

أشكال ومؤشرات الوصم الممارس في الوسط المدرسي

The forms and indicators of stigma practiced in the School Environment.

جامعة مولود معمري بتزي وزو/ الجزائر	إرشاد مدرسي	رابط كهينة* Rabet Kahina Kahina.rabet@ummo.dz
جامعة مولود معمري بتزي وزو/ الجزائر	علم النفس	بوروبي فريدة Bouroubi Farida f.bouroubi@yahoo.fr
DOI: 10.46315/ 1714-011-002-025		

الإرسال: 2021/02/14 القبول: 2021/04/27 النشر: 2022/03/31

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أهم أشكال ومؤشرات الوصم التي يتعرض لها التلميذ في الوسط المدرسي، وقد تم بناء استبيان لغرض جمع البيانات وتم تطبيقه على 20 تلميذ وتلميذة، تم اختيارهم بطريقة قصدية اعتمادا على معيار العلامات الدراسية المنخفضة، توصلنا من خلال المقابلة إلى استخراج أربعة أشكال من الوصم وهي التمييز، الاستبعاد أو العزلة، التوسيم، الإذلال والاهانة .
الكلمات المفتاحية: الوصم المدرسي: التلميذ: الوسط المدرسي.

Abstract:

This Study Aims to Identify the Most Important Forms and Indicators of Stigmatization Practiced in the school Know as School stigma. A Questionnaire Was used for The Purpose of Data Collection and Was Applied to 20 Male and Female Students, Who Were Deliberately Chosen Based on the Criterion of Low Academic Marks, four forms of Stigma are extracted during the Interview: Discrimination, Exclusion or Isolation, Labeling, Humiliation and insult.

Keywords: school stigma; Student; The school environment.

1. مقدمة:

"غبي" "كسول" "سيء" وغيرها من تسميات، ألقاب وموصفات تعبر عن صورة تلميذ فاشل أو راسب دراسيا، عجز عن تحقيق متطلبات التعلم، تلميذ كما جاء في قصة Marc & Philippe de Chauvron تروي معاش ويوميات تلميذ فاشل يجمع الأصفار والعقوبات والأيام التي يقضيها في زوايا القسم وقبعة الحمار على رأسه. فقبعة الحمار كما جاء في Wikipedia هو غطاء رأس مخروطي مع أو بدون ملحقين يهدفان إلى تمثيل أذان الحمار، يتم استخدامه في المدرسة،

*- الباحث المرسل: كهينة رابط kahinarabet@gmail.com

حيث يفرض ارتدائه من قبل المعلم على تلميذ لديه نتائج سيئة، عادة ما يتم تنفيذ العقوبة بمفردها في أحد زوايا القسم. هي عادة نسبت للاستعمار الفرنسي واستعملت بعد الاستقلال في المغرب العربي، عادة لم تختفي فقد أشارت (Robtaille, 2010, p. 54) إلى أن 27% من التلاميذ قد ارتدوا "قبعة الحمار" حسب اعتراف المعلمين، و 29% منهم شاهدوا تلميذ آخر يرتديها.

ومع حظر الضرب والاهانة من قبل القانون في الجزائر أصبح المعلم يلجأ إلى طرق أخرى ملتوية تعويضية عن هذه العادة، تختلف عنها ظاهريا إلا أنها تتشابه معها من حيث المعنى. ومع غياب مصدر وطبيعة الصعوبات الأكاديمية التي يعانيها التلميذ، يستحوذوا هؤلاء على سلسلة من المؤهلات الغير مطرية لوصف أنفسهم بالحماقة والغباء، بلهاء، سيء ... والأكثر من ذلك أنها تعبر عن عدة مشاعر منها الحرج والاهانة والإذلال تجاه أداءهم أو مكانتهم في عالم المدرسة (Rosseau, 2005, p. 22). معاناة قد تدفعه للرد بفعل حماقات يجذب بها عقوبات تعزز سلوكياته المنحرفة وبنفس الطريقة رفضا المدرسة. أو قد يتخذ بها موقفا ماسوشيا، يسعد بالدور الذي وكل له "الفاشل" و"الغيبي" ينتقل من فصل لآخر مع التكرار المتتالي للسنة الدراسية، وينهي تعليمه في فئة "الأميين « les illettrés »" يشار إلى هذه الإخفاقات المتكررة أحيانا باسم "فشل العصاب" عند البالغين (Cordié, 2000, p. 94).

ظهر مصطلح الوصم المدرسي على عكس وصمة العار لأول مرة في المقال الذي نشره Gérard Mauger et Claude Fossé سنة (1970) وتناول فيها أمر البلطجية « les loubards » وهو أول من نادى إلى ضرورة التفكير في الوصم الأكاديمي واستهداف المجموعات "المهملة" و"المهمشة" من قبل المدرسة والذين تم استبعادهم أكاديميا و"محكومًا عليهم بالتصنيفات السلبية المنهجية والإقصاء" بسبب التصنيف العرقي للصف وللأحكام التي يحملها المعلم عليهم بما في ذلك مختلف التسميات التي يطلقون عليهم "البلداء" أو "المتخلفون" أو "الحمقى" أو "المزاجيين"، فقد بين هذين الباحثين أن تعرض هذه الفئة من التلاميذ للوصم إذ تم وصمهم بالعار بسبب جوانب عملهم المدرسي وسلوكياتهم في المدرسة. فوضعيتهم مماثلة لوضعيتهم التلاميذ الذين تم إقصائهم، وبدأ ممثلي المدارس بجمع الملاحظات الأولية الدالة على وجود وصمات العار التي تنشأ في المؤسسة التعليمية والتي لم يفكر فيها Goffman مستحضرا الأشكال الوحيدة للوصم في البيئة المدرسية مثل تلك التي تأتي من "مضايقة" و"سخرية" على تلميذ من قبل زملائه في الصف والتي تجعل من المدرسة تبدو أنها بريئة وعدم الاهتمام بالوصمة الأكاديمية. (Vienne, 2004, p. 166).

بينما يعود موضوع إذلال وإهانة التلميذ بشكل غير مباشر إلى Doubet (1991) بالنسبة له "الازدراء" أو "عدم الإحترام" وهو الرابط المشترك الذي بدونه لا يمكن فهم تجارب وخبرات التلاميذ في المدارس الثانوية، ونادرا ما يتم إدراج مصطلح "الإذلال" كمصطلح رئيسي في قواعد بيانات البحث التربوي، ولم يتم ذكر في الفهرس المواضيعي للبحوث المنشورة في المجلة الفرنسية « revues Française de pédagogie » من سنة 1976 إلى سنة 1992 أي مصطلح "إذلال" ومرادفاته، لذلك فإن ممارسات إذلال التلاميذ والآثار الناتجة عنه تظل مجهولة إلى حد كبير (Merle, 2005, p. 38) . . كما أن الحديث عن موضوع وصم التلاميذ في المدارس الجزائرية بالكاد يكون منعما، فثقافة مجتمعنا لا تسمح بتشويه صورة المدرسة والمعلم، فالיום حتى ولو نلاحظ اختفاء لبعض العادات السلبية التي كانت تستعمل من قبل المعلمين والأقران اتجاه تلاميذ الفاشلين دراسيا (كأذني الحمار وغيرها)، لكن مازال الحديث عن هذه الفئة من التلاميذ على أنهم «تلاميذ في تأخر» «تلاميذ في صعوبة» «تلميذ فاشل»، والمشكل يكمن في المصطلحات التهمجية التي تستعمل من قبل التلاميذ فيما بينهم، فقد أشار (Vienne, 2004, p. 183) أنها تسبب وجروح نرجسية خطيرة لدى التلاميذ الضحايا، هذه الجروح يمكن أن يعاش فرديا أو من القسم ككل (كأقسام المنزلة) الأقسام التكيفية، فالوصم للأداء المدرسي يخص صعوبات التعلم التلاميذ في القراءة والكتابة فقد ذكره Bourdieu في مقال على الشباب شمال فرنسا « Stigmaté de l'illettrisme » الذي يخلق الشعور بالا حرج والاهانة أثناء الفضح والكشف في القسم أمام الزملاء والأقران. إن ما يميز الوصم المدرسي هي صعوبات القراءة والكتابة، فهذه الإعاقة التي تظهر في القسم أمام الأقران تنتج عنها السخرية على التلميذ وعلى رداءة انجازاته، والشعور بالعار أمام الأقران والشعور بالاهانة نتيجة ما تعرض له، ويولد في بعض الأحيان استجابات عنيفة، الغضب من أجل استرجاع بطريقة أخرى الشرف والاحترام والكرامة. (Loriers, 2009, p. 4) . فمن وجهة نظر النتائج الأكاديمية، قد يكون التقويم الأكاديمي، ولا سيما ملاحظة صعوبات القراءة والكتابة تقترب من الأمية لدى بعض التلاميذ حسب ما أشار إليه (Vienne, 2005, p. 76) وهذا ما يجعلنا نطرح التساؤل التالي: ما هي أهم أشكال ومؤشرات الوصم الممارس على التلاميذ في الوسط المدرسي؟

2. أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على أهم أشكال ومؤشرات الوصم الممارس من قبل الأساتذة على التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض (السينين) حسب وجهة نظر التلاميذ.

3. تعريف الوصم المدرسي إجرائيا:

يعرف Goffman الوصم أنها حالة الفرد الذي يستبعد أو يمنع من قبول المجتمع، وتكون إما جسدية بسبب إعاقة أو صعوبة معينة، ترافقها صعوبات علائقية تنعكس سلبيا على القدرات الأكاديمية للفرد، الأداء وفي تحقيق النجاح (4). يعرف الوصم المدرسي إجرائيا أنه فعل استبعاد التلميذ وتمييزه عن باقي زملائه، وإطلاق عليه تسميات وعلامات تجعله يشعر بالاختلاف والاحتقار، مع إذلاله وإهانته في القسم بسبب أدائه المنخفض أو معاناته من صعوبات التعلم أو الفشل الدراسي وتجعله مرفوضا من المدرسة.

الجانب التطبيقي:

4. المنهج وتقنيات الدراسة:

1.4. مكان إجراء الدراسة:

تم إجراء الدراسة في متوسطة آيت عقواشة التابعة لدائرة الأرباء ناث إيراثن خلال شهر فيفري 2020.

2.4. أدوات الدراسة:

لقد تم استخدام المقابلة كوسيلة لجمع البيانات، إذ تستند النتائج المقدمة إلى تحليل شهادات التلاميذ أفراد العينة في مقابلة شبه منظمة التي دامت بالتقريب ساعة ونصف، تم طرح العديد من الأسئلة لهدف التعرف على نوعية العلاقة التي تجمعهم بزملائهم وأساتذتهم في المدرسة، ضمن المعاش السلبي والخبرات المدرسية السلبية، تم تسجيل الإجابات وتم تحليلها. كما تم تطبيق استبيان الوصم المدرسي الذي أعد للأطروحة الدكتوراه في ظرف الدراسة الاستطلاعية على مجموعة من التلاميذ التعليم المتوسط البالغ عددهم 20 تلميذ وتلميذة (9 ذكور/ 11 إناث) مراعيًا في ذلك نتائجهم الدراسية بمعنى أنهم تلاميذ حصلوا على معدلات منخفضة طوال السنة الدراسية 2019/ 2020، كان الهدف من الاستبيان هو تحديد تمثيلات التلاميذ الذين تم وصم أداءهم الأكاديمي من خلال بعض الخصائص المنسوبة إليهم "الكسل" "الخمول" عدم المثابرة "عدم الاهتمام بالدراسة" "التأخر" "الضعف" في الأساس من قبل المعلمين في وصف هذه الفئة من التلاميذ (تلاميذ سيئين Des mauvais élèves). من المؤكد أننا لن نستطيع تحليل جميع نتائج هذه المقابلة والتطبيق في هذه الدراسة، إلا أننا سنقدم أهمها احترامًا للأهداف التي نسعى لتحقيقها، والجانب التطبيقي يجيب على الكثير من التساؤلات التي تشير إلى آراء، معاش، خبرات

التلاميذ الموصومين أو ضحايا الوصم في المدرسة وخاصة أهم أشكال ومؤشرات الوصم في الوسط المدرسي.

5. النتائج وتحليل معطيات الدراسة:

قبل الحديث عن النتائج التي تم تجميعها في دراستنا الميدانية لابد منا الإشارة إلى بعض الملاحظات التي تتعلق باختلاف تصورات المعلمين بقدرات التلميذ الفاشل، وكيف يتم تقييمه وتصنيفه بين باقي التلاميذ والحكم عليه انطلاقاً من مستوى أدائه أو سلوكياته، قد يعود الاختلاف إلى درجة إدراك كل معلم بمشكلات التلميذ، والاستراتيجية التدريسية العلاجية الخاصة له، فلا يخفي أن وصم المعلم للتلميذ في القسم قد تسببه أحكام، تصورات، استجابات لا تتوافق مع ما يحتاج به التلميذ، فنقص التدريب والتحكم بالانفعالات هي أول فعل يعيق فهم الآخر ومد المساعدة له. فأحسن مثال على هذا الاختلاف حين ينظر معلمين لتلميذ واحد ويحكم على أدائه بطريقتين مختلفتين... فالشكل الإيجابي "يستطيع النجاح لو بذل المزيد من الجهد، سيتمكن من إيجاد الحل..." من دون إشعاره بالإذلال في القسم، تسمح هذا النوع من المعاملات في تقبل التلميذ لضعفه وفشله، وفقدان المثابرة والاستسلام، بل بذل جهد إضافي بما في ذلك تعزيز ثقته بالنفس، أما الشكل السلبي يعد تحطيمي أكثر مزيج بين الاحتقار والسخرية من أداء التلميذ وكالمنظر إليه أنه مضبعة للوقت وأنه لن ينجح، فهذه الأحكام لا تختلف عن التي يسقطها على التلميذ مباشرة بعد تعليقات التي أدلى بها المعلمين الزملاء، ونتائج الاختبار، والدفاتر القديمة جميع المصادر الحاملة للمعلومات من دون أخذ العنان للتعرف واكتشاف قدراته، فهي حقيقة متعامل بها مع الكثير من التلاميذ.

يرتبط الوصم للتلميذ في الوسط المدرسي بتوقعات المعلم وهو ما جاء في نظرية Pygmalion، إذ يستخدم المعلم دائماً التصورات والتمثيلات التي تقوده إلى تصنيف تلاميذه. وتكوين صورة لكل تلميذ، يتكون هذا التصنيف في الغالب من ثلاثة فصول رئيسية: التلميذ الجيد والتلميذ المتوسط والتلميذ السيء، يلجأ المعلمون باستمرار إلى النماذج المرتبطة بهذه الفئات والتي وفقاً ل Léger تعد أحكاماً وأدلة للإجراءات المستقبلية. يتم وصف "التلميذ الجيد" أولاً على أنه الشخص القادر على مواصلة دراسته، بأنه نشط ومؤنس وذكي، وثانياً كتلميذ مجتهد ومنضبط، مثابر وضمير (يتوافق مع التلميذ الجيد من خلفية اجتماعية وثقافية أقل ملائمة). أما "التلميذ السيء"، الشخص غير المناسب لمواصلة دراسته، يظهر كتلميذ سلبي، منغلق على نفسه وغير موهوب، أو كتلميذ غير مجتهد وغير منضبط (Rossi, 2014, p. 25) فغالبا ما تظهر هذه الصورة بوضوح في الدفاتر المراسلة أو في كشوف النقاط، فالتلميذ الفاشل أو الراسب تصب عليه الكثير من الملاحظات السلبية سواء على أدائه أو سلوكياته تشير إلى عدم الرضا وخيبة الأمل. من معلم لا يرغب أن يكون تلاميذ أقسامه مجتهدين لكي يسهل على نفسه أمر إلقاء المعارف، والعمل، وهو السبب الذي يجعله يميل ويتحيز إلى تلميذ أو مجموعة. والدليل علة ذلك جلوس

التلاميذ الناجحين دائما في أوائل الصف، بينما تخصص أواخر الصف للسيئين، فهو نوع من الإذلال والاهانة فردية للتلميذ، ففصل التلميذ عن باقي زملائه يجعله يشعر أنه وحيدا ضد الجميع، منعزلا، ففي أسوأ الحالات تؤدي بالتلميذ إلى الانقطاع أو مغادرة الدراسة كليا. فلا بد من الإشارة إلى تدخل الأولياء في هذا الأمر، فكم من والي رفض أن يجالس ابنه تلميذ سيئ "ذوي نتائج سلبية" خوفا من تراجع أبنائهم في العلامات، كم تلميذ رفض العمل والجلوس مع التلميذ الراسب احتقارا له، ففي وضعية الوصم الجماعي يظهر عندما يقسم المعلم تلاميذ قسمه إلى مجموعات أو توزيعهم في صفوف حسب مستوياتهم (جيد/متوسط/سيء) وينطبق كذلك على طريقة توزيعه للمهام، الأنشطة، العلامات. ويظهر هذا النوع حين يوصم المعلم القسم إلى عدة مستويات "niveaux": المتفوقين، المتوسطين والضعفاء، فتشكيلية هذه الأقسام تأتي من سياسة عدم الاعتراف بالمؤسسات التعليمية بها، بالإضافة إلى ممارسة التمييز والتفرقة المدرسية « la pratique de ségrégation solaire » التي تجعل من "التلاميذ السيئين" تلاميذ موصومين، ويراد من خلال هذه الممارسات (التفرقة والعزل) « ségrégationnistes » الرغبة في الحفاظ على الأقسام الجيدة بعيدا عن التلاميذ المفسدين « les perturbateurs » (Loriers, 2009, p. 4).

جانب آخر تم أخذه في الاعتبار في الدراسة هو معرفة عن أوقات التي تم وصم تلاميذ أفراد عينة الدراسة من قبل المعلمين أو من الزملاء وكيف كانت استجاباتهم، واستجابة الآخرين له، وكيفية تغلبهم على وصمة العار والتمييز التي تعرضوا لها، وتفيد هذه النقاط في معرفة درجة وعي وإدراك التلاميذ الموصومين بالمشكلة وكيفية مواجهتها، ومن الناحية النفسية معرفة الجروح النرجسية والتوظيف النفسي لديهم. استنادا إلى شهادات تلاميذ أفراد العينة تم استخراج أهم أشكال ومؤشرات الوصم المدرسي الذي يتعرض إليه التلميذ (ذوي التحصيل منخفض أو العلامات المنخفضة) في الوسط المدرسي كما يلي:

الجدول 1: أشكال ومؤشرات الوصم الممارس في الوسط المدرسي حسب آراء تلاميذ أفراد العينة

العزل والاستبعاد	
	-إبعادهم عن المشاركة الجماعية.
	-رفض تلاميذ المجتهدين الجلوس في نفس الطاولة معهم.
	-رفض بعض التلاميذ الانضمام للعمل على نفس البحوث معهم.
	-تجاهل المعلمين لأسئلتهم أو تجاهل إجاباتهم.
	-عزلهم في الطاولات الأخيرة في آخر كل صف.
	-عدم الاهتمام بهم كتلاميذ في القسم.

<p>-ينتقد تصرفاتهم وأرائهم في القسم. -ينتقد طريقة عملهم في القسم. -إحراجهم أمام السيورة. -النظر إليهم باحتقار وتعالى. -تهديدهم بخفض العلامات أثناء ارتكابهم الأخطاء. -الامتناع من تقديم لهم المساعدة. -محاولة إحباط معنوياتهم. -الحكم بالضعف عليهم وعدم الفائدة. -الامتناع عن إعادة شرح الدروس لهم. -اللوم على نتائجهم الدراسية الضعيفة. -استغلال زملاء في القسم. -التعرض لهجوم وغضب المعلمين والزملاء. -اختلاف في تقييم الأعمال المنجزة عن بقية التلاميذ. -ملاحظات سلبية على كراس المراسلة</p>	<p>الإهانة والإذلال</p>
<p>-معاملتهم بالقسوة واختلاف في المعاملة عن بقية زملاء القسم. -اهتمام أقل مقارنة بزملائهم المجتهدين. -التعرض للعقاب أكثر من زملائهم في القسم. -وصفهم بالغباء والإزعاج. -توسيمهم بعلامات "سيء" "ضعيف" ... -الإحراج أثناء ارتكاب الأخطاء مقارنة بالزملاء. -مقارنة قدراتهم بقدرات التلاميذ الآخرين. -التعليقات السلبية على الأداء مقارنة بزملاء القسم. -التعرض للنقد بينما المدح للأقلية المجتهدة.</p>	<p>التمييز والوسم</p>

إن استبعاد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أو الفاشلين دراسيا بحجة أنهم صعب الفهم والاستيعاب وأنهم يتطلبون الوقت الكثير من المرافقة تصرف يهين بشكل ضمني أو تصريحى التلميذ، والاهانة اللفظية أو السلوكيات الإذلالية التي يتعرض لها التلميذ تجعله ينفر من التعلم، ومن المادة، فالوصم المدرسي هي ظاهرة اجتماعية مدرسية تعليمية يمكن أن تؤثر على عدة مجالات منها المرتبطة بالصحة النفسية، السلوك والتوجه نحو الانقطاع عن الدراسة..... كما أن الآراء والأحكام السلبية التي يحملها المعلم على قدرات التلميذ هي سبب التمييز، فمن الواضح من خلال إجابات أفراد العينة اختلاف في المعاملة بين

التلاميذ على حساب أدائهم، نتائجهم الدراسية، وينقضي ذلك أيضا على الجهد المبذول، درجة الاهتمام والمساعدة، فالتلميذ المجتهد يحظى باهتمام أكثر من التلميذ الضعيف. ويتماشى هذا الانعكاس إلى حد كبير مع العمل الذي قامت به Virginie Dargère بشأن التصنيفات التوسيم والقوالب النمطية والوصم التي لوحظت في ملفات واستمارات التواصل والربط للتلاميذ المنتقلين من المستوى الابتدائي إلى المستوى المتوسط" (Héas & Dargère, 2014, p. 175)

كما يتم تخصيص صفة له تجعلهم أقل استحسانا من الآخرين، ويخصص لهم مرتبة، فالنظر إلى المراتب التقييمية لنتائج الفصلية والسنوية (توبيخ/إنذار/متوسط/تشجيع/تمهنة) نجدها توصم التلميذ بالحصول على أدنى مرتبة تجعله معزول ومهين وهي دلالة سلبية في جميع العلاقات الاجتماعية. فالتمييز في المعاملات كالتقرب من التلاميذ المجتهدين وإمدادهم الوقت الكافي للإجابة. بينما يحرم ذلك على بقية التلاميذ ذوي صعوبات أو الفاشلين دراسيا، فحقيقة هذا التمييز يرتبط بالمفهوم الفطري للمهارات إذ أن التلميذ المجتهد لا يحتاج للكثير من المساعدة وله قدرة على التفكير والاستماع تفوق نسبيا زملائهم، بالتالي يخفف الثقل على المعلم.

قد يلجأ المعلم إلى الوصم عندما تغيب خطة يسير وفقها، ليجد نفسه غير قادر على مواجهة المشكلات التي تعيقه في عملية التعليم ولا مواجهة تلك التي تعيق تعلم تلاميذه، فالتدريب الغير الكافي ونقص أو انعدام الكفاءة الشخصية قد تكون منطلق ومصدر محتمل للجوئه واستعماله لطرق غير تربوية، كما أن افتقار إلى مهارات التواصل وهشاشة العلاقة بينه وبين التلميذ يجعله بارد في التصرف والتعامل معه. ترتبط هذه الوصمة بالسلوك وهي مسألة حكم أخلاقي، توجد بشكل منتظم في شروح الكتيبات المدرسية. "لا تحاول بجد بما فيه الكفاية" أو ما هو أسوأ من ذلك "لا يبذل أي جهد، كسول"، "يمكن أن يكون أفضل"، "يتحدث كثيرا في الفصل"، "لا يلتزم بالقواعد"، "لا يعمل"، عندما لا تكون أحيانا إهانة صريحة وتكون قادرا على الوقوع تحت تشويه سمعة الحق العام (Collot, 2007, p. 1).

كما توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أساليب مقاومة الوصم أو مواجهة الموصوم لسلوكيات الاستبعاد، الإهانة، الإذلال، التمييز التوسيم الذي يتعرض له في الوسط المدرسي من قبل التلاميذ والمعلمين التي جاءت كالتالي:

- الانسحاب المؤقت أو النهائي من النشاطات الجماعية ومع ذلك يبقى إحساس التلميذ بأنه مرفوض قائم.
- رفض المساعدة والعلاقات. - محاولة إخفاء الضعف أمام الآخرين. - الغضب والشعور بالسخط. - التوقف عن العمل. - محاولة امتلاك النفس عند التعرض للإهانات.
- تجاهل الشخص المهين أو الممارس للوصم. - محاولة الدفاع عن النفس. - الانتقام.

يعيش التلاميذ هذه التجربة بشكل مختلف فمنهم من يحاول تجاوز الصدمة والعمل على إظهار خطأ حكم الآخرين عليه وعلى أدائه بالعمل بجد من أجل النجاح، بينما يخضع البعض الآخر لهذه المواقف

ترده عاجزا، بل تصبح تحطيمية نتيجة الصراعات الداخلية التي تولدها المشاعر السلبية التي ترافقه كالغضب والتي يفرغها في القسم وهو حال (ب-ايدير) الذي لم يتحمل كلمة "الحمار" التي أهين بها من المعلم ليرد عليه بالسب والعنف "هو من استفزني وأهانني أمام زملائي واتخذني أضحوكة في القسم" هذا النوع من المعاملات والأفعال يدينها معظم تلاميذ أفراد العينة موضحا لحاجاتهم لاستعمال العنف وطرق أخرى للدفاع عن النفس ومشيرا إلى مدى استغلال بعض الأساتذة السلطة لتحطيمهم نفسيا.

لم تتوقف المدرسة عن العنف خاصة اتجاه التلاميذ الراسيين دراسيا فقد أشار (Vienne, 2007, p. 16) في مقاله « les Blessures D'école » أنه يتم التعبير عن العنف بشكل مختلف اليوم وأنه يقع في عمليات الإقصاء والتوجيه التي تقود التلاميذ منخفضي التحصيل والراسيين إلى خارج المدرسة، لا تزال معاناة "الغباء" التي يعاني منها الكثير من التلاميذ بسبب الوصم المدرسي قائمة، ويستجيب التلاميذ لهذه الوصمة ولتصورهم المضطرب لعنف الإقصاء من الداخل بسلوكيات متحدية أهمها العنف هذا المبدأ يجعل من الممكن فهم "المسار الأخلاقي" للتلميذ الموصوم . لا يكمن الغموض في الطرق التي يعتمد عليها المعلم والتلاميذ في وصم التلميذ في المدرسة بل في المعاني التي يقدمها التلميذ ضحية الوصم لهذه المعاملات من عدم الفهم، نقص التعاطف والدعم، سوء السمعة التي في الغالب ما ترافق التلميذ عبر المراحل التعليمية اللاحقة، ويؤثر ذلك على وزن النرجسي لصعوباتهم ولفشلهم، ليعمم الفشل الدراسي على الفشل الحياتي له، والشعور بالعار الداخلي واحتقار الذات ونقدها.

فالوصمة والتمييز لهما آثار سلبية على أولئك الذين يعانون منها. تتميز تجربتهم مع العالم الاجتماعي بالخزي والذنب والحاجة إلى إخفاء جوانب مهمة من حياتهم، والانطباع بأنهم الخروف الأسود للأسرة، والعزلة، والإقصاء، والشعور بالضيق المرتبط بالقوالب النمطية، والشعور بالمعاملة بشكل مختلف (Conan, 2005, p. 19)

"معلمتي في الابتدائية هي سبب ما اشعر به الآن اتجاه المدرسة، كانت تحتقرنني وتعمل على إحراجه داخل الصف بين زملائي، تسألني أسئلة صعبة فقط لكي تظهر أنني لست ناجح، ألحقت بي أسوأ الإهانات عند كل إجابة خاطئة، لقد عانيت معها" وأضافت "تذوقت لكل العقوبات حتى الطرد من القسم، كم مرة قضيتها خارج الباب فالذي فشل يوما يصبح فاشل لطول حياته، بالأحرى هو الذي يعلقون على هذا الفشل، فلا طالما شعرت أي معتقلة الصف، كرهت الدراسة ومن كل هذه المعاملات إلى درجة تمنيت أن يصيب بالمرض أو يغيب طويلا لكيلا أرى وجهه". يوجد في الكلمات "س-أنية" عالم كامل من التجارب، والانطباعات عن الذات والعالم، وهي مشاعر تبقي في ذاكرة التلميذ ضحية الوصم بما تسعي الذاكرة الأتوبيوغرافيا « Autobiographie » وتؤثر على مساره الدراسي وعلى رغبته في التعلم بل وتبقي في سجله المدرسي فالتلميذ الموسوم والموصوم يرافقه كتيبه المدرس «livret scolaire» الذي يقارنه Pierre Mannoni ب"السجل الإجرامي". (Bernard, 2007, p. 40) ، فالوصفات اليومية التي ميزت مسار التعليمي

لهؤلاء التلاميذ رسمت الفشل في أنفسهم، وفي معتقداتهم على النجاح، وينصب التركيز هنا على الفشل الدراسي، وما ينتج منه من تدمير التلميذ والصراعات المستمرة مع الطاقم المدرسي. "فالنحس الوصمات المدرسية" « la poisse des Stigmatés Scolaires » التي أشار إليها Philippe Vienne يمكن أن تؤدي بالتلاميذ الضحايا إلى الخزي وكرهية الذات. بما في ذلك تشويه سمعة التلميذ السيئ المنظمة على أساس عملية التدهور الوظيفي المستمر وتراكم فيها "وصمة العار المتعلقة بالأداء" و"الوصمة السلوكية"، كما تؤثر الوصم الأكاديمي على بناء هوية التلميذ الثلاثة (الهوية الاجتماعية/ الهوية الشخصية والهوية الذاتية) وهذا ما وضحه (Goffman (Héas & Dargère, 2014, p. 175

6. خاتمة عامة:

لا ينبغي التفكير في المؤسسة المدرسية على أنها مكان لنقل المعرفة فقط، على خلفية عبادة الأداء والنتائج الدراسية، بل مكان يبني فيه التلميذ هويته النفسية، الاجتماعية والذاتية، فمن المؤسف أن النظام المدرسي السائد في أغلبية الدول يرفض الضعفاء وتوسمهم بأبشع التسميات، ". وفقد شرعيته كمصدر وحيد للمعرفة. ومن الواضح أنه أصبح من الصعب على التلميذ تحقيق الأهداف التعليمية، وكل صعوبة في تحقيق هدف تخفي معاناة وألم خاصة إن اقترنت بمواقف سلبية كالوصم (الإذلال والتمييز التوسيم...)، فطبيعة الخبرات المدرسية المعاشة هي التي تحدد مسيره التعليمي والمستقبلي، فكلما تفاقمت الصدمات والخبرات السلبية ارتفعت احتمالية الانحراف السلوكي والأخلاقي والانقطاع النهائي عن الدراسة، فالوصم المدرسي تعني للتلميذ الألم والمعاناة والحزن والعزلة والفشل والوحدة. ومن الواضح أن ما يعيشه التلاميذ في الأقسام قد يكون سبب الكثير من المشكلات النفسية والسلوكية التي يحكم عليها بالسلب، فالسؤال المطروح هنا على أي أساس تم الحكم على التلميذ أنه يقول أن التلميذ لا يفهم، لا يتعلم، ليس في المستوي، لا يركز، لا ينتبه، يرفض التعلم، لا يقوم بأي جهد، كسول، شارد الذهن، غير مهتم، كثير الحركة، غير ثابت، عدواني، يرفض التعبير عن مشاعره، انطوائي، لا يتواصل مع الآخرين، لديه صعوبات تعبيرية، وغيرها من الوصمات وهو السؤال الذي تم طرحه من قبل الكثير من الباحثين أمثال Philippe Comier. يعد الوصم في الوسط المدرسي موضوع مهم يكون منطلق لفهم الكثير من المشكلات التي بدأت تتفاقم في الوسط المدرسي، ومن خلال الدراسة تم التوصل إلى أهم أشكاله ومؤثراته حسب آراء تلاميذ. أفراد العينة، إلا أنها تبقى غير كافية لاعتبار صغر حجم العينة، وغياب المعلومات عن هذه المشكلة لدى التلاميذ.

7.المراجع:

1. Bruno, J B.(2007). L'enfant "aide " à l'école: de la position de difficulté d'apprentissage passagère à la situation d'échecs scolaire avéré. *Thèse de doctorat en science de l'éducation*. Université de Lyon.France.
- 2.Collot,B.(2007).*La stigmatisation à l'école, le blog* <http://education3.canalblog.com/archives/2007/10/16/6562529.html>(consulted 24/ 12/ 2020).
- 3.Conan, L.(2005).Groupe Provincial sur la stigmatisation et la discrimination en santé mentale. *Agir ensemble pour contrôler la stigmatisation liée aux problèmes de santé mentale*. Québec:Association Québécoise pour rédaction la psychosociale.
- 4.Cordié, A. (2000).L'échec scolaire dans la dimension individuelle:il fait moins noir quand quelqu'un parle. *Eduacction et psychanalyse d'aujourd'hui.CRDP de l'académie de Dijon*.(pp. 39-104).
- 5.Desagher, C., & De Villers, J. (S.D), La stigmatisation à l'école. *Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel*.Bruxelle.
- 6.Héas, S & Dargère, C. (2014). Les porteurs de stigmates, Entre expérience intimes.contrantes institutionnelles et Exprèssions collectives. *L'harmattan.coll " des haut et débats .(sociologie 2015/3 vol 6*,pp. 311-316).
- 7.Loriers, B. (2009).*Les pratiques d'humiliation scolaire: Analyse UFAPEC N°1*.Bruxelles.
- Merle, P. (2005). L'élève Humilié.L'école : un espace de non -droit ? *Presses universitaires de France : Paris* .
- 8.Robtaille, S. (2010).Etude Expoloratoire sur le vécu scolaire des élèves marocaines. *Mémoire Comme exigence partielle de la maitrise en éducation*. Université de Québec : Montrea.
- 9.Rosseau, N .(2005). Mieux connaitre pour mieux s'apprécier lorsque la connaissance de ses troubles d'apprentissage rime avec l'estime de soi et celui des autres. *Animation et éducation université de Québec* . (pp. 13-36).
- 10.Rossi, L.(2014). L'effet paravent des TICE.*Thèse de doctorat en science de l'éducation* . Université Cergy Pontoise.France.
- 11.Vienne, Ph. (2004).*Au delà du stigmate: la stigmatisation comme utiles conceptuel critique des interactions et des jugements scolaires*.Strasbourg: Education et Science la posture critique en sociologie clinique.
- 12.Vienne, Ph. (2007).Blessures d'ècole. *Violence éducatives à l'école (N°129*,pp. 15-18).

13.Vienne, Ph. (2005). Carrière Moral et itinéraire: moral dans les écoles" de la dernière chance" les identités vacillantes. *lieu Sociale et politique* (N°55, pp. 67-80).

15.Vienne, Ph. (2008). *comprendre les violences à l'école*, France: De Boeck supérieur collection pratique pédagogique.