مجلة علوم التربية

دورية مغربية فصلية متخصصة

ملف خاص عن الكتاب المدرسي

- علي صديقي
- حياة شتواني
- الحسين زاهدي
- أحمد الكبداني
- عبد الوهاب صديقي

مقالات

- مصطفى حجازي
- الغالي أحرشاو
- بنعيسى زغبوش
- عبد العزيز قريش
- العربي الهداني
- عبد الرحيم الضاقية
- جمال الحنصالي
- يونس البوتكمانتي
- رشيد بن بيه

العدد التاسع والأربعون - أكتوبر 2011

آليات وتقنيات الوساطة التربوية: مقترحات للتجريب والاختبار

✍ رشيد بن بيه

متصرف بنيابة اشتوكة أيت باها، باحث في التربية والعمل الاجتماعي

إذا كانت رهانات الوساطة التربوية متعددة، وتحقيقها يكتسي أهمية كبيرة لمواجهة بعض الاشكاليات التربوية والتعليمية والاجتماعية، فلابد للمشتغلين في هذا المجال من البحث عن التقنيات والوسائل القادرة على تحقيق أهداف الوساطة التربوية.

لأن النجاح في هذا الميدان رهين بمدى نجاعة التقنيات والوسائل التي يتم من خلالها وعبرها إرساء الوساطة. فهذه الأخيرة، تطرح بالدرجة الأولى صعوبات عملية في غاية التعقيد من قبيل: كيف يمكن لطرف ثالث، غير المدرس، إرساء الوساطة بين التلميذ والمدرسة أو الأسرة و المجتمع؟ كيف يمكن التعامل مع وضعيات فشلت الأسرة والمدرسة في معالجتها رغم كل ما تملكانه من معرفة مفترضة بالتلميذ وحاجياته ومشاكله؟ وهل صحيح أن العلاقات الثنائية مدرس/تلميذ، أسرة/مدرسة كافية للنهوض بتمدرس الأطفال كما تطرح ذلك بعض الشعارات (شعار الموسم الدراسي 2007/2006) من قبيل «الأسرة والمدرسة معا من أجل بناء الجودة»؟

من الصعب وضع لائحة كاملة لمختلف التقنيات والآليات التي تمكن من إنجاح أدوار الوساطة التربوية، لأن الممارسة وحدها هي الكفيلة بإبداع طرق جديدة واختبار بعض الممارسات المطبقة في بعض الوضعيات المشابهة لتلك التي تستدعي تدخل الوسيط التربوي. كل مايمكن فعله، في مرحلة أولى من إرساء نظام الوساطة التربوية هو الانطلاق مما أنتج وجرب في هذا المجال، على قلته، من جهة، ووضع المحددات العملية لتوظيف وتجريب واختبار بعض الآليات والتقنيات المقترحة من طرف الباحثين من جهة ثانية. لذا لن يكون الانطلاق في البحث عن تقنيات الوساطة التربوية من لاشئ، كما أنه لن يتجاهل ما أنتج في هذا المجال

سواء في المغرب أو في بعض الدول الأوروبية؛ فثمة تقنيات جربتها بعض مراكز الإنصات أو الاستماع بالمؤسسات التعلمية أتبتث نجاعتها، وأخرى تم وضعها في إطار العدة المخصصة لتفعيل خلايا اليقظة. وفي جانب آخر هناك تقنيات وآليات خاصة بالوساطة في بعض الدول الأوروبية مثل فرنسا واسبانيا وبلجيكا.

غير أن الإقرار بصعوبة وضع لائحة محددة لتقنيات الوساطة التربوية لايمكن أن يعفي الباحث اطلاقا من عملية التصنيف والتحديد. بل بالعكس من ذلك، يتوجب عليه البدء بوضع بعض المحددات والمعايير الأساسية لتصنيف آليات وتقنيات الوساطة التربوية. وقد ارتأينا أن يتم هذا التصنيف وفقا لثلاثة محاور هي: آليات الوساطة بين التلميذ والمدرسة والمجتمع (1) ثم آليات الوساطة في الوسط المدرسي (2) وأخيرا آليات وتقنيات الوساطة الديداكتيكية أو الوساطة بين التلميذ والمعرفة (3).

1 .تقنيات الوساطة بين التلميذ والأسرة والمجتمع

في غالب الأحيان، وفي الأوساط الفقيرة بالتحديد يحتاج المتعلم إلى وسيط بينه وبين أسرته أو مجتمعه المحلي، وذلك في حالات من قبيل منع الطفل من إتمام الدراسة رغم الرغبة الملحة للطفل في متابعة التعليم، خصوصا بالنسبة للفتاة، وإجبار الأطفال على العمل وتشجيعهم على التغيب أثناء الأعمال الموسمية مثل الحصاد... فالتلميذ في هذه الحالة، بحكم عامل السن، وسيادة ثقافة استغلال الأطفال يصعب عليه مناقشة قرارات أفراد عائلته وبالتالي تظهر الحاجة الملحة للوساطة التربوية من طرف شخص ثالث. وفي حالات أخرى، تجد بعض الأسر نفسها مرغمة على التخلي عن تدريس أبنائها لعجزها عن توفير المستلزمات الدراسية، أو عدم قدرتها على تحمل مصاريف التنقل بين المدرسة والبيت. ففي ظل هذه الظروف يمكن لبعض تقنيات الوساطة أن تساعد على حل هذه المعضلات، خصوصا إذا ما علمنا أن الأمر يحتاج فقط إلى طرق أبواب بعض الجمعيات المشتغلة في هذا المجال أو لفت انتباه الجماعات المحلية والمسؤولين المحليين، والسؤال هو: ماهي تقنيات وآليات الوساطة في مثل هذه الحالات؟

من البديهي أن تقنيات الوساطة بين التلميذ من جهة والأسرة والمجتمع من جهة ثانية تندرج ضمن أشكال العمل الاجتماعي؛ لذلك نقترح اعتمادا على بعض التجارب المنجزة في سياقات اجتماعية مماثلة اعتماد ثلاث تقنيات أساسية هي: الرصد والتتبع (1.1)، المرافعة (1.2) والاتصال والتواصل والتعبئة الاجتماعية (3.1).

1.1 . تقنية الرصد والتتبع

في المنظور المقترح لنظام الوساطة التربوية، يجب أن تبدأ جهود العاملين في هذا المجال قبل وقوع المشكل، لأن توقع طبيعة المشاكل التي ستطرح لفئة من التلاميذ في الوسط المدرسي سيساعد على حلها بسهولة، فقد يسهل مثلا حل مشكل الانقطاع عن الدراسة عندما تتم معالجته منذ بداية رصد كثرة تغيبات التلاميذ التي غالبا ما تخضع لمقاربة إدارية وعقابية فقط دون أن تتعداها للبحث في أسباب الغياب. لذا تكتسي تقنيات الرصد والتتبع أهمية كبيرة في مجال الوساطة التربوية. ويعني الرصد تتبع سلوكات التلاميذ مثل معدل الحضور وتطور مؤشر الغياب، ووضع لائحة بأسماء التلاميذ المهددين بمشاكل اجتماعية. والجوانب التي يمكن رصدها هي: فئات التلاميذ التي لم تتمكن من إحضار اللوازم المدرسية لأسباب اجتماعية؛ فئة التلاميذ المسجلة والتي لم تلتحق بالمدرسة بعد مرور أسبوع من انطلاق الموسم الدراسي؛ فئة التلاميذ التي تتأخر بشكل يومي عن المدرسة ربما بسبب بعد مقر السكنى عن المدرسة...

لقد تم وضع دفتر للتتبع الفردي للتلاميذ في إطار مشروع E1P5. (البرنامج الاستعجالي 2009-2012) غير أن هذا التتبع يكتسي طابعا عاما ومنمطا، في حين أن المطلوب هو إجراء تتبع استهدافي لفئات أو أفراد من التلاميذ التي تعترضها مشاكل، دون الاستهانة بطبيعة الحال ببعض المعيقات التي يمكن اعتبارها عادية. وبعد عملية الرصد لابد من تنفيذ تدخلات استعجالية وإجراء الوساطة بين المدرسة والتلميذ في مرحلة أولى وبين الوسيط وبعض الأطراف الأخرى في مرحلة ثانية؛ وهي التدخلات التي بامكانها تقديم مساعدة للأطفال مثل: توفير أدوات مدرسية للذين لم يتمكنوا لأسباب اجتماعية من شراء هذه الأدوات، أو توفير دراجات هوائية للأطفال الذين تقع مساكنهم بعيدا عن المدرسة.... غير أن تحقيق هذه الأهداف يقتضي اعتماد تقنية المرافعة لدى الجهات التي بامكانها ان تساعد هذه الفئة من الأطفال المتمدرسين.

1.2 .المرافعة

إذا كنا نعتبر المرافعة من بين تقنيات الوساطة التربوية، فإن لذلك أسباب: منها كون الدفاع عن مصالح فئة اجتماعية هشة كيفما كانت رغبة أفرادها في تحسين ظروفهم، كما أثبتث التجارب يحتاج إلى من يدافع عن هذه الفئة لدى الجهات المسؤولة. وتزداد أهمية هذه التقنية فيما لوعلمنا أن فئة الأطفال، بحكم عامل السن لاتعرف كيف تدافع عن مصلحتها الفضلى، وبالتالي وجب على الأسرة والمجتمع حماية هذه المصلحة كما توجب ذلك اتفاقية

حقوق الطفل (1989). وبالتالي ستمكن تقنية المرافعة من لفت انتباه المسؤولين بدء بالأسرة ثم السلطات العمومية وأخيرا المجتمع المدني إلى أهمية حل مشاكل تمدرس الأطفال. وقد مكنت بالفعل بعض المرافعات لدى الجهات المسؤولة تلاميذ بعض المناطق النائية من بعض المساعدات الاجتماعية من ملابس ودراجات ومنح ومخيمات صيفية وغيرها من مستلزمات الحياة المدرسية.

غير أن اللجوء إلى هذه العملية، يفرض على الوسيط التمكن من تقنيات بناء هذه المرافعات على مستوى الشكل والمضمون، فعلى مستوى الشكل يجب أن تكون المرافعات صادرة عن جهات ذات مصداقية في المجال التعليمي، وتوجه للفئات التي تتدخل في المجالات الاجتماعية مثل المحسنين والجماعات المحلية وجمعيات المجتمع المدني... ومن حيث المضمون يجب أن تكون مصاغة بشكل حجاجي واقناعي يستحضر أولا الإطار العام والجوانب القانونية والحقوقية للظاهرة المراد التدخل لمعالجتها مثل الحق في التعليم، وربط ذلك ثانيا بالتغيرات الايجابية المراد حصولها، والآثار السلبية التي ستقع في حالة عدم التدخل: مثل تشرد الأطفال؛ نمو ظاهرة أطفال الشوارع؛ تشغيل الأطفال؛ ارتفاع الجريمة. فبناء المرافعة عبارة عن عمل تواصلي بامتياز يفرض بدورة التمكن من تقنيات التواصل والاتصال والتعبئة الاجتماعية.

1.3 .الاتصال والتواصل الثقافي والتعبئة الاجتماعية

تعتبرتقنيات التواصل حجر الزاوية في أي نظام للوساطة التربوية، ودون أن نعود إلى ذلك في كل مرة، في سياق البحث عن تقنيات الوساطة التربوية، نؤكد على أنه سواء تعلق الأمر بالوساطة في المجال الاجتماعي لحل مشاكل التلاميذ، أو في المجال التربوي لإرساء تدبير جيد للعلاقات البيداغوجية في المؤسسات التعليمية، أو في المجال الديداكتيكي من أجل تدليل الصعوبات التعليمية، فإن التمكن من تقنيات التواصل يعتبر أهم رأسمال يملكه المشتغل في مجال الوساطة التربوية. ويشكل الرجوع إلى نظريات التواصل Norbert Wiener (1948),Schannon (1949), Jakobson (1969 أهمية كبيرة في هذا الباب (العربي اسليماني 2004). ونذكر هنا، بأن التمكن من وظائف التواصل سيمكن لامحالة من تنويع أشكال التواصل بحسب الوظائف التي يود الوسيط تحقيقها من قبيل الإخبار والتأثير، وبناء مواقف جديدة...

يضاف إلى ذلك طبعا التمكن من تقنيات التعبئة La Mobilisation بما تعنيه من حشد لجهود المواطنات والمواطنين محليا أو وطنيا من أجل قضية معينة تكتسي بعدا وطنيا أو بعدا حقوقيا أو إنسانيا مثل ظاهرة الانقطاع الدراسي في أوساط الفتيات و العنف المدرسي، و

الاستغلال الجنسي للأطفال... كما يجب الاعتماد أكثر فأكثر على تقنيات التواصل الثقافي La Communication culturelle والانطلاق من المعطيات الثقافية الممارسة داخل سياق محلي بهدف استثمارها لتحقيق أهداف الوساطة التربوية، فليس كل الموروث الثقافي مناهضا مثلا لقيم حقوق الانسان مثل منع الفتاة من متابعة الدراسة بل أن هذا الموروث خصوصا الديني منه يحث على التعلم، وهو مايجب الانطلاق منه قصد تدبير علاقات جيدة بين التلميذ والأسرة والمجتمع عموما. ويتوقف ذلك على تثمين الممارسات الثقافية، وفهم كيفية اشتغالها.

إن تكثيف التواصل بختلف أنواعه بين التلميذ والأسرة والمجتمع المحلي سيساهم في بناء مرجعيات مشتركة جديدة بين هذه العناصر: (الأسرة والمدرسة والمجتمع والتلميذ...) وتكسير الحواجز القائمة بينها. فإذا كانت الأطراف التي تنعدم بينها علاقات تواصلية تميل إلى الابتعاد عن بعضها البعض، حتى على مستوى الفضاء المكاني التي تقتسمه كما أكدت أبحاث أحد فروع السيميوطيقا (La Proxémique) التي انجزت في إطار بحث اشكالية التواصل والثقافة، فإن ذلك يبين مدى الحاجة إلى التواصل لماسيساهم به ذلك في توحيد جهود الجميع من أجل تحقيق أهداف محددة؛ شريطة أن يتم الانتباه، فعليا، لمختلف معيقات التواصل خصوصا تلك المرتبطة بالمرسل وقناة التواصل واللغة المعتمدة والزمان والمكان. فمن السهل جدا البدء بربط علاقات تواصلية بين الوسيط وأسرة التلميذ لكن من الصعب في حالات كثيرة تحقيق الأهداف المتوخاة من هذه العملية مالم يتم توفير جميع الظروف المناسبة لذلك.

2. تقنيات وآليات الوساطة في الوسط المدرسي

إذا كنا نهدف من إرساء نظام الوساطة في المجال التربوي بالمغرب تحقيق ثلاثة أهداف من قبيل محاربة الانقطاع والفشل الدراسي، فإن الوساطة في السياق الأوروبي وتحديدا في فرنسا ارتبطت ارتباطا وثيقا في نشأتها خلال منتصف التسعينات بمشكلة العنف المدرسي. وأوجد الباحثون في هذا المجال ((Jean-Pierre BONAFÉ-SCHMITT, 2006 تقنيات من قبيل التفاوض والتصالح وتدبير النزاعات... وبما أن المدرسة المغربية تعرف بدورها مثل هذه المشاكل، فلابد لنظام الوساطة التربوية من أن يهدف إلى مواجهة بعض المشاكل التي تقع بين التلميذ والمدرسة بما تتضمنه هذه الأخيرة من تلاميذ وأساتذة وفضاءات خصوصا في المستويات الإعدادية والثانوية التي تصادف فترة المراهقة. ونقترح ثلاث تقنيات من شأنها المساهمة في وضع حد لبعض المشاكل التربوية من قبيل: الغش في الامتحانات، العنف المتبادل بين التلاميذ، العنف الموجه للأساتذة، العنف الموجه لبنايات المؤسسة وممتلكاتها. وهذه

التقنيات هي: فضاءات التواصل الحر(2.1)، تقنية الاستماع والانصات (2.2)، وتقنيات التفاوض وفض النزاعات (3.2).

2.1. فضاءات التواصل الحر

يقصد بفضاءات التواصل الحر كل الآليات التي تمكن التلاميذ من التعبير الحر عن مواقفهم تجاه المدرسة والمدرسين وطرائق التدريس وأشكال التقويم والجزاءات المطبقة أثناء الاخلال بقواعد النظام الداخلي للمؤسسة، فإذا كانت العديد من الخلاصات في مجالي علم نفس الطفل والمراهق وعلم النفس الاجتماعي تؤكد على أن بعض السلوكات غير المتوافقة اجتماعيا تعزى إلى رغبة الطفل أو المراهق في ايصال آرائه للآخرين، فإن الحاجة تبدو ملحة إلى الانصات للطفل وفسح المجال له للتعبير عن أفكاره وانتقاداته بشكل حر كما يقوم بذلك الكبار: لأن هذه الطريقة هي وحدها التي ستمكننا من القضاء على نموذج التربية السلطوية (يزيد عيسى السورطي، 2009) والعلاقات العمودية بين المدرس ومسؤولي المدرسة من جهة أولى وبناء قيم وسلوكات على أساس الإقناع والاقتناع من جهة ثانية.

ومن ضمن هذه الفضاءات "مجلس التلاميذ" يكون مؤطرا من طرف التلاميذ ومسيرا من طرفهم؛ يختص بمناقشة مشاكل التلاميذ المختلفة ورفع تقارير للإدارة قصد تفعيلها بعد مناقشتها مع الأساتذة. إن السماح لتلاميذ مستوى معين بمناقشة مشاكلهم، بإشراف من المكلف بالوساطة طبعا، سيفاجئ المسؤولين عن مدى عمق الأفكار المطروحة. فقد أثبت التعامل مع التلاميذ والمراهقين في السلك الابتدائي والإعدادي والثانوي على أن هؤلاء يطرحون حلولا وأفكار في غاية الدقة والواقعية والبراغماتية. ويمكن لهذه المجالس أن تعقد كل شهر شريطة أن يكون التعبير فيها حرا، مع التقيد طبعا بإجراءات عقد الاجتماعات من تعيين مقرر، ومسير، والحرص على الاستماع لجميع وجهات النظر. إن الأمر ليس بمسألة سهلة في الجانب التنظيمي خصوصا في البدايات الأولى حيت سيتطلب ذلك من الوسيط مواكبة سلسة للتلاميذ، ومساعدتهم على بناء قيم مشتركة، وفي هذا الجانب نؤكد أن لاأهمية للتربيه على المواطنة واحترام حقوق الانسان وحرية الاختلاف والتعبير عن المواقف وبيداغوجيا الاختيار ما لم تتحول إلى ممارسة يعيشها التلاميذ ويحتكمون إليها في علاقاتهم المدرسية إما بالقبول أو الرفض. ويمكن أن تدعم آلية "مجالس التلاميذ" بصناديق التواصل توضع فيها كل المشاكل المطروحة والحلول المقترحة دون أية قيود على أساس أن تتم مناقشة تلك المشاكل والحلول في مجالس التلاميذ. أما الإدارة والمؤسسة فيتوجب عليها أن تعقد اجتماعات لمناقشة تلك المشاكل والإسراع بتنفيذ المقترحات الممكنة.

2.2. الاستماع والإنصات

ارتبطت تقنيات الاستماع في نشأتها بمجال القضاء من خلال الاستماع للمتقاضين والشهود، وأصبحت في السنوات الأخيرة عنصرا فعالا في مجال التحكيم وحل النزاعات. والآن، يعتبر الاستماع من أهم التقنيات التي قدمت الكثير لفهم بعض الظواهر الاجتماعية المعقدة والعديد من الطابوهات مثل الاستغلال الجنسي والعنف ضد الأطفال وضد النساء. وقد اعتبرت الحركات النسائية مراكز الاستماع من الآليات التي ساعدت على تكسير حاجز الصمت إزاء ظاهرة العنف والاستغلال الجنسيين. وقد حاولنا الاستفادة مما أنتج وجرب في هذا الميدان، علما أنه قد تأسست في بعض الثانويات المغربية مراكز الاستماع، لمعرفة مشاكل التلاميد والتلميذات.

إن أهمية الاستماع تنبع من كونه يولي أهمية **للفرد** المستمع إليه كحالة متميزة ومتفردة لها خصوصيات. فهو نوع من المقاربات الذاتية لبعض الظواهر وتجاوز للمنظور الجمعي الذي يتعامل مع فئات من التلاميذ كمجموعات متماثلة. فبالرغم من أن بعض الدلائل (اليقظة التربوية: دليل الإنصات، 2008) تشير إلى أن هنالك طريقتان للاستماع الأولى جماعية والثانية فردية فإننا نرى، خلافا لهذا التقسيم، أن الاستماع الحقيقي لايكون إلا فرديا. وأهمية ذلك تنبع من كون الاستماع يمثل بالدرجة الأولى علاقة ثقة وتعاطف تربط بين شخصين اثنين من أجل مساعدة الطرف المستمع إليه لفهم مشاكله ومساعدته على ايجاد الحلول. ويعتمد الإنصات على تقنيات من أهمها إبداء التلميذ للرغبة في عرض مشاكله، طبعا بعد تعريف التلميذ بوجود مركز إنصات وأهداف هذا المركز، واختيار الشخص المؤهل للاستماع أو اقتراح التلميذ نفسه للشخص المكلف بالاستماع، واختيار التوقيت والمكان المناسبين... لأن الهدف هو الحصول على أكبر قدر من المعلومات تمكن من مساعدة التلميذ. لذا يشكل وضع نواة للإنصات في المؤسسات التربوية والتعريف بأهدافها من أهم آليات الوساطة التربوية التي ستمكن من تجاوز العديد من أشكال سوء الفهم بين التلميذ والمؤسسة المدرسية وحتى الآباء وجزء كبير من المجتمع.

3.2. تقنيات التفاوض وفض النزاعات

قد تطرح في الوسط المدرسي العديد من المشاكل مثل: العنف المتبادل بين التلاميذ وبين هؤلاء والإدارة التربوية... (Jacques Pains 1993) خصوصا في السلكين الثانوي والإعدادي التي تحتاج إلى وساطة بين التلميذ وتلك الأطراف (أوزي 2011). فالملاحظة اليومية لسلوكات

الأساتذة وهيئة الإدارة تكشف على أن المدير أو الحراس العامون أو الأساتذة لايتخذون في جميع الأحول قرارات تربوية وبيداغوجية تستند على التربية الحديثة ، فاللجوء إلى العنف والطرد من القسم، وخصم النقط، والتهديد بالتكرار، والسب يشكل العملة اليومية المتداولة بين التلاميذ والمدرسين وعناصر الإدارة التربوية. فبدلا من هذه الأساليب غير التربوية يمكن تدريب كل الأطراف الفاعلة في الوسط المدرسي على منهجيات معالجة المشاكل وتدبير النزاعات.

ويخضع تدبير النزاعات بين الأفراد والجماعات لطرق متعددة، وهناك 5 طرق في تدبير النزاعات هي:

- **أسلوب اللامبالاة**: يعتمد على ترك الأمور على ما هي عليه إلى تنتهي النزاعات بشكل تلقائي. ومن عيوب هذا الأسلوب أنه يساهم في تعقيد المشاكل المطروحة وعدم تحقيق النتائج المنتظرة... فعندما لا يتم الانتباه إلى مشاكل التلاميذ سواء في علاقتهم بأقرانهم أو في علاقتهم مع إدارة المؤسسة أو الأساتذة يتم اللجوء إلى سلوكات غير مقبولة اجتماعيا من قبيل العنف الموجه للتلاميذ أو الأساتذة أو ممتلكات المؤسسة او تدمير الذات من خلال التعاطي للمخدرات، او خلق عقد نفسة مثل الانطواء علاوة على الاحساس بغياب قيمة العدل والانصاف.

- **أسلوب الحزم:** ويعتقد المؤمنون بهذا الأسلوب على أن حل المشكل بشكل فعال يمر عبر فوز طرف وخسارة طرف آخر. غير أن هذا الأسلوب يساهم مثلا ، بخصوص الخلافات والنزاعات بين التلاميذ والأساتذة في تسييد منطق الجزاءات مع مايستتبع ذلك من أخطاء في تقدير طبيعة وخطورة المشاكل، ونوعية القرارات المتخذة. فقد يجد التلميذ نفسه أمام قرارات مثل الطرد من الفصل الدراسي أو حتى من الدراسة دون أن يفسح له المجال لعرض وجهة نظره، وغالبا ماتتخذ هذه المواقف في إطار تطبيق القانون الداخلي والمجالس التأديبية.

- **أسلوب الصلح:** وهو شكل تعاوني للوصول إلى حلول متوافق عليها، ويستند هذا الأسلوب على التقدير الإيجابي للآخر رغم ارتكابه لبعض الأخطاء لأن دور المدرسة هو المساهمة في التنشئة الاجتماعية عبر إقرار السلوكات المقبولة ورفض السلوكات غير المتوافقة اجتماعيا. غير أنه في بعض الأحيان لايعالج هذا الأسلوب المشكل من الأصل لكون البعض يلجأ إليه في تعامله مع فئات اجتماعية لها نفوذ. اجتماعي أو امتياز ما.

- **أسلوب التعاون**: يسمح هذا الأسلوب بالتعبير عن أصل النزاع، ويهدف ألا يحس أي

طرف بأنه خاسر. بالعكس من ذلك، يعتمد على منطق البحث المشترك عن الحل غير أنه تبنيه يحتاج إلى ثقة متبادلة بين جميع الأطراف.

- **أسلوب التوافق**: يتموضع هذا الأسلوب بين الأسلوب الشبه تعاوني، والأسلوب الشبه حازم و يعتمد على اتخاذ حلول يحس كل طرف فيها بأنه حلول تهدف إلى حماية مصلحته.

ومايطرح بصدد هذه الآلية هو أنها تضع التلميذ والأستاذ والإدارة على قدم المساواة. وهي مسألة لن تكون مقبولة لدى من اعتاد الاشتغال في ظل أنظمة تربوية تسلطية. ويمكن لهذا الاعتراض أن يفقد مصداقيته عندما نتذكر، كما يوكد على ذلك الميثاق الوطني لتربية والتكوين (1999) ، من أن التلميذ هو محور العملية التربوية بمختلف مكوناتها. إن مقاربة الوساطة التربوية تطرح بالفعل مراجعة جدرية لطبيعة العلاقات بين المتعلمين والممارسين للعملية التربوية، فليس الأستاذ دائما بصاحب القرار الصائب، والفكر السديد، بل لابد أن نعتمد على مواقف التلميذ بالقدر الذي نعتمد فيه على مواقف العاملين في الحقل التربوي. وما يؤكد أهمية مثل هذا التوجه كون التلاميذ يتوصلون في وضعيات مثل اللعب من وضع قواعد وضوابط دقيقة ويسهرون على احترامها وعلى توقيع الجزاءات على المخالفين لتلك دون ان تتضمن هذه الجزاءات في غالب الأحيان عقوبات جسدية.

3 .تقنيات وأليات الوساطة بين التلميذ والمعرفة

لم تعد الوساطة تستعمل لحل المشاكل بين طرفين او أكثر ومعالجة الوضعيات المأزومة، بل أصبحت بمثابة نظرية أو نوذج إرشادي Paradigme يساعد على تحليل وتفسير بعض الظواهر التعليمية مثل كيفية اكتساب القراءة، و الكتابة...(Lilane Sprenger -Charolles et al., 1999) كما أصبح البحث جاريا في السنوات العشر الأخيرة في مجال الوساطة الديداكتيكية، وقد سبق أن أكدنا على أن الوساطة في السياق المغربي يجب أن تتوجه إلى ثلاث مجالات هي المجال الاجتماعي، ثم التربوي وأخيرا التعليمي. وبصرف النظر عن المحددات النظرية لهذا المبحث الجديد في الدياكتيك (La Médiation Didactique) نرى بأن العلاقة بين التلميذ والمعرفة يجب أن تتم عبر وسيط؛ فغالبا مايقوم الاستاذ بدور الوساطة بين المتعلم والمعرفة. غير أن جميع الوثائق الرسمية في المغرب لاتعتبر دور الوساطة من بين مواصفات او كفايات المدرس إلى جانب مواصفت أخرى مثل: "المدرس مكونا" و"منشطا" و"باحثا"... وعلى خلاف ذلك أصبحت الأبحاث البيداغوجية في الدول الغربية مثل فرنسا تضيف للمدرس مواصفات وأدوار أخرى منها دور الوساطة.

1.3. المشروع الشخصي للمتعلم

غالبا ما تشكل مغادرة المدرسة بدل إتمام الدراسة والمثابرة على التعلم المشروع الشخصي والحقيقي للمتعلم المنحدر من أوساط فقيرة وهشة، وقد تفرض عليه مجموعة من الظروف بلورة مثل هذا المشروع من قبيل: الإحساس بالغربة في الوسط المدرسي (يزيد عيسى السورطي، 2009)، عدم القدرة على توفير المستلزمات الدراسة... إن تجاهل الآباء والمدرسين من أن لكل تلميذ مشروعه في الحياة الذي يتشكل من مجموع تصوراته وتخيلاته لدوره وقدراته ورغباته وأحلامه، بالرغم من عدم اتساق تلك الرغبات في شكل بناء معروف، يشكل أحد مناطق الظل في فهم نفسية التلاميذ وسلوكاتهم. ربما تعتبر مغادرة المدرسة أول مشروع يبلوره أبناء الفئات الفقيرة والمحرومة منذ وقت مبكر. وباعتماد أساليب متعددة مثل الغياب، وعدم الاقبال على الدراسة... يتم تحقيق ذلك المشروع، إذا لم يكن الأمر يتعلق بتشجيع الأسر الفقيرة لأبنائها على بلورة مثل هذا المشروع في نهاية سلك دراسي ما. لذا يجب اعتماد «منهجية المشروع الشخصي للمتعلم» للكشف في مرحلة أولى عن رغبات التلاميذ ومشاريعهم على المدى القصير والمتوسط.

إن مجرد إجراء بحث في هذا المجال سيكشف على أن للمتعلمين مشاريع شخصية صاغوها بناء على قدراتهم الذهنية، وأن عددا من هذه المشاريع لاعلاقة لها بالتعلم، ومتابعة الدراسة، وتقوية المكتسبات. تبعا لذلك، يجب مساعدة المتعلم، أو على الأقل توجيه رغباته وتخيلاته في اتجاه الاستمرار في الدراسة وتدريبه على تحديد الأولويات، وكيفية التصدي لنقط الضعف و تقوية نقط القوة.

من الناحية العملية، وفي إطار الوساطة التربوية دائما، يمكن أن تعقد ورشات للتعرف على مشاريع التلاميذ على المدى المتوسط، ومناقشة أهمية هذه المشاريع معهم مناقشة حجاجية قائمة على الإقناع، على أساس أن تتم مساعدة التلميذ في نفس الوقت على بناء اتجاهات سلبية تجاه بعض المشاريع المهددة لمستقبل الطفل مثل مغادرة الدراسة، الرغبة في العمل منذ وقت مبكر،... كما يمكن تحفيز التلاميذ على تخيل ووضع مشاريع (الغالي أحرشاو 2004) لها علاقة لاستمرار في الدراسة وتتبع التلاميذ من اجل تحقيقها. فمثل هذه العمل سيمكن من تصحيح تمثلات التلاميذ السلبية تجاه المدرسة من جهة ويساعدهم على اكتساب الاستقلالية في التعلم والتفكير من جهة ثانية.

3.2. دراسة الحالة

هي دراسة معمقة لحالة خاصة: فرد أو مجموعة أفراد، أوموضوع ديداكتيكي... وتندرج ضمن المناهج الكيفية والكمية لمعالجة بعض الظواهر. فهي من بين المنهجيات القليلة التي تستند في نفس الوقت على الملاحظة بمختلف أنواعها، والمصادر المعرفية المرتبطة بالظاهرة موضوع الدراسة من دراسات علمية ونظريات التعلم...

وتنطلق دراسة الحالة من وضعية تعلمية تشكل مشكلة لتلميذ أو مجموعة من التلاميذ في وسط المؤسسة، وتدرس في حدود الزمان والمكان. وما يميز دراسة الحالة هو طبيعة الروابط بينها وبين التجريد والتنظير والنمذجة والتعميم. كما أنها دراسة تميل أكثر إلى النظر في العلاقات السببية المركبة والمشروطة، وتعتمد دراسة الحالة كذلك على مجموعة من المراحل منها: تحديد طبيعة مشكل التعلم؛ التحليل «الدقيق» لأهمية كل سبب من بين الأسباب المرصودة؛ تعبئة معارف الباحث (الوسيط) لفهم الحالة موضوع الدراسة (النظريات النفسية والاجتماعية والتربوية...) تبرير الإجراءات المتخذة تبريرا تربويا؛ تحديد المواصفات الخاصة بالأشخاص موضوع البحث Les profils وتجنب التعميم والأحكام المسبقة.

ولقد توجهت جهود البحث الديداكتيكي إلى اعتماد الدراسات التجريبية المعتمدة على دراسة الحالة، وأسفر ذلك على تفسير مهم لبعض الاشكاليات الديداكتيكية، وتجريب حلول معينة. لذا فإن الاعتماد على دراسة الحالة يشكل المدخل الأساسي ليس لفهم المواصفات المعرفية للتلاميذ les profils وإنما لتفسير بعض الظواهر التعلمية (cf.Revue française de pédagogie 1998 n. 122) التي تحتاج للوساطة.

3.3. تنويع أساليب التعلم وهدم الحواجز بين المستويات الدراسية

كشف البحث في مجال علم النفس المعرفي على أن لكل شخص أسلوبه الخاص والمفضل في التعلم، مما يبين أهمية تنويع المدرسين لأساليب التعلم بين ماهو لفظي، وتطبيقي، وسمعي... لأن عدم تمكن المتعلم من بناء تعلمات محددة لايعود إلى نقص في قدراته، أو غياب الرغبة في التعلم وإنما بسبب عدم معرفة الأستاذ لأسلوب التعلم المفضل لدى كل تلميذ وصعوبة تطبيق التعلم بتنويع الأساليب المعرفية في المدرسة المغربية التي تعاني في المناطق الحضري من ظاهرة الاكتضاض، وفي المناطق القروية من تعدد المستويات. إن معرفة الأساليب المفضلة للتعلم لدى المتعلمين يشكل المدخل الحقيقي لمساعدة التلميذ، وهو مايمكن أن تقوم به الوساطة الديداكتيكية.

فبالرغم من عدم تبلور حقل البحث في هذا المجال، فإن الوساطة الديداكتيكية أصبحت تمارس في ظل ظاهرة الساعات الاضافية المؤدى عنها. والتي تعتبر بمثابة وساطة ديداكتيكية لتعلم معارف محددة في العلوم أو اللغات. حيث أن الفحص الدقيق لكيفية اشتغال هذه الظاهرة سيكشف لامحالة مدى تطابق الممارسات التي يتم اتباعها والعلاقة بين التلميذ والمكلف بالساعات الاضافية مع جوانب عديدة من الوساطة التربوية في المجال الديداكتيكي. ففي غالب الأحيان تختار الأسر بالاعتماد على رأي التلميذ استاذا بغرض مساعده على اكتساب المعارف وتدليل صعوبات المقرر الدراسي. ويستند تقييم مردودية عمل الوسيط في هذا المجال إلى طبيعة العلاقة التي تربط التلميذ بالأستاذ الوسيط من جهة ومدى تحقيق المتعلمين لتقدم ملموس في المواد المدعمة من جهة ثانية. إن تحليل هذه الظاهرة، التي لا نتفق معها طبعا بالشكل المادي النخبوي والابتزازي الذي تمارس به، يبين أهمية الوساطة الديداكتيكية ومدى الحاجة إليها.

وإذا كانت تقنيات الوساطة التربوية في المجال الديداكتيكي تعتمد على تنويع أساليب التعلم، واعتماد التعلم الفردي، والسماح للتلميذ باختيار «المدرس-الوسيط» المكلف بهذه العملية، فإنها يجب أن تعتمد بالخصوص لمواجهة حالات التعثر الدراسي بشكل عام، وليس فقط في مقرر دراسي لسنة دراسية محددة وهو ما يستدعي هدم الحواجز بين المقررات الدراسية أثناء القيام بالوساطة الديداكتيكية، حيث يتوجب على المدرس-الوسيط، بعد دراسة حالة التلميذ دعم تعلمات المتعلمين المتعثرين حتى وإن كان بناء تلك التعلمات يجب أن يتم في الفصل الدراسي الأدنى للفصل الذي يتابع فيه دراسته.

خاتمة

وإجمالا يكن القول على أنه لم تكن لدينا أية رغبة في اقتراح آليات وتقنيات من غير تلك التي تم اللجوء إليها لحل وضعيات مماثلة من الاشكاليات الاجتماعية، فبالاعتماد على ما أنتج في المجال الاجتماعي من طرف الجمعيات، خصوصا الجمعيات النسائية مثل الاستماع، والجمعيات الحقوقية مثل تقنيات المرافعة، وما أنتجته وزارة التربية الوطنية من دلائل (دليل خلايا اليقظة، دلائل مديرية المناهج)، توصلنا إلى مجموعة من المقترحات من أجل تجريبها في إطار مشروع الوساطة التربوية الذي ندافع عنه، وهو مشروع يستهدف تحقيق الوساطة في ثلاث مجالات أساسية هي المجال الاجتماعي للمتعلمين، ثم المجال التربوي، ثم المجال الديداكتيكي.

المراجع

1 - باللغة العربية

- يزيد عيسى السورطي، السلطوية في التربية العربية، عالم المعرفة، عدد 362، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت 2009.
- أوزي أحمد، المراهق والعلاقات المدرسية، مجلة علوم التربية، ط، 3، 2011.
- الغالي أحرشاو المشروع الشخصي للتلميذ: مقاربة يكولوجية، من مجلة علوم التربية، عدد 27 مطبعة النجاح الجديدة، المغرب، 2004.
- العربي اسليماني، التواصل التربوي: الأستاذ والتلميذ نموذجا، من مجلة علوم التربية، عدد 27 مطبعة النجاح الجديدة، المغرب، 2004.
- وزارة التربية الوطنية، مديرية المناهج، دليل التواصل وتقنيات التنشيط التربوي، 2009.
- وزارة التربية الوطنية، قطاع محاربة الأمية والتربية غير النظامية، الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة الغرب الشراردة بني احسن، اليقظة التربوية: دليل الإنصات، 2008.
- وزارة التربية الوطنية، قطاع محاربة الأمية والتربية غير النظامية، الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة الغرب الشراردة بني احسن، اليقظة التربوية: دليل التشخيص ومنهجية التدخل ، 2008.
- وزارة العدل، دليل الوساطة، أنجز بشراكة مع السفارة البريطانية بالرباط ومنظمة البحث عن أرضية مشتركة، 2009.

2 - باللغة الفرنسية

- M. GUILLAUME-HOFNUNG, La Médiation, PUF.,éd. Que sais-je ?, France, 1995.
- Jean Houssayne et al., la pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui, éd. Esf éditur, Paris France, 1993.
- Jecqueline Rimet-Meille Colette Paillole, Enseigner une profession à cultiver, éd., Chronique Sociale, Lyon France, 2009.
- Jacques Pains, violence en milieu scolaire e gestion pédagogique des conflits, in.,la pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui, éd. Esf éditeur, Paris France, 1993.
- Jean-Pierre BONAFÉ-SCHMITT, La Médiation Scolaire Par Les Pairs, in., revue de recherches en éducation - 2006 N° 37 (173-182).
- Jean-Pierre BONAFÉ-SCHMITT, Les Médiations Scolaires, documentation du groupe d'étude médiation MODYS –CNRS UNIVERSITE LYON II, 2009.
- Lilane Sprenger -Charolles et al., Place et Rôle de La Médiation Phonologique dans l'Acquisition De La Lecture/Ecriture En Français, in. Revue française de pédagogie n. 122, Janvier-Février-Mars, 1998, pp.51-67.