

الأبعاد التعليمية والبيداغوجية في منهج "الثنائي اللغة" الحكومي بجمهورية مالي

قراءة في الوثائق

الدكتور مامادو بسير دامبلي

، مختبر البحث حول العالم العربي والإسلامي، جامعة بمبو ولوغيم بماكو - مالي

Md76634989@gmail.com tel: +223 7663498

ORCID identifier 0000-0002-7230-7779

ملخص البحث

إنّ المناهج الدراسيّة المتعاقبة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بجمهورية مالي، عجزت عن تحقيق الاندماج الفعلي والحقيقي لخبرتي هذه المؤسسات التعليمية حين بقي بعض أبواب التكوين ومجال العمل مسدودة أمامهم، بسبب محتوى مناهجهم التعليمية القاصرة، مما سوّغ لوزارة التعليم والتربية الوطنية وشركائها وضع منهج تعليمي جديد بجهود أطراف متعدّدة، يستهدف تحقيق الاندماج الاجتماعي الحقيقي لحاملي شهادته، بالاستفادة من المستجدات البيداغوجية والتعليمية الحديثة، بتوزيع المواد الدراسيّة على ستة مجالات تعليمية من مجال التربية والحضارة الإسلاميّة ومجال اللغة والاتصال ومجال تنمية الفرد ومجال العلوم الإنسانية ومجال الفنون، اللاتي تسعى إلى اكتساب الدّارس لثلاث كفايات هي: الكفايات المجالية بتمكين الدّارس من محتوى المواد الدراسيّة، والكفايات المستعرضة التي تساعد الدّارس على حلّ المشكلات التي تتعرض طريقها بين الفينة والأخرى والكفايات الحياتية التي تخوّل الدّارس من الانخراط في الحياة العامة والاندماج في المجتمع.

الكلمات المفتاحية: الثنائي اللغة، الكفايات، المجالات، البيداغوجية.

Résumé : Dimensions éducative et pédagogique dans le curriculum bilingue au Mali : une lecture dans les archives

Dans les écoles franco-arabes de la République du Mali, les programmes éducatifs successifs n'ont pas permis de réaliser une intégration effective et réelle pour les diplômés de ces institutions éducatives. Ceci est dû au contenu de leurs programmes éducatifs déficients, ce qui a justifié au Ministère de l'Éducation Nationale la mise en place d'un nouveau curriculum éducatif visant à réaliser l'intégration sociale véritable, grâce aux efforts de multiples parties prenantes, en s'appuyant sur la prise en compte des nouveautés pédagogiques et éducatives. Ce nouveau curriculum repose sur la répartition des matières d'étude sur six domaines éducatifs : Le domaine des langues et de la communication, Le domaine de l'éducation et de la civilisation islamique, le domaine des arts, le domaine des sciences humaines, le domaine des sciences de la nature et de la vie, et le domaine du développement personnel. Il vise à permettre à l'individu d'acquérir trois types de compétences : les compétences de domaine qui permettent à l'apprenant de maîtriser le contenu des matières, les compétences transversales qui aident l'apprenant à

résoudre les problèmes présentés, les compétences de vie qui permettent à l'apprenant de s'engager dans la vie générale et intégrer la société, à travers le lien entre ces compétences.

Mots-clés: Bilinguisme, Pédagogie, Compétences, Domaines éducatifs.

Abstract: Educational and Pedagogical Dimensions in the Bilingual Curriculum in Mali: A Reading in Official Documents In the Franco-Arabic schools of the Republic of Mali, successive educational programs have not succeeded in achieving effective and genuine integration for graduates of these institutions. This situation is largely attributed to deficiencies in their curricular content, which led the Ministry of National Education to establish a new educational curriculum aimed at fostering real social integration. This reform was developed through the efforts of multiple stakeholders and is based on the consideration of recent pedagogical and educational developments. The new curriculum is structured around the distribution of subjects into six educational domains: the domain of languages and communication, the domain of Islamic education and civilization, the domain of arts, the domain of human sciences, the domain of natural and life sciences, and the domain of personal development. It aims to enable learners to acquire three types of competencies: domain-specific competencies, which allow learners to master subject content; transversal competencies, which help learners solve presented problems; and life competencies, which enable learners to engage in social life and achieve integration into society, through the interconnection of these competencies.

Keywords: Bilingualism – Pedagogy – Competencies – Educational domains

مقدمة

إنّ التعليم العربي الإسلامي بجمهورية مالي ومؤسساته مرّ بمراحل عديدة عبر مشواره التاريخي من مرحلة تبعية الوزارة الداخلية وإشرافها، بالتصنيف الإداري الموروث من الاستعمار الفرنسي باعتباره مصدراً محتملاً لبلبلة استقرار أمن الدولة، ومرحلة إشراف وزارة التربية الوطنية بتأسيس خلايا ومراكز حكومية لخدمته والإشراف عليه أشهرها مركز رقي اللغة العربية، ومرحلة إصدار المنهج الحكومي الموحد للمدارس العربية الإسلامية التابعة لوزارة التربية الوطنية عام: 2003م، ثم مرحلة إصدار منهج "الثنائي اللغة" الحكومي. ولعلّ أهمّ هذه المراحل التي قطعها التعليم العربي الإسلامي هي المرحلة الأخيرة التي هي مرحلة إصدار منهج "الثنائي اللغة" الحكومي، لكونها آخر تطوّر لمنهجه، ولكونها استدراكاً على كل المراحل السابقة عليها، مما أصبغها خصوصية مميزة. وتكمن أهمية الموضوع في سعيه إلى وضع منهج "الثنائي اللغة" الحكومي في ميزان البحث والنقد العلمي، لمعرفة ماله وما عليه، ورصد إيجابياته وسلبياته، مع مناقشة مختلف التخوفات تجاهه مناقشة علمية بغية الوصول إلى نتيجة تطمئن الجانبين. وتستهدف الدراسة إلى التعريف بمنهج "الثنائي اللغة" الحكومي، ورصد أبعاده البيداغوجية والتعليمية، مع رصد المخاوف والهواجس المختلفة حوله لدى العامة والخاصة. وتسعى هذه الدراسة إلى إجابة الأسئلة الآتية: ما هو منهج "الثنائي اللغة" الحكومي؟ وما سياق ظهوره ودوافعه؟ ما هي أبعاده البيداغوجية ومميزاته التربوية؟ ما هي أبعاده التعليمية؟. أمّا منهج الدراسة: فهو منهج دراسة الوثائق، بجمع الوثائق الرسمية المتعلقة بالمنهج، ثمّ

فحصها بمحاولة التعرف على مضمونها المعرفي ومحتوى البيداغوجي، وتحليل عناصرها التعليمية بغية فهم سياق المنهج والغايات المنتظرة منه، وذلك في أربعة مطالب سبقت بمقدمة وتوجت بخاتمة وفهرس المصادر والوثائق، على نحو التفصيل الآتي:

المطلب الأول: التعريف بمنهج "الثنائي اللغة" الحكومي وسياق ظهوره.

المطلب الثاني: البعد البيداغوجي في منهج "الثنائي اللغة" الحكومي.

المطلب الثالث: البعد التعليمي في منهج "الثنائي اللغة" الحكومي.

المطلب الرابع: مخاوف وهواجس على منهج الثنائي اللغة الحكومي.

المطلب الأول: التعريف بمنهج "الثنائي اللغة" الحكومي وسياق ظهوره

التعريف بمنهج "الثنائي اللغة" الحكومي

إنّ منهج "الثنائي اللغة" الحكومي بجمهورية مالي ثمرة جهود مشتركة بين وزارة التربية الوطنية والبنك الإسلامي للتنمية تمويلاً استجابة لطلب اتحاد المدارس العربية الإسلامية، بغية وضع منهج تعليمي تراعي سوق العمل الوطني والعالمي وتتيح فرصة الاندماج الاجتماعي أمام خريجي المدارس العربية الإسلامية، لغة وثقافة وتكويناً، ابتداءً بصدر منهج الثنائي اللغة الذي يقدم العلوم والمعارف باللغتين: العربية والفرنسية، وانتهاءً بتأسيس أمانة الدولة المكلفة لدى وزارة التربية الوطنية بترقية وإدراج التعليم الثنائي اللغة بموجب المرسوم رقم 2019. 0328/ رئاسة الدولة بتاريخ 5 مايو 2019م¹، في مشوار إداري عملي تنظيمي مر على حدّ قول وزير التربية الوطنية بـ "مسار طويل من التفكير والعمل الجاد عبر خطوات منهجية بدأت من اعتماد مشروع دعم التعليم الثنائي اللغة الأساسي "الفرنسي. العربي"، واختيار خبير دولي، وتشكيل لجنة وطنية من خيرة التربويين في البلد، وتنظيم ورشات ودورات تدريبية لفائدة أهل الشأن والاختصاص من المعنيين بالتعليم العربي الإسلامي في مالي. القائمين على النظام التربوي في الإدارات الوطنية والأكاديميات ومراكز التنشيط التربوي، ومديري المدارس العربية الإسلامية، ومدرسيها بالإضافة إلى مشاركة خبراء محليين من الجامعات الوطنية والأهلية. بهدف إخراج هذا المنهج في صورة تلي احتياجات العصر قبل اعتماده"².

ومنهج "الثنائي اللغة" الحكومي بجمهورية مالي، يقتصر على التعليم الأساسي بمرحلتيه الابتدائية والإعدادية، متكوّناً من أربعة مستويات، الثلاثة الأولى للمرحلة الابتدائية، والرابعة للمرحلة الإعدادية،

¹ ينظر؛ منهج المدارس العربية الإسلامية الفرنسية العربية، البرنامج الدراسي للمستوى الأول، مشروع التعليم الثنائي اللغة، وزارة التربية

الوطنية، جمهورية مالي، ص: 4.

² نفسه، ص: 2.

فالمستوى الأول تمهيدِي والثاني تأهيلي والثالث تعزيزِي والرابع توجيهِي، كل مستوى يحتوي على سنتين دراسيتين في وحدات تعليمية موزعة بينهما إلا المستوى الرابع، فيشتمل على ثلاث سنوات دراسية، على أمل أن تطوّر التجربة بعد نجاحها وغربلتها وتتوسع دائرتها لتغطي المراحل الثلاثة: الابتدائية والاعدادية والثانوية في قادم الأيام والأعوام.

على أنّه قد مرّت تجربة هذا المنهج بمستويين اثنين: المستوى الأول الذي تمّ التجربة فيه في خمسين مدرسة عربية إسلامية، وهو الآن في المستوى الثاني من التجربة في مئات المدارس العربية الإسلامية على عموم التراب المالي ما بين عام: 2019. 2022م. وتجدر الإشارة إلى وجود منهج "الثنائي اللّغة" الأهلي وغير الحكومي بالساحات الدّراسية بجمهورية مالي، وهو يختلف عن هذه الثنائية الحكومية في الشّكل والمضمون والمحتوى وفي الأهداف والغايات، وهو مشروع خاص أعدّه بعض الغيورين على حالة علمنة التّعليم المالي، بمحاولة سدّ الفجوة البعيدة والهوة الواسعة بين التّعليم العلماني الحكومي وبين التّعليم الديني الأهلي، بمنهج تعليمي يزوّد رواد التّعليم العلماني بمواد اللّغة العربية والثّقافة الإسلامية.

أما الأطراف المشاركة في وضع هذا المنهج؛ فهي وزارة التّربية الوطنية والبنك الإسلامي للتنمية واتحاد المدارس العربية الإسلامية، يقول وزير التّربية الوطنية آنذاك معبرا عن هذه الشراكة المثمرة بين الأطراف المعنية في تقديم هذا المنهج: "لا شكّ أنّ هذا العمل يجسد في مجمله الإرادة المشتركة للسلطات الوطنية للتربية والبنك الإسلامي للتنمية لترقية التّعليم العربي الإسلامي بغية تنمية الموارد البشرية في البلد، كما أنّه يشكل ثمرة للشراكة النّاجحة بين وزارة التّربية الوطنية والاتحاد الوطني للمدارس العربية الإسلامية الذي شارك بفعالية في مختلف الجلسات التي نظمتها وحدة إدارة مشروع التّعليم الأساسي الثنائي اللّغة . العربية الفرنسية . بخصوص أعمال تطوير المنهج".³

مجالات منهج "الثنائي اللّغة" الحكومي

إن منهج "الثنائي اللّغة" اعتبارا لخصوصية المدارس العربية الإسلامية في المنظومة التّعليمية للدولة، وتقوية لحضور المواد الدينية واللّغة العربية حضورا قويا وفعالا فيه، تمّ تقسيم موادّه الدّراسية إلى ستة مجالات تعليمية، أربعة ونصف تدرس باللّغة العربية ومجال واحد ونصف يقدم بالفرنسية وهو مجال الرياضيات والعلوم والتّكنولوجيات ولغتي الفرنسية والإنجليزية نصف مجال اللّغة والاتصال، والمجالات التي تُقدّم معارفها وعلومها بالعربية هي:

³. منهج المستوى الأول، مصدر سابق، ص: 2.

✓ مجال التربية والحضارة الإسلامية: هو عبارة عن حقل معرفي يحتوي على مجموعة مواد تعليمية من: قرآن وحديث وفقه وتوحيد وسيرة، غايتها تزويد المتعلمين بمعلومات نظرية وعملية حول الإسلام بجوانبه المختلفة سواء تعلّق الأمر بالمصادر أو بالعقائد أو بالعبادات أو بالتشريعات القانونية أو بالتاريخ والحضارة،⁴ وهو مجال خاص استحدث استجابة لخصوصية المدارس العربية الإسلامية التي تقدّم تكويناً يزاوج بين البعد الديني والبعد الدنيوي بانسجام، وذلك لإعداد متعلمين متشبعين بالتعاليم الإسلامية ومتسلّحين بأدوات معرفية تؤهلهم للانخراط بفاعلية في مشاريع التنمية الشاملة.⁵ للوطن والدولة.

✓ مجال اللغة والاتصال "اللغة العربية": هو عبارة عن مجموعة مواد مندمجة من: التعبير الشفوي والإنشاء والقراءة والإملاء؛ "تهدف إلى تمكين المتعلم من قدرات ومهارات ومعارف وقيم ومواقف متّصلة بتوظيف اللغة من خلال التّحكم في قدرات الاستماع والتّواصل الشّفهي والكتّابي والقراءة، إضافة إلى تنمية القدرات العقلية والاتجاهات الفكرية والوجدانية".⁶

✓ مجال تنمية الفرد: يتركب هذا المجال من موادٍ دراسيةٍ كالترّبية البدنية والتربية المدنية والأخلاق، التي تسعى إلى مساعدة "المتعلم على أن يكون يقظاً وحساساً أمام القيم والتعهدات الشخصية وتنمية الجانب الروحي والتعاون العائلي والمجتمعي، والمحافظة على صحته وصحة الآخرين، وخدمة وطنه والاقتداء بمن سبقه من الصّالحين، ...، وأن يكون لديه حساسية ومسؤولية نحو القيم المرتبطة بالحياة المجتمعية وتنمية الكفايات التي تساعد على التفاعل والاندماج بصفة إيجابية سليمة وفعّالة".⁷

✓ مجال العلوم الإنسانية: يتركب هذا المجال من مادتي التاريخ والجغرافيا، بدراسة الأحداث والوقائع عبر العصور والدّهور، وبالبحث عن العلاقة بين الإنسان والظواهر البيئية والطّبيعية، ساعياً "إلى تزويد المتعلم بمعلومات ووسائل تمكّنه من فهم صحيح للعالم، ولعب أدوار فعّالة في المجتمع والعيش في انسجام مع الطبيعة".⁸ وتثقيفه تثقيفاً تاريخياً وجغرافياً يوسع أفقه المعرفي ويساعده على التّحكم في الزّمان والحكم على الأحداث والوقائع باستخلاص الدّروس والعبر منها، واستلهاها لفهم الحاضر واستشراف المستقبل.

⁴. ينظر؛ دليل استخدام البرنامج الدراسي للمدارس العربية الإسلامية الفرنسية العربية، المستوى الأول، مشروع التّعليم الثنائي اللغة، وزارة التربية الوطنية، جمهورية مالي، ص: 12.

⁵. نفسه، ص: 12.

⁶. دليل استخدام البرنامج الدراسي للمدارس العربية الإسلامية الفرنسية العربية، المستوى الثاني، مشروع التّعليم الثنائي اللغة، وزارة التربية الوطنية، جمهورية مالي، ص: 14.

⁷. دليل المستوى الثّاني، مصدر سابق، ص: 24.

⁸. دليل استخدام البرنامج الدراسي للمدارس العربية الإسلامية الفرنسية العربية، المستوى الثالث، مشروع التّعليم الثنائي اللغة، وزارة التربية الوطنية، جمهورية مالي، ص: 25.

✓ مجال الفنون: يتكوّن هذا المجال من مواد الرّسم والنّشيد والفن التّمثيلي "المسرحية"، التي تسعى إلى "إثارة مبدأ الإبداع والخيال والحساسية لدى المتعلم من خلال تعزيز الحكم الذاتي والتّعبير عن نفسه والتّفاعل مع بيئته، ويلعب التّعليم الفني بقدر ما يساهم في التّكوين الفكري والجمالي للأطفال والشّباب، دورا أساسيا في احترام الذات، فيما يتعلق بالآخر، بمعنى أنّه يعزز تنوّع الآراء واتخاذ المواقف، مما يؤدي إلى التّشكيك في عمل الآخر، واحترامه، وبالتالي احترام الآخر في اختلافه".⁹

أهمية منهج "الثنائي اللغة" الحكومي وسياق ظهوره

إذا كان المنهج الدّراسي عملا بشريّا يسري عليه سُنّة القصور والنّقص البشري، وإذا كان من أهمّ مواصفاته ضرورة التجديد والاستمرار ومواكب التّقلبات البيئية الوطنية والعالمية تبعا لسياسة المجتمعات وقادتها وحكوماتها، وعليه بعد ما يقارب عشرون سنة من تطبيق منهج 2003م، لوحظ عليه مآخذ وجوانب قصور، وعجز عن تحقيق أهداف السّياسة التّعليمية المنوطة به، مما شرّحه للتّحديث والمراجعة والتّطوير، الأمر الذي كان ثماره منهج "الثنائي اللغة" الحكومي، الذي ترجع أهميته إلى استدراكه على منهج 2003م واستكمال له بالبعد الإصلاحي فيه، وإلى الغاية المرجوة من تطبيقه متمثلا في تحقيق الكفايات النّهائية المتوخاة منه على نحو التّفصيل الآتي:

أوّلا: الاستدراك على منهج 2003م بالبعد الإصلاحي: يسعى منهج الثنائي اللغة الحكومي إلى تفادي مزالق منهج 2003م، وتصحيح أخطائه وقصوره وسدّ ثغراته التي من أهمّها: تهميش المواد الدّينية في التّقويمات النّهائية؛ وخاصة في امتحان الشّهادة الثّانوية العامة: B A C، التي ينظّم فيها امتحان خاص بالمواد الدّينية قبيل الامتحان العام في لامبالاة واضحة في طرف الوزارة والأكاديميات وفي طرف التّلاميذ على حدّ سواء. وعالج المنهج الجديد هذه المعضلة بنظام تجميع المواد الدّينية لتقويتها، واقتراح تقويما مستقلا لخريجي المدارس العربيّة الإسلاميّة بهذا المنهج في نهاية المراحل التّعليمية تأخذ المواد الدّينية حجما معتبرا فيه مراعاة لخصوصية هذه المدارس، وهو اقتراح مقبول إلى حدّ كبير، إن أخذ بعين الاعتبار. ومن جوانب قصور منهج 2003؛ غياب الانسجام في لغة الدّراسة بين المراحل التّعليمية المختلفة، فلغة الدّراسة هي العربيّة فقط في الابتدائية والإعدادية، ثمّ ثنائية في المرحلة الثّانوية بالعربيّة والفرنسيّة في انقسام كبير وانقطاع واضح بين المراحل المختلفة. فعولجت هذه الإشكالية في المنهج الجديد بسيادة ثنائية لغة الدّراسة واطرادها من الصّف الأول إلى الثّالث الثّانوي، في منطقية واضحة وضرورة واقعية.

⁹. نفسه، ص: 35.

وغيرها من العضلات والمشكلات المجسّدة في صفحات منهج 2003م التي عولجت معالجة منطقية وواقعية في المنهج الجديد. وأخيرا يمكن رصد الأبعاد الإصلاحية والاستدراكية في منهج "الثنائي اللغة" الحكومي على منهج 2003م في هذه الخطوط العريضة والتوجيهات الأساسية الآتية:¹⁰

1. احترام الغاية العظمى من النظام التربوي المالي كما نص عليها في قانون توجيه التربية.
 2. اختيار المقاربة بالكفايات وإنشاء ستّة مجالات دراسية هي: اللغة والاتصال، تنمية الفرد، العلوم الإنسانية، العلوم الرياضية والتكنولوجيا، الفنون، التربية والحضارة الإسلامية.
 3. اختيار الثنائية اللغوية المتوازنة في كلّ المستويات التعليمية، بشكل يمكن التلاميذ من ضبط اللغة العربية والفرنسية واستخدامها في مواقف الحياة اليومية وفي الحياة المهنية.
 4. اللغة الفرنسية واللغة العربية تعتبران في نفس الوقت مادتين دراسيتين ولغتين للتدريس من الصّف الأول من التعليم الأساسي.
 5. تدريس مواد مجال العلوم والرياضيات والتكنولوجيا باللغة الفرنسية، ويتضمن هذا المجال المواد الآتية: الرياضيات، الفيزياء، الكيمياء، العلوم الطبيعية، الاقتصاد المنزلي.
 6. تدريس المجالات الآتية باللغة العربية: تنمية الفرد، الفنون، العلوم الإنسانية، التربية والحضارة الإسلامية.
 7. تحديد الغلاف الزمني الأسبوعي بـ 28 ساعة و 30 دقيقة في المستوى الأول والثاني والثالث، و 32 ساعة في المستوى الرابع، و 34 ساعة في "الصّف التاسع".
 8. إضفاء مزيد من القيمة لمجال التربية والحضارة الإسلامية واللغة العربية في أفق حلّ المشاكل التي لوحظت على البرنامج الدراسي الذي اعتمد عام 2003م.
 9. إعادة تنظيم تقويمات نهاية المرحلة الدراسية الموجودة الآن في المدارس العربية الإسلامية لتشمل العناصر الجديدة.
- واضحٌ جدًّا البعد الإصلاحي لهذه التّوجيهات والخطوط العريضة في هذا المنهج التي بها أحدث قطيعة معرفية بينه وبين المناهج القديمة السابقة عليه، من الاعتماد على المقاربة بالكفايات والثنائية اللغوية المتوازنة، وإفصاح المجال للغة العربية وتوظيفها في نطاق واسع، وغيرها التي يستمد منها المنهج أهميته.

¹⁰. ينظر؛ منهج المستوى الأول، مصدر سابق، ص: 6.5.

ثانياً: الكفايات النهائية التي تسعى إليها المنهج: تتجلى أهمية منهج "الثنائي اللغة" الحكومي فيما يصبو ويسمو إليه من تحقيق أهداف وغايات كالكفايات النهائية المتوخاة من تطبيقه والتكوين في ضوءه، حين يتوقع لخريجيه التمكن من تحقيق الكفايات النهائية الآتية:¹¹

1. فهم الإسلام والامتثال بتعاليمه السمحة في الحياة اليومية، بجعل الإسلام منهج حياته في الاعتقاد والأعمال بالجوارح.
2. التمكن من التعبير الشفوي والكتابي عن المواقف الحياتية المختلفة بتحقيق المهارات الأربعة: مهارة الاستماع والقراءة والتحدث والتعبير.
3. التمكن من معالجة مشكلات الحياة اليومية المختلفة اعتماداً على القدرات التعليمية المكتسبة بكفاياتها المختلفة.
4. التمكن من فهم العالم المعاصر بتموجاته وتقلباته النوعية والفكرية واتخاذ موقفه منه، والمشاركة الفعالة في بناء وطنه وتنمية دولته باعتباره مواطناً صالحاً.
5. تنمية روح الإبداع والإنتاج الفني الذي من خلاله يعبر عن أفراحه وأتراحه في قوالب فنية تتماشى مع عقيدته ودينه وعاداته وتقاليده.
6. التمكن من الانخراط المنسجم في محيطه الحياتي بتحقيق الاندماج والتضامن الاجتماعي تحقيقاً فعالاً إلى حدّ خدمة المجتمع ومساعدته على تجاوز التحديات اليومية.

المطلب الثاني: البعد البيداغوجي في منهج "الثنائي اللغة" الحكومي

إنّ منهج "الثنائي اللغة" الحكومي منهج تعليمي له أبعاد تربوية بيداغوجية واضحة، أهمّها اتخاذ المقاربة بالكفايات بؤرة انطلاق وبوصلة رحلة وهداية، كخيار تربوي واقعي عالمي ليعطي المنهج الثمار المرجو منه وليحقق أغراضه وأهدافه السّامية، والمقاربة بالكفاءات: هي تصوّر تربويّ بيداغوجيّ ينطلق من الكفايات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي، أو نهاية مرحلة تعليمية - تعلّميّة، لضبط استراتيجيّة التّكوين في المدرسة، من حيث طرائق التّدريس والوسائل التّعليمية وأهداف التّعلم وانتقاء المحتويات وأساليب التّقويم وأدواته،¹² في منظومة تعليمية كاملة تسعى إلى تمكّن المتعلم من تحويل واستثمار مكتسباته

¹¹ .منهج المستوى الأول، مصدر سابق، ص: 6.

¹² . ينظر: المدخل إلى التّدريس بالكفاءات، محمد الصّالح حثروبي، دار الهدى للطباعة والنّشر والتّوزيع، عين مليلة، الجزائر، ط. ت.

بدون، ص: 37.

التّعليمية في سياقات حياتية مختلفة أو مماثلة غير التي اعتادها في الفصول والقاعات الدّراسية، لأداء مهامه الحيّاتي اليومي.

وقد ورد في وثائق منهج "الثنائي اللّغة" الحكومي ما يفيد تأسيسه وبناءه على المقاربة بالكفايات كقوله: "رغبة في ضبط مختلف معطيات القطاع الفرعي للتّعليم العربي الإسلامي، واقتراح إجراءات موثوقة ومنسجمة تأخذ بالاعتبار احتياجات كافة الشّركاء، قرّر تطوير هذا المنهج الجديد الثنائي اللّغة للمدارس العربية الإسلامية في إطار تفعيل مشروع دعم التّعليم الأساسي الثنائي اللّغة الفرنسية العربية على أساس المقاربة بالكفايات، الأمر الذي من شأنه إحداث تغييرات جذرية بالنّسبة لطرق تنظيم العملية التّعليمية والمحتويات الدّراسية وكذلك بالنّسبة للوسائل وأساليب التّقييم".¹³ وذلك باعتبار المقاربة بالكفايات أحدث تطوير بيداغوجي عرفه النظام التّعليم الحديث، "بحيث تأخذ بعين الاعتبار القدرة على تحويل المعارف وتجسيدها في خدمة ونفع الفرد والمجتمع، بحيث تُنبي الكفاءات وتسمح له بالاندماج والتّلاؤم مع الواقع الاجتماعي بمختلف مجالاته".¹⁴ ويسعى المنهج الجديد إلى تحقيق أنواع من الكفايات الآتية:

الكفايات المجالية: وهي تهدف إلى ضمان تمكين المتعلّمين من محتوى مادة أو عدّة مواد، بالتعلّلات المجالية التي تنخرط في إطار تكامل المواد من أجل جعل سياق إنجازها واقعية بأقصى ما يمكن، بإنشاء علاقات متعدّدة ومتنوّعة بين الحقول المعرفية.¹⁵

الكفايات المستعرضة: وهي التي تسمح بلامسة وضعيات أكثر اتساعاً وتنوّعاً، وهي موجودة في كافة الأنشطة المدرسية التي تنتمي إلى دائرة التّعلّلات الأساسية، ويتم إنجازها في أكثر من مجال معرفي، وتنتمي أيضاً إلى المحور العلمي والتّواصلي والمنهجي والشّخصي أو الاجتماعي.¹⁶

الكفايات الحياتية: وهي عبارة عن مظاهر السلوكات الأساسية من أجل الاندماج في الحياة، وتمثل قنطرة بين التعلّلات المدرسية والحياة اليومية، وهي التي تعكس مظاهر الحياة الحاضرة وتعبّر عن التّوقعات الاجتماعية والأولويات التّربوية، وترجم التّحديات التي سيواجهها المتعلّمون في المستقبل.¹⁷

¹³ . منهج المدارس العربية الإسلامية الفرنسية العربية، البرنامج الدّراسي للمستوى الثّالث، مشروع التّعليم الثنائي اللّغة، وزارة التربية الوطنية، جمهورية مالي، ص: 5.

¹⁴ . بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التّعليمية، أ. شرقي رحيمة وبوساحة نجا، ملتقى التكوين بالكفاءات في التّربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، ت. بدون، ص: 52.

¹⁵ . ينظر: دليل المستوى الأوّل، مصدر سابق، ص: 5.

¹⁶ . ينظر: دليل المستوى الثّاني، مصدر سابق، ص: 5.

¹⁷ . ينظر: دليل المستوى الثّالث، مصدر سابق، ص: 5.

وفعالية منهج "الثنائي اللّغة" الحكومي راجعة إلى ضرورة توفير وحضور مختلف هذه الكفايات في كل مادة دراسية، بل في كل حصص يومية في اندماج واضح وتكاتف كبير في تحقيق الغاية الأسمى من المنهج، وذلك عن طريق تبني الطرق البيداغوجية النشطة والمبتكرة، تحفيز المتعلمين المتكونين على العمل، تنمية المهارات وإكساب الاتجاهات والقيم والسلوكات الجديدة.¹⁸ ولم يكتف المنهج الجديد بالإلحاح على حضور الكفايات المختلفة بل رشح لكل مجال من مجالاته كفايات أساسية أولية معينة على النحو الآتي:

✓ كفايات مجال التربية والحضارة الإسلامية: هي تحديد رؤية الإسلام حيال مواقف الحياة والتصرف وفقها، تفسير الوجود وفق تعاليم الإسلام، إعادة تركيب سيرورة الحضارة الإسلامية في الزمان.¹⁹
✓ كفايات مجال اللّغة والاتصال: التعبير الشفوي في مواقف الحياة المختلفة، قراءة نصوص متنوعة، كتابة نصوص متنوعة.²⁰

✓ كفايات مجال العلوم الإنسانية "التاريخ والجغرافيا": التعامل مع الزمن ببناء الزمن التاريخي بالاستفادة من الأحداث في الحاضر والمستقبل، والتعامل مع المكان بمعرفة هيكله الفضاء، إدارة البيئة باكتشاف العلاقات بين أنشطة الإنسان ومحيط حياته.²¹

✓ كفايات مجال تنمية الفرد: التكيف مع الألعاب على أساس مبدأ "العقل السليم في الجسم السليم"، وإثبات الشخصية بالذاتية والمسؤولية مع تنمية الجانب الروحي، المحافظة على الصحة صحة المتعلم وصحة الآخرين، التصرف وفق سلوك المواطن الصالح، بمعرفة الدولة ومؤسساتها وطرق تسييرها والحقوق والواجبات والقيم، الاقتداء بمن سبقه من الصالحين كالأنبياء والصالحين والشخصيات المحلية والوطنية.²²

✓ كفايات مجال الفنون: أداء وإنتاج وابتكار أعمال فنية بإنتاج الرسومات وإبداع الأناشيد، استخدام إمكاناته الجسدية في الفن التمثيلي.²³

ومن الأبعاد التربوية البيداغوجية في المنهج الجديد، فكرة الإدماج والتكامل بين المواد التعليمية التي ترجع أساسها إلى ظاهرة التداخل بين التخصصات العلمية في محاولة لإحداث البينية بين العلوم والمعارف المختلفة، ويعرف المنهج الإدماجي والتكاملي بأنه: هو المنهج الذي يقوم على الترابط والتكامل بين المواد

¹⁸ ينظر: شرقي رحيمة وبوساعة نجا، مصدر سابق، ص: 57.

¹⁹ ينظر: دليل المستوى الأول، مصدر سابق، ص: 12، 13.

²⁰ ينظر: دليل المستوى الثاني، مصدر سابق، ص: 18، 19.

²¹ ينظر: دليل المستوى الثالث، مصدر سابق، ص: 24، 26.

²² ينظر: دليل المستوى الثالث، مصدر سابق، ص: 30، 31.

²³ ينظر: دليل المستوى الثاني، مصدر سابق، ص: 42.

الدّراسية، بحيث تتخذ إحدى هذه المواد محورًا تدور حوله سائر الخبرات الأخرى، على أن يتجه السّير بهذا المنهج نحو مشكلات الحياة والمجتمع.²⁴ وقيل: هو تقديمٌ للمعرفة في نمط وظيفي على صورة مفاهيم عامة متدرّجة ومترابطة تغطي الموضوعات المختلفة دون أن يكون هناك تجزئة أو تقسيم للمعرفة إلى ميادين منفصلة.²⁵

إنّ منهج "الثنائي اللّغة" الحكومي اعتمد على هذه الإجرائية التربوية البيداغوجية حين دمج المواد التعليمية دمجا على المستوى الداخلي والخارجي أو الكلي والجزئي، أي النّظرة الكلية إلى جميع المواد التعليمية والسّعي بها جميعا ومعا إلى تحقيق الكفايات السّابقة في نظرة كلية تخضع كل مادة لتحقيق الغرض الأساسي من التّعليم، إلى حدّ استثمار اللّغويات في خدمة التّربويات واستغلال التّربويات في تحقيق الغايات اللّغوية في تكاتف تامٍ واندماجٍ ظاهرٍ، بالاندماج الداخلي بين مختلف مواد كل مجال من المجالات المسرودة سابقا، وبالاندماج الخارجي بين المواد التعليمية كلها بغض النّظر عن اختلاف مجالاتها بل بالنّظر إلى الغاية المشتركة بينها في تحقيق الكفايات المختلفة. وفيما يلي بيان الإدماج على المستوى الداخلي بين مواد بعض المجالات:

• الإدماج في مجال التّربية والحضارة: "يوجد تداخل داخلي كبير بين مختلف مواد مجال التّربية والحضارة الإسلامية، فالقرآن والحديث مثلا يخدمان بشكل أساس الفقه والتّوحيد والسّيرة النبوية، والسّيرة النبوية تطبيق عملي لكل المواد الأخرى، وعليه؛ فإنّ على المعلّم مراعاة هذا التّكامل في التّدريس خصوصا عند صياغته للأنشطة الإدماجية والوضعيات المشكلة".²⁶

• الإدماج في مجال اللّغة والاتصال: فوجه الإدماج فيه أنّه مثلا "كفاية التّعبير الشفوي في مواقف الحياة المختلفة تشترك فيها مواد المحادثة والمحفوظات والقواعد، ...، وتنمي في نفس الوقت مهارات: الاستماع والكلام والقراءة، ويمكننا أيضا ملاحظ نفس الشيء مع كفايتي قراءة نصوص متنوّعة وكتابة نصوص متنوّعة حيث يستوحي كل واحدة أنشطتها ووضعياتها من الأخرى".²⁷

²⁴ ينظر: الموجه الفني لمدرسي اللّغة العربية، عبد العليم، دار المعارف، مصر، القاهرة، ط/14، 1991م، ص: 37.

²⁵ ينظر؛ دراسة تحليلية لمظاهر التّكامل بين مفاهيم منهج مادة الاجتماعيات ومحتوى مناهج مواد الصّف الأوّل المتوسط في دولة الكويت، عبد الكريم عبد الله الخياط وعلي إسماعيل الهولي، مجلة كلية التّربية بجامعة الإمارات العربية المتّحدة، ع/20، سنة 18، 2001م، ص: 3.

²⁶ دليل المستوى الأوّل، مصدر سابق، ص: 14.

²⁷ نفسه، ص: 23.

• الإدماج في مجال العلوم الإنسانية: فوجه الإدماج فيه هو أنه "يحكي التاريخ الأحداث عبر الزمن، وتهتم الجغرافيا بدراسة الفضاء مع العلم أنّ الأحداث التاريخية مرتبطة بالأماكن، لا يمكن فصل عاملي المكان والزمان عن بعضها البعض، كذلك لا يمكن الفصل بين الجغرافيا والتاريخ، فبينهما إذا علاقة تكاملية".²⁸

أما الإدماج على المستوى الكلي؛ فمثلا يوجد تداخل كبير بين مجال التربية والحضارة الإسلامية والمجالات الأخرى، "فموضوعات كثيرة في مجال تنمية الفرد تُتناول في مجال التربية والحضارة الإسلامية، ومفهوم الزمان والمكان اللذان يشكلان محور مجال العلوم الإنسانية حاضران بشكل قوي في مجال التربية والحضارة الإسلامية عبر مادة السيرة النبوية"،²⁹ ومثال آخر للإدماج الكلي أنه "تعتبر اللغة مفتاح المواد الأخرى، وعلمها تعتمد المجالات الأخرى لتنمية كفاياتها، فلا يمكن تقديم معنى إجمالي أو موجز لآلية قرآنية أو حديث نبوي أو الحديث عن التاريخ أو السيرة. ...، دون استخدام التعبير الشفوي أو الكتابي، فالتحكم في كفايات اللغة يعني التحكم في المواد الأخرى".³⁰

وهكذا حرص واضعي هذا المنهج على تحقيق هذا المتطلب البيداغوجي التربوي الضروري، قصد تحقيق الكلية والكمال والوحدة، بغية تمكين المتعلم من إدراك العلاقات بينها وإزالة الحواجز لتتكامل مع بعضه البعض لفهم الواقع الحياتي الذي يعيش فيه، وحل مشكلاته التي تتطلب أكثر من لون من ألوان المعرفة، ف"الإدماج في المجال التعليمي هو الربط بين موضوعات دراسية مختلفة من مجال معين أو من مجالات مختلفة، ونشاط الإدماج هو الذي يساعد على إزالة الحواجز بين المواد، وإعادة استثمار مكتسبات المتعلم المدرسية في وضعية ذات معنى".³¹

المطلب الثالث: البعد التعليمي في منهج "الثنائي اللغة" الحكومي

من جوانب القوة والواقعية ومواكبة الركب التعليمي العالمي لمنهج "الثنائي اللغة" مراعاته لبعض المبادئ التعليمية الحديثة، على رأسها مقارنة "تعليمية اللغات" في مجال اللغة والاتصال، وتعليمية اللغات: هي وسيلة إجرائية لتنمية قدرات المتعلم، قصد اكتساب المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية، تقتضي الاستفادة المتواصلة من التجارب والخبرات العلمية التي لها صلة مباشرة وملازمة في ذاتها بالجوانب الفكرية والعضوية والنفسية والاجتماعية للأداء الفعلي للكلام عند الإنسان.³² وفي أبسط تعريفها: هي كيف نُعلِّم

²⁸ دليل المستوى الثاني، مصدر سابق، ص: 28.

²⁹ نفسه، ص: 14.

³⁰ دليل المستوى الثالث، مصدر سابق، ص: 23.

³¹ نفسه، ص: 23.

³² ينظر: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1996، ص: 1.

لغة ما بأبسط طريقة في أقل جهد، ونحقق أحسن نتيجة في أسرع وقت ممكن، برؤية بيداغوجية مُستحدثة، بالتعامل مع اللّغات تعاملًا وظيفيًا، مستهدفًا تحقيق المهارات اللّغوية الأربعة: مهارة التعبير، مهارة التّحدث، مهارة القراءة، مهارة الاستماع. فعملية تعلّم وتعليم اللّغات بعد ظهور هذا الحقل العلمي صار علما قائما بذاته، له مرجعيّته المعرفية ومفاهيمه ومصطلحاته وإجراءاته التّطبيقية، وهو علم تعليم اللّغات أو ما يسمى بـ "التّعليمية Didactique".³³

ولقد أخذ واضعو منهج "الثنائي اللّغة" الحكومي بعض متطلبات تعليمية اللّغة العربية بعين الاعتبار وبالحسبان، كاختيار الطّريقة التّكاملية في تعليم العربية على حساب الطّريقة التّفريعية السّائدة في السّاحة التّعليمية بجمهورية مالي، والطّريقة التّكاملية في تعليمية اللّغات: هي أسلوب لتنظيم عناصر الخبرة اللّغوية المقدّمة للطلاب، وتدريبها بما يحقق ترابطها وتوحيدها بصورة تمكّنهم من إدراك العلاقات بينها، وتوظيفها في أدائهم اللّغوي، من خلال محتوى لغوي متكامل العناصر، ترتبط فيه توجّهات الممارسة والتّدرّبات اللّغوية والقواعد اللّغوية بمهارات اللّغة: الاستماع والقراءة والتّحدث والتّعبير،³⁴ بغية تحديث النّقلّة النّوعية من تعليم العربية إلى تعليم التّواصل بالعربية، بمنحى تكاملي يقوم "على فكرة الرّبط بين المواد الدّراسية المختلفة، والتّعامل معها من منطلق وحدة المعرفة، وهذا يوجب على واضعي المنهج إعادة تنظيمه بطريقة تزول فيها الحواجز بين المواد الدّراسية المختلفة، وتتكامل فيها المواد مع بعضها، فتقدم الخبرات المختلفة في صورة متآزرة تؤدي إلى تمكين المتعلّم من إدراك العلاقات بين المواد التّعليمية والخبرات التي تقدّمها للمتعلّم".³⁵ فهو اتجاه حديث في تعلّم وتعليم اللّغة العربية في العصر الحديث يستدعي ممارسة الأنشطة اللّغوية التّفاعلية من قبل المتعلم: التي هي تلك الألوان المتنوّعة من الممارسة العملية للغة حديثا واستماعًا وقراءةً وكتابةً، التي يقوم بها الطّفل مما تزيد لديه فرصة ممارسة واستخدام اللّغة لتحسين التّواصل اللّغوي بكافة أشكاله باختيار الكلمات والعبارات المناسبة للموقف.³⁶

وقد لمح دليل المنهج إلى الطّريقة التّكاملية عند تعريفه بمجال اللّغة والاتصال بقوله: "هو عبارة عن مجموعة مواد مندمجة تهدف إلى تمكين المتعلم من قدرات ومهارات ومعارف وقيم ومواقف متّصلة

³³ ينظر: تعليمية اللّغة العربية عند عبد الرّحمان الحاج بين النّظرية والممارسة، د. أسية متلف، مجلة موازين، مج/1، ع/2، ربيع الآخر 1441هـ. ديسمبر 2020م، ص: 97.

³⁴ ينظر: مداخل تعليم اللّغة العربية، دراسة مسحية نقدية، سلسلة البحوث التّربوية والنّفسية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السّعودية، ط/1، 2000م، ص: 21.

³⁵ تعلّمية اللّغة العربية، أنطوان صياح، دار النّهضة العربية، بيروت، لبنان، ط/1، 2006م، ص: 130.

³⁶ ينظر: فاعلية بعض الأنشطة اللّغوية في مواقف الدّمج لتحسين مهارات اللّغة التّعبيرية لأطفال طيف التّوحد، أ. وليد محمود مصطفى عيد، المجلة العلمية، جامعة دميّاط، ع/70 يناير 2016م، ص: 8.

بتوظيف اللغة من خلال التحكم في قدرات الاستماع والتواصل الشفهي والكتابي والقراءة، إضافة إلى تنمية القدرات العقلية والاتجاهات الفكرية والوجدانية".³⁷ ولهذه الطريقة مزايا كثيرة من أهمها: النمو اللغوي المتوازن لدى المتعلم بدون ترجيح كفة مادة لغوية على أخرى، وإعداده لاستخدام العربية بالشكل الفعال في المواقف الحياتية المختلفة، والإيمان بفكرة كُتْلِيَّة اللغة بعيدا عن فكرة التجزئة.³⁸

وتعتمد الطريقة التكاملية في تدريس اللغة العربية على نصوص أدبية أو غير أدبية مختارة بدقة لتحقيق الأغراض المنشودة من تعلم اللغات، وعلى رأسها تحقيق الكفاءة التواصلية بها، فهي من جهة مادة صالحة للمطالعة وصالحة لتدريس التعبير بشقيه الشفهي والكتابي، ومن جهة أخرى تعدّ حقلا ممتازا للتطبيق الوظيفي للغة والنحو والصرف وهلم ما جرا.³⁹ وهو عين ما قام به واضعو منهج "الثنائي اللغة" الحكومي حين كسروا الحواجز بين المواد اللغوية بتراكمها تحت مجموعة تعليمية واحدة كمجال من مجالات المنهج. وبأخذ هذا المتطلب التعليمي بعين الاعتبار تغلب المنهج الجديد على إشكالية تعليمية كبيرة منتشرة في تعليم العربية بمالي ألا وهي الطريقة التفرعية بتقسيم منهج تعليم العربية إلى مواد تعليمية فرعية: من قراءة، ومحادثة، وإنشاء، وإملاء، وخط، ونصوص: فهو تقسيم مرفوض وغير مستساغ عند رواد "تعليمية اللغات"، على حدّ قوله: "ومن أشكال الخلط بين التأليف للعرب والتأليف للأجانب؛ قضية تقسيم المادة اللغوية إلى موضوعات مختلفة: كالتعبير والقراءة والإملاء والنصوص، كما اعتاد بعضهم تخصيص دروس معينة لكل موضوع منها، وإنّ هذا المنهج؛ وإن جاز إتباعه في تعليم اللغة القومية، فلا يجوز تطبيقه على تعليم اللغة الأجنبية، وفي المراحل الأولى بوجه خاص، وإنّما يجب تقديم المادة ككل دون تجزئة"،⁴⁰ ويعلل الباحث حمزة كريم وجه فساد هذا التقسيم بأنّه يؤدي إلى الخروج عن الوظيفة الأساسية للغة وهي الاتصال إلى تعليم مبتور، لا ترتبط أجزاؤه بأية صلة تذكر.⁴¹

ومن مبادئ تعليمية اللغة الحاضرة في المنهج الجديد احترام مبدأ المهارات اللغوية الأربعة في تعليم العربية: مهارة التعبير، مهارة التحدث، مهارة القراءة، مهارة الاستماع، فتسمى المهارتان الأوليتان بمهارتي الإنتاج، والأخيرتان بمهارتي الاستهلاك، فلا يشار إلى أحد بالبنان في إجادة لغة من اللغات حتى يحقق هذه المهارات

37. دليل المستوى الثنائي، مصدر سابق، ص: 14.

38. ينظر: المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية من تعليم اللغة إلى تعليم التواصل باللغة، أ. هنية عريف وأ. د. لبوخ بوجملي، مجلة الأثر، دورية علمية محكمة، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، ع/23 ديسمبر 2015م، ص: 24.

39. ينظر: نفسه، ص: 25.

40. تعليم العربية للناطقين بغيرها، دراسات وتطبيقات، عبد الله عمر الصديق، الدار العلمية، الخرطوم، السودان، 2010م، ص: 64.

41. ينظر: منهاج تعليم العربية للناطقين بغيرها: تعليم الأصوات أنموذجا، أ. حمزة كريم المسند ود. بسمة أحمد الدجاني، مجلة دراسات وأبحاث، المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع/24، سبتمبر 2016م، السنة 8، ص: 224.

الأربعة فيها، فيتحدث بها طلاقة، ويعبر بها ببراعة، ويستطيع القراءة بها، ويفهم ما يقال فيها فهما صحيحا، فتحقيق المهارات الأربعة من أسس "تعليمية اللغات" ومبادئها، على حدّ قوله: "فمن المعروف أنّ اللغات تعتمد بشكل أساسي على أربع مهارات: الاستماع والتّحدث، والقراءة والكتابة، وعليه؛ عند تعلّم أي لغة لا بد من استهداف المهارات الأربع، وإتقانها للوصول إلى درجة الطّلاقة في اللغة، وإذا ما كان خلل في إحداها أصبح يُعرّف اللغة ولا يتقنها"⁴²، ويعني ذلك أنّ التّمكن من هذه المهارات اللّغوية في لغة من اللّغات، أحد أهم أهداف "تعليمية اللّغات" وغايتها،⁴³ ومنهج "الثنائي اللغة" الحكومي استهدف تحقيق المهارات حين جعل تحقيقها غاية مجال اللغة والاتصال بمواده قائلا عنه: "تهدف إلى تمكين المتعلم من قدرات ومهارات ومعارف وقيم ومواقف متّصلة بتوظيف اللغة من خلال التّحكم في قدرات الاستماع والتّواصل الشّفهي والكتابي والقراءة، إضافة إلى تنمية القدرات العقلية والاتجاهات الفكرية والوجدانية".⁴⁴ بل جعل واضعو المنهج تحقيق المهارات التّواصلية إحدى كفايات مجال اللغة والاتصال بقوله: "التّواصل عن طريق اللغة العربية قراءة وكتابة وتعبيرا في حدود مستواه الدّراسي".⁴⁵ علما بأنّ هذه المهارات الأربعة متشابكة ومتداخلة إلى حدّ يستحيل فصل إحداها عن الأخرى، ومن ذلك "أنّ السّمع أبو الملكات اللّسانية، والإنسان يحتاج لأن يسمع أولا حتّى يتعلّم أن يتكلّم، ومنها يبدأ صقل مهارة المحادثة، وبعد ذلك يمكن أن يتعلّم القراءة، وبقدر تمكّنه منها يمكن أن يتمكن من مهارة الكتابة".⁴⁶

المطلب الرابع: شبهات ومخاوف حول منهج "الثنائي اللغة" الحكومي

إنّ السّاحة التّعليمية بجمهورية مالي في توجسٍ وتخوفٍ كبيرين من منهج "الثنائي اللغة" الحكومي، ومردّه قلة الوعي به لدى كثير من المدرّاء والمدرّسين والتّلاميذ وأولياءهم، والجهات التّعليمية الحكومية التي اعتمدته وقرره في المدرّاس العربية الإسلامية تتحمل مسؤولية ذلك، فقلة الوعي والمعلومات عن المنهج الجديد جعل النّاس يقومون بمقارنة ساذجة بينه وبين منهج "الثنائي اللغة" الأهلي المنتشر في السّاحة التّعليمية منذ عدّة

⁴². حوسبة برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها، تطبيقات الأندرويد نموذجا، هيا علي الشّافعي، مجلة جامعة الزّيتونية الأردنية للدراسات الإنسانية والاجتماعية، مج/3، 2022م، ص: 305.

⁴³. ينظر: مظاهر الضّعف اللّغوي لدى متعلّمي العربية النّاطقين بلغات أخرى وتصور مقترح لعلاجها، أ. د. علي عبد المحسن الحديدي، السّجل العلمي للمؤتمر الدّولي الثّالث لمعهد اللّغويات العربية بجامعة الملك سعود 29. 30 جمادى الآخرة 1440هـ، الموافق 7. 6 مارس 2019م، بعنوان: "اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية" بحوث علمية محكمة، مركز الملك عبد الله بن العزيز الدّولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، المملكة العربية السّعودية، ص: 68.

⁴⁴. ينظر: دليل المستوى الثّاني، مصدر سابق، ص: 14.

⁴⁵. دليل المستوى الأوّل، مصدر سابق، ص: 19.

⁴⁶. الإطار النظري لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها "العربية تجمعنا"، وزارة التّربية والتّعليم، جمهورية مصر العربية، ط. ت. بدون، ص: 12.

سنوات، على أنه لا يهمننا التّوجس والتّخوف منه بقدر ما يهمننا كباحث مظاهر التّوجس ونقاط التّخوّف، إذ جرت العادة أن يتوجس الإنسان من كل شيء جديد، لجهله به وحبّه للقديم وألفته له، فمن خلال توجس العامة والخاصة من هذا المنهج يحدّدون مظاهرها لخوفهم من أهمّها ما يأتي:

1. فَرَسَةُ المدارس العربية الإسلامية وعَلَمَتُها: يتوجس كثير من النّاس من أن لا يحول تطبيق هذا المنهج المدارس العربية الإسلامية إلى المدارس الفرنسية بمحاربة العربية في عقر دارها، بتعزيز الفرنسية وتقويتها على حساب اللّغة المضيفة، نظير ما يشاهد في المؤسسات التي طبق فيها منهج "الثنائي اللّغة الأهلي" منذ عقد من الزّمن، ومنشأ هذا التّخوّف هو المقارنة السّاذجة بين الثنائي الحكومي والثنائي الأهلي، بينما الأولى يسعى إلى تزويد دارسي اللّغة العربية والثّقافة الإسلامية بما يؤهلهم لتحقيق الاندماج الاجتماعي لغة وثقافة وتكوينًا، بينما الثّاني يسعى إلى تزويد دارسي اللّغة الفرنسية بالمبادئ الدّينية التي تخولهم للاحتفاظ بدينهم وعقيدتهم السّميحة أمام العواطف الفكرية والفلسفية التي تلقوها في المدارس الفرنسية ومناهجها العوجاء فكرا، وعليه؛ فالأول يطبق في المدارس العربية الإسلامية والثّاني يطبق في المدارس الفرنسية، وزد على ذلك أنّ من أهداف الأوّل تعزيز حضور اللّغة العربية والثّقافة الإسلامية وتقويتها بمراعاة خصوصية المدارس العربية الإسلامية كما سلف، وهذا كاف في وجهة نظر الباحث لدفع هذا التّوجس والتّخوف وإزالتها، إن لم يكن مجرد حبر على ورق.

2. تضيق الخناق على المواد الدّينية وتهميشها: يلاحظ تهيميشا كبيرا في منهج 2003م، وخاصة في الامتحانات الحكومية التي لا تقيم وزنا للمواد الدّينية، بل لا تسجّل درجات امتحانها في شهادة الثّانوية العامة بجمهورية مالي، وعليه؛ يتخوّف النّاس عامة وخاصة من زيادة في تهيميش المواد الدّينية في منهج "الثنائي اللّغة" الحكومي أكثر مما هو عليه في منهج 2003م، وألا يكون المنهج مكيدة حكومية علمانية ورائها الأيدي الغربيّة ومنظّماتها اللّادينية، لمحاربة الدّيني الإسلامي وإقلاع جذوره من معاقله والمؤسسات التي هي مصدر إنعاشه ونشره عبر التّاريخ، فهو توجس نابع عن اللاوعي بكنه المنهج وحقيقته، ونابع من المقارنة السّاذجة بين الثنائي الحكومي والأهلي، فالوقوف على حقيقة منهج "الثنائي اللّغة" الحكومي والمشاركة في دوراته التكوينية وورشاته التّدريبية كافية بدفع هذا التّوجس والتخوف الموهوم، حين سعى حثيثا إلى "إضفاء مزيد من القيمة لمجال التّربية والحضارة الإسلامية واللّغة العربية في أفق حلّ المشاكل التي لوحظت على البرنامج الدّراسي الذي اعتمد عام: 2003م"⁴⁷ واقترح استقلالية تقويم خريجي المدارس العربية شكلا

⁴⁷. منهج المستوى الأوّل، مصدر سابق، ص: 6.

ومضمونا، لخصوصية هذه المدارس التي تكمن في حضور المواد الدينية، كل هذا لتسترجع هذه المواد مكانتها المفقودة في الامتحانات وفي الشّهادات في كافة المستويات والمراحل الدّراسية.

3. فتح باب الذّوبان لخريجي المنهج في المجتمع المتفرنس: يتوجّس جمهرة من النّاس عامة وخاصة على مستقبل خريجي منهج "الثنائي اللّغة" الحكومي أثناء مواصلة الدّراسة في الجامعات وفي سوق العمل بعد التّخرج، من ألا ينسلخوا من التّعليم الديني ويرموا مبادئ الإسلام بعرض الحائط، ويدوبوا في المجتمع بدون التزام ديني عقدي، في حين يفتح المنهج الجديد أبواب كل التّخصصات أمام خريجيّه من تخصصات أدبية واجتماعية وعلمية، فالمواصلة في بعضها قد يتطلب تغيير جوّ الدّراسة ومجتمعها التي قد تأكلها كفريسة وحيدة وسهلة، فهو توجس معقول إلى حدّ كبير، ولكن الوقت مبكّرٌ للحكم فيه نفيًا أو إثباتًا، على أنّ اطراد المنهج من الصّف الأوّل إلى الثّالث الثّانوي بتوفير كل التّخصصات فيه، كما يروّج القائمون على المشروع قد يطمئن في هذا الباب، فإذا كان المنهج فعّالا ومؤثرا فباستطاعته خلال اثني عشر سنة تكوين وخلق شخصية قوية تتشبث بعقيدته وقيم دينه، في بقية حياته العلمية بل حتى المهنية، وخاصة أنّ واضعي المنهج استهدفوا تكوين هذه الشّخصية بقولهم عند الحديث عن مسوّغات حضور مجال التربية والحضارة الإسلامية "وهو مجال خاص استحدث استجابة لخصوصية المدارس العربية الإسلامية التي تقدّم تكوينًا يزاوج بين البعد الديني والبعد الدّنيوي بانسجام، وذلك لإعداد متعلّمين متشبّعين بالتعاليم الإسلامية ومتسلّحين بأدوات معرفية تؤهّلهم للانخراط بفاعلية في مشاريع التّنمية الشّاملة".⁴⁸

فهذا التّوجس في نظر الباحث ينبغي مراعاته وأخذه بعين الاعتبار بمراجعة المنهج في ضوئه بين الفينة والأخرى وخاصة بعد تخرج الدّفعات الأولى منه، ودخولهم سوق العمل، باعتباره توجسًا مسيريًا، لأنّ ذوبان خريجي هذا المنهج وإحداثهم قطيعة معرفية بينهم والدّين وتنكرهم عليه - إذا حدث لا سمح الله - يعتبر عيبًا كبيرًا وفشلا ذريعا في جبينه، في حين غيابه يعتبر نجاحًا وتوفيقًا كبيرًا له.

4. وجود مشاكل فنية كثيرة في تطبيق هذا المنهج على مستوى الإدارة والمعلمين: يتوجس كثير من المشتغلين في مجال التّعليم العربية بجمهورية مالي من تطبيق منهج "الثنائي اللّغة" إلى حدّ يجعلون تطبيقه صعبا أو مستحيلا، بدعوى وجود مشاكل فنية وتقنية تحول دون تطبيقه، صحيح أنّ المنهج في المرحلة الحالية تنقصه عند ترجمته إلى أرض الواقع أدوات فنية وآليات تقنية كثيرة في المؤسسات التي تريد تطبيقها، على رأسها توفير الكتب المدرسية في نطاق واسع إلى حدّ الكفاية، حيث يمتلك كل تلميذ كتابه المدرسي الشّخصي، الأمر الذي لما يحدث في المرحلة الحالية، ولكن بوجود الإدارة السياسية الحقيقية لدى الجهات

⁴⁸ دليل المستوى الأوّل، مصدر سابق، ص: 12.

الحكومية التربوية تُتَوَفَّر الكتب المدرسية بين عشية وضحاها، أما المشاكل الفنية التّقنية الفردية الشخصية من هنا وهناك ومن فلان وعلان، فهي مشاكل فردية لا تشكّل أية صعوبة في تطبيق المنهج، إذ مردّها قلة الوعي والخبرة والدّراية به، فتعالج ذلك بالمشاركة في الدّورات التّدريبية والورشات التّكوينية. وأما وصف المنهج بالصعوبة وتداخل الموضوعات وتشابك العناصر، فهي ميزة ومنقبة له لا مذمة ولا عيب فيه، ولعل هذا الوصف ناتج عن كونه جديداً، وتوظيفه استراتيجيات بيداغوجية تعليمية جديدة، وهذا التجديد المنهجي يلزمه مضاعفة الجهود من قبل المدرسين أولاً ومن قبل الإدارات المدرسية ثانياً، الأمر ملح إليه وزير التّربية الوطنية بقوله: "وعليه؛ فإنّ من واجبي التّذكير بأنّ تطبيق هذا المنهج يكلف أصحاب المدارس ببذل مزيد من الجهد من حيث التّرتيبات الإجرائية والتّربوية. ينبغي لهم أن يسعوا لتحقيق التّعاون والتّشاور بينهم، فضلاً عن تثبيت التّواصل مع أولياء المعلمين. كما أنّي أنبّه بأنّ نجاح هذا الإصلاح يلزم كل واحد من الفاعلين وخاصة المدرسين بالتّضحية الحقيقية"⁴⁹.

خاتمة الدّراسة

إنّ منهج "الثنائي اللغة" الحكومي بجمهورية مالي أحدث نقلةً نوعيّةً في التّعليم العربي الإسلامي، وأحدث كذلك ثورة تربوية بشكله ومضمونه، بإحضار متطلبات بيداغوجية حديثة وبالبناء على أسس تربوية عالمية في مواكب الرّكب التّعليمي العالمي، بنظرياته ومصطلحاته وإجراءاته التّعليمية، بغية تقديم تكوين عصري لخريجي المدارس العربية الإسلامية، بتزويدهم بمستلزمات سوق العمل الوطني والدّولي لغة وثقافة وتكويناً، وتوصل الباحث في آخر الدّراسة إلى التّنتائج الآتية:

1. إحداث منهج "الثنائي اللغة" الحكومي قطيعة معرفية بينه وبين منهج 2003 السّابق له، بفوارق تعليمية بيداغوجية كثيرة، باعتبار الأوّل ثورة إصلاحية على الثّاني، ومحاولة استدراكه لمشاكله ونواقصه وسدّ لثغراته التي جعلت مردوده التّكويني محدوداً.
2. وجود منهجين للثنائي اللغة بجمهورية مالي، الأوّل السّابق أهلي والثّاني اللاحق حكومي، وهو ثمرة شراكة بين وزارة التربية الوطنية والبنك الإسلامي للتنمية في بحثهما لإيجاد منهج ثنائي اللغة تلي حاجات سوق العمل المالي والعالمي، وتوفر لخريجيه فرصة تحقيق الاندماج والتّضامن الاجتماعي.
3. شيوع المقارنة السّاذجة بين منهج الثّنائي اللغة الأهلي ومنهج الثّنائي اللغة الحكومي بجمهورية مالي والخلط بينهما لدى العامة والخاصة، إلى حدّ يرفضون الثّاني بناء على مخرجات الأوّل ويحكمون عليه

⁴⁹. منهج المستوى الثالث، مصدر سابق، ص: 2.

بنتائج المتردية في المستوى اللغوي بالعربية والمستوى الديني، بيد أنهما منهجين مختلفين غاية الاختلاف في الشكل والمضمون.

4. حضور إيجابيات عديدة في منهج الثنائي اللغة الحكومي، من توفر مواصفات المنهج التعليمي فيه، باعتباره منظومة تعليمية كاملة متكاملة إلى أبعد الحدود، ببنية متكاملة في الشكل والمحتوى، ومواكبة التركيب البيداغوجي العالمي في شكله ومضمونه في صورته الورقية التي تحتاج إلى تطبيق مثالي على أرض الواقع التعليمي.

5. محاولة المنهج الجديد الحاق التعليم العربي الإسلامي بجمهورية مالي بالتركيب العالمي البيداغوجي بتأسيسه على استراتيجيات تعليمية دولية حديثة المتمثلة في المقاربة بالكفايات، باستهداف تحقيق الكفايات المختلفة على المستوى الكلي للمنهج وعلى المستوى الجزئي منه في كل مجال وفي كل مادة وفي كل حصص يومية.

6. تعزيز حضور اللغة العربية والثقافة الإسلامية في منهج الثنائي اللغة بمالي، باتخاذ العربية لغة الدراسة في أربعة مجالات، وتخصيص مجال خاص للتربية والحضارة الإسلامية مراعاة لخصوصية المدارس العربية الإسلامية التي هي مزاجية التعليم الديني بالتعليم الدنيوي.

7. حضور خاصية الإدماج في منهج الثنائي اللغة بمالي على المستوى الداخلي الجزئي بين مواد مجال معين وعلى المستوى الخارجي الكلي بين مواد مختلف المجالات المستهدفة في المنهج، تلبية لمتطلبات المقاربة بالكفايات تارة، وتارة أخرى مساهمة للموضوعة التربوية الحديثة.

8. وجود توجس وتخوف كبير لدى العامة والخاصة تجاه منهج الثنائي اللغة بمالي وكيفية تطبيقه، متمثلاً في الخوف من فَرَسَة المدارس العربية الإسلامية، والتوجس من تهيش المواد الدينية، والخوف من فتح باب الدّوبان في المجتمع المتفرنس، وهي تخوفات راجعة أكثرها إلى قلة الوعي بالمنهج وسير تطبيقه وأهدافه ومضامينه التي الوقوف عليها تدفع أكثر هذه التّخوفات.

المصادر والمراجع

وثائق المنهج:

1. دليل استخدام البرنامج الدراسي للمدارس العربية الإسلامية الفرنسية العربية، المستوى الأول، مشروع التعليم الثنائي اللغة، وزارة التربية الوطنية، جمهورية مالي.
2. دليل استخدام البرنامج الدراسي للمدارس العربية الإسلامية الفرنسية العربية، المستوى الثاني، مشروع التعليم الثنائي اللغة، وزارة التربية الوطنية، جمهورية مالي.

3. دليل استخدام البرنامج الدّراسي للمدارس العربية الإسلامية الفرنسية العربية، المستوى الثّالث، مشروع التّعليم الثّنائي اللّغة، وزارة التّربية الوطنيّة، جمهورية مالي.
4. منهج المدارس العربية الإسلامية الفرنسية العربية، البرنامج الدّراسي للمستوى الأوّل، مشروع التّعليم الثّنائي اللّغة، وزارة التّربية الوطنيّة، جمهورية مالي.
5. منهج المدارس العربية الإسلامية الفرنسية العربية، البرنامج الدّراسي للمستوى الثّاني، مشروع التّعليم الثّنائي اللّغة، وزارة التّربية الوطنيّة، جمهورية مالي.
6. منهج المدارس العربية الإسلامية الفرنسية العربية، البرنامج الدّراسي للمستوى الثّالث، مشروع التّعليم الثّنائي اللّغة، وزارة التّربية الوطنيّة، جمهورية مالي.

المصادر والمراجع

7. الإطار التّظري لتعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها "العربية تجمعنا"، وزارة التّربية والتّعليم، جمهورية مصر العربيّة، بدون الطّبعة والتّاريخ.
8. بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التّعليميّة، أ. شرقي رحيمة وبوساحة نجا، ملتقى التّكوين بالكفاءات في التّربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، بدون التّاريخ.
9. تعلّمية اللّغة العربيّة، أنطوان صياح، دار التّهضة العربيّة، بيروت، لبنان، الطّبعة الأولى، 2006م.
10. تعليم العربيّة للناطقين بغيرها، دراسات وتطبيقات، عبد الله عمر الصّديق، الدّار العلميّة، الخرطوم، السّودان، 2010م.
11. تعليميّة اللّغة العربيّة عند عبد الرّحمان الحاج بين النّظرية والممارسة، د. آسية متلف، مجلة موازين، المجلد الأوّل، العدد الثّاني، ربيع الآخر 1441هـ. ديسمبر 2020م.
12. حوسبة برامج تعليم العربيّة للناطقين بغيرها، تطبيقات الأندرويد نموذجاً، هيا علي الشّافعي، مجلة جامعة الزيتونية الأردنيّة للدراسات الإنسانيّة والاجتماعيّة، المجلد الثّالث، 2022م.
13. دراسات في اللّسانيّات التّطبيقية حقل تعليميّة اللّغات، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، الطّبعة الثّانية، 1996م.
14. دراسة تحليليّة لمظاهر التّكامل بين مفاهيم منهج مادة الاجتماعيات ومحتوى مناهج مواد الصّف الأوّل المتوسّط في دولة الكويت، عبد الكريم عبد الله الخياط وعلي إسماعيل الهولي، مجلة كليّة التّربية بجامعة الإمارات العربيّة المتّحدة، العدد العشرون، السّنة الثّامنة عشر، 2001م.
15. فاعليّة بعض الأنشطة اللّغويّة في مواقف الدّمج لتحسين مهارات اللّغة التّعبيريّة لأطفال طيف التّوحد، أ. وليد محمود مصطفى عيد، المجلة العلميّة، جامعة دميّاط، مصر، العدد السّبعون، يناير 2016م.

16. المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية من تعليم اللغة إلى تعليم التواصل باللغة، أ. هنية عريف وأ. د. لبوخ بوجملين، مجلة الأثر، دورية علمية محكمة، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، العدد الثالث وعشرون، ديسمبر 2015م.
17. مداخل تعليم اللغة العربية، دراسة مسحية نقدية، سلسلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 2000م.
18. المدخل إلى التدريس بالكفاءات، محمد الصّالح حثروبي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، بدون الطبع والتاريخ.
19. مظاهر الضعف اللغوي لدى متعلمي العربية الناطقين بلغات أخرى وتصوّر مقترح لعلاجها، أ. د. علي عبد المحسن الحديدي، السجل العلمي للمؤتمر الدولي الثالث لمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود 29.30 جمادى الآخرة 1440هـ، الموافق 7.6 مارس 2019م، بعنوان: "اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية" بحوث علمية محكمة، مركز الملك عبد الله بن العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
20. منهاج تعليم العربية للناطقين بغيرها: تعليم الأصوات أنموذجاً، أ. حمزة كريم المسند ود. بسمة أحمد الدجاني، مجلة دراسات وأبحاث، المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الرابع وعشرون، سبتمبر 2016م، السنة الثامنة.
21. الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم، دار المعارف، القاهرة، مصر، الطبعة الرابعة عشر، 1991م.