

الاستعراب الفرنسي واستشراف الفرنكفونية:

دراسة في آليات الإرساء والتطور: تونس مثالا

French Arabism and anticipating Francophonism:

A study of the mechanisms of establishment and development: Tunisia is an example

د. نجاة قرفال، المعهد العالي للغات، جامعة قابس - تونس

الكلمات المفتاحية	الملخص
الفرنكفونية، الاستعراب، تونس، الاستشراف، التعليم.	يسعى هذا البحث إلى النظر في الصلة بين الاستعراب الفرنسي الذي يضم المتخصصين في العربية لغة وأدبا وحضارة، والمشروع الفرنكفوني الذي تنضوي تحته الدول المستخدمة للغة الفرنسية، من منظور استشرافي في الحالة التونسية. فقد عمل المستعربون الفرنسيون، أمثال: أندري دمرسمان (Demeerseman, André)، وبول لابي (Lapie, Paul)، ولوي مشويل (Machuel, Louis)، ووليام مرصي (Marçais, William)، على تسويق مشروع التمدين الذي رفع رايته الاحتلال الفرنسي في المغرب الثلاثة وغيرها، من خلال العلاقات والزيارات والرحلات والنشرية والمخططات. لذلك كانت فرنسا، وما زالت، حيثما حطت رحالها تغت غرس اللغة وسقاية التعليم، إرساء لمشروعها الفرنكفوني. يستهدف هذا البحث اختبار حقيقة الدور الذي كان للاستعراب الفرنسي، في خدمة المشروع الفرنكفوني إرساء لأسسه واستشرافا لمآلاته، من خلال قسمين: الاستشراف في مستوى اللغة إقصاء للعربية وإرساء للفرنسية بديلا لها في المدرسة والإدارة والمشهد الثقافي، ثم الاستشراف في مستوى التعليم إلغاء للتعليم الزيتوني وتأسيسا للتعليم الفرنسي بمختلف مراحله ومؤسساته. ومن مخرجات البحث أنّ عالم الاستعراب خدم المشروع الفرنكفوني غرسة وإنماء تجديرا واستشرافا.
Keywords	Abstract
This research seeks to examine the connection between French Arabism, which includes specialists in Arabic language, literature, and civilization, and the Francophone project, under which the French-speaking countries operate, with a forward-looking perspective, in the Tunisian case. French Arabists, such as André Demeerseman, Paul Lapie, Louis Machuel, William Marçais, worked to promote the civilizing mission championed by French colonialism in the Maghreb and other regions through relationships, visits, travels, publications, and plans. This research aims to assess the true role that French Arabism played in serving the Francophone project by laying its foundations and anticipating its roles through two main aspects: the projection in terms of language, where Arabic was marginalized and replaced by French in schools, administration, and	Francophone, Arabism, Tunisia, foresight, education.
مجلة آفاق للدراسات التربوية والإنسانية	1

the cultural landscape, and the projection in terms of education, where Zaytuna education was abolished and replaced by French education at various levels and institutions. The research concludes that the world of Arabism served the Francophone project by planting, growing, and deepening its roots.

مقدمة

إنّ الصلة متينة بين الاستعراب الفرنسي والمشروع الفرنكفوني، لا من جهة التحقق بل من جهة الاستشراف. إنّ هذا المشروع الذي هو إحدى الأطروحات الفرنسية الحاملة لشعار التمدين والإلحاق الحضاريّ مثل إحدى الرؤى الاستشرافية التي عمل المستعربون الفرنسيون، أمثال: أندري دمرسمان (Demeerseman, André)، وبول لابي (Lapie, Paul)، ولوي مشويل (Machuel, Louis)، ووليام مرصي (Marçais, William)، وشارل نويل (Charles Noël)، الذين هم، عند أهلهم، أهل دراية وحذق، بل صفوة علمائهم، على تسويقه، عملوا داخل فرنسا وخارجها، لا سيّما في البلاد الناطقة بالعربية. لقد اصطفّتهم فرنسا ليكونوا عوناً لها وعينا في مستعمراتها. وأناطت بعهدتهم مهام ذات شأن في المجال العسكري والسياسي والاجتماعي والاقتصادي، ناهيك عن ميادين العلم والتعليم واللغة والدين، التي هي أسس المشروع ومقوماته المعبرة عنه. كانت كوكبة المستعربين أدوات منتخبة لبسط مشروع فرنسا في المغرب الثلاثة وغيرها، داخل إفريقيا وخارجها. ورغم اشتغالهم في كلّ ما هو تراثي، فإنّ همهم ظلّت مشرّبة نحو المستقبل، وها هنا مكن القوة، كانوا يتحرّكون في فضاء معلوم في الزمان والمكان غير أنّهم يبنون لفضاء آخر يتمثّلونه في أذهانهم ويصوّرونه لغيرهم متوسّلين آليات شتى مثل الصحة والزيارة والضيافة والكتابة والمحاضرة والرحلة وبناء الخطط والمشاريع. وقد أدركوا في وقت مبكر أنّ نجاعة الاستشراف في متانة الأسس، ومتانة الأسس فيما به الناس يعبرون عن تصوّراتهم وحاجاتهم؛ إنّها، من جهة، اللغة المتداولة، محمل الحضارة والقلب الذي فيه تُصبّ مضامينها المعرفية والوجدانية، وإنّها، من جهة أخرى، العملية التعليمية التي بها يكون بناء الذوات الفردية والجماعية، والتي دونها لا تحضّر ولا رقي.

لذلك كانت فرنسا، وما زالت، حيثما حطّت رحالها، تتغيّ غرس اللغة وسقاية التعليم. ففي التخاطب بواسطة اللغة معالم ثقافة، وفي التواصل بوسائل التعليم أبعاد حضارة، وفي جميع ذلك هيمنة ونفوذ.

يسعى هذا البحث إلى دراسة حقيقة الدور الذي كان للاستعراب الفرنسي، في تونس خاصّة، في خدمة المشروع الفرنكفوني تثبيتها لأسسه واستشرافاً لقادمه.

مشكلة البحث:

إلى أيّ حدّ يمكن أن تكون جهود المستعربين الفرنسيين بتونس قد ساهمت، من جهتي اللغة والتعليم، في المشروع الفرنكفوني تجديراً واستشرافاً؟

أهداف البحث:

- التعرف على جهود المستعربين الفرنسيين بتونس، عامة.
- الوقوف على مشاريعهم في مجالي اللغة والتعليم.
- تبيان صلة تلك المشاريع بالمشروع الفرنكفوني وأثرها في تجذيره والتمكين له مستقبلا.

الدراسات السابقة:

وهي الدراسات العلمية المتخصصة في الصلة بين الاستعراب والفرنكوفونية باعتبارهما، على الافتراض المبدئي، تيارين خلافيين في المجتمع المغربي لكون الأول موصولا بالهوية والسيادة الثقافية، ولكون الثاني دليلا على استمرار النفوذ اللغوي والثقافي الفرنسي في المجتمع المغربي.

إنّ الدراسات الباحثة في الصلة بين الاستعراب والفرنكوفونية، في حدود علمنا، غير متوفرة. وأمّا تلك المتعلقة بالاستعراب فقليلة وأهمها ما كتبه المغربي محمد العماري المتخصص في الاستعراب الإسباني.

وأما تلك المرتبطة بالفرنكوفونية ففيها عناوين كثيرة، نذكر منها دراسة كتبها¹ عيا لحسن، وعنوانها: **الفرنكوفونية ورسم السياسات اللغوية للدول، المغرب أنموذجا**. تناول عيا مسألة الفرنكوفونية في نموذج المغرب من خلال طرح عناصر: الخلفية التاريخية للغات بالمغرب، ثمّ حركات الدعوة للتعريب، ثمّ بدايات المشروع الفرنكفوني، ثمّ محطات الفرنكفونية في سطور، ثمّ أهداف المشروع الفرنكفوني، ثمّ الفرنكوفونية والحرب على الهويات واللغات الوطنية، ثمّ الفرنكوفونية والتحكّم في السياسات اللغوية، ثمّ طرق محاربة الفرنكوفونية للغة العربية، ثمّ أصوات مناهضة للفرنكوفونية ورافضة لمشروع الميثاق الوطني للتربية والتكوين. ومنها دراسة² للطيفة بنت عبد العزيز المعيوف، وعنوانها: **الفرنكوفونية: تاريخها وآثارها في العالم العربي**. ورغم أنّ الدراسة مالت إلى السرد فإنّها تنبّهت إلى آثار الفرنكوفونية، في المبحث الثالث: آثار آليات النفوذ الفرنكفوني في العالم العربي: الأثر في التعليم، ثمّ الأثر في اللغة، ثمّ الأثر في الثقافة. ومن الدراسات: **الفرنكوفونية مشرقا ومغربا**³، لعبد الله خليفة ركيبي، ودراسة لعبد الإله بلقزيز: **الفرنكوفونية**

¹ عيا لحسن، **الفرنكوفونية ورسم السياسات اللغوية للدول، المغرب أنموذجا**، مجلّة الأثر، العدد 32، ديسمبر 2019، ص 80-94.

² المعيوف لطيفة بنت عبد العزيز، **الفرنكوفونية: تاريخها وآثارها في العالم العربي**، مجلّة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، المجلّد 25، العدد 1، 1438هـ/ 2017، صص 179-200.

³ ركيبي، عبد الله خليفة، **الفرنكوفونية مشرقا ومغربا**، دراسة لعبد الله خليفة ركيبي، الأعمال الكاملة، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2009.

أيدولوجيا سياسات تحدّ ثقافي- لغوي⁴، ومنها كذلك دراستان لوليد كاصد الزيدي: السياسة الفرنكوفونية والوطن العربي⁵، وسياسة فرنسا الثقافية، دراسة حالة لبنان (1959-1986)⁶. وجميعها، على أهميتها، لم تشتغل في العلاقة بين الاستعراب والفرنكوفونية.

خطة البحث:

القسم الأول: الاستشراف في مستوى اللغة إقصاءً للعربية وإرساءً للفرنسية بديلاً لها

القسم الثاني: الاستشراف في مستوى التعليم إلغاءً للتعليم الزيتوني وتأسيساً للتعليم الفرنسي

منهج البحث:

وقد اعتمد البحث على المنهج الاستدلالي الذي يقارب الحقيقة بالاستدلال القائم على مقدّمات عامّة مسلّم بها تُفضي إلى استخلاص نتائج جديدة مترتبة بالضرورة على تلك المقدّمات، وذلك من خلال جمع المعلومات، بعد بسط المقدّمة وصياغة الإشكالية، واستخلاص جملة من النتائج.

المبحث الأول: الاستشراف في مستوى اللغة

وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: العربية اللغة الأمّ

المطلب الثاني: خطة إغائها

المطلب الثالث: الفرنسية البديل

يكن المشترك بين الاستعراب، المرتبط بتخصّصه في العربية لغة وأدبا وحضارة، والفرنكوفونية، المرتبطة باللغة الفرنسية وثقافتها نشرًا وانتشارًا في فرنسا ومستعمراتها السابقة، في الآليات التي أهمّها اعتماد الفرنسية بديلاً من العربية، والغايات التي من أوكدها التشريع لمشاريع الاحتلال الفرنسي وتمكينها من التجذّر.

لقد كانت الجهود الاستعرابية، إبان الحقبة الاستعمارية بتونس وما مثلها من بلدان المغرب والمشرق، تتحرّك وفق خطة قوامها إقصاء العربية وإرساء الفرنسية بديلاً لها، سواء أكان ذلك في المدرسة أم في الإدارة أم المشهد الثقافي. ولما كانت اللغة هي القلب الحامل للأفكار، فإنّ خلخلة الأفكار تستوجب الاشتغال بالقلب الحاوي لها. لهذا كان مدخل اللغة العربية مهماً لأيّ نوع من المقاربات الغريبة في الحضارة العربية الإسلامية في ماضيها أو حاضرها

⁴ بلقزيز، عبد الإله، الفرنكوفونية أيدولوجيا سياسات تحدّ ثقافي- لغوي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت-لبنان، ط1، 2011.

⁵ الزيدي، وليد كاصد، السياسة الفرنكوفونية والوطن العربي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010.

⁶ الزيدي، وليد كاصد، سياسة فرنسا الثقافية، دراسة حالة لبنان (1959-1986)، منتدى المعارف، بيروت، 2013.

أو مستقبلها. ومن هنا كان لا بدّ من التفكير في جملة من المسالك لتحقيق هذه الأهداف. من ذلك محاولة التشكيك في منزلة العربية باعتبارها اللغة الأمّ، وتحرير الدعاوى ضدها، ومحاولة بناء خطة لإلغائها وإن تدرّجياً، وكذلك الاشتغال في جعل الفرنسية بديلاً لها.

المطلب الأوّل: العربية اللغة الأمّ: منزلتها والدعاوى ضدها

وفيه فرعان:

الفرع الأوّل: منزلة اللغة العربية

الفرع الثاني: الدعاوى ضدها

الفرع الأوّل: منزلة اللغة العربية

تنبّه المستعربون إلى أنّ اللغة العربية واحدة مُوحّدة. يقول لوي مشويل: "اللغة الفصحى التي هي واحدة ومتماثلة تماماً في كلّ البلدان التي فيها القرآن القانون الديني"⁷. وهذا تماماً ما توصّل إليه الميدانيّ حين قال: "إنّ اللغة هي الجزء المشترك من كيان الأمة وهي الوطن المعنويّ الواحد"⁸. لكنّ الحفر فيما من شأنه أن يساعد في تغيير البنية اللغويّة في المجالّ التعليميّ لدى التونسيّين يمكن أن يؤثّر أكله. هذا ما ارتآه مشويل الذي تفضّل ميزة كانت لأهل تونس. فهم ذوو تعوّد على سماع اللغات الأجنبية التي بينهم وبينها ألفة، "وأساساً الفرنسيّة والإيطاليّة، وكذلك الإيمان بأهميّة تعلّم اللغات الأخرى"⁹. ثمّ إنّهم، وفق رؤيته "...متسامحون جدّاً، وبناء على ذلك مَرِنون أكثر من

⁷ Machuel, Louis, Méthode pour l'étude de l'arabe parlé, 2^e édition, Alger, éditeur imprimeur-libraire de l'académie, 1900, p. IX.

⁸ الميدانيّ، عبد الرحمان حبنّكة، أجنحة المكر الثلاثة وخوافيها - التبشير - الاستشراق - الاستعمار، دمشق، دار القلم، ط8، (1420هـ/2000)، (ص/ 353-352).

⁹ Machuel, L'enseignement public, op. cit, p. 1.

النواحي الأخرى في إفريقيا الشمالية¹⁰. إنَّ هذا التمثّل لوضع العربيّة في تونس يومها يتأكّد بمعاينات التقطها مشويل وأكّدها خطابه.

الفرع الثاني: الدعاوى ضدّها: مثّلت اللغة العربيّة حاجزا منيعا ضدّ أيّ عمليّة اختراقٍ لمكوّنات الهوية العربيّة الإسلاميّة عموما، والتونسيّة خصوصا. إذ عبّرت عن تشكّلات الحضارة كلّها. وقد ذهب بول لابي، أستاذ الفلسفة بتونس لسنوات، في كتابه: **الحضارات التونسية** إلى أنّ التونسيّين "أوفياء للقرآن لا يريدون التخلّي عن لغة القرآن"¹¹. وكان لا بدّ، والحال تلك، البحث في مسالك تؤمّن خلخلة اللغة العربيّة ومحاولة إزاحتها لفسح المجال أمام لغة الحضارة الغازية.

ومن المسالك المقترحة ادّعاء جملة من النقائص التي تحول دون العربيّة ومواكبة العصر. وكان للمستعرب وليام مرصي دور كبير في محاولة إثبات ذلك. فاستعرض صعوبة العربيّة وغموضها وتناقضها من جهتي النطق والكتابة. طرح ذلك وهو مسكون بهاجس الحاكم والمحكوم والفارق بينهما من خلال معيار اللغة. حتّى لكأنّ اللغة أثرا في وضعيّة كلّ منهما. يقول: "عندما تكون إحدى اللغات لغة الحاكمين، فإنّها تفتح المدخل إلى حضارة عظيمة حديثة، وتكون واضحة، والتعبير الكتابيّ والتعبير الشفويّ للفكر يتقاربان فيها إلى أقصى حدّ"¹². يؤكّد مرصي هذه الفضائل للغة الحاكم الذي ليس هو سوى المحتلّ ليحطّ من لغة المحكومين لأسباب رآها ماثلة في اللغة ذاتها: "والأخرى هي لغة المحكومين، فهي تعبّر في أحسن كتاباتها عن حالة قروسطيّة، وأثما غامضة، وأثما تتخذ، عندما نكتبها، مظهرا آخر غير الذي عندما نتكلّمها، المقارنة غير متساوية حقّا. الأولى يجب، حتما، أن تؤخّر الثانية"¹³. بدت اللغة هي المتحكّمة في ميزان التبعيّة. فعلى قدر قدرتها التعبيريّة تمنح الناطق بها قوّة تنفّذ. وعلى قدر ضعفها يفقد صاحبها سلطته وحرّيّته.

يميّز مرصي بين مستويين من مستويات اللغة: الفصيح المكتوب والعاميّ المنطوق. وإلى هذين المستويين يردّ مسألة التناقض في اللغة العربيّة. فيقول: "من جهة هي لغة أدبيّة يقال عنها العربيّة المكتوبة أو الفصحى أو الأدبيّة أو

¹⁰ Idem.

¹¹ Lapie, Paul, Les civilisations tunisiennes : musulmans, israélites, européens : étude de psychologie sociale, Félix Alcan, éditeur, Paris, Boulevard Saint- Germain, 108, 1898, p. 26.

¹² Marçais, William, La Diglossie Arabe, in "L'Enseignement Public", N° 13, Paris, Maisonneuve, 1931, p. 39.

¹³ Idem.

القديمة... ومن جهة هي التعابير الشفوية واللهجات الإقليمية... هي لغة التخاطب الوحيدة في كلِّ الأوساط الشعبية أو المثقفة¹⁴. ومن الواضح أنه أغفل أو تغافل عن كون ذلك من الكليات اللغوية.

ومن المسالك المقترحة لإزاحة العربية جانبا وإفساح المجال للفرنسية، مثلا، ادعاء هشاشة الحروف العربية التي لا تصمد بأشكالها المتنوعة، أم الطباعة. وذلك عائد إلى آلة الطباعة المصممة لتتناسب الحرف اللاتيني وما يشبهه، وليس هو بالعائد إلى طبيعة الحرف العربي في حد ذاته. هذا الحرف الذي شغل، الفنانين شرقا وغربا بجماله المتولد من عجب تنوع تشكلاته الهندسية¹⁵. وعلى هذا الادعاء ستنشأ فكرة اللتينة (Latinisation)، أي كتابة العربية بالحروف اللاتينية.

المطلب الثاني: خطة إلغائها

وفيه ثلاثة فروع:

الفرع الأول: إعلان موتها

الفرع الثاني: المناداة بالعامية

الفرع الثالث: مشروع لتينة العربية

وذلك من خلال مسالك ثلاثة: أولها إعلان موتها، ثم المناداة بالعامية بديلا منها. ومن ثم تفعيل مشروع لتينة العربية.

¹⁴Marcais, La Diglossie Arabe, op. cit, p. 401.

¹⁵احتفى الياباني المعاصر هوندا كواشي (Honda Koichi)، بإبداعية الخط العربي. انظر: (تاريخ الزيارة: 1-4-2024)

La Calligraphie Arabe Ou L'atteinte De L'absolu. <http://onorient.com/calligraphie-arabe-latteinte-labsolu-6147-20140724>.

وقبله ثمَّه الشاعر الفرنسي بولير (Baudelaire, Charles) (1821-1867)، والرَّسام الإسباني بابلو بكاسو Picasso (Pablo-Ruiz) (1881-1973) واعتبره رائدا في كلِّ وجوه الإبداع الفني: "إنَّ أقصى نقطة أردت الوصول إليها في فنِّ الرسم وجدت الخطَّ العربيَّ قد سبقني إليها منذ أمد بعيد".

الفرع الأول: إعلان موتها: إنّ في القول بموت اللغة العربية قطعاً لجذورها وبترها لأصولها. وقد جند المستعرب شارل نويل (Charles Noël) نفسه للبرهنة على ذلك، في مقاله: **العربية هل هي لغة حية؟**¹⁶ وكان لا بدّ أن يحدث مقاله هذا لدى الفرنسيين والتونسيين على حدّ سواء، ضجّة تفاعلت معها الصحافة¹⁷. عرّف شال اللغة الميّنة بأنّها تلك التي استغنى عنها الناس وما عادوا يستعملونها في مخاطبتهم، وإن كانت ما تزال لغة كتابة عندهم. فهي عنده تلك "التي لم تعد تُتكلّم"¹⁸. وإذا طبّقنا هذا التعريف على اللغة العربية أمكننا القول إنّ العربية الفصحى هي تلك التي مظانها بطون كتب التراث وصحائف الموروث، وإنّ اللهجات العاميّة هي المتداولة بين عامّة التونسيين¹⁹.

الفرع الثاني: المناذاة بالعاميّة: أشهر من اشتغل في هذه المسألة المستعرب وليام مرصي الذي كان صاحب علم ونفوذ في مجال التعليم والثقافة، خاصّة. ترأّس مؤتمراً خطيراً، هو مؤتمر اللغة والآداب والفنون العربية الذي أقيم في تونس، حضره عدد من المستعربين الفرنسيين وأعلام من المغرب الثلاثة، من أهل التخصص في اللغة العربية وآدابها وفنونها والحضارة الإسلاميّة. وهو مؤتمر استهدف العربية لغة وأدبا وحضارة. اقترحه مجلس الأمة الفرنسيّ. انعقد بين 14 و16 ديسمبر 1350هـ/1931م. لاحقاً للمؤتمر الإسلاميّ ببيت المقدس المنعقد ليلة الإسراء والمعراج في 27 رجب 1350هـ/7 ديسمبر 1931م، ومتوسّطاً للمؤتمر الأفخارستيّ، والمؤتمر الدوليّ للتعليم الاستعماريّ.

أنيطت مهامّ هذا المؤتمر بعهدة المستعرب وليام مرصي الذي تكفّل بمشروع العاميّة في المغرب الثلاثة. وقد كان وراء تأسيس مجمع صغير بقرطاج على غرار المجمع الفرنسيّ الأمّ، إضافة إلى جملة من المعاهد والمدارس الخاصّة بالمشروع الاستعماريّ. ومن ثمّ إصدار **المجلة التونسية** (Revue Tunisienne)، لسان حال معهد قرطاج الذي منه صدرت الأحكام بشأن العربية والتعليم الزيتونيّ، ورؤيتها مجلّته. من هذه الأحكام: "الحكم على اللغة العربية بأنّها لغة ميّنة وضرورة تدريس اللهجة العاميّة وإبدال الحروف العربية بحروف لاتينيّة"²⁰. وما ذاك إلّا استدلالاً على مناسبة العاميّة للتطوّر والفنون والعلوم. وهذا هو مرتبط الفرس ومدار التخصص بالنسبة إلى مرصي. وفي تأيينه قال

¹⁶ Noël, Charles, *l'arabe est-il une langue vivante*, Tunis, Société Anonyme de l'Imprimerie Rapide, 1909.

¹⁷ ردّ عليّ باش حامبا ردّاً مختصراً لم يكن ليفي بالحاجة المعرفيّة ولا بالتصدّي لخطورة الادّعاء ومآلاته الآنيّة والزمنيّة. انظر: جريدة التونسي (Le Tunisie)، 10 فيفري 1909.

¹⁸ Charles Noël, *l'arabe est-il une langue vivante ?*, op. cit, p. 3.

¹⁹ كتب العربي في الإبانة على مشروع إسقاط اللغة العربيّة كاشفا الادّعاءات عليها والبدائل التي قدّمها الفرنسيون عموماً والمستعربون على وجه الخصوص. انظر للتوسّع: العربي، علي، الفكر الإسلاميّ في نصف قرن من خلال المجلّات الدينيّة التونسيّة (1904-195)، تونس، كليّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة بتونس، (2005)، (ص/21).

²⁰ علي، العربي، الفكر الإسلاميّ في نصف قرن، م. س، (ص/21).

د. مسمان: "... أفضل جهوده²¹ إنما بذلها من أجل اللهجات التونسية²²". ألف مرصي في اللهجات في تكرونه، نقلها، لتينة²³. وقبلها ألف في لهجة تلمسان الجزائر وطنجة المغرب²⁴. وزاد عليه مشويل بدمج تعلّم العاميّة في التعليم. وكتب في ذلك كتابه في المنهج²⁵. ولئن اختلف منطلق مرصي في دراساته للعاميّة عن منطلق مشويل، فإنّ النتيجة واحدة: استشراف قادم الفرنسية في البلاد المحميّة: إحلال العاميّة محلّ الفصحى.

ويختلف القصد من الاهتمام بالعاميّة، بحسب المستهدف. فالمراد من تعليم الفرنسي العاميّة التونسية هو التعاطي مع أهلها فهما وتأثيرا. وأمّا التونسي فالغاية هي أن تتعلّق همّته بالعاميّة أكثر فأكثر. وليام مرصي وشقيقه جورج مرصي، وغيرهما، "كانا من دعاة العاميّة وسار على منوالهما بعض المثقفين التونسيين فاهتمّوا بالعاميّة وأخذوا في جمع التراث باللهجة التونسية من غناء وخرافات وألغاز وغيرها"²⁶. وكان المنتظر أن تتحوّل وسيلة كتابة وإبداع. وسيشهد العالم العربيّ تيارات تنادي بذلك لا بل سيظهر تيار دعاة العاميّة لغة للتعليم. وهذا بعض ما استشرفه المستعربون.

الفرع الثالث: مشروع لتينة العربيّة: اندرج هذا المشروع ضمن مخطّطات الإصلاح التي دعا إليها بعض المستعربين، فصلا للشعوب العربيّة عن ثرواتها التراثيّة وقطع صلتها بالنصّ المؤسّس. يتمّ ذلك بطريقة سلسلة وسياسة ناعمة حين تُستبدل الحروف اللاتينيّة بالحروف العربيّة، وما ينجم عن ذلك من تحريفات تلحق اللفظ خلال رحلته

²¹ ومن المؤكّد أنّ أثره في أجيال التعليم لأغلب التونسيين كان عظيما. فقد ظلّ ثلاثة وثلاثين عاما ممارسا للتعليم في المدرسة العليا للغات والآداب العربيّة.

²² Demeerseman, André, In memoriam M. William Marçais (1872-1956), Ibla, A19, n° 75, 3^{ème} tri, 1956, p. 273.

²³ Marçais, William, et Abderrahman, Guiga, *Textes arabes de Takroûna*, transcription, traduction, Paris, Imprimerie Nationale, 1925.

²⁴ Le dialecte arabe parlé à Tlemcen, Paris, Leroux, 1902 / Textes arabes de Tanger, Paris, 1911.

²⁵ Machuel, *Méthode pour l'étude de l'arabe parlé*, op. cit.

²⁶ علي، العربي، الفكر الإسلامي في نصف قرن، م. س، (ص / 251)، (الهامش 3).

تلك، من الحرف العربي إلى الحرف اللاتيني. وهذا المشروع لم يكن معزولا عن سياقه التاريخي والحضاري. إذ تجنّد له الكثيرون بزعامة كمال أتانورك.

لم يكن مشروع اللتينة ليبلغ تمامه لأسباب عائدة لخصوصية اللغة العربية حروفا وأصواتا. إذ لم تستوف الحروف اللاتينية الحروف العربية لا من جهة العدد ولا من جهة الخصائص الصوتية. أمّا المقاطع الطويلة والقصيرة فقد استحال التمييز بينها العجز اللتينة عن إيجاد بدائل للمقاطع الطويلة. وأمّا الأسباب الخارجة عن اللغة فتعزى للحسن الحضاري الذي أظهره أهل هذه اللغة واعتبار لتينتها ضمن صراع الهوية.

المطلب الثالث: الفرنسية البديل

وفيه ثلاثة فروع:

الفرع الأول: في المدرسة

الفرع الثاني: في الإدارة

الفرع الثالث: في المشهد الثقافي

بني المستعربون فكرة التجديد في التعليم على إسقاط العربية واتخاذ الفرنسية بديلا لها، سواء في ذلك المدرسة أو الإدارة أو المشهد الثقافي.

الفرع الأول: في المدرسة: برز لوي مشويل الذي فرض، في مرحلة أولى، ازدواجية تعليم اللغة العربية والفرنسية حين تقلّد منصب وزير التعليم العمومي واستمرّ فيه زهاء ربع قرن، بعد تكليف المقيم العام الفرنسي بتونس بول كمبونله بتنظيم التعليم في تونس 1883. ذلك أنّ تعلّم الفرنسيين اللغة العربية يسرّع بالاستحواذ على عقول العباد ومن ثمّ خيرات البلاد. قدّم مشويل مشروعه التعليمي الذي بناه على التبادل اللغوي: تعليم التونسيين الفرنسية والفرنسيين العربية. يقول المستعرب إيزاب فسّال (Vassel, Eusèbe) (1844-1927) في الحاجة لتعليم الفرنسيين العربية: "إن كان من الجيّد دائما تعليم الغازي لغته للشعب المغزو، فإنّ، ممّا لا جدال فيه، أنّ فائدة كبرى للمحتلّ... بأن يفهم جيّدا لغة الأهالي"²⁷.

أمّا تدريس اللغة الفرنسية في المدارس بتونس فقد أصبح، زمن الاحتلال إجباريا، فرضته فرنسا في كلّ مستعمراتها. حيث تفضّلت في وقت مبكّر من غزوها لضفّة المتوسط الجنوبية، إلى أنّ تجويد الممارسة السياسية يتبدّى

²⁷Vassel, Eusèbe, *Exposition universelle de 1900. Monographies pédagogiques. L'enseignement public en Tunisie en Algérie et en Tunisie*, Revue Tunisienne, A. 11, N. 29, Avril 1901, p. 107.

من تجويد العملية التربوية. إنّ تعليم العربية للمستعمرين والفرنسيّة للأهالي يعدّ، يومها، من مقتضيات المرحلة. يقول مشويل: "علينا، إذن، أن نحرص على تجنّب الأخطاء التي ارتكبتها في الجزائر أوائل الاحتلال. ذلك أنّنا قضينا، دون وعي متّ، على دراسة العربية الفصحى بشكل يكاد يكون تامّاً لجهلنا بالمؤسّسات الإسلاميّة. فلم يكن ذلك في صالح النفوذ الفرنسيّ ولا نشر لغتنا"²⁸. وقد خصّت حكومة الاحتلال أبناء النخب وزعماء القبائل المحليّة بتعليم الفرنسيّة. فكان لذلك أثره فيما بعد: صناعة نخبة حافظت بعد الاستقلال على اللغة الكولونياليّة باعتبارها لغة رسميّة، في تونسوفي البلدان الإفريقيّة التي كانت تحت الكولونياليّة الفرنسيّة، عامّة.

الفرع الثاني: في الإدارة: كان خيار حكومة الحماية في مسألة اللغة استشرافياً دقيقاً: الفرنسيّة لغة الخبز: أن تكون الفرنسيّة لغة الإدارة والوظيف. فمن رغب في سلك الوظيفة عليه بتملّك اللسان الفرنسيّ. لذلك أصبحت اللغة الفرنسيّة لغة الإدارة الأولى وأضحت لغة الدوائر الحكوميّة.

يشير دمرسمان إلى أسلوب التدرّج في إدماج الفرنسيّة في المجتمع التونسيّ عامّة والإدارات خاصّة: "حسب مبدأ الاحتلال اللاتينيّ الذي هو الإدماج، شاهدنا إدراج اللغة الفرنسيّة إدراجاً تدريجياً في الإدارات وفي التعليم وفي الامتحانات..."²⁹. أمّا المستعرب منشكور، شارل (Monchicourt, Charles) (1873-1937)، فلم يكتف بما آل إليه مستوى العربيّة من تدنّ. وإنّما طالب بمضاعفة الرقابة الإداريّة عليها، لأنّ الرقابة الفرنسيّة كانت منقوصة وتطبيقها ظلّ جزئياً. وهذا المطلب يتحوّل في مرحلة ثانية إلّوجوب تمكين الفرنسيّين من فرض رقابتهم على التعليم المنتج للموظّفين. وجوب سيطرة اليد الفرنسيّة على ما يتعلّق بالعربيّة في المجال الإداريّ.

الفرع الثالث: في المشهد الثقافيّ:

من المستعربين الذين كرّسوا أبحاثهم في الشأن الثقافيّ، التونسيّ على وجه التحديد، دمرسمان الذي ضمّن مقالاته في مجلّة أسّسها وترأس تحريرها هي مجلّة إبلا (Ibla). يقول مؤكّداً غربة العربيّة في موطنها وبين أهلها:

²⁸Machuel, Louis, L'enseignement publique en Tunisie, Revue Pédagogique, T VII, Paris, 1885, p. 46.

²⁹Demeerseman, André, Les exigences modernes de l'éducation tunisienne sur le plan culturel (conférence donnée au cercle des Amitiés Tunisienne, le mercredi 19 avril 1950), Ibla, A13, N°49, 1950, pp. 7.

"أصبحت اللغة العربية عملياً لغة غريبة ... في هذا البلد..."³⁰. ومن المعلوم بالضرورة أنّ ما لا صلة له بالمعيش واليومي والاستعمال يسقط بالتقادم. وما لا يوظّف يفقد قيمته. وما فقدت قيمته أزرى به. ومن مآلات هذا المشروع أن تغيّرت مفاهيم كثيرة. منها مفهوم المثقّف. يقول العربي فيمن قصرت آتته اللغوية عن الفرنسية: "ولا يُعتبر مثقفاً في عرف المتأربين ويُنظر إلى حاملي العلوم الدينية على أنّهم قروسطيّون"³¹.

وقد ذهب دمرسمان إلى أنّ اللغة الفرنسية تمّ لها اختراق مختلف مواقع القرار المعرفية والسياسية والثقافية. يقول مستشنيا الزيتونيين والصادقيين: "المثقفون التونسيون، من جهتهم، باستثناء مثقفي الجامع الأعظم والمعهد الصادقي، أثبتوا هم أنفسهم على لامبالاتهم... وباختصار، يلاحظ التونسيون، إذن، أنّ لغة التونسي الأمّ لم تعد معتبرة إلّا كلفة ثانوية أو لهجة أقلية"³².

انتقد دمرسمان المنبئين عن لغتهم الأمّ. وامتدح المشاركة الذين ضمّوا إلى لغتهم لغات أجنبية دون أن يفكروا في استبدالها، ذاماً التونسيين الذين تخلّوا عن لغتهم لصالح لغة المحتلّ: "وعوضاً عن اتّباع مثال الرجال المثقفين في مصر وسوريا أو لبنان الذين يعرفون اللغات الأجنبية، ولكن يتأكّدون بالدرجة الأولى من امتلاك اللغة العربية، فإنّهم لا يتكلّمون فيما بينهم، نادراً، إلّا بالفرنسية، ولا يتكاتبون إلّا بالفرنسية"³³. والعجيب أنّهم كانوا واعين بذلك. وقد مثّل بعض المستعربين وساطة ثقافية بين النخبة التونسية والثقافة الأوروبية عبر اللغة الفرنسية التي بها كتبت مقالات أندري لوي (Louis, André) (1912-1978)، مثلاً. تقول فيه قمر بندانة: "وهو من الآباء الذين مثّلوا بين ضفتي البحر المتوسط، وسطاء ثقافيتين حقيقتين"³⁴.

³⁰Ibid, p. 8.

³¹علي، العربي، الفكر الإسلامي في نصف قرن، م. س، (ص/ 250).

³²Demeerseman, André, *Les exigences modernes*, op.cit, p.9 .

³³Ibid, pp. 7-8.

³⁴Bendana, Kmar, Ibla, la Revue Tunisienne des Pères Blancs, Annuaire de l'Afrique du nord, Tome XXXVII, CNRS Éditions, 1998, pp. 544-545.

المبحث الثاني: الاستشراف في مستوى التعليم

وفيه مطلبان:

المطلب الأول: إلغاء التعليم الزيتوني

المطلب الثاني: تأسيس التعليم الفرنسي

إنّ الجهود التي بذلها أصحاب القرار في حكومة الاحتلال الفرنسيّ ومن دار في فلّكهم، للتشكيك في منزلة العربيّة وترويج الدعاوى، ضدّها كانت ضمنخطة متكاملة تستهدف إلغاء اللغة الأمّ ولو تدريجيّاً. وكان لذلك أثره المباشر في التعليم، لا بل كان التعليم أحد المسالك المؤمّنة لتلك الأهداف. ولما كان التعليم عماد التقدّم والأساس الذي تبنى عليه الحضارة كان توجه المستعربين ومن خلفهم من ذوي نفوذ وأصحاب قرار نحو إلغاء التعليم الزيتونيّ وتأسيس التعليم الفرنسيّ بمختلف مراحله ومؤسّساته.

المطلب الأول: إلغاء التعليم الزيتونيّ

وفيه فرعان:

الفرع الأول: مشروع لابي: وصل البيداغوجيا بالسياسة

الفرع الثاني: مشروع: دولكرافلنتان (Delécraz, F. Valentin)

بخصائصه المعلومة المألوفة لا سيّما عند المستعربين الذين لم يروا في هذا التعليم سوى الخاصيّة الدينيّة كما لو كان الدين منفصلاً عن الحياة. تعدّد المنادون بفكرة إلغاء التعليم الزيتونيّ والمخطّطون لطرائق تنفيذها. وتنوّعت لذلك المشاريع المقدّمة.

الفرع الأول: مشروع لابي: وصل البيداغوجيا بالسياسة: وجّه بول لابي (Lapie, Paul) (1869-1927)، جملة من الانتقادات بشأن التعليم الزيتونيّ ضمّنها محاضرته³⁵: تعليم المنطق في الجامعة الإسلاميّة بتونس. تتجلّى معالم مشروعه من خلال مقترحات متمثّلة في طريقة إدماج الأهالي انطلاقاً من المجال التعليمي الذي يدعو فيه

³⁵Lapie, Paul, L'enseignement de la logique à l'université musulmane de Tunis, Revue Tunisienne, A 2, N°6, 1895, pp. 124-131.

إلى إدماج البيداغوجيا الحديثة في السياسة التعليمية بتونس. فهو لا يرف في عملية استدراج الأهالي إلى مخططات حكومة الاحتلال، فصلا بين السياسي والتعليمي ممثلا في وجهه البيداغوجي. يقول: "...ولكن لاستمالة العرب كان ضرورياً قرن السياسة بالبيداغوجيا"³⁶.

وأما الخطوات الإجرائية فتقوم على إدراج اللغة الفرنسية في التعليم الزيتوني، وتقديم إجراءات لأولئك الذين يتعلمونها. وذلك بإعفاءهم من الخدمة العسكرية إن تعلموها. وبالفعل حدث تطوّر في عدد الطلبة الزيتونيين الذين أصبحوا يعرفون اللغة الفرنسية، مشافهة وكتابة. ومن إجراءات، كذلك، ما كان يطلب من القائد³⁷ من إجبار رعيته على إرسال أبنائهم إلى المدرسة الفرنسية. وهذا ممّا جعل الناس يفضلون التعليم الفرنسي على نظيره الزيتوني، سواء في ذلك أن يكون تفضيلهم لرغبة ويقين بجدوى تعلم الفرنسية أو لرغبة تصرفات القائد معهم. وهناك إجراء آخر يضمن إدراج الفرنسية ضمن التعليم التونسي، الزيتوني تحديداً، لا يقل خطورة عما تقدّم، وهو المتمثل في إجراء معلّمي المدارس القرآنية مادياً. وذلك بجعلهم أداة تنفيذ لما يرغبون في تحقيقه في نجاح المدارس الفرنسية. يتمّ ذلك عبر دفع الحكومة الفرنسية مكافأة مالية لهم بحسب "عدد التلامذة الذين يرسلوهم إلى معلّمين"³⁸. يكون المعلّم وسيطاً بمقابل، بين المدرسة القرآنية والمدرسة الفرنسية.

ولا ينبغي أن يذهب بنا الظنّ إلى أنّ المشاريع المقترحة من لدن المستعربين في الشأن التعليمي منفصل بعضها عن بعض. بل هي متواشجة متفاعلة رغم ما يبدو بينها من تناقض أو تضارب. لا، مثلاً، يقرّ لمشويل بجهوده في بيداغوجيا تعليم الفرنسية للتونسيين، وربما كان أحدهما، مشويل ولا، قد بنى على أفكار الآخر، لأنّ شواهد كثيرة متماثلة تحضر عند هذا وعند ذاك. والمثال في ذلك الاستشهاد بكلمات قالها شيخ الإسلام للمدير الأوّل للتعليم: "أحرص على أن يتعلّم أبنائي اللغة الفرنسية لأنّه في زمننا لم يكن لنا الحقّ في جهل ما يحدث في البلدان المجاورة، وخاصة في فرنسا، ومدرستكم الفرنسية-العربية، هي التي علينا دراستها بطبيعة الحال"³⁹.

الفرع الثاني: مشروع: دولكرافلنتان (Delécraz, F. Valentin) (1870-..): كان مديراً للصادقية. وهو بذلك قريب الصلة بالشأن التعليمي التونسي. يخالف دولكرافلنتان توجه لا. ولا يرى في الاشتغال بالبيداغوجيا سبيلاً إلى الاستحواذ على المؤسسة التعليمية في المستعمرات الفرنسية. بل يبيّن مشروعه على فكرة إدراج

³⁶Lapie, Les civilisations tunisiennes, op.cit, p. 30.

³⁷بتثليث القاف(ث). رتبة في الوظيفة تقوم على حفظ الأمن في منطقة معينة وتوفير معلومات لحكومة الاحتلال تخصّ تلك المنطقة.

³⁸Lapie, Les civilisations tunisiennes, op.cit, p.31.

³⁹ Dupuy, Aimé, La Tunisie : choix de textes précédés d'une étude, Ouvrage illustré de 125 gravures et une carte, Paris, librairie Renouard, H. Laurens, éditeur, 1939, p. 215.

التعليم المهنيّ في تعليم الأهالي. يقف دولكرا، إذن، ضدّ المسائل البيداغوجيّة المبلورة لطرائق التدريس ويدعو إلى التخلّي عنها. يقول: "جعلُ التعليم، في زمننا، مجرد مسألة بيداغوجيّة هو الإسراع إلى إفلاس حقيقيّ في المستوى الاقتصاديّ.."⁴⁰. وهو بذلك يكون قد استشرّف فشلا قادمًا وحذّر من خطر الاستمرار في الخلل المنهجيّ: "بالمنهج المطبّق في تونس منذ احتلالنا وبالتكوين الحاليّ للمشغّلين في مدارسنا الأهليّة يمكننا الشكّ في نتائج مزرعة في المستقبل".

فالحطأ كامن في المسألة المنهجية المعمول بها في التعليم الأهليّ. يقول: "ومن المؤسف ألا تكون العلوم الفلاحية والطبيعية قد دخلت في منهج تربية خدمنا الذين، خلال أكثر من نصف قرن، سيروا ضيعاتنا وعملوا في مستعمراتنا"⁴¹. كائنًا يستحضر عصر الإقطاع الذي شهدته بلاده زمنًا طويلا. وهو في ذلك لا يختلف عن نظيره عالم الجغرافيا، أونيزيمريكلو (Onésime Reclus) (1837-1916)، الذي لم يفصل بين الفرنكفونية التي ابتكرها لفظا نظر لها منذ عام 1880، وبين التوسّع الكولونياليّ، في مؤلفاته: تقاسم العالم / بداية مصير عظيم / فرنسا، الجزائر، والمستعمرات. وهو بذلك يسترجع مشروع جول فيري (1832-1893): للتوسّع الاستعماريّ المستهدف للثروات الماديّة والمعنويّة، في المغرب العربيّ وإفريقيا، خاصّة. وأكّدا أونيزيمريكلو ما به يستمرّ الوجود الفرنسيّ في تلك البقاع وهو الأثر اللغويّ في الشعوب الواقعة تحت الاحتلال. ذلك أنّ مفعول لغة المحتلّ فيهم يحاكي المخدّر. إذ ترهّن الشعوب باللغة التي تصبح أداة تواصلها وتفاعلها وتفكيرها وتعبيرها بما في ذلك الوجدانيّ والروحيّ. ونبه إلى وجوب التمييز بين الإسلام والعروبة. كتب في الفصل الثامن من تقاسم العالم، تحت عنوان: الخطر العربيّ هو الإسلام: "الخطر العربيّ: مصطلح غير مناسب، إنّه بصفة أدقّ، الخطر الإسلاميّ. إنّنا نخلط، خطأ، عالم الإسلام بالعالم العربيّ. عالم الإسلام واسع وقويّ، عالم العرب ضعيف. نرادف بين العبارتين لأنّ العربية لغة الإسلام"⁴². ففي انتشارها انتصاره وفي إلغائها القضاء عليه.

أوجدولكرا إدراج العلوم الفلاحية والطبيعية في تعليم الأهالي ليمتلكوا كفاءات مهنية من شأنها تلبية انتظارات فرنسا. لذلك "فكرت حكومة الحماية... في إعطاء الغالبية العظمى من الأهالي تعليما تقنيا ومهنيّا... الفلاحة...".

⁴⁰Delécraz, F. Valentin, La reforme de l'enseignement et not colonies africaines, Amonsieur Delécraz, Revue Tunisienne, A.8, N° 30, Avril 1901, p. 136.

⁴¹Ibid, p. 135.

⁴² Reclus, Onésime, *Le partage du Monde*, Librairie Universelle, Paris, 1906, p. 34.

والصيد.. والصناعة المنجمية في مناطق الفسفاط والزربية في القيروان والخزف في نابل... الخ⁴³. فلئن كان القصد المباشرة بين العلوم العقلية والرياضية والأدبية والتعليم الأهالي، فإن الغاية على المدى البعيد تتمثل في صناعة أجساد قوية لا تفكر، إنها أجساد الأهالي الذين هم لخدمة الأرض أفضل ولأعمال الساعد أنسب، ولا حظ لهم في ميادين الإبداع والتفكير التي هي لغيرهم من الأعراق. لعقدة التفوق هذه آثارها الوخيمة في مشروع الفرنكفونية. إذ "إن ادعاء التفوق العرقي العلمي الحضاري يسفر عن التعصب المقيت والكراهية البغيضة ويؤدي، تبعاً، إلى الإقصاء والإلغاء فالإفناء. وهذا يفسر بعض ما يشهده العالم اليوم من تطرف وإرهاب"⁴⁴.

المطلب الثاني: تأسيس التعليم الفرنسي

وفيه ثلاثة فروع:

الفرع الأول: ريادة بورقاد

الفرع الثاني: بين التعليم العمومي والفرنسي

الفرع الثالث: صلته بالمعهد الصادقي

لم يكن تأسيس التعليم الفرنسي في تونس بالمسألة الهينة. إذ كانت المسألة التعليمية فيها ذات جذور موعلة في التاريخ. فقد نهض الجامع الأعظم، جامع الزيتونة بالمهمة التعليمية لقرون عدة. لذلك عرف إرساء التعليم الفرنسي في البلاد التونسية جملة منالوقائعالتاريخيةالمعلومة، التي من المهم اختزال القول في إحداها لا سيما تلك المتعلقة ببدايات التأسيس.

الفرع الأول: ريادة بورقاد: من الآباء الذين احتفى بهم المستعربون القسّ فرنسوا برقاد (François Bourgade) (1806-1866)، حامل لواء المشروع التنصيري الكاثوليكي الفرنسي بشمال إفريقيا. كان برتبة رئيس دير. وهو الذي كان وراء إنشاء أول معلم من معالم التعليم الفرنسي بإيالة تونس. يقول مشويل: "أنشئت في تونس أول مؤسسة تعليمية فرنسية مهمة... عام 1845، من لدن القسّ بورقاد"⁴⁵. إن إيراد مشويل هذا الخبر يكشف عن إحدى السبل التي توخاها المنصرون في بثّ معتقداتهم، ويشفّ عن الدور الريادي الذي كان لهم في الشأن التعليمي، ويبين عن خبرة مكينة ومعرفة متينة بأقصر الطرائق وأجداها في عملية التنصير.

⁴³ Lambert, Dictionnaire illustré de la Tunisie, op. cit, p. 180.

⁴⁴ قرفال، نجا، الخطاب الاستعرابي والمغالطات الثلاث: العرق الأسمى والعلم الأرقى والمدنية الحق، مجلة الإبراهيمي للآداب والعلوم الإنسانية، المجلد 5، العدد 1، جانفي 2023، (ص/94)، (وما يليها).

⁴⁵ Machuel, L'enseignement public, op.cit, p. 2.

يفصل مشويل القول في خصائص هذا المدارس الفرنسية التي "كان يرتادها أطفال من كلاً الجنسيات ومن كلّ العقائد. و"التعليم كان ذاته لجميع التلامذة"⁴⁶. ولكن مشويل لم يبين طبيعة البرامج والمواد العلمية التي كانت تقدم في هذا التعليم لتلامذة ذوي جنسيات متعدّدة وعقائد مختلفة، رغم تأكيده إشراف القسيسين عليه.

إن صلة التعليم الفرنسي في تونس يومها، بالقساوسة والرهبان يؤكّد سياسة الدمج بين ثلاثة مسالك المسلك السياسي الاستعماري، والمسلك التعليمي، والمسلك الديني المسيحي، تحديداً. ولا يخفى على ذي نظر ما لذلك الدمج من آثار خطيرة لا تخدم غير مخطط التنصير يومها. ثم إن تأكيد صبغة التسامح الظاهرة هنا لا يعدو أن يكون إيهاماً بالرغبة في تحقيق التعايش السلمي ومن ثمّ توظيف ذلك في استدراج الأهالي لغايات أبعد من ذلك بكثير ستتجلّى في جهود لوي مشويل القائم على التعليم العمومي التونسي زهاء ربع قرن.

الفرع الثاني: بين التعليم العمومي والفرنسي: شهدت الساحة التعليمية بتونس جملة من التغيّرات نتيجة جهود كانت مبكّرة في مجال فرض تغيير عامّ للمشاهد التعليمي التونسي. وهذا من المفيد كشفه والتعرّف على علاماته. نتبين ذلك من خلال بعض الإحصاءات التي قدّمها المستعرب إيزاب فسّال (Vassel, Eusèbe) (1844-1927) تخصّ التعليم العمومي. يقول: "ارتفع عدد المدارس في تونس... وعدد التلامذة"⁴⁷. كشف فسّال عن تطوّر كبير في عدد التلامذة المنتسبين إلى التعليم العمومي وفي تعديد ما ينتمي إلى التعليم الفرنسي من مؤسسات. يقول: "مؤسسات التعليم العمومي الفرنسية هي: في تونس: معهد كارنو، مدرسة الفتيات الثانويّة، المعهد الصادقي وفرعه، والمعهد العلوي وفرعه، و4 مدارس فتيان لائكية، و3 مدارس ذكور دينيّة، ومدرستان لائكيّتان للفتيات، ومدرستان دينيّتان للفتيات، ومدرسة دينيّة للأطفال"⁴⁸. من المهمّ التنبّه هنا إلى طبيعة المؤسسات التعليمية الحاملة لواء التعليم الفرنسي، والتفكير في نوعيّة التعليم المقدم فيها والثقافة التي يمكن للتلميذ أن يتشرّبها هناك ومدى خطورة ذلك كلّ في تغريب أبناء الأهالي واستلاب هويّتهم، وتغيير ملامح المجتمع.

⁴⁶ Idem.

⁴⁷ Vassel, Exposition universelle de 1900, op.cit, p. 107.

⁴⁸ Idem.

من المهمّ التنبّه، كذلك، إلى إدراج كلّ من المدرستين التونسيّتين الصادقيّة⁴⁹ والعلويّة⁵⁰ ضمن النمط التعليميّ الفرنسيّ، رغم التسمية العربيّة وحقائق التاريخ التي لا يجهلها أهل البلاد ولا الوافدون عليها لأنّهم حين نصّبوا "حمايتهم" ونشروا ألويتهم وجدوها ماثلتين أمامهم تعجّان بالأعمال والأعلام وطالبي العلم.

ولا يفوت الناظر هنا ذلك الفصل الصريح بين ضربين من التعليم: اللائكيّ والدينيّ. وفي ذلك تأكيد واضح للسمة اللائكيّة التي يبدو أنّها كانت عصرئذ الطرح المطلوب من جهات القرار الفرنسيّ، دون رغبة، أو ربّما دون قدرة على إلغاء الدينيّ وتوجيه التعليم وجهة لائكيّة علمانيّة لا تشوبها شائبة. ولعلّ ذلك ما كان ليكون لولا تنقذ أرباب الكنيسة، بالرغم من قيام النظام الجمهوريّ في فرنسا، على أنقاض ثلوث الملكية والإقطاعيّة والكنسيّة. وهو نظام كان له تأثير سلبيّ في التعليم. وجّهت إليه أليس كونكلن (Conklin, Alice) انتقادات كثيرة حيث رأت أنّ التوتّر "بين المثاليّ في التعليم الجمهوريّ المناط بعهدة الإداريّين الاستعماريّين وبين التفعيل المجسّد على أرض الواقع لم تخفت وتيرته بسبب اعتقادات خاطئة تسكن الذهنيّة الاستعماريّة. لقد "كان الإداريّون الاستعماريّون يعتقدون أنّ تعلّم الفرنسيّة من شأنه أن يساعد الأفارقة في التقدّم على نهج الحضارة، وذلك بتعليمهم أن يحبّوا فرنسا وأسلافهم، معا... تأثير الفرنسيّة سيتسلّل إلى الحشود ويخترقهم ويلفّهم مثل نسيج ناعم من الانتماءات الجديدة"⁵¹.

الفرع الثالث: صلته بالمعهد الصادقيّ: لا يخفي مشوّل الصلات المتينة بين المعهد الصادقيّ والتعليم الفرنسيّ. فلئن كان شيوخ الزيتونة يدرّسون فيه فإنّ الكثير من الفرنسيّين كانوا يشاركونهم ذلك. بل إنّ من الذين أداروا المؤسّسة الصادقيّة كانوا فرنسيّين، دولكرا مثلاً، وقد تقدّم ذكر ذلك. وقد سبق القول بريادة القسّ بورقاد في تأسيس التعليم الفرنسيّ بتونس، وبطول الفترة التي كان فيها مشوّل مديراً للتعليم العموميّ التونسيّ. لذلك يأتي ذكر مشوّل للمعهد بورقاد ضمن الاشتغال في التواصل بين نوعين من التعليم بدأ مختلفين وانتهيا منصهرين: التعليم الفرنسيّ ممثلاً في مدارسه ونظيره التونسيّ ممثلاً هنا في المعهد الصادقيّ الذي كان له دور في تحقيق فرنساصالحها في مجال التعليم. يقول: "يمكننا، إذن، أن نوّكد أنّ المعهد الصادقيّ إحدى منشآت الإيالة التي تقدّم خدمة أكثر للمصلحة الفرنسيّة أي لمصلحة الحضارة"⁵². وفي ذلك استشراف لما سيكون عليه المشهد الفرنكفونيّ بتونس.

⁴⁹ مختصر تعريفها أنّها أوّل مدرسة ثانويّة عصريّة في البلاد التونسية أنشئت لمعاودة الجهود العلميّة للمدرسة الزيتونيّة. مؤسسها خير الدين التونسي عام 1875.

⁵⁰ المدرسة العلويّة نسبة إلى علي بن الحسين باي، ثالث البايات الحسينيّين بتونس (ت1902). أصل المنشأة مدرسة شرع في بنائها حوالي عام 1843م الشيخ محمّد بن ملوكة (ت1860) أحد أعلام عصره في الفقه والتفسير، بتونس. وتمّ البناء عام 1884.

⁵¹Conklin, Alice, Le colonialisme : un dérapage de l'idéal éducatif, in François Flahaut et Jean-Marie Chaeffer (dir.), « L'idéal éducatif », Communications, n° 72, 2002, p. 163.

⁵²Machuel, *L'enseignement public*, op.cit, p. 24.

لهذه الصلات المتقدمة بين ضربين من التعليم، أصليٍّ ووافدٍ، دفعت بأصحاب القرار إلى ضبط خطة في التعليم تكون مناسبة لحاجات فرنسا المستقبلية. ومن مقومات الخطة وجوب التمييز في التعليم بين ما يجب للتونسيين وما يجب لغير التونسيين. وهذا بعض مما قاله مشويل محققا ما استشرفه كل من المستعربين بول لابي المنادي بتفعيل الشأن البيداغوجي خدمة للمصالح الفرنسية، وفلنتداول ذكر المنادي بالاختصار على التعليم المهني في تدريس الأهالي: "ما يجب أولا للسكان التونسيين، هو التعليم الابتدائي، بمختلف درجاته. إتحالتعليمالمهني، والتجاري، والفلاحي، والصناعي. علينا أننصنع، هنا، عمالوافلاحيينوتجارا"⁵³.

من الجلي أن مشويلتفطن إلى أن تربية العقول وبناء العقليات تتطلب روية ودربة وصبرا، وأن التعليم هو المرئي للعقول والباقي للعقليات، وأن ما يبنيه التعليم ثابت دائم لا يتزعزع. يقول مشويل: "... فلنجد، إذن، في تكوين أصدقاء لفرنسا هنا وفي هذه الظروف؛... المهمة ليست بلا كسب ولاهي بلا رفعة"⁵⁴.

ولم يكن أثر التعليم الفرنسي في التونسيين باليسيط. فقد أخذ في التغلغل شيئا فشيئا في عقلية عموم التونسيين، بما في ذلك الزيتونيون الذين تصدوا للتوغل الكولونيالي عسكريا وسياسيا وتعليميا. تقول جولياتيسيس (Bessis, Juliette): حول أثر التعليم الفرنسي في أعلام الزيتونة: "شخصيات مثل الطاهر بن عاشور أو ابنه الفاضل بن عاشور، منفتحة على الأفكار الليبرالية... البرجوازية الطيبة المواطنة، بما في ذلك الأساتذة الأشد محافظة في الزيتونة يرسلون أبناءهم إلى المدرسة الفرنسية... إعادة تقييم للثقافة العربية-الإسلامية التي درسوها..."⁵⁵.

إن تعليم التونسيين الفرنسية كان، من وجهة نظر فرنسية، يستهدف اتخاذاها، في البداية، بديلا لغويا سرعان ما حقق أبعادا حضارية. قال جورج هاردي (Hardy Georges)(1884-1972): "فرنسا لا تطلب أن نوقر لها سلسلة من الأوروبيين المزيقين... اعملوا على أن يكون كل طفل مولود تحت علمكم، وهو باق على صلته ببلده، بجزيرته، بطبيعته، أن يكون فرنسيا صرفا لغة، وفكرا، وهوى!"⁵⁶. قال ذلك في المؤتمر الدولي للتعليم الاستعماري،

⁵³Machuel, *L'enseignement public*, op.cit, p. 66.

⁵⁴Idem.

⁵⁵ Bessis, Juliette, *La crise de l'autonomie et de l'indépendance tunisienne, classe politique et pays réel*, Paris, Les Editions Ouvrières, 1978, p. 283(note76).

⁵⁶ « La France ne demande pas qu'on lui procure en série des contrefaçons d'Européens [...] Faites que chaque enfant né sous votre drapeau tout en restant

عام 1930، حين كان "رئيس مكتب وزارة التعليم العمومي... المكلف في 1913 بإعادة تنظيم التعليم في إفريقيا الغربية الفرنسية، 1920 في المغرب، 1937 في الجزائر..."⁵⁷.

وفي بيان أثر المشروع التعليمي اللغوي الحضاري الفرنسي في التونسي ننتخب عينة من الأقوال الدالة على عمق ذلك الأثر في الشخصية التونسية. شهادة قوية لمحمد بن عثمان الحشائشي (1855-1917)، مؤرخ وأديب ورخالة تونسي زيتوني، تحتل نظرتة الحضارية الاستشراقية. قال الحشائشي: "حاولت فيه إبراز المقاصد الحضارية لفرنسا تجاه سكان الإيالة معرّفاً بهذه المقاصد بالتفصيل والنتائج السعيدة التي ستنتج عن الحماية"⁵⁸. يقرأ الشاهد في زمنه ويقرأ أثره في هذا الزمن. هذا التهديد الذي تمثله الفرنكفونية في البلاد الأخرى يتزامن مع التحديات التي يشهدها العالم في الدراسات الفرنكفونية، في العلوم الإنسانية مثلاً⁵⁹. لذلك وجب النظر في رؤى جديدة تؤمن بها فرنسا مشروعهما الفرنكفوني: "على الفرنكفونية أن تتجلى، عبر اللغة الفرنسية، وطناً مشتركاً، مثل الوسيلة المثلى لجني ثمار الحداثة دون التضحية بالتراث الأساسي، ولكن بثمينه"⁶⁰. وبهذا يكون طرح تيتو معبراً عن رؤية متقدمة في مجال الفرنكفونية، يحتزلها في رسم بياني يميز فيه بين الطرح التقليدي للفضاء الفرنكفوني، يمثله شكل أول: دوائر

homme de son continent, de son île, de sa nature soit un vrai Français de langue, d'esprit, de vocation ! » Voir : (CAHIERS D'ETUDES AFRICAINES, 1968, vol. 8, n° 29, p. 110-122, p. 120.) / <http://histoire-education.revues.org/2252#ftn24>

⁵⁷Pouillon. Francois, Dictionnaire des orientalistes de langue française, François Pouillon(éd.), nouvelle édition revue et augmentée, IISMM –KARTHALA, 2012, pp. 511-512.

⁵⁸الحشائشي، محمد بن عثمان، الرحلة الصحراوية عبر أراضي طرابلس وبلاد التوارق، تقديم وتعليق ومراجعة ترجمتها إلى العربية: محمد المرزوقي، الدار التونسية للنشر، تونس، 1988، ص18(المقدمة).

⁵⁹ هناك جهود في رصد المؤثرات التي تواجهها والتغيرات التي تطرأ عليها حين ترتحل في المكان، ما أطلق عليه "التحول المكاني" في العلوم الإنسانية والاجتماعية. نظر غارنييه، في "وضع الآداب الناطقة بالفرنسية مع الآداب في الوضع الهامشي، حيث تكون إحداثياتها التاريخية ثانوية... ولذلك فإنّ التحيز المكاني يمثل إرثاً صعباً للآداب التي هُمشت من وثبات التاريخ العالمي الكبيرة، والتي كانت أحياناً محصورة في فضائها الضيق". انظر:

Garnier,Xavier, Onésime Reclus et l'approche géographique des littératures francophones, Presses universitaires de Lyon, pp.165.

<https://books.openedition.org/pul/30630?lang=fr#text>

⁶⁰ Tétu, Qu'est-ce que la francophonie ? op. cit, p. 9.

منبثقة عن دائرة أمّ تمثّل مركزية فرنسا، والطرح المستحدث المستجدّ الذي يعبر عنه الشكل الثاني: دوائر متقاطعة تلتنقي حول عبارة الفرنكفونية⁶¹.

خاتمة البحث

ما يمكن أن نخرج به من خلاصات هو أنّ جهود المستعربين وأديبائهم ساهمت في تمثيل الفكر المستشرف لمستقبل فرنسا في البلاد التي تحت يدها ضمن مشروع الفرنكفونية التي ظلّت تمثّل رهانا دائما عندهم، وكانوا الأداة التي أسست مشروع الفرنكفونية وشرّعت له لغة وتعلّما وثقافة، ولم يكن للاحتلال سوى إجراء مقترحاتهم وتحقيق تصوّراتهم حول الفرنكفونية سيرورة واستشرافا، ثمّ إنالمستعربين الفرنسيين لم يقفوا عند المستوى التنظيري بل قدّموا مشاريع حقيقية مثل مقترح بول لابي في الإدماج ولوي مشويل في التعليم العمومي ووليام مرصي في العامية واللّتين ودولكرا في التعليم المهني الذي يوقّر الساعد ويلجم الفكر.

وللناظر في المدونة الاستعرائية أن يسجّل قدرة عجيبة على تفعيل اللغة وتوظيفها في اختراق المجتمعات وتحديد الهوية لغة ومعتقدا وثقافة، ويلاحظ محاولات مبكرة في صدّ هذا التيار الجارف والدفاع عن اللغة العربية والإرث الحضاريّ المتحقّق بها.

إنّ مشغل الاستعراب الذي مجاله المعريّ العربيّ لغة وأدبا وحضارة، من خلال البحوثالتنقييأو الشرح والترجمة والتعليق، أو من خلال الممارسة المباشرة عبر التعليم والخطب والمحاضرات، يخفي وجها آخر كامنا في صلته المباشرة مع المشروع الفرنكفونيّ، مشروع التمكين للفرنسية لغة وثقافة خارج بيئتها، إذ "تمثّل الفرنكفونية الرهان الدائم"⁶²، وأنّ معرفة الذات لذاتها أمر متحقّق إذا ما رامت الغوص في جذورها وإذا ما رنت إلى استشراف مستقبلها. غير أنّ معرفة الذات لذاتها من خلال عيون الآخر لا يمكن أن تتحقّق دون خوض في مسألة الاستعراب هذه. وتبقى النتائج المتحقّقة رهينة التنسيب.

⁶¹ Tétu, Qu'est-ce que la francophonie?, op. cit, p. 21.

⁶² Tétu, Michel, Qu'est-ce que la francophonie?, Hachette-Edicef, 58, rue Jean-Bleuzen, avec le concours de l'Année francophone internationale, 1997, p. 8.

إنّ عالم الاستعراب لا ينفك أن يكون خادماً للفرانكفونية، حيث لا يمكنه أن يكون دون ربط الصلة بين قطبين دلاليتين اثنين قطب الذات وما لها من جذور واستشرافات وقطب الآخر وما له من مشارب بحث وآليات، غير أنّه دفع بالهويات إلى التصارع وغدّى الهويات الوطنية وحماها من التماهي مع الغير والنوبان فيه ومن ثمّ الأفول.

وبناء على ما تقدّم يبدو من المهمّ أولاً: توجيه البحث الأكاديمي نحو الشواغل اللغوية والتعليمية عند المستعربين، فأياً كانت نسبتهم، فرنسيين أو ألماناً أو إسبانياً أو روساً... الخ، فإنّ نتائجهم ما يزال مغموراً رغم خطورته وغازاته، وثانياً: تأسيس صلات علمية على أساس المشترك المغربي والعربي والإسلامي والعالمي. ففي هذا أحد المداخل لتجاوز القطيعة بين الفكر الشرقي ونظيره الغربي وتصحيح عقد التفوق عند الآخر والدونية في نظره للغير، وثالثاً التصنيف في شواغل المستعربين في مجال الفرنكفونية وفق الأهداف المعلنة وغير المعلنة والبلدان والمجالات، لفهم بعض ممّا استشرفه آلان مسعودي، مثلاً، حين رأى ما ستكون عليه الحركة الاستعرابية. يقول: "العمل الحقيقي للمستعربين سيبدأ بعد الاستقلال.. في تونس"⁶³.

مراجع البحث

المراجع العربية:

- 1- إدريس، سهيل، المنهل - قاموس فرنسي عربي، دار الآداب، بيروت، ط45، 2013.
- 2- برشي، ليون، المستشرقون، المجلة الزيتونية، المجلد الخامس، ج3 و4، تونس ربيع الأول والآخر 1361 مارس - أبريل 1942.
- 3- الحشائشي، محمد بن عثمان، الرحلة الصحراوية عبر أراضي طرابلس وبلاد التوارق، تقديم وتعليق ومراجعة ترجمتها إلى العربية: محمد المرزوقي، الدار التونسية للنشر، تونس، 1988.
- 4- حمداوي، جميل، الاستشراق والاستمزاغ والاستعراب والاستغراب: مقارنة مفاهيمية، مجلة دراسات استشرافية، المجلد5، العدد19، يوليو/تموز 2019، 100-141.

⁶³ مقطع فيديو (بدءاً من الدقيقة 7) بعنوان:

Alain MessaoudI: Les arabisants et la France coloniale 7/8

<https://www.youtube.com/watch?v=4furExyWbz4>

5- ابن خلدون، وليّ الدين عبد الرحمان، المقدمة، حقّق نصوصه وخرّج أحاديثه وعلّق عليه: عبد الله محمّد الدرويش، دار البلخي، دمشق، 2004، ط1.

6- العربي، علي، الفكر الإسلامي في نصف قرن من خلال المجلّات الدينيّة التونسيّة (1904-195)، كليّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، تونس، 2005.

7- العبّادي، أحمد مختار، في التاريخ العبّاسيّ والأندلسيّ، دار النهضة العربيّة للطباعة والنشر، بيروت، 1972.

8- قرفال، نجاة، خطاب الاستعراب في تونس زمن الحماية: الخصائص والخلفيّات، مجمع الأطرش، تونس، ط1، 2020.

9- الخطاب الاستعرابيّ والمغالطات الثلاث: العرق الأسمي والعلم الأرقى والمدنيّة الحقّ، مجلّة الإبراهيمي للأدب والعلوم الإنسانيّة، المجلّد 5، العدد 1، جانفي 2023، ص 77-96.

10- منير/ رمزي، البعلبكي، المورد الحديث: قاموس إنكليزيّ- عربيّ، دار العلم للملايين، بيروت-لبنان، 2008.

11- الميداويّ، عبد الرحمان حبّكة، أجنحة المكر الثلاثة وخوافيها- التبشير - الاستشراق - الاستعمار، دار القلم، دمشق، ط8، 1420هـ/2000.

المراجع الأجنبية:

12-Bendana, Kmar, **Ibla, la Revue Tunisienne des Pères Blancs**, Annuaire de l'Afrique du nord, Tome XXXVII, CNRS Éditions, 1998, pp. 544-545.

13- Bessis, Juliette, **La crise de l'autonomie et de l'indépendance tunisienne, classe politique et pays réel**, Paris, Les Editions Ouvrières, 1978.

14- Conklin, Alice, **Le colonialisme : un dérapage de l'idéal éducatif**, in François Flahaut et Jean-Marie Chaeffer (dir.), « L'idéal éducatif », *Communications*, n° 72, 2002, p. 159-173.

15- Delécraz, F. Valentin, **La réforme de l'enseignement et not colonies africaines**, Amonsieur Delécraz, Revue Tunisienne, A.8, N° 30, Avril 1901.

- 16- Demeerseman, André, *Les exigences modernes de l'éducation tunisienne sur le plan culturel*(conférence donnée au cercle des Amitiés Tunisienne, le mercredi 19 avril 1950), *Ibla*, A13, N°49, 1950.
- 17-....., *In memoriam M. William Marçais (1872-1956)*, *Ibla*, A19, n° 75, 3^{ème} tri, 1956.
- 18- Dupuy, Aimé, *La Tunisie : choix de textes précédés d'une étude, Ouvrage illustré de 125 gravures et une carte*, Paris, librairie Renouard, H. Laurens, éditeur, 1939.
- 19- Lambert. Paul, *Dictionnaire illustré de la Tunisie : choses et gens de Tunisie*, C. Saliba Aîné, Editeur, librairie du Phénix, 17, avenue de France — Tunis, 1912
- 20- Lapie, Paul, *L'enseignement de la logique à l'université musulmane de Tunis*, *Revue Tunisienne*, A 2, N°6, 1895, pp. 124-131.
- 21-....., *Les civilisations tunisiennes : musulmans, israélites, européens : étude de psychologie sociale*, Félix Alcan, éditeur, Paris, Boulevard Saint- Germain, 108, 1898.
- 22- Machuel, Louis, *L'enseignement public en Tunisie*, *Revue Pédagogique*, T VII, Paris, 1885.
- 23 -....., *L'enseignement public dans la régence de Tunis*, Paris. Imprimerie Nationale, 1889.
- 24 -....., *Méthode pour l'étude de l'arabeparlé*, 2^e édition, Alger, éditeur imprimeur-libraire de l'académie, 1900.
- 25- Marçais, William, *La Diglossie Arabe*, in "L'Enseignement Public", N° 13, Paris, Maisonneuve, 1931.
- 26-, *La Diglossie Arabe*, in l'Enseignement Public n° 12, Paris, Delagrave, 1930.
- 27- Noël, Charles, *l'arabe est-il une langue vivante*, Tunis, Société Anonyme de l'Imprimerie Rapide, 1909.
- 28- Pouillon. Francois, *Dictionnaire des orientalistes de langue française* , François Pouillon(éd.), nouvelle édition revue et augmentée, IISMM – KARTHALA, 2012.
- 29- Reclus, Onésime, *Le partage du Monde*, Librairie Universelle, Paris, 1906.
- 30- Tétu, Michel, *Qu'est-ce que la francophonie ?*, Hachette-Edicef, 58, rue Jean-Bleuzen, avec le concours de l'Année francophone internationale, 1997
- 31- Vassel, Eusèbe, *Exposition universelle de 1900. Monographies pédagogiques. L'enseignement public en Tunisie en Algérie et en Tunsie*, *Revue Tunisienne*, A. 11, N. 29, Avril 1901.



مواقع الانترنت:

32- عماد الدين، رائف، الاستعراب الروسي: معامله وتوجهاته الراهنة، انظر (الزيارة في 2024/8/26)

<https://short-link.me/LOvM>

33- عناية، عز الدين: الاستعراب الإيطالي.. رؤية من داخل، موقع اللواء (الزيارة في 2024/8/26)،

انظر:

<https://short-link.me/LOwn>

34- (*Cahiers d'études africaines*, 1968, vol. 8, n° 29, p. 110-122, p. 120.) /<http://histoire-education.revues.org/2252#ftn24>

35- *La Calligraphie Arabe Ou L'atteinte De L'absolu* (6-4-2024)

<http://onorient.com/calligraphie-arabe-latteinte-labsolu-6147-20140724>.

36- (CAHIERS D'ETUDES AFRICAINES, 1968, vol. 8, n° 29, p. 110-122, p. 120.) /<http://histoire-education.revues.org/2252#ftn24>

37- Garnier, Xavier, *Onésime Reclus et l'approche géographique des littératures francophones*, Presses universitaires de Lyon, pp.165.

<https://books.openedition.org/pul/30630?lang=fr#text> (6-4-2024)

38- مقطع فيديو (بدءاً من الدقيقة 7) بعنوان: (6-4-2024)

Alain MessaoudI: *Les arabisants et la France coloniale* 7/8

<https://www.youtube.com/watch?v=4furExyWbz4>