مجلة أنساق للفنون والآداب والعلوم
الإنسانية
الإصدار الخامس عشر
المجلد (٥) العدد (٢)
٢٠٢٤ (١-١٣)

إدماج بعد النوع الاجتماعي بالتعليم بالمغرب، بين السياسات التعليمية والعوائق السوسيوثقافية

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

د. ميلود حاجب

حاصل على شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع، جامعة ابن زهر، المغرب.

نشر إلكترونياً بتاريخ: ١٩ مايو ٢٠٢٤م

الملخص

تهدف هذه الورقة البحثية إلى تحليل واقع المساواة بين الجنسين على مستوى المنظومة التعليمية بالمغرب، وذلك بعد تبني الدولة لمجموعة من الإستراتيجيات والخطط الإصلاحية الرامية إلى مأسسة بعد النوع الاجتماعي وإدماجه في السياسات التعليمية وفي البرامج والمقررات الدراسية، في أفق تحقيق عدالة تربوية بين الجنسين، والقضاء على الفوارق والتمايزات بينهما وفق الشروط القانونية، والمؤسساتية، المؤطرة لذلك، سواء على مستوى الولوج المتكافئ للتعليم، أو على مستوى التوجيه نحو شعب مدرسية تفتح نفس الآفاق الجامعية والمهنية أمام كل من جنس المؤنث وجنس المذكر. لقد اعتمدنا في هذه الورقة البحثية على المنهج المقارن، من خلال مقارنة مختلف إحصائيات نسب التمدرس استنادا إلى الأرقام والمعطيات الصادرة عن الجهات الرسمية، حيث توصلنا إلى أن إدماج بعد النوع الاجتماعي بالتعليم المغربي، مازال هدفا بعيد المنال بالرغم من المجهودات المبذولة في هذا المجال.

* مقدمة

شكل تأهيل المنظومة التعليمية هدفا استراتيجيا للدولة المغربية وأحد انشغالاتها الكبرى، لما يضطلع به من أدوار في بناء صرح الدولة الحديثة المتجددة والقادرة على المنافسة في عالم اقتصاد المعرفة، ومفتاحا للإنصاف والعدالة الاجتماعية بين الأفراد. يُوصَف التعليم بأنه الدعامة الأولى التي تفتح الباب أمام الأفراد لممارسة جميع الحقوق الأخرى: المدنية، والسياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، وشرطا مسبقا يضمن تكافؤ الفرص في الولوج إلى الشغل وتحقيق الارتقاء الاجتماعي، والاندماج المهني، والانفلات من دائرة الفقر والإقصاء الاجتماعي.[1] كما يعتبر وسيلة للتخفيف من الفجوة بين الجنسين وإعادة تشكيل علاقات القوى بينهما، وتأهيلهما للانخراط في الحياة العامة دون تمييز.

لقد سارع المغرب منذ حصوله على الاستقلال إلى صياغة عدة برامج إصلاحية وتطوير سياسات واستراتيجيات ترمي إلى بناء نظام تعليمي يقوم على مبدأي الإلزام والتعميم،

[1] Aïcha Khidani, « Le droit à l'éducation et l'égalité hommes-femmes au Maroc », in Marocaines d'ici et d'ailleurs, acte de colloque, Bruxelles 18-19 décembre 2010.

والولوج المتساوي للجنسين، والحد من الفوارق المجالية بين بنيات الاستقبال بالعالمين القروي والحضري، وتشجيع الفتاة على التمدرس، ووضعها في صلب السياسات التعليمية، وذلك عبر رصد كامل الإمكانيات المالية والمادية والبشرية اللازمة لتنزيل هذه الرؤية الاستراتيجية القائمة على مبدأ الانصاف وتكافؤ الفرص.

إن الحديث عن موضوع التربية والتكوين بالمغرب في علاقته بالنوع الاجتماعي، يقتضي وضعه في سياقه التاريخي والثقافي المحَدِّد لتطور سيرورة ولوج المرأة المغربية للتعليم، والوقوف على مدى إدماج بعد النوع الاجتماعي في السياسات التعليمية، وفي الخطط والبرامج الدراسية. يقتضي ذلك أيضا مساءلة جهود واستراتيجيات الدولة في تطوير نظام تعليمي متساو للإناث والذكور، ورصد معيقات ومظاهر القصور والتفاوت في تحقيق هذا الحق المؤطر بعدة نصوص دستورية وقانونية. سنحاول الاعتماد على بعض المؤشرات الكمية والنوعية من أجل الوقوف على مستوى التقدم الحاصل في هذه المساواة بمختلف الأسلاك التعليمية، وعقد مقارنات حول منحنى تطور نسب التمدرس التي قد تختلف باختلاف نوع الجنس والمجال والزمن.

*** فترة ما قبل الاستقلال: تعليم ذكوري نخبوي**

قبل فترة الحماية، كان نمط التعليم الديني هو السائد بالمغرب، حيث لعبت المدارس القرآنية (المسيد) خصوصا بالمدن دورا في تعليم الأطفال وتلقينهم العلوم الشرعية. لقد كان بإمكان المتفوقين منهم متابعة دراستهم بالمساجد أو الزوايا، في الوقت الذي شكلت فيه جامعة القرويين الفرصة الوحيدة لولوج التعليم العالي. لم يكن التعليم الديني بالمغرب مفتوحا في وجه الإناث وظل مقتصرا على الذكور، على غرار باقي المجتمعات التقليدية التي تفرض حصارا اجتماعيا وثقافيا على الفتاة، وتجعلها خاضعة لقيم مجتمع قوامه أهمية الرأسمال الرمزي والشرف في تحديد المكانة الاجتماعية للأفراد. [1]

يتجلى هذا الحصار من خلال منع مغادرة الفتاة للفضاء الخاص الذي يوفر لها الحماية، ويجعلها في منأى عن أية مخاطرة قد تهدد عذريتها وتلوث شرف الأسرة خلال خروجها للتعليم؛[2] فالمسافة بين المدرسة والمنزل، وجنس المدرس الذكر، والتعليم المختلط، والتوقيت المدرسي، كلها عوامل تثير قلق الأسر وتخوفها من أية علاقة جنسية خارج إطار الزواج قد تمس بسمعة الأسرة.

إن الثقافة السائدة آنذاك في المجتمع المغربي، ذي الأيديولوجية الأبوية، لم يكن يقبل بالمطلق تمدرس الفتاة، لأن ذلك يعتبر فقدانا لربة بيت تساعد في أداء المهام المنزلية اليومية التي تدخل في صميم واجباتها.[3] فالمدرسة لن تقدم لها أية قيمة مضافة كزوجة وكأم مستقبلية، يجب أن تعتني فقط بتدبير شؤون البيت وبرعاية الزوج والأبناء والأصهار. تتم تنشئة الفتاة على القيام بهذه الأدوار، ويتم إعدادها للزواج المبكر الذي يعتبر في المتخيل الاجتماعي للآباء أفيد من التمدرس والمستقبل الأفضل والأوحد للمرأة. لقد اقتصر التعليم خلال

[1] Rémy Leveau, « L'éducation, facteur de différenciation entre les divers types d'élites », in Le fellah marocain défenseur du trône, 2e éd., Presses de Sciences Po, 1985, pp. 172-193.

[2] Naïma Chikhaoui, « Du droit à l'école à la reconnaissance de l'adolescence pour la jeune fille marocaine », Carrefours de l'education, n° 24, Armand Colin, 2007, pp. 37-52.

[3] Ibidem.

هذه الفترة على بنات المتنورين من الأوساط العائلية الغنية والمخزنية، اللواتي شكلن استثناء بتمتعهن بحظوة التعليم لقدرة آبائهن المالية على استقدام الفقيهات للمنزل أو مْعَلْمات لتعليميهن فن الطرز.[١]

كرس المستعمر الفرنسي هذا الوضع خلال فترة الحماية بالحفاظ على البنيات التقليدية والتمايزات الاجتماعية داخل المجتمع المغربي.[٢] لقد حرص المارشال ليوطي (Hubert Lyautey)[٣] طيلة وجوده على رأس الإقامة العامة بالمغرب على عدم المساس بالنظام الاجتماعي القائم، وعلى تركيز الأساليب والسياسات العتيقة الموروثة عن الماضي، وعلى نهج مبدأ الاحترام والتوقير تجاه كل ما يخص العدادات المحلية، والديانات، ومؤسسات الحكم، والمؤسسات الاجتماعية التقليدية القديمة من أحباس وقضاء وتعليم.[٤] عمل أيضا على الفصل بين الطبقات الاجتماعية وكذلك بين جنس الذكور وجنس الإناث، في إطار ما سمي ب"السياسة الثقافية الناعمة".[٥]

يقول ليوطي في هذا الجانب: «لاحظت أن الطبقية هي ملمح مهم من ملامح المشهد الاجتماعي المغربي، فهناك مدارس يتردد عليها أبناء طبقات اجتماعية هشة تختلف كليا عن مدارس أخرى خاصة بشرائح اجتماعية عليا، بحيث لا يسمح بالاختلاط بين أبناء الطبقتين، لقد احترمت كل ذلك انطلاقا من قناعاتي الخاصة بضرورة احترام هذه البنية التراتبية للمجتمع المغربي ».[6] فقد سعى إلى إرساء نظام تعليمي جديد دون القضاء على التراتبات التقليدية والمؤسسات الموروثة، والعمل على تشكيل أنماط تعليمية تنسجم مع هذه التراتبات.[٧]

رغم تأكيد ليوطي على أهمية التعليم في استمالة المغاربة واحتلالهم بأقل التكاليف الممكنة، بوصفه سلطة رمزية لممارسة التأثير في أفراد المجتمع وخلق القابلية للاستعمار، بدل الاعتماد فقط على القوة المادية والعسكرية لفرض السيطرة، فقد شدد على أنه يجب أن «يمنح بتمييز واعتدال مع دوام الاحتفاظ بالتلاميذ حتى لا يتزحزحوا عن عظيم تقاليدهم، ولا

[1] Counillon, « Les écoles franco-musulmanes de fillettes au Maroc », Bulletin économique et social du Maroc, vol. 8 / 29, avril 1946, pp. 320-327.

[2] Pierre Vermeren, « Lyautey au Maroc en 1912 : ambitions, jeux de pouvoir parisiens, environnement et enjeux politiques », Outre-Mers. Revue d'histoire, vol. 99 / 376, 2012, pp. 81-92.

[٣] هوبير ليوطي، أول مقيم عام للحماية الفرنسية بالمغرب من سنة ١٩١٢ إلى سنة ١٩٢٥.

[4] Julie d'Andurain, « La méthode Lyautey », Inflexions, N° 41, Armée de terre, juillet 2019, p. 35-40.

[5] Abdelkader Baina, Le système de l'enseignement au Maroc, Editions maghrébines, 1981, p156.

[6] Michel Carassou, « Charlus au Maroc », Tumultes, n° 41, Éditions Kimé, 2013, pp. 87-97.

[٧] محمد فاوبار، «سوسيولوجيا الإنتاج المعرفي الكولونيالي بشأن التربية والتعليم في المغرب»، مجلة عمران، العدد ١٧، ٢٠١٦، ص ص. ٦٧-٩٠.

عن دينهم» .[1] لقد كان يعي أهمية ذلك في تحفيز الأسر المغربية على الإقبال على التعليم العصري الذي يحترم لغتهم وتقاليدهم احتراما تاما، خصوصا بالنسبة للإناث اللواتي يتطلب تعليمهن تخطيطا دقيقا من طرف الحماية تجنبا لانتفاضة المجتمع المغربي، حيث كان التخوف على البنات من الانسلاخ من هذه التقاليد أشد مقارنة بالذكور.[٢]

يندرج التخطيط لتعليم البنات في إطار سياسة التغلغل المعرفي والتوغل السلمي في المجتمع المغربي، لأن سلطات الحماية توصلت إلى أن النفاذ إلى عمق الأسر المغربية وبسط سيطرتها عليها يقتضي بالدرجة الأولى تعليم البنات المغربيات المسلمات. فالمرأة لها قدرة التأثير فكريا وثقافيا في ذهنيات الرجال والفتيان وتسيطر على شؤون الأسرة.[٣] إن محاولة تعليم المرأة جاء بعد وقوف غير المتعلمة في وجه المستعمر للوصول إلى أبناء كثير من الأسر، وامتناعها عن السماح لهم بالدخول إلى المدارس الفرنسية، مما يحول دون ترسيخ الاختراق الثقافي الفرنسي واعتناق الإيديولوجيا الاستعمارية القاضية بإعادة صوغ الهويات المحلية والحياة اليومية للأهالي. يظهر ذلك من كلام جورج هاردي (Georges Hardy) [٤] مدير «المديرية العامة للتعليم العمومي والفنون الجميلة والآثار»، خلال فترة الحماية حين قال:

إن أحسن وسيلة لتغيير الشعوب البدائية وجعلها أكثر ولاء وإخلاصا في خدمتها المشاريع الفرنسية هي تنشئة أبناء الأهالي منذ الطفولة، وإتاحة الفرصة لهم كي يعاشروا الفرنسيينً باستمرار، وبذلك يتأثرون بالعادات الفكرية والتقاليد الفرنسية؛ فالمقصود إذا، وباختصار، هو أن تفتح لهم بعض المدارس لكي تتكيف عقولهم بحسب مشيئة الفرنسيين».

لم يخرج تعليم الإناث وتحريرهن إذن، عن سياسة الاحترام والتوقير للخصوصيات المحلية التي نهجها نظام الحماية، الذي لم يكن من بين أهدافه تغيير العقليات الأبوية، أو مواجهة كل المقاومات الرافضة لتمدرس الفتاة خارج أسوار الفضاء الخاص، كما جاء في تعبير هاردي:[5] «لا نفكر لا في انفتاح المواطن المغربي ولا في انعتاقه من العبودية، كما لا نفكر في تحرير المرأة». يتقاطع هذا الطرح مع ما وصفته فاطمة المرنيسي بسياسة النفاق والحياد السلبي من طرف المستعمر تجاه التفاوتات بين الجنسين، وحرمان البنات من حقهن في

[1] علي الطرابلسي، سمط اللئالي في سياسة المشير ليوطي نحو الأهالي، المطبعة الرسمية المغربية، الرباط، ١٩٢٥، ص ١١١.

[2] Pierre Vermeren, « La IIIe République et Lyautey face au sultan du Maroc : l'islam sanctuarisé et instrumentalisé », in La France en terre d'islam, Belin, 2016, (« Collection Histoire »), pp. 277-294.

[3] Auguste Mouliéras, Première partie: Exploration du Rif (Maroc septentrional), Librairie Coloniale et Africaine, Joseph André, Paris, 1895, p.56.

[٤] محمد مزيان، « المغرب في الأدبيات الكولونيالية الفرنسية ومشروعية الغزو والإلحاق »، مجلة عمران، العدد١٧، ٢٠١٦، ص ١٠٧-١٣٢.

[5] Jamil Salmi, Crise de l'enseignement et reproduction sociale au Maroc, Maghrébines, Casablanca, 1985, p. 223.

التعليم، مما زاد من تفاقم حدة التمييز الجنسي داخل المجتمع المغربي.[1]

لقد كان تخوف المغاربة من مشروع تعليم بناتهم في مدارس "النصارى" تخوفا مزدوجا: تخوف من تأثير المعلمات الأوربيات المتحررات والنصرانيات على تربيتهن الإسلامية، وتخوف من أن يسهم التعليم في تحرر المرأة وانعتاقها من سلطة الرجال، الذين لا يقدرون على السيطرة على نسائهم وهن جاهلات فكيف سيتمكنون من ذلك في حالة تعليميهن وتنويرهن.[2]

حاولت إدارة الحماية مواجهة هذه المعوقات عن طريق إدخال التعليم النسوي بطريقة متدرجة، تجمع بين الدراسة وتعلم الحرفة داخل المدارس وتحت إشراف فقيهات يقمن بتدريس الدين وتحفيظ القرآن، ومْعَلْمات لتعليم الحرف اليدوية، ومعلمات يعلمن الفتيات كل ما يتعلق بحسن التدبير والصحة والنظافة ليتخرجن كأمهات للمستقبل. ولم يكن مسموحا للمعلمين الرجال بالتدريس في المدارس الخاصة بالفتيات.[3] كانت هذه المدارس الأولى التي أحدثتها الحماية بالمغرب لفائدة البنات خلال الثلاثينات، عبارة عن ورشات تهدف إلى تكوينهن في مجال حسن القيام بالمهام المنزلية، وإعدادهن للعمل ببيوت الطبقة البرجوازية الأوربية القاطنة بالمغرب.[4]

بدأت الدعوة بتغيير وضع تعليم البنات مع انتشار الفكر الديمقراطي لدى بعض الأعيان المتفتحين، ولدى نخبة من التلاميذ المتخرجين من مدارس الحماية. لقد أصبحوا ينظرون نظرة جديدة إلى المرأة المغربية، ويعقدون مقارنة بينها وبين النساء الأوربيات في تربية الأبناء، والحفاظ على صحتهم، وفي القيام بمسؤولياتهن.[5] لقد تحول موقف الرفض من تمدرس البنات إلى المطالبة بتوسيع قاعدة المدارس الخاصة بهن، وتكييف تعليميهن مع حاجيات المجتمع المغربي، من أجل تحقيق التوازن المختل داخل الأسر المغربية بين المرأة والرجل المتعلم، الذي تغيرت معايير اختياره للزوجة التي يجب أن تكون مثقفة ومتفهمة.[6]

لا بد ونحن نتحدث عن مسألة تعليم المرأة، أن نستحضر الدور الوازن لرواد تيار الحركة الوطنية المتخرجين من المدارس الفرنسية، الواعين بعدم ملاءمة التعليم التقليدي للكتّاب (المسِيد بالعامية) مع تطورات المرحلة التي أصبحت تتطلب تجديد النظام المدرسي لتكوين كفاءات قادرة على مواكبة الحياة الاقتصادية الجديدة. لقد اقتنعوا بمبادئ التعليم العصري وأهميته في انتعاش تمدرس البنات،[7] وتبنوه كشعار

[1] Fatima Mernissi, Sexe, idéologie, islam, Paris, Tierce, 1985, p. 56.
[2] Paul Marty, Le Maroc de demain, Publication du Comité de l'Afrique Française, Paris, 1925, p.195.
[3] Lucien Paye, L'Éducation de la jeunesse marocaine : Réflexions et principes d'action, Ecole de Livre, Rabat, 1940, p. 64.
[4] Joseph Chelhod, « Essai sur la transformation de la société marocaine au contact de l'Occident », Homme, vol. 9 / 4, 1969, pp. 115-118.
[5] Paul Marty, op. cit.p.195.
[6] Ibidem.
[7] Maurice Gaudefroy-Demombynes, L'œuvre française en matière d'enseignement au Maroc, Les presses Modernes, Paris, 1928, p. 215.

وكمطلب من المطالب المرفوعة لإدارة الحماية. انتقدوا أيضا السياسة التعليمية الكولونيالية على مستوى عدم تكافؤ الفرص بين المغاربة والفرنسيين واليهود، كما بادروا إلى تأسيس العديد من المدارس الحرة، التي جاءت كرد فعل ثقافي على المدارس العمومية التي أنشأها المستعمر. حاولت هذه المدارس تغييب اللغة العربية والمواد الإسلامية، وخفضت الزمن الدراسي الخاص بهما، ومنعت تدريس العربية في المدارس الأمازيغية وأحلت اللغة الفرنسية محلها، وكلفت المعلمين الفرنسيين بتدريسها، وذلك لاعتبارها معوقات تقف في وجه السياسة الاستعمارية. [1]

حرصت الحركة الوطنية على تعميم المدارس الحرة بمختلف مناطق البلاد، وتمكنت من مسايرة التعليم العصري واستقطاب الفتيات، رغم العراقيل التي كانت تضعها سلطات الحماية في طريقها، ورغم افتقادها إلى مؤسسات عالية تستقطب المتخرجين منها. حاولت هذه المدارس المطالبة من سلطات الحماية بالسماح للمعلمين الرجال بتدريس الفتيات، إلا أن هذه الفكرة جوبهت بالرفض من طرف المستعمر بسبب الخوف من ردة فعل الأغلبية الصامتة داخل المجتمع المغربي.

من أهم الخلاصات التي يمكن تسليط الضوء عليها، هي الضعف الكبير لمحصلة التعليم خلال مرحلة الحماية، ويرجع ذلك بالأساس إلى رفض المغاربة للمشروع التعليمي الكولونيالي ذي الأبعاد الإثنية والطبقية، الذي لم يكن نابعا من حاجيات المجتمع المغربي، بل كان بمثابة خطوة ضمن تنفيذ مخططات المستعمر الفرنسي بالمغرب. لقد كانت نيته فسح المجال أمام الانتشار الواسع للغة الفرنسية وإحلالها تدريجيا محل اللغة العربية، وتضييق الخناق عليها وعلى الدين الإسلامي، الذي يعد المحرك الأساسي لثقافة المقاومة.

سعى المستعمر إلى تكريس النخبوية مما قضى على حق الأغلبية الساحقة من المغاربة في التعليم النظامي قياسا بالفرنسيين والأجانب، حيث لم تكن تتجاوز نسبة التلاميذ المغاربة المسلمين المنخرطين في المدارس التي أنشأتها فرنسا بالمغرب عتبة ١٠% بسلك الابتدائي في سنة ١٩٥٢، رغم انتمائهم إلى الأغلبية المجتمعية مقارنة بنسبة الفرنسيين التي بلغت ١٠٠% و٦٧% بالنسبة للتلاميذ اليهود، الذين يشكلون أقلية ديموغرافية وإثنية. [2] إن هذه النسبة على ضآلتها تفقد أهميتها إذا علمنا أن جل التلاميذ لا يكملون السلك الذي ينتمون إليه، وينقطعون دون إتمام شهادة الدروس الابتدائية. [3]

لقد استندت السياسة الاستعمارية للتعليم بالمغرب على إيديولوجية ليوطي القائمة على التطور البطيء، حيث ظل التعليم تقليديا ومنحصرا في المدارس القرآنية العتيقة. ساهم في ذلك في تعطيل توسيع قاعدة الفئة المتعلمة القادرة على خلخلة البنى التقليدية ومسايرة العصر والمساهمة في إحداث التغيير؛ إذ بقي التعليم كما خططت له الحماية تعليما نخبويا، ذي طابع تقسيمي وتمييزي. انحصرت أهدافه في إرساء مدرسة ابتدائية محدودة التأثير وغير موحدة، يستفيد منها عدد محدود من أبناء المغاربة المنتمين للطبقات الشعبية الذين لا يجب ان يتجاوزوا في أقصى الحالات سلك التعليم الابتدائي، مع إيلاء أبناء الأعيان والعائلات الأرستقراطية وكبار التجار أهمية خاصة.

---

[1] Ibidem. p71.

[2] Ahmed Zouggari, « Le système d'enseignement sous le protectorat français et espagnol », (« 50 ans de développement humain au Maroc et perspectives 2025 »),2005, pp. 453-469.

[3] محمد عابد الجابري، أضواء على مشكل التعليم بالمغرب، الدار البيضاء، دار النشر المغربية، ١٩٨٥، ص ٣٧.

إذا كانت مردودية التعليم الهزيلة خلال هذه الفترة راجعة بالدرجة الأولى إلى تخطيط المستعمر، فإنها تعود كذلك إلى مقاطعة الشعب المغربي للمدارس الكولونيالية، من باب الاحتراز للهوية واعتبار الإقبال عليها نوعا من الخيانة الوطنية، وكل من يلجها يعد من الأعيان ومن خدام المستعمر. كما أن المتخرجين منها سيعملون مع سلطات الحماية في المؤسسات الاقتصادية الفرنسية أو في الإدارة، مما رسخ العداء تجاه هذه المدارس.

كان نصيب الإناث من التعليم أكثر ضُعْفا من الذكور، وتميز بتباطؤ وثيرة تطور أعداد المتمدرسات. تعود أهم الإشكالات والمعوقات التي اعترضت تمدرس الفتيات بالأساس، إلى العوامل الثقافية والدينية والسوسيولوجية داخل مجتمع تقليدي كالمغرب. ساهمت قيم ومبادئ الوطنية في مواجهة مشروع التحديث للمستعمر الفرنسي، الذي عمل على إغلاق الكثير من المدارس العتيقة ودور القرآن، ومحاربة المدارس الحرة التي أسسها أنصار الحركة الوطنية، سعيا إلى محاولة طمس الهوية المغربية والإسلامية، في مقابل إنشاء المدارس الفرنسية والبربرية التي تنشط فيها معلمات مسيحيات يقربن الفتيات من القيم والعادات الغربية.

أدت هذه السياسة إلى إنتاج وضع قوامه حالة من النزاع والصدام بين نمطين حضاريين متنافرين: الأول، نمط تقليدي قائم على موقف مقاطعة هذه المدارس ورفض تمدرس البنات، من أجل محاصرة الثقافة الفرنسية، والحفاظ على الهوية، وحمايتهن من الغزو الثقافي الغربي، وهو موقف أغلبية المغاربة. أما النمط الثاني، فهو نمط حديث آمَن بالقيم الغربية الجديدة وبالمدارس الفرنسية، وشهد موقفه تحولا من تعليم البنات. اقتصر ذلك على فئة قليلة من طبقة الأعيان، والأغنياء، والمثقفين، ورواد الحركة الوطنية، وعلماء الدين، دون أن يشمل جميع المغاربة الذين ظلوا يرفضون تعليم بناتهم. علاوة على هذه العوامل، فإن قلة عدد المدارس الخاصة بالبنات عطلت مسيرة استفادتهن من التعليم.

من المؤكد أنه مهما كانت حصيلة سياسة إدارة الحماية في مجال تعليم البنات، فإن أهم مكسب حصلته المرأة المغربية في احتكاكها بالحضارة الغربية، أنها كانت الخطوة الإيجابية الأولى التي مهدت للسماح لها بولوج المدارس والاحتكاك بالمعلمات الأوربيات. كما استفادت من التكوين في العديد من الحرف، وفي لعب أدوار جديدة، وتحمل المسؤوليات داخل الأسرة، والخروج إلى العمل، والمساهمة في الاقتصاد الأسري إلى جانب الرجل. إنها أشكال وممارسات ثقافية حديثة وعوائد دخيلة على المجتمع المغربي، كان لها الأثر الكبير في إحداث تحولات وتغيرات عميقة لم تشهدها المنظومة الثقافية المغربية إلا خلال مرحلة الاستعمار.[1]

*** فترة ما بعد الاستقلال، نحو تحقيق عدالة تعليمية بين الجنسين**

ورث المغرب بعد جلاء المستعمر منظومة تعليمية متهالكة، محملة برواسب الرؤية الاستعمارية القائمة على إيديولوجية التقسيمات الدينية واللغوية والعرقية. إضافة إلى ضعف البنيات التحتية واستفحال الأمية، التي قدرت نسبتها في أوساط المغاربة البالغين ب ٨٠ % سنة ١٩٥٦، في الوقت الذي كان فيه 1,5 مليون طفل مغربي خارج مقاعد

[1] Roger Thabault, « L'instruction publique au Maroc », Revue des Deux Mondes, vol. 1, 1956, pp. 492-506.

الدراسة.[1] أما بالنسبة للتعليم الجامعي فلم يكن يتجاوز عدد الطلبة خلال نفس السنة ٣٥٠ طالبا، بينهم طالبتين فقط من العنصر النسوي.[2] استدعى هذا الوضع إعادة بناء وترميم مخلفات المستعمر بإرساء مدرسة عمومية مجانية، تضمن للمغاربة فرص التعلم، وتضمن للدولة أطرا مؤهلة تسهم في بناء الدولة الحديثة، وفي تحقيق استقلاليتها الاقتصادية.[3]

غداة الاستقلال، كان سؤال قضية الإصلاحات التعليمية في صلب النقاش السياسي والمجتمعي، وأولوية وطنية بالنسبة لمكونات النخبة السياسية بالمغرب، التي ألحَّت على الدولة في تسطير برامج إصلاحية وسلك مجموعة من الخيارات. كان أبرزها تشكيل اللجنة العليا لإصلاح التعليم سنة ١٩٥٧ التي أقرَّت أربعة مبادئ كمداخل للإستراتيجية الإصلاحية الجديدة. تتمثل في تعميمه على جميع الذكور والإناث البالغين سن التمدرس (٦-٧ سنوات)، وتوحيده في مدرسة وطنية موحدة بدل التعدد الذي كرسه المستعمر (التعليم البربري، الإسلامي، الفرنسي، اليهودي...)، وتعريبه بجعل العربية لغة لتدريس جميع المواد، ومغربته بتعويض الأطر الفرنسية والأجنبية بالمغربية.

شكل مبدأ التعميم الرهان الأقوى للدولة، حيث شرعت في توسيع قاعدة التمدرس عبر مجموعة من المخططات أهمها: خطة ١٩٥٧– ١٩٥٩، والمخطط الخماسي ١٩٦٠ – ١٩٦٤، وإصلاح ١٩٨٠، إضافة إلى المخطط الخماسي ١٩٩٢ – ١٩٩٨. كما أصدرت قوانين لفرض إلزامية التعليم بالنسبة للجنسين، منها ظهير نونبر ١٩٦٣، [4] الذي نص في فصله الأول على «أن التعليم الأساسي حق وواجب لجميع الأطفال المغاربة ذكورا وإناثا البالغين ما بين ٦ و١٣ سنة » في إشارة صريحة لمسألة عدم التمييز تجاه المرأة.

ساهمت هذه الخطوة بفضل ما بذل من مجهودات في الرفع من عدد المتمدرسين حيث بلغت نسبتهم ١٧ % سنة ١٩٥٦- ١٩٥٧ بسلك الابتدائي، وانتقلت إلى 46,7% سنة ١٩٦٣-١٩٦٤ ثم إلى 65% برسم موسم ١٩٨٠-١٩٨١، قبل أن تعرف انخفاضا متتاليا إلى

[1] Souali Mohamed et Merrouni Mekki, « Question de l'enseignement au Maroc », Bulletin économique et social du Maroc, vol. 1 / 143-146, 1981, pp. 447-455.

[2] Mekki Zouaoui, « L'enseignement supérieur depuis l'Indépendance : la dégradation de la qualité était-elle inéluctable ? », 2005, (« 50 ans de développement humain au Maroc »), pp. 159-195.

[3] Kamal Mellakh, « L'expansion scolaire et universitaire au Maroc. Aspects et enjeux », in Vincent Geisser, (éd.). Diplômés maghrébins d'ici et d'ailleurs : Trajectoires sociales et itinéraires migratoires, éd. Vincent Geisser, Paris, CNRS Éditions, 2013, (« Sociologie »), pp. 92-101.

[4] ظهير شريف رقم ١,٦٣,٠٧١ بشأن التعليم الإجباري بتاريخ 13 نوفمبر ١٩٦٣ والذي تم تغييره وتتميمه بالظهير الشريف رقم ١,٠٠,٢٠٠ الصادر في ١٥ من صفر ١٤٢١ (١٩ ماي ٢٠٠٠) بتنفيذ القانون رقم ٠٤,٠٠ حول إلزامية التعليم الأساسي كحق وواجب لجميع الأطفال المغاربة ذكورا وإناثا البالغين ٦ سنوات حيث تلتزم الدولة بتوفيره لهم مجانا في أقرب مؤسسة تعليمية عمومية لمكان إقامتهم ويلتزم الآباء والأولياء بتنفيذه إلى غاية بلوغهم تمام الخامسة عشرة من عمرهم.

57,3% في سنة ١٩٨٣-١٩٨٤، وإلى 52,4% في السنة الدراسية ١٩٩٠-١٩٩١.

رغم التطور الكمي الذي حققته المنظومة التربوية طوال السنوات التي تلت الاستقلال إلى غاية التسعينات، وتمكنها من تدارك الولوج المتأخر للفتيات للتعليم، وفسح المجال أمامهن للتمدرس بنسب غير مسبوقة وفي جميع الأسلاك التعليمية، إلا أنه بقي تطورا نسبيا يسير بوثيرة بطيئة، وظل قاصرا عن ترسيخ تكافؤ الفرص بين الجنسين. إننا عندما ندقق في بعض المعطيات التفصيلية، نرصد ان هناك تفاوتا بَيّنا من حيث الاستفادة المتكافئة من خدمات تعميم التمدرس، فعلى سبيل المثال، تشير أرقام الإحصاء العام للسكان والسكنى لسنة ١٩٩٤، أن نسبة تمدرس الذكور بالتعليم الابتدائي (٥٩٪) تفوق نسبة الإناث (٤١٪)، وأن الذكور يمثلون نسبة (٥٨٪) من المتمدرسين بسلك الثانوي، في مقابل (٤٢٪) بالنسبة للإناث اللواتي يشكلن نسبة أقل (٤٠٪) من الذكور (٦٠٪) بالتعليم العالي.[١]

اعتبرت هذه المؤشرات كافية للدفع بالدولة إلى إطلاق سياسات تربوية جديدة، تسعى لتجاوز العجز والتأخر الملاحظ في تحقيق عدالة تربوية بين الجنسين بشكل متساو ومنصف. لعل أبرز هذه الإصلاحات هو ميثاق التربية والتكوين (١٩٩٩)، الوثيقة المرجعية لإصلاح منظومة التربوية والتكوين. لقد نص في المادة ١٢ على حق الجميع في التعليم إناثا وذكورا بما يضمن تكافؤ الفرص أمامهم. كما حث على التعبئة الشاملة لجميع مؤسسات الدولة وتسخير إمكانياتها المادية واللوجستيكية من أجل تشجيع الفتاة على التمدرس.

قام المغرب بالإضافة لذلك بالتوقيع والالتزام ببلوغ أهداف الألفية للتنمية (٢٠٠٠) وبالأخص الهدف الثاني منها، والرامي إلى إرساء المساواة بين الجنسين في مجال التعليم بالقضاء على هذه الفوارق بجميع المستويات التعليمية في أفق سنة ٢٠١٥، وضمان مقعد دراسي لكل الأطفال خصوصا الإناث منهم. وهو ما سعى إليه أيضا البرنامج الاستعجالي (٢٠٠٩/٢٠١٢) الذي قامت أهدافه الاستراتيجية على إدماج مقاربة النوع في السياسة التعليمية، عبر تأمين الولوج المنصف للذكور والإناث للتعليم، وجعله إلزاميا إلى سن ١٥ سنة ضمن المجال الثالث المتعلق بالحكامة والتخطيط ومقاربة النوع.

شكل مخطط العمل الاستراتيجي المتوسط المدى لمأسسة المساواة بين الجنسين (2012/2009) نموذجا آخر للمشاريع الإصلاحية. لقد شمل عدة تدابير تهم تعزيز المساواة في المنظومة التربوية والقضاء على الفوارق بين الجنسين في الولوج إلى التعليم، ومحاربة الهدر المدرسي لدى الفتيات عبر مد الأسر المعوزة بالمساعدات المالية المباشرة (برنامج تيسير)[٢] والمادية (برنامج مليون محفظة). تم أيضا تخصيص ميزانية تستجيب للنوع الاجتماعي، إضافة إلى تطوير الفضاء المدرسي وجعله بيئة لتعلم القيم والسلوكات المرتبطة بتبادل الأدوار، وتشجيع المساواة والقضاء على الصور النمطية المجنسة، ومأسسة الخلايا الجهوية المكلفة بمقاربة النوع.

بلور المغرب أيضا الرؤية الاستراتيجية لإصلاح التعليم (٢٠١٥/٢٠٣٠) التي تقوم على إرساء مدرسة جديدة قوامها الإنصاف وتكافؤ الفرص، والجودة للجميع،

[١] مديرية الإحصاء، «الإحصاء العام للسكان والسكنى»، الرباط، ١٩٩٤.

[٢] هو برنامج تدخلي داعم للأسر المعوزة في المناطق النائية والهامشية، بتخصيص مبلغ مالي عن كل طفل/ طفلة تتابع دراستها بالمؤسسات التعلمية الابتدائية وقد تم تعميمه مؤخرا ليشمل حتى الأسر القاطنة بالمجال الحضري.

والارتقاء بالفرد والمجتمع كخيارات كبرى ناظمة لإصلاح المنظومة التربوية. فالرؤية الاستراتيجية أخذت في رافعتها الأولى بمبدأ المساواة في الولوج التام للتربية والتعليم والتكوين لجميع الأطفال إناثا وذكورا، وإلزامية التعليم بالنسبة للفئة العمرية من ٤ إلى ١٥ سنة دون أي تمييز قائم على أساس الجنس في التزام بمبدأ تكافؤ الفرص والاستحقاق.

لم تسفر هذه المخططات في محصلتها النهائية سوى عن نتائج محدودة على صعيد تعميم التعليم الأولي، والقضاء على التفاوتات بين الجنسين في الاستفادة المتكافئة من التعليم في جميع الأسلاك التعلمية، وهو ما سندرسه من خلال المعطيات والأرقام أسفله.

أولاً: التعليم الأولي

جدول ١ تطور أعداد التلاميذ بالتعليم الأولي المتراوحة أعمارهم ما بين ٤ و٥ سنوات حسب الجنس والوسط

		٢٠١٧-٢٠١٨	٢٠١٨-٢٠١٩
حضري	ذكور	55,1%	65,9%
	إناث	53,9%	64,9%
	المجموع	54,5%	65,4%
قروي	ذكور	40,5%	55,3%
	إناث	25,4%	39,2%
	المجموع	33,1%	47,4%
المجموع	ذكور	48,8%	61,5%
	إناث	41,6%	54,1%
	المجموع	45,3%	57,8%

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، «التربية الوطنية بالأرقام»، ٢٠١٨-٢٠١٩

تظهر هذه النتائج أن نسبة تمدرس الإناث في التعليم الأولي (٤١,٦٪) برسم موسم ٢٠١٧-٢٠١٨ أقل مقارنة بالإناث (٤٨,٨٪)، أي بفارق يفوق ٧,٢٪، في الوقت الذي استمر فيه هذا التباين خلال موسم ٢٠١٨-٢٠١٩ بارتفاع نسبة الذكور التي بلغت (٦١,٥٪) في مقابل (٥٤,١٪) بالنسبة للإناث، الشيء الذي يؤكد استمرار التفاوتات بين الجنسين في الاستفادة من التعليم الأولي الذي يحفز على الولوج إلى التعليم الابتدائي ويقضي على التفاوتات في فرص النجاح الدراسي؛ إذ تتضاعف فرص الأطفال الذين مرُّوا من التعليم الأولي ب ١,٧ مرة بالولوج إلى المدرسة (٨٠,٧٪) أكثر من نظرائهم الذين لم يستفيدوا منه (٤٧,٦٪).[1]

ثانياً: التعليم الابتدائي

حسب إحصائيات وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، اتخذ تطور اعداد الأطفال المستفيدين من التعليم الابتدائي بين موسمي ٢٠١٠-٢٠١١ و٢٠١٨-٢٠١٩ اتجاها نحو الارتفاع بلغ ١,٠٣٪؛ إذ ان الاعداد انتقلت من ٣,٥ مليون إلى ٣,٦ مليون. عرفت نسبة تمدرس الاناث خلال هذه الفترة استقرارا حيث مثلت على التوالي (٤٧,٤٪) و (٤٧,٧٪) من مجموع التلاميذ. ويوضح الجدول التالي هذه التطورات:

جدول2 : تطور أعداد التلاميذ بسلك الابتدائي المتراوحة أعمارهم ما بين ٦ و١١ سنة حسب الجنس والوسط

		2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2019-18
المجموع	المجموع	3530458	3500755	3475190	3454268	3427400	3447639	3508992	3587375	3663476
حضري	إناث	1674038	1666144	1655575	1644819	1624364	1665715	1665715	1707164	1749289
	المجموع	1612450	1579402	15551724	1532691	1525586	1534351	1561515	1599835	1637356
قروي	إناث	777728	763088	747312	736980	730467	735491	748117	767831	786849
	المجموع	1918008	1921353	1923466	1921577	1901814	1913288	1947477	1987540	2026120
	إناث	896310	903056	908263	907839	893897	900802	917598	939333	962440

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، «التربية الوطنية بالأرقام»، ٢٠١٨-٢٠١٩

عرفت النسبة الصافية لتمدرس الفتيات بسلك الابتدائي تحسنا إذ وصلت إلى (٩٩,٧٪) من مجموع البالغات سن التمدرس (٦-١١ سنة)، رغم بعض التفاوت مع نسبة

[1] المندوبية السامية للتخطيط، «ملخص نتائج البحث الوطني حول التعليم الأولي»، ٢٠١٤.

الذكور التي وصلت إلى ١٠٠٪ خلال موسم ٢٠١٨-٢٠١٩، كما أن مؤشر المساواة بين الجنسين في التمدرس الذي يقيس تكافؤ الفرص في الولوج إلى التعليم الابتدائي، قفز إلى ٠,٩٥٪ خلال نفس الموسم بعد أن كانت تبلغ نسبته ٠,٩٠٪ في موسم ٢٠١٠-٢٠١١ أي بزيادة قدرها ٥ نقاط مئوية بين الفترتين.

ثالثاً: التعليم الثانوي الإعدادي

شهدت نسب تمدرس الإناث بالتعليم الثانوي الإعدادي تطورا ملموسا خلال السنوات الأخيرة، حيث ارتفع عددهن من ٥٩٥٨١٦ سنة ٢٠١٠-٢٠١١ إلى ٧٢٥٩٩٥ متمدرسة سنة ٢٠١٨-٢٠١٩؛ أي أن نسبة تمثيليتهن بهذا السلك انتقلت من ٤٣,٧٩٪ إلى ٤٦,٣٦٪ من مجموع التلاميذ المسجلين.

جدول10:تطور أعداد التلاميذ بسلك الثانوي الإعدادي المتراوحة أعمارهم ما بين ١٢ و١٤ سنة حسب الجنس والوسط

		2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2019-18
	المجموع	1360374	1381107	1454030	1491419	1490056	1499218	1524521	1529119	1564913
المجموع	الإناث	595816	602704	640471	662412	668305	677832	693833	704074	725995
	المجموع	991418	994791	1030471	1037421	1018110	999972	999247	990756	993116
حضري	الإناث	464026	463594	482334	489016	483538	476415	477270	476539	478870
	المجموع	368956	386316	423559	453998	471946	499246	525274	538363	571797
قروي	الإناث	131790	139110	158137	173396	184767	201417	216563	227535	247125

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، «التربية الوطنية بالأرقام»، ٢٠١٨-٢٠١٩

أما بخصوص تعميم التعليم الثانوي الإعدادي، فقد انتقلت نسبة وصول الفتيات إلى هذا السلك من ٨٦,٨٪ سنة ٢٠١٧-٢٠١٨ إلى ٨٩,٣٪ سنة ٢٠١٨-٢٠١٩، مع تسجيل فارق مقارنة بالذكور الذين بلغت نسبتهم ٩٤,٢٪ خلال نفس السنة. بالنسبة لمؤشر المساواة بين الجنسين فقد حقق ٠,٩١٪.

رابعاً: التعليم الثانوي التأهيلي

ارتفع عدد تلامذة التعليم الثانوي التأهيلي من ٨٤٧٥١٣ سنة 2017-2018 إلى ٩١٦٩٣٧ سنة ٢٠١٨-٢٠١٩، وتشكل الإناث على التوالي ٤١٤٩٥٥ و٤٦٨٥٤٧ تلميذة أي بنسبة ٤٨,٩٦٪ و٥١,٠٩٪ برسم نفس الموسمين الدراسيين

تجاوزت نسبة التمدرس لدى الذكور (٦٨,٢٪) بسلك الثانوي التأهيلي سنة ٢٠١٨-٢٠١٩ نظيرتها لدى الإناث التي تبقى ضعيفة (٦٥,٥٪) مما يؤشر على استمرار التفاوت بين الجنسين في جميع أسلاك التعليم المدرسي (التعليم الأولي، الابتدائي، الثانوي بسلكيه الإعدادي والتأهيلي).

خامساً: مؤشر النجاح: تفوق أنثوي

إذا كانت المؤشرات الكمية لولوج التعليم في صالح الذكور أكثر من الإناث، فإن المؤشرات الكيفية تشير إلى تفوقهن على الذكور في النتائج المحققة رغم ضعف نسبة تمدرسهن ومعاناتهن من مجموعة من الصعوبات خصوصا بالعالم القروي. يتجلى ذلك من خلال مؤشر نسب الانتقال من سلك لآخر التي سجلت بالنسبة للمرور من الابتدائي للإعدادي ٨١,٥٪ بالنسبة للإناث، في مقابل ٧٩,٥٪ للذكور برسم موسم ٢٠١٦-٢٠١٧ .[1] استمر نفس التفوق في الانتقال من الإعدادي إلى التأهيلي خلال نفس الموسم، حيث بلغت نسبة الإناث ٦٠,١٪ فيما اقتصرت نسبة الذكور

[1] Bouchra Elammari, « Diagnostic de l'éducation genrée au Maroc : Evaluation et évolution », Revue des Etudes Multidisciplinaires en Sciences Economiques et Sociales, juin 2018, pp. 65-93.

على ٤٧,٢٪.[1] فاقت أيضا نسب نجاح الإناث في الباكالوريا نسب الذكور مسجلة ٧٠,٨٣٪ بالنسبة للإناث، في مقابل ٦٣,١٠٪ للذكور خلال دورة يونيو ٢٠١٨.[2]

يتمثل المؤشر الثاني في الهدر المدرسي كإحدى الظواهر السلبية والهيكلية التي تطبع النظام التعليمي المغربي، وتتسبب في نزيف وانقطاع التلاميذ عن الدراسة دون استكمال مسارهم التعليمي الإلزامي؛ إذ أن المشكلة لم تعد تكمن في الولوج إلى التعليم بعد تعميمه على الجنسين بشكل كبير (٩٩,٨٪ سنة ٢٠١٨-٢٠١٩)، وإنما كيفية الاحتفاظ بالتلاميذ سيما الاناث منهم اللواتي يغادرن مقاعد الدراسة بنسب أكبر من الذكور، خصوصا في سلك الابتدائي.

لقد بلغت نسبة انقطاعهن ٣,٩٪ في سنة ٢٠١٨ في مقابل ٣,٤٪ بالنسبة للذكور، إضافة إلى صعوبة تخطي حاجز المستوى السادس ابتدائي والانتقال إلى سلك الثانوي الإعدادي، حيث بلغت نسبة الانقطاع ١٤,٦٪ لدى الإناث في مقابل ١٠,٤٪ لدى الذكور.[3] يمكن تفسير ارتفاع هذه النسب لدى الإناث بالعوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تعيق إتمامهن للدراسة.

تصبح هذه المعادلة معكوسة في سلكي الثانوي الإعدادي والثانوي التأهيلي، بارتفاع نسب تسرب الذكور سنة ٢٠١٨ التي وصلت إلى ١٦,٦٪ بالإعدادي، و١١,٩٪ بالتأهيلي، مقارنة بالإناث (١١,٦٪ بالإعدادي و٨,٨٪ بالتأهيلي).[4]

نخلص مما عرضناه سابقا من تشخيصات ومعطيات وأرقام، أن النجاحات المحققة في مجال تعميم التعليم، كرهان سياسي، واجتماعي، لتحقيق مبدأ تكافؤ الحظوظ عبر القيام بمجموعة من الإصلاحات منذ ١٩٥٧على أهميتها، لم تكن كافية لإخفاء أعطاب أزمة نظام تعليمي يتسم باشتداد حدة التفاوتات الجندرية والعدالة المجالية. فالتعليم لا يضع الخدمات التعليمية بنفس الجودة والقيمة بين المغاربة، وإنما يميز بينهم تمييزا تبعا للوسط الحضري أو القروي، وتبعا لنوعية التعليم العمومي أو الخصوصي المتباينين من حيث البنيات والتجهيزات التربوية. فإذا كان بمقدور بنات وأبناء المدن من الطبقات الميسورة ولوج التعليم العام أو الخاص، فإن نظرائهم من الطبقات الشعبية والمحرومة ومن قاطني البوادي ليست لهم القدرة على ذلك.

صحيح أن الفتيات تمكن من استدراك التأخر في التمدرس بعد أن كن ممنوعات ولزمن طويل من هذا الحق الطبيعي، بل وتفوقن على أقرانهن من الذكور على مستوى النتائج وعدد سنوات التمدرس، إلا أن كل المؤشرات تشير إلى بطء مسار التغيير الذي امتد منذ فترة الحماية إلى العصر الحالي. كما أن السياسات التعليمية التي هيمن عليها خطاب سؤال النوع وتكافؤ الفرص، لم تفلح في سد فجوة الفوارق بينهما على مستوى واقع المنظومة التعليمية. يرجع ذلك إلى

[1] Ibidem.
[2] « Recueil statistique de l'éducation », Rabat, Ministère de l'Education Nationale, de la Formation professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, 2019, pp. 157.
[3] Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique, « Atlas territorial de l'abandon scolaire : analyse des parcours de la cohorte 2014-2018 et cartographie communale », Rabat, 2019, p. 15.
[4] Ibidem.

المراهنة على خطط وبرامج إصلاحية تظل غير ناجعة، وغير قابلة للقياس في ظل غياب آليات للتنفيذ والتتبع، تسمح بتقييم الخدمات التربوية وتنظر إلى الجنس بصفته معطى كميًا وحسابيًا في الولوج والنجاح، أكثر منه مصدر تأويل وتحليل يثير تساؤلات دقيقة حول الأسباب والمسببات النوعية لهذا التفاوت.

إن إخفاق هذه السياسات في الحد من التمايزات الجنسية التي لازلت تعيق المساواة الكاملة بين الذكور والإناث في مجال التعليم، سواء على مستوى ولوجهن أو توجيههن نحو مسارات وتخصصات دراسية ومهنية أقل قيمة وأهمية من تلك التي يتوجه إليها الذكور، ناتج بالأساس عن عدم فهمها للمتغيرات الاجتماعية التي تصطدم بها الفتاة. يعود ذلك بالأساس إلى الاكراهات الاقتصادية والعوائق السوسيوثقافية التي مازالت ترسم صورة نمطية عن المرأة في الوعي الاجتماعي التقليدي، حيث تتشبث الأسر بالعالم القروي وهوامش المجال الحضري تحديدا بفكرة استثمار الفتيات كرأسمال بشري في عملية الإنتاج في الأعمال المنزلية.

تنزع هذه الأسر أيضا نحو إعطاء الأولوية في التعليم للأبناء الذكور، مما يؤدي إلى تعاظم معدلات الأمية في صفوف هؤلاء الفتيات وانقطاعهن المبكر عن الدراسة. إننا نظن أن الاهتمام بتعميم التعليم دون الاهتمام بتعميم الجودة وتحديث العرض التربوي، يجعل مبدأ تكافؤ الفرص موضع شك وسؤال، حيث نجد أن تدني الخدمات التربوية من إطعام وإيواء، ومنح دراسية، ودعم اجتماعي وبيداغوجي، وتصدع التجهيزات والبنيات التحتية وغيرها من المشاكل الهيكلية التاريخية للمدرسة المغربية تساهم في إعادة إنتاج هذه الفوارق.

ظل النظام التعليمي المغربي إذن، يعيد إنتاج نفس الأعطاب البنيوية والنوعية بسبب غياب سياسة عامة ومندمجة تنظر إلى أزمة التعليم كأزمة نسق بأكمله، وتأخذ بعين الاعتبار التفاوتات بباقي المجالات مثل الوضع الاقتصادي والسوسيومهني للأسر التي يعوزها الفقر وضعف الموارد المالية. يجعلها ذلك غير قادرة على تسديد تكاليف الدراسة مما يضطرها إلى إخراج بعض الأبناء وقد تكون الفتيات هن الضحايا. إضافة إلى ذلك تنظر الأسر إلى مخرجات التعليم نظرة تشاؤمية نتيجة عدم تكافؤ الفرص في مواصفات التخرج التي يتطلبها سوق الشغل، لتعدد المدارس (عمومية، خصوصية، عصرية، تقليدية) واختلافها من حيث البرامج والكتب، ونوعية التكوينات التي تحدد سلفا المواقع والأدوار المهنية الطبقية والمتمايزة داخل المجتمع.