

בית הספר הכנסייתי־צרפתי ביפו: תהליכים גלובליים ולוקליים בבית הספר

רניה אסכנדראני

מבוא

חיבור זה מבקש, באמצעות סיפורו של בית הספר Collège des Frères ביפו (להלן: בית הספר פרר), לסקור את השינויים שחלו בבתי הספר הכנסייתיים בישראל לנוכח תהליכי הגלובליזציה. בתי ספר אלה נועדו להפיץ את הנצרות במזרח התיכון באמצעות הנגשת תרבות המערב ושעתוק המערכת של יחסי כובש ונכבש (Sanchez, 2016). אולם אף כי הם שמו להם למטרה לסייע גם לקבוצות מוחלשות לרכוש השכלה, בפועל הם מעמיקים פערים באוכלוסייה המקומית בספקם חינוך אליטיסטי למי שידם משגת, ופותחים לפני בוגריהם אפשרות למוכיליות אישית ולפיתוח זהות קוסמופוליטית וגלובלית, אם באמצעות מגע עם ילדים מן הקורפוס הדיפלומטי ואם עקב קשר מתמיד עם מדינת האם האירופית (Resnik, 2018). למרות זאת, בקרב קבוצות לא פריווילגיות, כגון ילדים ערבים ביפו, בתי ספר אלה מציעים לא פעם תקווה אחרונה לרכישת השכלה והימנעות משוטטות ברחובות (Weenink, 2008).

* חיבור זה מבוסס על עבודה סמינריונית שנכתבה תחת הדרכתה של פרופ' ליאורה גביעון בקורס "גלובליזציה והשפעתה".

בית הספר פרר מאפשר לאוכלוסייה הערבית לגבש זהות קוסמופוליטית המנותקת הן מזו הישראלית והן מזו הערבית ישראלית, ופותח נתיב לתלמידיו, רובם ערבים אזרחי המדינה וחלקם ילדים שהוריהם היגרו ממדינות ברית המועצות לשעבר, להתחנך על ברכי התרבות האירופית. לילדים הערבים הוא מאפשר מילוט מזהות ישראלית שאיננה מכלילה אותם ומזהות פלסטינית המגבילה את השתלבותם בחברה הישראלית ומציע אפשרות להשתלב מחוץ לגבולות המדינה.

רקע תאורטי

במאה התשע עשרה הקימו מספר כנסיות בתי ספר בפלשתינה במטרה לשמר את הקולוניאליזם האירופי באמצעות הענקת חינוך נוצרי לתלמידים עניים ועשירים מקומיים ללא קשר לדתם. בית הספר פרר נועד לקדם את הקתוליות לצד אינטרסים צרפתיים במזרח התיכון (Sanchez, 2016) למול הנוכחות הבריטית באזור. אלא שכיום ניכרת בו סתירה מבנית: למרות היותו קתולי, מרבית תלמידיו מגיעים ממשפחות מוסלמיות, וכן לומדים בו נוצרים שאינם קתולים ויהודים (מונטרסקו ולוי, 2019). חלק מתושבי יפו רואים בו מוסד המשרת סדר יום קולוניאליסטי באמצעות תוכנית לימודים צרפתית והעדפת השפה הצרפתית על פני שפת האם של התלמידים (מזאווי, 1989; Frantzman, 2011).

רוב התלמידים מגיעים ממעמד חברתי-כלכלי בינוני עד גבוה ויכולים לעמוד בשכר הלימוד ובמבחני מיון. סלקציה סמויה זו מבטיחה את שעתוק האליטה המקומית ועולה בקנה אחד עם טענותיהם של איכילוב ומזאווי (1997), הגורסים כי הבחירה בחינוך אפשרית בעיקר בעבור הורים מבוססים המעדיפים שילדיהם ילמדו בבתי הספר הכנסייתיים. שעתוק האליטה מתאפשר מפני שבמקום שימת האל במרכז החינוך בבית הספר, פרר מוגדר כיום כמבוסס על עקרונות הרב-תרבותיות ועל חשיפה לזהות מערבית (וויין, 2019), בדגש על מצוינות אקדמית ועל מתן אפשרות לפתח זהות תרבותית קוסמופוליטית מערבית בחסות צרפת והכנסייה הקתולית. עם השנים הלכה ונעשתה זהות זו מנותקת יותר מזו הישראלית, המדירה ערבים מן הקולקטיב, ואף מן הזהות הערבית-פלסטינית, שלא תמיד הולמת את הצרכים של בוגרי בית הספר. כך צומחת ומתפתחת בחסות בית הספר אליטה ערבית של משכילים המכירים את התרבות המערבית, ובעוד בית הספר מאפשר

מוביליות אישית, הוא מפצל את הקהילה הערבית בהקשות על גיבוש זהות לאומית משותפת (Payes, 2013).

כבית ספר בין-לאומי, פרר מספק הון קוסמופוליטי הנדרש בעידן של שוק עבודה גלובלי, והורים היכולים להרשות לעצמם רושמים את ילדיהם לבתי ספר מסוג זה בתקווה לשעתוק מעמדי ולניידות (Resnik, 2018; Weenink, 2007, 2008). בדרך זו מתגבשת תרבות חוצת לאומים עבור אליטות מקומיות. בישראל ניכר הדבר בקרב הורים שאפתנים ממעמד הביניים והבינוני הנמוך, בעיקר יוצאי ברית המועצות לשעבר, ובקרב ערבים תושבי יפו, לנוכח הדחיקה החברתית והפוליטית שלהם. כמוסד שמרני במהותו ("אולד סקול") פרר מושך אוכלוסייה הדוגלת בסדר ובשמעת כאמצעי להשגת מצוינות אקדמית. הוא מתמקד בתוכנית לימודים פרנקופילית היוצרת חיבורים אתניים, תרבותיים ולאומיים שמאתגרים את עקרון ההפרדה הישראלי (לוי ומונטרסקו, 2019).

לצד המגמות הגלובליות הבאות לידי ביטוי בבית הספר, בשנים האחרונות ניכר תהליך גלוקלי המאפיין בחדירה של מגמות "ישראליות" יותר, במטרה לתת מענה מגוון לתלמידי המוסד. ביטויה המרכזי של המגמה הוא פתיחת מסלול בגרות ישראלי לצד המסלול הצרפתי.

מתודולוגיה

לצורך חיבור זה נערכו שני ראיונות פתוחים עם נשים שזיקתן לבית הספר פרר רבת-שנים. היה לי חשוב לראיין דמויות מרכזיות כמוסד כדי לקבל עדות מקרוב על השינויים שחלו וחלים בו. האחת היא סאלי, ערבייה, אם לארבע בנות הלומדות במוסד, והאחרת קמיליה, יהודייה שמוצאה מצרפת, שבמשך עשרים שנה משמשת מחנכת ויועצת לימודים בו. כאם לילדים הלומדים בפרר, הגעתי אל סאלי דרך קבוצת הוואטסאפ של ועד ההורים. את המורה הכרתי עוד בהיותי תלמידה בבית הספר. הראיונות התמקדו בשינוי שהמקום עובר לאחרונה, עם כניסתן של מגמות גלובליות וגלוקליות, בהזדמנויות שהוא מקנה לאוכלוסייה המקומית ובשינוי שחל בהרכב הדמוגרפי של תלמידיו לנוכח הביקוש של אוכלוסיית יוצאי ברית המועצות.

ממצאים ודיון

ממצאי המחקר מעלים שלושה מאפיינים המשלבים מגמות גלובליות וגלוקליות בבית הספר פרר: (1) תדמיתו כמקדם אינטרסים צרפתיים באמצעות הנגשה של תרבות צרפת למרות תום הקולוניאליזם הצרפתי והיחלשות מעמד הכנסייה; (2) שימוש בתוכניות לימודים באישור משרד החינוך הצרפתי, שאינן משתלבות עם עולמם התרבותי של רבים מתלמידי המוסד, כדי שיפתחו זהות אירופית החורגת ממגוון הזהויות המוצעות להם בחברה הישראלית ויוכלו להשתייך לקהילה גלובלית בין-לאומית; (3) אימוץ מגמות לוקליות דוגמת בחינות הבגרות הישראליות עבור תלמידים שאינם רוצים או שאינם מסוגלים להתמודד עם הבחינות הצרפתיות. בחירה זו מקנה גם כלים להשתלבות בחברה הישראלית.

למרות סיום הקולוניאליזם האירופי וירידת מעמדה של הכנסייה בבית הספר, צרפת עדיין מנסה, באמצעות שגרירות צרפת בישראל והמכון לתרבות צרפת, לשמר את השליטה של מסדר האחים שהקים את בית הספר באמצעות מימון ותחזוק פרויקטים משותפים לבית הספר ולמסדר, ללא קשר לדתם של מרבית תלמידיו. כך מצאה את עצמה הכנסייה, שביקשה לחשוף את המקומיים לנצרות, כגוף המשרת את תרבות צרפת בקרב אוכלוסיות לא פריווילגיות. קמיליה, מחנכת ויועצת לימודים בתיכון, אומרת:

זה אינטרס פוליטי של צרפת להשקיע בבית ספר כמו שלנו, הוא אפילו יותר ממקווה ישראל [...] כי מקווה ישראל זה יותר יהודים מצרפת שמגיעים אבל שלנו יותר ערבים וזה בית ספר כנסייתי. יום אחד השגריר בא ואמר שהוא רוצה שבית הספר פרר יישאר צרפתי, זה חשוב להם, בייחוד נוכחות של צרפת במזרח התיכון. לאחרונה משרד החינוך הצרפתי הכיר גם בגנים ובבית הספר היסודי. זה לא היה פשוט [...] מכיוון שהתלמידים לא צרפתים. הם מתחילים בכיתה א' עם ספרים מצרפת אך לא ברמה של הצרפתים. בתיכון, למשל, זו אותה תוכנית, אותם ספרים כמו בצרפת. אנחנו חייבים להתאים את עצמנו למציאות שלנו.

מדברים אלה עולה שהחלטתם של יהודים שעלו לישראל מצרפת להימנע מלרשום את ילדיהם הקטנים לבית הספר פרר עוררה את הצורך להתדיין עם משרד החינוך

הצרפתי כדי שיכיר גם בגנים ובבית הספר היסודי. הכרה זו תהפוך את פרר למוסד צרפתי רשמי בחסות צרפת, היכול להנגיש לתלמידים את תרבות צרפת בלי קשר ליהודים מצרפת, ולהעניק לאוכלוסייה הפלסטינית "נתיב מילוט" מזהותם הפלסטינית. בה בעת, הדבר תורם ליצירת ריבוד חברתי בקהילה היפואית. תהליך ההבניה של אזרח העולם יוצר תחושת פריווילגיות בקרב התלמידים, אל מול אלה שידם אינה משגת ללמוד בו, כפי שאומרת סאלי:

אני אוהבת את החשיפה הזאת, שהילדים יכירו ויראו מה יש בעולם [...]. הם לומדים להכיר תרבויות, שאם הם היו בבית ספר ישראלי או ערבי הם לא היו נחשפים אליהן. זה טוב שהם מכירים עולמות מהחוויות האישיות, זה לא כמו לשמוע סיפורים. הילדה שלי במסלול הבאקלוריה [בחינות הבגרות הצרפתיות, Baccalareaut], והיא אומרת שזה רמה אחרת, היא מרגישה במעמד אחר, ילדה מיוחדת. מסלול בגרות זה כאילו עולם פשוט ורגיל והיא לא רוצה להיות פשוטה ורגילה, היא רוצה להרגיש במעמד גבוה. הבאקלוריה זה רק לילדים שיש להם משמעת עצמית גבוהה ויכולת למידה, אז זה נותן לה ביטחון ואת ה"אני בן אדם חכם, אני במסלול הכי טוב", וזה מעמד מבחינתה.

כדי לשמר את המחויבות לרב־תרבותיות פרר מקפיד לשמור את הפוליטיקה מחוץ לכתליו ולהתמקד בפדגוגיה מערבית. אלא שבאופן פרדוקסלי, מגמה רב־תרבותית זו נתפסת על ידי מורים והורים כהמשך לקולוניאליזם שהנחיל לאוכלוסייה המקומית ערכים מערביים. ואילו קמיליה אומרת שהרב־תרבותיות הופכת את בית הספר למרחב בטוח בעבור אוכלוסיית יפו:

בסך הכול בקולוניאליזם היו גם דברים טובים. אני חושבת שהביאו משהו באמת חשוב, חינוך שגם יכול לחלץ את האנשים מהמקום עצמו [...]. יום אחד איזושהי אימא של תלמיד אמרה לי שלא אכפת לה שהוא לא מצליח, כי מבחינתה בית הספר הוא מקום בטוח שבו הוא לא יהיה חשוף לאנשי פשע.

מדבריה של קמיליה עולה שיישום עקרונות "המשימה המתרבתת" (Startman, 2017), המשלבים פדגוגיה ולמידה עם חינוך הומניסטי, מאפשר לאוכלוסייה המקומית להישמר הן מפני החברה הערבית היפואית הסובלת מפשע, סמים ואלימות והן מפני החברה הישראלית, המדירה את האזרח הערבי, ואפילו לרכוש "כרטיס יציאה" משתיהן. קמיליה אומרת:

יש תלמידים שבאמת רוצים לברוח וללמוד במקום ניטרלי, כי באמת יש משהו מאוד מאוד פוגע במדינה, בחוסר היכולת להתקדם הלאה. ככה זה נשאר תקוע באיזושהי נקודה בהיסטוריה [...]. צריך להתקדם, והרבה אומרים חלאס! בשנים האחרונות יותר תלמידים ערבים יוצאים ללמוד בשטרסבורג.

"כרטיס הכניסה" לצרפת מוגבל לבוגרי המסלול הצרפתי. כיום לומדים בו רק 55 תלמידים (מכיתה ט' ועד י"ב). כניסתן של מגמות גלוקליות, כגון פתיחת מסלול הבגרות הישראלי, אפשרה לתלמידים ליהנות מחינוך מערבי במקום לנשור מן הלימודים ולרכוש אמצעים להשתלבות בחברה הישראלית (שויד ואחרים, 2014). מגמה זו הולכת וגוברת, עד כדי חשש לגבי המשכיותו של המסלול הצרפתי, כדברי קמיליה:

סיפרו לי מהחטיבה [חטיבת הביניים] שיש ממש התעקשות כזאת שלא לאפשר לכולם להמשיך במסלול הצרפתי, וחבל. הרבה הורים וגם פרר פאצ'ו [ממסדר האחים] מצטער על זה. מצד אחד הבגרות זה פתרון טוב, ומצד שני זה שינה את האופי של בית הספר. בשביל מה לשלם בשביל בגרות אם יש בתי ספר ישראליים הרבה יותר טובים? כאילו, אם כבר, אז עדיף למוד בגימנסיה. אני חוששת שעם הזמן כבר לא יהיה מי שישמור על המסלול הצרפתי.

כדי לאפשר הכלה של ילדים מכל קבוצות האוכלוסייה פרר מעודד את תלמידיו להימנע מעימותים בעלי אופי פוליטי או דתי. קמיליה, שכחלק ממגמת הגלוקליזציה ניסתה לחשוף את תלמידיה בכיתה י"ב לנושא התרומה לקהילה באמצעות התגייסות לצה"ל או לשירות לאומי, חוותה זאת ככיתה:

על צבא הרי אי אפשר לדבר, רציתי להביא מישהי ערבייה שהיא אחראית על השירות לאומי של הבחורות הערביות ופשוט לא הסכימו. אמרו לי שההורים לא יאהבו את זה [...]. יש רצון שהפוליטיקה תישאר בחוץ, כי יודעים שזה נושא שברירי.

תמונת המצב הנוכחית היא שרוב התלמידים הלומדים כיום במסלול הצרפתי הם יהודים ממוצא רוסי, המעדיפים לימודים בשיטת ה"אולד סקול", וערבים המעוניינים לסלול את דרכם אל מחוץ לישראל. פירוש הדבר הוא שהמסלול הצרפתי, שבמקורו נועד לנתיב מוביליות עבור אזרחים ערבים, אטרקטיבי כיום בקרב יהודים, שממילא נתקלים בפחות קשיים להשתלב בחברה הישראלית מאשר ערבים.

סיכום

בחיבור זה בדקתי את תהליך היווצרותה של זהות קוסמופוליטית בבית הספר הצרפתי פרר ביפו. טענתי כי ההנגשה של מערכת החינוך הצרפתית לתלמידים ערבים פותחת לפניהם פתח להבניית זהות אלטרנטיבית המאפשרת להם לבחור בין זהות ערבית ישראלית לבין זהות מערבית. האינטרסים הקולוניאליסטיים שיוצגו על ידי הכנסייה ושעמדו בבסיס הקמתו של בית הספר, הומרו עם השנים לאינטרסים צרפתיים המיוצגים באמצעות שגירות צרפת בישראל, המכון הצרפתי והפיקוח של משרד החינוך הצרפתי. במקביל, בית הספר אימץ מספר מגמות גלוקליות. לצד שיטת ה"אולד סקול", שהובילה תלמידים להיבחן ב-Baccalaureat, בחינות הבגרות הצרפתיות, שיש להן ביקוש בקרב תלמידים יהודים שמשפחותיהם עלו ממדינות ברית המועצות לשעבר, קמה אפשרות להיבחן בבחינות הבגרות של משרד החינוך של ישראל. הדבר נועד למנוע נשירה של תלמידים ערבים ואף להעניק להם כלים להשתלב בחברה הישראלית. לנוכח ההדרה החברתית והפוליטית של אזרחיה היהודים של המדינה, בית הספר הצרפתי מספק מרחב בטוח שבו תלמידים נחשפים לזהויות שונות ומעניק להם אמצעים לגיבוש זהות המתאימה להם. כך הופך בית הספר פרר ל"כלוב מזהב", השומר על התלמידים מן החברה החיצונית ומאפשר להם לחיות ולגדול על ערכים מערביים לנוכח המתגלה להם ברחוב היפואי. ממחקר זה עולה כי תלמידים הבוחרים במסלול הישראלי מעוניינים להשתלב ולהיות חלק בלתי נפרד מהחברה הישראלית. לעומתם, אלה הבוחרים ללמוד

במסלול הצרפתי הנחשב לאליטיסטי רואים בו "כרטיס יציאה" אפשרי מהארץ ואימוץ זהות קוסמופוליטית. האם בית הספר יצליח לשמר את זהותו המוסדית הייחודית? כבוגרת בית הספר במסלול הבגרות הצרפתי, שבחרה ללמוד לימודים אקדמיים בישראל, לגדל את ילדיה ביפו ולשלוח אותם לבית הספר פדר, חוויתי את התהליך על בשרי. זכיתי בחופש לעצב לעצמי זהות ייחודית אך קוסמופוליטית, וכמו שקרה לבוגרים אחרים, בצאתי מבית הספר התרסק גם לי "כלוב הזהב" שגדלתי והתפתחתי בו 15 שנים.

מקורות

- איכילוב, א' ומזאווי, א"א (1997). בחירה בחינוך ומשמעויותיה החברתיות בקהילה הערבית ביפו. *מגמות, לח*(3), 432-421.
- מונטרסקו, ד' ולוי, נ' (2019). שמרנות רדיקלית: רב-תרבותיות נסיבתית בבית הספר הצרפתי פדר ביפו. *מגמות, נד*(2), 200-173.
- שויד, א', שביט, י', דלאשה, מ' ואופק, מ' (2014). שילוב ערבים ויהודים במדינת ישראל. בתוך ד' בן-דוד (עורך), *רוח מצב המדינה: חברה, כלכלה ומדיניות 2014* (עמ' 303-285). מרכז טאוב.
- Frantzman, S. (2011). Education and empowerment. *Domes, 120*, 186-201.
- Payes, S. (2013). Separate education and hegemonic domination: Civil society challenges in the Arab-Jewish city of Jaffa. *Intercultural Education, 24*(6), 544-558.
- Resnik, J. (2018). Shaping international capital through international education: The case of the French-Israeli school in Israel. *Journal of Curriculum Studies, 50*(6), 772-788.
- Sanchez S. (2016). Preserving the Catholics of the holy land or integrating them into the Palestine nation (1920-1950). Modernity, Minority, and the Public Sphere: *Jews and Christians in the Middle East, Ch. 5*, 121-151.
- Stratman, J. (2017). John Baptist de la Salle and interior prayer: Humility as an antidote to curiositas in the hospitable classroom. *International Journal of Christianity & Education, 21*(2), 114-125.
- Weenink, D. (2007). Cosmopolitan and established resources of power in the education Arena. *International Sociology, 22*(4), 492-516.
- Weenink, D. (2008). Cosmopolitanism as a form of capital. *World. Sociology, 42*(6), 1089-1106.