إنترناشونال ألرت

الشباب والعنف والانقطاع المدرسي والفن

دراسة حالة في أحياء

حي التضامن، ودوار هيشر، وفوشانة، وسيدي حسين

تحت إشراف: ألفة لملوم ومريم عبد الباقي
تحرير: سفيان جاب الله

2023

الشباب والعنف والانقطاع المدرسي والفن

دراسة حالة في أحياء

حي التضامن، ودوار هيشر، وفوشانة، وسيدي حسين

إنترناشونال ألرت

حول إنترناشونال ألرت تونس

انرتناشونال آلـــرت هـي منظمـة دوليـة غـر حكوميـة تعمـل مـن أجـل تعزيـز السـلام وحـــل النزعـــات في العالم. لهـــا صفـــة العضـــو الاستشاري في منظمـة الأمم المتحدة.
يعمـل مكتـب تونـــس لمنظمـة انرتناشـونال الرت منـــذ 2012 علـى دعم الحقوق الاقتصاديـــة والاجتماعية وتعزيـــز مشـــاركة الشـــباب في الاحياء الشـــعبية والمناطق الداخليـة و اسـناد آليـــات الديمقراطية التشـــاركية المحلية ومشـاريع نموذجية فـــي الاقتصاد الاجتماعي والتضامنـــي.

© إنترناشونال ألرت 2023

جميـــع الحقـوق محفوظـة. لا يجـــوز نسـخ أي جـزء مـن هـــذا المنشـور، أو تخزينـــه في نظـام لاسـتعادة البيانـات، أو نقلـــه بـأي شـكل مـن الأشـكال وأي وســـيلة مـن الوسائل الإلكترونيـة أو الآليـة، أو عـن طريـق النسـخ أو التسـجيل أو غـر ذلـك، مـن دون نســـبه كلياً إلى المصـدر.

تحرير: سفيان جاب الله
تيسير المجموعات البؤرية: محمد رامي عبد المولى
مراجعة وتدقيق لغوي: رضا كارم
صور: شبكة سفراء سيدي حسين وصامد حاجي
تصميم: مهدي الجليطي

اخـــلاء مســـؤولية: يعتبر محتـــوى هذا المنشـــور مســـؤولية حصريـــة للمؤلف ولا يعكـــس بالضـــرورة مواقف منظمـــة انترناشـــونال الرت.

حظيت هذه الدراسة بدعم من التعاون السويسري.

Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Département fédéral des affaires étrangères DFAE
Secrétariat d'Etat SEE-DFAE
Paix et droits de l'homme

فهرس الدراسة

مقدمة عامة **04**

المدخل الأوّل
العنف وعنفوان الشّباب في الأحياء الشّعبية **19**

المدخل الثّاني
الحيّ والمدرسة والعنف: أقانيم الانقطاع الثلاث الثّلاثة لدى الشّباب **32**

المدخل الثّالث
الشّباب والعنف والمؤسّسات الاجتماعيّة في الحي الشّعبي: قراءة نقديّة **50**

المدخل الرّابع
من الفنّ البديل إلى الفنّ باعتباره بديلا: العنف والفنّ والشّباب في الأحياء الشعبية **68**

خاتمة عامّة **85**

بيبليوغرافيا مختارة **86**

مقدّمة عامّة:

كيف ينشأ العنف في الحي الشعبي في تونس تحديدا، وكيف يتعايش معه الشباب، من الجنسين،وكيف يساهم في سيرورات التنشئة في العائلة والمدرسة والفضاء العام؟ كيف ينقطع الشباب في الحومة الشعبية عن الدراسة؟ ولماذا ينقطعون عنها ؟ أو كيف يسير الشباب في هذا المجال السوسيو-حضري نحو الانقطاع المدرسي باعتباره صيرورة اجتماعية ناتجة عن سيرورات تحدّدها عوامل ذاتية وموضوعية وكلية وجزئية مركبة ومعقدة ومتداخلة؟ أية علاقة يمكن فهمها سوسيولوجيا بين الحومة الشعبية باعتبارها فضاء وانتماء طبقيّا والشباب بما هو سن ومجال اجتماعي هش[1] والمدرسة باعتبارها مؤسسة تغيرت أدائيتها لدور التنشئة الاجتماعية[2]؟ هل تنتج هذه العلاقة العنف والانقطاع المدرسي؟ وهل ينتج هذا الانقطاع العنف، أم أن العنف هو الّذي ينتج الانقطاع، أم هي علاقة اصطفاء متبادل؟ وكيف يمكن للفن أن يقدم إجابة ما عن سؤال: ما البديل للعنف في هذا العالم الاجتماعي المخصوص؟

وتحاول هذه الدراسة تقديم إجابة سوسيولوجية عن هذه الأسئلة وأخرى تحوم في فلكها عبر سبر بحثي لهذه الإشكالية على مستويين: المستوى الأول، وذلك بالنفاذ إلى المعطيات الأولية، أي إلى ميدان البحث: شباب الحومة الشعبية الذي انقطع عن الدراسة وكذلك الشباب الذي لم ينقطع والذي يمكن/أو أمكن للفن أن يصير بالنسبة إليه بديلا عن العنف. وقد كان العنف خبزه اليوميّ، بل مازال كذلك راهنا. وذلك بدراسة حالات بعينها في أربعة أحياء شعبية) التضامن. دوّار هيشر. سيدي حسين. فوشانة (هي الأكثر هشاشة اقتصادية واجتماعية وتعرضا للإفراد الحضري[3]. أمّا المستوى الثاني من البحث، فيتّصل بالنفاذ/ بتجميع المعطيات الثانوية، وقد بحثنا فيه عن الإجابات السوسيولوجية السابقة عن نفس الأسئلة، فراجعنا أهم البحوث والدراسات التي قاربت مسألة الانقطاع المدرسي والعنف والفن والحومة الشعبية في تونس وخارجها.

لماذا تنجز منظمة إنترناسيونال ألرت هذه الدراسة؟ لأنها محطة جديدة في طريق دأبت فيه على إنجاز بحوث تسعى لفهم إشكاليات العنف والهشاشة الاقتصادية والاجتماعية ووضعية المدرسة في تونس بعد الثورة. وتعدّ هذه الدراسة استكمال استكمالا لمشاريع بحثية سابقة حول الهوامش المجالية، أي الأحياء الشعبية في تونس والمناطق الداخلية، وحول الشباب التونسي، لا فقط باعتباره سنا اجتماعيا أو مرحلة عمرية، بل بصفته فاعلا اجتماعيا لديه زاد من الابداع والخيال. فاعل عقّد العنف المؤسساتي وضعيته الاقتصادية والاجتماعية وجعله يعيش حالة من التيه والاغتراب الناتج عن الاستبعاد الاقتصادي والسياسي.

لماذا أنجزنا بحثا ميدانيا مبنيا على مقاربة تفهمية واستقرائية ومنهجية كيفية باعتماد تقنية المجموعات البؤرية في الأحياء الشعبية؟ لأننا ننطلق من قناعة راسخة، رسّختها بحوثنا السابقة، مفادها أن الأفراد قادرون على المشاركة في صنع معرفة تخصهم وتعنيهم وتتحدث عنهم، معرفة عنهم ومنهم وإليهم، تكون كافية وشافية ولا تعتبرهم غافلين وغير واعين بل تعطيهم المجال للتعبير والفعل وتعتبر ما يقولونه وقودا للبحث العلمي ومنطلقا لكل ما يتمخض عنه من تعبيرات وتشخيصات وحلول.

1 RENÉ, Jean-François, « La jeunesse en mutation. D'un temps social à un espace social précaire. » Sociologie et sociétés, volume 25, numéro 1, (printemps 1993) : p. 171–153.

2 Dubet, François, « Déclin de l'institution et/ou néolibéralisme ? », Éducation et sociétés, vol. 25, no. ,1 2010)) : pp. 34-17.

3 سنشرح/نوضّح ذلك في الجزء المخصّص لمجتمع البحث.

ما الجديد في هذه الدراسة؟ الجديد هو الموضوع في حدّ ذاته، ثمّ المقاربة التّي قامت على المحايثة البحثية للواقع الاجتماعي المتسم بالإقصاء المجالي والهشاشة الاقتصادية والاجتماعية. أي دراسة الظاهرة الاجتماعية من الداخل، انطلاقا من تمثّلات الأفراد، والمعنى الّذي يعطونه لأفعالهم ومعيشهم، والتّركيز على فهم علاقة الأفراد بالواقع أكثر من التّركيز على تفسير هذا الواقع السّابق لوجودهم والّذي يتجاوزهم.

منهجية البحث:

لقد كانت الإجابة ميدانيّة أساسا عبر دراسة حالات في الأحياء الأربعة " فوشانة-سيدي حسين-دوّار هيشر-التضامن" ولكنها تقاطعت مع البحوث السابقة حول أسئلتنا البحثيّة نفسها والمقاربات النظرية التي تقدم إجابات عن إشكاليّتنا، وذلك باعتماد مقاربة تفهمية[4] حاولنا من خلالها فهم ما عاشه الشباب من الجنسين، وما استمرّ حضوره في حيواتهم في الحومة الشعبية، عبر محايثة لتمثلاتهم وتصوراتهم ومنطقهم وتفسيرهم لكيفيّة انقطاعهم عن الدراسة، وكيفيّة حدوث العنف، ومعنى أن يقدّم الفن بديلا للعنف. حيث اعتمدنا تقنية المجموعات البؤرية بوصفها تقنية كيفية لجمع المعطيات[5]، وقد مكّنَتْنا من جعل مجموعات من المبحوثين يجيبون معا وبصوت عال عن أسئلة البحث عبر عملية حوار وعصف ذهني وتأثر وتأثير فيما بينهم أنتجت فسيفساء من التمثلات يربطها خيط ناظم أساسه اشتراك المبحوثين، رغم اختلاف مساراتهم الذاتية، في واقع موضوعي متشابه.

وقد اعتمدنا في تحليلنا على مقاربة النظريّة المتجذّرة ميدانيّا (The grounded theory)[6]، أي على تحليل كيفيّ استقرائي ارتكز على بحث ميداني كيفي لإنتاج فهم سوسيولوجي محيّن لإشكالية الانقطاع المدرسي والعنف بالنسبة إلى شباب الحومة الشعبية باعتباره ظاهرة اجتماعية ثمّ لدور النّشاط الفنّي في الوقاية من العنف بوصفه مشكلا اجتماعيّا (أو عدم قدرته)، ثمّ مقارنة ما توصّلنا إليه من نتائج مع البحوث السّابقة التي قاربت مسائل الانقطاع المدرسي والعنف والفنّ في الأحياء الشعبيّة.

ويحدّ هذا الفهم من خلال الإطار المنهجي، أي إطار دراسة الحالة[7]، الذي لا ينشد تقديم نتائج قابلة للتعميم على كل المجتمع أو إنتاج نموذج نظري يجيب نهائيا عن كل نقطة استفهام في هذه الإشكالية، بقدر ما ينشد تقديم إجابة من أربعة أوجه. فهي أوّلا أقرب إلى الواقع الذي يعيشه الشّباب المنقطعون عن الدراسة والفنّانون في الحيّ الشعبي. وهي ثانيا إجابة تعتبر أنّ الأفراد المنتمين إلى أفقر الطبقات قادرون على الكلام.[8] وهي ثالثا تتحدّث لغتهم ولا تدّعي تبيّن الأسباب الشّاملة التي تفسّر المشكل البحثي ولا تزعم تقديم حلول سحرية للمشكلة الاجتماعية. وتسعى هذه الإجابة رابعا، عبر محايثة تمثّلات المبحوثين وتفهّم تجاربهم الذاتية عبر تنزيلها في واقعهم الموضوعي، إلى تقديم إجابة عن سؤال ما الّذي حدث في

4 Paillé, Pierre. Compréhension / Comprendre », dans : Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique, dirigée par Christine Delory-Momberger, (Paris : Éditions Ères, 2019, pp. 54-53.
5 Evans, C, Les groupes de discussion ou focus groups,dans : Mener l'enquête : Guide des études de publics en bibliothèque, éditée par Evans, C, (Paris : Presses de l'enssib, 2011).
6 Paillé, Pierre, Analyse par théorisation ancrée, dans : Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique, dirigée par Christine Delory-Momberger, (Paris : Éditions Ères, 2019), pp. 193-192.
7 Hamidi, Camille, De quoi un cas est-il le cas ? Penser les cas limites, Politix, vol. 100, no. 2012) ,4) : pp. 98-85.
8 GayatriChakravortySpivak, Les Subalternes peuvent-elles parler ? {Traduction française de Jérôme Vidal}, (Paris : Éditions Amsterdam, 2006).

الأحياء الشّعبيّة؟ وكيف تبلورت مسارات الانقطاع المدرسي والعنف والفنّ في رحاب المجال الهامشي في تونس؟

وقد أنجزنا بحوثا ميدانيّة حول ثماني مجموعات بؤرية في أربعة أحياء شعبيّة بمعدّل مجموعتين في كلّ حي؛ مجموعة مع الشّباب المنقطع، ومجموعة مع الشّباب الفنّان. واعتمدنا طيلة هذا العمل، على المادّة البحثية المستقاة من المجموعتين لبناء التمثلات الشبابية لمسائل الانقطاع المدرسي والعنف والفن والحومة سوسيولوجيا، بجعلها أساس كلّ استنتاجاتنا ومنطلق كلّ استقراء..

مجتمع البحث:

لوصف مجتمع البحث، سنركّزعلى مستويين: المستوى الأول، نقدم فيه بورتريه عامّا للأحياء الشعبية الأربعة، والمستوى الثاني، نقدم فيه البروفايلات العامة لكل من 1. الشاب/ الشابة المنقطع(ة) عن الدراسة في الحي الشعبي والمشاركين في المجموعات البؤرية و2. الشاب/ الشابة الناشطين فنيا وغير المنقطعين عن الدراسة في الحي الشعبي والمشاركين في المجموعات البؤريةو3. بروفايل جامع لهما/مقارن بينهما.

1. المستوى الأول: بورتريه عام للأحياء الشعبية الأربعة:

نعني بالحومة الشّعبية، الحيّ السكني الذي تقيم فيه طبقة الأغلبيّة الشّعبيّة، أي الطّبقة غير المالكة لوسائل الإنتاج (عاملة /أو عاطلة عن العمل) وغير الحاكمة (لا تشارك في السُلطة). ونعني بلفظ الحومة تحديدا، حيّا سكنيا. وحسب قاموس المعجم الوسيط: "الحَوْمةُ" هي الحَوْمةُ من البَحْرِ والماءِ والرملِ وغيرِها: أي معظمه. وهي كذلك الحَوْمةُ من القِتال: أي أَشدُّ موضع فيه. وفي اللهجة الدارجة التونسيّة، "الحُومة" هي المجال الحضريُّ الذي يسكُن فيه عامّة الشعب.[9]فللمدينةِ، حسب مفهوم جاك دونزيلُو، سُرُعاتٌ(Vitessses) حضَريّة/مجليّة ثلاث[10]. وبتنزيل مقاربته في السياق التونسي، وفي تقاطع مع مفهوم الرساميل لدى بورديو، يمكننا القول إنّ الحومة الشعبية هي نتاجٌ للسُرعة الثالثة. وهي سياسة/سرعة الإفراد/ الاقصاء المجالي (La relégation) حيث تُبعد الدولة عن مركزها الاداري والخدماتي كل من لا يستطيعون الانتماء إلى الطّبقة المتوسطة ثمّ الثرية، وتُقصيهم من توزيع عادل للثروة. أي الأفراد الأقلّ مراكمة للرأسمالين الاقتصادي والثقافي.أمّا السرعة الثانية فهي سُرعة التحضّر الطرفي/على أطراف المدينة(La péri-urbanisation)، للطبقة المتوسطة، وفوق المتوسّطة أي لمن يراكمون رأسمال ثقافي واقتصاديّ أكثر من الطبقة التي تقع تحتهم وأحيانا أكثر من تلك التي توجد فوقهم. ويسكن هؤلاء عقارات (إقامات أو مساكن متقاربة) يُعدلّ إيجار المنزل فيها (عبر الملّاك العقاريين والدولة) على حساب إمكانيات موظفي القطاع العام أو الخاص، وهي توجد في مجال حضري يقع في منزلة بين منزلتين: ما بين الحيّ الشعبي والحيّ البورجوازي، يتوفّر فيه الحدّ المقبول من بنية تحتية وخدمات بلدية، وإشراك نسبي ومحدود في توزيع الثروة .وأمّا السرعة الثالثة، أي سياسة البَرْجزة، (La gentrification)، فهي للطبقة الثريّة، الأكثر مراكمة للرأسمالين الاقتصادي (قطعا) والثقافي (نسبيا) لمن يمتلكون وسائل الإنتاج

9 جـاب الله، سـفيان، "الـراب، السـلفية العلميـة والأولتـراس: حيـن تحكـي الحومـة الشـعبية"، فـي: عراجيـن الغضـب: كتابـات سياسـية مجـدّدة)تونـس: منشـورات كلمـات عابـرة، 2020)، ص 143-155.

10 Donzelot Jacques., Quand la ville se défait, (Paris : Le Seuil, 2006).

الاقتصادي ويحتكرون علاقة القُرب من السُلطة والنصيب الأكبر من توزيع الثروة ليصْطفوا أنفسهم وطبقتهم في إقصاء ذاتي نُخبوي (Entre soi sélectif) في مجالات حضريّة مغلقة (حيث يتدخل الباعثون العقاريون لخلق مناخ مثالي جاذب لحرفاء مُعيَّنينَ).

إنّ مفهوم الحي الشعبي ينطبق على أحياء سيدي حسين والتضامن وفوشانة ودوار هيشر. فهي أحياء بمثابة مجتمعات مُفردة ومهمشة، أنتجتها السياسات الحضرية للدولة التونسية منذ الاستقلال التي اعتمدت الإفراد المجالي على هامش المدينة لأفراد المجتمع الأقل مراكمة للرأسمال الثقافي والاقتصادي والاجتماعي/العلائقي، أي المنتمين للطبقات الوسطى الدنيا والفقيرة، في وسط حضري هش على مستوى بنيته التحتية والصحية وظروف السكن وتواجد مؤسسات الدولة الاجتماعية والثقافية والوضعية الأمنية. فهو وسط اجتماعي فقير بسبب ضعف تدخل الدولة في تعميره وتنظيمه وتنميته. بل الأدهى أنّ الدّولة حوّلت ذاك المجال إلى مشكل يُتعامل معه أمنيا بالأساس.

، ونحن لم نختر هذه الأحياء الأربعة فقط لأنها شعبية، بل لأنها تحتل المراتب الأولى في تونس الكبرى من حيث معدلات الفقر والانقطاع المدرسي حسب أحدث الإحصائيات الرسمية[11]. وفضلا عن ذلك فإنّ أحدث خارطة للفقر أصدرها المعهد الوطني للإحصاء[12]، أكدت وجود علاقة قوية بين معدل الفقر ومعدل الانقطاع المدرسي في تونس: حيث كلما ارتفعت نسبة الفقر ارتفعت نسبة الانقطاع.

ونبسط فيما يلي بعض الأرقام الّتي أمكننا الوصول إليها. إذ يحتلّ حي التضامن المرتبة الأولى في بين الأحياء الأربعة والمرتبة الثانية في ولاية أريانة بمعدل فقر قوامه 12.4% ومعدل انقطاع مدرسي يصل إلى 8.2% في التعليم الثانوي وإلى 0.1% في التعليم الابتدائي. ويحتل حي دوار هيشر المرتبة الثانية في الأحياء الأربعة والمرتبة الثانية في ولاية منوبة بمعدل فقر نسبته 10.8% ومعدل انقطاع مدرسي يتراوح بين 0.7% في التعليم الثانوي و0.1% في التعليم الابتدائي[13]. ويحتل حي سيدي حسين المرتبة الثالثة في الأحياء الأربعة والمرتبة الثالثة في ولاية تونس بمعدل فقر قدره 09.4 % ومعدل انقطاع مدرسي مرتفع في التعليم الثانوي 8.4%ومنخفض في التعليم الابتدائي0.3 % [14]. ويحتل حي فوشانة المرتبة الرابعة في الأحياء الأربعة والمرتبة الثانية في ولاية بن عروس بمعدل فقر نسبته 7.3% ومعدل انقطاع مدرسي يبدأ من 5.6% في التعليم الثانوي ويستقرّ عند 0.1% في التعليم الابتدائي[15].

ونعتبر أنّ العلاقة السببية بين الفقر والانقطاع المدرسي، وإن لم تكن ميكانيكية وحتمية ومباشرة، فهي تثبت أن الواقع الاقتصادي والاجتماعي محدّد لمدى قدرة الفرد والمدرسة والعائلة على جعل النّجاح ممكنا وعلى جعل العنف حلًّا لحالة الإذلال ولمشكلة الإلغاء وردّا عليها وبناء لعلاقة معيّنة مع الواقع قد يستطيع الفنّ تغييرها.

11 خارطة الفقر في تونس، إحصائيات تونس، سبتمبر 2020، ص37-44. الرابط: http://www.ins.tn/publication/carte-de-la-pauvrete-en-tunisie-septembre-2020

12 المرجع نفسه.

13 المرجع نفسه.

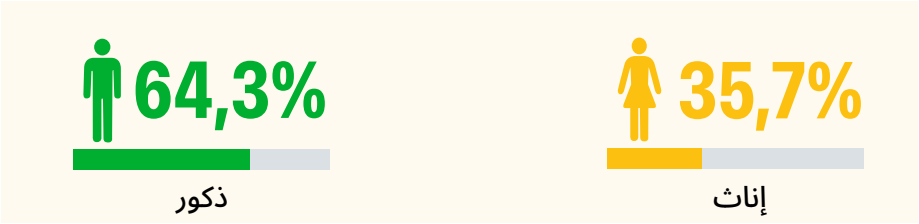
14 المرجع نفسه.

15 المرجع نفسه.

2. المستوى الثّاني :البروفايل السوسيولوجي للمبحوثين والمبحوثات[16]:

الانقطاع :

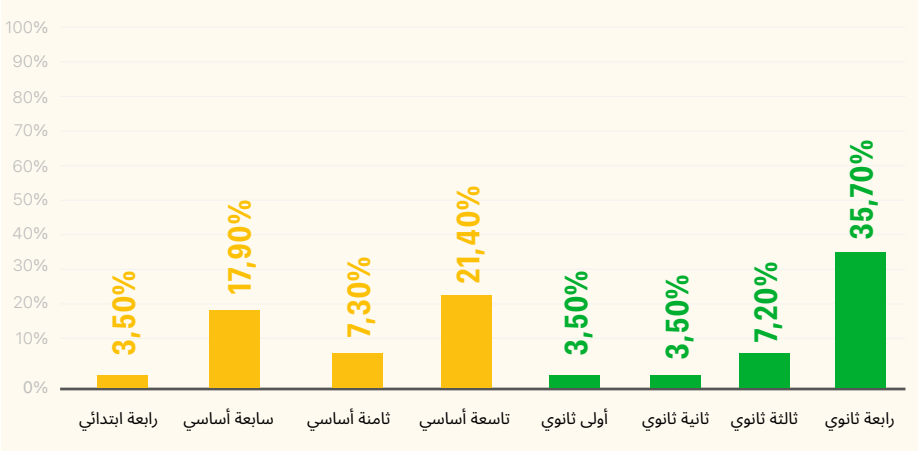
الجندر



معدّل الأعمار %22,28

معدّل الأعمار عند الانقطاع %17,07

مستوى الانقطاع



16 العدد الجملي للمشاركين والمشاركات في المجموعات البؤرية: 58
العدد الجملي للمشاركين والمشاركات في مجموعات الفن: 30
العدد الجملي للمشاركين و المشاركات في مجموعات الانقطاع: 28

النّشاط الحالي

57,10%

عاطل عن العمل

14,30%

يزاول تكوينا مهنيا

28,60%

يمارس عملا حرفيا أو يدويا

مهنة الأب

متقاعد **21,50%**	عامل يومي **10,80%**	يعمل في الخارج **3,50%**
أعمال حرة **7,10%**	موظف عمومي **10,70%**	عامل في القطاع الخاص **39,30%**

مهنة الام

ربة بيت **60,70%**	متوفية **3,50%**	صاحبة عمل حر **7,20%**
متقاعدة **7,20%**	عاملة قطاع خاص **14,40%**	عاطلة عن العمل **3,50%**

عدد أفراد العائلة

فردان **7,10%**

ثلاثة أفراد **10,70%**

أربعة أفراد **28,60%**

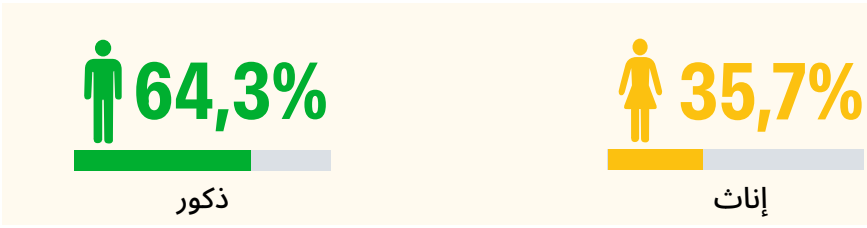
خمسة أفراد **35,70%**

ستة أفراد **14,30%**

سبعة أفراد **14,30%**

الفنّ :

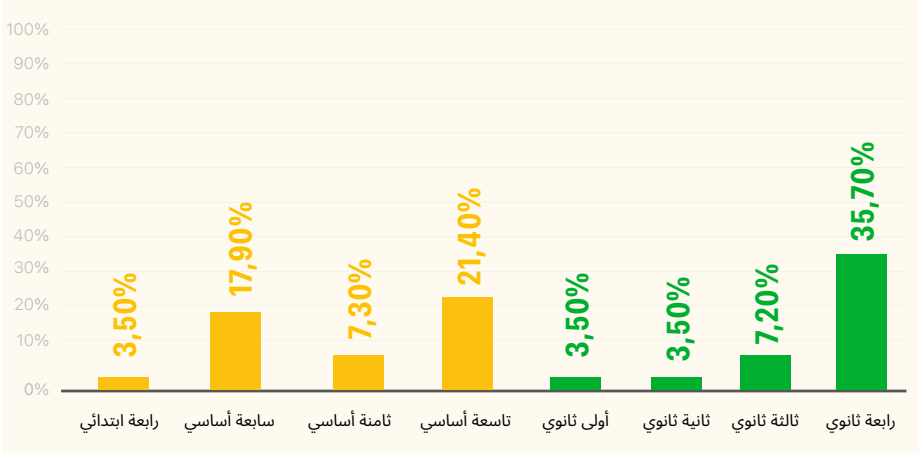
الجندر



معدّل الأعمار %22,28

معدّل الأعمار عند الانقطاع %17,07

مستوى الانقطاع



النّشاط الحالي

57,10%

عاطل عن العمل

14,30%

يزاول تكوينا مهنيا

28,60%

يمارس عملا حرفيا أو يدويا

مهنة الأب

متقاعد **21,50%**	عامل يومي **10,80%**	يعمل في الخارج **3,50%**
أعمال حرة **7,10%**	موظف عمومي **10,70%**	عامل في القطاع الخاص **39,30%**

مهنة الام

ربة بيت **60,70%**	متوفية **3,50%**	صاحبة عمل حر **7,20%**
متقاعدة **7,20%**	عاملة قطاع خاص **14,40%**	عاطلة عن العمل **3,50%**

عدد أفراد العائلة

فردان
7,10%

ثلاثة أفراد
10,70%

أربعة أفراد
28,60%

خمسة أفراد
35,70%

ستة أفراد
14,30%

سبعة أفراد
14,30%

لقد حملنا مطلب تشكيل بروفايل جامع للمبحوثين إلى إلقاء السّؤال التّالي: فيم يشترك كل من المنقطع عن الدراسة والفنان في الحي الشعبي في تونس؟ وللإجابة عن هذا السّؤال، سنبحث في ملامح التشابه الموضوعية، لنكشف عن الدّور الّذي لعبته بعض الحيثيات البيوغرافية لحظة التنشئة الأولية، كالمرور عبر مؤسسات أو لقاء بأشخاص او وجودهم في العائلة، في صناعة ملاذات تتعدد وتختلف بالنسبة لهؤلاء الشباب بين منقطع لا ينشط فنيا وغير منقطع ناشط فنيا على سبيل المثال.

ويجدر بنا التّنويه إلى تشابه المجموعتين موضوعيّا في عديد الملامح، أهمّها التّوزيع الجندري. إذ يبلغ عدد الإناث الثّلث في المجموعتين فيما يمثّل الذّكور الثّلثين. كما أنّ معدّل الأعمار هو ذاته: حوالي 22 سنة.

إذن، لو حاولنا رسم أهم الملامح الانقطاع المدرسي، كما النشاط الفني، خاصة الفن البديل[17]، في الحي الشّعبي، المبني على متغيّري الجنس والسّن، سنرسم ملامح منقطع شاب وفنّان شاب في وسط اجتماعي حضري هشّ اقتصاديّا واجتماعيّا وثقافيّا وأمنيّا تهيمن عليه هويّة ذكوريّة. وتوصيف الذكورية هنا ليس نعتا أو تقييما إديولوجيّا بقدر ما هو تفسير سوسيولوجي للإشارة إلى مجال اجتماعي يتّسم بهيمنة قيم ومعتقدات وسلوكات مبنية على النوع الاجتماعي، أي أنّنا أقرب من اعتماد مفهوم (Un espace androcentrique) لبيار بورديو[18]، منه لاعتماد مفهوم الذّكورية المستعمل في الدّراسات النّسوية.

أمّا فيما تعلّق بالتّمدرس، فنشير إلى أنّه رغم أن المستوى الدّراسي عامة للمشاركين والمشاركات في مجموعة الفن أعلى من نظرائهم ونظيراتهم في مجموعة الانقطاع، إلا أنّ التّشابه يكمن في نسبة الذين أدركوا الرابعة ثانوي غير منهاة. فالنسبة تبلغ 40% في مجموعة الفن و35.7% في مجموعة الانقطاع. ونتبين في هذا المستوى أن مناظرة البكالوريا تمثل عائقاً وعتبة وسقفا بالنسبة إلى شباب الحي الشعبي في تونس[19].

ونلاحظ أنّ الأمّ في المجموعتين هي غالبا أمّ غير متعلّمة ولا تعمل، وهي ربّة بيت مهتمّة بشؤون المنزل موكلة إليها مهمّة تنشئة الأبناء. وربّما يكون لهذه الوضعية تأثير في تمثّلاتهم للعمل والعائلة والفوارق بين الجنسين والأدوار الجندريّة[20]. على مستوى النّشاط المهني، فإنّ أغلب مجموعة المنقطعين عاطلون عن العمل في حين ينقسم غالبيّة مجموعة الفنّ بين التّكوين المهني والعمل.

17 "الفنّ البديل: أو الموسيقى البديلة، البديلة عن الموسيقى التجارية، أو الموسيقى الرائجة، أو موسيقى الـ«main stream»، /أو الموسيقى المسلّعة المعدّة للاستهلاك العمومي المتمرّدة على متطلبات منتجي وموزعي الموسيقى المحددة بالانتشار وتحقيق الأرباح". لمزيد الاطّلاع أنظر انظر(ي) :هشام البستاني، الموسيقى البديلة: عن غياب الرؤية الإبداعية وفلسفة الفن، موقع جبر. الرابط: https://www.7iber.com/culture/alternative-music.

18 Bourdieu, Pierre, « La domination masculine », Actes de la recherche en sciences sociales, vol. 84, no. 4, 1990)) : pp. 31-2.

19 ربما يمكن اختبار هذا الاستنتاج في بحوث مقبلة.

20 هذا ليس حكما أو استنتاجا بقدر ما هو افتراض يتطلّب بحثا آخر يلي هذا العمل.

سبر الإجابات السّابقة:

للإجابة عن أسئلتنا البحثية، وقبل خوض غمار النّفاذ إلى المعطيات الأوّلية عبر المجموعات البؤريّة في ميدان البحث، حاولنا سبر الإجابات السّابقة عن إشكاليتنا لتبيّن المُشكل البحثي

ولاكتشاف مكمن الإجابة المفقودة الّتي ننوي العثور عليها، وذلك عبر مراجعة دقيقة لأهمّ البحوث الجامعيّة الأكاديميّة التي أنجزها جامعيون خارج الجامعة أي مع مراكز البحث أو مشاريع بحثية مع منظّمات المجتمع المدني. إثر هذا البحث الببليوغرافي، تبيّنا سقفا أو عتبة للإجابات عن الأسئلة التالية: كيف ينشأ العنف في الحي الشعبي؟ وكيف ينقطع شباب الأحياء الشعبية عن الدراسة؟ هل من علاقة بين العنف والسكن في حي شعبي والانقطاع المدرسي؟ وكيف يتدخل الفن للوقاية من الانقطاع والعنف على حدّ السّواء؟

توقّفت الأسئلة البحثية لهذه البحوث في مستويين:

الأوّل، ويعني بالأساس دراسات المجتمع المدني، عبر طرحها أسئلة " لماذا" أو "كيف" يحدث الانقطاع والعنف أو لماذا يحتجّ الشباب عبر ممارسة الفنّ، من خلال رصد تمثّلاته. تقف هذه البحوث في مستوى دراسة تمثلات الشباب دون دراسة أثر المجال الحضري (الحومة الشعبية) عليها من جهة، ودراسة مقارنة بين من انقطع ولم ينقطع، ومن وجد بديلا في الفنّ مثلا، ومن لم يجد.

فيما يعني المستوى الثّاني الدّراسات التي أنتجتها مؤسّسات الدولة، عبر التركيز أساسا على معالجة الانقطاع المدرسي والعنف باعتبارها مشاكل اجتماعية تسببت فيها سياسات الدولة قبل دراستها بما هي ظواهر اجتماعيّة.

هذا لا ينفي أن هذه الأعمال البحثية قدّمت إضافة علمية مهمّة ساعدتنا في رسم ما قبلي لملامح الانقطاع والمنقطع المدرسي والعنف في تونس، بل ذكرنا هذه العتبة لشرح أسباب إنجاز هذا البحث. أي مواضع تدخّله وكيفيّة الإجابة عمّا لم تجب عنه بحوث سبقته وبطرح أسئلة لم تطرحها تلك البحوث أو طرحتها بشكل مختلف وفي سياق مختلف.

كيف يمكن أن نفهم ظاهرة العنف في الحي الشّعبي تحديدا؟ وكيف يتعايش معه الشباب من الجنسين؟ كيف يساهم في سيرورات التّنشئة في العائلة والمدرسة والفضاء العام؟ وأيّ علاقة بين العنف والانقطاع المدرسي؟ وهل يمكن أن يمثّل النّشاط الفني بديلا للعنف في الحي الشّعبي في تونس؟

للإجابة عن هذه الأسئلة راجعنا أهمّ الأعمال البحثيّة السّوسيولوجية التّونسية التي قاربت هذه الإشكاليّات، خاصّة بعد الثّورة. ووجدنا في مستوى أوّل، أنّ أهمّ استنتاجاتها تؤكّد كلّ ما ارتكزت عليه إشكاليّتنا وأسئلتنا البحثيّة من متانة المنطلقات الموضوعيّة القائلة بالعلاقة بين الانقطاع والواقع الاقتصادي والاجتماعي والمجالي والحضري والثّقافي لمؤسّستي العائلة والمدرسة. وفي مستوى ثان، تبيّن أن أغلب تلك البحوث ركّز على منطلقات إشكاليّتنا عامّة، لكن بصفة متفرّقة دون البحث لا عن العلاقة المركّبة بين العنف والانقطاع من جهة، ولا عن التّنشئة والعيش والدّراسة في الحي الشّعبي من جهة أخرى. وفضلا عن ذلك لم يكن هناك توجّه بحثي نحو فهم النّشاط الفنّي لشباب الحي الشّعبي، باعتباره نشاطا له علاقة بالتّنشئة في المدرسة وخارجها، ويتعدّى مجرّد ردّ الفعل على العنف إلى تأسيس بديل عنه. وهكذا فإنّ

إشكاليّة بحثنا تتجاوز أسئلة تلك البحوث، وتمكّن من الوصول إلى إجابات جديدة. أي تتنزّل إشكاليّتنا ضمن مسار بحثيّ ينشد فهم إشكاليّة العنف في الحي الشّعبي انطلاقا من مؤسّستي العائلة والمدرسة بالأساس.

وفيما يلي، مراجعة لهذه الأعمال السّابقة وتبيان لكيفيّة بنائنا للمشكل البحثي انطلاقا من الاستنتاجات التي أكّدت شرعيّة إشكاليّتنا بمعنى صواب طرحنا لتلك الأسئلة، وكذلك انطلاقا من الأسئلة الّتي لم تطرح والإجابات الّتي لم تتوفّر في علاقة بإشكاليّتنا البحثيّة والّتي نهدف إلى طرحها وإيجاد إجابات لها.

تعتبر ظاهرة الانقطاع المبكّر عن الدّراسة واحدة من أهمّ معضلات ومشاكل قطاع التّعليم في تونس، أي دليلا على وهن سياسات الدّولة التّعليمية، ولهذا مثّلت أرضا خصبة للبحوث والدّراسات قبل الثّورة وبعدها. إلّا أنّ هذه الأعمال العلمية المتوفّرة لم تتوجّه في عملية التّقصّي السّوسيولوجي إلى داخل الأحياء الشّعبية، بل اشتغلت على المدن عموما، أو المناطق الداخلية أو الأرياف ولم تركّز على الهامش الواقع داخل العاصمة تحديدا. واحدة من هذه الدراسات هي دراسة "الانقطاع المدرسي وتمثّلات النّجاح والإخفاق لدى الشّباب في غار الدّماء وفريانة" الصّادرة عن منظمة ألرت إنترناسيونال سنة 2018 من إنجاز الباحث محمد علي بن زينة والّتي تندرج في إطار التّساؤل البحثي عن الوضع التربوي وتصوّرات النّجاح والإخفاق المدرسي لدى البالغ سنّهم ما بين 15و19 سنة في المنطقتين الحدوديّتين "غار الدّماء" على الحدود الجزائرية ومنطقة "فريانة" الحدودية الجنوبية مع الجزائر[21]. في هذه الدّراسة تم الاختيار على منطقتي 'غار الدماء' و'فريانة' لخاصّيتين أساسيّتين: كونهما تتميّزان بضعف مؤشّرات التّنمية وبالتّهميش الاقتصادي والاجتماعي، حيث تحتلّ ولايتا القصرين وجندوبة تباعا المرتبة الأخيرة والمرتبة 21 من 24 في ترتيب مؤشّر التّنمية الجهويّة بالإضافة إلى أنّهما تحتلّان المرتبة الأولى وطنيّا من حيث ظاهرة الانقطاع ولما لذلك من علاقة تأثّر وتأثير بتطوّر التّعليم ومردوديّته، ولوجود اقتصاد غير رسمي مزدهر على الحدود مع الجزائر[22]. وباعتماد بحث كمّي، ركّزت الدّراسة على البحث في مدى تأثير المستوى التّعليمي والنّشاط الاقتصادي للوالدين على الانقطاع المدرسي، كما بحثت في سلوك المستجوبين في المؤسّسة التربوية وفي تأثير المحيط الاجتماعي على نتائجهم الدّراسية وعلى علاقتهم بالمدرسة والانتظارات من التّعلّم[23].

وجاءت نتائج هذه الدّراسة مهمّة وما توصّلت إليه عبر السّبر الكمّي لتمثّلات الشّباب في المناطق الحدوديّة، يدعونا، بصفتنا مهتمين بإشكالية الانقطاع، إلى ضرورة إنجاز بحوث مقارنة في مناطق حضريّة مهمّشة وسط العاصمة، وبحث تأثير هذا المجال في تنشئة الفرد وقابليّته للانقطاع والعنف، خاصّة في نحو تفهّمي يهتمّ بالسؤال: " كيف" يحدث الانقطاع والعنف؟ أي في محايثة للمعنى الذي يمنحه الفرد نفسه لتجربته وفي فهم لما هو جزئي وذاتي[24].

وفي بحث ثان جاء في الكرّاس عدد 5 للمنتدى التّونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية الصّادر بعنوان "المنظومة التّربوية التّونسيّة وإشكاليّة الجودة"، وفي علاقة بمبحث العنف في المحيط المدرسي باعتباره أحد أبرز أسباب الانقطاع عن التّعليم، خُصِّص فصل متعلّق بالجودة

21 بن زينة، محمد علي،" الانقطاع المدرسي وتماثلات الاخفاق والنجاح لدى الشباب في فريانة وغار الدماء"، في:سوسيولوجيا الهوامش في تونس: دراسات في المناطق الحدودية والاحياء الشعبية، إشراف محمد علي بن زينة، مريم عبد الباقي، ألفة لملوم، (تونس: إصدارات آنترناسيونال آلرت ودار محمد علي الحامي،)2018.

22 المرجع نفسه.

23 المرجع نفسه.

24 المرجع نفسه.

التّربوية ليشكّل مدخلا للتّوقّي من العنف المدرسي[25]. وقام البحث على مراوحة بين ما هو نظري ومقاربة ميدانيّة كيفيّة عبر إجراء مجموعات بؤريّة مع التّلاميذ للبحث في تجاربهم مع العنف المدرسي[26]. ولم يشتغل البحث، على أهميّته، على علاقة الانقطاع المدرسي بالوضعيّة الاقتصادية والاجتماعية للعائلات وبالرّأسمال الثّقافي للأبوين من جهة، وعلاقة الحي الشعبي بالمدرسة لا بماهي مكان يحيط بها يولّد العنف، بل بماهي مصفوفة اجتماعية تتولّد منها كل سيرورات التّنشئة، داخل العائلة والمدرسة وخارجهما من جهة أخرى.

أما بالنّسبة إلى الدّراسات التي أنجزتها مؤسّسات تابعة للدّولة، وأساسا وزارة التّربية والتّعليم، والّتي اشتغلت على الوضع المدرسي، فلا يمكن إلّا أن نذكر المخطّط الاستراتيجي القطاعي التّربوي 2016-2020 والصّادر في إطار مشروع الإصلاح التّربوي الذي نادى به الوزير السّابق ناجي جلول[27]، والّذي يدّعي أنّه يجسّم ما استقرّ عليه رأي الفاعلين التربويين انطلاقا من الحوار الوطني لإصلاح المنظومة التربوية وصولا إلى مخرجاته ومرورا بكلّ الأعمال الفنّية والعلمية التّشخيصية والتّقييمية للواقع التّعليمي بغاية تحسين جودة التّعليم[28].
وقد تمّ التّطرق في هذا المخطّط لظاهرة الانقطاع عن الدّراسة، حيث حصرت أسباب التّسرّب المدرسي في نوعين من العوامل: عوامل داخليّة وهي جملة النّواقص صلب المنظومة التّربوية وهي جوانب قابلة للتّحديد ويمكن الحدّ من أثرها عبر الوقاية والعلاج مثل مراجعة النّظام التأديبي والأنظمة الدّاخلية للمؤسّسات التّربوية بما يكفل المصالحة بين المتعلّم والمدرسة، ومواصلة تقديم دعم بيداغوجي ومادّي للمهدّدين بالفشل، وتطوير العمل الاجتماعي في الوسط المدرسي وأشكال المرافقة الصّحية والنّفسية والتّربوية والاجتماعية للتّلاميذ الّذين يواجهون صعوبات في التّعلّم مع ضبط مرجعيّات تكوين لكلّ المتدخّلين الميدانيّين[29]. وعوامل ثانية خارجة عن المنظومة التّربوية تستدعي ضبط استراتيجيّة مجدّدة متكاملة[30]. كما اقترح حلولا عمليّة سنعود إليها لاحقا في المدخل التّحليلي الأول.

إلّا أن هذا العمل، كغيره، ورغم قيمة الحلول الّتي اقترحها، لم يبحث في تقييمه واستراتيجيّته، في العلاقة بين العنف والشباب والمسألة الحضرية والمجالية باعتبارها متغيّرات محدّدة للعنف عموما، ثمّ في العنف المدرسي خصوصاً.

وتبيّن جلّ الدّراسات والكتابات المنشورة في علاقة بالعنف على أنّ العنف المسلّط على الأوساط الشّبابية في تونس والمنفّذ من قبل الشّبّان، هو من المخاطر الجدية والمتواترة التي تهدّد الشّباب. ومن ثمّ فإنّ أجوبة المستجوبين تختلف أحيانا حسب النوع الاجتماعي والمكان الذي ترتكب فيه. وقد بان أنّ الذكور أكثر ممارسة للعنف. كما أنّهم الأكثر عرضة للضّرب في كلّ الأماكن باستثناء المنزل، حيث تصبح نسبة الإناث اللّواتي يتعرّضن لهذا الشّكل من العنف أعلى. وبشكل عامّ يتعرّض الذّكور للعنف بجميع أشكاله في أغلب الأماكن. ويعتبر الفضاء المدرسي واحدا من أكثر الفضاءات العامّة التي تشهد فيها ظاهرة العنف استفحالا.

25 الرديسي، محرز، "الجودة التربوية مدخل للتوقي من العنف المدرسي"، في: المنظومة التربوية التونسية وإشكالية الجودة، حسن العنابي، الكراس عدد 5، (تونس، المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية، 2022).
26 المرجع نفسه.
27 المخطط الاستراتيجي القطاعي التربوي 2016/2020، اللجنة القطاعية لإعداد المخطّط الاستراتيجي التربوي، وزارة التربية والتعليم، تونس، 2016.
28 لم يتمّ تنفيذ/إنجاز مُخرجات/خطط هذا المشروع بعد التغيير الوزاري.
29 المخطط الاستراتيجي القطاعي التربوي 2016/2020، المرجع السالف ذكره.
30 المرجع نفسه.

هذا ما أثبتته الدّراسة الأخيرة لمنظّمة إنترناسيونال ألرت": الشّباب وأشكال العنف المؤسّساتي: دراسة بعد عشر سنوات من الثّورة التونسية[31]". وتسائل هذه الدّراسة أشكال العنف المؤسّساتي في الأحياء المهمّشة والمُفردة في تونس الكبرى وأنظمته الممأسسة في فترات مختلفة، وذلك بالاعتماد على بحث كمّي وثلاث بحوث مونوغرافية. فهي إذن إشكاليّة تنطلق من التّساؤل حول شرعيّة أنماط تدبير المجتمعات المدروسة وتعديلها وتأطيرها ومراقبتها. وقد أنجزت هذه الدّراسة في كل من منطقتي دوار هيشر والتّضامن في العاصمة تونس لفهم محاولات تعريف الرّجال والنّساء العنف كما يعيشونه ويتمثّلونه: عنف متعدّد الأشكال وواسع الانتشار يأخذ شكل القهر الجسدي والنّفسي كما يأخذ شكل السّلب الرمزي والاقتصادي والسّياسي، وهو عنف يُمارسونه ويمارس عليهم. وبذلك فإنّ هذه الدّراسة تسعى لإعادة ترتيب أنواع مختلفة من العنف وقياسها وفهمها وتحليل كيفيّة مساهمتها في تشكيل علاقات الشّباب مع المؤسّسات الاجتماعيّة الرّسمية ومع الفضاء ومع أجسادهم.

أمّا الدّراسة التّحليلية التي أصدرها المرصد الوطني للشّباب بالشّراكة مع صندوق الأمم المتّحدة للسّكّان بتونس في 2020، بعنوان "الشّباب في مواجهة العنف"[32]، فيتمحور سؤالها البحثي حول حجم العنف في الوسط الشّبابي وماهيّة مفرداته وتداعياته واتّجاهاته ومحدّداته الفردية والمجتمعية، وحقيقة العلاقة بين التّطرّف العنيف والإرهاب، وموقف هذا الأخير منه.

وبالاستناد إلى نتائج المسح الوطني حول الشّباب لسنة 2018-2019 والّذي أنجز على عيّنة تبلغ حوالي 10 آلاف شابّ وشابة من الفئات العمرية بين 15 و29 سنة ممثّلة لكافّة فئات الشّباب بمختلف أماكن عيشهم سواء كانت حضرية/مركزية أو هامشية/الحومة الشعبية، ومختلف توجّهاتهم الفكرية والفنّية والسّياسية والثّقافية وبمختلف انتماءاتهم الطّبقية ومستوياتهم الاجتماعية.[33] ونستنتج ممّا تقدّم أنّ هذا المسح الوطني لم يتوجّه بالدّراسة والتّحليل إلى شباب أحياء الهامش والحومة الشّعبية، رغم أنّها أجريت في فترة ما بعد الثّورة أي أنّها تتقاطع مع الزّمن البحثي الّذي نسعى لدراسته. إذ أنّها ارتكزت على تبيان "الدّوافع الرّئيسية للعنف لدى الشّباب" وذلك في كلّ من إقليم تونس العاصمة والشّمال الشّرقي والشّمال الغربي والوسط الشّرقي والوسط الغربي والجنوب الشّرقي والجنوب الغربي[34]. كما توجّهت إلى دراسة ظاهرة العنف لدى الشّباب التّونسي داخل "فضاءات التّربية وتكوين الرّأي العامّ" كالمدرسة بوصفها عماد النّجاح والفشل، والأسرة بوصفها مصدرا للعنف، ودور الخطاب الإعلامي في تغذية التّعصّب وتأجيج الصّراعات والعنف داخل الفضاء الافتراضي والملاعب. وقدّمت هذه الأعمال ملامح أوضح للتّمثّلات الشّبابية الجماعية للعلاقة مع المجتمع والدّولة ومؤسّساتها، لكن دون بُعد تفسيري أو تفهّمي ذي عمق سوسيولوجي.

أمّا في بحثنا حول الدّراسات والبحوث الأكاديمية الّتي تناولت دور الفنّ وكيفيّة تدخّله في وقاية شباب الأحياء الشّعبية من الانقطاع المدرسي والعنف، تخلّصنا، من جهة، إلى ندرة الأعمال الأكاديمية حول هذه الإشكاليّة، ولاحظنا، من جهة أخرى، أنّ المنحى العامّ في

31 Catusse, Myriam et LamloumOlfa, "Coupables/Victimes. Les jeunes face aux violencesinstitutionnelles à Douar Hicher et Ettadhamen", dans :Jeunes et violencesinstitutionnelles. Enquêtes dix ans après la révolution tunisienne, Dirigées par Olfa Lamloum et Myriam Catusse, Tunis, Éditions International Alert et ARAEBSQUES, 2021.

32 المرصد الوطني للشباب، الشباب في مواجهة العنف، المرصد الوطني للشباب: نحو بناء استراتيجية وطنية حول الشباب والسلم والأمن، 2020.

33 المرصد الوطني للشباب، وزارة الشباب والرياضة، "الملخص التنفيذي للمسح الوطني حول الشباب 2018-2019"، 2019.

34 المرجع نفسه.

دراسة الفنّ والأحياء الشّعبية هو منحى لا يقارب العنف بما هو نتيجة لعلاقة متوتّرة ناشزة للشّباب مع واقع هشّ، ولا يرى الفنّ بديلا للعنف، بقدر ما يرى في التّعبير الفنّي الشّبابي تعبيرا سياسيّا وفعلا جماعيا احتجاجيا. وليست هذه المقاربة بخاطئة في نظرنا، لكن نعتبر أنّ للنّشاط الفنّي تفسيرات أخرى، من بينها ما نحاول سبره في عملنا هذا، ألا وهو تغيير علاقة الشّباب مع الواقع. وفي هذا الإطار، نذكر الدّراسة المهمّة الصّادرة بعنوان "التعبيرات الشّبابية والديمقراطية الثقافية/ دراسة مقارنة لموسيقات الشّارع بعد 2011 بين المغرب وتونس" من إنجاز الأستاذة فاتن مبارك والباحث المغربي ياسين اغلالو[35]، والتي اعتمدت على منهجيّة كيفيّة سوسيو-أنثروبولوجية مراوحة بين تقنيات المقابلة والملاحظة. ركّزت الدّراسة على الممارسة الفنّية في الفضاء العمومي أي الشّارع تحديدا (فن الغرافيتي ومسرح الشارع وموسيقى الشارع)، في حين أن سؤالنا البحثي يركّز على كلّ المجالات الفنّية باختلاف طرق التعبير عنها وأشكال ممارستها سواء في الفضاء العمومي أو الخاصّ أو الفردي الحرّ أو في مجموعات فنّية. ولم تطرح هذه الدّراسة دور الفنّ في الوقاية من العنف بل ركّزت على فهم أشكال التّعبيرات الشّبابية الجديدة، وخلفيّات الشّباب الممارسين لموسيقات الشارع في كلّ من مدينتي الصّويرة بالمغرب وتونس العاصمة بتونس، وطرق تعاملهم مع الفضاء العمومي. كما سعت الدّراسة إلى فهم التّعبيرات الثّقافية المتبنّاة من قبل الشّباب وفهم الأسس الّتي يمكن أن تبنى عليها ديمقراطيّة ثقافية متجسّدة في الفضاء العمومي[36].

بعد تحليلنا سوسيولوجيا لنتائج البحث الميداني، في مراوحة بين ما استخرجناه من المجموعات البؤرية مع الشّباب من الجنسين وفي المجموعتين وفي الأحياء الأربعة، واستقراء يقارن ما توصلنا إليه إمبيريقيا عبرالبحوث السّابقة والإجابات النّظرية الملائمة، قسّمنا العمل إلى أربع مداخل.

في المدخل الأول؛ العُنف وعُنفوان الشّباب في الأحياء الشّعبية، وانطلاقا ممّا أخبرنا به المبحوثون والمبحوثات من المجموعتين، سنقوم بتفكيك ظاهرة العنف، في المدرسة وخارجها، من مختلف أبعادها المؤسّساتية الاقتصادية والاجتماعية والثّقافية.

أمّا المدخل الثّاني؛ الحومة والمدرسة والعنف: أقانيم الانقطاع الثّلاثة لدى الشّباب، سنحاول فيه، انطلاقا من المعطيات الميدانيّة، فهم كيفيّة تفاعل المؤسّسة المدرسية مع محيطها الحضري والاجتماعي وكيفيّة إنتاج العنف وإعادة إنتاجه من التّفاعل نفسه.

وخصّصنا المدخل الثّالث؛ الشّباب والعنف والمؤسّسات الاجتماعية في الحومة الشعبية: قراءة نقديّة، لفهم مساهمة المؤسّسات الاجتماعية، الرّسميّة وغير الرّسميّة، في تعريض الشّباب للعنف أوفي حمايتهم منه.

وفي المدخل الرّابع؛ من الفنّ البديل إلى الفنّ باعتباره بديلا: العنف والفنّ والشّباب في الأحياء الشعبيّة، انطلاقا من المعطيات الإمبيريقيّة الّتي جمّعناها خلال مقابلاتنا مع المبحوثين والمبحوثات من مجموعات الفنّانين/الفنّانات الشابّات/الشّبان في الأحياء الأربعة، سعينا إلى فهم كيفيّة تغيير الفنّ علاقة الشابّ ابن الحيّ الشعبي مع الواقع الاقتصادي والاجتماعي والأمني الهشّ (أي عدم شعور المستجوبين والمستجوبات بالأمان في الحيّ).

35 مبارك، فاتن، اغلالو، ياسين، التعبيرات الشبابية والديمقراطية الثقافية: دراسة مقارنة لموسيقات الشارع بعد 2011 بين المغرب وتونس، (تونس: كلمات عابرة، 2020).
36 المرجع نفسه.

المدخل الأوّل

العنف
وعُنفوان الشباب
في الأحياء الشعبيّة

العنف وعنفوان الشباب في الأحياء الشعبيّة

ا. الشباب والحومة والعنف: الحلقة المفرغة

1. تمثّلات الشّباب للعنف

بات الشّباب موضوعا للبحث السّوسيولوجيّ منذ أكثر من عقدين، خاصّة في إطار المدرسة الفرنسية، ليصير قادرا على استيعاب التّغيّرات التي طرأت عليه باعتباره سنّا اجتماعيا وظاهرة اجتماعية مركّبة ومعقّدة تتغيّر بتغيّر السّياق والمحدّدات التّاريخية والسّياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية. فصرنا، بعد بحوث أوليفيي غالان[37]، نتحدّث عن عبور إلى سنّ الرّشد، وعن مجال اجتماعي هشّ (Espace social précaire) كما يسمّيه جون فرانسوا روني[38]، بدل الحديث عن الشّباب المعرّف بالألف واللام الثّابت والمتجانس في تكوينه ومنطلقاته وسيروراته الاجتماعية والاقتصادية والسّوسيو-ثقافية.

وقد مرّ هذا العبور إلى سنّ الرشد، في كلّ المجتمعات الّتي عاشت العولمة تعطّلا وعطوبة[39] وتأخّرا وتمطّطا ارتبط أساسا بتأخّر سنّ الزّواج المرتبط بدوره بتأخّر سنّ العمل/ أو الاستقرار المهني وبتمطّط المسيرة الدّراسية وانعدام المرور الآلي من مقاعد الدّراسة إلى أماكن العمل.

إذن، وبالعودة إلى مجموعات الأفراد المنقطعين دراسيا الّذين شاركوا/ شاركن في البحث الميداني في المجموعات البؤرية في الأحياء الأربعة، نجد أنّ معدّل أعمارهم عند الانقطاع كان في حدود 17 سنة، حيث غادروا مقاعد الدّراسة في مراحل مختلفة بين المدرسة الإعدادية والثّانوية قبل إتمام الثّمانية عشر سنة ليحترفوا مهنا هشّة أو يظلّوا عاطلين عن العمل[40]. فهم فعلا شباب يعيش عبورا صعبا بل مرهقا إلى سنّ الرّشد ويمكن اعتبارهم مجالا اجتماعيا هشّا يتظافر فيه السّنّ والسّياق والشّروط الاقتصادية والاجتماعية لتنتج مجموعة من الأفراد المنتمين إلى طبقة اجتماعيّة وعمريّة[41] واحدة، ويعيشون في البيئة الحضريّة نفسها والّذين عايشوا جميعا تجارب الانقطاع المدرسي.

إنّ تمثّلات هؤلاء الشّباب، أي "مجموع المعتقدات والمعارف والآراء الّتي ينتجها مجموعة من الأفراد المنتمين إلى المجموعة نفسها في علاقة بموضوع اجتماعي معيّن ويتقاسمونها"[42]، هي تمثّلات متأثّرة موضوعيا بالشّروط الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والمجالية وبمتغيّرات السّنّ والمستوى التّعليمي وخاصّة بتجربة الانقطاع المدرسي. وتحدّد هذه الشّروط مجتمعة كيفيّة رؤية هؤلاء الأفراد أنفسَهم ورؤيتهم المجتمعَ من جهة، وكيفيّة رؤيتهم أنفسَهم داخل هذا المجتمع من جهة أخرى.

37 Galland, Olivier, Sociologie de la jeunesse, (Paris : Éditions Armand Colin, cinquième Édition, 2011).
38 RENÉ, Jean-François, op. cit.
39 Guibet Lafaye, Caroline, « Anomie, exclusion, désaffiliation : dissolution de la cohésion sociale ou du lien social ? », Pensée plurielle, vol. 29, no. 2012) ,1) : pp. 35-11.
40 أُنظُر(ي) المدخل الأول: بروفايل سوسيولوجي للشباب المُستجوب.
41 نستعمل "طبقة" بالمعنى المعجمي الدّالّ على جيل من الأفراد المنتمين إلى فئة عمريّة واحدة. ونستعمل المفردة ذاتها استعمالا اصطلاحيا لتحقيق معنى الطّبقة الاجتماعيّة الاقتصاديّة مثلما رسخ في التّناول السوسيولوجي عامّة.
42 Guimelli, Christian « Les représentations sociales », dans : La pensée sociale. Christian Guimelli éd., (Paris : Presses Universitaires de France, 1999), pp. 78-63.

فالعنف، كما يتمثّله الشّباب المستجوب من الجنسين ومن المجموعتين في الأحياء الأربعة، وإن اختلفوا أحيانا في تسميته، هو بالأساس العراك المنجرّ عن مشاكل تندلع وتتواصل وتتغذّى بممارسة العنف الجسدي (الضّرب) واللّفظي (الشّتم باعتماد كلام موغل في البذاءة). وهذا العنف هو بالأساس جسدي ولفظي. أما بالنّسبة إلى الإناث، فهو عنف جنسي يتجسّد أساسا في التّحرّش اللّفظي ثمّ التّحرّش الجسدي، رغم أنه أقلّ حدوثا وتواترا وأثرا، كمّا وكيفا.

وعموما، فإنّ العنف الجسدي هو العنف الأكثر حضورا. وأكثر من يُمارسه ومن يتعرّض له هم الشّباب الذكور. أمّا العنف ذو البعد الجنسي، وخاصّة التحرّش اللّفظي، فتتعرّض له الإناث ويُمارسه الشّباب الذُكور.

> **"بصفة عامة الطفلة تتعرض أكثر للتحرش والولد للضرب.. يمشي لحومة موش حومته عادي ياكل طريحة وينحيوله فلوسه ودبشه"**
>
> شاب منقطع من دوار هيشر

يتمظهر هذا العنف الجسدي في العراك وخاصة في حوادث "البراكاج" التي تتنزّل في إطار عنف شباب الحي على أفراد آخرين من شباب الحي ذاته أو حي شعبي آخر. ويتخلّله دائما عنف لفظي يغذّيه ويجسّده. كما يتمظهر في عنف الدّولة المتمثّل في العنف الجسدي الّذي يمارسه البوليس على شباب الأحياء الشّعبية. فالعنف، حسب ما توصّلنا إليه في مختلف المجموعات البؤرية في الأحياء الشّعبية الأربعة، هو ظاهرة مركّبة ومعقّدة حتى في تمثّلها من قبل المستجوبات والمستجوبين. فإن كانوا يعتبرون العنف الجسدي أخطر أشكال العنف ذات الأثر المباشر والجلي والملموس حسب المعيش اليومي، فإنّهم بالتّوازي مع العنف الجسدي، يشيرون إلى العنف اللّفظي باعتباره أكثر أشكال العنف المنتشرة بل والتي طُبّع معها تماما وصارت جزءا لا يتجزّأ من نمط العيش.

> **"نعرف العنف الجسدي واللفظي آكهو...آه وفمة عنف الحاكم في الستاد"**
>
> شاب منقطع من دوار هيشر

ولا يتوانى الشّبّان المذكورون عن الإشارة إلى شكلين من العنف المؤسّساتي المتواتر بكثرة:

1. العنف الاقتصادي والاجتماعي للدّولة أو رأس المال من حيث التّشغيل الهشّ والتّعسّف.

2. عنف المؤسّسة الأمنيّة (البوليس أو الحاكم حسب المنطوق الشّبابي) وهو عنف موجود في كل مكان وبإجماع كل المستجوبين، الذّكور خاصة.

كما يشيرون إلى أنّ التّنمّر والإهانة والوصم والتّشهير، سواء من فرد من أفراد الحي أو في الفضاء العامّ أو من البوليس أو من الإعلام أو على مواقع التّواصل الاجتماعي، هي أشكال أقل حضورا كمّيّا، لكنّها ذات تأثير بالغ، على الصّحّة النّفسية من جهة، وعلى تمثّل الفرد لذاته من جهة أخرى، حسب عدّة مستجوبين.

> **"حتى الاهانات عنف، وتقله منين انت جهويات، وانت من ورا البلايك... هاكة عنف.. حتى العبد ينهار من داخل."**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في سيدي حسين

وسنهتمّ طيلة هذا العمل بالإجابة عن الأسئلة التّالية: كيف يمارس الشّباب هذا العنف؟ وكيف يتعرّضون له؟ أين يُعنّفون؟ ومن قبل من؟ وماهي آثار العنف الذّاتية ومآلاته الموضوعيّة؟

2. ممارسة الشّباب للعنف

نجزم أنّ العنف صادرا عن الفرد أو ممارَسا عليه، هو عنف ذكوريّ بالأساس، حسب أغلب المستجوبين والمستجوبات. فممارسو العنف هم بالأساس شباب الحي الشّعبي الذّكور الّذين يعيشون دخولا متأخّرا في سنّ الرّشد (بدرجة أولى من يعيشون مسيرة خروج عن المألوف والسّائد وما هو معياري (Carriére déviante[43])وبدرجة ثانية بقيّة الشّباب الّذين نشؤوا على كون العنف مكوّنا أساسيا للرّجولة (La masculinité) من جهة، وحاميا للجسد والكرامة من جهة أخرى). ثمّ يليهم البوليس الّذي ينافس الشّباب المذكورين في استعمال العنف بطريقة غير مقنّنة إذ يذهب كلّ المستجوبين الذّكور، دون استثناء، إلى كون البوليس هو الممارس الأوّل للعنف، داخل الحي وخارجه (في الملاعب مثلا) ضدّ أبناء الأحياء الشّعبية خصّيصا. ولا مراء أنّه عنف غير قانوني وغير شرعي حسب منظور المبحوثين.

> **"العنف جاي م البوليسية أكثر م المواطنين... تبدا قاعد في بلاصة يجي يسبلك أمك ويضربك ويقلك برة روح. وفمة زادة لولاد الي ما عندهم ما يعملو قاعدين تحت الحيوط يصطادو في العباد يتلكشو عليهم."**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في سيدي حسين

أما عن ممارستهم هم للعنف (أي الذّكور) فهي ممارسة تذكر دائما في صيغة الماضي كأنّها غائبة في سنّ الرّشد وتعود إلى سنّ المراهقة أو إلى تلك المرحلة الانتقالية بين المراهقة والرّشد التي تتمدّد وتطول بسبب البطالة وعدم الاستقرار المهني والعاطفي.

> **"عملت برشة عنف وآنا صغير. م الحيط هكاكة... كانت عندي قوة عجيبة... نمشي نكور الي ما يعجبنيش نعطيه طريحة. كان عندي ميل للعنف تنحى كيف كبرت."**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

43 اعتمدنا هنا على مفهوم المسيرة الانحرافية لعالم الاجتماع الأمريكي هاوارد بيكر.
أنظر (ي) :
.(Becker, Howard S, Outsiders. Études de sociologie de la déviance, (Paris : Éditions Métailié, 2020

وبتحليلنا لهذه الممارسات العنيفة الّتي ذكرها المستجوبون، اكتشفنا أنها مبنيّة على النّوع الاجتماعي أساسا:

العنف آليّةً للرّدع:

كلّ ما كنت أقوى وممارسا للعنف أو مبرزا للعيان قدرتك الجسدية على ممارسته، كلّ ما كان تعرّضك له أقلّ.

> **"في الحومة الطفل لازمه باش يثبت وجوده يمارس العنف ويظهر انه ما يخافش م العنف خاصة في اول المراهقة."**
>
> شاب من مجموعة الفن في دوار هيشر

أ. العنف للدّفاع عن النفس:

يختلف عن الشّكل الأوّل المذكور أعلاه، في كونه يحضر بعد فشل آلية الرّدع وتعرّض الشّابّ للعنف فحينها يدافع عن نفسه عبر مبدأ العين بالعين.

> **"الطفل الي تبراكاني في "حي التومي" شفته بعد مدة وآنا قاعد في قهوة الحومة مع لولاد صحابي، شديتوهزيته لدورة، كسرتله تليفونه وكورت بيه كيف ما حبيت بعد سيبته."**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في حي التضامن

العنف بما هو إبراز للرجولة واستحضار لها باعتبارها تجسيدا سوسيو-ثقافيا لهيمنة الجسد الذكري على محيطه.

> **"كيف كنا صغاركنا نمشيو ولادحومة مع بعضنا في الشط ونبداو نتلكشو ع العباد ونوحلو مع ولاد الحوم لخرى."**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في حي التضامن

د. الدّفاع عن العرض:

شتم الأمّ قد يؤدّي بسهولة إلى ممارسة العنف الجسدي، باعتباره دفاعا على الرّأسمال الرّمزي للرّجل. فشتم الأم محرّم، حتّى وإن لم يكن جسديا أو ماديا، بمنطق التّكوين السّوسيو-ثقافي للذّكورة في الحومة الشّعبية.

> **"مرة متعدي من قدام ليسي صارت حكاية فمة طفل سبلي أمي ياخي ضربته برشة... ومشى شكى وشدني الحاكم، توقفت من بعد عايلة الطفل سقطت في الشكاية وتسيبت."**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في سيدي حسين

ج. العنف الانحرافي:

وهو بالأساس يخصّ الشّاب الّذي عرف سيرورات انحرافية وخاض تجارب سجنية بسبب الاعتداء بالعنف الشديد أو السّرقة بالأساس.

أمّا بالنّسبة إلى الإناث فهنّ تمارسن العنف الجسدي بدرجة أقلّ بكثير من الذّكور. ولكنّهنّ تمارسن العنف اللفظي بدرجة أكبر من العنف المادي. وعنفهنّ موجّه أساسا ضدّ الذّكور للدّفاع عن النّفس أو الرّدع، ثمّ ضدّ الإناث لفرض هيمنة في إطار صراعات ذاتية.

> **"وقت انا صغيرة في المكتب بعثتني ماما نقضي فمة طفل صغير تلكش عليا وقالي كلمة خايبة اول مرة نسمعها، روحت للدار وقعدت نغزل وعاودت خرجت باش نضربه خلط عليا بابا وما خلانيش، ضربو هو."**
>
> شابة من مجموعة الفن في سيدي حسين

داخل العائلة، يشير المستجوبون من كلا الجنسين، إلى وجود علاقة هيمنة بين الإخوة حيث يمارس الكبار عنفا رمزيا على الإخوة الأصغر، وسرعان ما يتحوّل إلى عنف جسدي لحظة عدم خضوع الأخ أو الأخت لهيمنة الأخ أو الأخت الأكبر سنا.

> **"نمارس العنف على اخواتي ساعات... ما يتحسبش هذا."**
>
> شابة من مجموعة الفن في دوار هيشر

3. تعرّض الشّباب للعنف

يتّفق المستجوبون من الجنسين ومن كلا المجموعتين في الأحياء الأربعة، على أنّهم يتعرّضون للعنف الجسدي واللّفظي في مستوى أوّل (من ناحية الكمّ والكيف) من قبل أبناء الحي "المنحرفين" إمّا من أجل افتكاك المال أو كلّ ما يملك الفرد لحظة الاستفراد به وقطع طريقه (البراكاج) أو من منطلق سعي إلى الهيمنة يولّده تمثّل معيّن للرّجولة. وفي مستوى ثان يصرّح المستجوبون أنّهم يتعرّضون للعنف من قبل أعوان الشّرطة في الفضاء العامّ وملاعب كرة القدم. وفي هذين المستويين، يكون المعنيّون بالتّعنيف هم المراهقون والمنتقلون إلى سنّ

الرشد. ثمّ في مستوى ثالث يتحدّثون عن عنف العائلة، وخصوصا عنف الأب الممارس ضدّهم جسديا ولفظيا خاصّة في مرحلة الطّفولة باعتباره شكلا من أشكال التّنشئة، ثمّ في مرحلة المراهقة بصفته ضربا من ضروب صدّ مقاومة المراهق لهيمنة العائلة. وبالتّوازي مع عنف العائلة يحلّ عنف المدرسة ممارسا من المعلّم والمعلّمة في شكل عقاب بدني وإهانة وهرسلة ووصم. ولاحظنا تقاطع عنف العائلة أحيانا مع عنف المدرسة: حيث أنّ الطّفل/ المراهق الّذي يتعرّض للعنف في المدرسة ويؤثّر ذلك في نتائجه المدرسية سلبا، يعاقبه الأب بالضّرب المبرح. والطّفل/ المراهق الّذي يتعرّض للعنف في عائلته فيحوّل بدوره ذاك العنف إلى فضاء المدرسة ضدّ أترابه. ثمّ يعاقب عليه من قبل الإطار التّربوي. وكأنّها حلقة مفرغة قوامها العنف الذي يولّد عنفا آخر. وهكذا تُعالج المشاكل بخلق مشكل آخر نبحث له عن حلّ بدل البحث عن حلّ للمشكل الأول.

فحين يُعالَجُ (المشكل)، ومن أمثلته عدم القيام بالواجبات المنزلية، بالعنف من قبل المعلّم (الحلّ) بوصفه عقابا الغاية منه التّربية من أجل التّعلّم، ينتج عن ذلك العنف فشل دراسي (مشكل) وينجرّ عنه بدوره عقاب عنيف من قبل العائلة (حلّ) لكي يعود الطّفل إلى رشده. لكنّه يصير بدوره عنيفا (مشكل).

فالتّعرّض للعنف من قبل العائلة ومن المدرسة في الآن نفسه، أي من كلتا المؤسستين الاجتماعيتين الرسميتين باسم القانون المكلّفتين بتنشئة الفرد منذ الطّفولة مرورا بالمراهقة وصولا إلى سنّ الرشد، يجعل الفرد يعتبر العنف سلوكا مقبولا بل مشروعا وشرعيّا بما أنّ الأب كما المعلّم يمارسانه. فإذا كان هذا "الغيري المهمّ والمانح للمعنى" L'autrui significatif كما يسميه Berger وLuckman[44]، أي نافذة الفرد على المجتمع، رامزا للعنف ودالّا عليه، فإنّ عنفه سيصبح سلوكا محمودا عند الفرد المنشّإ بل وضروريّا وعاديّا للانتماء إلى مجتمع الأفراد بما أن كلّ من يملكون السّلطة والرّمزية يمارسونه دون معارضة أحد.

4. آثار العنف

ما شدّ انتباهنا عند الحديث عن آثار العنف الذي عاشه المستجوبون (من الجنسين ومن المجموعتين) هو أن قرابة نصف المستجوبين، خاصّة الإناث، يعتبرون أنّ تجارب العنف لم تترك آثارا عليهم.

وقد جاءت إجابات ستّة مستجوبات بـ"لا" قطعيّة (أي أنّ العنف لم يترك لديهنّ أيّ أثر)، في حين عبّرت أربع مستجوبات أخريات عن وجود أثر للعنف (يتمثّل أساسا في الضّرر النّفسي: ذكريات سلبية و شعور بالذّنب عند ممارسة العنف). وعبّرت مشاركة واحدة عن الضّرر الجسدي النّاتج عن عنف بوليسي.

44 Berger et Luckman, La construction sociale de la réalité, (Paris : Éditions Armand Colin, 2018).

يقول شاب مُستجوب من مجموعة الانقطاع في سيدي حسين :

> **"آثار جسدية من جرة براكاج بالحديد، دخلت السبيطار، مازالو عندي traces في بدني"..**

لاحظنا ذلك أساسا لدى مجموعات المنقطعين عن الدراسة في أحياء سيدي حسين ودوار هيشر والتضامن.

لكن نجد أن حي فوشانة مثّل الاستثناء فقد أشارت مجموعة المنقطعين عن الدّراسة المبحوثة هناك إلى وجود آثار واضحة لتجارب العنف على أجسادهم ونفسيّاتهم وحتّى مسيراتهم الدّراسية وسجلّاتهم العدلية.

> **"كيف يصير عليا عنف وما انجمش نرجع نمرض نفسانيا، نقعد نغزل ونبكي"..**
>
> مشاركة من مجموعة الانقطاع في فوشانة

> **"كسرولي يديا، وارتجاج في المخ، وضرب في برشة بلايص.. اثر نفسي متاع ظلم وغل.. وحتى خسائر مادية، قداش من مرة ندخل السبيطار ونتعطل على خدمتي"..**
>
> مشارك من مجموعة الانقطاع في فوشانة

نشير في مستوى أوّل إلى نقطة مهمّة: بما أنّ العنف الجسدي يمارس حصرا ضدّ الذّكور، فإنّ المستجوبات الإناث (غير متزوجات) لم يتحدّثن عنه باعتباره لا يمثّل السّمة الرّئيسية لتجارب العنف اللّاتي عشنها والّتي تتمثّل أساسا في عنف العائلة الرّمزي والعنف اللّفظي (من الجنسين) وخاصّة التّحرّش اللّفظي. لكنّ الذّكور الّذين تعرّضوا للعنف، في عديد الحالات، لا يعتبرون أنّ هذا العنف أثّر سلبا فيهم. ويتوضّح ذلك بالعودة إلى مفهوم الصّمود المرن (La résilience) : أي أنّ التّعرّض لتجارب سلبيّة وصدمات وحوادث عنف لا يجعل الفرد بالضّرورة ينهار ويتأثّر سلبا أو لا يجعله يقف عند الأثر السّلبي في حال كانت لديه استعدادات نفسية وسوسيو- ثقافية تمكّنه من استيعاب الصّدمات وتحويلها إلى قوّة. أي أنّ الصّمود وعدم الانهيار يجعل الفرد أقوى مما كان عليه قبل التّعرّض للعنف.

أمّا بالنّسبة إلى أولئك الّذين تحدّثوا عن وجود آثار للعنف الذي تعرّض له أو مارسوه، فقد ذُكِرت أربعة آثار نحدّدها هنا حسب ترتيب تواترها:

- الآثار الجسدية النّاجمة عن الضّرب (قطع طريق، عراك، عنف بوليسي)

> **"ايه خلى اثار جسدية كيف تعرضت للبراكاج، واثار نفسية كيف المعلم مارس عليا عنف لفظي، وعلاقتي ولات متوترة بالعايلة..."**
>
> مشارك من مجموعة الانقطاع في سيدي حسين

- طرد أو رفت نهائي من المدرسة/المعهد

> **"توقفت مرتين وسلكت، دفعنا فلوس باش الي شكاو يسقطو..تطردت من ثلاثة ليسيات.. عندي cicatrices في بدني"**
>
> مشارك من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

- إيقاف من قبل البوليس والتتبّعات العدليّة

> **"آثار جسدية من جرة البراكاج، والعنف البوليسي خلى اثار نفسية وزاد حرمني من engagement في الجيش"**
>
> مشارك من مجموعة الانقطاع في سيدي حسين

- أثر نفسي: اضطرابات وصدمات وعقد نفسيّة أثّرت في تمثّلاتهم/ تمثّلاتهنّ للحياة وسلوكاتهم/ سلوكاتهنّ.

> **"الطريحة الي عطاهالي خالي بقات في مخي مانجمتش ننساها"**
>
> مشاركة في المجموعة البؤرية حول الانقطاع والعنف في دوار هيشر

> **"قعدت ديما نتذكر المعلم الي ضربني"**
>
> مشاركة في المجموعة البؤرية حول الانقطاع والعنف في فوشانة

> **"آثار نفسية، كيف تعرضت للعنف وليت وكأنه عندي شيطان يحب يخرج ونمارس العنف... تخرج الهبلة... آنا ما نضربش أما ننتقم في عقلي"**
>
> مشارك في المجموعة البؤرية حول الانقطاع والعنف في فوشانة

وما شدّ انتباهنا فيما تقدّم من أقوال، هو أنّ أغلب المستجوبين، خاصّة الذّكور من بينهم سواء صرّحوا بما تخلّفه ممارسة العنف فيهم من آثار دائمة أم لم يؤكّدوا ذلك، قد صاروا يطبّعون مع العنف ويعتبرونه جزءا لا يتجزّأ من حوْمة اليومي ووطيسه في الحيّ الشعبيّ.

5. فضاءات العنف

إن كان للعنف فضاء نموذجي دون منازع، حسب كلّ المستجوبين من الجنسين ومن المجموعتين في الأحياء الأربعة، فهو الفضاء العامّ. وهو بالأساس، حسب تمثّلات شباب الحومة الشعبية، "الشارع". والشّارع هنا، أي حسب هذا التّمثل، ليس فقط ذلك الممرّ ذو الملكيّة العامّة الموجود في بيئة عمرانية، بل هو فعليّا كلّ ما يقع خارج المكان الأوّل (منزل العائلة) والمكان الثّاني (المؤسّسة التّعليمية)، وهو إذن المكان الثالث (بما هو كلّ حيز اجتماعي-مجالي يأتي بعد منزل العائلة ومكان التّعلّم)[45].

أي بمعنى أوسع، الشارع في اللهجة الدارجة التونسية وفي منطوق الشباب في تونس وتحديدا في تمثل المستجوبين في الأحياء الأربعة هو الفضاء العام. باعتباره مجموع الفضاءات والممرات والمساحات وأماكن التجمعات التي يباح للجميع استعمالها والتواجد فيها.

من جهة أخرى، من أكثر الفضاءات التي تم ذكرها باعتبارها فضاء عنف هي المؤسسة التعليمية (تشمل هنا المدرسة الابتدائية والإعدادية والمعهد) والتي تعتبر مكانا للتنشئة على العنف، بعد منزل العائلة. هذا يؤكد أن المؤسسة التربوية/التعليمية) باعتبارها المكان الثاني بعد منزل العائلة(تساهم في تربية الفرد في الأحياء الشعبية وتنشئته على العنف. أي تساهم في سيرورة استبطانه للعنف بما هو تمثل للعلاقة مع الآخر وتمثلٍّ للعلاقة مع السلطة بالأساس. فيصير محددا في كل ما يولّد تطبّعه الاجتماعي. بالتالي كلّ الأماكن : المكان الأول (منزل العائلة) والمكان الثاني (المدرسة) والمكان الثالث (كل ما هو خارج منزل العائلة ومكان التعلم) هي أماكن عنف.

> **"مراكز الشرطة والمؤسسات التربوية وبعدهم الشارع"..**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في سيدي حسين

من جهة أخرى، مكان العمل، لم يذكر إلا مرّة واحدة في المجموعات البؤرية في الأحياء الأربعة التي قمنا فيها بالدراسة. فالعنف الذي تحدث عنه المستجوبون أساسا(أغلبهم/أغلبهنّ عاطلون/عاطلات عن العمل) هو العنف الجسدي المهيمن على تمثلهم لهذه الظاهرة عموما ولم يتطرقوا بالتالي كثيرا للعنف الاقتصادي والاجتماعي في مكان العمل رغم تطرقهم لهذا الشكل من العنف عند بحثنا في تمثلهم لماهية العنف وأشكاله.

وبالعودة إلى ترتيب فضاءات العنف حسب استقرائنا لتواتر ذكرها من قبل المستجوبين، تأتي ملاعب كرة القدم ومراكز الشرطة (بالنسبة إلى الذكور) في صدارة الفضاءات التي يتعرضون فيها للعنف (الجسدي خاصة).

45 للاطّلاع أكثر: نظرية المكان الثالث للسوسيولوجي راي أولدنبرغ :
.97-Burret, Antoine, « Démocratiser les tiers-lieux », Multitudes, vol. 52, no. 1, (2013) : pp. 89

> **"الشارع والستادات...كرهناها الكورة في تونس في جرة الحاكم"..**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في حي التضامن

وبالنسبة إلى المستجوبات الإناث، فإنّ وسائل النقل هي فضاء للعنف عموما وفضاء للتحرش الجنسي الجسدي خصوصا.

6. مقاولو العنف (Les entrepreneurs de la violence)

يجمع المستجوبون في الأحياء الأربعة وفي المجموعتين على تمييز أعوان البوليس بالمرتبة الأولى في ممارسة العنف بينما تذكره المستجوبات الإناث بدرجة أقل. وبذلك فإنّ هؤلاء الأعوان هم ممارسو العنف أو مقاولوه (les entrepreneurs de la violence). ويلي أبناء الحي الذّكور البوليس في المرتبة الثّانية. فلطالما ذُكر أبناء الحي الذكور من قبل المستجوبات والمستجوبين باعتبارهم من أكثر من يمارس العنف في الحي.

> **"الحاكم اكثر انسان ينجم يمارس العنف... عادي مرا كبيرة والاراجل كبير يسمعهم بوليس الكلام... ما يهموش"..**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

ويعني ما تقدّم بالنسبة إلى المستجوبات الإناث، أنّ العنف بالأساس يمارسه الذكور عموما دون فحص هويّاتهم المهنيّة أو انتماءاتهم المجاليّة، سواء كانوا شباب الحي الذكور أو شباب الحي الذكور المنحرفين أو البوليس.

> **"ولاد الحومة أكثر وحيد يمارسو في العنف"..**
>
> شابة من مجموعة الانقطاع في حي التضامن

أمّا بالنسبة إلى الذكور، فهم لا ينسبون العنف إلى لإناث أبداً وتشير كل أصابعهم لمتهم رئيسي: البوليس. ثم لا يغفلون ذكر أبناء الحي "المنحرفين"باعتبارهم ممارسين كلاسيكيين للعنف.

وفي المرتبة الثالثة، تأتي العائلة، بالأساس الأب، ك باعتباره جهة تمارس العنف على الأبناء، والعنف في هذا المستوى هو بالأساس رمزي ونفسي ومادي. ثم تأتي المؤسسة التعليمية لتحل رابعة: متمثلة في المعلمين والأساتذة والقيمين.

هنا نتخلص لكون ثلاث مؤسسات اجتماعية ذات نظام قانوني يقنن وجودها وينظمه، وهي البوليس والعائلة والمؤسسة التعليمية، هي مؤسسات تقوم بما هو مناقض تماما لدورها الاجتماعي الموكول لها من قبل الدولة وذلك بممارسة عنف غير شرعي على أفراد لها عليهم سلطة باسم القانون (public captif)[46]. والسؤال المطروح هنا: هل هذا التجاوز هو منتظم وممأسس (systématique/systémique et institutionnalisé) أم هو ناتج عن تجاوزات أفراد ينتمون إليها؟

يمكننا القول إنّ المؤسسة الأمنية في تونس قبل الثورة وبعد، مازالت في تمثلات المواطنين وفي الواقع أيضا، لا تستطيع تبيان الخيط الرفيع بين العنف القانوني والشرعي والعنف غير القانوني وغير الشرعي. حيث مازالت المؤسسة الأمنية، رغم مسار "الدمقرطة" الذي تشهده الدولة والمجتمع، عبر كل الحكومات، مصرة على اتّباع نهج "الأمننة" (La sécurisation) أي تبجيل ما هو أمني على ما هو حقوقي، سواء كان فرديّا أو اقتصاديّا واجتماعيّا. وهي تعتبر أنّ أمن الدولة وأجهزتها ومؤسساتها يسبق حقوق الأفراد والمجتمع وربّما يكون أمنا لصالحهم. وهكذا فإنّ عنف المؤسسة الأمنية هو بمثابة الممارسة العملية (PRAXIS)، أي أنه أداء لدور يتماشى مع عقيدة الأمني التونسي ومنهجه وسلوكه. وهو أداء لدور تكلفه به الدولة. ونقصد القمع بوصفه حلّا للمشاكل التي لم تجد لها الدولة حلا لأن سياساتها هي المتسببة فيها، كمشاكل البطالة والتهميش والإقصاء المجالي وعنف الملاعب[47].

وتتكرّر المسألة نفسها في مؤسّسة المدرسة أيضا. فبسبب اعتبار أن دورها هو التربية قبل التعليم، واقتران عملية التربية بالعنف الجسدي المقبول اجتماعيا، ظلت هذه المؤسسة لعقود من الزمن مكلفة بمهمة ضبط الأفراد وتعليمهم الخضوع للمعايير قبل تعليمهم المعارف والمدارك. وهكذا اقترن التأديب العنيف بالتعليم وصار العنف أداء لدور موكول للمؤسسة التعليمية، أ لا وهو التنشئة على الانضباط للقواعد.

أما العائلة، فمثلها مثل المدرسة، تعيش حالة التهاوي الذي تشهده أغلب المؤسسات الاجتماعية كما يشير لذلك ديبي[48]. وذلك بسبب عدم قدرتها (هذه المؤسّسات الاجتماعيّة) على جذب ذويها وجعلهم يبقون منضبطين لإرادتها ومعاييرها ومحترمين لوجودها بعد أن فقدت سحرها، أي بعد أن فقدت قدرتها على تقديم مقابل للانضباط والاحترام: أي تشغيل بعد التعليم، وكفالة وخدمات ونفاذ إلى مجتمع الاستهلاك أو المساعدة على بعث مشروع بالنسبة إلى ابن عاطل عن العمل او ابنة ترغب في بعث مشروع. إذن فقدت هذه المؤسسات الاعتراف نتيجة عجزها عن حماية الأبناء والتلاميذ وتقديم ضمانات لتجاوز حالة الغموض والهشاشة وعدم وضوح بخصوص المستقبل.

7. مآلات العنف:

هل أن التعرض للعنف يجعل الشاب معرضا أكثر للسلوكات المحفوفة بالمخاطر (الجريمة، الإدمان، الهجرة غير النظامية)؟

46 Lahire, Bernard, La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi, (Paris : La Découverte, 2006), p. 555-553

47 لمزيد الاطّلاع، أنظر (ي) البحوث السابقة لمنظّمة إنترناسيونال ألرت، حيث تمّت مُقاربة مسألة الحوكمة الأمنية للهوامش ومسألة تراجع اليد اليسرى للدولة أي الدولة الراعية بالتوازي مع الحضور المتصاعد ليدها اليمنى : الضبط الامني.

48 Dubet, François, op. cit.

في أغلب الإجابات عن هذا السؤال، يهيمن تمثل قائم على احتمالية أن يصير المعنف عنيفا، أي أن يسلك سلوكات محفوفة بالمخاطر كأن ينحرف، وأن يصير مجرما أو مدمنا على المخدرات أو أن يهاجر مثلا بطريقة غير نظامية.

> **"آثار نفسية، كيف تعرضت للعنف وليت وكأنه عندي شيطان يحب يخرج ونمارس العنف... تخرج الهبلة... آنا ما نضربش أما ننتقم في عقلي".**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في فوشانة

لكن عبر محايثة دقيقة لكل الإجابات ولكل المستجوبات/المستجوبين (من الجنسين ومن المجموعتين في الأحياء الأربعة)، اكتشفنا أن الإجابات كما السؤال، كانت حمالة أوجه.

فإن كانوا، عموما، يعتبرون أن العنف يترك أثرا سلبيا على الفرد (وإن كانوا في غالب الأحيان يتحدّثون عن عدم تعرّضهم للعنف)، فإن تحول الفرد إلى العنف مرتبط بالنسبة إليهم بوضعيته الاقتصادية والاجتماعية. بل إن هناك نزعة لدى العديد من المستجوبين تعتبر أن الفقر والبطالة والتهميش هي آثار لعنف اقتصادي واجتماعي. هذا العنف هو المتسبب في الهجرة غير النظامية، وامتزاج العنف بالفقر يتسبب في الجريمة، أما الإدمان فيعتبرونه عابرا لكل الطبقات والأحياء.

يبدو ممّا تقدّم أنّ الشباب المستجوب يعتبر المسألة مرتبطة بالوضعية الاقتصادية والاجتماعية والعائلية للفرد. فلو تعرض للعنف وكان يعمل عملا كريما ميسورا ماديا ومدعوما عائليا، فلن تتوفر الأرضية اللازمة لتجعل الفرد يكوّن استعدادات للعنف أو يطور قابلية للتطرف أو العنف أو الجريمة.

> **"كيف يبدا الانسان مرتاح وعنده حياة كريمة صعيب باش يخمم في الحوايج هاذي. ما فماش علاش".**
>
> شابة من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

كما لاحظنا نزعة لدى المستجوبين لعدم تجريم "الحرقة" أي الهجرة غير النظامية، وإزالة الوصم عنها باعتبارها هروبا من المكان الذي يتعرض فيه أمثالهم لمختلف أشكال العنف خاصة الاقتصادي والاجتماعي منه.

المدخل الثّاني

الحومة والمدرسة والعنف: أقانيم الانقطاع الثّلاثة لدى الشّباب

الحومة والمدرسة والعنف: أقانيم الانقطاع الثّلاثة لدى الشّباب

ا. العنف في الوسط المدرسي: ظاهرة مركبة ومعقّدة

بيّن الباحث الفرنسي في علم الاجتماع "برنارد لاهير" أنّ المدرسة، على عكس بقيّة المؤسّسات الاجتماعية، تمتلك منظومة رسميّة ممأسسة بحكم القانون وبحكم قدرتها على الإجبار.[49] وذلك بامتلاك "جمهورها الأسير Public captif". أي أنّها تمتلك منظورين ينتمون إليها بقوّة الإجبار القانوني لا فقط بقوّة الإقناع[50]. وتشبهها في ذلك مؤسّستا العائلة والسّجن نسبيًا، وفي مستويات مختلفة. وذلك على عكس بقيّة المؤسّسات الاجتماعية الّتي تعتمد استراتيجيات مختلفة لانتداب (أو أَسْرِ) جمهور وأتباع ومنظورين واستقطابهم (كالنّقابات والجماعات الدّينية والأحزاب والجمعيّات مثلا). إذن، تملك المدرسة ما يسمّيه "برناد لاهير"، ضربا من المواءمة السّحرية المشروطة بينها وبين منظوريها أو ما يطلق عليه أيضا بـ "السّبي" (La captivité)[51]. هذا الواقع المتسمِّ بطبعه بعنف رمزيّ مسلّط على التّلميذ، قابل للتحوّل إلى عنفٍ مختلف الأشكال بل ومُمَأسَس، في سياق ووضعيّات مثل التّي ندرسها في هذا الإطار. إذ تعتبر الغالبيّة العظمى من المشاركين من الجنسين، العنف تجربة يعيشونها ويلاحظونها ويحايثونها في ماضيهم وحاضرهم بصفة شبه يوميّة في الحومة بمختلف مؤسّساتها: المدرسة والعائلة والبوليس وأيضا من قبل أبناء الحيّ الجانحين والمنحرفين. ويرون أنّ منسوب العنف مرتفع جدًا بل وتفاقم في العقد الأخير من الزّمن، وصار روتينا يومياً يعيشه التّلميذ، سواء كان يمارسه أو يتعرّض له. بل وطبّع معه الجميع: المؤسّسة والولي والدّولة والرّأي العامّ. فظاهرة العنف في الوسط المدرسي، انطلاقا من المعطيات الكيفيّة الّتي جمعناها من البحث الميداني، هي ظاهرة مركّبة ومعقدة سنحاول، في مستوى أوّل، عبر حصر تجارب الشّباب المستجوب مع العنف وتحديد مقاولي العنف (les entrepreneurs de la violence) وفضاءاته، أن نقارب حيثيات حدوث العنف داخل الفضاء المدرسي.

> "موجود من المكتب لليسي.. برشة، ونشوف انه ماشي ويزيد"
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في فوشانة

يفد هذا العنف على المدرسة من خارجها كما يتأتّى منها. ويتعلّمه التّلميذ في عائلته، ثمّ يصحبه إلى ساحة المدرسة، ومنها إلى القسم، ومن القسم باتّجاه السّاحة وخارج المدرسة، مرورا بالحومة وصولا إلى منزل العائلة. كما يصدر عن المعلّم والأستاذ والإداري وقد جاؤوا به من بيوتهم، ومن حساباتهم البنكيّة، ومن الحومة، ومن وسائل الإعلام ومواقع التّواصل. ويتأتّى العنف كذلك من وضعيّة المدرسة ومن طبيعة التّلاميذ. ويبدو هذا العنف المدرسي في علاقة تأثّر وتأثير مع محيطه القريب والبعيد. عنف متعدّد الأبعاد الموضوعية والذّاتية، يتطلّب مسارات تحليلية تراوح بين الموضعة (objectivation) أي تنزيل العنف باعتباره

49 Lahire, Bernard, op. cit., p. 555-553
50 Idem.
51 Idem.

فعلا وظاهرة في سياقه الموضوعي الاقتصادي والاجتماعي والثّقافي والمجالي والسّياسي، والتذويت (subjectivation) أي فهم هذا الفعل بما هو مسار فردي ذاتي لأفراد. وسنحاول فيما يلي، مقاربة العنف المدرسي في مختلف أركانه سوسيولوجيا.

1. تجارب الشّباب المستجوب مع العنف في المدرسة

يشير المستجوبون والمستجوبات في مختلف المجموعات البؤرية، إلى أنّ تجارب العنف التي تعرّضوا لها في المؤسّسة التعليمية، هي بالأساس تجارب العنف الجسدي المتراوح بين العنف الشّديد (الفلقة مثلا) والعنف الأقلّ شدّة. تمّ تجارب العنف اللّفظي والإهانات من قبل المعلّم والمعلّمة داخل القسم. ثم من قبل القيّم والقيمة والمدير في الإدارة أو السّاحة. ثمّ عنف التلاميذ ضدّ بعضهم البعض في السّاحة أو غرف تغيير الملابس أو دورات المياه. وأخيرا عنف أبناء الحي الّذين يعترضون طريق التّلاميذ عند ذهابهم إلى المؤسّسة التّربويّة أو عودتهم منها.

> **"التلامذة في بعضهم وعباد ما تقراش في المؤسسة اصلا. وفمة بالطبيعة يكرهو التلامذة في حياتهم سواء بالضرب وإلا التهنتيل"...**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

ورغم أنّ ثلثي المستجوبين من الجنسين ذهبوا إلى تأكيد وجود العنف والحديث عن تجاربهنّ وتجاربهم معه في المؤسّسة التّعليمية، فإنّ أكثر من ثلثهم ينكرون تعرّضهم لهذا العنف، وذلك عبر تمثّلات وتصوّرات مختلفة يمكن تقسيم إلى ثلاثة مستويات:

أ. عدم التّعرّض أصلا للعنف: أغلبية من أنكروا تعرّضهم للعنف هم من قالوا إنهم لم يتعرّضوا للعنف شخصيا في المدرسة أو المعهد إطلاقا، وهنّ بالأساس المستجوبات الإناث.

ب. التّعرّض له لكن عدم اعتباره عنفا: هؤلاء المستجوبون عاشوا تجارب عنف لكنهّم لا يتمثلونه بوصفه عنفا. بل إنّ حدوثه كان ضروريا وشرعيا في إطار التّنشئة. وهؤلاء هم مستجوبون ذكور.

> **"تعرضت للعنف في المكتب خاصة اما من بعد ظهرلي الي هو تربية أكثر ملي هو عنف... هوما ما يضربوكش والا يعيطو عليك من فراغ... وشصارلي فلخر؟ حتى شي، لا معقد ولا مهبول"...**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في فوشانة

ج. ممارسة العنف وعدم التّعرّض له: يهمّ إنكار التعرّض للعنف وممارسته المستجوبين والمستجوبات الذين كانوا يمارسون العنف في المدرسة أو المعهد. وهذا ما يحيلنا إلى ما فسّرناه في أوّل الدّراسة، عند الحديث عن العنف بوصفه آليّة ردع تقي من التّعرّض للعنف.

وفي هذا المستوى من العنف، يحضر الجنسان حضورا متساويا.

2. ممارسو العنف في المدرسة

يؤكّد المستجوبون من الجنسين في الأحياء الأربعة، أنّ المعلّمين يتصدّرون سباق العنف في المدرسة. ويليهم مباشرة التّلاميذ أنفسهم باعتبارهم ممارسين للعنف ضدّ التّلاميذ، ثم الأساتذة (الإعدادي والثّانوي) ثم الإدارة (القيمون والمدير) ثم الفتيان الذّكور، خاصّة المنقطعون عن الدّراسة، و"المنحرفون"أو الجانحون، والرّابضون في محيط المؤسّسة التّربوية. وبالتّالي، لم يبق طرف إلا ومارس العنف في المؤسّسة التّعليمية.

> **"التلامذة في بعضهم، والإدارة.. زادة كيف كنا في لكولاج فمة ولاد كبار تلقى عمره 25 سنة واكثر النهار الكل قدام المؤسسة يتلكشو ويبزنسو"**
>
> شابة من مجموعة الانقطاع في حي التضامن

يبرز مشهد العنف في المدرسة باعتباره دورا موكولا إلى هذه المؤسّسة أو هو أدائيّة معيّنة لهذا الدّور ناتجة عن واقع سياسي واجتماعي واقتصادي وثقافي له امتداد في الزمان جعل العنف أداة للتّنشئة. لكن أيّ تنشئة؟ هي حتما تنشئة على العنف منذ الصّغر مروراً بالمراهقة وصولا إلى الدّخول في سنّ الرّشد. هذا التّشخيص الّذي توصّلنا إليه خلال بحثنا الميداني، نجد له صدى في عدّة بحوث علميّة أنجزت حول ظاهرة العنف المدرسي في تونس.

ففي بحث عنوانه "الجودة التّربوية مدخل للتوقّي من العنف المدرسي"، والّذي صدر ضمن الكرّاس عدد 5 من كرّاسات المنتدى التّونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية سنة 2022 للباحث في علوم التربية محرز الدريسي[52]، الّذي اعتمد منهجية كيفية بإنجاز خمس مجموعات بؤرية مع عيّنة تلاميذ تمثّل أربعة معاهد ومدارس إعدادية، تخلّص هذا العمل إلى ملاحظة حدوث انقلاب عميق صلب المدرسة العمومية والّذي من ملامحه تأجيج العنف المدرسي عبر تكريس طمس الذاتية التّلمذية وغرس الإحساس بالإخفاق الشّامل وتثمين قيم التّميز والتّفوّق والانتقاء النّخبوي دون إيلاء أهمّية للتّلاميذ الّذين يعانون من صعوبات دراسية وسلوكية، ودون أيّ اعتبار للمهمّات الأساسية للمدرسة، خاصّة منها تثمين ذات التّلميذ وشخصيّته وتطوير الكفايات الأفقيّة والمهارات الاجتماعية[53].

أمّا على مستوى البحوث الكميّة، فلقد تخلّص المسح الوطني حول الشّباب لسنة 2018/2019 في تونس[54]، في الجانب المخصّص لأعمال العنف في الفضاء المدرسي، إلى أنّ ما يزيد عن عشر الشّباب تعرضوا للعنف شخصيا ولاعتداء أو أكثر في الفضاء المدرسي. وبلغت النسبة 15% بين الفتيان وحوالي 7% بين الفتيات. كما تبيّن أن 71.5% من أعمال العنف بالمدارس والجامعات تتمثّل في العنف اللّفظي و64% تتمثّل في العنف الجسدي، و93.5% في العنف

52 الدريسي، محرز، "الجودة التربوية مدخل للتوقي من العنف المدرسي"، في: المنظومة التربوية التونسية وإشكالية الجودة، حسن العنابي، الكراس عدد 5، (تونس، المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية، 2022)، ص 137-165.
53 المرجع نفسه.
54 المرصد الوطني للشباب، وزارة الشباب والرياضة، "الملخص التنفيذي للمسح الوطني حول الشباب 2018-2019"، 2019.

المدرسي[55].أمّا التّقرير السّنوي حول ظاهرة العنف في تونس، الصّادر عن المنتدى التّونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية 2019[56]، وفي تطرّقه لظاهرة العنف سواء الممارس على الشباب أو الممارس من قبلهم وظاهرة العنف في المدارس، فقد رصد حالات العنف المسجّلة في مختلف المؤسّسات التّربوية، وقسّمها إلى عنف مادي وتربوي ولفظي. ويشير التّقرير إلى أنّ 54.8% من العنف المادّي يصدر عن التّلاميذ، و27.4% عن الإطار التّربوي و17.8% تمارسه بقيّة الأسرة التّربوية (قيمين، حراس.[57](...أمّا العنف اللّفظي فإنّ ما نسبته 76.2% من الحالات تصدر عن التّلاميذ، وتصدر نسبة 12.63% عن الإطار التّربوي. وتمارس بقيّة الأسرة التّربويّة (قيّمين، حرّاس) ما نسبته 11.73% من جملة أعمال العنف في الوسط التّربويّ. أمّا بالنسبة إلى حالات العنف المدرسي ف51% من الحالات صدرت عن أفراد خارجين عن المؤسّسة التّربوية سواء في بهو المدرسة أو في محيطها. بينما تبلغ نسبة العنف المتبادل بين الإطارات التّربويّة 14% من مجموع حالات العنف المرصودة.[58]

3. فضاءات العنف داخل المدرسة

حسب المستجوبين المنقطعين، من الجنسين وفي الأحياء الأربعة، يتصدّر محيط المؤسّسة التّعليمية الفضاءات الّتي يدور فيها العنف. وتحلّ السّاحة في المرتبة الثّانية، ثمّ يليها القسم في المرتبة الثّالثة. ثمّ بيوت الراحة/المراحيض/تغيير الملابس في المرتبة الرّابعة. وهكذا فإنّ العنف يحدث في كلّ مكان، داخل المدرسة وخارجها، في تناظر تامّ مع ممارسي هذا العنف.

وإذا قسّمنا ضحايا العنف وممارسيه تقسيما جندريّا، ألفينا الذّكور الفئة الأكثر ممارسة للعنف في كلّ هذه الفضاءات والأكثر تعرّضا له من قبل الممارسين للعنف (أساسا المعلّمين والتّلاميذ والإدارة) في الفضاءات نفسها. أمّا الإناث فهنّ الأقلّ ممارسة للعنف والأقل تعرّضا له. ومن ثمّ، يؤكّد المستجوبون الذّكور على فضاء القسم باعتباره فضاء يتعرّضون فيه للعنف أكثر من المستجوبات الإناث اللّواتي تؤكّدن أنّ ساحة المدرسة هي فضاء للعنف الممارس عليهنّ. فالتّلاميذ، في محيط المؤسّسة التّعليمية يتعرّضون للعنف من قبل أبناء الحي المراهقين، الجانحين منهم (المجرمة) أو المنحرفين (الكلوشارات)، المرابضين خارج أسوار المدرسة، الّذين يعتبرون ذلك الفضاء فضاء يمارسون فيه سلطتهم السّنّية والجندريّة وخاصّة وضعيّتهم باعتبارهم منقطعين، وباعتبارهم أكثر قدرة على ممارسة العنف (جسديا بحكم فارق السّن وكذلك التّمرّس في التّعنيف والتّكتّل العددي والهيمنة الرّمزية من منطلق تمثّل رجولي).

أمّا داخل المدرسة، فإنّ ساحة القسم وغرف تغيير الملابس ودورات المياه، هي المواقع الّتي يمارس فيها التّلاميذ العنف ضد بعضهم البعض باعتماد السّلطة نفسها (فارق السّن وفارق القدرة على ممارسة العنف والتّكتّل العددي) أداةً لفرض الهيمنة وأداء دور الذّكر البالغ القوي القادر على أن يكون رجلا رغم صغر سنّه ضدّ التّلاميذ الذّكور البالغين الآخرين. أمّا التّلميذات الإناث فتمارسن العنف بدرجة أقلّ بكثير، وفي حالة ممارسته، غالبا ما تمارسنه ضدّ التّلميذات الإناث، في قاعات تغيير الملابس ودورات المياه، وتتجنّبن ممارسته أو التّعرّض له من قبل التّلاميذ الذّكور.

55 المرجع نفسه.
56 المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية،" التقرير السنوي حول ظاهرة العنف في تونس2021 "، 2022. الرابط: https://ftdes.net/ar/rapport-annuel-violences-2021.
57 المرجع نفسه.
58 المرجع نفسه.

> **"في المدرسة العنف في القسم وشوية في الساحة... في الليسي شوية في القسم والاكثرية في les vestiaires وقدام المؤسسة"..**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

يهيمن على الفضاء داخل القسم ممارس وحيد وأوحد للعنف، وهو المعلّم(ة) والأستاذ (ة). ثم يهيمن المدير أو الإطار الإداري في فضاء الإدارة أو في السّاحة، باعتبارها فضاءات يتعرّض فيها التّلميذ للعنف. ويحضر المدير وأعضاده بوصفهم ممارسين للعنف التّأديبي لكلّ من لا يخضع لسلطة المعلّم في القسم ولكلّ من يمارسه في السّاحة أو قاعات تغيير الملابس ودورات المياه. ومن ثمّ، فإنّ هيمنة المعلّم العنيف على القسم وتحويله إلى فضاء عنف، وهيمنة الإطار التّربوي من مديرين وقيّمين على باقي فضاءات المدرسة، خاصّة السّاحة ومكاتب الإدارة، وتحويلها إلى ساحة عنف، هي هيمنة تؤكّدها بحوث أخرى أُنجزت حول العنف المدرسي في تونس واعتمدت منهجيّة بحث كيفيّة. وتشير هذه البحوث إلى أنّ أكثر أنماط العنف حضورا هو العنف المدرسي، أي عنف التّلاميذ ضد بعضهم البعض وخاصّة عنف المربّين والّذي غالبا ما يكون لفظيا وماديّا في الآن نفسه.[59]

وبالتّالي، إن كان المدرّس من بين متصدّري ترتيب ممارسي العنف، وإن كان القسم من متصدّري فضاءات العنف المدرسي[60]، فلا يمكن فهم العنف المدرسي سوسيولوجيّا خارج الدّور الموكول للمعلّم من جهة، أي حفظ النّظام داخل القسم، وضرورة وجود هذا النّظام والانضباط داخل القسم لكي يستطيع المدرّس التّدريس من جهة أخرى[61]. فتمرير المعارف ونقلها في المؤسّسة التّعليمية، كما يفسّر ذلك بيار مارلي[62]، اليوم كما الأمس، هي عمليّة ليست بمعزل عن درجة حفظ النّظام المدرسي. ولذلك لا يستطيع المعلم والأستاذ أن يدرّسا في درجة معينة من الفوضى النّاجمة عن التّشويش والتّسيّب داخل القسم. ونستنتج ممّا تقدّم وجود ترتيب للأولويات لدى المدرّس والمدرسة والدّولة والمجتمع: تلميذ منضبط أهمّ من تلميذ متعلّم وسليم نفسيا. فتعنيف التّلميذ لا يجعله قابلا للتعلّم أكثر من جهة، ويلحق به ضررا نفسيا من جهة أخرى. إذن ليس التّلميذ، باعتباره فردا وإنسانا ومشروع مواطن هو محور العمليّة التعليمية بل إنّ حفظ النّظام وضبطه وتعليم الأفراد احترامه، هو محور العمليّة التّعليمية الأساسي.

59 الدريسي، محرز، المرجع السالف ذكره.

60 من المهم هنا الإشارة الى أنّ تدهور ظروف عمل المعلّمات والمعلمين وتدهور مقدرتهم الشرائية وظروفهم الحياتية بشكل عام، خلق ظروف عمل صعبة وأدّى لتراجع الاعتراف الإجتماعي بعملهم وتراجع تمثل الطبقات الوسطى للمدرسة بمثابة مصعد اجتماعي. كلّ ذلك يفاقم من هشاشة رمزيّة المعلّم لدى التلاميذ وبالتالي انكسار علاقة الهيمنة وجعل العنف اللفظي والجسدي بديلا للعنف الرمزي.

61 Ben Fredj, Slaheddine, La violence à l'école : Problème disciplinaire ou crise identitaire ? dans : Jeunes, dynamiques identitaires et frontières culturelles, dirigé(e)s par Melliti et Co, (Tunis : Actes du colloque de Hammamet 17-16 février 2007 ,(2007 ,2007, p, 174.

62 Merle, Pierre, « Les deux mondes de la violence scolaire. Statistique ministérielle versus expérience des élèves », Enfances & Psy, vol. 45, no. 2009) ,4) : pp. 101-91.

4. في سببيّة العلاقة بين العنف والانقطاع المدرسي لدى شباب الأحياء الشّعبية: طوق الحمامة المفقود

أ. الانقطاع:

فيما يلي رسم غرافيكي يجسّدُ المعطيات المتعلّقة بأسباب الانقطاع المدرسي للمبحوثين والمبحوثات في المجموعات البؤريّة في الأحياء الأربعة. (في انتظار الشروع في العمل مع مختصّ غرافيك ديزاين لتحويل الجداول إلى رسومات)

أسبابه:

- عبر التّثبّت في المعطيات المجموعة حول "بروفايلات" المبحوثين أنفسهم ومحاولة فهم أسباب الانقطاع على ضوئها، تبينا ستّة أسباب رئيسيّة للانقطاع المدرسي:
- السّبب الأول للانقطاع حسب تواتر الإشارة إليه وذكره من قبل المشاركات والمشاركين في المجموعات البؤرية، هو فقدان الرّغبة في مواصلة الدّراسة. 17.90% من الإجابات.
- والسّبب الثّاني: الفشل في اجتياز مناظرة البكالوريا: ب 17.90% من الإجابات
- والسّبب الثّالث: مخالطة الشّباب المنحرف والممارسات المحفوفة بالمخاطر.14.20% من الإجابات.
- والسّبب الرّابع اجتماعي بالأساس، ويتمثّل في وجود ظروف اجتماعية صعبة 10.7%. ومنها المشاكل العائلية 7.14% من الإجابات (اهتمام بصحّة أحد أفراد العائلة على سبيل المثال).
- والسّبب الخامس:من أجل الالتحاق بالتّكوين المهني: 7.10% من الإجابات.
- والسّبب السّادس هو الطّرد: 7.14% من الإجابات.

إذن، إن كان هناك قاسم مشترك بين كل هذه الأسباب (إذا ما وضعنا الفشل في الباكالوريا جانبا) هو، في مستوى أوّل، عدم قدرة العائلة والمدرسة على حدّ السّواء على خلق مناعة من الانقطاع أو تعزيزها لدى التّلميذ. وتستوجب هذه المناعة أن توفّر العائلة الحدّ الأدنى من الأمان الاقتصادي والاجتماعي للابن التّلميذ والحدّ الأدنى من التّأطير والمتابعة والتّحفيز. وتستوجب من المدرسة الوقاية من العنف بأنواعه والوصم والانحراف، كما تتطلّب منها جهدا مضاعفا لتحقيق تكافؤ الفرص والحظوظ، أي ترميم الرّأسمال الثّقافي لتلاميذ العائلات الفقيرة وتدعيمه (الوضع الاقتصادي والمخزون الثّقافي أيضا)[63]، لا مزيد تعميق التّفاوت عبر التّعامل التّقييمي الآلي مع التّلميذ باعتباره معدّلات وأعداد وباعتبار كلّ التّلاميذ متساوين.

63 هذا ما تؤكّده الدراسة التي انجزتها منظمة إنترناسيونال ألرت حول " الانقطاع المدرسي وتمثلات النجاح والاخفاق لدى الشباب في غار الدماء وفريانة". حيث أنجزت دراسة كمية تخلصت لارتفاع نسبة الانقطاع المدرسي كل ما تقاطعت مع المستوى التعليمي للأب والام: حيث 0 بالمئة من الشباب المستجوب من الماء أمهات أدركن التعليم العالية قد انقطعوا عن الدراسة. من جهة اخرى، تصل نسبة الانقطاع إلى 57 بالمئة بالنسبة للذين آبائهم من الأميين و50.9 بالمئة لمن آبائهم لم يتجاوزوا التعليم الابتدائي وكذلك فيما يخص الأمهات: 52.1 بالمئة من الذين تكون أمهاتهم أميات قد انقطعوا عن الدراسة لتنخفض هذه النسبة إلى 20 بالمئة لدى الذين أدركت امهاتهم مستوى تعليم ثانوي.
لمزيد الاطّلاع أنظر(ي): بن زينة، محمد علي،" الانقطاع المدرسي وتمثلات الاخفاق والنجاح لدى الشباب في فريانة وغار الدماء"، في: سوسيولوجيا الهوامش في تونس: دراسات في المناطق الحدودية والأحياء الشعبية، إشراف محمد علي بن زينة، مريم عبد الباقي، ألفة لملوم،)تونس: إصدارات إنترناسيونال ألرت ودار محمد علي الحامي،(2018، ص- 115-116.

أمّا في مستوى ثان، فقد عجزت الدّولة عن الحفاظ على سقف توقّعات التّلميذ وآفاقه وآماله عالية بسبب عجز اقتصادها وارتفاع نسب البطالة لدى حاملي الشهادات العليا. أي بتعطّل المصعد الاجتماعي وظهور مهن جديدة، سواء كانت مهنا قديمة وصار عليها طلب أكبر أو مهنا تزامنت مع ظهور الاقتصاد الافتراضي أو حتى الاقتصاد المادّي. وهي في المجمل مهن ذات مداخيل أكبر بكثير من مرتّبات المعلّمين والأساتذة والموظّفين (صيرورات مهنية كلاسيكية لمسارات التعليم) . ولا تتطلب هذه المهن تعليما (أو تتطلّب فقط تكوينا مهنيا): كالاشتغال في الاقتصاد الموازي (الحدودي أو الشّارعي)[64]، ومهن الصّيانة والتّركيب أو غناء الراب أو التّدوين ونشر الفيديوهات على مواقع التّواصل الاجتماعي.

وهو ما يعني أنّ التّعليم لم يعد، في تمثّلات فئات مختلفة من الشّباب، طريقا آمنة و"مضمونة" يمكن أن تكون مسارا ينتهي بتحصيل عمل. لذلك كفّ الشّباب عن اعتبار الانقطاع فشلا أو كارثة أو نهاية، بل خيارا يلجأ إليه إمّا من يعلم أنّه ليس متفوّقا في الدّراسة ويسعى لدخول مبكّر لسنّ الرشد وذلك عبر ولوج سريع لسوق شغلٍ لم تعد تبحث عن أصحاب الشّهادات (العاطلين بدورهم عن العمل)، أو باعتبار أنّ تشغيل أصحاب الشّهادات والمتعلّمين عموما، هو مرتبط أساسا بالتفوّق الدراسي. وإلى جانب هذا الخيار الّذي يبدو براغماتيا، ثمّة انقطاع ناتج عن وضعيّة عائلية اقتصادية واجتماعية صعبة وهشّة (فقر، عجز، مرض، عنف ...) تحول دون مواصلة التّلميذ للدّراسة والتّوجّه نحو سوق الشّغل دون أن يكون الانقطاع نتيجة لتشخيص موضوعي لواقع إشكالي يعيش فيه الفرد وبحثا عن حلول، بل هو قرار اضطراريٌّ.

هذه القراءة الأوّلية لما أخبرتنا به تمثلات المنقطعات والمنقطعين في الأحياء الأربعة وتصوّراتهم، يحيلنا إلى استحضار نظريّة إعادة الإنتاج لبيار بورديو الّتي تجعلنا نعتمدها بقوّة في فهم هذه الإشكاليّة بالذّات[65].

ينتمي أغلب المنقطعين إلى الطّبقة الوسطى الدنيا. ويسكنون في أحياء تعاني من الإقصاء والتهميش مجاليا. وهم أبناء لآباء وأمّهات تعليمهم إما ابتدائي أو إعدادي، ولا تعدّ مهنهم، في أغلبها، تتويجا لمسارات التّعليم، بل هي سيرورات لمسارات كان فيها الانقطاع مبكّرا جدا. إذن فهؤلاء الأبناء المنقطعون هم ورثاء لعائلات منقطعات ومنقطعين، أي ورثاء لما تمتلكه عائلاتهم من مال ورأسمال ثقافي مُمأسس (شهادات تعكس مستوى تعليمي) وعلاقات اجتماعية. وهي عائلات تعيش وضعا اقتصاديا هشّا، وتسكن في مجال حضري مهمّش ومقصي ولا تمتلك استعدادات ثقافيّة قادرة على جعل أبنائها يتساوون في حظوظ النّجاح المدرسي مع أبناء الطّبقة المتوسّطة وفوق المتوسّطة الّتي يكون الأولياء المنتمون إليها ذوي مستوى تعليمي ودخل أعلى بكثير. وبذلك فإنّ تطبّع العائلة باعتباره تطبّع المفقّرين المادّي والثّقافي، سيعزز تطبّعا ثانويا داخل المؤسّسة التّعليمية، وهو تطبّع لا يعزّز من فرص النّجاح المدرسي، بل يعزّز من احتماليّة الانقطاع. ونستنتج بناء على ما تقدّم من هذه الدّراسة، أنّ الانقطاع المدرسي يُمكن أن يكون ناتجا عن تطبّع عائلي يشجّع على الانقطاع. فاحتماليّة الانقطاع المدرسي تنشأ مع الأبناء منذ طفولتهم. فحسب بورديو التّطبّع هو استبطان لموقع طبقي وذلك من خلال المكتسبات الثّقافية أي تحويل المكتسب (مجموع الرّساميل المراكمة في الانتماء إلى طبقة ما والتموقع فيها) إلى كينونة (نسق من طرق الإدراك والتّفكير والتّقييم

64 جـاب اللّه، سُـفيان، نهـج إسـبانيا أو منهـاج الاقتصـاد الشـارعي فـي تونـس (تونـس: منشـورات المنتـدى التونسـي للحقـوق الاقتصاديـة والاجتماعيـة، 2022)، ص 29-42.

65 Bourdieu, Pierre, Passeron, Jean-Claude, La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement, (Paris : Les Éditions de Minuit, 1970).

والفعل)[66]. وهي مكتسبات مستجوبينا الثّقافية، ذكورا وإناثا، من الأحياء الأربعة، الضّعيفة أو الضّعيفة جدا (المستوى التّعليمي للعائلة، إتقان اللّغات، الذّهاب إلى المسرح والسّينما، وجود مكتبة بالمنزل، التّأطير البيداغوجي للأبناء داخل العائلة..) والّتي تخلق نسقا كاملا من طرق التّفكير والإدراك والفعل لدى العائلة تجعلها تنقل للأبناء تطبّعا لا يحفز النّجاح الدراسي؛ أي تخلق كينونة لا تتماهى مع كينونة المدرسة، هي كينونة الطّبقة فوق المتوسّطة والثّرية.

طبعا الاستثناء يثبت وجود القاعدة، ونحن هنا، انطلاقا من دراسة حالة مجموعات بعينها للمنقطعين في أحياء التضامن ودوار هيشر وفوشانة وسيدي حسين، أي في أكثر الأحياء فقرا وأكثرها تعرّضا للإقصاء المجالي، استنتجنا وجود تطبّع محفّز للانقطاع موروث عائليا خاصّ بحالتنا المدروسة[67]. وهذا لا يعني أن كل من ينتمون لعائلات فقيرة مادّيا وتعليميا وثقافيا سينقطعون دراسيا، بل توجد عدّة حالات لعابرين طبقيا (Trans-classes) نجحوا وتفوّقوا دراسيّا.[68]

هذه المدرسة إذن، حسب تأكيد الباحثة مالت جيسي، يسيطر عليها براديغم تعليمي يصرّ على نقل المعارف لتلاميذ يجب عليهم استيعابها بطريقة موحّدة، وباتّباع معايير تطبيق على الجميع، وكأنّ الجميع، والمقصود التّلاميذ، لديهم قدرات الاستيعاب والفهم والتّعلّم نفسها والتّاريخ العائلي نفسه والرّغبات نفسها[69]. من جهة أخرى، فإنّ وجود أجيال من المتعلّمين في السّتّينات والسّبعينات والثّمانينات المنتمين إلى الطبقات الفقيرة نجحوا في الارتقاء الطّبقي بفضل المدرسة، وانعكاس الآية في الأجيال الحالية، يثبت أنّ الانقطاع وجودة التعليم مرتبط أساسا بالسّياق السّياسي والدّولة والواقع الاقتصادي والاجتماعي وحتّى بالدّيمغرافيا الاجتماعية. فأداء المدرسة وقابليّة التّلاميذ للتّعلم، في علاقة بالطّبقات الأقلّ حظّا خاصّة في أحياء مهمّشة زادتها الألفيّة الجديدة هشاشة وإفرادا[70]، تغيّرت بتغيّر السّياق. فعلى ما يبدو فقد التّعليم العمومي، شكلا ومضمونا، قدرته على تشغيل المصعد الاجتماعي لأسباب خاصّة به (ربّما ضعف الكفاءة البيداغوجيّة للمعلمين أنفسهم وهشاشة ظروفهم الاقتصادية، والوضعية النّفسية والاجتماعية للتّلاميذ، ووضعية البنية التّحتيّة للمدرسة في حدّ ذاتها، وأسباب خارجة عن الوضعية التّربوية مثل (ضعف الاقتصاد، ارتفاع نسب بطالة المتخرّجين، سياسات التّقشّف، نقص ميزانية التعليم، الأزمات الاقتصادية العالمية و"المعولمة"..).

فإن كانت هناك ثقافة أو عقيدة أو روح ورثها الشّباب المنقطعون الذين استجوبناهم، وأعادت إنتاجها العائلة والمدرسة والحومة، فهي ثقافة وعقيدة وروح لا تشجّع على الدّراسة (خاصّة في حالة ضعف النّتائج أو الفشل المدرسي (بقدر تشجيعها، بطريقة غير مباشرة، على الانقطاع وترك مقاعد الدّراسة ومغادرة السّباق قبل النهاية؛ سباقٍ لا تتويج في نهايته، وذلك للتوجه نحو مضمارٍ آخر يمكّن المتسابق من حظوظ أوفر للتّتويج في نهاية المطاف..

وتجدر الإشارة إلى أنّ الاستثمار الفردي والعائلي في التّعليم لدى الطّبقة الوسطى في تونس لم يتراجع، منذ بداية التّسعينات وإلى حدود بداية الألفية الجديدة، رغم خيبة الأمل النّاتجة عن

66 Fournier, Martine, « Les Héritiers », dans : Pierre Bourdieu. Son œuvre, son héritage, édité par Jean-François Dortier, (Paris, Éditions Sciences Humaines, 2008), pp. 24-19.

67 هـذا مـا تثبتـه آخـر خارطـة إحصائيـة رسـمية للفقـر حيـث تثبـت وجـود علاقـة وثيقـة بيـن الفقـر والانقطـاع المدرسـي فـي الأحيـاء الأربعـة. أنظـر(ي) مجتمـع البحث/المقدّمـة العامّـة.

68 Chantal, Jacquet, Les transclasses ou la non-reproduction, (Paris : Éditions puf,, 2014).

69 Malet Jessie, Quand l'institution véhicule la violence, Journal des Droits des Jeunes, n° 293, (mars 2010) : p.37.

70 Thin, Daniel, Quartiers populaires : l'école et les familles, (Lyon : Presses universitaires de Lyon, 1998).

بطالة نسبة كبيرة من حاملي الشّهادات العليا المتخرّجين من الجامعات[71]. ويفسر الباحث في علم الاجتماع فتحي الرقيق ذلك بنزوع الدّولة إلى جمهرة التّعليم، خاصة العالي، بدفع من إيديولوجيتها التّحديثية التي ترى في دمقرطة التّعليم درءا للتّخلف وبناء لشرعية اجتماعية جديدة قوامها طبقة وسطى ينشأ أفرادها على تقديس التّحصيل الدراسي باعتباره قناة مثالية للتّشغيل[72]. ويقدّم فتحي الرقيق تفسيرا آخر يستمدّه من الباحث محمد علي بن زينة[73]، والذي يفسّر في رسالته للدكتوراه سنة 2008 هذه المفارقة، أي الاستثمار المتواصل للأفراد وعائلاتهم في تعليم لا يشغّل، بمفهوم أثر الحدّ الأدنى للباحث السّوسيولوجي الفرنسي "ريمون بودون"[74]. ثم يعود الباحث محمد علي بن زينة سنة 2018 ليختبر الفرضيّة نفسها تقريبا، وذلك في دراسة لتمثّلات الإخفاق والنّجاح لدى الشّباب.[75] فقد وجد أنّ نوع الشّهادات المراد الحصول عليها تحدّد انتظارات المبحوثين ودرجة طموحهم. فكلّما ارتفع مستوى الشّهادة الّتي مازال يراد الحصول عليها كانت توقّعات النّجاح مرتفعة، في حين ترتفع توقّعات الفشل كلّما انخفض مستوى الشّهادة.[76] وفي إطار البراديغم نفسه، يفسّر فتحي الرقيق هذا الخيار بأنّ الأولياء الواقعين تحت تأثير شعور خفي بالحرمان لعدم إتمام دراستهم، ينزعون إلى تعويض ذلك، أي النّقص الذي يشعرون به، بدفع أبنائهم إلى الحصول على تلك الشّهادة بصرف النّظر عن الانخفاض الذي طرأ على قيمتها وعلى قابليتها للتّحوّل من رأسمال ثقافي ممأسس إلى رأسمال اقتصادي (عمل)[77]. وبالتّالي يصير تدافع عائلات الطبقة الوسطى على الاستثمار الدّراسي نتيجة منحرفة (Effet pervers) لتجميع غير مقصود لإرادات فردية وعائلية وليس لمحددات بنيوية[78].

لكن، وبالعودة إلى دراستنا، وإن كان ما سبق يُعتبر طرحًا تفسيريا مقنعا ومجيبا عن سؤال لماذا تواصل عائلات الطبقة الوسطى الاستثمار في التّعليم رغم تعطّله باعتباره مصعدا اجتماعيّا، فكيف يمكن أن نفسّر نزوع الطبقات الفقيرة والوسطى الدنيا لعدم الاستثمار في تعليم جامعي لا يشغّل؟ ربما تكون الإجابة في الجزء الأخير من السّؤال، إذ تفسّر سياسة جمهرة التعليم ودمقرطته باعتبارها توجّها تحديثيًّا، وحتّى الاستثمار العائلي في تعليم الأبناء رغم أفق البطالة الواضح باعتباره نتيجة منحرفة وأثرا للحدّ الأدنى، سلوكات الطبقة الوسطى، لكنّها لا تفسّر سلوكات أفراد الطبقات الفقيرة والوسطى الدنيا التي تعيش في مجال اجتماعي وطبقي وحضري مُفرد ومهمّشٌ من قبل الدّولة، أ لا وهو الحي الشعبي. وهو مجال تعيش فيه عائلات ليس لأفرادها حدّ أدنى من الدّخل والضمان والحيطة والأمان والاستقرار اقتصاديا واجتماعيا ونفسيا. فالمنتمون إلى هذه الطبقة أكثر براغماتية وربما حتّى أكثر عقلانية وتحكّما في إسقاطاتهم الذّاتية من أحلام و"فانتازمات" على مستقبل أبنائهم. فليس من أثر منحرف ولا أثر للحدّ الأدنى بالنّسبة إلى أفراد وعائلات يعيشون كلّ يوم كأنه يوم من أيّام الحرب المتواصلة من أجل البقاء، لأنّهم لا يتمتّعون بمورد رزق قارّ أو عقد عمل غير محدود بمدّة (CDI)، وأجر مناسب وتغطية صحية، وتأمين على المرض، وضمان الأجر عند التّقاعد. هؤلاء الواقعون طبقيّا ومجاليّا على الهامش لا يعيرون قيمة لخطاب الدّولة التّحديثي ولا يتفاعلون مع سياسة

71 الرقيق، فتحي، من مرونة العمل إلى مدينة المشاريع: مقاربة سوسيولوجية،) تونس: دار محمد علي للنشر، 2009)، ص- 220-221.

72 المرجع نفسه.

73 Ben Zina, Mohamed Ali, "Population et Éducation enTunisie", Faculté des sciences humaines et sociales de Tunis, thèse de doctorat en démographie, Tunis, 2008, p, 117.

74 Boudon, Raymond, « La rationalité ordinaire : colonne vertébrale des sciences sociales », L'Année sociologique, vol. 60, no. 2010) ,1) : pp. 40-19.

75 بن زينة، محمد علي،" الانقطاع المدرسي وتمثلات الاخفاق والنجاح لدى الشباب في فريانة وغار الدماء"، في:سوسيولوجيا الهوامش في تونس: دراسات في المناطق الحدودية والاحياء الشعبية، إشراف محمد علي بن زينة، مريم عبد الباقي، ألفة لملوم،)تونس: إصدارات إنترناسيونال ألرت ودار محمد علي الحامي،(2018،ص- 125.

76 المرجع نفسه.

77 الرقيق، فتحي، المرجع السالف ذكره، 220-221.

78 الرقيق، فتحي، المرجع السابق.

دمقرطة تعليم معدّ فقط من أجل التّعليم، باعتبار أنّه لا يقدّم عملا ولا شهادات لتحسين شروط التّمايز في سوق الشّغل. إذ بالنّسبة إلى هذه الطّبقة الأقلّ مراكمة للرّأسماليْن الثّقافي والاقتصادي، تصبح رمزيّة الشهّادة الجامعية بلا معنى وهي لا تغني ولا تسمن من جوع، حرفيًّا!

وبالتّالي، فإنّ ارتفاع معدّلات الانقطاع لدى هذه الطّبقات الاجتماعية يمكن تفسيره بعقلانية خيارات الأبناء والأولياء الذين شخصوا بموضوعية عبثيّة المواصلة في الدّراسة في ظلّ ضعف الرّأسماليْن الثّقافي والاقتصادي من جهة، وتمدّد مدّة الدّراسة وارتفاع نسب بطالة أصحاب الشّهادات من جهة أخرى. لكنّ هذا الخيار هو خيار يمكن تفسيره بالعودة إلى نظريّة الفردانيّة المنهجيّة. حيث يرى "ريمون بودون" أنّه لا يمكن فهم اللّا تكافؤ في الفرص في المدرسة إلّا من خلال نموذج يتمثّل المنظومة التّعليمية باعتبارها مجموعة (نتائج) متشعّبة من النّقاط (خيارات)[79]. في كلّ نقطة يقرّر التلميذ إن كان سيواصل الدّراسة أم سينقطع حسب الفائدة المنتظرة من كلّ خيار مُتاح، والّتي تعتمد على متغيّرات ثلاث: 1/ خطر الفشل، 2/ التّكلفة الاقتصادية والنفسية، 3/ الأرباح الممكنة من وراء كلّ خيار .[80]

وحسب بودون، فإنّ التلاميذ وعائلاتهم لا يقيّمون هذه المتغيّرات الثّلاثة بالطريقة نفسها. ويظهر مثال ذلك في اختلاف الفائدة المرجوّة من الشّهادة من عائلة يحمل أفرادها شهادات إلى عائلة فقيرة إلى كلّ شهادة علميّة[81].

وبذلك فإنّ الانقطاع خيار يمكن تفسيره أيضا بمفهوم الفعل الضّعيف (L'agir faible) للباحث في علم الاجتماع مارك هُنري صُولي[82].حيث يتصرّف الفرد، في ظلّ واقع هشّ بإمكانيات وخيارات محدودة، ويتخذ قرارا ويقوم بفعل بمقدار قدرته باعتباره فاعلا. إذن لا يكون ذلك الفعل فعلا تمّ فيه تخيير الفرد بكلّ حريّة، بل إنّ خياره مُسيّر بسياق اتّخاذ الفعل والشّروط الذّاتية والموضوعيّة التّي تحدّد قدراته وإمكانياته حينها.

5. تعامل المؤسّسات الاجتماعية (العائلة والمدرسة) مع الانقطاع المدرسي:

لعلّ الإجابة الأبرز والأكثر تواترا في المجموعات البؤرية، عند سؤالنا المشاركات والمشاركين المنقطعين عن الدّراسة عن تعامل المؤسّسات الاجتماعية المسؤولة عن تعليمهم، أي المدرسة والعائلة، مع قرار الانقطاع، هي أن العائلة تعرب عن قلقها من هذا القرار ولكنّها سرعان ما تتفهّمه.

وانطلاقا من هذه الإجابات، يمكن افتراض الأسباب التالية:

1. توجه المنقطع للعمل مباشرة بعد انقطاعه.
2. ضعف مستواه الدراسي لدرجة أن مواصلة الدراسة تصبح مشكلة في حد ذاتها.

79 Cayouette-Remblière, Joanie, « Penser les inégalités scolaires : quelques travaux contemporains en sociologie », Idées économiques et sociales, vol. 187, no. 2017) ,1): pp. 16-6.
80 Idem.
81 Idem.
82 Bessin, Marc, Claire Bidart, et Michel Grossetti, « Introduction générale L'enquête sur les bifurcations : une présentation », dans : Bifurcations. Les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement, dirigé par Michel Grossetti, (Paris : La Découverte, 2009), pp. 19-7.

3. ظروف اقتصادية (فقر موارد العائلة وضعفها وعدم قدرة على الإعالة المدرسية للأبناء) أو اجتماعية (فقدان أو وفاة أحد أفراد العائلة، حادث صحي للفرد قبل الانقطاع أو لأحد أفراد العائلة).
4. طرد نهائي من قبل المؤسسة.

ونشير إلى أنّ أكثر الحالات التي تمانع فيها العائلة الانقطاع هي الانقطاع بعد عدم النجاح في الباكالوريا إذ في أغلب الأحيان تؤمن العائلات بقدرة الابن(ة) على التدارك وتعمل على أن يعيد السنة ولا ينقطع.

أمّا أكثر الحالات التي لا تمانع فيها العائلات الانقطاع هي حالات الطرد والتي تنجرّ أغلبها عن ممارسة الشاب (الغالبية العظمى ذكور) للعنف، والعنف الشّديد ضدّ التّلاميذ أو الإطارين المدرسي والتربوي. فمن جهة، لا يمكن للعائلة التّعامل مع الطّرد أو بالأحرى لا يمكنها منعه بعد حدوثه، فيصير هذا السّبب الوحيد للانقطاع الذي لا يمكن للعائلة ممانعته. ومن جهة أخرى، ليس الطّرد صيرورة مبتورة، بل هو ناتج بالأساس عن واقع عائلي هشّ ومضطرب يفقد فيه التّلميذ التّأطير والرّعاية والمتابعة وتكون تنشئته أيضا متّسمة بتواجد العنف بشدّة، باعتباره واقعا ممتدّا في الزمان، أي أنّه نتاج لسيرورة اجتماعية.

> **"آنا خرجت مطرد... حتى الدار ما تقلقوش"**..
>
> مشارك من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

في مستوى آخر، يمكننا القول إنّ المدرسة بما هي مؤسّسة اجتماعية مسؤولة على التّربية والتعليم والتّنشئة على المواطنة مكّنها القانون من سلطة ووسائل لتحرص على تعليم الأفراد، وهي مسؤولة على نجاحهم وفشلهم، وكنّا نعتقد أنّها ستكون، أو سيكون لها، بحكم القانون وتكوينها بوصفها مؤسّسة، آليّات لضمان عدم الانقطاع، والوقاية منه أو منعه أو السّعي إلى تأطيره إن حدث قصد إعادة المنقطع للدّراسة. وهنا كانت الإجابات مفاجئة لنا. فقد وجدنا في أغلب حالات الانقطاع (غير المرتبطة بالطّرد والّذي يمثّل فقط 7,14% من الأسباب المذكورة)، انعدام كلّ تفاعل وتعامل وتواصل رسمي من قبل المدرسة مع المنقطع. فما عدا اجتهادات فردية غير رسمية من قبل معلّمين أو أساتذة أو أحيانا أحد أفراد الإطار التربوي لإقناع المنقطع بالعودة إلى مقاعد الدّراسة، لا توجد سياسة ولا استراتيجية ولا تدخّل مؤسّساتي لإبطال عملية الانقطاع وإقناع المنقطعين بالعودة. فهل أن خيار الانقطاع خيار فردي ولا دخل للمدرسة فيه ولا مسؤوليّة لها في حصوله؟ وهل أنّ دورها، بحكم القانون المنظم لعملها، يُختزل فقط في مرافقة عملية التّدريس وتقييمها عبر دفتر الأعداد؟ إذن هل أنّ الانقطاع نتيجة لا تعني المدرسة؟ فمن المسؤول عن هذه النّتيجة وعن معالجتها إذن؟

نجد الإجابة عن هذه الأسئلة في المخطّط الاستراتيجي للقطاع التّربوي 2020/2016 الصّادر سنة 2016 عن وزارة التّربية والتّعليم، وذلك في باب عنوانه " التّصدي للفشل الدراسي والانقطاع عن الدراسة"[83].

83 المخطط الاستراتيجي القطاعي التربوي 2020/2016، اللجنة القطاعية لإعداد المخطّط الاستراتيجي التربوي، وزارة التربية والتعليم، تونس، 2016.

إذ تُقرّ وزارة التّربية والتّعليم، أنّ المنظومة التّربوية تشكو في مستوى المرحلة الابتدائية وخاصّة المرحلة الإعدادية، صعوبة في تحقيق إجباريّة التّعليم ومنع تسرّب التّلاميذ نتيجة ضعف آليّات مواجهة الانقطاع التّلقائي النّاتج عن ظروف اقتصادية واجتماعية صعبة، وقصور في العمل التّشاركي بين جميع المتدخلين للوقاية والعلاج وانتشال المتسرّبين والمنقطعين من المخاطر والمهالك التي سيواجهونها على إثر تركهم لمقاعد الدراسة[84]. كما أقرّت الوزارة بعدم وجود منظومة للحدّ من الانقطاع المدرسي وذلك من خلال حزمة الإجراءات التي أقرّها هذا المخطّط (ولم تطبق) وفيها إقرار بمدى تفاقم هذه الظاهرة وغياب ميكانيزمات مؤسّساتية لمواجهتها[85].

ومن ثمّ سنتبيّن في كلّ فصول هذا العمل إجابات متعدّدة الأبعاد عن سؤالي الكيفيّة والأجليّة: كيف تنتج المدرسة الانقطاع كما تنتج النّجاح؟ ولماذا تفعل ذلك؟

6. العلاقة بين العنف والانقطاع المدرسي لدى شباب الأحياء الشّعبية:

هل يتسبّب العنف داخل المؤسّسة التعليمية في الانقطاع المدرسي؟ توصّلنا إلى إجابة مفاجئة عن هذا السّؤال البحثي، إذا ما قارنّاها بافتراضاتنا الأوّلية السّابقة للبحث الميداني عبر المجموعات البؤرية مع مستجوبات ومستجوبين منقطعات ومنقطعين دراسيا من الجنسين.

إذ فعليا، وكي لا نتحدث عن وجود إجماع، ذهب أغلب المستجوبين من الجنسين، في الإجابة عن هذا السؤال، إلى نفي وجود علاقة مفترضة بين تعرّضهم للعنف والتّواجد في مؤسّسة عنيفة من جهة، والانقطاع المدرسي من جهة أخرى. وحتى من يعتبرون أنّ هذه العلاقة موجودة فهم يتمثّلونها بما هي سبب من بين الأسباب المتعدّدة أو باعتبارها سببا في طردهم بالنّسبة إلى أولئك الضّالعين في العنف. وهذا ما يحيلنا إلى افتراض (انطلاقا من إجابات نفس المبحوثين) أنّ الانقطاع المدرسي مرتبط بأسباب أخرى هي: لاتكافؤ الفرص من حيث الرّأسمال الثّقافي الضّعيف المنقول من العائلة منذ الصّغر وخاصّة الظّروف الاقتصادية والاجتماعية للعائلة وظروف العيش (السّكن، التّنقل، التّنشئة في الحي..) وسيرورات الأفراد المنقطعين داخل هذا النّسق الذي يؤدّي كلّ ما فيه إلى الانقطاع. فكلّ الشّروط الذّاتية والموضوعيّة تتظافر لتجعل من أفراد بأعينهم ذوي قابلية واستعدادات للانقطاع المدرسي أكثر من غيرهم وتجعل المؤسّسة التعليميّة سببا من أسباب تعطّل المصعد الاجتماعي بالنّسبة إليهم.

إذن، يتسبّب العنف عموما في الانقطاع المدرسي، لكن أيّ عنف نقصده؟ ليس العنف الجسدي فقط، بل كذلك العنف الاقتصادي والاجتماعي الذي تتعرّض له عائلات التّلاميذ، المنتمين إلى الطّبقات الوسطى الدّنيا أو الفقيرة في الحيّ الشّعبي، من قبل الدولة (تهميش اقتصادي وإقصاء مجالي) ومن قبل أرباب العمل (تشغيل هشّ واستغلال). وهو العنف الذي ينتج لا تكافؤا في الفرص منذ السّنة الأولى في المدرسة الابتدائية. ولا نتحدث هنا عن الرّأسمال الثقافي، بل عن قدرة العائلة على توفير الملابس واللوازم المدرسية وقدرتها على إعالته لا باعتباره فردا مقيما بل باعتباره تلميذا.

84 إلمرجع نفسه.
85 أنظر(ي): التوصيات والحلول في نهاية المدخل الأول.

7. ما بعد الانقطاع المدرسي:

- المنقطع والعنف:

هل أنّ الانقطاع المدرسي يجعل الشّاب(ة) المنقطع أكثر عرضة للعنف وأكثر ممارسة له؟

ربما تبدو الإجابة بديهية: أي أنّ الانقطاع سيجعل الفرد معرّضا أكثر للعنف. لكن حين وُجّه السؤال للمعنيين والمعنيات بالأمر، عبر بحث ميداني موضوعي، ناقضت الإجابات أحكامنا المسبقة وحدسنا بل وحتى فرضيّاتنا السّوسيولوجية. ويعود ذلك إمّا لأنّ ظاهرة الانقطاع المدرسي في الحيّ الشّعبي معقّدة ومركّبة أو لأنّ تمثّلات المنقطعين أنفسهم تخضع لخلفيّات فكريّة ومحدّدات مختلفة[86]. وقد جاءت الإجابات خاضعة لثلاثة توجّهات أساسيّة من خلال إجابات المنقطعين في المجموعات البؤرية الّتي أنجزناها في الأحياء الأربعة من الجنسين:

في المستوى الأوّل لم تكن الإجابة، بـ لا أو نعم، بل بربط مسألة العنف (ممارسته أو التّعرّض له) بما سيفعله المنقطع وما سيعيشه بعد الانقطاع.

> **"بالقراية والا بلاش متعرضين للعنف... ممكن الي يقعد برشة في الشارع يولي يدخل في مشاكل أكثر... وبالنسبة للطفلة يقل خروجها ويركزو معاها دارهم أكثر تتخنق"...**
>
> شابة من مجموعة الانقطاع في حي التضامن

وفي المستوى الثّاني، كانت الإجابة "لا" قطعية. وقد قدّمها الذّكور المستجوبون الّذين أكّدوا: إنّ الانقطاع لا يجعلهم أكثر عنفا ولا معرّضين أكثر للعنف.

وفي مستوى ثالث، كانت الإجابة، "نعم" متحدّثة عن علاقة سببية بين الانقطاع المدرسي والعنف لدى الذّكور. وصدر هذا التّأكيد عن المستجوبات الإناث في حديثهنّ عن الذّكور.

وفي جانب آخر، يؤكّد المستجوبون من الجنسين: إنّ مسألة العنف ما بعد الانقطاع المدرسي مرتبطة من جهة، بذات الفرد وطبعه وتطبّعه. وهي من جهة أخرى مرتبطة بالواقع الموضوعي نفسه، خاصّة في بعديه الاقتصادي والاجتماعي.

> **"موافقة مع الي تقال... الحكاية مربوطة بالعمر والرعاية العائلية وكيفاش باش تعوض الوقت الي كان مخصص للقراية"...**
>
> شابة من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

86 (ربما نحتاج لتعميق البحث الميداني في المستقبل عبر مقابلات بيوغرافية مع أكبر عدد ممكن من المنقطعات/ المنقطعين لإضافة مساحات أكبر للفهم السوسيولوجي)

بينما يذهب جزء آخر من المستجوبين إلى اعتبار أنّ العنف تنتجه المدرسة بما هي فضاء للتّنشئة على العنف، بل ويذهب البعض للقول إنّ الانقطاع سيقلّص من العنف (ممارسة وتعرّضا) وذلك كمّا وكيفا. وهكذا فإنّ سيرورات العنف باعتباره عنفا ممارسا من الفرد وعنفا مسلّطا عليه يتولّد منذ لحظة الانقطاع المدرسي، هي سيرورات مرتبطة أساسا بحضور العائلة وتأطيرها ومتابعتها للابن التلميذ.

> **"موش ديما... كانه ملول يتعرض للعنف باش يقعد يتعرض ما تبدل شي، وكانه رايض ملول ما فماش علاش باش يتعرض للعنف بعد ما يبطل..."**
>
> شابة من مجموعة الانقطاع في فوشانة

- المنقطع والانحراف:

هل الانقطاع المدرسي يمكن أن يجعل المنقطع أكثر تعرّضا للانحراف؟

تأتي الإجابات على عكس ما يمكن أن نتوقّعه ربّما باعتبارنا باحثين مثل ما حصل في مسألة العلاقة بين الانقطاع والعنف. إذ تبيّنا، من جهة، خيطا ناظما لتمثّلات الشباب المستجوب ولمسنا من جهة أخرى، تباينا جندريا في تراوح الإجابات المتمايزة بدورها على سلّم تبدأ من "لا" قطعية راديكالية في تمثلها للمسألة، مرورا ب "لا" تنسّب العلاقة السلبية وتضع شروطا لها (المستجوبين الذّكور) وصولا إلى "نعم" تعتبر الانقطاع مسبّبا للانحراف خاصّة إذا ما كان المنقطع ذكرا (حسب المستجوبات الإناث) وإذا ما أهملته العائلة ولم تراقبه بعد الانقطاع (بينما تزيد الرقابة على الأنثى في حال انقطاعها عن المدرسة).

إنّ ما يجمع عليه المستجوبون (من الجنسين)، هو أنّ الانحراف مرتبط بمتغيّرات تحدّد إمكانية حدوثه من عدمه. فسنّ الانقطاع محدّدة، وكلّما كانت أبكر كلّما ارتفعت احتمالية الانحراف. لكن السّن أيضا، مرتبطة بالوضعيّة الاقتصادية والاجتماعية للمنقطع ولعائلته وتدبير هذه الأخيرة لمسألة انقطاع ابنها ومراقبتها وتأطيرها ورعايتها له، وفق ما جاء في تمثّلات المستجوبات والمستجوبين.

> **"بالنسبة للمخدرات سواء بيع وإلا شراء واستهلاك راهي مربوطة بالفقر والبطالة موش بالniveau scolaire..."**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في سيدي حسين

كما تذهب أغلب الإجابات إلى الحديث عن مرحلة ما بعد الانقطاع أي ما سيفعله المنقطع بعد مغادرته للمدرسة. من جهة أخرى، يهيمن التّمثّل الّذي يرى أنّ العنف شائع في المدارس والمعاهد، وأنّ هذه المؤسّسات صار لها دور جديد، أ لا وهو التّنشئة على الانحراف.

> **"أنا نرى الإدمان أكثر عند الي يقراو... وقتاش تخاف على المنقطع من الإدمان والانحراف؟ كيف يبدا بطل قرايته بسبب الخلطة الفاسدة وعايلته مهملينه"...**
>
> شاب مجموعة الانقطاع في سيدي حسين

> **"كيف ما قال... ممكن كلامك صحيح عشرين عام لتالي... توة تبدلت الأمور... المؤسسات التربوية ولات بؤر"...**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

هذا التّمثّل الأخير نجد له صدى في بحوث سوسيولوجية تشير لكون المدرسة لم تعد منطقة محايدة ينتهي عند أبوابها نشاط المجموعات المنحرفة المتاجرة بالمخدرات[87]. إذ لم تعد المدرسة عالما فريدا تحكمه قوانينه الخاصّة باعتبارها مؤسّسة تنشئة أي مؤسّسة اجتماعية ذات إطار قانوني ينظّم وجودها ووجود التّلاميذ فيها. فالآثار الطّويلة المدى للأزمات السّياسية والاقتصادية والاجتماعية جعلت مدارس الأحياء الشعبية في وضعيات غير مفهومة وغير مضبوطة. وبذلك تحوّل العنف إلى براديغم علائقي يحدّد الدّيناميكية الاجتماعية داخل الفضاء المدرسي في ظلّ هذا الفراغ المنظّم [88].

إنّ الانحراف مرتبط أساسا بالتّغيب المدرسي أي بزمن الدّراسة لا بالانقطاع وزمنه أي مغادرة المدرسة. ومن ذلك ما تبيّن لنا من أنّ الزمن الذي يكون فيه التّلميذ بعيدا عن سلطة العائلة، التي تعتقد بدورها أنه سيكون تحت سلطة المدرسة، هو زمن يمكن أن يتحكّم فيه التّلميذ كأن لا يعود إلى المنزل إلّا في ساعة متأخّرة وأن يذهب إلى المدرسة حتى حين لا يدرس أو أيضا في حالات التّغيب، لينضمّ إلى مجموعات أخرى من التّلاميذ والمنقطعين، من أجل استهلاك أشكال مختلفة من المخدّرات الخفيفة مثل " الكول[89]" أو "الدليون[90]" أو " الزطلة[91]" أو لتدخين السجائر.

> **"الإدمان لا. على خاطر ديجا كل شي موجود في الليسيات ممكن كيف يخرج م القراية يبعد عليهم"...**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في فوشانة

87 Carra, Cécile, et Daniel Faggianelli, op. cit., 225-205.
88 Idem.

89 معجون غراء يوضع في أكياس بلاستيك صغيرة ليتم إستنشاق الهواء المنحصر داخلها بواسطة الفم.
90 الزطلة هي مادة مخدرة متأتية من إضافات تطرأ على نبتة القنب الهندي. ومعنى الزطلة /مزطول في اللهجة التونسية يأتي من فعل سطَلَ - معجم اللغة العربية المعاصر يَسطُل، سَطْلاً، فهو ساطِل، والمفعول مَسْطول: سطَلته الخمرُ خدَّرَته. وسطلته الخمر (المعجم عربي عامة) أي خدَّرَته، دهشته، أفقدته وعيَه :- سطَله دواءٌ / مخدِّر : المسطول.
91 مادة كيميائية مُخفِّفة تستعمل في أعمال الدهن والبناء لتخفيف مادة أكثر تركيزا. تستعمل مثل مادة الغراء لكن بواسطة الشم عبر الأنف.

إذ تشير الباحثة "ماري هابيدال" إلى أن الانحراف ناتج عن الاستقرار في الدّراسة بل تذهب إلى أبعد من ذلك بالتّأكيد على أن القطع مع الدّراسة يحفّز على القطع مع الانحراف.

> **"لا نقصت عنف من وقت بعدت على هاكي الحفرة وفمة وجوه ما عادش نشوفهم"..**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

إذ يمكن، بمغادرة المدرسة بما هي فضاء للاستهلاك، والتّوجه إلى سوق العمل، أن يخرج التّلميذ الذي يعاني من الفشل وضعف النّتائج الدّراسية من حالة التّيه وفقدان المعنى خاصّة إذا ما وجد عملا ينتشله من وضعية التلميذ الفاشل (الذي يعاني نفسيا واجتماعيا من جرّاء ذلك) إلى وضعية العامل[92]. فتغيّر الوضعية يغيّر التّعريف الذي يعطيه الفرد للوضعية. وحسب الباحثة نفسها، يمكن أيضا تنسيب هذه الفرضية في حال عدم وجود فرص عمل وارتفاع نسب البطالة خاصّة في السّياق الفرنسي. حيث تساهم البطالة في تواصل المسيرة الانحرافية[93]. لكن بالعودة إلى دراستنا والسّياق التونسي، فلم تكن طبيعة العمل أو إمكانية العثور عليه تمثّل إشكالا، لأنّ الهدف من العمل في تلك المرحلة هو مغادرة عالم ووضعيّة نحو عالم آخر ووضعيّة أخرى قصد تحويل الانقطاع إلى تواصل، بل إلى بداية جديدة. كما تجعل هيمنة الاقتصاد غير الرّسمي في تونس إمكانية العمل وكسب المال، خاصّة في الأحياء الشعبية، أكثر من إمكانيّة تحصيله في الأحياء الشعبية في فرنسا حيث مازالت الدّولة مسيطرة على أغلب الجوانب الاقتصادية. ويبقى العامل المحدّد في تواصل المسيرة الانحرافية هو حضور العائلة وتأطيرها ومرافقتها للفرد في مرحلة العبور أو غيابها عن أدوارها تلك من جهة، وسنّ الانقطاع الّذي كلّ ما كان مبكّرا كلّ ما كانت إمكانية تواصل المسيرة الانحرافية أو حتّى بدايتها أكبر، من جهة أخرى. وذلك لأنّ صغر السّنّ لا يساعد على العثور على عمل (الحظر القانوني وقدرة الفرد البيولوجية والنّفسية إضافة إلى تعامل المجتمع معهم) لا يعيش فيه الفرد اغترابا، خاصّة وأنّ فترة المراهقة تجعل القدرة على التّعامل مع الشّاب أصعب وكبحه الذّاتي لرغباته ونزعاته وتأثير المحيط عليه أشدّ صعوبة.

- المنقطع وآثار الانقطاع النفسية:

هل كان للانقطاع المدرسي أثر سلبي على نفسياتكم وعلى تمثلكم لوضعياتكم؟

مثل ما لاحظنا في مسألتي العنف والانحراف، تخضع تمثلات الشباب المستجوب للآثار النفسية والمعنوية للانقطاع على المنقطع(ة) لتباين جندري وكذلك لوجود خيط ناظم للإجابات كمّا وكيفا حيث تتراوح على سلّم من "لا" قطعية وصولا إلى "نعم".

ففي مستوى أوّل، يذهب المستجوبون الذّكور إلى اعتبار أنّ الانقطاع لم يؤثّر البتّة سلبا على حياتهم، ثمّ يشيرون إلى كون العمل مباشرة بعد الانقطاع وقاهم من أيّ آثار جانبية للانقطاع. ثم يعتبرون أنّ الانقطاع لا يؤثر مباشرة في الشاب المنقطع، بل إنّ الحياة المتّسمة باتّساع وقت

92 Malet, Jessie, op.cit.
93 Idem.

الفراغ ووضعيّة العطالة هي الّتي تؤثّر سلبا في نفسياتهم.

> **"علاش نشوفو الأمور من جهة الضرر؟ ينجم يكون الانقطاع عن الدراسة سبب باش تنجح في حياتك.. برشة موش قاريين وناجحين في حياتهم"**
>
> شابة من مجموعة الانقطاع في سيدي حسين

وفي مستوى ثان، هناك تأكيد على وجود آثار سلبية للانقطاع على ذوات الأفراد المنقطعات والمنقطعين علما وأنّ الإجابات بـ"نعم" وردت بالتّساوي بين الذّكور والإناث. وهذا التأكيد، أي الإجابة بـ"نعم"، يتمحور أساسا حول الشعور بالنّدم على الانقطاع، ثم الحديث عن القلق النّفسي النّاتج عنه وخاصّة الوصم من قبل العائلة والمجتمع الذي ينتج بدوره ضررا نفسيا وحالة من التّيه والعطوبة الاجتماعية.

> **"نفسيا ايه بالطبيعة، الضغط متاع العايلة والمجتمع بعد التبطيلة. وهاكي الفكرة الخايبة الي باش تخرج عليك: بطل القراية يعني حاشاك بهيم وفاشل"**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في سيدي حسين

المدخل الثّالث

الشّباب,ظاهرة العنف والمؤسّسات الاجتماعيّة في الحومة الشّعبية: قراءة نقديّة

الشّباب,ظاهرة العنف والمؤسّسات الاجتماعيّة في الحومة الشّعبية: قراءة نقديّة

كيف يُمارسُ العُنف ويُواجَهُ في الحي الشعبي في تونس؟ من يحمي مَنْ؟ وممّن وكيفَ؟

سنُحاول، انطلاقا من شهادات المستجوبين والمستجوبات، أن نبني الفعل للمعلوم، ونجيب عن هذه الأسئلة تباعا بتبيّن كيف تساهم المؤسّسات الاجتماعيّة، الرّسمية وغير الرّسمية، كالعائلة و"البوليس" والدّين، في حماية الشّباب من العُنف أو في تعنيفهم.

1. العائلة:

إنّ وضع مفهوم سوسيولوجي للعائلة، هو عمل بحثي صعب ومعقّد. حتى أن عالم الاجتماع الفرنسي بيار بورديو كان يوصي الباحثين بمقاربة العائلة بما هي كلمة، لكن بوصفها كلمة تساهم في الفعل في الواقع باعتباره أمرًا قائم الذات وبديهيّا بالنسبة إلى الأفراد.[94]

"تحمي العائلة الأبناء باعتبارها حماية واجبة، ومازالت قادرة على القيام بهذا الدّور". يحضر هذا التمثل بقوة في إجابات المستجوبين والمستجوبات من المجموعتين وفي الأحياء الأربعة. خاصّة حول مدى قدرة العائلة على أن تحمي أبناءها وبناتها من العنف.

> **"بالطبيعة تحميك بالتربية، وتراقبك، وتمشي تدافع عليك كيف تتعرض للعنف في القراية وحتى في الشارع"**.
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

لا وجود لتباين جندري (بين المستجوبات والمستجوبين) أو مجالي (بين الأحياء الاربعة) أو فئوي (منقطعين أو فنانين) في هذا المستوى. وقد تبلورت ثلاثة اتّجاهات إجمالا. يذهب جزء من المستجوبين، الذّكور، إلى "شَرطية" (conditionnelle) هذه الحماية، أي وجود شروط وَجبَ توفّرها لتكون العائلة قادرة على حماية الأبناء. وهي شروط مرتبطة أساسا بمدى تماسك العائلة ومتانة أواصرها وقدرتها على أداء دور التّنشئة والرّعاية والتّربية والإدماج. ويرى آخرون أنّ العائلة لا ينبغي أن توفّر الحماية إلّا للأطفال والإناث. ولا تشمل الحماية إذن الذكور البالغين الّذين لا تستطيع العائلة حمايتهم. فيما ذهب فريق ثالث من الذّكور أساسا إلى اعتبار أنّ العائلة لا تقوم بدور الحماية من العنف بل هي مؤسّسة عنيفة وتقوم بتعنيف الفرد وتنشئته على العنف.

94 Bourdieu, Pierre, « À propos de la famille comme catégorie réalisée », Actes de la recherche en sciences sociales, n, 1993) ,100), p. 36-32.

وقد لاحظنا على مستوى المجال وجود تباين بين مجموعة الفنّانين الشّباب في حيّ سيدي حسين ومجموعة الفنّانين الشّباب في حيّ التّضامن. إذ تميل أغلب الإجابات في المجموعة الأولى إلى اعتبار العائلة مؤسسة عنيفة ولا تحمي أبناءها من العنف. بينما تميل أغلب الإجابات في المجموعة الثّانية إلى اعتبار العائلة تحمي الفرد وإن كان ذلك مشروطا بأدائيّة متباينة بهذا الدّور من عائلة إلى أخرى. ويمكن أن نرجع هذا التّباين إلى اختلاف المسارات والتّجارب الذّاتية والبيوغرافيّة للأفراد المستجوبين ولا يمكن ربط ذلك دلاليّا بمتغيّر المنطقة الحضريّة.

> **"لا ما تنجمش العايلة تحمي الشباب م العنف على خاطرها هي أصلا تمارس عليه في عنف م الصغرة..."**
>
> شاب من مجموعة الفن في سيدي حسين

> **"العايلة اكثر مؤسسة تحاول تحميك من غير حسابات وبكل الوسائل..."**
>
> شاب من مجموعة الفن في حي التضامن

2. المؤسّسة الأمنية:

البوليس هو مؤسّسة اجتماعية مغلقة تعتبر قابليتها للشفافية والانفتاح ضعيفة جدا. وذلك مرتبط بطبيعتها الأوّلية أو بالأحرى بغريزتها المؤسّساتية[95]. ويكمن الإشكال الرئيسي في علاقتها بالمجتمع، في كونها تجسّد الذّراع المسلّح للدّولة وتمثّل سلطة القانون وهي مطالبة بحفظ النّظام العامّ. وبالتالي فإنّ أيّ نزاع معها، مهما كان شكله، يؤوّل من قبلها، وحتى من قبل المؤسّسة السّياسية الحاكمة، باعتباره مسًّا من النّظام العام والسّياسي والقانوني[96]. ويرى هذا التمثل أنه إذا فقد الأمني القدرة على التّحكّم في الأوضاع النّاتجة عن هكذا وضعيّات نزاعيّة، فكلّ السّلطة القائمة تفقد هيبتها[97]. هكذا يقترن العنف الرّمزي الذي تمارسه هذه المؤسّسة بممارسة العنف المادّي، إذ أنّ مجرّد فقدانها للقدرة على ممارسة العنف الرّمزي يفتح الباب لفقدان القدرة على احتكار شرعيّة ممارسة العنف المادّي.

ربّما يمكننا اعتبار موقف المستجوبين، من الجنسين ومن المجموعتين ومن الأحياء الأربعة، من البوليس أو " الحاكم" كما يسمّى في التّمثّل الجمعي، الموقفَ الوحيد الّذي حصل عليه إجماع واتّفاق بين كلّ المشاركين والمشاركات في كلّ المجموعات البؤريّة. فالشّباب يتمثّل جهاز الأمن بما هو مؤسّسة لا تؤدّي الدّور الموكول لها (الخدمات الإدارية / حلّ المشاكل...)، بل يتمثّلونها آلةَ عنفٍ فوق القانون تمارس على الفرد عنفا غير قانوني وغير شرعي مختلف الأشكال، في كلّ زمان ومكان يتواجد فيها الشابّ الذّكر ابن الحيّ الشّعبي بالأساس.

95 Idem.
96 Idem.
97 Idem.

> **"الحاكم في ظرف 24 ساعة حطملي حياتي، كنت نلعب رقبي ولازمني باسبور باش نسافر، هزيت أمي باش تصحح عليا ما حبوش يقبلو تصحاحتها رغم الي هزينا شهادة وفاة الأب، صارت جوجمة وتعاركت مع العون وماخذيتش باسبور"..**
>
> شاب من مجموعة الفن في سيدي حسين

وهذا يعني أنّ هذه المؤسّسة الأمنيّة، في نظر الشباب المشارك في المجموعات البؤرية في الأحياء الأربعة (من الجنسين ومن المجموعتين)، هي مؤسّسة لا تقوم بواجباتها تُجاه المواطن الشاب ابن الحيّ الشعبي، ولا تقوم بتأمينه، ولا تجعله يشعر بالأمان، ولا تحميه. بل يحتاج الشابّ، في غالب الأحيان، إلى من يحميه منها.

> **"الجمعة الفايتة قاعد ندور وقفني الحاكم قالي بطاقة تعريف، قلتله نسيتها... طلعوني في "الباقة" وهزوني لل"جيول"، كليت طريحة وروحت... قالولي باش تتعلم ماعادش تنسى بطاقة التعريف"..**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في حي التضامن

ويدفعنا ما تقدّم إلى طرح السّؤال التّالي: لماذا يُجمع الشباب على اعتبار البوليس مركز ثقل دولة الظّلم؟

عديدة هي الإجابات وسنستعير إحداها من بحث أُنجز حول علاقة الشباب المدخّن للقنّب الهندي بالبوليس في الحومة الشعبيّة[98]. حيث تخلّص البحث لِكون كلّ الظّواهر الاجتماعيّة التي تواجهها الدّولة باعتماد مقاربة قمعيّة في فضاء الحومة الشّعبية، حوّلت البوليس إلى "درع يتلقى ردود فعل المفعول به بدلا عن الفاعل في جملة فعلية يستتر فيها الفاعل الحقيقي ويختفي ضميره"[99]. وبالتالي، فإنّ "البوليس هو العصا الغليظة للسلطة بل هو السلطة في حيثيات تواجدها في كل مكان عبر القمع ومن أجله"[100]، بالنّسبة إلى الشّباب المنتمي للطّبقات المتوسّطة الدّنيا والفقيرة في الحومة الشعبية. ففئة واسعة من شباب الأولتراس ومغنيي الراب وشباب "الحومة الشعبية" عموما، يستهلكون "الزطلة"[101] على سبيل المثال. وبالتّالي ينضاف سبب آخر أو مبرّر إضافي لتصادمهم مع البوليس المنفّذ الأوّل لعمليّات إيقاف المستهلكين والإطاحة بهم (بموجب القانون52).ومن ثمّ تُبنى علاقة الكره بين الطرفين وذلك بيِّنٌ وجليٌ في أهازيج مجموعات الأنصار في مدارج الملاعب وخاصة في أغاني الراب وأغانيهم[102]. كما أنّ تصادم البوليس مع شباب الأولتراس، المنحدر أغلبه من الطبقات المتوسطة الدنيا والفقيرة

98 جاب الله، سفيان، "الزطلة في عراجينها، رواية أخرى عن السلطة في تونس"، في: عراجين الغضب: كتابات سياسية مجدّدة) تونس: منشورات كلمات عابرة،2020 (، ص 162-180.

99 المرجع نفسه

100 المرجع نفسه

101 Catusse, Myriam et Lamloum Olfa, "Coupables/Victimes. Les jeunes face aux violences institutionnelles à Douar Hicher et Ettadhamen", dans : Jeunes et violences institutionnelles. Enquêtes dix ans après la révolution tunisienne, Dirigées par Olfa Lamloum et Myriam Catusse, (Tunis, Éditions International Alert et ARAEBSQUES, 2021), p 32-31.

102 جاب الله، سفيان، المرجع السالف ذكره.

في الحومة الشعبية[103] وتعامله العنيف معهم، هو مثال آخر على تشنّج العلاقة بين شباب الأحياء الشّعبيّة والبوليس.

وفي قراءة جندريّة مبنيّة على أجوبة المستجوبات والمستجوبين، يمارس البوليس العنف على الذّكور أساسا. ويكون تعامله مع الإناث أقلّ عنفا وفيه أداء أفضل لدور الحماية (هو أيضا أداء عنيف لكنّه يصبح أقلّ عنفا مقارنة بالذّكور).

> **"ممكن يحمي شوية البنات اما لولاد يعاملهم بطريقة عنيف"**.
>
> شابة من مجموعة الفن في دوار هيشر

وقد يعود هذا العنف المجندر إلى هيمنة الفكر الأبوي الذكوري، باعتباره فكرا مولّدا لتطبع جماعي وراسبًا أنثروبولوجيّا، على كل المؤسّسات الاجتماعية، من العائلة إلى المدرسة إلى البوليس. وهو فكر يعتبر أجساد الذّكور آلات قتال وحرب وهيمنة وأجساد الإناث أجسادا يجري الدّفاع عنها والاقتتال حولها. ويمكن أن نعزو ذلك أيضا، إلى الثّقافة المتمركزة على الذّكر و"شرعنة" هيمنته، والّتي تؤسّس لتطبيع مع العنف ضدّ الذّكور وبينهم. وهذا ما أكّده البحث الميداني عبر المجموعات البؤرية.

3. التّديّن وارتداء الحجاب:

إنّ النظر للدّين بما هو مؤسّسة اجتماعيّة، أي باعتباره مجموعة المعايير والقيم والأفعال المشتركة بين عدد معين من الأفراد، هو تفهّم سوسيولوجي لوجود طريقة مستقرّة وثابتة نسبيا تخلق نظاما يُعترف به ويتّبعه الأفراد المتنمون إليه لينظّموا حياتهم الجماعية ويجعلهم يعترفون ببعضهم البعض[104].

أ. التّديّن:

أغلب المستجوبين والمستجوبات من الجنسين ومن المجموعتين في الأحياء الأربعة يتمثّلون التّدين بوصفه عاملا وقائيّا وحمائيّا في مواجهة العنف. وهناك تأكيد من قبلهم على ضرورة أن يكون هذا التّديّن معتدلا ووسطيّا وإلّا فسيزيد من العنف بدوره (الرّاديكالية العنيفة مثلا).

> **"التدين يهدي العبد ويخليه يبعد على السلوكات العنيفة والمشاكل، الشي الي ينقص عنف أكيد"**.
>
> شابة من مجموعة الانقطاع في فوشانة

103 جاب الله، سفيان، "الراب، السلفية العلمية والأولتراس: حين تحكي الحومة الشعبية"، في: عراجين الغضب: كتابات سياسية مجدّدة) تونس: منشورات كلمات عابرة، 2020)، ص 143-155.

104 Willaime, Jean-Paul, « Pour une définition sociologique de la religion », dans : Sociologie des religions, édité par Jean-Paul Willaime, (Paris : éd Presses Universitaires de France, 2012), pp. 125-114.

وفي التّوجه نفسه، يعتبر بعض المستجوبين التّديّن، خاصة الرّاديكالي العنيف منه، سلوكا يزيد من العنف ضدّ الشّباب في الحومة الشّعبية ولا يحميهم منه. ولعلّ هذا التّمثّل قائم لدى الإناث أيضا. لكنّه حاضر بالأساس لدى المستجوبين الذكور، وذلك لتعرّض بعضهم لاعتداءات بالعنف، ومعايشة البعض الآخر للاعتداءات نفسها من قبل " الجهاديين" في الفترة ما بين (2011 و2013) عندما كانوا متواجدين بقوّة في الأحياء الشعبية (خاصة حيّ التضامن ودوّار هيشر)[105]. ويذكر المستجوبون المعنيّون أنّ هؤلاء "المتشدّدين دينيًّا" مارسوا العنف في إطار " الأمر بالمعروف والنّهي عن المنكر" ضد شباب الحي المدخّن للقنّب الهندي أو المستهلك للخمر أو المتفوّه بكلام يعتبرونه "بذيئا أو مسيئا". وفي النّطاق نفسه، يؤكّد هذا التّمثّل على الفرق بين الدّين والتّديّن ولو لم يكن مستندا إلى تحليل نظري معمّق. فهؤلاء المستجوبون يعتبرون أنّه يوجد إسلام صحيح وإسلام مغلوط. الأوّل يحمي من العنف والثّاني ينتجه. إذن هم يعتبرون، أو نحن نعتبر على لسانهم، أنّ الدين، الدّين الإسلامي طبعا، باعتباره ظاهرة اجتماعية لها وجود موضوعي خارج عن الأفراد ومرتبط أساسا بتديّن (أي علاقة ذاتيّة بالدّي). ولذلك ينبغي أن يكون وسطيا ومعتدلا ويحدّد كيفيّة حضوره ومآلاته في حياة الفرد.

> **"أنت والعبد، فمة شكون يتدين يولي متزمت وعنيف ويحب يفرض أفكاره حتى بالعنف والقتل"...**
>
> شابة من مجموعة الفن في دوار هيشر

سوسيولوجيا، يغيّر التّديّن تمثّل الفرد لذاته والآخر ويدخل تعديلات على تطبّع الفرد وذلك بتغيير جوهري في المبادئ المولّدة للسلوكات والتصرفات وتعريف الوضعيات، من خلال جعل مسألة الخير والشّر والحرام والحلال والجنة والنار والضوابط الأخلاقية (أي النقل) محدّدة للتفكير العقلي في كل ما يخصّ حيثيات الحياة اليومية[106]. وبذلك يتدخّل التّديّن في علاقة الفرد بجسده وبالآخرين وفي علاقات الصّداقة والعلاقات المهنية والعاطفية والعائلية. ومن ثمّ يمكن أن يبعد الدّين الفرد عن العنف والإدمان واستهلاك المخدّرات (إذا ما تحدثنا عن تدين غير راديكالي وغير عنيف). وعلى المستوى المجالي، تبيّنا أنّ في حي التضامن فقط، في المجموعتين وبالنسبة إلى الجنسين، هناك موقف جماعي إيجابي جدا من مسألة التّديّن وقدرته على حماية الشباب من العنف. ربما يعود ذلك إلى تجارب المستجوبات والمستجوبين الفردية أو تجارب شهِدوها في محيطهم[107].

ب. الحجاب والتّحجّب:

انقسمت الآراء وتباينت لدى المستجوبين من الجنسين ومن المجموعتين في الأحياء الأربعة في علاقة التّحجّب بالوقاية من العنف، خاصّة التّحرّش اللّفظي والجنسي بالنّسبة إلى النّساء. وذلك عند الإجابة عن سؤال: هل يحمي ارتداء النّساء للحجاب من العنف؟ لا يخضع هذا الاختلاف في التّمثّلات لمسألة التّحجّب في علاقة بالعنف لمتغيّرات النّوع الاجتماعي والمجال

105 الحاج سالم، جهاد، السلفية الجهادية في تونس: الواقع والمآلات،)تونس: موقع آكاديميا، 2014(،ص. 248-307

106 Jaballah, Soufiane, Les résonances fondamentalistes en Tunisie : Cas du Salafisme quiétiste ante et post révolution, Faculté des Lettres et des Sciences humaines de Sfax, 2021.

107 عموما، لا يمكننا في إطار هذا العمل البحثي المحدود إمبيريقيا، الوصول إلى إقامة علاقة ذات دلالة بين تدين الحي وتدين الأفراد إذ يتطلب ذلك بحثا كميا مبنيّا على عينة كبيرة.

(الحومة) ولا الفئة أو الوضعيّة (منقطع أو فتّان) ولا يخضع حتّى لمسألة إن كانت المستجوبة متحجّبة، بل هو موزّع دون وجود نزعة غالبة بين كلّ المستجوبات والمستجوبين. إذن نتبين وجود انقسام واضح ومتعادل، كمّا وكيفا، بين كفّتين. فإن كانت الأولى ترجح كون التّحجّب قادرا على وقاية الفتاة المحجّبة من التّحرّش الجنسي: اللّفظي والجسدي، بما هو شكل من أشكال العنف الّذي تتعرّض له النّساء أساسا (مبني على النّوع الاجتماعي) فإنّ الكفّة الثّانية ترجّح كون التّحجّب لا يعكس بالضّرورة تديّنا من جهة، كما أنّ المتحرّش لا يعنيه إن كانت الفتاة محجّبة أم لا من جهة أخرى.

> **"ينقّص من العنف، الطفلة المحجبّة يحترموها أكثر"..**
>
> شاب من مجموعة الفن في دوار هيشر

> **"من تجربتي ينقص شوية خاصة امور بلادة وتحرش"...**
>
> شابة (محجبة) من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

> **"لا ما يحميش برشا وفالفيسبوك والأخبارالي نسمعوها كل نهار... ما يمنع حد"..**
>
> شابة من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

> **"والله ما يسلمو في شي... حجاب وإلا ميكرو وإلا نقاب تبقى عرضة للعنف"..**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في فوشانة

هنا يمكن استقراء تمثّلين اثنين: الأول يرى متحرّشا يقوم بترشيد سلوكه وتنسيبه. ويحدّده حسب المرأة الّتي تتوفّر له إمكانية التّحرّش بها (التّحجّب، التّديّن، السّن، الخ...) وذلك من منطلق ثقافي يعتبر أنّ هناك امرأة "يجوز" التّحرّش بها وأخرى لا يجوز التّحرش بها. الثّاني، يرى متحرّشا لا يقوم بتنسيب سلوكه مهما كانت الوضعيّة ومهما كانت الضّحية ولا يتحدّد بأيّ شروط ولا يتأثّر بأي منطلق ثقافي أو ديني.

وإن لم يكن هناك إجماع ونزعة مهيمنة في إجابات المبحوثين، فيمكننا استنتاج وجود تمثّل مهيمن يقيم الفرق بين التّحجّب والتّديّن، باعتبار الأوّل مقتصرا على ارتداء حجاب يغطّي الرّأس/الشعر دون تديّن (أي علاقة ذاتية متطوّرة مع الدّين) وأنّ الثّاني، أي التّديّن، يغيّر ما هو مظهري وما هو ذهني وسلوكي أيضا. أي يغيّر تطبّع الفرد شكلا وسلوكا ولا يقتصر على تغيير مظهره الخارجي فقط. أي أنّه، إذا ما استعرنا تعبير صبا محمود، ينتج ذاتا تقيّة.[108]

108 Mahmood, Saba, "Politique de la piété. Le féminisme à l'épreuve du renouveau islamique", trad. N. Marzouki, (Paris: La Découverte, 2005] 2009]).

وجاءت أغلب الأجوبة عن السّؤال حول مدى قدرة التّديّن على حماية الفرد من العنف، إيجابيّة مع تبيان وجود نزعة نحو اعتبار التّديّن، في أغلب الحالات، شكلا من أشكال وقاية الفرد من العنف. وانطلاقا من تمثّلات المُستجوبين والمُستجوبات في الأحياء الأربعة، فإنّ التّديّن الّذي يتدخّل في تطبّع الفرد ذهنيّا وسلوكيّا، هو التّديّن المعتدل الوسطي الذي يقي من العنف عموما والتحرّش خصوصا، أي من العنف الجنسي ضدّ النّساء.

4. مواجهة الشّباب للعنف:

في حيّكم، كيف يحمي الشّباب نفسه من العنف في مختلف الوضعيّات والأماكن؟

أ. ردّ الفعل/المواجهة:

إن وردت الإجابة بألسنة الذكور، فهي واضحة وجلية وبالإجماع: " العين بالعين والسّن بالسّن والبادئ أظلم"، أي العنف في مواجهة العنف، والعنف للوقاية من العنف.

> **"آنا توة ما نتعداش على حد، اما كيف يتلكش عليا حد ناخو حقي بذراعي... كان الحاكم ماعندك ما تعمله... تستنى تجيكشي فرصة في الستاد باش تدز فازتك"...**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

أما الإجابة المؤنّثة، فتؤكّد ما ذهب إليه المشاركون الذّكور من كون العنف هو الحلّ المعتمد لمواجهة العنف وللحماية منه بالنّسبة إلى شباب الحي. غير أنّهنّ في حديثهنّ عن تجاربهنّ مع العنف وكيفيّة مواجهته في الحومة، أشرن أنّهنّ لا يتعرّضن للعنف ولا يمارسنه بالدّرجة نفسها كما يتعرّض له الذّكور ويمارسونه، وأنهنّ يعتمدن استراتيجية "الدّرء بالنّفس" والتّجنب والتّجاهل وتفادي المشاكل ثمّ الحوار في حالة حدوث مشاكل (أكثرها حالات تحرّش لفظي) أو الالتجاء إلى العائلة أو الاشتكاء لدى البوليس والّتي تمثّل حلا وقائيا لمشكلة العنف المتفشّي في الحومة أو في العالم الذّكوري في الحومة (الشوارع، الليل، الأزقّة، قاعات الرياضة، المقاهي، وسائل النقل العمومي...).

> **"آنا نشكي للعايلة وللحاكم"...**
>
> شابة من مجموعة الانقطاع في فوشانة

5. العُنف وعُنفوانه في الحومة الشعبيّة:

الحومة الشعبية هي مجال حضري أنتجته سياسة الدولة المجاليّة الحضريّة الّتي تقوم على الإفراد والإقصاء والتّهميش الاقتصادي والاجتماعي والوصم ثم التّحكّم والمراقبة والعقاب بواسطة جهاز الأمن. وتسلّط هذه الوسائل على ردود فعل الأفراد المناهضة والمحتجة (غرافيتي أوالأولتراس أو التّظاهرات) (العنف والانحراف والجريمة وتجارة المخدرات مثلا). ويصير العنف في فضاء هذ الحيّ ضروريا بل شرعيا للبقاء على قيد الحياة. ونقصد بالحياة في هذا التّمثّل عدم التّعرّض للقتل أو العنف الشديد وفي مستوى آخر عدم التّعرّض للعنف النّفسي والمعنوي عبر الإهانات والإذلال وذلك باعتماد العنف آليةً للرّدع. إذ يتحدّث أغلب المستجوبين عن عالم تحكمه شريعة البقاء للأكثر عنفا ويتحدّثون عن أنّ حرمة الجسد وسلامته ومحترميّة (Respectabilité) الفرد لا تتحقق إلّا بممارسة العنف. ويشير العديد منهم إلى ضرورة التّسلّح، والسّلاح هنا أساسا "أبيض"، أي هو عبارة عن سكّين أو قطعة حديد أو زجاجة غاز حارقة تسيل الدّموع.

> **"قمة شكون يعمل على عايلته معروفين في الحومة، وإلا على قوته... بخلاف برشة يهزو معاهم سلاح"**
>
> شابة من مجموعة الانقطاع في فوشانة

وإلى جانب دوره في الدّفاع عن النّفس أو تجسيد دور المنحرف الّذي يعيش عبر ممارسة أنواع مختلفة من الجرائم (السرقة، قطع الطرق الخ..)، في ظلّ واقع اجتماعي واقتصادي وثقافي هشّ، فإنّ هذا العنف هو سلوك يعوّض ضعف الرّساميل الاقتصادية والثقافية والعلائقية، وذلك بتثمين رأسمال رمزي لا ينتج عن تحويل شهادة جامعيّة أو نسب عائلي أو رصيد بنكي أو مهنة لمحترميّة ما، بل عبر قدرة الجسد على ممارسة العنف بأنواعه وتحمّله وتحمّل عواقبه في فضاء الحومة. ويكسب هذا العنف صاحبه مكانة وهيبة ومحترميّة يمكن تحويلها إلى منفعة عبر السّرقة، وقطع طريق المارّة، وتجارة المخدرات الخ.

> **"ساهلة الحكاية... الي يعنفك تعنفه و إلا باش تجي عباد اخرى تعنفك زادة"**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

> **"كان ما تضربش وما تعاركش وما ترجعش يحقروك"**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في حي التضامن

وإن شئنا ترتيب ممارسي العنف في الحومة الشعبية، يحلّ البوليس في المرتبة الأولى وهو عون الأمن الشاب المرتدي لزي رسميّ والحامل لسلاح. والّذي يحميه القانون (ولا يلاحقه ولا يراقبه بوليس خاصة) وتمكّنه مؤسّسته عبر القانون ونقابته عبر التّضامن المهني، من إفلات

فعلي وقانوني من العقاب (impunité de fait et de droit)، أي ممارسة العنف غير الشّرعي بحماية من مؤسّسته، ومن نقابته وزملائه أو عبر العنف الرّمزي الذي يجعل المعتدى عليهم يعتبرون ذلك العنف جزءا من قوانين اللّعبة بل وقوانين البلاد.

> **"الحاكم اكثر انسان ينجم يمارس العنف... عادي مرا كبيرة والا راجل كبير يسمعهم بوليس الكلام... ما يهموش"**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في دوار هيشر

> **"العنف جاي م البوليسية أكثر م المواطنين... تبدا قاعد في بلاصة يجي يسبلك أمك ويضربك ويقلك برة روح... وفمة زادة لولاد الي ما عندهم ما يعملو قاعدين تحت الحيوطيصطادو في العباد يتلكشو عليهم"**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في سيدي حسين

يحلّ في المرتبة الثّانية الشّاب القوي الّذي يعيش مسيرة "انحرافية" ويتقن تحويل جسده لآلة عنف غير شرعي تنافس عنف البوليس، لكنّه عنف موجّه ضدّ أبناء الحي الآخرين. وتقوى مكانة هذا الفرد أو تضعف حسب قدرته على انتداب أصدقاء أو أقارب ذكور من سنّه ومن نفس العالم الاجتماعي لتكوين "شلّة" أي جماعة (قطيع) ليعزّز من حظوظه في الهيمنة كمّا وكيفا.

> **"فمة الفصايل متاع الحومة الي زاد العنف متاعهم كيف صار انفلات امني بعد المظاهرات الي صارت كيف مات "أحمد بن عمار" (2021).. وبعدهم الحاكم..."**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في سيدي حسين

ثمّ يبرز في المرتبة الثّالثة الشّاب الّذي لم يدخل في سيرورة " الانحراف" لكنّه، بفضل قوّته الجسديّة أو شخصيته وطبعه أو الكاريزما الّتي يحظى بها، يستطيع الدّفاع عن نفسه وفرض احترامه باستعمال أسلحة بيضاء أو دونها. وتقوى مكانة هذا الفرد وتضعف حسب قدرته على انتداب أصدقاء أو أقارب ذكور من عائلته أو من أترابه لتشكيل آلية ردع وآلية تدخّل عند وقوع مشاكل.

> **"فمة شكون يعمل على عايلته معروفين في الحومة، وإلا على قوته... بخلاف برشة يهزو معاهم سلاح"**
>
> شابة من مجموعة الانقطاع في فوشانة

> **"كل واحد كيفاش.. فمة شكون شادد ببوشته ويبعد على الحضب والخلط والشارع.. فمة شكون يخرج وفوقه حديد وإلا «Gaz»"**
>
> شابة من مجموعة الانقطاع في فوشانة

ثمّة إذن تمايز بين تمثّلات المجموعتين، لكنّه لا يقوم على مجموع الرّساميل الثّقافية والاقتصادية والعلائقية ومعادلتها رمزيا، بل هو مبنيٌّ على النّوع الاجتماعي، أي على أدائية (performativité[109]) معينة للدّور الذّي يجب أن يؤدّيه الشّاب في الحومة الشّعبية. أدائية تراكم الرّأسمال الرّمزي للفرد الّذي يحميه ويضمن له العيش في فضاء مماثل، وذلك عبر استعمال القوّة الجسدية والقدرة على القتال الجسدي والانتماء إلى مجموعة قادرة على ممارسة العنف وعلى مسك أسلحة بيضاء واستعمالها وبناء علاقة مع البوليس. وتتولّد هذه السّمة من القدرة على العراك اللّفظي أي إنتاج بلاغة تقوم على الشّتم بكلام موغل في البذاءة يعتمد على منطق البقاء للأقوى، مدعومة برأسمال مورفولوجي وبنية جسدية قويّة وطبع يتّسم بالشّجاعة والاندفاع والعنف ورأسمال علائقي قوامه الانتماء إلى مجموعة من الأصدقاء أو الأقارب أو الأتراب أو أبناء الحي يتدخّلون لحماية الفرد ونصرته (ظالما أو مظلوما).

يمكن أن نجد إحدى التّفسيرات الفلسفية الاجتماعية الممكنة لوجود هذا الشّاب الرجل العنيف الأقلّ مراكمة للرّأسمالين الاقتصادي والثّقافي، في الفلسفة الاجتماعية لآكسيل هونيث من خلال نظريّته حول الاعتراف[110].

فبالنّسبة إلى آكسيل هونيث، تشكّل تجربة الذل بأشكالها الثّلاثة: العنف الجسدي، وانتهاك الحقوق الأساسية للفرد، والحكم السّلبي على القيمة الاجتماعية للفرد، (أي السمات المميزة لحياة الشاب المنتمي لحي شعبي في تونس)، آليةً لهدم الهويّة الشّخصية للأفراد لما لها من انعكاس مباشر على تدمير الذّات الفردية عبر سلب الفرد تلك الفكرة الإيجابية التي سبق وأن كوّنها حول نفسه، سواء في علاقته مع الآخر أو مع ذاته[111].

فتجارب الذّلّ والاحتقار (وترادفها تجربة " الحُقْرَه" حسب تمثّلات الشّباب المستجوب من الجنسين ومن المجموعتين في الأحياء الأربعة) التي تتعرّض لها هويات الشّباب الأقلّ حظّا ومكانة في الحيّ الشعبي (من ناحية الرأسمالين الاقتصادي والثقافي)، ترتكز على ثلاثة أشكال أساسية:

الشّكل الأول يرتبط بالعنف الجسدي، فيما يقوم الثاني على انتهاك الحقوق المرتبطة بالذات. أما الشّكل الأخير من هذه الأشكال، فيتعلّق بالحكم السلبي على القيمة الاجتماعية لشخص ما أو بعض المجموعات.

فهذا الشاب يتعرّض منذ نشأته، في منزل العائلة وفي المدرسة وفي فضاء الحي والشّارع والمدينة، من قبل الأب والمعلّم والبوليس والمواطنين، إلى كلّ هذه الأشكال الثّلاثة مجتمعة من عنف رمزي ونفسي وجسدي واحتقار واستهانة وإذلال.

109 Judith Butler, Trouble dans le genre : Le féminisme et la subversion de l'identité, (Paris : Éditions La Découverte, 2005), pp.256-248.

110 Axel Honneth, La lutte pour la reconnaissance, trad. fr. Pierre Rusch,(Paris : Gallimard, Folio-Essais, 2013).

111 المرجع نفسُه.

ولهذا تمثّل تجربة "الحُقْرَه"، انطلاقا مما أخبرنا به المبحوثون وفي تقاطع مع نظرية هونيث، أداة تهدّد بتحطيم الهويّة الذّاتية للفرد.

وعليه، يترتّب عن النّتيجة السّلبيّة التي تخلّفها هذه الأشكال الثّلاثة، شعور سلبي ينعكس على الذّات الفرديّة، ويدفع المرء إلى فقدان الثّقة في ذاته واحترامه لها، وبالتّالي فقدان تقديره لنفسه، الأمر الذي يجعل من هويّته الشخصية هويّة مدمّرة. يجب أن نشير أن الهويّة الّتي نقصدها في سياق هذه الدّراسة، خاصّة بالنّسبة إلى حالة الشاب الأكثر فقرا اقتصاديا وثقافيا في الحيّ الشّعبي، هي هويّة مدمَّرة ومدمِّرة في الآن نفسه. هوية تفتكّ الاعتراف بوجودها بواسطة العنف.

ب. التّجارب الفردية في التعامل مع العنف:

هناك فعليا تباين راديكالي مبني على النوع الاجتماعي في تجارب العنف، بين المشاركات والمشاركين في مختلف المجموعات البؤرية في الأحياء الأربعة. فالمقولdicton الّذي تكرّره الأغلبيّة السّاحقة من المستجوبين الذّكور هو "نحن لا نشتكي ولم نتعلّم أن نشتكي، نحن نأخذ حقّنا بأيدينا". أما بالنسبة إلى الإناث فهنّ يشتكين للبوليس ويطلبن مساعدة العائلة.

من هذا المنطلق، يتبيّن أنّ مسار تنشئة الشّاب الذّكر يقوم على قاعدة أنّ ممارسة العنف والقدرة على تحمّله، هي سمة مميّزة للرّجل القوي المهيمن، وما الاشتكاء للأب أو مدير المدرسة أو الشّرطي، إلّا دليل على الضّعف ووصم وأداء مُحتقرٌ لدور الرّجل في مسرح الحياة اليومية في الحي الشعبي. وفي الإطار نفسه، لا يشتكي الرّجل من العنف بل ينتقم ويثأر لنفسه (بجسده أو بجسد صديق أو قريب) وإلّا سيتمّ اغتياله رمزيا، أي هدم رأسماله الرمزي، وهو الرّأسمال الوحيد المملوك في هكذا بيئة اجتماعية.

> **"الاغلبية تمارس العنف باش تحمي روحها...فمة شكون يشكي للحاكم وإلا يحاول يتجنب المشاكل أما أقلية"**.
>
> شاب مشارك في المجموعة البؤرية "الانقطاع " في دوّار هيشر

> **"ماعندهمش حتى حل غير يدافعو على رواحهم بيديهم"**.
>
> شاب مشارك في المجموعة البؤرية "الانقطاع " في حيّ التضامن

> **"ما فمة لشكون تشكي... يا ترجع بذراعك يا تسكت"**.
>
> شابّة مشارك في المجموعة البؤرية "الانقطاع " في حيّ التضامن

> **"ماتنساش حاجة :الطفل كان ما يرجعش العنف يقولوعليه ضعيف وجبان، الطفلة مايقولوش عليها نفس الكلام"..**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في حي التضامن

أمّا بالنسبة إلى الإناث، يثبت هذا التّباين أيضا أنّ العائلة عبر سلطتها الرّقابية والحمائية، في الآن نفسه، تهيمن فقط على أفرادها من الإناث وتدافع عليهنّ وتحميهنّ، وتستثني من ذلك الذّكور، سواء من المراقبة (سلبي لما فيه من سلب للحرية) أو من الحماية (إيجابي لما فيه من تجنب للضّرر). إذن، تشترط الحماية العائلية الجسدية وحتى الاقتصادية والاجتماعية، خضوع الفرد للقيود (الإناث) والحرّية تشترط عدم توفير الحماية للفرد (الذكور). هذا ما يفسّر ممارسة الذّكور للعنف والتعرّض له أكثر بكثير من الإناث. فالعائلة، في هذا المجال الاجتماعي، تحدّ من حرّية الإناث مقابل نوع من الحماية، ولا تتدخّل لحماية الذّكور مقابل منحهم الحرّية، حرّية التّصرّف دون سيطرة العائلة. وجدير بالذّكر أنّ الأبناء، ذكورا وإناثا، عندما يواصلون سكنهم في منزل العائلة، يخضعون للسّلطة نفسها، والعنف الرمزي وأحيانا الجسدي نفسه، مع اختلاف في أدائيته حسب النّوع الاجتماعي.

وما توصّلنا إليه من خلال هذا الاستقراء البحثي، تثبته دراسات مختلفة تطرّقت إلى كون نموّ ثقافة العنف لدى المراهقين والشّباب وتطوّرها، يعيد تعريف علاقتهم مع محيطهم وتنظيمها. فهناك ثقافة متولّدة عن استهلاك منتجات ثقافية عنيفة (الصور والفيديوهات والأفلام العنيفة) يمكن النّفاذ إليها من قبل شريحة واسعة من الناس والّتي تعطي للعنف رمزيّة مرتبطة بالقوّة والعظمة والتّفوّق والذّكاء[112].

ج. الانتماء إلى مجموعة أو تعلّم فنون القتال:

هل أنّ الانتماء إلى مجموعة مهما كانت: مجموعة أصدقاء وأتراب في الحي، مجموعة أولتراس أو مجموعة فنية أو حزب أو تيّار فكري، يمكن أن يحمي الشّباب من العنف؟ تذهب أغلب الإجابات، من الجنسين ومن المجموعتين في الأحياء الأربعة، إلى أنّ الانتماء في حدّ ذاته لا يكفي للحديث عن الحماية من العنف. ففي مستوى أوّل، يربطون الانتماء بالمحدّدات التّالية:

1. طبيعة المجموعة الّتي ينتمي إليها: فكرها، وعقيدتها، وأهدافها، وآليّات عملها، وطريقة تنظيمها وتنظّمها، وعلاقاتها بالدّولة والمجتمع والقانون.

> **"السياسة تنجم تعرضك لعنف أكثر ...Les groupes ultras زادة فيهم برشة مشاكل وعداوات"..**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في فوشانة

112 يمكن في إطار أبحاث ميدانية مستقبلية تعالج الإشكالية نفسها، باعتماد مقاربة تفسيرية ومنهجية كمية إلى جانب مقابلات كيفية معمقة مع عائلات وتلاميذ، التطرق لهذه النفاذ بطريقة أكثر دقة وفي عملية يمكن بها تعميم النتائج، والتي لا يمكن أن تتفحصها سوسيولوجيا في إطارنا المحدود المقتصر على دراسة حالة ومنهجية كيفية.

2 طبع الفرد وتطبّعه: ولماذا يبحث عن الانتماء؟ ولأيّ مجموعة ينتمي؟

> **"يأثر أكيد.. كيف تبدا مجموعة عندها أهداف وقيم توعيك وتنفعك وتبعدك على المشاكل.. أما كيف تبدا المجموعة بحد ذاتها عنيفة بالطبيعة ماهيش باش تحميك، بالعكس تتعرض أكثر"...**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في سيدي حسين

وفي مستوى ثان، يذهب المستجوبون إلى تغليب الجانب الإيجابي في الانتماء إلى مجموعة ما أي تقليص العنف والانشغال بنشاط يملأ وقت الفراغ.

> **"الانخراط في نادي ويتلهى بحاجة يبعده على الفراغ والخلطة"...**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في سيدي حسين

وبسؤال المستجوبين عن العلاقة بين التّمرّن على الفنون القتالية أو تقوية العضلات والعنف، أو هل أنّها تحمي الشباب من العنف؟ تميل أغلب إجابات المشاركين من الجنسين ومن المجموعتين في الأحياء الأربعة إلى اعتبار الرّياضة في المطلق نشاطا إيجابيا ومساهما في جعل الفرد أقلّ عنفا وأن يصير أكثر ثقة في نفسه. لكن، من جهة أخرى، هذه الممارسات الرّياضية غير فعّالة في الدّفاع عن النّفس في حالة مواجهة عنف شديد خاصّة إذا كان من قبل أكبر ممارسي العنف في الحومة الشّعبية كما بيّن ذلك هذا البحث، أي البوليس وأبناء الحيّ المنحرفين من حيث عدد المعتدين ووسائل ممارسة العنف (أسلحة بيضاء أو عصي وآلات حديدية) وهكذا يصير الجسد القويّ غير قادر على الدّفاع عن نفسه إلّا في حالات قليلة (الاستنجاد بأصدقاء أو أقارب مثلا).

> **"موش ديما البدن المخدوم باش يمنعك... يغدروك وإلا يتلمو كونفة مجرمة شنوة باش تعمللهم... ممكن تحس بروحك أقوى م العادة"...**
>
> شاب من مجموعة الانقطاع في حي التضامن

إذن، يقبل شباب الأحياء الشّعبيّة على هذه الممارسات الرّياضية، خاصة تقوية العضلات وكمال الأجسام، إمّا من باب الرّدع، لإخافة المعتدين المحتملين، أو باعتبارها ممارسات ثقافية تدخل أكثر في تكوين الرّجولة في جانبها الاستهلاكي والاستعراضي (لتحسين فرص نيل إعجاب النساء مثلا).

لكنّ أغلب أبناء الحي لا ينحرفون ولا يقومون بجرائم ولا يهاجرون بطريقة غير نظامية حتى بعد الانقطاع وحتى بعيشهم في وسط عنيف. لماذا؟ لأنّ الواقع ليس لديه سلطة مطلقة على الأفراد، بل علاقاتهم مع الواقع هي الّتي تنتج لهم ملاذات ومآلات متعدّدة. وسندرس في المدخل الرّابع والأخير إحدى هذه العلاقات التي تتعامل مع الواقع بطريقة مختلفة فتغيّره، وهي الممارسة الفنّية.

التّوصيات والحلول المقترحة:

توصيات

- **وزارات: التربية والتعليم :**

تخصّ ما هو صحّي ونفسي واجتماعي:

- انتداب أخصائيين نفسيين واجتماعيين للمعاهد الثالثة.
- بعث عيادة طبية

- **وزارات: التربية والتعليم والتجهيز والإسكان :**

تخصّ البنية التحتية والتجهيزات في المدارس:

- توفير وسيلة نقل مدرسي
- إحداث محطة حافلات/ مطعم مدرسي في دوار هيشر.
- صيانة القاعات والبناءات والأبواب والنوافذ في المعاهد وتعهّدها.
- تجديد المقاعد والطاولات والصبّورات في المعاهد.
- تحسين التنوير في المعاهد
- الحرص على نظافة الحمامات في المؤسسات التربوية.

تخصّ ما هو ثقافي:

- ضرورة توفير قاعة مراجعة ونوادٍ ثقافية وعلمية وتنظيم أنشطة ثقافية وعلمية ورياضية

تخصّ ما هو بيداغوجي وتأطيري:

- مراسلة الولي بصفة منتظمة والإحاطة بذوي صعوبات التعلم.

- **التوصيات والحلول المقترحة للحدّ من ظاهرة الانقطاع المدرسي:**

بعد اطلاعنا على المخطط الاستراتيجي للقطاع التربوي 2020/2016 الصّادر سنة 2016 عن وزارة التربية والتعليم، نجد أن أحسن توصية يمكننا تقديمها هي أن يتمّ تطبيق مخرجات هذا المخطّط فعليا لا أن يظل مجرّد حبرعلى ورق.

فيما يلي أهم مخرجات هذا المخطط التي نعتبرها قادرة على التدخل إيجابيا للحد، ولو نسبيا، من ظاهرة الانقطاع المدرسي.

-في علاقة بإعادة إدماج المتسربين من المنظومة التربوية التعليمية والتكوينية من خلال مؤشر

نسبة التلاميذ المنقطعين الذين تمت إعادة إدماجهم، فإن الإجراءات التي يجب اتّخاذها هي:

-توفير قواعد بيانات محيّنة ودوريّة للمنقطعين عن الدّراسة لدى كل من الإدارة العامّة المكلّفة بالنّظام المعلوماتي، والإدارة العامّة المكلّفة بالدّراسات والتّخطيط، والإدارة العامّة المكلّفة بالمرحلة الابتدائية، والإدارة العامّة المكلّفة بالمرحلة الإعدادية والتّعليم الثّانوي.

-التّدخّل الفوري لإعادة إدماج التّلاميذ المنقطعين وخاصّة منهم من لم يستوف حقّه في الدّراسة وعلى وجه التّحديد من هم دون سنّ السّادسة عشرة بالتّعاون مع الإدارة العامّة المكلّفة بالمرحلة الابتدائية والإدارة العامة المكلفة بالمرحلة الإعدادية والتعليم الثانوي، والمندوبيّات الجهويّة للتّربية وهياكل الشّؤون الاجتماعية.

-التّعهّد الشّامل بمعالجة أسباب الانقطاع حالة بحالة (فقر، مشاكل أسرية، مشاكل تربوية...) بشكل تشاركي شبكي، من خلال التّدخّل لفضّ الإشكاليات الأسرية، وتقديم معونات لعائلات التّلاميذ المنقطعين من المعوزين ومحدودي الدّخل ومعالجة الظّواهر السّلوكية المنافية لقواعد العيش معا في محيط المؤسسات التربوية، وتوفير نقل مدرسي وأكلة مدرسية ومبيت ودروس دعم، بالتشارك بين كل من الإدارة العامة المكلفة بالمرحلة الابتدائية والإدارة العامة المكلفة بالمرحلة الإعدادية والتعليم الثانوي، والإدارة العامة المكلفة بالشؤون المالية المندوبيات الجهوية والمحليات والمؤسسات التربوية، وكل الهياكل الحكومية والمنظمات والنسيج الجمعياتي.

- تركيز منظومة للتعليم الاستدراكي: ركز المخطط على إرساء مسارات تعليمية مرنة لإعادة الإدماج التربوي للمنقطعين (تجارب نموذجية ببعض المندوبيات الجهوية للتربية) تحت إشراف وزارة التربية وبشراكة مع كل المعنيين والمتدخلين في البرنامج، وهي خطة تجمع كل من الإدارة العامة المكلفة بالمرحلة الابتدائية والإدارة العامة المكلفة بالمرحلة الإعدادية والتعليم الثانوي، والإدارة العامة المكلفة بالشؤون القانونية والنزاعات والإدارة العامة المكلفة بالتفقد البيداغوجي المندوبيات الجهوية والمحليات والمؤسسات التربوية، وكلّ الهياكل الحكومية والمنظمات والنسيج الجمعياتي.

-إرساء فريق متعدّد الاختصاصات للعمل في المؤسّسات المعنية بمسارات إعادة الإدماج بشكل لصيق (أخصائي نفساني، مربّ مختصّ، أخصائي اجتماعي، أخصائي في تقويم النطق والصوت والكلام، طبيب صحة عمومية...)، وهذا بالتعاون والتشارك بين الإدارة العامة المكلفة بالمرحلة الابتدائية، والإدارة العامة المكلفة بالمرحلة الإعدادية والتعليم الثانوي، والإدارة العامة المكلفة بالبرامج، والإدارة العامة المكلفة بالشؤون القانونية والنزاعات، الإدارة العامة المكلفة بالتفقد البيداغوجي، المندوبيات الجهوية والمحليات والمؤسسات التربوية، وكل الهياكل الحكومية والمنظمات والنسيج الجمعياتي.

بالنسبة لـ إلى الحلول، وانطلاقا أيضاً من المخطط الاستراتيجي للقطاع التربوي 2020/2016 الصادر سنة 2016 عن وزارة التربية والتعليم، نعتبر أن الحل هو العمل خارج الإطار البيروقراطي الكلاسيكي الذي يتم فيه التعامل مع الظاهرة عبر شبكة متكونة من عدة إدارات عامة وفرعية خاضعة لإجراءات إدارية معقدة، وذلك بتكوين آلية مستقلة تجمع الخبرات من كل الإدارات لتستطيع العمل بصفة مركزية وبصلاحيات تامة وإمكانيات مناسبة لتتفرغ فقط لمسألة الانقطاع المدرسي.

التوصيات المقترحة للحدّ من ظاهرة العنف:

› مراكز البحوث والدراسات التابعة للدولة ومنظمّات المجتمع المدني المهتمّة بالبحوث :

- التوجه نحو فهم علمي للعلاقة بين العنف والإفراد المجالي وتفسيرها، لا فقط اختصارها في كونها مشاكل يجب حلّها سياسيا. بل باعتبارها ظواهر اجتماعية تولّدها سياسات الدّولة، أي هي نتائج لواقع بنيوي، وليست منتجة لهذا الواقع.

- تطوير البحوث والدراسات الكمية والكيفية، السوسيولوجية والأنثروبولوجية خاصة، لفهم أعمق دور وأداء المؤسسة الأمنية في تونس وتفسيره.

- تطوير البحوث والدراسات الكمية والكيفية، السوسيولوجية والأنثروبولوجية والتاريخية خاصة، لفهم أعمق لظاهرة العنف في الحي الشعبي وتفسيره.

- إذا اعتبرنا العنف علاقة معيّنة مع الواقع، وحلّا عنيفا لمشكلة العيش في واقع عنيف اقتصاديا وسياسيا واجتماعيا وأمنيا، فالتعامل المؤسساتي معه لا يجب أن يقتصر على المواجهة والرّدع عبر مقاربة أمنية، بل يجب التّوجّه نحو مقاربة وقائية عبر العمل على مؤسّسات العائلة والمدرسة.

› وزارة التّربية والتّعليم ووزارة الثّقافة ومنظمات المجتمع المدني:

- العمل مع المؤسّسات المسؤولة عن التّنشئة الأوّلية والثّانوية، بالأساس المدرسة والعائلة ودور الثّقافة والشّباب والفرق الرّياضية وجمعيّات المجتمع المدني، على خلق نموذج جديد للتّنشئة يعالج مسألة العنف ذهنيا وثقافيا لدى النّاشئة.

› وزارة الداخليّة:

- في ظلّ عجز الدولة عن تحسين الواقع الاقتصادي والاجتماعي والمجالي للشّباب، لا يجب أن تزيد تأزيمه بمقاربة أمنية قمعية، بل يجب على الأقلّ العمل على تغيير علاقة هذا الشّباب مع هذا الواقع، من علاقة نشاز وعداء إلى علاقة تعامل إيجابي وبراغماتي، وذلك عبر الوسائط الجمعيّاتية والسّياسية والإعلاميّة والثّقافية والفنّية والرّياضية الموجودة.

المدخل الرّابع

من الفن البديل إلى الفن باعتباره بديلا: العنف والفن والشباب في الأحياء الشعبية

من الفنّ البديل إلى الفنّ باعتباره بديلا: العنف والفنّ والشّباب في الأحياء الشعبية

كيف صار ابن الحي الشعبي فنّانا؟ ولماذا أُختير الفنّ دون غيره من الملاذات السوسيو-ثقافية والهوياتية والمهنية المتاحة والممكنة في ظلّ السّياق الثّوري منذ 2011 وفي الواقع السياسي والاقتصادي والاجتماعي النّاتج عنه والمميّز له خاصّة في الحومة الشّعبية؟

أجاب عن هذا السّؤال شباب ممارس للنّشاط الفني وممتهن له من الجنسين في الأحياء الأربعة (فوشانة، سيدي حسين، التضامن، دوار هيشر) وذلك في إطار مجموعات بؤرية.

كان هذا السّؤال، والإجابات عنه، باكورة البحث عن كيفيّة تحوّل هؤلاء الشّباب إلى فنّانين وفنّانات وكيفيّة مساهمة النّشاط الفني في تغيير علاقاتهم مع الواقع الثّقافي والاقتصادي والاجتماعي في الحومة الشّعبية.

ا. الملامح السوسيولوجيّة للشّباب النّاشط فنيّا في الحيّ الشعبي في تونس: من تكون/من يكون؟

من هو/ من هي الفنان(ة) الشاب(ة) في الحي الشعبي؟ ما هي السّمات المميّزة لهذا الفرد في علاقة بواقع اجتماعي سابق لوجوده لا يستطيع تغييره لكنّه، على خلاف غيره من الأفراد، حاول تغيير علاقته به؟ سنسبر فيما يلي، الواقع الموضوعي الكلّي الذي يرسم ملامح الذّات الفنّانة في الحومة الشّعبية.

1. بروفايل جماعي للنّاشطين الفنّانين المستجوبين:

شمل البحث الميداني الكيفي، باعتماد تقنية المجموعات البؤرية البحثية، ما مجموعه 30 شابا وشابة (9 عن فوشانة، 6 عن دوار هيشر، 7 عن حي التضامن و8 عن سيدي حسين).

وقد بدا البروفايل العام متشابها وموحّدا حتّى في خصوصيته.[113] فالشباب المستجوب، من الجنسين، ينحدر أغلبهم من عائلات تنتمي إلى الطبقة الوسطى وما دون الطبقة الوسطى (أبناء صغار الموظفين في القطاع العام، أبناء الطبقة العاملة في القطاع الخاص، أبناء أصحاب التجارة الحرة، سواق تاكسي...). ويتشاركون أيضا الانتماء إلى عائلات يكون المستوى الدراسي فيها للوالدين متوسطا، ومعدل عدد الأفراد في العائلة يبلغ 5 أفراد في العائلة الواحدة. وهم متقاربون ثقافيّا ودراسيّا وتتراوح مستويات تحصيلهم المدرسيّ بين من اكتفوا بالتعليم

113 انظر مقدّمة العمل حيث شرحنا المقاربة المنهجية ووصّفنا مجتمع/ميدان البحث.

الثانوي بالحصول على شهادة البكالوريا ثم التوجه إلى التكوين المهني، والتعليم الجامعي.

تصنيف أشكال الممارسة الفنية للناشطين والناشطات في المجال الفنّي:

إذا صنّفنا أشكال الممارسة الفنية لهؤلاء الناشطين، فسنجد أنّ المسرح يمثّل أكثر نشاط فني يمارس من قبل الشّباب المستجوب من الجنسين. ثمّ بدرجة أقلّ يحضر مجال التّصوير الفوتوغرافي وفنّ الغرافيتي. ويحضر فّن الرّاب بقوّة في كلّ من أحياء فوشانة ودوار هيشر وسيدي حسين. في حين تمتاز منطقة حي التضامن بحضور كبير للفنّ الموجه للشارع والفضاء العامّ خاصّة الغرافيتي والرّسم. كما تحضر نسبة كبيرة منهم في مجال كرة القدم، حيث ينتمي أغلب الشّباب المستجوب من منطقة حي التضامن إلى مجموعات "الألتراس"، والّتي في إطارها يوظفون فنّ الغرافيتي عبر الرّسم في شوارع المنطقة للتّعريف بأنفسهم وتعبيرا عن قضاياهم الّتي حملوها معهم خارج فضاء الملعب فيترجمونها من خلال الرّسومات التي تعرض فيما يعرف في المعجم الكروي لشباب الهوامش داخل الملاعب، بالـ"التيفو-الدخلة"[114].

فيما يلي رسم غرافيكي يجسّدُ المعطيات المتعلّقة بأنواع الأنشطة الفنيّة للفنّانين والفنّانات المستجوبات والمستجوبين في المجموعات البؤريّة في الأحياء الأربعة. كما يلخّص الرّسم تلك المعطيات ويكثّفها ويرسمها.

114 الانتماء إلى المجموعات التشجيعية وروابط المشجعين يميّز النّشاط الفني لشباب حي التضامن دون غيرها.

سيرورة التحول إلى فنان: بورتريه جماعي:

لا يملك الواقع الاجتماعي اليد العليا على الفرد ليسير أفعاله دون حول له ولا قوة. كما لا يمكن للفرد أن يتجاوز واقعه ويكون متحرّرا من كلّ أثر للبنى الاجتماعية وقادرا على الاختيار الحرّ تماما لسلوكاته وأفعاله فقط عبر منح معنى لفعله أو وجود إرادة لتغيير الواقع. فالفرد هو نتاج لتفاعل ما هو ذاتي مع ما هو موضوعي، وما هو فردي مع ما هو جماعي، وما هو كلّي (Macro) مع ما هو جزئي (Micro). أي أن الفرد يتعامل مع واقعه، وقدرته على الفعل تتحدّد بقدرته على إنتاج علاقة مختلفة مع الواقع أكثر من قدرته على تغييره أو إنتاج فعل لا علاقة له بالواقع. وانطلاقا من هذه القراءة نتفهّم سوسيولوجيا كيف صار الشّاب القاطن في الحي الشّعبي فنّانا وأيّ معنى يعطيه لهذه الصّيرورة وأيّ سيرورة يحكيها عن هذا التّحوّل في حياته.

اكتشفنا من خلال ما رواه الشّباب المستجوب من الجنسين، أنّ التّوجّه إلى تعاطي النّشاط الثّقافي الفني بالأساس، يرتبط بوجود رأس مال ثقافي مموضع (objectivé) ومستبطن(incorporé) متمثّل أساسا في معارف ومدارك ومكتسبات[115]. وقد تراكم هذا الرأسمال الثقافي المنمي للاستعدادات الفنية لحظة التنشئة الكلاسيكية الأولية داخل العائلة، لكنه كان موجودا لدى البعض من الشباب المستجوب فقط. مثال على ذلك ما أخبرنا به أحد المستجوبين في حيّ "دوّار هيشر": **"بابا يخدم في الأعراس كان ديما يهزني معاه فتغرمت بالموسيقى، وزاد حل ستوديو تصوير وقت كنت صغير عمري 7وإلا 8 سنين. وكيف سكرو قعدو les appareils photos في الدار وليت نلعب بيهم والنهار الكل نصور"/ بديت نرابي عمري 14 سنة غرمني خالي يسمع برشا الراب وقت أنا صغير"**. لكن هذه الاستعدادات الفنية نَمَتْ بالأساس زمن المرور عبر مؤسسات الدّولة الثّقافية الرّسمية في مرحلة الطّفولة (المكتبات العمومية، النوادي المدرسية (المسرح/الغناء/العزف/التمثيل/ الفن التشكيل...) المحدثة داخل المدارس الابتدائية).

115 Pierre, Bourdieu, Les trois états du capital culturel, Actes de la recherche en sciences sociales, n,30° 1979)).

وهذا يعني أنّ حضور مؤسّسات الدّولة كان عاملا شبه مشترك بين أغلب الشّباب المستجوب على اختلاف الأحياء الشّعبية التي جاء منها. فشباب منطقة فوشانة قد مرّ معظمه بدار الشّباب بالحي. ذلك ما يخبرنا به أحد الفنانين هناك: **"بديت في دار الشباب بالمحمدية ومنبعد وليت في دار الشباب فوشانة"/ "بديت ليا ستة سنين في دار الشباب بفوشانة"/ "بديت مع نوادي دار الشباب في فوشانة"/ "نحضرو السيناريو والرسوم في دار الشباب بفوشانة".**

كما كانت مركبات الطفولة حاضرة في تأسيس بنية الوعي الفني لدى شباب منطقة دوار هيشر. وتخبرنا إحدى الفنّانات المشاركات في المجموعة البؤرية الّتي أنجِزت في هذا الحيّ: **«بديت رقص من وقت كان عمري 4 سنين في مركب الطفولة"/ بديت عمري ثمنية وإلا تسعة سنين في مركب الطفولة".** وللمدرسة أيضا مساهمة في تحصيل الاهتمام الفنّي لدي الشّباب، إذ عملت النّوادي المدرسيّة على استقطاب هذه الطّاقة الفنّية النّاشئة وعملت على تطويرها. ذلك ما تؤكّده فنّانة شابّة في حيّ فوشانة، قائلة:**"ما كانش عندي غرام بالمسرح، مرة وأنا متعدية نداتلي أستاذة المسرح وقتلي تحبشي تشارك في مسرحية، عجبتني الحكاية وعجبني الدور"/ "بديت في الكولاج عملت رقص ومسرح مع بعضهم".**

لقد تكوّنت لدى هؤلاء الأفراد ملكة وقابلية وميل لممارسة الثّقافة باعتبارها نشاطا وهواية. إذ ساهمت هذه التّجارب في خلق تطبّع فنّي لديهم تطوّر في نهاية فترة المراهقة والدّخول في سنّ الرّشد (مرحلة الدّراسة الثّانوية والجامعيّة) ليتجسّد في شكل تجارب شبابيّة ناضجة.

II. الفنّان والحومة الشّعبية والثّورة: الفن البديل بوصفه تعبيرة بديلة:

لقد تنوّعت التّعبيرات الفنّية لشباب الحومة الشّعبية وتعددت وانتشرت في أحياء ما يسمّى أدبيا وإعلاميا وحتّى سوسيولوجيا بالهامش خاصّة أثناء فترة 2011 وبعدها. إذ كشف هذا المعطى السّياسي والاجتماعي في أصله وشكله العامّ وجود مخزون وثروة شبابيّة ثقافيّة فنّية، انفجرت بدورها مع انفجار الأوضاع الاجتماعية والسّياسية. ولا يمكن فهم خيار التّوجه إلى الفنّ، إن أردنا موضعته وعدم حصره في مستوى التّذويت، إلّا بتنزيله في سياق "حالة الانفجار غير المسبوق" الذي أنتجته اللّحظة الثّورية وذلك عبر تَكَوُّن " أغورا Agora" ثوريّة، بعد تهاوي منظومة "الأمننة" (Sécuritisation)[116] الّتي كانت تضيّق الخناق على كلّ أشكال الممارسة الفنية المسيّسة أو ذات النّفس النّاقد لسياسات الدّولة أو حتّى الملتزمة فنّيا وكلّ أشكال الفعل الجماعي الفنّي أو السّياسي في الفضاء العامّ. إنّها أغورا تتّسع فيها المساحات والفضاءات لإبداء الرّأي وممارسة حرّية التّعبير في الفضاء العامّ. وفي هذا الإطار، عبّر الشباب المستجوب على أنّ ما جعلهم يتوجّهون إلى الفنّ تحديدا هو الرّغبة في "إحداث التغيير المنشود والمطروح عبر اكتساح الفضاء العامّ (فنّ الغرافيتي، موسيقى الشّارع، مسرح الشّارع، رياضة الباركور...). وهي رغبة ولّدتها نزعة ثوريّة نشأ عليها هذا الجيل من الشّباب الّذي كان أغلب المنتسبين إليه في مرحلة الطّفولة لحظة انتحار محمد البوعزيزي ذات 17 ديسمبر 2010. وبالتّالي فقد تماهوا مع التّأطير الثّوري للواقع الذي تتكثّف فيه مفاهيم تنهل من معجم الثّورة كالحرّية والعدالة والحقّ في الاحتجاج والّتي نجد لها صدى في المعجم الفنّي الّذي يعتمدونه[117]. ونحن نلمس في تصوّرات الفنّانين وتمثّلاتهم وطرق إخراجهم للعمل الفنّي روحا سياسيّة نقديّة.

116 Balzacq, Thierry, « Théories de la sécuritisation, 2018-1989. » Études internationales, volume 49, numéro 2018) ,1) : p. 24–7.

117 جاب الله، سفيان، "الحملات الشبابية في تونس: حملة فاش نستنّاو نموذجا، في "سوسيولوجيا الاحتجاج والتنظّم"، (تونس : إصدارات الشبكة البديلة للشباب،2018)، ص 33-63.

لقد كانت السّردية المهيمنة على الزّمن الاجتماعي الّذي نشؤوا (أي الفنّانون المستجوبون) فيه أطفالا ومراهقين ولحظة دخولهم لسنّ الرّشد، سرديّة ثوريّة جعلت من الفنّ أداة احتجاج مكّنت الفنّانين من اكتساح الفضاء العامّ في الحومة والمدينة حيث تتوفّر للفنان الشّاب والهاوي مساحة من الحرّية كما تتوفّر أيضا الإمكانيات والفرص وسوق وركح لعرض موهبته ومنتوجه وتصديرهما دون قيود ودون إملاءات. وبالمحصّلة كان السّياق الثّوري والفضاء العامّ حينها، فضاء للتّنشئة على نوع معيّن من الفنّ: وهو الفنّ البديل.

ومن ناحية أخرى، وإذا ما ذهبنا بالتحليل إلى حيث يتقاطع المستوى الكلي (السياق الثوري والواقع الثقافي والسياسي والاجتماعي والاقتصادي) والمستوى الجزئي (طبع الفرد وميوله وشخصيته) أي إلى المستوى الوسيط (Méso)، فإنّنا نجد أنّ علاقة الفرد مع واقعه التي تنشأ في إطار الوسائط الموجودة من أفراد وجماعات ومؤسسات[118] وتتطوّر ضمنها، نجد أن اللقاءات هي التي تمكننا من فهم تحوّل شابّ ابن حي شعبي دون غيره من الشّباب أبناء الأحياء الشّعبية، فنانا. إذ ألفينا، من خلال شروحات الشّباب المستجوب في المجموعات البؤرية، أنّ اختيار المجال الفني دون غيره من المجالات كان بسبب تأثير طرف من المحيط الاجتماعي لكلّ الشّباب. فالفنّ كان حاضرا بشكل مباشر وغير مباشر في حياتهم اليومية. كأن يكون أحد أفراد العائلة المقرّبة هو الجسر نحو عالم الفنّ. ومثال ذلك تجربة أحد المستجوبين مع خاله وهو نجّار كان يعمل في ورشته في النّجارة حين شاهد ابن اخته مهتمّا بمجال الحرفة اليدوية فطلب منه أن يقوم بتطوير نفسه في هذا المجال وأن يتوجّه إلى التّكوين بغاية الحصول على شهادة احتراف من مركز تكوين عمومي في مجال النّجارة التّقليدية والرّسم والزّخرفة على الخشب. ومن خلال هذه الممارسة اكتشف قدراته في فنّ الرسم ومنه تطوّرت تجربته إلى فنّ الرّسم الإلكتروني والصّور المتحرّكة.

وحسب التّمثل الفنّي الصّرف للمسألة، يرى الفنّانون المستجوبون أنّ الفنّ باعتباره صيرورة لا يمكن فهمه إلا بما هو شكل من أشكال التّمرد وكسر الحواجز والقيود وبالرّغبة في اكتشاف الذّات والسّعي عن طريق تبني التّمثّلات والآراء والمواقف الخاصّة به إلى محاولة إثبات ذاته، والبحث عن إيجاد معنى لوجوده، وترك أثر يشير إلى مروره ذات يوم من هنا (فضاء الحومة الشعبية)، ومن أجل إثبات هذا المرور المشحون بالرّغبة في التّغيير وتأسيس بديل خصّيصا من خلال خلق أداة تعبيريّة للمقاومة. وفي هذا المعنى يصبح النّشاط الفنّي ضربا من مقاومة السّائد والحاضر والمكرّر والتّقليدي. أي إيجاد مربّع فعل خارج الأطر الرّسمية وخارج ما تفرضه سلطة الأغلبيّة ومعاييرها وأعرافها وقوانينها من تحديد للممارسات الثّقافية الفنّية وتأطير وجدولة لها. وقد استفاد الشّباب المستجوب من تأطير للواقع في محطّات مختلفة من حياتهم عبر التعرّف على صديق أو زميل في الدّراسة أو أحد أبناء الحي أو على أشخاص في مواقع التواصل الاجتماعي. وساعد هؤلاء الأفراد الشّبابَ للتّماهي مع تمثّل الفنّ بما هو علاقة بديلة مع الواقع أو بما هو فنّ بديل لإنتاج واقع بديل وجعله تمثّلا ممكنا[119]. ومن ثمّ، فإنّ السّياقات السّياسية والثّقافية والاقتصادية والاجتماعيّة لا تصنع من الفرد فنّانا بالضّرورة، يصير فنّانا وبضرب من السّببيّة والميكانيكيّة. كما لا يؤدّي طبعه الفردي ونزعته الذّاتيّة وميله للفنّ وقابليّته الذّهنية له إلى أن يكون فنّانا بالضّرورة أيضا. بل ينبغي أن يتقاطع المستويان عبر اللّقاء الممكن مع فرد أو جماعة أو مؤسّسة اجتماعية تنشط فنّيا في الواقع المادّي أو الافتراضي، وهي الّتي تجعل الفرد يصير قادرا على تغيير علاقته مع الواقع تغييرا يتماشى مع

118 Fillieule, Olivier, « Carrière militante », Olivier Fillieule éd., Dictionnaire des mouvements sociaux, (Paris : Presses de Sciences Po, 2009), pp. 94-85.

119 جاب الله، سفيان، " السياق الثوري، الشارع والفعل الجماعي في تونس: تشكل معقد لتعبيرات سياسية من خلال إعادة استيعاب لأدوات احتجاج عبر قومية"، (بيروت : معهد الأصفري للمجتمع المدني والمواطنة، الجامعة الأمريكية ببيروت، 2020).

هذا التّشكل المعقّد للعوامل الذّاتية والموضوعيّة والعلائقية[120].

1. النّشاط الفنّي وتمثّل الواقع:

ما يمكن ملاحظته من خلال الاستقراء المنهجي للمجموعات البؤرية، هو أن لنوعيّة النشاط الفني وطبيعته تأثير على تمثّلات الفنانين للفنّ وللواقع ولعلاقتهم به. فمن يمارسون فنون الشّارع (الغرافيتي، موسيقى الشارع...) مثلا، هم أكثر ممارسة للعنف بكلّ أشكاله، والأكثر تعرّضا له. وذلك نظرا لأنّ الفضاء الذي يمارَس فيه هذا الفن، أي الفضاء العامّ في الحي الشعبي خصوصاً وفي المدينة عموما، هو فضاء عنيف بالنّسبة إلى فئات معيّنة وفي ظروف بعينها ويمثّل حاضنة لكل أنواع العنف (جسدي، مادي، جنسي، اقتصادي...) لأنه يختزل أشكالا عديدة من العنف (منها عنف الدولة).

> **"البلايص التي تكثر فيها التجمعات: الستاد ووسائل النقل البوسطة الإدارات..."**
>
> مُشارك من مجموعة الفن في سيدي حسين

و"فنانو الشارع" هم الأكثر إظهارا للعدوانية في ردود أفعالهم التي تكون أكثر حدة من غيرهم؛ فأصواتهم أعلى من أصوات غيرهم، وهم لا يخضعون لمعايير المجتمع في طرق عيشهم وطرق تفكيرهم وحتى نظرتهم للفن. بل هم أكثر تحرُّرا في كلّ ما يتعلّق بمسائل الحرّيات الفرديّة. ويرون أنّهم أحرار لا يخضعون لأيّ سلطة مهما كانت طبيعتها.

> **"ناخو حقي بايدي ... ما فماش حل غير العنف..."**
>
> فنّان غرافيتي مشارك في المجموعة البؤرية في فوشانة

أما من يمارسون الأنشطة داخل الفضاءات المغلقة والخاصة (مسرح، رسم، رقص، غناء، عزف) فهم أكثر ضبطا لذواتهم وقدرة حتى على امتصاص العنف الموجّه ضدّهم دون إبداء ردود أفعال عبر ضبط ذاتي للانفعالات وذلك مردّه أنّهم أقلّ تعرّضا للعنف بأشكاله لأنّهم ينشطون في فضاءات بعيدة عن الشّارع باعتباره أكثر فضاء يتضمّن مقاولي العنف في الحيّ الشّعبي: أي البوليس وأبناء الحي المنحرفين.

> **"إيه خلاني (مُتحدّثة عن الفنّ) نتحكم في انفعالاتي وغُشّي أكثر ...نخرج بيه الطاقة السلبية والمشاعر العنيفة..."**
>
> فنّانة تمارس فن الرقص والمسرح مشاركة في المجموعة البؤرية في دوار هيشر

120 Fillieule, Olivier, op, cit., 94-85.

2. الفنّ في مواجهة الواقع:

انطلاقا من التّمثّلات الفرديّة لكل فنّان شاب من الفنّانين والفنّانات المستجوبين، نجد أنّ لكلّ منهم دوافعه الذّاتية التي جعلته يلجأ إلى الفنّ باعتباره أداة للتّعبير عن واقعه الموضوعي وعلاقته بهذا الواقع، لكنّ المنحى العامّ لكلّ التّمثّلات الّتي يحملونها تبدو متشابهة إلى حدّ التّطابق. فالكلّ يسعى، عبر النشاط الفنّي، إلى إنتاج سردية معارضة لسياسة "الحُقْرَه" الّتي تقارب بدونيّة الحي الشعبي ومتساكنيه[121]. والسّياسة التي تمارسها السّلطة تجاههم، هي سياسة الإفراد (La relégation) المهين. وكذلك يشتركون في السّعي لإرساء خطاب خاصّ بهم، خطاب فنّاني الهامش، خطاب الأنا.

ويظهر خطاب الأنا عبر التّسويق للذّات من خلال العمل الفني بإنتاج يعكس التوجّهات ومختلف الأبعاد الاجتماعية والثقّافية لتلك الذّات بشكل حرّ، وفق رؤية ذاتيّة وفهم فردي لكلّ ما يتعلّق ببعض المشاعر والأحاسيس والرّغبات والمطالب، لينتج في النّهاية عملا فنّيا يشبهه ويكون صدى لما يشعر به وما يجتاحه من هموم ومشاغل دون أن يحمل بالضّرورة طابعا دلاليا ملتزما رسميا بقضايا سياسية واجتماعية. رغم أنّ هذا الالتزام قد يتشكّل أيضا ضمن الإيديولوجيا التي يحملها الفنّان. لكنّها تظلّ تدور في فلك الذّاتية منفصلة عن الآخر. وهي في النّهاية ذات الفرد الّتي شكّلها برؤية فنّية، ثمّ شكّلت بدورها هذه الذات. وتظهر الأنا جليّة في بعض الممارسات الفنّية للشّباب المستجوب في هذه الدراسة داخل الأحياء الشعبية. كما تظهر من خلال بعض ممارسي فن الراب الذي يعبّر فيه الفنّان عمّا يخالجه من أحاسيس ومواقف وآراء خاصّة به. وفي هذا السّياق يقول أحد الشباب من منطقة دوار هيشر" أنا من الناس اللي ما نحكيش للعباد على مشاكلي.. كل شي نخليه الداخل، ومن بعد نخرجه في الكتيبة.. كيف نبدأ نكتب نخرج الحاجات المخزنة الكل ونحس براحة...". وفي الإطار نفسه يقول أحد الشباب من مغنّي الراب في منطقة حي التضامن؛ "القلق اللي عندي الكل نخرجو فيه".

وبالنّسبة إلى الشباب الذي يمارس فن الغرافيتي المرسوم على جدران الأحياء الشّعبيّة أو جدران أخرى متفرّقة، يُعتبر فن الغرافيتي الوسيلة التي يعبّرون من خلالها عن ذواتهم. ويتضّح ذلك في تصريح أحد رسّامي الغرافيتي في حيّ سيدي حسين حول علاقته بفنّه: "الحاجة اللي تنجم تعبر بيها على رأيك وتخرج بيها الخايب والباهي اللي فيك."

أما خطاب النّحن فيمكن فهمه من خلال آليّات الإنتاج الفنّية ومضامينها بما هي رسائل موجّهة لجذب انتباه أبناء الأحياء الشعبية لقضاياهم، بوصفها مُنتَجًا فنيا وموضوعا للإنتاج الفني وباعتباره مَحْمَلًا ووسيلة لهذا الإنتاج الّذي يعبر عن مشاغل حياتهم أي حياة مواطن الهامش الشّاب الذي أقصته السّلطة من برامجها الرّسمية.

ويتبنّى شباب المسرح هذا الخطاب فقد ناقشوا على الرّكح عديد القضايا الاجتماعية الهامّة. وفي هذا المعنى يخبرنا أحد المسرحيّين المشاركين في المجموعة البؤرية في حيّ سيدي حسين:"أحنا عملنا مسرحية على الإرهاب في طنبكو، عملنا مسرحية على الاغتصاب وزادة على التمييز العنصري".

121 الحُقْـرَه (Hogra) هـي مـرادف الاحتقـار بالدارجـة التونسـية وفـي معجـم شـباب الطبقـات الوسـطى الدنيـا والفقيـرة خاصـة، وتعنـي الإحسـاس بالضيـم والاحتقـار سياسـة دولـة أو سـلوك فـردي.

ويتجسّد الانتماء إلى قضايا النحن/المجموعة، خاصة من خلال انتمائهم إلى مجموعات الألتراس التي تتبنّى بدورها ضمن رسائلها على مدارج الملاعب، الهموم والقضايا والمشاغل الاجتماعية والسّياسية التي تشغل الشباب والرّأي العامّ. وطالما عبّر الشباب المنتمي إلى مجموعات الألتراس عن هذا الموقف. ويظهر ذلك في مهاجمة السّلطة في أعمالهم الفنيّة وأغانيهم وأهازيجهم. فهم يعتبرون السّلطة الجهة المتسبّبة في همومهم ومشاكلهم داخل الملعب وخارجه. وهذا ما يجعل أولئك الشّبان في حالة صدام دائم مع أعوان البوليس خاصّة في المدارج. وقد تجلّى ذلك من خلال قول أحد الفنّانين المستجوبين في حيّ التضامن:"الحاكم قداش من مرة يمنعنا إنه نعلقوالتيفوات متاعنا وإلا يجبرنا باش نبدلو كلمة". ثمّ يضيف متحدّثا عن التّمييز الذي يتعرّضون له بناء على انتمائهم المجالي، أي الحومة الشعبيّة؛ "الحاكم في الستاد يغزر للوجوه وعنوان السكن في بطاقة التعريف والمعاملة تفرق.. موش كيف واحد من حي التضامن كيما واحد من حي النصر."

ومن ثمّ، فإنّ هذا المواطن الشّاب المُثقل بهواجس تغيُّر حياته نحو الأسوأ بسبب تداخل عوامل عديدة كثيرة منها ما هو اقتصادي وما هو اجتماعي وما هو سياسي، يُمثّل الجمهور الذي تحاصره متطلّبات اقتصاد السّوق التي زادت وضعه المالي والاجتماعي هشاشة. وهكذا فإنّ خطابهم الفني النقّدي موجّه لمحاولة التّقليص من الفوارق الاجتماعية في المجال الثّقافي والفنّي.

ويمكن تفهّم خطاب "نحن الفنانون الملتزمون بتغيير الواقع"، أي خطاب الفنانين المستجوبين من الجنسين، من منطلق طبقي. فإن كان للمنتمي إلى الطبقة البورجوازية فرصة التمتع بعرض فنّي في فضاءات مجهزة ومكيفة لوجستيا للاحتفاء بهذه الطبقة الراقية، فإن أبناء الهامش يصرّون على حقّهم في خلق هكذا فضاءات تحفظ حقّهم في الفعل والإنتاج الثّقافي الفنّي بكلّ الوسائل والإمكانيات التي يمكن أن تتوفر لديهم، وحقهم في أن يصبحوا جزءا فعّالا مرئيا ومعترفا به من قبل فاعلي الحقل الثّقافي وناشطيه. وهو أيضا بحث عن المرئيّة الاجتماعية وليس مجرّد نضال من أجل الحقوق، بل ربّما يمكن اعتباره نضالا من أجل الحقّ في أن يكونوا، هُم وثقافتهم وفنُّهم، مرئيّين[122]. وذلك باعتبارهم فاعلين يمارسون الفنّ بطريقتهم وأسلوبهم لأجل ترسيخ تعبيرات ثقافيّة تتماشى مع معيشهم الّذي لا يتوافق مع تمشّيات السّلطة وسياستها. وهم يعملون على تجاوز السّلطة، التي لا توفّر لهم ما يلزمهم من فضاءات وتجهيزات ودعم ويعتبرون أنّها تحتقرهم وترفضهم. وردّا على سياسات الاحتقار، يمرّر هؤلاء الفنّانون رسائل احتجاجيّة على غياب المؤسّسات الثّقافية الرّسمية وعلى سياسة الإقصاء الموغلة في التّمييز والّتي تمارس ضدّهم في الحومة الشّعبية وهي المجال الاجتماعي المفرد من قبل الدّولة المركزية. وتُمرَّر هذه الرّسائل سواء كان عبر الخطاب الذي يروجون له وهو خطاب متعلق بالأنا أو النحن، إذ إنّهم بكل تلك التّمثلات الثّقافية، ينتجون خطابا يعبّر عن ذوات فاعلة تحمل وعيا، يعملون عبره على خلق بديل ثقافي، وانتزاع هامش من الحرّية، وتحرير الفضاء العمومي، وخاصّة انتزاع اعتراف جماعي ورسمي بوجودهم مواطنين وفنّانين.

122 Tardy, Jean-Noël, « Visibilité, invisibilité. Voir, faire voir, dissimuler », Hypothèses, vol. 10, no. 2007) ,1) : pp. 24-15.

3. الفنّ والتّغيير: علاقة الشّباب بالواقع:

يعتبر الشّباب الفنّانون الذين حاورناهم في كلّ من مناطق فوشانة وسيدي حسين ودوار هيشر وحي التضامن، أنّ ممارسة هذه الأشكال من الفنّ هي إنتاج لمساحة نضال ضدّ واقع التّهميش الذي يعانون منه. إذ هو في تصوّرهم فرصة لتفريغ الشّحنات والطاقات السلبية التي يعيشونها، ومحطّة للرّاحة ووسيلة لبناء ثقتهم بأنفسهم. ومن بين هؤلاء الشباب، هناك من ربط كلّ تفاصيل حياته بالفنّ الذي يمارسه. ومنهم من يعتبر الفنّ مصعدا اجتماعيا يمكن من خلاله أن يحقّق الفنّان الاستقرار المالي والمادّي وأن يُحصّل فرصة الحصول على حياة بمستوى معيشي جيّد. كما أنّه باب للشّهرة والظّهور الإعلامي. وفي الواقع فإنّ النّشاط الفني يمثّل فضاء لإثبات الوجود الاجتماعي وذلك بتحصيل رأس مال ثقافي مستبطن (قدرة على الكتابة والغناء والرقص والرسم مثلا) قابل للتحويل لرأسمال مادي وعلائقي ثم رمزي يحقق لهم محترميّة وجاذبية ومكانة اجتماعية. فمثلا، هناك من بين الشّباب المستجوبين من قرّر الابتعاد عن الفنّ الذي يمارسه لكنّه لم يستطع المواصلة في علاقة القطيعة وعاد لممارسة نشاطه وهذا ما يؤكد أن الفن بالنّسبة إليهم أسلوب حياة وممارسة حياتية يوميّة لا يمكنهم التّخلّي عنها أو تغييرها.

وتتراوح أشكال ممارسة النّشاط الفني لدى الشباب المستجوبين بين الممارسة الفردية (خاصة لمن يمارس الكتابة ككتابة السيناريو وكتابة أغاني الراب)، والممارسة الجماعية (خاصّة التعبيرات الفنية التي تستحق وجود مجموعة متكاملة من الشباب فإنهم يمارسونها بشكل جماعي خاصة في المسرح والموسيقى والغناء). كما تنقسم مراحل إنتاج العمل الفني لديهم على مرحلتين: تهتم الأولى بالجزء المتعلق بمرحلة الإلهام (phase d'inspiration) وهي التي تحتاج إلى الوحدة والعزلة والتعويل على المجهودات الفردية وبالتالي يخيرون في هذا المستوى العمل بشكل فردي.

أما المرحلة الثانية فهي المتعلقة بمرحلة التنفيذ (phase d'exécution) أي مرحلة الإنتاج النهائي للعمل الفني وبطريقة عرضه ومكان العرض وزمانه، وبالتالي تحتاج إلى العمل في إطار المجموعة.

ويُمكِّنُهم النشاط الفني الذي يقومون بهمن التعبير والحديث عن كل المواضيع التي عادة لا يسمح لهم الحديث عنها لعدة اعتبارات منها الدينية والأخلاقية. يتجسد الفن بالنسبة إليهم باعتباره حرية تعبير عن المشاكل التي يعيشها الشباب و"تطلق اللسان وتحرره من كل القيود" وتمكنهم من تناول وطرح مواضيع مسكوت عنها كالحديث عن الفقر والإرهاب والاغتصاب والتمييز العنصري.

يعتبر الشباب المستجوبون أن الفن في لحظة ولادته وإنتاجه يخلع عن ذاته الحكم المطلق بأنه صفة فنية جمالية بالأساس ليرتدي شكلا/ قالبا فنيا احتجاجيا ويكون تعبيرًا وفعلا فنيا يعكس ويصوّر بلاغة المهمشين والساخطين والغاضبين المحتجين على الواقع وسياسة النظام، أو كما يعبر عنه بلغتهم بـ "السيستام"، خاصة حينما يلتقط هذا التعبير الفني، باعتباره أداة خطاب من الواقع الاجتماعي المعاش، لغتهم وهمومهم ومشاغلهم وينساق بصفة مباشرة وواضحة مع المطالب الشعبية المرفوعة التي يتبنونها. إذن يمثل الفن بشكله الاحتجاجي بالنسبة إليهم القدرةَ على التعبير وتجسيد سخطهم وغضبهم وعدم رضاهم الاجتماعي وامتعاضهم من واقع اللامساواة والتهميش والتمييز الاجتماعي الطبقي الذي يعيشونه. وأما عن هدفهم المرجو

من الفن، فهو أن يكون أداة تغيير في الوضع والواقع السياسي الرسمي، وتنفيس الديناميكية الاحتجاجية وتجديدها.

وعلى مستوى آخر، يعتبرون أنّه مادام الفنّ لا يخاطب في الإنسان إنسانيته (عكس اتجاه الخطاب الذي تسعى السلطة الى تكريسه عبر تمثل فني يجعل من المواطن خاضعا لها ومسيطرا عليه وفي تبعية لها) ولا يعكس جوهر حقيقته الوجودية ولا قيمته في العالم المادّي المحسوس ولا يحمل معنى لكرامته وحرّيته وعزّة نفسه، فإنّه يفقد بذلك قيمته الجمالية والفنّية والثّقافية والأخلاقية وفعاليته الاجتماعية، ليتحوّل بالتّالي إلى خطاب ثقيل أجوف فارغ لا وظيفة اجتماعية له إلّا في إطار الإلهاء وتمييع القضايا المهمّة والأساسية.

> **"الفن هو أساسا حرية... كيف يفقد الحرية يفقد قيمته كيف ما كنا ايام بن علي"...**
>
> فنّان مشارك في المجموعة البؤرية في فوشانة

> **"الفن نوع م المقاومة، فمة des rappeurs في عهد بن علي حكاو على الظلم والفقر وجبدو حتى ليلى بن علي... حتى توة الراب والغرافيتي مقاومة"**
>
> فنّان مشارك في المجموعة البؤرية في فوشانة

وهو ما يقلّل من قيمة الفنّ ونجاعته ويُصيِّرُه فنًّا تجاريا سوقيا زائفا ومبتذلا عندما يكرّس واقعا ثقافيا هجينا، يعمل بالأساس على خدمة مصالح المنظومة السياسية المهيمنة وسياستها الثقافية التي تخلق لنفسها وعاءً/ غطاء فنّيا ثقافيا يمرّر خطاباتها وأفكارها ومقالاتها ويحقق أهدافها وخططها.

ومن جانب آخر، تبدو المشكلة الأكبر والعائق الأعظم الذي يحول دون أن ينتج هذا الشّباب فنه بالطريقة والكيفية التي يريدها كي يحقق كل الأهداف التي يبتغيها من مساره الفني، هي مسألة الدّعم المادّي. ففنّانو الحي الشّعبي يعانون من النّقص الفادح في قنوات الدّعم، سواء كان الدّعم الرّسمي من طرف الدّولة عبر مؤسّسات الشّباب والثقافة أو الدّعم الخاصّ من جانب جمعيّات المجتمع المدني ومكوّناته التي تعمل في المجال الثقافي والفنّي بالأساس. وقد تحصّل البعض منهم على دعم من طرف وزارة الثقافة، إلّا أنّ هذه الوزارة لا توفّر الدّعم المادّي واللّوجستي لهؤلاء الشباب ولا سياسة لها في هذا الباب. وفي الحالات النادرة التي دعّمت فيها الوزارة بعض الشباب منهم كانت بشروط أن يكون العمل الفني المقدم يراعي السّياسة الثّقافية العامّة للوزارة، وذلك حسب ما أخبرنا به بعض الفنانين المشاركين في المجموعات البؤرية.

أ. الفنّ والحومة الشعبية: الواقع والعلاقة مع الواقع:

تذهب آراء الشباب الفنانين الذي استجوبناهم في الأحياء الأربعة، إلى أنّه يمكن للحومة الشعبية أن تتحوّل إلى فضاء آمن دون عنف صادر عن شبابها بتوفّر جملة من الشّروط الأساسية، منها أن تعمل الدّولة على وضع سياسة ثقافية فنية تدعم هذا الشباب المبدع عبر توفير المادّة اللّوجستية من وسائل إنتاج فني على اختلاف منابعه وأشكاله.

ذلك أنّ الحومة الشعبية في تمثلات هؤلاء الشباب، هي حاضنة شعبية للفنان ويمكن أن تكون مصدر دعم لمن يسلك درب الممارسة الفنية، وذلك لوجود مبدأ التضامن. إذ يساعد بعض أبناء الحومة الشعبية أصحابهم ممن يمارسون الأنشطة الفنية في الأوقات التي تستدعي وجود تعاون وتضامن.

وتعمل العائلة، حسب الشباب المستجوب، في إطار دورها الاجتماعي في الحومة الشعبية على حماية الشباب الفني من العنف إلا في حالات تعتبر استثنائية والتي تعرف فيها العائلة حالة من التّفكّك والتّشرّد. ويتمثّل هذا الدور في حماية أولادها من العنف المسلّط عليهم خارج الفضاء الأسري أي داخل فضاء الحومة الشعبية وذلك من خلال تربية الأبناء على مبدأ نبذ العنف ثم بتوفير الإحاطة من خلال الدّعم المعنوي في حالة التّعرض للعنف (التوجه بشكاية إلى مركز الأمن، توفير محام، المعاينة الطبية...)، خاصّة بالنسبة إلى الإناث. وقد انبنت علاقة ثقة كبيرة مبنية بين الأبناء وعائلاتهم تجعل من موضوع العنف أو التّعرض له مطروحا للنقاشات العائلية وللحديث فيه. فالعائلة إذن، حسب ما توصّلنا إليه من خلال المجموعات البؤرية مع الشّباب الفنان، هي فضاء آمن إلّا في حالات استثنائية.

وأما عن مساهمة الممارسة الفنية في تغيير نظرة شباب الأحياء الشعبية للواقع، فإن أغلب الشّباب المستجوبين قد عبّروا عن كونهم ضحايا عطوبة اجتماعية واقتصادية وسياسية أنتجتها سياسات السّلطة التي تحصرهم في سجلّ الأرقام والإحصائيات الرّسمية في خانة العاطلين عن العمل والمستهلكين لا المنتجين. أي أنّها تعتبر أنّهم لا يساهمون في استمرار دوران العجلة الاقتصادية للبلاد أو أنّهم بؤر وخلايا تساهم في تفاقم الظاهرة الإرهابية التي عرفتها البلاد طوال السّنوات الماضية. وهو ما يعني في الخطاب الرّسمي أنهم لا يمثّلون إلا حملا ديمغرافيّا على الدّولة. ولذلك يسعى الفنانون الشباب من خلال الفن إلى تغيير هذا الموقف والحكم المسبق عليهم وإثبات أنهم ذوات فاعلة في المجتمع تعمل على خلق بديل فني جمالي ذي رسائل اجتماعية ثقافية بديلة، وأنهم يعملون من خلال الفن على تحسين مكانتهم الاجتماعية التي يعتبرون أنّها أقلّ من المكانة التي يستحقّونها في المجتمع.

لقد ساهمت ممارسة هؤلاء الشّبّان للفن مساهمة كبرى في تغيير نظرتهم للواقع. وهم يعتبرون أنه لن يتغير الواقع إلّا إذا ما عملوا على تغيير أنفسهم. ذلك أنّ النّشاط الفنّي يغرس فيهم قيم تحمّل المسؤولية والرّغبة في التّغيير، وأنّه يتوجّب عليهم العمل دون انتظار تحرّكات الدّولة لأجلهم، فهم مقصيّون في نظرها وليست لهم مكانة في برامجها التنموية. وساهم الفن في مراكمة وعيهم بهشاشة وضعياتهم في واقع اقتصادي واجتماعي ومجالي هشّ. كما فتح لهم المجال لإيصال أصواتهم إلى خارج فضاء الحومة الشعبية، أي نحو المؤسّسات الرّسمية للدّولة ونحو بقيّة مكونات المجتمع، ونحو الإعلام بكلّ أنواعه، ونحو المنظّمات الدّولية وجمعيّات المجتمع المدني، لكي يعلنوا أنّهم موجودون باعتبارهم فاعلين ثقافيين لهم رؤية وبرنامج مبني على أفكار تهدف لتغيير سلمي ونبذ العنف والعمل على خلق فضاء صحّي للعيش المشترك.

ب. الشّباب الفنّانون والعنف:

يعتبر الفنّانون الشّباب أن الفنّ يمثل مساحة لإخراج الطاقة السلبية ومجالا لتطوير القدرة على الاستحواذ على كل طاقات العنف في دواخلهم وتحويلها إلى تعبيرات فنّية، أي وسيلة إنتاج فني.

ويعتبر الفنّ في تمثّلاتهم دليلًا على الثّقافة. والشّخص المثقف عندهم، هو شخص رصين له القدرة على التّحكّم في انفعالاته. إذ أنّ تجربة المسرح مثلا كانت تجربة جدّ فعّالة في بناء شخصياتهم وتطويرها من خلال القدرة على التّحكّم في انفعالاتهم وفي ردود أفعالهم.

على أنّ الانتماء إلى مجموعة فنّية لا يساهم بالضّرورة في حمايتهم من العنف، لأنّ العديد منهم قد تعرّض إلى حالات اعتداء خاصّة إذا كانت مجموعات تمارس فنّ الغناء، لأنّ الفضاء العامّ ليس فضاء لممارسة الفنّ في المخيال الجمعي (كحادثة الغناء في كنسية، أو العزف داخل حانة).

> **"كيف عملنا الجامعة الشعبية في سيدي حسين العباد في لول رحبو وفرحو، أما صارت ساعات مشاكل في تقبل الأعمال الفنية، مثلا مرة نعرضو في فيلم للأطفال جاو جماعة comme quoi متدينين وحبو يمنعو عرض الفيلم".**
>
> فنّانة مشاركة في المجموعة البؤرية بسيدي حسين

ويعتبر مسرح الشارع أحد أكثر أشكال الفنّ التي يمارس في إطاره الفنان للعنف اللفظي والجسدي ويتعرّض له. ونمثّل لهذا العنف بتجربة عرض مسرحية في شوارع منطقة "الحرايرية" الّتي تحوّلت إلى مسرح لأحداث عنف مادي (الضرب) حيث اعتدى نفر من الجمهور على الممثّلين، رغم أن نصّ المسرحية نصّ توعوي بالأساس ورسالة موجّهة إلى عموم المواطنين لتوعيتهم بحقوقهم حال تعرّضهم للإيقاف من طرف أعوان الأمن.

وفي الواقع يتعرّض شباب "الحومة الشعبية"، لا فقط الفنّانون من بينهم، للعنف المسلّط في الملاعب من قبل أعوان الأمن على خلفية اللّوحات الفنّية التي يرفعونها في المدارج والتي تسمّى بلغة ملاعب كرة القدم ب"الدخلة"، وهي عبارة عن مجموعة لوحات فنّية يمرّر عبرها الجمهور الرّياضي جملة من الرّسائل الاجتماعية والسّياسية والرّياضية الّتي لطالما اعترض عليها أعوان الأمن ووزارة الدّاخلية ولطالما كان الرّدّ عنيفا.

كما تمثّل العائلة في بعض الحالات، فضاء لممارسة العنف ضدّ أبنائها الشّباب الّذين يمارسون الفنّ، وتصل درجة حدّة هذا العنف المادّي واللّفظي إلى الطّرد من مقرّ السّكنى لإجبار أبنائهم على التّخلّي عمّا يمارسونه من فنّ. والفتيات هنّ أكثر عرضة لهذا العنف الأسري خاصّة إذا كنّ يمارسن فنّ المسرح. ونشير إلى أنّ الأمّهات أكثر تقبّلا من الآباء في مسألة ممارسة بناتهم وأبنائهم الفنّ.

وبذلك يمكننا القول: إنّ العنف الأسري المبني على رفض العائلة لممارسة ابنها كلّ تعبير فني، هو أكثر أشكال العنف المادّي المباشر الذي يتعرّض له فنّان الحومة الشعبية. إذ اعتُدِيَ على الكثير وكسّرت الوسائل المادّية والأجهزة التي يعتمدونها في إنتاجهم الفني. كما تعرض بعضهم للطرد من منازلهم وذلك لإجبارهم على التّخلّي عن نشاطاتهم الفنية الثقافية بتعلّة أنّها تتعارض مع مستقبلهم العلمي الأكاديمي وتقف حاجزا على حساب الوقت المخصّص للدّراسة، كما أن الفكرة السائدة حول الفنّ بما هو وسيلة عيش وتحصيل مادي، تعتبر أن الفن "ما يوكلش الخبز".

ج. الممارسة الشّبابية للفنّ في الحي الشّعبي حسب النّوع الاجتماعي:

للنوع الاجتماعي في الحومة الشعبية قدرة على تحديد وتوجيه مدى تقبّل سكّان الحي لممارسة الأبناء للنشاط الفني. وباعتبارهم الجمهور الأوّل والمباشر للإنتاج الفني الشبابي، فإنهم يستحسنون العمل الفني ويقبلون عليه إن كان مقدّمه من جنس الذكور، فيما تتراجع نسب تقبّل الأعمال الفنّية إن كانت من تقدمها فنّانة. إذ تتعرّض الإناث بصفة أكبر لكلّ أنواع العنف اللّفظي وحتّى المادّي. كما يتعرّضن للتّحرّش الجنسي ويكنّ أكثر عرضة للابتزاز المبني على اعتبار أنهنّ إناث.

ودافع المعنّف الأساسيّ لممارسة عنفه على الفنّانة هو الشكل والمظهر الخارجي، وخاصة اللّباس. وذلك لثقل الموروث الثقافي والاجتماعي الذي يحطّ من قيمة المرأة باعتبارها فاعلة ثقافية.

أمّا الفنان الذي يكون أداؤه لدور الرجل غير متماه مع الأداء المفترض والسّائد في الحي الشعبي، فيصير بدوره موضوعا للتّنمّر والعنف اللّفظي والجسدي. أمّا في حين تُنتقد الفنّانة لكلّ السّلوكات الّتي تمارسها (تتكيف، تخرج في الليل، تتنقل من ولاية لولاية، تلبس القصير، تخدم في حانة أو مقهى)، وكأنّ ممارستها للفنّ تضفي شرعية على السّلوك العدائي ضدّها لأنّها قد خرقت معايير سوسيو-ثقافية سائدة في هذا الفضاء الاجتماعي.

> **"أيه البنات يتعرضو لعنف أكثر.. عنف لفظي ورمزي مثلا يقلك كان مشات غسلت الصابون خير، وإلاكان مشيت قريت قرآن خير.. وكيف تعمل عرض وانت لابسة روبة قصيرة يقولو عليك كلام ويركزو مع لبستك، بخلاف التحرش.."**
>
> متدخلة عن المجموعة البؤرية العنف والفن بفوشانة

كما يحصل العنف الممارس على الفنانات الإناث، أي الممارس بسبب النوع الاجتماعي، من داخل المجال الفني (أعضاء، زملاء...) ومن خارجه على حدّ السّواء. فدخول فنّانة أنثى لحقل الراب مثلاً، بوصفه فضاء ذكوريا بحتا حكرا على المغنين الرجال، يُعتبرُ محاولة للتعدّي على نواميس وضوابط تاريخية وجندرية تنظّم هذا الحقل الفني، ولذلك تُرفض وتُمنع بالعنف.

> **"مثلا في domaine الراب الطفلة يهرسلوها خاطر داخلة لعالم متاع ولاد وتحب تفرض روحها.. تحب ولا تكره الراب عالم رجالي، حتى في الغرب قليل باش رابورات نساء وحتى كيف يظهرو ما يطولوش.. حتى في المسرح ينتقدو البنات ويحكيو عليهم بالخايب اكثر م الممثلين الذكور"..**
>
> فنّان مُشارك في المجموعة البؤرية في دوار هيشر

كما يتأتّى هذا العنف أيضا من المحيط الاجتماعي للفنانة الشابة وخاصة محيطها العائلي. حيث تتعرّض لكلّ أنواع المنع الّذي يتّخذأحيانا أشكالا مختلفة من العنف المادي والمعنوي. وفي هذا الجانب يتعرّض الفنّان الشاب أيضا للعنف إذا حاول أن يدخل مجالا فنيا محتكرا من قبل النّساء كمجال الرقص، فيُنعت بما يحط من "رجولته" ووصفه بنعوت مُهينة كعبارة "رقّاص/رقّاصة" التي تحطّ من تصنيفه في تراتبية الرّجولة أي تزيد من احتمالية تعرّضه للعنف.

> **"العنف اكثر م الطفل في اغلب الأحيان... في مجال الرقص يتعرضو الزوز للعنف، الولد كيف يعمل رقص يتمنيكو عليه ويعتبروه موش راجل "رقاص"... في المسرح أقل"...**
>
> فنان مشارك في المجموعة البؤرية في دوار هيشر

ولنوع النشاط الفني الممارس دور أيضا في توجيه نوع العنف المسلط وتحديده. وتتعرّض الإناث للعنف أكثر من الذّكور وخاصّة العنف الجنسي، عندما تكون طبيعة النشاط ذكورية كالراب وفن الغرافيتي أو في الشارع كالمسرح الشارعي وموسيقى الشارع، أي الفضاءات المفتوحة.

غير أنّ الذّكور أكثر عرضة للعنف إذا كان مكان ممارسة النشاط الفني هو الملعب، فهم عرضة للعنف الممارس من قبل البوليس أكثر من الإناث، على اعتباره مجالا مازال محتكرا من قبل الرّجال.

أمّا على مستوى التعامل مع العنف، فإنّ ردّة فعل الشباب من جنس الذكور أعنف وأشدّ حدّة من الإناث، خاصة إن كان العنف الممارس عنفا لفظيا في الشارع/الفضاء العام.

> **"كان ما ترجعش على العنف بالعنف باش يحقروك وما تلقاش respect وباش يتواصل العنف عليك... يبدا واحد يعنف فيك وانت ساكت يتعدى واحد يشوفك حتى هو يحب يجرب"..**
>
> فنّان مُشارك في المجموعة البؤرية في سيدي حسين

في حين أنّ الإناث أكثر هدوء في التعامل مع هذا العنف اللّفظي. وهنّ يجابهنه في أغلب

الأحيان بنوع من الصّمت التّامّ. فالعقلية المجتمعية المتوارثة والسّائدة في الحي الشعبي مساهمة في تحديد ردود أفعال كلا الطرفين وفي تحديد نوعية ردّ الفعل ودرجة حدّته. فبينما لا تقبل هذه العقليّة أن يصمت الشاب عن العنف المعرّض له ويُعتبر صمته نقصا في رجولته، يُرفض ردّ فعل الإناث، بل تُمدح إذ هي مارست الصّمت.

> **"نشوف إنه لبنات في أغلب الأحيان حدهم حد العنف اللفظي وإلا عرك خفيف بشدان الشعر واليدين... عنفهم ماهوش مؤذي كيف لولاد"..**
>
> فنّانة مُشاركة في المجموعة البؤرية في دوّار هيشر

III. الفنّ باعتباره نقيضا للعُنف: الانتماء وحرّية التّعبير والتّضامن:

إذا ما قمنا بمُقارنة بروفايل الشاب العنيف والمنتمي إلى الطبقة الوسطى الدنيا أو الفقيرة والمنقطع عن الدراسة والعاطل عن العمل الساكن في الحي الشعبي والذي ليس لديه نشاطات اجتماعية، ببروفايل الشاب غير العنيف المنتمي إلى طبقة وحيّ متماثلين لكنه أنهى تعليمه الثانوي أو يواصل تعليمه الجامعي وينشط في الحقل الفني، سنجد أن عاملين اثنين مترابطين، جعلا الأول عنيفا والثاني بعيدا أكثر عن العنف. والعامل الأوّل هو عدم الانقطاع أمّا العامل الثاني فهو مزاولة نشاط فني. إذ أنّ تظافر شروط مثل متابعة الدّراسة الجامعيّة، والوضع القانونيّ والاجتماعي المستقرّ، والانتماء إلى مجموعة متضامنة تقوم العلاقات داخلها على الاعتراف، وما يمنحه النّشاط الفنّي لممارسيه من استعدادات فكريّة وثقافيّة، تمكّن الفردَ من التّحكّم في تصرّفاته وتنأى به عن العنف فعلا وانفعالا، اعتداء وتعرّضا للاعتداء. وهكذا فإنّ الشّاب الّذي يعيش عطوبة اجتماعية (Désaffiliation sociale) كما يفسّرها روبارت كاستال[123]، عطوبة مضاعفة: علائقية (ضعف وجود العائلة ومغادرة المدرسة) واقتصادية (الفقر والبطالة)، هو شابّ معرّض أكثر من غيره لدخول الحلقة المفرغة للعنف الّذي يصير ملاذه الوحيد للبقاء مرئيا في فضاء الحي الشعبي.

فالفرد لا يصير قادرا على الانفتاح على ذاته وفهمها واستيعاب ما تنشده وما تحتاجه إلّا من خلال بناء علاقات اجتماعيّة منتجة لتوازن عاطفي ونفسي تؤسّس لعلاقة اعتراف إيجابي متبادل بين طرفين[124]. وبالنّسبة إلى الشّابّ الفنّان، فإنّ الانتماء إلى مجموعة فنّية يضمن وجود روابط عاطفية قوامها الصّداقة والزّمالة والرّفاقية والاشتراك في تصوّر معيّن للواقع وللعلاقة مع الواقع، تنتج بدورها اعترافا متبادلا بذواتهم باعتبارهم فنّانين. فانفتاح الذّات على الآخر وبناء جسور نحوه محطّة أساسية في تشكّل الهويّة الذّاتية بالنّسبة إلى الشّابّ الفنّان ابن الحي الشعبي، وذلك من خلال العلاقة مع ذوات أخرى تحترمه وتعترف بوجوده وقيمته.

> **"خدمت مع مجموعات وبصفة عامة تجربة تعطيك قوة وتقوي غرامك بالفن"...**
>
> فنّان مُشارك في المجموعة البؤرية في دوار هيشر

123 Castel, Robert, Les métamorphoses de la question sociale, (Paris : Gallimard, 1995).

124 بحوث آكسيل أونيث حول التذاوت والاعتراف هي المرجع بالنسبة لهذه القراءة.

"في وسط مجموعة تحس براحة نفسية أكبر"..

فنّان مُشارك في المجموعة البؤرية في فوشانة

وقد لمسنا في نطاق بحثنا هذا معنى أن تضع الدّولة سياسة الإفراد المجاليوتنتج توزيعا غير عادل للثروة، وعدم مشاركة في تكوين الإرادة العامّة، وغياب الحماية من استبداد الدّولة. وسواء بالنسبة إلى المنقطعين أو الفنانين، فإنّ عدم التّمتّع بالحقوق الفردية والجماعية هو القاعدة، والاستثناء هو حرّية التعبير أساسا، باعتبارها الحقّ الذي اكتُسِب من قبل الأغلبية منذ سقوط نظام بن علي (دستوريا وقانونيا لكن ليس مضمونا بالضرورة على أرض الواقع). ويُكسب هذا الحق، أي حرية التعبير في الفضاء العام، الشّباب الفنانين خاصة في الحي الشعبي، القدرة على التّعريف بوجودهم لنيل الاعتراف من قبل الآخرين.

"يخليني نعبر كيف ما نحب"..

فنّان مُشارك من المجموعة البؤرية في فوشانة

"الفن هو أساسا حرية... كيف يفقد الحرية يفقد قيمته كيف ما كنا ايام بن علي"

فنّانة مُشاركة من المجموعة البؤرية في فوشانة

"حاجة تهربلها... يد تتمدلك تخرجك م الحاجات الخايبة الكل... آنا م الناس الي ما نحكيش للعباد على مشاكلي وصارلي وكذا... كل شي نخليه الداخل، ومن بعد نخرجه في الكتيبة... كيف نبدا نكتب نخرج الحاجات المخزنة الكل ونحس براحة"..

فنّانة مُشاركة من المجموعة البؤرية في دوّار هيشر

كما ينشئ الفنّان بانتمائه إلى مجموعة شبابيّة فنّية حالة تضامنية تتمثّل أساسا فيما تقدمه المجموعة من دعم وتقدير متبادلين وتناغم (Résonance) بين طرق التفكير والعيش لمجموعة متكونة من ذوات مختلفة.

"صاحبني يعاوني كيف نجي نصب (نسجل) غناية جديدة آكهو... ودعم معنوي من ولاد حومتك هانا ندزو معاك"..

فنّان مُشارك في المجموعة البؤرية في سيدي حسين

وفي الواقع، يمكن أن تحوّل تجربة "الحُقْرَه"، التي يتعرّض لها فرد عاش تجربة فشل مدرسيّ ومنتم إلى وسط اجتماعي فقير وعاطل مهنيّا وساكن في حي شعبي، من فرد مسالم إلى ذات عنيفة إذا لم يعثر الشّابّ على شكل تضامنيّ يمكّنه من الانتماء إلى مجموعة غير عنيفة من أصدقاء ناشطين في مجال ما. فما لاحظناه لدى المنتمين إلى مجموعات فنية، هو أنّهم استفادوا من التّضامن الثّقافي بين النّاشطين في حقل الفنّ البديل ليغادروا مربّع العنف، رغم واقع اللّاعدالة الاقتصاديّة والثقافية والاجتماعية الّذي يعيشونه في مجال حضري وطبقي مُفرِدٍ ومقصٍ. وهو ما يسمّيه نوربارت إلياس، العنف على الذات، ذاك العنف المجازي والإيجابي، الّذي تضبط من خلاله الذّات جموحها ونزواتها وانفعالاتها وتتحكّم في استجابتها الميكانيكية للمثيرات المحفّزة للعنف. وبالتّالي فإنّ هؤلاء الفنّانين يمارسون العنف ضدّ العنف الذي يرغب في الإفلات من سيطرتهم وذلك عبر تعرّضهم لتنشئة ثانوية، تنشئة على الفنّ، أعادت تكوين تطبّعهم الاجتماعي وبناءه. ونستنتج ممّا تقدّم أنّ الواقع الموضوعي الذي يمارس عنفا سياسيا واقتصاديا واجتماعيا وثقافيا على أغلب أبناء الحي الشعبي لم يتغيّر، بل تغيّرت علاقات جزء من الشّباب مع هذا الواقع. على أنّ هذا التّغيير لا يبدّل الواقع راديكاليا وآنيّا، بل يغيّر بصفة جذرية وحينيّة علاقة الشاب مع الواقع وخاصّة تعريفه لوضعيّته داخل هذا الواقع[125]. فتعريف الوضعية الّتي يعيشها الفرد على أنّها غير عادلة وغير قابلة للتّغيير تبيح له الانتقام العنيف منها، ويختلف بذلك عن تعريف الوضعية نفسها باعتبارها غير عادلة ويجب على الفرد أن يسعى لتغييرها بأساليب تنفعه ولا تُضرُّ به وبغيره.

125 William Isaac Thomas et Florian Znaniecki, Le paysan polonais en Europe et en Amérique. Récit de vie d'un migrant (Chicago 1919)[Traduction de Yves Gaudillat. Préface de Pierre Tripier], « Une sociologie pragmatique », (Paris : 1998, Nathan, coll. « Essais et recherches).

التوصيات:

في باب التوصيات التي قدّمها شباب الأحياء الشعبية (سيدي حسين، حي التضامن، فوشانة، دوار هيشر) للوقاية من العنف، يمكن أن نذكر ما يلي:

- ضرورة تسليط الضوء في وسائل الإعلام ولدى أصحاب القرار على موضوع الشباب الفنان في الأحياء الشعبية لوجود طاقات شبابية فنية إبداعية هامة لكنها تفتقر للإمكانيات وللدعم.
- العمل على تكثيف الأنشطة الفنية في الأحياء الشعبية.
- توفير الدعم المادي
- العمل على تغيير الموروث الثقافي المتعلق بنبذ الفن حتى يتم تقبله بصفة أكبر.
- إعطاء مساحة أكبر في الإعلام للحديث عن فن الأحياء الشعبية وإخراجها من قالب الحديث عنها في لحظة وقوع كارثة وطنية فقط.
- تحويل قاعة "تبديل الملابس" المهجورة والتي كانت تتبع معهد سيدي حسين إلى فضاء ثقافي.

حول إنترناشونال ألرت تونس

انرتناشونال آلرت هي منظمة دولية غر حكومية تعمل من أجل تعزيز السلام وحل النزعات في العالم. لها صفة العضو الاستشاري في منظمة الأمم المتحدة.
يعمل مكتب تونس لمنظمة انرتناشونال الرت منذ 2012 على دعم الحقوق الاقتصادية والاجتماعية وتعزيز مشاركة الشباب في الاحياء الشعبية والمناطق الداخلية و اسناد آليات الديمقراطية التشاركية المحلية ومشاريع نموذجية في الاقتصاد الاجتماعي والتضامني.

الهاتف: 71 964 905

العنوان: نهج بحيرة فيكتوريا، إقامة فلامنغو، مكتب عدد 21،
ضفاف البحيرة 1053 تونس

البريد الإلكتروني: tunisia@international-alert.org

الموقع الإلكتروني: www.international-alert.org

/InternationalAlert @intalert

خاتمة عامّة:

يرتبط الانقطاع المدرسي بالوضعية الاقتصادية والاجتماعية للعائلة وبالتّنشئة الاجتماعية للفرد في الحي من جهة، وبالاستعدادات الثقافية والتعليمية للفرد والعائلة من جهة أخرى. وليس من علاقة ضروريّة وسببيّة بين العنف والانقطاع المدرسي، بل يُلمس العنف في علاقة بسنّ الانقطاع وبما سيفعله الفرد بعد الانقطاع. وهو عنف أوضح ربطا وعلاقة بالنّسبة إلى أولئك الفاشلين مدرسيّا الّذين يواصلون مسارهم الدّراسيّ. وفي هذه الحالة، ربما يصير الانقطاع عاملا من عوامل إيقاف سيرورة التّحوّل إلى فرد عنيف وليس العكس.

فقد فقدت المدرسة، كما العائلة، قدرتها على فتح باب المصعد الاجتماعي للفرد، خاصة بالنسبة إلى المراهق، المنتمي إلى عائلات منتمية إلى الطبقات المتوسطة الدنيا والفقيرة ومن الأقل مراكمة للرأسمال الثقافي والاقتصادي، في الحي الشعبي. وتحوّلت المؤسسات الأخرى، كالمؤسسة الأمنية مثلا، إلى مؤسّسة تعالج المشكل (عدم الخضوع للقوانين او المعايير الاجتماعية السائدة) بإنتاج مشكل آخر (ممارسة العنف) وذلك بعد فقدان الدّولة ومؤسّساتها القدرة على تحويل هذا الشّاب إلى مواطن مندمج فاختارت قمعه حلّا أخيرا.

وإذا كانت القاعدة لا تنفي وجود استثناءات، فإنّها مع ذلك تظلّ قاعدة. ذلك أنّ الفنّ إذا ما ترافق مع مواصلة التّعلم أو الانقطاع في سنّ متأخرة (باكالوريا فما فوق) مع تنشئة اجتماعيّة أوّلية محفّزة على الفعل الثقافي والفني، فإنّه قد يشكّل حلّا لتغيير علاقة النّشاز مع واقع الإقصاء والهشاشة إلى علاقة أكثر إيجابية فيها فرد يسعى لتحسين ظروفه وظروف محيطه الاجتماعي ككلّ.

نسوق هذه الخلاصات الثّلاث، لا فقط باعتبارها خاتمة، بل بالأحرى باعتبارها نهاية محاولة بحثية تسعى للتّأسيس لمبحث جديد في سوسيولوجيا الهامش وظواهره، وحلّ مختلف لمشكلة العنف والانقطاع المدرسي بالنّسبة إلى شباب الحي الشّعبي في تونس، عبر تقديم هذه الإجابات عن أسئلة طرحت للمرّة الأولى.

بيبليوغرافيا مختارة:

مراجع باللغة العربية:

بن زينة، محمد علي،" الانقطاع المدرسي وتماثلات الاخفاق والنجاح لدى الشباب في فريانة وغار الدماء"، في :سوسيولوجيا الهوامش في تونس: دراسات في المناطق الحدودية والاحياء الشعبية، إشراف محمد علي بن زينة، مريم عبد الباقي، ألفة لملوم، تونس: إصدارات آنترناسيونال آلرت ودار محمد علي الحامي،2018 .

مبارك، فاتن، اغلالو، ياسين، التعبيرات الشبابية والديمقراطية الثقافية: دراسة مقارنة لموسيقات الشارع بعد 2011 بين المغرب وتونس، تونس: كلمات عابرة، 2020.

محجوب، عبد الوهاب(إشراف)، العنف في المدرسة: دراسة السلوكيات المنافية لقواعد الحياة المدرسية (كتاب جماعي)، بيت الحكمة، 2011.

الرديسي، محرز، "الجودة التربوية مدخل للتوقي من العنف المدرسي"، في: المنظومة التربوية التونسية وإشكالية الجودة، حسن العنابي، الكراس عدد 5، تونس، المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية، 2022.

عرايسية، هاجر، " الانقطاع المدرسي المبكر في الوسط الريفي"،كراسات مركز البحوث والدراسات الاقتصادية والاجتماعية، سلسلة علم الاجتماع عدد 32، .(2018)

حسين، منير، "الانقطاع المدرسي: الظاهرة والاسباب"،تونس :المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية، 2014.

الرقيق، فتحي، منمرونة العمل إلى مدينة المشاريع: مقاربة سوسيولوجية،تونس: دار محمد علي للنشر، 2009.

مراجع باللغة الفرنسية:

Ben Fredj, Slaheddine, La violence à l'école : Problème disciplinaire ou crise identitaire ? dans : Jeunes, dynamiques identitaires et frontières culturelles, dirigé(e)s par Melliti et Co, Actes du colloque de Hammamet 1617- février 2007.

Ben Zina, Mohamed Ali, "Population et Éducation en Tunisie", Faculté des sciences humaines et sociales de Tunis, thèse de doctorat en démographie, Tunis, 2008.

Bourdieu, Pierre, Passeron, Jean-Claude, La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement, Paris : Les Éditions de Minuit, 1970.

Catusse, Myriam et Lamloum Olfa, "Coupables/Victimes. Les jeunes face aux violences institutionnelles à Douar Hicher et Ettadhamen", dans : Jeunes et violences institutionnelles. Enquêtes dix ans après la révolution tunisienne, Dirigées par Olfa Lamloum et Myriam Catusse, Tunis, Éditions International Alert et ARAEBSQUES, 2021.

Chantal, Jacquet, Les transclasses ou la non-reproduction, Paris : Éditions puf, 2014.

Déchaux, Jean-Hugues, Sociologie de la famille, Paris : La Découverte, 2009.

Honneth, Axel, « La théorie de la reconnaissance : une esquisse », Revue du MAUSS, vol. no 23, no. 1, (2004).

Maillard, Jacques, et Fabien Jobard, Sociologie de la Police. Politiques, organisations, réformes, Paris : Armand Colin, 2015.

Raewyn, Connell, Maculinités : Enjeux sociaux de l'hégémonie, traduit et établi par Meoïn Hagège et Arthur Vuattoux, Paris : Éditions Amesterdam, 2014.