Université Amar Telidji -Laghouat-

DIRASSAT

Revue internationale

N° 45

AOUT 2016

ISSN 1112-4652

مجلّة "دراسات"
مجلّة دولية علمية محكّمة متعدّدة التخصّصات
تصدر عن جامعة عمار ثليجي بالأغواط

الرئيس الشرفي:

أ.د .جمال ابن برطال

رئيس جامعة عمار ثليجي بالأغواط

رئيس التحرير:

أ.د. داود بورقيبة

مجلة دراسات العدد :45 - أوت 2016

مجلة دراسات العدد :45 - أوت 2016

الهيئة الاستشارية

– أ.د. الطيّب بلعربي	جامعة الجزائر– الجمهورية الجزائرية
– أ.د. علي براجل	جامعة باتنة – الجمهورية الجزائرية
– أ.د. عبد الله عبد الرحمن الخطيب	جامعة الشارقة– الإمارات العربية
– أ.د. أحمد امجدل	جامعة طيبة– المملكة العربية السعودية
– أ.د. كمال الخاروف	جامعة الرياض– المملكة العربية السعودية
– أ.د. باجو مصطفى	جامعة غرداية– الجمهورية الجزائرية
– أ.د. بحاز إبراهيم	جامعة غرداية– الجمهورية الجزائرية
– أ.د. هواري معراج	جامعة غرداية– الجمهورية الجزائرية
– أ.د. عصام عبد الشافي	جامعة القاهرة– جمهورية مصر
– أ.د.أحمد كنعان	جامعة دمشق– الجمهورية السورية
– أ. د. برهان النفاشي	جامعة الزيتونة – الجمهورية التونسية
– أ.د. خلفان المنذري	جامعة السلطان قابوس– سلطنة عمان
– أ.د. بوداود حسين	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– أ.د. محمد وينتن	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– أ.د. يحى بوتردين	جامعة غرداية– الجمهورية الجزائرية
– أ.د. حميدات ميلود	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– د. مصطفى وينتن	جامعة غرداية– الجمهورية الجزائرية
– د. خضراوي عبد الهادي	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– د. أحمد بن الشين	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– د. ابن السايح محمد	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– د. باهي سلامي	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– د. شريقن مصطفى	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– – د. يوسف وينتن	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– د. داودي محمد	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– د. عرعار سامية	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– د. ابن الطاهر التيجاني	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– د. بن سعد أحمد	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– د. بوفاتح محمد	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– د. عمومن رمضان	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– د. صخري محمد	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– أ. جلالي ناصر	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– أ. قاسمي مصطفى	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– أ. براهيمي سعاد	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية
– أ. قسمية إكرام	جامعة الأغواط– الجمهورية الجزائرية

تطويرُ منهج قواعد اللّغة العربيّة للمرحلة الثّانويّة بالمدارس العربيّة في جمهورية مالي في ضوء التّجارب العالميّة

أ. جاكاريجا كيتا-د. محمد زيد إسماعيل
جامعة السلّطان زين العابدين بماليزيا

الملخص

هدف هذا البحثُ إلى الإسهام في تطوير منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانويّة بالمدارس العربيّة في جمهورية مالي مستفيدًا من التّجارب العالميّة، وقد كشَفَ البحثُ عن أهميّة اللّغة العربية، وأهميّة تطوير منهج قواعد اللّغة العربية؛ لأنّه وسيلةٌ لضبط الكلام، وصحة النّطق والكتابة، وأوضحَ البحثُ علاقةَ قواعد اللّغة العربية بفروع اللّغة العربية الأخرى مظهرًا أنّها سرّ صناعة العربية، ومنها وعليها تدور فروع اللّغة العربية الأخرى، كما كشفَ عن واقع منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربيّة في مالي، مبيّنًا أبرز المشكلات الّتي تواجهه في مجال الأهداف، والمحتوى، وطرائق التّدريس واستراتيجياته، والوسائل التّعليميّة وتقنياتها، واستراتيجيات التّقويم، وأختم البحث بتقديم رؤية مقترحة لتطوير منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي، مقدّمًا بعض التّوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التطوير- قواعد اللّغة العربية – المدارس العربيّة – التّجارب العالميّة.

ABSTRACT:

The objective of this research is to contribute to the development approach to grammatical rules in the secondary stage of Arab schools in the Republic of Mali, benefiting from international experiences, and research revealed the importance of the Arabic language, and the importance of developing a curriculum Arabic grammar; because it is a way to adjust the speech, and the health of speech and writing, and explained search relationship rules Arabic language branches and other Arabic language, showing it the mystery of the Arab industry, of which the spin other branches of the Arabic language, also revealed the reality of curriculum Arabic grammar in the secondary stage of Arab schools in Mali, showing highlights problems faced in the area of the objectives, content, teaching methods and strategies, and teaching aids and techniques, and strategies of the calendar, and conclude research to provide the vision for the development of a proposed curriculum Arabic grammar in the secondary stage of Arab schools in Mali, in advance some of the recommendations and proposals.

Key words: development - Arabic grammar - Arabic school - international experiences.

مُقَدِّمَةُ الْبَحْث

إنّ المناهج الدّراسية بصفة عامّة تعدّ من أهمّ وسائل التّربية، وأخطرها على الإطلاق من حيث سلامتها، وأهميّتها؛ لذا تبرز أهميّة تطويرها بشكل مستمر؛ لتواكب مستجدّات الحياة، إذ تشكّل التّرجمة العملية لأهداف التّربية في أيّ مجتمع، وإذا كانت المناهج الدّراسية بهذه الأهمية؛ فإنّه ينبغي أن تكون

العناية بها على قدر تلك الأهمية من التّقويم والتّطوير بشكل مستمر؛ لتكون مناهج عصريّة متناسبة مع متغيّرات العصر ومواكبة لتطوّراته ومستعدة دومًا وأبدًا لمفاجآته.

وبذلك يكون تطوير المناهج في النّهاية تطويرًا في بناء أفراد المجتمع، وإعدادهم، وكلّما طوّر هؤلاء الأفراد كانوا قادرين على التّكيّف مع أنفسهم، ومجتمعاتهم، وكان لهم دور في إحداث التّطوير المجتمعي الشّامل، وبذلك تكون عمليات تطوير المناهج أساسًا لكلّ تطوير (العامر، 2008م).

وأكّد عبد المنعم وعبد الرّزاق (2004م) على أنّ قضيّة تطوير المناهج الدّراسيّة من أهمّ القضايا التّربويّة الّتي تحرص الدّول القويّة أن تضعها نصب أعينها على اعتبار عمليّة التّطوير ضرورة حتمية من ضرورات التّقدم والرّقي لمواكبة الرّكب الحضاري.

وقد فطن التّربويون إلى أهميّة تطوير المناهج؛ فاهتموا بتحديد عمليات متكاملة لها، إضافة إلى قيام بعض الدّول، والمؤسّسات التّربوية بتنفيذ مشاريع معاصرة في تطوير مناهجها؛ لذا أكّد شوق (1995م) على أهميّة الاستفادة من التّجارب العالميّة عند بناء المناهج وتطويرها، وعلى ضرورة إعادة بناء مناهج الدّول الإسلامية، ومقارنتها بالنّظم التّربويّة المتطوّرة في مجالات التّطوير التّربوي المختلفة.

ومناهج اللّغة العربية تحتل مكانة عالية بين مناهج اللّغات العالميّة، فهي تجمع بين أبناء الأمة الإسلاميّة في وعاءٍ لغويٍّ واحد؛ لأنّها لغة القرآن الكريم، والسّنة النّبويّة، وتكمن أهمّيتها في ضرورتها لفهم القرآن الكريم، والحديث النّبوي؛ فكلّ علوم الإسلام قائمة على اللّغة العربية، وإتقانها ضرورةٌ لفهم الشّرائع، وكلّ أمور الدّين، ولا عجب فاللّغة العربية لغةٌ ثريّةٌ استوعبت علوم الأوّلين والآخرين من قبل، وهي قادرة على ذلك مجدّدًا إن وجدت الاهتمام، والعناية من أبنائها (عبد الله، 2013م).

وعليه، فقد شهدت مناهج اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها - بما فيها منهج القواعد النّحوية- في معظم الدّول العربيّة مشروعات تطويريّة واسعة كالتّجربة المصرية إذ يهتمّ مركز الشّيخ زايد لتعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها بمراعاة المعايير والأسس العلميّة والتّربويّة السّليمة الّتي يجب مراعاتها عند تقديم قواعد اللّغة العربية للطّلبة المتمثّلة في التّدرج، والشّيوع، والسّهولة (فرج، 2013م).

وتظهر في التّجربة السّعودية بمعهد اللّغويات العربيّة بجامعة الملك سعود أنّ الطّلبة يدرسون مقرّر قواعد اللّغة العربية، ويتدرّبون وظيفيًّا على عدد مختار من الأبنية الصّرفية، والتّراكيب النّحوية تعرّفًا، وتمييزًا، وإنتاجًا، وتستخرج الأبنية من نصوص الاستماع، والمحادثة، والقراءة، ويراعى عند اختيار موضوعات الصّرف والنّحو، ارتباطها بما مرّ على الطّلبة في النّصوص المختلفة (دليل معهد اللّغويات العربية، 2013م).

ومن الأمور الملاحظة في تجربة معهد اللّغة العربية للجميع بجامعة الأندلس باليمن أنّ معلّمي اللّغة العربية يستخدمون طرائق التّدريس المتمحورة حول الطّالب، والقائمة على نشاطه وتفاعله، ويركّزون على تصميم مهام تعلّم ثريّة ذات قيمة في التّعلّم والحياة، وتتّصف بالجدوى، والتّحدّي، والإثارة، والمتعة، وتعدّ استراتيجيات ورش العمل، والعوالم المصغرة، والمشاريع التّعاونيّة، وتمثيل الأدوار، من

أكثر الاستراتيجيات استخدامًا في هذه التّجربة، وتصمّم جميع مواقف التّعليم اللّغوي وفق بنية نظريّة ذات أربعة أبعاد: (المتعة في التّعلّم، نشاط الطّالب، الإتقان، الإبداع)، مع مراعاة أنماط الذّكاءات المتعدّدة لدى الطّلبة، وأساليبهم المفضّلة في التّعلّم (برقعان، 2013م).

ولا يختلف الأمر كثيرًا في الدّول العربية الأخرى، الّتي تعنى بتطوير منهج تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها، في ضوء معايير جودة التّعليم، الّتي وضعتها المنظّمة العالمية للمقاييس (Iso).

وتعدّ قواعد اللّغة - في أيّة لغة - هيكل النّظام اللّغوي كلّه وإطاره، وأحد الملامح الرّئيسة للتّفريق بين لغة وأخرى، خاصةً فيما يتعلّق بالشّكل الّذي تفرضه القواعد من حيث التّراكيب، وإذا كانت المهارات الأربع (الاستماع، والتّحدث، والقراءة، والكتابة) مهارات أساسيّة لاكتساب أيّة لغة من اللّغات الإنسانيّة؛ فإنّ إتقان القواعد النّحويّة ضروريٌ لإتقان أيّ من هذه المهارات الأربع؛ لذا فقد حظيت قواعد اللّغة اهتمامًا كبيرًا في مناهج اللّغة العربية، وتمثّل هذا الاهتمام في إعداد كتب خاصة لتعليمها على اختلاف المراحل الدّراسيّة، وتخصيص أوقات لدراستها، وامتدّ ذلك إلى توفير تقنيات التّعليم لأجل تيسير تعليمها، وعُقدت المؤتمرات، والدّورات التّدريبية الهادفة إلى تطويرها (فودة، 2012م).

ونظرًا لأهمّية قواعد اللّغة العربيّة بين فروع اللّغة، فقد بذلت محاولات عديدة من حيث تحليل محتوى كتبها، وتقويمها، ثمّ تطويرها؛ لتتناسب مع احتياجات الطّلبة اللّغوية في مختلف المراحل الدّراسية، كدراسة العليمات (2011م)، وباكير(2012م)، وابن حميد (2012م) إذ سعت هذه الدّراسات إلى الكشف عن جوانب الضّعف، والقوّة في مناهج قواعد اللّغة العربية، وتقديم توصيات، ومقترحات تسهم في تطويرها محاولةً للتّغلب على صعوبتها.

وفي جمهورية مالي قد حظي تطوير منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربيّة باهتمام كبير من قبل مسؤولي قسم المدارس العربيّة بوزارة التّربيّة ومحوّ الأميّة واللّغات الوطنيّة، والاتحاد الوطنيّ للمدارس العربية، إلّا أنّ نتائج بعض الدّراسات المحليّة أظهرت مشكلات تقف عائقًا أمام تدريس قواعد اللّغة العربية دون أن تحقّق أهدافها التّربويّة، وإن كان قد توصلت أكثرها إلى أنّ مشكلة طرائق تدريسها تأتي في مقدّمتها كما أظهرتها دراسة كلٍّ من كيتا (2013م)، وصوغودوغو (2014م)، ولكن ثمة مشكلات أخرى كشفت عنها دراسة كيتا (2013م)، وصوغودوغو (2014م) وميغا (2014م) أبرزها أنّ الكثير من القواعد الّتي يتعلّمها الطّلبة في المدارس لا تحقّق هدفًا وظيفيًّا في حياتهم، ويقتصر تدريسها على الجانب الشّكلي أي بنية الكلمة أو ضبطها، وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى، والبيئة المحيطة بالطّالب الّتي يتأثّر ويؤثّر فيها، كالبيت، والمجتمع، والأصدقاء، فالطّالب يدرس في الصّف شيئًا من القواعد، فإذا خرج منه لا يطبّق ما درّسه، فضلًا أن يستخدمه في تعبيره الشّفوي والكتابي، ودلّت نتائج دراسة ميغا (2014م) على هيمنة اللّغات واللّهجات المحليّة على البيئة المدرسيّة، وعدم مراعاة البعد الثّقافي المحلي في مناهج تعليم اللّغة العربية، وضعف التزام بعض معلّمي اللّغة العربية بطرائق التّدريس المناسبة في التّدريس، فالبعض قد يلجأ إلى الطّريقة الإلقائية

بأمثلة محدّدة، فيعتقد أنّه قد شرح القاعدة؛ لذا فقد أوصى كلٌّ من كيتا (2013م)، وصوغودوغو (2014م) بضرورة الاهتمام بتطوير منهج اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي بشكل مستمر؛ ليلبّي احتياجات الطّلبة اللّغوية، ويراعي ميولهم، وقدراتهم، ومستجدات العصر.

مُشْكِلَةُ الْبَحْث

نظرًا لأهمّية تطوير منهج اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها بصفة خاصة، حيث إنّ اللّغة العربية تحتل مكانة عالية بين مناهج اللّغات العالميّة، فهي تجمع بين أبناء الأمة الإسلاميّة في وعاء لغويّ واحد؛ لأنّها لغة القرآن الكريم، والسّنة النّبويّة الشّريفة، وبناءً على أهمّية دراسة قواعد اللّغة العربية، إذ هي وسيلةٌ لضبط الكلام، وصحة النّطق والكتابة، وليست غاية مقصودة لذاتها، وهي تعين على استخدام اللّغة استخدامًا صحيحًا سواء في الحديث، أم في القراءة، أم في الكتابة، بل تؤدّي إلى سلامة التّعبير في مهارتي الإنتاج: التّعبير الشّفوي والكتابي، وتنمّي الثّروة اللّغوية لدى الطّلبة، وتساعد على استعمال الألفاظ والجمل استعمالًا صحيحًا؛ فتتكوّن لديهم عادات سليمة لغويًّا، على الرّغم من أهمّيتها فإنّ منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربيّة في مالي يواجه مشكلات تقف عائقًا أمام تدريس قواعد اللّغة العربية دون أن تحقّق أهدافها التّعليميّة، كما دلّت عليها نتائج دراسات محليّة كدراسة كلٍّ من كيتا (2013م)، وصوغودوغو (2014م)، وميغا (2014م)، ويستنتج الباحثان ممّا سبق أنّ منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي بحاجة إلى التّطوير في ضوء التّجارب العالمية؛ ليكون منهجًا عصريًّا، يراعي اهتمامات الطّلبة، ويلبّي احتياجاتهم اللّغويّة.

أَهْدَافُ الْبَحْث

يهدف هذا البحث إلى الإسهام في تطوير منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانويّة بالمدارس العربيّة في جمهورية مالي في ضوء التّجارب العالمية.

أَهْمِيَّةُ الْبَحْث

يستمد هذا البحث أهمّيته من أهمّية اللّغة العربية إذ تحتل مكانة عالية بين مناهج اللّغات العالمية، فهي تجمع بين أبناء الأمة الإسلاميّة في وعاء لغويّ واحد؛ لأنّها لغة القرآن الكريم، والسّنة النّبوية، وأهمّية قواعد اللّغة العربية، إذ هي وسيلة لضبط الكلام، وصحة النّطق والكتابة، وأهمّية الاستفادة من التّجارب العالمية في تطوير منهج قواعد اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها، وسيسهم هذا البحث في تقديم مقترحات لتطوير منهج قواعد اللّغة العربية بالمدارس العربية في مالي في ضوء التّجارب العالمية الّذي سيفيد الجهات المختصة مستقبلًا، وسيمكن هذا البحث عددًا من الباحثين التّربويين لإجراء بحوث حول موضوعات أخرى مرتبطة بتطوير منهج قواعد اللّغة العربية.

مَنْهَجِيَّةُ الْبَحْث

لتحقيق أهداف البحث استخدم الباحثان المنهج الوصفيَّ التّحليلي، معتمدَيْن على الدّراسات الّتي تمحورت حول تطوير منهج قواعد اللّغة العربية عامة، ومنهج قواعد اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها خاصة، والاطّلاع على التّجارب العالميّة المتميّزة في المجال للاستفادة منها في تقديم المقترحات.

مُصْطَلَحَاتُ الْبَحْث

التّطوير: لغة من طوّر، وهو نمط يسعى إلى تغيير فرد أو نظام اجتماعي نتيجة لتفاعل العديد من القوى، فهو تغييرٌ يتميّز بالنّمو لبنية معيّنة أو وظيفة أو مهارة محدّدة، ويعتمد على مراحل عديدة (فلية، والزكي، 2004م، ص 103).

تطوير المنهج: عرّفه مجاور والدّيب (2002م، ص585) بأنّه "عمليّةٌ يقصد بها إجراء تعديلات مناسبة في بعض أو كلّ عناصر المنهج، ومجاله وفق خطّة مدروسة من أجل تحسين العمليّة التّربويّة، ورفع مستواها".

التّعريف الإجرائي لتطوير المنهج: هو العمل على تحسين عناصر منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي وتحديثه؛ ليصبح أكثر فعالية باستخدام أساليب حديثة بما يتواكب مع التّوجّهات العالميّة المعاصرة.

منهج قواعد اللغة العربية: هو المنهج المقرّر على طلبة المرحلة الثّانوية في (النّحو والصّرف) من قبل قسم المدارس العربيّة في مركز رقيّ اللّغة العربية بوزارة التربيّة ومحوّ الأميّة واللّغات الوطنيّة في مالي، والمحدّد خطته في دليل مناهج المرحلة الثّانوية.

المرحلة الثانوية: هي المرحلة الأخيرة من التّعليم العامّ في جمهورية مالي، ويلتحق بها الطّالب بعد إتمام التّعليم الأساسي بنجاح، ومدّة الدّراسة فيها ثلاث سنوات، وتنتهي هذه المرحلة بامتحان نهائي، ويحصل الطّالب النّاجح فيها على شهادة إتمام الدّراسة الثّانوية.

المدارس العربيّة: هي المؤسّسات التّعليمية الّتي تعنى بتعليم العلوم الشّرعية، واللّغة العربيّة في جمهورية مالي، بالإضافة إلى اللّغة الفرنسية (اللّغة الرسمية للبلد) والإنجليزية وبعض العلوم العصرية الّتي تدّرس فيها باللّغة الفرنسية وتتألّف من المراحل الدّراسية التّالية: الابتدائية، والمتوسطة، والثّانوية.

التجارب العالمية: هي تلك التّجارب الدّولية والمشروعات التّطويرية المتميّزة في مجال تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها عامة، وفي مجال منهج قواعد اللّغة العربية وطرائق تدريسها خاصة.

أَدَبِيَّاتُ الْبَحْث والدِّرَاسَات السَّابقة

1. مفهوم قواعد اللّغة العربية

القواعد في اللّغة: جمع القاعدة، والقواعد: الأساس، وقواعد البيت أساسه (ابن منظور، 1997م، ص95).

وعرّفت **قواعد اللّغة في الاصطلاح** بأنّها "هي تلك المجموعة من القواعد الّتي تحكم الكلام المنطوق، والمكتوب بلغةٍ ما، وتشمل ما يسمّيه اللّغويّون من العرب "النّحو والصّرف" (وهبة، والمهندس، 1987م، ص298).

1.1. تعريف القواعد النّحويّة في اللّغة

عرّف ابن منظور (1997م، 15/ص309) النّحو في اللّغة بقوله: "النّحو إعراب الكلام العربي، والنّحو: القصد والطّريق، يكون ظرفًا، ويكون اسمًا، نحا، وينحاه، وانتحاه، ونحو العربية منه إنّما هو انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره كالتّثنية، والجمع، والتّصغير، والتّكبير، والإضافة، والنّسب، وغير ذلك".

1.2. تعريف قواعد اللّغة العربيّة في الاصطلاح

عرّفت قواعد اللّغة العربيّة (النّحو) في الاصطلاح بالعديد من التّعريفات قديمًا وحديثًا، ولعلّ من أبرز تعريفاتها القديمة تعريف الجرجاني (1985م، ص 236) إذ عرّف القواعد النّحويّة بأنّها "علم بقوانين يعرف بها أحوال التّراكيب العربيّة من الإعراب، والبناء وغيرها، وقيل النّحو علمٌ يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال، وقيل علمٌ بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده".

وعرّفها ابن جني (د.ت، 34/1) بأنّها "هو انتحاء سمت كلام العرب، في تصرّفه من إعراب، وغيره، كالتّثنية، والجمع، والتّحقير، والتّكبير، والإضافة، والنّسب، والتّركيب، وغير ذلك؛ ليَلحق من ليس من أهل اللّغة العربية بأهلها في الفصاحة، فيَنطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذَّ بعضهم عنها، رُدَّ به إليها ... وهو في الأصل مصدرٌ شائعٌ، أي نحوت نحوًا كقولك: قصدتُ قصدًا".

يخلص الباحثان من هذين التّعريفين إلى أنّ مفهوم القواعد النّحويّة عند اللّغويّين قديمًا مفهومٌ شاملٌ لجميع مكوّنات الجملة، ولا يقف عند مجرد الإعراب، والبناء، بل يتعداها إلى التّراكيب، وغيرها.

ويظهر من تعريف ابن جني (د. ت) أنّ القواعد النّحويّة لم تُوضع أساسًا للعرب، وأنّ النّحو وسيلةٌ للتّعبير الصّحيح، والنّطق السّليم، وليس غاية في حدّ ذاته.

ومن أبرز التّعريفات الحديثة للقواعد النّحوية تعريف عاشور والحوامدة (2007م، 103) إذ عرّفاها بأنّها: "علمٌ يبحث في التّراكيب، وما يرتبط بها من خواص، ويتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة، وبين الجمل في العبارة".

وترى الشّمري والحريشي (2012م) أنّ مفهوم قواعد اللّغة العربية يتّسع؛ ليشمل تفسير المقروء، والمسموع، وتحليل الجملة إلى عناصرها المكونة لها، وتركيب الكلمات في الجمل، ومعرفة المعاني الّتي تدلّ عليها، وقدرة الطّالب على استخدام الألفاظ والجمل استخدامًا صحيحًا تحدثًا وكتابةً، وقدرته كذلك على تصحيح الأخطاء عند سماعها أو قراءتها.

وعرّفها الروبي (2013م، ص 118) بأنّها "العلم الّذي يجمع بين دراسة النّحو، ودراسة الصّرف، ويعني بدراسة العلاقة بين الكلمات في الجمل، وأحوال الإعراب، ويبحث في التّراكيب، وما يرتبط بها من

خواص، وضبط أواخر الكلم، وكذلك التّغيّرات الّتي تطرأ على بنية الكلمة من اشتقاق، وجمود، وإعلال، وإبدال، ونسب، وتصغير، وإفراد، وتثنية، وجمع".

وقد أشار الشّمري، والحريشي (2012م) إلى أنّ مفهوم النّحو في القديم كان يضيق أحيانًا؛ ليقتصر على ضبط أواخر الكلام، ويتسع أحيانًا؛ ليشمل بنية الكلمة ممّا يطلق عليه اليوم (الصّرف).

يظهر من التّعريفات السّابقة أنّ القواعد النّحوية اصطلاحٌ يستخدم للدّلالة على القواعد اللّغوية (النّحوية والصّرفية) الّتي يتبيّن بها الصّواب من الخطأ في التّعبير طبقًا لمذاهب العرب في الكلام عن طريق القياس، والقواعد، فهي إذن علم المقاييس المستنبطة من خلال استقراء اللّغة العربيّة.

1.3. أهمّية تدريس قواعد اللّغة العربيّة

تعدّ قواعد اللّغة - في أيّة لغة - هيكل النّظام اللّغوي كلّه وإطاره، وأحد الملامح الرّئيسة للتّفريق بين لغة وأخرى، خاصة فيما يتعلّق بالشّكل الّذي تفرضه القواعد النّحويّة من حيث التّراكيب، وإذا كانت المهارات الأربع (الاستماع، والتّحدث، والقراءة، والكتابة) مهارات أساسيّة لاكتساب أيّة لغة من اللّغات الإنسانيّة؛ فإنّ إتقان القواعد النّحويّة ضروريٌّ لإتقان أيّ من هذه المهارات الأربع؛ لذا قد حظيت قواعد اللّغة العربية بالاهتمام البالغ في مناهج اللّغة العربية، وتمثّل هذا الاهتمام في إعداد كتب خاصة لتعليمها على اختلاف المراحل الدّراسيّة، وفي تخصيص أوقات لدراستها، كما امتدّ هذا الاهتمام إلى توفير الوسائل والمعينات التّعليميّة من أجل تيسير تعليمها، كما عقدت المؤتمرات، والدّورات التّدريبية الهادفة إلى رفع مستوى معلّمي هذه المادة في كافة المراحل (فودة، 2012م).

وتتمثّل أهمّية قواعد اللّغة العربية في مستويين أساسيين في نطاق أيّة لغة من لغات العالم، وذلك أنّها تكون حاضرة في أيّ من مظهري اللّغة الصّوتي والكتابي، فالمفردات اللّغوية - منطوقة كانت أم مكتوبة - تأخذ صيغتها وأبنيتها وفقًا للنّظام الصّرفي كما أنّها تتوالى في تسلسلها الزّمني في إطار النّطق أو في تجاورها المكاني في نطاق الكتابة، وفقًا للنّظام النّحوي، ولا فكاك - إذن - لأيّ نشاط لغويٍّ إنسانيٍّ من الانضباط بالضّوابط النّحويّة، على الرّغم من إجماع الآراء على جفاف قواعد اللّغة العربية وصعوبتها، وعلى الرّغم من الحملات الكثيرة المتكاثرة الّتي توجّه إلى دراسة قواعد اللّغة العربيّة؛ فلا يمكن إنكار أهميّة دورها في تصحيح لغة من يكتب أو يتحدّث، أو القول بعدم أهمّيتها أو ضرورتها، فالقواعد درعٌ يصون اللّسان عن الخطأ، ويحفظ القلم من الزّلل، وهي تعوّد دارسها قوة الملاحظة والموازنة حين يفرق بين التّراكيب في العبارات، والجمل، وتساعد على تربية ملكة الحكم عن استنباط القواعد، والشّواهد، والأمثلة (عبد العال، 1993م).

ولقد أفاد نصيرات (2006م) أنّ النّحو يعدّ الرّكيزة الأساسيّة لأيّة لغة، فهو النّظام الّذي يتمّ به نظم اللّغة بالإضافة إلى ذلك يعدّ معيار الصّلاحية والدّقة عند استخدام اللّغة، ولا يعدّ ما يقال أو يكتب صحيحًا ما لم يتمّ الالتزام به على نحو معلوم، وتبدو أهمّية النّحو في كلّ اللّغات، لكنّه أكثر أهمّية في تعليم اللّغة العربيّة؛ لأنّ علماء اللّغة العربيّة يولون اهتمامًا خاصًا للصّلاحية، والدّقة.

وأما أحمد (2010م، ص 139) فأشار إلى أنّ النّحو يحظى "بمكانة بالغة بين فروع اللّغة العربية، نظرًا لكونه يمثّل دستور اللّغة الّذي يدعّمها، والأساس الّذي تستمد منه العون، وترجع إليه في مسائلها العديدة، فهو وسيلة ضبط الأداء اللّغوي نطقًا وكتابةً وقراءةً، فدراسته تعين الطّلبة على تقويم اللّسان، والعصمة من الوقوع في الأخطاء، ممّا يساعدهم على التّعبير الدّقيق والفهم السّليم".

يظهر ممّا سبق أنّ دراسة قواعد اللّغة العربية في منتهى الأهمّية لعموم الطّلبة؛ لذا فقد ناشد مجمع اللّغة العربية مصمّمي كتب القواعد بأن يقتصر كتاب القواعد المقدّم للطّلبة على ما يفيدهم في إقامة الكلام، وألا يتضمن إلّا ما يعينهم على صحة النّطق والكتابة (طعيمة، 1998م).

بالرّغم من أهمّية الأخذ بهذا التّوجّه في تصميم مناهج اللّغة العربية - بما فيها منهج القواعد النّحويّة - بصفة عامة، وفي مجال تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها بصفة خاصة؛ إلّا أنّ الملاحظ لواقع منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي يجده لم يرق إلى مستوى أهمّيته، فلا تحقّق الأهداف التّعليميّة المنوطة بها؛ حيث إنّه– كما أشار إليه كيتا (2013م)، وصوغودوغو (2014م) -لم يبن على أسس علميّة، وتربويّة سليمة من حيث التّدرج، والشّيوع، والأهمّية، إذ ينقصه المختصون في عمليات بنائه، وتطويره.

ونظرًا لما لقواعد اللّغة العربيّة من أهمّية فائقة بين فروع اللّغة العربيّة، فقد بذلت محاولات عديدة؛ لتحليل محتوى كتبها، وتقويمها، ثمّ تطويرها؛ لتتناسب مع حاجات الطّلبة في مختلف المراحل الدّراسيّة، كدراسة العليمات (2011م) الّتي سعتْ إلى تقويم كتاب تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها المقرّر في المعهد الدّولي لتعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها في الجامعة الأردنيّة من وجهة نظر المعلّمين والطّلبة، للوقوف على جوانب القوّة والضّعف فيه، في ضوء مجموعة من المعايير العالمية.

ومن الدّراسات ما هدفت إلى بناء برنامج تعليمي، وقياس أثره في المعرفة النّحوية، وفي الأداء النّحوي بالكتابة العربية لدى الطلبة، كدراسة باكير (2012م) الّتي سعتْ إلى تصميم برنامج تدريسي في موضوعات النّحو وفق مبادئ نظرية التّدفق، وبيان فاعليته من خلال تدريس الموضوعات: (الممنوع من الصّرف، الأسماء الخمسة، الأفعال الخمسة، نصب الفعل المضارع الصحيح والمعتل، جزم الفعل المضارع الصّحيح والمعتل)، ودراسة فاعلية تطبيق مبادئ نظرية التّدفق في تدريس النّحو للصّف الأوّل الثّانوي في تحسين أداء الطّلبة.

وسعت كافة هذه البحوث والدّراسات السّابقة في أهدافها إلى الكشف عن جوانب القصور، والقوّة في مناهج قواعد اللّغة العربية، وتقديم توصيات ومقترحات تسهم في تطويرها والارتقاء بها، محاولةً للتّغلب على صعوبتها.

وعلى الرّغم من تعدّد هذه الجهود في مجال تقويم مناهج قواعد اللّغة العربية وتطويرها، من أجل النّهوض بمستوى الطّلبة في القواعد النّحويّة في مختلف المراحل الدّراسية، إلّا أنّ الحاجة ما زالت ماسة إلى العديد من الدّراسات العلميّة لاقتراح برامج لتطوير منهج القواعد على الصّعيد العالمي

والمحلي في ضوء التّجارب العالمية؛ حيث إنّ مشكلة ضعف الطّلبة في تحصيل القواعد النّحوية، وتوظيفها في الأداء اللّغوي باقية، ومظهر ذلك أنّ دراستها لا تستأثر اهتمامهم، ولا تلقى منهم قبولًا؛ فتكثر الأخطاء النّحويّة لديهم عند استخدام اللّغة تعبيرًا وقراءةً، وأكّدت على ذلك نتائج دراسة الدقري (2004م) الّتي أظهرت شيوع الأخطاء النّحوية لدى طلبة المرحلة الثّانوية في اثني عشر مبحثًا نحويًا، ووجود أخطاء نحويّة شائعة لديهم في مهارات التّعبير الشّفوي خاصة.

1.4. علاقة قواعد اللّغة العربية بفروع اللّغة الأخرى

لقواعد اللّغة العربية صلةٌ وثيقةٌ بفروع اللّغة العربيّة الأخرى؛ حيث إنّ معرفة هذه القواعد ودراستها هي السّبيل إلى التّعبير الصّحيح الخالي من الخطأ، فالقراءة مثلًا لا تكون صحيحةً إلّا بمعرفة قواعد اللّغة العربيّة من رفع، ونصب، وجرّ، ومعرفة الأساليب النّحويّة الّتي تقوّم اللّسان من الاعوجاج عند القراءة والإلقاء، وأيضًا البلاغة والنّقد، والأدب كلّ هذه المواد تحتاج إلى معرفةٍ بالقواعد النّحويّة حتى يكون تعلّمها تعلّمًا مفيدًا، وتقسيم مواد اللّغة العربيّة إلى فروع عديدة لا يعني بالضّرورة عدم وجود التّرابط الوثيق فيما بينها؛ فكلّ مادة تكمل المادة الأخرى (الشمري، والحريشي، 2012م).

ويمكن القول إنّ موقع قواعد اللّغة العربيّة من بقية فروع اللّغة الأخرى هو أنّها سرّ صناعة العربية، ومنها وعليها تدور فروع اللّغة الّتي تخدم التّعبير السّليم، كما أنّها بدورها هي معيار الضّبط، والأداء الجيّد لكلّ فرع من هذه الفروع؛ لأنّها تعدّ الأساس في ضبط القراءة السّليمة، وتحفظ اللّسان، والقلم؛ لذا أصبحت قواعد اللّغة وسيلة لفهم المواد الدّراسية الأخرى، فكلما شعرنا بالحاجة إلى القراءة، والكتابة، والتّعبير، تظهر لنا أهمّية القواعد؛ لأنّ الطّلبة لن يقرؤوا قراءة سليمة خالية من الأخطاء إلّا بمعرفتهم القواعد الأساسيّة للغة، وهم حتمًا لن يكتبوا كتابة صحيحة، ولن يعبّروا عن ذواتهم إلّا إذا كانوا ملمّين بالقواعد مدركين لأهمّيتها، ووجوب مراعاتها عند القراءة والكتابة.

بناءً على ما سبق، يخلص الباحثان إلى أنّ هناك ترابطًا قويًّا بين قواعد اللّغة العربية، وفروع اللّغة العربيّة الأخرى، وتأتي قواعد اللّغة العربيّة في مقدّمتها؛ حيث إنّها تمثّل دستور اللّغة الّذي يدعّمها، والأساس الّذي تستمد منه العون، وترجع إليه في مسائلها العديدة.

2. واقع منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربيّة في مالي

إذا كان تعليم اللّغة يهدف إلى تمكين الطّالب من أدوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات اللّغوية الأساسيّة، فإنّ قواعد اللّغة العربية تعدّ من الوسائل المهمّة لتحقيق ذلك، إذ إنّ من أبرز ما تميّز اللّغة العربية عن غيرها، أنّها لغة لها قواعد تحكمها، وتضبط حركاتها، وتحميها من الضّياع من خلال نظام الأصوات، والبنى، والتّراكيب، والمعاني يتمثّل في النّحو وقواعده (محمد، 2002م).

إنّ القواعد النّحوية ليست هدفًا مقصودًا لذاته، إنّما هي وسيلة لفهم المعاني، وصحة النّطق، وضبط الكلام، وهي كذلك وسيلة من الوسائل الّتي تساعد الطّلبة على الكتابة، والتّحدث بلغة سليمة،

واستخدام اللّغة استخدامًا صحيحًا يؤدّي الغرض منها، كما أنّها وسيلة لتقويم لغة الطّلبة أثناء قراءتهم، وكتابتهم، وكلامهم، فهي أساس لا يمكن الاستغناء عنه في جميع فروع اللّغة ومهاراتها.

فدراسة "القواعد النّحويّة جانبٌ لا غنى عنه، وضرورة ملحّة تستوجبها اللّغة العربية؛ لأنّ جانب الإعراب فيها مؤشر للمعنى وداع للجمال اللّغوي، والنّحو بوصفه علمًا من علوم اللّغة له دورٌ يؤدّيه بجانب الفروع اللّغوية الأخرى في بناء اللّغة وفهم أساليبها" (عطا، 1999م، ص77).

على الرّغم من ذلك فقد توصل نصيرات (2006م) إلى أنّ تدريس المصطلحات النّحوية والإعراب فهو الهدف الأساس عند الغالبيّة، إنْ لم تكن عند كلّ مدرّسي اللّغة العربية، فالطّالب الّذي لا يستطيع أن يميّز المبتدأ من الخبر، أو أثر كان، أو إنّ وأخواتها على الجملة الاسمية، تجعل من الطّالب هدفًا لتعليقات غير جيّدة من قبل المعلّم، ولطالما كانت تلك التّعليقات سببًا في الصّدود عن النّحو إلى جانب أسباب عديدة تنفر من دراسته.

أهداف تدريس قواعد اللّغة العربيّة للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربيّة في مالي

يعرّف عرفان (2008م، ص134) الأهداف بأنّها " التّغيّرات المراد إحداثها في سلوك الطّلبة من خلال مرورهم بمواقف وخبرات مختلفة، على المدى البعيد أو القريب، بصورة مباشرة أو غير مباشرة في مختلف مجالات التّعلّم بغية الوصول بهم للأفضل، وتحقيق النّمو الشّامل لديهم، وهي محدّدة سلفًا بشكل علميّ دقيق".

وعليه، فإنّ لتدريس قواعد اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي أهدافًا خاصة، حدّدها قسم المدارس العربية بوزارة التّربية ومحوّ الأميّة واللّغات الوطنيّة (2010م)، كما يلي:

1. استخدام القواعد استخدامًا صحيحًا في النّطق والكتابة.
2. دعم الملكة اللّغوية للطّالب على منهج اللّغة واستعمالها لفظًا وأسلوبًا.
3. تطوير قدرة المستخدم لتمكينه من الاستعمال السّليم للّغة في موافق مختلفة.
4. القدرة على إصدار الحكم على وظائف القواعد.
5. تنمية ملكة الحفظ والاستظهار لدى الطّالب.
6. تمكين الطّالب من إدراك الإعجاز.
7. تذوّق الطّالب للنّص.

إنّ الأهداف السّابقة الذّكر هي المنصوص عليها في وثيقة المناهج الدّراسية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي لتدريس قواعد اللّغة العربية.

ونظرًا لعدم وجود دليلٍ لمعلّمي اللّغة العربيّة، فإنّ الأهداف التّعليميّة غير محدّدة، على الرّغم من أهمّية تحديدها، حيث إنّ تحديدها ضروريٌّ لاختيار الخبرات المناسبة من معلومات، ومهارات، وطرائق تفكير، واتجاهات، وعادات، وميول، وقيم، كما أنّ تحديدها يساعد المعلّم على اختيار الأنشطة التّعليميّة المناسبة الّتي يمكن أن تحقّق الأهداف المرسومة، ويمكن القول إنّ تحديد الأهداف

التّعليميّة ضروريٌّ لإجراء عمليات التّقويم السّليم، حيث إنّ الأهداف المحدّدة هي المساعدة في تحديد ما يُراد تقويمه، والمرشدة إلى اختيار أنسب الوسائل واستراتيجيات التّقويم المناسبة لتقويم الطّلبة.

وعليه، يرى الباحثان ضرورة إعداد دليل لمعلّمي اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربيّة في مالي مشتملًا على العناصر الرّئيسة للدّليل، وما أحوج معلّمو قواعد اللّغة العربية إلى مثل الدّليل؛ ذلك لأنّ أكثرهم غير تربويّين، قد لا يكاد بعضهم يفرّقون بين الأهداف التّربوية العامّة، والتّعليمية، فالسّلوكية (الإجرائية)، فضلًا عن صياغة الأهداف السّلوكيّة وكتابتها أثناء إعدادهم الدّرس بعبارات واضحة ومحدّدة، وقابلة للملاحظة والقياس، وقد أظهرته نتائج دراسة كلٍّ من كيتا (2013م)، وصوغودوغو (2014م)؛ لذا كان من أبرز توصياتهم ضرورة إقامة دورات تربويّة بصفة مستمرة لمعلّمي اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي لتعريفهم بالطّريقة الصّحيحة لصياغة الأهداف السّلوكية في مختلف مجالاتها، وإصدار دليل لهم يحتوي على أسئلة مصوغة صياغة سلوكيّة لكلّ مادة من مواد اللّغة العربيّة؛ ليكون موجّهًا ومرشدًا لهم.

2.1. محتوى منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربيّة في مالي

يوضّح سعادة وإبراهيم (2011م) مكانة المحتوى من المنهج المدرسيّ بأنّه يمثّل العنصر الثّاني من عناصر المنهج المدرسيّ. وهو أوّل العناصر الّتي تتأثّر مباشرة بأهداف المنهج، فبعد تحديد الأهداف بدقّة تبقى مهمّة اختيار المحتوى المناسب، وتنظيمه، من أجل تحقيق الأهداف المحدّدة سلفًا.

ويعرّفه الباحثان بأنّه كلّ ما يقدّم لطلبة المرحلة الثّانويّة بالمدارس العربيّة في مالي من معلومات، وخبرات، ومواقف منظّمة وفق أسس علميّة، وموزّعة على فترة زمنيّة محدّدة داخل المدرسة أو خارجها تحت إشراف المدرسة بقصد تحقيق أهداف منهج قواعد اللّغة العربية.

فيما يلي موضوعات قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي حسب الفترات الثّلاث، حيث إنّ العام الدّراسي ينقسم وفق النّظام التّعليمي في مالي إلى ثلاثة أقسام:

موضوعات قواعد اللّغة العربية للصّف الأوّل الثّانوي

الفترة الأولى: عناصر الجملة العربية: الاسم، الفعل، الحرف، الإعراب، والبناء، وعلامات كلّ منهما: الأصلية والفرعية، حصر المبنيات ودراستها، أنواع الجملة: الاسمية، والفعلية. الاسم بقسميه باعتبار العدد، وباعتبار التعريف، والتّنكير، المعارف.

الفترة الثّانية: المبتدأ والخبر، النواسخ: كان وأخواتها، إنّ وأخواتها، النّعت، تقسيم الفعل باعتبار الصحة والاعتلال، وباعتبار التجريد والزيادة، وباعتبار التّعدي واللّزوم.

الفترة الثّالثة: الفاعل وأحكامه وأحواله، المفعول به، تقسيم الفعل باعتبار البناء للمعلوم، والبناء للمجهول، نائب الفاعل.

موضوعات قواعد اللّغة العربية للصف الثاني الثّانوي

الفترة الأولى: تقسيم الفعل باعتبار بنيته، أوزان الفعل مجردًا ومزيدًا، تقسيم الفعل باعتبار البناء والإعراب، رفع الفعل المضارع، ونصبه، وجزمه، الأفعال الخمسة، المصادر.

الفترة الثّانية: المشتقات (اسم الفاعل، اسم المفعول، صيغ المبالغة، الصّفة المشبهة، اسم التّفضيل)، والقيود: (الجر بالحرف، الممنوع من الصّرف، المفعول فيه).

الفترة الثّالثة: المفعول المطلق، المفعول لأجله، الحال، العدد، المفعول معه.

موضوعات قواعد اللّغة العربية للصف الثالث الثّانوي

الفترة الأولى: التّعجب، الاستثناء، التّمييز، التّوكيد، البدل، عطف النّسق.

الفترة الثّانية: المدح والذّم، الاختصاص، كم الخبرية والاستفهامية، الاستفهام، النّداء، الشّرط.

الفترة الثّالثة: المشتقات، أسماء المكان والزّمان، اسم الآلة، تثنية المقصور والمنقوص والممدود وجمعها (تقرير ورشة مراجعة مناهج اللغة العربية والتربية الإسلامية للمرحلة الثانوية، 2010م).

هذه موضوعات منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي المعتمدة من قبل اللّجنة المشرفة على ورشة مراجعة مناهج اللّغة العربية للمرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي الّتي نظّمها قسم المدارس العربية بوزارة التّربية ومحوّ الأميّة واللّغات الوطنية بالتّعاون مع البنك الإسلامي للتّنمية بجدة، والمنعقدة في باماكو في الفترة 8-12 يونيو 2010م.

والجدير بالذّكر أنّ دور اللّجنة المشرفة على منهج قواعد اللّغة العربية يقتصر على اختيار الموضوعات، وعلى المعلّمين إعداد مذكرات في ضوء هذه الموضوعات بجهودهم الفرديّة مع الاستئناس ببعض المقرّرات الدّراسيّة في قواعد اللّغة لبعض الدّول العربية، ما يعني للمعلّمين دورٌ بارزٌ في إعداد المحتوى العلمي المناسب للطّلبة على الرّغم من أنّ أكثرهم غير مؤهلين تربويًّا، ممّا قد يؤدّي إلى اعتماد محتوى على أسس غير علميّة، ولا تربويّة سليمة؛ من حيث التّدرج، والشّيوع، والأهمية؛ لأنّ القائمين بهذه العملية ليسوا مختصين في التّربية بصفة عامة، ولا في المناهج وطرائق التّدريس بصفة خاصة، على الرّغم من أنّ موضوعات قواعد اللّغة العربية تخضع بعد اختيارها كمًّا وكيفًا إلى عملية تخطيط تفرض على مصمّمي المناهج توزيعها على الوحدات التّعليميّة وفق نوع مبرر من التّنظيم الّذي يخدم الأهداف العامة والتّعليميّة، إذ تُرتب على شكل متتاليات من الدّروس بحيث يراعى فيها التّسلسل المنطقي أو التّربوي، كالانطلاق من العام إلى الخاص، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى المعقد، ومن السّهل إلى الصّعب.

ولقد كشفت دراساتٌ محليّةٌ عديدة عن أبرز مشكلات محتوى منهج اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي كدراسة كلٍّ من بامبا (2010م)، وكيتا (2013م)، وصوغودوغو (2014م) إذ اتفقت نتائجها أنّ محتويات منهج اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي لم تبن على أسس علميّة وتربوية سليمة من حيث التّدرج، والشّيوع، والأهمية، لذا تجدها كثيرًا ما تركّز على مهارات معيّنة على حساب مهارات لغويّة أخرى.

بناءً على ما سبق، يرجو الباحثان من مسؤولي قسم المدارس العربية بوزارة التّربية ومحوّ الأميّة واللّغات الوطنية، والاتحاد الوطني للمدارس العربية في مالي إعادة النّظر في أساليب اختيار محتوى قواعد اللّغة العربية وتنظيمه، بتوكيل المختصين التّربويين للقيام بعمليات اختيار محتواه وتنظيمه، حيث لا يكفي لتحقيق أهداف المنهج اختيار موضوعاته، إذ يشكّل اختيار المحتوى وتنظيمه جزءًا رئيسًا في تعليم اللّغات بشكل عام، ويضاف إلى ذلك أنّ هذا الجزء يعدّ من أعقد عناصر المنهج، حيث إنّه لم يعد اختياره وتنظيمه يخضع للتّقدير الشّخصي، والخبرة الذّاتية، بل أصبح يؤسّس على نتائج بحوث علميّة ميدانية وفي ضوء مواصفات معياريّة، تستهدف إلى جانب خبرة المعلّمين وملحوظاتهم تحليل أهداف الطّلبة من تعليم اللّغة العربية.

3. طرائق التّدريس المستخدمة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة بالمدارس العربيّة في مالي

تشكّل طرائق التّدريس واستراتيجياته عنصرًا مهمًّا من عناصر المنهج المدرسيّ، وقد تتجلّى أهميّتها في التّأثير المتبادل بينها، وبين كلّ من عناصر المنهج الأخرى؛ فلكلّ موضوعٍ طرائقه المناسبة لأهدافه، ومحتواه، وموادّه التّعليميّة، وأنشطته، وأساليب تقويمه.

ويعرّف الباحثان طرائق التّدريس بأنّها الإجراءات، والخطوات الّتي يتبعها معلّمو أو طلبة المرحلة الثّانويّة بالمدارس العربيّة في مالي أو هما معًا في تعلّم محتوى منهج قواعد اللّغة العربية داخل المدرسة أو خارجها تحت إشراف المدرسة بهدف تحقيق أهداف تدريس قواعد اللّغة العربية.

وتجدر الإشارة إلى أنّ بعض طرائق التّدريس واستراتيجياته المعتادة قد تكون من أهمّ الأسباب الرّئيسة لضعف الطّلبة في قواعد اللّغة العربية، فعند النّظر إلى العملية التّعليميّة على أنّها عملية تواصل بين المعلّم والطّالب، تكون طريقة التّدريس هي القناة التي تصل بين أطراف هذه العملية، وعليها يتوقف نجاح العملية أو فشلها، إذ يتوقف فهم الطّالب للمادة المعروضة عليه واستفادته منها على طريقة العرض واستراتيجياته.

وقد أرجعت أكثر الدّراسات الّتي تناولت أسباب ضعف الطّلبة في تحصيل القواعد النّحوية، وتوظيفها في الأداء اللّغوي إلى عدة أسبابٍ في مقدّمتها طريقة التّدريس الّتي تكاد تنحصر في تلقين القواعد أكثر من التّركيز على وظيفيتها، وربطها بالأداء اللّغوي تعبيرًا، وقراءةً؛ لذا فمن أجل تطوير تدريس القواعد النّحوية، والتّغلب على مشكلة تدني مستوى تحصيلها استيعابًا وتطبيقًا؛ فإنّه ينبغي تطوير استراتيجيات تدريسها؛ لتكون أكثر مناسبةً، تأخذ في الاعتبار الاتجاهات المعاصرة في التّدريس، الّتي تؤكّد على شراكة الطّالب، ودوره الفعّال في عملية التّعلم؛ ممّا تسهم في تحقيق أهداف تعليميّة تتجاوز حفظ قواعد اللّغة العربية إلى ممارستها في الأداء اللّغوي الوظيفي (الخليفة، 2004م).

فقد اهتم التّربويّون، والخبراء في السّنوات الأخيرة بإيجاد طرائق واستراتيجيات جديدة في التّدريس تكون قادرة على مواكبة التّقدّم، والتّطوّر الّذي يشهده عالم اليوم، وأكّد على ذلك المؤتمر الثّاني لعلم

اللّغة، إذ كان من أبرز توصياته ضرورة التّركيز على الطّرائق، والاستراتيجيات الحديثة في تدريس اللّغة العربية (البيان الختامي للمؤتمر الثّاني، 2004م).

وتجدر الإشارة إلى أنّ هناك طرائق كثيرة لتدريس قواعد اللّغة العربية، منها ما يقوم على جهد المعلّم، ويكون الطّالب مستمعًا، ومنها ما يركّز على جهد الطّالب، فيصبح الطّالب مركز الاهتمام يتعلّم ذاتيًّا، ويكون المعلّم موجّهًا، ومشرّفًا، ومعززًا للطّالب، ومنها ما يقوم على التّعاون، والتّشارك بين المعلّم والطّالب، ومن الطّرائق الّتي تركّز على جهد المعلّم الطّريقة القياسية، والطّريقة الاستقرائية (الاستنباطية)، والطّريقة المعدّلة (النّص الأدبي)، والطّريقة الإلقائية.

ومن طرائق التّدريس الّتي تقوم على التّعاون والتّشارك بين المعلّم والطّالب كطريقة المناقشة، والتّعلم التّعاوني، والعصف الذّهني، وحلّ المشكلات، وتمثيل الأدوار.

وتعدّ هذه الطّرائق طرائق رئيسة في تدريس قواعد اللّغة العربية إلّا أنّ هنالك استراتيجيات تدريسيّة أخرى مهمّة يمكن استخدامها عند تدريس قواعد اللّغة العربية أبرزها استراتيجية التّعليم من خلال التّدريس المباشر، وحلّ المشكلات، والعمل الجماعي (التّعلم التّعاوني)، واستراتيجية التّعليم القائم على النّشاطات، والتّعليم القائم على التّفكير النّاقد، واستراتيجية التّدريب على الاستقصاء، والتّدريب على التّساؤل).

والجدير بالذّكر أنّ هذا التّعدّد، والتّنوّع في طرائق التّدريس واستراتيجياته أحد نواتج اهتمام القدامى، والمعاصرين في تبسيطها، وتيسيرها والّتي بدأت محاولاتها منذ بدايات التّفكير في وضع قواعد مضبوطة للغة، وهي محاولات مستمرة إلى وقتنا الرّاهن.

ولأهمّية طرائق تدريس قواعد اللّغة العربية واستراتيجياته في العملية التّعليميّة التّعلّمية، فقد أجريت فيها العديد من الدّراسات، منها ما تناولت استخدام تكنولوجيا التّعليم كاستراتيجية لتدريس قواعد اللّغة العربية كدراسة السّلمي (2009م) الّتي هدفتْ إلى تعرّف أثر استخدام العروض التّقديمية في تحصيل طلبة الصّف الأوّل الثّانوي في القواعد النّحوية واتجاههم نحوها.

ودراسات أخرى تناولت استراتيجيات متعدّدة لتدريس قواعد اللّغة العربية كدراسة أحمد (2010م) الّتي سعت إلى تعرّف أثر استخدام دورة التّعلّم الخماسية لتدريس القواعد النّحوية على التّحصيل وتنمية التّفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ودراسة الشمري والحريشي (2012م) الّتي هدفتْ إلى معرفة أثر استخدام الشّواهد القرآنية في تنمية التّحصيل الدّراسي لطالبات الصّف الأوّل المتوسط، وأجرى عيسى (2013م) دراسته إلى معرفة فاعلية تدريس القواعد النّحوية من خلال استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على التّعلّم المتمركز حول المشكلة في تنمية تحصيل القواعد النّحوية، والقدرة على تطبيقها في الأداء اللّغوي الشّفوي والكتابي.

والجدير بالذّكر أنّ جميع هذه الدّراسات أظهرت فعالية الطّرائق والاستراتيجيات التّعليميّة التّعلّميّة المستخدمة في تحصيل الطّلبة لقواعد اللّغة العربية.

وتحسن الإشارة إلى ضرورة استخدام المعلّم استراتيجيات تعليميّة متنوّعة، إذ من شأنه أن يكسر الرّوتين الممل في نظر الكثيرين من الطّلبة الّذي يفرضه استخدام استراتيجية تعليميّة واحدة، فضلًا عن التّركيز على طرائق التّدريس التّقليدية، فالطّريقة التّقليدية ترتكز على دور أساسيٍ للمعلّم، وتهمل دور الطّالب كعنصر فعّال في عملية التّعلّم، في حين أنّ الاتجاهات التّربوية الحديثة، والتّجارب العالمية المعاصرة تركّز على أنّ الطّالب هو المحور الرئيس لعملية التّعليم والتّعلّم، ويجب أن يكون له الدّور الفعال الحيوي والأكبر في هذه العملية التّعليميّة التّعلّمية.

وتنوّع طرائق التّدريس واستراتيجياته في العمليّة التّعليميّة التّعلّمية من قبل المعلّمين والطّلبة وهو ما أكّد عليه العبد الكريم (2011م، ص392) إذ أشار إلى " أنّ فعالية التّعلّم ناتجة من فعالية المعلّم، فالمعلّمون الّذين يستخدمون أنواعًا من طرائق تدريس واستراتيجيات تفاعلية يحقّقون نجاحًا أفضل من المعلّمين الّذين يستخدمون طرائق تقليدية".

على الرّغم من أهميّة استخدام طرائق التّدريس المتنوّعة في العمليّة التّعليمية التّعلّمية، فقد لاحظ الباحثان أنّ أكثر طرائق التّدريس استخدامًا لتدريس قواعد اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي بصفة خاصة هي طريقة المحاضرة والإلقاء، تليها الطّريقة القياسيّة، ويمكن عزو ذلك إلى وجود قصور في كفايات معلّمي اللّغة العربية في مجال طرائق التّدريس واستراتيجياته، ممّا يؤدّي إلى تركيزهم على هذه الطّرائق دون غيرها، وتبنيهم طرائق تدريسيّة آلية تركّز على نقل المعارف بدون الاهتمام بعرض المثيرات الّتي من شأنها تطوير عمليات التّفكير العليا اللّازمة وصقلها لاستمرار التّعلّم، واكتساب المهارات اللّغوية اللّازمة لدى الطّلبة.

ولقد أظهرت نتائج دراسات محليّة عديدة أنّ طرائق التّدريس المستخدمة لتدريس اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي بصفة عامة، تعاني من مشكلات عديدة، ومن أبرزها دراسة كيتا (2013م) الّتي أظهرت أنّ من أبرز المشكلات المتعلّقة بطرائق تدريس مناهج المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي قلّة الدّورات التّدريبية الّتي تتيح للمعلّم الاطّلاع على أنسب طرائق التّدريس، وضعف إلمامهم بالطّرائق المناسبة للتّدريس، وضعف مناسبة طرائق التّدريس المستخدمة لمستوى الطّلبة، وأنّ طرائق التّدريس المستخدمة لا تساعد على التّفاعل بين المعلّم والطّلبة، ودلّت نتائج دراسة صوغودوغو (2014م) على أنّ من أهمّ مشكلات طرائق تدريس اللّغة العربية بالمدارس الثّانوية الحكومية في مالي تركيز طرائق التّدريس على الجانب التّلقيني في عرض اللّغة، وأنّ كثرة الأعباء على المعلّم تحد من التّنويع في طرائق تدريس اللّغة العربية، وكثرة الطّلبة في الفصل تحد من توظيف طرائق تساعد على تنمية المهارات اللّغوية.

يظهر من نتائج هذه الدّراسات المحليّة أنّ طرائق تدريس اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي تواجه مشكلات عديدة، ممّا يستوجب التّصدي لها باقتراح حلول ناجعة لها من خلال

دراسات وبحوث علمية رصينة، لتقديم توصيات ومقترحات في مجال طرائق تدريس قواعد اللّغة العربية واستراتيجياته للنّهوض بمستوى التّعليم العربي بالمدارس العربية في مالي.

الوسائل التّعليميّة المستخدمة لتدريس قواعد اللّغة العربية بالمدارس العربية في مالي

تعدّ الوسائل التّعليميّة وتقنياتها عنصرًا مهمًّا من عناصر المنهج الحديث، فهي تؤثّر في بقيّة العناصر، كما أنّها تتأثّر بكلّ منها، فنجاح أيّ منهج تعليميّ رهنٌ بتكامل عناصره، إذ لا يمكن لأيّ عنصر من تلك العناصر أن يستغني عن العناصر الأخرى، أو أن يحقّق منفردًا أهداف المنهج.

مفهوم الوسائل التّعليميّة وتقنياتها

عرّف يوسف (1999م، ص28) الوسائل التّعليميّة بأنّها " كلّ ما يستخدمه المعلّم والمتعلّم من أجهزة وأدوات وموادّ، وأيّ مصادر أخرى داخل حجرة الدّرس أو خارجها؛ بهدف إكساب المتعلّم خبرات تعليميّة محدّدة، بسهولة ويسر ووضوح مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول".

وعرّفها شحاتة، والنّجار (2003م، ص330) بأنّها " كلّ ما يستخدمه المعلّم من أجهزة وأدوات وموادّ وغيرها داخل حجرة الدّراسة أو خارجها؛ لنقل خبرات تعليميّة محدّدة إلى المتعلّم بسهولة ويسر ووضوح، مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول".

يخلص الباحثان من هذين التّعريفين إلى أنّ الوسائل التّعليميّة وتقنياتها تشمل جميع أنواع الوسائل المستخدمة من قبل المعلّمين والمتعلّمين في العملية التّعليميّة التّعلّميّة بهدف تسهيل اكتساب المفاهيم، والمعارف، والمهارات، والقيّم، والاتجاهات الإيجابية.

ولقد أصبحت الوسائل التّقنية الحديثة مسيطرة على الوسائل التّعليميّة التّقليدية في الوقت الرّاهن، إذ تعدّ تقنية المعلومات والاتصالات أداة تعليميّة تجذب الطّلبة، وتشجّعهم على التّعلّم الذّاتي، وهي تساعد على تحقيق التّعلّم المتمركز حول الطّالب.

أهميّة استخدام الوسائل التّعليميّة وتقنياتها في تدريس قواعد اللّغة العربيّة

أشار مفلح (2007م) إلى أهميّة استخدام الوسائل التّعليميّة وتقنياتها في العملية التّعليميّة التّعلّميّة، ويمكن إجمالها في النّقاط التّالية:

1. تثير اهتمام الطّلبة، وتزيد من إيجابيّتهم أثناء التّعلّم، وتنمّي لديهم دقّة الملاحظة.
2. تحدّ من اللّفظية في التّدريس، ممّا يجعله أكثر حيويّة وجاذبيّة.
3. ترسّخ المعلومات، وتطيل بقاءها في الذّاكرة؛ نظرًا لإشراك أكثر من حاسّة في الوصول إليها.
4. تصقّل المهارات اليدويّة لكلّ من المعلّم والطّالب، لا سيّما عند التّشارك في تصميمها.
5. تنوّع عمليّة التّعلّم: فرديّ (ذاتيّ) جمعيّ (صفّيّ) جماهيري (إذاعي وتلفازيّ).
6. تراعي مبدأ الفروق الفرديّة بين الطّلبة، إذ يجد كلّ طالب ما يناسب قدراته من الوسائل.
7. تعمل على تعديل السّلوك وإكساب الخبرات التّربويّة (معلومات، ومهارات، وقيم، واتّجاهات).
8. تساعد على حلّ بعض المشكلات التّربويّة، كنقص المعلّمين، وزيادة أعداد الطّلبة.

ولقد أكّدت الدّراسات المتوالية على مدى أهمّية استخدام الوسائل التّعليميّة وتقنياتها في العملية التّعليميّة التّعلّميّة كدراسة جيجان (2009م) التّي أكّدت على أهمّية استخدام الوسائل التّعليميّة وتقنياتها في العملية التّعليميّة التّعلّميّة، مشيرًا إلى أنّ الوسائل التّعليميّة وتقنياتها أصبحت أساسيّة في عملية التّعليم والتّعلّم لمساعدة الطّالب على فهم وتذكّر نسبة أعلى ممّا تعلّمه، وتعمل على تكامل مع طرائق التّدريس واستراتيجياته في معالجة محتوى المنهج لما لها من أهمّية كبرى في إثراء العملية التّعليميّة التّعلّميّة، والدّور الكبير الّذي تلعبه في زيادة فاعلية المادة العلميّة وجعلها أكثر وضوحًا للطّالب، كما أنّها تسهم في تحسين تنفيذ المعلّم للمنهج، وبلوغ الأهداف المنشودة في أقصر وقت ممكن، وبأقلّ جهد دون الاعتماد على الألفاظ وحدها.

إذا كان استخدام الوسائل التّعليميّة وتقنياتها في العملية التّعليميّة التّعلّميّة بصفة عامة بهذه الأهمية؛ فإنّ استخدامها في تدريس قواعد اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها بصفة خاصة ينبغي أن يكون على قدر تلك الأهمية، إذ تكثر الشّكاوى في أوساط الطّلبة بصعوبة القواعد وتوظيفها في مهارتي الإنتاج: التّعبير الشّفوي والكتابي على أحسن وجه، واستخدام الوسائل المناسبة تسهم إسهامًا كبيرًا في تسهيل فهم القواعد، والتّغلُّب على الصّعوبات الحائلة بين الطّالب وبين إتقان القواعد النّحوية.

على الرّغم من أهمّية استخدام الوسائل التّعليميّة وتقنياتها في تدريس قواعد اللّغة العربية إلّا أنّ الباحثين وجدا أنّ استعمالها هامشيٌّ في تدريس قواعد اللّغة العربية بالمدارس العربية في مالي، إذ لا يزال العديد من معلّمي اللّغة العربية يعتبرها شيئًا تكميليًّا وليس ضروريًّا، ولعلّ هذا الاعتبار يكون من أهمّ أسبابها ضعف توفّرها في تلك المدارس العربية، إذ يلاحظ أنّ الوسائل التّعليميّة الأكثر توافرًا واستخدامًا لتدريس قواعد اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي بصفة خاصة تتمثّل في المذكّرات الّتي يقوم بإعدادها بعض المعلّمين بجهودهم الفرديّة مع الاستئناس ببعض الكتب التّعليميّة لبعض الدّول العربية بالإضافة إلى السّبورة التّقليديّة، وملحقاتها كالطّباشير.

والجدير بالذّكر أنّ استخدام الوسائل التّعليميّة الأخرى متروك للصّدفة، إذ لا يوجد دليل لمعلّمي اللّغة العربية يقترح لهم بعض الوسائل التّعليميّة المناسبة في ضوء طبيعة منهج قواعد اللّغة العربية؛ ليختار منها المعلّم الأكثر أهمّيةً وقيمةً من وجهة نظره والتّي يرى أنّها مناسبة لدرس معيّن، أو تعطيه فكرة إعداد العديد من الوسائل التّعليميّة من البيئة المحلية بهدف استخدامها أثناء تنفيذ دروس لغويّة معيّنة، وكذلك مساعدة الطّلبة على التّخطيط لإعداد الكثير من الوسائل التّعليميّة.

فقد توصلت نتائج دراسات محليّة أنّ الوسائل التّعليميّة المستخدمة في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي، تعاني من مشكلات عديدة، كدراسة بامبا (2010م) الّتي أظهرت أنّ الوسائل التّعليميّة التّقليديّة هي السّائدة في تعليم اللّغة العربية بالمدارس الثّانوية العامة والخاصة، وعزا ذلك إلى ضعف اهتمام الجهات التّربويّة بها على الرّغم من أهمّيتها في تعليم اللّغة العربية بوصفها لغة أجنبيّة بصفة خاصة، وأسفرت نتائج دراسة كيتا (2013م) عن أبرز المشكلات المتعلّقة بالوسائل

التّعليميّة في مناهج المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي تمثّلت في ضعف توفّر الوسائل التّعليميّة، وعدم وجود التّجهيزات والأدوات التّعليميّة المعينة، وضعف استخدام المعلّم الوسائل التّعليميّة الّتي تساعد على اشتراك الطّالب في عملية التّعليم، وجهل بعض المعلّمين بأهمّية الوسائل التّعليميّة في التّدريس، وعدم قناعة بعضهم بجدوى استخدام الوسائل التّعليميّة في التّدريس، وأما ميغا (2014م) فأظهرت دراسته أنّ من أبرز مشكلات تعليم اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي عدم وجود وسائل تعليميّة سمعيّة، ولا بصريّة لمقرّرات اللّغة العربية، وعدم وجود المعامل اللّغويّة فيها، وضعف توفر المراجع الضّروريّة الّتي يستعين بها معلّمو اللّغة العربية في تدريس اللّغة، وأظهرت دراسة صوغودوغو (2014م) أنّ من أبرز مشكلات منهج اللّغة العربية بالمدارس الثّانوية الحكومية في مالي: عدم تدريب المعلّمين على استخدام الوسائل التّعليميّة الحديثة، وعدم اشتمال الكتاب المقرّر على وسائل تعليميّة مناسبة، وعدم وجود معامل لغويّة تساعد في تنمية اللّغة العربية لدى الطّلبة.

4. استراتيجيات التّقويم المستخدمة لتقويم طلبة المرحلة الثّانوية في قواعد اللّغة العربية

إنّ التّقويم التّربوي يعدّ جزءًا حاسمًا وهامًّا للغاية في المنظومة التّربويّة؛ فهو يتضمن قياس مدى تحقّق المخرجات التّربويّة المنشودة من عدمها من جانب، وتحديد الإجراءات التّصحيحيّة الّتي يجب اتخاذها في حالة وجود أيّ قصور في بلوغ الأهداف المرجوة من جانب آخر.

والجدير بالذّكر أنّه لفترة طويلة من الزّمن، اعتبر الكثير من التّربويين أنّ التّقويم هو مرادف للاختبارات الّتي يتمّ عقدها في نهاية كلّ فصل أو عام دراسي، على اعتبار أنّ الدّرجات الّتي يحصل عليها الطّلبة في هذه الاختبارات بمثابة مؤشر يقيس مدى تحقّق الأهداف التّربوية، وكان هذا الاتجاه ملائمًا لطبيعة الطّرائق التّربويّة السّائدة، والّتي اتّسمت بالتّركيز على الحفظ، والاستظهار، والتّلقين، إذ كان تعدّ قدرة الطّالب على استرجاع ما حفظه في ورقة الامتحان مؤشرًا على نجاحه؛ ولذا كانت الاختبارات في صورتها التّقليديّة بمثابة أداة لقياس الحدّ الأدنى من المستويات المعرفيّة، وفي مجال واحد من مجالات الأهداف المعرفيّة، وهو المجال المعرفي بالتّحديد (الشريف، 2009م).

وإزاء ذلك فقد بدأ توجيه انتقادات حادّة لطرائق التّقويم التّقليدية، والقائمة بالأساس على الاختبارات بأشكالها المختلفة؛ وذلك لأنّها لا تعكس المستويات العليا من الأداء التّعليمي، ولا تقيس مختلف جوانب عمليات التّعلّم؛ ممّا أدّى إلى ظهور استراتيجيات تقويميّة بديلة أطلق عليها مسمّيات عدّة أبرزها التّقويم الواقعي، والتّقويم الحقيقي، وتقويم الأداء، والتّقويم البديل، وغيرها.

وعليه، فإنّ التّقويم الواقعي يحتل مكانًا بارزًا في ميادين التّربية وطرائق التّدريس في الفترة الأخيرة، لما له من أثر بالغ، وأهمّية قصوى في تقويم الطّالب من جوانب مختلفة، ويسهم في تطويره.

وبالرّجوع إلى الدّراسات الّتي أجريت في مجال التّقويم الواقعي يُلاحظ أنّ أبرزها ركّزت على استراتيجيات تقويميّة عديدة، تتمثّل في استراتيجية التّقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية التّقويم بالقلم والورقة، واستراتيجية الملاحظة، واستراتيجية التّواصل، وأخيرًا استراتيجية مراجعة الذّات، ومن

أبرز تلك الدّراسات: دراسة كلٍّ من زيتون (2007م)، والشريف (2009م)، والكخن (2009م) مشيرين أنّ تلك الاستراتيجيات تختلف تبعًا لاختلاف الأعمال المراد تقويمها.

وتجدر الإشارة إلى أنّ هناك دراسات أخرى أوضحت أنّ تطبيق استراتيجيات التّقويم الواقعي في العملية التّعليميّة التّعلّميّة لا يعمل على تحسين عمليات التّقويم فحسب، بل إنّ تأثيراته تمتدّ إلى تحسين العديد من مخرجات العملية التّربويّة برمّتها، ومن أبرز تلك الدّراسات دراسة كلٍّ من: كرامير (Kraemer, 2005)، وميلر (Miller, 2009)، وهاريس (Harris, 2009).

وأكّدت دراسة كلٍّ من زيتون (2007م)، والشريف (2009م)، والكخن (2009م) على أهمّية تطبيق استراتيجيات التّقويم الواقعي وجدواها كوسيلة فعّالة لتقويم أداء الطّلبة، وتفعيل مخرجات التّعلّم في آن واحد، وعلى الرّغم من أهمّية استخدامها في العملية التّعليميّة التّعلّمية لتقويم أداء الطّلبة في اللّغة وقواعدها، واستخدام أدوات تقويميّة متنوّعة في ضوء أهداف محدّدة، بغرض التّوصل إلى تقديرات يُستند إليها في إصدار أحكام، أو اتخاذ قرارات مناسبة، إلّا أنّها غير مستخدمة بالمدارس العربيّة في مالي بصفة عامّة، وفي تقويم طلبة المرحلة الثّانوية في قواعد اللّغة العربية بصفة خاصة، حيث إنّ طرائق التّقويم التّقليديّة هي السّائدة فيها، وتتركّز على الاختبارات المقاليّة، والموضوعيّة.

ولقد أظهرت نتائج دراسات محليّة عديدة أنّ أساليب التّقويم المستخدمة في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي، تعاني من مشكلات عديدة، كدراسة كيتا (2013م)، وميغا (2014م)، وصوغودوغو (2014م) الّتي أظهرت أنّ من أبرز المشكلات المتعلّقة بأساليب التّقويم في منهج اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربيّة في مالي اقتصار التّقويم على المجال المعرفي، وضعف تفريق بعض المعلّمين بين المستويات المعرفية عند التّقويم، وتفضيل أغلب المعلّمين في الإجابة الكمّ على حساب الكيف في التّقويم، وضعف وجود معايير محدّدة لتقويم الطّلبة، وضعف توفّر صفة الاستمراريّة في عملية التّقويم، وضعف الاستفادة من نتائج التّقويم في تشخيص مشكلات الطّلبة.

5. التّجارب العالمية في تعليم قواعد اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها

5.1. التّجربة المصريّة (مركز الشّيخ زايد لتعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها نموذجًا)

تهتمّ هذه التّجربة بتحديد التّراكيب اللّغوية الأساسيّة، وتدرّجها بشكل منطقيٍّ طبقًا لطبيعتها، والاهتمام بمبدأ البساطة، والسّهولة، والشّيوع في تقديمها للطّلبة من خلال مواقف طبيعيّة، والتّقويم في مركز الشّيخ زايد لتعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها يتركّز على اختبار تحديد المستوى، واختبارات نصف المستوى، واختبارات نهاية المستوى، واختبار الكفاءة اللّغوية (فرج، 2013م).

والجدير بالذّكر أنّ هذه التّجربة تهتمّ بالمعايير والأسس العلميّة والتّربوية السّليمة الّتي يجب مراعاتها عند تقديم قواعد اللّغة العربية للطّلبة المتمثّلة في التّدرج، والشّيوع، والبساطة، والسّهولة.

5.2. التّجربة السّعوديّة (معهد اللّغويات العربية بجامعة الملك سعود نموذجًا)

تظهر في تجربة معهد اللّغويات العربية بجامعة الملك سعود أنّ الطّلبة يدرسون مقرّر قواعد اللّغة العربية، ويتدرّبون وظيفيًّا على عدد مختار من الأبنية الصّرفية، والتّراكيب النّحوية تعرّفًا، وتمييزًا، وإنتاجًا، وتستخرج من نصوص الاستماع، والمحادثة، والقراءة، ويراعى عند اختيار موضوعات القواعد ارتباطها بما مرّ على الطّلبة في النّصوص المختلفة (دليل معهد اللّغويات العربية، 2013م)، وتدرّس قواعد اللّغة العربية في معهد اللّغويات العربية من منظور تواصلي، حيث يشجّع المعلّمون الطّلبة على التّواصل التّلقائي أثناء التّدريس، فلا يستوقفون الطّلبة؛ لتصحيح أخطائهم النّحوية، بل يحثونهم على التّعبير عن الفكرة دون الالتفات إلى الأخطاء النّحويّة، وهذا من شأنه تعزيز الطّلاقة اللّغويّة لدى الطّلبة، ثمّ فيما بعد يعالجون هذه الأخطاء بواسطة التّدريبات اللّغوية المتنوّعة.

والوسائل التّعليميّة وتقنياتها المستخدمة لتدريس قواعد اللّغة العربية في معهد اللّغويات العربية تتمثّل في الكتب المقرّرة، والكتب المصاحبة، والقصاصات الصّحفية الّتي تحمل إعلانات، أو رسومات، أو نصوصًا معينة، وشبكة الإنترنت، والأقراص المضغوطة الّتي تحتوي على تسجيلات صوتية للمحادثات، وفهم المسموع؛ لإعطاء الطّلبة جرعات تدريبية أكثر.

وأمّا أساليب التّقويم المستخدمة لتقويم طلبة معهد اللّغويات العربية فتتمثّل في التّقويم المستمر والمعتمد على الواجبات المنزلية اليومية، والأسبوعية، والتّقارير الّتي يقدّمها الطّلبة، وملفات الأعمال، والعروض الشّفوية، وبعض الاختبارات الّتي تجرى كلّ ثلاثة أسابيع، بالإضافة إلى الاختبار النّهائي والّذي يحتوي على جانب تحريري، وآخر شفويّ حسب المقرّر الدّراسي، وذلك في نهاية الفصل، وتصمّم الاختبارات بطريقة تساعد على قياس المهارات الأربع: (الاستماع، والتّحدث، والقراءة، والكتابة)، إضافة إلى عناصر اللّغة: الأصوات، المفردات، التّراكيب (الشمراني، 2012م).

ومن الأمور المهمّة الّتي ينبغي الاستفادة منها في هذه التّجربة تدريسها مقرّر قواعد اللّغة العربية نظريًّا وتطبيقيًّا، بتقديمها للطّلبة نظريًّا وتدريبهم على تطبيقها، واختيار موضوعات القواعد من النّصوص المختلفة الّتي سبق أن درسها الطّلبة في المستويات السّابقة، ومن طرائق تدريسها لقواعد اللّغة العربية، واعتمادها على التّقويم المستمر، والمعتمد على الواجبات المنزلية اليوميّة، والأسبوعيّة، والتّقارير الّتي يقدّمها الطّلبة، وملفات الأعمال، والعروض الشّفويّة، والاختبارات.

5.3. التّجربة السّودانيّة "معهد اللّغة العربية بجامعة أفريقيا العالمية نموذجًا"

يدرس الطّلبة مقرّر قواعد اللّغة العربية ويتكوّن المقرّر من عبارات، وجمل مأخوذة من النّص الأساسي، ومن الأمثلة المعدَّة إعدادًا جيّدًا لخدمة القاعدة الهدف، ويشتمل على تدريبات مناسبة؛ لتثبيت القاعدة، وينتهي الطّالب بملخّص مبسط للقاعدة، وفي المستويات المتقدّمة يدرس الطّلبة مقرّر قواعد اللّغة العربية دراسة تطبيقيّة للموضوعات النّحويّة الأساسيّة مع تقديم عدد من التّدريبات التّحليليّة التّركيبيّة؛ لتحويل المهارات إلى سلوك لغويّ عند استخدام الطّالب اللّغة العربيّة.

وأساليب التّقويم المستخدمة في معهد اللّغة العربيّة بجامعة أفريقيا العالمية تتمثّل في الاختبارات والامتحانات الدّوريّة الفصليّة والنّهائية (دليل معهد اللّغة العربية، 2011م).

وممّا يشار إليه في هذه التّجربة أنّها تقدّم أنشطة ثقافيّة متميّزة بالتّنوّع، فتشمل أنشطة ثقافيّة، كالجمعيات الأدبيّة، وعروض الفيديو، والمسابقات، والألعاب اللّغويّة، وأنشطة اجتماعيّة تتمثّل في الزّيارات، والرّحلات، وأنشطة رياضيّة، ومنافسات، وتنفّذ هذه الأنشطة خارج الصّف.

ومن الأمور المهمّة الّتي ينبغي الاستفادة منها في هذه التّجربة أسلوب توزيعها لمفردات قواعد اللّغة العربية، وتقديمها لأنشطة ثقافيّة متنوّعة المشتملة على أنشطة ثقافيّة، وأنشطة اجتماعيّة.

5.4. التجربة الأردنيّة "مركز اللّغات بالجامعة الأردنية نموذجًا"

من أبرز المقرّرات الّتي يدرسها الطّلبة في جميع المستويات الدّراسية الدّنيا منها والمتقدّمة مقرّر قواعد اللّغة العربية، وفي المستويات المتقدّمة يتلقون مستوى أعلى من القواعد من خلال سياقات أكثر تقدّمًا تتمثّل في مجموعة من النّصوص الغنيّة معرفيًّا، وثقافيًّا، متبوع بالتّدريبات المتنوّعة، وهذه التّدريبات تكون قائمة على القواعد اللّغوية الّتي درسها الطّلبة في المستويات السّابقة ومن خلال الأمثلة الّتي تعتمد على مبدأ القياس اللّغوي، ويتلقى الطّلبة نموذج القاعدة، ويسيرون على منوالها، ويتمّ بالاعتماد على مهارة ودربة المعلّم الّذي يقدّم وجبة القواعد بشكل شهي وسائغ، ولا شكّ أنّ هذا يدعّم مهارة الكتابة لدى الطّلبة، إذ يطلب منهم القيام بأعمال كتابيّة تستخدم المفردات، وتوظّف القواعد، ويُصار إلى تصحيحها وتقويم أخطائها (موقع مركز اللّغات، 2015م).

من الأمور المهمّة الّتي ينبغي الاستفادة منها في هذه التّجربة أسلوب توزيعها لمفردات قواعد اللّغة العربية، وأساليب تدريباتها القائمة على القواعد اللّغوية الّتي درسها الطّلبة في المستويات السّابقة ومن خلال الأمثلة المعتمدة على مبدأ القياس اللّغوي.

5.5. التّجربة اليمنيّة "معهد اللّغة العربية للجميع بجامعة الأندلس نموذجًا"

من الأمور الملاحظة في تجربة معهد اللّغة العربية للجميع بجامعة الأندلس في اليمن أنّ معلّمي اللّغة العربية يستخدمون طرائق التّدريس المتمحورة حول الطّالب، والقائمة على نشاطه وتفاعله، ويركّزون على تصميم مهام تعلّم ثريّة ذات قيمة في التّعلّم والحياة، وتتّصف بالجدوى، والتّحدي، والإثارة، والمتعة، وتعدّ استراتيجيات ورش العمل، والعوالم المصغرة، والبحث المشترك، والمشاريع التّعاونيّة، وتمثيل الأدوار، والعروض التّقديميّة، والاتّصال الطّبيعي، وغيرها، من أكثر الاستراتيجيات استخدامًا في هذه التّجربة، وتصمّم جميع مواقف التّعليم اللّغوي وفق بنية نظريّة ذات أربعة أبعاد: (المتعة في التّعلم، نشاط الطّالب، الإتقان، الإبداع)، مع مراعاة أنماط الذّكاءات المتعدّدة لدى الطّلبة، وأساليبهم المفضّلة في التّعلّم، واستراتيجياتهم الشّخصية في تعلّم اللّغة (برقعان، 2013م).

6. رؤيّة مقترحة لتطوير منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي

في ضوء ما أتيح للباحثين من دراسات علميّة ترصد التّجارب العالمية في تعليم قواعد اللّغة العربية للاستفادة منها في استخلاص رؤية مقترحة لتطوير منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي.

وبعد دراسة تحليليّة توصل الباحثان إلى رؤية تربويّة يمكن أن تسهم في تطوير منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي بالمجالات التّالية:

المجال الأوّل: أهداف منهج قواعد اللّغة العربيّة

يمكن اقتراح الأهداف العامة التّالية:

1. تزويد الطّلبة بمعارف نحويّة وصرفيّة تساعدهم على فهم النّصوص الأدبيّة، وتمكّنهم من تطبيقها على أساليب الكلام.

2. تنمية قدرة الطّلبة على التّمييز بين الألفاظ والتّراكيب اللّغوية، ومدى التّرابط القويّ بينها للوصول إلى المعنى الأكثر وضوحًا ودقّة.

3. تمكين الطّلبة من التّعبير الواضح عن آرائهم ومشاعرهم ومشاهداتهم بلغة عربيّة صحيحة دون أغلاط سواء في التّعبير الشّفوي، أو الكتابي، أو القراءة.

4. تشجيع الطّلبة على تدبّر معاني القواعد وأهميّتها التّطبيقيّة، وتنمية العادات اللّغوية السّليمة لديهم.

5. جعل الطّلبة قادرين على استخدام قواعد اللّغة العربية في المواقف اللّغوية المتنوّعة؛ بمعنى تمكينهم من تطبيق هذه القواعد على واقعهم اللّغوي.

6. تعريف الطّلبة بصيغ اللّغة العربية واشتقاقاتها وأوزانها، عن طريق تعليل قواعدها الأساسيّة.

7. تنميّة قدرات الطّلبة على تمييز الخطأ فيما يستمعون إليه ويقرؤونه، ومعرفة أسباب ذلك ليجتنبوه.

8. تعويد الطّلبة على الملاحظة الدّقيقة، والرّبط، وفهم العلاقات المختلفة بين التّراكيب المتشابهة.

المجال الثّاني: محتوى قواعد اللّغة العربية

عند تحديد محتوى قواعد اللّغة العربية واختياره وتنظيمه يجب مراعاة المواصفات التّالية:

أن يكون المحتوى متّسقًا مع الأهداف المعرفية، والمهارية، والوجدانية، ومساعدًا على اكتساب المفاهيم الأساسيّة لقواعد اللّغة العربية، إضافة إلى ارتباطه بميول الطّلبة وحاجاتهم، واتّصاف موضوعاته بالحداثة، وأن تعكس طبيعته منهج قواعد اللّغة العربية، ويعمل على ترسيخ القواعد اللّغوية لدى الطّلبة، مع ضرورة توازنه بين الجانب النّظري والتّطبيقي، وتركيزه على وحدة المعرفة اللّغوية وتكاملها، ومراعاة تتابع موضوعاته وارتباطها بالمهارات اللّغوية الحياتية لدى الطّلبة.

وأن يعمل على ترسيخ الحسّ الجمالي لقواعد اللّغة العربية، والعادات الإيجابية لاستخدام اللّغة العربية لدى الطّلبة، ودعم إحساسهم بأهمّية تعلّم قواعد اللّغة العربية مع إبراز إيجابيات تعلّمها،

وأن يتضمن مجالًا للأنشطة اللّغوية غير الصّفية، وأن تكون مادته العلميّة سليمة في حقيقتها وصياغتها، ومعالجتها المشكلات اللّغوية الواقعيّة الّتي يواجهها الطّلبة، مع ضرورة تنظيمها على شكل وحدات تتكامل فيها النّصوص والقواعد، وأن يقترن عرض موضوعاته بالتّوجيهات الخاصة بالأنشطة والوسائل التّعليمية المناسبة دون إغفال مراعاة خصائص متعلّمي اللّغة العربية النّاطقين بغيرها.

وأخيرًا أن يحقّق المحتوى نوعًا من التّدرج في عرض قواعد اللّغة العربية من الأقل إلى الأكثر صعوبة، بحيث يرتبط الدّرس الجديد بما قبله، وبما بعده لما فيه من التّدعيم والتّثبيت للمكتسبات السّابقة، والتّمهيد للدّرس الّذي يليه، وأن يراعي معيار الشّيوع.

المجال الثّالث: مجال طرائق تدريس قواعد اللّغة العربية

تتعدّد طرائق تدريس قواعد اللّغة العربية واستراتيجياته، وعلى المعلّمين اختيار الأنسب للموضوعات المدروسة، مع التّسليم أنّه لا توجد طريقة أو استراتيجية واحدة مثلى، وأنّ لكلّ استراتيجية مزاياها وجدواها في تحقيق بعض الأهداف دون غيرها.

وعليه، يقترح الباحثان أكثر من استراتيجية مناسبة لتدريس قواعد اللّغة العربية، وهي: استراتيجية التّدريس المباشر: (أنشطة القراءة المباشرة: الأسئلة والأجوبة، التّدريبات والتّمارين)، واستراتيجية العمل الجماعي: (التّعلّم التّعاوني، والحوار والمناقشة)، واستراتيجية التّعلّم من خلال النّشاط (المناقشة ضمن فريق)، واستراتيجية التّدريب على الاستقصاء، والتّدريب على التّساؤل، واستراتيجية حلِّ المشكلات.

ويؤكّد الباحثان على أنّ أنسب استراتيجيات تدريس قواعد اللّغة العربية وأنشطتها، هي الاستراتيجية الّتي تثير اهتمام الطّلبة، وتهيّئ للأنشطة التّعليميّة المختلفة، وتتيح للطّلبة الفرصة الكافية للمشاركة الفعالة في عملية التّعليم والتّعلّم، وتشجّعهم على توظيف قواعد اللّغة العربيّة المدروسة في مهارتي الإنتاج: التّعبير الشّفوي والكتابي بشكل صحيح.

المجال الرّابع: الوسائل التّعليميّة وتقنياتها

لتسهيل تنفيذ دروس قواعد اللّغة العربية، وتوصيل المعلومات والمهارات للطّلبة بطريقة سهلة؛ لتبقى أثرها في أذهانهم لا بدّ من استخدام وسائل تعليميّة مناسبة، ويقترح الباحثان الوسائل التّالية:

1. **المواد التّعليميّة التّعلّميّة**

- السّبورة (أم الوسائل)، والأقلام الملوّنة أو الطّباشير بألوان عديدة.
- المواد المطبوعة أو المرسومة (الكتاب المدرسي المقرّر) أو المذكّرة، والجداول البيانيّة.

2. **الأجهزة التّقنيّة**

- الأجهزة السّمعيّة (المسجلات الصّوتية، أجهزة الأسطوانات، مختبر اللّغات).
- الأجهزة البصريّة (جهاز عرض الشّفافيات، جهاز عرض الشّرائح، جهاز عرض الصّور المعتمة).
- الأجهزة السّمعيّة البصريّة (جهاز عرض الأفلام المتحركة، جهاز البث التّلفزيوني، جهاز الفيديو).

المجال الخامس: الأنشطة التّعليميّة التّعلّميّة

يجب تقديم أنشطة لغويّة متنوّعة للطّلبة، حيث يمكن ممارستها داخل المدرسة وخارجها تحت إشراف المعلّمين؛ وذلك لمساعدتهم على اكتساب المهارات النّحوية اللّازمة، ويقترح الباحثان ما يلي:

- تدريبات وتمارين مختلفة تتخلل الدّروس أثناء تنفيذها، حيث يحتوي كلّ درس على أنواع ثلاثة من الأنشطة: النّشاط الصّفي الشّفوي، والصّفي الكتابي، والكتابي المنزلي، وذلك لأنَّ التّدريبات على استعمال القاعدة النّحوية، خطوةٌ مهمّةٌ من خطواتِ الدّروس النّحويّة، فكلما مُرّن لسان الطّالب على استخدام القاعدة، وأُكْثِرَ من تطبيقاتها تمكّنت في ذهنهِ، وأصبحت جزءًا من معرفتهِ اللّغويّة، وأضحى قادرًا على توظيفها في تعبيره الشّفوي والكتابي بشكل صحيح.
- على معلّمي منهج قواعد اللّغة العربية مراعاة التّكامل اللّغوي بين فروع اللّغة العربية من خلال الأنشطة (التّمرينات والتّدريبات)، إذ يمكن مراعاة مهارات لغويّة أخرى إلى جانب القواعد النّحوية.
- على معلّمي منهج قواعد اللّغة العربية الاهتمام بتكليف الطّلبة بتوظيف قواعد اللّغة العربية المتعلّمة في تعبيرهم الشّفوي والكتابي بشكل صحيح داخل المدرسة وخارجها.
- على معلّمي منهج قواعد اللّغة العربية تكليف الطّلبة بتنفيذ جميع الأنشطة اللّغوية بشكل أدائي عملي، وتزويدهم بالتّغذية الرّاجعة.

المجال السّادس: استراتيجيات التّقويم وأدواته

أثناء تنفيذ دروس قواعد اللّغة العربية، وبعد الانتهاء منها، لا بدّ من معرفة أثرها في سلوك الطّلبة، ويتمّ ذلك عن طريق التّقويم، ويقترح الباحثان استخدام استراتيجية التّقويم بالقلم والورقة (الاختبار)، واستراتيجية التّقويم بالتّواصل (قوائم الرّصد، والشّطب)، واستراتيجية الملاحظة (قوائم الشّطب)، و(السّجل القصصي)، واستراتيجية مراجعة الذّات (سلم التّقدير الرّقمي)، و(سجل وصف سير التّعلّم)، واستراتيجية التّقويم المعتمد على الأداء (سلم التّقدير اللّفظي).

ويؤكّد الباحثان على أنّ التّقويم يجب أن يكون تقويمًا مستمرًا، ومتنوّعًا؛ فيكون مبدئيًّا (قبليًّا)، بنائيًّا (تكوينيًّا)، تشخيصيًّا، ختاميًّا، ويكون شاملًا لجميع جوانب نموّ الطّلبة، بحيث يؤدّي إلى تنميتهم تنميةً شاملةً متكاملةً، وينبغي استخدام أكثر من أداة في تقويم الطّلبة مراعاةً للفروق الفردية بينهم.

خُلَاصَةُ الْبَحْث وتوصياته ومقترحاته

هدف هذا البحث إلى الإسهام في تطوير منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانويّة بالمدارس العربيّة في جمهورية مالي مستفيدًا من التّجارب العالميّة.

فقد كشف البحث عن أهمّيّة اللّغة العربية ومكانتها العالية بين اللّغات العالمية الأخرى، فهي تجمع بين أبناء الأمة الإسلامية في وعاء لغويّ واحد؛ لأنّها لغة القرآن الكريم، والسّنة النّبوية، وكما أظهر أهمّية تطوير منهج قواعد اللّغة العربيّة، حيث إنّه يعدّ وسيلة لضبط الكلام، وصحة النّطق والكتابة،

وأهمّية الاستفادة من التّجارب العالمية في تطوير منهج قواعد اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها، وأوضح البحث علاقة قواعد اللّغة العربيّة بفروع اللّغة العربية الأخرى مظهرًا أنّها سرّ صناعة العربية، ومنها وعليها تدور فروع اللّغة العربيّة الّتي تخدم التّعبير السّليم، كما أنّها بدورها هي معيار الضّبط، والأداء الجيّد لكلّ فرع من هذه الفروع؛ لأنّها تعدّ الأساس في ضبط القراءة السّليمة، وتحفظ اللّسان، والقلم من الأخطاء والأغلاط.

وكشف البحث عن واقع منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربيّة في مالي، مظهرًا أبرز المشكلات الّتي تواجهه في مجال الأهداف، والمحتوى، وطرائق التّدريس واستراتيجياته، والوسائل التّعليمية، واستراتيجيات التّقويم.

وعرض البحث أبرز التّجارب العربية العالميّة في تعليم قواعد اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها المتمثّلة في التّجربة المصريّة "مركز الشّيخ زايد لتعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها نموذجًا"، والتّجربة السّعودية "معهد اللّغويات العربية بجامعة الملك سعود نموذجًا"، والتّجربة السّودانية "معهد اللّغة العربية بجامعة أفريقيا العالمية نموذجًا"، والتّجربة الأردنيّة "مركز اللّغات بالجامعة الأردنية نموذجًا"، والتّجربة اليمنيّة "معهد اللّغة العربية للجميع بجامعة الأندلس نموذجًا".

وأختم البحث بتقديم رؤية مقترحة لتطوير منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي، مقدّمًا عددًا من التّوصيات والمقترحات.

تَوْصِيَات الْبَحْث

في ضوء أدبيات البحث، والرّؤية المقترحة لتطوير منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي، يوصي الباحثان بما يلي:

1. إصدار دليل لمعلّمي اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي؛ ليكون موجّهًا ومرشدًا لهم في تدريس قواعد اللّغة العربية.
2. إقامة دورات تربويّة بصفة مستمرة لمعلّمي اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي لتعريفهم بالطّريقة الصّحيحة لصياغة الأهداف السّلوكية في مختلف مجالاتها.
3. تنظيم دورات مستدامة لمعلّمي اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي حول استخدام استراتيجيات التّدريس النّشط في تعليم قواعد اللّغة العربية.
4. **تنظيم ورش عمل** لمعلّمي اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي حول استخدام **الوسائل التّعليميّة وتقنياتها في** تعليم قواعد اللّغة العربيّة.
5. إقامة دورات تربويّة بصفة مستمرة لمعلّمي اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي على استخدام استراتيجيات التّقويم الواقعي في تعليم قواعد اللّغة العربية.
6. ضرورة الإفادة من الرّؤية المقترحة لتطوير منهج قواعد اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية في مالي.

مُقْتَرَحَاتٌ لأبحاث أخرى

استكمالًا لهذا البحث يقترح الباحثان إجراء البحوث التّالية:

1. إجراء بحوث مماثلة على المناهج اللّغوية الأخرى للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي.
2. برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنيّة لمعلّمي اللّغة العربيّة للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي على استخدام استراتيجيات التّدريس النّشط في تعليم قواعد اللّغة العربية.
3. **واقع استخدام** معلّمي اللّغة العربية للمرحلة الثّانويّة بالمدارس العربيّة في مالي **الوسائل التّعليميّة والتّقنيات الحديثة في** تعليم قواعد اللّغة العربيّة.
4. برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنيّة لمعلّمي اللّغة العربيّة للمرحلة الثّانوية بالمدارس العربيّة في مالي على استخدام استراتيجيات التّقويم الواقعي في تعليم قواعد اللّغة العربية.

مراجع البحث ومصادره

المراجع العربية

1. ابن جني، أبو الفتح عثمان. (د.ت). الخصائص. ط2. تحقيق: النجار، محمد. بيروت: دار الكتب.
2. ابن حميد، محمّد. (2012م). تحليل وتقويم سلسلة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في معهد اللغة العربية بجامعة الملك سعود. رسالة دكتوراه. جامعة أم درمان الاسلامية: السّودان.
3. ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن علي. (1997م). لسان العرب. المجلد الثامن. ط3. بيروت: دار صادر للطباعة والتوزيع.
4. أحمد، صلاح. (2010م). أثر استخدام دورة التعلم الخماسية لتدريس القواعد النحوية على التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة – مصر، ع 110، 139 -194.
5. باكير، فايزة. (2012م). تصميم برنامج تدريسي لمادة النحو وفق مبادئ نظرية التدفق في الصّف الأوّل الثانوي دراسة تجريبية في ثانويات محافظة دمشق. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة دمشق، كلية التربية: قسم المناهج وطرق التدريس: دمشق.
6. بامبا، عبد المؤمن. (2010م). تطوير أساليب ووسائل تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية العامة والخاصة في جمهورية مالي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الدول العربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: معهد الخرطوم الدولي للغة العربية: السودان.
7. برقعان، أحمد. (2013م). تجربة معهد العربية للجميع للنّاطقين بلغات أخرى بجامعة الأندلس للعلوم والتّقنية باليمن. بحث مقدم إلى المؤتمر الدّولي الثّاني للّغة العربية في دبي 7-10 مايو.
8. الجرجاني، علي محمّد. (1985م). التّعريفات. تحقيق إبراهيم الأبياري. بيروت: دار الكتاب العربي.
9. جيجان، مهند. (2009م). معوّقات استخدام الوسائل التعليمية التي تواجه معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة الزاوية (ليبيا) من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. مجلة الفتح: ع43. 428-441.
10. الخليفة، حسن جعفر. (2004م). فصول في تدريس اللغة العربية. الرياض: مكتبة الرشد.
11. الدقري، محمد أحمد حسين. (2004م). الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. جامعه صنعاء.
12. الروبي، أمل توفيق. (2013م). التكامل وتدريس اللغة العربية. مجلة القراءة والمعرفة -مصر، ع 139، 113 - 132.

13. زيتون، عايش. (2007م). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. القاهرة: دار الشروق.
14. سعادة، جودت؛ وإبراهيم، محمد. (2011م). المنهج المدرسي المعاصر. ط6 عمان: دار الفكر.
15. شحاتة، حسن؛ والنجار، زينب. (2003م). معجم المصطلحات التربويّة والنفسيّة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
16. الشريف، فهد. (2009م). برنامج مقترح لتنمية مهارات استخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة. التربية (جامعة الأزهر) -مصر، ع 143، ج 4، 467-517.
17.الشمراني، حسن محمد. (2012م). التحول من التقويم التقليدي إلى التقويم البديل في برنامج اللغة العربية لغير الناطقين بها، المجلة التربوية. كلية التربية، جامعة سوهاج، ع31، 1-41.
18. الشمري، هلالة؛ الحريشي، منيرة. (2012). أثر استخدام الشواهد القرآنية في تنمية التحصيل الدراسي لطالبات الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية في المملكة العربية السعودية. العلوم التربوية -مصر، مج 20، ع 3، 44-91.
19. شوق، محمود. (1995م). تطوير المناهج الدراسية. الرياض: دار عالم الكتب.
20. صوغودوغو، آدم. (2014م). مشكلات منهج اللغة العربية بالمدارس الثانوية الحكومية في جمهورية مالي من وجهة نظر معلميها. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، كلية التربية: قسم المناهج وطرق التدريس: الرياض.
21. طعيمة، رشدي. (1998م). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية. القاهرة: دار الناشر العربي.
22. عاشور، راتب؛ والحوامدة، محمد فؤاد. (2007م). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
23. العامر، إبراهيم. (2008م). تقويم عمليات تطوير المناهج الدراسية في التعليم العام للبنين بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة والخبرات العالمية المعاصرة. رسالة دكتوراه. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: الرياض.
24. عبد العال، عبد المنعم سيد. (1993م). طرق تدريس اللغة العربية. القاهرة: دار غريب.
25. العبد الكريم، راشد. (2011م). معيقات استخدام طرق التدريس الحديثة من وجهة نظر معلّمي المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية. مجلد 23. (2). 391-409.
26. عبد الله، صالح. (2013م). اللغة العربية: فضلها وأهميتها وكيفية تفعيلها في الغرفة الدراسية. رسالة المعلم - الأردن، مج 51، ع 1، 36 -37.
27. عبد المنعم، منصور؛ وعبد الرزاق، صلاح. (2004م). تطوير المناهج (مدخل أخلاقي لمستقبل التعليم). القاهرة: مصر. مكتبة زهراء الشرق.
28. عرفان، خالد محمود. (2008م). المناهج المدرسية. الرياض: مكتبة الرشد.
29. عطا، إبراهيم. (1999م). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية. القاهرة. مكتبة النهضة المصرية.
30. العليمات، فاطمة محمد. (2011م). تقويم الكتاب الثاني لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية من وجهة نظر المعلمين والطلبة. دراسات -العلوم الانسانية والاجتماعية -الأردن، مج 38، ع 3، 939 -951.

31. عيسى، محمّد أحمد. (2013). إستراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية تحصيل القواعد النحوية وتطبيقها في الأداء الشفهي والكتابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. المجلة التربوية – الكويت، مج 27، ع 106، 357 -404.

32. فرج، محمود عبده. (2013م). تجربة الأزهر في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها. بحث مقدّم في المؤتمر الأوّل لتعليم اللّغة العربية لغير النّاطقين بها بجامعة الأزهر. القاهرة: مصر.

33. فودة، محمد. (2012م). برنامج لغوى باستخدام الحاسوب لتنمية المهارات النحوية لدى تلاميذ الصف الأوّل الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة -مصر، ع 131، 270 -309.

34. قسم المدارس العربية بوزارة التربيّة ومحوّ الأميّة واللّغات الوطنيّة. (2010م). تقرير ورشة مراجعة مناهج اللغة العربية والتربية الإسلامية للمرحلة الثانوية. باماكو-مالي.

35. الكخن، أمين. (2009م). أساليب تعليم اللغة العربية ووسائلها في التعليم العام: واقعها وسبل النهوض بها. الموسم الثقافي السابع والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني -الأردن، عمان: مجمع اللغة العربية الأردني، 171 - 205.

36. كيتا، جاكاريجا. (2013م). مشكلات مناهج المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

37. المؤتمر الثاني لعلم اللغة. (2004م). البيان الختامي والتوصيات: اللغة العربية في التعليم العام، كلية دار العلوم، 18/17 فبراير.

38.مجاور، محمد؛ والدّيب، فتحي. (2002م). المنهج المدرسي: أسسه وتطبيقاته التربوية. الكويت: دار القلم.

39.محمد، فايزة السيد. (2002م). تدريس القواعد النحوية بالفريق، وتأثيره في تنمية التحصيل والأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية -المؤتمر العلمي السابع – جودة التعليم في المدرسة المصرية، القاهرة.

40. معهد اللغة العربية. (2011م). دليل معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية لعام (2011م). شركة مطابع السودان للعملة المحدودة.

41. معهد اللّغويات العربية. (2015م). كتب معهد اللغويات العربية. مطابع جامعة الملك سعود. الرياض: المملكة العربية السعودية.

42. مفلح، غازي. (2007م). تدريس اللغة العربيّة في مراحل التعليم العامّ. الرياض: مكتبة الرشد.

43. موقع مركز اللّغات (2015م). نبذة تعريفية عن شعبة تعليم اللّغة العربية بمركز اللّغات بالجامعة الأردنية. http://centers.ju.edu.jo/ar/ujlc/Pages/CNNaboutus.aspx

44. ميغا، يوسف الحسن. (2014م). مشكلات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية الإسلامية في جمهورية مالي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، كلية التربية: قسم المناهج وطرق التدريس: الرياض.

45. نصيرات، صالح. (2006م). طرق تدريس العربية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

46. وهبة، مجدي؛ والمهندس، كامل. (1987م). معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب.ط2. مصر: مكتبة لبنان.

47. يوسف، ماهر. (1999م). من الوسائل التعليميّة إلى تكنولوجيا التعليم. الرياض: مكتبة الشقريّ.

المراجع الأجنبية

48. Kraemer, A., N. (2005). Implementing portfolio assessment in second-year German language classrooms. M.A. dissertation, Michigan State University, United States, Michigan.

Retrieved September 1, 2010 from Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. AAT 1426437).

49. Miller, R., & Morgaine, W. (2009). The Benefits of E-portfolios for Students and Faculty in Their Own Words. Peer Review, 11(1), 8-12. Retrieved September 1, 2010 from ProQuest Education Journals. (Document ID: 1707298181).

50. Harris, M. (2009). Implementing Portfolio Assessment. YC Young Children, 64(3), 82-85. Retrieved September 1, 2010 from ProQuest Education Journals. (Document ID: 1727023531).