



المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية
المرصد الاجتماعي التونسي

كراسات
المنتدى عدد 5

المنظومة التربوية التونسية وإشكالية الجودة.

تنسيق: حسن العنابي



جانفي 2022

المقالات المنشورة تعبر عن آراء أصحابها ولا تعبر بالضرورة عن رأي كراسات المنتدى

حقوق التأليف محفوظة للمنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية
الطبعة: المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية-جانفي 2022

ISSN : 2724-6833

المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية

المرصد الاجتماعي التونسي



المنظومة التربوية التونسية وإشكالية الجودة.

تنسيق: حسن العنابي

جانفي 2022

الإدارة والتحرير:

المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية 47 شارع فرحات حشاد، 1001، تونس

المدير المسؤول:

علاء الطالبي

أعضاء لجنة التحرير:

حسن العنابي، حياة عمامو، رياض بن خليفة، سفيان جاب الله، صلاح الدين بن فرج،

مالك كفيف، ماهر حنين، نزار بن صالح،

طباعة:

الطباعة المتضامنة

المحتوى

	حسن العنابي	
07	تقديم	
	سامي بالحبيب	
26	جودة الحياة المدرسية وتجذير الشعور بالانتماء	
	نسرين بن بلقاسم	
53	المدرسة العموميّة وإدماج أبناء المهاجرين العائدين	
	عادل بنعثمان	
	مناهج التعليم في تونس: أي خيار لضمّان جودة مخرجات المؤسسة التربويّة؟	
82	عمر بوقرة	
	تمدرس أبناء الأجانب المقيمين بالبلاد التونسية: الوسط المدرسيّ ضامن للتكيّف المجتمعي	
105	هاجر بن حمزة	
	الزمن المدرسي، الزمن الأسري والزمن الاجتماعي	
120	محرز الدريسي	
	الجودة التربوية مدخل التوقفي من العنف المدرسي	
137	حياة عمامو	
	التشدد الفكري لدى الناشئة في المؤسسات التربويّة وخطره على تدهور جودة التعليم	
169	Alma Hafsi	
	Perceptions croisées sur le décrochage scolaire en Tunisie	194
	Sana Cherni	
	Le préscolaire en Tunisie : Lorsque l'enfant est encombré par le désir de l'autre	217

تمدرس أبناء الأجانب المقيمين بالبلاد التونسية: الوسط المدرسيّ ضامن للتكيف المجتمعي

عمر بوقرة⁵⁰

عرفت الرقعة الجغرافية التي تعرف اليوم بالبلاد التونسية ظاهرة الهجرة منذ القرن العاشر قبل الميلاد عند قدوم الفينيقيين إليها واستقرارهم بها. تواصلت الهجرة طيلة القرون اللاحقة ونجحت أغلبها في الاندماج في البنية الديمغرافية والاقتصادية والثقافية للبلاد. تأتت الأدفاق الهجرية من آفاق متعددة ومتنوعة بعضها يمكن تصنيفه بالاستيطاني أو الاستعماري (الرومان خلال القرن الأول بعد الميلاد والعرب خلال القرن 11 خاصة والأتراك ابتداء من أواخر القرن 16 والفرنسيين خلال القرن 19) وبعضها اضطراري (الأندلسيون خلال القرن 17 والطرابلسية خلال القرن العشرين والجزائريين خلال القرنين 19 و20). رسخ هذا المنجز صورة المجتمع التونسي المنفتح على العالم، بل إن الهجرات المتعددة و صيرورتها التاريخية هي التي كونت الهوية التونسية على جميع المستويات (اللغوية والثقافية والعرقية والدينية) على اعتبار أن "الهوية مزيج من الخصائص الاجتماعية والثقافية التي يتقاسمها الأفراد ويُمكن على أساسها التمييز بين مجموعة وأخرى، كما تُعرّف على أنّها مجموعة الانتماءات التي ينتهي إليها الفرد وتُحدّد سلوكه، أو كيفية إدراكه لنفسه"⁵¹، ويجدر بالذكر أنّ "الهوية تتأثر بعدة خصائص خارجة عن سيطرة الأفراد؛ كالتطول، والعرق، والطبقة الاجتماعية والاقتصادية، والأراء السياسية، والمواقف الأخلاقية، والمعتقدات الدينية"⁵². تزيد معرفة الشخص لهويته من احترامه وفهمه لذاته، ولا تُعدّ هوية الفرد ثابتةً حيث تتغيّر وتتطور مع الزمن"⁵³، فقد كانت "الهوية في الأصل قضيةً فلسفيةً ومنطقيةً غرسها العالم فرويد في علم

⁵⁰ أستاذ بالتعليم الابتدائي.

⁵¹ البرامج الرسمية لسنة 2004، ص. 5.

⁵² نفس المصدر، ص. 6.

⁵³ نفس المصدر، ص. 5.

النفس، وطوّرها العالم إريكسون الذي بيّن أنّ الهوية ليست فرديةً فحسب، بل هي قضية جماعية واجتماعية، تشمل الاختلافات والشعور بالانتماء بين الأشخاص والمجموعات⁵⁴. هوية تعمل المنظومة التربوية على تربية الناشئة عليها وعلى ترسيخها لديهم وعلى نقلها للأجيال القادمة كما حددها القانون التوجيهي للتربية والتعليم (جويلية 2002) في فصله الثالث " تنشئة التلاميذ على الوفاء لتونس والولاء لها وعلى حب الوطن والاعتزاز به وترسيخ الوعي بالهوية الوطنية فيهم وتنمية الشعور لديهم بالانتماء الحضاري في أبعاده الوطنية والمغربية والعربية والإسلامية والإفريقية والمتوسطة ويدعم عندهم التفتح على الحضارة الإنسانية. كما تهدف إلى غرس ما أجمع عليه التونسيون من قيم تنعقد على تثمين العلم والعمل والتضامن والتسامح والاعتدال، وهي الضامنة لإرساء مجتمع متجذّر في مقومات شخصيته الحضارية متفتح على الحداثة يستلهم المثل الإنسانية العليا والمبادئ الكونية في الحرية والديمقراطية والعدالة الاجتماعية وحقوق الإنسان". يقر هذا الفصل بالطبيعة المركبة للهوية التونسية وخاصة بانفتاحها على بقية مكونات العالم المختلف.

فهل المنظومة التربوية التونسية مؤهلة من حيث مرجعياتها لاستقبال وإدماج متعلمين أجانب أم هي متمركزة حول ذاتها فكريا وممارسة؟ ما هي رهاناتها في إدماج المتعلمين الأجانب، برهنة على صحة الاختيارات أم تفاعل مع المستجدات؟ كيف تتمثل المنظومة التربوية التونسية هؤلاء المتعلمين؟ ما هي أشكال ومؤسسات إدماج المتعلمين الأجانب بيداغوجيا واجتماعيا؟ هل حققت المؤسسات التعليمية الحاضنة لمتعلمين أجانب نجاحات في هذا المجال وماهي مواطن إخفاقاتها ومقترحات تجاوزها؟

1. مرجعيات المنظومة التربوية التونسية

تعد التربية أحد الركائز التي تقوم عليها المجتمعات قديما وحديثا، مهما كانت طبيعة المجتمع أو الدولة أو نظام الحكم، حيث أن كلا منها يعمل على تخريج الفرد الصالح لخدمة النظام السائد بما يتوافق وقيمه الأساسية. لذلك نجد أن الأنظمة

⁵⁴ نفس المصدر. ص. 6.

بمختلف توجهاتها وأصنافها تركز على فلسفة معينة يتم من خلالها بناء نظام تربوي وتعليمي.

في إطار إصلاح المنظومة التربوية، اختار المشرع البيداغوجي سنة 2002 المدرسة الفلسفية البنائية والبنائية الاجتماعية كإطار عام للسياسة التربوية.

يرى المشرع البيداغوجي أنّ "البنائية تمنح دوراً أساسياً للمتعلم في مسار تملك المعارف وتدعو إلى الأخذ بعين الاعتبار منطق التعلّمات الذي لا يمكن اختزاله في منطق المعارف إذ في منطق البنائية، ليس التعلّم مسارا تراكميا يحصل بالإضافات المتتالية التي يقدمها المعلم بقدر ما هو هيكلية متجددة للمعارف"⁵⁵. هذا الاختيار يقر بانفتاح المنظومة التربوية على الحداثة بمعناها الشامل ولا يقصرها على الهوية الوطنية، وهو ما يسهل، نظرياً، إمكانية إدماج أي متعلّم كذات منخرطة في المسار التعليمي الذي يتسم بقدرته على استيعاب كل الخصوصيات وفي المساعدة على ترقيتها وتطويرها. لم يعد المدرس، في هذه المرحلة، هو الفاعل المحوري في العملية التعليمية التعلمية، بل أصبح المتعلّم هو القطب الرئيسي في هذه العملية. فالدور التقليدي الذي حظي به المدرس في السابق لم يعد يساير الحاجات والمتطلبات الجديدة للمجتمع وللمتعلمين، فكانت الضرورة تستدعي الاهتمام بالمتعلّم والعمل على تنمية كفاياته المعرفية والمنهجية والاستراتيجية والثقافية والتكنولوجية، والمساهمة في تعزيز أنواع الذكاء المتعددة لديه ومساعدته على حل المشكلات.

■ المقاربة بالكفايات

عرّفت البرامج الرسمية الكفاية على أنها "القدرة على الاستخدام الناجع لمجموعة مندمجة من المعارف والمهارات والسلوكات لمواجهة وضعية جديدة أو غير مألوفة وللتكيف معها ولحل المشكلات وإنجاز مشروع"⁵⁶. معنى هذا أن الكفاية تتضمن معارف عدة مترابطة فيما بينها وهي تنطبق على فئة من الوضعيات، كما أنها تقصد غاية

⁵⁵ المصدر نفسه.

محدّدة. فالكفايات لا تعارض المعارف والخصوصيات التي يمتلكها المتعلم ولا تعوّضها، بل تهدف إلى تنظيم هذه المعارف والخصوصيات داخل نسق وظيفي يساعد على تنمية الذات وعلى ترقية مهاراتها ومكتسباتها ويعدّها للتعامل مع المشكلات والمستجدات داخل البيئة التعليمية وخارجها.

تبقى المقاربة بالكفايات إحدى المقاربات البيداغوجية الحديثة التي تم اعتمادها في العمليّة التعليمية التعلّمية، خاصة أنها تكسب التعلّقات معنى لدى المتعلّم، ولا تبقيها مجردة، وذلك بالعمل على ربطها باهتماماته وحاجاته بشكل عملي ووظيفي. كما أنّها تهتم ببناء وتأسيس التعلّقات اللاحقة، ويتجلى ذلك في الربط بين مختلف التعلّقات التي يكتسبها المتعلم من جهة، وفي توظيف هذه المكتسبات ضمن وضعيات تعليمية ذات معنى، تتجاوز الحيز المخصص لمستوى دراسي معين من جهة أخرى. وبهذا المعنى فإن الربط التدريجي بين التعلّقات يمكّن من بناء نسق تعليمي أكثر شمولية، توظف فيه المكتسبات والتعلّقات من سنة لأخرى، ومن طور تعليمي إلى آخر، بقصد بناء كفايات أكثر تعقيدا.

تتميز المقاربة بالكفايات بتنظيم جديد للمعارف في وحدات وملفات تعليمية تتميز بتمشي منهجي يراعي قدرات المتعلمين على اختلافها. تستغرق الوحدة أو الملف أسبوعين يتدرج فيها المتعلم، في بناء علاقة بالمعرفة أو المعارف المستهدفة بالتدريس، من التعلّم الاستكشافي إلى الدعم والعلاج، مروراً بالتعلّم المنهجي (أو المفاهيمي) والتعلّم الآلي ثم الإدماج والتقييم. منهجياً، يمكن هذا التمشي أي متعلم من تملك المعارف والقدرات المقررة بأريحية ومن الاستفادة من تعدّد المداخل لمقاربتها. كما يتيح للمربي الحيز الزمني الكافي للمساعدة على بلوغ الأداء المنتظر.

■ الحياة المدرسية

تميز الإصلاح التربوي لسنة 2002 بتخصيصه حيزاً هاماً للحياة المدرسية، ثم أتى الأمر عدد 2437 لسنة 2004 (يتكون من سبعة أبواب وخمسة وثلاثون فصلاً) لينصّ، بصفة واضحة، على الهدف الذي يرمي إليه المشرع. فالغاية هي تحقيق تربية سليمة متوازنة

برؤية شمولية عامة يساهم فيها كل المتدخلين في المنظومة التربوية على مستوى المؤسسة. ويكون ذلك دون إغفال الانفتاح على المحيط نظرا لدوره في التنشئة الاجتماعية والتربوية وتنمية الكفايات القابلة للاستثمار في المناحي الاجتماعية والاقتصادية والثقافية. فهي تسعى إلى أن تكون مدرسة حية مفعمة بالحياة وذات نهج تربوي نشيط يتجاوز التلقي السلبي.

■ المعاهدات والمواثيق الدولية المعتمدة في بناء مرجعيات ومحتويات المنظومة التربوية التونسية

- الإعلان العالمي لحقوق الإنسان سنة 1948م.
- العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للعام 1966م.
- اتفاقية حقوق الطفل للعام 1989م.
- اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة للعام 1981م.
- الاتفاقية الخاصة بوضع اللاجئين للعام 1952م.

تشارك هذه الرافعات في إعطاء صورة حديثة للمنظومة التربوية وتجعلها على نفس نقطة الانطلاق مع العديد من المنظومات العالمية وتبرز المنحى العام الذي اختارته وبنيت حوله المنظومة رهاناتها الحالية في تجاوز سلبيات المراحل السابقة التي اتسمت بالإنطوائية والمحلية والانتقائية. لتعزيز هذا المنحى شاركت البلاد التونسية وبشكل يكاد يكون منتظما في بعض التقييمات الدولية (تيمس وبيزا) من 1998 إلى 2014 كما سمحت السلط العمومية بتواجد مجموعة متنوعة من المؤسسات التعليمية الأجنبية الدينية والمدنية المستحدثة كالمدراس الكندية والأمريكية والموروثة عن الحقبة الاستعمارية كالمؤسسات التعليمية الفرنسية والإيطالية.

2. التلاميذ الأجانب

يبدو ضروريا، في البداية، تحديد مفهوم التلاميذ المعتبرين أجنب في البلاد التونسية. تحدد النصوص التشريعية التونسية. وعددها عشرة. الأجنبي بأنه الشخص

الذي لا يملك الجنسية التونسية. وهي تحدد أشكال المعاملة الخاصة التي تنطبق عليه والحقوق والامتيازات التي يتمتع بها. ما يهنا هنا هو حق التعليم الذي تمنحه التشريعات التونسية للمقيم بشكل شرعي منظم. تضم هذه الفئة المتعلمين الأجانب المرسمين بمؤسسات تعليمية تونسية خاصة أو عمومية، مع الإشارة إلى أن أعدادا هامة من المتعلمين الأجانب المقيمين الشرعيين وغير الشرعيين يتابعون تعليمهم بمؤسسات تعليمية أجنبية بالبلاد التونسية.

التلاميذ الأجانب حسب الولاية والمنطقة (وزارة التربية، الإحصاء المدرسي 2019 / 2020)						
ELEVES ETRANGERS SELON LE GOUVERNORAT ET LA ZONE						
منطقة بلدية + منطقة غير بلدية Zone communale + Zone non communale	منطقة غير بلدية Zone non communale	منطقة بلدية Zone communale	Gouvernorat		الولاية	
231	-	231	Tunis	Tunis 1	تونس 1	تونس
76	-	76		Tunis 2	تونس 2	
151	3	148	Ariana			أريانة
27	-	27	Mannouba			منوبة
46	3	43	Ben Arous			بن عروس
18	8	10	Zaghouan			زغوان
34	8	26	Bizerte			بترت
26	13	13	Béja			باجة
9	-	9	Jendouba			جندوبة
19	3	16	Siliana			سليانة
34	6	28	Le Kef			الكاف
8	-	8	Kasserine			القصرين
11	-	11	Sidi Bouzid			سيدي بوزيد
16	-	16	Gafsa			قفصة
10	-	10	Tozeur			توزر
21	-	21	Kébili			قبلي
20	-	20	Tataouine			تطاوين
68	8	60	Médénine			مدنين
17	-	17	Gabes			قابس
51	4	47	Sfax	Sfax 1	صفاقس 1	صفاقس
23	1	22		Sfax 2	صفاقس 2	
15	2	13	Mahdia			المهدية
1	1		Kairouan			القروان
23		23	Monastir			المنستير
68	3	65	Sousse			سوسة
73	8	65	Nabeul			نابل
1096	71	1025	Total			الجملة

النشرة الإحصائية لوزارة التربية 2020، ص. 157

يبرز الجدول أعلاه أن عدد التلاميذ الأجانب المرسمين بالمدارس الابتدائية العمومية والخاصة الخاضعة للمنظومة التربوية خلال السنة الدراسية 2020/2019 هو 1096 مرسما من مجموع 1.171.569 مرسما وهو ما يمثل حوالي 0,01 بالمائة.

يتوزع المرسمون جغرافيا بكامل ولايات الجمهورية غير أن أعدادهم تختلف من ولاية إلى أخرى. تتراوح أعدادهم من 8 بولاية جندوبة إلى 231 بتونس. يتفاوت تواجد التلاميذ الأجانب بين المناطق البلدية والمناطق غير البلدية ويتركز العدد الأكبر منهم (1025) بالمناطق البلدية. كيف يمكن تفسير هذه التفاوتات؟

توضح الوثائق المصاحبة للجدول الإحصائي أن أغلب التلاميذ الأجانب هم أبناء النخب الدبلوماسية والاقتصادية وهم متواجدون بصورة عرضية مرتبطة بمهام دبلوماسية أو اقتصادية (أبناء أعضاء السلك الدبلوماسي وموظفو المنظمات الدولية والإقليمية والمؤسسات المالية والتجارية والصناعية). وهم ينحدرون من الدول الإفريقية أساسا والدول الآسيوية بدرجة ثانية. مهام أولياء التلاميذ ووظائفهم تحتم عليهم التركيز بالعاصمة أين تتواجد مقرات عملهم وحيث تقع أهم المؤسسات التربوية التي تتوفر بها خدمات تعليمية متنوعة. حيث يتمدرس نصفهم بولايات تونس الكبرى (565 من مجموع 1096) ولعل أهمها "مدرسة تونس الدولية" والتي تسمح لهذا الصنف من المتعلمين بمواصلة دراستهم بها.

تطور أعداد التلاميذ الأجانب خلال العشرة الأخيرة

السنة	التلاميذ الأجانب
2012/2011	450
2015/2014	1378
2018/2017	487
2020/2019	1096
2021/2020	1147

المصدر: مجموعة النشريات الإحصائية لوزارة التربية من 2010 إلى 2021.

■ مدرسة تونس الدولية

أحدثت هذه المؤسسة التربوية بمقتضى الأمر عدد 1042 لسنة 1999 والمؤرخ في 17 ماي 1999. هذا الأمر الذي يحدث مؤسسات تربوية بفضاء واحد تحت اسم "مدرسة تونس الدولية"، يحدد، في فصله الثالث، ما يلي: "يرخص في الترسيم بهذه المؤسسات للتلاميذ الذين تابعوا مدة سنتين متتاليتين على الأقل دراستهم بالخارج والذين يكون أحد والديهما أو كليهما:

- تونسيين يعملان أو قد كانا يعملان عونين عموميين بالخارج لحساب الحكومة التونسية أو بإحدى المنظمات الدولية.
- تونسيين مقيمين بالخارج أو عائدين إلى البلاد التونسية.
- من السلك الدبلوماسي أو مواطنين أجنب مقيمين بالبلاد التونسية.

هناك خاصية أخرى تتميز بها هذه المؤسسة، التي تضم متعلمين من 35 جنسية، وهي ما تضمنته الفقرة الأولى من الفصل الثاني من الأمر المذكور أعلاه ونصه: "مع مراعاة القيم والخصوصيات الثقافية للبلاد التونسية تسدي هذه المؤسسات تعليما متلائما مع البرامج المعمول بها في مؤسسات التعليم الأجنبية وذلك لفائدة التلاميذ الذين يسمح لهم بالتسجيل طبقا للفصل 3 الموالي".

نظريا، أحدثت هذه المؤسسة التربوية لاحتواء فئة من المتعلمين الذين يصعب عليهم الإدماج ضمن المؤسسات التربوية العمومية التي تطبق البرنامج التعليمي التونسي. في سنة 2008، تم تنظير "مدرسة تونس الدولية" مع البرنامج التعليمي الفرنسي وبذلك أصبحت مدرسة تونسية تطبق البرنامج الفرنسي.

عمليا، نتبين مما سبق أن هناك إقرارا إما بعدم قدرة المنظومة التربوية العمومية القائمة على استيعاب كافة المتعلمين ومراعاة خصوصياتهم الثقافية وخاصة اللغوية وإما بعدم مطابقة ما تقدمه المدرسة مع انتظارات المتعلمين الأجانب، وهو ما يتعارض ومنطوق الفصل 20 من القانون التوجيهي للتربية والتعليم الذي يرى أنه من

"واجب المدرسة أن تؤمن تعليما جيدا للجميع وأن تحرص على أن يتسم عملها بالجدوى والنجاعة والإنصاف بين المتعلمين باحترام أنساقهم في اكتساب المعرفة". تبرز تجربة "مدرسة تونس الدولية" حدود المنظومة العمومية بيداغوجيا وثقافيا على الاستجابة لخصوصيات كل الفئات المتمدرسة ضمن مؤسساتها ومراوحتها ضمن المربع الهوياتي. وهو ما يطرح بعمق مسألة الإدماج ودور المدرسة في ذلك. كيف يتم التعامل بيداغوجيا مع هذه الأقلية؟ ماهي صعوباتها في التأقلم مع الواقع الفصلي؟ وما هي الحلول الممكنة للمساعدة على مزيد إدماجها على غرار عديد الأقليات الأخرى؟

3. أشكال تدرس الأجانب، صعوباتهم وإمكانيات التجاوز

■ أشكال التمدرس

يتمدرس الجزء الأكبر من أبناء الأجانب بالمؤسسات التعليمية الخاصة والتي عددها 622 مدرسة ابتدائية سنة 2021. تطبق هذه المؤسسات في مجملها البرنامج التعليمي التونسي، بعضها يطبق جزئيا البرنامج الفرنسي. تدرس هذه المؤسسات المواد التعليمية الرسمية، وعددها 17، وتستعمل اللغة العربية لتدريس الرياضيات والعلوم (الإيقاظ العلمي) والمواد الاجتماعية والفنية، كما تدرس اللغة الفرنسية واللغة الأنكليزية. تتميز هذه المؤسسات بارتفاع عدد ساعات تدريس اللغتين الفرنسية والانكليزية بالنسبة للمدارس العمومية (12 ساعة أسبوعيا مقابل 8 ساعات في ما يخص الفرنسية، خمس ساعات قارة أسبوعيا مقابل ساعتين، علما و أن هذه اللغة تبقى مادة اختيارية).

من ناحية أخرى، تتوفر بالمؤسسات التعليمية الخاصة فضاءات وتجهيزات متعددة وبعدها يفوق بكثير ما يتوفر بالمؤسسات العامة من حيث الأثاث والموارد التقنية. كما أن التخفيف من كثافة الفصول (17.1 كمعدل كثافة سنة 2021 مقابل 24.5 بالمؤسسات العمومية) تساعد على الاعتناء أكثر بالمتعلمين. كما أن المدارس الخاصة توفر أنشطة ترفيهية متنوعة تجعلها أكثر جاذبية وتستجيب لأكثر قدر ممكن من انتظارات المتعلمين في حياة مدرسية نشيطة. تجدر الإشارة أن الدروس تتوقف يوميا

على الساعة الرابعة بعد الزوال، علما وأنها تبتدئ على الساعة الثامنة. طيلة هذه الفترة من اليوم توفر هذه المدارس حضانة كاملة، وهو ما يلائم الزمن الاجتماعي لأغلب العائلات.

يشترك القطاع العام والخاص في عدم تخصيص فصول لأبناء الأجانب، بل إنه يقع إدماجهم ضمن الفصول المتوفرة، علما وأن التقسيم الوحيد المتوفر بها هو حسب سنوات التدرج. ولئن كانت هذه المؤسسات تراعي مستويات تملك هؤلاء المتعلمين للغة العربية فإنها تميز بين ترسيمهم في المستويات المناسبة لسنهم فيما يتعلق باللغتين الفرنسية والإنجليزية. أما بالنسبة للغة العربية فيقع ترسيمهم بمستويات أدنى. يمكن أن نعطي مثالا على ذلك: متعلم سنغالي عمره عشر سنوات يرسم بالسنة الرابعة بالنسبة للغة الفرنسية وبالسنة الأولى أو الثانية بالنسبة إلى اللغة العربية.

جزء محدود من أبناء الأجانب مرسومون بمؤسسات عمومية، وهي تقع خاصة بالمناطق المعزولة والبعيدة عن المدن الكبرى، أغلبها موجود بأرياف وقرى الساحل الجنوبي، خاصة بولاية المهديّة وبقرى وتجمعات الشمال الغربي والجنوب الغربي. لئن كانت تراعى في تدمرسهم نفس الإجراءات المطبقة ببقية المؤسسات التعليمية العامة والخاصة المتواجدة بالمناطق الحضرية الكبرى والمتوسطة فإن النتائج المدرسية تظل إجمالا ضعيفة. ويعود هذا التفاوت إلى العامل الجغرافي، كما ورد أعلاه، وإلى الاختلاف الكبير في التجهيزات المتوفرة بالمؤسسات الخاصة في حين تنعدم في المؤسسات العمومية. فمدرسة تونس الدولية ومدارس أخرى تضع على ذمة المتعلمين مطعما مدرسيا ومسبحا وفضاءات مراجعة وترفيه وأغلبها يوفر خدمات النقل من المنزل إلى المدرسة (ramassage scolaire). كما تتميز المدارس الخاصة بعدم تغيب المدرسين العاملين بها وعدم تأثرها بالإضرابات. كل المدرسين العاملين بالمؤسسات الخاصة يعملون بعقود ولا يخضعون لقانون الوظيفة العمومية بل لمجلة الشغل المتعلق بالقطاع الخاص. خلال جائحة كوفيد الأخيرة لم تطبق المدارس الخاصة نظام العمل بالأفوج وواصل المتعلمون الحضور يوميا إلى المدارس خلافا لما تمّ تطبيقه بالمدارس العمومية.

الحاصل النهائي لنصيب كل متعلم هو 196 يوما بالمدارس الخاصة خلال السنة الدراسية 2020-2021 في حين انخفض هذا الحاصل إلى 86 يوما خلال نفس الفترة بالمؤسسات العمومية. كل هذه العوامل مجتمعة ساهمت في تطورنسب الإقبال على المدارس الخاصة وجعلت الأجانب يخشون ترسيم أبنائهم في المدارس الخاصة ولا يلجؤون إلى المدارس العمومية إلا اضطرارا.

إذا كانت هذه الإجراءات المذكورة تصاحب تدرس أبناء الأجانب وتسهل عليهم متابعة دراستهم بالمؤسسات التعليمية الخاصة والعامة فما هي الصعوبات التي يواجهونها؟

■ صعوبات اندماج المتعلمين الأجانب

لا تشير البرامج الرسمية في كل المستويات التعليمية إلى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، علما وأن كل الوثائق الصادرة عن وزارة التربية على اختلافها وتنوعها تتجاهل هذه الظاهرة. المحاولة الوحيدة التي يمكن اعتمادها في هذا المجال هي إحداث "مدرسة تونس الدولية" سنة 1999 والتي سرعان ما تحولت إلى مدرسة فرنسية سنة 2008.

تعتمد المنظومة التربوية التونسية منذ 2002 مقارنة تعرف بالمقاربة بالكفايات وهي تكاد تكون غير معتمدة في العديد من الدول التي ينحدر منها أغلب التلاميذ المرسمين بالمدارس العمومية والخاصة وهو ما يمثل صعوبة إضافية تحول دون اندماج المتعلمين. فأغلب المنظومات التربوية بالبلدان الغربية لا تعتمد هذه المقاربة إلا جزئيا بالنسبة للبعض منها. وكذا الحال بالنسبة لإفريقيا جنوب الصحراء حيث تبقى بعض الدول استثناء (السنغال، بركينا فاسو، الكامرون وساحل العاج). أما الدول الآسيوية فهي تعتمد المدرسة الأنكلوسكسونية والتي تختلف جوهريا عن المنظومة التربوية التونسية. هذه الخاصية تخفي إشكالا تعليميا خطيرا، ذلك أن الفعل المدرسي يهدف إلى تمكين المتعلم من إدماج ما يتلقاه في بنيته الذهنية. ولكي تتم العملية على أحسن وجه لا بد من توفر ثلاثة شروط مجمعة في آن واحد:

• يجب أن تكون المادة المقدمة، كموضوع تعلم، قابلة في حد ذاتها للاندماج في التركيبة الذهنية المفترضة للمتعلم، أي لها مكانها في فضاء المعارف البشرية كما لها دلالتها المنطقية والثقافية.

• يجب أن يكون المتعلم قد اكتسب أفكاراً أو معلومات أو تصورات مهمة من شأنها أن تساعده على استقبال وإدماج الأفكار الجديدة التي تحملها المادة المقدمة. وإذا كان المتعلم لم يمتلك بعد هذه الأفكار السابقة يجب توفيرها له أو مساعدته في العثور عليها أو استنباطها قبل المرور للأفكار الجديدة.

• يجب أن تتوفر في ذات المتعلم الدافعية والنية لتقبل المادة المقدمة وإدماجها في تركيبته الذهنية بدون إكراه أو بشكل اعتباطي.

أغلب التلاميذ الأجانب تلقوا تعليماً في منظومات أخرى وترعرعوا في مجتمعات تختلف عن مميزات مجتمع الاستقبال.

ينحدر كل عناصر هذه الفئة من أفاق ثقافية مختلفة ويعيشون ضمن أطر حضارية وثقافية مختلفة عما تعرضه عليهم المؤسسة التربوية الوطنية. الوثائق المتداولة في المؤسسات التربوية التونسية العمومية والخاصة لا تولي الثقافات واللغات الأخرى أية أهمية ولا تتضمن كل الكتب المدرسية بالمرحلة الابتدائية على اختلافها أية إشارة إلى الآخر اللغوي، الديني، العرقي أو الثقافي. وهو ما يضطر هؤلاء المتعلمين إلى بذل المزيد من الجهود لفهم الدلالات الواردة ضمن الوضعيات المقترحة، إضافة إلى ما يتطلبه التعلم من مجهودات الفهم والتحليل والإدماج.

■ إمكانيات التجاوز

يهدف تسهيل تأقلم واندماج المتدرسين الأجانب في المنظومة التربوية التونسية نعروض مجموعة من التوصيات المساعدة على تجاوز العقبات التي تحول دون ذلك والتي تمثل مواطن ضعف لاشتغال المنظومة وتحد من تناقضاتها الداخلية بين ما تطمح إليه

نظريا والممارسات اليومية في المؤسسات والفصول. تحتوي هذه المقترحات على ثلاثة محاور هي المحور الثقافي، المحور القانوني والمحور البيداغوجي التقني.

■ المجال الثقافي

- تنظيم أسابيع وتظاهرات ثقافية تأثت بخصوصيات التلاميذ الأجانب بالمؤسسات التربوية المستقبلية لهم.
- إدراج وضعيات تعليمية بالمحامل والكتب والوسائل البيداغوجية تتضمن خصائص وميزات من الثقافات الأخرى.

■ المجال القانوني

- إعادة صياغة الأمر عدد 1042 لسنة 1999 بصيغة تشمل كل المؤسسات الحاضنة لهذه الفئة وعدم اعتبارها استثنائية ومرتبطة بمؤسسة واحدة.
- تنقيح الفصل الرابع من القانون التوجيهي للتربية والتعليم المدرسي بتضمينه فقرة تقنن تواجد هذه الفئة الخصوصية من المتعلمين وتفردهم ببعض الامتيازات المساعدة على مزيد إدماجهم.
- تنقيح الفصل الأول من نفس القانون بحيث تكون صياغته كالاتي: " التربية أولوية وطنية مطلقة والتعليم إجباري من سن السادسة إلى سن السادسة عشرة، وهو حق أساسي مضمون لكل التونسيين والمقيمين بالبلاد التونسية لا تميز فيه على أساس الجنس أو الأصل الاجتماعي أو اللون أو الدين، وهو واجب يشترك في الاضطلاع به الأفراد والمجموعة والمؤسسات التربوية والتعليمية الخاصة والعمومية".
- إدراج المزيد من توصيات المنظمات الدولية والإقليمية فيما يتعلق بتعليم العربية لغير الناطقين بها.

■ المجال البيداغوجي

- تكوين المرين المشرفين على تدريس أبناء الأجانب على آليات تحديد الخصوصيات الثقافية للمتعلمين وعلى أشكال إدماجها في الوضعيات التعليمية المقترحة على المتعلمين، تكويننا خاصا يراعي الخصوصيات الثقافية واللغوية لعناصر

هذه الفئة من المتعلمين، مثلما هو الأمر لبقية الفئات الخصوصية. ذلك أن فاعلية أي نظام تربوي لا يمكن أن تتجاوز فاعلية مدرسيه. ويبقى تطوير التعليم داخل قاعات الدرس العامل الأساسي الذي يمكن أن يحدث تحسنا نوعيا للحاصل التعليمي.

• إرساء أشكال عمل تعاوني بين المربين لتبادل الملاحظات والتجارب والخبرات في التعامل مع المتعلمين الأجانب.

• صياغة برامج تعليمية خاصة تراعي ميزات هذه الفئة من المتعلمين ويمكن أن يتم هذا عبر إضافة محاور تعليمية ضمن المدارات المضمنة بالصفحة 26 من سفر البرامج الرسمية وعددها خمسة، ونقترح أن يكون معنونا كآتي: "ثقافات العالم".

• تخصيص درس أو مجموعة دروس في مجال التنشئة الاجتماعية لشخصيات تاريخية عالمية ولمجالات جغرافية إفريقية أو متوسطة في الحد الأدنى.

• تخصيص حصص دراسية أو يوم دراسي من كل أسبوع لأبناء الأجانب وتكون محتوياتها ذات خصوصيات ثقافية ولغوية تراعي خصائص المتعلمين.

• الاستعانة بالتجارب الناجحة دوليا في عمليات الإدماج والتي يعيها جزء هام من أبناء التونسيين بالخارج المقيمين بالدول الأجنبية وخاصة الغربية منها.

• الاستعانة بالجمعيات والمنظمات الاجتماعية الخاصة بهذه الجاليات لتنشيط الحياة المدرسية داخل المؤسسات الحاضنة لأبناء الأجانب.

• اعتماد طرق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عند صياغة البرامج والمجامل التعليمية الموجهة لعناصر هذه الفئة من المتعلمين.

• تضمين الكتب المدرسية المتداولة نصوصا ووضعيات تعليمية تركز على خصوصيات ثقافية مختلفة وتسهم في نشر ثقافة التعدد والسلم احتراماً أو تطبيقاً لما ورد بالصفحة 17 من سفر البرامج الرسمية عند وصفه للكفاية الأفقية الأولى: "يستعمل اللغات في فهم الآخر وتمثل اختلافه، وفهم وجوه تكامله معه ثقافيا وحضاريا. كما يستعملها في إفهام الآخر خصوصياته الثقافية بغير تعصب ولا انغلاق. يدرك أهمية فهم الآخر في الإغناء الثقافي".

خاتمة

تبرز المرجعيات القانونية والبيداغوجية قدرة المنظومة التربوية على التفاعل مع المستجدات بقدر كبير من الموضوعية والفاعلية، مستندة إلى القيم والمعاهدات الدولية والمنجز الوطني ومجلوبات "العلوم المحيطة" لتأطير وتنظيم عمليات التعليم والتأهيل. تتمتع المنظومة التربوية التونسية بدينامية كبيرة تدفعها باستمرار إلى التفاعل مع المستجدات الداخلية والعالمية في مجال التعليم والتربية، مما أسهم في تجاوز العديد من العوائق. وأصبحت المنظومة تقترب، أكثر من غيرها، من المواصفات الدولية بما توفره من خدمات تعليمية تعتمد على مبادئ وسياسات تربوية حديثة. ويلخص آخر هذه الإصلاحات (2002) هذا التوجه. لقد تم تبني خيارات تربوية وتعليمية تأصل المتعلم في فضاء هوياتي أوسع وأرحب من المجال الوطني. كما وقع اعتماد مقاربات تقنية وبيداغوجية تجدد العلاقة بالمعرفة على أساس المنجز العلمي المتنوع الآفاق، وهو ما يجعلها مؤهلة نظرياً لإدماج أي متعلم ضمن مؤسساتها. استقبلت المؤسسات التربوية الخاصة والعمومية أعداداً هامة من أبناء الأجانب ونجحت في تقديم خدمات تعليمية وتربوية ساعدت على تطوير مكتسباتهم المعرفية والمنهجية والمهارية غير أن عملية إدماجهم في الحياة المدرسية والثقافية بقيت صورية ومؤجلة. كما أن تطورهم يتم بمعزل عن انتظارات المجتمع من هذه المؤسسات خاصة ومن المنظومة التربوية عموماً، علماً وأن هذه الأخيرة تحتاج إلى إعادة نظر في أسسها وتنظيماتها وطرق عملها. وقد أوجز الكتاب الأبيض ذلك كما يلي "لا خيار لمدرستنا إلا الانخراط في السياق العالمي المتحرك، سلاحها المعرفة والعزم لتبني بيدها الحاضر وتصلحه، وترمق بعين الأمل غداً أفضل يخط السبيل إليه فكر مستنير وإرادة ثابتة وقيم راقية".