

أفاق الثقافة والتراث

مجلة
فصلية
ثقافية
تراثية

تصدر عن دائرة البحث
العلمي والدراسات
بمركز جمعة الماجد
للثقافة والتراث

ربيع اثنا عشر شهراً
في مكة المكرمة
سنة مائتين

واحد مئتين
ردية من كل
أحد النبي

مكة

السنة الخامسة - العددان العشرون والحادي والعشرون - ذو الحجة ١٤١٨ هـ - إبريل (نيسان) ١٩٩٨ م

وجه
م وكل شخص
مكون مثل
قده وأهل
١٠



ملاحدة والأقربان

نوعه وطاهم يكون طاهم شري وشمس البدن كثير ويحيون بينه وشمس حده

باب السلا

نماذج حية من المؤسسات التربوية العتيقة:

الحاضر الشبكية في عصر بختل

توطئة

يبدو أن المحاضرة كانت تطلق في عصور خلت على المدارس القرآنية في بلاد المغرب، فقد ذكرها الونشريسي في فتاويه، ثم انحسر استعمال هذا المصطلح، وبقي حياً في بلاد شنقيط، علماً فيها على مؤسسة تربوية ثقافية، يمكن أن توصف بأنها جامعة، شعبية، بدوية متنقلة، تلقينية، فردية التعليم، طوعية الممارسة.

بقلم الأستاذ

الخليل النحوي

المنظمة العربية
للتربية والثقافة
والعلوم - تونس

وترحاله.

- ٤ - وهي تلقينية كسائر مؤسسات التعليم الإسلامي العتيقة، حيث كان التلقي من أفواه الرجال قوام العملية التربوية. وقد تمسك الشناقطة في كنف المحاضرة بنصائح العلماء القدامى، الذين حذروا من أخذ العلم من بطون الكتب دون تصحيحه على الشيوخ.
- ٥ - وهي فردية التعليم في طرفي العملية التربوية (الأستاذ والطالب)، حيث يقوم فرداً واحد هو «المرباط» (شيخ المحاضرة) غالباً بتلقين الدروس، وباسمه عادة

- ١ - فهي جامعة بما تقدم للطالب من معارف موسوعية متنوعة، تشمل علوم القرآن والسنة واللغة والآداب والتاريخ والسير والمنطق والحساب والهندسة والجغرافيا والفلك والطب..
- ٢ - وهي شعبية تفتح أبوابها أمام جميع الطلاب، من مختلف المستويات الثقافية، والفئات العمرية، والجنسية والاجتماعية، لكل حسب حاجته، ووفق طاقته الذهنية ومستواه العلمي.
- ٣ - وهي بدوية متنقلة تبعاً للحياة البدوية، حيث ترافق الحي البدوي في حله

تعرف المحاضرة. والغالب أيضًا أن يكون لكل طالب الحق في تلقي درس خاص به، يختاره لنفسه وفق مستواه ورغبته وطاقته الذهنية، مما يتيح له التقدم في دراسته دون عوائق.

ومن المؤلف، مع ذلك، أن ينيب شيخ المحاضرة بعض طلبته المتقدمين في تدريس الطلبة الأدنى مستوى. كما أن بعض الطلبة ينتظمون في «دولة» (زمرة) تأتلف على متن واحد، ودرس واحد..

٦ - والمحاضرة مؤسسة طوعية، حيث يبذل الشيخ علمه ووقته عادةً دون مقابل مرتب على التلاميذ، أو على أوليائهم، ويجسد غياب نظم الرقابة والمحاسبة قوام طوعية الدراسة بالنسبة للطالب، حيث يوكل عادةً إلى رغبته في التعليم، فهو رقيب على نفسه، مسؤول عن اختياره، مفوض في شأنه، يأتي المحاضرة متى شاء، ويدرس متى شاء، ويغيب متى شاء، ويتخير أستاذه بحرية، ويستبدل به غيره متى شاء (١).

كان للمحاضرة، بسماتها تلك، دورٌ فريد في تاريخ المجتمع الشنقيطي وجواره؛ فقد ظلت موريتانيا لمدة قرون طوال «بلادًا سائبة»، أو «على فترة من الأحكام» أو «منكبًا برزخيا» حسب تعبيرات مختلفة لبعض علماء

البلاد (٢). ولا يعني ذلك عدم وجود أي نوع من السلطة السياسية، فقد كانت هناك، في بعض الفترات، وفي بعض المناطق، إمارات ومشيخات، وأشكال مختلفة من مظاهر الولاء والحنين لسلطة مركزية، قائمة على مشارف البلاد، ومحاولات أو دعوات لإقامة دولة راشدة في البلاد. لكن صحراء الملثمين ظلت منذ سقوط دولة المرابطين (صنهاجة الجنوب) في أواخر القرن الخامس الهجري خالية من أي سلطة مركزية جامعة، كتلك التي عرفت بها بلدان أخرى من حولها.

ولعل «المحاضرة» استطاعت أن تسد ذلك الفراغ الكبير الناجم عن غياب السلطة المركزية، فقد أنتجت، أو عززت، البنى الاجتماعية والثقافية، التي صانت للبلاد هويتها، وحققت لها من الترابط والتجانس ما لا يتأتى أحيانًا للسلطة السياسية أن تحققه. وإلى ذلك، كانت المحاضرة مجلى فريدة هذا المجتمع، الذي استوطن صحراء الملثمين، واتخذها منطلقًا للإشعاع بالإسلام وبالثقافة العربية في أعماق أفريقيا.

لقد ابتدع المجتمع الصحراوي - الشنقيطي (الموريتاني لاحقًا) (٣) هذه المؤسسة التربوية العتيقة نموذجًا بكرًا، طوعه لظروف بيئته الخاصة، فانطبعت به حياة المجتمع، واختتم به تاريخه على مر القرون. وقد شهدت المدن - المحطات، التي ازدهرت

بفضل تجارة القوافل، حركة علمية على جانب من الأهمية غير يسير..

فقد وصفت (أوداغست) بكثرة المساجد.. وكان بتلك المساجد معلمون يدرسون القرآن (٤).

وكان في مدينة غانة (وهي على الأرجح كومبي صالح بشرق موريتانيا) ١٢ مسجداً، وفيها فقهاء وحملة علم، وكان مع كل مسجد مدرسة لتعليم اللغة العربية والدين (٥).

أما (ولاته) فإن رجالها «محافظون على الصلوات وعلم الفقه وحفظ القرآن» (٦).

أما (تيشيت) فقد أسست من أول يوم على العلم، فقد بناها الشريف عبد المؤمن أحد تلامذة القاضي عياض (٧).

وكذلك كان الحاج عثمان - وهو أيضاً من تلامذة القاضي عياض - من مؤسسي مدينة (وادان) التي وصفت بأنها «واديان مليء أحدهما علماً وديناً، والآخر مليء نخلاً وتمراً». وكان فيها شارع يسمى «شارع العلماء»، وفيها برز أول مخطوط موريتاني محفوظ في الفقه المالكي.

أما (شنقيط)، فقد طبقت شهرتها العلمية الآفاق، حتى عرفت البلاد كلها باسمها، وأصبحت النسبة إليها نسبة إلى العلم والمعرفة.

وبين شنقيط وودان تقع أطلال مدينة تنيكي المندثرة، التي يقال إنها كانت - مع

مصر - أكثر بقاع الدنيا علماً في القرن العاشر الهجري، وكان بها ثلاثمائة فتاة يحفظن موطأ الإمام مالك (٧).

ومع ذلك كله، لم تشهد الحركة العلمية أوج انتشارها في صحراء الملثمين إلا في «العهد المحضري»، وذلك بانعتاقها من إसार المدينة، وانطلاقها في آفاق البادية الرحبة، في تحد كبير لقوانين علم الاجتماع، التي ربطت، منذ أيام ابن خلدون، بين التعليم وال عمران البشري، أو الحضارة (الاستقرار في الحواضر)؛ فقد كان من مظاهر فرادة المحاضرة والمجتمع الذي ابتدعها أنها نمت خارج الحاضرة، وحققت ذلك التواصل الحميم بين رحلتي الإنسان في الحياة: رحلته في البحث عن الماء والمرعى، ورحلته في طلب العلم وابتغاء الدار الآخرة، وحدثت تلك المواءمة الغريبة بين الجَلِّ والترحال الدائبين وبين طلب العلم وإنتاجه وإشاعته، تلك المواءمة التي أنتجت «مدارس على ظهور العيس، باهى بها العلامة الشنقيطي المختار بن بونه الجكني (١٢٢٠هـ) حين قال:

ونحن ركب من الأشراف منتظم
أجلّ ذا العصر قدراً دون أدنانا
قد اتخذنا ظهور العيس مدرسة
بها نبين دين الله تبياناً
ولئن استبدل الناس اليوم السيارات
والطائرات والسفن بالعيس، فإنهم في

موريتانيا ما زالوا يشعرون بالحاجة إلى استبقاء تلك المدارس التي حملتها ظهور العيس طويلاً في أعماق الصحراء، وهم في ذلك يتحسسون السبل الكفيلة بتوطين المحاضرة والمواهمة بينها وبين المدينة والبيئة الجديدة والعصر القلب.

ونرمي في هذه الورقة إلى استجلاء مكانة المحاضرة في العصر الحاضر بالمقارنة بينها وبين المدرسة النظامية ظروفًا وعطاء، والإمام بجوانب من أزمة التعليم المحضري في موريتانيا، وصولاً إلى ما اتخذ من إجراءات في سبيل صيانتها وتحديثه.

أولاً: من المحاضرة إلى المدرسة

أدت المحاضرة دوراً كبيراً في صياغة ملامح الشعب الموريتاني، وتحديد سماته المميزة، فقد جعلت البادية وطناً للمعرفة، وأشاعت الأدب والثقافة في أطراف الصحراء، وهذبت طباع الأعراب، فرقّت أحاسيسهم، ولطّفت مشاعرهم، وتفتت قرائحهم، فكانوا أساتذة لأهل الحواضر علماً وخلقاً. وكذلك حولت المحاضرة الصحراء إلى جسر ينقل الدين وثقافته وقيمه إلى أعماق الغابة.

ولم يكن من السهل على المجتمع الموريتاني أن يتخلى عن المحاضرة، وقد انطبعت بها حياته على مرّ العصور؛ لذلك فقد اتخذها رباطاً لمقاومة الغزو الاستعماري

مطلع القرن العشرين الميلادي، وتحصّن بها حين انسدت أمامه سبل المقاومة بالسلاح، فكان الصراع حاداً منذ أوائل القرن العشرين بين المحاضرة، رمز الأصالة والثبات، وعنوان الهوية، وبين المدرسة النظامية صنيعة الاستعمار.

فقد استوحت السلطات الفرنسية من تجربتها في الجزائر وتونس، وحاولت أن تقنع المجتمع الموريتاني والمجتمعات الأفريقية المجاورة بالتخلي عن المحاضرة، واحتضان المدرسة، وأنشأت لهذا الغرض مدارس على مشارف موريتانيا بكل من سانلويس (أندر - السنغال) وجنه وتنكتو (مالي)، ثم تقدمت شوطاً، فأسست بعض المدارس في الشريط الجنوبي من موريتانيا، على ضفة نهر السنغال، وفي المذر ذره وبوتلميت.. ثم في تجكجة.. وعملت الإدارة الاستعمارية على كسب ثقة المواطنين واستدراجهم، فقبلت في المراحل الأولى أن تكون العربية لغة الدراسة في هذه المدارس، وحرصت على أن تستقطب إليها أبناء الأعيان؛ للرفع من منزلتها الاجتماعية في عيون العامة.. وإمعاناً في إبعاد الشبهة عنها سمتها - حتى في الأدبيات الفرنسية - «مدرسة» (Madrassa)، وحاولت إقناع أهل البلاد بأنها لا تختلف عن المحاضرة إلا في كونها تقدّم المعرفة بطريقة أدق، وبأسلوب أنجع، علاوة على أن كلا من

المعلمين والتلاميذ فيها يتلقون مساعدات وتشجيعات لا يتلقاها أهل المحضرة.

وحاولت السلطات الفرنسية استمالة شيوخ المحاضر، فرصدت مساعدات للشيوخ الذين يأمرّون تلاميذهم بالتفرغ لدراسة اللغة الفرنسية في بعض الأوقات، كما استعملت بعض أساليب الضغط والإكراه؛ لإغلاق المحاضر التي لا تنصاع.

ولم تجد كل تلك الإجراءات نفعا، فقد ظلت المحضرة تؤدي رسالتها، وكانت نسبة الإقبال على المدارس النظامية ضعيفة، ولم تكن الأسر ترسل أبناءها طواعية إلى المدرسة، وإنما ترسل بعضهم تحت الضغط، حيث فرضت السلطات على بيوتات الأعيان ضريبة إرسال أحد أبنائها إلى المدرسة. وكانوا يفعلون ذلك كارهين مضطرين، ويتلقون بالمناسبة من الأسر الأخرى التعازي ومشاعر التعاطف.

وهكذا فإن عدد تلاميذ المدارس النظامية في موريتانيا - وبعد ثلاثين سنة من السيطرة الاستعمارية - لم يكن يتجاوز ٤١٥ تلميذ (عام ١٩٣١).

وقد لخص أحد رجال الإدارة الفرنسية نتيجة الصراع بين المحضرة والمدرسة بعد نصف قرن قائلاً:

«إن التعليم التقليدي راسخ الجذور، وأنه ينال كل السكان، وأن إجراءات دمج في

المدرسة الفرنسية (من خلال مواد عربية) لم تلق رضى السكان» (٨).

على أن هذه المقاومة الثقافية بدأت تضعف منذ فجر الاستقلال، فقد نما اقتناع الموريتانيين شيئاً فشيئاً بأن المدرسة أصبحت مدرستهم، ولم تعد «مدرسة النصارى»، ومن هنا فإنها لم تعد تشكل خطراً على عقائد الأبناء.

وهكذا تطورت أعداد تلاميذ المرحلة الابتدائية منذ عهد الاستقلال بالوتيرة التالية:

- ١٩٦٠ : ٨,٦٤٣ تلميذ

- ١٩٧٥ : ٤٧,٠٠٠ تلميذ

- ١٩٨٥ : ١٤٠,٨٧١ تلميذ

- ١٩٩٤ : ٢٤٨,٠٤٨ تلميذ

وبهذا الرقم ارتفعت نسبة «التمدرس» في موريتانيا إلى أكثر من ٧٠٪، ولم تكن تتجاوز ٨٪ قبل نحو ثلاثين سنة (١٩٦٥).

ومع ذلك فإن نتائج التعليم النظامي، بمختلف مراحله وشعبه، ما تزال ضعيفة، إذا ما قورنت بالأعباء التي تتحملها الدولة نحوه (نحو ٢٥٪ من الميزانية العمومية)، ويتحملها المجتمع (بناء المدارس - شراء اللوازم المدرسية - الصرف في الغالبية العظمى من الحالات على التلاميذ والطلبة). وهي نتائج ضئيلة أيضاً إذا قيست بنتائج التعليم المحضري، الذي ينال فئات أوسع من السكان، ولا يحمل الدولة ولا المجتمع أي

عبء يذكر.

لنتأمل هذه الأرقام :

في الإحصاء العام للسكان سنة ١٩٧٧ تبين أن ٦٠٧,٠٠٥ فرد (من مجموع ١,٠٥٠,٨٢٤ تفوق أعمارهم العاشرة) قد تلقوا ضرباً من ضروب التعليم. وصرح ٥١٠,٦٦٩ من هؤلاء بأنهم تلقوا تعليمهم في المحاضر والكتاتيب دون غيرها، بينما تلقى ٩٦٣٣٦ تعليمًا نظاميًا إضافة إلى التعليم التقليدي، وهناك ٩,٢٣٢ فرد فقط صرحوا بأنهم تلقوا تعليمًا عصريًا خالصًا.

ويعني ذلك أن ٨٤,١٣ من المتعلمين لم يرتادوا المدرسة النظامية وأن ٠,٩٪ فقط من المتعلمين لم يرتادوا المحاضرة.

وعلى الرغم من التقدم الكبير الذي حققه التعليم النظامي بعد ذلك، إلا أن آخر إحصاء عام للسكان (١٩٨٨) يبرز استمرار تفوق التعليم التقليدي في إشاعة المعرفة، فقد تبين من الإحصاء أن ٤٦,٤٪ من السكان الذين تبلغ أعمارهم ٦ سنوات فأكثر، قد تلقوا ضرباً من ضروب التعليم: ٢٥,١٪ تلقوا تعليمًا تقليديًا مقابل ٢١,٣٪ تلقوا تعليمًا نظاميًا.

وتطرح هذه الأرقام تساؤلًا جادًا حول جدوى التعليم النظامي، إذا قورنت الكلفة بالنتيجة.. فهل من الملائم أن تظل الدولة تنفق ربع موارد ميزانيتها العامة على نظام تعليمي لا يستفيد منه إلا خمس السكان؟

ومن هنا، أليس من الضروري الالتفات إلى التعليم المحضري، ومحاولة توظيفه إلى أقصى حد ممكن في مغالبة الجهل والامية؟ على الرغم من أن للتعليم المحضري أيضًا مصاعبه ومعوقاته التي تحتاج إلى معالجة.

ثانيًا : في أزمة المحاضرة

أدت المحاضرة طيلة قرون دورًا كبيرًا في حياة المجتمع الصحراوي - الشنقيطي، فقد كانت محركًا أساسيًا للتاريخ في المنطقة، كما كانت آخية تشد إليها المجتمع، فتعدل من مساره وتثبت من مقومات هويته. وكان المجتمع يحميها ويحتمي بها، لكن التحولات العاصفة التي شهدتها المجتمع الموريتاني - والمجتمعات البشرية من حوله - تطرح سؤالًا هامًا حول وظيفة المحاضرة اليوم وغدا، بل حول قابليتها للبقاء والاستمرار. فليست المحاضرة - وإن عظم دورها - إلا خلية في نسيج اجتماعي واقتصادي أخذ في التغير بسرعة غير مسبوقة.

فقد نمت المحاضرة في رحاب البادية الفسيحة بين قوم تمثل الألواح والكتب والإبل والأبقار قوام حياتهم المادية والمعنوية. وليس من السهل أن تستل المحاضرة من المحيط الذي نشأت فيه، وتزرع في بيئة جديدة مختلفة، دون أن تفقد روحها، أو تخسر جزءًا كبيرًا من خصائصها.

لقد تضافرت عوامل عديدة منذ مطلع القرن العشرين، فأصابنا من بيئة المحاضرة ومن المحاضرة ذاتها، فكان الاستعمار أولاً. ولعله لم يكن أعظم تلك العوامل خطراً على الرغم من الحرب الضروس التي شنتها على المحاضرة، فقد كان للمحاضرة، في حالة التحدي، من عوامل المناعة، ما مكنها من أن تغالب الأخطار المحدقة (هجرة العلماء وتفرغ بعضهم للجهد، ومطاردة بعض المحاضر، ومغريات الضرة الجديدة؛ المدرسة، ومضايقة المحاضر التي لا تنصاع لأوامر الإدارة الاستعمارية.. إلخ).

على أن جهود المستعمر لم تكن عديمة التأثير، فقد كان الحصول على الاستقلال كافياً لتؤتي الشجرة التي بذرتها الإدارة الاستعمارية من قبل أكلها، وأخذ الشباب يرتادون أكثر فأكثر مدرسة ضرار أناطوا بها آمالهم في المجد والحياة الكريمة.

وكان قيام الدولة بهياكلها المختلفة عاملاً مهماً في تثبيت السكان، واستقطابهم إلى المراكز الحضرية، وتقويض ركن آخر من الأركان التي قامت عليها من قبل حياة المجتمع و«مؤسساته» التربوية.

ثم جاءت السنون العجاف: دورة طويلة من الجفاف، استغرقت نحو عقدين من الزمن، بدءاً من أواخر الستينات، قوّضت دعائم الاقتصاد الريفي، فانهارت الثروة الحيوانية والزراعية،

واقشعرت الأرض، فأنحسر غطاؤها النباتي، وزحفت الرمال، فزحفت أعداد كبيرة من البدو، ومن سكان القرى نحو العاصمة ونحو حواضر البلد الكبرى، يطلبون العمل والقوت والدواء والسلوان.

وهكذا انقلبت البنية العمرانية للبلاد في نحو ٢٠ سنة.. ففي سنة ١٩٦٥ كان البدو الرحّل يشكّلون نسبة ٦٤٪ من سكان موريتانيا، وانخفضت هذه النسبة عام ١٩٧٧ إلى ٣٢٪، وفي عام ١٩٨٨ لم تعد هذه النسبة تتجاوز ١٢٪..

وكانت نواكشوط مثلاً حياً لهذا التحول، فقد ارتفع عدد سكانها من نحو ٥٠٠٠ نسمة عام ١٩٦٢ إلى نحو ٥٠٠،٠٠٠ نسمة بعد أقل من ٣٠ سنة.

تُرى هل تستطيع المحاضرة أن تعيش والحال هذه؟.. ففي غياب البقرة والناقة الحلوب، وندرة من المزارع والقوافل، التي تحمل حصادها، فتمير طلاب المحاضرة.. وفي غياب أشجار القتاد، والصمغ العربي، الذي ينتج عملة الاقتصاد البدوي الأثيرة، وندرة في سائر أشجار البلاد، وفي مائها ومرعاها.. في ظروف كهذه، لا يجد طلبة المحاضر وشيوخها ما يقيمون به أود حياتهم، ويبنون به الأعرشة التي تكنهم، بل لا يجدون ذواتهم..

ومن وراء ذلك كله، ثمرة التحول: نكوص على الأعقاب في صورة توق إلى مستقبل

مختلف، يصرف الشبان عن المحاضرة، فيولون وجوههم شطر مدرسة تؤمن لخريجها عملاً وجاهاً ونفوذاً ومالاً في مجتمع جديد، تبدلت فيه القيم تبديلاً ما له من مرد..

تلك أزمة المحاضرة: أزمة محيط تعيش فيه وتنمو.. وأزمة وظيفة، أو أزمة آفاق.. ومن بين هذا وذاك أزمة مناهج ونظم وطرائق، تتيح لهذه المؤسسات التربوية العتيقة أن تتنفس هواء المدينة دون أن تختنق، وأن تتجدد من الداخل، فتستجيب لحاجات المجتمع دون أن تتحلل وتنهار.

ولو كان بالإمكان التخلي عن المحاضرة لهان الأمر، لكن المحاضرة ما تزال ضرورية في حياة المجتمع الموريتاني، لا لأنها صمام أمان في خضم التحولات العاصفة، أو مقوم هوية وعنصر تميز فحسب، بل لأنها أيضاً المؤسسة التربوية الأقل كلفة، والأكثر مردوداً (على الأقل في المستوى الكمي الأفقي). فليس في مؤسسات التعليم النظامي بصيغتها الراهنة ما يمكن أن يكون بديلاً عن المحاضرة سواء في وظيفتها التعليمية، أو في مجمل وظائفها الحضارية.

لذلك لا بد من التفكير في صيغ لاستحياء المحاضرة، وتطويرها لظروف الحياة الجديدة.

ثالثاً : نحو تحديث المحاضرة

منذ أوائل السبعينات - على أثر تقرير

أعدته اليونسكو - بدا واضحاً أن لا بديل للمحاضرة، إذا أريد محو الأمية، وتعميم المعرفة بكلفة يسيرة ووسائل محدودة.

وأخذ تحديث النظام التعليمي التقليدي وصيانته قسطاً من اهتمام الدولة وبعض الأفراد والجمعيات الأهلية، إضافة إلى بعض المنظمات الدولية.

وتمثل هذا التوجه في إنجاز دراسات حول التعليم الأصلي وسبل تحديثه، والمواءمة بينه وبين التعليم العصري، وفي استحداث هياكل ومؤسسات ترعاه، أو تستلهم منه، وفي إجراءات أخرى لتثبيت المحاضرة وتحديثها.

١ - في الدراسات

انتدب البنك الدولي بالتعاون مع اليونسكو خبيراً (André Le courtois) عهد إليه بدراسة وضع التعليم المحضري في موريتانيا. وقد أقام الخبير الدولي في موريتانيا من سنة ١٩٧٤ إلى سنة ١٩٧٨، وزار عدداً من المحاضر، ودرس مناهجها، وظروف الدراسة والحياة فيها، وقدم مقترحات لتطويرها، ووضع خلاصة بحثه في دراسة نشرت في يناير ١٩٧٩ بعنوان: Étude expérimentale sur l'enseignement Islamique traditionnel en Mauritanie.

وفي سنة ١٩٩٤ أعد الأستاذ محمد الأمين بن محمد سالم دراسة حول (إمكانات تنمية التعليم الأصلي في موريتانيا) في إطار

برنامج للتربية القاعدية، ترعاه اليونسيف بالتعاون مع كتابة الدولة: لمحاربة الأمية، وللتعليم الأصلي.

وقد زار الخبير عدداً من المحاضر، واستطلع أوضاعها، وقدم مقترحات بشأن تطويرها. وفي إطار البرنامج المذكور أعدت استبانة تتضمن أسئلة وجهت إلى شيوخ المحاضر، ومعلمي المدارس الابتدائية، وأولياء طلبة المحاضر، وتلاميذ المدارس النظامية، بغية استطلاع الأوضاع، واستيضاح الآراء والأفكار حول منزلة كل من المحاضرة والمدرسة في المجتمع، وسبل المواءمة بينهما.

وقد كان التعليم المحضري، علاوة على ذلك، محور اهتمام عدد من الباحثين والمؤسسات، فقد نشرت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام ١٩٨٧ دراسة حول المدارس القرآنية في موريتانيا، أعدها الأستاذان المختار بن محمد موسى وتركي بن رابح.

كما نشرت لنا كتاباً بعنوان «بلاد شنقيط: المنارة والرباط» استعرضنا فيه جوانب من أثر المحاضر في الحياة العلمية والإشعاع الثقافي والجهاد الديني في بلاد شنقيط (موريتانيا).

واهتم عددٌ من الطلاب بدراسة التعليم المحضري في أطروحات ورسائل جامعية، لعل من أهمها رسالة الأستاذ محمد الصوفي بن

محمد الأمين (المحاضر الموريتانية وأثارها التربوية - الرياض ١٤٠٦هـ)، وأعد الباحث محمد المصطفى بن الندي دراسة عن «دور المحاضر في موريتانيا» (١٩٨٦م).

٢ - في الهياكل والمؤسسات

لم يكن في موريتانيا غداة الاستقلال إلا خمسة جامعيين فقط، لذلك كان على الدولة منذ فجر الاستقلال أن تستعين بخريجي التعليم المحضري في إدارة بنى الدولة الفتية، وأن تولي هذا النمط من التعليم عناية خاصة، تتيح له الانسجام مع الحياة الجديدة للمجتمع والدولة.

وكان معهد بوتلميت للدراسات الإسلامية قبلة طلاب المحاضر في الستينات. وفي منتصف السبعينات أنشأت الدولة «المعهد العالي للدراسات والبحوث الإسلامية» بنواكشوط؛ ليؤمن لطلاب المحاضر، الذين يلتحقون به عن طريق مسابقة، تعليماً نظامياً جامعياً. واكتب هذا المعهد - كسابقه - أساتذة من شيوخ المحاضر في خطوة عملية لتوظيف الخبرات العلمية التقليدية في مؤسسات التعليم النظامي.

وفي الثمانينات أنشأت الدولة مديرية مكلفة بالتعليم الأصلي، وألحقت عام ١٩٨٧ بكتابة الدولة لمحاربة الأمية. وعني هذا القطاع الوزاري المستحدث برعاية التعليم

الأصلي، وبالإستفادة من مؤسساته في مكافحة الأمية، سواء عن طريق الحملات أو عن طريق الفصول الدراسية المنتظمة.

وتصرف كتابة الدولة إعانات نقدية رمزية تتراوح بين ٣٠٠٠ و ٣٠.٠٠٠ أوقية (نحو ٢٢ - ٢٢٠ دولار أمريكي) سنوياً لنحو ١٢٠٠ من شيوخ المحاضر.

كما قامت كتابة الدولة بتنظيم عدة ملتقيات حول التعليم التقليدي، من أهمها الملتقى الوطني، الذي نظم في يوليو ١٩٥٥، وشارك فيه نحو ١٥٠ من شيوخ المحاضر، من مختلف أنحاء البلاد، ودرس سبل تطعيم المناهج المحضرية بمواد عصرية.

وفي مطلع التسعينات أنشأت الدولة، بدعم من البنك الإسلامي للتنمية، مركز التكوين المهني لطلاب المحاضر، وهو مركز يهتم بإكساب طلاب المحاضر خبرات مهنية تؤهلهم للاندماج في الحياة المهنية النشطة.

وكان للمبادرات الخاصة (من جمعيات أو أفراد) دورها المتميز في الاهتمام بالتعليم المحضري و«عصرنته». ويطبع هذه المبادرات طابع عام من الاقتناع بضرورة تمدين المحاضرة (أي توطئتها في المدن)، وإعادة تنظيم الدرس المحضري، بصيغ عصرية شبيهة بالصيغ المعتمدة في المدارس النظامية. ويعني ذلك أن المبادرات المشار إليها اهتمت بمضمون التعليم المحضري،

فأرادت أن تستبقه، متخلية عن قالبه الأصلي، منحازة إلى قوالب أقرب إلى «الحدث».

وهكذا نشأت مؤسسات محضرية مدرسية، أو محاضر في لبوس عصري، أخذت من المحاضرة درسها، فأولت المواد الدينية واللغوية عناية خاصة، وأخذت من المدرسة نظمها ووسائلها التربوية وظروفها، فانتقلت من الخيمة والعريش إلى البيوت الصلبة، ووضعت السبورة والدفتر مكان اللوح، ونظمت الدراسة في فصول ومستويات ومواسم زمنية، وانتقلت من الدرس الفردي إلى الدرس الجماعي، واعتمدت أسلوب الامتحانات المنظمة، وشهادات ختم الدروس على النحو المألوف في المدارس الأخرى.

وكان من أهم هذه المؤسسات:

- مدارس الفلاح : شبكة مدارس كان للمرحوم الحاج محمود با فضل تأسيسها والسبق بها في مجال تحديث التعليم المحضري.

تأسست هذه الشبكة بميلاد مدرسة «جول» عام ١٩٤١. ولم تنجح مضايقات السلطات الاستعمارية في تثبيط عزيمة الحاج محمود با، الذي تمكن من تحويل مدرسة «جول» إلى شبكة مدارس تنتشر في جنوب موريتانيا، وفي السنغال، ومالي،

وغينيا، وليبيريا، والكاميرون، وزاير والكونغو.

- مدارس ابن عامر : شبكة مدارس أسسها محمد الأمين الشيخ عام ١٩٦٣م. ونظمها في مساقات دراسية تهتم أساسًا بالقرآن والحديث، متدرجة من مستوى المرحلة الابتدائية إلى مستوى الثانوية العامة. وقد انتشرت هذه المدارس في أطراف البلاد. وبلغ عددها، إلى عام ١٩٨٥، نحو ١٨٠ مدرسة. وكان يقوم على التدريس فيها معلمون متطوعون يتلقون بعد انتهاء الموسم الدراسي، الذي قد لا يتجاوز ثلاثة أشهر، إعانات رمزية بسيطة جدًا.

وكان عطاء هذه المدارس طيبًا في مجال تعليم المرأة القروية خاصة.

- معهد عبدالله بن عباس للدراسات الإسلامية: أسس هذا المعهد عام ١٩٨٤م. ويديره منذ تأسيسه الأستاذ محمد فاضل بن محمد الأمين. ويشترط هذا المعهد على الراغبين في الالتحاق به حفظ القرآن، ثم يخوضون مسابقة يتاح للفائزين فيها التخصص عبر أربع سنوات من الدراسة الجامعية في علوم القرآن والحديث، أو علوم الفقه وأصوله. وتشترك الشعبتان في تدريس مواد عصرية، منها العلوم الطبيعية، والرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، والفلسفة، واللغات الأجنبية (الفرنسية أو الإنجليزية).

ويرتكز هذا المعهد في المواد الأصلية (علوم القرآن والحديث والفقه واللغة.. إلخ) على مؤلفات العلماء الموريتانيين.

- معهد خالد للمعارف الإسلامية: أسس هذا المعهد عام ١٤٠٦هـ = ١٩٨٦م. ونص على أن من أهدافه تكوين شباب «يعتز بانتمائه الإسلامي والمحضري، ويدرك إدراكًا كاملاً حق الإسلام والمحاضر عليه». ويتخصص طلابه في شعبة من خمس شعب، هي: علوم القرآن، والسنة، والفقه، واللغة العربية، والدعوة والإرشاد.

- معهد إبراهيم الخليل: تأسس هذا المعهد في مطلع التسعينات، وزاوج بين أنماط مختلفة من التعليم، فهو يستقبل طلابًا يتابعون دروسًا منتظمة في مستوى جامعي، وينظم دورات متخصصة للطلاب الراغبين في التعمق في باب من أبواب المعارف (دورة العقيدة - دورة الطهارة - دورة الصلاة - دورة البيوع - دورة الشفعة - دورة المواريث - دورة الكسور والحساب.. إلخ).

ويرعى المعهد كذلك سلسلة من الدروس المسجدية، تنتظم في رحاب الجوامع، كما ينظم دورات متخصصة لمساعدة التلاميذ الراغبين في خوض امتحانات الثانوية العامة (البكالوريا). وتقوم في حضان المعهد روضة قرآنية مختصة في تحفيظ كتاب الله للصغار. ويتضمن منهاج المعهد، في أقسامه المنتظمة،

دروسًا في الرياضيات والإنجليزية والفرنسية. وقد انتشر هذا النمط من المدارس والمعاهد انتشارًا كبيرًا في مختلف أرجاء البلاد.

٣ - في إجراءات تثبيت المحاضر وتدعيمها:

تعكس البحوث والدراسات والهيكل والمؤسسات التي أشرنا إليها آنفًا تنامي الاهتمام بتحديث التعليم المحضري وصيانتها، لكن لسائل أن يسأل: إلى أي حدّ ساهمت تلك الدراسات، وتلك البنى، في حل المعادلة الصعبة المتمثلة في صيانة المحاضرة - من جانب - بوصفها مقوم هوية ومصدر معرفة لا بديل عنه حتى الآن في التعليم النظامي المعاصر بموريتانيا، وفي تطويرها، من جانب آخر، بوصفها خلية في نسيج اجتماعي متغير، محكوم في سيرورته التاريخية المعاصرة بالخضوع لنواميس العصر بما فيها نظمه التربوية واهتماماته المعرفية المستجدة؟

لقد أثارت البحوث والدراسات الاهتمام بالظاهرة المحضرية، وكشفت جوانب فرادتها وغناها، وندبت إلى إعادة بنائها وتشكيلها في ضوء حاجات المجتمع والبيئة والعصر.

أما المدارس المحضرية (أو المحاضر المدرسية) فقد جسدت ذلك الشعور المركب الغريب: الشعور بأهمية بقاء المحاضرة

واستمرارها، والشعور في الوقت ذاته بأن المحاضرة آيلة إلى الزوال، وبأن لا سبيل إلى مقاومة زحف المدرسة النظامية، وأن لا حل إلا بالمزاوجة بين المدرسة والمحاضرة في نمط تربوي بسيط، يأخذ من هذه ومن تلك، يحاول أن يخلف المحاضرة بخير، ويحاول أن ينافس المدرسة النظامية أو يقاومها بخير، وتشكل المعاهد المحضرية بموقعها ذلك ضرائر خطيرة الشأن للمحاضر، ولكنها ما تزال عاجزة عن أداء الوظيفة التي تؤديها - أو تستطيع أن تؤديها - المحاضرة.

لذلك تبقى صيانة المحاضرة وتحديثها حاجة قائمة، ومعادلة صعبة، تحتاج إلى حل، أو إلى جملة حلول تبحث عنها الدولة ومؤسساتها، والمجتمع، ومؤسساته الحديثة (كل يعمل على شاكلته)، ويسعى سعيه.

وتنصب الجهود في هذا الشأن في اتجاه حل مشكلات أساسية متداخلة، تشكل جانبًا مهمًا من أزمة المحاضرة: مشكلة الموارد، ومشكلة الآفاق، ومشكلة المناهج.

أما مشكلة الموارد، فمن الجلي أن المنحة الرمزية المتواضعة، التي تقدمها الدولة لشيوخ المحاضر، ليست حلاً لها ألبتة. لكن الدولة تسعى حاليًا إلى إقامة شبكة من المشروعات المساندة الصغيرة بالتعاون مع اليونسيف؛ لتأمين الحد الأدنى من موارد العيش لتلاميذ المحاضر وطلابها. وتأمل

الدولة في إنجاز مشروعات تختلف من موقع إلى موقع تبعاً لخصوصيات البيئة واحتياجاتها الاقتصادية (مشروعات زراعية صغيرة في المناطق الزراعية، ودكاكين لبيع الغان، ومطاحن في المراكز القروية والحضرية.. إلخ).

أما فيما يتصل بآفاق العمل والدراسة النظامية، فيتيح المعهد العالي للدراسات والبحوث الإسلامية والمعاهد الجامعية الأهلية فرصة لتعليم نظامي يعدّه كثير من الشباب مدرجة للتوظيف وارتقاء المناصب، كما أن الدولة قد أنشأت شعبة بكالوريا أصلية، يستطيع طلبة المحاضر أن يتقدموا إليها بصفقتهم مترشحين أحراراً. ولعل التجربة الأهم في هذا المجال هي تجربة المراكز المهنية؛ فهناك مركز مهني تابع لمعهد عبدالله بن عباس. وقد أقام التجمع الثقافي الإسلامي دورات للتكوين المهني في إطار نشاط معهده (معهد إبراهيم الخليل).

وتعزز هذا الاتجاه بإنشاء المركز المهني لطلاب المحاضر، الذي فتح منذ سنة ١٩٩٤م شعباً لتعليم الكهرباء واللحام والبناء والنجارة والميكانيكا والمنشآت المعدنية، وأضاف هذا العام (١٩٩٦) ورشة سابعة للمعلوماتية، قصرها على الطالبات. ويوفر المعهد لطلبته تكويناً متوسطاً مدته سنتان.

قضية المناهج : قضية مطروحة بإلحاح

على البقية الباقية من المحاضر. ونقصد بالمناهج هنا المقررات الدراسية. فما زال التعليم المحضري محصوراً - إلا فيما ندر - في المواد الدينية واللغوية (الفقه، ورسم القرآن وتجويده، والعقائد، والسيرة النبوية الشريفة، ومصطلح الحديث، والنحو والصرف، ودواوين الشعر، ومدونات الشعر الجاهلي خاصة.. إلخ) أما الحساب والعلوم الطبيعية والجغرافيا ونحوها، فهي مواد تكاد تستأثر بها المدرسة، على الرغم من أن بعض المحاضر (كانت) تدرسها، ولكن في إطار ما يعرف «بالمتمات» عادة، وهي مواد يتوسع بها الذين نالوا حظاً وافراً من المعرفة في شعبها الأساسية المألوفة.

ولأن طالب المحاضرة مدعو للانخراط في الحياة العامة النشطة يوماً ما، طالباً في مؤسسات نظامية، أو تاجراً أو موظفاً.. إلخ، فقد ارتفعت الدعوات منذ السبعينات إلى تطعيم المنهاج المحضري ببعض مواد التعليم المدرسي الحديث.

وتمّ في السبعينات اختيار محاضر نموذجية، رتبت فيها دروس من الرياضيات وبعض المواد العلمية، لكن التجربة لم تعم، على الرغم من انصياح شيوخ المحاضر لها وقبولهم بها.

وتسعى كتابة الدولة لمحاربة الأمية، وللتعليم الأصلي حالياً، إلى اختيار ١٢٠

محاضرة تجريبية، تم بالفعل انتقاء ٦ منها، موزعة بين مناطق الحوض الشرقي، والبراكنة، ونواكشوط، اختيرت ليطبق فيها منهاج محضري معدّل، يتضمن دروسًا في الرياضيات والتربية الصحية.

وقد وقع الاختيار على محاضر تقع على مقربة من مدارس نظامية في محاولة للربط بين النظامين التعليميين، وعبر صيغ من التبادل تحقق التكامل، بحيث يكون باستطاعة معلمي المدرسة أن يكملوا مجهود شيخ المحاضرة بتقديم دروس في الحساب ونحوه في محضرتة، ويكون باستطاعة المدرسة أيضًا أن تستفيد من شيخ المحاضرة وكبار طلبتها في تدريس بعض المواد الأصلية كاللغة والمواد الدينية.

وسينظم خلال هذا العام ملتقى تكوين لفائدة بعض شيوخ المحاضر، حول تدريس الرياضيات والتربية الصحية.

وبعد :

فإن تحديث التعليم المحضري، وصيانة المحاضرة، وتوظيفها على نحو أفضل في نشر القراءة والكتابة والمعرفة الأساسية، كل ذلك ما يزال في معظمه مشروع عمل للمستقبل، على الرغم من أهمية الخطوات التي أنجزت في سبيله.

وسيكون على أجهزة الدولة ومؤسسات المجتمع أن تبذل مزيدًا من الجهد؛ لبلورة

تصور أدق لوظيفة المحاضرة في سياق العصر، وسبل صيانتها وتنميتها، وإمكانات الربط بين النظامين التعليميين (التقليدي والحديث) القائمين في البلد، ربطًا واعيًا بصيرًا بغاياته. أما وظيفة المحاضرة، فينبغي أن يسان جواهرها، لتظل صمام أمان ومقوم هوية، ومعدّل مسار بما تبث من المعارف الأصلية، وتشيع من القيم الفاضلة. فبالمحاضرة ودراساتها الدينية تظل موريتانيا ذلك البلد الذي يؤوي نسبة عالية من حفاظ القرآن الكريم، وبها ودراساتها اللغوية تحتفظ موريتانيا بسمتها المميزة، حيث عدّها بعض الباحثين مركز اللغة العربية وعلومها الأهم خلال القرون الثلاثة الأخيرة(٩). وبالمحاضرة، ومجمل عطائها المعرفي، تظل موريتانيا قادرة على حمل رسالة الإسلام وثقافته، والإشعاع بها بكل تلقائية في أعماق أفريقيا، من خلال التجار والمنمنمين، وسائر أولئك الذين يضربون في الأرض، يبتغون من فضل الله، فإذا هم في سعيهم لكسب الرزق ينشرون الدعوة بأكثر الطرق عفوية وبساطة، فيمكنون للإسلام وثقافته حيثما حلوا.

وسيظل المجتمع، علاوة على ذلك، بحاجة إلى علماء متبحرين، يفتون، ويقضون، ويدرسون، ويربّون، ويعيدون إنتاج المعارف التي تلقوها من شيوخهم. وليس كالمحاضرة مؤسسة تستطيع أن توفر للبلاد هذه الفئة من

«الأطر العليا» من أمثال الشيخ محمد محمود الشنقيطي، شيخ طه حسين، الذي أطراه في كتابه «الأيام» (١٠)، والشيخ محمد الأمين الشنقيطي مدرس الحرم النبوي، صاحب «أضواء البيان في تفسير القرآن بالقرآن»، والشيخ محمد أمين بن فال الخير الشنقيطي (موضوع الكتاب الأول في سلسلة أعلام البصرة الصادر عن وزارة الأوقاف والشؤون الدينية بالعراق)، وكثير من أضرابهم.

وليس من المطلوب، ولا من الممكن، أن يكون خريجو المحاضرة كلهم من هذه الفئة، بل إن بعض طلابها يكتفون بتحصيل زاد معرفي يحملونه ليتفرغوا بعد ذلك، إما لتدبير شؤون الحياة والكسب والمعاش، وإما لمتابعة الدراسة في مؤسسات أكاديمية حديثة.

وإذا كان باستطاعة المحاضرة أن تخرج طلاباً من الرعيل الأول دون أن تتبدل كثيراً، فإن عليها أن تغير بعض ما بنفسها لتعد الفئة الثانية من طلابها لما هم مقبلون عليه من دراسة نظامية أو عمل وكسب.

ومن أجل الجميع، ومن أجل هؤلاء خاصة، ينبغي أن يعاد ترتيب أولويات المنهاج المحضري، فلئن عدت مواد كالحساب والطب والجغرافيا من «المتنمات» في العرف المحضري القديم، فإن من مقتضيات التناغم مع العصر، والاستجابة لحاجاته، أن تتقدم

هذه المواد أو بعضها: لتكون مبادئها حاضرة، وعلى نحو جديد، في الدرس المحضري خلال مراحله الأولى.. كما أن دروس الآداب والأخلاق وقواعد السلوك، التي كانت المحاضرة تلقنها لطلابها، يمكن أن تتوسع وتتكيف: لتشمل ما تتطلبه حياة الفرد في الجماعة الحضرية، وحياته وحياة الجماعة في ظل الدولة من آداب وأخلاقيات (التربية المدنية).

على أن منهج تدريس هذه المواد ينبغي أن يكون «منهجاً محضرياً» يحمل من دم المحاضرة ومن روحها، حيث يتم تدريس الرياضيات والجغرافيا والمواد العلمية ونحوها بمدخل دينية، كلما أمكن ذلك..

وليس مطلوباً من المحاضرة، ولا ينبغي لها، أن تتحول إلى ورشة لتعليم النجارة، أو الحدادة مثلاً، لكن وجود مراكز مهنية أو ورشات للتدريب قصير الأمد (وربما ورشات متنقلة) على مقربة من المحاضرة، قد يعين الطلبة الذين يرغبون في أن يزاوجوا بين الاستزادة من المعرفة في رحاب المحاضرة واكتساب خبرة مهنية تعينهم على مواجهة أعباء الحياة. وينبغي في هذا الصدد مراعاة خصوصيات البيئة، فلكل من المناطق الزراعية، والمنجمية، ومناطق الشواطئ، والمراكز القروية، أو الحضرية سوقه المهنية وحاجاته الخاصة. وينبغي أن تكون تلك الحاجات نصب العين في رسم منهج التعليم

في محاضرة الموقع، أو وضع برامج التأهيل المهني لفائدة طلاب المحاضرة.

ولأن الأمر يتطلب حدًا أدنى من الموارد غير المتوافرة، فإن من الضروري إيلاء عناية خاصة للأوقاف، نشأة وتنمية، بما فيها الأوقاف الاستثمارية خاصة.. وهذا ميدان لم يحظَ بعد باهتمام كبير من ذوي اليسار في موريتانيا. ولعله أفضل سبيل لتأمين موارد منتظمة لدعم المحاضر.

أما الربط بين التعليم التقليدي والتعليم الحديث، فيحتاج إلى خطوات أكثر جرأة مما تمّ حتى الآن. من الضروري فعلاً أن يتجه مجهود التقريب بين المحاضرة والمدرسة إلى حل إشكالات عملية قائمة: كيف تعترف المؤسسة الأكاديمية والإدارية الحديثة بخبرة علماء أجلاء لا يحملون شهادة الدروس الابتدائية، ومع ذلك لا يجد حملة الدكتوراه غضاضة في التلمذ عليهم؟ كيف تحتسب للطفل الذي يحفظ القرآن في العاشرة أو قبلها ثقافته المحضرية نظير جزء ذي بال من الدراسة النظامية؟

تلك قضايا مهمة حقًا.. لكن مجهود المواءمة ينبغي أن يمضي إلى أبعد من ذلك، فهناك حاجة إلى إعادة استكشاف المحاضرة من الداخل، وإلى حقن التعليم النظامي بجرعة من دم المحاضرة..

لقد أجمع المعلمون الذين تمّ استجوابهم

في موريتانيا على أن تلاميذ المدارس النظامية الذين مرّوا بالمحاضرة يحققون في الغالب نتائج مدرسية أفضل من نظرائهم الذين لم يحظوا بقسط مماثل من التعليم المحضري. وهنا نكتة ينبغي الوقوف عندها وتدبرها: لاستكناه السر الذي يجعل التعليم المحضري أنجح في تفتيق الأذهان، وصقل المواهب، وتنمية الملكات الفكرية للناشئة..

وللاستمداد من المحاضرة والاستلها من هنا ينبغي أن يفكر القائمون على التعليم النظامي مليًا في المفارقة القائمة بين مدرسة، تستنزف الموارد، وتنتج قليلًا، ومحاضرة تقنع باليسير، وتنتج كثيرًا، بين طلاب يرون العلم غاية، فيجدون في سبيل تحصيله، ويعانون من أجله شظف العيش، راضين مطمئنين، وبين آخرين يريدون التعلم سلمًا لنيل شهادات، ثم للحصول على مناصب وتحصيل مكاسب مادية، ومع ذلك لا يفتؤون يعاملون مدرستهم بدلال، يضربون لأبسط سبب، وكأن لهم مئة في قبول التعلم، ويلحفون في طلب المنحة، وابتغاء اليسر والسهولة بين معلم ملحوظ بعين المهابة والمحبة والإجلال (شيخ المحاضرة)، وآخر قد يرهبه تلامذته، ولكنهم قليلًا ما يحبونه وكثيرًا ما يغمزون منه ويلمزون (معلم المدرسة)!!!

لسنا بصدد عرض مشروع جاهز في هذا

الحواشي

- ١- لمزيد من التفاصيل حول سمات المحاضرة، راجع كتابنا: بلاد شنقيط - المنارة والرباط (ص ٥٣ وما بعدها).
- ٢ - الشيخ محمد المامي (ت ١٢٨٢هـ).
- ٣ - تتداخل مصطلحات «صحراء الملثمين»، «بلاد شنقيط»، و«موريتانيا» في دلالاتها الجغرافية، دون أن تتطابق كلياً، لذلك نعمل أحياناً للحديث عن «صحراء الملثمين» أو «بلاد شنقيط» لنحيل على دلالة جغرافية - اجتماعية أوسع من تلك التي توحى بها «موريتانيا» في حدودها السياسية الحالية.
- ٤ - المسالك والممالك: ٨٤٨.
- ٥ - المسالك والممالك: ٨٧٢.
- ٦ - الرحلة لابن بطوطة: ٦٦١، ٦٦٢.
- ٧- حياة موريتانيا (الحياة والثقافة) للمختار بن حامد: ٦.
- ٨ - انظر: بلاد شنقيط: ٣٦٦.
- ٩ - المستشرق الفرنسي عضو مجمع اللغة العربية جاك برك.
- ١٠ - الأعمال الكاملة لطف حسين: ٣٤٣/١.

السبيل، وإنما هي دعوة للتفكير. وهي في الوقت ذاته دعوة مقابل دعوة: دعوة إلى مراجعة مناهج التعليم العصري ونظمه، مقابل الدعوة إلى تحديث التعليم التقليدي، ومراجعة نظمته ومناهجه؛ فليست المدرسة النظامية كما ورثناها عن المستعمر كياناً مقدساً لا ينبغي المساس به. بل إنه من الضروري إمعان النظر في هذا الكيان، بنية، ورسالة، وآليات عمل، لا لتأصيله فحسب - وذلك مطلوبٌ دون شك - ولكن لتكييفه أيضاً مع حاجات البيئة وخصوصياتها، وإحكام ربطه بوجدان المجتمع والأمة؛ ليحمل نفساً من تلك المحاضرة القنوع المعطاء.

إن المحاضرة بحاجة إلى أن تأخذ من المدرسة: ما في ذلك شك، لكن المدرسة أيضاً بحاجة إلى أن تقترب أكثر من المحاضرة، في سعي إلى موقف قوام تتبلور فيه معالم تعليم أصيل معاصر غير مسخ ولا هجين.

إلا يكن ذلك، يعيش المجتمع حياً من الدهر حالة انفصام حرجة، موزعاً بين خريج محاضرة، غريب في عصره، لا يملك عملة التداول الرائجة في بيئته، مثله - إن هو أراد الانخراط في الحياة العامة - مثل أصحاب الكهف، حين بعثوا بورقهم إلى المدينة، وبين خريج مدرسة يوشك أن يكون المنبت لا أرضاً قطع ولا ظهراً أبقى.

المراجع

ابن بطوطة.

- الرحلة (تحفة النظر في عجائب الأسفار)
المطبعة الأزهرية بمصر ١٣٤٦هـ = ١٩٢٨م.

البكري : أبو عبيد.

- المسالك والممالك . تح. أدريان فان ليوفن،
وأندري فيري، بيت الحكمة، الدارة العربية
للكتاب، تونس، ١٩٩٢.

الحسن : أحمد.

- الشعر الشنقيطي في القرن الثالث عشر
الهجري (دكتوراه دولة - تونس ١٩٨٦).

الدليشي الخالدي : عبد اللطيف.

- الشيخ محمد أمين الشنقيطي، وزارة
الأوقاف والشؤون الدينية، سلسلة أعلام
البصرة، بغداد، ١٤٠١هـ = ١٩٨١م.

الشنقيطي : أحمد الأمين.

- الوسيط في تراجم أدباء شنقيط، ط٤،
مكتبة الخانجي، مؤسسة منير، القاهرة،
١٩٨٩.

طه حسين.

- الأعمال الكاملة: (الأيام)، دار الكتاب
اللبناني، بيروت، ١٩٨٠.

ابن طوير الجنة : الطالب أحمد.

- رحلة المنى والمنة، (مرقون).

محمد الأمين بن محمد سالم.

- دراسة حول إمكانات تنمية التعليم الأصلي
في موريتانيا (مرقون).

محمد الصوفي بن محمد الأمين.

- المحاضر الموريتانية وآثارها التربوية،
رسالة جامعية . - الرياض، ١٤٠٦هـ.

محمد المصطفى بن الندي.

- دور المحاضر في موريتانيا، مرقون، ١٩٨٦.
المختار بن حامد.

- حياة موريتانيا (الجزء الثاني - الحياة
الثقافية)، الدار العربية للكتاب، تونس،
١٩٩٠.

النحوي : خليل.

- بلاد شنقيط، المنارة والرباط، المنظمة
العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس،
١٩٨٧.

- André Le Courtois: Etude expérimentale sur l'enseignement islamique traditionnel en Mauritanie - SEMA 1978.

- J/ Berque: Al Youssi, problème de la culture marocaine au XVII Siècle.