مجلة علوم التربية

دورية مغربية متخصصة

ملف خاص:

المخطط الاستعجالي للتربية والتكوين (2009-2011)

العدد الثاني والأربعون- يناير 2010

العنف المدرسي
بواعثه وتداعياته

مونير كوبي- أستاذ الفلسفة_ تنغير

توطئة:

في الآونة الأخيرة، كثر الحديث عن العنف الذي تشهده العديد من المؤسسات التعليمية العمومية، متمظهرا في اعتداء جسدي أو جنسي، وبفعل أسباب ذاتية وموضوعية، وكثر معه الحديث عن مظاهر التدخين والإدمان على المخدرات داخل المؤسسات، وعن شبكات منظمة ترمي بالتلاميذ والتلميذات في مستنقع الإدمان والدعارة. ولهذا نتساءل عما نعنيه بالعنف؟ وعما يؤدي إليه؟ وما هي امتداداته في البنية وفي القيم؟ وما الذي يتمخض عنه من تداعيات؟ وما هو العمل لحصر تخومه الباطولوجية؟

1- **في دلالة المفهوم:**

يعرف العنف في معجم لالاند الفلسفي بكونه "أذى يلحقه الفرد بنفسه أو بطبيعته"[1]، ويضيف إليه تعريفا آخر يعتبر فيه العنف استعمالا غير مشروع أو غير قانوني للقوة[2]. ومن جهته، يعتبر ماكافي براون العنف "انتهاكا للشخصية، بمعنى أنه تعد على الآخر، أو إنكاره، أو تجاهله"[3]. نفس المعنى يحضر في تعريف إسنارد، إذ يرى أن العنف هو "نتاج مأزق علائقي يصيب الشخص ذاته لتدميره في الوقت نفسه الذي ينصب فيه على الآخر لإبادته"[4]. ويميز ماكافي براون بين العنف المادي، والعنف النفسي أو الخفي حسب تعبيره، فكل سلوك شخصي أو مؤسساتي تدميري مادي واضح ضد آخر يعد عملا عنيفا، كما أن أي سلوك خفي شخصي أو مؤسساتي ينتهك حرمة الشخصية ذاتية كانت أو معنوية هو عنف[5].

يستعمل العنف إذن بمعنى الأذى الذي يلحقه الشخص بذاته ككائن عاقل ومريد وبغيره، بحيث

يكون استعماله للقوة على نحو غير مشروع أو قانوني، مادامت هناك قوانين هي التي تضبط من له الحق في استعمالها أين ومتى وما هي حدود هذا الاستعمال، سواء استهدف أشخاصا أو مؤسسات. فما الذي نعنيه بالعنف المدرسي ؟ أليس هناك إلتباس في التعبير والصياغة، حين ننسب سلوكا مدمرا وعدوانيا إلى مؤسسة، يفترض أنها تحاربه بطرق حضارية راقية، وبقيم كونية وبامتياز؟

العنف المدرسي هو عنف يوظف تمييزا له عن أشكال أخرى من العنف، كالعنف الإقتصادي، والعنف الإعلامي، والعنف الأسري، وبالتالي فنحن نتحدث عن بنيات يشتغل فيها العنف، ويطبعه بقيم ومسلكيات في تمثل الذات، والآخر، والعالم المحيط به. وعلى هذا النحو، يعد العنف سلوكا ماديا ورمزيا يسود البنية المدرسية، ويخل بنمط اشتغال التوازنات بين الفاعلين فيها، على الرغم من أن الخطاب المدرسي، يعد من حيث المبدأ خطابا تربويا يبني الإنسان والمجتمع، ويقدم قيما بديلة عن العنف والصراع، قيم المواطنة، والحوار، والتسامح، والنقد، والمساءلة. فما الذي يحرض إذن على العنف داخل المؤسسات التعليمية بمختلف مستوياتها، الإبتدائية، والثانوية الإعدادية، والثانوية التأهيلية، وحتى الجامعية؟

2- أسباب العنف المدرسي:

2-1 أسباب سياسية:

هناك مجموعة من الأسباب المتعلقة بالسياسة العامة للدولة وأجهزتها، منها:

- تاريخ المغرب السياسي المحتقن، خلال سنوات الجمر، ساهم في تفقير المحيط التربوي، وتقزيم دوره في بناء مجتمع ديمقراطي وحداثي، وفي إشاعة ثقافة حقوق الإنسان. يقول أحمد عصيد بصدد ما آل إليه النظام التعليمي بسبب ذلك: "النظام التعليمي الحالي في المغرب لا يوجهك أي توجيه، لا جهة الحداثة ولا جهة السلفية بل يتركك تائها بينهما"[6].

- تأسيس أحزاب إدارية، ظلت بعيدة عن هموم الشعب، وتنظيم انتخابات سياسية، تعرضت طويلا لتزوير إرادة الناخبين، بهاجس أمني صرف.

- عجز أو ضعف الأحزاب السياسية في تعبئة الشباب وتأطيرهم، مما يعكس اهتزاز ثقة هؤلاء في هذه الهيئات، بعد سلسلة التواطؤات التي عقدت على حسابهم.

- تنصل الحكومات المتوالية من إلتزاماتها، في قضايا التعليم، والصحة، والتشغيل، والسكن، وسن سياسات نخبوية تضر بأموال دافعي الضرائب، فيما يتعلق بالتقويم الهيكلي مثلا، والذي أدت القطاعات الإجتماعية ثمنه غاليا[7].

2-2 **أسباب إقتصادية:**

منها على سبيل المثال:

• تردي الأوضاع الإقتصادية لكثير من الأسر المغربية، في ظل ارتفاع أسعار المواد الأساسية، وتدني القدرة الشرائية للمواطنين[8].

• غياب الحكامة الجيدة في تسيير المؤسسات العمومية، وإهدار المال العام والإفلات من العقاب والمحاسبة، فقد تم نهب 115مليار درهم من صندوق الضمان الإجتماعي، و10مليار درهم من المكتب الوطني للفوسفاط،، و 8 مليار من القرض العقاري والسياحي، ومليار من الصندوق الوطني للقرض الفلاحي[9].

• استشراء الرشوة والمحسوبية في توزيع مناصب الشغل على حساب المعطلين الحاصلين على الشواهد العليا، والتلاعب بالصفقات العمومية، فقد كشفت دراسة أنجزها ديوان المظالم أن آفة الإرتشاء قد استشرت بشكل خطير في بعض القطاعات الإدارية والمرافق العمومية[10].

• الطرد التعسفي للعاملين في قطاعات اقتصادية حيوية تجارية وصناعية بسبب الإفلاس ونشاطات نقابية، ومناخ اقتصادي متقلب، مما يوسع هامش البطالة ويزيد من عدد المعطلين[11].

3-2 **أسباب سوسيولوجية:**

يمكن أن نجمل هذه الأسباب في:

• تعرض الأسرة المغربية لإرتجاجات عنيفة، بسبب التحولات التي عرفتها بنيتها، إذ تحولت من عائلة ممتدة إلى أسرة نووية، وتحولها من العيش القروي إلى العيش المديني، بما يفرضه من تعقيدات على مستوى القيم والعادات، مما أدى إلى سيادة منطق المصلحة الشخصية على حساب المصلحة العامة، وتبني قيم المكر والدهاء في العلاقة مع الآخرين.

• اهتزاز الثقة المجتمعية في المدرسة المغربية، والتشكيك في قيمتها، ودورها في التسلق الاجتماعي، لاسيما مع ازدياد جحافل المعطلين الحاصلين على الشواهد العليا، فالنظام التعليمي كما يقول محمد أسيداه" أصبح عاجزا عن توزيع منصف للرتب الإجتماعية والمهنية وللخيرات والثروات المادية والرمزية وللمهام والمسؤوليات"[12].

• افتقاد نماذج ايجابية في حب الوطن والإنسان، ومثل عليا تتبنى قيم الإيثار والغيرية وتقدس العمل من أجل بناء المجتمع والتاريخ المشترك.

• تفشي ظاهرة الإحتجاج على الكدمات المتوالية التي نسفت خبزه اليومي وكرامته في الصميم، ومواجهتها بعنف اختلفت حدته حسب رهانات المحتجين، واستراتيجيات الأجهزة الأمنية[13].

4-2 أسباب أسرية:

• تفكك البناء الأسري، وانعدام الأمن المادي والعاطفي خاصة بالنسبة للأبناء، نظرا للخصومات الدائمة بين الوالدين، واستخدام الضرب والقسوة، لاسيما من طرف الأب، في إملاء القرارات الأسرية، وفي تربية الأبناء[14].

• عطالة الزوج، أو إعاقته، أو وفاته، أو طلاقه من زوجته، وما ينجم عن ذلك من مشاكل في النفقة، والسكن، والعمل، بالنسبة للزوجة والأبناء.

• عجز الوالدين عن تلبية حاجيات أبنائهم المادية، كالمقررات الدراسية، واللوازم المدرسية، والملابس، وارتياد النوادي الرياضية، والمخيمات، خلال فصل الصيف والعطل المدرسية[15].

• غياب أو ضعف رقابة الوالدين لما يلعبه الأبناء على الحاسوب وفي الخارج، ولما يشاهدونه على التلفاز، وللأصدقاء الذين يصادقونهم، وللأماكن التي يرتادونها في أوقات فراغهم.

• تنصل الآباء من الوعود التي قطعوها على أنفسهم اتجاه أبنائهم، حين يحصلون على نتائج جيدة في الدراسة، بمكافأتهم على المجهود الذي بذلوه، مما يؤثر على علاقتهم بالمدرسة، وعلى إرادتهم في الإستمرار في الإجتهاد والتحصيل الدراسي.

5-2 أسباب إعلامية:

تتركز أساسا في:

• استهلاك إعلامي واسع النطاق تمرره القنوات والتلفزية الأرضية والفضائية لمشاهد الحروب والنزاعات عبر العالم داخل الدولة الواحدة وبين قادة الدول الحكومات، منها على سبيل المثال التغطية الإعلامية الأخيرة للمحرقة الإسرائيلية التي ارتكبها الصهاينة وتابعتها العيون الإعلامية المحمومة للجزيرة والعربية مع الإختلاف في الأسلوب الذي قدمت به للعالم[16].

• تمرير لوحات إشهارية تركز رسائلها التجارية على فئات خاصة من المجتمع هي فئات الفقراء والمعوزين وعلى الأطفال والمراهقين، مما يخلق توترا حادا في دواخلهم بين قصر ذات يد الأسرة على تلبية حاجيات الأبناء وبين المنتوجات الغارقة في السحر والإيحاء الفردوسي.

• تمرير فيديو_ كليبات تلتقط التضاريس الحساسة من الجسد الأنثوي وفي أحيزة حميمة جدا كالحمام أو على السرير، إثارة الشهوة الجنسية وروح الانتقام في دواخل المتلقي لاسيما الأطفال والمراهقين من خلال ما تبثه الإذاعات[17]، والفضائيات من مسلسلات مكسيكية وأفلام هندية وهوليودية[18].

• تمثيل غير متكافئ في البرامج الإذاعية والتلفزية الرسمية للتعددية اللغوية والثقافية التي يزخر بها

المغرب، بتقديم صورة فلكلورية نمطية عن الثقافة الأمازيغية[19]، وتشويه هذه الصورة بحقائق مزيفة مما يحفر أكثر الإحساس بالظلم والتمييز، فالتسويق الإعلامي لحقيقة تاريخية مغلوطة تختزل تاريخ المغرب في 12 قرنا أو 1200سنة يكشف عن ممارسة عدوانية لم تستأصل جذورها بعد، وعلى حد تعبير الأركيولوجي يوسف بوكبوط، " فتكوين الدولة المغربية لم يكن حدثا فجائيا، بل هو ثمرة نمو متسلسل يتعدى مئات القرون. هذه التغيرات بدأت قرابة 3000 سنة قبل الميلاد"[20].

2 -6 **أسباب مدرسية:**

• غياب بنية مدرسية تؤمن للتلميذ السكن والنقل والأكل، وتسمح بتفتق ملكات التلميذ الإبداعية وتفاعل باقي الفاعلين معها على نحو إنمائي، من قبيل المكتبات والملاعب الرياضية ومحترفات للمسرح والرسم والتشكيل وقاعة للعروض والنشاط الموسيقي، وهذا باعث آخر على الهدر المدرسي الذي تعاني منه المدرسة العمومية المغربية[21].

• ازدحام التلاميذ بالأقسام الدراسية مما يعرقل عملية التلقين والتلقي والتفاعل مع أنشطة الدرس ويمنع الإنسجام بينهم.

• كثرة المواد الدراسية والتقويمات الجزائية والإعدادات القبلية والبعدية، وانتشار ظاهرة الغش والنقل في الفروض والإمتحانات.

• تمييز عنصري من طرف بعض المدرسين بتفضيل الإناث على الذكور أو العكس، أو بتفضيل التلاميذ الذين يتحدثون لغة هؤلاء المدرسين أو ينتمون إلى المناطق التي تجمعهم بها حميمية المنشأ، وما ينجم عن ذلك من ظلم على مستوى التنقيط.

• غياب أو ضعف التحفيزات المادية والمعنوية لصالح هيئة التدريس والتلاميذ لإعطاء المثال الأصلح للعمل الجاد والجيد.

• التمثلات العدائية للمدرسين وأطر الإدارة للتلاميذ على أنهم كائنات لا تستحق المجهود الذي يبذل في تكوينها وإعدادها للاندماج في المحيط السوسيو- اقتصادي والكوني، وتمثلات التلاميذ لهؤلاء على أنهم رجال سلطة بلباس مدني، و تشكيكهم في مدى أهليتهم التربوية وكفاءتهم المهنية.

ظاهرة العنف المدرسي إذن، هي نتاج مجموعة من العوامل المتضافرة، والتي تعتمل داخل بنيات أخرى، وهي بنيات لا تنفصم عن البنية المدرسية هي ذاتها، فليس العنف الذي يستشري بالمؤسسات سوى امتداد للعنف الذي يسود البنية السياسية والبنية الاقتصادية والسوسيو- أسرية[22]، حتى إذا بدا للبعض أن البنية المدرسية تشتغل باستقلال عن هذه البنيات إلا أنه في الحقيقة الأمر على غير ذلك، وقد بينا مسوغات هذا القول فيما أشرنا إليه من أسباب تحرض فعلا على سلوك العنف كإستراتيجية لحل المشاكل الذاتية

والبينية، مما يؤدي إلى تأزيم الوضع، لأن أي فعل، كما تشهد بذلك القواعد النظرية السوسيولوجية، يؤدي إلى رد فعل. وبمعنى آخر، كل سلوك عنيف يتربى عليه الفرد يجعل من هذا الأخير مشروعا مستقبليا يعيد إنتاج العنف كإستراتيجية لفرض الوجود أو آلية دفاعية يتقي بها شر العالم والآخر. فما هي تداعيات ذلك على البناء البيداغوجي للمدرسة وعلى البناء السيكولوجي والأكسيولوجي للتلاميذ والمدرسين على وجه الخصوص؟

3- تداعياته:

إن التلميذ المعنف، نظرا لشغبه، أو إهماله انجاز واجباته المنزلية، أو إحضار لوازمه المدرسية، أو بسبب لباسه المثير أو المخل للحياء، أو كتاباته الجدارية، أو بسبب احتجاجه على نقطة المراقبة المستمرة، سواء عوقب على فعله قانونيا أو بصفة غير قانونية من خلال الطرد من الفصل، أو التنقيل إلى مؤسسة أخرى، أو كتابة تقرير يكلفه نقطة السلوك والمواظبة، قد يلجا إلى عنف مضاد كلما شعر بأن كرامته قد انتهكت، أو بأنه قد عومل بطريقة مهينة زعزعت الصورة المثالية التي يريد للآخرين أن يتمثلوها. فالتلميذ في مرحلة الطفولة أو المراهقة لا يحب أن تتشوه صورته أمام الآخرين، لهذا حينما يعنف أو يشعر بأنه مهدد في وجوده وفيما يعتقد أنها ممتلكات خاصة به وحده لا شأن للآخرين فيها، فإنه يسلك سلوكا عدوانيا، إما بالكتابة على جدران الفصل أو المؤسسة أو على الطاولات، وإما بتخريب السبورات والطاولات والصنابير، والأكل داخل الفصل، ورمي الأزبال في الأرض، رغم وجود سلال خاصة بالمهملات.

وقد يعبر التلميذ عن انتقامه من سلطة الوصاية الأبوية التي يمثلها في نظره المدرس، والحارس العام، ورئيس المؤسسة بالتغيب المتكرر عن الحصص الأساسية المدرسة أو الطلب المتكرر في الخروج وسط الحصة لغرض أو بدون غرض، لاسيما إن كان تفاعله مع المادة المدرسة منعدما. وقد يلجا أحيانا إلى معارضة المدرس في كل وقت وحين، أو بمخادعة الحارس العام بالتظاهر بالامتثال لأوامره بإزالة القبعة داخل المؤسسة. ومثل هذه النماذج قد يستقوي لديها النزوع نحو السيطرة على الآخرين، واستخدامهم كوسائل في تلبية نزواته، وهو بذلك يعوض لاشعوريا شعوره بالنقص وتهميش المحيط له[23].

لكن بالمقابل، قد يبدي بعض التلاميذ نوعا من النزوع إلى التقوقع على الذات، والانطواء على العالم الخارجي[24]، ويعكس ذلك الخوف الشديد من الظهور مثلا أمام السبورة، أو من الإجابة على سؤال من أسئلة المدرس، أو القعود في الطاولات الأمامية عوض التخفي في الوراء لتحاشي نظرات المدرس المستفزة وأسئلته المستنفرة، أو بنهج الإتكالية في إنجاز التمارين والبحث عن المعلومات. إن إحساسا بالنقص يمتد داخل البعض منذ الصدمة الأولى التي اختمرت في ذاكرتهم، وارتبط فيها ولوجهم إلى المدرسة بألم الضرب وسخرية المدرس أو التلاميذ الآخرين من الإجابة أو الخطأ المرتكب، وهنا يمكن أن يتحول نعت "الكسول" و"الغبي" إلى حقد دفين في داخل أي تلميذ اتجاه المدرسة والمدرسين، وحتى أقرانه ممن

يدرسون معه . وهكذا يتغذى لديه نزوع دائم نحو الهروب من المواجهة وتحدي المشكلات التي تعترضه. فيغدو شخصا خوافا يشكك دوما في قدرته على الإعتماد على ذاته في حل مشاكله، وفي التحكم في مصيره، لهذا قد يلجأ إلى الكذب والمكر والخداع لإخراج نفسه من مأزق وجد فيه نفسه، وقد كان نيتشه قد عبر عن ذلك بقوله إن "الذي لا يثق بنفسه يكذب دائما"[25]. وهو ما سبق لابن خلدون أن حذر منه، فمن كان مرباه على حد تعبيره "بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر وضيق عن النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل عل الكذب والخبث وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه"[26]

وما دام أن الخطاب الرسمي للوزارة يعتبر بأن التلميذ هو مركز العملية التعليمية – التعلمية، فإن انخراط المدرس في العملية بشكل ايجابي وفعال يعرقل بسلوكات عدوانية يرتكبها بعض التلاميذ، لاسيما حين يتيح لهم هامشا من الحرية يتصرفون فيه دون حجر أو وصاية، فيفهمون هذه الحرية على نحو سائب كأن يتأخروا عن موعد الدخول إلى الفصل، أو يدخلوا إليه بدون إذن، أو يخرجوا منه متى حلا لهم ذلك، أو يرفضوا كتابة دروسهم أو إحضار الكتاب المدرسي في وقت الحصة.

كما أن هامش تحركه للتدخل في حل مثل هذه المشكلات، لضبط السير العادي للدراسة قلص إلى حدود كبيرة، إذ أضحى الهاجس الأول للوزارة هو التحكم في الخريطة المدرسية والهدر المدرسي، حتى صار يطلب من المدرس أن يسمح في كرامته، عوض أن يساند في حقه في معاقبة من انتهك كرامته، وفق الإجراءات القانونية التي يقننها التشريع المدرسي والقانون الداخلي للمؤسسة.

وأحيانا، يلاحق العنف المدرس خارج المؤسسة، فيتعرض للضرب والشتم وتهديد مستمر بالقتل من طرف التلميذ أو ولي أمره أو زملائه، لاسيما في زمن الإحتقان الذي تعرفه الامتحانات النهائية في آخر السنة والتي يصير فيها مصيره مهددا إذا لم يلجأ إلى الغش والنقل، وإذا رفض المراقب التواطؤ معه. ولعل هذه التداعيات هي نفسها تمظهرات لعنف أشد وطأة على شخصية المتعلم، فهو يرى في المدرسة خطابا مثاليا ونبيلا في غاياته ومراميه وحين يخرج من المدرسة يلفي خطابا آخر نقيض له في قيمه ومراميه،وفي الخطاب المدرسي هو ذاته ازدواجية يتقاسمها مفهوم الحداثة ومفهوم التقليد، يتشظى فيها ذهن التلميذ وتتمزق شخصيته فيما يشبه حالة انفصام عليه يضيع فيها عن ذاته، وهذا ما يشعر به كلما خرج من مادة التربية الإسلامية ودخل إلى مادة الفلسفة أو العكس، وحتى بالنسبة للمادة الواحدة وبالنسبة للتلاميذ المتكررين، حين يقارنون بين منهج أستاذهم السابق في العمل ومنهج أستاذهم الجديد.

إنه عنف لا ينحد عند علاقة التلميذ بمدرسه، أو بعلاقته بمديره وحارسه العام، أو بزملائه الآخرين، بل يمتد ليشمل الحقل المدرسي كله، ويشمل شتى المظاهر المادية منها والرمزية، فغياب تكافؤ حقيقي في الحظوظ والفرص في صفوف المتعلمين يجعل من المدرسة العمومية تعيد إنتاج نفس الشروط المادية والإجتماعية الطبقية السائدة[27]. فما العمل إذن لتجاوز هذا الوضع المحتقن في الخفاء والعلن؟

4- ما العمل؟

على الرغم من أن ظاهرة العنف مختلفة في حدتها و في مؤشرات الإحتقان الدالة عليها، إلا أنه مع ذلك لا يمكن إنكار تفشي الظاهرة سواء تلبست لبوسا ماديا واضحا أو تخفت في رموز وإيحاءات سيكولوجية وثقافية، ذاتية وموضوعية. ويبقى المطروح الآن هو السبيل للتخفيف من حدته مادام الحد منه يوتوبيا حالمة طالما في الإنسان ذرة من العنف الفطري مبثوثة في جبلته؟

4-1 بدائل سياسية:

- سن سياسات وطنية تحمي الشعب من الفقر والجهل والمرض، وتحفظ كرامته بالشغل والسكن الصحي.
- إعادة الهيبة للقضاء بإحقاق الحق لذوي الحقوق، وإعمال المحاسبة والعقاب في حق ناهبي المال العام، ومحاربة الرشوة والمحسوبية.
- تطبيق ديمقراطية داخلية داخل الأحزاب المغربية، وفسح المجال للطاقات الناشئة والشابة في المنظمات والهياكل الحزبية لاتخاذ القرار والحق في النقد والسؤال وفي ممارسة الشأن الحزبي والسياسي بحرية.

4-2 بدائل اقتصادية:

- تشغيل المعطلين ومحاربة الطرد التعسفي للموظفين والعاملين في القطاع الخاص، وضمان حقهم في الترسيم والضمان الإجتماعي والممارسة النقابية.
- إنعاش الاقتصاد الوطني باستثمارات حقيقية قادرة على تامين فرص شغل جديدة وقارة ولا تمس بالكرامة المغربية، كما هو الحال في السياحة الجنسية المستفحلة ببلادنا.
- الزيادة في أجور الموظفين والعمال، و دعم أسعار المحروقات والمواد الأساسية، وضمان استفادة الفئات الشعبية الفقيرة منها.

4-3 بدائل اجتماعية:

- إنخراط جمعيات أباء وأولياء التلاميذ وفعاليات المجتمع المدني و رؤساء البلديات والجماعات القروية في ترميم الصدع الذي أصاب ثقة المجتمع في قيمة وأدوار المدرسة المغربية.
- إنخراط أئمة البوادي والحواضر في تنمية الوازع الديني والأخلاقي في المعاملات بين الناس.
- محاربة الأمية والجهل في صفوف الرجال والنساء، والتربية على حقوق الإنسان وواجبات المواطنة.

• توفير دور شباب، وملاعب رياضية، وفضاءات ثقافية، وتجهيزها بالمستلزمات الضرورية، يقضي فيها التلاميذ أوقات فراغهم، ويستثمرون طاقاتهم الذاتية في بناء شخصياتهم، وعلاج السلوكات المنحرفة المرتكبة.

4 -4 **بدائل أسرية:**

• إعتماد مبدأ الحوار والتشاور في حل المشاكل الأسرية، وتجنب استخدام القسوة والشدة في التعامل مع الأبناء أو في تربيتهم.

• توجيه الآباء لأبنائهم فيما يتعلق بمشاهدة التلفاز، وبالألعاب التي يمارسونها على الحاسوب أو في المحلات التجارية، وفيما يتعلق بالعوالم التي يبحرون إليها في الشبكة العنكبوتية الانترنت.

• توفير مكتبة بالمنزل وتعويد الأبناء على القراءة والمطالعة الحرة، وعلى تنظيم وقت فراغهم بين واجباتهم المدرسية وبين هواياتهم المفضلة.

4-5**بدائل إعلامية:**

• إحداث توازن في البرمجة بين مشاهد الحروب والنزاعات التي تتغذى منها القنوات التلفزية الأرضية والفضائية، وبين مظاهر التحضر والسلم والقيم الحضارية التي تعزز صرح الإنسانية في الوجود.

• ممارسة الرقابة على الشركات والقنوات التلفزية المكلفة فيما تنتجه من أغاني مصورة أو مذاعة، ومنع الإسفاف في البرامج والمسابقات التي تتاجر بتمرير أغان هابطة، في الكلمات والألحان والغناء، وفي المتاجرة بالجسد الأنثوي.

• الحرص في انتقاء المسلسلات والأشرطة السينمائية التي تبثها الفضائيات.

• اعتماد تمثيل متكافئ في البرامج الإذاعية والتلفزية صونا للتعددية اللغوية والغنى الثقافي الذي يزخر به المغرب.

4-4 **بدائل مدرسية:**

• توفير مكتبات و ملاعب و قاعات للأنشطة الموازية، وتنظيم أنشطة ثقافية وترفيهية وخرجات ميدانية، ورحلات تقوي البناء البيداغوجي والأكسيولوجي للتلميذ في علاقته بمحيطه المدرسي والإجتماعي.

• توفير حوافز مادية ومعنوية كفيلة بالرفع من مستوى العطاء في التلاميذ وهيئة التدريس والإدارة، كالرفع من أجور المدرسين والإداريين، وتخصيص جوائز تقديرية، و شهادات اعتراف وامتنان للمجهود المبذول من طرفهم ومن طرف التلاميذ.

• تجنب الإكتظاظ بالأقسام والفصول الدراسية، وتوفير الأطر التربوية الكافية لتدبير الشأن المدرسي

بطريقة عقلانية، وتغيير المقررات الدراسية بأخرى تغلب منطق الكيف وليس منطق الكم والتجارة والترقيع الإيديولوجي.

- تجنب القسوة والشدة في التعليم والعقاب، وتجنب الإهانة والسخرية في التعامل مع الإجابات بين التلاميذ، أو في تقويمها من طرف الأستاذ.
- تجنب الأحكام المسبقة عن مستوى التلميذ أو سلوك المدرس والمدير والحارس العام وأعوان الإدارة، والتحلي بقدر من المسئولية الفردية والجماعية في انجاز الدرس، وفي تدبير الزمن المدرسي والفضاء.
- الحفاظ على التقاطعات التي تشترك فيها جميع المواد فيما يتعلق بمهارات النقد والمساءلة والحوار، وقيم الإنصات للآخر وقبول الاختلاف وحرية التعبير عن الرأي.
- احترام التعدد اللغوي والثقافي لبناء هوية مواطن يعي هويته، في حدود ما هو محلي، وما هو وطني، وما هو كوني شمولي28.

لامندوحة إذن، من أن ينخرط الجميع في سياسة مندمجة، تعيد الإعتبار للمدرسة ولخطابها البيداغوجي، ولدورها التنموي داخل المجتمع. على الجميع أن يساهم في هذه المقاربة الشمولية المتعددة الأبعاد، لأن ظاهرة العنف هي ظاهرة يتعدى مداها التلميذ، والمدرس، والمدرسة عموما، لتشمل جميع المنظومات التي تتدخل في التنشئة الإجتماعية للكائن البشري المغربي. فمآل المجتمع لن ينصلح بدون إصلاح المدرسة، وبدون تدخل مباشر وصريح لإرادة الدولة، ولباقي الفاعلين داخل المجتمع.

الهوامش

1 ـ لالاند، موسوعة لالاند الفلسفية، المجلد الثالث، ترجمة خليل أحمد خليل، منشورات عويدات، بيروت– باريس،2001، ص1554 ـ 1555.

2 ـ المرجع نفسه، ص1555.

3 ـ انظر: باربرا ويتمر، الأنماط الثقافية للعنف، ترجمة ممدوح يوسف عمران، سلسلة عالم المعرفة، العدد337، الكويت، مارس 2007، ص36.

4 ـ انظر:انيسة بريغت عسوس، عنف الرجل ضد المرأة وانعكاسه على سلوك الطفل:دراسة حالة، مجلة إضافات، العددان3و4، صيف وخريف 2008، ص164.

5 ـ باربرا ويتمر، مرجع سابق، ص37.

6 ـ انظر: المثقفون المغاربة وتفجيرات 16 ماي، في تداعيات تفجيرات 16 ماي، سلسلة كتاب الجيب، منشورات الزمن،العدد40،2003، ص86.

7 ـ محمد اشتاتو، التعليم في تحديات الألفية الثالثة، مجلة علوم التربية، العدد 38، سبتمبر2008، ص 10 ـ 11.

8 ـ عبد الرحيم العطري، الحركات الإحتجاجية بالمغرب، دفاتر وجهة نظر، العدد 14، الرباط، 2008، ص 65 ـ 66.

9 ـ انظر: جريدة الصحيفة، العدد77، بتاريخ:2غشت/5شتنبر2002، ص7.

10 ـ انظر: يومية الأحداث المغربية، العدد3588، بتاريخ:5 دجنبر2008.

11 ـ عبد الرحيم العطري، حالة المغرب2006 ـ 2007، منشورات وجهة نظر، كراسات إستراتيجية، العدد3، الرباط، 2007، ص252.

12 ـ محمد أسيداه، المدرسة والمجتمع وأزمة القيم، مجلة فكر ونقد، السنة التاسعة، العدد81، سبتمبر2006، ص70.

13 ـ عبد الرحيم العطري، الحركات الاحتجاجية بالمغرب، مرجع سابق، ص125 ـ 126.

14 ـ انيسة بريغت عسوس، مرجع سابق، ص169.

15 ـ انظر: تقرير المجلس الأعلى، نظرة عامة عن الحالة الراهنة للمدرسة المغربية، مجلة علوم التربية، مرجع سابق، ص58 .

16 ـ انظر: يومية الجريدة الأولى، العدد 198، بتاريخ: 10 / 11 يناير2009.

17 ـ انظر مقال لرشيد نيني، العدد 604، بتاريخ:27 اغسطس2008.

18 ـ محمد الخيتر، السينما والتاريخ: بين الممكن والمستحيل(دراسة مقارنة)، مجلة الملتقى، العدد71، مراكش، خريف2007، ص 26 ـ 27.

19 ـ انظر: الأحداث المغربية، العدد3616، بتاريخ: الأحد 04/ السبت10 يناير2009.

20 ـ انظر: العالم الأمازيغي، العدد104، بتاريخ: يناير2009.

21 ـ فقد ذكر المجلس الأعلى للتعليم أن ما يناهز 390.000 تلميذ يغادرون الدراسة كل سنة، إذ انقطع عن الدراسة خلال موسم2006 ـ 2007 مثلا 180.000 تلميذ لأسباب تتعلق أساسا بعدم ملاءمة المدرسة مع محيطها وبالظروف الإقتصادية والإجتماعية لأسر المتعلمين. انظر، مجلة علوم التربية، مرجع سابق، ص58.

22 ـ مونير كوبي، العنف المدرسي: بواعثه وامتداداته في البنية والقيم، يومية الجريدة الأولى، العدد161، بتاريخ:24/11/2008.

23 ـ مصطفى حجازي، التخلف الاجتماعي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ـ بيروت، 2005، ص97 ـ 98 ـ 99.

24 ـ نفس المرجع، ص 101 ـ 102 ـ 103.

25 ـ نيتشه، هكذا تكلم زرادشت، ترجمة محمد الناجي، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء،2006، ص114.

26 ـ ابن خلدون، مقدمة العلامة ابن خلدون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1998، ص558 ـ 559.

27 ـ يعتقد بورديو وباسرون أن «التفاوت الاجتماعي خاصة في بعده الاجتماعي، هو الذي يمكن أبناء الطبقات العليا من احتكار الإستفادة من النظام المدرسي، لإدامة الاحتفاظ بالامتيازات الاجتماعية، ذلك أن تفوق الرأسمال الثقافي للطبقات العليا، هو ما يجعلها متفوقة داخل المدرسة على الطبقات الوسطى والدنيا». أنظر محمد فاوبار، سوسيولوجيا التعليم بالوسط القروي، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2001، ص40.

28 ـ محمد أسيداه، مجلة فكر ونقد، مرجع سابق، ص 74.