تجليات التمييز الجنوسي ضد المرأة في الخطاب التربوي المغربي

الباحث عبد الغني فناني
باحث في سلك الدكتوراه في النقد الثقافي
جامعة السلطان مولاي سليمان، بني ملال
المغرب

الملخص:

يهتم النقد الثقافي بدراسة وجود المرأة ثقافيا، سواء على مستوى التاريخ أو الواقع، وما ترتب على طبيعة نظرة المجتمع إلى هذا الوجود.

ينطلق هذا المقال من فرضية منهجية تكمن في أن الخطاب التربوي المغربي، المجسد في الكتب المدرسية للأسلاك التعليمية الثلاث: الابتدائي والثانوي الإعدادي والتأهيلي، قد خضع لنسق ثقافي مضمر أعاد صياغة وتوجيه صورة معينة للمرأة، لذلك كان أبرز أهداف هذا البحث محاولة الكشف عن مظاهر وعلامات التمييز الجنوسي ضد المرأة في مكونات الخطاب التربوي المغربي والوقوف على الآليات التي بُث من خلالها هذا التمييز.

وقد أظهرت نتائج البحث، الذي اعتمد الوصف والتحليل والإحصاء منهجا، تحكم النسق الفحولي في إنتاج الخطاب التربوي المغربي الذي سعى إلى طمس وجود المرأة وحجب حضورها وتهميش دورها.

الكلمات المفتاحية: النقد الثقافي– النسق– الجنوسة– الخطاب التربوي– الفحولة.

Abstract:

Cultural criticism is concerned with studying the cultural existence of women, whether at the level of history or reality, and the consequences of the nature of society's view of this existence.

This article proceeds from a methodological premise that the Moroccan educational discourse, embodied in the textbooks of the three educational wires: primary, secondary, preparatory and rehabilitation, has undergone an implicit cultural pattern that has reformulated and directed a certain image of women, so the most prominent objectives of this research were to try to reveal the manifestations and signs of gender discrimination against women in the components of the Moroccan educational discourse and to identify the mechanisms through which this discrimination was broadcast.

The results of the research, which adopted description, analysis and statistics as a methodology, showed the mastery of the virile system in the production of the Moroccan educational discourse, which sought to obliterate the presence of women, obscure their presence and marginalize their role.

Keywords: cultural criticism – pattern – gender – educational discourse – virility

مقدمة:

تتعدد موضوعات النقد الثقافي وتتنوع حقول اشتغاله وهو ينفتح على المتعدد والمنوع من المتون التي تحضر فيها الثقافة وتعمل، فيفحص النظم المسؤولة عن إنتاجها، ويكشف النسق الثقافي الخفي الذي تضمره هذه الخطابات ويقف عند الآليات المتنوعة التي بث من خلالها هذا النسق.

وتعد الجنوسة أو الجندر أهم موضوعات النقد الثقافي التي انصب اهتمامها على معاناة المرأة (الأنثى) في سعيها إلى إقامة نوع من العدالة الاجتماعية عبر إلغاء أي شكل من أشكال التمايز بين الرجل والمرأة وتحييد الهيمنة الذكورية التي تعتمد على تكوين الجهاز التناسلي. وهو سعي ينطلق من فكرة حضارية كلية مفادها أن الرجل والمرأة جنسان بشريان متكافئان، تدخلت عوامل ثقافية وتاريخية فأحدثت خللا في هذا التكافؤ، فالجنس sexe هو الفئة البيولوجية والأساس الجسدي للتمييز، أما الجندر genre فهو التعبير الثقافي عن الاختلاف الجنسي؛ أي أنماط السلوك الأنثوية التي يجب أن تتبعها المرأة. وهذا ما أكدته سيمون ديبوفوار في افتتاحية كتابها الجنس الآخر بقولها "لا يولد المرء امرأة: إنه يصبح كذلك."[1] فما أصبحت عليه المرأة اليوم، هو شيء مصطنع اجتماعيا من قبل الذكور وليس حتمية بيولوجية.

هذا التمييز الجنوسي بين الذكر والأنثى، هو تمييز تركيبي مؤسساتي ثقافي تاريخي ينتقص من المرأة ويحجم دورها مستندا إلى قيم ثقافية تخلقها المجتمعات، وتسخر آليات متنوعة لتحقيقها التي يعد الخطاب التربوي أهمها.

يسعى هذا البحث النقدي إلى رصد مكونات الخطاب التربوي المغربي المعاصر التي تجلى فيها تمييزا جنوسيا ضد المرأة، وكشف الأنساق الثقافية الخفية التي حركت هذا التمييز الثقافي وتحكمت فيه، والوقوف على الآليات المتنوعة التي استعملت في تحجيم حضور المرأة.

وقد شكل الخطاب التربوي، المتمثل في نصوص سردية وشعرية ذات بعد ثقافي وأدبي التي تقرها وزارة التربية المغربية في مختلف مستويات التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي، المتن الذي ستقوم عليه دراستنا باعتبارها نصوصا ذات غاية تعليمية، فضلا عن كونها مدونات ذات امتدادات ثقافية متنوعة تعبر عن البنية الذهنية الثقافية لمؤلفيها ولمصممي الاستراتيجيات التربوية، ولثقافة المجتمع أجمع، حيث الثقافة مؤلف مساهم في التأليف. كما تخضع للتحليل مقدمات هذه الكتب المقررة وصياغات الأسئلة والصور الأيقونية المصاحبة للنصوص.

وقد استعانت هذه القراءة بالسيميائية والنقد الثقافي كبؤرة منهجية لكشف المضمرات النسقية واستقراء رموزها وما تستكنهه من أبعاد ثقافية في مجمل النصوص المدروسة سواء كانت لغوية (مقدمات الكتب، نصوص شعرية، نصوص نثرية، مقالات...) أم بصرية (صور فوتوغرافية، رسوم تخطيطية) ترصد تمييزا جنوسيا ضد المرأة.

الجنوسة:

إذا كان الجنس sexe هو الفئة البيولوجية أو الأساس الجسدي للتمييز بين الذكر والأنثى، فإن النوع أو الجنوسة gendre هو التعبير الثقافي عن الاختلاف الجنسي، فهي تشير إلى الفروق الطبيعية والواقعية بين الجنسين؛ الذكر والأنثى على مستوى اللغة والخصائص البيولوجية، إلا أن الثقافة تصنع فروقا أخرى ثقافية وطبقية، وهذا ما يطلق عليه الغذامي مصطلح الجنوسة النسقية، الذي عبره "تتحول كل خاصية نسوية إلى سمة دونية حين مقارنتها بالمختلف عنها ذكوريا"[2]، وهي مقارنة تعسفية جعلت المرأة، في الشعر،

مجرد جسد فاتن غايته إسعاد الرجل، أو كائن مجازي غير مشخص في جل حكايات العشق والحب يعكس صورة العلاقة بين الجنسين، تغيب فيها المرأة كإنسانة معبرة عن موقفها الوجودي، وتحضر ككائن ضعيف مستلب لكل إرادة، أو كما كتب ميشليه Michelet "المرأة، هذا الكائن التابع"[3]، فالجنوسة، إذا، ليست معطى بيولوجيا، وإنما هي سيرورة اجتماعية ومقولة ثقافية وسياسية؛ أي تلك الأدوار التي تقررها وتبنيها المجتمعات للرجل والمرأة والمسؤوليات المرتبطة بهذه الأدوار.

والجنوسة بحسب معجم النساء السنوي " علاقة اجتماعية للذكور فيها سلطة على الإناث" وهي "سلوك وسياسة ولغة وأي فعل آخر يصدر عن رجال أو نساء، تعبر عن وجهة نظر مؤسساتية، ونظامية، وشاملة ومستمرة تقول بدونية المرأة"[4].

إن الحاجة البيولوجية (الرغبة الجنسية والرغبة في الذرية) أو الحاجة إلى الحب، تجعل الذكر تابعا للأنثى في بعض الأحيان، بل يفقد معها الرجل حنكته وفحولته ولبه. وهذا جميل بثينة يسأل: أسائلكم هل يقتل الحب الرجل؟ ويأتيه الجواب:

فقالوا: نعم حتى يرض عظامه ويتركه حيران ليس له لبُ[5].

غير أن هذه الحاجة لم تحرر المرأة من التبعية والقمع والاستلاب، ولم تستطع، باستغلالها، المرأة تقاسم العالم مع الرجل بالتساوي.

المرأة والتأليف:

يحتل الكتاب المدرسي موقعا مهما في عملية التعليم والتعلم باعتباره وسيلة التعليم الأولى التي يعتمدها المدرس رغم التقدم الكبير الذي عرفته تكنولوجيا المعلومات في ميدان التربية والتعليم. ومن المتوقع أن تستمر هذه الأهمية التعليمية للكتاب المدرسي على المدى البعيد، الأمر الذي يفرض الاهتمام به وبموجبات تطويره ومراجعته، خصوصا الاهتمام بتشكيل لجان التأليف وتحديد آليات عملها ومواصفات أعضائها وتوفير مستلزماتها.

أسندت وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة، في إطار صفقات التأليف، مهمة تأليف الكتب المدرسية إلى لجان متخصصة يختلف أعضاؤها في كل شيء؛ في الصفة والإطار والمهمة، إلا في الجنس؛ فلم يتم إشراك المرأة في تأليف أي كتاب من كتب التعليم الابتدائي، وعلى سبيل المثال، بلغ عدد المؤلفين في كتاب المفيد في اللغة العربية للمستوى الأول سبعة مؤلفين كلهم ذكور. وبلغ في كتاب الواضح في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي ستة مؤلفين لم تحضر ضمنهم المرأة، وفي الجديد في اللغة العربية للسنة الرابعة خمسة ذكور، وفي واحة الكلمات للغة العربية للسنة الرابعة أربعة ذكور. وبهذا تكون الوزارة قد أسندت مهمة الاليف للرجال دون النساء، لتحرم بذلك المرأة من حق من حقوقها في تأليف الكتب التي تعتمد في تعليم أبنائها وبناتها، ويحرم معها المجتمع من الخدمة التي يمكن أن تؤديها المرأة للطفل باعتبارها الأقرب له والأكثر التصاقا به، بل الأكثر فهما له ولطريقة تفكيره في هذه المرحلة من مراحل نموه المعرفي والوجداني.

أما في التأليف في المرحلة الثانوية بسلكيها الإعدادي والتأهيلي، فلم يتم إشراك المرأة إلا في ثلاثة كتب من أصل عشرة كتب شكلت عينة البحث في هذه المرحلة. وحتى هذا العدد القليل من الكتب التي حضرت فيه المرأة، كانت نسبة مشاركتها ضعيفة جدا؛ فمن أصل ثمانية مؤلفين في كتاب في رحاب اللغة العربية، الجذوع المشتركة للتعليم الثانوي التأهيلي، جذع التعليم الأصيل وجذع الآداب والعلوم الإنسانية، كان حضور العنصر النسوي ممثلا بامرأة واحدة. وفي كتاب الأساس في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي الإعدادي، جاء تمثيل امرأة واحدة من أصل ستة مؤلفين. وبذلك تكون نسبة مشاركة المرأة في التأليف في هذه المرحلة لا

تتجاوز 7 %وهي نسبة متدنية تبين واقع مشاركة المرأة في إنتاج الخطاب الموجه لتربية وتعليم أبنائها وبناتها في إحدى المراحل المهمة والخطيرة من حياتهم؛ وهي مرحلة المراهقة.

فقد تم تغييب المرأة وطمس وجودها في مقابل حضور الرجل بديلا عنها وممثلا لها، وهو إقصاء، في هيئة نسق ظاهر، يشكل آلية من آليات تهميش المرأة وحجب دورها في الحياة الاجتماعية، حرم المجتمع من دورها المهم والحاسم في الحقل التربوي بوصفها الأم والمربية والإنسان الأقرب للطفل.

نسبة النصوص المختارة:

استعان مؤلفو كتب المرحلة الابتدائية ببعض النصوص الأدبية؛ نثرية وشعرية كنصوص قرائية. لكن الاختيار كان جله لنصوص كتبها رجال؛ فمن أصل 26 نصا قرائيا في كتاب مرشدي في اللغة العربية للمستوى الخامس ابتدائي، تم اعتماد 6 نصوص فقط كتبتها نساء؛ أي بنسبة 23%. هذه الندرة تقابلها كثرة في نصوص الرجال المختارة 77%. وهي نفس النسبة تقريبا في كتاب المفيد في اللغة العربية للمستوى الرابع ابتدائي الذي كانت فيه نسبة حضور النصوص التي كتبتها المرأة 24%، مقابل 76% لنصوص الرجال. وعليه، فقد تم حجب فرص المرأة في أن تخاطب الطفل في إحدى مراحل نموه الحرجة من خلال هذه النصوص.

وبالانتقال إلى المرحلة الثانوية بسلكيها الإعدادي والتأهيلي، نجد أن عدد النصوص الأدبية المختارة كان كبيرا جدا بالنظر إلى المستوى العلمي الذي وصل إليه التلميذ، كما أنها احتلت حيزا كبيرا ضمن مكونات الكتاب المدرسي خاصة بالسلك الثانوي التأهيلي.

وبتصفح وفحص مجمل كتب المرحلة الثانوية، نجد أن نسبة حضور النصوص التي كتبتها المرأة ضعيف جدا إن لم يكن منعدما، فعلى سبيل المثال، في كتاب مرشدي في اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الثانوي الإعدادي، لم يتجاوز عدد النصوص التي كتبتها النساء النص الواحد من بين 46 نصا تم اختيارهم كلهم لكتاب رجال؛ أي بنسبة حضور 2% تقريبا. وفي كتاب النجاح في اللغة العربية، الجذع المشترك للتعليم الأصيل وجذع الآداب والعلوم الإنسانية، بلغت نسبة حضور النصوص التي كتبتها المرأة 5,7% (3 نصوص من 52 نصا). وفي كتاب في رحاب اللغة العربية الجذوع المشتركة للتعليم الثانوي التأهيلي، جذع التعليم الأصيل وجذع الآداب والعلوم الإنسانية، لم تتجاوز النسبة 5,8% (نصين بين 34 نصا). وقس على ذلك مجمل الكتب التي شكلت عينة الدراسة.

إن هذا التدني في نسب الاعتماد على نصوص نسائية يشكل نسقا ثقافيا تسرب إلى الخطاب التربوي المغربي ليكشف عن تهميش لدور المرأة في أن تكون مشاركة فعالة في إنتاج مكونات هذا الخطاب الموجه لتربية شريحة من المجتمع في طور التأسيس الثقافي. فإن لم يجد التلميذ المرأة حاضرة في مجال الأدب، وفي كتبه المدرسية وصاحبة منجز، فستترسخ في ذهنه صورة سلبية عن دور المرأة مفادها أن الكتابة والإبداع للرجل وليست للمرأة، وأن المرأة مجرد مستهلك أو "مجرد معنى، نجدها في الأمثال والحكايات وفي المجازات والكنايات"[6]، لا تستطيع الخروج من سياق فحولي متحكم في مصيرها ودورها، إلى فضاء يجد فيه الضمير المؤنث مجالا للتحرك والتعبير والمشاركة والتأثير.

هكذا يتضح أن ندرة النصوص المختارة للنساء، التي لم تكن مقتصرة على بعض الكتب دون غيرها، شكل آلية من آليات تحجيم حضور دور المرأة في الخطاب التربوي في تمييزٍ جنوسي واضح ضدها.

الاسم علامة على التمييز:

يتألف الخطاب التربوي من نوعين من العلامات: رموز لغوية وأيقونات (صور ورسوم ومخططات)، وهي علامات حاملة لمضمون ورسالة وأنساق الخطاب التربوي. ولكي نفهم الرسالة ونكشف الأنساق، خاصة المتعلقة بموضوع المرأة وتجليات التمييز ضدها، لابد من تفكيك العلامات الحاملة لها وإعادة تركيبها.

بالبحث عن أسماء النساء في النصوص المختارة في الكتب المدرسية خاصة بالمرحلة الثانوية بسلكيها، يظهر تغييب الأسماء النسائية بوصفها علامات رمزية دالة على النساء، في مقابل حضور وازن لأسماء الرجال. وهذا التغييب الرمزي يعكس واقع حضور المرأة الفعلي ويمثل تمييزا جنوسيا ضدها. إن هذا تهميش الرمزي للمرأة في نصوص الكتب المدرسية يرسخ في ذهن المتعلم فكرة غياب" و"دونية" الأنثى، خاصة وأن الطفل في هذه المرحلة (المراهقة) يعي ذاته ويزيد إحساسه بجنسه، وتتبلور عنده عناصر الذكورة والأنوثة.

ففي كتاب مرشدي في اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الثانوي الإعدادي، بلغت نسبة أسماء النساء 5,8% (اسم واحد بين 17 اسما)، وهي نسبة متدنية جدا بالمقارنة بنسبة أسماء الذكور 94,2%.

لقد احتل الرجل الموقع وأحكم سيطرته على المكان وجعله خاضعا لعلامة لغوية وضمير لغوي مذكرين، مستفيدا من الذاكرة اللغوية الفحولية.

التعريف بالأعلام علامة:

بفحص مواضع تم فيها التعريف بالكتاب والشخصيات الأدبية والثقافية في الكتب المدرسية للمرحلة الثانوية، يتضح أن جنس الشخصيات المعرّف بها كان جله ذكرا. ففي كتاب النجاح في اللغة العربية الجذع المشترك للتعليم الأصيل وجذع الآداب والعلوم الإنسانية لم تتجاوز نسبة التعريف بالأديبات والشاعرات 7,69%، حيث تم التعريف بامرأتين فقط (فدوى طوقان وفاطمة خفاجي) في مقابل 26 رجلا. وهي نسبة تبين مستوى الاهتمام بإبراز حضور المرأة والتعريف بها وبمنجزاتها، وهو فعل واع تسعى من خلاله المؤسسة طمس وجود المرأة وترسيخ صورة نمطية لها في أذهان الناشئة بوصفها جنسا غير قادر على الإنجاز والإبداع والتميز، عكس الرجل. إن هذا الفعل هو آلية أخرى من آليات حجب حضور المرأة في الخطاب التربوي وتمييزا جنوسيا ضدها.

الصورة علامة:

تعتمد الكتب المدرسية في المرحلتين الابتدائية والثانوية (السلك الإعدادي خاصة) على عنصر الصورة مكونا أساسيا وعلامة حاملة لأنساق المعنى في الخطاب التربوي. وتعتبر الصورة الأداة المناسبة والفعالة في تشكيل وعي التلاميذ، خصوصا أن المرحلة التي نعيشها هي مرحلة ثقافة الصورة، حيث أصبحت الصورة أكثر قوة وأبلغ مفعولية وأوسع انتشارا، وتحولت إلى أداة ثقافية مهيمنة "في عصر ثقافي جديد له نحويته الخاصة، وله منطقه الخاص، ولا تصدق عليه قوانين النحو القديم ولا المنطق القديم ولا قوانين التأويل المعهودة"[7]. لهذا سنقوم في هذا المحور بتحليل الصور بوصفها علامات دالة تحمل رسائل.

بالعودة إلى الصور المرافقة للنصوص في الكتاب المدرسي، ومن خلال دراسة إحصائية لظهور المرأة في هذه الصور، تبين أن نسبة ظهور المرأة في الصور ضعيفة جدا بالمقارنة مع ظهور الرجل بها، ففي كتاب المفيد في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي الإعدادي، ظهرت المرأة عشرين مرة في مقابل مائة وعشرين مرة للرجل؛ أي بنسبة 16,6%، وهي نسبة متدنية أيضا في كتاب مرشدي في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي التي بلغت 30% في مقابل 70% للرجل.

بالإضافة إلى آلية الحضور الباهت للمرأة في الصورة كآلية لتحجيم دورها ومكانتها، نجد آلية أخرى تؤسس للتنميط الذهني وتربط المرأة بالمعاناة والضعف والقهر، وتظهر الرجل في المراكز المهمة والحساسة والعليا، ففي صور المرشد في اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الثانوي الإعدادي، ظهر الرجل في صورة كبيرة لبداية المجال الحضاري بمختبر علمي ينظر بمجهر إلكتروني علامة على ريادة الرجل في البحث العلمي والتكنولوجي. في حين ظهرت المرأة في صورة أخرى تجري خوفا وسط ركام ناتج عن الحرب، وهي بشكل من الأشكال تحيل على الضعف والمعاناة والخوف الذي يلصق بالمرأة دون الرجل.

الترتيب علامة:

لفحص وتعقب كل أشكال التمييز الذي يمكن أن يمارس ضد المرأة في الخطاب التربوي، تتبعنا ترتيب حضور المرأة وأسبقية الكلام عند الذكر والأنثى في الخطاب نفسه.

ففي نص "ثمرة التعاون" بكتاب مرشدي في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي ص62 نجد أن أحمد الذكر هو من يبدا بالكلام ويوجه السؤال ومعه الحوار. والأمر نفسه يتكرر في معظم نصوص الكتاب. وكمثال آخر تصدر فيه اسم الرجل باقي أسماء النساء بنفس الكتاب في نص "زيارة إلى الرباط" الذي ينطلق ب "كان محمد وإتري وزينة في ساحة المدرسة..." في علامة على القيادة والصدارة للرجل في مقابل التبعية للمرأة. وكأن الكتاب يقول للتلميذ: هذا موقع المرأة في النصوص، وهو موقعها في واقع الحياة خلف الرجل. إنه نسق ثقافي فحولي يعمل بانتظام وعفوية.

وتستمر هذه الأسبقية والأولوية للذكر في نصوص كتاب المفيد في اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، حيث نقرأ في نص "النظافة من الإيمان": "في الطريق إلى المدرسة يلاحظ فؤاد وخديجة عمال النظافة..."، وفي نص "الرياضة أخلاق" نقرأ: "جلست أسرة أمير وأميرة تتابع إحدى المباريات الرياضية...". إن وضع اسم المرأة متأخرا عن الرجل لهو علامة سيميائية على تهميش فرضه النسق الذكوري وتمييز جنوسي ضد المرأة.

تذكير المخاطَب علامة:

توجه الكتب المدرسية، بحكم طبيعتها، الخطاب مباشرة إلى التلاميذ في مواضع عدة أهمها مقدمة الكتب، والأسئلة الموجهة المرافقة للنصوص، إضافة إلى الأنشطة المقترحة والتمارين التقويمية، وسنقوم فيما يلي برصد كل أشكال التمييز ضد المرأة في هذا النوع من الخطاب بتشخيص نسب حضور المرأة وغيابها.

بالعودة إلى مقدمات هذه الكتب، نجد أنه ثمة إهمال في مخاطبة الأنثى، فالمؤلفون يوجهون خطابهم إلى الذكور دون الإناث باستعمالهم للضمير المذكر؛ "الكتاب الذي بين يديك"، "عليك أن تجعله"، "فاتخذه مرجعك في إعداد الدروس"، "ولا تنس استثمار الصور". فكل توجيهات المؤلفين تتم من خلال توجيه الخطاب إلى التلاميذ الذكور؛ فهم حضور. ولم نجد توجيها واحدا يخاطب التلميذة الأنثى، فهي مغيبة ملغاة. هذا الخطاب (خطاب المقدمة) المغيب والطامس لحضور الأنثى (التلميذة) لم يقتصر على تجاهل التلميذات فقط من خلال مخاطبتهم بصيغة المؤنث، بل امتد إلى مخاطبة الأساتذة الذكور وأهمل الأستاذات: "... ومناقشتها مع أستاذك..."، "...وارجع إلى أستاذك كلما أشكل عليك شيء منها"، وكأن هذه الكتب المقررة لن يقوم بتعليمها سوى الأساتذة الذكور.

إن هذا التمييز الجنوسي ضد الأنثى والمتمثل في قصر المخاطبة على الذكور وتجاهل التلميذات والأستاذات، يظهر أكثر جلاء في صيغ الأسئلة الموجهة المرافقة للنصوص وفي التمارين التقويمية وغيرها. وقد بلغت نسبة توجيه الخطاب للذكور دون الإناث 100% في كتب التعليم الثانوي الإعدادي والتأهيلي، فحين يُطلب من التلميذات والتلاميذ القراءة أو وضع جدول أو محاولة إعادة صياغة، لا نجد سوى صياغة موجهة إلى الذكر دون الأنثى: اِقرأ... حاول... ضع... عُد... حدد... صف...ابحث... أبرز... وضح.... فالتلميذة في ظل هذا الخطاب غير معنية بهذه الأسئلة، إذ غُيب الضمير الدال عليها، فهو خطاب، إذا، يتجاهل وجود نسبة مهمة من المتمدرسات في التعليم الثانوي بسلكيه.

إن هذا التغييب والتجاهل لوجود المرأة وعدم مخاطبتها في مقدمات الكتب وفي الأسئلة الموجهة لم يقتصر على كتاب دون آخر، وإنما كان سائدا في مجمل الكتب التي شملها البحث وهذا يعني أن التجاهل والتغييب نسق ثقافي تَحكم في لاوعي المؤلف ووجهه. إنه النسق الفحولي المسؤول عن خطاب التمييز ضد المرأة.

اللغة علامة:

تلعب اللغة دورا هاما في تشكيل وعي الإنسان في مختلف مراحل حياته. وتعد المراحل العمرية الابتدائية والثانوية الإعدادية والثانوية التأهيلية أهم تلك المراحل باعتبارها مراحل التكوين والتأثر الثقافي، فوعي التلاميذ يتشكل بفعل عدة علامات أهمها اللغة التي تسيطر على طرق التفكير والسلوك.

بنيت اللغة تاريخيا على مبدئ التقسيم من حيث صيغها ومفرداتها إلى مذكر ومؤنث عبر ثنائيات لغوية تقيم تقسيما أساسيا في صميم الكينونة، تعتبر المرأة عنصرا مغايرا للرجل "لأن مقولتي "رجل" و"امرأة" تعرفان بأنهما لا متناظرتان أو هرميتان من البداية وتلعب اللغة دورا حاسما في إدامة هذا الاختلال لأنه بتعلم المرأة أن تسمي نفسها امرأة إنما تذعن أيضا بشكل ضمني للامتيازات التي يتمتع بها الرجال"[8].

هذا البناء التاريخي للغة على مبدئ التقسيم "وفر للثقافات التي ترغب بالتمييز الجنوسي فرصة تحقيق تلك الرغبة في الواقع"[9]، فاللغة إحدى قلاع الرجل الحصينة المحرمة على المرأة، مما جعلها في موضع هامشي بالنسبة لعلاقتها مع صناعة اللغة وإنتاجها، فالنظام اللغوي السائد في معظم اللغات هو آلية من آليات القمع والتمييز الجنوسي ضد المرأة، لأنه مؤسس على نظام أبوي يعلي من شأن الذكورة، وأن الرجل هو صانع اللغة كما عنونت ديل سبندر كتابها Man made language وأكدت في هذا الكتاب أن الرجل هو واضع اللغة الإنجليزية وأن المرأة تستخدم اللغة، إلا أنها مجبرة على استعمال لغة ليست من صنعها[10].

وتعد اللغة العربية إحدى اللغات التي قسمت الواقع الإنساني إلى مذكر ومؤنث، هيمن فيه النسق اللغوي الذكوري من خلال سيطرة صيغ التذكير وغلبتها. يقول الأنباري: "اعلم أن المذكر والمؤنث، إذا اجتمعا، غلب المذكر على المؤنث... لأن المذكر يغلب المؤنث، لأنه هو الأصل والمؤنث مزيد عليه"[11].ويقول ابن جني: إن "تذكير المؤنث واسع جدا لأنه رد إلى الأصل"[12]، فنقول الطفل والطفلة جلسا وليس جلستا، لأن المذكر يغلب المؤنث، ولأنه هو الأصل. والأمثلة كثيرة في هذا الباب تعكس تمييزا جنوسيا ضد المرأة بتغييبها وطمس وجودها بأن غلب المذكر على المؤنث.

فقد هيمن النسق اللغوي الذكوري على النحو العربي وأعلى من شأن المذكر وجعله الأصل وألحق به المؤنث، فقالت العرب "رجل بالغ وامرأة بالغ، رجل سافر امرأة سافر، ورجل عاشق وامرأة عاشق"[13]. لقد جاءت النعوت مذكرة تصف الإناث، والدليل حسب الأنباري أن الرجال يوصفون بهذه الأوصاف أكثر من النساء، إلا أن هذا المبرر سقط في بعض الصفات الخاصة بالأنثى التي تأتي

بصيغة المذكر كحائض وحامل وثيب وغيرها، فالتذكير، إذا، هو الأصل وهو الأكثر، ومن هنا ارتبطت الفصاحة به، فنقول عن المرأة "مدير" و"طبيب"، كما نقول عنها زوج فلان وليس "زوجة" فلان إن كنا نتحرى الفصاحة، فالمرأة العربية لا تدخل مملكة الفصاحة إلا إذا تخلت عن تاء التأنيث.

هذه الممارسة اللغوية المتأثرة بالثقافة الذكورية "صارت هي الطبع وهي حقيقة اللغة وضميرها المتغلغل في نسيجها وخلاياها"[14].

ويتعاظم التمييز ضد الأنثى في اللغة العربية حين تنحو إلى مساواة المرأة (العاقلة) بالحيوان (غير العاقل) في قاعدة الجمع الشهيرة التي تجمع الاسم غير العاقل جمعا مؤنثا سالما، في حين يشترط في جمع الاسم جمعا مذكرا سالما أن يكون دالا على عاقل. وبهذا تكون اللغة العربية ساوت بين الأنثى العاقلة وغيرها من الكائنات غير العاقلة لتصير بلا عقل، "فيحق للمجنون والطفل وكذا الحيوان الذكي أن يدخل إلى قلعة المذكر السالم، أما الأنثى فلا يجوز لها الاقتراب من هذا الحق الذكوري الخالص"[15] (الغذامي، 2006، صفحة 25). فقد أضحت هنا علامة التأنيث علامة على الحيوانية بعد أن صنفناها سابقا نقيضا للفصاحة كما في كلمة زوج وزوجة.

كما أن لقانون التغليب تطبيق لغوي آخر يبنى عبره المذكر والمؤنث بصيغة المذكر، فمثنى شمس (المؤنث) وقمر (المذكر)، قمران (مذكر). ومثنى أب (مذكر) وأم (مؤنث) أبوان (مذكر)، فتم طمس التأنيث بهذا القانون وحل محله التذكير. إن التغليب قانون ثقافي ينبع من نظرة دونية للأنثى.

وبالعودة إلى الخطاب التربوي المغربي المجسد في الكتب المدرسية، نجد أن قانون التغليب أنتج تمييزا ضد المرأة من خلال تغييبها ودمجها ضمن خطاب الذكر، ففي كتاب مرشدي في اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الثانوي الإعدادي (ص 49) نجد نصا تحت عنوان "المواطن الصالح"، وهنا نتساءل هل المواطن الذكر فقط هو الصالح؟ أليست الأنثى مواطنة صالحة؟ أم أن التغليب اللغوي ألغى حضور الأنثى. والأمر لا يقتصر على العنوان فقط، فمجمل فقرات النص تخاطب المواطن الذكر فقط: " فالمواطنون الصالحون في كل أمة هم أعمدتها التي تبنى عليهم صرح نهضتها..." إن أعمدة هذه الأمة وهيكل مجدها وعظمتها هم المواطنون الذكور دون المواطنات الإناث، بل إن الرجل فقط من يخدم الأمة، ولا حظ للمرأة في نيل هذا الشرف، كما جاء في النص: "أما الذي يخدم الأمة ويتعبد، فهو رجل يؤثر على نفسه..." وهكذا لا نجد حضورا للمواطنات الإناث في خدمة مصلحة الأمة ومنفعتها، والرجل هو الوحيد المؤهل لهذه الخدمة الجليلة. إن اللغة بصيغها ودوالها عبر قانون التغليب مسؤولة على التمييز الجنوسي ضد المرأة الذي يلغي حضورها وينفي دورها ويطمس وجودها.

خلاصة:

تحكم النسق الفحولي (الذكوري) الخفي والمضمر في إنتاج الخطاب التربوي المغربي، وتحرك في حبكة متقنة ليمر آمنا مطمئنا من تحت عباءة اللغة وفصاحتها، وعبر البلاغة وجماليتها في النصوص الأدبية النثرية والشعرية، ليلعب لعبته الرمزية باعتباره جبروت رمزي متحكم ذي طبيعة مجازية جماعية مؤلفته الثقافة ومستهلكوه الناشئة في المقام الأول ومعها أولياء أمورهم والأساتذة وعموم جماهير اللغة من كتّاب وقرّاء.

ظهر التمييز الجنوسي ضد المرأة جليا في مختلف مكونات الخطاب التربوي، ولم يقتصر على كتاب دون آخر، فتنوعت علامات هذا التمييز بين الإقصاء من لجان التأليف وتحجيم الاستعانة بالنصوص النسائية داخل الكتب إلى حجب حضورها وتهميش دورها وتشويه صورتها داخل النصوص والصور المرافقة لها.

اشتركت كل الكتب المدرسية في صياغة الأسئلة والتوجيهات المقدمة صياغة ذكورية، في طمسٍ لوجود النسق الأنثوي، كما اشتركت في تضييق تداول أسماء النساء في نصوصها والترويج لصورة المرأة الضعيفة التابعة المقهورة في صورها، إضافة إلى تحجيم التعريف بالشخصيات النسائية المنتجة لهذه النصوص. وكلها آليات متناغمة تتحرك في الخطاب لطمس وجود المرأة أو حجب حضورها أو تهميش دورها.

وتبقى اللغة الغطاء الأبرز الذي أسهم في إنتاج التمييز الجنوسي ضد المرأة متأثرة بالثقافة والتمييز الثقافي، فتشكلت تشكيلا ذكوريا من حيث الصيغ والمفردات، مكنت به النسق من أن يفعل فعله.

الهوامش:

[1] سيمون ديبوفوار، الجنس الآخر 2 التجربة الحياتية، ترجمة سحر سعيد، الرحبة للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، 2015، ص، 13.

[2] الغذامي عبد الله، النسق الجنوسي، أسئلة في الثقافة والنظرية المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2017، ص، 05.

[3] سيمون ديبوفوار، الجنس الآخر 1، الوقائع والأساطير، ترجمة سحر سعيد، الرحبة للنشر والتوزيع، سوريا، ط1، 2015، ص، 16.

[4] أبو ريشة زليخة، اللغة الغائبة، نحو لغة غير جنوسية دار نينوى للدراسات والنشر والتوزيع ، دمشق، سوريا، 2014، ص، 19-20.

[5] الغذامي عبد الله، النسق الجنوسي، أسئلة في الثقافة والنظري، ص،14.

[6] الغذامي عبد الله، المرأة واللغة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط3، 2006، ص، 08.

[7] الغذامي عبد الله، الثقافة التلفزيونية، سقوط النخبة وبروز الشعبي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط3، ص، 19.

[8] غلوفر ديفيد – كابلان كورا، الجنوسة، الجندر، ترجمةعدنان حسن، دارالحوار للنشر والتوزيع. اللاذقية، سورية، ط1، 2008، ص، 42

[9] السلطاني عبد العظيم، نقد النقد الثقافي، دار الرافدين للتوزيع، بيروت، لبنان، ط،1، 2021، ص، 135.

[10] زليخة أبو ريشة، اللغة الغائبة، نحو لغة غير جنوسية، مرجع سابق، ص، 13.

[11] نفسه، ص، 32.

[12] الغذامي عبد الله، المرأة واللغة، مرجع سابق، ص،16

[13] أبو ريشة زليخة، اللغة الغائبة، نحو لغة غير جنوسية، مرجع سابق، ص، 32.

[14] الغذامي عبد الله، المرأة واللغة، مرجع سابق، ص، 21.

[15] نفسه، ص، 25.