7، صص: 25 – 37.
29. الحافيط، إدريس. (2016)، آفاق توظيف الخرائط الرقمية التفاعلية في درس الجغرافيا، مجلة مدارات التربية والتكوين، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين الشرق، وجدة، المغرب، العدد 2 و 3 السنة الثانية. مكتبة قرطبة، وجدة، صص: 131 – 138.
30. الحسني، محمد زين العابدين وآخرون (2003). في رحاب الاجتماعيات السنة الأولى من التعليم الثانوي الإعدادي، كتاب الأستاذ، مكتبة السلام الجديدة والدار العالمية للكتاب.
31. الخصااضي، المصطفى. (2001)، قضايا ابستمولوجية وديداكتيكية في مادة التاريخ والجغرافيا، السلسلة البيداغوجية رقم 18، دار الثقافة، المغرب، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى.
32. خير، صفوح. (2000). الجغرافيا: موضوعها ومناهجها وأهدافها، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان
33. الزهوني، نورة وآخرون (2004). الجديد في الاجتماعيات، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، كتاب التلميذ والتلميذة، دار نشر المعرفة.
34. زكور، امحمد وآخرون (2005). الجديد في الاجتماعيات السنة السادسة من التعليم الابتدائي، دليل الأستاذ، دار نشر المعرفة، الطبعة الأولى.
35. الصقلي، إدريس وآخرون (2006). المسار الجغرافيا، الجدوع المشتركة للتعليم الثانوي التأهيلي، جذع الآداب والعلوم الإنسانية، نادية للنشر.
36. الضاقية عبد الرحيم، بناء درس الاجتماعيات، دار الثقافة، سلسلة قضايا بيداغوجية، 2006
37. الضاقية، عبد الرحيم (2017). درس الاجتماعيات، من التخطيط إلى التنفيذ، مؤسسة آفاق للدراسات والنشر والاتصال، المطبعة والورقة الوطنية، مراكش، المغرب، الطبعة الأولى.
38. عبد الرحمن، محمد وآخرون (2004). فضاء الاجتماعيات السنة الأولى من التعليم الثانوي الإعدادي، مطبعة المعارف الجديدة.
39. قادري، محمد عز الدين وآخرون (2005). منار الجغرافيا، الجدوع المشتركة للتعليم الثانوي التأهيلي، جذع الآداب والعلوم الإنسانية، مطبعة النجاح.
40. قادري، محمد عز الدين وآخرون (2019). في رحاب الاجتماعيات السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، كتاب المتعلم والمتعلم، مكتبة السلام الجديدة والدار العالمية للكتاب، الطبعة الثانية.
41. قفصي، محمد. (2018)، النهج الجغرافي من خلال التعبير الكارطوغرافي، دراسة تربوية تطويرية للممارسة الصفية، كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، مطابع الرباط نت.
42. كلاد، محمد. (2018)، سيميولوجيا التعبير الخرائطي، إديسيون بلوس، الدار البيضاء، الطبعة الأولى

43. محروش، أمينة وآخرون (2015). النجاح في الاجتماعيات السنة الثانية من التعليم الثانوي الإعدادي، مطبعة النجاح.
44. محمد، علي عمر، الفراء (1983). مناهج البحث في الجغرافيا بالوسائل الكمية، وكالة المطبوعات، الكويت.
45. مدينة محمد، 2010، "تقييم الكفايات المعرفية والمنهجية والاجرائية لدى الطالب الجغرافي من خلال مجزوءة جغرافية المغرب الاقليمية"، ورد في، الأسعد محمد (تنسيق) تقييم التعليمات في الجغرافيا الجامعية، منشورات مختبر الدراسات الجغرافية والتنمية المحلية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بنمسك، الطبعة الأولى، 163 - 175.
46. هلال، عبد المجيد. (2018)، الجغرافيا إزاء تعدد استخدامات الخرائط في ظل العصر الرقمي بالمغرب مثالا، مجلة العلوم الاجتماعية، المركز الديمقراطي، ألمانيا، برلين، العدد 03. صص: 285 – 301.
47. هلال، عبد المجيد. الزهوني، محمد. (2016)، جغرافي اليوم وأدواته، من الخريطة الطبوغرافية الى الخريطة الافتراضية، ورد في "مئوية الجغرافيا المغربية، حضور متواصل في التنمية الترابية"، منشورات الملتقى الثقافي لمدينة صفرو، عدد خاص. Maroc impression, Sefrou، صص: 41 – 63.
48. وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، القطاع المدرسي (1993)، الأطر المرجعية لمادة الاجتماعيات
49. وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، القطاع المدرسي، مقرر الجغرافيا، الثالثة إعدادي، وجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية، وجذع مشترك علوم
50. وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، الوحدة المركزية لتكوين الأطر. (2012) دليل المجزوءات، صص: 137 . 184
51. وزارة التربية الوطنية. (1990)، كراسة البرامج والتوجيهات التربوية لتدريس الاجتماعيات بالسلك الثاني من التعليم الاساسي.
52. وزارة التربية الوطنية. (2012)، المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، دليل مجزوءات الاجتماعيات.
53. وزارة التربية الوطنية. (2012)، الوحدة المركزية لتكوين الأطر، ديدكتيك مادة الاجتماعيات، مجزوءة خاصة بأساتذة التعليم الثانوي التأهيلي.
54. وزارة التربية الوطنية. (2012)، عدة تأهيل الأساتذة بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، الوثيقة الإطار.
55. وزارة التربية الوطنية. (2012)، عدة تأهيل الأساتذة بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، مرجعيات التأهيل وبرنامج تدريس التكوين.
56. وزارة التربية الوطنية، قسم البرامج، (1992)، وثائق تربوية خاصة بمادة الاجتماعيات، صص 17 . 24
57. وزارة التربية الوطنية، قسم البرامج، (1993)، وثائق في مادة الاجتماعيات حول اللقاءات التربوية لفائدة الأساتذة العاملين بالسلك الثاني من التعليم الأساسي ص ص 5 . 18.
58. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي، قسم البرامج. (1991)، الايام التربوية لفائدة الاساتذة العاملين في السلك الثاني من التعليم الاساسي، وثائق تربوية خاصة بمادة الاجتماعيات.
59. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي، قسم البرامج. (1992)، الايام التربوية لفائدة الاساتذة العاملين في السلك الثاني من التعليم الاساسي، وثائق تربوية خاصة بمادة الاجتماعيات.
60. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي، قسم البرامج. (1994)، البرامج والتوجيهات الخاصة بتدريس الاجتماعيات بالتعليم الثانوي.
61. وزارة التربية الوطنية، والتوجيهات والتربية الخاصة بتدريس مادة الاجتماعيات بالجذع المشترك للتعليم الثانوي التأهيلي (جميع الشعب) وثيقة تركييبية.
62. وزارة التربية الوطنية، والتوجيهات والتربية الخاصة بتدريس مادة الاجتماعيات بالجذع المشترك للتعليم الثانوي التأهيلي، مارس 2005.
63. وزارة التربية الوطنية، والتوجيهات والتربية الخاصة بتدريس مادة الاجتماعيات السنة الأولى بكالوريا للتعليم الثانوي التأهيلي، أبريل 2006
64. وزارة التعليم الابتدائي والثانوي. (1976)، برنامج الاجتماعيات في التعليم الثانوي.