مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية
ISSN 2170-0370/E-ISSN 8127-2710
المجلد12–العدد02–2021،ص ص:113-132

الإصلاحات التربويّة بالمدرسة التونسيّة: من الاستعمار إلى الاستقلال

Educational Reforms in Tunisian Schools: from Colonialism to Independence

رمزي تاج

المعهد العالي للغات بقابس (تونس)، ramzi.tej@yahoo.com

تاريخ الاستلام : 2021/02/17 ؛ تاريخ القبول : 2021/05/23 ؛ تاريخ النشر : 2021/06/07

الملخص

تهدف الدراسة إلى تبيان الأسباب الحقيقية التي دفعت المشرفين على التعليم في البلاد التونسية إلى طرح مسألة الإصلاح، خاصّة خلال فترة الاستقلال، ومرحلة بناء الدولة الحديثة، إلى جانب التعريج على المسألة التربوية برمّتها التي ظلّت على هامش اهتمامات السلط المسؤولة بشقّيها التونسي والاستعماري.

ودفعنا الهدف المذكور سلفا، إلى طرح تساؤلات عدّة، لعلّ من أهمّها المتعلّقة بأهمّ الإجراءات التي تمّ اتّخاذها قصد معالجة الهنات التي وسمت ميدان التعليم زهاء نصف قرن، وكذلك النتائج المنشودة من المشروع التحديثي الذي تزامن مع ما كانت تعانيه البلاد من ضائقة مالية زادت من صعوبة تطبيقه على أرض الواقع.

ويعدّ المنهج التّاريخي ضرورة ملحّة تفرضها طبيعة الموضوع المثار على بساط البحث، حيث يمكّننا هذا المنهج من رسم الخطوط العريضة للمسألة التعليمية، إضافة إلى دوره في تتبّع النواة الأولى لميلادها، وذلك من خلال الرجوع إلى أهمّ المؤسّسات التربوية وروّادها الذين كان لهم الفضل في هيكلة القطاع بأسره.

Abstract

The present study examines the real causes that pushed the Tunisian educational experts to think deeply about educational reforms especially during the Independence and the establishment of the modern state. Besides, it investigates the whole educational matter that has not received much concern from the Tunisian or Colonial authorities in charge. As such, this research reveals the most important measures that were taken into consideration in order to address the weaknesses of the educational field for over half a century. It also aims to depict the results expected from the modernization project which coincided with the country's financial distress. Indeed, the country's financial difficulties had a negative impact on the education modernization project.

The topic under study relies on the historical approach which does not only help in the depiction of a clear outline to the educational issue but also facilitates tracking its very inception by drawing upon previous educational institutions

وتمخّضت عن الدراسات جملة من الاستنتاجات التي تتلخّص بالأساس في تتالي المشاريع الإصلاحيّة التي عقبت الاحتلال الفرنسي حتّى فترات متقدّمة من تاريخ تونس المعاصر، دون نتائج ملموسة من شأنها القطع مع المناهج، والطرائق التقليدية التي كانت سائدة، وأثبتت محدودية جدواها، باستثناء عدد محدود من المؤسّسات التي حافظت على مكانتها، رغم التضييقات التي تعرضت لها.

الكلمات المفتاحية: المؤسّسات التعليمية؛ التعليم الزيتوني؛ المنظومة التربوية؛ المناهج البيداغوجية؛ المشروع التحديثي.

and pioneers credited for restructuring the educational sector.

The major findings reveal that there had been a succession of reform projects starting from the French Colonization until very early periods in Tunisia's contemporary history. The reform projects did not yield substantive results that cut with the prevailing inefficient and traditional approaches and techniques expect the case of few educational institutions that kept their status despite the continuous strictures they faced.

Keywords: The educational institutions; Zitouni school; Education system; Teaching methods.

(مقدمة):

يقاس تطوّر الشعوب وتقدّمها بمدى اهتمامها بمجال التربية والتعليم في المقام الأوّل ذلك أنّ التربية تتفاعل مع المجتمع متأثرة في الغالب بما يحيط بها من تحوّلات اقتصادية وسياسية وثقافية، ومستفيدة في الآن نفسه من جملة المشاريع والقرارات والقوانين ذات الصلة. ويمرّ احتلال مراتب الصدارة حصرا عبر تعليم متوازن، ومواكب لمختلف التطوّرات التي يشهدها هذا القطاع، مع وجوب توفّر الأرضيّة الملائمة، والإمكانيات اللاّزمة لطرح الخطط والبرامج التي من شأنها الرقي بالمجتمعات.

ولا تزال غالبية الدول تكابد، وتصارع في سبيل تطوير منظومتها التعليمية من أجل تحقيق الحدّ الأدنى من التحديث، وبناء مجتمعٍ بإمكانه القطع مع الجهل، والأميّة المتفشية في كامل مفاصله. وتعتبر تونس من الدول التي رزحت مطوّلا تحت تأثير النظم التعليمية التقليدية حتّى أوائل النصف الثاني من القرن العشرين، رغم المحاولات المحتشمة المسجّلة في هذا الإطار. وأخذ الأمر منعرجا حاسما ومغايرا منذ السنوات الأولى التي عقبت الاستقلال حيث أولت الدولة أهميّة كبرى لقطاع التربية، وانخرطت في محاولات إصلاحية متعدّدة ومتنوّعة.

ودفعنا غموض الفترة المذكورة، وتعدّد المحاولات الإصلاحية للبحث في أسباب الهينات التي وسمت تاريخ التعليم التونسي على امتداد عقود، وأهمّ المقترحات التي تمّ طرحها ودورها في الخروج بهذا المجال من دائرة التهميش إلى "العصرنة". وفرض الأمر طرح عدد من الإشكاليات، لعلّ من أهمّها المحطّات التي مرّ بها التعليم التونسي منذ الاستعمار حتّى الاستقلال، إلى جانب جملة التحدّيات التي واجهته، مع التعريج على المكاسب التي تمّ تحقيقها، ودورها في إعادة هيكلة تركيبة المجتمع التونسي.

ونذكر من جملة النتائج المتمخّضة عن البحث، صعوبة الحديث عن منهج إصلاحي أو تيّار تحديثي للتعليم في البلاد التونسية، باستثناء المحاولة الأولى أواخر خمسينيات القرن العشرين، ويعزى ذلك للانقسام الذي وسم البلاد بين حداثيين داعين إلى القطع مع المناهج

المتوارثة عن السلف، وبين محافظين ظلّوا حتّى فترات متقدّمة من تاريخ تونس المعاصر أسرى الأنماط التقليدية وطرائقها القديمة، مع رفض قطعي للاقتباس عن الغرب الاستعماري.

وتهدف الدراسة إلى التدقيق في الأسباب الحقيقية وغير المعلنة للتأخر المسجل في تحديث المناهج التعليمة التونسية حتّى نهاية القرن العشرين، إلى جانب محاولة تلمّس المسار المتّبع في "عصرنة" التعليم، رغم الخطى المتثاقلة التي وسمته. ويبقى الهدف الأبرز الوقوف عند أهمّ المحطّات التّاريخية، والبرامج الإصلاحية المزمع إدخالها في المناهج التعليمية بمختلف مستوياتها من خلال المقارنة بينها لتحديد نسب التغيير المسجّلة.

ويقتضي بلوغ الغايات المرسومة توخّي مناهج علمية صارمة ودقيقة من شأنها توضيح الغموض الذي حام مطولا حول المسألة، ومن أهمّها المنهج التّاريخي الذي يمكّن الباحث والقارئ على حدّ السواء من تتبّع المراحل التّاريخية البارزة المتعلّقة بموضوع التعليم، إضافة إلى المنهج المقارن الذي يعد الوسيلة الأنجع لملاحظة نسب التطوّر التي حقّقتها الإصلاحات المتعاقبة، وذلك من خلال ضرب نوع من المقارنة بين ما كان سائدا وما استحدث.

وتوجد العديد من الدراسات التي أولت المسألة وافر الاهتمام، لعلّ من أهمّها دراسة (العيّاشي، 2012) والتي تعدّ المرجع الأوّل والمؤكّد التي يتوجّب الاستعانة به لفهم المسألة التعليمية في البلاد التونسيّة، سواء قبيل الاستعمار الفرنسي، أو إبّانه، أو بعيد الاستقلال. وكذلك (العيّاشي، 2003)، وهو مصنّف تناول فيه الباحث موضوع التعليم الزيتوني من بداية الاستعمار الفرنسي حتّى خمسينيات القرن العشرين، والذي يعتبر جزأ لا يتجزأ من الهوية التونسية.

ونجد من الدراسات الأخرى ذات الصلة تلك التي اعتنت برموز التعليم، والمنشآت الرائدة في هذا القطاع، من قبيل كتابات (ابن عاشور، 1991)، وخاصّة المعلم الزيتوني وعلمائه، دوره الرائد في الحركة التعليمة زمن الاستعمار الفرنسي.

I.1- النواة الأولى لميلاد هيكلة تعليمية تونسية زمن الاستعمار الفرنسي

عرف نظام التعليم في جامع الزيتونة منذ أواخر العهد الحفصي، مرحلة تقهقر متواصلة

حتّى صدور أمر الوزير الأكبر خير الدين باشا المؤرّخ في 27 جانفي 1876، والذي أعطى دفعا جديدا للتعليم الزيتوني للخروج من مرحلة الجمود التي كانت تغلب عليه، بيد أنّ ثقافة الرفض لكلّ محاولة تعصير لم تتح الفرصة لمجهودات الوزير الأكبر لتغيير واقع الحال.

ويعتبر النصف الثاني من القرن التاسع عشر، وخاصّة الربع الأخير منه، شاهدا على بروز النواة الأولى لما اصطلح على تسميتها بالسياسة التربوية في الإيالة التونسية، وذلك في عهد الوزير المصلح خير الدين باشا، والمعروف باسم "أبي النهضة"، وهي الفترة نفسها التي شهدت بداية العناية بالتعليم الزيتوني-1875-بعد مرحلة من الركود، والتكلّس الفكري الذي شهدته البلاد (Abdel Moula, 1971: 240)، وكلّ ذلك قصد إعادة إشعاع هذه المؤسّسة التي أنجبت عديد العلماء والفقهاء والقضاة.

وكان لمجريات الأحداث التي شهدتها البلاد عقب انتصاب الحماية الفرنسية الوقع السلبي على نفوس المصلحين والمشرفين على العملية التربوية، بالنظر إلى الطرح الذي يحمله المستعمر تجاه تعليم المحلّيين (Kraiem, 1987: 51)، إلى جانب الواقع المتردّي ومحدودية الجودة بعد الارتفاع المطّرد لعدد الطلبة، بداية من سنة 1881 حتّى أواخر خمسينيات القرن العشرين، أين مرّ العدد من 600 طالب إلى 14 ألف طالب (العياشي، 1990، ص 90) ، الأمر الذي جعل جامع الزيتونة يعرف حينها باسم المنفى (Abdessamad, 1987: 802).

ومن المفارقات في التعليم الزيتوني أنّ صفة مدرّس زيتوني لا تمنح إلاّ بعد إتمام المراحل الثلاث للتعليم، والتي تعدّ شاقّة ومضنية، إذ يتوجّب على المتعلّم في البداية ختم شهادة الأهلية، أو شهادة التطويع للمرحلة الابتدائية، قبل بدأ المرحلة الثانوية لنيل شهادة تحصيل العلوم والقراءات. ويتوّج الطالب في النهاية بالشهادة العالمية، والتي تتفرّع بدورها إلى ثلاثة أصناف؛ أوّلها، خاصّ بالعلوم الشرعية، وثانيها، متعلّق بالآداب، أمّا آخرها، فيتمحور حول علوم القراءات (Machuel, 1897: 395).

ويعتبر اجتياز امتحان ختم شهادة التطويع حقّا مكتسبا لكلّ مترشّح قضّى ثماني سنوات من الدراسة، مع التأكيد على نجاحه من طرف لجنة الاختبار الموكول لها مهام تقييم مقالة في الفقه باللّسان العربي وفق قواعد لغوية صارمة في النحو والصرف، إلى جانب قضايا علمية صحيحة مدعومة بشواهد دقيقة (رويس، 2015، ص 27). ويخوّل النجاح في المناظرة للتلميذ التدرّج في سلّم الكفاءة العلمية، من خلال خوض غمار المرحلة الثانية – الثانوية –، والمتمثّلة في المرور إلى النظام التطبيقي بإلقاء درس مكان الأستاذ المشرف، إلاّ أنّ ذلك يبقى رهين طاقة الاستيعاب الفكرية للمترشّح، التي قد تعجز في غالب الأحيان عن تقبّل جميع البرامج المقرّرة (ابن عاشور، 1967، ص 118).

وتبقى المرحلة الأخيرة الفيصل في عمليّة القبول من عدمها، حيث يمرّ التلميذ من الامتحان المكتوب إلى الشفوي، في علاقة بمجموع العلوم التي تلقّاها طيلة فترة دراسته، علما أنّ الإخفاق في الجزء النهائي يحيل صاحبه إلى مرحلة التأجيل لإعادة اجتياز الامتحان بعد سنة من تاريخ رسوبه (ابن عاشور، 1967، ص 118).

واتّسم التعليم الزيتوني خلال النصف الثاني من القرن التاسع عشر حتّى أوائل القرن العشرين بنظمه المجحفة، وقوانينه الصارمة، وتحديدا تلك التي تضبط طرائق التدريس المتّبعة من طرف الإطار التربوي، المجبر على التقيّد بالمناهج التقليدية الموروثة عن السلف دون إمكانية إدخال أيّ تحوير، وكلّ ذلك تحت إشراف تلميذ ملاحظ معيّن من المشرفين أنفسهم (Machuel, 1897: 395).

ويتّضح من خلال ما تقدّم أنّ النظم التربوية في جامع الزيتونة، منذ التأسيس وحتّى أواخر ثلاثينيات القرن العشرين، كانت خاضعة للنمط التقليدي الذي أمعن الشيوخ في تكريسه على مدى عقود، بيد أنّ ذلك لا ينفي الجهود المتواصلة التي بذلها مدرسو الزيتونة. وشهدت سنوات الخمسين محاولات هيكلة أفضت إلى إدخال جملة من التعديلات، خاصّة المتعلّقة بالمناهج الدراسية، حيث تمّ إدراج عديد المواد العصرية لرتق الصدع الذي خلفته النظم السابقة (حجّي، 2004، ص 81).

واقتصرت المناهج المبرمجة للتدريس في جامع الزيتونة على كلّ ما له صلة بحفظ القرآن والتقيّد بالسنّة النبوية، إلى جانب التركيز على أصول اللّغة العربية، وتحديدا النحو، والصرف وعلم البلاغة. وأولى العديد من الباحثين والمختصّين من العناية الشيء الكثير لتفصيل العلوم المدرّسة، من قبيل ما قدّمه محمّد بن الخوجة في مدوّنته "تاريخ معالم التوحيد" (ابن الخوجة، 1985، ص 423).

وتمّ تدعيم البرنامج عقب ذلك بمواد مكمّلة على غرار أصول القواعد الفقهية والأحكام الشرعية، وكذلك العلوم الإنسانية والاجتماعية، كعلم البلاغة، والتاريخ والجغرافيا والحساب، وعلم الفلك وعديد المواد الفرعية الأخرى (Mohamed Ferid, 1958: 113) ، وذلك حتّى أواخر العشرينيات التي تزامنت مع التحاق أبو القاسم الشابي بالتعليم الزيتوني (الغابري، 2013، ص 84) ، إلاّ أنّ المردود لم يبلغ المستوى المنشود من المشرفين على البرامج التدريسية.

ولا ينفي هذا التنوّع والتعدّد في البرامج التربوية الخلل الكامن في نظم التدريس وطرائقه، ذلك أنّ التطوّر المسجّل في عدد التلاميذ المنتمين إلى جامع الزيتونة لم يواكب التطوّر الحاصل على مستوى العلوم، سواء الصحيحة، أو الاجتماعية، وظلّت المكتسبات المعرفية محدودة، ومحتشمة نتيجة التقيّد بالنماذج التقليدية، دون السعي للخروج من دائرة الانغلاق التي سيطرت على أساليب التدريس منذ التأسيس (Mohamed Ferid, 1958: 447-457).

وأصبحت سمة الجمود تعرف في صفوف الطلبة خلال سنوات الخمسين باسم ظاهرة الكتاب المطروق (جريدة صوت الطالب الزيتوني، 1950، ص 2)، نتيجة الاجترار المسجّل من الإطار التربوي، وغياب النفس التجديدي الذي من شأنه التطوير من مستوى المنتمين إلى جامع الزيتونة (Al Muchrif, 1930: 455-460).

ويبقى التعليم الزيتوني، رغم أصوله الضاربة في القدم، يشكو بعض الهينات والنقائص التي لاحت جلية، اِستنادا إلى التقسيم المتّبع من المشرفين على البرامج البيداغوجية، حيث

عمدوا إلى الفصل بين العلوم الدينية، وتصنيفها ضمن خانة المواد ذات الأولوية، وبين العلوم الصحيحة، أو العقلية التي اعتبروها مجرّد مواد مكمّلة لا يمكن تدريسها بمعزل عن كلّ ما له علاقة بالقرآن والسنة (الحدّاد، 1981، ص 37).

ويلاحظ المتمعّن في المناهج الدراسية التي تمّ اعتمادها في جامع الزيتونة الطابع التقليدي، القائم حصرا على مبدأ التلقين، والحفظ (بوطيبي، د.ت، ص 192)، الأمر الذي يشكّل عائقا واضحا أمام تطوّر ملكات التلميذ، ويجعله غير قادر على نحت معالم شخصيّته نظرا لعدم اكتسابه آليّات النقد، والاستنتاج التي تمكّنه من التدرّج في المستوى التعليمي (ابن عاشور، 2000، ص 12).

ومن نافلة القول أنّ النظام التعليمي في جامع الزيتونة، ظلّ على امتداد ما يناهز النصف قرن متقوقعا على ذاته، وحبيس الموروث الذي خلّفة الأوائل، دون السعي إلى الخروج به من هذه الحلقة المفرغة، إلاّ أن ذلك لا ينطبق مع ما ذهب إليه البعض في استنتاجاتهم والمتمثّلة في تحالف الزيتونيّين المحافظين مع أهداف الثقافة الاستعمارية المبنية على تغيّيب الوعي، وطمس الهوية، من خلال الحطّ قدر المستطاع من نسب تمدرس التونسيين.

I.2- المدرسة الابتدائية التونسية وصراع التواجد:

كان التعليم في المرحلة الابتدائية زمن الاحتلال الفرنسي متفرّعا إلى مؤسسات تربوية متعدّدة، وهو الأمر ذاته في المرحلة الثانوية، مع تباين واختلاف على مستوى المناهج والبرامج. وتتفرّع المرحلة الابتدائية إلى أربع مُؤسّسات أساسية (Tarifa, 1971: 149-150)، لعلّ أهمّها المدارس الفرنسية التي شكّلت النواة العصرية للتعليم خلال تلك الفترة وضمّت حصريا أبناء الجاليات المستوطنة في تونس، واعتمدت الفرنسية لغة للتدريس.

وأحدثت هذه المدارس عقب انتصاب الحماية، قصد استقطاب أكبر عدد ممكنٍ من المستوطنين، وتشجيعهم على الاستقرار في البلاد التي شهدت خلال الفترة نفسها توافد عائلات فرنسية عدّة، إلى جانب جاليات أوروبية أخرى (Colonna, 1975: 356). ولم يكن بعث هذه المدارس حكرا على المناطق التي يتواجد بها المعمّرون فحسب، بل شملت

مختلف أقاليم البلاد، مثل تونس، والمرسى، وحلق الوادي، وبنزرت وسوسة، وباجة، والمنستير والمهدية، وصفاقس وجربة (المحجوبي، 1986، ص 143). ويعزى هذا العدد الكبير من المدارس إلى الهدف المنشود من سلط الحماية، والمتمثّل في "فرْنسة" النظم التربوية في البلاد التونسية.

وشهدت البلاد بالتوازي مع ما سبق ذكره، تأسيس المدارس الفرنسية – العربية، التي عنيت أساسا بتدريس اللّغة الفرنسية، مع دور جدّ محتشم للعربية، وهو أمر بديهيّ نستشفه من خلال التسمية ذاتها، التي سعى المستعمر إلى فرضها بغاية دمج الأهالي صلب المنظومة التعليمية الفرنسية، وتحديدا بعد أن سجل غياب تواجد المتمدرسين المسلمين في المدارس الفرنسية. ونذكر من أهمّ المدن التي شهدت إحداث هذا النوع من المدارس (المحجوبي، 1986، ص 143) سوسة، وبنزرت، وصفاقس، وقابس وقفصة، الأمر الذي يؤكّد رغبة السلط الفرنسية في احتواء أكبر قدر ممكنٍ من المجال التونسي.

ووجد صنف آخر من المدارس حظي بإجماع السواد الأعظم من الأهالي، خلاف ما تمّ إحداثه من مدارس، وصبغت في مجملها بالطابع الفرنسي، والتي أولت اللّغة العربية وافر الاهتمام، وتعرف بالمدارس القرآنية الحديثة. وأحدثت نتيجة العزوف المسجّل من الأهالي عن ارتياد المدارس الفرنسية التي سعت جاهدة إلى إقصاء المحلّيّين وتهميشهم، إلى جانب السعي للتوفيق بين الثقافتين الدينية والعصرية بشقّيها الأدبي والعلمي (التلاتلي، 1959، ص 220).

وارتبط بعث المدارس المذكورة أساسًا بالتلكؤ الذي أبدته سلط الحماية في قبول التلاميذ التونسيّين في المدارس الحكومية، فضلا عن الضبابية التي كانت تلفّ نظم تسيير المدارس القرآنية التقليدية (ابن سالم، 1988، ص 20). وأمام هذا التعدّد، والتنوّع للمؤسّسات التربوية، حافظت الكتاتيب على طابعها التقليدي السابق للانتصاب الفرنسي. وحظيت بالقبول خلاف بقية المؤسّسات، بالنظر لتجسيدها لتعاليم الحضارة الإسلامية من

ناحية، واعتمادها حصرا على اللّغة العربية دون سواها من ناحية أخرى (التلاتلي، 1959، ص 220).

وتراجع عدد الكتاتيب مع الحدث الاستعماري لعدم استجابتها للضوابط البيداغوجية – وفق المنظور الاستعماري –، لتبلغ في مطلع القرن العشرين 1393 كتّابا (Brunschvicg, 1931: 261-263)، وتستقبل الأطفال الذين يتراوح معدّل أعمارهم بين الثماني والعشر سنوات، والمنحدرين في غالبيّتهم من طبقات دنيا (Arnoulet, 1954: 140) ، بيد أنّها، ورغم ذلك، بقيت الملاذ الوحيد لجلّ التونسيين.

وسعت السلط الفرنسية منذ أواخر القرن التاسع عشر إلى تهميش المحلّيّين، وإقصائهم عن ارتياد المدارس الفرنسية، مع تضييق الخناق في الآن نفسه على بقية المؤسّسات التربوية ذات الطابع التقليدي، بغاية إحكام السيطرة على مفاصل الدولة، وجعل التعليم حكرا على الفرنسيين، وعلى المحظوظين، والمتنفّذين من أصحاب المكانة الاجتماعيّة المتميّزة، في ظلّ شعب يسيطر عليه ديدن الجهل (Tarifa, 1974: 140-145).

وتأكيدا على السياسة الإقصائية المتّبعة من السلط الفرنسية، لم تشهد نسب التمدرس المتعلّقة بالأطفال الحاملين للجنسية التونسية خلال المرحلة الابتدائية تطوُرا يذكر، منذ بدأ العمل بالنظم، والقوانين الفرنسية حتّى نهاية النصف الأوّل من القرن العشرين، حيث لم تتجاوز نسب المتمدرسين في كامل تراب البلاد 20%، بعد أن كانت في أربعينيات القرن ذاته تناهز 10% (سوالم، 2016، ص 57-63).

وتُعتبر فترة الأربعينيات من الشواهد الدالة على ما كان يعانيه التونسيون من تفرقة في المعاملة فيما يتعلّق بالمسألة التعليمية، التي ظلّت حتّى منتصف الخمسينيات دون مستوى التطلّعات، ومخيّبة للآمال، حيث لم تتجاوز نسب التمدرس الخاصّة بالتونسيين 10%، مقابل 84% للفرنسيين، وما تبقى يخصّ الجاليات الأوروبية الأخرى المستقرّة في البلاد التونسية (Tarifa, 1974: 160-167).

وانقسم نظام التعليم في المدارس الابتدائية خلال الفترة الاستعمارية إلى عشر أقسام، ويعتبر القسم العاشر أوّلها، في حين يصنّف القسم الأوّل آخرها، أين يجتاز التلميذ خلاله امتحان الشهادة الابتدائية التي تخوّل لحاملها اجتياز مناظرة الدخول إلى المعهد الصادقي، أو معهد كارنو في تونس العاصمة (رويس، 2015، ص 51-52). ويصبح عقب ذلك خرّيجو المدارس الابتدائية مؤهّلين لتقلُّد عدد من الوظائف الصغيرة صلب الإدارة التونسية، والتي لا تتجاوز في مجملها مهام الساعي، أو الحاجب، مع الإعفاء الكلّيّ من أداء الخدمة العسكرية.

ويتكوّن الإطار التربوي من معلّمين من ذوي الجنسيتين التونسية والفرنسية، ويتمّ انتدابهم من ضمن حاملي شهادة الباكالوريا، أو شهادة التحصيل الزيتونية، أو دبلوم الصادقية، أو من بين المتخرّجين من المدرسة العليا لترشيح المعلّمين. واعتبرت اللّغة الفرنسية قوام التعليم، إذ خصّص لها ثلثا الوقت، إلى جانب العلوم الأخرى كالحساب، والهندسة والتاريخ والجغرافيا، في حين خصّص الثلث المتبقّي لتعلّم اللّغة العربية، وحفظ القرآن والأحاديث النبوية (رويس، 2015، ص 52).

ومجمل القول، أنّ غالبية المؤسّسات التعليمية في البلاد التونسية زمن الاستعمار الفرنسي، هيمن عليها الطابع الاحتكاري من لدن السلط الفرنسية، التي عملت على "فرْنسة" النظم والقوانين، إلى جانب ترسيخ سياسة التفرقة في المعاملة، من خلال السعي المتواصل إلى إدماج التلاميذ المنحدرين من العائلات الميسورة، والموسومة بالحظوة، والمكانة الاجتماعية المرموقة، مقابل تهميش بقية طبقات المجتمع.

I.3- قوام النظام التعليمي التونسي زمن الاستقلال: مشروع 1958 نموذجا:

راهنت البلاد التونسية منذ استقلالها سنة 1956 على التعليم العصري، لقيادة مشروع وطنيّ يهدف إلى تحديث المجتمع، من خلال إصدار قانون يوحّد منظومة التربية والتعليم في كامل مدن البلاد، بعد أن كانت ممزّقة بين تعليم دينيّ زيتونيّ، وآخر فرنسيّ وفق قوانين، ومبادئ دخيلة.

وخوّل هذا القانون للتونسيين تعليم أبنائهم مجانا، قصد مقاومة مختلف مظاهر التخلّف التي كانت سائدة. وتمكّنت دولة الاستقلال من إرساء منظومة تعليمية وحّدت الأطر الفكرية ضمن سياق رؤية وطنية عامّة، وواجهت القوى التقليدية، ما يفسّر إقبال التونسيين في كامل الجهات على التعليم، كما تصدّت إلى القوى المعادية لتعليم المرأة وتحرّرها.

وأدخلت البلاد التونسية منذ السنوات الأولى للاستقلال، وتحديدا سنة 1958 إصلاحا شبه شامل على النظم التربوية، وذلك بعد ضبط التشريعات المنظّمة. ودخل الإصلاح حيّز التطبيق الفعلي مع مفتتح السنة الدراسية 1958-1959. وتضمّن التشريع جملة من النصوص الأساسية، والقرارات الوزارية، والتعليمات الحكومية المنظّمة، والضابطة لسير مختلف مراحل التعليم، ونظام الدراسات، وشروط إسناد الشهادات، والقوانين الأساسية لشتّى أصناف الموظفين العاملين في المعاهد، والمصالح الجهوية، والمركزية التابعة إلى وزارة التربية القومية (وزارة التربية القومية، 1977، ص 5).

ونذكر من أهمّ النصوص التنظيمية، القانون عدد 58/ 115 المؤرّخ في 4 نوفمبر 1958 (قانون 4 نوفمبر 1958)، والذي يهدف إلى وضع سياسة تعليمية قائمة على أساس مبدأ توحيد التعليم، خاصّة في المرحلة الابتدائية، وهو ما نصّ عليه الفصل 7 من القانون (Bacha, 1972: 171)، إلى جانب إلغاء كلّ أنواع التعليم الموروثة عن النظم الفرنسية، بما في ذلك التعليم الزيتوني. وتمّ موازاة مع ذلك، إرساء نظام موحّد يشمل البرامج والمناهج، والمقاربات البيداغوجية، وأنظمة الحياة المدرسيّة في جميع المدارس بصفة تدريجية.

وارتكزت السياسة الإصلاحية المنتهجة على مبدأ تعريب التعليم (رؤية لوفاق تربوي، 2015، ص 13) في المقام الأوّل، إذ أعطى إصلاح 1958 اللّغة العربية الأهمية اللازمة وجعل اللّغة الفرنسية في المقابل مسألة يقع إدراجها في المناهج التعليمية بالتوازي مع لغة أخرى، تمكّن الجيل الجديد من المتعلّمين من الانفتاح أكثر على سائر الحضارات والثقافات.

وأكّد الزعيم الحبيب بورقيبة هذا التوجّه في خطابه الملقى في اختتام السنة الدراسية 1957-1958، الذي جاء فيه "أريد أن ألاحظ لكم أنّ التعليم بالمدارس الثانوية يكون متجّها إلى التعريب، واستعمال اللّغة العربية، حيث تكون لغة التدريس لجميع المواد، إلّا إذا اقتضت الضرورة والظروف – وذلك لأجل مؤقت – استعمال اللّغة الفرنسية للاستفادة من الإمكانيات التي بأيدينا، ريثما تعدّ المدارس التكوينية الإطارات للتعليم باللّغة العربية في جميع المواد..." (حديث فخامة الرئيس الأسبوعي، 1958، ص 3).

وضبط هذا النظام التربوي الجديد بجملة من المبادئ، لعلّ أهمّها تمكين كافة الأطفال من دخول المدارس دون تمييز عنصري، أو ديني، أو اجتماعي "ليكون البرنامج شاملا جامعا لكلّ التونسيين لا طائفية فيه، ولا انتساب لنزعة معيّنة، ومطبوعا بالطابع القومي" (حديث فخامة الرئيس الأسبوعي، 1958، ص 6). وضمن هذا النظام، اِستنادا إلى ما سبق ذكره مبدأ تكافؤ الفرص في دخول مختلف مراحل التعليم بين الذكور والإناث، إلى جانب اعتبار التعليم حقا مكتسبا للجميع (وزارة التربية القومية، 1977، ص 6).

ويلاحظ المتمعّن في إصلاحات أواخر خمسينيات القرن العشرين، اتّسام النظام التربوي بهيكلة جديدة تقطع في مجملها مع ما كان سائدا من مراحل، إذ انقسم التعليم إلى ثلاث محطات رئيسيّة؛ أوّلها، التعليم الابتدائي، أين تدوم مدّة الدراسة فيه ستّ سنوات، مع إمكانية الاستمرار بسنتين، أو بصورةٍ استثنائية ثلاث سنوات في قسم من الأقسام، وثانيها ما يسمّى بالتعليم الثانوي، وهي مرحلة مجانية، ويختم المسار التعليمي، بالمرحلة الثالثة–التعليم العالي (هيكل النظام التربوي، 1958)–.

ووقع الأخذ بعين الاعتبار ضمن فصول نظام 1958 العناية بالأطفال الذين أنهوا المرحلة الابتدائية، ولم يستوعبهم التعليم الثانوي، وذلك من خلال إحداث مرحلة تعرف باللاحقة للتعليم الابتدائي، تيسّر لهم الاندماج في بيئتهم، والإقبال على العمل المنتج (وزارة التربية القومية، 1977، ص 11).

وارتكز المشروع الإصلاحي السالف الذكر، على مبدأ توحيد التعليم الذي اتّسم بتشعّب نظمه، وتشتّت اتّجاهاته خلال الفترة الاستعمارية من جهة، وتعريبه من جهة أخرى. ويضاف إلى ذلك مساهمته في نشر التعليم وفق قاعدة المجانية.

وتعدّ مسألة إرساء نظام تعليم موحّد، ومتماسك على أسس تونسية صرفة، أهمّ المبادئ التي ارتكز عليها المشروع الإصلاحي لسنة 1958، ليكون بديلا عن التعدّد والتشرذم اللّذين وسما التعليم خلال الحقبة الاستعمارية.

وتقلّد الجلولي فارس بموجب القانون ذاته، منصب المسؤول الأوّل على إدارة التعليم العمومي، المعروفة باسم وزارة المعارف، وتمّ تعيين الأمين الشابي على رأس وزارة التربية، في حين تولّى محمود المسعدي في 6 ماي 1958 مقاليد الوزارة، وشرع في أوّل إصلاح للتعليم في تونس المستقلّة. وتمّ عقب ذلك "تؤنسة" مختلف الإطارات المشرفة على إدارة التعليم العمومي (العيّاشي، 2012، ص 290).

وسعى المشروع الإصلاحي إلى تكييف التعليم مع تنوّع حاجيات الوطن الاقتصادية والاجتماعية، والتقنية، والثقافية، وتطوّر هذه الخاصيّات اِستنادا إلى مؤشّر النموّ الديمغرافي بهدف بلوغ مستوى التمدرس التّام في أقرب الآجال الممكنة ((Bacha, 1972: 17).

وشهدت البرامج تبعا إلى ذلك، نقلة في محتوى المواد المدرّسة، التي حظيت بتجذّر في التراث اللّغوي، والثقافي–العربي والإسلامي، ليشمل التعليم الابتدائي مسائل متنوّعة، من قبيل الأخلاق، والدين، واللّغة، والحساب، وجغرافيّة البلاد وتاريخها. وأصبح تاريخ تونس يدرّس في علاقة مباشرة مع تاريخ المغرب العربي والعالم الإسلامي، وهو الأمر ذاته مع بقيّة المواد الأخرى، مثل التربية المدنية، وما تضمّه من مبادئ سامية، وما تغرسه من قيم المواطنة (وزارة التربية والتكوين، 2006، ص 25).

وعملت حكومة الاستقلال وفق التمشّي ذاته على تعميم التعليم بنشره أفقيّا وعموديّا، وذلك بإلغاء مسألة البعد الجغرافي (رؤية لوفاق تربوي، 1958، ص 14)، من خلال إحداث أكبر عدد ممكن من المدارس، وتوفير الأطر التربوية الكافية ممّن تتوفّر فيهم

خصال الكفاءة (العيّاشي، 2012، ص 295)، الأمر الذي ساهم في توسّع نطاق الخدمات التعليمية، وتمّ تسجيل ارتفاع ملحوظ في نسبة تمدرس الأطفال من الجنسين (التيمومي، 2008، ص 56).

وتعتبر النتائج المتعلّقة بالإصلاح التربوي لسنة 1958 إيجابية إلى حدّ كبير مقارنة مع ما كان عليه، إذ مثّل التعليم خلال تلك الفترة أداة رقيّ صلب المجتمع لأبناء الشرائح الاجتماعية الدنيا. ويمكن القول أنّ الدولة تحمّلت عبأ إخراج التعليم من موقع التعليم الأهلي، أو الخاصّ إلى منزلة التعليم العمومي العصري، والمجاني الخاضع إلى سلطة الدولة.

ولا تحجب النتائج المسجّلة عدّة من صعوبات وسمت البرنامج الإصلاحي، من قبيل النموّ الديمغرافي المتسارع، ونسب الرسوب المدرسي المرتفعة التي وقفت حائلاً أمام بلوغ جلّ الأهداف المسطّرة من الدولة إلى حدود سنة 1968 (التيمومي، 2008، ص 57)، إلى جانب محدودية الموارد المالية التي عجزت عن مواجهة نفقات التعليم المتزايدة (رؤية لوفاق تربوي، 1958، ص 16).

واعتبر نظام الإصلاح التربوي التونسي أواخر الخمسينيات اللبنة الأولى لنمط تعليميّ منفتح على الآخر لغة وثقافة، مع سعي للحفاظ على اللّغة العربية، وتعريب مختلف المواد الأمر الذي كان بمثابة مصعد اجتماعي مكّن أبناء الطبقات المفقّرة، والمهمّشة من الارتقاء الاجتماعي، ومهّد الطريق أمام مزيد تحوير البرامج التعليمية وفق معايّير، ومبادئ أكثر صرامة وتطوّرا.

I.4- النقلة النوعية في النظم التعليمية التونسية:

أحدث إصلاح 1958 ثورة نوعية ساهمت إلى حدّ كبير في تغيير أوضاع التعليم في البلاد التونسية، خصوصا على مستوى الجانب الكمّي، والتوزّع الجغرافي، حيث لم يعد التعليم حكرا على المدن فحسب، بل تمّ تسخير المجهودات المادي، والبشرية في سبيل تعميم التعليم، وتكوين إطاراته في المدن، والقرى والأرياف، وانتشرت المدارس الابتدائية، ورياض الأطفال بكلّ مكان حتّى كاد لا يشذ عنها طفل (عبد الوهاب، 2001، ص239).

وتقلّصت مقابل ذلك الفوارق بين جهات الدواخل والسواحل في علاقة بالتعليم واستأثرت الأوساط الريفيّة بالنصيب الأكبر من المدارس الابتدائية التي تمّ بعثها بنسبة بلغت 76.6% خلال الفترة الممتدّة من 1956 إلى 1976 (التيمومي، 2008، ص 56-57)، ولاقت مختلف المدارس في كامل الجهات إقبالا كبيرا من البنين والبنات على حدّ السواء، ولكن بنسب متفاوتة.

ولم يكن هذا الإقبال على التعليم من قبل التونسيين انعكاسا مباشرا للإصلاح التربوي، بل نتاج وعيّ وطنيّ بأهميته، لكونه كفيلا بتحقيق المساواة التعليمية بين مختلف الطبقات الاجتماعية، وتحسين المستوى المعيشي، بالنظر للكمّ الكبير من فرص التشغيل التي كانت متوفّرة خلال السنوات الأولى التي عقبت خروج المستعمر من البلاد، الأمر الذي دفع الحكومة التونسية إلى الاستنجاد بمن لا تتوفّر فيهم كامل المؤهّلات المهنية المطلوبة (رؤية لوفاق تربوي، 1958، ص 17)، وهو ما جعل من التعليم المعيار الأساسي في اختيار الأكفاء لتقلّد المناصب، والوظائف صلب الإدارة.

وأفضت التغيّرات العميقة التي طرأت على الوضع الاجتماعي، إلى تحديث المجتمع والتحرّر من قيود الاستعمار التي كانت مفروضة منذ أواخر ثمانينيات القرن التاسع عشر. وآمن الزعيم الحبيب بورقيبة منذ تولّيه مقاليد الحكم بأنّ المرأة هي الأساس، والضامن لاستمراريّة المجتمع وتقدّمه، وكان همّه الوحيد تنوير العقول، من خلال الحثّ على تعليم البنت، وفرض الاختلاط.

ومثّلت المدرسة الأرضية الصلبة التي مكّنت المشروع المجتمعي الحديث من شروط النجاح، إذ أصبحت البنت التونسية تبعا للقوانين التعليمية المنصوص عليها، تحظى بأحقية الدخول إلى المدرسة، ومواصلة كلّ مراحل دراستها، الأمر الذي أحدث تغييرا نوعيا في ثقافتها وسلوكها (الحدّاد، 1989، ص 170)، ودفع المجتمع التونسي إلى التخلّص من النظرة التقليدية الذكورية (الرايس، 1995، ص 104).

وتزامن المشروع الإصلاحي البورقيبي مع انعقاد مؤتمرات الإتّحاد العام لطلبة تونس الذي طالب بدوره بإجبارية التعليم، ومجانيته للجنسين في التعليم الابتدائي خلال المؤتمر الأوّل، خاصّة في ظلّ محدودية نسب الإناث مقارنة بالذكور. وسعى في الإطار ذاته، إلى تشجيع تعليم البنت في المراحل الثلاث، وتمكينها من الظروف المادية،كالمنح والقروض حتّى تتمكّن من القيام بهذه المهمّة في أفضل الظروف (تعليم البنت التونسية، 2012، ص 16).

وشهدت نسب تمدرس البنات، خاصّة خلال المرحلة الابتدائية، تطوّرا ملفتا منذ بداية العمل بمبدئي الإجبار والمجانية، أين تجاوزت نسب المتمدرسين في كامل البلاد 44.7% سنة 1966 (Bourguiba, 1971: 424). وتعتبر فترة الستينيات من الشواهد الدالة على ذلك، حيث ارتفع معدّل الإناث ليبلغ نسبة 38.7%، أي 348.577 تلميذة من مجموع 900.519 تلميذا (Loubet, 1974: 12-14).

وإستند إصلاح 1958 إلى جملة من المبادئ الجديدة، أهمها توحيد نظام التعليم الابتدائي، وتعريبه في مختلف مراحله، إلى جانب مجانيّته، واجباريته في سبيل تحقيق أهداف دولة الاستقلال. وساهم هذا المشروع الإصلاحي في إعادة هيكلة النظام التربوي التونسي فكان مجدّدا في الهيكلة والمحتوى، ممّا أحدث نقلة نوعية على مستوى المناهج التعليمية، بيد أنّه تبيّن وجود العديد من الهينات خلال العشرية الأولى التي عقبت الاستقلال، الأمر الذي استوجب القيام بعملية تقييم شاملة بداية من سنة 1967.

II- الخلاصة والنتائج:

تميّزت منظومة التعليم مع نهاية العهد الاستعماري بتشتّتها، وتنوّع أنظمتها وبرامجها. وكانت الأغلبية الساحقة من التلاميذ منتميّة إلى التعليم التقليدي، ولم يكن التعليم العصري متاحا لجميع شرائح المجتمع، إلى جانب غياب مبدأ تكافؤ الفرص صلبه بين التونسيين المسلمين من ناحية، والفرنسيين وغيرهم من ناحية أخرى. ورغم وعي طلبة الزيتونة، وجانب من أساتذتهم بضرورة تطوير التعليم الزيتوني، إلاّ أنّ القوى المحافظة حالت دون ذلك، وبقيت الإصلاحات سطحية، ولا ترقى إلى تطلّعات الزيتونيين.

واختارت دولة الاستقلال منذ سنة 1958 منهجا حداثيّا في صياغة المنظومة التعليمية، وتطبيقها من خلال انفتاحها على المعارف العصرية، والعلوم الدقيقة، واللّغات الأجنبية، والتركيز على الفكر المنهجي النقدي، مع إيلاء الثقافة الوطنية، ببعديها العربي والإسلامي، أهمية محورية، وهو ما ساهم إلى حدّ كبير في تحديث البنى الاجتماعية، والفكرية والقيم الثقافية.

وأولت الدولة كذلك حيّزا كبيرا من اهتمامها إلى مبدأي المجانية والتعميم إلى جميع الشرائح الاجتماعية دون تفرقة، ممّا ساهم في إحداث نقلة في النظم التربوية، والمناهج التعليمية، عرفت على إثرها المؤسّسات التربوية إقبالا لافتا، خصوصا من قبل البنات، بيد أنّ تشخيص واقع المنظومة عن قرب خلال العشرية الأولى التي عقبت الاستقلال، كشف عن بعض الهينات، ممّا دفع إلى اتّخاذ إجراءات إصلاحية أعمق، بدايةً من أواخر ستينيات القرن العشرين.

III- التوصيات:

نستجلي من خلال ما تمّ التعرّض إليه من مشاريع تحديثية شهدتها البلاد التونسية خلال العشرية الأولى من دول الاستقلال، أنّ الخطى المتّبعة في الإصلاح كانت متثاقلة ولم تستطع مواكبة الطموحات المرسومة، حيث عرقلت الإمكانيات المادية المحدودة، والفترة الحرجة التي كانت تمرّ بها البلاد كلّ الجهود الرامية إلى تغيير الوضع التعليمي القائم.

ويجوز الإقرار أنّ طبيعة البحث فرضت الالتزام بالمسألة التعليمية في المرحلتين الابتدائية والثانوية خلال حيّز زمني مضبوط، وبالتالي ظلّت عدّة جوانب بحاجة إلى مزيد البحث والتدقيق، وخاصّة المتعلّقة بتمدرس البنات، وكذلك مسألة المدارس الفرنسيّة ودورها في تشتيت المجهود الإصلاحي زمن الاستعمار الفرنسي.

بحيث يوضح المقترحات التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة ، مع نقد ذاتي: التوقعات التي تنعكس على البحث مستقبلا، بمعنى آخر ماهي المجالات التي يمكن أن يتطرق لها الباحثون مستقبلا ؟، نظرا لكون الباحث تعرض لها بشكل مختصر أو لم يتعرض لها أصلا، لكي يفتح مجالاً لغيره في البحث.

- المراجع:

1. التلاتلي، صلاح الدين. (1959). تونس الجديدة: مشاكل وتطلّعات. تونس. دار النشر-بوسلامة.
2. التيمومي، الهادي. (2008). تونس: 1956-1987. تونس. دار محمّد علي للنشر.
3. حجّي، لطفي. (2004). بورقيبة والإسلام: الزعامة والإمامة. تونس. دار الجنوب للنشر.
4. الحدّاد، الطاهر. (1981). التعليم الإسلامي وحركة الإصلاح في جامع الزيتونة. تونس. الدار التونسيّة للنشر.
5. الحدّاد، الطاهر. (1989). امرأتنا في الشريعة والمجتمع. (ط 5). تونس. الدار التونسية للنشر.
6. ابن الخوجة، محمّد. (1985). تاريخ معالم التوحيد في القديم والجديد. (الطبعة 2). تحقيق حمّادي الساحلي. بيروت. دار الغرب الإسلامي.
7. الرايس، حياة. (1995). جسد المرأة من سلطة الإنس إلى سلطة الجان. (ط 1). سينا للنشر.
8. رويس، محمّد الطاهر. (2015). ذكريات طالب زيتوني. تقديم وتنسيق: منير رويس. تونس. جامعة الزيتونة.
9. ابن سالم، بلقاسم. (1988). التعليم العصري ونظام التوجيه المدرسي في تونس. تونس. المطبعة العصرية.
10. ابن عاشور، محمّد الطاهر. (1967). أليس الصبح بقريب. تونس. الشركة التونسيّة للتوزيع.
11. عبد الوهاب، حسن حسني. (2001). خلاصة تاريخ تونس. (طبعة جديدة مزيدة ومنقّحة). تقديم وتحقيق: حمّادي الساحلي. تونس. دار الجنوب للنشر والتوزيع.
12. العياشي، مختار. (1990). البيئة الزيتونية (1910-1945). (الطبعة الأولى). تعريب حمّادي الساحلي. تونس. دار التُرْكي للنشر.
13. العياشي، مختار. في تاريخ المدرسة التونسيّة: خلاصة 32 قرنا من الكتابة والمعرفة والتعليم (1101 ق م/2007 م). تونس. مركز النشر الجامعي.
14. قانون (4 نوفمبر 1958). إصلاح التعليم في تونس.
15. المحجوبي، علي. (1986). انتصاب الحماية الفرنسية بتونس. تونس. سراس للنشر.
16. هيكل النظام التربوي. (1958).
17. وزارة التربية والتكوين. (2006). المركز الوطني للتجديد البيداغوجي والبحوث التربوية. متحف التربية. الذكرى الخمسون للاستقلال. تُونس. المطبعة الرسمية.
18. بوطيبي، محمّد. (2017). التعليم في جامع الزيتونة خلال النصف الأوّل من القرن العشرين (دراسة في المنهج والبرنامج. المجلّة المغاربية للمخطوطات. (العدد 1)، ص 192-226.
19. تعليم البنت التونسية زمن الحماية. (فيفري 2012). مجلة الفكر الحر. (العدد الثاني).
20. (1950، 15 ديسمبر). الكتاب المطروق. جريدة صوت الطالب الزيتوني. (العدد 15)، ص 2.
21. (1958، 26 جوان). حديث فخامة الرئيس الأسبوعي. العمل. تُونس، ص3.
22. (2015). رؤية لوفاق تربوي وطني في ضوء قيم دستور الجمهورية التونسية الثانية. حركة التربية والتكوين والبحث العلمي، ص 3.
23. ابن سالم، بلقاسم. (1988). التعليم العصري ونظام التوجيه المدرسي في تونس: دراسة تاريخية مؤسّستية اجتماعية. سلسلة علوم التربية 2، ص 20.
24. سوالم، أحمد. (2016). التعليم الاستعماري في تونس خلال الحماية الفرنسية (1881-1956). دورية كان التاريخيّة. (العدد الرابع والثلاثون)، ص 57-63.

25. ابن عاشور، محمّد الفاضل. (2000). تقرير حول نظام التعليم الإسلامي بتونس والمطالبة بإصلاحه (أوت 1931). المجلّة الصادقيّة. (العدد 19)، ص 12.

26. الغابري، عبد الباسط. (2013). أبو القاسم الشابي طالبا زيتونيا. مجلّة الحياة الثقافيّة، (العدد 237)، ص 84.

27. وزارة التربية القومية. (1977). تقرير عن النظام التربوي بتُونس (1974 – 1976). الندوة العالميّة للتربية في دورتها السادسة والثلاثين، جوناف.

1. Al Muchrif. (1930), **Les réformes de l'enseignement Zeitounien**, R.E.I, P.455-460.
2. Fanny Colonna. (1975), **Instituteurs algériens 188 – 1939**, Paris, Fondation nationale des sciences politiques, P.356.
3. Habib Bourguiba. (1971), **L'enseignement**, **une affaire nationale**, Tunis, P.424.
4. Mohamed Abdel Moula. (1971), **Université Zaytounienne et la société tunisienne**, Tunis, le centre national de la recherche scientifique, P.240.
5. Arnoulet François. (1954). «La pénétration intellectuelle française en Tunisie avant le protectorat», in Revue africaine, N°98, 1er et 2ème trimestre.
6. Brunschvicg R. (1931). «Quelques remarques historiques sur les medersas de Tunisie», in Revue tunisienne, Nouvelle Série, N06.
7. Ghazi Mohamed Ferid. (1958). «Le milieu Zeitounien de 1920 à 1933», in Les cahiers de Tunis, N°28.
8. Hichem Abdessamad. (1987). «La résidence face à la question de la réforme de l'enseignement zaytounien (1930 – 1931), les mouvements politiques et sociaux dans la Tunisie des années 1930», in acte du 3ème séminaire sur l'histoire du mouvement national (17, 18 et 19 Mai 1985), sidi Bou Said.
9. Louis Machuel. (1897). «L'enseignement musulman en Tunisie», in: Revue tunisienne de l'Institut de Carthage, N°16.
10. Monique Risso Loubet. (1974). «Les femmes et l'enseignement en Tunisie de 1956 à 1970», in Cahiers de la Méditerranée, N°8, 1, Scolarisation féminine au Maghreb, Recherches et réflexions sur l'histoire du Proche-Orient.
11. Mustapha Kraim. (1987). «L'université de la Zitouna dans les années trente», in: Revue tunisienne des sciences sociales, N°91, publication du C.E.R.E.S, université de Tunis.
12. Najet Bacha. (1972). «L'éducation en Tunisie depuis la réforme de 1958», in Revue tunisiennes des sciences sociales, N°30-31, Tunisie.
13. Tarifa Chadli. (1971). «L'enseignement du premier et du second degré en Tunisie», in Population.