



مجلة العاصفة

المجلد الرابع، ٢٠١٢ م

ISSN : 840-2277-9914



قسم العربية، كلية الجامعة
ثرونتبرم - ٦٩٥٠٣٤، كيرالا، الهند

التعليم العربي في نيجيريا : تصنيفاً وتقييماً

علي أبو لاجي عبد الرزاق

أستاذ، قسم الدراسات العربية والإسلامية، جامعة ولاية كوفي، أينغبا، نيجيريا

مقدمة

يبدو أنه بات من المسلمات أن التعليم الإسلامي في نيجيريا اليوم يعيش حالة من الجمود والركود لا يحسد عليها، وأن هذا التعليم بوضعه الراهن لم يعد يفي بمتطلبات وتحديات القرن الحادي والعشرين؛ فجولة سريعة عابرة في مدارسنا الإسلامية العربية وأقسام الدراسات العربية والإسلامية في جامعاتنا المحلية تكفي لنكتشف أن التعليم الإسلامي العربي في نيجيريا اليوم يكاد يصبح حكراً على أبناء الطبقة الدنيا أو أبناء أولئك الآباء الأُميين أو أشباه الأُميين من الذين لا يقدرون التعليم تقديراً يجعلهم يبحثون عن أرقى مستوى ممكن من التعليم لفلذات أكبادهم مهما يبلغ الثمن، ولعلنا جميعاً سنجمع على درجة الإحباط وخيبة الأمل التي تسببها حالة التعليم الإسلامي الرثة دون جدال إذا علمنا أن النسبة العظمى من حملة الثقافة الإسلامية من أبناء البلاد والذين يرتزقون بهذه الثقافة مدرسين أو محاضرين في الجامعات لم يعودوا يهيوون أبناءهم لحمل الثقافة نفسها، فأصبح هذا التعليم من ثم وبشكل غير مباشر يُطعن من ظهره ويُغزى في عقر داره من قبل من يتوقع منهم الدفاع عنه، على أنني لا ألوم هؤلاء الناس، فقد تفتحت أعينهم وندموا -صراحة أو ضمناً- على اختيارهم هذا التخصص لأنفسهم، ولكي يتداركوا الوضع وجّهوا أبناءهم وجهة أخرى حتى لا يُلدغ المؤمن من جُحر مرتين. لكنني أعود وألومهم على تقاعسهم عن تطوير هذا التعليم أفضل مما وجدوه عليه.

لا أتوخي من هذه المقالة المتواضعة غير إثارة انتباه ولفت أنظار أولي الأمر وأصحاب المسؤولية إلى جسامته وخطورة القضية المثارة، عسى أن تحقق المقالة هدفها فينبري للقضية رجال أكثر مني قدرة على إعطائها حقها من المعالجة النظرية والعلاج العملي. وعلى ذلك أرجو أن يسامحني القارئ إذا لاحظ في معالجاتي لبعض المسائل شيئاً من عدم التعمق، وخاصة ما يتعلق من الموضوع بالجانب التاريخي، فعذري في ذلك أن الرجال قبلي قد كتبوا وما زالوا يكتبون عن هذا الجانب، فلم لا أركّز أنا إذن على تشخيص الداء ووصف ما يمكن من الدواء بعيداً عن السرديات التاريخية التي لم نستفد من سردها إلى اليوم غير التفتي بأجداد الآباء والأجداد، متناسين أن هؤلاء الآباء والأجداد قد غرسوا لنا فأكلنا فمتى سنغرس نحن للآخرين فيأكلون!!

١. الهدف الأساسي من التعليم العربي في نيجيريا

لا شك أن وضوح الهدف قبل القيام بأي عمل يعتبر من أهم عوامل النجاح، والعكس صحيح؛ حيث إن تخبط المرء وعشوانيته في أداء بعض المهمات لا يعود بالضرورة إلى عجزه الفطري بقدر ما يعود إلى عدم وضوح الهدف في ذهنه. من هذا المنطلق يحتم عليّ المنهج العلمي إلقاء نظرة فاحصة حول الهدف من التعليم العربي في هذه البلاد، وبالتالي نتبين إلى أي مدى تمّ الالتزام بهذا الهدف في مختلف مناهج هذا النوع من التعليم في نيجيريا قديماً وحديثاً. يبدو في تصوري المتواضع وحسب تجربتي البسيطة أن التعليم العربي في نيجيريا وفي كثير من بلدان العالم الإسلامي غير الناطقة باللغة العربية لم يكن له لحدّ الآن هدف أساسي آخر غير خدمة تعليم الإسلام، ابتداءً من الشعائر الدينية كأداء

الصلوات الخمس، الذي يتطلب معرفة الحد الأدنى من اللغة العربية نطقاً على الأقل (١)، مروراً بتعلم كيفية تلاوة القرآن الكريم المنزل بلسان عربي مبين بالنسبة إلى العوام، ثم التعمق في معرفة معاني الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، وأخيراً التطلع في مختلف العلوم العربية التي تعتبر وسائل مباشرة وغير مباشرة لفهم الإسلام، من علوم الفقه، والتاريخ، والأدب، واللغة إلخ

من المعلوم أن الدراسات اللغوية العربية الأولى كانت موجهة إلى تفسير القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف (٢)، وأن الإسلام لم يدخل بلداً إلا واصطحب معه اللغة العربية، الأمر الذي أدى إلى تعرب بعض البلدان ذات الأصول غير العربية في إفريقيا مثل مصر، والسودان، والمغرب، والجزائر، وتونس، وليبيا، وموريتانيا، والصومال وجيبوتي، حيث كان حال الثقافة العربية خلال قرون ازدهار الإمبراطورية الإسلامية العربية تماماً مثل حال الثقافة الإنجليزية اليوم من حيث اكتساح الثقافات المحلية وانصهار الهويات القومية في الثقافة الوافدة، بفارق أن البلدان المعنية تعربت عن طواعية في حين فرضت الثقافة الإنجليزية فرضاً أيام الاستعمار. أما البلدان غير المتعربة مثل نيجيريا فانتشار التعليم العربي فيها كان على قدر انتشار الإسلام (٣)، ففي أيام الدولة الفودوية الإسلامية في شمال البلاد قبل الاستعمار (١٨٠٤م - ١٩٠٣م) انتشرت اللغة العربية انتشاراً واسعاً كاد شمال نيجيريا معه يصنف ضمن الدول المتعربة، فقد كانت العربية بمثابة اللغة الرسمية للدولة، وكانت تجري بها جميع المعاملات الرسمية، ونبغ في ظل هذه الدولة الإسلامية علماء من أهل البلاد لا يقلون علماً عن نظرائهم العرب، وأوضح دليل على ذلك تلك الإنتاجات الأدبية الراقية والمؤلفات العلمية الرصينة التي تركها هؤلاء العلماء من أمثال الشيخ عبد الله بن فودي صاحب الحصن الرصين في علم الصرف، والشيخ محمد بللو بن عثمان بن فودي صاحب إنفاق الميسور في أخبار بلاد التكرور. إضافة إلى ما أنتجته قرائح هؤلاء العلماء من أعمال إبداعية شعرية ونثرية، بل وكان من آثار الانتشار الواسع للغة العربية في المنطقة أن لغاتها المحلية كُتبت أول ما كتبت بالحروف العربية أو ما يطلق عليه بعضهم (عَجَمِي Ajami)، وتأثرت هذه اللغات المحلية باللغة العربية في مفرداتها وتركيبها وأساليبها البلاغية وبحورها الشعرية (٤).

يمكن أن يعترض عليّ أحد بأن عصر اتخاذ اللغة العربية مجرد وسيلة لفهم الدين قد تولى، وأنه قد استجذت أهداف أخرى يمكن تعلم هذه اللغة من أجلها، فقد باتت اللغة العربية اليوم إحدى اللغات العالمية التي يسمح باستخدامها في أروقة مجلس الأمن الدولي، والأمم المتحدة، إضافة إلى أن العلاقات الدبلوماسية بين الدول تفرض على كل دولة تعلم لغة غيرها، الأمر الذي يحتم علينا أن ندرج ضمن أهداف التعليم العربي في نيجيريا تيسير سبل التفاهم مع العرب الذين اقتضت متغيرات العصر أن تكون هناك سفارات متبادلة فيما بيننا وبينهم، إضافة إلى أن الغربيين أنفسهم أعطوا للتعليم العربي حيزاً في جامعاتهم الكبرى، وخاصة في سنوات ما بعد أحداث الحادية عشرة من سبتمبر. ويمكن الإجابة عن هذه الاعتراضات بالنقاط الآتية:

١- القول بأن الهدف الأساسي من التعليم العربي في نيجيريا هو توظيفه لخدمة فهم الإسلام لا ينفي وجود أهداف أخرى ثانوية لا تطفو في السطح، كتعلم العربية للأهداف السياسية والدبلوماسية والتجارية والعسكرية وغير ذلك.

- 1 Kola, Makinde Abdul-Fatah: Sociological Impact Of Islamic Education In Nigeria, Anyigba Journal Of Arabic And Islamic Studies (A Publication Of The Department Of Arabic And Islamic Studies, Kogi State University), Vol. 3, No. 1, & Vol. 3, No. 2, 2007/2008, P.35.
- ٢ خليفة، عبد الكريم: المعجم العربي الموحد لألفاظ الحياة العامة في العصر الحديث، مجلة مجمع اللغة العربية، ع/٨٧، ٢٠٠٠م، ص: ٤٠.
- ٣ لمعرفة المزيد عن الارتباط بين الإسلام واللغة العربية في نيجيريا، راجع: غلادنت، شيخو أحمد: حركة اللغة العربية وأدائها في نيجيريا، دار المعارف- القاهرة، ص: ٥٥-٥٩.
- ٤ آدم، عبد الله، وحسن الحاج مودبو، وصالح أحمد أبو الفتح: آثار اللغة العربية في الأدب الفلاني، مجلة اللسان (الصادرة عن جمعية مدرسي اللغة العربية في كليات التربية والمعاهد المماثلة بنيجيريا NATACEDAI)، ع/٣، ٢٠٠٥، ص: ٤٠-٥١.

- ٢- هيمنة اللغة الإنجليزية على بقية اللغات العالمية في مختلف التعاملات الدبلوماسية والدولية تكفينا مؤونة ضرورة تعلم اللغة العربية قبل التعامل مع العرب، حيث ثبت بالتجربة أن المسؤولين العرب أنفسهم يرتاحون لمن يتعامل معهم باللغة الإنجليزية أكثر ممن يتكلم معهم لغة لا يجيدها ولا يتحمس لها أكثرهم، فما عليك غير مرور عابر بمطارات الدول العربية لتتأكد من مدى مصداقية هذا القول، فلا أعتقد أن المسافر النيجيري إلى الولايات المتحدة الأمريكية أو المملكة المتحدة مثلا مطالب بإتقان اللهجات الإنجليزية المحلية في هاتين الدولتين، حيث يعفيه من ذلك ضرورة إتقان الموظف الأمريكي أو البريطاني في المطار للإنجليزية الفصيحة النموذجية، بينما الوضع في البلدان العربية على عكس ذلك، بل والأغرب في الأمر أن التحدث بالفصحى في مختلف الدوائر الحكومية محل تندر واستغراب لدى بعض الموظفين.
- ٣- من الإجحاف مقارنة اللغة العربية بالإنجليزية بل وحتى بالفرنسية من حيث العالمية، فاللغة العربية في نظري المتواضع لم يكن لها حتى الآن وجود عالمي خارج إطار كونها لغة دين متلازمة مع هذا الدين تلازم وجهي العملة الواحدة، وقد يكفيني دليلا على ذلك أن الجامعات الأمريكية والبريطانية والفرنسية فيها عدد كبير من غير الناطقين الأصليين بالإنجليزية والفرنسية يدرسون فيها بهاتين اللغتين، مما يعني أن عالمية اللغتين قد تجاوزت تلك المرحلة البدائية التي ينظر فيها أهل اللغة إلى لغتهم نظرة شبه تقديسية يستحيل فيها إتقان هذه اللغة لغير أهلها الأصليين. أما في جامعات الدول العربية فلا يكاد يوجد من هذا النمط من المحاضرين غير العرب ما يبلغ عدد أصابع اليد، ولعلّي لا أبالغ إذا ضمنت أنك إذا لقيت أي محاضر لا ينتمي إلى إحدى الدول العربية في أية جامعة عربية فتيقن بما نسبته ٩٩% أنه يدرس بغير اللغة العربية، فكأنني بالعرب لحد اليوم لا يزالون يعتقدون أن لغتهم حكر على أبناء الدول الأعضاء في جامعة الدول العربية، وأن الإنسان الأعجمي مهما يبذل من الجهد في تعلم هذه اللغة سيظل بعيدا كل البعد عن إتقانها إلى الحد الذي يؤهله للتدريس بها، في حين أنهم لو تأملوا في التاريخ جيدا لتذكروا أن نسبة ذوي الأصول الأعجمية من علماء الأمة في جميع المجالات المعرفية المكتوبة باللغة العربية نسبة لا يستهان بها من أمثال سيبويه ذي الأصل الفارسي وابن جنّي ذي الأصل الرومي إلخ. على أن اللكنة الأعجمية لدى غير الناطقين بالعربية والتي يتشبّث بها إخواننا العرب دائما للتقليل من شأن التمكن اللغوي لدى غير العرب بل وربما للاستهزاء بهم أحيانا، لم يعد الغربيون يرون في هذه اللكنة أكثر من كونها أحد التنوعات التي توجد في كل لغة بشرية طبيعية. ولا أدري ما إذا كان بإمكان إخواننا العرب أن يثبتوا أنهم جميعا وعلى اختلاف جنسياتهم يكتنون لكنة واحدة، أفليست الفتحة الشامية الممالة إمالة كبرى على الياء في مثل قولنا (الإسلامية) تنوعا لغويا؟ كما أن الجيم المصرية والقاف السعودية (G) والثاء المغربية المشابهة للثاء والفاء الموريتانية (V) تنوعات لغوية أخرى؟ وليس من الحقيقة في شيء ادعاء أن الظواهر المذكورة خاصة بالمستوى اللهجي، فقد ثبت بحكم التجربة والاحتكاك أنها ملازمة للكثيرين من العرب في المستويين اللهجي والفصح معاً.
- ٤- الذي يتعلم أية لغة خارج أرضها يتعلم في الغالب المستوى المعياري من تلك اللغة، والحال عند العرب أن هذا المستوى المعياري لا يتقنه إلا نسبة ضئيلة جدا، حتى في أوساط المثقفين؛ أفليس من العجب العجّاب أن ترى بعض الدكاترة في أقسام كليات الآداب العربية لا يقدرون على إلقاء المحاضرة بالفصحى، ناهيك عما يجري في أقسام الكليات العلمية. ولعلّ من لم يسبق له زيارة الدول العربية يستغرب إذا علم أن استعمال اللغة العربية الفصحى في المعاملات العادية مثار التندر والاستهزاء لدى أغلب أفراد المجتمع العربي.
- ٥- للدول الغربية أصناف من المصالح السياسية والاقتصادية والعسكرية وغيرها تقتضي منها محاولة التعرف على ثقافة الشعوب العربية من خلال دراسة تاريخها ولغتها وآدابها، فنتج عن ذلك ما يطلق عليه الدراسات الاستشراقية. أما دولة إفريقية بحجم نيجيريا المتواضع من حيث التأثير في صنع القرارات الدولية فليس لها في الوقت الراهن على الأقل عير ولا نفير من هذه المصالح في البلدان العربية.

٦- لم يكن لأية دولة عربية من التقدم التكنولوجي ما يوجب تعلم العربية على غير أهلها، مثل ما الحال مع الإنجليزية والفرنسية بل وحتى الصينية واليابانية والروسية مثلا، فيما أن الدول المذكورة متقدمة في المجال التكنولوجي مما جعل أفئدة طلاب العلم تأوي إليهم، وبما أن التعليم في هذه البلدان باللغات القومية فقد أصبح لزاما على كل من يرغب في الدراسة بهذه البلدان أن يتعلم لغات القوم، تماما كما أن الرغبة في التعمق في الدراسات الإسلامية (وهي المجال الوحيد الذي لا يزال زمام أموره بأيدي إخواننا العرب بحكم كون مصادر التشريع الإسلامي باللغة العربية) تتطلب إتقان اللغة العربية إلى مستوى يؤهل الطالب للدراسة بالجامعات العربية.

٧- إذا افترضنا أن شؤون الحج (وهي شؤون دينية غير خارجة عن إطار الهدف الأساسي المذكور) تتطلب إعداد كوادر تتقن اللغة العربية للإشراف على هذه الشؤون في البلدان غير العربية، فإن التجربة أثبتت أن أغلب التعاملات في هذه الشؤون تتم إما بالإنجليزية وإما بالعربية الهجين (لغة العمالة الوافدة).

إذا اقتنعنا بعد هذه النقاط أن الهدف الأساسي من التعليم العربي في نيجيريا إلى يومنا هذا لا يخرج عن إطار كونها وسيلة لفهم الدين، فلننتقل من هذا الهدف وغيره من الأهداف الثانوية (كما سيأتي) إلى تقييم وضع التعليم العربي في نيجيريا ومن ثم طرح آراء متواضعة لتقويم هذا الوضع.

٢. أنظمة التعليم الإسلامي العام في نيجيريا

أقصد بالتعليم الإسلامي العام هنا ما دون المستوى الجامعي، ويمكن تصنيفه في هذا المستوى إلى خمسة أصناف على النحو الآتي:

أولاً: نظام الكتاتيب

لا شك أن التعليم الإسلامي العربي في نيجيريا وفي غيرها من دول العالم الإسلامي بدأ بهذا النظام الذي يوصف اليوم لدى بعض الناس بالنظام التقليدي؛ لأنه تعليم غير منظم في نظرهم، وذلك لمجرد أنه يتم في هيئة بسيطة خالية من شكليات التعليم الحديث من القاعات الدراسية، والسبورات الحائطية، والمقاعد الخشبية، وإن كان نظام الكتاتيب لا يخلو من هذه المقومات الدراسية بطريقته الخاصة، فالقاعات الدراسية هناك يقابلها الحلقات المختلفة حول الشيخ هنا، والمقاعد الخشبية هناك في محل الحُصْر هنا، واختلاف المدرسين هناك يقابله توزيع التلاميذ على المتقدمين في الدراسة من تلاميذ الشيخ.

يمكن اختصار وصف التعليم الإسلامي العربي وفق هذا النظام في الوقت الراهن بأن التلميذ يبدأ بتعلم مبادئ القراءة على لوح من خشب يكتب فيه الدرس ويمحى لكتابة درس آخر، وهكذا دواليك حتى يتقن التلميذ القراءة إلى درجة معينة يسمح له بعدها بتعلم القراءة في النسخة الورقية من القرآن الكريم ابتداءً بجزء عمّ ومن ثمّ القراءة في المصحف الشريف. بعد اجتياز هذه المرحلة من تعلم قراءة القرآن الكريم سرّداً يأخذ التلميذ في تعلم أساسيات الفقه الإسلامي ومبادئ اللغة العربية وآدابها من خلال مختصرات منظومة ومنثورة في الفقه والحديث والنصوص الأدبية الشعرية والنثرية. ومن أشهر الكتب المتداولة في نيجيريا بهذه المرحلة: الدروس الأولية- منظومة القرطبي- هداية المتعبد السالك- مقدمة العزية- الفواكه الساقطة- المقطوعة الأدبية- تعليم المتعلم- نهي الناهين- خمسون فريضة إلخ. يتدرج التلميذ من هذه المختصرات إلى كتب مطوّلة في الفقه مثل رسالة أبي زيد القيرواني- مصباح السالك، وفي الأدب مثل الدالية (نيل الأمان)- ديوان الإمام الشافعي- مقصورة ابن دريد- قصائد العشرينيات، بالإضافة إلى مختصرات في النحو العربي مثل مقدمة الآجرومية- منظومة أيا طالب الإعراب- ملحّة الإعراب إلخ. وكل ذلك بأسلوب مندرج من السهل إلى الصعب يتهيأ به التلميذ لدراسة تفسير القرآن الكريم الذي يعتبر في نظري الغاية الكبرى من وراء تعلم مسلسل الكتب

الدينية والأدبية السابقة، وهذا إن دلّ على شيء فإنما يدلّ على عبقرية وحصافة أجدادنا الذين وضعوا لنا هذا النظام التعليمي الذي تنطبق عليه كل المعايير التربوية الحديثة إذا وضعنا في الحسبان هدف المنهج قبل الحكم عليه تربوياً.

ولعلّ واضعي هذا النظام يرون في إتمام التلميذ لدراسة تفسير القرآن الكريم من خلال تفسير الجلالين اجتيازاً للمرحلة الثانوية حسب النظام التعليمي الحديث، ينتقل بعده إلى مرحلة التعليم العالي بدراسة مطولات أكثر عمقا من سابقتها في الفقه والأدب، ومن أشهر المقررات في هذه المرحلة مختصر الخليل في الفقه المالكي- معلقات الشعراء الستة- مقامات الحريري- مقامات بديع الزمان الهمذاني- ديوان البارودي إلخ. كل هذا بالإضافة إلى أنشطة لاصفية يتعلم التلميذ من خلالها أصنافاً من تجارب الحياة ويكتسب مجموعة من المهارات في فن الإلقاء ومواجهة الجماهير.

سار التعليم الإسلامي العربي في نيجيريا على هذا النظام لفترة زمنية طويلة قبل ظهور المدارس الإسلامية الحديثة، ولا يزال حياً في جميع أرجاء البلاد إلى يومنا هذا مع تراجع في المستوى العلمي لمخرجاته تأثراً بملهيات العصر.

من مزايا نظام الكتاتيب: (١)

- تخريج أجيال متعاقبة من أجلة العلماء الذين لا يقلون علما عن نظرائهم العرب، وخير دليل على ذلك مؤلفاتهم العلمية وإنتاجاتهم الأدبية، والتي أخذ بعضها مقررات دراسية في الكتاتيب، مثل الفواكه الساقطة، ونهي الناهين، وخمسون فريضة إلخ (٢).
- تمكين التلميذ من اللغة العربية التراثية، مما يعينه على حسن الاستفادة من المصادر التراثية.
- تخريج علماء متمكنين في فن إلقاء الخطب الدينية في مختلف المناسبات (٣).
- إعداد التلميذ وتعويدته على حياة التقشف حتى لا يصرفه حب الدنيا عن أداء المهمة الدعوية على أكمل وجه، الأمر الذي جعل بعضهم قديماً لا يتخرجون من مزاولة بعض المهن اليدوية التي تكفهم عن سؤال الناس (٤).

من عيوب نظام الكتاتيب: (٥)

- ضعف مهارة المحادثة لدى خريجي هذا النظام، بالإضافة إلى عدم تمكنهم في الغالب من التعامل مع اللغة العربية المعاصرة. ولعلّ السبب في ذلك يعود إلى اتباعهم لطريقة القواعد والترجمة، فقد كانت هذه الطريقة في الغرب استعملت أول ما استعملت في دراسة "اللغات الكلاسيكية الميتة، كالاتينية واللغة الإغريقية القديمة" (٦)، دون أن يأخذوا بعين الاعتبار أن العربية لغة كلاسيكية من جانب ومعاصرة من جانب آخر.
- عدم الاهتمام الكافي بحسن النطق بأصوات اللغة العربية، توهماً منهم أنه لا يضرّ النطق بالأصوات العربية على غرار نطقهم بأصوات لغاتهم المحلية، وخاصة تلك الأصوات العربية التي قد يظهر في الوهلة الأولى أن لها مقابلات في اللغات المحلية. (٧)

- ١ أكثر هذه الإيجابيات لم تعد متوافرة في نظام الكتاتيب اليوم.
- ٢ يخزّ في الصدر أن حب الدنيا في الوقت الراهن قد ألهى معظم مشايخ الكتاتيب عن التفريغ لتعليم التلاميذ، ومن ثمّ تدنى مستوى المخرجات.
- ٣ مما يعيب هذا الجانب اليوم أن الخطب الدينية لم تعد دينية بقدر ما هي ترفيهية يحضرها الجماهير على قدر ما يتمتع به الخطيب من التفنن في أساليب الإمتاع لا ما تتضمنه الخطبة من المواعظ والعبر.
- ٤ لم يعد يتلاءم مع المظاهر الحضارية اليوم ظاهرة التسوّل (الماجري) التي تشوّه سمعة الإسلام في أرجاء البلاد والتي يمارسها بعض تلاميذ الكتاتيب باسم التربية على التقشف.
- ٥ نعدّ هذه الأمور سلبية بناء على مقتضيات عصرنا الراهن، لا على حسب متطلبات العصور القديمة.
- ٦ كوك، قاي: علم اللغة التطبيقي، تر: يوسف بن عبد الرحمن الشميري، جامعة الملك سعود، ٢٠٠٨م، ص: ٤٠.
- ٧ عبد الرزاق، علي أبو لاجي: توظيف التحليل التقابلي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (النظام الصوتي في لغة اليوربا نموذجاً)، من الأوراق المقدّمة في الندوة الدولية الأولى حول التحديات التي تواجه الدراسات العربية والإسلامية في إفريقيا

- عدم منح الشهادات في هذا النظام، رغم أننا نعيش في عصر الأوراق، حيث أصبح الرجال يُصنّفون حسب الشهادات التي يحملونها.
 - عدم الانفتاح على الثقافة الحديثة المحلية والأجنبية، مما له تأثيره السلبي على مستوى الخطاب الديني لدى الخريجين.
 - عدم السماح بالتعليم الغربي الذي بات من ضروريات الحياة المعاصرة.
 - ائكال خريجي النظام في الوقت الراهن على الصدقات وأكل أموال الناس باسم الروحانية.
 - إحجام أهل الوعي عن إلحاق أولادهم بنظام الكتاتيب في السنوات الأخيرة، مما بات يهدّد هذا النظام بالانقراض.
- بعد التعرف على التعليم الإسلامي العربي وفق نظام الكتاتيب في نيجيريا بمزاياه وعيوبه يمكن تقديم مقترح متواضع علّه يساعد في الحفاظ على الرمز الأخير من هذا النظام في البلاد، ويتلخص هذا المقترح في تطبيق شيء قريب من تجربة دولة النيجر مع ما اصطُح على تسميته هناك بـ"المدارس القرآنية" في أواخر القرن العشرين، حيث تدخلت الحكومة وفرضت على مؤسسي هذه المدارس السماح لرعاياهم إما بالالتحاق بمدارس النظام الحكومي، وإما بتعيين الحكومة معلمين متخصصين في الثقافة الغربية لتعليم أبناء الكتاتيب، مع محاولة القضاء التدريجي على ظاهرة التسول قدر الإمكان. قد يكون التدخل الحكومي في حالة نيجيريا شبه مستحيل في ظل الفوضى السياسية التي يعيشها البلاد منذ الاستقلال، إضافة إلى أن الديموغرافية النيجيرية المكوّنة من المسلمين والمسيحيين تجعل تطبيق هذه التجربة على المستوى الحكومي الفيدرالي قريبا من الاستحالة، على أن ذلك ممكن جدا على مستوى الولايات ذات الأغلبية المسلمة المطلقة مثل كنو، وكوتشينا، وكتو، وزمفرا، وبرنو الخ(١). إذا افترضنا صعوبة التطبيق الحرفي لتجربة دولة النيجر في نيجيريا، فليس من المستحيل أن يراجع شيوخ الكتاتيب أنفسهم فيعرفوا بفلسفة أبي الفتح الإسكندري حسب رواية عيسى بن هشام في مقامات الهمذاني المشهورة عندهم في قوله:

ويحك هذا الزمان زور *** ولا يغرّك الغرور

لا تلتزم حالة ولكن *** در بالليالي كما تدور.

لا يصعب أن يراجع هؤلاء المشايخ أنفسهم فيقرّوا بأن قطار هذا الزمان لا ينتظر أحدا، فمن لم يلحق به في الوقت المناسب غادره بلا رجعة ولا تعويض، أي نطالب مشايخنا الأفاضل بالتخلّي عن بعض مبادئهم التي لم تعد تتلاءم مع العصر، فيلحقوا أولاد الكتاتيب بمدارس النظام الحكومي ليأخذوا بأنصابتهم من التعليم الإنجليزي(٢) الذي لم تعد المبررات القديمة لتحرّيمه موجودة في الوقت الراهن، فمن المعلوم أن الحكم يدور مع علته وجودًا وعمًا. ويبدو أن فتح باب التعليم الغربي لأبناء الكتاتيب سيساعد كثيرا في القضاء على ظاهرة الاتكالية في المعيشة، ومن ثمّ القضاء على بعض التجاوزات التي يقع فيها خريجو هذا النظام بسبب ضرورات الحياة المعاصرة التي لم يُعدّوا لها إعدادًا واقعيًا، إضافة إلى أن مستوى الخطاب الديني لدى هذه الفئة سيرتقي أكثر مما لو ظلّوا بعيدين عن التعليم الغربي.

الغربية في القرن الحادي والعشرين، والتي نظّمها قسم الدراسات العربية والإسلامية بجامعة ولاية كوفي نيجيريا عام ٢٠١٠م، ص: ١٢-١٤.

١ نشرت جريدة PUNCH اليومية في نيجيريا بعدها الصادر يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١١/٠١/٠٤م خبرا بأن ولاية النيجر (وهي إحدى ولايات شمال نيجيريا) قامت مؤخرا بدمج ما لا يقل عن ٥٠٠ تلميذ من ٦٠ كتابًا (مدرسة قرآنية) في نظام التعليم الرسمي، وهي خطوة جريئة من حكومة هذه الولاية نرجو أن تتبع بخطوات أخرى أوسع.

٢ مما يتلج الصدور أن بعض كبار مشايخ الكتاتيب المتزمتين قد استجابوا للواقع المفروض، فأصبحوا يرسلون أبناءهم وبناتهم لمدارس النظام العام.

هذا، ومما يرثى له أن قصور النيجيريين الجنوبيين عن إخوانهم الشماليين في التعليم العربي يظهر بشكل واضح في نظام الكتابات تماماً كما سوف يظهر في الأنظمة اللاحقة أيضاً، فهاهو الشيخ آدم عبد الله الألوري يقرّ أن "أهل نيجيريا وما حولها من بلاد غرب إفريقيا فالغالب أنهم لا يخلطون تعليمهم القرآن للولدان بشيء من العلوم، بل يقتصرون على تعليم القرآن استظهاراً كالبرناويين والسنغاليين والهوساويين، أو سرداً كسانر اليرباويين الذين يكتفون بحفظ بعض السور القصار لتأدية الصلاة المفروضة" (١). ومن آثار هذا القصور أن الجنوبيين لا يزالون إلى اليوم دون المستوى المتقدم في المسابقات القرآنية الوطنية كل عام، لكن مما يثلج الصدر أن الوضع بدأ يتحسن شيئاً فشيئاً ابتداءً من تسعينيات القرن الماضي في مدينة إبادن مثلاً، وذلك بتأسيس الشيخ عباس زكرياء لمعهد المشهور في تحفيظ القرآن الكريم إثر عودته من الشمال حيث درس القرآن الكريم بتجويده وقراءاته المتعددة؛ فقد قيض الله بفضل هذا الشيخ الجليل لتحفيظ القرآن الكريم نهضة وانبعاثاً في مدينة إبادن وضواحيها على الأقل.

ثانياً: نظام التعليم الإسلامي العربي الصرف والقائم على المناهج المستوردة (٢)

بما أن دوام الحال من المحال، فأبتداءً من فترة دخول الاستعمار البريطاني إلى البلاد مع مرافقيه التعليم الغربي والتبشير المسيحي لم يجد بعض المشايخ بدءاً من تطوير نظام التعليم الإسلامي العربي وتنظيمه أكثر من ذي قبل؛ فخشية المشايخ من تنصر أبناء المسلمين على أيدي القانمين بالتعليم الغربي الذين هم في الوقت نفسه تبشيريون في المقام الأول، اضطرتهم هذه الخشية لاتخاذ موقف المعادة مع التعليم الوافد الجديد، لكنهم ومن باب الاستجابة لمتطلبات العصر رأوا أن نظام الكتابات الذي درسوا عليه لم يعد كافياً لمواجهة الموجة الثقافية الجديدة، فاجتهدوا في إعادة هيكلة نظام التعليم الإسلامي بحيث يتكوّن من مراحل دراسية مختلفة على غرار نظام التعليم الغربي يحصل التلميذ بعد اجتيازها على شهادات علمية مختلفة من ابتدائية وإعدادية وثانوية أو توجيهية، ففي عام ١٩٣٠م أنشئت في كل من صكتو وكنو مدارس إسلامية على نظام المدارس الحديثة؛ لتخريج الموظفين الذين يتولون مناصب القضاء والكتابة في المحاكم. (٣)

تزامنت هذه الفترة مع فترة بلوغ النهضة العربية الحديثة أوج اشتعالها، فتحمست بعض الدول العربية (وعلى رأسها مصر والسعودية والسودان والعراق) لتقديم مزيد من الدعم المادي والمعنوي للتعليم الإسلامي العربي في مختلف أرجاء العالم الإسلامي، بتوفير منح دراسية لخريجي المدارس الإسلامية العربية. وبما أن لكل دولة عربية منهجها التعليمي الخاص، فقد اقتضى الوضع أن تتسابق هذه المدارس لمعادلة شهاداتها مع الجامعات العربية، الأمر الذي أدى في النهاية إلى اشتراط الدول العربية على مدارسنا الإسلامية العربية السير على مناهجها الدراسية قبل إتمام معادلة الشهادات في صورة أشبه بمشروع تعريب البلاد، متناسين أن الوضع في نيجيريا قبل الاستعمار (حين كان شمال البلاد أكثر جاهزية للتعريب) لم يعد هو نفس الوضع إبان الاستعمار، فدخل التعليم الإسلامي العربي بذلك في دوامة من فوضى المناهج الدراسية التي لم تتمكن من القضاء عليها إلى اليوم، وخاصة في جنوب البلاد. ولعلّ القارئ سيستغرب أن بعض المدارس التي تسير على هذا النظام تطبق اليوم أكثر من منهج واحد، "فترى كتباً قد هجرتها المدارس السعودية منذ سنوات طويلة وهي مقررة في المدارس الإسلامية العربية في نيجيريا، وكذلك ترى الكتب المقررة في الأزهر وفي ليبيا

١ الألوري، آدم عبد الله: نظام التعليم العربي وتاريخه في العالم الإسلامي، ط٢، دار العربية ببيروت- لبنان، ١٩٨١م، ص: ٢٨.
٢ لقد أسلفت في المقدمة أن مهمني في هذا الكتاب ليست استعراضاً تاريخياً بقدر ما هو تشخيص للداء بغية وصف الدواء المناسب قدر الإمكان. كما أن وصف هذا النظام بالعربي الصرف لا أقصد منه غير الإشارة إلى أن التعليم العربي فيه مبخوس حقه.
٣ غلادنت: المرجع السابق، ص: ١٠٠.

والعراق تقرّر في المدارس رغم عدم ملاءمتها للبيئة النيجيرية^(١)، كل ذلك على حسب المصالح العاجلة لهذه المدارس والتي يمكن تحقيقها وأكثر منها لو تعاملنا مع المسألة بشكل أكثر واقعية وأبعد نظراً.

ومن باب الاعتراف بالفضل لأهله أن مؤسسي المدارس الإسلامية العربية التي تسير على المناهج المستوردة قدّموا جهوداً جبّارة يستحقون الشكر عليها؛ فإذا دققنا النظر في مخرجات هذا النظام على حسب الظروف الزمانية والمكانية المحيطة باستحدثائه سنرى أن من الإنصاف الإقرار بأن النظام حقق نجاحاً باهراً في حينه، لكن ذلك لا يمنعنا من تسليط الضوء على جوانب القصور في النظام باعتبار متطلبات العصر الراهن.

من مزايا هذا النظام:

- الاستمرار في الالتزام بالهدف الأساسي من التعليم العربي في نيجيريا، وهو خدمة الإسلام.
- تخريج أجيال متلاحقة من الدعاة أهلّتهم شهادات المدارس العربية للالتحاق بالجامعات العربية خارج البلاد، حيث أتاح لهم ذلك قدرًا من الخبرات العالمية، وأسهموا بعد عودتهم في سدّ الفراغات التي يعاني منها التعليم الإسلامي العربي من عدم توافر الكوادر المؤهلة علمياً على الأقلّ في تدريس التلاميذ بأسلوب أقرب إلى روح العصر من أسلوب الكتاتيب، وأنشأ بعض هؤلاء الخريجين مدارس خاصة بهم.
- المحافظة على قدر لا بأس به من اللغة العربية الكلاسيكية.
- نقل اللغة العربية من مجرد لغة كلاسيكية مكتوبة في بطون الكتب إلى لغة عصرية يُحدّث بها في بعض المعاملات اليومية. (٢)

من عيوب التعليم الإسلامي العربي الصرف والقائم على المناهج المستوردة:

- عدم التخلّي عن بعض سلبات الكتاتيب، نحو جمع الفئات العمرية المختلفة في قاعة دراسية واحدة.
- عدم الحصول على الاعتماد الحكومي، مما ينعكس سلباً على مستقبل الخريجين علمياً ووظيفياً.
- خلوّ المناهج المستوردة من الثقافات المحلية اللازمة؛ فمن أغرب الغرائب أن يقضي التلميذ في المدرسة العربية الإسلامية عشر سنوات متواصلة دون أن يتعلم شيئاً عن دولته، بل وحتى عن دخول الإسلام في نيجيريا، وهو الذي يكاد يحفظ كل شيء عن تاريخ العرب قديماً وحديثاً.
- غياب القدر الكافي من التعليم العربي الأساسي، والذي ينبغي ألا يُفقد عند أي متعلّم في هذا العصر؛ أفليس من العيب اليوم أن يحمل الإنسان الشهادة الثانوية ولا يوجد لديه الحدّ الأدنى من اللغة الإنجليزية (لغة الدوائر الحكومية في البلاد).
- كثرة التكرار والإطالة غير الضرورية في محتويات بعض المقررات، حيث يظلّ التلميذ في بعض هذه المدارس يدرس التجويد والتاريخ الإسلامي من المرحلة الابتدائية إلى الثانوية؛ فكأنّ بالقائمين على مناهج هذه المدارس ما زالوا يؤمنون بالمنهج التلقيني الذي يسعى لتحفيظ التلاميذ أكبر قدر ممكن من المعلومات.

١ بلال، سراج الدين: التعليم الإسلامي في نيجيريا: تاريخ وعقبات وحلول، مجلة أنيغبا للدراسات العربية والإسلامية (إصدار قسم الدراسات العربية والإسلامية، جامعة ولاية كوغبي)، المجلد الرابع، ع/١، ٢٠٠٩م، ص: ١٢٨.

٢ لعلّ عدوى تردّي مستوى الفصحى في مختلف البلاد العربية التي يتعلّم فيها بعض خريجي هذه المدارس بدأت تسري إلى التعليم العربي في نيجيريا، فلم يعد الجيل الحالي من التلاميذ يتقن التحدث بالفصحى كما كان الأمر عليه في الأجيال الأولى من الخريجين.

- تدريس مواد وتقرير كتب هي أنسب للمتخصصين منها لتلاميذ مرحلة التعليم العام، ومن أوضح الأمثلة على ذلك مقرّر العروض والقافية، بالإضافة إلى اتخاذ كتاب غير مدرسي مثل شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك مقرراً في النحو على تلاميذ المرحلة الثانوية.
- التركيز على حفظ المتون والدروس النظرية أكثر من التدريبات العملية، ومن أمثلة ذلك الاهتمام بإتقان الإعراب في النحو أكثر من تدريب التلاميذ على سلامة التعبير التلقائي باللغة العربية (١)، فكان هذا المنهج يهتم بإكساب التلاميذ الكفايات اللغوية والثقافية على حساب الكفاية الاتصالية التي هي أولى الكفايات وأهمها في جميع اللغات الطبيعية. (٢)
- قلة الاهتمام بتدريب التلاميذ على أساليب الدعوة وفنّ إلقاء الخطب الدينية ومواجهة الجماهير، والسبب في ذلك يعود إلى أن معظم خريجي هذا النظام لا يرون لأنفسهم مستقبلاً زاهراً في غير الحصول على المنح الدراسية من الدول العربية، دون أن يصل بهم بعد النظر إلى التفكير في حياة ما بعد العودة من الوطن العربي. فقد ثبت بالتجربة أن بعض الذين درسوا على هذا النظام ووفّقوا لنيل المنح الدراسية في الدول العربية عادوا بعد سنوات من العيش في الغربة حاملين لدرجات علمية مختلفة ما بين بكالوريوس وماجستير ودكتوراه، وكان وضعهم بعد العودة أشبه بوضع أهل الأعراف، فلا وظائف حكومية وجدوا، ولا سياسة محلية في دعوة العوام أتقنوا، مما اضطرّ بعضهم (وما أكثرهم) للثكال على تبرّعات العرب باسم انتدابه داعية محترفاً في بلاده، وهذا الوضع فيه ما فيه من بيع ماء الوجه لو أردنا الحقيقة والصراحة.
- يبدو في تصوّر المتواضع أن آباءنا الأوائل المؤسسين لهذه المدارس لا شك أنهم مبدعون من الدرجة الأولى، فقد استجابوا لمتطلبات عصرهم بإنشاء هذا النظام، ثم دارت الأيام دورتها واستجدت أمور ومصالح تفرض علينا أن ننطلق من حيث انتهى أولئك الآباء الذين عملوا بالمقولة الشهيرة "لا تعلّموا أبناءكم ما تعلمتم فإنهم قد خلقوا لغير زمانكم"، عمل الآباء بهذا المبدأ وتكاسل الأبناء، وإنا فلم يعد يخفى على أحد اليوم أن إعداد التلاميذ وتخريجهم بهدف استجداء العرب (كما في بعض المدارس على الأقل) ابتداء من التنافس على المنح الدراسية، فالتسابق إلى جمع التبرعات والصدقات باسم المشاريع الخيرية، انتهاء بالإلحاح على العرب حتى يحظوا بانتداب من هذه الهيئة الخيرية أو تلك، لم يعد يخفى على أحد أن إعداد التلاميذ لهذا الهدف يسيء للبلاد وللإسلام أكثر مما يفيد، أفليس من المضحك المبكي أن ننكر ممارسات بعض العلماء المحليين الذين اتخذوا أكل أموال العوام مهنة باسم المعونات الروحانية، ونقوم نحن الآخرين بتخريج أجيال لا تعيش إلا على فتات موائد العرب. خلاصة ما في القول أن علينا الانتباه لمحتوى قول النبي صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "كلّم راع وكلّم مسؤول عن رعيته"؛ فمديرو هذه المدارس مسؤولون أمام الله عن مصير أطفال المسلمين الذين يدرسون على مناهجهم المستوردة دونما وعي من هؤلاء الأطفال الأبرياء ولا من آبائهم الأُميين في الغالب. دعونا نراجع أنفسنا فنستجيب لمتطلبات هذا العصر الذي تنتظر المسلمين فيه تحديات مستقبلية أكثر مما تواجههم اليوم. والأغرب في الأمر أن الدول العربية المستوردة المناهج منها قد تخلّت عن أكثر محتويات هذه المناهج منذ فترة طويلة؛ فهل هناك من أحد يضمن لي اليوم أن جمهورية مصر العربية لا تزال تقرّر كتاب البلاغة الواضحة وشرح ابن عقيل على طلبه الثانوية العامة!!!

١ راجع ما ذكره جاس وسليكر عن اللغة في قاعة الدرس في كتابهما السابق، ص: ٤٨٢.

٢ هامرلي، هكتر: النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية، تر: راشد بن عبد الرحمن الدويش، جامعة الملك سعود، ١٩٩٤م، ص: ٧٥-٧٧.

هذا، ومن الإنصاف إثبات أن التعليم العربي بهذا النظام قد تمّ القضاء شبه التامّ عليه في الولايات الشمالية بعد أن قام معهد التربية بجامعة أحمد بللو (١) بوضع منهج تعليمي فيه الكثير من الطابع المحلي المفقود في المناهج المستوردة، والأغرب في الأمر أن الإخوة في الشمال رغم الاستقلال بمناهجهم عن الدول العربية لا يزالون يحظون من المنح الدراسية بأكثر مما يحظى به الإخوة في الجنوب، والأغرب من ذلك أن الإخوة الشماليين رغم أنهم أكثر من الجنوبيين دراسة بالوطن العربي (المملكة العربية السعودية بالتحديد) فهم أقلّ من الجنوبيين بالكثير من حيث الاعتماد على وظائف العرب بعد التخرّج، ويبدو أن ذلك نتيجة طبيعية بين قوم وضعوا ضمن استراتيجياتهم المنهجية مستقبل التلميذ المتخرّج في وطنه، وبين آخرين لا يعدّون له مستقبلًا إلا خارج حدود الوطن.

ما أسهل أن يتدرّج بعضنا بأن مقارنة وضع التعليم العربي في جنوب البلاد مع نظيره في الشمال من باب القياس مع الفارق، وإن كان أغلب أصحاب هذه الحجّة لم يسبق لهم زيارة أية ولاية شمالية ليدرسوا الواقع بأنفسهم عن كثب، وعلى فرض تسليمنا لهم بهذه الحجّة، فهل هناك مانع من السعي للحاق بهذا الركب المتقدّم في الشمال؟ على أنني وحسب نظري المتواضع لا أرى الحاجة إلى ما حاول بعض الإخوة الجنوبيين القيام به بعد الندوة العلمية التي عقدها رابطة خريجي طلبة جنوب نيجيريا بالجامعة الإسلامية بالنيجر سنة ٢٠٠٣م في مدرسة الدعوة الإسلامية بإبادن، حيث بذل بعض الغيورين على التعليم العربي من أبناء المنطقة جهودًا مخلصًا في محاولة توحيد مناهج المدارس العربية، أقول لا حاجة إلى إعادة بذل هذه الجهود بعد أن وُفق معهد التربية بجامعة أحمد بللو بزاريًا لوضع منهج موحد من هذا القبيل منذ عقود من الزمن تسير عليه أغلب المدارس العربية وتعتمد الحكومات والجامعات في الولايات الشمالية، وإن كانت لدينا ملاحظات على هذا المنهج أفليس الأفضل أن تكون لنا عضوية فعالة في الهيئة المشرفة عليه لنسهم بآرائنا في تطويره أكثر، ومن ثمّ نسعى كما سعى إخواننا الشماليون في إقناع حكوماتنا وجامعاتنا في الجنوب باعتماد هذا المنهج.

ثالثًا: نظام التعليم الإسلامي العربي الصرف والقائمة مناهجه على الاجتهادات الفردية

يتفق هذا النظام مع سابقه في أمور ويختلف عنه في أمور أخرى، وللتخلص من التكرار قدر الإمكان سيكون التركيز على جوانب الاختلاف والتي أبرزها ما يلي:

١. يقوم هذا النظام على مناهج موضوعة من قبل المؤسسين بجهودهم الشخصية، في حين يقوم النظام السابق على المناهج المستوردة.
٢. جعل هذا النظام من أولى أولوياته المتطلبات المحلية، فقلّ فيه اعتماد المقررات المستوردة من الوطن العربي، بل بذل مؤسسو هذه المدارس جهودًا مشكورة في تأليف مقررات دراسية في مختلف المواد يرون أنها الأنسب لطبيعة البلاد، في حين تخلو مناهج النظام السابق من الاعتبارات المحلية.
٣. كان التوجه الغالب في هذا النظام أدبيًا ثقافيًا، ولا شك أن لذلك علاقة بتوجه راند هذه الفلسفة المنهجية في نيجيريا، في حين كان التوجه الغالب في النظام السابق شرعيًا.
٤. يركّز هذا النظام على مهارتي القراءة والكتابة، في حين يركّز النظام السابق على مهارتي الاستماع والمحادثة لدى التلاميذ، ومن المعلوم أن التركيز على المهارتين الأوليين يكسب التلاميذ قدرة على التأليف، بينما التركيز

١ سأتحّدث بالتفصيل عن هذا المنهج في الفقرات اللاحقة.

على مهارتين الأخيرتين يمكنهم من التحدث باللغة اليومية بشكل أكثر طلاقة، ومقارنة نسبة التأليف بين خريجي النظامين أوضح دليل على ذلك.

٥. لم يول هذا النظام اهتماما كبيرا لالتحاق خريجه بالجامعة، فبمجرد تكملة التلميذ للمرحلة التوجيهية يصبح جاهزا لتلبية جميع الأهداف المتوخاة في فلسفة المدرسة (١)، بينما يهيئ النظام السابق تلاميذه ليلتحقوا بجامعات الدول العربية بعد التخرج.

٦. تسعى مدارس هذا النظام للاكتفاء الذاتي من خلال استغلال مختلف المناسبات الدينية لجمع التبرعات من المحسنين المحليين، بينما غاية أمانى المدارس العربية على النظام السابق هي الحصول على معادلة الجامعات العربية، ومن ثم المساعدات الخارجية.

يبدو أن فضيلة الشيخ المرحوم آدم عبد الله الإلوري كان سباق غايات في هذا المضمار؛ فلقد تفتن فضيلته بعبقريته الفذة منذ منتصف القرن العشرين إلى أن أي منهج تعليمي ناجح يجب أن يكون محلي الطابع، فاجتهد فضيلته وأبدع أيما إبداع في وضع مقررات دراسية مبسطة تم اعتمادها حتى لدى مشايخ الكتاتيب، ولا يزال كثيرون من تلاميذ الشيخ المنتشرين في جميع أرجاء نيجيريا وغيرها من دول غرب إفريقيا يسيرون على هذا النظام.

إذا اعترفنا أن هذا النظام قد أتى أكله وحقق أهدافه بشكل رانع فلا يعني ذلك أنه (شأن أي جهد بشري) يخلو من جوانب قصور إذا نظرنا إليه من منظار مستجدات هذا العصر.

من مزايا هذا النظام:

- تقديم الضرورات المحلية على المتطلبات الخارجية.
- إكساب التلاميذ الثقة بالنفس، وإن كان هذا الجانب مبالغاً فيه أحياناً، حيث يعتقد بعضهم اعتقاداً جازماً أن التعليم الجامعي لا يضيف إلى رصيدهم المعرفي شيئاً ولا يكسبهم أية مهارة علمية أو بحثية. (٢)
- تشجيع التلاميذ على ممارسة التأليف، وبالفعل قد نبغ عدد كبير من خريجي النظام في مجال التأليف.

من عيوب هذا النظام:

- فردية الجهود في وضع هذه المناهج حرمتها كثيراً من مزايا الخبرات الجماعية، فالاجتهادات الفردية في مهمة من هذا القبيل (مهما تبلغ درجة عبقرية صاحبها) ستنتسم حتماً بكثير أو قليل من جوانب القصور.
- غلبة الاتجاه الأدبي الثقافي على الاتجاه الشرعي الذي هو الهدف الأساسي من التعليم العربي في نيجيريا.
- عدم فسح المجال لبعض مقررات التعليم الإنجليزي، مما له آثاره السلبية على من لم تكن لديه خلفية كافية في التعليم الغربي قبل الالتحاق بهذا النظام.

١ راجع عن هذه الفلسفة كتاب السيد محمد مصباح الزيتوني (مشاكل التعليم العربي في بلاد يوربا، ط١، ٢٠٠٣م، شركة دار النور للطباعة والنشر موشن لاجوس نيجيريا)، وخاصة في الفصل المعقود للمقارنة بين الجامعي وحامل الشهادة التوجيهية، ص: ٤٨-

٦٠

٢ الزيتوني، مصباح: المرجع السابق والصفحة.

- حيولة الثقة المفرطة بالنفس دون مواصلة بعض خريجي هذا النظام لدراساتهم الجامعية، مما يحرم الأمة الإسلامية الاستفادة المثلى من الإمكانيات الكامنة في هؤلاء التلاميذ، والتي من المحتمل اكتشافها في حالة ما لو واصلوا دراساتهم الجامعية.

يؤمل من القائمين على المدارس العربية السائرة على هذا النظام ألا يغيب عن أذهانهم أن لكل زمان رجاله، فكون النظام موضوعاً من قبل عالم جليل لا يختلف اثنان في مكانته العلمية والفكرية والتربوية لا يعني بالضرورة أن النظام لا يقبل التعديل والتطوير مادام أنه مجرد جهد بشري، لا وحي سماوي، بحيث لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه تنزيل من حكيم حميد.

رابعاً: نظام التعليم الإسلامي في المدارس الحكومية

اضطرت الحكومة النيجيرية منذ أيام الاستعمار، ونزولاً عند إرادة الشعب النيجيري المتمسك بإسلامه أن يتيح فرصة صورية للتعليم الإسلامي العربي ضمن مقرراتها الاختيارية، ومن مخلفات ذلك وجود مقرّر اللغة العربية والأدب العربي ضمن المنهج الموحد لمجلس الامتحانات لغرب إفريقيا (WAEC)، والمجلس الوطني للامتحانات (NECO)، ذلك المقرّر العربي المفتقر إلى أدنى مقومات المناهج التعليمية الحديثة، إضافة إلى عدم توظيف الحكومة للكوادر المؤهلة في تعليم هذا المقرّر العقيم، ناهيك عن عدم تخصيص حصص دراسية معقولة لتدريسه في حالة توافر المدرّس. على أن مسؤولية عدم نجاح التعليم الإسلامي العربي في المدارس الحكومية (الجنوبية خاصة) لا تقع على الحكومة ونواياها الخبيثة وحدها، وإنما تتحمل جزءاً من المسؤولية أنظمة التعليم الإسلامي العربي العتيقة والمضطربة، فأنتى للحكومة أن تحصل على الكوادر المؤهلة في هذا النوع التعليم وأمامها في الغالب خياران أحلاهما مرّاً (١)، فإمّا توظيف من يحمل شهادة معتمدة لدى الحكومة لكنه لتدريس اللغة الإنجليزية أصلح منه لتدريس أبسط مادة في اللغة العربية وإن كان يحمل بكالوريوس في اللغة العربية أو الدراسات الإسلامية، وإما توظيف خريج مدرسة عربية أو جامعة عربية وهو من الناحية العلمية على الأقلّ كفاء للتدريس، إلا أن قلة زاده من التعليم الغربي تزهد الحكومة فيه أو تجعله هو نفسه يحسّ بشيء من النقص يقتل فيه حسّ المبادرة والتحدّي. ومما يضحك ويبكي في آن واحد أنه ترد في امتحانات مجلس غرب إفريقيا في بعض الأحيان أسئلة يخيل إليك في الوهلة الأولى أنها موجهة إلى طلاب جامعيين متخصصين في اللغة العربية.

نأمل من الإخوة القائمين على منهج التعليم الإسلامي العربي بمعهد التربية بجامعة أحمد بللو التدخل بإعادة تنظيم منهج هذا التعليم في المدارس الحكومية بطريقة أكثر واقعية، ومن ثمّ حتّى السلطات المعنية على توفير الحصص الكافية وتوظيف الكوادر المؤهلة لتدريسها.

هذا، ويمكن أن نلحق بهذا النظام ظاهرة مدارس الحضانة والابتدائية الإسلامية المنتشرة في مختلف مدن جنوب نيجيريا ابتداء من العقدين الأخيرين في القرن العشرين (٢)، حيث زعم مؤسسو هذه المدارس (وأكثرها تجارية بحثة للأسف) أنهم يقومون بنهضة جديدة على أنقاض المدارس الإسلامية العربية الفاشلة دنيويًا والمدارس الحكومية الخائبة دينيًا إن

١ من الحقيقة أن هذا الوضع المزري أكثر انتشاراً في جنوب البلاد منه في الشمال كما سافصل عند الحديث عن وضع التعليم العربي في الجامعات.

٢ من باب الأمانة إثبات أن جماعات إسلامية نشطة في جنوب نيجيريا، مثل جماعة أنصار الإسلام وغيرها قد انتهجت هذا النهج بعقود من الزمن قبل هذه الموجة الأخيرة، فقد أفادني الدكتور مسعود محمود جمبا مشكوراً أن نظام أنصار الإسلام الذي وضعه المرحوم الشيخ محمد كمال الدين الأدبي في أوائل الأربعينيات أفضل بكثير من المنهج المشار إليه في المتن، ففي منهج أنصار الإسلام يجمع التلميذ بين التعليمين الإسلامي والغربي، فيفرغ من دراسة العثماني ورسالة أبي زيد القيرواني وتعليم المتلم وغيرها قبل إكمال المرحلة الابتدائية.

صحّ التعبير، زعموا أنهم يقومون بعملية مزاجية ما بين التعليم الغربي المدني والتعليم العربي الإسلامي، لكنهم وقعوا تحت أسر مكاسبهم التجارية فأصبح التعليم العربي الإسلامي في هذه المدارس جسداً لا روح فيه تحت طغيان التعليم الغربي الراجح في البلاد، بل وأدى الأمر ببعضهم إلى استبدال اللغة الإنجليزية باللغة العربية في تعليم الدين، إيماناً منهم بأن الغاية هي فهم الدين بغض النظر عن اللغة المتوسّل بها إلى تحقيق ذلك. يبدو هذا المبدأ صحيحاً عند النظرة الأولى، لكن إذا دققنا النظر في إفرزاته نكتشف أنه سينتج لنا جيلاً من الشباب (وقد بدأ ذلك بالفعل) متحمّساً للدين بحكم التنشئة المدرسية الأولى، وينغمس في القراءة عنه في الكتب المترجمة، ومن ثمّ توهمه قراءته الواسعة في الدين بهذه الطريقة أنه قد صار أهلاً للاجتهاد والإفتاء الديني، لاسيما إذا اكتشف بحكم ثقافته الواسعة أن أكثر المحسوبين على الدراسات الإسلامية ممن ليس لهم حظ من التعليم الغربي دونه بالكثير في مستوى النضج الفكري، ومن ثمّ يتمادى أكثر ويرى أنه في غنى عما لا يمكن الاستغناء عنه من التعامل مع مصادر التشريع الإسلامي في لغته الأولى وهي العربية (١).

لمعالجة هذه الحالة كذلك لا بدّ أن تقوم جهة مثل معهد التربية السالف الذكر بإعداد منهج للتعليم العربي للمرحلة الابتدائية على غرار نظيره المقترح سابقاً للمرحلة الثانوية الحكومية، فإن كان يصعب تطبيق منهج من هذا القبيل في المدارس الابتدائية الحكومية، فلا أقلّ من اعتماده في ما بات يسمّى بالمدارس الإسلامية النموذجية.

خامساً: نظام التعليم الإسلامي المدني المزدوج (منهج جامعة أحمد بللو بزاري)

أحدثت حكومات بعض دول غرب إفريقيا ذات الأغلبية المسلمة الساحقة مثل النيجر ومالي والسنغال نظام المدارس العربية الفرنسية الحكومية، وحقّق هذا النظام -والحق يقال- نتائج إيجابية هائلة على حسب ما لمست من خلال احتكاكي الكثير بخريجي هذا النظام طيلة سنوات الدراسة في النيجر والمملكة العربية السعودية. وعلى حسب ما أعرف في النيجر على سبيل المثال فخرّيجو المدارس العربية الفرنسية لا يكادون يشعرون بشيء من النقص سواء في الأوساط الأكاديمية أو بين العوام، بل على العكس من ذلك يغبطهم نظراؤهم خريجو المدارس الفرنسية الصرفة على هذا الازدواج اللغوي والثقافي، إضافة إلى أن خريجي الجامعات العربية من هؤلاء الشباب يحتلّون اليوم مواقع قيادية في الدولة.

من الأمانة العلمية أن نشير إلى أن نجاح هذا النظام في النيجر وغيرها من الدول المذكورة يعود إلى عدّة عوامل غير متوافرة عندنا في نيجيريا إلى اليوم، من تلك العوامل ما يلي:

- ١- نسبة المسلمين في هذه الدول لا تقلّ عن ٩٠%، الأمر الذي ساعد على أن يكون للتعليم العربي الإسلامي موقعه الرسمي لدى رجال الدولة، بينما الوضع عندنا في نيجيريا يختلف عن ذلك اختلافاً كبيراً.
- ٢- نتج عن الوضع السابق أن أنشأت حكومات هذه الدول مديرية خاصة بالتعليم العربي في وزارات التربية والتعليم، ولا شك أن هذا التعامل الرسمي مع التعليم العربي عزّز من مكانته إلى درجة كبيرة.
- ٣- بلغت عناية حكومات هذه الدول بالتعليم العربي أن قامت ببعث مجموعة من موظفي مديرية التعليم العربي (ولا تزال تبعثهم إلى اليوم) إلى الدول العربية للحصول على درجات علمية مختلفة في مجالات طرق التدريس، والإشراف التربوي، وتصميم المناهج، وكلّ ذلك على نفقات دولهم الخاصة.

1 Oloruntele, Abdulganiy O.: Reliance On Translated Islamic Sources From Arabic To Other Languages: A Critique, (Al-Lisan) Journal Of The Nigeria Association Of Teachers Of Arabic In Colleges Of Education And Allied Institutions (Natacedai), 3rd Edition, 2005, P 2.

وبما أن هذه العوامل غير متوافرة عندنا في نيجيريا حالياً، فمن الإجحاف الشديد مقارنة التعليم العربي المزدوج عندنا بنظيره في هذه الدول.

بغض النظر عن الجهود التي بذلها بعض الغيورين على التعليم الإسلامي العربي في شمال نيجيريا أيام الاستعمار (١) وفي السنوات الأولى بعد الاستقلال في محاولة وضع منهج موحد للتعليم الإسلامي العربي في البلاد، فقد قام معهد التربية بجامعة أحمد بللو بزاريا فيما بعد بوضع منهج متكامل للتعليم الإسلامي العربي يحصل التلميذ بعده على شهادة امتحانات الدراسات الإسلامية العالية (SISS SENIOR ISLAMIC STUDIES STATEMENT)، وهذا المنهج يهين التلميذ لممارسة مهنة التدريس بعد التخرج، فضلاً عن تمكنه العلمي في اللغة العربية والدراسات الإسلامية. استجاب القانمون على هذا المنهج لمتطلبات العصر فكانوا من حين لآخر يعقدون ندوات توعوية حول كيفية تطوير المنهج وفقاً لما تقتضيه ظروف العصر؛ فلقد تطوّر المنهج اليوم إلى حد أن خريجي المدارس الإسلامية العربية على نظامه مؤهلون للدراسة في أغلب تخصصات الكليات الأدبية والإنسانية بما في ذلك القانون المدني، إضافة إلى مجالهم الأساسي وهو اللغة العربية والدراسات الإسلامية، وذلك بفضل إدخال مقررات أساسية من التعليم الغربي تؤهل التلميذ لاجتياز امتحانات مجلس غرب إفريقيا (WAEC)، و امتحانات المجلس الوطني للامتحانات (NECO) في تخصصات القسمين الأدبي والتجاري على الأقل. لقد حصل هذا المنهج على اعتماد جميع الجامعات في شمال البلاد، ولا يزال نأمل من إخواننا في الجنوب أن ينضموا إلى هذا الركب فيستغلوا كل ما عندهم من النفوذ للضغط على صنّاع القرارات في الجامعات الجنوبية لاعتماد هذه الشهادة في بعض الأقسام على الأقل، ومن يدري فلعل تطبيق المدارس العربية في جنوب نيجيريا لهذا المنهج، ثم انضمام مؤسسيها إلى عضوية اللجنة المشرفة عليه سيقوم بدور كبير في تطوير المنهج أكثر فأكثر.

هذا، ومن الجدير بالتنويه أن من المفارقات العجيبة أن تقع في مدينة جوس بولاية بلاتو (معقل المسيحيين النيجيريين وموآمراتهم الخبيثة ضد الإسلام) مدرستان تعتبران نموذجين في حسن تطبيق هذا المنهج، وهما كلية الإيمان (٢) ومدرسة البيان. ومما تحمد عليه كلية الإيمان أكثر أنها لم تكثف بتخريج التلاميذ على هذا المنهج وحسب، بل افتتحت قسماً آخر أطلق عليه مدرسة الإيمان مهمتها إعداد أبناء المسلمين للالتحاق بمختلف التخصصات العلمية في الجامعات المحلية والخارجية، دون أن يمنعهم ذلك من التزود بنصيبيهم من اللغة العربية والدراسات الإسلامية. ومن أوضح الأدلة على نجاح هذا القسم كذلك كون أكثر خريجه من حفظة كتاب الله تعالى وإن أصبحوا فيما بعد أطباء أو مهندسين أو غير ذلك.

هذا، ويوسفنا أن هذا النظام المزدوج يعمل به في فرع جوس فقط من المدارس الإيمانية، أما في الفروع الأخرى بما في ذلك الفرع الأم بميدوغري فالمدرسة علمية فقط مع إقحام مقررات منهج زاريا، ومن ثم فرض امتحاناته على التلاميذ، أنا أسمي ذلك إقحاماً لأن التخصص العلمي بطبيعته المعقدة باعتراف الجميع لا يتحمل أن يدرس معه هذا المنهج الدراسي الجاد، مما له تأثيره السلبي على مستوى تركيز التلاميذ حسب تجربتي الميدانية، فيصعب بدرجة كبيرة تحقيق التوازن المطلوب في مثل هذه الحالة، وعلى ذلك يبدو أن أسلوب مدرسة الإيمان (ذات التوجه العلمي المطعم بالدراسات الإسلامية) وكلية الإيمان (ذات التوجه الإسلامي المطعم بالتعليم الغربي) في فرع جوس أنجع الأساليب وأقربها لتحقيق

١ راجع عن هذه المسألة مفصلة في الفصل الذي عقده غلادنت في كتابه السابق بعنوان (اللغة العربية في نيجيريا خلال فترة الاستعمار البريطاني)، ص: ٨٩-١٠٠.

٢ هذه الكلية واحدة من المدارس العربية الكثيرة التي أسستها أسرة الشيخ عارف زبدين (السوري الجنسية) في شمال نيجيريا، والتي أولها كلية الكانمي للدراسات الإسلامية في مدينة ميدغري، وهي اليوم بكل إمكاناتها الاستراتيجية تحت إدارة سعادة المدير القدير سيدي الشيخ محمد ثاني إدريس البلاتوري. ومن الجدير بالذكر أن هذا المدير القدير أحد خريجي هذه الكلية المباركة التي قد خرجت -ولا تزال- أجيالاً متعاقبة من العلماء والتجار والسياسيين.

التوازن إذا توافرت الإمكانيات. ويلاحظ كذلك أن بعض المدارس الإسلامية العربية أساءت توظيف هذا المنهج فركزت على الكفاية الاتصالية دون الكفايتين اللغوية والثقافية، الأمر الذي ينتج عنه في العادة "استخدام غير دقيق للغة" (١)، ويقع ذلك أكثر في بعض المدارس الإسلامية ذات التوجه العلمي، حيث حاولت هذه المدارس الجمع بين التخصص العلمي ومنهج زاريا المطبق في المدارس العربية المتخصصة، فترى طلاب هذه المدارس في الغالب يتمتعون بقدر من الطلاقة في التحدث بالعربية، بسبب أن أساتذتهم في الغالب لا يقومون بتصحيح المستمر للأخطاء اللغوية، متوهمين أن ذلك يحد من طلاقة التلاميذ. (٢)

مع تقديري الخالص للجهود المتواصلة المبذولة في تطوير منهج زاريا الذي أعتقد أنه الخيار الأفضل للتعليم الإسلامي العربي في نيجيريا اليوم، فتجربتي البسيطة مع المراقبة في امتحانات هذه الشهادة بمدرسة الإيمان بلافيا وكلية الكامي بميدغري أوقفتني على ثغرات لم تكن لتحدث في مثل هذه الهيئة العملاقة لو كانت الأمور تسند إلى أهلها، فأني مستقبل زاهر يتوقع للامة إذا دخلت المحسوبة السياسية أروقة إدارتها التعليمية!؟

الخاتمة والمقترحات

أتمنى ألا يعدّ تطاولاً مني محاولة تقديم مقترحات متواضعة انبثقت من خلال تناول الأوضاع السابقة، ولعلّ مما يشفع لي في هذا الصدد أنها مجرد اقتراحات أعتقد جازماً أن عرضها على ميزان النقد البناء سيصل بنا في النهاية إلى الغاية من طرحها، وهي محاولة إصلاح الوضع قدر الاستطاعة. والعمود الفقري لهذه الاقتراحات هو التعاون وتكاتف الجهود الفردية والمؤسساتية والحكومية على تطوير اللجنة المشرفة على منهج التعليم الإسلامي العربي التابع لمعهد التربية بجامعة أحمد بللو بزاري، واعتبارها بمثابة المديرية الخاصة بالتعليم الإسلامي العربي على غرار ما في الدول المذكورة أعلاه إذا تعدّر إنشاء ذلك على مستوى وزارة التعليم الفيدرالية، على أن تكون من مهمات هذه اللجنة ما يلي:

١. حثّ حكومات الولايات الشمالية ذات الأغلبية الإسلامية على إنشاء مديريات خاصة بالتعليم الإسلامي العربي، وضخّ هذه المديريات بالكوادر المؤهلة بعيداً عن المحسوبة السياسية. ولا أدري لماذا لم تعد الحكومة النيجيرية تعمل بما ذكر عنها في السنوات الأولى بعد الاستقلال من "تعيين موظف مسؤول عن تنظيم الدراسات العربية في وزارة التربية". (٣)

٢. التكوين المحليّ أو الخارجي للمدرّسين والمديرين والمشرفين التربويين في مجال التعليم الإسلامي العربي.

٣. منح مزيد من العناية للتخصصات التربوية بما فيها الإدارة المدرسية وتقنيات التعليم والإشراف والتفتيش التربويان؛ فمعظم حملة الثقافة الإسلامية العربية في نيجيريا إلى اليوم قصرنا تخصصاتهم على مجالي اللغة والأدب من جانب والدراسات الإسلامية من جانب آخر. ولا شك في الدور الحيوي الذي ستؤديّه التخصصات التربوية السابقة في تطوير التعليم الإسلامي العربي في نيجيريا، ولتكن دول النيجر ومالي والسنغال على سبيل المثال قدوة لنا في هذا المجال، فالعلاقات الثقافية المتينة بين هذه الدول المستعمرة الفرنسية ودولة المغرب العربي ساعدت في البعثات المتواصلة من الدول المذكورة إلى مختلف الجامعات المغربية لدراسة مختلف التخصصات التربوية دراسة تخصصية أو مجرد دورة تدريبية، الأمر الذي كان له انعكاسه على مستوى التعليم

١ كوك، قاي: علم اللغة التطبيقي، ص: ٤٢.

٢ راجع عن خطأ هذه الفكرة ميتشل، روزاموند، ومايلز، فلورنس: نظريات تعلم اللغة الثانية، تر: عيسى بن عودة الشريوفي، جامعة الملك سعود، ٢٠٠٤م، ص: ٢٥٨-٢٦٢.

٣ عيسى، محمد زكرياء: تدريس اللغة العربية في ولاية برنو: مشاكل وحلول، مجلة اللسان (الصادرة عن جمعية مدرسي اللغة العربية في كليات التربية والمعاهد المماثلة بنيجيريا NATACEDAI)، ع/٣، ٢٠٠٥، ص: ١١٣.

الإسلامي العربي العام في هذه الدول مقارنة بما عندنا في نيجيريا على الأقل. وإذا زعم أحد أن نسبة تفوق أبناء نيجيريا في مختلف الجامعات العربية على أبناء البلدان المذكورة تدحض قولي السابق، فالجواب عن ذلك على فرض صحته أن نسبة سكان نيجيريا التي تعادل أربعة أضعاف سكان بعض هذه الدول تقدح في صحة إجراء مقارنة من هذا القبيل.

٤. إعادة النظر في آليات توظيف المدرسين، فليس كل من يحمل شهادة علمية يصلح للتدريس بالضرورة؛ حيث إن التكوين التربوي الرسمي والاستعداد الفطري للتدريس إضافة إلى وجود ميول نفسية قوية نحو التدريس عوامل لا ينبغي الاستهانة بها في هذا الصدد.

٥. توظيف التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية والدراسات الإسلامية بما في ذلك الاستعانة بالقنوات الفضائية العربية؛ ليصبح التعليم الإسلامي العربي بذلك مواكبا للتطورات السائدة في ميدان التعليم في العالم (١).

٦. تشجيع التعليم الإسلامي العربي من خلال إعداد برامج دينية وثقافية باللغة العربية تذاع في المحطات الإذاعية والتلفزيونية العامة (٢).

٧. الخروج عن إطار مجرد وضع المناهج وتوصيف المقررات بالانطلاق إلى آفاق تأليف المقررات الملانمة لفلسفة الدولة التعليمية، حيث تعبر هذه المقررات بمحتوياتها العلمية وأمثلتها التوضيحية عن ثقافتنا المحلية المختلفة وشؤون حياتنا اليومية (٣). فبالإضافة إلى ما تحققه مقررات من هذا القبيل من إضفاء الحيوية على اللغة العربية فإنها تسهم بدرجة كبيرة في تكوين شخصية طالب التعليم الإسلامي العربي تكوينا ملانما لمتطلبات شخصية المواطن الصالح والمعاصر. على أننا لا نبالغ مبالغة صالح محمد جمعة في دعوته إلى جعل المناهج العربية في مدارسنا تشمل "مواد العلوم التكنولوجية التي تضمن للدارسين من طلاب العربية فرصة التخصص في الطب والهندسة والقانون والإدارة المهنية" (٤)، فيبدو أن هذه الدعوة مجافية للواقع الذي نعيشه في نيجيريا، حيث يصعب على من درس هذه العلوم البحتة باللغة العربية أن يتأقلم مع المجتمع المهني أو الأكاديمي النيجيري بعد الدراسة، ما عدا أولئك الذين قد أخذوا نصيبهم من التعليم الإنجليزي قبل الالتحاق بالجامعة العربية وقليل ما هم.

٨. إعادة تنظيم المنهج بحيث يتخلص من التكرارات غير المفيدة لبعض المقررات بشكل غير مباشر، على نحو ما يلاحظ أحيانا في مقرري التاريخ والأدب، فبدل أن يركز المقرر الأخير على دراسة النصوص الأدبية الشعرية والنثرية مع إعطاء لمحات تاريخية بسيرة عن الأديب وعصره عند الضرورة تجده يتوغل في تكرار ما يدرسه التلميذ في مقرر التاريخ.

٩. وضع منهج متكامل للتعليم الإسلامي العربي المزدوج في المرحلة الابتدائية يتأهل التلميذ بموجبه لاجتياز الامتحانات الحكومية العامة للالتحاق بالمرحلة المتوسطة.

١٠. وضع منهج مبسط للتعليم الإسلامي العربي في المدارس الحكومية المتوسطة والثانوية يشتمل على القدر الضروري من المعلومات الدينية لكل طالب مسلم على غرار تنظيم المسيحيين لمقرر دراسة الدين المسيحي (C)

١ محمد، معاذ، ومحمد ثالث بفة: أهمية التقنية الحديثة في تدريس اللغة العربية في نيجيريا، مجلة اللسان، ص: ٨٦.
٢ الكاتبي، أحمد سعد الدين إبراهيم: دور التربية الإسلامية في بناء المجتمع على ضوء الكتاب والسنة، مجلة اللسان، ص: ١١٠.
٣ جمعة، صالح محمد: نحو تطبيع اللغة العربية بالطابع النيجيري، مجلة أينغا للدراسات العربية والإسلامية (إصدار قسم الدراسات العربية والإسلامية، جامعة ولاية كوغبي)، المجلد الرابع، ع/٢، ٢٠١٠م، ص: ٩٥.
٤ المرجع نفسه، ص: ٩٦.

(R K)، على أن يلتزم واضعو أسئلة امتحانات المجلس الوطني للاختبارات (NECO) وامتحانات مجلس امتحانات دول غرب إفريقيا (WAEC) بمحتوى هذا المنهج المبسط بدلا من المنهج الحالي.

١١. تدريس بعض المقررات العلمية أو الأدبية غير العربية والإسلامية باللغة العربية، مثل الرياضيات وتاريخ المنطقة والسياسة المحلية، على نحو ما يعمل به في بعض الدول المجاورة مثل النيجر ومالي (١)؛ لما في ذلك من إشعار التلاميذ بحيوية اللغة العربية وأنها ليست مجرد لغة كلاسيكية دينية. ولعلّي لا أتهم بجلد الذات إذا زعمت أن اكتفاء مدارسنا الإسلامية العربية في نيجيريا باستعمال اللغة العربية في المواد اللغوية والدينية وحسب كان له انعكاسه السلبي في مستوى طلاقنا في التعبير باللغة العربية مقارنة بأبناء بعض الدول المستعمرة الفرنسية (مالي، السنغال، غينيا، ساحل العاج، بوركينافاسو مثلا) حيث تدرس بعض المواد غير اللغوية والدينية بالعربية، وخاصة عند مناقشة قضايا يومية أو سياسية أو دولية لا علاقة لها بالمواد اللغوية والدينية، على أن نسبة التفوق التي يحظى بها بعض النيجيريين على أبناء الدول المذكورة في دراساتهم الجامعية يمكن ردها إلى اعتماد أغلب الجامعات العربية على الأسلوب التلقيني في امتحاناتها، مما ينصب في مصلحة الطالب النيجيري المشحون بالمعلومات والعاجز عن التعبير الطلق عن معلوماته في أغلب الأحيان.

١٢. منح مزيد من العناية بالمقررات التي من شأنها إضفاء الحيوية على اللغة العربية ورفع مستوى الطلاقة وتطوير لغة الحياة اليومية لدى الطلاب، مثل القصص والروايات والمسرحيات المعاصرة، دون جعل التركيز كله على الشعر فكأنه الفن الأدبي الوحيد. على أن اعتناء التعليم الإسلامي العربي المفرط بالشعر له ما يبرره من حيث الهدف الأساسي منه وهو خدمة الإسلام، فكون الشعر العربي القديم جاهليا وإسلاميا وأمويا وعباسيا يمكن التلميذ من حسن التعامل مع لغة التراث يبرر الواقع، لكن بشرط ألا يحول ذلك دون منح اللغة اليومية حقها، وإلا ستحوّل العربية إلى لغة كلاسيكية تراثية بحتة.

١٣. تعميم تجربة كلية الإيمان بجوس في جميع المدارس الإسلامية العربية، وإضافة تجربة مدرسة الإيمان بجوس (ذات التوجه العلمي المطعم بالدراسات الإسلامية) إذا توافرت الإمكانيات. وينسب إلى الشيخ آدم عبد الله الإلوري في هذا الصدد: "أما التعليم المدني فيؤخذ من المدارس الإنكليزية أو الفرنسية التي تتقف مواطنين وتؤهلهم للوظائف الرسمية والمناصب الدينية، وهو بمنزلة الفرض العيني على كل مسلم كإنسان مواطن، وعليه إلى جانب ذلك أن يتعلم مبادئ دينه الضرورية..." (٢).

١٤. الاكتفاء ببرنامج المدارس المسائية عند عدم توافر الإمكانيات لتطبيق أحد البرامج السابقة، بحيث يتمكن الطالب من التفرغ لتعليمه المدني أو المهني في الفترة الصباحية، ثم يأتي ليأخذ نصيبه من التعليم العربي الإسلامي في المساء دون أن يخسر هنا أو هناك، بدل ادعاء تأسيس مدرسة خالية من أبسط مقومات المدارس الحديثة.

هذا، ونأمل من بعض المدارس العربية التقليدية والتي لا تزال لمصلحة أو أخرى تجمع التلاميذ ذوي الأعمار المتباعدة تحت سقف واحد، فتجد في القاعة الواحدة رجلا أربعينيا مع طفل عشري، كما تصادف داخل الفصل الواحد ثيئة ثلاثينية مع فتاة دون العاشرة من عمرها، مع ما ينتج عن ذلك من آثار تربوية ونفسية سلبية لدى جميع الأطراف، نأمل من هذه المدارس تجاوز هذه المرحلة بتطبيق تجربة كلية الكامي للدراسات الإسلامية في ميدوغري، وتمثل التجربة في

١ ميغا، عبد القادر إدريس: التعليم العربي في جمهورية مالي بين الماضي والحاضر، مجلة أنيغا للدراسات العربية والإسلامية (إصدار قسم الدراسات العربية والإسلامية، جامعة ولاية كوغني)، المجلد الثالث، ع/٢-١، ٢٠٠٧/٢٠٠٨م، ص: ٨٥.

٢ نقلا عن الكاتب: المرجع السابق، ص: ١٠١.

برنامجين لمحو الأمية، أحدهما للسيدات في يومي الإجازة الأسبوعية، والآخر برنامج ليلي للكبار. لقد تمكن بعض الكبار والسيدات عبر هذا البرنامج من اجتياز امتحانات الدراسات الإسلامية العالية (SISS) بنجاح، ومن ثم التحقوا بالجامعة.

قد يعترض علينا بعض الناس بأن منهج زاريا على فرض إمكان تطبيقه في المرحلتين المتوسطة والثانوية فمن الصعب في المرحلة الابتدائية إعداد التلاميذ لاجتياز الامتحانات الحكومية، بحجة أن تحقيق ذلك يتطلب تمديد فترة الدراسة الابتدائية إلى ست سنوات كما في المدارس الحكومية، بدلا من ثلاث أو أربع سنوات كما في بعض المدارس العربية، إضافة إلى ما يترتب على تطبيق ذلك من رفع الرسوم الدراسية نتيجة ارتفاع رواتب معلمي المواد الإنجليزية في الغالب، علماً أن أغلب التلاميذ في المدارس العربية من الطبقة الفقيرة. لنقض هذا الاعتراض سأحيل إخواننا الجنوبيين على تجربة مدرسة الإيمان بلافيا، حيث نصحت إدارة المدرسة أولياء التلاميذ من ذوي الدخل المحدود بالحاق أبنائهم بالمدارس الحكومية المجانية، على أن تخصص لهؤلاء التلاميذ فترة مسائية يتلقون فيها دروساً عربية وإسلامية لتعويض النقص في المدارس الحكومية مقابل رسوم دراسية رمزية تدفع منها مكافآت المدرسين المتعاونين في البرنامج، وقد شهدت هذه التجربة في أبوجا كذلك. ويبدو أن هذه التجربة ستنتج في إصلاح أوضاع أكثر المدارس العربية في جنوب البلاد كما نفعت في الشمال، فكلية الكانمي بميدغري ذات المنهج المزدوج اليوم (مع ملاحظتنا السابقة على طبيعة هذا الازدواج) كانت في يوم من الأيام مدرسة عربية خالصة لا يدرس فيها أي مقرر باللغة الإنجليزية، لكنها الإرادة القوية والعزيمة الحاسمة مع التدرج في تغيير الوضع. فالحذر الحذر من الاندفاع واستعجال النتائج.

ولعلّ مما يؤكد وجهة دعوتنا إلى منح التعليم الغربي نصيبه في تعليمنا العربي الإسلامي ما ذهب إليه غاتا من أن "الدعاة المسلمين في حاجة ماسة إلى العربية لمباشرة المصادر الأولية، ويحتاج إلى الإنجليزية لمواجهة تحديات العصر، والتمشي مع روح العصر، ولتعم دعوته القبائل النيجيرية المتعددة..." (١). ومما يؤكد المسألة أكثر موقف الشيخ آدم عبد الله الألوري حين قال "أنا والحمد لله أعرف من اللغة الإنجليزية ما أقرأ بها الجرائد اليومية والمجلات، وأستطيع أن آخذ وأرد بها عند الضرورة، ولكن كثيرا ما أمتنع أن أتحدث بها للتفاخر. وأكثر تلاميذي دخلوا الجامعات وحصلوا على الدرجات العلمية في الإنجليزية بإذني وتوجيهاتي، ولكنهم قد تبحروا في العربية حسب طاقتهم وعلى ضوء إرشادي" (٢).

هذا غيض من فيض ما يمكن الإسهام به في سبيل تطوير التعليم الإسلامي العربي في نيجيريا، إن أريد إلا الإصلاح ما استطعت وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب.

قائمة المراجع

أولاً: مراجع باللغة العربية:

١. آدم، عبد الله، وحسن الحاج مودبو، وصالح أحمد أبو الفتوح: آثار اللغة العربية في الأدب الفلاني، مجلة اللسان (الصادرة عن جمعية مدرسي اللغة العربية في كليات التربية بنيجيريا NATACEDAI)، ع/٣، ٢٠٠٥.
٢. الألوري، آدم عبد الله: نظام التعليم العربي وتاريخه في العالم الإسلامي، ط٢، دار العربية ببيروت، ١٩٨١م.
٣. الألوري، آدم عبد الله: الصراع بين العربية والإنكليزية، مطبعة دار التوفيق - القاهرة، ١٩٩٠م.
٤. ابن تيمية، شيخ الإسلام أحمد: اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، تح: محمد حامد الفقي.

١ غاتا، عبد الله مسعود: ثنائية اللغة وأهميتها في مجال الدعوة، مجلة أنيغيا للدراسات العربية والإسلامية (إصدار قسم الدراسات العربية والإسلامية جامعة ولاية كوغبي)، المجلد الثالث، ع/٢-١، ٢٠٠٧/٢٠٠٨م، ص: ١٢٠.

٢ الألوري، آدم عبد الله: الصراع بين العربية والإنكليزية، مطبعة دار التوفيق النموذجية للطباعة- القاهرة، ١٩٩٠م، ص: ٢٢.

٥. بلال، سراج الدين: التعليم الإسلامي في نيجيريا: تاريخ وعقبات وحلول، مجلة أنيغبا للدراسات العربية والإسلامية (إصدار قسم الدراسات العربية والإسلامية، جامعة ولاية كوغبي)، المجلد الرابع، ع/١، ٢٠٠٩م.
٦. جاس، سوزام، وسلينكر، ولاري: اكتساب اللغة الثانية، تر: ماجد الحمد، جامعة الملك سعود، ٢٠٠٩م.
٧. جمعة، صالح محمد: نحو تطبيع اللغة العربية بالطابع النيجيري، مجلة أنيغبا للدراسات العربية والإسلامية (إصدار قسم الدراسات العربية والإسلامية، جامعة ولاية كوغبي)، المجلد الرابع، ع/٢، ٢٠١٠م.
٨. حافظ، محمود: اللغة العربية ووسائل النهوض بها في مصر، مجلة مجمع اللغة العربية، ع/٨٧، ٢٠٠٠م.
٩. خليفة، عبد الكريم: المعجم العربي الموحد لألفاظ الحياة العامة في العصر الحديث، مجلة مجمع اللغة العربية، ع/٨٧، ٢٠٠٠م.
١٠. الزيتوني، محمد مصباح: مشاكل التعليم العربي في بلاد يوربا، ط١، ٢٠٠٣م، شركة دار النور للطباعة والنشر موشن لاجوس نيجيريا.
١١. عبد الرزاق، علي أبولاجي: توجيهات هامة في الإنشاء العربي، ط١، مطبعة ألونيجا أليكورو نيجيريا، ٢٠٠٤م.
١٢. عيسى، محمد زكرياء: تدريس اللغة العربية في ولاية برنو: مشاكل وحلول، مجلة اللسان (الصادرة عن جمعية مدرسي اللغة العربية في كليات التربية والمعاهد المماثلة بنيجيريا NATACEDAI)، ع/٣، ٢٠٠٥.
١٣. غاتا، عبد الله مسعود: ثنائية اللغة وأهميتها في مجال الدعوة، مجلة أنيغبا للدراسات العربية والإسلامية (إصدار قسم الدراسات العربية والإسلامية جامعة ولاية كوغبي)، المجلد الثالث، ع/١-٢، ٢٠٠٧/٢٠٠٨م.
١٤. غلادنت، شيخو أحمد: حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، دار المعارف- القاهرة.
١٥. محمد، معاذ، ومحمد ثالث بقة: أهمية التقنية الحديثة في تدريس اللغة العربية في نيجيريا، مجلة اللسان (الصادرة عن جمعية مدرسي اللغة العربية في كليات التربية والمعاهد المماثلة بنيجيريا NATACEDAI)، ع/٣، ٢٠٠٥.
١٦. ميغا، عبد القادر إدريس: التعليم العربي في جمهورية مالي بين الماضي والحاضر، مجلة أنيغبا للدراسات العربية والإسلامية (إصدار قسم الدراسات العربية والإسلامية، جامعة ولاية كوغبي)، المجلد الثالث، ع/١-٢، ٢٠٠٧/٢٠٠٨م.

ثانيا: مراجع باللغة الإنجليزية:

1. Kola, Makinde Abdul-Fatah: Sociological Impact Of Islamic Education In Nigeria, Anyigba Journal Of Arabic And Islamic Studies (A Publication Of The Department Of Arabic And Islamic Studies, Kogi State University), Vol. 3, No. 1, & Vol. 3, No. 2, 2007/2008.
2. Oloruntele, Abdulganiy O.: Reliance On Translated Islamic Sources From Arabic To Other Languages: A Critique, (Al-Lisan) Journal Of The Nigeria Association Of Teachers Of Arabic In Colleges Of Education And Allied Institutions (Natacedai), 3RD Edition, 2005.
3. Punch, (A Nigerian Daily Newspaper), Tuesday 4TH January, 2011.