

رئيس العلاقات الخارجية للمركز الغيني متعدد التخصصات للدراسات الاستراتيجية والدولية.

ibramansaren@gmail.com

تاريخ التقديم 2025/9/28، تاريخ القبول 2025/10/20، تاريخ النشر 2025/10/30

الملخص: تهدف هذه الدراسة التاريخية الوصفية إلى تسليط الضوء على مسار تعليم اللغة العربية في جمهورية غينيا، مستعرضة جذوره التاريخية العميقة المرتبطة بانتشار الإسلام، وواقعه المعاصر المليء بالتحديات. يتتبع البحث المراحل التي مر بها التعليم العربي، بدءاً من دوره كلفة للعلم والإدارة في الممالك الإسلامية القديمة، مروراً بسياسات التهميش التي فرضها الاستعمار الفرنسي، وصولاً إلى محاولات دمج في النظام التعليمي الوطني بعد الاستقلال وظهور نظام التعليم المزدوج (عربي-فرنسي). تكشف الدراسة عن مجموعة من الصعوبات الجوهرية التي تواجه التعليم العربي اليوم، من أبرزها: أزمة المناهج الدراسية التي تفتقر إلى ملائمة البيئة المحلية، وضعف الأساليب البيداغوجية، والقصور في إعداد المعلمين وتأهيلهم، بالإضافة إلى التهميش في سوق العمل وغياب سياسة لغوية حكومية واضحة وداعمة. تخلص الدراسة إلى أن النهوض بالتعليم العربي في غينيا يتطلب رؤية استراتيجية متكاملة تشمل تحديث المناهج، وتطوير طرق التدريس، وتأهيل المعلمين، وربط مخرجات التعليم باحتياجات التنمية والمجتمع.

الكلمات المفتاحية: التعليم العربي، التعليم الإسلامي، غينيا، السياسة اللغوية، المناهج الدراسية، التعليم المزدوج (عربي-فرنسي)، تحديات التعليم.

Abstract: This historical and descriptive study aims to shed light on the trajectory of Arabic language education in the Republic of Guinea, examining its deep historical roots associated with the spread of Islam and its challenging contemporary reality. The research traces the phases of Arabic education, from its role as the language of science and administration in ancient Islamic kingdoms, through the marginalization policies imposed by French colonialism, to post-independence attempts at integration into the national education system and the emergence of a bilingual (Arabic-French) model. The study reveals a set of fundamental difficulties facing Arabic education today. Key among them are: a curriculum crisis stemming from a lack of adaptation to the local environment, weak pedagogical methods, deficiencies in teacher preparation and training, in addition to marginalization in the job market and the absence of a clear and supportive government language policy. The study concludes that advancing Arabic education in Guinea requires an integrated strategic vision that includes modernizing curricula, developing teaching methodologies, training qualified teachers, and linking educational outcomes to the needs of development and society.

Keywords: Arabic Language Teaching, Islamic Education, Guinea, Language Policy, Curriculum, Bilingual Education (Arabic-French), Educational Challenges.

1. المقدمة

كانا وصول الإسلام واللغة العربية مرتبطا بالنهضة الثقافية والعلمية بالحرف العربي في السودان الغربي لتكريس تعزيزها فيها، فأدى ذلك مسار تاريخي حافل الحركات العلمية والأدبية ومتميز بمنهجه التربوي لتعليم وترسيخ لغة الضاد، وورد في هذا: "وابتداء من القرن السابع الميلادي والقرون التالية، بدأ تأثير العرب يتغلغل في شمال... ثم انتقل هذا التأثير إلى القبائل والشعوب والممالك الأفريقية في غرب ووسط القارة"،⁽¹⁾.

وبهذا، كوّنت وكرّست حضارة إسلامية عالمية تستحق تقدير بأكبر انجاز حضاري على مصاف التاريخ الأفريقي والإسلامي والإنساني، ويؤكد ذلك تاريخ حج ملك مملكة مالي الإسلامية منسا موسى في سنة (724هـ=1324م) ذلك الذي خلده التاريخ ذكرا وكان أثره في العلاقات الدولية الدبلوماسية والإسلامية محمودا ومشكورا بين جنوب الصحراء وبلاد العرب والإسلامية منذ أيامنا إلى اليوم. وفي كل هذه الحقب الغابرة كانت لغة الضاد عنوان الحضارة الأفريقية ووعاؤها الرحيق.⁽²⁾ وقد لعبت دورا جوهريا وأداء مركزيا وعطاء علميا ظهر عبر آثار تركوها علماء جنوب الصحراء من مؤلفات ومخطوطات علمية نافعة واجازات في العلوم الإسلامية. وكما كانت لغة الضاد أداة تواصل بين السودان الغربي وبلاد المغرب الإسلامي والمشرق العربي على حد سواء. ولا فرية، أن لغة الضاد كانت همزة وصل بين الحضارتين العربي والأفريقي ولعبت خدمة عظيمة تتمثل في الحفاظ على الحضارة الإسلامية وترسيخ لغتها وثقافتها. وما أصح قول ابن خلدون: "اعلم أن لغات أهل الأمصار إنما تكون بلسان الأمة، أو الجيل الغالبين عليها أو المختطين لها، ولذلك كانت لغات الأمصار الإسلامية كلها بالمشرق والمغرب لهذا العهد عربية، وإن كان اللسان العربي المضري قد فسدت ملكته وتغير إعرابه. والسبب في ذلك ما وقع للدولة الإسلامية من الغلب على الأمم، والدين والملة صورة للوجود وللملك"⁽³⁾.

وفي هذا المنحى، نقدم ورقة عن أحوال هذه اللغة في جمهورية غينيا باعتبارها جزءا من ممالك إسلامية قامت بغرب إفريقيا منذ فجر الإسلام، ونؤكد أن ملوك تلك الممالك كان لهم فضل من الاعتناء بالعلوم الإسلامية واللغة العربية بالأخص، فعلاقتهم بالعالم العربي وقتئذ كانت حيّة ولمموسة حسب التدوين التاريخي. وكما اتخذوها كاللغة الرسمية هي في المراسلة والإدارة والتعليم. وحصيلة هذا التاريخ الميمون هو ترجمان هذا الصرح الحضاري بين السودان الغربي والعالم الإسلامي والعربي أخذنا وعطاء. ومما يؤكد بلا مرية على قوة الحضارة الإسلامية وامتياز الحضارات الأفريقية بالعالمية من ناحية التأثير والتأثر في فلك الحضارات العالمية وهذا العطاء يبرهن على تداخل الحضارات والثقافات بين الشعوب والأمم.

هنا، أحاول تسليط الضوء والسعي إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية: ما مسار وواقع هذا التعليم الإسلام يوما وما واقعه؟ وما سبب تهميشه في غينيا؟ ومتى قامت المدارس الإسلامية؟ وهل هناك تحديات تواجه هذا التعليم العربي الإسلامي في غينيا؟ يأتي هذا البحث المتواضع ليضع جوابا عن هذه التساؤلات تحت عنوان مرسوم بـ "أضواء على تاريخ تعليم اللسان العربي

(1) الإسلام في ممالك وإمبراطوريات أفريقيا السوداء، تأليف جوان جوزيف، ترجمة مختار السويفي، دار الكتب الإسلامية، دار الكتاب المصري القاهرة، دار الكتاب اللبناني بيروت، ط1، 1984م، ص:6.

(2) انظر في مقال إبراهيم منساري بعنوان: تاريخ لغة الضاد وتطوره قبل الاستعمار في غرب إفريقيا، ص: 311. 551، مجلة كلية اللغة العربية والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية بالنيجر تابعة لمنظمة التعاون الإسلامي العدد الثاني: 2020. 2019.

(3) مقدمة ابن خلدون ابن خلدون مصدر الكتاب: موقع الوراق [الكتاب مرقم آليا غير موافق للمطبوع] موقع <http://www.alwarraq.co> تاريخ البحث 2021/2/22.

المبين وو أفعه في جمهورية غينيا دراسة تاريخية ووصفية" تأسيا بقوله سبحانه: "بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ"⁴ أي هذا القرآن الذي أنزلناه إليك أنزلناه بلسانك العربي الفصيح الكامل الشامل.

كلمات مفتاحية: التعليم الإسلامي، التعليم العربي، المدارس الإسلامية، اللسان العربي، البيداغوجيا، التعليم الثنائي، التعليم العربي الفرنسي. وتوخيتُ توظيف المنهج الوصفي والتاريخي في هذه الدراسة لسبب طبيعة الموضوع.

محاور البحث:

- صور مسار التعليم العربي الإسلامي في غينيا
- مراحل تهميش التعليم الإسلامي في غينيا
- قيام المدارس بالتعليم الثنائي المزدوج. العربي الفرنسي.
- تحديات وصعوبات التعليم العربي الإسلامي في غينيا

2. صور مسار التعليم العربي الإسلامي في غينيا

هذا، فإن جمهورية غينيا حاليا هي تلكم المساحة الجغرافية المعترفة بها دوليا أنها تقع: "على الساحل الغربي في إفريقيا، المستطيل بين دائرتين عرض 1230753 شمالا، وبين خطي طول 1598 شرقا.... ولها حدود مع كل من كوت ديفوار، ومالي، سيراليون، والسنغال، وليبيريا، وغينيا بساو"⁽⁵⁾. وتقدر عدد المسلمين فيها بخمس وتسعين من مئة، وتقدر نسمة سكان بخمسة عشر مليون.

ومن ثم، فمنذ رجب يونيو 1948م فتحت أولى مدرسة في منطقة غينيا الساحلية كان الدراسة بالكوخ، ثم تطور في المدرس والبدر 1957م كل هذه المدارس العربية الأهلية كانت تحت سيطرة مراقبة شديدة من المستعمر حتى برهة الاستقلال. "وعندما قررت الحكومة دمج المدارس العربية الإسلامية في التعليم العمومي الحكومي في ذا القرار تم ادماج خمس وأربعين مدرسة"⁽⁶⁾. ثم حاولت الحكومة إغلاق المدارس الأهلية الإسلامية، فتلك المحاولات بائت بالفشل لسبب خوف الجماهير الشعبية المسلمة وتعلقهم بهذه اللغة. وفي هذه الفترة، وزع التلاميذ على المدارس العربية الفرنسية. فرنكو عرب. معا وذلك في 1977م، وفي هذا الموقف جعل أصحاب المدارس الأهلية⁷ الإسلامية يفكرون في مصير هذه المدارس الأهلية، حين أدركوا نوايا الحكومة تجاه محاولة طمس التعليم العربي الإسلامي بطريقة مقننة. ومن الغريب اليوم، نلاحظ في السنوات الأخيرة، هو تغير النظر في هذه الحقب الأخيرة إلى اللغة العربية حملة الثقافة الإسلامية لربما بحكم أن خريج المعاهد والجامعات العربية مازالوا تحت عقاب البطالة ووطأة التهميش ولا يمكن اغفال دور الاعلام المعاصر في تشويه صور العرب والإسلام. فلربما لا غرابة في ذلك لأن لغة الضاد تشكو من هذا التهميش حتى في بعض بلادها مع الأسف.

4. سورة الشعراء الآية: 195.

(5) المسلمون في غينيا موسى كوناتي ص: 25 هو ناقل عن جعفر جالو. نبذة عن الثروات الطبيعية في غينيا والخطوط العريضة لتنمية الاقتصاد في جمهورية غينيا ص: 4 وقد نقل بدوره عن واقع الدعوة الإسلامية في غينيا.

(6). جريدة المسلمون 421 الجمعة 5 رمضان 1413/27 فبراير 1994م بتصرف كامل.

7. اخترنا مصطلح مدارس إسلامية بأهلية لكونها كانت مدارس أهلية ذات أهداف غير ربحية.

وهكذا، فحين رفض أصحاب المدارس هذه القرارات فاضطرت الحكومة إلى إصدار مرسوم جديد سمح فيها بفتح المدارس الحكومية العربية 1978م وعليه ظهر أول معهد بـ بيسيا – وزد تعجبا حين رفضت الحكومة تقديم منح دراسية لطلاب اللغة العربية لمواصلة دراستهم العليا والجامعية باللغة العربية في المملكة المغربية منذ 2012م.⁸ وعلى هذا، فإن التعليم الإسلامي الغيني، قد مر ويمر بمراحل مضطربة في تاريخه من جانب السياسة اللغوية والحوكمة حتى اليوم. فإن رصد تلك الحقب تجربة وأهمية بات مفيدة في هذا الوقت الراهن، وذلك للوقوف على أهم تطورات تعليم اللساني العربي في العقود الأخيرة وتلبية الرغبات الناصعة لتطويرها ولكي نسترد لتفادي صعوبات ومعالجات معوقات تاريخية نصبت أمامها وسعى نحو بناء منحنى استراتيجيات وسياسة لغوية وبيداغوجية ملائمة لتطوير التعليم العربي والإسلامي في بلادنا.

الإسلام هو العامل الأساسي في انتشار تعليم اللغة العربية في غينيا

تجدر الإشارة أن العامل الرئيسي في انتشار اللغة العربية في غينيا هو العامل الإسلامي. ومع ظهور الإسلام بدأت اللغة العربية في الانتشار على نطاق واسع لعلها كان لمعرفة ضرورة من الدين الحنيف. وأضحى مشفوعة بالإسلام جنبا إلى جنب. وهنا، عزز العامل التاريخي التجاري في المرتبة الثانية أيضا لانتشار اللغة العربية في أفريقيا حتى قبل ظهور الإسلام؛ حيث كانت هناك قوافل تجارية من شبه الجزيرة العربية إلى الشرق والشمال الأفريقي، ووجود ممالك قديمة منتشرة في غرب القارة الأفريقية كمراكز للتجارة والثقافة. ويأتي العامل المتمم متمثلا في هجرة دعاة العرب الذين قاموا بجهود جبارة في نشر الإسلام واللغة العربية في أفريقيا.⁽⁹⁾

3. مراحل تهميش التعليم الإسلامي في غينيا

عرف الاستعمار حين دخول جنوب الصحراء أن اللغة العربية والثقافة الإسلامية قد ترسختا في الحضارات الأفريقية أصالة وسعى إلى القضاء على هذه العروة الوثقى بين الأفارقة والإسلام من جهة وبين الأفارقة والعرب من جهة ثانية. وبعدم تمكنوا سياسيا وعسكريا بسطوا سيطرتهم في كل مآرب الحياة بما فيها التعليم الإسلامي. ولشدة مراقبة التعليم الإسلامي أن وضعوا قوانين تنظم عملية التربية في الربوع المستعمرة ووضعوا قيوداً أمام تطور وسيلة للتربية الإسلامية بلغة الضاد. وكانت قيود الاستعمار الفرنسي أشد من غيره. وتتمثل هذه القيود فيما جاء في "قرار عام 1906م: أن فتح المدارس العربية منوط بإذن من الحاكم العام الفرنسي، ولا ينال هذا الإذن إلا بعد توفر شروط مستعصية منها: تبني التعليم الفرنسي، واجتياز امتحان شفوي عن أهداف المدرسة، وتقديم تقرير شهري، وعدم قبول أي تلميذ إلا بعد 15 سنة من عمره"⁽¹⁰⁾.

⁸ . منذ سبعينات كان الأوائل في الامتحان الثانوية من تلاميذ قسم اللغة العربية يحصلون على منحة دراسية من قبل المغرب لمواصلة دراساتهم توقف ذلك منذ 2012 بأمر من الحكومة وأن دولة تحتاج إلى المهندسين والأطباء والتكنولوجيا ولا تحتاج إلى شهادات في اللغة العربية والدراسات الاسمية أضحي سعت بعد ذلك إلى اغلاق أقسام اللغة العربية في الجامعات إلا أن الشعب ورجال الدين وقفوا أمامهم بالمصداق فترجعوا خوف غضب الشارع.

(9) . لتفصيل حول العوامل، ينظر في مجلة كلية اللغة العربية والعلوم الإنسانية العدد الثاني في مقال: تاريخ تعليم لغة الضاد وتطوره قبل الاستعمار في غرب إفريقيا، منساري إبراهيم. ص: 314.. 339.

(10) . انجاي، محمد بمبا: أضواء على السنغال، لا. دار، الطبعة الأولى، 1411هـ/1991م، القاهرة، مصر، ص 23. نقلا عن الدكتور كبا عمران، في مقال غير منشور بعنوان: اللغة العربية في غرب إفريقيا. ص: 28. بتصرف.

وقد صمدت القبائل الأفريقية والعلماء أمام هذه القيود وذلك في كثير من الغربي الأفريقي، وهذا القرار الجائر لم يمنع من ازدياد تعداد تلامذة التحصيل العلمي الإسلامي في بعض المناطق في كل من السنغال وغينيا وغيرهما. وفي هذا السياق جاء ".... لم يمنع ازدياد الطلبة في مدارس السنغال، كمدارس كوكي وطوبى وتواوون".⁽¹¹⁾ وكما شهد بذلك المستشرق الفرنسي بول مارتي سنة 1918م، بيد أنه، كتب في سنة 1930م ما شاهده من تحول جذري في ازدياد تلامذة المدارس الفرنسية. وكانت دروس التاريخ الإسلامي والجغرافيا والحساب ممنوعاً تدريسها في مدارس بعض المدن الكبرى في المستعمرات الفرنسية. ومن هنا غلب بدأ "الجمود والتقليد والحصر" على المناهج الدراسية في المدارس الإسلامية. بالرغم من محاولة الحاج محمود با سبيلا في السنغال مثلاً إلى التجديد الذي كان يرمي إليه في مدارس التي فتحها في مالي والسنغال بعد إيباه من السعودية⁽¹³⁾. وهكذا أتى فكرة إنشاء المدارس النظامية العربية التي يدرس تلامذتها على السبورة الكتب المصورة الحديثة بجانب الكتاب، على غرار المدارس المسيحية التنصيرية الفرنسية. وهذا التحول أحدث مشكلة بين تيارين من جراء ذلك أيامئذ. هما طائفة أنصار الدراسات الإسلامية بالصورة التعليم العتيق وطائفة أنصار التجديد. كان الاحتدام بين هؤلاء المحدثين والتقليديين بدعوى تأثر تيار الحداثة بالكفار في التدريس على طريقة الغرب.

ومن ثمّ، جاء حقبة أخرى هي البعثات العلمية إلى الوطن العربي وكان فيها حادثة طرق التعليم فيها لسبب العامل الاستعماري، وحاول كثيرون من هؤلاء المحدثين إحياء التواصل الثقافي وبين العالم العربي، بغية إصلاح وضعية التعليم العربي واسترداد النظم والمناهج التعليمية الحديثة بدون مراجعة ليناسب خاصية تلاميذنا. وبهذا وبمعدلة بعض شهادات سهل طرق الرحلات العلمية إلى الجامعات العربية. وربما كان أهل نيجيريا سابقين إلى ذلك، لقربهم من السودان ومصر؛ ولكن لم تك جمهورية غينيا مستثناة من هذه التجربة الفريدة كما سيأتي. وقد أورد صاحب مثلاً مؤلف كتاب "حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا" قائمة بأسماء طلبة البرنو والولايات الأخرى بنيجيريا الذين كانوا يدرسون في جامع الأزهر. ولكن الاستعمار عرقل استمرار هذه الرحلات العلمية طيلة النصف الأول من القرن العشرين، وخاصة في نيجيريا⁽¹⁴⁾، وحتى رحلات الحجج الأفارقة إلى الأراضي المقدسة لقضاء فريضة الحج تأثر بهذه القيود ربما خوفاً من تسرب الصحوة الإسلامية إلى بلاد جنوب الصحراء ضد الاستعمار الغربي.

المدارس العربية الإسلامية غير الحكومية

يقصد بها المدارس التي يتم التعليم فيها باللغة العربية ودراسة الإسلام باللغة نفسها، وتتبع المنهج الحديث في العملية البيداغوجية. أنشأت مدارس أهلية في عام من 1945 إلى 1965م في ربوع غينيا، "...وهي مدارس أهلية تشرف أئمة أو دعاة أم جمعيات إسلامية، ويغذيها الأهالي من تبرعاتهم. وكما أن بعضها أسست من قبل أفراد محسنين، وفي هذه الحالة فإن سمعة المدرسة تعتمد بالدرجة الأولى على مؤسسها، ولا تعتمد على ما تُقدّمه المدرسة من تعليم غالباً، فإن كان صاحبها محبوباً ومعروفاً ومحسناً ومن أهل الخير، أقبل الناس على المدرسة وازدحمت بالتلاميذ"⁽¹⁵⁾. في هذه الفترة القياسية كانت كل هذه المدارس الإسلامية غير تابعة للحكومة. وظلت هذه المدارس تهتم في المقام الأول بتعليم القرآن الكريم وعلومه واللغة العربية وفروعها، وكانت الكتب المقررة التي تدرس فيها من الكتب العربية القديمة وبعضها الحديثة.

(11). سيل، عبد القادر: المسلمون في السنغال، كتاب الأمة 12، ط 1، قطر، 1406هـ، ص: 91 بتصرف.

(12). -رحالة أروبي من أقطاب الاستعمار جاب إفريقيا الغربية لدراسة أوضاع المسلمين فيها، فخصص لكثير من دولها كتابا

(13). عاش ما بين 1906م و1978م، درس في غربي إفريقيا قبل أن يلتحق بمدرسة الفلاح في مكة المكرمة، ورجع سنة 1940م

(14). غلادني، شيخو أحمد سعيد: حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، ص 207.

(15). الدكتور بمبا سوما، التعليم الإسلامي بين الأمي واليوم، مقال غير منشور ص: 7. بتصرف.

وكان الصغار يلتحقون بهذه المدارس قبل التحاقهم بالمدارس الحكومية الفرنسية، مما جعل كثير من أبناء غينيا يكتفون بما يتلقونه من التعليم مبادئ الدين الاسلامي في تلك المدارس، ثم يواصلون الدراسة في المدارس الحكومية الفرنسية.

وأما الكبار فكانوا يلجؤون إلى الكتاتيب والدور التعليمية الإسلامية بعد الدوام والليل للترؤد في العلوم الدينية. وعلى الرغم من قلة الإمكانيات في هذا النوع من المدارس إلا أن الآباء كانوا يرسلون أبناءهم إليها لا لشيء آخر سوى التعليم الإسلامي فقط. لأن فيها تدرّس الدين الإسلامي. ومن تجربة التعليم الإسلامي مرحلة غير مضبوطة تربوية، حيث لم تكن لديهم قوانين ولائحة ولا نظم لقبول التلاميذ إلا الرغبة الأكيدة في تحصيل العلوم الإسلامية. ويتجلى ذلك في عدم اهتمامها بعمر الدارسين ولا بمستواهم، فتجد في الصف الواحد مثلاً تلاميذ تتراوح سنهم بين 5 و25 سنة أو أكثر، ولم يكن المدرسين فيها مؤهلين أكاديمياً للتدريس. ولهذا، لذلك لم تكن طرق تدريس وقتئذ معتمدة على الأساس البيداغوجية المعاصرة.

وبالرغم من هذه التجربة التقليدية في التعليم الإسلامي إلا أنها حققت أهدافها من جانب البعد الديني والبعد التربوي الاسلامي غير أنها كانت مفتقرة إلى بعض إصلاحات ذات منهجية ونظامية أكد الباحث: "قد أسهمت تلك المدارس في نشر الثقافة الإسلامية، وتخرج فيها عدد كبير من حفظة القرآن الكريم واللغة العربية لفظاً وكتابة، والهدف الأكبر الذي حققته تلك المدارس أيضاً رغم قلة إمكانياتها، صمودها في وجه الحملات التبشيرية المسيحية في البلاد آنذاك. رغم الضغوط الكبرى التي كانت تقوم بها الحكومات الاستعمارية والمدارس التبشيرية في إفريقيا يومئذ، وليس من المتصور أن فرنسا التي استعمرت غينيا لم تكن لها مخطط لمسح الإسلام منها، ولكن الفضل الأول في عدم تحقيق ما كانوا يصبون إليه، إنما يرجع-بعد الله تعالى- إلى المدارس القرآنية والمجالس العلمية والمدارس الإسلامية الأهلية التي تميزت ببساطتها، وملاءمتها لعادات أهالي غينيا واعتمادها على دعمهم وتأبيدهم.⁽¹⁶⁾ إضافة على كل هذا، أسهمت تلك المدارس في نشر الثقافة الإسلامية، وتخرج فيها عدد كبير من الذين تملسوا في الكتابة والخط والتأليف باللغة العربية. والهدف الذي حققته تلك المدارس رغم قلة إمكانياتها، من جهة أخرى صمودها أمام قيود وضعها الحملات التبشيرية المسيحية في البلاد آنذاك. ومع كل الضغوطات العويصة كانت تقوم بها الاستعمار في غرب إفريقيا يومئذ إلا أنها صمدت أمام كل تلك الحملات.

ومن البداهة أن تكون فرنسا العدو اللدود لمشروع اللغة العربية فهي التي استعمرت جمهورية غينيا لأكثر من ستين سنة بمخططات واستراتيجيات لمسح الإسلام وهويته وثقافته فيها. ولكن "... بفضل المدارس القرآنية والمجالس العلمية والمدارس الإسلامية الأهلية التي تميزت ببساطتها، وملاءمتها لعادات أهالي غينيا واعتمادها على دعمهم وتأبيدهم"⁽¹⁷⁾. ويرجع تاريخ بروز المدارس العربية الأهلية غير الحكومية في غينيا ما بين الفترة 1945 – 1965م الذين كان لهم الفضل الأكبر في المبادرة لتأسيس هذه المدارس (18) وهي حسب الجدول الآتي:

ت	مؤسس المدرسة	اسم المدرسة	تاريخ إنشائها	المدينة التي أنشئت فيها
1	الشيخ أحمد تجاني سال	المدرسة الإسلامية	1945م	مدينة مامو

(16). عثمان حسن كانه: واقع الدعوة الإسلامية في غينيا، رسالة الماجستير بالمعهد العالي لإعداد الأئمة والدعاة والخطباء التابع لرابطة العالم الإسلامي، مكة المكرمة 1415هـ، ص: 139 بتصرف.

(17). المصدر نفسه بتصرف ص: 140 نقلاً عن الدكتور بمبا سومه في مقال غير منشور بعنوان: اللغة العربية بالأمس واليوم.

(18). الدكتور بمبا سومه، التعليم العربي بين الأمس واليوم ص: 8. بتصرف.

2	الشيخ الحاج فودي سوربا كمارا	المدرسة العربية الإسلامية	1947م	مدينة انزريكوري
3	الشيخ الحاج محمد فاديقا	مدرسة كنديا الإسلامية	1948م	مدينة كنديا
4	الشيخ الحاج كرمكو موري كيتا	المدرسة الإسلامية في ككن	1949م	مدينة ككن
5	الشيخ الحاج موري دوكوني سماورو	المدرسة الإسلامية الأولية	1957م	مدينة انزريكوري
6	الشيخ عبد الله تال جالو	المدرسة العربية	1965م	مدينة لابي (19)

4. إنشاء المدارس بالتعليم الثنائي. العربي الفرنسي بالاعتراف الدولة.

كان بعد فترة استقلال الدولة والتوجه مرة أخرى نحو منهج جديد المسمى "بالتعليم العربي الفرنسي" أي دراسة اللغة الفرنسية بجانب اللغة العربية بحكم أن الدولة اعترفت باللغة الفرنسية كاللغة الرسمية لها. وتطورت المدارس الفرنسية وبعدها عجزت الحكومات المتعاقبة من تذويب وإنهاء دور التعليم العربي الإسلامي، لجؤوا إلى فكرة تأسيس المدارس العربية الفرنسية "فرانكو عرب"، أو التعليم المزدوج -عربي فرنسي-. وتاريخ هذه المدارس يختلف بين حقب الاستعمار وحقب الاستقلال. وفي الحقب الاستعماري اتخذوها وسيلة لفهم الوثائق والواصل مع الشعب الأفريقي المسلم لأن العربية كانت لغة الإدارة والمراسلة من جهة إبان الحقبة الاستعماري الفرنسي، بينما كانت تهدف بعد الاستقلال إلى علمنة المدارس العربية الإسلامية من جهة ثانية. وقد اتخذت هذه الفكرة صورا متقاربة ومتباينة في التنزيل والتطبيق بين دولة وأخرى. وبالرغم كل هذا، أبي حماة اللغة العربية والتعليم العربي الإسلامي غير معترف به أو بشهادته أن يقبلوا هذه الظاهرة رغم تهميشهم وتحقيرهم من قبل الحكومات إلا أن الشعب المسلم لا زال متمسكا بهذا المنحى من التعليم الإسلامي. وعلى الرغم أنه لا يحظى بتمويل من الدولة إلا نادرا ووفق شروط تبعده عن أهدافه وتفرغه من مضمونه الحقيقي في غينيا. هنا، أحدثت بعض الحكومات العلمانية بدول غرب إفريقيا ذات أغلبية مسلمة ساحة نظاما تعليميا مزدوجا، كالنيجر، السنغال، وغينيا، ومالي، أي نظام مدارس عربية فرنسية المعروف بـ. الفرنكو العربي -ودول انجليزية على هذا النمط من التعليم. وإن الأوائل الذين جربوا هذا النظام هي دول ذات مستعمرات انجليزية كنيجيريا في منطقتها الجنوب ذات أغلبية مسلمة ببلاد يوربا وقليل من الشمال والتجربة مدينة جوس خير مثال في النجاح. سعى على هذا المنوال عدة دول فرنكوفونية.

وليس من قبيل الصدفة في غينيا وبعد استقلالها وطرد فرنسا عام 1958م ازداد عدد المدارس العربية الإسلامية الأهلية غير الحكومية ربما لسبب تعلق أبنائها بالإسلام، هذا ممّا دفع بالرئيس المرحوم أحمد سيكو توري⁽²⁰⁾. رحمه الله تعالى إلى إنشاء المجلس الإسلامي الوطني، ليهتمّ بالدين وبمستقبل اللغة العربية في تلكم المدارس الحكومية، تمهيدا لإدماج

(19) - إسماعيل سانوغو، التعليم الإسلامي في غينيا الواقع والمأمول، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى السنوي لخريجي الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة عام 1419هـ، بتصرف، ص: 18-19

(20) . هو أحمد سيكو توري الرئيس الأول لجمهورية غينيا وقد تميز في خدمة الإسلام والاهتمام بالأمور الأمة الإسلامية وله وقفات مشكورة وقد قدم له جامعة الأزهر الدكتوراه الفخرية لخدمة الإسلام.

نظام تعليم العربي الإسلامي مع نظام التعليم العام في المدارس الحكومية⁽²¹⁾ وبالرغم من انتشار المدارس العربية الإسلامية في غينيا إلا أنها لم تواكب ذلك برامجا متوازنة لإعداد المعلمين. ويعود ذلك إلى أن تلك المدارس قامت بجهود فردية من بعض العلماء الذين تعلموا في نظام الحلقات بالمساجد والمراكز العلمية المنتشرة في غينيا. لم تكن المدارس تستند إلى منهج علمي بيداغوجي في تعليم اللغة العربية ولا بيداغوجي في تدريسها، وذلك لأن الاهتمام باللغة العربية لم يكن باعتبارها لغة عالمية حياة عامة، وإنما كان ينظر إليها من الزاوية الدينية باعتبارها معبراً وآلة لفهم العلوم الشرعية⁽²²⁾. ينضاف إلى هذا كله، قلة الخرجين من الجامعات والمختصين في المناهج العلمية والبيداغوجيا في طرق تعليم اللغات ومتطلباتها من اللسانيات التطبيقية. ولم يكن التعليم العربي آنذاك يجد عناية تامة ودعمًا من الحكومة كما كان لنظيره الفرنسي وقد استمر الحال على هذه الوتيرة ردحًا من الزمن.

وبعد سنوات من حكم الرئيس الأول المرحوم أحمد سيكو توري-صدر المرسوم الرئاسي في العام 1977م ينصّ على إدماج التعليم العربي في التعليم العمومي، فتحول أغلب المدارس التي كانت بإشراف المشايخ في العاصمة إلى مدارس حكومية رسمية معترفة بها وبشواهدا. وهذا التحسن الحوكمي الذي طرأ على التعليم العربي فعلا إلا أنه لم يكن هناك منهج موحد بين تلك المدارس ولا وضع الحكومة ساعتها مقررات وظلّ الأمر متروكًا للمبادرات الشخصية والجهات الخارجية، فكان لكل مدرسة منهجها الخاص بها، الذي كان يُستمدّ من الكتب المدرسية الصادرة من السعودية أو مصر أو المغرب أو غيرها من الدول العربية غير مبني على أسس ومعايير علمية، كما كانت بيداغوجيا تعليم اللغة العربية معتمدة على طريقة تلقي القواعد والترجمة أي التعليم عن اللغة وليس تعليم اللغة باللغة من خلال اللغة. كان لهذا البرنامج إيجابيات كما كانت لها سلبيات لا يسع المقام لذكرهما.

مراحل تطوّر مناهج التعليم العربي وأوضاع معلّمي اللغة العربية في غينيا

بعدما اتخذت وزارة التربية والتعليم لما قبل الجامعي، اصدار قرار المرسوم في عام 1977م وفي الرئاسة الدولة تنص على تعميم التعليم العربي الإسلامي في غينيا، وأرسلت أولى بعثات إلى جامع القرويين بالمغرب و الآخر بجمهورية مصر العربية، هم قد تخصصوا أخيرا في علوم اللغة والإدارة زيادة مع تأهيلهم الإسلامي وهم من يسيرون الأمانة العامة للشؤون الإسلامية، ثم جاء مبادرة ولوج سلك التعليم العمومي لمدرسي التعليم العربي الإسلامي في الحكومة فقد نجح التجربة فعلا، إلا أن تلك المدارس الحكومية والأهلية التي سمح أيضا بفتحها في فاتحة السنوات تلتها القرار السابق بنفس البنود المنصوص، ولقد قاموا بتخطيط المناهج لهذه المدارس غير منتظمة على معايير محددة لأن المختصين قليل للقيام بمثل هذا النظام الفني والعلمي في العام 1988م أحدث منهج موحدة في تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية الرسمية

أضحى قضايا اللغة العربية في عهدة الجمهورية الثانية برئاسة العسكري الجنرال لانسانا كونتي⁽²³⁾ عام 1984م، عرف طور جديد حين تغيرت سياسة الدولة في مختلف المجالات، ومن ضمنها التربية والتعليم، فأعطى تعليمات بتعديل

(21) - موسى محمد كوني، التقابل اللغوي بين العربية والماندنكية على المستوى الصوتي بحث تكميلي لنيل درجة ماجستير، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، عام 2000م، نقلاً عن عبد الكريم جوباتي، (المفتش العام لتعليم العربي في غينيا سابقاً)، تقرير حول تعليم اللغة العربية بجمهورية غينيا، 1993م، ص 26-27.

(22) .أبوبكر سيلا: التعليم العربي في غينيا-التطور والعوائق-دراسة تاريخية تحليلية، بحث تكميلي لنيل درجة بكالوريوس غير منشور، قسم اللغة والحضارة العربية في جامعة سنفونيا بكوناكري، 2009م، ص: 14.

(23) .كان الجنرال يقدر الإسلام وأوضاع المسلمين وحاول تطوير المدارس الإسلامية أيضا بالرغم أن النخب الفرنكوفونية كانوا ضد هذه اللغة داخل الحكومة ولا زالوا يلعبون دور تهميش الأطر من المدارس والجامعات العربيتين.

جذري لوضع التعليم العمومي وفتح التعليم الخصوصي في الدولة. كما لفت الأنظار إلى تعليم اللغات الحيّة التي من بينها اللسان العربي لغة ثقافة وعلوم ودين، فالشعب الغيني المسلم متعلقين بثقافة هذا الدين ولغته. ومنذ ذلك الحين حظي التعليم العربي في غينيا نوعاً اهتماماً من قبل وزارة التربية الوطنية، ومن ثم أصبحت المدارس العربية بما فيها العامة والأهلية تهتم إلى جانب المواد الدينية والعربية باللغة الفرنسية والمواد العلمية مثل الرياضيات والفيزياء والكيمياء والأحياء، وبالمواد الاجتماعية كالتاريخ والجغرافيا والتربية المدنية، وبالإنجليزية في بعض المدارس. وقد عرفت المدارس العربية منذ ذلك الوقت بـ (المدارس العربية الفرنسية) بعد أن أصبحت اللغة الرسمية (الفرنسية) لغة التدريس فيها. وتجدر الإشارة إلى أنّ المواد العلمية كلّها تدرّس باللغة الفرنسية في غالبية تلك المدارس، وهذا تفرغ لدور اللغة العربية وحصرها في المحيط الأدبي والإسلامي.

«وفي عام 1988م لاحظت إدارة المناهج والتأهيل قسم اللغة العربية التابعة للمعهد التربوي الوطني بأنّ الهدف من التربية والتعليم لا يتحقّق إلاّ بتوحيد المناهج الدراسية وتنسيقها، فقامت مجموعة من بعض خبراء العرب الموجودين في غينيا، والمتخصّصين من أبنائها بإعداد مناهج دراسية موحّدة بالتعاون مع "ISESCO" في مختلف مستويات التعليم العربي (ابتدائية-إعدادية-ثانوية) وبحضور كلّ الممثلين للتعليم العربي الإسلامي في غينيا خلال الفترة 1988/8/2م-1988/8/10م⁽²⁴⁾.

وبقيت تلك المناهج تحت المراجعة والتعديل من 1988/8/10م إلى 1991/9/15م ثمّ وزّعت على المدارس العربية جميعاً⁽²⁵⁾. وفي أوّل مرّة شاركت المدارس العربية الاختيارات الوطنية، وفي عام 1992م تخرّجت الدفعة الأولى في الثانوية وسُلمت الشهادات إليهم بتوقيع وزيرة التربية والتعليم ما قبل الجامعي -السيدة عائشة باه آنذاك- توهّلهم للالتحاق بالجامعات حسب تخصّصاتهم⁽²⁶⁾. بيد أنهم يصادفون بعد التحاقهم بالجامعات الغينية إلى الدراسة باللغة العربية يتحولوا إلى أقسام باللغة الفرنسية في القانون، والاقتصاد، والآداب وكان البعض يلتحقون بقسم الترجمة (فرنسي إنجليزي) قد نجح شزيمة في التحاق بالكليات العلمية آنذاك للذين جاؤوا من القسم التجريبي الذي أنشأ رغم قلتهم إلاّ أن بعض هؤلاء اليوم يحتلون مناصب تكنوقراطية في الحكومة والشركات والمنظمات الدولية وغيرها.

ونظراً لعدم وجود قسم لغة عربية أتى فكرة تأسيس شعبة اللغة العربية في جامعة حكومية هي جمال عبد الناصر بكوناكري⁽²⁷⁾ بفضل نخبة من الشيوخ الذين كرّسوا حياتكم لنصرة هذا الدين ولغته، وبالعلاقات التعاونية الثقافية الغينية المصرية عام 1998م، التي افتتحت 2000/5/20م. فتطوّر هذا القسم منذ افتتاحه استقبل عدداً هائلاً من تلاميذ اللغة العربية فتفرّعت منه شعبتان: شعبة اللغة العربية وشعبة الحضارة العربية، وبعد إجراءات مكثّفة قاضها إدارة هذه الشعبة على رأسها الدكتور موسى كوني أول غيني ترأس شعبة اللغة العربية قبل أن يمهد لها الطريق ليتحوّل إلى القسم وهو حالياً في جامعة الجنرال لانسانا كونتي بكوناكري ويتوفر فيها الآن مرحلة الإجازة، والمجستير،

(24). أممبا سومه: برنامج مقترح لإعداد معلّمي اللغة العربية في غينيا، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، عام 2011م، ص: 16.

(25) - موسى محمّد كوني، التقابل اللغوي بين العربية والماندنكية على المستوى الصوتي بحث تكميلي لنيل درجة ماجستير، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، عام 2000م، نقلاً عن عبد الكريم جوباتي، (المفتش العام لتعليم العربي في غينيا سابقاً)، تقرير حول تعليم اللغة العربية بجمهورية غينيا، 1993م، ص: 27.

(26) المصدر السابق ص: 27.

(27). نظراً للعلاقة الوطيدة بين جمهورية مصر العربية وجمهورية غينيا سميت أولى جامعة في كوناكري باسم الرئيس السابق جامعة جمال عبد الناصر مما يدل على روح العلاقات الدبلوماسية بين الدولتين.

والدكتوراه باللغة العربية في العلوم الأدبية واللسانيات والتربية كالقسم الفرنسي. وهذا فضل يحسب لغينيا، بالرغم أن سوق العمل لا يطلب أغلب هذه الشواهد إلا في مجال التعليم. وهكذا أرسى هذا التعليم العربي قواعده وقوى مرامه في غينيا، فأصبحت الثقافة العربية الإسلامية ذات انتشار واسع وخاصة بعد تأسيس ذلك قسم للغة العربية، حيث أضحت اللغة العربية تنافس غريمها اللغة الفرنسية. لكن مع الأسف ما زالت الحرب متسترة ضد اللغة العربية بين فينة وأخرى لإغلاق هذه الأقسام وحماة اللغة العربية بالمرصاد. ويحسب لغينيا تأسيس بعض معاهد عليا خاصة وأقسام ببعض جامعات خاصة أيضا وغيرها ممن تخضع للنظم التعليم الإسلامي ومراكز حفظ القرآن رغم تحديات وعراقيل مستدامة من الأطر الفرنكفوني.

ومن جهة أخرى، ومما لا شك فيه أن المعلم يعتبر الحجر الأساسي في العملية التربوية، وعمودها الفقري الذي يتوقف عليه نجاح التربية في تحقيق أهدافها، ورغم هذه المكانة التي يحتلها المدرس إلا أن معلم اللغة العربية في غينيا يعيش حالة مزرية - وإن كانت مكانته الاجتماعية من قبل محترمة إلا أنها أضحت متطلبات سوق العمل بصفة خاصة لا ترحمهم، ولا تجتذب الامتيازات التي يتمتعون بها غيرهم ولهذا السبب أصبحت حالتهم المادية متنافرة. وعليه فإن إعداد جيل صاعد بصفة عامة مهدد ومستقبل لغة الضاد ببلادنا تحت راية الانكماش. بغض النظر من كفاءتهم وقدراتهم على أداء العمل التربوي على الوجه المطلوب.

لقد حقق هذا النظام نتائج مهمة، والحق يقال إن نتائج ايجابية فائقة جدا كانت، لاحظنا في خريجها يحتلون مناصب في كل قطاعات تقريبا، وبالأخص الغيني والنيجيري والسنغالي منهم من يتقنون اللغتين الفرنسية والعربية أو الانجليزية، ولا يشعرون بالدونية ولا بالتميش أو صعوبة مواكب الحياة كمن لا يتقن اللغة الرسمية في بلده، كما كان الحال من قبل. ويلاحظ أن خريجي المدارس الفرنسية الصرفة على أرض الواقع يغبطهم لهذا الازدواج اللغوي والثقافي، واليوم يحتل بعضهم بالمناصب القيادية في الدولة، ورغم ضيق الفرصة أمام خريجي اللغة العربية مقارنة مع نظيره الفرنسي. ومن فرص الصواب توسيع دائرة الشغل، وتسويق مهاراتهم وقدراتهم، كتوظيفهم في وزارة الداخلية والخارجية والسلك الدبلوماسي وهلم جر.

أضف أيضا، ورغم هذه النتائج فلا زال بعض الأساليب التقليدية هي المتبعة في العملية البيداغوجية والتربية في هذه المدارس، ولا بد من ضرورة إعادة وتجويد الطرق والأساليب المناسبة المعاصرة في العملية التربوية. وهنا ندعو أصحاب المدارس إلى التوازن بين الطرق التقليدية التي تقوم على التلقين والحفظ وحشو الذاكرة بالمعلومات وبين الاستفادة من المناهج البيداغوجية والسياسية اللغوية في مجال التعليم والتربية وغيرهما من العلوم المعاصرة لتواكب تلكم المدارس عصرها في الجمع بين أهداف دينية وأخرى دنيوية.

بالرغم هذه النتائج المحمودة والمشجعة التي حققتها المدارس الثنائية التعليم. العربي الفرنسي - إلا أن مقررات اللغة العربية في تلكم الدول تفتقر إلى إعادة البناء حسب المعطيات اللسانية التطبيقية واستدراك الأهداف الإسلامية في صناعة المقررات، التي ستسهم لتعزيز اللغة العربية وتستفيد النمط التقليدي من تعليم اللغة العربية، وتأهيل خريجين إلى أرقى المستوى نطقا وكتابة ومزاولة التواصل الثقافي بين العالم العربي ودول جنوب الصحراء. وأن تجعل لغة العلم والفن والثقافة.

من مظاهر تطور المدارس الإسلامية في غينيا

وفي هذه العقود الماضية قد تطور التعليم العربي بحيث فُتحت أقسام اللغة العربية في الجامعات الحكومية، كما أسست الجامعات الأهلية الخاصة والمعاهد العليا. ومن مظاهر نهضة اللغة العربية في غينيا:

- تبني الحكومة والاعتراف باللغة العربية بجانب اللغة الفرنسية وشهادات مستعرب غيني من جامعات عربية؛
- عدم منع بعض منح خيرية دراسية إلى الدول العربية المختلفة واعتراف بشهاداتهم وتعديلها.
- كثرة تعداد حملة شهادات الإجازة العالية (الليسانس)، وازدياد عدد حاملي شهادات الماجستير والدكتوراه في اللغة العربية.
- انتداب بعض المدرسين العرب من السودان ومصر وليبيا والمغرب للتدريس في بعض المدارس الأهلية أو في الأقسام العربية بجامعات الدولة.
- تعيين بعض المنظمات العربية الخريجين الأفارقة للتدريس في المدارس الأهلية العربية أو في الأقسام العربية بالجامعات الوطنية، كوزارة الأوقاف السعودية. والمنظمة الإسلامية للعلوم والثقافة أسيسكو.
- انتشار الكتب العربية المطبوعة والدوريات العربية من مجلات وجرائد وصحف يومية.
- فتح الرحلات إلى الدول العربية، وسهولة فرص الدراسة في الوطن العربي والإسلامي²⁸.
- اهتمام بعض المنظمات العربية بقضايا الثقافة العربية الإسلامية في المنطقة، كمعهد الدراسات الإفريقية في المغرب، والمنظمة الإسلامية) إيسيكو (ISESCO في المغرب، والمنظمة العربية) ألكسو (ALECSO بتونس، وجامعة إفريقيا العالمية بالسودان، وجمعية الدعوة الإسلامية العالمية بالجماهيرية العظمى²⁹.
- اهتمام بعض الكتاب العرب والمؤسسات بقضايا تعليم الثقافة العربية الإسلامية بإفريقيا جنوب الصحراء.

وحتى الآن لم تصبح اللغة العربية لغة ثقافية وصحافية واجتماعية في ربوع المنطقة كما ينبغي، كما أن عدم إمكانيات نشر مخطوطات العلماء وانتاج أدباء جنوب الصحراء يبعث في النفوس شيئا من اليأس والفتور في العزيمة. مما لا ينكره أحد، لقد شهدت السنوات السبعينيات تحولات ملحوظة للتعليم العربي في المنطقة وفي غينيا بالوجه الخصوص، من هذا المنطق فتحت الحكومات تعداد كثير من المدارس العربية الفرنسية على مصراعها من ابتدائية وإعدادية وثانوية على أنماط المدارس الفرنسية على النمط والمميزات نفسها تقريبا. أمسى ذلك الحرص والصحو تترجع في هذه السنوات الأخيرة. وكما تجدر الإشارة أن هناك إهمال مدير لهذا التعليم العربي الإسلامي. "فما زالت الوزارات ترخص لبناء المدارس الإسلامية لأن الديمقراطية هي إعطاء الفرصة لكل مواطن المجتمع بممارسة ما يريد إلا أنها لا تتدخل في الغالب دعم المؤسسات ذات اتجاه إسلامية كما يفعل بنظيرها الفرنسية أو الإنجليزية والحال عام بلا استثناء في دولنا من الغرب الأفريقي طرا. وأصبح الوضع منذ 2010 حرجا جدا بحيث منع طلاب قسم اللغة العربية من متابعة الدراسة في المغرب مما كان عليه الدولة منذ عقود"³⁰.

²⁸ الدكتور بمبا سومه، اللغة العربية بين الأمس واليوم. ص: 7 بتصرف كامل.

(29) ويرجع فضل كبير على الرئيس الراحل المرحوم معمر القذافي في تمويل المدارس ومنح الدراسية وبناء المراكز الثقافية وغيرها في تعزيز مكانة اللغة العربية في غرب إفريقيا وكذلك توفير الرواتب الشهرية لبعض أساتذة اللغة العربية.

³⁰ هذه الإشكالية لا زالت موجودة ولم توجد حلا لتجاوزها مع الحكومة الحالية. وتجدر الإشارة أنها كون 500 مئة إمام في معهد محمد السادس لتكوين الأئمة وكان تعاون واسهاما للمغرب في اصلاح القطاع الديني في جمهورية غينيا.

هذا، تجدر الإشارة أن المدارس الأهلية تدرس ما تراها مناسبة في نظر المدراء من المناهج والمقررات، ما يضر في تكوين الطالب في التحصيل غير البيداغوجية. ورغم وجود الدليل المنظم المقترح من قبل الحكومات ما يبشر أن الحكومات بدأت تعترف بشهادات مصدرة في الغالب ولكن ما زال بعض المدارس لم تطبق النظام الحكومي لسبب أنه لم يأخذ بعين الاعتبار البعد الاسلامي. وفي بعض الجوار لقد تغلبت دولة النيجر على هذه الظاهرة أنها لا تصدر أية شهادة من المدارس الإسلامية إلا مع وزارة التعليم والتربية. والأمر في غينيا لم تغلب على هذه الظاهرة ونجد خريج بعض هذه المدارس التي لا تعتمد منهجها على المقررات الحكومية وهي لا تعترف بشواهداها، يحسب لتكم المدارس الاهتمام التام بالمواد الإسلامية من التفسير والتوحيد والفقه وعلوم الحديث واللغة كما هو الحال في المملكة العربية السعودية.

5. تحديات وصعوبات التعليم العربي الإسلامي في غينيا

أزمة المقررات والبيداغوجية في المدارس الإسلامية

لم يستطيع مؤسسو المدارس رغم نيّتهم الصادقة والإرادة الصارمة في وضع مناهج علمية وبيداغوجية تلائم بيئة المتعلم، بل أضحووا إلى الاستعانة والاسترداد المناهج والمقررات من البلاد العربية، وهذا كان المملكة العربية السعودية، مصر، ليبيا، الجزائر، المغرب، الكويت والسودان. وفي غياب استحضار الأبعاد التربوية في وضع المنهاج التعليمية حسب الحاجات النفسية للطلاب ومراعاة اختلاف في المستوى الثقافي المضمون واللغوي بين الطلاب من أهل اللغة العربية والطلاب الأفارقة من الناطقين بغيرها، أمسى إشكالية بيداغوجية وتربية ترك ثغرات مستدامة، أزمة في تطوير المدارس سواء في البعد المعرفي أم والتربوي.

تأثير البعثات في تعدد المناهج والبيداغوجيا

ولم ترسل الحكومات بالغرب الافريقي البعثات العلمية رسميا إلى الدول العربية إلا في الستينات من القرن الماضي، ولم يكن ذلك إلا في بعض الدول التي تتمتع بأكثرية المسلمين كغينيا ثم توالى ارسال البعثات إلى كل من مصر والسعودية والعراق وليبيا والمغرب منذ 1962م. ولم تنتظر الدول الإفريقية طويلا أن رأت تيارات التجديد بعد إياب رؤاد هذه البعثات، يحملون إلى بلدانهم التيارات الفكرية والمنهجية المختلفة. فأنشأ كثيرون منهم مدارسهم العربية الأهلية على طراز المناهج الدراسية واتجاهات المذاهب الدينية والعقدية من الدول العربية التي درسوا فيها، مما قد ينتج عنها الاختلافات والنزاعات المبنية على اختلاف تلكم المشارب.

ومن هنا اختلفت مناهج المدارس في الدولة الواحدة بل في الإقليم الواحد. فكثر المدارس العربية الحديثة، وكان أمل الرحلة إلى الدول العربية عاملا في رغبة إقبال الطلبة على الدراسة العربية في السبعينات والثمانينات. وقد حقق للغة العربية آنذاك أن تتنفس بروح التطور والتقدم وبعد أن ذاق التعليم العربي كل أنواع المراقبة والعراقيل في النصف الأول من القرن العشرين. فكانت القيود لا بد أن تنكسر يوما، وبفضل جهود أفراد تحمّلوا مشقة السفر إلى المشرق والمغرب. كان ذلك في الخمسينات التي تعدّ بداية عهد جديد يبعث الأمل في النفوس، فبدأت رحلات متلاحقة إلى مصر والسعودية والسودان أفرادا. ومما لا مرية فيه أن بعضا من الجيل الصاعد لا ترى أية قيمة للغة العربية ولربما تأثير الاعلام الغربي في تشويه صورة العالم العربي والا كان الانسان العربي واللغة العربية في وعاء واحد لدى الشعب في جنوب الصحراء وبالأخص في غينيا. وسنقدم هنا بعض صعوبات تشفع التعليم الإسلامي، بالرغم أهمية تدريس اللغة العربية في

مرحلة التعليم الابتدائي، تلك المرحلة التي تعد مرحلة بناء شخصية المتعلم، إلا أن واقع تدريس اللغة العربية بتلك المرحلة يزخر بالعديد من مشكلات منها:

أولاً: مشكلات تتعلق بالمجتمع

(أ) هبوط مستويات الأداء اللغوي بشكل عام بالنسبة للتعليم العربي، وللمرحلة الابتدائية بصفة خاصة، وعدم تحقيق المناهج الحالية ومن بينها اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لمعظم ما تنشده من أهداف، مع عدم الاهتمام بالخصائص النفسية وأسس وأساليب التعليم عند تصميمها، وهذا الأمر كان مبرراً من مبررات ضرورة القيام بتطوير مناهج اللغة العربية في غينيا.

(ب) استخدام أساتذة تلك المرحلة اللهجات المحلية مع تلاميذهم وأثارتها السلبية على اكتساب الناشئ للمهارات اللغوية، وهذا أمر يلاحظ حتى على المستوى العالي لأساتذة التعليم العربي، فهو إذ يتكلم اللغة العربية مع الأستاذ ضمن جدران الفصول والمعاهد والجامعات فإنه لا يمارسها معه في الشارع والبيت ومواقف في الحياة المختلفة.

(ج) كون بعض الدارسين الذين تضلعوا من اللغة الفرنسية يحاولون شرح الدروس المخصصة للعربية باللغة الفرنسية.

ثانياً: مشكلات تتعلق بالمدرسة

أ. قصور المدرسة الابتدائية في إعداد مواطن صالح يعرف كيف يقرأ ويكتب ويستمع ويتواصل مع أصحاب اللغة، وعندما نلاحظ الوقت المخصص لتعليم اللغة العربية نجد أنه لا يدل دلالة كبيرة على الكفاءة، ولا على النتيجة التي يؤدي إليها، لأن موقف التعليم لا يتكون من عنصر واحد، بل يتكون من عدة عناصر مختلفة، وبعد الوقت واحداً منها، وقد يكون أهم العناصر.

ب. التباعد بين مادة اللغة العربية ومواد الدراسة الأخرى؛ وهذا الأمر أدى إلى وجود ثغرة كبيرة بين هذه المواد ووعاؤها الأساسية وهي اللغة، كما أدى في الوقت ذاته إلى التفاوت الواضح في نوع المفردات والتراكيب المقدمة في المواد الدراسية واللغة العربية.

ج. إن المدارس الابتدائية في غينيا عادة ما تركز على اللغة المكتوبة، والتلميذ لا يتوقع أن يتكلم إلا عندما يطلب منه أن يقرأ أو أن يُسمع نصاً من النصوص المحفوظة؛ فاللغة الشفوية لا تمارس إلا من خلال عملية الحفظ أو التسميع، ومن هنا فإن المحادثة الحرة والاستماع الفعال قد أهملتا.

د. إهباط نفسية التلامذة وترغيبهم عن الدراسات العربية الإسلامية عبر المغريات والشبهات والمغالطات.

هـ. تحوّل الأنشطة التعليمية المدرسية إلى عبء على المدرس والتلميذ معاً؛ فبعض المعلمين يطلب من التلاميذ وضع رؤوسهم على المدرج والجلوس بلا أي نشاط، وبعضهم يتركهم يفعلون ما يحلو لهم دون تخطيط واع أو توجيه.

و. قلة المصادر والمراجع التي تلي حاجات الناشئة والمبتدئ والشادي وتنشط اهتماماتهم العملية التربوية.

ثالثًا: مشكلات تتعلق بالمحتوى⁽³¹⁾

- أ. جفاف المادة المتقدمة للتلميذ لأنها لا تمس حاجاته ولا تتصل بالحياة الاجتماعية والعملة، وحتى الأعلام والمعاليم المستخدمة في النصوص تراها غالبًا ليس منبثقة من محيط الطالب وبيئته.
- ب. أساس تقسيم مادة اللغة العربية إلى تعليم مهارات متباينة بعضها عن البعض مما يورث عدم التكامل.
- ج. عدم بناء المناهج على أسس علمية موضوعية مع إهمال أساسيات المادة، ومتطلبات المتعلمين، وحاجات المجتمع وروح العصر ومتطلبات سوق العمل.
- د. عدم ربط دروس اللغة العربية بحياة المتعلم واهتماماته، وهذا ما يتضح لك عند قيامك بفحص دفاتر التحضير لبعض معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؛ حيث تخلو كل الدروس من أية إشارة لربط دروس اللغة العربية بحياة المتعلم واهتماماته، حيث يمكن الزعم أن المعلم والتلميذ كلاهما لا يمتلكان رؤية واضحة أو مبررا منطقيا للوقت والجهد المبذولين في دراسة مقررات اللغة العربية سوى اجتياز سنة دراسية بنجاح، لكنه ليس تعليمًا للحياة والمواطنة كما يفترض أن يكون³².
- هـ. كون اللغة العربية بالكتاب وأهملت الجانب الشفوي بقية المهارات الأخرى، بالإضافة إلى أنها لا تحقق من الأهداف سوى أنها تجبر التلاميذ على الخلج من استعمال اللغة وتعلمها.

رابعًا: مشكلات تتعلق بالمعلم⁽³³⁾

- أ. القصور في إعداد وتدريب معلم اللغة العربية بوجه عام والتعليم الابتدائي على وجه الخصوص.
- ب. تخلى معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية عن كثير من مهامه وأدواره التي أنيطت به، وخاصة الأئمة منهم، من أجل الحكم على أنه مسؤول اجتماعي وديني، فتراه يفضل المسجد على المدرسة، علمًا أن أحسن الأئمة كانوا أحسن الأساتذة، ولكن بمجرد تعيينه إمامًا لمسجد صار يتوانى في أداء عمله على الوجه المطلوب. وهذا مما جعل هذا التعليم حكرًا في دائرة غير متسعة، وجعل الحكم على العربية أنها لغة شعائر الدين الاسلامي وليس لغة ثقافة تواصل وحضارة. وهذا خطأ في حكم على لغة حيّة. وقد أدى ذلك إلى فرار عدد ليس بقليل عند اجتيازهم المراحل الدراسية إلى التعليم الفرنسي البحث من الابتدائية إلى الإعدادية ومن الإعدادية إلى الثانوية وحتى من الثانوية إلى الجامعة، ويبرز كثير من أمثال هؤلاء الطلاب موقفهم أنهم يتخوفون على مستواهم عند تخرجهم بالتعليم العربي، حيث تجد عددًا هائلًا من خريجي التعليم العربي لا يقدر الحديث والحوار باللغة العربية على غرار نظيره الذي يتكلم بالفرنسية.

واتضح لنا من خلال هذه الورقة حول مسار وتحديات التعليم باللسان العربي المبين أن واقع تدريس اللغة العربية بالمرحلة المختلفة واقع مخيف ويتسعى بعدد من مشكلات وتحديات تتعلق بجوانب عديدة فمنها مشاكل من المجتمع والمدرسة والمحتوى والمعلم نفسه. ومما سبق عرضه كان رصد ملامح اضمحلال وانكماش وسوء واقع التعليم العربي في غينيا، ما لم يتدارك الأمر وبسرعة، لأنه بدأت الإدارة المسؤولة عن التعليم الإقليمي التي يرأسها دائمًا دارسو

(31) - راضي فوزي حنفي: كلية التربية: المرجع السابق بتصرف كامل.

³² . الدكتور بمبا سومه، رئيس قسم اللغة العربية في جامعة سنفونيا بكوناكري غينيا.

(33) - راضي فوزي حنفي: المرجع السابق بتصرف.

اللغة الفرنسية بإزالة مدرء المدارس العربية الإعدادية منها والثانوية، وتعيين المدرسين من المرحلة الابتدائية أو داري اللغة الفرنسية مناهم. ومن الأدلة أيضًا تهميشهم لمثلي هذا القطاع وإهمال آرائهم في الاختبارات الوطنية؛ حيث لوحظ في كل سنة وبالأخص هذه السنة (2016م)⁽³⁴⁾

وتحصر من تحديات مرتبة على ذلك:

- ✓ قلة مراقبي أساتذة اللغة العربية في مراكز الاختبارات وبالذات للانتقال إلى الإعدادية؛ إذ إن كثيرًا من المراقبين منهم عملوا درس الإملاء العربي على أكثر من قاعة أو قاعتين أحيانًا؛
- ✓ عدم اهتمام المسؤولين لهذه المراكز في أيام الاختبار في مادة الإملاء باللغة العربية وغياب أساتذة اللغة العربية خارج المراكز.

وعلى هذا، تتحتم ضرورة الاهتمام بتعليم اللغة العربية في المرحلة المختلفة؛ باستخدام طرق تدريسية مثيرة وجذابة ومشوقة للمتعلم ويكون الامتحان بالصورة الملائمة. وفي هذا تحقق الأهداف المنشودة من أجل المحافظة على الجودة الشاملة لتعليم اللغة العربية والاعتناء بتدريسها في كل المراحل التعليمية ووضع السياسة اللغوية الصالحة وأخذ بعين الاعتبار خصوصية اللغة الفرقان.

الخاتمة

في ختام هذه الدراسة، تتجلى المفارقة الواضحة التي يعيشها تعليم اللغة العربية في غينيا؛ فهو يقف بين إرث تاريخي عظيم رسخه كوعاء للحضارة والهوية الدينية، وواقع معاصر يفرض عليه تحديات بنيوية تهدد استمراره وفاعليته. لقد أظهر البحث أن الجهود الفردية والمبادرات الأهلية، رغم أهميتها وصمودها، لم تعد كافية لمواجهة المشكلات المتراكمة من قصور في المناهج، وضعف في التأهيل التربوي، وغياب للرؤية الحكومية الداعمة. إن النهوض بتعليم اللسان العربي المبين في غينيا ليس مجرد حفاظ على تراث، بل هو استثمار استراتيجي في رأس المال البشري والثقافي للبلاد.

ويتطلب ذلك الانتقال من حالة التشتت إلى عمل مؤسسي متكامل، يقوم على رؤية وطنية واضحة تتبناها الدولة. يجب أن يشمل ذلك إقرار سياسة لغوية داعمة تعترف بالمكانة التاريخية والثقافية للغة العربية وتفتح لها آفاقًا وظيفية في سوق العمل، خاصة في مجالات الدبلوماسية والتجارة والإعلام والترجمة. إلى جانب ذلك، لا بد من تحديث المناهج والمقررات عبر تشكيل لجان وطنية من الخبراء لوضع برامج دراسية حديثة تستلهم من البيئة الغينية وتواكب مستجدات العصر. كما أن التأهيل المهني للمعلمين يمثل ركناً أساسيًا، وذلك عبر إنشاء برامج تدريب متخصصة تركز على البيداغوجيا الحديثة واللسانيات التطبيقية. وأخيرًا، يكتمل هذا الجهد ببناء جسور من التعاون بين المؤسسات التعليمية الحكومية والأهلية، والاستفادة من خبرات المنظمات الإقليمية والدولية والدول العربية لدعم هذا القطاع الحيوي. بذلك، يمكن للتعليم العربي في غينيا أن يتجاوز واقعه الصعب، ليصبح رافدًا أساسيًا من روافد التنمية المستدامة، ومكونًا فاعلاً في بناء هوية وطنية منفتحة ومتوازنة

(34). الدكتور بمبا سومه، المذكور سلفاً.

المراجع:

- ابن خلدون، عبد الرحمن. مقدمة ابن خلدون. موقع الوراق، تم الاطلاع بتاريخ 22 فبراير 2021.
- انجاي، محمد بمبا. أضواء على السنغال. الطبعة الأولى، القاهرة، 1411هـ/1991م.
- جوباتي، عبد الكريم. تقرير حول تعليم اللغة العربية بجمهورية غينيا 1993 م.
- جوزيف، جوان. ممالك وامبراطوريات أفريقيا السوداء. ترجمة مختار السويفي، الطبعة الأولى، القاهرة وبيروت: دار الكتاب المصري ودار الكتاب اللبناني، 1984م.
- جريدة المسلمون. العدد 421، 5 رمضان 1413هـ الموافق 27 فبراير 1994م.
- سانوغو، إسماعيل. "التعليم الإسلامي في غينيا: الواقع والمأمول". ورقة بحثية مقدمة في الملتقى السنوي لخريجي الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، 1419هـ.
- سوما، بمبا. "التعليم الإسلامي بين الأمس واليوم". مقال غير منشور.
- سومه، أممبا. برنامج مقترح لإعداد معلّمي اللغة العربية في غينيا. رسالة ماجستير، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، 2011م.
- سيلا، أبوبكر. التعليم العربي في غينيا: التطور والعوائق - دراسة تاريخية تحليلية. بحث تكميلي لنيل درجة البكالوريوس (غير منشور)، جامعة سنفونيا بكوناكري، 2009م.
- سيلا، عبد القادر. المسلمون في السنغال. كتاب الأمة، العدد 12، الطبعة الأولى، قطر، 1406هـ.
- غلاذني، شيخو أحمد سعيد. حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا.
- كأنه، عثمان حسن. واقع الدعوة الإسلامية في غينيا. رسالة ماجستير، المعهد العالي لإعداد الأئمة والدعاة، مكة المكرمة، 1415هـ.
- كبا، عمران. اللغة العربية في غرب إفريقيا. بحث منشور.
- كوناتي، موسى. المسلمون في غينيا. نقلاً عن جعفر جالو).
- كوني، موسى محمد. التقابل اللغوي بين العربية والماندنكية على المستوى الصوتي. بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، 2000م.
- مارتي، بول. الإسلام في السنغال.
- منساري، إبراهيم. تاريخ لغة الضاد وتطورها قبل الاستعمار في غرب إفريقيا. "مجلة كلية اللغة العربية والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية بالنيجر، العدد الثاني، 2019-2020.