مجلة عصور الجديدة- فصلية مصنفة ج- المجلد 11- العدد 2 (جوان) 1442هـ/2021م
EISSN 2600-6324 ISSN 2170-1636
https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/178

مشروع المدرسة الفرنسية في منطقة القبائل الكبرى[1]
(المدارس الوزارية نموذجاً 1881-1883)

French school project in the region Greater Kabylie.
ministerial schools (1881-1883) a model

اسم ولقب المؤلف المرسل: فاطمة جعفر- Jaafar Fatima
الدرجة والعنوان المهني: طالبة دكتوراه ل.م.د- تاريخ الجزائر الثقافي- عضو باحث بمخبر الدراسات التاريخية والإنسانية- جامعة زيان عاشور- الجلفة- الجزائر.
البريد الإلكتروني: fatimajaafar15@gmail.com
اسم ولقب المؤلف الثاني: طيب لباز- Lebbaz Tayeb
الدرجة والعنوان المهني: أستاذ محاضر أ- جامعة زيان عاشور- الجلفة- الجزائر.
البريد الإلكتروني: lebbaztayeb@gmail.com

صص427-440

تاريخ الإرسال: 2021/03/01 تاريخ المراجعة:2021/04/04 تاريخ القبول: 2021/04/14

الملخص: تُشكل المدرسة، أحد أهم الأدوات الفاعلة لتحقيق الأهداف الاستعمارية، التي تتغلف غالباً بادعاءات أخلاقية سامية وهو ما يخلق فجوة بين الواجبات والممارسات، وقرار تعليم الأهالي الواقعين تحت وصاية الأمة الاستعمارية، أو عدمه؛ توسيع مجاله أو حصره، يخضع لمجموعة من الاعتبارات، أهمها على الإطلاق استمرار الهيمنة الاستعمارية وتعزيزها، في تجربة المدارس الوزارية سنة 1881م التي نشأت تحت رعاية جول فيري (J. Ferry) وزير التعليم الفرنسي آنذاك، يمكن أن نرى هذه الممارسة واضحة، بدلاً من تعميم التعليم على كل الأهالي المسلمين وهو ما قد يشكل خطورة على مصالح الهيمنة، يتم حصر الجهود المدرسية في مساحة جغرافية محددة، يتم تبرير ذلك بمجموعة من السمات الاثنوغرافية والجغرافية، للمنطقة، وبذلك تحقق المدرسة هدفاً مزدوجاً؛ إرضاء الرأي العام الذي يصحو بين الفينة والأخرى مستذكراً الرسالة الحضارية، ومن جهة أخرى فصل منطقة القبائل عن بقية الجزائر وتكريس الخصوصية، التي ستخدم الوجود الاستعماري على المدى البعيد.

الكلمات المفتاحية: المدارس الوزارية؛ الأهالي المسلمون؛ المهمة الحضارية؛ البربر؛ التعليم الرسمي؛ الإثنوغرافية.

ABSTRACT : Schools constituted one of the most efficient tools that realized the objective of colonial occupation, and they were often shrouded in superior moral assumptions, and thus created a gap between duties and practices. The decision of providing instruction to people who were under the protectorate of colonial powers within enlarging or restricting its sphere, is determined by a number of considerations, mainly the continuation and consolidation of its domination.The foundationof ministerial schools in 1881,pioneered the supervision of Jules Ferry, the French Minister of Educationat that time, showed clearly those practice. Because generalizing instruction to all local Muslim populationwould represent a danger and threaten the interests of the hegemony,the processwas restricted in a pre-determined region, justified by a set of ethnographic and geographical features of the region. In that way, a double objective was achieved: while the first one lies in satisfying the public opinion that used to awake from time to time, pushed by a civilization mission,the second one tried to separate the kabylie region from the rest of Algeria by

emphasizing its particularity that may serve the French colonialist on a long range

keyword : Ministerial schools,Muslim indigenous, civilizational mission, Berber, public education. Ethnograph

المقدمة: تعتبر المدارس الوزارية التي ظهرت في الجزائر في الفترة 1881-1883م، بإيعاز من وزير التعليم جول فيري، تجربة فريدة لا سيما من الناحية التمويلية، حيث تكبدت الوزارة، أعباء الانشاء والصيانة وتحمل نفقات الطقم التعليمي، وإن كان ذلك يبدو في ظاهره بذلاً خيّراً يُرجى منه تمدين الأهالي، فإن انتقائية منطقة القبائل الكبرى للقيام بالتجربة، تثير جملة من التساؤلات، خاصة إذا اطلعنا على مبررات هذا الاختيار، لقد كانت الخصائص الإثنوغرافية والجغرافية، دافعاً أساسياً ظهر في مقررات اللجان التي تكفلت بإجراء تحقيقات يأتي رسمية حيال مدى قبول الأهالي للمدرسة الفرنسية، ومدى جدوى النتائج المراد تحقيقها، إنشاء هذه المدارس في فترة شهدت انهياراً تاماً للتعليم بين الأهالي، على الصعيدين الرسمي الفرنسي والخاص (التقليدي) في الجزائر، وتحديث كبير ونوعي في فرنسا و في الجزائر بالنسبة للفرنسيين، قام على تكريس مبدأي العلمانية والإلزامية. بالإضافة إلى بوادر ظهور مطالبة صريحة من الأهالي لتعليم أطفالهم بعد أن كان تعليل عدم انشاء المدارس يقوم في أساسه على رفض الأهالي، ركزت لجان التحقيق على منطقة القبائل الكبرى، واعتبرتها المكان الأمثل لإقامة تعليم فرنسي، وبدلاً من تعميم التجربة حصرتها جغرافيا، ووجهت جهودها لتكثيف العمل

ما هي الاعتبارات التي تأسست بموجبها المدرسي بها، بناءً على ذلك نطرح الإشكالية التالي: المدارس الوزارية في منطقة القبائل الكبرى؟ وماهي خلفيات هذا التخصيص وأهدافه؟

وللإجابة عن هذه الإشكالية قمنا بتتبع مراحل انشاء هذه المدارس، والملابسات المحيطة بذلك، تحليل مختلف العوامل التي جعلت منطقة القبائل محل التجربة، وحصرنا المقال في النقاط التالي: تعليم الأهالي المسلمين في ظل الحكم المدني- منطقة القبائل الكبرى و مشروع المدرسة الفرنسية- تأسيس المدارس الوزارية 1881-1883م- موقف الإدارة المحلية والمستوطنين من هذه المدارس- أهداف المدرسة في منطقة القبائل.

تعليم الأهالي المسلمين في ظل الحكم المدني: بعد سقوط الامبراطورية الثانية، وبدء عهد الجمهورية الثالثة، رفض المستوطنون استمرار مقترح مشروع دستور 1869 الذي يقضي بالاستقلال المالي للجزائر التي ستكون مقسمة إلى مناطق مدنية وأهلية، وطالبوا بعدم الاستقلال عن الوطن الأم، لكن بشرط أن يكونوا المشرفين على الأهالي والوسيط الوحيد بينهم وبين المتروبول وهو ما حدث فعلاً[2]، وأسفر ذلك عن وضع خطير للغاية بالنسبة للأهالي المسلمين، وسيستمر لفترة طويلة بل سيزداد تفاقماً مع توسع الاستيطان، وازدياد ثروة ونفوذ المستوطنين وانتقال السلطات كلها في الجزائر إلى أيديهم خاصة بعد، تحويل سُلطات المناطق العسكرية إلى الحكومة المدنية، وبعد أن أحكم المستوطنون قبضتهم على السلطة توجهوا بأنظارهم نحو الأهالي، فألغيت المكاتب العربية وحولت لمكاتب شؤون الأهالي[3]، وبالنسبة لقضية تعليمهم فإن محاولات تنظيم التعليم الأولى التي تحققت في ظِل الإمبراطورية الثانية- رغم ضآلة نتائجها- بدل من أن تتطور، انهارت تماماً في السنوات الأولى من الحكم المدني: تم إلغاء الكليات العربية الفرنسية في الجزائر ووهران وأغلقت المدارس العربية الفرنسية تدريجياً من 40 مدرسة، التي كانت تعمل في حوالي عام 1870، لم يتبقى سوى 13 مدرسة في عام 1882، وفي عام 1883 كانت قد اختفت بالكامل[4].

في هذه المرحلة ظهر الصراع بين أصوات تنادي بتعليم الأهالي لكنها ظلت قليلة ومتقطعة وغير مسموعة تجلت في أقلية من المعلمين الذين راحوا ينادون بتحسين ظروف التعليم والأوضاع الاجتماعية للأهالي باسم قيم الجمهورية،[5] وبين دعاة نظرية العرق المتطور التي غذتها مصالح المستوطنين. بينما مشكلة تعليم الأهالي المسلمين تتفاقم يوماً بعد آخر حيث تزامن بدء الحكم المدني مع توسع اللوبي الاستيطاني، والذي أصبح يشكل مجموعة ضغط

تتألف من كبار الملاك؛ بالإضافة إلى القوة الاقتصادية التي تمنحها لها ثروتها، فهي أيضًا متجانسة بشكل خاص، متجسدة الشرعية الاستعمارية، والدفاع عن المصالح المفهومة جيدًا لجميع الأوروبيين في الجزائر، لتكون وحدها قادرة على فرض حلول مستوحاة من المخاوف المحلية على حكومة عامة مسؤولة عن تطبيق سياسة (المتروبول)[6] هذه المجموعة ستعلن عداءها الصريح لتعليم المسلمين.

استمر قرار الحاكم العام في 2 و11 مايو 1865 في السريان والقاضي بتكليف البلديات في الأراضي المدنية بصيانة مدارس الأهالي وتم تحميل السنتات الإضافية للمحافظة في المنطقة العسكرية. للبلديات، قررت المجالس البلدية عدم تسجيل الأموال اللازمة لصيانة المدارس، محتجة بأن أطفال الأهالي لم يكن عليهم سوى الالتحاق بمدارس الأوروبيين.[7] وعدم دفع رواتب المعلمين الأهالي (الُطلبة) منذ عام 1880، جعلهم يمتنعون عن العمل، بذلك توقف الأطفال عن الذهاب إلى المدرسة خوفا من اتهامهم بالانسلاخ الديني[8].

تم إنهاء التعليم الذي بدأت ملامحه في الظهور في العهد الامبراطوري بطريقة غير مباشرة، بحيث تعرض للإهمال التام، لم يكن الأمر بتلك الصعوبة، فقد كانت جميع المصاريف المتعلقة بالعاملين والمعدات للمنشآت القائمة حتى هذه الفترة تقع على عاتق ميزانية المقاطعات (département)، وللمواقع الواقعة خارجها على حساب الميزانية المحلية والبلدية. أسفر ذلك عن وضع كارثي بالنسبة للتعليم وحتى إلى قطاعات أخرى.

منطقة القبائل الكبرى و مشروع المدرسة الفرنسية: إن تقريب استيعاب الاهالي وجلبهم للحضارة الفرنسية مسؤولية المدرسة، لكن هل نجلب كل الأهالي؟ الإجابة عن هذه النقطة تفسر أسباب اختيار منطقة دون اخرى، وأسباب جعل التجربة محدودة، لقد شهدت فترة هذا الاصلاح بوادر ظهور مطالب الأهالي بإصلاحات مدرسية، لم تعد المدرسة مرفوضة كما كان يُسوق لذلك في البرلمان لتبرير إهمال السلطات المحلية، ورفض البلديات تمويل الإنشاء وتدوين النفقات في ميزانيتها. .في وقت مبكر من عام 1878، وجه بعض الأهالي من قسنطينة التماسا إلى مفتش الأكاديمية يطالبون فيه بإنشاء مدارس لأطفالهم؛ وفي 29 أكتوبر 1880 ظهرت رسالة من أهالي الجزائر العاصمة، تشكر فرنسا "على التفكير أخيرًا في انتزاع أطفالهم من الجهل. على إثر إرهاصات إنشاء مدارس، سي لونيس وهو أحد المتحدثين بالنيابة باسم

الأهالي في منطقة القبائل الكبرى، سأل في إحدى زيارات وفد رسمي فرنسي عن المياه والمدارس[9].

خلفية اختيار منطقة القبائل الكبرى: من المؤسف أن نرى مدى مثالية هذ الأفكار في مقابل محدودية التجربة من حيث الامتداد الجغرافي، وهو ما يعيدنا مرة ثانية إلى أن الرسالة الحضارية ومصلحة الأهالي تأتي دائما بعد مصلحة فرنسا العليا ومصلحة المستوطن الفرنسي؛ نلمس ذلك واضحاً في اختيار منطقة القبائل الكبرى لتنفيذ هذا المشروع، لقد أسفرت التحقيقات التي سبقت إنشاء المدارس الوزارية عن إمكانية تحقيق هدف مزدوج؛ إسكات الرأي العام الذي أخذ في تأكيد كارثية وضع التعليم الأهلي، ومن جهة ثانية عدم الإضرار بمصالح فرنسا الذي قد ينجر عن تعميم التعليم لكل الأهالي وهو ما سيخلق مواطناً مُحتجاً[10] عموماً يمكن أن نعدد حسب لجنة التحقيق التي سبقت إنشاء المدارس أسباب اختيار المنطقة فيما يلي:

- الخصائص الإثنوغرافية: والتي تنجر عنها ميزات أخلاقية تفصل العرقين البربري والعربي، إذ أن المقارنة بين البربر، المستقرين، والمزارعين، والصناعيين، الكادحين، والمقتصدين، الذين يعيشون في جمهوريات ديمقراطية، والعرب البدو، الرعاة، الصيادون، الكسلاء والمبذرين، الفرسان المشبعين بالروح الأرستقراطية، فإن الأول أكثر ميلًا لاستيعاب الحضارة الفرنسية، والثاني يقاوم أفكارها.

- البربر هم من بقايا الرومان، ولا تزال بعض الممارسات المسيحية متجذرة في عاداتهم وطقوسهم واحتفالاتهم، حتى أن الصليب لا يزال حاضراً في هندسة تزيين بيوتهم، ووشومهم.

- القبائل أقل تمسكاً بالإسلام من العرب، ويأخذون من الإسلام فقط ما يتوافق مع عاداتهم وأعرافهم، لا يقرأون القرآن بسبب جهلهم باللغة العربية، ويؤدون الصوم والصلاة بشكل غير منتظم، مساجدهم مهجورة طوال الوقت، وإيمانهم بأوليائهم المقدسين قد تضاءل منذ الاحتلال الفرنسي، حين عجز هؤلاء الأولياء عن حماية أراضيهم التي يرقدون تحت قبابها.

- مواطن جرجرة أقل رفضاً للتعليم الفرنسي، وبعيدًا عن كونه مصابًا بالعجز العرقي حيال التعليم، على العكس من ذلك، فإنه يظهر في كثير من الأحيان مثالا لحسن النية. إنه يفهم إلى أي مدى يمكن أن يكون هذا التعليم مفيد له في زراعته وصناعته وتجارته ولجميع القضايا التي تستدعيه أمام الإدارة الفرنسية وأمام محاكمها[11].

- الأهالي في منطقة القبائل أكثر استقرارا، أكثر كثافة وترابطا من الأهالي في المناطق العربية، وبذلك فإن التضحيات التي ستُبذل من أجل التعليم ستقدم نتائج أفضل[12].

بناءً على هذه المبررات المقدمة في يناير 1881، تم تكليف السيد إيميل ماسكوراي (Émile Masqueray)(1843-1894)، مدير مدرسة الآداب بالجزائر العاصمة- والذي قدم العديد من الخدمات لمعرفته الوثيقة بالجزائر- بمهمة في منطقة القبائل الكبرى، لغرض مزدوج هو التحقيق في تصرفات الأوضاع العامة، وتحديد أفضل المواقع للمدارس الجديدة. على أطراف فور ناسيونال (Fort-National) (الأربعا ناث إيراثن حاليا)، استدعى المدير الإداري السيد ساباتي (Sabatier) مندوبين من عدد كبير من القبائل- حوالي 800 شخص- ودرس موقفهم من المدرسة الفرنسية، ورجحت كفة قبول التعليم الفرنسي الرسمي بين القبائل، وفق الاستفتاء كان هناك 51 صوتا بنعم مقابل 16 صوتا بلا، لكن ليس للأسباب السابقة التي ذكرتها اللجنة كما سنرى لاحقاً.[13]

تأسيس المدارس الوزارية: في 14 مايو 1879 عبر السيد جول فيري وزير التعليم العام إلى السيد ألبرت غريفي، الحاكم العام المعين حديثًا للجزائر، عن رغبة قوية جدا دون أي تأخير لدراسة جميع المسائل المتصلة بالتعليم العام في محافظات الجزائر؛ بخاصة ما يتعلق بمسألة تأثيره على الأهالي"[14]، وبذلك كلف السيد ماسكوراي بإجراء تحقيق أولي، تلته بأمر من السيد ج. فيري أيضاً، تحقيقات رسمية من قبل م. هنري لوبورجوا (MM. Henri Lebourgeois)، وستانيسلاس لوبورجوا (Stanislas Lebourgeois)[15]، أسفرت وفقا لإميل كومب (M. Emile Combes) عن محاولات لتحديث وتطوير تعليم الأهالي توجت بمرسوم 13 فبراير 1883، الذي أعاد طرح مشروع التعليم الابتدائي للسكان الأهالي، وتنظيمه وفق خطة جديدة تماماً، محاولة التحديث التي شهدتها الجزائر بين سنوات 1880 إلى 1890 تأتي في الحقيقة تزامناً مع إرساء مبادئ التعليم الابتدائي بعناصره الأساسية وخطوطه العريضة في فرنسا، كان التعليم يتطور أيضاً في الجزائر بالنسبة لأطفال الفرنسيين والأوروبيين، تم تمديد سريان هذه القوانين في الجزائر بموجب المراسيم الصادرة في 13 فبراير 1883 و9 ديسمبر 1887 التي جاءت لتطبيق قوانين 16 يونيو 1881 و28 مارس 1882 و30 أكتوبر 1886[16]

بناء على تقارير اللجان المكلفة تم اختيار منطقة محددة لتطوير تعليم ابتدائي خاص بالأهالي، وبعد اطلاع السيد جول فيري في 11 أكتوبر 1880 على نتائجها، تم اختيار منطقة

القبائل الكبرى لتكون النقطة التي تتركز فيها الجهود من بين جميع أنحاء الجزائر. بموجب المرسوم الصادر في 23 أغسطس 1881، تم تعيين السيد شير (Scheer) مسؤولاً عن تنظيم التعليم في منطقة القبائل والإشراف على أعمال البناء. كان السيد شير مدرسًا في فورت ناسيونال آنذاك، ويتقن اللغتين العربية والقبائلية، وهو على دراية واسعة بالسكان وعاداتهم[17].

يشيد الكثيرون بهذه التجربة- أن تتحمل الدولة نفقات التعليم- التي هي في الأصل من اختصاص البلديات، هو بذل نابع من التيارات الفكرية الكبرى حول التعليم التي قادها جول فيري، وتكونت حركة لصالح التعليم الأهلي، كوسيلة ناجعة للتهدئة، وحاولت استحضار الدعاية الحضارية مرة ثانية[18]، وبالتالي، بالنسبة لبعض دعاة هذا التوجه، فإن تعميم التعليم الفرنسي ينجر عنه فوائد كبيرة ونتائجه ليست موضع شك. التعليم الابتدائي الإلزامي والمجاني أنتج آثارًا سعيدة في فرنسا، ووحد الوطن الفرنسي، وكان وسيلة إدماج لا تُضاهى، وسيكون في الجزائر كذلك بالنسبة للأهالي[19].

بموجب المرسوم الصادر في 9 نوفمبر 1881 تقرر إنشاء "ثماني مدارس ابتدائية عامة في القبائل أُطلق عليها اسم المدارس الوزارية[20]؛ وأمر مدير التعليم في الجزائر بالمضي قدما في حيازة الأراضي على أساس وعود البيع التي تفاوض عليها م. ماسكري، وتم إنشاء المدارس الأولى في المناطق التالية: تاوريرت ميمون (قبيلة بني يني)، تيزي راشد، في بلدية فور ناسيونال المختلطة، وجمعة الصهريج.

كان أمراً استثنائيا رؤية وزارة التعليم تتحمل وحدها نفقات هذا الإنشاء، لكن هذه المبادرة كانت ضرورية بسبب الموقف المعروف للبلديات من تعليم الأهالي، ولخصوصية هذه المدارس تم تعيين معلمين حاصلين على شهادة عليا، وبما أن المسألة تتعلق بالحياة في بلد مسلم، فقد طُلب منهم الزواج قبل توليهم مهامهم، كان عليهم اتباع نوع من التكوين بالمعهد العادي (cours normal) لمدة ستة أشهر، كان من المقرر إنشاؤه في البداية في تيزي وزو، غير أنه تم بعد ذلك في فور ناسيونال، حيث أعار لهم المهندسون العسكريون مباني لعمل الدورات والإيواء. ركز هذا التكوين على لغة القبائل وعاداتهم لتجنب الاصطدام بالأفكار الخاصة للأهالي[21]، وكان على المعلمين إتقان بعض المبادئ الأساسية للتطبيب والنظافة، لتكون جزءً من الممارسات اليومية للمعلمين، وهي وسائل سوسيوثقافية شائعة الاستخدام

تهدف إلى استقطاب الأهالي، وليست جديدة إذ تم استخدامها في منطقة القبائل من قبل المبشرين[22].

غير أن هذا المشروع بالكاد اكتمل؛ فمن أصل ثمان مدارس تم إنشاء أربعة فقط لأسباب مختلفة، على رأسها عدم دعم الإنشاء بتمديد إلزامية التعليم للأهالي، وتوقف العمل في المعهد العادي للغة القبائلية والعادات؛ كما توقفت البلديات المحلية عن توفير الأدوية للمدارس. السيد شير (Scheer)، الذي كان عنصراً أساسياً للعمل في منطقة القبائل، تم إرساله إلى الطرف الآخر من الجزائر، إلى باتنة[23].

موقف الإدارة المحلية والمستوطنين من هذه المدارس: يمكن القول إن الوضع الكارثي الذي فاجأ فيه مرسوم 1881 والمراسيم اللاحقة التكميلية له، يعود سببه الرئيسي إلى تحالف القوى المعادية لتعليم الأهالي، المستوطنين المهيمنين على تسيير البلديات- الرافضين كليا لفكرة إدماج الأهالي، لقد كانت عقلية المستوطن التي تساير في الأصل مصالحه الخاصة سبباً في فشل المشروع ليس سببا وحيدا بالتأكيد لكنه الأكثر تأثيراً، وكان من الصعب أن تجعل المستعمر الأوروبي يفهم أن هناك حقوقًا أخرى غير حقوقه في المستعمرة، وأن المواطن ليس عرقا يمكن أن يتم تحجيمه[24]، وباستمرار تظهر دائماً حسب ما أسماه جول فيري القراءة الخاطئة عندما يتعلق الأمر بمصالح الأهالي و"حالة ذهنية غريبة فيما يتعلق بتعليمهم بشكل خاص"[25]

وهو ما يترجم على مستوى التمويل، وتسهيل عمليات إنشاء المدارس، بصفة عامة، بالنسبة للمدارس الوزارية؛ فإن موقفاً متحفظاً جداً أبدته الإدارة المحلية مجسدة إرادة المستوطنين دائماً، رأت في مبادرة الوزارة إقصاء متعمداً لها، واعتبرت نفسها أكثر قدرة على إدارة هذا التجديد، بموجب الصلاحيات الواسعة الممنوحة لها، لكن في واقع الأمر كانت ترفض الاتصال المباشر بين الأهالي والمتروبول، وتفضل أن تبقى الوسيط الوحيد بينهما، فالمستوطنون وحدهم لهم الحق في استخلاص الضرائب من الأهالي، والحصول على يد عاملة مجانية؛ بموجب السلطة التي ورثوها عن أسلافهم العسكريين، والسلطات التعسفية الممنوحة لهم بموجب قانون الأهالي، يمكن أن ينتصروا على الموقف السلبي من المدرسة[26].

وإن كان مرسوم 1881 قد أعفى البلديات من مصاريف الإنشاء، فإن مراجعة الأمر اقتضت تصرفاً آخر، لقد كانت البلديات غنية فعلياً، وكان بوسعها رعاية مشاريع التعليم

الموجهة للأهالي، لكنها كانت أكثر حرصاً على توسيع صلاحياتها من تمويل المشاريع، النظام البلدي كان مُجحفاً، كانت البلديات الكاملة الصلاحيات (البلديات الفرنسية) إذا أرادت زيادة مواردها، تقوم بالتوسع عن طريق ضم دواوير وقبائل من البلديات الأهلية لها، مثال ذلك اتحاد مقلع، الذي يضم 205 أوروبيين، قام بإلحاق اتحاد بني فراوسن، الذي يضم أكثر من 7000 نسمة من الأهالي . رئيس هذه القبيلة، الشيخ محمد المثقف، الذي كان في السابق مدرسا للغة العربية في إحدى المدارس الرسمية، تم تخفيضه إلى مجرد مساعد بسيط؛ وهو العضو الأهلي الوحيد في مجلس البلدية. كما ضمت بلدية بجاية قبيلة بني بو مسعود. القبيلة التي يتم ضمها بهذه الطريقة تجلب للبلدية مجموعتها من الضرائب والرسوم والغرامات ونصيبها من رسوم البحر؛ في المقابل القبيلة التي يتم ضمها لا تتلقى شيئًا تقريبًا، ولا يتعين على البلدية المنتخبة أن تكون مدينة لها بأي التزام. هناك ما يشبه الدعم غير المباشر والدائم الذي تمنحه لهم الحكومة ؛ بدلاً من إعطائهم لهم بالمال، فإنها تدفع لهم برؤوس السكان الأهالي[27].

هذا ما يفسر أيضا أن البلديات الفرنسية الكاملة الصلاحيات تحظى بتسيير عدد كبير من الأهالي، في مقابل مساحة أصغر بينما يكون العكس في البلديات الأهلية والبلديات العسكرية- المختلطة المساحة أكبر والأهالي أقل، تبعاً لنمط البلدية تختلف التسهيلات الخاصة بإنشاء وصيانة المدارس وفقًا لهذه الأنظمة المختلفة. يمكن القول، بداهة، أنها أقل في البلديات المُنتخَبة، حيث يميل المستوطنون، إلى وضع مصالحهم أولا، قبل المصالح التعليمية لأطفال الأهالي. في البلديات المدنية المختلطة، يتمتع المسؤول الإداري، مع غالبية مساعديه الأهالي، بمجال أوسع بكثير. وأخيرا، في المنطقة العسكرية، يتمتع القائد الإداري، باستثناء الجنرالات على مستوى الأقسام أو الأقسام الفرعية، بحرية تكاد تكون مطلقة. بالنسبة للتعليم الابتدائي للمسلمين فتُترجم أهميته أو عدمها على مستوى الإنفاق.[28]

أفضى هذا الوضع، تحت قيادة خلفاء جول فيري الأوائل، في عام 1884 إلى أن المدارس الأربع الأخرى الموعودة سيتم بناؤها، هذه المرة من قبل البلديات البالغة الثراء، وأن تضع تحت تصرفها مبلغ 225000 فرنك. كنوع من الدعم، أدى ذلك إلى نوع من التصفية لمشروع المدارس الوزارية، ضم المرسوم الصادر في 18 مايو 1887 المدارس الوزارية إلى "القانون البلدي" وسلمها إلى البلديات ؛ رغم أنه قدم لهم امتيازًا عن الأرض المكتسبة عام 1881 بسعة نحو عشرة هكتارات[29].

أهداف المدرسة في منطقة القبائل: إن تناقضات في التقارير تثبت الفرق بين رؤية الأهالي للمدرسة ودوافع السلطات الفرنسية؛ في الحقيقة يمكن تعميم مشكلات قبول التعليم والغاية منه التي عبر عنها أهالي منطقة القبائل على كل أهالي الجزائر، لكن السلطات الفرنسية تأبى إلا تكريس الفروقات، يمكن اختصار مشكلات التمدرس عند القبائل في نقاط أساسية نرى مدى اختلافها عن رأي لجان التحقيق ومدى توافقها مع أسباب الرفض لدى كل الأهالي المسلمين في بقية المناطق:

- الأهالي يؤكدون أنهم فقراء و أنهم بحاجة إلى أبنائهم لرعاية قطعانهم، وقطاف محصولاتهم، أو حتى لإطعام عائلاتهم. حيث يتم إرسال العديد من الشباب كباعة متجولين إلى المناطق العربية، ليعودوا بأرباح صغيرة، هذا ما يمنعهم من ارسال أطفالهم للمدرسة.
- المدرسة الفرنسية لا تدرس اللغة العربية، والتي هي مطلب متكرر حتى لدى القبائل كونها لغة الإسلام؛ الديانة الأساسية للسكان.
- المدرسة الفرنسية ليست محايدة من ناحية العقيدة، وهم يخافون على انسلاخ أطفالهم.
- وأنهم لا يريدون الوساطة بينهم وبين الإدارة الفرنسية، يريدون أن يتعلم أطفالهم لكي يتخلصوا من سيطرة الوكلاء والأمناء.[30]

لقد كان رد المسؤولين عن هذه المطالب، أكثر تأكيداً على أن هذه المدارس لها هدف آخر غير نشر التعليم وإتمام الرسالة الحضارية التي ألزم بها الاحتلال نفسه؛ بالنسبة لمسألة الفقر فإنه أمر مطروح حتى بين سكان الأرياف في فرنسا.[31] بالنسبة لبقية المسائل توضحت الأهداف من خلال أجوبة وتوجهات اللجان المكلفة والوزارة :

المسألة الدينية: أكدت اللجنة للأهالي أن الدين سيبقى خارج المدرسة، لن تكون هناك سلطة لا للمرابطين المسلمين، ولا للآباء المسيحيين، ويعكس هذا الرد التوجه العلماني الذي أخذ يهيمن على التعليم في فرنسا بشكل عام، لا يتعلق الأمر بطمأنة الأهالي المسلمين بقدر ما يتعلق بفرض التوجه العام للمدرسة الفرنسية، وتعود بوادر تبنيه في الجزائر إلى سنة 1870م،حيث بدأ استبدال المعلمين المتدينين بالعلمانيين، تدريجياً، بادعاء أن تعدد الديانات يخلق واجبات خاصة للحكومة، أن تترك لمختلف الطوائف أكبر قدر ممكن من الاستقلال، وأن تستبعد بدقة المسائل الدينية من كل ما قد يكون له صلة بحكومة البلد وإدارته. وسعت البلديات لتحقيق ذلك.[32] لكن من وجهة نظر ثانية فإن للأمر خلفية أهم؛ التهدئة، لقد كان نشاط المبشرين

بمنطقة القبائل من أهم أسباب انتفاضة المقراني والتي قادتها الطريقة الرحمانية سنة 1871م، هذه الثورة التي اتخذت طابعاً دينيا صريحاً، واستنفرت المحاربين بدعوى الجهاد ضد التنصير، [33] وبذلك كانت كما يذكر تقرير فرنسي: "ثورة الإخوان ضد الآباء، أبناء عبد الرحمان بوقبرين ضد أبناء يولولا (Ignace de Loyola)"[34].

يأتي ذلك أيضاً في سياق فشل العمل التبشيري الذي كان دائراً على قدم وساق في المنطقة منذ احتلالها سنة 1857م، والذي لقي مقاومة صلبة من الزوايا ومن السكان أنفسهم إذ لم تستقطب هذه الحركة سوى أفراد محدودين من حيث العدد، رفضهم المجتمع القبائلي واعتبرهم مرتدين.[35] هذا ما حاولت المدرسة الجديدة تلافيه، لهذا يتم استبعاد الدين، لاستقطاب الأهالي، وإن لم يكن هناك تعليم مسيحي، فلن يكون هناك أيضا تعليم اسلامي، مع أن الفرق جوهري وواضح وهو أن المدرسة بالنسبة للأهالي المسلمين، اعتبر ت مكانا مقدساً وأُعتبر التعليم جزءً من العملية التعبدية، ففي الغالب لم يكن الغرض منه التكسب ولا تحقيق رفاهية الحياة، بل كان السكان يرسلون ابناءهم للتعلم لغايتين ؛ إرضاء للضمير الديني، فهي مكان لتعلم العبادات وحفظ القرآن وأداء الشعائر، ولقيمة معنوية اجتماعية يكتسبها المتعلم . [36] لم يكن بأي حال وضع المسيحية والإسلام في سياسة المدرسة الفرنسية، في كفة واحدة عادلاً.

فصل المنطقة لغوياً: بالنسبة لمطلب اللغة، فقد أظهر بشكل صارخ تحيز الإدارة الفرنسية ضد اللغة العربية، فرغم الادعاء بأن القبائل لا يتكلمون العربية، وهو ما سيسهل إرساء المدارس الفرنسية في المنطقة، فإن المطالبة بتعليم العربية كان واضحاً ومطلباً أساسياً، لقد ناقضت التقارير المتعلقة بهذا المشروع نفسها، حين تكرر هذا المطلب من السكان، بأي حال كان رد السيد ماسكيراي متحيزاً : "سوف نعلمهم إياها كلغة أجنبية بعد مغادرة الفصل. أنت من القبائل، واللغة العربية مفيدة لك فقط عندما تسافر إلى المناطق العربية. مدارسنا تؤسس من أجل المصالح المشتركة للقبائل والفرنسيين"[37].

يأتي كل ذلك في إطار جعل الثقافة القبائلية في مواجهة الثقافة العربية، وهما ثقافتان تعايشتا لقرون طويلة، بهدف أن ينتهي الصراع بينهما لصالح الفَرْنَسَة، كان على الأهلي المسلم أن يتبنى الفرنسية لغة الحضارة[38]، وهو لا يحتاج إلى العربية بأي الحال وهو مبدأ راسخ في السياسة الاستعمارية منذ بداية الاحتلال حيث سعت الإدارة إلى ربط نفسها بلغة مشتركة

بالجيل الصاعد، ما يكفل تقريب وجهات النظر والاهتمامات.[39] ولن تكون اللغة العربية أجنبية في مدارس منطقة القبائل فقط، سيمتد ذلك إلى كل الجزائر. وفق البرنامج الدراسي الرسمي لعام 1890، لم يعد هناك أي سؤال حول التدريس باللغة العربية: في جميع المدارس، تُستخدم اللغة الفرنسية وحدها للتدريس[40]، وسيصبح تعليمها في المدارس الخاصة أو الدينية مرهون بتصريح خاص حسب قانون 1904[41].

ترسيخ عظمة فرنسا: تميزت المدارس المنشأة على حساب الوزارة، من حيث البناء بالاتساع وجمالية البناء يتكون بعضها من أربعة فصول والبعض الآخر من ثلاثة، هذه العناية الخاصة، لا تنبع في الحقيقة من توفير خدمة لائقة لأطفال الأهالي، كما هو الحال في فرنسا، بل تهدف إلى ترسيخ عظمة فرنسا في نفوس الأهالي، هذه المنازل المريحة ذات الطراز الفرنسي هي أول مكان للتعليم الرسمي يعطى لسكان المنطقة. و تساعد في إعطائهم فكرة عن القيمة التي يجب أن يعلقوها على التعليم. تنبههم إلى أنه أمر عظيم ونبيل: شيء إمبراطوري- حسب التعريف الفرنسي- "وهم يرون علم فرنسا يرفرف على الواجهة. سيقومون بمقارنتها مع منازلهم التي هي أقرب إلى الأكواخ، والتي تفتقر إلى أدنى انتظام هندسي، نادراً ما رأى سكان الجبل حولهم، منشآت أوروبية، باستثناء برج القائد العسكري أو منازل المستوطنين القليلة، سيكون لمبنى المدرسة دور في تغيير عادات الأهالي من خلال منحهم نفس الاحتياجات المادية، وإيقاظ أفكار الرفاهية والراحة والنظافة و الانتظام لديهم بهذه الطريقة، سيكون المواطن الأصلي عضوًا مفيدًا في المجتمع، وأهم من ذلك مستهلكًا للمنتجات الفرنسية"[42].

الخاتمة: أخيراً يمكن القول أن المدرسة الوزارية في منطقة القبائل، لم تشذ عن التوجه العام للتعليم الاستعماري، والذي لا يُرجى منه كنتيجة، أكثر من خدمة مصالح فرنسا العليا والاستيطان، ولأن منطقة القبائل معزولة جغرافياً وكانت أقل المناطق تعرضاً للتوسع الاستيطاني الزراعي، هدف تركيز العمل المدرسي بها إلى عزلها ثقافياً أيضاً، ومحاولة ابتلاع سكانها عن طريق المدرسة، لفصمهم عن بقية الجزائريين، لكن كُلل بالفشل، تماماً كما حدث مع المحاولات التبشيرية، بسبب قيام التحقيقات التي أقرتها اللجان على دراسات سطحية، لم تستطع الحكم بشكل عادل وموضوعي على خصائص المنطقة الحقيقة.

لقد كانت مطالبات السكان باستمرار بتدريس العربية، كافية لدحض مختلف الادعاءات التي تجعل من الخصوصية الطبيعية التي تفرضها عوامل جغرافية وتاريخية داخل المجتمعات، مشكلةً عرقية، ولأن تعميم التعليم بين الأهالي ينجر عنه وعي بالحقوق في مقابل الالتزامات، فإن اختزال التعليم في منطقة محددة يحقق هدفاً مزدوجاً؛ إعادة بعث ادعاء الرسالة الحضارية والتي كانت التساؤلات حيالها من الرأي العام تتزايد بعد تفاقم سوء أحوال الجزائريين في ظل الحكم الفرنسي، ومن جهة ثانية تحقيق عدم تعميم التعليم على كل الأهالي بحجة عدم استعدادهم الفطري، ليس ذلك فقط لقد هدفت المدرسة الوزارية إلى ترسيخ ما يسمى الأسطورة القبائلية وهي سياسة اتبعتها اللجان العلمية والتاريخية التي رافقت الاحتلال، وخلق طبقة تدين بالولاء لفرنسا، الانتقائية بأي حال ليست جديدة في سياسة المدرسة، ويمكن ملاحظة ممارستها في كل أطوار الاحتلال، من خلال انتقاء أبناء الأعيان والطبقة الأرستقراطية من الأهالي في تجربة المدارس العربية–الفرنسية لغرض تكوين الوسيط بين الإدارة والأهالي، وحتى اختيار منطقة كاملة على غرار ما حدث في منطقة القبائل من خلال المدارس الوزارية، والتي لم تكن تهدف بأي حال إلى زيادة رفاهية الأهالي في منطقة القبائل، بقدر ما هدفت إلى فصم أواصر الروابط الراسخة بين الجزائريين: اللغة والدين، والقانون الإسلامي.

الهوامش:

1- القبائل الكبرى، تبعد 50 كم عن العاصمة، وتبدأ من ثنية من ولاية بومرداس غرباً إلى بجاية شرقاً، ومن البحر الأبيض المتوسط شمالاً إلى وادي الصومام جنوباً.----2- بموجب هذا النظام حيث أصبحت السلطة التشريعية في الجزائر بمقتضى دستور الجمهورية الثالثة تستند إلى قرارات برلمانية لكنها تحكم بواسطة قرارات وزارية، وتم إدماج شؤون الجزائر في الوزارات الفرنسية، وكان الحاكم العام ينفذ قرارات وزير الداخلية.----3- حسين بوزاهر، العدالة القمعية في الجزائر المستعمرة، (1830-1962م) ط. خ، دار هومة، الجزائر، 2011م، ص .41

4-Desvages Hubert, "La scolarisation des musulmans en Algérie (1882-1962) dans l'enseignement primaire public français. étude statistique", Cahiers de la Méditerranée, N°4, 1, 1972. Les hydrocarbures, migrations et accueil , P 55.-----5-Ahmed Ghouati, École et imaginaire dans l'Algérie coloniale: parcours et témoignages, Harmattan, 2009, p 13.-----6-Jacques Bouveresse, Un parlement colonial ? Les délégations financières algériennes 1898-1945.vol: 1, L'institution et les hommes , Publication Univ Rouen Havre, France, 2008, P 429.-----7-Maurice POULARD, L'Enseignement Pour Les Indigènes En Algérie 1910". Alger Imprimerie ADMINISTRATIVE Gojosso, 1910. P 85. ,p 95.-----8-Kamel Kateb, "Les séparations scolaires dans l'Algérie coloniale", revue: Insaniyat , revue algérienne d'anthropologie et de sciences sociales, N °s 25-26, juillet – décembre 2004,p 87.-----9-Rambaud Alfred. L'enseignement primaire chez les indigènes musulmans d'Algérie, notamment dans la Grande-Kabylie (Suite). La revue pédagogique, tome 20, Janvier-Juin 1892 Musées pédagogiques, paris p 24.-----10-Maurice POULARD, op cit, P 46.-----11-Rambaud Alfred. L'enseignement primaire chez les indigènes musulmans d'Algérie, notamment dans la Grande-Kabylie. La revue pédagogique, tome 19, Juillet-Décembre 1891, Musées pédagogiques, paris,, p 496, 498, 502, 510.-----12-Henri Pensa, L'Algérie: Organisation politique et administrative - Justice -Sécurité - Instruction publique - Travaux publics ... Voyage de la

délégation de la commission sénatoriale d'études des questions algériennes présidée par Jules Ferry, J. Rothschild, Paris, 1894.p 29.-----13-Rambaud Alfred. Op cit, La revue pédagogique, tome 20, p 25, 26, 27.-----14-Rambaud Alfred.ibid, p 23.

15- هنري لوبرجوا (Henri lebourgois) وستانيسلاس لوبرجوا (Stanislas Lebourgeois) وماسكوراي (Masqueray) مفتشون عامون تم إرسالهم إلى الجزائر للتحقيق في مسألة التعليم بمنطقة القبائل، أسفر ذلك عن تقرير بتاريخ 11 أكتوبر 1880م، كان ذلك بعد رسالة أرسلها جول فيري وزير التعليم العام إلى الحاكم العام للجزائر ألبير قريفي (Albert Grévy) يطلب تقريراً عن وضعية التعليم الابتدائي. ليشرف هو وبنفسه بعد ذلك على رحلة تحقيق كبرى أطلق عليها اسم لجنة التحقيق البرلمانية سنة 1892:

(Charles-Robert Ageron, "Jules Ferry et la question algérienne en 1892 (d'après quelques inédits) Revue d'Histoire Moderne & Contemporaine, Année 1963 , tom 10, N° 2 P 127.-----16-Cahiers du centenaire de l'Algérie, Livret : XI , La France et Les Œuvres Indigènes en Algérie, Comité national métropolitain du centenaire de l'Algérie, 1930. p 83.-----17-Rambaud Alfred, Op cit, La revue pédagogique, tome 20, p 23, 28.-----18-Charles-Robert Ageron, "Jules Ferry et la question algérienne en 1892 (d'après quelques inédits) Revue d'Histoire Moderne & Contemporaine, Année 1963 , tom 10, N° 2 , p 140.----19-Vignon Louis (1859-1932).. La France en Algérie , LIBRAIRIE HACHETTE ET C^{ie} , paris, 1893, p 232.-----20-Cahiers du centenaire de l'Algérie, op cit, p84.-----21-Rambaud Alfred.. Op cit, La revue pédagogique, tome 20 , p 28, 30.

22-خديجة بقطاش، الحركة التبشيرية الفرنسية في الجزائر (1830-1871)، دار دحلب، الجزائر، 1992م،ص 157.

23-Rambaud Alfred. Op cit, La revue pédagogique, tome 20, p 29.----24-Charles-Robert Ageron, op cit , p 144.----25-ibid , P 130.----26-Rambaud Alfred. Op cit, La revue pédagogique, tome 20, p 29.----27-Rambaud Alfred. Op cit, La revue pédagogique, tome 19 , p 393 .----28-ibid, p 399.----29-Rambaud Alfred ,Op cit, La revue pédagogique, tome 20,, p 30.

30-Ibid,, p 25, 26, 27.----31-Vignon Louis , op cit, 1893 P 433.----32-Gastu François Josep, Question des écoles : rapport présenté par M. Gastu (1873) / Conseil municipal d'Alge, Éditeur : Impr. de V. Aillaud (Alger) 1873, p 4, 5.

33-خديجة بقطاش، مرجع سابق، ص151-152.

34-Rambaud Alfred. Op cit, La revue pédagogique, tome 19, p 389.

35-ناصر الدين سعيدوني، "المسألة البربرية في الجزائر دراسة الحدود الإثنية للمسألة المغاربية"، مجلة عالم الفكر، العدد: 4، المجلد: 32، أبريل-يوليو 2004م، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ص152.----36-أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي، الجزء 3، الطبعة: 01، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1998، ص 290.

37-Rambaud Alfred. Op cit, La revue pédagogique, tome 20,, paris, p 27.

38-كميل ريسلر، السياسة الثقافية في الجزائر، حدودها وأهدافها (1830-1962م)، ترجمة: نذير طيار، الطبعة 01، دار كتابات جديدة للنشر الإلكتروني، 2016، ص 212

39-Pierre Genty de Bussy, de l'établissements des français dans la régence d'Alger, et des moyens d'en assurer la prospérité: suivi de pièces justificatives, vol 2, Firmin Didot, paris, 1839, p 203, 204.----**40-Georges Hardy,**Rapports préliminaires, L'Enseignement aux Indigènes 1 / Institut colonial international, XXIe session, Paris, 5, 6, 7, 8 mai 1931 Éditeur : (Bruxelles) Date d'édition : 1931 Contributeur : Institut international des civilisations différentes. Session 21 ; 1931 ; Paris. P 309.

41-ناصر الدين سعيدوني، مرجع سابق، ص 151.

42-Rambaud Alfred. Op cit, La revue pédagogique, tome 20, p 31, 35