

أضواء حول مؤسسات التعليم الفرنسية-الأمازيغية خلال مرحلة الحماية

علي بنطالب

المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية

Résumé

La période du Protectorat français au Maroc a connu la mise en place de quelques établissements d'enseignement du berbère (amazighe) au niveau du primaire et du secondaire (cas du collège berbère d'Azrou). Ces établissements scolaires sont concentrés au Moyen Atlas et ils ont été créés essentiellement pour répondre à des objectifs politiques.

Cette contribution vise l'analyse des conditions de création de ces établissements, de leurs objectifs, de leurs modes de fonctionnement et les causes de leurs échecs. L'évaluation de cette expérience montre que, malgré les visées colonialistes, celle-ci a pu sauver une partie du patrimoine culturel amazighe.

شهدت مرحلة الحماية الفرنسية بالمغرب إنشاء بعض المؤسسات التعليمية الأمازيغية¹ على المستوى الابتدائي، ثم تطور الأمر إلى تأسيس ثانوية أزرو "البربرية". وقد تركزت معظم هذه المدارس بالأطلس المتوسط، وتحكمت في إنشائها خلفيات متعددة. يتوخى هذا المقال تتبع مسار هذا المشروع الفرنسي وظروف تكوين المؤسسات المذكورة وأوجه اشتغالها، خاصة ما يرتبط بثانوية أزرو. ثم الوقوف عند بعض المشاكل التي واجهت سير العمل بالمؤسسات التعليمية الفرنسية-الأمازيغية، ومحاولة تقييم هذه التجربة، والعوامل التي تحكمت في توقفها.

1. خلفيات وظروف إنشاء المدارس الأمازيغية بالمغرب

شرع الفرنسيون، منذ توقيع معاهدة الحماية في 30 مارس 1912، في رسم الخطوط العريضة لسياساتهم بالمغرب، وكانت السياسة التعليمية أهم النقاط التي استلزمت اتخاذ تدابير خاصة تراعي بالدرجة الأولى المخططات الفرنسية، وسبل التحكم في جميع الفئات المشكلة للمجتمع المغربي. فأعطي لميدان التعليم اهتمام كبير (المروني، 1996:15). وكان للمصاعب التي واجهها الفرنسيون في احتلال القبائل الأمازيغية، والمقاومة العنيفة التي تميزت بها هذه القبائل، دور في التفكير في إنشاء بعض المدارس، أملا في استمالة السكان الأمازيغ والاهتمام بلغتهم.

¹ - لابد من التأكيد في البداية على أن المدارس الأمازيغية لاتعني مدارس خاصة لتدريس اللغة أو الثقافة الأمازيغية، وبالتالي فهي ترتبط بالمفهوم والأهداف ومحتوى البرامج الدراسية التي حددها الفرنسيون لها، والتي سنتعرض لبعض جوانبها في هذا المقال، فهي مدارس فرنسية قبل أن تكون أمازيغية. ويمكن القول بأنها مدارس أمازيغية بالنظر للوسط الذي أنشئت فيه، والتلاميذ المراد تدريسهم، بالإضافة إلى اهتمامها ببعض الجوانب من الثقافة الأمازيغية.

تم التخطيط لهذه السياسة من طرف شخصيات فرنسية عملت على دراسة المجتمع المغربي، معتمدة على تجارب فرنسية سابقة، خاصة في منطقة القبائل الجزائرية. نذكر من بين هذه الشخصيات جورج هاردي G.Hardy الذي عمل على توجيه التعليم انطلاقاً من اقتناعه بأنه "ليس هناك مغرب موحد، بل مغارب تختلف فيها النماذج باختلاف الإثنيات وأنماط العيش الخاصة والطبقات الاجتماعية" (Hardy, 1926: 17).

أما بول مارتي P.Marty، فيعطي تعريفاً للمدرسة الأمازيغية بقوله: "إنها مؤسسة فرنسية بالتعليم والحياة، وأمازيغية بروادها ووسطها، فرنسية بمعلمها وأمازيغية بتلاميذها، وبالتالي فلا وجود للأجنبي، ولا يجب تعليم العربية. كما أن أي تدخل للفقهاء، وأي نشاط إسلامي يجب إبعاده" (Marty, 1923: 2).

هكذا عقدت سلطات الحماية العزم على أن تبقى تلك المدارس محايدة من الناحية الدينية، ومستقلة كلياً عن المدارس القرآنية التي يمنع فتحها في الأوقات التي تلقي فيها المدارس الجديدة دروسها (Paye, 1992: 287).

بعد مشاورات طويلة بين إدارة الشؤون الأهلية وإدارة التعليم العمومي، تمت ترجمة هذه السياسة على أرض الواقع، حيث حملت معها منذ البداية عناصر التناقضات. فإذا كان الهدف من هذه المدارس هو الحفاظ على العادات والمؤسسات الأمازيغية، ومواجهة تأثير المدارس القرآنية، فإنه نص، في نفس الوقت، على توجيه الأمازيغ نحو التعليم الفرنسي (اليزيدي، 2005: 460). ولم يتم اعتماد اللغة الأمازيغية في التدريس، حيث اعتبرها أحد الفرنسيين "لغة علاقات عائلية، وبالتالي فهي غير قادرة على أن تصبح لغة موحدة للمغرب ككل" (Gaudefroy-Demombynes, 1928: 21).

رغم أن الفرنسيين عملوا على استشارة بعض المختصين وقادة المناطق الأمازيغية بحكم تمرسهم ومعرفتهم للسكان التي يحكمونها، فإن هاته الاستشارة كانت شكلية ولم يساهم فيها من كانت لهم دراية تامة بالأمازيغ وثقافتهم.

وضعت المدارس المنشأة تحت المراقبة المباشرة لضباط الشؤون الأهلية، الأمر الذي يؤكد الطابع السياسي الذي اصطبغت به، حيث كانت السلطة العسكرية هي التي تعمل على توفير بناية المدرسة وتسهيل ظروف الاشتغال بها. أما المديرية العامة للتعليم العمومي، فقد كانت تتولى أداء رواتب المعلمين المنحدرين في أغلبهم من منطقة القبائل الجزائرية² (Gaudefroy-Demombynes, 1928: 122).

2. محتوى البرامج الدراسية وأهدافها العامة

في ما يتعلق بإحداث المدارس الأمازيغية وتبنيها وتحديد برامجها وتوجهاتها العامة، فإن التعليمات الصادرة عن المقيم العام الفرنسي ليوطي Lyautey وعن عدد من المصالح والمديريات التابعة للإقامة العامة، لم تكن خالية من الاهتمامات السياسية للفرنسيين آنذاك. فقد بدا أنه من المفيد، سواء في الحاضر أو في المستقبل، أن لا تقدم السلطات الفرنسية على إلغاء الاختلافات اللغوية والدينية والاجتماعية التي من المحتمل أن تكون موجودة بين المناطق الخاضعة للمخزن-المستعربة والمسلمة- وبين المناطق الأمازيغية التي تجهل العربية (Paye, 1992: 289)، وفي هذا الصدد، لم ينس الفرنسيون الصعوبات التي اعترضت سبيلهم من قبل بمنطقة القبائل بالجزائر، كما أنهم لم ينسوا المسؤولية التي كانت تتحملها الزوايا في خلق تلك الصعوبات التي كان لها وزن كبير على سلطات الحماية الفرنسية بالمغرب. لذلك أصروا على ضرورة الحفاظ على المؤسسات الأصلية للأمازيغ، وتجنب التأثير الذي كان للفقهاء بالمناطق الأمازيغية³، وكل العوامل الأخرى المؤدية إلى تعريب الأمازيغ وإسلامهم (كمال حسن، 2002: 411).

² - في البداية كان بعض القبائليين هم الذين يتولون مهمة التدريس بالمدارس الأمازيغية.

³ - اعتبر إميل لاوست- وكان يشغل منصب أستاذ بالمدرسة العليا للغة العربية واللهجات البربرية بالرباط- أن

ونظرا لافتقار سلطات الحماية إلى رصيد معرفي دقيق بشأن الأمازيغ المغاربة أثناء التفكير في موضوع التعليم بتلك المناطق، فقد أقدمت الإقامة العامة على اختبار صنفين من المدارس. تمثل الصنف الأول في "المدارس العرضية"⁴ «Ecoles de fortune» التي كانت تابعة للسلطة العسكرية المحلية، ونجلى الصنف الثاني في المدارس المنتظمة التي صممت بناء على نموذج المدارس القروية⁵. ورغم الاختلافات بين الصنفين من المدارس من حيث البرامج الدراسية، فقد كان الهدف منها واحدا، ويتمثل في تلقي أبناء الأمازيغ تعليما تطبيقيا في الفلاحة، وبعض المبادئ الأولية في الحساب والصحة واللغة الفرنسية وقراءة الأمازيغية وكتابتها بالحرف اللاتيني. لكن الأولوية في هذا النوع من التعليم أعطيت لتعليم اللغة الفرنسية التي حظيت بمكانة في غاية الأهمية (كمال حسن، 2002: 407).

وهكذا عملت سلطات الحماية على ضرورة توفير برنامج متنوع من حيث مواد التدريس، فاكتملت المدارس طابعا مؤقتا، وهو ما عرف بالمدارس العرضية التي انعدم فيها تعليم القرآن واللغة العربية.

3. الشروع في إنشاء بعض المدارس على مستوى الابتدائي

بعد مدة طويلة، انشغل فيها الفرنسيون، أساسا، بالعمليات العسكرية ضد المناطق الأمازيغية، ورغبة في أن تشكل المدرسة عاملا مساعدا على تدعيم النفوذ الفرنسي بالمجال الأمازيغي بشكل خاص، والمغرب بشكل عام، شرع الفرنسيون في إنشاء شبكة من المدارس على مستوى الابتدائي، حيث عرفت سنة 1923 استدعاء لويس ماسينيون Louis Massignon، الأستاذ ب"كوليج فرنسا"، برفقة الضابط المترجم ومدير ثانوية مولاي إدريس آنذاك بول مارتي P.Marty، للإشراف على تحديد المناطق التي ستشملها هذه المدارس (اليزيدي، 2005: 461).

والواقع أن تدرس التلاميذ الأمازيغ تأخر لأزيد من عشر سنوات مقارنة مع إحداث المدارس في السهول و في المدن. وبسبب التمهيد العسكري، ظلت المدارس مفتوحة بالقرب من مكاتب الشؤون الأهلية وتحت حمايتها، وهي موجهة فقط للتلاميذ الذين تقطن عائلاتهم بالمراكز أو بالقرب منها أو تلك المعينة من قبل المراقب. وبعد التقييم الذي قامت به بعثة تتألف من بول مارتي ولويس ماسينيون سنة 1923، فتحت ست مدارس (Paye, 1992 : 293). وهكذا تم تدشين أولى المدارس بإيموزار، مركز قبائل آيت سغروشن، وعين الشكالك، مركز قبائل آيت عياش، وأزرو، وعين اللوح، وخنيفرة. وبعد أربعة أشهر من فتح تلك المدارس لأبوابها، بلغ عدد تلامذتها مائتي تلميذ، ثم أضيفت إلى المدارس الست الأولى مدارس أخرى أنشئت في كل من الخميسات والحاجب والبهاليل وميدلت (Marty, 1925 : 248).

بلغ عدد التلاميذ في نهاية غشت 1924، ثلاثمائة تلميذ، موزعين على إحدى عشرة مدرسة. واقتُرحت المديرية العامة للتعليم العمومي أن تفتح في كل سنة سبع أو ثمان مدارس أمازيغية. وفي سنة 1925 بلغ عدد المدارس الأمازيغية خمس عشرة مدرسة، ووصل إلى ثمان عشرة سنة 1928،

الفيقيه يمارس وظائف متعددة منها: كونه إماما، ومؤذنا للصلاة، ومعلما، وطبيبا لأنه يدعي إشفاء كل الأمراض، وكتابتا عموميا يكتب العقود والرسائل، ويحضر كل الأعياد والحفلات. وقد جعلته هذه الوظائف المتعددة يمارس تأثيرا كبيرا داخل القبائل (Laoust, 1924 : 3-18).

⁴ - يقصد بالمدارس العرضية تلك التي أنشئت من أجل تلبية حاجات مستعجلة، بحيث لا تتطلب تحضيرات كبيرة قبل الشروع في الاشتغال بها، وهي مدارس مؤقتة فقط وما أن تحقق بعض النجاح حتى تخفى لتحل محلها المدارس المنتظمة.

⁵ - كانت المدارس القروية تعطي تكوينا أوليا في اللغة الفرنسية والفلاحة حتى "يتمكن القرويون من التواصل مع الفرنسيين" (المروني، 1996: 16).

يرتاها سبعمائة وإثنا وأربعون تلميذا، في الوقت الذي استقبلت فيه المدارس العرضية خمسمائة وثلاثة وعشرين تلميذا (Paye, 1992: 294).

مهما يكن، فقد كان مجموع التلاميذ الذين يتابعون دراستهم بالمدارس الأمازيغية أقل من ألف وخمسمائة تلميذ بعد ست سنوات من العمل، وقد أغلقت العديد من تلك المدارس أبوابها لسبب من الأسباب (كمال حسن، 2002: 415).

نظرا للصعوبات الكبيرة التي وجدها فرنسا في سياستها التعليمية هاته، والمشاكل التي ترتبت عن حركية التنقل لدى القبائل الأمازيغية، اتجه التفكير إلى خلق "مدرسة متنقلة" ترافق القبائل في ترحالها. وهكذا تقرر بناء ما بين سبع وثمان مدارس سنويا، ورغم ذلك لم يتجاوز عددها عشرين مدرسة سنة 1930 وحوالي سبعمائة تلميذ. لذا ظل معدل التمدن ضعيفا بجزال الأطلس وبالعديد من المناطق التي كانت ساكنتها مستقرة. ومع ذلك فقد عمل الفرنسيون على الارتقاء بالتعليم الموجه للأمازيغ من الابتدائي إلى الثانوي، وذلك بتأسيس ثانوية أزرو "البربرية".

4. ثانوية أزرو "البربرية"

طالب الجنرال فرايدنبرك (Freydenberg)، حاكم منطقة مكناس، بإنشاء هذه المؤسسة عدة مرات، حيث حددت دوافع المطالبة بتأسيسها في تكوين نخبة أمازيغية، وتمكين أبناء الأعيان الأمازيغ من كسب تكوين أكبر من الذي يتلقونه في المدارس الابتدائية للسماح للبعض منهم بولوج المدرسة العسكرية بمكناس، وتوفير كتاب وموظفين قادرين على العمل في مكاتب الشؤون الأهلية، وتكوين أطر لمختلف المصالح بالمجالات الأمازيغية، مثل البريد والمواصلات ومدارس التمريض، وتكوين شبان أمازيغ في التجارة والفلاحة والصناعة وغيرها (كمال حسن، 2002، 409).

تقرر بناء هذه المدرسة بأزرو لسهولة المواصلات مع مكناس، ولكونها تقع في وسط أمازيغي. وقد فتحت المؤسسة أبوابها في أكتوبر 1927، وتميزت في البداية بكونها مدرسة ابتدائية بالنسبة لأبناء مركز أزرو، ومدرسة جهوية تتوفر على داخلية لاستقبال أبناء الأعيان الأمازيغ المنتهين إلى المناطق التي لم تكن تتوفر على مدرسة، واستقبال أحسن تلامذة المدارس الأمازيغية عند إكمال تدرسيهم الأساسي (Paye, 1992: 295). ولم تصبح ثانوية إلا في سنة 1930، وذلك بعد إلحاق الأقسام الثانوية بالسلك الابتدائي وخلق قسم خاص بتكوين المدرسين الأمازيغ، إضافة إلى قسم خاص بالتعليم الفلاحي، إذ كانت المؤسسة تضم وقتئذ حوالي مائتي تلميذ في النظام الداخلي، كما أحدثت بها شعبة للفلاحة وأخرى للصناعة التقليدية (كمال حسن، 2002: 410).

وكلت إدارة ثانوية أزرو إلى أرسن رُو (Arsène Roux)، وهو أستاذ مبرز في اللغة العربية، ومتخصص أيضا في اللغة الأمازيغية، وكان آنذاك يشغل منصب أستاذ للتعليم الثانوي بمكناس.

تجدد الإشارة إلى أن إحداث المدارس الجهوية، التي كانت مدرسة أزرو أول تحقيق لها، طرح على مجموع التراب المغربي منذ 1920، لكن سلطات الحماية لم تبدأ فيه إلا في أواخر عقد العشرينات. ومن الأسباب التي فرضت ذلك التأخير، الصعوبات العسكرية التي اصطدمت بها القوات الفرنسية في المناطق الأمازيغية عامة، والأطلس المتوسط خاصة. إضافة إلى أن الرؤية الفرنسية بشأن الأمازيغ لم تكن إلى حدود ذلك التاريخ قد اكتملت، أو اتضحت بما فيه الكفاية (كمال حسن، 2002: 410).

مهما يكن، يبدو أن سلطات الحماية لم تقدم على فعل التأسيس إلا بعد أن درست المسألة من كل النواحي، سواء من حيث الأهداف المتوخى بلوغها، أو من حيث نظام التسجيل المعتمد، أو منافذ الشغل المخصصة للمتخرجين منها بعد الحصول على شهادة الدروس الثانوية.

حددت الأهداف المراد بلوغها ومنافذ الشغل المتوفرة أشكال اختيار التلاميذ للتسجيل بثانوية أزرو، حيث ركز أرسن رُو (A. Roux) على تحطيم الأحكام المسبقة المتكونة لدى الآباء عن المدرسة الفرنسية. غير أن الاهتمام بالكلم كان من بين الأسباب التي جعلت الثانوية تحتضن مجموعة من العناصر التي انسحبت من الدراسة لتحصل على شغل، خاصة أولئك الذين تعوزهم إمكانيات

استكمال المسار الدراسي. لهذا، أنيطت مسؤولية إعداد التلاميذ الذين سيسجلون في الثانوية بمدرسي المدارس الأمازيغية، وتم التشديد على أن يتم اختيارهم بالتعاون مع سلطات المراقبة التي من واجبها أن تعطي وقتا طويلا لهذا الاختيار، وذلك بمعرفة أصل ونسب الزعماء الأهالي والأعيان، ومتابعة سير أشغال المدرسة الأمازيغية عن قرب، وتقديم النصائح والتوجيهات اللازمة للأسر، مع ضرورة التأكد من أن التلاميذ هم من أصل نفس القبيلة ونفس الدائرة التي توجد بها المدرسة. رغم ذلك ظلت بعض الدوائر، كما هو الحال بالنسبة لدائرة زيان، أقل تمثيلية في الثانوية، ويرجع السبب في ذلك إلى قلة المدارس الأمازيغية بهذه القبيلة، وكبر سن العديد من المرشحين، مما لا يسمح بمتابعة السلك الكامل للدروس.

وفي هذا الإطار، وكلت لمدير الثانوية مهمة الاتصال الدائم مع سلطات المراقبة والزعماء الأهالي والأعيان والمدارس الأمازيغية، للتعريف بالعمل الذي تقوم به الثانوية، والأهداف المتوخاة من العملية، وعلى نتائج عمله يتوقف نطاق الاختيار، ومنطقة نفوذ الثانوية، والنتائج المتوصل إليها (كمال حسن، 2002: 414).

مع انصراف أرسن رُو (A. Roux) سنة 1935 توقفت هذه المجهودات، إذ لم يتجاوز عدد أبناء أعيان الأمازيغ الموجودين بداخلية المؤسسة ثمانية، سنة 1949، حيث لم تستطع المدارس الأخرى أن تزود هذه المؤسسة بالتلاميذ، وهذا ما يقودنا إلى الحديث عن عوامل فشل تجربة المدارس الفرنسية-الأمازيغية.

5. فشل تجربة المدارس الفرنسية-الأمازيغية

لم يتمكن الفرنسيون من تحقيق الأهداف التي رسموها من وراء إنشاء المدارس الأمازيغية بالمغرب. ذلك أن النجاح الذي كان يتوقعه المخططون لهذه المدارس سرعان ما بدأ يتبدد، وأبان عن عدم معرفتهم العميقة بخصوصيات المجتمع المغربي عامة والأمازيغ خاصة. فمذ السنوات الأولى، أي منذ سنة 1923، أصبح إلغاء اللغة العربية وتدريس القرآن عائقا كبيرا أمام توجهات الفرنسيين الذين حاولوا بكل الوسائل تجاوز هذا المشكل (اليزيدي، 2005 : 462). وقد عملوا على خلق شعبة خاصة بتكوين المعلمين الموجهين للتدريس بالمناطق الأمازيغية⁶، حيث كان يتم إندارهم منذ البداية بأن "هذه المدرسة مكون هام في سياسة الحماية، وإحدى وسائل الدعاية أكثر من كونها مراكز بيداغوجية وتعليمية" (Ageron, 1972 : 125).

من بين العوامل التي ساهمت أيضا في هذا الفشل، كون السلطات المحلية فضلت فتح المدارس العرضية، معتبرة أن الوقت لم يحن بعد لإحداث مدارس منتظمة إلا بالمراكز التي تتوفر على مكتب الاستعلامات، أو حامية عسكرية قادرة على توفير مدرس، وبالقرب من ساكنة ذات كثافة عالية. كما أن تشتت السكن القروي، واتساع حركة الانتجاع، منع من إحداث المدارس أو عرقل سيرها، مما دفع إلى التفكير في خلق مدارس متقلة تصاحب القبائل في تنقلاتها (كمال حسن، 2002: 417).

بالنسبة لثانوية أزرو التي علق عليها السلطات الفرنسية آمالا كبيرة في استقطاب الساكنة الأمازيغية، فبعد النجاح الذي سجله المدير الأول لهذه المؤسسة (A. Roux) حتى حدود سنة 1935، بدأت تتراجع لأسباب مختلفة، وأصبحت تعتمد أساسا على ضغط سلطات المراقبة. ذلك أن الاهتمام الذي أولاه ضباط الشؤون الأهلية لأبناء العائلات ذات النفوذ بالقبيلة تراجع، حيث لم يتجاوز عدد التلاميذ الملتحقين خلال الموسم الدراسي 1939-1940 خمسة وعشرين تلميذا، أغلبهم أتى للمؤسسة من أجل المطعم وليس للتعليم والتربية. فأصبح عدد التلاميذ المنتمين للأسر الفقيرة والعربية يفوق بكثير أبناء الزعماء والأعيان الأمازيغ. بل طلب عدد من القياد تسجيل أبنائهم بثانوية مولاي يوسف

⁶ - كانت الشعبة التي أنشئت بأزرو تستقبل التلاميذ الحاصلين على شهادة الدروس الثانوية والراغبين في ولوج ميدان التعليم.

بالرباط، لأن شهادة الدروس الثانوية التي تمنحها ثانوية أزرو لا تمكن من اجتياز امتحان الباكلوريا. بالإضافة إلى أن ثانوية أزرو لا تضم أساتذة مبرزين، ومنافذ الشغل الممنوحة للتلاميذ المتخرجين منها كانت معدودة ومتواضعة (Paye, 1992: 302). كما أن برامج المدارس الأمازيغية لا تختلف كثيرا عن البرامج المقررة للمدارس المحدثّة بالمجالات الناطقة بالعربية، بل إن الاختلاف يكمن في طاقم التدريس، حيث يلزمه أن يكون فرنسيا أو أمازيغيا، بينما لا تختلف العراقل التي واجهت تفتيش المدارس في البلاد الأمازيغية في شيء عن تلك التي عرقلت تطور المدارس الإسلامية في باقي مناطق المغرب (Paye, 1992: 298).

تأكد مع مرور السنين أن الشعور الديني لدى الأمازيغ كان أعميق بكثير مما كان متوقعا، وهذا ما أكده أحد ضباط الشؤون الأهلية بكون بعض الأوساط بزيان تؤاخذ على مدرسة أزرو إقصاءها للتعليم الديني. ثم إن جهل العربية اعتبر من طرف الأمازيغ نقصا، وطالبوا بتعليمها. وانطلاقا من سنة 1939، صار عدد تلامذة مدرسة أزرو محدودا، خاصة في المستوى الابتدائي، وأغلب أولئك من أصول فقيرة، في حين غادرها أبناء الأسر الميسورة (كمال حسن، 2002: 417).

وقد اعترضت سبيل التلاميذ المغاربة المتخرجين من المدارس الأمازيغية صعوبات كبيرة، تتجلى بالأساس في ضعف مستواهم في العربية، ومن ثمة، عدم قدرتهم على متابعة دراساتهم بعد الحصول على شهادة الدروس الابتدائية الإسلامية.

في سنة 1941 تكونت جمعية قداماء تلامذة ثانوية أزرو وربطت علاقات مع جمعية قداماء تلامذة ثانوية مولاي يوسف بالرباط. ومنذ ذلك التاريخ صار تعديل برامج الدروس الابتدائية والثانوية، والزيادة في حصص العربية في التعليم، وإدخال التعليم الديني إلى المدارس الأمازيغية الموجودة وسط القبائل أمرا مفروضا. وقد حتمت كل هذه العوامل إصلاح الشروط التي كانت تباشر فيها ثانوية أزرو عملها التعليمي انطلاقا من سنة 1942، وفي بداية الخمسينات أعطيت التعليمات للسلطات الجهوية والمحلية بتلقيّن تعليم أولي للغة العربية في المدارس الأمازيغية، بهدف إعطاء الفرصة لتلامذتها للمشاركة في الامتحانات والمباريات الإدارية (كمال حسن، 2002: 419).

هكذا لم تتمكن السلطات الفرنسية من تحقيق الأهداف التي رسمتها من خلال إنشاء ثانوية أزرو "البربرية". فالسلطات الاستعمارية لم تستند على تحليل موضوعي، وارتكبت العديد من الأخطاء المرتبطة أساسا بعدم فهمها العميق للحركية التاريخية للمجتمع المغربي. كما أن الغزو الفرنسي وما رافقه من عنف للمناطق الأمازيغية لم يمنح من الذاكرة الجماعية للأمازيغ.

غير أن هذا لا يعني أن الصورة كانت قاتمة من جميع الجوانب وأن الفرنسيين فشلوا في تحقيق جميع الأهداف المرسومة، وأن التجربة المشار إليها لم تفد الثقافة الأمازيغية في شيء. بل تمكن الفرنسيون من تكوين نخبة أمازيغية، مدنية وعسكرية، كان لها تأثير في العديد من المجالات (Benhlal, 2005 ; Vermeren, 2002). ويعكس أرشيف أرسن رُو (A. Roux) الموجود بإكس-أن-بروفانس (Aix-en-Provence) بفرنسا بعض أوجه الثقافة الأمازيغية التي اهتم بها مدير ثانوية أزرو.⁷

مع حصول المغرب على الاستقلال سنة 1956، تعرض جل ما يرتبط باللغة والثقافة الأمازيغية للتهميش، وعملت الحكومات المتعاقبة على تدعيم مكانة اللغة العربية في المنظومة التعليمية (Grandguillaume, 1983). غير أن تأسيس المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية سنة 2001، والشروع في تدريس اللغة الأمازيغية سنة 2003 بالعديد من المؤسسات التعليمية المغربية، ومساهمة المغاربة في ذلك، شكل الطريق الأنسب للنهوض بالثقافة الأمازيغية، باعتبارها مكونا أساسيا من مكونات الهوية الوطنية.

⁷ - يضم هذا الأرشيف معطيات لغوية وتاريخية ومخطوطات وقصائد شعرية هامة ترتبط بالثقافة الأمازيغية، جمعها أرسن رُو (Arsène Roux) خلال فترة اشتغاله الطويلة بالمغرب، وتوليه لمنصب مدير ثانوية أزرو منذ تأسيسها إلى غاية سنة 1935. وقد توفي سنة 1971.

خاتمة

لم يكن هدف الفرنسيين من إنشاء بعض المدارس الابتدائية الخاصة بالأمازيغ و ثانوية أزرو "البربرية"، خلال مرحلة الحماية، علميا محضاً، بل طغى الهاجس السياسي على الهاجس العلمي. إذ المخططون لهذا المشروع فرنسيون، يهدفون بالدرجة الأولى إلى تحقيق غايات تخدم سياستهم بالمغرب. وكان من الطبيعي أن يتم اختيار الحرف اللاتيني، في ما يتعلق بتدريس الأمازيغية، خلال هذه المرحلة، واختيار المناطق والأشخاص الأنسب لتحقيق مراميهم. هكذا لم يتم التخطيط لهذا المشروع بشكل يضمن نجاحه. فالتسرع وطغيان الأهداف السياسية وعدم تحديد الأهداف العلمية بدقة وعدم دراسة المسألة من جميع النواحي، كلها عوامل أدت، مع مرور الوقت، إلى تناقص عدد التلاميذ المسجلين بهذه المدارس، بما فيها ثانوية أزرو.

كما أن الحرب الطويلة والعنيفة التي شنها الفرنسيون ضد الأمازيغ، والخسائر البشرية والمادية الفادحة التي تعرضت لها العديد من القبائل الأمازيغية، تركت أثراً سلبياً في الذاكرة الجماعية تجاه الفرنسيين، الأمر الذي ترتب عنه غياب الحماس نحو المشاريع التي صدرت عن سلطات الحماية. غير أن التجربة، رغم ما يؤاخذ عليها، كان لها بعض الفضل من حيث الاهتمام ببعض أوجه الثقافة الأمازيغية، والحفاظ على العديد من الكنوز التي تزرع بها.

بيبلوغرافيا

- كمال، حسن. (2002)، *مؤسسات البحث والتعليم بالمغرب خلال فترة الحماية : مقارنة تاريخية*، دكتوراه، جامعة محمد الخامس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط. مرقونة.
- المروني، المكي. (1996)، *الإصلاح التعليمي بالمغرب 1956-1994*، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، سلسلة رسائل وأطروحات، رقم 17.
- اليزيدي، محمد. (2005)، "مقاومة المغاربة للمد اللغوي والثقافي الفرنسي"، ضمن: *المقاومة المغربية عبر التاريخ أو مغرب المقاومات*، أعمال ندوة نظمها المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، أيام 3 و 4 و 5 دجنبر 2003، ج1، ص 443-471.

Ageron, Ch.A. (1972), *Politiques coloniales au Maghreb*, Paris, P,U,F.

Benhlal, M. (2005), *Le collège d'Azrou : une élite berbère civile et militaire au Maroc (1927-1959)*, Ed Karthala. IREMAM.

Gaudefroy-Demombynes, R. (1928), *L'œuvre française en matière d'enseignement au Maroc*, Paris, Geutner.

Grandguillaume, G. (1983), *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris, Maisonneuve-Larose.

Hardy, G. (1926), *L'âme marocaine d'après la littérature française*, Paris, librairie Emile Larose.

Hardy, G. (1931), « L'enseignement des indigènes au Maroc », *L'Europe nouvelle*.

Laoust, E. (1924), « Le Taleb et la mosquée en pays berbère », *Bulletin de l'enseignement publique au Maroc*, n°61, p. 3-18.

Marty, P. (1923), *Plan de campagne des écoles franco-berbères*, Fès.

Marty, P. (1925), *Le Maroc de demain*, Paris, Publication du Comité de l'Afrique Française.

Paye, L. (1992), *Introduction et Evolution de l'enseignement moderne au Maroc, (Des origines Jusqu'à 1956)*, édition, introduction et notes par Mohamed Benchakroun, Rabat, Imprimerie Arrissala.

Vermeren, P. (2002), *La formation des élites marocaines et tunisiennes. Des nationalistes aux islamistes, 1920-2000*, Paris, la découverte.

Archives d'Arsène Roux, Médiathèque de l'IREMAM, Aix-en-Provence, France, cartons n° 77.2.2 / 106.2.