

تنشئة الطفل على الهوية من خلال الكتاب المدرسي للغة الفرنسية في التعليم الإعدادي بالمغرب

د. محمد فاوبار

شعبة علم الاجتماع - كلية الآداب سايس
جامعة سيدي محمد بن عبد الله، فاس - المغرب

الملخص:

تهتم هذه الدراسة السوسولوجية بمعرفة معالم الهوية التي يبثها الكتاب المدرسي للغة الفرنسية لفائدة الطفل في قسم الثالث إعدادي بالمغرب. وترمي هذه الدراسة بشكل خاص وانطلاقاً من تحليل المضمون إلى تقديم خطاب الهوية الذي تتم تنشئة الطفل على أساسه، وخاصة ما يتعلق بالهوية الشخصية أو الفردية والهوية الجماعية، وذلك من أجل خلق تماهي فردي وجماعي لدى الطفل. وتقف الدراسة كذلك عند السيرة والسيرة الذاتية كمرتكزين أدبيين للخطاب الهوياتي المدرسي. وقد تبين من خلال تحليل عينة نصوص الكتب المدرسية عدم وجود توازن داخل الخطاب الهوياتي المدرسي، بمعنى أن الخطاب الذي يتم ترسيخه هو فردي أكثر منه جماعياً.

Child Raising on Identity Through French Textbook in Moroccan Preparatory Schools

Mohamed Faoubar

Department of Sociology - College of Arts and Human Sciences
University Fes - Morocco

Abstract

This sociological study is concerned with comprehending the manifestation of identity and its utility transmitted by the French language textbook to school children enrolled in third-year preparatory school in Morocco. In particular, the study seeks, from a content analysis perspective, to provide an identity discourse upon which a child is socialized specially in relation to instilled personal, individual or collective identity. Moreover, the study embarks on the biography and autobiography as two literary bases of school identity discourse.

Document analysis of a sample of textbook content revealed an imbalance in the school identity discourse thereby instilling in the child an individual and a personal identity rather than a collective one.

مقدمة:

تكتسي مسألة بحث إشكالية الهوية أهمية حاسمة في المجتمعات المعاصرة في زمن العولمة، وذلك لأن «غالبية الأفراد فيها لم يعد لهم معنى ثابت ومستقر للهوية، فهوياتهم تميل إلى التشتت والتجزئة على الدوام» (هارلمبس وهولبورن، 2010: 14). ومتى تعددت الهويات في المجتمع، لدى الأفراد والجماعات، كانت هناك حاجة ماسة على مستوى التربية لإبراز هذا التنوع والتعدد الهوياتي في مناهج النظم التعليمية لفائدة الناشئة. لأجل ذلك يغدو من الضروري استجلاء مدى حضور الهوية كمنظومة فكرية، وكتركيب بين الوحدة والتعدد ضمن أفق النهوض بالهوية باعتبارها أساس العلاقة بين الفرد والمجتمع. في سياق هذا المنظور نتوخى من هذه الدراسة كشف منطق خطاب الهوية من خلال تحليل مضمون عينة من نصوص الكتب المدرسية الثلاثة الموجهة إلى الأطفال المغاربة في التعليم الإعدادي (المستوى الثالث) باللغة الفرنسية، وهي اللغة الأجنبية الأولى الإلزامية في التعليم العمومي بالمغرب. ونؤكد في هذا السياق أن هذه الدراسة هي أساساً بحث سوسولوجي يهتم بتحليل كمي وكيفي لمضمون الخطاب المبحوث، ويتخذ الأداة الإحصائية للكشف عن فئاته ومؤثراته الأساسية.

الإطار النظري:

تعرف الهوية بأنها إحساس بالذات «ينشأ حينما يبدأ الطفل بالتمييز عن والديه وعائلته، ويأخذ موقعه في المجتمع، فهي تشير إلى شعور شخص ما بمن هو (هارلمبس وهولبورن، 2010: 13). ومن ثم فالهوية *Identité* «متعددة المعاني تدل على الشعور بالانتماء كما تعني أساساً القدرة على التعرف على الذات، والوعي بالذات، والاعتراف بالذات من لدن الآخرين» (Ferréol, 2004: 86). وقد برزت نظرية الهوية بشكل رئيسي لدى جورج هربرت ميد (George Herbert Mead) حينما كشف دور التفاعل الاجتماعي في بناء الهوية الذاتية، وخاصة عبر التواصل اللغوي «إذ ينقاد الطفل تدريجياً إلى اكتساب أنا خاصة به بواسطة امتلاك العديد من الرموز الدالة» (Ferréol, 2004: 87).

وتنقسم الهوية بشكل عام إلى قسمين كبيرين هما الهوية الذاتية أو الشخصية والهوية الجماعية، ترمز الهوية الأولى إلى ما يتميز به الفرد عن الآخرين سواء على مستوى الاختيارات والسلوكيات، والتمثيلات التي تتبلور بدءاً من الطفولة وصولاً إلى الشباب، ثم إلى مرحلة الرشد فيما تتضمن الهوية الجماعية جملة ما يكتسبه الفرد منذ طفولته، وعبر التنشئة، أي: القيم والمعايير والتوجهات الثقافية، التي تربطه بالمجتمع، وخاصة ما يتعلق بالهوية الدينية والوطنية، والهوية الاجتماعية، والمهنية. ومن ثم «يبدو أن المجتمع هو الذي يصنع الهوية سياسياً واجتماعياً ويكسبها للفرد، وذلك من خلال الترابطات القوية التي تنسجها هياكل المجتمع» (Elias, 1991: 227).

يستعمل الفرد في حياته اليوم التي أصبحت تتعدد أكثر فأكثر تركيباً من الهويات الشخصية والاجتماعية والوطنية والقومية والمهنية، ويقوم بالتأليف بينها حسب الحاجة والسياق؛ لذلك، فالمناهج التربوية مدعوة في العالم العربي إلى تضمين التعدد الهوياتي في البرامج والخطابات المدرسية لتنشئة الطفل على أساس التلاؤم مع التحولات. «فالهوية

تتكون أساساً في الطفولة، وتستمر طيلة حياة الفرد، وهي نتاج التنشئات المتتابعة، (Dubar, 1991: 17)، كما أنها أي الهوية، تتبلور داخل اللغة «بتسمية الذات والأشياء على اعتبار أن اللسان، وعلى المستوى المعجمي، يفرض شبكاته اللفظية على أشياء العالم» (حجاج، 2003: 65). وواضح أن التمييز بين الهوية الشخصية والهوية الجماعية ليس إلا تمييزاً إجرائياً ذلك أن الفرد يمارس نوعاً من «التسوية الداخلية بين الهوية الموروثة والهوية المقصودة، كما يمارس تسوية خارجية بينه وبين الآخرين ومختلف المؤسسات التي يتفاعل معها» (Dubar, 1991: 116).

وما يهم أساساً في الهوية هو اعتبارها حالة دينامية غير ثابتة أو معطاة، يعاد بناؤها باستمرار بسبب الاختلالات التي تعترض حياة الإنسان، وتتشكل على الدوام عبر سيرورة متواصلة قوامها التفاعل المستديم بين الفرد وذاته وبينه وبين المحيط، واستناداً إلى التصور البنائي فإن الهوية تعتبر «سيرورة تاريخية غير معطاة بصورة قبلية، تبنى في إطار التماهيات المتغيرة ضمن التاريخ الجماعي والشخصي، فهي نتاج ذاتي وموضوعي، بيوغرافي وبنوي لمختلف سيرورات التنشئة» (Dubar, 1991: 111). وطالما أن الهوية عبارة عن تماهي مستمر (Identification) وتنميط (stereotyping) فهي تتبلور «عبر التمايز والتعميم، أي ما يصنع التفرد والاختلاف لدى الذات من جهة، وما يحيل على المشترك بين هذه الذات والجماعة من جهة أخرى» (Dubar, 2010: 3).

تتدخل مؤسسات الدولة لصناعة الهوية الجماعية كالانتماء والجنسية والمعتقد، وهي موارد للتماهي يستثمرها الفرد بطرق مختلفة في سياق التفاعل، وضمن هذا التفاعل يبني هويته الشخصية التي يستقل بها نسبياً عن الغير بما في ذلك أسرته وأقاربه. «ويرمز كل من الاسم وبطاقة التعريف وحرية الاختيار إلى الهوية الشخصية» (Kaufmann, 2004: 20)، وتقوم اللغة بدورها عبر أنساقها الصورية وسياقها التداولي على بناء التفاعل، مما ييسر تمكين الذات من التوليف بين هويتها الشخصية وهويتها الجماعية.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في:

- معرفة صورة وطبيعة الهوية التي يتم تعريفها عبر الكتاب المدرسي للغة الفرنسية بالتعليم الإعدادي (المستوى الثالث).
- التعرف على مدى تمكن نظام التعليم بالمغرب من إرساء معالم هوياتية منسجمة عبر الثقافة المدرسية يتم بواسطتها دمج المتعلم في النسيج الثقافي والمجتمعي، وفي انتمائه الوطني والقومي.
- معرفة مدى تكييف اللغة الفرنسية وفق المتطلبات والحاجات الثقافية والتربوية والاجتماعية المتعددة للمتعلمين، وكذا التغييرات العالمية، وبالتالي جعلها رافعة للهوية والثقافة المجتمعية.

مبررات اختيار الكتب المدرسية للغة الفرنسية:

يعزى اختيار الكتب المدرسية الأنفة الذكر والخاصة بمستوى الثالثة إعدادي / عمومي

بالمغرب إلى ما يلي:

- أهمية دراسة معالم خطاب الهوية الموجه إلى التلميذ / المتعلم المغربي المنتمي إلى السياق العربي الإسلامي، وذلك بالاستناد إلى لغة أجنبية.
- يعد مستوى الثالثة إعدادي من أهم المستويات التعليمية والتربوية، لدى المتعلمين الأطفال، ومن ثم تبرز فاعلية خطاب الهوية من حيث درجة تأثيره في المتلقي اليافع، الذي لم يصل بعد إلى مرحلة المراهقة في المرحلة الثانوية حتى تشع لديه نسبياً بدايات الملكة النقدية والتماصف والاستقلال الذاتي.
- يرجع اختيار الكتب المدرسية الأنفة الذكر إلى نقص الدراسات الاجتماعية والنفسية التي ترصد إشكالية التنشئة الهوياتية للطفل، وخاصة في إطار ما يتعلمه من مفاهيم ومنظورات هوياتية تتضمنها الكتب المدرسية.

سؤال الانطلاق:

هل التنشئة الهوياتية التي تنهض بها المدرسة بتدريسها للغة الفرنسية وعبر اعتماد كتب مدرسية مقررة كفيلة بتكوين المتعلم، وإعداده على أساس ترسيخ تماهيات ذاتية وجماعية تستجيب لحاجاته وتطلعاته من جهة ومقتضيات الإدماج المجتمعي من جهة أخرى؟

الإشكالية:

تتمحور إشكالية الدراسة، حول معرفة أنماط البناء الهوياتي التي يتلقاها الطفل من خلال دراسة النصوص التي تتضمنها الكتب المدرسية الخاصة باللغة الفرنسية في التعليم الإعدادي بالمغرب.

وترمي هذه الدراسة السوسولوجية بشكل خاص إلى تبين مدى وجود انسجام فكري وتربوي بين التماهيات الذاتية والجماعية في الخطاب الهوياتي المدرسي، علاوة على مدى استحضر الكتب المدرسية للمعطي الحضاري العربي الإسلامي والمعطي الحضاري الغربي.

فروض البحث:

- ضعف الامتداد بين التماهيات الذاتية والتماهيات الجماعية في خطاب الهوية المدرسي المبحوث.
- تعدد موضوعات الهوية الشخصية أقوى حضوراً في خطاب الهوية المدرسي من موضوعات الهوية الجماعية.

اتجاهات التحليل:

- دراسة متن الخطاب المدرسي المذكور آنفاً بالتركيز على النصوص التي تحيل على الهوية من خلال العامل اللغوي، ومن حيث ما تخفيه في مضامينها من رهانات رمزية وخلفيات إيديولوجية، وعبر ما تبثه من تصورات وأنظمة قيم ومواقف واتجاهات سلوكية.

- ربط خطاب الهوية بالتداول اللغوي في السياق المدرسي، وفق منظور سوسيو معرفي لا يختزل الخطاب في التعبير عن إيديولوجيا زائفة، وإنما ك مجال للصراع الرمزي، وكتعبير عن التداخل الثقافي اللامتوازن، ولا تكافؤ العلاقة باللغات في التعليم والمجتمع.

منهجية الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على منهج تحليل المضمون الذي يعتبر من أدق المناهج في تحليل أصناف الخطابات التربوية والاجتماعية، ويتعلق الأمر أساساً برصد تيمات وتوجهات عينة من النصوص (32) المتعلقة بالهوية والواردة في الكتب المدرسية المبحوثة، وهي كتب: المسار 2005، وزمن الفرنسية 2005، والعبور 2009.

تحديد المفاهيم:

الهوية:

من المعلوم أن «الهوية نتاج التعلم» (هارلمبس، وهولبورن، 2010: 105) بمعنى أنها تكتسب عبر التربية وخاصة المدرسية منها، ويقصد بالهوية إجرائياً واستناداً إلى تحليل عناصر المتن الخطابي المبحوث المعالم الأساسية والمؤشرات الدالة على مضمونها، لاسيما ما يتعلق بالجوانب الذاتية للهوية كصورة الذات، وتقدير الذات، وصيغة المشروع الشخصي كما تتبين من الرسائل والقصص ضمن نصوص عينة البحث، وما يرتبط كذلك بمظاهر الهوية الشخصية في قصة الحياة، وخاصة الطفولة، والزمن، والذكرى، والذاكرة، وما يقترن بالمظاهر الجماعية للهوية كالتنشئة الأسرية، والأسفار، والعلاقة بالحياة والموت، والتصنيف المهني والبعد الوطني والحضاري.

التنشئة:

تحدد التنشئة كما تمارسها المدرسة «من جهة باعتبارها تربية أخلاقية، ومن جهة أخرى فهي تعمل على إنتاج أفراد مستقلين، وذلك عبر عملية التعلم في أفق إدماج الناشئة بشكل فاعل في المجتمع» (غريب، 2009: 54). وتتضمن التنشئة في هذه الدراسة مجمل الأساليب أي: المعارف والمهارات، والقيم الأدبية، واللغوية، والفكرية التي يتعلم بموجبها الأطفال اليافعون في إطار المدرسة صورة الهوية ومفاهيمها ومجالاتها، وذلك باعتماد وساطة كل من المدرس والكتاب المدرسي. وبالتالي فالطفل يتعرض من خلال ممارسته للفهم، والتفكير، والحفظ، والتذكر، لعملية استدخال الطبع البداغوجي لمبادئ الهوية التي تترسخ لديه بشكل مستديم.

تقنيات تحليل النصوص:

إن ما نود دراسته بالأساس هو تحليل المتن الخطابي المكون من عينة تمثيلية من النصوص المتعلقة بالهوية، والواردة في الكتب المدرسية الثلاثة المقررة في مستوى الثالثة إعدادي / عمومي بالمغرب (المسار 2005، زمن الفرنسية 2005، العبور بالفرنسية 2009).

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة التركيب بين منهج تحليل المضمون ومنهج تحليل الخطاب بالنظر إلى ما استخلصناه من امتدادات بين المنهجين في تحليل وتأويل الهوية في الثقافة المدرسية المبنية بواسطة اللغة الفرنسية تحديداً.

فإذا كان تحليل المضمون يعتبر «منهجاً قادراً على الاستغلال الأمثل والموضوعي، للمعطيات، فإنه بذلك يتصف بالموضوعية والكلية وبالخاصية المنهجية» (Mucchielli, 2006: 24) ومن ثم، فهو عبارة عن مجموعة من التقنيات توظف لتحليل النصوص باستعمال «أساليب نسقية موضوعية للوصف، تتيح التعاطي المنهجي الصريح مع مضمون النصوص في أفق تصنيف وتأويل عناصرها المؤسسة بواسطة الاستدلال» (Grawitz, 1996: 551)، ويهدف تحليل المضمون إلى تكوين المتن المدرس وبلورته وإعداده على أساس الشمولية، والتمثيلية، والتجانس، والملائمة، وذلك حتى تمثل عينة النصوص تمثيلاً موضوعياً المتن المتاح للبحث.

تتسم الكتب المدرسية الثلاثة المقررة بطابع التجانس؛ لأنها تتضمن نفس الكفايات المطلوبة في هذا المستوى من السلك الدراسي (الثالث)، وتزيل هذه الكفايات «يخص المرحلتين الخامسة والسادسة ضمن المسار الدراسي الخاص بتدريس اللغة الفرنسية في الإعدادي» (وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، 2002: 57) من خلال المراسلة (a correspondance) أي (الرسالة الشخصية، والرسالة الأدبية، والرسالة الإدارية، وطلب عمل)، وقصة الحياة أي (السيرة الذاتية، واليوميات، والسيرة الإخبارية، والسيرة الأدبية)، فضلاً عن تدريس عمل أدبي (روائي). من هنا، فالمؤلفات المدرسية تدور أساساً حول المنتاليات الآتية:

المعالم	الخطاب الهوياتي	المعالم	الخطاب الأدبي	روائي
المراسلة	قصة الحياة	المغامرة	الرحلة	نهاية المغامرة
1	2	3	4	5

وانسجماً مع أهداف البحث، تم انتقاء العينة من داخل المنتاليتين الأولى والثانية، أي: الرسائل وقصة الحياة، باعتبارهما تتضمنان المعالم النصية والدلالية والفكرية التي تحيل على الهوية، واستبعاد النص الروائي. وهكذا تم تكوين العينة على أساس تركيب جميع النصوص الحاملة للهوية ضمن الكتب / المؤلفات المدرسية الثلاثة كما يلي:

المجموع	المنتالية 2	المنتالية 1	الكتاب
32	قصة الحياة	المراسلة	Parcours: كتاب
	14	18	
42	24	18	كتاب: L'heure de français
24	13	11	كتاب: Passerelle
98	51	47	المجموع

استناداً إلى المتن المتاح للدراسة 98 نصاً تم اختيار «العينة المنتظمة» (DeBonville, 2000: 109) حيث يتم اختيار فرد أو وحدة (نص) بطريقة عشوائية في البداية، مرقماً في إطار متوالية من الوحدات أو النصوص بطريقة تسلسلية يتم الانتقال منها إلى الرقم الموالي بعد وضع مسافة رقمية وهي 3 بناءً على قسمة (المتن المتاح): 98 على 32 وهو حجم العينة المقررة والذي يغطي بشكل عريض مجالي الرسائل، وقصة الحياة. فمسافة 3،

هي أساس احتساب وحدات العينة التي تم تجميع عناصرها بطريقة تنازلية فيما يتعلق بالرسائل، وبطريقة تصاعديّة فيما يخص قصة الحياة حتى تعطى الفرص المتساوية لجميع النصوص في المتن المتاح لتمثل في العينة التي وضعت على أساس نسبة استطلاع 3/1 لتحقيق المبتغى العلمي المراد، وهو تحليل مضمون خطاب الهوية المدروس. وهكذا استحضرت العينة مجالين أساسيين (المراسلة وقصة الحياة). كما تم استيفاء جميع جوانب خطاب الهوية الوارد في الكتب المدرسية الثلاثة (الشمولية) سواء تعلق الأمر بالرسالة الشخصية، أو الرسالة الأدبية، أو رسالة الحالة (Circonstance) أو الرسالة الإدارية، أو طلب العمل وسيرة الحياة. أما فيما يخص قصة الحياة فتتضمن السيرة الذاتية، والسيرة الخبرية، والسيرة الأدبية. وعموماً فالعينة الخاصة بالمجالين المبحوثين قد صممت كما يلي:

عينة النصوص:

المجموع	قصة الحياة	المراسلة	المجالات
			الكتب
11	5	6	Parcours
8	4	4	Passerelle français
13	8	5	L'heure de français
32	17	15	المجموع

وهكذا وانطلاقاً من حجم العينة (32 نصاً) تم اعتماد تقنيات تحليل المضمون وخاصة تقنيّة النصوص في إطار فئات تحليلية دالة تم تبرير صلاحيتها باعتماد محكمين (4 أساتذة لمادة اللغة الفرنسية إعدادي) اثبتوا صلاحية تمثيلها الموضوعي، وتعبيرها الدقيق عن القواسم المشتركة لنصوص خطاب العينة المبحوثة بنسبة 90%. وهكذا تم اعتماد هذه العينة والوحدات الدالة التي تقوم عليها مع التوظيف الملائم «لوحة التسجيل ووحدة السياق، وضبط الفئات التحليلية لقياس تردها على مستوى الخطاب» (DeBonville, 2000: 124). وعلى صعيد تحليل خطاب الهوية فإنه من الضروري التمييز بين تحليل المضمون الذي يركز على تحليل السياق ودعائم النص، ومنها اللفظ المكتوب، والكلام، والأيقونة، وبين تحليل الخطاب، الذي يروم «تحليل الخصائص المعجمية والتركيبية التي تتمظهر في المقاطع النصية وخاصة الكلمة، والجملة، والنص» (DeBonville, 2000: 31). ونشير إلى أن الخطاب يتميز بكون مصدر إرساله قابلاً لانكشاف هويته سواء من داخل النص برصد مختلف الآثار اللسانية مثل الضمائر، والعلامات الدالة على المكان والزمان كهنا، والآن، أو خارجه باعتماد الأيقونة.

سبق أن أشرنا إلى أن موضوع هذه الدراسة هو تحليل مضمون عينة نصوص الكتب المدرسية المعتمدة في السنة النهائية من التعليم الإعدادي (العمومي) بالمغرب، وهي نصوص تنقسم إلى جزء خاص بالمراسلة (Correspondance) وجزء آخر خاص بقصة الحياة (Récit de vie) وهي تحيل إلى مقاطع من السيرة الذاتية ومقاطع من السيرة الغيرية لعدد من الكتاب والأدباء. وقد بلغ عدد نصوص الرسائل كما تمت الإشارة إلى ذلك سابقاً 15، وعدد نصوص قصة الحياة 17، أي: ما مجموعه 32 نصاً، وهو ما يشكل عينة الدراسة.

نطمح في هذه الدراسة إذاً إلى تحليل خطاب الهوية كما تنتجه اللغة الفرنسية وفق قواعدها وسنننها، وما تتضمنه من رؤية للعالم، وعلى هذا الأساس فتحليل المضمون لن يكتفي برصد المحتوى الظاهري للخطاب كما هو معهود في الأدبيات الكلاسيكية لهذا المنهج، وإنما سيغتنى برصد خصوبة اللغة التعبيرية للخطاب. كما يتعين التأكيد أيضاً أن خطاب الهوية كما تصوره النصوص هو خطاب سردي بالأساس، لكن ينبغي التمييز في هذا الإطار بين الرسائل الإدارية التي تتسم بلغتها التقريرية والرسائل العاطفية والحميمية من جهة، وبينها وبين نصوص السيرة الذاتية أو الغيرية التي يغلب عليها الطابع الأدبي السردى من جهة أخرى، وهي نصوص موجهة إلى المتلقي لأجل إنضاج هويته الشخصية، وبناء متخيله الذاتي انطلاقاً من رصد تجارب أخرى في الحياة.

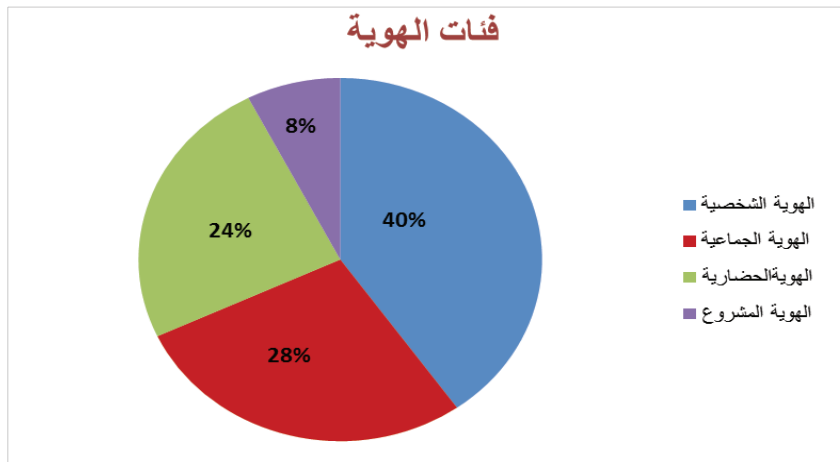
من هنا فقصص الحياة في عينة نصوص البحث وخاصة من خلال السيرة ما هي إلا أجزاء مقتطعة من متنها الأصلي، وذلك وفق منطق الانتقاء الخاص بالمؤلفين وألوياتهم البيداغوجية، أي الكفايات اللغوية المطلوبة لتمكين التلميذ من اكتسابها، ومن ثم كثيراً ما يتم التضحية بالمعنى من أجل أن يخضع النص لمتطلبات القاعدة النحوية، لأجل ذلك وجب مراعاة الطرق البيداغوجية الكامنة وراء انتقاء النصوص وتقطيعها.

أولاً - الهوية الشخصية:

بداية من المفيد تسليط الضوء على الفئات التحليلية الأربع التي تمت صياغتها على أساس تمثيلها لمضمون عينة النصوص، وهي:

- الهوية الشخصية.
- الهوية الجماعية.
- الهوية الحضارية.
- الهوية المشروع.

نشير بداية إلى أن تكرار العبارات الدالة على الهوية الشخصية أقوى من تكرارات باقي الهويات الأخرى في النصوص، مما يدل على محورية الهوية الشخصية في نصوص العينة المبحوثة، وهي علامة على الدور الأساسي المعطى للغة الفرنسية في بناء شخصية التلميذ كما تعلن ذلك مقدمات الكتب المدرسية، أي بناء الهوية الشخصية للناشئة. وهو ما يتضح من هذا الرسم البياني:



إن الفئات (Les Catégories) التي صنفناها، والتي حاولنا أن تطابق عينة نصوص البحث (32) هي نتيجة بناء توليفي أفقي وعمودي تكون على قاعدة قراءة معمقة للنصوص، باعتماد شبكة تحليلية لمفردات النص وعباراته وسياقه التحليلي، ونتيجة لخصوصيات عينة النصوص، فقد تم اختيار وحدة العبارة كفئة تحليلية أساسية سيراً على النوعية الأدبية لهذه النصوص، والتي تختلف في ذلك قياساً إلى النصوص السياسية أو التاريخية أو المقالات الصحفية.

عند دراسة جميع عينة نصوص البحث (باللغة الفرنسية) لاستجلاء معالم الهوية الشخصية اتضح أن المتغيرات والمؤشرات كافة تدور أساساً حول الذات وما يرتبط بها من تماهي (Identification) ذاتي وجماعي، بمعنى أن النصوص تقصد بناء صورة الذات لدى المتلقي وتحاول أن تضعه في سياق التفاعلات الاجتماعية وما يواجهه الإنسان في الحياة من أحداث جسام، وذلك حتى تتأقلم له حرية الاختيار بمفرده، وأن يعتمد في ذلك على ذاته، وخاصة ما يتعلق بمصيره ومستقبله الدراسي وأن لا يكون تابعاً في جميع قراراته للأبوين أو الأقارب. تلتقي في عينة النصوص إحالات متعددة على متغير الذات ضمن فئة الهوية الشخصية، منها أساساً استخدام مفهوم (Identification) بمعنى التقمص في النص الموسوم بـ: "الشخص الذي يسمى أنا" في الكتاب المدرسي، (Fertat, Lahssaini, Sekkat, & Benjeddi, 2005)، والذي تشرح فيه الساردة كيف تنظر إلى أخيها الرضيع، وهو الشخص الذي كانته في الماضي.

وقد استخلصنا من احتساب التكرارات الدالة على فئة الهوية الشخصية ما يلي:

جدول (1) الهوية الشخصية

النسبة المئوية	التكرارات	الذات
2.53	10	الولادة
1.52	6	الاسم والتسمية
6.07	24	الطفولة
10.12	40	الجسم
23.80	94	المشاعر
6.07	24	السلوك
6.07	24	أحكام القيمة
36.96	146	الزمان
3.54	14	الذاكرة والذكرى
3.30	13	الكلمات
99.98	395	المجموع

الميلاد:

ثمة مؤشرات دالة في الجدول رقم (1) * على الهوية الشخصية، ففي الرسائل وفي مقاطع قصص الحياة يروي السارد تاريخ ولادته بالتفصيل، أي بالسنة والشهر والساعة، نجد هذا لدى سيمون دوبوفوار لما تحكي حدث ميلادها بقولها: «ولدت في الساعة الرابعة صباحاً يوم 9 يناير 1908 في غرفة أئانها ذو طلاء أبيض» (Elhajji, Hammoumi).

* لا تبلغ النسبة المئوية 100 % بسبب التدوير Rounding .

74: 2005, Farissi &). وحينما يعلن جورج بيريك أنه قد «ولد يوم السبت 7 مارس 1936 في الساعة 9 مساءً في مصحة 19 شارع الأطلس بباريس» (Bouchikhi, Ait) 55: 2009, Bouserhane, Dali, Aghiat, & Laqabi). هنا يصل صاحب السيرة إلى تثبيت حدث الميلاد باعتباره معلمة أساسية في تاريخه الشخصي يؤرخ لولوجه عالم الحياة، إذ تصبح الهوية الشخصية قائمة على رمزية تاريخ الميلاد بمعناه الدقيق، فهل سيستحضر المتلقي تاريخ ميلاده وفق هذا التصور؟ ذلك ما يحتاج فعلاً إلى بحث خصوصاً وأن التأطير البيداغوجي للنصوص يطلب من التلميذ توظيف مرويات قصة الحياة مثل قصة سيمون دو بوفوار لبناء قصة حياته الذاتية.

ومهما يكن، فإن عينة النصوص المبحوثة لا تحيل إلى تاريخ ميلاد الأدباء، وغير الأدباء فقط، وإنما تتعرض لميلاد الملوك أيضاً (ميلاد الحسن الثاني)، أو الاحتفالات الدينية بمولد النبي صلى الله عليه وسلم مما يحول واقعة الميلاد إلى حدث يتداخل فيه الديني والسياسي والاجتماعي.

الاسم والتسمية:

يتعلق الاسم بالسجل الثقافي والاجتماعي الذي يستمد منه الراشدون الأسماء التي يطلقونها على أبنائهم، فبعد ولادة الطفل يطلق عليه اسم (شخصي)، وبذلك يكتسب هويته أو عنصراً رئيساً من هذه الهوية. ويبدو أن الذات تتفرد بذاتها وتتميز عن الذات الأخرى بالاسم الذي تختص به. إذ يمثل تكرار لفظة الاسم في فئة الهوية الشخصية 1.52% في الجدول الأول، ومع ذلك فالتسمية لها دلالة رمزية، فهي من جهة اسم عائلي مشترك أو اسم نسبي «نسب ابن بطوطة» (78: 2005, Fertat, et al.) واسم شخصي. والملاحظ أن الاسم يحيل في الرسائل الإدارية إلى لفظ إداري رسمي، يصنف الفرد كتماهي اجتماعي وقانوني، ولكنه يتسلسل في السيرة إلى ذاكرة شخصية وتاريخ عائلي مشترك. تشرح الكاتبة يورسنار بأنها سميت باسم مارغريت وهي طفلة تيمناً بحاكمة ألمانية «كانت تدعى ماركرينا قبل أن يصبح اسمها بالنسبة للجميع الأنسة فرولين» (59: 2005, Fertat, et al.). وترمز يورسنار في القول السابق إلى التغيرات التي تطرأ على أسماء الأشخاص بسبب المكانة الاجتماعية أو الترقى المهني.

الطفولة:

تحتل الطفولة مكانة متميزة في نصوص العينة بشكل خاص ليس من حيث الزاوية الكمية فحسب 6.07%، ولكن باعتبارها متغيراً يحيل على التماهي الذاتي أي التاريخ الشخصي للذات في قصص الحياة، حيث إن الطفولة ترمز إلى ماضي الشخص بما يحمله هذا الماضي من خبرات سارة ومحزنة وبآثار مطبوعة في الذاكرة. ذلك أن طريقة تعامل الذات مع الأشخاص والأحداث في مرحلة التنشئة الأولية توجه ولا شك مسار الذات سواء على صعيد انبناء التمثلات أو على صعيد تصريف السلوكات، علماً بأن هذه السلوكات قد تتغير بفعل التسويات التي تقوم بها الذات على مستوى التماهي الاجتماعي.

إن التصور الذي تكونه الذات عن نفسها بصدد طفولتها لا يطابق في الواقع هذه الحالة

من الماضي على اعتبار الفارق الزمني بين لحظة الحاضر ولحظة الماضي المسترجع في المتخيل، وذلك لأن الذات تختزن تمثلات ورموزاً تكونت في الحاضر عن الماضي، ولما تمارسه الذات من كبت لا شعوري للعديد من المظاهر المؤلمة في الطفولة. ويبدو أن السيرة بأشكالها المختلفة المترابطة فيما بينها تتخذ طابعاً روائياً حين تعتمد لغة الحكيم التي تغتني بالأساليب البلاغية وتترك الأثر النفسي على المتلقي.

نلمس في نصوص العينة استحضاراً لصورة الطفولة / المعاناة تبرز من خلال حدث الوفاة، وفاة الأب، أو الأم، أو أحد الأقرباء، ففي رسالة إخبار بوفاة يشار إلى «الأطفال الصغار (...) الذين يكابدون ألم فراق السيدة... التي توفيت بمكناس عن سن تناهز ثمانين سنة» (Elhajji, et al., 2005: 32).

والصورة الثانية تحدد الهوية انطلاقاً من تحديد الماضي، وهي صورة الطفولة الخيرة، التي ترمز إلى رؤية الأم لابنها الشاب وكأنه لا زال طفلاً صغيراً، وهي تعبير دال عن حبها وحنانها لولدها حينما ينفصل عن المنزل العائلي. تقول الأم على لسان السارد: «ابني يا حبيبي، عد إليّ أتوسل إليك، عد بالقرب مني، فكر في أنني مسنة ومريضة ووحيدة» (Fertat, et al., 2005: 24).

ثمة تكرار دال للطفولة الأولى في نصوص قصص الحياة بصورة تتبين معها تشكيلة الذات في وضعية الحاضر من منطلق تلوين الحاضر لرؤية الماضي، هنا تغدو الهوية أي: صورة الذات مرآة تتجلى فيها الاستمرارية بين الماضي والحاضر حين تجد الذات معنى لوجودها في هذا الاستمرار.

يرمز الجسم كذلك إلى هوية الذات فهو متغير دال، ذلك لأن ترميز ما هو جسمي في منتاليات الخطاب (10.12%) فيه تضمين لرؤية يتداخل فيها ما هو مادي وتخيلي وفني. إذ تقترن الإحالة على أعضاء الجسم خصوصاً في قصص الحياة وفي الرسائل الحميمية إلى حد ما - بالأحداث التي عانتها الذات في مرحلة الطفولة، وكذا وضعيتها الخاصة إلى غاية كتابة السيرة، فالذات على لسان السارد تصف حوادث الكسر، والعنف، ومناحي التكيف مع الأحداث، والتسويات التي قامت بها الذات قصد تجاوزها، وتوصيفها في المرويات دليل على الأثر الذي خلفته في المتخيل، أو في الذاكرة الموشومة.

المشاعر:

تعتبر المشاعر من أهم العناصر النفسية / الاجتماعية التي تنطوي عليها هوية الذات؛ لأنها تتكون في إطار التفاعلات بين الأنا والآخر، والملاحظ أن المشاعر تتوزع في نصوص العينة كما يلي:

جدول (2) أصناف المشاعر

النسبة المئوية	التكرارات	المشاعر
18.08	17	الصداقة
10.63	10	الحب
7.44	7	الفرح
5.32	5	الأمل
6.38	6	اليأس

7.44	7	الخوف
3.20	3	الاحترام
3.20	3	الحقد
8.51	8	الحساسية والانفعال
6.38	6	العاطفة
6.38	6	المعاناة
6.38	6	الحزن
10.64	10	أخرى
99.98	94	المجموع

يُستفاد من الجدول رقم (2)* أن الصداقة والحب يعتبران من العناصر الرئيسية في صياغة مشاعر الذات في قصص الحياة (18.08% - 10.63%)، فمن خلالهما تنجلي هوية الشخص في تفاعله مع ذاته والآخرين، بمعنى أن الذات تتماهى مع الأب، الأم، أو الزوجة، والقريب هو الوسيط الدال بتعبير جورج هيربرت ميد الذي يربط الذات مع المجتمع.

يبرز الحب في عينة نصوص البحث كقيمة أخلاقية، إما في إطار وصف علاقة بين حبيبين باستحضار ماضيها علماً بأن هذه العلاقة تعد شكلاً من أشكال التماهي البين ذاتي، وإما في إطار وصف حب الأبوين لابنهما، واللافت للانتباه هو أن النصوص الفرنسية تعالج قضية الحب من خلال كتاب اللغة الفرنسية المدرسي، ولا تعرض في الكتب المدرسية للمواد الأخرى، هذا علاوة على أن 21 نصاً من نصوص العينة مستقاة من أعمال أدبية فرنسية في الغالب تعالج سيرة كتاب فرنسيين، أو سيرة شخصيات أخرى (السيرة الغريبة). أي أنها تحيل على سياق أوروبي، وذلك بنسبة 65.6% من مجموع نصوص العينة. فيما يقل عدد النصوص وهي مكتوبة باللغة الفرنسية تعالج سيرة كتاب مغاربة، أو سيرة شخصية مغربية أو شخصية فاعلة في المجتمع المدني.

تجتاز الذات ألم المعاناة 6.38% عند مواجهة تقلبات الحياة سواء كانت أحرزاً أو أفراحاً، وتتعاظم مع كل حالة حسب قدراتها، وحسب التسويات التي تقوم بها، لذلك تتطلب التنشئة الهوياتية إعداداً سيكولوجياً واجتماعياً للذات لمواجهة الهزات الشخصية عن طريق التمكين الذاتي (الإدراك / المعرفة / الفعل) بشكل يتاح لها التوليف بين الذاتي والموضوعي، بين المؤقت والدائم، بين الواقع والمآل.

يعتبر الخوف 7.44% أحد الأحاسيس المشروطة اجتماعياً، تخزنها الذات كصورة تخيلية عن ماضيها خاصة عند التعرض لظلم أو اعتداء، وفي الكتابة السيرية هناك تأريخ لأحداث الطفولة التي ظلت راسخة في الذاكرة تماماً كالحساسية، والانفعال، والعواطف، وغيرها من المشاعر الإنسانية.

السلوك:

تتضمن النصوص توصيفاً للسلوكات التي يرتضيها الفاعلون من خلال مراسلاتهم أو قصصهم، وتتردد على لسان السارد، وهي توحى ولا شك بالتفضيلات السلوكية والمعمارية وخاصة ما يتعلق بالمؤشرات التالية: اللطافة، والإخلاص، والصدق، والصراحة، وسلامة

* لا تبلغ النسبة المئوية 100% بسبب التدوير Rounding .

الطوية. كما تحتوي النصوص كذلك على السلوكيات النقيض كالتهييج، والغيط، والفضول، واللامبالاة.

وواضح أن معيارية النصوص ترجع إلى علاقة السيرة بالسجل الأخلاقي باعتبارها سرداً للحياة من منظور أخلاقي وتخيلي.

أحكام القيمة:

ترتبط أحكام القيمة بالسلوك، وهي تتجلى في الجدول الأول من خلال نسبة التردد 6.07%، ويتضح من المعطيات أن الأحكام الإيجابية (16) أعلى من الأحكام السلبية (8)، وفي ذلك توليف لصورة إيجابية عن الذات من خلال الرسائل والقصص، وهكذا تبدو المؤشرات / القيم ذات المنحى الإيجابي الأكثر تكراراً من خلال النموذج الآتي:

عطلة جيدة - شتاء ممتع. أما ما يحيل إلى الأحكام السلبية فمنها " لم أقرأ أية مذكرات أو اعترافات لحرفيين فقراء وعمال " (Fertat, et al., 2005: 73).

الزمان:

عندما تتفاعل الذات مع الآخر، وتمارس أنشطتها فإنها تكون تصوراً عن الزمان والمكان، وفي الرسائل وقصص الحياة نجد مادة حيوية في الخطاب هي الزمان، إذ تصل نسبة الإحالة على مفردات / مؤشرات الزمان في الجدول الأول 36.96% وهي أعلى نسبة في الخطاب. وهذا يدل على محورية البعد الزماني في الرسائل وقصص الحياة، لأن كتابة السيرة ليست سوى قراءة في الفاعلية البشرية في الزمان. وبالفعل، فإن الذات تستحضر لحظات من الماضي وتحولها عبر الكتابة إلى لحظة حية في الزمن الحاضر. ففي النصوص تواريخ تتعلق بأحداث هامة تعرضت لها شخصية السارد كتاريخ الميلاد، المحدد بالشهر واليوم وأحياناً بالساعة. أو تاريخ وفاة قريب، أو التأريخ لحدث الحرب كحرب واترلو التي يصفها شاتوبريان بقوله: " خرجت يوم 18 يونيو 1815 في منتصف النهار من غاند (مدينة قرب واترلو) عبر باب بروكسيل، وكنت أسير بمفردني منتهياً من جولة لي على الطريق / الواسع، وكنت أحمل معي مذكرات سيزار (César)، وأنا أسير بحركة بطيئة منغمساً في القراءة، كنت في أكثر من مكان في المدينة لما خلعت سماع قصف يصم الأذان " (Elhajji, et al., 2005: 99).

هكذا تقوم الذات عبر إحياء لحظات من الزمن الماضي باسترجاعه عبر العلاقة الجدلية: ماضي / حاضر / مستقبل بإضفاء معنى على وجودها الحالي، وبالفعل " فإن إشكالية الهوية الشخصية لا تستطيع أن تتمفصل إلا ضمن البعد الزمني للوجود الإنساني " (ريكور، 2005: 250)، إذ تبرز المؤشرات الزمنية عبر تواريخ دالة، كالسنوات، والفصول، في الرسالة الإدارية على وجه الخصوص، وفي قصص الحياة، وهي هنا، تبرز معالم هوية شخصية تتطور وتتغير. ويتضح توزيع المؤشرات الزمانية في عينة النصوص كما يلي:

جدول (3) المؤشرات الزمانية

المؤشر	التواريخ	المدد	المراحل	الفصول	لفظة الزمان	آخر	المجموع
العدد	104	08	17	8	5	4	146
%	71.23	5.48	11.64	5.48	3.42	2.73	99.98

يبين الجدول رقم (3) * أن نسبة تكرار التواريخ في عينة النصوص تبلغ 71.23%. وتفصيلاً لذلك، فإن مؤشر السنوات يصل إلى 59 مرة، وهو يتردد في الرسائل بقوة، وعند التدقيق يتضح أن التواريخ حديثة العهد في النصوص تتراوح بين 1996 و2005، ومعنى ذلك أن الخطاب المبحوث ينحو نحو ترجيح الحاضر على الماضي، وهو مؤشر إيجابي في توجيه المتخيل لدى المتلقي نحو التركيز على معطيات الحاضر لا على الماضي البعيد، كإحالة على بداية القرن السالف أو القرون السابقة، وهو ما يؤكد جنوح الخطاب نحو الراهنية والآنية، وهوية الزمان الآني. ولا بد من الإشارة إلى أن نسبة المراحل 11.64% تدل أساساً على استدعاء الأحداث الماضية، وخاصة تلك التي ترمز إلى معالم الحضارة.

الذاكرة والذكرى:

تعتبر الرسائل الواردة في الخطاب الهوياتي المبحوث ذات وحدة عضوية، أما قصص الحياة فهي عبارة عن فقرات مقتطعة من سياقها الخطابى الأصلي كما أشرنا إلى ذلك سلفاً، ومع ذلك فهي منتقاة بعناية لتبليغ تصورات القائمين على تأليف الكتاب المدرسي بطريقة تحول دون التجلي والظهور. والواقع أن العناصر المكونة للهوية وهي الاسم والتسمية، والطفولة، والجسم، والمشاعر، والأحكام، والزمان، والذاكرة، والكلمات حينما تأتلف فيما بينها تكون صورة الذات أو الهوية الشخصية. ويجدر التذكير بأن «الفرد يتلقى ذكرياته حينما ينشأ طفلاً، إذ يغرّس فيه الأبوان التمثيلات التي تطبع حياته، وهويته وذلك لأنه في المجتمع يكتسب الفرد ذكرياته ويتذكرها» (Halbwachs, 1925: 7).

يتذكر الفرد الماضي انطلاقاً من معطيات الحاضر، لذلك فالذكريات الفردية تعد موارد تستغلها الذاكرة الجماعية لإعادة تركيز صورة معينة عن الماضي ترتبط بالأفكار المهيمنة في المجتمع، ثم إن الذكريات تتحقق داخل الخطاب، ومن ثم توجد علاقة بين الذاكرة واللغة، لأن أحداث الأسرة يتم تذكرها بالصور، وبالتلفظ أي: تلفظ الأسماء والأحداث. والملاحظ أن كلمة ذكرى تتكرر في النصوص بنسبة 3.54% داخل الفئة الأولى للبحث، عندما يتم الحديث عن ذكرى ابن بطوطة بين "نهاية رحلته وتاريخ وفاته" (Fertat, et al., 2005: 78)، أو عند استعراض «ديغول في مذكراته لذكرى تحرير فرنسا من النازية» سنة 1946 (Elhajji, et al., 2005: 111).

الكلمة:

ترد لفظة الكلمة ضمن متغيرات الذات داخل فئة الهوية الشخصية 13 مرة في نصوص البحث، أي بنسبة 3.30%. وهي ترمز فعلاً إلى أن اللغة تشكل موضوعاً في قصص الحياة يكشف فيها السارد علاقته الاحتفالية بالكلمة وباللغة، وكأن الأمر يتعلق بالوظيفة الميطة لغوية، أي أن السارد يصف معاناته في تعلمها عندما كان طفلاً

* لا تبلغ النسبة المئوية 100 % بسبب التدوير Rounding .

إلى طور ارتقائه وحيازة الكفاءة اللسانية، بل إن اللغة تعتبر أحد عوامل تطور الذات الفكرية. وذلك لأن اللغة التي تنطق بها الذات وتتكلمها وتفكر بها هي عنوان هويتها، ومجال لإظهارها وتجليتها. يقول السارد: " بأن تصريف فعل كان يرجع به عبر الذاكرة إلى فترة طفولته الأولى عندما كان يحفظ الصرف أي: في مرحلة التمدس (Fertat, et al., 2005: 53) وفي نص آخر نجد أن " أنا (Ann) تهجت الكلمة (تراب) عدة مرات ولم تفقد هيلين كيلير أياً من حركاتها " (Elhajji, et al., 2005: 64).

ثانياً - الهوية الجماعية:

نتوافر في نصوص العينة المبحوثة على تصورات يتم بمقتضاها وضع المتلقي في إطار العناصر المؤسسة للهوية الجماعية، وخلق وضعيات لتبني مواقف واتجاهات تسمح له بالتماهي الجماعي.

ومعلوم أن الهوية الجماعية هي ما يشترك فيه الأفراد على مستوى الانتماء بدءاً من الانتماء العائلي والطبقي والمهني إلى الانتماء الوطني والديني والقومي، وكلما حصل الفرد على تنشئة ملائمة ازادت حظوظه في التماهي الجماعي، وكلما كانت تنشئته تتسم بالاختلال والتفكك انعكس ذلك على مدى قدرته على خلق التماهي الاجتماعي المطلوب. فكيف تتحدد عناصر الهوية الجماعية في الخطاب الهوياتي المبحوث؟ وما هو السجل الذي يستمد منه الخطاب ذاك تصوره لهذه الهوية؟

تعتمد الفئة التحليلية الثانية في الخطاب أي: الهوية الجماعية على الجماعة والتدليل عليها بمتغيرات دالة، ومنها المشترك الجماعي كالدين باعتباره معتقداً جماعياً، والأسرة كمؤسسة اجتماعية أولية والأسفار كفرصة للتفاعل الثقافي، والحياة والموت باعتبارهما حدثين هامين يغيران وضعية الجماعة وهي الأسرة والقربان على الصعيد الديمغرافي. ثم الغنى والفقر، وهما يقيسان التفاوت الاجتماعي، والتواصل باعتباره أحد وسائط المجتمع المعاصر، وأخيراً الشخصيات السياسية وترمز إلى الهوية الوطنية. ونهدف من وراء تحليل مضمون نصوص العينة في إطار فئة الهوية الجماعية إلى " التحقق " من الفرضية التي مؤداها أن موضوعات الهوية الشخصية أكثر حضوراً في الخطاب الهوياتي المبحوث من موضوعات الهوية الجماعية. لكن وقبل تحليل العناصر المكونة للهوية الجماعية في نصوص العينة من الضروري تقديم الجدول الآتي:

جدول (4) الهوية الجماعية

النسبة المئوية	التكرارات	الجماعة
18.98	52	الأسرة
12.04	33	السكن
4.02	11	الأسفار
5.48	15	الدين
12.77	35	الحياة والموت
1.82	5	الغنى والفقر
4.74	13	الفئات المهنية
38.68	106	التواصل والإعلام
1.45	4	الشخصيات السياسية
99.98	274	المجموع

الأسرة:

تبرز نصوص العينة في الجدول السابق رقم (4) * نوعاً من التماسك الاجتماعي بين أعضاء الأسرة، يتضح ذلك في نوع العلاقة الحميمة القائمة بين الأم والابن، بين الأب والبنت، وبين الأسرة والأقارب. إذ يصل مؤشر التماسك الأسري من مجموع تكرارات الفئة التحليلية 18.98% الأمر الذي يبين أهمية الروابط الأسرية في التماهي الجماعي خصوصاً في الرسائل المتبادلة بين الأم والابن، أو بين أفراد العائلة والأقارب بمناسبة العزاء.

نقف على بعض التعابير الدالة على الترابط الأسري في نصوص العينة كما يلي: «وكما تعرفون سيدي المدير فإن ابنتي فاتن تلميذة في القسم الثالث بمؤسستكم، وقد كانت ضحية لحادثة أثناء فترة الاستراحة» (Elhajji, et al., 2005: 26). وفي رسالة أخرى تتعلق بحادثة وفاة تقول «إن السيد (أ. ل) وأطفاله الصغار وكل أفراد العائلة يشعرون بألم شديد من جراء الخسارة التي تكبدوها لفقدان السيدة زوجة....» (Elhajji, et al., 2005: 32).

وفي رسالة لشاب يافع إلى صديقه يقول: «أنت تعرف، أن اعتمادي الدائم على والدي لا يسبب لهما إزعاجاً إذا ما قمت بتقديم المساعدة لهما قليلاً» (Elhajji, et al., 2005: 32). وفي رسالة أخرى ودائماً في إطار تحديد وحدة السياق، وهي الأسرة كرمز للجماعة وكمجال لانبناء جزء من الهوية الجماعية، ننتبع رسالة موجهة من شاب فرنسي إلى أبيه: «أبي الحبيب، أتجه اليوم من القاهرة إلى سوريا، ولا أعرف هل سأتوصل منك برسالة في بيروت». وتقول رسالة أخرى من شاب فرنسي إلى أمه: «أمي الحبيبة لا أطلب منك شيئاً غير رؤيتك، لكنني صفر اليدين» (Fertat, et al., 2005: 25).

وعلى مستوى قصص الحياة نقف على التصوير التالي: «خرج أبي في منتصف النهار، فساعدت أمي على تغيير موضع الكتب. يتعلق الأمر لا أدري لماذا، بإعادة إنزال هذه الكتب من الطابق السادس إلى الطابق الخامس» (Fertat, et al., 2005: 53).

«ولد الحسن الثاني ابن محمد الخامس يوم 9 يوليو سنة 1929 بالرباط» (Bouchikhi, et al., 2009: 84).

«لقد كان أبي هو الذي ذهب إلى مقر البلدية للتصريح بولادتي، وأعطاني اسماً واحداً هو جورج، وصرح بأني فرنسي، هو نفسه وكذلك أمي كانا بولونيين لم يتجاوز هو (حينها) 27 سنة، كما لم تتجاوز أمي السن 23 سنة» (Bouchikhi, et al., 2009: 55).

وهكذا تتجلى الأسرة داخل الفئة التحليلية (الهوية الجماعية) من خلال الصور التالية:

- استوت صورة الأسرة كإطار للتلاحم العاطفي بين الأب والابن، بين الأم وابنها، هذا التلاحم يقدم إطاراً للإسناد المتبادل بين الفاعلين في الأسرة في إطار سيرورة الحياة اليومية، والتي تتطلب علاوة على الدعم المادي، والاجتماعي، الدعم النفسي ومشاعر الحب والود المخصصة للعلاقات الأسرية.

* لا تبلغ النسبة المئوية 100% بسبب التدوير Rounding.

- صورة الأسرة النسب، وفي هذا الإطار تظهر بعض النصوص، وخاصة قصص الحياة النسب العريق لبعض الأسر، وامتدادها الجنيالوجي في الزمان كتعبير عن مكانتها الموقعية والرمزية.
- صورة الأسرة والإنجاب، وفي هذا الإطار تعبر النصوص عن حياة الأسرة وتجدها بميلاد أول طفل فتتوسع الأسرة بتوسع أعضائها.

السكن:

نلمس الحضور المورفولوجي للأسرة في السكن، فهو الفضاء الدافئ الذي يحتضن الحياة الحميمية، وهو الحاضن للذكريات العائلية، وهو كذلك الميراث الذي يستمر عبر الأجيال، وبالفعل فالأسرة تتعلق بالسكن والأرض، إذ هناك علاقة وثيقة تقوم بين الأسرة والأرض عبر السكن. ترتيباً على ذلك، كيف تنتظم مؤشرات السكن في نصوص العينة؟

تقول سيمون دبو فوار في مقطع من مذكراتها:

«ولدت في الرابعة صباحاً يوم 9 يناير 1908 في غرفة تطل على شارع راسيل في الطابق الخامس كانت الشقة صغيرة، ولكنها كانت معرضة بقوة للشمس» (Elhajji, et al., 2005: 74).

«ولدت في مدينة أفنيون، داخل المدينة شارع لكار توري رقم 3، ولكنني نشأت في البادية» (Fertat, et al., 2005: 56).

«إن المنزل الذي وقع فيه هذا الحدث أي (الولادة) يوجد موقعه في شارع لويس رقم 193، لكنه اختفى منذ خمس عشرة سنة حينما التهمته بناية أقيمت على أنقاضه» (Fertat, et al., 2005: 59).

يبرز السكن 12.04% في نصوص العينة كمتغير دال على سياق المجتمع الغربي منه إلى سياق المجتمع المغربي أو المغربي، وذلك بإحالته على الأسرة النووية دون الأسرة القرابية والأسرة الممتدة، وعلى المنزل الحضري دون المنزل القروي.

الأسفار:

تعد الأسفار بمثابة الترحال الذي تقوم به كل من الجماعات والأفراد من أجل المتأقفة أي: النقل الحضاري، ومنه التحويل الثقافي، وهو أحد المداخل لتكوين الهوية الجماعية، ومن بين نصوص البحث هناك نص / مقطع مخصص لوصف رحلة ابن بطوطة الرحالة العربي الشهير، وكتابه تحفة الأنظار بما هو معلمة في علم الإناسة تبلور في العصر المريني، ويتتبع النص السفريات التسع التي قام بها ابن بطوطة عبر العالم، وهو من النصوص القليلة التي تربط المتلقي بحضارته (Fertat, et al., 2005: 78).

الدين / الأديان:

لا يتم استحضار الدين في نصوص العينة وفق تصور ما عن الهوية الدينية باعتبارها إما أحد مرتكزات الهوية الجماعية، وإما أساس لها وتعبير عن جوهرها، وإنما الأمر يتعلق

بجمل مبنوثة هنا وهناك في مساحة الخطاب تعكس البعد الإيماني كما في العبارة التالية: (إننا لله وإنا إليه راجعون) (Elhajji, et al., 2005: 32). وأخرى تصف البعد الاجتماعي للدين، كما تتجلى خصوصاً في الرسائل، وهي تحيل على طقوس احتفالية بمناسبة العودة من الحج أو في مناسبات العزاء. وهناك ما يرمز إلى البعد السياسي الديني عند توصيف ملك المغرب كأمر للمؤمنين. ففي رسالة وجهها ابن لأبيه نجده يقول: «لقد تمكنا بالتناوب من مشاهدة عيد الفصح الخاص بالأقباط، والإغريق، واحتفال الأتراك بولادة النبي، والاحتفال بعودة الحجاج من مكة». (Elhajji, et al., 2005: 47).

ما يستشف من نصوص الكتاب المدرسي، هو وجود رؤية مبطنة توحى للمتلقى بتعايش الأديان، دليلنا على ذلك استحضار المسيحية من خلال الإحالة على تجارب وطقوس الموت لدى الإنسان الأوروبي، هاهنا يتضح أن النصوص تضع المتلقي في صورة مفاهيم دينية حول المسيحية ستدفعه إلى التساؤل حول مقومات الدين المسيحي لا بد من معرفتها، لكن ليس ثمة تصور واضح حول الهوية الدينية الإسلامية في نصوص الخطاب باللغة الفرنسية، مما يدل على سيادة منظور يتم بموجبه توزيع اللغات المدرسية بحسب أنواع المعارف، فالمعارف المتعلقة بالدين الإسلامي والتراث، والهوية الوطنية، تجد حضورها في كتب اللغة العربية، أما قضايا الذات، والهوية الشخصية، والعلاقة بالآخر عموماً فيتم اعتماد اللغة الفرنسية واللغات الأجنبية الأخرى لتصريفها. ما يدل على ذلك هو أن الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية، يقدم منظوراً للهوية الدينية باعتبارها أساس جميع الهويات: الأخلاقية، والدينية، والاجتماعية، والقروية، والجماعية ومظاهر الحياة العقلية، والتواصلية والحقوقية والبيئية.

الحياة والموت:

يُستفاد من قراءة النصوص وتفحصها وتحليل مضمونها أن لفظتي الحياة والموت تتكرر 35 مرة بنسبة 12.77% وتندرج قضية الحياة والموت في إطار جدلية الحياة القائمة على المتناقضات، وعلى صيرورة الوجود الإنساني، وفي هذا الإطار كيف تعالج مسألة الحياة والموت كمستوى محدد للهوية الجماعية؟

تعزى أهمية القضية أي: الحياة والموت في نصوص العينة لكون معطى الرسائل، وقصص الحياة تتعلق أكثر بهذه الجدلية، ذلك أن الحياة هي عبارة عن وجود تفاعلي وصراعي تنتهي بموت يؤرخ لميلاد جديد، ففي رسائل العزاء تنكشف مسألة الموت كقضية وجودية، أي: حالة إنسانية، تتطلب من الجماعة التأخي والتآزر قصد مواجهة آثارها، وفي ذلك تتعلم الذات التماهي الجماعي. كما تنكشف الحياة كصيرورة متصلة، وذلك لأن السارد يسترجع الماضي، وهو يختزن لحظات السعادة، ولحظات الشقاء والحزن. تقول إحدى النصوص: «أعرف بعد وفاتي أنه لن يكون هناك شخص أو قريب أو صديق يأتي إلي قبري ليذرف عليّ دموعاً» (Fertat, et al., 2005: 73). وفي نص يتعرض لقصة حب: «دخل حياتي في فبراير 1932 لكي لا يخرج منها أبداً (...) يمكن أن أتذكر اليوم والساعة» (Bouchikhi, et al., 2009: 61).

على العموم ينكشف مفهوم الحياة ك لحظة تاريخية ينجلي فيها منعطف ذاتي كواقعة

حب، أو زواج أو علاج من مرض، أو تخلص من إعاقة، أو نجاح دراسي ومهني، فكل حدث من هذا القبيل فيه نوع من مراجعة الذات وإعادة بنائها.

الغنى والفقر:

لا يمنح الخطاب المبحوث لعبارة الغنى والفقر نفس ما يعطيه من أهمية للمؤشرات السابقة وخاصة التواصل، والإعلام، والأسرة والسكن... إذ لا تتجاوز نسبة التكرارات في الجدول السابق 1.82%. ويبدو أن الخطاب لا يستحضر الفقر إلا حينما يتعرض لسياسة الدولة في محاربة الفقر، ولا يشير إلى الغنى إلا عندما يصف حياة هيلين كيلير ليبرز منشأها العائلي المحظوظ، ولا يوجد في النصوص ما يحيل على التفاوت الاجتماعي من منطلق أن التوصيف أو التصنيف المهني يعتبر أحد معالم ومميزات الهوية الجماعية التي يوضع فيها الفرد ترتيباً للعلاقات الاجتماعية السائدة، تماماً كما تقوم الدولة بتصنيف الأفراد استناداً إلى بطاقة الهوية لتيسير عملية ضبطهم ومراقبتهم وتوجيههم وهي مسألة تدرج في صميم الهوية الجماعية المفروضة. فهل معنى هذا أن الخطاب يبخر البعد الاجتماعي / المهني في التصنيف الهوياتي؟ إننا نؤكد ذلك جزئياً، انطلاقاً من المعطيات الكمية المتعلقة بالتوزيع السوسيو مهني 4.74%. وترتيباً على ذلك، فإن المعطيات والألفاظ الدالة على التوزيع المهني قليلة منها: مدير- رئيس أعلى للقوات المسلحة - قنصل - سفير... إلخ.

وواضح أن الخطاب، ينص على التواصل والإعلام كدعامة لبناء الهوية 38.68% واعتبارهما أساس المجتمع الحديث وبوابة المستقبل، وذلك بالجمع بين الكفاءة الاتصالية والكفاءة اللغوية، وما يدل على ذلك هو التردد الكبير لمفردات التواصل في نصوص البحث.

الشخصيات السياسية:

يكشف البناء الخطابى المبحوث ميلاً إلى تثبيت تصور معين للهوية الوطنية كعنصر مكون للهوية الجماعية، ذلك لأن الانتماء القومي أي: الوطني هنا - أو الشعور بالهوية المشتركة يمثل أحد الشروط الأساسية «لظهور مجتمع سياسي متماسك، جوهره الإحساس بالانتماء إلى نظام سياسي له إقليم محدد» (نوير، 2011: 18). إلا أن ضعف دلالة الهوية الوطنية في الخطاب 1.45% يدل على دونية مكانتها في مساحة الخطاب لدى المؤلفين، فهل توصيف الهوية الوطنية لا يتحقق إلا باللغة العربية وفي الكتب المدرسية الخاصة بها؟ أليس حرياً أن تكتب نصوص الهوية الوطنية باللغة الفرنسية كذلك لترويض هذه اللغة على التعبير عن الهوية الوطنية المغربية؟

ثالثاً - الهوية الحضارية:

نسعى في إطار الفئة الثالثة من تحليل مضمون عينة النصوص المتعلقة بالهوية الحضارية، إلى رصد ما تسميه الأدبيات التربوية بالهوية الحضارية المغربية، وذلك قصد التحقق من الفرضية التي تقول بغلبة الهوية الشخصية على الهوية الجماعية في الخطاب الهوياتي المبحوث، وبالتالي رصد مدى اكتساب المتعلم للبعد المستقبلي للهوية من خلال قياس أولي لدرجة انتقال هذا التصور إلى الكتاب المدرسي.

والحقيقة أن استدعاء مفهوم الهوية الحضارية في هذا البحث يعتبر مفيداً على الصعيد المنهجي من حيث كونه يشكل فرصة لتسليط الضوء على رؤية الخطاب الهوياتي المبحوث للعلاقة بين الذات والآخر في سياق محلي وعالمي أصبح يطرح المسألة الحضارية كإطار «جديد» للتناقضات العالمية عوضت الصراع الإيديولوجي الكلاسيكي بين الرأسمالية والاشتراكية. فكيف يتناول الخطاب مسألة العلاقة بين الذات والآخر؟ قبل تقديم المعطيات المتعلقة بهذه المسألة، من المفيد الوقوف على المعطيات التالية في الجدول الآتي*:

جدول (5) الهوية الحضارية

التنوع	التكرارات	النسبة المئوية
القانون والعدالة	11	4.58
الفاعلون والمؤسسات السياسية	7	2.91
الأدب	39	16.25
الحرب والصراع	19	7.91
الأرض	11	4.58
الدول والمجموعات القومية	153	63.75
المجموع	240	99.98

العدالة والقانون:

تنتظم في إطار هذه الوحدة مجمل الصيغ التعبيرية التي تحيل على القانون والعدالة، ومن هنا حضور مفاهيم الجريمة والعقاب، وقانون المعاملات، وحقوق الإنسان، وهي لا تمثل سوى 4.58% من مجموع فئة الهوية الحضارية، مما يؤكد ضعف الرهان على العلاقة بالآخر، وخاصة فيما يتعلق بالمواطنة التي لا يتم طرحها في علاقتها بالديمقراطية، علاوة على البعد المستقبلي للهوية. ففيما يتعلق بحقوق الإنسان نقرأ في إحدى النصوص أنه «مع مجيء الملك محمد السادس نال المغرب والمغرب ما لم ينالوه قبل عهده، حرية الرأي والتعبير واحترام حقوق الإنسان واستئصال دور الصفيح، ومكافحة الإقصاء والفقر» (Bouchikhi, et al., 2009: 9). ويبدو أن صاحب النص يبرر صلاحية القول بانتقاء العناصر الحجاجية بطريقة تخدم مقصد القول، وذلك بهدف تبليغ المتلقي معنى ممارسة السلطة والسياسة في المجتمع المغربي.

الفاعلون والمؤسسات السياسية:

يندرج في إطار هذه الوحدة مفاهيم: الحزب السياسي، البرلمان، الفاعلون (رئيس الدولة – السفير – القنصل). وللتدليل على صيغة استخدام هذه المفاهيم يتم تصوير الحياة السياسية بالتركيز على سيرة الملوك ومنجزاتهم، ولا يتم تسليط الضوء على الفاعلين السياسيين الآخرين في الحقل السياسي. وبالتالي يتم اختزال الهوية الوطنية في وعي المتلقي في مكون محدد دونما استحضار باقي المكونات الأخرى (Bouchikhi, et al., 2009: 84).

الأدب:

تتعلق هذه الوحدة بكل ما يتعلق بالإنتاج الأدبي والإبداعي 16.25% الذي يعبر عن

* لا تبلغ النسبة المئوية 100% بسبب التدوير Rounding.

مناقفة مثمرة، وهي أساس التفاعل الحضاري بصورة تصبح معها الهوية الحضارية تركيباً بين أنماط مختلفة من التنوع اللغوي والثقافي. لكن عينة نصوص الخطاب واعتباراً لكونها تحيل بنسبة 65.60% على العالم الأوروبي والفرنسي بخاصة، فإن أسماء الأدباء الأكثر تكراراً هم الأدباء الفرنسيون الذين تتعزز أسماءهم في متخيل التلميذ بصورهم أو بالعلامات الأيقونية، وذلك لأن الإدراك البصري يعد أقوى تغلغلاً في الذات لكونه يخاطب اللاشعور، ومن الأدباء: جان جاك روسو، وشاتوبريان، وإميل زولا، وموبسان، وسيمون دوبوفوار. وترتيباً على ذلك لا يشعر المتلقي بامتداد بين ذوقه الأدبي وثقافته مع مضامين نصوص هؤلاء الأدباء، وذلك لأنه لم يتم إدراج نصوص كتاب مغاربيين أو عرب تعالج الهوية الحضارية العربية بلغة الآخر. وليس في هذا القول ما يدعو إلى انغلاق ثقافي بقدر ما هو دعوى للموازنة بين القومي والعالمي في الثقافة المدرسية تلافياً لاستلاب الهوية، واستنكافاً عن أية نرجسية أو تضخيم للذات.

تبرز بعض النصوص معارك أوروبية (واترلو) كما في نص لشاتوبريان، وخطاب ديغول حول تحرير فرنسا من النازية (1946)، لكن أليس من الأجدر بمسؤولي التربية موضوعة أحداث الاستقلال والكفاح الوطني عبر نصوص مغاربية في نفس سياق خطاب ديغول لكي تكون اللغة الفرنسية معبراً لى التلميذ إلى تاريخه وهويته الوطنية، ويكون أقدر على استخدامها بالنظر إلى أهمية العامل الوجداني في تفضيل اللغة وعشقها وتقريبها إلى المتلقي.

يتحدث ديغول بتاريخ 26 أغسطس بباريس ويقول: «آه، إنه البحر، حشد ضخم تجمهر من جهة الممر يصل إلى مليوني نسمة تقريباً (...). يتعلق الأمر اليوم باسترداد شعب لذاته عن طريق مشهد الفرحة وبداهة الحرية (التي نالها). لقد كان مسحوقاً بالهزيمة وأسر العبودية» (Elhajji, et al., 2005: 111).

لا يتأتى إدراك التلميذ لهويته الوطنية وطريقة انبثاقها بعد معركة الاستقلال إلا بصياغة شعوره الوجداني باطلاعه على أدب المقاومة الوطني قبل الأجنبي، تماماً كما يؤطر الفرنسيون وعي ناشئتهم بالهوية الوطنية قبل رصد تجارب هويات أخرى. ولا تدل وحدة الأرض على معنى الدولة / الأمة ضمن مجال مادي ترابي محدد في نصوص الخطاب وإنما تأخذ بالأساس معنى وظيفياً أساساً يرتبط بالسكن، وهو ما يجعلها غير مرتبطة بالوطن.

أما ما يتعلق بالمحيط الطبيعي، فينحو الكتاب المدرسي نحو تنمية إدراك المتلقي بمعالم الطبيعة: السماء - البحر - الماء - الثلج - المطر - العاصفة - الهضبة - الأرض. واستدعاء هذه الألفاظ / المؤشرات مرتبطة ولاشك بالإحالة البارزة في الخطاب على توزيع الدول والمجموعات القومية ليس بطريقة قصدية، ولكن بطريقة ذكية عبر استعمال اللغة، وذلك للإيحاء بأن إدراج المجموعات القومية ذو طابع وظيفي ولا يرتبط بمسمى فكري أو تربوي أو سياسي.

الدول والمجموعات القومية:

من خلال طريقة توزيع الألفاظ أي: أسماء الدول وتكرارها في النصوص المبحوثة،

تتضح الإحالة على إفريقيا (بلدان إفريقيا) بنسبة 29.41% بما يوازي الإحالة على أوروبا تقريباً 28.75%، وهو ما يبين فعالية المرجع الأوروبي وخاصة الفرنسي، وتصريفه لدى المتلقي باعتباره مرجعاً، وهو ما يظهر في الجدول الآتي*:

جدول (6) المجموعات القارية والقومية

النسبة المئوية	التكرارات	المجموع
29.41	45	إفريقيا
28.75	44	أوروبا
24.18	37	الشرق العربي
2.61	04	المحيط الهندي
8.50	13	آسيا
6.53	10	أماكن وبلدان أخرى
99.98	153	المجموع

أما الإحالة على المشرق العربي 24.18% فهي مرتبطة بالدين الإسلامي، وبكون المشرق مهبط الوحي، وهي دليل على استحضر نسبي للانتماء العربي الإسلامي. علاوة على هذا يقل تكرار لفظتي آسيا وأمريكا في الخطاب قياساً إلى الحضور القوي لفرنسا وأوروبا، مما يوضح أهمية المعطى الغربي في صياغة وعي المتلقي بصدد العلاقة بين الذات والآخر، ووعي الفوارق والقواسم المشتركة في الهوية الحضارية.

رابعاً - الهوية المشروع:

تتعلق الفئة التحليلية الرابعة بالهوية المشروع وهي تعد امتداداً للهوية الشخصية، ومن ثم فإن تخصيص فئة للهوية المشروع يندرج أساساً في إطار تسليط الضوء على رؤية نصوص البحث للمشروع الشخصي للتلميذ أو مشروع حياته كأحد أسس هويته الشخصية. فعلى ماذا يعول الخطاب في تكوين رؤيته لهذا المشروع من منطلق الإعداد التربوي والمعرفي للتلميذ لحيازة مهنة أو بلورة مشروع خاص يتلاءم مع قدراته؟

لا تتأتى الإحاطة بإشكالية الهوية المشروع في نصوص الخطاب المبحوث قبل استعراض هذا الجدول*:

جدول (7) الهوية المشروع

النسبة المئوية	التكرارات	نوع النشاط
33.78	25	التعليم والتكوين
29.72	22	المالية والتجارة
10.81	8	المقاولة
12.16	9	العمل والشغل
13.51	10	الرياضة
99.98	74	المجموع

التعليم والتكوين:

يبرز التعليم والتكوين كوحدة معجمية أساسية في الخطاب المبحوث 33.78%، إذ

* لا تبلغ النسبة المئوية 100% بسبب التدوير Rounding .

تتركز مجمل المصطلحات والكلمات الدالة والمعبرة عن هذه الوحدة في صنف الرسائل في الخطاب، وهي المتعلقة بطلبات الشباب المتخرج للعمل والموجهة لمديري المقاولات، وفيها تتكرر مصطلحات الجامعة، والتكوين، والتدريب، ودبلوم البكالوريا.

تقول إحدى الرسائل التي يطلب فيها أحد التلاميذ التسجيل بالمعهد الجامعي للتكنولوجيا بفرنسا «بما أنني في القسم النهائي للبكالوريا لشعبة العلوم الاقتصادية بثانوية ابن سينا بفاس لي الشرف بأن أطلب منكم قبول طلب تسجيلي بمؤسستكم في المحاسبة وتدبير المقاولات» (Elhajji, et al., 2005: 13).

والواضح أن الخطاب ينحو نحو تصريف منظور خاص للتربية والتعليم والتكوين من خلال رصد تكرار الألفاظ التي يحتويها المعجم المعتمد، هذا المنظور لا ينص بأن التكوين الجاد يعتمد التعليم الطويل والأكاديمي القائم على المعارف النظرية، وإنما أن التعليم النافع هو التعليم التقني الذي يمكن صاحبه من حيازة خبرات وكفاءات تقوده إلى الحصول على مهنة في سوق الشغل في مغرب اليوم الذي يحتاج إلى كفاءات تقنية لإرساء التنمية. ومن هنا، تنحو الرسائل منحنى تعزيز التوجيه التقني التجاري والاقتصادي عبر تثبيت أبعاد الهوية الشخصية.

المالية والتجارة:

وترتيباً على ما سبق نلاحظ مؤشر المالية والتجارة بنسبة 29.72%، وهو يؤكد صلاحية هذا التوجه في الاختيارات التعليمية للطالب المقبل على تكوين مشروعه الشخصي التكويني والمهني، لذلك نلمس في الخطاب مصطلحات تتعلق بعلوم الاقتصاد كالتدبير والمحاسبة، والضريبة، والفائدة، والفاتورة والخبرة (Expertise). وعلى هذا الأساس يدعو الخطاب المتلقي ضمناً لولوج التوجهات العلمية والتقنية أكثر من التوجه إلى الاختيارات الأدبية التي ليس لها منافذ واسعة في سوق الشغل. ولا شك أن سياق الخطاب مرتبط بمعضلة بطالة الشباب المتعلم في المجتمع، والحائز على شهادات عليا أدبية وعلمية، ولكنه لا يجد شغلاً سواء في القطاع العام أو القطاع الخاص، ومن هنا سعي الخطاب إلى تحسيس المتلقي بأهمية الاعتماد على النفس في تكوين مشروع ذاتي مهني (خاص) يكون منطلقه الأساس حيازة خبرات تعليمية في مجال التكوين المقاولاتي.

ويمكن التدليل على ما سبق بأمثلة هامة، وهي أن الشباب عموماً عندما يبحث عن مهنة ضمن القطاع الخاص في التعليم، أو في شركات، ومؤسسات تجارية فإنه يصطدم بضعف الأجور المعروضة عليه التي لا تكفي لسد حاجاته الأساسية. من هنا فهو يتمسك بالعمل في القطاع العام نظراً لارتفاع أجوره قياساً إلى القطاع الخاص، وأمام ظاهرة إشباع القطاع العام بالأطر، أخذت الدولة تشجع الشباب العاطل على خلق مشاريع خاصة بالتعاونيات والمقاولات أو المشاريع الفردية والثنائية التجارية، والفلاحية، والخدماتية، وتحاول بلورة برامج التكوين والتعليم والمساعدة للشباب قصد إنجاح مشاريعه الخاصة.

المقولة:

في إطار الحديث عن التوجيه التقني كأساس للتكوين والتعليم والتربية، نرى نصوص

الخطاب تبث في وعي المتلقي ومن خلال اللغة، أهمية المقابلة، كإطار للتدبير المعاصر للنشاط الاقتصادي 10.81%. ومعلوم أن المقابلة اليوم أصبحت الإطار المعقلن لتدبير الخدمات، خصوصاً في إطار الاقتصاد الرقمي، وفي عالم الشبكات الذي أضحي مجالاً للتبادل التجاري، والاقتصادي والثقافي. ولا شك أن تحضير الشباب المتعلم لحيازة المشروع الشخصي الذي يعتبر الدور المهني مرتكزه الأساس يرجع إلى «ضرورة اكتساب الفرد في المجتمع المعاصر لهوية مهنية، بمستوياتها المختلفة وبمخاطرها المتعددة» (Dubar, 1991: 164) طبقاً لتنوع المهن: تربية، خدماتية، إدارية، عسكرية، عامة وخاصة، وما تفترضه سيرورة التمهين من أدوار، متجانسة أولاً، ومن تعارضات واختلالات، سواء بسبب توظيف الفاعلين للكفاءات، أو للسلطة في تدبير العلاقات.

العمل والشغل:

انسجاماً مع التحليل السابق، يعتبر الشغل أحد المفاهيم التي لا يوليها الخطاب المبحوث اهتماماً كبيراً 12.60%، وهو أمر مفهوم لكون المتلقي لا زال تلميذاً في التعليم الإعدادي يحتاج إلى مزيد من التكوين والتأهيل. ثم إن مقاصد التكوين تروم تعديل تمثلاته ومنتظراته إزاء الشعب والاختصاصات الدراسية بشكل مبكر بما ينسجم وقدراته، ومع ما هو مطلوب في سوق الشغل. وحتى إذا انقطع عن التعليم في مرحلة التعليم الإعدادي التي هو فيها يكون ملماً ومطلعاً على المجالات المهنية المطلوبة في الاقتصاد المعاصر، وبذلك يصبح مؤهلاً لاختيار شعب التكوين المهني التي تتلاءم ومستواه الدراسي.

الرياضة:

تعتبر الرياضة اليوم من أهم النشاطات التي أصبحت توفر للمختصين فيها على مستوى التكوين والممارسة اندماجاً مهنيًا، وأصبحت بالتالي مع التوظيف الإعلامي لفنون الرياضيات المختلفة، وخاصة كرة القدم كلعبة تاريخية وموروثاً اجتماعياً لدى فئات الشباب أحد الأبعاد الأساسية للهوية الوطنية. «إذ ينص كوفمان على أن كرة القدم قفزت اليوم إلى أحد أبعاد التماهي الوطني» (Kaufmann, 2004: 130).

وبالفعل، فالخطاب المبحوث يعيرها الأهمية اللازمة، إذ تصل نسبة تردد العبارات الدالة على الرياضة 13.51%. ونشير إلى أن الدولة تستغل الرياضة لإذكاء شعور الوحدة، والتماهي مع الدولة لدى المواطن كإطار للوحدة الوطنية، وذلك باستغلال الفوز في العديد من مباريات كرة القدم لتكريس الطقس الاحتفالي بالأعلام الوطنية، لذلك فإن التأثير الكبير الذي تمارسه الرياضة اليوم يتطلب توجيه الأطفال نحو النموذج الرياضي إذكاءً للاستيهامات والتخيلات المرتبطة بهذا المجال، واستثماراً للطاقات في مجال الإبداع الرياضي.

يقدم الخطاب المبحوث أحد النصوص الدالة والمؤثرة على وعي وإدراك المتلقي، في اتجاه استثمار متخيله لجهة إبراز النموذج الرياضي كأساس للهوية المهنية وذلك عند استعراض سيرة حياة البطل المغربي السابق في العدو الريفي هشام الكروج يقول النص:

- «1974: ولادة هشام الكروج بمدينة بركان، على بعد 60 كلم من مدينة وجدة.
 1988: المشاركة في الألعاب المدرسية وتحقيق نتائج ممتازة سنة 1988.
 1995: حصل على الرقم الثاني في بطولة 1500م في Göteborg.
 1996: أصيب في حادثة في أثناء اجتياز الألعاب الأولمبية بأطلنطا.
 1997: حاز على بطولة العالم في 1500م بأثينا» (Bouchikhi, et al., 2009).



نجد في الكتاب المدرسي / عبور بالفرنسية (Bouchikhi, et al., 2009)، وبالضبط في الصفحة 76 نص السيرة أعلاه - وهو بمثابة نشاط تعبيرى يستعمل في لعب الأدوار من طرف التلاميذ- يتعلق بتقديم سيرة البطل العالمي الكروج طلبها أحد الصحفيين الرياضيين لإدراجها في المجلة الرياضية التي يمثلها. وصورة البطل الرياضي في الجانب الأيمن من الصفحة والمستقاة من مجلة Tel quel (10/4) سبتمبر 2004 وضعت للمتلقى / التلميذ في التعليم الإعدادي ليمثل ملاحم البطولة، وهو ينظر إلى البطل مزهواً حاملاً العلم الوطني. وتؤكد الصورة توليفاً بين الأيقونة والخطاب في توجيهه وعي المتلقي والتأثير عليه لاتخاذ النموذج الرياضي أساساً للحلم بمستقبل مشابه، ومعبراً سريعاً نحو الترقى الاجتماعي، خصوصاً وأن البطولة الرياضية تقترن بالقفزات الكبرى على الصعيد المالي والاجتماعي هذا ودون تأطير الرياضة في إطار وعي مدني، وكأن الخطاب يحول البطولة التي هي استثناء إلى قاعدة، ومن دلالات الصورة يمكن استحضار ما يلي:

- تركيز الصورة على اللون الأحمر على مستوى الراية المغربية، واللباس الرياضي، دليل على إرادة تجييش عواطف المتلقي نظراً لما يمثله اللون الأحمر من إذكاء للطاقة وخلق للعواطف الساخنة لديه.
- تأثير الصورة لدى المتلقي حينما تخلق لديه تعاطفاً كبيراً وخصوصاً حين يتعلق الأمر بالنشاطات الرياضية، ويزداد مفعول التعاطف عندما تندرج الصورة في السنن الثقافي للمتلقى، أي: ما يتعلق بسنن الألعاب وسنن الموضة وسنن أسماء أعلام وغيرها..
- فعالية الصورة تكمن أساساً في وظيفتها، إذ تستحضر المرجع في غيابه وكأنه

نسخة للواقع، وهي تقود المتلقي إلى التخيل، بينما تتأسس وظيفة اللغة على تغييب الشيء واستعادته تخيلياً.

لكن من الملاحظ أن الخطاب المبحوث بقدر ما يجنح نحو إكساب المشروع الشخصي الطابع الإجرائي حينما يؤكد على البعد المقاولاتي والخبرة في التكوينات الدراسية إلا أنه يقع في فخ مثالي، حينما يقدم رسائل طلبات الدراسة أو العمل للشباب دون أن يقابلها بنصوص تعرض أجوبة مديري المقاولات، وهو بذلك لا يضع المتلقي في صورة الواقع، أي ما يحبل به من أزمات، واختلالات، أو ما يحتمله من قابليات ضعف الإدماج والانفتاح والتواصل من طرف المؤسسات، أي ملامسة إمكانات الواقع وحدوده.

الخلاصات والدروس المستفادة:

تشهد نظم التربية والتعليم في العالم العربي اليوم تحديات جسيمة ناجمة عن التحولات المتسارعة على الصعيد العالمي في نظم المعرفة والتربية والاتصال. وقد انعكست هذه التحولات في ثقافة الفاعلين أفراداً وجماعات، وفي سلوكياتهم، وعلاقاتهم الاجتماعية. وقد أصبح من الضروري التفاعل الإيجابي مع هذه التحولات، نظراً لانتقال المجتمعات إلى أطوار جديدة، أي: ما بعد الحداثة والعولمة، ومن أهم التحولات التي سرعت من وتيرة تصاعدها - عولمة الاتصال والتواصل - نجد تنشيط الهويات وتعدديتها بشكل أدى إلى تفكك النمط التقليدي للهوية الذي كان ينحصر لدى الإنسان العربي في الدين والقومية والإثنية، ومن ثم تبلور معالم هوياتية جديدة: شخصية، وطبقية، ومهنية، وجيلية، وجنسية، وعبر مجتمعية أو عولمية ناتجة عن تطور تقسيم العمل وطغيان ما هو عالمي على ما هو محلي، وتداخل التقليد مع التحديث، وما هو داخلي مع ما هو خارجي، علاوة على التغيرات الناتجة عن التعليم وتكوين النخب.

لذلك يعد نظام التعليم من أهم النظم المؤسسية في المجتمع العربي الكفيلة بإنتاج خطاب هوياتي مركب، موحد ومتعدد وتأطير الناشئة على أساسه من أجل ترسيخ وبعيها بذاتها، وقدرتها على التكيف مع التغيرات، والتقريب بين الهويات في عالم يمتاز بالصراع الهوياتي وتمكينها من الكفاءات والمهارات اللازمة حتى تكون قادرة على التوليف بين الذات والآخر، التعدد والوحدة، بين التنوع والمشارك ثقافياً وحضارياً في مجتمع تعددي ديمقراطي متماسك.

لذلك يغدو من الضروري إرساء وعي هوياتي تربوي عبر المناهج الدراسية قصد مساندة التغيرات العالمية، وصياغة خطاب الهوية وفق حاجات وانتظارات الفرد والجماعة في المجتمع العربي حتى يصبح فاعلية ثقافية وتربوية ترمي إلى إغناء الهوية الذاتية والاجتماعية للناشئة. وفي إطار هذه الدراسة، اتضح أن المنهاج الدراسي الخاص باللغة الفرنسية في التعليم الإعدادي بالمغرب يحاول تكوين الهوية الشخصية لدى الطفل المغربي من منظور تربوي حديث وهذه ميزته الأساسية، وهو بذلك يزاحم التنشئة التقليدية التي تنحصر في ترسيخ الهوية الجماعية. ومع ذلك فهو لازال دون بناء خطاب هوياتي واضح المعالم يروم تنشئة المتعلم في إطار استحضار مستويات الهوية الجماعية للمتلقى باللغة الفرنسية.

هكذا يتضمن الخطاب بعض معالم الهوية الشخصية من خلال استحضار نصوص مستقاة من الأدب الفرنسي، وهي ذات الهوية التي نلاحظها باهتة في نصوص منهاج اللغة العربية، وكأن هذا المنهاج يتماهى مع التقليد بالتركيز على الهوية الجماعية، فيما تنماهى نصوص اللغة الفرنسية مع الحداثة بالتنصيص على الهوية الشخصية.

تظهر معالم الهوية الشخصية في الخطاب الهوياتي المبحوث في ثلاثة معالم رئيسية: هي التسمية (هوية الذات)، وفي الإحالة على مرحلة الطفولة باعتبار أن ذكرياتها الراسخة لدى الذات تلعب دوراً تكوينياً في بناء الهوية الشخصية للفرد، علاوة على اللغة، حيث إن تعلم اللغة يشكل منعطفاً حاسماً في بلورة كيان الفرد وتكوين رأسماله اللسني.

تتكون الهوية الشخصية والاجتماعية للفرد في العلاقة بالآخر، إلا أن هذا الآخر نجده يحدد صورة الذات، ويسهم في بلورتها. لذلك أبرزت النصوص أهمية الصداقة والحب كمكونين أساسيين في الهوية الشخصية يعبران عن التماهي البين ذاتي، والاجتماعي والانفتاح تجاه الأبوين والإخوة، والجنس المخالف، ومحاولة خلخلة الطابوهات التي تسكن وعي المتلقي، وخاصة ما يتعلق بالحب المسكوت عنه لدى المراهق تجاه الجنس الآخر.

يعتبر الانتماء العائلي، وسيرورة الحياة العائلية بما تشهده من أفراح وأحزان أساس الهوية الاجتماعية للفرد، وفي المجتمع العربي تتميز العائلة عن مثيلتها في المجتمع الغربي بقوة الروابط الجماعية، وتبعية الفرد للجماعة، وفي المقابل ترتبط العلاقات العائلية في الغرب بتنشئة الطفل على أساس الاستقلالية والفردانية.

ومن المؤكد أن نصوص البحث قد كشفت تعددية الهوية ومنها الهوية المهنية، كأساس للانتماء الاجتماعي للفرد في المجتمع المعاصر، واتجهت إلى اعتبار المشروع الشخصي للطفل المتمدرس أهم مرتكزات الهوية المهنية، وهو المشروع الذي ينبغي أن يبني على أساس التوجه التقني والمقاولاتي باعتباره نموذجاً للنجاح المهني والترقي الاجتماعي. وهنا يطمح المنهاج الدراسي إلى تعديل تمثيلات المتعلم، نحو الاعتماد على الذات والمبادرة الشخصية والإبداع في بناء المشروع الذاتي لكن دون وضع المتلقي أمام حالات الإخفاق والأزمة.

ومن أهم الخلاصات البارزة بصدد المنهاج الدراسي للغة الفرنسية الموجه لتلاميذ التعليم الإعدادي بالمغرب أنه لا يقدم نصوصاً تخص معالم الهوية الحضارية التي ينتمي إليها المتلقي، وإنما يوضع في سياق قصص الحياة الخاصة بالعالم الأوربي وليس بالمجال المغربي، ومن هنا تزداد الحاجة لتوظيف اللغة الفرنسية للتعبير عن الهوية الخاصة بالمتلقي في إطار منفتح بطبيعة الحال، بمعنى في إطار المتعدد والمشارك. وعموماً تكشف نصوص البحث ضعف حضور التوزيع الاجتماعي والمهني للأفراد والجماعات، وكذلك الهوية الوطنية في مقابل الإعلاء من شأن التواصل والإعلام، كما يحيل الزمان في نصوص البحث إلى الحاضر والآنية، وبالتالي هناك جنوح إيجابي للخطاب نحو الحاضر وتوجيه أفق المتلقي نحو المستقبل.

ولا شك أن اللغة التعبيرية للخطاب بالتأكيد على ضمير المتكلم، وعلى الأفعال ذات

الطابع السببي وعلى الروابط والنعوت الذاتية، وبصيغة اعتمادها على الأفعال الإنجازية أحياناً قد استحضرت بعض المعالم اللغوية للهوية الشخصية، وهي بذلك حاولت صناعة لغة تعبيرية تهدف إلى إرساء ذاتية تعبيرية لدى الطفل المتلقي، وذلك بإغرائه لسرد سيرته الخاصة، وحكي بعض معالم هويته الشخصية من جهة وانتظاراته من جهة أخرى، وذلك حتى يتأتى انخراطه في تنمية ذاته، والتواصل مع الغير محلياً وعالمياً.

المراجع

المراجع العربية:

- المملكة المغربية. وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي (2002). *الكتاب الأبيض: الاختيارات والتوجهات المعتمدة في مراجعة المناهج التربوية*. الرباط: المغرب.
- حجاج، كلود (2003). *إنسان الكلام*. ترجمة: رضوان ظاطا، بيروت: المنظمة العربية للترجمة، نشر وتوزيع دار الطليعة للطباعة والنشر.
- ريكور، بول (2005). *الذات عينها كآخر*. ترجمة: جورج زناتي، بيروت: المنظمة العربية للترجمة.
- نوير، عبد السلام (2011). *الاتجاهات المعاصرة في دراسة الثقافة السياسية*. مجلة عالم الفكر، 40 (7-45)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- غريب، عبد الكريم (2009). *سوسيولوجيا المدرسة*. الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.
- هارلمبس، ميكائيل، وهولبورن، مارتن (2010). *سوسيولوجيا الثقافة والهوية*. ترجمة: حاتم حميد محسن، دمشق: دار كيوان للطباعة والنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

- Bouchikhi, A., Ait Bouserhane, R., Dali, M., Aghiat, A., & Laqabi, S. (2009). *Passerelle Français 3^{ème} année du cycle secondaire collégial*. Rabat: Afrique rient.
- DeBonville, J. (2000). *L'analyse de contenu des médias. de la problématique au traitement statistique*. Paris: Bruxelles: De Boeck Université.
- Dubar, C. (1991). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: Armand colin.
- Dubar, C. (2010). *La crise des identités*. 4thed. Paris: PUF.
- Elhajji, P., Hammoumi, G., & Farissi, M. (2005). *Parcours, séquences d'apprentissage du Français 3^{ème} année du cycle secondaire collégial*. Rabat: NADIA Edition.
- Elias, N. (1991). *La société des individus*. Paris: Fayard.
- Ferréol, G. (2004). *Dictionnaire de Sociologie*. Paris: Armand Colin.
- Fertat, A., Lahssaini, Y., Sekkat, H., & BenJeddi, T. (2005). *L'heure de français 3^{ème} année du cycle secondaire livre de l'élève*. Rabat: Librairie papeterie nationale.
- Grawitz, Z., M. (1996). *Méthodes des sciences sociales*. Paris: Dalloz.
- Halbwachs, M. (1925). *Les cadres sociaux de la mémoire*. Http: bibliothèque Uqac. uquebec. Ca /index. Htm.
- Kaufmann, J. E. (2004). *L'invention du soi une théorie de l'identité*. Paris: Armand Colin.
- Mucchielli, R. (2006). *L'analyse de contenu*. 9thed. Paris: ESF.