



المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية في الأقطار الإفريقية (عرض وقراءة في نتائج عدد من الأطروحات العلمية)

أ.د. كمال محمد جاه الله الخضر

أكاديمي سوداني



يواجه جملةً من المشكلات والتحديات في دولها، ولا سيما الأقطار الإفريقية التي تقع جنوب الصحراء، وخصوصاً الأقطار الفرنكوفونية. يسعى هذا المقال إلى تسليط الضوء حول هذه المشكلات والتحديات التي يعكسها واقع تعليم

تصدر اللغة العربية قائمة اللغات المتحدث بها في قارة إفريقيا، ومن منظور التثمين، ومن منظور التأثير في اللغات التي احتكت بها، وعلى الرغم من قدم هذه اللغة في القارة؛ فإن حاضرها يشي بأن تعليمها



التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية كبيرة، بعضها يشبه الأمراض المزمنة، وبعضها يمكن إرجاعه للكلفة المالية العالية، لكن يضحى أمر مجابتها حتمياً

للتقافة الإسلامية وللغة العربية في بلدان إفريقيا الغربية، في (بوركينافاسو، والكويت ديفوار)، ثم بوجه خاص في (غينيا، والنيجر، ومالي، والسنغال)^(٢).

وتمثل اللغة العربية مكانة متميزة في (تشاد، وموريتانيا، وجيبوتي، وجزر القمر)، والسبب في ذلك يرجع أساساً إلى قرب هذه البلدان جغرافياً من العالم العربي، وإلى كون قسم كبير من سكانها ينحدرون من أصول عربية.

إن الأشواط التي قطعتها اللغة العربية في موريتانيا وتشاد تُعدُّ استثناءً يشدُّ عن القاعدة، ولكنها في الوقت نفسه تجعلنا نتفأل بإمكانية تعميمها مستقبلاً في البلدان الإفريقية الفرنكوفونية.

ثالثاً: أن اللغة العربية في شرق إفريقيا تحتل موقع اللغة الثالثة، وهذا- في الغالب- لا يعكس وضع هذه اللغة المتوقَّع وارتباطها تاريخياً بهذه المنطقة.

هذه إشارة مختصرة عن وضع اللغة العربية في مناطق مختلفة من قارة إفريقيا، فماذا عن تجربة بعض الأقطار الإفريقية في مجال تعليمها؟

اللغة العربية في عددٍ من الأقطار الإفريقية (هي على وجه التحديد: إثيوبيا، وتشاد، والسنغال، وأوغندا)، وذلك عبر قراءة نتائج لعددٍ من الأطروحات العلمية المقدَّمة للحصول على درجة الدكتوراه (تخصَّص المناهج وطرق التدريس) في كلية التربية، بجامعة إفريقيا العالمية في الخرطوم- السودان.

«حاضر ومستقبل اللغة العربية في إفريقيا»

إفريقيا:

الحقُّ أنه من الصعوبة بمكان تناول حاضر ومستقبل اللغة العربية في إفريقيا جملةً واحدة، إذ لهذه اللغة خصوصية تختلف من منطقة إلى منطقة، ومن قطر إلى آخر، ونضيف إلى ذلك:

أولاً: أن اللغة العربية في شمال إفريقيا متغلغلةً ومتقدمةً تقدماً ملحوظاً، غير أن هذه المنطقة من إفريقيا تشهد بروزاً للغات محلية، مثل الأمازيغية التي تنافس العربية في بعض مجالات الاستخدام، وقد أتاح ذلك المناخ الدولي الذي شجَّع الأقليات على إبراز ثقافتها وإظهار هويتها.

ثانياً: أن اللغة العربية، في إفريقيا الفرنكوفونية جنوب الصحراء، يختلف وضعها من بلد لآخر، فباستثناء (تشاد، وشمال الكاميرون) لا نكاد نجد للغة القرآن الكريم أثراً في بلدان إفريقيا الوسطى (الغابون، وكنغو كينشاسا، وكنغو برازفيل، وجمهورية إفريقيا الوسطى، ورواندا، وبنوندي)، والسبب في ذلك أن الإسلام دين الأقلية في تلك البلدان، ونحن نعلم أن خريطة الدين الإسلامي تطابق- في الغالب- خريطة الثقافة الإسلامية واللغة العربية^(١)، وللسبب نفسه نجد حضوراً قوياً

(١) انظر: بكرى دارمي، على الموقع: www.ilc.11.com/vb/archive/index.php

(٢) الموقع نفسه.

أوضاع اللغة العربية في الدول الأربع المختارة:

ويبدو أنّ اللغة العربية حالياً تحاول أن تستفيد من دستور ٨ ديسمبر ١٩٩٤م الذي أتاح «فيدرالية لغوية» في البلاد؛ مما يتيح للغة العربية فرصةً للانتشار من جديد، ويعزّز هذا الانتشار افتتاح قسم للغة العربية في جامعة أديس أبابا، وأقسام لها في عددٍ من جامعات الأقاليم الإثيوبية.

تشاد:

أما فيما يخصّ تشاد؛ فللغة العربية رحلةٌ طويلةٌ في هذا البلد الإفريقي الذي تتحدث في دياره نحو ١٢٠ لغة، وقد عاشت أوضاعاً مختلفة عبر مسيرتها التي استمرت قرونًا، فتاريخها يشير إلى أنها، ومنذ وقت مبكرٍ إبّان الممالك الإسلامية التي قامت في منطقة حوض بحيرة تشاد، كانت لغة التخاطب والتعليم والإدارات والقضاء ولغة البيع والشراء، وظلّت على هذا الحال حتى قدوم الاستعمار الفرنسي الذي حاربها حرباً لا هوادة فيها، كما حارب الثقافة المرتبطة بها، وأتاح الفرص للغة الفرنسية التي جعلها لغةً رسمية وحيدة، وتحت الضغوط المستمرة ظهرت الثنائية اللغوية بين الفرنسية والعربية، ولكنها- في بداية الأمر- كانت ثنائية بلا آلية تطبّق نصوصها، ومن ثمّ تحسّن وضع اللغة العربية بعد الاستقلال، ولكنه كان تحسّناً بطيئاً جداً لم يكن مرضياً عنه، وقد كان هذا البطء نتيجةً حتميةً لصراع المتفرنسين التشاديين ومثقي العربية. وبمجيء العقدين الأخيرين تحسّن وضع اللغة العربية بالتدرج بالشكل المرصّي عنه، وصارت اللغة العربية وتمكينها من أداء أدوارها في المجتمع التشاديّ أمراً حكومياً، يقف عليه رئيس الدولة وكبار مسؤوليها.

السنغال:

وأما فيما يخصّ السنغال؛ فإنها دولةٌ متعدّدة

من المناسب ابتداءً تقديم نبذة مختصرة جداً عن الوضع اللغوي، إضافةً إلى الإشارة إلى وضع اللغة العربية، في كلّ دولةٍ منها، وذلك على الترتيب الآتي: إثيوبيا ثم تشاد ثم السنغال ثم أوغندا.

إثيوبيا:

تُحدّث في إثيوبيا بأكثر من ثمانين لغة، غير أنّ لغة الأمهرية التي تنتمي للغات السامية- حضوراً بارزاً في مفاصل الدولة، وتمثّل حالياً لغة الحكومة الاتحادية. أما اللغة العربية؛ فلحضورها تراكمٌ تاريخي، حتى أصبحت لها استخدامات عديدة، منها^(١):
١- أنها «لغة أم» لعددٍ من الإثيوبيين يصعب حصرهم.
٢- أنها «وسيلةٌ للتفاهم» بين أفراد الشعب الذين يتكلمون بلغات مختلفة.
٣- أنها «لغة تجارة»، إذ يتعامل بها في الأسواق، لأنّ معظم الأسواق تقع في المناطق التي ينتشر فيها المسلمون.
وللغة العربية حضورٌ في الإعلام الإثيوبي، فالإذاعة- مثلاً- تبثّ ساعةً في اليوم بالعربية، كما تصدر صحفٌ عديدة باللغّة العربية، ومن هذه الصحف صحيفة «العلم»، ويزيد عمر هذه الصحيفة عن نصف قرن، وهي حكوميةٌ تصدر عن وزارة الإعلام الإثيوبية... وضمن ذلك تأتي مجلة «بلال»، وهي مجلةٌ إسلامية شهرية، تعكس وجهة النظر الإسلامية والمجتمع المسلم في إثيوبيا، وغير ذلك^(٢).

(١) راجية محمد عفت (٢٠٠١): «التطور اللغوي في إثيوبيا ومكانة اللغة العربية بين اللغات الإثيوبية»، أعمال المؤتمر الدولي للغة والثقافة في إفريقيا، معهد البحوث والدراسات الإفريقية، جامعة القاهرة، ٢٧-٢٨ أكتوبر، ص (٩-١)، ص (٥-٤).

(٢) عمر السيد عبدالفتاح عامر (٢٠٠٢): اللغة العربية في

إثيوبيا، دراسات إفريقية، إصدار: مركز البحوث والدراسات الإفريقية، في جامعة إفريقيا العالمية، العدد ٢٨، ديسمبر، ص (٧٣-٩٦)، ص ٨٥.



تجزئة اللغة العربية إلى فروع متعددة، بحيث يدرس كل فرع منها منعزلاً عن الفروع الأخرى، جعل الطالب يشعر بصعوبة اللغة العربية

تُدْرَس في المدارس الحكومية، لكن بصورة ضعيفة، كما تُدْرَس في المدارس الخاصة الإسلامية، وفي المراكز الإسلامية، حيث تُدْرَس باستفاضة. وهناك بعض المراكز الإسلامية يكون التعامل فيها- منذ دخول المدرسة حتى التخرج منها- باللغة العربية، ومن أشهرها «مركز نكالوكي الإسلامي»^(٤).

ومن ناحية أخرى: لا وجود للغة العربية في وسائل الإعلام تقريباً، باستثناء إذاعة إسلامية تقوم عليها هيئة التدريس بكلية الدراسات الإسلامية واللغة العربية وبعض الدعاة والوعاظ. وليس في أوغندا صحفٌ تصدر باللغة العربية... كما لا وجود للغة العربية في تعامل الناس في الحياة اليومية. وفي الوقت الحاضر يتم تدريس اللغة العربية في جامعة مكاراري، والجامعة الإسلامية في أمبالي، التي توجد فيها تخصصاتٌ عديدة تستخدم اللغة العربية في تدريسها.

التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في إفريقيا؛

وهي- كما تقدّم- تحدياتٌ مأخوذة من

(٤) خالد أبو الفضل إبراهيم (٢٠١٥): «اللغة العربية في إفريقيا- يوغندا أنموذجاً»، أعمال مؤتمر اللغة والهوية في إفريقيا في ضوء المتغيرات الراهنة، الجزء الأول، تحرير: محمد علي نوزل، معهد البحوث والدراسات الإفريقية، جامعة القاهرة، ٥-٦ أكتوبر، ص٧٢.

اللغات، تتحدث في أراضيها نحو ٢٦ لغة، من أهمها: اللغة الفرنسية، وهي اللغة الرسمية، وقد جاءت مع الاحتلال الفرنسي، ولا تزال مستعملة من قِبَل الإدارة السنغالية. ومنها لغة الولوف، وهي اللغة المحلية الأكثر استخداماً في السنغال، إلا إن لغة الإدارة في السنغال لا تزال هي الفرنسية. وتعدُّ اللغة العربية في السنغال من أهمِّ مكونات التراث الثقافي السنغالي. والسكان بلغاتهم المختلفة، من ولوف وسيرير وبولار.. وغيرها، يستخدمون الكثير من المصطلحات العربية في لغاتهم^(١).

والسنغال، كغيرها من دول غرب إفريقيا، لا وجود للغة العربية في مناهج التعليم الحكومي بها، كما أن الطالب فيها يُخْتَر بين العربية واللاتينية^(٢).

أوغندا:

أما أوغندا؛ فدولةٌ متعدّدة اللغات، حيث يوجد بها ٤٥ لغة، تندرج تحت ثلاث مجموعات لغوية رئيسة، هي: (البانتوية، والتيلية، والسودانية الوسطى). واللغة الرسمية لأوغندا هي الإنجليزية. ومن أشهر لغاتها المحلية: لغة «اللوغاندا» التي تُستخدم في الأسواق والمواصلات والمسارح والمكاتب والأدب، وفي كثير من برامج الإذاعة والتلفزيون، كما تصدر بهذه اللغة صحفٌ عديدة ومجلات. وتُستخدم اللغة السواحيلية بصورة واسعة في القطر^(٣).

وأما فيما يخص اللغة العربية في أوغندا؛ فإنها

(١) جيرنوا أحمد جالو (٢٠١٥): الأمثال الولوفية بين الإيجابية والسلبية، سلسلة الإسلام في إفريقيا، إصدار ٢٨، ص (٤١-٤٢).

(٢) جعفر خلف الله محمد شبو (٢٠١٤): «التعليم العام ومؤسساته وإشكالاته...»، ص٥٥. وانظر أيضاً: عبد الرحمن أحمد عثمان (١٩٨٨): مشكلات التعليم في إفريقيا...، ص٢٢٥.

(٣) جلال وهبي عبد الرشيد هلال (٢٠١٥): الإسلام في أوغندا الماضي والحاضر، سلسلة الإسلام في إفريقيا، إصدار ٢٩، ص (٢١-٢٢).

٧- مناهج اللغة العربية متعددة، ووافدة من عدة دول عربية وإسلامية.

٨- لا يستخدم المعلمون الوسائل التعليمية الحديثة، ولا يتبعون طرائق تعليم اللغات الحديثة عند تعليم اللغة العربية، كما يستخدمون اللغة الوسيطة، ويعتمدون على طريقة القواعد والترجمة عند تدريس اللغة العربية في المدارس، مما جعل التركيز على القواعد وحفظ المفردات القاموسية أكثر منه على الممارسات الوظيفية للغة (الاتصال).
٩- ساهم العامل الديني في عدم اعتراف الدولة باللغة العربية بوصفها مادة إجبارية في مؤسساتها.

١٠- أسلوب تجزئة اللغة العربية إلى فروع متعددة، بحيث يُدرّس كل فرع منها منعزلاً عن الفروع الأخرى، جعل الطالب يشعُر بصعوبة اللغة العربية لكثرة فروعها، كما ساعد في تشتيت تصوّره عن اللغة المتعلّمة لعدم إدراكه صورتها التكاملية، وهو من العوامل التي أدت إلى عدم تفاعل بعض الطلاب مع حصص اللغة العربية في تلك المؤسّسات التعليمية، وعدم تمكّنه من توظيفها اتصاليًا في أغراض الحياة المتعددة.

ثانياً: تشاد: إسماعيل أحمد محمد (٢٠٠٥):
المشكلات التربوية التي تواجه تعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية العربية الأهلية في تشاد، أطروحة دكتوراه، مناهج وطرق تدريس، كلية التربية، جامعة إفريقيا العالمية، غير منشورة.
وفقاً لأهمّ نتائج هذه الأطروحة: فإنّ أهمّ التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في تشاد- تتمثّل في:

١- لا يوجد منهجٌ وطنيٌّ يعبر عن البيئة التشادية، ولا كتبٌ مدرسية تعبر عن منهج اللغة العربية المعمول به حتى الآن.
٢- تعدّد مقرّرات اللغة العربية بالمدارس الأهلية على مستوى المرحلة الدراسية الواحدة،

خلاصات عدد من الأطروحات العلمية، التي قدّمت للحصول بها على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس في كلية التربية بجامعة إفريقيا العالمية في الخرطوم، وهي أربع أطروحات عن تعليم اللغة العربية في أربع دول إفريقية: إثيوبيا، وتشاد، والسنغال، وأوغندا.

فيما يأتي يتمّ ذكر الدولة، فصاحب الأطروحة، فعنوان الأطروحة، ثم تتبع ذلك أهمّ النتائج، ومن ثمّ نبيّن المشترك من التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية بين الدولة مجتمعة، وما تفرّدت به كل دولة على حدة، فيما تمّ إيراد من نتائج مهمّة لتلك الأطروحات: أولاً: إثيوبيا: محمد كمال آدم النحوي (٢٠٠٩):

تعليم اللغة العربية في الإقليم الثالث من إثيوبيا، مشكلاته ومقترحات الحل، أطروحة دكتوراه، مناهج وطرق تدريس، كلية التربية، جامعة إفريقيا العالمية، غير منشورة.
وفقاً لأهمّ نتائج هذه الأطروحة: فإنّ أهمّ التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في إثيوبيا- تتمثّل في:

١- لا يجد المعلمون دورات تدريبية علمية مؤهلة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٢- لا تهتمّ الدولة باللغة العربية، حيث لا تُدرجها رسمياً مع المقررات الدراسية في مؤسّساتها التعليمية.

٣- أنّ وضع مدرسي اللغة العربية وظروفهم الاقتصادية المتدنية أثر في العملية التعليمية عامّة، وفي متابعة الطلاب بقصد رفع مستواهم اللغوي بصفة خاصّة.

٤- رغبة الطلاب متدنية جداً في دراسة اللغة العربية.

٥- عدد حصص مادة اللغة العربية قليل؛ بالمقارنة بعدد الحصص للمواد الأخرى.

٦- لا يوجد منهجٌ دراسيٌّ موحدٌ شامل للغة العربية في المدارس.

والصفّ الدراسيّ الواحد، والمادة الدراسية الواحدة.

٣- تجهل مقرّرات اللغة العربية الوافدة طبيعاً المتعلّم بالمدارس الأهلية وحاجاته، وخصائص نموّه وقدراته، ورغباته وميوله واتجاهاته.

٤- يعاني معلّم المرحلة الابتدائية من صعوبات تقف عقبةً في أداء دوره التربوي في المواقف التعليمية مهنيّاً وفنيّاً.

٥- لا يساعد دور الأسرة ومجالس الآباء والمعلّمين وبعض خلوي القرآن الكريم التلاميذ على تعلّم اللغة العربية.

٦- لا تساعد البيئة المدرسية التلاميذ في تعلّم اللغة العربية.

٧- تترك الإدارة المدرسية الحرية للمعلّم في تدريس أيّ من مقرّرات اللغة العربية يقع بيده.

٨- لا يوجد تنسيقٌ بين المدارس الأهلية في توحيد مناهج اللغة العربية.

٩- يفتقد المعلّم المرشد الذي يُعينه في تدريس مقرّرات اللغة العربية بالمدارس الأهلية.

١٠- لا تتوافر مقرّرات اللغة العربية في أيدي التلاميذ بالمدارس الأهلية.

ثالثاً: السنغال: شيخ صمب (٢٠٠٠): مشكلات تعليم اللغة العربية في المدارس الأهلية بالسنغال، دراسة ميدانية، أطروحة دكتوراه، مناهج وطرق تدريس، كلية التربية والدراسات الإسلامية، جامعة إفريقيا العالمية، غير منشورة.

وفقاً لأهمّ نتائج هذه الأطروحة؛ فإنّ أهمّ التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية، في السنغال- تتمثّل في:

١- أنّ مناهج اللغة العربية لا تناسب الدارس السنغالي.

٢- أنّ غالبية المدارس العربية لا تهتمّ بالنشاط اللاصفي.

٣- أنّ غالبية المدرسين في تلك المدارس في

حاجةٍ ملّحة إلى التكوين التربوي.

٤- غياب الوسائل التعليمية الحديثة، بجانب ضعف التجهيزات المدرسية.

٥- أنّ أساليب القياس والتقويم ليست واضحةً في أذهان كثيرٍ من أصحاب المدارس، وبالتالي ليست مطبّقةً بطريقة علمية.

٦- أنّ العامل الدنيّ ساهم في عدم اعتراف الدولة باللغة العربية.

٧- أنّ الإشراف التربوي في المدارس العربية الخاصّة ليس له جدوى.

رابعاً: أوغندا: مبارك خميس ويسوا (٢٠١١): مشكلات تعليم اللغة العربية وتعلّمها في المعاهد والمدارس الإسلامية الثانوية في يوغندا، دراسة وصفية تحليلية في الفترة من (١٩٩٦-٢٠٠٦م)، أطروحة دكتوراه، مناهج وطرق تدريس، كلية التربية، جامعة إفريقيا العالمية، غير منشورة.

وفقاً لأهمّ نتائج هذه الأطروحة؛ فإنّ أهمّ التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية، في أوغندا- تتمثّل في:

١- أهداف تعليم اللغة العربية غير مشتقة من بيئة الدارس.

٢- الزمن المخصّص لتدريس اللغة العربية في المعاهد والمدارس الإسلامية الثانوية الأهلية غير كاف.

٣- أنّ معظم المعلّمين يعانون من ضعف المرتبات لقلّة الإمكانيات المادية في المعاهد والمدارس الإسلامية الثانوية الأهلية، ولذلك يوجد من بينهم من هم غير راضين عن مهنة التدريس.

٤- أنّ أكثر المعلمين لا يستخدمون الوسائل التعليمية، ولا طرائق تدريس أخرى غير طريقة الترجمة والقواعد.

٥- أنه لا يوجد للمناهج كتبٌ مدرسية كافية، ولذلك تضيف إليها المدارس كتباً وافدة من دول عربية مختلفة.

إلى أنه لا يستخدم الوسائل التعليمية الحديثة، ولا يستخدم كذلك طرائق التدريس الحديثة.

أما فيما يخص محور مناهج اللغة العربية، بوصفها من أهمّ التحديات التي تواجه تعليمها، فتشير لنا أهمّ النتائج- التي تمّ استعراضها من قبل- إلى: أنّ تلك المناهج المستخدمة في إثيوبيا تتصف بأنها متعدّدة ووافدة من دول عربية وإسلامية مختلفة، كما أنه لا يوجد منهج دراسي شامل للغة العربية. أما في تشاد؛ فتتصف المناهج بأنها وافدة لا يوجد ضمنها منهج وطني، كما أنّ مناهج اللغة العربية تتعدّد في المرحلة الواحدة، وفي المدرسة الواحدة، وفي الفصل الواحد، وأنه لا يوجد تنسيق بين المدارس الأهلية في توحيد مناهج اللغة العربية، علاوةً على أنها غير متوافرة. وأما مناهج اللغة العربية في السنغال؛ فيمكن وصفها بأنها لا تتناسب الدارس السنغالي؛ لأنها- فيما يبدو- وافدة من الخارج. وأما مناهج اللغة العربية في أوغندا؛ فوافدة من دول عربية عديدة مختلفة، وغير كافية، كما أنها تحتاج إلى التقويم والتطوير، وإلى الدعم من الدول العربية، إضافةً إلى ذلك؛ فإنّ أهدافها غير مشتقة من بيئة الدارس اليوغندي.

وهناك تحدّ مهمّ يواجه تعليم اللغة العربية في دولتيّ فقط، برز لنا في (إثيوبيا والسنغال): ويتمثّل ذلك التحدي المهمّ في أنّ إثيوبيا لا تعير اهتماماً للغة العربية، ترتّب على ذلك أنها لا تدرجها في المدارس الرسمية، وعدم اعتراف الدولة باللغة العربية، الذي لم يجعل منها مادة إجبارية، مردّه إلى العامل الديني، الذي أوضحته نتيجةً في الأطروحة الخاصّة بإثيوبيا. والعامل الديني نفسه ساهم بشكلٍ مباشرٍ في عدم اعتراف الدولة في السنغال باللغة العربية، وبالتالي لم تُدرج في المدارس الرسمية. كما أنّ هناك تحدياً مهمّاً آخر يتمثّل في دولتيّ، هما: (إثيوبيا وأوغندا)،

٦- حاجة المناهج التعليمية في المعاهد والمدارس إلى التقويم والتطوير والدعم من قِبَل الدول العربية.

٧- مبانّي بعض المعاهد غير كافية لعدد الدارسين، وعليه: تُقام بعض الفصول الدراسية تحت ظلال الأشجار.

٨- تُدرّس جميع المعاهد، بجانب اللغة العربية، المنهج الحكومي.

قراءة للتحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في الدول الإفريقية الأربع:

يتضح من الوقوف المتأنّي على التحديات التي أوردناها- لكلّ دولةٍ من الدول الأربع على حدة-: أنّ هناك تحديات مشتركة تتركز بوضوح في محورين أساسيين، هما:

١- المنهج.

٢- المعلّم.

ويبدو أنّ هناك شبه اتفاق على أنّ هذين المحورين يمثلان أهمّ التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في الأقطار الأربعة.

معلّم اللغة العربية: إنّ معلّم اللغة العربية في إثيوبيا غير مدرب، ووضعه الاقتصاديّ صعب، ولا يستخدم وسائل حديثة، ولا طرائق تعليمية حديثة. والمعلّم نفسه في تشاد غير مدرب، يعاني صعوبات تقف عقبةً في دوره التربويّ في المواقف التعليمية مهنيّاً وفنياً، وله الحرية في تدريس أيّ منهج يقع في يديه؛ حتى لو لم يكن مدرباً عليه، كما أنه يفتقد المرشد الذي يُعينه في تدريس مقرّرات اللغة العربية. أما في السنغال؛ فإنّ معلّم اللغة العربية يحتاج إلى التكوين التربوي، ويجهل أساليب القياس والتقويم، وذلك على ما يبدو لأنه لم يُدرّب على ذلك، كما أنّ المعلّم لا يستخدم الوسائل التعليمية الحديثة. وفي أوغندا يعاني معلّم اللغة العربية من ضعف المرتبات، ومن ثمّ فإنّ عدداً معتبراً من المعلمين غير راضٍ عن مهنة التدريس، إضافةً



معظم المعلمين يعانون من ضعف المرتبات لقلة الإمكانات المادية في المعاهد والمدارس الإسلامية الثانوية الأهلية

وفي هذا المجال نقترح الآتي لمجابهة أهم تلك التحديات:

١- السعي إلى تغيير كتب تعليم العربية (أو مناهجها) التي تُستعمل في الدول الأربع، وهي كتبٌ صمّمت لتعليم العربية للناطقين بها، ويُستبدل بها كتابٌ (أو منهج) لكلِّ دولةٍ على حدة، يُراعى في تصميمه التعليمي الظروف البيئية المحلية للدولة المعنية، ثم يتم توزيعه، مرفقاً بكتيب إرشادي لتلك المدارس والمؤسسات التي تتولى تعليم اللغة العربية لتففيذه.

٢- تدريب المعلمين من الدول الأربع المختارة، والشبيهة بوضعها، في معاهد متخصصة في إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مثل: معهد الخرطوم الدولي للغة العربية في الخرطوم، الذي يتبع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (جامعة الدول العربية)، ومعهد تعليم اللغة العربية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في المملكة العربية السعودية.

٣- استقطاب الدعم من الدول والمنظمات والمؤسسات الخيرية التطوعية العاملة في مجال التعليم، بهدف تهيئة البيئة التعليمية للمدارس، ومدّها بوسائل التدريس الحديثة، وتحفيز معلمي اللغة العربية على أداء دورهم بكفاءة عالية ■

ويتمثل هذا التحدي في أنّ عدد حصص اللغة العربية- في إثيوبيا- مقارنةً بالمواد الدراسية الأخرى قليل. أما في أوغندا؛ فالزمن المخصّص لتدريس اللغة العربية غير كاف.

وهناك عددٌ من التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية؛ انفردت بها كل دولة من الدول الأربع: ففي إثيوبيا؛ تمت الإشارة إلى أنّ تجزئة اللغة العربية إلى فروع متعددة، يُدرّس كل فرع فيها منعزلاً، صعّب تدريس اللغة العربية، كما تمت الإشارة إلى أنّ رغبة بعض الطلاب متدنية جداً في دراسة اللغة العربية، ولم يتم تحديد السبب الذي يقف وراء ذلك.

أما فيما يخصّ تشاد؛ فقد ذكر أنّ الأسرة ومجالس الآباء والمعلمين وبعض خلاوي القرآن الكريم لا تساعد على تعليم اللغة العربية، كما أنّ البيئة المدرسية نفسها لا تساعد في ذلك.

وأما في السنغال؛ فهناك تحديان انفردت بهما، وهما: عدم الاهتمام بالنشاط اللاصفي، وأنّ الإشراف التربوي على تدريس اللغة العربية لا يتم بالصورة المطلوبة.

وفي أوغندا؛ يبرز لنا تحديان، هما: أنّ الفصول غير كافية لتدريس العربية؛ مما يستدعي انعقاد تدريس اللغة العربية تحت ظلال الأشجار، وأنّ جميع المعاهد الإسلامية تدرّس بجانب اللغة العربية المنهج الحكومي، والذي- فيما يبدو- تكون العربية ضحية له؛ لأنّ تدريس المنهج الحكومي يكون- عادةً- على حساب الزمن المخصّص للغة العربية.

مقترحاتٌ وحلول:

على الرغم من أنّ التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية كبيرة، بعضها يشبه الأمراض المزمنة، وبعضها يمكن إرجاعه للكلفة المالية العالية، لكن يضحى أمر مجابقتها حتمياً.