تعليم اللّغة العربيّة والاستشراق الفرنسيّ خلال الحقبة الاستعماريّة في الجزائر
– قراءة في المنهج والمضامين والأهداف–

Arabic learning and French orientalism during the colonial period in Algeria

د.مُحَمَّد خاين
المركز الجامعيّ أحمد زبانة غليزان (الجزائر).

تاريخ الإرسال: 2018/12/22 تاريخ القبول: 2018/12/23 تاريخ النّشر:2018/12/15

الملخّص:

تروم هذه الورقة تجليّة الالتباس الّذي شاب اهتمام مستشرقي المدرسة الفرنسيّة الاستعماريّة بتعليم العربية إشرافا وممارسة وتأليفا، وذلك من خلال تقديم قراءة في أربعة أعمال تعليميّة وضعها: سيلفستر دو ساسي(S.DeSacy) و برنييه(L-J.Bresnier) و لشيربونو (A.Cherbonneau)، سواء تلك الموجّهة للأوروبيين أو للجزائريين. بمعنى أننا سنقدم قراءة نقدية ذات طابع بنوي لمؤلفاتهم المدرسية، من حيث المحتويات، والطرائق والغايات، ونحاول الكشف عن النوايا المبيتة من وراء ذلك التعليم، محاولين الاستفادة كذلك من كتاباتهم في الموضوع عن الفترة المقصودة، والتي هي عبارة عن مقالات منشورة في المجلة الإفريقية والمجلة الآسيوية.

الكلمات المفتاحية: المستشرقون الفرنسيون؛ تعليم العربية؛ العاميات الجزائرية؛ الخط اللاتيني؛ المناهج.

Abstract :

This paper aims to clarify the confusion that surrounded the interest of teaching the Arabic on the hands of the French orientalists, by providing a reading of some of the educational work they have developed, both those directed to Europeans or Algerians. In other words, we will provide a constructive reading of their school material, and try to reveal the intentions behind this education, benefiting in the process from their writings on

the subject for the intended period, which are articles published in "La revue Africaine"and "Le journal Asiatique".
Keywords : French orientalists ; Arabic learning ;Algerian dialect ; latin character ; curriculum.

1–توطئة:

نشير بداية إلى أن اهتمام المستشرقين بتعليم العربية في الجزائر قد اتجه صوب العنصر الأوروبيّ في المقام الأول؛ وهذا يدخل ضمن سياسة استعمارية أُعلِن عنها منذ الأيام الأولى لغزو الجزائر، وكان القصد منها التقرّب من السّكان الأصليّين، والتّواصل معهم دون وسطاء، وفهم طبائعهم، بغية تسهيل تسيير شؤون المعمّرين ومصالحهم. وقد لخّصوا ذلك في كون حاجات الإدارة تفرض التواصل ما بين المعمِّر والمعمَّر، ولم يكن من المعقول أن يطلب لحظتها من المغلوب تعلّم لغة الغالب، وإنّما كان لزاما على المحتل استعمال العربيّة[1].

وهو ما يوصلنا إلى القول: إنّ تكفل المستشرقين بتعليم اللغة العربية في الجزائر يدخل ضمن المهام الكلاسيكية التي اضطلع بها المستشرقون بوصفهم مساعدين للاستعمار في ترويض الشعوب المستعمرة، وتحويلها إلى خادم مطيع عبر مدخل اللغة، وإن غلّفوا ذلك بغلاف التواصل والتعارف، وتقوية الروابط بين الأهالي والأوروبيين، وأثنوا على العربية ونوّهوا بذلك في كتاباتهم ودروسهم التي كانوا يقدمونها عبر ما عرف لديهم بكراسي اللغة العربية في كل من الجزائر ووهران وقسنطينة بدءا من سنة 1832*.

وقد اتجه المستشرقون الفرنسيون إلى تبني العاميات الجزائرية في تعليم العربية، بوصفها لغة التداول اليومي في التدريس الذي أقاموه في الجزائر، واستحدثوا له كراسي علمية في العمالات الثلاث لغايات نفعية محضة، لأن الهدف إقامة التواصل، وقضاء المصالح المرتبطة بالأهالي، والولوج إلى المعرفة الحقّة بهم وبطبائعهم وعاداتهم وتوظيفها في تسهيل مهمتهم الاستعمارية. وقد سخروا في بداية هذه العملية فرق المترجمين العسكريين والمدنيين الذين رافقوا حملة الغزو، وأوفدت حكومة الاستعمار بعد ذلك

عددا من أساتذة مدرسة اللغات الشرقية الكائن مقرها في باريس المتخصصين في العربية للقيام بهذه المهمة[2].

وللوصول إلى هذه الغاية أصدر الحاكم العام في الجزائر مرسوما يلزم جميع الموظفين الفرنسيين بتعلم اللغة العربية سنة1838، كما استحدثت جوائز تشجيعية للمتفوقين في هذا التعليم، وقد شجعوا في بداية الأمر التعليم المختلط بين الأهالي والأوروبيين[3]، وذلك لغاية براغماتية تعرف في تعليمية اللغات بالإغماس اللغوي(Immersion linguistique)*، ممثلا في تحقيق إدماج كلي للمتعلم، في جو اللغة موضوع التعلم. ومما لا يجب أن يغيب عن البال أن تشجيع تعليم العربية في الجزائر، والعمل على تحقيق تعليم مختلط كان خطة مرحلية، انتهت بإنشاء مدرسة الآداب في نهاية سبعينيات القرن التاسع عشر[4]، وكان هدف هذه الخطة اتباع مبدأ التدرج في تعميم الفرنسية لغة للتعامل اليومي والرسمي في الجزائر، ومن ثَمّ كرّست القوانين الصادرة بعد هذه الفترة أجنبية اللغة العربية في الجزائر. إذا إنه بالدخول في هذه المرحلة انصرف الأوروبيون عن تعلّم العربية، وأجبرالجزائريون على تعلم الفرنسية، واقتصرت جهود المستشرقين في دراساتهم العربية على ما يمكن تسميته بالاستشراق العلمي[5].

وقد انصبت جهود تيسير تعليم العربية في الجزائر على جملة الأدوات التي يمكن إجمالها في:1-التأليف المدرسي.2-استحداث كراسي اللغة العربية.3- أولوية اللهجات على الفصحى في التعليم. 4- كتابة العاميات المدرَّسة بالخط اللاتيني.4- اتباع طريقة القواعد والترجمة* في تعليم العربية. وقد أوصلتنا المعاينة للمنجز التعليمي لتلك الفترة إلى أن التّعليم الموجه للراشدين من الأوروبيين يندرج فيما يعرف حاليا في حقل تعليمية اللغات بتعليم اللغة لأغراض خاصة*، وهي الأغراض التي أشرنا إليها آنفا. كما أن انتقاء البرامج، وتسيير الدروس لم تصدر بشأنه تعليمات ولوائح وإنما ترك لاختيارات المعلمين ومهاراتهم، وتجاربهم.

2- التحفة السنية في علم العربية لـ:سيلفستر دو ساسي(S. De Sacy):

وقع اختيارنا على أربعة كتب تعليمية أعدّها مستشرقون فرنسيون لتعليم العربية، أولهاوضعه مستشرق لم يُكتب له زيارة الجزائر، ولكنه كان متابعا لشأنها، ومستشارافياستحداث كراسي اللغة العربية بها، وهو المقترح لاسم تلميذه برينييه لتولي مَهمّة التدريس بالجزائر،[6]، ويعتبره مؤرخو الاستشراق في فرنسا مجدد هذه الحركة في أوروبا كلّهابداية القرن التاسع عشر، وأستاذ كل المستشرقين المعاصرين له بدون منازع[7]، إنه سيلفستر دو ساسي، وقد حمل الكتاب عنوانين لا يمكن اعتبار أحدهما ترجمة للآخر، فقد جاء العنوان العربي مصاغا بطريقة مسجوعة بنكهة عربية كلاسيكية(التحفة السنية في علم العربية)، أما الفرنسي فقد كان محايدا(Grammaire Arabe)، وميزة الكتاب أنهكما يقول صاحبه عنه ثمرة سنوات طويلة من التدريس للغة العربية والدراسة والتأمل، فقد سبق للمؤلف أن درّس عدة لغات شرقية وغربية(الفرنسية، اللاتينية، اليونانية، العربية، الفارسية)[8].وهو ما لاحظناه في طريقة الإعداد وإخراج الكتاب، والمادة المعروضة وكيفية تقديمها.

جاء الكتاب في جزأين سنقتصر على الأول منهما، نظرا للحجم الكبير لهما*،والذي قسمه إلى فصلين أساسيين، وفق نمطية واحدة تتمثل في البدء بالكلام عن المبادئ العامة والتعريفات المشتركة بين اللغات،والقائمة على تقطيع التجربة الإنسانية بكيفية واحدة، وإقامة العلاقات العقلية ذاتها، وذلك من خلال معالجته للجانب التأثيلي للنحو العربي(معرفة مختلف أجزاء الخطاب، وأشكاله، ومتغيراته، وتمفصلاته الدالة على الجنس، والعدد، والزمن،، وصيغه وأساليبه)، أو لمستواه المنهجي ذي الصلة ببعده التركيبي[9].

وهذه النمطية المنهجية التي ألزم نفسه بها جعلته يعتمد في تأليفه على تحليل الظاهرة موضوع الدرس، بحيث كان يقدم العناصر المراد تعليمها على شكل ملاحظات مرقمة ترقيما تصاعديا من أول الكتاب إلى آخره، متبعا طريقة القواعد

والترجمة في بناء الدروس التي ضمّها الكتاب، وهو المنهج الذي سار عليه، كل من ألّف بعده ممن عنوا بالتعليم العربي في الجزائر من المستشرقين- وهذا سبب رئيس لاختيارنا له مدونة بحث في هذه الورقة- وخاصة تلميذه المباشر برنييه.

ويتميز الكتاب على الرغم من طابعه التعليمي بعمقه المعرفي في معالجة الظواهر اللغوية، إذ كان يطرق المسألة من مختلف مستوياتها معجما وصرفا وتركيبا ودلالة، وهو الأمر الذي حدا بتلميذه برنييه إلى الإشادة به في درسه الافتتاحي، ونصيحة الذين تقدموا في درس العربية إلى اتخاذه مرجعا أساسيا، وتذكيره باحتمال تبنيه في تعليم عال مستقبلا:" وأذكر أيضا الكتاب المعْلَم الأكثر اكتمالا، نَحْوُ أستاذي الشهير البارون سلفستر دو ساسي، ولكن هذا الكتاب الرائع، بثرائه وعمقه، لا يمكن أن يفيد إلا من تقدموا في تعلّم العربية الأدبية، واستأنسوا بها، ويرغبون في تعميق معارفهم... ويمكن أن يكون موضوع تعليم عال لا نرفض تقديمه مستقبلا، إذا كانت هذه رغبة الجمهور"[10].

وقد أفصح دوساسي عن مرتكزه الإبستيمي والمنهج المتبع في مقدمة الكتاب، والقناعة التي تشكلت لديه،ومؤدّاها أن كل اللغات لها هدف واحد، وما الإجراءات المختلفة المتبعة إلا لبلوغ ذلك الهدف، وأما التباعد الظاهر بينها فمحتمل التجاوز، ومن ثمة فإمكانية التقريب بينها واردة بأسهل مما يمكن تصوره، ولذلك عمل ما أمكنه على حمل نظام اللغة العربية على القواعد العامة لميتافزيقا اللغات[11]، أو أما يمكن وسمه بالقواعد الضمنية التي تحكم الألسنة البشرية.

ومن إيجابيات الكتاب أنه اقتصر على اللغة العربية الفصحى ولم يتطرق إلى العاميات إطلاقا، على خلاف من سيرد ذكرهم أدناه، كما تُظهِر الأمثلة التي ساقها لمختلف الظواهر الصوتية، والفويرقات التصويتية الملاحظة بين الناطقين بالعربية في مختلف بقاع الوطن العربي مدى اطلاعه ومعرفته العميقة بالشعوب العربية.

ومن خصائص هذا الكتاب أنه سار وفق منهج تقابلي*– دون أن يسميه– في تقديم المواد اللغوية موضوع الدروس، حيث كان يتخذ الفرنسية واللغات الأوروبية الأكثر انتشار نقطة ارتكاز في تعليم العربية، وخاصة في المستويين الصوتي والتركيبي في تجلية المؤتلف والمختلف بينها*، وفي ترتيب عناصر الجملة، أو توظيف بعض الأدوات النحوية*. وإن العمق الذي لاحظناه في القواعد التعليمية التي أعدها دو ساسي، والتي صرّح في مقدمة طبعته الأولى أنه أعدها لطلبة مدرسة اللغات الشرقية[12] يدعونا إلى الزعم أنهم كانوا ذوي مستوى متقدم، وأنهم قد قطعوا أشواطا في تعلّم اللغة العربية.

كما نسجل أنه كان يستعين بنماذج لغوية راقية هي عبارة عن عيون الأدب والشعر، والقرآن الكريم، وقد غاب عن الكتاب أسلوب ساد عند من جاؤوا بعده يتمثل في نقل الكلمات والتعابير العربية نقلا حرفيا بالحرف اللاتيني، والذي يعرف اختصارا بالنقحرة(Translittération)، تيسيرا للمتعلم الأوروبي طريقة الوصول إلى النطق الصحيح، وكذا الغايات المسطرة لهذا التعليم.ولنا أن نوجز منهجية الكتاب في الآتي بيانه:

1-تقديم المثال موضوع الشاهد.2-ترجمة المثال مهما كان طوله.3- شرح الشاهد بالفرنسية، وكل ما يتصل به، وكل ما يقرّب الفكرة من المتعلم ويجعله في سياق الدرس، ويرد هذا الشرح بعنوان ملاحظات(Notes).

3-مختارات عربية لـ :برنييه(L-J.Bresnier):

في هذا الكتاب الثاني* الذي نحن بصدد تقديمه، والمعد خصيصا لتعليم العامية الجزائرية للأوروبيين، كرّس صاحبهكما أفصح عن ذلك درسه الافتتاحي لتعليم ما يسميه اللغة المحكية؛ بغية التمكين لفرنسا، عبر تسهيل التواصل الذي أشرنا إليه آنفا بين الأهالي والمعمرين[13]، فالإهداء المصدّر به الكتاب في حق القائد العسكري مدير الشؤون السياسية العربية له دلالته، وسنلحظ أن الإهداء للقادة العسكريين

أصبح تقليدا في الكتب التعليمية الموجهة للأوروبيين، إذ سيتكرر في الكتابين اللذين سنتعرض لهما فيما يلي من الصفحات.

يختلف هذا الكتاب عن سابقه في طبيعة اللغة موضوع التعليم، والمعرفة المراد تعليمها، إذ خُصِّص في كليته للغة المحكية، وموضوعاته مما يمس الحياة العامة المباشرة للناس، وهي عبارة عن نصوص ومقتطفات لرسائل وعقود ومواثيق، وعرائض وغيرها من النصوص التواصلية التي تؤثث الفضاء اليومي في البيئة الجزائرية محررة بعامية عربية.وقد تم تبويب الكتاب في ثلاثة أجزاء، حمل كل جزء منها عنوانا يشي بالموضوعات التي يطرقها.

إذ جاء الجزء الأول بعنوان "في تنقيل بعض تذكرات-هكذا- مختلفة" (Petites pièces arabes)، وهي مقتطفاتونصوص قصيرة مكتوبة بخط مغربي، تدور حول الشأن العام لذلك العصر كتحصيل الضرائب، والطلبات المختلفة، والرسائل الإدارية، والإعلانات، ووصولات الإيصال، والتعيين في الوظائف والمناصب، والتعهدات.

وأما الفصل الثاني فقد حمل عنوان " في تنقيل بعض رسائل-هكذا- وما يتعلق بها" (Lettres et épitres)، وهو عبارة عن رسائل محررة بعربية أرقى من مقتطفات الفصل الأول، ويبدو أن المؤلف راعى مبدأ التدرج في عرض مادته التعليمية، بالانتقال من السهل إلى الصعب، مراعيا تقدم المتعلم في اكتساب اللغة، و هذه الرسائل تجري على نمط الكتابة السائد في ذلك العصر شكلا ومضمونا، ومتنوعة الموضوعات والأغراض كسابقاتها، ولكنها تتميز بالطول النسبي مقارنة بالأولى، والميزة التي تفرد بها هذا الفصل هي إقحام مقطوعات شعرية وأبيات مفردة، وهي تلك التي وجدها المؤلف في الرسائل موضوع الدراسة.

وحمل الجزء الرابع عنوان "جامع عقود ورسوم"(Choix d'actes arabes)، وبه نماذج مختلفة ومتنوعة لعقود ومواثيق قضائية محررة في العهد التركي، تنم عن طريقة

توثيق المعاملات المختلفة كالاعتراف بالدَّيْن، وعقود النكاح والطلاق والحجر، والعتق، والكراء والبيع والهبة.

وبعد هذا العرض الموجز لتبويب الكتاب ومحتواه الإجمالي، ننتقل إلى طريقة عرض المادة التي تضمنها الكتاب، وسنتخذها مدخلا لشرح طريقة التدريس المتبعة، والتي ذكرنا أهم ملمح لها فيما سلف من هذه الورقة والمتمثلة في هيمنة طريقة القواعد والترجمة في تعليم العربية للأوروبيين بوصفها لغة أجنبية.

استهل المؤلف كتابه بمقدمة عامة عن النظامين الصوتي والكتابي العربيين، وكيفية نقل أصوات العربية بخط لاتيني للمتعلم الأوروبي، وأظهر الصعوبات الناجمة عن مغايرة النظام الكتابي العربي لما تعوَّد عليه الأوروبيون، وتعرض إلى بعض التجارب التي قدمها المستشرقون الأوربيون، وأظهر هشاشتها، ليصل في النهاية إلى تقديم القرار الذي خرجت به الهيئة العلمية الفرنسية في أوت1841 بتبنيها نظاما مختزلا هو أقرب إلى طبيعة الأصوات العربية، ونشير ههنا أنه هو السائد إلى يومنا هذا في تصوير الأصوات العربية في المغرب العربي، كالرمز لصوت الخاء بـ(kh) وللجيم مثلا بـ(dj) وللشين بـ(ch)، وهو المتبنى في الكتاب[14].

اتبع المؤلف منهجا يقوم على عرض النص العربي بخطه الأصلي، ثم يقدم له ترجمة وافية، لينتقل بعدها إلى تقديم ترجمة ثانية سماها كلمة بكلمة، أي أنه كان يتعرض لكل كلمات النص ويقدم لها ترجمة حرفية،ثم يختم الدرس بملاحظات تفصيلية مرقمة تصاعديا، على طريقة سلفستر دو ساسي تُدخل المتعلم في جو النص، حيث كان يقدم الكلمة أو العبارة موضوع التعليق أو الملاحظة بالخط العربي، ثم يقوم بنقلها بخط لاتيني، ثم يَعرِض ما ينبغي عرضه بشأنها، كأصل الكلمة، ومعناها وسياقها، وهكذا إلى نهاية الجزء الأول.

وقد سار في الجزأين الثاني والثالث وفق نمط معدل جزئيا يقوم على تقديم النصوص، والاكتفاء برجمتها، ويؤجل ملاحظاته وتعليقاته إلى غاية استيفاء جميع

النصوص، ليعود في نهاية الجزء للتعليق وتقديم الملاحظات، مع الإشارة إلى رقم النص في الكتاب وصفحته، وهو ما يعني أنه كان يعطي الفرصة للمتعلم ليعطي رؤيته وفهمه للنص، ثم له بعد ذلك أن يعود للملاحظات في نهاية الجزء، وبذلك لا يبقى أسير ملاحظات المؤلف.

4-دروس في القراءة العربية لشيربونو (A.Cherbonneau):

هو عبارة عن كراسة من الحجم الصغير(73صفحة)، لا ترقى-في رأينا على الأقل إلى مستوى المؤلَّف المدرسي الرصين، كما لدى سالفيْه، وأهم ما فيه مقدمته التي حصر فيها صعوبات تعلم اللغة العربية بالنسبة للناطق بغيرها، والمنهج المتبع في تذليل هذه الصعوبات، بغض النظر عن المحتوى المعرفي وطبيعة اللغة هدف التعليم، ممثلة في عامية جزائرية.

يهدف الكتاب، بحسب المقدمة إلى حمل المتعلم على الاستئناس بالعلامات الكتابية المصوِّرة للعلامات الصوتية العربية، والتعود عليها، وبذلك تكون دروس الكتاب مدخلا لدراسة النحو. ومما دعاه إلى تأليف هذه الكراسة هو ملاحظته وجود ثغرة في تعليم العربية تتمثل في انتقال المتعلم بكيفية مفاجئة من النظام الألفبائي العربي إلى القراءة المسترسلة[15]، وهذا ما يؤدي إلى انتفاء صفة التدرج في تعليم القراءة، ويرجع المؤلف هذه الثغرة إلى إهمال النحويين-في نظره- وضع طريقة واضحة يمرّ من خلالها المتعلمون، تيسِّر لها النطق السليم ومفصلة الأصوات العربية، وإخراجها من مخارجها الصحيحة. ويعزو المؤلف هذه الصعوبة إلى النظام الكتابي المخالف تماما لما تعود عليه الأوروبي، وإلى تعدد الحروف العربية، واعتماد هذه اللغة التشكيل في تمثيل الأصوات[16].

ومن ثمة فإن غاية الكتاب كما يوضح صاحبة تسهيل الولوج إلى تعليم العربية، دون الحاجة إلى معرفة قبلية بها، إذ إنه يمثل بداية البداية، ويسير في تعليم الألفبائية العربية وفق خط تصاعدي من حيث: شكل الحرف، وقيمته التمثيلية،

ومخرجه، ودور بعض الرموز المقترنة به في النطق والكتابة الصحيحين. وهو الأمر الذي حمله على تأخير الترجمة والنقل الحرفي للأصوات العربية إلى نهاية الكتاب[17].

وقد توزع الكتابة على ثلاثة فصول غير متوازنة من حيث الحجم، ولكنها تراعي مبدأ التدرج في تقديم المادة اللغوية،بالانتقال من الجزء إلى الكل، فخصص الفصل الأول للنظام الألفبائي العربي(Alphabet)[18]، ونشير إلى أنه تبنى الخط المغربي، واستعان بالجداول التوضيحية بغية تقريب المادة، وكان يرتكز على اللغة الأولى للمتعلمين في ترسيخ المراد تعلمه، وخاصة في المستوى الصوتي، ثم تحول إلى التدريب على الكلمات المفردة، فالجمل البسيطة فعلية كانت أو اسمية.

وفي الفصل الثاني الذي سماه القراءة المسترسلة[19](La lecture courante)، اختار نصوصا من العربية الفصحى في سجلها الأدبي، ليتحول بعدها إلى نصوص من العامية. وفي الفصل الثالث الذي سماه أسماء العدد والأرقام لدى العرب (Noms de nombre et chiffres des arabes)[20]، ولكنه اكتفى بنطقها العامي اللهجي، وأغفل الفصحى، وكان يقدم الرقم مكتوبا بالحروف ويعطي تصويته بالحرف اللاتيني، والرقم الممثّل له. وختم الكتاب –كما نبه إلى ذلك في المقدمة- بما سماه تصوير وترجمة(Figurations et traductions)،إذ عمد إلى النقل الحرفي لكل ما قدم من نصوص وكلمات في الفصول الثلاثة بالخط اللاتيني، وترجمتها الكاملة إلى الفرنسية. وقد اتبع في ذلك نظام المسارد إذ رمز لكل كلمة برقم مرجعي في متن الكتاب فيما يخص الكلمات المفردة، ويحال على الرقم في الفصل الأخير. ومايلاحظ ههنا هو هيمنة الترجمة والنقل الحرفي على ما سواهما من الأساليب التعليمية الأخرى، ودليل ذلك الحجم المخصص لهما مقارنة ببقية فصول الكتاب.

5-كتاب المدارس العربية الفرنسية في الجزائر لشيربونو: (A.Cherbonneau):

يقدم هذا الكتاب، والذي هو عبارة عن كراسة لا تتجاوز صفحاتها التسعين، أصفى صورة لسطحية التعليم الموجّه إلى الفئة العربية التي تتلقى تعليمها في

المدارس الاستعمارية، بمباركة من المستشرقين، وإسهام فعال منهم تأليفا وتوجيها. وهو ما يدفع إلى التساؤل ما الغاية من وضع هذه الكراسة: أهو تعليم لعامية هي لغة منشأ للتلاميذ، يكتسبونها في بيئة طبيعية، وليسوا بحاجة لتلقي دروس فيها، أم هو تعليم للفرنسية مرتكز على العامية، أم هو تعليم لسلوكيات بعينها تربي التلميذ على الانصياع؟، كما عبّر عن ذلك المؤلف في مقدمة الكتاب: إذ هو موجه إلى الشباب المسلم الذي يتلقى تعليمه في مدارسنا، وهو عبارة عن جملة من النصائح والعبارات والكلمات التي يتلفظ بها المعلم والمتعلم في مختلف الوضعيات لأجل دفع التلميذ إلى القيام بالواجبات المثمرة، وأما وضعه باللغتين الفرنسية والعامية الجزائرية إلا لأنها المتداولة من قبل الأهالي، وأن العربية الكلاسيكية لا يمتلك هؤلاء التلاميذ مفاتيحها إلا في نهاية تعليمهم[21].

وللتحقق من صدقية المزاعم التي سقناها آنفا يكفي الاطلاع على عناوين الفصول، فقد حمل الفصل الأول عنوان: كلام في حكم التلاميذ(Tenue d'une classe[22])، والفصل الثاني: تعليم الصنايع للبنات(Classe d'ouvrage pour les jeunes filles)[23]، والثالث دبارة على الذراري–الأطفال–(Conseils aux enfants)[24]، وأضاف له ملحقا سماه معجم الأسماء المستعملة لتعيين الأفراد والعتاد وتمارين المدرسة(Dictionnaire des mots usitéspour désigner le personnel, le matériel et les exercices d'une école)[25].

فالعناوين والمحتوى يشيان بأن الغرض من التأليف تدريبات على سلوكيات لغوية مقرونه بأفعال ينجزها المتعلمون في وضعيات مختلفة، الغرض منها في نظرنا جعل الفرنسية مستأنسة لدى التلاميذ الجزائريين أكثر منها تعليم العربية.

وقد سار فيها المؤلف على نهج المستشرقين في التأليف المدرسي، من تكريس للعاميات بخط لا تيني، وهيمنة للترجمة، بحيث تكون الفرنسية هي اللغة الواصفة للعاميات، شرحا وتفسيرا. وسمة هذا الكتاب المسكوت عنها، والتي تفصح عنها

النماذج الممثل بها للوضعيات السلوكية المختلفة أن مهمة فرنسا الأساسية هي تمدين هذا الشعب وإخراجه من الهمجية، وجعله صديقالفرنسا، ولكن الحقيقة هي تعليمه القدر الذي يحوله إلى خادم مطيع لفرنسا. وهذا ما تصرح التقارير الرسمية الفرنسية التي حرصت في توصياتها على وجوب إعطاء الأهالي القدر الكافي من التعليم الذي يسمح على حد تعبيرها بإزالة الكره الذي يكنونه لفرنسا ويقضي على التعصب[26].

6-المقارنة بين التعليم الموجه للفئتين العربية والأوروبية:

إن مجرد معاينة سطحية للمضامين المعرفية التي تقدمها المقررات التعليمية الخاصة باللغة العربية التي وضعها المستشرقون الفرنسيون، والموجهة إلى الفئتين المعنيتين بها يهدي إلى الخلفيات التي بني على عليها هذا التعليم. فقد انصب تركيزهم على تعليم العاميات، على الرغم من إيمانهم العميق أن تعليما مجديا لا يمكن له أن يتم إلا بالعربية الفصحى، وهذا ما صرح به أحد أشد المستشرقين الفرنسيين تعصبا، وهو ماشويل(L.Machuel)، عندما سأله بعض زملائه من المستعربين عن سر التركيز على اللغة المحكية، والتي هي في الأصل مجرد انحراف عن لغة الكتب-على حد تعبيره؟-، فأجاب:لو لم نكن في الجزائر، ولولا هذه الحاجة الملحة للتواصل مشافهة مع الأهالي، لنصحت كل من يريد تعلّم العربية بالمرور مباشرة إلى اللغة الفصحى، والتي هي واحدة في كل البلدان التي يمثل فيها القرآن القانون الديني[27]. وهو ما يدعونا إلى أن نقف مع الرأي الذي وصل إليه أبو القاسم سعد الله الذي قال:" بأن الهدف من ذلك- تعليم العربية- هو التوغل السياسي، وتسهيل مهمة الاتصال بالأهالي، ومساعدة الأوروبيين على ممارسة تجارتهم وفلاحتهم، وليس دراسة العربية الفصيحة والاطلاع على ثقافتها وإحيائها"[28]، وهو ما تجسد فعليا في المضامين التعليمية التي أعدت لهذا الغرض، والتي كان جل ما جاء فيها عبارة عن مضامين تواصلية تداولية غايتها تقريب الذهنية الجزائرية من فهم الأوروبي، وطريقته في التعامل والتوثيق، وثقافته الشعبية، وعاداته

وتقاليده ومقدساته، كما أن الطريقة القائمة على تقديم الشروح والتفسيرات باللغة الفرنسية، والنقل الحرفي لتلك النصوص بالخط اللاتيني إلا لذلك الغرض.

وعلى النقيض من ذلك تماما فالتعليم الموجه للجزائريين بالعربية أو بالفرنسية،-وهذا ما يكشفه الكتاب الرابع- كان القصد منه تخريج متعلم منصاع خاضع للسلطة الاستعمارية، وكانت غاية فرنسا في هذه المرحلة المبكرة من الاحتلال احتواء أكبر عدد ممكن ممن هم في سن التمدرس فيما عرف بالمدارس العربية الفرنسية، بغية التقليل ما أمكن من المعادين لسياستها، والرافضين لوجودها؛ لأنها – وكما تكشف عن ذلك التقارير الرسمية- كانت تخشى التعليم الديني الذي يتم في الزوايا والكتاتيب في كافة أنحاء البلاد، والذي رأت فيه أنه يربي على عداوة فرنسا، ويخرج المتعصبين والمتطرفين المقاومين لها*، وهو ما يوصل في المحصلة إلى أن تعليم العربية في الجزائر كان سلبيا كما يقول سعد الله، إذ إن:" النظرة السائدة سواء عند السلطة أو عند مؤلفي الكتب المدرسية الموجهة للأوروبيين الراغبين في العربية نظرة تقوم على مبدأ واحد وهو أن العربية مجرد وسيلة اتصال مع الأهالي، وأداة للتوغل السياسي"[29]. وهذا ما يفسر عزوف الجزائريين عن الالتحاق بالمدارس الفرنسية على الرغم من تكفلها بتقديم دروس في العربية العامية وفي الدين الإسلامي، إذ لم يلتحق بتلك المدارس إلى غاية 1882 إلا حوالي 3000تلميذ، كما تشير إلى ذلك الكتابات الفرنسية[30].

7- خاتمة:

غاية هذه الخاتمة تقديم خلاصة لما تقدم على شكل عناصر تجمل ما تم تفصيله، وعليه يمكن حصر ما يمكن الخروج من هذه الورقة:

1-لم يكن القصد من تعليم العربية خدمتها بل اتخذت وسيلة للتحكم والتمكن من تسخير الأهالي لخدمة المصالح الاستعمارية.

2- تم التركيز على العاميات الجزائرية في تعليم الأوربيين، نظرا لكونها وسيلة التواصل المثلى مع الأهالي.

3-كان تعليم اللهجات الجزائرية يتم بالفرنسية، وقد عمل المستشرقون على تغريب هذه العاميات عن طريق كتابتها بالخط اللاتيني بدعوى تسهيل نطق العربية على الراغبين في تعلمها، وهو في الحقيقة محاولة لقطع صلتها باللغة الأم الفصحى، وتعمدوا حشو هذه اللهجات بكلمات فرنسية على طريقة الاقتراض بحيث يكتفي بعملية نقل حرفي لها كما هي(نوطير، الكرونيل،الطريبنال، الكوفرنور جنرال...)، وخاصة عندما يتعلق الأمر بألفاظ الحضارة.

4- الاهتمام بتعلم وتعليم العربية كان خطة مرحلية للتحكم، ليقع بعدها وبعد أن تم إخماد الثورات المحلية فرض الفرنسية، وتخلي الفرنسيين عن تعلم العربية، وقد وقع التخلي على هذا النهج بعد 1880مباشرة؛ أي بعد إنشاء المدارس العليا وخاصة مدرسة الآداب بالجزائر التي تكفل أساتذتها بالدراسات العلمية للعربية واللهجات، وكان على الجزائريين أن يتعلموا الفرنسية، وفي هذا عودة لما صرّح به المحتلون أثناء غزوهم للجزائر: ليس علينا نحن المنتصرين أن نتعلم اللغة العربية بل يجب على الأهالي أن يتعلموا لغتنا[31].

5- اتخذ من تعليم العربية للعنصر الجزائري سبيلا للترويض والتطويع وتلميع صورة فرنسا، ومنهجا لتعلم الفرنسية.

6- غلب على التعليم الذي كان يقدم من قبل المستشرقين طريقة القواعد والترجمة، وكذا الطريقة القياسية التي تقدم القاعدة ثم تنطلق إلى المثال.

7- من سمات التعلم المقدم أنه كان ينبني على نصوص تواصلية الغرض منها معرفة الثقافة الجزائرية وجعلها مدخلا للهيمنة، وتصلح هذه النصوص اليوم للدراسة الأنثروبولوجية للمجتمع الجزائري.

الهوامش والإحالات:

[1]-Voir: A. Cour.Les chaires de langue arabe d'Alger, de Constantine et d'Oran (1832-1879). In : revue Africaine, vol :65, Alger, 1924, p.20.

*وجدنا هذا في الدرس الافتتاحي الذي قدمه المستشرق برينيه(Bresnier) لعموم الأوروبيين في الجزائر العاصمة سنة1836 في العاميات الجزائرية(ينظر في هذا الشأن المصدر السابق، ص28)، وأصدر الكتاب في طبعته الأولى سنة1838.

[2]-Voir: H. Massé, Les Etudes Arabes en Algérie (1830-1930), In : Revue Africaine, vol : 74, 1933, p. 2208.

[3]-A. Cour.Les chaires de langue arabe d'Alger, pp.25 et38.

*الإغماس اللغوي مؤداه أن المهارة اللغوية لا تنمو ولا تتطور إلا في بيئتها الطبيعية، وهي البيئة التي لا يسمع فيها صوت أو لغو إلا بتلك اللغة التي يراد تعلّمها، وعليه فمن كان يرغب في تعلم لغة ما فما عليه إلا أن يعيشها، بانغماسه في بحر أصواتها لمدة كافية، وعلى هذا المبدأ التعليمي تتأسس الطريقة المباشرة(لمزيد من التفصيل ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر،2007، ج1، ص193).

[4]-A. Cour.Les chaires de langue arabe d'Alger, p.64.

[5]–أبو القاسم سعد الله، المستشرقون الفرنسيون وتعليم اللغة العربية للأوربيين في الجزائر(1830–1914)، مجلة مجمع اللغة العربية، ع64، القاهرة، رمضان1409/مايو1989، ص183.

*أقدم طريقة عرفتها البشرية في تعليم اللغات الأجنبية، مرتكزها تحفيظ المتعلم قواعد اللغة الأجنبية واستظهارها، والترجمة بين اللغتين المصدر والهدف، وغايتها تنمية مهارتي القراءة والكتابة(ينظر: إبراهيم بن عبد الرحمن الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، منشورات العربية للجميع، طبع في تركيا، قونية(Tekinkitabevi)، 2015، ص206–207).

*يتم تعليم اللغة لأغراض خاصة وفق برامج نوعية يسجل فيها جمهور ذو طبيعة خاصة، وحاجات محددة، قد تكون أكاديمية أو دبلوماسية أو اقتصادية...

[6]-Voir :H. Massé, Les Etudes Arabes en Algérie(1830-1930), p. 212.

[7]-Voir :Selvestre De Sacy, Grammaire arabe ,(Avant-Propos du Président du Comité Directeur de l'Institut de Carthage : V. Serres),Société anonyme de l'imprimerie rapide, Tunis, 1904, p. 7.

[8]-Voir :Selvestre De Sacy, Grammaire arabe (Préface de la première édition), pp. VIII- XI.

*أكثر من620صفحة في الجزء الأول متنا للكتاب خارج التقديم ومقدمتي الطبعتين الأولى والثانية والجداول التي ذيل بها المستشرق الفرنسي ما شويل المدير العام للتعليم العمومي بتونس آنذاك الكتاب.

[9]-Voir :Selvestre De Sacy,Grammaire arabe (Préface de la première édition),P.VIII.

[10]-cité parA.Cour.Les chaires de langue arabe d'Alger, pp.30-31.

[11]-Ibid.p.VII.

*هذا المنهج نمط من الموازنة، أي أنه منهج يقوم على المقابلة بين لغتين(مصدر وهدف) مختلفين، ليستا من أرومة واحدة، وتتم على مستويات اللغة الأربع: الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، بما فيها من عناصر ثقافية، وغايته إجرائية صرف تتمثل في تيسير تعلم اللغة الثانية، وكذا استثمار معطياته في حل مشاكل الترجمة.

*سنكتفيههنابنموذج واحد للدلالة على المنهج التقابلي المتبنى، ونحيل القارئ الكريم على الكتابوخاصة الفصل الأول منه المعنون بـ(De l'écriture)لاطراد الظاهرة :ينظر ص17و من18.

Le ج représente une articulation pareille à celle du *g*italien lorsqu'il est suivi d'un *i*, comme dans *giardino*, et peut s'exprimer par les lettres *dj*. Cette prononciation est la plus usitée, et c'est celle des habitants de l'Arabie et de la Syrie. Mais en Egypte, à Mascate, et peut-être dans quelques autres provinces, on prononce le ج. comme notre *g* suivi d'un *a* ou d'un *o*, par exemple dans les mots:*garder*, *agonie*.

*ومن أمثلته في الكتاب:ص196.

Le prétérit du verbe*كان*signifiant le passé absolu, doit souvent être rendu en français par un passé relatif, c'està- dire par le présent antérieur ou imparfait; mais c'est un idiotisme de notre langue. Exemple :

*ومن أمثال ذلك أنه كان تاجر وكان له بنون ثلاثة*Un des exemples de cela, c'est qu'il y avait un marchand qui avait trois fils. A la lettre : un marchand fut, et à lui furent, etc.

[12]-Voir :Selvestre De Sacy,Grammaire arabe (Préface de la premièreédition), p.V.

*صدر الكتاب سنة 1871 عن مكتبة أدولف جوردان بالجزائر العاصمة، سنة187، وهو من القطع الصغير، وعدد صفحاته 528، وقد حمل عنوانا مطولا باللغة الفرنسية، وليس ترجمة للعنوان العربي، الذي جاء في صيغة عربية قديمة على طريقة وضع العناوين المسجوعة، مقترنا باسم صاحبة في لوحة مزخرفة:"جامع المكاتيب في العربية والمعاني الغرايب للشيخ النحوي أبريني، لطف الله به"، وهو غير وثيق الصلة بالعنوان الفرنسي المدون أدناه، الذي نجده أكثر تفصيلا من حيث المادة، والمنهج.

ChrestomathieArabe : lettres, actesetpiècesdiveres. Avec la traduction française en regard. Accompagnée de notes et d'observations.

[13]-Voir: A.Cour.Les chaires de langue arabe, p.28.

[14]-Voir:L-J.Bresnier, ChrestomathieArabe, Librairie Adolphe Joudan, alger,1871, pp.5-16.

[15]-Voir :A.Cherbonneau, Leçons de lecture arabe comprenant : l'alphabet, la lecture courante, noms de nombre et chiffres des arabes, imprimerie nationale, Paris,1852,p.3.

[16]-Ibid : pp.3-4.

[17]-Ibid : p.4.

[18]-Ibid : pp.5-22.

[19]-Ibid : pp.23-33.

[20]-Ibid : pp.34-39.

[21]-Voir :A.Cherbonneau, Manuel des écoles arabes-françaises expliqué dans les deux langues, Imprimerie et librairie Abadie, constantine,1854. p. V.

[22]-Ibid : pp.5-40.

[23]-Ibid : pp.51-64.

[24]-Ibid : pp.65-80.

[25]-Ibid : pp.81-84.

[26]-Voir :E. Fourmestraux, L'instruction public en Algérie(1830-1880), Challamel ainé, éditeur, paris, 1880, pp.10, 31

[27]-Voir : L. Machuel. Méthode pour l'étude de l'arabe parlé, Adolphe Jourdan éditeur, Alger,1900, p. X.

[28]– أبو القاسم سعد الله، المستشرقون الفرنسيون وتعليم اللغة العربية للأوربيين في الجزائر(1830–1914)، ص184.

*ينظر في هذا الشأن التقرير الذي أحلنا عليه من قبل، والمعد سنة 1880والذي خصص فصلا كاملا للتعليم الإسلامي(من ص29إلى ص37)، وهو من إعداد رجل شغل مناصب عليا في الجزائر المحتلة(E.Fourmestraux).

[29]– أبو القاسم سعد الله، المستشرقون الفرنسيون وتعليم اللغة العربية للأوربيين في الجزائر(1830–1914)، ص180.

[30]-Voir : HurbertDesvages, La scolarisation des musulmans en Algérie(1882-1962) dans l'enseignement public français. Etude statistique, In : cahiers de la méditerranée, n°4. 1972, p.55.

[31]-L. Machuel. Méthode pour l'étude de l'arabe parlé, p.VII.