التعليم العربي الإسلامي وتطوره في غرب إفريقيا غانا نموذجاً

د. محمد حافظ

منسق شعبة اللغة العربية، قسم اللغات الحديثة، كلية العلوم الإنسانية / جامعة غانا

حدّدت رسالة النّبي محمّد – صلى الله عليه وسلم – من أول يومٍ موقفها تجاه العِلْم بأنها رسالة ﴿اقرأ﴾ التي تشجّع أهلها على التعلّم والتعليم؛ وليس بغريبٍ أنه كلما حلّ الإسلام واستوطن بقعة من الأرض غرس فيها بذور الثقافة والنمو العقليّ على مستوى الفرد والمجتمع، ولم يكد الإسلام يرسّخ قدمَيْه بغرب إفريقيا حتى قامت فيه مراكز أساسية للتعليم،

من أشهرها: تِكْرُور، ووَلاتَ، وجِنِّي، وغاوُو، وتمبكتو، وأغدس، وكانم، وبرنو، وصكتو، وكنو، وزاريا.. وغيرها[1].

ويُذكر أنّ بعض هذه المراكز كانت لها مكانة عظيمة؛ حتى قصدها كبار الأئمة من المشرق العربي، كأمثال الماغلي (ت: ٧٧٦هـ)، وتمّت التبادلات العلمية، من علماء وكتب وأدوات التعليم، كالأوراق والأقلام والدواة[2]، بين المراكز العلمية في غرب إفريقيا وأخواتها في المشرق العربي.

ومن تلك الأدوار التي قامت بها هذه المراكز تكوين نخبٍ من العلماء في أجيال متعاقبة، ولا شك أنّ المخطوطات الضخمة ذات القيم العلمية الراقية، التي تحتفظ بها الجامعات والمعاهد في غرب إفريقيا، تنبئ عن الجهود المكثفة التي بذلها بعض هؤلاء العلماء في إثراء التراث الإسلاميّ والعربي[3].

وقد تعدّدت البحوث حول التعليم العربيّ الإسلاميّ في إفريقيا، لكنها انحصرت في المدن القديمة للتعليم بغرب إفريقيا، كتمبكتو وجِنِّي وولاتا وكانو، مما أدّى إلى ظنّ بعض من تنقصهم المعلومات الدقيقة عن الإسلام في غرب إفريقيا أنّ حركة الدراسات العربية والإسلامية لم تتجاوز حدود هذه البلدان المشهورة، والصحيح خلاف ذلك؛ فهناك مدنٌ عدة في هذه المنطقة لم تلتفت إليها الأنظار بعد– تقع أكثرها في مناطق الأقليات الإسلامية– مثل: بوركينافاسو، وسيراليون، وغينيا، وتوغو، وغانا، على سبيل المثال لا الحصر.

ومع أنّ أنشطة التعليم العربيّ الإسلاميّ في الأقليات الإسلامية تبدو ضئيلة إذا قورنت به في الأغلبيات الإسلامية، مثل: نيجيريا، ومالي، والسنغال، فإنه لا تتضح الصورة الكاملة لحركة الدراسات العربية والإسلامية في غرب إفريقيا جملة إلا إذا وُجّهت بحوث دقيقة للوقوف على ما يخصّ الأقليات الإسلامية فيها، فالأقليات الإسلامية على ما بها من ضعف الهوية الإسلامية لها ميزات خاصّة؛ إذا تركنا الخصائص التي تشترك فيها مع الأغلبيات الإسلامية جانباً.

هذا هو منطلق هذا البحث عن نشاط تعليم اللغة العربية والدراسات الإسلامية في جمهورية غانا، من مطلع القرن العشرين الميلادي حتى وقتنا الحاضر.

المبحث الأول: تحديد العلاقة القوية بين الإسلام واللغة العربية:

تلاشت العلاقة التي بين الأديان السماوية، مثل اليهودية والنصرانية، واللغات التي نزلت بها، وفي المقابل؛ ظلّت العلاقة التي بين الإسلام واللغة العربية متماسكة؛ برغم التحديات الصعبة التي واجهتها عبر القرون.

ومع أنّ القرآن أُنزل بالعربية؛ فإنّ رسالة الإسلام رسالةٌ عالمية، وقد قال تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ﴾ [الأنبياء : ١٠٧]، فلم تعد اللغة العربية منذ بزوغ فجر الإسلام لغةً خاصّةً بقوم، أو لغةً مقيدةً بمكانٍ جغرافيٍّ معين، بل أصبحت لغة الإسلام وثقافته[4]، ينتمي إليها ويباهي بها كلّ مَن شرح الله صدره للإسلام، ومن

(١) John O. Hunwicks, "Arabic language and Muslim Society in West Africa: An Historical Perspective," Ghana Social Science Journal 4 no. 2 (1977), p 6.

(٢) ذكر الإلوري مجموعة من العلماء الذين هاجروا إلى غرب إفريقيا وبعض آثارهم العلمية؛ آدم عبد الله الإلوري، الإسلام في نيجيريا و عثمان بن فوديو (ليغوس : مكتبة أغيغى الإسلامية، ١٩٧١م)، ص (٥٧ – ٦٧).

(٣) المصدر نفسه.

(٤) كارل بروكلمان، تاريخ الآداب العربية، ط٥ (القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٣م)، (١ / ٤).

المسلَّم به أنّ كثيراً من رواد الأئمة الذين قاموا بخدمة هذه اللغة، كابن المقفع (ت: ١٤٢هـ)، وسيبويه (ت:١٨٠هـ)، والفيروزآبادي (ت: ٨١٧هـ)، ما كانوا من نسلٍ عربيٍّ خالص.

وقديماً أكّد الشافعي (ت: ٢٠٥هـ) العلاقة الوطيدة بين اللغة العربية وشعائر الإسلام قائلاً: «فعلى كلّ مسلم أن يتعلّم من لسان العرب ما بلغه جهده، حتى يشهد به أن لا إله إلا الله وأن محمداً عبده ورسوله، ويتلو به كتاب الله، وينطق بالذكر فيما افتُرض عليه من التكبير، وأُمر به من التسبيح والتشهد.. وغير ذلك»[١]، وكذلك أقرّها ابن تيمية (ت: ٧٢٨هـ) في حديثه عن كراهية الخطاب بغير العربية، فقال: «... وأيضاً فإنّ نفس اللغة العربية من الدين، ومعرفتها فرضٌ واجب؛ فإنّ فَهْم الكتاب والسنّة فرض، ولا يفهم إلا بفَهْم اللغة العربية، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب»[٢].

إنّ ارتباط الإسلام بالعربية هو العامل القويّ الذي أدى إلى إقبال المسلمين على اللغة وإلمامهم بها في كلّ الأقطار والأمصار، وهذا ما ألمح إليه بروكلمان: «بفضل القرآن بلغت اللغة العربية من الاتساع مدىً لا تكاد تعرفه أيّ لغة من لغات العالم»[٣]، وتقدّم لنا هذه المقولة المهمّة فكرةً أساسيةً عن المحاولات التي قام به أفراد المسلمين في الأقليات الإسلامية على تعلّم القرآن وتأصيل مهارات اللغة العربية وتجسيدها، فإنه من المستحيل أن يقرأ الإنسان القرآن قراءة سليمة، ويفهمها فَهْماً صحيحاً، من غير أن تتوفر لديه المؤهلات الأساسية في اللغة العربية.

أقبل جمٌّ غفيرٌ ممن أسلم في غرب إفريقيا على القرآن واللغة العربية تعلّماً وتعليماً، وكان الغرض الرئيس في بادئ الأمر معرفة قراءة القرآن وأركان الإسلام، وما يترتب عليها من أوامر ونواه، ولكن ما يكاد ينشغل الفرد بدراسة مقدمات اللغة العربية حتى تجذبه أمواج هذه اللغة، فيغوص في أعماقها على قدر طاقته اللغوية وموهبته الذهنية.

وعلى هذا المنوال؛ أكبّ المسلمون على تعلّم اللغة العربية والدراسات الإسلامية في الحلقات العلمية المتوفرة في غرب إفريقيا، حتى برز منهم علماء وأساتذة لا تُنكر جهودهم وإنتاجاتهم العلمية والأدبية[٤].

ومن البلاد المشهورة التي أسهمت في تأسيس هوية الإسلام ودراسة اللغة العربية في شمال غانا: صَلْغا، كِيتِ كِراشِي، يَنْدِ، بُنْدُغُ، يَجِ، بُكُو، وَا، تَمَالِي، وفي جنوبها: كُمَاسي، كِيبْ كُوسْت، تَكُرادِ، كوفوريدُوا، أَكْرا.

والعلاقة التي بين الإسلام واللغة العربية لها أثرٌ جلي، ينعكس على جميع اتجاهات التعليم العربيّ الإسلاميّ في غرب إفريقيا على اختلاف مستوياتها، فمن ناحية تنظيم المواد الدراسية مثلاً تعدّ العلوم الدينية، مثل: القرآن والتفسير والحديث والتوحيد والفقه علوماً أساسية، أما العلوم اللغوية، كالنحو والصرف والبلاغة والمنطق، فتعدّ علوماً ثانوية.

وهذا؛ لأنّ الدافع الأساسيّ للعناية باللغة العربية في هذه المنطقة هو الحفاظ على ثوابت الهوية الإسلامية، وقد أومأ جمال أحمد محمود إلى ذلك قائلاً: «فالعلاقة بين اللغة العربية والإسلام لا تحتاج إلى بيان، ولكن تبدو بالنسبة للأقليات الإسلامية والبلاد غير الإسلامية وسيلة مهمّة للاحتفاظ بكيانها الإسلامي، ووسيلة

(١) الإمام الشافعي، الرسالة، (القاهرة: مصطفى البابي الحلبي وأولاده، ١٩٣٨م)، ص ٤٨.

(٢) ابن تيمية، اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، (الرياض: مكتبة الرشد)، (١ / ٤٦٩).

(٣) بروكلمان، تاريخ الآداب العربية، مرجع سابق، (١ / ٤).

(٤) الإلوري، الإسلام في نيجيريا، ص ٥٦.

لوقف تدهـــور الأصالة الثقافية للمســـلمين في هـــذه البلاد»[١]، وكذلك تظهر آثـــار هذه العلاقة في مؤلفات علماء المسلمين بغرب إفريقيا شعراً ونثراً.

المبحث الثاني: نشأة الدراسات العربية والإسلامية ومراحل تطورها في غانا:

من الصعب تحديد نشـــأة تعليم اللغة العربية فـــي غانا، ولكن يرجّح «توماس هودكين»، وهو من أبـــرز الباحثين الذين عُنوا بمعرفة أثر الإســـلام في تاريخ غانا وثقافتها، أنّ نواة حركة الدراســـات العربية والإسلامية غُرست في منتصف القرن ١٥ الميلادي، أو أقدم على ما يبدو، بمجيء الإســـلام إلى شمال غانا[٢].

والواقـــع أنه لم يُعثر بعدُ علـــى آثار أو وثائق علمية تدعم هـــذا الادّعاء، لكـــن الازدهار الذي تميزت بـــه هذه الحركة فـــي النصف الأخير من القـــرن ١٨ إلى مطلع القـــرن ٢٠ الميلاديين في المناطق الشمالية، مثل صَلْغا ويَنْدِ ووَا.. وغيرها، لا بدّ له من سابقٍ يلحق به.

وهذه المراكز الأساســـية للتعليـــم- كما مرّ آنفاً- لم تكن مشـــهورة كغيرها في مالي والسنغال والنيجير ونيجيريـــا وموريتانيا وهلّـــم جرّاً، فلم يلتفت لها بال، إلا أنّ إسهاماتها في ترسيخ دعائم حركة اللغـــة العربية في غانا قـــد أقرّ بها بعض الباحثين[٣].

تمركزت حركة الدراسات العربية والإسلامية في شـــمال غانا زهاء قرنٍ أو أكثر قبل أن تتسرب إلى جنوبها، وباتفاق المؤرخين والمحققين: دخل الإســـلام في شـــمال غانا في أوائـــل القرن ١٥ الميلادي على أيدي بعض التجار من قبيلتَي ديولا وهوســـا[٤]، ومن الباحثين من قدّروا نشأة التعليم العربيّ الإسلاميّ في غانا بدخول الإسلام فيها[٥]، باعتبار أنّ الإســـلام دينٌ لا يســـتغني عن القراءة والكتابة.

إلا أنه، وإن كان دخول الإسلام تلازمه الحركات العلمية والثقافية في أكثر الأحايين، يلاحظ- كما يذكر «تِمُوتِ إنْسُولْ»- أنّ تجار «ديولا» الذين أسلم على أيديهم سكان غانا، قبل مجيء تجار «هوسا»، كان همّهم الأول وشغلهم الشاغل ممارسة التجارة وحصد الربح[٦]، فيُســـتبعد أن يكـــون للحركات العلمية في شمال غانا صلةٌ متينةٌ بنشأة الإسلام فيها، فلم تظهر بصمات حركة تدريس اللغة العربية في شمال غانا إلا بعدما استقرّ فيها تجار الهوسا في أوائل القرن ١٧ الميلادي، ونجاحُ الهوساويين في بثّ الثقافة الإسلامية في غانا يرجع إلى وجود العلماء العاملين والدعاة المخلصين من بينهم[٧].

وتؤكد الأســـانيد التاريخية أنّ التعليم العربيّ الإســـلاميّ لم يزدهـــر في جنوب غانـــا إلا بعد

(١) جمال أحمد محمود، الأقليات الإسلامية ومشكلات الثقافة، مجلة الإسلام اليوم، ص ٥٦.

(٢) Thomas Hodgkin, «The Islamic Literary Tradition in Ghana,» in Islam in Tropical Africa, ed. Ioan M. Lewis, p 459 (Oxford: Oxford University Press, 1966).

(٣) Ivor, Wilks «The Transmission of Islamic Learning in the Western Sudan,» in Literacy -in Traditional Society, ed. Jack Goody, 162 Cambridge: Cambridge University Press,) 97 (1968).

(٤) Ivor Wilks, «The Growth of Islamic Learning in Ghana,» Journal of the Historical Society of Nigeria 2, no. 4 (1963), p 412.

(٥) منهم: توماس هُودْكِين، وأيْفوزْ وِلْكس، ونَهيميَا ليفتزبُون، ومرْفِينْ هِسْكِيتْ، وعبدالرحمن عبدالله الشيخ.

(٦) Timothy Insoll, The Archeology of Islam in Sub-Saharan Africa (Cambridge: Cambridge University Press, 2003), p 333.

(٧) Mervyn Hiskett, The Development of Islam in West Africa (New York: Longman, 1984), p 122.

انهيار سوق صلغا سنة ١٨٩٢م، عندما نشبت الحرب الأهلية بين أسرتَي ليفو (Lepo) وكنياس (Kanyase)؛ ما أدى إلى انتقال مجموعة كبيرة من التجار والعلماء إلى مدنٍ وقرى أخرى في الشمال والجنوب[١].

وكان لمراكز الدراسات العربية الإسلامية، في شمال غانا أو جنوبها، أثرٌ فعّالٌ في تثقيف المنطقة قبل مجيء المستعمرين ورجال الكنائس والتبشير الذين تولّوا إدارة التعليم المدني فيما بعد، وكان المثقف في نظر المواطنين يومئذ هو ذلك الفرد الذي تجلّت على يديه طاقة تسخير اللغة العربية قراءة وكتابة[٢]، ويُروى أنه تولّى بعض مثقفي المسلمين مناصب مرموقة في مجال تنظيم الدولة، خصوصاً في مملكات أمراء المنطقة في الشمال والجنوب[٣].

ومن أبرز الأعمال التي قام بها بعض هؤلاء القدامى: تدوين التاريخ المحليّ باللغة العربية أو باللغات المحلية بواسطة الحروف العربية.

عموماً؛ ينحصر تطوّر حركة التعليم العربيّ الإسلاميّ في غانا عبر العصور في خمس مراحل متلاحقة: الكتاتيب، وحلقات الدرس، وتأسيس المدارس الإسلامية المنظمة، واندماج التعليم المدني في المدارس الإسلامية، والدراسات العربية والإسلامية في المرحلة الثانوية وما فوقها، وإليك تفاصيل كلٍّ منها:

المرحلة الأولى: الكتاتيب:

لا يُعرف بالضبط بداية نشأة الكتاتيب في غانا، والمسلَّم به أنها ظلّت باقية وفعّالة حتى الربع الأخير من القرن العشرين، وأنها تزامنت مع المرحلتَيْن اللاحقتَيْن لها: (حلقات الدروس، والمدارس الإسلامية المنظمة).

والغرض الأساسيّ من تأسيس الكتاتيب، في غرب إفريقيا عموماً، هو تعليم صبية المسلمين القراءة وتلاوة القرآن الكريم والصلاة والدعاء، ولم يُشترط في مدرّسي الكتاتيب النبوغ والمهارة في اللغة العربية، ويؤكد ذلك انتشار الكتاتيب في كلّ مكان، فكلّ مَن يجيد قراءة القرآن ويتقن كتابته يصلح أن يكون معلّماً في الكتاتيب، سواء فهم معاني الآيات القرآنية أو لا، ومسؤولية المعلّمين في الكتاتيب مقصورة على مهمتَيْن: التهجّي، وقراءة القرآن الكريم قراءة سليمة؛ وعليه أطلق بعضهم على الكتاتيب: «مدرسة القرآن»، ومنهم من سمّوها بـ«مدرسة اللوح»؛ من باب إطلاق الآلة على ما يُؤدّى بها؛ فإنّ اللوح كان من الأدوات الدراسية الأساسية في الكتاتيب.

ودَوْر القرآن في ترسيخ الإيمان في قلوب الناشئة أصحّ ما يكون إذا أدرك التلاميذ ما يقرؤون من الآيات، لكن قراءة القرآن في كتاتيب غانا قلّما كانت مصحوبة بالفَهْم في المراحل الأولى.

ويبدو أنه لا توجد فروقٌ شاسعةٌ في منهج التعليم في الكتاتيب على ساحة غرب إفريقيا من ناحيتَي الشكل والمضمون، فأحياناً تؤسّس في المساجد، وطوراً في ميادين فسيحة في الهواء الطلق أمام منازل المعلّمين، وقد يُخصّص لها حجرةٌ معينةٌ من حجرات البيت، وفي كلٍّ لا يشغل بال المعلّمين ولا المتعلمين إلا القرآن الكريم.

المرحلة الثانية: حلقات الدروس ومنهجها:

تشكّل حلقات الدروس، أو ما يُعرف أحياناً في غرب إفريقيا بـ«مدرسة العلم»، المستويات

(١) Charles C. Stewart, «Tijāniyya: A Historical Survey» (Masters Thesis, University of Ghana, 1965), 22.

(٢) Hunwicks, "Arabic language and Muslim Society in West Africa", p 13.

(٣) Joseph Dupuis, Journal of a Residence in Ashanti (London: H. Colburn, 1824), x-xi.

العاليـــة لخريجي المدارس القرآنيـــة، وغالباً ما ينضـــم إليها فقط الطلبة المتفوقـــون ذوو الهمم العالية والرغبة الشـــديدة في الحصول على مزيدٍ من العلوم الإســـلامية، وذلك لما تتطلّبه الدروس في الحلقات من الجهـــد والمعاناة والفراغ؛ وفقاً لقول الشافعيّ[١]:

أخـي لـن تـنـال الـعـلـمَ إلا بسـتـةٍ
سـأنـبـيـك عـن مـجـمـوعـهـا بـبـيـانِ
ذكـاءٍ وحـرصٍ واجـتـهـادٍ وبُـلـغـةٍ
وإرشـــادِ أسـتـاذٍ وطـــولِ زمـانِ

وتاريخ نشـــأة حلقات الدروس أيضاً يلبســـه غمـــوض، لكنهـــا بلغت ذروتهـــا في صَلْغـــا و وَا وغيرهما، في شـــمال غانا، في الربع الأخير من القرن ١٩ الميلادي، وفي كماسي وأكرا جنوباً، في الربع الأول من القرن العشـــرين[٢]، وظلّت ناشطة حتى طلائع الثمانينيات.

وحلقة الدرس عادةً ما تُقام في مكانٍ متســـع أمام بيت المعلّم، أو بزاوية فســـيحة في البيت، أو بجانب المساجد وما شاكلها، يجلس فيها المعلّم، فيأتي كلّ طالب ويتلقى دروســـه، ومدة التدريس لكلّ طالب تعود إلى عدد الكتب التي يدرسها، إلا أنّ الحدّ الأدنى للطالب لا يقلّ عن ثلاثين دقيقة، وربما ألقـــى المعلّم الدروس لمجموعة من الطلبة إذا تيقّن أنّ قدراتهم متساوية أو متقاربة[٣].

ومنهـــج التدريس في الحلقـــات يمكن وصفه بمنهج الإلقاء المباشر، والذي يعتمد نجاحه على ما يتسم به المدرس من غزارة العلم وعمق الفَهْم وطلاقة اللســـان وحسن الأداء. ومعيار التعليم في هـــذه الحلقات ينبني على كميـــة العلوم المتوفرة لدى المعلّـــم، يتصرف فيها ويتولاهـــا بتوجيهاته وإرشـــاداته، وعادةً ما يغلب فيها صـــوت المعلّم على المتعلمين، ولا يتكلم المتعلّم إلا إذا حان دوره للقراءة، فيقرأ النصّ قراءةً صحيحة، يراعي فيها حسن الأداء ودقّة الضبط وحسن الوقف، ثم يعود فيقرأ النصّ ببطءٍ وتأنٍّ لفظاً بعد لفظ؛ فيفســـره المعلّم.

كان الـــدور الأساســـيّ الذي يؤديـــه المعلّم في الحلقات أشـــبه شـــيءٍ بالمعجم، فهو يصحّح الأخطاء النحوية والصرفية أثناء القراءة تصحيحاً مباشراً حتى لا يســـتقر الخطأ في ذهن المتعلّم، ويشرح المفردات اللغوية شرحاً وافياً بلغة الهوسا غالبـــاً، أو بلغةٍ محليةٍ أخرى فـــي بعض الأطوار، وتارةً يفسّـــرها بلفظٍ عربيٍّ سهلٍ يعرفه الطالب. ودَوْر المعلّـــم أثنـــاء الدروس- كمـــا وُصف- كان ضرورياً جدّاً؛ لأنّ الدروس العلمية كانت تُلقى من خلال المتون فقط، وكان يُعاب على مَن يســـتغني عن المعلّم المرشد ويعتمد على الكتب بنفسه.

وتدريس النحو والصرف خاصّة كان يقوم على الطريقة القياسية، يبدأ المعلّم بالقواعد العامّة، ثم يقدّم الأمثلة لتوضيحها، وكان لزاماً على الطلاب حفظ متون النحـــو والصرف، كالآجرومية وملحة الإعراب وقطر الندى وغيرها، ومدرّسو الحلقات أو الشيوخ كانوا يدرّسون فقط سعياً لنشر الإسلام وابتغاء مرضاة الله، وليس لكســـب المال، وإن كان من الطلبة مَن اشتغل بخدمة الشيوخ ليلاً ونهاراً، ومنهم مَن قدّم الهدايا والهبات للشيوخ تبرّكاً.

المرحلة الثالثة: نشـأة المدارس الإسلامية المنظّمة:

ظلّت الكتاتيب المكان المنفرد لتعليم قراءة القرآن

(١) الإمـــام الشافعي، ديـــوان الشافعي، ط٣ (بيـــروت : دار المعرفة، ٢٠٠٥م)، ص ١٢٢.

(٢) Jack Goody, «Restricted Literacy in Northern Ghana,» in Literacy in Traditional Societies, ed. Jack Goody (Cambridge: Cambridge University Press, 1968), p 243.

(٣) مقابلة مع أحمد رشاد سليمان، وهو من العلماء الذين تخرجوا في الحلقات ودرّسوا فيها لمدة طويلة في كماسي غانا، ٧ ديسمبر ٢٠٠٩م.

حتى منتصف القرن العشـــرين؛ إذ قام بعض العلماء العاملين في مدن غانا وقراها، من: أكْرا وكُماســـي وتَمَالِي ووَا وغيرها، بإنشـــاء المـــدارس الابتدائية على النظام العصـــري، وقد احتفظت هذه المدارس بالوظائف التي كانت تؤديها الكتاتيب من ربط قلوب الناشئين بالقرآن، مع تعديلات ملموسة في المنهج، ويتّضح في النقـــاط الآتية تطوّر تعليم القرآن واللغة العربية في المدارس الابتدائية حينذاك[1]:

١ – عُنيت المدارس الابتدائية بتيسير طريقة التهجّي وتسهيلها للناشئين، كما عُنيت بصحّة نطق الحروف اعتماداً على مخارجها.

٢ – توجيه الطلاب إلـــى إتقان قراءة القرآن قـــراءةً مجوّدة، مع العناية بدقّة الضبط وحســـن الوقـــف، وتأديـــة المعنى بما يناســـبه من نبرات الصوت.

٣ – استخدام السبورات الطباشيرية بدلاً من اللُّوَيْحات الخشبية التي كان يحفظ بها الطلاب؛ إذ يكتب المعلّم ما يحتاج إليه مجموعة من الطلبة من الآيات على الســـبورة، ويضبطها ضبطاً صحيحاً، ثمّ يقرؤها على الطلبة قـــراءةً مجوّدةً متغنيّاً بها، فيحاكيه المتعلّمون.

٤ – تزويـــد المتعلمين، في أثنـــاء تعلّم قراءة القرآن، ببعض العلوم الإسلامية التي تجعلهم على بصيـــرةٍ من أمر دينهم، وتيسّـــر لهم حفظ قصار الســـور، من خلال كُتيبات تتناول أبسط المسائل في الفقه والتوحيد والسيرة النبوية واللغة العربية.

٥ – تزويد الطلاب بالمبادئ الأساســـية في الكتابة والإملاء.

المرحلة الرابعة: اندماج التعليم المدني في المدارس الإسلامية:

اضطرت العوامـــل السياســـية والاقتصادية في مطلـــع الثمانينيات بعض مديـــري المدارس الإسلامية إلى إدماج التعليم المدني، أو ما يُدعى بالتعليـــم الحكوميّ أو الرســـمي، فـــي المدارس الإسلامية في غانا.

ويتمثّل العامل السياســـيّ في: الصراع القائم بين اللغة العربية ولغة المســـتعمرين (الإنجليزية) التي أصبحت اللغة الرسمية والإدارية فيما بعد.

أمـــا العامل الاقتصادي؛ فـــكان مصدره من حادثتَيْـــن هائلتَيْن وقعتَا معاً في غانا في ١٩٨٣م، الأولى: قحط أو مجاعة أصابت سكان غانا نتيجة إصابـــة المحصولات الزراعية بنـــارٍ في ١٩٨٢م، والثانية: ترحيل عددٍ كبيرٍ من الغانيين من نيجيريا؛ مما زاد كلفة المعيشة في غانا ضيقاً وشدة.

ويبـــدو أنـــه قبل هـــذه الأحداث؛ لـــم يتبين للمســـلمين في غانا ضعف قوتهـــم وقلّة حيلتهم على نيـــل الوظائف فـــي القطاعـــات الحكومية والشركات الأهلية، وذلك؛ لأنّ معظم هؤلاء الذين نُفـــوا من نيجيريـــا من المســـلمين، وكانوا أيضاً يفتقدون الشـــهادات العلمية والقدرات المطلوبة لنيل الوظائف في غانا، وســـرعان ما أخذ أولياء الطلبة المسلمين عموماً بمطالبة مديري المدارس الإســـلامية بتزويد الطلبة بالتعليم الرسميّ علاوةً على الدروس الإســـلامية، فلمّا تراكمت الضغوط، وتضافرت الجهود، وتكاثر الإلحاح من قِبل أولياء الأمور، لم يجد مديرو المدارس الإســـلامية بدّاً سوى اللجوء إلى النظام المزدوج الذي يدرس فيه الطلبة المواد الغربية والمواد العربية والإسلامية جنباً إلى جنب، وبدأت هذه المحاولات في شمال غانا في «تَمَالِي» بالضبـــط في مدارس معدودة، كالمدرســـة النورية ومدرسة النهضة ومدرسة نور الإسلام[2].

(١) سليمان أحمد نور الدين، مقابلة، ٧ ديسمبر ٢٠٠٩م.

(٢) Abdulai Iddrisu, «The Growth of Islamic Learning in Northern Ghana and Its Interaction with Western Secular Education,» African Development 30, no. 1&2 (2005): 57.

ومن هنا؛ انتشـــر النظام المزدوج في مدارس أخرى في: كُمَاسِي وأَكْرا وكِيبْ كُوستْ وكُوفُورِيدُوَا وغيرهـــا. وكان لقســـم التعليم الإســـلاميّ الذي أسســـته وزارة التعليم فـــي ١٩٨٧م دَوْرٌ بَارِزٌ في ترويج هذا المشـــروع، وإقنـــاع مديري المدارس الإسلامية واسترضائهم لتطبيقه.

وتمثّـــل هـــذه المرحلة بداية ضعـــف التعليم العربـــيّ الإســـلاميّ في غانا؛ لأنّ هـــذه الخطوة الخطيرة نُفذت على عجـــلٍ من غير تفكيرٍ عميقٍ أو تخطيطٍ دقيـــقٍ، ويبدو أنّ مديـــري المدارس الإســـلامية لم يكونوا في غفلـــة عمّا يترتب على هذه المبادرة من تأثيرٍ سلبيٍّ في مسيرة الدراسات العربيـــة والإســـلامية، فقد تردد فيهـــا كثيرٌ من مديري المدارس في البداية، ولكنهم قبلوها أخيراً رغماً عنهم.

وكان لبعضهم وعيٌ تامٌّ بأنّ الجمع بين التعليم العربـــيّ والإســـلاميّ والتعليم المدنيّ ســـيُحدث صراعاً تلقائيّاً بين النظامَيْن، وأنّ النصر في مثل هذا الصراع المنحـــرف يكون دوماً حليف القوي، وهذا ما حـــدث فعلاً[1]، فإنّ التعليـــم المدنيّ أو الرسميّ كان ولا يزال يحظى برعاية الحكومة، بل له ميزانية خاصّة من الدخـــل القومي، ما أمكنه ليدفع الدراســـات العربية والإسلامية إلى الخلف في مدّة يسيرة.

ومن الدوافـــع التي حملت أوليـــاء المدارس الإســـلامية على تنفيذ مشـــروع التعليم المزدوج اعتقادهم أنّ الحكومة ســـتتولى تمويل المدارس الإســـلامية، من دفع رواتب المدرّســـين وغيرها، وهذا للأسف لم يتمّ كلّه بالشكل المرجو.

المرحلة الخامسة: الدراسات العربية في المرحلة الثانوية وما فوقها:

إنّ الحيويـــة التـــي تميّز بها التعليـــم العربيّ الإســـلاميّ في المدارس الإســـلامية قبل إدماج التعليم المدنيّ فيها لم تكن لتضمحل وتذوي أمام أية صعوبـــة، فبرغم الظروف المعقدة والتحديات المتعددة التي واجهتها هذه المدارس؛ اســـتطاع بعضها أن يخطو خطـــوة كبيرة بدفع عجلة حركة التعليم العربيّ الإسلاميّ إلى الأمام، ينعكس ذلك في توســـيع مجال التعليم العربيّ الإســـلاميّ إلى المرحلة الثانوية في منتصـــف الثمانينيات، وقد بدأ بتجارب ضعيفة في بعض المدارس الإسلامية في: أكرا وكماسي وتمل، واستقر أخيراً في طلائع التسعينيات.

ومـــن المدارس التي أســـهمت في تجســـيد وتطوير الدراسات العربية والإسلامية في المرحلة الثانوية فـــي غانا: العنبرية والنوريـــة في تَمَالِي، ومركز البحوث الإســـلامية في أكْـــرا، والأزهرية وأنصار السنّة والنورية والمعهد العالي للدراسات الإســـلامية في كُماسي، وتوجد حاليّاً سبع عشرة مدرســـةً في غانا، يدرس فيهـــا الطلاب العربية والدراســـات الإســـلامية حتى المرحلة الثانوية، تقع تسعٌ منها في كماسي، ولبعض هذه المدارس معـــادلات مع بعض الجامعات في المملكة العربية الســـعودية، فمناهجها ومقرراتهـــا تميل إلى تلك الجامعـــات التـــي تنتمي إليها، ولكـــن تتحد هذه المدارس في المواد الأساســـية التي تُدرّس فيها، مثـــل: النحو والصرف والفرائض والبلاغة والفقه والحديث، كمـــا تتحد في طريقـــة التدريس؛ إذ تُســـتخدم اللغة العربية وســـيلة تعليمية، وتشجّع الطلبة على التخاطب بها.

وظلّ مســـتوى التعليم العربيّ والإسلاميّ في غانـــا مقيّداً في المرحلة الثانوية حتى ٢٠٠٦م؛ إذ أنشأت مدرسة نور الأمين لأول مرة الدبلوم العالي في مجال الدراسات العربية والإسلامية، وتبعتها في ذلك المدرســـة النورية فـــي ٢٠٠٩م، ويوجد حوالـــي مائة طالب في نور الأميـــن، و ٤٥ طالباً

(١) سليمان أحمد نور الدين، مقابلة، ٧ ديسمبر ٢٠٠٩م.

في النورية، كلهم من خريجي المدارس الإسلامية في غانا[١].

وقبل ذلك لم يكن في غانا معهد تُدرّس فيه العربية والعلوم الإسلامية فوق الثانوية؛ ما عدا معهد إعداد المعلمين الذي أُسّس في أكرا منذ ١٩٩٩م، وكلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية التي أُلحقت به في ٢٠٠٧م، وقد تمّ نقل معهد إعداد المعلمين إلى كماسي في ٢٠٠٩م لكثرة المدارس الثانوية فيها[٢]، وكلٌّ من المعهد والجمعية من مشروعات جمعية الضياء، وهما مفتوحان لجميع الطلبة المسلمين في إفريقيا[٣].

وتجدر الإشارة إلى أنّ تدريس اللغة العربية بجامعة غانا في ليغون (Legon)، ليس له علاقة مباشرة بالتعليم العربيّ والإسلاميّ في المدارس الإسلامية في غانا، كما توجد في المدارس الإسلامية وبعض الجامعات في نيجيريا.

المبحث الثالث: التحديات التي تعوق الدراسات العربية والإسلامية في غانا:

يواجه التعليم العربيّ الإسلاميّ عقبات عدّة من نواحٍ شتى، وأهمّ هذه التحديات وما يتعلق بها من صعوبات أخرى:

١ – عدم الاعتراف الكامل والتقدير اللائق باللغة العربية ودورها من قِبل الحكومة، ويبدو أنّ هذا مصدر الصعوبات التي يعانيها التعليم العربيّ والإسلاميّ في غانا، وهي مشكلةٌ قديمة، تمتد جذورها إلى الاستعمار البريطاني، ويعمل على استمرارها تيارٌ سياسيٌّ خفي، يقوم على تأجيج حربٍ باردة بين العربية والإنجليزية في غرب إفريقيا[٤]، لا يتوقع أن تزول قريباً، وتعدّ هذه المشكلة من أشدّ الصعوبات التي يعانيها التعليم العربيّ والإسلاميّ في غانا، ويترتب عليها:

– مشكلة عدم دفع الرواتب الكافية لمدرّسي اللغة العربية.

– سدّ باب فرص العمل في الهيئات والمؤسسات الحكومية والأهلية أمام المتخصّصين في الدراسات العربية والإسلامية.

وقد أدى كلّ هذا إلى أن يكون المواطن المثقف باللغة العربية والعلوم الإسلامية أقلّ شأناً من غيره، ونتيجة لذلك أيضاً تزول الثقة النفسية عند المتخصّصين في هذا المجال.

٢ – عدم وجود مركزٍ خاصٍّ يتولّى تنسيق أنشطة الدراسات العربية والإسلامية في غانا، وينعكس هذا على مشكلة تعدّد مناهج تدريس اللغة العربية، وطرق إعداد الامتحانات وتقييمها.

٣ – انعدام الإدارة المدرسية المؤهّلة؛ إذ إنّ معظم مَن يتولون شؤون المدارس الإسلامية في غانا تنقصهم المعلومات أو المؤهلات الضرورية للإدارة والتنظيم.

٤ – ليس هناك معاهد لتدريب مدرسي اللغة العربية، ما عدا المعهد الذي سبق ذكره، وهذا ما أدى إلى قلّة المدرسين المؤهلين لمهنة التدريس، كما تسبّب في توظيف خريجي الثانوية والمتوسطة في تعليم اللغة العربية والعلوم الإسلامية في المراحل الابتدائية، فكأنّ هذه المرحلة أقلّ أهمية من غيرها.

٥ – قلّة المعاهد العالية والجامعات التي تقبل

(١) Hafiz Mohammed, Fieldnotes on Arabic and Islamic Studies in Kumasi, 2010.

(٢) علي بدر، مدير معهد إعداد المعلمين، مقابلة مع الباحث، ٢٥ جونيو ٢٠١٠م.

(٣) محمد عمر، المنسق السابق لكلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية، مقابلة مع الباحث، ٢٠ جونيو ٢٠١٠م.

(٤) نبّه إلى هذه الحرب غير واحد من الباحثين، سليمان ألابي يوسف، «آثار الصراع بين الثقافتين العربية والإنجليزية في تعليم شباب الأمّة الإسلامية داخل نيجيريا» (ورقة قدمت في الندوة العالمية الأولى حول التحديات التي تواجه الدراسات العربية والإسلامية في إفريقيا الغربية، جامعة كوغي، نيجيريا، جوليو ٢٦–٢٨/ ٢٠١٠م).

خريجي المدارس الثانوية.

٦ – عدم وجود المقررات الدراسية الموحّدة على امتداد المستويات.

٧ – مشكلة النزاعات العقدية في صفوف المسلمين، وقد بدأت في مستهل السبعينيات، ونمت نموّاً– لا بارك الله فيه–، حتى قام المسلمون، الذين عاشوا على مدى عصورهم صفّاً واحداً، بتكفير بعضهم لبعض الآخر.

٨ – قلّة رغبة الطلاب في الدراسات العربية والإسلامية، ومن ثمّ قلة التعاون المطلوب من الآباء وأولياء المتعلمين.

٩ – ضيق ظروف المعيشة التي يواجهها بعض الطلبة المسلمين، ويكثر ذلك في مجتمعات ذنغو.

اقتراحات وتوصيات:

وأخيراً، ما من صعوبة يواجهها الفرد أو المجتمع أو المؤسسة إلا وهناك وسائل لمواجهتها، وعليه؛ أقدّم اقتراحات وتوصيات تهدف إلى تخفيف العقبات التي تقف في طريق تطوير التعليم العربيّ الإسلاميّ في غانا، والتي لا بد من اجتيازها؛ إن كان التعليم العربي الإسلاميّ سيحظى بالمستقبل المرموق الذي يحلم به بعض المسلمين، منها:

١ – أن تعمل المدارس الإسلامية معتمدة على أنفسها، ولها في المدارس الأهلية قدوة، ليس لكسب الربح المفرط كالمدارس الأهلية، ولكن للحصول على ما يكفي لسدّ احتياجاتها الإدارية والتشغيلية.

٢ – تأسيس هيئة خاصّة مستقلة أو لاحقة بقسم التعليم الإسلاميّ في غانا، تكون غايتها تخطيط وتنسيق أنشطة المدارس الإسلامية والعربية والإشراف عليها.

٣ – تأسيس معهدٍ خاصٍّ لتدريب مدرسيّ اللغة العربية والعلوم الإسلامية، كالذي يوجد في كماسي، وبهذا تتوفر لدى خريجي هذه المعاهد العلوم الأساسية في اللغة العربية والعلوم الإسلامية وطريقة تدريسها.

٤ – تأسيس جامعات أو معاهد عالية في المدن التي يكثر بها السكان المسلمون والمدارس الإسلامية الراقية، مثل: وَا وتَمَلِ وكُمَاسِي وأَكْرَا.

٥ – زيادة تنظيم المؤتمرات والندوات والدورات الدراسية إلى مرتَيْن– على الأقل– في السنة.

٦ – على متخصّصي اللغة العربية في غانا، وغرب إفريقيا عموماً، إعداد مقررات ذات صبغات محلية، تلاءم قدرات المتعلمين وميولهم على اختلاف المستويات.

٦ – إرسال عددٍ كبيرٍ من كتب المقررات المدرسية لتوزيعها على الطلبة، حتى يكون لكلّ طالبٍ الكتب المدرسية الخاصّة به.

٨ – سلوك المنهج القويم في الدعوة والإرشاد، كما قال عز من قائل: ﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُم بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ﴾ [النحل : ١٢٥].

٩ – إرسال مئات النسخ من المجلات الإسلامية التي تصدر عن الدول العربية، مثل: المجلة العربية والخطاب الثقافي وقراءات إفريقية– من السعودية–، والفرقان والوعي الإسلامي– من الكويت–، ومجلة الأزهر– من مصر–، والدعوة الحق– من المغرب–.

١٠ – إرسال مجموعات كبيرة من المواد المسموعة والأفلام الإسلامية التي يتم إنتاجها في الدول العربية؛ لتوسيع الثقافة العربية والإسلامية لدى الناشئين في غانا.

١١ – تشجيع البحوث اللازمة لتطوير مناهج تعليم اللغة العربية ■