

دراسة تقييمية لكتب القراءة في المدارس المتوسطة للتعليم
العربي الفرنسي بالنيجر

An evaluative study of Reading textbooks in Arab-
French middle schools in Niger

د. يوسف سُمانا ♥

المُعَرَّف الرَّقْمِيّ للمقال: DOI 10.33705/0114-027-002-011

تاريخ الاستلام: 2024-01-02 تاريخ القبول: 2024-07-31 تاريخ النشر: 2025-06-15

ملخص: هدَفَ البحث إلى تقييم مقرّرات القراءة للمدارس المتوسطة للتعليم العربي الفرنسي في النيجر من أجل التّوصل إلى ما لهذه المقرّرات من إيجابيات وسلبيات، وإلى معرفة مدى تلبيتها لحاجات المتعلّمين. واتضح أنّ من أهم مشكلات هذه المقرّرات الخلل المنهجي والفنّي، وضعف التّركيب والأسلوب في نصوصها، وعدم وجود التّنوّع في تمارينها مع استخدام بعض المتون والأمثلة والصّور التي لا تلائم بيئة المتعلّم. وقد اقترحت بعض الحلول المناسبة لحل مشكلات هذه المقرّرات المدرسيّة.

كلمات مفتاحيّة: اللّغة العربيّة؛ التّعليم؛ النّيجر؛ المدارس المتوسطة؛ كتب القراءة.

♥ جامعة سوتشّو إمام، كلية الإلهيات، كهрман مرعش، تركيا، البريد الإلكتروني:

youssoufsoum@ksu.edu.tr (المؤلف المرسل).

Abstract: The research aimed to evaluate the reading curriculum of Arabic-French middle schools in Niger, in order to determine the extent to which these curricula meet the needs of learners, in order to identify its positive and negative aspects. It became clear that one of the most important problems of these courses is the methodological and technical defect, the weakness of the structure and style in their texts, and the lack of diversity in their exercises with the use of some texts, examples, and pictures that are not appropriate for the learners' environment. Several appropriate solutions have been proposed to address these deficiencies in the school curricula.

Keywords: Arabic language; Education; Niger; Middle schools; Reading textbooks.

1. مقدمة: القراءة من أهم الوسائل التي تغذي العقول، وتوسع المدارك والآفاق، وتطور المعلومات، وتكسب الثقافات وتقربها للقارئ، وتحفز إلى الابتكار والإبداع، بل هي الأداة المهمة في تقدم الأمة وتفوقها على الأمم الأخرى، وتجعلها في الشامخات من الرقي والعلو. كما أنها تعد أيضاً من أهم المهارات الأساسية في العملية التعليمية لتعلم اللغة. فمن هنا تظهر أيضاً أهمية الكتاب الذي هو وعاء للمكتوبات والمقروءات، وقد وصف الكتاب الأديب اللغوي الجاحظ في أحسن وصفٍ أظهر فيه منزلة الكتاب في تنمية المهارات التعليمية فقال: "والكتاب هو الجليس الذي لا يطريك، والصديق الذي لا يستبطنك، والصاحب الذي لا يريد استخراج ما عندك بالملق، ولا يعاملك بالمكر، ولا يخدعك بالنفاق. والكتاب هو الذي إن نظرت فيه أطل إمتاعك، وشحذ طبعك، وبسط لسانك، وجود بيانك، وفخم ألفاظك، وبجح نفسك، وعمر صدرك..."¹

وإذا كان للكتاب أهميته الكبرى في الحياة البشرية فلا شك أن الكتاب المدرسي له أهمية قصوى في العملية التربوية، لأنه المحتوى للمادة العلمية، والمرجع الأساسي الذي يعتمد عليه التلميذ في بناء أفكاره، والأداة الهامة التي بواسطتها

يتعرف الطالب على الحياة المحيطة به، ويسافر عبرها إلى مختلف فضاءات العالم الأخرى، وأنه حلقة وصل بين التلميذ وأسرته، أو بينه وبين معلمه، إذ بواسطة الكتاب تعرف الأسرة مدى التطور اليومي لولدهم، ويعرف المعلم الدروس التي سيتقاسمها مع تلميذه طول العام الدراسي. والمعلم نفسه يعتبر الكتاب المدرسي المستند الأول الذي يعتمد عليه في تحضير درسه، وترتيب أفكاره وصياغة الأدوات التعليمية المناسبة لدرسه.² ولا يقف دور الكتاب المدرسي على هذا الحد فحسب، بل يلعب الكتاب المدرسي دورا بارزا أيضا في السياسات التربوية التي ترسمها الدولة، حيث يمثل الصورة أو الواجهة التي تتضح فيها استراتيجية الدولة وخططها وتوجهاتها، ومدى القوة التي لها في تحقيق أهدافها وطموحاتها.

وبناء على ما سبق، فقد أقامت وزارة التعليم لدولة النيجر أول ندوة عام 1987م بهدف تحديد المناهج التعليمية وتطويرها، وخاصة ما يتعلق بالعلوم العربية والإسلامية. وقد شملت أعمال اللجنة كل المراحل الدراسية من الابتدائية إلى الثانوية. ثم تتابعت الندوات لتحقيق هذه المهمة حتى سنة 1999م التي أقيمت فيها ندوة الخبراء الإقليمية لإعداد الكتاب المدرسي العربي الإسلامي بأفريقيا. فشرعت عقب هذه الندوة الدولة النيجرية بخبرائها التربويين المحليين في التخطيط من أجل إعداد كتب تعليمية للمراحل الدراسية الثلاث المذكورة وفقا لبيئتها الثقافية والاجتماعية. وهذا لا شك أنه خطوة جيدة تعد اللبنة الأولى في إرساء دعائم التعليم العربي النيجري المعاصر. ولكن مع ذلك فإن هذه الكتب المدرسية ما زالت تحتاج إلى التطوير والتجديد حتى تتلاءم ومستجدات العلم العصري رغم تكرار طبعاتها في عام 2021م. إذ أن الخبراء لم يقوموا بتطويرها ضمنا إلا بتغيير أغلفتها، فلم يكن هناك فرق بين طبعاتها الأولى والثانية سوى أشكالها الغلافية.

إشكالية الدراسة: تتضح مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

- هل تحقق مقررات القراءة للمدارس المتوسطة للتعليم العربي الفرنسي النيجري

الغرض المقصود الذي من أجله وُضعت؟

- ما مقدار تلبية هذه المقررات حاجات التلاميذ التعليمية؟

- ما هي المزايا والعيوب لهذه المقررات؟

فرضيات الدراسة: في ضوء ما طرحناه من الأسئلة يتضح لنا أنّ هناك مشكلة

تفترض في عدم قدرة المقررات الدراسية لمادة القراءة على رفع مستوى الطالب كما ينبغي، لخللها العلمي والفني المفترض.

أهداف الدراسة: تسعى الدراسة إلى الكشف عن نواقص مقررات القراءة للصفوف الإعدادية للتعليم العربي الفرنسي بالنيجر، لتقترح حلولاً ناجعة لهذه النواقص حتى تُوفي هذه المقررات الغرض المنشود .

منهجية الدراسة: ارتأينا أن يكون هذا البحث جزئياً نظرياً والتطبيقي مقتصرًا على مقررات مادة القراءة للمرحلة الإعدادية في المدارس العربية الفرنسية بالنيجر، حتى نستطيع أن نقدم صورة تقييمية واقعية عن هذه المقررات، ومدى تناسبها مع مستويات الدارسين، فنكشف عن الجوانب السلبية والإيجابية التي تحملها هذه المقررات في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ثم يتم مناقشتها وتحليلها وفق المعايير التعليمية، من أجل الوصول إلى الحلول المناسبة مع حاجات التلاميذ.

2. التعليم العربي الفرنسي في النيجر: التعليم العربي الإسلامي هو أول

نظام تعليمي عرفه أهل النيجر، حيث إنهم لما دخلوا الإسلام في القرن السابع الميلادي تعلموا العربية بغية معرفة أحكام دينهم الإسلامي، ثم تعلموا طريقة تدريسها، فأسسوا في أرجاء المنطقة مراكز علمية هي عبارة عن الزوايا والكتاتيب والمساجد ومجالس العلم في البيوت. ولما كانت القوى الإسلامية أغلبها جاءت عن طريق المرابطين والعلماء والتجار المالكيين الوافدين من شمال أفريقيا فإن

هذه المؤسسات العلميّة كانت متأثرة بكثير من النّقاليد الإسلاميّة للمغرب العربي حتى إنّها تكاد تكون مغربيّة بحتة في الشّكل والمضمون، حيث كانت طريقة كتاباتهم العربيّة -كما قال القلقشندي "وكتابتهم بالخط العربي على طريقة المغاربة"- ذات طابع مغربي.³

وأما المنهج الدّراسي الذي تعتمد عليه هذه المراكز العلميّة على وجه عام يتمثّل بدايةً في تعلّم الطفل ذي خمس أو سبع سنوات من العمر أبجديّة الحروف العربيّة عن طريق ربط رسوم هذه الحروف بصور يعرفها في بيئته ولغته، حتى يسهل عليه التّفريق بين المتشابهات من الحروف العربيّة لفظاً وشكلاً. فمثلاً عند لغة صنغاي "زما" يسمون الهاء بـ(ها غوندكويو)، ومعناه: ذات بطنٍ تفرّقاً بينها وبين الحاء، وعند قبيلة "هوسا" يشبهون العين بالفم المفتوح فيقولون: "إمباكي ووفي".⁴ ودواليك عند بقيّة قبائل النّيجر في تدريس الحروف العربيّة. وعندما يتعلّم التّلميذ شيئاً بسيطاً من القراءة والكتابة، ينتقل إلى دراسة القرآن الكريم بدءاً من السّور القصار، فينسخ ما سيقراء ويحفظه من السّور أو الآيات على اللوح الخشبي، ثم يصحّح كتابتها على الشّيخ، ثم يرددها وراء قراءة الشّيخ، ثم يتلوها وحده بمفرده حتى يجيدها أو يحفظها، ثم يُسمعها في اليوم التّالي على الشّيخ. فإذا أجازها الشّيخ فيما قرأها من الآيات أو حفظها محا اللوح ليكتب جزءاً جديداً عليه.⁵

وبعد هذه المرحلة الأساسيّة التي يتعلّم الطالب فيها القرآن الكريم قراءة وكتابة وحفظاً، يُعدّ الطالب أنه اجتاز إلى المرحلة العليا، فيجوز له الشّروع في تعلّم العلوم الشرعيّة واللّغويّة من المقررات التي يضعونها له، ككتاب "مختصر الأخضرّي" لعبد الرّحمن الأخضرّي، و"متن العشماويّة" في الفقه، وكتاب "متن الآجروميّة" للإمام ابن آجروم، و"ألفيّة ابن مالك" لمحمد جمال في النّحو والصّرف، وكتاب "مقصورة ابن دريد" لابن دريد، و"البردة" للبوصيري

و"العشرينيات في مدح النبي صلى الله عليه وسلم" للشيخ عبد الرحمن الفازاني الأندلسي في الشعر، وغير ذلك.

وعندما استعمرت دولة النيجر، ظهرت صراعات جديدة بين التعليم العربي والتعليم الغربي، حيث سلك المستعمرون طرقاً مختلفة لقمع التعليم العربي من أجل نشر ثقافتهم ولغاتهم. وقد قاموا بإضافة دروس دينية إلى جانب اللغة العربية والعلوم الشرعية في مدارسهم التي أنشئوها، وذلك من أجل إقناع الأفارقة بأن مدارسهم حديثة وذات جودة عالية تهتم بالعلوم الإسلامية ليرسل الأفارقة أطفالهم إلى هذه المدارس الغربية. فمن هنا نشأ نظام التعليم المزدوج بالتقافتين العربية والغربية، واستمر دوره الفعال في المجتمع النيجري إلى يومنا هذا.

وبعدما حصلت دولة النيجر على استقلالها تحكمت في هذه المدارس المزدوجة وطورتها. فأنشأت الحكومة في عام 1979 إدارة التعليم العربي وجعلتها فرعاً من فروع وزارة التربية تشرف على مناهج التعليم العربي في هذه المدارس المزدوجة.⁶ ولهذا النظام التعليمي دور كبير في المجتمع النيجري المسلم، إذ إنه ساعد أبناء النيجر على أن يواكبوا مع العصر لتعلمهم اللغتين العربية والفرنسية معاً وصيرورتهم أصحاب ملكة وقدرة في التحدث باللغتين العربية والفرنسية مع الحفاظ على هويتهم الإسلامية.

3. وصف عام لمقررات القراءة في المرحلة الإعدادية للتعليم العربي

الفرنسي: تستمر المرحلة الإعدادية في نظام التعليم النيجري أربع سنوات، ولكل سنة مقررها الخاص بالقراءة، وبما أن بحثنا هو تقييم المقررات المتعلقة بدروس القراءة لهذه المرحلة، فإنه يلزمنا أولاً القيام بتقديم وصف عام للموضوعات التي احتوتها مقررات القراءة لهذه المرحلة. والتفاصيل كما في الجدول الآتي:

المستويات	الصّف الأوّل	الصّف	الصّف الثالث	الصّف
الموضوعات	بر الوالدين	الدّعوة إلى الصّبر	آيات لأولي الألباب	العزّة لله تعالى
	التّسميّة في النّيجر	الصّحراء	موسم الأمطار	عالم الفضاء
	الزواج في الإسلام	الصّيد	الجفاف	المطبعة
	عيد الأضحى	الحريق في الأرياف	التّصحر	الحاسوب
	النّجاح	الغابات	زراعة الخضروات	الصّحف والمجلات
	تنظيم أوقات المذاكرة	المياه الجوفيّة	زراعة النّخل	القنوات الفضائيّة
	المكتبة المدرسيّة	نهر النّيجر	الدّخن والذرة	الإذاعة
	العناية بالمرافق	في المستوصف	الفحم الحجري	المذياع
	الأسرة الرّيفيّة	الأمراض	اليورانيوم	الإنترنت
	العرس في الرّيف	حملة التّطعيم	الأسمنت	المطالعة
	الزراعة	الصّيدليّة	النّفط	الرّياضة

المصارعة التقليدية	البترول ثروة وطاقة "شعر"	التسول	المحراث "شعر"	
منظمة التعاون	الذهب	مخاطر التدخين	موسم الحصاد	
المنظمة الإسلامية	الإيثار	فضل العمل	الفلاح والزيف	
الجمعيات الخيرية	حلاق القرية	العزوف عن العمل	الثروة الحيوانية	
الاتحاد الإفريقي	تجيل المعلم "شعر"	البطالة	المجتمع الحضري	
رابطة العالم الإسلامي	طرائف ونوادر	الولد الكذاب وسوء عاقبته	حوار بين قروي ومدني	
منظمة الأمم المتحدة	جزاء الولد القنوع	الناصح المغفل	البدوي والحضري	
تجمع دول الساحل والصحراء	التعاون	العلم والأخلاق "شعر"	الصناعة التقليدية	الموضوعات
من أمثال العرب	مساعدة الضعفاء	العلم في الإسلام	التجارة	
الوفاء والحياء	مبادئ ومثل "شعر"	عيد إعلان الجمهورية	إلى التجار "شعر"	

المواصلات	عيد الاستقلال	الإمام الشافعي	الإمام أحمد بن حنبل
الباعة المتجولون	عيد الوفاق الوطني	سيني كونتشي	الشيخ عثمان دان
الإمام مالك بن أنس	الإمام أبو حنيفة	جيو بكري	
جوري حماني	بوبو حما		

حسب الجدول أعلاه يتبين لنا أنّ المحتويات الرئيسة لموضوعات هذه المادة تتمحور حول الحياة العائليّة والرّيفيّة والمدنيّة، والتقاليد والأعراف، والمناخ، والبيئة والموارد الطبيعيّة، والصّحة، والتّقدم العلمي، والأخلاق، والشّخصيات الأفريقيّة والإسلاميّة.

وقد هُدف وراء تدريس هذه الموضوعات إلى تحقيق ما يلي:
أ-تدريب التّلاميذ على القراءة السّليمة، وعلى الانتباه والتّركيز وتلخيص المقروء بأساليبهم الخاصّة.

ب-توسيع خيال التّلاميذ وإثراء أرصدتهم اللّغويّة.

ج-تنميّة قدرات التّلاميذ على فهم ما يدرسونه من نصوص، وتحليل أفكار النّص والتّعبير عنه، وتذوق نواحي الجمال فيه.

د-ربط القراءة الحرة بالمناهج، بحيث يعتمد التّلاميذ عليها في فهم بعض ما غمض من موضوعات المنهج، أو دراسة ما يتسنى دراسته عن طريقها.

هـ-تحسين ميول التّلاميذ النّقائيّة بترغيبهم في زيارة المكتبات والبحث عن الكتب والمجلات، وتعويدهم على المطالعة.

وأما الساعات التي خصّصت لمادة القراءة في هذه المراحل فهي ساعة واحدة أسبوعياً، ولا شك أن هذه غير كافية لتمكين التلاميذ من القراءة السليمة وفهم النصوص العربية. والمنهج المتبع في تدريس المادة هو أن النصوص تعرض أولاً، ثم يلحقها شرح الكلمات الغريبة، ثم يختتم الدرس ببعض التدرّبات المتعلقة بنص الدرس من أجل اختبار مدى فهم التلاميذ للدرس. وغالباً ما تكون المقررات مبدوءة بالنصوص القرآنية.⁷

4. إيجابياتها وسلبياتها: ليس هناك أي كتاب يؤلف إلا وهو معرض للنقد والتقييم، لأنّه من نتاج الإنسان الذي تتغير حاجاته وطموحاته وفق تقلبات الزمن وتضاعف الحركة العلمية. ولما كان الأمر كذلك، فقد رأينا بعدما قدمنا مواصفات عامة حول محتويات هذه المقررات لمادة القراءة للمرحلة الإعدادية أن نقف على ما لهذه المقررات من خصائص ومميزات يحق ذكرها والاستفادة منها، وما عليها من عيوب ونقائص ينبغي للجهات التربوية المعنية تداركها وإصلاحها.

4.1 إيجابياتها: لمقررات مادة القراءة مزايا تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المتعلقة بالمادة، والتي رسمتها إدارة التعليم العربي الفرنسي. فبعض هذه المزايا هي الآتية:

أ- التدرج في النصوص: نجد نصوص مقرر الصف الأول الإعدادي قصيرة بخلاف نصوص مقرر الصف الثاني الإعدادي التي هي طويلة. وهكذا التدرج يتحقق في جميع المقررات إلى أن نرى النصوص الأطول في الصف الرابع الإعدادي.

ب- تنوع النصوص: حاول واضعو المقررات تنويع متونها، حيث اشتملت على نصوص قرآنية ونبوية، وعلى نصوص شعرية ونثرية من أمثال العرب وحكمهم ونوادرهم.

ج- ظهور الثقافة الإسلامية والتقاليد النيجرية في النصوص: فأغلب موضوعات مقررات القراءة لجميع المراحل الإعدادية موزعة بين النصوص

المتعلقة بالدين والتاريخ الإسلامي، وبين النصوص ذات العلاقة ببيئة النيجر وأعرافها وأحوالها الاجتماعية التي من خلالها يتعرف التلميذ النيجري على ثقافته وتاريخ أصوله. وفي هذا إشارة إلى أن اكتساب المهارات اللغوية لا يمكن أن يتم بمعزل عن نصوص تلعب دورا كبيرا في تكوين التلميذ من كل الجوانب، سواء أكانت أخلاقية أم سلوكية أم ثقافية.

د- بعض النصوص خالية من التراكيب المعقدة، ومن الأخطاء اللغوية. فلا كلمات غريبة جدا يجد التلاميذ صعوبة في فهمها، ولا تراكيب معقدة يثقل عليهم إدراكها إلا وقد شرحت في قسم شرح معاني الكلمات.

هـ- الثقافة العامة: تحاول المقررات أيضا أن تتقف التلميذ النيجري ثقافة عامة تجعله يحيط ببعض مستجدات عصره، وتُطلّعه على مجريات العالم الخارجي النائي عنه مسافةً.

4.2 سلبياتها: وأما السلبيات التي استطعنا أن نتوصل إليها من خلال قراءتنا لهذه المقررات فإنها تتمثل في الأمور الآتية:

أ- **التدريبات محدودة وغير متنوعة:** تمارين مقررات القراءة وأمثلتها التطبيقية أغلبها غير متنوعة، حيث التزمت فيها بقوالب كلاسيكية غير موسعة ولا حديثة. لذلك تكون تمارين نص كل درس ما بين أربع أو ست أسئلة فقط. والمثال على ذلك أسئلة فهم نص عنوانه "المكتبة" في مقرر الصف الأول، وهي كالاتية:⁸

- 1- اذكر أنواع المكتبات التي وردت في النص.
- 2- اذكر بعضا من محتويات المكتبة.
- 3- يكتسب زائر المكتبة صفات حسنة، اذكر بعضا منها.
- 4- توجد عدة مكتبات في مدينة نيامي، اذكر منها ثلاثا.
- 5- اذكر ثلاثا من المكتبات التي توجد بها كتب عربية في النيجر.
- 6- قمت بزيارة المكتبة الموجودة في مدينتك أو قرينك، صفها فيما لا يقل عن خمسة أسطر.

كما يشير لنا هذا المثال النموذجي أيضا إلى أن الأسئلة صيغت فقط على هيئة أسئلة مفتوحة، أو نقول على شكل أسئلة مقالية، وهي الأسئلة التي تفسح المجال للتلميذ حتى يقدم إجاباته الفردية الخاصة به عن طريق كتابة كلماته وجمله الحرة من أجل إظهار إبداعه الشخصي، مثل صيغة "اذكر" وغيره.⁹ وأما الأسئلة الموضوعية التي تتضمن إجابات محددة تقتلص فيها احتمالات الأحكام الذاتية، أي ليس للمصحح فرصة إدخال رأي أو حكم في تقرير جواب آخر غير الجواب المحدد في الاختيارات¹⁰ كأسئلة الصواب والخطأ، أو الاختيار من متعدد أو التوصليل أو المزوجة والتوفيق أو التكميل باختيار كلمة مناسبة من الكلمات المحددة أو نحوها، فلا نرى لها محلا في هذه المقررات، مع أن هذه الأنواع من الأسئلة الموضوعية تعد أيضا من وسائل القياس الحديثة التي بها نستطيع أن نختبر المتعلم حتى نعرف مدى دقة معلوماته وقدرته على استعمالها، ونكشف عن درجة تحكمه في المهارات اللغوية. والطالب المُلزم بتدريبات ذات طريقة واحدة في فهم النصوص والتعامل معها لا يشعر بأنه يترقى ويتقدم في التحصيل العلمي، ولا يستطيع أن يكشف عن مدارك فهمه ومهارته القرائية، مما يسبب مللا لديه، ولا يثير اهتمامه، ولا ينمي مهاراته اللغوية.

وأحيانا نجد في المقررات تمارين ليست في محلها أو غير مناسبة، لأنها أسئلة الإجابة عنها تفوق مدارك تلاميذ المرحلة الإعدادية. فمثلا في تمارين الدرس الثالث "المطبعة" لمقرر الصف الرابع الإعدادي نجد هذا السؤال: لماذا يقال: إن القراءة لا تعترف بالفوارق الزمنية؟¹¹ وهذا سؤال لا ينبغي أن يوضع هنا حيث لم يرد جوابه في نص درس "المطبعة"، وإنما نجد جواب هذا السؤال واضحا في نص الدرس العاشر الذي عنوانه "المطالعة".¹²

ب- بعض النصوص غير مناسبة: هناك بعض النصوص في المقررات عفا وتقدم عليها الزمن فلا تلائم العصر الذي كنا فيه. ومن الأمثلة ذلك النص الموجود في الدرس العاشر المسمى بـ "العرس في الزيف" للصف الأول

الإعدادي،¹³ والذي يتحدث عن عادات أهل القرى عندما يقومون بالعرس. وكثير من هذه الأعراس قد تبددت واضمحلت، وحل مكانها عربات الحصان أو المواصلات الحديثة كالسيارات، مما يجعلنا أن نقول بأنّ هذا النصّ يحتاج إلى تجديد مضمونه ليواكب عصر التّلاميز، أو إلى تغيير عنوانه مثل "العرس في الرّيف قديماً" أو ما شابه ذلك. وكذلك نص الدّرس الحادي عشر "الزراعة" المقتبس من نصوص مقررات المملكة المغربية للصف السّادس، فإن فيه بعض المعلومات غير المناسبة، لاختلاف مناخ الدّولتين ومواسمهما وطبيعة أراضيها الزراعيّة. فحينما نجد المغرب عموماً تعيش جميع فصول السّنة مع هطول الأمطار في الشّتاء والرّبيع، فإن النّيجر لم توفّق بهذا النّصيب، حيث لا تمطر السّماء إلا في موسم واحد يزرع فيه الزّراع بذورهم. وكذلك درس "موسم الحصاد" فإنّ أغلب العادات التي يقوم بها المزارعون النّيجريون اندرست، فلم يبق منها إلا القليل في الوقت الحالي، ولهذا يحتاج النصّ إلى بعض الصّياغات الحديثة لتشمل ما طرأ على موسم الحصاد من عادات وتغييرات حديثة.

وإذا ما تطرقنا إلى النصّ الذي يتحدث عن النّفط من كتاب الصّف الثّالث الإعدادي، فإنّ النصّ المأخوذ من كتاب القراءة للمرحلة الثّانوية الذي نشرته جمعيّة الدّعوة الإسلاميّة العالميّة بليبيا لم يُشرّ فيه إلى ما لدولة النّيجر من نفط، في حين نجد في الدّرس الثّاسع "اليورانيوم" والدّرس العاشر "الأسمنت" وغيرهما قد تمت الإشارة إلى ما تحتضنه الدّولة النّيجريّة من هذه الموارد الطّبيعيّة.

وقد تكون النّصوص مناسبة لكن عناوينها غير ملائمة لتشابه بعضها البعض، حيث يمكن دمج بعضها في بعض تحت عنوان واحد. مثل درس "الأسرة الرّيفيّة" ودرس "الفلاح والرّيف" في كتاب الصّف الأوّل الإعدادي، وكدرس "الإذاعة والتلفزيون" ودرس "المذياع" في كتاب الصّف الرّابع الإعدادي وغيرها من هذا القبيل. فبدلاً من أن تكون هذه النّصوص المتشابهة فضفاضة في المضمون والعنوان فيمكن أن تحل محلّ بعضها نصوص ذات موضوعات جديدة

تتعلق بعصر التلاميذ الحالي، كموضوع وسائل التواصل الحديثة أو موضوع له علاقة بالألعاب الحديثة أو غيرها.

ج- ضعف التأليف والأسلوب: كما قلنا في مزايا المقررات بأنها تمتاز بسلامة اللغة من التراكيب المعقدة إلا أنها في الوقت نفسه ما زالت متصفة ببعض من الضعف في تراكيبها وأساليبها، مثل الدرس التاسع الذي يتحدث عن "الأمراض المعدية"،¹⁴ فقارئ هذا النص يدرك أن هناك التكرار الممل والضعف التركيبي. ففي بداية النص ذكرت أسماء أنواع الأمراض المعدية مع ما يجب فعله تجاه هذه الأمراض من لقاح وتطعيم، ثم كررت نفس هذه الأمراض بدون جدوى في آخر النص، إضافة إلى شعور القارئ بعدم الانسجام بين تنقلات فقرات النص.

د- صور الدروس غير مناسبة: من المفروض أن تحتوي هذه الكتب المدرسية صوراً تجذب انتباه التلاميذ إلى الدرس، وتثيرهم إلى الكلام والحوار وتقرب المعاني الأولية للنص إلى أذهانهم، لكن مع الأسف الشديد لم توضع في بعض الدروس صور البتة. مثل الدروس التي تتعلق بالزراعة كالخضروات، أو تتعلق بالموارد الطبيعية كالنفط والبتروول والحديد، وغيرها من الدروس التي ينبغي أن تكون فيها صور هذه الأشياء. وحتى الصور الموجودة في المقررات إما أنها رديئة جداً لكونها غير واضحة وغير ملونة تلويها يثير فضول التلاميذ، وإما أنها غير مناسبة للنصوص التي من أجلها وضعت، مثل صورة الدرس السابع المسمى بـ"المكتبة المدرسية"، والتي لا تعكس عن مكتبة في بيئة إنسان أفريقي.¹⁵

هـ- الأخطاء اللغوية والمطبعية: لم تخل هذه المقررات المدرسية من بعض الأخطاء التي قد نعد معظمها من نتائج الخطأ المطبعي الحاصل من دون قصد. فمن بين هذه الأخطاء ما نجده في مقدمات هذه المقررات، حيث نرى أن مقدمة مقرر الصف الأول الإعدادي قد نسخت ووضعت في مقررات باقي الصفوف من غير تغيير عبارة "فضع هذا الكتاب (المطالعة للصف الأول الإعدادي) بين أيدي المدرسين والدارسين..." وكما لاحظنا تكرر بعض الجمل نفسها، كذلك

وقع في بعض نصوص هذه المقررات المدرسية شرح كلمة واحدة أكثر من مرة في نصوص ترد فيها، مثل تكرار كلمة "جنى" مرتين¹⁶ وأحيانا يقع الخطأ في إسقاط نقطة، أو تبديل حرف بحرف آخر، كلفظ "المثل" المكتوب "المتل" في الدرس العشرين لمقرر الصف الرابع الإعدادي، أو لفظ "أصررت" الذي كتب بشكل "أسررت" في الدرس الخامس عشر لكتاب الصف الثالث الإعدادي. وغالبا ما تكتب همزات الوصل على شكل همزات القطع، وهذا واضح في جميع المقررات الأربعة بلا استثناء.

و-**الخلل الفني:** طبعت هذه المقررات طباعة تقليدية لا تتسم بتصاميم وفنيات الطباعة الحديثة. ومن المعروف عند التربويين أن هناك علاقة وثيقة بين القيم الجمالية والأهداف التعليمية، لأن القيم الجمالية تجعل معلومات الكتاب المدرسي جذابة للدارسين إلى مرتبة لا يحسون مللا ولا فتورا. ولذلك يرى التربويون أن الكتاب المدرسي لا بد أن يتصف بأشكال وألوان التصميم الحديثة المناسبة لمحتوياته وطرق تدريسه، وبالصّور والرّسوم أيضًا إنّ وجب ذلك، ولأنّ هذه التصميمات الفنية من العوامل الخارجية المهمة التي تجلب انتباه التلاميذ وتوقظ مشاعرهم وتحرك عواطفهم التعليمية. وكما أنها تعد أحيانا من وسائل الإيضاح لمحتوى الكتاب المدرسي.¹⁷ كتلوين الكلمة أو الجملة للدلالة على أنها المقصودة في الدرس، أو وضع الخط تحتها، أو غير ذلك من الفنيات التي تفرقها عن غيرها. وأضف إلى هذا كله أن متون المقررات وجميع نماذجها خالية من الضبط والتشكيل، مما يجعل التلميذ الناطق بغير العربية في هذه المرحلة يجد صعوبة في قراءة المتون والأمثلة، ولا سيما إذا كانت هناك كلمات متشابهة لا يمكن التفريق بينها إلا عن طريق ضبطها وتشكيلها. نعم صحيح أنهم قد وضعوا على بعض الكلمات المتشابهة الواردة في النصوص حركات تصون الطلاب من السقوط في الخطأ، لكن هذا لا يكفي، حيث تُركّ الكثير من الألفاظ التي من هذا القبيل، مثل كلمة "المحدثون" الذي ورد في النص بمعنى "الجدد أو المتأخرون".¹⁸

فالطالب غير الناطق بالعربية وهو في هذا المستوى لا يدري أيقراً هذه الكلمة بشكل "المُحدّثون" أو بشكل "المُحدّثون" أو بشكل "المُحدّثون". وكذلك جملة "ثم أنشد المغنون ورقص من رقص حتى المغرب" فإن التلميذ الإعدادي يستصعب قراءتها حيث إنّه لم يدرس في مقرراته النحويّة حرف "حتى" كونها حرف جرّ كما أنّه أيضاً يرتبك في قراءة كلمة "من"، هل يقرؤها موصولة أو حرف جرّ. لأنّه في هذه المرحلة لم يصل إلى مستوى نستطيع أن نقول بأنّه اكتسب سليقة اللّغة العربيّة بالمعنى الكامل.

ومن الخلل الفني الملفت للأنظار أنّ نصوص المقررات لم تكتب بحجم واحد بل كتبت بأحجام مختلفة لا تلائم بعضها التلاميذ في هذا المستوى لصغر حجمها وتداخل الكتابات بعضها مع البعض. كما لم يكن هناك تفريق بين النصوص القرآنيّة والنّبويّة وبين النصوص الأخرى. وينبغي أن نذكر أيضاً بأنّ هناك خلافاً آخر يتعلق بالمنهج وهو مشكلة ضبط المراجع التي اقتبست منها بعض النصوص، حيث لم يلتزم في المقررات طريقة معينة في ضبط المصادر التي نقلت منها النصوص، فأحيانا تذكر هذه المصادر في داخل النصوص، وأحيانا أخرى تذكر في هوامش المقررات. فكل ما ذكرناه سالفاً أمور فنيّة لها أهميّتها وتأثيرها في حياة التلاميذ التعلّميّة.

4.3 الحلول: بعد ما بينا فيما سبق المشكلات التي تتضمّن هذه الكتب

المدرسيّة المقرّر تدريسها في المرحلة الإعداديّة لمدارس التعليم العربي الفرنسي نحاول الآن أن نقترح بعض الحلول التي نراها مناسبة لهذه المشاكل قائلين:

أ- أن تكون هناك مراعاة لمتطلّبات العصر: يجب أن يلبي الكتاب المدرسي الاحتياجات العصريّة، وذلك باتسامه بمعايير الحداثة والدقة العاليّة، واستجابته لاحتياجات التلميذ اللّغويّة والمعرفيّة، وجمعه بين الأصول التّربويّة والطرق الحديثة في التّعليم. وهذا لا يتأتّى إلا إذا كانت الجهات المعنية تعيد تقييم وتقويم مقرراتها المدرسيّة في كل سنة تقريباً من أجل المواكبة مع المستجدات التي تفرضها

الحدثة والنَّطور من الوسائل والتكنولوجيات التَّعليمية الجديدة، ومن أجل الإدراك على الأخطاء المنهجية واللَّغوية التي ترد في المقررات، وإصلاحها إصلاحاً يوافق عصر التَّلاميذ ومستوياتهم. وعندما تقوم هذه الجهات المختصة بهذا التَّقييم ينبغي عليها أيضاً أن تستفيد من ملاحظات المدرسين الذين لهم تجربتهم الخاصة في مهنتهم التَّعليمية.

ب- أن تكون الأسئلة والتَّمارين التَّطبيقية متنوعة ومتعددة: إنَّ التَّمارين أو الأسئلة التَّعليمية التَّطبيقية تعدُّ إحدى الوسائل التَّعليمية الفعالة والمثيرة التي تستدعي رد فعل أو استجابة، وتتطلب من المتعلِّم قدراً من التَّفكير وفحص المادة التَّعليمية التي بين يديه، ثم استرجاع المعلومات المخزونة في ذاكرته بطريقة تساعد على الإجابة بشكل صحيح.¹⁹ فالتَّمارين إذاً فنَّ تعليمي يجب أن تتوفر معايير في المقررات المدرسية حتى تؤدي دورها في شحذ ذهن التَّلميذ، واختبار صحة معلوماته، ومقياس مدى فهمه لعناصر الدَّرس. كما أنَّه ينبغي أيضاً أن تكون التَّمارين كثيرة ومتنوعة تؤدي الغرض، وتسد حاجات المتعلِّمين. فإنَّ تنوع التَّمارين وتعددتها بين المهارات اللَّغوية يجعل المعلومات التي يكتسبها الطالب في الدَّرس راسخة، وأفقها واسعة، ويشعل في نفسه نار الحماس والشَّوق إلى حل الأسئلة.²⁰ فإذا لم يتصف الكتاب المدرسي بهذه المعايير التَّربوية، فإنَّه يعكس آثاراً سلبية، لأنَّ المعلمين في العملية التَّعليمية يعتمدون على تمارين الكتب المدرسية اعتماداً كبيراً سواء عند تحضير وتقويم الدَّروس أم عند تكليف التَّلاميذ القيام بالواجبات المنزلية.

ج- أن يكون هناك انسجام بين الوحدات والموضوعات: فكما قلنا سابقاً فإنَّ التَّرباط المنطقي بين الدَّروس في غاية الأهمية في عدم التَّأثير السَّلبى على عقول الطلاب والتَّشويش عليهم. فلذا ينبغي أن يكون هناك تنظيم للمواد العلمية حسب المعايير المنطقية التي تلائم مستويات الذين من أجلهم يُجهَّز الكتاب المدرسي. فالتَّناسق والتَّرباط والتَّتابع هو استمرارية العلاقة الدَّراسية بين العناصر الرئيسة

لمحتوى المنهج ككل، أو بين موضوعات كتاب مدرسي واحد. فينظر إلى وحدات السنة الثانية التي ستقدم ومدى علاقتها بما قدّم في السنة الأولى، كما ينظر أيضاً إلى موضوعات لمحتوى صف واحد ليعرف ما إذا كان هناك تناسب منطقي بين هذه الموضوعات للمحتوى.²¹

د- أن يُهتَمَّ بالفنّيات الشكّليّة للكتاب المدرسي: كما يعد شكل الكتاب المدرسي الخارجي العنبة الأولى التي يقف عليها المعلم والمتعلم، والمرآة العاكسة لمحتوى الكتاب، كذلك الشكل الداخلي أيضاً له أهميّة وتأثير كبير في جذب انتباه المتعلمين أو تنفيرهم من الكتاب المدرسي. فإنّ المؤشرات الحسيّة والبصريّة للكتاب المدرسي عنصر مهم جداً في إثارة اهتمام التلاميذ بالدرس، وخلق تركيزهم عليه.²² ولحماية قراءة التلاميذ السليمة يجب أن تكون أغلب نصوص الكتاب المدرسي مضبوطة ومشكلة، ولا سيما المتشابهات التي لا تزول شبهتها إلا بضبطها، لأنّ الطلاب غير الناطقين بالعربيّة لهذه المرحلة ما زالوا هم بحاجة إلى الوسائل المساعدة على تنمية مهاراتهم اللغويّة.

ومن الفنّيات التي ينبغي العناية بها وضع الصّور المناسبة والمشوقة في الكتاب المدرسي، وخاصّة صورة الغلاف التي هي الجذابة الأولى لانتباه التلاميذ ومشوقهم الأوّل إلى حبّ الكتاب المدرسي. كما أن الصّور تعمل وتساعد أيضاً على توضيح المعاني والمفاهيم الأساسيّة للنصوص بشكل صحيح، وتقربها بصورة ذهنيّة واحدة لدى جميع التلاميذ من دون حاجة إلى لغة لفظيّة لتفسير هذه المعاني، لأنّها تجسد المعاني اللفظيّة. وقد قال التربويون بأنّ الصّورة مع كونها وسيلة لجذب الانتباه، كذلك هي أحد طرق عرض بعض الأفكار والمفاهيم بصورة يسهل فهمها أفضل من تقديمها مشافهةً أو كتابةً.²³

5. خاتمة: نستنتج من هذه الدراسة التي قمنا بها أن المقررات المدرسية لها دور كبير في العملية التعليمية، لكن بشرط أن تكون متميزة بمادتها وأسلوبها ومحتواها السليم من الحشو، وبعيدة عن الجمود، وقريبة التناول، ومتجاوبة في نصوصها وتطبيقاتها مع واقع التلميذ.

وأن ما امتازت به هذه المقررات، أن نصوصها تبدأ من الأسهل إلى الأصعب وأنها تظهر فيها الثقافة الإسلامية النيجرية، بالإضافة إلى سلامة لغتها حيث كانت لغة سهلة خالية من التعقيد ومن بعض الأخطاء الفاحشة.

وأما نواقص هذه المقررات فأهمها استخدام بعض النماذج غير المناسبة واتباع قالب واحد في التمارين وعدم تنوعها، ووجود الأخطاء اللغوية والمطبعية والخلل في المنهج. وعلى ضوء هذه المشاكل التي اتصفت بها هذه المقررات فقد قدمنا مقترحات نحسبها حلولاً ناجعة لهذه المشكلات. وعليه، نوصي بما يلي:

أ. أن تكون هذه المقررات شاملة المحتوى المقصود، وبسيطة غير معقدة في طبيعتها وطريقة عرضها وتقديمها، ومناسبة لقدرات المتعلمين.

ب. طباعة الكتب المدرسية وإخراجها إخراجاً فنياً كغلاف الكتاب، ومع اختيار حجم الخط المناسب، وجودة الورق، والتلوين والأشكال المناسبة. فهذه الفنيات وسائل لجذب انتباه الدارسين وتشويقهم إلى التعليم.

ج. مراعاة التسلسل المنطقي بين الوحدات الدراسية، حتى لا تكون موضوعاتها مقطعة الأوصال والترابط.

د. تنويع التمارين وفق معايير التقييم الحديثة لتنمية جميع جوانب المهارات اللغوية للطلاب.

هـ. ضبط نصوص المراحل الابتدائية والإعدادية وتشكيلها، من أجل مساعدة التلاميذ الصغار غير الناطقين بالعربية على القراءة السليمة، وإعانتهم على التفريق بين المتشابهات في الكتابة.

و. قيام المختصين في الشؤون التربوية بتقييم المقررات التعليمية بشكل مستمر من أجل تلبية حاجات المتعلمين المتغيرة حسب مقتضيات العصر.

وأخيراً نوصي من مجالهم التعليم وخاصة التعليم العربي الأفريقي بالقيام بهذا النوع من الدراسة، حتى يتمكنوا من تقييم هذه المناهج وتحليلها، فيدفعوا بذلك عجلة مناهج التعليم في بلدانهم نحو الأحسن والأفضل.

6. قائمة المراجع:

- أحمد أنور عمر، الكتاب المدرسي تأليفه وإخراجه الطباعي، (الرياض: دار المريخ 1980).
- إدارة التعليم العربي الفرنسي، مناهج التعليم العربي الفرنسي للمرحلة الإعدادية والثانوية نيامي
- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر، كتاب المحاسن والأضداد، (القاهرة: مطبعة السعادة، 1324هـ).
- الجيلالي، حسان. لوحدي، فوزي. "أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية"، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، المجلد 2، العدد 9، ديسمبر 2014، ص 194-210.
- داود، الطاهر محمد، "المدارس القرآنية في نيجيريا نشأتها ونظامها وآفاق المستقبل" المؤتمر العالمي للقرآن الكريم، السودان: جامعة أفريقيا العالمية، ديسمبر 2011، الكتاب الخامس.
- رشيد فلكاوي، "الكتاب المدرسي وآلية صناعته دراسة في المجال النظري وتطبيقاته على الكتاب المدرسي الجزائري"، مجلة العربية، المجلد 3، العدد 6، يناير 2015، ص 11-30.
- سلامة، فوزي محمد سلامة، أثر استخدام الأسئلة التعليمية كمنشطة عقلية على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الأساسي في منهاج اللغة العربية، رسالة ماجستير، (كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، 2017).
- سوسن شاكر مجيد، أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، (عمان: مركز ديبونو، 2014).
- شهاب الدين أحمد بن علي القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، (القاهرة: دار الكتب المصرية، 1922).
- الطوبجي، حسين حمدي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، (الكويت: دار القلم 1987).

- فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، (القاهرة: عالم الكتب للطباعة، 2000).
- لجنة الكتاب، المطالعة للصف الأول الإعدادي، (نيامي: إدارة التعليم العربي الفرنسي. 2012).
- لجنة الكتاب، المطالعة للصف الثاني، (نيامي: إدارة التعليم العربي الفرنسي. 2012).
- لجنة الكتاب، المطالعة للصف الرابع، (نيامي: إدارة التعليم العربي الفرنسي. 2012).
- لجنة الكتاب، مقرر النحو والصرف للصف الإعدادي، (نيامي: إدارة التعليم العربي الفرنسي. 2012).
- محمد عبد الله الحاروي ومحمد سرحان قاسم على، مقدمة في علم المناهج التربوية (صنعاء: دار الكتب، 2016).
- مصطفى وطباط، منهجية تدريس اللغة العربية، (المغرب: أكاديمية جهة تادلة، د.ت.).
- علي يعقوب، "اللغة العربية في منطقة غرب إفريقية"، سبتمبر - أكتوبر 2009، مجلة الفيصل، العدد 399-400، ص 49-57.
- Marty, Paul, Etudes sur l'Islam et les Tribus Soudan, Editions Ernest Leroux, Paris, 1920, II, 83

7. هوامش:

- ¹ الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر، كتاب المحاسن والأضداد، القاهرة: مطبعة السعادة 1324هـ، ص5.
- ² الجيلالي، حسان. لوحدي، فوزي. "أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية"، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، المجلد 02، العدد (09)، ديسمبر 2014 ص 194-210.
- ³ الفلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، القاهرة: دار الكتب المصرية، 1922 ج5/ص298.
- ⁴ داود، الطاهر محمد، "المدارس القرآنية في نيجيريا نشأتها ونظامها وآفاق المستقبل" المؤتمر العالمي للقرآن الكريم، السودان: جامعة أفريقيا العالمية، ديسمبر 2011، الكتاب الخامس ص54.

⁵ Marty, Paul, Etudes sur l'Islam et les Tribus Soudan, Editions Ernest Leroux, Paris, 1920, II, 83

⁶ علي يعقوب، "اللغة العربية في منطقة غرب إفريقيا"، سبتمبر-أكتوبر 2009، مجلة الفيصل، العدد 399-400، ص 49-57.

⁷ إدارة التعليم العربي الفرنسي، مناهج التعليم العربي الفرنسي للمرحلة الإعدادية والثانوية نيامي، ص 21-22.

⁸ المطالعة للصف الأول الإعدادي، ص 20.

⁹ انظر: مصطفى وطغاط، منهجية تدريس اللغة العربية، المغرب، أكاديمية جهة تادلة د.ت، ص 88.

¹⁰ انظر: سوسن شاكر مجيد، أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، عمان: مركز ديبونو، 2014، ص 248.

¹¹ المطالعة للصف الرابع، ص 15.

¹² المطالعة للصف الرابع، ص 33.

¹³ المطالعة للصف الأول الإعدادي، ص 27.

¹⁴ المطالعة للصف الثاني الإعدادي، ص 23.

¹⁵ انظر: المطالعة للصف الأول الإعدادي، ص 19.

¹⁶ انظر: المطالعة للصف الأول الإعدادي، ص 26.

¹⁷ أحمد أنور عمر، الكتاب المدرسي تأليفه وإخراجه الطباعي، (الرياض، دار المريخ د 1980)، ص 47.

¹⁸ المطالعة للصف الأول الإعدادي، ص 31.

¹⁹ سلامة، فوزي محمد سلامة، أثر استخدام الأسئلة التعليمية كمنشطة عقلية على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الأساسي في منهاج اللغة العربية، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا جامعة النجاح الوطنية، نابلس، 2017، ص 11.

²⁰ فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، (القاهرة: عالم الكتب للطباعة، 2000)، ص 121، 182.

²¹ محمد عبد الله الحاروري ومحمد سرحان قاسم على، مقدمة في علم المناهج التربوية

(صنعاء: دار الكتب، 2016)، ص 77.

- ²²رشيد فلكاوي، "الكتاب المدرسي وآلية صناعته دراسة في المجال النظري وتطبيقاته على الكتاب المدرسي الجزائري" *العربية*، 6/3 (يناير 2015)، ص 6.
- ²³انظر: الطوبجي، حسين حمدي، *وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم*، (الكويت: دار القلم 1987)، ص 103.