

الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِي جمهوريّة مالي (منطقة غاوو "GAO" نموذجاً)

إعداد طالب مرحلة الدكتوراه

يوسف الحسن ميغا

ملخص البحث:

هدف البحث إلى التّعرّف على الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية بشمالَي جمهورية مالي، من وجهة نظر كلّ من المعلّمين، والمشرفين، ومديري المدارس العربيّة الإسلامية، وتكوّن مجتمع البحث من معلّمي اللّغة العربيّة، بلغ عددهم ٣٣ معلّماً ومعلّمة، و ١٢ مديراً و ٥ مشرفين على تعليم اللّغة العربيّة، واستخدم المنهج الوصفيّ للإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق أهدافه، كما تمّ استخدام أداة الاستبيان للتّعرّف على الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية بمنطقة شمالَي جمهورية مالي، من وجهة نظر معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلامية في شمالَي جمهورية مالي، وقد توصّل البحث إلى: أنّ من أهمّ الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة؛ محتوى المنهج لا يساهم في تحقيق الأهداف العامّة لتعليم اللّغة العربيّة، وعدم وجود أماكن مخصّصة للأنشطة اللّغويّة في المدارس العربيّة الإسلامية، وضعف برامج التّأهيل المهنيّ والتّربويّ للمعلّمين لتعليم اللّغة العربيّة، وصعوبة التّعبير عن الأفكار المعقّدة والمجرّدة باللّغة العربيّة، وفي ضوء نتائج البحث قدّمت بعض التّوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحيّة: الصّعوبات - تعليم اللّغة العربيّة - المدارس العربيّة الإسلامية - مالي.

Abstract:

The aim of this study was to identify the difficulties facing the teaching of the Arabic language in Arab-Islamic schools in the northern region of the Republic of Mali, from the perspectives of teachers, supervisors, and school principals. The research population consisted of Arabic language teachers (33 teachers), 12 principals, and 5 supervisors of Arabic language education. The study adopted a descriptive methodology to answer the research questions and

achieve its objectives. A questionnaire was used as the main tool to identify the challenges encountered in teaching Arabic in Arab-Islamic schools in northern Mali, from the viewpoints of teachers, supervisors, and school principals.

The study concluded that among the most significant challenges facing Arabic language education were: The curriculum content does not contribute to achieving the overall objectives of Arabic language education, Lack of dedicated spaces for language activities in Arab-Islamic schools, Weak professional and pedagogical training programs for Arabic language teachers, Difficulty in expressing complex and abstract ideas in Arabic.

In light of the research findings, a number of recommendations and suggestions were presented.

Keywords: Challenges – Arabic Language Education – Arab-Islamic Schools – Mali.

الفصل الأوّل

أوّلاً: المقدّمة:

تُعَدّ اللّغة العربيّة منذ القدم لغة علم وفكر وحضارة؛ استطاعت استيعاب جميع أنواع الثقافات والعلوم، وأدّت دوراً مهمّاً في التّقدم الإنسانيّ، وهي لغة ناضجة متكاملة في قواعدها وبنائها، بها نزل القرآن الكريم؛ فرفعها منزلة عالية بين سائر اللّغات. تعدّ اللّغة العربيّة من اللّغات العالميّة واسع انتشارها؛ ذلك أنّها لغة القرآن الكريم، خالدة بخلوده، وباقية ببقائه. وفي ذلك ذكر عبد الرّحمن وصابر (٢٠١٥م) بأنّ اللّغة العربيّة أساس ثقافيّ ووسيلة التّواصل الحياتيّة والتّعبير عن الأفكار، وذكر الغامدي وعبد الجواد (٢٠١٠م) بأنّ اللّغة العربيّة لغة سامية، يتحدّث بها أكثر من نصف مليار إنسان عبر العالم، وتتميّز بأنّها لغة القرآن، ممّا يتيح لها فرصة الانتشار والصّمود في وجه عوامل الاندثار. يتحدّث باللسان العربيّ أكثر من ٥٥٠ مليون نسمة حول العالم، نحو ٣٠٠ مليون منهم تعدّ العربيّة لغتهم الأمّ، ونحو ٢٥٠ مليوناً يتّخذونها لغة ثانية، وهي بهذا تحتلّ المرتبة الرّابعة بين لغات العالم في عدد المتحدّثين بعد الصّينيّة والإنجليزيّة والإسبانيّة. وتتمتّع اللّغة العربيّة بفرص جيّدة للانتشار، بسبب اهتمام عدد كبير من سكّان العالم بها؛ باعتبارها لغة دين لما يزيد على ملياري مسلم منتشرين في مختلف أنحاء العالم.

وممّا يلاحظ أنّ الإقبال على تعلّم اللّغة العربيّة أصبح ملحوظاً في القرن الحاليّ في العالم، لا سيّما في العديد من الدّول العربيّة والشرقيّة، كروسيا وتركيا والصّين والولايات المتّحدة الأمريكيّة والدّول الأوربيّة. ومن أهمّ الأسباب لهذا الإقبال تعلّم اللّغة العربيّة للبعد الدّينيّ، ولعلّ هناك بعداً آخر لتعلّم اللّغة العربيّة هو البعد التّجاريّ الاقتصاديّ؛ فمثلاً للصّينيّين تيسّر التّعامل التّجاريّ مع السّوق العربيّة الخصبة والواعدة للاستثمارات الصّينيّة، وأمّا في الدّول الأوربيّة فهناك بعد آخر اجتماعيّ؛ حيث تستقرّ فيها أعداد غفيرة من المسلمين، كفرنسا وألمانيا وبريطانيا وهولندا وبلجيكا وإسبانيا وإيطاليا وغيرها؛ حيث ينتشر تعليم اللّغة العربيّة، سواء لدى المواطنين من أصول عربيّة وإسلاميّة، أم لدى المواطنين الأوروبّيين والغربيّين.

كما حظي تعليم اللّغة العربيّة باهتمام كبير في جمهوريّة مالي، ونالت المدرسة العربيّة الإسلاميّة إقبالا عظيماً من طرف الأهالي؛ لكونها تربط النّشء بالدين الإسلاميّ؛ فتعلّمهم اللّغة العربيّة يساعدهم على فهم الإسلام، ويسهّل لهم قراءة القرآن الكريم المتعبّد بتلاوته، وعينت الحكومة في جمهوريّة مالي بتعليم اللّغة العربيّة، منذ الاستقلال ١٩٦٠م، إلى الأيّام الرّاهنة؛ فـ" مع نهاية العام ١٩٦١م، بعثت حكومة جمهوريّة مالي اثني عشر طالبا إلى جمهوريّة مصر العربيّة لمواصلة دراستهم، وفور عودتهم إلى البلاد تمّ توظيفهم حكوميّاً"، (CISSE, Seydou:1992، ص: ١٢٨)، كما أنشأت معاهد إسلاميّة ومراكز تعنى بتعليم اللّغة العربيّة، وفتحت قسماً للّغة العربيّة بكلّيّة الآداب والتّربية في جامعة (بماكو)، ووزارة التّربية والتّعليم في جمهوريّة مالي تحتضن (قسم مراقبة وتنشيط المدارس،

(DIVISION CONTROLE ET ANIMATION DES MEDERSAS) (مركز الرّقْي بالّلغة

العربيّة -سابقاً-)، هدفه الإشراف على تعليم اللّغة العربيّة في الدّولة.

وقد ارتفع عدد المدارس في عهد الجمهوريّة الثّانية برئاسة: الجنرال/ موسى تراوري، من (١٩٦٨-١٩٩١م)؛ حيث وزّعت التّصاريح لافتتاح المدارس العربيّة الإسلاميّة بصورة مذهلة وغير منظّمة، (الوفد، ص: ٦-٩)، وهي في ازدياد مستمرّ إلى يومنا هذا، جنوبيّ البلاد أكثر منها في الشّماليّ؛ وزارة التّعليم الأساسيّ العام ١٩٩٦م للمدارس العربيّة الإسلاميّة في البلاد، بلغ عددها (٢٧٠٨) مدرسة، نصيب شماليّ البلاد من هذا العدد كلّ ١٨٠ مدرسة ابتدائيّة وإعداديّة.

ومع هذا التّأكيد على تعليم اللّغة العربيّة إلّا أنّ هناك مشكلات في تعليمها كطرائق التّدريس (رسلان، ٢٠٠٠)، وعدم مراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين (قاسم، والحديبية، ٢٠١٦). وقصور مراعاة خصائص مستوى الطّلاب، وضعف تطبيق المهارات اللّغويّة (الحديبية، ٢٠١٢)، وضعف احترافيّة معلّم اللّغة العربيّة، وقلة الأنشطة اللّغويّة (سبتيا، ٢٠٢٣)؛ وغيرها من المشكلات والتّحدّيات التي تواجه تعليم وتعلّم اللّغة العربيّة.

ويذكر زيدان (١٤٠٤هـ) أنّ معرفة مدى نجاح تعليم اللّغة، ومعرفة مدى تحقيق الأهداف، يتوقّف على التّقويم المستمرّ الفعّال، والمبنيّ على أسس علميّة حديثة؛ ف" التّقويم في أساسه هو العمليّة التي يتمّ بها إصدار حكم على مدى تحقيق العمليّة التّربويّة للأهداف الموضوعّة لها، وفي هذا المجال يؤكّد إلويد (٢٠٠٨) أنّ تقويم أداء المهّمات يعكس ما هو محدّد في مناهج اللّغة مباشرة، وسيعكس الطّريقة التي تستعمل بها اللّغة في العالم الحقيقيّ.

إلّا أنّ وضع تعليم اللّغة العربيّة في هذه المنطقة التّاريخيّة من العالم الإسلاميّ - حالياً- يواجه فترة عصيبة في تاريخ مسيرته لذا فإنّ تعليم اللّغة العربيّة في جمهوريّة مالي يحتاج إلى البحث والاهتمام؛ فتعلّم لغة أجنبيّة ليس بالأمر السّهل أو الهين، لكنّه مع البحث والدراسة يمكن الوصول إلى طرق عدّة لتعليم اللّغة في وقت قصير وبجهد معقول"، (الحديديّ، ١٩٦٦م، ص: ٣)، لذا فإنّ هذا البحث يحاول استكشاف الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِيّ جمهوريّة مالي.

ثانياً: مشكلة البحث وأسئلته:

على مستوى الدّول تناولت العديد من الدّراسات واقع تعليم اللّغة العربيّة؛ ومنها دراسة واقع تعليم اللّغة العربيّة في المؤسسات التّعليميّة الأفغانيّة (باسل، غفوري، ٢٠٢٣)، كما تناولت دراسة Sirajudeen and Rufa (٢٠٢٢) بيان واقع تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها في نيجيريا، وقام سليم (٢٠٢٠) بدراسة عن واقع تدريس اللّغة العربيّة في تركيا " جامعة تشوقور أووا أنموذجاً" تحدّيات وطموح وحلول. وفي إندونيسيا هناك دراسات متعدّدة تناولت واقع

التعليم في إندونيسيا كدراسة زركشي (٢٠١٤) التي كانت عن واقع تعليم اللغة العربية في المعاهد والمدارس بإندونيسيا، وكدراسة تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى في واقع تعليم اللغة العربية في إندونيسيا (مبارك، ٢٠١٨) ودراسة واقع تعليم اللغة العربية في الجامعات الإندونيسية (Hendra، ٢٠٢٢)، وقد أوصت جميع الدراسات السابقة بدراسة واقع تعليم اللغة العربية في الدول التي تقوم بتدريس اللغة العربية سواء على مستوى الجامعات أم المعاهد أم المدارس المنتشرة في أنحاء العالم، والمساهمة في سدّ الفجوة البحثية التي تناولت تعليم اللغة العربية وتعلّمها في الدول الأجنبية.

وعلى مستوى أفريقيا هناك بعض الدراسات التي تناولت تقويم واقع تعليم اللغة العربية ومنها دراسة الوفد المالي، في الملتقى الدعوي، (١٤١٩هـ)؛ والتي بيّنت أنّ المدارس تعاني من: - عدم وجود العمل للمتخرجين فيها، وعدم تمكّنها من توجيههم نحو تخصص عملي معيّن. - عدم وجود تنسيق تعليمي بين نظام المدارس العربية الإسلامية والحكومية والأهلية الأخرى. - عدم الدقة في تطبيق المنهج الرسمي، كما أوصت الدراسة بأهمية إعداد المعلمين: المنهج والتعليم، وأهمية توفير الكتب الدراسية، وكافة الوسائل التربوية المعينة، والاهتمام بالمباني، ودراسة عبد الرحمن عبد الله، (٢٠٠٨م) كشفت أنّ تعليم اللغة العربية وتعلّمها في جمهورية مالي يعاني من أزمات فنية، ومشكلات مادية، في كلّ المراحل التعليمية والمؤسسات. ودراسة محمد (١٤٢٥هـ) عن مناهج اللغة العربية في المدارس الثانوية الصومالية، ومدى ملائمتها للطلّاب من وجهة نظر المعلمين؛ والتي نتج عنها وجود مشكلات؛ ومنها تعدّد المناهج في المدارس الإسلامية والعربية في الصومال، وكذلك اعتماد تعليم اللغة العربية في الصومال على مناهج مستوردة من بعض الدول العربية، وقلة الكتب الدراسية المستوردة، وعدم تلبية المناهج المستوردة لحاجات الدارسين الصوماليين في النواحي الثقافية والاجتماعية. ودراسة عبد الله (١٤٢٧هـ) بيّنت أنّ مشكلات تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الثانوية في نيجيريا تتمثل في: قلة ممارسة اللغة العربية في البيئة النيجيرية، وقبول طّلاب غير مؤهلين لغويًا للالتحاق بالمرحلة الثانوية، وعدم توفّر الوسائل التعليمية المناسبة لمقرّرات اللغة العربية، وندرة وجود مكّينات مدرسية في المدارس العربية الثانوية، وقلة الإمكانيات المادية اللازمة لممارسة النشاط غير الصفّي في المدارس العربية، كما تناولت دراسة Sirajudeen and Rufa (٢٠٢٢)، بيان واقع تعليم اللغة العربية وتعلّمها في نيجيريا، كما قام كلّ من لنصاري وعماري (٢٠٢٢) بدراسة واقع تعليم اللغة العربية في المجتمعات الطّرقية في الجزائر.

وقد أوصت جميع الدراسات السابقة بدراسة واقع تعليم اللغة العربية في الدول التي تقوم بتدريس اللغة العربية سواء على مستوى الجامعات أم المعاهد أم المدارس المنتشرة في أنحاء العالم، والمساهمة في سدّ الفجوة البحثية التي تناولت تعليم اللغة العربية وتعلّمها في الدول الأجنبية؛ ومّا يلاحظ ندرة الدراسات التي تناولت تقويم واقع تعليم اللغة العربية في جمهورية مالي.

ومن هنا قام الباحثان بدراسة استطلاعية؛ طبّقت على عيّنة من معلّمي اللغة العربية والمُدرّسين ومُديري المدارس العربية الإسلامية في جمهورية مالي؛ لتحديد أهمّ الصعوبات والتّحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية، وخلصت

الدّراسة الاستطلاعية إلى أنّ من أهمّ الصّعوبات ما يلي: صعوبات تتعلّق بأهداف تعليم اللّغة العربيّة، صعوبات تتعلّق بدوافع متعلّمي اللّغة العربيّة، وصعوبات تتعلّق بإعداد معلّمي اللّغة العربيّة وأدائهم، وصعوبات تتعلّق بالأنشطة والبيئة التّعليميّة، وصعوبات تتعلّق بمحتوى منهج اللّغة العربيّة، وصعوبات تتعلّق بالمصادر والوسائل التّعليميّة. ومن خلال خبرة الباحثين؛ إنّ هناك صعوبات ومشكلات ومعوّقات تواجه تعليم اللّغة العربيّة في جمهوريّة مالي، لذا فإنّ هذا البحث يحاول معرفة: ما الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِيّ جمهوريّة مالي، من وجهة نظر كلّ من معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين (الموجّهين) على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلاميّة؟

ثالثاً: أسئلة البحث:

السّؤال الرّئيس للبحث: ما الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِيّ جمهوريّة مالي، من وجهة نظر كلّ من معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين (الموجّهين) على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلاميّة؟

ويتفرّع عن السّؤال الرّئيس الأسئلة التّالية:

١. ما الصّعوبات المتعلّقة بالمنهج؛ والتي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِيّ جمهوريّة مالي، من وجهة نظر كلّ من معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين (الموجّهين) على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلاميّة؟

٢. ما الصّعوبات المتعلّقة بالمعلّم؛ والتي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِيّ جمهوريّة مالي، من وجهة نظر كلّ من معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين (الموجّهين) على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلاميّة؟

٣. ما الصّعوبات المتعلّقة بالمتعلّم؛ والتي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِيّ جمهوريّة مالي، من وجهة نظر كلّ من معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين (الموجّهين) على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلاميّة؟

٤. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائيّة بين إجابات عيّنة البحث في الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة بالمدارس العربيّة الإسلاميّة في شمالِيّ جمهوريّة مالي، باختلاف المتغيّرات: نوع الوظيفة: (معلّم، مشرف، مدير)، والخبرة (سنوات الخدمة) في تعليم اللّغة العربيّة، والمؤهل العلميّ، ونوع المؤهل: (تربويّ / غير تربويّ)؟

رابعاً: أهداف البحث:

يهدف البحث إلى ما يلي:

١. التّعرّف على الصّعوبات المتعلقة بالمنهج؛ والتي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية بشمالَي جمهورية مالي، من وجهة نظر كلّ من معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين (الموجّهين) على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلامية.

٢. التّعرّف على الصّعوبات المتعلقة بالمعلّم؛ والتي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية بشمالَي جمهورية مالي، من وجهة نظر كلّ من معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين (الموجّهين) على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلامية.

٣. التّعرّف على الصّعوبات المتعلقة بالمُتعلّم؛ والتي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية بشمالَي جمهورية مالي، من وجهة نظر كلّ من معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين (الموجّهين) على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلامية.

٤. الكشف عن: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات عيّنة البحث في الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة بالمدارس العربيّة الإسلامية في شمالَي جمهورية مالي، باختلاف المتغيّرات: نوع الوظيفة: (معلّم، مشرف، مدير)، والخبرة (سنوات الخدمة) في تعليم اللّغة العربيّة، والمؤهل العلميّ، ونوع المؤهل: (تربويّ / غير تربويّ).

خامساً: أهمية البحث:

يستمدّ البحث أهمّيّته ممّا يلي:

١. يقدّم البحث للقائمين على تعليم اللّغة العربيّة في جمهورية مالي توضيحاً للصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية في شمالَي جمهورية مالي.
٢. إعداد قائمة بأهمّ الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في جمهورية مالي.
٣. يفيد البحث مخطّطي المنهج الدّراسيّ للّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية في جمهورية مالي لمعرفة الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة.

سادساً: حدود البحث:

يحدّد هذا البحث الحدود التّالية:

- **الحدود المكانية:** أجري البحث في منطقة شمالَي جمهورية مالي؛ لكونها منطقة نشطة فيها اللّغة العربيّة كتابةً وحديثاً، وأنّ اللّغة العربيّة لغة بعض القبائل التي تقطن فيها، واللّغة الرسميّة للممالك التي أقيمت على هذه الأرض.
- **الحدود البشريّة:** اقتصر البحث على معلّمي اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية بمنطقة شمالَي جمهورية مالي، والمشرفين على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلامية.

● **الحدود الموضوعيّة:** اقتصر البحث على الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشماليّ جمهوريّة مالي.

● **الحدود الزّمنيّة:** تمّ تطبيق أداة البحث في الفصل الدّراسيّ الأوّل من العام ١٤٤٠ /

١٤٤١ هـ.

سابعاً: مصطلحات البحث:

فيما يلي تعريف بالمصطلحات الواردة في هذا البحث:

التّعليم: من مادّة (ع ل م)، يقال " علّمه الشّيء تعليماً وعلاًماً، جعله يتعلّمه، وتعلّم الأمر: أتقنه". (البستاني، ١٩٩٠م، مادّة " ع ل م "). **والتّعليم، Teaching:** " عملية توفير الشّروط والأحوال التي من شأنها تسهيل مهمّة طلب العلم على الطّلاب داخل المدرسة أو خارجها". (نجار، ١٩٦٠م، ص: ٢٣٩)، **والتّعليم:** " عملية يتمّ من خلالها إكساب الفرد خبرات مقصودة ومنظمة لتنميته معرفياً، وعقلياً، ومهارياً، ووجدانياً، واجتماعياً، وأخلاقياً". (صبري، ٢٠٠٢م، ص: ٢٣١-٢٣٢). أو هو " عملية مقصودة تؤدّي بواسطة مؤسسات أنشئت خصيصاً لهذا الغرض، ويقوم أفراد اختيروا ودربوا بهذه العملية بهدف الحصول على المعرفة، أو إكساب مهارة، أو تنمية مهارة، أو تنمية قدرات وطاقات خاصّة" (القيسي، ٢٠١٠م، ص: ١٧٠).

واستخدم الباحثان مصطلح (التّعليم) هنا بأنّه: < مهنة > تضمّ فئات من العاملين في مستويات مختلفة: أعضاء هيئات التّعليم في الجامعات والمراكز المعنيّة بالتّعليم، والموجّهون التّربويّون والمعلّمون في المدارس، وغايتهم جميعاً تحقيق عمليّات التّعليم التي تتمّ داخل المدارس (أو خارجها)، سواء في ذلك ما يتّصل منها بالجانب المعرفيّ والعقليّ، أو ما يتّصل بالجانب الوجدانيّ والعاطفيّ، وما يتّصل بمهارات الأدوات المختلفة، وما يتعلّق بأنماط السلوك الاجتماعيّ"، (غريب، ص: ٣٤٢)؛ فتعليم اللّغة: عملية مقصودة، تستند في التعامل مع اللّغة إلى أسس علميّة، وأحدث الأساليب لتعليمها وتعلّمها؛ لإكساب المتعلّم خبرات تربويّة معيّنة. و " يندر أن يحقّق متعلّم طلاقة في حديثه باللّغة الأجنبيّة إذا اقتصر على حدود ما يتعلّمه في الصّفّ الدّراسيّ". (براون، ١٩٩٤م، ص: ٤).

ويتمّ تعليم اللّغة بتصميم المدخل اللّغويّ المتسق مع نظريّة اللّغة ذاتها، ونتائج البحوث في علم اللّغة النظريّ والتّطبيقيّ، وما يناسبها من استراتيجيّات التّدريس التي تتيح للمتعلّم الممارسة والاستخدام اللّغويّين، والتدريب عليها، والمناقشة والسّؤال والجواب، ونقل المعلومات، وغيرها ممّا يؤدّي بالمتعلّم إلى تعلّم اللّغة (خرما، وحجاج، ١٩٨٨م، ص: ١٦٧).

اللّغة الثّانية: يتمّ تعليم اللّغة بهذا الشّكل في مجتمع له لغة أو عدّة لغات ذات وظيفة اجتماعيّة واتّصاليّة (أكسفورد، ١٩٩٦م، ص: ١٨). ففي جمهوريّة مالي لغات اجتماعيّة اتّصاليّة عديدة، منها اللّغة العربيّة، يتمّ تعليم هذه اللّغات في التّعليم العام، إلى جانب اللّغة الفرنسيّة (اللّغة الرسميّة).

اللّغة الأجنبيّة: " اللّغة الأجنبيّة، هي: اللّغة التي يتعلّمها الطّالب تعلّماً رسميّاً على أنّها إحدى موضوعات المناهج المدرسيّة. وتختلف السّن التي تقدّم فيها اللّغة الأجنبيّة باختلاف المجتمعات والفلسفات التّربويّة والظّروف السياسيّة". (عمايرة، ٢٠٠١م، ص: ٥٥). اللّغة الأجنبيّة " لغة يتمّ تعليمها في مجتمع له لغة أو عدّة لغات محلّيّة، ولغة أخرى ثانية، ثمّ يقوم بتعليم لغة أخرى لا تقوم بدور اجتماعيّ أو اتّصاليّ ملحّ داخل المجتمع الذي يتعلّم فيه المتعلّم هذه اللّغة، وأنّ المتعلّمين يتعلّمون هذه اللّغة ليستخدموها في الاتّصال بمكان آخر، (أكسفورد، ص: ١٨)، نحو تعليم اللّغة العربيّة والانجليزيّة في جمهوريّة مالي خاصّة، والمستعمرات الفرنسيّة الأخرى في غرب أفريقيا عموماً.

المدارس العربيّة الإسلاميّة: (المدارس) جمع مدرسة، والمدرسة؛ مكان الدّرس والتّعليم، وهو المعنى الذي يقصده الباحثان من لفظ (المدرسة) هنا، و(العربيّة الإسلاميّة): لأنّها مدارس خاصّة تعنى بتعليم العلوم الإسلاميّة، واللّغة العربيّة وآدابها، لغة التّعليم فيها هي اللّغة العربيّة.

الإطار النظريّ، البحوث والدراسات السابقة

١- الإطار النظريّ:

يتمّ تعليم اللّغة العربيّة في جمهوريّة مالي على أنّها لغة أجنبيّة، و" تعليم أيّ لغة لأجنبيّ عنها مشكلة تستحقّ التفكير والبحث والاهتمام، كما أنّ تعلّم لغة أجنبيّة ليس بالأمر السّهل أو الهين، لكنّه مع البحث والدراسة يمكن الوصول إلى طرق عدّة لتعليم اللّغة في وقت قصير وبجهد معقول" (الحديدي، ١٩٦٦م، ص: ٣). ولنجاح تعليم اللّغة العربيّة لغير العرب ينبغي أن ينطلق من منهج علميّ معدّ على أسس سليمة و واضحة، ويقدم بطريقة منظّمة ومكوّنة من عناصر محدّدة، كما " أنّ وضوح الأهداف التّربويّة هو نقطة البداية في إقامة العمليّة التّعليميّة على أسس سليمة؛ فإذا كان علينا أن نخطّط برنامجاً تربويّاً، ونبذل جهوداً لتحسينه باستمرار؛ فإنّه من الضّروريّ إدراك الأهداف التي نريد أن نصل إليها، وتصبح هذه الأهداف التّربويّة بمثابة المعايير التي في ضوئها تختار المواد وتنظّم محتوياتها، وتعدّ أساليب التّدرّس، والاختبارات والامتحانات، وغيرها من أساليب التّقويم، " وكلّ جوانب البرنامج التّربويّ للمدرسة هي - في الحقيقة- وسائل لتحقيق أهداف التّربويّة بمثابة المعايير التي في ضوئها تختار المواد ندرس برنامجاً تربويّاً معيّناً دراسة منظّمة وذكيّة فينبغي لنا أولاً أن نتأكّد من معرفة الأهداف التّربويّة المراد تحقيقها وتحديدّها بوضوح". (تايلور، ١٩٨٢م، ص: ١٣). و" أهميّة تدريس اللّغة العربيّة للأجانب تبرز إعداده المدرّسين المتخصّصين ممّن يجيدون اللّغات الأجنبيّة، وتدريبهم على هذا العمل، وتأهيلهم له". (الحديدي، ١٩٦٦م، ص: ٧).

ولتحديد صعوبات تعليم اللّغة العربيّة لا بدّ من إمكانيّة ملاحظتها وقياسها وتقويمها؛ إذ بدون هذه المطالب يصعب فيما بعد كشف الصّعوبات ومعالجتها، لذا بين عبدالله (١٤٢٧هـ) أن من أهمّ الصّعوبات التي تواجه تعليم

اللغة العربية للناطقين بغيرها ما يلي: المقرر الدراسي، والمعلم، والمتعلم، وهذه الموضوعات تتفرّع إلى مجالات مختلفة منها: إعداد المعلم، وتحضير الدّروس وتنفيذها وتقييمها، والمقرر الدراسي وما يتعلّق به من الأهداف ووضوحها، والمحتوى ومناسبتها، والوسائل وطرق التدريس، وحاجات المتعلّمين وميولهم ودوافعهم، والبيئة التعليمية التي يتمّ تعليم اللغة العربية فيها كما يذكر الراجحي (١٩٨٩) إنّ من الصعوبات التي تواجه تعليم اللغة العربية كلغة ثانية ضعف إعداد المعلم وقلة تدريبه أثناء الخدمة.

وفي العديد من بلاد غرب أفريقيا، خاصّة جمهورية مالي، يعاني تعليم اللغة العربية في غير بيئتها من قلة المعلمين التربويين المتخصّصين والقادرين على تعليم اللغة العربية بأسلوب علمي، بل اتّخذ البعض مهنة تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الإسلامية مهنة لمن لا مهنة له!

وقد تمّ اقتراح بعض الحلول ومن تفعيل دور معلم اللغة لغة أجنبية؛ فيؤكد الراجحي (١٩٨٩)، أنّ معلم اللغة العربية كلغة أجنبية لا بدّ أن يتلقّى إعداد خاصاً وتدريباً خاصّة؛ تمكّنه من القيام بهذا العمل على أحسن وجه، وليقف على أساليب تعليم اللغة الأجنبية، ويمارس التجربة العملية تحت الإشراف، ثمّ لا بدّ أن يتلقّى بين كلّ فترة وأخرى دورة تدريبية، يطّلع فيها على أحدث الأساليب والاستراتيجيات والوسائل في مجال تخصّصه.

واقع تعليم اللغة العربية في جمهورية مالي:

ينقسم تعليم اللغة العربية في جمهورية مالي إلى مؤسسات:

١. التعليم الحكومي (الرسمي)، ويضمّ المؤسسات التعليمية الحكومية الرسمية، يتمّ التعليم فيها مجاناً.
٢. التعليم الأهلي (الخاص)، الممولّ إمّا من الأفراد أو الجمعيات أو المنظمات الأهلية، معترف به في إطار قوانين التعليم في جمهورية مالي. (قوانين التعليم، الباب: ٢، المادة: ٧، قرار رقم: /049-99N° DES, 28 عام 1999م، والمعتمد في برلمانها).

في جمهورية مالي اليوم هناك اهتمام بتعليم اللغة العربية وتعلّمها وإقبال متزايد يبدو في (جامعاتها) ومدارسها (العربية الإسلامية) المتعدّدة، وتمسّكها بشخصيتها الإسلامية، وممارسة اللغة العربية. (بحوث الندوة، ص: ١٠).

وتعليم اللغة العربية في مؤسسات التعليم الحكومي الرسمي: يتباين في المؤسسات التعليمية الحكومية في مناطق أفريقيا المختلفة، ويبدو أنّ واقع اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الحكومية في غرب أفريقيا أسعد حالاً؛ فقد قرّرت كلّ من جمهورية مالي وجمهورية النيجر - وغيرهما من دول غرب أفريقيا- إدراج تعليم اللغة العربية ضمن برامج المدارس الحكومية بها؛ ففي جمهورية مالي توجد مؤسسات تعليمية ثانوية فرنسية عربية (Education Franco_Arabe) في مدن (باماكو، BAMAKO)، وتمبكتو (Tombouctou)، وبنامبا (Banamba).

وتتم دراسة اللغة العربية في التعليم الحكومي بشكل بارز؛ ففي التعليم الابتدائي تدرس اللغة العربية من الصف الأول حتى الصف السادس بالمدارس ثنائية اللغة (الفرنسية- العربية)، وهي تدرس مع الفرنسية على حد سواء باعتبارها لغة تعليم.

وفي المرحلة الإعدادية (الصف السابع والثامن والتاسع) تتحول اللغة العربية إلى مادة اختيارية من بين اللغات الأجنبية؛ حيث يترك للطالب حرية اختيار اللغة التي يرغب في تعلمها، وهذا على المستوى النظري العام فقط، وأما في الواقع العملي فلا يوجد في هذه المرحلة عدا الإنجليزية والعربية، ويخصص لهذه المادة الاختيارية ثلاث ساعات دراسية أسبوعياً، وللإنجليزية النصيب الأوفر؛ يختارها معظم الدارسين اضطراراً عند عدم تعيين مدرّس اللغة العربية في المدرسة، أو عند عدم كفاءة مدرّس اللغة العربية المعين، و في المرحلة الثانوية تستمر العربية لغة اختيارية مع لغة أجنبية أخرى، ويتم اختيار اللغة الأولى وفقاً للغة التي درسها الطالب في المرحلة الإعدادية، الإنجليزية أو العربية، وغالباً ما تبقى اللغات الأخرى دائماً في الاختيار الثاني". (سيسي، ٢٠٠٨م)

وللعربية حضور - كذلك- في المعاهد التربوية، وفي التعليم الجامعي بجمهورية مالي؛ فقد افتتح في عام ١٩٩٧م معهد الهجرة التربوي في مدينة (تمبكتو Tombouctou)، وهو معهد حكومي؛ لتلبية حاجة المدارس العربية الإسلامية من معلّمي اللغة العربية سواء في مواد اللغة العربية أو المواد العلمية كالرياضيات والكيمياء والفيزياء، واللغة العربية هي لغة التدريس في هذا المعهد، وتدرس اللغة الفرنسية كمادة دراسية، وفي التعليم الجامعي نجد اللغة العربية تدرس في المدرسة العليا لإعداد المعلمين، كما تدرس أيضاً في شعبة اللغة العربية بكلية الآداب والتي تضم تخصصين؛ الأول في اللغة العربية، والآخر في اللغة العربية والإنجليزية. وتدرس اللغة العربية في الجامعة بأشكال أخرى؛ فندرس كمادة اختيارية في الأقسام والشعب الأخرى، وكذلك تدرس في كلية الإدارة والحقوق والعلوم السياسية في السنتين: الثالثة والرابعة. (سيسي، ٢٠٠٨م)

ولعلّ ما تقدّم ذكره يعكس الاهتمام باللغة العربية في هذه البلاد سواء على المستوى الشعبي أو الرسمي، كما يشير إلى التقدّم الواضح الذي أحرزته اللغة العربية في مؤسسات التعليم الحكومي في غرب أفريقيا عاقبة، وفي جمهورية مالي خاصة، وخصوصاً في ضوء التجربة الاستعمارية التي عاشها المنطقة، وما صاحبها من حجر وإقصاء لتعليم اللغة العربية وخاصة في مؤسسات التعليم الحكومي.

وأما تعليم اللغة العربية في مؤسسات التعليم الأهلي: للغة العربية حضور مكثف في التعليم الأهلي بجمهورية مالي؛ فلا تكاد تخلو منطقة فيها من نظام تعليمي إسلامي أهلي مواز للتعليم الحكومي الرسمي؛ فهناك مؤسسات، اللغة العربية هي لغة التعليم فيها، وتضم: المؤسسات التعليمية الإسلامية التقليدية، المؤسسات التعليمية الإسلامية النظامية الحديثة. (سيسي، أبوبكر الصديق، ٢٠٠١م).

وتشهد هذه المدارس إقبالا كبيراً؛ فيؤكد CISSE, Seydou (١٩٩٢) أنّ أولياء الأمور يرسلون أبناءهم إلى هذه المدارس العربية الإسلامية لغرض ديني؛ فتعلّمهم مبادئ اللغة العربية يساعدهم على فهم الإسلام، ويسهّل

عليهم مهمّة قراءة القرآن الكريم، والتّعبّد بتلاوته. وإلى هذه المؤسّسات تنتمي المدارس العربيّة الإسلاميّة ميدان البحث الجاري.

تعليم اللّغة العربيّة في جمهوريّة مالي بدأ في المؤسّسات التعليميّة الإسلاميّة التقليديّة، ويعدّ هذا التّوع من المدارس من أقدم المؤسّسات التعليميّة الإسلاميّة وأعرقها، وقد كان لها دور في نشر الإسلام واللّغة العربيّة في أفريقيا عامّة وجمهوريّة مالي خاصّة، وهي عادة تكون ملحقة بالمساجد والكتاتيب...، أو تكون تابعة لبعض المشايخ، وغالبا ما تنتشر في المناطق الرّيفيّة أو البدويّة، وتقلّ إلى حدّ كبير في المدن والمناطق الحضرية. وتلتزم هذه المؤسّسات بالشّكل التقليديّ؛ فلم تسر على النّظام الحديث من تحديد مراحل تعليميّة، ووضع مناهج متطورة، وتنظيم امتحانات حديثة ونحو ذلك. كما أنّ هذه المؤسّسات الأهليّة لا تخضع لإشراف الحكومة ولا تحظى باعترافها، ويتمّ تعليم اللّغة العربيّة في هذا التّوع من المؤسّسات بشكل تقليديّ، والهدف الأساس لتعليم اللّغة العربيّة فيها هدف دينيّ في المقام الأوّل؛ حيث يتمّ التّعليم من أجل تمكين الطّلاب من تلاوة القرآن الكريم وقراءة النّصوص الإسلاميّة الأخرى المكتوبة بالعربيّة، وغالبا ما تنتهي مهمّة هذه المؤسّسة عند ختم الطّالب للقرآن الكريم. ولا زالت هذه المؤسّسات التقليديّة تحظى بتأييد بعض الأفراد من الشّعب في جمهوريّة مالي.

وفي جوّ المآخذ والانتقادات الّتي وجّهت إلى تعليم اللّغة العربيّة في التّعليم التقليديّ الإسلاميّ، ظهرت المؤسّسات التعليميّة الإسلاميّة النّظاميّة الحديثة، وقد نشطت المدارس العربيّة الإسلاميّة النّظاميّة الحديثة، الّتي تقوم بتعليم اللّغة العربيّة والقرآن الكريم بالإضافة إلى تدريس المواد الحديثة، وبعض منها يتّبع منهج وزارة التّربية والتّعليم ومقرّراتها، وقد تتبع هذه المدارس منظمّات أو جمعيات تشرف عليها أو تتبع أفرادا، ووجدت هذه المدارس قبولا كبيرا في المجتمع نظرا إلى ما تتمتع به من إمكانيات تعليميّة أكثر تقدّما، ولأنّها ذات مستوى تعليميّ أفضل. وينتشر هذا التّوع من المدارس في مختلف أرجاء جمهوريّة مالي بالتّفاوت في عددها من منطقة إلى أخرى، وهي تستوعب عددا كبيرا من الطّلاب، كما لقيت تشجيعا كبيرا من قبل عديد من أصحاب القرار، فانتشرت بشكل ملحوظ؛ " فعلى سبيل المثال بلغ عددها ١٠٧٨ مدرسة في عام ٢٠٠٥م، وبلغ إجماليّ عدد التّلاميذ بها حوالي ١٨٢٧٤٤ تلميذا، أي ما يمثّل ٢٠٪ من الطّلاب الدّارسين في جمهوريّة مالي". (عبد الفتّاح، ٢٠١١م).

وأما تعليم اللّغة العربيّة في مؤسّسات التّعليم الأهليّ: للّغة العربيّة حضور مكثّف في التّعليم الأهليّ بجمهوريّة مالي؛ فلا تكاد تخلو منطقة فيها من نظام تعليميّ إسلاميّ أهليّ مواز للتّعليم الحكوميّ الرّسميّ. فهي مؤسّسات، اللّغة العربيّة هي لغة التّعليم فيها، وتضمّ: المؤسّسات التعليميّة الإسلاميّة التقليديّة، والمؤسّسات التعليميّة الإسلاميّة النّظاميّة الحديثة. (سيسي، أبوبكر الصّديق، ٢٠٠١م).

واللّغة العربيّة وتعليمها في منطقة شماليّ جمهوريّة مالي نهضت في عهد مملكة السنغاي فصارت اللّغة العربيّة لغة الكتابة الرّسميّة فيها". (التّكيتك: ١٩٩٨ف، ص: ١٥٥. ١٦٠).

وتشهد هذه المدارس إقبالا كبيرا، فيؤكد CISSE, Seydou (١٩٩٢) أنّ أولياء الأمور يرسلون أبناءهم إلى هذه المدارس العربيّة الإسلاميّة لغرض ديني؛ فتعلّمهم مبادئ اللّغة العربيّة يساعدهم على فهم الإسلام، ويسهّل عليهم مهمّة قراءة القرآن الكريم، والتّعبّد بتلاوته. وإلى هذه المؤسّسات تنتمي المدارس العربيّة الإسلاميّة ميدان البحث الجاري.

صعوبات تواجه تعليم اللّغة العربيّة في جمهورية مالي:

يتمّ تعليم اللّغة العربيّة في جمهورية مالي على أنّها لغة أجنبيّة، و " تعليم أيّ لغة لأجنبيّ عنها مشكلة تستحقّ التفكير والبحث والاهتمام، كما أنّ تعلّم لغة أجنبيّة ليس بالأمر السّهّل أو الهين، لكنّه مع البحث والدراسة يمكن الوصول إلى طرق عدّة لتعليم اللّغة في وقت قصير وبجهد معقول " (الحديدي، ١٩٦٦م، ص:٣)، ولنجاح تعليم اللّغة العربيّة لغير العرب ينبغي أن ينطلق من منهج علميّ معدّ على أسس سليمة و واضحة، ويقدم بطريقة منظّمة ومكوّنة من عناصر محدّدة، كما " أنّ وضوح الأهداف التربويّة هو نقطة البداية في إقامة العمليّة التعليميّة على أسس سليمة؛ فإذا كان علينا أن نخطّط برنامجاً تربويّاً، ونبدل جهوداً لتحسينه باستمرار؛ فإنّه من الضروريّ إدراك الأهداف التي نريد أن نصل إليها، وتصبح هذه الأهداف التربويّة بمثابة المعايير التي في ضوئها تختار المواد وتنظّم محتوياتها، وتعدّ أساليب التدريس، والاختبارات والامتحانات، وغيرها من أساليب التّقويم، " وكلّ جوانب البرنامج التربويّ للمدرسة هي - في الحقيقة- وسائل لتحقيق أهداف تربويّة رئيسة، وعلى ذلك إذا كان علينا أن ندرس برنامجاً تربويّاً معيّناً دراسة منظّمة وذكّيّة فينبغي لنا أولاً أن نتأكّد من معرفة الأهداف التربويّة المراد تحقيقها وتحديدّها بوضوح". (تايلور، ١٩٨٢م، ص: ١٣). و " أهميّة تدريس اللّغة العربيّة للأجانب تبرز إعداد المدرّسين المتخصّصين ممّن يجيدون اللّغات الأجنبيّة، وتدريبهم على هذا العمل، وتأهيلهم له". (الحديدي، ١٩٦٦م، ص: ٧).

ولتحديد صعوبات تعليم اللّغة العربيّة لا بدّ من إمكانيّة ملاحظتها وقياسها وتقويمها؛ إذ بدون هذه المطالب يصعب فيما بعد كشف الصّعوبات ومعالجتها، لذا بيّن عبدالله (١٤٢٧هـ) أنّ من أهمّ الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة ما يلي: المقرّر الدّراسيّ، والمعلّم، والمتعلّم، وهذه الموضوعات تتفرّع إلى مجالات مختلفة منها: إعداد المعلّم، وتحضير الدّروس وتنفيذها وتقويمها، والمقرّر الدّراسيّ وما يتعلّق به من الأهداف ووضوحها، والمحتوى ومناسبتها، والوسائل وطرق التدريس، وحاجات المتعلّمين وميولهم ودوافعهم، والبيئة التعليميّة التي يتمّ تعليم اللّغة العربيّة فيها كما يذكر الرّاجحي (١٩٨٩) أنّ من الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة كلغة ثانية ضعف إعداد المعلّم وفلّة تدريبه أثناء الخدمة.

وفي العديد من بلاد غرب أفريقيا، خاصة جمهورية مالي، يعاني تعليم اللغة العربية في غير بيئتها من قلة المعلمين التربويين المتخصصين والقادرين على تعليم اللغة العربية بأسلوب علمي، بل اتخذ البعض مهنة تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الإسلامية مهنة لمن لا مهنة له! ولتحقيق الطموحات، وإعادة الحيوية إلى المدارس العربية الإسلامية في جمهورية مالي، أوصت دراسة الوفد المالي، في الملتقى الدعوي، (١٤١٩هـ) بما يلي:

١. أولاً: إعداد المعلمين: وذلك بإقامة الدورات التدريبية المتواصلة، بالنسبة إلى المعلمين القدامى الذين مارسون هذه المهنة من غير أن يمروا بمعهد المعلمين، ومن جهة أخرى ضرورة توظيف المعلمين المتخصصين والمؤهلين مهنيًا. ٢. إيجاد كوادر تربوية تشرف على المؤسسة التعليمية، حتى يديرها بكفاءة واقتدار.

ثانياً: المنهج والتعليم: ضرورة مراجعة المنهج التعليمي، بعد انضمام المدارس العربية الإسلامية إلى نظام التعليم العام للدولة، حتى تتسنى فرصة استمرار الدراسة بعد المرحلة الثانوية أو الإعدادية في بعض المناطق. واقتراح (الوفد) ما يلي: دراسة العلوم الدينية واللغوية باللغة العربية.

٥ دراسة العلوم العصرية كـ [الرياضيات والكيمياء والفيزياء] باللغة الفرنسية، لتوفر المعلمين الأكفاء بهذه اللغة ووسائل الإيضاح المتعلقة بها.

٥ توفير الكتب الدراسية، وكافة الوسائل التربوية المعينة.

٥ إيجاد فروع لإحدى الكليات من جامعات الدول العربية في جمهورية مالي.

ثالثاً: الإدارة:

١. المباني: إنّ المباني المدرسية لها أثر إيجابي في حياة التلميذ، والغالب في المدارس العربية الإسلامية أنّها لا تتصف بصيغة المدرسة الحديثة، ولا تلبي متطلبات المؤسسة التعليمية لا تربوياً ولا صحياً، وهذا راجع إلى أهداف كل مؤسس للمدرسة وإمكاناته، كما لا يستبعد موقف الحكومة من إعطاء التصريحات دون الأخذ في الاعتبار هذه الشروط. ٢. لضمان حسن استمرار العمل المدرسي، يستحسن لمديري المؤسسات التعليمية أن يتقيدوا - على الأقل - بقانون العمل السائد في الدولة، بحيث تعطي أدنى ضمان اجتماعي للعاملين في المدارس العربية الإسلامية، وخاصة حينما يتقدمون في السن، ويصلون إلى مرحلة التقاعد؛ فيكون لديهم مورد رزق في حياتهم ضمن خزانة المتقاعدين، فإذا شعر المعلم بهذه الحقوق فلسوف يهتم بأداء مهمته بإخلاص، ولا يترك هذا العمل لوظيفة أخرى، كما هو الشائع في صفوف المعلمين بالمدارس العربية الإسلامية. ٣. دعم المدارس العربية الإسلامية مادياً ومعنوياً وبصفة مستمرة، بما في الوسع؛ لأنّها من المؤسسات الاجتماعية غير التجارية، وهي في الغالب تعاني من العجز في ميزانيتها. ٤. إيجاد قاعدة قانونية تنظم العلاقة بين المدارس الإسلامية في جمهورية مالي والحكومة. ٥. يوصي الوفد المنظمات الإسلامية والجمعيات الخيرية بالمزيد من الاهتمام بالتعليم والتربية في مشاريعها.

٢- البحوث والدراسات السابقة:

يتناول الباحثان في هذا الإطار بعض البحوث والدّراسات السّابقة عن صعوبات ومشكلات عامّة تواجه تعليم اللّغة العربيّة، وبحوثاً ودراسات أخرى عن صعوبات ومشكلات تعليم اللّغة العربيّة في جمهوريّة مالي لغة أجنبيّة، مع سرد بعض النتائج التي توصّلت إليها تلك البحوث والدّراسات، ومدى استفادة الباحثين منها في إعداد هذا البحث.

والبحوث والدّراسات السّابقة كالآتي: -

أولاً: بحوث ودراسات عامّة عن صعوبات تواجه تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها:

دراسة أحمد (١٤٠٦): (معوّقات تعليم اللّغة العربيّة في الفلبين) هدفت الدّراسة إلى تحديد المعوّقات التي تحدّ من نشر اللّغة العربيّة وتضعف تأثير تعليمها لأبناء المسلمين في الفلبين، ووضع لبنة في بناء الدّراسات التّقابليّة ذات الأهميّة في إنجاح تعليم اللّغة العربيّة لهم، وتقديم مقترحات مناسبة لحلّ مشكلاتهم التّعليميّة في مجال تعلّم اللّغة العربيّة، ومما نتج عن الدّراسة، أنّ المدارس العربيّة الإسلاميّة يعيقها عن بلوغ أهدافها: عجزها المادّي والفنيّ عن توفير الكتب المناسبة، ورواتب مدرّسيها، وتدريبهم وتأهيلهم، وتوفير الوسائل المعينة، وتقديم المادّة العلميّة المعاصرة، تعدّد لغات مسلمي فلبين، واستعمال المعلّمين اللّهجات العاميّة (المحليّة)، تعاني المدارس من معوّقات مختلفة، سياسيّة واقتصاديّة وتبشيريّة...

دراسة محوريّ (١٤١٣هـ) والتي هدفت إلى التّعرّف على دوافع الدّارسين من حيث طبيعة الوظائف التي تؤدّيها اللّغة العربيّة في شؤون حياتهم، ومعرفة أثر هذه الدّوافع في عمليّة تعلّم اللّغة العربيّة من غير النّاطقين بها، واستخدم الباحث (الاستبيان) أداة للبحث. ومن نتائج الدّراسة: الدّوافع الدّينيّة والتّكامليّة والاندماجيّة مجتمعة أقوى أثراً في تعلّم اللّغة العربيّة، الدّافع الاندماجي أكثر تأثيراً في تعليم اللّغة العربيّة من قبل غير النّاطقين بها، الدّافع الدّيني له تأثيره في تعلّم اللّغة، الدّافع التّفعيّ أقلّ تأثيراً في تعلّم اللّغة، أقلّ الطّلاب مثابرة (متابعة) هم أصحاب الدّوافع التّفعيّة فقط.

دراسة عبدي (١٩٩٩): والتي هدفت إلى تقويم الكتاب الأوّل لتعليم اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة، والإعداديّة في الصّومال، ثمّ المقارنة بين مقرّرات ثلاث دول: (الصّومال، والسّعودية، واليمن). واستخدم الباحث أداة استبيان، ورّعت على عيّنة من المدرّسين، ومن أهمّ النتائج التي أسفر عنها الدّراسة ما يلي: أهميّة الكتاب المدرسيّ في التّعليم الأساسي، ضرورة تصميم كتب تعليميّة لأبناء الصّومال لتحقيق أهداف تعليم اللّغة العربيّة في المجتمع الصّوماليّ.

ودراسة محمّد (١٤٢٥هـ) والتي هدفت إلى تقويم مناهج اللّغة العربيّة في المدارس الثّانويّة الصّوماليّة في ضوء مدى ملاءمتها للطّلاب من وجهة نظر المعلّمين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفيّ من خلال أداة الاستبيان، أعدّها لهذا الغرض، حيث ورّعتها على عيّنة من معلّمي اللّغة العربيّة لمعرفة وجهات نظرهم حول قضية تعدّد مناهج تعليم اللّغة العربيّة في المدارس الصّوماليّة وقد نتج عن البحث نتائج أهمّها: تعدّد المناهج في المدارس

الإسلاميّة والعربيّة في الصّومال. واعتماد تعليم اللّغة العربيّة في الصّومال على مناهج مستوردة من بعض الدّول العربيّة، قلّة الكتب الدّراسيّة المستوردة، وعدم تلبية المناهج المستوردة لحاجات الدّارسين الصّوماليّين في التّواحي الثقافيّة والاجتماعيّة.

دراسة عبد الله (١٤٢٧هـ) الّتي سعت إلى الكشف عن مشكلات تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الثّانويّة في نيجيريا. استخدم الباحث المنهج الوصفيّ لدراسة نتائج بنود الاستفتاء الّذي صمّم لتعرّف مشكلات تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الثّانويّة في نيجيريا. كما استخدم الباحث (الاستفتاء) الّذي أعدّ بنوده لدراسة مشكلات تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الثّانويّة في نيجيريا. ولقد أسفرت الدّراسة عن نتائج من أهمّها: قلّة ممارسة اللّغة العربيّة في البيئة النّيجيريّة، قبول طلّاب غير مؤهلين لغويّاً للالتحاق بالمرحلة الثّانويّة، عدم توفّر الوسائل التّعليميّة المناسبة لمقرّرات اللّغة العربيّة، ندرة وجود مكتبات مدرسيّة في المدارس العربيّة الثّانويّة، قلّة الإمكانيّات المادّيّة اللازمة لممارسة النّشاط غير الصّفيّ في المدارس العربيّة.

دراسة العمرانيّ (١٤٢٧هـ) الّتي هدفت إلى تحديد بعض مشكلات تعليم اللّغة العربيّة في المرحلتين: المتوسّطة والثّانويّة بمدينة تبوك استخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ، فأحصت بعض مشكلات تعليم اللّغة العربيّة في المرحلتين المتوسّطة والثّانويّة، ثمّ صنّفتهما وربّتها حسب حجمها الإحصائيّ. وأجرت دراسة استطلاعيّة، وأخرى نظريّة. كما استخدمت الاستفتاء أداة للبحث، وتكوّنت عينة البحث من (١٠٣) معلّمة في المرحلة المتوسّطة، و (٩١) معلّمة في المرحلة الثّانويّة. وتتلخّص أبرز العوامل الّتي ظهرت عند التّحليل لمشكلات مقرّرات اللّغة العربيّة في المرحلتين المتوسّطة والثّانويّة في الآتي: العوامل الأساسيّة لمشكلات تعليم اللّغة العربيّة في المرحلة المتوسّطة وهي: مراعاة خصائص تعليم المقرّر ومطالبه، تذليل صعوبة محتوى المقرّر ضمن الإمكانيّات الزّمنيّة المتاحة، مراعاة خصائص التّلميذات المختلفة، مراعاة مستوى التّلميذات اللّغويّ وتيسير تعلّمهنّ، إجراءات تخطيط الدّرس، إجراءات عرض الدّرس و مناقشته، إدارة البيئة الصّفيّة، تقويم تعليم الدّرس، وضوح تعليم الدّرس وتنظيمه وإجراءاته، تحديد الوسائل التّعليميّة الملائمة واستخدامها، إتاحة فرص التّعلّم للتّلميذات وتوجيههنّ، متابعة أداء التّلميذات اللّغويّ، تقديم الملحوظات الملائمة عن أداء التّلميذات اللّغويّ، مناقشة النّماذج اللّغويّة وفق أهداف الدّرس، أساليب جذب انتباه التّلميذة إلى الدّرس.

دراسة محمّديّ (١٤٣٢): الّتي سعت إلى الكشف عن مشكلات تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها في مدارس علاء الدّين بجمهورية كوسوفا، ولتحقيق ذلك استخدم المنهج الوصفيّ؛ لتعرّف على مشكلات تعليم اللّغة العربيّة في كوسوفا. ونتج عن الدّراسة نتائج من أهمّها: عدم وجود منهج تعليميّ بعناصره لتعليم اللّغة العربيّة، مبنيّ على أسس علميّة سليمة في مدارس علاء الدّين، عدم وجود فرص ممارسة اللّغة العربيّة في البيئة المدرسيّة، وكذلك في البيئة المجتمعيّة بجمهورية كوسوفا؛ نظراً إلى عدم وجود أنشطة غير الصّفيّة وعدم تشجيع المجتمع الكوسوفيّ على تعلّم اللّغة العربيّة، وهيمنة اللّغة المحليّة على البيئة المدرسيّة والمجتمعيّة، عدم وجود أهداف واضحة ومكتوبة في المنهج الموجود بالمدرسة،

كما لا يوجد دليل للمعلمين يتمكنون به من متابعة سير التقدم في تعلّم اللغة العربية وتقوم تحقيق الأهداف، كثرة المقررات باللغة الألبانية التي يدرسها الطلاب في المدرسة؛ مما يعوّق تعلّم اللغة العربية، عدم وجود معلمين متخصصين لتعليم اللغة العربية على أنّها لغة أجنبية.

دراسة أحمد، وجاد. (٢٠١٣). والتي هدفت إلى تقديم رؤية مقترحة لتطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في صورة مهارات يتعلّمها المتعلّم، وتوضيح الطرق السليمة والمناسبة للمعلّم؛ لكي ينجح في تعليم مهارات اللغة العربية؛ من خلال التعلّم الإلكتروني، وقد حاولت الدراسة تحقيق ما سعت إليه من أهداف من خلال وضع برنامج مقترح، يحقق الاستفادة من التطور العلمي والتكنولوجي في العصر الحديث، واقترحت الطرق المناسبة لتدريسه.

دراسة حسن (٢٠١٩ / ١٤٤٠) هدف الدراسة إلى توصيف تعليم اللغة العربية وتحليله ومقارنته بين مركز تنمية العلوم واللغات بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية ومعهد اللغات الحديثة بجامعة داكا. وأتبع الباحث في ذلك منهجين، هما: المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج المقارن. ومن أهم نتائج الدراسة: طرائق تدريس اللغة العربية تحتاج إلى تغيير وعناية، ومنهج تعليم اللغة العربية يحتاج إلى إعادة نظر وتحديث مستمر.

دراسة سالم (٢٠٢٠) والتي هدفها تحديد طبيعة التحديات التي تواجه عملية تعليم اللغة العربية في الكلية؛ التي هي معنيّة بهذا الشأن، بما يوصلنا إلى فهم حقيقي وموضوعي للعوائق التي تمنع الطلاب الناطقين بغير العربية من تعلّمها وإتقانها؛ لنتمكن - في نهاية المطاف - من اقتراح حلول عملية لهذه العوائق. ومن أهم النتائج التي خرج بها الدراسة: أنّ تجربة الجامعة في تدريس اللغة العربية تجربة واعدة، وفيها اجتهاد من قبل القائمين على العملية التعليمية على مستوى الجامعة والكلية؛ ولكنها تحتاج إلى مراجعة دائمة وتقوم مستمر، حتى تصبح تجربة رائدة؛ تحقق الأهداف المنشودة من تعليم اللغة العربية للطلبة الأتراك، المناهج التي تقرّر لتدريس اللغة العربية في كليات الإلهيات جيّدة إلى حدّ ما، ولكنها بحاجة إلى إعادة مراجعة وعملية تنقيح؛ حتى تفي بالغرض المطلوب بشكل تام وكلي، وإيجاد الطالب المتمكّن من اللغة العربية عند تخرجه في الكلية.

دراسة يكن (٢٠٢٠) هدفت الدراسة إلى توصيف الواقع كما هو في قلب الحدث التعليمي، مشيراً إليه بموضوعية وواقعية، محاولاً رسم أمل حقيقي وفق معطيات علمية حقيقية للعملية التعليمية الناجحة. وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يحكمه جوانب متعدّدة، وكلّ منها يؤثّر سلباً وإيجاباً في تعليم اللغة العربية. ومن أهم تلك الجوانب: مدرّس المادة، والمادة ذاتها، وطرق تدريسها المتبعة، ومهارات التعلّم ومشكلاتها، وخرجت الدراسة بمجموعة من النتائج والتوصيات، من أهمّها: واقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يحتاج إلى تدليل للعقبات التي تعترضه، وأهمّها: المادة العلمية، ومهارات وطرق ومناهج التدريس.

ودراسة أبو عباد، وشيشك (٢٠٢٢) التي قدّمت تصوّراً مقترحاً لتحسين تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها "دراسة تحليلية"، من خلال التعرّف على أهمّ تحديات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتوصّلت الدراسة إلى أنّ من أهمّ التحديات: ما يتعلّق بالمعلّم أو المتعلّم أو بطرق التدريس،

أو بالمنهج المقرّر، وتمّ تقديم بناء تصوّر مقترح علاجيّ شامل ومرن وتكامليّ؛ لمواجهة التّحدّيات وتفعيل استراتيجيّات حديثة لتعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها ونشرها والتّحدّث بها، من خلال تحليل ومراجعة بحوث ودراسات سابقة والأدبيّات التّربويّة، ومن خلال التّطوير، ووفقاً لرؤية الباحثين، وفي ضوء ما توصّلت إليه الدّراسة من نتائج، ثمّ بناء تصوّر مقترح والتّأكّد من درجة ملائمته من قبل المتخصّصين.

دراسة لنصاري، وعماري (٢٠٢٢) هدفت الدّراسة إلى الكشف عن واقع تعليم اللّغة العربيّة في المجتمعات الطّارقيّة منطقة أولف. اعتمدت الدّراسة المنهج الوصفيّ التّاريخيّ. ومن أهمّ نتائجها: عدم انغماس الطّفل الطّارقيّ في البيئة العربيّة، وإن كانوا يقطنون في مجتمع عربيّ. التّسرّب المدرسيّ المبكر لدى الإناث لأسباب عائليّة، والتّفور من المدرسة لدى الذّكور. قلة المطالعة وعدم الاهتمام بدراسة الطّفل وتعليمه منذ الصّغر، وترك مهمّة التّعليم على المدرّسين فقط. استعمالهم للغة الطّارقيّة للتّواصل بينهم في الوسط المدرسيّ، معاناة بعض المعلّمين من صعوبة فهم الطّفل الطّارقيّ للغة العربيّة، وأوصت الباحثتان بما يلي: دفع الطّفل إلى المطالعة لتنمية المهارات اللّغويّة عنده، وضرورة اهتمام المعلّمين باستراتيجيّات تعليم اللّغة العربيّة لمختلفي المنشأ اللّغويّ.

دراسة باسل، وغفوري (٢٠٢٣)، هدفت الدّراسة إلى التّحدّث عن واقع تعليم اللّغة العربيّة في المؤسّسات التّعليميّة الأفغانيّة في السّنوات الأربع الجامعيّة، وكذلك الإسهام في تشخيص المشكلات المتعلّقة بالاستعمالات الوظيفيّة للغة العربيّة ومعالجتها مع العمل على تطوير الخطاب اللّغويّ في مختلف المجالات التّعليميّة والعمليّة الإعلاميّة، واعتمد البحث المنهج الوصفيّ التّحليليّ، ومن أهمّ النتائج: أنّ الطّلبة الأفغان عندهم الشّوق والرّغبة في تعلّم اللّغة العربيّة، ولديهم الجديّة في تعلّم العلوم العربيّة، ومن أهمّ التّوصيات والمقترحات: التّركيز على جودة تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، التّركيز على ضرورة تحسين مناهج وطرق تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، العمل على توفير مراكز تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها.

ثانياً: دراسات عن صعوبات تواجه تعليم اللّغة العربيّة في جمهورية مالي:

دراسة الوفد الماليّ، في الملتقى الدّعويّ (١٩٤١هـ) والتي قدّمت قائمة بمعوقات التّعليم العربيّ الإسلاميّ وكيفيّة مواجهتها، وقد تمّ استخدام المنهج الوصفيّ، ونتج عن الدّراسة حصر المعوّقات والمشكلات فيما يلي: النّوع والكيف؛ إنّ المدارس تعاني من: عدم وجود العمل للمتخرّجين فيها، وعدم تمكّنها من توجيههم نحو تخصّص عمليّ معيّن، وعدم وجود تنسيق تعليميّ بين نظام المدارس العربيّة الإسلاميّة والحكوميّة والأهليّة الأخرى، عدم الدّقة في تطبيق المنهج الرّسميّ، وفي المجال المادّي (التّمويليّ): يلاحظ أنّ كلّ هذه المدارس مستقلّة بنفسها، وتعتمد على اشتراكات الطّلاب، وأحياناً على المساعدات الماليّة من بعض المحسنين في الدّاخل، أو من أفراد ومنظّمات خارج البلاد، وعدم التزام أولياء أمور التّلاميذ بدفع الاشتراكات لأسباب مختلفة، وانعدام عقد عمل رسميّ بين المعلّمين وإدارة المدرسة، وعدم تسجيلهم في الضّمان الاجتماعيّ، كما لا يشاركون في دفع الضّرائب للدولة، وفي التّظّم

الإداريّة: تفتقر هذه المدارس في هذا المجال إلى ما يلي: . التنسيق الدقيق والفعّال بين أصحاب المدارس (و) اتّحاد (المدارس)، المعاهدة بين المدارس العربيّة الإسلاميّة والحكومة، العمل على رفع مستوى الإداريّين والمعلّمين، والرّفع من مؤهّلاتهم العلميّة، العمل على تأهيل كثير من مديري المدارس العربيّة الإسلاميّة، والمزيد من الخبرة في تسيير الشّؤون التّعليميّة. وفي ضوء هذه النتائج قدّم عدد من المقترحات والتّوصيات.

ودراسة سميلا (٢٠٠٠)، تناول الباحث فيها لمحة تعريفية مفصّلة عن جمهورية مالي، ودور العلماء والمراكز التّقافيّة في إرساء دعائم الإسلام، والتّحوّلات السياسيّة التي طرأت على المنطقة نتيجة الاستعمار، وما ترتّب على ذلك من آثار سلبية، ومن أهمّ التّائج: لم يكن المالّيون يعرفون ثنائيّة التّعليم؛ بل كان هناك تعليم واحد، هو التّعليم العربيّ الإسلاميّ، وبمجيء الاستعمار أصبح هناك ما يسمى بثنائيّة التّعليم؛ الأوّل إسلاميّ في طبيعته، والآخر علمانيّ، لقد أثر النّظام التّعليميّ الغربيّ العلمانيّ على حياة المالّيّين عاقبة، وعلى المسلمين خاصّة؛ حيث ترك فيهم تخلفاً فكريّاً، وعقليّاً، وثقافياً وصناعيّاً؛ لأنّ التّعليم الذي قدّمه الاستعمار الفرنسيّ للمجتمع الإفريقيّ بما فيه جمهوريّة مالي؛ لم يتجاوز في بدايته تعليم القراءة والكتابة، ولم يكن مراعيًا لحياة المالّيّين وبيئاتهم، بل كان مرتبطاً بحاجات المستعمرين.

دراسة سيسى، عبد الرّحمن عبد الله، (٢٠٠٨م) والتي هدفت إلى الوقوف على مكانة اللّغة العربيّة في مجتمع (جمهوريّة مالي)؛ من حيث الاستخدام والانتشار، ومعرفة معوقات التّعليم العربيّ في (جمهوريّة مالي)، ووضع خطط جديدة لنشر اللّغة العربيّة في ربوعها، استخدم الباحث في إجراء البحث المنهج التّاريخيّ والوصفيّ، معتمداً على خبراته الخاصّة والملاحظات والمقابلات مع الخبراء، والاعتماد على الوثائق، ونتج عن الدّراسة: أنّ اللّغة العربيّة بقيت دهرًا هي اللّغة الوحيدة على ساحة الثّقافة والإدارة والتّعليم، حتّى داهمتها اللّغة الفرنسيّة عند وصول المستعمر، الذي حاول تغيير اتّجاه الرّياح في صالحه، وإرساء دعائم لغته وثقافته؛ فتقلّصت اللّغة العربيّة عن المعاملات الرّسميّة والإداريّة، لتحلّ محلّها اللّغة الفرنسيّة، وأضحت اللّغة العربيّة تستخدم كوسيط تعليميّ في المدارس العربيّة الإسلاميّة بجمهورية مالي، كما توصّل إلى أنّ للّغة العربيّة ثلاثة أوضاع في جمهوريّة مالي: أنّها لغة وطنيّة يستخدمها السّكّان العرب (الحسانيّة)، أنّها لغة اختياريّة في التّعليم الرّسميّ، أنّها لغة تدريس في التّعليم الشّعبيّ بالمدارس العربيّة الإسلاميّة، وكذا في بعض المؤسّسات الرّسميّة، كمعهد الهجرة التّربويّ، والقسم العربيّ بجامعة (باماكو)، والمدرسة العليا لإعداد المعلّمين، وأثبت البحث معاناة اللّغة العربيّة وتعليمها في جمهوريّة مالي من أزمات فنيّة، ومشكلات مادّيّة، في كلّ المراحل التّعليميّة والمؤسّسات.

و دراسة النجاي، عثمان (٢٠١٣)، هدفت إلى تحديد مجالات الثّقافة الإسلاميّة التي ينبغي أن توفّر في كتب تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، وتحليل المحتوى الثّقافيّ الإسلاميّ لكتاب الإنشاء المفيد في المنهج الجديد بمدرسة دار الحديث العربيّة الإسلاميّة في باماكو بجمهورية مالي، وتكوّن مجتمع البحث من معلّمي المرحلة الابتدائيّة الذين لهم إلمام بالكتاب المقرّر، من حيث تدريسه في المدرسة نفسها في النّصف الأوّل من العام الدّراسيّ

١٤٣٣-١٤٣٤هـ - ٢٠١٢ - ٢٠١٣م، واستخدم الباحث المنهج الوصفيّ التحليليّ، واكتفى بعرض مجالين من مجالات الثّقافة الإسلاميّة، هما: القرآن الكريم، والسّنّة النبويّة، كما استخدم الاستبانة بغية معرفة آراء المعلّمين في أهميّة تضمين بعض مجالات الثّقافة الإسلاميّة في محتوى الكتاب المقرّر، واستمارة تحليل المحتوى لرصد ما في الكتاب من مجالات الثّقافة الإسلاميّة، ونتج عن البحث أنّ أكثر المجالات شيوعاً في هذا الكتاب: مجال السّنّة النبويّة، بنسبة ٩٠٪، ومجال القرآن الكريم بنسبة ١٠٪، ويجب تضمين الكتاب المقرّر بمجالَي: القرآن الكريم والسّنّة النبويّة؛ لأنّهما حصلاً على درجة مهمّة جدّاً في التحليل، كما أكّدت النتائج أنّه لم تتمّ تجربة الكتاب قبل الطّباعة، وأنّ واضع الكتاب وضعه بمفرده وبناءً على خبرته الشخصيّة في التعليم، ولم تتمّ مراجعته ولو بعد الطّباعة، على الرّغم من مضيّ أكثر من عشرين سنة على تأليفه، كما لم تراعى الأسس التربويّة والنفسيّة واللّغويّة والثّقافيّة عند تأليفه.

و دراسة جارا عالو (٢٠١٩)، وملخصها: أنّه تعتبر كلّ من مالي والسّنغال من دول غرب أفريقيا الفرنكوفونيّة؛ وذات الأغليّة المسلمة، وهم يمثّلون الأغليّة السّاحقة؛ بحوالي ٩٥٪ في مالي، و ٩٥,٤٪ في السّنغال، وقد انتشر في هذين البلدين التّعليم العربيّ الإسلاميّ، وهو تعليم دينيّ ولغويّ ومدنيّ وأخلاقيّ، يستعمل اللّغة العربيّة في التّدريس وتُمارس في المدارس العربيّة الإسلاميّة، ويتكوّن التّعليم الأساسيّ بالسّنغال من عشر سنوات دراسيّة، مقابل تسع سنوات في مالي، وأنّ مواد اللّغة العربيّة في النظام الماليّ على المستوى الابتدائيّ تمثّل خمس مواد من أصل ستّ وعشرين، ومتأرجحة بين ٢٤,٣٣٪ و ٤٩٪ من إجماليّ الوقت الدّراسيّ الأسبوعيّ، ونسبة ٢١٪ في المرحلة الإعداديّة، من واقع ست عشرة مادّة، وفي السّنغال تمثّل ٤٩٪ من السّاعات الدّراسيّة الأسبوعيّة في الابتدائيّة، وحوالي ٢٣,٣٣٪ في المرحلة الإعداديّة.

إنّ مناهج تعليم اللّغة العربيّة تحتاج إلى إعادة نظر في مضامينها وملاءمتها مع هموم أئمتنا الإفريقيّة باعتبارهم غير ناطقين باللّغة العربيّة، ويتمتّع منهج كلّ من مالي والسّنغال في مستوى التّعليم الأساسيّ بإيجابيّات كما يعوّقه دون تحقيق أهدافه سلبيّات؛ وعليه يستحسن إجراء بحوث دقيقة من قبل لجان متخصصة؛ للتّأقلم بين المنهجين، خاصّة أنّ بلداننا تتّجه نحو مسير تعليميّ موحد؛ وأنّ تطبيق هذين المنهجين يحتاج إلى متخصصّين وأساتذة مدربين لفائدة تدريس اللّغة العربيّة.

ودراسة ماريكو، يوسف، وتراوري، عثمان (٢٠٢١)، يركّز ملخص الدّراسة على ضرورة إعادة النّظر في البرامج التي يفرضها النظام الأكاديميّ الرّاهن في جامعات دول أفريقيا، نظراً إلى أنّ قواعد عمليّات التّعليم التّنفيذيّة فيها باللّغة العربيّة تقوم على أساس معايير جامدة تقليديّة، تؤدّي إلى إبعاد المستعربين الأفارقة وغيرهم عن فرص العمل، واقترح استراتيجيّة لرفع هذا التّحدي، وعرض البدائل المقترحة التي يحتاجها سوق العمل، كإبداع وابتكار الوسائل اللازمة لمواكبة الأساليب العصريّة التي من شأنها تفعيل الاستراتيجيّات المقترحة لتعزيز فرص الحصول على الوظيفة.

تعليق عام على الدّراسات السّابقة:

من العرض السّابق للبحوث والدراسات السّابقة، يمكن استخلاص أمور استفاد منها الباحثان في إعداد هذا البحث، يوجزأها فيما يلي:

- ١- **منهج وصف الصّعوبات:** استخدام المنهج الوصفيّ؛ لدراسة نتائج مجالات (محاور)
الاستبيان؛ والذي صمّم للتعرف على الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة
الإسلاميّة بشمالَي جمهوريّة مالي.
- ٢- **أدوات التعرّف على الصّعوبات:** استخدام الاستبيان أداة لتعرّف صعوبات التّعليم
والأساليب الإحصائيّة المستخدمة لذلك.
- ٣- **مجال الصّعوبات الذي يتجلى في:**
 - ١- الصّعوبات المتعلّقة بمنهج تعليم اللّغة العربيّة.
 - ٢- الصّعوبات المتعلّقة بمعلّم اللّغة العربيّة.
 - ٣- الصّعوبات المتعلّقة بمتعلّم اللّغة العربيّة.

الفصل الثالث:

منهج البحث وأدواته، ومجتمعه وعيّنته، وخطواته وإجراءاته

يتناول الباحثان في هذا الإطار منهج البحث والخطوات المتبعة في إجراءاته، وخطوات تصميم الاستبيان الذي صمّم للتعرف على الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالَي جمهورية مالي، وتحليل بيانات عيّنة البحث.

منهج البحث: استخدم الباحثان المنهج الوصفيّ؛ لدراسة نتائج الاستبيان الذي صمّم للتعرف على الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بمنطقة شماليّ جمهورية مالي.

مجتمع البحث وعيّنته: تكوّن مجتمع البحث من معلّمي اللّغة العربيّة، وعددهم (٣٣) معلّماً ومعلّمة، و (الموجهين) المشرفين على تعليم اللّغة العربيّة، وعددهم (٥) مشرفاً، ومديري المدارس العربيّة الإسلاميّة في منطقة شماليّ جمهورية مالي، وعددهم (١٢) مديراً، وتمّ اختيار العيّنة عشوائياً، من المجتمع الكلّي، وعدده (٤٥٥).

أداة البحث (الاستبيان): استخدم الباحثان الاستبيان أداة للتعرف على الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بمنطقة شماليّ جمهورية مالي، من وجهة نظر معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلاميّة بمنطقة شماليّ جمهورية مالي.

الأساليب الإحصائيّة المستخدمة:

- التكرارات والنسب المئوية؛ لوصف إجابات أفراد عيّنة البحث، وتحديد استجاباتهم تجاه كلّ صعوبة من الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالَي جمهورية مالي.
- المتوسطات الحسابيّة؛ لترتيب الصّعوبات من وجهات نظر أفراد العيّنة.
- معامل الارتباط (بيرسون) لقياس الاتّساق الدّاخليّ للاستبيان.
- معادلة ألفا كرو نباخ؛ لحساب ثبات الاستبيان.
- اختبار (ت) لدراسة الفروق بين مجموعتين مستقلّتين.
- تحليل التباين (ف)، لدلالة الفروق في محاور البحث بين أكثر من مجموعتين، متبوعاً باختبار شيفيه للمقارنة البعدية في حالة وجود فروق.

إجراءات البحث: استفاد الباحثان من الدّراسات السّابقة والمؤلّفات ذات العلاقة بموضوع البحث، كما استفادا من استشارات ذوي الاختصاص في المناهج وطرق التدريس، وعلم اللّغة التّطبيقيّ؛ فيما يمكن أن يتضمّنه الاستبيان الذي صمّم لدراسة درجة وجود الصّعوبات.

قام الباحثان بتصميم الاستبيان، ثم عرضه على عدد من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وعلم اللغة التطبيقي، واللغة العربية بجامعة الملك خالد، وتم التأكد من ثباته وصدقه، ثم قام الباحثان بتوزيعه على عينة البحث، وبعد استرجاع الأداة تم تحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

حدود البحث: تحددت حدود البحث مكانياً بمنطقة غاؤو (GAO) شمالي جمهورية مصر، كما تحددت حدوده زمانياً بالفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٤٠ / ١٤٤١ هـ، الموافق: ٢٠١٩ / ٢٠٢٠ م).

قام الباحثان بتحليل بيانات عينة البحث المكونة من معلمي اللغة العربية، ومديري المدارس العربية الإسلامية، والمشرفين على تعليم اللغة العربية. وشملت البيانات الشخصية ما يلي:

- ١- الخبرة (سنوات الخدمة) في تعليم اللغة العربية.
- ٢- المؤهل العلمي.
- ٣- نوع المؤهل (تربوي/ غير تربوي).

١/ الخبرة (سنوات الخدمة) في تعليم اللغة العربية:

الجدول رقم (١) جدول يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة (ex)

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
٥-١	٢١	٤٢٪
١٠-٦	١٣	٢٦٪
١٥-١١	١٠	٢٠٪
٢٠-١٦	٤	٨٪
٢٥-٢١	٢	٤٪
المجموع	٥٠	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (١) أنّ أفراد العينة الذين تتراوح خبرتهم في التعليم من {٥-١} سنة، بلغت نسبتهم ٤٢٪، وهي أعلى نسبة في الجدول.

أما الذين تتراوح خبرتهم في التعليم من {٢٥-٢١} سنة، فقد بلغت نسبتهم ٤٪، وهي أقل نسبة في الجدول. فيستنتج من إحصائيات الجدول السابق أنّ سنوات خدمة معظم أفراد العينة في مجال تعليم اللغة العربية في هذه المدارس تقع في فئة {٥-١} سنوات؛ إذ بلغت نسبتهم ٤٢٪.

٢/ المؤهل العلمي (الشهادة):

الجدول رقم (٢) يبين توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي (dg)

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
دبلوم	٨	١٦٪
إجازة عالية	٣٦	٧٢٪

ماجستير	٢	٤٪
أخرى	٤	٨٪
المجموع	٥٠	١٠٠٪

يتّضح من الجدول رقم (٢) أنّ أفراد العيّنة - حملة الإجازة العالية- بلغت نسبتهم ٧٢٪، وهي أعلى نسبة في الجدول، أمّا حملة المؤهّلات العلميّة ماجستير؛ فقد بلغت نسبتهم ٤٪، أقلّ نسبة مقارنة بحملة المؤهّلات العلميّة الأخرى، ونسبة حملة المؤهل العلميّ (أخرى) ٨٪.

٣/ نوع المؤهل (تربوي/ غير تربوي):

الجدول رقم (٣) يوضّح توزيع أفراد عيّنة البحث حسب نوع المؤهل (ed)

نوع المؤهل	التكرار	النسبة
تربوي	١١	٢٢٪
غير تربوي	٣٩	٧٨٪
المجموع	٥٠	١٠٠٪

يظهر من الجدول رقم (٣) أنّ حملة المؤهّلات التّربويّة من أفراد العيّنة؛ بلغت نسبتهم ٢٢٪، أمّا حملة مؤهّلات غير التّربويّة فقد بلغت نسبتهم ٧٨٪، وهي أقلّ نسبة، ما يبيّن أنّ عدد الذين تلقّوا تدريباً تربوياً من أفراد العيّنة أصغر؛ وهذا يؤثّر سلباً على تعليم اللّغة العربيّة بالمدارس العربيّة الإسلاميّة في شماليّ جمهوريّة مالي، ويعوّق تحقيق أهدافه.

أداة البحث: استخدم الباحثان الاستبيان أداة للتعرّف على الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِيّ جمهوريّة مالي، من وجهة نظر معلّمي اللّغة العربيّة، والمُشرفين على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلاميّة.

مراحل بناء الأداة (الاستبيان): التّصميم: أعدّ الباحثان استبياناً شمل خمس مجالات (محاور)، وتحت كلّ مجال عدد من الصّعوبات تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِيّ جمهوريّة مالي. ووضع الباحثان جدولاً ليحدّد الحبيب درجة وجود كلّ صعوبة، بإجابات مغلقة في مقياس متدرّج خماسيّة أبعاده، على الشّكل التّالي:

الجدول رقم (٤)

درجة وجود الصّعوبة					الصّعوبة
صعوبة كبيرة جدّاً	صعوبة كبيرة	صعوبة متوسطة	صعوبة صغيرة	ليست صعوبة	
٥ - ٤,٢٥	٤,٢٤ - ٣,٢٥	٣,٢٤ - ٢,٥٠	٢,٤٩ - ١,٥٠	١,٤٩ - ٠	درجة وجود صعوبة

وقد بدأ الاستبيان بتوضيح معاني بدائل الإجابات على التّحو التّالي:

- **صعوبة كبيرة جداً:** وتعني أنّ الصّعوبة المشار إليها لا دراية لأفراد عيّنة البحث بها، ولا بحجمها، ولا بأساليب حلّها.
- **صعوبة كبيرة:** وتعني أنّ الصّعوبة المشار إليها لدى أفراد العيّنة دراية بها، وبحجمها، ولكن لا دراية لهم بأساليب حلّها.
- **صعوبة متوسطة:** وتعني أنّ الصّعوبة المشار إليها لدى أفراد العيّنة دراية بها، وبحجمها، وبأساليب حلّها، إلّا أنّهم يفتقرون إلى إمكانيات حلّها وآليّاته.
- **صعوبة صغيرة:** وتعني أنّ الصّعوبة المشار إليها لدى أفراد العيّنة دراية بها، وبحجمها، وبأساليب حلّها، كما أنّ الإمكانيات اللاّزمة لحلّها متوقّرة.
- **ليست صعوبة:** وتعني أنّ الصّعوبة المشار إليها لا تمثّل صعوبة تعوّق تعليم اللّغة العربيّة.

■. **صدق الاستبيان:** تحقّق الباحثان من صدق الاستبيان بأساليب، هي:

- ١: **صدق المحتوى:** حيث تطابقت عبارات الاستبيان مع الإطار النظريّ.
 - ٢: **الصدق الظاهريّ:** بعد جمع ملاحظات المحكّمين على الاستبيان تبين أنّ معظمهم أقرّوا بصلاحيّته لتحقيق ما من أجله صمّم، وقد قدّم بعضهم تعديلات، بمجملها تمثّلت في: حذف بعض العبارات، وإضافة أخرى، وإعادة صياغة بعض الجمل لتكون أكثر وضوحاً.
- وبعد الأخذ في الاعتبار آراء المحكّمين قام الباحثان بإخراج الاستبيان في شكله النهائيّ؛ فشمّل خمس مجالات، تضمّنت ٣٤ صعوبة تعليميّة.

- **أجزاء الاستبيان:** تكوّن الاستبيان من أجزاء ثلاثة:

الجزء الأوّل: خطاب موجّه إلى عيّنة البحث؛ يشرح لهم مشكلة البحث والهدف منه، وكيفيّة التّعامل مع الاستبيان، وأنّه في مقياس متدرّج خماسيّة أبعاده، يتطلّب من المجيب تحديد درجة وجود الصّعوبة بوضع علامة (√) في الخانة التي تعبّر عن رأيه، كما يحثّه الخطاب على الجّد والاهتمام في الإجابة على جميع محاور الاستبيان، لما لذلك من دور كبير يساهم في إنجاز بحث علميّ مهمّ.

الجزء الثّاني: يخصّ بيانات شخصيّة المجيب عن الاستبيان، والتي تتعلّق بـ:

- ١- الخبرة (سنوات الخدمة) في تعليم اللّغة العربيّة.
- ٢- المؤهل العلميّ (الشّهادة).
- ٣- نوع المؤهل (تربويّ/غير تربويّ).

الجزء الثالث: يتضمّن مجالات الاستبيان الخمسة، التي شملت ٣٤ صعوبة تعليميّة تعوّق تحقيق أهداف تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية بشماليّ جمهورية مالي.

◊ - تطبيق الأداة: بعد التأكّد من صلاحية الاستبيان لقياس ما صمّم من أجله؛ اتّبع الباحثان

الفصل الرابع

نتائج البحث: تحليلها ومناقشتها وتفسيرها

يعرض هذا الفصل تحليل نتائج البحث حسب إجابات العيّنة المكوّنة من معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلامية بشماليّ جمهورية مالي. ولهذا اتّبع الباحثان الإجراءات الآتية:

- حساب متوسطّ درجة وجود الصّعوبات بناءً على تكرارات إجابات عيّنة البحث لمعرفة أبرز الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية بشماليّ جمهورية مالي، حسب رأي معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلامية، وقد تمّ ترتيبها تصاعدياً وفق أكثرها وجوداً في جدول تضمّن تكرارات الإجابات والمتوسطات الحسابيّة للإجابات.

- درجات وجود الصّعوبة؛ لوصف الصّعوبات المطروحة في مجالات الاستبيان الثلاثة. وفيما يلي إجابات العيّنة عن السّؤال الرئيس للبحث: (ما الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية بشماليّ جمهورية مالي) والأسئلة المتفرّعة عنه.

الجدول رقم (٥)، عدد أفراد العيّنة الذين وصلت إجاباتهم مكتملة

المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة

الإسلاميّة بشماليّ جمهورية مالي حسب رأي جميع عيّنة البحث

م	المجموعات	عدد الأفراد	النسبة
١	مدير مدرسة عربيّة إسلاميّة	٧	٪٢٨
٢	مشرف على تعليم اللّغة العربيّة	٣	٪١٢
٣	معلّم اللّغة العربيّة	١٥	٪٦٠
	المجموع	٢٥	٪١٠٠

إجابات عيّنة البحث عن الأسئلة الفرعيّة من السّؤال الرئيس: ما الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية بشماليّ جمهورية مالي؟:

الإجابة عن السّؤال الأوّل: ما الصّعوبات المتعلّقة بالمنهج؛ والتي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية بشمالَي جمهورية مالي، من وجهة نظر كلّ من معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين (الموجّهين) على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلامية؟.

للإجابة عن هذا السّؤال تمّ استخراج المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية بشمالَي جمهورية مالي.

الجدول رقم (٦) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية بشمالَي جمهورية مالي؛ المتعلّقة بالمنهج، حسب رأي عيّنة البحث:

رقم الصّعوبة	الصّعوبة	المتوسّط	الانحراف المعياري	ترتيب المتوسّطات تصاعدياً
١	عدم وضوح الأهداف العامّة لتعليم اللّغة العربيّة	٣,٣٧	٠,٨٦	٧ مكرر
٢	صعوبة تحقيق الأهداف العامّة لتعليم اللّغة العربيّة	٣,٤٢	٠,٩٠	٦
٣	الاعتماد على استخدام أساليب تقليديّة في التدريس	٣,١٧	١,٢٠	١٠
٤	قلّة الأنشطة التعليميّة في تعليم اللّغة العربيّة	٣,٦٢	٠,٩٥	٤
٥	عدم توافر الإمكانيات المادّيّة اللازمة لممارسة الأنشطة التعليميّة في المدارس العربيّة الإسلامية	٣,٢٦	١,٢٣	٩
٦	قلّة توظيف أدوات التّقويم في تدريس اللّغة العربيّة	٣,٦٤	٠,٩٢	٣
٧	القصور في تقديم التّغذية الرّاجعة للطلّاب	٣,٦١	٠,٩٣	٥
٨	ندرة استخدام تقنيات التّعليم في تدريس اللّغة العربيّة	٣,٤٨	١,٠٩	١١
٩	محتوى المنهج لا يتناسب مع ميول ورغبات الطّلاب	٣,٣٧	١,٠٦	٨ مكرر
١٠	محتوى المنهج لا يساهم في تحقيق الأهداف العامّة لتعليم اللّغة العربيّة	٣,٧٤	١,٠٢	١ مكرر
١١	عدم وجود أماكن مخصّصة للأنشطة اللّغويّة في المدارس العربيّة الإسلامية	٣,٧٤	١,٠٢	٢ مكرر
	المجموع	٣,٤٩	١,٠٢	

يتّضح من الجدول رقم (٦): أنّ جميع الصّعوبات المتعلّقة بالمنهج، والبالغ عددها (١١) صعوبة في هذا المجال، تتراوح درجتها ما بين صعوبة كبيرة (صعوبتان)، وبين صعوبة متوسّطة (صعوبة واحدة)، ومجموع المتوسّطات قدره (٣,٤٩)، وانحراف معياري (١,٠٢)، واحتلّت المرتبة الأولى الصّعوبة رقم: (١٠)، ونصّها: (محتوى المنهج

لا يساهم في تحقيق الأهداف العامّة لتعليم اللّغة العربيّة)، والصّعوبة رقم: (١١ مكرّر)، ونصّها: (عدم وجود أماكن مخصّصة للأنشطة اللّغويّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة)، بمتوسّط قدره (٣,٧٤)، وبانحراف معياري (١,٠٢)، واحتلّت المرتبة الأخيرة في هذا المجال الصّعوبة رقم: (٣) ونصّها: (الاعتماد على استخدام أساليب تقليديّة في التدريس)، بمتوسّط قدره (٣,١٧)، وبانحراف معياري (١,٢٠)، كما يتّضح أنّ جميع الصّعوبات المتعلّقة بالمنهج؛ والتي بلغ عددها (١١) صعوبة في هذا المجال، تتراوح درجتها ما بين صعوبة كبيرة (١٠) صعوبات، وبين صعوبة متوسّطة (صعوبة واحدة).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة الوفد في الملتقى الدّعويّ (١٤١٩)؛ حيث أجرت الحكومة في جمهوريّة مالي- بالتعاون مع بعض الجهات- دراسات خلال (٣٥) يوماً عام ١٩٩٧م، ضمن برنامج (PRODEC) الذي تسعى الحكومة إلى تحقيقه من أجل تطوير التّعليم في جمهوريّة مالي، والهدف منها: دراسة معوّقات التّعليم العربيّ الإسلاميّ ومشكلاته في جمهوريّة مالي، ونتج عن الدّراسة حصر المعوّقات والمشكلات فيما يلي: ١- التّوع والكيف؛ إنّ المدارس تعاني من: عدم وجود العمل للمتخرّجين فيها، وعدم تمكّنها من توجيههم نحو تخصّص عمليّ معيّن، عدم وجود تنسيق تعليميّ بين نظام المدارس العربيّة الإسلاميّة والحكوميّة والأهليّة الأخرى، عدم الدّقة في تطبيق المنهج الرسميّ. ٢- المجال المادّي (التّمويلي)؛ ويلاحظ أنّ كلّ هذه المدارس مستقلّة بنفسها، وتعتمد على اشتراكات الطّلاب، وأحياناً على المساعدات الماليّة من بعض المحسنين في الدّاخل، أو المنظّمات الخارجيّة، عدم التزام أولياء أمور التّلاميذ بدفع الاشتراكات لأسباب مختلفة، انعدام عقد عمل رسميّ بين المعلّمين وإدارة المدرسة، وعدم تسجيلهم في الضّمان الاجتماعيّ، كما لا يشاركون في دفع الضّرائب للدولة. ٣- النّظم الإداريّة؛ تفتقر هذه المدارس في هذا المجال إلى ما يلي: التّنسيق الدّقيق والفعّال بين أصحاب المدارس (اتّحاد المدارس)، المعاهدة بين المدارس العربيّة الإسلاميّة والحكومة، العمل على رفع مستوى الإداريّين والمعلّمين، والرّفيع من مؤهّلاتهم العلميّة، العمل على تأهيل كثير من مديري المدارس العربيّة الإسلاميّة، والمزيد من الخبرة في تسيير الشّؤون التّعليميّة، ودراسة انجاي (٢٠١٣)، والتي هدفت إلى تحديد مجالات التّقافة الإسلاميّة التي ينبغي أن توفّر في كتب تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، وتحليل المحتوى التّقافيّ الإسلاميّ لكتاب الإنشاء المفيد في المنهج الجديد بمدرسة دار الحديث العربيّة الإسلاميّة في باماكو بجمهورية مالي وأكّدت النتائج أنّه لم تتمّ تجربة الكتاب قبل الطّباعة، وأنّ واضع الكتاب وضعه بمفرده وبناء على خبرته الشّخصيّة في التّعليم، ولم تتمّ مراجعته ولو بعد الطّباعة، على الرّغم من مضيّ أكثر من عشرين سنة على تأليفه، كما لم تراعى الأسس التّربويّة والنّفسيّة واللّغويّة والتّقافيّة عند تأليفه، ودراسة جارا (٢٠١٩)، وملخصها: أنّه تعتبر كلّ من مالي والسّنغال من دول غرب أفريقيا الفرنكوفونيّة؛ وذات الأغلبية المسلمة، وهم يمثّلون الأغلبية السّاحقة؛ بحوالي ٩٥٪ في مالي، و٩٥,٤٪ في السّنغال، وقد انتشر في هذين البلدين التّعليم العربيّ الإسلاميّ، وهو تعليم دينيّ ولغويّ ومدنيّ وأخلاقيّ، يستعمل اللّغة العربيّة في التدريس ويُمّارس في المدارس العربيّة الإسلاميّة، ويتكوّن التّعليم الأساسيّ بالسّنغال من عشر سنوات دراسيّة، مقابل تسع سنوات في

مالي، وأنّ مواد اللّغة العربيّة في النّظام الماليّ على المستوى الابتدائيّ تمثّل خمس مواد من أصل ستّ وعشرين، ومتأرجحة بين ٢٤,٣٣٪ و ٤٩٪ من إجمالي الوقت الدّراسيّ الأسبوعيّ، ونسبة ٢١٪ في المرحلة الإعداديّة، من واقع ست عشرة مادّة، وفي السنّغال تمثّل ٤٩٪ من السّاعات الدّراسيّة الأسبوعيّة في الابتدائية، و حوالي ٢٣,٣٣٪ في المرحلة الإعداديّة، إنّ مناهج تعليم اللّغة العربيّة تحتاج إلى إعادة نظر في مضامينها وملاءمتها مع هموم أمّنا الإفريقيّة باعتبارهم غير ناطقين باللّغة العربيّة، ويتمتّع منهج كلّ من مالي والسنّغال في مستوى التّعليم الأساسيّ بإيجابيّات كما يعوّقه دون تحقيق أهدافه سلبيّات؛ وعليه يستحسن إجراء بحوث دقيقة من قبل لجان متخصصة؛ للتّأقلم بين المنهجين، خاصّة أنّ بلداننا تتّجه نحو مسار تعليميّ موحد؛ وأنّ تطبيق هذين المنهجين يحتاج إلى متخصصين وأساتذة مدرّبين لفائدة تدريس اللّغة العربيّة.

الإجابة عن السّؤال الثاني: ما الصّعوبات المتعلّقة بالمعلّم؛ والتي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلامية بشمالِي جمهورية مالي، من وجهة نظر كلّ من معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين (الموجّهين) على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلاميّة؟

الجدول رقم (٧) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِي جمهورية مالي؛ المتعلّقة بالمعلّم، حسب رأي عيّنة البحث:

رقم الصّعوبة	الصّعوبة	المتوسّط	الانحراف المعياري	ترتيب المتوسّطات تصاعدياً
١	ضعف برامج التّأهيل المهنيّ والتّربويّ للمعلّمين لتعليم اللّغة العربيّة	٣,٧٤	١,٠٢	١
٢	تدنيّ مستوى إلمام معلّمي اللّغة العربيّة بالاتّجاهات الحديثة في تدريس اللّغة العربيّة	٣,٦٤	٠,٩٢	٢
٣	ندرة وجود برامج تدريبيّة لمعلّمي اللّغة العربيّة أثناء الخدمة	٣,٣٧	١,٠٦	٥
٤	عدم قدرة معلّمي اللّغة العربيّة على تطبيق مهارات التّدريس	٣,٦١	٠,٩٣	٣
٥	تحدّث المعلّم باللّغة المحليّة وإغفال اللّغة العربيّة عند التّدريس	٣,٤٨	١,٠٩	٤
	المجموع	٣,٥٧	١,٠٠٤	

يتّضح من الجدول رقم (٧): أنّ جميع الصّعوبات المتعلّقة بالمعلّم؛ والبالغ عددها (٥) صعوبات في هذا المجال؛ كلّها صعوبة كبيرة؛ تتراوح درجتها ما بين (٣,٧٤)، ودرجة (٣,٣٧)، ومجموع المتوسّطات قدره (٣,٥٧)، وانحراف معياريّ (١,٠٠٤)، واحتلّت المرتبة الأولى الصّعوبة رقم: (١)، ونصّها: (ضعف برامج التّأهيل المهنيّ

والتّربويّ للمعلّمين لتعليم اللّغة العربيّة)، بمتوسّط قدره (٣,٧٤)، واحتلّت المرتبة الأخيرة في هذا المجال الصّعوبة رقم: (٣)، ونصّها: (ندرة وجود برامج تدريبيّة لمعلّمي اللّغة العربيّة أثناء الخدمة).

بالإضافة إلى نتائج دراسة الوفد في الملتقى الدّعويّ (١٤١٩)؛ تتفق هذه النّاتج مع دراسة سميلا (٢٠٠٠)؛ والتي تناول الباحث فيها لمحة تعريفية مفصّلة عن جمهورية مالي، ودور العلماء والمراكز الثقافيّة في إرساء دعائم الإسلام، والتّحوّلات السّياسيّة التي طرأت على المنطقة نتيجة الاستعمار، وما ترتّب على ذلك من آثار سلبية، وأهمّ النّاتج: لم يكن المالّيون يعرفون ثنائيّة التّعليم؛ بل كان هناك تعليم واحد، هو التّعليم العربيّ الإسلاميّ، وبمجيء الاستعمار أصبح هناك ما يسمى بثنائيّة التّعليم؛ الأوّل إسلاميّ في طبيعته، والآخر علمانيّ، لقد أثر النظام التّعليميّ الغربيّ العلمانيّ على حياة المالّيّين عامّة، وعلى المسلمين خاصّة؛ حيث ترك فيهم تخلفاً فكريّاً، وعقليّاً، وثقافياً وصناعياً؛ لأنّ التّعليم الذي قدّمه الاستعمار الفرنسيّ للمجتمع الإفريقيّ بما فيه جمهورية مالي؛ لم يتجاوز في بدايته تعليم القراءة والكتابة، ولم يكن مراعيًا لحياة المالّيّين وبيئاتهم، بل كان مرتبطاً بحاجات المستعمرين، وتنفيذاً لمآرهم تمّ إعداد عدد من المعلّمين وتدريبهم.

الإجابة عن السّؤال الثالث: ما الصّعوبات المتعلقة بالمتعلّم؛ والتي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِي جمهورية مالي، من وجهة نظر كلّ من معلّمي اللّغة العربيّة، والمشرفين (الموجهين) على تعليم اللّغة العربيّة، ومديري المدارس العربيّة الإسلاميّة؟

الجدول رقم (٨) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِي جمهورية مالي؛ المتعلّقة بالمتعلّم، حسب رأي عيّنة البحث:

رقم الصّعوبة	الصّعوبة	المتوسّط	الانحراف المعياري	ترتيب المتوسّطات تصاعدياً
١	عدم معرفة المتعلّمين مدى أهميّة اللّغة العربيّة في حياتهم اليوميّة	٣,٦٢	٠,٩٥	٢ مكرّر
٢	غياب معايير قبول المتعلّمين بالمدسة العربيّة الإسلاميّة	٣,٢٦	١,٢٣	٨
٣	صعوبة التّعبير عن الأفكار المعقّدة والمجرّدة باللّغة العربيّة	٣,٧٤	١,٠٢	١
٤	ضعف الثّقة بالنّفس لدى المتعلّمين عند التّحدّث باللّغة العربيّة في مجالات التّخصّص.	٣,٦١	٠,٩٣	٦ مكرّر
٥	ضعف قدرة المتعلّمين على التّواصل الفعّال باللّغة العربيّة	٣,٦٢	٠,٩٥	٣ مكرّر
٦	قلّة تفاعل المتعلّمين وممارستهم للّغة العربيّة خارج الصّفّ	٣,٤٨	١,٠٩	٤ مكرّر
٧	قلّة دافعيّة المتعلّمين لتعلّم مهارات اللّغة العربيّة	٣,٦١	٠,٩٣	٥ مكرّر

رقم الصّعوبة	الصّعوبة	المتوسّط	الانحراف المعياري	ترتيب المتوسّطات تصاعدياً
٨	شعور المتعلّمين بالخجل أو الخوف عند التّحدّث باللّغة العربيّة	٣,٤٨	١,٠٩	٧ مكرّر
	المجموع	٣,٥٢	١,٠٢	

يتّضح من الجدول رقم (٨): أنّ جميع الصّعوبات المتعلّقة بالمتعلّم؛ وبالبالغ عددها (٨) صعوبات في هذا المجال؛ كلّها صعوبة كبيرة؛ تتراوح درجتها ما بين (٣,٧٤)، ودرجة (٣,٢٦)، ومجموع المتوسّطات قدره (٣,٥٢)، وبانحراف معياري (١,٠٢)، واحتلّت المرتبة الأولى الصّعوبة رقم: (٣)، ونصّها: (صعوبة التّعبير عن الأفكار المعقّدة والمجرّدة باللّغة العربيّة)، بمتوسّط قدره (٣,٧٤)، واحتلّت المرتبة الأخيرة في هذا المجال الصّعوبة رقم: (٢)، ونصّها: (غياب معايير قبول المتعلّمين بالمدرسة العربيّة الإسلاميّة).

والمتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشماليّ جمهوريّة مالي؛ حسب رأي جميع عيّنة البحث في إجاباتها عن الأسئلة الفرعيّة الثلاثة، تتلخّص فيما يلي: أنّه لم يظهر من الصّعوبات ما يصل إلى درجة (ليست صعوبة)؛ (أي تلك الصّعوبات التي لا تؤثر في تعليم اللّغة العربيّة بالمدارس العربيّة الإسلاميّة في شماليّ جمهوريّة مالي)؛ وهذا دليل على واقعيّة الصّعوبات وتأثيرها في تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشماليّ جمهوريّة مالي، كما لم يظهر من الصّعوبات ما يصل إلى درجة (صعوبة صغيرة)؛ وهذا يعني أنّ جميع الصّعوبات الواردة في الاستبيان مؤثّرة في تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشماليّ جمهوريّة مالي.

بالإضافة إلى نتائج دراسة الوفد في الملتقى الدّعوي (١٤١٩)؛ تتفق هذه النتائج مع دراسة ماريكو، وتراوري (٢٠٢١)، ويرتكز ملخّص الدّراسة على ضرورة إعادة النّظر في البرامج التي يفرضها النّظام الأكاديميّ الرّاهن في جامعات دول أفريقيا، نظراً إلى أنّ قواعد عمليّات التّعليم التّنفيذيّة فيها باللّغة العربيّة تقوم على أساس معايير جامدة تقليديّة، تؤدّي إلى إبعاد المستعربين الأفارقة وغيرهم عن فرص العمل، واقتراح استراتيجيّة لرفع هذا التّحدي، وعرض البدائل المقترحة التي يحتاجها سوق العمل، كإبداع وابتكار الوسائل اللازمة لمواكبة الأساليب العصريّة التي من شأنها تفعيل الاستراتيجيّات المقترحة لتعزيز فرص الحصول على الوظيفة.

الإجابة عن السّؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائيّة بين إجابات عيّنة البحث في الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة بالمدارس العربيّة الإسلاميّة في شماليّ جمهوريّة مالي، باختلاف المتغيّرات: نوع

الوظيفة (معلّم، مشرف، مدير)، والخبرة (سنوات الخدمة) في تعليم اللّغة العربيّة، والمؤهل العلميّ، ونوع المؤهل (تربويّ / غير تربويّ)؟

للتعرّف على الفروق بين إجابات عيّنة البحث عن الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة بالمدارس العربيّة الإسلاميّة في شماليّ جمهورية مالي (منطقة غاوو "GAO" نموذجاً)، تمّ استخدام تحليل التّباين الأحاديّ. وفيما يلي عرض نتائج المتغيّرات:

١. الوظيفة.
٢. الخبرة (سنوات الخدمة) في تعليم اللّغة العربيّة.
٣. المؤهل العلميّ (الشّهادة).
٤. نوع المؤهل (تربويّ / غير تربويّ).

١. متغيّر الوظيفة:

الجدول رقم (٩)

يبين تحليل التّباين الأحاديّ لمعرفة فروق متغيّر الوظيفة في مجالات الاستبيان

م	المجالات	المصدر	درجات الحريّة	مجموع المرّعات	متوسّط المرّعات	قيمة "ف"	مستوى الدّلالة
١	الصّعوبات المتعلّقة بمنهج تعليم اللّغة العربيّة	بين المجموعات	٢	٤,٩١٨	٢,٤٥٩	٣٦٢	٠.٦٩٧
		داخل المجموعات	١٤٧	٩٩١,٣٥٥	٦,٧٨٥	.	.
٢	الصّعوبات المتعلّقة بمعلّمي اللّغة العربيّة	بين المجموعات	٢	٦٧,٣١٥	٣٣,٦٥٧	٩٣٣	٠.٣٩٦
		داخل المجموعات	١٤٧	٥٣٠,٤٨٢	٣٦,٠٨٧	.	.
٣	صعوبات تتعلّق بالمعلّمين	بين المجموعات	٢	٤٣,٥٤٩	٢١,٧٧٥	٩٤٧	٠.٣٩٠
		داخل المجموعات	١٤٧	٣٣٨٠,٣٤٤	٢٢,٩٩٦	.	.

يتّضح من الجدول السّابق رقم (٩):

- وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في المجال رقم: (٢) (الصّعوبات المتعلّقة بمعلّمي اللّغة العربيّة).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى (٠,٠٥) في المجالين الآخرين من الاستبيان؛ تعزى إلى متغيّر الوظيفة.

٢. متغيّر الخبرة (سنوات الخدمة) في تعليم اللّغة العربيّة:

يبين الجدول رقم (١٠) تحليل التباين الأحادي لمعرفة فروق متغير الخبرة في مجالات الاستبيان

م	المجالات	المصدر	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
١	الصعوبات المتعلقة بمنهج تعليم اللغة العربية	بين المجموعات	٤	٢٠,٣٢١	٥,٠٨٠	٠,٧٦٢	٠,٥٥١
		داخل المجموعات	١٤٢	٩٤٦,٣٤٦	٦,٦٦٤	.	.
٢	الصعوبات المتعلقة بمعلمي اللغة العربية	بين المجموعات	٤	١١٩,٤٧٧	٢٩,٨٦٩	٠,٨٤٠	٠,٥٠٢
		داخل المجموعات	١٤٢	٥٠٤٩,٣٥٣	٣٥,٥٥٩	.	.
٣	صعوبات تتعلق بالمتعلمين	بين المجموعات	٤	٩١,٨٦٧	٢٢,٩٦٧	١,٠٢٥	٠,٣٩٧
		داخل المجموعات	١٤٢	٣١٨٢,٣١٠	٢٢,٤١١	.	.

يتضح من الجدول رقم (١٠):

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) فيما يتعلق بإجابات عينة البحث لجميع مجالات الاستبيان المتضمنة للصعوبات التي تواجه تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الإسلامية بشمال جمهورية مالي (منطقة غاوو "GAO" نموذجاً)، تعزى إلى متغير الخبرة.

٣. متغير المؤهل العلمي (الشهادة):

يبين الجدول رقم (١١) تحليل التباين الأحادي لمعرفة فروق متغير المؤهل العلمي (الشهادة) في مجالات الاستبيان

م	المجالات	المصدر	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
١	الصعوبات المتعلقة بمنهج تعليم اللغة العربية	بين المجموعات	٣	٣٢,٦٩٨	١٠,٨٩٩	١,٦٤٧	٠.١٨١
		داخل المجموعات	١٤٤	٩٥٣,٠٣٢	٦,٦١٨	.	.
٢	الصعوبات المتعلقة بمعلمي اللغة العربية	بين المجموعات	٣	٣٠٢,٥٧٧	١٠٠,٨٥٩	٢,٨٨١	٠.٣٩
		داخل المجموعات	١٤٤	٥٠٤١,٩٢٩	٣٥,٠١٣	.	.
٣	صعوبات تتعلق بالمتعلمين	بين المجموعات	٣	٢٦,٠٤٦	٨,٦٨٢	٠.٣٧٥	٠.٧٧١
		داخل المجموعات	١٤٤	٣٣٢٩,٩٢٧	٢٣,١٢٤	.	.

يتضح من الجدول رقم (١١):

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مجالات الاستبيان تعزى إلى

متغير المؤهل العلمي.

٤. متغيّر نوع المؤهل (تربوي / غير تربوي):

يبين الجدول رقم (١٢) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق في مجالات الاستبيان؛ تبعاً لمتغيّر نوع المؤهل (تربوي/غير تربوي).

م	المجالات	المتغيّر	عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	
						القيمة	الدلالة
١	الصّعوبات المتعلّقة بمنهج تعليم اللّغة العربيّة	تربوي	٩٤	١٣,١٢	٢,٥٨	١,٤٨٣	.٨٣٤
		غير تربوي	٥٢	١٣,٧٨	٢,٥٦		
٢	الصّعوبات المتعلّقة بمعلّمي اللّغة العربيّة	تربوي	٩٤	٣٠,٠٩	٦,٢٧	.١١٠	.١٤٣
		غير تربوي	٥٢	٣٠,٢١	٥,٧٥		
٣	صعوبات تتعلّق بالمعلّمين	تربوي	٩٤	٢٣,٨٥	٥,٠٨	.٧٣٥	.٢٥٨
		غير تربوي	٥٢	٢٤,٤٦	٤,٢٥		

يتّضح من الجدول رقم (١٢): - أنه لا توجد قيمة دالّة احصائيًا لاختبار "ت".

الجدول رقم (١٣)

بيان نتائج "اختبار شففيه" للمقارنة البعدية لحالة وجود فروق

رقم المجال	المجالات	مجموعتنا المقارنة	فروق المتوسطات
٢	الصّعوبات المتعلّقة بمعلّمي اللّغة العربيّة	مدير،	٦,٤٤٠,٢٨*
		مشرف	-٦,٤٤٠,٢٨*

= * دالّ عند مستوى ٠,٠٥

يتّضح من الجدول رقم (١٣):

- وجود فروق دالّة احصائيّا بين مجموعتي المقارنة (مدير، مشرف) في المجال رقم: (٢) (الصّعوبات المتعلّقة بمعلّمي اللّغة العربيّة) لصالح المشرف على تعليم اللّغة العربيّة.
ويرى الباحثان أنّ المشرفين على تعليم اللّغة العربية قد يكونون أكثر دراية بمستوى أداء المعلّمين؛ لطبيعة عملهم التّربويّ اليوميّ في الإشراف والتّوجيه ورفع التّقارير عن أداء المعلّمين وقضاياهم، وهذا يؤكّد ضرورة إعادة تأهيل معلّمي اللّغة العربية وتدريبهم في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِيّ جمهوريّة مالي.

الفصل الخامس

ملخص نتائج البحث:

بعد تحليل نتائج الاستبيان المتضمّن الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربية في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِيّ جمهوريّة مالي أسفر البحث عن التّائج الآتية:

١. تقع جميع الصّعوبات في الاستبيان بين صعوبة كبيرة وصعوبة متوسطة باتّفاق جميع عيّنة البحث.
٢. لم يظهر في صعوبات الاستبيان ما يصل إلى درجة صعوبة صغيرة، أو ليست صعوبة.
٣. احتلّت الصّعوبات الآتية مقدّمة الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِيّ جمهوريّة مالي:
 - محتوى المنهج لا يساهم في تحقيق الأهداف العامّة لتعليم اللّغة العربيّة.
 - عدم وجود أماكن مخصّصة للأنشطة اللّغويّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة.
 - ضعف برامج التّأهيل المهنيّ والتّربويّ للمعلّمين لتعليم اللّغة العربيّة.
 - صعوبة التّعبير عن الأفكار المعقّدة والمجرّدة باللّغة العربيّة.
٤. وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في المجال رقم: (٣)، (الصّعوبات المتعلّقة بمعلّمي اللّغة العربيّة).
٥. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة، عند مستوى الدّلالة (٠,٠٥) فيما يتعلّق بإجابات عيّنة البحث لجميع مجالات الاستبيان المتضمّنة للصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة بشمالِيّ جمهوريّة مالي (منطقة غاوو "GAO" نموذجاً)، تعزى إلى متغيّر الخبرة.
٦. على الرّغم من وجود دلالة لتباين درجات المجموعات موضع المقارنة في المجال رقم: (٢)، (الصّعوبات المتعلّقة بمعلّمي اللّغة العربيّة) إلّا أنّ " اختبار شففيه" لم يظهر أيّة فروق دالّة إحصائيّا بين متوسطات مجموعات المقارنة.
٧. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (٠,٠٥) في مجالات الاستبيان تعزى إلى متغيّر المؤهل العلميّ.

٨. وجود فروق دالّة احصائيًا بين مجموعتي المقارنة (مدير، مشرف) في المجال رقم: (٢)، (الصّعوبات المتعلقة بمعلّمي اللّغة العربيّة) لصالح المشرف على تعليم اللّغة العربيّة.

وعلى ضوء هذه النتائج قدّم الباحثان توصيات: التوصيات:

١. العمل على تحقيق الأهداف العامّة لتعليم اللّغة العربيّة.
٢. تصميم مناهج تعليم اللّغة العربيّة في ضوء الأهداف العامّة لتعليم اللّغات الأجنبيّة.
٣. العمل على معرفة المتعلّمين مدى أهميّة اللّغة العربيّة في حياتهم اليوميّة.
٤. تقنين معايير قبول المتعلّمين بالمدرسة العربيّة الإسلاميّة.
٥. العمل على رفع مستوى إلمام معلّمي اللّغة العربيّة بالأنّجاهات الحديثة في دراسة الأخطاء الشائعة للدارسين وتحليلها.
٦. إيجاد برامج تدريبيّة لمعلّمي اللّغة العربيّة أثناء الخدمة؛ لتنمية مهاراتهم التدريسيّة.
٧. تدريب معلّمي اللّغة العربيّة على التّمكن من صياغة الأهداف السلوكيّة الملائمة للدرس.
٨. توفير الإمكانيات المادّيّة اللازمة لممارسة النّشاط غير الصّفّي في المدارس العربيّة الإسلاميّة.
٩. إيجاد أماكن مخصّصة للأنشطة اللّغويّة غير الصّفّيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة.
١٠. التّصدي لهيمنة اللّغات واللهجات المحليّة على البيئة المدرسيّة.
١١. العمل - قدر الإمكان - على أن تكون التّجهيزات التعليميّة متوفّرة ومناسبة: التّهوئة، الإضاءة، المقاعد، المباني.

المقترحات:

- ضرورة التّعاون الجادّ بين الحكومة والمدارس العربيّة الإسلاميّة، وإيجاد قاعدة قانونيّة توطّد هذا التّعاون بين الطرفين وتدعمه.
- دعم المدارس العربيّة الإسلاميّة في جمهوريّة مالي مادّيًا ومعنويًا، وبصفة مستمرّة؛ فهي مؤسسات أهليّة، غالبًا ما تعاني من عجز في ميزانيّتها.
- إجراء بحوث مماثلة لتشخيص الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في جميع مراحل التّعليم العام، (الابتدائيّة والإعداديّة والثّانويّة) بالمدارس العربيّة الإسلاميّة في جمهوريّة مالي.

- التّسيق الفعّال بين مؤسّسي المدارس العربيّة الإسلاميّة والاتّحاد الوطنيّ للمدارس العربيّة الإسلاميّة في جمهوريّة مالي.
- ضرورة جمع المدارس العربيّة الإسلاميّة في جمهوريّة مالي على منهج دراسيّ موحّد.
- توفير إمكانيات وأساليب لحلّ الصّعوبات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في المدارس العربيّة الإسلاميّة في جمهوريّة مالي، وإيجاد مكثبات مدرسيّة فيها.
- إجراء بحوث خاصّة بمطالب إعداد معلّمي اللّغة العربيّة وتدريبهم في المدارس العربيّة الإسلاميّة في جمهوريّة مالي.
- المزيد من الدّورات التّأهيليّة لمديري المدارس العربيّة الإسلاميّة والمشرفين على تعليم اللّغة العربيّة ومعلّمي اللّغة العربيّة في جمهوريّة مالي.

قائمة المراجع:

- أبو عباد، هبة توفيق عودة، و شيمشك، شاهين. (٢٠٢٢). **تصوّر مقترح لتحسين تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها "دراسة تحليلية"**، المؤتمر الدولي للغة العربية وآدابها وتعليمها، قسم الأدب العربي، جامعة مالانج الحكومية (MUDALLA).
- أحمد، محمد محي الدين، و جاد، فردوس أحمد. (٢٠١٣). **رؤية مقترحة لتطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، الطبعة الأولى، دار المنارة، المنصورة - مصر، دار التجديد، كوالالمبور - ماليزيا.
- أكسفورد ريبكا. (١٩٩٦). **استراتيجيات تعلم اللغة**، تعريب: السيد محمد دعدور، مكتبة الأنجلو المصرية.
- إلويد، دوايت، بيتر ديفيدسون، كرستين كوم. (٢٠٠٨). **أساسيات التقييم في التعليم اللغوي**، ترجمة: الدامغ، خالد بن عبد العزيز، جامعة الملك سعود، الرياض.
- انجاي، عثمان. (٢٠١٣). **دراسة تقييمية لكتاب تعليم اللغة العربية في مالي على ضوء الثقافة الإسلامية، مدرسة دار الحديث العربية الإسلامية في بامكو نموذجاً**، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ACADEMIA.
- براون، هـ. دوجلاس. (١٩٩٤). **مبادئ تعلم وتعليم اللغة**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، المملكة العربية السعودية.
- البستاني، عبد الله. (١٩٩٠). **الوافي، معجم وسيط للغة العربية**، مكتبة لبناء، بيروت.
- تايلور، رالف. (١٩٨٢). **أساسيات المناهج**، ترجمة أحمد خيرى كاظم، وجابر عبد الحميد، دار النهضة.
- التكتيك، جميلة أمحمد. (١٩٩٨). **مملكة السنغالي الإسلامية في عهد الأسكيا محمد الكبير (1493هـ، 1528م)**، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى.
- جارا، عالو. (٢٠١٩). **مناهج تعليم اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بدولة مالي والسنغال دراسة مقارنة**، Volume ٦، numero ٢، pages ٤٩- ٧٤، ١٥-١٢-٢٠١٩. ASJP.
- جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (٢٠١٩). **السنغال**، ٧٠٢ / تشرين الثاني "نوفمبر" ١٩٧٤م).
- اجتماع خبراء متخصصين في اللغة العربية لتحديد مشكلات تدريسها في التعليم العام بالبلاد العربية، وترتيب أولوياتها واقتراح خطط لبحثها، عمان / المملكة الأردنية الهاشمية.
- زيدان، أحمد مصطفى. (١٩٨٤/١٤٠٤). **معجم المصطلحات النفسية والتربوية، إنجليزي عربي - فرنسي عربي**، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة.

- سيسى، أبوبكر الصّدّيق. (٢٠٠١). **منهج مقترح لتعليم اللّغة العربيّة في المدارس الثّانويّة الحكوميّة بجمهورية مالي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الدّول العربيّة، المنظّمة العربيّة للتّربية والثّقافة والعلوم، معهد الخرطوم الدّولي للّغة العربيّة.
- سمّيلا، محمد البشير. (٢٠٠٠). **الأوضاع السياسيّة وآثارها على التّعليم الإسلاميّ في مالي**، جامعة إفريقيا العالميّة، مركز البحوث والدراسات الإفريقيّة.
- سيسى، عبد الرّحمن عبد الله. (2008). **وضع اللّغة العربيّة في (مالي)**، 2008/ 01/31م على الرّابط: <http://www.startimes.com/f.aspx?t=8070927>
- صبري، ماهر إسماعيل. (٢٠٠٢ / ١٤٢٣). **الموسوعة العربيّة لمصطلحات التّربية وتكنولوجيا التّعليم**، الطبعة الأولى، الرّياض، مكتبة الرّشد للنّشر والتّوزيع، المملكة العربيّة السّعوديّة.
- عبد الفتّاح، عمر. (٢٠١١). **واقع اللّغة العربيّة في أفريقيا جنوب الصّحراء**، الإدارة العامّة للمدارس السّعوديّة في الخارج، ١٦ / ٠٩ / ٢٠١١م، على الرّابط: <http://gdssa.net/tor/article.php?do=detail&module=article&cat=61&id=172>
- عبد الله، أبو بكر مغاجي. (١٤٢٧). **مشكلات تعليم اللّغة العربيّة في المدارس الثّانويّة في نيجيريا**، رسالة ماجستير غير منشورة، الرّياض، جامعة الملك سعود، قسم المناهج وطرق التّدريس.
- العقيلان، محمّد موسى. (١٩٩٥). **أهمّ المشكلات الميدانيّة في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثّانويّة بمدينة الرّياض، من وجهة نظر المعلّمين، دراسة وصفيّة ومسحّيّة**، الرّياض، جامعة الملك سعود، قسم المناهج وطرق التّدريس.
- عمايرة، محمّد أحمد. (٢٠٠١). **بحوث في اللّغة والتّربية**، دار وائل للطّباعة والنّشر، عمان، الطبعة الأولى ٢٠٠٢م.
- العمرانيّ، ليلي بنت فلاح سليم. (١٤٢٧). **تحديد بعض مشكلات تعليم اللّغة العربيّة في المرحلتين المتوسّطة والثّانويّة بمدينة تبوك**، جدّة: كليّة التّربية للبنات.
- غريب، عبد الكريم، المنهل التّربويّ، معجم موسوعيّ في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجيّة والدّيدكتيكيّة والسيكولوجيّة، منشورات عالم التّربية.
- القيسيّ، نايف. (٢٠١٠). **المعجم التّربويّ وعلم النفس**، دار أسامة للنّشر والتّوزيع ودار المشرق الثّقافيّ، الأردن - عمان.

- ماريكو، يوسف، وتراوري، عثمان. (٢٠٢١). اللّغة العربيّة بغرب أفريقيا من التّعليم العالي إلى تحدّيات سوق العمل، جمهورية مالي أنموذجاً، Pages ٢, Numéro ١١ Volume ٨٧-٦٣, ASJP ١٥-٠٥-٢٠٢١
- المنظّمة الإسلاميّة للتّربية والعلوم والثّقافة . إيسيسكو . (١٤١٤ / ١٩٩٣). أحمد بابا التّمبكتي، بحوث الندوة التي عقدها إيسيسكو بمناسبة مرور أربعة قرون ونصف على ولادته، مراكش، ٢٢. ٢٥ / صفر الخير / ١٤١٢ هـ، ٢. ٥ / سبتمبر / ١٩٩١ م .
- ميغا، هارون المهدي، الفیصل، مجلّة ثقافيّة شهريّة تصدر عن دار الفیصل الثّقافيّة، العدد (٢٥٧).
- نجار، فريد جبرائيل. (١٩٦٠). قاموس التّربية وعلم النفس التّربويّ، بيروت، دائرة التّربية في الجامعة الأمريكيّة.
- الوفد الماليّ المشارك في الملتقى الدّعويّ السّابع، للجنة الدّعوة في أفريقيا. (١٤١٩). التّعليم الإسلاميّ في (مالي) الواقع والمأمول.
- CISSE, Seydou, 1992, "L'enseignement Islamique En Afrique Noir (DNAFLA), Bamako , Mali.