

Forum Tunisien pour les Droits Economiques et Sociaux  
Observatoire Social Tunisien

CAHIER DU  
**FTDES** N°3

# (DES) ENGAGEMENT(S)

Dossier coordonné par:  
Riadh Ben Khalifa

Août 2020



المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية  
المرصد الاجتماعي التونسي

كراسات  
**المنتدى** عدد 3

# الالتزام وفك الالتزام

تنسيق: رياض بن خليفة

أوت 2020

بدعم من:



\*\*\*

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

\*\*\*

حقوق التأليف محفوظة للمنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية  
الطباعة : المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية- أوت 2020

ISSN : 2724-6833

المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية  
المرصد الاجتماعي التونسي

كراسيات  
المنتدى عدد 3

# الالتزام وفك الالتزام

تنسيق: رياض بن خليفة

أوت 2020

الإدارة والتحرير:

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

المدير المسؤول:

علاء الطالبي

أعضاء لجنة التحرير:

حياة عمامو، صلاح الدين بن فرج، رياض بن خليفة، نزار بن صالح، ماهر حنين، سفيان

جاب الله، مالك كفيف، محمد سليم بن يوسف

# المحتوى

## حياة عمامو

6 ..... في الالتزام بقضايا الحداثة في العالم العربي والإسلامي

## فاطمة شلفوح

54 ..... واقع التربية على حقوق الإنسان في المنظومة التربوية التونسية وعلاقته بترسيخ قيم المواطنة والبناء الديمقراطي

## شيماء بن رجب

76 ..... محاولة مشجعي النادي الإفريقي إنقاذ ناديهم: مقارنة سوسولوجية للالتزام

# Sommaire

## **Riadh Ben Khalifa**

Introduction ..... 6

## **Melika Ouelbani**

L'engagement comme devoir citoyen ..... 20

## **Latifa Lakhdhar**

L'engagement féministe en Tunisie : Dynamique d'une maturité ..... 41

## **Habib Ben Younes**

La sauvegarde du patrimoine : entre slogans et réalités ..... 55

## **Donia Remili**

La violence qui fait ravage : « Tout le monde s'engage » ..... 72

## **Nizar Ben Salah**

Valeurs universitaires : engagement/désengagement des universitaires tunisiens ..... 105

## **Hichem Abdessamad**

Les tribulations d'un « blédard » à Paris. Témoignage sur le mouvement associatif tunisien en France ..... 124

# واقع التربية على حقوق الإنسان في المنظومة التربوية التونسية وعلاقته بترسيخ قيم المواطنة والبناء الديمقراطي

فاطمة شلفوح

دكتوراه في التاريخ المعاصر

تكتسي حقوق الإنسان أهمية قصوى بالنسبة للمجتمع، لكونها تعتبر أحد مرتكزات الحياة الإنسانية في جانبها الفردي والاجتماعي. أمر جعل التربية على حقوق الإنسان أسلوباً معترفاً به دولياً، يهدف إلى تعزيز حقوق الإنسان على المستويات المحلي والوطني والعالمي في أوساط العديد من المعنيين. وتأثر ثقافة حقوق الإنسان وتجديدها في نفوس الناشئة، في التحولات الاجتماعية الإيجابية العميقة لا سيما مجال ترسيخ قيم المواطنة والبناء الديمقراطي. ويرتبط نشر الثقافة الحقوقية بعوامل عديدة من بينها المنظومة التربوية. رغم مسؤولية أطراف متعددة آخري مثل الأسرة ووسائل الإعلام وغيرها. بيد أن الاضطلاع بها يضع في المقدمة المقاربات التربوية<sup>1</sup>، حيث تشكل المدرسة النواة الرئيسية لتربية الإنسان وتعلمه اعتباراً لمكانتها في حياة كل فرد، وبالنظر لطول الفترة الزمنية التي يقضيها الفرد فيها. كما أنها تساهم في تغيير الواقع الاجتماعي والثقافي للمجتمع وإشاعة مفاهيم وقيم الحداثة. وتعد التربية على حقوق الإنسان الوسيلة المثلى لنشر هذا الوعي في اتجاه تغيير عقول الأفراد وتصرفاتهم منذ التنشئة، فهي عملية

<sup>1</sup> الأمم المتحدة، تقييم أنشطة التدريب في مجال حقوق الإنسان دليل للمعلمين في مجال حقوق الإنسان، مونترال، 2011، إكويتاس. Equitas، المركز الدولي لتعليم حقوق الإنسان ومفوضية الأمم المتحدة لحقوق الإنسان، ص 4.

أساسية في الوقاية من انتهاكات حقوق الإنسان ودعامة أيضا لإقامة مجتمع عادل يحظى فيه جميع الأفراد بالكرامة والمساواة وترسيخ قيم المواطنة.

لا يستقيم التحول الذي أحدثته "الثورة التونسية" بعد 2011، من تحولات سياسية أنتجت بناء ديمقراطي "انتقالي"، دون المراهنة على المبادئ الكونية واستحضار ثقافة حقوق الإنسان لتأمين أسباب النجاح في التحوّل الديمقراطي وتجسيم المواطنة مع مراعاة الرافد الحقوقي لمراجعة المنظومة التربوية. مما يتطلب إعادة النظر في الإصلاح التربوي من أجل العمل على إنجاح هذه التجربة، وذلك باستحضار الجهاز المفاهيمي والقيم والسلوكيات التي تنبثق عن قيم حقوق الإنسان. ورغم أنّ الالتزام القانوني بتطبيق المبادئ الكونية لم يكن وليد الفترة ما بعد 2011، حيث التزمت الحكومات السابقة بتطبيق بعض مبادئ حقوق الإنسان من بينها مبادئ حقوق الطفل ومقاومة التمييز إلا أن الحديث عن القيم الحقوقية في ظلّ نظام سياسي لا يعترف بالتعددية وحرية التعبير هو مجرد أمر نظري بحكم أن مبادئ حقوق الإنسان لا تتجزأ. لذلك يعدّ التحول الديمقراطي للبلاد التونسية فرصة لإيلاء مكانة للتربية على المواطنة وحقوق الإنسان في المنهاج التربوي . وهو أمر له مشروعيته لحسن تدعيم الديمقراطية بالبلاد التونسية ولل فهم الجيد لماهية حقوق الإنسان في عالم مليء بمظاهر انتهاك حقوق الإنسان، والدفع نحو ضرورة مراعاة هذه القيم والمبادئ في وضع السياسات التنموية وبالخصوص التربوية. لذلك انطلقنا من إشكالية رئيسية وهي العلاقة التي تربط بين التربية على قيم حقوق الإنسان في الوسط المدرسي والالتزام بقيم المواطنة والديمقراطية؟ وقد تفرع عن إشكاليتنا مجموعة من الأسئلة تتمثل في: ماهو المقصود بالتربية على حقوق الإنسان وعلاقتها بقيم المواطنة؟ وماهو الدور الذي تمارسه المدرسة بخصوص تكوين الفرد على حقوق الإنسان وترسيخ قيم المواطنة؟ وهل تعد المدرسة التونسية بمختلف مكوناتها والوسائط التربوية الفاعلة فيها فضاء للتربية على المواطنة وحقوق الإنسان؟ وماهي آفاق التغيير في المدرسة التونسية؟



## ملاح التربية "القيمة الحقوقية" ودور المدرسة في ترسيخها

### - التربية على حقوق الإنسان وسيلة لترسخ قيم المواطنة والبناء الديمقراطي

تؤسس التربية على حقوق الإنسان خطابها الإنساني على مفاهيم تنويرية<sup>2</sup> برزت خاصة في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (الأمم المتحدة سنة 1948)، كمفاهيم الحرية والتسامح والاختلاف والاحترام والكرامة والمساواة وتبؤ الإنسان قيمة ذاتية. وهو إعلان تبعته خطوات أخرى في مجال حقوق الطفل ونبد العنف والمساواة بين المرأة والرجل والحقوق الاقتصادية والاجتماعية وغيرها...

ومن خصائص الجهاز المفاهيمي للتربية على حقوق الإنسان، أنه شيد قيم إنسانية تحررية ونقد كل سلوك يخالف حقوق الإنسان<sup>3</sup>. ولا تتعارض التربية الحقوقية مع قيم الحداثة التي شهدت نسقا تطوريا منذ القرن التاسع عشر والتي مثلت أحد مقومات مقارباتنا الاجتماعية التونسية بالخصوص بعد الاستقلال. ومن أبرز سمات هذا التوافق بين التربية الحقوقية وقيم الحداثة الدعوة إلى الانفتاح على المحيط الذي يعيش فيه الفرد والمساواة بين المرأة والرجل ومجانية التعليم وغيره... ورغم المكتسبات الحداثية والاجتماعية التي حققها البلاد التونسية، إلا أنه لا ينبغي التعويل على الأجيال المختلفة لنقل قيم المواطنة وغيرها، فهذه القدرة تبقى غير محصنة بحكم تأثير العوامل الاقتصادية والتاريخية، مما يؤثر حتما في نوعية القيم المنقولة. لذلك تعد التربية على قيم حقوق الإنسان أحد مصادر هذه القيم التي تُستقي من مرجعيات عالمية وهي أحد مداخل تكوين وتأهيل الرأسمال البشري وتنميته بشكل مستدام.

<sup>2</sup> محمد عابد الجابري، «حول حقوق الإنسان في المدرسة المغربية»، أعمال ندوة النقابة الوطنية للتعليم، الدار البيضاء، المغرب، جويلية 1989، ص 21-22.

<sup>3</sup> أنظر: - مبادئ تدريس حقوق الإنسان، الأمم المتحدة، نيويورك، 1989، ص 7.  
Organisation des Nations Unies Pour l'Education la Science et la Culture, *Une approche de l'Education pour Tous fondée sur les droits de l'homme*, New York, 2007, p. 9 et après.

وقد حصلت قناعة لدى المجتمع الدولي تتمثل في أن تدريس حقوق الإنسان، يقي على أمد طويل من انتهاكات حقوق الإنسان. وأضحت التربية الحقوقية تحظى بمكانة متنامية ضمن الاستراتيجيات الأممية<sup>4</sup>. وعُدَّت قيم حقوق الإنسان وحدة غير قابلة للتجزئة، فحقوق الإنسان سواء أكانت مدنيّة وسياسيّة أم اقتصادية واجتماعيّة وثقافيّة، فهي وحدة تولد مع الإنسان تنطبق على كافة البشر على حد سواء وغير قابلة للتجزئة.<sup>5</sup>

ويعدّ تدريس حقوق الإنسان والتعريف بها وتعليمها للناشئة أمراً ضرورياً لأجيال المستقبل. حيث تبعث في نفس المتعلم معنى القيم وحتى المسؤولية. ويمكن تجسيد روح المسؤولية على سبيل الذكر بجعل المتعلم يتحمل مسؤوليات بالمدرسة وداخل القسم، من ذلك انتخاب التلاميذ لممثلهم، أو كذلك يوفر للمتعلّم تنشيط النوادي والأنشطة في مجالات اجتماعية وثقافية، وهو نوع من السلوك وممارسة الديمقراطية داخل القسم أو في الوسط المدرسي. كما أنّ احترام زميل لهم ذو احتياجات خاصة هو ممارسة لحقوق الإنسان. وهي وسيلة يتعلم فيها الناشئ كيفية التصرف عندما يختلف مع الآخرين وكيف يتجاوز الصعوبات والخلافات مع الزملاء أو المرّبين.<sup>6</sup>

ويساهم نجاح التربية على حقوق الإنسان في تكوين متعلّم يؤمن بقيم حقوق الإنسان التي ارتبطت بالحق والواجب. حيث ترسخ لدى المتعلم قواعد السلوك يقتدي بها وتوضح له بطريقة غير مباشرة المبادئ والسلوكيات المرغوب التحلي بها والمعايير التي على أساسها ينبغي أن تتخذ المواقف. ويؤسس التحلي بهذه القيم والاطلاع عليها جدار صدّ في محاربة التعصب والأحكام المسبقة، والتعصب نقيض الديمقراطية ويدمر التعايش السلمي في المجتمع. وهي ثقافة تعد

<sup>4</sup> Nations Unies, Droits De L'Homme, haut-commissariat, *Education aux droits de l'homme dans les systèmes d'enseignement primaire et secondaire: Guide d'auto-évaluation* à l'intention des gouvernements, Nations Unies, , New York et Genève, 2012, p.1.

<sup>5</sup>Nations Unies, Droits De L'Homme, haut-commissariat, *Education aux droits de l'homme ... op.cit*, p.3.

<sup>6</sup> Alain Boyer, « L'éducation aux droits de l'homme : un défi pour l'école», In: *Autres Temps», Les cahiers du christianisme social*, N°4, 1984, p.p. 47- 49 [en ligne] : doi : <https://doi.org/10.3406/chris.1984.972>.

أساس نجاح الديمقراطية التي لا تستقيم إلا في ظل ثقافة تقبل التنوع، وتساهم في بناء "نظام سياسي مستدام" وديمقراطي تم تجهيز مواطنيه بالمهارات والقيم اللازمة لقبول قواعد السلوك التعددي والمختلف.<sup>7</sup>

وبالتالي فإن الانتقال الديمقراطي يتطلب تغييرات مستدامة في النظم التعليمية لا تشمل الجوانب "الفنية" مثل بناء المدارس، وادخال الحواسيب إلى المدارس، وغيره. بل التركيز على التربية الحقوقية التي تهدف إلى تأسيس نسق قيبي سلوكي جديد. ويمنح الأفراد القدرة على حمايتها ويصبح ضروريا تجاوز الاهتمام بحقوق الإنسان في المناسبات والاحتفالات ببعض الأيام، مثل يوم الإعلان العالمي أو يوم الطفل أو يوم المرأة، وذلك كي يصبح الاهتمام بمسألة حقوق الإنسان اهتماما يوميا هادفا ومسؤولا وعقلانيا ومنظما.<sup>8</sup> ولعل اختيار التربية كمدخل لنشر ثقافة حقوق الإنسان وترسيخها هو بمثابة استراتيجية متينة لتحقيق هذا المشروع.

### - التدريس جسر لعبور "التربية القيمية"

لقد ذهبت الهيئات الاممية<sup>9</sup> ضمن مشاريعها إلى ضرورة التربية على مفهوم حقوق الإنسان وضرورة أن يتم احترام القواعد الأساسية لحقوق الإنسان لكل العناصر الفاعلة في الوسط التربوي وأن يتم تطبيقها في النظام التربوي.<sup>10</sup> وقد ذهب المعهد العربي لحقوق الانسان في هذا التوجه ليخصص ضمن مشاريعه برنامجا للتربية على حقوق الانسان والمواطنة انطلق منذ 2011، ليؤسس لخطّة

<sup>7</sup> محمد فاعور ومروان المعشر، التربية من أجل المواطنة في العالم العربي: مفتاح المستقبل، مركو كارنيغي للشرق الأوسط (مؤسسة كارنيغي للسلام الدولي)، بيروت، أكتوبر 2011. الرابط: <https://gulfpolicies.org/2019-05-18-07-14-32/92-2019-06-25-12-45-40/719-2019-06-26-06-36-13.html>

<sup>8</sup> الأمم المتحدة، تقييم أنشطة التدريب في مجال حقوق الإنسان دليل للمعلمين في مجال حقوق الإنسان. مرجع مذکور سابقا، ص 3.

<sup>9</sup> يتمثل فعل الهيئات الأممية في : البرنامج العالمي للثقافة في مجال حقوق الإنسان (المستمر منذ عام 2005) ومشروع إعلان الأمم المتحدة بشأن التنقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان في كل مراحل تطور التعليم. المصدر،

Voir les paragraphes 3, 4 et 17 du plan d'action pour la première phase (2005- 2009) du Programme mondial en faveur de l'éducation aux droits de l'homme.

<sup>10</sup> Ibidem

استراتيجية تعزز لثقافة احترام الآخر والعيش السلمي المشترك في فترة انتقالية تعيشها البلاد التونسية. لا سيما أن الديمقراطية تنبني على الاختلاف، وتقبل الاختلاف الحقيقي هو امتحان لاحترام الآخرين. وتبرز أهمية التدريس في تعزيز حقوق الإنسان، إلى جانب وسائل أخرى، بوصفه جسرا رئيسيا لعبور القيم الحقوقية، حتى تجد لها موقعا في شخصية الفرد والمجتمع، فالتعلم أفضل مجال لتوسيع للتعريف بالقيم الحقوقية، ودعمها وترسيخ قيمها ومبادئها.

ولئن يبدو تركيز العملية التربوية، ينبنى أساسا على المعارف وترسيخ الجانب المعرفي لدى المتعلم، إلا أنّ هذا جانب لا يخلو من أهمية بوصف أن التربية الحقوقية تستوجب معرفة المتعلم بجزئيات المواطنة ودلالاتها وحقوق الإنسان وماهيتها، حيث لا مناص من حشد الذهن بمعلومات حول الكرامة والحرية والمساواة والاختلاف، وغير ذلك من الحقوق. ولكن هذا الجانب غير كافي في التربية الحقوقية وفي تنشئة الفرد والمتعلم عامة على التربية القيمية المواطنة والحقوقية بوصف أنّ التربية الحقوقية تستهدف أساسا الجانب السلوكي حيث تفترض أن يتحلى الفرد بهذه القيم. وبذلك فإن التربية على المواطنة وحقوق الإنسان هي تربية سلوكية، فهي "تربية قيمية" بالدرجة الأولى.<sup>11</sup>

ونستنتج أن المحتوى المعرفي لحقوق الإنسان لا يتجاوز كونه المدخل فقط "الإقذار" المتعلم على تمثّل القيم الحقوقية، وأن الاهتمام يجب أن ينصبّ في التدريس على الجانب السلوكي والنفاز إلى قناعات المتعلم. وهي عملية لا تستقيم إلا متى كانت التربية الحقوقية حاضرة لا فقط في البرامج كجزئية معرفية، بل تدرج في الاهداف البيداغوجية للبرامج المدرسية.

<sup>11</sup> مبادئ تدريس حقوق الإنسان، الأمم المتحدة، مرجع مذكور سابقا، ص. 7.

أنظر أيضا: الإطار العام لمنهج التربية القيمية

<http://www.edu.gov.qa/Ar/structure/EducationAffair/ManagementEducationalGuidance/AcademicDeputies/otorAndAdelaFile/Valueseducation%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B1%D8%A8%D9%8A%D8%A9%20%D8%A7%D9%84%D9%82%D9%8A%D9%85%D9%8A%D8%A9.pdf>

من ناحية أخرى لا يمكن أن تقتصر التربية الحقوقية على الفصول الدراسية، بل يوفر الفضاء المدرسي بما يحتويه هذا المجال من أنشطة ثقافية ونوادي وسلوكات متبادلة بين الإطار التربوي عامة، ظرف ملائم لممارسة المتعلم لتلك الحقوق، باعتبار أن هذه البيئة توفر للمتعلم تربية قيم الحياة وهو جسر لعبور هذه القيم إلى وجدانه، وتلك الغاية المراد الوصول إليها لأن المتعلم سيحترمها كمبادئ ذات قيمة عليا. فالتربية على قيم المواطنة وحقوق الإنسان يحتاج تحققها إلى عمل مكثف ومجهود متواصل لإرساء القيم<sup>12</sup>. لا التعرف عليها فحسب، بل أيضا اكتساب مهارات لتنفيذ حقوق الانسان في الحياة اليومية<sup>13</sup>.

نستنتج أنّ الوسط التربوي بمكوناته وسطا تعلميا للتلاميذ وتربية على حقوق الإنسان الذي ينطلق من القسم والبيئة المدرسية وهو مجال يمكن أن يزخر بقيم المواطنة وحقوق الإنسان من خلال ترسيخ هذه الثقافة في المدرسة على مستوى البرامج والبيئة المدرسية بما يختزنه من علاقات إنسانية بين الأفراد قائمة على الاحترام والحقوق والواجبات. وهذا الهدف الأسى لن يتحقق إلا من خلال مدرّسين متشبعين بهذه القيم وباعتماد برامج ومناهج تستهدف ترسيخ قيم ومبادئ حقوق الإنسان، ومرّبون لهم القدرة على إشاعة ثقافة هذه الحقوق بشكل صحيح، الأمر الذي يساعد في المدى البعيد على مناهضة ظاهرة العنف والتعصّب الفكري والتطرف الديني في الوسط المدرسي وتكون هدف العملية التربوية تعزيز البناء الديمقراطي في المجتمع<sup>14</sup>. وتربية المتعلمين على قيم المواطنة<sup>15</sup>.

إنّ التربية الحقوقية تؤسس لمواطن يكون أساس نجاح الديمقراطية وتدعيمها فماهي طبيعة الواقع التربوي التونسي ومدى التزامه بالقيم الحقوقية والتربية على المواطنة؟

<sup>12</sup> القرار 11/15 لمجلس حقوق الإنسان التابع للأمم المتحدة في 30 سبتمبر 2010. المصدر ذاته، الصفحة ذاتها.

<sup>13</sup> الأمم المتحدة تقييم أنشطة التدريب في مجال حقوق الإنسان، المصدر السابق، ص. 9.

<sup>14</sup> القرار 11/15 لمجلس حقوق الإنسان التابع للأمم المتحدة في 30 سبتمبر 2010. المصدر ذاته، الصفحة ذاتها.

<sup>15</sup> César Birzea, Michela Cecchini, Cameron Harrison, Janez Krek, Vedrana Spaji-Vrkas, *Outil pour l'assurance de la qualité de l'Éducation à la citoyenneté démocratique à l'école*, Paris, Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, 2005.p. 24.

## واقع وصعوبات التربية على قيم المواطنة وحقوق الانسان بالمدرسة التونسية

### - على مستوى البرامج

أتاحت لنا "الثورة التونسية" سنة 2011 بحكم الزخم السياسي الذي أفرزته من اعتصامات ومظاهرات وجدل سياسي وتجارب انتخابية، فرصة كمربين، للخوض في جوانب سياسية في المعاهد تتعلق بالحقوق والواجبات والحريات، بحكم انخراط التلاميذ أحيانا في تقديم مطالب تخص الحياة اليومية داخل المعهد مطالبين بحقهم في تقديم مواقفهم حول بعض القضايا المدرسية متأثرين بالزخم العام الذي يسود البلاد. لاحظنا خلال حلقات النقاش التي تدور في المعهد، عدم قبول التلاميذ للرأي المخالف والتعصب لمواقفهم والإخلال بأداب الحوار أحيانا عبر أسلوب التشنج داخل الفصول الدراسية وخارجها. وهي تجربة جعلتنا نتساءل عن مدى حضور بعض القيم الحقوقية كقبول الاختلاف، في التنشئة المدرسية وفي منهاج البرامج.

ولئن قطعت المنظومة التربوية التونسية أشواطاً في مجال التربية على القيم من خلال تبني المنظومة القيمية في الخطابات الرسمية وبعض القوانين المدرسية وبعض البرامج الرسمية. ولا غرو في ذلك والحال أن الوضع الراهن والمرجعيات الدستورية والقانونية تدفع نحو ترسيخ هذه المنظومة. لكن المتمعن في فحوى البرامج في التعليم الثانوي ومدى مقاربتها مع القيم الحقوقية والمواطنة، يستنتج، بقاء الواقع التربوي بمختلف مكوناته غير ملائم لهذا التحول الذي تشهده البلاد التونسية.

إنّ معاينتنا عن قرب للواقع التربوي بحكم القيام بالتدريس لسنوات عديدة في التعليم الثانوي وأيضاً من خلال الإشراف على التكوين التربوي، أطلعنا عن قرب على ضعف المقاربة الحقوقية في برامج التاريخ وحتى في تكوين المربين. حيث لم يتم التركيز على هذه المقاربة، لا في حلقات التكوين المختلفة التي

حضرناها مع إطار التفقد أو التي أشرفنا عليها كمكوّنين، رغم قيام العديد من الهيئات المهتمّة بحقوق الإنسان بدورات تدريبية لفائدة الفاعلين التربويين لكنّ الواقع غير ذلك حيث اقتصرت هذه الدورات على المنخرطين والمهتمّين وحسب بمنظومة حقوق الإنسان من الفاعلين التربويين. ويبدو أنّ ضعف الاهتمام بدور التكوين الحقوقي في المنظومة التربوية جعلها لا تحتلّ الأولوية في إعلام المرين ودعوتهم لحضورها، وبالخصوص إدراجها ضمن حلقات التكوين الأساسية، الجهوية أو الوطنية حتّى يكون حضورها إجباريًا، بمقتضى القانون الذي ينظّم حضور الحلقات التكوينية خلال السنة الدّراسية.

لذلك يبدو ضعف المقاربة الحقوقية والمواطنة في المنظومة التربوية التونسية قائم على ثلاثة مستويات: وهي مستوى الاهداف البيداغوجية في المقاربة المنهاجية ومحتوى البرامج وأخيرا مستوى الفاعلون التربويين.

بالنسبة للمستوى الأول، يشمل ضعف المقاربة الحقوقية خاصة في الاهداف البيداغوجية لتدريس المواد المختلفة في مستوى التعليم الثانوي التي حددها الإصلاح التربوي مند 2002. وهي أهداف تصنف في كل درس من برنامج التاريخ على سبيل الذكر، إلى أهداف معرفية ومهارية وسلوكية يلتزم بها ويحددها المرّبي عند إنجازه لدروسه ويقيم بلوغها في نهاية كل درس أو عبر عملية التقييم الجزائي. لاحظنا أن هذه الاهداف لا تنص بصفة صريحة على بلوغ هدف حقوقي بعينه، مما تضمّنته مبادئ حقوق الإنسان. وتشمل المقاربة الحقوقية استثناءات قليلة تمسّ بعض الدروس حيث يتم التنصيص على ذكر نبذ العنف والتعصّب. ورغم علمنا بأن هذه القيم هي من صلب التربية على حقوق الإنسان، إلا أن غياب التنصيص عليها بصفة صريحة في الاهداف، أمر ربما يجعل المرّبي الذي لم يسبق متابعته لتكوين بيداغوجي في ميدان التربية على حقوق الإنسان، تبقى عموما هذه القيم غائبة عن أهدافه البيداغوجية، ممّا يمثل عائقًا لتبليغ التربية القيمية والبلوغ إلى قناعات المتعلمين لا سيما أن التربية على المواطنة وحقوق الإنسان هي تربية سلوكية بالأساس كما سبق ذكره.

أما المستوى الثاني الذي يبيّن ضعف مقارنة التربية على المواطنة وحقوق الإنسان، يشمل محتوى البرامج، إذ أنّ أغلب هذه البرامج تفتقد إلى البعد القيمي المتعلق بالقيم الكونية رغم وجود مادّة معرفية في هذه البرامج تسمح بتوظيفها في التربية الحقوقية، أو يتمّ تناول البعد الحقوقي في بعض البرامج بشكل غير مرضي لا يرقى إلى تحقيق الاهداف المبتغاة في التربية الحقوقية.

يبرز ضعف المقاربة الحقوقية - اعتمادا على سبيل الذكر أمثلة من برنامج التاريخ في التعليم الإعدادي والثانوي- في مبحث المؤسسات السياسية القرطاجية، يتمّ التركيز في المحتوى المعرفي على تثمين الدستور القرطاجي، إلا أنه لم يتم التنصيص والتأكيد في الاهداف ولا حتى في المحتوى المعرفي للدّرس إلى حدود هذا الدستور بحكم أن المواطنة القرطاجية تعتمد على مبدأ التمييز والعنصرية حيث يتم إقصاء الاجانب (هناك بعض الاستثناءات) والعبيد من حق المواطنة، وهو منفذ ربّما يمكّن المرّي من التأكيد على أهمية المساواة أمام الحقوق والواجبات في المواطنة وأن حقوق الانسان تنبذ العنصرية والتمييز. كما يمكن الإشارة في نفس الدرس إلى غياب المرأة في الحياة السياسية وهو معطى يمكن أن ينفذ منه المرّي إلى مبدأ المساواة بين المرأة والرجل في ممارسة العمل السياسي وهي قيمة أساسية في التربية على المواطنة وحقوق الإنسان. كما يتم تجاهل أسطورة تأسيس قرطاج وارتباط هذا التأسيس باسم امرأة في حين يتم الاقتصار على ذكر المرأة فقط في شكل صورة للآلهة "تانيت" عند دراسة المجمع الإلهي القرطاجي كـ "إمرأة مرضعة" وكأنه تأكيد لصورة المرأة التي يقتصر دورها على الإنجاب وغيره. وينطبق الأمر ذاته، على برنامج التاريخ للسنوات النهائية حيث تمّ إقصاء دور المرأة التونسية في الكفاح ضد الاستعمار والحال أن العديد من النساء المناضلات ساندن الحركة الوطنية التونسية. كما يكتسي تدريس مبحث تونس 1946-1956 من نفس المستوى الدّراسي سابق الذكر، صبغة سردية وتم التركيز في هذا الدّرس على الجانب المعرفي بتقديم معطيات تاريخية حول الحركة الوطنية التونسية، والحال أن هذا الدرس يحمل العديد من الأبعاد الحقوقية والتربية على المواطنة، من بينها تثمين تقديم الفرد لمصلحة الوطن على المصلحة



الشخصية وأهمية التفاوض في حلّ المشاكل والنزاعات والإقدام على حلّها بعزم وإرادة. كما أن قيمة حقوقية مثل قيم التعايش السلمي وتحليّ المتعلّم بقيم احترام الاختلاف والتنوّع والتعاون مع الآخرين بمختلف أجناسهم وألوانهم وديانتهم وانتماءاتهم وجهاتهم، يمكن للمرّي أن يجعلها هدفا سلوكيا في مبحث "الدور الاقتصادي للقيروان: أهمية التجارة في الفترة الممتدة من أواسط القرن الثاني للهجرة إلى بداية القرن الخامس للهجرة" في برنامج التاريخ لمستوى الأولى ثانوي، بوصف هذه المدينة كانت عقدة تجارية في بلاد المغرب والاندلس في الفترة الوسيطة، حيث ورد في التعليمات المهّارة ضرورة انجاز خريطة لمجال المبادلات التجارية القيروانية التي امتدت إلى البلدان السكندنافية. إلا أن غياب المقاربة الحقوقية في التّعليمات البيداغوجية ربّما يجعل المرّي لا يتفطن إلى قدرة التاجر القيرواني في تلك الفترة على الانفتاح والتبادل التجاري والتعايش مع الآخرين رغم اختلاف أديانهم وأجناسهم ويكتفي بالجانب المعرفي وهو الاطلاع على مجال هذه التجارة وحسب.

كما لا يقتصر غياب أو ضعف المقاربة الحقوقية وترسيخ قيم المواطنة في برامج التاريخ، بل أنّ الأمر يتكرّر في برنامج الجغرافيا. ذلك أنّ المحور الذي يتناول دراسة ترابط المجال العالمي في السنوات النهائية على سبيل الذكر، يشهد غياب ترسيخ قيم التربية البيئية في مبحث الأدفاق السياحية وتوجيه المتعلّم إلى أهمية إرساء نظام سياحي عالمي مستدام قائم على احترام البيئة والتكافؤ بين الدول وهو إعداد حقيقي للمتعلّم كي يأخذ دورا إيجابيا في بيئته. كما توفر بقية دروس هذا المحور سابق الذكر مثل مبحث الأدفاق التجارية والمالية وأدفاق الإعلام فرصة لتعليم الناشئة كيفية مواجهة تحديات العولمة وذلك بالعمل على تقوية مواطنتهم من أجل أن يكونوا وطنيين والعمل على تحسين كفاءتهم ومهاراتهم في عالم مترابط واقتصاد معولم، ولكن غياب هذه القيم في المقاربة البيداغوجية تجعل هذه الدروس، تهتمّ بالجانب المعرفي فقط.

من ناحية أخرى لم تخضع التربية على المواطنة وحقوق الإنسان على أهميتها بفعل ضرورة مواكبتها للتحوّلات الديمقراطية التي شهدتها البلاد التونسية

بعد 2011، إلى عملية تقييم فعلية ومنتظمة لبرنامج التاريخ للسنوات الأولى من التعليم الثانوي على سبيل المثال يخضع لمقاربة منهجية وتربوية تعود إلى 2002. ويعدّ ذلك رهاناً مؤسساتي قوياً بسبب غياب التقييمات المنتظمة لهذه البرامج، أمرٌ ربّما من شأنه إضعاف سيرورات الإصلاح التربوي. بيد أنّ التربية على المواطنة وحقوق الإنسان لا تستقيم، دون الحديث عن الفاعلين التربويين وفي مقدمتهم دراسة دور المربي وهو ما يحملنا إلى الحديث عن الجانب الثالث.

المستوى الثالث الذي يمثل عنصرٌ محوريّ في التربية على المواطنة وحقوق الإنسان، هو المربي فالعملية التربوية داخل القسم تخضع إلى تحديد الاهداف المختلفة من بينها الاهداف السلوكية التي يبقى هامش الفعل فيها هاماً للمربي داخل القسم، ويرتبط إحداث هذا الأثر أشد الارتباط بالتكوين العلمي الذي يخضع له المربي في مجال التربية على المواطنة وحقوق الإنسان لأن غياب هذا التكوين، من شأنه أن يؤثر في طريقة تدريسه التي ربّما تتأثر بتباين مرجعياته الفكرية. فالبعض من المربين يتبنون فكراً دينياً يعتمد على مفاهيم لا تستند إلى مرجعيات عقلانية.

كما يؤثر ضعف التكوين في مجال القيم الحقوقية في عملية التواصل داخل القسم، حيث يقدم المدرس قيماً دون أن يقصد ذلك أي دون أن يعبر عن تمييزه لهذه القيم وتفاعله وحماسه بحيث تكون عملية تواصلية للمربي يتمكن فيها من الوصول إلى إحداث قناعة ورد فعل لدى المتعلم وهذا يشمل الأثر الذي تحدثه التربية القيمية على اعتبار أن القصدية في الفعل الديداكتيكي حاضرة. وهو أمر ينعكس مباشرة على عمل المربي التربوية بحكم غياب التوجه الواضح للأهداف البيداغوجية. ممّا يؤثّر على ضعف انخراط المربين والفاعلين التربويين عامة في إنجاح الإصلاحات ذات الصلة بالتربية القيمية الحقوقية.

من خلال هذه النماذج نستنتج عدم وضوح منظومة القيم الحقوقية في البرامج التربوية، وضعف تحديد الاهداف المختلفة للبرامج وتناغمها مع المقاربة الحقوقية وذلك يعود ربّما إلى غياب الاستراتيجيات التربوية الحقوقية وتضمينها داخل المقاربة المنهجية، أمرٌ من شأنه التأثير في تأويل وممارسة الفاعلين

التربويين وانخراطهم في التربية عليها. كما يحيل بشكل جلي على الهوة المتنامية بين الخطاب الرسمي والالتزام باحترام ومقاربة التربية على حقوق الإنسان، وبين الممارسة الفعلية لها في المنهاج والبرامج التربوية. وتبقى بذلك الممارسات البيداغوجية والتعليمية للمقاربة الحقوقية غير كافية وغير مرضية ومحدودة الأثر على السلوكات اليومية التي تشهدها المدرسة من ذلك استفحال ظواهر العنف والغش، والتعصب، والانحراف، وتراجع الالتزام بالأنظمة الداخلية للمؤسسة التعليمية. وهي ظواهر تساءل البيئة المدرسية ودورها في مواجهة هذه الآفات الاجتماعية عبر المقاربة الحقوقية وترسيخ المواطنة.

### - على مستوى البيئة المدرسية

تفتقد العديد من المدارس إلى الأنشطة المدرسية المختلفة التي تعد جزءاً من الحياة المدرسية ومن بين هذه الأنشطة النوادي المدرسية. وقد قمنا بتأسيس "جمعية الثقافة والتربية على المواطنة سنة 2012"، مع مجموعة من الاساتذة الذين يدرسون بمعاهد مختلفة بمدينة تونس، وكان غرضنا القيام بأنشطة لا تقتصر على معهد بعينه.<sup>16</sup>

قامت جمعية "الثقافة والتربية على المواطنة" بمجموعة من الأنشطة في معاهد مختلفة في تونس من بينها معهد نهج مرسيليا ومعهد الكبارية بتونس. وقد تمّ التركيز في الأنشطة المختلفة على معهد الكبارية، بحكم موقعه في منطقة تفتقر إلى الخدمات الأساسية وينتمي جزء من سكانه إلى الفئات الفقيرة أو المهمّشة. كان هدف الجمعية، التركيز على نشر قيم المواطنة، وتم تناول مواضيع على علاقة بالتربية على المواطنة وحقوق الإنسان مثل العنف ضد المرأة التصدي لانتشار استهلاك المخدرات وحق الاختلاف. وقد تم اعتماد صيغة تسيير تتمثل في تأسيس

<sup>16</sup> مشروع بعث "نوادي المواطنة وحقوق الإنسان في الوسط المدرسي" الذي إنطلق سنة 2011 بتوقيع اتفاقية شراكة بين المعهد العربي لحقوق الإنسان ووزارة التربية التونسية ومشاركة الرابطة التونسية للدفاع على حقوق الإنسان و مجموعة من وكالات منظومة الأمم المتحدة في تونس (المقوضية السامية لحقوق الإنسان وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي واليونسكو وصندوق الأمم المتحدة للسكان والمقوضية السامية للاجئين واليونسيف. ويكرس هذا المشروع رؤية لتعزيز قيم و مبادئ حقوق الإنسان والمواطنة لدى الشباب التونسي.

نوادي المواطنة في بعض المعاهد ويتم فيها تقسيم التلاميذ إلى مجموعات يتكون فريق التسيير من تلميذ وتلميذه، منشط ومنشطة، أما المنخرطون فقد تمّ احترام قاعدة التناسف وكانوا من أقسام ومستويات دراسية متعددة، وكان انخراط هؤلاء المتعلمين لحضور ملتقيات الجمعية نتيجة الرغبة الذاتية والافتناع والحماس. ويحدث في بعض ملتقيات الجمعية أن ينضم كل فريقين من معهدين مختلفين إلى بعضهما، مما يُفسح المجال لهؤلاء، تبادل الآراء ووضع المقترحات الملائمة لتطويرها في مواضيع مختلفة. وتعرض هذه المجموعات أشغالها ويوجّه النقاش بإشراف منشط الملتقى، الذي ينعقد في أحد المعاهد من التي ينتهي إليها الأساتذة المؤسسين للجمعية.

ومثّلت هذه النوادي فضاءً اجتماعيًّا تتوفر فيه حلقات للنقاش وحرية تقديم الآراء من التلاميذ وهو ما دعم ثقة التلاميذ المنخرطين في النوادي وملتقيات الجمعية، في أنفسهم.<sup>17</sup> ومثّلت ملتقيات الجمعية شكلاً من أشكال المشاركة النشطة في الحياة العامة لدى التلاميذ أو المتعلمين وكذلك ركنٌ من أركان المواطنة الفاعلة. ومثّلت الملتقيات، فرصة ليكتشف كل تلميذ قدراته على الفعل والعمل مع الآخرين<sup>18</sup>. وقد لاحظنا أن تلاميذ المعاهد الواقعة بالمناطق الأكثر فقراً، هم الأكثر حماساً ونشاطاً لارتياح هذه النوادي المدرسية وملتقيات الجمعية. حيث أنجز تلاميذ معهد الكبارية عدة مشاريع، نذكر من بينها القيام بحملات تحسيسية للسكان في أحياءهم، عند ظهور "جائحة كورونا". كما أنهم بصدد إنجاز مشروع فيلم قصير حول الهجرة غير الشرعية بعنوان "الحرقة" وتمّ اختيارهم على هذا الموضوع بحكم أن منطقة الكبارية بتونس العاصمة، من المناطق التي تعدّ مصدراً لهجرة عدد مهمّ من أبناءها بصفة غير الشرعية، وقد

<sup>17</sup> دليل تسيير نوادي التربية على المواطنة وحقوق الإنسان، تونس، وزارة التربية، المعهد العربي لحقوق الإنسان، ماي، 2014،

ص 8.

<sup>18</sup> المصدر ذاته.

تمكن هؤلاء التلاميذ بهذا المعهد، وبدعم من جمعية "الثقافة والتربية على المواطنة وجمعية "بتوقيت الكبارية" من إيجاد تمويل لإنجاز هذا الفيلم.

لاحظنا أنّ تجربة الجمعيات والنوادي التي تهتم بالتربية على المواطنة وحقوق الإنسان، تجربة نيرة قد أثبتت نجاعتها وكرّست الطابع التشاركي والديمقراطي لدي المتعلّمين. كما استنتجنا أنها نمّت بعض جوانب من قيم المواطنة من بينها تنمية مبدأ التضامن لدى التلاميذ ورفضهم للعنف<sup>19</sup> والتشهير بالانحراف في محيط المعهد وتحذير زملاءهم التلاميذ من خطورة المخدرات وهي مهارات حياتية أتاحت لبعض التلاميذ تنمية بعض القدرات لتجعل منه مواطناً فاعلاً في مجتمع متغير.

واجهت هذه الجمعية وحتى النوادي المدرسية، صعوبات مختلفة من بينها تحدي الاستمرارية لتخصيص زمن ذي وتيرة أسبوعية معقولة لتنشيط النادي من حيث الزمن المدرسي. حيث يمثل تخصيص توقيت للنادي إثقالاً لكاهل الأستاذ العضو بحكم التزاماته المهنية حيث لم تتوفر للمؤسسين تعديل في ساعات التدريس وبالتالي عدم توفر الوقت الموضوعي لدى المرّبي للمساهمة في الإشراف على النادي وحضور اللقاءات لضمان حسن تسييره. ولكن يبقى ضعف تملك آليات التواصل والتنشيط والاستعداد ومدى تطوع وانخراط بقية المدرسين في الوسط المدرسي في تنشيط ملتقيات الجمعية وحتى تغير الأعضاء نتيجة مغادرة البعض للجمعية أو التحاقهم بمؤسسات أخرى خارج دائرة نشاط الجمعية، مثلت معيقات واجهت وتيرة نشاط الجمعية والنوادي عامة.

ينضاف إلى هذه المعيقات، عدم تحفّز عددا لا بأس به من المرّبين للانخراط في نوادي التربية على المواطنة ورفض البعض المشاركة في الحياة المدرسية وعدم مواكبة وقناعة البعض الآخر بمكانة التربية الحقوقية، نتيجة

<sup>19</sup> أنظر: César Birzea, Michela Cecchini, Cameron Harrison, Janez Krek, Vedrana Spaji-Vrkas, *Outil pour l'assurance.. op.cit*, p. 24. Projet de lignes directrices communes sur l'ECD, adopté lors de la 20<sup>ème</sup> session de la conférence permanente des ministres de l'Education du Conseil de Pologne, octobre 2000, p. 25. l'Europe, Cracovie,

نظرة البعض السلبية إلى القيم الحقوقية لا سيّما حقوق الطفل التي يعتبرها البعض، ربّما تمسّ بحقوق المربين ويرفض البعض الآخر مبدأ التشاركية في أخذ القرارات مع المتعلّمين في النادي ويعتبرون أنّ ذلك يمسّ ربّما من هيبتهم ويقلّص من دورهم في إرساء الانضباط بالوسط المدرسي، وهو سلوك مُستمدّ من علاقة تسلطية بين المربي والمتعلم.<sup>20</sup>

ومن ناحية أخرى، سادت قناعة تتمثّل، في عدم قدرة المتعلّمين على تسيير الأنشطة وتقبل المقاربة التشاركية لقيادة النادي وتنشيطه دون ضرورة حضور الاستاذ للتوجيه، ربّما بسبب الخوف من الفوضى في عدم التّحكم في الفريق والتسيّب، لا سيما أنّ التلاميذ لم يتدرّبوا على التسيير الذاتي للنوادي المدرسية أو الملتقيات وربما يعود ذلك إلى غياب الثقة في النفس لدى البعض.<sup>21</sup> إضافة إلى العراقيل التقنية من قبيل نقص في الفضاءات التي يحتاجها النادي للنشاط وتقلّص مساهماته المدنية في الفضاء العام.

نستنتج ضعف نشاط الأندية ومحدودية عددها وغيابها في بعض المدارس وضعف انخراط الأطراف الفاعلة في الوسط المدرسي فيها. وهو ضرب للعلاقة الوثيقة بين جودة التعليم والتربية على المواطنة وحقوق الإنسان والديمقراطية. كما يحيل ذلك على ضعف الانسجام في تعامل المدرسة عامة مع قضايا القيم الحقوقية والتربية عليها واقتصرت أغلب المدارس والمعاهد على التعليم دون تحقيق الاهداف الأخرى ذات البعد "المواطي والحقوقي".

<sup>20</sup> Organisation des Nations Unies pour l'éducation, le science et la Culture ( Unicef), *Une approche pour l'éducation pour tous fondée sur les droits de l'homme*, New-York, Unicef, février 2008, p. 9.

<sup>21</sup> *Ibid.* p. 11.

## الحلول والآفاق: اعتماد المقاربة الحقوقية وترسيخ المواطنة في المنظومة التربوية

### - تأسيس "المدارس الصديقة"

رغم تعدد المداخل الرامية الى إصلاح المنظومة التربوية ورغم الجهد الكبير الذي يعمل الخبراء والفاعلون التربويون على انجازه، فإن المنطلق الأساسي الذي يميّز أدوار المدرسة اليوم بقي التعليم وشحن الأذهان بالتعلمات الجامدة. حيث تشهد الحياة المدرسية غياب شبه تام للديمقراطية التشاركية في المدارس وهيمنة نمط تسيير متصلب وسلطوي للمدارس وضعف الأنشطة المدرسية للتربية على المواطنة وحقوق الإنسان داخل الفضاء المدرسي لا ترتقي للتحويلات التي يشهدها المجتمع التونسي. وهي مفارقة بارزة بين واقع البيئة المدرسية والفضاء العام الذي يعمل على ترسيخ الديمقراطية لا سيما أن المدرسة يجب أن تكون مرآة مجتمعاتها.

وقد برزت المدارس الصديقة كمشروع عالمي في التربية على حقوق الإنسان في المدارس، وهو مشروع يتبنى رؤية وصلاحيات البرنامج العالمي للتربية على حقوق الإنسان<sup>22</sup> من أجل تقليص النفور من الفضاء المدرسي. ومقاربة تدريس حقوق الإنسان وخلق بيئة مدرسية تثنى مكانة المتعلم<sup>23</sup>.

ويهدف المشروع إلى تعزيز ثقافة حقوق الإنسان في المدارس من خلال مساعدة المجتمعات المدرسية على إدماج قيم ومبادئ حقوق الإنسان في المجالات الرئيسية للحياة المدرسية، كمبادئ عمل وتنظيم. "وهي مدرسة التي تنمي بيئة ومجتمع يتم فيهما تعلم حقوق الإنسان وتعليمها وممارستها واحترامها والدفاع عنها وحمايتها. إنها المكان الذي يتم فيه إشراك الجميع وتشجيعهم على المشاركة بغض النظر عن صفتهم أو دورهم، وحيث يُحتفى فيه بالتنوع

<sup>22</sup> منظمة الامم المتحدة للطفولة (اليونيسيف. Unicef). دليل المدارس الصديقة للطفل، جنيف، 2009.

<sup>23</sup> Organisation des Nations Unies pour l'éducation, le science et la Culture (Unicef), *Une approche pour l'éducation pour tous fondée sur les droits de l'homme*, op.cit.

الثقافي"<sup>24</sup>. ويمثل كل الاطراف بما في ذلك التلميذ، مواطنون يتقاسمون بيئة مشتركة، حيث يتفاعل جميع أفراد المجتمع المدرسي في أخذ القرارات التي تؤثر فيهم. بحيث يتم تمكين المتعلمين والفاعلين التربويين من تطبيق السياسات المدرسية وعلى قدم المساواة. وهو أمر يرسخ مبدأ المشاركة كما ورد بالاتفاقية الدولية لحقوق الطفل والتي تشمل مجموعة الحقوق التي تكفل تشريك الأطفال، في جميع القرارات والأعمال التي تخصهم، وتسمح لهم بلعب أدوار نشطة في أسرهم، ومجتمعاتهم، ودولهم، وفقاً لسنهم ودرجة نضجهم.<sup>25</sup> يتمّ فسح المجال وفي هذه المدرسة لتأسيس النوادي حيث يعرب فيه كل الأعضاء عن آرائهم ويختاروا مشروعهم المشترك<sup>26</sup>.

ظل المربون والمفكرون والباحثون منذ عقود كثيرة من الزمن يؤكدون أن تحقيق الديمقراطية وإرساء القيم الأساسية للمشروع المجتمعي الديمقراطي مرهونان إلى حد كبير بتحقيق الديمقراطية في المؤسسة التعليمية التربوية. لذلك يمكن لأصحاب القرار التربوي بالبلاد التونسية، وضع مرحلة تجريبية أولى لمدارس ثانوية صديقة يكون من الوجيه اختيار بعض المؤسسات التربوية التي تعاني من المظاهر السلبية والآفات الاجتماعية وظواهر العنف على سبيل المثال، والسعي عبر هذه التجربة إلى تغيير مواقف المتعلمين وسلوكهم في اتجاه التربية على المواطنة وحقوق الإنسان وحث أساليب العيش معا. كما يمكن لأصحاب القرار التربوي أن ينخرطوا في الإصلاح التربوي الآخذ بعين الاعتبار التربية على المواطنة وحقوق الإنسان.

<sup>24</sup> Nations Unies, Droits De L'Homme, haut-commissariat, *Education aux droits de l'homme* ...op. cit, p.3.

<sup>25</sup> *Ibidem*.

<sup>26</sup> مجموعة عمل التربية على المواطنة، دليل تسيير نوادي التربية على المواطنة وحقوق الإنسان، وزارة التربية، المعهد العربي لحقوق الإنسان، ماي 2014.



## - مجالات الإصلاح: الأفاق

إنّ الرهانات التي تواجه الإصلاح التربوي برتمته هو الاتجاه إلى مراعاة الرافد الحقوقي لمراجعة منظومة التربية والتعليم. وتشمل هذه المراجعة في المستوى الأول، البرامج الدراسية. وهو أمر يضعنا في قلب المستوى البيداغوجي التدريسي، ومقاربة المناهج، وانتهاج أسلوب تعليمي بيداغوجي تدمج فيه قيم حقوق الإنسان في ديداكتيك كل مادة من بنية المواد الدراسية. ويكون هذا الديدكتيك العام للمواد منسجما مع التربية الحقوقية الإنسانية لا سيما المواد التي لها قابلية لاستلهاهم قيم وثقافة حقوق الإنسان ومبادئها، مثل التاريخ والجغرافيا والفلسفة وحتى دراسة اللغات وغيرها.... ولا يتعلق الأمر ببناء مادة دراسية مستقلة، ولا بإعداد برنامج وكتاب مدرسي خاص بهذه التربية. ليس الأمر كذلك، وإنما يقصد خيار المقاربة الأفقية التكاملية للمفاهيم والكفايات والمعارف ودمج ثقافة حقوق الإنسان في منهاج كل مادة دراسية، فتصبح جزءا من برنامج كل مادة، كما تكون حاضرة في صياغة أهداف كل مادة<sup>27</sup>. لذلك تبدو مراجعة البرامج المدرسية من منظور التربية على المواطنة وحقوق الإنسان لا سيما للمواد القابلة لهذا الإصلاح أمر ضروري من أجل أن يتلاءم محتواها مع مفاهيم حقوق الإنسان.

كما تشمل التربية على المواطنة وحقوق الإنسان في تحويل فضاء الفصل الدراسي، من حيث سلوكيات المدرّس والمتعلم وأسلوب العمل لترسيخ حقوق الإنسان على مستوى السلوك. حيث يبرز المرّبون بوصفهم نموذج سلوكي محدد لعملية التربية على المواطنة وحقوق الإنسان. لذلك تبدو تنمية قدراتهم على ثقافة حقوق الإنسان والمواطنة مسألة ذات أولوية، وذلك بخوض دورات تكوينية تحت إشراف إطار التفقد أو هيئات أخرى مهتمة بحقوق الإنسان<sup>28</sup>.

<sup>27</sup> أنظر: عبد اللطيف الفاربي، عبد الرحمان رامي، عبد القادر الزاكي، التربية على المواطنة والسلوك المدني، الوحدة المركزية لتكوين الاطر، المغرب، 2012.

<sup>28</sup> دليل تسيير نوادي التربية على المواطنة وحقوق الإنسان، مرجع مذكور سابقا.

غير أن هذه التربية لن تكتمل بهذا المستوى وحده. إذ أن فعل التربية والتكوين لشخصية الفرد لا يصدر عن المدرس وحده ومن هنا يجدر بنا أن نوجه النظر إلى المستوى الثاني لممارسة التربية الحقوقية وترسيخ ثقافتها وهو فضاء الأنشطة المدرسية. ويقصد بها تلك الأعمال التربوية والاجتماعية والثقافة التي تقام، أو ينبغي أن تقام، داخل الفضاء المدرسي، ولكنها خارج القسم وخصص المواد الدراسية.

تعدّ الأنشطة المدرسيّة بمثابة تكوين وتربية مستمرين للمتعلمين، واستكمالاً لما يلحق داخل أقسام الدرس. كما أن هذه الأنشطة هي مجال تفاعلي للمتعلمين من مختلف الشعب والمستويات فيما بينهم. وهي مناسبة لتواصل مدرسي مع مختلف المواد وهيئة الإدارة في علاقات تعكس الروح التربوية المنظمة للمجال المدرسي. وتلعب النوادي دوراً كبيراً في خلق وتجسيد مبادئ حقوق الإنسان والتربية على المواطنة من مفاهيم نظرية إلى ممارسات يومية قولاً وفعلاً، ومن الأجدى في هذا السياق تنمية القدرات التنشيطية للمدرسين المشرفين على النوادي الثقافية لا سيما نوادي المواطنة وحقوق الإنسان<sup>29</sup>.

يتربى التلاميذ بهذه النوادي المدرسية في جو منفتح وسليم فهي فضاء للحوار والابداع والتواصل وتساهم في تغيير سلوك الناشئة لمواجهة العنف والتعصب والتمييز وتنمية الفكر النقدي من أجل خلق قيادات شابة تشارك في الحياة المدرسية والشأن العام. ولا يقتصر نشاط النادي أو الجمعية على الفضاء المدرسي بل هناك إمكانية البحث عن فضاءات خارجية للنشاط بالتعاون مع أطراف ثقافية أخرى... ودائماً تكون تحت إشراف المربين والمندوبيات الجهوية للتربية<sup>30</sup>. التي من الأجدى أن تعمل على إرساء نوادي لا سيما في المناطق التي تعيش تهميشاً اقتصادياً، كما ذكرنا سابقاً في كامل مناطق الجمهورية والعمل على مراقبتها وتقييم برنامج عملها وفعاليتها.

<sup>29</sup> المصدر ذاته، ص 14.

<sup>30</sup> دليل تسيير نوادي التربية على المواطنة وحقوق الإنسان، مرجع مذكور سابقاً، ص 14.

ويجدر الإشارة إلى ضرورة تنظيم لقاءات وأنشطة ثقافية خارج المعهد من شأنها أن تحفّز التلاميذ على الانخراط فيها. ولكن ذلك لا يستقيم إلا متى توفر للمنخرطين من فاعلين تربويين وتلاميذ التوقيت الملائم لممارسة النشاط في النادي لا سيما أن مراجعة الزمن المدرسي وتغييره، تبدو ضرورة قصوى وعاجلة لفسح المجال أمام تكوين التلاميذ خارج الأقسام الدراسية وإيجاد الوقت الكافي لذلك وخلق "يوم دون محفظة"<sup>31</sup> إضافة إلى تشديد المراقبة على الدروس الخصوصية التي تمتصّ أغلب أوقات التلاميذ خارج الزمن المدرسي.

وهكذا فإن هذه الأنشطة المدرسية تكون مصدرًا لتربية على قيم يقتضي الأمر أن تنسجم مع مبادئ حقوق الإنسان، تعززها وترسخ الوعي بها وأخذ المواقف وفقها.<sup>32</sup> وتتحول بذلك المدرسة فضاء للفعل الثقافي وترسيخ قيم المواطنة وحقوق الإنسان. وتمكن بذلك التلميذ من تعميق وعيه الاجتماعي والثقافي وتنمية شخصيته كمواطن. لذلك تعتبر الاستفادة من الأنشطة الثقافية وفي مقدمتها النوادي التي يكون محورها التربية على المواطنة وحقوق الإنسان مجالات لترسيخ قيم الواجبات والحقوق والاحترام وغيره... وهي قيم مهمّة في التوازن النفسي للمتعلمين لاسيما في هذه السن. وهو ما يمثل ركيزة أساسية لبناء المجتمع الديمقراطي.

## خاتمة

إن الإنجاز الملحوظ الذي حققه الانتقال الديمقراطي في تونس على الصعيدين التشريعي والمؤسساتي ومجال حقوق الإنسان مثل حرية التعبير، لم يرافقه تحول حقيقي وشامل في ذهنيات وواقع الشعب، حيث يتوجب العمل على نشر الوعي بتلك الحقوق. ولعل ذلك يدعو إلى إعادة النظر في البرامج والبيئة المدرسية وتكوين الفاعلين التربويين والتربية على المواطنة وحقوق الإنسان من

<sup>31</sup> أنظر: التقرير التأليفي للحوار الوطني حول إصلاح المنظومة التربوية، حوار الجهات، تونس، سبتمبر 2015

<sup>32</sup> المصدر ذاته.

حيث هي تربية شمولية. إذ لا يكفي إنجازها داخل القسم المدرسي وحده، بل إن الأمر يلزم بممارستها على مستوى الفضاء التربوي جملة.

وترتبط جودة هذه العملية بالفاعلين التربويين، بوصفهم القلب النابض لكل نشاط تربوي داخل المؤسسات التربوية وتتوقف عليهم تحقيق التربية الحقوقية التي ترتبط أشد الارتباط بالتزامهم بواجباتهم. ويشكل بروزهم كقدوة حسنة ونموذج سلوكي، تحصيناً للمؤسسة التربوية وللأفراد من كل التعبيرات غير المنسجمة مع القيم، في بيئة مدرسية حقوقية تضمنها وتسهر عليها المؤسسات المرتبطة بالمنظومة التربوية. وتعد النجاعة المهنية للفاعلين التربويين، من صلب قيم المواطنة والالتزام بالحقوق والواجبات وهو عملية انتقال المواطنة من كونها مجرد ترتيب سياسي تعكسه نصوص قانونية لتصبح المساواة بين المواطنين والالتزام بالحقوق والواجبات قيمة اجتماعية وممارسة سلوكية هامة في حياة الفرد والجماعة والمؤسسات هي مشاركة حقيقية في بناء وازدهار الوطن ومعيار تتحدد عبرها العلاقة بين المؤسسات والمجتمع.

إن دمج قيم ومبادئ حقوق الإنسان في المواد الدراسية، وتربية الفرد على هذه الحقوق، سيظان عملاً غريباً عن النسق المجتمعي العام إذا لم تتم استحضار هذه القيم في العملية التربوية برمتها ولا سيما المقاربة الديدانكتيكية. وإلا فإن بقاء الوضع على حاله من شأنه أن يجعل خطاب حقوق الإنسان والتربية على المواطنة في المدرسة غير مستديم وعديم المصداقية ويرتبط بمناسبات رسمية. وتبقى المدرسة ليست معنية بمفردها على نجاح التربية على حقوق الإنسان، بل هناك ما يسمى "بالمدرسة الموازية" أي وسائل الاتصال والإعلام والاتصال الحديثة التي تلعب دوراً مهماً؟