التعليم العربي في نيجيريا بين الواقع والمأمول

Prof. Khalid Hassan Abdullahi
Department of Arabic
Umaru Musa Yar'adua University, Katsina-Nigeria
(Deputy Vice Chancellor Admin)
Email: khalidgaji@gmail.com/dvcadmin@umyu.edu.ng

المقدمة:

بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على أفصح من نطق بالضاد، نبينا مُحَمَّد أفضل خلق الله، وعلى آله وصحبه ومن سار على دربهم إلى يوم الدين.

إنه لمن دواعي الفرحة والسرور والسعادة والغبطة أن أشارك مع سيادتكم الكريمة في هذا المؤتمر الوطني الخامس عشر الذي تنظمه جمعيتنا الموقرة، الجمعية الأكاديمية للغة العربية وآدابها في نيجيريا (أسلن)، في الجامعة الفيدرالية بغُسَو، ولاية زَمْفَرَا، وإن اختيار المحور الرئيس لهذا المؤتمر: التعليم العربي في نيجيريا بين الواقع والمأمول اختيار موفّق، يتناسب مع الظروف والأوضاع الراهنة لتعليم اللغة العربية في وطننا الغالي بالمراحل التعليمية المختلفة.

ويلاحظ أن هناك إقبالا شديدا على تعلّم اللغة العربية في نيجيريا من قبل عدد كبير من شرائح المجتمع ومن الطبقة المثقفة، وكذلك للعلاقة الوطيدة والصلة المتينة بين اللغة العربية والتراث الإسلامي، أو الثقافة الإسلامية، حيث تفرض اللغة العربية نفسها على كل من اهتم بالمجال الإسلامي الدعوي، أو الثقافي أو، الفكري، أو الحضاري.

وإن تلك الرغبة الشديدة في تعلّم اللغة العربية تصادف كثيرا بعقبات وعراقيل ومشكلات وصعوبات؛ من بينها على سبيل المثال لا الحصر، ندرة الكتاب المدرسي الجيد، والمنهج التعليمي الجيد، والمدرّس المؤهل المدرّب تدريبا علميا ومنهجيا، وندرة الوسائل التعليمية، أو التقنيات التعليمية، وقلة الإمكانات المادية في توفير الوسائل والمعينات الضرورية

التي تعين المدرس على تولي تدريس التعليم العربي ليؤدي مهامه وواجباته بأحسن صورة وأكمل وجه.

والمحقق، أن للغة العربية مكانة عظيمة عند الشعب النيجيري المسلم، حيث اهتموا بها تعلّما وتعليما منذ فجر دخول الإسلام في تلك المنطقة، باعتبارها لغة التراث الإسلامي، وأن كثيرا من الشعائر الإسلامية التعبدية لا يمكن أداؤها أداء صحيحا إلا باللغة العربية.

علاوة على هذا، يحتوي هذا البحث على خمسة محاور أساسية، تقع بين المقدمة والخاتمة على النحو الآتي:

- المحور الأول: بدايات التعليم العربي في نيجيريا.
- المحور الثاني: تطور التعليم العربي في نيجيريا.
- المحور الثالث: مدرس اللغة العربية.
- المحور الرابع: المشكلات التي تواجه التعليم العربي في نيجيريا.
- المحور الخامس: بعض الحلول الناجحة.

ويأمل الباحث أن يتناول الموضوع تناولا موضوعيا، وأن يسهم في إعطاء صورة واضحة عن واقع تعليم اللغة العربية في نيجيريا وعن بعض المشكلات التي تعرقل مسيرة اللغة العربية، وتقديم بعض الحلول لتلك المشكلات، والله أسأل التوفيق والسداد.

المحور الأول: بدايات التعليم العربي في نيجيريا

بدأ تعليم اللغة العربية في نيجيريا في وقت مبكر منذ دخول الإسلام في المنطقة، وهذا ليس بغريب، لأن الإسلام دين يدعو إلى كسب العلم والمعرفة، ومحاربة الجهل، وأول ما نزل من القرآن الكريم كان أمرا بالقراءة، وهي مفتاح العلم والمعرفة والثقافة، قال الله تعالى: {اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان مالم يعلم}[1]، فأعطى الإسلام التعليم أهمية كبرى، واعتبارا خاصا، ورفع منزلة العلماء في المجتمع، قال الله تعالى: {هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون إنما يتذكر أولو الألباب}[2]. وتلك المكانة السامية جعلت العالم في المجتمع الإفريقي بشكل عام والنيجيري

بشكل خاص في القرون الماضية، يتمتع بتبجيل وإجلال يكاد يبلغ حد التقديس؛ وذلك لما يمتاز به من ثقافة دينية راقية، فيلتف حوله عدد من الناس ليتعلموا منه ويتثقفوا، وبذلك كانت الفصول الدراسية تبتدئ، وبالتدرج تترعرع وتزدهر، ولا يزال العلماء يتمتعون بهذه المكانة إلى يومنا هذا[3].

يرجع فضل ظهور التعليم الإسلامي العربي في نيجيريا إلى بدء توغّل الإسلام في هذه البلاد، وذلك قبل ظهور الشيخ عثمان بن فوديو بعدة قرون، فظهرت المدارس القرآنية بظهور الإسلام، وكان المجتمع في هذه المنطقة يهتم بهذه المدارس، ويرسل الأطفال بنين وبنات إليها، فيتعلمون شيئا من القرآن الكريم، كما يتعلمون بعض المبادئ الإسلامية؛ لذلك كانت لهذه البداية نتائج بعيدة المدى، وأصبح تعليم اللغة العربية مفتاحا للعلم والمعرفة والمكانة، ولارتباط ذلك بالإسلام الذي حثّ على طلب العلم انتشر التعليم العربي الإسلامي.

فالمدارس القرآنية، أو الكتاتيب هي اللبنة الأولى والأساس الأول لوجود المدارس الحديثة أو النظامية[4]، ولم تكن طريقة التعليم فيها تختلف كثيرا من منطقة إلى أخرى، ولم تكن تخضع لأي نظام منهجي، فليس للحكومة دخل في شأنها، وباستطاعة أي شخص أن يؤسّسها ويدرّس فيها إذا تعلم القرآن والكتابة وحفظ بعض سور القرآن الكريم، ولايشترط أن يحفظ القرآن الكريم كله، وفي الغالب كان المعلم يبدأ بتعليم أولاده وأولاد أقاربه وأصحابه، وهذه هي الصورة في كل المناطق التي دخل إليها الإسلام في نيجيريا.

ويرى المرحوم الدكتور علي أبوبكر أن تلك المدارس القرآنية كانت على نوعين:

- النوع الأول: يتعلم فيه الصبيان قراءة القرآن فقطمن غير حفظ.
- النوع الثاني: يحفظون فيه القرآن الكريم[5].

ويمثل النوع الأول التعليم الابتدائي، وهو أكثر انتشارا في البلاد، والعمر المحدد لمن يلحق به هو خمس سنوات، ويطلق على مدرسة هذا النوع في العرف المحلي "مدرسة اللوح" (Makarantar Allo)؛ لأن الصبيان فيها يتعلمون قراءة القرآن وهو مكتوب على هذه الألواح.

يتضح مما سبق؛ أن تلك المدارس قد تأسست منذ دخول الإسلام إلى هذه البلاد، وكان لها صفوف في الجوامع والأكواخ الطينية وعلى قارعة الطريق، وفي أكثر الأحيان لا تشبه هذه الصفوف المدارس الحديثة، فالعلماء يتمكّنون من قراءة القرآن الكريم بصورة عامة، والأكثر منهم تعلما قد تعلموا مواضع مختلفة في اللغة العربية والدين من أحد العلماء البارزين، فتسابق الآباء في أخذ أولادهم إلى تلك المدارس ليتعلموا القرآن الكريم ومبادئ الدين مثل الصلاة، فكثرت تلك المدارس في القرى والبلاد، واتخذ المعلمون بيوتهم مدارس لتعليم طلابهم.

وفي عام (١٩٧١م) قُدّر عدد المدارس القرآنية في شمال نيجيريا ومن ضمنها مدارس العلم – وهي التي تدرس فيها العلوم الشرعية – بمقدار ٥١,٩٢١ مدرسة، وعدد طلاب هذه المدارس ما يقارب ٣٩٨,١١٨ طالبا[6].

وهكذا كانت البدايات، واشتهرت تلك المدارس في تطور كبير عبر السنين والفترات اللاحقة، نتيجة التطور الذي شهدته البلاد في مختلف المجالات والقطاعات، وازداد عدد المدارس العربية الإسلامية ومدارس تحفيظ القرآن الكريم والخلاوى (Tsangaya) في كل المدن والقرى النيجيرية، واهتم الآباء وأولياء الأطفال بإرسالهم إلى تلك المدارس ليعلموا القرآن ويحفظوا شيئا منه، إضافة إلى تعلّم الكتابة البسيطة، وقد يمضي الطفل طفولته فيها دون أن تكون له فرصة مواصلة التعليم في غيرها.

وأساليب التدريس في هذه المرحلة بدائية، وهي أن يكتب المعلم للتلميذ الحروفَ الهجائية أولا غير مشكّلة على اللوح ليتعلمها، ثم يكتب سورة الفاتحة غير مشكّلة أيضا ليتعلم النطق بحروفها متصلة، وهكذا حتى إلى سورة "الهمزة"، ثم يعود إلى الأول ليتعلم كتابة هذه السورة نفسها وهي مشكّلة، ثم يطالب بحفظها، وهذه المرحلة وحدها تستغرق من المتعلم عدة شهور، ثم يواصل قراءة السورة مع الحفظ حتى يصل إلى سورة الأعلى، وهنا تنتهي مطالبته بالحفظ غالبا، فيواصل قراءة السورة وهي مكتوبة على ذلك اللوح إلى سورة "النبأ"، وهو الحزب الثاني، وهكذ يختم القرآن كله. وفي أثناء ذلك يتعلم الكتابة بنفسه فيريح معلمه من عبأ الكتابة على اللوح[7].

هذه هي بداية التعليم العربي الإسلامي في الكتاتيب في نيجيريا، وعن طريقها يتعلم التلاميذ مبادئ القراءة والكتابة، فهي التي وضعت الحجر الأساسي لتعليم اللغة العربية، وإن كانت طريقة شاقة حيث تستغرق مدة طويلة قبل أن يتمكن المتعلمون من مهارة القراءة والكتابة، فالقراءة الصحيحة لقصار السور في القرآن الكريم، بالإضافة إلى الظروف المعيشة التي يعاني منها المعلمون في تلك الفترة؛ مما أدى ببعضهم إلى استغلال المتعلمين في زراعة أراضيهم وفي التسوّل لجمع النقود وغيرها.

المحور الثاني: تطور التعليم العربي في نيجيريا

بدأت المدارس النظامية الحديثة تظهر في القرن الأخير، لكي تستوعب خريجي المدارس القرآنية، وساهمت كثيرا في نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية، وأول مدرسة فتحت في كنو هي مدرسة الشريعة الكبرى سنة (١٩٣٤م)[8]، أنشأها الأمير عبد الله بايرو (أمير كنو) لاستيعاب المتخرجين في المدارس القرآنية، وكانت أول مدرسة من نوعها في غرب إفريقيا، وقد أدت دورا مهما في نشر الثقافة العربية الإسلامية، ثم أصبحت كعبة للعلم يغشاها الطلبة من كل المحافظات في نيجيريا ومن البلاد الإفريقية المجاورة.

وهكذا توالى افتتاح المدارس النظامية الحديثة في معظم المدن والبلدان في نيجيريا استجابة لحاجة الشعب المسلم، وساهمت تلك المدارس الحديثة في رفع مستوى اللغة العربية والتربية الإسلامية في البلاد، خصوصا بعد ما أدخلت تجديدات عديدة في مدرسة العلوم العربية، وأضيف إليها قسم لتدريب المدرسين، فصارت معهدا كبيرا يلتحق به الطلبة من مدارس الشريعة الصغرى، ومن المدارس الوسطى الحكومية، ومن المعاهد الدينية غير الحكومية، وكانت تلك المدارس منظمة على الطريقة الحديثة، ولها مناهج وكتب مقررة، وما إلى ذلك من النظم المدرسية الحديثة، واعترفت الحكومة رسميا بتلك المدارس، وفتحت قسما خاصا تشرف عليه وزارة التربية والتعليم الفيدرالية.

واجه التعليم العربي أيام الاستعمار بعض المشكلات، من أبرزها الإهمال الشديد والتقصير الواضح في دعمه، فأهملت اللغة العربية ومدرسيها دون أية عناية، ولكن فطن إلى

ذلك كثير من الأهالي وخاصة السياسيون، وامتنع كثير من الآباء تسجيل أبنائهم في تلك المدارس، إلا بعد إدخال اللغة العربية والتربية الإسلامية في المنهج المدرسي.

ودور تلك المدارس واضح في المجتمع من حيث بثّ الوعي الديني والسياسي والاقتصادي، فكم من شخصيات بارزة من أعلام الفكر الإسلامي تعلموا في تلك المعاهد، وكم من أمراء وسفراء وقادة تخرجوا فيها، وكم من قضاة في المحاكم الشرعية والقضائية ممن درسوا في تلك المعاهد.

وكذلك ساهمت هذه المدارس في نشر الوعي الديني بين أفراد المجتمع، حيث أنشأ كثير من خريجيها مدارس أهلية خاصة في مجتمعاتهم، وكانت بيوتهم مدارس يأوي إليها الطلبة للاستفادة من مختلف العلوم الشرعية واللغوية، وهذا ما جعل أفراد المجتمع إلى يومنا هذا يهتمون بشأن تلك المدارس، ويقدّمون إليها ما أمكن من الدعم المعنوي والمادي، ويتبرعون ببناء المدارس العربية الإسلامية للحكومة، وللجمعيات الإسلامية الخيرية.

مناهج المدارس العربية الإسلامية:

أما عن المناهج السائدة؛ ففي المستوى الابتدائي تعتبر إدارات التعليم الابتدائي مع إدارات التعليم العربي الإسلامي بالولايات هي التي تشرف عليها، والمناهج السائدة في المدارس الثانوية مناهج موحدة في معظم المدارس الثانوية وبخاصة شمال نيجيريا، وتشرف عليها لجنة اللغة العربية والدراسات الإسلامية بمعهد التربية التابع لجامعة أحمد بلو في زاريا، ومن التطورات التي يمكن أن تسجل هنا أنه أصبح الآن هيئة مستقلة تابعة لوزارة التربية الاتحادية (NBAIS).

تطور التعليم العربي من الكتاتيب إلى المدارس النظامية الحديثة (يشمل المرحلة الإعدادية والثانوية ومرحلة الدبلوم الوسيط ومرحلة الشهادة الوطنية للتربية NCE)، ويعتبر التعليم الجامعي امتدادا للتعليم في المراحل الأولية.

حدثت تغيرات وتطورات كبيرة للتعليم العالي بعد استقلال نيجيريا عن الاستعمار البريطاني عام ١٩٦٠م، حيث أُدخلت دراسات إفريقية لها صلة بالمجتمع، وفي عام ١٩٦١م

أنشأت جامعة إبادن قسما خاصا باللغة العربية والدراسات الإسلامية على نمط أقسام الدراسات الشرعية في إنجلترا، حيث تدور الدراسة حول تعليم اللغة العربية لا تعليم اللغة نفسها، وكانت العلوم الإسلامية تدرس لا كما هي على حقيقتها ولكن كما يراها المستشرقون(9).

وفي عام ١٩٦٠م أنشئت كلية عبد الله بايرو، وكان اسمها عند إنشائها كلية أحمد بلو، وتفرعت عنها كلية الآداب والدراسات الإسلامية في يناير ١٩٦٤م، وساهمت في رفع مستوى تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية في نيجيريا، وأوجدت فرصة مواصلة الدراسة الجامعية لكثير من حملة الشهادة الثانوية، وأصبحت مركزا وملتقى للحضارتين الإسلامية القديمة والغربية الحديثة، وأوجدت منهجا تعليميا مزدوجا يوجب على الطالب أن يدرس علوما متعددة يتسع معها أُفُقه، ويُلِّم بقدر من الثقافة العامة، ثم يتخصص فيما بعد في المرحلة الأخيرة على نظام تعليمي هرمي.

وهكذا استمر فتح أقسام اللغة العربية في الجامعات النيجيرية استجابة لحاجة المواطنين في معظم الولايات، حيث يوجد عدد كبير من خريجي المدارس الثانوية، ومن حملة الدبلوم الوسيط والشهادة الوطنية للتربية، الذين يرغبون في مواصلة الدراسة الجامعية للتخصص في اللغة العربية، أو الدراسات الإسلامية.

وفيما يتعلق بمنهج اللغة العربية في المستوى الجامعي؛ فإن هيئة الجامعات النيجيرية (Nigerian Universities Commission) هي المسئولة عنه، فهي التي تضع المنهج، وتشرف عليه الإشراف المباشر، وتوزعه على أقسام اللغة العربية في الجامعات النيجيرية للتنفيذ، ويُعاد التطوير والنظر فيه من وقت إلى آخر.

هناك محاولات جارية وسعي حثيث من بعض أقسام اللغة العربية في بعض الجامعات، مثل جامعة بايرو بكنو، حيث شكّل القسم لجنة خاصة لتطوير وتقويم منهج اللغة العربية للمرحلة الجامعية، وهناك محاولات جارية لإيجاد سبل التعاون والعمل المشترك بين الأقسام في مجال البحوث المقدمة وغيره من المجالات.

المحور الثالث: مدرّس اللغة العربية

لا يختلف مدرّس اللغة العربية عن غيره من العاملين في الحقل التعليمي، حيث يجب عليه أن يتصف بكل صفات الكمال والتمام التي تعينه على أداء عمله بأحسن صورة وأجمل وجه، وبالإضافة إلى ذلك يجب أن يكون قدوة حسنة لطلابه، وغالبا في المجتمع النيجيري المسلم لا يفرق بين مدرس الدين ومدرس اللغة العربية، إذ تجد في كثير من البلدان أن أستاذ اللغة العربية هو إمام القرية، أو البلدة التي يقيم فيها، وهو المفتي والمرشد والقائد وكلمته مسموعة، وسمعته طيبة، لذا يجب أن يحرص كل الحرص على التحلي بالأخلاق الفاضلة والقيم التي ارتضاها المجتمع.

أضف إلى ذلك تمكّنه من اللغة العربية، وغزارة المعرفة فيها، وسعة الاطلاع، والتزود بمختلف المعرفة والفنون، وأن يكون محبا لمادته حبا يتجاوز أداء الواجبات الروتينية، وأن يكون مبدعا في العمل ومخلصا فيه، وهذا كله لا يمكن أن يتم إلا إذا تمَّ إعداده إعدادا مهنيا ومعرفيا، وكما يقولون: (إن فاقد الشيء لا يعطيه).

وتدريب المعلم وإعداده سواء قبل الخدمة، أو أثناءها من القضايا المهمة التي تعين المدرس على أداء واجباته بأحسن صورة.

ويجب أن نعرف أن تعلّم اللغة العربية شيء، ومعرفة طرق تدريسها شيء آخر، إذ التدريس أصبح مهنة، مبنية على أسس وقواعد وضوابط، ولا يكفي مجرد التخصص في اللغة العربية، بل هناك حاجة إلى تدريب الأساتذة بشكل عام على الأساليب التربوية الجيدة، وعلى الطرق الحديثة في تعلم اللغة العربية حتى تكون الفائدة أكثر.

ومما يعاني منه أساتذة اللغة العربية وخاصة في المراحل الأولية في نيجيريا، عدم معرفة كثير من الأساتذة كيفية استخدام تقنيات التعليم، أو الوسائل المعينة في تدريس اللغة العربية، وهناك اعتماد كبير على طريقة الترجمة من اللغة العربية إلى لغات المتعلمين (هوسا، أو يوربا مثلا)، والاستخدام المفرط للغة الوسيطة في تعليم اللغة العربية، مما أدّى إلى ضعف كثير من الطلبة في التعبير بها، وحظ اللغة العربية في حصصها قليل جدا، فإذا ما أردنا أن يتم تدريس

اللغة العربية بالصورة الجيدة، فلا بد من تدريب هذا المعلم الذي يقع هذا العبء العظيم على كاهله، بحيث يكون نشطا، وشخصيته قوية ومؤثرة لدى المتعلمين، وثقافته واسعة، واطلاعه واسع، وأخلاقه فاضلة، وسلوكه حسن، وتعامله مع طلابه وزملائه راقٍ جدًا، وله مبادرات في العمل الجماعي بالمدرسة، والذي يعود على الجميع بالخير.

ونجد في بعض المدارس (وخاصة في السنوات الماضية) أن شخصية مدرس اللغة العربية ضعيفة وانطواعية، فهو غير اجتماعي، ومظهره سيئ، وسلوكه غير مرضي، وهذا ما ينفّر الطلبة منه ومن مادته، بالإضافة إلى ضعفه في مادته.

ومن بشائر الخير والفرحة أن شخصية مدرس اللغة العربية بدأ تتغير إلى الأحسن في الآونة الأخيرة، حيث يلاحظ أنه يتولى تدريسها بعض الشباب الطيبين الغيورين على الدين وعلى لغة القرآن، والمثقفين بثقافتي الإسلامية والغربية، والمؤهلين تأهيلا تربويا ومنهجيا وغير ذلك.

وبوجود تلك الفئة من الشباب نأمل أن يتغير الوضع إلى الأحسن، وهناك إقبال شديد على تعلم اللغو العربية من مختلف شرائح المجتمع، ومن أصحاب التخصصات والمهن الأخرى، كما يجب على العاملين في المجال التعليمي أن يهتموا كثيرا بإعداد المعلمين وتدريبهم ولو بإقامة دورات تدريبية أثناء الإجازات الطويلة حتى يتم تزويدهم بالمهارات الأساسية والخبرات الضرورية التي تعينهم في أداء عملهم التدريسي بأحسن صورة.

وبالإضافة إلى هذه الصفات العامة، فهناك صفات خاصة تفرض عليه طبيعة المادة التي يتولى تدريسها، فمدرس اللغة العربية يجب أن يكون حسن النطق بالأصوات العربية، فصيحا في كلامه واضحا في عباراته، بحيث يكون نموذجا حسنا لطلابه، وخاصة في تعليم الصغار، إذ التعليم في الصغر كالنقش على الحجر، وأن يستعين بالوسائل التعليمية والتقنيات التربوية المتاحة في بيئته العملية، فالجود بالموجود، ولا يُكلف المدرس بما لا طاقة له فيه.

المحور الرابع: المشكلات التي تواجه التعليم العربي في نيجيريا

هناك مشكلات كثيرة تواجه التعليم العربي في نيجيريا يصعب حصرها ودراستها في هذا البحث، وظروف إنجاز هذا البحث وتقديمه لا تسمح بذلك، إلا أن الباحث سيكتفي بالإشارة إلى بعضها وتناول بعضها الآخر بالشرح والتعليق.

ومن أبرزها مشكلة المناهج، فالمناهج موجودة، إلا أن هناك صعوبات في تطبيقها، وأكثرها ترجع إلى عدم وجود كوادر من العلماء المتخصصين النابغين في المجال التربوي، يشرفون على المناهج والمدارس إشرافا تاما ودقيقا، وكذلك عدم توفّر أساليب الإشراف التربوي المناسب الذي يرفع من قدرات المعلمين وأدائهم.

فيلاحظ أنه لاتوجد كتب معدة ومطبوعة لبعض المواد، فالأمر متروك لاجتهاد المدرس، وإذا نظرنا إلى المطبوعة منها، فإننا نجد بعضها فوق مستوى معظم الطلاب، كما أنها كتبت بأقلام كتّاب غير مواطنين، وتعكس ظروف بيئة مغايرة لبيئتنا أُلّفت من أجلها، وكان مما ينبغي للتعليم أن يكون نابعا من البيئة، وأن تؤخذ ظروفها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية في الحسبان.

ويؤكد ما سبقت الإشارة إليه ما كتبه أحد الباحثين في مجال التربية، وهو من أبناء المنطقة حيث ذكر أن المشكلات المنهجية من المشكلات التي تعاني منها المدارس الإسلامية العربية في غرب إفريقيا، بل في كثير من أجزاء العالم الإسلامي، وتقف عقبة أداء قد تعوق سير بعضها إن لم توقفه نهائيا[10]. وتبدو مشكلات المنهج مقبولة نوعا ما في بدء نشأة هذه المدارس، لا سيما القديمة منها، بسبب ظروف إنشائها التي لم تسمح بوجود مناهج مدرسية مخطط لها، كما كان للمدارس الفرنسية والإنجليزية التي أنشأها الاستعمار، ومنها عدم الخبرة الكافية بالمدارسة النظامية الحالية.

لقد آن الأوان لتنطلق هذه المدارس من مناهج مدروسة، إذ مضى على بعضها ما يجاوز نصف القرن – مثل مدرسة العلوم العربية بكنو – كما أنه من العيب أن تقع المدارس

الحديثة العهد في مشكلات منهجية؛ لما يُفترض في مؤسسيها الاطلاع على الدراسة النظامية ومناهجها، ولأنهم من خريجي المعاهد، أو الجامعات.

ومشكلة الكتاب المدرسي في معظم المدارس بالمراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية مشكلة واقعية وليست افتراضية، علما بأن هناك كتبا في التعليم الثانوي مستوردة من مصر، وهي قديمة في طريقتها وأمثلتها، ولا تشتمل كتب النصوص خاصة على كل ما هو مقرر، فيضطر المدرسون إلى استنساخ ورق يشتمل على هذه النصوص المقررة التي لا توجد في هذه الكتب، وهو ما يضيف صعوبات أخرى لكل من التلاميذ والمدرس.

ومن الإنصاف أن لا ننكر المحاولات العديدة المتفرقة لإنتاج بعض الكتب الملائمة للبيئة النيجيرية، ومن أهمها ما قام به معهد التربية بجامعة أحمد بلو في زاريا، حيث أصدر بالمطبعة الناسخة مجموعة من الدروس النموذجية النابعة من البيئة النيجيرية، لاستخدامها في تجربة المنهج الذي وصفه المعهد، غير أن هذه المحاولة لم يُكتب لها النجاح نظرا لافتقارها إلى الموارد المالية لنشرها.

وهناك أيضا مساهمة قيمة من قسم اللغة العربية بجامعة بايرو–كنو، حيث أصدر سلسلة كتاب (العربية الميسّرة) في ثلاثة أجزء، وهو كتاب قيم في تعليم اللغة العربية، شارك في إعداده نخبة ممتازة من أساتذة القسم بالجامعة، وقد طبع طباعة فاخرة وممتازة، وهو متوفر في المكتبات والأسواق، وهناك محاولات عدة للإخوة في جنوب نيجيريا في إعداد بعض الكتب المدرسية في تدريس اللغة العربية على الأسس الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

تعتبر مشكلة التدريب المهني لكثير من الأساتذة – كما سبقت الإشارة – من المشكلات التي تواجه التعليم العربي في نيجيريا، فمعظمهم يحتاجون إلى تدريب خاص في استخدام الأساليب الحديثة، والطرق العلمية الحديثة في تدريس اللغات، والتزود بالعلوم الأخرى، مثل: علم النفس التربوي، وعلم اللغة التطبيقي، والتقنيات التربوية، وغيرها من العلوم الضرورية التي تكفّل النجاح للعملية التعليمية.

ويلاحظ أن بعض أقسام اللغة العربية بالجامعات النيجيرية لا تهتم بالأنشطة اللغوية المختلفة، والنشاط يعني إيجابية المتعلم في عملية التعلم، حيث يشارك في الموقف التعليمي راغبا، لأن العمل يشبع حاجة لديه، ويساعده على الحصول إلى هدف محدد، والأنشطة المدرسية بكل أنواعها تساعد على تنمية شخصيات المتعلمين، وتربيتهم التربية الخلقية والاجتماعية والنفسية والجسمية والعقلية، وهو ما يعدّهم لمواقف الحياة المستقبلية، والطلاب الذين يشاركون في النشاط الجامعي لديهم القدرة على الإنجاز الأكاديمي، وهم يتمتعون بنسبة الذكاء المرتفعة، كما أنهم إيجابيون بالنسبة لزملائهم وأساتذتهم.

وللنشاط الجامعي اللغوي أثر واضح في عملية تعليم اللغة، وهو يفوق أحيانا أثر التعليم في حجرة الدراسة عن طريق المواد الدراسية، ويمكّن الطلاب من الاستفادة العلمية التطبيقية من اللغة العربية في مواقف طبيعية، بعيدا عن قيود الحصّة، ويمكن أن تشمل الأنشطة الطلابية: الإذاعة المدرسية، والصحافة المدرسية، وأصدقاء المكتبة، والخط العربي، والتمثيل، والخطابة، والإلقاء الشعري، وغيرها.

بناء على ما سبق، يمكن أن نستخلص أن المشكلة المنهجية من أكبر العوائق للتعليم العربي في نيجيريا، من حيث عدم توحيد المناهج والأهداف، في حين أننا نرى التعليم الغربي قد سجل النجاح في هذا الجانب؛ فلذلك يجد النظر في كتاب "نظام التعليم الوطني النيجيري (National Education Policy)، وأوّل ما نصّ عليه في النظام هو الأهداف التعليمية الموحّدة لجميع المؤسسات العلمية في نيجيريا، على رغم اختلاف الولاية والقبائل واللغات؛ لأن الدولة واحدة، وينبغي أن يكون التوجه واحدا لتحقيق الوحدة القومية والوطنية والفكرية.

المحور الخامس: بعض الحلول الناجعة.

أشار الباحث في بعض الصفحات الماضية إلى جملة من المشكلات التي تعرقل مسيرة التعليم العربي في نيجيريا، وفيما يلي سرد لبعض المقترحات التي قد تسهم في وضع بعض الحلول الناجعة:

١- تطوير مناهج اللغة العربية في المستويات كافة.

٢- الاهتمام بالتدريب المهني للأساتذة، سواء قبل الخدمة أو في أثنائها، لرفع قدراتهم.

٣- توفير المعامل اللغوية والوسائل التعليمية المناسبة وتدريب الأساتذة على استخداهما وتوظيفها في التدريس.

٤- توفير الامكانات المادية اللازمة لممارسة الأنشطة اللاصفية.

٥- توطيد العلاقات والاتصالات بالجامعات والمنظمات العربية والإسلامية، للاستفادة من تجاربها وخبراتها الواسعة، مثل المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم (الإيسيسكو)، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألسكو)، وغيرها.

٦- إيجاد مكتبات علمية في المدارس والأقسام وتجهيزها.

٧- إيجاد فرص تسمح للطلاب بممارسة اللغة العربية في البيئة النيجيرية، وتشجيعهم على المشاركة.

٨- إيجاد كتب مناسبة لمقررات اللغة العربية وتوفيرها.

٩- ضرورة اهتمام المشرفين بتلبية الحاجة التعليمية والمهنية لمعلمي اللغة العربية.

١٠- المراجعة المستمرة لتلك المقررات وتطويرها وفق مستجدات العصر والتقدم العلمي في العالم، تحت إشراف نخبة مختارة من أصحاب الاختصاص في التربية والتعليم.

١١- التنسيق الدقيق والحرص الشديد على تزويد المدارس العربية بتلك المقررات، والتوعية بأهمية الالتزام بها لأصحاب المدارس.

١٢- الاهتمام بأقسام اللغة العربية في الجامعات، وإدارات التعليم العربي الرسمية والتعاون معها، ومدّ اليد العون إليها على المستويين المادي والفني.

١٣- منح مادة اللغة العربية حصصا أسبوعية كافية، على غرار ما تعطى اللغة الإنجليزية، ليتكمن المدرس من استيفاء المنهج وتقديم الدروس للطلبة بأحسن الطرق في تدريس اللغات.

١٤- توظيف الأساتذة الممتازين المتمكّنين لتدريس اللغة العربية في كافة المستويات والمراحل.

١٥- تخصيص وتوفير حصة، أو حصص خاصة باللغة العربية دون دمجها مع مادة التربية الإسلامية، أو الدراسات الإسلامية، كما هو الحال في بعض المدارس بالمراحل الأولية.

الخاتمة:

تناول هذا البحث التعليم العربي في نيجيريا، حيث بدأ بسرد دخول الإسلام إلى المنطقة، وكانت البداية في الكتاتيب، أو ما يُعرف بالتعبير المحلي بمدارس اللوح، وتطور عبر السنين إلى المدارس النظامية الحديثة، وامتدّ إلى التعليم الجامعي حيث بدأ يعطي الثمار الناضجة والتنائج الحميدة، بحيث توجد حاليا كوادر من الأساتذة النيجيريين البارعين في اللغة العربية بمختلف مجالاتها، وقد تعرض البحث لبعض المشكلات التي يعاني منها التعليم العربي النيجيري، ومن أبرزها مشكلة المناهج والكتاب المدرسي وتدريب المعلمين، وخلص البحث إلى تقديم بعض الحلول المناسبة؛ مثل إيجاد الكتب المدرسية المناسبة، وتوفير الوسائل التعليمية، وتطوير مناهج اللغة العربية بشكل مستمر، والتنسيق الدقيق والتعاون المستمر بين المؤسسات العاملة في مجال التعليم وأصحاب المدارس وأقسام اللغة العربية بالكليات والمعاهد والجامعات وإدارات التعليم العربي الإسلامي.

الهوامش والمراجع:

١- سورة العلق، الآية: ١-٥.

٢- سورة الزمر، الآية: ٩.

٣-أ. د. شيخو أحمد سعيد غلادنثي، حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، شركة العبيكان للطباعة والنشر، الرياض، ط٢، (١٩٩٣)، ص: ٣٧.

٤- د. خالد حسن عبد الله، التعليم العربي الإسلامي في نيجيريا، قراءات إفريقية، العدد الخامس عشر، يناير-مارس (٢٠١٣م)، ص: ٦٨.

٥- د. علي أبوبكر، الثقافة العربية في نيجيريا من ١٧٥٠م إلى ١٩٦٠م عام الاستقلال، مؤسسة عبد الباسط، لبنان، ط١، (١٩٧٢م)، ص: ١٥.

٦- سليم حكيم، تعليم اللغة العربية في نيجيريا، وزارة الثقافة والإرشاد، بغداد، (١٩٦٦م)، ص: ١٢.

٧-أ. د. شيخو أحمد سعيد غلادنثي، المرجع السابق، ص: ١٥٢.

٨- مُحَمَّد جلال عباس، اللغة العربية في إفريقيا، الدارة، ع١، س ٩، (١٤٠٣هـ)، ص: ١٩٢.

٩-أ. د. شيخو أحمد سعيد غلادنثي، المرجع السابق، ٢٧٥.

١٠- أ. د. هارون المهدي ميغا، المدارس الإسلامية العربية في غرب إفريقية: مشكلات وحلول، مجلة الفيصل، ع/٢٥٧، س (١٤١٨هـ)، ص: ٢٩.

١١- د. ألاويي لقمان أولاتجو، النمو التحصيلي في المدارس العربية في نيجيريا: العوائق والحلول، قراءات إفريقية، أبريل-يونيه، (٢٠١٢م)، ص: ٣٧.

١٢- أ. د. يوسف الخليفة أبوبكر، الإعداد اللغوي لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الخرطوم، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (٢٠٠٠م).

١٣- دوجلاس براون، مبادئ تعلم وتعليم اللغة"، مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٩٩٤م).

١٤- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، الرياض، مطابع جامعة الإمام مُحَمَّد بن سعود، (١٩٨٩م).

١٥- أ. د. رشدي أحمد طعيمة، مُحَمَّد السيد متاع، تدريس العربية في التعليم العام، نظرات وتجارب، ط١، مصر، دار الفكر العربي، (٢٠٠٠م).

١٦- أ. د. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، معهد البحوث العلمية، (١٤٢٢هـ).

١٧- أ. د. رشدي أحمد طعيمة، محمود كامل الناقة، تعليم اللغة، اتصاليات بين المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إسيسكو)، (٢٠٠٦م).

التعليم العربي في نيجيريا وتفعيل مدارس "الْمَاجِرَيْ" لتحقيق الأهداف الدينية والوطنية (ولاية كانو أنموذجا)

الدكتور كبير غرب دالا

المحاضر بقسم اللغة العربية، جامعة عمر موسى يرأدوا،

كاتسينا – نيجيريا.

المقدمة:

الحمد لله الذي خلق الإنسان، وعلمه البيان، والصلاة والسلام على المنزل عليه القرآن الكريم تبيانا لكل شيء وهدى ورحمة وبشرى للمسلمين، سيدنا ومولانا مُحَمَّد وعلى آله وصحبه أئمة الهداة المهديين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

وبعد، فإن المدارس القرآنية (الكتاتيب) مدارس يجتمع فيها أطفال المسلمين الصغار في بيت معلم داخل المدن والقرى، فيعلمهم القرآن، بادئا بالحروف الهجائية، ويدربهم على النطق بها، ثم قرائتها بأشكال الفتحة، ثم بالضمة، ثم بالكسرة، وُصولا إلى تلقينهم مفردات قرآنية مضبوطة بالشكل، ثم يعلمهم سورة الفاتحة يحفظونها عن ظهر القلب، ثم سورة الناس إلى الفيل، وهكذا يستمر مع التلميذ إلى أن يختم القرآن الكريم.

وهذا البحث بمثابة دراسة مقتضبة عن نشأة المدارس القرآنية (الكتاتيب) في نيجيريا وتطورها، ومفهوم كلمة "الْمَاجِرَيْ" ومفهوم التسول المنسوب إلى "الْمَاجِرَيْ" فعلاقة الْمَاجِرَيْ بالتسول، والفرق بين تسول الْمَاجِرَيْ وتسول غيرهم، وعن المدارس القرآنية في المدن والقرى والفرق بينهما، ثم المشكلات التي تواجهها المدارس القرآنية والتحديات التي فيها، فذكر الحلول لهذه المشكلات. والله الموفق إلى الصواب.

نشأة المدارس القرآنية (الكتاتيب) في نيجيريا

تعد مدرسة القرآن الكريم مدرسة أولية وفريدة من نوعها في نيجيريا، وكانت في بادئ الأمر تسمى "كتابا" وجمعه "كتاتيب"، ثم تحولت إلى مدرسة "اللوح" لاستعمالها الألواح في الكتابة والقراءة، ثم تحول هذا الاسم في يومنا هذا إلى مدرسة القرآن الكريم، إلا أن تسميتها بمدرسة اللوح ما زالت موجودة إلى اليوم.

قد ظهرت المدرسة منذ طلوع فجر الإسلام في نيجيريا ونشأت في زمن ملك علي ياجي، أول من أسلم من ملوك كنو، وذلك قبل ظهور الشيخ عثمان بن فودي، واعتنى بها وعلماءها مع التلاميذ حق الاعتناء، واستمرت المدارس تحت عناية ورعاية ملوك كنو إلى زمن الاستعمار البريطاني في نيجيريا حيث توقف الأمر(١). والمسلمون عادة يرسلون أطفالهم بنين وبنات إلى هذه الكتاتيب ليتعلموا شيئا من القرآن الكريم، كما يتعلمون بعض المبادئ الإسلامية(٢)، فكانت هذه الكتاتيب تقع في بيت معلم من علماء المنطقة، والذي يبدأ بتعليم أولاده وأولاد أقاربه وجيرانه، وهكذا تتوسع إلى أن تكبر، فيُخصَّص لها مكان معين، إما في داخل البيت أو خارجه لتصبح مدرسة(٣) يتلقون التلاميذ فيها الدراسة في الحروف الهجائية بالتدرج، ثم يدربهم على النطق بها، ثم يبدأ بتكوينهم على قراءة القرآن بالأشكال؛ كالفتحة، والضمة والكسرة، وذلك عن طريق الكتابة على الألواح إلى أن يستغنوا عنها، ثم في آن واحد يعلمهم سورة الفاتحة عن ظهر القلب لأهميتها، ثم سورة الناس إلى سورة الفيل، وكل ذلك ليكون عندهم مقدار ما يقرؤونه في الصلوات الخمس، ثم يرجع بهم ويبدأ من الأول، يعلمهم السورة بالشكل، ويستمر بهم بالتلاوة وهم يقلدونه في القراءة والكتابة، وهكذا إلى أن يختم التلاميذ القرآن كله قراءة وكتابة (٤).

وبعد أن تقدمت المدرسة تم تقسيمها إلى قسمين، ففي القسم الأول يتعلم التلاميذ القراءة والكتابة فقط بدون حفظ، وفي القسم الأخير يتعلمون الحفظ لا غير. ولتعليم القراءة والكتابة أهمية جدا، لأن ذلك يمحو عنهم الأمية، فيستطيع التلاميذ خلال تلك الممارسة كتابة

لغاتهم المحلية، فهذه المدارس هي الوحيدة التي تعلم القراءة والكتابة في ذلك الزمن، فإذا ما أكملها التلاميذ استطاع بعد ذلك أن يقرأ القرآن الكريم ويقرأ كذلك لغته ويكتبها(٥).

تطور المدارس القرآنية:

بعد أن توسعت المدرسة القرآنية، وازداد عدد التلاميذ فيها، صار للمعلم أعوان من بين الذين ختموا القرآن وتخرجوا على يديه ومن غيرهم من المتعاونين.

وفي هذه المرحلة تنقسم المدرسة إلى قسمين كما مر بنا، ففي القسم الأول يتعلم التلاميذ القراءة والكتابة فقط بدون حفظ، وفي القسم الأخير يتعلمون الحفظ فقط لا غير. والملاحظة أن هذا القسم الأخير منعزل عن القسم الأول، فصار مستقلا بنفسه، حيث انقسم إلى قسمين: قسم، استمر على سيرته التقليدية الأولى، فيستعمل التلاميذ فيه الألواح عند الحفظ، وقسم آخر، يستعمل فيه التلاميذ المصاحف بدلا من الألواح.

وطريقة الحفظ في القسم الأول هو أن يكتب التلميذ "الثمن" من الجزء ويذهب في صباح الباكر في الساعة السادسة، ويجلس تحت شجرة، منعزلا عن الناس حيث يجد الهدوء فيشتغل بتلاوة هذا الثمن يتلوه ويردده إلى الساعة السادسة مساء، ثم يرجع إلى المدرسة وقد حفظه كله، وهكذا يفعل كل يوم إلى أن يحفظ القرآن كله.

وهناك صنفٌ آخر من التحفيظ أرقى مرتبة، فهو الذي يستعمل التلميذ فيه المصحف بدلا من اللوح في تحفيظه، حيث يتلو المصحف ترتيلا بالدقة مع التدبر، ومراعاة كتابته وعلامات الترقيم فيه، والإشارة المكتوبة في هوامشه، وبها يتعرف على عدد من الكلمات، أو العبارات الواردة في القرآن الكريم. وهذا يتتبع الصفحات ويلاحظ كل ما هو مكتوب في الصفحات ويحفظها، إلى أن يختم القرآن بهذه الصيغة في المرة الثانية، وإذا وصل إلى هذه المرحلة صار أهلا ليكتب القرآن حفظا(٦).

ونتيجةٌ لاستعمال التلاميذ المصاحف في تلك الأقسام بالمدن والقرى كانت هناك تأثيرات في نفوس بعض المعلمين والتلاميذ، فولدت هذه الفكرة النهضة والانقلاب في نظام المدارس القرآنية، فأوجدت نظاما جديدا ومنهجا مُتَّبعًا، حيث أضيف إلى جانب قراءة القرآن

وحفظه مادة التجويد، وعلوم القرآن وبعض المواد العربية والإسلامية، وكثيرا ماتحول بعض هذه المدارس إلى مدارس تحفيظ القرآن والتجويد في المدن والقرى، واستمر القسم الأول على سيرته الأولى التقليدية ولم يزل إلى اليوم.

عقد الولائم للتلميذ خلال دراسته:

يعقد أهل التلميذ الولائم لابنهم، أو ابنتهم من حين لآخر خلال دراسته للقرآن الكريم، عند ما وصل إلى بعض الأحزاب القرآنية، حيث يصنعون أنواعا من الأطعمة والأشربة اللذيذة والحلوى مع لحوم الدجاج والغنم والبقر، يقدمونها إلى المعلم، فأقرانه التلاميذ، ثم إلى الجيران، فيدعو المعلم له بالخير والبركة والفهم.

والأحزاب التي تقام فيه الوليمة للتلميذ هي أن تبدأ القراءة من الأسفل بداية من الحزب الأول، والثالث والخامس والعاشر والخامس عشر، والثلاثين والأربعين، ثم حزب الستين، وكلما زاد التلميذ حزبا زادت وتضاعفت المأكولات والمشروبات، هذا في بعض الكتاتيب، وقد يختلف هذا الاعتبار في كتاتيب أخرى.

وعندما يختم التلميذ القرآن يعقد أهله احتفالا كبيرا في بيتهم فيحضره العشيرة رجالا ونساء، ويدعى الجيران ليشاركوهم، ويحضره التلاميذ في لباس جديد، وفي رفقة معلمه بعض أصحاب المعلم فيجالسون في شكل الدائرة، أو صفوفا، فيلبسه المعلم العمامة، ثم يلقنه سورة الفاتحة وقسطا من سورة البقرة جهرا، في مسمع الحضور والناس حوله بعد إعادة قراءته للمعلم يمدونه بالأموال والصدقات، ثم في النهاية يدعو المعلم له بالخير والبركة والناس يأمنون.

ومنذ ذلك اليوم يلقب بـ "مَالَمْ" يعني المعلم، ولا ينادي باسمه إلا مع إضافة كلمة "مالم"، إكراما له لختامه القرآن الكريم، فتقام الوليمة الكبرى، أكبر مما مضت من الولائم بأضعاف مضاعفة.

وبعد أسبوع، يحمل التلميذ شهادته لختم القرآن، وهي بمثابة لوح جديد مزين بالرسومات الرائعة في جانبه، مكتوب عليه سورة الفاتحة، وخمس آيات من سورة البقرة، فيتحول بها إلى ديار أقاربه ويريهم إياها، ويتلقونه منه مسرورين وهم يبذلون له العطايا ويدعون له بالخير والبركة(٧).

مفهوم كلمة "الْمَاجِرَيْ":

كلمة "الْمَاجِرَيْ" كلمة معرّبة من اللغة العربية إلى لغة هوسا وتعني "المهاجر"، ولما لا حظ الناس في هذه المنطقة، أن معظم تلاميذ هذه المدارس القرآنية، يهاجرون من بلد إلى آخر، ومن قرية إلى أخرى، ومن القرى إلى المدن، بغية تعلم القرآن الكريم، سموهم بـ "الْمَاجِرَيْ" وبعد زمن تحول الاسم إلى "مدارس اللوح" لاستعمال التلاميذ فيها الألواح عند الكتابة والقراءة. فسموا تلميذها بـ "الْمَاجِرَيْ"، أو "الْمَاجِرَيْ" بصيغة الجمع، وهذا هو سبب تسمية هذه المدارس بـ"مدارس الْمَاجِرَيْ"، لا لأن التلاميذ يتسولون في الطرق والشوارع أو البيوت.

(أ) مفهوم التسول:

والتسول لغة: من كلمة سَوِلَ وتسول بمعنى سأل واستعطى(٨)، والتسول اصطلاحا، هو "تكفف الناس بالسؤال عن العطايا والهدايا، وطلب بذل الأموال والأمتعة من الأغنياء وأصحاب الجاه أو أيسر لهم، سواء أكان هذا المتسول فقيرا محتاجا، أو غنيا طموحا في الأموال، كما يحدث في أيامنا هذه في الشوارع، والأسواق ومحلات التجارة والديار، بعضهم مصابون بأمراض مقدرة عليهم مثل العمى، والعرج، والبكم، والصمم، أو البرص، والجذام، وبعضهم بالجروح في أعضاء أجسامهم، ومنهم من لم يصبه أي مرض، إلا أنه عجوز ضعيف لا يستطيع أن يتكسب لنفسه شيئا، فينفق على نفسه، كل ذلك أسباب اجتماعية واقتصادية، ومنهم من ليس كذلك، بل هو معافى وما عليه ضرر، إلا أنه كسول لا يريد أن يكتسب شيئا، فضلا عن استعمال قوته لينفق ولو على نفسه، فيكون كلاًّ على الناس، لا لعمل الدنيا ولا لعمل الآخرة، هذه كلها من الأسباب التي يعتمد عليها المتسوّلون للتسوّل.

(ب) علاقة الْمَاجِرَيْ بالتسول:

كانت علاقة التسول "الْمَاجِرَيْ" علاقة ضرورية، حيث إنه هاجر من بلده إلى بلد الغربة، ترك عشيرته وجاء إلى بلد لا عشيرة له فيه، ولم يعرف حرفة فيكتسب بها مالا لضمان عيشه، فلزمه أن يتسول ويأتي ديار الجيران طلبا لما بقي من طعامهم وشرابهم، لينال ما يتقوى

به على العيش، ويطمئن قلبه على تلمذته، وهذا فقط هو السبب في تردد الْمَاجِرَيْ على ديار الناس بالتسول، وهو سبب له اعتباره الخاص في طلب الطعام، أو ما يسد به رمقه، فغالبا ما يفضّلون الطعام على المال عند التخيير، ويرضون بالخدمات المنزلية مقابل الأطعمة التي يرغبون فيها.

المدارس القرآنية في المدن:

إن المدارس القرآنية التقليدية في المدن، لا تختلف عن المدارس القرآنية التقليدية في القرى والبوادي من حيث طريقة الدراسة والتدريس، إلا أن المدارس تنقسم إلى قسمين: قسم يرأسه العلماء الحضريون ويحضره التلاميذ الحضريون من بيوتهم صباحا ومساء، ثم يرجعون إلى بيوتهم حين تنتهي ساعات الدراسة بدون الإقامة فيها، لأنهم يعيشون مع أهاليهم وأقاربهم، وقد بدأت هذه المدارس تتحول في هذه الأيام إلى مدارس تحفيظ القرآن الحديثة يستعملون المصاحف والسبورة ووسائل الإيضاح عند الدراسة.

وأما القسم الأخير، فهو عبارة عن المدارس التي هاجر علماؤها من البوادي والقرى مع تلاميذهم "الْمَاجِرَيْ" إلى المدن، وأسسوا المدارس لهم، حيث يستعملون محارب بعض المساجد في الحارة كمدرسة لهم، أو يتيح لهم بعض الناس باستعمال بيوتهم غير مسكونة للدارسة فيها إلى أجل تبرعا، أو يبنى لهم المبنى الكبير في ساحة بين بيوت الناس تبركا، أو يأخذ المعلم بيتا لهم للكراء، أو مخزن للكراء، فيكون مدرسة ومبيتا لهم، وبهذا الشكل تكون هذه المدارس في المدن.

مشكلات المدارس القرآنية التقليدية:

هذه المدارس مدارس أهلية كما هو معروف، ليست حكومية وليس للحكومة دَخَلٌ فيها، وليست تحت عناية أية مؤسسة، أو منطقة تدير شؤونها؛ لأجل ذلك لا تتماشي مع أي نظام عصري، بل هي مستقلة بنفسها. ومن الأسف أن الناس لا يبالون بشأنها إلا قليل، لا يأتيها رزقها رغدا، لا من جهة الحكومة، ولا من المؤسسة، ولا من المنطقة، ولا من الأغنياء إلا قليلا، لأجل ذلك تراكمت عليها مشكلات كثيرة، منها:

١. مشكلة المقرر الدائم الواسع لها: كثيرا ما تجد هذه المدارس ليس لها محل مستقل لها، أو مكان واسع خاص لها، فيجلس التلاميذ في مكان، أو أماكن ضيقة وقد يكونون متفرقين حيث يصعب للمعلم الواحد إدارة شؤونهم.

٢. مشكلة المبيت: ليس للتلاميذ مكان واسع ينامون فيه، بل ينامون في مكان ضيق، يجتمعون فيه في الزحمة، لا رداء لبعضهم فيرتدون به على أجسامهم، ولاسيما في أيام الشتاء، ونتيجة نومهم في هذه الزحمة يصاب بعضهم ببعض الأمراض، وبالخصوص أيام الصيف.

٣. مشكلة اقتصادية: هذه هي أهم المشكلات التي تواجهها المدارس والتلاميذ معا، إذ لا تملك المدرسة أموالا فينفقها المعلم على التلاميذ، والمشكلة كل المشكلة أن يصبح التلميذ وليس له ما يفطر به، وهكذا يبدأ يومه بالدراسة في هذه الحالة، فارغ البطن بدون الفطور إلى الساعة التاسعة، أو أكثر، فكيف يطمئن قلبه؟ وربما بات ليله جائعا، وهو لا يمكن أن يتعلم شيئا مفيدا، أو يعي قلبه ما يدرس، فقديما قال أهل العلم فيما يشبه المثل السائر: "العقل السليم في الجسم السليم".

٤. مشكلة الصحة والنظافة: ترجع هذه إلى المشكلة الاقتصادية أيضا، حين يعيش أغلب التلاميذ بدون نظافة الجسم واللباس، ولا يغتسل بعضهم إلا مرة في الأسبوع لعدم ما يشتري به الصابون، وهكذا يقضي أياما ولباسه وسخة. ثم إذا مرض، فلا حول له ولا قوة إلا بالله، لا مال للمعلم فيحمله إلى المستشفي، بل يداويه المعلم بأدوية عادية تقليدية، ويمرضه، أو بعض التلاميذ حتى يشْفى. قلما تجد في الأمة من يعتني بحاله فيساعده بدواء، او يمده بمال يتداوى به.

٥. مشكلة التسول: التسول للتلاميذ مشكلة كبيرة رغم أنهم يتسولون اضطرارا؛ إذ ليس لهم بد إلا أن يفعلوه ليعيشوا، ومن سلبيات هذا التسول عليهم أنه يعرقل لهم اهتمامهم وجهدهم تجاه دراساتهم القرآنية، كما أنّه يفقد لهم هيبتهم وشرفهم في مجتمعاتهم.

٦. مشكلة التربية: تقل في تلاميذ هذه المدارس التربية الصحيحة، لعدم الدراسة التهذيبية فهيم، فتجدونهم يسيئون الأدب لبعض جيرانهم وفيما بينهم، ولمساعدي المعلم وحتى المعلم نفسه، من حين لآخر. وتراهم تارة يضرب بعضهم بعضا، ويشتم بعضهم بعضا بشتائهم بذيئة، كل ذلك لفقدهم التربية التهذيبية الأخلاقية، وهذا عيب كبير لقارئ القرآن الكريم.

ومن الأسف أن بعض المعلمين يفسدون تربية بعض التلاميذ ويسيئون المعاملة مع التلاميذ، حيث يشتمونه ويضربونهم ضربا مبرحا يجرهم إلى المستشفى. أرشدنا الله وإياهم.

حلول المشكلات:

بعد النظر إلى المشكلات التي تعانيها مدارس "الماجري" يمكن تقديم الحلول التالية لعلها تسهم في تحسين الوضع عاجلا أو آجلا::

١- على الآباء أن يتحملوا مسؤولية الإنفاق على أولادهم التلاميذ في مدارس ألماجري، سواء في داخل البلاد أم في خارجها؛ لأن ذلك حق وواجب عليهم قبل أن يساعدهم غيرهم، وإلا، فلا يرسلونهم إلى مدرسة ألماجري باسم دراسة القرآن الكريم، فيعانون المتاعب والمشقات والإهانات في طلب ما يسدون به رمق العيش، ويكون ذلك سببا في الطعن في الإسلام وتعاليمه من قبل غبر المسلمين. فعلى الآباء وأولياء الأمور إن لم يقدروا على القيام بتحمل مسؤولياتهم أن يبقوهم معهم، ويتركوهم يتعلمون في بلدهم ما دام أن هناك مدرسة ومعلمين، وليس لازما أن يخرجوهم من بلدهم إلى بلد آخر ليتعلموا القرآن الكريم قال تعالى: (لا يكلف الله نفسا إلا وسعها" [سورة البقرة:٢٨٦].

٢- على الأغنياء الذين يسكنون بجوار هذه المدارس أن يساعدوها مساعدة مالية ولو بدفع قسط من زكاة أموالهم سنويا، ويقدموها إليها لتقدمها ومصلحتها وتطور شؤونها.

٣- على المؤسسات والمنظمات الإسلامية أن يعنوا عناية كبيرة بهذه المدارس القرآنية قبل سقوطها وهدمها -نعوذ بالله من ذلك- وأن يمدوها بيد المعونة كي تنهض وتتطور تطورا محمودا.

٤- على الحكومة النيجيرية بمختلف مراحلها أن يكون لها مزيد الاعتبار الخاص في تنظيم هذه المدارس وإدارتها ومدّ يد العون إليها، وأن يتابع حركات المسؤولين عن القيام بشؤونها، حتى يؤدوا الأمانة على وجهها.

٥- أن تضاف المواد الدينية إلى تعلم القرآن الكريم في هذه المدارس، كي يتعلم التلاميذ ما عليهم من أمور دينهم الإسلامي؛ لأن أغلبهم يتخرجون في هذه المدارس جهالا وما لهم علم من أمور دينهم، وتضاف لهم أيضا مادة تجويد القرآن ليستقيم لسانهم بالنطق الصحيح، إضافة إلى دراسات في التربية الأخلاقية ليتخلقوا بالأخلاق الإسلامية الفاضلة ويتأدبوا بآدابها الكريمة.

وإذا قام كل فرد من هذه الأفراد بواجبه، وأدى ما عليه من الحقوق والمسئوليات، فستقضى على هذه المشكلات رغم تفاقمها.

الخاتمة:

(أ) خلاصة المقال:

تناول المقال الحديث عن نشأة المدارس القرآنية (الكتاتيب) وتطور ها في نيجيريا والحديث عن مفهوم كلمة "الْمَاجِرَيْ" ومفهوم التسول وعلاقة التسول "الْمَاجِرَيْ" به، والفرق بين تسول "الْمَاجِرَيْ" وتسول غيرهم، وحالة المدارس القرآنية في المدن والقرى، ثم تحدث عن المشاكل التي تواجهها المدارس وحلول تلك المشاكل.

(ب) التوصيات:

١- منح المدارس الشهادات الورقية الختامية للتلاميذ.

٢- على الحكومات والمؤسسات والمنظمات الإسلامية معاونة هذه المدارس بالأموال لإجراء وتنفيذ شئونها الإدراية وإمدادها بالمشورات والمراقبة إدارية من حين لآخر، لإدارة شؤنها في أحسن شكل.

٤- وعلى المعلم أن لا يقبل ويسجل أي تلميذ للخرود به خارج البلد إلا إذا رضي أبوه أو وكيله أن ينفق على ابنه خلال مكثه في المدرسة، أو يدفع ما عليه من تلك الرسومات المدرسية.

٥- تدريب معلمي المدارس في التعامل مع الأطفال وكيفية بث الأخلاق النبيلة فيهم.

الهوامش والمراجع:

المقابلة الصحافية مع الدكتور غوني يهوذا غوني طن زرغا بإذاعة كنو، نيجيريا، يوم السبت ٢٠١٩/١٠/٥م ساعة ٩-١٠ ليلا.

١- غلادنثي، شيخو أحمد سعيد (الدكتور) حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، ص: ٤٧.

٢- المرجع نفسه، ص: ٤٨.

٣- مدابو، موسى حسين، طلوع فجر الإسلام في ولاية كنو النيجيرية، ص: ١٦.

٤- غلادنثي، المرجع السابق، ص: ٤٨.

٥- مقابلة شخصية مع أستاذ إسماعيل مختار في مدرسته بحارة دالا يوم الجمعة من المحرم ١٤٤١هـ، الموافق ٢٠ من سبتمبر ٢٠١٩م.

٦- المقابلة نفسها.

٧- أنيس، إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، ج١، (د. مط)، مايو - ١٩٧٢م.

أثر اللغة المحلية في تعليم اللغة العربية

طن أسبي آدم
محاضر بكلية آدم تفاو بليو للتربية كنغيري بوثي
08077184004
إبراهيم إمام إسماعيل
محاضر بكلية .A.D رفاعي للشريعة والقانون والدراسات الإسلامية
08032481182
مُحَمَّد طن أزم عيسى
محاضر بكلية الدراسات القانونية والإسلامية نَافَطا، غومبي
08067216256

المقدمة:

الحمد لله القائل: "إنا أنزلناه قرءانا عربيا لعلكم تعقلون"، والصلاة والسلام على أشرف خلق الله طرا، وأفصح من نطق بالضاد، مُحَمَّد بن عبد الله وسيد الأنبياء والمرسلين والناس قاطبة.

وبعد، فتعدّ اللغة العربية من أشرف اللغات العالمية، وأوسعها نطاقا، وأكثرها فنونا، وأروجها تعلما وتعليما، فكانت لها أساليب ومميزات خاصة يكتشفها الناطقين بغيرها، حيث انقسمت الطرق في تعليمها إلى قسمين: الأسلوب التقليدي القديم، والأسلوب العصري الجديد.

يشتمل هذا المقال على مفهوم اللغة وأهميتها ووظائفها، والحديث البسيط عن أثر اللغة المحلية في تعليم اللغة العربية، حيث تم تقسيمه إلى قسمين: الأثر الإيجابي والأثر السلبي،

ثم تشجيع المتعلمين والمعلمين على التمسك بالأسلوب العصري لتحسين طريقة الأداء في تعليم العربية على وجه المطلوب.

مفهوم اللغة:

تضاربت التعريفات والبيانات عن مفهوم اللغة عامة والعربية خاصة منها ما يأتي:

اللغة: هي "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[١]. وقال ابن حاجب: اللغة؛ هي "كل لفظ وضع لمعنى"[٢]، وبعبارة أخرى، اللغة: هي عبارة عن الألفاظ الموضوعة للمعاني[٣]. وبهذه التعريفات نستطيع القول بأن اللغة تتألف من ثلاثة أنواع – وإن لم يضمن ذلك بعض التعريفات صراحة؛ وهي: الألفاظ، والمعاني والأغراض، حيث أهمل ابن جني المعاني – في التعريف الأول – التي هي مدلولات الأصوات (الألفاظ)، وتركها مقدرة في نفسه وفي نفس القارئ. وأضمر ابن الحاجب الأغراض التي يقصدها المتكلم من خلال حديثه؛ لأنه لابد أن تكون للألفاظ المستعملة في كل عبارة أو الكلام معان وأغراض خاصة.

ومن التعريفات الحديثة للغة ما يلي:

- اللغة نظام من الرموز الصوتية الاعتباطية يتم بواسطتها التعارف بين أفراد المجتمع، تخضع هذه الأصوات للوصف من حيث المخارج، أو الحركات التي يقوم بها جهاز النطق، ومن حيث الصفات والظواهر الصوتية المصاحبة لهذه الظواهر النطقية[٤].
- أنها ظاهرة اجتماعية تستخدم لتحقيق التفاهم بين الناس[٥].
- هي صورة من صور التخاطب، سواء كان لفظيا، أو غير لفظي[٦].
- وقال أدوارد سابير: اللغة وسيلة إنسانية خالصة، وغير غريزية إطلاقا، لتوصيل الأفكار والأفعال والرغبات عن طريق نظام من الرموز التي تصدر بطريقة إرادية[٧].
- وقال انطوان ماييه: إن كلمة اللغة تعني كل جهاز كامل من وسائل التفاهم بالنطق المستعملة في مجموعة بعينها من بني الإنسان، بصرف النظر عن الكثرة العديدة لهذه المجموعة البشرية، أو قيمتها من الناحية الحضارية[٨].

وأما اللغة العربية فإنها عبارة عن كل ما نقل عن العرب من الألفاظ الدالة على المعاني المقصود بها إلى أغراض خاصة بطريق خاص[٩].

ويلاحظ بناء على هذا أنه لا يمكن أن تكون لغة القوم خالية عن المعاني، كما أنه غير المعقول أن تكون الألفاظ ذات معان لا يقصد بها إلقاؤها واستعمالها.

أهمية اللغة العربية:

أما اللغة العربية فقد كانت لها أهمية جمة، منها ما يأتي:

أ– معرفة الدين الإسلامي:

وللعربية أهمية فعالة في معرفة دستور الإسلام المنزل بالعربية، وهو القرآن العظيم، وقد أثبت الله ذلك في قوله: "إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون"[١٠].

وقوله: "إنا جعلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون"[١١].

وقوله: "قرآنا عربيا غير ذي عوج لعلهم يتقون"[١٢].

وقوله: "وكذلك أنزلناه قرآنا عربيا.."[١٣]. وقوله أيضا: "وكذلك أوحينا إليك قرآنا عربيا لتنذر أم القرى ومن حولها... "[١٤]. فالآيات التي تدل على نزول القرآن الكريم باللغة العربية عديدة، وكذا لا يعرف تفسيره إلا عالم بالعربية. قال رسول الله ﷺ: "إن العلم دين فانظروا عمن تأخذون دينكم"[١٥]، فمن ثم ندرك أن علم اللغة دين، لكن طلبه فرض من فروض الكفايات، وبه تعرف معاني ألفاظ القرآن الكريم والأحاديث الشريفة.

لقد أورد الإمام السيوطي قول أبي بكر بن الأنباري – في كتابه المزهر، بسنده عن عمر بن الخطاب، ﷺ قال: "لا يقرأ القرآن إلا عالم باللغة"[١٦].

وقال عبد الله بن عباس: إذا سألتم عن شيء من غريب القرآن فالتمسوه في الشعر، فإن الشعر ديوان العرب"[١٧]. يشير ابن عباس إلى أن القرآن منزل باللغة العربية، ولا يعرف معانيه حق معرفة إلا عالم بالشعر الجاهلي الذي هو ديوان العرب بصفة عامة"[١٤]. وقال رسول الله ﷺ: "من يحسن أن يتكلم بالعربية فلا يتكلم بالعجمية فإنه يورث النفاق" (أخرجه الحاكم في المستدرك).

وقال ﷺ: "تعلموا العربية وعلموها الناس" رواه البيهقي وابن الأنباري. وقال أيضا: "أحب العرب لثلاث لأني عربي والقرآن عربي ولسان أهل الجنة عربي"(١٨). ورد الحديث بلفظ: "أنا عربي، والقرآن عربي، ولسان أهل الجنة عربي".

وقال أيضا: "فمن أحب العرب فقد أحبني، ومن أبغض العرب فقد أبغضني"(١٩).

وقال عمر بن الخطاب ﷺ: "تعلموا العربية فإنها دينكم، وتعلموا الفرائض فإنها من دينكم"(٢٠).

وقال الفارابي في خطبة ديوان الأدب: القرآن كلام الله وتنزيله، فصل فيه مصالح العباد في معاشهم ومعادهم، مما يأتون ويذرون، ولا سبيل إلى علمه وإدراك معانيه إلا بالتبحر في علم هذه اللغة، أي العربية(٢١)، وقال بعضه:

حفظ اللغات علينا ** فرض كفرض الصلاة
فليس بضبط دين ** إلا بحفظ اللغات(٢٢)

وقال ثعلب في أماليه: الفقيه يحتاج إلى اللغة حاجة شديدة(٢٣).

ب- وسيلة انتشار الإسلام:

لقد حمل العرب المسلمون الإسلام إلى العالم طرا، وحملوا معه لغة القرآن الكريم وهي العربية، واستعربت شعوب النواحي والمناطق التي انتشر فيها الإسلام كغرب آسيا وشمال إفريقية وغربها، فتركت لغاتها وبصماتها الواضحة وآثارها الخالدة، وأثرت هذه اللغة (أي العربية) في لغاتهم (الأمم المستعربة)، فتأثرت أمم تلك المناطق بالعربية؛ لأن حبهم للإسلام هو الذي عربهم، وتركوا دينهم إلى دين الإسلام، وأتقنوا اللغة العربية بدلا من لغاتهم المختلفة.

ج- تحقيق التواصل الثقافي والاجتماعي:

للعربية دور في تحقيق التواصل الثقافي الديني والاجتماعي لكونها وسيلة إلى معرفة الأحكام الشرعية الإسلامية، وإتقان الرسالة النبوية، وأنها تمكن الفرد من حرية التواصل عندما يجول ويتغلغل في المناطق العالمية شرقا وغربا، لكونها مقبولة ورائجة في معظم الدول العالمية وخاصة لدى عصابة النفط العالمية (OPEC)، إضافة إلى أنها

تكسب الإنسان وتزوده بالخبرات الواسعة، والأساليب الكتابية الرائعة، والحكايات الجذابة، وتنهض به إلى المستويات المختلفة العالية، كما تسمو سائر اللغات السامية الأخرى:(الإنجليزية والفرنسية والألمانية والفارسية والهندية والرمانية وغيرها) بأصحابها.

وظائف اللغة:

اتفق أغلبية علماء اللغة المحدثين على أن وظيفة اللغة هي التعبير، أو التواصل والتفاهم، مع أن بعضهم رفضوا تقييد وظيفة اللغة بالتعبير، أو التواصل؛ وزعموا أن التواصل إحدى وظائفها إلا أنه ليس الوظيفة الرئيسة.

وفي ذلك قد حاول "هاليداي Halliday" حصر أهم وظائف اللغة، منها ما يأتي:

١- **الوظيفة النفعية (الوسيلية):** هي التي يطلق عليها "أنا أريد"، فاللغة تسمح لمستخدميها منذ طفولتهم المبكرة أن يرووا غلاتهم، وأن يعبروا عن رغباتهم وخلجات نفوسهم.

٢- **الوظيفة التنظيمية:** هي المعروفة باسم وظيفة "افعل كذا... ولا تفعل كذا" من خلال اللغة، فيستطيع الفرد أن يتحكم في سلوك الآخرين لتنفيذ المطالب، أو النهي، وكذا اللافتات التي تقرأ، وما تحمل من توجيهات وإرشادات وغير ذلك.

٣- **الوظيفة التفاعلية:** هي وظيفة "أنا وأنت"، ومن خلالها تستخدم اللغة للتفاعل مع البعض في العالم الاجتماعي باعتبار أن الإنسان كائن اجتماعي لا يستطيع الفكاك من أسر جماعته، حيث نستعمل اللغة في المناسبات، وفي تبادل التواصل بين الأفراد والجماعات.

٤- **الوظيفة الشخصية:** يستطيع الإنسان من خلال هذه الوظيفة التعبير عن رأيه الفريد، ومشاعره وخلجاته واتجاهاته تجاه موضوعات عديدة، وكذلك يثبت هويته وكيانه الشخصي، ويبين أفكاره الراقية للآخرين.

٥- **الوظيفة الاستكشافية:** هي التي تعرف بالوظيفة "الاستفهامية"، ومن خلالها يسأل الفرد عن الجوانب التي لا يعرفها في البيئة المحيطة به، حتى يستكمل النقص عن هذه البيئة.

٦- **الوظيفة التخيّلية:** هي التي تتمثل فيما يتم نسجه من أشعار في قوالب لغوية، مثل ما يستخدمه الإنسان للترويح، أو لشحذ الهمة والتغلب عن صعوبة العمل، وإضفاء روح الجماعة، كما هو الحال في الأغاني والأهازيج الشعبية.

٧- **الوظيفة الإخبارية (الإعلامية):** يستطيع الفرد باللغة أن ينقل معلومات جديدة ومتنوعة إلى أقرانه، بل ينقل المعلومات والخبرات إلى الأجيال المتعاقبة، وإلى أجزاء متفرقة من الكرة الأرضية، خصوصا بعد الثورة التكنولوجية الهائلة. ويمكن أن تتحول هذه الوظيفة إلى وظيفة تأثيرية إقناعية، لحث الجمهور على الإقبال على سلعة معينة كدور الجرائد والصحف والإعلامات.

٨- **الوظيفة الرمزية:** يرى البعض أن ألفاظ اللغة تمثل رموزا تشير إلى الموجودات في العالم الخارجي، وبالتالي فإن اللغة تخدم كوظيفة رموزية[٢٤].

أثر اللغة المحلية في تعليم اللغة العربية:

يتطلب تعليم اللغة العربية من المعلم أن يزود نفسه بمزيد من اللغة المختلفة وخاصة اللغة المحلية للبيئة التي يعيش فيها ويتعامل مع أهلها؛ لأن اللغة المحلية لها أثران كبيران هما: (الأثر الإيجابي والأثر السلبي).

الأثر الإيجابي:

إن متعلم اللغة بصفة عامة والعربية بصفة خاصة – لاسيما المبتدئ – طماح في التحدث بالعربية، ولذلك يحتاج إلى اللغة المحلية من خلال تعلمه للعربية، لأنه يعرف معاني المفردات أفعالا وأسماء التي بها تبني الجمل العربية ويتفاهم بها حتى يكون المتعلم قادرا على التعبير عن النفس، وفهم ما يدرسه المدرس وتبليغ مقاصده.

والطالب في مرحلته الأولى يبدأ بحفظ الكلمات يوميا على الأقل عشرة، أو أكثر من ذلك، ثم يتعلم كيفية استعمالها في جمل مفيدة بسيطة ومتنوعة، وبالتدريج يحفظ أكثر من مئة، أو مئتين ثم يحفظ معانيها، لكنه لا يعرف ذلك إلا بواسطة اللغة المحلية. وأخيرا يتعلم استعمال الجمل المتداولة اليومية في البيئة والمدرسة ومعانيها، فكل هذا مما جعل للغة المحلية أثرا إيجابيا.

ومن جانب المعلم نفسه، فإنه يحتاج إلى معرفة اللغة المحلية معرفة شافية ليستعين بها في تعليم اللغة العربية حينما يطلب المتعلم تفسير الكلمة وتحليلها، وضرب المثل وعقد المقارنة بين اللغات، ثم يتقن الحكم والأمثال المعروفة في لغته المحلية، ويعرف ما يقابلها في الحكم العربية وأمثالها حتى يعرفها الطلاب خلال التعليم والتعلم.

وعلى المعلم أيضا أن يعرف المصطلحات في مختلف الفنون والمجال في لغته المحلية كي لا يسأله المتعلمون بعض هذه المصطلحات ويعجز عن الإجابة. ومن هذه المصطلحات ما يحيط بالمجتمعات من الأماكن المختلفة والمباني المتنوعة، والمؤسسات، وآلات الاتصال كالمخابرات الهاتفية والبريد، ووسائل النقل، والأنباء. ثم عليه أن يعرف مصطلحات الجغرافيا والكيمياء والتقنية والرياضيات، ليتمتع في نفسه ويمتع الطلاب عند التعليم؛ لأنه يفيدهم ويستفيدون منه كثيرا، وذلك لتسلحه بالمفردات من لغته المحلية.

ويستحسن للمعلم أن يعرف أنواع المهن والصناعات والحرف التقليدية والحديثة، وما يحيط ببيئته من مظاهر الحضارة التي لم تعرف قديما، ثم يترجمها إلى اللغة العربية المعاصرة؛ وعدم كل ذلك يجعل التعليم غير ناجح.

الأثر السلبي:

إن متعلم اللغة – بصفة عامة، والعربية على وجه الأخص — يواجه عائقا في بداية مساره الذي يحول بينه وبين اللغة المتعلمة، وهو عدم فهم الكلمات والعبارات، وما يلقنه المدرس في الفصول الدراسية من معارف وعلوم وفنون مختلفة، ولذلك يلجأ المتعلم إلى الطرق التي توصله إلى هدفه، وهي ترجمة الكلمات والعبارات إلى اللغة المحلية، ومن هنا يقع في ورطة التداخل اللغوي التي تشوّه تعلمه للغة العربية؛ ولذلك يجب على متعلم اللغة العربية أن يتبع فكرها وآدابها، وذلك أنه حين يكتب، أو يتكلم بالعربية مثلا، فمن اللازم أن يحذو حذو أهلها والناطقين الأصليين بها، فكما عرفنا أن للعربية أساليبها وسياقاتها التي لا بد من اتباعها وانطباع معها خلال تعلمها، ولا يشذ أحد عنها فينجح، فكذلك للغة المحلية الطابع والأساليب ذاتها.

والتحدث بهذه اللغة أو بتلك، يتناغم مع نمط الاستخدام في البلد الأصلي، ولهذا فمن الأفضل اجتناب اللغة المحلية عن هذا الجانب؛ لأن تعود المتعلم على الاستزادة من اللغة المحلية خلال تعلم اللغات الأجنبية دائما، سيسبب التشويش والركاكة فيما يتعلم، ويدخل إليها ألفاظا وتعابيرا غريبة تخل بفصاحتها وسلاستها.

ويعتبر بعض الدارسين تعليم اللغة العربية بالاستعانة باللغة المحلية أسلوبا قديما، وذلك لتوفر الوسائل الحديثة، والمسهلات للمدرسين. واستخدام أفضل المناهج للأساتذة وسائر مدرسي اللغة العربية، يكسبهم مهارة ساحرة، وذلاقة لسانية فائقة، ويلعب دورا حاسما في استثمار ذلك، بتلقين الطلاب وإفهامهم اللغة العربية دون الحاجة إلى اللغة المحلية، رغم صعوبة ذلك على المتعلم في المرحلة الأولى، إنما يكون ذلك باكتسابه لمخزون المفردات، واطلاعه على القواعد العربية الأساسية من النحو والصرف والتعبير والقصص القصيرة، ومحاولته في تركيب الجمل البسيطة، سيسهل عليه تعلم العربية وإتقانها أكثر من تلك الطريقة التقليدية القديمة، التي لا حاجة للمتعلمين المبتدئين إليها في عصرنا الحاضر. ومن آثار اللغة المحلية سلبا في تعليم اللغة العربية أيضا ما يأتي:

- التأثير في الجانب الصوتي.
- التأثير في الجانب التركيبي.
- التأثير في الجانب الكتابي.

التأثير في الجانب الصوتي:

يجدر بنا قبل بيان التأثير الصوتي أن نذكر شيئا وجيزًا عن الصوت ومكوناته كما يأتي بيانه.

فالصوت: هو الأثر السمعي الذي تحدثه تموّجات ناشئة من اهتزاز جسم ما[٢٥]. ويبدو لنا خلال هذا التعريف، أن الممارسة اللغوية تبدأ للإنسان منذ طفولته، فالطفل يولد ومعه الاستعداد الفطري لتلقي اللغة حيثما كان، إذ لا توجد لدى كل طفل في أي مكان لغة فطرية، فإنما هو يتعلم لغة المجتمع الذي يعيش فيه، لأنها ليست وراثية، بل إنه يتلقاها ممن

يخالطهم، ويتعامل معهم، ولذا يمكن أن يوجد طفل يرباوي في بيئة هوساوية، أو فلاتية يتعلم إحدى لغتين ويتقنها، ولم يعرف لغته الأصلية، فالأطفال يتعلمون اللغة الأم التي ولدوا وعاشوا فيها بنفس السرعة التي يتعلمها أصحابها الأصليون، ويتقنونها كأهلها الأصليين. ولذا نجد الطفل المتعلم قد تعودت أذنه منذ الصغر على سماع أصوات اللغة المحلية، أو اللغة الأم، وتكيفت على سماع تلك الأصوات. ولهذا من الطبيعي أن يواجه المتعلم مشكلة في بعض أصوات اللغة المستهدفة ويعجز عن أدائها بالضبط، ولا يصل إلى مهارتها إلا باهتمام فعال. ونأخذ لغة هوسا على سبيل المثال.

ومن مظاهر هذا التأثير ما يأتي:

اللغة العربية	لغة هوسا	الحرف المنحرف
ثغر ثلج مثال	سغر سلج مسال	حُرِّف "الثاء" إلى السين
حكمة حكاية	هكمة هكاية	حرف "الحاء" إلى الهاء
خير خال	كير كال	حرف "الخاء" إلى الكاف
ذلك ذئب	زالك زئب	حرف "الذال" إلى الزاي
صاد صار	ساد سار	حرف "الصاد" إلى السين
ضالين ضرب	لالين لَرَبَ	حرف "الضاد" إلى اللام
ظلم	زلم	حرف "الظاء" إلى الزاي

عِلْم	إِلِم	حرف "العين" إلى الهمزة

التأثير التركيبي:

أما التأثير التركيبي فهو واقع لغوي يعترف به الباحثون، فالمتعلم يسمع مفردات جديدة، أو تعبيرات جديدة، وأساليب التعبير الحديثة في المدرسة عندما يتصل مع زملائه يختلفون عنه سنا وتجربة، فيسمع منهم عبارات لم يسمعها قبل من أمه، أو والده وجميع من اتصل به، فيحاول محاكاتها وينجح. ولكن طبعا يتأثر بلغته المحلية أي اللغة الأم فيُكَوِّن مثلا الجمل العربية بسليقته المحلية، نأخذ لغة هوسا أيضا على سبيل المثال.

تمتاز اللغة العربية عن لغة هوسا من حيث الجمل، باستطاعة الفرد أن يعبر تعبيرا واحدا في الجمل المختلفة، وذلك في الجمل الفعلية والاسمية.

فيقول في الجملة الفعلية: ذهب الطالب، ذهب الطالبان، ذهب الطلاب

والجمل الاسمية: الطالب ذهب، الطالبان ذهبا، الطلاب ذهبوا.

وأما لغة هوسا فليس لها الجملة الفعلية إلا الاسمية فلذا أثرت فيهم اللغة الأم، وتجدهم يستعملون الجمل الاسمية في معظم كلامهم كالأمثلة الثلاثة الأخيرة.

التأثير في الجانب الكتابي:

تؤثر اللغة الأم وخاصة لغة هوسا في جانب الكتابة، حيث لم يكن لها بعض أساليب الحروف في آخر الكلمة، والمدود كما يزدهر ذلك فيما يأتي:

تاء التأنيث المربوطة عند الوقف والألف المقصورة:

اللغة العربية	لغة هوسا	المحذوف
مدرسة	مدرسَ	ة
سبورة	سبورَ	ة
حقيبة	حقيبَ	ة
طائرة	طائرَ	ة

سيارة	سيارَ	ة
ليلى	ليلَ	ى
عصا	عصَ	ى
صغرى	صغرَ	ى
كبرى	كبرَ	ى
قتلى	قتلَ	ى

التنوين:

العربية	هوسا
كتاب	كتابُنْ
ولد	ولدُنْ
علم	علمُنْ
قلما	قلمَنْ
طالبا	طالبَنْ
شجرة	شجرتُنْ
ورقة	ورقتُنْ
مجتهد	مجتهدِنْ
قاتل	قاتلِنْ

الخاتمة:

يتضح فيما تم عرضه أن للغة بصفة عامة والعربية بصفة خاصة تعريفات متضاربة، وأهمية كبيرة. وقد تناول هذا المقال المتواضع وظائف اللغة الثمانية مع الشرح لكل واحدة وبيان فائدتها، وكذلك اتضح الحديث عن أثر اللغة المحلية في تعلم اللغة العربية وتعليمها، حيث كان الأثر نوعين هما: الأثر الإيجابي والسلبي. وأشار الباحثون إلى استعمال الطرق الجديدة العصرية في تعلم اللغة العربية، وعدم العودة إلى السبل التقليدية القديمة. وبالله التوفيق.

الهوامش والمراجع:

(١) أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تحقيق الشريبيني شريدة، دار الحديث، سنة ١٤٢٨هـ-٢٠٠٧م، ج١، ص٧٦.

(٢) الإمام السيوطي، المزهر في علوم اللغة، القدس، سنة ١٤٣٠هـ-٢٠٠٩م، ج١، ص٣١.

(٣) المرجع المرجع نفسه والصفحة.

(٤) الأستاذ سالم مبارك الفلق، اللغة العربية: التحديات والمواجهة، islamport.com، تاريخ الاطلاع: ٢١/١٠/٢٠٠٩م.

(٥) جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، سلسلة عالم المعرفة، سنة ١٩٩٠م، ص:٥١.

(٦) الأستاذ سالم مبارك الفلق، اللغة العربية: التحديات والمواجهة، المرجع السابق والموقع نفسه.

(٧) www.philopres.net.com.g .اطلع عليه بتاريخ ٢٢/١٠/٢٠١٩م

(٨) الأستاذ سالم مبارك، اللغة العربية: التحديات والمواجهة، المرجع السابق.

(٩) الإمام السيوطي، القدس، المزهر في علوم اللغة، المرجع السابق، ص٣١

(١٠) سورة يوسف: ٢.

(١١) سورة الزخرف: ٣.

(١٢) سورة الزمر: ٢.

(١٣) سورة طه: ١١٣.

(١٤) سورة الشورى: ٧.

(١٥) الإمام السيوطي، المرهز في علوم اللغة، المرجع السابق، ج٢، ص٢٣٣.

(١٦) المرجع نفسه والصفحة.

(١٧) المرجع نفسه والصفحة.

(١٨) الإمام الألباني، سلسلة الأحاديث الضعيفة، رقم (١٦١).

(١٩) فيض القدير شرح الجامع الصغير، رقم ٣٦٦٦، ص٣٧٠، وضعيف الجامع الصغير، للألباني، رقم:٢٦٨٤.

(٢٠) ابن أبي شيبة، المصنف، ١٦٥/١٣ رقم:٢٦١٦٤.

(٢١) الإمام السيوطي، المزهر للإمام السيوطي، المرجع السابق، ص:٢٣٣/٢.

(٢٢) المرجع نفسه والصفحة.

(٢٣) المرجع نفسه والصفحة.

(٢٤) دكتور جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، المرجع السابق، ص:٢٢-٢٤.

(٢٥) مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، مادة (صات).

التعليم العربي في نيجيريا والتحديات المعاصرة

مُحَمَّد مختار آدم
08032760677
موسى عمران
قسم اللغة العربية، كلية التربية، مرو

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء وإمام المرسلين، نبينا مُحَمَّد صلى الله عليه وسلم، وعلى آله وأصحابه الكرام، ومن سار على نهجهم إلى يوم الدين، يوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم. وبعد؛ فإن من أهم المشكلات التي تواجه أنظمة التعليم في العالم عامة، وفي نيجيريا خاصة، هي ندرة المعلم المثالي المتمكن في حقول المعرفة المختلفة، وفي تعليم اللغة العربية بصورة خاصة. وفيما يلي دراسة موضوع التعليم العربي في نيجيريا والتحديات المعاصرة، وهي مرتبة على النهج التالي:

- تدريب المعلمين في نيجيريا وصفات المدرس الناجح.
- التعلم التقليدي ومشكلاته في الدراسات العربية في نيجيريا.
- التعليم العربي في نيجيريا والتحديات المعاصرة.
- الخاتمة.
- الهوامش

تدريب المعلمين في نيجيريا وصفات المدرس الناجح

التدريب عبارة عن تزويد المعلم بمعلومات وتقنيات ومهارات جديدة، تساعده على تحسين أداء عمله، والحصول على خبرات جديدة تفيده بتلك المعلومات. وحصول المعلم على تلك الخبرات تؤهله لمواجهة تحديات المستقبل(١).

المدرس المثالي الناجح هو من له حق التدريس في غرفة الدراسة في أية مرحلة تعليمية كانت، وهو الحجر الأساسي في العملية التربوية، بل هو أهم عوامل نجاح المدرسة بمراحلها(٢). وبقدر ما يكون المدرس مؤهلا لحمل هذه الأمانة بقدر ما ينجح في تربية الأجيال.

فدولة نيجيريا هي إحدى دول العالم التي تنبهت لأهمية التدريب وفوائده للمعلمين، وخصصت له المؤسسات الخاصة لتدرب المعلمين وسمته معهد المعلمين الوطني(National Teachers Institute)، هذا إلى جانب الكليات والمعاهد التربوية التي تمارس نشاطاتها التدريبية على المستوى الوطني والولائي. وعلى الرغم من وجود هذه المؤسسات التربوية وما تنفق عليها الدولة من أموال طائلة، إلا أننا إذا نظرنا إلى واقع تدريب المعلمين في نيجيريا من حيث كونه عملية مستمرة لمواكبة المستجدات في حقل التربية والتعليم، نجد أنه لم يحظ بالاهتمام الذي يذكر، بدليل أننا لو ألقينا النظرة الفاحصة في نوعية المعلمين الموجودين في حقل التربية والتعليم حاليا نجد منهم من لم يتلق أي تدريب تربوي، ولم يمر بأية مؤسسة تعليمية، ومنهم من توقفت عملية التدريب عنده منذ أن تخرج في كلية التربية، وقل من يشارك في التدريب مرتين، أو ثلاثة مرات منذ انخراطه في مهنة التعليم.

وهذا الواقع المرير لتدريب المعلمين في نيجيريا، انعكس سلبيا على التربية والتعليم في جميع المستويات، وذلك لأن المعلم إذا لم يكن مدرَّبا تدريبا مهنيا وتربويا فلا يستطيع أن يؤدي واجبه أداء حسنا متكاملا. ومن مظاهر هذه الانعكاسات السلبية ما يلي:

١. وجود عدد كبير من المعلمين، أو المدرسين غير مقتنعين بعملية التدريس ولا يستشعر بشرف الانتماء إليه.

٢. انحطاط المستوى الأدائي للمعلمين؛ الأمر الذي أدى إلى تدهور نتائج الطلاب في جميع المستويات. وأقرب دليل على ذلك ما أفرزته نتائج الامتحانات الثانوية العامة في العالم المنصرم. ولكي نتمكن من تغيير هذا الواقع لتدريب المعلمين في نيجيريا فلابد للحكومة والمسؤولين أن يسعوا جاهدين حتى يتمكنوا من تفعيل هذه المؤسسات التربوية لتؤدي واجباتها على أكمل وجه، كما ينبغي للمعلمين أن يدركوا تماما أن التدريب حق من حقوقهم الذي يجب عليهم أن يسعوا لتحقيقه، ويحتاجوا أن يضربوا عن العمل من أجله[٣].

طرق التعلم التقليدي ومشكلاته في الدراسات العربية في نيجيريا

ظل التعلم التقليدي مرتكزا على ثلاثة محاور أساسية، هي: المعلم والمتعلم والمعلومات. وقد وجد هذا النمط من التعلم منذ القدم، واستمر إلى وقتنا الحاضر، ولا يمكن الاستغناء عنه بالكلية لما له من إيجابيات لا يمكن أن يوجد أي بديل آخر له، فمن أقوى إيجابياته التقاء المعلم والمتعلم وجها لوجه، الأمر الذي يجعله أقوى وسائل الاتصال ونقل المعلومات بين شخصين، ففيه تجتمع الصورة والصوت بالمشاعر والأحاسيس، حيث تؤثر في الرسالة والموقف التعليمي كاملا وتتأثر به، وبذلك يمكن تعديل الرسالة وتبعا لذلك تعديل السلوك ويحدث النمو في عميلة التعلم[٤]. ولكن هذا التعليم التقليدي في العصر الحالي تواجهه بعض مشكلات آتية:

- الزيادة الهائلة في إعداد السكان وما يترتب عليه من زيادة في إعداد التلاميذ.
- الانفجار المعرفي الهائل وما يترتب عليه من تشعب في التعليم.
- قلة عدد المعلمين المؤهلين تربويا.

مع بروز مثل هذه المشكلات، دعت الحاجة إلى استخدام وسائل تعليمية تساعد على التخفيف من آثارها، وأتى الحاسوب الآلي في قمة ما أنتجته التقنية الحديثة، كوسيلة تقنية حديثة تسهم في حل تلك المعضلة.

التعليم العربي في نيجيريا والتحديات المعاصرة

إن اللغة العربية إحدى لغات العالم، ومنظمة الأمم المتحدة ووكالاتها المتخصصة تعدها لغة رسمية فيها، فالسؤال المطروح هنا هو كيف نستطيع أن نعلم الطلاب اللغة العربية بحيث يصبحون قادرين على التكلم بها وعلى استعمالها في الكتابة وعلى تجنب الأخطاء في هذا الاستعمال؟

فإن الحاجة إلى تحديث اللغة العربية وإدماجها في الحياة العلمية والتكنولوجية والتنظيمية المعاصرة، هي حاجة مزدوجة، وإقبال المجتمع العالمي عليها كبير، ذلك أن القوة الشرائية العربية كبيرة، وأنها سوق نافعة لاستيراد التكنولوجيا في صورها المختلفة، إلى جانب عظم حجم التجارة الخارجية العربية، كل ذلك يجعل الإقبال على تعليم العربية واستعمالها ضرورة اقتصادية وحافزا شخصيا، ويتمثل ذلك في الإقبال الجماعي على تعلم العربية(٥).

أما استخدام وسائل التقنية في تطوير تعليم العربية أمام تحديات العصر، فيساهم في تحديث طرق تعليم اللغة العربية (تكنولوجيا التعليم)، وأنشطته، كما يساهم في تحقيق أهداف التعليم ورفع مستوى التدريس، وتحسين عمليات التعليم والتعلم، وزيادة تحصيل الطالب(٦)، فلا يمكن لوسائل الاتصال والتكنولوجيا أن تؤدي وظائفها كاملة، إلا إذا أصبحت جزءا متكاملا من العملية التعليمية. ولابد أن نتبين الأسلوب المتكامل في استخدام وسائل التكنولوجيا لنستثمر إمكاناتها استثمارا ناجحا. ومن مشاكل التعليم العربي ما يلي:

– المشكلة الدينية: انحصار اللغة العربية وأهميتها في مجال الدين فقط، فهي تتمثل في العلاقات بين الإسلام والعربية حيث يعتبر كثير من الناس اللغة العربية مرادفة للإسلام، وعارضوا التعليم العربي من أجل علاقته بالإسلام، ولذلك نرى أن العربية تتقوى حيث يتسع الإسلام. ولا حظ للعربية في شؤون الدولة، إلا إذا نزلت الكارثة تفزع الحكومة ورجالها، وتطلب منهم الدعاء والتضرع إلى الله لينقذهم من البلاء والنوازل.

– المشكلة السياسية: هي عدم اهتمام الحكومة بمنهج التعليم العربي في نظام السياسة التعليمية في نيجيريا، حيث إنها جعلت تعليم العربية اختياريا مما يعطل دراسة العربية في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية في المدارس الحكومية في أغلبية مدن نيجيريا.

– مشكلة التمويل: إن مسؤولية تمويل المدارس العربية الخصوصية قائمة على عاتق مؤسسها، وبالتالي فقدان الكفاءة وضعف كثير من مؤسسيها ومدرسيها. وعدم تطبيق طرق التدريس الحديثة، وعدم توفير الأدوات اللازمة لعملية التدريس، وعدم الاستفادة من التقنية الحديثة في البحث والتدريس.

– المنهج المتبع في معظم الأوقات لا يلبي متطلبات المنهج القومي.

– عدد الأساتذة الأكفاء لعدد الطلاب في المدرسة.

– توفر وتحديث المراجع المتخصصة. وكثيرا ما تكون الكتب الموجودة في مكتباتنا قديمة ولم تضف إليها المراجع التي صدرت حديثا في المجال المدروس.

– ندرة الكتاب المدرسي المناسب للبيئة النيجيرية.

– ضعف التشجيع من المجتمع الرسمي والشعبي. مثلا يدفع الآباء أموالا طائلة لتدريس أطفالهم في المدارس الخاصة التي تدرس المواد المدنية، ولكنهم يبخلون أن دفع ربع ذلك، أو أقل لأبنائهم في المدارس العربية، الأمر الذي أدى ببعض الطلاب وآبائهم إلى الازدراء باللغة العربية والدراسات الإسلامية، والاستهزاء بدارسيها، وكثير منهم يدرسها قسرا حينما يجد نفسه في إحدى المدارس العربية، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى قيمة الطالب وشهادته في مجتمعه وعند التوظيف(٧).

ومن هنا تتضح أهمية التوجيه التربوي إذا لاحظنا المجهود الضائع الذي يبذله بعض الأفراد في متابعة دراسة لا يصلحون لها، وكذلك نتيجة لسوء اختيار نوع الدراسة. وليست ضآلة نسبة النجاح في الامتحانات العامة، وفي بعض المدارس والكليات سوى مظهر من مظاهر هذه الخسارة، إذ إن هذا الرسوب يكلف المجتمع كثيرا من المال والجهد والوقت إذا ما قدرنا ما

يصرف على الفرد في أثناء الدراسة من أموال، وما يكلف من جهود فضلا عن الشعور بالقلق والخوف الذي يسود الآباء والأبناء نتيجة لذلك.

الخاتمة:

استعرضت المقالة قضية التعليم العربي في نيجيريا، وأهمية تدريب المدرسين في نيجيريا لحل بعض المشكلات التي تواجه هذا التعليم وأهله في نيجيريا، وكذلك تطرقت المقالة إلى دعوة الحكومة الفدرالية بأن تواصل جهودها المشكورة في مجال نشر اللغة العربية، وذلك بتكثيف تدريب المعلمين الذين يدرسون اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والثانوية في نيجيريا.

ومن أهم ما يوفره المعلم، وجود جو علمي والصلة الحسنة بينه وبين التلاميذ، ومعرفة مشكلاتهم والمساعدة على حلها، ثم تشجعهم على التحصيل والبحث والمناقشة والتوجيه والتقويم.

وعلى الحكومة أن تعمل على توحيد سياسة التعليم في جميع المراحل، والتقريب بين المناهج الدراسية وصبغها بالصبغة الإسلامية التي تحفظ للأمة خصائصها التربوية والتعليمية والعلمية المستمدة من الكتاب والسنة.

الهوامش والمراجع:

١. NATAIS (2009) vol.12 p.106

٢. د. أحمد سعد الكاتبي إبراهيم: التربية وطرق تدريس اللغة العربية والدين لطلاب كليات التربية والجامعات في نيجيريا. ط/١ بلا مكان الطبع ١٤٢٢هـ/ ٢٠٠٢م. ص .٢٦

٣. د. عمر آدم مُحَمَّد: النظام التربوي في التعليم العربي والإسلامي وتدريب المعلمين في نيجيريا" Journal of the Nigeria Association of Arabic and Islamic Studies (NATAIS) Vol.12 Sep.2009ص١١١.

٤. موقع عبر شبكة الدولية للمعلومات htpp:www//schoolarabia.co

٥. د. نهاد الموسى: أهداف التعلم وتعليم العربية، المجلة العربية للدراسة اللغوية، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، العدد الأول بلا مكان الطبع، ١٩٨٣م، ص ١٨.

٦. د. مُحَمَّد مصطفى زيدان، دراسة سيكولوجية تربوية، دار شروق، ط/٢، ١٩٨٢م، ص٢٤.

٧. أحمد سعد الكاتبي إبراهيم: المرجع السابق، ص ١٥.

التعليم العربي في نيجيريا والتحديات المعاصرة: الفكر الغربي نموذجا

الدكتور إلياس عثمان

قسم الدراسات العربية، جامعة ولاية نصراوا، كيفي

البريد الإلكتروني: usmanilyasu5@gmail.com

رقم الهاتف: 07031882548

الدكتور أبوبكر آدم مساما

قسم اللغة العربية، الجامعة الفيدرالية غسو، ولاية زمفرا

البريد الإلكتروني: aamasama@fugusau.edu.ng

رقم الهتف: 08083519616

المقدمة:

لقد قضت العربية حِقَبا طويلة تخدم التواصل والفكر والعلم والدين إلى أن اصطدمت بحملات المؤامرة. والمؤامرة على العربية قديمة قدم المؤامرة على الدين. ومن المعروف أن العربية كانت منحصرة في شبه الجزيرة قبل الإسلام، ثم بدأت تنتشر معه في كل اتجاه، وتصارعت مع لغات كثيرة أثرت فيها وتأثرت بها بعض التأثر، ولكنها سادت وعمت، وهي الآن تواجه صراعا شديدا بسبب ظهور الحضارة الحديثة، والعلم الذى يفرض على العربية أن تستوعبه، وبسبب وجود لغات تنازعها البقاء، بعضها محلى وبعضها أجنبي، ولا بد أن تقاومها وتظهر عليها، وهي مطالبة بأن تتفوق على اللغات واللهجات، وتعبر عن الحضارة والعلم، وأن تستعيد دورها في إطار الجامعة الإسلامية بعد أن سلبتها إياه الجامعة اللاتينية، وذلك بأن تستعيد مكانتها على ألسنة المسلمين ونمط تفكيرهم. ويسعى هذا المقال إلى تسليط ضوء

على الظروف التي فرضت ثنائية التعليم على أبناء مسلمي نيجيريا، والأضرار الثقافية والاجتماعية واللغوية والسياسية والدينية التى مُنِى بها طالب اللغة العربية في إطار القطاع التعليمي النيجيري، نتيجة لهذه الأداة الاستعمارية الإقصائية التي يطلقون عليها "ثنائية التعليم". وقد كشف المقال عن عدد من هذه التحديات بغية أن يعرفها الإخوة المسلمون، ويعملوا على مواجهتها بكل حذر. والبحث قائم على المنهج التحليلي، وفي العناصر التالية:

- عوامل ثنائية التعليم في نظام التعليم العام النيجيري.
- أسباب الاعتراف بثنائية التعليم في نظام التعليم العام النيجيري.
- تداعيات ثنائية التعليم.
- الخاتمة، وقائمة الهوامش والمراجع.

عوامل ثنائية التعليم في نظام التعليم العام النيجيري:

لا يختلف اثنان في فضل العلم وجليل محله، وأنه على رأس الفضائل وأحقها بالتقديم وأسبقها، وهو السبيل إلى خير المنازل والدليل على كل الفضائل وذروة المناقب وسنامها، ولولاه لما اختلف الإنسان من سائر الكائنات إلا بالصورة والهيئة.

فالمسلمون لا يشكّون في فضل العلم وفائدته، وإنما يشك المسلم العاقل في الهدف وراء إصرار المستعمرين على فرض هذا النوع من العلم الذي يطلق عليه العلم الغربي على الآخرين، وعلى وجه التحديد، مسلمي نيجيريا.

ولقد كانت حركة العلم جارية على القدم والساق في الفترة السابقة لظهور الاستعمار في نيجيريا، وخصوصا في شمال نيجيريا، غير أن حكومات تلك الفترة لم تفتح مدارس رسمية نظامية على النظام المدرسي المعروف حاليا، ولكنها شجعت التعليم تشجيعا بالغا. وكان الشيخ عثمان، مؤسس خلافة صكتو الإسلامية قائدا وداعيا ومدرسا، وكان القادة الخاضعون لقيادته قد حذوا حذوه في ذلك: فكانوا يجعلون بيوتهم كلها مدارس وينصبون أنفسهم للتدريس فيها، فكثرت المدارس وتعددت المجالس العلمية لا في مدينة صكتو وحدها التي

أصبحت في تلك الآونة عاصمة الدولة ومركزا جديدا للعلم والثقافة، بل حتى المراكز العلمية الأخرى[١].

ولقد تمكنت الحضارة العربية الإسلامية من جميع الأجزاء الشمالية في غرب أفريقيا قبل دخول الإفرنج، أما الأجزاء الجنوبية القريبة من شواطئ المحيط التي يقل بها العمران في القرون الوسطى، فهي الجهات التي لم يكن فيها الإسلام قويا، كسواحل العاج والذهب والداهومي ونيجيريا الجنوبية. والملاحظة أن التعليم العربي كان منتشرا في جميع البلاد التي استوى فيها الإسلام مستوى الاستقرار، وكانت الثقافة الإسلامية برَّاقة في جميع البلاد التي تحكم بالشريعة الإسلامية، بل كانت الحضارة العربية قائمة في جميع البلاد التي قامت فيها الحكومة الإسلامية[٢].

ومما يثير الاهتمام أن كتَّاب هذه الفترة وضعوا مؤلفات كثيرة في مجالات العلم المختلفة، أمثال الطب والسياسة والاقتصاد ولم يتقاعسوا أيضا في مجال التكنولوجيا. ومما يشهد على اهتمامهم بجانب التكنولوجيا – حتى وقتنا الحاضر – وجود الأحياء التي تحمل أسماء منتسبة لأنواع مختلفة من المهن في مدينة صكتو، وغيرها من المدن والقرى الخاضعة لخلافة صكتو، أمثال حى صباغين (Marina)، وحي حدادين (Makera) وغيرهما.

ولما جاء المستعمرون والمبشرون غاظهم كل الغيظ أن يلتقوا بالإسلام في غرب أفريقيا ليس دينا متمكنا في النفوس فحسب، ولكنه قوة حاكمة ودولة قائمة، فلبسوا للمسلمين جلود النمر وأصلتوا لهم سيوف المكر لا يرقبون فيهم إلا ولا ذمة، بل شمروا عن ساعدهم في سبيل القضاء على آثار الإسلام بكل جائز ومستحيل، حتى ضربوا الثقافة العربية بثقافتهم الإفرنجية، وهدموا بنيان علماء الإسلام بمعاول قساوسة الصليب، وبدلوا الشريعة بالقانون، وطاردوا الفقهاء من الدواوين، وأحلوا محلهم المحامين وأغروا طلاب اللغة العربية بطلاب اللغة الإنجليزية والفرنسية، حيث تغلغلوا في القرى والأرياف واقتنصوا أبناء الفلاحين وأغروهم بالأموال والأغراض، وأرسلوا من آمن بالصليب منهم إلى أوروبا ليكملوا بها علومهم وليرجعوا إلى بلادهم زعماء معتبرين لدى الخاص والعام ... إن نزع لغة القرآن وتعاليم الإسلام من

قلوب مسلمي غرب إفريقيا لخطة مدبرة وحيلة منظمة من الإنجليز وفرنسا على السواء. ماذا يعمل المسلمون واللغة الإنجليزية أو الفرنسية أصبحت ضرورية؟ ولكنها سم زعاف لا يعالج بالترياق(٣).

فبقى المسلمون في نيجيريا – الإنجليزية – متحيرين في حالتهم هذه إلى أن جاء رجل من سيراليون اسمه الدكتور ويلمت بليدن، كان مستشرقا كبيرا، كما كان مديرا لمصلحة المعارف في سيراليون و سبق أن درس مثل هذه المشكلة مع المسلمين في سيراليون فأكسبته خبرته لمعرفة طريقة حل هذه المشكلة في نيجيريا حسب طريقة حلها في سيراليون.

فطلب إلى الحكومة البريطانية عام ١٨٩٥م إنشاء مدرسة حكومية خاصة يتعلم فيها أبناء المسلمين المعارف الإنجليزية إلى جانب ديانتهم الإسلامية فوافقت الحكومة على هذا الطلب، فأنشأت المدرسة في لاغوس عام ١٨٩٧م، فتعين لنظارتها الشيخ إدريس أنماشاهن، من أوائل المخلصين للإسلام في لاغوس وانفتح الباب الحر لأبناء المسلمين أن يتعلموا(٤).

على أن أول مدرسة حكومية في شمال نيجيريا فتحت على يد هنس بيشا (Hanns Vischer) سنة ١٩٠٩م، وكان التلاميذ يأتون إليها من كل المحافظات الشمالية. وقد أضيفت إلى مواد هذه المدرسة اللغة العربية وعلم الدين فيما بعد بإشارة الأمراء المسلمين(٥).

أسباب الاعتراف بثنائية التعليم في نظام التعليم العام النيجيرى:

قبل أن نخوض في الحديث عن أسباب الاعتراف بثنائية التعليم في نظام التعليم العام في نيجيريا، يجدر بنا الإشارة إلى أن ثنائية التعليم عبارة عن التفريق بين تعليمين في آن واحد. والمراد بها هنا التفريق بين التعليم المدني والتعليم الديني، فيطلق على التعليم المدني هنا كل ما له صلة بالعلم ما عدا الدراسات العربية والإسلامية، فإنهما في وجهة نظر المستعمرين عبارة عن التعليم الديني، ولعل لذلك علاقة باعتبار اللغة العربية والدراسات الإسلامية في قسم واحد في بعض الجامعات النيجيرية.

والحق الذى لا يختلف فيه اثنان أن الدين الإسلامي دين شامل عالمي متعدد النواحي، مترامي الأطراف، لا يغادر صغيرة ولا كبيرة إلا أحصاها. وقد تناول بالبيان كافة فروع العلم بما في ذلك العلوم على مختلف أنواعها والآداب على ضروبها والعلوم الاجتماعية وعلم التربية والتعليم وغير ذلك، فتصنيف اللغة العربية والدراسات الإسلامية تحت بوتقة واحدة واعتبارهما كيانا واحدا مستقلا لا يمتّان إلى سائر فروع العلم بصلة، من جملة ما يقوم به الغرب من الدعايات والأكاذيب للقضاء على الإسلام والمسلمين وللبرهنة على أن الأمة العربية أمة بدائية لا يقبلون التغير. والحق أن القرآن مصدر هام من مصادر الاكتشافات العلمية والتكنولوجية المعاصرة. ومهما يكن الأمر، فإن أسباب فرض ثنائية التعليم على نظام التعليم النيجيري العام تتمثل في التالية:

١- التوحيد بين التعليم العربي والتعليم الغربي: لقد كانت الثقافة الغربية في ذلك الزمن ثقافة مسيحية صرفة؛ فلذلك كرهها المسلمون ولم يروا فيها إلا حيلة لتغيير دينهم وثقافتهم الإسلامية، وكانت هذه الثقافة بأيدي المبشرين الذين كان غرضهم الأساس نشر الدين المسيحي لا التعليم، وقطع التيار الإسلامي ووضع العقبات والحواجز دون انتشاره وازدهاره. وكان المسلمون يعتزون بثقافتهم التي ورثوها من آبائهم وأجدادهم، ولم يروا مبررا لتركها والأخذ بثقافة أجنبية كان يحملها المستعمرون ومساعدوهم؛ ولذلك تم الاتفاق بين الطرفين فأدمجوا النظامين في نظام واحد باسم ثنائية التعليم.

٢- شدة خوف المستعمرين أنفسهم من الدخول في أراضي المسلمين مباشرة، لأنهم كانوا يخافون من إثارة مشاعر المسلمين ولم تكن لديهم عهدئذٍ إمكانات كافية لقمع أية ثورة أهلية لو انضم الأهالي كلهم ضدهم، فلجؤوا إلى دمج ما وجدوا المسلمين عليه من العلم بما جاءوا به من العلم والحضارة.

٣- إدراك المستعمرين أهمية اللغة العربية في الشمال: تأصلت العربية في شمال البلاد حيث أصبحت لغة رسمية أدرك المستعمرون أهل البلاد عليها، فأدركوا أن القضاء عليها لا يتأتى إلا بالتدريج، فلذلك حاولوا بكل ما أوتي من قوة أن يستبدلوا بها لغتهم، فنجحوا في جعل اللغة

الإنجليزية اللغة الرسمية ثم أضحت الدواوين والمكاتب الحكومية كلها عدا المحاكم الشرعية تستعملها بدلا من العربية. وهذه سنة المستعمرين؛ فقد كانوا يفعلون ذلك في كل بلد يدخلونه. فإدماج الثقافتين في نظام واحد مجرد محاولة لتمويه الحقيقة على المسلمين ليس إلا.

٤- الاستجابة لرغبة الأمراء وإرضاء الآباء: فالمقصود من إنشاء المدارس أن يتعلم طلاب هذه المدارس ما يمكنهم من القيام ببعض الأعمال الإدارية حسب المطلوب. أما إدخال اللغة العربية والدين في المواد التي تدرس في المدارس الحكومية الحديثة، فإنما كان لأجل الاستجابة لرغبة الأمراء وإرضاء الآباء.

٥- قوة المجتمع الإسلامي ومدى اهتمامه بالإسلام واللغة العربية: لو كان المسلمون غير أقوياء، وغير مهتمين بالإسلام ولغته العربية إبان ظهور الحملة الاستعمارية في المنطقة، لأهمل المستعمر البريطاني تعليم الدين واللغة العربية في مدارسه.

تداعيات ثنائية التعليم:

إن الظاهرة التي يطلق عليها ثنائية التعليم لطامة كبرى في حياة المسلم النيجيري، لأنها أداة فعالة لنشر الثقافة المسيحية. وقد عملت هذه الأداة الاستعمارية على هز الكيان العربي في نيجيريا وغرس بذور الأحادية اللغوية وتعهدها ورعايتها للحفاظ على مصالح إنجلترا الاستعمارية في المنطقة، بل عمد الاستعمار إلى إشهار السلاح في وجه العربية، وذلك بإصدار قرارات يتم فيها حظر استعمال اللغة العربية كاللغة الرسمية في الدواوين والمكاتب عدا المحاكم الشرعية.

لقد تم إدراج عدة جوانب من الثقافة المسيحية في هذا النظام، وعلى سبيل المثال: العطلة السبتية المسيحية التي تقع في يوم الأحد وعشية يوم السبت، فإنما ذلك دليل ناصع على سيطرة الثقافة المسيحية ليس في القطاع التعليمي فحسب، بل في كافة الأصعدة الشعبية. والحق أن يوم الجمعة بمثابة يوم السبت عند المسلمين، ولكنه يأتي ويمر كيوم عملي عادي آخر دون أن يتلقى عنايتا من الشعب.

والأسوأ من ذلك أن طلاب العلم في ولايات شرقي الجنوب النيجيرية، الذين يرتادون المدارس الحكومية هناك غالبا ما يتضررون من هذا النظام، فنجد بعض المدارس يحرم الطلاب من شهود صلاة الجمعة في وقتها، إلى جانب أن معظم هذه المدارس لا تقيم للدراسات العربية والإسلامية وزنا. فكيف يُتصوَّر أن يحقق هؤلاء الطلبة أهدافهم التربوية الإسلامية مع هذه المعاملة الجائرة.

ومن هذه التداعيات أن التقويم السنوي المعمول به في جدول هذا النظام التعليمي، مسيحي بحت، والإجازات التي تمنحها الحكومات النيجيرية تستند إلى هذا التقويم المسيحي الأوربي، وتؤثر أيضا على النظام التعليمي العربي الإسلامي. وليس من الخطإ التصريح بأن الخلاف القائم بين المسلمين في نيجيريا بشأن رؤية أهلة الأعياد والطقوس الإسلامية في نيجيريا متولد من هذا التقويم الذي يشغل بال جميع المواطنين النيجيريين لارتباط الرواتب به.

يضاف إلى تداعيات ثنائية التعليم في النظام التعليمي النيجيري، وجود مركب النقص تجاه كل ما هو عربي، حيث غلبت على شبابنا وشيوخنا وكهولنا النظرة الدونية تجاه كل ما هو عربي، وفي المدارس الحكومية تجد أن أغلب الذين ينخرطون في سلك اللغة العربية والدراسات الإسلامية من ذوي الفرص والامتيازات المحدودة، وأما أبناء النخب في المجتمع، فهم يهرعون إلى دراسة المواد المكسبة على حد تعبيرهم، وهى تلك المواد المنسوبة ظلما إلى الغرب[٦].

ومن أخطر ما يواجه طالب اللغة العربية في إطار ما يسمى بثنائية التعليم أن المستعمرين قد نجحوا في فرض السيطرة الكاملة عليه حتى على لسانه العربي، فتجده يتفوه بألفاظ متنافية مع قواعد دينه الإسلامي، مخلة بعقيدته، مبعدة له عن ملته. وقد أورد علينا مزرو، المؤرخ الأفريقي الشهير عددا من هذه العبارات في مقالة له بعنوان: (African Islam and Comprehensive Religion: Between Revivalism and Expansion)[٧]

وإليك ثلاثة أمثلة مما جاء فيها:

1. "My views are so controversial, I will be crucified after this Lecture".

"إن آرائي لمحل النزاع؛ ولذلك سأتعرض للانتقاد بعد هذه المحاضرة".

فأصل الفعل الإنجليزي (Crucified) الذي بمعنى صُلِب، أو يُصَلَّبُ من الإنجيل. ومرد ذلك إلى اعتقاد النصارى بأن نبي الله عيسى – عليه السلام –كان مصلّبا، وقد شبَّهوا هنا حالة من يتعرض للانتقاد من الجماهير بالحالة التي زعموا أن عيسى عليه السلام تعرض لها إذ صُلِّب. وما من شك أن للإسلام موقفا معاكسا تجاه هذه القضية وهو قوله تعالى: (وما قتلوه وما صلبوه ولكن شبه لهم) (القرآن، سورة ... الآية ...).

2. "I did not realize it was so late! Christ! It is midnight already".

"لم أدرك أن الوقت قد تأخر! يا للهول! لقد حل الآن منتصف الليل".

لا شك أن ورود اسم المسيح بصورة صريحة في النص الإنجليزي لدليل ناصع على طغيان الثقافة المسيحية في حياة الشعب الإنجليزي، وفرض هذه الثقافة علِى أبناء المسلمين بمثابة المحاولة لتنصيرهم. ومن البديهي أن للإسلام موقفا صارما تجاه كل ما له علاقة بالتوحيد؛ فإن المسلم المثالي يتبادر إلى ذكر اسم الله كلما يصيبه مكروه، وأما المسيحي، فأول اسم يتبادر إلى ذهنه في وجه المصيبة هو اسم المسيح. فلا شك أن المسلم الذى يذكر – عند المصيبة – اسم المسيح، أو اسم نبي من الأنبياء، أو ولي من الأولياء، أو صالح من الصالحين – لا شك أنه يعرض عقيدته للخطر.

قال تعالى في هذا الصدد: (الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُمْ مُصِيبَةٌ قَالُوا إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ * أُولَئِكَ عَلَيْهِمْ صَلَوَاتٌ مِنْ رَبِّهِمْ وَرَحْمَةٌ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُهْتَدُونَ). (البقرة: ١٥٦-١٥٧)

"I am waiting for the results of my Examination. I have my fingers crossed".

"أنتظر نتيجة امتحاناتي متمنيا لنفسي النجاح".

لهذه العبارات الإنجليزية خلفيات مسيحية، وتحمل في طياتها أنواعا من المكايد التي يدبرها المسيحيون تجاه المسلمين، وتمثل بندا من البنود الموجودة في جدول أعمال المسيحيين في نيجيريا، وتحويل نيجيريا إلى دولة أنغلوفونية ذات أحادية اللسان، وتجاهل اللغات المحلية

فيها مما يثبت عزم المستعمرين على فرض ثقافتهم على أبناء أهل هذه الدولة. فعلى المسلمين أن يتنبهوا!

وعلى هذا الأساس، ذكر مرتضى بادى هارون في مقالة له بعنوان: (A Discourse on the Effects of Orientalism on the Muslims and Islamic Learning) أن المستشرقين كانوا ولا يزالون يحذون حذو كبرائهم وأساتذتهم الذين تخرجوا على أيديهم، وأن جهودهم التي تسعى إلى تشويه المقومات العربية والإسلامية لم تتوقف عند حد الكتب الإسلامية، بل تجاوزتها إلى الكتب المؤلفة في المواد الدراسية الأخرى كالإنجليزية والدراسات الاجتماعية والعلوم. فأورد نماذج مما ورد في كتاب مرسوم للمادة الإنجليزية لتلامذة السنة الرابعة والخامسة الابتدائية في بلاد يوروبا، ويتولى نشر هذا الكتاب ماكميلان (Macmillan). وقد وجه انتقادا لاذعا إلى واضعي الكتاب حيث اتهمهم باستعمال اسم شخصية معتبرة في العالم الإسلامي في قصة لهم فيه بعنوان: "قصة ألاكي" (The Story of Alake). وفيه حاولوا تجسيد الشخصية علينا كرجل شرير لا رحمة له. ثم ذكر موضوعا آخر في الكتاب تناول تاريخ النبى ﷺ، وفيه أبدوا شيئا من الاستخفاف في حق رسالة النبي ﷺ. وقد فصل المرتضى القول في ذلك وكشف عن المراوغات الكلامية الواردة في الكتاب والتي يكمن وراءها شيء من النفاق والمكر تجاه الإسلام(٨).

من هنا يتجلى أن المستهدفين الرئيسيين هم أبناء المسلمين الذين يتعلمون، إما في المدارس الإسلامية التي تدرس اللغة الإنجليزية فيها كمادة من موادها، أو المدارس الغربية التي تشكل مادة الإنجليزية العمود الفقري من بين المواد الدراسية فيها.

ومن تداعيات ثنائية التعليم على المسلمين عامة وطلاب اللغة العربية خاصة أن الدراسات العربية لا تحظى بالعناية الكافية، بل هي تعيش في أفق ضيق تحت هذا النظام. لقد كان من المألوف تصنيف الدراسات العربية كوحدة تحت قسم معين، إذ كانت وحدها تستأهل كلية كاملة، ويُشكل كل فرع من فروعها قسما مستقلا، فبقاؤها على هذه الحال تحت هذا النظام إجحاف من حقها.

ومن سلبيات هذا النظام لدى طلاب الدراسات الإسلامية أنه يخرج دفعات منهم لا يستطيع بعضهم تلاوة القرآن الكريم، فضلا عن إجادة الكلام بالعربية. وكثيرا ما تقع هذه الطائفة من الطلبة في فخ المستشرقين. وهناك عدد من المتخرجين بشهادات اللغة العربية – تحت هذا النظام– ليس لهم حظ في اللغة الإنجليزية، فهؤلاء أكثر تضررا في المجتمع؛ لأنهم غالبا ما يقصرون في أداء واجباتهم لضعفهم في التعبير باللغة الرسمية.

وخلاصة القول إنه ليس هدف هذا المقال الحث على التخلي عن الدراسات غير العربية والإسلامية، وإنما الغرض منه الدعوة إلى الاعتزاز بهما على الأقل، فإن الاعتزاز بالعربية لغة يوفر القاعدة المشتركة الروحية والثقافية والاجتماعية التي تجعلنا قادرين على مواجهة الهجمة الشرسة التي تهدد وجودنا الثقافي. إن ضياع النفس الذي يحسه أبناء الأمة ليس له من دواء سوى التمسك بالقيم النبيلة التي أودعها رب العزة في قرآنه. وبذلك وحده لن نحتاج إلى التسول لامتلاك ما في يد الآخر، لأنه لن يعطينا إلا الفتات وخشارة المائدة التي تطيل زمن رقنا وعبوديتنا.

الخاتمة:

إن ظاهرة ثنائية التعليم في نيجيريا ليست إلا وليدة الظروف التي فرضها الاستعمار على المسلمين، فهذه ظاهرة ليست منحصرة في نيجيريا وحدها، بل هي المصيبة التي ابتلى بها المسلمون في جميع الدول العربية والإسلامية. وليس من موقف هذه المقالة الدعوة إلى التخلي عن هذا النظام، وإنما تدعو إلى الإقبال على هذا النظام بكل حذر مع بذل الجهود لتخليد التراث العربي الإسلامي والعمل على إعداد أبناء المسلمين في هذا النظام إعدادا كاملا يجعلهم قادرين على تحمل المسؤوليات ومواجهة التحديات المسيحية والعلمانية بكل كفاءة.

وأخيرا نغتنم هذه الفرصة لنذكر المسلمين في الشمال والجنوب الغربي في نيجيريا بأن لهم دورا هاما في نشر الثقافة العربية الإسلامية في الجنوب الشرقي وكذلك الجنوب الجنوبي، حيث يمثل المسلمون الأقلية ويتعرضون للتهميش والتجني في القطاع التعليمي. وفقنا الله جميعا. آمين.

الهوامش والمراجع:

١- غلادنثى، د. شيخو أحمد سعيد، حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، الطبعة الثانية، ١٤١٤هـ - ١٩٩٣م، المكتبة الأفريقية، ص: ٦٩.

٢- آدم عبد الله الإلورى، الإسلام في نيجيريا، الطبعة الثانية، سنة ١٣٩٨هـ - ١٩٧٨م، ص: ١٤٨.

٣- المرجع نفسه، ص: ١٤٩.

٤- المرجع نفسه، ص: ١٥٠.

٥- غلادنثى، حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، ص: ٧٩.

٦- عبد الله آيت الأعشير، التعريب حاجات وعوائق، مقالة في كتاب الأمة العدد:١٠١جمادى الأولى ١٤٢٠هـ - بعنوان اللغة وبناء الذات، ص: ١٥٦.

7-Ali mazrui, **African Islam and Comprehensive Religion: Between Revivalsm And Expantion,** An article in proceedings of the Islam in Africa conference, 1993, edited by professor Nuru Alkali and the others, published by spectrum books limited, page: 260.

8- Murtada gbade Haroon ***A Discourse on The Efects of Orientalism on The Muslims and Islamic Learning,***, page: 39.

التعليم العربي في نيجيريا والتحديات المعاصرة

مالم ثاني إدريس بابا

قسم اللغة العربية، كلية النور للتربية، كنو – نيجيريا

Sanidiris1990@gmail.com

08065278469

مصطفى أحمد خالد كورا

قسم الدراسات الإسلامية، كلية النور للتربية، كنو – نيجيريا

kuramustapha@gmail.com

08036448209/08023977728

المقدمة:

الحمد لله، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا مُحَمَّد وعلى آله وصحبه أجمعين. وبعد، فإن من أهداف تعلم اللغة العربية اليوم تعلم ما لها من الحضارة والثقافة، والعادات والسلوك والأخلاق و المعاملات الحسنة. ونظرا لأهمية الإسلام وما يدعو إليه من المثل و الأخلاق؛ فإن متعلم هذه اللغة يجد على نفسه ضرورة الالتزام بالتعاليم الإسلامية لكونها جزء من الثقافة العربية.

صحيح، إن كثيرا من دارسي اللغة العربية ولو أنهم غير مسلمين؛ فإن الحضارة التي يدرسها تمكنه من أن يعرف كثيرا عن الإسلام والمسلمين، فمن ذلك أنواع العبادات مثل الصلاة والصوم والحج والزكاة. ودروس اللغة من حروفها وكلماتها وعباراتها ومعانيها وأناشيدها ومحفوظاتها كلها دروس تساعد الدارس العربي على فهم وإدراك كثير من السلوكية الإسلامية، وأضف إلى ذلك دروس القواعد النحوية والقراءة والكتابة التى لا يخلو عن هذا الجانب.

ومن هذا يتضح جليا أن من أهداف تعلم اللغة العربية أهداف روحية، وأهداف فكرية، وأهداف معرفية فكرية، وأهداف اجتماعية وحكمية؛ ذلك لأن هدف التعليم هو إيجاد مجتمع صالح قائم على التعارف على البر وحسن المعاملة، مهتما بالنواحي الإنسانية، ودعم الروابط الأسرية، وتحسين الشوارع، والأسواق لسعادة الجميع. وعلى هذا يقول خير الأنام ﷺ: «اطلبوا العلم ولو بالصين»[١].

علاوة على هذا، تركز هذه المقالة – بعد المقدمة — على النقاط التالية:

- خلفية تاريخية حول دخول الإسلام واللغة العربية إلى نيجيريا.
- دور المدارس القرآنية والمعاهد الدهليزية في تطوير تعلم اللغة العربية.
- تعليم اللغة العربية في المدارس الحكومية الأولية والثانوية.
- مساهمات الجامعات في تشجيع وتحسين التعليم العربي.
- مستقبل تعلم اللغة العربية في نيجيريا.
- التحديات الحالية التي تواجه مدرس اللغة العربية.
- مقترحات وتوصيات.
- الخاتمة.

خلفية تاريخية حول دخول الإسلام واللغة العربية إلى نيجيريا

نيجيريا كأي أمة من أمم العالم، لم يختلف نظامها التعليمي، قبل توغل الحضارة الإسلامية والأوربية المسيحية، عن النمط المعروف قديما، وهو أن يتعلم الطفل مهنة أبيه، فإن كان زارعا يعلمه الزراعة، أو صانعا يعلمه الصنعة التي يتقنها، وإن كان كاهنا يعلمه الكهانة، وإن كان فارسا يعلمه الفروسية.

صحيح أن التعليم هو المفتاح الأساسي لتقدم كل أمة، وعليه يتوقف صلاحها ونجاحها، وصحيح أن الدين لعب دورا هاما في توطيد وتطوير التعليم، فالفلاسفة والكهان والأحبار والفقهاء لعبوا أدوارا هامة في نشر ورفع عجلة التعليم في ربوع العالم[٢].

التعليم الإسلامي في نيجيريا

الإسلام أكبر دين سماوي حمل رسالة التعليم الصحيح على عاتقه إلى بني البشر. والقرآن الكريم هو الدستور الخالد للأمة الإسلامية، فيه كملت التشريعات التي تلائم الظروف والأحوال والأزمنة.

يرجع وقت بدء التعليم الإسلامي في نيجيريا إلى وقت دخول الإسلام فيها، أي شمال نيجيريا أولا، وجنوبها ثانيا، فالرجل الذي يعتنق الإسلام يتسارع إلى درس القرآن والفقه، وبالتالي يتطلع إلى درس اللغة العربية وقواعدها ليسهل له فهم معاني القرآن والحديث، فلذلك سادت للمسلمين مدرستان: قرآنية و معاهد علمية.

ولقد امتد التعليم الإسلامي من حجاز إلى القسطاط بمصر، ومنها إلى القيروان بالمغرب، ومنها إلى غانا ومالي، وسنغاي حيث أنشئت جوامع بتمبكتو وجني، ثم تليها جوامع كشنة وكنو وبرنو وزاريا في نيجيريا[٣].

وتثبت المصادر التاريخية استفاد أهل نيجيريا من الطوارق والمغاربة الزائرين، كما سافر البعض إلى تمبكتو وفاس والقيروان لطلب العلم، كذلك ذهب البعض إلى السودان ودول شمال أفريقيا والحجاز والشام والعراق والأزهر. وللحركة الإصلاحية الت قام بها الشيخ عثمان بن فودي دورها الإيجابي في تطوير التعليم الإسلامي في نيجيريا آنذك.

النظام التعليمي الإسلامي الحديث

نتيجة محاولات أمراء وسلاطين هوسا للإصلاح الاجتماعي والديني و السياسي في شمال نيجيريا أنشئت أول مدرسة عربية منظمة في نيجيريا، هي مدرسة الشريعة والعلوم العربية بمدينة كنو، عام ١٩٣٤م، وهذه هي المنارة الأولى، والآن يوجد عديد من الأوليات والثانويات والمعاهد والجامعات في نيجيريا، أضف إلى ذلك المدارس القرآنية الانتقالية والثابتة، والمدارس العلمية الدهليزية الكثيفة.

أما نظام التعليم الإسلامي الحديث فيعتمد على الفلسفة التربوية الحديثة (Modern Philosophy of Education) الذي يهتم كثيرا بإعداد المعلم،

ودراسة سيكلوجية التلاميذ، والمناهج التي تحدد إطار العملية التعليمية، وبالموقف العام للمدرس، والعلاقة القائمة داخلها وخارجها.

تؤكد التربية الحديثة إلمام المعلم بأصول وقواعد وفلسفة العملية التعليمية، بالإضافة إلى موهبته وذكائه واستعداده الفطري، وهو كركن من أركان التعليم الخمسة – المعلم، المتعلم، المادة المتعلمة، المحل، الطريقة والوسائل – يتحتم عليه الاتصاف بصفات عقلية (Mental)، ومعرفية (Knowledgeable)، وأخلاقية (Moral)، واجتماعية (Social)، وجسمية (Physical)، ومهنية (Professional)[٤].

وبهذه المميزات يتميز المعلم الحديث عن غيره، وهذا ما يوجب إعداد وتدريب المعلمين قبل الخوض في العملية وفي أثنائها إذا كان هناك داع لذلك.

يجدر بالباحثين أن يؤكدا هنا أن الوسيلة التعليمية مهما كانت جيدة لا تنوب مناب المعلم، وتكمن أهميتها في مساعدة ومعاونة المعلم، فالوسائل التعليمية تساند كلا من المعلم والتلميذ، وكل الوسائل التعليمية التي يرجى أن يستعملها المدرس في تقديم دروسه صنعتان؛ وهي وسائل سمعية ووسائل سمعية بصرية، كما يمكن في بعض الحالات استخدام وسائل سمعية فقط. وهذه الوسائل نفسها معارف تكتسب عن طريق البصر والسمع، أو عن طريقهما معا، ويكمن استخدام هذه الوسائل فيما يلي:

(أ) رسم الهندس البياني(ب) ملصقات وهي إعلانات تعلق على الجدار.(ج) نماذج.
(د) صور. (هـ) خرائط. (و) لوحات. (ز) السبورة.(ح) عينة. (ط) رسم شعار أو صوفي.
(ي) الكرات الأرضية، أو أطلس وهو خرافي يحمل الكرة الأرضية وخرائط. (ك) جهاز عرض الأفلام المعتمة أو أفلام منطقية مستقيمة ونحوها. (ل) جهاز السينمائي. (م) المسجل والمذياع. (ن)التلفزة. (ظ)الطباعة والتصوير.

إلزام المعلم بتطبيق واستخدام هذه الوسائل وخاصة المتاحة والمنتجة لا يعنى إرهاقه، بل الهدف الأول هو تحسين مستواه وتسهيل العملية له وللتلاميذ[٥].

خلفية تاريخية لتوغل الإسلام واللغة العربية في نيجيريا

يذكر العلامة الشيخ آدم عبد الله الألوري في كتابه الإسلام في نيجيريا[٦]، اعتمادا على ما نقله من كتاب تزيين الورقات للشيخ عبد الله بن فودي، أن الإسلام دخل إلى إفريقيا الغربية في القرن الأول الهجري على يد عقبة بن نافع الصحابي الجليل، الذي أسلمت على يده القبائل الرومانية التي كانت تسكن وتحكم الغرب، وتزوج ابن الملك بالمرأة التي تسمى (بج مخ)، وأنجبت له أربعة أولاد، وإليهم يرجع أصل القبائل الفلانية[٧].

منذ دخول الإسلام إلى نيجيريا وحمل معه القرآن الكريم واللغة العربية، لغة القرآن، لغة العلم والحضارة، بدأ مسلمو نيجيريا بدارسة الثقافة الإسلامية واللغة العربية لعوامل دينية ومعرفية واجتماعية. وكان العامل الديني هو العامل الأساسي لمكانة التعليم والعلماء في الإسلام. قال خير من نطق بلغة الضاد: «اطلبوا العلم ولو بالصين»[٨]، وقال أيضا: «يوزن يوم القيامة مداد العلماء بدم الشهيد»[٩]، وقوله ﷺ: «فضل العلم خير من فضل العبادة».[١٠] بهذه الأحاديث الشريفة وغيرها دفع نبي الرحمة ﷺ قدر العلم إلى أعظم الدرجات وأعلى المراتب، وجعله من أول واجبات المسلم.

بناء على هذا، فإن الإسلام بصفته دينا ودولةَ، عقيدةَ وشريعةَ، ففيه جميع النظم التي تمس الحياة الاجتماعية، والإدارية، والتعليمية والاقتصادية، والتي ظل القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة هما المصدران الأساسيان لها، وكانت اللغة العربية هي السبيل الوحيد إلى معرفة هذه النظم وحلول مشاكلها لسعادة المجتمعات الإسلامية. لذلك تمكنت هذه الحقيقة في قلوب أمراء وعلماء وأثرياء بلاد كانم –برنو، وهوسا وبعض بلاد يوربا، مما دفعهم إلى تأسيس مدارس قرآنية ومعاهد علمية في كل المجتمعات الإسلامية في نيجيريا لتعليم الأطفال والكبار الدينَ الإسلامي.

وبهذا تتعلق بكثافة وكثرة هذه المدارس الدهليزية، وقد ذكر المرحوم آدم حسين؛ أمير كزوري التربوي الجليل: "قبل إتيان الحكومة البرطانية المستعمرة في القرن التاسع عشر إلى الشمال كان هناك نظام تعليمي متبع لمدة لا تقل عن ألف سنة"[١١]. وفي سنة ١٩١٩م قدر

الحاكم الاستعماري (لورد لغارد) على أن هناك عشرين ألف مدرسة قرآنية (٢٠،٠٠٠)، وفيها حوالي مائتين وخمسين ألف تلميذ.

دور المدارس القرآنية والمعاهد الدهليزية في تعلم اللغة العربية والدراسات الإسلامية

يجدر بالذكر أن المدارس القرآنية والمعاهد العلمية المنتشرة في المدن والقرى والأرياف، هي اللبنة الأساسية التي مهدت السبيل لتعلم ودراسة اللغة العربية في نيجيريا. ولقد لعبت هذه المدارس دورها الفعال في تخريج آلاف الطلبة قبل الاستعمار وبعده، واحتلوا مناصب مختلفة في المحاكم الشرعية والمكاتب الفيدرالية، والتدريس والوعظ والإرشاد والتوعية، والاعتناء بالشؤون الاجتماعية، كالأعياد الدينية ومواسم عقد الزواج والتسمية والشؤون المالية، كالتجارة والقسمة. كل هذه الخدمات الدينية والإنسانية كانت تردف ببيانات وشروح باللغة المحلية، مثل الهوسا والفلانية والبرنوية واليوربوية. أضف إلى ذلك أن المواد التي يدرس الطلبة في هذه المدارس تشمل القرآن الكريم والتفسير والحديث، والفقه، والنحو والصرف والتصوف والتاريخ والحساب، والفلك والطب باللغات المحلية. هذا ما أدى إلى ترتيب حروف هذه اللغات وكتابتها بالحروف العربية[١٢].

تجدر الإشارة في هذا المقام إلى أن الاستعمار البرطاني قام بخطط وتدابير ناجحة لإماتة مجهودات علماء الجهاد في إحياء العلم والمعرفة وجعل اللغة العربية لغة الدولة والدواوين والاتصالات الدبلوماسية.

نظام المدارس القرآنية والمعاهد العلمية الدهليزية القديمة والحديثة

يعرف نظام هذه المدارس بالنظام التقليدي، ذلك أن التعليم فيها لم يكن حسب معايير علمية محددة ومقررة وفق مناهج منظمة، كما هو الحال في المدارس الابتدائية والثانوية والمعاهد والجامعات الحكومية، والعلماء التقليديون هم الذين حصلوا على ثقافتهم الدينية والعربية عن طريق التثقيف الذاتي على يد المشايخ والأساتذة، وهؤلاء هم حملة الثقافة الإسلامية والعربية في نيجيريا، ويعرف النظام بالنظام الفردي، أو الأسبقية.

تعليم اللغة العربية في المدارس الحكومية الابتدائية والثانوية في نيجيريا

نتيجة للمحاولات الجبارة التي قام بها الأمراء والعلماء ضد تخطيط الاستعمار البرطاني نحو تعلم اللغة العربية والدراسات الإسلامية، أدخلت الحكومة اللغة العربية والدراسات الإسلامية في المواد التي تدرس في المدارس الحكومية الحديثة تلبية لرغبة الأمراء والآباء[١٣]، ولكن لم تضع الحكومة منهجا في البداية لهاتين المادتين، وكان المدرس يدرس ما شاء وكيف شاء، أضف إلى ذلك عدم إعداد تأهله من الناحية المهنية. كل ذلك أدى إلى احتقار وازدراء المدرس، مما أدى إلى مقت وكراهية اللغة من قبل الدارسين.

وأول مؤتمر عقد للنظر في وضع مناهج اللغة العربية والدين في المدارس الحكومية كان في كنو، عام ١٩٣٨م، حضره ممثلو المحافظات الشمالية من ٢٢ يناير، واستمر لمدة أسبوعين، ووضع المؤتمر مناهج اللغة العربية والدراسات الإسلامية لأول مرة، في المدارس الأولية والوسطى، وكان عدد الحصص المقررة في المدارس الأولية ستا في الأسبوع للمادتين.

أرسلت هذه المناهج إلى جميع المحافظات الشمالية لتوزيعها على المدارس للتطبيق، إلا أن الوضع لم يتغير، وبقي الحال كما كان؛ لأن تطبيق المناهج لم يكن ضروريا. وكذلك لم تعتن الحكومة بتأهيل مدرسي اللغة العربية و الدراسات الإسلامية، وبما يتعلق بالرواتب فهم في الدرجة السفلى، ولا غرو إذا أدى هذا الوضع المؤلم إلى عقد مؤتمر آخر، سنة ١٩٤٤م، لمراجعة هذه المناهج.

إنشاء المدارس العربية الحديثة

أنشئت سنة ١٩٣٠م في كل من سكتو وكنو مدرسة الشريعة، على نمط ونظام المدارس الحديثة لتخريج القضاة والمدرسين والموظفين لملء المناصب الحكومية، وكان الطلبة يتلقون في هذه المدارس دروس اللغة العربية والدراسات الإسلامية والشريعة الإسلامية على المذهب المالكي. وفي عام ١٩٣٤م أنشئت مدرسة عربية أخرى سميت مدرسة الشريعة الكبرى، وكانت مدرسة فريدة من نوعها، ولعبت دورا هاما في نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية في نيجيريا. وهذه المدرسة هي التي أصبحت فيما بعد مدرسة العلوم العربية بكنو،

وكان ذلك في عام ١٩٤١م، وكان لها منهج معترف به دوليا. وهؤلاء هم الذين ساعدوا على بناء المدارس العربية وتعلم العربية من الابتدائية إلى الجامعة.

إنشاء قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية بمدرسة العلوم العربية

أسس هذا القسم وسمي قسم الدراسات الإسلامية العالية، يدرس فيه الطلاب: القرآن الكريم وتفسيره، والحديث، ومصطلح الحديث، والفقه وأصول الفقه والتوحيد والمنطق والتاريخ الإسلامي، والأدب العربي والنحو والبلاغة والعروض والقوافي والهوسا والحساب واللغة الإنجليزية. والذي تخرج في هذا القسم ونجح يمنح له شهادة الإسلامية العالية (Higher Islamic Studies Certificate) ويلتحق مثلا بجامعة أحمد بلو زاريا والأزهر الشريف للدراسات الجامعية، ويعين للتدريس في المدارس الابتدائية والمتوسطة.

وفي سنة ١٩٧٣م أسست كلية معلمي اللغة العربية في سكتو، وفي عام ١٩٧٦م أسست مدرسة الشيخ صباح الثانوية التي مول تأسيسسها دولة الكويت، وعين المرحوم الحاج فاروق لادن أول مدير لها. وأسست كلية معلمي اللغة العربية في غومبي سنة ١٩٦٨م. وهكذا استمر إنشاء المدارس الابتدائية والثانوية العربية في نيجيريا، وهي كثيرة في ولايات نيجيريا وخاصة في الولايات الشمالية.

مستقبل تعلم اللغة العربية في نيجيريا

لا يزال مستقبل اللغة العربية في نيجيريا مثمرا ومبشرا، وهذا إذا نظرنا إلى عدد دارسي اللغة العربية؛ وهم طلاب المدارس العربية النظامية بكافة أنواعها ومستوياتها، وطلاب المدارس التقليدية الدهليزية، وعدد هؤلاء يتزايد ويتكاثر، وخاصة إذا نظرنا إلى عدد الطلاب الذين يدرسون هذه اللغة في أكثر من ٨٩ جامعة، و ١٧٨ كليات التربية، وكذلك في المعاهد، ٥٤،٤٣٤ وفي المدارس الابتدائية، والمدارس الإعدادية والثانوية اليوم. أضف إلى ذلك دور المساجد والجوامع منذ العهود الأولى، ولا يزال ذلك حتى اليوم يقومان بمهمة النوعية والتوجيه والإرشاد.

التحديات الحالية التي تواجه مدرس اللغة العربية في نيجيريا

هناك بعض العقبات التي تسبب لمدرس العربية عدم النجاح في أداء عمله، ومنها:

- المشكلة المهنية التي تلزمه (Teaching profession)، الدراية بالمهنة ومطلباتها، ويعنى ذلك معرفة المواد التربوية التي تجعله أن يكون مدرسا مؤهلا (Qualified & competent teacher) بدأ بالتخطيطات والتنظيمات وتجزئة الأعمال طبقا لاستيعاب الدارسين.
- قلة الكتب الدراسية التي هي هامة وضرورية؛ إذ الوضع الحالي لا يشجع الكتاب، كما هو الحال بالنسبة لباقي المواد ،كاللغة الإنجليزية التي تجد دعم الحكومة، واللغة الفرنسية التي تنال المساعدة الخارجية.
- ضعف الطلاب أنفسهم؛ إذ تعلم اللغة يتطلب الإلمام بالمهارات اللغوية الأربعة: الاستماع، الحديث، القراءة، والكتابة، فيجب وجود مدرس اللغة العربية المؤهّل، المدرب، الكفؤ، الذي يحسن الاستماع إلى المذياع، ومتابعة الأخبار الدولية، ومشاهدة الأفلام المناسبة في التلفزة، وحضور المحاضرات والندوات والورشات، كل ذلك لتحسين مستواه العلمي والثقافي. ذلك لأن الاختلاط بالناس وتبادل الآراء والأفكار، أمور تساعد على تحصيل معلومات مفيدة، وتهذب العقل، وتنمي الملكة الذاتية.
- قلة مبالاة بعض مدرسي اللغة العربية بمعرفة أحوال طلابهم؛ إذ يوجد فيهم من هو مديم الحضور (Punctual)، ومنهم مهتم (Concerned)، كما قد يوجد فاهم ذكي (Vivid & Intelligent)، وكي يوضع كل واحد في مكانه المناسب ينبغى الاعتناء بهذه الأمور.
- ومن هذه التحديات ما يتعلق بالجانب الذاتي في أن يتحمل المدرس هذه المسؤوليات المتعلقة على عاتقه، ألا وهي:

(أ) مسؤولياته تجاه نفسه بأن يكون صحيحا، قويا، ومعتدلا من الناحية السلوكية والانسانية.

(ب) أن تكون لديه معلومات جيدة وكافية عن مادته، وهو ما يسمى بمتابعة المادة، ويعرف المواد التربوية، ومنها علم النفس التربوي والمناهج، ليجعل مادته محبوبة ومرغوبة عن طريق التخطيط والتنظيم والإشراف.

- ومن التحديات المعاصرة وخاصة في القرى والأرياف النيجيرية عدم وجود الوسائل المعينة الحديثة، فمن هنا تظهر أهمية التدريبات اللغوية، وكذلك دور إيجاد الوسائل المحلية، والتي هي أيضا لها دورها الذي لا يستهان به.
- على مدرس اللغة العربية أن يعتني بالتقويم، ويحضر دروسه تحضيرا جيدا، وبهذا يحقق أهدافه، وأهداف طلابه، وأهداف الآباء والدولة؛ إذ الجميع ينفق أموالا كثيرة لنجاح التعليم. والله المستعان، وهو حسبنا ونعم الوكيل.

مقترحات وتوصيات

قد يلاحظ الدارس بعض المشكلات التى تقف دون تقدم اللغة العربية في نيجيريا، وجعلها في الوضع اللائق في النظام التعليمي النيجيري، نظرا لكثافة المسلمين في البلاد ودورهم في الأنشطة السياسية والاجتماعية والاقتصادية، ولدور اللغة العربية في الاحتكاكات الدولية. ولهذه المشكلات جذور بعضها محلية، مثل محاولات بعض الإداريين التربويين والحكام تقليل من أهمية اللغة العربية في النظام التعليمي النيجيري، وهذا مما يجعل تعلمها أمرا غير مرغوب فيه من قبل الدولة. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى قد يجعل متعلميها أن يبتعدوا عنها، وهذا هو هدف أعداء الإسلام، لعلمهم أن الابتعاد عن تعلم ودراسة اللغة العربية في الدول الإسلامية ابتعاد عن القرآن الكريم، والابتعاد عن القرآن ابتعاد عن الإسلام، ولهذا يجب على المنظمات والهيئات الإسلامية والقائمين بأمر التعلم العربي والإسلامي في البلاد، ومنهم السلاطين والأمراء والعلماء والدعاة والأثرياء والسياسيون، أن يفطنوا لهذه الخطة العدوانية ويقوموا بتحريك الساكن.

ومن الحلول المقترحة لهذه المشكلات ما يأتي:

١) الحاجة الماسة إلى مراجعة مناهج اللغة العربية.

٢) الاهتمام بإعداد وتأهيل مدرسي اللغة العربية والدراسات الإسلامية اهتماما بالغا؛ لأن فاقد الشيء لا يعطيه.

٣) إيجاد الكتب المدرسية لطلاب اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي، كما هو الحال للغة الإنجليزية وسائر المواد.

٤) إيجاد هيئات إشرافية واعية وفاعلة ومدعمة بكل ما يجعل عملهم ناجحا.

٥) توفير الوسائل التعليمية اللازمة وتشجيع المعلمين على إيجاد وسائل في البيئة المحلية عند عدم الوسائل الحديثة الناجحة، وهذا ما يوجب أن يكون المدرس مؤهلا وكفؤا.

٦) اهتمام المجتمعات الإسلامية بأمر التعليم العربي والإسلامي.

الخاتمة:

دخلت اللغة العربية إلى نيجيريا بدخول الإسلام، وانتشرت كذلك بانتشاره حتى أصبحت لغة التعليم والتجارة والإدارة. ورغم أن المستعمر عند ما سيطر على زمام الحكم في نيجيريا حاول مسح التعاليم الإسلامية العربية وإطفاء نورها بكل ما يملكه من قوة، إلا أن الله الواحد القهار أبى إلا أن تكون العربية لغة حية، حيث أصبحت تدرس في المدارس والمراحل التعليمية الحكومية والدينية إلى أن أصبحت إلى ما هي عليه اليوم؛ لغة قوية حية يشارك في تعلمها وتعليمها غير المسلمين في بعض الكليات والجامعات.

في خلال مرورنا السطحي لهذه الورقة تحدثنا عن دور المدارس القرآنية والدهليزية في تطوير تعلم اللغة العربية في نيجيريا، وما قامت الحكومة من إدماجها من ضمن المواد التدريسية في مدارسها الابتدائية والثانوية، ومحاولات الجماعات الإسلامية في تشجيع وتحسين تعليمها، حتى أصبحت اللغة العربية تدرس حاليا بحماسة في معظم جامعات نيجيريا وفي كليات التربية، والمدارس الابتدائية، وأكثر المدراس الإعدادية والثانوية.

لكن لم تبق اللغة العربية سدى بدون مواجهة تحديات ومعارضات، من قبل أعدائها وأعداء الإسلام، فكانت يواجهها ضعف المنهج، وقلة الكتب الدراسية، وكفاءة مدرسيها، وغير ذلك.

الهوامش والمراجع:

(١) البيهقى، أحمد بن الحسين بن علي بن موسى أبو بكر البيهقي، فى شعب الإيمان ، تحقيق : مُحَمَّد عبد القادر عطا، ج/٢، ص/٢٥٣ ، رقم ١٦٦٣، مكتبة دار الباز – مكة المكرمة ، ١٤١٤ هـ- ١٩٩٤م.

(٢) بشير حسن أبوبكر، معلم اللغة العربية في دول أفريقيا، ندوة تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية في دول الساحل الأفريقي،كلية التربية جامعة أحمد بلو زاريا، كدونا نيجيريا، ٢٠٠٢م، ص/٢.

(٣) مصطفى أحمد خالد كورا، الموجز من التاريخ الإسلامي في غرب أفريقيا لكليات التربية والمعاهد العليا بنيجيريا، ٢٠١٩م، مخطوط ص/٣.

(٤) ثاني إدريس بابا: تدريس اللغة العربية كلغة ثانية، مخطوط.

(٥) يوسف فتح الرحمن، اللغة العربية وطرق تدريبها في نيجيريا، معهد الخرطوم الدولي، الخرطوم السودان.

(٦) آدم عبد الله الإلوري، الإسلام في نيجيريا و الشيخ عثمان بن فودي، دار الكتاب المصري، ١٤٣٥هـ/٢٠١٤م، ص/٧٧.

(٧) الدكتور عبد الحليم محمود، أروبا والإسلام ص/١١٠.

(٨) البيهقى، أحمد بن الحسين بن علي بن موسى أبو بكر البيهقي، فى شعب الإيمان ، تحقيق : مُحَمَّد عبد القادر عطا، ج/٢، ص/٢٥٣ ، رقم ١٦٦٣، مكتبة دار الباز – مكة المكرمة ، ١٤١٤ – ١٩٩٤ م.

(٩) ابن عبد البر فى جامع بيان العلم ج/١، ص/٣١.

(١٠) الطبرانى، أبو القاسم سليمان بن أحمد الطبراني، المعجم الاوسط، تحقيق بدار الحرمين أبو معاذ طارق بن عوض الله بن مُحَمَّد أبو الفضل عبد الحسن بن إبراهيم الحسيني ج/٤،ص/١٩٧ ، رقم ٣٩٦٠، دار الحرمين – القاهرة ، ١٤١٥هـ.

ضرورة إعادة النظر في التعليم القرآني في نيجيريا
(الحلول – والتحديات)

الدكتور مختار أمين زيتاوا
07033026696
zaitawiy35@gmail.com
جامعة كاشيري الفدرالية، كلية التربية قسم الآداب
مُحَمَّد تكر عبدالله
جامعة كاشيري الفدرالية، قسم اللغات، شعبة اللغة العربية
08164747230
jamjitukur@gmail.com

المقدمة:

تهدف هذه المقالة إلى استرعاء انتباه المسئولين في مجال التربية والتعليم والسياسة إلى أهمية تطوير مدارس "ألماجري" والكتاتيب، لمكافحة أوضاع فضاحة التساؤلات على الشوارع، التي يعانيها الشعب النيجيري، وخاصة سكان ولايات شمال نيجيريا، سعيا وراء استئصال تلك الأوبئة من جذورها لحماية سمعة المدارس القرآنية والكتاتيب بصفة خاصة، وبيضة دين الإسلام الحنيف وشرف الأمة المحمدية بين سائر الأمم التي تدعي الحضارة والتقدم والحرية.

يتبع الباحثان المنهج الوصفي التاريخي في إجراء هذا البحث، وتدور هذه المناقشة حول ستة محاور وخاتمة، على النحو الآتي:

- مفهوم مدرسة"ألماجري" ودواعي تطويره.
- نبذة تاريخية عن نشأة مدارس"ألماجري" ومناهجها في نيجيريا.
- الدرجات العلمية والألقاب التي يحتلها نظام مدارس "ألماجري".

- التحديات التي تواجه مدارس "ألماجري" وضرورة إعادة النظر فيها.
- الحرب ضد أفكار هدامة لمدرسة "ألماجري" والتعاليم الإسلامية.
- الحلول المقترحة.
- الخاتمة والنتائج.

أولا: مفهوم مدرسة "ألماجري" ودواعي تطويره

التعريف بالمدرسة لغة واصطلاحا:

المدرسة لغة؛ كلمة مشتقة من مادة درس يدرس درساً، وهي على وزن مفعلة اسم مكان لفظ مفرد، كمحكمة وملحمة، ولفظ جمع على وزن مفاعل مثل مساجد.

ويقال: درس الكتاب أي قرأه ليحفظه ويفهمه. والمدرسة مكان الدرس ومنه المِدراس أي موضع يقرأ فيه القرآن[١].

وقال الفيروزآبادي في تعريفه لها: المدرسة مكان التعليم والتدريس[٢].

واصطلاحاً؛ وقد اختلف الباحثون في تعريفها – وإن كانت تعاريفهم متقاربة – ومن بينها: تعريف الفيروزآبادي السابق ذكره.

وقيل: المدرسة؛ هي أساس نجاح العملية التربوية، التي يستعين بها المجتمع أو الدولة في تحقيق أهدافها التربوية، وطموحاتها المستقبلية وفق فلسفتها وقيمها التي تؤمن بها ويرى ضرورتها، حيث تلبي المدرسة حاجات المجتمع في تربية أفراده، وتكيفهم لمواجهة كل التغييرات والتحديات، التي يشهدها عالمنا اليوم في جميع نواحي الحياة. وتدربهم على عمليات التفكير وحل المشكلات بأسلوب علمي منظم[٣]. ولابد أن تكون المدرسة مخططة ومنظمة، واستراتيجياتها واعية تحت إشراف المسؤولين والمختصين والآباء وصناع القرارات في مجال التربية والتعليم والسياسة، ويعاد النظر فيه كل فترة زمنية متاحة ليواكب تغييرات الحياة ومستجداتها[٤].

وقيل :هي مؤسسة تربوية أوجدها المجتمع من أجل إعداد أفراد الجيل الجديد وتعليمهم المشاركة في النشاطات الإنسانية التي تكثر في حياة الجماعة، ودمج هذا الجيل في المجتمع، والعمل على تكييفه معه من حيث الأفكار والأهداف. كما تعد أيضاً إحدى الهيئات الرسمية

في المجتمع، والتي تتولى وظيفة تنشئة الأبناء، والعمل على رفع قدراتهم ومهاراتهم في شتى المجالات، فهي تعمل إلى جانب الأسرة في التنشئة الاجتماعية للفرد وزرع القيم الإنسانية لديه.

وفي تعريف آخر أنها مؤسسة اجتماعية ضرورية، تكمن أهميتها في إبقاء عملية التواصل بين الأسرة والدولة، بهدف إعداد جيل جديد يندمج في الحياة الاجتماعية[٥].

وقيل: هي مؤسسة تعليمية، يتعلم فيها التلاميذ الدروس بمختلف العلوم، وتكون بها عدة مراحل يكتسب التلميذ خلالها أسس تعلم القراءة والكتابة وغيرهما، كما تعد إحدى الهيئات الرسمية في المجتمع التي تتولى وظيفة تنشئة الأبناء، والعمل على رفع قدراتهم ومهاراتهم في شتى المجالات، فهي تعمل إلى جانب الأسرة في التنشئة الاجتماعية للفرد وزرع القيم الإنسانية لديه.

وثانهما "ألماجري": هي كلمة محرفة من مفرد اللغة العربية التي هي "المهاجر"، من هجره هجراً وهجرناً أي تركنا، والهجرة بالكسر والضم: الخروج من أرض إلى أخرى[٦]، وهي كلمة ذات صلة بعصر صدر الإسلام، وردت في القرآن الكريم جمعاً لاسم فاعل هاجر، قال الله تعالى: **(وَالسَّابِقُونَ الْأَوَّلُونَ مِنَ الْمُهاجِرِينَ وَالْأَنْصارِ وَالَّذِينَ اتَّبَعُوهُمْ بِإِحْسانٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا عَنْهُ وَأَعَدَّ لَهُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي تَحْتَهَا الْأَنْهارُ خالِدِينَ فِيها أَبَداً ذلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ)**[٧]. وأطلقها النبي ﷺ على معنيين، أولهما تعني كل من هاجر ما نهى الله عنه كما ورد في الحديث: "**والمهاجر من هاجر ما نهى الله عنه**"[٨]، وفي حديث آخر قَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: «**يَمْكُثُ الْمُهَاجِرُ بِمَكَّةَ بَعْدَ نُسُكِهِ ثَلَاثًا**»[٩]. والأخير، أصحابه الذين هاجروا إلى المدينة خوفا لدينهم من مشركي مكة، فتوسع مفهوم الكلمة فصارت تطلق على الذين غادروا أهليهم وديارهم ليتعلموا القرآن الكريم.

وأما مدرسة "ألماجري" فهي متركب من مفردين، أضيف أحدهما إلى الآخر، وأولهما؛ مدرسة: مصدر ميمي مشتق من الفعل الثلاثي: "درس" ويقال: درس الكتاب أي كرر قراءته ليحفظه ويفهمه[١٠].

دواعي تطوير مدرسة "ألماجري"

هناك عدة الدواعي التي أدت إلي إعادة النظر في مدرسة "ألماجري" من أجل تطويرها، منها:

١- عدم كفاءة مدارس "ألماجري"حاليا في تحقيق الأهداف المرغوب فيها:

أضحى الزمان ملبيا لنداءات التيارات الثقافية والتجدد في مجالات الحياة الإنسانية، ويذم الوقوف دون مواكبة عصر التقدم، فمن خلال إجراء الفحص الدقيق يمكن الوصول إلى تدهور مدرسة "ألماجري" المطبقة حاليا، وهبوط مستوى خريجيها مقارنة بوضعها الماضي، إلى حد يوجب الخبراء والموجهين التربويين إعادة النظر فيها.

٢- التطور المعرفي والتربوي:

تتابع الأمة المتحضرة ما يحدث في أمم أخرى من تطوير تربوي، ونتيجة تزايد المعرفة العلمية والاكتشافات العلمية المتطورة التي تتلاحق في عصرنا الراهن، لابد أن يتغير نظام مدرسة "ألماجري"، وتضاف إليها العلوم التربوية لتواكب مستجدات العصر. علما بأن هذه التطورات الحديثة تؤدي إلى إجراء البحوث العلمية الدقيقة على اختلاف مستوياتها، ولا ينبغي تغافل المسؤولين عنها، لأنها تمثل قوى مختلفة في عملية تطوير المجتمع.

٣- مكافحة تحديات الإرهاب:

تنظر الأمة السليمة إلى المشاكل بعين الاعتبار، وتفكر دائما عن طريق حلها وإرصادها، ومواجهة التحديات الحالية والمستقبلية، فعلى المسؤولين اهتمام بكل مجتمعهم خصوصا الشباب الذين يستغلهم المتطرفون في اشتعال نار الحروب والإرهاب والتطرف والصعلكة، إذ أنهم أكثر الناس تضحية، وهم أحوج الناس للتوعية، ومد يد العون إلى طلاب مدرسة "ألماجري" يساعد في نشر السلامة في البلاد.

٤- استشراف المستقبل:

يعد الاستشراف إلى المستقبل من الاتجاهات الحديثة في تطوير المدارس والمناهج الدراسية، لأن عالمنا اليوم تسوده تغييرات كثيرة، وعلى الحكومة رسم الخطط المستقبلية التي تعلو بمؤسساتها التربوية نحو السعادة والتقدم.

٥- محاربة التسول لغير المضطر:

عرف طلبة مدرسة "ألماجري" بعادة التسول التي مظهرها التجوال في الشوارع والأسواق والدور طلبا للقمة العيش، فهي ظاهرة تشوه مفهوم المدارس القرآنية والكتاتيب بصفة خاصة، وتدنس سمعة دين الإسلام الحنيف وشرف الأمة المحمدية بين سائر الأمم التي تدعي الحضارة والتقدم والحرية، فيتحتم على الحكومة مكافحة أوضاع فضاحة التساؤلات على الشوارع، والتي يعانيها الشعب النيجيري وخاصة سكان ولايات شمال نيجيريا، محاولة استئصالها من جذورها إلا للمضطرين احتياجا.

ثانيا: نبذة تاريخية عن نشأة مدارس "ألماجري" ومناهجها في نيجيريا

لم تشهد نيجيريا مدرسة "ألماجري" إلا حين تسرب الإسلام إلى هذه المنطقة، الأمر الذي لم يتفق المؤرخون في تحديده. والواضح أن بلاد هوسا صارت بلادا إسلامية انتشر الإسلام في أرجائها منذ قرن الخامس الهجري كما أثبت ذلك الشيخ المؤرخ أحمد بابا التمبكتي[١١]، وأثبت مُحَمَّد الناصر كبر دخول الإسلام إليها في القرن الأول الهجري عام ٤٥هـ، على يدي الصحابة الذين فتحوا بلاد المغرب[١٢].

كانت وما زالت مدرسة "ألماجري" منذ تلك الآونة قبل ظهور الشيخ عثمان بن فودي وحركته الإصلاحية التي أدت إلي تأسيس دولة إسلامية وتطبيق الشريعة في بلاد الهوسا قاطبة، وما جاورها من المدن في الدول الإفريقية الغربية، كانت تلك المدارس منذ بدايتها كتاتيب، أو خلوات، يتعلمون منها أبناء المسلمين مبادئ القراءة والكتابة، بالإضافة إلى حفظ أجزاء القرآن الكريم، وهي موجودة في القرى والمدن، وتوجد غالبا في المساجد، أو تحت الأشجار، أو سطح المباني ودهاليز العلماء، وفي الغالب تكتفي هذه المدارس التقليدية بتعليم

التلاميذ القرآن العظيم فقط، دون زيادة شيء من العلوم الشرعية أو اللغوية، وتكون رئاستها تحت إشراف معلم واحد ومعاونيه من طلابه الكبار[١٣].

فالآباء وأولياء الأمور يرسلون أطفالهم إليها، ويعطون الهدايا إلى المعلم والجيران والأصحاب كلما أتقن التلميذ جزءاً من القرآن الكريم، كما يقدم الذبائح ويطعمون الطعام حين الختمة والحفظ، وذلك شكرا لله تبارك وتعالى وتيمنا وتشجيعا للتلميذ.

منهج التدريس في مدارس "ألماجري" (الخلوات أو الكتاتيب)

يقتصر منهج التدريس في هذه المدارس على النحو الآتي:

١- يتعلم التلاميذ مبادئ القراءة والكتابة على نمط الخط المغربي، ليتمكنوا من قراءة الكلمات العربية والقرآنية. ويمر ذلك بمرحلتين:

أ/ يتعلم التلميذ أسماء الحروف دون الشكل من سورة الناس إلى سورة الفيل.

ب/ يتعلم التلميذ أصوات الحروف وكيفية نطقها مع الأشكال من سورة الناس إلى سورة العلق.

٢- كتابة قصر السور بدءا بفاتحة الكتاب، ثم من سورة الناس إلى سورة البقرة على الألواح الخشبية ليقرأها التلاميذ سردا.

٣- إتقان تلاوة القرآن الكريم برواية الورش من سورتي الفاتحة و البقرة إلى سورة الناس.

٤- حفظ القرآن الكريم بأكمله.

خلال هذه المراحل يتمكن التلميذ من المهارات اللغوية الأربع، مهارة الاستماع والكلام والقراءة والكتابة.

ثالثا: الدرجات العلمية والألقاب التي يحتلها نظام مدارس "ألماجري"

ومعلوم أن لكل فئة من الناس اصطلاحات يستخدمونها فيما بينهم، وكذلك المجتمع القرآني (مدرسة ألماجري) في نيجريا، وخاصة في المناطق الشمالية، تستعمل الألقاب والاصطلاحات تمت إلى ذلك المجتمع بصلة، وكل من هذه الألقاب يشير إلى درجة علمية يحملها الملقب به، بداية تدريجيا من أدنى المستويات إلى الأعلى كما يلي:

١-كُوظُو Kotso؛ وتكتب بثلاث نقاط على الظاء، فهو لقب يطلق على التلميذ الصغير، مستواه العمري ما بين ستة إلى تسعة (٦-٩)، وفي هذه المرحة يتعلم التلميذ مبادئ نطق الحروف والقراءة تحت رعاية الأستاذ، أو من ينوب عنه.

٢-قُولُو Kolo؛ اسم لمن يتراوح عمره بين عشرة إلى ثلاثة عشر١٠-١٣، خلال هذه المرحلة يتعلم التلميذ مبادئ القراءة والكتابة.

٣-تيتيبري Titibiri؛ لقب للتلميذ الذي عمره بين أربعة عشر إلى عشرين، في هذه المرحلة يحصل على إتقان تلاوة القراءة ويوجد بينهم من يقوم بحفظه حسب معدّل الذكاء.

٤-غرْدِي Gardi، أو غدّيGaddi؛ يسمى به من طلبة القرآن من بلغ من العمر عشرين إلى ثلاثين، وهذه المرحلة مرحلة خطيرة، خلالها يرجى للطالب أحد الأمرين، حفظ القرآن كاملاً، أو الختمة مع إتقان التلاوة.

هناك ألقاب تطلق على من حفظ القرآن وأتقن تلاوته، وهي كالآتي:

٥-ألرماً Alaramma؛ مصطلح، أجمع المجتمع القرآني على إطلاقه على حامل القرآن الكريم.

٦-كوري Kwaure؛ تكتب بثلاث نقاط فوق الكاف، وهو عبارة عن الحافظ المتقن الذي من الصعب أن يصدر عنه الخطأ، أو اللحن جليا كان، أو خفيا، سواء في الكتابة، أو التلاوة.

٧-غوني Gwani؛ ومعناه الماهر، اسم يسمى به الحافظ المتقن، عارف بعدد كل كلمات القرآن ومكان ورودها وكيفية كتابتها، وحتى الكلمات التي تتشابه في اللفظ وتختلف الكتابة.

٨-غنغرن Gangaran؛ وهو أيضا لقب للحافظ الفطن المتقن، وهو أتقن من غوني، وتبلغ به حدة العقل والذكاء أن يعرف كلمات القرآن وحروفه عددا وشكلا، إجمالا وتفصيلا، كما يستطيع أن يتراجع بالتلاوة من آخر السورة إلى أولها.

٩- بونا Buna؛ واختلف في تعريفه قيل: لفظ يطلق على الحافظ المتقن، لكنه غير قانع بحفظه وإتقانه، وتراه دائما يراجع لوحه مرات وكرات بغية أن تأتيه اليقين بمحاولات تلو

أخرى، لكن دون جدوى. وقيل: أيضا لفظ يطلق على الحافظ الذي لا يمل بالتلاوة ليل نهار.

رابعا: التحديات التي تواجه مدارس "ألماجري" وضرورة إعادة النظر فيها

هناك تحديات كثيرة تواجه مدارس "ألماجري" في كل مجتمعات العالم، فالمدراس هي العمود الفقري في تحقيق الأهداف والدرب إلى الغايات، وتنمية الموارد البشرية من خلال تربية الإنسان تربية حسنة ومتكاملة في شتى جوانب شخصيته، وتزويده بالمعارف والثقافات والخبرات والقيم اللازمة للقيام بواجباته ومسئولياته المختلفة في عملية تنمية الموارد البشرية، واستئصال جذور الإرهاب من منابعه والتطرف من منابته.

فالقرآن الكريم بما يحمل من كل العلوم والمعارف وحفظ الثقافة الدينية واللغوية، وربط العلاقة المتينة بين الأمم والدول، ونشر التعاليم والقيم التي آمنت به الأمة الإسلامية، لم يجد اهتماما يليق به من قبل المسؤولين وأفراد المجتمع، خصوصا مدارس "ألماجري" التي ما زالت تستهدفها أيدي الخراب والضياع، ويرادفها الإقصاء، وأدركها الوهن والهوجاء، وحفتها الهجومات والتحديات.

ومن التحديات التي تواجه مدارس "ألماجري" في نيجيريا، ما يلي:

١- عدم اهتمام الحكومة بعملية تنظيم مدارس "ألماجري" تنظيما يناسب المجتمع القرآني عقديا عقليا ونفسيا.

٢- عدم تحديد الحكومة أهداف مدارس "ألماجري" بما يوافق فلسفة الدولة، حتى تستفيد بها الحكومة في إطار تنشئة المجتمع.

٣- عدم توفر ما تحتاجه المدارس من سكن الطلاب وقاعات الدراسة والحمامات وأدوات التدريس، كالوسائل التعليمية الحديثة، والبيئة المريحة للمدرسين والدارسين.

٤- عدم إضافة المواد المناسبة والمناهج والمقررات الدراسية لمواكبة متغيرات العصر الحاضر.

٥ - عدم تدريب مدرسي هذه المدارس تدريبا مهنيا، وقلة الوعي الثقافي والمستحدثات العلمية الجديدة.

٦- العولمة والتيارات الثقافية المستوردة والقنوات الفضائية وتأثيراتها السلبي على الأمم خصوصا الجيل الناشئ.

٧- انتشار عقائد العنف والتطرف والتمرد والحركات الإسلامية كـ(حركة بوكو حرام والاختطاف).

٨- تفشي الصعلكة والمخدرات والإدمان وانتشارها في الشباب.

٩-انتشار الحروب والصراعات والعنف وعدم الاستقرار في أكثر البلدان الإسلامية.

١٠-عدم الشهادة العلمية وفرص العمل وكثرة البطالة والتسول لخريجي هذه المدارس.

١١- الأزمات الاقتصادية للتعليم بمختلف أنواعه و كل مراحله ومجالاته.

١٢- عدم التمويل من الحكومة والمنظمات غير الحكومية وأفراد المجتمع.

١٣- عدم الوعي الحضاري على الآباء وأولياء الأمور، وتجاهلهم على الإلمام بمعرفة سياسيات التعليم في العصر الحاضر.

١٤- عدم الاهتمام بالنمو الشامل للدارسين، وإهمال تدريبهم على عمليات التفكير وحل مشكلاتهم بأسلوب علمي.

خامسا: الحرب ضد أفكار هدامة لمدرسة "ألماجري" والتعاليم الإسلامية.

على الرغم من الأدوار التي ما برحت تبذله هذه المدارس دينيا وثقافيا ومعرفيا منذ العصور السابقة والأزمان الغابرة، تعليما متينا راسخا يستحق أن تفتخر به أي أمة، إلا أن هناك أفكارا غربية تجول وتنتشر بواسطة أنصارها، سعياً لهدم تلك المدارس ومحو المعتقدات الدينية منها، واستئصال جذورها بدعوى محاربة التسول الذي عرف وشاع بين طلاب تلك المدارس، لا لتقويم اعوجاج مسارها ولا لتصميم نظام يكافح أماكن ضعفها، ولا لوضع منهجه على الأسس التربوية المعروفة؛ (المعرفية، السلوكية، والوجدانية) لتقوم بتنمية الموارد البشرية.

الحلول المقترحة:

لا شك أن عصرنا الراهن يشهد أزمات اقتصادية، واضطرابات سياسية، وأوضاع أمنية رهيبة، يعانيها الشعب النيجيري، وخاصة سكان ولايات شمال نيجيريا الشرقي، جراء عملية ميليشيات مسلحة، وجماعة بوكو حرام، والتي تغرس فكرة التطرف والإرهابية في أذهان جيلنا الناشئ، وتحرم التعليم الغربي في المدارس النظامية الحكومية على كافة مراحلها التعليمية، والانتفاع منه بما كان صالحا لديننا ودنيانا، ثم العمل تحت رئاسة الحكومة الديمقراطية وغيرها، فتشن الحرب على القوات المسلحة والشرطة والمخابرات السرية، وتشوه مفهوم الإسلام وملامحه وتعاليمه، سعيا وراء تخريب المساجد والكنائس والمستشفيات والأسواق والمدارس، باسم الجهاد على تأسيس الدولة الإسلامية بالسلاح في هذه المنطقة. الظاهرة التي كلفتنا خسائر فادحة مادية وبشرية، ودنست قيمة الإسلام وسمعته الحسنة، تشويها لمجده وهويته، فجعلت الأمة الإسلامية متخلفة بين الأمم المتحضرة والمتقدمة في العلوم والتقنية.

فنظرا لهذه التحديات الإرهابية والاقتصادية، كان لزاما على المسئولين وصناع القرارات في مجال التربية والتعليم والسياسة، إعادة النظر في مناهج المدارس القرآنية التقليدية والإسلامية النظامية، وتصميم منهج جديد ونظام عصري يواكب هذه الأوضاع الأمنية والاقتصادية الخطيرة، ويحل مشكلاتنا الدينية والاجتماعية. لأن المؤسسات التعليمية الإسلامية هي أساس التعليم السليم لغرس العقيدة الصحيحة والأخلاق الحميدة، وتنمية الموارد البشرية والمادية ومكافحة الإرهاب، ومحو آثار العقائد المتطرفة من قلوب الناشئين في الحاضر والمستقبل.

وعملا بمنهج الأمم المتقدمة في إصلاح التعليم ومناهجه وخططه وطرائق تدريسه على رأس أولوياتها، باعتبار ذلك وسيلة لاجتياز كل العوائق المعنوية والمادية، فقد آن الأوان أن ندرس واقعنا دراسة علمية واعية، وننطلق منها إلى إيجاد أنجع وأسهل طريقة لحماية شعبنا من الهجومات والتفجيرات التي تشنها جماعة بوكو حرام في ولايات شمال نيجيريا، ولاسيما ولايات الشمال الشرقي، حيث تسقط القتلى والجرحى في كل يوم، وينتشر الدمار والتشريد والاختطاف وتعدد الأرامل والأيتام، وتشتيت اللاجئين إلى أرجاء الدولة، والدول المجاورة

كالنيجر وتشاد وكاميرون وغيرها، فيجب علينا أن نربي أبناءنا تربية إسلامية وسطية سمحة، ونعلمهم شريعتنا وتاريخنا وتراثنا الثقافي، مقدّرين إسهامات علمائنا في بناء الحضارة الإنسانية على مر العصور وتعاقب الأجيال، والأخذ بالمعاصر النافع مهما كان مصدره، دفاعا عن العقائد المتنافية مع تعاليم الإسلام، والعادات المعارضة لها من اعتماد الجهل والفقر والتسول والتخلف والتلوث الفكري، لكي نقود أمتنا إلى غاية عزها ومجدها كما كانت من قبل.

على ضوء هذه الدراسة يقترح البحث أن تهتم الحكومات المحلية والفدرالية بما تعانيه هذه المدارس وتضعها نصب عينيها لكونها مشكلة حساسة، كما يتحتم أيضا على المسئولين في مجال التربية والتعليم والمنظمات وأفراد المجتمع اتخاذ أساليب الحل والمبادرة إلى إيجاد خطط استراتيجية ترصد لأجيالنا الناشئين منهجا سليما ينقذهم من كوارث التطرف والعنف والتمرد والإرهاب والتسول والاحتلال، وينقذ شعبنا من التخلف العلمي الموهن لقوتنا واتحادنا والمشوه لمروءتنا والمسقط لهيبتنا، والمدمر لمستقبل حياة جيلنا الراهن ثقافيا واقتصاديا وسياسيا. تتجلى تفاصيل هذه المقترحات في الآتي:

١- تكوين لجنة الخبراء والمتخصصين في مجال التربية والتعليم على اختلاف تخصصاتهم، لإجراء دراسة علمية إحصائية دقيقة لمعرفة عدد مدارس "ألماجري"، وعلمائها وطلابها وتحديد مشكلاتها في ولايات شمال نيجيريا، وتقوم حكومات الولايات والحكومة المركزية الفيدرالية والمنظمات غير الحكومية بدعمها وتمويلها معنويا وماديا.

٢- تصميم منهج موحد لجميع مدارس "ألماجري" على حسب الأهداف التي يراد تحقيقها تحت إشراف وزارة التربية والتعليم، أو تأسيس هيئة خاصة تابعة لوزارة التربية والتعليم للقيام بهذه المهمة، لحجز انتشار الفقر وتسرب المفاهيم والأفكار الخاطئة.

٣- محاربة عادة التسول واستئصالها من جذورها عن طريق التوجيه والإرشاد، وتدريبهم على الحرف والمهارات اللازمة لكسب ما يسدون به حاجاتهم الضرورية، مادياً ومعنوياً، وتعديل سلوكهم نحو الأفضل، باستعمال الأساليب المتنوعة في تأهيل سلوكهم على تنمية المهارات المختلفة، والقدرة على استيعاب أفكار الآخرين، والتكيف مع البيئة الجديدة والعصر الحال.

٤- استخدام الوسائل الإعلامية والتقنيات الحديثة في بث البرامج التي تساعدهم على الاعتماد على النفس وتمحو عنهم فكرة الطمع والاتكال على الغير، وتوضح موقف الإسلام الذي يجسد روح الأخوة والمحبة والتعاطف والتعاون بين المسلمين وكيفية التعامل فيما بينهم، وتحث الأمة الإسلامية على طلب العلم النافع، والاعتماد على النفس، والأخذ بالمعاصر النافع مهما كان مصدره، والكشف عن الأفكار المزيفة التي تنسب إلى الاسلام والمسلمين.

٥- الاستفادة من النصوص القرآني في بناء منهج تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها وتحقيق الأهداف السلوكية في بناء الحياة الفاضلة.

الخاتمة:

تناولت هذه الدراسة أهمية التعليم العربي في نيجيريا وتطوير مدرسة "ألماجري" لتحقيق الأهداف الدينية والوطنية في الواقع والتحديات والحلول، من حيث التعريف والنشأة والمنهج المتبع. وناقشت أيضاً دواعي تطوير هذه المدارس لتكون ناجحة في دورها، وانضمام المواد اللغة العربية وغيرها وتنظيمها إداريا وتمويلا، وتصميم منهج عصري متكامل لها من المؤسسات التعليمية الحكومية، لكي تربي الناشئين تربية متكاملة على المبادئ العلمي الإسلامي السمح، وإعدادهم إعدادا شاملا على المهارات المهنية الحديثة التي تؤهلهم لتنمية الموارد الطبيعية والاعتماد على النفس واستغلال فرص الوظيفة. ولتحقق أهداف الأمة المأمولة والمستقبلة من تأسيس مدرسة "ألماجري"، وحفظ على قيمة الأمة وهويتها وتاريخها وتراثها الثقافي للتكيف مع متطلبات العصر ونشر السلامة والعمل على محاربة الفقر والخمول والقبلية والتحديات الأمنية، وحلول مشاكلها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والإشراف إلى المستقبل الزاهر بقدرته عز وجل.

النتائج:

لقد توصل الباحثان في هذه المقالة إلى نتائج آتية:

١- يشهد تاريخ بلاد السودان أن المدارس القرآنية التقليدية (مدرسة "ألماجري"، كتاتيب، خلاوي) هي أساس نظام التعليم وغرس العقيدة الصحيحة والثقافة الاسلامية في هذه المنطقة،

قبل اقتحام المستعمر الأوربي الذي حاول بعد الاحتلال أن يسحَب الشعب الافريقي من تراثه الموروث عن طريق نشر أنشطة غربية وجمعيات التبشير المسيحي وبفتح مدارس نظامية على النهج الغربي.

٢- أن نيجيريا لم تكن اتصالها حديث العهد بالعالم الخارجي، خصوصا الدول العربية التي شكلت حلقتها الرئيسة في نشر الثقافة الإسلامية وعلومها، وبسبب تلك العلاقة وبطريقها تم انتشار الإسلام في ربوع البلاد منذ أوائل القرن الهجري، وأكد ذلك أن النواة الأولى للتعليم في كافة البلاد كانت على نمط المدارس القرآنية التقليدية التي تمثل منهجها الحجر الأساسي في نجاح العملية التربوية.

٣- أن تلك المدراس القرآنية والإسلامية تحتاج إلى العناية الكاملة، وتطوير مناهجها ونظامها لتواكب التطورات الحديثة في العملية التعليمية، والتكيف مع متطلبات العصر، والعناية بالمؤسسات التعليمية الإسلامية الأصلية وتنظيم نظامها تنظيما محكما للحفاظ على تراثنا الخالد، مسؤولية كبيرة على عواتق الحكومة والمجتمع.

٤- تنبيه المسئولين بالاهتمام والمبادرة إلي تصحيح الكثير من المفاهيم الخاطئة التي تؤدي إلى إهمال تراث المجتمع المتين وثقافته الغراء.

٥- معاناة خريجي المدارس القرآنية، وبالأخص مدرسة "ألماجري" من مشكلات كثيرة خلال التعليم وبعد التخرج من تلك المدارس، منها عدم فرص العمل المتاحة أمامهم، والذي يلعب دورا سلبيا في تدهور أتباع المدرسة وتخلفهم، وبعض منهم يلجأؤون إلى التسول والتنجيم والشعوذة والاحتيال لكسب المعيشة وسد ومق العيش.

٦- يكابد خريجو مدرسة "ألماجري" عدم قبول شهادته العلمية لتعتبر أو تقارن بأي درجة علمية، فضلا عن تتاح له فرصة مواصلة التعلم في الجامعات، أو المؤسسات العلمية الأخرى؛ وذلك من أهم الأسباب التي تجعلهم فريسة صائغة في أيدي مروجي أفكار العنف والتشدد، أو الزيغ إلى الدجلة والشعوذة.

الهوامش والمراجع:

١ – مجد الدين مُحَمَّد ابن يعقوب الفيروز آبادي؛ القاموس المحيط، مكتبة دار الحديث القاهرة، سنة ١٤٢٩/٢٠٠٨م، ص: ٢٣٤

٢– فيروزآبادي؛ القاموس المحيط، المرجع نفسه والصفحة.

٣– المرجع نفسه والصفحة.

٤– مجدي وهبة وكمال المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط١٩٩٤،٢م، ص ٣٩٣.

٥– أحمد حسن عبيد: فلسفة النظام التعليمي وبنية السياسة التربوية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية،١٩٧٦م، ص: ٣٤

٦– مجدي وهبة، المرجع السابق، ص٣٩٣.

٧– فيروزآبادي، المرجع السابق، ص ١٦٧٥.

٨– سورة التوبة الأية ١٠٠

٩– مُحَمَّد ابن اسماعيل البخاري، صحيح البخاري، كتاب الإيمان، باب المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده بلفظ "هجر" المكتبة الشاملة.

١٠– النسائي، سنن النسائي، باب المقام الذي يقصر بمثله الصلاة، ج٣ ص١٢٢.

١١– آدم عبد الله الإلوري، الإسلام في نيجيريا، وذكر أنه نقله من كتاب (ضياء السياسة للشيخ عبدالله بن فودي)، ص٣٢.

١٢– مُحَمَّد الناصر كبر، العينان النضاختان في موجز تاريخ هوسا في القديم والحديث، ومالهم من الملوك والعلماء والأولياء من القرن الأول إلي القرن الخامس عشر من هجرة ولد عدنان (صلي الله عليه وسلم) ما مضي من الملوان" تخريج الفاتح قريب الله، ص ٥٤–٥٨.

١٣– علي أبوبكر: الثقافة العربية في نيجيريا، ط٢، دار الأمة لوكالة المطبوعات، كانو، نيجيريا، ٢٠١٤م ص١٨٤– ١٨٦.

الكتاتيب: دورها وتحدياتها المعاصرة نحو تنمية التعليم العربي في مدينة إلورن، نيجيريا

جامع سعد الله عبد الكريم
قسم اللغة العربية، جامعة إلورن، نيجيريا.
jamiuabdulkareem83@gmail.com
+2348034847659

المقدمة:

يرجع مبدأ التعليم العربي في مدينة إلورن إلى وقت اعتناق أهلها للإسلام من ساكني ربوة السنة ومَن وَلِيَهم من الوافدين؛ مجموعة كلهم فلانيون وبرنويون وهوسويون ونفاويون ويوربويون، فصار التعليم العربي يقوى مع قوة الإسلام على تقالب الأيام والأعوام حتى مجيء الاستعمار البريطاني الذي نصب شتى المكائد لتوريط الثقافية العربية الإسلامية. وفي مقدَّمة مراحل التعليم العربي مرحلة الكتاتيب التي تعتني بتعليم القرآن ومبادئ الدين والعربية لحاجة سواد المسلمين في إلورن إليها. ومن المسلَّم به أن صلاح الكتاتيب يؤدِّي إلى رقي المراحل التعليمية الأخرى كما يسبِّب فساد الكتاتيب إلى انحطاط تلك المراحل، فلذلك نتجت أهمية الكتاتيب والتعرف على أدوارها القديمة في مدينة إلورن، قبل استهلال تحدياتها المعاصرة.

وتقع أهداف هذه المقالة في التنويه بمكانة الكتاتيب قصدَ استعادة روحها وحقوقها المسلوبة، وتزويد علماء العربية بمعلومات عن الدور الفعال الذي قامت به الكتاتيب في ترشيد النشء المسلم رغبةَ استحثاثهم على تدعيمها، ومحاولة إيجاد الحلول الحاسمة لأهم المشكلات التي تواجه الكتاتيب في أوساط التدريس بمدينة إلورن. وتتمثل أهمية المقالة في محاولة الحفاظ على التراث الأدبي والثقافي عبرَ التعليم العربي بمدينة إلورن، وللتعرف على فعالية الكتاتيب في تنشئتها الأولى للمدارس النظامية الباقية. وسيتم استخدام المنهج التاريخي عند سرد الحقائق

والمعلومات عن نظام الكتاتيب في العالم الإسلامي بعد تاريخ نشأتها وتطورها، والمنهج الوصفي في بيان أدوارها في تعليم اللغة ومكانتها العالمية وفعاليتها الكبيرة في تنشئة أطفال المسلمين وتوضيح المشكلات المستجدة التي تحول دون رقيها وتطورها في مدينة إلورن. وتفصيلاً سيتم القيام بذلك كله على ضوء ما يلي:

- تاريخ الكتاتيب العربية الإسلامية ونظامها في العالم.
- مكانة الكتاتيب وأهميتها في التعليم العربي.
- دور الكتاتيب في تنمية التعليم العربي في مدينة إلورن.
- التحديات المعاصرة لكتاتيب مدينة إلورن.
- حلول المشاكل.

تاريخ الكتاتيب العربية الإسلامية ونظامها في العالم:

يرادف المكتَبُ الكُتَّابَ[١] الذي جمعه كتاتيب. والكُتَّاب من التكتيب الذي هو تعلم الكتابة[٢]، وهو موضع تعليم الكتاب، أو الكتابة، وترتبط معها القراءة[٣]. ولفظ المكتب – الذي جمعه المكاتب– كان الأصلَ المستعمل للدلالة على مكان تعليم التلاميذ للكتابة والقراءة، قبل عدول اللفظ إلى الكُتَّاب– الذي هو لصيغة الجمع– دلالة على كثرة الكاتبين فيه من المعلمين. وقيل: إن اللفظ مضاف إلى "مجلس" كقولهم (مجلس الكُتَّاب) ثم حذف المضاف وبقي المضاف إليه[٤]. والمحضرة مصطلح عام للتزويد بمعلومات عالية على صورة المعارف الموسوعة تستدعي الضبط والتدقيق. وعلى هذا المصطلح، كان الشناقطة يستخدمون المحضرة القرآنية لكتاتيبهم؛ ونسمع مَحضَرة موريتانيا[٥].

والكُتَّاب مكان صغير لمعلِّمٍ أو معلِّمين يحضره الصبيان لقصد التعلم، إذ بلغ أغلبيتهم الساحقة ست سنوات من العمر، على أجر في أوقات معنية، أو غير ذلك. ويكون المكان حانوتا، أو دهليزا أو مسجدا يُرتاد كل يوم صباحًا من الضحوة إلى الظهر مساء بعد العصر إلى آخر النهار[٦]. ومنهج القراءة أن يقرأ الصبي دراسة المكتوب له في لوح، يكرِّره حتى يتقنه

أو يحفظه، ثم يمحوه ليُكتَب مكانَه درس جديد. والمعلم يجلس أمامهم على الحصير للتلقين والتأديب(٧).

ونشأت الكتاتيب في العالم العربي قبل الإسلام على قلة، ثم انتشرت مع بزوغ فجر الإسلام، فكثر عدد القرشيين الذين استطاعوا القراءة والكتابة، إذ لا محيص عنهما في رواية الأحاديث النبوية كأحد مصادر الأحكام الشرعية. وفي الحقيقة، لم يقتصر التعليم في الكُتَّاب على تلقين القرآن الكريم فقط، بل تعدَّى إلى دراسة المطالعة والإنشاء وقواعد اللغة العربية وقصص الأنبياء والحديث النبوي(٨).

والجانب الآخر الذي يثبت انتشار الكتاتيب في عهد الرسول هو جعله فدية أسرى بدر أن تكون في تعليمهم عشرةً من غلمان المدينة للكتابة، وفي ذلك يقول المباركفوري:

> وكان أهل مكة يكتبون وأهل المدينة لا يكتبون، فمن لم يكن عنده مال فداء، دُفِعَ إليه عشرةُ غلمان من غلمان المدينة يعلِّمهم، فإذا حذقوا فهو فداء(٩).

وأما تطور الكتاتيب العربية الإسلامية فيرجع إلى أيام سيدنا عمر ﷺ في خلافته إذ أمر ببناء المكتب إلى جانب المسجد النبوي وجمع فيه أولاد المسلمين، وكلَّف عامرَ بن عبد الله الخزاعي أن يلازمهم ويكتب لهم الدرس في اللوح ويلقنهم من الصبح إلى الضحى، ومن الظهر إلى العصر، ينفق عليه من بيت المال. ثم خرج إلى الشام عام فتحها ورجع بعد شهر، ورحب به المسلمون الذين من بينهم صبيان المكاتب لاستقباله يوم الخميس فتأخروا إلى الكتاتيب وتعبوا يوم الجمعة، فصارا يومي العطلة الأسبوعية. وفيما بعد، أمر ببناء الكتاتيب في العواصم الإسلامية لغرض تعليم الكتابة والقراءة والقرآن الكريم، وتكون بجانبه المساجد صونا لحرمتها(١٠). وعلى كر الدهور، حلت روضة الأطفال محل الكُتَّاب حيث زيد عليها ببعض الأنظمة كالملاهي والملاعب والمناظر والأزهار النضيرة.

وعلى إزاء تحوُّل الكُتَّاب إلى مدرسة ابتدائية إسلامية في عهد عمر ﷺ، توسع نطاق الكتاتيب نتيجةَ الفتوحات الإسلامية خارج الجزيرة العربية، فدخلت الشام والعراق ومصر

والبصرة والكوفة والفسطاط والإسكندرية والقيروان وغيرها، ثم امتدت الكتاتيب إلى شمال إفريقيا وغربها فجنوبها، ومنها بلاد نيجيريا التي تقع فيها مدينة إلورن(١١).

وإنه لا بد من إتقان القراءة الصحيحة للقرآن الكريم الذي هو الغرض الأساسي لإلحاق الصبيان بالكُتَّاب سواء استطاعوا حفظه، أو غير ذلك. وتستغرق مدة القراءة أربع سنوات على الأقل في القديم على الرغم من أن المؤهِّل الأساسي لمعلم الكُتَّاب هو إجادته القراءة الصحيحة(١٢).

ومن معلمي الكتاتيب من يدمجون التعليم القرآني بالتحفيظ، مسترعين انتباهات التلامذة إلى أحكام القراءة والتجويد والتنغيم بين العُشر والثُمُن والسُّدس والرُّبُع والثُّلُث والنصف، حتى يكملوا القرآن حفظا عن ظهر قلوبهم فيقال لهم بالحافظين، أو أصحاب الستين. وكل من القراءة والتحفيظ ينقصه جهل التلاميذ لمعاني ما يقرأون أو يُحفَّظون.

وباعتبار المواد الإضافية المدروسة إلى جانب قراءة القرآن الكريم، أضحت الكتاتيب تشبه بالمرحلة الابتدائية التي اشترطت تعليم الحساب والتاريخ وقواعد الصحة والتمرين على الرياضيات البدنية المختلفة. وأحسنت الثقافة الحديثة التي قامت بتنظيم الصفوف مراعاةً لتقارب سنوات الطفولة وتباعدها، مع مناسبة درجاتهم في الأذواق والمدارك(١٣). ويرى غيرهم أن تلك الزيادة في المواد والفصول تقع في رياض الأطفال.

وأما في ظاهرة دلالة المكتَب الذي يعني مجلس الكُتَّاب كما سبق له البيان، فإنه يشمل المنزل والمسجد والدهليز الذي اشتهر لتعليم الكبار. فقد غلب استعمال مكان المعلم للأطفال من دون المسجد الذي يغلب استعماله للكبار قبل أن يتطور إلى المدرسة. ومهما يكن الأمر، فلا يخفى تفضيل العلماء الأفارقة القدامى لمنازلهم، أو بيوتهم عند التعليم، يبنون غُرَفا واسعة كبيرة خاصة بالتدريس في فناءات بيوتهم، فكان ذلك الأسلوب الغالبَ حتى العهد القريب عند انتشار المدرسة في الشرق والغرب(١٤).

وفي العهد الراهن، نشاهد معظم التلاميذ الذين لم يزالوا في مرحلة الكُتَّاب، يجلسون على المقاعد ويواجهون السبورة في نيجيريا بما فيها مدينة إلورن على طراز الشيخ عبد الكريم

الطرابلسي الرحالة المغربي، الذي طاف بأقطار أوربا وآسيا وكثير من بلاد أفريقيا إلى أن توفي بمدينة كنو في نيجيريا عام ١٩٢٦م(١٥).

وكانت العادة السابقة عدم الجلوس على المقاعد وعدم الكتابة بالطباشير على اللوح الخشبي الأسود حتى وقت التطور. ومن أعلام ذلك الأسلوب القديم الشيخ مُحَمَّد الجامع اللبيب تاج الأدب الإلوري المتوفى عام ١٩٢٢م(١٦).

وبالنسبة إلى نظام الكتاتيب، فإن طريقة التعليم في البلاد الإسلامية تختلف من دولة إلى أخرى باختلاف البيئات والمبادئ. وقد نقل العلامة الإلوري عن ابن خلدون فكرته التالية:

> اعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار من شعائر الدين، أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم، لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الأحاديث، وصار القرآن أصل التعليم الذي ينبني عليه ما يحصل بعدُ من الملكات، واختلفت طرقهم في تعليم القرآن للولدان باختلاف الأعصار والأمصار وباعتبار ما ينشأ عن ذلك التعليم من الملكات(١٧).

وزاد ابن خلدون بقوله: اقتصر أهل المغرب في الكتاتيب على تعليم القرآن فقط، كما نجد أهل الأندلس يخالطونها بمبادئ الدين والعلوم ورواية الشعر والترسل وقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتابة، ويخالطها أهل المشرق بتعليم الخط فقط.

وأما أهل نيجيريا فهم كذلك يخالطونها -على الأغلب- بالحديث النبوي، بل بالمبادئ الفقهية وقوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها، لاسيما إذا انتصف التلاميذ قراءة القرآن الكريم(١٨).

وكان الأمر يجري بالعكس عند بعض أعلام التربية، حيث يقدِّمون تعلم العربية والشعر والحساب على درس القرآن الكريم، قصدوا بذلك تفهيم التلاميذ لمعاني القرآن حتى لا يبقوا مقتدين بالببغاوات الناطقات بدون فهم جدوى مقولاتهم(١٩).

ومن قبلُ ينقص الكتاتيبَ القديمة كونُ القراءة صمَّاءَ غير مفهومة، وعدم العناية بقواعد الصحة في المجلس وآلة الدرس وشرب الماء، وقلة العناية بتعليم الحساب وعلوم أخرى للدين ولوازم الحياة، وإرهاق الأطفال وسيادة القوضى. ولعل تلك العيوب هي التي أدت إلى قيام المصلحين التربويين بدمج البرامج الكُتَّابية والابتدائية، فقلت الكتاتيب في الأوساط الإسلامية القديمة.

ولا يسع البرامجَ المدمَّجة وقت قليل فغالبه في المساء للتعليم العربي مع قلة اعتناء المدارس الحكومية به في الجداول والمناهج، حيث تعطى حصة الديانة أقل من ساعة، والمواد العربية لا تزال كثيرة؛ وهذا ما أدَّى بأولياء أمور التلاميذ وآبائهم إلى القيام بتعليم أبنائهم القرآن الكريم بأنفسهم، أو دفع الأجر للمؤدبين، إذ أصبح ذلك ضرورية لازمة عليهم قصدَ تربية الأبناء في الدين والأخلاق على حد قول ابن سينا نقلا من كتاب السياسة بتصرف من الإلوري:

> إذا فطم الصبي عن الرضاع، بُدِئَ بتأديبه ورياضة أخلاقه قبل أن تهجم عليه الأخلاق اللئيمة، فإن الصبي يتبادر إليه مساوئ الأخلاق، فما تمكَّن منه من ذلك، غلب عليه فلم يستطع له مفارقة، وإذا اشتدت مفاصل الصبي واستوى لسانه وتهيأ للتلقين ووعي سمعه، أخذ في تعليم القرآن، وصوِّر له حروف الهجاء ولُقِّن معالمَ الدين ورويَّ الرجز....[٢٠].

وبعد انتهاء الأطفال من قراءة القرآن الكريم أو انتصافها، أو إتقان بعض أحزابها، أو أجزائها، تقام لهم حفلة يحتفل لها أقاربهم وأصدقاؤهم، يقدِّم أولياؤهم، أو آباؤهم الأموال على حسب الطاقة طالبين بها دعوات البركة من المعلمين، وقد تقام حفلات صغيرة لجزء عمّ، أو تبارك، أو الرحمن، أو يس، أو الكهف، أو براءة، أو البقرة التي هي تتمة القرآن الكريم.

وتعتمد حجّة الحفلة على أن سيدنا عمر ﷺ- بعد حفظه لسورة البقرة لمدة إحدى عشرة سنة- أقام حفلة ونحر جزورا شكرا لله[٢١].

وقد حبَّذ هذه العادةَ أهلُ نيجيريا عامة وعلماء مدينة إلورن خاصة، لما يرون في ذلك من الارتزاق، إذ كان أولياء التلاميذ وآباؤهم لا يعطون المعلمين شيئا في مقابلة تعليمهم لأبنائهم، وحُمِلَ في قلوب الأبناء أن عدم القيام بذلك في الحفلة مما يجعل الأولاد أغبياء، فلذلك كان الأولاد أنفسهم يُلِحُّون على آبائهم بالقيام بتلك الحفلة تبركا(٢٢).

ولعل علماء نيجيريا ورثوا هذا عن شمال أفريقيا عن طريق مباشر، من فتوى الإمام السيوطي لشمس الدين اللمتوني، فقال إنَّ من ختم القرآن، أو بلغ نصفه، أو ثلثه حُمِلَ على فرس، أو جمل، وطُوِّف به إلى البلد، وهُنِّئَ بآيات الرجاء ومدائح الرسول، ويأكل الناس بعد ذلك الطعام(٢٣).

مكانة الكتاتيب وأهميتها في التعليم العربي:

تمثل الكتاتيب الحجر الأساسي في نظام التعليم للمسلمين منذ سنوات الطفولة والنشأة، بعملية تلقين القرآن الكريم، أو تحفيظه، أو كليهما معا.

وللمرحلة الكُتَّابية أهميتها الكبيرة في التنشئة وفي نشر الثقافة العربية الإسلامية وحماية التنزيل الحكيم، فهي لبنة التعليم الأولى في جميع الدول العربية والمستعربة، وإن كان بعض المعلمين قد استغلُّوا فرصتها للاستعباد وجلب المنافع. ومن تلك المرحلة انبثقت الدهاليز العلمية لتعليم كبار المسلمين، ثم تبعتها المدارس النظامية الحديثة. ويفهم من هذه النقطة أنه لا يتسنى للمسلمين اليوم انحيازهم عن الكتاتيب التي هي أصل التحصيل ومنبع الثقافات، وهي ضرورية لا محيص عنها لتحسين فروعها من المراحل المتتابعة.

ومن أهمية الكتاتيب أيضاً ارتباطها بالقرآن الكريم الذي هو أساس شرائع الإسلام المقدسة لمنهج الحياة. ولا يستحسن لأي كُتَّاب علمي أن يعنى بتعليم قراءة اللغة العربية والدراسات الإسلامية دون دراسات القرآن الكريم قراءة وحفظا وكتابة، وهي السبب الأول لرسوخ الثقافة العربية في العالم الإسلامي اليوم.

ويعتبر بقاء الكتاتيب، أو المدارس القرآنية رمز اعتناء المسلمين بأمور دينهم من ظاهر تقديس كتابه وقوانينه، ولعل ذلك هو ما دفع عمر رضي الله تعالى عنه إلى ذبح شاة عند

ختمه لحفظ سورة البقرة، والذي دفع مسلمي شمال أفريقيا وغربها إلى التصدق بطعام، أو دجاجة، أو شاة، أو خروف حسب الطاقة عندما ينتهى التلميذ من تعلم بعض الأحزاب، أو الأجزاء.

إن اهتمام الكتاتيب بدراسة القرآن في أحكام تجويده وتطبيقها في الأداء، ودمج دروسه بقواعد اللغة العربية وقصص الأنبياء والأحاديث، لَمساهمة كبيرة في مقاومة الانحلال الخُلُقي في المجتمع. ومن الملاحظات أن معظم الآباء يذهبون بأبنائهم إلى الكتاتيب كلما لاحظوا أمارات الانحراف وسوء التصرفات فيهم، إيمانًا بأن القرآن الكريم شفاء لما في الصدور، بالإضافة إلى موازين التقويم عند الأستاذ من زجر، ودعاء، وضرب غير مبرح، وتقييد، وكتابة بعض الآيات والسور للشرب، أو تكليف التلاميذ المنحرفون بعض الأعمال الشاقة كي يرتدعوا عن سوء تصرفاتهم(٢٤). ولقد اشتهرت هذه الظاهرة كثيرا عند علماء زمرة المؤمنين في مدينة إلورن، وسائر بلاد يوربا(٢٥).

والملاحظة أن الكتاتيب انتشرت في العالم، نتيجة إسهام الإسلام الذي لا يزال يدخل البلدان الكثيرة ويوجِّه إليهم أهمية تعليم القرآن الكريم المنزل بالعربية الفصحى، فلا يمكن فهمها بدون حضور الكتاتيب والدهاليز والمعاهد التي تهتم كثيرًا برعاية شرائع الإسلام، وبإرساء دعائمه وأسسه، ويعني ذلك أن الإسلام هو أول عاملٍ لانتشار الكتاتيب على ضوء قول الدكتور غلادنثي:

> وانتشار الإسلام هو الذي أدَّى إلى انتشار المدارس القرآنية لتحفيظ الأطفال شيئا من القرآن فهي ضرورة في المجتمع الإسلامي(٢٦).

ومن ثَمَّ، نتجت العناية بالعلوم العربية والدراسات الإسلامية لنشر الدعوة الإسلامية في أصقاع البلاد، إذ لا مانع لانتشار أي دعوة نبعت من أصل علمي وثقافي، ولذلك عني علماء المسلمين بنشر العلوم العربية والإسلامية لنقل المعارف العلمية وإرساء أسس الدين، وفي مقدّمتها تعليم الكتاتيب ورعايتها.

ويستدعي التضحيةَ والفداءَ ضروريةُ القيام بنشر العلوم العربية الإسلامية التي منها نظام الكتاتيب، إذ من الملحوظ في نيجيريا عامة، معاناة علماء الكتاتيب العربية من ظروف قاسية، فلا راتب شهري منتظم من الحكومة، ولا هدايا رمزية معتمدة من المحسنين، بل يعيشون على صناعاتهم وعلى تبرعات الحفلات السنوية، أو في عدة السنوات، بخلاف ما يحدث لعلماء المحاضر الإنجليزية؛ ولولا التضحية، ما بقي من بقُوا منهم للكتاتيب.

دور الكتاتيب في تنمية التعليم العربي في مدينة إلورن:

يقصد الباحث بتنمية التعليم العربي تطويره[٢٧]. ومدينة إلورن – على حد تعبير الإلوري في تحديد نشأتها – كانت قرية صغيرة جدا تأسست في أواخر القرن الثامن عشر الميلادي وبالتحديد عام ١٧٨٠م بنحو ثلاثين عامًا قبل نزول الشيخ عالم[٢٨].

وتعد إلورن من المدن الواقعة في المنطقة الوسطى بين شمال نيجيريا وجنوبها. يحدها شمالاً نهر نيجا، وجنوباً مدينة بيدَي، وشرقاً بلد غاما، وغرباً منطقة أيكِتي. وهي عاصمة لولاية كوارا، وتتسع شرقاً بخمسمائة (٥٠٠) كيلومتر من أبوجا العاصمة الفيدرالية، وتتمتع بمناخ معتدل[٢٩].

وإن المدارس النظامية التي يرجع فضل تأسيسها في إلورن إلى الشيخ مُحَمَّد الجامع اللبيب تاج الأدب المتوفى عام ١٩٢٢م[٣٠]، فهي وليدة الكتاتيب الكثيرة والقديمة قِدَمَ تاريخ الثقافة العربية الإسلامية فيها، وذلك على طراز ما قام به الرحالة المغربي الشيخ الكريم الطرابلسي المتوفى في مدينة كتو عام ١٩٢٦م، والأستاذ مصطفى الشامي، نزيل لاغوس ومؤسس مدرسته العربية، ومؤلف كتاب (مفتاح اللغة العربية للتعليم بإفريقيا العربية) على الصعيد الوطني. ويرجع دور تلك الكتاتيب بمدينة إلورن إلى توسيع نطاق التعليم وتحويله من البدائية إلى المثالية والإنتاجية؛ فكتاتيبهم تتراوح بين منازلهم ومساجدهم قبل وجود المدارس والمعاهد.

ثم استطاعت الكتاتيب بمدينة إلورن– كغيرها من الكتاتيب العربية الإسلامية– الحفاظ على التراث اللغوي والأدبي، من أثر استنساخ العلماء للقرآن الكريم بثرواته اللغوية والأدبية، وفي محاولة حفظ القرآن عني المتعلمون بحفظ الكتب التي تعين على فهم معانيه،

أمثال ألفية ابن مالك وقصائد المعلقات، ومقامات الحريري، وبردة المديح، والهمزية، والرسائل المتقبلة، والعشريات، ورسائل أمراء إلورن[٣١].

ومن ثم نفهم حقيقة مفادها أن المخطوطات العربية الإلورية كانت تتركز على القرآن الكريم والمقررات والكتب المدرسية والأدعية، ثم شملت الرسائل الإخوانية، والوثائق الاجتماعية، والمعارف القومية، والكتابة العجمية في ضبط المعارف ورسم الأسماء، حتى عظمت مكانة الخطاطين ودورهم في حقل التعليم العربي الإسلامي[٣٢]. فكتاتيب إمارة إلورن إذاً، لم تقتصر على تعليم القرآن الكريم، بل تعدَّت إلى تعليم القراءة والكتابة لتيسير طرق تعلم الكتاب العزيز.

ومن فوائد الكتاتيب العربية الإسلامية في مدينة إلورن منذ القديم، تعليم مهارة الكتابة العجمية التي تكتب بها حواشي الكتاب لتيسير تلقي التلاميذ وتقريب الفهم والمراجعة، والتي تطورت إلى التراسل، وإلى تسجيل القصائد المحلية الحكمية الوعظية، الموسومة بِواكا (Waka)، وكتابة تاريخ البلاد كلغة رسمية قبل مجيء الاستعمار واستبدال اللاتينية بالحروف العربية المستخدمة للكتابة العجمية، وهذا ما أوجد التشابه الشديد بين اللغات النيجيرية المحلية واللغة العربية[٣٣].

ومن مناهج التعليم عند معظم علماء العربية في نيجيريا كتابتُهم لسور القرآن الكريم ومبادئ العربية والدين على الألواح الخشبية، أو غيرها، وهي الآلات التي يقرأ منها التلاميذ دروسهم. وقد أدَّت بهم تلك الظاهرة إلى إتقان مهارة الكتابة؛ إذ لا بديل للاستنساخ اليدوي قبل وجود المطابع الحديثة، فحصلوا على فن الخط الجميل ودفع عجلة الرغبة الشديدة في تحسين الخط العربي من أثر عناية الأمراء والسلاطين بشراء الأدوات المكتوبة فيها الخطوط المغربية، والكوفية، من صحف القرآن الكريم والحقائب الجلدية التي يعلَّق بها المصحف. ومن ملامح تحسن الخط عند علماء نيجيريا بما فيها مدينة إلورن، مزج الألوان بالخطية من أحمر وأسود، فالأحمر لرسم علامات المد وأواخر الآيات، وترسم الأشياء الأخرى بالأسود[٣٤].

التحديات المعاصرة لكتاتيب مدينة إلورن:

يقصد الباحث بالتحديات المعاصرة عدداً من المشكلات التي تقف في طريق تطور الكتاتيب بمدينة إلورن، وتعود تلك المشكلات إلى القصور في طريقة التدريس، والمناهج، والأدوات، وأحوال المدرس وأولياء أمور التلاميذ، والحكومة.

أ- الكتاتيب وطريقة التدريس:

لا شك في أن لاختيار الطريقة المناسبة للتدريس أهميةً كبيرة في بعث الحيوية في نفوس التلاميذ، وإيجاد الرغبة الصادقة في قلوبهم حتى ينشرحوا للتعلم. ومما يندى له الجبين أن معظم المدرسين الباقين في كتاتيب مدينة إلورن للتعليم، ليسوا على علمٍ ومعرفة بطرق التدريس الحديثة، فلا يزالون تقليديين. وكذلك أساؤوا في مراعاة أهداف التعليم الإيجابية، وفي دراسة طبيعة الدرس القرآني الذي يتطلب التأني، ولا سيما لتعليم التلاميذ الصغار، وهم خلاف الكبار الذين فاتهم تعلم القرآن الكريم ومبادئ الدين والعربية في سنوات مبكرة.

وفي زاوية أخرى، حدث للمدرسين فشلُهم في طريقة إيصال المعلومات، من حيث تخويف التلاميذ بالعصا، أو السوط، والزجر المفرِط، مما يسبب التنفير، وبعض المدرسين قد يسأمون من أسلوب التكرار الذي يتطلبه الكُتَّاب قراءة خاشعة متأنية ينصت لها الأطفال، أو يقلدون المدرس.[٣٥] ومن بعد ذلك ينتقل المدرس إلى تدريب الأطفال على القراءة الفردية[٣٦].

ب- الكتاتيب والمناهج والأدوات:

لما تستطع المناهج المنظمة للتعليم العربي الإسلامي أن تعطي ثمارها اليانعة كما فعلت المناهج المنظمة للمواد الإنجليزية بمساهمة الحكومة من مرحلة الكتاتيب. والأطفال المعاصرون يلاحظون الفرق بين طريقة تلقي القرآن من سورها القصار، وبين تعلمهم الأبجدية الإنجليزية وتراكيبها المنظمة.

وقد حملت الحكومة النيجيرية قرار تطبيق المناهج العربية الإسلامية على عاتق الحكومة الإقليمية اختياريا لما يناسب الظروف الاجتماعية بخلاف المناهج الإنجليزية منذ أن أقيم أول مؤتمر حول المناهج الدراسية في ٢٢ يناير ١٩٣٨م بولاية كنو(٣٧).

والملاحظة أن كثيرا من العلماء لم يحسنوا التهجئة الصحيحة، وينقلون أخطاءهم القرائية إلى الأطفال، بل لا يستزيدون لمهارات القراءة عبر أدوات التقنية الحديثة من المعامل اللغوية، والأفلام التعليمية حتى يتقنوا إخراج الحروف من مخارجها إتقانا سليما. وعند فقدان ذلك، يحصل التلاميذ كثيرا على أخطاء التهجئة التي ورَّثهم أساتذتهم إياها.

وإلى جانب مشكلة القراءة، تستند مشكلة الإملاء والخط التي تحصل من الهجاء السيئ، فعدم وجود الأدوات الحديثة كما سلف الذكر، سبَّب الأخطاء الفاحشة عند الكتابة والإملاء، والتي لم تتحسن منذ مرحلة الكُتَّاب. ويلتصق بهذه المشكلة جهل بعض المعلمين للتشكيل، إذ لم تتعدَّ مرحلتهم الدراسية الإعدادية، أو الثانوية غير الناضجة، فلا يبالون بأي طريق يريدون أن يشكلوا بها الألفاظ وهو يؤدي إلى سوء التهجئة.

وخلاصة القول هي أن يفهم المعلمون الفرق الواضح بين مناهج الحياة القديمة الدمجية والحديثة المنظمة المخططة، فلا بد للمعلمين من مسايرة روح العصر، وتقدم الحياة بالأسلوب الجديد الذي يفيد المعاصرين في القراءة، والكتابة، والإملاء، والتشكيل بإتقان وتقنية حديثة في دقة رائعة وتنظيم محكم.

ج– الكتاتيب والمدرسون:

إن لقصور بعض المعلمين في إتقان التهجي الصحيح والقراءة المجوَّدة، دورَه السلبي في تكوين الأطفال في الكتاتيب، فما أكثر الذين يزاولون عملية التعليم على غرار جهلهم بالمقررات المشوِّقة، أو عدم حبِّهم الأثير لتعليم الكتاتيب، إلّا من أجل الظروف الاجتماعية والاقتصادية القاسية، فيسودهم الملل والسآمة وفقدان روح التضحية لصنع الرجال.

وفي فكرة أخرى، أدرك الباحث أن معظم معلمي العربية عنوا كثيراً بتأليف كتب العقيدة، والفقه، والحديث، والتفسير، والنحو، والصرف، والإنشاء في مرحلة الكتاتيب دون

كتب القراءة، والمطالعة، والإملاء، والخط التي يحتاج إليها معلمو الكتاتيب لتعليم مهارتي القراءة والكتابة منذ بداية التعليم. ولعل هذه الظاهرة هي التي أدَّت إلى فقدان، أو قلة الكتب المناسبة الصالحة لتعليم الكتاتيب للمواد الأساسية، بل اعتمدوا على الكتب القديمة بما فيها من بعض المفرَّطات. ونضرب مثلاً بكتاب مفتاح اللغة العربية لمؤلفه الأستاذ مصطفى نزيل لاغوس، فهو لا يسهِّل الصعب، حيث لا يناسب أذواق التلاميذ النيجيريين لاختلاط بعض دروسه. وكتاب القراءة الرشيدة يصعب فهم معظم معانيه، فلا يناسب تلاميذ الكتاتيب في نيجيريا عامة، وفي إمارة إلورن خاصة(٣٨).

د– الكتاتيب وأولياء أمور التلاميذ:

لا يخفى دور الأسرة والمجتمع والمدرسة الإيجابي في تنشئة الجيل، فلذلك تقع الأسرة في المقام الأول من حيث تولي تربية الطفل ورعايته، لكن الأمر يختلف قليلاً في كتاتيب مدينة إلورن؛ إذ لا تشجِّع بعض أو كثير الأسرة أبناءها على التعلم العربي الإسلامي، كشأنها مع الأبناء في المدارس الإنجليزية، بتقديم تعابير العطف والحنان وإعطائهم الكعك والحلوى، إلى حد أن أكثر الأُسَر لا تقدِّم إلى المعلمين المكافأة المعتبرة، ولا تكاد تؤدِّي الرسومات المعدودة التي يجب دفعها بخلاف الأموال الطائلة التي تنفقها على التعليم الإنجليزي.

والأسوأ من ذلك كلّه غياب أبنائها في الكتاتيب، أو حضورها بدون انتظام؛ إذ تلهيهم الألعاب والمغريات الحديثة، منشغلين بالجوالات والأفلام والقمار. وقد أثَّرت هذه الحال تأثيرا سلبيا في حياة المعلمين الاقتصادية، فقللوا من اعتنائهم بشأن التعليم في الكتاتيب حتى تُرِكَتْ معظمها، وأصبح كثير من أولئك المعلمين ينكرون مهنتهم.

هـ– الكتاتيب والحكومة النيجيرية:

لا يستهان بالدور الكبير الذي تقوم به أي حكومة أو دولة بواسطة وزارتها للتربية والتعليم في رفع مستوى التعليم في هذا العصر؛ لأنها هي التي تضع القرارات لشعبها، وتفرض اتباعها على المؤسسات الحكومية والشخصية، ولاسيما في قضية المدارس والكتاتيب.

وأما الحكومات الإقليمية والولائية والفدرالية في نيجيريا، فهي فيما – يبدو– غير منصفة في قراراتها لنظام الكتاتيب العربية؛ إذ لم تأخذها بالجدية كشأنها في التعليم الإنجليزي. فالقرارات الدراسية الوطنية تبدأ من الابتدائية إلى الجامعة تحت راية خطة التعليم الوطنية National Policy on Education (NPE)، وأما التعليم الديني العام فقد دُمِج في القيم الوطنية للمراحل الابتدائية باسم Religion and National Values، ويشمل الإسلام والمسيحية، مع علم المسلمين بأن الدراسات الإسلامية عديدة تحوي العقيدة والعبادات والمعاملات والجنايات والشخصيات، إضافةً إلى اللغة العربية المتعددة الجوانب من قراءة وكتابة وخط وإملاء وإنشاء وغيرها.

وكيف يستساغ دمج تلك المعلومات في ناحية من نواحي مادة دراسية تقدَّم إلى المتعلمين لمدة خمس وأربعين دقيقة، وكأن الحكومة الفدرالية هي التي حطَّت الدراسات الدينية عامة والثقافة العربية خاصة، إذ قد اتخذت أنفس وقت لدراسة المواد الثقافية اللادينية. ولا تزال الحكومة تحتجُّ بفصل الدين عن الدولة (Secularism) مع وجود كثرة المسلمين والاعتراف بوجود علماء الدين عامة، وقرار التحاكم إلى شرائع الدين في الأحوال الشخصية. فيجب على الحكومة أن تصدق في دعواها لتحقيق إعطاء حقوق الإنسان التي تدعو إليها، ولتعلم أن المسلمين الذين يهمهم أمر الكتاتيب بكثيرٍ لهم نسمة كبيرة بين بقية أبناء الوطن.

حلول المشكلات:

نظرا إلى وضع الكتاتيب في مدينة إلورن من تحدياتها المعاصرة، فقد حوَّلها بعض مؤسسيها والمعلمون فيها إلى روضات الأطفال المموِّلة، أو مدارس التعليم الابتدائية لغايتها في تعليم الدين والعربية، وذلك منذ الربع الأخير من القرن العشرين الميلادي، كما قد كان الأمر في عهد علي مبارك بمصر عام ١٨٩٨م[٣٩]. انطلاقا من العرض السابق، يمكن إجمال حلول مشكلات الكتاتيب العربية الإسلامية بمدينة إلورن خاصة، ونيجيريا عامة فيما يلي من الأمور:

دور المعلمين:

قد أصبح لزاماً للمعلمين أن يتزودوا بالمعلومات الكافية عن طرق تدريس التلاميذ، مراعين لمستوياتهم، ومستخدمين أساليب التأديب الإيجابية، التي تجانب الزجر والتنفير والاستعباد. وعليهم الاعتناء البالغ بتعليم أولئك الطلبة التضحية، والإيمان بأنهم يبنون الأجيال الصاعدة للمستقبل الزاهر.

تحسين المناهج والأدوات:

نجحت الطريقة التركية –إلى حد– في تعليم مهارة القراءة والتحفيظ من الأبجدية الصوتية إلى الكلمات، ومنها إلى الجمل على اختلاف قصرها وطولها، وأخيراً إلى مرحلة القراءة النموذجية للآيات والسور، فيستحسن إيراد التقنيات الحديثة واستعداد المعلمين لتعلمها واستعمالها لمواكبة روح التعليم العصرية في عملية التنشئة. ولا بد للمعلِّمين والحكومة أن يتعاونوا على إيجاد أنسب منهج لتعليم أطفال الكتاتيب، على أسس قوية صالحة تحت راية الدين الإسلامي واللغة العربية.

اختيار الكتب المناسبة وتأليفها:

تتطلب المعاصرَةُ استخدامَ الكتب المناسبة، ومن ثَمَّ تأتي حاجة النظر في الكتب المناسبة؛ لأن المؤلفين المحليين قلت كتبهم في القراءة والمطالعة والخط والإملاء والإنشاء، وجميع هذه المواد هي مواد تعليم الكتاتيب، فلا بدَّ من تحسين اختيارها وتأليفها كوسيلة التعليم الناجحة.

دور أولياء أمور التلاميذ:

يجب على الآباء والمربين أن يهتموا بتربية أبنائهم من مرحلة الكتاتيب التي تعتبر اللبنةَ الأولى للتعليم والتوجيه، ولا تكون هذه العناية بالتعليم الإنجليزي وحده، بل تشمل التعليم العربي الذي لا يزال الحجرَ الأساسي والثقافة الهائلة في مدينة إلورن، وكيف تنسى المدينة هويتها وكيانها المعجون بالعربية، ثم تنبذها وراء ظهورها لأجل ثقافات الغرب الخادعة. فمعظم الآباء والمربين يظلمون التعليم العربي، ويحطون منزلته في حين ينوِّهون بالتعليم الإنجليزي، وأخيرًا

ينتهي الأبناء إلى الانحراف الخُلُقي على الرغم من تزودهم بالثقافة الغربية، ذلك لخاصية التعليم العربي ودوره في التوجيه الخُلُقي والثقافي والديني والاجتماعي.

دور الحكومة:

يرجي من الحكومة توسيع نطاق المحضرة القرآنية النموذجية للأطفال تلقينا وتحفيظا، وتتحمل تكاليف المحَاضر، وتَعتَبِر معلِّميها أولي الثقافة الفاعلة في المجتمع حتى تُكافِئَهم، فإن مجلس التعليم العربي لولاية كوارا لَمَّا يجعلِ الاعتناءَ بالكتاتيب من أمسِّ برامجها، بل أصبح يعتني بالمدارس الثانوية العربية الإسلامية، ولذلك يُرجَى من الحكومة أن تعتني بالكتاتيب كغيرها من مراحل التعليم. وإلى جانب ذلك، يستحسن قيام الجمعيات والمنظمات الإسلامية بإنشاء مدارس خاصة لتعليم القرآن الكريم والمبادئ العربية والدراسات الإسلامية.

دور المجتمع:

على المجتمع الإلوري تحبيذ إقامة الكتاتيب المحلية، ذات الفعالية الكبيرة لتثبيت الروح الدينية الإسلامية في الأطفال والصبيان، ولمقاومة طغيان التعليم الإنجليزي الذي يقضي على أوقات التلاميذ ولا يعتني بالتوجيه الخُلُقي والتربوي كالثقافة العربية، وكم نشاهد اليوم المقاتلات بين الأحزاب السرية وشيوع التدخين في كثيرٍ من طرق مدينة إلورن وشوارعها، مما ينبئ عن تفشي الانحراف الخُلُقي فيها!

الخاتمة:

لقد بذل الاستعمار البريطاني أقصى جهده في إحلال الانجليزية مكان العربية تفاعلاً مع التبشير المسيحي، ولهذا تورَّط التعليم العربي في شتى المشكلات، أو التحديات المعاصرة منذ سبعينيات القرن العشرين الميلادي، وبدأت آثار تلك التحديات تهدِّد رسوخ أقدام الكتاتيب التي تعتبر المرحلة الأولى من مراحل التعليم في أية لغة وعند كل أمة. وعلى الرغم من ذلك، فقد قيض الله للعربية من يعملون لرفع رايتها بالإضافة إلى شعور المسلمين بضروريتها في مدينة إلورن، لخاصيتها ومكانتها بين بلاد يوربا، كمنبع الدعوة الإسلامية وثقافتها العربية.

وأما المشكلات التي تواجه التعليم العربي في كتاتيب مدينة إلورن فهي ترجع إلى المناهج وطرق التدريس وقلة الأدوات وأحوال المدرسين والآباء والحكومة تجاه تعليمها.

وإلى جانب ذلك، فهناك دور المجتمع السلبي، حيث بدأ أفراد مدينة إلورن خاصة- على الرغم من مكانة العربية فيها- ينظرون إلى اللغة العربية بعين الاحتقار، وعدُّوها من سقط المتاع، إذ ليس لأصحابها مناصب محترمة في الإدارة الحكومية إلا قليلة.

وفي غصون دراسة هذه التحديات يقترح الباحث: استعادة مدينة إلورن شرفها الديني وكيانها العربي لإبقاء ملامحها الثقافية ومشاعرها الإسلامية من تحسين وضع أطفالها وتنشئتهم على المعلومات الكافية منذ مرحلة الكتاتيب، فهذا يفرض على المدينة تحسين وضع كتاتيبها وتطويرها على ضوء الأنظمة التربوية والاستعانات المادية والحكومية، كيلا تفقد مدينة إلورن هويتها الثقافية العربية الإسلامية بين بلاد يوربا خاصة، وفي نيجيريا عامة.

الهوامش والمراجع:

١- مُحَمَّد بن أبي بكر بن عبد القادر بن عبد المحسن الرازي: مختار الصحاح، ط١، مكتبة الإيمان، المنصورة، سنة ١٤٢٩هـ- عام ٢٠٠٨م، ص٣١١.

٢- مُحَمَّد بن مكرم بن منظور الأفريقي: لسان العرب، ج٢، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت، عام ٢٠٠٣م، ص١٩٣.

٣- أحمد شلبي: التربية الإسلامية، ط غير مذكورة، دار المعارف، القاهرة، د.ت، ص٤٨.

٤- آدم عبد الله الإلوري: نظام التعليم العربي وتاريخه في العالم الإسلامي، ط٣، دار العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت-لبنان، عام ٢٠١٢م، ص٣٢.

٥- www.ahlalhadeeth.com 7th October 2019 .

٦- آدم عبد الله الإلوري: نظام التعليم العربي، ص٣٥-٣٦.

٧- أحمد فؤاد الأهواني: التربية في الإسلام، تقديم: مصطفى الباني، ط غير مذكورة، دار المعارف، القاهرة، عام ٢٠٠٢م، ص٥٣.

٨- أحمد أمين: ضحى الإسلام، ج٢، ط٣، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، عام ٢٠١٠م، ص٥٠.

٩- صفي الرحمن المباركفوري: الرحيق المختوم، ط غير مذكورة، مكتبة فزار مصطفى الباني، الرياض، سنة ١٣٩٦هـ، ص١٦٢.

١٠- آدم عبد الله الإلوري: نظام التعليم العربي، المرجع السابق، ص٥٨.

١١- الطيب بن عمر: "الكتاتيب وحلقات القرآن ودورها التعليمي" بحوث ندوة التعليم وتطوره في غرب إفريقيا، الطبعة ومكانها غير مذكورتين، سنة ١٤٣٠هـ-٢٠٠٩م.

١٢- إسحاق أوغنبيه: "تعليم اللغة العربية في نيجيريا"، مجلة الفيصل، العدد ٥٠، إصدار مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، المملكة العربية السعودية، عام ١٩٧٨م، ص٧٧.

١٣- آدم عبد الله الإلوري: نظام التعليم العربي، المرجع السابق، ص٤٩.

١٤- المرجع نفسه، ص٥١.

١٥- المرجع نفسه، ص٥٧.

١٦- المرجع نفسه، ص٥٨.

١٧- المرجع نفسه، ص٣٣.

١٨- المرجع نفسه، ص٣٤.

١٩- المرجع نفسه، ص٣٤-٣٥.

٢٠- المرجع نفسه، ص٤٠.

٢١- المرجع نفسه، ص٣٦.

٢٢- علي أبوبكر: الثقافة العربية في نيجيريا، ط٣، مطبعة علي اليسار، عام ١٩٨٥م، القاهرة، ص١٥.

٢٣- عبد الرحمن بن أبي بكر بن مُحَمَّد الحافظ الإمام جلال الدين السيوطي: الحاوي للفتاوى، ج١، دار الفكر للطباعة والنشر، القاهرة، عام ٢٠٠٨م، ص٢٨٩.

٢٤- آدم عبد الله الإلوري: نظام التعليم العربي...، ص٤٢.

٢٥- زمرة المؤمنين (ماكَونْدَورَو)، طائفة إسلامية محافظة، منتشرة في بلاد يوربا بجنوب غرب نيجيريا. أسسها الشيخ يوسف أبو بكر"، فقد عاد إلى مقر والده في الحي الأبهجي بعد تعلمه من شيخه، لتعليم الصبيان وتثقيف الكبار بأنواع العلوم والفنون في الليل والنهار في مطلع القرن العشرين، وعلى وجه التحديد عام ١٩٠٧م عندما كان الشيخ الأبهجي في الثالث والعشرين من عمره، فكان التأسيس قبل أن يبعثه شيخه تاج المؤمنين لتعليم أهل إبادن؛ هكذا ذكره عبد الرشيد أجني راجي في مقالته العلمية: "مسلمو ماكَونْدَورَو في نيجيريا" في مجلة مركز شؤون الأقلية المسلمة، Vol. II, Jan. 1990, pp. 153. وعبد الغني جامع أريمي في بحثه العلمي: دراسة عن بعض كبار العلماء لزمرة المؤمنين ومجهوداتهم في تطوير اللغة العربية في مدينة إلورن، بحث الليسانس إلى قسم العربية بجامعة إلورن، عام ٢٠٠٣م، ص ١٤-١٥.

٢٦- شيخو أحمد سعيد غلادنثي: حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، ط٢، المكتبة الإفريقية، الرياض، عام ١٩٩٣م، ص٦١.

٢٧- إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، ط٢، دار المعارف، القاهرة، عام ١٩٧٢م، ص٩٩٧.

٢٨- آدم عبد الله الإلوري: لمحات البلور في مشاهير علماء إلورن، ط٢، المطبعة النموذجية، القاهرة، عام ١٩٨٢م، ص٤.

٢٩- مصلح الدين يوسف المرتضى: "الثقافة العربية مدينة إلورن"، مجلة الوعي، العدد ٨، إصدار طلاب كلية الدراسات العربية والشريعة الإسلامية، أدَيوَولَي- إلورن، عام ٢٠١١م، ص١٢.

٣٠- آدم عبد الله الإلوري: الإسلام في نيجيريا والشيخ عثمان بن فودي الفلاني، ط٢، مكتبة وهبة للطباعة والنشر، القاهرة، عام ٢٠١٢م، ص١٥٢.

٣١- أحمد أبوبكر عبد الله: المخطوطات العربية الإلورية تاريخ وثقافة وفن، ط١، المعهد العربي للثقافات العربية الإسلامية، أوكَي أبَومُو- إلورن، عام ٢٠١٢م، ص٦٨.

٣٢- المرجع نفسه، ص٤٧.

٣٣- آدم عبد الله الإلوري: موجز تاريخ نيجيريا، ط١، دار مكتبة الحياة، بيروت، عام ١٩٦٥م، ص١٤٥.

٣٤- شيخو أحمد سعيد غلادنثي: المرجع السابق، ص١٨٩.

٣٥- آدم الحاج عثمان كوبي: مفتاح النجاح في التربية للصف الأول الثانوي، ط٢، وايْس للطباعة والنشر، عام ٢٠٠٦م، ص٨٣.

٣٦- عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط١٤، دار المعارف، القاهرة، عام ١٩٦٨م، ص٣٤٦.

التعليم العربي في نيجيريا والتّحدياتُ المعاصرة

مختار مرتضى إبراهيم

المجلس الوطني للدراسات العربية والإسلامية.

abunabahan@gmail.com 07069141846

و

سليمان مُحَمَّد رحمة

قسم اللغات الإفريقية، فرع اللغة العربية، جامعة القلم، كاتسينا

Sulaimanrahama@gmil.com 08036078298

المقدّمة:

الحديث عن التعليم العربي وإشكالاته في نيجيريا، حديث متجدد ومستمر المباحثة والمدارسة لدى الباحثين؛ لأنه ما من لحظة تُشرق فيها شَمسُ يوم جديد إلا كان للعربية نصيبها من التطور وللتعليم العربي رواج في البلاد، وخاصة المنطقة الشمالية، حتى أصبح على ينافس مواد التعليم الغربي، ويتماشى جنبا إلى جنب مع المواد الأكثرِ تداولا في المدارس والمعاهد والكليات والجامعات، فيهتم به الشعب النيجيري كما لو كانت العربية هي لغته الأمَّ.

لكن رغم هذا الاهتمام البالغ والإقبال العجيب على اللغة العربية تعلما وتعليما من قبل الشعب النيجيري منذ أول اتصال اللغة العربية بالقارة الإفريقية؛ فمرورا بالأيام والأزمان، بدأت تظهر بعضُ تحدِّياتٍ ومعوّقات هنا وهناك، تعرقل مسيرة هذا التعليم العربي، على سنة الحياة من أنه لا يوجد شيء على هذه البسيطة يخلو من مشكلات، أو تحديات تقف أمامه، والمفروض ألا تكون تلك المشكلات، أو التحديات هي السائدة أو الأكثر من الإنجازات الإيجابية التي تعدّ جوهرَه ولُبّه.

وهذه المقالة ما هي إلا محاولة متواضعة تهدف إلى تسليط الضوء على تحديات التعليم العربي المعاصرة، ليلقي الباحثان دلوَهما بين الدِّلاء، وليشاركا غيرهما بكل تواضع بالقليل الذي عندهما من خلال عناصر تالية.

تاريخ التعليم العربي في نيجيريا:

يرجع تاريخ التعليم العربي في نيجيريا إلى فترة توغل الإسلام إلى هذه البلاد–نيجيريا – وقبل ظهور الشيخ عثمان بن فودي، مؤسس الدولة الإسلامية بصكتو، (شمال نيجيريا) بعدة قرون. وقد ساهم في هذا الميدان كثير من المغاربة الذين يمرون بالبلاد في طريقهم إلى الحج، ذاهبين أو عائدين، وعلى رأسهم مُحَمَّد ابن عبد الكريم المغيلي، وأحمد بابا التمبكتي، وغيرهما(١).

ومنهم النيجيريون الذين درسوا في الأزهر الشريف كمحمد الأمين الكانمي، وجبريل بن عمر وعثمان بن فودي وأخيه عبد الله بن فودي(٢) وغيرهم. وعندما قام الشيخ عثمان وأنصاره بالجهاد لنشر الإسلام في أوائل القرن التاسع عشر، كان أكبر همهم بعد تحطيم الوثنية نشر العقيدة الصحيحة والثقافة العربية. وما إن تم لهم النصر؛ حتى أخذ كل واحد من حملة الألوية ينظم إمارته حسب النظم الإسلامية، ويستشير الشيخ عثمان في كل مشكلة تعرض لها(٣).

الأهداف الرئيسة من تعلم اللغة العربية في نيجيريا:

لكل مادة أهدافها الخاصة بها، فالأهداف التي تدفع النيجيريين إلى تعلم اللغة العربية تتمثل في النقاط الآتية:

١–الغرض الديني: تدفع المسلم النيجيري إلى تعلم اللغة العربية أغراض أساسية منها: الدين الإسلامي؛ فهي لغة القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، والإلمام بالعربية ضروري لفهم الدين وقضاياه فهماً صحيحا؛ لذلك يتعلمها المسلم وهو في سن مبكرة(٤).

أما الإسلام، فقد التزم العربية كل الالتزام، وللعربية تاريخ متصل بالإسلام، وللإسلام جذور عميقة في العربية، وهي التعبد بتلاوة القرآن الكريم، داخل الصلاة وخارجها، والحج،

وأذكاره تقال باللغة العربية. لقد فرض الإسلام على كل مسلم ومسلمة أداء الصلوات خمس مرات كلَّ يوم، إماماً كان أو مأموماً، وأن يؤذن، ويقيم، ويكبر، ويهلل، ويتشهد باللغة العربية، ورتب ثواباً جزيلاً لكل من يقرأ القرآن الكريم، سواء فهم معناه، أو لم يفهم. فبهذا امتزجت العربية بالإسلام امتزاج الروح بالجسد(٥).

٢- **الاتصال الخارجي**: إن واقع الأمور في العالم الحاضر يجعل - من الضروري- على كل دولة مستقلة أن تؤسس العلاقات الثنائية بينها، وبين البلدان الأخرى لأسباب سياسية، واقتصادية، وثقافية، وتكنولوجية، وتمارس نيجيريا ضمن هذا النطاق العلاقات السياسية، والاقتصادية، والثقافية، مع كل أنحاء العالم بما في ذلك البلدان العربية(٦).

٣- **الثقافة الأفريقية**: إن دراسة اللغة العربية تساعد بالفعل على معرفة الوثائق التاريخية، والمصادر الأساسية لتاريخ ثقافة أفريقيا الغربية المكتوبة باللغة العربية بما فيها نيجيريا، وقد أثبت المؤرخون غير المسلمين أن كتابة تاريخ أفريقيا بصورة كاملة وصحيحة لا تتم إلا بالرجوع إلى ما سجله علماء اللغة العربية عن أفريقيا(٧).

٤- **فرص العمل**: يعطي تعليم اللغة العربية فرصة العمل في المؤسسات الحكومية بأنواعها الثلاثة: (الفيدرالية، والولائية، والمحلية). ويساعد – على وجه خاص – حكومة نيجيريا في شؤون الحج، وخدمات أخرى تعود بالنفع الجليل على البلد وشعبه. وهناك أهداف إضافية أخرى كالدعوة الإسلامية، ونقل آداب الأمم الأخرى إلى اللغة العربية والعكس.

أهمية اللغة العربية وأسبقيتها إلى نيجيريا من لغات أخرى:

إن اللغة العربية هي إحدى اللغات الرسمية في منظمة الاتحاد الأفريقي والأمم المتحدة(٨)، يضاف إلى ذلك، أنها لغة الدستور الإلهي (القرآن الكريم)، الذي يجب على كل مسلم على الأقلّ أن يعرف قدراً يسيراً منه لأداء شعائره الدينية على نمط خاص.

وقد اتفقت آراء الباحثين النيجيريين قديماً وحديثاً على أن اللغة العربية قديمة، وعريقة في نيجيريا، إذ يرجع تاريخ دخولها إلى هذه البلاد إلى تاريخ دخول الإسلام فيها(٩). ولا أدلَّ على ذلك من وجود علماء نيجيريين، تبحروا في علوم اللغة العربية من: النحو،

والصرف، والبلاغة، والعروض، والشعر، والخطابة(١٠). ومنذ ذلك الحين، تؤدي العربية أدواراً حيَويّة في المجتمع النيجيري، ليس في مجال الدين فحسب، بل في ميادينَ أخرى كالسياسة، والاقتصاد، وفي السلك الدبلوماسي.

وتتمثل أهمية اللغة العربية في أنها تسهم في محو الأمية، وفي تعليم الكبار والصغار من مسلمي نيجيريا قبل مجيء المستعمرين وبعد مغادرتهم، ثم إن اللغة العربية – بلا أدنى شك – مقبولةٌ لدى جمع غفير من الشعب النيجيري. والدليل على ذلك، أن جل سكان هذا الوطن مسلمون، واللغة العربية جزء لا يتجزأ من الإسلام.

أهداف التعليم ومبادؤه:

إن الإحاطة بالمعرفة وبتغيراتها المستمرة أمرٌ غير وارد وغير ممكن، خصوصاً ونحن نعيش زمن الابتكارات التكنولوجية الرقمية التي تتسارع وتيرتها بشكل يفوق الخيال والتصوّر، ولكن من الممكن تهيئة الأفراد من خلال التعليم لمتابعة حركتها وتطوراتها، والقدرة على الوصول إليها والاختيار منها والتحقق من دقتها. وبالتالي يكون واجبا على المؤسسات التعليمية العربية إعادة النظر في سياساتها وأهدافها لصياغة جديدة للمكونات والقدرات والمهارات المطلوب الحصول عليها من خلال التعليم. وبإمكان التأكيد على مجموعة من مبادئ التعليم وأهدافه المرغوبة في نيجيريا في الوقت الحاضر بما يلي:

أ. العمل على تنمية شخصية المتعلم من كافة جوانبها العقلية والوجدانية والروحية والنفسية في إطار الثقافة الإسلامية والعربية الصحيحة، حتى تكون قادرة على مواجهة كافة التحديات والأخطار المحيطة بها.

ب. ضرورة تدريب المتعلم على كيفية التعاون والتفاعل مع الآخرين، وتمكنه من فهم الحضارات العالمية، والحوار الهادف معها.

ج. التركيز على ذاتية التعلُّم، وتدريب الطلاب على كيفية البحث عن المعرفة والتأكد من مصادرها المتعددة.

د. التركيز على تنمية المهارات، كونها تشكِّل المحور الرئيس لنوعية التعليم وجدواه، والابتعاد

عن أساليب التلقين والحفظ، والأساليب القسرية التي تقتل القدرات النقدية والإبداعية لدى المتعلِّم وتكرّس لديه ثقافة الذاكرة. .

هـ. إبراز دور النشاطات التدريبية والتجارب بما يخدم الطلاب بربط معارفهم ومعلوماتهم بالحياة وبالبيئة المحلية(١١).

مناهج التعليم:

في سياق التدرُّج المتصاعد في مستويات مناهج التعليم حسب مراحل التعليم، بحيث تخرج جميعها في منظومة متكاملة، لا ازدواج فيها، ولا تعارض بينها، ولا تكتفي بالجوانب النظرية فقط، بل تكون أهدافاً قابلة للتطبيق ومرتبطة بالواقع ومتغيراته ومستجداته المختلفة، يجب تحقيق ما يلي:

أ. ضرورة تكثيف محتويات المناهج على العلوم المرتبطة بالعصر، ذات البُعد المستقبلي، والقائمة على التجريب، منطلقة من الإمكانات العربية (البشرية والمادية) المتاحة حاضراً ومستقبلاً.

ب. التركيز في محتويات المناهج على عنصرين أساسيين: الأول هو الثقافة العربية الإسلامية بملامحها السمحة، والثاني هو الانفتاح على الثقافة العالمية بشكل يسمح للمتعلم معرفة كل ما هو جديد على الساحة العلمية والثقافية العالمية، وبما لا يهدد ثقافته وشخصيته المستقلة.

ج. الاهتمام بمقررات اللغة العربية للارتقاء بمستوى تعليمها، بوصفها اللغة الأم والأداة الهامة للتواصل الاجتماعي والثقافي والتاريخي بين الشعب النيجيري.

د. إعطاء أهمية لمقررات اللغة الإنجليزية، بوصفها لغة عالمية وأداة هامة للاتصال، وقناة لا بديل عنها للتواصل بين دول العالم، شريطة أن لا يكون ذلك على حساب العربية في مجال التعليم.

هـ. إبراز دور النشاطات التدريبية والتجارب في المناهج، بما يخدم الطلاب بربط معارفهم ومعلوماتهم بالحياة وبالبيئة المحلية.

و. أن يكون لعلوم الحاسوب الآلي مكانة متميزة ضمن مفردات المناهج التعليمية، ولكافة المراحل، سواء كمادة علمية، أو كوسيلة تعليمية أساسية.

ز. ينبغي إقامة أجهزة خارج النظام التعليمي (حكومية كانت، أم أهلية، أم مشتركة) تتمتع بالحيادية، وتكون لها صفة تقويم النظام التعليمي بالكامل (طلاب، مناهج، امتحانات، مؤسسات، كتب، ومعلمين...الخ).

المعلمون:

مما لا شك فيه أن المعلم العربي يحتاج إلى آلية إعداد معاصرة، لمواجهة التغيرات المستقبلية المحتملة في المنظور العالمي والمجتمعي والمعرفي والتكنولوجي، ومن ثم فإن هذه التغيرات سوف تحدد دور وطبيعة معلم المستقبل في العملية التعليمية. وعلى هذا، فإن هناك مجموعة من الأُطر المرنة التي يمكن أن تتم في ضوء عمليات إعداد هذا المعلم، ومواجهة أي تغيرات مستجدة، وهي:

أ. ضرورة توافر جملة معايير وشروط علمية وتربوية وصحية وثقافية ملائمة يتم بموجبها اختيار المعلم الجديد سواء للالتحاق بمؤسسات إعداد المعلمين أو للالتحاق بالدراسات العليا.

ب. إعداد معلم المستقبل في ظل مفهوم التعليم المستمر والتطوير المهني، لمواجهة التغيرات المستقبلية مجتمعية، كانت أم تكنولوجية. .

ج. ضرورة الاهتمام بالوضع المادي والمعنوي لمعلم المستقبل، حيث إن تحسين الظروف المادية والمعنوية للمعلم يساهم في نجاح العملية التربوية والتعليمية بشكل كبير. وخلاصة القول إن جوهر مفهوم التعليم المنشود هو ثبات معارف يحتاجها الإنسان في زمانه ومكانه، وليس في تراكم المعلومات والبيانات لديه، وتكمن أهمية التعليم في الربط بين معرفة الإنسان وبين واقعه واحتياجاته، وهذا بدوره جوهر ماهية التنمية الحقيقية القادرة على النهوض بالمجتمع ودفعه إلى التأثير الفاعل.

التعليم العربي والتحديات المعاصرة:

يلاحظ بكل وضوح أن هناك عددا من التحديات والمؤامرات الشرسة، التي كان وما زال تواجه التعليم العربي من نواح عدة، من قِبل المستعمرين والمستشرقين، ومن قبل الذين لا يزالون يقللون من قيمة اللغة العربية وتعليمها ليل نهارَ، بألسنتهم القذرة وأقلامهم التائهة

السافلة، ويتهمون التعليم العربي والعربية نفسها بالعقم والجمود والجفاء؛ حتى يُثبطوا أولئك الذين يهتمون بها من بني الإسلام، ويلقون في قلوبهم الشكّ، وذلك بترويج أكاذيبَ فاضحة أن متعلّم اللغة العربية لا يحتلّ المناصب المهمة والكراسي العالية في الحياة الدنيا؛ أي أنه سيبْقى، أو سيقضي عمرَه دون أن ينفع نفسه، أو مجتمعه، أو شعبه على أكمل وجه، لأنه سوف يجهل الصالح والأصلح له في معيشته؛ لأن العربية في زعمهم وتفكيرهم القاصر علم لا علاقة له بالدنيا على الإطلاق، تنفيرا لأصحابها منها.

وأيضا هناك مشكلات أخرى لكنها أهون من سابقتها، فمنها عدم الاعتزاز بالعربية، أو تعليمها من قِبل حاملي شهاداتها كأي علم، أو فن من سائر العلوم، وهجر هذا التعليم والنظر إليه بنظرة احتقار بعدما بلغوا به الأماكن المرموقة، متناسين أنهم لم يبلغوا ما بلغوا من عز وشرف، إلا بسبب هذا التعليم العربي.

ولم تكن هذه التحدّيات والمؤامرات على لغة الإسلام (اللغة العربية) وأهلِها جديدة، أو وليدةَ يوم ويومين... بل كانت قديمة بدأت ببداية التاريخ الطويل، حيث كان الإسلام من أخطر أهداف الاستشراق والتغريب والتبشير والغزو الثقافي في العصر الحديث، على أيدي الاحتلال البريطاني والفرنسي والإيطالي؛ ذلك لأن الاستعمار كان يهدف إلى استدامة سيطرته على الأمة الإسلامية من خلال تخريب تأريخها وتدمير مقوماتها(١٢).

وفيما يلي سرد موجز لبعض التحديات المعاصرة التي تتحدّى التعليم العربيَّ وتقف أمامه، والتي استطاع الباحثان العثورَ عليها أثناء هذا البحث:

أولا: مشكلة المناهج في المدارس العربية الإسلامية وطرق التدريس:

تعدّ مشكلة المناهج في المدارس العربية من التحديات التي تواجه التعليم العربيّ، فالمناهج على اختلافها ومستوياتها هي الحجر الأساسي الذي بنجاحه تنجح العملية التعليمية في جميع المراحل.

يقول الأستاذ الدكتور خالد حسن عبد الله: "هناك صعوبات كثيرة في تطبيق هذه المناهج، وأكثرها ترجع إلى عدم الإمكانات المادية، وإلى عدم وجود كوادر من العلماء

المتخصّصين النابغين في المجال التربوي، يشرفون على المناهج والمدارس إشرافاً تاماً ودقيقًا، وكذلك عدم توفّر أساليب الإشراف التربوي المناسب الذي يرفع من قدرات المعلمين وأدائهم. فنلاحظ أنه لا توجد كتب معدة ومطبوعة لبعض المواد، فالأمر متروك لاجتهاد المدرّس، وإذا نظرنا إلى المطبوعة منها، فإننا نجد بعضها فوق مستوى معظم الطلاب، كما أنها كُتبت بأقلام كتّاب غير مواطنين، وتعكس ظروف بيئة مغايرة لبيئتنا قد ألّفت من أجلها، وكان مما ينبغي للتعليم أن يكون نابعاً من البيئة، وأن تؤخذ ظروفها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية في الحسبان"(١٣).

وكذلك المشكلات المنهجية أيضا من المشكلات التي تعانيها المدارس الإسلامية العربية في غرب إفريقيا، بل في كثير من أجزاء العالم الإسلامي، وتقف عقبة كأداء قد تعوق سير بعضها إن لم توقفه نهائياً، وتبدو مشكلات المنهج مقبولة نوعاً ما في بدء نشأة هذه المدارس، لا سيما القديمة منها، بسبب ظروف إنشائها التي لم تسمح بوجود مناهج مدروسة ومخطّط لها، والتي منها مواجهة المدارس الفرنسية والإنجليزية التي أنشأها الاستعمار، ومنها عدم الخبرة الكافية بالدراسة النظامية الحالية(١٤).

هذا، فإذا كانت المناهج تعاني من هذا التحدي المذكور فالذي يزيد الطينَ بلّة، هو أنّ طرق التدريس في البلاد غير صالحة في أكثر المدارس، ولم تكن تستطيع الطرق التدريسية التي توظفها المدارس النيجيرية خصوصا في المراحل الابتدائية والإعدادية وربما الثانوية، أن تكوِّن شخصية علمية ناضجة التكوين المتكامل المحتويات اللغوي العلمي الأدبي الفكري الثقافي الدعوي. فلا بد من إعادة النظر فيها لتعديلها من قبل المسؤولين في هذا الجانب، عَلَّ ذلك يغطّي، أو يخفف عيوب المناهج، فإن المعلمين حينما يدركون أهمية مهنتهم وثقلَ أمانتها وكيفيةَ أدائها على أكمل وجه؛ واستعملوا الطرق المتفرقة المناسبة التي استحسنها وسلكها المدرسون الناجحون في ميدان التعليم، فإن الشجرة في النهاية ستؤتي أكلها بإذن ربها.

ثانيا: مشكلة البيئة المدرسية

تأتي البيئة دائما – على اختلاف صفاتها الطبعية والاجتماعية والدينية والعلمية، أو اللغوية، أو غيرها– في مقدمة السطور في المجال التعليمي قاطبة؛ وذلك لأهميتها وتأثيرها الفعال الذي لا يدفع بشيء من الحيل في تكوين أنماط التعليم والمتعلمين، وحتى الأساتذة المعلمين سلبا وإيجابا، ولكل شأن من شؤون الحياة الإنسانية بيئة معينة تلائمه لا تصلح له أخرى غيرها

وأي تعليم بصفة العموم، والتعليم العربي على الخصوص، إنما يصلح له البيئة الاجتماعية الصحيحة الملتزمة بالآداب الفاضلة، والمبادئ الحسنة، والسلوكيات الطيبة النبيلة، البعيدة عن الفوضى والبلبلات والغوغاء، والسليمة من عوامل الميوعة والمجون، ولا يصلح كذلك للتعليم العربي إلا البيئة الهادئة التي يكون الموجِّه فيها لبرامج التعليم هو الدين، والرائد لأجهزة التربية بأنواعها المختلفة هو الإيمان الخالص والتقوى الصادقة، وكذا البيئة العربية التي لم يقل فيها الناطقون بالعربية بصورة الممارسة اليومية الدائمة، وذلك نظرا لارتباط العلاقة بين هذا الدين واللغة العربية.

والأسف الشديد أن بيئة أكثر المدارس العربية في نيجيريا، لا تحظى بأقل هذه الخصائص والمميزات البيئية إطلاقا، ولم تكن تسير على أقرب خط من خطوط هذه الامتيازات، عرضا وطولا ، وعلى عكس ذلك، إذ يلاحظ أن أكثر المدارس لم تكن تقع في بيئات صحية، وإنما في الغالب تقع في مناطق أشبه ما تكون بزوايا المهملات، أو المستنقعات الآسنة، ومجمع السيول ومأوى السيوب والأمطار. وهناك مدارس كثيرة تعاني من ضيق المساحة الأرضية، بل كانت بعض المدارس ليس لها مقرها الدائم، فهي بهذا تقام في فناء دار، أو جانب دكان، أو في غرفة، أو في مؤخرة مسجد، أو زاوية في مسجد، أو في أرض فلاة، أو في أرض مهملة ترمى فيها المهملات، فندر وجود مدرسة قياسية على أتم النظام التربوي والمنهجي الأكاديمي الحديث(١٥).

ثالثا: مشكلة المستوى العلمي:

يعني الباحثان بهذه النقطة تولّي بعضٍ من لم يبلغوا سنّ الفطام بعد في العلوم العربية مسؤوليةَ التعليم العربي، وخاصةً في بعض المدارس الإسلامية المسائية، تراهم لا يبالون كثيرا بما هم عليه من مهنة خطيرة جدا، فيشجعهم ذلك على الاستزادة والتفاني في طلب العلم، والدراية المستقصية في كل ما له علاقة بمجالهم المهني. وهذا بدون مثقال خردل من شك يدنس ويقلل قيمة التعليم العربي. وبالتالي ينتجون طلابا وتلاميذَ ضعفاءَ، لا يهتمون بما يدْرُسون، فتزداد حالة التعليم العربي سوءا، وينطفئ ضوء مستقبله المأمول، نتيجةً لضعف مستوى معلِّمي العربية العلميّ.

وأسوأ من هذا المذكور، أن بعض معلمي العربية في بعض المدارس لا يمثلونها أبدا، معنى هذا بكل بساطة؛ أنهم أشبه ما يكونون في ميدان التعليم العربي بمعلمي اللغة الإنجليزية الذين يعجبهم الاقتداء بأهل الغرب في ملابسهم ومظاهرهم، وهذا الواقع مرير جدا. ولو لم يكن للتعليم العربي أعداء يسعون ليلَ نهار للقضاء عليه وإبادته وإزالته من وجه الأرض، لكانت مثل هذه الأخلاق المبكِية كفيلةً بالقيام بهذه المهمة.

رابعا: عدم التدريب المِهَنيّ لكثير من الأساتذة

لم ينل التدريب المهني اهتماما لائقا في مجالات التعاليم العربية، ونتيجة لذلك أصبح أكثر أساتذة اللغة العربية يعانون من قلة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة الفعّالة في ميدان التعليم.

ويظل عدم التدريب المهني لكثير من الأساتذة من المشكلات التي تواجه التعليم العربي الإسلامي في نيجيريا بمختلف مراحله، ومعظمها (الأساتذة)، فهم يحتاجون إلى تدريب خاص في استخدام الأساليب الحديثة، والطرق العلمية الحديثة في تدريس اللغات، والتزوّد بالعلوم الأخرى، مثل: علم النفس التربوي، وعلم اللغة التطبيقي، والتقنيات التربوية، وغيرها من العلوم الضرورية التي تكفّل النجاح للعملية التعليمية التعلّمية. وتعاني بعض أقسام اللغة العربية في بعض الجامعات النيجيرية مشكلة الاستقلالية، فهي شُعب بأقسام اللغات في بعض

الجامعات، وتُدمج مع بعض اللغات، ويقلّل ذلك من قيمتها، ومن أنشطتها العلمية والأكاديمية، ومن نسبتها في ميزانية الجامعة.

ويجب على أقسام اللغة العربية بالجامعات النيجيرية أن تهتم بالأنشطة اللغوية المختلفة، والأنشطة المدرّسية بكل أنواعها تساعد على تنمية شخصيات المتعلمين، وتربيتهم تربية خُلُقية واجتماعية ونفسية وجسمية وعقلية، مما يعدّهم لمواقف الحياة المستقبلية، والطلاب الذين يشاركون في النشاط الجامعي لديهم القدرة على الإنجاز الأكاديمي، وهم يتمتعون بنسبة ذكاء مرتفعة، كما أنهم إيجابيون بالنسبة لزملائهم وأساتذتهم(١٦).

خامسا: التحدي الاقتصادي:

يعيش رواد العربية في نيجيريا حياة اقتصادية قاسية جدا، فأكثر من ٧٥ % منهم يعيشون في ظروف اجتماعية مالية لعواملَ عديدة، منها ما كان عاملا تلقائيا؛ أي ما سببه رواد العربية أنفسهم، ومنها ما كان بسبب طبيعة مهنتهم التعليمية العربية، نظرا لفقدان مؤسسة، أو حكومة تشرف على أحوال الأساتذة الاقتصادية، أو تسدد لهم الرواتب، وإنما كانت هذه المهنة الإلهية المحمدية التي كانوا يزاولونها مجانية أو شبه مجانية (لله ولرسوله) في الغالب. ولم يسع المدير المؤسس نفسه – وهو الآخر لم ينج من العيش تحت خط الفقر – أن يقوم بتمويل الأساتذة المدرسين بانتظام، ولو بقدر ليس فيه بأس كبير.

ومن الأساتذة من يتسلم راتبا زهيدا في كل الشهر، والذي لا يسد له رمق العيش فضلا عن تسديد الديون التي أثقلت كاهله، فيجب إصلاح هذا الوضع لضمان المستقبل التعليمي في المدارس الأهلية. والملاحظة أن هناك مدارس يتم التدريس فيها مجانا صرفا، أو شبه مجان، وقد يكون ذلك إذ كان تعلم التلاميذ أنفسهم مجانا لضمان إقبال أبناء المسلمين على التعليم العربي(١٧).

والحق، أن مشكلة الحالة الاقتصادية لم تقتصر على معلمي العربية فحسب؛ بل هي أمر يعاني منه جميع من كان يمارس المهنة التعليمية، سواء في العلوم العربية الإسلامية والعلوم الإفرنجية، بحيث يكونون دائما في آخر القائمة حكوميا، حتى انتهى الأمر إلى اعتقاد بعضهم

من خريجي المعاهد العليا والجامعات، أو المدارس الثانوية أن عملية التأسيس والتدريس صناعة لا تسمن ولا تغني من جوع، فابتعدوا عنها واستنكفوا أن يكونوا مدرِّسين بحال، وحتى لو قُدّر لأحدهم أن يُوَظَّف معلما، فإنك تراه أنه يأخذ العرض إلى حين فقط، لأنه لا يريد أن يحيا معلما لكيلا يجلبَ لنفسه فقرا وفاقة.

ويمكن القول بكل صراحة أن الوضع اليوم اتخذ متجها آخرَ، فإن المهنة التعليمية وخاصة التعليمَ العربي بدأت تكتسب لأهله اليومَ ما لم يكن يتوقّعه أحد حتى هم أنفسهم.

ولعلّ خير ما يختتم به الباحثان هذه النقطة قول العلامة الإلوري حيث يقول:

"يجب أن يكون حل مشكلة العمل والوظيفة نابعا من صميم المجتمع ومن داخل البلاد بيد أبنائها لا من الخارج، لهذا، يجب أن نعيد النظر إلى الوراء ونسأل كيف كان يعيش علماء الإسلام في إفريقيا، حتى خلقوا لأنفسهم دويلة تحت دولة(١٨).

سادسا: ظاهرة الازدواجية اللغوية (الثقافية)

أصبحت ظاهرة الازدواجية الثقافية التي يعيشها المجتمع من أبرز التحديات المعاصرة التي تواجه التعليم العربي في الديار النيجيرية، ونظرة هذا المجتمع إلى المستعربين فالثقافة الرسمية السائدة في الأوساط المركزية، وبين صفوف النخبة والمثقفين، هي الثقافة الإنجليزية، ولا يمكن مجادلة ذلك، ولذلك، فإن كثيرا من المثقفين بثقافة عربية، وفي أي مجال من المجالات، إذا لم يكونوا على قدر كبير من الثقافة الإنجليزية التي تؤهلهم لتقديم أنفسهم وإظهار شخصيتهم؛ فليس لهم نصيب في حضور فاعل ومعتبر على الساحة، مهما بلغوا من الكفاءة والتمكن في مجالات تخصصهم (١٩).

ووجه الاستدلال هو أن متعلمي العربية في العصر الراهن، لا يجدون اعتبارا كاملا مهما بلغوا من العلم، والمعرفة بفنهم العربي الذي يعنيهم، حتى يتثقفوا بالثقافة الإنجليزية، ولهذا كان لزاما على كل دارسي التعليم العربي أن يكونوا ملمين إلماما تاما بالإنجليزية، إضافةً إلى ثقافتهم المكتسبة (العربية). فقلما يوجد الآن من بلغ منزلة مرموقة في العربية إلا ويتقن معها الإنجليزية، الأمر الذي كان نادرا في الإنجليزيين، فإنه على العكس تماما.

في الخلاصة، هكذا أصبحت الثقافة الإنجليزية تحتل مكانا واسعا، له اعتبار خاص في الدولة، ويشكل الوضع خطرا كبيرا على مستقبل التعليم العربي في نيجيريا. وهذا واضح في أوقات التعليم حيث حظيت الإنجليزية بنصيب الأسد في الساعات الصباحية، ولم يبق للتعليم العربي إلا الفطرة المسائية التي لا تتجاوز ساعتين على التحديد الأغلب، وتكون فيما بين العصر والمغرب، أو المغرب والعشاء. فكان أكثر متعلمي العربية اليوم إلا قليلا لا يحضرون المدرسة، إلا في أوقات متأخرة من الغروب، أو من الليل، بعد رجوعهم من المدارس الإنجليزية التي غشوها طيلة النهار، وهذا كله تحديات كبرى لمدارس التعليم العربي على العموم.

وطبعا كما هو مشاهد الآن، لقد استيقظ الشعب أخيرا وبدأ في تأسيس مدارسَ ومراكز وكلياتٍ ومعاهدَ صباحية، تعتني بالثقافة العربية عنايةَ أولئك بالثقافة الإنجليزية وأكثر، وهذا بلا ريب بشرى للعالم الإسلامي العربي بمستقبل عربي باهر.

الخاتمة:

تشكل التحديات المعاصرة خطرا على التعليم العربي في نيجيريا أكثر وأكثر مما أورده الباحثان في بحثهما المتواضعِ هذا، وما هذا البحث إلا جولة قصيرة جدا، ولا يمكن القول بحصار كلي لتلك التحديات، فلقد كان هناك جملة من التحديات المعاصرة التي لم يكن للباحثين فيها إلا شرف ذكرها؛ فمنها: عدم الاهتمام المناسب بالتعليم العربي في المدارس والكليات والمعاهد من قِبل الحكومة النيجيرية اهتمَامَها بالتعليم الإنجليزي، وهذا تحدٍّ كبيرٌ بالنسبة للتعليم العربي. ومنها: تساهل، أو قصور المجلس المسؤول عن إعداد وتخطيط المقررات الدراسية في عدم تقسيمِها وجعلها على عدد الشهور والأسابيع، كما هو الموجود في المقررات الإنجليزية؛ لأن عدم التقسيم هذا يُصعّب العملية التعليمية والتعلُّمية أمام كلا الجانبين (المعلّم والمتعلّم).

ومنها أيضا: قلة عقد وتنظيم المسابقات والأنشطة العربية لتلاميذ وطلاب العربية، وكذلك عدم جعل اللغة العربية اللغةَ الرسمية كما كانت الإنجليزية، فإنه لو تمّ ذلك فسيجد معلمو

العربية فرصة لتدريب تلاميذهم وطلابهم أكثر، وسيتحول الشعب إلى شعب عربي، وبالتالي تصبح العربية لغةَ تخاطبهم ومحادثاتِهم.

المقترحات:

بعد هذا التجوال البحثي القصير؛ يقترح البحث المقترحاتِ الآتيةَ:

١- ينبغي إعادة النظر في المناهج المتداولة في المدارس العربية الإسلامية، لتذليل صعوباتها وجعلها ملائمة أكثر لمستوى الطلاب في جميع المراحل التعليمية. ثم إيجاد نخبة من العلماء المتخصّصين النابغين في المجال التربوي يشرفون على المناهج والمدارس إشرافاً تاماً دقيقًا.

٢- يتحتّم وجود البيئة المناسبة المساعدة للتعليم العربي في نيجيريا تطويرا له، وسدا للفراغات والثغرات الموجودة هنا وهناك؛ لأن عدم وجود مثل هذه البيئة يعد من التحديات المعاصرة التي تحول دون التعليم العربي وازدهاره.

٣- يشكل ضعف المستوى العلمي من قبل من يتولَّوْن مهمة التعليم العربي أثرا سيئا جدا، فيجب معالجة هذه المشكلة في أسرع وقت ممكن، وذلك بتتبع آثار المدارس العربية واحدة تلو الأخرى، والمراقبة على كيفية التدريس فيها من جهة أصحاب الفن العارفين به، القائمين على خدمته.

٤- يجب الاهتمام الكامل بالتدريب المهني للأساتذة في جميع المراحل التعليمية، سواء قبل الخدمة، أو أثناءها، لرفع قدراتهم، وشحذ هممهم.

٥- زيادة الرواتب الشهرية للمعلمين عامةً، ولمعلمي اللغة العربة الخاصة، فإن المتعلمين في هذه الآونة الأخيرة يشكون أمرهم إلى الله، فعلى الحكومة بكل ما يمكن فعله في إنعاش المعلمين في نيجيريا.

٧- يلزم على معلمي العربية أن يلِمّوا بالثقافة الإنجليزية ويتقِنوها، ليأمنوا مكرَ أولئك الأعداء الألدّاء الذين همُّهم الوحيد هو إيقاف التعليم، أو على الأقل تهريب أهله منه.

٨- مضاعفة الجهد المستطاع في عقد العزم، والتشمير من قبل المجلس المسؤول عن إعداد وتخطيط المقررات الدراسية، على تقسيمِها وجعلها على عدد الشهور والأسابيع، كما هو

الموجود في المقررات الإنجليزية؛ لأن عدم التقسيم هذا يُصعّب العملية التعليمية والتعلُّمية أمام المعلّم والمتعلّم.

٩- الاهتمام بالنشاطات اللاصفية، مثل المسابقات والأنشطة العربية للتلاميذ والطلاب العربيين باللغة العربية المحضة.

١٠- جعل اللغة العربية اللغةَ الرسمية كما كانت الإنجليزية، فإنه لو تمّ ذلك فسيجد معلمو العربية فرصة لتدريب تلاميذهم وطلابهم أكثر، وسيتحول الشعب إلى شعب عربي، وبالتالي تصبح العربية لغةَ تخاطبهم ومحادثاتِهم، فيجد التعليم العربي ازدهارَه المتوقّع والمأمول.

الهوامش والمراجع:

١- علي أبوبكر (الدكتور)، الثقافة العربية في نيجيريا من ١٧٥٠ -١٩٦٠م، بيروت، مؤسسة عبد الحفيظ البساط، ط١, ١٩٧٢م، ص.١٤٧

٢- هو الشيخ مُحَمَّد الأمين الكانمي، ولد بفزان من أب عربي، وأم كانمية، حَجَّ، وأقام مدة بين المدينة المنورة، ومصر، وفارس, والأزهر الشريف, طالبا. وكان من الأبطال البواسل، والعلماء الأعلام في نيجيريا. وقد أنشأ معهدا كبيرا في بلده "كانم" أولا ثم في "كوكاوا" في أواخر القرن الثامن عشر. وقد كان عالما متفننا بلا أدنى شك. وقد أكسبه علمه عددا كبيرا من الطلبة، وكان نفوذه في مملكة برنو لايقل عن نفوذ الشيخ عثمان في مملكة هوسا، توفي عام ١٨٣٥م.

٣- علي أبوبكر (الدكتور)، مرجع سابق، ص١٤٧ – .١٤٨

٤- موسى عبد السلام مصطفى أبيكن، مشكلات اللغة العربية في نيجيريا، مجلة الفيصل الأدبية، الرياض، دار الفيصل الثقافية، المجلد الرابع، ١٤٢٩ هجرية، ص.٣٦

٥- آدم عبد اله الإلوري، تاريخ الدعوة إلى الله بين الأمس واليوم، القاهرة، مكتبة وهبة، ط٣, ١٩٨٨م، ص .٢٣٩

٦- أبيكن، مشكلات اللغة العربية في نيجيريا، ص .٣٦

٧- مرتضى أ. بدماصي، مستقبل اللغة العربية في نيجيريا لاغوس، مكتب المنشورات الإسلامية، ط ١, ١٩٩٦م)، ص .٨

٨-وقد صرحت الأمم المتحدة أمام الجمهور في جلساتها العامة، أنها إحدى اللغات المعترف بها لتكون لغة اقتصاد، وتجارة، وعلم، وطب. ولذلك، نراها مكتوبة على معظم الأدوات المستهلكة، مثل: الأدوية، والصابون، والفواكه، والأدوات السلكية، واللاسلكية.

٩- أقر بهذه المعلومات، الأستاذ علي نائبي سويد، في ورقة قدمها إلى مركز الدراسات الإسلامية بولاية كنو، بعنوان "دور المدارس العربية في الديار النيجيرية"، أغسطس، ١٩٨٧م، ص.٥

١٠- الإلوري، موجز تاريخ نيجيريا، ص.١٤٣

١١- مجلة المعرفة، "التربويون العرب يكتبون وصيتهم"، العدد (٦٤) ، أكتوبر ٢٠٠٠، ص ٥٢.

١٢- أنور الجندي، تأريخ الإسلام في مواجهة التحديات، مكتبة التراث الإسلامي، (د.ت،ط)، ص: ٣١٣ بتصرّف.

١٣- خالد حسن عبد الله (أ.د): التعليم العربي الإسلامي في نيجيريا. http://www.arabiclanguageic.org، تاريخ الزيارة: ٢٠١٩/٦/٢١

١٤- المرجع نفسه.

١٥- عبد الحفيظ يونس بن مالك، أستاذ القواعد بمدرسة ن والقلم ، لاغوس نيجيريا، مشكلات التعليم العربي في نيجيريا وعلاجها، ص ٩-١١

١٦- خالد حسن عبد الله (أ.د): المرجع السابق.

١٧- عبد الحفيظ يونس بن مالك، المرجع السابق.

١٨- نظام التعليم العربي وتاريخه في العالم الإسلامي ص١٥١

١٩- الخضر عبد الباقي مُحَمَّد، "الثقافة العربية والتحديات المعاصرة. ٢٠٠٧/١١/٨م www.midad.com

تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة البصرية في قسم اللغة العربية بكلية ولاية جِغَاوَا للتربية والقانون رِنْغِمْ: مشكلات وحلول

Yahaya Dahiru
Arabic, Department of
Jigawa State College of Education and Legal Studies, Ringim
08038872165ydringim76@gmail.com

المقدمة:

التدريس لون من ألوان الخبرات الحيوية التي تستند في تكوينها ونموها، ونضجها، إلى أصول معيّنة، وليس عملية عشوائية، أو أعمال ارتجالية تُؤدى على أية صورة دون ارتباط بقاعدة، أو تقييد بنظام[١].

تحتاج عملية التدريس إلى الدمج الشامل لجميع فئات المتعلمين دون استثناء، ويقصد بالدمج الشامل (Inclusion) مشاركة الجميع ضمن بيئة تربوية عامة داعمة تشتمل على خدمات تربوية مناسبة وعلى أشكال مختلفة من الدعم الاجتماعي[٢].

إنّ الأطفال المعاقين مثل جميع الأطفال، حيث إنّهم في حاجة إلى تعليم عالي الجودة لتنمية مهاراتهم في المجتمع، ويُعدّ التعليم الشامل من الأمور الرئيسة لكي يحققوا كامل إمكاناتهم. وفي شتى أنحاء العالم تُعدّ الأطفال المعاقون من بين أكثر الفئات احتمالا لعدم الانتظام في الدراسة دون أن يلاحظهم أحد، وانعدام التعليم بالنسبة للأطفال المعاقين يرسّخ الفقر، وحين يسلبون حقهم في التعليم عالي الجودة، تفوتهم فرصة التطوّر لكي يصبحوا بالغين منتجين ومشاركين، فأنظمة التعليم الشامل (Inclusive Education) تعطي فرصة عادلة للأطفال ليلتحقوا بالمدرسة ويحظوا بالتعلم الناجح، ممّا يتيح لهم التمتّع بحقّهم في التعليم وتحقيق إمكاناتهم.[٣]

تُعتبر اللغة العربية واحدة من أكبر وأعظم اللغات في العالم، حيث إنّها هي لغة القرآن الكريم، وهي من اللغات التي لها تاريخ عظيم بين الشعوب، ولها مكانتها المرموقة بين مختلف الدول ومختلف اللغات الأخرى[٤].

وللغة العربية أهمية قصوى لدى أتباع الديانة الإسلامية، فهي لغة مصدري التشريع الأساسيين في الإسلام: (القرآن الكريم، والأحاديث النبوية المروية عن الرسول صلى الله عليه وسلّم)، ولا تتم الصلاة في الإسلام (وعبادات أخرى) إلاّ بإتقان كلمات هذه اللغة. وقد ارتفعت مكانة اللغة العربية إثر انتشار الإسلام وتأسيسه دُولا، إذ أصبحت لغة السياسة والعلم والأدب، كما أثّرت تأثيرا مباشرا، أو غير مباشر في كثير من اللغات الأخرى في العالم الإسلامي[٥].

وعلى ضوء أهمية ما سبق عنه الحديث، فهذا المقال بعنوان: " **تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة البصرية في قسم اللغة العربية بكلية ولاية جغاوا للتربية والقانون رِنْغِمْ: مشكلات وحلول**"، يتكوّن من النقاط التالية:

- ✓ مفهوم التدريس واللغة العربية والإعاقة البصرية والطرق المساعدة على تعليم المكفوفين.
- ✓ نبذة عن التعليم العربي في نيجيريا وولاية جغاوا وقسم اللغة العربية بكلية ولاية جغاوا للتربية والقانون برنغم.
- ✓ تجربة تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة البصرية في قسم اللغة العربية بكلية ولاية جغاوا للتربية والقانون برنغم.
- ✓ المشكلات التي تواجه دارسي اللغة العربية من ذوي الإعاقة البصرية ومدرّسي اللغة العربية لذوي الإعاقة البصرية وحلولها.
- ✓ الخاتمة.
- ✓ الهوامش والمراجع.

١)مفهوم التدريس واللغة العربية والإعاقة البصرية والطرق المساعدة على تعليم المكفوفين:

- **مفهوم التدريس:**

– **التدريس في اللغة:** كلمة مشتقة من الفعل الثلاثي دَرَسَ، ويعتمد على نقل المعلومات الثقافية والعلمية للطلاب من قِبَل شخص معيّن يسمى "المدرّس"[٦].

– عُرّف **التدريس في الاصطلاح** بتعريفات متعدّدة حسب فهم العلماء والمتخصّصين في الفنّ، من بينها ما يلي:

١. التدريس عملية اتصال (Teaching as a communication): فالتدريس عملية اتصال ما بين المعلم والطالب، والاتصال ليس لمجرد اتصال، إنّما هي من أجل إيصال رسالة معيّنة من المعلّم إلى الطالب، مثل مهارات معيّنة.

٢. التدريس عملية تعاون (Teaching as a cooperation): فالتدريس عملية تعاون ما بين المعلم والطالب، يستعين بها المعلّم في تعديل أفعال المتعلّم، وطرق تفكيره وشعوره.

٣. التدريس مهنة (Teaching as a profession): وقابلة للتعلّم، تشمل مجموعة من التقنيات ينبغي اكتسابها والتحكّم بها إلى حدّ المهارة.

يلاحظ من التعريفات السابقة أنّ التدريس عملية تعاونية، يجري فيها التفاعل بين معلم وتلميذ، أو بعض التلاميذ وبعض، بإرشاد المعلّم، وأنّ التدريس مهنة أدائية مثل الطبّ والهندسة، حيث إنّها تعتمد على معرفة نظرية، والاعتماد على الممارسة في الواقع، كمثل المهن الأدائية الأخرى[٧].

- **مفهوم اللغة العربية:**

العربية اسم مشتقّ من الإعراب عن الشيء، أي الإفصاح عنه، وهكذا العربية تعني من حيث الاشتقاق لغة الفصاحة. وتسمى العربية بلغة الضادّ، لأنه يعتقد أنها اللغة الوحيدة في لغة العالم التي تحتوى على حرف الضادّ[٨].

اللغة العربية هي اللغة الرسمية في كلّ دول العالم العربي، إضافة إلى إسرائيل، ... وتشاد، وإريتريا، وغيرها من الدول. وقد اعتمدت العربية كإحدى لغات منظمة الأمم المتحدة الرسمية الستّ. وتحتوي على ٢٨ حرفا مكتوبا من اليمين إلى اليسار – بعكس الكثير من لغات العالم – ومن أعلى الصفحة إلى أسفلها[٩]. واللغة العربية هي إحدى أكثر اللغات انتشارا في العالم، يتحدث بها أكثر من ٣٠٠ مليون نسمة، ويتوزع متحدثوها في المنطقة المعروفة باسم العالم العربي، إضافة إلى العديد من المناطق الأخرى المجاورة. واللغة العربية أيضا، هي أكبر فروع اللغات السامية، وتشبه إلى حدّ كبير، من ناحية البنية والمفردات وغيرها، لغات سامية أخرى، كالآرامية، والعبرية والأمهرية[١٠].

- **مفهوم الإعاقة البصرية** (Visual Impairment):

إنّ مصطلح **الإعاقة البصرية** مصطلح عام، يشير إلى درجات متفاوتة من الفقدان البصري، تتراوح بين حالات الفقدان الكلي للبصر، وهم الأشخاص الذين لا يملكون الإحساس بالضوء ويتعيّن عليهم الاعتماد كلّيا على حواسهم الأخرى في حياتهم اليومية، وحالات الإبصار الجزئي، والتي تتفاوت مقدرة أصحابها على التمييز البصري للأشياء المرئية، ويمكنهم الإفادة من بقايا بصرهم في التوجه الحركي والتعليم المدرسي باستخدام المعينات البصرية أو بدونها[١١].

وأما مصطلح معاق بصريا (Visually Impaired)، فيطلق على الشخص الذي يعجز عن استخدام بصره في عملية التعلّم، ويشمل ذلك الكفيف (Blind)، وضعيف البصر (Partially Seeing)[١٢]. وللمعاقين بصريا خصائص عدّة، منها: الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، واللغوية، والأكاديمية، والنفسية[١٣]، ويهمنا في هذه العجالة اثنتان منها، وهما:

١. **الخصائص اللغوية:**

لا يعتبر حاسة البصر أو فقدانها من العوامل المعيقة لتعلّم الطفل اللغة وفهم الكلام، إلاّ أنّ لها أثرا على بعض مهارات الاتصال اللفظي الثانوي، وعلى سبيل المثال، فإنّ الحرمان من

حاسة البصر لا يسمح للمعوّق بصريّا تعلّم الإيماءات والتعبيرات. ومن أهمّ أنواع اضطرابات اللغة والكلام التي يعانيها بعض المعاقين بصريّا ما يلي:

أ) العلوّ؛ ويتمثّل في ارتفاع الصوت.

ب) عدم التغيّر في طبقة الصوت، بحيث يسير الكلام على نبرة واحدة.

ت) قصور في الاتصال بالعين مع المتحدّث.

ث) القصور في استخدام الإيماءات والتعبيرات الوجهية والجسمية المصاحبة للكلام.

ج) اللفظية؛ وهي الإفراط في الألفاظ على حساب المعنى[١٤].

٢. **الخصائص الأكاديمية:**

لا يختلف المعاقون بصريّا بوجه عام عن أقرانهم من المبصرين فيما يتعلّق بالقدرة على التعلّم، والاستفادة من المنهاج التعليمي بشكل مناسب، ولكن يمكن القول إنّ تعليم الطالب المعوّق بصريا يتطلّب تعديلا في أسلوب التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة لتتلاءم مع الاحتياجات التربوية المميزة للمعوّقين بصريّا، إذ ما من شكّ في أنّ ضعف البصر، أو كفّه يحدّ من قدرة الطالب على التعلّم بذات الوسائل والأساليب المستخدمة مع المبصرين. وتعتبر درجة الإعاقة البصرية والسنّ التي حدثت فيه من العوامل الهامة التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار لدى التخطيط للبرنامج التعليمي للمعوّقين بصريا[١٥].

- **الطرق المساعدة على تعليم المكفوفين:**

تتعدد طرق تعليم المكفوفين، ومنها ما يلي:

١. طريقة برايل[١٦]: هي أسلوب يتم من خلاله تمثيل الخطّ العادي برموز نقطية ملموسة يستخدمه المكفوفون في القراءة والكتابة. وإذا كانت هناك لغة للصمّ والمعروفة بلغة الإشارة، فهناك لغة محسوسة لفاقدي البصر أيضا تسمى بلغة برايل[١٧].

٢. آلة برايل الكاتبة، وهي من الأدوات الشائعة الاستخدام في القراءة والكتابة بلغة برايل[١٨].

٣. الآلة الكاتبة اليدوية؛ إنّ الكتابة على الآلة الكاتبة من المهارات الرئيسة التي يجب أن يتعلّمها ويتقنها المعاق بصريّا، في حالة الإعاقة الكلية، أو الجزئية[١٩].

٤. أوبتاكون (Optacon): أداة إلكترونية تقوم بتحويل الكلمة المطبوعة إلى بديل لمسي[٢٠].

٥. الوسائل الإلكترونية الحديثة، كالآلة الحاسبة الناطقة، والأشرطة، والمسجّلات، والحاسب الآلي، والإنترنيت[٢١]، وغير ذلك.

٢) نبذة عن التعليم العربي في نيجيريا وولاية جغاوا، وقسم اللغة العربية بكلية ولاية جغاوا للتربية والقانون برنغم:

يرجع تاريخ نشأة تعليم اللغة العربية في نيجيريا إلى بدء توغل الإسلام فيها بوجه عام، وذلك قبل ظهور الشيخ عثمان بن فوديو بعدة قرون. وقد ظهرت المدارس القرآنية بظهور الإسلام، وكان المجتمع في هذه المنطقة يهتم بهذه المدارس ويرسل الأطفال بنين وبنات إليها، فيتعلمون شيئا من القرآن، كما يتعلمون بعض المبادئ الإسلامية، لذلك كانت لهذه البداية نتائج بعيدة المدى، وأصبح تعليم اللغة العربية مفتاحا للعلوم والمعرفة والمكانة، ولارتباط ذلك بالإسلام الذي حث على طلب العلم انتشر التعليم العربي والإسلامي فيها[٢٢].

وقد ساهمت المدارس العربية الإسلامية الحديثة في رفع مستوى اللغة العربية والتربية الإسلامية، أضف إلى ذلك وجود جامعات نيجيرية عريقة فيها أقسام للدراسات الإسلامية واللغة العربية تكوّن الطلبة وتعطي شهادات متنوعة، كشهادة البكالوريوس والماجستير وحتى الدكتوراه في اللغة العربية والدراسات الإسلامية، كجامعة بَايَرُو في كنو، وجامعة أحمد بللو في زَارِيَا، وجامعة عثمان بن فُودِيُو في سُكُتُو، وجامعة مَيْدُغُرِي في ولاية بُرْنُو، وجامعة إِلُورِنْ في ولاية كَورَ، وجامعة إِبَادَنْ في ولاية أُويُو[٢٣].

وأما عن اللغة العربية في ولاية جغاوا، فيرجع إلى توغل الإسلام إلى نيجيريا وإلى ولاية كنو القديمة التي اخترعت منها ولاية جغاوا الجديدة بصفة خاصة. ويمكن القول إنّها تتمتع فيها بمكانة مرموقة ومنزلة مرتفعة؛ لأن المجتمع الجِغَوِي يحبها ويهتم بها، وهذا ما جعل حكومة الولاية تهتم بها أيضا. ويتضح ممّا سبق ذكره في اهتمام الولاية ببناء المدارس العربية الإسلامية منذ إعلانها كولاية عام ١٩٩١م إلى يومنا هذا، حيث إن الباحث عن المدارس العربية الإسلامية في الولاية لو طاف وجال لوجد في كل محافظة من محافظات الولاية مدرسة، أو

مدارس عربية ثانوية، أو إعدادية، أو كليهما، وعلى رأس هذه المدارس مدرسة العلوم العربية والإسلامية بهَطيجِيَا التي تم تأسيسها قبل انفصال ولاية جغاوا عن ولاية كنو، يضاف إلى المدارس العربية الثانوية والإعدادية في الولاية مدارس عربية إسلامية ابتدائية كثيرة. وقد دفع الحكومة إلى إنشاء تلك المدارس العربية الإسلامية العديدة حب المجتمع لها، حتى إنّ كثيرا من أعضاء المجتمع يتولون مسؤولية بناء هذا النوع من المدارس محتسبين عند الخالق سبحانه وتعالى[٢٤].

وقد نتج منذ تأسيس الولاية وحبّ وجهائها اقتفاء أثر ولاية كنو التي تمّ فصلهم عنها إلى إنشاء قسم لتعليم اللغة العربية بكلية التربية بغُمَلْ، وذلك عام ١٩٩٢م، كما تمّ تأسيس كلية الشريعة الإسلامية والقانون برِنْغِمْ، والتي افتتح فيها قسم اللغويات عام ١٩٩٢م أيضا، ويوجد تحت القسم المذكور شعبة اللغة العربية، وبمرور الزمن تمّ إنشاء قسم مستقل باسم قسم اللغة العربية، كل هذا وذاك لحصول الطلبة على شهادة الدبلوم في اللغة العربية. ونتيجة لإصلاح السياسة التعليمية الوطنية التي أوجبت على كل مدرس في مرحلة التعليم الأساسي تهيئة طلابه واستعدادهم للحصول على شهادة نيجيريا في التربية (Nigeria Certificate in Educaiton)، والتي هي أدنى مؤهّل علمي للتدريس في مرحلة التعليم الأساسي، وليس شهادة الدبلوم التي لم يعد لها اعتبار في مجال التدريس[٢٥]. وفي هذه السنة ٢٠١٩م، تمّ تعديل اسم هذه الكليّة من قِبَل الولاية، إلى كلية ولاية جغاوا للتربية والقانون رِنْغِمْ، وذلك بعد إصدار القرار الموقّع من حاكم الولاية يثبت ذلك.

ونتيجة للمدارس العربية الإسلامية الكثيرة المتوفرة في الولاية، فكرت الحكومة في فتح شعبة اللغة العربية تحت قسم اللغويات، عند ما تمّ تأسيس جامعة ولاية جغاوا عام ٢٠١١م، والتي أُطلق عليها فيما بعد اسم جامعة سُلي لَامِيطُو[٢٦]، وقد تخرجت فيها الدفعة الأولى بما فيها شعبة اللغة العربية في العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م.

إن دلّ ما سبق ذكره على شيء فإنما يدل على المكانة الراقية التي تتمتع بها اللغة العربية في ولاية جغاوا خاصة وفي نيجيريا عامة.

٣) تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة البصرية في قسم اللغة العربية بكلية ولاية جغاوا للتربية والقانون رِنْغِمْ:

يرجع الاهتمام برعاية المكفوفين وتعليمهم في العصر الحديث إلى قيام الثورات الاجتماعية التي عملت على نشر الاهتمام بالإنسان وحقوقه، وتخليصه من الظلم ممّا ولّد الاهتمام بالضعفاء والمعاقين والبحث عن وسائل رعايتهم[٢٧]. كما يرجع تاريخ هذا الاهتمام إلى إنشاء أوّل مدرسة لهم في باريس (Paris) عام ١٧٨٤م، حيث فكّر فالنتين هوي (Valentin Hauy) في إنشاء معهد للعميان لتعليمهم القراءة والكتابة والموسيقى والمهارات الحرفية التي تساعدهم على كسب قوتهم في الحياة[٢٨].

لا شكّ أنّ قسم اللغة العربية بكلية ولاية جغاوا للتربية والقانون مرّ وما زال يمرّ بتجربة تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة البصرية (المكفوفين)، وهذا ما لفت انتباه الباحث إلى الاهتمام بهذه القضية والقيام بكتابة هذا المقال.

وقد تمّت تجربة تدريس اللغة العربية للمعاقين بصريا في القسم على الطالبين، فالأول هو حسين محمود[٢٩]، من محلّية غورم (Gwaram)، والطالب الأخير عيسى رابع[٣٠]، من محلّية رنغم (Ringim). درس الطالب حسين محمود في القسم من عام ٢٠١١م إلى عام ٢٠١٣م، حيث درس اللغة العربية والدراسات الإسلامية والتربية؛ بينما الطالب عيسى رابع درس اللغة العربية والهوسا والتربية، من عام ٢٠١٣م إلى عام ٢٠١٥م[٣١].

أمّا عن كيفية تعلّم الطلبين بالقسم، فيمكن القول إنّها تتمثل في أنّهما يتعلمان بواسطة الطرق الآتية:

الأولى: الاستماع إلى الدروس أو المحاضرات وحفظها عن ظهر القلب.

الثانية: التسجيل في ذاكرة الجوّال المحمول، مباشرة عند ما يقوم المحاضر بإلقاء المحاضرة.

الثالثة: الاستعانة ببعض الزملاء لتسجيل ملخص ما سجّله في كراسته خلال المحاضرة.[٣٢]

وأمّا عن كيفية كتابة الامتحان للطالبين، فيمكن القول إنّ كليهما يستعينان بالمدرّسين عند كتابة الامتحانات طوال دراستهما بالكلّية، كما كان الأمر قبل التحاقهما بالكلية[٣٣].

٤) المشاكل التي تواجه دارسي اللغة العربية من ذوي الإعاقة البصرية ومدرّسي اللغة العربية لذوي الإعاقة البصرية وحلولها:

إنّ الشخص الكفيف يتعرّض لمشكلات تختلف من مشكلات الأسوياء من أقرانه، نظرا لإعاقته البصرية التي تعوقه إلى حدّ ما عن الاستمرار في حياته اليومية، ولذلك فهو محتاج للمساعدة من قِبل المتخصص الذي يراعي بعض الاعتبارات عند عمله مع الكفيف[٣٤].

وتتمثل المشكلات التي يتعرض لها الكفيف في المشكلات الاقتصادية، والاجتماعية، والنفسية، ومشكلات العمل والتأهيل[٣٥].

ومن نماذج المشكلات التي يعاني منها المكفوفون بصفة عامة ما يلي:

أ. انخفاض التحصيل الدراسي، وبطء التعلّم لدى المعاق بصريا.

ب. الأمية ونقص فرص التعليم بين المكفوفين.

ت. عدم الاهتمام بإنشاء المراكز الخاصة بالتدريب على مهارات العناية بالذات والأنشطة الحياتية[٣٦].

ث. عدم وجود برامج إرشاد لهذه الفئة والوالدين.

ج. غياب برامج التوجيه المهني للمعاقين بصريا لمساعدتهم في اختيار المهن المناسبة لإعاقتهم.

ح. غياب الوعي الاجتماعي والصحّي الخاص بالكفيف.

خ. قلة الإمكانات الاقتصادية للأسرة؛ تضعف الاهتمام بالمعاقين بصريا.

د. عزل الكفيف في مدارس خاصة. وهذا يشجّعه على العزلة والخجل والانطوائية.

ذ. عدم المقررات الدراسية المتناسبة مع تعدد درجات الإعاقة البصرية.

ر. عدم توافر الإمكانات والوسائل المعينة لفهم الدروس.

ز. عدم وجود الارتباط بين المنزل والمدرسة.

س. صعوبة تدريب الحواس المختلفة لدى الكفيف[٣٧].

وفيما يتعلّق بالمشكلات التي تواجه الطالبين خلال دراستهما للغة العربية بالكلية، فيقولان: "لم تواجهنا أية مشكلة تعوقنا عن الدراسة في الكلية، لا من قِبل المدرّسين ولا من جانب زملائنا الطلبة؛ بل إنّ كلاّ من المدرّسين وزملائنا الطلبة يحبوننا ويعطوننا عناية خاصة"[٣٨].

وأمّا التحديات التي أمام الطالبين أيّام دراستهما بالكلية فتتلخص فيما يلي على وجه الاختصار لا الحصر:

أ. عدم الوسائل التعليمية المعينة للمعاقين بصريّا على التعلّم في الكلية.

ب. التأخّر قبل بداية الامتحان، لعدم حضور المدرّس الذي يقوم بكتابة ما يريدون كتابته في ورقة الإجابة.

ت. صعوبة الحصول على مؤونة الدراسة؛ كالمواصلات، والنفقة، واللباس، وغير ذلك ممّا يحتاج إليه الإنسان في الحياة.

ث. قلة العناية والملل أو السآمة من قِبل بعض المعلّمين عند كتابة الامتحان، إذا طُولب منهم تكرار قراءة السؤال.

ج. ازدحام الفصول؛ بحيث لا يجد المعاق بصريا المكان الأمامي مما يؤدي إلى قلة فهمه للدرس أحيانا.

ح. عدم معرفة الأساتذة الوسائل التعليمية الخاصة بالمكفوفين من الطلبة، وكذلك كيفية استخدامها.

خ. قلة توظيف المعاقين بصريا، وخاصة الذين حصلوا على الشهادات من الكليات، أو المؤسسات التعلمية العالية[٣٩].

هذا، ومن جانب مدرّسي الطالبين، فإنّ بعض المشكلات التي تواجههم تتمثل فيما يلي:

أ. صعوبة إعطاء عناية فائقة للمعاقين بصريا وغيرهم نتيجة كثرة الطلاب وازدحامهم في الفصول.

ب. تكليف المدرّس كتابة الامتحان للمعاق بصريا لعدم ما يستعين به الطالب المعاق عند كتابة الامتحانات أو الواجبات[٤٠]، حيث إنّ المفروض هو كتابة الامتحان بنفسه.

ت. عدم إعداد المعلمين والمتخصصين والمدرّبين في مجال إعداد المعاقين بصريا تعلّما وتأهيلا[٤١].

وأما الحلول المقترحة للقضاء على المعوقات السالفة الذكر، فتتمثل في النقاط التالية:

أ) الاهتمام بإنشاء المراكز الخاصة بالتدريب على مهارات العناية بالذات والأنشطة الحياتية للمعاقين باختلاف أنواعهم.

ب) إيجاد برامج إرشاد لهذه الفئة والوالدين.

ت) إنشاء برامج التوجيه المهني للمعاقين بصريا لمساعدتهم على اختيار المهن المناسبة لإعاقتهم.

ث) تنظيم المعنيين الوعي الاجتماعي والصحّي الخاص بالكفيف.

ج) توفير الإمكانات الاقتصادية للأسرة؛ لإيجاد مزيد من الاهتمام بالمعاقين بصريا.

ح) إلحاق الكفيف بالمدارس العامة، لتخليصه من العزلة والخجل والانطوائية.

خ) إيجاد المقررات الدراسية المناسبة لجميع درجات الإعاقة البصرية.

د) توفير الإمكانات والوسائل المعينة لفهم الدروس في الكلية وغيرها من المدارس العامة والخاصة من قِبل الحكومة والمتطوّعين.

ذ) إيجاد الارتباط بين المنزل والمدرسة.

ر) اختراع وسائل تسهّل تدريب الحواس المختلفة لدى الكفيف.

ز) بذل كل المجهودات لبدء الكفيف الامتحان في الوقت المحدد كغيره من الطلبة.

س) توفير مؤونة الدراسة لجميع فئات المعاقين والفقراء واليتامى؛ كالمواصلات، والنفقة، واللباس، وغير ذلك ممّا يحتاج إليه الإنسان في الحياة.

ش) إعطاء عناية خاصة لذوي الاحتياجات الخاصة في جميع المراحل التعليمية.

ص) عدم الملل، أو السآمة من ذوي الاحتياجات الخاصة خلال عمليتي التعليم والتعلّم.

ض) بناء مزيد من الفصول للقضاء على مشكلة الازدحام في الفصول.

ط) تخصيص الأماكن الأمامية لذوي الاحتياجات الخاصة خلال عمليتي التعليم والتعلّم لمشاركتهم واستفادتهم من الدروس المقدمة.

ظ) إعداد مؤتمرات وورشات خاصة لتدريب الأساتذة على استخدام الوسائل التعليمية الخاصة بالمكفوفين من الطلبة، وكذلك كيفية استخدامها.

ع) توظيف المعاقين بصريا، وخاصة الذين حصلوا على الشهادات من الكليات، أو المؤسسات التعلمية العالية.

غ) توفير الوسائل التعليمية التي يستعين بها المعاق بصريا في الدراسة.

ف) إعداد المعلمين والمتخصصين والمدرّبين في مجال إعداد المعاقين بصريا تعلّما وتأهيلا.

- **الخاتمة:**

خلال هذه الجولة مع هذا المقال المتواضع تعرفنا على مفهوم وأهمية التدريس واللغة العربية والإعاقة البصرية، وكذلك أهمية الاهتمام بتدريس المعاقين بصريا، كما تطرق المقال إلى خصائص المعاقين بصريا، لا سيّما اللغوية والأكاديمية، ثم الطرق التي يتعلمون بواسطتها. وقد تناول المقال كذلك الحديث الشافي عن تاريخ التعليم العربي في نيجيريا وولاية جغاوا وكلية ولاية جغاوا للتربية والقانون برنغم، حيث اكتشف أن هذا التاريخ يرجع إلى فترة توغّل الإسلام في البلاد.

وفي آخر المطاف تطرّق الباحث إلى التجربة التي مرّ بها قسم اللغة العربية بالكلية في تدريس اللغة العربية للمعاقين بصريا، مبيّنا المشكلات التي يعاني منها كلّ من الطلبة والمدرسين؛ فمن بينها المقررات الدراسية التي لا تناسب تعدد درجات الإعاقة البصرية، وكذلك عدم توافر الإمكانات والوسائل المعينة لفهم الدروس لدى المعاقين بصريّا. وقد أردف المقال بالحلول المقترحة للقضاء على المشكلات التي تمّ اكتشافها، من ذلك توفير الوسائل التعليمية التي يستعين بها المعاق بصريا على الدراسة، وإعداد المعلمين والمتخصصين والمدرّبين في مجال تعليم وإعداد المعاقين بصريا.

- **الهوامش والمراجع:**

١. عرفات عبد العزيز سليمان (الدكتور)، التربية والمعلّم (دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة)، الطبعة الثانية، ١٩٨٢م، مكتبة الأنجلو المصرية، ص: ١٦.

٢. نورة عبد القادر السليمان، الدمج الشامل للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة؛ بين التأييد والرفض، مقرر القضايا والاتجاهات الحديثة في مجال التربية الخاصة (خاص ٥٢٦)، ١٤٣٩هـ = ٢٠١٧م، وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية، ص: ٨.

٣. يونسيف لكلّ طفل، "التعليم الأساسي والتعلّم بين الجنسين"، موقع يونيسيف، زيارة الأحد ١٣-١٠-٢٠١٩م، متاح في: www.unicef.org/arabic/education/24272_96430.html

٤. فريق التحرير، "ما هي أهمية اللغة العربية"، الموسوعة العربية الشاملة، تاريخ النشر: ٢٦- ديسمبر، ٢٠١٧م، تاريخ الزيارة: ١٣- أكتوبر، ٢٠١٩م، متاح في: www.mosoah.com/career-and-education/education

٥. لغة عربية، مجلة المعرفة، آخر تعديل ٢٦-٢-٢٠١٥م، زيارة ١٣-١٠-٢٠١٩م، متاح في: http://m.marefa.org/

٦. مجد حضر، "مفهوم التدريس"، آخر تحديث ١- مارس، ٢٠١٦م، موقع موضوع، زيارة ١١-١٠-٢٠١٩م، متاح في: www.mawdoo.com/

٧. شيماء جمال، " مفهوم التدريس"، نشر الخميس ٣١- مارس، ٢٠١١م، زيارة ١٠-١٠-٢٠١٩م، متاح في: www.biology-special-needs.blogspot.com

٨- لغة عربية، زيارة ٢٠-١٠-٢٠١٩م، متاح في: www.m.marefa.org

٩ . المرجع نفسه.

١٠- المرجع نفسه.

١١- خالد النجّار (الدكتور)، المكفوفون: رؤية تربوية، الطبعة الأولى، ١٤٣٢هـ = ٢٠١١م، دار الغدّ الجديد، القاهرة – المنصورة، ص: ٣٢.

١٢. المرجع نفسه، ص: ٣٤.

١٣. المرجع نفسه، ص: ٤٢-٤٧.

١٤. المرجع نفسه، ص: ٤٤.

١٥. خالد النجّار (الدكتور)، المكفوفون: رؤية تربوية، المرجع السابق، ص: ٤٦-٤٧.

١٦. برايل (Braille): هو لويس برايل المؤسس الأول لطريقة برايل، وقد ولد سنة ١٨٠٩م، وفقد بصره وهو في الثالثة من عمره، وانضمّ إلى معهد باريس في السنّ العاشرة، وقبل التحاقه بالمدرسة علّمه أبوه استخدام يديه بمهارة، وكان حادّ الذكاء، فأصبح تلميذا وموسيقيا بارعا، وبعد تخرّجه أصبح معلّما بالمعهد، واهتمّ برعاية المكفوفين. خالد النجّار (الدكتور)، المرجع السابق، ص: ٩٩.

١٧. المرجع نفسه، ص: ٩٧.

١٨. المرجع نفسه، ص: ١٠٧.

١٩. المرجع نفسه، ص: ١١١.

٢٠. المرجع نفسه، ص: ١١٣.

٢١. المرجع نفسه، ص: ١١٧.

٢٢. عبد الله، خالد حسن (دكتور)، "التعليم العربي الإسلامي في نيجيريا"، صحيفة اللغة العربية، المجلس الدولي للغة العربية، تاريخ النشر: ٨-١-١٤٣٨هـ، تاريخ الزيارة: ١٠-١٠-٢٠١٦م، متاح على: www.arabiclanguageic.org/view-pages.php?id=2349

٢٣. الموقع نفسه.

١. يحي طاهر، "التربية واللغة العربية في ولاية جغاوا مشكلات وحلول"، مجلة أمين كنو للبحوث الأكاديمية المتعددة الفنون"، اتحاد الأساتذة، الإصدار الأول، ٢٠١٨م = ١٤٣٩هـ، ص: ١٩٢.

٢٤. المرجع نفسه، والصفحة ذاتها.

٢٥. المرجع نفسه، والصفحة ذاتها.

٢٦ . خالد النجّار (الدكتور)، المرجع السابق، ص: ٧٦.

٢٧. المرجع نفسه، والصفحة ذاتها.

٢٨. من مواليد عام ١٩٨٣م، في بلدة غورم سابوا (Gwaram sabuwa)، درس في المرحلة الابتدائية بمسقط رأسه، حيث درس في المدرسة الابتدائية وتخرّج فيها عام ١٩٩٧م، ثم أرسله أبوه إلى تاكي (Takai)، بولاية كنو ليدرس في الكتاتيب، ثم التحق بمعهد النور من عام ٢٠٠٥م – ٢٠٠٧م للدراسة في المرحلة الثانوية للحصول على شهادة الدراسات الإسلامية العالية (.H.I.S)، ثم بنفس المعهد للحصول على الدبلوم في اللغة العربية من عام ٢٠٠٧م إلى ٢٠١٠م، وبعد ذلك طلب الالتحاق بكلية ولاية جغاوا للشريعة والدراسات الإسلامية ووجد القبول بمرحلة الدبلوم أيضا عام ٢٠١١م، وتخرج فيها عام ٢٠١٣م. ولم يدرس في أي مدرسة خاصة بالمعاقين إطلاقا. (مقابلة شفوية معه، يوم الأحد، في الساعة الرابعة مساء، ١٥-٩-٢٠١٩م، في مكتب صاحب المقال، بالكلية).

٢٩. من مواليد عام ١٩٨٥م، في مدينة رنغم (Ringim)، درس في المرحلة الابتدائية بمسقط رأسه، حيث درس في المدرسة الإسلامية الابتدائية التي تسمى نسراوا تجويد الإسلامية، من عام ١٩٩١م إلى عام ٢٠٠٠م، وبعد الانقطاع عن الدراسة، التحق بمدرسة العلوم العربية بهطيجيا (S.A.I.S Hadejia) من عام ٢٠٠٢م إلى عام ٢٠٠٧م، حيث حصل على شهادة الدراسات الإسلامية الثانوية (S.A.I.S.C.E)، وبعد ذلك التحق بسعادة ريمي كلية التربية بكنبوظو - كنو (Sa'adatu Rimi College of Eductaion, Kumbotso, Kano)، من عام ٢٠٠٩م إلى عام ٢٠١٠م، ولسوء الحظ لم يستطع أن

يكمّل الدراسة لظروف معيشية صعبة. وفيما بعد، التحق بكلية ولاية جغاوا للشريعة والدراسات الإسلامية برنغم للدراسة بمرحلة الدبلوم أيضا عام ٢٠١٣م، وتخرج فيها عام ٢٠١٥م. ولم يدرس في أي مدرسة خاصة بالمعاقين إطلاقا، لكنه استعان بصديقه الذي درس في المدرسة الخاصة بالمعاقين في استعمال آلة برايل الكاتبة. (مقابلة شفوية معه، يوم الأحد، في الساعة الحادية عشرة صباحا، في دار أسرته، بنسراوا رنغم (Nasarawa – Ringim)، ١٣-١٠-٢٠١٩م).

٣٠. مقابلة شفوية مع الطالبين، بتاريخ: ١٥-٩-٢٠١٩م و ١٣-١٠-٢٠١٩م.

٣١. مقابلة شفوية مع الطالبين، بتاريخ: ١٥-٩-٢٠١٩م و ١٣-١٠-٢٠١٩م.

٣٢. مقابلة شفوية مع الطالبين، بتاريخ: ١٥-٩-٢٠١٩م و ١٣-١٠-٢٠١٩م.

٣٣. خالد النجّار (الدكتور)، المرجع السابق، ص: ٥١.

٣٤. المرجع نفسه، ص: ٥١-٥٣.

٣٥. المرجع نفسه، ص: ١٢٥.

٣٦. المرجع نفسه، ص: ١٢٦-١٢٧.

٣٧. مقابلة شفوية مع الطالبين، بتاريخ: ١٥-٩-٢٠١٩م و ١٣-١٠-٢٠١٩م.

٣٨. مقابلة شفوية مع الطالبين، بتاريخ: ١٥-٩-٢٠١٩م و ١٣-١٠-٢٠١٩م.

٣٩. مقابلة شفوية مع الأستاذ أول مُحَمَّد مغاجي، عضو هيئة التدريس بقسم اللغة العربية بالكلية، يوم الخميس ١٧-١٠-٢٠١٩م، الساعة الرابعة، مساء، بمكتب رئيس قسم اللغة العربية بالكلية.

٤٠. خالد النجّار (الدكتور)، المرجع السابق، ص: ١٢٦.

توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة العربية: الحاسوب الآلي والإنترنيت نموذجا

الدكتور عمر علي حطيجه

قسم اللغة العربية، كلية التربية لولاية جغاوا

الدكتور نور عتيق بلاربي

قسم اللغة العربية، جامعة عثمان بن فودي، صكتو- نيجيريا.

المقدمة:

شهدت البشرية مع نهاية القرن العشرين وبداية الحادي والعشرين قفزة هائلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وكان من ثمار ذلك، ذلك التطور الكبير الذي أصاب الحاسوب، وشبكة المعلومات "الإنترنيت"، مما ترك أثرا واضحا على جميع مناحي حياة الإنسان المعاصر، وخاصة المجال التربوي. ويمكن القول إن الحاسوب وما يحكمه من التطور هو أعظم اختراع عرفته البشرية منذ أن اكتشف الإنسان النار.

تطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات:

بدأت فكرة شبكة المعلومات من قبل إدارة الدفاع الأمركية في عام ١٩٧٩م، عن طريق تمويل مشروع من أجل وصل الإدارة مع معهد القوات المسلحة، وسميت هذه الشبكة باسم "أربا"، وكان الهدف من هذا المشروع تطوير تقنية لتشبيك كمبيوتر تصمد أمام هجوم عسكري، وصممت شبكة أربا عن طريقة خاصة تدعى طريقة إعادة التوجيه الديناميكي، وتعتمد هذه الطريقة على تشكيل الشبكة بشكل مستمر حتى عند انقطاع إحدى الوصلات أو تعطيلها عن العمل تقوم الشبكة بتحويل الحركة إلى وصلات أخرى[١].

وفيما بعد، لم يقتصر استخدام شبكة "أربا" على القوات المسلحة فحسب، بل استخدمت من قبل الجامعات الأمريكية بكثافة كبيرة، إلى حد أنها بدأت تعاني من ازدحام يفوق طاقتها، وصار من الضروري إنشاء شبكة جديدة عام ١٩٨٣م، وسميت باسم "ملنت" Milnet لتخدم المواقع العسكري فقط، وأصبحت شبكة "أربا" تتولى أمر الاتصالات غير العسكرية، مع بقائها موصولة مع "ملنت" من خلال برنامج اسمه بروتوكول "الإنترنيت" الذي أصبح فيها بعد المعيار الأساسي في الشبكات[٢].

واستمر الأمر في التقدم حتى صارت الإنترنيت شبكة من مقدور البشر استعمالها في أنحاء العالم بجهد قليل وفائدة كثيرة، إلى أن أصبحت فيما بعد ضرورة من ضروريات الحياة؛ لأنها جمعت بين شتات لا يستطيع الإنسان الاستغناء عنها.

تطورت تكنولوجيا الإنترنيت بعد فترة، فولدت حواسب متنقلة يتعلم الإنسان بها مواقف مختلفة مهما سنحت له الفرصة، كما وجدت الجوّالات التي كانت دائمة الاتصال بالشبكة تستخدم كثيرا في مجال التعليم لبحوث مختلفة من قبل الدارسين وغيرهم في وقت يسير وأقل كلفة.

ومهما يكن الأمر، فقد قامت بعض الدول بوضع خطط معلوماتية استراتيجية، ومن ضمنها جعل الحاسوب الآلي وشبكة الإنترنيت عنصرا أساسيا في المنهج التعليمي. وتختلف خطط إدخال المعلومات في التعلم تبعا لاختلاف الدول. وعلى أي حال فإن التوجه العام حاليا هو الانتقال من تدريس علوم الحاسب الآلي والاهتمام بالتخطيط لزيادة التدريس المتعهد على المعلوماتية عبر المناهج الدراسية[٣].

مفهوم الحاسوب

عرف الحاسوب من قبل دائرة المعارف البريطنية بأنه "ماكينة أوتوماتيكة تعمل وفق نظام إلكتروني، وتقوم بتنفيذ عمليات حسابية، وتحلل المعلومات وتنجز أعمالا متعددة بموجب التعليمات التي تصدر إليها، ثم تخزن النتائج وتعرضها بأساليب مختلفة"[٤].

الحواسيب كوسيلة تعليمية

يمثل الحاسوب الآلي قمة ما أنتجته التقنية الحديثة حيث دخل الحاسوب الآلي شتى مناحي الحياة بدءاً من المنزل وانتهاء بالفضاء الخارجي، وأصبح يؤثر في حياة الناس بشكل مباشر أو غير مباشر، ولما يتمتع به من مميزات لا توجد في غيره من الوسائل التعليمية. وتنحصر أهم هذه المميزات فيما يلي:

١. التفاعلية، حيث يقوم الحاسوب الآلي باستجابة للحديث الصادر عن المتعلم فيقر الخطوة التالية بناء على اختيار المتعلم ودرجة تجاوبه.

٢. قدرة الحاسوب على تخزين أكبر عدد من المعلومات المتنوعة لفظة، أو مكتوبة، أو مصورة يستعان بها عند الحاجة.

٣. قدرة الحاسوب على معالجة المعلومات والبيانات وعرضها بصورة شائقة، ثم تعديل المعلومات وتكرارها وتغييرها.

٤. معالجة الأصوات، فيميز الحاسوب بينها من حيث النغمة والحدة، كما أنها تجذب انتباه الدارس لما فيها من حركات وألوان، ثم يسمح له بالسير في عملية التعلم حسب مستواه وسرعته.

٥.يساعد على تقليل العبء الدراسي على المدرس ويوفر وقته، وغير ذلك مما لا يسع الوقت بذكره[٥].

مبررات استخدام الحاسوب في التعليم:

هناك عديد من المبررات لاستخدام الحاسوب في التعليم منها:

١- تضخم المواد التعليمية:

نتج عن الثورة المعرفية التي نعيشها ثروة كبيرة من المعلومات تحتاج إلى آلاف المجلدات لاحتوائها، ويعتبر الحاسوب الوسيلة الفعالة لهذه الظاهرة، لما يتملكه من قدرة عالية على تخزين المعلومات، واسترجاعها ومعالجتها بصورة أدق وأسرع من المصادر الورقية.

٢- مميزات الحاسوب العديدة بالنسبة للوسائل التعليمية الأخرى:

يمتاز الحاسوب بين الوسائل الأخرى بقدرته على استيعاب الصور والصوت والنصوص والحركات ومقاطع الفيديو، وكذلك قدرته على إيجاد حالة من التفاعل مع المتعلم، وتعتبر هذه الخاصية من أهم خصائص التعلم بواسطة الحاسوب، حيث يكون المتعلم نشطا ويلتقي التغذية الراجعة الفورية عن أدائه، ولديه فرصة كبيرة في اتخاذ القرار المناسب، والقيام بعملية الاختيار والتوجيه إلى المستوى المناسب حسب قدراته، كما يعزز الحاسوب فرص التعلم التعاوني بين الطلاب، حيث يساعد على العمل من خلال المجموعات وبالتالي يتعلم الطلبة بعضهم من البعض.

٣- الإحساس بالمساواة:

يتيح استخدام الحاسوب فرصة لكافة الطلبة، للمشاركة في عملية التعلم، فهو يساعد الطلبة الخجولين الذين يخافون من ارتكاب الأخطاء أمام أقرانهم في غرفة الصف، والذين يتخذون المواقف السلبية بعدم مشاركتهم في التعلم، حيث يزيل الحاسوب هذا العبء النفسي بإتاحة فرصة التعلم الذاتي، ويتعلم الطالب ويخطئ في جو من الخصوصية، كما يمكنه تخطي المراحل السهلة، أو غير مناسبة حفاظا على الوقت. ويعطي الفرصة للمتعلم أن يتعلم وفقا لقدراته ونمط تعلمه واهتماماته، بحيث يجعل التعلم أمرا ممتعا، ويترك له الحرية في التركيز على الجوانب الأكثر أهمية بالنسبة له، كما يتيح لكل طالب الإدلاء برأيه في أي وقت دون حرج، من خلال أدوات الاتصال المختلفة، خلافاً لقاعة التدريس التقليدية التي قد تحرمه ذلك لخجله، أو ضعف صوته، أو غير ذلك من الأسباب الأخرى.

٤- عدم التقيد بالمكان أو الزمان:

مع تطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) الذي شجع على التعلم الإلكتروني، أصبح التواصل بين المعلم وطلبته، أو بين الطلبة أنفسهم يتم في أي وقت ومن أي مكان، عن طريق استخدام وسائل التواصل المخالفة مثل: البريد الإلكتروني، ومنتديات النقاش، والمحادثة، وهذا يشجع الطلبة على المشاركة والتفاعل، وتبادل وجهات النظر في

المواضيع المطروحة، مما يزيد فرص الاستفادة من الآراء والمقترحات المطروحة ودمجها مع الآراء الخاصة بالطالب.

٥- المرونة في التعامل مع المحتوي الإلكتروني:

أصبحت هناك مرونة في تعديل وتحديث المحتوي الإلكتروني التعليمي، باستخدام أدوات (ICT) دون تكاليف باهظة، كما ساعد على تخطي جميع العقبات التي تحول دون وصول المادة التعليمية إلى الطلاب في أماكن النائية، بل ويتجاوز ذلك إلى حدود الدول. إضافة إلى إمكانية تدريب المعلمين وتأهيلهم دون الحاجة إلى ترك أعمالهم.

٦- استخدام الحاسوب في كافة مجالات الحياة المختلفة:

يستخدم الحاسوب في كافة مرافق الحياة، لذلك أصبحت المعرفة الحاسوبية ومهارات استخدام الحاسوب من المهارات الضرورية تماماً، مثل القراءة والكتابة والحساب، ومن لا يتقن استخدامه يصنف أميا في عصرنا هذا[٦].

الحاسوب وتعلم اللغة العربية

يعتبر الحاسوب وسيلة تعليمية حديثة في تدريس اللغة، كونه يساهم في إيجاد بيئة تربوية جيدة تساعد على جعل التعليم أكثر متعة وذاتية، ويفعّل دور الطلبة في العملية التعليمية، ويراعي مبدأ الفروق الفردية، ويوفر لهم خبرات وفرصا تعليمية تساعدهم على اتخاذ القرارات المختلفة. وتزداد هذه الفائدة باستخدام شبكة الإنترنت العالمية. ويمكن استخدام الحاسوب لتدريس اللغة العربية في المجالات التالية:

١. القراءة:

من المجالات التي يمكن تطويرها في القراءة باستخدام الحاسوب ما يلي:

- الاستيعاب Comprehension

هناك بعض البرمجيات المصممة بحيث يظهر نص على الشاشة ويلي ذلك أسئلة موضوعية من نوع ملء الفراغ، أو صح، أو خطأ، أو اختيار من متعدد. أو يسأل عن معنى كلمة من النص، أو معرفة نوع كلمة معينة بالنسبة لأقسام الكلام (اسم، أو فعل، أو حرف).

- معالجة النصوص Text Manipulation

هنا يقوم البرنامج بتحديد جملة من النص، ثم يقوم بترتيبها عشوائيا، ويطلب من المتعلم إعادة بناء الجملة بشكلها الصحيح، أو يمكن عرض نص وقد حذفت منه بعض الكلمات ويطلب من المتعلم كتابة الكلمات المناسبة أو اختيار الكلمة المناسبة من ضمن قائمة تظهر على الشاشة.

- سرعة القراءة Reading Speed

يمكن تطور مهارة الطلبة في القراءة السريعة وتجنب القراءة كلمة – كلمة باستخدام برمجيات خاصة تستخدم عنصر التوقيت فيها، حيث يتم عرض النص على الشاشة لفترة زمنية محددة، وبعدها يختفي النص وتظهر أسئلة ليجيب عنها الطالب، أو تتم العملية العكسية حيث تظهر الأسئلة أولا، ثم النص. ومن ميزات هذه البرامج أنها تعطي للمتعلم فرصة للتحكم بالسرعة التي يريدها بحيث ينتقل إلى سرعات أعلى في حال تقدمه[٧].

٢. الكتابة

تستخدم برامج معالجة النصوص في الكتابة، حيث تمنح المتعلم الحرية في معالجة النص كالتصحيح الفوري والتدقيق الإملائي، والترجمة، واستخدام مختلف أنواع الخطوط، وحفظ الصفحات، وإمكانية تعديل الكلمات وتبديلها وتنسيقها، وكذلك التحكم بالفقرات والمسافة بين السطور وعدد السطور في الورقة. كما أن عملية التخزين تتيح للمتعلم إعادة تفحص النص الذي كتبه وإجراء التعديلات عليه والاحتفاظ بالنسخ القديمة منه وذلك لتفحص التعديلات العديدة التي تمت عليه. ويعد هذا الأسلوب مشوقا للطالب، ويحسن من أدائه في التعبير والإنشاء والفن الجمالي، فيجعله أكثر إتقانا للغة والإملاء، وأكثر دقة في القضايا النحوية[٨].

وهناك العديد من البرامج الحاسوبية التي تساعد الطلبة في الصفوف الأساسية الأولى على كتابة الأحرف بأشكالها المختلفة، حيث تقوم برسم الحرف على الشاشة، ثم يقوم المتعلم بتقليد ذلك على الورقة، أو يقوم بكتابتها على الشاشة باستخدام أقلام ضوئية Light

Pens، أو كتابتها على لوحة رسم خاصة مربوطة بالحاسوب Graphic Pads وتظهر الكتابة على الشاشة. وتعود أهمية هذه البرامج إلى أن المتعلم يستطيع تكرار المحاولة مراراً وتكراراً دون أن يتعدى على وقت آخرين، ودون خوف أو خجل من البطء أو الخطإ.

وهناك برامج تتيح ظهور كلمة على الشاشة وتختفي، ثم يطلب من المتعلم إعادة كتابتها، أو قد تختفي بعض أحرفها، وعلى المتعلم كتابة تلك الحروف، أو اختيارها من ضمن قائمة موجودة على الشاشة بطريقة السحب والإفلات. ومن المهارات الكتابية التي يمكن تنميتها ما يلي:

- الكتابة الحرة Free Writing

حيث يقوم الطالب بكتابة ما يريد على صفحة فارغة ومعالجته باستخدام الخصائص العديدة المتوفرة في برنامج معالج النصوص.

- الكتابة الموجهة Directed Writing

هنا يتم إعطاء الطالب نصاً مكتوباً ويطلب منه تعديله بطريقة معينة مثل: إكمال النص، أو تعديل الزمن المخاطب به، أو اختصار النص، أو معالجة بعض القضايا النحوية فيه.

ومن أحدث الوسائل التكنولوجية المستخدمة حاليا في العملية التعليمية، استخدام اللوح التفاعلي، وهو نوع خاص من السبورات البيضاء الحساسة التفاعلية، والتي يتم التعامل مع بعضها باللمس والبعض الآخر بالقلم، وتتم الكتابة عليها بطريقة إلكترونية، كما يمكن الاستفادة منها وعرض ما على شاشة الكمبيوتر من تطبيقات متنوعة عليها[٩].

٣. الاستماع:

الاستماع Hearing عملية يتم فيها بث الأمواج الصوتية الداخلية إلى آذان الطلبة الخارجية، حيث تتحول إلى اهتزازات ميكانيكية في الأذن الوسطى، ثم تتحول في الأذن الداخلي إلى نبضات عصبية تنقل إلى الدماغ. أما الإنصات Listening فهو عملية

تتسم بوعي المرء وانتباهه لأصوات، أو أنماط كلامية، وتستمر من خلال تحديد إشارات سمعية معينة والتعرف عليها وتنتهي بالاستيعاب لما تم الاستماع له.

وتعتبر مختبرات اللغة العربية من الوسائل الفعالة التي تساعد المعلم على تدريس المهارات اللغوية وتقويمها، وبالأخص مهارتي الاستماع والمحادثة، كما يساعد الطلبة على إتقان هاتين المهارتين عن طريق التعلم الذاتي والتعلم التعاوني.

ويمكن إدارة المختبر والتحكم فيه بواسطة محطة العمل الخاصة بالمعلم، وفيه إمكانية توزيع الطلبة في مجموعات، وإسناد أنشطة مختلفة لكل مجموعة على نحو تزامني، وإرسال ملفات صوتية إلى الطلبة بهدف عمل الطلبة عليها على نحو مستقبل، وجمع تسجيلات الطلبة وحفظها على نحو آلي، وإجراء اختبارات الاختيار من متعدد، واختبار صح، أو خطأ، والامتحانات السمعية التي تعتمد على إجابة الطالب الشفوية، وكذلك احتواء النتائج على معلومات مفصلة لكل طالب مثل: مجموع العلامات، والأسئلة الصحيحة والأخطاء التي أجاب عنها الطالب، مع قابلية حفظ تقارير النتائج وطباعتها. وهناك طرق عديدة يمكن للحاسوب من خلالها تطوير مهارة الاستماع:

- التعرّف على الأصوات Voice identification

إن التمييز بين الأصوات ومخارج الحروف مطلب لممارسة اللفظ الصحيح والاستيعاب الإصغائي الفعّال. وهناك برامج تتيح للطالب الاستماع إلى مفردات، ثم يطلب منه تحديد الكلمة التي يعتقد أنه سمعها من خلال أسئلة اختيار من متعدد، كما تتيح له فرصة إعادة الاستماع لمرات عدّة، وتزويده بالتغذية الراجعة من حيث سلامته والأخطاء التي ارتكبها.

- اللفظ والتنغيم Pronouncition and Intonation

هناك برامج حاسوبية خاصة بمختبرات اللغات التي تساعد على التعرف على الأصوات، ثم ممارسة اللفظ والتنغيم، وذلك عن طريق تمارين خاصة بالإصغاء والتكرار باستخدام تقنية الكلام الرقمي، حيث كان لهذه البرامج القدرة على تحليل الأنماط الصوتية

المختلفة والتمييز بينها. ويتم الاستماع للفظ من خلال الميكروفون، ثم يتم تحويل الصوت إلى شكل رقمي وتخزينه على قرص.

أما في عملية التدريب على التنغيم فيسمح للمتعلم أن يقول عبارة من خلال الميكروفون ويقوم الحاسوب برسم مخطط بياني لها، ومقارنتها مع مخطط بياني مخزن لهذه العبارة ويشاهد المتعلم الفرق بين المخططين.

- الاستيعاب السماعيListening Comprehension

يقوم المتعلم بالاستماع إلى نص يلي ذلك أسئلة اختيار من متعدد، أو ملء الفراغ، ويقوم المتعلم بالإجابة عنها ويتلقى التغذية الراجعة المناسبة.

- الاستماع الموجه Directed Listening

يتم هنا أولا، عرض أسئلة، أو أهداف قبل الاستماع إلى النص، وبعد أن يقرأ المتعلم الأسئلة يصغي إلى النص، ثم يقوم بالإجابة عن الأسئلة[١٠].

٤. المحادثة:

هناك بعض البرامج التي تستخدم لتطوير مهارة التحدّث لدى المتعلمين، حيث يقوم المتعلم بالاستماع إلى حوارات تجري بين العديد من الأشخاص حول موضوعات متنوعة، ويتعلم الطالب من خلالها كيفية طرح الأسئلة على الآخرين في مواقف معينة، مع ملاحظة كيفية الردّ على هذه الأسئلة بعد طرحها.

وفي بعض البرامج يمكن للمتعلم الدخول في حوار مباشر مع البرنامج، حيث يتلقى المتعلم السؤال، ثم يرد عليه شفويا بتسجيل صوته عبر الميكروفون، وبعد ذلك يتلقى التغذية الراجعة عن أدائه، وكذلك تتيح شبكة الإنترنت مواقع للتدريب على المحادثة بالتواصل مع طلبة بالصوت والصورة من مختلف البلدان ومناقشة موضوعات مختلفة وتبادل الآراء معهم[١١].

٥. المفردات

هناك عدد من البرامج الحاسوبية التي تساعد على تعلم المفردات عن طريق ربطها بالصور والصوت، وعرضها بشكل ألعاب تعليمية. وهناك برامج تتيح ظهور كلمة على

الشاشة وتختفي، ثم يطلب من المتعلم إعادة كتابتها أو قد تختفي بعض أحرفها وعلى المتعلم كتابة تلك الحروف، أو اختيارها من ضمن قائمة موجودة على الشاشة بطريقة السحب والإفلات. وهناك برامج لبناء الكلمات وذلك بإضافة السوابق واللواحق لجذر الكلمة لتكوين كلمات جديدة، كما يوجد برامج للترتيب الأبجدي، حيث يختار الحاسوب عددا من الكلمات عشوائيا، ويعرضها على الشاشة فيطلب من المتعلم ترتيبها باستخدام الأسهم الموجودة على لوحة المفاتيح[١٢].

٦. قواعد اللغة العربية

هناك بعض البرامج الحاسوبية التي ظهرت لتعليم قواعد اللغة العربية، كأقسام الكلام وإعراب الجمل واستخلاص الجذور وتصريف الأفعال واشتقاقاتها. وقد روعي في تصميم هذه البرامج الفئات العمرية بحيث تم التركيز على نمط الألعاب التعليمية في تقديمها للأنشطة المختلفة للأطفال[١٣].

مفهوم الإنترنيت

وأما الإنترنت"Internet"، فعرفت بأنها هي: "المنظومة العلمية التي تربط مجموعة من الحواسيب الآلية بشبكة واحدة. وإنترنت مختصرة من كلمة: " Interconnected Network"[١٤].

توظيف شبكة الإنترنت كوسيلة تعليمية

أصبحت شبكة الإنترنت ساحة لكثير من النشاطات الافتراضية كالدراسة مع الجامعات الافتراضية، أو المشاركة في المؤتمرات العلمية، إلى غير ذلك من الأعمال التي تخدم التربية والتعلم. وكذلك بدأت الإنترنت أداء دور محوري في المدارس كمساعدة على العملية التعليمية، باعتبارها موسوعة علمية لا مثيل لها، ولتوفيرها أدوات متفرقة لشرح وإيضاح التجارب والأفكار، وفي التعلم في المعاهد العليا والجامعات يتم استخدام الإنترنت بصورة مكثفة في تبادل الأفكار والبحوث، وكذلك عززت الإنترنت ظاهرة التعليم عن بعد، حيث إنها أعطتها التفاعل بين الدارس والمدرس، وبين الدارس وزملائه الذين كان غالبا في طرق

التعليم التقليدي[١٥]. ومن أهم التسهيلات التي شجعت التربويين على استخدام الإنترنت في التعليم ما يلي:

١.الوفرة الهائلة في مصادر المعلومات.

ومن أمثال هذه المصادر ما يلي:

أ. الكتب الإلكترونية Electronic Books

ب. الدوريات Periodical

ج. فوائد البيانات Data Bases

د. الموسوعات Encyclopaedias

هـ. المواقع التعليمية Educational Sites

و. المواقع التعليمية Electronic Libraries[١٦].

٢.الاتصالات غير المباشرة (غير المتزامنة)

يستطيع الأشخاص الاتصال فيما بينهم بشكل غير مباشر، ومن دون اشتراط حضورهم في نفس الوقت باستخدام:

أ. البريد الإلكتروني E-mail، حيث تكون الرسالة والردّ كتابيا، وتعتبر من الوسائط التعليمية المتعددة لاحتوائها على الصورة والنصوص والرسومات التوضيحية والمتحركة والأصوات، وبالتالي، فهي تعتبر من الوسائط التعليمية المهمة مما يزيد مبررات استخدامها داخل الصف. وتمتاز الشبكة بالقدرة على تحويل الملفات الخاصة من جهاز، أو مصدر معلومات، إلى أي جهاز حاسوب موصول بالشبكة في أي مكان، بناء على بروتكولات نقل الملفات.

ب. البريد الصوتي Voice mail حيث تكون الرسالة والرد صوتيا.[١٧]

٣.الاتصالات المباشرة (المتزامنة)

عن طريقها يتم التخاطب في اللحظة نفسها بواسطة:

أ. التخاطب الكتابي Relay chart حيث يكتب الشخص ما يريد قوله بواسطة لوحة المفاتيح، والشخص المقابل يرى ما يكتب في اللحظة نفسها، فيرد عليه بالطريقة نفسها مباشرة بعد انتهاء الأول من كتابة ما يريد. فهذه الوسيلة يمكن استعمالها بين الدارس والمدرس في العملية التعلمية.

ب. التخاطب الصوتي Voice conference، فيه يتم التخاطب صوتيا في اللحظة نفسها هاتفيا عن طريق الإنترنت، هذه الطريقة يستعين بها المدرس في مخاطبة عدد غفير من الدارسين، أو المستمعين حيث يرد على تساؤلاتهم بعد التخاطب.

ت. التخاطب بالصوت والصورة (المؤتمرات المرئية) Video conference،في هذه الطريقة يتم التخاطب حيّاً على الهواء بالصورة والصوت، وهذه من أبرز إيجابية شبكة الإنترنت[١٨].

إيجابيات توظيف الحاسوب والإنترنت في التعليم:

حقق استخدام الإنترنت كأداة أساسية في التعليم، الكثير من إيجابيات منها ما يلي:

- المرونة في الوقت والمكان.
- سرعة الحصول على المعلومات.
- تطوير مهارات المتعلمين على استخدام الحاسوب الآلي.
- إعطاء التعليم صبغة العالمية والرواج من الإطار المحلي.
- إمكانية الوصول إلى عدد كبير من المتعلمين في مختلف دول العالم.
- سرعة تطوير البرنامج مقارنة بأنظمة الفيديو والأقراص المدمجة CD Rom
- توجيه وظيفة المعلم في الفصل الدراسي حيث تصبح بمثابة الموجه والمرشد.
- الحصول على آراء العلماء والمفكرين والباحثين المتخصصين في مختلف المجالات في أي قضية علمية.
- سرعة التعليم، وبمعنى آخر، فإن الوقت المخصص للبحث عن موضوع معين باستخدام الإنترنت يكون قليلا مقارنة بالطرق التقليدية.

- إيجاد فصل بدون حائط Classroom without walls
- مساعدة المتعلمين على تكوين علاقة عالمية إن صحّ التعبير.
- عدم التقييد بالساعات الدراسية، حيث يمكن وضع المادة العلمية عبر الإنترنت، ويستطيع المتعلمون الحصول عليها في أي مكان وفي أي وقت[١٩].

معوقات توظيف الحاسوب والإنترنت في التعليم

على رغم من مزايا استخدام الحاسوب والإنترنت في التعليم، إلا أن هناك معوقات وصعوبات تحد من استخدامهما منها:

- التكاليف المادية الهائلة التي لا يتحملها ذوو الدخل المحدود.
- عدم قدرة الكل على توفيره في المنازل مما قد يصبح عائقا في التواصل بين الطلاب والمعلمين، وبين الطلاب أنفسهم، وبالتالي لا يستطيع الطالب حل واجباته المرتبطة بالإنترنت.
- الخوف من تشتت الطلاب في ميدان المعرفة الهائل في خضم الشبكة الهائلة.
- تقليص وظيفة المدرس إلى أبعد الحدود، نتيجة منافسة الإنترنت له، مما يحرم المتعلم من توجيه المعلم وإشرافه عليه.
- عدم وجود الخبرة الكافية لدى بعض المدرسين والطلاب في كيفية التعامل مع الحاسوب الآلي، وبالتالي يشكل عائقا في سير عملية التعليم بالإنترنت.
- عدم استطاعة المدرس المراقبة والمتابعة لكل الطالب.
- الخوف من إرسال الشركات الإعلانات والدعايات التي تخل بالأخلاق والقيم[٢٠].

الخاتمة:

توصل الباحث من خلال هذا البحث المتواضع إلى أن الانفجار المعلوماتي الذي حدث في العالم في الوقت الراهن، قد لعب دورا فعالا وملموسا في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مما أدى إلى تلوين المجال التربوي بصبغة جديدة من التطور والازدهار، خصوصا في تعليم اللغة العربية وغيرها من اللغات، الأمر الذي سهّل للمدرسين وطلاب العلم العثور على الموارد المتنوعة في التقنيات الحديثة، والاستعانة بهذه الوسائل في العمليات التربوية، لاسيما في المعاهد العليا والجامعات. فعلى من يهمهم الأمر الاستفادة من هذه التقنيات كي تعم فوائده في المجال التربوي.

الهوامش والمراجع:

١- الشبطات، محمود مزعل، طرق تدريس التربية الإسلامية وتطبيقاتها، دار الفضيلة للنشر والتوزيع والتصوير، القاهرة، ٢٠٠٧م، ص: ٣٨٧.

٢- الشبطات، محمود مزعل، المرجع نفسه والصفحة ذاتها.

٣- بداراه، عمر حسن أحمد، فن التعليم، مكتبة جزيرة الورد، المنصورة، بدون تاريخ، ص: ٥٣.

٤- زيتون، كمال عبد الحميد، تدريس العلوم من منظور البيانية، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، ٢٠٠٠م، ص: ٢٠.

٥- الشبطات، طرق تدريس التربية الإسلامية، المرجع السابق، ص: ٣٥٥.

٦- الشبطات، المرجع نفسه، ص: ١٥١.

٧. الرفاعي، إسماعيل خليل، فاعلية تدريس قواعد اللغة الإنجليزية المبرمجة بالكتاب والحاسوب، دراسة تجريبية على طلاب الصف الثاني الإعدادي في مدارس مدينة دمشق، رسالة الدكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق، ١٩٩٩م، ص: ٦٧.

٨- الرفاعي، إسماعيل خليل، المرجع نفسه، ص: ٧٠.

٩- الرفاعي، إسماعيل خليل، فاعلية تدريس قواعد اللغة الإنجليزية، المرجع السابق، ٧١.

١٠- المناعي، عبد الله بن سالم، التعليم بمساعدة الحاسوب وبرمجيات التعليمية، حوليات كلية التربية، عدد ١٣، الدوحة، جامعة قصر، ص: ٢١.

١١- الرفاعي، إسماعيل خليل، فاعلية تدريس اللغة الإنجليزية، المرجع السابق، ص: ٧٧.

١٢- الرفاعي، إسماعيل خليل، المرجع نفسه، ٧٨.

١٣- المناعي، عبد الله بن سالم، التعليم بمساعدة الحاسوب وبرمجيات التعليمية، المرجع السابق، ص: ٢٤.

١٤- الهابس وآخرون، الأسس العلمية لتصميم وحدة تعليمية عبر الإنترنت، المجلة التربوية، الكويت، ٢٠٠٠م، ص: ١٨.

١٥- العمري، علاء الدين، التعليم عن بعد باستخدام الإنترنت، مجلة المعرفة، عدد ٩١، الرياض، ٢٠٠٢م، ص: ٦٦.

١٦- بداره، المرجع السابق، فن التعليم، ص: ٥٧.

١٧- بداره، المرجع نفسه، والصفحة.

١٨- السلطان، عبد العزيز والفتوح عبد القادر، الإنترنت في التعليم، رسالة الخليج العربي، عدد ١٧، ١٩٩٩م، ص: ٧٩-١١٢

١٩- لابداراه، عمر حسن أحمد، فن التعليم، المرجع السابق، ص: ٦٠-٦١.

٢٠- الشبطات، طرق تدريس التربية الإسلامية، المرجع السابق، ص: ٣٩١.

دور اللغة العربية في القطاع التعليمي في نيجيريا؛ مسحة عابرة

الدكتور زبير موسى
zubairumusa23@gmail.com
08065508938
الدكتور سابوا الحاج ثاني
08036291540
قسم الدراسات اللغة العربية، جامعة ولاية نصراوا كفي، نيجيريا

المقدمة:

الحمد لله الذي أنزل على عبده الكتاب بلسان عربي مبين وجعل القرآن سراجا منيرا، والصلاة والسلام على النبي الأمي، وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

وبعد، تعد اللغة العربية من اللغات الحية التي لا تزال تحتفظ بكثير من الخصائص، من حيث قوة الألفاظ، ورصانة المعاني، ويعود ذلك إلى كونها لغة القرآن الكريم؛ كلام الله عز وجل الذي أنزله على قلب الرسول الكريم مُحَمَّد صلى الله عيه وسلم، والمحفوظ إلى يوم الدين (إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ) [سورة الحجر، الآية: ٩]، ومن بين تلك الشبهات ما أثير حول لغة القرآن الكريم، ويأتي هذا البحث في سياق عرض لأهم التحديات والشبهات التي أثيرت وتثار حول اللغة العربية، وما تتعرض له هذه اللغة من قبل أعداء الإسلام بصفتها اللغة التي نزل بها القرآن الكريم الذي هو الدستور المحكم للعالمين إلى يوم الدين، ثم يتم تناول تأثير القرآن الكريم في المجتمع.

من أجل هذا، نظر الباحثان في هذا الموضوع بعين العلم، ليتم تناوله على ضوء العناصر التالية:

- بداية التعليم الإسلامي في نيجيريا.
- اللغة العربية وتطورها في نيجيريا.
- تعليم اللغة العربية في الجامعات النيجيرية.
- الخاتمة.

التعليم الإسلامي في نيجيريا:

ترجع نشأة التعليم الإسلامي العربي في نيجيريا إلى بدء توغّل الإسلام في هذه البلاد، وذلك قبل ظهور الشيخ عثمان بن فوديو بعدة قرون، وقد ظهرت المدارس القرآنية بظهور الإسلام، وكان المجتمع في هذه المنطقة يهتم بهذه المدارس، ويرسل الأطفال بنين وبنات إليها، فيتعلّمون شيئا من القرآن، كما يتعلّمون بعض المبادئ الإسلامية؛ لذلك كانت لهذه البداية نتائج بعيدة المدى، وأصبح تعليم اللغة العربية مفتاحاً للعلم والمعرفة والمكانة، ولارتباط ذلك بالإسلام الذي حثّ على طلب العلم انتشر التعليم العربي الإسلامي.

ومن المستحسن أن نلقي نظرة على التعليم في المدارس القرآنية، أو الكتاتيب قبل الحديث عن المدارس الحديثة، إذ كانت هي اللبنة الأولى والأساس الأول لوجود هذه المدارس الحديثة أو النظامية، فهي دائرة تربوية لا تختلف طريقة التعليم فيها كثيراً من منطقة إلى أخرى، ولم تكن تخضع لأي نظام منهجي، إذ لم يكن للحكومة دخل في شأنها، وباستطاعة أي إنسان أن يؤسّسها ويدرّس فيها إذا تعلّم القراءة والكتابة وحفظ بعض سور القرآن الكريم، ولا يُشترط أن يحفظ القرآن كله، وفي الغالب كان المعلّم يبدأ بتعليم أولاده وأولاد أقاربه وأصحابه، وهذه هي الصورة الغالبة في كلّ المناطق التي دخل إليها الإسلام في نيجيريا.

ويذهب علي أبو بكر[١] إلى أن تلك المدارس القرآنية كانت على نوعين:

النوع الأول: يتعلّم فيه الصبيان قراءة القرآن فقط من غير حفظ.

والنوع الثاني: يحفظون فيه القرآن الكريم.

ويمثّل النوع الأول التعليم الابتدائي، وهو الأكثر انتشاراً في البلاد، والعمر المحدّد لمن يلتحق به هو خمس سنوات، ويُطلق على مدرسة هذا النوع في العرف المحلي «مدرسة اللوح»؛ لأن الصبيان يتعلّمون قراءة القرآن وهو مكتوب على هذه الألواح.

يتبين لنا مما سبق؛ أن تلك المدارس قد تأسّست منذ دخول الإسلام إلى هذه البلاد، وكان لها صفوف في الجوامع والأكواخ الطينية وعلى قارعة الطريق، وفي أكثر الأحيان لا تشبه هذه الصفوف المدارس الحديثة، فالمعلّمون يتمكّنون من قراءة القرآن الكريم بصورة عامة، والأكثر منهم تعلماً قد تعلّموا مواضيع مختلفة في اللغة والدين من أحد العلماء البارزين، وبما أن واجب كلّ والد مسلم أن يتأكد من قيام ولده بتعلّم القرآن الكريم والصلاة، لذلك تجد هذه المدارس بكل بلد وقرية، وفي كثير من الأحيان يقوم المعلّم بتدريس طلابه وأولاده في بيته[٢].

وفي عام (١٩٦١م) قُدّر عدد المدارس القرآنية في شمال نيجيريا، ومن ضمنها مدارس العلم – وهي التي تُدرّس فيها العلوم الشرعية – بمقدار ٥١,٩٢١ مدرسة، وعدد طلاب هذه المدارس ما يقارب ٣٩٨,١١٨ طالباً.[٣]

واستمرت تلك المدارس في تطوّر ملاحظ عبر السنين والفترات اللاحقة، نتيجة التطوّر الذي شهدته البلاد في مختلف المجالات والقطاعات، وازداد عدد المدارس العربية الإسلامية ومدارس تحفيظ القرآن الكريم والخلاوي (Tsangaya) في كلّ المدن والقرى النيجيرية.

وقد كان أولياء الأطفال في جميع المناطق التي فيها المسلمون بنيجيريا يرسلون أطفالهم إلى المدارس القرآنية بعد انتهاء الدوام في مدارسهم النظامية الغربية، أملاً في أن تكون لهم ملكة في حفظ القرآن الكريم، وفي القرى التي لا توجد بها مدارس نظامية قد يقضي الطفل طفولته في هذه المدارس، فيتم حفظه للقرآن الكريم دون فهم، ويتمكّن من القيام بكتابة بسيطة عن طريق الاستنساخ والعد البسيط في أغلب الأحيان إلى العشرة، ويكون قد تعلّم أصول الصلاة والفروض الدينية.[٤]

أما عن المؤهلات العلمية للمعلّم في هذه المرحلة؛ فهي أن يستطيع قراءة القرآن كلّه قراءة صحيحة، ويحفظ على الأقل حزباً واحداً من سورة الأعلى إلى سورة الناس، فمن تمكّن من تحصيل هذين الشرطين فقد أصبح مؤهلاً للتدريس في هذه المدارس في بيئته[٥].

اللغة العربية وتطورها في نيجيريا

اللغة العربية أقدم اللغات التي لا زالت تتمتع بخصائصها من ألفاظ وتراكيب وأخيلة وغيرها. ولا شك أن لغات الهوسا وفُلانِي ونُوفِيْ ويَرْبَا، كلها استعارت من اللغة العربية في كثير من الأشياء، خاصة من خلال حركات التواصل الثقافي عبر الثقافة الإسلامية، والتي كانت العربية لسانها الذي تحتم على كل مسلم تعلمه من خلال قراءته للقرآن الكريم لأداء الصلوات المفروضة، وغيرها من القضايا المتعلقة بالدين باعتبار العربية لغة المصدر التشريعي.

بناء على هذا، بدأت العربية تتطور في نيجيريا، لاسيما في المناطق الشمالية خلال الخمسينيات، وذلك حينما بدأ النيجيريون يشتركون في رسم طريقة لهم لتعليم أبنائهم، ولم يحدث ذلك إلا بعد وضع الدستور الجديد لسنة ١٩٥١م، والذي بدأ يعطي للنيجيريين حق الاشتراك في سياسة البلاد.

وقد بدأ قلوب زعماء السياسة تتفتح، فصاروا يطالبون بنشر التعليم، ومن ذلك ملاحظات تالية:

١- تطوير وتوسيع مدرسة العلوم العربية بكنو، ككلية مستقلة غير تابعة لجامعة إبادن Ibadan

٢- منح البعثات العلمية للدراسات العليا لنفر من خيرة طلبة مدرسة العلوم العربية، أو المتخرجين فيها ليتخصصوا في اللغة العربية والدين.

٣- تنظيم المدارس القرآنية وطريقة مساعدتها.

ثم أكثر العلماء من تأسيس المدارس العربية الإسلامية، فانتشرت الثقافة العربية الإسلامية بشكل كبير في نيجيريا، كما تأثر بها العديد من الشعوب النيجيرية التي باتت تتحدث بالعربية كلغة إضافية ثانية إلى جانب لغاتها الأم، وخاصة في المدارس العربية والمعاهد

والكليات، فتمتعت العربية في هذه الفترة بذروة ازدهارها، وذلك بتحقيق رعايتها من البعثات والوفادة العلمية، فأضحت لغة الأدب والعلم بعد أن كان لغة الدين مثل شأنها في ظل الخلافة الإسلامية الفودية[٦].

تعليم اللغة العربية في الجامعات النيجيرية:

قدمت العربية خدمات جليلة للقطاع التعليمي في نيجيريا حيث توسعت حركاتها إلى رحاب الجامعات النيجيرية منذ بدايات التعليم العالي، امتداداً من مسيرتها في المراحل الأولية والابتدائية والثانوية[٧].

وأول كلية جامعية افتتحت في نيجيريا هي كلية إبادن الجامعية، وبدأ تسجيل الطلبة فيها في يوم ١٨ يناير سنة ١٩٤٨م. حدثت تغييرات وتطوّرات كبيرة للتعليم العالي بعد استقلال نيجيريا عن الاستعمار البريطاني عام ١٩٦٠م، حيث أُدخلت دراسات إفريقية لها صلة بالمجتمع، وفي عام ١٩٦١م أنشأت جامعة إبادن قسماً خاصاً باللغة العربية والدراسات الإسلامية، على نمط أقسام الدراسات الشرقية في إنجلترا.[٨]

وفي عام ١٩٦٠م أُنشئت كلية عبد الله بايرو، وكان اسمها عند إنشائها كلية أحمد بلُو، وتفرعت عنها كلية الآداب والدراسات الإسلامية في يناير ١٩٦٤م، وساهمت في رفع مستوى تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية في نيجيريا، وأوجدت فرص مواصلة الدراسة الجامعية لكثير من حملة الشهادة الثانوية، وأصبحت مركزاً وملتقى للحضارتين الإسلامية القديمة والغربية الحديثة، وأوجدت منهجاً تعليمياً مزدوجاً يوجب على الطالب أن يدرس علوماً متعددة يتسع معها أُفُقه، ويلمّ بقدر من الثقافة العامة.

وهكذا استمر فتح أقسام اللغة العربية في الجامعات النيجيرية استجابة لحاجة المواطنين في معظم الولايات، حيث يوجد عدد كبير من خريجي المدارس الثانوية، ومن حملة الدبلوم البسيط والشهادة الوطنية للتربية، الذين يرغبون في مواصلة الدراسة الجامعية للتخصّص في اللغة العربية، أو الدراسات الإسلامية.[٩]

ثم امتد التعليم العربي إلى المراحل الجامعية المختلفة، فأضحت للعربية مكانة مرموقة في أوساط الأكاديميين، وفي دائرة الحكومة الفيدرالية، حيث تخصص لها ميزانية خاصة ضمن ميزانياتها السنوية للتعليم، وفي دائرة الوقف التعليمي للدولة، الظاهرة التي أدت إلى كثرة المثقفين في اللغة العربية وآدابها في نيجيريا من دكاترة وبرافسة فحاملي الماجستير وغيرها، محاضرين وإداريين وسياسيين.

الخاتمة:

حاولنا، في الصفحات السابقة، تقديم صورة واقعية عن دور العربية في القطاع التعليمي في نيجيريا، وأنها أدت دورا ملموسا في النهضة التعليمية بهذه البلاد منذ قبل استقلال نيجيريا كالدولة، بداية من أحضان الكتاتيب والمدارس فالمعاهد والكليات ثم الجامعات، الأمر الذي سهل الطريق للتعليم العربي في الدوائر الحكومية لتصبح ما تعترف بها الحكومة ضمن سياستها التعليمية في الدولة.

ولكنّ هناك عددا من التحديات يمكن لفت انتباه الجمعية الأكاديمية للغة العربية وآداها في نيجيريا إليها، لعلها تجد الطريق إلى بعض حلولها، فمنها مشكلة توحيد المناهج في المدارس العربية الأهلية خاصة، ووضع الكتب المدرسية المناسبة لأذواق الطلبة، ثم التدريبات المهنية وتوفير الوسائل التدريسية الحديثة للرفع من مستوى التعليم العربي إلى ما يقارب مستوى الدول المتقدمة في العالم، وكذلك إفساح المجال للمتخصصين في الدوائر الدبلوماسية في الدولة وغيرها، كالسفارات إلى الدول العربية وفي كل دائرة لها علاقة باللغة العربية، ثم إعادة النظر في البرامج الأكاديمية التي تقدم في مجال دراسة اللغة العربية في المدارس والجامعات النيجيرية، من رفع مستوى التدريس بالمواد اللغوية والأدبية، بحيث يأتي ذلك على نحوٍ علميٍّ عمليٍّ وظيفيٍّ متدرج يرتبط بالواقع، ويلتحم به، ويعبر عنه، دونما إغفال، أو إهمال، أو تجاهل ما للتراث في هذا السياق، من أهمية قصوى في ربط حاضر هذه الأمة، ومستقبلها الواعد، بماضيها العريق الزاخر، ثم حثّ جميع المدرسين، في مراحل التعليم المختلفة، وتدريبهم على أن تكون لغة التدريس لديهم هي اللغة العربية السليمة، الخالية من الشوائب والأخطاء؛ لأنهم، بذلك، سيكونون المثالَ الذي يحتذيه الطلبة، والقدوة التي يتأسون بها.

الهوامش والمراجع:

١- د. علي أبوبكر: الثقافة العربية في نيجيريا من ١٧٥٠م إلى ١٩٦٠م عام الاستقلال، مؤسسة عبد الباسط، لبنان، ط ١، (١٩٧٢م)، ص ١٥.

٢- د. علي أبوبكر، المرجع نفسه، ص: ٢١

٣- د. شيخو أحمد سعيد غلادنثي، حركة اللغة العربية في نيجيريا، مكتبة العبيكان، الرياض، ط١: 1422هـ /٢٠٠١م ، ص ٢٧٥.

٤- هارون المهدي ميغا: المدارس الإسلامية العربية في غرب إفريقية، مشكلات وحلول، مجلة الفيصل، ع ٢٥٧، س ١٤١٨هـ، ص ٢٩.

٥- د. علي أبوبكر، المرجع السابق، ص: ٢١.

٦- د. علي أبوبكر، المرجع نفسه، ص: ٨٥.

٧- هارون المهدي ميغا المرجع السابق، ص ٢٩.

٨- غلادنثي، المرجع السابق، ص ٢٧٥.

٩- هارون المهدي ميغا، المرجع السابق، ص ٢٩.

مشكلات التعليم العربي في الكليات العربية الحكومية بولاية زمفرا

الدكتور بلو مُحَمَّد

المحاضر بقسم اللغة العربية، الجامعة الفيدرالية، غسو، ولاية زمفرا

bellomuhammad@fugusau.edu.ng

الدكتور علي مُحَمَّد الثاني جنغيبي

المحاضر بقسم اللغة العربية، الجامعة الفيدرالية، غسو، ولاية زمفرا

المقدمة:

يحاول الباحثان من خلال هذه المقالة أن يقفا على أهم المشكلات التعليمية في كليات العربية بولاية زمفرا، لبيان بعض ما تعانيه اللغة العربية من مشكلات لسبب عجز الأنظمة التعليمية وعدم نهوض التعليم العربي في جامعات نيجيريا قاطبة. وتسلط هذه المقالة ضوءا على مشكلة المناهج التعليمية والمعلمين، والمباني المدرسية، وشؤون إدارة الكليات، بعرض بعض النماذج للجوانب التي تفتقر إلى العناية العاجلة في الكليات العربية الحكومية. وتشتمل هذه المقالة على النقاط التالية:

- التعليم العربي في زمفر قبل الاستعمار.
- مشكلة التعليم العربي في ولاية زمفرا.
- ضعف مستوى التحاق التلاميذ بالمدارس.
- مشكلة ضعف المعلمين في الكليات العربية الحكومية.
- مشكلة المستوى العلمي في الكليات العربية الحكومية.
- نماذج الأخطاء الملحوظة في الكليات العربية الحكومية في ولاية زمفرا.
- الحلول والمقترحا.

ثم تأتي الخاتمة والهوامش والمراجع.

التعليم العربي في زمفرا قبل دخول الاستعمار

كان التعليم العربي في زمفرا قبل الاستعمار على نظام الكتاتيب في المساجد أولاً، فإذا تعلم المرء القراءة والكتابة، وحفظ بعض سور القرآن الكريم، التحق بالحلقة العلمية لكبار العلماء فيدرس هناك العلوم التي يريدها، وتسمى هذه(مدارس أهلية، أو مدرسة اللوح)، ولها منهج دقيق متوارث منذ القدم، ولا تختلف هذه المدارس عن مثيلاتها في العالم الإسلامي، فهي الكتَّاب والكتاتيب في مصر، كما وصفها ابن جبير في رحلته[١]، وتعليم الصبيان في هذه المدارس يتم عن طريق التلقين، وكما يُعلَّمون الخط في الأشعار وغيرها[٢].

تعد هذه المدارس امتدادًا طبيعيا وتطورًا للتعليم القرآني والديني الذي عرفته البلاد عبر تاريخها العريق، وبخاصة أيام ازدهار التعليم الإسلامي العربي في ممالك وإمبراطوريات إفريقيا ومن هذه الدول إمبراطورية برنو الإسلامية، ودولة يندوتوا العربية الإسلامية، والتي قامت في منطقة زمفرا[٣].

مما لا شك فيه أن أهمية التعليم لا يمكن تجاهلها من قبل أي ولاية، أو دولة، وفي عالم اليوم أصبح التعليم ضرورة قصوى لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية لأي دولة، ولا يخفى على أحد في عصرنا هذا أهمية التعليم والتعلّم وخاصة بالنسبة للدول النامية، حيث يعتبر الجهل والتنمية والهوية ثالوث المشكلة بالنسبة لتلك الدول، لهذا يمثل التعليم محوراً أساسياً للنهوض والرقي.

مشكلة التعليم العربي في ولاية زمفرا:

يعاني التعليم العربي في ولاية زمفرا من مشكلات عديدة في جميع مستوياته، وهذا يمثل عائقا حقيقيا أمام العملية التعليمية وتطورها، بل إنها مشكلات بالغة الخطورة نظرا لكونها متعددة الجوانب، ومن تلك الجوانب ما يلي:

المناهج التعليمية: من مشكلات المنهج في هذه الولاية، عدم المنهج الملائم للتعليم العربي في الكليات العربية، وهذا هو ما أثبته واحد من طلاب الفصل الثاني الثانوية[٤]، وعلى سبيل المثال غياب كتاب الزياتي للأدب العربي في كليات العربية الحكومية، ومحو مادة المنطق في التدريس.

والجدير بالذكر في هذه النقطة عدم القدرة على الوفاء بالمتطلبات المالية التي تستلزم تكاليف باهظة في توفير حاجات التعليم من اقتناء الكتب والوسائل الحديثة الأخرى التي تساعد على النمو التعليمي، ولم يكن لطلبة العربية إطلاقا استعداد لتحمل النفقات على هذا التعليم العربي ولا غيره، والأسف، أن أصحاب الثروة لا يهتمون بالعربية ولا طلابها؛ لأنهم يجدون من الثقافة الإنكليزية ما يغنيهم بكل طواعية عن التعليم العربي، أو الثقافة العربية.

مشكلة الممارسة السياسية: من تلك المشكلات، إقبال جل الشعب الزمفري إقبالا كليا على الحركات السياسية وانصرافهم عن ساحات المدارس العربية، فينفقون أغلى ما يملكون في سبيلها، يرمون التعليم العربي الإسلامي وراءهم ظهريا، وصاروا يعدون من لم يكن منهم من الفاشلين، وبذلك شعر كل من التلاميذ والأساتذة بضرورة الانخراط في السلك السياسي، فظلت هذه الظاهرة خطرا على مستقبل الدراسات العربية والإسلامية في ولاية زمفر خاصة، وفي دولة نيجيريا عامة.

هكذا خانقت السياسة التعليم العربي في ولاية زمفرا، حتى لم يبق للتعليم العربي فيها إلا الفترة المسائية، فأصبح أكثر متعلمي العربية اليوم – إلا قليلا– لا يحضرون الكليات والمدارس العربية، إلا في أوقات متأخرة من الزمن، وانتهى الأمر اليوم إلى أن أصابت القلة عدد الطلاب والأساتذة في الفصول في الكليات العربية، إذ يتناقص بتزايد الأيام والشهور، وأصاب الكليات نفسها الهزال، أو بعبارة أخرى، أصابها الزوال بل الزلازل، والدراسة الصباحية في الكليات الحكومية كادت تنكسف، والدراسة المسائية في كليات المجتمع كذلك أوشكت تنخسف، فلم يبق ما يضمن الآن مستقبل التعليم العربي الإسلامي على الوجه المرغوب، وهذا كله تحديات كبرى للتعليم العربي في ولاية زمفرا على الخصوص، ولدولة نيجيريا على العموم.

ضعف مستوى التلاميذ: ما زال ضعف مستوى الطلاب المقبولين في الكليات العربية الحكومية مستمرا، وذلك لزيادة عدد الكليات العربية في المجتمع، مما سبب ضعفا في اللغة العربية، حيث أصبح الطلاب يركنون إلى قلة جهدهم في القراءة دون أن يكون لهم الوسائل

اللازمة في التعليم، وأصبح مستوى النجاح في الشهادة دون أمل في التكوين، أو الحصول على المصادر العلمية الصحيحة[٥].

والملاحظة أن أكثر الكليات العربية غير الحكومية، التي تم إنشاؤها على جهود ذاتية من الأفذاذ، كانت لها تداعياتها السلبية على المتعلمين خاصة وعلى التعليم العربي عامة، بناء على مصادر تمويلها غير مستقرة، والتي تعتمد كليا جهود أفراد الأمة، بل هي تفتقد الدعم والتمويل لقضاء الحاجات المدرسية على الإطلاق، كما تفتقد القدرة على اقتناء الوسائل التعليمية اللازمة للتعليم العربي؛ وهذه الحاجيات ليس بمقدور نفقات أفراد الأمة وصدقات المتطوعين تحقيقها[٦].

مشكلة ضعف المعلمين في الكليات العربية الحكومية: مما يعوق شأن اللغة العربية في الكليات العربية الحكومية ضعف مستوى كثير من الأساتذة، سواء من جهة الحصيلة العلمية، أو الخبرة العملية في التعليم، وقد عبر أحد الباحثين بقوله: "إن مستويات أكثر معلمي المدارس الحكومية متوسط، أو دون ذلك، وهذا ينعكس بطبيعة الحال على التلاميذ، وبالتالي يؤثر في مستواهم، نتيجة ضعف المدخلات، وينتهي إلى ضعف في المخرجات"[٧].

ومما يزيد الأمر سوءا، أن وظيفة التعليم العربي أصبحت لمن له قلة اليد، فصار انشغال أكثر المعلمين بشؤون الحياة وجلب الرزق، لأنهم لا رغبة لهم في التعليم، بل ليس همهم في ذلك العلم وترقية الشباب، فلربما انقطع بعضهم عن التعليم وتركه لقلَّة عطائه للمال، وكل ذلك سبب قلة المعلمين في بعض الولايات، وصار في بعض الكليات يوجد معلمون غير مؤهلين تماما، أو معلم واحد يقوم بتدريس أكثر من سبع مواد، وعلى هذه الظاهرة، ناقشت "مُحَمَّد عمران تكر"، وهو مدرس في إحدى الكليات العربية الحكومية، تخرج في جامعة عثمان بن فودي، صكتو، قسم اللغة العربية، وبين أنه يدرس ثماني مواد وهي النحو والبلاغة والعربية والأدب والتوحيد والتفسير والفقه والإنشاء، وذلك في المستوى الإعدادي والثانوي لقلة المدرسين في كليتهم[٨].

ومما لاحظه الباحثان أثناء الزياة، أن الكليات العربية تعاني من مشكلات عدّة، ومنها، عدم توفر الإمكانات اللازمة للقيام بالتدريس بصورة فاعلة، والذي أدى إلى عدم استفادة الطلاب من التعليم، ومن ذلك عدم توفر المكتبة العربية المتكاملة، وعدم توفر معامل ومختبرات ووسائل تعليمية بصورة كافية، والملاحظة، أن الكليات العربية في ولاية حاليا لا تعرف قيمة مختبرات اللغة، لأنها لم تذقه من قبل[٩].

كل هذا كان سببا لضعف مستوى البحث العلمي في الكليات العربية الحكومية، ومن المعروف أن البحث العلمي له دور في الارتقاء بالمستوى العلمي للمدرسين في المعاهد التعليمية، بل إن ذلك يعتبر من خدمة المجتمع.

والغالبية العظمى من أساتذة الكليات العربية الحكومية وطلابها يعانون من مشكلة المحادثة بالعربية الفصيحة، وذلك لضعف المستوى العلمي وقلة الرصيد اللغوي؛ فنرجو من الحكومة التدخل في القضية لرفع مستوى الطلبة بتوفير الوسائل التعليمة المغرية اللازمة، وتدريب المعلمين عبر الورشات التي تساعد على تحسين الوضع[١٠].

مشكلة المستوى العلمي في الكليات العربية الحكومية: كان الأساتذة الأفاضل فيما مضى يستميتون في تحصيل العلم بكل الوسائل المتاحة، ولا يسعهم الزمن لنوم ليلة بطولها، ولا يشتغلون بالنهار بغير طلب العلم، وكانوا يعنون باقتناء الكتب العلمية بكل وسيلة كما كانوا يأخذون من عباقرة العلماء[١١].

أما اليوم فقد انقلب الأمر، حيث أصبح جل المدرسين اليوم يرسفون في أغلال التدهور العلمي وضعف المستوى المعرفي، نتيجة حتمية لترك الوسائل الروحية الضرورية لتحصيل العلم وتقوية مستوى البحث العلمي، وكان من نتائج ترك العلم ووسائله الروحية عواقب جسيمة، ومنها: فتور الهمم من قبل المدرسين حتى قال قائل منهم: "ليس المهم أن تنال العلم، إنما المهم أن تنال البركة والمال"[١٢].

يضاف إلى هذه، غياب العناية التامة باقتناء الكتب من قبل المتعلمين، فمن الطلبة من قد انتهى عمره الدراسي، لكنه مع ذلك ليس له توعية كتبية ولا مكتبتية، فهو لا يشتري

الكتب ليقتني، ولا يستعير ليقرأ، ومن ذلك عدم الاكتراث بالحضور المبكر إلى المدرسة، بل نجد من المعلمين من يشطر أيام أسبوعه شطرين؛ شطر للمدرسة، وشطر للاشتغال بشيء خارج المدرسة.

ومنه، ضعف شأن القراءة، فالأساتذة اليوم لا يقرؤون، بل يرون أنهم ما وجدوا ما يدعوهم إلى القراءة، ومن العيب الكبير أن يوجد عدد غفير في الكليات العربية الحكومية لا يجيد قراءة الكتب العربية، وعدد عظيم لا يستطيع تركيب فقرة عربية فصيحة وسليمة.

نماذج الأخطاء الملحوظة في الكليات العربية الحكومية في ولاية زمفرا:

وفيما يلي نموذج يسير لأخطاء بعض مدرسي اللغة العربية في الكليات العربية الحكومية، وهذه الأخطاء درست في يوم الخميس، سنة ٢٠١٧ الميلادية، في إحدى الكليات العربية بولاية زمفرا، في الفصل الثاني الإعدادي، في مادة الإنشاء، بعنوان: المحادثة.

المدرس: كيف صبَّحتم يا طلابي؟

الطلاب: صبَّحْنا على الخير والحمد لله.

المدرس: عنوان تدريسنا اليوم هي المحادثة.

الطلاب: شكرا عليك يا أستاذ الكريم.

المدرس: صبَّحْنا اليوم هارتنا على المطر وكيف هارتكم أيها الطلاب؟

الطلاب: هارتنا ما مطر عليها.

المدرس: من أكلتم في هذه الصباح يا طلابي؟

الطلاب: أكلنا الخبز والخل والماء.

المدرس: أكلنا وشبعنا فتقولو الحمد لله.

الطلاب: الحمد لله.

وإذا أمعن النظر في المحادثة أعلاه، فإنه مليء بالأخطاء اللغوية والإملائية بكل أنواعها، والتي تثبت مدى تدني المستوى الدراسي، وحاجة المدرسين الملحة إلى التدريب العلمي اللازم.

الحلول والمقترحات:

فيما يلي سرد لبعض الحلول المقترحة، والتي ستسهم في تذليل مشكلات التعليم العربي في الكليات العربية الحكومية في ولاية زمفرا إن شاء الله تعالى:

١. الاهتمام بالتدريب المهني للمدرسين، سواء قبل الخدمة، أو في أثنائها، لرفع قدراتهم.
٢. تطوير مناهج اللغة العربية في الكليات العربية خاصة، وفي جميع المدارس والمعاهد العلمية عامة.
٣. توفير المعامل اللغوية والوسائل التعليمية المناسبة، والإمكانات المادية اللازمة لممارسة أنشطة التعليم العربي.
٤. توطيد العلاقات والاتصالات بالجامعات والمنظّمات والمؤسّسات العربية، للاستفادة من تجاربها وخبراتها الواسعة، مثل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم "ألسكو".
٥. إيجاد مكتبات عربية علمية في الكليات والمدارس، وتوفير جميع المتطلبات والوسائل التعليمية.
٦. إيجاد فرص تسمح للمدرسين في الكليات العربية بدفع عجلة الدراسة العربية إلى الدرجة الأولى.
٧. الاهتمام التام من قبل المشرفين على التعليم، من حيث رعاية المنهج التعليمي والتدريس، ومن حيث تلبية الحاجات التعليمية والمهنية لمعلّمي اللغة العربية.

الخاتمة:

يتبين لنا مما سبق مدى تدهور التعليم العربي في الكليات العربية الحكومية في ولاية زمفرا، وهو أمر موجود في كثير من الكليات العربية الحكومية في نيجيريا، ويؤكّد لنا كل ذلك عدم حرص الحكام أو المعنيين على اللغة العربية، بيد أنه لا تزال هناك رغبة عارمة لدى كثير من طلابها وعلمائها في ولاية زمفرا في تعلّم اللغة العربية والتزود بثقافتها العالية.

الهوامش والمراجع:

١- ابن جبير، هو أبو الحسين مُحَمَّد بن أحمد بن جبير الأندلسي 1217م، رحّالة أديب، زار المشرق ثلاث مرات، ألّف في إحداها كتابه "رحلة ابن جبير". ولد في بلنسية، ومات بالإسكندرية.

[٢]- الزركلي، الأعلام، ج٥، الطبعة الخامسة، دار العلم للملايين، بيروت، ٢٠٠٢م، ص: ٣١٩.

[٣]- آدم عبد الله الإلوري، الإسلام في نيجيريا.ط٣، ١٩٧٨م، ص: ١٥٢.

[٤]- حوار دار بيننا وبين أحد الطلاب في مدرسة "مأليط" للدرسات العربية، الشهر: ٩/ ١٠/ ٢٠١٩م.

[٥]- شاكر، محمود، نيجيريا، الطبعة الثانية، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، ١٩٧١م، ص:.١٣

[٦]- علي أبوبكر، الثقافة العربية في نيجيريا من ١٧٥٠م إلى عام الاستقلال، مؤسسة عبد الباسط، لبنان، الطبعة الأولى، ١٩٧٢م، ص:١٧.

[٧]- الخضر، عبد الباقي مُحَمَّد، المواجهات في نيجيريا، الأسباب والحلول المقترحة، مركز الجزيرة للدراسات، متوفر على الرابطwww.aljazeera.netتاريخ الزيارة: ١٦/٩/٢٠١٩ميلادية، الساعة: ١١: ٢٤ ليلا.

[٨]- حوار دار بيننا وبينه في مكتبه عدما زرنا الكلية، تاريخ الزيارة: ١٣/١٠/٢٠١٩، الساعة: ١١:٠٠ صباحا.

[٩]- عكفنا على ذلك عندما قمنا بزيارة بعض الكليات العربية في ولاية زمفرا، وقد أثبت ذلك مدير إحدى الكليات العربية في هذه الولاية، وأما المكتبات الموجودة فهي رمز فقط، لا شيء فيها سوى الرثاث القديمة.

١٠- ناقش الباحثان واحدا من المدرسين في إحدى الكليات العربية الحكومية في ولاية زمفرا، واشتكى من الأمر بأنه حاول عدة مرات يطلب الإذن للمواصلة، ولكن الحكومة رفضته بحجة أنهم قليلون، وأن المواد كثيرة.

١١- آدم عبد الله الإلوري، نظام التعليم العربي وتاريخه في العالم الإسلامي، ص: ١٥١.

١٢- نور الدين حسن مُحَمَّد، دروس في التربية وطرق التدريس للمدارس والكليات العربية بنيجيريا، ج٢، ص: ٢١

مقصودية التعليم العربي الإسلامي:
على ضوء قصيدة الشيخ مُحَمَّد ابن الصبَّاغ الكشناوي

الدكتور المتبولي شيخ كبر
قسم اللغة العربية، جامعة بايرو كنو- نيجيريا
08036574727
mskabara.ara@buk.edu.ng

الأستاذ رابع غمبو عبدالله
قسم اللغة العربية، كلية تراث الإسلام كنو-نيجيريا
08138898856
rabiugamboabdullahi@gmail.com

المقدمة:

إن فهم السلف تجاه التعليم العربي الإسلامي يختلف عن فهم الخلف في كثير من الوجوه، فالسلف يتعلمون لغرض ديني خالص، لكون ذلك سلَّمًا مؤديا إلى التفقه في الدين الذي قال عنه النبي ﷺ:"من أراد الله به خيرا يفقهه في الدين[١]". ونظرا للعلاقة الحميمة التي بين اللغة العربية والدّين الإسلامي أخلص أسلافنا نياتهم لله، وأقبلوا على تعلمها ابتغاء مرضاة الله، لأنها جزء من شعائر الدين، ولم يفعلوا ذلك ليحصلوا على المناصب، أو المال، أو الجاه، بخلاف ما آلت إليه حال الدارسين اليوم، جهلا منهم أن ما أوقعوا أنفسهم فيه سينحط من قيمة التعليم العربي الإسلامي ويسبب العقبات على طريق مسيره نحو التقدم والازدهار ومواكبة التيارات المعاصرة. وانطلاقا من قول الإمام مالك بن أنس رحمه الله:"لا يصلح آخر هذه الأمة

إلا بما صلح به أولها[٢]"، وجريا وراء المشاركة التي اقترحهها منسقو هذا المؤتمر في النظر إلى التعليم العربي الإسلامي في الواقع المعاش، وإيجاد حلول لمشكلاته، تناولت هذه المقالة قصيدة الشيخ العالم مُحَمَّد ابن الصباغ الكشناوي:"مزجرة الفتيان عن طفي نور الله بالعصيان"، تلك القصيدة التي تحمل صورة صادقة تنعكس فيها اتجاه السلف نحو التعليم العربي، حيث وقف الناظم ابن الصباغ أمام المتلقى يرسم له الأطوار التي يمرّ عليها قبل أن يباشر مضمار التعليم، وهي عبارة عن أمور يلتزمها كالتوبة، والطاعة، والإحسان، وفعل الخيرات، واجتناب النواهي. ولسعي المقالة إلى التماس سبل الإصلاح للمشكلات التي تعترض التعليم العربي اليوم اتخذت هذه القصيدة نموذجا لها للمقارنة بين سابق التعليم العربي وواقعه المعاصر، حتى يتسنى لنا إصلاح أخطائنا. وستعتمد المقالة على المنهج الوصفي والمقارن في تحليل أبيات القصيدة، والمقارنة بين عصر الناظم وعصرنا الراهن، والتاريخي للوقوف على شخصية الشاعر.

التعليم العربي في نيجيريا:

يرجع تاريخ التعليم العربي الإسلامي في غرب أفريقيا إلى وقت دخول الإسلام فيها، فقد امتدت ثقافته في المغرب إلى السودان الغربي[٣]، وصار يقوى مع قوة الإسلام حينا ويضعف مع ضعفه حينا آخر، كما هو الواقع في مختلف البلاد[٤].

ولقد ثبت وجود الصلة بين شمال إفريقيا وغربها قبل ظهور الإسلام بمئات السنين، لذلك صار من السهل نفوذ الإسلام إلى غربها على أثر دخوله إلى شمالها، فسجل التاريخ سرعة نفوذ الإسلام فى إفريقا، بل في العالم كله بصورة مدهشة في مدة وجيزة، لم تستطع أية عقبة منيعة أن تقف أمامه إلا أزالها وظهر عليها واجتازها إلى ما وراءها.

وكلما اعتنقت الإسلام قبيلة تحملت لواء الدعوة الإسلامية إلى ما تليها من القبائل المجاورة، هكذا فعل البربر والفلان والهوسا وغيرها كشأن الصحابة رضوان الله عليهم[٥]. ومن الجدير بالذكر أن الفضل في ازدياد انتشار الإسلام في السودان الغربي يرجع إلى الجهود المضنية التي بذلتها الدول والمماليك الإسلامية التي قامت في تلك المنطقة، كمملكة صنهاجة الجنوب، أو الملتثمين، ودولة المراطين، ومملكة أودغست، ومملكة صنغاي، ومملكة كانم –برنو، وممالك

مالي، ومملكة بلاد هوسا[٦]، وأغلب الظن أن الإسلام تسرب إلى هذه الولايات منذ عهد مبكر، ذلك لأن هذه الإمارات قطر من أقطار بلاد السودان التي شملت البلاد الإفريقية الغربية كلها، وبعض البلاد الإفريقية الشمالية والشرقية[٧].

كان المسلمون يلزمهم أن يؤدوا صلواتهم المفروضة كل يوم وليلة بسور، أو آي من القرآن الكريم وآياته، كما أنهم يقيمون الصلاة ويأتون في كل هيئة من هيئاتها بألفاظ عربية من أذان وإقامة وتكبير وتسبيح وتهليل وتشهد، لا تتبدل تلك الألفاظ[٨]. لهذا لا يكاد الإنسان يعتنق الإسلام حتى يسرع إلى تعلم هذه الكلمات العربية، ثم إلى تعلم القرآن الكريم، وبالتالي يقوم بعضهم بتعلم العلوم الدينية وقواعد اللغة ليتم له فهم القرآن وما إليه. وبذلك يصير للمسلمين في كل بلد مدرستان: أولاهما: المدارس القرآنية للأطفال الصغار (الكتاتيب)، وثانيتهما: معاهد علمية للكهول والشيوخ الكبار[٩].

هكذا انتشرت اللغة العربية بسهولة وصارت لغة العلم والأدب والتاريخ في غرب إفريقيا، كما صارت في بلاد الفرس والهند والترك، وامتد التعليم من شمال إفريقيا إلى غربها، وأنشئت معاهد عالية في غانا ومالي وسنغي وكاشنة وكانو وزاريا[١٠]، وكان أهل غرب إفريقيا يستقدمون إلى بلادهم العلماء العرب من المغرب، ومن الطوارق الملتثمين المجاورين لهم في الصحراء الكبرى كالشناقيط[١١]، ويسافر بعضهم لطلب العلم إلى فاس والقيروان ومصر حتى خصص لهم في الأزهر رواق باسم الرواق البرنوي، وهو منسوب إلى برنو إحدى عواصم نيجيريا القديمة[١٢].

اشتهرت مدينتا جنّى وتمبكتو بالعلم وكانت جامعة سنكرى أكبر جامعة أنجبت الأعلام في غرب أفريقيا، وبلغ عددهم الرقم الخيالي في القرن الخامس الهجري، حيث جاء في تاريخ السودان للسعدي أن ملك جنّى المسمى "كنبزو" لما أراد الدخول في الإسلام جمع في بلاده أربعة آلاف عالم ليعلن إسلامه أمامهم[١٣].

لقد زار السيوطي هذه البلاد وهي التي سماها بلاد التكرور ضمن زيارته العلمية في العالم الإسلامي قبل استقراره للتدريس والتأليف في مصر[١٤]، ثم جاء الشيخ عثمان بن فودي

في القرن التاسع عشر، وأسس الدولة الإسلامية التي تحكم بالشريعة، فقامت بذلك نهضة علمية ازدهر بها العلم والأدب، وتشرف الطلاب وعلت ذؤابة العلماء؛ لأنهم أهل الحل والعقد في شؤون الدولة، فنجب مئات من الفقهاء والعلماء والأدباء فظلوا كذلك حتى احتل الإنجليز والفرنسيون هذه البلاد[١٥].

شخصية الشيخ مُحَمَّد ابن الصبّاغ الكشناوي:

إن مملكة كتشنا (Katsina) هي الموضع الذي شاءت الأقدار أن يعيش فيه الشيخ مُحَمَّد ابن الصبّاغ الكشناوي، بل هي إحدى ولايات هوسا، وهي أوسعها مساحة، تقع على طريق القوافل من الغرب إلى الشرق من تمبكتو إلى بورنو ومصر، وتقع غرب مملكة كنو، وتتألف من جبلية وسهول[١٦].

عاش العالم ابن الصباغ في عصر المغيلي على حدّ تعبير الإلوري في تقسيمه للعصور الأدبية، الذي يبدأ من القرن التاسع حتى الحادي عشر الهجري[١٧]، أو في عصر الاسترشاد أو عصر الدعاة الوافدين (١٨٠٤-١٣٠٠)، على حد تعبير الأستاذ الدكتور زكريا حسين[١٨]، أو في فترة الوفود والحركات الثقافية الإسلامية في تلك الممالك والولايات، وهي القرن الرابع عشر إلى الثامن عشر تقريبا، على حد تعبير الأستاذ الدكتور شيخو أحمد سعيد غلادنثي[١٩]. ومن بين العلماء البارزين في عصره يذكر الإلوري: الشيخ العاقب بن عبد الله الأنصماني، والشيخ مُحَمَّد بن أحمد أقيت بن عمر الصنهاجي الجد الأعلى لأحمد بابا، والشيخ محلوف البلبالي الذي كان بينه وبين العاقب نزاع طويل في المسائل العلمية، والشيخ النجيب بن مُحَمَّد شمس الدين التكداوي، وهو من تلاميذ أحمد السحولية، والشيخ مُحَمَّد بن أحمد التادلي، والشيخ البكري تلميذ النجيب التكداوي، والشيخ مُحَمَّد الكشناوي، الذي رحل إلى مصر وتوفي بها. ثم أخذ عن هؤلاء آخرون منهم: الشيخ أبوبكر الباكوم، والشيخ الطاهر فيرم، والشيخ مُحَمَّد والي. ويلي هؤلاء: الشيخ مُحَمَّد ابن الصباغ- صاحب الترجمة-، والشيخ مُحَمَّد بن مسني الكشناوي، والشيخ عمر بن أبي بكر الكبوي، والشيخ مُحَمَّد بن مودي صاحب كتاب صرف العنان، والشيخ مُحَمَّد

بن عبد الرحمن البرناوي صاحب منظومة الأخضري، والشيخ جبريل بن عمر شيخ شيوخ الفلانيين[٢٠].

وقد ذكرت المصادر التاريخية ثلاثة من العلماء شاركوا هذه الشخصية في اللقب والكنية، وهم: **ابن الصبَّاغ، أبو نصر** (477-400هـ، ١٠١٠- ١٠٨٤م)[٢١] ، و**الصّبّاغ، صلاح الدين** (1317 . ١٣٦٥هـ، ١٨٩٩ . ١٩٤٥م)، و**الصباغ، أحمد إسماعيل (الدكتور)**[٢٢].

هذا، وأما **ابن الصباغ** الذي عرفته المصادر التاريخية النيجيرية، فهو مُحَمَّد بن الصباغ بن مُحَمَّد الحاج الكشناوي العربي، المعروف بـ**Wali Dan Marna** شيخ مشائخ بلاد (كشنة) في القرن العاشر الهجري/ السادس عشر الميلادي[٢٣]، أو في القرن الحادي عشر الهجري، وقيل إنه من تلامذة الشيخ المشهور ابن مسنه(طَنْ مَسَنِ) في كتثنا، ولم يعرف –على وجه التحديد تاريخ ولادته، إلا أنه قيل: توفي سنة:١٠٢٧هـ، وقبره مشهور يزار في ولاية كتثنا[٢٤].

وقد بخلت المصادر التاريخية بتزويد الباحثين ببيانات ظريفة تشبع رغباتهم في كشف اللثام عن ترجمة هذه الشخصية، ولعل مردّ مثل هذه التقاعسات إلى إهمال الناس واللامبالاتهم – فيما بعد– بأهمية التاريخ، وخاصة ما يتعلق بالشخصيات البارزة كهذه.

أعماله الأدبية:

قدم الشيخ مُحَمَّد ابن الصباغ إلى المكتبة العربية والإسلامية أعمالا علمية قيمة تشاهدها أم أعيننا في دور العلم، وفي أقسام الوثائق والمخطوطات لهذه المكتبات، مما يدل دلالة واضحة على رسوخ أقدام علماء هذه البلاد وسبقهم في ميادين المعرفة الإنسانية، ومن بينها:

١ . القصيدة في مدح السلطان عليّ أمير برنو يهنئه على إجلائه قبيلة (كُوَرَرَّفَا) الطاغية، التي أرادت أن تقضي على سكان هذه البلاد، وسعت في الأرض فسادا، ودمرت كل شيء مرت به، وصنعت صنع التتار في الطوفان المغولي للشرق الإسلامي، ومطلعها:

علا علي على الكفار مـــجتهدا *** مجاهدا في سبيل الله منفردا

إلى أن قال:

أنا ابن صباغ لا أخفى على أحد *** إلا على جاهل قد لازم الحسدا[٢٥]

٢. شرح لعشرينيات الفازازي الأندلسي، ولم يقف الباحثان على الشرح، وإنما سمعا به.

٣. القصيدة بعنوان: "مزجرة الفتيان عن طفئ نور الله بالعصيان"، وهذه القصيدة هي محور هذه المقالة.

عرض النص:

الحمد لله هو الرحمن * رب العباد رازق منان
حمدت ربي طالب الغفران * ومنا بالفوز والوجدان
ثم الصلاتان مدومتان * على النبي نزهة العدنان
وآله والصحب والحسنان * مادام ضوء الشمس والبنيان
فهذه "مزجرة الفتيان * عن طفي نور الله بالعصيان"
العلم نور الله كالإيمان * ينقصه تلعيبة الصبيان
والزم هديت التوب بالجنان * واستصحب الأعمال والأركان
قال "وكيع" صاحب التبيان * العلم نور الله يا إنسان
فصنه بالطاعة والإحسان * ولا تكن كالقرد والثيران
العلم روض الله كالبستان * أشجاره كثيرة الأفنان
أثماره تطيب باللسان * من ذاقه يرقى إلى الكيوان
آباره محكومة العيدان * وماءها كثيرة السيلان
وكل بستان له بابان * وحارس يسده سدان
لم يرض مولى الروض بالإتيان * لكل قطاب وكل جان
ومن أراد الدخل في البستان * فليلتزم عبادة الرحمان
ويكثر التوبة عن عصيان * ويزجر النفس عن الشيطان
يجني ثمار الروض بالبنان * فؤاده يلمع كالعقيان

ياصاح تب إن كنت من فرسان * لكي تفوز بالرضى والشان
عند الإله مالك الديان * سبحانه يحب عبدا دان
حقيقة التوبة يا إخوان * أن يترك الذنوب بالعيان
تنوي لقلب لا تكن نسان * بكل ترك لا تكن دهشان
كثيرها صغيرها سيان * إن لم تبال واحذر الإثمان
إني حبست النفس عن عصيان * فلا تكن في غدنا خصمان
تركت كل ذنب بالفيئان * إلى إله طالب الغفران
أجدد النية في الأزمان * إلى لقاء ربنا الرحمان
سمعت قول الله في القرآن * "لاتقنطوا" من رحمة الرحمان
الحمد لله الذي هداني * بفضله فصرت كالسمان
أذن لي الدخول والإتيان * لذلك الروضة والبستان
فقال لي كُلْ من ثمار حان * أخذت أجني كل نوع بان
ثم جلست جلسة الشبآن * في كل (فن) ذقته ملئان
(فقه) و(تفسير) كذا أصلان * (نحو) و(تصريف) بلا توان
(علم البديع) قله و(البيان) * (علم المعان) قله و(الحسبان)
(لغتنا) و(منطق) علمان * (علم الحديث) والخلا في ثان
(علم الحروف) وكذا الأسمان * (فريضة ميراث) كل فان
(علم قراءة) هما صنعان * (ضبط) و(تجويد) على القرآن
(علم القوافي) الشعر والميزان * على الحديث لا تكن نسان
(علم الخواص) ذقته ملئان * و(علم خط الرمل) ترجمان
تركته مخافة الطغيان * لما به من كثرة البهتان
ما زلت في البستان أجني ثان * من كل مبعود الجنى والدان
ونسأل الله عظيم الشان * زيادة التأييد في الإيمان

وحفـــظ أيـــمـــان عـلى البرهان * بـــحـــرمـــة النـبـــي والـــفرقـان
وآلـــه والصـــحب والعـــمران * أبـــي الحســـن وســـيدي عثمان
ثـم الصـــلاة والســـلامتـــان * عـــلـــى النبـــي سيـد الثـــقلان
وآلـــه وصـــحـــبه بـــدران * ما خـــط حـرف العلم أو حرفان
أنا "ابن صبّاغ" جـــرى لـــسان * يـــعد بعـــض نعـمـة الـمـــنان
أنعـــمها علـــي فـــي الأحيان * لـــم يـخـــص علم عدهـا أحـدان
هـــذا تـــمـام الرجـــز يا فتيان * شـكرا وحـمـــدا وزنـــه فـعـــلان
مستفـــعل مـــستفـــعل فـــعلان * مستـــفعل مستـــفعل فـــعلان[٢٦]

موضوع القصيدة:

تقع هذه القصيدة في ثمانية وأربعين بيتا، وقد تباينت آراء الباحثين واختلفت حول موضوعها،كلٌّ يقول حسب ما أوحاه إليه ذوقه ومدى إدراكه بمضمون القصيدة، فمن قائل موضوعها: (العقيدة)، كما ذهب إلى ذلك الدكتور الفاتح قريب الله الناصر كبر، في موسوعته الصغرى[٢٧]، ومن قائل ثان موضوعها: (فضل العلم)، وهو العلامة الإلوري في كتابه: موجز تاريخ نيجيريا[٢٨]، أو (الحث على طلب العلم)، في كتابه: مصباح الدراسات الأدبية في الديار النيجيرية[٢٩]، وعلى كل، فإن القصيدة تدور في فلك الشعر التعليمي، أو النظم (التعليمي[٣٠]).

تحليل القصيدة:

يتبين لدارس هذه القصيدة جليا، ذلك البون الشاسع الذي بين السلف والخلف تجاه التعليم العربي الإسلامي في هذه البلاد، إنهم اتخذوه عبادة، وتقربا إلى الله لذا رسموا في طريقه شروطا لها علاقتها بالدين الحنيف، وفي ضوء هذه القصيدة يتجلى ذلك واضحا.

استهل الشاعر القصيدة بالثناء على الله تعالى والصلاة على نبيه –على عادة شعراء الغرب الإفريقي بعد حلول الإسلام بهم–، ومنها يمهّد لقصيدته ويُعَنْوِنُ لها في قوله:

فـهذه "مزجـرة الفتـيان ***عن طفي نـور الله بالعصيان"

وبعد ذلك رفع ستار الحديث بوصف العلم بأنه نور من الله، كالإيمان في زيادته ونقصانه، مما يدل دلالة واضحة على أن الشاعر أشعري العقيدة، لأن هذا من البنود التي رسخت عليها دعائم الفكر الأشعري، وهذا الفكر هو الذي عليه السلف في ذاك الوقت، ونور العلم الذي هو نور الله وهبة منه سبحانه، لابد أن يجدّ الطامع فيه على اتباع بعض القواعد المتمثلة في التوبة، والأوبة إلى الله، والانقطاع إليه سبحانه، ونبذ المعاصي والدناءات، لأن الأنوار القدسية الأزلية لاتنزل في قلب معمور بالذنوب وأرجاس الخطايا، والحظوظ التي تزينها النفس الأمّارة في حواضن المرء، فهما ضدان لايجتمعان أبدا. فلو حصل – لا سمح الله– أن الموهوب بنور العلم نفخ في روعه الشيطان وسوسة ارتكب من أجلها المعصية، عليه أن يعود من فوره إلى التوبة والاستغفار؛ لأن التائب من الذنب كمن لا ذنب له.

وهذا مما تغافل عنه الطلبة، فهم لا يدركون ما أدركه الشاعر، فيظنون أن العلم شيئ لا علاقة له بإيمانهم ولا بدينهم، فيندمجون فيه رأسا، بدون التزود بالتقوى والإخلاص وصدق النية والقصد، فهذا أمر خطير نقابله في نص الشاعر، وهو ضرورة إخلاص النية وتجديدها في التعليم، وخصوصا التعليم الإسلامي، لأنه جزء من الدين، كالإيمان في زيادته ونقصانه، وقد يجمع المرء علوما جمة، لكن إذا لم يتزود بالتقوى والإخلاص يكون علمه أبتر لا بركة فيه.

ويكره لمن هدي إلى نور العلم أن يشتغل باللعب بكل ما يضني صلته مع ربه ويخورها، ويشوه درجة العلم في وجهه، ويقطع مدارج الفكر التي ما تزال تزداد عمقا ونضجا في أعماقه التي هي الفيصل بينه وبين سائر البشر ممن لم يؤتوا ما أوتيه، ويدعم الناظم هذا القول بشاهد ثابت من قول الإمام وكيع[٣١]:

قال "وكيع" صـــاحب التبيان***العلم نور الله يا إنـــسان

فصـــنه بالطاعة والإحسان***ولاتـــكن كالقرد والـــثيران[٣٢]

فالعلم في فلسفة السلف كالدابة التي لابد لها من عقال تحبس فيه، وأن يكون العقال متينا، حتى لا تتزحزح للهروب من المرعى، أو تقع في أيدي السارق، كذا العلم لابد له من

عقال متين وهو الاستغفار من الذنوب والخطايا، وحذر الناظم صاحبه من وقوفه أمام موجات الدنيا وويلات الزمان.

يتمادي الناظم في هذه النصيحة لمن أوتي العلم بأن يكون مطيعا لله سبحانه، ولا يقصر في طاعته حتى يمرغها في قالب الإحسان الذي هو التصوف، وهو أن تعبد الله كأنك تراه، ملتزما بالواجبات والنوافل والأذكار والمجاهدات، وإرسال النفس في بوتقة الفكر الدائم عن الوجود الحقيقي، وعن البحث في العالمين العلوي والسفلي، والدنيوي والأخروي، وحبس العقل عن ما لايهمه من الأشغال التي يهرع إليها العامة، وإطلاقها في زاوية للصعود إلى مدارج العرفان التي لا يحصل عليها إلا بتدريب العقل والعاطفة معا على بثهما طعم المحبة بواسطة كثرة الرياضة والذكر والنوافل في أطراف الليالي، تناجيا مع الحي الدائم، وهي أقصى ما تطمح إليه قلوب المنتسبين إلى هذا المسلك الشاق. هذا هو دأب الطلبة سابقا، وعليه يجب أن يكون الطلبة في يومنا هذا.

ومن هذا المنطلق وصل الناظم إلى الفاصل بين ما تقدم وما سيلي، وقد شرع فيه يشبه العلم بتشبيهات رائعة، ليستعين بها على إظهار الدلالة التي تجول في أعماق قلبه، وهي مكانة العلم وعظمته وسمو قدره. وفي هذه التجربة المبدعة أراد أن يعقد لوحة تشبيهية بين العلم والروض الجميل اللطيف المفوف بالأشجار المثمرة الباسقة، والأنهار الجارية والرياح الطيبة، وهو عند البلاغيين من أنواع تشبيه المعنوي بالحسي، فيكون المعنوي إذا: العلم، مادام أنه لايدرك بأحد الحواس الخمس، والحسي: الروض.

فالعلم عند السلف نور الله وهو كالبستان الذي رزق بأشجار كثيرة الأفنان، وأثماره اليانعة لذيذة على اللسان، ولكن القرينة الوحيدة المانعة من إرادة الدلالة الحقيقية في هذا التشبيه هي افتراض الشاعر أن للعلم ذوق على اللسان، يستمتع به الآكل، فالعلم ليس كسائر الأثمار، فإنما المرء يشعر في حسه بالاعتزاز والسعادة إذا ظفر به بدلا من أن يجد له طعما يتلذذ به إذا وضعه في آلة لسانه كسائر المأكولات. فالذي أراده الشاعر من هذا الصنيع الدلالي هو طموحه الوقيد للسعي في إخراج الدلالة من خبايا الظلام والغموض إلى ساحة

النور والوضوح، على مكانة العلم ولذته إلى مدارك المتلقي الذي ينتظر الوقوف عليها، هذا ما أفزعه ليسلك في هذا النهج العجيب الذي يألفه المتلقي في طبيعته حتى يستطيع بنفسه دون ثالث بينهما ليقضي الحكم على ما أوحى إليه من معنى، مادام يعرف جمال الروض ولذة الفواكه ومكانة العلم.

ويتظاهر الناظم – إضافة إلى ما تقدم من هذا الوصف للعلم- أنه من ناله بعد ممارسة تلكم المجاهدات والأعمال الرياضية يكون له ذريعة يصعد بها إلى ما فوق الكيوان، وهي النجوم المنثورة في عنان السماء، وهي دلالة أخرى على عظمة العلم وعلوّ رتبته ومكانته على كل ما سواه، بحيث يرى الناظم ينتقل به العلم إلى هذه الدرجة الفوقية، فالكواكب أجرام مكانها السماء، والإنسان-وهو العالم- ضرب من الدواب التي تدبّ على الأرض قدر له البقاء والعيش مع بني جنسه في الأرض، "منها خلقناكم وفيها نعيدكم ومنها نخرجكم تارة أخرى[٣٣]"، فكيف له أن يصعد إلى السماء ويكون فوق الكواكب، هذا مستحيل إذا أسنده إلى الحقيقة، بل إنما تعارف الناس عند تشبيههم الشيء العلي بالسماء، والعكس صحيح عند تشبيههم الشيء الدنيء، إذا فالعالم فوق الكيوان، كيف تراه يا ترى؟! ومعنى هذا أن العلم هو الذي يجعل صاحبه فوق كل من سواه في المرتبة والمنقبة، "قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون [٣٤]"، يقول الشاعر:

العلم يرفع بالخسيس إلى العلا***والجهل يقعد بالفتى المنسوب[٣٥]

أو كما يقول غيره:

العلم يرفع بيتا لا عــماد له***والجهل يهدم بيت العز والشرف

ولعل هذا السعي وراء إظهار هذه الدلالة يكشف اللثام عن الدرجة القصوى التي يصل إليها العالم، إذ العلم صفة من صفات المولى الأزلية الباقية يلهمها من يشاء من عباده، دلت الآي الكثيرة على ذلك، إلا أنه من الأسف عند الطلبة اليوم أنهم يقصدون الشهرة والجاه مباشرة من دون أن يقوموا بالعمل، ومن دون أن ينتظروا العلم الذي يسمو بهم بنفسه، فالضروري إذا

أردنا الإصلاح أن نعيد تربية الجيل بأن المرء لا يستطيع بحال من الأحوال أن يكتسب لنفسه الجاه وعلو المكانة، إلا عن طريق العلم إذا أخلص الطالب فيه نيته لله.

يزيد الشاعر الغوص في لجج الحديث عن العلم والعصيان اللذين لا يجتمعان في صعيد واحد، فيبوح بأن حبس نفسه عن معصية الله وترك كل ذنب طالبا من الله الغفران لشديد إيمانه، وهو يثق بأن الله يقبل التوبة عن عباده ويعفو عن كثير، ويربط عزمه هذا بتجديد نيته في التوبة من ساعته إلى يوم يلقى الله فيه، وما ذاك إلا نتيجة ما سمع من قوله تعالى:"لاتقنطوا من رحمة الله إن الله يغفر الذنوب جميعا".

هذا هو معتقد السلف في التعليم العربي الإسلامي، وهو أمر له انتماؤه القوي إلى الدين وحسن النية والإقبال على الله، بينما لا نجد مثل هذه العزيمة وهذه العقيدة الحسنة عند الطلبة اليوم، لقد اتخذوا التعليم العربي الإسلامي منحى بعيدا عما كان عليه هؤلاء السلف، فلا تجدهم يبتعدون عن الدنيا، ولا يقمعون أنفسهم عن المعاصي، ولا يقبلون على الله بالتوبة وطلب غفرانه، بل بعيدا من كل هذا يحسبون العلم وسيلة إلى نيل الجاه وذيوع الصيت، ولذلك تركنا الله وشأننا، فصار التعليم العربي الإسلامي على حالته التي نراه فيها اليوم ليس داخل البلاد فحسب، بل الأمر من الخارج أدهى وأمرّ، فقد أتاه الموت من كل مكان لولا عناية الله ورعايته، ولو أن الجيل الراهن اتجهوا نحو وجهة السلف وأخلصوا أمرهم لله لما امتحنهم الله بهذا الامتحان الصعب.

لقد أسرد الشاعر حالتهم إذا أرادوا طلب العلم، وقبل ذلك مكانة العلم نفسه عندهم مكانة لا تساويها مكانة، وهو نور من الله كالإيمان الذي يزيد بالطاعة وينقص بالمعصية، ولذلك ترانا نحصل على مختلف الشهادات والإجازات لمختلف التخصصات، لكنها شهادات وإجازات غير حقيقية؛ لأن الغرض منها ليس كليا إلى الله، لذا ندعو إلى إعادة النظر في العلم بصفة عامة، وإلى التعليم العربي الإسلامي بصفة خاصة، وأن يعاد النظر إليه من وجهة نظر هؤلاء السلف، فإنه كما يقول إمام دار الهجرة مالك بن أنس:"لن يصلح آخر هذه الأمة إلى بما صلح به أولها[٣٦]"، فإذا كان حقا نريد إصلاح الواقع، وننشد المستقبل المأمول، فما علينا

إلا أن نرجع أدراجنا إلى دراسة تلكم الإنتاجات التي كادت تكون لقمة الأرضة لنزيح عنها الغبار ونعيد دراستها من جديد حتى نعيد مجد ديننا ولغتنا اللذين هما موئل أمجادنا.

وبعد كل ما سبق نجد الشاعر يفتح صفحة جديدة في نظمه يتحدث فيها أنه بعد تمكنه في الأمور السابقة التي أهّلته فيما بعد ليكون من عباد الله الخواص- لأنه لا يطلب العلم إلا التقي الذي ذكت سريرته، وطابت سجيته- نراه آخر المطاف يقول- بعد الحمدلة- بأن الله بفضله قد هداه وصار بذلك الهدى كالسلمان — (في النسخة التي بين أيدي الباحثين- والسمان[٣٧]- في النسخة التي أخرجها الدكتور يعقوب أرمياء في مذكرة له في الأدب العربي النيجيري)، ومهما يكن الأمر فإن الشاعر يظهر نزعته في هذا البيت، وهي نزعة التصوف واتباع المشائخ التي عليها السواد الأعظم من السلف في هذه البلاد، وتتمثل هذه في تشبيه نفسه، بهذا الصحابي، أو بهذا الولي التقي، علما منه بأن كل من انتمى إلى ذوي السعادة يسعد، لذا يطمح إلى انتساب نفسه وتشبيهها رجاء أن يفوز بما فاز به هؤلاء من السعادة والرضى من الله. ونستطيع الجزم بأن الشاعر قد تقمّص في نظمه بالنزعة الروحية التي يفصح فيها عن تعلقه بالركب الصوفي، وكونه من أفذاذ المواطنين الذين دخل عليهم الإسلام مبكرا عن طريق المتصوفة.

واصل الشاعر حديثه مشيرا إلى أن الله الذي هداه إلى طريق الصحابي الجليل سيدنا سلمان الفارسي أو الشيخ مُحَمَّد بن عبد الكريم السمان —وهو طريق العلم- أذن له الإتيان إلى دوحات العلم، وهي التي سبق أن وصفها وصفا دقيقا لا يشكو المتلقي الغموض في صفاتها، بل زاد بعد الإذن —وهو رمز يفيد الأمر المطلق- القول باللسان تأكيدا لهذا الأمر الخطير، ولعل مفاد الشاعر هنا أنه يريد أن يرتمز إلى أوامر المولى لطلب العلم الوارد ذكرها في الآيات المتضافرة من القرآن الكريم، وهي وإن لم يفصح المولى صراحة بشأنها فقد أشار ضمنا، لأن العلم هو الآلة التي تعصم الفرد من الوقوع في المعصية، والمصدر للتقوى والخشية، الذي ما مثله من مصدر، يقول المولى سبحانه:"إنما يخشى الله من عباده العلماء[٣٨]".

وفي هذا الجزء يظهر أمامنا حسن تعلق الطلبة بالمشايخ الذين يرشدونهم إلى الطريق الصحيح، ويضعونهم في مدارج السلوك إلى حضرة الله، فها هو الشاعر يقول بأن الله هداه وصار كهاتين الشخصيتين، وما قوله هذا إلا إشارة من طرف خفي إلى صحة هذا التعلق عملا بقوله تعالى:"واتبع سبيل من أناب إلي[٣٩]"، إلا أنه من الأسف الشديد إهمال الطلبة اليوم وتغافلهم عن هذه التعلقات الطيبة التي تصفي الروح ليجده العلم طاهرا نقيا، فكان بعضهم يعقدون مجالسهم للنيل من كرامة غيرهم وهذا لا يعود لنا بالخير.

انطلاقا من هذا، استطاع الناظم أن يبعد أسلوبه الخطابي عن لباس الحقيقة، ذلك أنه عمد إلى استصحاب المجاز، فنراه مثلا يفيد بأن الله الذي أذن له بالدخول في تلك الروضة والبستان قد قال له كُلْ من ثمار ذلك البستان، وحتما أن الذي عدل عن التصريح به ليس روضا حقيقيا كما يدل عليه ظاهر قوله، بل أراد أن يعقد لوحة التشبيه في درجة الاستعارة، بأنه لا يزال يتذوق منه من المعين العلمي الخالص، وبات من لذته ومتعته كالأثمار التي يتذوقها من دخل الجنة ذات الفواكه الكثيرة يقطف منها ما يشاء وكيف يشاء ومتى شاء. فلم ينتظر الشاعر بل أقدم في تناول تلكم الثمار بكل نهم وشوق من كل نوع، وهذا تصريح أيضا على كثرة العلوم المتضمنة في حلق العلم، التي تعدل كثرة فواكه الجنان من كل الأنواع، فيقول الشاعر:

فقال لـي كُلْ من ثـــمار حان***أخذت أجني كل نـوع بـــان

ثم يصف الشاعر جلسته وهو في الروض يتناوله كجلسة الشبعان الذي وجد الطعام بعد أن كان جائعا، إلا أن القرينة المانعة من إرادة الدلالة الحقيقية —وهي فنون العلم الغزيرة– هو قوله:"في كل فن"، فالفن سار حاجزا بين الدلالتين، والفيصل الموضح بين مراد الشاعر الأساسي وهو وصف الفنون العلمية المتشعبة بفنون —أي أنواع– الأثمار. فيقول:

ثـــم جـلست جلســة الشــبعان***فــي كل (فــن) ذقته ملئان

بعد هذه اللفتة البيانية الرائعة المبدعة راح الشاعر يثبت أمام المتلقي قائمة العلوم التي نهل من عبابها، وهي متمثلة في: **علم الفقه، والتفسير، والنحو، والتصريف**، كما تذوق من:

علم البديع، والبيان، والمعاني، وعلم الحساب، وتزود –إضافة إليها– بعلم: **اللغة، والمنطق، وعلم الحديث –أي مصطلحه–، وعلم الحروف**[٤٠]**، وعلم الفرائض– (المواريث)–، وعلم القراءات– (أي علم تجويد القرآن الكريم)–، وعلم القوافي، وعلم خط الرمل** الذي قيل إن أول من وضع أسسه هو نبي الله إدريس[٤١]، وقد تركه خوفا منه من أن يكون ذا طغاوة وكبرياء وعزة نفس وغرور، كما يتسم بها أصحاب هذه الصناعة التنجيمية، لأنك تراهم في فخامة واعتزاز بالنفس نتيجة شعور هواجسهم من أنهم مختارون بعلم لم يفتح على أحد غيرهم، وأنهم مطلعون على بواطن الأمور، وليس الطغيان هو الشيء الوحيد الذي يجعل الشاعر يرفض هذا العلم فحسب، بل خوفه من البهتان الذي حفل به العلم، نتيجة مصدر التلقي فيه، وهو أحيانا من رعي الجنّ.

ويزال الشاعر في هذا البستان وهو يجني من ثماره اليانعة، وهي كناية عن ينابيع العلوم والمعارف التي لا تشوبها أية شائبة، وهذه الثمار المجنية منها البعيدة والقريبة عن متناول الأيدي، ولكنه كان فيما يبدو من كنايته أنه ذو يد طويلة بحيث لا يفوته قطف واحد منها، فيقول:

ما زلت فـــي البستان أجـني الثمار***من كل مبـــعود الـجنى والـــدان

وقد شبهها الشاعر جميعها التي يبلغ عددها تسعة عشر فنا بهذه التشبيهات الرائعة البليغة التي تشهد لصاحبها رسوخ القدم وطول الباع، تبين من خلال ذلك أمام المتلقين أنه عالم موسوعي متفنن.

هؤلاء هم السلف والفنون التي يعتنون بها في زمانهم، وهي لا تحيد عن التي نوجه العناية إليها في زماننا، وكل من علم الدين ولغته فهذه العلوم هي مفتاحه، وهي التي من أبوابها وصل إلى العلم ما وصل إليه. ثم جاء الشاعر إلى الفاصل وبه يحاول ختم حديثه، وقد آثر أن يكون هذا الختام الدعاء بزيادة الإيمان الذي هو لبّ الطلب في هذه العلوم التي تذوقها مع تعقيب ذلك بالتوسل بالنبي وآله وصحبه، ثم تابع بالصلاة والسلام عليه، وأخيرا ذكر اسمه

معترفا بنعم الله تعالى عليه في كل أحيانه، وأكبرها نعمة العلم الذي جعله الله من بين أهله ومحبيه الذين يقول الرسول في حقهم:"من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين"، فها هو ذا يقول:

ونـــــسأل الله عظيـم الشان***زيــادة التأييد فــي الإيــمان
وحفظ أيــمــان على البرهان***بـــحرمــة النبي والـــفرقان
وآله والصــحب والعـــمران***أبـــي الحســن وسيدي عثمان
ثم الصـــــلاة والسلامتـــان***عـــلى النبي سيد الثـــقلان
وآله وصحبه بـــــدران***ما خـــط حــرف العلـم أو حرفان
أنا "ابن صبّاغ" جـــرى لـــسان***يـــعد بعض نعــمة الـمنان
أنعـــمها علي فـــي الأحيان***لـــم يـخص علـم عدهــا أحـدان

وحينما كان العمل الشعري لا يخلو من موسيقى، فقد آثر الشاعر جعل هذه الموسيقى في بحر الرجز، وهو بحر أكثر شيوعا واستعمالا لدى المعلمين الذين ينظمون النصوص العلمية، ويجعلونها في شكل شعري، تسهيلا لحفظ المنظومة لدى الطلاب بخلاف النثر الذي هو أكثر صعوبه وعقدة. تفطن إلى استعمال هذا النوع من الشعر علماء هذه البلاد، ولعل الإشارة اللامحة التي وردت آنفا تكفي مؤونة البيان فإليك قول الشاعر في ذلك:

هذا تــمــام الرجـــز يا فتيان***شــكرا وحــمدا وزنـــه فــعلان
مستفعل مستفـــعل فـــعلان*** مستفعل مستـــفعل فـــعلان

الخاتمة:

استطاعت المقالة أن تعالج قضايا ذات علاقة بالتعليم العربي الإسلامي؛ فتمثلت جولتها في نشأة التعليم العربي وعلاقته بدخول الإسلام إلى نيجيريا، ثم الحديث عن شخصية الناظم الشيخ مُحَمَّد بن الصباغ الكشناوي، والكشف عن أعماله وآثاره العلمية، أخيرا تمّ عرض القصيدة وتحليلها. وقد توصلت الورقة إلى نتائج أهمها:

١. أن اتجاه السلف نحو التعليم العربي الإسلامي يختلف عن اتجاه الجيل المعاصر.

٢. أن السبيل إلى إصلاح واقع التعليم العربي المعاصر يكون بالعودة إلى إتباع طريقة السلف في فهمه، وأن الانحراف عن منهجهم مما يوقع بنا في متاهات المكر والدهاء والدسائس التي تبث للتعليم العربي ردحا من الزمان.

٣. أنه لا بدّ أن يغير الجيل المعاصر سلوكهم، وذلك بأن ينبذوا كل الذنوب والمعاصي، لأنهم حملة العلم والهدى، فإفراطهم في المعاصي مما يشين صورة العلم ويودي به آخر المطاف.

٤. أن السلف متعلقون بنزعة احترام الكبار، ولا يحقرونهم، أو ينالون من كرامتهم، أو يهتكون أعراضهم، وعليه يجب أن يكون الجيل متمسكا باحترام الأكابر وتبجيلهم، لأنهم عملوا لله سبحانه، فتكريمهم مما يعيد للتعليم العربي الإسلامي مجده.

وتوصي الورقة وتقترح على المؤتمر بأن:

١. إعادة النظر إلى تراث هؤلاء الآباء، لأن فيه كل وسائل تقدمنا وازدهارنا.

٢. تنظيم مثل هذا المؤتمر حيث يكون الحديث فيه عن ماضي التعليم العربي وحاضره ومستقبله وتحليل مشاكله.

٣. توجيه العناية إلى شخصيات هذه البلاد، وجمع تراثهم وتراجمهم، لأنه من الأمور المحزنة ذهاب شخصياتهم بدون تقييد تفاصيل حياتهم وأعمالهم، كما حدث لهذه الشخصية، وغيرها.

الهوامش والمراجع:

١- أخرجه ابن ماجه والطبري. انظر الجامع الكبير للسيوطي، المكتبة الشاملة، الإصدار الثالث.

٢- عطية مُحَمَّد سالم، شرح الأربعين النووية، المكتبة الشاملة، الإصدار الثالث.

٣- راجع: عبد الصمد عبد الله مُحَمَّد، (الدكتور)، أضواء على الشعر العربي في غربي إفريقيا (السنغال ونيجيريا)، مكتبة وهبة، الطبعة الأولى، سنة: ١٤٢٢هـ ٢٠٠١م، ص:٣٩.

٤- راجع: الإلوري، نظام التعليم العربي في العالم الإسلامي، الطبعة الرابعة، سنة:١٤٣٥هـ-٢٠١٤م، مكتبة وهبة القاهرة –مصر، ص: ١٥٦.

٥- المرجع نفسه، ص:١٥-٢٢.

٦- راجع: مُحَمَّد لواء الدين أحمد (الدكتور)، الإسلام في نيجيريا ودور الشيخ عثمان بن فودي في ترسيخه، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، سنة٢٠٠٩، ص: ٤٧.

٧- انظر الإلوري، نظام التعليم العربي في العالم الإسلامي، المرجع السابق، ص:١٥٦.

٨- المرجع نفسه، والصفحة ذاتها.

٩- المرجع نفسه، ص: ١٥٧.

١٠- المرجع نفسه، والصفحة ذاتها.

١١- المرجع نفسه، والصفحة ذاتها.

١٢- المرجع نفسه، والصفحة ذاتها.

١٣- المرجع نفسه، والصفحة.

١٤- المرجع نفسه، ص: ١٥٨.

١٥ انظر: مُحَمَّد لواء الدين، الإسلام في نيجيريا ودور الشيخ عثمان بن فودي في ترسيخه، المرجع السابق، ص:.٥٣

١٦ راجع: الإلوري، آدم عبد الله، **مصباح الدراسات الأدبية في الديار النيجيرية**، بدون معلومات النشر، ص:.١٥

١٧- راجع: الصارم، عبد الكريم عيسى، (الدكتور)، أضواء على الأدب العربي خارج حزام العربية، عرض ودراسة وتحليل لإشكالية مصطلح الأدب العربي وعصوره في نيجيريا، مقالة ملقاة في المؤتمر الدولي المنعقد بجامعة بايرو كنو، من يوم الأربعاء ٩، إلى يوم ١٢ أكتوبر ٢٠١٦، برعاية كلية الآداب والدراسات الإسلامية، بالجامعة، ص:.٩

١٨- المرجع نفسه، ص:٨.

١٩- انظر: مصباح الدراسات الأدبية في الديار النيجيريا، المرجع السابق، ص:١٨-.١٩

٢٠- راجع: الأستاذ الدكتور حسن الفاتح قريب الله، دور الغزالي في الفكر، مطبعة الأمانة- مصر-١٣٩٨هـ١٩٧٨م، ص:٤٧.

٢١- راجع: صالح، عبد القادر مُحَمَّد، التفسير والمفسرون في العصر الحديث، دار المعرفة – بيروت لبنان- الطبعة الأولى، سنة:١٤٢٤هـ ٢٠٠٤م، ص:.٢٤١

٢٢- راجع: الفاتح قريب الله الناصر كبر(الدكتور)، الموسوعة الصغرى لمشاهير المصنفين، من علماء نيجيريا المسلمين في القرنين:(١٩-٢٠م)، الطبعة الأولى (٢٠١٠م)، ص:٣.

٢٣- راجع كبر، شيخ عثمان (الدكتور)، محاضرة الأدب العربي الإفريقي، لطلاب قسم اللغة العربية جامعة بايرو كنو، المستوى الثالث، العام الدراسي ٢٠١٤\٢٠١٣، ص:.١٧

٢٤- انظر: محاضرة الأدب العربي الإفريقي... المرجع نفسه الصفحة ذاتها.

٢٥- أثر الباحث على نص القصيدة المخطوط من الأخ إسماعيل مُحَمَّد الفلاني (ابن الإسلام)، وتقع في حدود ثلاثة أوراق قديمة، بالخط السوداني.

٢٦- انظر: الموسوعة الصغرى، المرجع السابق، ص.٣٠

٢٧- انظر: موجز تاريخ نيجيريا، المرجع السابق، ص:٦٩.

٢٨- انظر: مصباح الدراسات الأدبية في الديار النيجيرية، المرجع السابق، ص:.٣٨

٢٩- وقد عرفه الأستاذ شاذلي فرهود بأنه: "الشعر الذي يستند إلى أفكار علمية ولكن لا يخلو من متعة فنية". إذ هدفه الرئيس هو إفادة القارئ ألوانا من المعرفة والعلم والقيم الدينية والخلقية، أما أداء المتعة الفنية فمهمة ثانوية راجع: عيسى، أبوبكر مُحَمَّد(الدكتور)، الشعر

التعليمي لدى الوزير مُحَمَّد بدّا، من خلال أرجوزته "غرائب القرآن، مقالة نشرت في مجلة كلية الآداب والدراسات الإسلامية بجامعة بايرو، كنو، العدد الثالث، رقم :٦، شهر مايو، سنة: ٢٠٠٧م، ص:٣٢٥. وهو بمعنى آخر لون من الشعر يمزج بين العلم والفن والعقل والخيال، ويحاول أن يقدم الخبرات والتأملات في قصائد ذات حسٍ غنائي، نظر: الموسوعة العربية العالمية، المرجع السابق. ويرى المتبولي أنه: نظم العلوم والمعارف وصبها في قوالب الشعر ليسهل حفظها واستيعابها... واستمر يقول عن غايته: والغاية منه غاية علمية لا جمالية، لأنه يخلو تقريبا من قوة العاطفة، وهو شعر يعلم حقائق معينة ونواحي تعليمية محصورة، ويكون واضحا قابلا للفهم بسرعة. راجع: المتبولي شيخ كبر(الدكتور)، شعر الشيخ مُحَمَّد الناصر كبر، جمعه وترتيبه حسب موضوعه الشعري، بحث تكميلي مقدم إلى قسم اللغة العربية، تكملة للحصول على شهادة اللسانس، سنة:١٤١٤هـ١٩٩٤م، تحت إشراف الأستاذ الدكتور مُحَمَّد طاهر سيد، ص: ٣٠١.

٣٠- لزيادة الإيضاح راجع: الموسوعة العربية العالمية.

٣١- **الثيران:** هو ذكر البقر، جمع ثيران، وثيرة، وأثوار، وثيار، وثورة. انظر: معجم المعاني، مادة: **ثيران**.

٣٢= الآية من سورة: طه، رقم الآية: ٥٥.

٣٣- الآية من سورة الزمر، رقم الآية: ٩.

٣٤- راجع: نظم اللآلي في الحكم والأمثال.

٣٥- راجع: ابن عثيمين، مجالس شهر رمضان، ج:٢، ص٨٩:

٣٦- لزيادة الإيضاح راجع: الأستاذ الدكتور حسن الفاتح قريب الله، باعث النهضة الروحية في العالم الإسلامي، الطبعة الأولى، سنة:١٤٢٥هـ ٢٠٠٤م، بركة المطابع السودانية للعملة المحدودة، ص:٩٣-٩٩.

٣٧- الآية من سورة فاطر، رقم الآية: ٢٨.

٣٨-الآية من سورة لقمان، رقم الآية: ١٥.

٣٩- لزيادة الإيضاح راجع: ابن خلدون، عبد الرحمن، (العلامة)، مقدمة ابن خلدون، مؤسسة المختار، الطبعة الأولى، سنة:١٤٢٩هـ ٢٠٠٨، ص:٦٥٤-٦٥٨.

٤٠ لمزيد من الإيضاح راجع: الخالدي، عبد السلام العمراني، الجواهر الباهرة في النسب الشريف، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، سنة:١٤٣٣هـ\٢٠١٢م، ص:١٦. وكذلك: رابع غمبو عبدالله، علم التنجيم في الشريعة الإسلامية بين النفي والإثبات، بحث مخطوط تحت الطبع إن شاء الله.

تحديات الكليات العربية و الإسلامية
في الإدارة والتدريس والتربية

الدكتور مُحَمَّد حسن مُحَمَّد
قسم اللغويات،الجامعة الفدرالية دوظي، ولاية جغاو

الدكتور آدم الحاج عثمان كوبي
قسم اللغة العربية، جامعة ولاية بوتشي، غطو

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين، الذي خلق الإنسان وفضله على جميع خلقه بالعلم والبيان، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين، وأول ما بَعث الله به "اقرأ"، وعلى آله الطيبين الطاهرين، وأصحابه المجاهدين من المهاجرين والأنصار، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

وبعد، فهذه مقالة متواضعة حول التحديات التي تواجه الكليات العربية والإسلامية تحت رعاية الحكومات الولائية والفيدرالية، وكذلك التي أسستها بعض الجمعيات الخيرية، فالأفراد، لخدمة الإسلام وثقافته العربية.

والمقالة مقسمة إلى أربعة محاور، ويحتوي المحور الأول على نشأة المدارس والكليات في العالم الإسلامي عامة، وفي نيجيريا خاصة. وفي المحور الثاني يتطرق الباحثان إلى بعض التحديات التي تواجه كلياتنا في مجال الإدارة. أما المحور الثالث فإنه يركز على تحديات المدرسين، كما يتناول المحور الأخير تحديات تربوية في هذه الكليات.

١/ نبذة وجيزة عن نشأة المدارس والكليات في العالم الإسلامي

منزلة العلم وطلبه من البديهيات لدى كل مسلم، فأول ما نزل من القرآن الكريم هو "قرأ" [**القلم: ١**]، وأول مدرسة هي دار الأرقم بن الأرقم بمكة، حيث يجتمع السابقون

الأولون في الإسلام، لتلقي الدروس من الرسول ﷺ، ولما التقى الجمعان بعد الهجرة في غزوة بدر الكبرى التي أذلّ الله بها الشرك والمشركين، وأعزّ الإسلام والمسلمين، وأسر كثيرا من صناديد قريش، فكل من لا يجد ما يفدي به نفسه كلف بتعليم عشرة من أولاد المسلمين القراءة، فأسس أول كتاتيب في مسجد الرسول ﷺ، يضاهيه هناك مدرسة للكبار بمكان اشتهر بمجلس أهل الصفة[١].

ولما انتقل الرسول ﷺ إلى جوار ربه، بنى سيدنا عمر رضي الله عنه بيتا خاصا بجوار المسجد النبوي الشريف، لكثرة التلاميذ في المسجد، فنقلهم إليه رعاية لنظافة المسجد وهدوئه، وعملا بالأثر القائل "جنبوا مساجدكم صبيانكم ومجانينكم، فكلف بالتدريس في الكتاب الجديد عامر بن عبد الله الخزاعي، وأجري عليه رزقه من بيت مال المسلمين، ثم أرسل سيدنا عمر بمنشور في جميع بلاد المسلمين يأمرهم بتأسيس الكتاتيب ورعايتها[٢].

وهكذا استمر تدريس الكبار في المساجد، وتعليم الأطفال القراءة والكتابة في الكتاتيب، حتى جاء القرن الخامس الهجري، فبنى وزير السلطان أرسلان السلجوقي مدارس في بغداد، ونيسابور، وطوس، واشتهرت التي كانت في بغداد بالمدرسة النظامية، ومن أساتذتها الإمام الغزالي والشيرازي، والاسفراني وغيرهم، وتحتوي المدرسة على حجر مختلفة، قاعة للتدريس والمذاكرة واستراحة المدرسين، والمسجد، والمكتبة والمخزنة. ولما استولى صلاح الدين الأيوبي على مصر بنى أمثال هذه المدارس في مصر والشام[٣].

وهكذا استمرت الحركات التعليمية في العالم الإسلامي تدار في هذه المراكز الثلاثة حتى جاء الاستعمار الغاشم في العالم الإسلامي بأسلوبه الجديد بعد الحملة الفرنسية على مصر سنة ١٧٩٨م. وأول كلية عربية إسلامية أنشئت على طراز النظام الحديث المقتبس من الغرب، هي مدرسة دار العلوم بمصر أنشأها علي مبارك باشا (١٨٧١م)، والذي أحس فجوة كبيرة بين فئتين، فئة الأزهريين المحافظين على التراث والقديم، وفئة معلمي العلوم الكونية الذين كانوا ينظرون إلى زملائهم من معلمي اللغة العربية والدين نظرة دونية، وهدفه في ذلك هو تكوين

كوادر من الطلبة يجمعون بين الثقافة الغربية الحديثة مع الثقافة العربية الإسلامية بأسلوب حديث.

ثم لم يختلف نظام التعليم الإسلامي في نيجيريا عما كان عليه في باقي العالم الإسلامي قبل الاستعمار، حين بدأ من الكتاتيب فانتهي إلى المساجد ودهاليز العلماء. ولما جاء الاستعمار بنظامه الجديد الذي حارب به الثقافة العربية، همش المدارس الإسلامية وعلماءها، وغير اللغة العربية من اللغة الرسمية، وحصرها في المساجد والدهاليز والمحاكم الشرعية[٤].

ولم تهتم حكومة الاستعمار بالمدارس الإسلامية إلا في سنة ١٩٣٨م، حيث عقد مؤتمر في كنو، للنظر في وضع المناهج التعليمية في المدارس الحكومية، وأسفر عن نتائج هذا المؤتمر إيجاد مناهج التعليم، وإرسالها إلى المدارس في كل محافظات شمال نيجيريا، ولسوء الحظ أرسلت رسالة أخرى التي تتضمن ما يلي:

١- تطبيق هذه المناهج اختياري وليس واجبا.

٢- من المحتمل أن تستطيع المدارس تخصيص الوقت اللازم للحصص المقررة، وفي هذه الحالة، فإن الأمر يترك لتقديرها.

٣- ينصح المدرسون باستعمال السبورة، وخصوصا في المراحل الأولية، وبأن يحتفظوا بكراسات لتحضير الدروس، وكراسات لتسجيل درجات الطلبة.

ويعد تأسيس مدرسة الشريعة في كل من كنو وصكتو، أول محاولة إيجابية لتطوير وضع التعليم العربي الإسلامي بعد الاستعمار، إذ هما أول مدرسة حكومية تم تأسيسهما لتعليم الإسلام وثقافته العربية، وتدرس في هاتين المدرستين اللغة العربية والشريعة الإسلامية على المذهب المالكي[٥].

٢/ تحديات الإدارة

يحاول هذا المحور تسليط الضوء على بعض المشكلات التي تنبع من إدارة المدرسة، فتؤثر سلبيا على نجاحها، والكليات العربية والإسلامية مختلفة، بعضها حكومية ومعظمها تملكها الجمعيات والمؤسسات الدينية والأفراد.

أما المدارس الحكومية، فإنها تعاني من الإهمال والفساد بكل ما تحمله العبارة من المعاني، وتشتد مصيبة المدارس العربية من حيث الازدراء والنظرة الحقيرة نحوها، لأجل ما غرسه الاستعمار في قلوب جل من تثقف بالثقافة الغربية البحتة، ومع ذلك فلا يخاف على مستقبلها كما يخاف فيما سواها من المدارس المؤسسة من قبل المنظمات والأفراد، ويمكن وصفها بأنها لا تموت فتدفن، وليست حية حياة يجني المجتمع منها ثمارا ناضجة.

ويمكن تقسيم المشكلات التي تواجه الكليات غير الحكومية من حيث الملكية إلى قسمين، ليسهل تحديد المشكلات وذكر الأفكار التي تساعد على حلها.

كلية الجمعيات والمؤسسات

هي المدارس التي تديرها المؤسسات المستقلة والجمعيات الخيرية، اقتداء بما يراه المسلمون من بعض الدول العربية والآسوية، وأشد تحدياتها أنها تكون ضحية كل الصراعات التي تحدث في المؤسسة، أو المنظمة، وقد تؤدي هذه الظاهرة في بعض المناطق إلى تدخل الحكومة وإغلاقها، وعلاج هذه المشكلة هو أن يكون لمثل هذه الكليات دستور يبين العلاقة بينها وبين المؤسسة بطريقة واضحة، فتعطي الكلية حرية الإدارة المستقلة ويبقى دور المؤسسة للإشراف.

كليات الأفراد

هي التي تم تأسيسها على أيدي الأفراد من المشايخ والعلماء والأغنياء، وأهم خصائص هذه الكليات، أنها تبنى في أرض صاحبها، وقد تكون قريبة من بيته، أو بعيدة عنه، وبعض الأفراد هم الذين يبنون تلك المدارس من خاصة أموالهم خصوصا الأغنياء، وبعضهم يأمر بعض الأغنياء، أو رؤساء الدولة ليبنوا الكليات لهم لعلاقات خاصة فيما بينهم.

أمثال هذه المدارس تواجه المشكلات، تبدأ بعضها في حياة أصحابها، وتتفاقم بعد وفاتهم، أما ما يحدث في حياتهم فقلما يعينون كفئا في قيادة المدرسة؛ لأن العلاقات الأسرية كثيرا ما تتدخل في توظيف العلماء ورؤساء المدرسة، ومن المشكلات التي تلاحق هذه المدارس بعد وفاة أصحابها، تحديد من تعود إليه ملكية الكليات والمدارس، أ تعود إلى الورثة، فتدمج في

تركة المتوفى، أم لا؟ كثيرا ما يوصي صاحب المدرسة بعدم إدخالها فيما يورث من تركته، ولكن الأمر ينقلب بالعكس عند من تعود ملكية المدرسة إليه، فتؤدي المشكلة إلى صراعات وخصومات بين من لهم العلاقة بالقضية، فتؤثر ذلك سلبيا على المدرسة حتى تضعف وتتلاشى.

الحلول المقترحة

ننصح أصحاب هذه المدارس أن يكونوا لجنة الأمناء لأمثال هذه المدارس، فيتم ذكر عددهم، ومن لهم حق في تعين من يتوفى من هؤلاء الأعضاء، ثم يكتب صاحب المدرسة بعبارة واضحة وصية موثقة أن هذه المدرسة وقف لله، وأن تتضمن هذه الوثيقة كيف يريد أن تصير هذه المدرسة بعد وفاته، عقيدة وسلوكا، والفنون التي تدرس فيها، وغيرها من الأمور التي قد تؤدي إلى الخلافات في مجلس الأمناء فيما بعد، وإذا كانت المدرسة في المدينة ينصح أن يكون أمير المدينة، أو وكيله من أعضاء مجلس الأمناء.

تحديات اللجنة التنفيذية

يرأس اللجنة التنفيذية في الكليات عميدها، ويساعده رؤساء الأقسام الأكاديميون والإداريون، وهذه اللجنة هي التي تتحمل تطبيق قرارات مجلس الأمناء، وكل ما يتضمنه المنهج المقرر في أي برنامج من البرامج التي تجريها المدرسة، وأهم تحديات هذه المدرسة هي:

أ- أن يكون عميد الكلية كفئا لمنصبه من حيث القيم الأخلاقية والمهارات المهنية، وأن لا تكون شهادته دنية مقارنة لمعظم المدرسين.

ب- أن يختار عميد الكلية رؤساء الأقسام بناء على تخصصاتهم، وتعاونهم السابق مع إدارة المدرسة، في تطبيق برامجها و أنشطتها.

ج- يجب أن يعرف رؤساء الأقسام أن فشل إدارة المدرسة لا يعود ضرره إلى عميد الكلية فقط، بل يصل ظلاله إلى جميع العاملين في المدرسة.

د- تحديد مدة تولي المناصب في اللجنة التنفيذية مهم جدا، لأنه يعطي الفرصة للآخرين، ويبث الحيوية في الكلية ويجنبها الجمود.

هـ- استخدام الكراسات المستحدثة في النظام التعليمي الحديث مهم جدا، لأنه يدرب الأساتذة والإدارة والطلاب على النظام في المدارس والكليات، وقد أدى عدم الاهتمام بهذه الكراسات إلى ضياع كثير من الأحداث المهمة في تاريخ المدارس والكليات.

و- يجب تدريب المدرسين في الكليات الإسلامية والعربية، على إخلاص النية في عملهم، بحيث يكون هدفهم الأساسي، هو المساهمة في بناء مجتمع إسلامي يتقن اللغة العربية، فلتكن الفوائد المادية في المرتبة الثانية.

ز- إيجاد لجنة قوية ومؤثرة تكونها اللجنة التنفيذية لمراعاة أحوال عمال المدرسة، أو الكلية، وتحويلهم إلى جسد واحد، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالحمى.

تحديات اللجنة الأكاديمية

تتولى هذه اللجنة مراقبة جميع النشاطات العلمية في المدرسة، وما يواجهها من التحديات كبيرة جدا. أهمها:

أ- مراقبة تطبيق منهج المدرسة.

ب- مراقبة أداء المدرسين في تخصصاتهم، والتحقق على إجادتها.

ج- مراقبة المدرسين لأجل التأكد من ممارسة أعمالهم في فصولهم كما ينبغي.

د- تعود إليهم مسؤولية اختيار الكتب المناسبة في المدرسة.

هـ- التأكد من قيام المدرسين للاختبارات، والأعمال المنزلية المناسبة في الوقت المناسب.

و- مراجعة أسئلة الامتحانات لتأكد من جودتها ومطابقتها لما درسوه في الفصل.

ز- مراقبة عدد الطلاب في الفصول، لتأكد من عدم تجاوزهم العدد المقبول لدى التربويين.

ح- مراجعة نتائج الامتحانات لتحقيق العدالة فيها.

ط- تقديم أسماء الأساتذة المجتهدين للجنة التنفيذية، لتكريمهم وتقديم الجوائز لهم.

٣/ تحديات المدرسين

تمثل منزلة المدرس في المدرسة منزلة القلب في الإنسان، فإذا صلح المدرس في المدرسة، صلحت المدرسة، وإذا فسد فسدت المدرسة كلها، وعلى هذا يجب أن يعرف كل مدرس أن ما يواجه من تحديات يفوق ما يواجه زملاؤه من عمال المدرسة، وأهم هذه التحديات هي:

أ- أنه خليفة الله ورسوله في المدرسة.

ت- إعداد الطالب بكل ما يحتاجه في نموه العقلي والنفسي والروحي بطريقة منظمة.

ج- تدريب الطلاب وإعدادهم على القيام بدور فعال وإيجابي في تقدم دينهم ومجتمعهم.

د- بناء علاقة مودة قوية بينه وبين طلابه وأسرهم؛ لأن ذلك يساعد كثيرا في نجاح المدرسين.

هـ- أن يكون على حذر في تعامله مع الطلبة، فلا يقول إلا خيرا، ولا يعاقب وهو غضبان، وأن يتجنب العداوة بينه وبين الطلاب.

و- يجب للأستاذ إذا أراد أن يحافظ على مروءته بين الطلاب أن يتقن مادته إتقانا جيدا.

ز- يجب على الأستاذ أن يراقب نفسه في معاملته مع كل ما يتعلق بأموال المدرس، أو أموال الطلاب التي كانت تحت رعايته، وكذلك علاقته بالطالبات، فليحذر من الميل إلى واحدة منهن، أو أن تربط علاقة غرامية بينه وبينهن.

٤/ تحديات التربية

المقصود بالتربية في المنظور الإسلامي هو: إعداد الفرد على ممارسة ما خلقه الله سبحانه وتعالى لأجله، وهو توحيد الله في الطاعة والعبادة المتمثلة في تطبيق ما أنزله الله تعالى في كتابه العزيز، وما أمر به الرسول ﷺ، في كتب السنة الصحيحة، ونشر الفضيلة، وحفظ الأرواح[٦].

ولأجل ما ذكرنا تواجه الكليات العربية والإسلامية تحديات لأجل تحقيق هذه الأهداف المنشودة في التربية الإسلامية، وأهمها:

أ- أن يكون جميع أفراد المدرسة قدوة حسنة للطلاب، فيكون المربي صورة حية وصادقة لكل ما يأمر به اقتداء بالرسول ﷺ الذي يقول الله سبحانه وتعالى في حقه: "لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر ..."

ب- أن يتم تربية الطلاب بالموعظة الحسنة تطبيقا لقوله تعالى: " ادع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة ..." النحل: ١٢٥.

ج- التربية بالمكافأة والعقوبة، وهذا تطبيق للمنهج الإسلامي الذي بني على البشارة بالجنة للمطيع، وتنذير العاصي بالنار، تطبيقا لقوله تعالى: " وما أرسلناك إلا كافة للناس بشيرا ونذيرا ولكن أكثر الناس لا يعلمون". سبأ: ٢٨.

د/ أن تستغل المدرسة العادات الطيبة في المجتمع والتي لا تخالف الإسلام، فتشجع الطلاب على تطبيقها[٧].

هـ- أن تحاول المدارس ملئ أوقات فراغ الطلاب ببعض النشاطات في الثقافة العربية والإسلامية.

الخاتمة:

من خلال العرض السابق استطاع الباحثان أن يلخصا المراحل التي مرت عليها الحركات العلمية في العالم الإسلامي عامة، وفي نيجيريا خاصة، ويستطيع مدرس اللغة العربية والدراسات الإسلامية من خلال السرد السابق، أن يستنبط أهم التحديات التي تواجهه. أما أصحاب المدارس والكليات، والأفراد منهم والجمعيات الدينية الخيرية، فقد حاول البحث أن يقدم لهم بعض النصائح التي تساعدهم في تحقيق أهدافهم النبيلة، والتي تكمن في المساهمة على تربية التلاميذ والطلاب، الذين يمثلون مستقبل الأمة وآمالهم، ولم يغفل البحث عن دور المدرسين في قيادة المدرسة إداريا وأكاديميا، وعلى عاتقهم يتم نمو الأمة الإسلامية عقليا ونفسيا وروحيا.

أما توصيات المقالة فهي كالتالي:

- يوصي الباحثان بأن تحاول اللجنة العليا للشؤون الإسلامية، والتي يرأسها أمير المؤمنين في سكتو، تأسيس لجنة يرضى بها جميع الطوائف الدينية، لأجل توعية الأمة على نظام الوقف الإسلامي، وتمكين كل من يريد تأسيس مدرسة وقفا لله ورسوله، حتى يضمن لمؤسسته النجاح والاستمرار بعد وفاته.
- يوصي الباحثان بتنظيم ورشة ولو مرة واحدة في العام الدراسي، لمناقشة بعض مشكلات المدارس، والوصول إلى وسائل حلولها، فيرى الباحثان أن المؤسسة التي يجب أن تتحمل هذه المسؤولية، هي مؤسسة اللغة العربية والدراسات لإسلامية؛ لأنها هي التي تعطي الشهادات لخريجي هذه الكليات، ويمكن تحقيق ذلك بالتعاون مع المنسقين للدراسات العربية والإسلامية، في وزارات التربية والتعليم، وبمساعدة المراقبين للدراسات العربية والإسلامية في الحكومات المحلية.
- يوصي الباحثان للمنظمات الدينية، بأن تبدأ تنظيم النشاطات في اللغة العربية والدراسات الإسلامية، وأن يبدأ ذلك من الحكومات من الحكومات المحلية حتى يصل إلى مستوى الولاية، وإلى المستوى الوطني.
- يوصى الباحثان بإيجاد طرق مؤثرة لتربية الطلاب تربية مؤثرة في الكليات العربية والدراسات الإسلامية.
- يوصي الباحثان جميع المدرسين بالاهتمام بتخصصاتهم، وإجادة عملهم لجذب جميع الطلاب، وربطهم بالمدرسة ذكورا وإناثا.

الهوامش والمراجع:

١- الإلوري، آدم عبد الله، نظام التعليم العربي وتاريخه في العالم الإسلامي ، دار العربية للطباعة والنشر ، الطبعة الثالثة ١٩٨١م ص: ٣٢.

٢- المرجع السابق، ص: ٣٣.

٣- المرجع نفسه ٣٥.

٤- غلادنشي، شيخو أحمد سعيد، حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا ، د/مط، الطبعة الثالثة، ١٩٩٣م ص:٧٥.

٥- المرجع نفسه، ص: ٨٣.

٦- كوبي، آدم الحاج عثمان، مفتاح النجاح في التربية، الجزء الأول، مطبعة (wais)، ٢٠٠٦م ص:١٠.

٧- المرجع نفسه، ص: ١٧.

التعليم العربي والتحديات المعاصرة

الدكتور أيوب مُحَمَّد كورا

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ayyubkn@gmail.com +2348036308809

المقدمة:

للغة العربية أهمية عظيمة في الإسلام والمسلمين، فقد رتب الشارع الدين عليها، وجعلها وسيلة لفهم أسسه ومبادئه، قال ابن تيمية: "اللسان العربي شعار الإسلام وأهله، واللغات من أعظم شعائر الأمم التي بها يتميزون[١]".

قال الدكتور سليمان العايد: " لولا الإسلام، والقرآن لم تحظ اللغة العربية بما حظيت به من خدمة، بتدوين علومها، وتبويب مسائلها، وتتابع أجيال فأجيال على النظر فيها جمعا، وتأليفا، وتقعيدا، وبحثا عن أوجه جمالها، وإعجاز قرآنها، وتمجيدا لها وتعظيما[٢]".

وقد أشاد الله بفضلها في قوله تعالى: (ولقد نعلم أنهم يقولون إنما يعلّمه بشر لسان الذي يُلحدون إليه أعجميٌّ وهذا لسان عربي مبين) [..... :١٠٣]، فعظم شأن اللسان العربي دون سواه.

وجاء عن أُبي بن كعب ﷺ في فضل القرآن واللغة العربية قال: "تعلموا العربية في القرآن كما تتعلمون حفظه[٣]".

ويكفي في فضل اللغة العربية أن الناس – بمختلف اتجاهاتهم – يتسابقون ويشتاقون لدراستها كاشتياقهم للتكلم بها، بل وينفق بعضهم بسببها أموالا طائلة لفهمها وإتقانها في الأيام الخالية؛ في العصر العباسي الأول والثاني.

قال الدكتور سليمان العايد: "أقبلت الأمم كلها إلى العربية يتعلمونها رغبة فيها، وحرصا عليها، ومحبة لها، وفضلا أبانه الله فيها للناس، ليبين لهم فضل مُحَمَّد ﷺ على سائر الأنبياء صلوات الله عليهم أجمعين، وتثبت نبوته عندهم، وتتأكد الحجة عليهم، وليظهر دين الإسلام على كل دين؛ تصديقا لقوله (عز وجل) حيث يقول: (هو الذي بعث في الأميين رسولا منهم يتلو عليهم آياته ويزكّيهم ويعلّمهم الكتاب والحكمة وإن كانوا من قبل لفي ضلال مبين). [الجمعة:٢] [٤]".

ومن فضل هذه اللغة العربية أن معرفتها شرط للإمامة في علوم الدين، ومعرفتها أيضا في غاية من الأهمية للأئمة المجتهدين[٥].

ولذا أصبحت المؤلفات باللغة العربية أكثر من غيرها قوة في التأثير شعراً ونثراً، فما ذاك إلا حبا لها في القلوب، فمثلا في تفسير القرآن الكريم، تجد غير العربي قد كتب تفسيرا متقنا باللغة العربية لاعتقاده أن أهدافه لا تتحقق إلا باللغة العربية، فيعجز عن التعبير بها بلغته، ولأن نقل المعاني من لغة إلى أخرى شبه متعسر إلا بنية التقريب.

وانطلاقا من هذه الحقيقة، فإن هذا البحث يشتمل على مقدمة وتمهيد ومبحثين وخاتمة فيها أهم النتائج، ثم الهوامش والمراجع.

التمهيد:

التعليم العربي هو نقل ملكة لغوية عربية إلى الجيل القادم؛ ليتمكنوا من فهمٍ صحيحٍ لدينهم المرتبط بها، وليتمسكوا بأصوله على أسس سليمة. ونيجيريا دولة جمهورية في نظامها الملكي، تقع في غرب إفريقيا حدودا مع دولة بينين غربا، وتشاد والكاميرون في الشرق، والنيجر في الشمال، وخليج غينيا في الجنوب.

وأما التحديات فمجموعة من التوقعات والتكهنات السلبية الناتجة عن سبب من الأسباب، والإنسان في طبعه ضعيف ولا ينفك عنه هذا الطبع أبدا، فهو مجبول على الضعف؛ قال تعالى: (وخُلق الإنسان ضعيفا) [النساء:٢٨]، وكما قال: (الله الذي خلقكم

من ضعف ثم جعل من بعد ضعف قوّة ثم جعل من بعد قوة ضعفا وشيبة يخلق ما يشاء وهو العليم القدير) [الروم: ٥٤]، إلا أنه متفاوت من شخص لآخر.

ولا يعني ذلك أن يتمسك متمسك بأنه ضعيف في الأصل الأول، فلا يسعى ليتقوى، فإن هذا لا يصلح مبررا، فكما أنه مجبول على الضعف كذلك هو مجبول على حب الرقي والتقدّم، وهما موجبان للقوة فيكون قويا بسببهما كما قال ﷺ: (**المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف، وفي كل خير**[٦].

فضعفُ الإنسان ممتد من أصل خلقته إلى المنتهى؛ وعليه فسّر بعض المفسرون قوله تعالى: ثم رددناه أسفل سافلين [التين:٥][٧].

وليس بغريب ظهور ضعف الإنسان في أمر كان فيه قويا، إلا أن الغريب فيه التمادي على الضعف، فوجب عليه أن يسعى ليجدد نشاطه ليزيد من رصيد قوته، فإن القوة شعارٌ على وجود ضعف، والضعف شعار لوجود قوة، والأضداد تتعرف ببعضها؛ فمما يعين على إزالة الضعف العزم وصفاء المعتقد والسلوك السوي وتحفيز الشاخص.

والحديث عن التحديات هو عبارة عن مشكلة، أو ضعف يواجه ميدان التعليم العربي بكافة مجالاته في المجتمع النيجيري خاصة، وفي العالم العربي عامة، فرغبت في أن أتحدث عن تلك التحديات وسبل مواجهتها لصالح التعليم العربي، وقد قسمت هذه التحديات — في نظري – إلى تحديات عامة وتحديات خاصة، وكلتاهما مؤثرة سلبا في التعليم العربي في نيجيريا.

المبحث الأول: التحديات العامة

أعني بهذه التحديات العامة، تلك الأمور الجامعة لأسباب انحطاط العملية التعليمية، وخاصة التعليم العربي، وهذه التحديات هي:

١ – الضعف الشديد لدى الدوَل الإسلامية في التمسك بتعاليم الدين الإسلامي؛ ولا شك أن هذا له صلة باللغة العربية والشمائل المحمدية والآداب والأخلاق السامية النبيلة، فالضعف في ذلك يؤدي إلى نبذ التعلّم والتعليم العربي على صفة متفاوتة، فلو تمسك المسلمون

بدينهم كما ينبغي لأدى ذلك إلى الاهتمام باللغة العربية على صفة ملائمة، والعصر النبوي والقرون الثلاثة التي أتت بعده أكبر مثال.

٢- التقليل من شأن التعليم العربي، وهذا متجسد في دعوى أنه ثقافة قديمة، وأنه لا يتماشى مع مستجدات العصر، وهو واقع أليم نعايشه اليوم، فجل المسلمين اليوم لا يلقون للعربية بالا كما اهتموا بغيرها من اللغات.

٣- المحاولة البالغة في دعم اللغات الأجنبية المعاصرة كالإنجليزية والفرنسية وغيرهما من اللغات المعتبرة عالميا، وفي مقابل ذلك أنك لا تجد ما يقارب ذلك الدعم في اللغة العربية بالذات.

٤- عدم الكفاءة التعليمية لدى بعض مدرسي اللغة العربية في علومها من نحو وصرف وما أشبههما، سواء في المؤسسات التعليمية العامة، أو الخاصة، ولذا يقال في المثَل: فاقد الشيء لا يعطيه، فلو أدرك الأمة هذه المشكلة وقامت بحلها خير قيام لنتج في الجيل خيرٌ كثير.

المبحث الثاني: التحديات الخاصة

تقدم في المبحث الأول التحديات العامة، وهي تحديات عمت القاصي والداني، وفي هذا المبحث أذكر التحديات التي اختصت ببعض الدول الإسلامية دون أخرى، والدول الإفريقية دون غيرها، والتي تواجه التعليم العربي، فمن ذلك:

١- قلة فُرَص العمل الوظيفي لحاملي شهادات إسلامية عربية في بعض الدول المستعمرة من قِبل فرنسا، وكذلك بعض الدول المستعمرة من قبل بريطانية كنيجيريا، إلا أن الله قد يسر لنيجيريين بعض أحوالهم في أيام المرحوم أحمد بلوا.

فلو علم النشأة بأن هذه الشهادات ذات قيمة لدى الحكام (فيوظفونهم بها) لأقبلوا على التعلّم العربي بشتى أنواعه، وهذه الحقيقة واضحة اليوم، حيث تكالب الناس على اللغة الإنجليزية وغيرها تعلما وتعليما، وليس ذلك إلا لأن كافة الشؤون البلدية مرتبطة بها، وهذا مما يثير العجب، كيف ينبذ قوم لغة دينهم المرتبطة به وبفلاحهم من أجل لغة أخرى ترتبط بعيشهم الفاني؟! وقد قال تعالى: (ما عندكم ينفد وما عند الله باق)[النحل: ٩٦].

٢-قلة مبالاة حكام المسلمين منهم وولاة أمور الجيل بالتراث العربي ورعايته والعناية بمتعلقاته، مما أدى إلى ضعف مدرسي اللغة العربية في المؤسسات التعليمية المختلفة.

٣-قلة الابتعاث الحكومي للتعلّم العربي، بل لا تكاد تجد ما له صلة بذلك في بعض الأحايين، ومثل ذلك تجد كثيرا من الآباء وأولياء الأمور ينفقون الغالي والنفيس لابتعاث أبنائهم إلى أقصى الدول ليتعلموا ثقافة غربية، بَيد أنه لم يكن في بالهم الإقبال على الابتعاث للتعلم العربي في الدول العربية.

٤-عدم حفظ الكتاب والسنة ونصوص العلماء اللغويين، قال ابن مسعود: "من أراد العلم فليثور القرآن، فإن فيه علم الأولين والآخرين[٨]"، فتجد من يهتم بعلوم اللغة لم يَعد يهتم بحفظ القرآن أكثر من حفظه للشعر والنصوص اللغوية، فهذا تخلف فظيع.

وفي مقابل ذلك، من يهتم بحفظ حروف القرآن، لكنه غير مهتم باللغة العربية، لأنه لم يُدرَّب على تعلمها كما دُرّب على حفظ أحرفه. فبحفظ القرآن تنال بركة تيسر للنشأة مسيرتهم العلمية والصناعية، وغير ذلك من الثقافات المتنوعة المتلقاة من المدارس الأساسية.

٥- تذمر كثير من المجالس الدهليزية من البحث والتطلع للجديد في اللغة العربية، فالمنهج في هذه المؤسسة بالذات لا يتغير فيما أعرفه، فيسار على المنهج الواحد في المقررات اللغوية لمدة قرن، أو نصفه، فهذا لا شك في أنه يورث ضعفا حسب المعطيات التعليمية، وأراه سببا في تدني التعليم العربي، فإن اللغة العربية أوسع من أن يحيطها كتاب، أو مجموعة من الكتب، فكان الأولى الاجتهاد في البحث والتطلع وإقامة مؤتمرات، تطويرا لهذه المؤسسات، أو ما يقاربها.

٦- عدم الجودة التعليمية في المؤسسات التعليمية مثل الجامعات والدور العلمية، في حين أن المقررات قد قُدّست، فتجد مقررا من المقررات يفتقر إلى إضافات علمية تخدم الكادر العلمي، لكنه مهمل من أجل التعقيد الإداري، وأدهى من ذلك أن البعض يُلقي كل اهتماماته بتحفيظ المقررات فقط، دون استيعاب مضامينها، فغالب هؤلاء يهمهم الاختبار فحسب، لا أقل ولا أكثر.

٧- الابتعاد عن المصدر العربي الأصيل، فيلاحظ أن بعض الأكاديميين الإسلاميين يبتعدون كل الابتعاد عن قراءة النص العربي الأصيل في غالب عطائهم العلمي، حيث إنهم يكتفون بالترجمة الحرفية المنقولة من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية (Transliteration)، وأساس ذلك أنهم نشأوا على ذلك ابتداء، فتوارثوا ضعفا إلى ضعفهم.

٨- قلة المدارس الأساسية الابتدائية التي تُعنى بالتربية والتعليم الإسلامي في المجتمع النيجيري، وعدم اهتمام السلطات بإنشائها ودعم الموجود منها.

المبحث الثالث: حلول ممكنة لمواجهة تلك التحديات

١- إن من الحلول الممكنة التي يمكن القيام بها لمواجهة تلك التحديات استشعارنا بأن هذه اللغة لها فضل عظيم لتعلّقها بديننا الحنيف، إذ هي لغة القرآن الكريم، ولغة نبينا مُحَمَّد ﷺ، ولها علينا حقوق في الممارسات الدينية.

٢- الثقة باللغة العربية في اعتبارها لغة قياسية قابلة للإبداع في كافة الجوانب العلمية من عقيدة وتفسير وفقه وأصول وغير ذلك مما له علاقة باللغة العربية، فهي ليست بجامدة، فمعرفة ذلك يعين على الإقبال لتعلمها.

٣- التمسك بالدين الإسلامي، وهذا يجعل الفرد المسلم يعيش بين الثقافات الإسلامية المتنوعة وتتأثر في تحركاته، ومن ذلك اللسان العربي الرصين.

٤- إعداد مدرسين متقنين لكافة المراحل التعليمية الفدرالية وما دونها.

٥- دعم التعليم العربي بكافة الوسائل المتاحة.

٦- الاستشعار بأن تعلم اللغة العربية مأجور فيه، فهو وسيلة لطلب العلم الشرعي، وقد قال ﷺ من سلك طريقا يلتمس فيه علما سهل الله به طريقا إلى الجنة[٩].

٧- حفظ القرآن والسنة النبوية مما يحل مشكلة الضعف العربي في المسلمين.

٨- توفير المدارس الأساسية الابتدائية بما يلبي حاجات المجتمع بصفة موازية.

٩- تعظيم المسلمين هذه النعمة (العربية) ابتداء من أنفسهم، فيترتب على ذلك تعظيم من سواهم لها، ومن التعظيم للعربية إعداد نشاطات مادية ومعنوية كي تكون حافزا ودافعا لمعالجة هذه المشكلة.

الخاتمة:

يتعرض التعليم العربي لضعف شديد في أوساط المسلمين المعاصرين، ولا شك في أن ضعفه نتيجة لمجموعة من التحديات التي تراكمت في إجرائه كما تقدم ذكرها، وعليه؛ فإننا بحاجة إلى إسعافه والقيام به حق قيام، وقد تقدم ذكر الحلول المناسبة في ذلك.

أخيرا، أوصي إخواني الباحثين في الميادين الأكاديمية أن يواصلوا مجهوداتهم، وأن يكون خير سفراء للغة العربية في أي ظرف من الظروف، كما أوصي بتخصيص مؤتمر حول سبل تنشيط التعليم العربي لدى النشأة الكريمة.

الهوامش والمراجع:

١- اقتضاء الصراط المستقيم لتقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن عبد الله بن أبي القاسم بن مُحَمَّد ابن تيمية الحراني الحنبلي الدمشقي (ت: ٧٢٨هـ)، بتحقيق: ناصر عبد الكريم العقل، نشر دار عالم الكتب، بيروت، لبنان الطبعة السابعة، ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م، وعدد الأجزاء، ص.٥١٩

٢- عناية المسلمين باللغة العربية لـ(أ. د) سليمان بن إبراهيم بن مُحَمَّد العايد، نشر مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف بالمدينة المنورة، ص.٦

٣- مصنف ابن أبي شيبة لكتاب المصنف في الأحاديث والآثار لأبو بكر بن أبي شيبة، عبد الله بن مُحَمَّد بن إبراهيم بن عثمان بن خواستي العبسي (ت: ٢٣٥هـ)، بتحقيق: كمال يوسف الحوت نشر مكتبة الرشد – الرياض، الطبعة: الأولى، ١٤٠٩عدد الأجزاء: ٧ ، (١١٦/٦).

٤- عناية المسلمين باللغة العربية، المرجع السابق، ص.٥

٥- المرجع نفسه، ص.١١

٦- أخرجه ابن ماجه في سننه، أبواب الزهد، باب التوكل واليقين برقم (٤١٦٨).

٧- تفسير السمعاني لأبي المظفر، منصور بن مُحَمَّد بن عبد الجبار ابن أحمد المروزى السمعاني التميمي الحنفي ثم الشافعي (ت: ٤٨٩هـ)، بتحقيق: ياسر بن إبراهيم وغنيم بن عباس بن غنيم، ونشر دار الوطن، الرياض – السعودية، الطبعة: الأولى، ١٤١٨هـ- ١٩٩٧م (٢٤٥/٦).

٨- أخرجه الطبراني في المعجم الكبير (١٣٥/٩)، وقال الهيثمي: " رواه الطبراني بأسانيد، ورجال أحدها رجال الصحيح" مجمع الزوائد ومنبع فوائد (١٦٥/٧) .

٩- أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب العلم، باب العلم قبل القول والعمل، ومسلم في صحيحه، كتاب العلم، باب فضل الاجتماع على تلاوة القرآن.

التعليم العربي في نيجيريا مشكلات وحلول

الدكتور عبد الله غربا إبراهيم
المدير العام لشركة المصدر الإلكترونية.
garbaabdullahi89@yahoo.com +2347032226767

المقدمة:

الحمد لله، والصلاة والسلام على رسول الله، وعلى آله وأصحابه، ومن سار على نهجه، وتمسَّك بسنته، واقتدى بهديه، واتَّبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

وبعد، فهذه المقالة عبارة عن " التعليم العربي في نيجيريا – مشكلات وحلول"، تستهدف إلقاء الضوء الكاشف على ظاهرة التعليم العربي في هذا الوطن العزيز، وتقديم رؤية علمية تساعد على تسديد مسيرته والتغلب على بعض العقبات التي تعرقلها في حدود محاور تتلخص عناصرها في مدخل يتحدث فيه الباحث عن المؤسسات التعليمية العربية في نيجيريا وأنواعها، فيأتي عرض "مشكلات التعليم العربي في نيجيريا" لمناقشة مشكلة المناهج، ومشكلة المعلمين والمشرفين التربويين، ومشكلة الوسائل التعليمية المناسبة، ومشكلة الضعف المادي والإداري، ومشكلة ضعف اللغة العربية، ثم تعقبها الحلول والمقترحات لهذه المشكلات بناء على المقترحات العامة، ثم المقترحات الخاصة بالتعليم، والمناهج، والمعلمين والمشرفين التربويين، والطلاب، والكتب والوسائل التعليمية، فالمدارس والمؤسسات التعليمية. وأخيرا، يختم البحث بخاتمة تجمع النتائج المتوصل إليها في نهاية المطاف. وقد نهج الباحث المنهج الوصفي في عرض القضايا ومناقشتها.

الافتتاحية: التعليم، التعلم، المدارس، العربية، المؤسسات، المقترحات، الحلول، المشكلات.

المحور الأول: المؤسسات التعليمية العربية فى نيجيريا:

والمقصود هنا هو بيان أنواع المؤسسات الموجودة فعلاً، وبيان شيء من أغراضها ومناهجها، فيمكن تقسيم المؤسسات التعليمية إلى قسمين أساسيين، إما خاصة (أهلية)، وإما حكومية:

١) المؤسسات التعليمية الأهلية: هي مؤسسات تتبع أفراداً في الغالب، وهي على نوعين:

النوع الأول: المؤسسات التعليمية العربية غير المنظمة:

هي مؤسسات لم تسر على النظام الحديث من عمل مراحل ونحو ذلك... وهذا النوع أقدم المؤسسات، وقد كان لها دور هام في نشر العربية فى نيجيريا، وهي عادة تكون ملحقة بالمساجد، أو هي كتاتيب تابعة لبعض المشايخ.

النوع الثاني: المؤسسات التعليمية العربية النظامية:

وهي التي أخذت بنظام العصر، وقد تتبع منظمات وجمعيات تشرف عليها، أو تتبع أفراداً ، وغرضها الأساسي دراسة العلوم العربية والإسلامية؛ لأن أصحابها يرون أن مدارس الحكومة ومناهجها لا تفي بالمقصود، بل ولا تخدمه، وهذا النوع من المدارس منتشر في أكثر بلاد نيجيريا، وتهتم بالقراءة والكتابة، وتقتصر في الغالب على المرحلة الابتدائية، إلا أنه قد ثبت في بعض البلاد إنشاء مراحل إعدادية وثانوية[١].

٢) المؤسسات التعليمية الحكومية: تختلف هذه المؤسسات وتتباين في البلاد، بحسب كثرة المسلمين أو قلتهم؛ ففي البلاد التي يكون أكثر أهلها مسلمين، تدرس المواد العربية الإسلامية في مؤسساتهم بلغات أجنبية (هوساوية أو يورباوية أو إنجليزية)، وتعتبر مواد اللغة العربية والتربية الإسلامية موادا غير أساسية. وأما البلاد التي يكون المسلمون فيها أقلية، فإنه لا وجود للغة العربية ولا للتربية الإسلامية في مناهجها، مما يشكل خطراً شديداً على من ينتسب إليها من أبناء المسلمين للدراسة فيها[٢].

المحور الثاني: مشكلات التعليم العربي فى نيجيريا:

أولاً: مشكلة المناهج:

إنه مما لا يخفى على التربويين أهمية المناهج في العملية التعليمية، فإن أغلب عناصر التعليم من المعلم والكتاب والوسائل الأخرى تعتمد على المناهج الدراسية، والمنهج السليم هو الذي يحقق أهدافه من تكوين فرد مسلم عابد لله، وتكوين مجتمع من مثل ذلك الفرد، بل ويهدف كذلك إلى تعليم اللغة العربية باعتبارها وسيلة لفهم القرآن والسنة، فيتوثق رباط المسلمين بدينهم وحضارتهم، وعليه، ينبغي أن يكون محتوى المنهج قائماً على ما يلي:

- أن يكون قائماً على أساس الدين الحق، محققاً للأهداف الشرعية.
- أن يؤدي إلى تبصير الدارسين بدينهم وحصانتهم ضد الأفكار المنحرفة.
- أن يناسب المحتوى قدرات الدارسين العقلية ومستواهم التعليمي.
- أن يوزع المحتوى على المراحل الدراسية والفترات والأسابيع والحصص.
- أن يؤدي إلى استمرار التعليم ومتابعته[٣].

أهم مشكلات المناهج في نيجيريا هي:

١- غياب المنهج الحق في الاعتقاد لدى كثير من المدارس العربية وغيرها.

٢- عدم مراعاة البيئة في النماذج المعروضة، فقد ذكر بعض الباحثين هذه الظاهرة ضمن مشكلات المنهج، وأن النماذج غالبا ما تنطبق على بيئة عربية لا نيجيرية بناء على مصدر الكتب المقررة، وأنها مؤلفة من دول عربية، "فقد ترى الأستاذ يدرس التلاميذ (الجمل سفينة الصحراء)، وهم لم يسبق لهم أن رأوا جملاً ولا مروا بصحراء"[٤].

٣- اختلاف مناهج التعليم، واستقلال كل معهد بوضع منهجه ومنح شهادته، وعدم استقرار المنهج حتى في المعهد الواحد أحياناً، وهذا عادة ما يكون في التعليم الأهلي لا الحكومي[٥].

٤- عدم التزام منهج محدد المعالم متكامل المحتوى، إذ يوجد في بعض البلاد مسائل مهمة مهملة، لا تعرض لها في المنهج، أو قد تذكر على وجه غير كافٍ، وهذا مع وجود خلل آخر

متمثل في انتهاء المنهج بانتهاء المرحلة الابتدائية، مما يفرز مفقوداً تربوياً خطيراً، إذ ينطلق الطلاب بعد هذه المرحلة فيتلمسون أدنى المهن وأوضعها، ثم ينسون ما تعلموه من علم[٦].

ثانياً: مشكلة المعلمين والمشرفين التربويين:

١- ضعف مستوى كثير من الأساتذة ومعلمي المدارس العربية، سواء من جهة الحصيلة العلمية أو الخبرة العملية في التعليم.

٢- قلة ذات اليد لدى كثير من المعلمين، أدت إلى انشغالهم –أو انشغال أكثرهم- بشؤون الحياة وجلب الرزق، فربما انقطع بعضهم عن التعليم وتركه، أو انشغل عنه كثيراً فضعف مستواه وقلَّ عطاؤه، ومن الأسباب التي أدت إلى هذا الوضع ما يلي:

أ- عدم الاستيعاب الوظيفي، إما لعدم الاعتراف بالشهادات العربية أمام الإنجليزية وغيرها، وإما لضعف اقتصاد الدول التي أثقل كاهلها الأعباء والمشكلات من الحروب والديون وغيرها.

ب- ضعف المؤسسات والجمعيات المحلية وعدم تمكنها من استيعاب المعلمين.

٣- قلة المعلمين في جل المدارس العربية، حتى ذكر أنه في بعض المدارس العربية يوجد معلمون نصارى[٧].

٤- قلة المشرفين على أعمال المدرسين، ولذلك حُدِّد للمدارس العربية مشرفون لا يعرفون العربية ويتحدثون الانجليزية، بعدما فرض المنهج الرسمي على جميع المدارس العربية وجعلها تحت إشراف وزارة التعليم[٨].

ثالثاً: مشكلة الوسائل التعليمية المناسبة:

لا يزال الاعتماد على الألواح الخشبية وسيلة للتعليم في المدارس التقليدية القديمة، ولهذا ولغيره من الأسباب يشكو الطلاب من طول المدة التي يقضونها لاستيعاب دروس اللغة العربية.

أما المدارس النظامية فإنها ما زالت تفتقد الكثير، كالكتاب المناسب في محتواه وإخراجه، وقد تقدمت الإشارة إلى وجود كتب ووفرتها لأصحاب مذاهب هدامة. وبالجملة فإنه يلاحظ أن الكتاب المناسب نادر ولا يتوفر لأكثر الطلاب.

رابعاً: مشكلة الضعف المادي والإداري:

إن الضعف المادي أدى إلى انعدام المباني المدرسية المناسبة الحديثة في أكثر القارة، أو إلى قلتها، ولا شك أن هذا الضعف حاصل كذلك في الأثاثات اللازمة للعملية التربوية كالكراسي، فهي قليلة، وكثير من الطلاب –خاصة في المدارس العربية الأهلية – يفترشون الأرض والحصائر.

ويلاحظ أنه في بعض البلاد تتنصل الجهات الرسمية عن دعم المؤسسات التعليمية العربية بدعوى أنها لا تأخذ بمنهج الوزارة الرسمي، والعجيب أنه في بعض البلاد التي ألزمت فيها المعاهد بالمنهج الرسمي ما زالت تعاني تلك المعاهد من إهمال كبير، رغم قيام تلك الجهات الرسمية بدعم مدارس النصارى. ونتيجة لهذا الضعف المادي عجز بعض أصحاب المدارس عن تسيير الدراسة في مؤسساتهم التعليمية.

خامساً: مشكلة ضعف اللغة العربية:

لقد عمل المستعمرون قبل رحيلهم من نيجيريا على إضعاف اللغة العربية وإحلال لغاتهم محلها، وأظهروا لغاتهم لغات للعلم والحضارة، بخلاف العربية التي ربطوها بكل تخلف، وشاء الله أن تبقى هذه اللغة وإن ضعفت في كثير من البلاد، ثم إنه "لولا تمسك المسلمين باللغة العربية وإيمانهم الأكبر بأن هذه اللغة ستأخذ دورها وإن طال الزمن في نيجيريا، لترك أكثرهم إن لم يكن كلهم تعلم هذه اللغة، ولا شك أن من وراء صمود هذه اللغة مظلة الإسلام التي ما برحت تحميها من كل غارة تراد بها"(٢٤). وبالجملة فإن من عوامل ضعف اللغة العربية وعدم انتشارها بصورة مناسبة ما يلي:

١- جهود المستعمرين في إقصائها وإضعافها بشتى الوسائل، مع بقاء لغاتهم إلى اليوم لغات رسمية للتخاطب والتداول، مما أدى إلى انحسار اللغة العربية.

٢- قصر تعليم اللغة العربية على الزوايا والكتاتيب، فلم تنتشر في المجتمعات بصورة مناسبة واسعة.

٣- عدم استعمال العربية للتواصل بين المتعلمين أنفسهم، فضلاً عن بقية المجتمع، بل يحبّذ المعلم أن يشرح الكتاب العربي باللهجات المحلية لتلاميذه.

٤- ندرة الكتاب العربي وقلة انتشاره في أوساط المتعلمين وسائر المسلمين.

يرى بعض الباحثين أن من بين أسباب ضعف اللغة الاقتصار على تعلم النحو والصرف غالباً —دون دراسة الأدب والبلاغة والتعبير- مما يخرج طالباً قارئاً كاتباً فقط.

المحور االثالث: الحلول

بعد كل ما تقدم من إبراز واقع التعليم العربي فى نيجيريا، فإن التطلعات هي مقترحات للوصول بالتعليم العربي إلى مستوى أفضل، وهي كما يلي:

أولا: مقترحات عامة:

١- تكوين روابط للخريجين من الجامعات العربية، وتوجيه العناية بها، ودعمها لتمكينها من أداء رسالتها.

٢- تكوين لجنة عليا — من داخل هذا الملتقى، أو من روابط الخريجين- تسند إليها مهمة إنجاز ما يتوصل إليه من حلول مشكلات التعليم العربي في نيجيريا.

٣- الاهتمام بشأن المجتمعات بدعوتها إلى الإسلام وتبصير المسلمين على دينهم، حتى تكتمل العملية التعليمية التربوية للطلاب، ويمكن اعتبار ما يلي لتحقيقه:

أ- الاستعانة بطلاب العلم المتميزين في ترجمة الكتب المهتمة ببيان العقيدة والواجبات المتحتمة المعرفة إلى اللغات النيجيريا المشهورة، ومراجعتها، ومن ثم طباعتها ونشرها وتوزيعها.

ب- حث الدعاة على الاهتمام بأمر الدعوة إلى الله ومضاعفة الجهود، ونشر العلم عن طريق الدروس العامة في المساجد ووسائل الإعلام العامة المتيسرة.

ثانيا: مقترحات خاصة بالتعليم:

✓ **مقترحات تتعلق بالمناهج:**

١- اعتماد العقيدة الصحيحة المستمدة من الكتاب والسنة، وما أجمع عليه سلف الأمة في مناهج التعليم بكل مساقاته ومراحله الدراسية، وحماية النشء من العقائد الفاسدة والبدع والأفكار الهدامة.

٢- تشكيل لجان علمية متخصصة للنظر في إعداد مناهج موحدة للمدارس الإسلامية، تراعى فيها أهداف المنهج ومحتواه الشرعي، بحيث يكون مصدره الشرع الحنيف، ويمكن توزيعه على المراحل، ويراعى فيه إمكان توحيد الشهادات والامتحانات في نهاية المرحلة الثانوية.

٣- السعي إلى تنويع المساقات في التعليم العربي، بإبقاء المدارس العربية - أو بعضها- لتدريس علوم اللغة العربية وإدخال شيء من التعليم المهني والتقني، لتوفير سبل كسب العيش، وإنشاء مدارس تجمع بين تعليم العلوم العربية والأكاديمية، ويراعى فيها توافق المواد الأكاديمية للعربية باعتبارها مصدر القيم.

✓ **مقترحات تتعلق بالمعلمين والمشرفين التربويين:**

١- الدقة في اختيار المعلم الداعية؛ صاحب الأهلية العلمية والخبرة العملية والهمة والبصيرة الدعوية، ليكون تأثيره أكثر وأنفع.

٢- إقامة دورات تدريبية لمدرسي الدراسات اللغة العربية - ممن هم بحاجة إلى ذلك- في بلدانهم لتأهيلهم.

٣- العمل بنظام الانتداب والإعارة، حيث أن يخصص مدرسون مؤهلون للجامعات الأفريقية، حكومية كانت، أو أهلية للنهوض بالتعليم العربي فيها.

٤- السعي عن طريق المنظمات والروابط والوزارات لدى الحكومات النيجيرية، لاستيعاب خريجي الجامعات العربية في وظائف التعليم العام، ومساواتهم بغيرهم في السلم الوظيفي.

٥- المطالبة بإدراج مفتشي التعليم العربي في سلك المفتشين بالوزارات الوطنية طبقاً لشهاداتهم.

✓ **مقترحات تتعلق بالطلاب:**

١- حث الطلاب وتوجيههم إلى الأخلاق والسلوك الحميدة، ومقاومة كل سلوك غير شرعي، وتعويدهم على التزام الشعائر التعبدية، وبناء المساجد في المؤسسات التعليمية لتمكينهم من الصلاة جماعة في وقتها.

٢- إنشاء الجمعيات الثقافية والعلمية وصقل المواهب في حدود الشريعة.

٣- التوسع في المنح الدراسية للطلاب المسلمين في المعاهد والجامعات والدراسات العليا، مع مراعاة التوزيع الجيد للدول والمناطق داخل الدولة الواحدة، والاهتمام بهم تعليماً وتربية، حتى يسدوا حاجة بلادهم بالكفاءات العلمية المؤهلة الصالحة.

٤- الاهتمام بتعليم المرأة النيجيرية بإنشاء مدارس نسوية خاصة، منعاً للاختلاط بالرجال، وتركز في مناهجها على ما يخص المرأة ويهمها لإعدادها إعداداً يناسب طبيعتها ورسالتها في المجتمع.

✓ **مقترحات تتعلق بالكتب والوسائل التعليمية:**

١- إهداء المعاهد والجامعات العربية بالمراجع والمصادر العربية النافعة وتزويدها إياها باستمرار، حتى تعين الطلاب والأساتذة في التحصيل العلمي، على أن يراعى في تلك الكتب التنوع والسلامة من الأفكار المنحرفة.

٢- إعداد برنامج مستمر في تعليم اللغة العربية — إذاعي وتلفزيوني- يبث على مستوى القارة، وإهداء تسجيلاتها على أشرطة الكاسيت والفيديو لدعم المكتبات العربية في القارة.

٣- إنشاء مكتبات عامة يرتادها المثقفون من أبناء القارة للاستفادة منها.

٤- إنشاء مطابع ودور نشر في القارة، تشجع حركة التأليف، وتزيد من نشر الكتاب العربي، وتعود بفائدة استثمارية للمؤسسات التعليمية والدعوية.

٥- مراجعة الكتب الدراسية الموجودة على ثلاث مراحل:

أ- تحديد المحتويات التي لا تتفق مع الإسلام وتتصادم معه وشطبها من المقررات الدراسية.

ب- وضع مذكرات تشتمل على بديل سليم للمشطوب، ليستخدمها المعلمون في التعليم.

ج- تأليف كتب منهجية للدراسة جديدة يراعى فيها ما تقدم في مقترحات المناهج بعد التأكد من نجاحها وملاءمتها.

٦- عمل كتاب دليل المعلِّم يراعى فيه اختلاف المراحل والإرشاد إلى الطريقة المثلى لإيصال العلم والقيم الإسلامية وترسيخها في نفوس الطلاب.

✓ **مقترحات تتعلق بالمدارس والمؤسسات التعليمية:**

إذا اعتبرنا أن هذه هي حالة مباني المدارس الحكومية، فلا بد أن نجعل ضوءا يساعد القارئ على فهم الحالة التي تعيشها المدارس العربية فى نيجيريا، والمقترحات التي يجب على الحكومات السعي فيها لمساعدة هذا الفن:

١- السعي إلى دعم المدارس القائمة وترميمها وتطويرها.

٢- إنشاء مدارس جديدة – وتوزيعها توزيعاً جيداً- تشتمل على قاعات الدراسة والمكاتب الإدارية، إضافة إلى بناء مساكن لإيواء الطلاب خاصة في المرحلة الثانوية والجامعية.

الخاتمة:

ختاماً، أرجو أن يكون هذا البحث وافياً بالمقصود، وأن يكون نافعاً ومفيداً لكل من يسعى ويؤمل في نجاح التعليم العربي في نيجيريا، وأسأل الله أن يتقبل الجهد ويثيبنا عليه، وأن يتجاوز عن الخطإ والتقصير. وصلّى الله وسلّم وبارك على عبده ورسوله نبينا مُحَمَّد وعلى آله وصحبه.

الهوامش والمراجع:

١- كوليبالي هارون جابي: تقويم مناهج التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة بالمدارس الأهلية في مالي، رسالة علمية لنيل الماجستير من جامعة أمدرمان الإسلامية عام ١٩٩٧م، ص.٥٢

٢ - ينظر مجلة الرابطة ع/٤٣٢ ص/٦-٧، (ندوة اللغة العربية في تشاد) والمشاكل والمعوقات التي تعترض ... ص/٤-٥.

٣ - أحمد شيخ عبد السلام: تقويم عينات من مناهج التعليم العربي الإسلامي الثانوي في أفريقيا [ن، ت]، ص/٩٦-٩٧.

٤ - مشكلات التعليم الإسلامي في أفريقيا (المرجع السابق) ص/.٢٤

٥ - د. يوسف الخليفة أبوبكر: مشروع تطوير التعليم الإسلامي في أفريقيا[ن، ت]، ص/.١٢١

٦ - مشكلات التعليم الإسلامي في أفريقيا، المرجع السابق)، ص/.٢٣

٧- المرجع نفسه، ص/.٢٧

٨- تقويم مناهج التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة بالمدارس الأهلية في مالي، المرجع السابق، ص/٥٢.

اللغة العربية وتعليمها في مواجهة التحديات المعاصرة في نيجيريا

الدكتور تُكُر أبوبكر

الدكتور عمر موسى غُدُنْ

قسم اللغة العربية، كلية شيخ شاغاري للتربية، صكتو، نيجيريا

المقدمة:

تناقش هذه المقالة التحديات التي تواجه اللغة العربية وتعليمها في نيجيريا. مركزة على ما امتازت بها هذه اللغة العزيزة من خصائص وخدمات جليلة في بناء الحضارة الإنسانية وغيرها، وهمّ الأدعياء في الاعتداء عليها، بتهم الجمود وعدم مواكبة التطور، كما اتهموا أحرف الكلمة العربية بالتعقيد والصعوبة، وأن الكتابة بها أمر لا يتوازن مع الحضارة المعاصرة، وأن لنا في الأحرف اللاتينية أفضل رموزٍ للكتابة، فتتم دراسة هذه الظاهرة بناء على العناصر التالية:

- المدخل:
- خلفيات عن وضع اللغة العربية في نيجيريا
- الآثار السلبية للغات الأجنبية ضد اللغة العربية
- التحديات التي تواجه اللغة العربية وتعليمها في نيجيريا
- التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية
- الخاتمة:
- الهوامش والمراجع

المدخل:

فقد أصبح حفظ اللغة العربية واستمرار عطائها على هدي أصولها الأولى أمرًا لازمًا، وقضية ليس عليها شقاق، فاستطاع علماء العربية والشريعة الإسلامية التوسّع في بحث هذه الفكرة الهامّة، وأقاموا عليها الحجج والبراهين القاطعَة، حيث تناولوا بحثها في مختلف فنون العلم التي تطرّقوا إليها.

والحق أن اللغة العربية امتازت بقدرتها العجيبة على إمداد العربيّ وكل متكلِّم بها بكل ما يحتاجه من ألفاظ وتراكيب، تضمن له التعبير عن كل ما يتجدّد في حياته السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكريّة، مع ارتكازها المتين على أصولها الأولى التي تفرّعت كلماتها عنها منذ طفولتها.

فقد همّ بعضُ الأدعياء بالاعتداء على حرمة اللغة العربية، فاتهموها بالجمود والعقم، وأنّها غير قادرة على مواكبة التطور الحضاريّ، ولا تفلح في إمداد شعبها بما يلائم معطيات بيئة العصر، من الألفاظ والتراكيب(١).

وكانت هناك دعوة أخرى هي أمكر وأخبث من الأولى، وهي اتهام أحرف الكلمة العربية بالتعقيد والصعوبة، وأن الكتابة بها أمر لا يتوازن مع الحضارة المعاصرة، وأن لنا في الأحرف اللاتينية أفضل رموزٍ للكتابة.

وإذا نظرنا إلى أبعاد هذه الدعوة الجائرة فستجدها لا تستهدف اللغة العربية فحسب، وإنما تبتغي من ورَاء ذلك القضاء على القرآن الكريم والرِّسالة التي يحملها أوّلا، وتحطيم وحدة الأمة العربية والإسلامية ثانيًا.

وقد تصدى لهذا الهجوم السافر على العربية كلّ غيور عليها، وكلّ مؤمن بأنها اللغة الفريدةُ المتميزة بجمال حرفها، وحسن لفظها، ودقةِ مدلولاتها، وقدرتها الخارقة على العطاء والنماء، ومواكبتها لمختلف مظاهر التطوّر الحضاريِّ المتسلسل عبر الحياة(٢).

ثم نشطت أقلام هؤلاء العلماء في تسجيل أنصع الصفحات، وتدبيج أرقى المقالات المفعمة بالحجج الدامغة والبراهين القاطعة، والتي كشفت النقاب عن حقيقة طالما سعى المغرضون في طمسها، وحاولوا تزييفها بافتراءاتٍ تقطر منها سموم الحقد.

خلفيات عن وضع اللغة العربية في نيجيريا

لم تتطور حالة اللغة العربية في نيجيريا في أول وهلة تطورًا باهرًا، لا في ولايات هوسا، ولا في مملكة برنو فيما بين القرن العاشر والقرن الرابع عشر الميلادي، وذلك لحصرها في إطار ضيق، محدودة بمستوى ضعيف، ومقصورة على أماكن التجارة.

وبعد القرن الرابع عشر الميلادي إلى الثامن عشر الميلادي، ترعرعت اللغة وخطت خطوة تقدمية بعض الشيء، بسبب عامل زيارة الوفود لبعض ممالك هوسا وبرنو، وزيارة أهل هذه المناطق لمسجد تمبكتو، ثم الحج الذي كان طريقا لإيراد الكتب إلى هذه البلاد. وهكذا استمرت الحال إلى النصف الأول من القرن التاسع عشر الميلادي، على العقد الأول من النصف الثاني من القرن، حيث بلغ الإنتاج العربي النيجيري أوج مجده، وأعلى قمته، على أكتاف علماء الجهاد[٣].

ففي النصف الأخير من القرن التاسع عشر الميلادي، إلى العقد الخامس من القرن العشرين (عهد الاستعمار)، ضعف مركز الإنتاج في هذا الطور؛ وذلك أن العلماء اكتفوا بما ألفهُ متقدموهم، ولم يوجهوا عنايتهم صوب الإنتاج على رغم وجود علماء كثيرين تثقفوا بالثقافة العربية منذ البعثات التعليمية الرسمية الأولى في الستينات[٤].

ولقد كان جل ما وجد خلال هذه الأوقات عبارة عن مقالات طفيفة صغيرة الحجم جدًا، صدر معظمها على عدم التمكن الدقيق، ولم تبلغ كذلك قيمة ما وجد من الإنتاجات قبل ذلك، علاوة على عدم تشعبها، وعدم تناولها للموضوعات الكثيرة، فلا تكاد تجد عالما ألف أكثر من عشرة مؤلفات إلا القليل النادر.

وبعد هذا الطور ظهر الجامعات في نيجيريا بشكل وطني، كجامعة إبادن وجامعة أحمد بلّو بزاريا، وبعض المعاهد والكليات العلمية العالية التي تعنى بدراسة اللغة العربية

والدراسات الإسلامية، كمدرسة العلوم العربية بكانو، وكلية عبد الله بايرو بكانو، وكذلك بتضافر البعثات التعليمية للبلاد العربية، حيث ازداد نضج عقول السادة الأدباء في نيجيريا عمومًا، فكثر الذين يتقنون اللغة العربية الفصحى، وذلك إما لتخرجهم في الجامعات والمعاهد العلمية العالمية، أو لإقامتهم في ديار العرب في عصر النهضة الحديثة.

ويبدو أن شكل الإنتاج في هذا الطور قد تنوع على نوعين، فنجم من ذلك وجود مدرستين في مضمار الإنتاج العربي الإسلامي، أولاهما المدرسة التقليدية، وهي المدرسة التي تضم العلماء الذين لازموا الصيغة التقليدية في إنتاجاتهم، وأغلبهم علماء الدهاليز، والثانية هي المدرسة التجديدية، فهي ذات النطاق الواسع في الإنتاج في هذا الطور، وأصحاب هذه المدرسة غالبًا ما يكونون في الجامعات والمعاهد العلمية، وأصحاب البعثات التعليمية الخارجية(٥). وقد تميزت إنتاجات كل مدرسة بخصائص تميزها عن غيرها، وترسم المنهج المتبع لدى كل مدرسة.

الآثار السلبية للغات الأجنبية ضد اللغة العربية:

يمكن أن تقسيم الآثار السلبية للغات الأجنبية ضد العربية إلى عناصر تالية:

(١) اتخاذ الحرف اللاتيني رمزا للكتابة العربية. يقول الدكتور مازن المبارك في كتابه "نحو وَعْي لغويّ" في رده على الدعوة القائلة: باتخاذ الحرف اللاتيني رمزًا للكتابة العربية بديلاً عن الحرف العربي، واتهامِها الحرف العربي بالوُعُورة والتعقيد، وأنه لايحدد بالكلمة المرموزة به أن تواكب حضارة اليوم:

"كما أن في تنويع الحروف بأشكالها ونقاطها كيفية رسمها ما يساعد على جعل بعض أنواع الخطوط صورًا زخرفيّة جميلة تنبّه إليها حتى الذين لا تربطهم بها رابطة. قال دونسون روس: "إن حروف العربية مرنة سهلة، لها في النفوس ما للصور من الجمال النفسي... ولاسيما حين تنفش على مداخل المباني، أو الأضرحة سواء كانت ثلثًا، أو كوفيًّا ونسخًا..." (٦).

(٢) اتهامها بالبطء والتطويل في التعبير عن المعاني، وأنها لا تتمتع بخصال الدقة والإيجاز، شأن اللغات الغربية كالفرنسية والإنجليزية.

ويقول الدكتور مازن مبارك في رده على هذه الشبهة: "الحق أن الإيجاز خاصة من أبرز خصائص اللغة العربية، وهو يشمل من هذه اللغة حروفها وألفاظها وتراكيبها، منطوقة ومكتوبة" (٧).

وأما الإيجاز في الكلمات فراجع إلى أن العربية ذات أصول يشتقّ منها، وليس لغة تركيبية تعتمد على إضافة حروفٍ في أول الكلمة، أو آخرها، على نحو ما تعرف في غيرها من سوابق ولواحق. والأصول التي تشتق العربية منها ثلاثية في أكثرها، وأقصى ما تصل إليه قبل الزيادة خمسة، وقد نصل بعدها إلى سبعة، ولو أخذنا عددًا من الكلمات العربية، ونظرنا في عدد حروفها وحروف الألفاظ التي تقابلها في لغة أجنبية، لرأينا الفرق واضحًا بين اللغتين، وإليك مثلاً هذه الكلمات:

العربية	حروفها	الإنجليزية	حروفها
أم	٢	Mother	٦
أب	٢	Father	٦
أبوة	٤	Fatherhood	١٠ (٨)

(٣) استعمال الأسماء والمصطلحات الأجنبية في اللغة العربية، وجعلها أصولاً تتفرّع منها ألفاظ من جنسها، مثال: (تلفون)، نشتق منه (تَلْفَن)، و(روداج)، نشتق منه (رودج)، و(تلغراف)، نشتق منه (تلغف). ولا ترفض هذه الفكرة من حيث المبدأ، فقضية وجود الدخيل في اللغة العربية مسلم بها، لأنها ظاهرة طبيعية في جميع لغات العالم، إذ تنشأ بفعل التأثر والتأثير المنبثق من طبيعة المجاورة بين الشعوب، أو اتصال بعضها ببعض بحكم الارتباط التجاري، أو السياسي. والباحث في اللغة العربية يجدها تضمّ كثيرًا من الألفاظ الدخيلة، إلا أنّ وجود الدخيل فيها ليس دليلاً على عجزها وافتقارها، بل هو دليل على أصالتها وقوتها، لأنها استطاعت أن تؤثر في هذا الدخيل، وتجعله ينضوي تحت لوائها، فيخرج من صبغته

الأعجمية ويدخل في الصبغة العربية، حيث يخضع لطرق صياغتها وعادات نطقها، فيتحوّل ليصبح واحدًا من عناصرها(٩).

(٤) إن اللغة الضعيفة العاجزة هي التي لا تستطيع الصمود أمام ما يفد إليها من اللغات المجاورة لها، أو البعيدة عنها، ويزداد عليها ضغط ذلك الدخيل حتى يفقدها أصالتها، ويمزق وحدتها، ويجعلها تنسلخ عن طابعها، لتتخذ صبغة جديدة تتناسب مع المؤثّرات المنصبة عليها من غيرها.

فاللغة العربية تمكنت من صدّ جميع الهجمات المعادية، والصمود في وجه مختلف التيارات اللغويّة الجارفة، لمدّة تمتد على خمسة عشر قرنًا. وهذا يقرر بما لا يقبل الشك، أنها اللغة القادرة على الإمداد والعطاء رغم اختلاف الظروف، وتغير الأحوال، وتجدّد المؤثرات عبر امتداد الحياة، وتلاحق الزمّان، وتوالي الأجيال، فتطرق الدخيل إلى العربية ليس دليل ضعف وعجز فيها، والبرهان على ذلك أن لكل لفظ معرّب أو مولّد مرادفًا من العربية.

إلا أن استفحال الدخيل وبقاءه على صبغته الأصلية دون إخضاعه لمؤثّرات العربية وقواعدها وقوانينها اللغوية، هذا ما نقف عنده لنطالب بوضع الحدود والقيود التي تضبط دخول الكلم الغريب إلى العربية، حسب النمط الذي ألفيناه في المعرّب والمولد الوارد في كلام العرب سابقا، والذي أفردت له كتب ومصنفات كاملة تبين أبعاده وحدوده وصور إخضاعه للصبغة العربية.

كما يمكننا من جانب آخر تعليل استعمال الدخيل رغم توفّر المرادف الفصيح، بأنه ثمّة أسماء لمخترعات، أو مصطلحات، أو أشياء شاعت على ألسنة مختلف الشعوب بلغة واحدة، هي لغة موطن اختراعها وبيئة منشئها فاتخذت صبغة عالميّة نحو كلمة: تلفزيون – تلفون(١٠)، فكانت تلك الصبغة العالمية لتلك الأسماء والمصطلحات مبّررة لاستعمالها في اللغة العربية رغم وجود البديل من العربي.

التحديات التي تواجه اللغة العربية وتعليمها في نيجيريا:

أ. تحديات اللغة العربية

لقد تأثر مجتمعنا تأثرًا ملموسًا باللغة الاستعمارية (الإنجليزية) في تعلّمهم ومعاملاتهم الحضارية والثقافية، مما أدى إلى انحطاط اللغة العربية الرفيعة، التي أنزل الله بها القرآن قال تعالى: إنا جعلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون" (١١) . ولا شك أن هذا الإهمال راجع إلى المشكلات الآتية:

(١) اللغة الإنجليزية هي اللغة الرسمية في المنطقة: هذه المشكلة من المشكلات العظمي التي أدت إلى انحطاط اللغة العربية في هذه المنطقة. لقد كانت للغة العربية شأن رفيع في عصر الشيخ عثمان بن فودي (تغمده الله برحمته)؛ لأن الناس يتبادلون معاملاتهم الثقافية، والاجتماعية بها، كما تستعمل في الشؤون الحكومية والرسائل الإدارية، وهكذا استمر الأمر إلى أن جاء المستعمرون، وبدلوها بها لغتهم الأجنبية، التي ظلت لغة رسمية في المنطقة، وهذا دأبهم أينما كانوا " قالت إن الملوك إذا دخلو القرية أفسدوها وجعلوا أعزة أهلها أذلة وكذلك يفعلون" (١٢).

من أجل ذلك كان الناس في مجتمعنا النيجيري اليوم يتشاءمون من اللغة العربية، ويعتبرونها لغة غير معتبرة في العالم، فأصبح بهم الأمر أن ينظروا إلى العربية نظر المغشي عليه من الموت، ويستحقرونها استحقارا عنيفًا. نضرب مثلا لهذه الظاهرة بما رأينا كثيرًا من الطلاب في المستوى الجامعي، وهم من ضمن المتخصصين في اللغة العربية يستحيون من أن يُرى معهم كتب تتعلق بالعربية أو الدين، بل أدى بهم الحال إلى أنهم يجعلون الكتب الإنجليزية كغلاف لكتبهم العربية كي لا يطعن فيهم بالبداوة.

لذا ينصح الباحثان من يهم الأمر أن يحاولوا بقدر الإمكان على مساواة اللغة العربية باللغة الإنجليزية في المنطقة؛ لأن هذا يساهم على تعديل المستويات العلمية المختلفة ليشعر كل مُلمّ بالعربية بأنه كغيره من الطلاب المتخصصين في مختلف المستويات.

(٢) المناصب الحكومية: كان جلها للمثقفين بالدراسات الغربية واللغة الإنجليزية. وهذا مما أدى إلى التشاؤم والنفور من العربية، فيرى الطلاب أن من تعلم اللغة العربية والدراسات الإسلامية قلما يظفر بمنصب من المناصب الحكومية، بل ينتخب على سبيل المثال من تخصص في الاقتصادية، أو الحاسب الآلي، أو علم التقانة، أو علم الجغرافية، أو الفلسفة، أو السياسية، أو غير ذلك من التخصصات التي لها علاقة وطيدة باللغة الإنجليزية، أمّا من تخصص في اللغة العربية في هذه المنطقة، فإنه قلّما يسند إليه المناصب الحكومية العالية، بل يسند إليه التدريس أو القضاء لا غير، والتدريس ليس له اليوم مادة قوية، وهذا مما أدى إلى قلة الانضمام إليه إلا من لا أساس له في اللغة الغربية، أو الذين لهم حماسة دينية عربية، وقليل ما هم.

والحل لهذه المشكلة أن توزع المناصب الحكومية بالسوية بين المتخصصين، بغض النظر عن مراعاة المتخصص، بل يسند هذا حسب اجتهاد كل من المتخصصين.

(٣) الجهل بالدين (الدين الإسلامي): إن كثيرا من الشباب لا يبالون بالتعلم الإسلامي، فهذا من دواعي إهمالهم اللغة العربية، فأصبح همهم منصبا على الثقافة الغربية، ومن ثم يرون كل من تعلم اللغة العربية، أو الدراسات الإسلامية غير مثقف. وعلى سبيل المثال: ترى كثيرًا من الشباب إذا تلمذوا في المدارس الإسلامية للابتدائية، فبمجرد التحاقهم بالمدارس المتوسطة، أو الثانوية تراهم يتقهقهرون عن المدارس الإسلامية الأهلية، ويرون أنفسهم مثقفين، لا يهتمون بالذهاب إلى هذه المدارس، فهذا مما أدى إلى الاستخفاف بقدر اللغة العربية.

وحل هذه المشكلة، على رجال التربية والتعليم، أن يقوموا بتوعية الآباء على إرشاد الأبناء وتوجيههم نحو الاهتمام بالدراسات الإسلامية واللغة العربية بصفة خاصة، وأنها لغة عالمية تستعمل في جميع أجهزة الاتصالات العالمية، بل هي من ضمن اللغات المعتبر بها عالميا، وبها أُنْزِلَ القرآن الكريم، على النبي ﷺ أفضل من نطق بالضاد.

وبهذا يمكن لرجال التربية أن يرسموا منهجًا جديدًا مشجعا لجميع أبناء المسلمين من الابتدائية إلى مرحلة الليسانس على تعلم اللغة العربية والدراسات الإسلامية في جميع المستويات، وهذا مما يساهم على الاحتفاظ باللغة العربية لمجتمعنا الثقافي.

تحديات التعليم العربي الإسلامي

هناك تحديات تعرقل تعليم اللغة العربية مما أدى إلى انحطاط هذه اللغة المباركة في جميع مستويات التعليم في نيجيريا، منها ما يلي:

(١) عدم إتقان كثير من الطلبة اللغة العربية، فمن أجل ذلك يواكب الأساتذة المشكلات في إلقاء دروسهم، فلا يكاد الطلاب اليوم يفهمون دروسهم جيدا لضعف حصيلتهم العلمية، وربما العيب في هذه الظاهرة يعود إلى مستواهم قبل التعليم الجامعي؛ فبمجرد التحاقهم بالمعاهد العلمية والجامعات في نيجيريا يواجهون المشكلات والصعوبات في دروسهم العلمية التي تستعمل باللغة العربية، وهذه المشكلة أصبحت عامة لجميع المستويات العلمية الآن.

(٢) اهتمام أساتذة اللغة العربية باللغة الإنجليزية: تجد كثيرا من الأساتذة يهتمون باللغة الإنجليزية ويتهاونون باللغة العربية، نظرا لكون الإنجليزية هي اللغة الرسمية في هذه البلاد، فيبذلون قصارى جهدهم في تحصيلها، بدلا من اللغة العربية، وفي أقرب وقت ممكن تضعف حصيلتهم اللغوية العربية.

(٣) الاجتماعات الإدارية في الجامعات والمعاهد العلمية في نيجيريا، فغالبا ما يتم عقدها باللغة الإنجليزية، إلا الاجتماعات الخاصة بقسم اللغة العربية، فقد أثرت هذه الظاهرة سلبيا في الأساتذة المهتمين بشؤون الإدارة في الجامعات والمعاهد العلمية من المتخصصين في اللغة العربية، حيث ضعفت حصيلتهم اللغوية، فتدهور على إثر ذلك المستوى العربي في الطلبة الذين يدرّسون.

(٤) عدم مبالاة الحكومة باللغة العربية وما يساهم في تطويرها، خلافا لموقفها مع الإنجليزية التي ظلت مفروضة على الطلبة في جميع المستويات، وحتى الذين أرادوا التخصص في العربية وغيرها من التخصصات في المدارس المعتمدة لدى الحكومة.

(٥) تخفيف مواد اللغة العربية وانتقاصها من سنة إلى أخرى، حتى أصبح الأمر إلى هذا الحد الذي نحن فيه. فعلى سبيل المثال لا الحصر، كانت مادة البلاغة تأخذ في المستوى الجامعي الآن مرة واحدة في جميع السنوات الدراسية في مرحلة الليسانس، وأما عن بقية المواد فحدث ولا حرج، وهكذا الأمر في المعاهد العلمية العالية في نيجيريا.

الخاتمة:

سبق فيما تم عرضه كيف حاول أعداء اللغة العربية الهيمنة عليها، لكن الله أبى إلا أن يتم نوره، لذا قام الجهابذة العباقرة بالذود عن هذه اللغة، مستكشفين قدرتها على مواكبة التطور الحضاري، وأنها ليست لغة جامدة، وأن استيلاء المستعمرين الإنجليزيين على المنطقة، وتفضيل لغتهم على العربية واختيارها لغة رسمية هو الذي أدى إلى انحطاط اللغة العربية، وصار سببًا لما يعانيه مجتمعنا اليوم من الاستخفاف بها.

هذا، والأسباب المؤدية إلى تحطيم اللغة العربية في مجتمعنا ما يلي:

(١) استيلاء المستعمرين على المنطقة مما أدى إلى ترك جميع تقاليدنا وعاداتنا وشعائر ديننا، والعكوف على لغتهم وعادتهم.

(٢) كون اللغة الإنجليزية لغة رسمية في المنطقة، فكل من ليس له حظ فيها فإنه لا يعبأ به في الشؤون الإدارية، ولأجل ذلك يهتم الدارسون، والباحثون، والموظفون باللغة الإنجليزية أكثر من اللغة العربية.

(٣) الجهل بالدين الذي أدى إلى الحط من قيمة اللغة العربية وعدم اعتبارها لدى كثير من المسلمين.

(٤) المناصب الحكومية، جلها تخص المتخصصين بالدراسات الغربية واللغات الاستعمارية، إلا القليل النادر.

أما من ناحية تعليم اللغة العربية فإن هناك تحديات، منها ضعف حصيلة الطلاب بعد التحاقهم بالجامعات والمعاهد العلمية العالية، ومنها اهتمام بعض أساتذة اللغة العربية بتعلّم اللغة الإنجليزية، مما أسفر عن ضعف حصيلة الأساتذة أنفسهم من اللغة العربية، وكذلك الأنظمة الدولية والإدارية التي أفرضت علينا عقد الاجتماعات الإدارية في الجامعات، والمعاهد العلمية في نيجيريا باللغة الإنجليزية، إلا الاجتماعات التي تعقد بقسم اللغة العربية، كما أن الحكومة لا تهتم باللغة العربية ولا تبالي بما يساهم في تطويرها مما أدى إلى تخفيف موادها في المدارس. نسأل الله السلامة والعافية.

الهوامش والمراجع:

(١) مُحَمَّد صديق حسن خان، العلم الخفاق من علم الاشتقاق، دار البصائر، ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م ص ١٠.

(٢) المرجع نفسه، ص ١١.

(٣) رفاعي الحاج إسماعيل، أطوار اللغة العربية في نيجيريا (مقالة علمية).

(٤) شيخو أحمد سعيد غلادنثي، (البروفيسور): حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، المكتبة الإفريقية، ١٤١٤هـ - ١٩٩٣م ص ٧١.

(٥) على أبوبكر (الدكتور) الثقافة العربية في نيجيريا، المكتبة الإفريقية، ص ١٠١.

(٦) مازن المبارك (الدكتور)، نحو وعْي لغويّ، دار المعارف، ١٤٠٤هـ، ص ٣٥.

(٧) المرجع نفسه، ص ٥٠.

(٨) نذير مُحَمَّد مكتبي، محقق كتاب العلم الحقائق، ص ١٢.

(٩) المرجع نفسه، ص ٦٢.

(١٠) علي أبو المكارم (الدكتور) تعليم اللغة العربية، ص١٠١.

(١١) سورة الزخرف، الآية: ٣.

(١٢) سورة النمل، الآية: ٣٤.

مخارج اللغة المحلية وأثرها في تعليم اللغة العربية

الدكتور جبرين موسى يمرت

محاضر في قسم اللغة العربية

كلية أحمد الرفاعي للقانون والدراسات الإسلامية، ميسو، ولاية بوتشى.

Tel: 08067035816 Email: jmyamrat@gmail.come

المقدمة:

الحمد لله رب العلمين، والصلاة والسلام على نبينا وحبيبنا مُحَمَّد ﷺ، وعلى آله وأصحابه ومن نهج نهجهم إلى يوم الدين.

وبعد، فإن اللغة آلة الاتصال والتعارف بين الخلق، وقد كرم الله سبحانه وتعالى بها بني آدم، فلعبوا بها دورا ظاهرا ملموسا في المجتمع حيث طوروا فيها قضايا من خلال الأبحاث والتجارب اللسانية. وهدف هذه المقالة هو إظهار مخارج اللغة المحلية وأثرها في تعليم اللغة العربية، ولتسهيل المعالجة تكون المقالة على النحو التالي:

- الموضوع والمفهوم
- مخارج اللغة المحلية في تعليم اللغة العربية
- الخاتمة.

الموضوع والمفهوم: تندرج تحت هذه النقطة قضايا متأصلة في تحديد مفاهيم الموضوع لتتضح المقاصد، بناء على المصطلحات التالية:

١ –اللغة:

يرجع أصل اللغة إلى نظام من الرموز الصوتية المنطوقة، التي يتعامل بها الإنسان[١]، وقد ذكر ابن جني أن حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم[٢]، واللغة نظام من الإشارات جوهره الوحيد الربط بين المعاني والصور الصوتية[٣].

٢– لغة الهوسا:

هي إحدى اللغات الإفريقية، وأكثرها انتشارا بعد اللغة العربية، فتعتبر لغة الهوسا أولى اللغات التواصلية في غرب أفريقيا حيث يتحدث بها أكثر من ثمانين نسمة، كثير منهم ينتمي عرقيا إلى قبائل أخرى غير هوسوية، تهوست عبر العصور، فصارت لا تعرف لها هوية غير الهوسا، وتكاد كل المجموعات العرقية الأخرى في شمال نيجيريا وشمال النيجر تتحدث بالهوسا لغة ثانية على أقل تقدير، كما أفاض ذلك الدكتور خالد حسن عبد الله(٤).

ويقال إن هناك صلة بين أراضي العرب بالأراضي النيجيرية، وقد دخلت العرب إلى بعض أطراف هذه الأراضي منذ القرن الخامس الميلادي كما أثبته شيخو أحمد غلادنثي(٥). وأما شهرة اللغة الهوسوية فكانت في القرن العاشر الميلادي، وهو بداية الاتصال التجاري بين البلدان العربية بالولايات الهوسية. وهذه الولايات هي: "دورا" و "غوبر" و "كتشنا" و " ترزو" و "كب" و " زنفرا" و "كنو" وكانت هذه الولايات مراكزا للتجارة يلتقى فيها العرب والعجم فيتم تبادل السلع المؤدى إلى تبادل اللغات(٦).

٣– اللغة العربية

انتشرت اللغة العربية مع التجار العرب في كثير من أنحاء العالم مما فيها بلاد التكرور التي عرف طرف منها بنيجيريا اليوم. يقول الشيخ آدم الإلوري في هذا الصدد:

" لقد ثبت وجود الصلة بين شمال افريقيا وغربها قبل ظهور الإسلام بمئات السنين(٧)، فبظهور الإسلام قام التجار العرب برحلات تجارية دعوية إلى هذه الأماكن المعروفة لديهم، فنشروا الإسلام بالسهولة؛ لأن المسلمين العرب من المغرب ومصر كانوا في العقود الأخيرة للقرن السابع الميلادي، أو الأول الهجري يغشون الأسواق الرئيسية في إفريقيا(٨).

٤– المخارج:

ترجع هذه الكلمة إلى الخروج الذي هو مصدره الاشتقاقي، فيقال: خرج، يخرج خروجا ومخرَجا، فالمخرج هو موضع الخروج(٩).

أما عند ابن الجزري: المخرج والحروف: هي مقاطع تعرض للصوت الخارج مع النفس مبتدأ مستطيلا، فحيثما عرض ذلك المقطع يسمى حرفا، ويسمى ما يحاذيه من الحلق والفم واللسان والشفتين مخرجا، ولذلك اختلف الصوت باختلاف المخارج واختلاف صفاتها(١٠). ولقد قسم الدكتور شيخو أحمد سعيد غلادنثي الحروف الهجائية سهولة وصعوبة وعدم وجودها في اللغة الهوسوية إلى ثلاثة أقسام(١١)، وهي على النحو التالي:

١- الحروف التي توجد في اللغة الهوسوية وعددها: سبعة عشر حرفا(١٢).

٢- الحروف التي توجد في الهوسا وتنطقها بطريقة مخالفة عن الأصل العربي، وهي أربعة: ط، غ، ف، ق (١٣).

٣- الحروف التي لا يوجد في لغة الهوسا بتاتا وهي ثمانية: ث، ح، خ، ذ، ض، ظ، ع، ص(١٤).

مخارج اللغة المحلية في تعليم اللغة العربية

في هذه النقطة يتم عرض ظاهرة تأثير اللغة المحلية في تعليم اللغة العربية؛ لأنها تؤثر في معاني الكلمات والجمل التي يتكلم بها، وهي التي تكون اللغة العربية، ويعتمد الباحث في دراسته على النوعين الأخيرين من الأقسام التي قسمها الدكتور شيخو غلادنثي كما يلي:

النوع الأول: الحروف التي توجد في لغة الهوسا وتنطق بها بطريقة مخالفة وهي:

الطاء: يخرج من طرف اللسان وأصل الثنايا العليا، وينطق به في الهوسا (التاء) بالإمالة؛ لأن مخرجه تاء بالإمالة. وكان يتكلم العربية بها وصارت كأنها هي اللغة العربية، لتأثر اللغة الهوسية عليها.

الغين: يخرج من أدنى الحلق إلى الفم، فهذا الحرف لا يوجد تغير في المعنى عند النطق به لعدم إيجاد نظيره في العربية.

الفاء: يخرج من بطن الشفة السفلى وأطراف الثنايا، وينطق به في لغة الهوسا مما بين الشفتين. ولا إشكال من حيث المعنى، إلا أنه تأثر على اللغة العربية بهذا المخرج.

القاف: يخرج من أقصى اللسان مما يلي الحلق وما فوق الحنك، وينطق به (الكاف)، مثال: هذا قلم، يقال هذا كلم، ولو كان مكتوبا قلم فتفسد المعنى بذلك. وقد أثر على اللغة العربية.

النوع الثاني: الحروف التي لا يوجد في لغة الهوسا بتاتا، ولا يعرفها لغتهم المحلية ويواجه الصعوبات عند النطق وإما أن تكون مخالفة للغة العربية أو تقاربها أوتصويها والاثنتان الأولتان تفسد المعنى وتكون عكس ما تعنيها اللغة العربية وهي على النقاط التالية:

الثاء: يخرج من بين طرف اللسان وأطراف الثنايا العليا، ولكن ينطق به الهوسوي سينا، مثلا :كتب الثالث الدرس، تسمع عند النطق به " كتب السالس الدرس؛ لأن لغته أثرت على اللغة العربية لعدم وجود الثاء فيها. والمعنى أيضا يفسد بناء على ذلك التحريف.

الحاء: مخرج هذا الحرف من وسط الحلق، وينطق به الطالب الهوسوي "هاء" لكونه معروفا عنده في لغته المحلية، فيقول مثلا: جاءت هواء، بدلا من: جاءت حواء، فلهذا التحريف أثره السلبي على العربية في لفظا ومعنى.

الخاء: يخرج من أدنى الحلق إلى الفم، ويتلفظ به أيضا الطالب الهوسوي "هاء"، فيقول مثلا: رأيت هلدو، بدلا من: رأيت خالدا في النطق العربي الصحيح، فالسبب أن الهاء هو المعروف في معجمه المخرجي، فلا يسعه إلا أن ينطق الخاء هاء بناء على هذا التحريف المؤثر سلبيا على اللغة العربية.

الذال: يخرج من بين طرف اللسان وأطراف الثنايا العليا وينطق به في لغة الهوسا " الزاي"؛ لأن حرف الزاي، هو المعروف عندهم، فيستعمل نيابة عن الذال لتأثر لغته على اللغة العربية.

الضاد: كان من الحروف التي لها عدة المخارج في اللغة الهوسوية، لعدم وجودها أصلا لدى الهوسويين، ففي بعض الجهات ينطقون الضاد بالدال، وفي الأخرى باللام، أو الياء حسب الجهة التي يسكنها الناطق؛ لأنها صعبة في النطق، وفي "ولا الضالين" مثلا، يقال: "ولا الدالين"، أو "ولا اللالين"، أو " ولا اليالين".

الظاء: يخرج من بين طرف اللسان وأطراف الثنايا العليا، فينطق به الهوسوي زايا لكونه معروفا عنده، ومثلا: هذا ظالم، يتحول إلى: هذا زالم، لقوة لغته المحلية على اللغة العربية حتى ولو كان المكتوب ظاء.

العين: يعد من حروف الحلق ولكن الطالب الهوسوي ينطقه همزة لتعذر النطق به على الوجه الصحيح، ففي قوله: " الحمد لله رب العلمين" مثلا، يتم تحريف العين إلى الهمزة: " الحمد لله رب الآلمين" لتأثره الشديد باللغة المحلية.

الصاد: هي من حروف الصفير التي تخرج من بين طرف اللسان فوق الثنايا السفلى، وهي من ضمن الحروف التي ينطق بها مخالفة للعرب، على سبيل المثال: " حي على الصلاة"، تسمع الطالب الهوسوي يقول: " حي على السلاة" بالسين، لعدم حرف الصاد عنده أصلا. ولقد أثر هذا النطق المنحرف المتداول على اللغة العربية نطقا ودلالة.

وخلاصة القول إن اللغات المحلية أثرت تأثيرا ظاهرا على اللغة العربية وعلومها في جميع ميادين الاستعمال، ومن الحلول تعويد الطلبة على النطق الصحيح للحروف عن طريق المعلمين أو المدربين الأكفاء، مع توظيف المنهج التعليمي الحديث في تحقيق الهدف، انطلاقا من استعمال الأجهزة اللغوية المتوافرة في المعمل اللغوي، كاستعمال الحواسيب المبرمجة والأقراص والفيدهوات، إضافة إلى السماعات والآلات المختبرة للتأكد من سلامة النطق السليم والله المستعان.

الخاتمة:

يبدو في هذه العجالة أن اللغة المحلية أثرفي ت تعليم اللغة العربية لدى الشعب النيجيري، وخاصة الشعب الهوسوي من حيث المخارج لبعض حروف لم تكن معروفة عند الهوساوي، فتواجه الصعوبة عند استعمالها. لقد توصل الباحث إلى أن الحروف التي لم يعرفها الهوساوي في معجمه المخرجي أثرت على تعليم اللغة العربية في جميع ميادين استعمال اللغة العربية، وأن هذه الدراسة لم تكن للغة الهوسوية فحسب، بل لجميع اللغات المحلية في البلاد، فلذلك أجمل البحث الحلول في خلاصته قوله المركز على دور المدرب المتمكن، واعتماد الوسائل الحديثة عبر المعامل اللغوية ومستلزماته، مع التركيز على المتابعة في نجاح الطالب نطقا صحيحا.

الهوامش والمراجع:

١- مُحَمَّد فهمي حجازي، الدكتور، المدخل في علم اللغة، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٧هـ، ص: ٣٧.

٢- ابن جني، مُحَمَّد علي النجار، مصر، ط٣، ج:١ ، ص: ٣٣.

٣- عبد الصبور شاهين (الدكتور)، علم اللغة العام، مؤسسة الرسالة بيروت، ط٧، ١٤١٦هـ، ١٩٩٦م، ص: ٣٣.

٤- خالد حنى عبد الله (الدكتور)، **الأمثال والحكم في لغة الهوسا**، ط٣، ٢٠١١م، ص: ١١.

٥- شيخو أحمد سعيد غلادنثي، **حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا**، ١٤١٤ – ١٩٩٤م، ص: ١٧.

٦- طاهر مُحَمَّد، مؤثرات اللغة العربية على اللغة الهوسوية مقالة قدمها في المؤتمر الوطني في كلية أحمد الرفاعي للقانون والدراسات الإسلامية ميسو، ولاية بوتشي ٢٠١٠م. ص: ٣، مخطوطة بمكتبة الباحث الخاصة.

٧- الإلوري، آدم عبد الله (الشيخ)، الإسلام في نيجيريا والشيخ عثمان بن فودي الفلاني، ط ٣، ١٩٧٨م، ص: ٣٢.

٨- المرجع نفسه والصفحة.

٩- ابن منظور، ابن الفضل جمال الدين مُحَمَّد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر بيروت، المجلد الثاني: د.ط، ص: ٢٤٩.

١٠- ابن الجزرين، التمهيد في علم التجويد، تحقيق د. علي حسين، دار المعارف، الرياض، ١٩٨٥م، ص: ٥٣.

١١- شيخو أحمد غلادنثي، المرجع السابق، ص: ٢٢٩.

١٢- المرجع نفسه والصفحة.

١٣- المرجع نفسه والصفحة.

١٤- المرجع نفسه والصفحة.

الجمعيات الإسلامية ونشر اللغة العربية وآدابها في نيجيريا: الواقع والمأمول

الدكتور عبد اللطيف إسماعيل
lateefismail86@gmail.com
08068075786

المقدمة:

اشترك في نشر الإسلام واللغة العربية وآدابها ونيل التطورات من جوانب شتى في نيجيريا أصناف من الناس، منهم العلماء، حملة القرآن والثقافة العربية، ومنهم الجمعيات الإسلامية- يديرها أخلاط من التجار الأغنياء والسياسيين والعمال وغيرهم من الناس، فجاء هذا المقال للتعريف البسيط بهذه الإسهامات من قبل الجمعيات الإسلامية بالتعاون مع العلماء في نشر اللغة العربية وآدابها في نيجيريا مع عرض بعض المشكلات التي تواجه هؤلاء العلماء في تأدية الوظيفة المنوطة على عاتقهم وذلك في ثلاثة مباحث رئيسة آتية:

المبحث الأول: ظهور الجمعيات الإسلامية في الإسلام

من المعلوم أن الله تبارك وتعالى في كتابه العزيز لم يحرم على المسلمين تكوين أنفسهم إلى جماعات، بل دعا إلى ذلك لغرض الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر. يقول الله تبارك وتعالى: "وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ"(١). ويقول أيضا "وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ"(٢).

لو تتبعنا التاريخ لوجدنا أن اثني عشر رجلا، الذين أسلموا على يدي رسول الله الأكرم (ﷺ) ورجعوا إلى المدينة وتأسست أنفسهم، فهم الذين شكلوا جماعة إسلامية، أو

بلفظ قرآني "أمة"؛ لأن أفكارهم أصبحت واحدة، فبدأ هذا العدد القليل يدعون إلى الإسلام(٣)، فأسلم على أيديهم بعض أهل المدينة حتى جاء إلى النبي ﷺ في العام التالي ثلاثة وسبعون رجلا لمبايعته ﷺ، وظل العدد يزداد ويكثر.

وفي العام الثالث طلب الذين جاؤوا إلى النبي ﷺ أن يعطيهم شخصا يعلمهم دينهم ويتلو عليهم آيات ربهم، فاختار الرسول ﷺ أول سفير في الإسلام، وأول عالم ومعلم في الإسلام عمل مع الجماعة الإسلامية لتحقيق الأهداف الدينية النبيلة، وهو مصعب بن عمير(٤)، فنزل عند بني غنم في بيت أسعد بن زرارة، فأكرموه ومكنوه من الدعوة إلى الله ونشر دينه الحنيف بين أهل المدينة، فانتشر الإسلام انتشارا هائلا. ولما اشتد إضرار المشركين لرسول الله ﷺ ومضايقة صحابته رضوان الله عليهم، أذن لهم بالهجرة إلى إخوانهم في المدينة، والذين قد بايعوه ﷺ بنصره والوقوف بجانبه، ففعل ذلك الصحابة ولحق بهم الرسول ﷺ مؤخرا، فآواهم مسلمو المدينة وأحسنوا إليهم(٥).

هنا انقسم المسلمون إلى جماعتين، أو فرقتين: كانت الفرقة الأولى هم المهاجرون الذين قال الله تعالى في حقهم: "لِلْفُقَرَاءِ الْمُهَاجِرِينَ الَّذِينَ أُخْرِجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ وَأَمْوَالِهِمْ يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِنَ اللَّهِ وَرِضْوَانًا وَيَنْصُرُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ أُولَئِكَ هُمُ الصَّادِقُون"(٦). أما الفرقة الثانية فهم الأنصار الذين قال فيهم المولى عزّ وجلّ: " وَالَّذِينَ تَبَوَّؤوا الدَّارَ وَالْإِيمَانَ مِنْ قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلَا يَجِدُونَ فِي صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِمَّا أُوتُوا وَيُؤْثِرُونَ عَلَى أَنْفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَنْ يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ"(٧). ويقول الله تعالى عن كلتا الفرقتين: "لَقَدْ تَابَ اللَّهُ عَلَى النَّبِيِّ وَالْمُهَاجِرِينَ وَالْأَنْصَارِ الَّذِينَ اتَّبَعُوهُ فِي سَاعَةِ الْعُسْرَةِ مِنْ بَعْدِ مَا كَادَ يَزِيغُ قُلُوبُ فَرِيقٍ مِنْهُمْ ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ إِنَّهُ بِهِمْ رَءُوفٌ رَحِيمٌ"(٨).

ثم تكونت في الإسلام فِرَقٌ مختلفة، أثرت في الحياة الفكرية والسياسية في ظل الثقافة الإسلامية، منها الخوارج والشيعة والمرجئة والقدرية والمعتزلة والأشاعرة وغيرها قديما وحديثا(٩).

المبحث الثاني: ظهور الجمعيات الإسلامية في نيجيريا

عرف المجتمع النيجيري الإسلام في القرن الحادي عشر والرابع عشر الميلادي[١٠]، وكان حينئذ مناطق تضم ممالك مختلفة، كمملكة برنو وهوسا ويوربا، وكان مسلموها متحمّسين لدينهم، ويعبدون الله وفق تعاليم الإسلام، وكانوا يفتحون المدارس العربية الإسلامية لتثقيف أنفسهم وأولادهم بالثقافة العربية الإسلامية، ويبنون المساجد ليذكروا اسم الله فيها[١٠]، فشكلوا دولة إسلامية لغتها العربية، كما فتحوا المحاكم الإسلامية التي يحكم فيها قضاتها بالشريعة الإسلامية على أساس العدالة، إلى أن جاء الاستعمار فضم هذه المناطق بعضها إلى بعض سماها "نيجيريا"، ثم عمل على محو المعالم الإسلامية وجعل حياة المسلمين قاسية، بعد أن استولى على زمام أمر البلاد السياسي والاقتصادي، فضرب الإسلام بالنصرانية والعربية بالإنجليزية[١١]، واستقدم التبشير المسيحي فنصَّر كثيرا من أبناء المسلمين بواسطة إحدى الثلاثة: التعليم، أو التوظيف، أو العلاج في مستشفياته، يقول الشيخ آدم الإلوري (رحمه الله تعالى)، وهو يتحدث عن حال الاستعمار في نيجيريا: " أنفقت الصليبية كل إمكانياتها للقضاء على الثقافة الإسلامية ولغتها في كل مكان، فصارت المعاهد التي تدرس العربية والإسلام محرومة من الاعتراف والاعتبار حتى تموت حتف أنوفها، وصار المتخرجون منها يعيشون على هامش الحياة، ويعدون في سقط المتاع حتى يكرهوها بأنفسهم، ويبغضونها إلى أبنائهم، وبدلوا الشريعة بالقانون، وساءت أحوال الذين احتفظوا على عقيدتهم الإسلامية إلى أن جاء رجل من سيراليون اسمه الدكتور "ويلمث بليدن"، كان مشرفا كبيرا وكان مديرا لمصلحة المعارف في سيراليون، فطلب إلى الحكومة البريطانية إنشاء مدرسة حكومية خاصة يتعلم فيها أبناء المسلمين المعارف الإنجليزية إلى جانب ديانتهم الإسلامية، فوافقت الحكومة على هذا الطلب فأنشئت المدرسة في لاغوس عام ١٨٨٧م[١٢].

وبتأسيس هذه المدرسة الحكومية الإسلامية، تحسنت بها أحوال المسلمين الثقافية بامتزاج بين الثقافتين الغربية والإسلامية. لم يلبث من ذلك حتى اغتاظ المبشرون بذلك التطور فاحتجوا بأن المدارس الحكومية من شأنها أن تتجرد من الشارات الدينية، فألغيت كلمة

الإسلامية من اسم المدرسة وبقيت حكومية، وبدلوا رئيس هذه المدرسة الذي هو مسلم بمسيحي.

لم يرض المسلمون بهذا، بل اعتبروا ذلك مؤامرة بغيضة، هنا جاءت فكرة تأسيس جمعية تنتمي إلى الإسلام تحمل على عاتقها هموم أمتها تمنح لأبناء الأمة ما منعوهم كالتعليم والتوظيف وتقديم العلاج(١٣). لقد أسِّست منذ القديم إلى الآن جمعيات كثيرة في شمال نيجيريا وجنوبها، لكن أكثرها في الجنوب، وأكثرها شهرة هي:

١- الجمعية الأحمدية
٢- جمعية أنصار الدين
٣- جمعية نوائر الدين
٤- جمعية أنصار الإسلام
٥- جماعة نصر الإسلام في الشمال
٦- الحركة الإسلامية
٧- جماعة إزالة البدعة وإقامة السنة
٨- جمعية نصر الله الفتح (NASFAT)
٩- جمعية فتح قريب
١٠- فتيان الإسلام
١١- منظمة فتيان الإسلام

وغيرها من الجمعيات المتواجدة في شمال البلاد وجنوبها. ويمكن تليخص أهداف هذه الجمعيات الإسلامية المشتركة في النقاط التالية:

أ- بناء المدارس لتعليم أبناء المسلمين الثقافة الإنجليزية التي أصبحت ضرورية لأهل البلاد مع إدخال مبادئ الدين الإسلامي في مناهجها.
ب- فتح المدارس العربية الإسلامية لمن يريد أن يتخصص في العلوم العربية والإسلامية.
ت- إنشاء المكتبات.

ث- خلق التوعية الإسلامية بين المسلمين ومحاربة الفساد الخلقي.

ج- تقوية الأخوة الإسلامية.

المبحث الثالث: أقدم الجمعيات الإسلامية:

جمعية أنصار الدين لاغوس:

تأسست هذه الجمعية عام ١٩٢٣م[١٤] ومركزها الرئيس في عاصمة الوطن وقتئذ وهي "لاغوس". وضعت القوانين التي تربط شؤونها وحركاتها، فسجلت اسمها عند الحكومة لتعترف بها كجمعية مستقلة غير حكومية. فتحت أبوابها لمن أراد أن يكون عضوا من المسلمين، نظرا لأهدافها الخيرية النيرة، فانضم إليها رجال كثيرون، وكان لهم قسم للنساء والشبان.

رأت إدارة الجمعية أنها لا تستطيع إنجاز أهدافها بدون مساعدة من العلماء الذين درسوا العلوم العربية والإسلامية؛ إذ إنَّ أغلبية أعضاء الجمعية مثقفون بالثقافة الغربية، لذا كونت الجمعية هيئة العلماء عام ١٩٢٦م من عالمين: الأستاذ مصطفى أكيمودي الذي أصبح إمام الجمعية مؤخرا، والأستاذ أوكونو، ثم وظفت عشرين من العلماء ليتولوا أمورا تتعلق بالدين وحفلاته[١٥].

لهذه الجمعية مسجد كبير في لاغوس التي هي مقرها، ولها مدارس عربية إسلامية كثيرة في الوطن، وفي كل بلد فروعها في جنوب وشمال الوطن. ورئيسها الحالي هو الحاج أولوفيمي أوكونو، أما مرشدها العام فهو الشيخ عبد الرحمن أولانريوجو أحمد.

جمعية نوائر الدين أبيوكوتا

استمرت جمعية أنصار الدين ببذل جهودها الجبارة لتحقيق أهدافها الدينية في الدفاع عن الإسلام والمسلمين، فقام أصدقاء عشرة غيورون على دينهم في مدينة " أبيوكوتا "؛ عاصمة ولاية " أوغن "، ليقتفوا أثرها، متعاونين على تأسيس جمعية إسلامية تدافع عن الإسلام والمسلمين في أبيوكوتا، فتمّ تأسيس جمعية نوائر الدين عام ١٩٣٥م[١٦] وأول رئيسها الحاج تهامي ديكو، فدخل فيها عدد كبير من عظماء مسلمي أبيوكوتا ووجهائها، خصوصا المثقفون بالثقافة الغربية. كونت هذه الجمعية أيضا هيئة العلماء كما فعلت سابقتها، وأول

إمامها الحاج كي أنيدوبي، والحاج أيوديجي، وغيره من الذين ساهموا بعلمهم وثقافتهم العربية الإسلامية في نشر الثقافة العربية الإسلامية في هذه المدينة وجوارها. ولهذه الجمعية فروع في أنحاء بلاد جنوب نيجيريا وشمالها، ولها مساجد ومدارس عربية إسلامية تابعة لها، فقد ساهمت في نشر الثقافة العربية الإسلامية جنبا بجنب مع جمعيات أخرى(١٧).

جمعية أنصار الإسلام إلورن

تأسست جمعية أنصار الإسلام عام ١٩٤٣م على يدي الشيخ مُحَمَّد كمال الدين الأدبي (رحمة الله عليه) في مدينة إلورن، وهي أول جمعية إسلامية قامت في شمال نيجيريا(١٩) على غرار ما سبقت من الجمعيات التي تحمل على عاتقها نشر الدعوة الإسلامية والثقافة العربية والدفاع عن حوزتها. تميزت هذه الجمعية عن أسلافها؛ إذ كان مؤسسها شيخا كبيرا، وعالما جليلا، وهو الشيخ كمال الدين الأدبي (رحمه الله تعالى وطيّب ثراه)، وتختلف عن بقية الجمعيات التي كان مؤسسوها غيورين على دينهم فقط دون أن يكونوا علماء. وقد انخرط في هذه الجمعية أغلبية ساحقة من طلاب الشيخ، الذين تربوا على يديه في مدرسته الأدبية. ولهذه الجمعية أيضا فروع في أنحاء البلاد جنوبا وشمالا حتى في خارج نيجيريا كالولايات الأمريكية المتحدة وغيرها ولها مساجد ومدارس عربية وغربية كثيرة. قام بِرأسة هيئة العلماء الحاج عبد الرحمن صالح، ومنها الحاج أمين(٢٠).

المبحث الرابع: وظائف هيئة علماء الجمعيات الإسلامية

يمكن تقسيم وظائف هيئة علماء الجمعيات الإسلامية إلى المجالين كالآتي:

المجال الدعوي: من الوظائف التي يقوم بها هيئة العلماء، الدعوة والإرشاد في المساجد وفي الحفلات الإسلامية التي يحضرها المسلمون, كحفلة النكاح وحفلة تسمية المولود، وفي مناسبة الجنازة، وفي حفلة افتتاح بيت جديد، وحفلة ختم القرآن الكريم، أو التخرج في المدارس للمراحل التعليمية. يقول الشيخ آدم الإلوري (رحمه الله تعالى):

"لقد صارت هذه الحفلات في بلاد يوربا مجمع من مجامع الدعوة إلى الله ومجلسا من مجالس الوعظ والإرشاد. فلا غرو في أن كل اجتماع المسلمين فرصة تتيح للواعظ أن يخاطب الجمهور بما يناسب الموقع والواقع من حكم الله ورسوله[٢١] ".

حفلة النكاح:

وضع الإسلام نظامه في عقد النكاح وجعل عليه شروطا أربعة، ففي حفلة النكاح، أو يوم الزفاف يتولى الإمام، أو من عيَّنه بتلقين صيغة التزويج للولي، وصيغة الرضى والقبول للزوج، أو وكيله، ثم يعلن قدر الصداق، وإشهاد الحاضرين على ذلك كله. ثم يقوم شخص آخر من هيئة العلماء لتذكير الزوجين بحقوق بعضهما على بعض على الوجه الذي يستفيد منه الحاضرون.

حفلة تسمية المولود:

في حفلة تسمية المولود يوم سابعه يحضر الإمام وجماعته إلى بيت الوالد صباحا، فيفتح الإمام بالثناء على الله والصلاة والسلام على رسوله، ثم يعلن اسم المولود على الناس حسب اختيار والده، قد يكون هذا الاسم اسما مضافا إلى اسم من أسماء الله تعالى بالعبادة، كعبد الله وعبد الرحمن وعبد السلام، أو من أسماء أنبيائه وصحابتهم، ثم يدعو الإمام بالخير والبركة والسلامة للمولود ووالديه والحاضرين أجمعين. ثم يذكِّر شخص آخر من العلماء الحاضرين بحقوق الولد على الوالد من الحضانة والتربية والتعليم والتزويج.

مناسبة الجنازة:

في هذه المناسبة، يتقدم الإمام بالصلاة على الميت، ثم يقوم أهل الميت مع الإمام والعلماء بدفنه على طريقة جاء بها الإسلام، واذا فرغوا من ذلك اجتمع الناس عند ولي الميت، أو ورثته وأسرته، ويقوم الواعظ (من هيئة العلماء) بالتعزية وتذكير الناس بالموت؛ وأنه قد حل على واحد منهم ولا مفر منه، فكل نفس ذائقته، مستدلا بنصوص من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، ويختم بالدعاء للميت وأهله.

وهكذا يقوم العلماء باستغلال أي جمع إسلامي في أداء هذا الواجب المنوط على عاتقهم بكل إخلاص.

الخطب المنبرية:

فالخطبة ركن من أركان الجمعة، بل هي جوهرها، وهي وعظ وإرشاد ونصح وتذكير من القرآن الكريم والسنة المطهرة لتوعية الأمة وتوجيهها لما فيه سعادتها الدنيوية والأخروية، إلا أن الإمام – في كثير من المساجد الجامعة – يلقيها باللغة العربية التي لا يفهمها جل المستمعين، فلذلك كان الشيخ آدم (رحمه الله تعالى) ينصح ويقترح على الأئمة بإلقاء خطبهم بلسان قومهم إلا ما لابد منه.

استجابة لاقتراحات الشيخ النيرة، كان أئمة مساجد الجمعيات الجامعة يلقونها بالعربية، لكنهم يترجمونها إلى لغة القوم، أو يقرأها الأئمة ويترجمها شخص آخر من العلماء، أو يقرأها الأئمة باللغة العربية في الخطبة الأولى، ثم يقوم بترجمتها في الخطبة الثانية بنفسه. بهذا امتازت خطب منبرية لأئمة الجمعيات، ثم انتشر هذا الأسلوب الدعوي في العصر الحاضر في كثير من المساجد.

المجال التعليمي المدرسي:

كان تعليم الأولاد في مدارس الجمعيات العربية الإسلامية هي الوظيفة الثانية التي يقوم بها هؤلاء العلماء، فكانوا يدرِّسون العلوم العربية والإسلامية: (القرآن والحديث والفقه وغير ذلك من العلوم الإسلامية)، ويدرسون أيضا العلوم العربية، مثل النحو والصرف والمطالعة والقراءة والخط، وغير ذلك من العلوم التي تتعلق باللغة العربية، ثم يدربون الطلاب على ما يتعلق بالنشاط الأدبي، حيث أن هولاء العلماء يقرضون الأشعار العربية ويعلمونها لبعض طلابهم لإلقائها في حفلات الجمعية، وهم يتغنون بها أمام الجمع ويتأثرون بها، وهذا يشكل الناحية الشعرية من الطابع الأدبي.

وأما من الناحية النثرية، فإن العلماء يتولون كتابة قصص رائعة ذات مغازي إسلامية، ثم يقومون بتدريب طلابهم ويمثلونها أمام الحاضرين في هذه الحفلات باللغة العربية، وواحد من الطلاب يترجمها إلى اللغة المحلية.

كما كان منهم من يكتب مقالة عربية يحفِّظها لطالب، ثم يقوم الطالب بأدائها أمام الحفل، فموضوع المقالة يختلف باختلاف المقاصد.

المبحث الخامس: المشكلات التي تواجه علماء الجمعيات الإسلامية وحلولها

هناك مشكلات تواجه العلماء في القيام بوظيفتهم الدعوية والتعليمية لدى الجمعيات الإسلامية؛ منها:

١- عدم الاهتمام بشؤون العلماء: يلاحظ أن إدارة الجمعيات الإسلامية بجميع أشكالها لا تهتم بشؤون علمائهم بطريقة جيدة. فالجمعية التي وظَّفت عالما وطلبت منه إنجاز أعمال دينية لها، يجب أن تتولى مأكله ومشربه ومأواه وملبسه، عملا بقول الله تعالى " إِنَّ لَكَ أَلَّا تَجُوعَ فِيهَا وَلَا تَعْرَى، وَأَنَّكَ لَا تَظْمَأُ فِيهَا وَلَا تَضْحَى"(٢٢). فهذه هي الضرورات الأربعة الأساسية لخَلْق الراحة والطمأنينة والتحسين الفكري للعلماء(٢٣). فالجمعيات لا تقدم الوسائل والأشياء اللازمة لتحسين أوضاع علمائهم، كما يجب أن توفر لهم ما يتطلبونه في حالة المرض، أو الجوع، أو العري وغير ذلك من الأمور التي ينبغي أن تتولى فعلها عنهم.

٢- تدخل الزعماء والأغنياء في أمور الدين: كثير من زعماء الجمعيات وأعضائها يتدخلون ويعتدون على العلماء بما لا يليق، وكانوا ينظرون إليهم نظر عبيدهم وخدامهم، وهناك مقولة يوربوية شهيرة نسمعها من بعضهم" boti leun kimu alagbaro gunto, eni to gboko fun loga re

المعنى: "مهما تكن سلطة حارث البستان، فصاحب البستان هو سيده"

ومن ثم، يرون أنفسهم أمراء والعلماء مأمورين، وهم حكماء والعلماء محكومون عليهم. يقول الإمام الشافعي:

أصبحت مطرحا في معشر جهلوا # حق الأديب فباعوا الرأس بالذنب

إذا وعظ العالم وكشف عن بعض محارم الله التي ربما يوجد من هؤلاء الزعماء من يرتكبها، كشرب الخمر وأخذ الربا وغيرهما، فإنهم يعتقدون أنه يوجّه وعظه إليهم ليوبّخهم ويفضحهم أمام الجماعة، فيعتبروه مذنبا، وهم يشتمونه ويلومونه، أو يهددونه بالطرد على ما فعل، وقد يوقفونه إيقافا موقتا، تعذيبا له لكي لا يعود إلى ذلك.

وإذا أراد العالم أن يدافع عن نفسه قليلا، أو يفض عنها بعض غبار هذه المذلات، اعتبروه متكبرا، أو معجبا بنفسه، أو غير صبور، وينسبون إليه أشياء لا علاقة له بذلك أبدا.

٣– توزيع الهدايا والتبرعات: سبق أن ناقش الباحث بعض موارد الجمعيات أن بعضها من الحفلات التي يديرها العلماء، ويجمعون منها الصدقات والهدايا والتبرعات من قبل الحاضرين بأساليب مختلفة حسب ذوق كل عالم، فيجمعون مبلغا كبيرا، وخاصة في حفلة النكاح، أو حفلة وليمة ختم القرآن الكريم، لكن المؤسف أن ما يعطى للعلماء من هذا المبلغ لا يجاوز واحدا من مائة، وليس للعلماء أي حق أن يأخذ من مال الجمعية التي عادة ما يضعه الحاضرون في الصينية.

وقد اشتد هذا التضييق على العلماء، حتى كانوا في بعض الأحيان يستخرجون المال الذي يدخله بعض الحاضرين في جيوب العالم عندما يتكلم، أو يعظ، ليكون نصيبه الخاص تبركا، ولاسيما إذا رأت الجمعية أن المبلغ الذي في جيبه أكثر مما كان نصيبها، حالهم كحال من يقول الله تعالى عنهم: " وَجَعَلُوا لِلَّهِ مِمَّا ذَرَأَ مِنَ الْحَرْثِ وَالْأَنْعَامِ نَصِيبًا فَقَالُوا هَذَا لِلَّهِ بِزَعْمِهِمْ وَهَذَا لِشُرَكَائِنَا فَمَا كَانَ لِشُرَكَائِهِمْ فَلَا يَصِلُ إِلَى اللَّهِ وَمَا كَانَ لِلَّهِ فَهُوَ يَصِلُ إِلَى شُرَكَائِهِمْ سَاءَ مَا يَحْكُمُون"(٢٤).

٤– عدم الرضا بالتقدم الحياتي للعالم: لا يخفى على كل من عمل مع الجمعيات الإسلامية أن إدارة بعضها تتضجر وتحزن برؤية العالم يتقدم ويترقى في حياته رغم تضييقها عليه، إذا تمكن العالم مثلا من بناء بيت، أو شراء سيارة، وغير ذلك من الخيرات والإنجازات تشتعل نار العداوة والبغضاء في قلوبهم تجاهه، فتجدهم يتساءلون من أين وجد المال الذي به

اشترى هذه السيارة، أو بنى به هذا البيت؟ كأن العالم خُلِق ليتعذب في الدنيا وليعاني دائما من الفقر فقط، لعمله في الدعوة إلى الله، فالعياذ بالله.

وكذلك إذا وَجَد أستاذٌ القبول في الكلية، أو الجامعة لمواصلة دراسته، جن جنونهم وثارت الفتنة كأنه ارتكب جرما لايغتفر. هذه هي الأحوال التي أحاطت بالعمل مع الجمعيات الإسلامية. نسأل الله تعالى أن يصلحها، وهو المستعان، وذلك عليه يسير.

الحل المقترح:

يُلاحَظ أن جميع هذه المشكلات ناجمة من نظر بعض المجتمعات النيجيرية إلى العلماء- بصفة عامة والجمعيات الإسلامية بصفة خاصة- بعين التحقير وعدم تقديرهم، ونظرهم هذا يحملهم على التعامل مع علماء الدين بالقسوة والشدة وفروض الطاعة عليهم واستعبادهم(٢٥)، وهذا - بكل صراحة- خالف ما جاء به النبي الأكرم ﷺ، فتغيير هذا النظر يضمن التغلب على هذه المشكلات، ولن نتغلب عليها إلا بإعادة تثقيف وتعليم الجمعيات الإسلامية، وإثبات مكانة العلماء على الضوء الكتاب والسنة المطهرة والتراث العربي الإسلامي، وعرض سير الخلفاء والأمراء والحكام في تشجيعهم لهم في سبيل نشر العلم وتوطيد أركان الثقافة الإسلامية، ثم تعليم الناس ما يجب عليهم معرفته من حقوق العلماء، فأقترح أن تتولى ذلك جمعيات العلماء الكبار، كالجمعية الأكاديمية للغة العربية وآدابها في نيجيريا ورابطة الأئمة والعلماء. وبذلك يتغير الوضع بمشيئة الله تعالى، والله المستعان.

الخاتمة:

فيما سبق عرض لبعض إسهامات الجمعيات الإسلامية في نشر اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، خاصة جمعية أنصار الدين، ونوائر الدين، وأنصار الإسلام، ثم تطرق الباحث إلى دور علماء هذه الجمعيات الإسلامية في إنجاز هذه الإسهامات والمشكلات التي تواجههم في سبيل ذلك، وهي تنجم من عدم معرفة مكانة العلماء وتقديره، وتوفير حقوقهم اللازمة لهم. ثم توصي المقالة بمعالجة هذه الظاهرة بإعادة تثقيف إدارة الجمعيات الإسلامية على هذه الأمور.

الهوامش والمراجع:

١- سورة آل عمران، الآية: ١٠٤.

٢- سورة التوبة، الآية: ١٢٢.

٣- مُحَمَّد رضا، مُحَمَّد رسول الله ﷺ، دار الفكر، بيروت لبنان، الطبعة الأول، ٢٠٠٣م. ص: ٣٢.

٤- المصدر نفسه والصفحة.

٥- المصدر نفسه والصفحة.

٦- سورة الحشر، الآية: ٨.

٧- سورة الحشر، الآية: ٩.

٨- سورة التوبة، الآية: ١١٧.

٩- السيد الرابط بن عبد الرحمن الأبيدي, الفرق الإسلامية بين القديم والحديث، مركز التراث الثقافي المغربي، دار البيضاء، الطبعة الأولى، ٢٠٠٧م ص: ٢.

١٠- شيخو أحمد سعيد غلادنثي، حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، الطبعة الثالثة، شركة دار الأمة، كانو، نيجيريا، ص: ٢٧.

١١- آدم عبد الله الإلوري(الشيخ) الإسلام في نيجيريا، المرجع السابق، ص: ١٩.

١٢- المرجع نفسه والصفحة.

١٣- المرجع نفسه والصفحة.

14-Islamic Religious Studies, Cycle 3, National Teachers Institute Kaduna pg; 65.

15-Ibid.

١٦- المرجع السابق ص: ٦٦.

١٧- آدم عبد الله الإلوري (الشيخ)، الإسلام في نيجيريا، المرجع السابق، ص: ١٥١.

18- Nawairuddeensociety.org. page… Ibid 6

19- Ibid 65.

20- Islamic Religious Studies, Cycle 3pg 69.

٢١- الإسلام في نيجيريا ص:٣٣

٢٢- سورة طه آية ١١٨

٢٣- الفرق الإسلامية ص:٢٢

٢٤- سورة الأنعام آية ١٣٦

٢٥ - آدم عبد الله الإلوري، (الشيخ)، نظام التعليم العربي وتاريخه في العالم الإسلامي، مكتبة وهبة، القاهرة، الطبعة الرابعة، ٢٠١٤، ص: ٩٠.

الكتاتيب ودورها في تطوير الثقافة العربية والإسلامية في نيجيريا

Dahiru Sani
Department of Arabic Federal University Gusau
sanidahiri14@gmail.com
08062836830

Rahmat Mopelola Shehu
Department of Languages, CASSS Kaduna Polytechnic
rahmatshehu2017@gmail.com

المقدمة:

الحمد لله وكفى، والصلاة والسلام على خير خلق الله أجمعين.

أما بعد، فتؤكد المصادر التاريخية الإسلامية أن للكتاتيب دورا هاما في تكوين الثقافة العربية والإسلامية، وهي اللبِنة الأولى القديمة التي قامت بدور فعّال في محو الأمية وربط المتعلمين بكتاب الله، وصقل عقولهم وألسنتهم منذ الصغر، كما كانت مصدرًا أساسيًا في إيجاد العلماء الأكفّاء، الذين أنتجوا وألفوا كتُبًا ورسائل، عالجوا فيها كثيرا من المشكلات الدينية والعربية.

وكانت كتاتيب القرآن الكريم في العصور الإسلامية بمنزلة المدارس الابتدائية والثانوية، بل وحتى الجامعة في عصرنا الحاضر، وكان لها أكبر أثر في الحفاظ على اللغة العربية وانتشارها بين جميع الأعراق المسلمة، إذ كان التلاميذ يتعلمون فيها القراءة والكتابة العربية، كما يتعلمون فيها والقراءة الصحيحة للقرآن الكريم، كذلك كان الأطفال المسلمون يتلقون في هذه الكتاتيب تعاليم الدين الأساسية، فيتعرفون على أركان الإسلام ومعنى الإيمان، ويتعلمون كيفية الوضوء والصلاة إضافة إلى ذلك كان الأطفال يستمعون فيها لجملة من مغازي الرسول وسيرته الطيبة، ﷺ.

نشأة الكتاتيب في المجتمع الإسلامي:

الكتّاب – الكتبة والجمع – الكتاتيب[١]. هو مكان لتحفيظ الصبيان القرآن وتعليمهم القراءة والكتابة، فالجمع – كتاتيب[٢]. والكتاتيب هي طريقة تعليمية تم إتباعها في السابق في المراحل الأولى، وكان معهد هذه الكتاتيب في مصر، ثم انتشرت لعدد من الدول العربية.

عرفت مصر نظام الكتاتيب منذ أيام الدولة الفرعونية، حيث عرفت وقتها بمدارس المعابد، وهي مدارس لها علاقة وطيدة بالمعابد الفرعونية، ومن خلالها يحصل الطلاب على شهادة كاتب تلقي المحبرة، بعدها تم استكمال مشوار الكتاتيب أيام العصور المسيحية، ومن خلالها تعلّم أسس الكتاب المقدس، وتعليم الدين المسيحي،

ثم امتد نشاط الكتاتيب إلى العصر الإسلامي فتحول إلى تعليم أسس لعديد من العلوم، وعلى رأسها القرآن الكريم، والفقه والسنة المطهرة[٣].

يلاحظ مما سبق أن الكتاتيب بدأت نشأتها الأولى منذ عصر الفراعنة، حيث اتخذتها الدولة الفرعونية مدرسة لتعليم الأولاد ما يمس عبادة الآلهة والتقرب إليها، ولا تنفي تلك البداية الأولى عن بوارق نشأة الكتاتيب الإسلامية حيث أخبر القرآن الكريم بحكاية موسى عليه السلام ذاكرا لفظة "الألواح" التي هي مصدر أساسي في الكتاتيب الإسلامية وهو يقول: " ولما رجع موسى إلى قومه عضيان أيفا قال بئسما خفلتموني من بعدي أعجلتم أمر ربكم وألفى الألواح وأخذ رأس أخيه يجره إليه، قال ابن أم إن القوم استضعفوني وكادوا يقتلونني فلا تشمت بي الأعداء ولا تجعلني مع القوم الظالمين"[٤].

والكتاتيب كلمة تطلق على مكان أو فضاء واسع يكون بجوار المسجد غالبًا، يشرِفُ عليه شيخ الحىّ، أو إمام المسجد يقوم بتعليم الأطفال أساسيات القراءة والكتابة العربية والقرآن الكريم.

وإذا رجعنا إلى تاريخنا الإسلامي نجد أن الرسول ﷺ كان المعلم الأول لأصحابه، يحثهم على طلب العلم ويقرئهم القرآن الكريم، ثم كان يقرئ بعضهم بعضا، ويحثُّ كل واحد

منهم على تعليم القراءة والكتابة، بل إنه ﷺ جعل التعليم مساويًا للحرية، حيث جعل فداء بعض أسرى بدلا ممن لا مال لهم أن يعلم الواحد منهم عشرة من الغلمان الكتابة فيخلى سبيله، فكان ممن تعلم منهم زيد بن ثابت ﷺ، وكانت هذه الحادثة نقطة نشوء الكتاتيب في التاريخ الإسلامي، وقد استمر نظام تعليم القراءة والكتابة بأمر النبي ﷺ، ثم الخلفاء من بعده، قال الله تعالى: "مثل الذين حملوا التوراة ثم لم يحملوها كمثل الحمار يحمل أسفارا بئس مثل القوم الذين كذبوا بآيات الله والله لا يهدي القوم الظالمين"[٥]

روى عن عبدالله بن سعيد بن العاص ﷺ، أن النبي ﷺ أمره أن يعلم الناس الكتابة بالمدينة وكان كاتبًا محسنا. وقد استمر التعليم بالكتاتيب مدى الأزمنة والعصور في كل المجتمعات الإسلامية خاصة في البوادي والقرى، وهذه الكتاتيب مع بساطتها وضيق مساحتها- عادة-إلا أن لها دورا مهما في محو الأمية وربط المتعلمين بكتاب الله وتنوير عقولهم وصقل ألسنتهم منذ الضغر[٦].

نظام الكتاتيب في نيجيريا:

لنظام الكتاتيب دور فعّال في ترسيخ الثقافة العربية والإسلامية، وقد ساعد على تدقيق الكتابة والقراءة في العالم الإسلامي عامة، وفي نيجيريا بصورة خاصة، وهو سر نجاح تلك المدارس القديمة التقليدية، وهذا النوع من التعليم هو الموروث منذ عهد بعيد في تاريخ الأمة الإسلامية، بحيث يكون تلقين العلوم للمتعلمين في أسهل وأسرع مدة، وعلى حسب الأساس وأساليبه تختلف طرق التعليم من دولة إلى دولة ومن ناحية إلى ناحية، فمذهب أهل المغرب في الولدان هو الاقتصار على تعليم القرآن فقط، وأخذهم أثناء المدارسة بالرسم ومسائله، واختلاف جملة القرآن فيه لا يخلطون ذلك بسواه في شيء من مجالس تعليمهم، لا من حديث، ولا من فقه، ولا من شعر، ولا من كلام العرب، إلى أن يحذق فيه، أو ينقطع دونه، فيكون انقطاعه في الغالب انقطاعا عن العلم بالجملة.

وأما أهل الأندلس فمذهبهم هو تعليم القرآن والكتاب من حيث هو، وهذا هو الذي يراعونه في التعليم، إلا أنه لما كان القرآن أصل الدين ومنبع العلوم جعلوه أصلا في التعليم، فلا

يقتصرون عليه فقط، بل يضيفون في تعليمهم للولدان رواية الشعر في الغالب، والترسل، وأخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتابة. ولا تختص عنايتهم في التعليم بالقرآن دون غيره، بل عنايتهم بالخط أكبر إلى أن يخرج الولد من عمر البلوغ إلى الشبيبة.

وأما أهل إفريقية فيخلطون في تعليمهم للولدان القرآن الكريم بالحديث النبوي في الغالب، فمدارسة قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها، إلا أن عنايتهم بالقرآن واستنظار الولدان إياه، ووقوفهم على اختلاف رواياته وقراءاته أكثر مما سواه، ثم عنايتهم بالخط تبع لذلك. وبالجملة، فإن طريقهم في تعليم القرآن الكريم أقرب إلى طريقة أهل الأندلس؛ لأن سند طريقتهم في ذلك متصل بمشيخة الأندلس الذين أجازوا عند تغلب النصارى على شرق الأندلس واستقروا بتونس، وعنهم أخذ ولدانهم بعد ذلك[٧].

وأما نظام الكتاتيب في نيجيريا فقد كان على الشكل الآتي:

مدارس تعليم القرآن الكريم: تنقسم هذه المدارس إلى قسمين، فالأول: هو القسم الذي يتعلم فيه الصبيان قراءة القرآن فقط من غير حفظ، والثاني: هو القسم الذي يتعلمون فيه حفظه.

فالقسم الأول هو المرحلة الابتدائية وهو الأكثر انتشارًا في البلاد، يلتحق الولد بهذه المدرسة عند ما يبلغ من العمر خمس سنوات، ويطلق عليها في العرف المحلي "مدرسة اللوح"؛ لأن الصبيان يتعلمون قراءة القرآن فيها وهو مكتوب على هذه الألواح، فهذا النوع من المدارس لا حصر له، لأنه قلّما يجد المرء ولدا لم يلتحق بها.

أما طريقة التعليم، فهي أن يكتب المعلّم للولد الحروف الهجائية أولاً، غير مشكَّلة على اللوح ليتعلمها، ثم يكتب له سورة الفاتحة غير مشكّلة أيضا ليتعلم النطق بحروفها متّصلة، ثم المعوذتين، ثم سورة الإخلاص، فسورة اللّهب، فسورة النصر، وهكذا حتى يصل إلى سورة الهمزة.

ثم يعود إلى الأول ليتعلم نفس هذه السور وهي مشكّلة، ثم يطالب بحفظها. وهذه المرحلة وحدها تستغرق الولد فيها عدّة شهور، ثم يواصل قراءة السور مع الحفظ حتى يصل إلى سورة الأعلى[٨].

ومما يلاحظ في نظام الكتاتيب في نيجيريا أنه لا يوجد الفرق بين نظامها في نيجيريا ونظامها في مصر، إلا في درجة الحفظ، بحيث يكون من يتحمّل أعباء التدريس في مصر من الضروري أن يحفظ القرآن كله، وفي نيجيريا قد لا يكون حفظ القرآن كاملاً ضروريًّا.

وطريقة التعليم في تلك المدارس، أو الكتاتيب كما تسمى في مصر، لا تختلف من منطقة إلى أخرى، ولا تختلف في نيجيريا عن مثيلاتها في مصر، فكلاهما ذات طريقة تقليدية قديمة. ولم تكن تلك المدارس تخضع لأي نظام موضوع، فليس للحكومة يد في إدارة مثل هذه المدارس، وباستطاعة أي إنسان أن يفتحها ويدرس فيها إذ حفظ بعض السور القرآنية وتعلم الكتابة والقراءة، وليس بشرط أن يحفظ القرآن كله كما كان الحال في مصر[٩].

ويلاحظ مما سبق أن تلك المدارس ليس لها فترة معينة لبدء الدراسة فيها، أو انتهائها، بل يخضع التعليم فيها خضوعا تاما للأستاذ وظروفه المعيشة. ويطبق المنهج التربوي الإسلامي على الأطفال منذ نعومة أظفارهم، فيلتحقون بالمدارس في سن مبكرة، ويمكثون فيها ساعة قبل شروق الشمس، وساعة قبل غروبها حتى يتمكنوا من مساعدة ذويهم في أعمالهم الأسرية.

هذا وتكاد مناهج التعليم في تلك المدارس تكون واحدة، وكلها تدور حول نشر الثقافة الإسلامية، وتعميق الدين في نفوس هؤلاء الصغار، وحفظ القرآن الكريم وتفسيره بالعربية، أو باللغة الهوسوية[١٠].

مساهمة الكتاتيب في تطوير الثقافة العربية والإسلامية

كان للكتاتيب الدور الأول والأساسي في تقليل معدلات الأمية في الدول العربية عامة، وفي نيجيريا خاصة، حيث كانت الكتاتيب هي السلاح المصري الذي حارب تفشي الأمية في الريف على وجه التحديد. على الرغم من أن الكتاتيب لم تكن تمنح شهادات، إلا

أنها كانت أساسا لتعلم اللغة العربية وقواعدها الصحيحة، فكان أقل المتخرجين من هذه الكتاتيب يمكنهم إجادة اللغة العربية.

وقد ساهمت الكتاتيب في نشر الثقافة العربية والإسلامية في نيجيريا مساهمة قيمة، فهي المدارس الوحيدة في ذلك العصر التي كانت تعلم الكتابة والقراءة، فإذا أكملها التلميذ فإنه يستطيع أن يقرأ القرآن ويقرأ كذلك لغته ويكتبها، فلا شك أنها بمثابة المدارس الأولية، أو تكاد تشبه ذلك المجهود الذي يبذل في عصرنا هذا لمحو الأمية في بعض الدول[١١].

وقد لعبت تلك المدارس دورا فعّالاً في دول غرب إفريقيا على غرس الثقافة العربية ونشرها، وقد أشار إلى ذلك الشيخ آدم عبدالله الإلوري في كتابه (الإسلام في نيجيريا) حيث قال:

"لا تكاد قدم الإسلام تثبت في بلد من البلاد حتى تتأثل ثقافته في أرضها ولا تلبث حتى تظهر فيها مدرستان عربيتان، أولاهما: المدرسة القرآنية للصغار، وثانيتها: مدرسة العلوم للكبار"[١٢].

ومما يعتبر مساهمة متميزة للكتاتيب إجاد العلماء الأكفّاء، الذين كان لهم قدم راسخة في العلوم، وهم أساطين الثقافة العربية، ألّفوا كتبًا ورسائل في القضايا الدينية واللغوية نظمًا ونثرًا منذ نشأتها إلى يومنا هذا.

لقد اشتهر في تاريخنا الإسلامي بالتعليم في الكتاتيب التابعي المقري أبوعبد الرحمن السلمي الكوفي، وقيس بن سعد، وعطاء بن رباح والكميت الشاعر وغيرهم[١٣]. ثم عرفت الكتاتيب المصرية أنها مصنع العظماء، فقد تخرج من خلالها عدد من أهم وأشهر رجال الدين وكبار الأدباء والمفكرين، بل والعلماء أيضا ومنهم المترجم العظيم رفاعة الطهطاوي، والأديب المشهور طه حسين[١٤].

يضاف إلى مساهمة الكتاتيب دور التدقيق في الحفظ والاستيعاب؛ حيث تأتي أهمية الكتاتيب دون غيرها من المؤسسات التعليمية الأخرى، لكونها قائمة على تحفيظ القرآن الكريم بشكل جماعي يساعد على سرعة الحفظ والاستيعاب، ويؤكد علماء التربية أن حفظ القرآن في

المرحلة العمرية الصغيرة يظل ثابتا في الذاكرة ويقوّم منذ البداية اللسان العربي ويقوّي مخارج الحروف.

دور علماء الكتاتيب في ترسيخ الثقافة العربية والإسلامية

كان لعلماء الكتاتيب دور هام في غرس الثقافة العربية والإسلامية ونشرها في غرب إفريقيا عامة، وفي نيجيريا خاصة، حيث أسسوا المدارس القرآنية وقاموا بتدريس المبادئ العربية وقواعدها.

لقد قام الفقهاء والمعلمون والأئمة (من أساتذة الكتاتيب)بدور هام في تدفق المؤثرات العربية الإسلامية وازدهار الحضارة العربية الإسلامية بالسودان الغربي، وأصبحت هذه المدارس والخلاوى تتكاثر وتزدهر حتى أن بعضها أضحى مركزا شعاع حضاري، يستقطب أبناء السودان الغربي عموما والمناطق المجاورة بصفة خاصة، ودون أي اعتبار لفارق اللون أو الدين. ثم وجدت الحياة الثقافية والفكرية تشجيعا كبيرا من الملوك السودانيين المسلمين الذين شجعوا تلك المراكز العلمية التي نبغ فيها لفيف من العلماء الوطنيين الذين ذاع صيتهم في المجالين العربي والافريقي[١٥].

وأما في نيجيريا فقد أبرز العلماء مبادرة قيّمة على إنشاء الكتاتيب وتحويل منازلهم إلى المدارس، ولا تخفى مساهمات الدولة الفودية الإسلامية التي أسسها الشيخ عثمان بن فودي على غارب هذه البلاد، في نشر الحضارة الإسلامية امتداد من الكتاتيب في منازل العلماء وقصور السلاطين والأمراء أو في زوايا المساجد[١٥]. لقد أقام الشيخ عثمان في كل قرية مسجدا تحت إشراف معلم، وكان المجلس في المسجد يضم فصلين للتعليم، أحدهما للعوام والآخر للمتقدمين في العلم، وهما ما أطلق عليها المدارس القرآنية والدهاليز، وصارت مدن مثل: كانو، وزاريا، وكاشنه من أشهر مدن الدولة التي جذبت الطلاب من كافة أنحاء الدولة[١٧].

ومن مسا همات علماء الكتاتيب في مجال تطوير الثقافة العربية والإسلامية الكتابة في علوم اللغة، حيث ألّفوا مجموعة كبيرة في فروع علم اللغة نثرا ونظما، وألفوا الدواوين الشعرية

التي أصبحت ميدانا واسعا للباحثين والدارسين خصوصا في الجامعات والكليات والمعاهد العلمية وغير ذلك.

ويكفي الدارس تأليفات علاّمة السوداني؛ الشيخ عبدالله بن فودي، في مجال النحو والصرف وعلم العروض والقافية، والتي كانت على النحو الآتي:

١- النحو: البحر المحيط، منظوم في أبيات تفوق أربعة آلاف بيت في قضايا نحوية مختلفة.

٢- علم الصرف: الحصن الرصين، وهو منظوم في أبيات تزيد على أربعمائة بيت في قضايا صرفية مخلفة.

٣- علم العروض والقوافي: فتح اللطيف الوافي لعلمي العروض والقوافي[١٨].

ومن علماء الكتاتيب الذين تأثروا بالثقافة العربية والإسلامية مُحَمَّد الأمين عبدالله قَوْرَنْ وَالِي، تأثر بالثقافة العربية حول دراسته للكتب المقررة التي تدرس في الدهاليز، وقد مكنه ذلك من عمق المعرفة التي تدرس في الدهاليز، والقدرة على تصريف ألفاظ اللغة العربية ومعانيها، حتى وسعت ثقافته اللغوية والأدبية كما يظهر ذلك في قصائده وتأليفاته. ومن تأليفاته.

منظومته "التصوف الإسلامي بين الصوفية والمتصوفين"، وتقع المنظومة على ما يزيد على ألف بيت، ومنظومته "أنوار وسطية الأمة الإسلامية بين اتجاهات الفرق" وتقع على ألفي بيت.

وبعد ذلك قرض القصائد على فنون الشعر من مدح ورثاء والمناسبات وغير ذلك، وكلها تمشي على تيار شعراء العرب القدامى. ومن أبرز قصائده المدحية، قصيدة مدح بها سيارة وهبت لشيخه الشيخ عبدالله يَابُو، وقد صوّر تلك السيارة تصويرا دقيقا ومثيرا للعواطف، وفيها يقول:

لهي سيارة حسنا جميلة * تسير سريعة سيرا دريرا
إذا ما أقبلت كالقصر ضخمة * وإمّا أدبرت كالطّود جيرى
لها عينان تبصر في الطريق * وفي غور ونجد لن تدورا

كراســـي كالقطيفة رائـــقات * مطرّزة عريضـــة كالـــسريرا
وأبـــواب وعـــجلات حسان * محكّمة الصنيعة للنصارى[١٩].

الخاتمة:

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات. حاول الكاتبان أن يرسما للقارئ دور الكتاتيب في تطوير الثقافة العربية والإسلامية، ونظامها في نيجيريا، ودور علمائها في ترسيخ الثقافة العربية والإسلامية، فتوصلا إلى النتائج الآتية:

- مساهمة الكتاتيب على تطوير الثقافة العربية والإسلامية.
- إيجاد العلماء الأكفّاء الذين لديهم قدم راسخة في العلوم العربية والدينية.
- صمودها على محو الأمية في غرب إفريقيا عامة، وفي نيجيريا خاصة.
- تنمية التلاميذ على سرعة الحفظ والاستيعاب و التدقيق في القراءة والكتابة.
- إسهاماتها في الحفاظ على اللغة العربية وانتشارها بين جميع الأعراق المسلمة.
- كونها اللبِنة الأولى القديمة التي ساعدت على انتشار الثقافة العربية والتعاليم الدينية.

الهوامش والمراجع:

١- إسماعيل بن حماد الجوهري: الصحاح، دار الحديث القاهرة، ٢٠٠٩م، ص: ٩٨٤.

٢- جمهورية مصر العربية: المعجم الوجيز، دار الحديث القاهرة ٢٠٠٦م، ص ٥٢٧.

٣- تاريخ الكتاتيب المصرية بين الحضارة ومناعة العظماء، الموقعhttps:/www.almrsal.com

٤- سورة الأعراف، الآية:١٥٠.

٥- سورة الجمعة، الآية: ٥.

٦- رابطة العلماء السوريين: الكتاتيب القرآنية نشأتها ودورها، https://islamsyria.comالثلاثاء ١٩ ذو الحجة-20 1440/أغسطس،2019م

٧- عبدالرحمن ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، دار ابن الهيثم القاهرة، ط\١، ٢٠٠٥م ص: ٤٧٦.

٨- علي أبوبكر (الدكتور): الثقافة العربية في نيجيريا من ١٧٥\الى ١٩٦ عام الاستقلال، دار الأمة لوكالة المطبوعات، كانو، نيجيريا، ط\٢، ٢٠١٤م، ص ١٨٤-١٨٥.

٩- شيخو أحمد سعيد غلادنثي (الدكتور): حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا من سنة ١٨٤ إلى سنة ١٩٦٦م، المكتبة الأفريقية ط\٣، ١٤١٤هـ - ١٩٩٣م ص: ٤٧-٣٨.

١٠- مُحَمَّد لواء الدين أحمد (الدكتور): الإسلام في نيجيريا ودور الشيخ عثمان بن فودي في ترسيخه، دار الكتب العلمية – بيروت، ط\١، ٢٠٠٩م، ص: ١٥٣.

١١- شيخو أحمد سعيد غلادنثي (الدكتور): حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا من سنة ١٨٠٤ إلى سنة ١٩٦٦م. ص: ٤٨.

١٢- آدم عبدالله الإلوري: الإسلام في نيجيريا وعثمان بن فودي الفلاني، بدون مطبعة، ط\٣، ١٩٧١م، ص: ٥٢.

١٣- رابطة العلماء السوريين: الكتاتيب القرآنية نشأتها ودورها https://Islamsyria.com الثلاثاء ١٩ ذوالحجة 1440-20 – أغسطس. 2019م.

١٤- تاريخ الكتاتيب المصرية بين الحضارة ومناعة العظماء، الموقع، https:/www.almrsal.com

١٥- مطير سعد غيث: التأثير العربي الإسلامي في السودان الغربي، دار الرواد، بدون التاريخ، ص ١٧٤.

١٦- مُحَمَّد لواء الدين أحمد (الدكتور): الإسلام في نيجيريا ودور الشيخ عثمان بن فودي في ترسيخه، المرجع السابق، ص: ١٥٤.

١٧- مُحَمَّد فاضل على باري، وغيره: المسلمون في غرب إفريقيا، دار الكتاب العلمية بيروت – لبنان ط\١، ٢٠٠٧م – ١٤٢٨هـ، ص: ١٩٠.

١٨- كبير آدم تدن نفاوا: النشر العربي النيجيري، ط\١، دار الأمة، كانو، نيجيريا، ٢٠٠٨م ص: ١٠٠.

١٩- مُحَمَّد الأمين عبدالله قورن والي: مقابلة شفهية معه في زاوية الشيخ بلاربي غسو، بتاريخ يوم الأربعاء ٤-٩-٢٠١٩م.

المدارس العربية الحديثة ودورها فى تحقيق الأهداف الوطنية: مدارس جوس أنموذجا

الدكتور طنجوما عثمان غوني

قسم اللغات، الجامعة الفيدرالية كاشري، ولاية غمبى نيجيريا

danjumausmang@yahoo.com ٠٨٠٦٥٧٥٦١٧١

المقدمة:

إن اللغة العربية باعتبارها لغة الدين والثقافة قد اتسعت وطال انتشارها وكثر، فازدحم الخطباء حولها في جميع الأنحاء شرقا وغربا، وهي حاليا تهيمن على أكثر اللغات في المجتمعات الإسلامية وغيرها، فالأطفال يتعلمونها في المدارس الابتدائية والثانوية في بيئة غير عربية، وتلعب دورا فعالا في تحقيق الأهداف الوطنية، وتساعد في تنمية الاقتصاد والحياة الاجتماعية الطيبة الصحيحة. وعلى هذا وقع اختيار الباحث على هذا الموضوع الذي يركز – بعد المقدمة – على النقاط التالية:

- نبذة يسيرة عن بلدة جوس.
- تأسيس المدارس العربية الحديثة في جوس.
- خريجو بعض المدارس العربية وإنتاجاتها.
- دور المدارس العربية في تحقيق الأهداف الوطنية.

ثم تأتي الخاتمة، وما توفيقي إلا بالله عليه التكلان وإليه المآب.

نبذة يسيرة عن بلدة جوس:

هي عاصمة ولاية بلاتو، وكلمة بلاتو مأخوذة من كلمة أجنبية فرنسية الأصل، وتعني بالعربية: "نجد من الأرض"، أي ما ارتفع من الأرض، وصلب طيب ترابه ونقي هواءه وحسن نباته[١].

وهي إحدى ولايات شمال نيجيريا التي تقع في الحزام الأوسط الذي يربط بين الجنوب والشمال، تبعد عن العاصمة بحوالي ٢٣٣ كيلومتر، تحدها من الناحية الشمالية كل من ولايتي بوتشي(Bauchi) وولاية غومبي، (Gombe)، ومن الناحية الجنوبية ولاية نصراوا (Nassarawa)، ومن الناحية الشرقية ولاية ترابا (Taraba State) ، ومن الناحية الغربية ولاية كادونا (Kaduna State)، وتبلغ مساحتها ٢٦٨٩٩ كيلومترا مربعا[٢].

كان معظم أراضي ولاية بلاتو قبل مجيء الاستعمار تابعا لمملكة بوتشي، إحدى ممالك الدولة الفودية الإسلامية، ويعيش المسلمون فيها مع غيرهم من أصحاب الأديان الأخرى تحت قياة المسلمين الهوسويين وبين التابعين لمملكة بوتشي، يديرون شئونها وفق النهج الإسلامي لمدة ست وأربعين عاما، قبل أن ينزعها المستعمرون منهم إلى غير المسلمين، فقد حكمها خلال هذه الفترة كل من الأمراء الآتية أسماؤهم:

١- الأمير صالح عبد القادر، حكمها من سنة ١٩٠٢ إلى ١٩٠٤م.
٢- الأمير أحمد طن بردن بوتشي، حكمها من سنة ١٩٠٤ إلى ١٩٠٧.
٣- الأمير أحمد ناشيخو، حكمها من سنة ١٩٠٧ إلى ١٩٩٩ م.
٤- الأمير إبراهيم برايما حكمها من سنة ١٩٠٩ إلى ١٩١٤م
٥- الأمير غربا طن تفيدا، حكمها من سنة ١٩١٥ إلى ١٩١٤.
٦- الأمير عثمان كورو، حكمها من سنة ١٩٢٠ إلى ١٩٢٢م.
٧- الأمير سامنجا دوغو حكمها من سنة ١٩٢٢ إلى ١٩٢٥م.
٨- الأمير غريا وزيري، حكمها سنة ١٩٢٥ إلى ١٩٢٧م.
٩- الأمير سعيدو، حكمها من سنة ١٩٢٧ إلى ١٩٣١م.
١٠- الأمير إسحاق، حكمها من سنة ١٩٣١ إلى ١٩٤٠م[٣].

وبعد وفاة الأمير الأخير إسحاق سنة ١٩٤٠ انتقل زمام إمارة المنطقة من أيدي المسلمين إلى أيدي النصرانيين بتدخل القوات الاستعمارية حيث نصب المستعمرون الأمير روان بام (Rwan Pam) الذي كان زعيما لقبيلة بيروم (Birom)، ولم يستشر

المستعمرون المسلمين في ذلك، بل كان بالتصرف الانفرادي، واستقر له الأمر إلى أن مات تحت حماية المستعمرين، وبذلك، عادت إمارة المنطقة إلى أيدي النصرانيين وأصبحت وراثية بينهم، وفيما يلي أسماء الأمراء بيروم.

١- الأمير روام بام Rwam Pam من سنة ١٩٤٠م – ١٩٧٦.
٢- الأمير بوم بوت Pom Bot من سنة ١٩٧٦ – ٢٠٠٣.
٣- الأمير فكتو بام Victor Pam من سنة ٢٠٠٤-٢٠١٣.
٤- الأمير غين بوبا Gyang Buba ٢٠١٣ إلى اليوم[٤].

أما اللغة العربية في ولاية بلابو، وخاصة في مدينة جوس، فقد دخل الإسلام إليها منذ زمن بعيد قبل تسميتها بولاية بلاتو "Plateau" ، ومن المعلوم أن اللغة العربية جزء لا يتجزأ عن الإسلام فلذا بدأ تعليم اللغة العربية في مدينة جوس مع دخول الإسلام إليها، حيث بدأوا بتعليم الأولاد الصغار والصبيان والبنات الحروف العربية بالخط المغربي في المدارس التقليدية القديمة، فيكتبون على الألواح من الخشب، ومن أمثال هذا النوع من الحروف هو: "أعوذ"، ويعود ذلك إلى ما قبل مائتين سنة [٥].

لا شك أن هذه المدارس قد ساهمت مساهمة فعالة في تطوير اللغة العربية في هذه المدينة، فمعظم الدارسين والمدرسين للغة العربية في هذه الأيام أخذوا مبادئ تعليماتهم من هذه المدارس التقليدية، وهكذا كانت حالة اللغة العربية فى مدينة جوس منذ السنوات. وأما في هذه الآونة فقد ازدهرت وتطورت حتى بلغت منزلة تشار إليها بالبنان لعوامل تتلخص في حب أهل المدينة المسلمين للإسلام والثقافة العربية، فكثرة المدارس الحديثة ذات مستوى عال، إضافة إلى الوفادة العلمية من قبل العرب وغيرهم.

المدارس الإسلامية والعربية الحديثة في مدينة جوس

تجدر بالبحث في هذه النقطة الإشارة إلى وجود المدارس الإسلامية العربية التقليدية التي هي النقطة الأولى في تعليم العربية في هذه البلاد، ودورها لاينسى وليس هنا محل ذكرها. وأما المدارس العربية الحديثة فيعود تاريخ تأسيسها إلى الستينات، وهي مدارس إسلامية عربية

ليلية، ثم أنشأت كلية معلمي العربية التابعة لجمعية جماعة نصر الإسلام في السبعينات تمنح الطلبة الشهادة الإعدادية في آخر دراستهم.

وأما في هذه الفترة الراهنة فقد أنشئت المدارس المتوسطة والثانوية في جميع أنحاء البلد، تقام في أيام الجمعة والسبت والأحد، ومنها ما تقام في أيام الأسبوع كله. نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ما يأتى:

١- مدرسة مكة
٢- مدرسة علوم الدين
٣- مدرسة الحنيف
٤- مدرسة الحكمة
٥- محجة البيضاء
٦- مدرسة نور الايمان
٧- مدرسة الهدى
٨- مدرسة دار النعيم
٩- مدرسة رياض الأطفال
١٠- مدرسة السنة
١١- مدرسة نفحة الإسلام
١٢- مدرسة معهد الدين
١٣- مدرسة نور الدين
١٤- مدرسة البيان الثانوية الإسلامية
١٥- مدرسة الإيمان وغيرها.

بعض المدارس الثانوية وإنتاجاتها:

لا شك أن في بلد جوس مدارس عربية ساهمت في نشر الثقافة العربية في شمال نيجيريا وغيرها، فمنها ما يأتي:

كلية الدراسات الإسلامية العالية جوس المشهورة بـ (فوق المسجد)

تقع هذه المدرسة في شارع سركي (مدينة جوس)، وهي أولى مدرسة ثانوية في مدينة جوس، أنشئت سنة ١٩٨٢م من قبل مؤسسها الشيخ موسى إبراهيم ساغاغي، ودعا إليها الجهابذة العلماء للتدريس فيها أمثال، الشيخ عبد العزيز يوسف، والشيخ إسماعيل إدريس (مؤسس جماعة إزالة البدعة وإقامة السنة) والشيخ مختار آدم (البحري) وغيرهم[٦].

فقد أتت المدرسة أكلها فأنتجت العلماء، أصبحوا حماة الثقافة العربية أمثال:

١- الأستاذ الدكتور أبوبكر إدريس وكاوا، المحاضر ورئيس قسم اللغة العربية (سابقا) بجامعة ولاية نصراوا، كيفي، ورئيس قسم اللغات في الجامعة العسكرية النيجيرية، بيو، ولاية برنو.

٢- الدكتور عبد الرحمن لول آدم: المحاضر بقسم الدين والفلسفة في جامعة جوس.

٣- الدكتور مُحَمَّد غمبو حمزة، عميد كلية التربية الفيدرالية، زبا- أبوجا.

٤- الدكتور آدم أيوب بنشي، رئيس قسم اللغة العربية (سابقا)، جامعة ولاية نصراوا، كيفي.

٥- الدكتور عمر إبراهيم أحمد، المحاضر بكلية التربية الفيدرالية، زبا، أبوجا.

٦- الدكتور (المرحوم) أُبا أحمد إبراهيم جوس، المحاضر بقسم الدين والفلسفة، جامعة جوس (سابقا).

٧- الدكتور (المرحوم) آدم إبراهيم آدم. المحاضر بقسم اللغة العربية في الجامعة الفيدرالية لافيا، ولاية نصراوا.

٨- الدكتور مُحَمَّد سليمان آدم، إمام جامعة سلطان بلو كدونا، والمحاضر في جامعة ولاية كدونا.

٩- الدكتور يعقوب الحسن، إمام المركز الرئيس للشرطة بأبوجا، نيجيريا[٧].

مدرسة الدراسات الإسلامية العالية الثانوية سركن منغو:

تقع هذه المدرسة في شارع سركن منغو، أنشأتها جماعة إزالة البدعة وإقامة السنة، وقد تطورت وازدهرت حتى أنها تمنح الشهادة العالية في التربية وشهادة الدبلوم في اللغة العربية والدراسات الإسلامية، والجدير بالذكر أن لهذه المدرسة عشرات الطلاب في الجامعات الوطنية وعشرات أخرى في جامعات الدول العربية، ومنهم مدرسون في المعاهد والكليات والجامعات النيجيرية من أمثال:

١- الدكتور يوسف عبد الله يوسف: المحاضر بقسم الدين والفلسفة، جامعة جوس.
٢- الدكتورة فاطمة مُحَمَّد الثاني: المحاضرة بقسم الدين والفلسفة، جامعة جوس.
٣- إمام أحمد آدم كتبي.
٤- إمام صالح إمام مسجد الشرطة بمدينة جوس.
٥- إمام إبراهيم غمبو لول [٨].

ومن المدارس العربية الإسلامية الثانوية في مدينة جوس:

مدرسة الإيمان جوس:

أنتجت مدرسة الإيمان فحول الدكاترة يقومون بدورهم في تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية في الجامعات النيجيرية منهم:

١- الدكتور منير إلياس، المدير العام لمدرسة الإيمان بجوس.
٢- الدكتور عثمان جبريل ميكائيل، المحاضر بقسم الأديان في الجامعة الفيدرالية، كاشري، ولاية غمبي، وإمام جامعها.
٣- الدكتور منير عبد الغني، المحاضر بقسم الأديان بالجامعة الفيدرالية، كاشري، ولاية غمبي.
٥- الدكتور مُحَمَّد الأول إسماعيل، المحاضر بقسم الدراسات الإسلامية بجامعة ولاية كدونا.

٦- الدكتور سراج سعد إبراهيم، المحاصر بقسم اللغات، الجامعة الفيدرالية، كشري، ولاية غمبي.

مدرسة البيان الثانوية:

أتت هذه المدرسة أكلها وتخرج فيها الدكاترة والشيوخ يلعبون دورا فعالا في التعليم والوعظ والإرشاد منهم:

١- الدكتور حبيب زكريا، المحاضر بقسم الدراسات الإسلامية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

الدكتور عقيل علي، المحاضر بقسم الدراسات الإسلامية في جامعة ولاية بوتشي، غطو.

٢- الدكتور عبد الرحمن إدريس زكريا، المحاضر بقسم الأديان، الجامعة الفيدرالية، كاشري، ولاية غمبي.

٣- الشيخ مُحَمَّد الثاني أحمد آدم الملقب بـ(المحدث).

٧- الشيخ مُحَمَّد الهادي يونس، طالب الدكتوراه في جامعة ولاية نصراوا كيفي وغيرهم.

دور المدارس في تحقيق الأهداف الوطنية:

للدولة النيجيرية أهداف ترمي إليها تجاه التعلم، ومن أهم هذه الأهداف أن تعيش الأمة في أمن وهي ذات حرية مطلقة متساوية في الحقوق، وأن يعتمد المرء على نفسه، غير كل على الآخرين حتى يصبح الاقتصاد الوطني اقتصادا مستمرا مثمرا. لقد لعبت هذه المدارس دورا كبيرا في كل زاوية من زوايا الحياة الاجتماعية، فتم بناء على ذلك النمو الفردي والجماعي، تمشيا مع سياسة التربية الوطنية المنشورة سنة ١٩٧٧م، أنه من أهداف التطور الوطني ايجاد ما يأتي:

١- تدريب الإنسان على معرفة العالم.

٢- اكتساب المهارات للمساهمة في التطور الاجتماعي.

وتشتمل الأهداف الوطنية تجاه التعلم ما يأتي:

١- إثبات الأمن والسلام.

٢- الحرية المطلقة.

٣- التسوية في الحقوق بين الأفراد.

٤- التطور في الاقتصاد.

٥- إيجاد الفرصة التكسبيه للمواطنين [٩].

والملاحظة أنه لا يعرف حقيقة الأمن إلا العلماء، لأنهم هم الذين تعلموا وتثقفوا بثقافات علمية، يستطيع المرء بها الاعتماد على النفس والتكسب بمهاراته العلمية.

فإذا أردنا أن نعرف دور المدارس العربية الحديثة في تحقيق هذه الأهداف فعلينا النظر إلى ما أنتجته هذه المدارس من الشخصيات البارزة في ميادين العلوم المختلفة، وأدوارهم في بناء المجتمع الصالح، والمدارس العربية كمراكز التعليم ترمي إلى تحقيق هذه الأهداف كلها، ومن أدوار خريجي المدارس العربية الحديثة ما يلي:

- التدريس في المدارس المتنوعة داخل جوس وخارجها.
- القيادة في أمور الدين.
- إدارة الشؤون في المنظمات والجمعيات الخيرية وغيرها.
- الانضمام إلى العسكرية أو الشرطية للدفاع عن الوطن.
- مزاولة العملية التجارية في خدمة المجتمع.

الخاتمة:

تعرضت المقالة إلى التعريف بمدينة جوس ودخول الإسلام إليها، والحياة السياسية المساعدة فيها، ودور المدارس التقليدية في تأسيس مباديء العلوم العربية، وأن المدارس العربية الحديثة هي من إنتاجات تلكم المدارس التقليدية، وأنها لعبت دورا فعالا في تحقيق الأهداف الوطنية.

والجدير بالذكر أن المدارس العربية الحديثة في جوس قد أنتجت العلماء اللغويين الذين أصبحوا حماة الثقافة العربية. وتوصل المقال إلى النتائج منها:

١- أن مدنية جوس مدينة إسلامية.

٢- أن الإسلام والعربية قد استقرا فيها قبل مجيء الاستعمار.

٣- أن للمدارس العربية دورا فى تحقيق الأهداف الوطنية.

ومهما يكن الأمر، فإن هذه المدارس لا تزال تساهم في تطور الأمن والاقتصاد، وفي كل ما ينفع ويفيد، وعلى الله قصد السبيل والحمد لله رب العلمين.

الهوامش والمراجع:

١- عبد الله حسن مُحَمَّد، تقدم اللغة العربية في مدينة جوس ١٩٧٢- ٢٠٠٢م، بحث مقدم إلى شعبة اللغة العربية بجامعة جوس، لنيل شهادة الليسانس في اللغة العربية عام ٢٠٠٢، ص:١.

٢- عبد الله، المرجع السابق والصفحة.

٣- مُحَمَّد ثاني نوح، ماضي اللغة العربية وحاضرها في مدينة جوس، بحث تكميلى لنيل شهادة الليسانس في اللغة العربية بجامعة جوس عام ٢٠١٠م، بالتصرف، ص: ٩-١١.

٤- مرتضى إبراهيم يوسف، مدرسة الإيمان، جوس، ودورها في نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية في شمال نيجيريا، بحث تكميلي لنيل درجة الليسانس بكلية الآداب، قسم اللغة العربية، جامعة إفريقية العالمية، ص٣٦.

٥- مقابلة شخصية مع الشيخ سليمان، رئيس جماعة معلمي الصبيان القرآن وتحفيظه بجوس، يوم السبت ١٤ من شهر سبتمبر ٢٠١٩م.

٦- مقابلة شخصية مع الدكتور عبد الرحمن لول، المحاضر بقسم الدين والفلسفة، جامعة جوس، يوم السبت ١٩ سبتمبر ٢٠١٩.

٧- الدكتور عبد الرحمن لول، المرجع نفسه (المقابلة الشخصية)

٨- مقابلة شخصية مع الدكتور مُحَمَّد أول آدم، المحاضر بقسم اللغات في الجامعة الفيدرالية كاشري.

٩- Goggle www. Legit Ng تاريخ الزيارة 26/10/19.

جهود الشيخ أيوب مُحَمَّد الكرمسامي في شعر الرحلة

عرض وتعليق

مُحَمَّد غرب إبراهيم
Arabic Unit,
Department of Languages, Faculty of Humanities,
Lamido University, Kafin Hausa Sule
gfirstmuhammad@gmail.com
07030156641 / 09025638376

المقدمة:

تهدف هذه المقالة إلى معرفة حياة الشاعر أيّوب محمّد الكرمسامي، ونشأته وبيئته والعوامل التي أثّرت في تكوين شخصيته لفهم أسلوبه وطريقته في التعبير، وذكر المدارس العلمية التي أسسها، ثم إبراز ما في قصائده في شعر الرحلة كنموذج حي لشعراء منطقة انغرو، من حيث بيان قيمة القصائد وكشف موهبة الشاعر الشعرية، إضافة إلى مؤثراته الفنية.

هذا، وقد أتاحت للباحث فرصة التعرف على بعض الجهود الإبداعية المتواصلة التي بذلها الشيخ أيّوب مُحَمَّد حيال اللغة العربية وآدابها، وعلى ذلك، فإن هذه المقالة سوف تتعرض للجهود المشكورة التي قدمها هذا الشيخ نحو إصلاح وطنه وبناء مجتمعه على سمت أفضل ونحو أحسن، وذلك من خلال عرض قصائده في شعر الرحلة. وتعتمد المقالة على الخطوات الآتية:

- التعريف بالشاعر.
- المدارس التي أسّسها الشيخ أيّوب محمّد.
- مكانة الشاعر العلمية.

- مفهوم أدب الرحلة.
- عرض القصائد.
- عناوين القصائد.
- مطالع القصائد.
- مقاطع القصائد.
- الخاتمة.
- الهوامش والمراجع.

التعريف بالشاعر:

هو الشيخ أيوب المنغاوي، الغروي، بن غوني مُحَمَّد الكرمسامي بن الشيخ إبراهيم الملقب بـ" برم"، بن مُحَمَّد الهادي، بن مُحَمَّد بجام، بن عبد الله، بن زكرياء، بن مُحَمَّد الجارود، بن إدريس رحمهم الله[1].

ولد السيد أيوب بن غوني مُحَمَّد الكرمسامي عام :ألف وتسعمائة وسبعين الميلادية: (1970م)، في بلدة انغرو، ولاية يوبي[2] وهو العام الذي حج والده مع جده الشيخ إبراهيم بن مُحَمَّد الهادي[٣].

نشأ أيوب مُحَمَّد في بيت والده الشيخ غوني مُحَمَّد الكرمسامي بن برم، وتحت عناية أمه السيدة فاطمة بنت الإمام مُحَمَّد المصطفى[٤]، وتأثر بهما غاية التأثر من ناحية الزهد والصبر والعبادة[5] .

ولما بلغ عمره حوالي سبعة أعوام أرسله والده إلى مدرسة خاله المعلم غوني يوسف بن الإمام مُحَمَّد المصطفى عام (1977م)[٦]، وتعلم لديه التهجي والكتابة وقرأ عليه نحو أربعين حزبا قبل انتقاله إلى مدرسة صهر والده الشيخ سليمان بن الحسن رحمه الله تعالى عام (1983)وقرأ عليه نحو الختمة[٧]، وكلتا المدرستين في مدينة انغرو. ثم ارتحل هو وصديقه موسى بن مصطفى المعروف بموسى – على عادة طلاب العلم حينذاك– إلى بوتسكم (Potiskum)،وهذه هي رحلته الأولى إلى بلدة أخرى، فنزلا على العالم غوني تُكُرْ وعاد

صاحبه وبقى هو هناك من عام (1984م) إلى (1988م)، إلى أن حفظ القرآن الكريم ورسمه على ظهر قلبه كما هو العادة لديهم[8].

ثم رحل إلى مدينة ميدغري مكث بها سنة واحدة من عام (1988إلى 1989م)، فغادرها إلى بوتسكم مرة أخرى ، ثم غادر إلى عغبومشو (Ogbomosho) بولاية عويو (Oyo) في العام نفسه.

المدارس العلمية التي أسسها الشيخ أيوب مُحَمَّد:

إن للسيد مُحَمَّد رغبة شديدة في تعليم الناس وإرشادهم، وهذا مما أد به إلى تأسيس مدارس شتى، ومن هذه المدارس ما يلي:

١. أسّس مدرسة (أساس الإسلام) بحي شُوَارِي بإنغرو وتخرج بعض طلابها من كلية الدراسات الإسلامية العالية بانغرو.
٢. أسّس مدرسة الخطاب، وهي حلقات العلم بمسجد مي عيالي بانغرو.
٣. شارك في تأسيس مدرسة إحياء الدين الإسلامية بانغرو عام (١٩٩١م).
٤. أسّس قسم تحفيظ القرآن بكلية الدراسات الإسلامية بانغرو، وهو أول مشرفه ومندوبه، تم تأسيس هذا القسم عام (١٩٩٧م).
٥. أسّس مدرسة (دار الفرقان) لتحفيظ القرآن من طريق الخلاوي بانغرو عام (٢٠٠٧م)، ولها فروع بدماترو، ويونساري، وغشوا حاليا[٩].

مكانة الشاعر العلمية:

يعدّ الأستاذ أيوب غوني مُحَمَّد الكرمسامي آية من آيات الله سبحانه وتعالى في هذا العصر، لأنه فاق أقرانه في سعة علمه وقوة ذاكرته وحدة ذكائه وقوة حفظه وفطنه، ومما يشهد له بالعلم أن والده رحمه الله أجاز له بالتدريس وهو على قيد الحياة، ويكتب القصائد في أغراض شتى من رثاء ومدح وغيرهما من الأغراض الشعرية القديمة منها والحديثة.

ومما يدل على سعة علمه أن حلقاته التفسيرية لم يقتصر فيها الاستفادة في التفسير فقط، بل يستفاد منه أيضا بعلوم أخرى من نحو وصرف وبلاغة وقراءات

وحديث وغير ذلك، لأنه يستخرج كل ما يتعلق بهذه العلوم في كل آية من تفسيره(١٠).

ومما يوضح مكانته العلمية أيضا أن بعض تلاميذ والده رحمه الله يحضرون حلقاته العلمية، علاوة على ذلك أنه بدأ يقرض الشعر وعمره لم يجاوز خمسا وعشرين سنة، وله قصائد عديدة في أغراض شتى، وبعضها قصائد علمية وبعضها قصائد أدبية محضة من رثاء ومدح وغير ذلك، هذا وإن دل على شيء، فإنما يدل على رسوخه في العلم منذ حداثة سنه(١١).

مفهوم أدب الرحلة:

الرحلة: هي الانتقال من مكان إلى مكان آخر، والسير، أو المشي راكبا، أو راجلا لتحقيق هدف معين، والكلمة مأخوذة من رَحَلَ يَرْحَلُ رَحْلاَ ورَحِيلاَ وتِرْحَالاَ، ورِحْلَةً: سار ومضى(١٢)، على وزن فَتَحَ يَفْتَحُ، يقول سبحانه وتعالى (إيلافهم رحلة الشتاء والصيف)(١٣)، أي سيرهم، وإذا قيل رحل عن المكان: انتقل منه، يقال ارحل عن المكان، أي انتقل منه، كما يقال: تَرَحَّلَ القوم عن المكان، أي انتقلوا منه. والرحلة متصلة بتاريخ الإنسان منذ أقدم العصور.

مما يؤكد هذا المعنى اللغوي قول الشاعر النابغة الذبياني:(١٤)

زَعَمَ البَوَارِحُ أَنَّ رِحْلَتَنَا غَدًا وَبِذَكَ خَبَّرَنَا الغُرَابُ الأَسْوَدُ(١٥)

وقول الشيخ علي بن الحسين:

لَقَدْ نُوْدِيْتَ لِلْتِرْحَالِ فَاسْمَعْ فَلاَ تَتَصَامَمَنَّ عَنِ المِنَادِ(١٦)

أما أدب الرحلة فيتمثل في تسجيل آثار الرحلة في القالب الأدبي، إذ يصور فيه الكاتب ما جرى له من أحداث وما صادف من أمور أثناء رحلة قام بها لأحد البلدان، وهو من الفنون الأدبية ذات الأهمية الكبرى(١٧).

يعد أدب الرحلة قالبا قصصيا من قوالب الأدب العربي، الذي هو المرآة الشفافة لكل الحوادث والوقائع، من حيث وصف الظواهر الطبيعية والظروف الاجتماعية والأوضاع

السياسية في زمن معين. وهو أدب قديم عند العرب منذ العصر الجاهلي، لعب دورا كبيرا ولا يزال يلعب في نشر الثقافة بين أمة وأخرى، وفي نقل المعلومات والمشاهدات.

فمن الصعب أن يحدَّد أول من قام بالكتابة في فن الرحلات على الإطلاق، لأن الرحلات ظرف من ظروف الحياة، إلا أنه يمكن القول بأن ظهور أدب الرحلة كان على أيدي الرحالة الجغرافيين والمستكشفين الذين انصب جلّ اهتمامهم على تدوين كل ما شاهدوه من الإدريسي إلى ابن بطوطة والمسعودي وابن خلدون، ثم ازدهر هذا الفن مع اتساع حدود الدولة إثر الفتوحات الإسلامية(١٨).

عرض القصائد:

للشيخ أيوب مُحَمَّد الكرمسامي كثير من الإبداعات الأدبية، لكن الباحث يحاول هنا أن يركز على نماذج من قصائده الرحلية بتعليق وجيز، بغية لفت انتباه الدارسين إلى شاعرية الشاعر الكرمسامي وعمقه في جمالية الشعر وأسلوبية اللغة، وخاصة في الوصف والتصوير ونقل المعلومات والمشاهدات نقلا علميا كما يلي:

القصيدة الأولى (الرحلة إلى غاكوري –قرية فلاتية):

أنشئت هذه القصيدة بتاريخ القصيدة ١٤٢٦/٣/١١هـ، على قافية (اللام) وعدد أبياتها ١٤ بيتا من بحر الطويل، قالها وهو في رحلته إلى غاكوري:

لقد سهل الرحمان رب جليل ليدعى إلى الدين المتين ضليل
وذا درب خير الخلق حبي محمد يجول ويدعو الخلق وهو الخليل
وعدنا إلى أهل سرورا وبهجة ننادي بذكر الله ربا يقيل
نصلي على خير الأنام محمد وآل وصحب والدموع تسيل(١٩)

القصيدة الثانية (الرحلة إلى كورى):

أنشئت هذه القصيدة بتاريخها ٤/ الربيع الثاني عام ١٤٢٨هـ. عدد أبياتها ١١ بيتا من بحر الطويل أيضا، قال الشاعر:

سلامي إلى أرض العشير سلامي وأرض بها الأجداد أرض المقام

سلامي عليكم أهل جدي ووالدي سلامي إلى الأعمام قوم كرام
ونحمد رب العرش إذ ضم دينه إلينا قرونا والسلام سلامي[٢٠]

القصيدة الثالثة (الرحلة الدعوية إلى يوسفاري):

أنشئت هذه القصيدة بتاريخ ١٢-٦-٢٠١٢م، عدد أبياتها ٣٤ بيتا من بحر الطويل، قالها وهو يقصد يوسفاري:

لقد سار في أرض الفضاء سفير ينادي إلى دين الإله فقير
فشرّق طورا داعيا كل فرقة وغرّب طورا وهو طفل صغير
وفي زكتش في شهر ذي قعدة سما سريت إلى أرض وقلبي سرور
ورافقني غنسو ومعه بلاربي عثمان وعبد الله ساق يسير
وصلّ على خير الخلائق كلهم وآل وأصحاب الكرام الغفور[٢١]

القصيدة الرابعة (الرحلة الكوخية):

أما القصيدة الرابعة، فهي أطول قصائده من بحر الطويل، وهي على المائة والستين بيت، قالها في رحلته إلى الكوخ حيث قام يصور حاله وأصحابه في السير:

لك الحمد يا رب البرايا مع الشكر لك الحمد لا يحصى ثناؤك من كثر
وأنت اللطيف البر والأمر كله إليك وأنت الفرد في الخلق والأمر
وأوليت بالخيرات تهدي لرفقة على البر والتقوى تسير إلى البحر
وأعني به البرهام صاحب فيضة عليه رضى رب البرية ذي القدر
وقد قيل سر في الأرض تسر غنائم إليك من الآيات والعلم والخير
هنا يوبي في غورو الشهير شيوخنا وأشهرهم غبريم ذو العرف والفكر
إليها انتهت غربا فتوحات كانمي قبيل احتلال الغرب هدفا إلى جور
هناك سلا كل المقيمين أهلهم ويوم الخميس القوم ساروا إلى البحر
ووالله إني لم أر الدهر عالما على حبه شتى القبائل في عصر
وكالكعبة العظمى رحاب مناره فزوحمت في باب الوصول إلى القبر

وبعد صلاة الفجر سقنا مطية وذلك في يوم الخميس إلى غبري[٢٢]

القصيدة الخامسة (الرحلة البرنوية):

أنشأ الشاعر قصيدته الخامسة في برنو، فهي على ٣٠ بيتا بروي الدال من بحر الطويل:

خرجت مساء عام زكتش أرغد إلى يروى مأوى كل خير ممهد
إلى مجمع الحفاظ أهل القرى العلى وذلك يوم الأحد في شهر مولد
نعم سرت والدرب المعبد سالكا إذا اتصل المختار بي خير منجد
وما زال حتى ما شديت بأنني لدى بنشك حتى وصلت لمقصد
فقابلني عثمان عبد الحميد من فنادق ألكنمي الرفيع ومعهد
خرجنا جميعا شاكرين إلهنا إلى منزلي بيت الكرام المجود
وقابلنا حب الرسول محمد عليه صلاتي مع سلامي مسرمد
ونض لنا حتى سلا كل منزل أهاليه مما تشتهيه وأرغد
وزرنا وفاجأنا محمد يوسف جرى بيننا خير الحوار ليهتدي
وبعد طوت قصدي المطية قافلا إلى الأهل والآمال من غير تؤدد[٢٣]

القصيدة السادسة (الرحلة إلى بولاوى):

أنشئت هذه القصيدة بعام ١٤١٦هـ، على روي (التاء)، وعدد أبياتها أحد عشر بيتا، من بحر الطويل قالها في رحلته إلى بولاوى:

وأبدأ نظم الشعر من سرد رحلة إلى أرض بولاوى بفيك لدعوة
دعاني أخي من حسن ظن وبغية وأعني به أَلحاج أبه بخلة
وفي صفر من عام حتكش مرشدا وساق إلى غاداك فورا مطيتي
وفي رحلتي موسى بن حبي مُحَمَّد علي مصطفى معنا لتسجيل خطبة
دعونا لتوحيد الصفوف القبائلا ومن قبل كانو في شجار ببلدة
وفيها نصارى ظالمون جوارهم تريد احتلال الأرض تبت برمة
لك الحمد والشكر الجزيل إلهنا ومنّ علينا الفضل عظيما لدعوة

وصل على حبي شفيعي محمد وسلم وآل والصحاب لحقبة[٢٤]

وأمثالها كثيرة، لكن لا يسع المجال للباحث بيانها أمثال: الرحلة البرنوية، والرحلة إلى غوظة وحدود كميرون.

عناوين القصائد:

لم يكن الشاعر يضع لقصائده عناوين، فغاية ما يكتفي به هو قوله :"الرحلة إلى كذا، أو الرحلة البرنوية"، ويتضح ذلك جليا في القصيدة الأولى والثانية والثالثة والرابعة والخامسة والأخيرة.

مطالع القصائد:

كانت حياة الشيخ أيوب مُحَمَّد تنطبع بطابع ديني، ومطلع شعره يختلف تمام الاختلاف عن قصائد الشعراء الجاهليين، إذ أنهم يفتتحون قصائدهم بالوقوف على الأطلال والنسيب، وذكر أيام الحرب، لكن الشيخ ابتدأ بما هو مألوف لدى الغالبية العظمى من شعراء رجال الجهاد الإصلاحي، ويتضح ذلك جليا في الأمثلة التالية:

لقد سهل الرحمان رب خليل ليدعى إلى الدين المتين ضليل

وفي القصيدة الثانية:

سلامي إلى أرض العشير سلامي وأرض بها الأجداد أرض المقام

أما في الثالثة فيقول:

لقد سار في أرض الفضاء سفير ينادي إلى دين إلاه فقير

وقوله في القصيدة الربعة:

لك الحمد يا رب البرايا مع الشكر لك الحمد لا يحصى ثناؤك من كثر

وأنت اللطيف البر والأمر كله إليك وأنت الفرد في الخلق والأمر

وقوله في القصيدة الخامسة:

خرجت مساء عام زكتش أرغد إلى يروى مأوى كل خير ممهد

إلى مجمع الحفاظ أهل القرى العلى وذلك يوم الأحد في شهر مولد

وقوله في القصيدة السادسة:

وأبـدأ نـظم الشعر من سرد رحلة إلى أرض بـــولاوى بفـيك لدعـوة

مقاطع القصائد:

مقطع القصيدة أو مقاطعها بصيغة الجمع، عبارة عن خواتم القصيدة، فالشاعر في هذا الإطار يختتم قصائده غالبا بالصلاة والسلام على أفضل الخلق أجمعين، أو بالحمد لله تعالى، اللهم إلّا قليلا من القصائد، ذلك ليكون مسايرا للآداب المطلوبة في خواتم الأشياء:

نـصلي عـلى خـيـر الأنـام محـمـد وآل وصحب والدموع تسييل

وفي القصيدة الثانية:

ونحمـد رب الـعرش إذ ضـم دينه إلـينا قـرونـا والسلام سـلامي

وفي الثالثة:

وصـلّ عـلى خـير الخلائق كلهم وآل وأصحاب الكرام الغفور

وفي القصيدة الرابعة:

وبعد صلاة الفجر سقنا مطية وذلك في يوم الخميس إلى غبري

وفي الخامسة:

وبعد طوت قصدي المطية قافلا إلى الأهل والآمال من غير تؤدد

ويقول في السادسة:

لـك الحـمد والشكر الجـزيـل إلهنا ومـنّ عـلينا الـفـضل عـظيما لدعـوة

وصـل عـلى حـبي شـفيعي محمد وســـلم وآل والـصـحـاب لحـقــبة

الخاتمة:

في الصفحات السابقة تمّ تناول حياة الشاعر أيّوب مُحَمَّد الكرمسامي من حيث ولادته ونشأته، والمدارس التي أسّسها، وأنه من شعراء بلد انغرو بولاية يوبي، حيث اتخذ الشاعر أدب الرحلة من وسائل المساهمة في توعية أبناء مجتمعه.

ويعدّ الشيخ أيوب غوني مُحَمَّد الكرمسامي من ضمن تلك الكوكبة التي لم تزل تنير للجيل بشتى أنواع العلم، لذا رأى الباحث أنه من الأهمية بمكان أن تتركز هذه المقالة على عرض قصائده الرحلية بغية إبراز ما في طياتها من القيم الفنية حسب المقدرة.

نتائج البحث:

هذا، وبعد الجولة الطويلة في هذه المقالة التي تحدثت عن جهود الشيخ أيّوب محمّد الكرمسامي في شعر الرحلة، يعرض الباحث أهم النتائج التي توصل إليها من خلال هذه الدراسة:

أدرك الباحث أن شعر ليس مجرد السفر وما يلاقيه المسافر من النصب في سبيل الوصول إلى مرامه فحسب، بل تتحرك عاطفة الشاعر وتثور مشاعره الفنية حين الوقوف على أشياء غريبة عجيبة حال رحلته.

أدرك الباحث أن شعر الشاعر أيّوب محمّد الكرمسامي من الشعر الإسلامي ذي التأثر بمعاني الأشعار الإسلامية، خير الشاهد قوله:

لك الحمد يا رب البرايا مع الشكر لك الحمد لا يحصى ثناؤك من كثر
وأنت اللطيف البر والأمر كله إليك وأنت الفرد في الخلق والأمر

ترى ذلك في رحلته الأخرى:

لك الحمد والشكر الجزيل إلهنا ومنّ علينا الفضل عظيما لدعوة
وصل على حبي شفيعي محمد وسلم وآل والصحاب لحقبة

يستفيد الباحث من المهارات والتجارب الغفيرة من الرحّالين بصفة عامة، كما تتكشف أمام الباحث الظواهر الفنية في أشعار أيّوب محمّد بصفة خاصة من أفكار، واستهلال، وأخيلة، وتشكيل الموسيقى.

الهوامش والمراجع:

١) عثمان با علي: جهود الشيخ غوني مُحَمَّد الكرمسامي بن برم في نشر الثقافة الإسلامية والعربية في مدينة انغرو وما جاورها، بحث مقدم إلى كلية عتيق أبي بكر القانونية والدراسات الإسلامية، لنيل شهادة الدبلوم عام ٢٠٠٥م، ص: ١٠.

٢) المرجع نفسه ص: ١٢.

٣) في تلك الرحلة لأداء الحج صنف والده الشيخ غوني مُحَمَّد الكرمسامي كتاب "كنز المغاز في رحلة إلى أرض الحجاز.

٤) سابع مُحَمَّد: السيد أيوب غوبي مُحَمَّد الكرمسامي وأعماله الأدبية، بحث تكميلي لنيل شهادة البكالوريوس في قسم اللغة العربية، جامعة سلي لاميطو، كفن هوسا، ولاية جغاوا، ٢٠١٨م، ص:٥.

٥) المقابلة الشخصية مع الشاعر في مسجده بدَمَاتُرُو، التاريخ: ٢٠١٥/٨/١٢م.

٦) سابع مُحَمَّد: السيد أيوب غوبي مُحَمَّد الكرمسامي وأعماله الأدبية، المرجع السابق، ص: ٧.

٧) المقابلة الشخصية مع الشاعر في مسجده بدَمَاتُرُو، التاريخ: ٢٠١٥/٨/١٢م.

٨) مُحَمَّد غرب إبراهيم: أدب الرحلة لدى الشيخ أيوب مُحَمَّد الكرمسامي، بحث مقدم إلى قسم اللغة العربية، جامعة أحمد بلّو، زاريا، ٢٠١٧م، للحصول على درجة الماجيستر في اللغة العربية وآدابها، ص: ١٤.

٩) عثمان با علي، المرجع السابق، ص: ٧.

١٠)المرجع نفسه، ص:٨.

١١)المقابلة الشخصية مع الشاعر في مسجده بدَمَاتُرُو، التاريخ: ٢٠١٥/٨/١٢م.

١٢)إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، مادة رحل، ط٥، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ٢٠١١، ص:٣٤٦.

١٣)سورة قريش، الآية: ٢.

١٤)النابغة الذبياني: شاعر جاهلي من قضاة الشعراء في الجاهلية.

١٥)موسى عبد الله مُحَمَّد: شعر الرحلة في شمال نيجيريا، بحث مقدم إلى عمادة الدراسات العليا للحصول على درجة الدكتوراه في الأدب العربي، جامعة أحمد بلّو، زاريا، ٢٠١٤م، ص: ١٩.

١٦)الشيخ علي بن الحسين، كتاب الزهد والوعظ، دون معلومات النشر، ص:١٠.

١٧) موسى عبد الله مُحَمَّدالمرجع السابق،٢٠١٤م، ص: ١٩.

١٨)طن باب هارون: أدب الرحلة في نونية مُحَمَّد الأمين مودبو، بحث مقدم إلى جامعة ولاية نسراوا بكفي، لنيل شهادة الليسانس، ٢٠١٦م، ص:٥٤.

١٩)ديوان الرحلات الكرمسامية، مخطوط، مكتبة داره، ص: ١٢.

٢٠)ديوان الرحلات الكرمسامية، المصدر نفسه، ص: ٢١.

٢١)المصدر نفسه، ص: ٢٢.

٢٢)المصدر نفسه، ص: ١٤.

٢٣)المصدر نفسه، ص: ١٢.

٢٤)المصدر نفسه، ص: ١٦.

ظاهرة المشترك اللفظي في ديوان عبد الله بن فودي، دراسة لغوية

الدكتور علي مُحَمَّد الثاني جنغيبي
sanijangebe1962@gmail.com
علي أحمد
abuaisha2020@gmail.com

المقدمة:

الحمد الله الذي لا يشترك معه أحدٌ في صفاته وأسمائه، وله الحمد والملك في الأولى والآخرة، وصلَّى الله على النبي الأكرم والرسول الأعظم، خير من أوتي جوامع الكلم، ونوابغ الحكم، مُحَمَّد صلَّى الله عليه وسلم، وعلى آله الطيبين وأصحابه الطاهرين، والتابعين لهم بإحسان إلى يوم الدين.

أما بعد، فهذه المقالة عبارة عن "ظاهرة المشترك اللفظي في ديوان الشيخ عبد الله فودي، دراسة لغوية"، وقد قسم الباحث المقالة إلى خمسة محاور على النحو التالي:

- المحور الأول: نبذة عن ظاهرة المشترك اللفظي.
- المحور الثاني: نبذة عن عبد الله بن فودي وديوانه.
- المحور الثالث: دراسة تطبيقية لظاهرة المشترك اللفظي في الديوان.

ثم تأتي الخاتمة مع النتائج.

المحور الأول: نبذة عن ظاهرة المشترك اللفظي:

- **التعريف بالمشترك اللفظي في المنظور المعجمي والاصطلاحي:**

ظلَّ الأصل الثلاثي للفظ المشترك من شرك، فيقال شركت النعل: انقطعت شراكها، وشرك فلان في الأمر شركا، وشركة: كان لكل منهما منه نصيب، فهو شريك[١]. ومنه اشتق

الفعل الخماسي (اشترك) على وزن افتعل بزيادة الألف والتاء، فيقال: اشترك الأمر، اختلط والتبس، واشترك فلان في كذا: دافع أجرا مقابل الانتفاع به.

ومنه قول زهير يصف طعنا:

ما إن يكاد يخلّيهم لِوِجْهَتِهم تخالج الأمر إن الأمر مشترك[٣].

ومن المعاني التي وردت للفظة "اشترك" وما اشتق منها حسب أقوال بعض أصحاب المعاجم:

-الاشتراك في الأرض، وهو أن يدفع صاحبها إلى آخر بالنصف، أو الثلث أو نحو ذلك.

-مشترك، رأيت فلانًا مشتركًا، إذا كان يحدّث نفسه من الهموم[٤].

- مشركه، يستوي فيها المقتسمون وهي زوج وأم وإخوان لأم.

-طريق مشترك، يستوي فيه الناس.

-اسم مشترك، تشترك فيه معان كثيرة كالعين ونحوها، فإنه يجمع معاني كثيرة، ومنه قول ابن الأعرابي:

ولا يستوي المران هذا ابن جرَّة وهذا ابن أخرى ظهرها متشرك

ففسره، فقال: معناه مشترك[٥]. ومن هذا القبيل قوله تعالى: "فإنهم يومئذ في العذاب مشتركون"[٦]..

فأما المعنى الاصطلاحي للفظة المشترك اللفظي، فقد تناوله الأصوليون والمناطقة والاجتماعيون والقضائيون واللغويون، مع اليقين أن الأصل في دلالات ألفاظ اللغة ثلاثة أنواع:

١- المتباين: وهو أكثر اللغة، وذلك أن يدلَّ اللفظ الواحد على معنى واحد.

٢- المشترك: وهو أن يدلَّ اللفظ الواحد على أكثر من معنى.

٣- المترادف: وهو أن يدلَّ أكثر لفظ على معنى واحد[٧].

فمع أن هذه الأنماط في دلالات ألفاظ اللغة يوضع في الاعتبار أن الأصل في وضع اللغة وجود اللفظ الواحد للمعنى الواحد، وأن يكون إزاء المعنى الواحد فيها لفظ واحد، ومن

المعروف أن الظروف تنشئ اللغة وتؤدي إلى تعدد الألفاظ لمعنى، أو تعدد المعاني للفظ واحد. فسيبويه أول من أشار إلى ظاهرة المشترك أقر أن من كلامهم اختلاف اللفظين لاختلاف المعنيين، واختلاف اللفظين والمعنى واحد، واتفاق اللفظين واختلاف المعنيين[٨]. فهذا لا يخرج من الطبيعة الكونية والسنة العلمية المحكمة والعقلية الإنسانية المعتدلة.

واللفظ فيه وضع مرة واحدة، فيشترك معناه على آحاد النوع، فالإنسان مثلا مشترك معنوي، والمصاديق فيه غير متغايرة لوجود معنى الإنسانية في أفراد هذا العموم، فكل الأفراد يشتركون في معنى الإنسانية، كما كان القلم مشتركا معنويا ينطبق على مختلف الأقلام[٩]. وهذا له أدنى علاقة بالترادف؛ أحد الموضوعات الدلالية الأساسية، غير أن ثمة فرقا دقيقا بين الاشتراك اللفظي والمعنوي عند اللغويين، ومنه ما يأتي:

-الاشتراك المعنوي يقبل القسمة، والاشتراك اللفظي لا يقبل القسمة، مثل العين كمشترك لفظي لا يجوز أن نقول: إنها تنقسم إلى الجاسوس، والباصرة، وعين الماء، في حين أن الاشتراك المعنوي يقبل القسمة.

-الاشتراك اللفظي معدود والمعنوي غير معدود، إلا في علم الله سبحانه وتعالى، فلفظ حيوان اشتراك معنوي ينطبق على الإنسان والفرس والقط والأسد[١٠]. وفي توسيع دائرة الاشتراك وجد الاشتراك التصريفي والكتابي كما أشار "خولي" إلى الأخير حيث قال: هو أن تتطابق كلمتان، أو أكثر في الشكل الكتابي، وتختلفا في المعنى، أو اللفظ، أو كليهما.

ويختلف الاشتراك اللفظي عن الاشتراك الكتابي في أن الأول الاشتراك في اللفظ أساسًا، في حين أن الاشتراك في الثاني في الكتابة أساسا، ولكن في بعض اللغات (كما في العربية) يغلب أن تتطابق الشكل اللفظي مع الشكل الكتابي، وفي هذه الحالة يكون الاشتراك الكتابي اشتراكا لفظيا أيضا، ولكن هذا الحال لا ينطبق على سائر اللغات[١١].

وفي بعض اللغات يكون الاشتراك اللفظي بكلمات تتطابق لفظا وتختلف كتابة[١٢]، فالحق كل الحق أن هناك ظواهر لغوية لا تستغني منها أكثر اللغات على تفاوت درجاتها، فالمشترك اللفظي من الظواهر اللغوية العامة.

- **المشترك اللفظي عند الأصوليين والمناطقة العرب:**

تناول المتقدمون والمتأخرون والمعاصرون من الأصوليين، ظاهرة المشترك اللفظي بالتعريفات المختلفة في التعبيرات، والمتحدة في الدلالة، ومنهم الإمام الشوكاني الذي قال المشترك: هو اللفظة الموضوعة لحقيقتين، أو أكثر وضعا أولا من حيث هما كذلك[١٤]. فيتضح أن المشترك يتناول أفرادا مختلفة الحدود على سبيل البدل[١٥]، حيث يحتمل الملفوظ أكثر من مفهوم واحد. ويكون الحَكمُ لسياق الكلام. فمن المحقق أن تعرُّض الأصوليين عن المشترك اللفظي كان من منطلق البحث عن الكلمات والتراكيب اللغوية، والسياقات المختلفة التي تنبني عليها الأحكام الشرعية المتعلقة بالعقيدة الإسلامية والقضايا الدينية، متباحثين من خلاله عن المصطلحات الدلالية مطلقها ومقيدها، وعمومها وخصوصها، وقسموا الدلالة إلى الدلالة العقلية والوضعية والطبيعية[١٦].

فإذا كان للأصوليين قدم صدقٍ في التباحث عن المشترك اللفظي، فلا غضاضة في ذلك؛ إذ كانوا "متفقين على أن العلاقة بين اللفظ والمعنى علاقة عرفية تماما"[١٧]، كما اهتموا بالعلاقة بين الصوت والمعنى، وهذا الوعي الواضح لتطور اللغة والالتزام باحترام الاستعمال الجاري عند تفسير النصوص الشرعية يعد من أهم إسهامات علم الأصول في التفكير اللغوي العربي، وكان المنطلق من هذه الوجهات مربوطا بكون الأثر الأصولي في اللغة ودراسة النصوص ويعود إلى أن المصدرين الأولين من مصادر الفقه الإسلامي، أي القرآن والسنة[١٨].

وأما المناطقة والفلاسفة العرب المتقدمون منهم والمتأخرون، فقد عنوا بالدلالة التي كانت ظاهرة المشترك اللفظي جزءا هاما منها، ورأوا تقسيم الدلالة مثل الأصوليين – إلى الدلالة المطابقة والدلالة التضمنية والدلالة الالتزامية، علما بأن للدلالة عناصر أربعة: وهي الكتابة واللفظ والصورة الذهنية والأمر الخارجي[١٩]، فيكتشف من خلال هذه العناصر الأربعة بعض وجهات أنظار بعض اللغويين في ظاهرة المشترك اللفظي التي تحدد السياقات اختيار المعنى المناسب في النص المحلل، مثل ما توجد بعض الألفاظ للمشترك ولا يكاد يتضح المراد منها إلا بالقرائن التي لا تقل أهمية عن الإعراب والرتبة في اللغة العربية.

- **المشترك اللفظي عند المفسرين واللغويين:**

يظل من المقطوع به على المسرح البحث العلمي الدقيق أن الأصوليين سبقوا الآخرين من اللغويين والمناطقة والمفسرين إلى البحث في ظاهرة المشترك اللفظي؛ لما لها من العلاقة الوطيدة بالشريعة الإسلامية أمثال الإمام الشافعي والطبري؛ علما أن المفسرين في القضية على صنفين: صنف مانع، وآخر مجيز، والمفسرون المجيزون ممن أشادوا بوقوع ظاهرة المشترك اللفظي، وانتصروا له ابن عاشوراء حيث ذهب إلى أن ما يجب اعتماده: أن يحتمل المشترك اللفظي في القرآن الكريم على ما يحتمله من المعاني، سواء في ذلك اللفظ المفرد المشترك، أو التركيب المشترك بين مختلف الاستعمالات، سواء أكانت المعاني حقيقية، أو مجازية محضة، وفي مقابل المجيزين المانعون ممن فيهم الإمام الزمخشري والإمام الرازي[٢٠].

وفي ظاهرة المشترك اللفظي عند اللغويين، يمكن تصنيف موافقهم إلى ثلاثة:

الصنف الأول: نفي وقوع المشترك اللفظي، فإمام هذه المجموعة ابن درستويه[٢١].

الصنف الثاني: إثبات المشترك اللفظي على الرغم من الاختلاف فيما بينهم، وأكثرهم أصحاب المعاجم والنحاة[٢٢].

الصنف الثالث: الوساطة بين وقوع المشترك اللفظي وعدمه، ويتصدر هذا الصنف أبو علي الفارسي حيث قال: اتفاق اللفظين واختلاف المعنيين ينبغي ألا يكون قصدا في الوضع، ولا أصلا، ولكنه من لغات تداخلت، أو أن تكون لفظة تستعمل لمعنى، ثم تستعار لشيء فتكثر وتصير بمنزلة الأصل[٢٣].

- **أسباب وقوع المشترك اللفظي عند القدامى والمحدثين:**

يقال: إن البعرة تدل على البعير، والأثرة تدل على المار؛ فعليه حصر العلماء اللغويون أسباب وقوع ظاهرة المشترك اللفظي وعوامل نشأتها في نقاط تالية:

١-**الاستعمال المجازي**: فمثلا كلمة: العين تدل في الأصل على عضو الإبصار في الإنسان والحيوان، بدليل مقارنة اللغات السامية المختلفة، وهي من الأسماء القديمة فيها. أما في العربية ففيها زيادة على هذا المعنى، منها الإصابة بالعين، وضرب الرجل في عينه، والمعاينة، هذه كلها

اشتقاقات فعلية من لفظ العين بمعناه القديم[٢٤]. فبما أن الاستعمال المجازي هو تجسيد المعاني، فقد كان بين العلماء المحدثين جدال بالنسبة إلى المشترك اللفظي بسبب استعمال المجاز حين يرى بعضهم أن المعاني الحسية أسبق من المعنويات، وأن المعنويات فرع من الحسيات بطريق المجاز.[٢٥]

٢-**اللهجات**: رجعت ظاهرة المشترك اللفظي إلى شيوع بعض المفردات في البيئة المختلفة، وأحيانا تكون بين المعنيين العلاقة الجزئية، أو الكلية. روى لنا الأصمعي: أن عامة العرب كانت تطلق: السليط على الزيت. أما أهل اليمن، فكانوا يطلقونه على دهن السمسم فقط، وهذا تخصيص العام في دلالة الألفاظ، وهي طريق من طرق تطوُّر الدلالة في اللغات المختلفة.[٢٦]

٣-**اقتراض الألفاظ من اللغات الأخرى**: وذلك بأن تشبه اللفظة المقترضة لفظة عربية وتدل على معنى مختلف عن معنى اللفظة العربية. ومثال ذلك " السور" بمعنى حائط المدينة، و"السور" بمعنى الضيافة. فالمعنى الأول للكلمة عربي، والمعنى الثاني هو لكلمة فارسية شرفها النبي عليه الصلاة والسلام، حين نطق بها في قوله : " يا أهل الخندق، قوموا فقد صنع جابر سورا"[٢٧]. فالسياق هنا يوجب معنى الضيافة لا غير.

٤-**التطوُّر اللغوي**: قد تكون هناك كلمتان كانتا في الأصل مختلفتي الصورة والمعنى، ثم حدث تطور في بعض أصوات إحداهما، فاتفقت لذلك مع الأخرى في أصواتها. وهكذا أصبحت الصورة التي اتحدت أخيرا مختلفة المعنى، أي صارت لفظة واحدة مشتركة بين معنيين، أو أكثر. ومثال ذلك ما روي لنا من أن "مرد" أقدم وعتا، ومرَدَ الخبز ليَّنه بالماء. وأصل الكلمة بالمعنى الثاني هو " مرَثَ" ففي المعاجم: " مرث الشيء في الماء : أنقعه فيه حتى صار مثل الحساءِ؛ فقد أبدل صوت الثاء هنا تاء، فصارت الكلمة:" مرت"، فهذه رويت لنا كذلك، ثم جهرت التاء لمجاورتها للراء، فصارت: "مرد"، وبذلك ماثلت كلمة: "مرد" بمعنى أقدم وعتا[٢٨].

٥-**التطور الصوتي**: وذلك بأن ينال الأصوات الأصلية للفظ ما بعض التغيير، أو الحذف أو الزيادة، وفقا لقوانين التطوُّر الصوتي المعروف، فيصبح هذا اللفظ متحدا مع لفظ آخر يختلف عنه في مدلوله. ومثال ذلك ما ذكره الفيروزآبادي من أن "الحنك" هو بطن أعلى الفم من داخل، أو أسفل من طرف مقدم للحيين، وأن حنك الغراب منقاره، أو سواده. فلفظة الحنك بهذا المعنى الأخير متطورة بمعنى شدة السواد، أبدلت اللام فيها نونا كما أبدلت في مثل: إسماعيل وإسمائين وإسرائيل وإسراعيل، وجبريل وجبرين، وغيرها[٢٩].

٦-**العوارض التصريفية**: مثاله فعل "وجد" الذي قال ابن درستويه إنه من أقوى حجج القائلين بالاشتراك، فهذا الفعل الماضي يأتي من الوجدان، بمعنى العلم بالشيء، أو العثور عليه، فتقول: وجدت عليا شجاعا، إذا علمته كذلك، ووجدت الشيء، إذا عثرت عليه، كما يأتي من الوجد، بمعنى الحب الشديد فتقول: وجد به وجدا، إذا هويه وتفانى في حبه، ويأتي من الموجدة، بمعنى الغضب، فتقول: وجدت عليه، إذا غضبت[٣٠].

فمع تحقيق هذه الأسباب لظاهرة المشترك اللفظي فما زال أمرها بين النفي والإثبات، ولكن كفة الرجحان عالقة بوجودها لسبب الجهود المتضافرة التي قام بها الباحثون المحترفون في اللغة العربية قديمًا وحديثًا.

- **ظاهرة المشترك اللفظي بين الردِّ والقبول**:

يشبه اختلاف العلماء العرب الأقدمين حول وقوع المشترك اللفظي في العربية اختلافهم حول وقوع الترادف والتضاد، فثمة فريق رأى أنه وقع في العربية بكثرة، وأكثروا من ذكر أمثلته، ومن هذا الفريق الأصمعي، والخليل بن أحمد وأبو عبيدة، وأبو زيد الأنصاري، وابن مسعدة، والمبرد، والسيوطي، بل إن بعضهم صنَّف فيه، كالأصمعي، وأبي عبيدة، وأبي زيد. وبالمقابل، نجد فريقا آخر، وعلى رأسهم ابن درستويه الذي أنكر المشترك اللفظي إنكارا تاما، وعمل في "تأويل أمثلته تأويلا يخرجها من هذا الباب، كأن يجعل إطلاق اللفظ في أحد معانيه حقيقة وفي المعاني الأخرى مجازا[٣٢]. ومن المنكرين كذلك أبو الهلال العسكري، وأبو علي الفارسي، وابن يعيش. وقد أشار الدكتور إميل بديع يعقوب إلى " أن الاشتراك اللفظي

ظاهرة لغوية موجودة في معظم لغات العالم، ومن التعسُّف إنكار وجودها في اللغة العربية، وتأويل جميع أمثلتها تأويلا يخرجها من هذا الباب. ففي بعض شواهده لا نجد بين المعاني التي يطلق عليها اللفظ الواحد أي رابطة تسوّغ هذا التأويل. وقد كان له عند أصحاب البديع، وبخاصة المتأخرين، مكانة مرموقة، فلولاه ما راجت سوق التورية والاستخدام، الجناس التام وطرق التعمية والإبهام[٣٣]، وغيرها من الموضوعات ذات علاقة وطيدة بظاهرة المشترك اللفظي، مثل الأضداد منها والترادف في اللغة، والتضمين وحروف المعاني في النحو، وأقسام الدلالة التضمنية والالتزامية والمطابقة في المنطق.

المحور الثاني: نبذة عن عبد الله بن فودي وديوانه

– نبذة عن عبد الله بن فودي:

هو الشيخ عبد الله بن مُحَمَّد بن عثمان بن صالح بن هارون بن مُحَمَّد الملقب بغَرْطُو بن جِبُو بن مُحَمَّد ثَنْبُو بن أيوب بن ماسران بن بَوَّبُ باب بن موسى جُكُولُو. كان رحمه الله شاعرا مفلقا وقائدا بارعا وسياسيا محنكا، يلقب بصاحب غُونْدُ، وصاحب بوطنغا، وشيخ الشيوخ، وسيف الله ومعدن صدق، وأعجوبة زمانه، ويكنى بابن مُحَمَّد وأبي حسن، أو أبي مُحَمَّد، كما يلقب بالأستاذ، ونادرة الزمان وعربي السودان. ولد أبو مُحَمَّد عبد الله بن فودي في يوم الاثنين ليومين ماضيين من شهر جمادى الأولى سنة ١١٨٠هـ ١٧٦٦م في قرية مرنون من حكومة ولاية صكتو، وفي رواية أنه ولد في مغم من حكومة محلية سابون برني بولاية صكتو، أو مغم واقعة في محلية مرادن التابعة لولاية زمفرا، وقيل في منطقة طغل كأخيه الشيخ عثمان بن فودي[٣٤].

نشأ عبد الله بن فودي وترعرع في بيئة علمية ذات طابع ديني، وكان والده يلقب بفودي، بمعنى العالم، أو الفقيه باللغة الفلاتية، كما يسمون بلدهم بطغل (DEGEL)، بمعنى المدرسة، أو مجلس العلم، وكما صدر من التاريخ أن أجداده هاجروا إلى بلاد هوسا من تمبكتو (Tumbuktu) التي كانت مركزا فكريا وحضاريا وثقافيا منذ القرن الأول الميلادي

إلى العصر الذي عاش فيه الشيخ عبد الله، وهو أيضا عصر نهضة الثقافة العربية والدراسات الإسلامية في بلاد هوسا[٣٥].

اشتغل الشيخ عبد الله بن فودي بحركة العلم والتأليف من زمن مبكر، فأخذ مبادئ علمه عن أمه حواء بنت مُحَمَّد بن عثمان وجدته رقية بنت مُحَمَّد بن سعد، وحفظ القرآن على يد والده في سن مبكرة، وهو ابن ثلاث عشرة سنة، ثم ظل في رعاية أخيه الشيخ عثمان، يعل وينهل منه العلوم والفنون في شتى مجالات الحياة، كما تعلم فنون العلم عن كبار علماء عصره في بلده وخارجه. ويقال إنه ترك أكثر من مائتي كتاب، ما بين كتب ضخمة ورسائل قيمة في مختلف العلوم، وقد ألف في تفسير القرآن الكريم والحديث الشريف والفقه واللغة والأدب والنحو والطب والعروض والتاريخ والتوحيد وأصول الفقه والسيرة والمغازي والسياسة[٣٦].

- **عرض يسير للديوان:**

يعد ديوان تزيين الورقات من أقدم الأعمال الأدبية الموجودة في شمال نيجيريا، ويحتوي على عشرين قصيدة كما يبلغ عدد أبياتها خمسمائة وثمانية وخمسين بيتا في سبعة أغراض من الفنون الشعرية، وهي: المدح والرثاء والوصف وشعر الجهاد والتوسل والاعتذار والنقائض. أما البحور الواردة فيه فستة وهي: بحر الطويل والبسيط والوافر والهزج والرجز والكامل.

لقد نال هذا الديوان عناية الباحثين ومجهوداتهم الجبارة حيث أجري عليه دراسات مختلفة في فنون شتى، وتجد من قدم بحثه عليه في البلاغة العربية، أو في النحو العربي، أو في المعجم والصرف، وفي الأدب العربي وغير ذلك من العلوم العربية.

المحور الثالث: دراسة تطبيقية لظاهرة المشترك اللفظي في الديوان

من الألفاظ المشتركة التي استعملها الشيخ عبد الله بن فودي في ديوانه ما جاء في قصيدته اللامية التي قالها بمناسبة الشكر والثناء على الله لقبول سلطان غوبر باوا ما طلب منه الشيخ عثمان بن فودي على أمور تتعلق بإقامة الدين، يقول فيها الشيخ هذه الأبيات:

عليه وآله صلوات ربي * مع التسليم ما هَبت قَبُولُ
وجعل صلاته بدأ النظام * وحتما في القَبُولِ لنا فئول

وقد كملت أبيات الفقير * وبغيته من المولى قَبُولُ

استعمل الشيخ هنا لفظين متفقيين في النطق والقراءة والهيئة والترتيب وعدد الحروف، ومختلفين في المعنى، حيث أن معنى "قبول" في البيت الأول تعني الريح الذي يهب من الشرق، ومعنى "قبول" في البيت الأخير، هو الإجابة والرضى بالعمل الصالح. ويعتبر هذا جناسا مماثلا في الفن البلاغي.

وكذا يقول الشيخ في جيميته الشهيرة والمليئة بالفنون اللغوية، التي قالها في مناسبة مدح شيخه جبريل وأعوانه في الدين، كشيخ الإسلام عثمان والمصطفى بن الحاج والفربري وغيرهم:

والدين في عز ونَهْجٍ مَنْهَجِ والكفر في ذل ونَهْجٍ مَنْهَجِ

كما يرى القارئ في البيت السابق، أن الشيخ استخدم لفظين متفقين في النطق ومختلفين في المعنى، وهي لفظ "منهج" في صدر البيت، و "منهج" في عجز البيت، فالأول يعني الأمر الجديد أي أن دين الإسلام دين شرف وكرم وهو جديد، ومعنى اللفظ الثاني، هو أمر بال دارس. استعمل الشيخ عبد الله بن فودي هذا الأسلوب مشيرا إلى ارتفاع الدين الإسلامي وعلو مكانته بين الأديان في العالم كله، وفي هذه الألفاظ كذلك جناس مماثل، من الناحية البلاغية لتشابهها في النطق والترتيب وغير ذلك.

وقال ابن فودي في نفس القصيدة:

شمس الضحى بزغت بغرب فانتحت للشرق تشرق في قريش وخَزْرَجِ
وله شبول نائبون منابه والشبل عند السير مثل الخَزْرَجِ
فأجادها جود لدى جود له هب الصبا من بعد مري الخَزْرَجِ

كما نرى في هذه الأبيات المذكورة أعلاه أن الشيخ عبد الله بن فودي استخدم ثلاثة ألفاظ في نهاية عجز الأبيات، وكلها متفقة في النطق، إلا أنها مختلفة في المعنى، فلفظ "خزرج" المذكور في أول البيت يعود إلى قبيلة من قبائل العرب المعروفة، ونقيضها "أوس" أي: "الأوس

والخزرج"، أما اللفظ الثاني "الخزرج" فهو اسم من أسماء الأسد، كما أن "الخزرج" في البيت الثالث كذلك اسم من اسماء الريح، الخزرج على وزن جعفر تعني الريح.

ويقول الشيخ عبد الله بن فودي رحمه الله في قصيدته اللامية، التي قالها رثاء لخاله أبي علي مُحَمَّد ثنب بن عبد الله بن مُحَمَّد سعد، العالم المشهور في قبيلته، وذلك بعد وصول خبر وفاته في قرية أقدس فقال:

فيا للمسلمين ليبـــك خَالِي مُحَمَّد ثنب ذو علـــم وخَالِي

وقال أيضا في نفس القصيدة:

فَقَدَّر ربه أن سوف يبدو بأقدس قـبره بعد الـزَّوَالِ
فَـرَجـَّعه إليـه عـام شـزر فشمنا نحوه برق الوصال
تهب به الصبا بجنوب بشر فصيرها ملـمات الـزَّوَالِ

ويقول الشيخ عبد الله بن فودي كذلك في نفس القصيدة:

فخاب ظنونا فيه وصارت كأضغاث الحلوم وبحر آلِ
بجـــاه مُحَمَّد كهـف الـبرايـا وأصـحاب لـه وجميـع آلِ
حقير أعجم عجمي حي أبـوه وأمـه مـن آلِ عـال

فقد رأينا في هذه الأبيات الثروات اللغوية التي لعب بها الشيخ عبد الله بن فودي باستعمال ألفاظ شتى تتفق في نطقها وتختلف في معانيها. ففي البيت الأول استخدم الشيخ لفظ "خالي" في صدر البيت وفي عجزه، فالأول يعني "الخال" وهو أخ الأم، وهو الذي يرثيه في هذه القصيدة أي (مُحَمَّد ثنب)، واللفظ الثاني يعني به (العالم) الذي خلا عن الجهل وهو الجاهل، فهو إذا عالما وخال من الجهل.

وأما في الأبيات التي تلي هذه فإنه استعمل لفظ "الزوال" في البيتين مختلفين في المعنى، فالأول يعني به الوفاة أي بعد أن توفي وزال على قيد الحياة، وأما لفظ "الزوال" الثاني فإنه يرجع إلى زوال الشمس، ففي اللفظين اشتراك في النطق واختلاف في المعنى، وفيه كذلك جناس مماثل من الناحية البلاغية.

وأما الأبيات الأخيرة ففيه استعمل ابن فودي لفظ "آل"، فاللفظ الأول معناه (السراب)، وأما لفظ "آل" في البيت الثاني والثالث فإنها تعني (الأهل أو العائلة)، في البيت الثاني يعني جميع أهل بيت الرسول، وفي البيت الثالث يعني أبوه وأمه من أهل المسمى بعال، أو من عائلته.

ونظم الشيخ عبد الله بن فودي قصيدة جيمية في مدح شيخه الحاج مُحَمَّد بن راج حين قدومه من حجه فقال فيها:

هنيئا نيل الورى خير بانعراج إلى حاج شهير بابن رَاجِ
طليــق هــين لــين مـنيـل أبـاريز الحديث لكل راَجِ
بحمد الأَحَدِ يوم الأَحَدِ تمت وهجرتنا برمز هش رَاجِ

وقال أيضا في القصيدة نفسها:

صبـور فـائق العلمـاء عـلم الحديث مضيئه مثل السِّرَاجِ
فيصدر منه ذا نقل صحيح يحاكي فيه سعد بن السِّرَاجِ

ففي الأبيات الثلاثة السابقة استعمل الشيخ عبد الله بن فودي لفظ "راج" في نهاية عجز كل بيت، فيرجع الأول إلى الشخصية، وهو الحاج المعروف بابن راج، ولفظ الثاني من (الرجاء) أي الذي يرجو نيل الحديث ومعرفته، وأما الثالث فهو نسبة إلى العدد والحساب، أي أنه رمز من الرموز المستعملة في تعداد السنوات الهجرية، ويعني "هش راج" أي ألف ومائتان وتسعة.

ونرى كذلك أنه استعمل لفظ "الأحد" مرتين في صدر بيت الأخير من القصيدة، ويعني بالأول حمد رب العزة والجلال، فهو اسم من أسمائه الحسنى (...الواحد، الأحد، الصمد..إلخ)، وأما "الأحد" الثانية فإنها اسم من أسماء أيام الأسبوع (...السبت، الأحد، الاثنين..إلخ).

وهكذا نرى في البيتين الأخيرين أنه استعمل لفظ "السراج" في نهاية عجزي البيتين، ويعني بالأول (الضوء أو النور) أي أنه يضيء مثل السراج المنير، وأما الثاني فيرجع إلى شخصية، وهو سعد بن السراج.

وفي حائيته التي سماها "رسالة النصائح"، كتبها وأرسلها إلى الذين كانوا يأتون إلى الشيخ عثمان بن فودي ويدخلون في دين الله أفواجا، وذلك ليتأملوا ما فيها وليسارعوا إلى نصر دين الله تعالى. استعمل فيها الشيخ عبد الله بن فودي بعض الألفاظ المشتركة في النطق والمختلفة في المعنى، ومن ذلك قوله في البيتين التاليين:

وإن قد أضعناه أفـاد بغـيرنـا مصائب قوم عند قـوم مَصَالِحُ
وكتب تراعي سنة مثل مدخل ومستخرجات منه فيها نصائح
كنياتـها وكـذاك إحياء سـنة لبـاب طريق الصالحين مَصَـالِحُ

هنا استعمل الشيخ عبد الله بن فودي لفظ "مصالح" في معنيين، الأول يرجع إلى جمع "مصلحة" ضد المفسدة، أو المضرة. وقد ذكر الدكتور علي أبوبكر في كتابه "الثقافة العربية في نيجيريا" أن هذا البيت يشبه بيت المتنبي حيث قال في عجز البيت:

مصـائـب قـوم عنـد قـوم فـوائـدُ

وأما لفظ "مصالح" في البيت الثاني فإنه يرجع إلى اسم كتاب من الكتب التي ألفها الشيخ عبد الله بنفسه وسماه "مصالح الإنسان".

ويقول الشيخ عبد الله بن فودي في إحدى قصائده في فن المديح:

بلّغ شَرِيفُ شَرِيفَ أصل كاسمـه عـني لشيـخ كـاسمـه المختـار

هنا استخدم الشيخ عبد الله بن فودي لفظ "شريف" الأول يعود إلى اسم شيخ عربي زارهم من الغرب، وهو من تلامذة الشيخ العالم الصالح المشهور في بلاد الغرب وغيرها، والملقب بالمختار. وأما لفظ "شريف" الثاني فإنه يرجع إلى "الشرف والكرم والعظمة" أي أنه كريم كاسمه الشريف.

وذكر الشيخ عبد الله بن فودي في داليته التي أرسلها إلى أخويه داد وزيد حين لم يهاجرا معهم وبقيا في بلد الكفار، يحذرهما ذلك ويخبرهما بما نالوا من حفاوة وترحيب في الهجرة، تحريضا لهما على الهجرة، فقال:

سلو شيطان غوبر وهو يُنْفَ وهل لم يُنْفَ من بين البواد

فهنا استخدم الشيخ عبد الله بن فودي لفظ "ينف" في صدر البيت وعجزه، فالأول هو اسم لسلطان غوبر في ذاك الوقت، الذي تصدى لدين الله وقاتل الشيخ عثمان بن فودي وجنوده، ثم طرده الله بحوله وقوته، وأما "ينف" الثانية فهو من الفناء والهلاك، بمعنى أفناه الله وكفى المسلمين من شره.

وفي سينيته التي قالها بمناسبة وقعة ألوسا بعد استشهاد عدد كبير من جماعة الشيخ عثمان بن فودي:

وكلهم قَارِ فقيه وتابع أولي العلم قَارِ الضيف في الحرب أخمسا

وقال كذلك في نفس القصيدة:

ومنا رجال لم يزالوا بصفنا وهم صدقوا ما عاهدوا الله في المَسا

ولا تأمنوا إسلام أو سلم كافر بشرق ولا غرب وحسبكم مَسا

ففي البيت الأول استخدم الشيخ عبد الله بن فودي لفظ "قار" في موضعين، صدر البيت وعجزه، وكما نرى أن اللفظين متفقان في النطق ومختلفان في المعنى، فالأول يعني "القارئ" أي العالم بالقرآن، وسائر العلوم الدينية، والثاني تعني الذي يقري الضيف، أي يكرمه وهو من خصال النبي ﷺ، كما قالت سيدتنا خديجة في وصفها له: "...إنك لتصل الرحم، وتقري الضيف، وتحمل الكل، وتكسب المعدوم، وتعين على نوائب الحق..."

وأما في البيتين الأخيرين، فإن الشيخ عبد الله قد استعمل لفظ "مسا"، أولاهما تعني الزمن، وهو وقت المساء، فحذف الهمزة لضرورة الشعر. وأما لفظ "مسا" في البيت الثاني فيعود إلى شخصية من الشخصيات، وهو "عثمان مسا" أخو فود أمير "برنن كب"، كان ابن عم فود، وأسرتهم هي التي تتولى إمارة "برنن كب" في ذلك الوقت، إلا أن مسا طال عهد

أجداده بالملك لذلك لما ظهر أمر الشيخ عثمان خالفه فود أمير "برنن كب" وأسلم مسا وتبع الشيخ وساعده في حروبه مع غوبر، ولم يزل مع الشيخ عثمان حتى استولى المسلمون على "برنن كب" وفتحوها وجعل أميرا لها[٣٧].

الخاتمة والنتائج:

ناقش الباحثان ظاهرة المشترك اللفظي في ديوان الشيخ عبد الله بن فودي المسمى "تزيين الورقات"، حيث تم بيان مفهوم المشترك اللفظي في الكتب اللغوية، ثم نبذة عن عبد الله بن فودي وعرض ديوانه فالدراسة التطبيقية للألفاظ المشتركة في الديوان، وبعد ذلك توصل الباحثان إلى نتائج، منها:

- أن الديوان مليء بالفنون اللغوية والأدبية والبلاغية، وغير ذلك من العلوم العربية.
- أن الشيخ عبد الله بن فودي يتمتع بالثروة اللغوية، فلذلك كان يوظف هذه الثروة التي منحه الله إياها في إنتاجاته اللغوية والأدبية.
- إن ديوان تزيين الورقات من أقدم الأعمال الأدبية واللغوية الموجودة في شمال نيجيريا خاصة، وفي بقية بلادها وما جاورها من البلاد الإفريقية.

الهوامش والمراجع:

١- مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، القاهرة، ط/٣، ١٩٧٣ ص ٥٠٦١

٢- سورة طه الآية: ٣٢٢.

٣-الزمخشري، محمود بن عمر: أساس البلاغة، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت لبنان، ط/١، ٢٠٠٦م، ص ٣٢٨٣.

٤- جمال الدين مُحَمَّد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري: لسان العرب، دار صادر بيروت-لبنان، ط/ ٦، ١٤١٧-١٩٩٧م، ص ٤٤٨-٤٤٩.

٥- الفيروزآبادي، مُحَمَّد يعقوب مُحَمَّد إبراهيم: القاموس المحيط، دار الكتب العلمية بيروت-لبنان، ط/١، ١٤١٥هـ، ١٩٩٥م، ج٣، ص ٤٢٠-٤٢١.

٦-سورة الصافات، الآية: ٣٣.

٧- عمر أحمد مختار (الدكتور): علم الدلالة، عالم الكتب القاهرة، ١٩٩٢م، ص ١٤٥.

٨- نقلا من كتاب فصول في فقه العربية، للدكتور عبد التواب رمضان، مكتبة الخانجي بالقاهرة، ط/٦، ١٩٩٩م، ص ٣٠٩.

٩https//kitabat.com accessed 20-06-2018 -

١٠- المرجع نفسه، والتاريخ ذاته.

١١- خولي، مُحَمَّد علي (الدكتور): مدخل إلى علم اللغة العربية، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٠م، ص ١٣٩-١٤٠.

١٢- المرجع نفسه، ص١٣٩.

١٣- مُحَمَّد ثان هارون (الدكتور): المشترك اللفظي في اللغتين:العربية والهوساوية علاقاته واتجاهاته، مجلة دراسات إفريقية، الجامعة العالمية الإفريقية، بالخرطوم، جمهورية السودان، العدد ٥٧، يونيو ٢٠١٧م.

١٤- الشوكاني، مُحَمَّد بن علي، إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول، تحقيق الشيخ أحمد عزو عناية، دمشق بطنبا، دار الكتاب العربي ط/١، ١٤١٩هـ ١٩٩٩م، ج/١، ص ٥٩١٤.

١٥- الزحيلي وهبة، (الأستاذ الدكتور)، أصول الفقه، منشورات كلية الدعوة الإسلامية، ١٩٩٨م، ط/٢، ص١٧٨.

١٦- هادي نهر، (الأستاذ الدكتور)، علم الدلالة التطبيقي في التراث العربي، دار الأمل للنشر والتوزيع، أربد أردن، ط/١، ٢٠٠٧م، ص ٢٤٠-٢٤٣.

١٧- بوهاس- جيوم- كولوغلي، التراث اللغوي العربي، ترجمه أ.د مُحَمَّد حسن عبد العزيز وآخر، دار السلام للنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، ط/١، ٢٠٠٨م، ص١٦٤.

١٨- المرجع نفسه، ص ١٦٢.

١٩- هادي نهر، المرجع السابق، ٢٥٦- ٢٦٠.

٢٠islamweb.net/media/index.accessed 14-06-2018-

٢١- عبد العال سالم مكرم: المشترك اللفظي في الحقل القرآني، مؤسسة الرسالة، ط/١، ١٤١٧هـ، ١٩٩٦م، ص ١٧-١٨.

٢٢- السيوطي عبد الرحمان بن كمال الدين أبي بكر بن مُحَمَّد،(الإمام) المزهر في علوم اللغة وأنواعها، ط/ ٤، دار التراث بالقاهرة ١٣٧٨م ١٩٠٩، ص ٣٦٩-٣٧٠.

٢٣- صبحي صالح: دراسات في فقه اللغة، ط/١٠، ١٩٣٠م، دار العلم للملايين بيروت لبنان، ص ٣٠٣-٣٠٤.

٢٤- فقه اللغة، عبد التواب رمضان، دار الفكر، لبنان، ١٩٧٦م ، ص ٣٣٦.

٢٥- المرجع نفسه ص ٣٣٨.

٢٦- المرجع نفسه، ص ٣٣٩.

٢٧- النادري، مُحَمَّد أسعد (الدكتور)، فقه اللغة مناهله ومسائله، المكتبة العصرية، صيدا- بيروت.١٤٣٣هـ، ص ٣١٠.

٢٨- عبد التواب، المرجع السابق، ص .٣٣٣

٢٩- عبد التواب، المرجع نفسه، ص ٣٠٩

٣٠- المرجع نفسه، ص ٣٠٨.

٣١- المرجع نفسه ص ٣٠٩.

٣٢-نقلا من كتاب فقه العربية مناهله ومسائله، للنادري، المرجع السابق، ٣٠٧.

٣٣- المرجع نفسه، ص .٣٠٧

٣٤- إسماعيل لول مرا (الدكتور)، ظاهرة الجناس في ديوان "تزيين الورقات" للشيخ عبد الله بن فودي دراسة بلاغية تطبيقية، ورقة مقدمة في مجلة "التراث العربي والحضارة الإنسانية، الكتاب الثاني، ص- ٦٥.

٣٥ – المرجع نفسه والصفحة.

٣٦ - المرجع نفسه والصفحة.

٣٧ – عمر مُحَمَّد بوي، توضيح الفامضات على كتاب تزيين الورقات، ص ١٠٢.

قصة "خادم الوطن" وأبعادها التعبيرية: دراسة نحوية تحليلية للأحرف المشبهة بالفعل

الدكتور عبد الرزاق مُحَمَّد الكاتبي
ومُحَمَّد يس سليمان عبد الله
طالب الدكتوراه بجامعة ولاية كوارا، إلورن، نيجيريا.

المقدمة:

من الأمور المسلم بها لدى المهتمين بالأدب وفنونه، أن القصة فن من الفنون الأدبية، لها مكانتها منذ قدم حياة الناس للوظائف التي تقوم بها كالتنبيه، والتسلية، والتعليم، والإصلاح، والتذكير، والتوعية، وهي أقرب فنون الأدب إلى الواقع الاجتماعي.

وكما أن القصة فنّ أدبي رفيع يستعمل لمعالجة القضايا التي تمسّ البشرية لتعديل سلوكها، فاللغة عنصر أساسي في تكوين القصة، حتى إن الخلل اللغوي فيها يؤثر في تأدية المعنى المراد منها، والقصة من أنسب الوسائل لتدريب وتطبيق القواعد اللغوية النحوية وغيرها. فالنحو العربي مرجع العربية وأساسها، وله دور فعّال وأثر كبير في تحليل عناصر الجمل العربية، وبه تطابق النصوص القصصية بالمعنى المقصود، والجودة في المعنى وسيلة لجودة القصة.

وستنعكس في هذه المقالة جودة تعبير القصاصين، وعنايتهم الفائقة بالنحو العربي في أعمالهم القصصية، حتى استطاعوا أن يرفعوا القصة إلى أوج مجدها بتعبيرهم الماتع وتركيبهم الرائع وتفكيرهم المبدع.

فهذا البحث عبارة عن دراسة عنصر من عناصر النحو العربي من خلال القصة المختارة، وهو: "الأحرف المشبّهة بالفعل"، ولم يقصد الباحثان دراسة نحوية إعرابية فحسب، فإنما هي دراسة نحوية تحليلية، وتنهج المقالة منهج الوصف التحليلي، في تتبع دراستها. وفي

هذه العجالة نود أن نتناول الموضوع ببساطة ووجازة، عسى أن يوفقنا الله لتسليط الضوء على بعض مطالبه المهمة خلال النقاط الآتية:

١- نبذة يسيرة عن كاتب قصة "خادم الوطن".
٢- عرض موجز لقصة "خادم الوطن".
٣- دراسة نظرية للأحرف المشبّهة بالفعل.
٤- عرض ودراسة تطبيقية للأحرف المشبّهة بالفعل في قصة "خادم الوطن".
٥- الخاتمة.

أولا:نبذة يسيرة عن كاتب قصة "خادم الوطن"

هو الدكتور حامد محمود إبراهيم الهجري، أحد روّاد النهضة الأدبية في نيجيريا، وخاصة في مجال القصة العربية النيجيرية. شهد حامد محمود الهجري نور الحياة في يوم الجمعة الموافق ٩-٥-١٩٧٦م، في قرية أيغورو (AIGORO) إحدى قرى مدينة إلورن عاصمة ولاية كوارا، بجمهورية نيجيريا الفيدرالية[٢] وبها نشأ وترعرع تحت كنف والده الحنون.

بدأ تعلّمه الابتدائي الإنجليزي في الدرسة الابتدائية بأيغورو[٣] وأكمل القرآن الكريم سردا على يدي معلمه الشيخ بابا، ولم يلبث إلا برهة من الزمن حتى ساقه الحظ السعيد إلى دار الهجرة للدراسات العربية والإسلامية، بمدينة كنو، نيجيريا، حيث حصل على الشهادتين: الإعدادية والثانوية ما بين ١٩٩٣م و١٩٩٨، وفي عام ١٩٩٩م أسعده الحظ السعيد بالالتحاق بفرع كلية الدعوة الإسلامية بالجماهيرية الليبية، بجمهورية تشاد، فتحصّل على شهادة الليسانس في اللغة العربية والدراسات الإسلامية عام ٢٠٠٣م، وحصل على شهادة الدبلوم العالي في شعبة اللغة العربية وآدابها عام ٢٠٠٤م بكلية الدعوة الإسلامية بالجماهيرية الليبية. ثم سجل رسالته للماجستير في الكلية نفسها للحصول على شهادة الماجستير في تخصصه الأدبي العالي، فبفضل الله تمت مناقشة بحثه يوم ١-٤-٢٠٠٧م[٤]، ثم تمّ توظيفه محاضرا بكلية آدم أوغي للتربية بمدينة أرغنغ، ولاية كب، نيجيريا[٥]، وبفضل الله حصل على درجة الدكتوراه في الشهر السابع عام ٢٠٢٠م في جامعة التضامن الدولية بجمهورية النيجر.

إنجازاته الأدبية: يعتبر السيد حامد محمود الهجري من الشباب المعاصرين الذين ملؤوا المكتبات العربية بكتبهم القيّمة، وسجلوا في دنيا الأدب من المؤلفات الأدبية اللغوية، ومن أجلّ إنجازاته ما يلي:

١- خادم الوطن (قصة ذاتية) ٢٠٠٨م.
٢- السيد الرئيس (رواية) ٢٠١٠م.
٣- الموصولات وأسرارها ٢٠١٠م.
٤- مع المتنبي في عتاب سيف الدولة ٢٠١٠م.
٥- الحديقة الغناء (ديوان شعر) ٢٠١٠م.
٦- مأساة الحب ٢٠١٣م.

إضافة إلى مقالات شارك بها في المؤتمرات الوطنية والدولية في المجالات العلمية والأدبية ولبفكرية.

ثانيا: عرض مؤجز للكتاب المختار من كتبه الأدبية

عنوان الكتاب: "**خادم الوطن**"

إن "خادم الوطن" عمل أدبي إبداعي رائع، وقصة فنية ماتعة تحكي جانبا واسعا من سيرة ذاتية أبي عذرها، وهي بمثابة رسالة قلمها الحق وورقها الصدق، وحبرها عبرات المواطن الكادح المسكين المتطلع إلى مستقبل زاهر.

طبع الكتاب في شهر ذي الحجة، عام ١٤٢٩هـ موافقا لشهر ديسمبر، عام ٢٠٠٨م في مطبعة: Alabi Printing Production. 21, Ologun Jimba Road, Ilorin, Kwara State, Nigeria. والترقيم الدولي ٢-٠٦-٢٦٣٣-٩٧٨.

وعدد صفحات القصة مائة وثلاث صفحات (١٠٣)، باستثناء صفحات افتتاحية تتمثل في كلمة الناشر والإهداء، والنشيد الوطني وأنشودة الخدمة الوطنية لشباب الأمة، والكاتب في السطور والتقديم. كل هذه في إحدى عشرة صفحة قبل مضمون الكتاب.

استهلت القصة بكلمة الناشر المكتوبة بالإنجليزية، ويليها الإهداء من حيث إن الكاتب أهدى كتابه إلى القاضي أحمد أولاريواجو بيغوري، وبعده النشيد الوطني النيجيري الغني عن التعريف، وأنشودة الخدمة الوطنية لشباب الأمة التي تتمثل في تلبية الشباب نداء البوق لدفع عجلة الأمة إلى الأعلى. وبعدها نبذة يسيرة عن الكاتب الهجري بقلم الدكتور مرتضى بن عبد السلام الحقيقي، وتبعها مباشرة التقديم الأبهر للأستاذ الدكتور مشهود محمود جمبا، الذي أوضح نوعية هذه القصة في ميدان الأدب العربي النيجيري. وتلي التقديم القصة نفسها التي تقع في مائة وثلاث صفحات، بعدها خلاصة ترجمة حياة المؤلف للحقيقي في الغلاف الخلفي النهائي.

نثر الهجري مهاراته اللغوية وإبداعاته الأدبية بين صفحات القصة التي تلقي الضوء على تجربة إنسانية تتصل بالمجتمع اتصالا قويا. وهذه القصة بدون أدنى شك، استجابة للتجارب الصادقة التي عايشها الكاتب ومر بها أثناء محاولته للتسجيل الذي يؤهّله للمشاركة في خدمة الوطن، فأثارت تلك التجارب في نفسه شعورا مريرًا قويا وعواطف حزينة باكية، فعبر عنها تعبيرًا قصصيا روائيا.

ثالثا: دراسة نظرية للأحرف المشبهة بالفعل.

من أساليب اللغة العربية في التعبير عن المعنى المراد، الأحرف المشبهة بالفعل، فتستعمل للتعبير عن التوكيد، أو التشبيه، أو الاستدراك، أو التقرير، أو الترجّي والتمنّي، أو لتجدد المعنى، أو زيادة المعنى الكائن في الجملة قبلها.

وهذه الأحرف المشبهة بالفعل، هي المسماة عند بعض العلماء بالأحرف الناصبة للاسم، الرافعة للخبر، وهي المسماة بـ "إن وأخواتها" أيضا: (إنّ، إنّ، لكنّ، كأنّ، ليت، لعل). تقوم بنسخ وإزالة وإبطال حكم المبتدإ والخبر، من حيث إنها تنصب المبتدأ ويسمى اسمها وترفع الخبر ويسمى خبرها. وسبب تسمية هذه الأحرف بالأحرف المشبهة بالفعل هو أنها تشبه الفعل في خمسة أمور:

أولها: تضمّنها معنى الفعل.

ثانيها: بناؤهاعلى الفتح كالفعل الماضي.

ثالثها: قبولها نون الوقاية كالفعل مثال: إنني.

رابعها: عملها الرفع والنصب كالفعل.

خامسها: تأليفها من ثلاثة أحرف فما فوق(٨).

معاني الأحرف المشبهة بالفعل

١ – إن: معناها لتوكيد اتصاف المسند إليه بالمسند

٢- **لكنّ:** معناها الاستدراك، وهو تعقيب الكلام برفع ما يتوهم ثبوته، أو نفيه، يقال زيد عالم، فيوهم ذلك أنه صالح، فتقول: لكنه فاسد، وتقول: ما زيد شجاعا، فيوهم ذلك أنه ليس بكريم فتقول: لكنه كريم(١١). قيل والتوكيد. وهي بسيطة(١٢).

٣- **كأنّ:** معناها التشبيه، كقولك كأن زيداً أسد، أو الظن، كقولك: كأنّ زيداً كاتب(١٣). وزاد الكوفيون معنى التحقيق، أو التقريب، والشك. إن كان الخبر صفة، أو جملة، أو ظرفا، ويدخل في تنبيه، وإنكار، وتعجب (١٤).

٤- **ليت:** معناها التمنى، وهو طلب مالا يطمع فيه، كقول الشيخ، أو العجوز: ليت شبابي يأتي من جديد، فهو في هذا يتمنى ما لا يمكن وقوعه، أو ما فيه عسر، كقول المعدم الآيس: "ليت لي قنطاراً من الذهب"(١٥).

٥- **لعل:** معناها الترجي، وهو طلب المحبوب المستقرب حصوله، كقولك: لعل الله يرحمني، أو للإشفاق، وهو توقع المكروه، كقولك: لعل زيداً هالك، وللتعليل، كقوله تعالى: فقولا له قولا لينا لعله يتذكر، أو يخشى (طه: ٤٤). أي لكي يتذكر، نصّ على ذلك الأخفش(١٦).

وقد يأتي هذا الحرف أيضا بمعنى الظن، كقولك: "لعلي أزورك اليوم"، والمعنى أظنني أزورك، وكذلك بمعنى (عسى) كقولك: (لعلّك أن تجتهد) (١٧).

أحكام خبر الأحرف المشبهة بالفعل

الأصل في خبر هذه الأحرف أن يكون مؤخّراً عن اسمها، ما لم يكن ظرفا أو مجرورا بالحرف فيجوز تقدمه على اسمها نحو: إن في مكتب الموظف أستاذًا.

ويجب تقديم الخبر إذا كان اسمها نكرة لا مسوغ لها نحو قوله تعالى: فإن مع العسر يسرًا (الشرح:٥).وكذلك يجب تقديمه إذا كان ظرفا أو مجرورا بالحرف في موضعين: أولهما إذا لزم من تأخيره عود الضمير على متأخر لفظا ورتبة نحو: إن في الدار صاحبها. وثانيهما: إذا كان الاسم مقترنا بلام التأكيد [١٨]، نحو: إن في ذلك لعبرة لأولى الأبصار (آل عمران: ١٣).

واعلم أن أخبار هذه الحروف بمنزلة خبر الابتداء، تكون بالاسم، والفعل، والظرف، والجملة كقولك: إن زيداً قائم، ولكن بكرًا يذهب، وكأن سعيدًا عندك، وليت أخاك عمرو في دراه، ولعلّ بشرًا يأتيك[١٩].

رابعا: عرض ودراسة تطبيقية للأحرف المشبهة بالفعل في قصة "خادم الوطن".

إن الأحرف المشبهة بالفعل تستطيع أن تضيف معنًى جديدًا إلى المعاني القائمة في الجملة الاسمية أو تزيد معنى زائدًا على المعنى الأصلي قبل الدخول على الجملة، وذلك لكونها شبيهة بالفعل في تضمنها معنى الفعل، والتعبير اليومي بحاجة إليها فضلا عن الكتابة العربية الفصحى الخالدة في الفنون الأدبية التي منها فن القصة الذي هو محور دراسة هذا البحث.

والمعاني التي تجيش في خاطر الأديب أو اللغوي قد يصوغها في عبارات مختلفة إما خبرية أو إنشائية والعبارات، مهما كانت صورها، لم تكن إلا جملا مفيدة معنى يحسن السكوت عليها، فالجملة تارة تحتاج إلى معنى إضافي فيضيف الأديب إليها ما يدل على المعنى الإضافي ليفيد به المعنى الأصلي ويقتضي ذلك كله مقتضى الأحوال والملابسات.

عرض نماذج الأحرف المشبّه بالفعل مع دراستها النحوية التحليلية:

* **"كأن الحضور يحرّكون كوامنه الأدبية ويهيّجون مواهبه الشعرية"** ص ١.

قال الكاتب لقصة "خادم الوطن" هذه العبارة عند ما أراد أن يبيّن حالة المشاهدين في حفلة تخرّجه في كلية الدراسات العربية والإسلامية بجمهورية تشاد وذلك في أثناء إلقاء قصيدته الرائعة، وقد كان هو المشار إليه بالبنان في تلك الأمسية والمهرجان، وطلعت الأفراح من سماء الطلبة تمتعا به، وتصاعدت الصيحات وتتوالى الهتافات من قبل الطلبة، وهذا كله هو المعنى الذي أراد الكاتب أن يعبّر عنه وليجعلنا على المحجة البيضاء عبّر عنه باستعمال حرف ناسخ معناه التشبيه وقد يكون معناه التحقيق لكون خبره جملة فعلية وهو "كأن" وهو: "حرف مشبه بالفعل يفيد التوكيد والتشبيه والظن والتقريب.[٢١] ينصب المبتدأ، ويرفع الخبر، ويجعل اسمه منصوبا ومؤكّدًا ومشبّها لإفادة التحقيق وإثبات المعنى في قلب السامع أو القارئ أو المخاطب إذ قوله "كأن الحضور يحركون كوامنه الأدبية" يريد بذلك التحقيق والتوكيد من كون الحاضرين من الطلبة محرّكين سيّارة شاعريّته ومهيّجين عوامل أدبيّته.ولفظ "كأن" أضاف معنى زائدًا على المعنى الأصلي في الجملة وهو التحقيق والتوكيد والتقرير والإثبات ليجعل القارئ على تحقّق دور ملموس لعبه الحضور في تهييج مواهبه الشعرية وتحريك أحاسيسه وكوامنه وخلجاته الأدبية، حتى استطاع أن يكون أمام الحضور الهائل مرتجلا أبياتا شعرية ماتعة لتوالي الهتافات الصائحة: كرّر! كرّر!! كرّر!!! وقوله هذا حق، لأن السامعين إذا رحّبوا بكلام المتكلم وتقبّلوا كلامه قبولا حسنا وصدّقوه تصديقا يتأثرون بكلامه وينفعلون به، هذا كله ينشئ البهجة والسرور في قلب المتكلم ويزيده كلاما وفرحا ويغرس في أحاسيسه دوحة فينانة تظله الأفراح. وقد أفادنا الكاتب نفسه بقوله: "هذه الحفلة وهذه الدفعة ما زالتا حديث الجامعة إلى اليوم، مما جعل نور يشعر في قرارة نفسه بفائق السرور والفرح."[٢٢]

كان نور يتوقع أن يجد نفسه غارقا في رخاء، "**لكن الأمور لاتجري دائما وفق المراد" ص: ٤**.

هذه الجملة المعروضة هي عبارة عن جملة استدراكية فقد كان يتوقع الحصول على يسر ويمن ورجاء ونعمة وترف بمجرد وطأة قدميه على أرض الوطن، إذ كان هو قادم من

جمهورية تشاد بعد التخرج لأداء خدمة الوطن في أرض نيجيريا ولما وصل إلى أرض الوطن وجد ما يخالف مقصوده وما هو ضد لما كان يتوقع، لذلك عند تعبيره عن هذا المعنى الكامن في صدره قال: "لكن الأمور لا تجري دائما على وفق المقصود" ص:٤.

لكن: حرف مشبه بالفعل، وهي تفيد الاستدراك، والاستدراك هو تعقّب الكلام بإثبات ما يتوهّم نفيه[٢٣] أو نفي ما يتوهّم إثباته أي يفيد معنيين: النفي والإثبات،.ولكن: تنصب المبتدأ وتجعله اسمها وترفع الخبر وتجعله خبرها.

و قوله "لكن" الأمور لا تجري وفق المقصود استدرك بلكنّ على ما قبلها التي تتوهم إثبات غرقه في رخاء وترف، ودفع الكاتب بلكنّ توهم وجود الرخاء والترف كما تمنى إذ إنه واجهته مشكلات من الحياة في سبيل الخدمة التي كلّفتها إصدار الشهادة الثانوية التي تعترف بها الحكومة مثل(WAEC) وما شاكلها وإلا فلن يتم تسجيل خرّيج جامعي لخدمة الوطن وهذه الشهادة مفقودة لديه لذلك استحالت حاله وصار الممكن محالا.

* "**لأنهم يحملون شهادات مزورة**" ص: ٥.

وأن: حرف مشبه بالفعل، وهو أداة الربط، يدخل على المبتدأ والخبر فينصب الأول ويسميه اسمه ويرفع الثاني ويسميه خبره. وأتى الكاتب بالمسند إليه أو حكمه وهو "هم" ضمير للغائبين الذكور، وهم بعض الطلاب المشاركين في الخدمة الذين ليسوا من نيجيريا أصلا أو الحاملين شهادات ثانوية من المدرسة العربية.

واستطاع الكاتب أن يؤكّد عبارته بـ"أنّ" لينفي الشك والريب والإنكار في قلب المتلقين وليدركوا أن الكاتب على يقين فيما قاله.

* "**لأن المشكلة الوحيدة التي تهدد قبوله في الخدمة قد تلاشت**" ص: ٦.

هذه الجملة صلّت إلى نفس القبلة صلّت إليها سابقتها من استعمال "أن" المفتوحة الهمزة، واستطاع الكاتب أن يؤكد اسم "أن" الذي هو "المشكلة" وهو أيضا موصوف بالوحيدة التي تهدّد قبوله، وقد حرف تحقيق، **وتلاشت:** فعل ماضي وفاعله ضمير مستتر فيه تقديره هي".

وخلاصة القول إن حرف للتوكيد ويعني دفع أونفي الإنكار والشك: تنصب الاسم، وترفع الخبر، ولا تقع في أول الكلام، وتؤول مع ما بعدها بمصدر[٢٤] وبدقة النظر إلى الجملة ندرك أنها أفادت التقرير ونفت إنكار وجود الفرح في قلبه والأمان في نومه بمجرد تلاشي المشكلة العويصة التي تهدده.

ظن نور أن المشكلة قد وجد لها حلا "**لكن الظن شيء والحقيقة شيء آخر**" ص: ٦.

هذه الجملة استدرك بها الكاتب على ما قبلها من حيث إنه استعمل "لكن" لدفع توهم ثبات أن المشكلة قد انهزمت وتلاشت كما ظن هو من تلقاء نفسه، إذ إنه يظن أن المشكلة التي تعوقه وتقطع طريق تسجيله في الخدمة الوطنية قد سارت مع أدراج الرياح من غير عودة ولا رجعة هذا ما توهم وثبت في قلبه واطمأن عليه أنه قد وجد حلا لتلك المشكلة.

لكنه فوجئ بمشكلة أخرى أشد من الأولى وهي أن الحكومة النيجيرية ليس لها علم بالكلية التي ادّعى أنه تخرّج فيها بدولة تشاد.

لأجل ذلك استطاب وآثر استعمال "لكن" للتعبير عن تغيير الحال من حيث إنه توهم غير الحاصل، وليعرف القارئ أن الكاتب قد نفي ما توهمه هو من قبل من توقع اليسر بعد العسر والفرج بعد الكرب. ويفيدنا ذلك ذكره لفظ: "الظن" والظن ما لا يوثق به أو التخمين وقال: لكنّ الظن شيء والحقيقة شيء آخر".

لكن: حرف مشبه بالفعل يفيد الاستدراك مبني على الفتح لا محل له من الإعراب ينصب الاسم ويرفع الخبر.

و"الظن" اسم "لكن" منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة لأنه اسم المفرد.

و"شيء" خبر "لكن" مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة لأنه اسم المفرد. وجملة "لكنّ الظن شيء" مستدركة على ما قبلها.

*"**إذ إنها غير تابعة للحكومة التشادية**" ص: ٧.

إذ: الظرفية أي ظرف للزمان الماضي –وهو أغلب أحوالها– مضاف إلى الجملة، مبني على السكون، ووقوع "إن" بعدها يؤدي إلى وجوب كسر همزتها.

"إن": حرف مشبه بالفعل مبني على الفتح لا محل له من الإعراب وهو يفيد التوكيد والإثبات، يدخل على الاسم الظاهر والمضمر كما في الجملة حيث إنه دخل على الاسم المضمر وهو ضمير موضوع للمؤنثة المفردة الغائبة ولما لا يعقل وهو "ها" ودخول "إن" على الاسم المضمر يفيده توكيدًا وتقريرًا وثباتا ونفي الشك والريب والتردد والإنكار. والاسم الظاهر الذي ينوب عنه الضمير في الجملة هو:سفارة دولة تشاد في نيجيريا.

* "**لعله يستطيع النهوض بعد لأي ليواصل السير**" ص:٨.

لعل: حرف مشبه بالفعل، وهو من أخوات "إن"، في نصب الاسم ورفع الخبر، ويفيد معنى الترجيالذي هو طلب أمر محبوب ومحمود، وتكون "لعل" هنا بمعناها الأصلي: حرف ترجّ ينصبالاسم الظاهر والمضمر ويرفع الخبر مبني على الفتح لا محل له من الإعراب.

"ه" ضمير بارز متصل مبني على الضم، وهو موضوع للمذكر المفرد الغائب، في محل نصب اسم "لعلّ"

يستطيع: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة، وفاعله ضمير مستتر فيه تقديره: هو، وجملة من الفعل والفاعل في محل رفع خبر "لعل".

"النهوض" مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة وهو قيد جاء ليقيّد الجملة.

وبدقة النظر في "لعلّ" ومعناها ندرك أن الكاتب أحسن في اختيار الكلمات المناسبة للمعنى المراد لماذا؟ لأنه قال هذه الجملة المعروضة عند ما شعر بعدم استطاعته على الوقوف فسرعان أسند ظهره إلى الحائط ليقترب من الكرسي الذي بجانبه ويجلس بضع دقائق ليجدّد قوته ويقوي جسمه ويروّض رجولته وقوّته، فعل هذا كله لا لشيء إنما ليستطيع القيام بعد بضع دقائق ويواصل المسير. واستطاع بقوته التعبيرية أن يعبّر عن سبب هذا كله بقوله: "لعله يستطيع النهوض" وهذا يعني أنه يترجّى أو يرجو النهوض لمواصلة السير بعد أخذ قطعة من الراحة بالجلوس. لأن وقعة الخبر الواصل إليه جعلت الصداع يشتعل على رأسه وعينه تفيض من شدته دمعا، هذا كله جعله يتمايل حتى لا يستطيع الوقوف على نفسه لولا الكرسي الذي جلس عليه لأخذ الراحة، لأغمي عليه وانهار مغشيا عليه.

* **"رأى أنه مخيّب الأمل والرجاء"** ص: ٨.

رأى: فعل من أفعال القلوب لأنها إدراك بالحس بالباطن. فمعانيها قائمة بالقلب[٢٥] ورأى: يعني أبصر بحاسة البصر، ويعني أيضا: اعتقده ودبّره ونظره وتأمّله[٢٦] والمعنى الذي ينصبّ عليه فعل "رأى" من بين هذه المعاني هو: نظر وتأمل أي تأمّل أنه مخيّب الرجاء.

ورأى: فعل ماضي مبني على الفتح لا محل له من الإعراب وفاعله ضمير مستتر فيه تقديره: هو،

أنه: حرف مشبه بالفعل لإفادة التقرير والإثبات ينصب الاسم الظاهر والمضمر ويرفع الخبر مبني على الفتح.

و**"ها"** ضمير بارز متصل دالّ على المذكر المفرد الغائب، مبني على الضم وهو في محل نصب اسم "أن"

مخيب الأمل والرجاء: خبر "أن" مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة وهو أيضا مضاف. و**"الأمل"** مضاف إليه مجرور بالكسرة الظاهرة. **والرجاء:** معطوف على الخبر مجرور بالكسرة الظاهرة على آخره و"أن" في الجملة المعروضة مفتوحة الهمزة وفتحها واجب لا جائز لكون "أن " مع ما بعد ها في موضع المفعول به نحو قوله تعالى: "ولا تخافون أنكم أشركتم بالله" (الأنعام: ١٨)، وإذا تأملنا موقع "أن" وما بعدها في الجملة المعروضة ندرك أنها في موضع المفعول به لفعل "رأى" لأن فعل "رأى" يشمل الفاعل بالضمير المستتر فيه وجملة "مخيب الأمل والرجاء" مفعول به لذلك فتحت همزة " أن".

* **"تصوّر أنه في الأمس القريب يبطر في أبّهة وجلال"** ص: ٨.

هذه الجملة المعروضة هي الجملة التالية للسابقة مباشرة حتى لم يقع بينهما حرف فضلا عن الكلمة.

وهذه الجملة على حد اعتقاد الباحث أن من الممكن تصور معنى فعل "رأى" في الجملة السابقة أنه حقا: تأمل ونظر كما أسلف في الكلام عن طريق هذه الجملة مباشرة، من حيث إن الكاتب قال هنا: تصوّر أنه في الأمس القريب يبطر وينشط في أبهة وجلال. بمعنى أنه لما

رأى انقلاب الدهر وتباين اليوم عن الأمس وهو الذي عايش الأمس ويعايش اليوم أيضا يستطيع بهذه التجربة الذاتية التفريق بينهما وهو مصاحبهما. لذلك صحّ له أن يقول حقا قوله: "رأى أنه مخيب الأمل والرجاء" إذ أمله ورجاؤه عن يومه لم يكن كما أراد. وبدأ يبيّن ويفصّل القول في تخييب أمله ورجائه عن يومه وقال هنا الجملة التي نحن بصددها أنه في الأمس القريب يبطر في أبهة وجلال، ويزهو بنصيبه من الدهر ويستمتع، وها هو اليوم ينقلب عليه الزمان"(٢٧).

تصور: تصور الشيء يعني: تخيّله واستحضار صورته في ذهنه أي تأمل في العقل دون التصرف فيه تصرفا حسيّا أي محسوسا. وهو فعل ماضي مبني على الفتح لا محل له من الإعراب، وفاعله ضمير مستتر فيه تقديره: "هو".

أنه: ناسخ ينسخ حكم المبتدأ والخبر وهو مشبه بالفعل في تضمنه معنى الفعل وهو التوكيد، **و"هاء"** ضمير بارز متصل يدل على المفرد المذكر الغائب مبني على الضم في محل نصب اسم "أن"، وإذا سئل مثلا ماذا تصور الكاتب؟ يقال: أنه في الأمس القريب يبطر في أبهة وجلال أي في عظمة وإكرام.

١٠- "**فإنهم قريبون من الحق بعض الشيء**" ص:١٠.

فإنهم: فاء، حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب وهي تفيد اشتراك المعطوف مع المعطوف عليه في الحكم والترتيب والتعقيب، إنهم:حرف مشبه بالفعل ينصب الاسم الظاهر والمضمر كما في الجملة، وضمير "هم" مبني على السكون في محل نصب اسم "إن".

قريبون: خبر "إن" مرفوع وعلامة رفعه "الواو"نيابة عن الرفع لأنه جمع المذكر السالم **و"النون"** عوض عن التنوين.و"إن" في الجملة مكسورة الهمزة على الوجوب لكونها واقعة في ابتداء ولا تأثير لحرف العطف أي فاء قبلها.

* **"لعلّ مجد العربية المسلوب يرجع إلى وكره مقدسا، وعزها الضائع يعود إلى أهله مكرّما"** ص:١١.

وإذا نظرنا في هذا الأسلوب المعروض الذي استخدمه صاحب القصة نرى أنه ليس جافا ولا مخلا ولا مملاّ، وإنما بينه وبين قصته علاقة قوية من حيث نرى الكاتب يرافقه الحزن والتعب والنصب والخوف وخيبة الأمل والرجاء في حالة اللغة العربية وأهلها، وهذه العاطفة تتناول أسلوبا ينبئ عن الرجاء. لأن رجوع مجد العربية المفقود أو المسلوب مما يرجى رجوعه وحصوله وعزها المغصوب مما يتوقع عوده إلى أهله إذ إن العربية هي أولى اللغات الأجنبية التي وردت نيجيريا ووطأت قدمها أرض نيجيريا وقد كانت لغة الدولة ولغة رسمية من قبل زعماء الدولة قبل أن يأتي المستعمرون وشدوا عليها الخناق وأبعدوا أهلها عن الدولة حتى صارت إن لم تكن منسية بحتة.

من أجل ذلك أي توقّع الكاتب عود مجد العربية ورجوع عزها الضائع، استعمل أسلوب الترجي بقوله المعروض: لعل مجد العربية المسلوب يرجع إلى وكره مقدسا، وعزها الضائع يعود إلى أهله مكرما.

و"لعل" تأتي بوجهين حرف جر شبيه بالزائد في لغة عقيل. وتأتي حرفا مشبه بالفعل بمعنى الترجي أي ما يرجى حصوله، ينصب الاسم الظاهر والمضمر مبني على الفتح لا محل له من الإعراب وهو الأسلوب المستعمل هنا أي في الجملة المعروضة إذ كاتب القصة يرجو حصول مالم يحصل بعد، وهو عود مجد العربية المسلوب ورجوع عزها المسروق أو المغصوب إلى أهله مكرّما.

مجد العربية المسلوب: مجد اسم "لعل" منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة لأنه اسم المفرد. وتدل كلمة المجد على الرفعة، والعربية مضاف إلى المجد وهو صاحب المجد إذ المضاف ينسب إلى المضاف إليه. و"المسلوب" صفة للمجد السابق ذكره وليس نعتا للعربية لاختلاف البنية والهيئة في التذكير والتأنيث والمجد نفسه هو المسلوب وليست العربية هي المسلوبة بل مجدها وعزها هو المسلوب عنها، وهذان المسلوبان أي المجد والعز هما ما يتوقع صاحب القصة

حصولهما وعودهما إلى أهلهما وهو العربية إن شاء الله.وهذا الأسلوب أكثر كاتب القصة من استعماله كلما دعت الحاجةإليه، منه قوله في ص: ١٦: ولعله سيعرف مقر سفارة دولته. وفي ص: ٢٣ قوله: لعله يدرك هذه الأمنية المجنونة.

وكذلك في ص:٢٦: لعل زيارة الأصدقاء تسليه، وأخيرا قوله في ص:٧٥: لعله يساعده على اختيار المكان المناسب.

في هذه العبارات جمعاء استعمل فيها كاتب القصة الأسلوب الذي يرجى به حصول أمر محبوب، مما يدل على "لعل" حرف مشبه بالفعل أي من الأحرف الناصبة للاسم الرافعة للخبر أو من أخوات "إن" وهو حرف يطلب به أمر محبوب ويترجى به أمر محمود لم يكن حاصلا وقت الطلب وكان مما يرجى حصوله في مثل هذا المطلب يستخدم حرف "لعل" لرجائه.

لحرف "لعل" مكانته في العربية وفي التعبير بها وهو أسلوب من الأساليب النحوية الرائعة التي لا بديل لها، وهو أسلوب يستعمل فيما يرجى حصوله ووقوعه وهو لم يكن حاصلا من قبل كما استعمله صاحب القصة وقد يكون معناه للإشفاق، وهو ترقب أمر مكروه نحو: لعل المريض يقضي نحبه، وقد تجيئ للاستفهام كما قال صاحب القصة في ص:١٢: لعلك بخير. المتكلم هنا يستفهم من المخاطب حالته. ومنه قوله أيضا في ص:٦٢: ولعل هذا هو السر في إخفاقها الدائم. ومنه قوله في ص:٧١: "ولعل" السر في هذا ليس متعة السياحة فحسب. من حيث إن المتكلم يستفهم غيره في الأمر الكامن في سيادتهم إلى الغابة مع جماعة "يا رجل حرب" عند ما كان في المخيم وكان ذلك السفر من متطلبات المخيم ومن واجباته أن يتردد ذلك السؤال في نفسه ويستفهم فيه، وكذلك تجيئى "لعل" للتعليل أي لأن، وقد استطاع الكاتب للقصة أن يأتي بمثل هذا المعنى التعليلي في قوله في ص:١٢: لعلني أتعرّف عليك، أي: لأن أتعرف عليك.

الخاتمة:

في الصفحات السابقة حاول الباحثان إبراز دور القصّاصين النيجيريين في التعبير عن القضايا الاجتماعية، بأسلوب سلس وتعبير فنيّ، خال من الأخطاء اللغوية النحوية، ومدى مطابقة نصوصهم القصصية للمعنى المراد، مما ينبئ عن اهتمامهم الفائق بالنحو العربي وعلمهم التام ببناء الجملة العربية وتركيبها. وارتكز البحث على قصة "خادم الوطن" لتكون مرآة للإبداعات القصصية العربية في نيجيريا، مع عرض القصة وترجمة حياة كاتبها، وكان القصة نموذجا فنيا صالحا لتطبيق القواعد اللغوية.

ويوصي الباحثان الباحثين القادمين أن يعتنوا بدراسة نحوية تحليلية للأعمال الأدبية التي ينتجها الأدباء النيجيريون وخاصة القصة. وعلى المعلمين في المؤسسات العربية وخاصة في المستوى الثانوي أن يدرّسوا الطلاب النحو التطبيقي من خلال الكتب القصصية.

الهوامش والمراجع:

١- حامد محمود إبرهيم الهجري، خادم الوطن، إلورن، جمبا، مطبعة ألبي للانتاج، الطبعة الأولى ٢٠٠٨م – ١٤٢٩هـ،ص: تقديم الكتاب.

٢- المصدر نفسه، ص: وقفة مع الكاتب.

٣- قاسم إبراهيم، الطاقة النحوية في القصة العربية النيجيرية، قصة "رحلة الزهراء" و"خادم الوطن" أنموذجا، النظارة، مجلة عربية جامعة، تصدر عن شعبة اللغة العربية والدراسات الإسلامية، قسم الدين، والفلسفة، كلية الآدب، جامعة جوس، العدد الثاني، الجزء الثاني، أكتوبر ٢٠١٧م، ص: ٨٣.

٤- حامد محمود إبراهيم الهجري، المرجع السابق، ص: وقفة مع الكاتب.

٥- حامد محمود إبراهيم الهجري، ديوان الحديقة الغناء، إلورن، مطبعة كيؤد ميلولا، نيجيريا، الطبعة الأولى ٢٠١٠م، ص: الشاعر في السطور.

٦- حامد محمود إبراهيم الهجري، خادم الوطن، المرجع السابق، ص: تقديم الكتاب

٧- مُحَمَّد الثاني باوا والسيدة زينب كبير أحمد، رواية "خادم الوطن" وأبعادها الفكرية: دراسة وتحليل، حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا خلال خمسين عاما من الاستقلال (الكتاب الأول)، مطبعة ألبي، إلورن- نيجيريا، ١٤٣٤هـ - ٢٠١٣م، ص:١١٨.

٨- إميل بديع يعقوب، موسوعة النحو والصرف والإعراب، بيروت – لبنان دار العلم للملايين، الطبعة الثالثة ١٩٩٤م، ص: ١٥٥.

٩- جمال الدين مُحَمَّد بن عبد الله (ابن مالك)، شرح التسهيل، تحقيق عبد الرحمان السيد ومُحَمَّد بدوي المختون، الجزء الأول، هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان، الطبعة الأولى ١٤١٠هـ - ١٩٩٠م، ص: ٥.

١٠- جلال الدين عبد الرحمان السيوطي، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، تحقيق وشرح: عبد العال سالم مكرم، الكويت، دار البحوث العلمية للنشر والتوزيع، الجزء الثاني:الطبعة الأولى ١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م، ص: ١٤٨.

١١- أبي مُحَمَّد عبدالله جمال الدين ابن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، تحقيق مُحَمَّد محي الد٣ن عبد الحميد، القاهرة دار الطلائع للنشر والتوزيع، الجزء الثاني، ٢٠٠٩، ص: ١٥٢.

١٢- جلال الدين عبد الرحمان السيوطي، المرجع السابق، ص: ١٤٨.

١٣- أبي مُحَمَّد عبد الله جمال الدين بن هشام الأنصاري، المرجع السابق، ص: ١٥٢

١٤- جلال الدين عبد الرحمان السيوطي، المرجع السابق، ص: ١٤٨.

١٥- أبي مُحَمَّد عبد الله جمال الدين بن هشام الأنصاري، المرجع السابق، ص: ١٥٢ – ١٥٣.

١٦- المرجع نفسه والصفحة ذاتها.

١٧- مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، القاهرة، دار ابن الهيثم، الطبعة الأولى ١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م الجزء الأول ص: ٣٧١.

١٨- أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، بيروت –لبنان، دار الكتب العلمية، الطبعة الثانية ١٤٢٣هـ – ٢٠٠٢م، ص: ١٢٤-١٢٥.

١٩- أبي مُحَمَّد عبد الله بن علي بن إسحاق الصيمري، التبصرة والتذكرة، تحقيق فتحي أحمد مصطفى علي الدين، دمشق: دار الفكر، الطبعة الأولى ١٤٠٢هـ-١٩٨٢م، الجزء الأول، ص: ٢٠٥.

٢٠- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، بيروت – لبنان، دار الفكر، طبعة مجددة أعدها مُحَمَّد صدقي العطار، الطبعة الأولى ١٤٣١هـ – ٢٠١٠م، ص: ٤٢.

٢١- إميل بديع يعقوب، المرجع السابق، ص: ٥٤٤.

٢٢- حامد محمود إبراهيم الهجبري، خادم الوطن، المرجع السابق، ص: ٢

٢٣- إميل بديع يعقوب، المرجع السابق، ص: ٥٨.

٢٤- إبراهيم أنيس وشركاؤه، المعجم الوسيط، القاهرة، مطبعة القاهرة، الطبعة الثانية١٩٧٢م، المجلد١-٢، ص: ٥١.

٢٥- مصطفى الغلاييني، المرجع السابق (الجزء الأول) ص: ٢٤.

٢٦- إبراهيم أنيس وآخرون، المرجع السابق، ص: ٣٤٤.

٢٧- حامد محمود إبراهيم الهجري، المرجع السابق، ص: ٨.

من مراثي نور عيسى قورا نمود، دراسة أدبية تحليلية

نور يحيى قورا

قسم اللغة العربية، كلية النور للتربية الإسلامية، كنو – فرع قورا نمود

annuur4u@yahoo.com

07034728431, 07018147973

المقدمة:

إن الأدب العربي – منذ العصر القديم – محلُّ الإعجاب لدى الأمة العربية، وبين الناطقين بغير العربية من دارسيها، وذلك لما يتميّز به من الصبغة الجمالية وإثارة العواطف والمشاعر، وهو مساير حياة كل أمة من الأمم، وعلى هذا، فمن الصعب أن تخلو أيّ بيئة علمية وثقافية من أدباء وخطباء وكتاب وشعراء.

ومن الأمور المسلّم لها، أن علماء نيجيريا قد أدلوا بدلائهم في مختلف أنواع الثقافات العربية والإسلامية، إذ خلفوا للجيل الناشئ تراثا ضخما وثروة ثمينة، حتى إنك لا تكاد تجد مجالا لغويا، أو فنّا أدبيا إلا وقد أسهموا فيه. ومدينة قَوْرَا نَمُودَ التي تُمثّل حكومةً محلية من بين الحكومات المحلية في ولاية زَمْفَرَا لم تكن متأخرة دينيا ولا ثقافيا، إذ حظيت بعدد كبير من العلماء الأجلاء – قديما وحديثا – قاموا بنشر الثقافة العربية والإسلامية في مدينتهم بصفة خاصة، وفي نيجيريا بصفة عامة. ومن الجدير بالذكر أن الثقافة العربية والإسلامية بدأت في قَوْرَا نَمُودَ مع بداية تأسيس المدينة؛ إذ إنها لم تؤسس إلا لغرض ديني بإشارة من المجدّد الشيخ عثمان بن فودي – تغمده الله برحمته – على يد القائد المظفر مُحَمَّد نَمُودَ، إثر غزوة أَلْقَاضَاوَا بسنة واحدة[١].

ومُحَمَّد نَمُودَ هذا، هو وأصحابه العامل الأول في انتشار الثقافة العربية والإسلامية في المدينة، عملوا ليلَ نهارَ في تعليم الناس معالم دينهم منذ تأسيس المدينة. ومن المعلوم أن

الإسلام لا يدخل مدينة أو منطقة، إلا كانت ثقافته قائمة على عروشها، ولا يلبث حتى يضع في أرضها لبنتين عربيتين: اللبنة الأولى تتمثل في المدارس القرآنية التربوية في المدارس الدهليزية لتعليم أبناء المسلمين القرآن الكريم، واللبنة الأخيرة لتدريب الناس على العلوم العربية والإسلامية لكبار المسلمين، يدرسون فيها المواد اللغوية العربية والمواد الشرعية.

هذا، ولقد واصل تلك الجهود علماء أكفاء قاموا بنشر الثقافة العربية والإسلامية في المنطقة، مما يدل على أن الثقافة العربية والإسلامية قد ترسخت منذ تأسيس المدينة، وأنه لم يتوقف النشاط العلمي والأدبي فيها إلى أن بدأت تؤتي أكلها كل حين بإذن ربها، ومما يؤكد ذلك إيجاد مثل هذا الشاعر مُحَمَّد نور عيسى القوروي. وتهدف هذه المقالة إلى دراسة أدبية تحليلية لرائيته في الرثاء بغية الكشف عن الصورة الشعرية الكامنة فيها، وإظهار ما بها من الأخيلة البديعة وما للشاعر من الملكة الشعرية. وستتركز محاور المقالة على النقاط التالية:

- مدخل
- نبذة يسيرة عن الشاعر
- عرض وتحليل لرائيته في الرثاء
- الخاتمة
- الهوامش والمراجع.

نبذة يسيرة عن الشاعر:

هو الأستاذ مُحَمَّد نور الدين بن الأستاذ الجليل، الشيخ عيسى بن عمر بن سليمان القوروي القادري. ولد في بلدة قَوْرَا نَمُودَ إحدى الحكومات المحلية في ولاية زَمْفَرَا، وكانت ولادته يوم الاثنين ٢٣ من شهر مايو، عام ١٩٧٩م(٢).

نشأ مُحَمَّد نور الدين وترعرع في كنف والديه الكريمين، فأحسنا تربيته ووجهاه إلى حب العلم وأهله منذ الصغر، فباشر حياته العلمية مبكرا، فختم القرآن الكريم في العِقد الثاني من عمره، عند أستاذه مُحَمَّد الناصر بن الشيخ مُحَمَّد الماحي في كتاتيب دار القادرية الواسعة، ثم شرع

في تعلّم الكتب العلمية واللغوية الأكثر تداولا في المنطقة على يد أستاذه ومربيه الشيخ مُحَمَّد الفضل بن الشيخ مُحَمَّد الماحي الكَنْبَرِيّ القوروي، ثم درس تدريجيا على أيدي علماء أتقياء في مدينته، ومن الأساتذة الذين اغترف الشاعر من بحور علومهم إلى أن ارتوى:

١- الشيخ مُحَمَّد فضل الله بن الشيخ مُحَمَّد الماحي القادري، أخذ عنه أكثر العلوم المتداولة في المنطقة من الفقه المالكي والأدب واللغة والتصوف وغيرها.

٢- الشيخ مُحَمَّد الثاني (خليفة الطريقة القادرية في ولاية زمفرا)، أخذ عنه الفقه المالكي وشيئا من التصوف الإسلامي.

٣- الأستاذ آدم بَنُفِي، أخذ عنه النحو والصرف والبلاغة وشيئا من الفقه المالكي ومبادئ علم المنطق.

٤- الشيخ مُحَمَّد بلّو أبو بكر كَنْوَ القوروي، تعلّم منه العروض والبلاغة العربية وعلم المنطق.

٥- السيد جنيد عثمان التجاني الساكن في (حارة العلماء) بقورا نمود، تعلم منه علم التجويد والنحو وشيئا من الفقه المالكي.[٣] وغيرهم كثير لا يمكن سرد أسمائهم جميعا.

أما من حيث آثاره الأدبية التي تشهد له برسوخ القدم في مختلف فنون الشعر، فقد تعلق قلب القوروي كثيرا بالشعر العربي وأصحابه منذ نعومة أظفاره، فاعتنى بدواوين الفحول من الشعراء أمثال: البحتري والحلاج والزمخشري وابن الفارض وغيرها من الدواوين، كتزيين الورقات للشيخ عبد الله غُنْدُو،كما طالع كتاب الأغاني لأبي الفرج الأصفهاني من أوله إلى آخره، مما يدل على مدى اهتمامه بالثقافة العربية والأدب العربي خاصة، فهيأه هذا وذاك على قرض الأشعار في أغراض شعرية مختلفة من المدح والرثاء والتوسل والغزل والتهنئة، وغيرها من الفنون الشعرية التي توحي بتمكنه في الصناعة الأدبية، لقد عثر الباحث على ما يربو على سبعين قصيدة من قصائد الشاعر حيث أخذ المديح النبوي ورثاء الشيوخ والأحباب الحظ الأوفر منها.

ومن قصائد الشاعر الرثائية "دموع النائح على وفاة الشيخ أبي الفاتح" رثاءً لفقد شيخه ومربيه: الشيخ مُحَمَّد الفضل بن الشيخ مُحَمَّد الماحي الْكَنْبَرِيّ[٤]، والقصيدة من بحر البسيط، تقع

في ثلاثة وثلاثين بيتا، صور فيها الشاعر مدى حزنه ولوعته على فقده شيخه، وتأثره بالفجيعة؛ فتسعى هذه المقالة إلى دراسة أدبية تحليلية تكشف عن الصورة الشعرية الكامنة فيها وإظهار ما بها من الأخيلة البديعة وما للشاعر من المقدرة الشعرية.

ويمكن عرض القصيدة وتحليلها عبر الأفكار الرئيسة كالتالي:

١- **التحسر والبكاء على الفقيد:**

ما ذا أقول وقلبي اليوم مكسور ** والجسم مضنى ودمع العين مهمور(٥)
بل كل أمر من الجبار مقدور ** وكل قدر بعلم الله مسطور
أبكي على جزع ما الجزع من شأني ** وأكثر الظن أني اليوم معذور

افتتح الشاعر قصيدته بذكر حالته المؤسفة، وشرود ذهنه بحيث لا يعقل ما يتفوه به، انكسر قلبه، وسقم جسمه، وانسكبت عيناه بالدموع المنهمر، كل ذلك نتيجة ما أصيب به من سبق القدر بوفاة شيخه ومربيه مُحَمَّد فضل الله الكَنْبَرِيّ، الأمر الذي أسلب عنه توازنه فأصبح ضجرا مضطربا من القدر النازل عليه.

٢- **التصريح بالفجيعة والثناء على الفقيد:**

قد غاب عنا مثال السلف شاهدهم ** وحجة الله إن يحذاه تامور(٦)
فألا تسماه مولاه بفضل هدى ** أطيب بذا الفال أضحى وهو مشكور
وكان فضلا لنا دنيا وآخرة ** ولا يقال لفضل الله محظور
فضل المساكين والعميان والفقرا ** فضل الأرامل بالإنفاق مشهور
فضل اليتامى وجيران وإخوته ** يقضي حوائجهم والقلب مسرور
قد طابق الإسم حال الشيخ أجمعه ** وكل مدح لفضل الله مجدور
له على الوقت فضل في مصالحه ** لأنه قمرٌ والوقت ديجور
نتيجة العلم تقوى الله خالقنا ** وكل قِرْنٍ بهذا الفضل مشعور
ولا غرابة في هذا لمن يدري ** بأن من فضل دارهمْ علت دور
من ذا يبارزهم في العلم والتقوى ** شكرا، ولا فخرا، والشكر مأمور

أو في مـــحبة خير الـــخلق سيدنا ** مـــحمد ولـهم في ذاك خـامـور[٧]
أو في مـــحبة أهـــل البيت كلهم ** والصـحب لا رأيا فيما يرى البـــور
أمـــرٌ يصـــبّر كل العارفين بـــهم ** حيـن الـمصيبة هـم للناس باكـــور

اندفع الشاعر إلى إظهار عظمة مصيبته إثر وفاة شيخه حتى لا يستغرب المتلقي منه، وأنه فقد عالما تقيا بقية السلف الصالح، وحجة الله على أرضه، تضن الدنيا بمثله، لقد أسماه ولي أمره (والده) بمحمد الفضل، وكان مسمىً طيبا متيمنا به للغاية، فصار المسمىّ خيرا لأصحابه دنيا وآخرا، لقد أوصل الشيخ الراحل فضلَه وخيرَه للضعفاء المحرومين من المساكين والعميان والفقراء والأرامل واليتامى والجيران والإخوان، ينفق عليهم مما آتاه الله مواساة لهم، وقلبه منبسط كأنهم يعطونه ما هم يسألونه على حدّ قول زهير:

تراه إذا ما جئته متهللا **كأنك تعطيه الذي أنت سائل[٨]

ويقرر الشاعر أن جميع صفات المرثي من مواساة الضعفاء المحرومين وهداية الناس وغيرها، مطابقة لاسمه كوضع النقـط على الحروف، لأنه فضل لأبناء مجتمعه بأجمعه، فخليق بأن يمدح، الأمر الذي جعل الشاعر يعدّد بعض ما اختصه الله به من الإصلاح بين الناس وتعليمهم في زمن غلبت فيه ظلمة الجهل، فهو كالبدر يستنير منه الرفاق في الظلام، كما يتصف بتقوى الله خالق البشر، وهو كثمرةٍ للعلم النافع، وكل من يعرف أن المتوفى من سلالة بيت علم وعمل لايستغرب اتصافه بهذه الصفات، لقد أحيا الله تبارك وتعالى ديارا كثيرة بفضل تلك الدار، ألا وهو بيت الشيخ مُحَمَّد الماحي القادري الذي اشتهر بالعلم والورع بين أقرانه؛ كما امتازوا بالحب المحمدي حتى كأنهم سكارى منه، وأنهم يجمعون بين حب أهل بيت الرسول وأصحابه معا، غير ما ذهب إليه الهلكى من الروافض والناصبة، فهم أول من يبارز لدفع المكاره عن الناس عند وقوع البلاء، فإليهم ينتهي الورع ومواساة الضعفاء وتحمّل المشقات لمنفعة الغير.

٣- نجابة أبنائه وتحديد يوم الوفاة:

لو لم يـخلّف لنا غير الخليل كفى ** لاسيما أحمـدٍ للعـــــين مقـــرور

وفاتـــح الخير أو مَن عاشرا لُقبا ** وكلـــهم في فـــتى الفتيان مذكـــور
ســـــرٌّ بديع بـــهذا العد أربعة ** وكـــل عســـر بـــهذا الســـر ميسور
"عَبٌّ" تعمّـــر "بُـدٌّ" قـد تخلّـفه ** في جمعة "هَيْوَ" في عامٍ "غَلَا سُـورُ"(٩)

يثبت الشاعر أن لشيخه المتوفى أبناءً أكفاء أصبحوا خلفاء خير، وأنه لو لم يترك خلفه إلا ابنه إبراهيم لكفى، وهو مؤدب الصبيان في الكتاتيب المتسعة لمئات التلاميذ، وابنه البارّ أحمد الرفاعي المفسر لكتاب الله في غير موضع في مدينته، ومن ألمع الدعاة في بلدته، والناظر لمعهد الشيخ مُحَمَّد الماحي الإسلامي، وكذلك قدم ابناه؛ مُحَمَّد الفاتح، ومُحَمَّد العاشر، مساعدة كبيرة لتقدم كتاتيب أبيهما والكلية التي أسست باسمه ، لقد أودع الله سرا بديعا في هؤلاء الأبناء الأربعة للمرثى، إذ تحملوا جميع أعباء الشيخ من إرشاد المريدين والتلاميذ وغيره. ثم قرّر الشاعر – بالرموز الحسابية – أن شيخه المتوفى عاش اثنين وسبعين (٧٢) عاما، و ترك ستة (٦) أبناء، وذلك في يوم الجمعة: ١٥/٦/ ١٤٣٧هـ

٤– العزاء:

به أُعـــــزي خليفتَـنا وقدوتَـــنا ** زيـــن الخلافة غـوث الوقت مأثـور
نجل الْحُمَيْرِي(١٠) قريب الله يحفـظه الـ** ـــمتعال مـــن كل سـوء فيه محـذور
كما أعـــزي جميع الأهل غيبـــته ** إنـــي بغيبة فضـــل الله مـــذعـــور
من بينهم سيّدي ثاني خليـــفة وا ** لدهْ صبـــور بعمل الخيـــر مبـــرور
أراه قـــدّمه ضـــــنّا به فلـــذا ** شـدّ الخناق بنا والقلـــب محســور
أو لا ترشان أكبادا قـــد احترقت ** من خوف بعدكما فالنوم مهـــجـــور
كذا أعزي جـــميع المسلـــمين به ** ويُـــحسن الـــموتَ منا ربُّنا النـــور
ويغفر الله للشيـــخ المغيب فـي ** روض الكـــرام فإن الشيـــخ مغفـــور

بدأ الشاعر بإبداء حسن التعزي إلى ساداته وسادات الطريقة القادرية، وأهل الشيخ، وزملائه وجميع المسلمين بوفاة شيخه الراحل، على رأسهم زين الخلافة وقدوة المريدين وزعيم الطريقة القادرية في عموم إفريقيا الشيخ عبد القادر قريب الله بن الشيخ مُحَمَّد الناصر الكَبَرِيّ

الحِمْيَرِيّ، كما يقدم حسن التعزي لجميع أهل المتوفى الراحل بغيبته، وفي مقدمتهم الشيخ الصبور مُحَمَّد الثاني الخليفة الثالث لوالد المرثى، ويزعم الشاعر أنه سلّمه ليلتحق بالرفيق الأعلى – وهو أكبر منه سنّا – لشدة حبه له، فيخشى من أن يتركه خلفه، وهذا أحد ما زاد الشاعر خوفا! حيث توفي الصغير فكيف الكبير؟! فالمصيبة كل المصيبة تكمن في فقدهما معا، وذاك أمرّ وأدهى، فحينئذ لا يستطيع حسو رقود!! وختم الشاعر تعزيته لجميع المسلمين ورجاء حسن الختام والغفران للشيخ الراحل المدفون بروض الكرام.

٥– الختام:

وصل ربي على المحبوب ملجئنا ** في كل أمر إذا ما اشتد ضارور
وأهله الغر والأصحاب كلهم ** أهل الثناء ولا يحويه طامور
فدوا الرسول بأنفسهم ومالهم ** وكل برّ لبرّ الصحب منزور
واستر عيوب جميع الحاضرين بهم ** وليعطُرِ القبرَ نَدٌّ بل وكافور(١١)
ما قال مستسلم لله في حزن ** وكل قدر بعلم الله مسطور

اختتم الشاعر قصيدته مصليا على الحبيب المحبوب وملجإ الخلق عند اشتداد الحاجة، وعلى أهل بيته الأطهار، وأصحابه الغر الميامين، الذين فدوا الرسول – ﷺ – بأنفسهم وأموالهم، فلا يقاس برّهم ببرّ غيرهم، ثم دعا أن يديم ربنا الستر لجميع حضور التعزية، كما تمنى من المولى الكريم أن يُعطّر مقام الشيخ المتوفى بأنواع الطيب.

عناصر الرثاء في القصيدة:

حصر النقاد العناصر الأساسية التي تبنى عليها القصائد الرثائية في ثلاثةٍ؛ هي الندبة والتأبين والعزاء، وقد يتغلب عنصر على الآخر فيها حسب تأجج نيران الحزن في عاطفة الشاعر(١٢).

بما أن الندب عبارة عن النوح بالعبارات المشجية، والألفاظ المحزنة التي تصدع القلوب القاسية وتذيب العيون الجامدة، (١٣) فإنه يُلمح هذا عبر الأبيات الثلاثة الأولى من القصيدة، كالتالي:

ما ذا أقول وقلبي اليـــوم مكسور ** والجسم مضنى ودمع العين مهمور
بـــل كل أمر من الجبـــار مقدور ** وكـــل قدر بعلـــم الله مسطور
أبكي على جزع ما الجزع من شأني ** وأكثـــر الظن أنـي اليوم معـذور

١- التأبين:

والتأبين عند النقاد هو تذكير الفاجعة والتنويه بمحاسن الميت، وذكر خصاله الحسنة وتعدادها، وتختلف هذه الخصال باختلاف عُمْرِ الميت، فبما أن المرثى من كبار العلماء ببلد الشاعر، أثنى الشاعر عليه باثنيْ عشر بيتا حيث يعدّد محاسنه، وأنه في القمة العليا من الوقار والكرم والتمسك بالدين الحنيف، على حساب ما حسنه النقاد(١٤)، كما في القطعة التالية:

وكان فضـــلا لنـــا دنيا وآخـــرة ** ولا يقـــال لفضـــل الله محظـــور
فضل المساكيـــن والعميان والفـقـــرا ** فضـــل الأرامـــل بالإنفاق مشهور
فضل اليتـــمى وجيـــران وإخوتـه ** يقضـــي حوائجهم والقـلب مسرور

٣- العزاء:

يعنى هذا العنصر بتقديم المواساة للنفس، ولأهل الميت وتعزيتهم والدعوة لهم بالصبر على فراق المرثى، ويتطلب هذا العنصر حضور العقل وتوافر عـــناصر الفنّ، لحمل المتلقّي على التسلّي والتصبر لما يؤول إليه مصير الإنسان، إذ إن الموت لا ينجو منه أحد(١٥) ومن الأبيات التي تحمل هذا المعنى ما يلي:

به أُعـــــزي خليفتَـنا وقدوتَنا ** زيـــــن الخلافة غـوث الوقت مأثور
نجل الْحُمَيْرِي قريب الله يحفظه الـ** ـــــمتعال مـــن كل ســوء فيه محذور
كما أعـــزي جميع الأهل غيبته ** إنـــــي بغيـبة فضـــل الله مـــذعـور

التقويم الفني للقصيدة

بما أن النفوس تتفائل بنيل الخير كلما شمّت بوادره، وتتشاءم كلما دقّت أجراس ملامحه، استطاع الشاعر صوغ مطلع قصيدته صياغة جيدة حيث لخص الأفكار الرئيسة للقصيدة، على حساب ما يحسنه النقاد(١٦)، فصور حالته القلقة المؤسفة، وأنه أصبح مكدود

العيش: انكسر قلبــه ونحف جسمه وتسيل دموعه على خدّيه كالبحار المنفجرة، وهذه المعاني ستترك في نفس المتلقي تساؤلاتٍ منها: ما الذي حلّ بالشاعر حتى أكدر صفوه؟ هل فقد واحدا من أقاربه أو أحبابه؟ ثم صور الشاعر هذه المعاني بأسلوب واضح سهل سليم التراكيب كما يدل المطلع على أن غرض القصيدة الرثاء، استمع إليه وهو يقول:

ماذا أقول وقلبي اليوم مكسور ** والقلب مضنى ودمع العين مهمور

ويلاحظ حسن التخلص عند الشاعر والانتقال من فكرة إلى فكرة أخرى بلطف ورعاية الملاءمة بينهما، بحيث استهل القصيدة بإظهار همومه وحزنه العميق في مقدمة أبياته، وتخلصه إلى الحديث عما للمرثى له من تقوى الله وما يتصف به من المحامد ومواساة الفقراء بقوله:

قد غاب عنا مثال السلف شاهدهم ** وحجـة الله إن يحـــذاه تـامـــور
فألا تسماه مولاه بـفضـــل هـدى ** أطيب بذا الفال أضحى وهو مشكور
وكان فضـــلا لنـا دنـيا وآخـرة ** ولا يقـال لفضـــل الله محـظـــور
فضل المساكين والعميان والفقـرا ** فضـل الأرامل بالإنـفاق مشهـــور
فضل اليتامى وجيـران وإخـــوته ** يقـضي حوائجهم والـقلب مسـرور

وفي المقطع، حاول الشاعر أن يختم قصيدته بما لا يُنتظر له بقية لمعرفته بحساسية الخاتمة وأهميتها في العمل الأدبي، فاختتمها – بعد الصلاة والسلام على النبي الـمختار ﷺ – بإعادة العجز من البيت الثاني للقصيدة ليراجع أفكار المتلقي حتى لا ينسى شدة ألمه وحزنه فقال:

ما قال مستسلم لله فـي حزن ** وكـل قدر بعلم الله مسطور

ويلاحظ أيضا أن عاطفة الشاعر نبيلة منطبعة بطابع إسلامي يستسلم للقدر رغم إحساسه بالفجيعة، كما في قوله:

ما ذا أقول وقلبـي اليـوم مكسور ** والجسـم مضنى ودمع العين مهمور
بـــل كل أمر من الجبـار مقدور ** وكـــل قدر بعلـــم الله مسطور

ومما يؤكد براعة الشاعر القوروي ويُبرهن به على ملكته الذوقية، استعمالُه أدق المفردات عند التعبير، لعلمه بالفروق الدقيقة بين الكلمات في أداء المعنى المراد. والذي اطلع على مرثيته يجد فيها ألفاظا دقيقة في مكانها، وأن اختياره للمفردات مرتبط بالمعنى المعبر عنه وتدل عليه مباشرة لانسجام بعضها مع البعض، وهي تعبر عن فلسفته الشعرية. ومن الكلمات التي وقعت موقعا حسنا في القصيدة كلمة "مضنى" في المطلع، وهي من مادة ضَنِيَ، ويشير بها إلى ما أصابه من تكدير العيش، وأنه وقع في المرض أشدِّه حتى نحل جسمه فهو مرض مخامر كلما ظُنّ برؤه نُكس نتيجة وفاة شيخه، وهذا ما تدل عليه الكلمة[١٧] بخلاف مرض وسقم وعلة، فهي كلمات قريبة الدلالة لكلمة ضنى، إلا أنها لا تتضمن تلك المعنى. ثم انظر كيف أتى بكلمات تجانس معنى الكلمة في السياق مثل "دمع"، فطبيعي أن تنسكب دموع الذي اشتدّ عليه وجع المرض، وهو حال الشاعر تجاه هذه الفجيعة، فإن دموعه لا تزال تنهمر انهِمارا عاديا.

ومن محاسن الشاعر في اختيار ألفاظٍ متلائمة أن بعضها موحية، خذ على سبيل المثال تكراره لكلمة "فضل" (اسم المرثى الراحل) في عشرة مواضع من القصيدة، إيحاءً بها إلى أن شيخه المتوفى فضلٌ، وعون، وخيرٌ للجميع: الأهل والإخوان والمريدين وغيرهم من أبناء مجتمعه، خاصة أولئك الضعفاء المحرومين. وهذا النوع من الإيحاءات (أي عقد الصلة بين اللفظ والمعنى) مما أحسنه النقاد إذا كان في دقة متناهية[١٨]. انظر كيف عقد الشاعر الصلة بين المرثى وأعماله الحسنة في حوالي عشرة مواضع من القصيدة بدون أن تشعر بأنه يذكر لك اسم المتوفى!

ويلاحظ استعمل الصور البلاغية في بعض أجزاء القصيدة ليعكس لنا مهارته البيانية حسب مقتضيات الأحوال، انظر كيف استفتح مرثيته بالأسلوب الإنشائي الطلبي فقال "ما ذا أقول وقلبي اليوم مكسور؟" ليدل على ما آلت إليه حاله من الوله وعدم اتزان، فأصبح كالأخرس لا يقدر على التفوّه بما في داخله، وأنه لا يهتدي إلى حقائق الأشياء بنفسه، فلا

يملك غير طلب الإرشاد من الآخرين، وعند ما تصور في ذهنه التفات الناس إليه فزع إليهم يخبرهم بالذي حلّ به من الفجيعة لتبرير موقفه في أسلوب إخباري قائلا:

أبكي على جزع ما الجزع من شأني ** وأكثر الظن أني اليوم معذور

ومن أمثلة التشبيهات الواردة في القصيدة قوله:

له علـــى الوقت فضل في مصالحه ** لأنـــه بـدر والوقت ديـــــجـور

شبه المتوفى بالقمر التام ضوؤُه، والزمان بالظلام الشديد، وهما تشبيهان بليغان ادّعاء أن المشبه هو عين المشبه به. ومن أسلوب الشاعر الاستعاري قوله:

ما ذا أقول وقلبـي اليـوم مكسور ** والجسم مضنى ودمع العين مهمور

وفي البيت السابق يشبه الشاعر قلبه بالعود، أو الزجاج المكسور، ولم يذكر المشبه به، بل رمز إليه بشيء من لوازمه على سبيل الاستعارة المكنية، وعلاقتهما المشابهة.

ومن المجاز المرسل في القصيدة قوله:

له على الوقت فضل في مصالحه ** لأنـه بدر والوقت ديجور

استخدم الشاعر كلمة "الوقت" في القصيدة بمعنى أهل الزمان، على سبيل المجاز المرسل، والعلاقة محلية. وذكر "العين" حيث قال:

لو لم يـخلّف لنا غير الخليل كفى ** لاسيّما أحمـدٍ للعـــين مقـــــرور

على سبيل المجاز المرسل، والعلاقة جزئية لأن العين جزء من الإنسان، أي أن أحمد (ابن المرثى) راحة وفرح للوالد.

اختار الشاعر لرثائه بحر البسيط، وقد أجاد في اختيار البحر ذي تفاعيل مطولة للقصيدة، (مستفعلن فاعلن مستفعلن فاعلن$^{\times ٢}$)، وهي تدل على تحسر الشاعر الدائم وبكائه الطويل على فقد شيخه مُحَمَّد الفضل، واستغل صلاحية هذا البحر للشدة واللين[١٩]، فأشاد بكرم أخلاق المرثى في موقف مدهش لفراقه. وتوفيقه في اختيار الوزن كامنٌ في قدرته على حمل المعاني العميقة والنفَس الطويل الذي يتطلبه الرثاء.

استطاع الشاعر أن يبدع هذه المرثية في أحد الوجهين الجائزين في بحر البسيط إذا كان تاما، وهو كون العروض فيه مخبونة: (فَعِلُنْ)، والضرب مقطوع: (فَعْلُنْ)[٢٠]، ولم يخرج عن هذه الحالة إلا في أماكن محدودة مثل البيت الأول والثاني، لأنهما مصرّعان، وهذا ما أدّى به إلى تسوية العروض والضرب فجعلهما مقطوعين.

ومن محاسن القصيدة أن قافيتها مرتبطة بالمعنى، تتماشى مع الوزن في كل بيت [٢١]، ووُفّق كذلك في اختيار حرف الراء الذي يحتل المرتبة الثانية في الجودة[٢٢] ليكون روي القصيدة، وزد على ذلك أن الراء من الحروف المتوسطة بين الشدة والرخاوة، ومن الحروف المجهورة، وهي طبعا تلائم حال الشاعر المؤسفة وما يقاسيه من الشدة والتجمد نتيجة وفاة شيخه، والأدهى أن ذلك الحزن لا يعرف الانقطاع، بل يتكرر في كل عشية، أو ضحاها، الأمر الذي يحرك حزن الشاعر وألمه، فاستوظف حرف الراء – الذي من صفاته التكرار – رويا لمرثيته، إيحاء منه إلى أن ألمه الممض وحزنه العميق متكرران.

ومن الممكن أيضا إدراك الموسيقى الداخلية، أو الخفية في القصيدة من خلال الإيقاع والجرس في تكرار بعض الحروف والكلمات والجمل، ومما يمثل هذا قول الشاعر:

بل كل أمر من الجبار مقدور ** وكل قدر بعلم الله مسطور

فالمتذوق للبيت يدرك بكل سهولة أنه يحمل في طياته عددا من الحروف المتكررة، وهي الراء واللام والكاف، فورد الحرف الأول منها خمس مرات في كلمات: "أمر" "الجبار" "مقدور""قدر" "مقدور"، والمعروف أن مخرج الراء هو طرف اللسان ومن صفاتها التكرار، فاستوظفه الشاعر في البيت إشارة إلى تجدد أحزانه، وبقراءة البيت يسمع المتلقي تكرار الصوت في أذنه كجرس موسيقي عذب لما فيه من التكرار، وكذلك اللام والكاف.

الخاتمة:

هذا المقال عبارة عن دراسة مرثية من مراثي نور عيسى القوروِيّ، وتناول فيه الباحث شخصية الشاعر نور عيسى، كأحد الشعراء النيجيريين الذين أدلوا بدلائهم في إنتاج الأدب العربي، وخاصة الجانب الشعري منه، والرثاء على الوجه الأخص، ثم تتبع مرثيته لشيخه أبي الفاتح

بالدراسة والتحليل الأدبي، بغية الكشف عن طبيعتها والظروف التي دعت إلى صياغتها، ثم أبرز الباحث ما للقصيدة من القيم الفنية، كما وقف على مدى نجاح الشاعر فيها.

وبعد الدراسة توصل الباحث إلى النتائج التالية:

١- أن ثقافة الشاعر مُحَمَّد نور الدين بن عيسى بن عمر ثقافة عربية دهليزية بحته، وأنه لم يجمع معها ثقافة عربية حديثة نظامية.

٢- أن أدب الشاعر ينتمي إلى المدرسة الأدبية الكلاسكية، يستمد ألفاظه وأفكاره منها.

٣- أن عنصر التأبين من بين العناصر الرثائية الثلاثة أكثر ظهورًا في القصيدة، ثم يليه عنصر العزاء، علما بأنه لم يُهمل عنصر الندبة كل الإهمال، إلا أنه أقل حظا كما ظهر.

الهوامش والمراجع:

١- قَوْرَا، نور يحيى، الأستاذ بابا أحمد طَنْ ظُوفُو ومساهماته في تطوير اللغة العربية في قورا نمود، رسالة مقدمة للحصول على شهادة الليسانس، بجامعة بابرو كنو، عام ٢٠١١م، ص:٦.

٢- عثمان، تهامي كبير، القصائد العربية في مدينة قورا – دراسة وصفية، رسالة مقدمة للحصول على شهادة الليسانس في الجامعة الإسلامية بالنيجر، عام ٢٠١١م، ص:١٦ – ١٧.

٣- مقابلة شخصية بين الباحث والشاعر في بيته بحارة تُدُنْ ءَانَيْ قَوْرَا نَمُودَ، يوم الخميس ٢٠١٧/٧/١٠م، في الساعة الخامسة مساء.

٤- هو الشيخ مُحَمَّد الفضل، من أبرز العلماء العاملين الزهاد ببلد الشاعر، وهو أكبر أولاد الشيخ مُحَمَّد الماحي – زعيم الطريقة القادرية في ولاية زَمْفَرَا – سنّا، ولد حوالي سنة ١٣٦٥هـ في حارة كَنْبَرَاوَا بِقَوْرَا نَمُودَ، في ولاية زَمْفَرَا، اشتهر الشيخ بالإنفاق على الضعفاء المحرومين، كرّس جميع حياته في تعليم أبناء مجتمعه معاليم دينهم، وله بعض المقالات في الفقه والتصوف الإسلامي، إلا أنها ضاعت منذ حياة الشيخ، توفي يوم الجمعة ١٤٣٧/٦/١٥هـ، وله من العمر ٧٢ عاما، رحمة الله عليه. (مقابلة شخصية مع أحد أبناء الشيخ: مُحَمَّد العاشر، بتاريخ: ٢٠١٨/٨/١٨م، في الساعة العاشرة صباحا).

٥- مضنى: يقال:ضني وضناء، اشتد مرضه حتى نحل جسمه، راجع: مصطفى إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، تحقيق مجمع اللغة العربية، دار الدعوة، (بدون التاريخ)، ج/١، ص:٥٤٥.

٦- يحذاه: يقال: حاذوته أحذوه حذوا، صرت بحذائه ووازرته. ومن معاني التامور: وزير المِلك، والقلب، والنفس، ويريد به الشاعر:الإنسان. ينظر المعجم الوسيط، المرجع نفسه، ج/١، ص:١٦٣، و ص:٢٦.

٧- خامور: يعني به الشاعر: خامر وهو مخالطة الشيء بالشيء، أي أن حب الرسول ﷺ خليط بهم. راجع: مصطفى، إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، المرجع نفسه، ج/١، ص:٢٥٥.

٨- الأصفهاني،أبو الفرج علي بن الحسين المرواني، الأغاني، ط/٢، دار الفكر، (بدون التاريخ)،ج/١٤، ص ٢٢٠

٩- "عب" تعمر: أي عاش، ٧٢. "بدّ" تخلفه: أي ترك ٦ أبناء. وتوفي في يوم الجمعة "هيْوَ" ٦/١٥ "غلاسور" ١٤٣٧هـ، (تعرف الباحث على هذه المعلومة في مقابلته الشخصية مع الشاعر في بيته، بتاريخ ٢٠١٧/٣/٢٠م، في الساعة الخامسة مساء).

١٠- أصل ضبط الكلمة: الحِمْيَرِيُّ، نسبة إلى حِمْيَر إحدى القبائل اليمنية، التي ينتسب أجداد الشيخ إليها، واضطرّ الشاعر إلى ضبط الكلمة بالحُمَيْرِي لاستقامة الوزن.

١١- النَّدُ بالفتح: عود يتبخر به. راجع: الفيومي، أحمد بن مُحَمَّد،(العلامة)، **المصباح المنير**، المكتبة العصرية، صيدا-لبنان،٢٠٠٧م، ص ٣٠٨.

١٢- ضيف، شوقي، (الدكتور)، فنون الأدب العربي – الفن الغنائي ٢ – الرثاء، ط/٤، دار المعارف، القاهرة، (بدون التاريخ)، ص٥، وراجع أيضا: www.uokufa.edu.iq/journals/index.../969 بعنوان: مجلة اللغة العربية وآدابها، بتاريخ: ٢٠١٧/٧/٢٨م، في الساعة الحادية عشرة صباحا.

١٣- المرجع نفسه، ص ١٢، وراجع أيضا: الموقع الإلكتروني السابق والتاريخ نفسه.

١٤- www.alukah.net/...38202 تاريخ الزيارة: ٢٠١٧/٧/٢٨م، في الساعة العاشرة صباحا، والموقع: **https//ar.m.wikipedia.org**، بتاريخ:٢٠١٧/٧/٢٧م، في الساعة العاشرة والنصف صباحا.

١٥- الموقع الإلكتروني نفسه، ونفس التاريخ.

١٦- بدوي، أحمد أحمد، (الدكتور)، أسس النقد الأدبي عند العرب، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٩٦م، ص٢٩٧.

١٧- إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، المرجع السابق، ج/١، ص ٥٤٥.

١٨- ضيف، شوقي، (الدكتور)، في النقد الأدبي، ط/٩، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٢م، ص ١١٣.

١٩- المجذوب، عبد الله الطيب، (الدكتور)، المرشد إلى فهم أشعار العرب وصناعتها، الطبعة الثالثة، دار الآثار الإسلامية، الكويت، ١٩٨٩م / ١٤٠٩هـ، ج/ ١، ص: ٥٠٧ – ٥٠٨.

٢٠- إبراهيم، سركي (أ.د) أثمار يانعة في العروض والقافية، ط/١، المندبي للطباعات العربية، كنو، ٢٠٠٥م، ج/٢، ص٤٠– ٤٢.

٢١- عصفور، جابر، مفهوم الشعر، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٥م، ص ٢٦٢.

٢٢- المجذوب، عبد الله الطيب، (الدكتور)، المرشد إلى فهم أشعار العرب..، المرجع السابق، ج/١، ص٦٠.

الفواصل والحكاية الصوتية في أسلوب الإمام علي بن أبي طالب في كتاب "نهج البلاغة"

الدكتور إسماعيل بتوري موسى
كلية التعليم المستمر، جامعة بايرو كنو
dribm0759@gmail.com
08036712645

المقدمة:

يسعى هذا البحث المتواضع إلى معالجة الخصائص الصوتية في ألفاظ الإمام علي بن أبي طالب وتراكيبه المستخدمة في كتاب نهج البلاغة، ويتناول البحث تحديد هذه الخصائص من مناظرها الأربعة، وهي كما يلي:

- نبذة عن حياة الإمام علي بن أبي طالب.
- كتاب نهج البلاغة بين يدي القارئ.
- الفواصل.
- الحكاية الصوتية.
- الخاتمة.

نبذة عن حياة الإمام علي بن أبي طالب ﷺ

ولد الإمام في يوم الجمعة لثلاث عشرة ليلة خلت من رجب، وهذا ما ذهب إليه كثير من الباحثين، غير أن هناك من يرى أنه ولد في ليلة الأحد الثالث والعشرين من رجب، وهناك رواية تفيد بأن الإمام قد ولد يوم الأحد السابع من شعبان بعد عام الفيل بثلاثين سنة، أي

بعد ولادة النبي بثلاثين سنة، وقيل ثمان وعشرين، وقيل بعشرين سنة[١]. على أنه من الممكن على ضوء ما تقدم أن ننتهي إلى: أن ميلاده الكريم كان سنة ٦٠٠ بالحساب الميلادي[٢].

ويذكر العقاد في عبقرية الإمام: "إنه مجدود أي محظوظ، فقد كان يولد مسلما، ولد في داخل الكعبة، وكرم الله وجهه عن السجود لأصنامها، فكأنما كان ميلاده إيذانا بعهد جديد للكعبة والعبادة حولها[٣].

والإمام عليّ كرم الله وجهه ابن أبي طالب بن عبد المطلب بن هاشم بن عبد مناف، وأما أمهُ، فهي فاطمة بنت أسد سيد فضلي التي احتضنت الرسول برفق ومودة، (وهي أول هاشمية ولدت هاشميا). وكان الإمام عليّ أصغر أبناء أبويه، وأكبر منه جعفر وعقيل وطالب على الترتيب، وكان بين كل منهم وأخيه عشرون سنين.

كان اسمه الذي سمته به أمه (حيدرة)، وهو من أسماء الأسد، ولعل السبب في ذلك راجع إلى رغبتها في إحياء اسم أبيها (أسد) فدعته بمعناه، ولم تدعه بلفظه استحياء وتكريما للاسم، ولكن أباه سماه عليا لعلو شرفه بمولده في الكعبة، وهذا الاسم من نوادر الأسماء في الجاهلية[٤].

عرض موجز لكتاب نهج البلاغة

يمكن القول بأن هذا الكتاب عبارة عن كتاب ذي طابع بلاغي يشمل خطب الإمام علي ورسائله، كما يحتوي على الحكم والأمثال التي أوردها الإمام في المناسبات المختلفة والظروف المتباينة ذات قيمة تاريخية، ثم تأهب الشريف الرضي لجمعها ونسقها في طراز كتاب معين سماه "نهج البلاغة"، غير أن الأدباء لم يتفقوا على تسميته باسم واحد، ومنهم من سماه "جوامع كلم الإمام[٥] مثل: الشيخ قطب الدين الراوندي، وهناك طائفة من النقاد المحدثين وقفوا على تسميته بطرائف الأخبار، إلا أن جامعه سماه "نهج البلاغة" لكونه يحوي أسلوبا متماسكا، ونوابغ الحكم في أسلوب متساوق الأغراض محكم السبك، ثم أضاف قائلا: "وهو بهذا النهج الذي التزمه، والطريق الذي سلكه[٦] .

ومما تجدر الإشارة إليه أن هذا الكتاب أثار اهتمام الباحثين على اختلاف تخصصاتهم وعقائدهم، ولكنهم تصدروا لدراسته والتعليق عليه، بل أصبح فيضانا، والكل يغترف منه، إلا أنه من الأسف المبكي أن نصيبهم في هذه الإسهامات كان ضئيلا بالنسبة لقيمة الكتاب في الجانب البلاغي، الأمر الذي دفع كثرة كاثرة من المتأخرين إلى تناول الكتاب بالشرح والتحليل واستخراج مسائله البلاغية الواسعة[٧]، ولم يتجاوز الكتاب في طبعته ٩٢٠ صفحة، وعباراته أحيانا موجزة، وطويلة مكثفة أحيانا أخرى، وقد أكسبها التكثيف غموضا لدى الطالب المتطفل، ولعل هذا مما حدا كثيرا من العلماء إلى شرحه والتعليق عليه[٨].

وحسبنا دليلا أن كتاب نهج البلاغة الذي جمعه السيد الشريف الرضي بلغ منتهى الذروة في الفصاحة والبلاغة، ولعل هذا هو السبب الذي جعل عديدا من النقاد يزعمون الكتاب من صنيعه.

١/ الفواصل والأسجاع:

الفاصلة في اللغة: هي خزرة خاصة تفصل بين الخزرتين في العقد ونحوه[٩]. وأما عند البلاغيين فهي نوع من طراز السجع الذي تفادى علماء البلاغة عن وصف القرآن به، ولاسيما السور المكية، وأحلّوا مكان هذه الكلمة لفظة "الفاصلة"، أخذاً من الآية الكريمة[١٠]: ﴿كتاب فصلت آياته﴾[١١]. وقالوا إن الله سبحانه وتعالى وصف آيات كتابه بـ"فصلت" ولم يقل "سجعت".

ويبدو أن من أوائل من جهروا بنفي السجع عن القرآن الكريم أبا زكريا الفراء، المتوفى سنة ٢٠٧هـ، حيث سمى أواخر الآي "فواصل"، ثم تبعه الجاحظ، ثم تبعهما العلماء بعد ذلك، وقد أشار السيوطي إلى جملة من عبارات الروماني يقول فيها:

> «وذلك أن الفواصل تابعة للمعاني، وأما الأسجاع فالمعاني تابعة لها، وهو قلب ما توجبه الحكمة في الدلالة، إذ كان الغرض الذي هو حكمة إنما هو الإبانة عن المعاني التي الحاجة ماسة إليها»[١٢].

وأما السجع كما جاء في مختار الصحاح ولسان العرب فهو: من مادة "سجع"، يسجع سجعا: استوى واستقام بعضه بعضا. والسجع: الكلام المقفى، والجمع: أسجاع وأساجيع. وذهب ابن جني إلى أنه سُمي سجعاً لاشتباه أواخره وتناسب فواصله[١٣].

ويبدو من خلال ما ذكرناه سابقا أن السجع هو اللون من الكلام الذي يكتنف فيه تشابه في أواخر العبارات، أو الفواصل، وأن فيه ما يشبه التفعلة الشعرية، وأنه يشبه الشعر في موسيقاه، دون أن يصب في قالب الوزن العروضي الشعري[١٤].

بينما يلاحظ أن موقف النقاد القدامى من السجع يختلف من حيث الحسن والقبح، وقد وُجد من بينهم من يسعى إلى تقديسه لما فيه من الاعتدال الذي يقع في النفس، لأن النفس بطبيعتها تميل إلى النغم وتنشط له، وهذا النغم يوجد في السجع، ولا يوجد في الكلام المرسل الذي أطلق عليه اسم "المنثور"[١٥].

ويعيبه الآخرون، لاحظين فيه نوعا من التصنّع والتكلّف الذي تعرقل بين الكاتب والقارئ، وبالتالي يحدث بينهما عدم التفاهم لاشتغال الكاتب بالتفكير والانغماس في البحث عن الفواصل المتوازية.

هذا، ولقد دار بين المتعصبين المغالين والمعيبين الرافضين للسجع نقاش، فهذا يطنب في البيان عن أنواعه وشروطه، والآخر يناقضه وينقده نقداً هداماً، وكانت المناقشة رائعة ومطوّلة في الكتب البلاغية[١٦]، إلا أن ذكرها ليس في حدود ما تقتضيه هذه المقالة. ومهما يكن الأمر، فإن ما يهم دراستنا هذه هو تصويغ ظاهرة صوتية بقدر ما هي ظاهرة بلاغية أو أسلوبية لدى النقاد واللغويين المعاصرين، فسوف يرى القارئ مدى انزياح الإمام علي في التكرار الصوتي الذي يشيع التناغم والسحر الإيقاعي في النص الذي يتسم بحسن الجرس ووقع الألفاظ في الأسماع.

كما نلحظ كثرة تواجد السجع وتوافره في كل صفحة من صفحاته تقريبا، وإن لم يكن في كل فقرة من فقراته، ويتمثل في جملة أو عبارة على وجه التحديد.

ومن صور الفاصلة الواردة في أجزاء الكتاب قوله:

«اَلْحَمْدُ لِلّهِ اَلَّذِي لا يَبْلُغُ مِدْحَتَهُ الْقائِلُونَ، وَلا يُحْصِى نَعْماءَهُ الْعادُّونَ، وَلا يُؤَدِّي حَقَّهُ الْمُجْتَهِدُونَ، اَلَّذِي لا يُدْرِكُهُ بُعْدُ الْهِمَمِ، وَلا يَنالُهُ غَوْصُ الْفِطَنِ، اَلَّذِي لَيْسَ لِصِفَتِهِ حَدٌّ مَحْدُوْدٌ، وَلا نَعْتٌ مَوْجُودٌ، وَلا وَقْتٌ مَعْدُودٌ وَلا أَجَلٌ مَمْدُودٌ، فَطَرَ الْخَلائِقَ بِقُدْرَتِهِ، وَنَشَرَ الرِّياحَ بِرَحْمَتِهِ، وَوَتَّدَ بِالصُّخُورِ مَيَدانَ أرضه. أول الدِّينِ مَعْرِفَتُهُ، وَكَمالُ مَعْرِفَتِهِ التَّصْدِيقُ بِهِ وَكَمالُ الْتَصْديقِ بِهِ تَوْحِيدِهِ الإخلاص لَهُ،...»[١٧].

ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا: إن كثيرا من أقوال الإمام علي فاضت بهذا النوع من الكلام المقفى، المناسب الأواخر، ولننظر مرة ثانية إلى العبارات السابقة لنرى فواصلها التي تكتنف في الكلمات التي تتطرق هذه الأجزاء، على نحو ما نلمسه بين كلمات: "القائلون"، و"العادون"، و"المجتهدون"، وبين كلمتي "الهم" و"الفطن". ويوجد فيهما تقابل بين: الميم والنون، وكذلك بين كلمات: "محدود" و"موجود" و"معدود" و"ممدود" وبين "قدرته" و"رحمته" و"أرضه" و"معرفته" و"به" و"توحيده" و"له". ووردت جميع الكلمات في ألفاظ مسجوعة حلوة رنانة لا غثة ولا باردة.

وتوجد صور السجع كذلك في عبارات أخرى في الكتاب، نذكر منها على سبيل المثال ما يلي:

قوله:

«...أَنْشَأَ الْخَلْقَ إِنْشاءً وَ ابْتَدَاهُ ابْتِداءً، بِلا رَوِيَّةٍ أجالَها. وَلا تَجْرِبَةٍ اسْتَفادَها، وَلا حَرَكَةٍ أَحْدَثَها، وَلا هَمامَةِ نَفْسٍ اضْطَرَبَ فيها، أَحالَ الأشْياء لأوْقاتِها، وَلاَمَ بَيْنَ مُخْتَلِفاتِها، وَغَرَّزَ غَرائِزَها وَأَلْزَمَها أشْباحَها عالِما بِها قَبْلَ ابْتِدائِها مُحِيطا بِحُدودِها وَانْتِهائِها، عارِفا بِقَرائِنِها وَاَحْنائِها.ثُمَّ أَنْشأَ سُبْحانَهُ فَتْقَ الاَجْواءِ وَشَقَّ الاَرْجاءِ وَسَكائِكَ الْهَواءِ، فَأَجْرى فِيها ماءً مِتَلاطِما تَيّارُهُ، مَتَراكِما زَخّارُهُ، حَمَلَهُ عَلى مَتْنِ الرِّيحِ الْعاصِفَهِ، وَالزَّعْزَعِ الْقاصِفَهِ، فَأَمَرَها بِرَدِّهِ، وَسَلَّطَها عَلى شَدِّهِ، وَقَرَنَها إلى حَدِّهِ، الْهَواءُ مِنْ تَحْتِها فَتِيقٌ،

وَالْماءُ مِنْ فَوْقِها دَفِيقٌ، ثُمَّ أَنْشَأَ سُبْحانَهُ رِيحا اِعْتَقَمَ مَهَبَّها وَآدامَ مُرَبَّها، وَأَعْصَفَ مَجْراها، وَأَبْعَدَ مُنْشاها، فَأَمَرَها بِتَصْفِيقِ الْماءِ الزَّخارِ، وَإِثارَهِ مَوْجِ الْبِحارِ. فَمَخَضَتْهُ مَخْضَ الْسِّقاءِ، وَعَصَفَتْ بِهِ عَصْفَها بِالْفَضاءِ، تَرُدُّ أَوَّلَهُ عَلى آخِرِهِ، وَساجِيَهُ عَلى مائِرِهِ، حَتّى عَبَّ عُبابُهُ، وَرَمى بِالزَّبَدِ رُكامُهُ فَرَفَعَهُ في هَواءٍ مُنْفَتِقٍ، وَجَوٍّ مُنْفَهِقٍ،...»[١٨].

والملاحظ أن الإمام يعول على تقسيم العبارات من حيث الفقرات كالتالي: توزيع العبارة الأولى بين كلمتي "إنشاء" و"ابتداء" بحيث اتفقت فيهما الفاصلتان من حيث التقفية. كما يُلمس في العبارة تلوين صوتي واضح وموزع بين إحدى عشرة كلمة: "أجالها" و"استفادها" و"أحدثها" و"فيها" و"أوقاتها" و"مختلفاتها" و"غرائزها" و"أشباحها" و"ابتدائها" و "قرائنها" و"أحنائها"، وقد اختلفت في العبارة الفواصل وزنا واتفقت روياً، فوزن "أجالها" مثلا يختلف عن وزن "استفادها"، و"أوقاتها" يختلف عن "مختلفاتها" ولكن رويها واحد وهو حرف الهاء.

ثم درّج الإمام إلى لون مصوّت آخر يتردد فيه كلمات: "الأجواء" و"الأرجاء" و"الهواء" التي بمجرد النظر والقراءة يذوق القارئ بأنه تواطأت فيها الفواصل على حرف واحد، كما تواطأت في العبارة التي تليها فواصل على حرف واحد في قوله: "تياره" و"زخّاره" وقوله: "العاصفة" و"القاصفة" و"برده" و"شده" و"حده" و"فتيق" و"دقيق".

كما نرى مهارة الإمام في التلاعب بالفواصل بحيث سهل الهمزة وأبدلها بحرف ممدود لتتفق في العبارة الفواصل في قوله: "مجراها" و"منشاها"، وأصل الكلمة الأخيرة "منشأها".

ومن هذا النوع قول الإمام:

«بنا اهتديتم في الظلْماء، وتسنمتم العلْياء». وقد اختلف الشراح في معنى "الظلماء" ومنهم من يرى: أن أصل الكلمة: الظلمات وحوّلت إلى الظلماء لأجل الفاصلة[١٩]. ويرى الآخر: "فيعني بالظلماء الجهالة"[٢٠].

يقدم الإمام حالة أخرى لهذه الفواصل المدركة دلالتها في حذف المفعول في قوله: «وعلما لمن وعى، وحديثا لمن روى، وحكما لمن قضى»[٢١]. والأصل: "لمن وعاه" و"لمن قضاه". فحذفت الهاء انسجاما مع السياق كما رأينا.

ومن هذه الحالة أيضا قوله: «والمدبر يدعي، والمسيء يرجى قبل أن يخمد العمل، وينقطع المهل، وينقضي الأجل»[٢٢]. والأصل: "يدعاه" و"يرجاه" توافقا وتناسقا للفواصل والقوافي.

نقف مع نص قصير للإمام عليّ استعمل فيه لونا آخر من الفاصلة التي تتمثل في الجمع بين المجرورات كالتالي:

وَبَعَثَ إِلَى الْجِنِّ وَالْإِنْسِ رُسُلَهُ، لِيَكْشِفُوا لَهُمْ عَنْ غِطائِها، وَلِيُحَذِّرُوهُمْ مِنْ ضَرَّائِها، وَلْيَضْرِبُوا لَهُمْ أَمْثالَها، وَلِيُبَصِّرُوهُمْ عُيُوبَها، وَلِيَهْجُمُوا عَلَيْهِمْ بِمُعْتَبَرٍ مِنْ تَصَرُّفِ مَصاحِّها وَأَسْقامِها وَحَلالِها وَحَرامِها،...[٢٣].

يلاحظ في النص الجمع بين المجرورين تارة، والمجرورات تارة أخرى، حيث تجاوزت اللام في "لهم" والعين في "عن" وتأخر "غطائها" لتكون نهاية هذه القطعة مناسبة لنهايات القطعة التي قبلها في كونها منتهية بهاء مقرون بالألف. وتجاوزت – كذلك – العين في "عليهم" والباء في "بمعتبر" والميم في "من"، من غير فصل بينهما، وتأخر "مصباحها وأسقامها" لتتناسق الجمل على صورة واحدة.

وفي موقف آخر، استعمل الإمام لوناً من الفواصل متمثلا في التكرار لأجل الفاصلة، ونلحظ أن الإمام استحضر عددًا كثيرًا نختار منها ما يلي:

«وقد وعظوا حتى ملوا، وقهروا حتى ذلوا، وقتلوا حتى قلوا»[٢٤].

وكُرر فيه حرف الغاية "حتى" لتتناسق الفاصلة والقرينة كما رأينا. وكذلك كُرر حرف "حين" في مطلع كلام له – عليه رضوان الله– يجري مجرى الخطبة:

«فقمت بالأمر حين فشلوا، وتطلعت حين تقبعوا، ونطقت حين تعتعوا، ومضيت بنور الله حين وقفوا»[٢٥].

كما نجد الإمام يدور بين كلمات معينة يقلّبها ويكرّرها لأجل الفاصلة وذلك في قوله:

«فالبصير منها شاخص، والأعمى إليها شاخص، والبصير منها متزود، والأعمى لها متزود»[٢٦].

وقد كُرر في القطعة كلمات: "البصير" و"الأعمى" و"شاخص" و"متزود"، معنى ذلك أن العبارة دارت بين أربع كلمات في تناسق وتوافق رائع.

ومنه أيضا قوله: «فإذا نزلتم فانزلوا جميعا، وإذا ارتحلتم فارتحلوا جميعا»[٢٧].

وقد تصدر الإمام في القطعة السابقة إلى تكرار كلمة "جميعا"لأجل الفاصلة.

كما يوجد نوع آخر من الفاصلة، يتمثل في تقديم ما حقه التأخير، إلا أن استعمال الإمام، وانزياحه في هذا النوع من الفاصلة كان قليلا، ونذكر منه ما يلي:

«ما شكلت في الحق مذ أريته، لم يوجس موسى عليه السلام خيفة على نفسه»[٢٨].

هنا، قدم الإمام المعمول على العامل رعاية للفاصلة، فأخر الجار والمجرور "على نفسه" الذي هو بدل للفاعل عن المفعول "خيفة". وكذلك استعمل الإمام لونا آخر من الفاصلة في مكان واحد، وهي تتمثل في الإتيان بالجمع المقرون بالنون في لفظة "عبدان" لأجل الفواصل في قوله:

«وها هم هؤلاء قد ثارت معهم عبدانكم، والفت إليهم أعرابكم وهم خلالكم»[٢٩].

ويلاحظ أن في كلمة "عبدانكم" زيادة الألف والنون، وقد أشار ابن أبي الحديد إلى أن الإمام استعمل الكلمة رعاية للفاصلة، ولولا رعاية للفاصلة لكان الاستعمال في صيغة الجمع "عبيدكم"، فأوتي بهذا النوع من الجمع لتساوي المقاطع وتناسب نهايات الفواصل[٣٠].

وثمة فاصلة أخرى تتمثل بين الفاصلتين في الجملة بحيث يحدث التوازن بين كلمتي المطلوب والمرغوب المتطرفتين، أو بعبارة أخرى، تكون في عامل دلالي يجري وراء تشكّل التوازي، أو التوازن اللفظي، أو التركيبي السمة المميزة للفاصلة[٣١].

وعلى هذا الأساس ذهب عدد من النقاد إلى أن الأبنية المتوازية لهذه الفاصلة هي الوحدات الدلالية المترابطة على أساس المشابهة، أو التباين، أو المجاورة، ومن جملة هؤلاء النقاد: رومان جاكبسون [Roman Jacobson]. ولنستمع إليه وهو يقارن بين التوازي في الشعر، والتوازي في النثر:

«ومهما يكن الأمر، فإن هناك فارقا ترتيبيا ملحوظا بين تواز في الشعر وبينه في النثر. ففي الشعر يكون الوزن بالضبط هو الذي يفرض بنية التوازي: البنية التطريزية للبيت في عمومه، الوحدة النغمية وتكرار البيت والأجزاء العروضية التي تكوّنه وتقتضي من عناصر الدلالة النحوية والمعجمية توزيعا متوازيا؛ ويحظى الصوت هنا حتما بالأسبقية على الدلالة. وعلى العكس من ذلك، نجد في النثر أن الوحدات الدلالية ذات الطاقة المختلفة هي التي تنظم بالأساس البنيات المتوازية. وفي هذه الحالة يؤثر توازي الوحدات المترابطة على أساس المشابهة أو التباين أو المجاورة بشكل فعّال على بناء الحبكة وعلى تخصيص ذوات الفعل ومواضعه على انسياب التيمات السردية»[٣٢].

ثم اقتفى على أثره جيوفري ليتش [Geoffery Leach]، مؤيدًا لهذا الرأي حيث يقول:

«إن تحديد الدلالة في التوازن اللفظي يعتمد على مبدإ بسيط هو المساواة، فكل توازن يكوّن علاقة مساواة بين عنصرين، أو أكثر، أي العناصر التي يميّزها النمط كعناصر متوازية، فإن التفسير التوازي يستدعي اعتبار رابط خارجي بين هذه العناصر. وهذا الربط على وجه العموم هو رابط التشابه أو التباين»[٣٣].

وبالعودة إلى كتاب نهج البلاغة ومتابعة عباراته ذات فاصلة رائعة تتضح مصداقية جميع ما قلناه من ارتباط العلاقات بين العناصر التي تقوم على أساس المشابهة، وهي كالتالي: قول الإمام: «جعل سفلاهن موجا معكوفا، وعلياهن سقفا محفوظا»[٣٤].

وقوله: «والنور الساطع، والضياء اللامع، والأمر الصادع»[٣٥].

وقوله: «عليهم لبوس الاستكانة، وضرع الاستسلام والذلة»[٣٦].

وقوله: «قد علم السرائر، وخبر الضمائر»[٣٧].

وقوله: «الباطن لكل خفية، الحاضر لكل سريرة»[٣٨].

وقوله: «وأجسادهم بالية، وديارهم خالية، وآثارهم عافية»[٣٩].

وقوله: «وكل عزيز غيره ذليل، وكل قوي غيره ضعيف»[٤٠].

وقوله: «فلكم خصلكم بنعمة، وتدار كلكم برحمة»[٤١].

فيلاحظ أن جميع العلاقات المتواجدة بين العناصر المتوازية في العبارات المذكورة أعلاه هي مشابهة، فنجد علاقة تشابه بين قوله "موجا معكوفا"، وبين "سقفا محفوظا"، وبين "النور الساطع" و"الضياء اللامع" و"الأمر الصادع". وكذلك يلمس القارئ علاقة تشابه في جميع الأمثلة التي ذكرناها.

وقد تكون العلاقات في بعض الأحايين متباينة ومتناقضة كالتالي:

«ومن أبصر بها بصرته، ومن أبصر إليها أعمته»[٤٢].

وقوله: «ناصرنا ومحبنا ينتظر الرحمة. وعدونا ومبغضنا ينتظر السطوة»[٤٢].

وقوله: «أولهم قائد لآخرهم، وآخرهم مقتد بأولهم»[٤٤]

وقوله: «فتزودوا في أيام الفناء، لأيام البقاء»[٤٥].

وقوله: «فأمات سنة مأخوذة، وأحيى بدعة متروكة»[٤٦].

ويبدو فيما تقدم أن العلاقة الموجودة كانت علاقات تباين وتناقض بين كل قرينة وغيرها. فيلاحظ هذا التباين على سبيل المثال بين "بصرته" و"أعمته" في العبارة الأولى، وبين "الرحمة" و"السطوة" في العبارة الثاينة، وبين "آخرهم" و"أولهم" في الثالثة، وبين "الفناء" و"البقاء" في الرابعة، كما نرى في الخامسة "مأخوذة" و"متروكة".

بينما تقوم علاقات أخرى على أساس المجاورة المتمثلة في التقارب الدلالي، ونذكر منها ما يلي:

«وكفى بذلك واعظا لمن عقل، ومعتبرا لمن جهل»[٤٧].

وقوله: «ومن أقل منها استكثر مما يؤمنه، ومن استكثر منها استكثر مما يوبقه»[٤٨].

وقد جرت العلاقات بين قرينتين: "عقل" و"جهل" في العبارة الأولى، وبين: "يومنه" و"يوبقه"، وقد زادت العلاقة للأسلوب نوعاً من الانسجامات والنغمات الرائعة.

٢/ الحكاية الصوتية:

هي عبارة عن ظاهرة لغوية قديمة، تناولها القدامى بحثا ودراسة، ومن أشهر العلماء الذين تناولوها في تضاعيف كتبهم، العلامة ابن جني الذي خصص بابا في كتابه بعنوان: "باب في إمساس الألفاظ أسماء المعاني"، وقد ذكر تحته أنواع الكلمات المختلفة ذات علاقات ودلالات صوتية[٤٩].

وأما المحدثون فينظرون إليها نظرة صوتية، بحيث يعتبرونها دلالة الأصوات على المعنى [Onomatopoeia]، أو هي ظاهرة تدل على إيحاء صوتي يحمله اللفظ، أو الجملة، وارتباط ذلك بالمعنى الذي ينتج التجاوب الحسي لدى المتلقي من خلال توالي الأصوات وأجراسها[٥٠].

يلاحظ الباحث ظهور هذه الظاهرة في كتابة الإمام، إلا أن انزياحه فيها كان في معدل قليل، لكنها مع ذلك تستحق الإشارة والإشادة.

فمن أمثلة الحكاية الصوتية قول الإمام في وصف أحوال قومه لما بويع بالمدينة:

«لتُبلْبلنّ بلبلة، ولتُغربلن غربلة، ولتساطن سوط القدر»[٥١].

والقارئ لهذه القطعة يحس بلون من الجرس الصوتي المتواجد في الأفعال، وتكرار أصواتها المتسمة بالبلبلة، والغربلة التي تصور نوعاً من المبالغة والغلو في الاختلاط والتقطع.

ويلاحظ فيها أن أصوات الباء واللام وتكرارهما في نفس الفعل يحكي لنا حال قومه من تساهل واستكانة وعدم موافقة أقوالهم بأعمالهم. ونلمس كذلك هذه الحكاية الصوتية في وصفه لحالة هؤلاء القوم من التساهل وعدم التمسك بعُرى الإسلام:

«فلا تستعملوا الرأي فيما لا يدرك قعره البصر ولا تتغلغل إليه الفكر»[٥٢].

ويحس القارئ بمجرد قراءة القطعة باللون من تكرار حرف التاء المهموس الشديد، والتقائه بحرف الغين المكرر المجهور الرخو، ثم اللام المكرر المجهور المتوسط، الذي أنتج نوعا من التصويت الذولقي، والذي يحكي صورة أتباعه من الغلو في عدم التعقل بمحاسن الإسلام. وقد ساعد في تكوين هذا التصويت تكرّر صوتي التاء التي توحي بالخفة والسرعة، واللام التي توحي بالحركة والتعمق بصورة صائتة متكررة كالتالي: تت/غل/غل.

ونلمس هذه الظاهرة في قوله حيث يحض أتباعه على الجهاد:

«ثم أخرُج في كتيبة أتبع أخرى، أتقلقل تقلقل القدح في الجفير الفارغ»[٥٣].

ولينظر القارئ إلى القطعة مرة ثانية ليرى مدى التلائم الصوتي داخلها لما يحدث من تكرار اللام والقاف مع الابتداء بالهمزة التي أحدثت نوعا من السهل وجريان الحروف على اللسان، فحسن وقعها على الآذان، فضلا عن وجود كثرة حروف مجهورة، من بينها حرف القاف الذي أصابه التهميس في معظم الألسنة الآن، والتي توحي بالجيش من الحركة في اضطراب بصورة صائتة: أت/قل/قل. وت/قل/قل.

وكذلك يقول الإمام في معنى الحكمين:

«فأجمع رأي ملئكم على أن اختاروا رجلين فأخذنا عليهما أن يُجعجِعا عند القرآن»[٥٤].

ويلاحظ تكرار حرف الجيم والعين في "يجعجعا"، وتكرار العين يحدث نوعاً من الجرس المرير ليؤكد معاناة الإمام وهو مرغم لقبول هذا الحكمين، وهكذا نجد أن في الدلالة الصوتية لكلمات الفعل ثراء لا تهبه لنا الدلالة الحرفية، وهو ثراء يتبدد في حبس نفوس الرجلين الممثلين في الحكمين وآرائهما عند القرآن، ومعنى؛ ذلك أخذت عليهما العهد والميثاق أن يعملا بما في القرآن ولا يتجاوزاه، على نحو ما نجد في قول الإمام عندما يصف خلقة الطاووس:

«ويتصفح ذنبه وجناحه؛ فيُقهقه ضاحكا لجمال سرباله، وأصابيغ وشاحه»[٥٥].

فتكرار القاف والهاء مع وجود الفاء والياء كشف عن هذه الحالة من تلك الألوان التي تجعل الطاووس يزهى بنفسه ويتيه، إذا نظر في أعطافه ورأى ألوانه المختلفة يقهقه ضاحكاً. ومنه قوله:

«وأرسى أرضا يحملها الأخضر المثعنجر والقمقام السخر»[٥٦].

يلاحظ في كلمتي "المثعنجر" و"القمقام" جرس صوتي تكوّن من توافق الحروف. وتحوي الكلمة الأولى حرف الميم المجهور المتوسط، وحرف الثاء المهموس، وتوافق الحرفين ينتج نوعًا من الثقل، وخاصة لما يليها من حرف العين المجهور: مثْ/عَنْ/جِرُ، وبعبارة أخرى فإن توافر هذه الحروف يتطلب النطق بها جهداً عضليا كالميم والثاء والعين والنون والجيم والراء، ولكنها تكشف عن مدى سيلان الأخضر المتواجد في الأرض. وكذلك نلحظ نوعاً من اشتراك الجرس والظل في لفظ واحد في كلمة "القمقام"، ولفظ "قمقام" يصور مدلوله بجرسه وظله جميعا. ومما يلاحظ هنا أن "القمقام" هو الوقوع في أمر عظيم بعنف[٥٧]، وهذا الوقوع في معظم الأحايين يصاحب معه صوت هكذا: "قُمْ" وهو في جرسه أقرب ما يكون إلى جرس "قمقام".

بانتهائنا من ذكر عدد لا يستهان به من الحكايات الصوتية يمكن القول بأن الإمام عليا أنتج عددا من الخطب والحكم التي تتفاعل مع الظاهرة الجديدة، ولعل ما عرضنا من النماذج يبرهن لنا على صحة ما ذهبنا إليه من وجود مجالات تستثمر فيها الحكاية الصوتية.

الخاتمة:

تناول هذا البحث نبذة عن حياة الإمام علي بن أبي طالب وأسرته الهاشمية، كما تطرق الحديث إلى كتاب نهج البلاغة وأهميته في الخصائص الصوتية، ثم استعرض البحث الخصائص الصوتية على ضوء النقطتين التاليتين: الفواصل والحكاية الصوتية. ومن ثم تمت مناقشة دور الإمام في النقطتين السابق ذكرهما، إشارة إلى دور الإمام وتلاعبه بالخصائص الصوتية، ثم تخلصت الجولة إلى النتائج التالية:

(١) ليس هناك فرق بين الفاصلة والسجع، إلا أن العلماء نفوا استعمال "السجع" للقرآن وأحلوا مكانه لفظة "الفاصلة.

(٢) تذبذب العلماء بين تحريم السجع وتحليله، ودار بينهم نقاش طويل، منهم من ذهب إلى التحريم كأبي زكريا الفراء، ومنهم من ذهب إلى التحليل كابن سنان الخفاجي.

(٣) شيوع الفاصلة في كتابة الإمام علي بصورة ملحوظة، حيث تظهر في حوالي (٨١١) جملة، ونلحظ أنها تتواجد في كل صفحة من صفحات الكتاب تقريباً، إن لم تكن في كل فقرة من فقراته.

(٤) تتضارب أفكار العلماء حول الحكاية الصوتية، منهم من اعتبرها ظاهرة قديمة ذات علاقة بالبلاغة، ومنهم من يراها ظاهرة صوتية أسلوبية بحتة، والباحث يميل إلى الرأي الثاني لكونها تدل على إيحاء صوتي يحمله اللفظ والجملة وارتباط ذلك بالمعنى.

(٥) نسبة شيوع الحكاية في الكتاب تبدو بصورة منخفضة، ويبلغ عددها حوالي (١٣) جملة أو عبارة.

(٦) كان الإمام علي بحراً في اللغة العربية، ويلاحظ في أساليبه حسن التأليف وروعته، أشار الباحث إلى أمثلة رائعة تتمثل في (١١) جملة.

(٧) كان الإمام يختار من بين إمكانات لغوية أتاحتها ثروة عربية، لأنه تكرع من المدرسة القرآنية، والمدرسة النبوية، فقد أشرنا إلى أمثلة رائعة لا يستهان بها.

الهوامش والمراجع:

١- عبد المجيد لطفي: الإمام عليّ رجل الإسلام المخلد، مطبعة النعمان النجف، بغداد، سنة ١٣٨٦هـ ص: ٣٧-٣٨.

٢- عباس محمود العقاد: عبقرية الإمام عليّ، مكتبة دار الكتب العربي بيروت ١٩٦٢، ص: ٤٤.

٣- المرجع نفسه، ص: ٤٣.

٤- الدكتورة سعاد ماهر: مشهد الإمام عليّ في النجف وما به من الهدايا والتحف، منطبعة دار المعارف بمصر سنة ١٩٦٩م، ص: ٧١.

٥ – هادي كاشف الغطاء: كتاب مدارك نهج البلاغة ودفع الشبهات عنه، القنصلية السعودية للنشر والتوزيع، جدة،(ب ت) ص:١٥.

٦ المرجع نفسه، ص: ١٩.

٧- علي مبارك: عبقرية الشريف الرضي، ط/ دار الفكر العربي بمصر، ص: ١٩٨.

٨- المرجع نفسه، ص: ١٩٩.

٩- بكري شيخ أمين: البلاغة العربية في ثوبها الجديد، «علم البديع»، دار العلم للملايين، بيروت، ٢٠٠٣م، ص: ١٢.

١٠- المرجع نفسه، ص: ١٣.

١١- سورة فصلت، الآية: ٣.

١٢- علي محمد حسن العماري: قضية اللفظ والمعنى وأثرها في تدوين البلاغة العربية (إلى عهد السكاكي ٥٥٥-٦٢٦هـ)، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٩٩م، ص: ٣٢٤.

١٣ - بكري شيخ أمين: البلاغة العربية في ثوبها الجديد، المرجع السابق، ص: ١١٩.

١٤- المرجع نفسه، ص: ١٢٠.

١٥- علي مُحَمَّد حسن العماري: قضية اللفظ والمعنى وأثرها في تدوين البلاغة العربية إلى عهد السكاكي (٠٠٠ . ٦٢٦ هـ) ، المرجع السابق، ص: ٣٢٢.

١٦- راجع : البلاغة العربية في ثوبها الجديد، المرجع السابق، ص: ١٣٢.

١٧- الشريف الرضي، المرجع السابق، ص: ١٧-١٨.

١٨- المرجع نفسه، ص: ١٨-٢٠.

١٩- هادي كاشف الغطاء: المرجع السابق، ص: ١٢٠.

٢٠- ابن أبي الحديد، المرجع السابق، ص: ١٨٦.

٢١- الشريف الرضي، المرجع السابق، ص: ٢٧٩.

٢٢- المرجع نفسه، ص: ٣١٢.

٢٣- المرجع نفسه، ص: ٢٣٧.

٢٤- المرجع نفسه، ص: ٥٩.

٢٥ - المرجع نفسه، ص: ٦٥.

٢٦ - المرجع نفسه، ص: ١٧٦.

٢٧ - المرجع نفسه، ص: ٣٢٥.

٢٨ - المرجع نفسه، ص: ٣٣.

٢٩- المرجع نفسه، ص: ٢١٨.

٢٠- ابن أبي الحديد، المرجع السابق، ص: ٢٢٥.

٣١- أبوبكر، محمد ميْ: بعض الظواهر الأسلوبية في كتابي الإمام أحمد بن فرتوا عن غزوات السلطان إدريس ألومه في برنو وكانم: دراسة في ضوء الأسلوبية الحديثة، بحث علمي مقدم للحصول على درجة الدكتوره في اللغة العربية جامعة بايرو كنو ٢٠٠٤م، ص: ٢٠٣.

٣٢- جاكبسون، رومان: قضايا الشعرية، ترجمة محمد الوالي ومبارك، المرجع السابق، ص: ٢٠٤.

٣٣-Leech, G. N. A Linguistic Guide to English Poetry, L Group, Ltd. P.160.ongman Group, Ltd. P.160.

٣٤- الشريف الرضي، المرجع السابق، ص: ٢٠.

٣٥- المرجع نفسه، ص: ٢٦.

٣٦- المرجع نفسه، ص: ٤٥.

٣٧- المرجع نفسه، ص: ١١٠.

٣٨- لمرجع نفسه، ص: ١٧٥.

٣٩- لمرجع نفسه، ص: ٣٠٥.

٤٠ - المرجع نفسه، ص: ١٨.

٤١- المرجع نفسه، ص: ٢٤٧.

٤٢- المرجع نفسه، ص: ٩٢.

٤٣- المرجع نفسه، ص: ١٤٩.

٤٤- المرجع نفسه، ص: ١٩٠.

٤٥- المرجع نفسه، ص: ٢٠٢.

٤٦- المرجع نفسه، ص: ٢١٠.

٤٧- المرجع نفسه، ص: ٢٥١.

٤٨- المرجع نفسه، ص: ١٥٠.

٤٩- ابن جني، أبو الفتح عثمان: الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، الطبعة الثانية، ١٣٧٤هـ، ج/٢، ص:

٥٠- محمد مي أبوبكر: بعض الظواهر الأسلوبية، المرجع السابق، ص: ٢٠٥.

٥١- الشريف الرضي، المرجع السابق، ص: ١٧.

٥٢- المرجع نفسه، ص: ١٠٩.

٥٣- المرجع نفسه، ص: ١٦٠.

٥٤- المرجع نفسه، ص: ٢٢٨.

٥٥- المرجع نفسه، ص: ٢١٣.

٥٦- المرجع نفسه، ص: ٢٨٧.

إعادة النظر في كلية أصول الدين والتربية الإسلامية في منطقة أوشن وأسباب سقوطها

الدكتور ميكائيل أديبسى فولورنشو
كلية العلوم الإنسانية، جامعة ولاية أوشن، أوشوبو
جامع أديبايو عبد العزيز
كلية التربية لولاية أوشن، إليس، نيجيريا

المقدمة:

كانت في منطقة أوشن بولاية أويو القديمة زمرة الحجاج إلى بيت الله الحرام، أنشئت في أوشوبو عام ١٩٥٢م وتفرعت إلى المدن المجاورة في بلاد أوشن قبل سقوطها، فصارت أوشوبو مركزا رئيسا لها. لهذه الزمرة أهداف، منها إنشاء المدارس الإسلامية لأبناء المسلمين، وقد دعت الحاجة إلى تركيز هذه الدراسة على هذه كلية أصول الدين والتربية الإسلامية لفرديتها بين المدارس العربية في منطقة أوشن. والكلية، مؤسسة دينية محضة ومدرسة إسلامية للبنين والبنات، أنشئت في يوم الاثنين ١٢ من يناير عام ١٩٨٢م، الموافق ٤ من الربيع الثانى عام ١٤٠٣الهجري، على نفقة زمرة الحجاج بأوشن السالفة الذكر، والتي وجدت منذ العقدين الماضيين من السنين أثناء تأسيس الكلية.

وبدأت الدراسة في الكلية بقدرة الله ورحمته بمئتي طالب وعدد المدرسين حينذاك ستة، يساعدهم موظفان إداريان، وكانت الكلية تحت إشراف جامعة إبادن حتى واجهتها تحديات أدت إلى سقوطها. والمقالة تبحث في هذه التحديات وتقدم الاقتراحات التي تساعد إحيائها مستقبلا إن شاء الله.

زمرة الحجاج: تأسيسها وأهدافها

بدأت فكرة إنشاء زمرة تجمع الحجاج إلى بيت الله الحرام في أوشوبو تحت لواء واحد، كي تعتني بشؤون الحجاج والمسلمين، وتلك من الحاج سامنغوغو،[١] الذي يعتبر أول حاج إلى بيت الله الحرام فى هذه البلدة عام ١٩٥٢م. قام هذا الشيخ وحده يعظ المسلمين ويرشدهم، وبالأخص الذين يقصدون الحج منهم على مناسك الحج. وقد بلغ عدد الحجاج في أوشوبو مائة وعشرين لما دعا هذا الشيخ إلى إنشاء هذه الزمرة.

ثم حظى نداء هذا الشيخ بتلبية جمع منهم، من ذوي الهمم العالية في الأمور الإسلامية، حيث استقر الرأي في تلك السنة (١٩٥٢م) على إنشاء هذه الزمرة[٢]، فعيّن الحاج شئث صاحب البيت الذهبي – الإمام الحاضر وقتئذ لمدينة أوشوبو، مدشنا لهذه الزمرة، وكذلك جعلوه رئيسا بإذن الحاج سامنغوغو الذي جاءت منه الفكرة. وهناك رأي يقول: إن الفكرة في إنشاء هذه الزمرة بدأت عام ١٩٦٢م، مع أن هذا الرأي لم ينكر رئاسة الحاج شئث لهذه الزمرة فى أول أمرها. فنقول إنّ الفكرة ربما قد وقعت منذ عام ١٩٥٢م، وحصل التدشين فى ١٩٦٢م. ومهما يكن الأمر، فهناك اتفاق بين الرأيين على أن الفكرة خطرت ببال الحاج سامنغوغو وأنّ الحاج شئث هو المدشن والرئيس الأول لهذه الزمرة.[٣]

فبعد ازدياد عدد الحجاج دعت الحاجة إلى تقسيم هذه الزمرة، فقسموها ستة أقسام، حسب المناطق، أو الجهات التي تحتوي عليها مدينة أوشوبو، والأقسام كما يلي:

١ – قسم أوكى (ربوة) بوبو، تحت رئاسة الحاج أولوئغ.

٢ – قسم أووأوبي، تحت رئاسة الحاج شئث صاحب البيت الذهبي.

٣ – قسم إسلى الفاء، تحت رئاسة الحاج أديكليكن.

٤ – قسم ابيدى بوبو، تحت رئاسة الحاج أد يشن.

٥ – قسم أوكى بالي، تحت رئاسة الحاج أد ببوييقا بن السلطان.

٦ – قسم شارع المحطة، تحت رئاسة الحاج أتيدادى.

وكانت هذه الأقسام تجتمع كلما كان هناك أمر مهم، والحاجة تدعو إلى أن يتشاور الحجاج عليه، لإصلاح شؤون المسلمين، وكثير ما يجتمعون على تقدم هذه البلدة من النواحي الاقتصادية والسياسية والاجتماعية. وبعد مدة تعارف مؤسس هذه الزمرة على المدن المجاورة في قسم أوشن، كأيدي، وإلوبو، وأوكوكو، وإيلا أرنغن، وإرابيجي، وإيجيبو، وإكرن، فعلى إثر هذا التعريف اجتمع الحجاج فى هذه المدن وصارت لكل بلدة زمرتها للحجاج، ثم دعا المؤسس إلى اجتماع هذه الزمرة تحت لواء واحد، فأخذوا ينعقدون الاجتماع العام مرة في الشهر من بلدة الى بلدة، حتى لم تبق في قسم أوشن بلدة، إلّا وقد انعقد فيها الاجتماع. هكذا وقعت الرابطة بين هذه الزمر واختاروا اسما جديدا: (زمرة الحجاج لقسم أوشن الثاني بولاية أويو القديمة) [٤].

أهداف الزمرة:

نتلخص أهداف زمرة الحجاج – بوصفها منظمة ثقافية ودينية– في النقاط الآتية:

١ – العمل على نشر الدعوة الإسلامية وتحقيقها لهذا الهدف، فتقيم الزمرة من حين إلى حين اجتماع يحضره المسلمون، حيث يلقون كلمات الوعظ والإرشاد والفتاوى على ما أشكل على المواطنين من أمورهم الدينية.

٢– العمل على توطيد حبل الترابط وتقوية عروة التعاون بين أعضائها وبين وزمرة الحجاج في قسم أوشن الثاني بولاية أويو القديمة.

٣ – تقديم المساعدة المالية والمعنوية لمن قصد الحج من المسلمين.

٤ – القيام بتعليم من يقصد الحج من المسلمين على أعمال الحج.

٥ – تقويم أخلاق الذين قد حجوا من المسلمين، ليكونوا أسوة حسنة لعامة المسلمين، الأمر الذي أسهم في إصلاح المجتمع بكثير.

٦ – إنشاء المدارس القرآنية للمسلمين، حيث يتعلمون اللغة الإنجليزية جنبا بجنب مع الدراسات الإسلامية[٥]، وكان إنشاء الكلية (محور هذه الدراسة) تحقيقا لهذا الهدف.

اعتبرنا خلال البحث أن الزمرة قد نجحت فى كل من هذه الأهداف بشكل كبير، وخاصة بالهدف الذي يترتب منه إنشاء هذه الكلية. والجدير بالذكر أن هذه الزمرة هي التي عملت على تأسيس مقر التلقيح للحجاج في كثير من المستشفيات النيجيرية، لما رأت ما يلاقيها الحجاج من المشكلات في الذهاب إلى لاغوس للتلقيح في مواسم الحج.

نبذة عن الكلية

لقد خطر ببال زمرة الحجاج بأوشن إنشاء مدرسة عربية إسلامية منذ أن كان اكنطولا رئيس الوزراء للإقليم الغربي ولم تصب هذا الهدف حتى عهد "بولا أيغي" – حاكم أويو (١٩٧٩ – ١٩٨٣م)، لما أصبح التعليم مجانا بدون دفع الأجرة التعليمية في ولاية أويو القديمة، حين عزمت الزمرة على إنشاء مدرسة إنكليزية فغيرت قصدها لاعتبارها بكثرة هذه المدارس قبل برنامج التعليم المجاني وبعده، ومع ذلك لم يكن عدد المدرسين للدارسات الإسلامية زائدا في هذه المدارس[٦].

وفي عهد "بولا إيغي" المذكور، نهض المسلمون وطلبوا منه توظيف الذين يعلمون أبناءهم الإسلامية في هذه المدارس، كما يوجد فيها المدرسون للمسيحية، فأجاب "بولا إيغي" أنّ الحكومة تود أن توظف المدرسين لهذه المادة، إلا أنها لم تجد من استوفى شروط التوظيف في المدراس الحكومية لنقص مؤهلاتهم، وأنهم لا يستطيعون التدريس باللغة الإنكليزية التي هي اللغة الرسمية فى نيجيريا. فبناء على هذا، قام الحاج عبد العزيز أديلوا الذي يمثل زمرة الحجاج وبعض من المسلمين، وذهبوا إلى الحاج شئث صاحب البيت الذهبي ليشاوروه على أن تؤسس زمرة الحجاج كلية المدرسين للغة العربية والدارسات الاسلامية بدلا من المدرسة الثانوية الإنجليزية التي كانت تستهدف، فأجاب هذا الشيخ أن الزمرة قد جمعت أموالا تكفيها لإنشاء المدرسة، ولا بأس بتغيير القصد إلى إنشاء كلية المدرسين، ثم ارتحل الحاج شئث من أوشوبو، والحاج "الله اللطيف" من إيدي، والحاج أولارندي من إكرن، والحاج عبد العزيز أديلو، إلى الحاكم – "بولا إيغي" لطلب الموافقة على إنشاء هذه الكلية، فوافق بشرط أن لا تنفق الحكومة شيئا على إدارة الكلية.

ثم سافر الحاج عبد العزيز أديلو، والحاج "الله اللطيف" إلى جيبا، لاقتباس مناهج التعليم لكلية المدرسين فيها، ورأوا أنّ أنظمتها تخالف ما خططوا، وفضلوا إنشاء كلية أصول الدين على كلية المدرسين، ثم زار الحاج عبد العزيز أديلوا، والحاج مصطفى أجساني، والسيد أفولابي، والحاج "الله اللطيف"، زاروا قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية بجامعة إبادن للمشاورة مع الدكتور (الأستاذ الدكتور حاليا) داؤد نائبي، والدكتور المرحوم عبد الوهاب ناصر، والدكتور المرحوم أديكليكن داود تجاني، على إنشاء هذه الكلية فخططوا المناهج.

وكليتنا هذه مكان رحب لتعليم الدراسات الإسلامية والعربية في المستويات الابتدائية، والثانوية، والدبلوم، وقع مقرها وقتئذ في طريق إكرن – أوشوبو، خلف المقبرة العسكرية، على شارع "أود أولا" بمدينة أوشوبو، وهى عبارة عن مبنى ذي طبقين، يحتوي على اثنتي عشرة غرفة دراسية.

أما موقعها بصفة الدوام، فإنّ المؤسسة – زمرة الحجاج – قد اكتسبت قطعة من الارض تبلغ حوالى ٤٠ (أربعين) هيكتار على طريق إبوكن – أوشوبو[٧]، فانتقلت الكلية إلى موقعها الدائم حينما أصابتها التحديات الدالة إلى سقوطها.

كما أشرنا إليه سابقا، أن الثقافة الإسلامية قبل إنشاء هذه الكلية تلقى مضرة من قبل حكومة جنوب نيجيريا خاصة وحكومة نيجيريا عامة، وهذا ما سبب التجاهل بقدر اللغة العربية والاستخفاف بأهميتها، مع العلم أنّ لها دورا هاما تلعبه فى إنشاء علاقة وثيقة بين نيجيريا والدول الأفريقية في منظمة الاتحاد الإفريقي، أو هيئة الأمم المتحدة. وإنّ حاجة المسلمين الماسة إلى تأسيس الكلية مثل هذه؛ لإرواء غلتهم الروحية قد جعلت الجماعة مسرعة إلى تشكيل حلقات دراسية بعد أن قد شكلت اللجنة التنفيذية التي تحتوى على خمسة عشر عضوا، وهذا بعد أن قد أدركوا أنّ كثيرا من مدارسنا الابتدائية والثانوية ومعاهد إعداد المعلمين تفتقر إلى المدرسين المتخصصين في الدراسات العربية والإسلامية، فكان تأسيس هذه الكلية حلا لهذه المشكلة التي تهدف إلى توجيه أبناء المسلمين توجيها كافيا في الدراسات العربية

والاسلامية، وفي غيرها من المواد النافعة التي تهيئ المرء للثقافة العصرية والإمكانية المرجوة في الحياة[٨].

أهداف تأسيس الكلية

تنحصر أهداف تأسيس هذه الكلية فيما يلى:

١ – لتكون معهدا تدريبيا لتدريس كل من اللغة العربية والعلوم الإسلامية.

٢ – لتشارك فعلا، في إعطاء الشباب المسلمين التربية الكافية لخدمة الإسلام خاصة، والدولة عامة.

٣ – ليبرز الدراسات العربية والإسلامية في حقيقة صورها اللائقة.

٤ – لتثبت للناس بأن الثقافة قد اكتسبت، وما تزال مكتسبة بواسطة الدراسات الإسلامية والعربية، إذا ما درست حتى درجة عالية.

٥– لتقود الطلاب إلى تجربة كاملة في التبشير بكلام الله في كل مظهر، ولتنمي الأخلاق الإسلامية بين أبناء المسلمين.

٦ – لتوجّه كل طالب إلى الفهم الشامل لكتاب الله وسنة رسوله، ولتزوده بالمناهج التي تساعده على مواصلة دراسته إذا ما أراد الاستزادة بدون معلم.

٧ – لتدرب الوعاظ والدعاة المسلمين على الطرق المثلى لنجاح أعمالهم الإرشادية.

٨ – لتدرب المدرسين المسلمين على تعليم اللغة العربية والدراسات الإسلامية، للمراحل الابتدائية والثانوية والدبلوم...[٩].

استخلاصا من هذه الأهداف، يتبين أنّ الغرض الأساسي من إنشاء الكلية هو تدريب معلمي العلوم العربية والإسلامية وتوجيه الدعاة المسلمين، وتأمين عملية تدريس للعلوم الإسلامية على طريق تجهيز أبناء المسلمين حتى يصبحوا دعاة مؤثرين، ثم تزويدهم بالتسهيلات الكافية لنشر الإسلام.

نظام الكلية

لقد وضعت هذه الكلية الأنظمة التي تجعلها مدرسة عصرية، خلافا عن الأنظمة القديمة التي تفرض على الطالب عدة سنوات، فوضعت الكلية حدا للسنوات التي يقضيها الطالب قبل الحصول على الشهادة القرآنية (الابتدائية) والثانوية والدبلوم.

يوضح الجدول الآتي أنواع الشهادات وعدد السنوات التي يقضيها الطالب قبل الحصول على هذه الشهادات:

نوع الشهادة	عدد السنوات للحصول عليها
١- القرآنية / الابتدائية	٣
٢- الثانوية	٣
٣- الدبلوم	٣

وفي الجدول أعلاه، اتضح أنّ الطالب يقضي تسع سنوات للحصول على الشهادة الدبلوم إذا بدأ في هذه الكلية من الابتدائية، أما إذا التحق بها في القسم الثانوي فإنه يقضي ست سنوات قبل حصوله على شهادة الدبلوم. أما من التحق بقسم الدبلوم فقط فهو الذي يقضي ثلاث سنوات.

والملاحظة أن نظامها مقتبس من أنظمة المدارس الحكومية، فهي كذلك تأخذ العطلة على غرار المرسوم الحكومي للإجازات الفترتية وغيرها، والخلاف هو أنها تبدأ العام الدراسي من سبتمبر وتنتهي في يونيو، مع أنّ المدارس الحكومية تبدأ من يناير إلى دسمبر، ويدرس الطلبة في كل من أيام الأسبوع إلا السبت والأحد.

آثار الكلية على المدارس العربية في ولاية أوشن

لهذه الكلية آثار على المدارس العربية في ولاية أوشن، فمن هذه الآثار أنها تساعد المتخرجين من هذه المدارس على تعليم الثقافة الإنجليزية إضافة إلى ما قد تعلموا من العربية في المدارس العربية. وكذلك تعتني بالمتعلمين في هذه المدارس إذ كانوا يحضرونها للتعليم صباحا، وهؤلاء

الطلاب الآن يحضرون المدارس العربية الموجودة في أوشوبو مساء، إلا المدرسة المباركة حيث يوجد قسم للصباح وقسم للمساء[١٣].

وكذلك ساعدت الكلية على التقدم التعليمي في البلاد، مما جعل التعليم ممكنا بدون الانقطاع عن العمل، وكذلك مهدت لطلبتها فرص الجمع بين التعلم والتعليم، فقد كان شرف الدين أسامة طالبا في هذه الكلية ومدرسا في المدرسة المباركة، وما زال هكذا حتى حصل على الشهادة الثانوية لهذه الكلية، وكذلك الشيخ المرحوم عبد الحفيظ صلاح الدين وعبد العزيز مصطفى، وغيرهما كانوا يتعلمون في هذه الكلية، ويدرسون في المدارس الأخرى.

والملاحظة أن آثار هذه الكلية لم تقصر على أهل ولاية أوشن فقط، بل امتدت إلى خارجها وسبب ذلك تطورا للولاية وخاصة مقر الكلية حيث كان الطلبة يستأجرون الغرف للسكنى لدى أهل البلدة، مما أدى إلى بناء أواصر الإخوة والمحبة بين الأجانب وأهالي البلاد، فأخذ هؤلاء الطلاب يعلّمون أبناء أرباب منازلهم قراءة القرآن الكريم والدين الإسلامي، وكذلك يعلمون الآباء والأمهات كيفية أداء الصلوات المفروضة وبعض أمور الدين. وفي هؤلاء الطلاب أسوة حسنة يقتدي بهم فيها، وكانوا يشاركون في الجمعيات الإسلامية الأهلية وينشرون مع أعضائها الدعوة الإسلامية.

ومن هؤلاء الطلاب، الذين ينتقلون من مسجد إلى مسجد للوعظ والإرشاد، خصوصا في أواخر الأسابيع، وكانوا يذهبون الى المدن المجاورة كأيدي وإلوبو، وإفن، وأيرن وإرابجى، للدعوة الإسلامية لله ولرسوله. فإذا قدم الناس إليهم التبرعات فإنهم يتركونها لجماعة المسجد حيث أقاموا الوعظ والإرشاد.

وفي الكلية مسجد جامع يحضره أهل البلدة والقرى المجاورة، لأداء صلاة الجمعة في كل أسبوع، لأنهم يستفيدون بهذا المسجد أكثر مما يستفيدون بأي مسجد آخر من المساجد الموجودة (سبعة عشر جامعا موجودة في أوشوبو وقتئذ)، إذ يعد من المساجد القلائل التي تترجم فيها الخطبة المنبرية إلى اللغة المحلية، فتفيدهم هذه الترجمة غاية الإفادة، حيث تكسب لهم الفوائد الجمة لفهم محتوى الخطبة من الوعظ والإرشاد، مع الإنذار والتبشير، فيحضره

الناس أكثر مما يحضرونه للجمعة في شهر رمضان للاستماع إلى تفسير القرآن الكريم الذي كان يلقيه الشيخ المرحوم مصطفى أجشافي، المفتي حينئذ لمدينة أوشوبو، والحاج منير الدين علي، وكذلك يحضره الناس للاستماع إلى الوعظ والكلمات على شتى المواضيع الإسلامية من حين إلى حين[١٤].

والجدير بالذكر في هذه النقطة، أنه إذا كانت المهمة الأولى لإنشاء هذه الكلية هي إعداد رجال يتقلدون الوظائف الإسلامية كالإمامة والتدريس ونحوهما، فلقد توج الله هذه المهمة بالنجاح لوجود المتخرجين من هذه الكلية وهم على الأعمال الدينية، وكان بعضهم مدرسين – إما العربية أو الإسلامية – في المدارس الأهلية والحكومية، ومنهم الذين صاروا أئمة للمسلمين، ودعاة للمنظمات الإسلامية، فمنهم الذين كانوا يستقرون في البلدة، وهناك الذين ينتقلون من بلدة إلى أخرى للدعوة الإسلامية. ولا تزال الكلية تفتخر بهؤلاء المتخرجين الذين يستمرون على التعليم في المدارس والكليات العالية في نيجيريا وخارجها.

انضمام الكلية إلى الجامعة بداخل نيجيريا وخارجها

بعد أن أثمرت محاولة الكلية على نيل موافقة الحكومة لإنشائها، شرعت في تحقيق انضمامها إلى الجامعات خارج نيجيريا وداخلها، كي يتمكن المتخرجون فنها من التقدم في الدراسة بشهادتها. بناء على هذا الغرض، قدم المدير الطلب إلى رئيس قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية بجامعة إبادن بتاريخ ١٩٨٤/١٠/٢٩م لإشراف القسم على امتحاناتها النهائية. ثم افق القسم هذا الطلب، فبدأ بالإشراف على امتحاناتها منذ ذلك الوقت.

لم تكتف الكلية بإشراف القسم على امتحاناتها فقط، بل طلبت الانضمام إلى هذه الجامعة انضماما كليا، الأمر الذي اقتضى محاولات تقديم الطلب مرة ثانية إلى جامعة إبادن، فردّ القسم جوابه المؤرخ ١٩٨٥/٤/٤م، يحتوى على الثناء وكلمة التشجيع للكلية، ثم توضيح شروط الانضمام مما كانت موافقة الحكومة واحدة منها، فختم الجواب بالوعد على أن القسم يدوم قائما بالإشراف على امتحاناتها وتقديم الإعانة للكلية، إذا دعت الحاجة اليها. أوقع عليه الدكتور داؤد شئث نائبي (البروفيسور)، الذى كان رئيسا للقسم آنذاك[١٥].

مشكلات الكلية

واجهت الكلية بعض التحديات في أول أمرها، فتجدر الاشارة إلى هذه التحديات كما يلى:

المشكلة المالية:

لم تستطع الزمرة أن تجمع أموالا تكفي لبناء هذه الكلية وإدارتها في أول أمرها، فإنّ موقعها وقتئذ مدرسة عربية لجماعة سرور الدين، دعت الحاجة إلى وجود حوالي مائتي ألف نيرا لبنائها، ومن الأسف أن الزمرة لم تجد ما يزيد على أحد عشر ألف نيرا[١٠]، فحاولت الزمرة – سعيا وراء تحقيق هذا الغرض – إقامة حفلة يتم بواسطتها جمع التبرعات لهذه الكلية عام ١٩٨٢م، ولكنها لم تجد المجال لعدم وحدة القول بين أعضائها فأجلوها إلى ١٩٨٣م. ومن الأسف أن حدث تداخل العسكرية فى الشؤون السياسية في هذه السنة مما قضى على إقامة هذه الحفلة فألغيت المناسبة من قبل الزمرة.

خلاف بين أعضاء الزمرة:

حدث – مباشرة بعد المشكلة المذكورة – عدم التعاون من قبل بعض المدن في قسم أوش، بحجة أن الكلية لم تقع فيها، فأبى أهل هذه المدن أنّ يقدموا ما كان عليهم من المساعدات المادية والمعنوية لتقدم هذه الكلية ومضت مدة من الزمن قبل أن يرضوا بتأسيس هذه الكلية في أوشوبو.

التعليم المجاني:

تم تأسيس هذه الكلية بعد أن قد جعلت الحكومة التعليم مجانا، وشرعت تتحمل النفقات مدارسها في ولاية أويو القديمة، فأضحت هذه الظاهرة مما أدى إلى قلة طلاب الكلية، ولكن الزمرة أفرضت على أعضائها – لحل هذه المشكلة– في أوشوبو والمدن المجاورة، أن يرسلوا على الأقل واحدا من أبنائهم للتعليم في الكلية[١١].

شروط القبول:

لما بدأت الكلية قسم الدبلوم لم تجد لها الطلاب؛ لأن شروط القبول لهذا القسم تعادل التي وضعت للقبول في كليات التربية الوطنية والجامعات، ففضل الطلاب الالتحاق بكلية التربية، أو الجامعة بعد توفر المتطلبات لديهم. فهذا قلل من عدد الطلبة الملتحقين بهذه الكلية أصلا[١٢].

رواتب المدرسين

لم تكن رواتب المدرسين متساوية، بل تختلف حسب خبرة أفراد المدرس ومؤهلاته، فمع ذلك لم يكن منهم من يتسلم قدر ما يستلمه العمال تحت الحكومة، فمع هذا رضي الأساتذة لاعتقادهم أنهم يعبدون الله ويسعون لرفع الإسلام بتدريسهم في هذه الكلية، فإن الزمرة التى أنشأت هذه الكلية هي التى تقوم بتحمل النفقات عليها بدون المساعدة من أية جهة – لا من الحكومة ولا الشخصية. فمصدر الأموال التى تنفقها الزمرة على هذه الكلية هو جمع التبرعات من بلدة إلى بلدة في قسم أوشن، مع جمع الأموال بين أعضائها.

إضافة إلى المصادر المذكورة، يدفع كل طالب مائة وثلاثة وعشرين (١٢٣) نيرا للفترة الأولى، وخمسة وثلاثين (٣٥) نيرا لكل من الفترة الثانية والثالثة. فيصرّف مجموع هذه الأموال على مكافآت التعليم، والامتحانات والرياضيات، وتزويد المكتبة بالكتب والمستلزمات الطبية وبطاقة التعريف والكراسي وغيرها.

التحديات الراهنة

يتضح لنا خلال هذه المقالة أنّ الكلية لم تخل عن بعض التحديات. وهذه التحديات بناء على البحث تتمثل في نوعين آتيين (الخارجية والداخلية):

أ– التحديات الخارجية:

عدم الموافقة

من التحديات الخارجية هي أنّ الحكومة لم توافق على اعتماد هذه الكلية موافقة تامة في ذلك الوقت، بل هي تحتاج إلى هذه الموافقة لتحقيق المعادلة مع الجامعة. فمن آثار عدم

هذه الموافقة هو انّ الحكومة لم توظف المتخرجين فيها للتدريس فى مدارسها الإنجليزية، وبالخاصة حكومة ولاية أويو السابقة وأوشن بعدها. والأمر ليس هكذا في ولايات أخرى كلاغوس، وكورا، وأوندو، حيث تستخدم الحكومات المتخرجين في هذه الكلية في مدارسها. فالحكومة التي لم توظف متخرجي الكلية كيف تنتظر الكلية مساعدتها من ناحية أخرى، وعدم الموافقة هذه أدّت إلى تقليل رغبة الطلبة في الالتحاق بها مما دلّ على سقوطها نسبيا[١٦].

عدم الوحدة بين مسلمي أوشن

لم تقم عامة المسلمين في أوشن على صف واحد للاعتناء بشؤون هذه الكلية. هناك بعض من المدن في قسم أوشن، اشتركت في إنشاء هذه الكلية أصلا، ولم تشارك فيما بعد على النفقات عليها لأنّ الكلية لم تقع في هذه المدن، وهذا الخلاف منع الكلية من وجود المساعدات المالية والمعنوية من عامة المسلمين في أوشن. وهناك بعض الأغنياء المسلمين في أوشن لا يلقوا بالا لبذل أموالهم على هذه الكلية لضعف الوعي الديني وغيره.

ب– التحديات الداخلية

يواجه الكليةَ أكبر التحديات الداخلية من الناحية الاقتصادية، وهي ظاهرة قديمة فيها منذ إنشائها كما سبق القول ولم تزل قائمة حتى سقوطها. وهذه المشكلة هي مصدر كثير من التحديات الداخلية، كقلّة المدرسين، وقلة الكتب في المكتبة، مع عدم الاستطاعة على بناء المباني التي تحتاج إليها الجامعة قبل معادلة هذه الكلية. وكثير ما قد سببت هذه التحديات تأجيل رواتب المدرسين عن وقتها المناسب.

ومنها قلة الأساتذة الدائمين، فيظهر بعد الاعتبار والمقارنة بين عدد من الأساتذة والطلاب، أنّ الكلية تحتاج الى الزيادة في عدد أساتذتها الدائمين، كى يمكن للطلاب الأخذ من كل موادهم اليومية. فإنّ مشكلة الكلية من الجهة الاقتصادية هي التي أدّت بها إلى هذه المشكلة وجعلتها تتكل على توظيف خدام الوطن في كل سنة، إذ لا تستطيع أن توظف من يتسلم منها الرواتب. وهذه من أكبر التحديات.

الاقتراحات

بعد اختبار التحديات التي واجهت هذه الكلية نرى – مع الأسف الشديد– أنها تؤذن بسقوطها، فنقترح أن لم تكن هذه الكلية تحت الحكومة كما أشرنا إليه سابقا؛ لأنها مدرسة دينية ولا تقوم الحكومة بإنشاء أو تقديم المساعدة لمثلها في هذه الولاية، انطلاقا من الفكرة الراسخة بأنّ نيجيريا تحتوى على أديان متفرقة ولا تختص بدين واحد، ولكننا نراود الحكومة بالاهتمام بمثل هذه الكلية وأن تمدها بالمساعدات المالية والمعنوية؛ لأنّ لها ما لا تحتقر من المساهمات نحو إصلاح المجتمع. ثمّ على الحكومة أن توافق المدارس العربية موافقة تامة كي يمكن للمتخرجين فيها الالتحاق بالجامعات النيجيرية ويحصلوا على التوظيف الحكومي بعد تخرّجهم.

وعلى المسلمين في هذه المنطقة أن يوحدوا صفوفهم على إحياء هذه الكلية، فمن حق الزمرة التي أنشأت هذه الكلية أن تنادي المسلمين ليعاونوها على نفقاتها لإحيائها والقضاء على التحديات الاقتصادية وغيرها، لعل هناك من يلبون هذا النداء فيقدمون ما بوسعهم للنهوض بالكلية ودفع عجلتها إلى الأمام.

ونرجو من المسلمين أن يتبنوا هذه الكلية كملكة عامة للإسلام لا للجمعية الخاصة بناء على أهدافها الإسلامية النبيلة، فمن ثم تتمتع الكلية بفوائد جمة من الزكاة التي قد تحصل على نصيبها منها من قبل عامة المسلمين سنويا، وغيرها من التبرعات التي لا تقل شأنا في إصلاح شأنها ماديا ومعنويا.

الخاتمة:

بعد النظرة الدقيقة إلى كيف أوضاع تعليم اللغة العربية والدراسات الإسلامية في حكومة ولاية

أوشن المحلية وتطوره منذ تلك الأيام إلى يومنا هذا. وبعد اعتبار محاولة=ات بعض الشخصيات على وضع التعليم العربي الإسلامي العصري في أوشن، وظهور كلية أصول الدين

والتربية الإسلامية، يتبين أن هذه الكلية جاءت لإصلاح وتجديد وضع التعليم العربي الإسلامي وطلبته في الولاية.

ومن ثم امتازت هذه الكلية بفرديتها بين المدارس الباقية في أوشوبو، فاستطاعت أن تضع آثارا ملموسة بمساهمتها في إعداد المدرسين والدعاة، كما لا ينكر أهل أوشوبو والمدن المجاورة آثارها في حياتهم الدينية منذ إنشائها، فقد اعتنت بأرواح المسلمين، وكيفية قضاء حياتهم فيما يرضي الله الخالق سبحانه وتعالى.

وثبت من خلال العروض السابقة أن الكلية ليست مدرسة عربية فحسب، بل جمعت بين الثقافة العربية والعلوم الغربية، مما يسر على المتخرجين فيها الاندماج الفاعل في المجتمع. لكن الكلية لا تزال ترسف في القيود لعدد من المشكلات والتحديات التي حاولت المقالة ذكر بعض حلول ترى من شأنها إنهاض الكلية من جديد إلى أرفع المستوى بعون الله تعالى.

الهوامش والمراجع:

١ Seriki, A.S. Islamic Organizations in Oshogbo Local Government of Oyo State. Long Essay, University of Ilorin, 1989, p.31

٢. نفس المرجع ص. ٣١.

٣. ميكائيل أ. فولورنشو، نظرة عامة إلى كلية أصول الدين والتربية الإسلامية لأوشن ومساهمتها نحو تعليم اللغة العربية والدراسات الإسلامية فى حكومة أوشوبو المحلية بولاية أويو، بحث مقدم إلى قسم الأديان في جامعة إلورن للحصول على شهادة الليسانس في الآداب، عام ١٩٩٠م.

٤. Seriki . المصدر السابق، ص٣٢.

٥. فولورنشو، المصدر السابق، ص، ٢٦.

٦ . فولورنشو، المصدر نفسه، ص، ٢٧.

٧. إبراهيم سليمان: مجمل تاريخ كلية أصول الدين والتربية الإسلامية لأوشن بأوشوبو (مخطوط غير مؤرخ)، ص ٢٠.

٨. سليمان، المصدر نفسه، ص٢.

٩. سليمان، المصدر نفسه، ص، ٢.

١٠. فولورنشو، المصدر السابق، ص٣٢.

١١. فولورنشو، المصدر نفسه، ص٣٢.

١٢. Osun Islamic Theology College: Order of Proceedings for the 4th Graduation Ceremony, Omoagbo Press, Osogbo, 1989, p.8

١٣. فولورنشو، المصدر السابق، ص، ٦١.

١٤. فولورنشو، المصدر نفسه، ص، ٦٣.

١٥. فولورنشو، المصدر نفسه، ص، ٦٤.

١٦. فولورنشو، المصدر نفسه، ص، ٦٨-٧٣.

EFFECT OF MODERN RESEARCH IN THE MEANING OF SOME QUR'ANIC VERSES: A STUDY ON THE MEANING OF QUR'ANIC CHAPTER 3: VERSES: 190

MUKHTAR AHMAD
Department of African Languages
College of Humanities
Al-qalam University, Katsina (AUK)
muktarahmad064@gmail.com/08038490132

1.0 Introduction

Al-Qur'an the ultimate miraculous books revealed by Allah over 1400 Years ago has many verses that takes more than one meaning. This multi meaning of the Qur'an makes it possible for it to suit different time occasion and civilization. No wonder, the scientific discoveries are always complimenting what Qur'an says. This paper investigated the way that geographical research make more explanation about the meaning of "Ikhtilafi'al-lail wa al-Nahar" In Qur'an chapter 3 verses 190 and other related verses.

إن في خلق السموات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولي الألباب.

> Behold! In the creation of the heavens and the earth, and the alternation of night and Day- there are indeed signs for men of understanding Qur'an chapter 3 verses 190 (Ali, 1968).

View of Some Qur'anic Exegetes

Before delving into geographical analysis, it is pertinent to explore some commentator's comments on these words in their commentaries. Khalil said: "And in the alternation of night and day" meaning the merging of both into one another that the long of them thus to be short and the short to be long. Then they turn to be equal in length; as he merges the night into the day (i.e the decrease in the hours of the day) and merges the day into night (i.e decrease in the hours of day are added in the hours of night). This indeed is the decree of the Almighty, the all-knowing (Khalil: 1428/2007: 287 V 190). Here the exegetes is referring to the differences that occur between the night and day to one being longer than another a times and the other too being longer than the former long one and at times they will be equal. The most striking everyday phenomenon resulting from the interrelations of the heavens and the earth is the alternation of day and night

regular and yet changing in duration with the seasons and the latitudes of our globe. The night for rest and the day for work, and we can think of the work in terms of nature's beauty (Ali, 1968:64).

(Qutb, 1417AH: 281-282) said "The creation of the heavens and earth and in the succession of night and day" This Qur'anic passage describes in great detail the different psychological stages which result from approaching the creation of the heavens and the earth and the succession of day and night as men endowed with understanding. At the same time, this description points out the proper approach to universal phenomena, how to respond to the universe and its nature and how to appreciate its messages and inspiration. It makes the open book of the universe a book of knowledge for the believer who maintains his relationship with God and with what God creates. It combines man's remembrance and worship of God in all situations, when he; stands, sits and lies down with his reflection on the creation of the heavens and the earth and on the succession of day and night. Thus reflection becomes intertwined with worship and an aspect of remembering God. This combination presents us with two highly important facts, namely that reflection on God's creation is an act of worship, and the signs that God has placed in the universe do not impart their true messages except to people who always remember God and worship him". (Qutb, 1417AH: 281-282).

The above commentators explain the meaning of 'Ikhtififalil laili wannahar' as the alternation of night and day. Which means coming one after another in regular pattern, so if day is long the night will be short and vis visa.

But Pickthal (1993) Qur'an chapter 2 verses 164 translate it as:

> "Lo! In the creation of the heavens and the earth and the difference of night and day and the ships which run upon the sea with that which is of use to men, and the water which Allah sendth down from the sky, thereby reviving the earth after its death and dispersing all kinds of beasts therein, and (in) the ordinance of the winds and the clouds obedient between heaven and earth are signs (of Allah's sovereignty) for people who have sense".

Moreover he explain the meaning of chapter 3 verses 190 by saying:

> "Lo! In the creation of heavens and the earth and (in) the difference of nigh and day are tokens (of His sovereignty) for men of understanding" (Pickthall).

Therefore, Pickthall translate "Ikhtilafi lail wannahar" as difference of night and day which is supported by scientific or geography research and it will be explain in the paper.

Objective of the Study

The verse is making explanation about the geographic different of time which makes different of day and night from one country to another, but many Qur'anic commentators restricted the meaning to the alternation or succession of night and day. They didn't explore geographical explanation on their commentaries. The paper will use geographical explanation to show that the verses meaning is more than alternation or succession of night and day. It is the different of time between countries and towns which consequently make the different of day and night among them.

Both Yusuf Ali and IbnKhathir explain the word 'Ikhtilaf' as alternation and the alternation is defined as change in something or someone "it is further said that, changing from one thing, idea of feeling to another and keep repeating that pattern more so he said" 1. Happening or coming one after another, in regular pattern, alternate periods of good and bad weather. 2. Happening on one day, week etc. (Macmillan school Dictionary) all the explanations about alternation is related to the meaning of Allah's statements that appears in the verse.

يولج الليل في النهار ويولج النهار في الليل وهو عليم بذات الصدور

He merges the Night into Day and He merges Day into Night and He has full knowledge of the secrete of (all) hearts. (Ali, 1968).

Moreover, the word 'Ikhtilaf' is define as differences. It was said in Arabic.

1- **الاختلاف لغة: مصدر اختلف. والاختلاف نقيض الاتفاق. جاء في اللسان ما مفاده: اختلف الأمران؛ لم يتفقا. وكل ما لم يتساو فقد اختلف. والخلاف: المضادة، وخالفه إلى الشيء عصاه إليه، أو قصده بعد أن نهاه عنه. ويستعمل الاختلاف عند الفقهاء بمعناه اللغوي وكذلك الخلاف.**

Translation:

> The literal meaning of 'Ikhtilaf' is difference and difference is antonyms of consensus it was quoted in the book of 'lisanul Arab' that if two things are against each other so they are not equal anything has no unity is differ. And difference means encounter, then he differ with him in a things meaning he disobey him or did something which he was prevent to do. Jurist used the word different (Ikhtilaf) with it literal meaning.

2.0 Methodology

The methodology of this study is based on secondary sources of data that this research is conducted the rough contacting some books and papers such as Tafsir Fi Zikhir Qur'an by Sayyid Qutb, and Tafsir Ibn Khatir, and some geographic books like, comprehensive geography for senior secondary schools. And the researcher will visit some websites to get more information and more explanation.

3.0 Scope of the Study

The study is restricted to the geographic explanation which is relevant to the meaning of the words "Ikhitilafil laili wannahar" that appears in Qur'an Chapter 3 verses 190. Moreover, the study will not mention all the places where this words can be found in the Qur'an the analysis can be apply to all other related verses.

4.0 Geographic Study on Day and Night

Here, the paper discusses how day and night occur and their difference. Thus, it will provide discussion on the earth's rotation, effect of the earth rotation, etc.

The Earth's Rotation

The earth spins on its axis from west to east. The earth axis is an imaginary line joining the North and South poles through the centre of the earth. It takes the earth twenty four hours to make one complete rotation, hence it is often said that twenty four hours make one day. There are twelve hours of day light and twelve hours of darkness, although this phenomenon does not exist at the same time at all places of the world. (Ajayi, 2003:19).

The Effects of the Earth Rotation

There are many effects of the earth rotation but in this research we are going to discuss those relating to this paper. Those are:

1. It brings about the occurrence of day and night in alternation. This is also because as the earth rotates, only one part of the earth's surface facing the sun receives the rays of the sun and experiences daylight whilst the other part of the earth backing the sun's ray will experience darkness.
2. It causes differences in local time between places. Since the earth rotates through 360^0 in every twenty four hours or 15^0 in one hour it therefore means that for every 15^0 the east is always one hour ahead of time while the west is also one hour behind time.
3. It causes deflection of planetary winds. The rotation of the earth causes winds to be defected to the right of the direction in which they move in the northern hemisphere and to the left of this direction in southern hemisphere. (Ajayi, 2003:19).

5.0 Difference in Local Time between Places

Among the effects of the earth rotation is causing difference in location time between places: This is the centre point of this paper. The verse in discussion, as been said earlier, can be scientifically construed to mean the differences in night and day in different locations. And effect of earth rotation. The subsequent statement in the same verse could rightly corroborate this fact.

لآيات لأولي الألباب

There are indeed signs for those who are endowed with insight, this simply means those that lack insight would neither understand the existence of differences in the night and days of different places nor will they reflect on that to understand the sovereignty of Allah.

Again the Qur'anic use of the same word Ikhtilaf in suratul Rum is a pointer to substantiate the argument posited by the paper. The verse read thus:

ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم إن في ذلك لآيات للعالمين

Translation: Pickthall (1930).

> And of His signs is the creation of the heavens and the earth, and the difference of your languages and colours. Lo! Herein indeed are portents for men of knowledge. Qur'an chapter 30 verses 22.

Ikhtilaf alsinatakum in the above verse is translated to mean, the difference of your languages, just as this paper calls for translating Ikhtilaf al-lail wannahar to mean difference in night and day in different location.

There are many differences of time between places of the world which range from minutes, to hour(s) and above, this section will however consider the difference that is upto four hours and above using Nigeria as the base of the analysis. So the difference is between Nigeria and other places.

1. Time difference between Nigeria and America; Nigeria is 5 hours ahead of Washington D.C U.S.A

a. For instance Monday 1:00am in America is equivalent with Monday6:00am in Nigeria

2. The difference between Nigeria and Australia; is that Australia is 10 hours ahead of Nigeria.

a. For instance, Monday 1:00am in Nigeria is equivalent with Monday 11:00pm in Australia.

b. And Monday 12:00pm in Nigeria is equivalent with Monday 10:00pm in Australia.

c. Monday 10:00pm is equivalent to Tuesday 08:00am in Australia.

3. Time difference between Nigeria and China is 7 hours.

a. For instance, Monday 1:00am in Nigeria is equivalent to Monday 8:00am in China.

b. And Monday 3:00pm in Nigeria is equivalent to Monday 10:00am in China.

4. Time difference between India and Nigeria is; India is 4 hours and 30 minutes ahead of Nigeria.

a. So, Monday 2:30am in Nigeria is equivalent to Monday 7:00am in India.

b. And, Monday 4:30pm in Nigeria is equivalent to Monday 9:00pm in India.

5. Time difference between Nigeria and Japan; Tokyo Japan is 8 hours ahead of Nigeria.

a. Meaning that, Monday 1:00am in Nigeria is equivalent to Monday 9:00am in Tokyo of Japan.
b. Monday 8:00pm in Nigeria is equivalent to Tuesday 5:00am in Tokyo Japan.

6. Time difference between Nigeria and New Zealand Wellington, New Zealand is 12 hours ahead of Nigeria.

a. For instance, Monday 1:00am in Nigeria is equivalent to Monday 1:00pm in Wellington, New Zealand
b. And, Monday 10:00pm in Nigeria is equivalent to Tuesday 10:00am in Wellington, New Zealand.

7. Time difference between Nigeria and Panama, Nigeria is 6 hours ahead of Panama.

a. Meaning, Monday 1:00am in Panama is equivalent to 7:00am in Nigeria.
b. Monday 3:00pm in Panama is equivalent to Monday 9:00pm in Nigeria.

All the above time difference, between Nigeria and other countries shows the occurrence of difference in day and night between Nigeria and those countries mentioned.

Furthermore, there are some places in the world that experience 6 month day and 6 month night. A pole, the end of a planetary axis is either felted toward the sun, and stays in the sun as the earth spins, or filted away from the sun and cannot move into daylight. Therefore, it's only the poles (North and South) that experience 6 month of daylight and the 6 month darkness.

Originally countries located in the Polar Regions like Alaska in U.S.A Greenland, Norway, Finland, Iceland, and Siberia Regions of Russia in the pole and America in the South Pole. Experience six months of day light in summer and six months of darkness in winter. (Sharma, 2015)

6.0 Conclusion

The research has discovered that the meaning of the words "Iktilaf al-laili wa al-nahar" is related with differences of day and night and meaning of alternation is changing form one thing, idea or feeling to another, and keep repeating that pattern. The geographical analysis confirm that earth movement causes change of time between places and that change of time causes difference of day and night between places of the world. The paper is a contribution to the teaching and learning Arabic and Qur'anic studies.

References

Qutb S. (262/1417) In the Shade of the Qur'an Vol: II

Ali A.Y (1968), The Holy Qur'an Text Translation and Commentary. The light of Islam LISA Maiduguri and Jama'atu Nasril Islam Nigeria.

Khalil M. AG. (1428/2007) Tafsir 'Ibn Khathir (Abridged). Dar Al-manarah

Ajayi P.O (2003) Comprehensive Geography for Senior Secondary Schools

Pickthall, M.M. (1930) The Meaning of the Glorious Qur'an. English Translation of Qur'an. Brill.

Sharma S. (2015), Spanish Culture, History and Language Enthusiast.

Macmillan School Dictionary.

ARABIC LANGUAGE AND NATIONAL DEVELOPMENT

Dr. Aminullahi A.R
College of Education Ikere-Ekiti
Dept. of Arabic Language
+234 80 374 00 194
ahmadaminullahi@gmail.com

ARABIC LANGUAGES IN THE WORLD OF SOCIAL COMPETITION

Language has long been viewed as an Identity for manifestation of a nation's strength. From another perspective, it is the medium by which culture and knowledge are conveyed to younger generations. In fact, language is one of the important devices by which culture, traditions and norms are communicated to future generations; it is also a reflection of an individual's background and education. Arabic language is the language of the holy Qur'an. Today, it is the most important language of the Semitic group spoken by millions of people and understood by many more. The Arabic writing system has an alphabet of twenty-eight consonants. Its writing system was introduced into Makkah not long before the revelation of the Qur'an. Arabic, as established by the usages found in the Qur'an and the Hadith, is still used for composing books. It is also used for journalism, broadcasting, conferences and so forth. Arabic has provided most of the special vocabulary of Islam in use all over the world. In addition to religious vocabulary, vast numbers of Arabic words have been adopted into African and Asian languages such as Swahili, Hausa, Turkish, Malay, Urdu, Persian and Yoruba. Historically, Arabic is the oldest foreign language in Nigeria today. The reason is that its entry into the country dated back to the seventh century of the Christian era and the first century of the Hijrah calendar. Centuries before the advent of Europeans in Nigeria, Arabic had been used for religious, social and cultural purposes. It was in recognition of its significance that Arabic language was introduced into the Nigerian education curriculum as an academic discipline.

In Nigeria today, three languages have been raised to the status of official languages. In addition to English, which is the nation's official language, Arabic and French are also taught in Nigerian schools as second foreign languages. However, it is disheartening that despite the fact that the Government is quite aware of the great potentialities of Arabic in Nigeria – as a language of diplomacy, international relations, national historical studies, literacy, as well as

the language of the Shuwa Arabs, a tribe in Borno State of Nigeria, it has not done much to help in the development of Arabic

Arabic Language in Nigeria down the Memory Lane

There are many Arabic schools in both Northern and Southern Nigeria. The numbers of students in these schools are so many to the extent that their activities, attitudes and behaviours have a significant impact on the larger society. The emphasis on the search for knowledge by Islam accounts for the need of Arabic schools in Nigeria, for every Muslim at any point in time must have been a student of Arabic. The reason is that the primary pre-occupation of Muslim is not only to digest, but to grasp the contents as well as imports of Islam and where this could be achieved is the institution of learning known as Arabic schools. These institutions, started from the Mosque of the Prophet in Madinah while his disciples followed suit by using their homes and shops for classes, which were conducted on part-time basis. The history of Arabic schools throughout the Arab world and in the non-Arab world in particular, has been the history of the spread of Islam. Hence, Nigeria cannot be an exception for the history of these schools is as old as the advent of Islam.

Since commerce needs a language of communication between the seller and the buyer, Arabic was used for communication among the traders of that time. The local traders learnt it from their Arab counterparts because Arabic was more developed than the local languages in West Africa. Moreover, the introduction of Islam and simultaneously inception of Islamic education in the territory occasioned the efflorescence of the language. In addition to this religious and economic factors, there were also political and social factors which motivated the people to learn Arabic. The local scholars who were knowledgeable in Arabic enjoyed some socio-political privileges in the society which ordinary people could not enjoy. This greatly motivated the people to learn Arabic. Arabic, therefore, successfully competed with local languages such as Kanuri, Fulfude, Hausa and Yoruba. In other words, Arabic language enriched these indigenous languages with hundreds of religious, political and commercial words and expressions.

Arabic had reached its peak of glory in the Northern Nigeria and was adopted as the official language after the Jihad activities of Uthman bin Fudi which began in 1804. This Jihad served as a catalyst for the spread and reformation of Islam. It also served as a booster for the spread of Islamic education and contributed to efflorescence of Arabic scholarship in Nigeria. The advent of the British in Nigeria, however, opened a new chapter in the history of Arabic language4.

Arabic Education for Nation Building

Dabo (2001) in Akaito and Dowyaro (2007) defined language as "a method, of means, a system of sharing of ideas, thought, feelings, experiences, etc using sound, signs or symbols. Minimum Standards for Nigeria Certificate in Education (2002) observes that "modern man can hardly contemplate communal life without the instrument of language. Performance, especially spoken language, defines personality. For the teacher, his credibility is almost entirely anchored on his competence in communicating ideas and stimulating learning through his use of language. Articulate and well-spoken teachers also invariably win the hearts and respect of their students and pupils.

Arabic (Yaqub, 2005: Onisabi and Adamu, 2007) is language of Arabs. It belongs to Semitic group of languages, other living languages of this group are modern Hebrew, Amharic and other spoken language of Ethiopia. Arabic has the second largest most widely used alphabetic writing system in the world after Latin alphabet which is the most widespread.

Today Arabic is universally recognized language occupying a position, which is not less in status and rank than such International Languages as English, French or Germany. It has long been adopted by African Union (AU), Oil Producing &Exporting Countries (OPEC), United Nations (UN). Arabic is also official language of Non- Aligned Movement (NAM), Confederation of African Football (CAF), Federation of International Football Association (FIFA), Amuni (2004) and other Internationally recognized Organizations as a tool for political & other diplomatic transactions. It is studied and accorded high status like others in the world.

Contribution of Arabic Language to Civilization and Education

Arabic language has contributed immensely to the development of civilization and education in the world.

The paper examines the possible areas in which Arabic language can contribute to Nigerian development as follows:

• **Religion:** Religion can be defined from numerous perspectives. According to G. O. Abe, it may be viewed from philosophical, cosmological, ontological, anthropological, sociological, political, ethical, scientific, physiological, psychological and archaeological perspectives. A more general definition of religion spreads over the concepts of system of faith, belief, worship and practice, which make dynamic impact on the control of human life. Religion is derived from the word *religion*, which means 'to bind'. It is that which binds man to the truth.

Therefore, the religion, when approached from the Islamic perspective, can bring true happiness to the human race9. Since Arabic is the religious language of Islam, early introduction of the Muslim children to the Arabic education helps them to understand the tenets of Islam and the words of the Qur'an as exemplified by Prophet Muhammad.

Arabic language establishes the fear of God in the minds of the pupils because the courses taught in it help the pupils to have respect for their elders, teachers, parents and God. It also helps the learners to develop good moral and ethical behaviour in the society. When members of the society imbibe good morals and translate them into positive societal norms, it greatly helps in bringing about the much desired development of a nation. In a nutshell, Arabic in conjunction with Islam has played this moral role in the past effectively and can still do the same if given the needed encouragement.

• **Education:** Education is said to be coined out of two Latin words, *educere*which means 'to nourish', 'to raise', 'to bring out', and *educare* which means 'to draw out', 'to lead out'. Education is seen by S. Adesina as a tool for the integration of the individual effectively into a society so that the individual can achieve self-realization, develop national consciousness, promote unity and strive for social, economic, political, scientific, cultural and technological process. Education as a social service is the responsibility of the Government which must not be shirked under any guise. It should constitute the standard upon which a Government may be assessed. Educational development is imperative and urgent.

In a nutshell, Arabic language served as the first non-native language that brought its education as well as its rich culture to Nigeria.

• **Socio-Psychology:** Arabs were known to have reached a high level in the use of Arabic language as an art before the advent of Islam. In other words, Arabic, as a language, has highly developed literature which is evident in the life of the Arabs, right from the pre-Islamic era to the present day. At all levels of Arabic education, the students learn many Arabic poetic verses that teach social norms such as self-reliance, sincerity, bravery and generosity, among others.

• **Economy:** Arabic had also been the language of commerce for centuries. As mentioned earlier, there was commercial link between North Africa and West Africa before the advent of Islam in West Africa. This explains why the historical development of Arabic language was tied to the commercial activities. Moreover, there is a strong commercial link between Nigeria and Arab countries in Asia and Africa. Since Nigerian citizens transact business in Egypt, United Arab Emirates and Saudi Arabia, among others, the knowledge of Arabic and ability to speak Arabic will assist in boosting Nigerian economy.

• **Diplomatic Relationship:** Diplomacy can be defined as practices and institutions by which nations conduct their relations with one another16. It means that countries all over the world move closer to one another for many benefits such as economic, political, scientific or technological gains. Since Nigeria has diplomatic relations with some Arab countries such as the United Arab Emirates, Syria, Libya, Egypt and the Kingdom of Saudi Arabia, among others, she, therefore, needs Arabic scholars to ensure mutual understanding and exchanging of ideas between them.

Besides, Arabic is one of the official languages of the United Nations Organization (UNO) of which Nigeria is a member, others being English, French, Italian and Russian. It also constitutes the strength behind the solidarity and harmony found among the members of African Union (AU) because it is one of its three official working languages alongside with French and English.

• **Security:** Security, according to 'Oxford Advanced Learners Dictionary', means safety, freedom from danger or anxiety18. Security is sometimes seen as the whole range of measures affecting the economic and social welfare of a population, as well as protection against internal or external aggressions. In the world today, the security of nations, societies and individuals is of great concern to all, as criminals have resulted to modern scientific methods in executing their crimes against humanity.

Difficulties Facing the Teaching and Learning of Arabic Language in Nigeria

Arabic language especially in the Southern Nigeria faces a lot of difficulties because it has a rival educational system – Western Oriented Education – which enjoys a large amount of Government support. Some of them are:

Problems of Instructional Materials, Multimedia and ICT

Instructional Materials are the tools designed majorly for assisting the teacher in explaining a topic to the learners and enhance the learners in turn to grasp the educational information disseminated. These items available in various forms and these include textbooks, consumables, learning laboratories, slides films, film strips, recordings, learning charts and so on. Multimedia as noted by Oshinaike and Adekunmisi (2012) is the combination of various digital media types such as text, images, sound and video into an integrated multi-sensory interactive application or presentation to convey a message or information to an audience while ICT in education is seen as the computing and communication services and character that variously support teaching, knowledge and a variety of performance (Nidhi, 2018).

Lackadaisical Attitudes of the Government

Despite the fact that the Federal and the States Governments are quite aware of the historical relevance of Arabic to national development, the various arms of Government in Nigeria have not done much to develop it. This arises from non-removing the misconceived religious stigma attached to the language – as a language of Islam. As a result of this, they do little or nothing to enhance the

teaching and learning of Arabic language in terms of moral and financial supports as they do to English and French. In other words, whatever recognition that is given to Arabic in Nigeria is often tied to its role in Islamic religion at all levels of education.

Consequently, Arabic has not enjoyed the same degree of Government or institutional respect given to English or even French. There is a dearth of teachers in Primary, Secondary and Tertiary institutions in many parts of the country especially in the South, because the Governments did not employ teachers to handle Arabic. Some schools do not have any teacher, while some have only one. This has been a lamentable one for long.

Society's Poor Attitude towards learning Arabic Language

People look down on the Arabic specialists because our society is dominated by western values. This is the reason why pupils are not given adequate encouragement and support to study Arabic. Some parents believe that the study of Arabic language does not lead beyond conducting naming, wedding, burial and house warming ceremonies. They do not know that there are many Doctors and Professors of Arabic language and literature in the country, who enjoy the same packages like their colleauges from other disciplines. Even some Arabic language teachers behave as if they had studied Arabic out of frustration. They maintain poor attitude towards the future career of Arabic language by believing that only available career for it is teaching. Therefore, dedication of such teachers towards the advancement of the subject or course is regrettable. They forget that the knowledge they acquire at the Higher Institution of learning is meant to prepare them for national development. The higher education provides an objective view of human capacity to bring about positive change in an individual that will enhance productivity that the society needs.

Textbooks and Language Barriers

Lack of suitable textbooks also contributes hindrance to teaching and learning of Arabic language in Nigeria. Although, Arabic scholars have taken up this challenge of inadequacy of suitable textbooks, but the cost is on the high side and not easily available in the market as there are few Arabic and Islamic bookshops in the country.

Combating Difficulties Facing National Development through Arabic Language

Problems of Instructional Materials, Multimedia and ICT: Adequate Instructional Materials should be provided to encourage learners and

consequently enhance the learners in turn to grasp the educational information disseminated.

Positive Attitudes of the Government: Government should provide opportunity to enjoy the same degree of or institutional respect given to English or even French. They should also see to the dearth of teachers in Primary, Secondary and Tertiary institutions in many parts of the country by recruiting adequate qualified teachers to teach the language at all levels.

Society's Poor Attitude towards learning Arabic Language: people should try to show positive attitude towards teaching and learning of Arabic. This might interest Arabic learners to focus more on the learning of Arabic language in schools as they would have the belief of brighter future. Adequate encouragement and support should be given to those who are ready to study Arabic.

Provision of suitable textbooks: Good and suitable textbooks are needed in learning process to facilitate quick understanding of the Arabic language because they are links between the teacher and his teaching. This is the reason why the teacher has to apply intelligent in the choice and use of textbooks. Textbooks must have bearings, to a large extent, to the background and culture of learners, if they are to mean anything to them.

Conclusion

In this work, Arabic language is described as the instrument used as a vehicle of enlightenment before, during and after the Nigerian independence. It was also used to record history. It had also served as a foundation for national development as well as a tool for the spread of education. The work also condemned the Government's non-challant attitude towards Arabic by not giving it adequate moral and financial supports. It called on the people to show positive interest in the teaching and learning of Arabic language in Nigeria. Its effect on the teachers and learners are also explained. Since it is part of the responsibility of the Governments at all levels to look after the general welfare of the citizenry, the work concludes that the Governments should recruit more Arabic teachers in Primary, Secondary and Tertiary institutions in the country and assist in providing instructional materials that will assist in teaching and learning of Arabic. Government should also help in providing current Arabic textbooks for the schools.

REFERENCES

Akaito, J. G. &Dowyaro, T. (2007). The Role of Language in Enhancing Peaceful Co-existence in Nigeria. Journal of Language and Literary Studies. Kaduna State College of Education, GidanWaya, Vol. 1 No. 2.

Amuni, O. K. (2004). Arabic language in Nigeria: an educational and cultural heritage. In
Otunuyi, A. K. T, BarihiAdetunji, and Yusuf, T. O. (Eds) Studies on Arabic Acculturation In Nigeria. Part One. Ilorin, Taofiqullahi Publishing House.

Federal Republic of Nigeria (2002). Minimum Standard for Nigeria Certificate in Education. Abuja: NCCE.

Onisabi and Adamu (2007). Belief and perception of Arabic language, in some quarters, as synonymous to Islamic study. University Ilorin.

Yaqub (2002). Inconsistency of Government Language Policy, vol. 2 No 3.

ISBN: 978-978-49000-1-2

ARABIC EDUCATION IN NIGERIA BETWEEN REALITY AND ASPIRATION

BOOK OF READING OF THE CONFERENCE PROCEEDINGS OF THE ACADEMIC SOCIETY FOR ARABIC LANGUAGE AND LITERATURE (ASALLIN)

15TH ANNUAL NATIONAL CONFERENCE

EDITOR

SALIH M. JUM'AH ALASO

2021/1442