جامعة إفريقيا العالمية

عمادة الدراسات العليا

كلية اللغة العربية

قسم علم اللغة التطبيقي

تقويم منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية بتشاد بالتطبيق على مدينة أبشة نموذجاً

(دراسة وصفية تحليلية)

بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في علم اللغة التطبيقي

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

إعداد الطالب :

محمد صالح عمر علي

إشراف الدكتور :

الطيب محمد أحمد البادي

العام الجامعي

2016- 2017م

بسم الله الرحمن الرحيم

استهلال

قال تعالى:

(لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجاً وَلَوْ شَاء اللّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِن لِّيَبْلُوَكُمْ فِيمَا آتَاكُم فَاسْتَبِقُوا الخَيْرَاتِ إِلَى الله مَرْجِعُكُمْ جَمِيعاً فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ){48}صدق الله العظيم

سورة المائدة

إهداء

أهدى عملي هذا إلى:
من وجهني ومهد لي طريق النجاح وأحسن تربيتي- يستحق مني أكثر، والدي العزيز فأدعو المولى أن يمدّ في عمره ، ويديم له الصحة والعافية .

من كانت تدعو لي ليل نهار، وفي السجود بالتوفيق والنجاح وبالعافية صاحبة الحنان الرفيع أمي الغالية .

أساتذتي ومعلمي الأفاضل الذين أعانوني لإنجاز هذا البحث المتواضع.
وطني الغالي الذي نشأت وترعرعت فيه.

المعلمين والمعلمات وكل القائمين بأمر التعليم

إلى رفيقة دربي التي صبرت وتحملت لإكمال هذا البحث .

إلى فلذات كبدي أبنائي التوأم وابنتي العزيزة .

إلى أصدقائي الذين لم يبخلوا بما عندهم .

إليكم جميعا أهدى ثمرة جهدي

شكر وتقدير

الحمد لله عزّ وجلّ الذي وفقني وأدام لي الصحة وأنعمني بإنجاز هذا البحث فهذه نعمة تستحق الشكر . وقد قال المولى عز وجل في كتابه العزيز (وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ) صدق الله العظيم سورة إبراهيم الآية (7)

يطيب لي ويسعدني ويشرفني أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان وخالص التقدير لجامعة إفريقيا العالمية التي أتاحت لي الفرصة لإنجاز هذا العمل المتواضع.

ثم أتقدم بالشكر الجزيل وخالص التقدير والعرفان إلى الدكتور الطيب محمد أحمد البادي الذي لم يبخل عليّ بجهوده ونصائحه وإرشاداته ، فكان أبا ، قبل أن يكون مشرفا وموجهاً فنعم المشرف والمرشد .

والشكر العميق لأسرة كلية اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية التي أتاحت لي هذه الفرصة لإجراء هذا البحث فأسأل الله أن يجزيهم عني خير الجزاء.

والشكر لجميع الإخوة التشاديين في السودان وخاصة الذين أسهموا بجهودهم في إتمام هذا البحث فلهم منا فائق الشكر والتقدير.

ملخص

تناولت هذه الدراسة تقويم منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية بمدينة أبشة في ضوء الأسس الحديثة للمنهج المنشود ، والعمل على تحقيق هذه الغاية اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي في تحليل المعلومات ويتألف مجتمع البحث من معلمي ، ومعلمات اللغة العربية في المدارس الثانوية الفرنسية في مدينة أبشة ، واستخدم الباحث الاستبانة لجمع المعلومات من أفراد عينة البحث التي حصل عليها الباحث والتي تتمثل في (30)معلما ومعلمة بطريقة عشوائية .

وجاء البحث مقسما على خمسة فصول وهي على النحو التالي:

الفصل الأول : تحدث عن أساسيات البحث والدراسات السابقة، أما الفصل الثاني: التعريف بدولة تشاد ونشأة وتطور التعليم العربي بها ، الفصل الثالث الإطار النظري مفهوم المنهج ومفهوم التقويم، الفصل الرابع إجراءات الدراسة الميدانية ، الفصل الخامس نتائج البحث والتوصيات والمقترحات والمصادر والمراجع.

ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث :

- منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الفرنسية، هو جزء من منهج تعليم اللغة العربية في المدارس العربية.
- معظم المعلمين والمعلمات يرون وجوب الحاجة إلى التعديل في المنهج الحالي وتطوره ليواكب شكل المناهج الأخرى في مجال التعليم.
- المنهج تقليدي ويعاني من نقص في استخدام الوسائل والأجهزة المعينة الحديثة وفي ضوء النتائج قدم التوصيات الآتية:
- تغيير المنهج الموجود بمنهج جديد تسهل مفرداته وتكون متداولة المجتمع التشادي .
- إنشاء مكتبات خاصة بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- إنشاء معاهد خاصة بتعليم اللغة العربية في ضوء مناهج تعليم الغلة العربية الحديثة.

Abstract

This study refers to the presentation of the curriculum of Arabic language in the French secondary schools in the city of Abeche, in accordance with the modern principles of this curriculum, in order to identify them and to show the weaknesses and shortcomings that led to the failure to achieve their objectives. This is in addition trying to fill gaps and to promote them so as to achieve everyone's satisfaction. In order to achieve this goal, the researcher relied on descriptive and analytical method for collection information. Study community consists of teachers(male& females) of Arabic language in the French secondary schools in the city of Abeche, in addition to relying on the questionnaire in collecting information from the sample, consisted (30) teachers(male& females) randomly selected.

This study consists of five chapters as follows:

Chapter One: Basics of Research and Previous Studies, Chapter Two: The Origins and Promotion of Arab Education in Chad, Chapter Three: Study Theoretical Framework, Concept of Curriculum and Evaluation, Chapter Four: Field Study Procedures, Chapter Five: Conclusions, Recommendations and Proposals ..

Results:

1-Curriculum of teaching Arabic language used in French schools is part of the curriculum of teaching Arabic in Arab schools.

2-The views of teachers (male& females) indicate the modification of the curriculum now being developed to keep pace with other following methods .

3-This method is old and there is a lack of use of modern methods in education.

Recommendations of this study are as follows:

1-Replace the current curriculum with another that is easy to use.

2-Establishing special libraries that will help teach Arabic to non-Arabic speakers.

3-Establishment of institutes specialized in teaching Arabic language, which follow advanced curricula in education Arabic language. .

Résumé de recherche

Cette étude porte sur la présentation du programme d'études en langue arabe dans les écoles secondaires françaises de la ville d'Abèche, à la lumière des fondements modernes du programme, afin de déterminer les points forts pour les renforcer, d'identifier les déséquilibres et les carences qui ont empêché la réalisation des objectifs souhaités et de tenter de les combler. Désire À cette fin, le chercheur a adopté une approche descriptive analytique dans la collecte des informations, composée d'enseignants et d'enseignants de langue arabe dans les établissements secondaires français de la ville d'Abèche, à l'aide d'un questionnaire permettant de recueillir des informations sur un échantillon de l'échantillon constitué de 30 enseignants et enseignants. Au hasard.

La recherche était divisée en cinq chapitres comme suit:

Chapitre I: Principes de base de la recherche et des études antérieures, Chapitre II: Définition de l'État du Tchad et l'émergence et le développement de l'éducation arabe, Chapitre III Cadre théorique Théorie du curriculum et du concept d'évaluation, Chapitre IV Procédures de l'étude de terrain, Chapitre V Résultats de la recherche, recommandations, propositions, sources et références.

Les principales conclusions du chercheur:

1Le programme d'enseignement de l'arabe dans les écoles françaises fait partie du programme d'enseignement de la langue arabe dans les écoles arabes.

- 2La plupart des enseignants et des enseignants estiment qu'il est nécessaire de modifier le programme actuel et son développement pour suivre le rythme des autres programmes dans le domaine de l'éducation.

.3Le programme est traditionnel et manque de moyens et d'appareils modernes, et à la lumière des résultats obtenus, les recommandations suivantes ont été formulées:

- 1changer le programme existant d'une nouvelle approche pour faciliter le vocabulaire et être échangé de la société tchadienne.
-2Création de bibliothèques pour l'enseignement de l'arabe à des locuteurs non natifs.
- 3Création d'instituts spécialisés dans l'enseignement de l'arabe à la lumière des programmes d'enseignement de l'arabe moderne.

محتويات البحث

الرقم	الموضـــــــــــــــوع	الصفحة
1	البسملة	(أ)
2	استهلال	(ب)
3	إهداء	(ج)
4	شكر وتقدير	(د)
5	مستخلص البحث باللغة العربية	(هـ-و)
6	مستخلص البحث باللغة الإنجليزية	(ز)
7	مستخلص البحث باللغة الفرنسية	(ط)
8	قائمة المحتويات	ح-ط
9	فهرس الجداول	ي-ك
10	فهرس الأشكال	ل
11	**الفصل الأول: أساسيات البحث والدراسات السابقة**	
12	**المقدمة**	1-2
13	**أسباب اختيار الموضوع**	2
14	**مشكلة البحث**	3
15	**أسئلة البحث**	3
16	**فرضيات البحث**	3
17	**أهداف البحث**	3
18	**أهمية البحث**	4
19	**منهج البحث**	4
20	**أدوات البحث**	4
21	**حدود البحث**	4
22	**مصطلحات البحث**	4-5
23	**الدراسات السابقة**	6
24	**الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية**	11-14
25	**المناقشة والاستفادة من الدراسات السابقة**	14
26	**الفصل الثاني : الإطار النظري**	
27	**المبحث الأول :مفهوم المنهج في اللغة والاصطلاح**	16-24
28	**المبحث الثاني : عناصر منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**	25-31

29	المبحث الثالث : تقويم المنهج	40-32
30	المبحث الرابع: نبذ تعريفية عن دولة تشاد	56-41
31	**الفصل الثالث: إجراءات الدراسة**	87-58
32	الفصل الرابع: تقويم المنهج ومناقشة النتائج	97-89
33	الفصل الخامس : نتائج البحث /التوصيات / المقترحات	100-99
34	المصادر والمراجع	103-101
35	الملاحق	

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1/3	توزيع أفراد العينة حسب النوع	60
2/3	توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي	61
3/3	توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة	62
4/3	توزيع أفراد العينة حسب الدورات التدريبية	63
5/3	منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الفرنسية (تقليدي)	64
6/3	المنهج لا يطابق بيئة الطلاب	65
7/3	منهج تعليم اللغة العربية ليس موحدا	66
8/3	منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية لا يطابق نظريات التعلم الحديثة	67
9/3	منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الفرنسية لا يناسب مع مستوى الطلاب	68
10/3	منهج تعليم اللغة العربية لا يراعي تكامل المهارات اللغوية	69
11/3	منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية يحقق جميع الأهداف المنشودة	71
12/3	المنهج لم يخضع لفترة تجريبية	72
13/3	الطلاب في المدارس الثانوية الفرنسية لا يستطيعون التحدث باللغة العربية الفصحى	73
14/3	المعلمون والطلاب لا يستخدمون اللغة العربية الفصحى في الفصول	74
15/3	الطلاب يحفظون القواعد النحوية لا يستطيعون تطبيقها في الواقع	75
16/3	لا يُعطى الطلاب الفرصة اللازمة للمشاركة في الدرس	76
17/3	**الطلاب في المدارس الثانوية الفرنسية لا يستطيعون القراءة بصورة صحيحة**	77
18/3	بعض الطلاب يستطيعون القراءة ولكن لا يفهمون المعنى	78
19/3	الخلاوي القرآنية تساعد الطلاب بالمدارس الثانوية الفرنسية على	79

	القراءة والكتابة	
20/3	الإدارة التعليمية الفرنسية لا تهتم بتعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية	80
21/3	تأليف كتب موحدة للمدارس الثانوية الفرنسية بجمهورية تشاد وبمدينة أبشة خصوصا.	81
22/3	استخدام طرق التدريس الحديثة في تطبيق المنهج	82
23/3	تدريب المعلمين والمعلمات المكلفين بتدريس المنهج في المدارس الثانوية الفرنسية	83
24/3	ينفذ منهج اللغة العربية في وقت يناسب ظروف المتعلمين	84
25/3	إهمال مديرو المدارس الثانوية الفرنسية لحصص اللغة العربية	85
26/3	الإشراف على المعلمين والمعلمات القائمين بالعملية التعليمية بالمدارس الثانوية الفرنسية شهريا	86
27/3	المنهج يحتاج إلى مراجعة ومتابعة	87
28/3	ضرورة تغيير منهج تعليم اللغة العربية الحالي بالمدارس الثانوية الفرنسية بمنهج آخر يناسب مستويات الطلاب	88
29/4	فاعلية منهج التعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية بمدينة أبشة	90–89
30/4	النتائج الملموسة التي قدمها منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية الفرنسية	91
31/4	التدابير اللازمة التي يقوم بها مؤلفو مناهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية بتشاد	92

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1/2	النتائج المترتبة على مفهوم المنهج التقليدي(القديم)	18
2/2	النتائج المترتبة على مفهوم المنهج الحديث	20

الفصل الأول

أساسيات البحث والدراسات السابقة

الفصل الأول: أساسيات البحث.

المقدمة :

اللّغة العربية من اللّغات العالمية الأكثر انتشاراً في العالم وتعد من إحدى اللغات المعتمدة في العالم، كما أنها تشكل اللغة الأولى في مناطق بلاد الشام، وشبه الجزيرة العربية، وشمال إفريقيا ، وساهم هذا الانتشار الواسع للغة العربية في تصنيفها كواحدة من اللغات التي يسعى العديد من الطلاب إلى تعلمها ودراستها، وخصوصا الناطقين بغيرها، كما أنها من اللغات التي ظلت محافظة على قواعدها اللغوية حتى يومنا هذا ؛ لأنها لغة القرآن الكريم، قال تعالى : (إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ) سورة الحجر الآية : 9 .

تعليم اللغة العربية أصبح أمراً ضرورياً، لأن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم ولغة العلوم الشرعية وذلك حتى يتسنى للطلاب تعليم أمور دينهم الحنيف، ولذلك لابد من التخطيط والتدبير لتعليم اللغة العربية ، ومن هنا يجب النظر إلى المنهج الموجود لتعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية الفرنسية هل يؤدي دوره المطلوب ؟ وهل هذا المنهج يطابق مناهج تعليم اللغات عموما وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها خصوصا؟.

وتهدف هذه الدراسة إلى تقويم منهج تعليم اللغة العربية والمسار التعليمي بالمدارس الثانوية الفرنسية لجمهورية تشاد ومدينة أبشة خصوصا وتهدف أيضا للكشف عن الصعوبات التي تعوق تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية الفرنسية لطلاب المرحلة الثانوية.

وتهدف أيضا لتقديم بعض المقترحات والحلول المناسبة للصعوبات التي تواجه واضعي المناهج للنهوض بتعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية.

وقد اتبع الباحث لإجراء هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لهذا النوع من الدراسات.

أسباب اختيار الموضوع:

السبب وراء اختيار الباحث لهذا الموضوع (تقويم منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية بتشاد بالتطبيق على مدينة أبشة نموذجاً) أني أعمل معلماً للغة

العربية في المدارس الفرنسية لذلك اختياري لهذا الموضوع لم يأت من فراغٍ بل هناك دافعية دفعتني إلى ذلك وهي: الرغبة الصادقة للإسهام في وضع لَبِنَةٍ تشدُّ وتقوِّي وتعزِّز عملية تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية بتشاد.

مشكلة البحث :

تتكون مشكلة البحث من سؤال رئيس مفاده :

ما مدى استيفاء منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الفرنسية بتشاد، لمطلوباته، ومناسبته لبيئة المجتمع وثقافته؟

أسئلة البحث :

وتنبثق من هذا السؤال أسئلة فرعية أخرى هي :

1. ما مدى فاعلية منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية الآن.؟
2. ما صعوبات المنهج التي تواجه متعلمي اللغة العربية في مدينة أبشة؟
3. منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية بجمهورية تشاد يناسب بيئة المجتمع وثقافته .

فرضيات البحث :

وضع الباحث ثلاثة فروض :

1-فاعلية منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية بمدينة أبشي.

2-النتائج الملموسة التي قدمها منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية الفرنسية .

3-التدابير اللازمة التي يقوم بها مؤلفو مناهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية.

أهداف البحث :

يهدف هذا البحث إلى :

1- تقويم منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية بجمهورية تشاد ومدينة أبشة خاصة .

2- الكشف عن صعوبات المنهج التي تواجه تعليم اللغة العربية في المدارس الفرنسية لطلاب المرحلة الثانوية .

3- تقديم المقترحات والحلول المناسبة للصعوبات التي تواجه واضعي المناهج للنهوض بتعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية .

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في الآتي:

- تقويم منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الفرنسية بتشاد ومدينة أبشة نموذجاً.
- التعرف على استيفاء المنهج لمطلوباته، ومدى إشباعه لرغبات المتعلمين للغة العربية .
- معالجة مشكلات المنهج التي تواجه المتعلمين في الفصول الدراسية .

منهج البحث:

المنهج : الوصفي التحليلي:

حدود البحث:

الحد الموضوعية:

تقتصر الدراسة على منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية الثانوية الموجودة في مدينة أبشة.

الحد المكاني للبحث: المدارس الفرنسية بمدينة أبشة.

الحد الزماني للبحث: ينحصر البحث في الفترة الزمنية من 2015 إلى 2018م

مصطلحات البحث :

1-التقويم : تقويم الشيء عدله.

2-المنهج : الطريق الواضح.

3-مدينة أبشة : إحدى المدن التشادية تقع في شرق البلاد بالقرب من الحدود التشادية السودانية.

4-التطبيق : إخضاع المسائل والقضايا لقاعدة علمية أو قانونية أو نحوها.

5-**التعليم الابتدائي** : ويقصد به مرحلة الأساس .

6-**التعليم الإعدادي** : ويقصد به المرحلة المتوسطة.

7-**المدارس الثانوية:** ويقصد بها تلك الفترة التي تكون قبل المرحلة الجامعية بثلاثة سنوات.

8-**المدارس الفرنسية:** المدارس التي يدرس فيها المنهج التعليمي باللغة الفرنسية من الأساس حتى نهاية المرحلة الثانوية.

9-**علمانيا** : خارجا عن الإطار الديني.

الدراسات السابقة

الدراسة الأولى :

دراسة مبارك خميس ويسوا ، بعنوان: (منهج تعليم اللغة العربية في معهد النهضة الإسلامية،– على المستوى الثانوي نمالبا بوسيمباتيا، يوغندا) بحث مقدم لنيل درجة الماجستير 1991م دراسة تحليلية تقويمية . معهد الخرطوم الدولي للغة العربية. غير منشور.

أهداف البحث :

1- الإلمام بطبيعة منهج اللغة العربية من حيث علاقته بمستوى الدارسين والمدة الزمنية المخصصة لتدريسه.

2-وكذلك التعرف على الكتب المقررة لمحتوى منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية ومدى ملائمتها لتحقيق الأهداف المنشودة من المنهج

3-أو مدى ملائمة هذا المنهج لميول الدارسين ورغباتهم واهتماماتهم والتعرف على طرائق التدريس من حيث تقديم المادة التعليمية والتدرج فيها ومراعاتها للفروق الفردية بين الدارسين.

4-وكذلك التعرف على دوافع الدارسين من تعلمهم اللغة العربية والصعوبات التي تواجههم في ذلك والوقوف على الجوانب الإيجابية في المنهج لتعزيزيها والجوانب السلبية والقصور للعمل على تفاديها.

منهج البحث : استخدم الباحث المنهج الوصفي

أهم نتائج البحث :

1 ـ عدم بناء المنهج على أساس الخبرات السابقة للدارسين .

2ـ استخدام كتب معدة لبيئات عربية صرفة

3ـ إهمال الأنشطة المصاحبة بأنواعها المختلفة

الدراسة الثانية :

دراسة آدم زكريا جمعة امبازيرا بعنوان : (تقويم منهج تدريس اللغة العربية في الجامعة الإسلامية في يوغندا) بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها معهد الخرطوم الدولي 1992م . غير منشور.

أهداف البحث :

تكمن أهداف البحث في:

1. سد الثغرات والفجوات القائمة في منهج تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية في يوغندا.

2. دراسة أوضاع اللغة العربية والعلوم الإسلامية فيها ، واقتراح بعض الإجراءات العلاجية المناسبة لإزالة أسباب الضعف وتقويم المنهج الموجود فيها.

3. وضع طرائق تدريسية مناسبة تسهل لتعلم اللغة العربية وتعليمها أخذا عن المناهج الجديدة المعاصرة .

منهج البحث : المنهج الوصفي التحليلي.

أهم نتائج البحث:

لقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أهمها:

1- إنه لدى الكلية أساتذة في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، يتمتعون بخبرة كافية تمكنهم من القيام بعملية تدريس اللغة العربية بكفاءة عالية ونجاح باهر.

2- إن الأهداف التي أسست الكلية من أجلها لا يمكن تحقيقها بهذا المنهج المتبع.

3- واقع اللغة العربية في الجامعة مازال ضعيفا، ويرجع السبب في ذلك إلى كون الطلاب الذين يلتحقون بالكلية مستواهم اللغوي ضعيف جدا .

الدراسة الثالثة :

دراسة إسحاق سالم موايا بعنوان : (تقويم منهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية بالمعهد الإسلامي جنجا ـ يوغندا) بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في تعليم

اللغة العربية لغير الناطقين بها معهد الخرطوم الدولي عام2000ـ2001م

غير منشور

أهداف البحث :

تتمثل أهداف البحث في الآتي :

1. وجوب الإلمام بطبيعة المنهج من حيث علاقته بمستوى الدارسين والمدة الزمنية المخصصة لتدريسه والمرحلة العمرية للدارسين.

2. الوقوف على آراء المدرسين فيما يتعلق بأسس تخطيط المنهج وتنظيمه والوسائل التعليمية المستخدمة واللغة المستعملة في عملية التعليم والتعلم.

3. التعرف على الكتب المقررة لمحتوى منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية ومدى ملائمة المنهج لميول ورغبات الدارسين واهتماماتهم.

منهج البحث : المنهج الوصفي التحليلي.

أهم نتائج البحث :

توصل الباحث في دراسته إلى نتائج تمثل أهمها في :

1. أن المنهج المعمول به يتناسب مع أهداف المعهد الإسلامي الأساسية وهي نشر الدين الإسلامي واللغة العربية .
2. عدم توافر مصاحبات المقرر من دليل المعلم، والأقراص المدمجة ، والمختبر اللغوي، وعدم توافر الوسائل التعليمية الحديثة الأخرى في المعهد.
3. محتوي المنهج لا يصور بيئة الدارس تماما كما لا يراعي محتوى المنهج الفروق الفردية بين الدارسين لأنه مشتق ومأخوذ من كتب ألفت أساساً للناطقين بالعربية كلغة أم كما أن الزمن المخصص لدراسة المنهج غير كاف حيث إن الزمن يبلغ 900 تسعمائة ساعة فقط .

الدراسة الرابعة

إسحاق رحماني : دراسة تحليلية تقويمية لمنهج اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في المدارس الإيرانية رسالة لنيل درجة الدكتوراه جامعة الخرطوم، كلية اللغة العربية ، 2001م .

أهداف الدراسة :

يهدف هذا البحث إلى معرفة مدى تحقيق المنهج للأهداف التربوية في إيران

منهج الدراسة : المنهج الوصفي التحليلي .

أهم النتائج :

1- إن تعليم اللغة العربية في إيران له جذورا موغلة في القدم تزامنت مع دخول الإسلام .

2- إن منهج اللغة العربية الحديثة في المرحلة الإعدادية وضع بطريقة تربوية حديثة.

3- الطريقة المستخدمة لتعليم اللغة العربية في المدارس هي طريقة النحو والترجمة

الدراسة الخامسة:

دراسة خطيب مرسي جراجيزا : (تقويم منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الإسلامية المرحلة الثانوية بتنزانيا) بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية 2003م. غير منشور

أهداف الدراسة :

1-تحسين وضع اللغة العربية في المدارس الإسلامية الثانوية في تنزانيا .

2-الإسهام المباشر في تقويم المنهج الذي هو موضوع الدراسة من أجل تطويره ليكون قادرا على تأدية رسالته بالوجه المطلوب .

3-الإلمام بطبيعة المنهج من حيث علاقته بمستوى الدارسين ونوع البرنامج الذي وضع له ، والمدة الزمنية المخصصة لتدريسه والمرحلة العمرية .

منهج الدراسة : المنهج الوصفي.

أهم النتائج :

1-منهج اللغة العربية في المدارس الثانوية بتنزانيا لا يستخدم إلا اللغة العربية الفصحى.

2-معظم المعلمين والمعلمات والمتعلمين يرون وجوب الحاجة إلى التعديل في المنهج الحالي أو تطويره، ليواكب قطار المناهج الأخرى في مجال التعليم.

3-المنهج الحالي يتبع في تدريسه الطرق التقليدية كما أنه يعاني من نقص في استخدام الوسائل والأجهزة الحديثة.

الدراسة السادسة:

دراسة مختار الطاهر حسين: (تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة) رسالة دكتوراه جامعة إفريقيا العالمية 2003م . غير منشور

من أهم أهداف الدراسة :

1. عرض بعض الاتجاهات السلبية في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.
2. الإفادة من المناهج والأساليب والطرائق والوسائل التعليمية الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليل.

أهم النتائج

1-تعليم اللغة العربية في كثير من المدارس والمعاهد وفق مناهج تقليدية لا يحقق الأهداف المطلوبة من تعليم اللغة الثانية .

2-تؤدي الاستعانة بمناهج تعليم اللغة الحديثة إلى تحقيق النتائج المطلوبة في تعليم اللغة الثانية.

الدراسة السابعة :

دراسة مبورالي كامي مبورماوي ، بعنوان : (تقويم منهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية بمعهد كيساوني الإسلامي ممباسا ـ كينيا) بحث مقدم لنيل درجة الماجستير معهد الخرطوم الدولي 2006م. غير منشور

أهداف البحث :

1. الوقوف على آراء المعلمين والمتعلمين حول المنهج ومقترحاتهم من أجل تطويره
2. معرفة مدى ملائمة موضوعات محتوى الكتب اللغوية لمستوى الطلاب الفكري.
3. التعرف على الجوانب الإيجابية والسلبية في المنهج.

منهج البحث : المنهج الوصفي التحليلي.

الدراسة الثامنة:

دراسة: جبريل عبدالقادر آدم فارح: (تقويم مقرر اللغة العربية للصف الأول الثانوي في المدارس العربية الثانوية من وجهة نظر المعلمين) (إقليم هرجيسا نموذجا) رسالة لنيل درجة الماجستير في جامعة إفريقيا العالمية 2016م .غير منشور

أهداف البحث :

1-التعرف على المعايير التربوية لأهداف مقرر اللغة العربية للصف الأول الثانوية بهرجيسيا

2-التعرف على ملائمة المقرر لاحتياجات الطلاب.

3-الكشف عن فعالية طرق التدريس والوسائل المستخدمة في التدريس .

منهج البحث المنهج الوصفي التحليلي.

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

أولا: على مستوى المواضيع التي درست

فلهذه الدراسات حدود موضوعية ، وزمانية ومكانية .

فعلى مستوى الموضوعية ، فهذه الدراسات يصب محتواها في موضوع واحد هو تقويم منهج اللغة العربية للمدارس الثانوية، إلا أن بعض الباحثين خصص دراسته على فصل دراسي واحد، فالباحث آدم زكريا جمعة اختار الجامعة الإسلامية، كما أن إسحاق رحماني اختار المرحلة الإعدادية، وكما خصص جبريل عبد القادر آدم فارح الصف الأول الثانوي .

الحدود الزمانية : كانت بين التسعينيات إلى ألفين وست عشرة ،وفي التسعينيات دراسة مبارك خميس ويسوا ودراسة آدم زكريا جمعة امبازيرا ، وما بعدها دراسة إسحاق سالم موايا ، إسحاق رحماني ، خطيب مرسي جراجيزا ، مختار الطاهر حسين ، مبورالي كامي ، ميور ماوي ، جبريل عبدالقادر آدم فارح ، كل هذه الدراسات حدود زمانها مابين ألفين إلى الفين وستة عشر .

الحدود المكانية: أجريت معظم هذه الدراسات في إفريقيا، مبارك خميس ويسوا ، آدم زكريا جمعة ، إسحاق سالم موايا ، في يوغندا إلا أن هناك اختلاف في الولايات ، فالباحث إسحاق رحماني في إيراني وخطيب مرسي جرجيزا في تنزانيا ، ومختار الطاهر حسين بالسودان ومبورالي كامب ميور ماوي في كينيا ، وعبد الله موسى سعيد في جزر القمر وجبريل عبد القادر آدم فارح ، بالصومال بإقليم هرجيسيا .

ثانيا : مستوى الأهداف :

تهدف كل الدراسات التي طرحت للنقاش إلى التعرف على مدى تحقيق المنهج للأهداف الموضوعية ، وعلى مدى مناسبة محتوى المنهج لمستوى الطلاب العقلي وما هي انسب طرق التدريس التي يمكن استخدامها في تدريس المنهج، ونوعية التقويم والأساليب التي يتبعها المعلم عند تقويم الطلاب.

هدفت دراسة الطالب مبارك خميس ويسوا إلى الإلمام بطبيعة منهج اللغة العربية من حيث علاقته بمستوى الدارسين والمدة الزمنية المخصصة لتدريسه .

كما أن دراسة آدم زكريا جمعة تهدف إلى سد الثغرات والفجوات القائمة في منهج تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية في يوغندا .

وجاءت أهداف دراسة إسحاق سالم موايا موافقة مع أهداف مبارك خميس، وتهدف دراسة إسحاق رحماني إلى معرفة مدى تحقيق المنهج للأهداف التربوية في إيران.

وهذه الأهداف أيضا تتفق مع مبارك خميس ودراسة خطيب مرسي، كما أن دراسة مختار الطاهر حسين تهدف إلى عرض بعض الاتجاهات السلبية في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية ، والإفادة من المناهج والأساليب والطرق والوسائل التعليمية الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وتهدف دراسة ميورالي كامي ميو رمامي إلى الوقوف على آراء المعلمين والمتعلمين حول المنهج ومقترحاتهم من أجل تطويره، ومعرفة مدى ملائمة موضوعات محتوى الكتب اللغوية لمستوى الطلاب الفكري.

وتهدف دراسة جبريل عبد القادر آدم فارح إلى التعرف على المعايير التربوية لأهداف مقرر اللغة العربية للصف الأول الثانوية بهجرجيسيا والتعرف على ملائمة المقرر لاحتياجات الطلاب.

يرى الباحث أن هذه الدراسات التي نوقشت تهدف جميعها إلى الإسهام المباشر في تقويم المنهج الي هو موضوع البحث من أجل تطويره حتى يكون قادرا على تأدية رسالته التعليمية بالوجه المطلوب.

ثالثا : على مستوى منهج البحث :

اتبعت جل الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي ، لأنه أنسب المناهج الحديثة في جمع البيانات التي تتطلبها طبيعة هذه الدراسات.

قد استخدم مبارك خميس ويسوا المنهج الوصفي ، وكذلك خطيب مرسي جراجيزا اتبع فيها المنهج الوصفي .

وهذا المنهج الذي اتبعته الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي هو نفس المنهج الذي أتبعه الباحث .

رابعا : على مستوى النتائج

الدراسات التي طرحت جميعها اتفقت على أن هناك مشكلات في منهج اللغة العربية في المدارس الثانوية.

والنتائج التي أجمعت عليها معظم الدراسات أن المنهج لا يراعي الفروق الفردية بين الطلاب – والمنهج يحتاج إلى تقويم شامل بكل عناصره الأربعة.

وذكر الباحثون في الجوانب السلبية عدم صلة أهداف ومحتوى منهج اللغة العربية من متطلبات البيئة للطلاب، كما أنها لم تهتم بربط الطلاب بواقعهم ومجتمعهم.

وقد انفرد الباحث إسحاق سالم موايا بنتيجة أن المنهج المعمول به يناسب مع أهداف المعهد الإسلامي الأساسية وهي نشر الدين الإسلامي واللغة العربية.

وكذلك نتيجة إسحاق رحماني أن تعليم اللغة العربية في إيران له جذور موغلة في القدم تزامنت مع دخول الإسلام وإن منهج تعليم اللغة العربية الحديثة في المرحلة الإعدادية وضع بطريقة تربوية حديثة.

وتوصل جميع الباحثين إلى نتائج أهمها ضعف المنهج الذي لا يفي لحاجة الطلاب ولا يحقق أهدافهم ولا يراعي الفروق الفردية بينهم.

ويتفق الباحث مع ما وصل إليه الباحثون من نتائج في مشكلات وصعوبات المنهج فإنها ترجع للدارسين أنفسهم أو من الطريقة المتبعة لتقويم هذا المنهج. ولا خلاف في ذلك بين الباحثين كما ورد في مضمون هذه الدراسة.

المناقشة والاستفادة من الدراسات السابقة

ليس هناك اختلاف كبير بين ما طرحته الدراسات السابقة وما طرحته هذه الدراسة على مستوى موضوع البحث ، تصب فكرة البحث في قالب واحد مع مثيلاتها السابقات.

من حيث الموضوع استفاد الباحث من أن كل الدراسات السابقة التي حاولت إبراز بعض المشكلات التي يعاني منها منهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية.

وكل الدراسات التي نوقشت أفضت إلى هذه الحقيقة ، وأن هذه المشكلات التي استغرق مداها ما بين أول دراسة إلى آخرها تضمنت هذه الدراسة بناء عليها، فقد استفاد الباحث مما أثاره الباحثون قبله حول هذه المشكلة .

واستفاد الباحث من دراسة خطيب مرسي جراجيزا في حديثه عن تقديم منهج تعليم اللغة في المدارس الإسلامية المرحلة الثانوية عن بعض جوانب القصور في منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية والإلمام بطبيعة المنهج من حيث علاقته بمستوى الدارسين ونوع البرنامج الذي وضع له والمدة الزمنية المخصصة لتدريسه والمرحلة العمرية.كما استفاد الباحث كثيرا من التوصيات التي قدمت في الدراسات السابقة لتحسين المنهج والتعليم العربي وخاصة لتعليم العربية لغير الناطقين بها.

واستفاد الباحث من المراجع والمصادر التي اعتمد عليها الباحثون في دراساتهم وتنظيم فصول البحث ومباحثه.

وهذه الدراسات التي تناولت تقويم منهج اللغة العربية للمدارس العربية الثانوية، توصلت إلى نتائج متقاربة ، ومتداخلة ، ومتشابهة ، تفيد الباحث ويبني عليها نتائجه ، مراعياً في ذلك المستجدات العلمية وما طرأ من تطور وتقدم في هذا المجال.

الفصل الثاني

الإطار النظري

مفهوم المنهج ومفهوم التقويم

تمهيد:

يعتبر المنهج هو حجر الزاوية للعملية التعليمية التربوية لما يشمله من تصورات ومعلومات أساسية لبناء الأجيال لتحقيق أهداف الأمة من خلال المجالات التي يرسمها المنهج لتقدم الطلاب والطلاب في الفصول الدراسية وقاعات المحاضرات وقد مرَّ المنهج بعدة مراحل اختلفت فيها وجهات النظر حول المفهوم اللغوي للمنهج.

المبحث الأول: مفهوم المنهج في اللغة والاصطلاح :

أولاً: مفهوم المنهج في اللغة:

جاء في اللسان: نَهَجَ: طَرِيْقٌ نَهَجَ بَيِّنٌ واضحٌ وهو النَّهْجُ

قال أبو كبير:

فَأَجَزْتُهُ بِأَقَلَّ تَحْسَبُ أَثَرَهُ

نَهْجاً أَبَانَ بِذِيْ فَرِيْقٍ مُخْرَفِ

والجمع نَهْجَاتٌ ونَهْجٌ ونُهُوجٌ:

وطُرُقٌ نَهْجَةٌ، وسَبِيْلٌ مَنْهَجٌ : كَنَهْجٌ ومَنْهَجٌ وأَنْهَجَ الطريق، وضح واستبان وصار نهجاً واضحاً بيناً.

قال يزيد بن الحذاق العبد:

وَلَقَدْ أَضَاءَ لَكَ الطَّرِيْقَ وَأَنْهَجَتْ

سُبُلَ المَكَارِمِ، والهُدَى تُعْدِيْ

أي : تبين وتقوي، والمِنْهَاجُ الطريق الواضح.

وفي حديث العباس: لم يمت رسول الله صلي الله عليه وسلم ، حتي تركك علي طريق نَاهِجَةٍ، أي واضحة وبينة.

ونَهَجْتُ الطريقَ أبنته وأوضحته، يقال : اعمل علي ما نَهَجْتُهُ لك ونَهَجْتُ الطريق سلكته، وفلان يَسْتَنْهِجُ سبيل فلان أي يسلك مسلكه والنَّهْجُ الطريق المستقيم [1].

وفي مختار الصحاح مادة (نَهَجَ) – (النَهَجُ بوزن الفَلَسُ) و(المَنْهَجُ) بوزن المَذْهَبُ و (المِنْهَاجُ الطريق الواضح، و (نَهَجَ) الطريق أبانه و أوضحه ونَهَجَهُ أيضا سلكه.

---

[1] لسان العرب لابن منظور م2 ، دار صادرات بيروت ، ص 383م.

وفي الحديث << أنه رأى رجلاً (يَنْهَجُ)>> أي يربو من السمن[1].

وجاء في المعجم الوسيط كلمة (مَنْهَجُ) اسم مفعول وعلي وزن (مَفْعَلْ) مأخوذة من الفعل الثلاثي (نَهَجَ)، على وزن (فَعَلَ) والنَّهْجُ تعنى الطّرِيْقُ [2].

ووردت في المعجم العربي الأساسي بمعنى لا يختلف عن المفهوم الذي جاءت به في المعجم الوسيط، مَنْهَجٌ، مِنْهَجٌ – مِنْهَاجٌ جمع مَنَاهِجٌ: طَرِيْقٌ واضِحٌ [3]. قال تعالى: (لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجاً) سورة التوبة الآية:48 [4].

ثانيا: مفهوم المنهج الاصطلاحي :

المنهج الدراسي هو أهم دعامة لإنجاح التعليم والتعلم، وهو نقطة الانطلاق في التعليم، وفقدانه أو غيابه في الساحة التعليمية هو عقبة في مسيرة التربية والتعليم، والمنهج حد ذاته بغض النظر عن منهج اللغة العربية' هو أساس النظريات الفلسفية والنفسية والاجتماعية وهذا يعني أن المنهج الدراسي يعتمد في وصفه على المبادئ الأساسية للمجتمع،وعناصر الثقافة التي تسوده إضافة إلى المكونات الأخرى التي تتصل بالمتعلم والعملية التعليمية أي خضوع المنهج لنظريات الفلسفة التي يؤمن بها المجتمع ويسعى إلى تحقيقها في أجياله الصاعدة وإلى مفاهيم علم النفس التي تفسر السلوك البشري والتي يعتمد عليها في فهم شخصية المتعلم ونموه ومتطلبات هذا النمو. [5].

وقد تطور مفهوم المنهج الاصطلاحي فأصبح له مرحلتين: مفهوم المنهج التقليدي، ومفهوم المنهج الحديث، فنتطرق للمفهومين بدايةً بالمنهج التقليدي:

---

(1) مختار الصحاح.للشيخ الإمام أبو بكر الرازي، دار الفكر ص681.

(2) معجم الوسيط ج1 القاهرة دار الدعوة ،ص958.

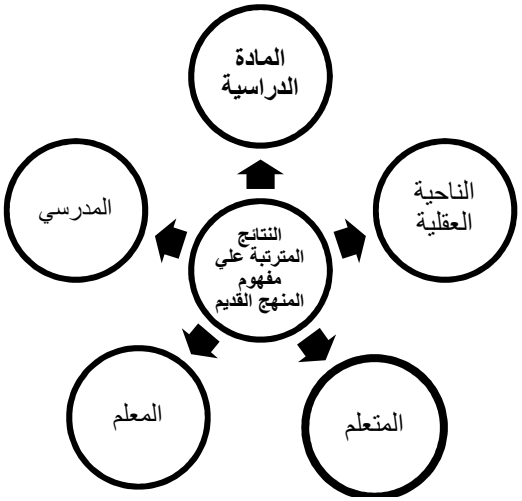
(3) المعجم الأساسي للناطقين بالعربية ومتعلميها، تونس المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، يونيو1988م، ص1334.

(4) سورة التوبة الآية: 48 .

(5) المناهج بين النظرية والتطبيق ، نبيه محمد حمودة ، ومنصور أحمد عبد المنعم ، بدون مكان نشر، مكتبة الإنجلو المصرية ، 1981م ، ص 7.

1. المفهوم التقليدي للمنهج :

درجت المدرسة التقليدية على الاهتمام بتقديم ألوان المعرفة وصنوف المعلومات إلى الطلاب، ثم التأكد عن طريق الاختبار وخاصةً التسميع من حسن استيعابهم لها.وكانت هذه المعارف – ومازالت– تصنف في موارد دراسية تشتمل كل منها على عدد معيَّن من الموضوعات، ساعد اكتشاف الطباعة على الكتب المدرسية على تحديد ما يدرسه الطلاب في كلِّ صف دراسي، بل وفي كلِّ مادة تحديداً واضحاً. ويطلق على المواد الدراسية التي تدرَّس في سنة دراسية معينة مقرراتها الدراسية. ومن هنا أمكن القول أن المنهج عبارة عن المقررات التي يدرسها بغية اجتياز امتحان آخر العام.



هذا الشكل يوضح النتائج المترتبة على مفهوم المنهج التقليدي (القديم) [1]

[1] تخطيط المناهج وتنظيمها بين النظرية والتطبيق أ.د.عادل أبو العز أحمد سلامة أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم كلية التربية جامعة المنوفية كلية الدراسات التربوية العليا جامعة عمان العربية للدراسات العليا ط2 ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع عمان ص16. 1427هـ-2006م.

2- المفهوم الحديث للمنهج:

في ضوء الاعتبارات السابقة، يمكن تعريف المنهج بأنه الخبرات التربوية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نمواً يتسق مع الأهداف التعليمية (والخبرات التربوية هنا معنى شامل ذلك أنها خبرات معرفية وانفعالية واجتماعية ورياضية وفنية).

وبهذا المعنى فإن المنهج يتضمن جميع ألوان النشاط التي يقوم بها الطلاب تحت إشراف وتوجيه المعلمين، أي أن المعلم ركن هام من أركان المنهج.وتقوم المدارس بتخطيط برامجها التعليمية، سواء أكانت داخل حجرات الدراسة أو خارجها، بحيث تعكس هذه البرامج الحياة والنشاط في البيئة المحلية والوضع الثقافي للمجتمع، ولكن هذا البرامج مرتبط بمدرِّس معيَّن يقوم بتوجيه العملية التعليمية، وبطالب معيَّن يراد له أن يحقق النمو من خلال هذا البرامج. ولا يعتبر المنهج بناءً منتهياً بعد وضعه مباشرةً وإنما يتم هذا البناء بالتنفيذ العملي لهذا المنهج وبتجريبه في واقع معيَّن.

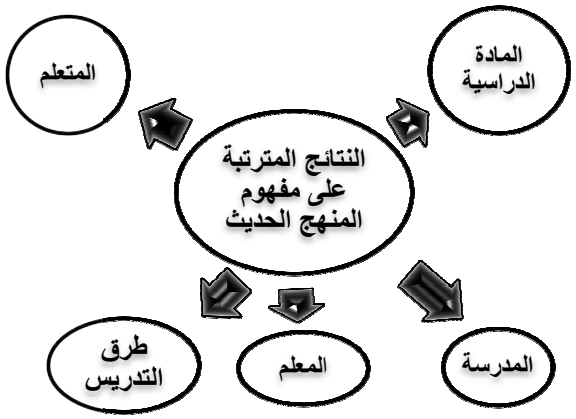
والمنهج بمفهومه الحديث يجب أَلَّا يكون جامداً وإنما يتيح للدارسين القائمين علي تنفيذه أن يُوَفِّقُوا بين أفضل أساليب التعليم وبين خصائص نموِّ تلاميذه، فالمدرسة التي تنظم منهجاً تنظيماً رأْساً على أساس مستوي الطلاب في الصفوف المختلفة، وأفقياً على أساس المواد الدراسية المختلفة في الصف الواحد، يجب أنْ تدرك أنَّ ما يتوقع من تلاميذ صف معيَّن مرهون بمرحلة نموهم وباستعداداتهم، على أنَّ هؤلاء الطلاب ليسوا مجموعة متجانسة إذ توجد فروق فردية كبيرة بينهم عادة في القدرة العقلية العامة وفي القدرات العقلية الخاصة وفي الخلفية التعليمية وفي الميول...الخ. وأن المنهج لابد أن يتصف بالمرونة بحيث يَقْدِمُ هؤلاء الطلاب جميعاً. وتتوقف الخدمة الحقيقية للمعلومات التي يدرسها الطلاب والمهارات التي يكتسبونها من خلال منهج دراسي معيَّن على مدى استخدامهم لها وإفادتهم منها في مواقف الحياتية المختلفة. ولم يعد التخطيط التربوي في الوقت الحاضر ينظر إلى المعلومات على أنها غاية في ذاتها، ومع ذلك فإن المدارس في وقتنا الحاضر ما زالت تعطي لهذه النواهي المعرفية نفس الأهمية التي كانت لها في المدارس قديماً. بل قد يكون اهتمام المدرسة المعاصرة بالمعرفة نتيجة الانفجار المعرفي أكبر وأشد[1].

---

[1] المناهج أسسها تخطيطها تقويمها د.يحي حامد هندام ود.جابر عبد المجيد جابر دار النهضة العربية القاهرة ص12-13-14-15-16.

من خلال تطور النظرية التربوية وتقدم الدراسات النفسية أخذ المربُّون ينظرون إلى المنهج الآن بأنه: مجموعة الأنشطة والفرص التعليمة التي تتيح للمتعلم التفكير والابتكار مما يسهم في تعديل سلوك المتعلم في المراحل التعليمية المختلفة .

والنتائج المترتبة على الأخذ بالمفهوم الحديث للمنهج يمكن توضيحها عن طريق هذا الشكل [1].



هذا الشكل يوضح النتائج المترتبة على مفهوم المنهج الحديث

أهداف منهج تعليم اللغة العربية في تشاد:

تمثل أهداف المنهج أول عنصر من عناصر المنهج في التخطيط والبناء له، ولذلك من الضروري تحديد أهداف المنهج قبل تحديد أو بناء عنصر من العناصر الأخرى للمنهج، وكذلك اختيار طرق التدريس والوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم لنقل هذا المحتوى إلى الطلاب يتم أيضا في ضوء الأهداف ومن أجل تحقيقها، ثم وضع أساليب التقويم المناسبة للتعرف على مدى تحقق أهداف المنهج وعليه لا يمكن بناء المنهج بغياب أهداف المنهج المناسبة [2].

أهداف منهج اللغة العربية للمدارس الثانوية الفرنسية بمدينة أبشة .

الأهداف العامة لمنهج اللغة العربية في تشاد .

تتلخص أهداف المنهج في النقاط التالية:

---

[1] المناهج أسسها تخطيطها تقويمها ، نفس المرجع ، ص 16

[2] المناهج الدراسية ، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، د. صلاح الدين عبد الحميد مصطفى ، ب.ط ، دار المريخ 2004 ، ص 45.

1- تمكين الطالب من الإلمام بفروع مادة اللغة العربية وتأهيله لمعرفة اللغة العربية والتحدث بها لأنها اللغة الثانية بعد الفرنسية .

2- تمكين الطالب من دراسة اللغة العربية لتمكنه من مواصلة دراسته الجامعية أو العليا في الجامعات العربية أو الإسلامية.

3- تمكين الطالب من معرفة اللغة ولأدب العربي التشادي وكذلك الأدب العربي عبر العصور.

الأهداف الخاصة لمنهج اللغة العربية:

1- تزويد الطالب بمعلومات أساسية في اللغة العربية ويستطيع الطالب أن يخاطب الآخرين معبرا عنها في نفسه مشافهة أو كتابة.

2- أن يقف على الأدب العربي التشادي ليدرك مقدرة الأديب التشادي الشعرية والنثرية.

3- تمكين الطالب من معرفة القواعد النحوية والصرفية وتطبيقها في الواقع.

4- تمكين الطالب من معرفة معاني الكتب وشرحها والاستفادة منها.

5- نقل الأفكار التي تحصل إليها من اللغات الأخرى إلى الآخرين باللغة العربية الفصحى .

محتوي منهج اللغة العربية في المدارس الثانوية الفرنسية بمدينة أبشة :

في هذا الصدد يختار الباحث بعض من مواد اللغة العربية حسب الصفوف الدراسية وهي كالآتي:

محتوى منهج اللغة العربية للمدارس الثانوية الفرنسية بمدينة أبشة.

يتمثل المحتوى في العنصر الثاني من عناصر المنهج الدراسي وهو وثيق الصلة بأهداف المنهج المحددة سابقا، كما أنه ترجمة لهذه الأهداف أو معبر عنه في صورة مجموعة من المواد الدراسية (المقررات الدراسية) التي تم اختيارها لتحقيق تلك الأهداف. ويرتبط المحتوى ببقية عناصر المنهج ارتباطا وثيقا. [1].

[1] منهج اللغة العربية للمدارس الفرنسية الثانوية بمدينة أبشة ، 1993م ، ص 27

1-مقرر اللغة العربية للصف الأول الثانوي:

أ-مقرر القراءة:

الفترة الأولى:

- يدرس الطالب ما لا يقل عن عشرة مواضيع من أي كتاب مناسب ولا يوجد كتاب مدرسي القراءة.

- يختار المعلم أي موضوعات نثرية أو شعرية تحقق أهداف القراءة في أي كتاب توفر لدى المدرسة، سواء كان كتابا ليبيا أو كتابا مصريا أو سودانيا أو سعوديا.

الفترة الثانية:

دراسة ما لا يقل عن ثمانية موضوعات شعرا أو نثرا من كتاب مناسب لمستوى الطالب ملائما مع البيئة.

ب-مقرر النحو:

الفترة الأولى:

يدرس فيها الموضوعات التالية:

- النكرة والمعرفة – أدوات الاستفهام – الأسماء الخمسة – أنواع الأفعال – الفاعل – المفعول به
- الفترة الثانية: علامات الإعراب – جزم الفعل المضارع – نصب الفعل المضارع – المبتدأ والخبر – أنواع الخبر.

ج-مقرر التعبير والإنشاء:

تدريب الطالب شفويا وتحريريا على الكلام الجيد والتعبير المفهوم والكتابة الصحيحة على أن يستفيد الطالب من ذخيرة الكلمات التي تمكن منها في مراحله السابقة مع التوجيه اللازم في كيفية استخلاص عناصر المواضيع وانتقاء الألفاظ والأساليب والتخلص عن خلط لغة الأم باللغة المتعلمة. [1].

ويجب أن يعطي الطالب موضوعات أو مقالات إنشائية مناسبة لمستواه وملائمة لظروف البيئة والأحوال الشائعة، تتناول موضوعات دينية واجتماعية وعلمية وثقافية

---

[1] نفس المرجع السابق ، 28.

في شكل وصف أو مقالات أو مناظرات وغيرها مما يقوي مقدرة الطلاب على التعبير السليم، وتحسين كتاباتهم وقراءتهم.

ويجب ألا تقل الموضوعات التي تعطي للطالب في العام الدراسي عن خمسة عشر موضوعان توزع على فترتين دراسيتين.

2-مقرر اللغة العربية للصف الثاني الثانوي:

أ-مقرر القراءة:

الفترة الدراسية الأولى:

-يقرأ الطالب ما لا يقل عن ثمانية موضوعات مختارة من كتاب قراءة مناسبة لبيئته ومستوى الطالب.

الفترة الدراسية الثانية:

-اختيار موضوعات القراءة لا تقل عن ثمانية من كتاب مناسب للبيئة ومستوى الطالب.

ب-**المقرر في النحو:**

الفترة الدراسية الأولى:

يدرس الطالب الموضوعات الآتية: المبتدأ والخبر- المبني والمعرب من الأفعال الخمسة – نونا التوكيد ونون النسوة – أدوات النصب وأدوات الجزم.

الفترة الدراسية الثانية:

يدرس الطالب الموضوعات الآتية: المفرد- والمثني – والجمع – إن وأخواتها – كان وأخواتها – جمع المذكر السالم وجمع المؤنث السالم .

ج-**المقرر في التعبير والإنشاء :**

تدريب الطالب على التعبير الشفوي والتحريري وتناول الموضوعات خلال الفترات الأولى والأخيرة والرسائل المختلفة، وبعض الموضوعات والمقالات الإنشائية المناسبة لمستوى الطالب الملائمة لظروف البيئة، موضوعات دينية وثقافية واجتماعية تعرض في شكل وصف مقالات ومناظرات. [1].

يجب أن لا تقل الموضوعات التي يدرسها الطالب في العام الدراسي عن خمسة عشر موضوعا.

---

[1] نفس المرجع ، ص 29.

3-مقرر اللغة العربية للصف الثالث

أ-مقرر القراءة:

الفترة الدراسية الأولى:

- يختار المعلم ما لا يقل عن عشرة موضوعات من أي كتاب مناسب لمستوى الطالب والبيئة .

الفترة الدراسية الثانية:

يختار المعلم ما لا يقل عن تسعة موضوعات من أي كتاب مناسب لمستوى الطالب والبيئة .

ب-المقرر في النحو والصرف :

الفترة الدراسية الأولى :

يدرس الطالب الموضوعات الآتية : المبتدأ والخبر – إن وأخواتها – كان وأخواتها – ظن وأخواتها – الأدوات الناصبة للفعل المضارع – والأدوات الجازمة للفعل المضارع – همزة الوصل ومواضعها وهمزة القطع ومواضعها.

الفترة الدراسية الثانية:

أدوات الشرط التي تجزم فعلين – النداء – المنادى المضاف إلى ياء المتكلم– حروف الجر – المفعول به – المفعول له – المفعول المطلق – المصدر الثلاثي – والمصدر من غير الثلاثي .

ج-المقرر في التعبير والإنشاء :

يعطي الطالب موضوعات ومقالات وصفية ليعبر عنها شفويا وتحريريا، ورسائل مختلفة في جميع الفترات ، تتناول أمور اجتماعية وثقافية وعلمية.

تدريب الطالب على كتابة الروايات والقصص والمناظرات، ويجب ألا تقل الموضوعات التي تعطى للطالب عن ثمانية عشرة موضوعا وتوزع كالآتي:

الفترة الدراسية الأولي: (9) موضوعات.

الفترة الدراسية الثانية (9) موضوعات. [1].

---

[1] المرجع نفسه ، ص 30

المبحث الثاني:

عناصر منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها :

ويقصد بها الباحث ,تلك المقومات أو الركائز النفسية واللغوية والتربوية والثقافية التي ينبغي مراعاتها عند الشروع في عملية التخطيط أو بناء أو تصميم المنهج المدرسي .

أولاً:العناصر النفسية .

هي مجموعة من القواعد أو الركائز ذات العلاقة بطبيعة المتعلم وخصائص نموه وحاجاته واهتماماته وميوله وقدراته,وطبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المناهج وتنفيذها. [1].

يستمد تعلم اللغة أساسه النفسي من اتجاهين سادا علم النفس التعليمي منذ القرن الماضي وما يزال أسرهما مستمراً حتى وقتنا الحاضر وهما الاتجاه السلوكي والاتجاه المعرفي.

فالسلوكيون ينظرون إلى اللغة أداة يسهل التحكم فيها, والسيطرة عليها وإنها جزء من السلوك الإنساني الذي يشكل البيئة المحيطة, وإن الاختلافات اللغوية بين الناس ليست وراثية بل نتيجة لاختلاف البيئات اللغوية. والبيئة التي يكتسب فيها الطفل لغته الأم قد تكون طبيعية, ومن أهم عناصرها الوالدان, والمربون, والمعلمون, والإخوة الأقران، ووسائل الإعلام المسموعة والمرئية. وقد تكون في المنهج بجميع عناصره من معلمين وكتب, وطرائق تدريس وفصول دراسية, وأنشطة تعليمية, داخل الفصل أو خارجه, بالإضافة إلى البيئة الطبيعية التي يتلقي الطالب فيها اللغة, وإذا كان يقيم في مواطن اللغة ويعيش بين الناطقين بها [2].. فهم يهتمون بالمؤثرات البيئية الخارجية والسيطرة عليها بوصفها المتغير الأساسي في عملية التعلم. كما

---

[1] مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، عبد السلام يوسف الجعافرة ، مكتبة المجتمع العربي عمان، الأردن،2011م ، ص 81.

[2] النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة، عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي ، دار الميسرة الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود ، ط 1 ، 1999م ، ص 51

يهتمون بمفاهيم ذات علاقة بالمتغير مثل مفهوم المثير والاستجابة والتعزيز الإيجابي والتعزيز السلبي وغيرها [1]..

أما الاتجاه المعرفي فلا يهمل أهمية العوامل البيئية الخارجية في عملية التعلم بوصفها المصدر الأساسي الذي يهيئ للمتعلم الخبرة اللغوية ولكنه يئول كثيراً علي العوامل الداخلية المتعلقة بالمتعلم نفسه ويعلي من شأنها. وتتمثل تلك العوامل في رغبات المتعلم واتجاهه وقدراته الذهنية وحوافزه الداخلية. فهم يرون أن تعلم اللغات استعداد فطري لدى الإنسان يولد معه وينمو وينضج في السنوات الأولى من حياته ويساعده على استيعاب اللغة وفهمها والاتصال عن طريقتها. هذا العامل الفطري مقصور علي الإنسان وحده لا يشاركه فيه أي حيوان آخر [2].. لقد كان لهاتين النظريتين أثر واضح في طرائق تعليم اللغات الأجنبية حيث استعار بعض علماء اللغة التطبيقيين المفاهيم السلوكية وزاوجوا بينها وبين المبادئ اللغوية التي توصلت إليها اللغويات الوصفية (البنيوية). كما عمل آخرون من التربويين على توظيف المفاهيم المعرفية, جزئياً في مجال تدريس اللغة الهدف وزاوجوا بينها وبين الأفكار التي تمخضت عنها حركة اللغويات الاجتماعية [3].

ثانياً: العنصر اللغوي لتعلم اللغة.

يهدف هذا الجزء إلى الكشف عن العنصر اللغوي الذي تعتمد عليه عملية تعلم اللغة,وإبراز أثر النظريات اللغوية في تلك العملية. وهو أثر شمل تقريباً معظم الجوانب المتصلة بها كطرائق التدريس وبناء المواد الدراسية وإعداد التدريبات اللغوية واستخدام الوسائل التعليمية وإجراء الاختبارات اللغوية. لقد كانت هيمنة بعض النظريات اللغوية علي أُفق الدراسات اللغوية وأثرت في ميدان تعليم اللغات وتعلمها وأشهر هذه النظريات:-

---

[1] تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الأساليب والوسائل ،عمر الصديق عبد الله ، الدار العالمية للنشر والتوزيع،ط 1 ، 2008م ، ص 21.

[2] المرجع نفسه ، ص 22 .

[3] المرجع نفسه ، ص 24 .

النظرية البنيوية: وهي التي وضع بذورها الأولى رائد علم اللغة الحديث دي سوسير وتم تطويرها علي يد عالم اللغة الأمريكي ليوناردو بلومفليد وتلاميذه. وهي أكثر النظريات انتشارا على المستوى التربوي وأقواها أثراً وخاصة في طرق تعليم اللغات الأجنبية.

النظرية التوليدية التحويلية: وصاحبها هو العالم نعوم تشومسكي الذي تتلمذ في بداية حياته العلمية على أيدي البنيويين ثم تمرد عليهم وخرج على العالم بنظريته تلك التي جعلته متربعاً على عرش الفكر اللغوي منذ عام 1957م الذي أصدر فيه كتابه الشهير ((التراكيب اللغوية)) كما أهلته تلك النظرية وغيرها من مجهوداته العلمية أن يكون ضمن ألف عالم ساهموا في بناء حضارة الإنسان في القرن العشرين.

حركة اللغويات الاجتماعية: وهي الحركة التي يرجع الفضل في دعمها إلى علماء اللغة الاجتماعيين مثل: ديل هايمز وغيره من العلماء الذين انتبهوا إلى أهمية البعد الاجتماعي في تعلم اللغة.

ومن أهم أراء التحويليين التي أثرت في ميدان تعليم اللغة الأجنبية ما يلي:

1 – اللغة ليست مجرد نظام من الأنماط اللغوية محكومة من القوانين, وهي تحدد الإنتاج اللغوي المقبول وغير المقبول لجميع الأشكال المنظومة.

2 – تعلم اللغة عبارة عن تأسيس لقانون يحكم السلوك وليس مجرد تأسيس لعادة كما يقول السلوكيون.

3– السلوك اللغوي شيء معقد جدا, ومن ثم لا يمكن اكتسابه وتعلمه عن طريق المحاكاة والترديد فقط.

4 – الاعتماد على القياس وحده في بناء أنماط جديدة من النطق, قد يقود إلى الخطأ, كما أن اعتماد أسلوب المحاكاة والترديد لا يساعد المتعلم على تعلم جميع الجمل الموجودة في اللغة وذلك لأن الذاكرة ذات طاقة محدودة. [1].

---

[1] عمر الصديق عبدالله ، مرجع سابق ، ص 24

5- مادام المتعلم لا يمتلك معرفة كاملة بأبنية اللغة, فهو غير قادر علي معرفة الحدود التي يمكن أن يطبق عليها القياس, ولذا فإن المتعلمين في حاجة دائمة ليعرفوا وبصورة واضحة ما الذي يقومون بعمله ؟

6- لابد من مد المتعلمون بقدر من الشروح والإيضاحات النحوية ليدرك المتعلمون الأبنية التي يحاولون السيطرة عليها حيث يمكن توظيفها في أشكال جديدة من المنطق[1]..

المدخل الاتصالي:

أما القواعد التي يقوم عليها المدخل الاتصالي, فيمكن تلخيصها في النقاط التالية:

1- بناء الكفاية الاتصالية بمستوياتها الأربعة, التي تعتبر الهدف الأساسي من تعليم اللغة وتعلمها.

2- اختيار محتوى المادة اللغوية, ثم ترتيبها, وتقديمها على أساس وظيفي, لا على أساس لغوي شكلي أو نمطي.

3- الاهتمام بالقواعد الوظيفية, باعتبارها الهيكل اللفظي للغة, وتقديمها للدارسين بأسلوب مباشر أحياناً, وغير مباشر أحياناً أخرى, حسبا لحاجتهم.

4- التركيز على فهم المعنى الذي هو هدف العملية الاتصالية، عن غير إغفال للشكل اللغوي.

5- حاجة المتعلمون الاتصالية، وخلفياتهم اللغوية والثقافية وأهداف البرنامج هي التي تحدد أسلوب التدرج في اختيار المحتوي وتنظيمه، وتقديمه.

6- التركيز على المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية والاهتمام به حرفيا ووجدانياً.

7- الاهتمام بالمهارات الأربعة بشكل متكامل من غير تركيز على مهارة معينة تركيزاً لا يخدم العملية الاتصالية.

8- الاهتمام بالأنشطة الصفية وتحويل الفصل الدراسي إلى بيئة اتصالية طبيعية تشبه البيئة الطبيعية خارج الفصل. [2].

---

[1] المرجع نفسه ، ص 24-28.

[2] المرجع نفسه ، ص 29 .

9- الاهتمام بالوسائل التعليمية،السمعية، والسمعية- البصرية، مع تحري الدقة في اختيار الوسيلة والتأكد من ضرورتها للمادة التعليمية المقدمة وعلاقتها بها.

10 - تعليم اللغة عن طريق المواقف الحقيقية للغة بأُسلوب طبيعي وهي تختلف عن أُسلوب المواقف التقليدية المتبعة في الطريقة السمعية الشفوية.

11- الاهتمام بالتعلم الاجتماعي، وكذلك التعلم التعاوني وذلك من خلال تقسيم حجرة الدراسة إلى مجموعات تتنافس فيما بينها فى حل مشكلة أو مناقشة قضية.[1].

لقد أبان هذا الطرح مدى أهمية نظريات اللغة ومدى مساهمتها الكبيرة فى وضع أساس لغوي لتعليم اللغات من خلال مجموعة من الحقائق المتعلقة بطبيعة اللغة المستهدفة لأن بدون الإسناد على تلك المعرفة العميقة بطبيعة اللغة، يصعب على القائمين على أمر تعليم اللغات وضع برامج جديدة تحقق الأهداف المرجوة .

ولذا يرى الباحث العمل على الاستفادة من الأُسس الإيجابية عند كل نظرية والاجتهاد في توظيفها في خدمة برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى[2]..

ثالثا : العناصر التربوية لتعليم اللغة

تستمد التربية من النظرية الفلسفية للمجتمع، لأن العلاقة بين المجتمع والتربية وثيقة، فالفلسفة تمثل التصور الكلي والعام والنظرية العامة للمعرفة والتفسير لنظم المجتمع، بينما تمثل التربية طريقة تنفيذ جوانب عديدة من تلك الفلسفة، وخاصة ما يربط الإنسان من حيث تكوينه وإعداده وتهيئته لمواجهة متطلبات الحياة ومواكبة تطورات المجتمع وتفسيراته المستمرة [3]..

وقد ظهرت في تاريخ التربية عدة مدارس، من أهمها: مدرستان،هما:

أولاً : المدرسة التربوية التقليدية. Classical Education

ثانياً: المدرسة التربوية التقديمية progressive Education

وفيما يلي تعريف موجز بهاتين المدرستين :

---

(1) عمر الصديق عبدالله ، مرجع سابق ، ص 29 - 30

(2) المرجع نفسه ، ص 31

(3) أسس التربية ، عزات جردات وآخرون ، عمان ، دار صفاء ، الطبعة الأولى ، 2008م ، ص 69

أولاً : المدرسة التربوية التقليدية :

الهدف من التربية عند هذه المدرسة، هو نقل المعرفة والثقافة إلى الأجيال اللاحقة، وذلك من أجل تنمية قدراتهم العقلية. ويتم تصميم هذه المدرسة، عن طريق اختيار المحتوى النافع للمتعلمين. ولا يكون المنهج في هذه الحالة علاقة مباشرة بالمتعلمين، حيث لا يمثل اهتماماتهم ولا رغباتهم ولا حاجاتهم، كما أن رأيهم لا يؤخذ عند اختيار محتوى المنهج، وإنما يفرض عليهم فرضاً. [1].

ومن ما يؤخذ على هذا الاتجاه، أنه لا يراعي الفروق الفردية بين الطلاب، كما أن محتوى المنهج لا يختلف من طالب إلى آخر. والمعلم هو المهيمن على ما يجري داخل الصف، أما الطالب فيختصر دوره على تلقي المعلومات، التي يزوده المعلم بها، وقد أدى ذلك إلى القضاء على الحيوية والمبادرة في العملية التعليمية، وقلة حماس الطالب، وتفاعله داخل الصف. [2]. ومن أكبر أوجه القصور في المدرسة التقليدية، أنها ترى التعليم عملية ثابتة، لا تتغير ولا تتبدل، وإن اختلفت البيئة التعليمية، من الناحية الزمانية والمكانية، فالماضي والحاضر والمستقبل، تشكل وحدة انطلاقا من ثبات الحياة . وهذا يعني أن المجتمع في نظر أصحاب هذا الاتجاه، يجب أن يكونوا نسخة واحدة، فلا فرق بين جيل الأجداد والآباء والأبناء والحفدة.

ثانياً: المدرسة التقديمية

جاء هذا الاتجاه رد فعل للاتجاه التربوي التقليدي، الذي ألغى دور المتعلم في العملية التربوية، وحوله إلى مجرد متلق للمعلومات والمعارف، التي يحشى بها ذهنه. وأساس التربية التقديمية أن يكون المتعلم هو مركز العملية التعليمية. [3].

ومن أهم مبادئ التربية التقديمية ما يلي:

1- ينبغي أن يتصل النشاط في التربية بميول الأطفال.

2- ينبغي أن يتصل التنظيم بحل المشكلات، أكثر مما يتصل بحفظ المادة.

---

[1] تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة ، مختار الطاهر حسين ، الدار العالمية للنشر والتوزيع ط 1 ، مكة المكرمة ، السعودية ، 2011م ، ص 195.

[2] نفس المرجع السابق ، ص 196.

[3] نفس المرجع السابق ، ص 196

3 – ينبغي أن ينظر إلى التربية، على أنها الحياة نفسها، لا على أنها إعداداً للحياة.
4 – ينبغي أن يتغير دور المعلم من نقل المعلومات إلى موجه ومرشد، بينما يتعلم الطفل بنفسه، طبقاً لحاجاته الخاصة وميوله.
5– ينبغي أن يساعد المعلم علي ترقية التعاون بدلاً من التناقض.

رابعاً: العنصر الثقافي

الثقافة عنصر رئيسي من عناصر المجتمع ولها معنى واسع حيث تشتمل على العادات والتقاليد والفنون والآداب، وأشكال المباني والأزياء والمفاهيم والعقائد وأساليب التفكير ...الخ. ويمكن تعريف الثقافة بأنها: الأفكار والتقاليد والمهارات والفنون والرسائل التي تميز مجموعة معينة من الناس في وقت من الزمن. ولا يمكن تجريد اللغة من ثقافتها، لما بينهما من تلاحم، وعلاقة وثيقة، يمكن القول : إن الثقافة أشمل من اللغة، كما أن اللغة جزء من الثقافة. [1]. كما أن للغة مستويات، فللثقافة مستويات أيضاً، حيث للثقافة مستوى حسي ومستوى تجريدي معنوي، وللثقافة مستويات تبدأ بالفرد ثم تتسع شيئاً فشيئاً لتشمل المؤسسات والمجتمعات...الخ وعند تعليم اللغة ينبغي التدرج بمستويات الثقافة من الحسي إلى المعنوي، ومن الفرد إلي الأسرة إلي المجتمع وهكذا [2]. وعلاقة الثقافة بتعليم اللغة للأجانب، فإن متعلم اللغة الأجنبية وإن كان يريد إتقان اللغة بشكل جيد، فلابد من تعرفه على حضارة المجتمع الناطق بتلك اللغة حتي يتجنب الوقوع في الخطأ، وبالتالي فإن تعلم أي لغة أجنبية يعني تعلم حضارة أصحاب تلك اللغة والأمر نفسه ينطبق على متعلم اللغة العربية كلغة أجنبية، حيث أن اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية تمثل وحدة واحدة لا يمكن فصلها، ومن الصعب لمتعلم اللغة العربية أن يتعلمها معزولة عن الثقافة والمجتمع العربي المسلم.

وأن تعليم اللغة يرتبط بالتراث الثقافي للأمة، والوسط الاجتماعي الذي يستخدم فيه، على أن يتم ذلك بصورة شيقة وذكية وموضوعية لا تسير أي حساسيات.

---

(1) مختار الطاهر حسين ، المرجع السابق ، ص 282

(2) أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفها، اللغة العربية إلى أين؟ محمود كمال الناقة، ندوة المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم الرياض ، 2002،ص 47.

المبحث الثالث: تقويم المنهج:

جاء في اللسان: قَوَّمَ السلعة واسْتَقَامَهَا :قَدَّرَهَا، وفي حديث عبد الله بن عباس: "إذا اسْتَقَمْتَ بنقد فبعت بنقد فلا بأس به، وإذا اسْتَقَمْتَ بنقد فبعته بنسيئة فلا خير فيه فهو مكروه "؛ قال أبو عبيد: قوله إذا اسْتَقَمْتَ يعني قَوَّمْتَ ، وهكذا كلام أهل مكة، يقولون اسْتَقَمْتَ المتاع أي قَوَّمْتَهُ[1]. وجاء في الصحاح: في مادة (قَوَّمَ) يقال قَوَّمْتَ السِّلعة. وأهل مكة يقولون استَقَمْتَ السلعة ،وهما بمعنىً واحد والاستقامة الاعتدال. يُقالُ: استقام له الأمر.وقوله تعالى :(فَاسْتَقِيمُوا إِلَيْهِ) أي في التوجه إلى دون الآلهة .(وقَوَّمَ) الشيء (تَقْوِيْم) وقَوَّمْتُ الشيء فهو قويمٌ، أي مستقيم. وقولهم: ما أقوَمَهُ شاذ وقوله تعالى:(وَذالُكَ دِينِ الْقَيِّمَةِ) [2]. إنما أنثه لأنه أراد الملَّة الحنيفية والقوامُ العدل قال تعالى :(وَكَانَ بَيْنَ ذَلِكَ قَوَاماً) [3].

وجاء في معجم الطالب قَوَّمَ الشيء أزال عوجه. والسلعة حدد قيمتها أو ثمنها . فَقَيَّمَ أو قَوَّمَ يُقَيِّمُ أو يُقَوِّمُ إذا أعطى قيمة للشيء ومنه التَّقْوِيْمُ وهو مشتق من الفعل (قَوَّمَ) فيقال قَوَّمَ المعوج بمعنى عدله وأزال اعوجاجه وقَوَّمَ الشيء بمعنى: قدره ووزنه وحكم على قيمته واستقام اعتدل واستوي، وقد وردت عدت مشتقات للفعل (قَوَّمَ) في القرآن الكريم منها لفظة أَقْوَم قال تعالى:(إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يِهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ) [4].

ويذكر الطبري أن أقوم تعني أصوب، ومنها أيضا لفظة تقويم التي وردت في قوله تعالى (لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم) فالتقويم يعني أعدل ما يكون، ومن هنا يمكن القول إن التقويم يعني الاستقامة ؛ قال تعالى:(الرِّجَالُ قَوَّامُونَ عَلَى النِّسَاء) [5]. أي قائمون عليهن بالأمر والنهي والحفظ والرعاية وقال تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ كُونُواْ قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ) [6].أي كونوا مجتهدين في إقامة العدل والاستقامة.

---

(1) لسان العرب لابن منظور ج12 القاهرة دار الدعوة 1392هـ ص500.

(2) سورة البينة الآية 4.

(3) سورة الفرقان الآية 67.

(4) سورة الإسراء الآية 9.

(5) سورة النساء الآية 34.

(6) سورة النساء الآية 134 .

ثانياً: مفهوم التقويم الاصطلاحي.

من المعروف أن العملية التربوية بمختلف جوانبها وطرائقها تعتبر عملية هادفة حيث تسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف والغايات التي تم رصدها ورسمها من قبل الهيئات العليا المسئولة عن تخطيط السياسات التربوية، ومن أهم هذه الأهداف إيصال المتعلم إلى مستوى مقبول من النمو بمختلف أشكاله وأنواعه. لذا كان لابد لها من التأكد بشكل أو بآخر عن مدى نجاح هذه العملية في تحقيق الأهداف الموضوعة لها. ومن هنا دعت الحاجة اللُّجوء إلى وسيلة تعين في تحديد المستوى الذي وصلت إليه العملية التربوية في تحقيق أهدافها [1].

وقد عرفت هذه الوسيلة باسم التقويم، الذي هو عبارة عن عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات أو معلومات كمية أو كيفية عن ظاهرة أو مواقف أو سلوك يقصد استخدامها في إصدار حكم [2].

فهو إذن عملية تشخيصية استكشافية تعين إلى جوانب الضعف في التحصيل المدرسي أو في تعديل سلوك الطالب حسب الأهداف التربوية المحددة لكل موقف تعليمي مهما صغر.

كما أن عملية التقويم لا ينحصر مدلولها العلمي في جوانب التحصيل المدرسي عند الطلاب فقط، وإنما يمتد ليشمل تقويم المنهج وتقويم الطريقة المستخدمة وتقويم الوسيلة التعليمية، والكتاب المدرسي والأنشطة المدرسية وغير ذلك.

ويمكننا القول بأن التقويم يحقق أهدافا تربوية جليلة تساعد كلاً منا المعلم والطلاب على حد سواء، فمن خلاله يستطيع المعلم الوقوف على ما حصل عليه الطلاب من خبرات ومدى استفادتهم مما تعلموه ومقارنتها بالأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، والكشف عن مشكلات الطلاب وحاجاتهم وقدراتهم وميولهم حتى يتمكن من تكييف المنهاج تبعاً لما يحصل عليه من هذه النتائج، ويطلعه على فاعلية الطريقة

---

[1] المرجع في مبادئ التربية، سعيد التل وآخرون ، دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان الأردن،ط1،ص816، 1993.م.

[2] محاضرات في مدخل إلى طرق تدريس العربية لغير الناطقين بها، مصطفى النحاس عبد الواحد، الجامعة الصومالية، 1984م ص3

التي يستخدمها في التدريس، وَتَلَمُّس مواطن الضعف والقوَّة في المنهاج الذي يقوم بتدريسه . ويعين التقويم الطالب على معرفة جوانب الخطأ أو الضعف في تعلمه حتى يمكن من معالجته، وبنفس القدر يعينه على الرضا عن عمله وذلك عندما يؤدي عمله بنجاح، حيث إن هذا النجاح سيدفعه إلى مضاعفة الاجتهاد في سبيل التعلم، ويترتب على نتائج التقويم انتقاله من صف إلى آخر أو من مرحلة إلى أخرى أُو تجميع الطلاب في فئات متجانسة وفقاً لقدراتهم العقلية. و تساعد نتائج التقويم مدير المدرسة الوقوف على نتائج المدرسة في توفير المناخ التعليمي الصالح أو العكس[1].

يوجد للتقويم العديد من التعريفات المختلفة وهذا الاختلاف ناجم عن عدة عوامل منها اختلاف التخصص، والشخص، والفلسفة، والجانب المقوَّم فهذا يعرَّف التقويم الرسمي أو المنظم. بأنه التثمين المنظم لجودة الظاهرة التربوية. ويقصد بالتثمين هنا تحديد المنفعة للظاهرة المقومة أي القيام بجمع المعلومات واستخدامها في الوصول إلى أحكام عن الجودة [2].

كما يعرفه الرشيدي بأنه (العملية التي يقوم بها الفرد أو تقوم بها الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق أهداف المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به؛ حتى يمكن تحقيق الأهداف بأحسن صورة ممكنة ولا تنحصر عملية التقويم في تشخيص الواقع، بل تمتد إلى وضع تصور لعلاج نواحي القصور التي كشفت عنها عملية التشخيص، إذ لا يكفي أن تحدد أوجه القصور وكما يجب العمل على تلافيها، والتغلب عليها للوصول إلى أفضل أداء وأحسن إنتاج ممكن) [3].

تقويم منهج اللغة العربية في المدارس الثانوية الفرنسية في مدينة أبشة:

تعد عملية التقويم ليس فقط بالنسبة للمناهج، وإنما بالنسبة لأي عمل من ممارسات حياتنا اليومية، ويوما بعد يوم تزداد أهمية التقويم، ليس فقط بوصفه الحكم النهائي

---

[1] جغرافية تشاد ، عبدالله بخيت ، مرجع سابق ، ص 123-124.

[2] الإطار المرجعي للتقويم إبراهيم بن مبارك الدوسري، ، 2000م.ص 34 ،

[3] المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الرشيدي وأحمد طعيمة ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ، و آخرون، 1999م.ص97 ،

على المنهج الذي يعطي نتائج تصنيفية تسمح بقول العمل أو رفضه، وإنما أيضا بوصفه عملية من عمليات إدارة الجودة ، مما جعل الإدارة من أجل الجودة هي وظيفة الإدارة الكلية للتأكد من أن المتطلبات المرجوة قد تم تحديدها والإيفاء بها، وأصبحت في هذا الصدد تقنن الوقائع والمعايير التي تساعد على تحقيق هذه الجودة في ضوء المراجعة المستمرة وعمليات التقويم التي تسبق المنهج وتصاحبه خطوة بخطوة في آن الإنتاج[1].

مما تقدم تبرز جدوى وأهمية التقويم في العملية التعليمية التربوية، كما أنه ليس عملية ارتجالية أو عشوائية، وإنما عملية علمية مبنية على الأسس العلمية، وتأسيسا على ذلك يحاول الباحث القيام بعملية تقويم منهج اللغة العربية في المدارس العربية الثانوية في ضوء الأسس العلمية الحديثة بمدينة أبشة ، وفقا للأسس المشار إليها سالفا ، حيث تقف على تقويم فلسفة المنهج وأهدافه ومحتواه بهدف إبراز مواطن القوة فيه حتى يتم تعزيزها ، وموطن الضعف حتى يتم علاجها .

1-تقويم فلسفة المنهج

لقد تمت الإشارة في التحليل إلى أن الفلسفة التي تم بناء المنهج عليها والمشار إليها في مقدمة المنهج ، ولم تشر إلى فلسفة يبني عليها المنهج الدراسي ، وإنما تشير إلى الغاية التي يسعى المنهج إلى تحقيقها في نهاية المطاف، يوضح أن المنهج اللغة العربية في حاجة إلى وضع فلسفة جديدة مشتقة من المصادر المنفذ عليها في ضوء فلسفة المنهج الدراسي المشار إليها سابقا.

2-تقويم أهداف المنهج :

تحتاج الأهداف العامة والخاصة للمنهج إلى مراجعة شاملة من اشتقاقها وصياغتها بشكل علمي، ومن ثم تكون الأهداف مقسمة إلى مستويات معروفة ومتفق عليها، كما يشير كل قسم من المستويات إلى الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها في الطلاب.

3-تقويم محتوى المنهج :

يتمثل تقويم محتوى المنهج في رأي الباحث في الجوانب الثلاثة التالية:

---

[1] المناهج التعليمية صياغتها وتقويمها، محمود الضبع ، ط1 ، (سنة 2006م) مكتبة الأنجلو المصرية، ص 157

- **الجانب المعرفي** : ويحتوي المنهج في هذا الجانب على المعلومات والحقائق اللغوية.
- **الجانب الوجداني** : لم يهتم المنهج بهذا الجانب كثيرا لم يراع اتجاهات وميول الطلاب، ولكن يوجد بعض الدروس في النثر الأدبي التي تسعى إلى اكتساب الطلاب القيم الإنسانية.
- **الجانب المهاري**: أهمل المنهج هذا الجانب إهمالاً كبيراً ، ولا يؤتيه أية اعتبار، لذا لا يزال المنهج منهجاً تقليدياً جامداً .

فإن محتوى منهج اللغة لتلك المدرسة لم يكن مبنيا على تكامل، سواء كان التكامل أفقياً أو رأسياً، وإنما هو مبني على النظام التقليدي للمنهج: هو الفصل بين المواد الدراسية وعدم الربط بينها.

4-تقويم الطرائق والوسائل المتبعة في تدريس منهج اللغة العربية لهذه المدارس:

إن الطرائق المتبعة لتدريس اللغة العربية في تلك المدارس مازالت طرائق تقليدية، وقد أثبتت الدراسة ذلك، كما أن الوسائل المستخدمة لتوضيح المواد وتسهيل فهمها للطلاب في وقت واقل جهد، ما تزال تقليدية أيضا، متمثلة في السبورة الحائطية والطباشير والمؤشر ، ولا تصلح لتعليم اللغة العربية ، فقد أثبتت الدراسات أيضا على أنها لا تساعد الطلاب على تعلم اللغة العربية، وهذا يشير إلى ضرورة تدريب مدرسي اللغة العربية وتعريفهم بالاتجاهات التربوية المعاصرة لتدريس اللغة العربية.

كما أن تدريبهم على استخدام بعضا من أنواع الوسائل المعينة في التدريس أمر ضروري لتسهيل العملية التدريسية بالنسبة للمدرس وتسهيل فهم الدرس بالنسبة للطالب.

5-تقويم النشاط المدرسي (اللغوي)

اقتصر المنهج في إعطاء الطلاب فرصة ممارسة أنواع من الأنشطة المدرسية اللغوية، لذا من الضروري علاج هذا التقصير ليجد الفرصة كافية في توظيف القواعد اللغوية النظرية إلى الأنشطة التربوية الهادفة.

لا تزال ممارسة الأنشطة اللغوية تواجه أنواعا من عدم الاهتمام من قبل الإدارات المدرسية، ومن المعلمين، حيث تشير هذه النظرة إلى أن القيام بمثل هذه الأنشطة نوع من اللهو وتضييع للوقت.

6-تقويم التقويم:

أن أسلوب تقويم أداء الطلاب – لا يزال – عبارة عن إجراء الاختبارات في نهاية كل فترة دراسية للمواد المقررة للطلاب، فمن الضروري أن يكون التقويم شاملا يشمل كل جوانب الطلاب السلوكية وغيرها ، كما أنه ليس هناك معيارا واحدا مستخدماً في وضع أسئلة الامتحانات للمدارس مجتمعة.

وصف المنهج العام في المدارس التشادية:

من أبرز المشكلات التي تواجه التعليم في تشاد غياب المنهج الوطني القائم على الفلسفة التربوية والاجتماعية والسياسية التشادية وهذه المشكلة لا تقتصر على مناهج تعليم اللغة العربية فحسب ، وإنما تشمل التعليم الفرنسي أيضا إلا أن الأمر يختلف فيه نوعا ما رغم اشتراكه مع التعليم العربي في الافتقار من الفلسفة التشادية إلا أن له مقررات وكتب تعبر عنه وتعكس اتجاهاته وأهدافه ومراميه.

وتتلخص هذه المشكلات فيما يلي :

مشكلة مناهج الغلة العربية في المدارس الثانوية في مدينة أبشة:

المنهج الدراسي هو أهم دعامة لإنجاح التعليم والتعلم، وهو نقطة الإطلاق في التعليم، وفقدانه أو غيابه في الساحة التعليمية هو عقبة في مسيرة التربية والتعليم، والمنهج في حد ذاته بغض النظر عن منهج اللغة العربية، هو أساس من النظريات الفلسفية والنفسية والاجتماعية وهذا يعني إن المنهج الدراسي يعتمد في وضعه على المباديء الأساسية للمجتمع ، وعناصر الثقافة التي تسوده إضافة إلى المكونات الأخرى التي تتصل بالمتعلم والعملية التعليمية أي خضوع المنهج لنظريات الفلسفة التي يؤمن بها المجتمع ويسعى إلى تحقيقها في أجياله الصاعدة وإلى مفاهيم علم النفس والتي تفسر السلوك البشري والتي يعتمد عليها في فهم شخصية المتعلم ونموه ومتطلبات هذا النمو [1].

---

[1] نبيه محمد حمودة ومنصور أحمد عبدالمنعم، مرجع سابق ص 4

وهو ما تفقده الخطوط العريضة للمنهج المعمول به الآن، وينبغي أن يعبر المنهج عن السياسة التربوية الوطنية والقومية وعكسها في أرض الواقع [1].

وحقيقة القول إن تلك المفاهيم التربوية الفلسفية شبه غالبة في المنهج الدراسي المعمول به الآن رغم إنها تعبر عن التربية الحديثة في كل النظم التعليمية.

وترتب على فقدان المنهج الوطني ضعف أداء المعلم وتدني واضح في مستوى الطلاب ولم يكن للحياة الاجتماعية والقومية والوطنية دور في تغذية المنهج ، ولهذا صار التعليم بلا نظام ولا خطة واضحة المعالم كيف لا وإن إعداد المواطن الصالح يحتاج منهج تتبلور فيه خطة تربوية واضحة ودقيقة تعبر عن بيئة الطالب وواقعه الاجتماعي والسياسي والتعليمي وتفاعله مع الحياة المتجددة من حين لآخر والمعطيات التربوية [2]. وأن يكون ملائما للبيئة المحيطة بالمتعلم ويربطه بتراثه وماضيه وحاضره ومما سبق يمكن القول إن وجود المنهج الوطني المعبر عن البيئة وموروثات الأمة التشادية الثقافية والاجتماعية هو ما يؤكد دوره الفعلي في إرساء دعائم التعليم والتعلم وتثبيتها من أجل تنفيذ تعليم أفضل يحقق الأهداف التربوية المنشودة المعبرة عن طموحات وتطلعات الأمة.

تعدد مناهج اللغة العربية :

اعتمدا المدارس الإعدادية المناهج الوافدة نتيجة لغياب المنهج الوطني الذي يعبر عن فلسفة وتطلعات وطموحات المجتمع التشادي ، علاوة على غياب المقررات التي تعبر عن المنهج المعمول به الآن، وهو ما أدى إلى الاعتماد على المقررات الوافدة من الدول العربية ، والتي يرجع إليها الفضل في إرساء الساحة التعليمية في البلاد، وعليها قام التعليم العربي وتطور ووصل إلى ما هو عليه الآن ، ومع ذلك لا يمكن بأي حال من الأحوال التقاضي الآثار التي تنجم عنها سواء في بناء شخصية

---

[1] يوسف عبدالسلام، منهج التعليم اللغوي العالي بتشاد ، ماجستير غير (منشور) جامعة إفريقيا العالمية، كلية التربية 2001م ، ص 32

[2] حسن سليمان موسى الصعوبات التي تواجه العمل الإداري في المرحلة الثانوية بتشاد ، ماجستير (غير منشور) جامعة إفريقيا العالمية ، كلية التربية ، عام 2004م ، ص 38.

الطالب التشادي من حيث أن كل واحد منها يقوم على فلسفة واتجاه تربوي معين ، بل ويهدف إلى غايات وأهداف معينة.

وتوجه عنايتها بتلاميذ يعيشون في بيئات معينة تتميز بظروف اجتماعية واقتصادية وثقافية تختلف تماما عن الطالب ، كما توجه عنايتها نحو سياسات واتجاهات تربوية محددة .

ترك تعدد المقررات الدراسية آثار سالبة في شخصيات الأجيال وتتمثل في تعدد وتشعب توجيهاتهم ، وغياب الانسجام الفكري بينهم واختلاف مفاهيمهم ورؤاهم وهذا ما يؤدي إلى غياب الانتماء الوطني والقومي بين الطلاب الأمر الذي ينذر بخطورة الموقف في مستقبل الأجيال .

لم يقتصر هذا التعدد في مناهج المدارس الإعدادية في أنجمينا على مستوى الدراسة فحسب ، وإنما جاوزه إلى مستوى الصف الدراسي ، والمادة الدراسية وجاء ذلك نتيجة لعجز المدارس على العمل بمنهج موحد ، وعدم التفكير في ذلك ، علاوة إلى إتاحتها الفرصة للمعلم التدريس من أي مقرر يقع في يده .

مناهج اللغة العربية الوافدة:

تقوم المناهج الدراسية على مجموعة أسس معينة تعبر عن المجتمع بكافة الأبعاد التي تعبر عن كيانه، وتعمل جاهدة في تحقيق طموحاته وآماله وتطلعاته الأمر الذي يمكنه من إيجاد أجيال يعكسون توجهات مجتمعهم ويعملون من أجل إرساء التراث الثقافي والاجتماعي والتكيف مع معطيات البيئة المحلية، وتوظيفها للتغلب على الصعوبات والمشكلات التي تعترضهم في الحياة ، ومن ثم الإسهام في تطوير المجتمع وهي بذلك تعتبر مرآة تعبر عن التربية التي يتطلع إليها المجتمع لأجياله ،والصورة تعكس رغبات وتطلعات وطموحات المتعلم في الحياة وتنفيذ ما يوكل إليها من مهام تربوية تعليمية ، وهذا ما يؤكد دور المناهج الكبير في تربية النشء وإعدادهم في التكيف مع الحياة وحل مشكلاتهم ، غير أن الاعتماد على مقررات اللغة العربية الوافدة بغض النظر عن دورها يحد من تعليم وتعلم الطلاب ، وعن مفاهيم التربية التشادية وهو ربط الطالب التشادي ببيئته وثقافته الاجتماعية وتراثه الوطني .

ومما سبق يؤكد أهمية إيجاد منهج وطني يعبر عن توجهات المجتمع الفكرية، والثقافية، والاجتماعية .

مقررات اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية:

المنهج بالمفهوم القديم هو مجموعة الحقائق والمعلومات، والمفاهيم التي تسعى المدرسة لإكسابها للطلاب من أجل إعدادهم للحياة، وتنمية قدراتهم من خلال تلك المواد، وهو بهذا المفهوم يهمل النمو الاشمل للطلاب ، وحاجاتهم وميولهم، ومشكلاتهم وتوجيه سلوكهم ، ويغفل عن الفروق الفردية بين الطلاب ، إضافة إلى إهماله تكوين العادات والاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب [1]. علاوة على ربط المواد الدراسية بعضها ببعض ، وإهمال الجوانب العلمية ، ويغفل تماما عن الأنشطة.

[1] حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المغني ، المناهج ، المفهوم والعنصر التطبيق ، التطوير ، القاهرة ، مكتبة الإنجلو المصرية ، ص 16-18

المبحث الرابع : نبذة تعريفية عن دولة تشاد :

الموقع الجغرافي لجمهورية تشاد:

تحتل جمهورية تشاد موقعاً استراتيجياً، حيث تقع في قلب القارة الإفريقية،جنوب الصحراء ،وتحدها ست دول أفريقية، جمهورية السودان شرقاً، وليبيا شمالاً ، والنيجر في الاتجاه الغربي، ونيجيريا من الجنوب الغربي، والكمرون غربا، وجمهورية إفريقيا الوسطى جنوباً. وهي همزة وصل بين دول العالم العربي، وإفريقيا جنوب الصحراء. وهي دولة مغلقة، لا تطل على منفذ بحري، وتبعد عن المحيط الأطلسي بحوالي 3000كلم تمتد بين خطي عرض ـ8ـ من شمال خط الاستواء، وبين درجتي طول ـ14ـ24 شرق خط قرينتش. وبها سلاسل جبلية عديدة أهمها: سلسلة جبال تبستي ومرتفعات وداي وقيرا وإينيدي، وتبلغ مساحة تشاد حوالي 1.284.000 كلم مربع، وتتخللها عدة أنهار وبحيرات وغابات ومجاري مائية موسمية[1].

التضاريس:

تنحدر تشاد قليلا نحو الجنوب الغربي، حيث تنحدر المياه من البلاد نحو البحيرة، ويضم حوض بحيرة تشاد مجموعة من المنخفضات والمستنقعات. وتنتشر سهول حول الحوض، تمتد إلى مئات الكيلومترات، وتتخللها هضاب وجبال عالية خاصة في حدودها الشمالية والشرقية. وبعض المناطق الجنوبية والوسطى وأعلى قمة جبلية هي: مرتفعات جبال تبستي، حيث يبلغ طولها 34.138 متر. وهناك بحيرة تشاد تعد من إحدى البحيرات السبعة الكبرى في العالم[2].

الثروة الحيوانية :

وتعد تشاد من الدول الغنية بتربية المواشي في القارة الإفريقية وتأتي في المرتبة الثانية في إفريقيا بعد جمهورية السودان. وقد وصل عدد المواشي في تشاد في الإحصائية الأخيرة التي كانت في عام 2013-2014م حيث وصل عدد المواشي إلى 94 مليون رأس. [3].

---

[1] جغرافية تشاد ، د. عبدالله بخيت ، صالح سمير، ط 1 ، 2004م ، ص 122.

[2] نفس المرجع ، ص 123.

[3] مندوبية الثروة الحيوانية ، ولاية وداي 2011 ، ص 57 .

السكان في تشاد:

كان عدد السكان تشاد عند استقلالها من الاستعمار الفرنسي في عام1960م يقدر بحوالي 3000.000 نسمة، وفي إحصاء عام 1993م وصل عدد السكان إلى حوالي 6.288.261 نسمة، عدد النساء يساوي 51.72% ، وعدد الرجال يساوي 48.28% [1]. وفي آخر إحصائية كانت في عام2009م حيث بلغ عدد سكان تشاد حوالي 11.039.873 نسمة، عدد النساء يساوي 52%، وعدد الرجال يساوي 48%.[2].

الديانة في تشاد:

يدين أغلب سكان تشاد بالدين الإسلامي الحنيف، ونجد أغلب المسلمين في الشمال وقليل من سكان الجنوب الذين اعتنقوا الإسلام، ونسبة المسلمين تساوي 85% ونسبة المسيحيين قليلة جداً، وهم بعض من سكان الجنوب ومنطقة الوسط التي تعرف بمنطقة (قيرا)، والنصارى والوثنيين ومن لا دين له على الإطلاق قد وصلت نسبتهم 15%.

دخول الإسلام في تشاد:

دخل الإسلام في تشاد منذ القرون الوسطى من الشمال عن طريق مملكة كانم، ومن الشرق عن طريق مملكة وداي، وعن الغرب عن طريق مملكة باقرمي، أما تاريخ دخول الديانة المسيحية في تشاد فهو حديث جداً، وهو بعد دخول المستعمر الفرنسي في تشاد في عام 1900م وبدأ من الجنوب.

المجتمع السكاني ولغة التخاطب:

كانت منطقة تشاد، نقطة التقاء القوافل التجارية، والأجناس البشرية التي كانت تتاجر بين شرق وغرب إفريقيا، وشمالها وجنوبها، ومن هذه القبائل نجد العنصر الزنجي، الذي جاء إليها من جهة الجنوب ومعه الثقافة الإفريقية، وجاء إليها العنصر السامي، من جهة الشرق والشمال الشرقي، وهكذا انحدر إليهم العرب، والبربر،[3].

---

[1] ، تشاد من الاستعمار حتى الاستقلال 1894–1960م ،أ.د. عبد الرحمن عمر الماحي ،الهيئة المصرية العامة للكتاب ،ص 101 .

[2] المعهد الوطني للإحصاء والدراسة الاقتصادية والسكانية في تشاد ، أنجمينا 2009م . ص 42.

[3] إمبراطورية برنو الإسلامية، إبراهيم علي طرخان، ط 1 ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة 1975م، ص 23.

يحملون معهم اللغة العربية والثقافة الإسلامية من الشمال، ووصل إليها النوبيون، واليمنيون في فترات متقطعة، من الشمال الشرقي، وكثيراً ما تداخل هذه العناصر وتمتزج نتيجة التزاوج والهجرات والعوامل الاقتصادية والسياسية والدينية والجغرافية .

فمنطقة تشاد تضم مجموعة كبيرة من القبائل. وتختلف هذه القبائل وتتباين، وأكثر ما يكون الاختلاف والتباين في اللون، واللغة، والدين، والعادات، والتقاليد، ويقدر عدد هذه القبائل، بحوالي مائة وتسعين قبيلة. تتحدث مائة لهجة تقريباً، وأن اسم كل لهجة متفق ما اسم القبيلة التي تتحدث بها، وكل قبيلة لها موقعها الجغرافي .

تنقسم تشاد إلي شمال ووسط وجنوب، مع ذكر القبائل الرئيسية المتمركزة في الأقسام الثلاثة : القسم الشمالي : ويضم قبائل التيدا، والدازا، والقرعان، والزغاوة، والعرب، والميمي، والفلاتة. القسم الأوسط : يضم قبائل المساليت، والباقرمي، والفلاتة، والكانوري، والجنخور، وعيال ناس، والبوكور، والبرنو، والبوزوتو، والمندق، والتيوري، والكمري. والقسم الجنوبي يضم قبائل السارا والموندانج، والكابلاي، والكبا, وهناك قبائل أخري هي من سكان حوض بحيرة تشاد، وهم الساو، وهي أول قبيلة تسكن تلك المنطقة، وينتمون إلي الشعوب العمالقة، لها تاريخ قديم، والتبو، والعرب، والطوارق تلك هي خلاصة مجموعة سكان حوض بحيرة تشاد التي تتوسط إمبراطورية البرنو التاريخية، ولاشك أن هناك العشرات من القبائل والعشائر الأخرى الصغيرة ، كما انتشرت تلك القبائل حول بحيرة تشاد، واستقرت فيها، وامتزج بعضها ببعض بما فيها القبائل العربية الوافدة إلي البلاد، إما طلباً للرزق أو التجارة أو لنشر الثقافة الإسلامية والدين الحنيف، بل هناك من القبائل العربية من قدم إلي البلاد فراراً من سطو الدولة العباسية، وقد أدى اختلاط العرب، والبربر، والطوارق، بالسكان الأصليين في تلك البلاد إلي ضعف الصفات الزنجية . فلم يعد هناك جنس محتفظ بصفاته الأصلية، بل وجد خليط من هذه الأجناس، وظهر شعب إسلامي الدين والتطلع، إفريقي التربة والوجود[1] ، إلي جانب اللغة العربية التي صارت لهم لغة دين وتخاطب، ووجد أثر من خمسة عشر لغة ولهجة متباينة، وهناك لغات متعددة في تشاد، من العربية العامية التي جاءت وافدة وتوسعت عن طرق التجارة والدين فعمت

[1] جغرافية تشاد ، د. عبدالله بخيت ، صالح سمير، مرجع سابق ، ص 124.

الشعب كله، وأخذت لوناً جديداً تمثل الحضارة التشادية. وأثرت علي جميع اللغات المحلية، فتأثيرها باللغات المحلية والفرنسية جعلها تتصف بالعامية التشادية، ويشترك فيها جميع الشعب التشادي بكافة قبائله، ومجتمعاته وأقاليمه، لذا فإن العامية التشادية، هي بمثابة اللغة الوطنية. وتمثل بالتالي عامل من عوامل الوحدة الوطنية للموطنين التشاديين قاطبةً[1].

نبذة تعريفية عن مدينة أبشة:

تعد أبشة العاصمة الدينية والتاريخية لمملكة دار وداي وهي إحدى المدن التي لعبت دوراً هاماً في تاريخ تشاد بل في منطقة وسط إفريقيا باعتبارها عاصمة مملكة وداي العظيمة، ومركزاً للعلم والعلماء، وهي اليوم واحدة من أكبر المراكز الحضارية في شمال تشاد.

وتشتهر مدينة أبشة بالصناعات الفنية عالية الجودة مثل: صناعة الحقائب والأحذية الجلدية، وعدة الخيل والجمال، وفي الوقت نفسه تعتبر سوقاً تجارياً واسع للثروة الحيوانية والسلع الغذائية المختلفة. [2].

الموقع الجغرافي لمدينة أبشة:

من مغريات الموقع الجديد للمدينة وجود الماء، فقد كانت تجري فيه عينان مائيتان لا يجفان صيفاً أو خريفاً، هما: عين أم كامل، وعين أم سدورية اللتان يتكون من فيوضهما (رهيد) العجال الذي كان ينزل بالقرب منه الشيخ أحمد أبو عائشة.

الأمر الذي جعل السلطان شريف مفضلاً هذا المكان على غيره، خاصة بعد تركه وسكانه مدينته الأولى التي طردهم منها بشكل رئيسي العطش على الرغم من سلامة موقعها، واختار الموقع الجديد للمدينة الجديدة التي وصف (نشتغال) موقعها بقوله:

تقع مدينة أبشة في الجزء الجنوبي من غور واسع منبسط على تل صغير، يعلو سطح الغور، ويمتد الغور شرقاً حتى سفح بلاد (كلغن) وغرباً حتى سلسلة جبال

---

[1] الثقافة الإسلامية بتشاد في العصر الذهبي لإمبراطورية كانم، فضل كلود الدكو، منشورات كلية الدعوة الإسلامية ليبيا ط 1998م ص 28-29.

[2] جغرافية تشاد ، د. عبدالله بخيت ، صالح سمير ، مرجع سابق ، ص 122.

(كوندكو) وتحده جنوباً جملة مرتفعات تمتد من جبال كوندكو لغاية شقور، ومن شرق الغور إلى غربه رحلة يومٍ واحدٍ، ومن شماله إلى جنوبه رحلة ساعتين تقريباً.

ويضيف (نشتغال) قائلاً: كان موقع أبشة في نظر من يأْتيها من الشمال على شيء من الجمال، وفي الغور الفسيح المنحدر صوب الجنوب كانت تقع أبشة على أرض منبسطة قليلة الارتفاع بين جبال كوندكو وكلغن وتبرز للناظر إليها لوحة بهيجة مع خطوطها غير المنتظمة[1].

وبالعودة من وصف الرحالة (نشتغال) إلى وصف مريم محمد طاهر المولودة في عين المكان حيث تقول عنه: بالإضافة إلى وجود الماء الذي يمتاز به موقع المدينة الجديدة، تقع مدينة أبشة في منطقة واسعة يقسمها إلى نصفين وادي أم كامل، وتحيط بها جبال من كل جانب: فمن الشرق نجد جبل تندو وجبل كوندكو وجبل كلغن. ويقع جبل تيري في الجانب الغربي من المدينة وهو الذي يمتد ظله بعد العصر ساقطاً داخل المدينة حتى القصر الملكي، الذي عرف مؤخراً بقصر تاتا. ويحرسها من الشمال جبل أركو ويحفها من الجنوب الوادي الذي يضم حي جنينة ترك [2].

التركيبة الاجتماعية في مدينة أبشة:

إن لكل مجتمع طبيعته وخصائص تميزه عن المجتمعات الأُخرى وذلك أن سكان وداي الأصليين يتكونون من عرب في الشمال والشمال الغربي من (أبالة وبقارة) وحدهم ثلاثة وعشرون قبيلة، ومن أهم قبائل العرب الأبالة العريقات، والمحاميد، والرويقات، والنوايبة.

أما البقارة أي رعاة البقر في الوسط ومن أهم قبائلهم السلامات، وأولاد راشد، والمسيرية، والجعاينة، وبنو هلبة، والزيود، وسكان دار مابا وأبو سنون مثل أولاد جيما والملنقا والمدبا والمدلا، ويليهم المراريد والميمي.

---

[1] رحلة إلى وداي ودارفور، 1873– 1874م ،غوستاف نشتغال ، تعريب الأستاذ سيد محمد ديدان، 2005م ، ص 218.

[2] الحضارة الإسلامية في مملكة وداي، 1615– 1909م ، د. حامد عبدالله أحمد ، الدار الفضية القاهرة ط1 ، ص 250

وفي القسم الشمالي والشمال الشرقي نجد القرعان(دازا) والزغاوة وفي الغرب الكوكا والبلالا والمسمجي وفي الشمال الغربي الموبي والداجو وأبو تلفان، وفي الجنوب نجد المالجوى والبرقد والرزيقات، وفي الجنوب الشرقي قريب من الدجو يعيش التنجر، وفي الشرق التاما [1].

المناصب والرتب المتبعة في مدينة أبشة :

السلطان وهو أعلى سلطة إدارية بدار وداي (أبشة) وتتبعه الإدارات التي أقل من مستويات سلطته وتكون تحت إشرافه وهذه الإدارات تحت إشراف شخص يدعى الملك، وهناك شخص يسمى بالعقيد؛ أي بمعنى قاعد للجيش ومن مهامه التي يقوم به إدارة القرى التابعة له تطبيق القوانين على هؤلاء الأَهالي لكن ليس بحكم القتل ويشاركه الذي يشرف في المنطقة [2].

عدد السكان في مدينة أبشة

مدينة أبشة تعد من المدن الكبيرة والمكتظة في تشاد من حيث التعداد السكاني حيث تعتبر المدينة التجارية والثقافية والتاريخية وقد شهدت المدينة مؤخراً تعداداً سكانياً في الإحصائية الأخيرة التي شهدتها بلاد توماي في عام 2009 م حيث وصل عدد سكان مدينة أبشة 138684 نسمة [3].

وضع التعليم العربي في مدينة أبشة :

عندما أحتل المستعمر الفرنسي في تشاد عام 1990م ، وجد شمال تشاد يتمتع بثقافة إسلامية امتدت جذورها إلى عهود بعيدة، تحاول إبدال هذه الثقافات والمعتقدات بثقافته ومعتقداته.

وحتى يتوصل إلى تحقيق مرماه اتخذ لذلك سلاح التعليم الذي يخدم مصالحه فشرع في تأسيس المدارس الفرنسية فأنشأ أول مدرسة ابتدائية في عاصمة البلاد عام 1917م ، كما أنشأ عام 1947م مدرستين إعداديتين الواحدة بأنجمينا والأخرى

---

[1] مجتمعات وسط إفريقيا بين الثقافة العربية والفرانكفونية، د. محمد صالح أيوب ،. مركز البحوث والدراسات الإفريقية، سبها ، ليبيا ، ط 1 ، 1992م ، ص 25

[2] غوستاف ناشتغال، مرجع سابق ، ص 218.

[3] المعهد الوطني للإحصاء والدراسات الاقتصادية السكانية في تشاد، مرجع سابق ، ص 64.

ببنقور بجنوب البلاد، لكنه لم يجد القبول والرضا في المناطق الشمالية المسلمة، حيث رفض الآباء إرسال أبنائهم إلى مدارسة، وحتى يحافظ الشمال المسلم على مستقبل أبنائه الثقافي والديني ضد الثقافة الفرنسية الغازية . شرع في الإكثار من إنشاء المعاهد العربية والخلاوي القرآنية، فمن المعاهد المشهورة التي تم إنشاؤها في ذلك الحين.

1- المعهد العلمي بمدينة أبشة عام 1946م .

2- معهد التربية الإسلامية بأبشة 1955م.

3- المركز الإسلامي بأنجمينا 1955م .

4- معهد الثقافة الإسلامي بأنجيمنا 1956م.

5-مدرسة النهضة العربية بانجمينا 1958م[1].

ويرى الأستاذ يوسف عبد السلام بأن رؤية آباء الطلاب عن هذه المدارس الفرنسية أنها تمثل طبقة الأصل للنظام الفرنسي، ولا تحتوي برامجها على أي تعليم روحي بل سعي إلى سحق الفضيلة والقيم الأخلاقية الخاصة بالمجتمع وثقافته، وقد أقيمت هذه المدارس لطمس ثقافة الطفل التشادي في حين أنهم يريدون لأولادهم التحلي بالقيم الإسلامية والأخلاقية الحميدة [2].

كما أكثروا من إشعال نيران الخلاوي القرآنية، وأشهر الخلاوي التي أنشئت في ذلك الحين هي :

1-خلوة الشيخ آدم بركة بمدينة أبشة.

2-خلوة الشيخ جبل يونس بمدينة أبشة .

3-خلوة القوني عمر بأنجمينا .

4- خلوة محمد زين بموسورو.

ولقد لمس المستعمر العزيمة القوية للشمال المسلم، فرأى أن ذلك خطرا يحد من مخططاته وقد أمر بالقبض على كل داعية أو عالم يقوم بالوعد والإرشاد ولايتم الإفراج عنه إلا بواسطة الحاكم العام الفرنسي، ومنع الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين السادسة إلى السادسة عشر بالسماح لهم بالدخول في المدارس العربية إلا بعد

---

[1] عبدالرحمن عمر الماحي ، مرجع سابق ، ص 101

[2] تقرير حول وضع التعليم العربي في تشاد، يوسف عبد السلام ، المعهد الوطني للعلوم التربوية ، أنجمينا 1988م، ص 4.

الحصول على الشهادة الفرنسية وعندما رأي المستعمر عدم استجابة أغلب الآباء لقرارته ، أجبر السلاطين وشيوخ القبائل على إرسال أبناء المسلمين إلى مدارسه قسراً.

وقد دفعت خطوته هذه أغلب المسلمين على أيفاد أبنائهم إلى البوادي والقرى النائية حتى يتم إخفائهم عن أعين المستعمر.

وأولى المراكز العربية التي تميزت بكثرة إيفاد الطلبة التشاديين إليها هو الأزهر الشريف خاصة بعد عودة الشيخ عليش محمد عووضة الذي يرجع إليه الفضل في تأسيس أول معهد إسلامي في تشاد عام 1946م وسماه بالمعهد العلمي الإسلامي بأبشة، ويدرس فيه المنهج الأزهري، ومواد الدراسة هي: البيان- والنحو والمنطق ، والتصوف ، إضافة إلى الحضارة الإسلامية والجغرافية.

وعندما شعر المستعمر بهذا النزوح الطلابي المستمر أدخل مادة اللغة العربية ضمن المواد التي تدرس في مدارسه كما قام بتوظيف الفقهاء لتدريس اللغة العربية.

وكان هدفه من ذلك إقناع الآباء بعدم إرسال أبنائهم إلى البلدان العربية وجرهم لأعمار مدارسه الحكومية التي تضمَّن جدولها أخيرا مادة اللغة العربية.

وأول دفعة من الفقهاء تم تعيينها لتدريس اللغة العربية عام 1954م هي :

1- الفقيه ناصر محمد صالح بن السلطان دود مرة بأبشة.

2- الفقيه منوفي بمدينة أبشة .

3- الفقيه قجيجي بمدينة أنجمينا.

4- الفقيه سالم بمدينة أم التيمان.

وحتى يتسنى للمستعمر من منع أبناء المسلمين بالذهاب إلى البلدان العربية لاكتساب العلم والمعرفة، وليتمكن هو من نشر لغته وثقافته بين الأوساط المسلمة ، قام بتأسيس المدرسة الإعدادية الفرنسية العربية عام 1957م بمدينة أبشة وقد أنشئت في بادي أمرها بقسمين :

1-قسم يدرس فيه كل المواد باللغة الفرنسية.

2-قسم يدرس فيه كل المواد باللغة العربية .

عندما فشل المستعمر في جميع محاولاته وسياسته التعليمية تنبه إلى أن السبب الرئيسي في أحجام المسلمين عن المدارس الفرنسية يرجع إلى العلماء الذين يلتف حولهم المسلمون ، فقام بإجراء مجزرة الكبكب التي وقعت عام 1917م بمدينة أبشة، حين جمع المستعمر قرابة أربعمائة عالم من داخل المنطقة وخارجها وقطع رؤوسهم بالكبكب وهدفه من ذلك هو توطيد هيمنته الثقافية الفرنسية .

والجدير بالذكر أن التعليم العربي الذي شق طريقه في المدارس الأهلية فمر بطريقة عشوائية دون رعاية من جهة حيث افتقد المقومات الأساسية للعملية التعليمية المتمثلة في الكتاب المدرسي ، والمعلم المؤهل ، والوسائل التعليمية ثم المباني المدرسية علما بأن أغلب هذه المدارس وحتى الآن مازال فصولها داخل حرم المساجد .

وفي عام 1972م فتحت الحكومة قسما للغة العربية بجامعة تشاد والهدف منه هو استيعاب خريجي طلبة ثانوية أبشة.

ولم تتم للغة العربية قائمة إلا في عام 1982م حيث اعترفت بها الحكومة لغة رسمية بنص الميثاق الوطني ووضعتها على قدم المساواة مع مثيلتها الفرنسية. كما قامت بافتتاح قسم اللغة العربية بمعهد المعلمين العالي عام 1986م لتخريج معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية والإعدادية وفي عام 1992م بدأ القسم يخرج معلمي المرحلة الثانوية ، وقد أثمرت هذه المبادرة بظهور معلمي للغة العربية محليا ساعدوا في نشر التعليم العربي، كما خطت الدولة خطوة إيجابية حيث اعترفت بالشهادة الثانوية العربية عام 1987م، وقد بلغ عدد الطلاب الحاصلين على الشهادة الثانوية العربية حتى عام 1995 – 867 طالباً وطالبة.

كما فتحت الحكومة مفتشية للتعليم الابتدائي وأخرى للإعدادي والثانوية التي من مهامها:

1-القيام بالمتابعة التربوية لمدرسي التعليم العربي .

2-القيام بالإحصاء الإداري للمدارس العربية بمراحلها المختلفة ابتدائي – إعدادي –ثانوي.

3-إجراء الدورات التدريبية للمعلمين والسعي إلى معرفة مدى تطبيقهم للمنهج المقرر والنظم الإدارية .

ووظفت الحكومة حاملي الشهادات العربية بمختلف تخصصاتهم العلمية فلا توجد اليوم وزارة من وزارت الدولة إلا وبها من الموظفين من درسوا بالعربية[1].

المدارس الثانوية العربية والفرنسية بمدينة أبشة:

أولا: المدارس الثانوية العربية:

1-معهد أم سويقوا العلمي الإسلامي، ويضم ثلاثة مراحل دراسية الابتدائية والإعدادية والثانوية.

2- معهد بستان العرفين، بها ثلاثة مراحل دراسية الابتدائية والإعدادية والثانوية.

3-الثانوية الأهلية المزدوجة بها مرحلتين الإعدادية والثانوية.

4-ثانوية بن راشد آل مكتوم بها مرحلتين ، الإعدادية والثانوية.

5-ثانوية الشيخ طحنون ، بها مرحلتين الإعدادية والثانوية.

6-ثانوية البنات، بها مرحلتين الإعدادية والثانوية.

7-ثاوية روضة الأحباب ، بها مرحلتين الإعدادية والثانوية.

8-مدرسة الصداقة السودانية ، بها ثلاثة مراحل دراسية الابتدائية والإعدادية والثانوية.

9-ثانوية الأزهر الشريف، بها مرحلتين إعدادي – ثانوي.

ثانيا: المدارس الثانوية الفرنسية :

1-الثانوية الوطنية الفرنسية العربية، بها مرحلتين إعدادي – وثانوي.

2-ثانوية محمد يعقوب ديبو ، بها مرحلتين – إعدادي – وثانوي.

3-ثانوية بن راشد آل مكتوم بها مرحلتين – إعدادي – وثانوي

4-ثانوية محمد اتنو، بها مرحلتين – إعدادي – وثانوي .

5-ثانوية البنات ، بها مرحلتين – إعدادي – وثانوي.

6-ثانوية بن كنانة للبنات ، بها مرحلتين إعدادي – وثانوي.

---

[1] المثقفون بالعربية في تشاد، محمد صالح أيوب ، مرجع سابق ، ص 3

دخول اللغة العربية في تشاد ونشأت وتطور التعليم العربي بها :

كثر الحديث عن ماهية اللغة العربية، ودخولها المتزامن مع دخول الإسلام في تشاد.

وقد تناولت الدراسات السابقة، تاريخ دخول اللغة العربية والإسلام. والممالك الإسلامية كانم برنو، وداي، وباقرمي، وأثرها في نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية. وكذالك الطرق التي دخل بها الإسلام والمراحل التي مرت بها اللغة العربية إبان زمن الاستعمار وقبله وفي العهد الوطني .

إذ تتطرق الباحثون التشاديون في أبحاثهم ورسائلهم الجامعية في الجامعات عامة وفي معهد الخرطوم الدولي للغة العربية خاصة تطرقوا لكل هذه الممالك والدور الذي لعبته للغزو الفكري، والهيمنة الثقافية للمستعمر، كما أكدوا أصالة هذا الشعب وتمسكه بالدين الإسلامي وإرساء دعائمه لإنشاء الخلاوي القرآنية والمدارس العربية الأهلية، والمعاهد الدينية، والمراكز الإسلامية.

حيث كانت دراساتهم وافية، مستفيضة تشفي العليل، وترويه، لذا فإن هذا البحث لا يركز كثيراً علي الحقب التاريخية، بمختلف مراحلها وسوف يكون الحديث عن حاضرة اللغة العربية في تشاد، والتي أخذت مكانتها في البلاد وفرضت وجودها في كافة الأصعدة الرسمية والشعبية حيث تبوأت مكانة مرموقة.

وصلت وانتشرت وبشكل سريع ومتلاحق وتوغلت في الدوائر الحكومية والمحافل الرسمية، والمؤسسات التعليمية، والمنابر الوطنية وذالك بالمسوغات القانونية. فهناك عدة أبعاد جعلت للغة العربية مكانة وأهمية زائدة ووضعية قانونية في الدستور.

ويمكن التعرف علي مكانة اللغة العربية، في المجتمع عن طريق عدة أبعاد كالبعد التاريخي، والثقافي، والاجتماعي، والقانوني، والسياسي، فالبعد التاريخي يكشف تاريخ اللغة العربية، والثقافي يعكس مدى تشبث الشعب بلغته.

أما البعد الاجتماعي فيوضح الأرضية الاجتماعية، لهذه اللغة داخل المجتمع، ثم البعد القانوني، ويتمثل في المعاهدات، والمواثيق والمراسيم، والدساتير، وما أعطته لهذه اللغة من مكانة قانونية، في المؤسسات العامة والخاصة في تشاد. وهذا البعد بدوره يوصل إلى البعد السياسي، الذي هو نتيجة طبيعية للبعد القانوني، فطالما هذه

اللغة يقرها الدستور والميثاق الوطني، فهي لغة سياسية بطبيعة الحال، فإن هذه الأبعاد أعطت أهمية قصوى، ومكانة رفيعة للغة العربية في الوقت الحاضر.

والجدير بالذكر فإن اللغة العربية في تشاد لم تعد لغة تعليم وتفاهم واتصال فقط بل تعدت ذلك حتى ارتقت وصارت لغة للإبداع والأدب والخطابة ، وفي هذا الصدد يقول: عبد الله حمدنا الله (ومن المسلمات فإن اللغة العربية في تشاد، ليست لغة نثر فحسب فهي لغة شعر أيضاً، واستطاع الإنسان التشادي عن يعبر بها عن ذاته في حدود مفهوم الشعر في عصره، كما أنها لم تكن لغة سياسة واقتصاد فحسب بل لغة إبداع أيضاً، ولذلك عبرت عن متطلبات المجتمع المادية والعقلية وعن أشواقه الروحية والوجدانية ونضيف إلى عوامل الوعي الوطني والقناعة بأهمية الثقافة العربية، وقيام مؤسسات التعليم والإعلام للعربية وزيادة على ذلك المنابر المهتمة بالليالي والمهرجانات الشعرية وإقبال الناس علي تلك المنابر، وظهور الفضائيات العربية وغير ذلك من وسائل الإعلام المرئية والمسموعة في الوقت الحاضر) [1].

دور الممالك الإسلامية في نشر اللغة العربية :

مملكة وداي : يشير المؤرخون إلى أن تأسيس مملكة وداي الإسلامية، كان حوالي العام 1611م علي يد عبد الكريم المسمى بمجدد الإسلام ومنذ ذلك التاريخ أصبحت مملكة وداي المركز الرئيس لنشر الإسلام في المنطقة . وقد لعبت مملكة وداي دوراً كبيراً في نشر الإسلام وتطور اللغة العربية، والثقافة الإسلامية في المنطقة، خاصة وتشاد عامة . ويرجع ذلك لعدة أسباب منها:

ـ تمتاز المملكة عن غيرها من الممالك الأخرى بالموقع الجغرافي في قلب المنطقة القريبة من السودان وليبيا إضافة إلي أن الحكام كانوا فيها من العناصر العربية ويستخدمون اللغة العربية في دواوينهم الرسمية والشريعة الإسلامية في محاكمهم المحلية [2].

---

[1] اللغة العربية في تشاد لغة إبداع ، عبد الله حمدنا الله ، مجلة دراسات إفريقية العدد25 ص(145–154) 2011م

[2] مجتمعات وسط إفريقيا الثقافة العربية والفرانكفونية، محمد صالح أيوب منشورات مركز البحوث والدراسات الإفريقية سبها ليبيا 1992م ص1.

مملكة كانم :

نلحظ أن مملكة كانم برنو، منذ إنشائها كانت اللغة العربية لغتها الرسمية وبها كانت تكتب سجلات الدولة ومعاملاتها الرسمية مع الخارج، ولوحظ أن الكثير من المناطق، في وسط أفريقيا والسودان الأوسط والتي يشكل فيها المسلمون غالبية السكان، تحولت اللغة العربية فيها إلي عامية بينما ظل استخدام اللغة الفصحى للأغراض الرسمية، إضافة إلي ذلك فقد توطدت الثقافة العربية في وسط أفريقيا، بفضل هجرات الحجاج عن طريق وادي النيل وعودتهم إلي بلادهم واشتغالهم بتعليم اللغة العربية والسنة النبوية والفقه والتفسير، وكان رجال التعليم يتمتعون بمكانة خاصة، وقد درج سلاطين البلاد على إصدار مراسيم تجعل شخص العالم حراماً لا يمس بسوء طوال حياته، وامتدت هذه الحصانة والهبات إلى علماء المسلمين المهاجرين بين تلك الممالك . وفي هذا إشارة واضحة إلي الاهتمام بالتعليم الإسلامي العربي، وذلك يجعل شخصية العالم شخصية معتبرة في الممالك الإسلامية السابقة، وأدى ذلك إلى انتشار التعليم بصورة واضحة وواسعة في تلك البقاع .

وقد ركز الإمام بيلو في كتابه (إنفاق الميسور) بأن الكثير من طلاب العلم تلقوا تعليمهم على أيدي علماء مهرة، ممن درسوا بالداخل أو في الأزهر والقيروان، وطرابلس، وفأس، وغيرها من مراكز الثقافة الإسلامية.

وقد اهتم هؤلاء العلماء بإنشاء المدارس، وجمع الأطفال للدراسة. وكان منهج الدراسة هو حفظ القرآن الكريم، والتفقه في الدين، وعقائد الإسلام وشعائره، والتزود بقواعد اللغة العربية الأساسية، وكان منهج الدراسة يختلف من منطقة لأخرى، ومن فترة إلي أخرى[1].

نشأة وتطور التعليم العربي في تشاد :

عندما دخل المستعمر تشاد عام 1898م ولم يحتلها إلا في عام 1900م بعد انتصاره على السلطان رابح بن فضل الله.

وجد المستعمر شمال تشاد يتمتع بثقافة إسلامية تمتد جذورها إلى عهود بعيدة ، كما وجد جنوبها وثنيا يعبد الأصنام ، فحاول إبدال هذه الثقافات والمعتقدات للإنسان

---

[1] محمد صالح أيوب ، المرجع السابق ، ص 1

التشادي حتى يصبح كيانه النفسي والثقافي والاجتماعي متفرنسا، وهو ما يعرف بالتذويب الثقافي الذي تميز به الاستعمار الفرنسي دون سائر المستعمرين .

وحتى يتوصل إلى تحقيق هدفه اتخذ لذلك سلاح التعليم الذي يخدم مصالحه فشرع في تأسيس المدارس الفرنسية فأنشأ أول مدرسة ابتدائية في عاصمة البلاد عام 1917م ، كما أنشأ عام 1947م مدرستين إعداديتين الواحدة بمدينة أنجمينا والأخرى بمدينة بنقور بجنوب البلاد [1].

أما في المناطق الشمالية لم يجد القبول والرضا ، حيث رفض الآباء إرسال أبنائهم إلى مدارسه ، وحتى يحافظ الشمال المسلم على مستقبل أبنائه الثقافي والديني ضد الثقافة الفرنسية الغازية فشرع في الإكثار من إنشاء المعاهد العربية والخلاوي القرآنية، فمن المعاهد المشهورة التي تم إنشاؤها في ذلك الحين المعهد العلمي بمدينة أبشة المعروف حاليا بمعهد أم سويقو العلمي الإسلامي الذي أسسه الشيخ محمد عليش عووضة عند رجعته من الأزهر الشريف في عام 1946م، يعتبر هذا المعهد الرائد في تعليم العربي النظامي بتشاد، ومعهد التربية الإسلامية بمدينة أبشة المعروف الآن بمعهد بستان العارفين الذي أسس عام 1955م، والمركز الإسلامي (للقوني دريدمى) بإنجمينا الذي أسس كذلك عام 1955م، ومعهد الثقافة الإسلامية بإنجمينا الذي أسس عام 1956م، ومدرسة النهضة العربية بإنجمينا التي تأسست عام 1958م.

وبدأ تأثير خريجي الأزهر بعد عودتهم إلى البلاد وهم: الشيخ محمد عليش عووضة، والطيب الطاهر، ومحمد صالح علي، ولهم الفضل في تعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية آن ذاك، خصوصا العلامة الشيخ محمد عليش عووضة الذي عاد من مصر بعد إتمام دراسته الجامعية بالأزهر، أسس ذلك المعهد وجعل إدارته ومناهجه الدراسية، تحت إدارة الأزهر، فتطور المعهد بسرعة أذهلت السلطات الفرنسية حيث بلغ عدد تلاميذه في فترة وجيزة أكثر من ثلاثمائة وخمسين طالبا، فأعاقت السلطات الفرنسية تقدمه فقامت بمحاربة اللغة العربية والثقافة الإسلامية،

---

[1] تشاد من الاستعمار حتى الاستقلال ،عبد الرحمن عمر الماحي ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1983م ، ص 101.

فقامت حوله المؤتمرات، ثم أمرت بإغلاقه في العام 1953م، ونفت مؤسسه إلى السودان، وعلى الرغم من ذلك ظل الطلاب الذين تخرجوا من هذا المعهد بالاشتراك مع زملائهم الذين عادوا من الأزهر يواصلون نشاطهم في نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية[1].

نظام التعليم في المدارس الحكومية:

يبدأ التعليم في المدارس الحكومية في سن السادسة من الجنسين، وهي المرحلة الابتدائية ومدتها ست سنوات، يبدأ العام الدراسي في بداية أكتوبر ويستمر إلى نهاية مايو من كل عام، وفي نهاية المرحلة الابتدائية عند الصف السادس يجلس الطلاب لامتحانات الشهادة الابتدائية، وبعد اجتياز الطالب الامتحان ينتقل إلى المرحلة الإعدادية ومدتها أربع سنوات، وفي نهاية السنة الرابعة أيضا هناك امتحانات للشهادة الإعدادية، وبعد اجتياز الطالب هذه الامتحانات ينتقل إلى المرحلة الثانوية وهذه مدتها ثلاث سنوات وبها تنتهي المراحل الدراسية الأولية، أي: المرحلة قبل الجامعية في تشاد ومن ثم ينتقل الطالب إلى الدراسة الجامعية، وفي الانتقال من مرحلة إلى المرحلة التي تليها يعطى الطالب شهادة فيتحصل إلى ثلاثة شهادات هي:الابتدائية، والإعدادية والثانوية.

التعليم العربي ومراحله:

مر التعليم العربي في أرجاء تشاد بمراحل عديدة هي نفسها التي مرت بها اللغة العربية المذكورة سابقا ويمكن تقسيم التعليم العربي الراهن إلى فترة الاستعمار وهي الفترة التي أعقبت الاجتياح العسكري الفرنسي للأراضي التشادية، في أوائل القرن الماضي فقد بسط الاستعمار سيطرته الثقافية والعسكرية وكان هدفه قطع الصلة بين الشعب التشادي وثقافته الإسلامية، فأنشأ لهذا الغرض أول مدرسة إعدادية في عام 1917م وفي عام 1947م أنشأ مدرستين أحدهما في فورت لامي والأخرى في بنقور.

وعلى الرغم من العراقيل التي وضعها المستعمر ومعه السلطات الرسمية آنذاك أمام التعليم العربي في تشاد إلا أنه نما وتزايد بسبب إيمان المسلمين به وكان الناس

---

[1] عبد الرحمن عمر الماحي ، مرجع سابق ، ص101-102

وإلى يومنا هذا، ينشئون المدارس الأهلية والحلقات الدينية والخلوات القرآنية في المدن والقرى والأرياف ويرسلون أبنائهم بعد حفظ القرآن ليدرسوا الدين الإسلامي.

فالتعليم العربي الذي يمثل الهوية التشادية الإسلامية وحضارتها لم يجد السند السياسي الكافي والمطلوب وإن شجعت الدولة على الاعتراف به وتدريسه ترك لمجهود الأهالي والمنظمات غير الحكومية، والناظر في الواقع التشادي يصل إلى خلاصة مفادها أن الانتصار يكون للإسلام واللغة العربية لا محال خاصة بعد أن وصلت الثقافة الفرانكفونية إلى طريق مسدود في شتى المجالات الإدارية والاقتصادية والسياسية. [1].

إن المواقف التي وقفها الشمال المسلم ضد الاستعمار أجبرت الدولة بعد الاستقلال على النظر في وضع اللغة العربية بعين الاعتبار، ومما يؤيد هذا أن الدستور التشادي الصادر بتاريخ 14-04-1960م يقر بأن اللغة العربية لغة التعليم في جميع المدارس الحكومية لكنها اختيارية وبما أن التعليم كان خليطا في ذلك الوقت بين مواد اللغة العربية والتربية الإسلامية فصدر مرسوم رئاسي رقم 117 بتاريخ 1-يونيو 1962م يلزم بأن يكون تعليمها في المدارس الحكومية علمانيا أي: تدريس المناهج مجردة من الدين وفي أكتوبر 1971م أنشأت أول مفتشية للتعليم العربي التي كانت في مهامها النظر في تنقلات المعلمين وترقياتهم وتدريبهم أثناء الخدمة إضافة إلى وضع المناهج وتوفير الوسائل التعليمية، وأول مفتش عين هو السيد (عيدي أكاري) وقد أشرف على التعليم العربي على المستويين الحكومي والأهلي ووضع مناهج القراءة العربية بالمراحل الابتدائية وهو (كتاب القراءة الإفريقية).

أما في الوقت الحالي أصبحت اللغة العربية لغة رسمية وذلك في التوصيات التي خرج بها المؤتمر الوطني الذي عقد في أنجمينا بتاريخ 15-يناير-1993م وكما نص عليها الدستور الجديد للدولة الصادر بتاريخ 31-مارس-1996م المادة رقم 9- من البند الأول للدستور [2].

---

[1] د.محمد صالح أيوب، مرجع سابق ، ص 3.

[2] محمد صالح أيوب نفس المرجع ، ص 4.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

يتناول هذا الفصل من البحث منهج الدراسة ومجتمع الدراسة وطريقة اختيار العينة بالإضافة إلي أدوات الدراسة ووضعها ومعرفة صدقها وثباتها وإجراءات تطبيق الدراسة الميدانية وختم الفصل بأهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وهو منهج الأنسب بطبيعة الدراسة حيث لاحظ الباحث أن الدراسة من الدراسات الوصفية التي تحتاج إلي وصف دقيق، ويعتبر المنهج الوصفي من أكثر مناهج البحث مناسبة للعلوم التربوية والاجتماعية وهو يعني بدراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة ظاهرة أو موقف أو مجموعة من الناس أو مجموعة من الأحداث والأوضاع.

أدوات جمع البيانات والمعلومات :

اعتمد الباحث على استخدام الأدوات الآتية وهي الاستبيان والملاحظة الشخصية، ويعد الاستبيان أحد الأساليب الأساسية التي تستخدم في جمع بيانات أولية، وقد تكونت عينة البحث من ثلاثين معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية .

ويقصد بالأداة الوسيلة التي يجمع بها الباحث المعلومات أو البيانات التي تتعلق بالدراسة، وتوجد كثير من الأدوات التي تستخدم في الدراسات وتختلف الأدوات من دراسة إلي أخرى تبعا لموضوعها أو أهدافها أو مشكلتها.

وعلي كل فإن أنسب هذه الأدوات لهذه الدراسة هو الاستبيان وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة المرتبطة حول موضوع معين ويقدم الاستبيان علي شكل عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الاستبيان، ويمكن توزيع الاستبيان عن طريق اتصال الباحث المباشر مع المفحوصين أو يوزع عن طريق البريد.

مجتمع البحث:

المجتمع عبارة عن مجموعة من الأشياء أو الأفراد أو الوحدات أو الأمكنة التي تكون المجتمع والذي يمكن أخذ عينة ممثلة له أو مجموعة من العناصر المطلوب معرفة خصائصها [1].

يتكون مجتمع هذه الدراسة من عينة عشوائية من معلمين ومعلمات اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية بمدينة أبشة البالغ عددهم 30 معلما ومعلمة، وقد قام الباحث باختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة وعددهم 40 معلما ومعلمة .

كيفية بناء الاستبانة:

استند الباحث في كيفية بناء الاستبانة علي شكل الاستبيان المغلق وهو الاستبيان الذي يتطلب من المفحوصين اختيار الإجابة الصحيحة من مجموعة من الإجابات مثل نعم، لا، أوافق، أوافق تماما أو لا أدري.

أن الاستبيان المغلق يساعد الباحث في الحصول علي معلومات وبيانات أكثر، مما يساعد علي معرفة العوامل والدوافع والأسباب، ولكن لهذا الشكل ميزة واضحة وهي سهولة إجابة أسئلته فهو لا يتطلب وقتا طويلا من المفحوصين أو لا يتطلب من المفحوصين أن يكتب شيئا من عنده.

وصف الاستبانة:

استفتحت هذه الاستبيان بمقدمة توضح الهدف من هذه الدراسة، وإبراز أهمية المعلومات والإجابات التي يدلي بها المستجيب وإقناعه بأهمية الدراسة وضرورة التعاون مع الباحث بالإضافة إلي ذلك معلومات عن المستجيب وهي اسم المستبين والمؤهل الأكاديمي والنوع وعدد سنوات الخبرة.

صدق الاستبانة:

بعد أن صاغ الباحث العبارات المبدئية للاستبيان عرض الاستبيان علي لجنة مختصة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهي مكونة من أربعة أساتذة من كلية اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية من أجل تحليلها، ومن ثم تم تعديل الاستبيان وإعداده في صورته النهائية بعد التعديل.

---

[1] الإحصاء والاستقراء ، لمحمد زائد ، القاهرة ، هجر للطباعة والنشر ، د. ط ، 1990م، ص 34.

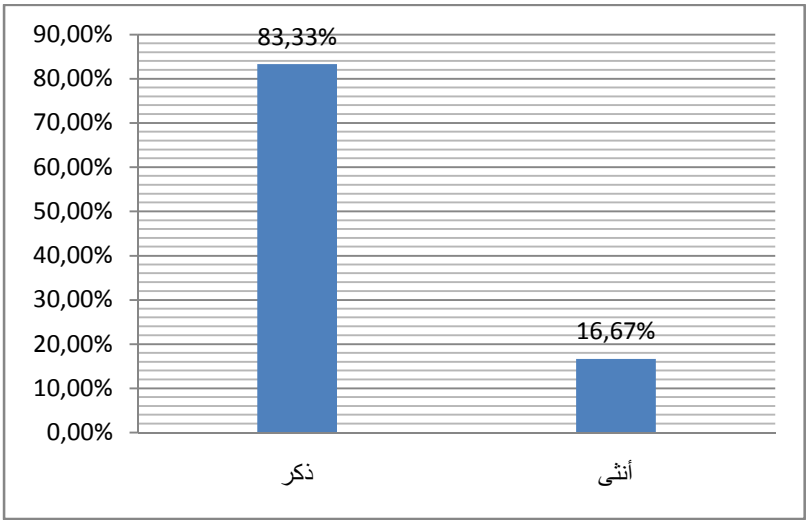
أولا تحليل البيانات الشخصية للمفحوصين:

1. متغير النوع:

جدول رقم 1

توزيع أفراد العينة حسب النوع

النوع	العدد	النسبة المئوية
ذكر	25	%83.33
أنثي	5	%16.67
المجموع	30	%100



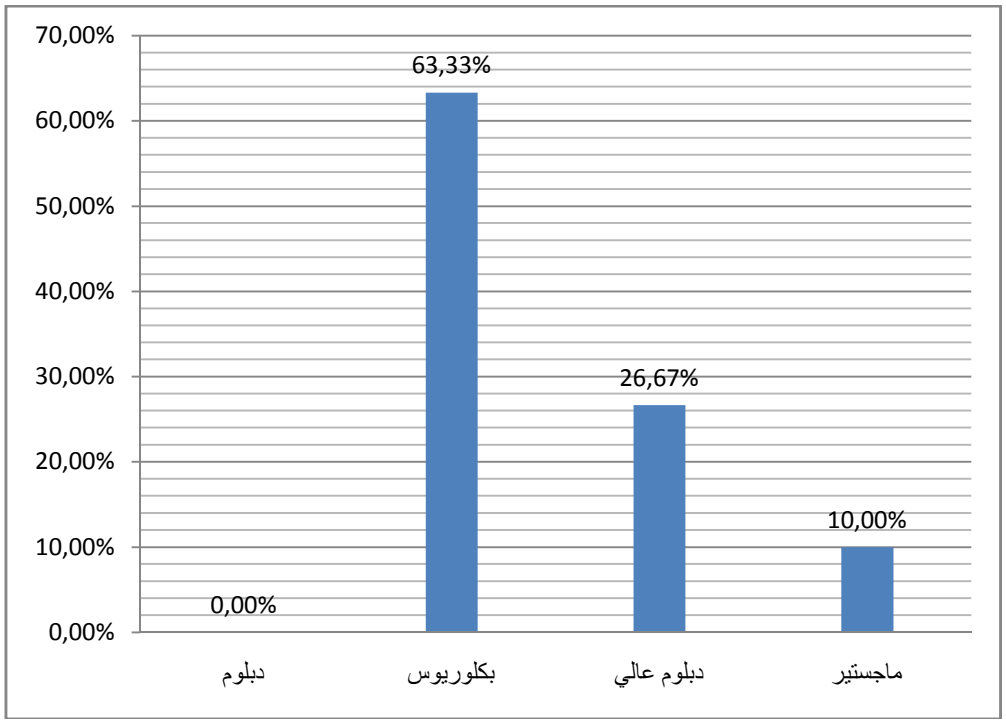
من الجدول أعلاه يتبين أن غالبية أفراد العينة كانت من الذكور حيث بلغت نسبتهم 83.33% وجاءت نسبة النساء 16.67% من أفراد العينة.

2. متغير المؤهل العلمي:

جدول رقم 2

توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	19	%63.33
دبلوم عالي	8	%26.67
ماجستير	3	%10.00
المجموع	30	%100



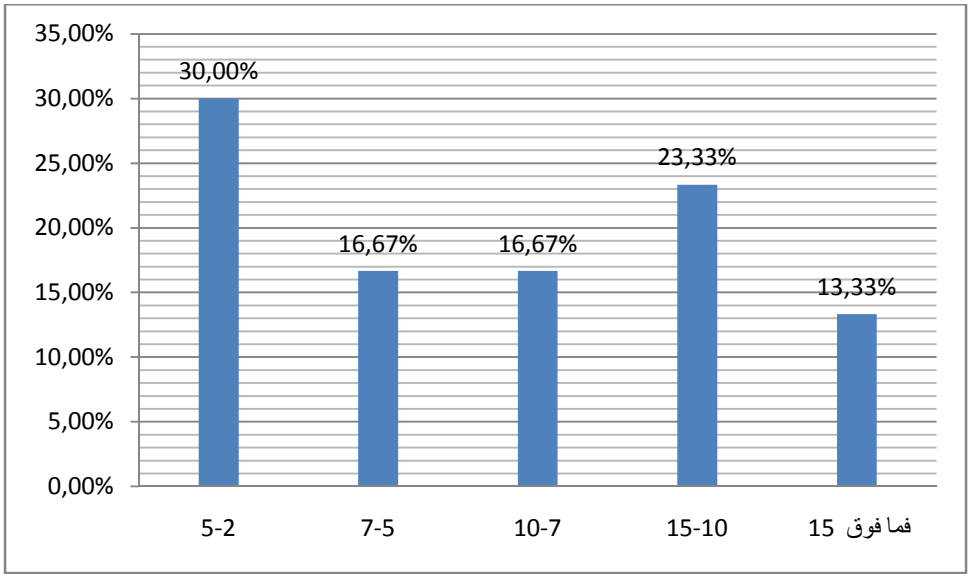
يتضح من الجدول أعلاه أن غالبية أفراد العينة من حملة البكالوريوس حيث بلغت نسبتهم 63.33% ويليهم في المرتبة الثانية حملت الدبلوم العالي حيث بلغت نسبتهم 26.67% وجاء في المرتبة الثالثة حملت شهادة الماجستير حيث بلغت نسبتهم 10% من أفراد العينة.

3. متغير سنوات الخبرة.

جدول رقم 3.

توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
5-2	9	%30
7-5	5	%16.67
10-7	5	%16.67
15-10	7	%23.33
أكثر من 15 فما فوق	4	%13.33
المجموع	30	%100



من الجدول أعلاه يتبين أن غالبية أفراد العينة تتراوح خبراتهم من 2-5 حيث وصلت نسبتهم إلي 30%، ويليهم الذين تتراوح خبراتهم من 10-15 حيث وصلت نسبتهم 23.33%، ويليهم أولئك الذين تتراوح خبراتهم من 2-7 ومن 7-10 حيث وصلت نسبتهم 16.67% وفي المرتبة الأخيرة الذين تتراوح خبراتهم من 15 فما فوق حيث وصلت نسبتهم13.33% من أفراد العينة.

متغير الدورات التدريبية.

جدول رقم 4

توزيع أفراد العينة حسب الدورات التدريبية.

الدورات التدريبية	العدد	النسبة المئوية
دورة	8	%26.67
دورتان	8	%26.7
ثلاثة دورات فأكثر	14	%46.66
المجموع	30	%100

من الجدول أعلاه يتبين أن غالبية أفراد العينة حسب الدورات التدريبية هم الذين حضروا ثلاث دورات فأكثر حيث بلغت نسبتهم إلي 46.66% والذين شاركوا في دورة واحدة فقط، حيث بلغت نسبتهم 26.67% وكذلك الذين شاركوا في دورتين ، بلغت نسبتهم 26.67 من أفراد العينة .

نتائج الدراسة:

يقوم الباحث بعرض البيانات التي تم الحصول عليها من خلال الاستبيان ومن ثم مناقشتها على ضوء فروض البحث.

المعالجة الإحصائية:

يعتمد الباحث في تحليل البيانات علي استخدام النسبة المئوية البسيطة باعتبارها وسيلة إحصائية في تحديد القيمة النسبية لإجابات أفراد العينة وهي تعتبر الأنسب مع موضوع البحث وهي كالتالي :-

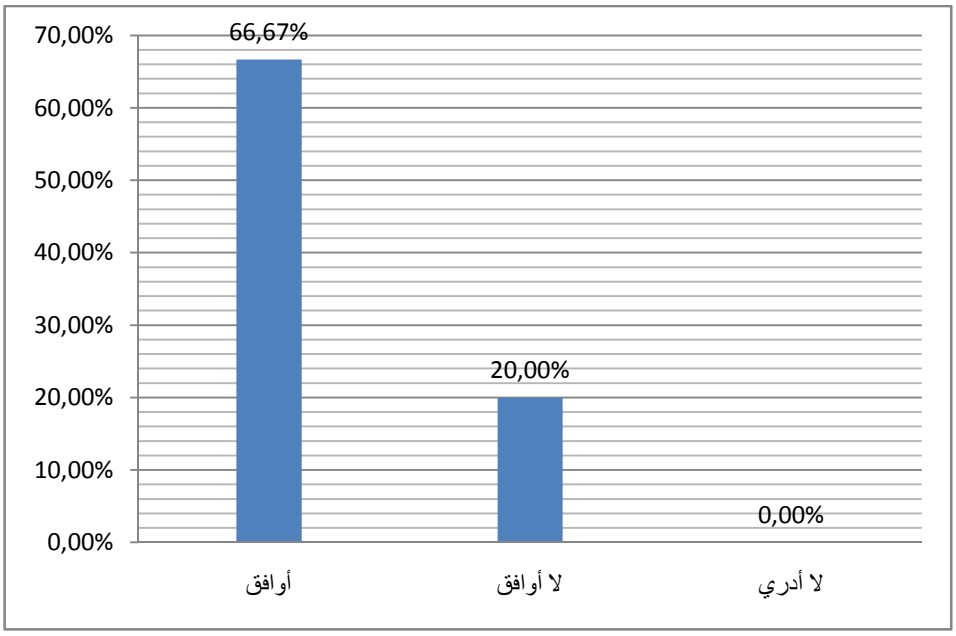
النسبة المئوية = عدد التكرارات /عدد أفراد العينة x100.

أولا : المحور الأول :

1. منهج تعلم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية يعتمد على الحفظ.

جدول رقم (5)

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	20	%66.67
لا أوافق	6	%20
لا أدري	4	%13.33
المجموع	30	%100

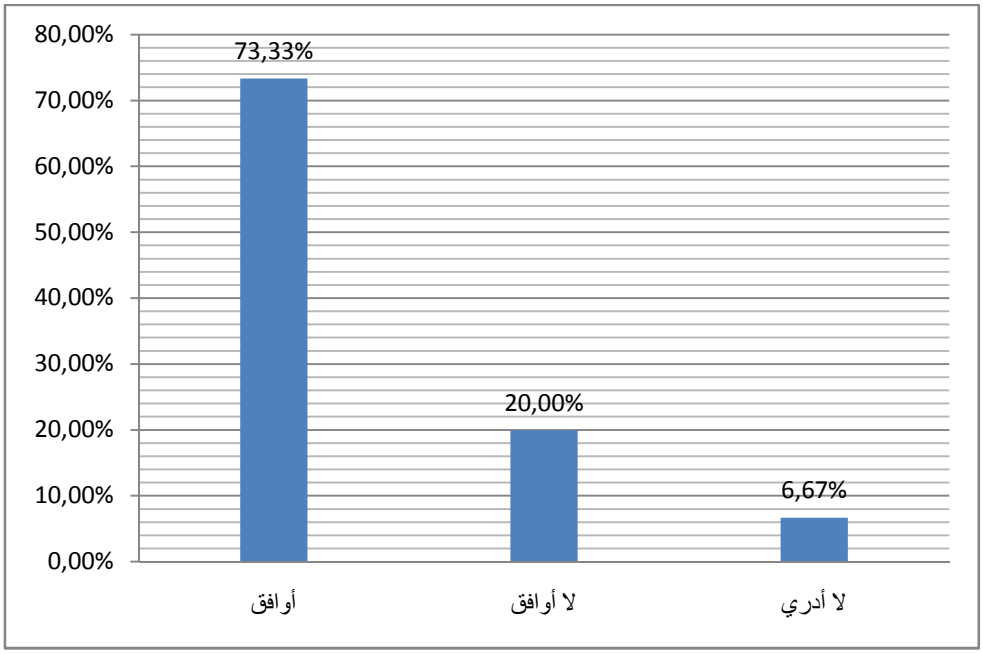


توضح الإجابة عن هذا السؤل بأن أكثر من أفرد العينة أجابوا بأن منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الفرنسية يعتمد على الحفظ، حيث وصلت نسبتهم 66.67%، وهناك مجموعة من أفراد العينة من يرفض هذا الزعم حيث وصلت نسبتهم 20% وهناك عدد بسيط من العينة ليس لهم دراية بهذا السؤال ، حيث وصلت نسبتهم 13.33% من أفراد العينة.

2. المنهج لا يطابق بيئة الطلاب.

جدول رقم(6)

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	22	%73.33
لا أوافق	6	%20
لا أدري	2	%6.67
المجموع	30	%100



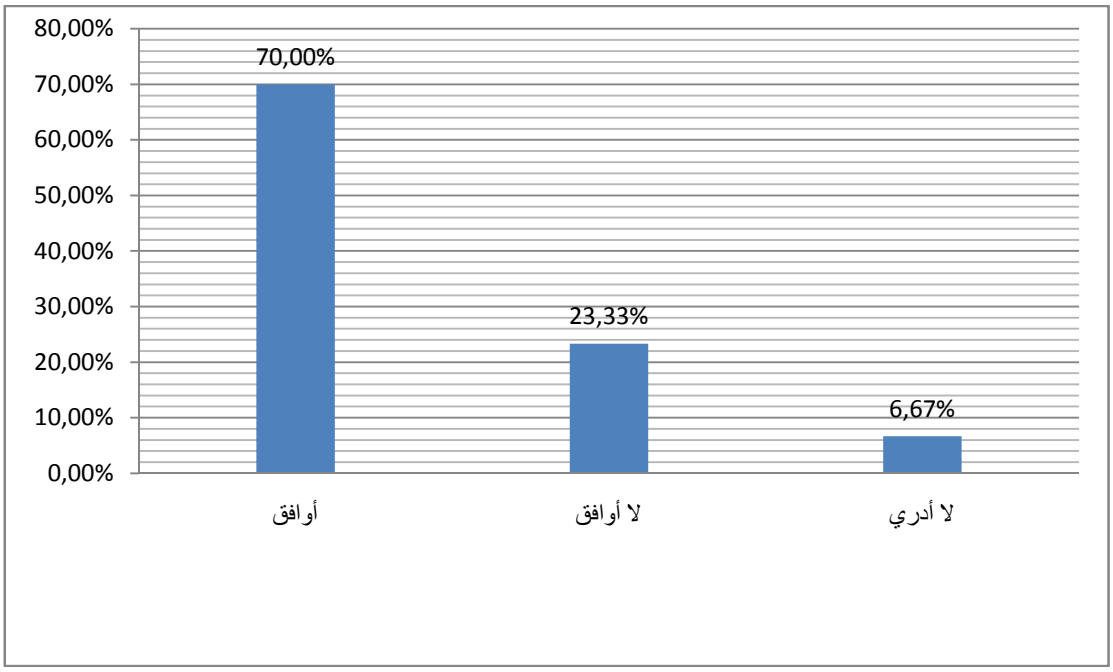
تبدو من إجابات أفراد العينة أن منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية لا يطابق بيئة الطلاب حيث جاءت نسبة موافقتهم 73.33% من أفراد العينة، وهناك آخرون من أفراد العينة لم يوافقوا حيث وصلت نسبتهم 20% وجاء في المرتبة الثالثة

بعض من أفراد العينة الذين ليس لهم دراية بالسؤال حيث وصلت نسبتهم 6.67% من أفراد العينة.

3. منهج تعليم اللغة العربية ليس موحدا.

4. جدول رقم (7)

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	21	%70
لا أوافق	7	%23.33
لا أدري	2	%6.67
المجموع	30	%100

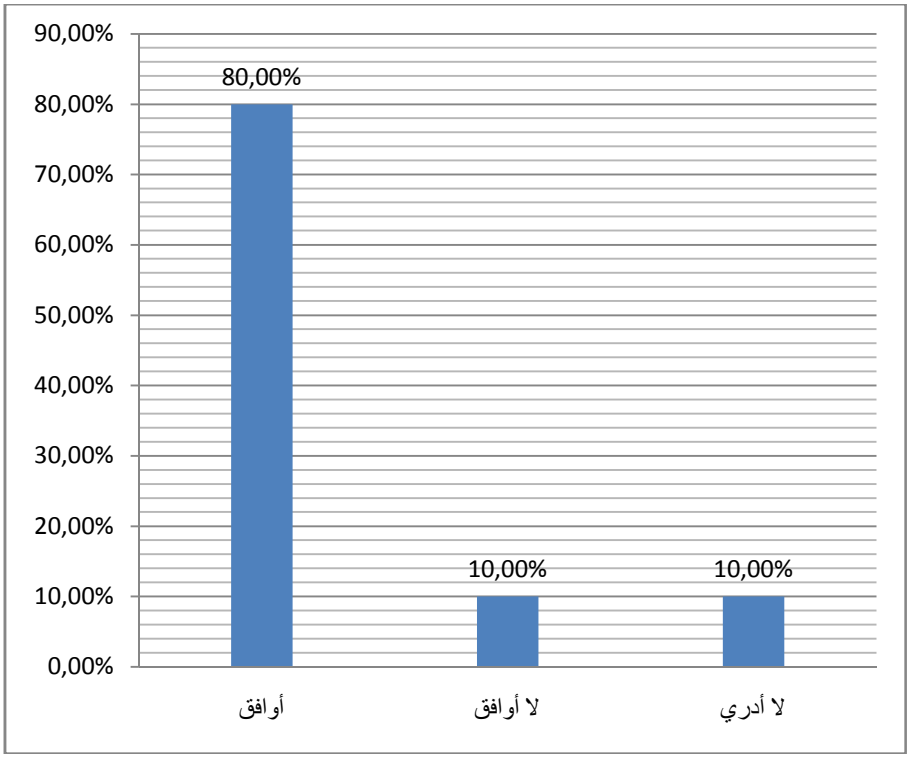


جميع أفراد العينة على دراية بواقع التعليم المعاش لذلك وافق الكثير منهم على أن منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الفرنسية ليس موحدا حيث جاءت نسبة الموافقة 70% والذين لم يوافقوا جاءت نسبتهم 23.33% والذين ليس لهم دراية جاءت نسبتهم 6.67% من أفراد العينة.

4-منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية لا يطابق نظريات التعلم الحديثة.

جدول رقم (8)

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أواقف	24	%80
لا أواقف	3	%10
لا أدري	3	%10
المجموع	30	%100

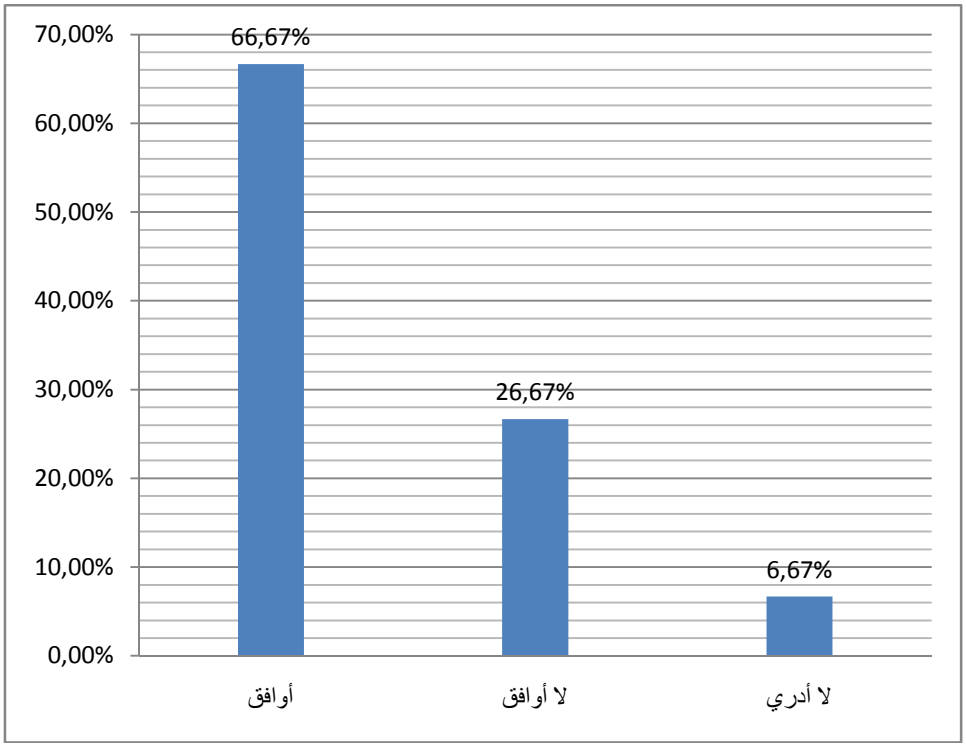


أجمع أفراد العينة على أن منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الفرنسية، لا يطابق نظريات التعليم الحديثة وصلت نسبت موافقتهم على هذا السؤال 80% والذين لم يوافقوا على هذا السؤال وصلت نسبتهم 10% والذين ليس لهم دراية بهذا السؤال وصلت نسبتهم أيضا إلى 10% من أفراد العينة.

5. منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية لا يناسب مع مستوى الطلاب.

جدول رقم (9)

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	20	%66.67
لا أوافق	8	%26.66
لا أدري	2	%6.67
المجموع	30	%100



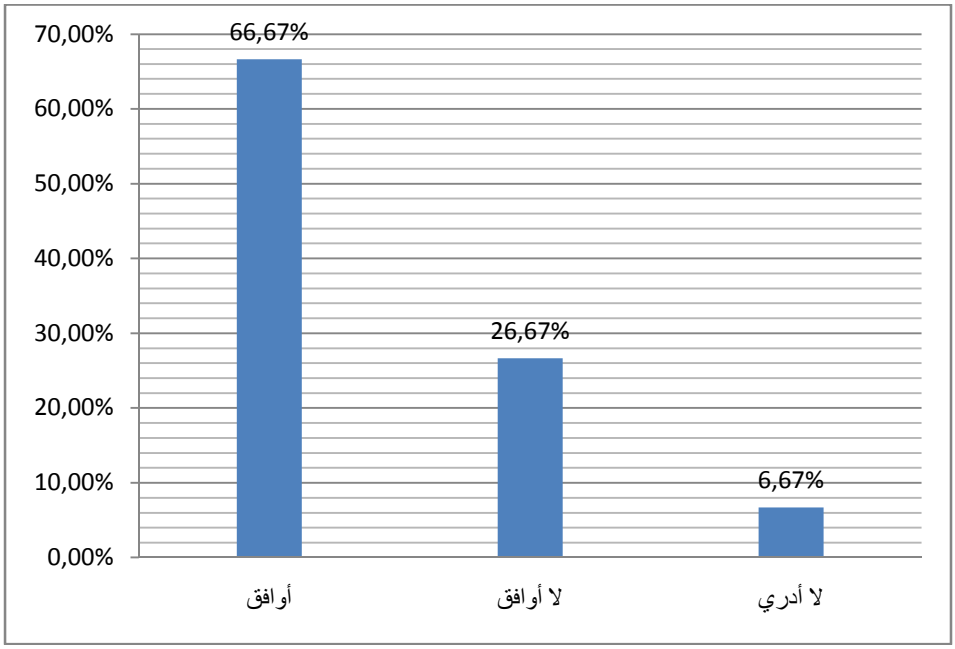
مجموعة من أفراد العينة تؤكد على عدم مناسبة المنهج مع مستوى الطلاب حيث جاءت نسبة الموافقة 66.67% وهناك نسبة ترى عكس ذلك حيث وصلت نسبتهم 26.66% والنسبة التي ليس لها دراية بالمسألة، وصلت نسبتها 6067%، من أفراد العينة.

وهذا تأكيد لما هو ماثل في البيئة التعليمية.

6. منهج تعليم اللغة العربية لا يراعي تكامل المهارات اللغوية.

جدول رقم (10)

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	20	%66.67
لا أوافق	8	26.66
لا أدري	2	%6.67
المجموع	30	%100

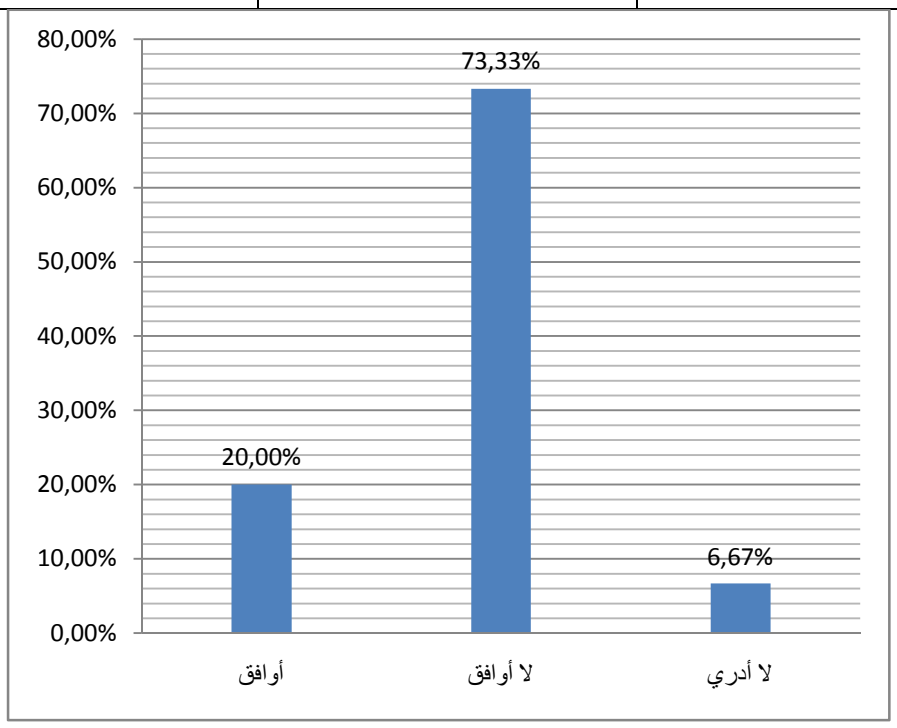


تتفق معظم أفراد العينة على أن المنهج لا يراعي تكامل المهارات اللغوية حيث جاءت نسبة الموافقة 66.67%، وهناك مجموعة ترى خلاف ما تقدم، حيث وصلت نسبتهم 26.66% ومجموعة أخرى من أفراد العينة ليس لها دراية بالمسألة حيث وصلت نسبتهم 6.66% من أفراد العينة.

7. منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية يحقق جميع الأهداف المنشودة.

جدول رقم (11)

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	6	%20
لا أوافق	22	%73.33
لا أدري	2	%6.67
المجموع	30	%100

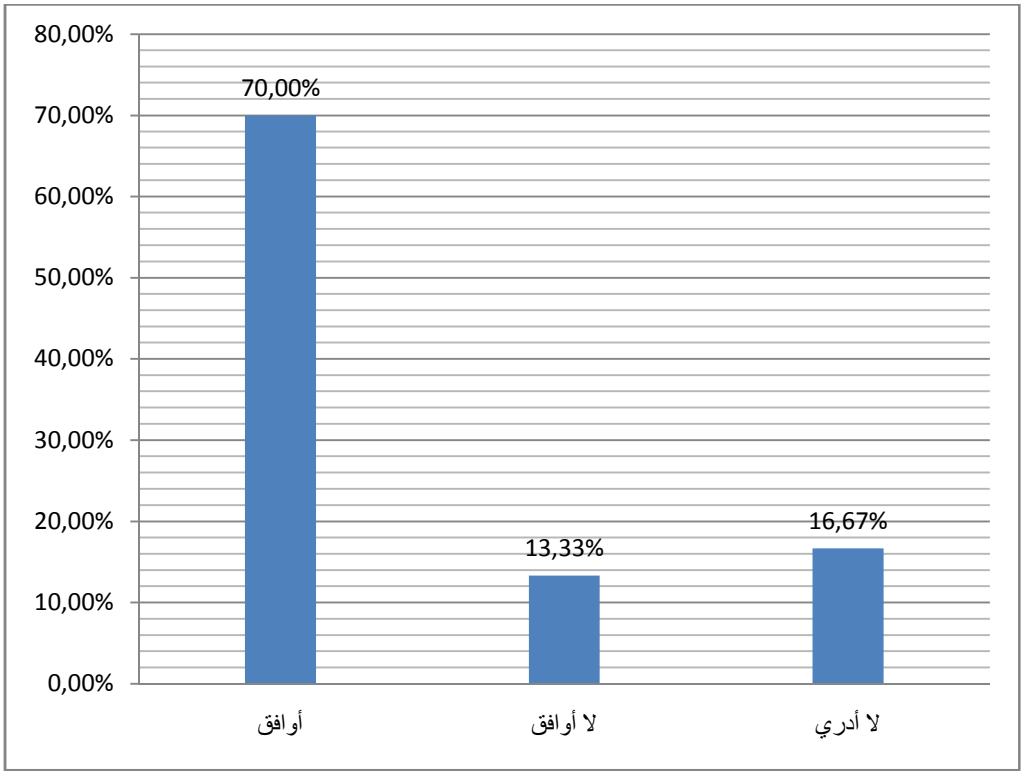


يبدو أن مجموعة من أفراد العينة علي يقين، بأن المنهج الموجود بين أيديهم لا يحقق الأهداف المنشودة، حين جاءت نسبة الموافقة بسيطة جدا وصلت 20% فقط، وجاءت بعض الإجابات على عكس ما تقدم حيث وصلت نسبتهم 73.33%، وهناك مجموعة من أفراد العينة ليس لها دراية بهذا الموضوع، حيث وصلت نسبتهم 6.67% من أفراد العينة.

8. المنهج لم يخضع لفترة تجريبية.

جدول رقم (12).

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	21	%70
لا أوافق	4	%13.33
لا أدري	5	%16.67
المجموع	30	%100

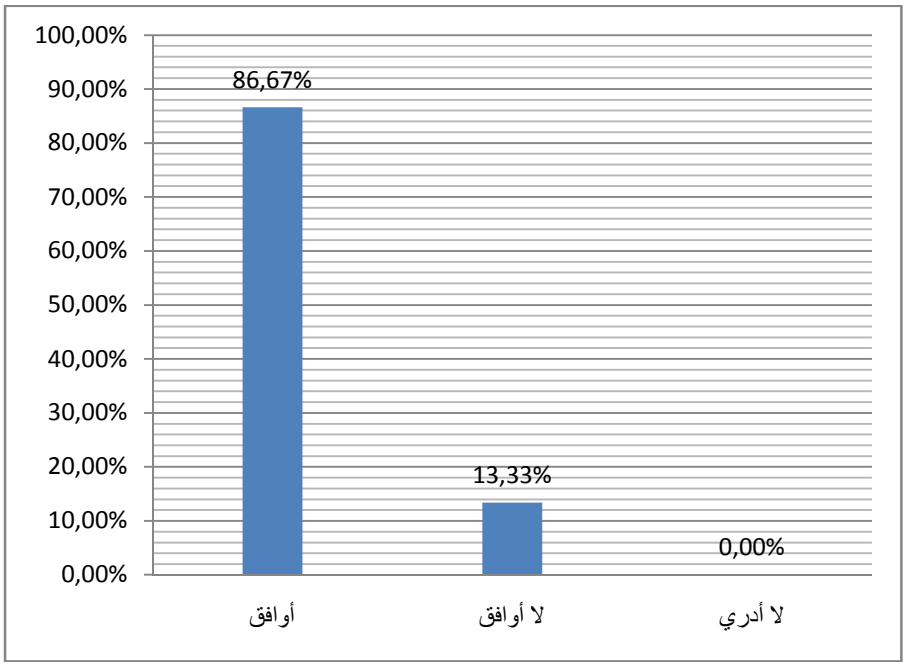


ترى مجموعة من أفراد العينة بأن المنهج لم يخضع لفترة تجريبية، حيث جاءت نسبة الموافقة 70%، ومنهم من يرى عكس ما تقدم، حيث وصلت نسبتهم 13.33%، وهناك مجموعة أخرى لا دراية لها بهذا الموضوع، حيث وصلت نسبتهم 16.67% من أفراد العينة.

9. الطـلاب فـي المـداس الثانويـة الفرنسـية لا يسـتطيعون التحـدث باللغـة العربيـة الفصحى.

جدول رقم (13).

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	26	%86.67
لا أوافق	4	%13.33
لا أدري	0	0
المجموع	30	%100

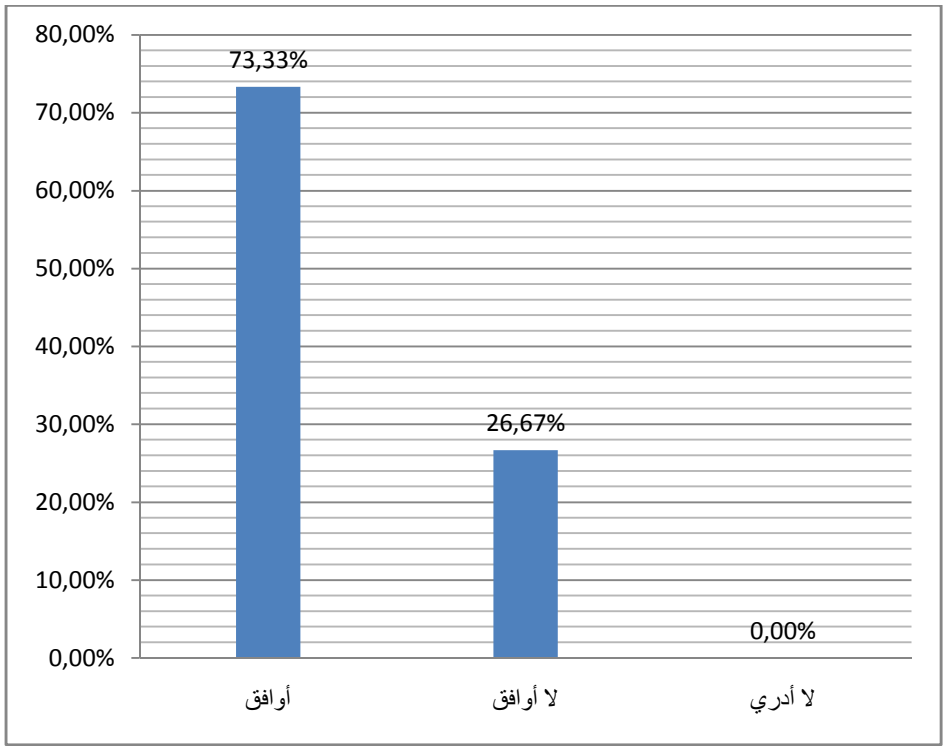


أجمـع بعـض مـن المفحوصـين بـأن الطـلاب فـي المـدارس الثانويـة الفرنسـية لا يستطيعون التحدث باللغة العربية الفصحى، حيث بلغت نسبة الموافقة 86.67%، وهناك آخرون يرون عكس ذلك وهؤلاء بلغت نسبتهم 13.33 %، من المفحوصين، وهذا يرجح الرأي الأول بالأفضلية.

10. المعلمون والطلاب لا يستخدمون اللغة العربية الفصحى في الفصول.

جدول رقم(14).

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	22	%73.33
لا أوافق	8	%26.67
لا أدري	0	%0
المجموع	30	%100

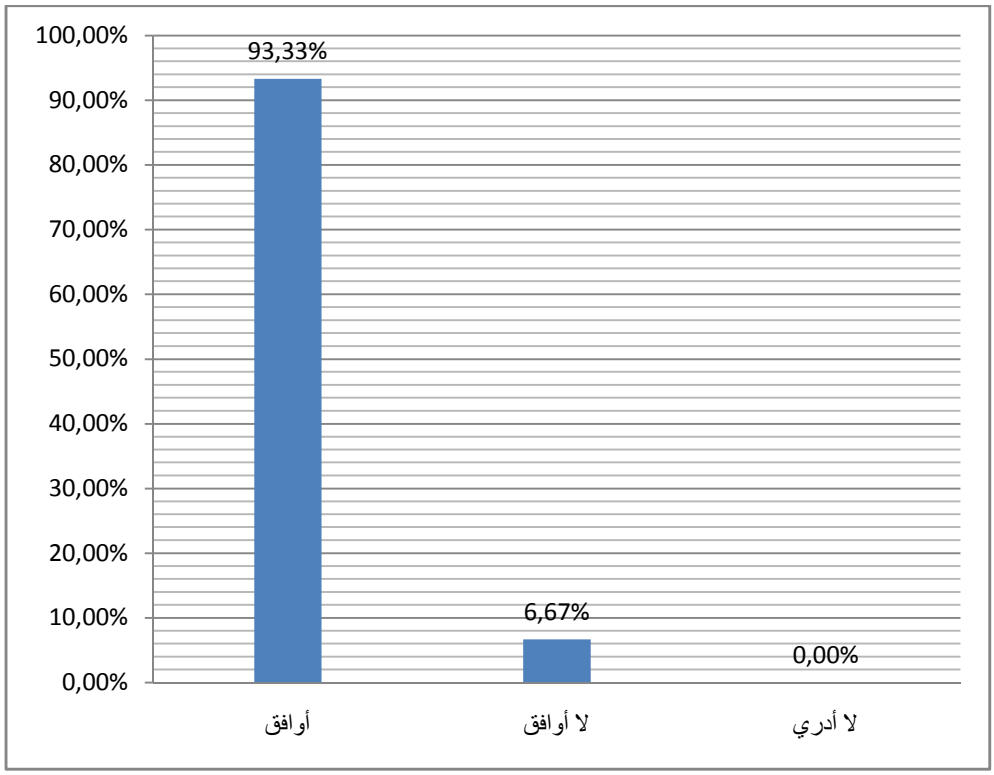


توافق مجموعة من أفراد العينة أن المعلمين والطلاب لا يستخدمون اللغة العربية الفصحى في الفصول، حيث بلغت نسبتهم 73.33%، ويرى آخرون خلاف ذلك، حيث بلغت نسبتهم 26.67% من أفراد العينة، ومن هذا يتضح أن أصحاب الرأي الأول لهم الأحقية في ذلك.

11. الطلاب يحفظون القواعد النحوية لكن لا يستطيعون تطبيقها في الواقع.

جدول رقم (15)

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	28	%93.33
لا أوافق	2	%6.67
لا أدري	0	0
المجموع	30	%100

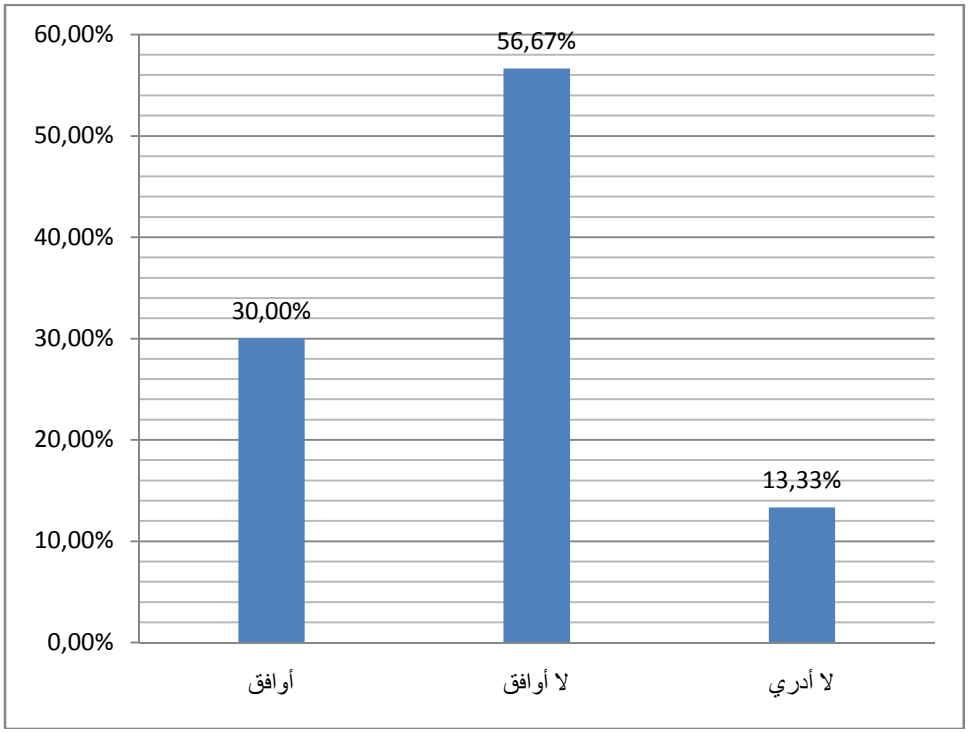


أوضح عدد كبير من المفحوصين بأن الطلاب في المدارس الثانوية الفرنسية يحفظون القواعد النحوية لكن لا يستطيعون تطبيقها في الواقع، حيث بلغت نسبة المفحوصين 93.33%، وهذا يؤكد الواقع الذي يعيشه الطلاب في المدارس الثانوية الفرنسية، وهناك مجموعة أخرى ترى عكس ذلك، وهؤلاء بلغت نسبتهم 6.67% من المفحوصين.

12. لا يعطى الطلاب الفرصة اللازمة للمشاركة في الدرس.

جدول رقم (16).

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	9	%30
لا أوافق	17	%56.67
لا أدري	4	%13.33
المجموع	30	%100

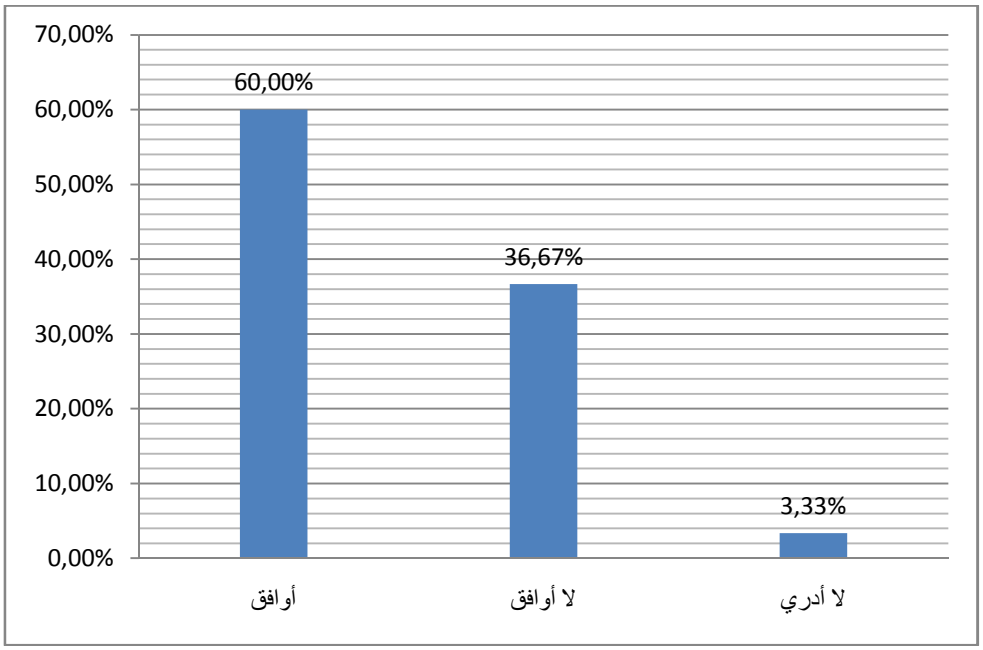


جاءت إجابات المفحوصين متفاوتة حيث يرى بعضهم لا يُعطى الطلاب الفرصة اللازمة للمشاركة في الدرس، حيث بلغت نسبتهم 30%، ويرى آخرون عكس ذلك لأن الطلاب يجدون الفرصة اللازمة للمشاركة في الدرس، وبلغت نسبت هؤلاء المفحوصين 56.67%، ويؤكد هذا الاتفاق حقيقة تربوية معاشه، وهناك آخرون لا دراية لهم بالموضوع، وهذه الإجابات لا تؤثر على ما يراه الباحث لأن النسبة الكبرى تؤيد ما يقوله.

13. الطلاب بالمدارس الثانوية الفرنسية لا يستطيعون القراءة بصورة صحيحة.

جدول رقم (17).

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	18	%60
لا أوافق	11	%36.67
لا أدري	1	%3.33
المجموع	30	%100

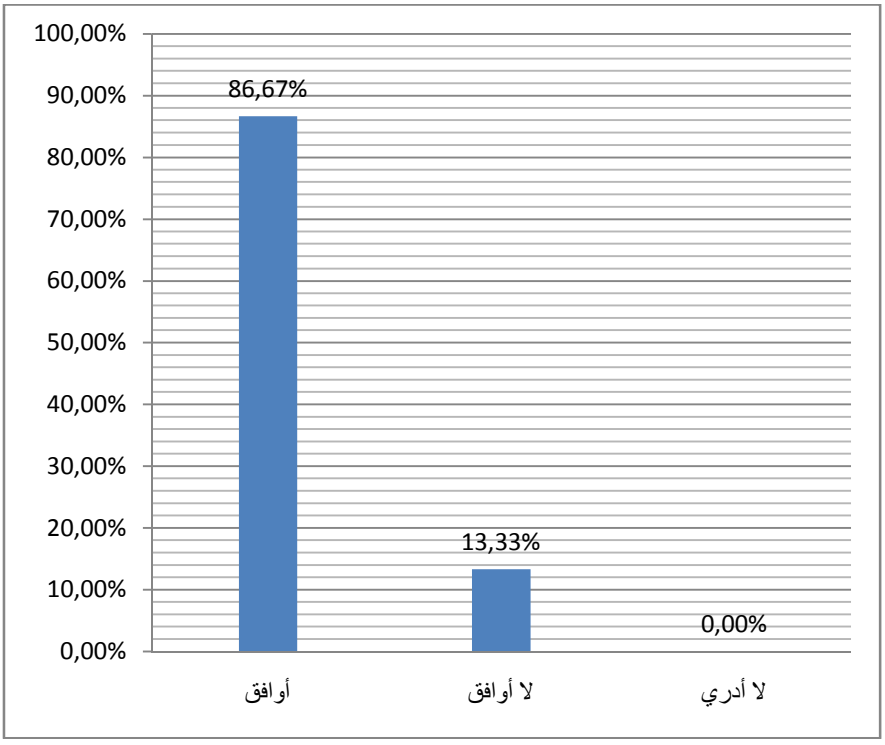


يبدو من إجابات أفراد العينة، بأن الطلاب بالمدارس الثانوية الفرنسية لا يستطيعون قراءة النصوص العربية بصورة صحيحة حيث بلغت نسبتهم 60%، وهذه الإجابات توافق مع رأي الباحث وهناك مجموع أخرى من المفحوصين يرون خلاف ذلك حيث بلغت نسبتهم 36.67%، وهذا لا يؤثر على الإجابة الأولى، وهناك آخرون لا دراية لهم بالموضوع وهم نسبة قليلة حيث وصلت نسبتهم 3.33% من أفراد العينة.

14. بعض الطلاب يستطيعون القراءة لكن لا يفهمون المعني.

جدول رقم (18).

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	26	%86.67
لا أوافق	4	%13.33
لا أدري	0	0
المجموع	30	%100

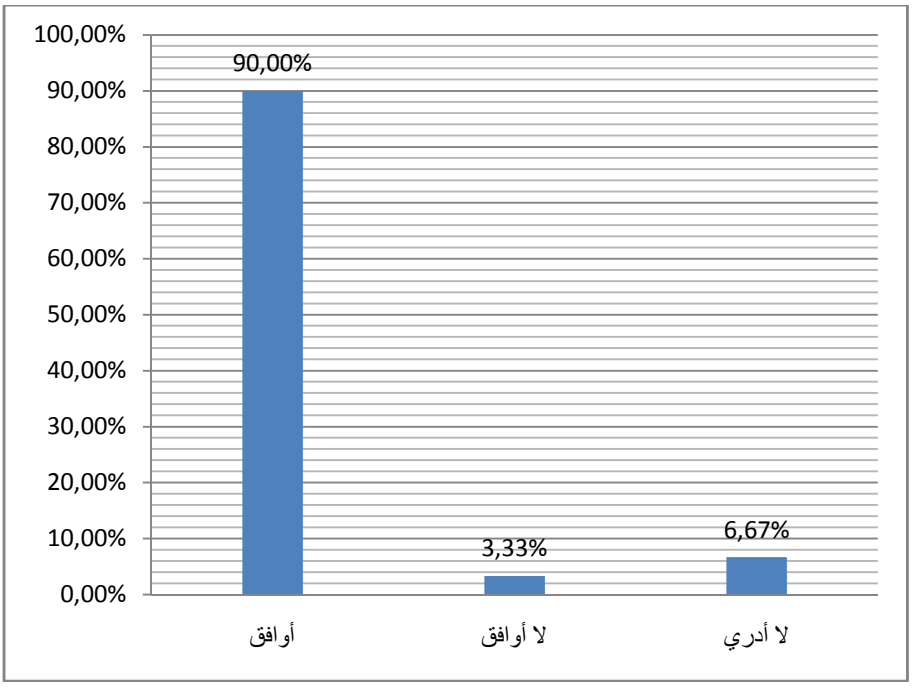


تؤكد الغالبية العظمى من أفراد العينة، بأن بعض الطلاب يستطيعون القراءة لكن لا يفهمون المعنى، حيث بلغت نسبتهم 86.67%، وهذه الإجابة هي الإجابة الصحيحة لأنها تتفق مع رأي الباحث، وهناك مجموعة من أفراد العينة يرون خلاف ذلك، حيث وصلت نسبتهم 13.33% وهذه الإجابة لا تأثر علي الإجابة الأولى.

15. الخلاوي القرآنية تساعد الطلاب بالمدارس الثانوية الفرنسية على القراءة والكتابة.

جدول رقم (19).

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	27	%90
لا أوافق	1	%3.33
لا أدري	2	%6.67
المجموع	30	%100

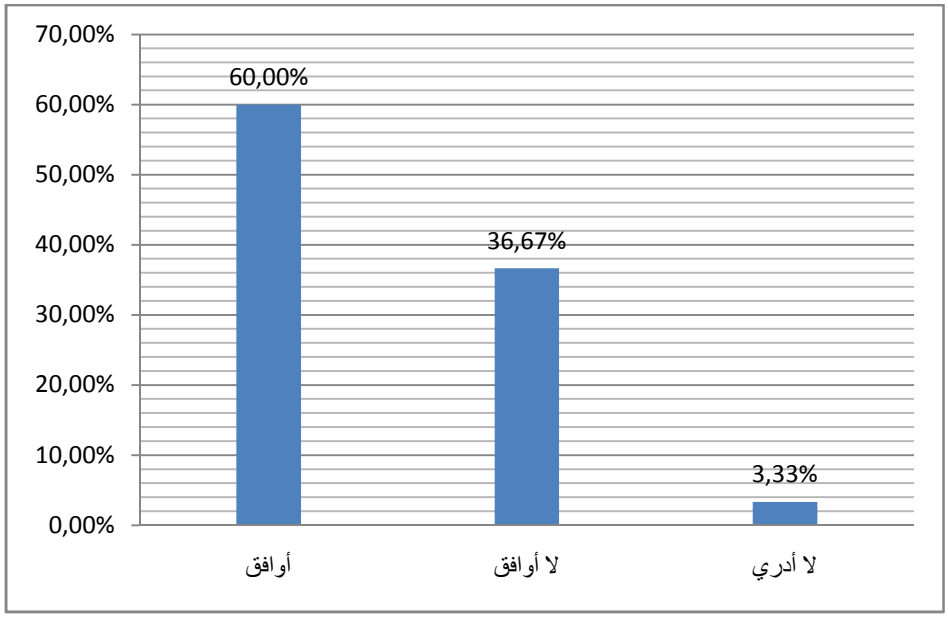


اتفق جل أفراد العينة، بأن الخلاوي القرآنية تساعد الطلاب بالمدارس الفرنسية على القراءة والكتابة حيث بلغت نسبتهم 90%، وهذه الإجابة توافق مع رأي الباحث وهي قريبة جدا من الحقيقة، وهناك آخرون يرون عكس ذلك وهم نسبة قليلة لا تؤثر على الإجابة الأولى، حيث وصلت نسبتهم 3.33% وهناك نسبة أخري من المفحوصين ليس لهم دراية بالسؤال حيث وصلت نسبتهم 6.67% من أفراد العينة.

16. الإدارة التعليمية الفرنسية لا تهتم بتعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية.

جدول رقم (20).

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	18	%60
لا أوافق	11	%36.67
لا أدري	1	%3.33
المجموع	30	%100

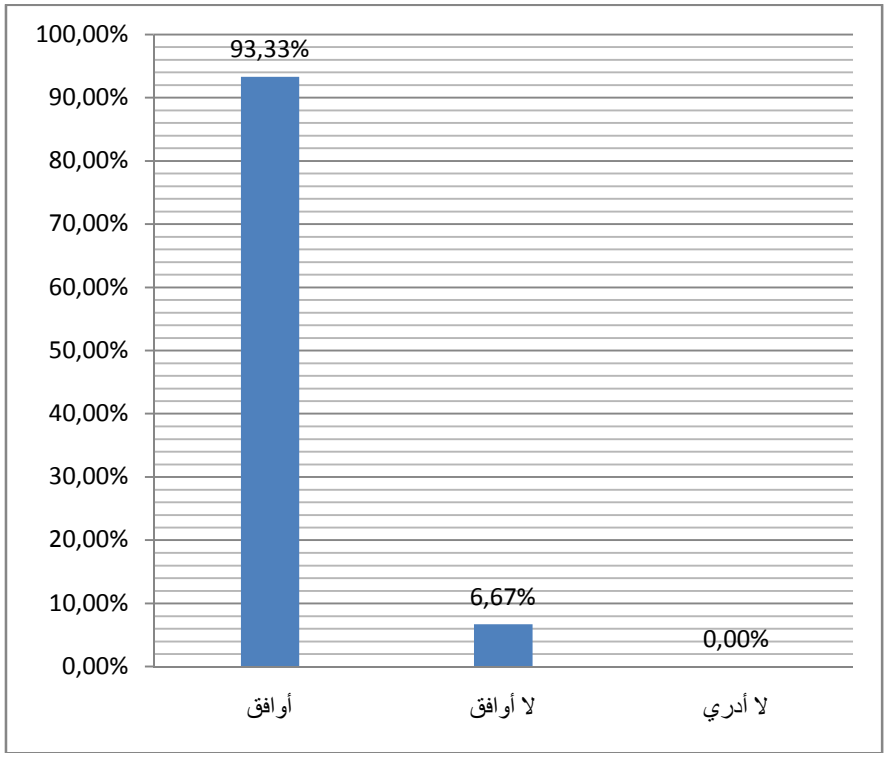


اختلف المفحوصين عن الإجابة على هذا السؤال، منهم من يرى أن الإدارة التعليمية الفرنسية، لا تهتم بتعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية، وهؤلاء يمثلون الأغلبية من مجموعة المفحوصين وهؤلاء وصلت نسبتهم إلى 60%، وهذا الرأي يوافق مع رأي الباحث، وهناك آخرون يرون خلاف ذلك، حيث وصلت نسبتهم 36.67%، وهناك نسبة بسيطة من المفحوصين، ليس لهم دراية بالسؤال، وبلغت نسبة هؤلاء المفحوصين 3.33%، وهذه وتلك لا تؤثر علي الإجابة الأولى لأنها تضم النسبة الغالبة من المفحوصين.

17. تـأليف كتـب موحـدة للمـدارس الثانويـة الفرنسـية بجمهوريـة تشـاد وبمدينـة أبشـة خصوصا.

جدول رقم (21).

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	28	%93.33
لا أوافق	2	%6.67
لا أدي	0	0
المجموع	30	%100

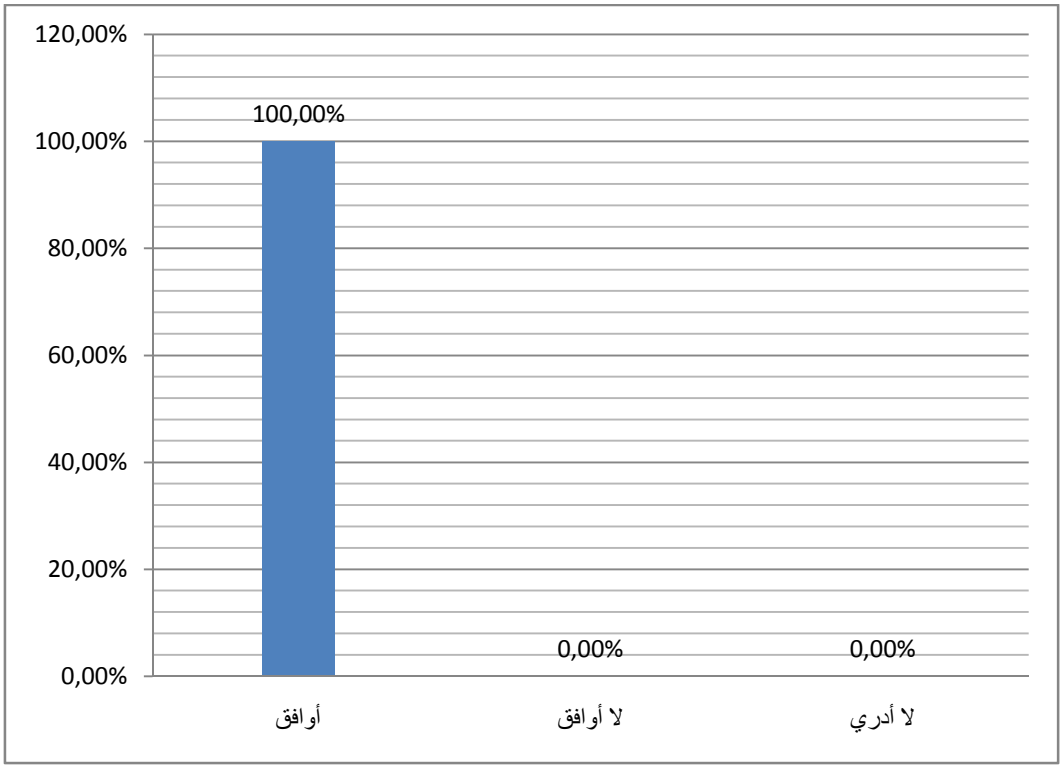


وافقت مجموعة كبيرة من أفراد العينة، بأن يكون تأليف كتب موحدة للمدارس الثانوية الفرنسية بجمهورية تشاد ومدينة أبشة خصوصا، حيث جاءت نسبة أفراد العينة الموافقة بنسبة كبيرة وصلت 93.33%، وهذا يؤكد دراية المفحوصين ما عليه الحال في الساحة التعليمية، ويرى جزء بسيط من المفحوصين خلاف ذلك، وبلغت نسبتهم 6.67%، من أفراد العينة.

18- استخدام طرق التدريس الحديثة في تطبيق المنهج

جدول رقم (22).

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	30	%100
لا أوافق	0	0
لا أدري	0	0
المجموع	30	%100

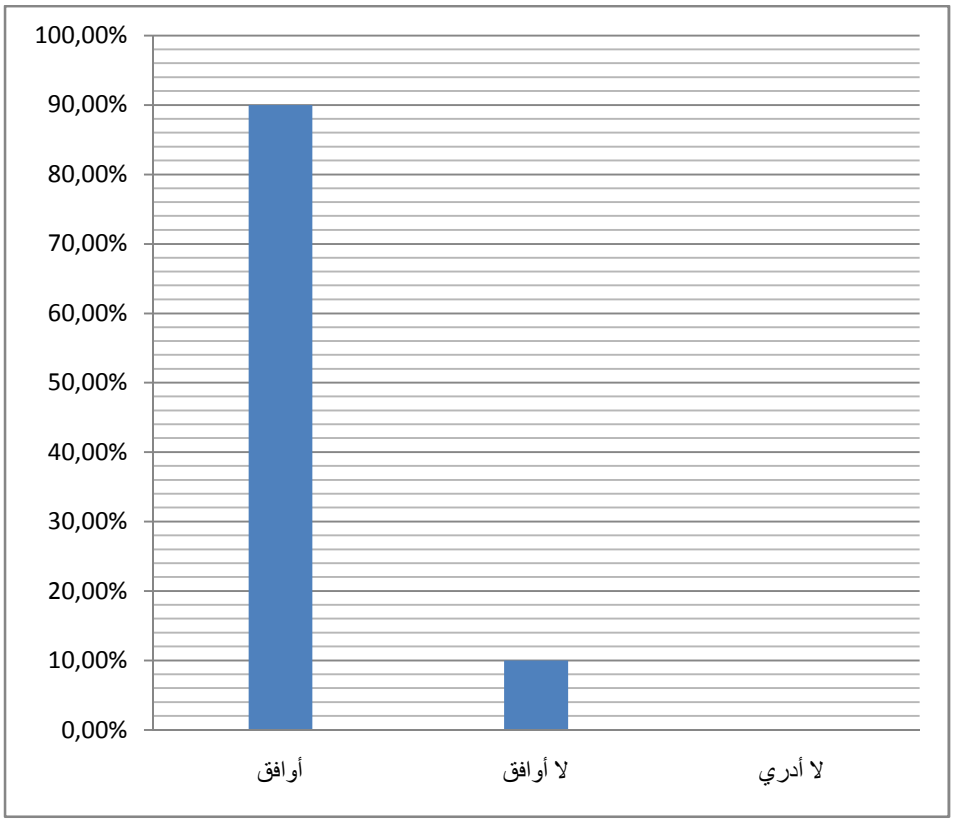


وافق جميع أفراد العينة، بأن استخدام طرق التدريس الحديثة في تطبيق المنهج، حيث بلغ نسبتهم 100%، هؤلاء يثبتون الواقع التعليمي المعاش، وهذه الإجابات تتفق مع رأي الباحث، ولا توجد إجابات أخرى على هذا السؤال.

19- تـدريب المعلمـين والمعلمـات المكلفـين بتـدريس المـنهج فـي المـدارس الثانويـة الفرنسية.

جدول رقم (23)

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	27	%90
لا أوافق	3	%10
لا أدري	0	0
المجموع	30	%100

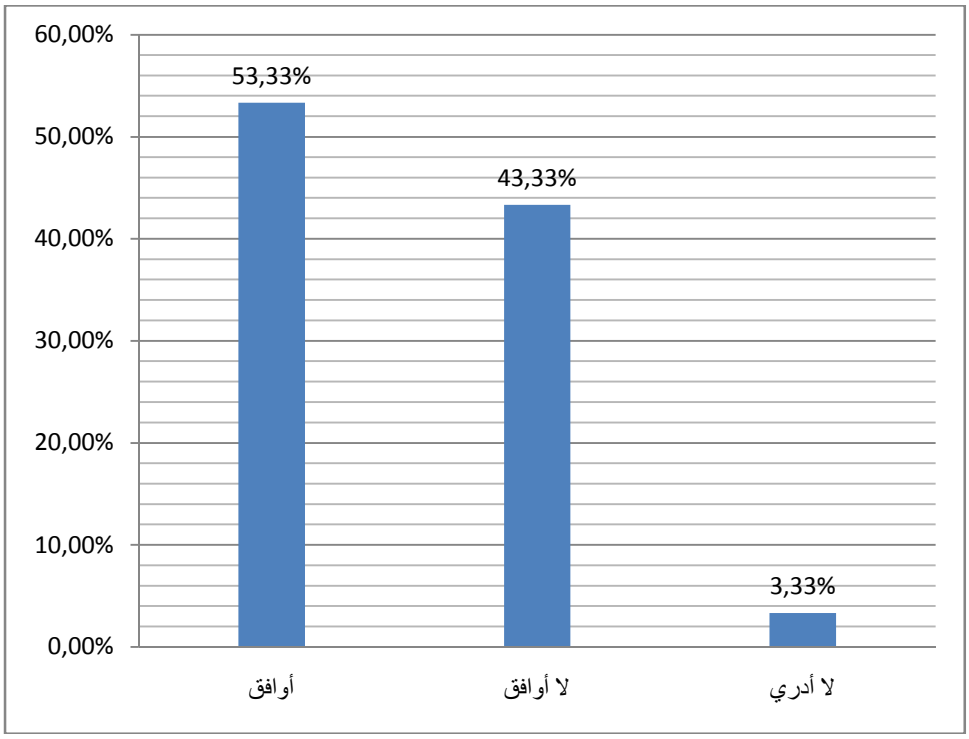


ترى مجموعة كبيرة من أفراد العينة، بتدريب المعلمين والمعلمات، المكلفين بتدريس المنهج في المدارس الثانوية الفرنسية، حيث بلغت نسبتهم 90%، من أفراد العينة، وترى نسبة بسيطة من أفراد العينة خلاف ذلك، حيث بلغ نسبتهم 10%، ومن رغم هذا لن تؤثر هذه الإجابات على الإجابات الأولى، لأن الإجابة الأولى، تتفق مع رأي الباحث، على كل هذه الإجابات تبين حال المعلمين في الساحة التعليمية.

20- ينفذ منهج اللغة العربية في وقت يناسب ظروف المتعلمين

جدول رقم (24)

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	16	%53,33
لا أوافق	13	%43,33
لا أدري	1	%3,33
المجموع	30	%100

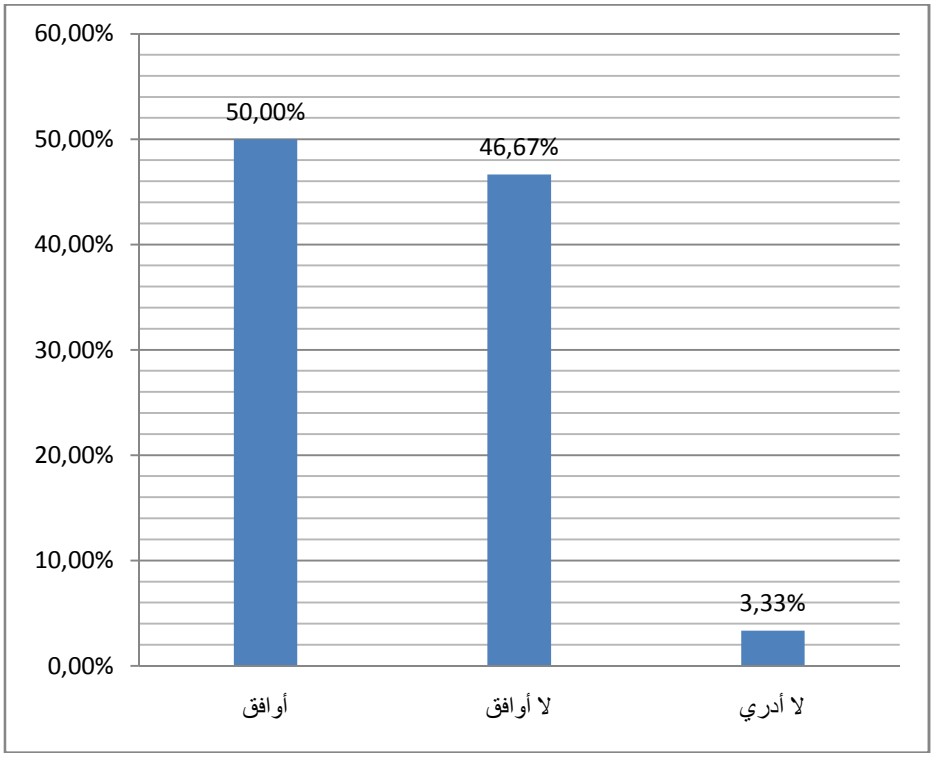


اختلفت رؤية أفراد العينة حول، ينفذ منهج اللغة العربية في وقت يناسب ظروف المتعلمين، ويرى بعضهم أن المنهج ينفذ في وقت يناسب ظروف المتعلمين، وبلغت نسبة هؤلاء المجموعة 53،33%، ويرى آخرون من أفراد العينة عكس ذلك،حيث بلغت نسبتهم 43.33%، من أفراد العينة،، وهناك جزء بسيط من نسبة المفحوصين لا دراية لهم بهذا السؤال، وبلغت نسبتهم 3.33%.

21- إهمال مديرو المدارس الثانوية الفرنسية لحصص اللغة العربية .

جدول رقم (25)

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	15	%50
لا أوافق	14	%46.67
لا أدري	1	%3,33
المجموع	30	%100

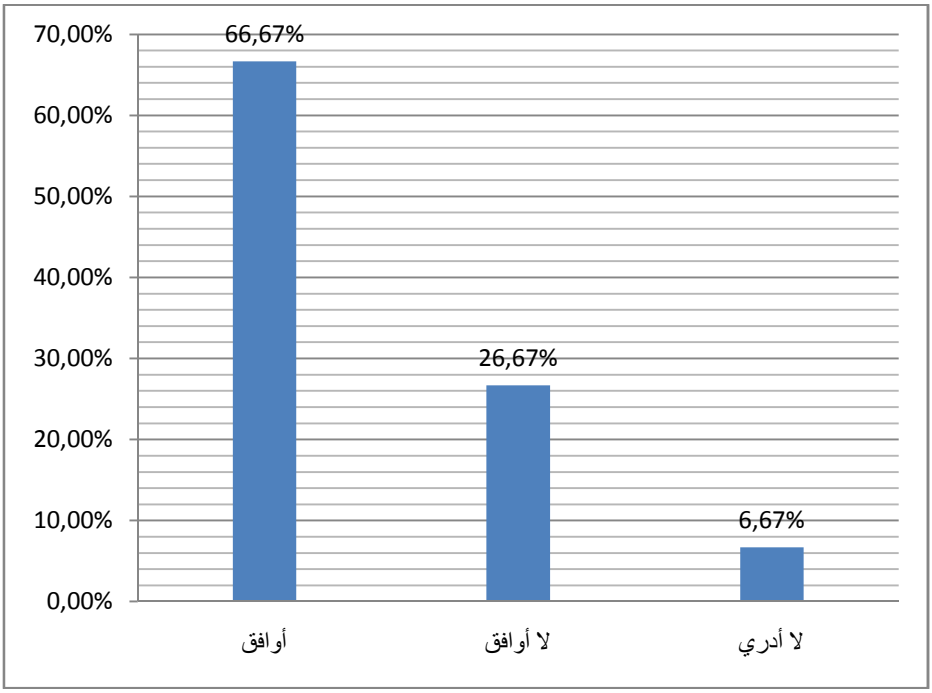


تقاربت إجابات أفراد العينة على هذا السؤال، حيث يرى بعضهم إهمال مديرو المدارس الثانوية الفرنسية لحصص اللغة العربية، ووصلت نسبتهم 50%، ويرى آخرون خلاف ذلك حيث بلغت نسبتهم 46.67%، ونسبة بسيطة جدا ليس لها دراية بهذا الموضوع بلغت نسبتهم 3.33% من أفراد العينة.

22- الإشراف على المعلمين والمعلمات القائمين بالعملية التعليمية بالمدارس الثانوية الفرنسية شهريا :

جدول رقم (26)

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	20	%66.67
لا أوافق	8	%26.67
لا أدري	2	%6.66
المجموع	30	%100

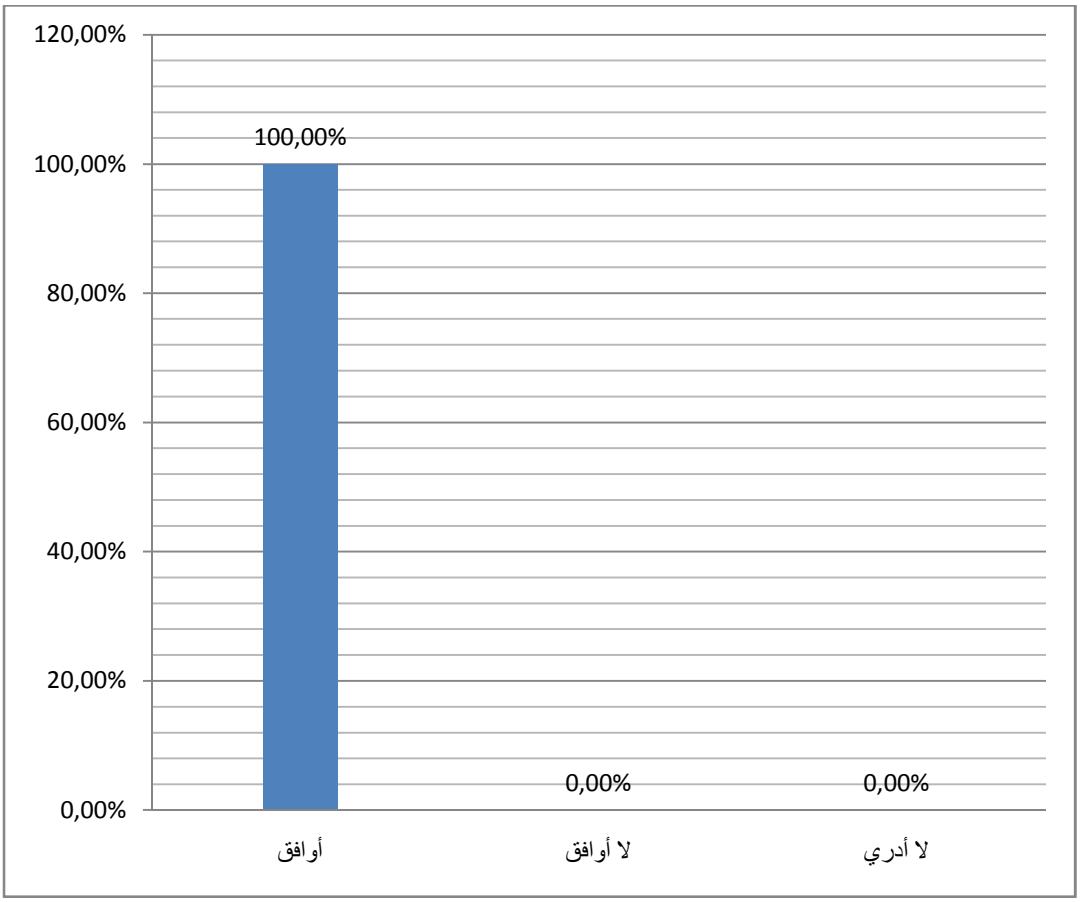


يرى بعض من أفراد العينة الذين شملهم الاستفتاء، بأن يشرف على المعلمين، والمعلمات القائمين بالعملية التعليمية في المدارس الثانوية الفرنسية شهريا، وقد وصلت نسبة هؤلاء المفحوصين 66.67%، ويرى آخرون عكس ذلك حيث بلغت نسبتهم 26.67%، وهناك آخرون ليس لهم دراية بهذا السؤال حيث بلغت نسبتهم 6.66% من أفراد العينة.

23- المنهج يحتاج إلى مراجعة ومتابعة

جدول (27)

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	30	%100
لا أوافق	0	%0
لا أدري	0	%0
المجموع	30	%100

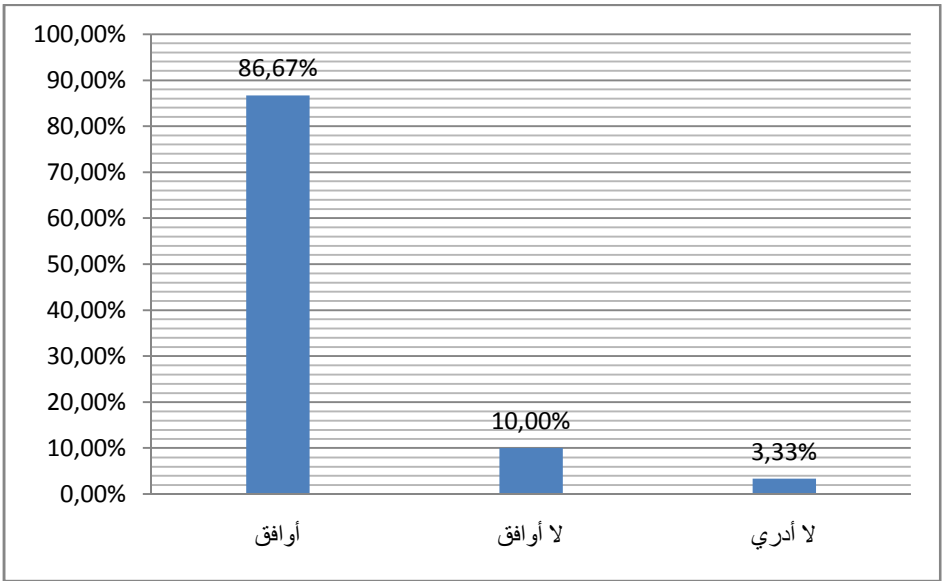


وافق جميع أفراد العينة بأن المنهج يحتاج إلى مراجعة ومتابعة حيث جاءت نسبة الموافقة 100% وهذه الإجابات تتفق مع رأي الباحث ولا توجد إجابات أخرى مخالفة للإجابات نهائيا وهذا أيضا دليل على ما هو ماثل في البيئة التعليمية.

24. ضرورة تغيير منهج تعليم اللغة العربية الحالي بالمدارس الثانوية الفرنسية بمنهج آخر يناسب مستويات الطلاب.

جدول رقم (28).

الخيارات	العدد	النسبة المئوية
أوافق	26	%86.67
لا أوافق	3	%10
لا أدري	1	%3.33
المجموع	30	%100



ترى مجموعة كبيرة من الذين شملهم الاستفتاء بضرورة تغيير منهج تعلم اللغة العربية الحالي بالمدارس الثانوية الفرنسية بمنهج آخر يناسب مستويات الطلاب، حيث جاءت نسبتهم 86.67%، من الذين شملهم الاستفتاء، وهذه الإجابات تتفق مع رأي الباحث، وهناك نسبة بسيطة من الذين شملهم الاستفتاء يرون عكس ذلك حيث بلغت نسبتهم 10%، وهناك نسبة ضئيلة جدا من الذين شملهم الاستفتاء ليس لهم دراية بالسؤال حيث بلغت نسبتهم 3.33%.

الفصل الرابع

تقويم المنهج ومناقشة النتائج

الفصل الرابع
تقويم المنهج ومناقشة النتائج
مناقشة الفروض على ضوء النتائج !

من متطلبات البحث العلمي تقتضي عرض مناقشة وتحليل مختلف النتائج التي كشفت عنها الدراسة الميدانية، وعلى أساس العلاقة الوظيفية وبينها الإطار النظري.

و انطلاقا من هذه الاعتبارات المنهجية يمكننا تفسير النتائج التي كشفت عنها الدراسة الميدانية في البحث. وانطلاقا من افتراضنا العام هو تقويم منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية بجمهورية تشاد بالتطبيق علي مدينة أبشة نموذجا.

ولأجل التحقق من هذا الغرض قمنا بتقديم استبيان لأساتذة اللغة العربية بالمدارس الفرنسية بالمدينة لتقويم المنهج المعمول به في المنطقة ومعرفة مدى مساهمته في الرفع من مستويات الطلاب في تعليم اللغة العربية، وكان هذا باستخدام الأدوات الإحصائية وكانت النتائج علي النحو التالي:

الفرضية الأولى: (فاعلية منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية بمدينة أبشة)

جدول رقم (29)

م	المبادات		أوافق	لا أوافق	لا أدري
1	منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية تقليدي.	العدد	20	6	4
		النسبة	%66,67	%20	%13,33
2	المنهج لا يطابق بيئة الطلاب.	العدد	22	6	2

		النسبة	%73 ;33	%20	%6,67
3	منهج تعليم اللغة العربية ليس موحدا.	العدد	21	7	2
		النسبة	%70	%23,33	%6,67
4	منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية لا يطابق نظريات التعلم الحديثة.	العدد	24	3	3
		النسبة	%80	%10	%10
5	منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية لاينا سب مع مستوى الطلاب.	العدد	20	8	2
		النسبة	%66,67	%26,66	%6,67
6	منهج تعليم اللغة العربية لا براعي تكامل المهارات اللغوية.	العدد	20	8	2
		النسبة	%66,67	%26,66	%6,67
7	منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية يحقق جميع الأهداف المنشودة.	العدد	6	22	2
		النسبة	%20	%73,33	%6,67
8	المنهج لم يخضع الفترة تجريبية.	العدد	21	4	5
		النسبة	%70	%13,33	%16.67

الفرضية الثانية:

(النتائج الملموسة التي قدمها منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية الفرنسية)

جدول رقم : (30).

الرقم	العبارات		أوافق	لا أوافق	لا أري
1	الطلاب في المدرس الثانوية الفرنسية لا يستطيعون التحدث باللغة العربية الفصحى.	العدد	26	4	0
		النسبة	%86.67	%13.33	
2	المعلمون والطلاب لا يستخدمون اللغة العربية الفصحى في الفصول.	العدد	22	8	0
		النسبة	%73.33	%25.67	
3	الطلاب يحفظون القواعد النحوية لكن لا يستطيعون تطبيقها في الواقع.	العدد	28	2	0
		النسبة	%93.33	%6.67	
4	لا يعطى الطالب الفرصة اللازمة للمشاركة في الدرس.	العدد	9	17	4
		النسبة	%30	%56.67	%13.33
5	الطلاب بالمدارس الثانوية الفرنسية لا يستطيعون القراءة بصورة صحيحة.	العدد	18	11	1
		النسبة	%60	%36.67	%3.33
6	بعض الطلاب يستطيعون القراءة لكن لا يفهمون المعنى.	العدد	26	4	0
		النسبة	%86.67	%13.33	
7	الخلاوي القرآنية تساعد الطلاب بالمدارس الثانوية الفرنسية على القراءة والكتابة.	العدد	27	1	2
		النسبة	%90	%3.33	%6.67
8	الإدارة التعليمية الفرنسية لا تهتم بتعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية.	العدد	18	11	1
		النسبة	%60	%36.67	%3.33

الفرضية الثالثة :(التدابير اللازمة التي يقوم بها مؤلفو مناهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية بتشاد).

جدول رقم : (31)

الرقم	العبارات		أوافق	لا أوافق	لا أدري
1	ضروري تغيير منهج تعليم اللغة العربية الحالي بالمدارس الثانوية الفرنسية بمنهج أخر يناسب مستويات الطلاب.	العدد	26	3	1
		النسبة	%86.67	%10	%3.33
2	تأليف كتب موحدة للمدارس الثانوية الفرنسية بجمهورية تشاد ومدينة أبشة خصوصا.	العدد	28	2	0
		النسبة	%93.33	%6.67	
3	استخدام طرق التدريس الحديثة في تطبيق المنهج.	العدد	30	0	0
		النسبة	%100		
4	تدريب المعلمين والمعلمات المكلفين بتدريس المنهج في المدارس الثانوية الفرنسية.	العدد	27	3	0
		النسبة	%90	%10	
5	ينفذ منهج اللغة العربية في وقت يناسب المتعلمين.	العدد	16	13	1
		النسبة	%53.33	43.33	%3.33
6	إهمال مديرو المدارس الثانوية الفرنسية لحصص اللغة العربية .	العدد	15	14	1
		النسبة	%50	%46.67	%3.33
7	الإشراف على المعلمين والمعلمات القائمين بالعملية التعليمية في المدارس الثانوية الفرنسية شهريا.	العدد	20	8	2
		النسبة	%66.67	%26.67	%6.66
8	المنهج يحتاج إلي مراجعة ومتابعة.	العدد	30	0	0
		النسبة	%100		

من خلال الجداول أعلاه يتبين للباحث عدد الاستنتاجات فيما تعلق بفاعلية منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية بمدينة أبشة، كالآتي:

1- منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية تقليدي، حيث بلغ نسبة الموافقة 66,67%، هذه من المشاكل التي تواجه التعليم العربي، وتعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية الفرنسية، وهي مشكلة عظيمة ويجب تداركها في وقت قريب، حتى يتسنى للقائمين بالتعليم العربي تأدية عملهم بصورة صحيحة وجيدة. وكذالك أن يتلقي الطلاب اللغة العربية بصورة صحيحة و سهلة لأن المنهج التقليدي يعتمد علي الحفظ فقط وهذا لا يناسب مع التعليم الحالي.

2- المنهج لا يطابق بيئة الطلاب، حيث بلغت نسبة الموافقة 73.33% هذه حقيقة يعيشها الواقع التعليمي في تشاد لأن المنهج لا يناسب مع بيئة الطلاب وهذه مشكلة يجب حلها في اقرب وقت ممكن بأن يقوم المسئولين من العملية التعليمية في المنطقة بوضع منهج يطابق مع بيئة الطلاب، وترك المناهج القديمة، والمناهج الأجنبية التي لا تتفق مع بيئة الطلاب.

3- منهج تعليم اللغة العربية ليس موحدا، حيث بلغت نسبة الموافقة 70% هذه من العوائق التي تواجه العملية التعليمية ويجب تداركها عن أقرب وقت لان الطلاب في منطقة واحدة ويدرسون في مناهج مختلفة ومتنوعة منهم من يدرس بمنهج سعودي، وآخرون بمنهج مصري وآخرون بمنهج سوداني، وتونسي، وليبي وهكذا، وهذا لا يساعد الطلاب في العملية التعليمية.

4- منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية لا يطابق نظريات التعليم الحديث، حيث بلغت نسبة الموافقة 80%، نعم هذه مشكلة تواجه الساحة التعليمية لان المنهج الموجود حالياً منهج تقليدي والمنهج التقليدي لا يطابق نظريات التعليم الحديثة، ويجب أن تحل هذه المشكلة في وقت قريب، بأن يضع المسئولين من العملية التعليمية منهجا يناسب مع بيئة الطلاب، ومستوياتهم، وكذلك يطابق لنظريات التعليم الحديثة.

5-منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية لا يناسب مع مستوى الطلاب، حيث بلغت نسبة الموافقة 66.67% هذه أيضا من المشاكل التي يجب تداركها سريعا بوضع منهج يناسب مع الطلاب،

6-منهج تعليم اللغة العربية لا يراعي تكامل المهارات اللغوية، حيث بلغت نسبة الموافقة 66.67% نعم هذه حقيقة لأن المنهج الحالي يركز على بعض العناصر اللغوية كالنحو، والصرف، والبلاغة، والأدب، ولا يعتمد كليا على مهارات اللغة الأربعة (الاستماع، الكلام، القراءة، والكتابة).

7-منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية يحقق جميع الأهداف المنشودة، حيث بلغت نسبة عدم الموافقة حوالي 73.33%، هذه حقيقة لأن المنهج الموجود حاليا لا يحقق الأهداف، يحتاج هذا المنهج تغيرا جذريا بمنهج أخر ليحقق جميع الأهداف.

8-المنهج لم يخضع لفترة تجريبية، حيث بلغت نسبة الموافقة 70% وهذا دليل على أن المنهج لم يخضع لفترة تجريبية.

9-الطلاب في المدارس الثانوية الفرنسية لا يستطيعون التحدث باللغة العربية الفصحى، حيث بلغت نسبة الموافقة 86.67% وهذه الإجابات توافق مع رأى الباحث، لأن الطلاب في المدارس الثانوية يتحدثون باللغة الدارجة ولا يحاولون الحديث بالفصحى خوفا من الوقوع في الخطأ

10- المعلمون والطلاب لا يستخدمون اللغة العربية الفصحى في الفصول، حيث بلغت نسبة الموافقة 73.33% هذه حقيقة يعرفها الناس جميعا لأن المعلم لو تحدث باللغة العربية الفصحى لن يفهمها الطلاب، ويطر أحيانا للرجوع إلي اللغة الدارجة. وأحيانا يطر لترجمة بعض الكلمات العربية إلي اللغة الفرنسية.

11- الطلاب يحفظون القواعد النحوية لكن لا يستطيعون تطبيقها في الواقع، حيث بلغت نسبة الموافقة 93.33%، وهذا الرأي يوافق رأي الباحث جل الطلاب يحفظون القاعدة النحوية لكن يصعب عليهم تطبيقها، يعرفون أن الفاعل مرفوع ولو سألتهم أين الفاعل في هذه الجملة لا يستطيعون وصفه.

12- لا يعطى الطالب الفرصة اللازمة للمشاركة في الدرس، جاءت نسبة الموافقة 30% حيث يرون عكس ذلك، وهم على حق في ذلك لان الطلاب يعطون الفرصة التامة للمشاركة.

13- الطلاب بالمدارس الثانوية الفرنسية لا يستطيعون القراءة بصورة صحيحة حيث بلغت نسبة الموافقة 60% نعم هذه من المشاكل التي يعاني منها الطلاب لا يستطيعون القراءة بصورة صحيحة.

14- بعض الطلاب يستطيعون القراءة لكن لا يفهمون المعنى، حيث بلغت نسبة الموافقة 86.67% هذا الرأي يوافق مع رأي الباحث، من استطاع أن يقرأ من الطلاب لا يستطيع أن يفهم المعنى إلا بعد شرحه.

15- الخلاوي القرآنية تساعد الطلاب بالمدارس الثانوية الفرنسية على القراءة والكتابة، حيث بلغت نسبة الموافقة 90%، وهذا صحيح من قرأ القران في الخلاوي يستطيع أن يقرأ نص عربيا وكذلك يستطيع أن يكتب جملة، أما الذين لم يتعلموا في الخلاوي القرآنية يجدون صعوبة في القراءة والكتابة في الدروس العربية.

16- الإدارة التعليمية الفرنسية لا تهتم بتعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية، حيث بلغت نسبة الموافقة 60% وهذه الإجابات توافق مع رأي الباحث، لأن الإدارة التعليمية الفرنسية لا تهتم باللغة العربية إلا في الأعوام الأخيرة عندما أصبحت اللغة العربية أيضا اللغة الرسمية للدولة مع اللغة الفرنسية.

17- ضرورة تغيير منهج تعليم اللغة العربية الحالي بالمدارس الثانوية الفرنسية بمنهج أخر يناسب مستويات الطلاب، حيث بلغت نسبة الموافقة، 86.67% هذه الإجابة توافق تماما مع رأي الباحث، يجب تغيير منهج اللغة العربية بمنهج يناسب مستويات الطلاب، وكذلك يناسب بيئتهم.

18- تأليف كتب موحدة للمدارس الثانوية الفرنسية بجمهورية تشاد، ومدينة أبشة خصوصا، وجاءت نسبة الموافقة 93.33%، عدم وجود الكتاب المدرسي يجعل المعلم في حيرة من أمره، من أي كتاب يحضر درسه ؟ ويمكن أن يدرس دروس مناسبة معه هو ولا تناسب الطلاب، لذلك يجب على الجهات المختصة أن تنظر في هذا الأمر وتضع ميزانية لتأليف كتب مناسبة للتعليم في المدارس الفرنسية.

19- استخدام طرق التدريس الحديثة في تطبيق المنهج، حيث بلغت نسبة الموافقة 100%، هذه من العوائق التي تستهدف التعليم لأن المعلم لا يجد التدريب الكافي في العلوم التربوية لأن المعلم هو خريج جامعة لا يجد التدريب عن طرق التدريس لذلك يظهر ضعفه جليا في أدائه داخل الفصل، لذا يجب أن تولي الإدارة هذا الجانب بالاهتمام.

20- تدريب المعلمين والمعلمات والمكلفين بتدريس المنهج في المدارس الثانوية الفرنسية، حيث جاءت نسبة الموافقة 90%، وهذه الإجابة توافق رأي الباحث لابد من تدريب المعلمين والمعلمات القائمين بتدريس اللغة العربية بالمدارس الفرنسية تدريبا كافيا حتى يؤدوا العملية بصورة صحيحة.

21- ينفذ منهج اللغة العربية في وقت يناسب ظروف المتعلمين، حيث جاءت نسبة الموافقة 53.33% هذه الإجابة ليست كافية، وكذلك للباحث رأي أخر، لأن في وقت الشتاء يكون مناسبا هنا يوافق الباحث، ولكن في وقت الصيف الوقت لم يكن مناسبا لأن الجو حار جدا والفصول لم تكن مهيأة.

22- إهمال مديرو المدارس الثانوية الفرنسية لحصص اللغة العربية، حيث بلغت نسبة الموافقة 50% وهذا الرأي يوافق مع رأي الباحث لأن مدراء المدارس يرون أن اللغة العربية لغة حية فقط ولا يهتمون بها وجلهم يفضلون اللغة الانجليزية، على اللغة العربية، وهي لغة من بعض اللغات والطالب له الحرية التامة في اختيار اللغة التي يتعلمها، ومع ذلك الطلاب يختارون اللغة العربية، لأن لديهم مبادئ ، درسوا القرآن الكريم في الخلاوي القرآنية.

23- الإشراف على المعلمين والمعلمات القائمين بالعملية التعليمية في المدارس الثانوية الفرنسية شهريا، حيث بلغت نسبة الموافقة 66.67%، هذه الإجابة موافقة مع رأي الباحث، عدم وجود المشرفين التربويين في الساحة التعليمية هي أيضا من المشاكل التي تواجه تعليم اللغة العربية في تشاد، وهي مشكلة كبيرة يجب تداركها حتى يتسنى للمعلم القيام بعمله بصورة صحيحة وجيده.

24- المنهج يحتاج إلى مراجعة ومتابعة، حيث بلغت نسبة الموافقة 100% وهذا دليل على أن المنهج يحتاج إلى متابعة، ومراجعة، من المختصين في هذا المجال حتى يصبح المنهج مناسب مع الطلاب ومع البيئة التي يدرس فيها المنهج.

الفصل الخامس

نتائج البحث- التوصيات – المقترحات

الفصل الخامس:

نتائج البحث / التوصيات / المقترحات:

أهم النتائج: من خلال عرض النتائج وتحليلها في الفصل السابق فإن الباحث قد توصل إلي عدد من النتائج وهي كالأتي :

1-قدم المنهج نتائج ملموسة ومشاهدة في تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية، ولكن ليس علي الوجه المطلوب. لأن هذا المنهج وضع لجيل سابق لهذه الأجيال.

2-توجد حاجة ماسة لإنشاء منهج جديد بمفهومه الحديث يلائم مع بيئة الطالب التشادي، وفلسفة المجتمع واحتياجاته.

3-أهداف المنهج لا أثر لها في عرض الواقع.

4-يدرس المنهج بطرق التدريس القديمة أو التقليدية.

5-عملية التقويم المستخدمة لهذا المنهج هي العملية القديمة التي تعتمد على الاستماع والحفظ ولا يوجد للطالب دور حقيقي يقوم به أثناء الدراسة.

التوصيات:

يوصي الباحث بما يلي:

1-أن تبنى المناهج علي أساس واحد وأن تكون مفرداتها من الكلمات المستخدمة التي يحتاجها المتعلم في حياته اليومية.

2-تصميم منهج خاص لتعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية الفرنسية بجمهورية تشاد يقوم على أسس علمية وتربوية حديثة .

3-توفير الوسائل الحديثة المستعملة في تعليم اللغات عموما واللغة العربية خصوصا.

4-تدريب المعلمين والمعلمات القائمين بتعليم اللغة العربية على طرق التدريس الحديثة.

5-تأليف كتب لتعليم اللغة العربية للدارسين باللغة الفرنسية بجمهورية تشاد وبمدينة أبشة خصوصا.

المقترحات:

يقترح الباحث ما يلي:

1. تقويم منهج تعليم اللغة العربية في المدارس العربية في جمهورية تشاد.
2. تقويم منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية الفرنسية في مدينة أبشة.
3. مقارنة منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الفرنسية بمنهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

قائمة المصادر والمراجع :

أولاً :المصادر :

1- القرآن الكريم .
2- مختار الصحاح . للشيخ الإمام ابو بكر الرازي ، دار الفكر.
3- لسان العرب لأبن منظور م2 دار صادرات بيروت.
4- معجم الوسيط مجمع اللغة العربية بالقاهرة ج1 القاهرة دار الدعوة.

ثانيا : المراجع :

1. إبراهيم بن مبارك الدوسري الإطار المرجعي للتقويم ، 2000م.
2. إبراهيم علي طرخان إمبراطورية برنو الإسلامية، ، ط 1 ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة 1975م،
3. حامد عبدالله أحمد ، الحضارة الإسلامية في مملكة وداي، 1615- 1909م، الدار الفضية القاهرة ط.1
4. حسن سليمان موسى الصعوبات التي تواجه العمل الإداري في المرحلة الثانوية بتشاد، ماجستير (غير منشور) جامعة إفريقيا العالمية ، كلية التربية ، عام 2004م ،
5. حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المغني ، المناهج ، المفهوم والعنصر التطبيق ، التطوير ، القاهرة ، مكتبة الإنجلو المصرية .
6. الرشيدي وأحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ، و آخرون، 1999م.
7. سعيد التل وآخرون، المرجع في مبادئ التربية، ، دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان الأردن،ط1،ص816، 1993.م.
8. صلاح الدين عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية ، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، ب.ط ، دار المريخ 2004 م
9. عادل أبو العز أحمد سلامة تخطيط المناهج وتنظيمها بين النظرية والتطبيق أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم كلية التربية جامعة المنوفية كلية الدراسات التربوية العليا جامعة عمان العربية للدراسات العليا ط2 ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع عمان 1427هـ-2006م.

10. عبد الرحمن عمر الماحي تشاد من الاستعمار حتى الاستقلال 1894-1960م ، ،الهيئة المصرية العامة للكتاب 1983م ،
11. عبد السلام يوسف الجعافرة ، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، مكتبة المجتمع العربي عمان، الأردن،2011م
12. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي ، النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة، ، دار الميسرة الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود ، ط 1 ، 1999م ،
13. عبد الله حمدنا الله ، اللغة العربية في تشاد لغة إبداع ، مجلة دراسات إفريقية العدد25 ، 2011م
14. عبدالله بخيت ، صالح سمير ، جغرافية تشاد ، ط 1 ، 2004م
15. عزات جردات وآخرون أسس التربية ، ، عمان ، دار صفاء ، الطبعة الأولى ، 2008م
16. عمر الصديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الأساليب والوسائل، الدار العالمية للنشر والتوزيع،ط 1 ، 2008م
17. غوستاف نشتغال ، رحلة إلى وداي ودارفور، 1873- 1874م ، ، تعريب الأستاذ سيد محمد ديدان، 2005م
18. فضل كلود الدكو، الثقافة الإسلامية بتشاد في العصر الذهبي لإمبراطورية كانم، ، منشورات كلية الدعوة الإسلامية ليبيا ط 1998م
19. محمد صالح أيوب ، مجتمعات وسط إفريقيا بين الثقافة العربية والفرانكفونية، مركز البحوث والدراسات الإفريقية، سبها ، ليبيا ، ط 1 ، 1992م
20. محمود الضبع ، المناهج التعليمية صياغتها وتقويمها ، ط1 ، مكتبة الأنجلو المصرية، 2006م .
21. محمود كمال الناقة أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفها، اللغة العربية إلى أين؟ ، ندوة المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم الرياض ، 2002
22. مختار الطاهر حسين، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة ، الدار العالمية للنشر والتوزيع ط 1 ، مكة المكرمة ، السعودية ، 2011م

23. مصطفى النحاس عبد الواحد ، محاضرات في مدخل إلى طرق تدريس العربية لغير الناطقين بها، ، الجامعة الصومالية، 1984م
24. المعجم الأساسي للناطقين بالعربية ومتعلميها، تونس المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، يونيو 1988م،
25. المعهد الوطني للإحصاء والدراسة الاقتصادية والسكانية في تشاد ، أنجمينا 2009م .
26. مندوبية الثروة الحيوانية ، ولاية وداي 2011 ،
27. نبيه محمد حمودة ، ومنصور أحمد عبد المنعم، المناهج بين النظرية والتطبيق ، بدون مكان نشر، مكتبة الإنجلو المصرية ، 1981م
28. نسخة من منهج اللغة العربية من المدارس الفرنسية الثانوية بمدينة أبشة ، 1993م ،
29. يحي حامد هندام ود.جابر عبد المجيد جابر، المناهج أسسها تخطيطها تقويمها ، دار النهضة العربية القاهرة .
30. يوسف عبد السلام ،تقرير حول وضع التعليم العربي في تشاد ، المعهد الوطني للعلوم التربوية ، أنجمينا 1988م،
31. يوسف عبدالسلام، منهج التعليم اللغوي العالي بتشاد ، ماجستير غير (منشور) جامعة إفريقيا العالمية، كلية التربية 2001م .

الملاحـــــــــق

جامعة إفريقيا العالمية

عمادة الدراسات العليا

كلية اللغة العربية

علم اللغة التطبيقي

استبانة موجهة للسادة معلمي ومعلمات اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية بمدينة أبشة .

السادة المعلمين والمعلمات

السلام عليكم ورحمة الله تعالي وبركاته

بين أيديكم استبانة وهي عبارة عن أداة من أدوات البحث التكميلي لنيل درجة الماجستير في علم اللغة التطبيقي .

والبحث بعنوان :

(تقويم منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية بتشاد بالتطبيق على مدارس مدينة أبشة نموذجاً) (دراسة وصفية تحليلية)

يرجوالباحث تفضلكم بوضع علامة (√)أمام ماترونه مناسباً لكم ونعدكم بأن المعلومات التي تقدمونها ستكون لاستخدام البحث العلمي فقط .

ولكم الشكر الجزيل والاحترام والتقدير .

البيانات الأساسية :

أ/ الرجاء الإجابة علي كل الأسئلة

ب/ الرجاء وضع علامة (√)في المربع الذي تراه مناسباً

البيانات الشخصية

1- **الاسم** (اختياري):

.....

2- **النوع** :

ذكر ( ) أنثى ( )

3- الخبرة :

سنتين إلى خمس سنوات ( ) خمس إلى سبع سنوات ( )

سبع إلى عشر سنوات ( ) عشر إلى خمس عشرة سنة ( )

فما فوق ( )

4- المؤهل الأكاديمي :

باكلوريوس ( ) دبلوم عالي ( ) ماجستير ( ) دكتوراة ( )
أستاذية ( )

5- الدورات التدريبية

دورة ( ) دورتان ( ) ثلاثة دورات فأكثر ( )

المحور الأول : فاعلية منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية بمدينة أبشة

الرقم	العبارات	أوافق	لاأوافق	لا أدري
1	منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية تقليدي .			
2	المنهج لايطابق بيئة التلاميذ			
3	منهج تعليم اللغة العربية ليس موحداً .			
4	منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الفرنسية لايطابق نظريات التعلم الحديثة.			
5	منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية لا يناسب مع مستوى التلاميذ.			
6	منهج تعليم اللغة العربية لايراعي تكامل المهارات اللغوية.			
7	منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية يحقق جميع الأهداف المنشودة .			
8	المنهج لم يخضع لفترة تجريبية .			

المحور الثاني : النتائج الملموسة التي قدمها منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية بالمدينة .

الرقم	العبارات	أوافق	لاأوافق	لاأدر ي
1	التلاميذ في المدارس الثانوية الفرنسية لايستطيعون التحدث بالغة العربية الفصحى.			
2	المعلمون والتلاميذ لايستخدمون اللغة العربية الفصحي في الفصول .			
3	التلاميذ يحفظون القواعد النحوية لكن لايستطيعون تطبيقها في الواقع.			
4	لايعطى التلاميذ الفرصة اللازمة للمشاركة في الدرس .			
5	التلاميذ بالمدارس الثانوية الفرنسية لايسطيعون القراءة بصورة صحيحة .			
6	بعض التلاميذ يستطيعون القراءة لكن لايفهمون المعنى.			
7	الخلاوى القرآنية تساعد التلاميذ بالمدار س الثانوية الفرنسية على القراءة والكتابة .			
8	الادارة التعليمية الفرنسية لاتهتم بتعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية .			

المحور الثالث : التدابير اللازمة التي يقوم بها مؤلفوا مناهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الفرنسية بتشاد .

الرقم	العبارات	أوافق	لاأوافق	لاأدري
1	ضرورة تغيير منهج تعليم اللغة العربية الحالي بالمدارس الثانوية الفرنسية بمنهج آخريناسب مستويات التلاميذ.			
2	تأليف كتب موحد ة للمدارس الثانوية الفرنسية بجمهورية تشاد ومدينة أبشة خصوصاً.			
3	استخدام طرق التدريس الحديثة في تطبيق المنهج .			
4	تدريب المعلمين والمعلمات المكلفين بتدريس المنهج في المدارس الثانوية الفرنسية .			
5	ينفذ منهج اللغة العربية في وقت يناسب ظروف المتعلمين .			
6	إهمال مديرو المدارس الثانويات الفرنسية لحصص اللغة العربية .			
7	الإشراف على المعلمين والمعلمات القائمين بالعملية التعليمية في المدارس الثانوية الفرنسية شهرياً .			
8	المنهج يحتاج إلى مراجعة ومتابعة			

قائمة الأساتذة المحكمين :

الرقم	الاسم	الدرجة	مكان العمل	سنوات الخبرة
1	أ.د. عوض الكريم الدّوش	أ . مشارك	ج. إفريقيا العالمية- كلية اللغة العربية	أكثر من أربعين عاما
2	طه محمد محمود	مشارك	جامعة إفريقيا العالمية- كلية اللغة العربية	أكثر من ثلاثين عاما
3	أحمد عمر التجاني	أ.مساعد	جامعة إفريقيا العالمية- كلية اللغة العربية	أكثر من ثلاثين عاما
4	د. يوسف الطيب إبراهيم الزين	أ. مساعد	جامعة إفريقيا العالمية- كلية اللغة العربية	أكثر من خمسة سنوات