

المهن الأنثوية بين القيم والتحول الاجتماعي

د. دليلة شارب ،

جامعة وهران.

مقدمة

أدى التزايد العددي المطرد للعنصر النسوي في عدد من المهن كالطب، والتعليم اللذين تزيد نسبة النساء فيهما عن 40 %، واستقرارها منذ سنوات عند 70 % (O.N.S, 2008) في مختلف الخدمات الاجتماعية العامة، إلى ظهور ما اتفق عليه بالمهن الأنثوية. وما يمكن قوله عن المهن الأنثوية أنها صارت من الظواهر المرئية اجتماعيا، مما استوجب التساؤل عن كفاءات تواجدها والدلالات الاجتماعية المختلفة التي تحملها: فهل تعتبر المهن الأنثوية، مجرد إعادة إنتاج للمهارات الطبيعية للأنثى وللقيم المرتبطة بها، تماشيا ونظام الكون، في فضاء فرضته الضرورة الاجتماعية؛ وهو الفضاء المهني، أم أن المهن الأنثوية تترتب كذلك عن التفاعلات بين الفاعل والبنى الاجتماعية المتواجدة ضمنها، لتكون نتاج إنباء اجتماعي يحمل في طياته تناقضات ومفارقات ما فتئت تسير مختلف الظواهر الاجتماعية؟.

سيتنصر هذا المقال، على محاولة فهم تمثيلات وممارسات الأساتذة الجامعيين من خلال معاييرهم لمهنة صارت الأستاذات تمثل فيها تواجدا كميًا معتبرا وصل حليا إلى 50% على المستوى الوطني و44% بجامعة وهران.

ووفقا للمنظور الجنوسي (النوع الاجتماعي) لم نتوقف عند تجربة الأستاذات، بل صار من الضروري تقصي تجارب الأساتذة الرجال، فهي جزء من واقع النساء بهذه المهن. وفي محاولة منا لإدراك تجليات المهن الأنثوية، تجاوزا وتعميقا للمعطيات الكمية البادية عليها؛ فضلنا استنطاق الأبعاد السوسيو- ثقافية الكامنة في دينامية التغيير والدوام المنبثقين عن التفاعلات الاجتماعية.

1 - التعليم بين المهارة الأنثوية والضرورة الاجتماعية

تدرك المهن الأنثوية ومنها التعليم كمهن اجتماعية باعتبارها خدمة مقدمة للغير كواجب طبيعي، سواء كانت بمقابل مالي أو مجاني، "وهي مهن عادة ما تؤول إلى النساء مما يدفعنا، مرغمين، للقول بأن هذه المهن ذات علاقة جوهرية بالطبيعة الأنثوية" (Vilbord, A. 1999; 195)، وهي المجالات التي تُعرف وتُوصف تقليديا كمهن تابعة للنساء، أو ملازمة "لطبيعة" النساء.

إن مهن النساء المدركة طبيعياً، لا تقهم بمعزل عن بنائها الاجتماعي، فهي نتاج سيروية تاريخية بدأت مع ظهور الثورة الصناعية وما اقتضته من ضرورة تواجده مهنة الأم ورب البيت؛ فصارت الأمومة تُحضّر عبر المؤسسة التربوية، لمواجهة التطورات والمستجدات الاجتماعية للمجتمع الصناعي؛ وما أفرزه من تغيير في الوضع العائلي، تماشياً مع ما تحتاجه الصناعة من يد عاملة ذكورية، هي في أمس الحاجة إلى عناية من نوع جديد.

كما أدى خلق الأمومة "المتعلمة" إلى إقصاء معارف أصبحت غير مرغوب فيها واستبدالها بأخرى "صحيحة، محددة بشكل دقيق، ومُدْرَسَة" (kaufmann, J-C).

(1997؛ 19)، فهي معارف أكثر انتقائية لخدمة الجيل الجديد وما يُتَظَر منه؛ ويكون ذلك كما جاء عند جون استوارت مل: "عن طريق تربية النساء تربية ذهنية أفضل، وهي لا بد أن تتحسن في وقت واحد مع تحسين تربية الرجال" (ستوارت - ميل، ج. 1998؛ 158).

وظهرت المهن الأنثوية في سياق تحولات المجتمع الصناعي رغم أنها لم تكن هدفا أساسيا حين انطلاقه؛ وهو ما أكد عليه المفكر الأمريكي بنيمين روش (Benjamin, Rush 1745-1813)، لأن المجتمع حسب منظوره "لا يساند تعليما قد يؤدي إلى تأنيث قطاع التعليم" (لورنديني - ايه، ك. 2004؛ 63). فبرزت هذه المهن، كنتيجة اجتماعية غير متوقعة حددت مجال عمل نسوي، قام بإضفاء الصفة العلمية على المهارات الأنثوية، لأن حسب منظور روش دائما "فالنساء المتعلمات هن زوجات أفضل، وأمهات أفضل، ومديرات أفضل، ومواطنات أفضل" (لورنديني - ايه، ك. 2004؛ 62). ونستنتج من المقدمات التاريخية لعمل النساء في الفضاء العام، مدى رسوخ هذه الصورة بكل الأعمال الراجعة لهن، سواء كان عملهن مأجور أو غير مأجور؛ كالعمل المنزلي، أو العمل في البيوت، ومراكز العناية بالشيخوخة، أو بمجالات المجتمع المدني المرتبطة بالعطاء والإيثار كصيغة لهذا النوع من العمل.

لقد بدأ عمل النساء في الفضاء العام يأخذ مجراه كتقسيم جنسي للعمل، مع التحولات اللاحقة بالمجتمع الصناعي، الأمر الذي دفع بالنساء للتخصص في أعمال معينة من بينها التعليم. والتعليم في صبغته النسوية ظل منذ انطلاقه مدركا في البعد الطبيعي له؛ فكانت ثانويات البنات قبل النصف الثاني من القرن العشرين "بعيدة عن كل مهنية، لافتقادها لمواد تدريس تؤهل للاختبارات والشهادات" (Duru-bellat, M. et al, 1995؛ 575). كما أجمع كل "من الفلاسفة والبيداغوجيون ورجال القانون والاقتصاد... الخ، في خطابهم، على تمجيد وتأكيد الاعتناء بالأطفال والأمومة في بعدها التربوي باعتبارها نزعاً باطنية مقصورة على النساء" (Vilbord, A. 1999؛ 159).

ونجد نفس التأكيد على المهارات الأنثوية واتصالها بما يمكن أن تمتعنه النساء عند النهضويين العرب، فجاءت صريحة في قول قاسم أمين: "يوجد حرفتان يمكن أن تتوجه نحوهما تربية البنات عندنا، الأولى صناعة تربية الأطفال وتعليمهم، (...) والمرأة أشد استعدادا لها من الرجال، (...) والحرفة الثانية هي صناعة الطب: (...) التي تلائم استعداد النساء الطبيعي" (قاسم أمين، 1900؛ 111)، إن ما يستنتج من هذه المعطيات جميعها هو عدم القدرة على تصور المهارات خارج نطاق الطبيعة عندما يتعلق الأمر بالنساء.

ونظرا للبداهة العالقة بالبعد الطبيعي، فإن "ارتباط هذه المهن "تقليديا" بالنساء، يتطلب التوقف، للحظة من التأمل، عند كلمة "تقليدي"، لأنها تُقرن هذه المهن بالأمومة أوبرية البيت، باعتبارها مهن متكونة من مهارات بديهية تدرك للوهلة الأولى على أنها مجرد تعابير غريزية" (Vilbord, A. 1999؛ 155)، راجعة إلى إدراجها كعمل ناتج عن مهارات لا قيمة لها، فهي غير قائمة على الانجاز والتحكم المتوقفين على الرجال في الفضاء العام، فمهارات النساء "غريزية" تابعة لطبيعتهن، بمعنى أنها معارف لا جهد يبذل فيها ولا تتطلب عناء الحصول عليها، كونها سابقة على وجود المرأة، تحصل عليها بمجرد أنها أنثى.

إن انطلاق المهن الأنثوية أو ما يسمى كذلك من الطبيعة كمعطى مؤسس لهذه المهارات، جعلها لا تثمن اجتماعيا، وهذا ما يدفع الرجل للنفور منها، مثلما هو عليه الحال في الفضاء المنزلي.

لا تستثى مهنة التعليم الجامعي من بعدها الطبيعي حينما تمارس من قبل الأستاذات، فهي مهنة تقوم على الحس التربوي، من إحساس مرهف وقدرة على تفهم الآخر في قبول وعطف، دون اعتبار لاكتساب المهارات المهنية؛ فاكساب المهارة قائم خارج مجال الأنوثة، أوقد يعتبر في أحسن الحالات، اكتساب من الدرجة الثانية.

إن تمركز الأستاذات بمهنة التعليم بالجامعة لا يعود فحسب إلى اختياراتهن لهذه المهنة، وإنما يعود أيضا إلى حرص الأساتذة الرجال على تواجد زوجاتهم بنفس القطاع، وذلك للقيام بمهمة تربوية متماشية مع "طبيعة" النساء امتدادا لمهامهن المنزلية، وهو ما جاء في خطاب الأستاذات والأساتذة على حدّ السواء، كما يتبين من تصريح هذا الأستاذ:

« لقد فكرت مليا في المهنة المناسبة لها (يقصد زوجته) ولم أجد أحسن من التعليم، فهو القطاع الأمثل للمرأة خاصة لما تكون هادئة وصبورة وهو ما يتطلبه التعليم، لذا يطلق عليها المربية.. (يضحك ثم ويواصل) فهي موهبتها في هذه المهنة ».(علي، 42 سنة، زوجته جامعية وغير عاملة).

كما يمثل محمد (56 سنة) صورة التوافق بين طبيعة المرأة ومهنة التعليم بقوله:

« زوجتي جامعية وأنا فخور بذلك واعتبر أنها المهنة المناسبة لجل النساء لخدمة مجتمعهن، لكن المهنة في حد ذاتها ملائمة لطبيعة المرأة؛ عندها نوع من السلوك يتميز بالحنان والسكينة، هي ضعيفة بدنيا، وعاطفية بطبيعتها. فكل هذه الخصال صالحة لها ومساعدة في ميدان التعليم.»

يؤكد الرجال مثلما يؤكد الحس الجمعي، على الخصال والخصائص الأنثوية كمهارات طبيعية ضرورية لمهن النساء، حرصا على خصوصية ما يقدم في ميدان العمل كعملية تربوية منبثقة من الأنوثة، وكخدمة موجهة نحو الآخر، وهي الصورة التي علقت بتمدرس البنات ومهن النساء على حدّ السواء؛ أي من الاعتناء بالأطفال إلى تحضير النشء، كما تصورها ودعا إليها المفكرون المصلحون، المشار اليهم أعلاه.

ويأتي خطاب الأستاذات حول هذه المهارات مساهرا للتصورات العامة للقيم الاجتماعية بشكل عفوي ولا يحيد عنها إلا نادرا. ويجسد خطاب صورية (40 سنة) محتوى التمثل السائد.

« لنا موهبة حرم منها الرجال وهي أننا أمهات، مع ذلك الهدوء والعطاء والتفهم والتسامح الذي يساعد على القيام بهذه المهنة في تربية النشء، فالتعليم صعب لو كان لواحد ما يتحلاش بالصبر الضروري، لأن الرجال يطبقوا التعليم مع الطلبة بصورة آلية، لكن حنا (تقصد النساء) لنا معاملة أخرى وهي ذلك التواصل، حتى في الصوت أظن أن حنان الصوت فيه هدوء وتواصل يسمح بالاستيعاب.. ».

ولنورة (51 سنة) وجهة نظر مزدوجة في أولويات التعامل مع المهنة حيث ترى أن طبيعة الجنس وخصوصياته تأتي في الدرجة الثانية مع الاعتراف بالأنوثة كما جاء في تصريحها:

« المهنة هي المهنة بالنسبة للرجل وللمرأة، والمهنة تعتمد قبل كل شيء على القدرات والمعلومات الضرورية، أما كمهنة نسوية نعم، فالنساء لظروف مختلفة متواجداً في التعليم ويعرف بالمهنة النسوية، وبالدور التربوي الطبيعي للأم وخدماتها. أما التعامل فهو واحد بالنسبة للرجال والنساء، فأنا لا أتفوق على زملائي الرجال في هذه المهنة بعلاقات متميزة مع الطلبة فالعلاقة البيداغوجية أظنها واضحة في مكان العمل».

عندما يدرك العمل كمهارة مهنية ولو بشكل جزئي - كما يتبين من تصريح نورة -، تسقط خصوصية المهارات الطبيعية للنساء، وتختفي بذلك النساء كجنس من كل فضاء مهني مهما كان عددهن، لتطفوا العلاقات اللا شخصية المحددة للتوصيفات المهنية الرسمية عند الذين لا يجدون اختلافاً طبيعياً بين النساء والرجال في مهنة التعليم، وهو خطاب قليل الحضور.

أما الخطاب المنطلق من الاختلافات في بعدها الطبيعي المسابير لنظام الكون، فهو خطاب نجده شائعاً عند جل الباحثين نساء ورجالاً، وذلك انطلاقاً من اعتبار التعليم: خدمة تقوم على خصائص أنثوية مرتبطة بمهارات الأمومة وما يقتضيه الفضاء المنزلي؛ ف " المرأة والرجل ينتميان إلى عالمين مختلفين (...)، أين يكون عالم المرأة موجهاً أكثر نحو الحياة العلائقية" (Pitrou, A. 1977; 51).

إن حصر النساء في أدوارهن الطبيعية ولد عندهن استراتيجيات، تتوجهن عبرها نحو المهن التي تتميز بالإيثار، ومنها التعليم الذي سنتعمق في تحليل أبعاده الأخرى كالوقت المحدد له والرهانات الجنوسية المترتبة عليه.

2 - التعليم، واستراتيجيات الوقت الأنثوي

يتميز العمل بالجامعة بمرونة الوقت الرّاجع إلى طبيعة النشاط بالمؤسسة نفسها، فالزمنيات الاجتماعية سابقة على وجود الفاعل الذي يعمل على امتلاكها وصناعتها من جديد، لينتج وقتاً يتماشى والأزمة المختلفة والمتناقضة التي تتطلبها حياته اليومية. وعليه فالعلاقة بالوقت المعاش كوقت جنوسي في تجربة الباحثين، هو ما يهّمنا في هذه الدراسة.

إن عامل الوقت هو من العوامل الأساسية في تواجد جل الأساتذة بالجامعة أو التحاقهم بها، وهو ما يتجلى في خطابهم حول "الوقت المرن أو الحر" أي الوقت المناسب بمضامين مختلفة حسب الجنس، ومتباينة من حيث الهدف.

وعليه، يكون الوقت الجامعي المناسب للأستاذات، هو الوقت الذي يمكنهن من الاعتناء بالعائلة، بينما يكون مناسباً للأساتذة الرجال، حين يسمح لهم بمزيد من الحرية بحثاً عن مصادر أخرى للإعالة. (ولن نتطرق للوقت الحر كوقت ذكوري، كونه يتجاوز حدود هذا المقال).

والوقت المرن كوقت أنثوي، يخترق كل المهن ذات التواجد النسوي كالطب، والتعليم وحتى القضاء. أما التعليم فهو الصورة المثلى لارتباط هذه المهنة بالنساء، إذ يدرك ويعاش في قصر مدة تواجد النساء خارج البيت، ويشبه في ذلك ما يعرف بال دوام المرن (Le travail flexible)، أو الدوام الجزئي (Le travail à temps partiel) في قطاعات الأخرى، وهما نوعين متميزين بتواجد النساء أكثر من الرجال.

أما مرد هذا التشابه فهو "اختلاف العلاقة بالوقت عند الرجال عنها عند النساء، فوقتهن مبهما لغياب الحدود الفاصلة بين المجالين الخاص والعام، في حين أن العمل المهني للرجال لا يُطرح كثيراً بمدى توافقه مع الحياة العائلية" (Dulac, G. 2000, 80).

والمتفق عليه أن الوقت الجامعي المحدد في ساعات الدوام، هو الوقت الأكثر مرونة بالنسبة إلى قطاعات التعليم المختلفة، ما دفع الأساتذة الرجال إلى توجيه نسائهم نحوه؛ كما تؤكد بعض المبحوثات (هي فكرة ساعدني على تحقيقها زوجي، بحكم أنه أستاذ جامعي) وهو قصد ما جاء على لسان أكثر من مبحوثة وأستاذة غيرت قطاع عملها.

فاختيار الوقت المميز في النظام الجامعي، يظل عند الأستاذات من الاستراتيجيات الأساسية في تواجدهن أو التحاقهن بهذه المهنة. وكثيرا ما تكون المسؤوليات العائلية عند الأستاذات هي المحدد الأساسي في علاقاتهن بوقت العمل في بعده الزمني القصير، الذي لا يبعدهن كثيراً عن هذه المسؤوليات، وهذا ما نلمسه عند حورية (54 سنة) في هذه الشهادة.

«العمل في الجامعة يساعد المرأة، هذا لا يعني نرجع امرأة نتاع الدار، لكن صدقيني عندي تجربة في العمل بالمؤسسات كنت نحس بتقل الوقت اللي فيها، رغم المزايا المادية. لكن الجامعة تخلي عينك على الدار».

وتؤكد سمية (36 سنة) تقريبا نفس الاستراتيجية بقولها:

«أنا قررت ما نشبهش أُمي يعني غير مرتبطة كثير بأعمال الدار، لكن نبقي امرأة، التحقت بالجامعة بعد ما عملت بقطاع خاص شبه تربوي، لأن الجامعة تتميز بوقت مخير بمعنى تقديري تعوضني الدرس، تقديري تنغيبي لما يلزم الأمر، لكن الأهم أنا أم وفي الجامعة عندي إمكانية باش نظم وقتي».

لقد اخترنا من المبحوثات من هن أقل استثمارا للعمل المنزلي؛ لنقدم من خلالهن مدى قوة العلاقة بالوقت المرن، كاستراتيجية تساعدن على تسيير يتماشى ومنطق التنظيم الاجتماعي المتواجدين ضمنه، فهو تنظيم لا يتصور وجودهن في المجال المهني، فتواجهن الافتراضي يكون دائما في الفضاء المنزلي.

والتواجد الافتراضي هو "عملية غير مرئية تشارك في خلق ما يسمى بالسيرة المهنية المختفية (Curriculum caché) التي تظهر نتائجها في سوق العمل؛ لما تحمله هذه السوق من تمييز في المهن بين الجنسين" (33 ; marry, C. 2001)، وهو ما يفسر أيضا توجه البنات نحو المهن والتخصصات التي لا تتطلب استثمارا ولا منافسة قوية؛ تماشيها مع المنطق الملائم لتنظيم حياتهن.

إن تنظيم الزمنيات الاجتماعية، يدلنا على إعادة امتلاك الأستاذات لوقت عمل ينحصر في أغلب الأحيان، في حصص التدريس، دون غيرها من أوقات هذا العمل، وأحسن تجربة تجسد هذه العلاقة بالوقت هي تجربة كريمة (58 سنة، أم لخمسة أبناء) كما جاء في قولها:

« أنا في الجامعة ندخل نخرج (...) الأيام لي تكون عندي فيها دروس.. حتى مرات نسمح في مصالحي الإدارية والبيداغوجية، وحتى في المدرج لازم نحسب الوقت لي تقدم فيه الدرس ونرجع بسرعة للبيت.. »

يتضح من تجربة كريمة، أن إعادة امتلاك الوقت يسمح بمواصلة العمل كإستراتيجية أمام احتمال تركه إذا ما تضارب بقوة مع الأوقات الاجتماعية الأخرى. وهكذا يصبح أحيانا الوقت الرسمي للعمل هو اتفاق لا يمثل واقع وقت العمل (Stafaggia, G.2001; 148)، فوقت العمل المهني هو الوقت المعاش الذي يختلف من شخص لآخر حسب الإستراتيجيات والأهمية الاجتماعية المعطاة لهذا العمل. وتحاول عائشة (33 سنة) تجاوز هذا التضارب الواضح في تصريحها:

« كل تحركاتي في الجامعة محددة مسبقا ببرنامج محكم، هذا باش يكون كل شيء في البيت على ما يرام، نحاول يعني.. (تضحك) لأن هذا صعب. وكل دقيقة عندي في مكانها، وجودي في الجامعة مرتبط بساعات الدوام المعروفة، كما تعريفي وقتي ماشي ملكي، وباقي أعمال الجامعة نفضل ننجزها في البيت حتى تكون عيني هنا ولهيك.. »

فالتعامل مع وقت العمل الجامعي يختلف باختلاف الأوضاع والظروف المعاشة لكل أستاذة، غير أن هناك اتفاقا على مرونة هذا الوقت، ومدى تماشيه مع وضعهن كمهات. فالوقت هو انعكاس لمكانة الاجتماعية لا تسمح لهن بنزع وقتهن عن صورة القداسة الاجتماعية للدور الذي صنع قبل تواجدهن كمهات، سواء كان هذا الدور واقعا أو افتراضا؛ فالزمنيات الاجتماعية تحاول بصعوبة فائقة أن تلتد وقتا يتصور الأم خارج الأطر الزمنية المعهودة.

وتتقارب تمثيلات الأساتذة والأستاذات، إلى حد أن تتوحد مواقفهم حيال مرونة الوقت الجامعي وتماشيه مع وضعية الأستاذة كامرأة وأم، لأن وقت المرأة يدرك بشكل بديهي من خلال منمطات الأنوثة والذكورة في صورها المقبولة اجتماعيا. وبما أن « الزمن هو أحد سمات تنظيم الحياة الاجتماعية » (جوردن، م. 2000؛ 699)، فالأستاذة الرجال، لا يستطيعون الإفلات من الصورة المثلى للوقت الأنثوي، مهما كانت درجة اختلافاتهم حول فعاليتها بالنسبة للنساء، وفي هذا الصدد وقع اختيارنا على كل من محمد وجمال نظرا لتجاربهما، المختلفة / المتشابهة، في هذا المجال.

ويعبر محمد عن موقفه من تجربته المباشرة، فهو زوج أستاذة جامعية حيث يقول:

« زوجتي أستاذة هذا من حسن حظ العائلة والأطفال، فهي تمشي للجامعة أيام التدريس فقط أنا نجيبها ونرجعها للدار ما عندها ما دير في الجامعة كل الأمور أنا نقوم بها »

أما جمال (52 سنة)، فله رأي مخالف نوعاً ما، في إشارة منه إلى أهمية ملائمة وقت التدريس للنساء كمهات، لا كعاملات، كما جاء في تصريحه.

« المرأة الجامعية هي راحة العائلة، لكن من وجهة نظري أن هذا الوقت هو أرض غير آمنة بالنسبة لمستقبلها المهني، حيث بحكم تجربتي الإدارية فالأستاذة تدخل القسم مباشرة وتذهب منه للبيت مباشرة، فهي شبه منسحبة. (يضحك) ».

إن خطاب الأساتذة الرجال حول العمل النسوي الذي أخذناه من تجاربهم، هو صورة لمعيشهم، فمحمد زوج أستاذة جامعية، وما يتجلى في خطابه؛ هي تلك الصورة النمطية وارتباطها بالأدوار العائلية التي لا تترك المرأة "تتماطل" خارج فضائها، كما جاء في قوله "ما عندها ما تدير في الجامعة". بينما يحاول جمال أن يدركها كذات مستقلة، على الأقل في الإطار المهني، حيث يحاول جاهداً الوصول إلى إدراج النساء داخل منطق العمل الذي يقوم على تقسيم الفضاءات.

غير أن المهن ذات الوقت المرن لم تقدر لحد الآن على خلق الذات الأنثوية بمفهوم انفصالها عن الآخر. وهو ما ترك المهن الأنثوية تتأرجح بين الصورة المثالية لعمل النساء وبين واقعهن في مجتمع لا يأبه كثيراً لدورهن في فضاء الشأن العام.

ونستنتج من خطاب الباحثين، أن العمل المهني مشروط بالوقت الذي لا يأخذ المرأة بعيداً عن الانشغالات العائلية، فهذا الوقت يشكل حجر الزاوية في اختيار العمل بالجامعة، أو الانتقال إليها. فاختيار الوقت المناسب مرهون بضغط الأوقات الاجتماعية التي تصنعها ثقافة المجتمع، حيث تفرض نفسها على الأوقات الرسمية أو ما يعرف بالوقت الصناعي، الذي "هو زمن تقاس به كل الأزمنة" (غريد، ج. 1997: 12)، ومع ذلك تتأكد عدم قدرته على منافسة الأوقات الاجتماعية الأخرى، وخاصة تلك المتعلقة بالنساء على وجه التحديد، كما بينته العديد من الدراسات المهمة في هذا الميدان (Touraine, A. (Belloni, M-C. 1998) 2005) مما يعزز أهمية الوقت الأنثوي، ودوره في صنع خريطة الرغبات الاجتماعية المختلفة.

فإذا كان للوقت المرن أهمية بالغة في ظهور المهن الأنثوية، فمن المؤكد أن البعد الأخلاقي الذي يعرف به التعليم يزيد شدة مع تواجد النساء، لينصهر مع ما يحملنه وما هو مرتبط بهن من صور الحصانة الأخلاقية التي هي شرط من شروط تواجدهن في الفضاء العام وهذا ما سنتعرض له بالتحليل.

ج- التعليم كمهنة محصنة

في مجتمع تقوم تصورات على الاختلاف الجنسي كبعد طبيعي، وتتسم فضاءات العمل فيه بقيم اجتماعية تضع رقابة أكثر على مختلف المجالات المهنية، لاسيما تلك التي توجد فيها النساء؛ فمن المنتظر أن تكون مهنة التعليم من النشاطات المفضلة اجتماعياً للنساء، فصورة الحصانة الأخلاقية التي تخصها أكثر من غيرها، جعلتها تدرك بعيداً عن أي خلل أخلاقي سواء كان سلوكياً أو مهنياً، فهي مثال المهن الشريفة.

تضفي المهن الشريفة شرعية على وجود النساء في الفضاء العام وتضع حدوداً له في نفس الوقت، كون هذه المهن تشتمل، من جهة، على رمزية عالية في بعدها الإنساني - التربوي وكأخلاق سلوكية تتماشى وطبيعة النساء، وهي من جهة أخرى، تعمل على مراقبتهن؛ لاحتمال الخطيئة المرتبطة بالأنثى واقترانها القوى برمزية الشرف، لأن "الحرمة (الشرف) هي العنصر الأساسي في تكوين الهوية الأنثوية في المجتمعات المغاربية" (Abrous, D. 1998 ;19).

تجد كل رمزيات الشرف أرضية خصبة لها في المهن الأنثوية كالطب، والتمريض، والعدالة والتعليم على وجه الخصوص، حيث يعمل المجتمع على توجيه

النساء نحوها، وتظل منذ الطفولة صورة المرأة العاملة ملازمة لمهن لا تقوم على قوة التواجد الذكوري، بل تقوم على "الحفاظ على التباعد اللازم بين الأنثى والذكر" (Molinier, Pascal. 2006 ; 109)، الذي تُحَثُّ عليه جل البنات منذ مراحل التمدرس، ولأن التباعد الضروري هو من شيم التعامل بين الجنسين.

إن صورة المعلمة والمؤسسة التي تعمل بها، هي المجال المثالي للعمل عند العديد من الأستاذات، نظرا للدور الذي لعبه المحيط البعيد والقريب في التمجيد والإعلاء من شأن هذه المهنة، وعمل الكثير من أهالي المبحوثات، على أن يكون مستقبلهن كفتيات متمدرسات، هو العمل بها لإدراكها كقطاع خال من الرجال.

كانت المبحوثات من الجيل الأول خاصة، ككل الطفلات يحلمن أن يكنّ معلمات، حيث تمثل المعلمة الأفق الوحيد لتجربتهن في تشبّه لا تعترف بالعمل النسوي كطموح اجتماعي إلا في حدود هذه المهنة، تماشيا والأبعاد الثقافية للمجتمع، وللمكانة التي يخص بها المرأة. كما تتماشى مع السيورة التاريخية للتجربة النسوية للتمدرس والتعليم الذين يدركان كتغيرات أساسية سمحت بفتح هذا المجال المهني للنساء في حدود المراقبة، حين "أصبحت مهنة التدريس من المهن المعترف بها اجتماعيا" (شارب، د. 2010: 86).

وتُلمَسُ صعوبة التغيير في تجربة المبحوثات، من الجيل الأول، اللواتي عايشن تصادم القيم بظاهرة خروج النساء للعمل، وهذا ما يتجسد في تجربة كريمة (58 سنة) بما جاء في خطابها:

« المعلمة بالنسبة للعائلة هي الحل الوحيد باش النساء تقدر تخدم، لأن بنت عمي رغبت باش تكون في تكوين شبه طبي [Paramédical] مَنَعُوها.. وبطلوها من لقرايا، هذاك الوقت كانت الممرضة مهنة مشي شريفة لأن المستشفى فيه لخلاط بزاف كما كانوا يشوفوا..»

وتتردد فتية (56 سنة) في النبش في ماضيها وبعد تسجيل صمت ناطق، تقول:

« لوما مشيتش إلى التعليم كانوا يوقفوني (صمت)، وعلى هذا خيرت التعليم باش نرتاح شوية من "المتابعة" تقدري تقولي (تضحك)، فالحق هذاك هو الحل، التعليم بالنسبة لعائتي هو مهنة شريفة بعيدة على عالم الرجال، وكنت فيه مضطرة نفرح بهذه النتيجة».

يتضح بشكل جلي من تجربة المبحوثات كيف عمد النظام القيمي إلى وضع مساحات محدودة أظرت خروج النساء للعمل، ومدى تأثير ذلك على ممارسات لا تقوى كثيرا على الخروج عن نطاق إعادة انتاج نفس القيم؛ مما جعل النساء تلجأ، وباختيار عقلاني، لمجالات سمحت لهن باختراق بطيء للقيم الأبوية، هذه القيم التي لاحقت الجيل الثاني من المبحوثات، وطالت حتى البعض من أوليائهن من ذوي التعليم الجامعي مثل والدي سمية (36 سنة) التي لم تستطع تحقيق حلمها كما جاء في تصريح لها:

« لو نرجع للرغبة نتاعي لي نشوف أنها تقمعت في الطفولة. كنت نحلم بقيادة الطائرة، لكن كنت نعرف أنها غير ممكنة لأن أمي طلبت مني نمحيها من رأسي، فطموحي لم يكن التعليم، بل طموح الأب لأن كل المهن الاخرى تمس سمعة المحامي، وأنا مشيت للتعليم باش ما نخلقش مشاكل...»

نستنتج من خطاب الأستاذات المبحوثات وبناءً على تجاربهن المختلفة، أن العمل النسوي يبقى في حدود المهن الشريفة والمراقبة، وهي الحدود المستوعبة والمقبولة عند جل الفئات الاجتماعية، حتى بعض من مروا بالتعليم الجامعي وتؤكد حكيمة لعلا على تدخل هؤلاء في اختيار مهن يعتبرونها الأنسب لسمعة بناتهم وعوائلهم، وذلك في دراسة لها حول مواجهة القيم لعمل النساء المغريبات (Laala- Hafdane, H. 3003)، وهو ما يتجسد في موقف والد سمية المتحصل على مستوى جامعي، ومع ذلك فهو حبيس الترميمات القيمة العالقة بعمل النساء.

وإذا ما تمعنا في مهن زوجات الأساتذة المبحوثين فإننا نجدنا مرتكزة على التعليم، فزوجة محمد أستاذة جامعية، وزوجة جمال أستاذة بالثانوية. ويرغب الأساتذة المبحوثين الذين زوجاتهم متحصلات على شهادات جامعية وغير عاملات مثل عثمان، هوارى وعلي، في توظيف زوجاتهم بمجال التعليم، وبالأخص التعليم الجامعي، لما يتوفر عليه من تسهيلات - حسب تصريحاتهم - إلا أن عامل الرقابة غير مستبعد في خطابهم، كما جاء عند عثمان (40 سنة) الذي يُلَمِّح إلى هذا في خطابه:

« نتمنى تكون زوجتي تعمل في المستقبل بالجامعة، هذا يسهل الأمور والإنسان يبقى مرتاح، لما تعمل في نفس الجو راهي على عينه، كاش حاجة راهو موجود، تروح معاه وتجي معاه، وزيد لما تكون زوجة أستاذ يحترموها أكثر، ويقدروها، لأنها زوجة زميلهم...».

ويركز هوارى (40 سنة) على الوسط المحترم، كشرط ضروري لعمل زوجته، وميله إلى تقضيل مهنة التعليم، فجاء في خطابه:

« نفضل المهن المحترمة، لأن المؤسسات صعبة، وخاصة لما تكون المرأة صغيرة السن، أنا نشوف من الأحسن أن تكون في التعليم معروفة الخدمة نظيفة وشريفة، الآن المحيط المهني صبح أصعب ويتطلب من الواحد الحذر»
أما علي فهو لا يتصور زوجته في مهنة أخرى غير التعليم إذ يؤكد:

« لا، لا، لا يمكن أنها ستعمل يوماً في قطاع آخر من غير التعليم، زد على ذلك فهي وصية والدها»

ما يثير الانتباه عند الجيل الثاني من الأساتذة الرجال هو اختيارهم لزوجات متخرجات من الجامعة وغير عاملات، وهذا راجع برأينا إلى عدة أسباب ذاتية وموضوعية التي تتطلب تعمقاً أكثر في الموضوع، ومع ذلك فعامل الرقابة الأخلاقية يظل شرطاً واضحاً في التحاق زوجاتهم بالعمل،

وهكذا يُعنى التعليم، في وظائفه الأنثوية، سواء كان تمبرساً أو مهنةً، بتهديب أخلاق الأمة وصيانة شرفها الذين يدركان من خلال وضع الحواجز والفواصل بين مجالات الجنسين.

ويظل الفضاء المهني، حين خروج النساء إليه؛ ميداناً لكل القيم والمعايير الاجتماعية التي لا تسمح أن يكون عمل النساء في الفضاءات التي تعتبرها مغلقة كالمؤسسات الصناعية، فالنساء العاملات بها قد عرفت كل النوع، وخاصة العاملات اليدويات أو "خدّامات لوزين" كما يطلق عليهن، وهن النساء اللواتي لا يرتبط شعورهن دائماً بالاعتزاز بالعمل، نظراً لاعتباره مجالاً ذكورياً يمنح الرجل حق ممارسة

سلطاته على النساء، في جميع هذه الفضاءات المغلقة التي تحوم الشكوك حولها بمجرد تواجد النساء فيها.

وتتخصص المهن التي تتواجد فيها النساء بصفة عامة في الفضاءات المفتوحة على الرقابة المباشرة للمجتمع، وفي ابتعادها عن السلطة الإدارية (مجال الرجال) حيث يكون إنجاز العمل في حجرة القسم، بالنسبة للتعليم، أو حجرة الفحص بالنسبة للطب، وتكون بذلك سهلة المراقبة مقارنة بالمكتب، ما جعلها تحوز على درجة معينة من ثقة المجتمع. وتعتبر المهن الأنثوية فضاءاً "محصناً" لا يُيسرُ المساس بشرف العائلة، فالس به يترتب بسائها بمجرد خروجهن من الفضاء المنزلي، هذا الخروج الذي يُربك النظام الاجتماعي. فالجاني على الشرف في المجتمع الأبوي مُحدد مسبقاً، فلا يستطيع أن يكون إلا صاحبة الخطيئة المحتملة، وهذا ما يفسر عدم الاعتراف بالتحرش الجنسي، وتكتم النساء عليه خوفاً مما يتعرضن له من تبخيس، وما يفسر أيضاً تأخر تقنيته حسب

ما جاء في دراسة الباحثة فاطمة الزهراء ساعي (Sai, F-Z. 2008)، لعدم الاعتراف به كظاهرة مهنية قبل كل شيء.

وإذا كانت الظواهر الأخلاقية في المجال المهني تحتاج إلى تقنين، فممارسات وتمثيلات الثقافة الأبوية لا تأبه لذلك كثيراً، فهي التي شكلت الذكر والأنثى منذ الطفولة، بل هي التي صنعتها لكي يكونا رجالاً ونساءً في نظام تبايني يضع صاحب السلطة، (الرجل) في موقع افتراضي مفتوح على كل الاحتمالات في تعاملاته مع النساء كطرف تابع لهذه السلطة، وهذا في جميع أنواع المهن. وعليه فالفضاءات المهنية "المحصنة" وما تمتاز به من ثقة معلنة، في تقضيل توجيه النساء نحوها،

أو اختيارهن للعمل بها، لا يعفي تماماً رجالها وخاصة نساءها من احتمال الخطيئة، مما يؤدي إلى مراقبة للذات وللآخر، وهو ما تؤكد الأستاذات من زوجات الأساتذة، اللواتي يعشن أكثر من الأستاذات الأخريات حصاراً مشدداً عليهن كما تصفه بعضهن، أو كضرورة يفرضها الوسط كما تراه أخريات، وفي هذا السياق تصرح البعض من المبحوثات، حيث تقول أمال (36 سنة):

«مرات يوصل بيا الحال ما نتحملش الضغط، مرات نفكر نغير العمل لأن زوجي دائماً يعيد نفس الكلام أنت ما تعرفيش المجتمع. إنها وضعية لا تطاق، وأحياناً أفقد اتجاه التصرف، يعني نخاف نعمل هكذا... وإلا هكذا... لا أدري»
وترى عائشة أن الوضعية تتطلب صرامة الرجل، حسب تصريحها:

«على المرأة اللي زوجها يخدم في نفس المكان أنها تراعي شوية، أنا زوجي بجامعة أخرى وتوصلوك الأخبار نعم، نعم تقول راه معايا، صحيح إنه شيء لا يطاق، لكن، مجتمعنا يتطلب من الرجل يكون شوية صارم، وهذا عادي يظهر لي».

يعتبر الشرف، العنصر الأكثر إلحاحاً لما له من سلطة في مجال القيم الاجتماعية، مما يجعله من أكثر العناصر عناداً لعملية التغيير. وهو ما وقفنا عليه من شهادات المبحوثات العاملات مع أزواجهن، فإذا كان التعليم يتحمل كل معاني الشرف فإن حمولته تكون أثقل على سير الحياة المهنية عند الأزواج الجامعيين نساءً ورجالاً مهما

كان الموقف من الرقابة الإضافية؛ لأن من مفارقات المهن الأنثوية أن الثقة التي تتمتع بها هي نفسها التي تريدها رقابة لتمكين هذه الثقة.

خاتمة

إذا كانت المهن ذات التواجد العددي للنساء لا تزال عالقة أكثر بالبعد البيولوجي ومنمطاته حسب التقسيم الطبيعي للكون، فإن حصر النساء ضمن الطبيعة، ليس مجرد تمثيلات ذاتية أو نفسية واهية، بل يعمل هذا الإدراك على تحريك مختلف ممارسات وسلوكيات الفاعلين الاجتماعيين، ويصنع إستراتيجيات تساعد على تحديد اختيارات حياتهم الخاصة. وهو ما أدى إلى إدراك التعليم لما تمتعته النساء، كمهنة أنثوية قائمة على أساس المهارات الطبيعية للأنثى، ولم يتسن حينها تصويره كمهنة يساهم فيها أيضا العنصر النسوي.

وإذا كانت المهن الأنثوية تعرف قبولا واسعا يعبر عن التحولات الاجتماعية، فهي تعبر أيضا عن المواجهة التي تعرفها هذه التحولات في حد ذاتها، فجاءت نتيجة هذا الصراع بإنتاج الوقت الأنثوي الذي حدد مساحة من الوقت خارج البيت، دون أن يسمح بتماطل النساء فيها، وتجنبت النساء بذلك الدخول في وقت مستلب متعارض مع وقتهن كأمهات. فالتزايد العددي للنساء في مهنة التعليم ليس صدفة، وإذا كان صورة للتغير أو مؤشراً له فهو يتحرك أيضا ضمن منمطات القيم الاجتماعية، ومنمطات القيم ليست هامة كما لمسانه في رمزية الشرف. وهكذا فالمهن التي ما فتئت النساء تتواجد بها، وبجميع أنواعها، تعد محطة من محطات الإجماع الاجتماعي في خضم الصراع القائم بين ضرورات التغير وبين ثقافة أبوية لا تسمح لنسائها بنفس تواجد رجالها في الفضاء العام. وعليه فإن دينامية التغير والدوام هذه، قد أفرزت ما يسمى بالمهن الأنثوية، التي أمسى تواجد الأستاذات الجامعات بها، نموذجا لها.

قائمة المراجع:

جوردون، مارشال. (2000). موسوعة علم الاجتماع، الطبعة الأولى، المجلد الثاني، ترجمة الجوهري، محمد. القاهرة؛ المجلس الأعلى للثقافة - المشروع القومي للترجمة.

ستيوارت ميل، جون. (1998). استعباد النساء، ترجمة امام عبد الفتاح، امام. القاهرة؛ مكتبة مدبولي.

شارب، دليلة. (2010). الفضاء المنزلي والعمل: الأساتذة الجامعيون والعلاقات الجنوسية. رسالة دكتوراه غير منشورة لنيل شهادة الدكتوراه في (علم الاجتماع)، جامعة وهران، الجزائر.

قاسم، أمين. (1900). المرأة الجديدة، مصر؛ مطبعة المعارف. غريد، جمال الدين. (1997). "العامل الشائع، عناصر للاقترب من الوجه الجديد للعامل الصناعي الجزائري"، إنسانيات، مركز البحث في الأنثروبولوجية الاجتماعية والثقافية، العدد 1، صص: 7 - 23.

لورندين، كريستين إيه. (2004). حقوق المرأة، تقديم فريدان، بيتي. ترجمة أسعد، أبو لبن. الأردن؛ دار البشير.

ABROUS, Dabha. (1989). L'honneur face au travail des femmes, Paris ; Ed L'Harmattan.

- BELLONI, Maria Carmen et all. (1998). « Du temps de travail aux temps de la ville ». in MARUANI, Margaret (s.dir). Les nouvelles frontières de l'inégalité, Hommes et femmes sur le marché du travail. Paris; Ed La Découverte. PP 169-182.
- DULAC, Germain. (2000). « les récits de vie des hommes sont-ils crédibles ? ». In WALZER-LANG, Daniel (s dir). nouvelles approches des hommes et du Masculin. Toulouse ; Ed PUM. PP 79-88.
- DURU BELLAT, Marie. (1995). « l'éducation, un vecteur d'égalité ? ». In collectif. la place des femmes. Paris ; Ed La Découverte. PP 574-580.
- KAUFMANN, Jean-Claude. (1997). le cœur à l'ouvrage : théorie de l'action ménagère. Paris ; Ed Nathan.
- LAALA-HAFDANE, Hakima. (2003). les femmes Marocaines une société en mouvement. Paris ; Ed l'Harmattan.
- MARRY, Catherine. (2001). « filles et garçons à l'école ». In LAUFER, Jacqueline et All. Masculin-Féminin : questions pour les sciences de l'homme, série sciences sociales et société. Paris ; Ed PUF. PP 25-42.
- MOLINIER, Pascale. (2006). l'énigme de la femme active égoïsme, sexe et compassion. Paris : Ed Payot.
- PITROU, Agnès. (1977). « le soutien familial dans la société urbaine ». revue française de sociologie XVIII. Janvier- Mars. PP 47-84.
- Sai, Fatima-Zohra. (2007/2008). Le statut politique et le statut familial des femmes en Algérie. thèse de doctorat d'état en (droit public), Faculté de droit et des sciences politiques, Université d'Oran, Algérie.
- STAFOGGIA, Gérard. (2001). « L'objet temps de travail à l'encan », les territoires du travail, N° 8/9. Mai/ septembre. PP 147-155.
- TOURAINÉ, Alain. (2005). un nouveau paradigme pour comprendre le monde d'aujourd'hui. Paris : Ed Fayard.
- VILBORD, Alain. (1999). « Les métiers du travail social : un espace de travail traditionnellement dévolu aux femmes ». In GUILLOU Anne, PENNEC Simone (s- dir), les parcours de vie des femmes. Paris : Ed L'harmattan. PP 155-167.
- ONS. (2008). Collection statistique. N 139, séries statistiques sociales.