

مقاربة النوع الاجتماعي في الخطاب التربوي المغربي:

كتاب اللغة العربية نموذجاً

The gender approach in Moroccan educational discourse: The Arabic language Textbook as a model

عادل بن زين

الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة بني ملال – خنيفرة (المملكة المغربية)

Benzina.adil2@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2022/01/20 تاريخ القبول: 2022/05/07 تاريخ النشر: 2022/06/30

المستخلص:

يهدف هذا البحث إلى دراسة حضور النوع الاجتماعي في الخطاب التربوي المغربي من خلال الكتاب المدرسي للغة العربية بالتعليم الثانوي الإعدادي والتأهيلي، وذلك باعتماد مقاربة منهجية ترفد من منهج تحليل المضمون والسميائيات البصرية. وقد انطلق البحث من سؤال إشكالي هو: ما مدى حضور مقاربة النوع الاجتماعي في الكتاب المدرسي؟ وقد خلص البحث إلى جملة من النتائج، منها أن الكتاب المدرسي يقدم صورة للمرأة تتأرجح بين الإيجاب والسلب؛ فالصورة الإيجابية من سماتها التفوق والثقافة والنضال والقيادة، أما الصورة السلبية فتتمثل في تهميش الفاعلية الإبداعية للمرأة، وإعادة إنتاج التقسيم الجنسي للأدوار الاجتماعية والتقسيم الهندسي للعالم الفضائي؛ فالرجل موظف وعنيف ومتسلط، ويرتبط بالفضاء الخارجي. أما المرأة فهي ربة بيت، في الغالب، مهمتها رعاية الأطفال، ومضطهدة في بيت الزوجية، وتمارس الحياكة، وترتبط بالفضاء الداخلي. ونعتقد أن هذه الصورة السلبية والتقليدية للمرأة تسهم في إعادة إنتاج الصور النمطية عن المرأة في تمثيلات المتعلمين.

الكلمات المفتاحية: مقاربة النوع الاجتماعي - الخطاب التربوي المغربي - الكتاب المدرسي - صورة المرأة - تمثيلات المتعلمين.

Abstract:

This research aims to study the presence of gender in the Moroccan educational discourse through the Arabic language textbook in secondary education by adopting a methodological approach that complements the curriculum of content analysis and visual semiotics. The study started from the following problematic question: to what extent is the gender approach presented in the textbook? The research concluded with a number of results, including the fact that the textbook presents an image of women that fluctuates between being positive and negative. The positive image is characterized by superiority, cultured, struggle and leadership.. As for the negative image, it is represented in marginalising the efficiency of women's creativity, and the reproduction of the gender division of social roles and the geometric division of the spatial world; that is, man is an employee, who is violent, domineering, and associated with the outdoor space. As for the woman, she is mostly a housewife... We believe that the negative and traditional image of women contributes to the reproduction of stereotyped images of women in the representations of the learners.

Keywords: the gender approach - the Moroccan educational discourse - the textbook - the image of women - representations of learners.

مقدمة:

تعد مقاربة النوع الاجتماعي من المقاربات التي تدور حول المرأة في كافة المجالات، إذ تهتم برصد البنيات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تحد من فاعلية المرأة، بغرض تفكيكها من أجل التمكين للمرأة في المجتمع. ذلك أن مقاربة النوع الاجتماعي ترمي إلى إدماج المرأة إدماجاً حقيقياً في المجتمع من خلال ضمان مساواتها بالرجل، ورفع جميع أشكال الحيف التي تحول دون استفادتها من موارد المجتمع وخبراته. وقد اقترنت هذه المقاربة حديثاً بالأحزاب السياسية والمنظمات المدنية المحلية والدولية التي كرست جهودها من أجل إقرار سياسات عمومية تضع المرأة في صلب اهتماماتها، بغرض النهوض بوضعيتها في ارتباط بالرجل. فـ "القضايا التي يعنى بها مفهوم النوع الاجتماعي لا تهتم بالمرأة فقط، بل تهتم أيضاً بالرجل، من حيث أدوارهما الاجتماعية والعلاقة بينهما، ويرتكز على مفاهيم المساواة في الحقوق والواجبات بين الرجل والمرأة، والعدالة وتكافؤ الفرص، والتمكين وتكامل الأدوار" (مناد، 2019: 82).

في هذا الإطار، عمل المغرب على تبني مقاربة النوع الاجتماعي وإدماجها في مخططات السياسة العمومية، من خلال "نهج إصلاحات سياسية واجتماعية واقتصادية، تحول المرأة المغربية المساواة وتكافؤ فرصها مع الرجل في جميع المجالات وولوج ميادين متنوعة كانت دوماً حكراً على الرجل" (الدريج، 2017: 9). ويندرج ضمن القطاعات العمومية التي أولتها الدولة المغربية عناية خاصة لتنزيل أهداف مقاربة النوع الاجتماعي قطاع التربية والتعليم، لما له من أدوار فعالة في تنشئة المتعلمين على قيم المساواة بين الجنسين، وتصحيح التمثيلات المغلوطة عن المرأة التي كرسها النسق الثقافي المشيد على الهيمنة الذكورية. فالمدرسة تضطلع بعدد من الأدوار تتمثل في تكوين مواطنات ومواطني الغد، وفي تحقيق أهداف التنمية بأبعادها المختلفة، ووضمان الحق في التربية للجميع. لذلك، اعتبرت المدرسة الوسيط الثاني في التنشئة الاجتماعية للتلاميذ بعد الأسرة.

تبعاً لذلك، اعتمدنا لمساءلة حدود نظرية النوع الاجتماعي في الخطاب التربوي المغربي الكتاب المدرسي، وهو عبارة عن مدونة خطائية تتكون من أربعة كتب مدرسية للغة العربية بالتعليم الثانوي الإعدادي والتأهيلي. فقد اخترنا في المستوى الأول عينة تتمثل في كتاب مرشدي في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي الإعدادي، طبعة 2014، أما في المستوى الثاني فقد اعتمدنا ثلاثة كتب مدرسية تتمثل في كتاب الكامل في اللغة العربية للسنة الأولى من سلك البكالوريا، مسالك العلوم التجريبية، والعلوم الرياضية، والعلوم والتكنولوجيات الميكانيكية والعلوم والتكنولوجيات الكهربائية، والعلوم الاقتصادية والتدبير، والفنون التطبيقية، ط 4، 2001، وكتاب في رحاب اللغة العربية للسنة الثانية من سلك البكالوريا، مسلك الآداب والعلوم الإنسانية، الدار العالمية للكتاب ومكتبة السلام الجديدة، الدار البيضاء، 2007، ومنار اللغة العربية للسنة الثانية من سلك البكالوريا، مسالك العلوم التجريبية، والعلوم الرياضية، والعلوم والتكنولوجيات الميكانيكية والعلوم والتكنولوجيات الكهربائية، والعلوم الاقتصادية والتدبير، والفنون التطبيقية، طبعة 2007.

وقد اتخذنا لقياس حضور إشكالية النوع الاجتماعي وما يرتبط بها من قيم ومفاهيم في المتن المدرس أربعة مداخل هي:

1. مؤلفو الكتاب.
2. كُتّاب النصوص.
3. الصور الواردة في الكتب.
4. موضوعات النصوص.

وقد وجهنا في ذلك سؤال إشكالي هو: ما مدى حضور مقاربة النوع الاجتماعي في الكتاب المدرسي؟ لقد شكل هذا السؤال مدار الإشكالية التي يحاول البحث الإجابة عنها من خلال سؤالين فرعيين هما: ما مفهوم النوع الاجتماعي؟ وما آليات تأسيسه في

الخطاب التربوي للوزارة؟ وانطلقنا في صياغة هذا السؤال الإشكالي من افتراض أساس، مفاده أن الكتاب المدرسي ليس مجرد وعاء تربوي لنقل المعارف والقيم والمهارات إلى المتعلم، وإنما إلى جانب ذلك وعاء تربوي يشيد صورة مادية للمرأة، في تناغم مع الخطاب الرسمي للوزارة الذي يشدد على ضرورة إدماج مقارنة النوع الاجتماعي في النظام التربوي. واقتضت إشكالية البحث اختيار منهج يتواءم مع البنيات النصية اللغوية والبصرية المدروسة في هذا المتن، فاعتمدنا، بناء عليه، مقارنة منهجية ترفد من منهج تحليل المضمون الذي يهتم بدراسة البنيات المضمونية الثابتة في النص والعلاقات القائمة فيما بينها، ذلك أن هذا المنهج هو "مجموع تقنيات تحليل الاتصالات تحذف، من خلال إجراءات نسقية وموضوعية لوصف محتوى الملفوظات، إلى الحصول على مؤشرات (كمية أو غيرها) تتيح استنباط معارف متعلقة بظروف إنتاج/ استقبال (المتغيرات المستنبطة) هذه الملفوظات" (Bardin, 1977: 43)، والمنهج السيميائي الذي يدرس البنيات المسؤولة عن إنتاج المعنى في مختلف الأنساق الثقافية، لا سيما الصور المرافقة للنصوص اللغوية، إذ تضع هذه المقاربة في صميم اهتمامها "تحديد شروط إنتاج المعنى والإمساك به" (Greimas, Landowski, 1983, p: 6).

1. تعريف مفهوم النوع الاجتماعي:

يعتبر مفهوم النوع الاجتماعي (le genre social) من المفاهيم المستعصية على التحديد الدقيق، نظراً إلى تعدد التخصصات المعرفية التي تتناولها من جهة، واختلاف وجهات نظر الباحثين الذين قاربوه من جهة أخرى. فالنوع الاجتماعي موضوع السوسيولوجيا، والأنثروبولوجيا، والدراسات الثقافية، والدراسات النسوية، والبيداغوجيا. ويلزم عن ذلك أن "مصطلح النوع مصطلح فضفاض مائع يصعب تحديده إجرائياً" (الدريج، 2017: 8). ويعرف النوع الاجتماعي بأنه "مجموع الخصائص السلوكية والمواضع الاجتماعية المؤسسة، اعتباراً، على قاعدة الاختلاف الجنسي" (Hubert, 1983, p: 6).

473: 2004)، وهو أيضا "عملية دراسة العلاقة المتداخلة بين الرجل والمرأة في المجتمع. وتسمى هذه العلاقة "علاقة النوع الاجتماعي" (gender Relationship). وتحددها وتحكمها عوامل مختلفة اقتصادية واجتماعية وسياسية وثقافية وبيئية. عن طريق تأثيرها على قيمة العمل في الأدوار الإنجابية والإنتاجية والتنظيمية التي تقوم بها المرأة والرجل" (المبادرة الفلسطينية لتعميق الحوار العالمي والديمقراطي، 2006: 9).

تبعاً لذلك، يكون مفهوم النوع (genre) غير مفهوم الجنس (sexe)، ذلك أن المفهوم الأول متغير يقترب أساساً بالأدوار الاجتماعية التي يسندها المجتمع بتقاليد وعاداته وقيمه المختلفة إلى المرأة؛ فوضعية المرأة في المجتمعات الغربية غيرها في المجتمعات العربية، لما بين هذه المجتمعات من اختلافات جوهرية في النسق القيمي والذهني. فـ "مفهوم النوع يرتبط ارتباطاً أساسياً بالمنظومة الثقافية للمجتمع ولعاداته وتقاليد وأفكاره وقيمه" (الدريج، 2017: 17). أما المفهوم الثاني فهو ثابت لا يتغير لارتباطه بالخصائص البيولوجية والتشريحية الفارقة بين الجنسين.

يرتبط مفهوم النوع الاجتماعي بجهاز مفهومي ثري، من تحقيقات مفهوم الأدوار الاجتماعية (les rôles sociaux) الذي يشير إلى مجموع الوظائف التي يسندها المجتمع والثقافة لكل من المرأة والرجل. وتبعاً لنظرية النوع الاجتماعي، تعد هندسة الأدوار الاجتماعية عملية اعتباطية، لأن البنية الاجتماعية هي المسؤولة عن تشييدها في المجتمع، وليست وليدة للاختلافات البيولوجية بين الجنسين. فإذا كانت تربية الأبناء والعناية بالعمل المنزلي مرتبطة تقليدياً بالمرأة، فإن ذلك ليس له علاقة بتكوينها البيولوجي؛ إذ يمكن للرجل القيام بها كذلك؛ باستثناء بعض الأدوار التي لا يمكن تبادلها بين الجنسين، كالإخصاب للرجل، والإنجاب للمرأة.

وقد نجم عن الاختلافات البيولوجية بين المرأة والرجل تأسيس بنية بطيركية قائمة "على مؤسسات وعلاقات اجتماعية، تكون المرأة فيها ذات وضعية أدنى خاضعة لمصلحة الرجل، ويتبوأ الرجال السيادة والمنزلة الأعلى، حتى يمتلكوا سلطة تشكيل حيوات النساء أنفسهن، مما يخضعهن لأشكال من القهر والكبت تفرض على المرأة حدوداً وقيوداً، وتمنع عنها إمكانيات النماء والعطاء، فقط لأنها امرأة، حتى بدت الحياة كأنها حق للرجل وواجب على المرأة" (الحوالي، 2005: 12). وتم تأييد مبدأ المركزية الذكورية بواسطة آليات عديدة تسهم بدور مركزي في إعادة إنتاج ظروف الهيمنة، منها المدرسة والإعلام والدين والأسرة. ذلك أن الهيمنة الذكورية تجدد "كل الظروف مجتمعة ملء ممارستها. والحضور المعترف به كونياً للرجال، يتأكد في موضوعية البنى الاجتماعية ونشاطات الإنتاج وإعادة الإنتاج البيولوجي والاجتماعي، ومنح للرجل النصيب الأوفر، وكذلك في الترسيمات الملازمة لكل الهابتوسات" (بورديو، 2009: 60).

وقد نتج عن مبدأ المركزية الذكورية وما يتعلق به من هيمنة وسعي إلى تطبيع (naturalisation) ممارستها في الحقل الاجتماعي، ظهور خطاب نسوي مناهض يرمي إلى تفكيك خطاب الذكورة، وإعادة النظر في البنية البطيركية بين الجنسين بغرض تقويض مركزاتها. فـ "النظريات النسوية لا ترتبط بالتحديد النظري والتطبيقي الموجود بين "الطبيعي" و"الثقافي" أو "الاجتماعي"، وبين الجنس والنوع فقط، ولكنها ترتبط، أيضاً، بالمبادئ، والمسلّمات أو الضمّنات، والأيديولوجيات، والسياسات، والتصورات المعرفية الكامنة وراء هذا التحديد" (Dorlin, 2008 : 6). ويتأسس الخطاب النسوي على "رفض المركزية الذكورية Androcentrism، ورفض مطابقة الخبرة الإنسانية بالخبرة الذكورية، واعتبار الرجل الصانع الوحيد للعقل والعلم والفلسفة والتاريخ والحضارة جميعاً، وتجدد لإبراز الجانب الآخر للوجود البشري وللخبرة الإنسانية الذي طال قمعه وكبته. وفي هذا تعمل الفلسفة

النسوية بسائر فروعها على خلخلة التصنيفات القاطعة للبشر إلى ذكورية وأنثوية، بما تنطوي عليه من بنية تراتبية هرمية (هيراركية) سادت لتعني وجود الأعلى والأدنى، المركز والأطراف، والسيد والخاضع" (الخولي، 2005: 10).

2. مأسسة مقاربة النوع الاجتماعي في الخطاب التربوي:

تحتل مقاربة النوع الاجتماعي مكانة بالغة الأهمية في الخطاب التربوي المغربي، نظراً لما تتيحه من ضمان للمساواة بين الجنسين، ولإقرار وضعية عادلة ومنصفة للمرأة، وذلك في سياق عالمي يدعو إلى النهوض بوضعية المرأة. فقد انخرطت الوزارة الوصية في هذا السياق من خلال تبني مجموعة من المشاريع الرامية إلى مأسسة المساواة بين الجنسين في المنظومة التربوية، نذكر منها ما يأتي:

1.2. الميثاق الوطني للتربية والتكوين:

خصص الميثاق الوطني للتربية والتكوين فقرتين من القسم الأول المتعلق بالمبادئ الأساسية للحديث عن النوع الاجتماعي. فالفقرة الحادية عشرة تشير إلى ضرورة أن "تتكرم في جميع مرافق التربية والتكوين المبادئ والحقوق المصرح بها للطفل والمرأة والإنسان بوجه عام، كما تنص على ذلك المعاهدات والاتفاقيات والمواثيق الدولية المصادق عليها من لدن المملكة المغربية. وتخصص برامج وخصص تربوية ملائمة للتعريف بها، والتمرن على ممارستها وتطبيقها واحترامها"، كما تشدد الفقرة الثانية عشرة على أن "يعمل نظام التربية والتكوين على تحقيق مبدأ المساواة بين المواطنين وتكافؤ الفرص أمامهم، وحق الجميع في التعليم، إناثاً وذكوراً، سواء في البوادي أو الحواضر، طبقاً لما يكفله دستور المملكة" (الميثاق الوطني للتربية والتكوين، 2000: 11).

2.2. الرؤية الاستراتيجية للإصلاح:

خصصت الرؤية الاستراتيجية للإصلاح فقرتين من الرافعة الأولى المعنونة ب"تحقيق المساواة في ولوج التربية والتكوين"، من الفصل الأول للحديث عن مقاربة النوع الاجتماعي. فالفقرة الأولى تدعو إلى "السهر على الالتزام باحترام مبادئ وحقوق الطفل والمرأة والإنسان بوجه عام، في جميع مرافق التربية والتكوين، كما تنص على ذلك مقتضيات الدستور، والاتفاقيات والمواثيق الدولية ذات الصلة. وتخصص برامج وحصص تربوية ملائمة للتعريف بها، والتمرن على ممارستها وتطبيقها واحترامها"، وتشير الفقرة الثانية إلى "تحقيق هدف الولوج التام للتربية والتكوين لجميع الأطفال المغاربة، إناثاً وذكوراً، لاسيما في التعليم الإلزامي بالنسبة للفئة العمرية من 4 إلى 15 سنة، دون تمييز قائم على أساس "الجنس أو اللون أو المعتقد أو الثقافة، أو الانتماء الاجتماعي أو الجهوي أو اللغة أو الإعاقة أو أي وضع شخصي مهما كان" (الدستور)، في كافة الأسلاك والمستويات التعليمية والتكوينية، وفي التزام بمبدأي تكافؤ الفرص والاستحقاق انسجاماً مع مسؤولية الدولة في تعميم التعليم وإلزاميته" (من أجل مدرسة الإنصاف والإصلاح والجودة والارتقاء رؤية استراتيجية للإصلاح، 2015: 16).

3.2. مشروع دعم تدبير المؤسسات التعليمية PAGESM:

يندرج مشروع دعم تدبير المؤسسات التعليمية (PAGESM) في إطار التعاون التربوي القائم بين المملكة المغربية والدولة الكندية، وفي إطار التوجهات الكبرى للوزارة التي ترمي إلى اعتماد اللامركزية والتركيز خياراً استراتيجياً، يجعل المؤسسة التعليمية نقطة ارتكاز المنظومة التربوية والمنطلق والنهاية. ويتكون هذا المشروع من خمسة مكونات خصص منها المكون الرابع لمقاربة النوع الاجتماعي في تدبير المؤسسات التعليمية، من خلال الرهان على تحقيق المساواة بين الجنسين، إذ يدعو هذا المكون إلى "أخذ الحاجات والاهتمامات المختلفة

للإناث بعين الاعتبار في بلورة وتنفيذ مشروع المؤسسة"، و"دعم الخطط والتدابير المساعدة على المساواة في ولوج النساء لمهام الإدارة التربوية" (الإخبارية، 2014: 3).

4.2. مشروع العمل الاستراتيجي المتوسط المدى (PASMT) لمأسسة المساواة بين الجنسين (IES) في المنظومة التربوية:

انطلق العمل بهذا المشروع سنة 2010، في إطار الشراكة التربوية المغربية مع الاتحاد الأوروبي. ويروم هذا المشروع الاستراتيجي "مأسسة المساواة بين الجنسين من خلال إدماج مقاربة النوع في السياسات والبرامج والممارسات، مستجيباً بذلك لتوصيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين" (وزارة التربية الوطنية، 2008: 3). ويتيح هذا المشروع للنظام التربوي المغربي "مأسسة المساواة بين الجنسين في أدبيات وعمليات النظام التعليمي المغربي، لتمكين جميع الفاعلين في المجتمع من المشاركة والاستفادة الكاملة من خدمات هذا النظام" (المرجع نفسه: 3).

يرمي هذا المشروع إلى تنفيذ الاستراتيجية الوطنية لمحاربة العنف المبني على النوع التي تبنتها الحكومة المغربية سنة 2002، والتي تحتوي على سلسلة من الإجراءات التي من مسؤوليتها قطاع التربية، منها "تطوير ثقافة حقوق الإنسان والمساواة بين الجنسين عبر الكتب وبرامج التربية والتكوين"، و"القضاء على الصور النمطية في جميع أنواع وسائط التواصل والتربية وتوطيد الصورة الإيجابية للفتاة والمرأة في الأدوات التربوية"، و"استعمال الفضاءات الاستراتيجية، كالمدارس وأماكن العمل، لأجل التوعية بضرورة محاربة ضد الفتيات والنساء" (المرجع نفسه: 3). وتبرز نظرية النوع الاجتماعي بجلاء في هذا المشروع الاستراتيجي في محاوره الثلاثة، إذ يدعو المحور الأول إلى "تطوير قدرات مؤسساتية مستدامة لضمان ترسيخ المساواة بين الجنسين في حكامه النظام التعليمي، ويشدد المحور الثاني على تحقيق "ولوج عادل للإناث والذكور إلى نظام تربوي جيد ومؤهل"، بينما يشير المحور الثالث إلى "تطوير

الفضاء المدرسي ليصبح فضاء يؤمن التنشئة، ويعلم القيم والسلوكيات المرتبطة بالمساواة بين الجنسين" (المرجع نفسه: 3).

يتضح من خلال استقراء هذه العينة من المخططات والبرامج والمشاريع أن مقاربة النوع الاجتماعي تحتل موقعا متميزا في صلب الاهتمام التربوي للدولة المغربية، ويرمي هذا الاهتمام إلى القطع مع التمثلات والممارسات التمييزية بين الجنسين القائمة على الاختلاف البيولوجي بينهما.

3. مقاربة النوع الاجتماعي في الكتاب المدرسي:

يعد الكتاب المدرسي من الدعامات الديداكتيكية التي تتيح نقل المعارف والمواقف والقيم والمهارات التي من شأنها إحداث التغييرات المنشودة لدى المتعلم، معرفيا ونفسيا وحسحركيا، بغرض تيسير اندماجه في المجتمع. ذلك أن الكتاب المدرسي هو "كل دعامة بيداغوجية (كتب أو بطاقات) يجب أن يحصل عليها التلميذ (في الثانوية) أو توفرها له المؤسسة (المدرسة الابتدائية والإعدادية)" (Priole, Mounier, 2018 : 83). تبعا لذلك، يغدو الكتاب المدرسي وسيلة ديداكتيكية تسمح بتنزيل أهداف المنهاج التربوي وتوجيهات الجهات الوصية على قطاع التربية والتعليم. فالكتاب المدرسي يضطلع بعدد من المهام، منها تصريف القيم والاتجاهات والمعارف التي تخدم التوجهات الكبرى للدولة، بغرض تنشئة المتعلمين تنشئة تتناغم مع مبادئ وتوجهات الدولة. من هنا، نتساءل: إلى أي حد استطاع الكتاب المدرسي، بوصفه المنفذ الفعلي للسياسات التربوية للدولة، تمثل مقاربة النوع الاجتماعي؟

1.3. مرشدي في اللغة العربية:

1.1.3. المؤلفون: يبلغ العدد الإجمالي للمؤلفين الذين ساهموا في تأليف هذا المؤلف

التربوي سبعة كتاب من الجنس الذكري، أي بنسبة 100%.

2.1.3. كتاب النصوص: يبلغ العدد الإجمالي لكتاب النصوص واحداً وثلاثين كاتباً وكاتبة، يتوزعون بين ستة وعشرين نصاً من إبداع الذكور بنسبة تصل إلى 63.87%، وثلاثة نصوص من إبداع الإناث بنسبة تصل إلى 9.67%. أما الكتب ذات التأليف الجماعي فهي نصان بنسبة 6.45%.

3.1.3. الصور: وصل العدد الإجمالي للصور المدرجة في الكتاب إحدى وتسعين صورة موزعة، منها أربع وعشرون صورة للذكور بنسبة 26.37، وثمانية عشر صورة للإناث بنسبة 8.79%، وسبع وعشرون صورة مختلطة بين الذكور والإناث بنسبة 29.67%. أما الصور المحايدة فتبلغ اثنين وثلاثين صورة بنسبة 35.16%.

4.1.3. موضوعات النصوص: تبلغ النصوص التي عالجت موضوع المرأة ثلاثة، نبيها على النحو الآتي:

- النص الأول:

يندرج النص (مرشدي في اللغة العربية، 2014: 82) ضمن مجال القيم الوطنية والإنسانية، وهو عبارة عن مقطع سردي من مؤلف "الوسام الحقيقي" للكاتبة المغربية فاطمة فكري. ورغم قيمته الأدبية فقد أدرج في مجال ثانوي هو تقويم الكفايات. يقدم النص ثلاث صور مختلفة عن المرأة هي:

أ. صورة المرأة التقليدية: تتحدد في أن المكان الطبيعي للمرأة هو البيت والعناية بالأطفال. يقول السارد: "حينما عادت فوزية من المدرسة، فوجدت أمها "حادة" قد أعدت كعكة كبيرة، وبعض قطع الحلوى الصغيرة، لتأخذها في الرحلة المدرسية".

ب. صورة المرأة المناضلة: تمثلها الأم حادة التي خاضت، في زهرة شبابه، معركة الكفاح إلى جانب الرجل من أجل تحرير الوطن. وقد عبر السارد عن نضالها في الملفوظ

الآتي: "فتحت الأم محفظة، وأخرجت منها صورة لامرأة شابة مع مجموعة من الفتيات، مزدانة بصفيرتين جميلتين؛ وهي تقول: هذه أمك في ربيع عمرها، وقد شاركت رفقة هؤلاء النسوة في هذه الانتفاضة".

ج. صورة المرأة المتفوقة: تجسدها الطفلة "فوزية" التي حصلت على أعلى نقطة في مادة التاريخ، مما مكنها من أن تنال التقدير والتنبؤ. وقد كان الموضوع الذي تقدمت الطفلة في هذه المادة هو: "الانتفاضة الوطنية ضد الاحتلال".

– النص الثاني:

ينتمي النص (المصدر نفسه: 121) إلى جنس الرواية، وهو مقطع سردي بعنوان "حالة خضب"، مقتطف من رواية "عام الفيل" للكاتبة المغربية ليلى أبو زيد. وهو نص رئيس ضمن الوحدة الرابعة المتعلقة بـ "المجال الاجتماعي والاقتصادي". يقدم النص ثلاثة أنواع من القيم المقترنة بالذكورة والأنوثة هي:

أ. القيم الاقتصادية: تتحدد في هيمنة الرجل وتحكمه اقتصادياً في المرأة التي تكون ربة للبيت، وذلك من خلال الإنفاق عليها في مجال المأكل والمشرب. وقد عبرت الزوجة عن ذلك بقولها: "لا تصب على نتاج فشلك، ولا تزد ذلك على سوء المأكل والملبس، هل تظن سكوتي خوفاً من ضياع نعمتك؟ أنا لا أصبر إلا من أجل الأولاد".

ب. القيم الاجتماعية: تكمن في تعنيف الرجل للمرأة واضطهادها لها في بيت الزوجية. وقد تظهر هذا السلوك اللفظي من خلال الملفوظ السردية الآتي: "احتذى الأطفال بأهمهم، ووقفت هي كالمتهمة، فكور القميص ورماء على وجهها. امتنعت وارتعدت". كما تكمن هذه القيم الاجتماعية في امتلاك الرجل لسلطة تطليق المرأة دون الرجوع إلى موافقتها، إذ قال السارد: "تصاعد غضبه (الزوج) بسرعة فائقة، وقال وهو يلبس جلبابه في صحن الدار:

- املئي صدورهم (الأولاد) ضدي، أنا أعرفك.

وتوجه نحو الباب مضطرباً، ثم توقف واستدار، وقال لها:

ستصلك أخباري (...) سار مهولاً صدره يعتدل بالغضب، ووصل إلى مكتب العدول وهو لا يدري كيف وصل، كأنه يتصرف في حالة غيبوبة".

ج. القيم الأخلاقية: يصور النص الزوجة متمردة، ومتجاسرة، ومتطاوله على سلطة الزوج، إذ تعتمد إلى التشهير بمعيشته في المأكل والملبس، وفضح سلوكاته معها، كما تقابل تهديداته بالتصميم على مزيد من التمرد والجرأة. تبعا لذلك، تصدر عن الزوج ردود أفعال متأنية من النفس الغضبية لا النفس العقلية، وقد عبر عن ذلك معجم الغضب الذي يؤثر فضاء النص: تصاعد غضبه بسرعة فائقة، مضطرباً، صدره يعتدل بالغضب، يتصرف في حالة غيبوبة... كما يصور النص الزوج حريصاً على رجولته من أن تطعن فيها جسارة الزوجة؛ لأن "الرجولة، بمظهرها الإيتيقي (éthique) نفسه، باعتبارها ماهية القوة (vir)، والفضيلة (virtus)، ومناطق الشرف (nif) ومبدأ حفظ الشرف والرفع فيه، تبقى ضمناً غير منفصلة عن الرجولة الجسدية، لاسيما عبر دلائل القوة الجنسية - فض بكاره الخطيئة، ذرية ذكور وفيرة... إلخ - المنتظرة من الرجل الذي هو حقيقة رجل" (بورديو، 2009: 30).

جاء النص المكتوب مرفقاً بصورة تشكيلية للرسام الفرنسي هنري ماتيس (1869-1954)، تتضمن أيقونياً امرأة جالسة على كرسي، ورجلاً واقفاً أمامها، وينظر كل واحد منهما إلى الآخر وجهاً لوجه، في غرفة مفتوحة على حديقة بها ورود وأشجار ومساحات خضراء. وتضاف إلى ذلك كله علامات أخرى من طبيعة تشكيلية، منها اللون الأخضر والأبيض والأزرق الذي يستحوذ على خلفية الصورة. أما لسانياً فقد اشتملت الصورة على كلمة واحدة بمثابة عنوان هي "حوار".

تشتغل هذه العلامات غير المتجانسة فيما بينها لبناء تيمة محورية هي المودة بين الرجل والمرأة، وهي تيمة تشر حولها دوائر الهدوء والسعادة والانسجام في جلسة صباحية. فالرجل الواقف منتصباً أمام المرأة علامة دالة على مكانته المتميزة في بيت الزوجية، ذلك أن الوقوف من مشمولاته الإيحائية القوة والحضور الوزن. والبادي أن هذه القيم الإيحائية لا تنال من مكانة المرأة، بدليل ظهورها بوضعية الجلوس على الكرسي التي تقتزن سيميائياً بقيم القوة والمنزلة الرفيعة، ذلك أن الجلوس على الكرسي استراتيجية القصد منها تعظيم مكانة المرء وتقويتها. لذلك، يحرص القادة والملوك وسادة القوم على أن يكون ظهر الكرسي مرتفعاً، مما يجعلهم عظماء في عيون الناس، ف"قد يبلغ ارتفاع العروش أو الكراسي الرسمية التي يشغلها الملوك، والملكات، والباباوات، وسائر الأشخاص الرفيعي المنزلة 250 سنتيمترا لإبراز منزلتهم بالنسبة إلى رعاياهم" (بيز، 1997: 146).

وتتعرّض هذه الإيحاءات التي تبنيتها وضعية الجسد بإيحاءات المسافة الفاصلة بين الرجل والمرأة، ذلك المسافة الجسدية علامة سيميائية تكشف عن طبيعة العلاقة القائمة بين المتخاطبين. ف"الفضاء الفاصل بين المتخاطبين يشكل فائضا مضمونياً يشير إلى دلالة جديدة تضاف إلى الإرسالية اللسانية" (بنكراد، 2004: 11). والظاهر أن المسافة الفاصلة بين الرجل والمرأة قريبة جداً، مما يجعلها تندرج ضمن المسافة الحميمية التي تكون بين المتخاطبين الذين تقوم بينهم روابط الألفة والمحبة؛ ففي المسافة الحميمية "يكون وجود الشخص الآخر جلياً، وربما يكون في بعض الأحيان غامراً بسبب المدخلات الحسية المتزايدة بشكل كبير. الرؤية (غالباً محرفة) والشم والحرارة المنبعثة من جسم الشخص الآخر والصوت والرائحة والشعور بالنفس، جميعها تتحد لتشير إلى انخراط واضح في الجسم الآخر" (هول، 2007: 160).

تسهم في تقوية إيحاءات المودة والانسجام والارتياح القائمة بين الرجل والمرأة علامات أخرى من طبيعة تشكيلية، منها اللون الأخضر المائل في الشجرة والمساحات

الخضراء المؤتثة لفضاء المنزل، إذ يقترن هذا الدال التشكيلي بمشمولات إيجابية متنوعة تبنيها الثقافة، منها الحياة والتفاؤل والخير والأمل. ففي الاستعمال العادي يحيل اللون الأخضر على "الطبيعة والأمل والحياة والشباب والانطلاق فهو مصدر الحياة" (بنكراد، 2009: 163). علاوة على اللون الأزرق الذي يغطي مساحة كبيرة من فضاء الصورة، إذ ينطوي على إيجابيات كثيرة منها الهدوء والارتياح والطمأنينة، لارتباطه بالفضاءات التي ترتاح لها النفس كالأنهار والبحار والبحيرات.

تتميز الصورة البصرية بخاصية محورية تتمثل في التعدد الدلالي، لما تنطوي عليه دوالها الأيقونية والتشكيلية من إيجابيات، لأنها عندما ترد إلى الصورة تكون مشحونة بقيم دلالية ورمزية مختلفة، مصدرها تداول هذه الدوال في سياقات معرفية متنوعة. إذ "تضمّر البنية العميقة لدوالها" سلسلة متدفقة من المدلولات، مما يدفع القارئ إلى اختيار بعضها وتجاهل البعض الآخر" (Barthes, 1964: 44). يترتب على التعدد الدلالي للصورة انفتاح القارئ على إيجابيات مختلفة من شأنها التعارض مع القصد الذي ترمي الصورة إلى تبليغه. لذلك، تتدخل العلامة اللسانية لتبديد كل التباس في القصد، من خلال وظيفة الترسيع (l'ancrage) التي تتجلى في ترسيخ المضمون المقصود، عبر توجيه إدراك القارئ نحو آفاق تأويلية محددة، وإبعاده عن أخرى من شأنها أن تنتج فهماً لا ينسجم مع القصد الأصلي للصورة. ولا ترمي العلامة اللسانية من خلال هذه الوظيفة إلى توضيح كل المكونات الماثلة في الصورة، بل توضيح بعضها فقط، لأن التوضيح الذي تنغيه هو "توضيح انتقائي: يتعلق الأمر بلغة واصفة Métalanguage لا تطبق على العلامة الأيقونية في كليتها، بل على بعض العناصر فقط" (Ibid, 44).

من هنا، ترمي الصورة من خلال استدعاء مفهوم الحوار إلى ترسيخ قيم المودة والانسجام والهدوء القائمة بين الرجل والمرأة، إذ يبدو من الصعب تحقيق هذه القيم الثمينة اجتماعياً وثقافياً في غياب الحوار. ذلك أن الحوار، بوصفه تبادلاً للخبرات والمعارف

والمعلومات بين الأطراف المتحاور، يقوم في بعده الاجتماعي على التوافق في الرأي الذي يتعارض مع الحل الوحيد الذي يفرضه الآخر عبر مصادرة حق الآخر في الاختلاف. ف "الحوارية تقوم على مبدأ "التعاون" مع الغير في طلب الحقائق والحلول وفي تحصيل المعارف واتخاذ القرارات وفي التوجه بما إلى العمل" (طه، 2000: 38).

بناءً عليه، يكون القصد من إرفاق النص السردى بالصورة إجراء مقارنة بين أسرتين من نسقين ثقافيين مختلفين، إحداهما أسرة مغربية من نسق ثقافي عربي، ينخرها الصراع والعنف المادي والرمزي المسلط على المرأة الناتج عن الهيمنة الذكورية، وثانيهما أسرة فرنسية من نسق ثقافي غربي، يسودها التفاهم والاستقرار والانسجام الناتج عن المساواة الحاصلة بين الرجل والمرأة. والبادي أن واضعي الكتاب المدرسي قد توفقوا في اختيار الصورة، إذ تقود قراءتها قراءة حسنة إلى إحداث صدمة إيجابية في تمثيلات كثير من التلاميذ، خاصة الذين يتلقون عياناً حالات التعنيف التي تعاني منها الأمهات، وتبعيتهن المزمدة للآباء. والصدمة بداية الإصلاح الحقيقي الذي يبدأ من التلميذ رجل المستقبل.

-النص الثالث:

النص (المصدر نفسه: 135) عبارة عن مقالة فكرية بعنوان "دور المرأة في الاقتصاد الوطني" للكاتبة المغربية فاطمة الزهراء أزرويل. وهو نص رئيس ضمن الوحدة الرابعة المتعلقة بـ "المجال الاقتصادي والاجتماعي". يقدم النص صورة مشرقة عن المرأة المغربية، بعيداً عن الصورة المتكلسة عنها في الأذهان. فالمرأة في مجال التعليم تمكنت من فرض ذاتها بقوة، إذ استطاعت "اقتحام الأسلاك العليا والتخصصات التي كانت مقصورة على الذكور حتى وقت قريب، الشيء الذي مكنها تدريجياً من زعزعة التراتبية المهنية، والتقسيم المهني بين الجنسين". كما استطاعت المرأة المغربية، بفضل التعليم، من ولوج شتى المجالات والمؤسسات والمهن والمستويات، الأمر الذي جعلها رافداً من الروافد المساهمة في الاقتصاد الوطني. كما

تشكل المرأة طاقة مهمة في البناء الاقتصادي بحيث نجد نسبة 26% من النشيطين في المدينة و 43% من النشيطين في الوسط القروي نساء، ومقابل كل رجلين نشيطين هناك امرأة نشيطة.

2.3.2. الكامل في اللغة العربية:

1.2.3. المؤلفون: يبلغ عدد مؤلفي الكتاب ستة كلهم ذكور بنسبة مطلقة هي 100 %.

2.2.3. كتاب النصوص: يبلغ العدد الإجمالي لعدد كتاب النصوص أربعاً وثلاثين كاتباً وكاتبة موزعين بين تسعة وعشرين كاتباً بنسبة تصل إلى 85.29 %، وكاتبتين اثنتين فقط هما وفاء الفيلاي ونازك الملائكة بنسبة 5.88 %. فضلاً عن ثلاثة نصوص من تأليف جماعي بنسبة تبلغ 8.82 %.

3.2.3. الصور: يبلغ العدد الإجمالي للصور إحدى وثلاثين صورة، تتوزع بين 15 صورة للذكور بنسبة 48,38 %، و 3 صور للإناث بنسبة 9,67 %. فضلاً عن 13 صورة محايدة بنسبة تصل إلى 41,93 %، تتضمن صورة واحدة من إبداع امرأة، وثلاث صور من إبداع الرجال، أما الباقي فيبلغ تسع صور مجهولة المبدع.

4.2.3. موضوعات النصوص: يتضمن الكتاب نصين متعلقين بالمرأة، أحدهما نص مكتوب، والثاني نص بصري. وبيان ذلك كالاتي:

-النص المكتوب:

ينتمي النص (الكامل في اللغة العربية، 2001: 25) إلى جنس التقرير الصحفي، ضمن محور الخطاب الصحفي، بعنوان "المرأة العربية والإعلام"، مقتطف من جريدة الصباح المغربية، عدد 1928، بتاريخ 20-06-2006، الصفحة 08، نقلاً عن وكالة المغرب

العربي للأبناء. يقدم النص صورتين متناقضتين عن المرأة العربية في منظومة وسائل الإعلام هما:

أ. صورة إيجابية: يشيد النص صورة مادحة للمرأة العربية، تتمثل أهم سماتها في كونها "عاملة وقادرة على القيادة"، و"مشاركة في الشأن العام"، و"متعلمة ومتفوقة"، و"ذات أخلاق عالية ومكافحة".

ب. صورة سلبية: يقدم النص نسبة صادمة عن حجم الصور السلبية والتقليدية التي تنشرها وسائل الإعلام العربي عن المرأة، فقد ورد أن "نحو أربعة أخماس ما يقدم عن المرأة هو صور سلبية تقليدية". ولعل ما يرسخ هذه الصورة السلبية التقليدية للمرأة في تمثيلات التلاميذ هو عندما يضيف النص قائلاً: "وأضاف (التقرير) أن الصورة الإيجابية التي استخلصتها البحوث حول المرأة في الإعلام العربي لا تنقض دائماً الصورة السلبية، وإن اتصلت بقدرات المرأة على الإسهام في الشأن العام وعلى التفوق والإبداع".

بناء عليه، يتضح أن هذا النص لا ينسجم مع التوجهات التربوية للنظام التربوي المغربي الرامية إلى النهوض بوضعية المرأة العربية عامة، والمرأة المغربية خاصة، وتجويد صورتها من خلال النظام التربوي. ذلك أن النص نموذج للنصوص التي تعيد إنتاج السائد حول المرأة، فهي وإن كانت مبدعة ومتفوقة ومتعلمة... إلخ، كما ورد في النص، تظل محكومة بالصورة السلبية التقليدية التي تبلغ حوالي أربعة أخماس، والتي تتجلى أهم سماتها في عدم قدرتها على الوصول إلى مراكز القرار. من هنا، يغدو النص بمثابة خطاب يمرر إلى التلميذ صورة مغلوطة عن المرأة العربية، ويعمد إلى ترسيخها، لأن الخطاب التربوي أكثر الخطابات تأثيراً في الناشئة.

-النص البصري:

النص (المصدر نفسه: 22) عبارة عن صورة فوتوغرافية موسومة بعنوان "مساهمة المرأة المغربية في المطالبة بالحرية والاستقلال"، التقطت سنة 1954 بمدينة فاس. تشتغل في النص البصري في مستواه التعيني (dénotatif) العديد من العلامات الأيقونية والتشكيلية لبناء إرساليته الحرفية، ففي المستوى الأيقوني يضم النص حشداً من المتظاهرين، تقوده امرأة، في ريعان الشباب، يحملها أحد المتظاهرين على كتفيه، وترتدي لباساً عصرياً، وهي تهتف، وتلوح بيدها اليمنى، وتحمل ورقة في يدها اليسرى. وتوجد، بجوارها، امرأة محجبة. أما في المستوى التشكيلي فيقوم النص على دالين لونيين هما الأبيض والأسود في إشارة إلى قدمها، فضلاً عن استثمار زاوية الرؤية الأمامية، والبناء المحوري (Construction axiale) في تنظيم الجغرافية الداخلية للصورة.

يقدم النص البصري في مستواه الإيحائي (connotatif) صورة مشرقة للمرأة المغربية، تتمثل في مساهمتها في المطالبة بالحرية والاستقلال، وذلك من خلال قيادتها لسلسلة المظاهرات التي عرفتها مدينة فاس سنة 1954. وتبرز هذه الصورة المادحة التي تسم المرأة المغربية عند تأويل وضعيتها المرأة في الصورة من منظور الاستعارة المعرفية، وتحديد الاستعارة الاتجاهية المتعلقة بالفضاء. فالمرأة الواردة في الصورة فوق الأكتاف، والفوق وضعيتها فضائية تقتزن بإيجازات الشموخ والرفعة والقيادة، ذلك أن "النخبة فوق"، وأغلبية الرجال تحت المرأة، والتحت ينطوي بدوره على العديد من الإيجازات منها الدونية والانحطاط، لأن "الأغلبية تحت" (لايكوف، جونسون، 2009: 36). من هنا، تكون هذه المرأة مهيمنة على الحشد من خلال قيادته وإخضاعه لسلطتها، ذلك أن "الهيمنة والقوة فوق" و"الخضوع والضعف تحت" (المرجع نفسه: 35).

وتتعرز هذه الإيجازات التي تسند لها الوضعيات الفضائية للمرأة ببعض الدوال التشكيلية، منها الرؤية الأمامية التي ترمي إلى إظهار المرأة خاصة بصورتها الواقعية المتمثلة في صورة القائدة للمقاومة والنضال. إذ توحى هذه الزاوية بـ "واقعية المشهد، وتسعى إلى تطبيعها،

لأنها تحاكي الرؤية "الطبيعية"، مما يجعلها متميزة عن الزوايا الأخرى الأكثر تصنعاً" (Martine, 1993: 83).

فضلاً عن ذلك، يسهم تركيب الصفحة بدوره في إغناء السيرة السيميائية للصورة، ذلك أن "تركيب الصفحة أو الجغرافية الداخلية للإرسالية البصرية آلية من الآليات التشكيلية الأساسية، لما لها من دور محوري في تراتبية الرؤية، ومن ثمة توجيه قراءة الصورة" (Ibid: 84-85). وقد بلور التصوير في مجال الفوتوغرافيا الإشهارية منظومة من الأبنية التي تشير إلى الطريقة المعتمدة في تنظيم الجغرافية الداخلية للصورة، منها البناء المحوري الذي "يحتل فيه الموضوع الذي يتم الترويج له الموقع الأوسط في الصورة" (Peninou, 1970: 100)، ويتيح هذا البناء للموضوع أن "يتحول إلى منبه يمسك بالنظرة، ويقودها إلى التعرف على موضوع الصورة" (بنكراد، 2019: 103).

والبادي أن المصور بأر المرأة التي تقود الحشد في وسط الصفحة، وهو اختيار يرمي إلى تشييد إيتوس القوة لهذه المرأة الذي يغدو منها يشد نظرة القارئ إلى صورة المرأة. وتنبثق هذه الإيماءات التي يتيحها البناء المحوري لصورة المرأة من التمثيلات الذهنية والإسقاطات النفسية التي يحملها الإنسان عن فضاء المركز، لأن الفضاء "حقل دلالي، وحقل خاص بتبادل المعنى" (Monnet, 2000: 404). يغدو بذلك المركز حقلاً جملته من القيم المثمنة اجتماعياً وثقافياً، منها القوة والسلطة والهيمنة، لاقتزان المركز بالقوة السياسية والاقتصادية والاجتماعية. فالمدينة الغربية، في منظور رولان بارث، "جميع مدنها مركزة. ولكن أيضاً، وفقاً لحركة الميتافيزيقا الغربية ذاتها، إذ يكون كلّ مركز هو مكان للحقيقة، فإن مركز مدننا ممتلئ دائماً: فهو مكان موسوم، تتجمع فيه قيم الحضارة وتتكشف: الروحانية (مع الكنائس)، والسلطة (مع المكاتب)، والمال (مع البنوك)، والبضائع (مع المتاجر الكبرى)، والكلام (مع الساحات: المقاهي والمنتزهات)" (Ibid, 409).

بناء على ما سبق، يقلب النص البصري التمثلات المتوارثة عن المرأة والرجل، فالمرأة من نخبة القيادة والتوجيه والتأطير والقوة في الفعل النضالي المقاوم للهيمنة الاستعمارية، مما يسهم في تكسير الصورة النمطية المتوارثة عن المرأة العربية التي يقرؤها اللاوعي الجمعي العربي بالخضوع والتبعية للرجل.

3.3. في رحاب اللغة العربية:

1.3.3. المؤلفون: يبلغ العدد الإجمالي للمؤلفي الكتاب أربعة، منهم ثلاثة كتاب ذكور بنسبة تصل إلى 75 %، وكاتبة واحدة هي فاطمة الحسيني بنسبة 25 %.

2.3.3. كتاب النصوص: يبلغ العدد الإجمالي لكتاب النصوص تسعة وأربعين كاتباً وكاتبة، منهم اثنان وأربعون كاتباً بنسبة 85.71 %، وسبع كاتبات بنسبة 14.28 %.

3.3.3. الصور: وصل العدد الإجمالي للصور المذكورة في الكتاب خمسا وخمسين صورة، تنقسم إلى أربع وأربعين صورة للذكور بنسبة 80 %، في مقابل أربع صور للإناث بنسبة 7.27 %. أما الصور المحايدة فتصل إلى سبع بنسبة 12.72 %.

4.3.3. موضوعات النصوص:

النص (في رحاب اللغة العربية، 2007: 164-165) عبارة عن مقطع سردي موسوم بعنوان "الحديقة"، مقتطف من رواية "الخصاة" للكاتب السوري ياسين رفاعية. يقدم النص صورتين متباينتين عن الرجل والمرأة. فالرجل ينتمي إلى سلك التدريس، يدخل إلى الحديقة برفقة ابنه، يجلس على أحد المقاعد، يفتح جريدته، ويشعر في القراءة. أما المرأة، وهي الأخرى مدرسة، فتدخل إلى الحديقة برفقة ابنتها، تجلس على أحد المقاعد، تخرج من محفظتها سنارة الصوف، وتشعر في حياكة كنزة صوفية.

في تقديرنا أن النص السردي يعيد إنتاج السائد في المجتمعات العربية عن الجنسين؛ فالرجل يقرأ الجريدة التي تعد مصدراً من مصادر المعرفة، والمرأة، وإن كانت مدرسة، تحيك وتنسج كنزة، والحياسة وما يرتبط بها من أعمال كالنسيج والتطريز نشاط نسوي بامتياز في المتخيل الجمعي العربي. تقول الباحثة العراقية نيران كيلا نو: "كانت الحياكة في الأساس أعمالاً مارستها النساء وتعلمتها الفتيات منذ الصغر" (كيلا نو، 2008: 169).

قد يبدو الرجل، في هذا النص السردي، مثقفاً ومتنوراً في الظاهر، لكن على مستوى اللاوعي، فإنه يكرس المركزية الذكورية مقابل الهامشية الأنثوية. يجسد ذلك الحوار الدائر بين الطفلة والطفل. يقول السارد:

"قال الطفل: من تحبين أكثر أمك أم أباك؟"

- أمي وأنت؟

- أبي

- لماذا؟

- أبي يأخذني دائماً إلى الحديقة وأحياناً إلى السينما ومرة إلى الملعب، لكن أمي مشغولة في البيت ونادراً ما تأخذني؟".

يجسد المقطع الحواري التقسيم الهندسي للعالم الفضائي والتوزيع الصارم للنشاطات الممنوحة لكل واحد من الجنسين؛ فالحديقة ودار السينما والملعب بنى فضائية مخصصة للرجال. أما البيت فهو فضاء مخصص للنساء. إننا إزاء التعارض بين بنية الخارج والداخل؛ فالخارج معقود بالرجال، والداخل منوط بالنساء. والداخل والخارج معقودان بهندسة اجتماعية راسخة في الأذهان. يقول بيار بورديو: "ويرجع إلى الرجال، لكونهم يقعون من جانب الخارج والرسمي والعمومي والقانون والجاف والأعلى والمتقطع، إنجاز كل الأعمال

المختصرة والخطيرة والمذهلة التي تسجل قطيعات (ruptures) في مجرى الأحداث العادية، كذبح ثور والحرق والحصاد، من دون الحديث عن القتل أو الحرب. وعلى العكس من ذلك، ولأن النساء – لكونهن يقعن من جانب الداخل والرطب والأسفل والمنحني والمتصل – يعهد إليهن بكل الأعمال المنزلية، أي الخاصة والمخبئة، لا بل اللامرئية أو المخجلة، كترعاية الأطفال والحيوانات، وكذلك كل الأعمال الخارجية التي أعطاها لهن العقل الأسطوري، أي الأعمال (مثل العزق والبستنة) التي لها صلة بالماء والعشب والأخضر والحليب والحطب، وبشكل خاص الأعمال الأكثر قذارة والأكثر رتابة والأكثر وضاعة" (بورديو، 2009: 55).

4.3. منار اللغة العربية:

1.4.3. المؤلفون: يصل العدد الإجمالي للمؤلفي الكتاب سبعة ذكور، أي بنسبة 100% .

2.4.3. كتاب النصوص: يبلغ العدد الإجمالي لكتاب النصوص ستة وعشرين كاتباً وكاتبة، منهم أربعة وعشرون كاتباً بنسبة 92.30 %، وكاتبتان اثنتان فقط هما شيرين إحسان ولمياء محمد أحمد السيد، بنسبة 7.69 %. ويتنمي نصاهما إلى فئة نصوص المطالعة والاستثمار، وهي فئة ثانوية.

3.4.3. الصور: يبلغ العدد الإجمالي للصور اثنتين وثلاثين صورة، تتوزع بين اثني عشرة صورة للذكور بنسبة 37.5 %، في مقابل صورة واحدة عبارة عن لوحة تشكيلية تمثل امرأتين، وهي من إبداع الفنان العراقي فائق حسن؛ أي بنسبة 3.12 %. أما الصور المحايدة فعددها تسع عشرة صورة من إبداع فنانين ذكور بنسبة 59.37 %.

4.4.3. موضوعات النصوص:

في تقديرنا إن أبرز نص يتعرض لنظرية النوع الاجتماعي من خلال ثنائية الذكورة والأنوثة هو المشهد المسرحي الوارد في مكون التعبير والإنشاء، والمتعلق بمهارة كتابة مشهد مسرحي (منار اللغة العربية، 2007: 92). وهو مشهد مسرحي مقتطف من مسرحية "مهرجان المهايل" للكاتب المغربي محمد مسكين. يتطرق المشهد إلى جلسة محاكمة تخضع لها شخصية شهرزاد لاستنطاق القاضي الذي يتهمها بتأليف كتاب "ألف ليلة وليلة" تحكي فيه عن أسرار المدينة، وتصفها بأوصاف شائنة. ويقدم المشهد المسرحي صراعاً بين الرجل والمرأة من خلال شخصيتين رمزيتين هما:

أ. القاضي: وهو الصورة الرمزية للمذكر المستبد الخائف من الفضيحة والتعرية التي تمارسها شهرزاد من خلال فعل الكتابة. ولذلك، فالقاضي يسعى جاهداً من خلال السلطة التي يتمتع بها إلى مصادرة حق شهرزاد في التعبير والتأليف. وتقتزن هذه السلطة التي يسخرها القاضي لفرض السيطرة والهيمنة بمركزية الذكورة وسلطتها. ولعل أبرز تجليات هذه المركزية حين تتجاوز المؤنث المتمثل خطابياً في شهرزاد إلى إرغام المذكر ذاته وإخضاعه لسلطة المذكر الأقوى، ويتحدد ذلك في وقوف شخصية عبد الصمد في هيئة الضعيف والخائف والخانع أمام سلطة القاضي. يقول بيار بورديو: "ونفهم من وجهة النظر التي تربط الجنسانية بالسلطة، أن الإذلال الأسوأ لرجل يتمثل في التحول إلى امرأة. ونستطيع أن نستحضر هنا إفادات أولئك الذين أنزل بهم التعذيب المنظم عمداً لتأنيثهم، لاسيما بواسطة الإذلال الجنسي والدعابات عن رجولتهم، وتهم المثلية الجنسية... إلخ، أو بأكثر بساطة ضرورة التصرف كما لو أنهم نساء" (بورديو، 2009: 44).

ب. شهرزاد: هي بطلة حكايات "ألف ليلة وليلة"، وهي أقدم امرأة مدافعة عن حقوق المرأة من بطش الرجل في العالم. لم تكن شهرزاد مجرد جارية تسرد الحكايات المسلية لمرمى مريض نفسياً، ومطعون في شرفه من لدن خيانة زوجته مع عبد أسود وضيع هو الملك

شهریار، بل إنها المرأة الحديدية التي تمكنت من ترويض الحيوان المفترس والمتعطش للدماء: دماء البكارة ودماء حز الرقاب.

يبرز المشهد المسرحي استراتيجيتين اثنتين توسلت بهما شهرزاد لمواجهة القاضي هما:

أ. **الكتابة:** تتحدد في تأليف شهرزاد كتاب "ألف ليلة وليلة" الذي تعري فيه حالة البؤس والقمع التي تعيش فيها المدينة، إذ "تحكي (فيه) عن أسرار المدينة... تجعل اللغز غير لغز... وتصف مدينتنا بأوصاف شائنة". إن تأليف شهرزاد كتاب الليالي هو هتك للحجب، وفضح للمستور، وانفلات من رقابة القاضي/المذكر.

ويبدو لنا أن الأمر لا يتعلق بمحاكمة شهرزاد، بوصفها إنساناً متهما في حد ذاته، بل يتعلق الأمر بمحاكمة الكتابة النسوية بوصفها علماً يخرج الناس من ظلمات الجهل إلى نور المعرفة. إذ "تطلق الكتابة على العلم، ومنه قوله تعالى: "أم عندهم الغيب فهم يكتبون (الطور: 41)؛ أي: يعلمون" (القلقشندي، 1922: 51). وأيضاً بوصفها خلوداً، ذلك أن "الكلام الذي يخلق نفسه في الكتابة، يعد صاحبه بنوع من الخلود. يرتبط الكاتب بما يقهر الموت. فهو لا يعرف المؤقت. وهو صديق النفوس وإنسان الأرواح وضامن الخلود" (بلانشو، 2004: 59). كما أن الكتابة سلطة، لأن الكتابة مرتبطة بالسلطة المعرفية التي تتيح إخضاع الآخر والهيمنة عليه. تبعاً لذلك، يؤدي اجتماع العلم والخلود والسلطة في يد شهرزاد/الأنوثة، إلى تقويض عرش القاضي/الذكورة.

ب. **التمرد:** يتحدد التمرد في وقوف شهرزاد متحدية للقاضي، ومصعدة لقلقه، واثقة بنفسها، وثابتة على مواقفها بشجاعة أكثر من الرجل المتمثل في عبد الصمد. تقول شهرزاد في حضرة القاضي: "جرميتي بطولتي... أكبر فيها وبها... إنها سحري وومضة وجودي... أعيدها ألف مرة ومرة".

إن شهرزاد الواقفة بشجاعة أمام سطوة القاضي في المشهد المسرحي السابق، هي ذاتها شهرزاد كتاب الليالي التي وقفت متحدية إجرام شهريار. ولم تكن شهرزاد قادرة على المقاومة ومواجهة العنف الجنسي والسياسي إلا بفضل تسليحها "بثلاث مزايا استراتيجية: أولاًها تتمثل في معرفتها الواسعة، وثانيها تتجسد في قدرتها على خلق التشويق قصد شد انتباه المجرم. أما الثالثة فهي هدوؤها، أي قدرتها على التحكم في الموقف رغم الخوف" (المرنسي، 2010: 65). إن هذا الوقوف الأسطوري لشهرزاد أمام مجرم سفاح مستعد لفصل رأسها عن جسدها في أي لحظة، والتجاسر على التحدث إليه، هو الذي "يجعل العديد من المثقفين الشرقيين وعلى رأسهم العرب يعترفون بأن شهرزاد رائدة ثورة تحفز الضعفاء على التمرد" (المرجع نفسه: 68).

استناداً إلى ما سبق، يمكن القول إن هذا المشهد المسرحي قد أنصف المرأة من خلال شخصية شهرزاد، وأظهرها بصفات مشرقة قوامها الثقافة والشجاعة والتحدي والثبات على الموقف، أمام شخصية القاضي الذي يجسد المذكر في سلطته وطغيانه المطلقين.

خاتمة:

بناء على ما تقدم، نخلص إلى أن الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية يشيد صورة مادحة للمرأة، وإن في نصوص قليلة، إذ يظهرها بصورة المرأة المناضلة، والمثقفة، والعاملة، والصحافية، والبرلمانية... إلخ، مما يسهم في تكسير الصورة النمطية للمرأة في تمثيلات المتعلمين، وذلك في انسجام مع الدينامية التي يشهدها المجتمع المغربي من خلال انفتاحه على القيم الكونية التي تتيح للمرأة وضعية متميزة. كما يتضح أيضاً أن الكتاب المدرسي يهملش الفاعلية الإبداعية النسائية؛ إذ لا نجد في مجال التأليف إلا امرأة واحدة في مقابل 23 رجلاً من أصل 24، بنسبة مئوية تقدر بحوالي 4.16 %، و14 كاتبة في مقابل 121 كاتباً من أصل 135، بنسبة تناهز 10.37 %، في مجال كتابة النصوص. ونعتقد

أن هذا التصور مخالف للواقع تماماً، لأن الإبداع النسائي العربي عامة والمغربي خاصة زاهر بالأسماء اللامعة على مر العصور، كالحنساء وولادة بنت المستكفي ومليكة العاصمي ونازك الملائكة وزهرة زيراوي... إلخ. وتسهم هذه المفارقة في بناء صورة محرفة عن المرأة في تمثيلات المتعلمين، فيترسخ لديهم الاعتقاد بدونيتها المعرفية في مقابل الرجل، لا سيما عندما تتحول التمثيلات من أداة معرفية إلى عائق بيداغوجي، تشكل على إثر ذلك "نظاماً تفسيريًا له مقاومة شديدة وتغذية ذاتية، إذ أنها ترفض كل ما يتعارض معها وتقبل ما يعززها" (اسليماني، 2004: 199).

فضلاً عن ذلك، يبرز البحث قلة الصور المتعلقة بالمرأة، إذ لا نجد إلا 16 صورة للمرأة مقابل 95 صورة للرجل، و124 صورة محايدة من أصل 235 صورة، بنسبة تقدر بحوالي 6.80%. وتبدو لنا هذه الندرة نوعاً من الحيف والإجحاف في تمثيل المرأة. ويبدو الإجحاف في أسطح صوره عندما يتم إدراج معظم الكتاب مصحوبين بصورهم الشخصية، في المقابل يتم حرمان الكاتبات من ذلك. وقد توقفنا عند كاتبتين لم يتم إدراج صورتهما هما: ليلى أبو زيد (مرشدي في اللغة العربية: 122) وثناء الشلبي (المصدر نفسه: 164) رغم أن نصيهما رئيسان. وقد يولد هذا الإغفال في تمثيلات التلاميذ نوعاً من التمييز بين المرأة والرجل، لما للصورة في حضارتنا المعاصرة من قدرة على تشكيل الوعي. ففوة النسق البصري "تسمح بتوجه 10^7 bit / في الثانية، أي 7 مرات أكثر من الأذن" (Groupe μ , 1992: 61). كما يعمل الخطاب التربوي من خلال الكتاب المدرسي لإعادة إنتاج التقسيم الجنسي للأدوار الاجتماعية والتقسيم الهندسي للعالم الفضائي؛ فالرجل مدرس ومعلم للأسرة ومتسلط في بيت الزوجية، ويملك حق التطبيق، ويرتبط بالفضاء الخارجي. أما المرأة فهي ربة بيت، في الغالب، تهتم برعاية الأطفال وبشؤون المنزل، ومضطهدة من طرف الزوج، كما أنها مدرسة، لكن عندما يتم تمثيلها في النصوص تكون حائكة، وترتبط بالفضاء الداخلي.

البيبلوغرافيا:

1. المصادر:

1. وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني. (2007). في رحاب اللغة العربية للسنة الثانية من سلك البكالوريا، مسلك الآداب والعلوم الإنسانية. الدار البيضاء: الدار العالمية للكتاب ومكتبة السلام الجديدة.
2. وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني. (2001). الكامل في اللغة العربية للسنة الأولى من سلك البكالوريا، مسالك العلوم التجريبية والعلوم الرياضية والعلوم والتكنولوجيات الميكانيكية والعلوم والتكنولوجيات الكهربائية والعلوم الاقتصادية والتدبير والفنون التطبيقية (ط4). الدار البيضاء: مكتبة العلوم.
3. وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني. (2014). مرشدي في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي الإعدادي. الدار البيضاء: أفريقيا الشرق.
4. وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني. (2007). منار اللغة العربية للسنة الثانية من سلك البكالوريا، مسالك العلوم التجريبية والعلوم الرياضية والعلوم والتكنولوجيات الميكانيكية والعلوم والتكنولوجيات الكهربائية والعلوم الاقتصادية والتدبير والفنون التطبيقية. الدار البيضاء: TOP EDITION.

2. المراجع باللغة العربية:

1. بنكراد، سعيد:
- (2019). السميائيات مفاهيمها وتطبيقاتها (ط2). الرباط: دار الأمان.
- (2009). الصورة الإشهارية آليات الإقناع والدلالة (ط1). الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.

1. (2004). استراتيجيات التواصل من اللفظ إلى الإيماءة. مجلة علامات، العدد 21.
2. بيز، آلن. (1997). لغة الجسد كيف تقرأ أفكار الآخرين من خلال إيماءاتهم (ط1). ترجمة سمير شيخاني، بيروت: الدار العربية للعلوم.
3. بلانشو، موريس. (2004). أسئلة الكتابة (ط4). ترجمة نعيمة بنعبد العالي وعبد السلام بنعبد العالي، الدار البيضاء: دار توبقال للنشر.
4. بورديو، بيار. (2009). الهيمنة الذكورية (ط1). ترجمة سليمان قعفراني، مراجعة ماهر تريمش، بيروت: المنظمة العربية للترجمة.
5. الخولي، يحيى طريف. (2005، أكتوبر – ديسمبر). النسوية وفلسفة العلم. عالم الفكر، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، المجلد 34، العدد 2.
6. الدريج، محمد. (2017، يناير). نظرية النوع في التربية والتعليم: الأسس والخلفيات والمخاطر. مجلة علوم التربية، العدد السابع والستون.
7. اسليماني، العربي. (2004، ماي). التمثيلات المجالية وديداكتيك الجغرافيا: أية علاقة؟. المجلة التربوية، عدد مزدوج 9-10.
8. طه، عبد الرحمان. (2000). في أصول الحوار وتجديد علم الكلام (ط 2). الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
9. القلقشندي، أحمد أبو العباس. (1922). صبح الأعشى (د.ط.). القاهرة: دار الكتب المصرية، الجزء 1.
10. كيلانو نيران. (2008، أكتوبر). النسيج والتطويز الفلسطيني. مجلة الثقافة الشعبية، العدد الثالث.

11. لايكوف، جورج وجونسون، مارك. (2009). الاستعارات التي نحيا بها (ط2). ترجمة، عبد المجيد جحفة، الدار البيضاء: دار توبقال للنشر.

12. المبادرة الفلسطينية لتعميق الحوار العالمي والديمقراطي "مفتاح". (2006). مسرد مفاهيم ومصطلحات النوع الاجتماعي (ط1). رام الله: منشورات مفتاح.

13. المرينسي، فاطمة. (2010). شهرزاد ترحل إلى الغرب (ط3). ترجمة فاطمة الزهراء أزرويل، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، ونشر الفنك.

14. المملكة المغربية، اللجنة الخاصة بالتربية والتكوين. (2000). الميثاق الوطني للتربية والتكوين.

15. المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، من أجل مدرسة الانصاف والجودة والارتقاء رؤية استراتيجية للإصلاح 2015-2030، 2015.

16. المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية. (2008). مخطط العمل الاستراتيجي المتوسط المدى لمأسسة المساواة بين الجنسين في المنظومة التربوية 2009-2012.

17. مناد، لطيفة. (2019، أبريل). النوع الاجتماعي: مفهومه، ظهوره ومقارباته. مجلة الدراسات الثقافية واللغوية والفنية، برلين: المركز الديمقراطي العربي، العدد 6.

18. هول، إدوارد تي. (2007). البعد الخفي (ط1). ترجمة لميس فؤاد اليحيى، مراجعة محمود الزواوي، عمان: الدار الأهلية للنشر والتوزيع.

3. الجرائد:

1. المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية. (2014، 17 فبراير). مشروع دعم تدبير المؤسسات التعليمية **PAGESM**. الإخبارية، عدد 149.

4. المراجع باللغة الفرنسية:

1. Bardin, Laurence. (1977). **L'analyse de contenu**. Paris: Presses Universitaires de France.
2. Barthes, Roland. (1964). **Rhétorique de l'image**. Communications, n° 4.
3. Dorlin, Elsa. (2008). **Sexe, genre et sexualités Introduction à la théorie féministe**. Paris: puf.
4. Greimas (A. J), Landowski (E). (1983). **Pragmatique et sémiotique**, ACTES SEMIOTIQUES, V 50.
5. Groupe µ. (1992). **Traité du signe visuel pour une rhétorique de l'image**, Paris: Editions du Seuil.
6. Hubert, Ollivier. (2004), **Féminin/ Masculin: l'histoire du genre**. Revue d'histoire de l'Amérique française, V 57, N° 4.
7. Priolet, Maryvonne et Mounier, Éric. (2018, Janvier). **Le manuel scolaire: une ressource au «statut paradoxal»**. Éducation et didactique, N° 12.
8. Monnet, Jérôme. (2000, décembre). **Les dimensions symboliques de la centralité**. Cahiers de Géographie du Québec, Volume 44, N° 123.
9. Martine, Joly. (1993). **Introduction à l'analyse de l'image**. Paris: Nathan.