الهيئة اللبنانيّة للتاريخ

مسارنا

في تطوير تعليم التاريخ

دليل للمعلّمين

المرحلة الثانويّة

LAH Lebanese Association for History الهيئة اللبنانية للتاريخ

United Nations Peacebuilding Peacebuilding Fund

UNDP

إعداد

أمين الياس

أميرة الحريري

ليلى زهوي

مايا عباس

جمال عرفات

جيهان يوسف فرنسيس

تقديم ومراجعة وتدقيق

نايلة خضر حمادة

مهى شعيب

هـذا الدليـل هـو ملـك «الهيئـة اللبنانيـة للتاريـخ» ومُتوفـر مجانـاً لكافـة المعلمـين ولا يجـوز نسـخه بشـكل جـزئي إلّا لأغـراض تعليميـة محـض. فيمنـع منعـاً باتـاً المتاجرة بـه أو بيعـه أو نـشره أو إعـادة نـشر أي مـن محتويـات أو مواضيـع هـذا الدليـل بأيـة وسـيلة مـن الوسـائل أو بـأي شـكل مـن الأشـكال، إذ يُعتـبر ذلـك مخالفـة لقانـون حماية الملكيـة الأدبيـة والفنيّـة ويحمّـل المخالـف المسـؤولية المدنيـة والجزائيـة ويعرّضـه للملاحقـة القانونيـة وللعطـل والـضرر.

طباعة

مؤسسة نزيه كركي
KARAKY PRINTING PRESS
Qraitem - Beirut - Lebanon
Telefax: +961 1 862500
E-mail: print@karaky.com
ISO 9001

مقدّمة

نشأت الهيّئة اللبنانيّة للتاريخ كمبادرة من المجتمع التربويّ من معلّمين ومعلّمات وأكاديميّين ومؤرّخين في الجامعات اللّبنانيّة بهدف إحياء النقاش التربويّ حول تعليم التاريخ ومواكبة التطوّر الذي طرأ في هذا المجال في العقود الأخيرة. ولقد أتت المبادرة لمواجهة أزمة منهج التاريخ وما تركته من أثر تهميشي على تعليم التاريخ في لبنان. الواقع هو أنّه بعد ما يفوق الربع قرن على انتهاء الحرب الأهليّة في لبنان (1975-1989) وعلى ورشة إصلاح المناهج في أواخر التسعينات، وبالرغم من محاولات عديدة، لم تنجح وزارة التربية والتعليم العالي في لبنان في إصدار مناهج جديدة للتّاريخ. أدّى هذا التعثّر إلى إهمال المادة وبرامج إعداد معلّميها ومعلّماتها، واقتصرت النقاشات حول مناهج التّاريخ في العقود الثلاثة الماضية على بعض المؤتمرات بينما انحصر تعليم التاريخ في الصفوف المدرسيّة بالتلقين والحفظ. وفي هذه الأثناء سعت الهيّئة اللبنانيّة للتاريخ إلى تحفيز المعلّمين والمعلّمات على تجديد الطّرائق وإدخال مقاربات جديدة إلى صفوفهم وإلى بناء قدراتهم في جوانب عديدة تدخل في صلب تدريس التاريخ وأهمّها البحث، وتقصّي المصادر وتحليلها، تحفيز التّفكير المُعمّق واستخدام التكنولوجيا، وتعزيز التواصل البنّاء.

تأتي باقة الموارد التعليميّة هذه، والموجّهة لمعلمي ومعلمات التاريخ، لتتوّج سلسلة من برامج التدريب التي قدّمتها الهيئة منذ 2013 والتي هدفت إلى الانتقال من التلقين والحفظ إلى تعزيز التّفكير التاريخي لدى الطلاب عبر استراتيجيّات تعليميّة تنمّي التّفكير المفاهيميّ ومهارات البحث والتقصّي ومقاربة التفسيرات المتعدّدة.

وبينما تسود حاليّاً مدارس عدة حول تعليم التاريخ وغاياته كالرواية الموحدّة أو التاريخ كأداة لبناء الهويّة القوميّة، يعتمد هذا الدليل على مقاربة التاريخ كمجال معرفيّ مستقلّ (Discipline). تقوم هذه المقاربة على أنّ الرواية الموحَّدة، أو السرد التوافقيّ بهدف خلق ذاكرة جماعيّة وهويّة موحّدة هو أمرٌ مناقض لطبيعة المادّة، فالتوافق لا مكان له في التاريخ فهو يعتمد على تفسيرات للماضي تنطلق من أسئلة أو إشكاليات ومناظير متنوّعة يركزّ عليها المؤرّخون الذين يعتمدون على مصادر عديدة تتوافر لهم في ظروف وأزمان مختلفة.

تقارب الهيّئة مادة التاريخ باعتبارها فرعًا معرفيًّا متخصّصًا يتعلّم من خلاله الأطفال علم التّفكير والتّصرّف مؤرّخين مسؤولين ممّا يتطلّب إثبات الأطفال قدراتهم على قراءة المعلومات بقدرٍ من المسؤوليّة واستخدام المفاهيم التاريخيّة لتقديم الحجج المبنيّة على الأدلّة.

يستهلّ الدليل بشرح للأساس النظريّ للتاريخ كمجال معرفي والتّفكير التاريخيّ والمفاهيم التي يتضمّنها، ويتلو ذلك مجموعة من ثلاث وحدات تعليميّة اخترنا مواضيعها إمّا من المنهج الوطنيّ المعتمد حاليًّا أو من المواضيع المرتقبة في المنهج المقبل. يهدف الدليل إلى تقديم نماذج لكيفيّة تطبيق مقاربة التاريخ كمجال معرفيّ مستقلّ وتعزيز التّفكير التاريخيّ، وهو لا يحلّ محلّ الورش المعمّقة التي تقدّمها الهيّئة بهدف تطوير قدرات معلّمي ومعلّمات التاريخ في هذا المجال والتي نشجّع على المشاركة بها. كمّا ونشجّع الزملاء المعلّمين والمعلّمات على التعمّق في القراءات حول التّفكير التاريخيّ ونماذج الدروس التي تتوفرّ على موقع الهيئة للحصول على فهم أعمق لمقاربة التّفكير التاريخيّ lahlebanon.org. وعلى استخدام منصّة MASSADER.net التي توفّر لهم باقة من المصادر المتنوّعة المُخصّصة للاستخدام مع التلاميذ.

التاريخ بين الرواية الواحدة والمقاربة العلميّة

ركّز تعليم التاريخ في معظم القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين على دراسة تاريخ الحكّام والدول والحروب، وبالفعل لا يزال التاريخ السياسيّ الأكثر سيادة في كتب التاريخ وبين المؤرّخين ومحبّي التاريخ إلى وقتنا هذا (Evans, 1975). ومع ذلك، شهد القرن العشرين بروزاً لأنواع أخرى من تعليم التاريخ منها التاريخ الاجتماعي والاقتصادي مُسجّلاً تحوّل الاهتمام من دراسة النّخب الحاكمة التّقليديّة إلى دراسة تاريخ الفئات المجتمعيّة الأخرى كالناس العاديين والنساء والأطفال والأقليّات.

يرصد Seixas (2000) مقاربات أساسيّة لتعليم مادّة التاريخ تبلّورت في العقود الأربعة الأخيرة من القرن العشرين أبرزها اثنتان: 1) الرواية الموحَّدة للتاريخ بهدف بناء هويّة وطنيّة أو قوميّة وخلق ذاكرة موحَّدَة وجامعة، 2) التاريخ كمجال معرفيّ مستقلّ بهدف تعزيز مهارات التّفكير التاريخيّ والتأريخ عند المتعلّمين. سنعرض بشكل موجز للمقاربتين مع التّذكير بأنّ الدليل يعتمد مقاربة التاريخ كمجالٍ معرفيّ.

1. الرواية الموحَّدة للتاريخ:

اعتمدت غالبيّة الدول ذات النشأة الحديثة على الرواية الموحّدة بهدف بناء وتعزيز الهويّة الوطنيّة. في أوروبا والولايات المتحدّة، ساهم تعدّد الثقافات وتوافد المهاجرين والنازحين عقب الحرب العالميّة الثانية في الدفع نحو هذا الاتجاه (Rosenzweig, 1984, Seixas, 2000)، وفي الدول ذات الحكم الدكتاتوريّ استخدمت الرواية الواحدة لفرض إيديولوجيا الحكّام ورؤيتهم للعالم، كما وأنّ عددًا من الدول عانت من نزاعات داخليّة أو حروب أهليّة حاولت تسويغ هذه المقاربة التي رأتها ضروريّة لتلافي تكرار النّزاعات العُنفيّة إذا ما أتيح للتلامذة الخوض في متاهات الماضي المشحون بالمشاعر والضّغائن.

ترافقت هذه المقاربة مع إصدار مناهج ركّزت على مضمون المادّة، وصولًا إلى تحديد أدقّ تفاصيل الرواية التاريخيّة الرسميّة، وهي تفترض وجود رواية مُثلى عن الماضي ينبغي تدريسها لجميع التلاميذ بهدف بناء هويّة وطنيّة وذاكرة موحَّدة. هذا «السّرد التّوافقي» يصوِّر التاريخ كواقع وليس كإشكاليّة. في هذا النهج، تصبح أيّ محاولة لتعديل المضمون أو الرّواية جذافًا وتصبح الرّواية الرسميّة ذات قُدسيّة ومن غير المسموح أن تتمّ مُساءلتها أو التشكيك فيها(Counsell, 2012).

في هذا النموذج، غالبًا ما تُشرف هيئات حكوميّة على صناعة منهج التاريخ وكتبه للتّحقّق من مدى موافقة المضمون مع رؤية الحكومة. ومن الجدير الإشارة إلى أنّ بعض التّغييرات طرأت على مضامين الكتب في الكثير من البلدان خلال العقدين الأخيرين من القرن العشرين وبدايات القرن الحالي من حيث إبراز دور أكبر للنساء أو للسكان الأصليين أو الوافدين (Shemilt, 2000) ما يدفعنا إلى التفكّر في المنهج اللبناني المُرتقب وإمكانيّة لحظ تاريخ الأقليّات التي وفدت إلى لبنان خلال القرن العشرين كالأرمن والفلسطينيّين، وإدخال التاريخ الاجتماعيّ والإنسانيّ والثقافيّ والبيئيّ إلى مضامين منهج التاريخ الذي نأمل أن يبتعد عن هذه المقاربة التي أظهرت محدوديّة كبيرة.

في دراسة مُعمّقة للأدبيّات في مجال تعليم التاريخ، تظهر إضاءات عديدة محدوديّة ومخاطر اعتماد هذا النهج. أولًا، تقتضي مقاربة الرواية الموحّدة أنْ يتعلّم الأطفال الأحداث والسرديّات وأنْ يعيدوا إنتاجها حرفيًا. وفي حين تحاول خلق ذاكرة جَماعيّة بهدف تعزيز هويّة مشتركة لدى مجموعة ما، يخسر المتعلّمون فرصًا تعلّميّة غنيّة بالتّفكير النقديّ والتعلّم التعاونيّ ويقتصر تعلّمهم على استعادة تفسيرات الآخرين عن الماضي (Counsell, 2012). ثانيًا، يُجادل البعض أنّ فرض رواية واحدة يحمل تضاربًا مع قيم الديمقراطيّة، فالرّواية الواحدة تأتي على حساب الرّوايات الأخرى التي تعكس مناظير متعدّدة وهي تحدّ من القدرة على اعتماد مقاربة نقديّة لفهم الواقع والتعامل معه بل تعزّز منحى التبعيّة وغياب المُساءلة. ثالثًا، أدّى اعتماد الرّواية الواحدة إلى ابتعاد التّلاميذ عن المادّة وضعف اهتمامهم بها لِما وجدوا فيها من جفاف في المضمون وحشوٍ في المحتوى وسيادة لنمط التّلقين والحفظ المُنفِّر، لا سيّما في زمن أصبحت فيه المعلومات مُتاحة بنقرة واحدة. رابعًا، فرض الرواية الواحدة لا يسمح للتلاميذ ببناء مهارات التّفكير التاريخيّ وتكوين تفسيراتهم للماضي، وبالتالي لا يوفّر للمتعلّمين أيّ فرص للقيام بما يقوم به المؤرّخون كالبحث عن الأدلّة والتساؤل حول التّفسيرات التّاريخيّة والإجابة عن الأسئلة الكبيرة بل يتطلّب منهم فقط حفظ المعلومات لإعادة تلاوتها في الامتحانات (Shemilt 2000; Counsell, 2012).

مع نهايات القرن العشرين، ظهر بوضوح أنّ الرّواية الموحّدة للأحداث التاريخيّة تحدّ من فرص تعزيز التّفكير التاريخيّ وإعداد الأفراد على التّفكير النقديّ والإبداعيّ. ومن هذا الواقع، برزت في الدول الغربيّة منذ السبعينيات دعوات إلى تغيير بيداغوجيات التّعليم ونمطه بهدف جعل المادة أكثر مُتعة وجَذْبًا، وبدأ التوجّه نحو بيداغوجيّات تعزّز التعلّم النشط والتفاعليّ (Stearns et al, 2000; Granatstein, 1998).

2. التاريخ كمجال معرفي مستقل:

يُعتبر التاريخ فرعًا معرفيًّا متخصّصًا يخوض الأطفال من خلاله في مجال معرفيّ ويتعلّمون التصرّف كمؤرّخين مسؤولين ويكتسبون من خلاله مهارات أساسيّة لهم في حياتهم. التاريخ هو دراسة الماضي البشريّ كما تمّ بناؤه وتفسيره باستخدام المصنوعات البشريّة والأدلّة المكتوبة والتقاليد الشّفويّة. إنّه يتطلب التّعاطف مع الفاعلين التّاريخيّين، واحترام النّقاش التّفسيريّ، والاستخدام الماهر لمجموعة متطوّرة من الممارسات والأدوات. هذا النهج، أي نهج التاريخ كمجال معرفيّ مُستقل، يحترم ماهيّة التاريخ ويسعى إلى بناء الفرد المُفكّر، الناقد، القادر على إنتاج المعرفة، المنفتح على روايات وتفسيرات ومناظير متعدّدة، الذي يبني الحجج ليدعم تفسيراته، والقادر على إيصال أفكاره بدقّة ووضوح بأكثر من وسيلة ولأكثر من جمهور.

كتحقيق في التّجربة الإنسانيّة، يتطلّب التاريخ أنْ ننظر في تنوّع التّجربة البشريّة عبر الزمان والمكان. كمسعى عام، يتطلّب التاريخ التّواصل الفعّال لجعل الماضي مُتاحًا وهو يغذّي الذاكرة الجماعيّة ويحافظ عليها وهو بالتالي ضروري للمواطنة النّشطة. كتخصّص، يتطلّب التاريخ موقفًا تداوليًّا تجاه الماضي، والاستخدام المتطوّر للمعلومات والأدلّة والحجج، والقدرة على تحديد وشرح الاستمراريّة والتّغيّر بمرور الوقت، وتتطلّب أخلاقيّاته ومعاييره المهنيّة مراجعة من قبل النُظراء والاقتباس وقبول الطبيعة المؤقّتة للمعرفة.

وبالتالي من الضّروريّ أنْ تساهم دراسة التاريخ كمادّة معرفيّة في تعزيز قدرات المتعلّمين لبناء المعرفة التاريخيّة من حيث جمع المعلومات ووضعها في سياقها وتمييز الماضي عن الحاضر، والاعتراف بالطّبيعة المؤقّتة للمعرفة وبأنّ التاريخ ما هو إلّا تفسيرات يصنعها المؤرّخون مُستخدمين أدّلة باقية من الماضي ومتوفّرة لهم في حاضرهم يقومون بجمعها وفرزها وتنظيمها وطرح الأسئلة حولها وتوليفها وتفسيرها. كما وتساهم في تعزيز البُعد الأخلاقيّ للتاريخ الذي يستخدم ويقرّ بمصادر من الماضي، وكذلك العُلماء الذين فسّروا ذلك الماضي، كما في تنمية التعاطف مع الناس في سياق لحظاتهم التاريخيّة المميّزة.

وفي طبيعة التاريخ كمجال معرفيّ، هناك اعتراف ضمنيّ بأنّ المعرفة مؤقّتة ومعقّدة، وأنّ الغموض الذي يُحيط بها هو أمرٌ طبيعيّ، كما المنظورات والبيانات المتناقضة التي تمكّننا من تقديم تفسيرات أكثر دقّة ومن بناء حجج أكثر قوّة. وبالتاليّ، تشتمل دراسة التاريخ على وصف الأحداث الماضية من وجهات نظر متعدّدة، وشرح وتبرير الأسباب المتعدّدة للأحداث والظّواهر المعقّدة باستخدام مصادر مُتضاربة، وتحديد وتلخيص وتقييم وتوليف الحجج التاريخيّة التي قدّمها المؤرّخون على مدى الأزمان.

تشترط دراسة التاريخ اعتماد مجموعة من الأساليب والمهارات لفكّ مكنونات السّجل التاريخيّ، بسبب طبيعته غير المكتملة والمعقّدة والمتناقضة، واستخدام مروحة واسعة من المصادر التاريخيّة للمصداقيّة وإظهار تنوّع المواقف والمناظير، وتقييم الحجج التاريخيّة، وشرح كيف تمّ بناؤها، وكيف يمكن تحسينها، ومراجعة التّحليلات والرّوايات في ضوء أدلّة جديدة، وبالتاليّ إنشاء الحجج والرّوايات التاريخيّة. وهي تبدأ بإنشاء أسئلة موضوعيّة ومفتوحة حول الماضي والقيام بالبحث للإجابة عليها وصياغة تفسيرات وحجج وتقارير مدعومة جيّدًا لنتائج الأبحاث وذلك من خلال مجموعة متنوّعة من الوسائط تتوجّه لمجموعات متنوّعة من الجماهير.

لا تقتصر دراسة التاريخ على فهم الماضي بحدّ ذاته فالمنظور التاريخيّ أساسيّ للمواطنة النّشطة، ويتمّ ذلك من خلال تطبيق المعرفة التاريخيّة والتّفكير التاريخيّ على القضايا المُعاصرة وتطوير المواقف التي تعكس المداولات والتعاون ووجهات النّظر المتنوّعة.

يتمّ تعزيز التّفكير التاريخيّ من خلال التّركيز على مجموعة من المفاهيم التّاريخيّة الأساسيّة ومنها: (1) السّببيّة، أي تفسير ما تسبّب في الحدث، (2) التّغيّر والاستمراريّة، أي وصف التّغيّرات التي حدثت وتحديد أهميّتها وتأثيرها، (3) الأهميّة أو الدلالة التاريخيّة للحدث، أي دراسة ما ومن كان مهمًّا وبالنسبة لِمَنْ، (4) التّشابه والاختلاف، أيّ المقارنة والتباين وإظهار التّنوّع. تعتمد الصّفوف التي تتبنّى هذه المقاربة القيام بمحادثات هادفة ومُركّزة بين المتعلّمين خلال عمليّة التّقصّي والتّحليل، بحيث يُعيد المتعلّم إنتاج الرواية التاريخيّة حول إشكاليّة تاريخيّة ما، وفق تحليلاته وتأوّيلاته بعد البحث في المصادر ودراستها. يُعتمد هذا النهج حاليًا في بعض الدول الأوروبيّة، إلّا أنّ دولًا عدّة شهدت حروبًا نجحت بدورها في الانتقال من مقاربة السرد الموحّد لبناء الهويّة، إلى نهج التاريخ كفرع معرفيّ متخصّص، ومنها فنلندا وإيرلندا الشماليّة.

وعلى الرّغم من نجاح هذا النهج في تحفيز المتعلّمين وإثارة اهتمامهم بالتاريخ وإكسابهم مهارات فكريّة وتواصليّة أساسيّة في حياتهم، حذّر البعض من الأثر الذي يمكن أنْ يتركه على عمليّة بناء الهويّة القوميّة كما من إمكانيّة إهمال مضامين التاريخ على حساب عمليّة التحليل (Shemilt, 1980). من هنا أهميّة الحرص على التّوازن بين اكتساب المضامين الأساسيّة إلى جانب الغوص في مهارات وأسس التأريخ. كما وانتقد البعض إمكانيّة أنّ تصبح أحداث التاريخ أمورًا نسبيّة على حساب الحقائق التاريخيّة (Husbands, 1996). من هنا أهميّة الحفاظ على كمّ أساسيّ من الحقائق التاريخيّة يرتكز عليها المتعلّمون حين يُحلّلون تفسيرات المؤرّخين أو يبنون تفسيراتهم الخاصّة.

تكمن أهميّة مقاربة التاريخ كمجال معرفيّ وبناء التّفكير التاريخيّ في تعزيز التّفكير النقديّ لدى المتعلّمين وكيفيّة تحليل مستندات ومصادر ولُقى على مختلف أنواعها وبناء استنتاجاتهم استنادًا للأدلّة. تشكّل هذه المهارات ركيزة لثقافة الدّيمقراطيّة حيث يطّلع المتعلّمون على وجهات نظر مختلفة ويحلّلونها ويقيّمون ما يقرأونه أو يسمعونه في مختلف وسائل التواصل والإعلام بناء على مدى قوّة هذه المصادر وعلميّتها. تساعد هذه المقاربة في الابتعاد عن تعزيز الاعتقادات والتّفسيرات الشّعبويّة والأسطوريّة وتحرّر الرّواية التاريخيّة من رموز وثقافة العامّة حيث يُوظّف التاريخ لتسليط الضوء على حقائق مُبسّطة وربما أحقاد معيّنة تخدم من يروّج لها، فشبابنا وشاباتنا لن يتمكّنون من بناء الخطاب السّياسيّ الجاد أو التعامل معه إلا عندما يتمكّنون من التّعميم بشكل مناسب والطعن في أسس تعميمات الآخرين بناء على حجج وأدلّة. إنّ إبعاد المتعلّمين عن التفسيرات الحتميّة للتاريخ يُساعدهم في اكتساب فهم عميق ومركّب للماضي كما الحاضر والمستقبل.

نموذج صفّي جديد

منذ عام 2014، تقدم الهيّئة اللّبنانيّة للتاريخ مقاربة (IDEAL) لتعليم التاريخ. تعتمد المقاربة نهجًا جامعًا، ومنطلقًا من أنّ التاريخ هو مجال معرفيّ، وتمكينيًّا للمعلّمين والمتعلّمين على حدّ سواء، وهو نهج يعتمد على استراتيجيّات التعلّم النّاشط.

نهج معرفيّ

تعتبر دراسة التاريخ مجال معرفيّ منضبط، له طرق ومفاهيم خاصّة به. إنّ نموذج الفصل الدّراسيّ الذي تعتمده الهيئة يعمل على بناء قدرات المتعلّمين للتّفكير والتّصرّف كالمؤرّخين. عندما يعمل المؤرّخون للإجابة عن الأسئلة الصّعبة حول ما حدث في الماضي، هُم يستخدمون مجموعة من المفاهيم مثل السّببيّة والتغيّر والاستمراريّة والدّلالة التّاريخيّة والتّنوّع، فالتاريخ يتشكّل عندما يتمّ العمل من خلال هذه المفاهيم (Seixas 2017). في هذا النموذج، يسعى المعلّمون إلى بناء قدرات المتعلّمين على التّعامل مع المفاهيم للإجابة عن الأسئلة والمشكلات التاريخيّة، ويركّزون على تطوير المهارات الخاصّة بمجال التاريخ عند المتعلّمين، والتي تمكّنهم من تفحّص المصادر التاريخيّة نقديًّا والاعتماد عليها لبناء سرديّات تساعد في فهم الماضي (Seixas 2017). هذا النهج المعرفيّ لدراسة التاريخ لا يُعنى في المقام الأوّل بنشر بعض الروايات التّاريخيّة، بل يتمّ التركيز فيه على السّيرورات والطّرق التي يتمّ من خلالها بناء الرّوايات التّاريخيّة (Thorp & Persson, 2020)، وكذلك العواطف التي تصاحب هذه العمليّات. أن نتعلّم النأي بمشاعرنا هو في الواقع جزء من هذا المجال.

شامل

يتمّ التّشديد في النموذج الصفّي (IDEAL) على مبدأ الشمول من خلال:

أ. تطوير منهج مرن وأساليب تربويّة تفاعليّة لاحتضان تنوّع الأفراد والمجموعات والجماعات والشّعوب بالإضافة إلى تنوّع الأفكار والمناظير.

ب. معالجة القضايا المثيرة للجدل والحسّاسّة التي تساهم في شرخ المجتمعات أو تعميق الانقسامات فيها.

ج. بناء فصول دراسيّة ديمقراطيّة حيث يتعّرفَ المتعلّمون على الممارسات الديمقراطيّة ويطبقونها.

د. تصميم أنشطة تعليميّة لإظهار الطرق التي ساهم فيها كلّ من الأفراد العاديين والجماعات في تشكيل تاريخ المجتمعات.

هـ. الإقرار بأنّ المجتمعات تتشكّل من أشخاص لهم خلفيّات ثقافيّة ودينيّة وإثنيّة مختلفة.

و. تقدير الانتماءات المتعدّدة التي يحملُها كلّ منّا.

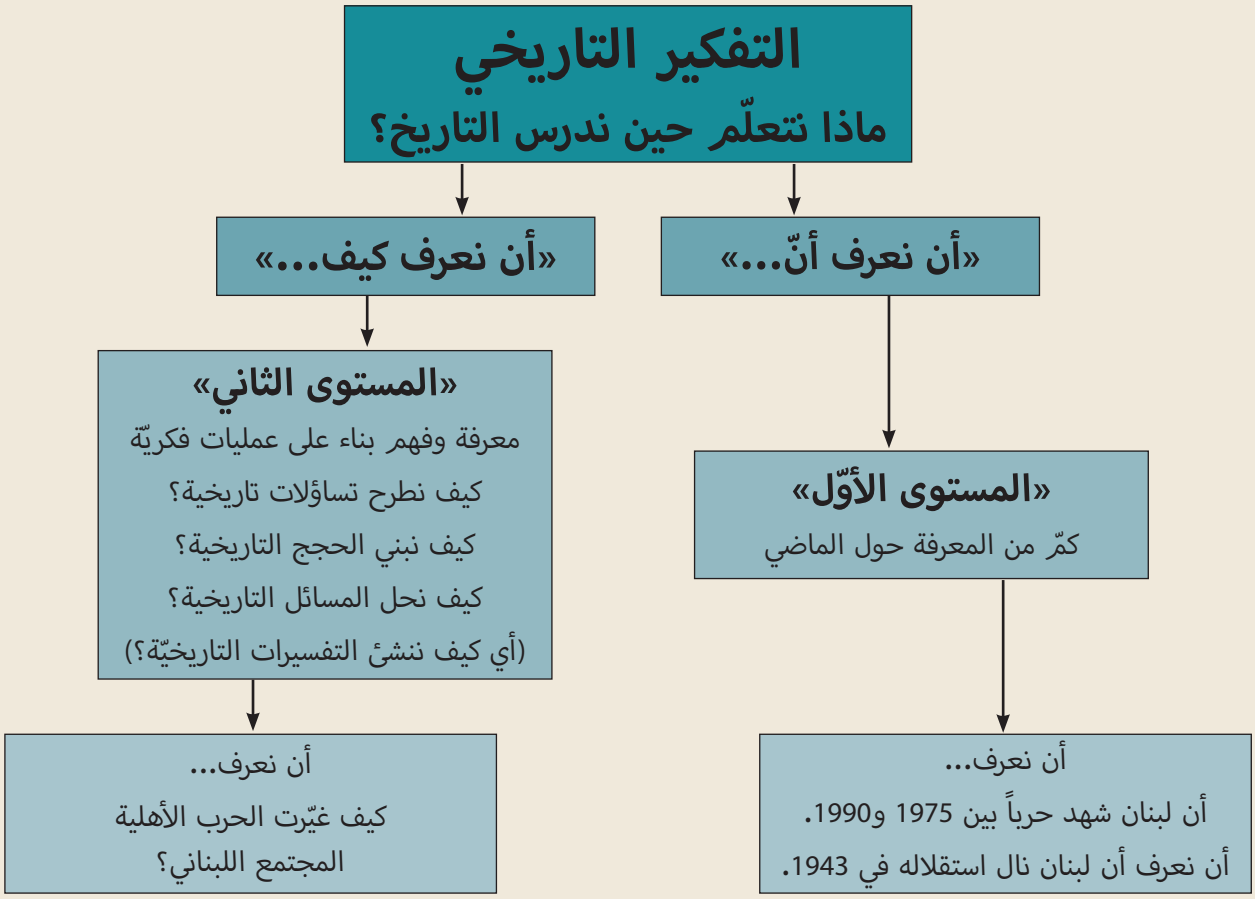
ز. تحديّ البروباغاندا المتلاعبة، والكليشيهات والتّعميمات الفارغة.

تمكينيّ

نهجنا تمكينيّ لكلّ من المعلّمين والمتعلّمين. من خلال التعلّم النشط، يتمّ تمكين المتعلّمين وتقدير أفكارهم واحترامها. عندما يتمكّن المتعلّمون، يشعرون بالثقة والمقدرة والكفاءة واحترام الذات ما يجعلهم قادرين على مواجهة تحديّات الحياة بشكل أكثر فعاليّة. يأتي المتعلّمون إلى الفصل حاملين معهم معرفتهم الخاصّة عن الماضي وتفسيراتهم وكذلك مصادرهم التي تفسّر الأحداث والروايات، وفي هذا الفصل الدراسي، يتمّ تقدير معرفتهم والبناء عليها. يتعلّم المتعلّمون العمل معًا والتعلّم من بعضهم البعض والتّواصل مع أقرانهم في إطار ذهنيّ. ينخرطون في محادثات تاريخيّة للكشف عن الماضي، وهذا ما يمنحهم الثّقة والقدرة والكفاءة واحترام الذات للانخراط في محادثات مماثلة حول تعقيدات الحاضر.

يركّز هذا النهج على المفاهيم التّاريخيّة التي تشمل: مفهوم الدّلالة التاريخيّة الذي ينظر في أسباب اعتبار بعض الأحداث التّاريخيّة أو الأشخاص ذات أهميّة في تاريخنا وذاكرتنا، واستبعاد أحداث أخرى وأشخاص آخرين؛ مفهوم التّغيّر والاستمراريّة الذي يشمل تحليل التّغيّرات والاستمراريّات الخفيّة بين الحاضر والماضي؛ السبب والنتيجة والذي يتناول دراسة الأسباب المتعدّدة والتّفاعل بين الجهات التّاريخيّة الفاعلة والظروف الاجتماعيّة والسّياسيّة والاقتصاديّة والثقافيّة؛ مفهوم التنوّع، وهو مفهوم ينطوي على النظر عن كثب في الماضي، بعيدًا عن التّعميمات الكبيرة التي تخفي جوانب ممّا حدث بالفعل، لاكتشاف التنوّع فيه من حيث العرق والإثنيّة والجنس والوضع الاجتماعيّ والاقتصاديّ والعُمر والمعتقدات الدينيّة والمعتقدات السياسيّة، أو غيرها من الخيارات الشخصيّة والأيديولوجيّات؛ مفهوم المنظور التاريخيّ الذي يسمح لنا بفهم السياق التاريخيّ للعناصر التاريخيّة الفاعلة وأخذ وجهات نظرهم ومحاولة استنتاج ما قد يكونوا قد شعروا وفكّروا به، على الرغم من قدرتنا المحدودة للقيام بذلك؛ والبعد الأخلاقي الذي يشير إلى الوعي الأخلاقي بين المؤرّخين لمعالجة مسألة الحكم على الفاعلين في الماضي، وخطواتهم، والتّعامل مع الظّلم والجرائم التي حدثت في الماضي والتي لا تزال تؤثّر على الحاضر، والالتزام بإحياء ذكرى الضّحايا والأبطال والأفراد الذين أثرّوا في تاريخنا (Seixas,2017) ؛ كما أنّ الأدلّة هي بُعدٌ آخر يتعلّم المتعلّمون البناء عليه، فالمؤرّخون يبنون ادّعاءاتهم من خلال دراسة المصادر الأوليّة والنّظر في سياق المصدر والأسئلة التي نتعامل معها عند استخدام المصدر.

ومن أهمّ ما يسعى إليه هذا النّهج هو تعزيز قدرة المتعلّمين والمتعلّمات على التّفكير في مستويات عليا، بينما يقوم المعلّمون والمعلّمات بالتّفكير عنهم على المستوى الأوّل، يحثّونهم على التّفكير على المستوى الثانيّ من خلال أنشطة يصممّونها مُسبقًا. يُظهر الرسم أدناه الفرق بين المستوى الأوّل والمستوى الثّاني من التّفكير.



يتعلّم الطلّاب تفحّص الحسابات التّاريخيّة بدقّة وفقًا للمعايير المنهجيّة؛ وهذا يتطلّب معرفة جوهريّة لدعم العمليّة «تعلّمية» (ليفسك، 2008). لذلك هناك حاجة إلى التوازن بين المهارات المنهجيّة والمعرفة التاريخيّة لجعل التعلّم أكثر قوّة. في حين أنّ نهج «السرد الكبير» مبنيّ على مجموعة متّفق عليها من المعارف التاريخيّة، إنّ هذا النهج التأديبيّ (disciplinary) يعتمد على دراسة سياق المعرفة. تتمّ دراسة تفسيرات الماضي بمقابلتها مع آفاق السياقات الثقافيّة والاجتماعيّة والتّاريخيّة، التي تؤثّر على تصوّرنا لِما له معنى وذات صلة. إذا لم نحقّق في كيفيّة تشكّل التاريخ والتأثّر بالثقافات، وكيف يؤثّر السياق والمنظور على كيفيّة إدراكنا للتاريخ وعلاقته به، قد تظلّ تجاربنا ومفاهيمنا المحتملة مقيّدة بما نعرفه بالفعل. وبالتالي، من المهمّ النظر في الجوانب الثقافيّة إلى جانب الجوانب المنهجيّة، إذا أردنا المساهمة في بناء المواطنة بين المتعلّمين (Segall ؛ Persson & Thorp، 2017 ؛ Hawkey، 2014).

يعتمد تقييم بناء المعرفة على قدرته على قبول سياقات أخرى للمعنى وفرص التّفسير. وبالتّالي، يصبح المتعلّمون على دراية بالعديد من إمكانيّات فهم العالم من خلال تفسير سرد ما لها في الماضي (Thorp & Persson، 2020). يخدم التّقييم عمليّة التّعلم بحيث يتفكّر الطّلاب في تعلّمهم الفرديّ والجماعيّ، ويسعون إلى الحصول على ملاحظات ومشاركتها، والبناء على الملاحظات للانتقال إلى مستويات أعلى من الفهم. يركّز التّفكير التاريخيّ على تطوير الوعي بالتاريخيّة بين المتعلّمين. مع هذا النهج، يجب أنْ يكون هدف تعليم التاريخ هو إدراك الأنماط الثّقافيّة التي نبني فيها جميعنا معنى التاريخ ونقترب منه.

تستند نظريّة التغيير، التي توجّه عمل الهيّئة (LAH) نحو تطوير تعليم التاريخ، إلى المعلّمين كوكلاء للتغيير، وهو ذلك التّغيير المدفوع من قبل المعلّمين الذين يتمتّعون بالسلطة للتساؤل عن التعلّم وتطوير مناهج جديدة مع المعلّمين الأقران والشباب. تُعتبر نظريّة التغيير هذه أمرًا بالغ الأهميّة، حيث يتمّ إنشاء مناهج التدريس في الفصل كممارسات ثقافيّة. إنّ تغيير ثقافة التربية عملية طويلة المدى تقوم على نضالات المعلّمين والتعاون بينهم، وهم أولئك المعلّمون الذين يتفكّرون بشكل نقدي ويرغبون في تجربة أساليب جديدة، ويمارسون التواضع، ويتساءلون باستمرار عن ممارساتهم، ويقيسون نجاح تعليمهم بجودة الأسئلة والمناقشات الحرجة التي يجلبها طلابهم إلى الفصل. ضمن هذه النظريّة، أطلقت LAH برامج لبناء القدرات لتمكين المعلمين في جميع أنحاء البلاد.

يأتي هذا الدليل لمشاركة مسارنا في تطوير قدرات معلّمي ومعلّمات التاريخ، ويتضمّن مجموعة من الوحدات التّعليميّة التي تعالج المفاهيم الأساسيّة لمادة التاريخ وتقدّم أساليب تعليميّة جديدة. لقد اخترنا بعض المواضيع من المنهج الوطني اللّبنانيّ الحاليّ وأدخلنا مواضيع جديدة وردت في آخر مسوّدة للمنهج الجديد قُدّمت من قبل وزارة التربيّة التعليم العالي سنة 2010 باعتبارها، وإنْ لمْ ير المنهج النور حتى الآن، آخر ورقة مطروحة على الصّعيد الرسميّ.

نرجو أنْ يجد زملاؤنا وزميلاتنا في هذا الدليل الذي يتوجّه لمرحلة التّعليم الثّانويّ، والدليل الذي يتوجّه للحلقة الثالثة، ما يفيدهم ويغني تجارب تلاميذهم وتلميذاتهم.

المراجع

Counsell, C. (2012) Generating historical argument about causation in the history classroom: Exploring practical teaching approaches – in Raouf Gousayni, Rima Karami Akary and Bassel Akar. Learning and Teaching History: Lessons from and for Lebanon - Seventh LAES yearbook. (85-111)

Granatstein, J.L. (1998). Who Killed Canadian History?.Toronto: HarperCollins Publishers.

Hyde, A. (2016). History Discipline Core, Historical American Association, https://www.historians.org/teaching-and-learning/why-study-history/careers-for-history-majors/history-discipline-core

Husbands, C.T. (1996). What is History Teaching? Language, Ideas and Meaning in Learning about the Past. Buckingham: Open University Press.

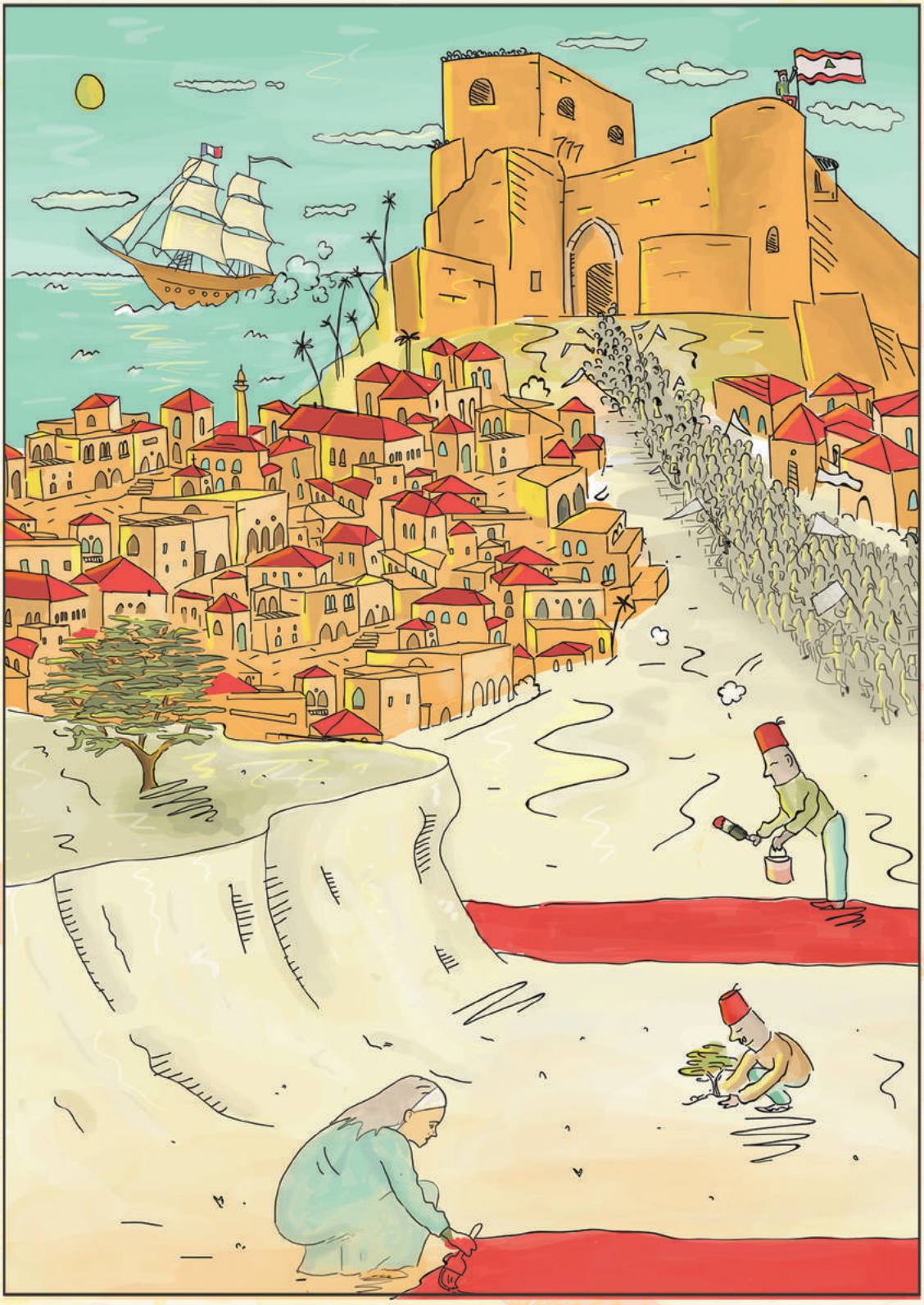
Rosenzweig, L. (1984). Perspectives on History Education in England. The History Teacher, 17(2), 169-190.

Shemilt, D. (1980). Evaluation study: Schools Council History 13-16 Project. Edinburgh: Holmes Macdougall.

Shemilt, D. (2000). The Caliph's coin: The currency of narrative frameworks in history teaching. In Knowing, teaching and learning history: National and international perspectives, ed. P.N. Stearns, P. Seixas and S. Wineburg, 83-101. New York: New York University Press.

Stearns, P.N., Sexias, P. and Wineburg, S. (2000). " Knowing Teaching and Learning History: National and International Perspectives". New York: New York University Press.

حدث الاستقلال اللبناني
العام ١٩٤٣



السنة الثانوية الثالثة

عنوان الوحدة:

حدث الاستقلال اللبنانيّ 1943

سؤال التحقيق:

من أتى بالاستقلال (1943)؟

المفهوم التاريخي:

التنوّع

عدد الحصص المقترح:

4

السنة الدراسيّة:

السنة الثانويّة الثالثة

أسئلة التحفيز:

تهدف الأسئلة المحفّزة إلى المساهمة بالمعرفة والرؤى لإشكاليّة البحث. تركز الأسئلة المحفّزة ما يوجد اتفاق عام حوله في التاريخ من أوصاف وتعريفات وعمليّات والتي ستساعد الطلاب على بناء تفسيرات تساعد في تقدّم التحقيق. عادة، هناك 3-4 أسئلة محفّزة داعمة لسؤال التحقيق.

الأنشطة التعلّميّة:

تصمّم الأنشطة التعليميّة بهدف مساعدة المتعلّم/ة على معالجة سؤال التحقيق. تُبنى هذه المهمّات بناءً على الأسئلة المحفّزة، وهي تتطوّر وتزداد صعوبة من نشاط إلى آخر بحيث تساعد المتعلّم/ة على التمرّس في استخدام المهارات واكتساب المحتوى اللازمَيْن للإجابة عن سؤال التحقيق. وتتضمّن مهمّات أدائيّة يتمّ نسجها على مدى التحقيق بحيث يكتسب المتعلّم/ة مهارات التقصّي، واستخدام الأدلّة، والتحليل، وبناء الحجج. هذه المهمّات تُوفّر للمعلّمين فرصًا عديدةً لتقييم مكتسبات المتعلّم/ة من حيث المهارات والمحتوى، وبذلك يكون لدى المعلّم/ة مجموعة من البيانات تساعد على اتخاذ القرارات التدريسيّة المناسبة.

الأهداف التعليميّة:

يصبح المتعلّم/ة قادراً/ة على:

1. تبيان الفئات والشخصيّات التي ساهمت في استقلال لبنان عام 1943.
2. تقييم تأثير كل من هذه الفئات على الحدث.
3. تقدير التنوّع بين هذه الفئات.
4. استنتاج تقاطع العوامل الخارجيّة مع العوامل الداخليّة في تحقيق الاستقلال.
5. تقييم استقلال 1943 من خلال تحليل الوثائق التأسيسيّة التي تعبّر عنه.

تأطير الموضوع:

بعد أن تمّ إعلان دولة لبنان الكبير في الأوّل من أيلول 1920 على يد المندوب السامي الفرنسي، أخذ لبنان يسير بخطى حثيثة لنيل استقلاله الذي تمّ في تشرين الثاني من العام 1943. في أيّار من العام 1926، تمّ إقرار الدستور اللبنانيّ والذي فيه أصبح لبنان جمهوريّة، ومن ثمّ كانت معاهدتَي العام 1936 بين كلّ من الجمهوريّة اللبنانيّة والجمهوريَّة السوريَّة من جهة وسلطة الانتداب الفرنسي من جهة ثانية، والتي كرسّت نهائيًّا حدود لبنان وأسقطت كلّ المطالبات بضمّه إلى سوريا. شهدت مرحلة ما بين 1936 و1943 محاولات عديدة هدفت لبلورة إرادة عيش مشترك بين اللبنانيّين بحيث يكون لبنان وطنهم جميعًا وتكون علاقاته بمحيطه العربي علاقات أخوّة وتعاون وعلاقته بسلطة الانتداب الفرنسيَّة والغرب علاقات صداقة وانفتاح حضاريّ. وإذ تحقّق هذا الاتفاق بما عُرف بالميثاق الوطني المدعوم دوليًّا وعربيًّا حتى خاض اللبنانيّون معركة الاستقلال في تشرين الأوّل سنة 1943 ليصبحوا للمرّة الأولى في تاريخهم كلبنانيّين ولبنانيات أسيادَ دولتهم وأرضهم وقرارهم، مستقلّين عن كلّ من الشرق والغرب مع إبقاء صلات الأخوّة والتعاون والصداقة معهما.

سؤال محفّز (1)	سؤال محفّز (2)	سؤال محفّز (3)
كيف ساهمت فئات المجتمع اللبنانيّ في نيل لبنان استقلاله؟	**كيف تقاطعت المواقف الدوليّة والإقليميّة في الدفع باتجاه الاستقلال؟**	**كيف تجاوز اللبنانيّون الاختلافات فيما بينهم لتحقيق الاستقلال؟**
(حصّة تعليميّة)	(حصّة تعليميّة)	(حصّتان تعليميّتان)

السؤال المحفّز (1) - الحصّة (1)
النشاط التعلمي

الهدف هو الإضاءة على دور الفئات المجتمعيّة في السعي من أجل تحقيق الاستقلال اللبنانيّ وإظهار التنوّع فيما بينها: تنوّع جندريّ، مناطقيّ، طلابيّ، حزبي، نقابيّ، أهليّ، طائفيّ، اقتصاديّ، تجاريّ، طبقيّ، صحافيّ. يتضمّن هذا النشاط التعلّمي مستندات متنوّعة تساعد المتعلّمين في الإجابة عن جزء من السؤال الأساسي وتتضمّن شهادات، دراسات أكاديميّة، صور، وثائق، وبيانات.

عرض سؤال التحقيق (10 دقائق)

أ. استشفاف مكتسبات التلاميذ السابقة: «ماذا نعرف عن الاستقلال؟»

ب. يكتب كلٌّ منهم إجابته على ورقة صغيرة وتعلّق جميعها في مساحة صغيرة على جدار الصف. (وإن كان التعليم عن بعد (يوضح في خانة «chat»)

ت. يعرض المعلّم/ة سؤال التحقيق: «من أتى بالاستقلال (1943)؟» ويسألهم أن يفكّروا به. لا يطلب إجابات لكن يدعهم مع أفكارهم.

النشاط التمهيديّ - قراءة صورة (15 دقيقة)

أ. قراءة الصورة: عرض صورة علم الاستقلال

- ماذا ترى في الصورة؟
- ما الذي يغيب عن/ لا نراه في الصورة؟
- ماذا تخبرنا الصورة عن مرحلة الاستقلال؟

ب. استدرار أفكار:

- باسم مَن مِن الشخصيّات الغائبة عن الصورة يرتبط حدث الاستقلال؟
- من غيرهم أتى بالاستقلال؟
- ماذا نعرف عنهم؟ ما الذي يميّزهم؟

النشاط (1) - قراءة نص تاريخي (25 دقيقة)

أ. تشكيل 4 مجموعات:

كلّ من 3 – 5 أعضاء. تختار كل مجموعة الناطق باسمها.

ب. توضيح المُهمّة:

قراءة المستند. كل مجموعة مستند (رقم 1 - 4) وتصميم رسم توضيحيّ يحدّد فيه:

- فئات المجتمع التي ساهمت في الاستقلال
- نوع الخطوة/المساهمة التي قامت بها
- المنطقة التي وُجدت فيها (حيث يظهر في المستند)

ت. عمل المجموعات:

- المدة 20 دقيقة.
- كل مجموعة تُنجز رسمًا بيانيًّا.

ث. عرض المجموعات:

- تقوم كلّ مجموعة بعرض عملها شفهيًّا لمجموع الصف.
- يقدّم الزملاء تغذية راجعة* للمجموعة.
- تعلق الأعمال على جدار الصف للاستعانة بها في الحصّة التالية.

ج. استخلاص جماعي:

ماذا نستنتج حول الفئات والمجموعات التي شاركت؟

وبما تتشابه أو تتمايز؟

نقاش سريع

السؤال المحفّز (2) - الحصّة (2)
النشاط التعلمي

الهدف هو الإضاءة على تنوّع اللاعبين الدوليّين والإقليميّين في التأثير على حدث الاستقلال اللبنانيّ وكيفيّة تقاطع تأثيراتهم في إتمام هذا الحدث، ومن هؤلاء اللاعبين: فرنسا، بريطانيا، الولايات المتّحدة الأميركية، مصر، سوريا والعراق.

النشاط (2) - لُعبة التعميمات * (5 دقائق)

أ. أهميّة التعميم: يوضّح المعلّم/ة معنى «التعميم» ودوره في عمل المؤرّخ.

ب. تحدّي التعميمات: يعرض على اللوح تعميمًا ويطلب من الطلّاب نقضه أو تحسينه لجعله أكثر دقّة لجهّة تعبيره عن الحدث التاريخي أو المرحلة. على مثال:

«عصور الظلام هي عصور مظلمة» يحاول المتعلّمون تحسين الجملة لتعطي فكرة أكثر دقّة.

«لطالما كان العرب يشكلون أمة واحدة» هنا أيضًا يتمّ تحدّي التعميم.

النشاط (3) - استخدام مصادر لبناء تعميمات (30 دقيقة)

أ. تشكيل مجموعات:

يتمّ تشكيل 3 مجموعات

يعطى لكل مجموعة 3 مستندات.(5–16)

ب. المهمّة:

البناء على المستندات المتوفّرة لهم لإطلاق تعميمات حول حدث الاستقلال.

التعميمات تبدأ كلٌّ منها بتعبير من الآتي: على الأرجح، حتمًا، من الممكن

تعطى المجموعات 10 دقائق لقراءة المستندات وتحضير التعميمات. عليهم تحضير على الأقل 3 تعميمات.

ت. تحدّي التعميمات:

تقدّم كل مجموعة مداورة تعميمًا واحدًا خرجت به.

تقوم المجموعات الأخرى بتحدّي التعميم (تحسين الجملة لجعلها أكثر دقّة وأكثر تعبيرًا عن الحدث).

ث. توليف واستخلاص:

استعادة مضمون التعميمات التي خرج بها التلاميذ وربطها بسؤال التحقيق.

مهمّة منزلية:

- عمل فردي
- يجيب التلميذ/ة عن السؤال «كيف اختلفت المواقف الدولية وكيف تشابهت؟» من خلال رسم (Ven Diagram)
- يتمّ إرسال الرسم عبر الإيميل.

السؤال المحفّز (3)

النشاط التعلمي

الهدف هو إطلاع المتعلّمين على الوثائق التي شكّلت حجر الأساس في لمّ اللبنانيّين حول استقلال دولتهم، وجعلهم يولفّون كافة المعلومات التي تضمّنتها الأنشطة ما يساعدهم في الإجابة عن سؤال التحقيق.

الحصّة (3)

النشاط (4) - تحليل نصوص تاريخيّة (10 دقائق)

أ. تحليل نصوص تاريخيّة:

- تشكيل 4 مجموعات.
- يُحدَّد لكلّ مجموعة مستند واحد (26-29)
- تخصيص 8 دقائق ومناقشته ضمن المجموعة.
- تعرّف كل مجموعة بالمستند الذي تناولته وتعرض باختصار لمضمونه.
- تربط المجموعة بين المستند وسؤال التحفيز «كيف تجاوز اللبنانيون الاختلافات فيما بينهم لتحقيق الاستقلال؟»
- توليف سريع.

النشاط (5) - توليف ضمن مجموعات (30 دقيقة)

أ. تشكيل مجموعات:

تشكيل مجموعتين كبيرتين.

ب. توضيح المهمّة:

«أنتم متخصّصين في الرسم والتصميم. طُلب منكم الاستعانة بالمصادر التي تتضّمنها الوحدة لتصميم رسم تعبيريّ يتمحّور حول «حبل يتمّ شدّه» نحو الاستقلال».

ت. تحديد معايير تقييم الرسم مع التلاميذ قبل بدء العمل.

- يتم استدرار الأفكار للوصول الى سلّم تقييم.
- من المعايير المقترحة:

الرسم يُظهر من «شدّ الحبل» وبأيّ اتجاه.

الرسم يُظهر الفئات والجهات والشخصيّات التي بقيت بعيدة عن مسار الاستقلال.

الرسم واضح ويفهم من بعد.

الرسم جاذب.

الحصّة (4)

ث. عرض الرسوم والتغذية الراجعة: (20 دقيقة)

- تعرض الرسوم على جدار الصف. (وإن كان التعليم من بعد تعرض على الشاشة)

ج. تنتقل كل مجموعة نحو الجدار المقابل لتتطلّع على عمل الأخرى وتكتب لها ملاحظة تقييميّة* واحدة. يتمّ التشديد على التغذية الراجعة الإيجابية والتي من بعدها يتشكّر أصحاب العمل من أعطاه التغذية. (في حال التعليم من بعد توضع التغذية الراجعة في « Chat»)

النشاط (6) - نقاش (25 دقائق)

- يوظّف المعلّم بعض الوقت لاستدرار الأفكار حول مظاهر النقاش النوعي*: كيف يكون؟ أيّ تصرّف يستلزم؟

يحدّد المتعلّمون والمتعلّمات المعايير ويوافقون على الالتزام بها.

- يدير المعلّم/ة بعدها نقاشًا سريعًا للتفكر في حدث الاستقلال.
- من الأسئلة الممكن الاستعانة بها:

> هل كان الاتفاق الذي أتى بالاستقلال بين مواطنين أفرادٍ أم بين جماعات ؟

> إلى أي مدى يُعبّر حدث الاستقلال عن عقد اجتماعيّ بين اللبنانيين؟

توضيح التقييم النهائيّ (5 دقائق)

نشاط للتقييم النهائي

يتوجّه نشاط التقييم النهائي إلى سؤال التحقيق. ويمكن الاختيار بين مروحة من النتاجات النهائية ما يُساهم في تطوير مختلف المهارات عند المتعلّمين.

كتابة مقالة* صحافية فردياً تعالج سؤال البحث يقدّم من خلالها التلميذ/ة الفئات أو الشخصيّات أو الجهات التي يرى دورها مهمّاً في الوصول إلى الاستقلال.

المقالة من 1200 كلمة.

النص يحترم أصول كتابة المقالة وأسلوبه.

المصادر

يتمّ الاستعانة بمروحة من المصادر في كلّ نشاط تعليميّ لمساعدة التلميذ/ة على تكوين فهم لمعالجة سؤال البحث وللتمرّن على استخدام عمل المؤرّخين وعلماء الاجتماع.

تخدم المصادر أربعة أهداف مختلفة تعزّز بعضها البعض:

أ) تحفيز التلاميذ وإثارة فضولهم واهتمامهم بالموضوع،

ب) بناء معلومات التلميذ/ة حول الموضوع،

ت) التعامُل مع تعدّد الروايات وتعدّد المناظير،

ث) مساعدة التلاميذ/ة على بناء الحجج المرتبطة بسؤال التحقيق ودعمها.

في هذه الوحدة، يمكن للمعلم/ة اختيار باقة من المصادر المقترحة للنشاط رقم 1 مع الحفاظ على تنوع المناظير.

السؤال المحفز 1

كيف ساهمت فئات المجتمع اللبنانيّ في نيل لبنان استقلاله؟

نشاط تمهيديّ قراءة صورة

الصورة 1: يعد اعتقال أركان حكومة الاستقلال، تداعى النوّاب اللبنانيون ورسموا علم لبنان الجديد ووقّعوا عليه. رُفع هذا العلم للمرة الأولى فوق مقر حكومة بشامون قبل أن يقره البرلمان اللبناني في كانون الأول 1943. يحمل الرسم تواقيع رئيس مجلس النواب صبري حماده، صائب سلام، هنري فرعون، محمد الفضل، سعدي المنلا، رشيد بيضون، ومارون كنعان.

النشاط 1

المستند 1

«وبدل أن يتمّ فرملة الحِراك، فقد كان لتوقيف رئيس الجمهوريّة، ورئيس الحكومة وغالبيّة الوزراء، وتعليق الدستور وحلّ البرلمان أن أدّوا إلى تحرّك شعبيّ، وقد تحوّلت بيروت إلى مسرح لكبرى التظاهرات. وقد كانت المسيرة الأكثر رمزية تلك التي قام بها نساء مسلمات ومسيحيّات».

«قامت التظاهرات في كل مكان. وساهمت فيها نساء الشعب وسيّدات البورجوازيّة فأسبغت عليها بُعدًا عاطفيًّا. واضطربت الخواطر وهاجمت الجموع كل ما هو فرنسيّ في الأحياء الإسلاميّة بل حتى المجاورة لمقرّ المفوّض السامي. فنزل الجيش إلى الشوارع، وارتفعت الأصوات تندّد وتستنكر. حتى أنّ الغضب استبدّ برجال الدين المسيحيّين أنفسهم. فانخرط المونسنيور مبارك، مطران بيروت المارونيّ، في المعمعة، وأعلنت الصحف أنها في حالة إضراب أو في حالة تعليق، لكنها اتفقت فيما بينها على إصدار صفحة سريّة حفلت بأنواع الهجوم العنيف بعيدًا عن وطأة الرقابة المسبقة».

المراجع: إدمون رباط، **التكوين التاريخيّ للبنان السياسيّ والدستوريّ**، ترجمه إلى العربية حسن قبيسي، بيروت، منشورات الجامعة اللبنانية، 2002، ص 753.

فاطمة قدّورة الشامي، **عبد الله اليافي، إنسان قانوني ورجل دولة**، بيروت، دار النهضة العربية، 2015، ص. 48-49.

Samir Qasir, **Histoire de Beyrouth**, Paris, Perrin, 2003, p. 449.

المستند 2

«عام 1943، اعتقلت السلطات الفرنسيّة رئيس الجمهوريّة الشيخ بشارة الخوري، ورئيس الحكومة رياض الصلح، وبعض الوزراء والمسؤولين، وزجّت بهم في قلعة راشيّا. بعد الإفراج عن الرئيسين، ذهب وفد من أهالي بعلبك للتهنئة، وأثناء لقائهم المرحوم رياض الصلح سألهم ما إذا كانوا قد استبدلوا العلم القديم بالعلم الجديد فوق مبنى السراي الحكومي، فأجابه شقيقي محمّد عباس ياغي الذي كان من بين أعضاء الوفد، أنّهم لم يستلموا أيّ علم جديد حتى الآن، عندها قام الرئيس الصلح وأحضر لهم علمًا لرفعه فوق سراي بعلبك. تمّ استبدال العلم اللبنانيّ فوق مبنى السرايّ الحكوميّ، بحضور تجمّع كبير من أهالي بعلبك، ومنهم شقيقي محمّد ومسؤول حزب الكتائب في بعلبك يوسف نمر أبو رجيلي».

المرجع: غالب ياغي، **خبايا الذاكرة، علاقات وأدوار**، إصدار خاص، 2018، ص 48.

المستند 3

«أما البورجوازيّة التجاريّة [...] وهي بورجوازيّة وطنيّة، فقد راحت تصطدم مصالحها وبحدة مع الرساميل الفرنسيّة وشركاتها التي كانت سلطات الانتداب تسهر على تمريرها. وبعد أن كانت ترفد هي الأخرى من أوساط مسيحيّة، وسط عناد إسلاميّ غالب يرفض التعاطي مع لبنان الكبير، ما لبثت أن ضمّت في صفوفها الحليف الطبيعي لها وهو البورجوازيّة التجاريّة الإسلاميّة. وقد استطاعت هذه الطبقة الصاعدة اقتصاديًّا واجتماعيًّا وسياسيًّا أن تستشرف بذكاء ووعي متقدّم طبيعة الصراع الدوليّ القائم ومهمّات المرحلة المقبلة، وأن تدرك أن القطار الاستعماريّ العنيف وأسلوب تعاطيه وكل نهجه المتخلّف سيهوي تحت ضربات حركات التحرّر وحركات الاستقلال سواء في منطقتنا أو خارجها على طول امتداد القارات الثلاث. هكذا كانت تهتزّ أوضاع الاستعمار في الهند والصين والهند الصينيّة ومصر وشمالي أفريقيا وأميركا اللاتينيّة. أيّ أنّ القوى الاستعماريّة القديمة آيلة إلى الخروج من منطقتنا أيضًا، ولا بدّ من العمل الوطنيّ للإسراع في تعجيل هذا الخروج وتسلّم مقدرات هذه البلدان عوضًا عنها. هذا ما يبدو إلينا مترافقًا مع تراجع ملموس في الوزن السياسيّ للإقطاع السياسي الذي فقد الكثير من هيبته وتأثيره بعد عجزه عن امتلاك الأرض. إنّه ضمن هذا الإطار نزعم فهمنا لتحالف تكتّل رياض الصلح مع تكتل بشارة الخوري والمعركة الاستقلاليّة التي خاضها هؤلاء فاستطاعوا أن يجرّوا إلى مواقعهم المتقدمة والمدركة طبيعة المرحلة ما استطاعوا من الإقطاع السياسيّ المتراجع.

المرجع: نقولا زيادة، المرجع نفسه، ص. 513.

المستند 4

«أُقـرّ التعديل الدستوريّ، ونَفّـذت السلطات الفرنسيّة تهديدها، إذ اعتقلت في صباح 11 تشرين الثاني 1943، رئيس الجمهوريّة ورياض الصلح وبعض أعضاء وزارته، وعلى الفور أُعلم بيار الجميّل بالأمر. [...] كانت الكتائب قد احتاطت للأمر فأعدّت الخطط لتنظيم الإضرابات والتظاهرات. فعند الساعة السادسة صباحًا راح الجميّل والياس ربابي يتجوّلان في الأحياء الغربيّة حيث تعالت أصوات الجماهير المحتشدة هنا وهناك وهنالك، تحيّيه هاتفةً باسمه، مصفّقة لإطلالته. وما إنّ دقت الساعة السابعة حتى أعلنت الكتائب اللبنانيّة الإضراب العام تأييدًا للخطوات الحكوميّة الاستقلاليّة ومطالبة بالإفراج عن رجال الحكم المعتقلين. ومع بداية الإضراب أخذت مختلف الهيئات والكتل تؤمّ بيت الكتائب مبايعة بالتأييد والثقة... وإلى جانب المؤيّدين والمبايعين كان هناك فئات كبيرة وقويّة غير راضية عن الحركة، وخائفة من أن تكون «الهبّة» مدرجة إلى التطويح بلبنان في ما لا يشتهيه الغيارى على كيانه واستقلاله. وجاء ممثّلو هذه الفئات إلى الكتائب يعربون عن حذرهم ومخاوفهم، ويبرئون تنكّرهم للإضراب ودافعه ومراميه. فكان على الكتائب أن تحارب على جبهتين: جبهة السلطات العاملة على فكّ الإضراب، وجبهة الأصدقاء الموجسين خيفة من المفاجآت غير المستحبّة».

المـرجـع: جـان شـرف، **تـاريـخ حـزب الكتائب، الجزء الثاني 1941-1946**، بيروت، دار العمل للنشر، 1981، ص. 131-133

المستند 5

«ما إن أطلّت سياراتنا على ساحة راشيا حتى قرعت الأجراس وعلا الهتاف وعلا صوت «المعدّل» في الجوّ وهجم الأهالي دروزًا ومسيحيّين بكوفيّاتهم البيض يسدّون علينا الطريق للتحيّة. بلغت الحماسة مبلغها والتأثّر أوجه، وراح المستقبلون يوجّهون إليّ وإلى رفقائي التحيّات الطيّبة، فشكرناهم وطلبنا منهم بكل لطف أن لا يؤخرّوا سيرنا. انسلّت السيارات تنهب الأرض بسرعة فائقة [...] وفي الطريق أخذت السيارات الذاهبة نحو دمشق تقف عند مرور الموكب وركّابها يصفقون تصفيقًا حماسيًّا وهتافاتهم تخرج من أعماق الفؤاد. استوقفنا جمهور كبير في شتورا مطلقًا العيارات الناريّة، وقطعنا المريجات ومخفر ضهر البيدر ووقفنا دقيقة في المديرج. [...] واندفعنا بسرعة البرق الخاطف في طريق بيروت، فما مررنا ببلدة إلا ولقينا أبناءها حشدًا متماسكًا على طرقاتها يتزاحمون لتحيّة الموكب [...]. ووصلنا إلى بيروت ومعنا رتلٌ كبير من المرافقين فمررنا بساحة الشهداء من أمام السراية، واتجهنا نحو البيت وهناك استقبلنا هتاف الجماهير وتصفيقهم، ولم نتمكّن من صعود السلم والدخول إلا بشقّ النفس، فقد تلاصقت المناكب كالبناء المرصوص، ووقف بعضهم على الكراسي والمقاعد، وعلى البيانو أيضًا [...]».

المرجع: بشارة خليل الخوري، **حقائق لبنانية، الجزءين الأول والثاني**، بيروت، ص. 51-52.

المستند 6

«وقفت الكتائب على الصعيد اللبنانيّ «بين شقّيّ التطرّف، أيّ بين المتطرّفين إلى الوحدة العروبيّة، والمتطرّفين في دعوتهم للبنان الفينيقيّ أو المسيحيّ، وأحيانًا إلى جعله مقاطعة من الدولة المنتدبة. وذكّرت فرنسا بأنّ صداقتها مع لبنان تشكو أزمة حادة نتيجة إساءتها لمهمّتها وتغاضيها عن المستغلّين لدورها الرئيس في لبنان. [...] وما تتمسّك به فرنسا في لبنان ليس إذن كرامتها ونفوذها، إنّما تحالفها مع الطامعين بهذا النفوذ للوصول إلى مآربهم السياسيّة والحفاظ على مصالحهم الاقتصاديّة. في حين أن أغلبيّة اللبنانيّين كانت تحفظ لفرنسا عهد الصداقة والتعاون. إلّا أن الصداقة الحقيقيّة لا تقوم على أسس الإثرة والاستثمار من أحد الجانبين، ولا تعني فرض الغرم دون اقتسام الغنم، ولا تشير بوضع التعاهد على قاعدة سيد ومسود، وحر وعبد. إنما الصداقة الحقيقية تقوم على المصالح المتبادلة بين البلدين على قاعدة الحرّيّة والمساواة. ووضع التعاهد الذي تريده فرنسا لا يصبح شرعيًّا قبل أن يستكمل لبنان استقلاله ويحطم سلاسل الانتداب المزعوم. وإلّا يقع لبنان تحت الوصاية الفرنسيّة. وما يتمسّك به بعض اللبنانيّين من حماية، لا يعدو كونه ارتباطًا فئويًّا بفرنسا، يسيء إلى الكرامة الوطنيّة، ولا يخدم إلا مصالح المنتفعين منه وقد أساؤوا إلى مهمّة فرنسا في لبنان».

المرجع: جان شرف، **تاريخ حزب الكتائب 1946-1941**، الجزء الثاني، بيروت، دار العمل للنشر، 1981، ص. 108-109.

المستند 7

«وفي صباح 13 [تشرين الثاني 1943] كان خبر وصول «الحكومة» قد انتشر في القرى المحيطة ببشامون فبدأ أهاليها يَفِدون على القرية، وبينهم كثير من الشبّان المسلّحين، ويضعون أنفسهم في تصرّف المسؤولين الشرعيّين. وكان الولاء قويًّا في هذه المنطقة لمجيد أرسلان، وكان فيها أيضًا كثير من منسوبي الأحزاب المعادية للانتداب وكانت قد غنمت كثيرًا من السلاح المتروك، على أثر المعارك التي دارت هناك بين الجيشين البريطانيّ والفيشيّ».

المرجع: أحمد بيضون، **رياض الصلح في زمانه**، بيروت، دار النهار، 2011، ص. 207.

المستند 8

«في تشرين الأوّل 1936 عقد ما يزيد على 25 شخصيّة إسلاميّة مؤتمرًا في منزل عمر بيهم (من أبرزهم سليم سلام، عمر بيهم، رياض الصلح، عبد الحميد كرامي، الشيخ عارف الزين، الشيخ أحمد رضا، الأمير أمين أرسلان،...) وقد صدر عن هذا المؤتمر مقرّرات عدّة أبرزها:

إنّ المسلمين هم من جملة طلاب السيادة القوميّة من أبناء هذه البلاد، مرتكزة على وحدة شاملة لأجزاء سوريا أوّلًا وللأقطار العربيّة ثانيًا، وهم يتّخذون من هذه المبادئ دستورًا أعلى لهم يعملون في سبيل تحقيقه بكل الوسائل المشروعة.

لما كان فريق من أبناء الوطن لا يرون تحقيق الوحدة السوريّة اليوم فإنّ المسلمين حبًّا منهم في إيجاد روح الإلفة (...) لا يرون بأسًا في وضع الصلة بين الجمهوريّة اللبنانيّة والجمهوريّة السوريّة على أساس ا لاتّحاد بأوسَع ما يمكن من أشكاله.

[...] وقد تمّت الدعوة إلى تظاهرة من مسجد البسطة [...] وقد تسلّحوا بالعصيّ والحجار والسكاكين، ومن هتافاتهم: «فلتسقط الوحدة اللبنانيّة ولتحيا الوحدة السوريّة، الوحدة أو الدم».

المرجع: عصام خليفة، **أبحاث في تاريخ لبنان المعاصر**، بيروت، دار الجيل، 1985، ص. 136-137.

المستند 9

«فخامة الجنرال كاترو- بيروت

منذ أيّام ولبنان مسرح لحوادث جسيمة، ونرى من واجبنا كلبنانيّين يُحبّون وطنهم ويغارون على كرامته وحرّيّته، وكمواطنين يعلمون أنّ مصلحة بلادهم مرتبطة بقضيّة النضال العالميّ ضدّ الهتلريّة، أن نُطلعكم على حقيقة الموقف.

إنّ التدابير التي اتّخذت بحلّ المجلس النيابيّ، وتعطيل الحياة الدستوريّة، واعتقال رئيس الجمهوريّة ورئيس الوزراء والوزراء وغيرهم، قد أثارت بالشعب اللّبنانيّ موجة احتجاج واستنكار لم يعرفها من قبل. فقد كانت طعنة أليمة سُدّدت إلى صميم كرامة لبنان الوطنيّة وحقوقه، ولا يعرف أحد لهذه التدابير مثيلًا في التاريخ.

وهذه الإضرابات والتظاهرات القائمة في البلاد، مظهر من مظاهر الاحتجاج والاستنكار، وفورة شعور وطنيّ مهان، وليست من صنع نفر من المحرّضين والمهيّجين كما يريد بعضهم أن يصوّرها. ومن ينظر إلى الحوادث نظرة مجرّدة برغبة معالجتها معالجة فعّالة، يتحقّق بدون ريب، أن المسؤوليّة الرئيسيّة فيها تقع قبل كل شيء على عاتق سياسة استعماريّة رجعيّة قديمة، لا يريد أصحابها أن يفهموا أنّ العلاقات بين الشعوب يجب أن تقوم بعد اليوم على أسس جديدة تستند إلى العدل والمساواة في الحقوق، وهي سياسة لا يزال يتمسّك بها هنا كثير من العناصر ذات العقليّة الفيشيّة.

[...]

وإنّه لافتراء ما تزعمه بعض الأوساط من أنّ هذه الحركة الوطنيّة الشعبيّة التي تشترك فيها الجماهير اللّبنانيّة الواسعة على اختلاف ميولها وأديانها وعناصرها تستهدف استبدال نفوذ أجنبيّ بنفوذ أجنبيّ آخر، فإنّ جميع الوطنيّين الصادقين ليس لهم سوى هدف واحد هو استقلال لبنان وحرّيّته وصون كرامته، فليس اللّبنانيّون خصوم الشعب الفرنسيّ، بل يريدون تبديل سياسة فرنسيّة معيّنة لا تتّفق مع أمانيهم القوميّة وحقوقهم الوطنيّة، بسياسة جديدة قائمة على احترام حقوقهم وأمانيهم وكرامتهم. لذلك نحتج على تلك التدابير الشاذّة المناقضة لجميع المواثيق والعهود والمخالفة لمبادئ الثّورة الفرنسيّة والمغايرة لروح الحرّيّة التي تعمر صدور ملايين المحاربين الذين يبذلون نفوسهم سخيّة في سهول أوكرانيا السوفياتيّة، وفي جبهة إيطاليا، وفي جبال السافوي وغابات بولونيا، وفي سماء ألمانيا. ولا ريب أن الشعب الفرنسيّ بعمّاله وفلّاحيه وأحراره الّذين يعانون النير النازيّ، ويقاسون فظائع الإرهاب الهتلريّ، ويناضلون لتحرير وطنهم، يقدّرون قيمة الحرّيّة وقيمة النضال من أجلها، ولو تيسّرت وسيلة للتعبير عن رأيهم لاستنكروا معنا هذه التدابير واحتجّوا عليها.

ونحن [...] نعلن أنّ العلاج الوحيد لحلّ هذه الأزمة والمحافظة على مستقبل العلاقات بين لبنان وفرنسا هو في تحقيق مطالب الشعب اللّبنانيّ المشروعة الآتية:

أوّلًا: إطلاق سراح المعتقلين.

ثانيًا: إعادة الحياة الدستوريّة.

ثالثًا: إلغاء التدابير الاستثنائيّة التي اتّخذت بعد تعطيل الدستور، وإبعاد العناصر الرجعيّة الفيشيّة من لبنان.

وتفضّلوا يا فخامة الجنرال بقبول الاحترامات

15 تشرين الثاني 1943»

مذكّرة السكرتير العام للحزب الشيوعيّ اللّبنانيّ فرج الله الحلو إلى الجنرال كاترو، كما نشرتها جريدة «صوت الشعب».

المرجع: ضاهر العكّاري، **الصحافة الثوريّة في لبنان 1925 – 1975**، بيروت، دار الفارابي، 1975، ص 45)

المستند 10

برزت في أيام البطريرك أنطون عريضه مسألة هامة على الصعيد السياسيّ المحليّ، حظيت باهتمام البطريرك الياس الحويّك أوّلًا، ثم باهتمامه هو، في محاولة إعادة تصغير لبنان بدافع إرضاء التيّار الوحدويّ في لبنان. فرفض البطريرك عريضه كما رفض قبله البطريرك الحويّك مشروع إعادة تصغير لبنان، وحرمانه من المدن الكبرى والمرافئ، والسهول الساحليّة والداخليّة. وكان وراء هذا المشروع تيّاران يعملان من موقعين متناقضين: تيّار الضمّ والإلحاق، أي ضمّ المناطق التي سلخت عن سوريا عام 1920، وهو تيّار طائفيّ إسلاميّ، وتيار يدعو للرجوع إلى حدود وطن المتصرّفيّة من موقع لبنان الصغير، وهو تيار قوميّ مسيحيّ. ولم يكن دعاة هذا التيّار الأخير بعيدين عن أوساط المفوضيّة العليا الفرنسيّة التي كانت ترى في لبنان الصغير ملاذًا لمصالحها إذا ما تعرّضت للخطر في الشرق العربي. وكانت تدعم هذا التيّار الصهيونيّة العالميّة.

قاوم البطريرك عريضه بشدة فكرة إعادة تصغير لبنان، وإقامة وطن قوميّ مسيحيّ على أراضيه ودعا إلى توثيق روابط لبنان بمحيطه العربيّ، وخاصة مع سوريا، وإلى التفاهم معها لخوض معركة الاستقلال الحقيقي، وإلى دعم صيغة التعايش الإسلاميّ المسيحيّ في لبنان والشرق.

المرجع: بولس صفير، «موقف البطريرك الماروني أنطون عريضة من الاستقلال»، **اليوبيل الذهبي لاستقلال لبنان**، بيروت، منشورات الجامعة اللبنانيّة، ص. 405-406.

المستند 11

«أسهم عاملان اقتصاديّان في دفع الأوليغارشيّة الماليّة-التجاريّة، التي نشأت وترعّرعت في ظلّ الانتداب، إلى اختيار الاستقلال. أولّهما مصلحتها المشتركة في خصخصة «المصالح المشتركة*» [مع سوريا] والشركات ذات الامتياز والسيطرة عليها. وثانيهما، رغبة الأوليغارشيّة** في أن تتحرّر من قيود منطقة الفرنك الفرنسيّ الضعيفة والضيقة معًا. إلى هذا، كانت تلك الأوليغارشيّة قد راكمت أرباحًا طائلة خلال الحرب وعقدت صِلات عدّة بالأسواق الأنغلو-أميركيّة وبالدول العربيّة المنتجة للنفط. وقد تحوّلت منذ ذلك الوقت الباكر، إلى مركز اتصال بين أوروبا من جهة والخليج والسعودية من جهة أخرى، حيث القسم الأكبر من الذهب الذي يشتريه الملوك والأمراء المشايخ يمر عبر مرفئها، وقد بدأت طلائع الودائع الخليجية تصل إلى مصارفها. [...] ولدى تفسيره لماذا قبلت الأوليغارشيّة ذات الهوى الفرنسيّ بالاستقلال، أَسَرَّ ميشال شيحا لصديقه شارل حلو بأن لبنان لم يكن يستطيع البقاء متجرًا فرنسيًّا في منطقة يسيطر عليها الإنكليز.

المرجع: فواز طرابلسي، **تاريخ لبنان الحديث من الإمارة إلى اتفاق الطائف**، بيروت، رياض الريس للكتب والنشر، 2011، ص. 175، 180.

*المصالح المشتركة هي مجموعة مؤسسات ومرافق عامّة قرّر الفرنسيّون إبقاءها مشتركة بين لبنان وسوريا.

**الأوليغارشيّة هي شكل من أشكال الحكم تكون فيه السلطة السياسيّة محصورة بيد فئة صغيرة من المجتمع تتميّز بالمال أو النَسب أو السلطة العسكريّة.

المستند 12

«وحين اشتدت الأزمة توقّفت غالبيّة الصحف عن الصدور اعتبارًا من يوم 10 أو 11 تشرين الثاني، وفي مقدمتها «النهار» التي احتجبت ستة عشر يومًا، و«لوجور» التي احتجبت خمسة عشر يومًا، و«الأوريان» التي احتجبت ثلاثة عشر يومًا، و«لسان الحال» التي احتجبت اثني عشر يومًا. أما الصحف التي استمرت تصدر فهي «البيرق» و«البشير» و«لاسيري» (صاحبها فرنسي). وفي غمرة احتجاب الصحف الاستقلالية، أصدر نعيم مغبغب وسليم أبي جمرة يوم 10 تشرين الثاني صحيفة سّريّة لم تحمل اسمًا، بل حملت في أعلاها علامتي استفهام هكذا «؟؟» فحلّ الرمز محلّ الاسم، وصدر منها أربعة عشر عددًا. وحين لقيت هذه الصحيفة إقبال القرّاء، أصدر الانتدابيّون في 16 تشرين الثاني جريدة أخرى حملت في أعلاها علامة استفهام واحدة «؟».

المرجع، جوزف الياس، «دور الصحافة اللبنانيّة في الاستقلال 1941-1946»، **اليوبيل الذهبيّ لاستقلال لبنان**، بيروت، منشورات الجامعة اللبنانيّة، 1996، ص. 536-537.

المستند 13

وفي 13 تشرين الثاني، انطلقت تظاهرة طلّابيّة مُسالِمة من الجامعة الأميركيّة، وانضمّ إليها طلّاب المقاصد واليسوعيّة والفرير والحكمة، وتوجّهت إلى المفوضيّة البريطانيّة لمقابلة سبيرز، فهاجم الجنود السنغال المكان، وفرّقوا التظاهرة. عمّت [عندها] التظاهرات مناطق البسطا والجميّزة ورأس بيروت والبرج وباب إدريس؛ وطوّقت الدبّابات الفرنسيّة محلّة البسطا ورأس النبع في بيروت وفي العديد من المناطق اللّبنانيّة.

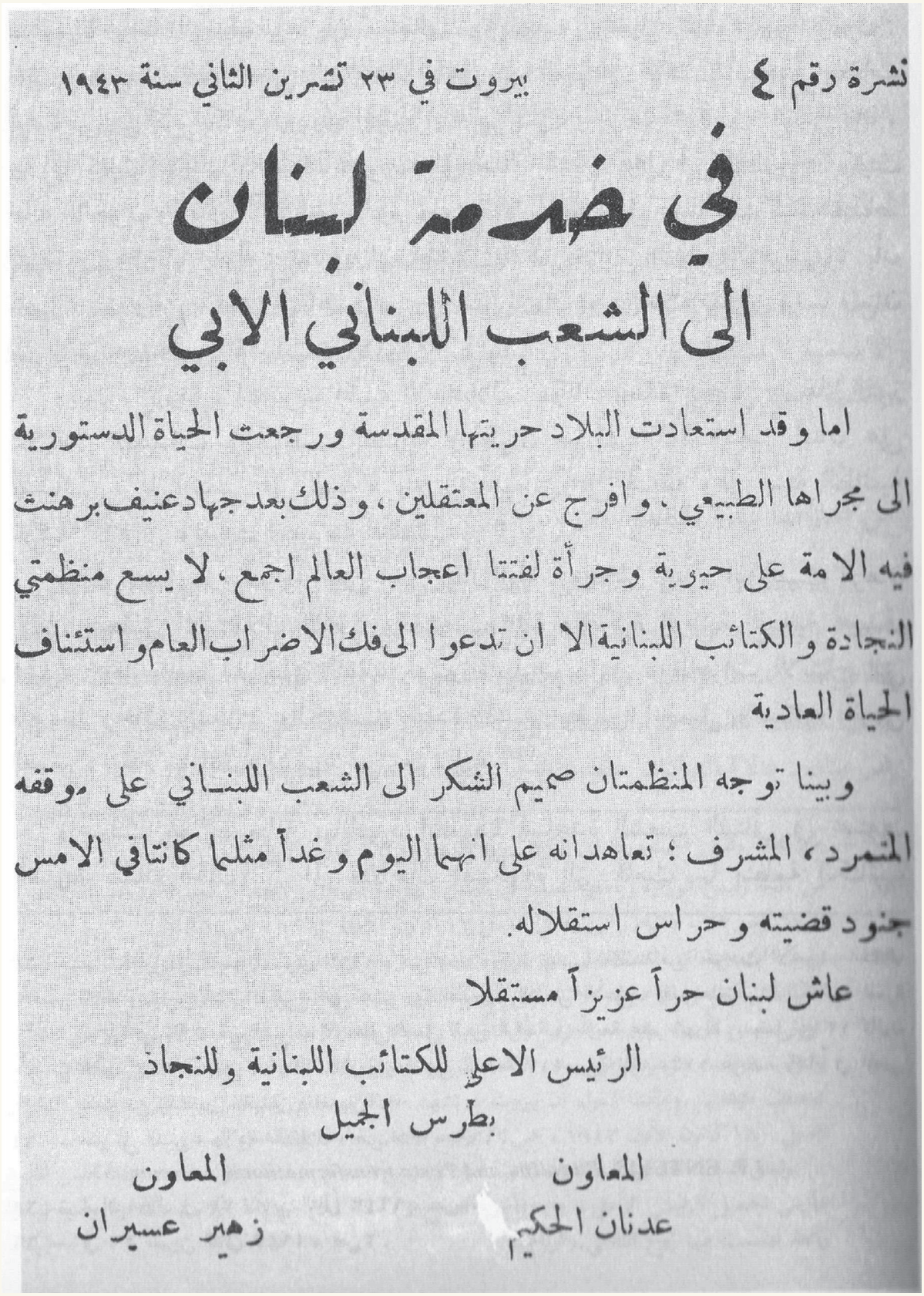
المرجع للنص والصورة: غسان تويني، فارس ساسين ونواف سلام، **كتاب الاستقلال بالصور والوثائق**، بيروت، دار النهار، الطبعة الثالثة، 2002، ص. 22.ش

المستند 14

«كما أن حزب النجادة المعبّر عن جانب من الشارع الإسلاميّ وطموحاته العفويّة والوحدويّة على المستوى الشعبيّ الرافض للتعاطي مع السلطات الانتدابيّة ولبنان الكبير، على صعيد العاصمة وبالتحديد في الأوساط السُنّيّة التي تتأثّر بالعمق العربيّ ومشكلاته، كان لا بدّ له من الالتحاق أيضًا بالمعركة الدائرة، سيما وأن وجوهًا إسلاميّة وطنيّة من البورجوازيّة الوطنيّة مثل رياض الصلح وكاظم الصلح وعبد الحميد كرامي وغيرهم كانت تقبض على جانب هام من الكتلة الشعبيّة في العاصمة والمدن، وهي وجوه مجرّبة سياسيًّا وذات تأثير عربيّ لا يمكن نكرانه.

المرجع: نقولا زيدان، «مداخلة حول دور بعض الأحزاب السياسّية في معركة الاستقلال»، **اليوبيل الذهبيّ لاستقلال لبنان**، بيروت، منشورات الجامعة اللبنانيّة، 1996، ص. 514.

المستند 15



نشرة رقم ٤ بيروت في ٢٣ تشرين الثاني سنة ١٩٤٣

في خدمة لبنان

الى الشعب اللبناني الابي

اما وقد استعادت البلاد حريتها المقدسة ورجعت الحياة الدستورية الى مجراها الطبيعي ، وافرج عن المعتقلين ، وذلك بعد جهاد عنيف برهنت فيه الامة على حيوية وجرأة لفتتا اعجاب العالم اجمع ، لا يسع منظمتي النجادة والكتائب اللبنانية الا ان تدعوا الى فك الاضراب العام واستئناف الحياة العادية

وبينا توجه المنظمتان صميم الشكر الى الشعب اللبناني على موقفه المتمرد ، المشرف ؛ تعاهدانه على انهما اليوم وغداً مثلما كانتا في الامس جنود قضيته وحراس استقلاله.

عاش لبنان حراً عزيزاً مستقلا

الرئيس الاعلى للكتائب اللبنانية وللنجادة
بطرس الجميل

المعاون
عدنان الحكيم

المعاون
زهير عسيران

(منشور مشترك ما بين حزبيْ الكتائب والنجادة تمّ توزيعه في بيروت في 23 تشرين الثاني 1943)

المرجع: جان شرف، **تاريخ حزب الكتائب، الجزء الثاني 1941-1946**، بيروت، دار العمل للنشر، 1981،س ص. 143.

المستند 16

«نهار الجمعة 29 تشرين الأوّل 1943، توجّه وفد مشترك من «نقابات العمال والمستخدمين في بيروت وعمال المعامل المختلفة في الضواحي» فقابل رئيس مجلس الوزراء بطلب من النقابات، فقدّم له عريضة من ثماني نقاط ترتكز على البيان الوزاري، معتبرًا قبولها ضرورة حتميّة لتوفير ظروف حياة جديدة:

الاعتراف بقانون التنظيم النقابي للعمّال والمستخدمين بمن فيهم العاملون في الشركات.

وضع تشريع يحمي العمّال والمستخدمين ويحدّد العلاقات بينهم وبين أصحاب العمل.

تخفيض أسعار الإعاشة للعمّال والمستخدمين وذوي الدخل المحدود.

توزيع الألبسة الشتوية عن طريق النقابات والجمعيّات.

إنشاء مخازن تعاونيّة «كوبراتيف» إسوة بموظّفي الحكومة.

زيادة الأجور بما يتناسب وغلاء أسعار المعيشة وإيجار السكن.

إعفاء العمال والمستخدمين والفقراء من ضريبة التمتّع.

إيجاد مدارس مجانيّة كافية لأبناء العمال والفقراء في الريف كما في المدينة.

[...] نالت العريضة التي حملها الوفد توقيع تسعة من قادة النقابات والتعاونيّات وثلاثة من ممثلي الفروع التي كانت نقاباتها في طور التأسيس. فإلى جانب عمّال الأفران وعمّال الحلاقة ومستخدمي الفنادق (ممثلّين هذه المرّة برئيسهم جورج مهنا) وعمال التنجيد الإفرنجيّ والنجّارين وعمّال الخياطة وعمّال المطابع، وجميعهم كانوا قد وقعوا نداء شهر آب، نجد أيضًا توقيع يوسف حتى رئيس جمعيّة مستخدمي التجارة وسركيس قوبالیان سكرتير جمعية عمال درز الأحذية، إلى جانب ممثلي عمال خياطة القمصان ومعامل النسيج في الشياح والطيونة، نجد توقيع أنترانيك أرداشيشيا باسم عمّال الدهان. وعشيّة قيام المندوبيّة العامة في 11 تشرين الثاني باعتقال رئيس الجمهورية ورئيس مجلس الوزراء ومعظم الوزراء، أحرزت فكرة ضرورة النضال المشترك بعض التقدّم. وقد أصبح موافقًا على هذا التكتيك حوالى عشر نقابات وجمعيّات قائمة، وأربعة نقابات قيد التأسيس على الأقلّ. والنقابة الوحيدة التي قاومت الفكرة بانتظام هي نقابة السوّاقين، وهي لم تطرح سوى المطالب المهنيّة البحتة.

المرجع: جاك كولان، **الحركة النقابيّة في لبنان 1919-1946**، تعريب نبيل هادي، بيروت، دار الفارابي، 1974، ص. 338-339.

السؤال المحفز 2

كيف تقاطعت المواقف الدوليّة والإقليميّة في الدفع باتجاه الاستقلال؟

النشاط 3

المستند 17

الموقف البريطاني من قضية معتقلي راشيا

«تنالت الضغوط من قادة مصر والعربيّة السعوديّة والعراق على رئيس الوزراء البريطانيّ ونستون تشرشل ليتدخّل لدى الجنرال ديغول، فما لبث هذا الأخير أن أوفد الجنرال كاترو لمعالجة الأزمة. وفي يوم 19 تشرين الثاني وجّه سبيرز باسم حكومته إنذارًا إلى «فرنسا الحرّة» مطالبًا بإطلاق سراح الخوري والصلح ورفاقهما وإلّا سوف تضّطر القوّات البريطانيّة إلى تحريرهم بذاتها. وفي يوم 22 تشرين الثاني، قبل ساعات معدودات على انتهاء الإنذار، أمر كاترو بإطلاق الخوري والصلح ورفاقهما، وأزاح هيللو عن الخدمة، وأعلن انتهاء الانتداب الفرنسيّ على لبنان.

هكذا كان الاستقلال اللبنانيّ إلى حدّ كبير نتاج تفاهم بين بريطانيا ومصر. لعبت الأولى الدور الحاسم في إنهاء الانتداب والثانية في اختيار الثنائي الحاكم.

المرجع، فواز طرابلسي، **تاريخ لبنان الحديث من الإمارة إلى اتفاق الطائف**، بيروت، رياض الريس للكتب والنشر، 2011، ص. 175.

المرجع: عصام خليفة، مدخل حول دور الجنرال سبيرز في معركة الاستقلال»، **اليوبيل الذهبي لاستقلال لبنان**، بيروت، منشورات الجامعة اللبنانية، 1996، ص. 472.

المستند 18

دور الجنرال كاترو في الاستقلال

«كان الجنرال كاترو بين نارين: نار رئيسه (الجنرال ديغول) المتخوّف من نيّات بريطانيا ونار الضغوط الإنكليزيّة التي تحاول تقييد حريّة تحرّك الفرنسيّين. لذلك اختار طريقًا تتوافق مع منهجيّته في العمل، فحاول تأمين مصالح فرنسا بتليين مواقف القادة الإنكليز في المشرق، ممّا دفع ديغول لاتهامه بالتهاون مع الإنكليز. لقد كان أكيدًا أن صِراعًا خفيًّا يقوم بين فرنسا وإنكلترا، كان لبنان مسرحًا له.

لذلك كان همّ الفرنسيّين التأكيد على أن الإعلان عن استقلال لبنان لا ينهي الانتداب إلا بعد عقد اتفاقيّة معدّة بدقّة حسب تشريعات الجمهوريّة الفرنسيّة بعد انتهاء الحرب، ويكون أساسها معاهدة 1936 والحدود التي أعلنها غورو سنة 1920.[...] كان قرار الإفراج عن جميع المعتقلين قرارًا شخصيًّا من قبل كاترو، [...] لأن في نظره، الشعور الشعبي سيحطّم القرارات النظريّة التي اتّخذتها هيئة التحرير. فبدل أن تخمد المشكلة بين الفرنسيّين واللبنانيّين وبين الفرنسيّين والبريطانيّين ستزداد خطورة وستؤدي إلى طرد فرنسا كليًّا من المشرق.

وبهذا الإجراء همدت بسرعة العاصفة الهوجاء التي قامت في لبنان ضدّ فرنسا. وظهر جليًّا للجنرال كاترو، عندما جاء لتحيّة الرئيسين في السرايا الصغير، بعد إطلاق جميع المعتقلين، فقوبل بعاصفة من التصفيق عند مروره، أفهمته أنّه كان على حقّ. فلقد أنقذ بمبادرته العلاقات التقليديّة والعاطفيّة التي تجمع لبنان بفرنسا».

المرجع: الياس قطار، «الجنرال كاترو في استقلال لبنان»، **اليوبيل الذهبي لاستقلال لبنان**، بيروت، منشورات الجامعة اللبنانيّة، 1996، ص. 432، 442-443.

المستند 19

موقف الولايات المتحدة الأميركية

«يروي الجنرال كاترو أن المسعى الذي قام به ممثل (الولايات المتّحدة) قد تجلّى عبر تعليقات أدقّ وأضبط، لكنها لا تقلّ صراحة عن تعليقات الممثّل البريطانيّ، بل إنّها كانت أقرب منها إلى موقف الوصاية: «فلو اتّبعت فرنسا منح الاستقلال فورًا لدول المشرق، لكان بوسعها أن تضمن حقوقها ومصالحها في لبنان على نحو أفضل ممّا لو تمسكت بالانتداب. وهي إذ تتصرّف على النحو الذي فعلته، إنما تعرّض نفسها لانفجار المشاعر العامّة ضدّها. إن الحكومة الأميركيّة تعتبر مثل هذا الوضع المضطرب في المشرق مُضرًا بجهود الحلفاء الحربيّة، إذ أن دعاية العدوّ قد تستغلّ هذا الوضع عندئذ وتعتبره منافيًا لما ينادي به الحلفاء حول حرّيّة الشعوب واستقلالها».

المرجع: إدمون رباط، **التكوين التاريخي للبنان السياسيّ والدستوريّ**، ترجمة حسن قبيسي، بيروت، منشورات الجامعة اللبنانيّة، 2002، ص. 754-755.

المستند 20

ضغوط الجنرال سبيرس

«لعب سبيرس دورًا أساسيًّا في العمليّة السياسيّة التي انتهت إلى تحقيق الاستقلال، أوّلًا في لبنان ثم في سوريا. فإضافة إلى الضغط الذي مارسه لإجراء الانتخابات النيابيّة في العام 1943 والتي جاءت إلى البرلمان بأغلبية معارضة للفرنسيّين، فإنّه كان مصدر الوحي الأكبر للقادة اللبنانيّين الساعين إلى إنهاء الانتداب الفرنسيّ. يقول أن الرسميّين البريطانيّين الذين شهدوا أحداث تشرين الأوّل 1943: «لا شكّ أن الحكومة اللبنانيّة كانت مدعومة من سبيرس، في حين كانت لديه تعليمات من الخارجيّة البريطانيّة بأن يقنع الحكومة اللبنانيّة بالامتناع عن سلوك ذلك الطريق. لقد قال بغرور ظاهر، إن رياض الصلح، رئيس الحكومة، لم يخط خطوة واحدة من دون نصيحته. إنني اعتبر سبيرس مسؤولًا بنسبة 75 بالمائة عن كل تلك المشاكل».

[...] مساهمة الجنرال سبيرس في تسريع عملية التغيير لمصلحة القيادات المحليّة ضدّ الفرنسيّين كانت أساسيّة، خصوصًا أنه تجاوز في سياسته حدود السياسة البريطانيّة الرسميّة. ففي تعليق على مسلك سبيرس، رأى دف كوبر، سفير بريطانيا لدى اللجنة الوطنيّة الفرنسيّة، «أن تصرّف الجنرال سبيرس بدا وكأن سياسته كانت إخراج الفرنسيّين من سوريا ولبنان بمساعدة أهل البلد... وهذه لم تكن سياسة وزارة الخارجيّة ولا سياسة رئيس الوزراء».

«بالنسبة لبريطانيا فقد ركّزت قواعد ثابتة في سياستها واستراتيجيّتها تجاه المنطقة، إذ لا يسعها أن تنظر بارتياح إلى محاولات أية دولة أخرى النفوذ إلى هذه المناطق واستخدامها للإضرار بالمصالح البريطانيّة في الشرق. وفي طليعة تلك المصالح تأمين النفط الذي كان مصدرًا للتنافس بين فرنسا وإنجلترا. لقد اعتبرت بريطانيا الشرق الأوسط جسرًا بين آسيا وأفريقيا وطريقًا بين البحر المتوسط والمحيط الهندي. ويجب أن يتأمّن لها في هذه المنطقة كل المصالح والمركز الاستراتيجيّ الممتاز».

المرجع: عصام خليفة، مدخل حول دور الجنرال سبيرز في معركة الاستقلال»، **اليوبيل الذهبيّ لاستقلال لبنان**، بيروت، منشورات الجامعة اللبنانيّة، 1996، ص. 472.

المرجع: فواز طرابلسي، **تاريخ لبنان الحديث من الإمارة إلى اتفاق الطائف**، بيروت، رياض الريس للكتب والنشر، 2011، ص. 175.

المستند 21

بريطانيا والميثاق الوطني

«الحقيقة أن هذا الاتفاق لم يكن ميثاقًا أو عهدًا مقتصرًا على فرقاء لبنانيين، ولا كان ميثاقًا وطنيًّا شاملًا. الأصحّ أنّه كان اتفاقًا بين سياسيّين لبنانيّين (خصوصًا موارنة وسُنّة)، وقادة عرب (خصوصًا سوريّون ومصريّون) وقوى غربيّة (فرنسا وبريطانيا بالتحديد). لقد أصبح الميثاق ممكنًا بحيث وجدت هذه المصالح فائدتها في إقامة لبنان مستقلّ عام 1943، منسجم مع نظام عربي موالٍ للغرب، لا سيما بريطانيا في تلك الفترة».

المرجع: فريد الخازن، «الميثاق الوطنيّ في أبعاده الداخليّة والخارجيّة»، **دراسات لبنانية مهداة إلى جوزف مغيزل**، بيروت، دار النهار للنشر ومؤسّسة جوزف مغيزل، 1996، ص. 56-57.

المستند 22

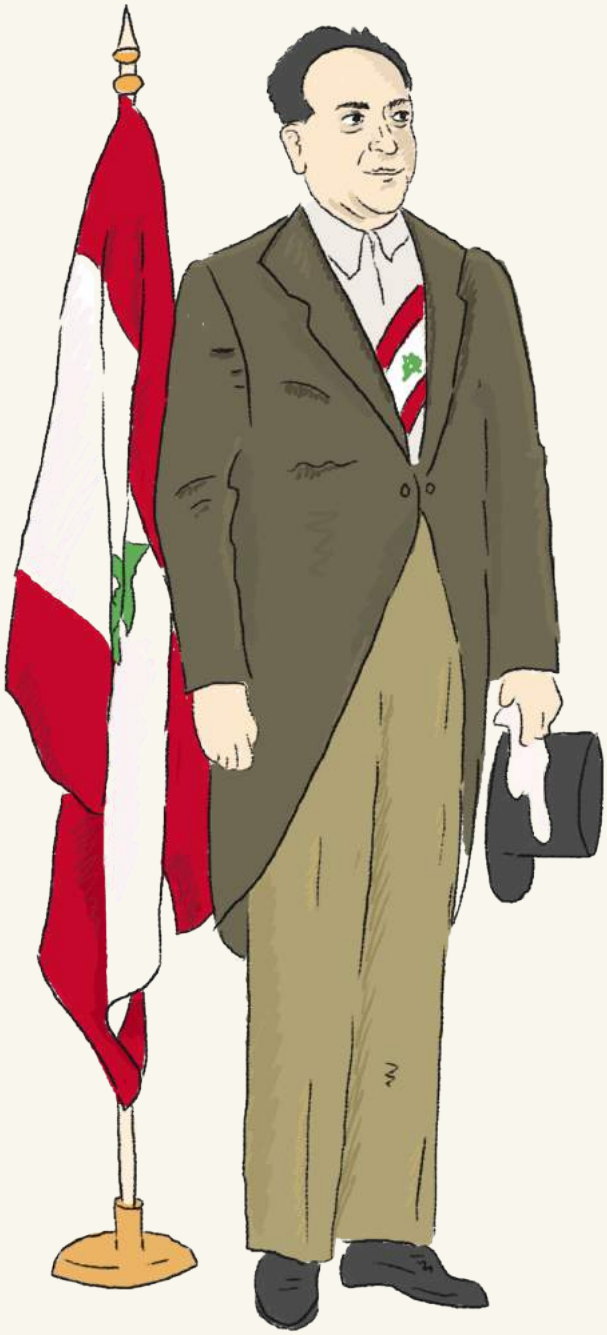
تراجع النفوذ الفرنسي في المشرق

منذ أصبحت فرنسا السلطة المنتدبة في سوريا ولبنان، كان على باريس أن تتعاطى مع المشاكل السياسيّة اليوميّة ومع النزاعات والانتفاضات المسلّحة، خصوصًا في سوريا. من هذه الزاوية كانت صورة البريطانيّين مختلفة، إذ رأى فيهم بعض القيادات العربيّة، خصوصًا في الأوساط الهاشميّة، أصدقاء للعرب، بينما كان الفرنسيّون يصطدمون بالعرب، ليس مع أيّ منهم وإنّما مع أكثرهم تطرّفًا ورفضًا في دمشق.

لم يكتف الفرنسيّون باقتحام دمشق، «قلعة العروبة»، بالقوّة، بل انتهجوا سياسة ركزت على تقسيم المنطقة إلى دويلات، بحيث يَحُولون دون تحقيق قيام الدولة العربيّة الموحَّدة [...]. أضف إلى ذلك أن فرنسا لم تتنزع لها موقعًا في هذه المنطقة، نظرًا إلى تفوقها العسكريّ في الشرق، إنّما لأنّها كانت حليفًا لبريطانيا في الحرب والتي كان عليها أن تفي بالتزاماتها الواردة في اتفاقيّة سايكس-بيكو، الموقّعة سرًّا خلال سنوات الحرب العالميّة الأولى عام 1916.

بصرف النظر عن التغيّرات في السياسة الفرنسيّة وعن طبيعة المصالح الفرنسيّة في سوريا ولبنان، فإنّ النفوذ الفرنسيّ في الشرق كان قد بدأ بالانحسار، حتى قبل الحرب العالمية الثانية وقبل الاحتلال الألمانيّ لفرنسا.

المرجع: فريد الخازن، «الميثاق الوطنيّ في أبعاده الداخليّة والخارجيّة»، **دراسات لبنانية مهداة إلى جوزف مغيزل**، بيروت، دار النهار للنشر ومؤسّسة جوزف مغيزل، 1996 ص. 73-74.



المستند 23

التفاهم السوري اللبناني

«في تشرين الأوّل وصل إلى بيروت وفد سوريّ رفيع المستوى برئاسة رئيس الوزراء جميل مردم الذي اتفق مع نظيره اللبنانيّ على ثلاثة نقاط حيويّة: «أوّلًا، تعترف سوريا باستقلال وسيادة البلدين وتدافع عنهما؛ ثانيًا، يلتزم لبنان بأن أراضيه لن تستخدم قاعدة أو ممرًّا لأي قوّة أجنبيّة تهدّد استقلال سوريا أو أمنها؛ ثالثًا، التعاون الوثيق بين البلدين في المجالات الاقتصاديّة والاجتماعيّة»

المرجع: فواز طرابلسي، **تاريخ لبنان الحديث من الإمارة إلى اتفاق الطائف**، بيروت، رياض الريس للكتب والنشر، 2011، ص. 178.

المستند 24

العراق في قصة استقلال لبنان

«طُرِحَت فكرة اللّجوء إلى إحدى السفارات، لكن الرئيس صبري حمادة أعلن أنّه إذا كان لا بدّ من ذلك، فإنّه لن يرضى اللّجوء إلّا إلى سفارة عربيّة، وهو يقول في هذا الصدد: « لم أرضَ اللّجوء لغير السفارات العربيّة، فذهبت إلى السفارة العراقيّة، حيث تلقّيت صدمة هي أقسى ما ذقته في حياتي من صدمات وخيبات أمل وفواجع فيمن أحبّ وأعوِّل عليه». قال تحسين قدري السفير العراقيّ يومذاك: لا أرى نفسي مُلزَمًا على توريط بلادي في إشكال دبلوماسيّ مع فرنسا، فقد لا يتورّع الفرنسيّون عن اعتقالكم هنا في السفارة». يتابع الرئيس حمادة: «صدمني هذا القول، فهو يصدر عن عربيّ كنت أتوقّع منه حُسن الضيافة، لكنّني لم ألحّ، واكتفيتُ بأنّ طلبت أن يوصلني بسيّارته إلى الحازميّة خارج العاصمة، ذلك لعلمي أنّ القيادة الفرنسيّة قد أصدرت أمرًا بإطلاق النار على سيّارتي ومن فيها، ولمّا أجابني تحسين قدري بالرفض للمرّة الثانية، خرجت من السفارة لا ألوي على شيء، فغادرت السفارة وصعدت إلى سيارتي».

المرجع: أحمد زين الدين، **صفحات من حياة الرئيس صبري حمادة**، بيروت، دار نوفل، ص. 143.

المستند 25

سوريا ومصر تدعمان التفاهم اللبناني ـ اللبناني

«لولا الدورين السوريّ والبريطانيّ، وبنسبة أقلّ الدور المصريّ، في تسهيل المفاوضات بين السياسيّين السُنّة والموارنة، فإنّ الاتفاق على الميثاق الوطنيّ، ما كان ليتمّ بالصيغة التي تمّ عليها. لقد أتى الضوء الأخضر للقبول السُنّي بفكرة لبنان المستقل من دمشق، وتحديدًا من قادة الكتلة الوطنية الذي أيّدوا التعاون السُنّي مع بعض القيادات المارونيّة. كذلك في حزيران عام 1942 عُقد في القاهرة اجتماع برعاية بريطانيّة بين بشارة الخوري ورئيس الحكومة المصريّة مصطفى النحاس باشا ورئيس الحكومة السوريّة جميل مردم، نتجت عنه المباركة العربيّة الرسميّة الأولى لبشارة الخوري، تشجيعًا له على متابعة انتهاج سياسة تؤدّي إلى استقلال لبنان بحدوده المرسومة عام 1920.

حصول بشارة الخوري على المباركة العربيّة لم يكن كافيًا. لقد كانت الحاجة ماسّة إلى شريك سُنّي من بين الزعماء النخبة للحركة العروبيّة وذوي الاحترام. المرشّح الأمثل كان رياض الصلح الذي قرّر، نزولًا عند رغبة القادة السوريّين، كما يبدو، التعاون مع بشارة الخوري في صيف 1943. يعتقد العديد من المراقبين أن صيغة الميثاق الوطني قد تمّ حبكها خلال تلك الاجتماعات. [...] إن اتفاق بشارة الخوري مع القادة السوريّين والعرب هو الذي سهّل وصوله إلى رئاسة الجمهوريّة، كما سهّل وصول رياض الصلح إلى رئاسة الحكومة.

المرجع: فريد الخازن، «الميثاق الوطنيّ في أبعاده الداخليّة والخارجيّة»، **دراسات لبنانية مهداة إلى جوزف مغيزل**، بيروت، دار النهار للنشر ومؤسّسة جوزف مغيزل، 1996، ص. 70-71.

السؤال المحفز ٣

كيف تجاوز اللبنانيون الاختلافات في ما بينهم لتحقيق الاستقلال؟

النشاط 4

المستند 26

خطاب القسم للرئيس بشارة الخوري

حضرة الرئيس، حضرات النوّاب المحترمين

عندما رفعتني ثقتكم الغاليّة إلى سدّة الرئاسة الأولى شعرت بعظم التَبعات التي أُلقيت على عاتقي، وما من شكر أوجّهه إلى حضراتكم إلّا يُضاعفه حرصي على تحقيق ثقة الشعب اللبنانيّ الذي تمثّلون.

لقد كان لبنان وما يزال نزّاعًا إلى الاستقلال حريصًا على الألفة والاتّحاد وتحقيق النظام والسلام والتوازن والوئام بين أبنائه وذلك بمساعدة اللّبنانيّين من دون استثناء أحدٍ منهم.

وبديهيّ أنّنا لن ننسى أيًّا من أصدقائنا وتقاليدنا، ولكنّنا نعلم أنّ الصداقة الحقيقيّة لا تتعارض أبدًا وحقّنا في الاستقلال، ولا تتعارض، كذلك، مع إرادة شعب فخور بحرّيته، كالشعب اللبنانيّ الذي لم يكن يومًا من الأيّام يقيس كرامته وشرفه بمقياس مساحة وطنه الصغير. فأسأل الله عزّ وجلّ أن يُعيننا على خدمة هذا اللبنان المستقلّ المتمتّع بسيادته كاملةً غير منقوصة، هذا الوطن الذي نضع حبّه فوق كلّ شيء، والذي يجب أن يظلّ للبلدان العربيّة الشقيقة المحيطة به جارًا أمينًا وأخًا صادقًا، تربطه بها روابط تعاون، يسودها الودّ والإخلاص.

ولقد جعلتنا تقلّبات هذه الحرب العالميّة الشاملة نلمس الدور الخطير الذي لعبته بلادنا الصغيرة والأهميّة التي كانت لبلادنا ولا تزال في أعين الدول العظمى.

وإنّا لَمدينون للحلفاء بجميل، لا يُنسى، فهم الذين جنّبوا بلادنا ويلات الحرب، وحَالوا بينها وبين أن تصبح ساحة قتال، يسودها الخراب والدمار، وهم الذين يحاربون في سبيل الحقّ والعدالة وقوى الروح، ويقاتلون القوى الغاشمة قتال الجبابرة حتى أصبحوا من النصر قاب قوسين أو أدنى.

وسيكون بيننا وبين الحلفاء في الغد، كما كان بيننا وبينهم في الأمس تعاون، يقودنا شيئًا فشيئًا إلى الاتّصال بجميع الهيئات السياسيّة في العالم؛ إذ ليس من عزلة ممكنة، بعد اليوم، لدولة من دول الأرض، صغيرة كانت أم كبيرة، فعلى كلّ أمّة حريصة على المحافظة على كيانها أن تخرج من عزلتها وتفهم حقائق الأمور فهمًا إنسانيًّا شاملًا.

وبين الدول الحليفة الكبرى نرى فرنسا اليوم ذات الماضي المجيد والدولة التي تربطنا بها صداقة تقليديّة، ولو ملومة، فلها كلّ عاطفتنا وشعورنا الصادق. وإني لأتوجّه إلى اللّه بتمنّيات لبنان أن يأخذ بيدها، ليقيلها من عثرتها، فتستعيد مجدها العظيم بين دول العالم الظافرة؛ ويظلّ شعاعها غامرًا أنحاء المعمور بفضل جهود قائدها العظيم الجنرال ديغول وكبار معاونيه.

وأحيّي، بكلّ إعجاب، صلابة الشعب البريطانيّ العظيم الذي أنقذ العالم حين هدّدته القوى الغاشمة يوم خيّم شبح الانكسار على العالم المتمدّن، وأحيّي رئيسي البلدين الديمقراطيّين روزفلت وتشرتشل اللذين أبرما ميثاق الأطلنطيك المشهور ضمانة لكلّ شعب صغير، يتوق إلى حرّيّته واستقلاله.

فإلى فرنسا وبريطانيا العظمى والولايات المتّحدة الأميركيّة وإلى باقي الدول الحليفة أطيب تمنّياتنا بنصر رائع قريب.

حضرات النوّاب،

إنّ لبنان لفخور بأنّه كان على كَرَّة العصور معقلًا من معاقل الحرّيّات الأساسيّة والثقافة الخالصة، ولكلّ لبنانيّ أن يعتزّ، اليوم، بأنّه يُتمّ هذه السلسلة المجيدة وبأنّ أبناء لبنان الضاربين في أنحاء المعمور يمثّلونه خير تمثيل. فإليهم جميعًا أوجّه باسم الأمّة اللّبنانيّة تحيّة لبنان وعاطفة تعلّقه الدائم الذي لا تنفصم عُراه.

وقبل أن أختم كلمتي هذه أنتهز فرصة حضور فخامة الرئيس بترو طراد هذه الجلسة لأوجّه إليه تحيّة خالصة، تنمّ عن عاطفة صادقة وتقدير كبير.

إنّني بهذه العاطفة أجدّد أمامكم العهد على خدمة لبنان بتجرّد وعدالة تامَين وتفانٍ لرفاهيّة وعظمة وطن في سبيله نحيا ونموت.

من خطاب القسم لرئيس الجمهوريّة بشارة الخوري 21 أيلول 1943. (بتصرّف)

المستند 27

مقتطفات من البيان الوزاري لحكومة رياض الصلح

حضرات النوّاب المحترمين،

[...] إن العهد الذي دخله لبنان اليوم، عهد دقيق خطير، لم يستقبل مثله من قبل. عهد تطلّع إليه أحراره زمانًا طويلًا، فهو عهد استقلال وسيادة وعزّة وطنيّة توفرت له العوامل والإمكانيّات التي تجعله استقلالًا صحيحًا إذا شاء بنوه أن يخلصوا الخدمة وإذا عرفوا كيف يعملون بثبات وعزم، وباتحاد وفهم. [...]

أيها السادة،

قبلت مهمّة الحكم على أنها وسيلة وصيغة جديدة للجهاد في سبيل هذا الوطن تلائم هذا العهد الاستقلاليّ الدستوريّ الجديد. وأنا على ثقة أنكم تشاركونني في تقدير خطورة التبعة التي حملتها أنا وزملائي ونحن في مطلع عهد يتطلّب منّا قلب أوضاع تأصّلت مع الزمن وتركت حتى في النفوس آثارها العميقة. إننا نريد هذا الاستقلال استقلالًا صحيحًا، ونريد سيادتنا الوطنية كاملة، نتصرّف بمقدراتنا كما نشاء وكما تقتضي مصلحتنا الوطنيّة دون سواها. هذا هو عنوان سياسة هذه الحكومة التي كان لي الشرف بتأليفها ورئاستها، وهذه هي الغاية التي قبلت من أجلها هذه المهمّة اطلعت بأعبائها الجسيمة.

[...] ولا يستقيم لوطن كيان واستقلال ما لم ينبض له قلوب بنيه جميعًا، فالقلوب الوطنيّة هي خير سياج للوطن، وهي ألزم لحفظه وصيانته من سلاح المادة مهما يمكن قويًا. فرائدنا الأوّل في تنظيم هذا الاستقلال سيكون إذن تأليف قلوب جميع اللبنانيّين على حبّ وطنهم. ونحن نعلم أن في طليعة ما يحببه إلى النفوس أن تتوفر فيه معاني العزّة والإباء القوميّ فسنعمد إلى كل ما فيه تحقيق هذه العزّة سواء كان ذلك في النصوص والمظاهر أو في الوقائع والحياة العمليّة.

[...] وفيما تنظم الحكومة الاستقلال وتستكمل أسبابه بحيث يكون صحيحًا ستعمد إلى تنظيم الحُكم الوطنيّ حتى يصبح حُكمًا صالحًا تبرز فيه حسنات العهد الاستقلاليّ الدستوريّ، حتى تستقرّ له الهيبة المفروضة والثقة الضروريّة له، الهيبة والثقة اللتان انتقصت منهما أساليب الماضي الشيء الكثير. فالاستقلال يجب أن لا يكون مجرّد أنانيّة قوميّة وإرضاء لعزّة النفس الوطنيّة فحسب، بل يجب أن يكون نعمة تشمل حياة الشعب. ومن أجل ذلك تريد هذه الحكومة التي تفهم الاستقلال هذا الفهم أن يشعر كل لبنانيّ بمزايا العهد الاستقلاليّ الدستوريّ وتريد أن يظهر أثره في كل ناحية. هذه هي الروح التي ستنفخها في كل مكان وعلى أساسها ستعمد إلى إدخال الإصلاحات المختلفة على آلة الحُكم وعلى الحياة الوطنيّة السياسيّة العامّة.

إنّها لن تتعرّف إلى السياسة الضّيقة التي ألهت اللبنانيّين بأمور محليّة محدودة وأورثت الاختلافات والأحقاد بينهم، بل هي ستبتعد بهم عنها كل الابتعاد لتخرج بهم إلى آفاق أوسع تليق بالذكاء اللبنانيّ وبالنشاط اللبنانيّ المشهورين. وإنّ الحكومة التي لي شرف رئاستها تريد أن تكون للبنان سياسة عليا يرتفع إليها ويساهم فيها كل لبناني فكرًا وعملًا، على أنّ تلك السياسة من شروط ازدهار لبنان وقوّته وتقدّمه. وهي ستعمل بجد وإخلاص على جمع الصفوف وإزالة الأحقاد لا سيما في هذه المرحلة الانتخابيّة حتى تنصرّف القوى والجهود إلى خدمة مصلحة البلد العليا الشاملة.

ومن أسس الإصلاح التي تقتضيها مصلحة لبنان العليا معالجة الطائفيّة والقضاء على مساوئها فإن هذه القاعدة تقيّد التقدّم الوطنيّ من جهة وتشوّه سمعة لبنان من جهة أخرى فضلًا عن أنّها تسمّم روح العلاقات بين الجماعات الروحيّة المتعدّدة التي يتألّف منها الشعب اللبنانيّ.

[...] إنّ الساعة التي يمكن فيها إلغاء الطائفيّة هي ساعة يقظة وطنيّة شاملة مباركة في تاريخ لبنان. وسنسعى لكي تكون هذه الساعة قريبة بإذن الله. ومن الطبيعيّ أن تحقيق ذلك يحتاج إلى تمهيد وإعداد في مختلف النواحي، وسنعمل جميعًا بالتعاون تمهيدًا وإعدادًا حتى لا تبقى نفس إلّا تطمئن كل الاطمئنان إلى تحقيق هذا الإصلاح القوميّ الخطير.

وما يقال في القاعدة الطائفيّة يقال مثله في القاعدة الإقليميّة التي إذا اشتدّت تجعل من الوطن الواحد أوطانًا متعدّدة.

أيها الزملاء الكرام،

لقد جاهدت هذه البلاد جهادًا طويلًا، وصبرت على الآلام صبرًا جميلًا وقدمت من التضحيات قدرًا جزيلًا لكي ترى الاستقلال والسيادة ينشران على قممها البيضاء وسهولها ظلًا ظليلا.

وها هي أمانيها محقّقة بأذن الله وبنعمة الألفة والاتّحاد المكين بين أبنائها، والوعي القوميّ النامي بين ناشئتها، بفضل أولئك الذين جاهدوا وصبروا وكابدوا وضحّوا حتى بالنفوس.

فمن هذا المنبر العالي أبعث إلى أولئك جميعًا بتحيّة الولاء، وأبعث بتحيّة الوفاء إلى ذكرى الشهداء، معاهدًا الله والشعب وممثّليه الكرام على أن نعمل بعزم وجهد وقوّة على أساس هذا البرنامج الذي قدّمته بين يديكم والذي أرجو أن تمنحونا عليه أنا وزملائي الوزراء ثقتكم. أخذ الله بيدنا جميعًا لما فيه للخير والعزّة للوطن وبنيه.

المرجع: رياض الصلح، البيان الوزاريّ، 25 أيلول 1943، الموقع الرسميّ لرئاسة مجلس الوزراء في لبنان،
http://www.pcm.gov.lb/arabic/subpg.aspx?pageid=268

المستند 28

ميثاق العام 1938

اجتمع عدد من المثقّفين والناشطين السياسيّين في 18 آذار 1938 في منزل يوسف السودا ووقّعوا ميثاقًا، سبق نصّ الميثاق الشفهيّ الذي اتفّق عليه لاحقًا كلّ من الرئيسين بشارة الخوري ورياض الصلح عام 1943 قبل الاستقلال.

ولقد وتضمّن ميثاق 1938 ما يلي:

1- استقلال لبنان التامّ في حدوده الحاضرة وحكمه الوطنيّ.

2- توثيق عُرى الإخاء والإلفة بين أبناء لبنان على اختلاف الطوائف والمناطق.

3- تمكين الصلة بين لبنان والدول العربيّة في اتّجاه حلف يضمن له ولهذه الـدول الاستقلال التامّ والإنعاش الاقتصاديّ، كلّ في دائرة كيانه الخاصّ.

4- المساواة بين اللبنانيّين على قاعدة العدل والكفاءة.

5- اللغة العربيّة هي وحدها لغة البلاد الرسميّة.

6- توحيد الثقافة القوميّة وجعل التعليم الابتدائيّ إجباريًا ومجّانًا وتعميم منهاج للتدريس تشرف الحكومة على تنفيذه في المؤسّسات على اختلافها.

7- تحقيق استعمال الحرّيات الدستوريّة: حرّية الصحافة، حرّية الاجتماع، حرّية الجمعيّات والأحزاب.

8- العمل على إلغاء الامتيازات لتسري شرعة البلاد على سكّانها سواء.

9- العناية بتنظيم التشريع والقضاء والإدارة، والاهتمام بالشؤون العمرانيّة والاقتصاديّة أخصّها المصيف والمشتى والسياحة، وتنشيط المنتّجات والمعامل الوطنيّة وصيانة الآثار.

10- الاهتمام بالمهاجرة، وبالبطالة، وبالشبيبة، والعامل، والفلاح، والتاجر، والموظّف، وقوى الأمن.

المرجع لنص الميثاق، جورج هارون، **أعلام القوميّة اللبنانيّة 1**، يوسف السودا، الكسليك، منشورات الكسليك، 1979، ص. 126-127، وعصام خليفة، **من الميثاق الوطنيّ إلى الجلاء 1938-1946**، بيروت، دون ناشر، 1998، ص. 21-22.

المستند 29

ميثاق عام 1943

في 1943، اتفق كل من الرئيسين بشارة الخوري ورياض الصلح على خارطة طريق لتعاونهما فيما بعد من أجل المطالبة بالاستقلال عن فرنسا. عُرف هذا الاتفاق الذي بقي شفهيًّا بالميثاق الوطنيّ وجاء فيه:.

1- اتفاق المسيحيّين والمسلمين على أنّ لبنان جمهوريّة مستقلّة استقلالاً تامًّا ذات سيادة في إطار كيانها الراهن.

2- تخلّي المسيحيّين عن فكرة الحماية الأجنبيّة، وتخلّي المسلمين عن فكرة الاتّحاد مع سوريا.

3- إنّ لبنان دولة ذات طابع أو وجه عربيّ، وهو عضو في الأسرة العربيّة الكبرى التي اعترفت بكيانه واستقلاله.

4- تعاون لبنان مع الدول العربيّة، على أنْ لا يفضّل دولة عربيّة على أخرى.

5- إنّ لبنان، على عروبته، لا يقطع علاقاته الثقافيّة والحضاريّة مع الغرب، هذه العلاقات التي ساعدته على بلوغ درجة التقدّم التي بلغها.

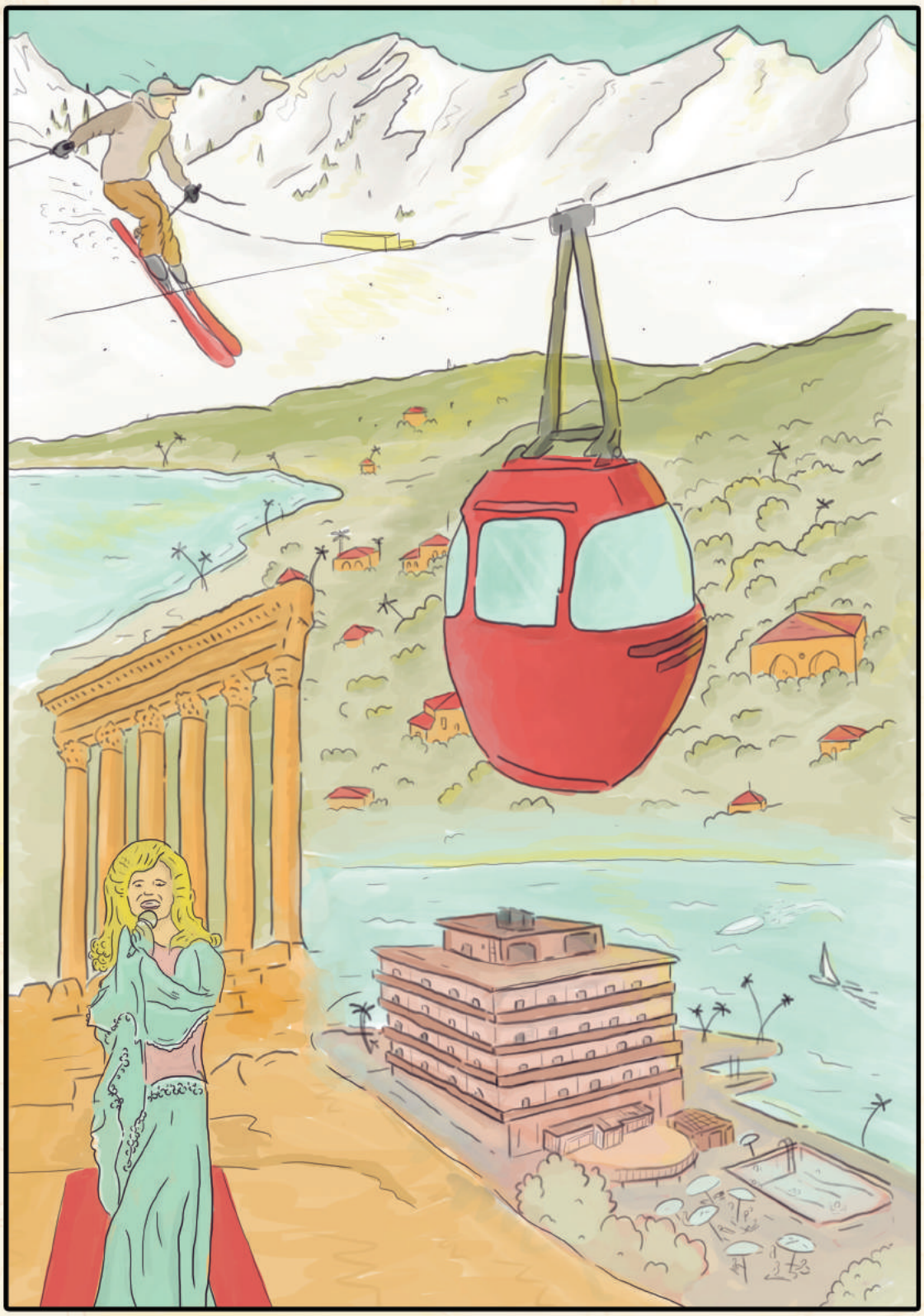
6- لبنان لا يجب أن يكون منحازًا لا مع الغرب ولا مع الشرق أو المعسكر الاشتراكي، فلا امتياز ولا معاهدة ولا أفضليّة في تعامله مع هذا المعسكر أو ذاك بل الصداقة مع الجميع والتعاون على قدم المساواة.

7- لبنان وطن مشترك يعيش فيه المسلمون والمسيحيّون معًا.

8- توزيع مراكز السلطة بين الطوائف، والاتّفاق على توزيع الرئاسات الثلاث (رئاسة الجمهوريّة، رئاسة مجلس النوّاب ورئاسة مجلس الـوزراء) بين الطوائف الرئيسيّة الثلاث: المارونيّة والسنيّة والشيعيّة.

المرجع: باسم الجسر، **ميثاق 1943**، بيروت، دار النهار، 1997، ص. 131-159.

لبنان سويسرا الشرق



السنة الثانوية الثانية

عنوان الوحدة:

لبنان سويسرا الشرق

سؤال التحقيق:
إلى أيّ مدى كان لبنان فعلًا سويسرا الشرق؟

المفهوم التاريخي:
التنوّع

عدد الحصص المقترح:
5-4

السنة الدراسيّة:
الثانوية الثانية

أسئلة التحفيز:
تهدف الأسئلة المحفّزة إلى المساهمة بالمعرفة والرؤى لإشكاليّة البحث. تركز الأسئلة المحفّزة ما يوجد اتفاق عام حوله في التاريخ من أوصاف وتعريفات وعمليّات والتي ستساعد الطلاب على بناء تفسيرات تساعد في تقدّم التحقيق. عادة، هناك 3-4 أسئلة محفّزة داعمة لسؤال التحقيق.

الأنشطة التعلّميّة:
تصمّم الأنشطة التعليميّة بهدف مساعدة المتعلّم/ة على معالجة سؤال التحقيق. تُبنى هذه المهمّات بناءً على الأسئلة المحفّزة، وهي تتطوّر وتـزداد صعوبة من نشاط إلى آخر بحيث تساعد المتعلّم/ة على التمرّس في استخدام المهارات واكتساب المحتوى اللازمَيْن للإجابة عن سؤال التحقيق. وتتضمّن مهمّات أدائيّة يتمّ نسجها على مدى التحقيق بحيث يكتسب المتعلّم/ة مهارات التقصّي، واستخدام الأدلّـة، والتحليل، وبناء الحجج. هذه المهمّات تُوفّر للمعلّمين فرصًا عديدةً لتقييم مكتسبات المتعلّم/ة من حيث المهارات والمحتوى، وبذلك يكون لدى المعلّم/ة مجموعة من البيانات تساعد على اتخاذ القرارات التدريسيّة المناسبة.

الأهداف التعليميّة:
يكون المتعلّم/ة قادراً/ة على:

1- تفسير «مصطلح سويسرا الشرق» الذي أطلق على لبنان.

2- تحليل الأوضاع السياسيّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة للبنان خلال فترة الخمسينات والستينات من القرن العشرين.

3- تصنيف وتقييم مكامن النهضة الثقافية التي تمتع بها لبنان في مرحلة ما بعد الاستقلال.

تأطير الموضوع:
لبنان منطقة طبيعيّة، ووحدة جغرافيّة متميّزة. يحدّها من الغرب البحر الأبيض المتوسط ، وهي مفصولة عن سوريا وفلسطين بكتل صخريّة شاهقة من الشرق ومنخفضات من الشمال والجنوب. تعتبر كتلة لبنان الصخريّة العمود الفقري والمركز الجغرافي للبلاد، تشكّل نوعًا من الجدار الذي يرتفع بين 1000 و3000 متر، ويمتد على أكثر من 170 كيلومترًا. هذه الكتلة الصخريّة، تتوقّف فجأة شمالًا، عند خندق النهر الكبير، على الحدود الشماليّة للدولة اللبنانيّة. لبنان معزول عن المناطق النائية السوريّة بسلسلة مزدوجة من المرتفعات. [...] بفضل جبال لبنان التي تحميه كحصن، أصبح لبنان بلدًا للجوء لمجموعات اجتماعيّة تطوّرت باستمرار، منذ أقدم العصور، في جوّ من الحريّة.

بفضل تكوينه وموقعه الخاص، فإنّ لبنان يواجه البحر مع بقائه متواصلًا مع القارّة الأوروبيّة التي يرتبط بها بشدّة. هذه السمة المميّزة، التي تجعل من هذا البلد منطقة عبور، تسمح له بالمشاركة في كل من الحياة القاريّة في آسيا والنشاط البحريّ، وبالتالي أن يكون منطقة اتصالات وتخالط. ولحدوده البحريّة والبريّة نصيبها من المساهمات العرقيّة والثقافيّة. وهذا ما يفسّر الاختلاط الكبير بين الأعراق والأفكار والأديان التي تشكل الجو العرقي والاجتماعي للبلد. هذه الشخصيّة، وهذا الدور الذي يلعبه لبنان في العالم الشرقي، يشبه في بعض الجوانب، دور سويسرا في الغرب. إذا كانت الدولة السويسريّة مستقلّة وليبراليّة، فذلك لأنّها، مثل لبنان، بلد جبال ومنطقة مرور وكيان جغرافيّ طبيعيّ. هذه السمة الأخيرة، التي نادرًا ما يتمّ التفكير فيها، هي العامل الأساسيّ الذي جعل، في سويسرا، مجموعات متنوّعة من لغات وأعراق وديانات مختلفة يتوحّدون للعيش معًا. إنّ الجغرافيا هي التي أوجدت الأمّة السويسريّة وسمحت لها بالحفاظ على مكانتها ودورها التاريخيّ بين القوى العظمى التي تحيط بها من جميع الجهات. [...] لبنان كسويسرا، هو «شخصيّة متناغمة ومستقرّة... دولة محدّدة ومتنوّعة طائفيًا، جعل من مختلف العناصر التي تكوّنه أمّة شرقيّة. بحسب موقعه على الطريق الرئيسي الذي يربط آسيا بالعالم المتوسطيّ، الأُمّة اللبنانيّة، مثل سويسرا، «أمة ذات طابع دُوَليّ». [...] لبنان إذن هو سويسرا الشرق، ليس بالمعنى السياحي، كما يقال، ولكن من وجهة نظر الوحدة والتكوين الجغرافيّ وأيضًا بسبب دورها كمنطقة وسيطة.

Jawad BOULOS, « Les fondements géographiques du Liban contemporain », Les Conférences du Cénacle, n°1, 1956, p. 4, 17-19.

سؤال محفّز (1)	سؤال محفّز (2)	سؤال محفّز (3)
لماذا أُطلق على لبنان تسمية سويسرا الشرق؟	**كيف بدا لبنان السياسيّ والاقتصاديّ والاجتماعيّ منذ نيله الاستقلال حتى عشيّة الحرب الأهليّة؟**	**كيف شكّل لبنان مساحة لديناميكيّة ثقافيّة؟**
(حصّة تعليميّة)	(حصّتان تعليميّتان)	(حصّة تعليميّة)

السؤال المحفّز (1) - الحصّة (1)

نشاط الصنارة (5 دقائق)

نشاط سريع للولوج في الموضوع.

- إظهار الصّورتين واحدة من لبنان والثّانية من سويسرا.

- عرض الصّورة الأولى:

ما الّذي نراه في الصّورة الأولى؟ تؤخذ بعض الإجابات ثمّ يتمّ إظهار الهامش ليعرف المتعلّمون ما هو المشهد وأين يقع.

- عرض الصّورة الثّانية:

ما الّذي نراه في الصّورة؟ هل الصّورة الثّانية من لبنان؟ أي بلد تمثّل؟

ما هي الفوارق بين الصّورتين؟

النشاط (1) - استخدام مستندات (40-45 دقيقة)

1. يتمّ عرض السّؤال « لماذا أطلق على لبنان تسمية سويسرا الشرق؟» وتؤخذ بعض الإجابات الأوليّة من التّلاميذ. (3 دقائق)
2. تنظيم العمل الفريقيّ:

- تُشكّل 4 مجموعات عمل. (5 دقائق)
تُعطى كلّ مجموعة مستند واحد فقط من مجموع المستندات الأربعة الخاصّة بالنّشاط 1 (مستند 1 – 4)

- يُطلب من المجموعة قراءة المستند واستخراج الأفكار الّتي تساهم في الإجابة عن السّؤال. (10 دقائق)

- تُقدّم كلّ مجموعة شفهيّا الأفكار الّتي استخرجتها (يُمكن أن يختاروا ناطقًا عنهم أو أن يتعاونوا)، بينما يُطلب من باقي التّلاميذ أن يدوّنوا الأفكار الّتي سمعوها والّتي برأيهم تُساعد في الإجابة عن السّؤال. بعد كلّ تقديم، تُعطى المجموعات وقتًا للتّداول في ما سمعته. (15 دقيقة)

- بعد الانتهاء من التّقديمات، يُدير المعلّم/ة نقاشاً سريعاً «ما الفكرة الّتي استوقفتني؟» تؤخذ إجابات فردية بحيث يقول المُجيب الفكرة ولما استوقفته. (يساعد هذا التّمرين في التقاط الأفكار المهمّة وتذكّرها، وفي تنمية مهارة التعبير الشّفهي، واتخاذ خيارات). (5 – 8 دقائق)

مهمّة منزليّة:

قراءة أوّليّة لمستندات النّشاط الثّاني. (يُمكن للمعلّم/ة وضع المستندات في ملف خاصّ على تطبيق إلكترونيّ أو مشاركتهم روابط المستندات على منصّة MASSADER.net)

السؤال المحفّز (2)

مدخل (5 دقائق)

يتأكّد المعلّم/ة من أنّ التلاميذ قرأوا المستندات ويساعدهم بتفسير بعض الكلمات الّتي وجدوا فيها صعوبة.

النشاط (2) - التلميذ/ة في وضعية المؤرّخ/ة

الحصّة (2)

1. يُعرض سؤال التّحفيز (رقم 2) ويتمّ التأكّد من أنّ التلاميذ فهموا السّؤال. (5 دقائق)
2. يتمّ تشكيل 4 أو 5 مجموعات عمل (4 – 5 تلاميذ في كلّ مجموعة) (5 دقائق)
3. مشاركة المستندات الخاصّة بالمهمّة (مستند 5 – 17)
4. تُعرض المُهمّة على الشاشة أو يتمّ توزيعها على أوراق: «أنتم باحثون مساندون لمؤرّخ/ة يعمل على تاريخ لبنان بين الاستقلال (1943) والحرب الأهليّة (1975). طُلب منكم تفحّص مجموعة من المصادر لتبيان ما تميّزت به هذه المرحلة على صعد عدّة وإظهار التناقضات الّتي وجدت خلالها. لمساعدة المؤرّخ/ة، عليكم وضع إجاباتكم على شكل رسم توضيحيّ مُوسّع».
5. توضيح المهمّة الأدائيّة: (15 دقيقة)
التأكّد من فهم المهمّة: يسأل المعلّم/ة «ما المطلوب منكم؟» وتؤخذ إجابات من عدّة تلاميذ حتى يتوضّح المطلوب.
يسأل المعلّم/ة «كيف يكون الرّسم التّوضيحيّ جيّداً؟ يتم استدرار الأفكار حول معايير الرّسم التّوضيحيّ للوصول إلى إجابات على مثال (يُظهر في أعلى الصفحة سؤال التحفيز 2 - واضح للقراءة عن بُعد – يظهر الأفكار في مجموعات - يتضمّن عنواناً لكلّ مجموعة من الأفكار – جاذب من حيث الشكل - يوضّح التنوّع الّذي ميّز كلّ من المجالات الاقتصاديّ والسّياسيّ والاجتماعيّ...)
6. عمل المجموعات:
بدء عمل المجموعات ويشمل في هذه المرحلة: (25 دقيقة)
التّفكير بشكل الرّسم (العناوين الّتي سيتضمّنها - كيفيّة تنسيقه..)
تـوزّع الأدوار ضمن المجموعة (كلّ عضو مسؤول عن تفحّص عدد مُحدّد من المستندات واستخراج الأفكار منها)
تفحّص المستندات

الحصّة (3)

7. إتمام الرّسم التوضيحيّ (20 دقيقة)
تُعطى المجموعات الوقت لإنجاز الرّسم بجمع الأفكار الّتي أتى بها كلّ من أعضائها من المستندات الخاصّة به/ها.
8. عرض الرّسوم التوضيحيّة: تقنيّة الغاليري (20 دقيقة)
يُطلب من كلّ مجموعة عرض رسمها على جدار الصف والوقوف بقربه.

التّغذية الرّاجعة الإيجابيّة*: تنتقل المجموعات من رسم إلى آخر باتجاه محدّد (مثلاً من اليمين إلى اليسار). تتوقّف عند كلّ رسم لتتفحّصه. تضع عليه باستخدام ورقة لاصقة ملاحظة إيجابيّة تظهر مدى احترام الرسم للمعايير المُتّفق عليها). (الرجاء مراجعة حقيبة المُتعلّم حول التّغذية الراجعة الإيجابيّة).

النشاط (3) - التفكّر الفردي (10 دقائق)

- يُطلب منهم التعبير عن فكرة سيحملونها معهم حول السّؤال «كيف بدا لبنان السياسيّ والاقتصاديّ والاجتماعيّ منذ نيله الاستقلال حتى عشيّة الحرب الأهليّة؟»
- تتمّ مشاركتهم بعض التعابير المُمكن الانطلاق منها (الرجاء مراجعة حقيبة المُتعلّم/ة).
- تُتم مشاركة أفكارهم/نّ في الصف.

ملاحظة

إن كان التعليم يجري من بُعد، يتمّ تحضير الرّسوم التّوضيحيّة إلكترونياً، ويتمّ جمعها في ملفّ مشترك فيُصبح معرض «الغاليري» افتراضياً وتعطى التّغذية الراجعة إلكترونياً.

السؤال المحفّز (3) - الحصّة (4)

النشاط التعلمي

النشاط (4) - تقنيّة قراءة الصورة (10 دقائق)

1. تشكيل 4 مجموعات جديدة.
2. تُعطى كلّ مجموعة صورة واحدة لتفحّصها (المستند 18 أ – ب – ت – ث)
3. تعرض كلّ مجموعة الصّورة بالإجابة عن السّؤالين التّاليين:
   ما الّذي نراه في الصّورة؟ أيّ مظهر تبرزه عن الحياة في مرحلة ما بعد الاستقلال وما قبل الحرب الأهليّة؟

النشاط (5) - قراءة مشتركة (15 دقيقة)

1. تعريف المستند 19 بعنوان «كنّا صغار...»: الكاتب، التّاريخ، المصدر...
2. تشارُك عدد من التلاميذ في قراءة المستند (يبدأ أحدهم أو إحداهنّ ثم يكمل الثانيّ ثم الثالث فالرابع فالخامس...) ما يعطيهم حافزاً للتركيز والمتابعة.
3. التفكّر الجماعيّ «ماذا يخبرنا النصّ عن بيروت وسكانها والحياة الثّقافيّة فيها في تلك المرحلة؟» يتمّ أخذ عدداً وافياً من الإجابات لتكوين فكرة جيّدة عمّا أورده الكاتب.

النشاط (6) - تحليل مستند (نصّ مُركّب) - عمل فردي (25 دقيقة)

- قراءة فرديّة للنصّ (مستند 20) – يُمكن إعطاء النصّ للقراءة المنزليّة بعد الحصّة الثّالثة.
- مهمّة فرديّة: انطلاقاً من النصّين (مستند 19و20)، الإجابة عن سؤال التحفيز3 من خلال رسم تعبيريّ أو كولاج أو مجسّم بالمعجون... ويترك الخيار للتّلميذ/ة.
- عرض التّلاميذ لأعمالهم.
- توليف سريع من قبل المعلّم/ة.

حقيبة المتعلّم (أوراق/بطاقات عمل التلاميذ)

النّشاط 2: المهمّة الأدائيّة

«أنتم باحثون مساندون لمؤرِّخ/ة يعمل على تاريخ لبنان بين الاستقلال (1943) والحرب الأهليّة (1975). طُلب منكم تفحّص مجموعة من المصادر لتبيان ما تميّزت به هذه المرحلة على صعد عدّة وإظهار التّناقضات الّتي وجدت خلالها. لمساعدة المؤرّخ/ة، عليكم وضع إجاباتكم على شكل رسم توضيحي مُوسّع».

النّشاط 3: تعابير تساعدني في توضيح فكرتي

‹يتمثّل التّشابه الرّئيسيّ لدى هذه المجموعة في...›

‹ثمة اختلاف عميق هنا بين...›

‹ما يسترعي الغرابة أنّ...›

‹رغم وجود أوجه التّشابه في...، كان هناك تنوّع في...›

«تبدو هذه التّجربة في تناقض مع....»

«تحمل هذه التّجربة شيئا ما مشتركا مع....»

تختلف هذه التّجارب في طبيعتها مع....»

نشاط للتّقييم النهائيّ

النّشاط التقييمي يظهر مدى استعياب التلميذ/ة للمفاهيم الّتي تضمّنتها الوحدة والّتي يتوضّح من خلالها تنوّع المظاهر السياسيّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة الّتي ميّزت لبنان في المرحلة الممتدّة من الاستقلال (في 1943) إلى عشيّة الحرب الأهليّة (في 1975).

- كتابة مقالة تاريخيّة يجيب فيها المتعلّم/ة عن سؤال التّحقيق: إلى أيّ مدى كان لبنان فعلاً سويسرا الشرق؟

نشاط الصنارة

الصورة 1: الصورة لوسام مالك وتمثّل مشهداً من منطقة العاقورة في جرود بلاد جبيل وفيها مزيج من الجبال والبحيرات الصغيرة.

https://pbs.twimg.com/media/Ed9IsN-XkAEkMkD.jpg

الصورة 2: مشهد من الجبال السويسرية وتتوسّطها بحيرة.

https://www.linternaute.fr/voyage/guides-de-voyage/1455284-suisse/

السؤال المحفز 1

لماذا أُطلق على لبنان تسمية سويسرا الشرق؟

النشاط 1

المستند 1

يقع الاتّحاد السويسريّ، هذا البلد الصغير المكوّن من سلسلة جبال ووديـان تتوسّطها هضبة كبيرة وسط القارّة الأوروبيّة وبين كلّ من ألمانيا في الشمال وإيطاليا في الجنوب والنمسا وإمارة ليختنشتاين في الشرق وفرنسا في الغرب. تتكوّن سويسرا من ستة وعشرين كانتونًا يتمتّع كلّ منها باستقلال ذاتيّ بما يعكس التنوّع الدينيّ والثقافيّ واللغويّ والإثنيّ الموجود هناك. اختار الاتّحاد نظام حكم ديمقراطيّ فدراليّ. منذ 1515، تتّبع سويسرا سياسة الحياد، ما ساعدها على الاستقرار بعد قرون طويلة من الصراع الأهليّ المَرير. وفي العام 1870، اعتمدت سويسرا في دستورها العلمانيّة فاصلة ما بين الدين والدولة. وقد أهّلها نظامُها لأن تكون مقرًا لعصبة الأممّ في العام 1919.

تعتبر سويسرا من أكثر بلدان العالم استقرارًا ورفاهيّة في العالم. فبسبب نظامها المصرفيّ والسّريّة المصرفيّة باتت العاصمة المصرفيّة والماليّة للعالم أجمع. يُعتبر الدخل الفردي في سويسرا من الأعلى عالميًّا، ذلك أنّ اقتصادها يجمع ما بين الخدمات المتقدّمة والتجارة والصناعة والسياحة المتطوّرة. كما أنّها موطنًا لأهم الشركات الضخمة المتعدّدة الجنسيّة. إضافة إلى ذلك تعدّ سويسرا مركزًا ثقافيًّا أوروبيًّا متقدّمًا من حيث نوعيّة التعليم الأكاديميّ والإنتاج الفكريّ والتكنولوجيّ والفنّيّ والموسيقيّ. كما وأنّها تتمتّع، بسبب أجواء الحرّيّة الواسعة فيها، بشبكة مهمّة من محطات الإذاعة والتلفزيون والصحف المتعدّدة اللغات.

(نصّ مركّب)

المستند 2

شبّه الأديب الفرنسيّ ألفونس دو لامارتين المشهد الطبيعيّ اللبنانيّ بالمشاهد الطبيعيّة الّتي كان قد رآها في سويسرا وذلك في كتابه «سفرة إلى الشرق» (Voyage en Orient). بعد زيارته لبنان في 1932، يصف لامارتين بيروت بأنّها إحدى كبرى المدن المأهولة على الساحل السوريّ، وكيف أنّها تمتدّ على قطعة من الأرض تُشبه اللسان المُنحَدر من سلسلة جبال لبنان المؤلّفة من قمَمٍ غير متوازية تغطّيها الغيوم والثلوج بما يشبه جبال الألب المغطّاة أبديًّا بالثلوج؛ يصف لامارتين كيف أنّ بيروت مُغطّاة بأغنى أنواع المزروعات والأشجار المثمرة وأشجار الزيتون.

بعد بيروت، انتقل لامارتين إلى الجبل حيث زار الأمير بشير في قصره في بيت الدين. يصف لامارتين الأمير بأنّه السيّد على الدروز وعلى كلّ جبال لبنان الّتي تضمّ سكّانًا دروزًا وموارنة وأرمن ويونانيين ومَتَاولة. بعد مغادرة قصر بيت الدين، يُبدي لامارتين وهو في الطريق اندهاشه من جماليّة المشاهد الطبيعيّة، أراض مُجَلَّلة ومزروعة، قممٌ خضراء مغطاة بشكل هائل بغابات من الصنوبر، بلدات مُبَعْثرة هنا وهناك يفصل بينها وديان وجبال، أديارٌ ضخمة تعلو بعض القمَم، أنهارٌ تنساب ما بين الجبال يتخلّل مسيرها أحيانًا. تشكُّل بعض البحيّرات الصغيرة ذات الماء الأزرق اللامع بما يشبه بحيرات سويسرا. كان ذلك المشهد الجميل قبل أنْ يصل لامارتين ورفاقه إلى الساحل السوريّ ليأخذوا فيما بعد الطريق باتجاه فلسطين وأورشليم.

(نص مترجم بتصرّف)

المرجع:

Alphonce de Lamartine, **Souvenirs, impressions, pensées et paysages pendant un Voyage en Orient 1832-1833,** Notes d'un voyageur, Wikisource.

المستند 3

لبنان هو الاستثناء الديمقراطيّ في المنطقة، ويضم تنوّعًا دينيًّا ومذهبيًا في إطار دولة موحّدة، تشبه في مراحل تاريخيّة طويلة سويسرا، الّتي عانت طيلة أربعة قرون من الخلافات وتدخّلات جيرانها واعتمدت أساليب عدة في الوفاق الوطني لمعالجة هذه الخلافات. كذلك ثمّة تشابه على صعيد السرّيّة المصرفيّة، إضافة إلى التشابه الجغرافيّ أيّ التنوّع الجغرافيّ ضمن مساحة محدّدة.

لكنّ الصورة الراسخة في أذهان اللبنانيّين هي مُجزّأة، وغالبًا ما كان اللبنانيّون يركّزون في دراساتهم المُقارنة مع سويسرا على الأطر الدستوريّة والتنظيمات القانونيّة من دون الولوج إلى الأبعاد الثقافيّة [...]

يُلخّص د. أنطوان مسرّة هذه الأبعاد كالتالي:

«أوّلًا: في لبنان كما في سويسرا وبلجيكا هولندا والنمسا، يعتمد البناء الوطنيّ على ثقافة الميثاق أو مجموعة المواثيق.

ثانيًا: أبرز مكوّنات ثقافة الوحدة في التنوّع في سويسرا، [...] ثقافة إدراك حقوق المواطن الاقتصاديّة والاجتماعيّة كحقوق مستقلّة عن التنافس السياسيّ... وتتضمّن هذه القاعدة العيش معًا، ومعالجة النزاعات بعدالة ومساواة من دون تمييز، وتضمن نوعيّة حياة أفضل لكل فرد.

ثالثًا: الاندماج وسبله، أي الاندماج الطوعيّ وليس القسريّ.

رابعًا: المواطنيّة في هذا النوع من البلدان تُبنى وترسّخ عبر مقاربة حياتيّة يوميّة وخصوصًا في بلد مثل لبنان الّذي هو وحدة تجاريّة اقتصاديّة صلبة جدًا. [...]

خامسًا: الذاكرة الجماعيّة: تاريخ لبنان لا يقلّ غنى عن تاريخ سويسرا في هذا المجال. تاريخنا مليء بالصراع مثل سويسرا، لكنّهم نجحوا هناك في بناء ذاكرة للإنجازات والآلام المشتركة ممّا ساعدهم على صقل إدراكهم للخطر الخارجيّ. [...]

سادسًا: الجوار، سويسرا لم تستقرّ إلّا عندما أصبح جوارها أقلّ عدائيّة وأكثر ديمقراطيّة. والوضع اللبنانيّ مختلف ولكن يتطلّب إدراكًا للخطر الخارجيّ إذ كلّنا مهدّدون»

المرجع: أنطوان مسرّة، **التعرّف إلى سويسرا: ممارسة الوحدة في التنوّع**، بيروت، منشورات الجمعيّة اللبنانيّة للعلوم السياسيّة، المكتبة الشرقيّة، 2008، ص. 17-18.

المستند 4

استضاف مؤتمر «الندوة اللبنانيّة» الّذي اجتمع خلال الخمسينات من القرن العشرين باقة من المفكّرين السياسيّين في لبنان التقوا في مداخلاتهم على الجمع بين سويسرا ولبنان من منطلقات عديدة. قال الرئيس ألفرد نقاش»إنّ تاريخ لبنان يُساعدنا، من خلال اختلاف أهوائنا، على التفاهم والاتّحاد. ذلك هو نسيج حياتنا القوميّة. وإنّي أحتجّ على من يدّعي أنّ لبنان، كما هو في الحاضر من تنافر أجزائه، أبعد من أن يكون له كيان سياسيّ. أحتجّ بشدّة، ولا سيّما أنّ بلدانًا أخرى تجمع سلائل مختلفة وديانات مختلفة ولغات مختلفة، كسويسرا مثلًا، وقد حقّقت وحدتها السياسيّة. وكما تعلمون فإنّ سويسرا تقدّس أبطالها.» وبدوره، يُشير المفكّر رينيه عجيوري في 1956 إلى أنّ سويسرا «تُعبّر عن جوهر الحضارة الأوروبيّة»، فإنّ لبنان اليوم يعبرّ عن جوهر حضارة البحر الأبيض المتوسّط، وهي حضارة العرب، والإسلام وأوروبا. [...] هنا، في لبنان، يجتمع الإسلام والمسيحيّة معًا، اللذين يحتلّان ضفتي البحر الأبيض المتوسّط، اللتين واجهتا بعضهما البعض على مدى عدّة قرون. ونشهد هنا أنّه لا يوجد تعارض بين الإسلام وهذه الحضارة الغربيّة في مصدريها المسيحيّ واليونانيّ. لا يوجد تعارض بل اختلاف في مراحل التطوّر». أمّا جواد بولس فأشار إلى أنّ « اللغة عامل توحيد قادر على خلق صلة روحيّة وتقارب فكريّ. تساعد اللغة المُشتركة على خلق طريقة مُشتركة في التفكير وثقافة وأيديولوجيّة مُشتركة. يوجد الكثير من الأمثلة على دول متّحدة ومتعدّدة اللغات، مثل سويسرا وبلجيكا وكندا. من ناحية أخرى، يتحدّث العديد من الشعوب نفس اللغة، لكنّهم لا يشكّلون نفس الأمّة: الإنجليزيّة والأمريكيّة الشماليّة والإسبانيّة وأمريكا الوسطى والجنوبيّة والبرتغاليّة والبرازيليّة والفرنسيّة والبلجيكيّة».

المراجع:

ألفرد نقاش، «المشكلة الدستوريّة في لبنان»، محاضرات الندوة، العدد 1، 1947، منشورات الندوة اللبنانيّة، بيروت، ص: 67.

2 René AGGIOURI, « Conflit de forces et équilibre », Les Conférences du Cénacle, n°3, 1957, Beyrouth, p. 153-154.

3 Jawad BOULOS, « Les fondements géographiques du Liban contemporain », Les Conférences du Cénacle, n°1, 1956, p. 4, 17-19.

4 Charles HELOU, « La Maison libanaise: Les fondements moraux », Les Conférences du Cénacle, n°1-2, 1950, p. 15.

السؤال المحفز 2

كيف بدا لبنان السياسي والاقتصادي والاجتماعي منذ نيله الاستقلال حتى عشية الحرب الأهلية؟

النشاط 2

المستند 5

Source: Archives de la #Fondation_CORM

ET LE

Le Liban, un des quatre pays les plus prospères au monde

Après la Suisse, l'Allemagne Occidentale et les Etats-Unis, le Liban occupe la quatrième place sur le plan mondial parmi les pays qui se sont signalés en 1963 par une prospérité économique remarquable, indique un rapport statistique établi par les services financiers off

Dans l'établissement de ce rapport, il a été tenu compte du nombre d'habitants de ces pays, de la superficie de leur territoire, du nombre des banques et des dépôts, que ceux-ci proviennent de l'inté-

المستند 6

شهد عهد كميل شمعون نموًّا اقتصاديًّا غير مسبوق، واعتُبر عقد الخمسينات مرحلة ازدهار استثنائيّ حيث دخلت الاستثمارات الأجنبيّة وانتعشت بيروت، واستفاد لبنان من دخول الرساميل إليه بعد نكبة فلسطين عام 1948 وانقلابات سوريا المتكرّرة، ومن تدفّق النفط في الجزيرة العربيّة والعراق واتّخاذ شركات النفط الأميركيّة، والشركات الّتي تخدمها، من لبنان قاعدة لها في المنطقة. وأصبحت بيروت مركزًا ماليًّا عالميًّا وموقعًا متقدّماً للمصالح الاقتصاديّة الغربيّة، إضافة إلى الاستثمارات والأموال الوافدة من الـدول العربيّة، بدأ أغنياء الكويت والسعوديّة يقصدون لبنان للسياحة والاصطياف ويدّخرون أموالهم في مصارفه. فكان لهذه التحوّلات أثرها في جذب المزيد من المستثمرين وممثّلي الشركات الأجنبيّة لخدمة المنطقة، فبنت أنابيب شركة النفط الأميركيّة (أرامكو) من الخليج إلى الزهراني جنوب لبنان (خط التابلاين)، واستعدّ اللبنانيّون لهذه الاستثمارات والتغيّرات الإقليميّة عبر توفيرهم بنية تحتيّة متطوّرة. فكان الأجانب يجدون في بيروت خدمات لا يجدونها في بلادهم من مصارف تقدّم تسهيلات بأعداد أكبر من تلك الموجودة في نيويورك. وكان نصف تجارة الذهب في العالم يمرّ في بيروت.

المرجع: كمال ديب، **أمراء الحرب وتجار الهيكل**، دار النهار للطباعة والنشر والتوزيع، 2007، ص 143

المستند 7

في النصف الثانيّ من القرن العشرين، اتّخذ التجّار [اللبنانيّون] دور الوسيط بين الشّرق الأوسط والغرب ما ينسجم مع رسالة زعموها للبنان عن استمراريّة دور التاجر منذ أقدم العصور. فكان النّمط الّذي اختاروه مُفرطًا في اللّيبراليّة المتوحّشة، لا يَمُتّ بصلة إلى العالم الحديث. وكأن التّوكيد على خصوصيّة لبنان وتميّزه عن الدنيا قد تسلّل إلى عالم الاقتصاد، فبات الإهمال الرسميّ ودور الدولة المتفرّج بدعة لها قدسيّتها. والحقيقة أنّ التجّار، يدعمهم أمـراء الحرب، قد فرضوا مصالحهم ما جلب المنفعة على حساب التّطوّر الصحيّ للقطاعات الاقتصاديّة الهامّة وللبنان الطرفيّ (أي المناطق البعيدة)، ومنذ السّنوات الأولى للاستقلال رأى خبراء كثيرون إشكالاً كبيرًا في الاتجاه الاقتصاديّ رغم نجاحه الظّرفي وطالبوا باتجاه إنتاجيّ. ومن هؤلاء نعيم أميوني، وهو كادر هامّ في وزارة الاقتصاد اللّبنانيّة. ففي عام 1946، دعا إلى «تنمية القطاعات الإنتاجيّة في الزّراعة والصّناعة وتحقيق أكبر مقدار من الاكتفاء الذاتيّ في إنتاج المواد الغذائيّة الحيويّة وتنويع الصّادرات». ولم يفت أميوني المقارنة السطحيّة الّتي يقيمها البعض بين لبنان وسويسرا والدعوة إلى النموذج السّويسريّ خاصّة في الخدمات المصرفيّة والسّياحيّة فذكّر أنّ سويسرا هي بلد صناعي أوّلاً بل هي واحدة من القوى الصناعيّة الكبرى في العالم: « إنّ اللّبنانيّين الّذين تروق لهم تسمية بلدهم سويسرا الشرق بالإشارة إلى مناظرها الطبيعيّة ينبغي أن يتذكّروا أنّ سويسرا الحقيقة هي في المقام الأوّل بلد بالغ التطوّر وأنّ معظم ثرواته متأتيّة من الصناعة وليس من السياحة».

المرجع: كمال ديب، **أمراء الحرب وتجار الهيكل**، دار النهار للطباعة والنشر والتوزيع، 2007، ص 163- 166 (بتصرف)

المستند 8

لا ريـب في أنّ صعود جمال عبد الناصر في مصر زاد من اهتمام الإدارة الأميركيّة بلبنان، وقد رأت في القوميّة العربيّة عدوًّا وفي سياسة عدم الانحياز انحيازًا إلى المعسكر السوفياتيّ. ردًا على ذلك، أرست واشنطن استراتيجّيتها على محاور ثلاثة: جذب العربيّة السعوديّة بعيدًا عن عبد الناصر، تحويل العراق إلى مُنافس لمصر، ودعم السلطات اللبنانيّة. لذا كانت الولايات المتّحدة الأميركيّة مُهتمّة بلبنان بما هو مصبّ للنفط ومركز تتكاثر فيه وكـالات الشركات الأجنبيّة للمنطقة كلّها. استراتيجيًّا، جذب لبنان الاهتمام الأميركيّ لِبِنْيَته التحتيّة من قواعد عسكريّة ومرافئ وشبكات طرقات. وعام 1953، تسلّمت الحكومة اللبنانيّة أسلحة ومساعدات اقتصاديّة من أميركا قيمتها ستة ملايين دولار، وبحلول عام 1954 كان كميل شمعون قد أجاز للطيران الحربيّ الأميركيّ أنْ يستخدم الأجواء اللّبنانيّة لطلعاته الاستكشافية. وبعد سنة من ذلك، وقّعت الولايات المتّحدة اتفاقيّة تجاريّة تعطي فيها لبنان صفة الدولة الأكثر رعاية.

المرجع: فوّاز طرابلسي، **تاريخ لبنان الحديث: من الإمارة إلى اتّفاق الطائف**، رياض الريّس للكتب والنشر – الطبعة الرابعة، 2013، ص 225

المستند 9

تميّز عهد فـؤاد شهاب بعدّة إصلاحـات على الصعيد الاقتصاديّ. فكان لابـدّ من إعـادة تنظيم الاقتصاد وفق مقادير من العقلنة والرقابة وخاصّة القصاع المصرفيّ، حيث أعلن عن تأسيس «مصرف لبنان» بما هو المصرف المركزيّ الّذي مُنح، وفق «قانون النقد والتسليف» الصادر في العام السابق، حقّ إصدار العملة اللبنانيّة وتثبيت سعر صرف الليرة اللبنانيّة والإشراف على الأداء الماليّ والاقتصاديّ في البلد. بالمقابل، تعرّضت علاقات العمل إلى تنظيم صارم في «قانون العقود الجماعيّة» الّذي أدخل الدولة كوسيط بين أرباب العمل والعُمّال وحدّد شكليات الإضراب والتحكيم في منازعات العمل، وتم إنشاء «صندوق الضمان الاجتماعيّ».

كذلك لعبت الدولة دورًا نشطًا في التنميّة المناطقيّة وفي تعديل التوزيع الاجتماعيّ لنتائج النموّ الاقتصاديّ. وقد أنفقت أموالًا كثيرة على إنشاء بِنية تحتيّة وتوحيد السوق الداخليّ من خلال شبكة مواصلات وجرّ المياه والكهرباء إلى المناطق والقرى النائية. ولقد بُنيت المستشفيات في المناطق الريفيّة والمستوصفات في القرى، وجرى تنفيذ مشروعين للتنمية الريفية. الأوّل هو بناء سدّ على نهر الليطانيّ لريّ مساحات واسعة من أراضي البقاع والجنوب (لكن القسم الجنوبي من المشروع لم يُنفّذ بسبب معارضة آل الأسعد). أما الثاني، فكان «المشروع الأخضر» لاستصلاح الأراضي. ومن الإصلاحات الشهابيّة، تنمية التعليم الرسمي، وفي عام 1959 أضيفت كليّة الحقوق إلى الجامعة اللبنانيّة، وهو ما كسر الاحتكار الّذي تتمتّع به جامعة القديس يوسف اليسوعيّة في تعليم الحقوق. هكذا بدأ النموّ المتسارع للجامعة اللبنانيّة المجانيّة الرسميّة حيث التعليم باللغة العربية.

المرجع: فوّاز طرابلسي، **تاريخ لبنان الحديث: من الإمارة إلى اتّفاق الطائف**، رياض الريّس للكتب والنشر – الطبعة الرابعة، 2013، ص 244-245 (بتصرف)

المستند 10

لعلّ المقطع الزمنيّ الوجيز بين الحرب الأهليّة الخفيفة الوطأة الّتي مرّت بلبنان في العام 1958 والفظاعات البشعة والمتمادية الّتي بدأت في العام 1975 يبرز كفترة مُحيّرة. لا بل تنطوي على شيء من الغرابة في تاريخ لبنان السياسيّ الثري بالأحداث. كانت فترة تفرّدت باستقرار سياسيّ مُتماد وازدهار وبحبوحة اقتصاديّين وتحوّل اجتماعيّ خاطف السرعة حمل لبنان، بفعل هذه المُعطيات جميعًا، إلى أقرب نقطة بلغها، من عصره الذهبي مع كلّ ما يرافق هذه الحال من مظاهر الحيويّة والنموّ المطّرد والآمال الّتي لم تعرف حدودًا. لكنّها فترة شهدت في الآن عيْنه تزايد اللامساواة والفوارق الاجتماعيّة والإهمال، وهو ما يشير إلى أنّ العصر كان ربما أقرب إلى «المُذهّب» منه إلى «الذهبيّ» بنموّه الخاطئ التوجيه وغير المتوازن وثقافته السياسيّة الصاخبة والنمط الاستهلاكيّ المُتشاوف والبهرجة والبذخ في أساليب العيش، وكلّها كانت تخفي توتّرًا اجتماعيًّا مموّهًا وتحمل في ثناياها نذيرًا بالاضطراب السياسي.

المرجع: سمير خلف، **لبنان في مدار العنف، قراءة في تدويل النزاعات الفئوية**، نقله إلى العربية شكري رحيّم، بيروت، دار النهار، ص. 203-204.

المستند 11

لعلّه من عدم الإنصاف، بل حتى من التضليل، أن نتغاضى عن التنويه بما «للجمهوريّة-التاجر» في عهديّ~ الخوري وشمعون من فضل في ما بلغه لبنان. فهذا البلد الصغير مساحة وسكانًا والّذي لا يمتلك من الموارد الطبيعيّة شيئًا يُذكر كان في العام 1943 محدود النموّ والإمكانات وكانت بالتالي حيويّته الاقتصاديّة موضع شك. بحلول العام 1958، كان لبنان قد أصبح بلدًا مزدهرًا على مستوى ملموس من التطوّر الاجتماعيّ يتمتّع بعلاقات خارجيّة جيّدة وبنسبة مشهودة من الاستقرار. كانت الرأسماليّة المُطلقة والمنفتحة الآفاق الّتي وفّرتها قلّة من المسيحيّين الّذين توّلوا الحكم وراء الازدهار الاقتصاديّ الأسطوري الّذي حقّقه لبنان، كما كانت هي نفسها وراء الحفاظ على الديمقراطيّة اللبنانيّة. ففي حين كانت الديكتاتوريّات تحفّر لها موقعًا في هذا البلد العربيّ أو ذاك، جارفة بجزمتها كلّ الممارسات الديمقراطيّة كانت «الجمهوريّة-التاجر» اللبنانيّة، ترفع، ببطولة الشجعان، الراية المثلى في الحياة الدستوريّة وتضمن الحرّيّة والمبادرة الفرديّة، وهما عماد الرأسماليّة. في هذا الجزء من العالم الّذي كان إنسانه يفقد حريّته وحقّه في المبادرة، كانت الحرية في لبنان الّتي باتت مضرب المثل تتحوّل أرضيّة صلبة للاستقرار السليم والأصيل.

المرجع: كمال الصليبي، **الجمهوريّة – التاجر**، بيروت 1966، مأخوذ عن سمير خلف، لبنان في مدار العنف، قراءة في تدويل النزاعات الفئويّة، نقله إلى العربيّة شكري رحيّم، بيروت، دار النهار، ص. 207.

المستند 12

كان للنكبة الفلسطينيّة ولنشوء الكيان الصهيونيّ آثار بالغة الأهميّة وإن تكن متناقضة بالنسبة للبنان، اقتصاديًّا. كان قطاع الخدمات المُستفيد الأكبر من المقاطعة الاقتصاديّة العربيّة لإسرائيل. أخذت بيروت دور حيفا بما هي مرفأ الداخل العربيّ ومركز الاتصالات بين أوروبا وآسيا وبعض أجزاء أفريقيا. في المقابل، تلقّت الصناعة اللبنانيّة ضربة قويّة، بإقفال السوق الفلسطينيّة في وجهها، إذ كانت قيمة مصدّراتها إلى فلسطين تفوق مصدّراتها إلى فرنسا وبريطانيا وأميركا.

المستند 13

بفضل السلطات التنفيذيّة والتشريعيّة الاستثنائيّة الّتي يتمتّع بها رئيس الجمهوريّة، تحوّل موقع الرئاسة إلى ركيزة أساسيّة من ركائز المصالح الاقتصاديّة المُسَيْطرة، وقد بات هذا التقليد، الّذي بدأ في ظلّ العهد الاستقلاليّ الأوّل، سمة مميّزة من سمات الاقتصاد السياسيّ في لبنان.

تضم الأوليغارشيّة التجاريّة الماليّة الّتي استولت على السلطة الاقتصاديّة في البلاد مع العهد الاستقلاليّ نحو ثلاثين أسرة تتحلّق حول نواة صلبة هي «الكونسورسيوم» المُتكوّن من شقيقي الرئيس [بشارة الخوري] وأبنائه ونحو دزّينة من الأُسَر الحليفة. إنّ درجة السيطرة الّتي مارستها تلك الأُسَر على اقتصاد لبنان مُبْهرة خصوصاً إذا ما قورنت بالادّعاءات الليبراليّة لـ «جمهوريّة التجّار». من حيث التوزيع الطائفيّ، ضمّت الاوليغارشيّة 24 أسرة مسيحيّة مقابل ست أُسَر مسلمة، وكانت الأُسَر المسيحيّة تمارس المصاهرة للحفاظ على ثروات وممتلكات الأسرة في داخلها أو زيادتها أو تكريسًا للشراكات التجاريّة.

المرجع: فوّاز طرابلسي، **تاريخ لبنان الحديث: من الإمارة إلى اتّفاق الطائف**، رياض الريّس للكتب والنشر – الطبعة الرابعة، 2013، ص 196

المستند 14

بدأت ورشة الإصلاح في عهد فؤاد شهاب، سعيًا إلى بناء دولة حديثة ومتطوّرة وإطلاق برنامج موسّع للتنمية في كلّ المناطق اللبنانيّة، حيث تمّ توقيع عقد مع معهد البحوث والتأهيل نحو التطوّر المتناسق والمتكامل (ايرفد) عام 1959. كان الافتقار إلى الإحصاءات والمعلومات في صلب المشكلات الّتي واجهها رئيس الجمهوريّة ومعاونوه والخبراء، وهو يحاول اكتشاف مكامن الخلل في البنيتين الاجتماعيّة والاقتصاديّة اللبنانيّة. أدركت البعثة الفرنسيّة بداية، أنّ عملًا شاقًا ينتظرها في بلد متشّعب الولاء السياسيّ والانتماء العقائديّ والانتساب الطائفيّ والمذهبيّ، مثقل بتشابك المصالح المحليّة والدوليّة، وتسوده فروق اقتصاديّة واجتماعيّة جوهريّة. جالت فرق بعثة إيرفد على المدن والقرى اللبنانيّة، ولا سيّما منها النائية، لجمع المعلومات والملاحظات المباشرة وتحليلها ومسح الحاجات الّتي كانت تتطلّبها في قطاعات الزراعة والصناعة والتجارة والخدمات، وأجرت ألوف المقابلات. وتوصّلت تقاريرها الأوّليّة إلى كشف هشاشة البِنى الاجتماعيّة والاقتصاديّة اللبنانيّة، والخلل الّـذي كان يعتريها، وكذلك الفروق الشاسعة بين الطبقات والمناطق اللبنانيّة، ووهم الأعجوبة اللبنانيّة الّذي كان يتستر تحتها تدفّق الأمـوال على هذا البلد والنّشاط المزدهر في استثمارات عربيّة وأجنبيّة ضخمة. في خاتمة ما أتمته البعثة الفرنسية تبعًّا لمرحلتي عام 1959وعام 1961 واستنادًا إلى حاجات ملحّة، أوردت أولويّاتها لتحقيق تنمية وطنيّة شاملة، أعدّت الحكومة اللبنانيّة خطة خمسينيّة شملت مشاريع متوسّطة وطويلة الأمد أطلقت ورش إنماء المناطق اللبنانيّة كلّها، بدءًا من تلك الأكثر تطلّبًا إلى الخدمات في الأطـراف كالبقاع والشمال والجنوب أقرّها مجلس النواب. تناولت الخطة تأهيل طرق وشقّ أخرى تصل بلدات بعضها ببعض وكذلك محافظات بسواها، وإنارة القرى المُظلمة، وإيصال قساطيل مياه الشفة ومجاري الصرف الصحي، ومدّ شبكات كهرباء وهاتف إليها، وافتتاح مستوصفات لتأمين حدّ أدنى من مقوّمات الرعاية الصحيّة. كذلك هي حال مدارس رسمّية في بلدات وقرى نائية وأخصّها إسلاميّة كانت الأكثر افتقارًا إليها، والأكثر تفشّيًا للأميّة.

المرجع: نقولا ناصيف، **جمهوريّة فؤاد شهاب**، دار النهار للنشر، 2011، ص -395 402 (بتصرّف)

المستند 15

ذلك أنّ الانسجام الطائفيّ في زقاق البلاط، إلى أواسط قرننا العشرين كان، في جُملته، على المستوى الخاصّ وكأنّما هو صورة لواقع الانسجام الطائفيّ في معظم مناطق لبنان. والأرجح أنّ هذا الانسجام، على النحو الّذي ذكرت، دواعي متعدّدة أوّلها، في رأيي، أنّه انسجام بين النخبة من كلّ طائفة، النخبة بمعناها الإنسانيّ الفاعل وبمداها الشامل الجامع. أمّا على المستوى العام، فإنّ الانسجام الطائفيّ كان، في جملته، غير ملموس. [...] أمّا لمّا كان الانسجام الطائفيّ، في جملته، غير ملموس على المستوى العامّ، فإنّ لذلك أسبابًا متعدّدة أوّلها، في رأيي، الشعور الأقلّي، والمنطق الأقـلّي، والسلوك الأقلّي على هذا المستوى؛ حتى أنّ الأكثري كان يحيا ويعيش، في المستوى العام، وكأنه أقلّي. فهو متعصّب تعصّب الأقـلّي، وهـو قوي قوّة الأكثري.

كان مجتمع زقـاق البلاط يقيم على الواقع الّـذي ذكرتُ من جهة المستوى الخاص والمستوى العام. كـان ثمة آل مخزومي وآل عقّاد – مثلًا – في جوار آل حداد وآل أسير. وآل فريج وآل دسوم في جوار آل عويني وآل أبي النصر. وآل خوري وآل نابلسي في جوار آل نحاس وآل فرعون. وآل واكـد وآل بـوّاب فـي جـوار آل حميّه وآل جبر. وآل مخيش وآل بـستـاني فـي جـوار آل عـتـر وآل صـبـرا. وآل يـمـوت وآل زيـدان فـي جـوار آل مكوك وآل سركيس. [...]

هكذا كانت الأُسـر، وهي عهدئذ النخبة بمعناها الأوفى، تحيا وتتعامل، ودًّا وطيب جـوار، في ما دعـاه ميشال شيحا «العائلات الروحيّة» في بيروت خاصّة ولبنان عامّة. فوَعَت تلك الأسـر، بحكمتها الشعبيّة البسيطة، الصادقة حدْسًا وحسًّا أنّنا إذا تعايشنا فتفاهمنا كنّا في خير وأمان، وإلّا استبدّ بنا من دواهـي الاستئثار ما يُفقرنا ويذلّنا أفرادًا وجماعات.

المرجع: خليل رامـز سركيس، **الهواجس الأقليّة من زقاق البلاط إلى كنسنغتن**، بيروت، دار الجديد، 1993، ص. 24-26.

المستند 16

القول بأنّ نموّ فئات المجتمع اللبنانيّ لم يكن متوازنًا لا يعني بالضرورة أنّ الدولة لم تلعب أيّ دور في تجسير الفجوة بين تلك الفئات. والحقّ أنّ الدولة اتّبعت سياسة الحدّ من تلك الفوارق وتضييقها وإنْ يَكُن تدخّل الدولة في هذا المضمار اقتصر على المجال الاقتصاديّ-الاجتماعيّ أكثر منه على مجال السياسة الطائفيّة. فسياسات حكومات ما قبل الحرب لمْ تكن ترمي إلى حرمان فئات من المجتمع قصدًا، فيما تتعمّد إغداق منافعها وعطاءاتها على فئات أخرى. الأحرى أنّ إهمال الدولة قد طاول مناطق مُعيّنة من البلاد، وخصوصًا في الأطراف، مثل منطقة عكار في الشمال الّتي يسكنها مسلمون ومسيحيّون، فيما بعض المناطق المحرومة الأخرى كانت ذات كثافة سكانيّة شيعيّة، كالجنوب والبقاع مثلًا. كذلك فإنّ الإهمال الحكوميّ لمْ يقتصر على المناطق النائيّة في الأطراف، بل شمل مناطق الوسط أيضًا حيث السكان مسيحيّون بكثرتهم، فالحرمان الّذي لفّ قضاءي البترون وجبيل واللذين تسكنهما أكثريّة مارونيّة لم يكن أقلّ من حرمان الأطراف النائيّة. أمّا المناطق الّتي نعمت بالحصّة الكبرى من إنشاءات البِنى التحتيّة والخدمات الحكوميّة (الطرق، الكهرباء، الهواتف وسواها من الخدمات)، فهي بيروت والمناطق المُحيطة بها من جبل لبنان (عاليه، المتن، كسروان) الّتي يسكنها مسلمون ودروز ومسيحيّون، علمًا بأنّ الشيعة في هذه المناطق كانوا أقليّة.

المرجع: خليل رامز سركيس، **الهواجس الأقليّة من زقاق البلاط إلى كنسنغتن**، بيروت، دار الجديد، 1993، ص. 87.

المستند 17

أمّا بالنسبة للمصارف، فلَمْ يكُنْ عصر "الخدمات الذهبية" عصر ازدهار النشاطات التجاريّة فحسب، بل كان أيضاً عصر الانطلاقة المصرفيّة. وكان عدد المصارف أثناء الانتداب الفرنسيّ قد بلغ 6 مصارف كلّها أجنبية، ثم ارتفع العدد إلى 9 في العام 1945، حتى أصبح في العام 1955 مجموعه 36 مصرفاً (منها 18 مصرفاً لبنانياً)، وفي العام 1960 ما مجموعه 53 مصرفاً (منها 31 مصرفاً لبنانياً)، وفي العام 1966 ما مجموعه 92 (منها 30 مصرفاً أجنبياً أو مصرفًا مملوكاً بصورة مشتركة بين اللبنانيّين والأجانب).

السنوات	١ دولار لكل.. ليرة وسطياً	السنوات	١ دولار لكل ليرة
١٩٥٣-١٩٦٠	٣,١-٣,٣ ليرة	١٩٨١(ايلول)	٤,٦٢ليرة
١٩٦١-١٩٦٨	٣,٠-٣,٢ ليرة	١٩٨٣	٥,٥ ليرة
١٩٦٩	٣,٢٥ ليرة	١٩٨٩,	٤٩٧ ليرة
١٩٧٠	٣,٢٥ ليرة	١٩٩٠	٨٠٢ ليرة
١٩٧١	٣,١٦ ليرة	١٩٩١	٩٢٨ ليرة
١٩٧٢	٣,٠١ ليرة	١٩٩٢	١٧١٣ ليرة
١٩٧٣	٢,٥١ ليرة	١٩٩٣	١٧٤١ ليرة
١٩٧٤	٢,٣٠ ليرة	١٩٩٤	١٦٩٠ ليرة
١٩٧٥	٢,٤٣ ليرة	١٩٩٥	١٦٠٠ ليرة
١٩٧٦	٢,٩٣ ليرة	١٩٩٦	١٥٦٠ ليرة
١٩٧٧	٣,٠٠ ليرة	١٩٩٧	١٥٣٤ ليرة
١٩٧٨	٣,٠١ ليرة	١٩٩٨	١٥١٦,٢ ليرة
١٩٧٩	٣,٢٦ ليرة	١٩٩٩	
١٩٨٠	٣,٦٢ ليرة		

المراجع:

1. نادر عبد العزيز شافي، «السّريةّ المصرفيّة في لبنان والحالات الّتي تجيز رفعها»، مجلة الدفاع الوطني، العدد 319، كانون الثاني 2012، بيروت، أنظر الرابط:

/https://www.lebarmy.gov.lb/ar/content

السرية-المصرفية-في-لبنان-والحالات-التي-تجيز-رفعها

2. حازم البني، «لبنان بين الأمس واليوم رؤية اقتصاديّة لمشكلة متفاقمة»، مجلة الدفاع الوطني، العدد 32، نيسان 2000، بيروت، أنظر الرابط التالي:

https://www.lebarmy.gov.lb/ar/content/لبنان-بين-الأمس-واليوم-رؤية-اقتصادية-لمشكلة-متفاقمة#_edn7

3. ميشال إدّه، «سركيس رجل الدولة النزيه مثال في النزاهة والتقشّف ولم يصب بالشبق إلى السلطة»، موقع الوكالة اللبنانيّة للإعلام،13 أيّار 2013، أنظر الرابط: http://nna-leb.gov.lb/ar/show-news/35781/nna-leb.gov.lb/ar

السؤال المحفز 3

كيف شكل لبنان مساحة لديناميكية ثقافية ؟

النشاط 4

المستند 18

فيروز في دور الملكة شيكيلا في بترا ١٩٧٧

النشاط 5

المستند 19

"كنّا صغار»، شباب يعني، كّنا عم نوعى مع المدينة، كانت بيروت عم تنادينا، ما كانت بيروت مدينة نايمة متل هلق. كانت مدينة نبض وحركة وناس. ناس جايين عليها عم يتطوَّرو. يللي جايي من الجبل عم يصير ابن مدينة، ويللي ابن مدينة عم بيوسّع آفاقو. وفي هجرات من برّا، من العالم العربي، إجت هجرة المثقفين، من أدونيس لمحمد الماغوط، للفلسطيني للعراقي، ما ضلّ في أديب ببلدو، من بغداد، القاهرة، دمشق، المثقفين حركوا المدينة، لأنو إجا كلّ واحد كع كلّ أحلامو ورغباتو.

كانت بيوت جايي، مش متل اليوم بيروت رايحة. كانت بيروت عندا أفق. كنّا كلنا شاعرين إنو في مدينة بدنا نعملا وهيّي عم تعملنا بالوقت ذاتو. كانت أيام اليقظة وأيام الحلم. كنا كلنا بدنا نعمل بيروت مدينة حديثة معاصرة، تكون من زماننا. ما كنا نقبل أن العالم بنصّ القرن العشرين، ونحنا نكون بالقرن التاسع عشر قبل جدودنا. والإطار العام ساعد. ما كان في اكتر من المراكز الثقافة. دايمًا في نشاطات، معارض، محاضرات، دروس، دراسة لغات، والصحافة. كنّا كلنا نروح عالندوة اللبنانية نحضر رنيه حبشي.

كانت بيروت حلوة. مش نحنا بس جايين بدنا ياها، هيي كمان كانت عم تعيّطلنا. كانت مدينة فاتحة إيديها وسعيدة. كِنِت أقشع الناس ماشيين بالشارع سُعدا. كان في الـArt de vivre، فن التلذّذ بالحياة. بيروت كانت شي لذيذ. ونحنا كنّا طموحين. كان عندي أصحاب، إذا الواحد ما إسمو مارون أو محمد أو مصطفى أو علي ما نعرف شو دينو.

كنّا نفوت على الأسواق. ياي شو كانت حلوة. أجمل شي كان سوق الخضرة. كان ورا سينما الريفولي. اللون الأخضر، الأحمر، الباتنجان، البندورة، الخيار، الخسّ، الفواكه عم تعيّطلك. كانت بيروت كريمة. كانت روايح وخضار. الناس كانوا حلوين. كانو يجو من كلّ الضيع. بساحة الشهدا كانت عندك طريقة اللبس تبع الجنوب والجبل وأبو الشروال وأبو القمباز وأبو الطقم الفرنجي. كانت المدينة ملوّنة وحلوة.

[...] بيروت كانت الناس، كأنّا ملزّقا ببعضا، بتنبّش على بعضا. كانت الناس تحكي. كان في براءة وفرح. ساحة الشهدا كان فيها كل نماذج الشعب اللبناني. كان كل شي بمتناول إيدك.

صارت بيروت ساحة الثقافة. كان مجتمع عم يتحوّل من مجتمع عائلي وريفي إلى مجتمع مديني. كانت الناس بلّشت تمتزج ببعضا.

كانت بلّشت بيروت تنتج من خلال ساحة الشهدا وباب إدريس وساحة الدبّاس «المدينة الجديدة»، عم تنتج البيروتي، مش البيروتي الأساسي، إنما البيروتي الجايي من الجبل وعم يصير ابن مدينة. ينزل كل واحد بلغتو، هيدا بيقاقي جايي من الشوف، وهيدا بيحكي بالـ«يي» جايي من الجنوب، وهيدا بيحكي بالضمة جايي من «طروبلس»، خلقوا اللغة البيروتية، يللي هيي اللغة الأدبية يللي بيّنت بآخر الخمسينات بمسرح الرحابنة. بلّشت اللغات تدوب ببعضا لتخلق لغة جديدة لغة المدينة. بيروت لغة قاطفة زهرتها من كل لهجات المناطق.

كانت مدينة الفوضى. بعدين بلشت تهتم بالأناقة. كل شارع بلّش ينضف، يصير أنيق. خفّ لبس الشروال والقنباز. صاروا كلّن يلبسوا متل بعضن، لِبس المدينة. صار في نوع من الأناقة الطبيعية يللي عم تولد. كانت بلشت المدينة تعطي نخبوية. كان يجي الواحد من الريف يفتش يصير ابن مدينة، بصوتو، بلغتو، بلهجتو، بلبسو، بعلاقاتو، باللغة الأجنبية يللي بيحكيها. في مرحلة، كان التفتيش عن لغة أجنبية علامة مدنيَّة. بعدين صار العكس، صار البحث عن الجذور. أول شي كان في رغبة بالتفرنج. بعدين وصلت لمحل صارو [البيارتة] يتساءلو «نحنا مين؟» بلّشت الأسئلة يللي عملت الحداثة ببيروت، مسائلة الذات، ومساءلة المجتمع [...]. الحداثة بلبنان أخذت طابع السؤال: «مين أنا وسط القرن العشرين».من خلال الاستقلال فاتت بيروت على القرن العشرين باتجاه الحداثة.

كانت بيروت كلّها مشاريع. الفرق بين هيديك بيروت وبيروت اليوم إنّو اليوم ما حدا بدّو مشروع. [...] بهيديك الأيّام كان في رغبة ركيزتها الإنسان. كل واحد منّا كان عم يشتغل على حالو وعم يأثّر ببيئتو. بيروت بهيديك الأيّام كانت بيئة ثقافيّة عم تغلي بالداخل وعم تركب. في شي كان عم يركب، وركِب. بيروت الستينات-السبعينات كانت مدينة عزّ وحداثة. كان في متلًا 15 صالح مشرح، 20 فرقة، 18 صالة عرض. كلّ بلد عربي كان عندو مركز ثقافي ببيروت، من أشهرن المركز الثقافي العراقي. كان من مراكزها الثقافيّة البلدية «الندوة اللبنانية»، ومن مراكزها الأجنبية مدرسة الآداب الفرنسيّة، ومركز جون كينيدي بالحمرا يللي عملو الأميركان، والمركز الثقافي الإنكليزي. بوقتا كان الكلّ بدو يبدّع. [...]

المرجع: نزيه خاطر (مقتطفات من مقابلة أجراها معه روجيه عساف)، «بيروت عم تنادينا»، **زمن الندوة (1946-1975) بين التاريخ والذاكرة والحاضر**، بيروت، منشورات الندوة اللبنانية، 2012، ص. 229، 231.

النشاط 6

المستند 20

بين الاستقلال والحرب الأهليّة، نهضت في لبنان مؤسّسات ثقافيَّة فنيَّة ذات طموحات خاصّة ومتميّزة، تبدو لنا اليوم أقرب إلى أحلام مثاليَّة. هذه المؤسّسات رسمت في تطلّعاتها ومساراتها ما يمكن اعتباره مشروع المدينة المثّقفة. المدينة الّتي تنهض على الفكر والقانون والمعرفة والحياة في الإبداع. [...] هذه المؤسّسات تستحضر في مبادراتها مسيرة «النهضة العربيّة» في شطرها اللبنانيّ ولا سيما في بعدها الفكري ووجهها اللغويّ الأدبيّ. فالنهضة أطلقها في لبنان أفراد أصحاب معرفة ورؤيا [...] والمثقّف اللبنانيّ المعاصر وريث النهضويّ اللبناني وامتداد له. وعلى غرار النهضة الأولى، ولدت المؤسّسات اللبنانيّة [...] على أيدي أفراد الندوة اللبنانيّة الّتي انطلقت من حلم مثاليّ، ورؤية بنائيّة وتطوّع كامل. ميشال أسمر خلال أربعين سنة، وبمساعدات زهيدة، وظّف حياته العامّة والخاصّة ليؤمّن الاستمرار لمؤسّسة تقوم كمنبر للمعرفة والتبادل، وحتى للاختلاف والسجال، وتعمل كمركز للبحث والتفكير في مختلف شؤون القانون والثقافة.

عندما بدأت بيروت مسيرتها الموسيقيّة عام 1950، كانت القاهرة قد قطعت 30 عامًا في اللحن والكلمة والأسلوب، وكان من السهل أن تقلّد بيروت القاهرة فتصبح تابعة وتبقى القاهرة عاصمة ثقافية وموسيقية وحيدة لكل العرب. وكاد هذا أن يحصل، إذ أنّ كثيرين من فناني سورية ولبنان ذهبوا إلى القاهرة وانتسبوا إلى مسيرتها ومنهم فريد الأطرش وشقيقته أسمهان وفايزة أحمد وصباح (جانيت فغالي) ونجاح سلام وسعاد محمد. [...] ولكن حصل شيئان في بيروت الخمسينات خلقا ظروفًا مؤاتية لولادة نهضة موسيقيّة مختلفة عن القاهرة، وإن من نفس الجذور المشرقيّة. الأوّل هو اهتمام الإذاعة اللبنانيّة برئاسة الموسيقار حليم الرومي بالثقافة الموسيقيّة وتوظيف طاقات مثّقفة ومتعلّمة في نشاطات الإذاعة منذ نهاية الأربعينات. والشيء الثاني هو إطلاق مهرجانات بعلبك الدوليّة عام 1957 والّتي سمحت بخروج طاقات الإبداع الرحبانيّة واللبنانيّة عامة إلى المستوى الدوليّ، إلى جانب عروض فنيّة من أوروبا ودول أخرى.

ولعل أبرز حدث ثقافي في تلك الفترة هو مهرجانات بعلبك الدوليّة الّتي تأسّست في عهد كميل شمعون، ففي تموز وآب من كل عام كان يحضر أربعين ألف مشاهد إلى مدينة الشمس لمشاهدة أشهر نجوم الفن العالمي في الموسيقى الكلاسيكيّة والأوبرا والغناء والباليه والفنون الشعبيّة يؤدون أدوارهم على المدرج الرومانيّ في الحضرة المهيبة للأعمدة الستة الشهيرة أو في بهاء معبد باخوس، وفي مجال إحياء وتطوير الغناء والرقص الشعبي شاهد رواد مهرجانات بعلبك أدوارًا ومسرحيّات ولوحات راقصة لوديع الصافي ونصري شمس الدين وزكي ناصيف وآخرين.وفي هذه المهرجانات سطع نجم الرحابنة وصدح صوت فيروز وظهرت عبقريّة المسرح الرحباني في تطوير الأغنية والموسيقى العربيّة وفي معالجة القضايا الإنسانيّة والاجتماعيّة والتاريخيّة، فالرحابنة هم عاصي (1923-1986) وزوجته فيروز (نهاد حدّاد، ولدت عام 1935) وابنها زياد (ولد العام 1956) ومنصور شقيق عاصي (1925-2008). ولم يجد المراقب للمشهد الثقافيّ اللبنانيّ مجموعة أفراد من عائلة واحدة، قدّمت للبنان ما قدّمه الرحابنة خلال عقود من آلاف المؤلفات الموسيقية والأغاني وحوالى عشرين عمل مسرح غنائيّ.

أعطت «المؤسّسة الرحبانيّة»، إذ صحّ التعبير، للبنان ما أعطاه عبد الوهاب وأم كلثوم لمصر. وجعلت من بيروت عاصمة عربيّة ثانية للموسيقى، وكان ظهورها استثنائيًّا، فهو وإن تأخّر حتى 1950 إلّا أن بيروت منذ انطلقت اتّخذت شخصية مميّزة سايرت في موسيقاها العربية الموجة الثقافيّة الغربيّة الّتي اجتاحتها في تلك الفترة واستمرّت حتى السبعينات. وبات المبدعون من سورية وفلسطين والأردن والعراق يأتون بيروت للمساهمة في نهضتها الموسيقيّة وأصبحت قبلتهم المفضّلة.

ساهم في صنع فولكلور لبنانيّ معاصر، انفجار الهجرة الكثيفة من الأرياف إلى بيروت، في الأربعينات والخمسينات في أوساط الموارنة والدروز والشيعة. فكان هؤلاء بأصولهم الفلاحيّة والريفيّة يتذوّقون الزجل والموال والعتابا والميجانا والرقص القرويّ والموسيقى الشعبيّة على المَجْوزِ والدربكّة. وهو فن لم يكن ليروق لسكان بيروت «الأصلّيين» إذا جاز التعبير المعتادين على الموسيقى الأوروبيّة والغناء المصري. في حين أن سكان بيروت الوافدين من الجبل والجنوب والبقاع تعاطفوا مع هذا الفولكلور الّذي ذكرهم بطفولتهم وأشعل الحنين، (النوستالجيا)، في صدورهم. حيث مهّدت لظهور هويّة ثقافيّة لبنانيّة أساسها القرية والجبل في نهاية الستينيات وأوائل السبعينيات.

ومن ضمن الحركة الثقافيّة آنذاك، ولادة « دار الفن والأدب « على يد جانين ربيز بعد أن يئست من مساعدة الدولة في إنشاء مجمّع للفنون المسرحيّة، وتنوّع نشاط دار الفن والأدب بين المحاضرة والمسرح وعرض اللوحات الفنيّة وعرض الأفلام والسهرات الموسيقيَّة».

في العام 1953 ظهر في بيروت العدد الأوّل من مجلة الآداب الّتي دعا صاحبها سهيل إدريس إلى الأدب والفن الملتزم بقضايا الإنسان والحريّة والنضال ضدّ الاستعمار. فلا يكون الفن للفن. واحتضنت الآداب حركة الشعر العربي الحديث وكان دعامة أساسيّة للشعر التفعيلي والقصيدة النثريّة والحداثة. مع مجلة «شعر»، رأينا حالمًا ذو رؤية هو يوسف الخال، يصدر مجلة رائدة ويطلق رياح التغيير، ويجدّد حيويّة الشعر العربي ويطلق أجنحة إبداعه.

كما ظهرت مجلّة «مواقف» وهي إلى حدّ كبير سليلة مجلّة «شعر» [...] ومؤسّسها كان الشاعر أدونيس، الركن السابق في المجلّة الأخيرة حيث سجلت هذه المجلة ولادة جيل شعري جديد مثّل الحداثة الثانية، كما تناولت على صفحاتها التمردات والقضايا الحضاريّة والاجتماعيّة العربيّة في النصف الثاني من القرن العشرين. [...]

[...] وفي العام 1956 زار طه حسين، عميد الأدب العربي، بيروت، وأعجب بها، وأعلن أن عاصمة الثقافة العربية انتقلت من القاهرة إلى بيروت. نظرًا لازدهار الفن والأدب والمسرح والتأليف والنشر والترجمة والصحافة. وغدت مركزًا للصحافة العربيّة تتوزّع صحفها من المحيط إلى الخليج. ومن أراد خبرًا أو رأيًا أو موقفًا يصل إلى أوسع شريحة من القّراء العرب كان عليه أن يضمن نشره في جريدة أو مجلة صادرة في بيروت. وتبوّأت جريدة «النهار» المنبر الأوّل في مناهضة الناصريّة والشهابيّة، تنافسها كل من الصحف (المحرر) و(الصياد) و(السفير).

ولا ننسى في هذا المجال بروز شارع الحمرا البيروتي كمركز لثقافة المقاهي حيث كان يرتادها الأدباء والمفكّرون والسياسيّون والصحافيّون لمناقشة شتّى القضايا والأفكار ولتحليل أبرز الأحداث.

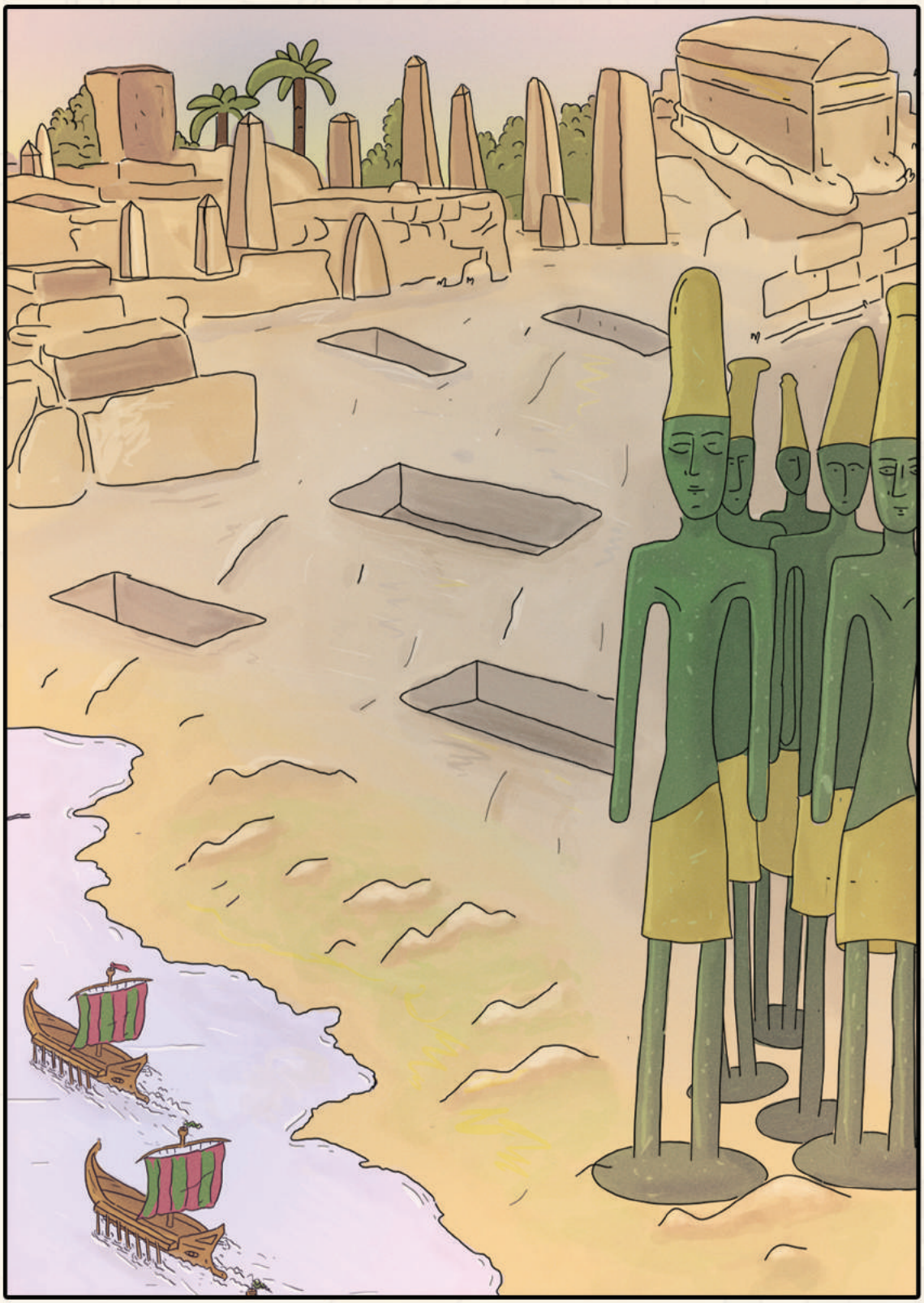
المرجع: خالدة سعيد، **يوتوبيا المدينة المثقّفة**، بيروت، دار الساقي، 2012، ص. 9-12.

المرجع: كمال ديب، **بيروت والحداثة، الثقافة والهويّة من جبران إلى فيروز**، بيروت، دار النهار، 2010، ص. 77، 92، 99، 106. ص. 127.

المرجع: فوّاز طرابلسي، **تاريخ لبنان الحديث: من الإمارة إلى اتفاق الطائف**، رياض الريّس للكتب والنشر، الطبعة الرابعة، 2013.

المرجع: دار الفن والأدب، **جانين ربيز نظرة إلى تراث ثقافي**، بيروت، دار النهار، 2003.

الحضارة الفينيقية



السنة الثانوية الأولى

عنوان الوحدة:

الحضارة الفينيقيّة

سؤال التحقيق:

ماذا تخبرنا الأدلّة عن الفينيقيّين؟

المفهوم التاريخي:

التّغيّر والاستمراريّة

عدد الحصص المقترح:

4

السنة الدراسيّة:

الثانويّة الأولى

أسئلة التحفيز:

تهدف الأسئلة المحفّزة إلى المساهمة بالمعرفة والـرؤى لإشكاليّة البحث. تركز الأسئلة المحفّزة ما يوجد اتفاق عام حوله في التاريخ من أوصـاف وتعريفات وعمليّات والتي ستساعد الطلاب على بناء تفسيرات تساعد في تقدّم التحقيق. عادة، هناك 3-4 أسئلة محفّزة داعمة لسؤال التحقيق.

الأنشطة التعلّميّة:

تصمّم الأنشطة التعليميّة بهدف مساعدة المتعلّم/ة على معالجة سؤال التحقيق. تُبنى هذه المهمّات بناءً على الأسئلة المحفّزة، وهي تتطوّر وتـزداد صعوبة من نشاط إلى آخر بحيث تساعد المتعلّم/ة على التمرّس في استخدام المهارات واكتساب المحتوى اللازمَيْن للإجابة عن سؤال التحقيق. وتتضمّن مهّات أدائيّة يتمّ نسجها على مدى التحقيق بحيث يكتسب المتعلّم/ة مهارات التقصّي، واستخدام الأدلّـة، والتحليل، وبناء الحجج. هذه المهمّات تُوفّر للمعلّمين فرصًا عديدةً لتقييم مكتسبات المتعلّم/ة من حيث المهارات والمحتوى، وبذلك يكون لدى المعلّم/ة مجموعة من البيانات تساعد على اتخاذ القرارات التدريسيّة المناسبة.

أهداف الوحدة:

أن يكون المتعلّم/ة قادراً/ة على:

- تمييز أنواع المصادر التي تخبرنا عن تاريخ الفينيقيّين.
- استخدام مصادر متنوّعة كأدلّة لبناء ادعاءات حول الحضارة الفينيقيّة.
- تبيان مظاهر الحياة عند الفينيقيّين ونشاطاتهم وديانتهم وعلاقاتهم مع الجوار من خلال مصادر متنوّعة.
- ربط الحاضر اللبنانيّ بالماضي الفينيقيّ.

تأطير الموضوع:

كان الإغريق أوّل من أطلق، في القرن السابع قبل الميلاد، اسم فينيقيا على المدن الكنعانيّة. كانت الأراضي الفينيقيّة تمتدّ بشكل أساسيّ على الساحل الشرقيّ للبحر الأبيض المتوسّط بين جبال لبنان والبحر الأبيض المتوسّط، من جبل الأقرع في الشمال إلى مدينة حيفا في الجنوب حيث ظهرت مدن عديدة منها أوغاريت (رأس شمرا)، أرواد، جبيل، باريتوس (بيروت)، صيدون (صيدا)، صُـرّ (صـور) وعكر (عكا). كما امتدّ الفينيقيّون إلى الداخل ومن أشهر مدنهم الداخليّة بعلبك.

امتد الفينيقيّون نحو الساحل الشمالي لأفريقيا حيث أسّسوا مدينة قرطاجة، وربطوا من خلال شبكاتهم التجاريّة ومستوطناتهم بين آسيا وأوروبا وأفريقيا ونشروا الأبجديّة على سواحلها. تعتبر الحضارة الفينيقيّة من أهمّ الحضارات القديمة، ولقد استمرّت من حوالى 1550 إلى 300 قبل الميلاد عندما غزا الفرس، ومن بعدهم اليونانيّون، المدن الفينيقيّة وسيطروا عليها. لا تـزال المصادر الفينيقيّة المُكتشفة قليلة لكن ماذا تُخبرنا الأدلّـة المُتاحة لنا عن تاريخ الفينيقيّين؟

سؤال محفّز (1)	سؤال محفّز (2)	سؤال محفّز (3)
ماذا نعرف عن الفينيقيّين؟	**كيف نظّم الفينيقيّون حياتهم وعلاقاتهم بالجوار؟**	**ما الذي بقي لنا في لبنان من الإرث الفينيقيّ؟**
(حصّة تعليميّة)	(حصّتان تعليميّتان)	(حصّة تعليميّة)

السؤال المحفّز (1) - الحصّة (1)
النشاط التعليمي

الهدف هو التعرّف إلى بعض أنواع المصادر وإدراك أهميّة استخدامها في دراسة الماضي، كما بدء استكشاف من هم الفينيقيّون وفقا لمجموعة من المصادر.

النّشاط (1) استخدام فيديو وثائقيّ (20 دقيقة)

- يتمّ التمهيد باستخدام المعلومات الواردة في التأطير.
- يُعرض سؤال التحقيق «ماذا تخبرنا الأدلّة عن الفينيقيّين؟»
- يسأل المعلّم/ة «ما المقصود بالأدلّة التاريخيّة؟» ويأخذ بعض الأفكار منهم ويدوّنها على اللوح أو ورقة كبيرة، أو الشاشة.
- يمهّد لعرض فيديو وثائقي (مستند 1) يتحدّث فيه المؤرّخ مارك أبي عبدالله عن المصادر التي تخبرنا عن الفينيقيّين ويتمّ إخبار التلاميذ أنّ الحديث الذي سيجرى بعد العرض سيتناول:

> ما هي أنواع المصادر التي يذكرها المؤرّخ؟

> ما الصعوبة التي يشير إليها حول دراسة تاريخ الفينيقيّين؟

> أيّ مدن فينيقيّة ورد ذكرها في الفيديو وبما تتشابه أو تتميّز؟

> ماذا يُخبرنا المصدر عن تاريخ الفينيقيّين وامتدادهم؟

- يتمّ عرض الفيديو وإجراء محادثة بناء للأسئلة أعلاه.

النّشاط: (2) استخدام مصادر متنوّعة (25 دقيقة)

- يتمّ تشكيل 4 مجموعات ويُطلب منها تحديد الناطق باسمها.
- تعطى كلّ مجموعة مصدرًا واحدًا (مصادر رقم 2 – 3 – 4 – 5)
- يطلب من المجموعات تفحّص المصدر والتفكير بالتالي:

ما نوع المصدر؟

إلى حضارة ينتمي؟

ما الذي يظهره لنا عن الفينيقيين؟

- تكتب كلّ مجموعة ما توصّلت إليه على ورقة كبيرة ثمّ تتمّ مشاركة ثمرة عمل المجموعات.
- بعد كل عرض، يخصّص وقت (3 دقائق) لكي تستعيد باقي المجموعات ما سمعته وتتشارك به بين أعضاء المجموعة (تركيز الفهم).
- بعد انتهاء العروض الخمس يفسح المجال لتبادل الأسئلة والأجوبة بين المجموعات.

مهمّة منزليّة: (1)

قراءة «قصّة الحضارة الفينيقيّة» (المستند 12).

يتمّ إرسال النص عبر البريد الإلكترونيّ أو يوضع على منصّة غوغل درايف.

القراءة تحضير للحصّة المقبلة.

السؤال المحفّز (2)
النشاط التعليمي

الهدف هو تعزيز التفكير التاريخيّ ومهارات المؤرّخ الصغير بما فيها من بناء ادعاءات حول الماضي انطلاقًا من مصادر تاريخيّة والتحليل والتواصل، ومن ناحية أخرى بناء معرفة تاريخيّة متينة حول مظاهر الحياة عند الفينيقيّين.

الحصّة (2)

النّشاط (3) تحويل المصادر إلى أدلّة تاريخيّة (30 دقيقة)

- يمهّد المعلّم/المعلّمة باستدرار أفكار التلاميذ حول السؤال التالي «كيف يعمل المؤرّخ؟»
- يأخذ بعض الإجابات للوصول إلى تصوّر يظهر أن المؤرّخ يعتمد على مصادر عديدة ومتنوّعة ليبني تفسيرات عن الماضي، وأنّ هذا ما ستقوم به المجموعات في هذا النشاط. (5 دقائق)
- تُشكّل 5 مجموعات جديدة (تبقى هي ذاتها في النشاط الرابع) وتعطى كلّ منها مجموعة من المستندات 7- 8- 9- 10 (يمكن وضع المستندات على منصّة إلكترونيّة مثل Jamboard أو غوغل درايف وتزويدهم بالرابط).
- يعيد المعلّم/ة وضع سؤال التحقيق أمام التلاميذ، على اللوح أو الشاشة «ماذا تخبرنا الأدلّة عن الفينيقيّين؟» ويوضّح أنّ المصادر لا يمكن أن تصبح أدلّة إلّا عند مُساءلتها وربطها ببعض، وهذا ما سيقومون به.
- يعرض المعلّم/ة سلّم درجات الإقناع *
- عمل المجموعات: يخصّص وقت محدّد (حوالى 8 دقائق) لعمل المجموعات، والمهمّة تقضي ببناء ادّعائين اثنين على الأقلّ بشكل معادلة علميّة بحيث يُبنى كلّ منهما على مصدرين من المصادر المُتاحة لهم وباستخدام درجة من درجات الإقناع. على سبيل المثال:

الادّعاء الأوّل: المصدر أ + المصدر ب= استنتاج رقم 1 (على الأرجح كان...)

- تعرض كلّ مجموعة عملها وتعطي المبرّرات للاستنتاجات التي قامت بها، وبعد كل عـرض نسأل الحضور إن كانوا يرغبون بتحدّي الادّعـاء المقدّم أو الموافقة عليه (حوالى 12 - 15 دقيقة).

- سؤال تفكّر: «ما الذي لا زلنا لا نعرفه عن الفينيقيّين؟»، دردشة سريعة يُعبّر من خلالها المتعلّمون عمّا يريدون أن يعرفوا عنه أكثر. (5 دقائق)

النشاط (4) تحليل نصّ (20 دقيقة)

- يُحفّز المعلّم/ة المتعلّمين من خلال السؤال الثاني «كيف نظّم الفينيقيّون حياتهم وعلاقاتهم بالجوار؟». يستعيد ما تمّ التوصّل إليه من استنتاجات في الأنشطة الثلاثة السابقة.

- يوزّع/توزّع عليهم نصّ «قصّة الحضارة الفينيقيّة» (المستند 11) أو يمكن وضعه في ملف رقميّ ويعطى الرابط لهم.

- تتمّ قراءته جهريًّا بالمداورة بحيث بتناوب 4 – 5 متعلّمين على القراءة ويُشجّع الجميع على الإصغاء جيّدًا.

- يُطلب من المجموعات أن تكون مجموعات تخصّص بحيث تعيد قراءة النصّ بحثًا عن موضوع محدّد: 1) المجال الجغرافيّ، 2) التجارة عند الفينيقيّين، الصناعة والحرف، 3) الزراعة، 4) الثقافة والعبادة). ويتمّ تشجيع كل متعلّم/ة بتدوين الملاحظات الخاصّة به/بها.

- تُعطى المهمّة المنزليّة (1) ويتأكّد المعلّم/ة من فهمهم لها.

- يُعاد تشكيل المجموعات من جديد (جيكسو) بحيث تضم كلّ مجموعة ممثل واحد على الأقلّ من المجموعات السابقة فيكّون فيها «مُتخصّص» في الزراعة وآخر في الصناعة... تأتي هذه الخطوة تحضيرًا لاستكمال النشاط في الحصّة الثالثة.

الحصّة (3)

النّشاط (5) إنشاء روابط (45 دقائق)

أ. عمل مجموعات: (25 دقيقة)

- يتمّ توزيع المُهمّة، أو وضعها على ملف رقميّ ومشاركة الرابط.

«أنتم مجموعة تُشارك في ورشة عمل مُخصّصة للباحثين في الحضارة الفينيقيّة. اجتمعتم لتبادُل ثمرة بحوثكم وتقديم تصوّر مشترك حول كيفيّة تنظيم الفينيقيّين حياتهم. بعد التداول وتشارك الأفكار، ستعرضون تصوّركم مستعينين برسم توضيحيّ واضح وشامل قمتم بتصميمه لهذه الغاية».

- يتمّ التأكّد من فهمهم للمهمّة قبل أن يبدأوا العمل.

- خلال عمل المجموعات، يمرّ المعلّم/ة بينهم ويتابع نقاشاتهم وتطوّر عملهم دون التدخّل.

ب. عرض عمل المجموعات: (15 دقيقة)

- عند انتهاء الوقت المحدّد للعمل، تحدّد كلّ مجموعة الناطق/ة باسمها وتعرض ناتج عملها.

- بعد كلّ عرض تعطى المجموعات الأخرى دقيقتين للتعليق عليه.

ت. التفكّر: (5 دقائق)

- بعد انتهاء العروض، تجرى دردشة سريعة حول السؤال التالي «كيف ساعدتني تجربة الجيكسو (إعـادة تشكيل المجموعات)؟» وهذه الوقفة من التفكّر في ما وراء المعرفة هو جزء مهمّ من دورة التعلّم.

توضيح المهمّة المنزليّة (2) (5 دقائق)

مهمة منزلية:

دعوة أفراد العائلة إلى التجمّع وإخبارهم بما توصّلنا إليه من فهم حول الحضارة الفينيقيّة، وتوجيه السؤال التالي لهم «برأيكم، ما الذي بقي لنا من الإرث الفينيقيّ؟» ومحاولة جذب إجاباتهم في مجال التجارة والـعـادات والتقاليد والطعام والحرف وغير ذلك...

تدوين الأفكار التي وردت بشكل لائحة.

السؤال المحفّز (3) - الحصّة (4)

النشاط التعليمي

الهدف هو ربط الحاضر بالماضي وتقدير الإرث الفينيقيّ.

النّشاط (6) محادثة عابرة للأجيال (20 دقيقة)

أ. يحضّر المعلّم/ة 5 أوراق كبيرة تلصق على جدران الصف ويضع عنوانًا لكلّ منها كما يلي:

1- التجارة عند الفينيقيّين

2- العادات والثقافة عند الفينيقيّين

3- التقاليد والطعام عند الفينيقيّين

4- الحِرف عند الفينيقيّين

5- ورقة بيضاء للمواضيع الأخرى التي ممكن أن يكون التلاميذ قد حملوها معهم.

ب. يمهّد/تمهّد بأن النشاط يدور حول ما جمعوه من خلال الدردشة مع أهلهم في المنزل.

ت. يُطلب منهم تحضير أوراقهم وأقلامهم(إن كان التعليم عن بعد تحضّر المواضيع على 5 غوغل دوكس ويستخدم الإستراتيجيّة ذاتها).

ث. يُعرض سؤال التحفيز «ماذا بقي لنا من الإرث الفينيقيّ؟» ويُطلب منهم أن يستخدموا الأوراق المعلّقة على الجدران لتدوين ما توصّلوا إليه من أفكار ومعلومات من ذويهم. إذًا المطلوب هنا هو تشكيل لائحة تضمّ كلّ ما توصّلوا إليه وتصنيفه وفقًا لعناوين الأوراق.

ج. توليف: يمرّ المعلّم/ة على محتوى الأوراق، ويستعرض معهم بسرعة ما ورد فيها بما فيه الورقة البيضاء غير المُعنونة.

ح. تفكّر: تجرى دردشة سريعة حول الأسئلة التالية «كيف تصفون الحديث الذي جرى مع الأهل؟ هل فاجأكم أيّ ردَ من قبلهم؟ ما القيمة الإضافية لهذه المُهمّة؟» وتؤخذ بعض الإجابات ويتمّ الانتقال إلى النشاط التالي.

النشاط (7) استخدام مقالات صحفيّة (20 دقيقة)

- يـوزّع التلاميذ مُسبقًا إلى 3 أقسام (يمكن وفق تدرّج أسمائهم أبجديًا).
- كل مجموعة تُعطى مستند(13 – 14 - 15) ويطلب منهم قراءته (5 دقائق).
- يجرى نقاش انطلاقًا من الأسئلة التالية:

> ما الجديد الذي يضيفه المستند حول علاقة حاضرنا بماضينا الفينيقيّ؟

> كيف يساهم علم الوراثة في فهمنا للماضي الفينيقيّ؟ وما العلوم الأخـرى التي تتقاطع مع التاريخ كمجال معرفي؟

(على سبيل المثال: علم الوِراثة، الطب، علم الأحياء، الكيمياء، الجيولوجيا، الجغرافيا...)

> ما نوع المستند وما مصدره؟ وما مدى مصداقيّته؟

(وهنا يُجرى حديث حول أنواع المصادر انطلاقًا من النشاط الأوّل حتى النشاط السادس والتفكّر في أهميّتها ومصداقيّتها، وفي مدى إجابتها عن سؤال البحث الأساسيّ «ماذا تخبرنا الأدلّة عن الفينيقيّين؟»)

توليف وتفكّر (10 دقائق)

يولّف المعلّم/ة ثمرة النشاطات الستة، ثم يطرح سؤالًا للتفكّر: «كيف يساعدنا فهم الماضي على تعزيز هويّتنا المشتركة؟»
ينظّم دردشة حول السؤال تسمح للمتعلمين ربط الماضي بالحاضر وتقدير الإرث الذي تركه لنا الفينيقيّون.

نشاط للتقييم النهائيّ:

يمكن للمعلّمين تقييم فهم التلاميذ من خلال أنشطة عديدة نقترح منها ما يلي:

- كتابة فقرة يستعرض التلميذ/ة من خلالها ما الذي تخبرنا إيّاه الأدلّة عن حياة الفينيقيّين وما الذي لا تخبرنا إيّاه.
- إنجاز رسم توضيحيّ يربط الأدلّة التي توفّرت لهم بالمعلومات والأفكار التي جمعوها عن الفينيقيّين.

السؤال المحفز 1

ماذا نعرف عن الفينيقيين؟

النشاط 1

المستند 1

https://www.youtube.com/watch?v=LPe8hgRtyBU

النشاط 2

المستند 2

قام أخيل، وكجائزة للسّباق، خلال مراسم دفن باتروكل، بمنح طبق من الفضّة المشغول جيّدًا، وهو يحتوي على ستّة مقاييس وتتخطّى كلّ جمال، ذلك أنّ من صنعه بدقّة إنّما هم الصيدونيّون. وهم رجال فينيقيّين كانوا قد أحضروه على البحر السديم وعرضوه في المرافئ، ومن ثمّ قاموا بإهدائه إلى ملك ثواس.

المرجع: نصّ من الألياذة، 750 – 850 قبل الميلاد.

المستند 3

ابتهج ذَكَر بعل، أمير بيبلوس. وهو قد عيّن 300 رجل و300 ثور، ووضع مُشرفين عليهم من أجل أن يقطعوا الأخشاب. وعليه تمّ قطع الأخشاب وبقوا هناك كلّ الشّتاء. في الشهر الثّالث من الصيف قاموا بنقلها إلى شاطئ البحر. فأتى ذَكَربعل ووقف بينهم، وخاطبني قائلًا: «تعال!» الآن عندما تمّ جلبي إلى حضرته، وقع ظلّه المُنيرعليّ. عندها تدخّل خادمه بينامون قائلًا «إنّ ظلّ فرعون، سيّدك، قد وقع عليك». فغضب منه وقال: «أتركه لوحده».

المرجع: تقرير وينامون، 1075 قبل الميلاد (نصّ أدبيّ مكتوب باللغة الهيرقراطيّة، ومنه نسخة واحدة ناقصة اُكتُشِفت في 1890 في الحيبة، مصر، والتقرير هو حول رحلة كاهن أرسله كبير كهنة آمون، حريحور، إلى مدينة بيبلوس الفينيقيّة لإحضار أخشاب لبناء سفينة جديدة لنقل مجسّم الإله أمون).

المستند 4

الشواهد وأعمدة القبور: الصخور المقدسّة أو البيتيلات التي تعتبر مساكن للآلهة، كانت توضع داخل الساحات المقدسّة، ويجب أن نقرن بها الشواهد وأعمدة القبور، وهي من الأبنية التذكاريّة أو النذريّة، ومن العمدة عمودان يحملان نقشًا مكررًا على كل منهما مزدوج اللغة أفاد في قرأة اللغة الفينيقيّة، وهما ممّا أقيم هديّة لملقارت في مالطة التي كانت إحدى المستعمرات الفينيقيّة القديمة. وهما من النذور وشأنهما شأن الشواهد الصغيرة التي اكتشف الآثريون حديثًا عددًا كبيرًا منها في قرطاجة.

المرجع: تج. كنتنو، **الحضارة الفينيقيّة**، ترجمة الدكتور عبد الهادي شعيرة، مركز كتب الشرق الأوسط، 45 شارع قصر النيل، 1948.

المستند 5

كانت صور (ومعنى اسمها صخر) مثل صيدا، قائمة على رأس داخل البحر. وكان للمدينة ميناءان مستقلان الأوّل مدخله إلى الجّهة الشماليّة وكانوا يسمّونه الميناء الصيداوي والثاني في الجهة الجنوبيّة وكان يعرف بالميناء المصريّ. كانت صور البريّة قويّة الحصون، وكان يأتيها الماء من نبع يعرف الآن برأس العين.

وازدياد ثروتها واحتمال غزوها حمل أهلها على الاعتماد على صور البحريّة لا كمخزن للبضائع أو ملجأ أمينًا فحسب بل على أنّها المدينة الأصليّة.

وما أن استهلّ القرن العاشر حتى أصبحت صور دولة قويّة كسفت عظمتها مدينة صيدا التي أصبحت ثانويّة بعد غزوّ الفلسطو الذي تعرّضت له.

المرجع: فيليب حتي، **تاريخ لبنان منذ أقدم العصور التاريخيّة إلى عصرنا الحاضر**، الطبعة الثالثة، ترجمة أنيس فريحة، دار الثقافة، بيروت 1978، ص: 119-120

السؤال المحفز 2

كيف نظم الفينيقيون حياتهم وعلاقاتهم بالجوار؟

النشاط 3 تحويل المصادر إلى أدلّة تاريخيّة

المستند 6

نحت آشوريّ بارز يُظهر سفن فينيقيّة تنقل الأخشاب

المصدر: http://www.arab-ency.com.sy/detail/8926

المستند 7

مرساة مركب فينيقيّ معروضة في متحف قلعة بيبلوس (جبيل). وقد عُرف الفينيقيّون بأنهم كانوا من أعظم البحّارين في العصر القديم، وقد استطاعوا تأسيس العديد من المستوطنات القويّة التي كان لها هيمنتها على كامل البحر المتوسّط.

المستند 8

معبد فينيقي قديم، معبد المسلّات، بُنيَ ما بين العام 1600 والعام 1200 قبل الميلاد. في المعبد مسلّة كبيرة وعدد من المسلّات الصغيرة حيث تمثّل المسلّة الكبيرة إله المعبد بينما المسلات الصغيرة تشير إلى المُصلّين وتهدف إلى تخليد ذكراهم. وجدت فيه تماثيل برونزيّة مغطّاة بورق الذهب، ومجوهرات وجرار من الفخّار.

المرجع: https://www.ancient.eu/image/2943/

المستند 9

الأبجديّة الفينيقيّة وهي الأبجديّة الخطيّة الأولى التي انبثقت عنها الأبجديّات اللاحقة. وقد تمّ فكّ الكتابة الفينيقيّة في العام 1758 على يد عالم الآثار الفرنسي الأباتي جان- جاك برتيليمي الذي استند على نقش يونانيّ- فينيقيّ وجد في مالطا وعلى قطع نقديّة وجدت في مدينة صور.

المرجع: https://www.thecollector.com/phoenicians-canaanites-history-of-lebanon/

المستند 10

القفإله بعل هدد، كما تصوّره المنحوتات الأوغاريتية،
وهو سيّد الأرض وربّ العواصف
والخصوبة عند الفينيقيين.

المرجع: http://arabci.blogspot.com/2018/04/blog-post_65.html

المستند 11

كانت الحضارة الفينيقية سبّاقة في التوسّع والانتشار في بقاع العالم القديم، فكانوا أوّل من حوّل البحر المتوسّط إلى فسحة اتصال وتواصل بين الشرق والغرب منذ الألف الأوّل قبل الميلاد، بعد أن كان يشكل حاجزًا يفصل بينهما على طول سواحله. لا شكّ أنّ العوامل الطبيعيّة والحضاريّة لعبت دورًا كبيرًا في توجّه الفينيقيين إلى البحر واعتمادهم عليه في حياتهم. ولقد سهّل لهم التنقّل في البحر تطوير تجارتهم فكانوا يتبادلون البضائع مع سكّان الأماكن التي كانت ترسو فيها سفنهم. ومع مرور الوقت وتطوّر حضارتهم، أنشأوا مراكز تجاريّة لهم مراكز استيطان عديدة تقع على مسافات قريبة من بعضها البعض، وذلك لتسهيل عمليّات التوقّف بين الرحلات والتموين وشحن اللوازم والإمدادات. كانوا يتاجرون بالمنسوجات والأصباغ والمجوهرات والزجاج والنبيذ والعطور والخشب، وبالمعادن المصنّعة مثل كؤوس البرونز والزهريّات الفاخرة.

اشتهر الفينيقيّون بصناعة الزجاج الملوّن ذات الرسوم الظاهرة في داخل العجينة الزجاجيّة ولقد اقتبسوا أصول هذه الصناعة عن المصريّين وأخرجوا منها منتوجات منوّعة كالكؤوس والقوارير والأدوات المخصّصة للترف. كانت هذه المنتوجات الزجاجيّة تصدّر إلى البلاد البعيدة ما أذاع شهرة منتجاتهم، وبشكل خاصّ الآتية من صور وصيدا. وكان للفينيقيّين تفوّق في مجال آخر وهو تفوّقهم في صناعة الصّباغ الأرجوانيّ من صدفة «الموريكس» واستخدامه لتلوين النسيج. الأدلة على قيمة الصباغ الأرجواني في المصادر والوثائق المكتوبة كثيرة ومتنوّعة. ذُكر في الكتاب المقدس «ابن امرأة من بنات دان وأبوه رجل صوريّ ماهر في صناعة الذهب والفضّة والنحاس والحديد والحجارة والخشب والأرجوان والأسمانجوني والكتّان والقرمز...» (سفر أخبار الأيام الثاني 2-14)، وتذكر بعض السجلّات الآشوريّة، منذ القرن الثامن قبل الميلاد، الصوف المصبوغ بالأرجوان في قائمة من جزية لملك أشور، كما كان للأرجواني أهميّة كبيرة لاحقًا عند الفرس الذين حصروا لبسه بالملوك. وفي العصر الرومانيّ، تم تمديد صلاحيات ارتداء الملابس الأرجوانيّة لأعضاء مجلس الشيوخ والكهنة، ليصبح رمزًا للقوّة أو الكرامة العالية.

تظهر الحفريّات أنّ صناعة الخزف كانت أيضًا متطوّرة عندهم فكانوا يصنعون توابيت من قطعة واحدة من الطين المحروق بشكل مُتقن جدًا. يمتلك متحف اللوفر في فرنسا، قناعًا فينيقيًّا صُنع من الفخار يشكّل جزءًا من غطاء تابوت من الفخار. وإلى جانب الخزف المخصّص للزينة، وجد نوع من الخزف المخصّص للاستعمالات العاديّة حيث وجدت في المقابر منتجات من الخزف تشير إلى الحرص على تزويد الميّت بالعطور وبالمؤن الضروريّة في الحياة الآخرة وفقًا لمعتقداتهم(1). استخدم الفينيقيّون كذلك الذهب والفضّة والأحجار الكريمة في صناعة الحليّ والمجوهرات، وكانت النساء مولعات بلوازم الزينة وأدواتها اللامعة والقيّمة. وخلال التنقيب عن الآثار، وجدت في رأس شمرا وزنات من الفضة غير المسكوكة. كما أكتـُشـف فيها ميزان أحد الصاغة وأوزانه بالإضافة إلى أساور وخلاخل وأقراط(2) ولقد عرف الفينيقيّون بإتقانهم صناعة المجوهرات والكماليّات والنفائس. ويبدو أنهم أوّل من نشر القلنسوة العالية وهي تشبه الطربوش المُرتفع الذي كان بشكله الصارم، مع أو بدون زينة إضافيّة، رمزًا للسلطة. وقد استمرّ هذا التقليد عبر العصور مع اختلاف في الشكل حيث يمّثله في زمننا الحالي التاج الأسقفيّ والقلنسوة البابويّة. لقد ظلّ البحّارة في العالم حتى القرن الماضي يعتمرون تلك القلنسوة الفينيقيّة الكبيرة المحنيّة إلى الأمام بشكلها الطريّ، والتي أصبحت بمرور الزمن رمز العمل كما أصبحت رمز الحكم الديمقراطيّ منذ أن اتّخذها القضاة الأوائل في جمهوريّة البندقيّة زيًّا.

لقد كان الفينيقيّون روّاداً في العمليّات التجاريّة. يبدو أنّ الفينيقيّين لم يكونوا يتردّدون في ائتمان شركائهم على ديون في مختلف أماكن وجودهم. أمّا طريقة التعامل التجاريّ مع سكان السواحل الغربيّة (للمتوسّط) أو الجديدة فكانت تتمّ كما يلي: يُنزّل التجار الفينيقيّون من سفنهم ما حملوه من بضائع ويضعونها على الشاطئ مباشرة في حين يراقب سكان الساحل ذاك من بعيد، ثم يعود التجّار إلى سفنهم مبتعدين بها قليلًا في البحر. حينها يطمئن السكّان ويقتربون من البضاعة ويتأملونها ثم يضعون إلى جانبها قيمةً ربما تكون مقدارًا من الذهب أو معدن آخر وينسحبون بعيدًا. يعود بعدها الفينيقيّون ليروا ما وضعه زبائنهم، فإذا اقتنعوا به أخذوه وانصرفوا، وفي حال لم ترضيهم القيمة المتروكة يبقون على كلّ شيء في مكانه ويبتعدون إلى البحر من جديد، فيعود الشركاء (الزبائن) لزيادة السعر وينسحبون مجددًا. هذه التجارة الصامتة كانت تستغرق في الغالب عدّة أيّام.

تشير المصادر إلى أنّ الفينيقيّين صدّروا الأخشاب، لا سيّما خشب الأرز، إلى مناطق عديدة. لكنّهم لم يكتفوا بمجرد تصديرها بل صنعوا منها المراكب بأحجامها المنوّعة وصدّروها إلى الشعوب الأخرى. كانت مراكبهم تمتاز بجودة خشبها وصناعتها، ومن أشهرها وأقدمها المراكب المُسمّاة «سفن جبيل» (2). وتشير الدلائل إلى أنّ القرطاجيّون لم يعرفوا البوصلة ولهذا كانوا يهتدون بنجم الدب الصغير الذي أطلق عليه اليونان اسم «النجم الفينيقيّ» (1). لم يكن الفينقييّون ملّاحين وتجّار وصنّاع فقط، كانوا أيضًا فلّاحين وكانوا يستغلّون أقلّ قطعة من الأرض الصالحة للزراعة. تشير المصادر إلى أنّهم كانوا يزرعون الحبوب في السهول برواسبها الفيضيّة والأشجار كالزيتون والعنب والنخيل على المسطّحات الصخريّة. وكان أهل قرطاج يزرعون المزروعات ذاتها التي زرعها أهالي الساحل الفينيقيّ. وكان الفينيقيّون يستخرجون الزيت من الزيتون ويخبئونه في خوابي، وهم من أدخل شجر الرمّان إلى أفريقيا (1).

لم يُشكّل الفينيقيّون عبر تاريخهم الطّويل مُجتمعًا واحدًا، بل تمتّعت كلّ مدينةٍ من مدنهم باستقلالها ونظامها الخاص. وتُظهر المعلومات حول المجتمع الفينيقيّ أنّه كان مُجتمعًا هرميًّا مرتكزًا على الثروة والمكانة الاجتماعيّة وليس على النّسب فلقد كان في المجتمع ثلاث طبقات هي: 1) الطبقة العليا وتضمّ أهل الحكم والمجالس، مجلس الشيوخ ومجلس الشعب، ورجال الدين الذين كانت لهم مكانة دينيّة واجتماعيّة عالية، إضافة إلى قادة الجيوش، 2) طبقة الصناعيين والتجّار، وكانوا يتجمّعون على شكل هيئاتٍ مهنيةٍ يُعرَف رئيس كلّ منها بالرّب أو السيّد، 3) طبقة عامّة الشعب التي تشكّل السواد الأعظم من المجتمع الفينيقيّ، وتتألّف بمعظمها من العمّال والمُزارعين.

وما يُعرف عن ديانتهم يُظهر أنّ الفينيقيّين كانوا يقيمون مجموعة من الطقوس والعبادات تختلف بين مدينة وأخرى بالرغم من اشتراكها جميعًا في النظرة ذاتها للإله وللظواهر الكونيّة والطبيعيّة. وكانت العادة أن يكون لكلّ مدينة ثلاثة آلهة: إله مُسن يملك القوّة والحكمة يسمى في العادة «بعل» أي سيّد، وإلهة أُنثى تمثل الحنكة والحياة، وإله شاب يمثل النبات والولادة. كانوا يقدّمون الأضاحي إرضاءً للآلهة ولم تقتصر هذه الأضاحي على الممتلكات بل كانوا ينتقون من بينهم، أو من بين عبيدهم، فردًا ذكرًا أو أنثى ليقدّمونه أُضحية. (3).

غالبًا ما يتناقش المؤرّخون في تاريخ الفينيقيّين، وممّا لا شكّ فيه أنّ معرفتنا بهم لا تزال قليلة، لعدم توفّر المصادر الفينيقيّة، واعتمادنا إلى حدٍّ كبير على المصادر الآتية من شعوب أخرى كالفرس والمصريّين واليونانيّين. لكن ممّا لا شك فيه أنّ تأثير الحضارة الفينيقيّة على تطوّر الإنسانيّة كان كبيرًا،سواء اخترعوا الحروف الأبجديّة أو لم يخترعوها، لأنّ الأمر لا يزال موضع نقاش، فـهُم الذين نشروها في أنحاء العالم القديم.

(نص مركّب)

المراجع:

1- تج. كنتنو، **الحضارة الفينيقية**، ترجمة الدكتور عبد الهادي شعيرة، مركز كتب الشرق الأوّسط، 45 شارع قصر النيل، 1948.

2- اسماعيل علي أحمد، **تاريخ بلاد الشام حتى نهاية العصر الأمويّ**، الطبعة الأولى، 1982، ص 40.

3- جان مازيل، **تاريخ الحضارة الفينيقية الكنعانية**، ترجمة ربا الخش، دار الحوار للنشر والتوزيع، 1998، ص 60 – 66.

السؤال المحفز 3

ما الذي بقي لنا في لبنان من الإرث الفينيقي؟

المستند 12

ضمن مشروع «الجينوغرافي» وبتمويل من «ناشيونال جيوغرافيك»، نُشرت في العام 2008 دراسة للاختصاصيّ في علم الوراثة بيار زلوعة حول متابعة وتثبيت الانتشار الفينيقيّ عبر البحر المتوسّط، وتبيّن أنّ «السكّان المنتشرون على الساحل المشرقيّ يحملون تقريبًا الجينات نفسها».

الدراسة، التي نشرتها «المجلة الأمريكيّة لعلم الوراثة البشريّة»، طالت لبنانيّين وسوريّين وفلسطينيّين وأكّدت أنّ «نسبة تشابههم (الجينيّة) أكثر من نسبة اختلافهم». علّق زلوعة حينها قائلًا «الجينات ليست حكرًا على طائفة معيّنة. فقد يكون حامل الآثار الفينيقيّة، مسيحيًّا أو مسلمًا... الفينيقيّون عاشوا قبل الديانات والانقسامات الجغرافيّة والسياسيّة».

وتثبت الدراسة أنّ اللبنانيّين، لا سيّما سكان الساحل، وإن كانوا يحملون علامات وراثيّة فينيقيّة إلّا أنّ هناك دلائل تشير إلى وجود مؤثّرات كبرى أخرى تركت مخزونها الوراثيّ لديهم، وهي الغزوات العربيّة والصليبيّة والتركيّة أو السلجوقيّة. وعثرت الدراسة، التي استمرت أربع سنوات [...] على آثار جينيّة كثيرة مصدرها شبه الجزيرة العربيّة تعود إلى تاريخ الفتح الإسلامي غالبًا، وأخرى إلى الحملات الصليبيّة [..].

المرجع:

هيفاء زعيتر، «هياكل عظمية تؤكّد غلبة «فينيقيّة» لبنان وتغالط رواية التوراة»، موقع رصيف 22، https://raseef22.net، الأربعاء 2 أغسطس 2017

المستند 13

عندما سُئلت طالبة لبنانيّة ريبيكا عن أصولها، ردّت بصراحة قائلة «فينيقيّة»، وبالتأكيد ليست عربيّة. بعد عشرين عامًا من الحرب الأهليّة، وإن هدأ النقاش حول الهويّة الوطنيّة في لبنان، فإنّه لا يزال بعيدًا عن نهايته، وفقًا لرنا موسوي من وكالة فرانس برس.

تقول ريبيكا: «بالطبع أنا من أصل فينيقيّ أوّلًا وقبل كل شيء ولا أعتقد أنّ اللبنانيّين عرب. لقد تطوّرت الحضارة، لكنّنا كنا هنا منذ قرون». ولكن صديقتها ماريان، 22 عامًا، تتوخّى الدقّة «لا يمكننا أن نُنكر عروبتنا. لسنا عربًا حقًا، نحن أكثر انفتاحًا من الآخرين.»

يعود أصل الخلاف إلى بدايات القرن العشرين عندما بدأ الموارنة يدّعون التجذّر من الفينيقيّين. كان الهدف عندهم التميّز عن بقيّة الدول والمجتمعات الإسلاميّة التي نادت بـ«عروبتها»، ثمّ احتدم هذا الجدل الأيديولوجيّ عشيّة الحرب الأهليّة (1975-1990). بعد النزاع، تمّ استبدال مادة الدستور التي نصّت منذ الاستقلال عام 1943 على أنّ لبنان «ذو وجه عربي» بمادّة تؤكد أنّه «بلد عربيّ الهويّة والانتماء».

يرى عالم الاجتماع والمؤرّخ اللبنانيّ بطرس لبكي، أنّ الأهمّ هو أنّ «الجميع يعتبرون أنفسهم لبنانيّين حاليًّا، ويوضّح أنّه «لا يزال هناك تصوّر متناقض في أدمغة الناس بسبب الهويّات الملفّقة على مدى القرنين الماضيين كدعم لمطالب سياسيّة ومجتمعيّة». ويتابع قائلًا: «أرادت كلّ جماعة إضفاء الشرعيّة على خياراتها السياسيّة وسلطتها من خلال الهوية، ووراء كلّ بيان كان هناك مشروع سياسيّ.»

لقد توصّل علم الوراثة مؤخّرًا إلى التخلّص من بعض الأحكام المسبقة. أجرى بيار زلوعة، عالم الوراثة في الجامعة اللبنانيّة الأمريكيّة (LAU)، دراسات في السنوات الأخيرة حول أصول السكّان في الشرق الأدنى واكتشف «توقيعات» فينيقيّة في الحمض النوويّ لما لا يقل عن 30٪ من اللبنانيّين. يقول: «كان من المدهش للغاية أن نجد بعد آلاف السنين أن هناك الكثير من الآثار المتبقية». لكنّ زلوعة أكّد أيضًا أنّ هذه الجينات ليست حكرًا على طائفة: «يُمكن أن يكون المرء مسلمًا أو مسيحيًا ويحمل آثارًا من الماضي الفينيقيّ. هؤلاء الناس عاشوا قبل الأديان والانقسامات الجيوسياسيّة».

يشير الدكتور زلوعة إلى أنّه وجد أيضًا في لبنان العديد من الآثار الآتي من شبه الجزيرة العربيّة، ربما منذ زمن التوسّع الإسلاميّ، وكذلك من الفترة الصليبيّة. بالنسبة له، يأتي الالتباس من أنّ البعض يربطون العرب بإثنيّة واحدة: «إنّما، يمكنني أن أحمل تراث جيني كنعانيّ (فينيقيّ) وأن أكون عربيًّا، لأنّ العروبة مرتبطة باللغة والثقافة.» وتؤكّد دراسة أجراها الدكتور زلوعة عن بلاد الشام (سوريا ولبنان وفلسطين) أنّ الأشخاص الذين يعيشون على الساحل لديهم نفس الخلفيّة الجينيّة. ويستنتج أنّ ذلك «يُظهر أننا متشابهون أكثر من أنّنا مختلفين».

المرجع: «عرب أم فينيقيّون؟ السؤال قائم بالنسبة للبنانيّين»، جريدة لوريون لو جور، 658785، 28 أيّار 2010
https://www.lorientlejour.com/article/658785/Arabes_ou_Pheniciens__La_question_persiste_pour_les_Libanais.html

المستند 14

على مدى 19 عامًا، عثر علماء الآثار في مدينة صيدا اللبنانيّة على 160 مقبرة كنعانيّة، وفيها وُجدت جرار كبيرة تعود إلى ما بين 1900 و1550 ق.م، بحسب مديرة الموقع كلود ضومط سرحال.

بمساعدة «معهد ويلكام تراست سانغر» الإنكليزيّ المُتخصّص في استخدام تقنيّات جديدة لجمع عيّنات الحمض النوويّ، تم إيجاد 5 هياكل عظميّة لكنعانيّين عاشوا بين عامي 3750 و3650 ق.م يمكن استخراج الجينوم منها. جرت مقارنتها بقاعدة بيانات المعلومات الجينيّة حول مئات السكان، ثم بجينومات 99 لبنانيًّا يعيشون حاليًّا في البلاد تؤكّد الدراسة أنّه جرى اختيارهم بعناية ودقّة تراعي متطلّبات الدراسة الجينيّة.

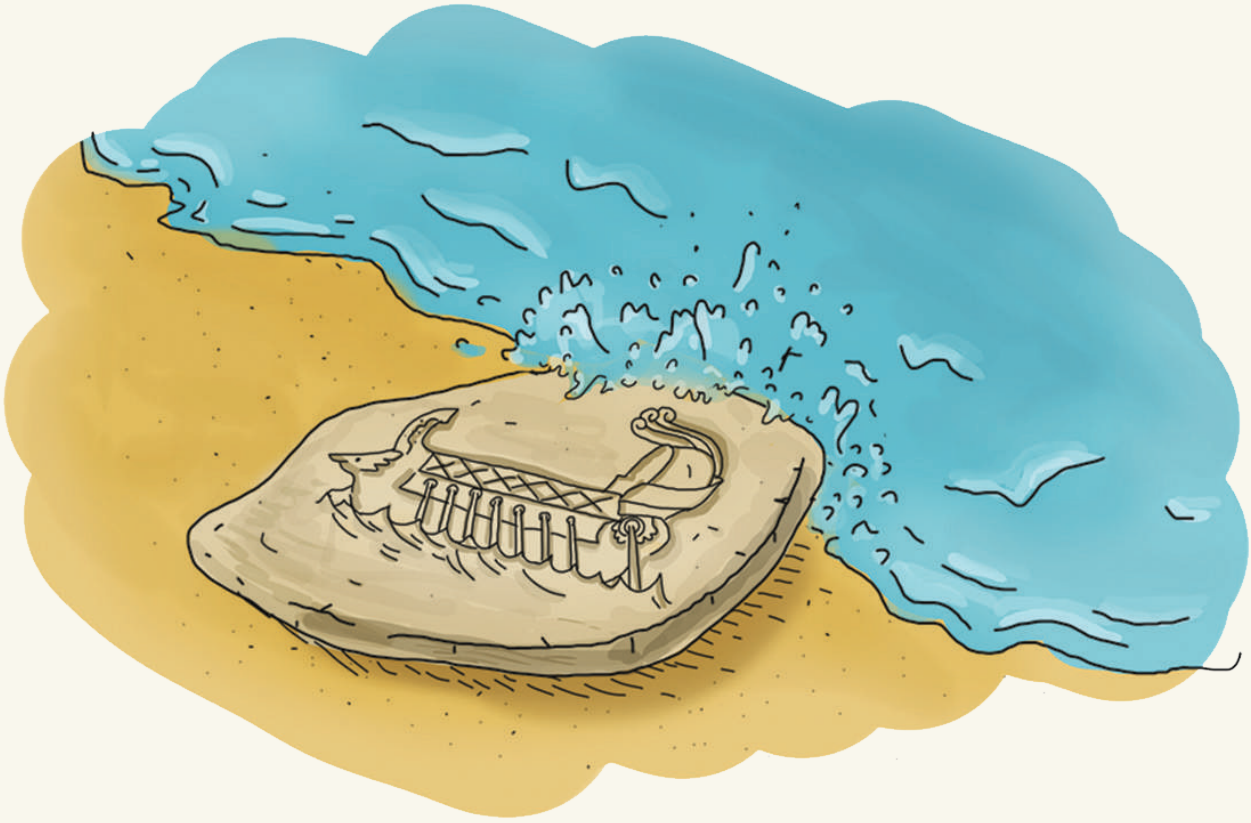
بدأ الباحث في «معهد ويلكام تراست سانغر» الإنكليزيّ مارك هبر، وهو مشرف على الدراسة مع باحثين آخرين، مدهوشًا من النتائج. يشرح أنّه خِلافًا للحضارات التي عاشت في ذلك العصر، والتي تركت آثارًا عديدة يمكن دراستها كما في مصر واليونان، إنّ الكنعانيّين لم يتركوا الكثير وراءهم وبقيَ ماضيهم غامضًا تلفُّه الأسرار، بعدما دُمّرت سجلّاتهم على مرّ القرون.

المدهش بالنسبة لهبر، وفق ما نقلت «نيويورك تايمز»، هو أنّ جينات الكنعانيّين لا يبدو أنّها تغيّرت كثيرًا منذ العصر البرونزي وحتى اليوم، كما أظهرت النتائج. يقول هبر إنّ «علوم الوراثة تمتلك من القوّة لتجيب عن أسئلة تعجز أمامها السجلّات التاريخيّة أو المواقع الأثريّة»، وهو ما توافقه عليه ضومط لتؤكد على أهميّة الدراسة في «كشف خفايا من الماضي المشترك الذي يُفترض أنْ يُوحّد اللبنانيّين على اختلاف دياناتهم».

وبينما يؤكّد الباحث في «معهد ويلكام تراست سانغر» كريس تايلر سميث، على أنّ النتائج هي كما العثور على قمّة جبل الجليد، وظهورها يُعدّ حلقة مفقودة من الحلقات الأخرى التي ينبغي استكمال البحث عنها، يُحذّر من مغبّة الخروج بخلاصات جازمة استنادًا إلى دراسات جينيّة للماضي السحيق. برأيه «قد تتشابه المجتمعات ثقافيًّا بينما تختلف جينيًّا، والعكس صحيح كذلك».

المرجع:

هيفاء زعيتر، «هياكل عظميّة تؤكّد غلبة «فينيقيّة» لبنان وتغالط رواية التوراة»، موقع رصيف 22، https://raseef22.net، الأربعاء 2 أغسطس 2017



جعبة المعلّم

نشارككم في هذا القسم بعض الاستراتيجيات والتقنيات التي تضمنتها الوحدات التعليميّة المدرجة في هذا الدليل من خلال الإجابة عن أسئلة طرحناها على أنفسنا خلال مسارنا التعلّمي.

كيف نعمّق الفهم في صفوف التّاريخ؟

تقول النظرية البنائيّة بأنّ التعلّم الحقيقيّ لا يتمّ بناء على ما يسمعه المتعلّم/ة حتى ولو حفظه وكرّره أمام المعلّم، وأنّ المتعلّم يبني معلوماته داخليًّا متأثرًا بالبيئة المحيطة به، وأنّ لكلّ متعلّم طريقة وخصوصيّة في فهم المعلومة وليس بالضّرورة أن يفهمها كما يريدها المعلّم/ة. تؤكّد المدرسة البنائيّة أنّ الفرد يفسّر المعلومات ويفسّر العالم من حوله بناءً على رؤيته الشّخصيّة، وأنّ التعلّم يتمّ من خلال الملاحظة والمعالجة والتّفسير أو التّأويل ومن ثمّ يتمّ تكييف المعلومات بناءً على البنية المعرفيّة الخاصّة بالفرد، وأنّ تعلم الفرد يتمّ عندما يكون في سياقات حقيقيّة واقعيّة وتطبيقات مباشرة تسمح للمتعلّم بأن يكوّن معنى خاصاً به.

فكيف يبدو ذلك في صفوف التّاريخ؟

تقوم البنائيّة على افتراضين أساسيّين هما إنّ التعلّم هو عمليّة نشطة ولا تتمّ عبر اكتساب سلبيّ للمعرفة (passive) نقلاً عن الآخـريـن، وإنّ التعلّم عمليّة بنائيّة فيبني المتعلّم فهمه انطلاقاً من اللبَـنات المعرفيّة السّابقة عنده ومن خبراته للعالم المحسوس المحيط به. تتخذّ هاتان الفرضيّتان أهميّة كبيرة في تعليم التّاريخ حيث اعتاد المعلّمون والمعلّمات على الاكتفاء بسرد الأحـداث وأحياناً تدوين بعض الملاحظات أو الأفكار لمرافقة السّرد، واعتبار ذلك كافيًا لحدوث التّعلّم. كما اعتادوا على نقل الحقائق وكأنها حقائق مطلقة لا شكّ فيها ولا تأويل لها أو وجهة نظر أخـرى. ففي معظم صفوفنا اليوم وفي الامتحانات الرسميّة في مادة التّاريخ، يُطلب من المتعلّمين نقل المعلومات كما وردت في كتبهم المدرسيّة دون أيّ شرح أو ربط أو استنتاج أو اتخاذ موقف! وهذا يتعارض تماماً مع ماهيّة التّاريخ.

إنّ تفسير المعرفة يعتمد على عاملين: أولاً، المعرفة السّابقة عند الفرد. ثانياً، السياق الاجتماعيّ والثقافيّ للفرد. لهذا انعكاسات كثيرة على تعليم التّاريخ. فمن المهمّ أن نُعني بيئة التعلّم لنساعد الطالب لبناء معرفته بنفسه من خلال مروره بخبرات كثيرة تؤدّي إلى بناء المعرفة الذاتيّة في عقله.

من هنا، أهميّة تصميم الـدروس بما يسمح للمتعلّم بالانطلاق من ثقافته وتجاربه الخاصّة وانطباعاته للوصول إلى الحقائق كما يراها هو أو هي. بعد وصول المعلومة للطالب يبدأ، معتمداً على معرفته السابقة وعلى خبراته، بالتّفكير فيها ويصنّفها في عقله ويبوّبها ويربطها مع ما يشبهها وهكذا يكوّن لها معنى ومغزى. فالتعلّم لا يحصل إلا إذا استطاع المتعلّم أن يستخدم هذه المعلومة في حياته أو أن يبني عليها لتوليد معرفة جديدة، فيصبح منتجًا للمعرفة ولا يكتفي بأن يكون مستهلكاً لها فقط. هذا لا يعني بالطبع أن المتعلّم يكوّن فكرة منعزلة عن الإرث العلميّ أو الثقافيّ المتوّفر له وأنّه لا يقبل بأيّة حقيقة، إنّما المقصود هنا أنّ المتعلّم ينطلق من معرفته السّابقة متأثراً بتجاربه وخبراته السّابقة والحاليّة مستخدماً مصادر متنوّعة ليفحص «الحقيقة» ويكوّن عنها فهمًا خاصًّا به. وهذا مهمّ جداً في تعليم التّاريخ حيث من الضروريّ أن يصل التلاميذ إلى تكوين معنى للحقائق التّاريخيّة وإلى تحليلها ودحض بعضها أو إثباته وإلى ربط المفاهيم بحياتهم الخاصّة وإلا فإنّ العمليّة التعلّمية (Learning Process) لن تكون متكاملة.

«التعلّم المرئي» هو مفهوم ريـاديّ صاغه الباحث التربوي جون هاتي. إنه يثبت أنّ التعلّم يجب أن يكون مرئيًا وواضحًا، وليس مفترضًا. [...] من المثير أن تعتقد أنّه مع بعض السقالات والاستخدام المتعمّد لاستراتيجيات ما وتقييمات مـحـدّدة، سنتمكن من تحديد أيّ جـزء من العمليّة التّعليميّة نجح بالضبط، وسيكون تعلّم الطلاب مرئيًا. لتحقيق ذلك في الفصل الدّراسي، «يجب على الطّلاب [والكبار] معرفة ما يتعلّمونه، ولماذا يتعلّمونه، وكيف سيعرفون أنّهم فعلاً تعلّموا ذلك، وما يعني أنّهم تعلّموه. لذلك، يستخدم المعلّمون بشكل متواصل الأهـداف التعلّميّة ومعايير النجاح، وهي تساهم بشكل كبير في وضـوح الـرّؤيـة عند المعلّم/ة، وهـو وفقاً لبحث هاتي يمكن أن يضاعف تعلّم الطلاب.

جانب آخر مهمّ لزيادة تعلّم الطلاب هو الالتفات إلى مراحل التعلم الثلاث: السطحي، والعميق، والتحويليّ.

التعلّم السطحي

يقصد به التّعلم من أجل إعادة إنتاج المنتج ذاته وهو تعليم لا بدّ منه، على الرغم من سمعته السّيئة. لا يمكننا أن نطلب من الطلاب استخدام المعلومات أو المعرفة التي لم يتعلّموها بعد لكن هناك طرق لدعم هذا النوع من التعلّم وتطويره.

يمكن استخدام المعرفة السّابقة لتعزيز التعلّم لكن علينا الحذر لأنّ هذه المعرفة قد تكون ناقصة أو غير دقيقة. وفي هذه الحال، يمكننا المساعدة في تصحيح هذه المفاهيم الخاطئة قبل أن نطلب منهم البناء عليها.

استخدام تقنيّات الإثراء اللغويّ فتعلّم الكلمات والمصطلحات يتطلّب أكثر من مجرّد التعرّض لها. هناك العديد من التقنيات الناجحة لتعليم المفردات منها فن الاستذكار (استخدام مساعدات الذاكرة)، بطاقات الكلمات، تحفيز استخدام الكلمة في سياق الأفكار، وضع الكلمات في مكان مرئي في الصف.

التعلّم العميق

هو التعلّم من أجل الفهم وخلاله يسعى المتعلّمون إلى التّفاعل مع المحتوى والأفكار، وربط المفاهيم والمعرفة ببعضها بفاعلية. يمكن للمعلّمين استخدام مروحة من الإستراتيجيات والأدوات بتحفيز التعلّم العميق منها:

الخرائط المفاهيميّة: وهي عبارة عن رسوم تخطيطيّة للعلاقات بين المفاهيم والكلمات الرّابطة بينها. تبدأ عادة بالمفاهيم العريضة الشّاملة، ثم تتدرّج إلى المفاهيم الأقلّ عموميّة وشمولاً في مستويات هرميّة متعاقبة حتى تصلّ في نهاية الخريطة إلى الأمثلة النوعيّة. وفي مادّة التّاريخ تحديداً، تساعد الخرائط المفاهيميّة الطلاب على تحديد المفاهيم الرئيسة والعلاقات بينها ممّا يؤدي إلى مساعدتهم في تفسير الأحداث. تساعد الخرائط المفاهيميّة والرسوم التوضيحيّة الطلاب ليتمكنوا من تنظيم معلوماتهم وتفكيرهم، وهي تدعمهم في كتابة مقالة تاريخيّة وفي مناقشة الأفكار، وتساعد في نقلهم من التعلّم السطحي إلى التعلّم العميق. فعند تدريس السببيّة مثلاً، ومع الانتقال من تعداد أسباب حدث ما، يبدأ التعلّم العميق عندما ينخرط الطلاب بتصنيف الأسباب وربطها ببعضها البعض وإظهار ما نتج من كلّ منها، وفي هذه الخطوات يستخدمون منظّمات الأفكار.

المناقشة وطرح الأسئلة: تعزّز التعلّم العميق بالمناقشة ومن خلال طرح الأسئلة في الصفّ، وهو ما يحتاجه المتعلّمون كلّما ازدادت صعوبة الموضوع وتعقيده. خلال المناقشة، علينا التّركيز على أسئلة تتطلب تفكيرًا

عميقًا واستخدامًا للأدلّة بدلاً من تلك التي تتطلّب إجابات سطحية وذلك لدفعهم إلى التفكير على المستوى الثانيّ.

التعلّم ما وراء المعرفي: تساعد تقنيات التعلّم ما وراء المعرفي في تعميق فهم الطلّاب وترسيخه. تشمل هذه التّقنيات التّفكّر في «كيف سنتعلّم، أي ما السيرورة؟ وما الذي نتوقّع ان نتعلّمه خلال إتمام المهمّة؟ وكيف سنعرف أنّنا تعلّمنا؟»

التعلّم التحويلي

يُعنى بتطوير قدرة الطلاب على امتلاك تعلّمهم وتطبيق معارفهم المكتسبة على مواقف مختلفة. يتمّ تحفيز الفضول ومهارات إنشاء الرّوابط واتخاذ المواقف النّقديّة والقدرة على التعرّف على أوجه التشابه والاختلاف، وعلى توضيح الدّلالة التّاريخيّة لحدث ما بالنسبة لمَنْ عاش الحدث ولمَنْ عاش بعد الحدث، والرّبط بين أثر حدث أو حقبة ما وأثر حدث أو حقبة أخرى أكثر حداثة. ويتعدّى الرّبط الموضوع التّاريخيّ إلى إنشاء الرّوابط مع المواد الأخرى فتوظّف مكتساب التّاريخ في الأدب والعلوم والاقتصاد والاجتماع وغيرها من المواد والعكس صحيح، وبالتالي بالحياة الواقعيّة للمتعلّم/ة وهي الحلقة الأهمّ.

يمكن تعزيز هذا المستوى من التعلّم في صفوف التّاريخ بأساليب عدّة تشمل:

تحويل المصادر إلى أدلّة: إيصال المتعلّم/ة إلى القيام بالاستنتاج بناءً على مصادر متعدّدة ومتنوّعة تتطلّب منهم/منهنّ مقاربة مناظير مختلفة. وفي ذلك، «يُسائلون» المصادر ويربطون بينها ويفكّرون بـ«ماذا لو» قبل أن يبنوا استنتاجاتهم.

حلّ المشكلات ولا يُقصد هنا أن يُعطى المتعلّمين مسألة ليقوموا بحلّها، بل نرنو إلى أبعد من ذلك بحيث نقدّم لهم/نّ مشكلات حقيقيّة ومعلومات متضاربة ونطلب منهم تحليلها وتحديد المشكلة واقتراح الحلول الممكنة لها وتقديم حجج وأدلّة مساندة للاقتراحات. على سبيل المثال: «هل نعطي الحق للّاجئين الفلسطينيّين بالعمل والتملّك في لبنان؟»، «هل نبقي على نظام الطائفيّة السياسيّة في لبنان؟».

المقالّة التّاريخيّة الموسّعة والتي تساعد في تعميق التعلّم ونقله. للأسف لا تزال التعليمات الرسميّة تحدّ من قدرة طلّابنا على معالجة المواضيع التّاريخيّة بعمق وكتابة مقالات موسّعة وهادفة، لكنّ دورنا كمعلّمين يفترض علينا أن نوفّر هذه الفرص لهم/نّ لنساعدهم في تنظيم أفكارهم وتوسيعها، وفي الانتقال من السطحي إلى العميق ومن ثمّ إلى التحويلي. تنطوي هذه الأنشطة على استخدام المعرفة والتّفكير العميق ونقل المعلومات عبر التّخصّصات وربما من الماضي إلى الحاضر.

تتطلّب هذه الأنشطة مهارات نسعى إلى تطويرها على مدى سنوات. لا يمكن أن نفاجئ الطلّاب مثلاً في المرحلة الثانوية بالخرائط المفاهيميّة أو بالمقالة الموسّعة. من المهمّ أن نبدأ ببناء هذه المهارات منذ الصفوف الدنيا مع أخذ بعين الاعتبار عمر المتعلّمين ونضجهم.

كيف تعزّز المحادثة النّوعيّة؟

كثيراً ما يعتمد مدرّسو التّاريخ على مدرّسي اللّغات لتطوير مهارات التّواصل عند المتعلّمين، لكن هذه المهمّة هي في صلب تدريس التّاريخ حيث نسعى إلى تعزيز مهارات الحوار والتواصل البنّاء. المحادثة الجيّدة هي حوار هادف ومجزٍ يجري بشكل متبادل. تشترط المحادثة النّوعيّة أن يأخذ الشّخص رغبات واهتمامات واحتياجات الفرد الآخر وينقل بوضوح اهتمامًا حقيقيًّا بما يقوله، فيتمّ بناء ثقة حقيقيّة بينهما.

يمكن تحديد ثلاثة مستويات للوصول إلى محادثةٍ جيّدة ضمن مجموعة العمل:

المستوى الأوّل - أخبر وأسأل حول الأهداف والخطوات والمعلومات.

المستوى الثّاني – الاستفسار والمناصرة - اطرح الأسئلة وخذ مواقف وحاول التّأثير من خلالها.

المستوى الثّالث - شارك واكتشف. إسعَ للوصول إلى تصوّر مشترك ومشاركته بوضوح. وهنا المحادثة تصبح عالية الجودة.

تفترض المحادثة الجيّدة خلق الأمان النفسي - وهو مفتاح للفرَق عالية الأداء والمقصود هنا الفسحة التي يشعر الجميع فيها بأمان لتحمّل المخاطر والتّعبير عن آرائهم وطرح أسئلة خالية من الأحكام. عادة يشعر الناس براحة أكبر عندما يكونون محاطين بأشخاص يشبهونهم فالاختلاف يمكن أن يكون مخيفًا. يميل أعضاء المجموعة إلى البحث عن أوجه التّشابه، والعثور على الأشياء المشتركة بينهم وطمس التنوّع. لكن لا يمكن للفسحات الآمنة أن تكون فسحات للرّاحة إذا أردنا أن تكون المحادثة عالية الجودة وأن نعزّز الإبداع والابتكار. لذا، نسعى إلى إظهار التنوّع وتثمينه للوصول إلى محادثة عالية الجودة من خلال:

السّعي لتكوين فهم جيّد

نستخدم الأسئلة للحصول على المعلومات التي تساعدنا في تكوين فهم جيّد لما نسمعه ولإظهار النّقاط المشتركة في المحادثة.

التّعاطف

نحاول أن نضع أنفسنا في موقع الآخرين ونقدّر ما يشعرون به ومن أين ينطلقون في كلامهم.

طرح أسئلة مفتوحة

استخدام الأسئلة التي تبدأ بـ«كيف؟» و«لماذا؟» بهدف التقدّم في المحادثة وفتح مواضيع جديدة والوصول إلى أرضيّة مشتركة.

طرح أسئلة تثمّن التنوّع

نحاول طرح أسئلة مثل «من لا يوافق الـرأي؟ من لديه رأي / فكرة مختلفة؟ من يرى الأمور بشكل آخر؟»

الاهتمام بمشاعر الآخرين عند طرح الأسئلة

نسأل عن مشاعر الآخرين ما يساعدنا في خلق علاقة معهم.

الإصغاء بعيوننا

الانتباه ليس فقط لصوت ونبرة الشخص الذي نتكلّم/معه بل أيضاً للتواصل الجسديّ عنده، ونبقي على التواصل النظريّ معه/ها خلال المحادثة.

الاعتراف بما قاله الشخص الآخر والبناء عليه

يظهر الاعتراف بطرق عديدة منها أن نهزّ الرأس أو نستعيد الكلمات التي قالها عندما يحين دورنا في الكلام.

كيف نتعامل مع الصورة كمصدر تاريخي؟

دخلت الصّورة إلى علم التّاريخ كمصدر معتمد من قبل المؤرّخين في القرن العشرين. وبينما بقيت لفترة من الزمن تُعتبر كدخيل على علم التّاريخ، أضحت اليوم تُعتبر دليلاً تاريخيّاً.

تقدّم الصور الفوتوغرافيّة لمحة نادرة عن لحظة معيّنة والتي لن تتكرّر مرّة أخرى، وهذا ينطبق بشكل خاصّ على الأحداث الّتي وقعت قبل تطوير التّلفزيون أو التّقنيات الرّقميّة.

يعتبر الكثير من النّاس أنّ الصّور الفوتوغرافيّة هي سجلّات دقيقة وغير متحيّزة للأحداث التّاريخيّة. ومع ذلك، من المهمّ توقّي الحذر فالحال ليس كذلك دائمًا، لا سيّما أنّنا نعرف أنّ المصوّرين يهتمّون بما يريدون إظهاره للجمهور. لذا من المهم تحليل الصور وتحديد الرّسالة الّتي سعى المصوّر ليوصلها إلى جمهوره.

يختلف تفسير المصدر المرئيّ، مثل الصّورة، كثيرًا عن تفسير الكلمات في المصادر المكتوبة. لذلك، تحتاج إلى تطوير مجموعة مختلفة من المهارات. نُدرج في هذا الدليل ثلاث من التّقنيّات الممكن استخدامها مع التّلاميذ.

1- «مُساءلة الصّورة» : ماذا نرى؟ ما الذي لا نراه؟ ما الذي نعرفه عن المصوّر والموقع؟

من المهمّ هنا أن يحدّد التّلاميذ ما الذي يرونه، وليس ما الذي يستنتجونه، وذلك لتطوير مهارة الملاحظة عندهم. في السؤال الثّاني، يبدأ الخيال بالعمل فيفكّرون بما كان ممكنًا أن يظهر في الصّورة ولا نراه. وهذه خطوة مهمّة لأنهّم يبدأون بالتساؤل.

2- «من الصّورة إلى التّفسير»: بعد الوصف الحسّي والتّفكّر في ما غاب عن الصّورة، ننتقل إلى درجة أعلى من التّفكير بحيث يحاول التّلاميذ أن يحلّلوا الصّورة، ويبدأون بناء استنتاجات بناءً عليها. في هذه الخطوة يستخدمون سلّم درجات الإقناع (حتماً – على الأرجح – من الممكن) لإطلاق ادّعاءات حول الصّورة تماماً كما يفعل المؤرّخون.

3- حوار مع المُصوّر»: تأتي هذه الخطوة للغوص في ما وراء الصّورة فيتساءل التّلاميذ: ما الذي أراد المصّور أن يظهره من خلال الصّورة؟ ما هي الرسائل الظاهرة والمبطّنة في الصّورة؟ هل كانت الصّورة لتتغيّر لو وقف المصوّر في زاوية أخرى؟

ومع هذه الخطوة قد يراجعون الادعاءات التي بنّوها في الخطوة الثانية ويعيدون بناءها من جديد.

كيف نتعامل مع النّصّ كمصدر تاريخيّ؟

يعتمد المؤرّخون أنواعاً من النّصوص التي تشكّل أدلّة تاريخيّة منها النّصوص الرّسميّة والقانونيّة والخطابات والرسائل والمقالات الصّحفيّة والمذكّرات والمخطوطات وغير ذلك. يعتمد تحليل النّصّ التّاريخيّ على منهجيّة محدّدة تتطلّب مهارات متعدّدة يكتسبها التّلاميذ من خلال عملهم مع المصادر.

يمكن تدريب المتعلّمين على تحليل النّصوص من خلال استراتيجيات عديدة منها:

1. تعريف النّصّ:

هذه المرحلة مهمّة جداً ومن خلالها يتمّ: 1) تحديد الإطار الزماني والمكانيّ للنّصّ: وعليه يتحدّد السّياق التّاريخيّ له، 2) تعريف الكاتب ويتعدّى اسمه إلى موقعه (مؤرّخ بلاط، مؤرّخ أكاديمي، صحفيّ، سياسيّ يكتب مذكّراته...) وحياته (هل عاش في فترة الحدث أم بعده؟) واتّجاهاته الإيديلوجيّة والفكريّة (الّتي تؤثّر على حكمه على الأحداث وسلوكيّات المعنيّين بها)، 3) تحديد الكتاب أو المرجع الذي أُخِذ منه النّصّ (وهذه الخطوة مهمّة لأنّها تؤثّر في صدقيّة النصّ)، 4) تحديد طبيعة النّصّ (وثيقة رسميّة، مراسلات شخصيّة...) 5) تحديد الفكرة العامّة الواردة في النّصّ.

2. تحليل النّصّ:

هنا يتمّ تطوير مهارات التّفكير العليا والبحث. يقوم التلميذ/ة بـ: 1) استخراج الأفكار الرئيسيّة الّتي يتناولها النّصّ وتحديد أين ترد فيه، 2) شرح الأفكار وتحليلها، 3) التّمييز بين الحقائق والمواقف والآراء، 4) ربط الأفكار الواردة في النّصّ مع المصادر الّتي تتناول الحدث أو المرحلة الّتي يتناولها، 5) بناء تفسيرات جديدة للماضي. وفي هذه السّيرورة، من المهمّ التقيّد بما ورد في النّصّ والابتعاد عن الخيال والحماس والعواطف، والتّمييز بين الحقائق والمواقف والتّفسيرات.

3. الاستنتاج والتّقييم:

وهنا المقصود أن يخرج التّلميذ/ة باستنتاجات خاصّة به/بها تشكّل ادّعاءات جديدة حول الماضي وأن يقوم/تقوم بربطها بالحاضر بما فيه من قيم ومبادئ وحقائق.

كيف نستخدم سلّم درجات الإقناع؟

تمّ تطوير هذه التّقنيّة من قبل د. أرثر شابمان في جامعة UCL. يساعد سلّم درجات الإقناع في تطوير قدرة التّلاميذ على التّعبير بدقّة عن أفكارهم واستنتاجاتهم والابتعاد عن التّعميمات غير الدّقيقة. يُقدّم السُّلّم للتّلاميذ ويُطلب منهم استخدام واحدة من «الدرجات» في بداية جملتهم ثمّ يُتبعون الجملة بتبرير لها. على سبيل المثال: «على الأرجح إنّ الشّخص الذي يظهر في الصّورة كان فلّاحاً لأنّ...»، «من الممكن أن تكون المظاهرة للمطالبة بالاستقلال لأنّ الناس الذين يظهرون فيها يحملون علم الجزائر»، أو «حتماً كان فؤاد شهاب رئيساً للجمهوريّة اللّبنانيّة لأنّ الوثيقة هي محضر جلسة انتخابه».

ومن خلال هذه التّقنيّة يكتسب المتعلّمون مهارات المؤرّخين الصّغار.

ما هو نشاط التّعميمات ؟

التّعميم هو جزء من عمل المؤرّخ لكن التّعميم يفترض أيضاً درجة من الدقّة في التّعبير. من خلال هذه التقنيّة نساعد المتعلّمين على تكوين فكرة واعتماد الدقّة في التّعبير عنها.

في سياق الدرس، ممكن للمعلّم/ة عرض جمل تمثّل كلّ منها تعميماً واسعاً ويُطلب من التّلاميذ أن يكسروا التّعميم الوارد فيها من خلال ما استطاعوا فهمه خلال الدرس وأن يعدّلوا الجملة لتصبح أكثر دقّة. يمكن مثلاً أن يبدأ أحدهم/ن بتعديل الجملة ثمّ يضيف آخر/أخرى على الجملة الّتي عُرضت من قبل زميله/زميلته.

لِمَ التعليم النّشط في صفوف التّاريخ؟

مع ازدياد اعتماد التعليم النشط في تدريس كافّة المواد، لا بدّ من إدخاله إلى صفوف التّاريخ التي لا تزال حتى اليوم تعتمد إلى حدّ بعيد على الطرق التّقليديّة والتّلقينيّة. يهدف التّعليم النّشط إلى تفعيل دور الطالب/ة في العمليّة التعلّميّة واعتماد التعلّم الذاتي لبناء الفهم واكتساب المهارات من خلال البحث والتجريب. يتمّ الابتعاد عن التعليم التلقيني والتركيز على تنمية مهارات البحث والتّفكير وحل المشكلات، وتعزيز روح التعاون والعمل الجماعي، ومهارات الإصغاء والتواصل بكافة أنواعه.

يقدّم الدّليل نماذج دروس تعتمد أسلوب التعليم النشط ومن الممكن لأي معلّم/ة أن يستوحي منها لتصميم دروس أخرى من المنهج الذّي يدرّسه/تدرّسه.

كيف نُدير عملاً فريقيّاً ناجعاً؟

تتضمّن كلّ الوحدات التّعليميّة الواردة في الدليل أنشطة تتطلّب عمل المتعلّمين ضمن مجموعات. إنّ هذا النوع من التعاون مهمّ جداً لأنّه يسمح للمتعلّم ببناء دعامة قابلة للتطوّر تساعده على الوصول إلى مستويات عالية من التّفكير نتيجة التّفاعل مع رفاقه الذين يختلفون عنه من حيث المهارات والقدرات والخلفيّات ما يغني العمليّة التعلّميّة. من هنا أهميّة اعتماد العمل في مجموعات متنوّعة وهذا بدوره يضع علينا مسؤولية إعادة النظر في هندسة الصفوف وتأمين طاولات كبيرة أو جمع المقاعد الفرديّة.

لإدارة العمل الفريقيّ :

- يتم توزيع المتعلّمين إلى مجموعات صغيرة تشكل كلّ منها فريقًا تعلّميًا.
- يتم تعزيز بيئة آمنة تسمح لكلّ منهم أن يبني فهمه ويتّخذ موقفاً من المواضيع الأساسيّة. يمكن لذلك البدء بتخصيص بعض الوقت حول سؤال كالتالي «ما الذي يريحني خلال العمل الفريقيّ؟» أو «ما الذي أتوقّعه من رفاقي خلال العمل الفريقيّ؟» أو «ما الذي يتوقّعها منّي رفاقي؟» وبناء لإجابات المتعلّمين يتم وضع نوع من العقد الجماعيّ لاحترام حقّ الجميع ببيئة آمنة.
- يطلب من الفرق توزيع الأدوار بين أعضائها: يأخّذ أحدهم/إحداهنّ دور الميسّر، وغيره/ها المقرّر والناطق/ة، وغيرها من الأدوار التي تتناولها المهمّة. يسعى المعلّم/ة على أن يتمّ تنويع الأدوار التي يتخذها التلميذ/ة من مهمّة إلى أخرى.
- يتمّ عرض المهمّة بوضوح والتأكّد من فهم المجموعات لها. يمكن أن نطرح سؤالاً بعد العرض «ما المطلوب منكم؟» وأخذ الإجابات من بعض التّلاميذ، أو يمكن إعطاء المهمّة مكتوبة على اللّوح أو الشّاشة أو على ورقة وإعطاء المجموعات وقتًا لقراءتها وتفكيكها ثمّ الطلب منهم توضيح المطلوب. هذه الخطوة مهمّة جدا قبل بدء عمل الفرق.
- توفير مجالات للاختيار عند المتعلمين فهم لا يتعلّمون بالسرعة ذاتها. ويمكن للطّلاب اختيار النتاج النهائيّ لمشروعهم، أو اختيار درجة صعوبة العمل، أو اختيار الوسائل التي ستستخدم لإنجاز العمل. وذلك يساعد المتعلّمين على إضفاء صفة شخصيّة على عملهم وبالتّالي الشّعور بأنّهم يمتلكونه.
- تنويع الأساليب وإدخال المسرح والفنون والحركة واللعب واستقبال ضيوف للتحدّث إلى الطلاب والقيام بزيارات ما يثري البيئة التعلّمية.

- تحديد الوقت المعطى لهم. تجدر الإشارة أنّه يمكن تمديد الوقت بعد التّشاور مع كلّ مجموعة على حدة لتقدير الوقت اللازم لهم. هذا التشاور هو جزء من العمليّة الدّيمقراطيّة.

إطلاق عمل المجموعات، وخلاله يمرّ المعلّم بينهم دون التّدخّل بعملهم أو نقاشهم إلّا عند الحاجة القصوى، ويشجّعهم على إيجاد الإجابة عن أسئلتهم ضمن أعضاء المجموعة.

- التأكّد خلال عرض المجموعات لأعمالها من أنّ: كلّ الفرق قدّ توقّفت عن العمل، ومن الأفضل أن تضع نتاجها بعيدًا عنها أو يتمّ تعليقه على الجدار. هذا يعزّز الفرصة للاستماع جيّدًا لزملائهم.

- يتم تنظيم فسحة للتّغذية الرّاجعة المباشرة يكون مصدرها في معظم الأحيان الأقران.

لِمَ التغذية الراجعة الإيجابيّة؟

تتضمّن الفصول التي يُعتمد فيها على التعليم النّشط فسحات يُقيّم فيها الطلاب أعمال زملائهم/ن ويقدّمون لهم/نّ تغذية راجعة. والتّغذية الرّاجعة تساعد المتعلّم في تقييم أدائه وتوجيه مساره التعلّميّ من خلال الإشارة إلى مجالات النموّ والتحسين عندهم وفتح فرص جديدة للتعلّم المستقبليّ. لا تنحصر التّغذية الرّاجعة بمرحلة الدراسة بل هي مهارة يحملها معه المتعلّم/ة تفيده في حياته العمليّة والعائليّة والمجتمعيّة، ويمكننا تطويرها من خلال فصول التّاريخ الناشطة.

لقد اعتمدنا في نهجنا التّغذية الرّاجعة الإيجابيّة، بحيث يتعلّم التّلاميذ أن يثمّنوا أعمال أو أفكار غيرهم، فنبني عندهم الاحترام والتّقدير للآخرين ونبني بينهم الثّقة. على سبيل المثال: يمكن أن يُطلب من المجموعات تقييم أعمال المجموعات الأخرى بالإجابة عن التّالي «افضل ما في هذا العمل هو التّالي...»، أو «أعجبنا في نتاجكم أنّكم قمتم بـ....» وبهذا يتمّ التركيز على الإيجابيّ من ناحية لإكسابهم هذا الميل، ومن ناحية أخرى لتعزيز البيئة الآمنة في الصف وهي خطوة أساسيّة يجب تعزيزها قبل الخوض في تناول إشكاليّات معقدّة.

كيف يمكن للتلاميذ عرض نتاج عملهم؟

تتضمّن الفصول التي يُعتمد فيها على التّعليم النّشط مناسبات عديدة يعرض فيها الطّلّاب نتاجاتهم ويتلقّون التّغذية الرّاجعة من أقرانهم ومن معلّميهم.

هناك تقنيّات عديدة للعرض منها :

العرض الشفهيّ : يقدّم أحد أفراد المجموعة أو كلّ أعضاؤها عملهم مستعينين بنتاج مرئيّ قاموا بتحضيره (بوستر، رسم هيكليّ، رسم تعبيريّ، أو جدول، رسم بيانيّ أو غير ذلك).

«تبادل الوثائق»: يتمّ تنقيل نتاج مكتوب من مجموعة إلى أخرى لتطّلع عليه وتقيّمه أو تضيف عليه.

«تبادل السفراء»: يتنقّل أحد أفراد كلّ مجموعة إلى مجموعة أخرى ويحمل معه ما توصلت إليه مجموعته من معلومات أو أفكار فيشارك المجموعة الجديدة بها.

«تقنيّة الغاليري»: يُطلب من كلّ المجموعات تعليق أعمالها على جدران الصف بحيث تكون بعيدة نوعاً ما واحدة عن الأخرى. تقفّ كلّ مجموعة قرب نتاجها وتنتظر إشارة من المعلّم/ة لتنتقل بشكل عقارب الساعة إلى عمل المجموعة المجاورة فتتفحّصه وتترك لهم تغذية راجعة (على ورقة لاصقة أو على ورقة العمل بحد ذاته).

ما هو التّاريخ الشّفهي وكيف يمكننا أن نستخدمه في تعليم التّاريخ؟

على الرغم من أنّ المجتمعات كانت منذ فجر التّاريخ تستخدم التّواصل الشّفويّ لحفظ تراثها وتاريخها، لم يأخذ التّاريخ الشّفهي صفة المجال المعرفيّ قبل نهايات القرن العشرين. ومع التطوّر التّكنولوجيّ، ازداد الاعتماد عليه.

لقد اعتمدنا في هذا القسم على «مجموعة أدوات التّاريخ الشّفهيّ» الّتي وضعتها د. ماريّا بشور أبو النّصر لمنتدى خدمة السلام المدنيّة:

«التّاريخ الشفوي هو مجال دراسة وطريقة لجمع أصوات وذكريات النّاس، والمجتمعات، والمشاركين في الأحداث الماضية، وحفظها وتفسيرها. تشير عبارة «المشاركين في الأحداث الماضية» في هذا التّعريف إلى الأشخاص الذي اختبروا تجربة مباشرة، وكانوا شهود عيان، وعاشوا في زمن الأحداث قيد الدراسة.

من الواضح أنّ التّعريف الذي قدّمته جمعيّة التّاريخ الشّفوي لهذا المفهوم هو الأكثر شمولاً من حيث النطاق، والأكثر صراحة حول ماهية التّاريخ الشّفويّ. لذلك، لنقسّمه إلى أجزاء أصغر:

1- التّاريخ الشّفوي مجال دراسة بحدّ ذاته، ينتهج مقاربة معيّنة لدراسة الماضي تميّزه عن غيره من مجالات الدراسات التّاريخيّة، كتاريخ القرون الوسطى مثلًا. وعلى غرار مجالات التّاريخ الأخرى، ينطوي التّاريخ الشّفويّ على مقاربات ووجهات نظرية محدّدة إلى جانب الأدبيّات ذات الصّلة الّتي تدعمها. ويعتبر التّاريخ الشّفويّ مجالًا نظريًا بقدر ما هو ممارسة أو منهجًا، ممّا يحيلنا إلى الجزء التّالي من التّعريف.

2- عند القول إنّ التّاريخ الشّفويّ طريقة لجمع الأصوات والذكريات وحفظها وتفسيرها، يكون القصد من ذلك الإشارة إلى أنّ التّاريخ الشّفويّ لا يقتصر على جمع تسجيلات لذكريات النّاس حول تجربتهم المباشرة بعباراتهم الخاصّة فحسب، بل إنّه ينطوي أيضًا على حفظ هذه الأصوات والذكريات للأجيال القادمة. من هنا أهميّة تسجيلها وتوثيقها للتّاريخ الشّفويّ لكي تتمّ مشاركة هذه المصادر وإتاحتها للآخرين كمصادر لتفسير الماضي وفهمه.

3- أخيرًا، تشمل الأصوات والذكريات الجميع، من ناس ومجتمعات ومشاركين في الأحداث الماضية، ويستند الأمر إلى محطّ تركيز موضوع الدّراسة و/أو التّحقيق.

إذًا، يكون التّاريخ الشّفويّ على شكل مقابلات صوتيّة مسجّلة (صوت أو فيديو) في حوار بين اثنين. من خلال أسئلة مُجري المقابلة وإجابات الراوي، تصبح مقابلة التّاريخ الشّفوي حوارًا مبنيًا على ثقة واحترام متبادلين، حيث يسرد الراوي ذكرياته حول تجربته المباشرة لأحداث ماضية لكي نتمكّن نحن، كباحثين ومؤرخين، أن نتعلّم من مصدر تفاعلي وحيّ ومتعدّد وجهات النّظر عن الماضي.

من التّعريفات الأكثر دقّة وإلهامًا للتّاريخ الشّفويّ ذلك الذي قدّمه المؤرّخ الشّفويّ بول طومسون:

التّاريخ الشّفويّ هو تاريخ مبنيّ على النّاس، يبعث الحياة في التّاريخ بحد ذاته ويوسّع نطاقه. هو يصنع أبطالاً ليس فقط من القادة بل من الغالبيّة غير المعروفة من النّاس. يشجّع التّاريخ الشّفويّ المدرّسين والطلاب على أن يصبحوا زملاء. هو يُحضِّر التّاريخ إلى المجتمع ويخرجه منه. يساعِد الأقلّ حظوة، ولا سيّما المسنيّن، ليكسبوا الكرامة والثّقة بالنّفس. يقيم التّواصل—ومن ثمّ التّفاهم—بين طبقات المجتمع. [...] كذلك، يؤدّي التّاريخ الشّفويّ إلى إعادة النّظر في الأساطير التّاريخيّة المقبولة، والتّقييم المتسلّط الراسخ في تقاليدها. ويوفّر التّاريخ الشّفويّ وسيلة للتّحويل الجذريّ للمعنى الاجتماعيّ للتّاريخ.

بول طومسون، «صوت الماضي: التّاريخ الشّفويّ»، كتاب **مورد التّاريخ الشّفويّ The Oral History Reader** (الطبعة الثّانية)، المحرّران روبرت بيركس وأليستر تومسين روتلدج، 1998، ص 3.

عن:

ماريّا بشّور أبو النصر (2018)، مجموعة أدوات التّاريخ الشّفهيّ، منتدى خدمة السلام المدنيّة، بيروت

عند استخدام التّاريخ الشّفهيّ مع التّلاميذ، من المهمّ أن:

- يحدّد المعلّم/ة مع التّلاميذ السّؤال البحثيّ.
- يؤطّر المعلّم/ة بتقديم تعريف مبسّط للتّاريخ الشّفهيّ أو يختار النّصّ أعلاه للقراءة والنّقاش.
- يشارك المتعلّمين بخصائص مقابلة التّاريخ الشّفهيّ والّتي تتضمّن:
  - تبدأ بوضع سؤال بحثي: «ما الذي أريد أن أعرفه؟»
  - تدور حول تجربة راوٍ/ راوية
  - يتمّ طلب الموافقة على تسجيلها أو تصويرها مسبقاً من قبل الراوي
  - تبدأ بمعلومات عن الموضوع، اسم الراوي (إن وافق على مشاركته)، معلومات عنه، تاريخ المقابلة
  - تكون الأسئلة فيها مفتوحة (يتم إعطاء أمثلة عن أسئلة مفتوحة وأخرى مغلقة)
  - قد يتمّ الاستعانة بأسئلة صغيرة لتركيز إجابة الراويّ على السّؤال
  - تتطلّب الإصغاء من قبل المُحاور والتعاطُف مع الراويّ دون إبداء رأي
- يجيب المعلّم/ة عن أسئلة التّلاميذ حول ما تمّ تقديمه.
- يشكّل مجموعات ويطلب منهم بدء التّحضير لاختيار الرواة ووضع أسئلة المقابلات والتمرّن عليها ثمّ إجرائها. يُحدّد لهم كيف سيتمّ تسجيل وحفظ المقابلات، وكيف ستتمّ مشاركتها.

ما المقصود بالجدليّة في تدريس التّاريخ؟

استخدام الجدل في فصول التّاريخ طريق رئيسيّة لفهم التّاريخ كمجال معرفيّ وإعداد الفرد المفكّر الناقد والمساهم في الإنتاج المعرفيّ، ويساعد استخدام الجدليّة في تكوين المواطنين والمواطنات الذين يتحلّون بالتفكير النقديّ والمبادرة واقتراح الحلول.

إنّ الجدل هو جوهر التّاريخ. يتم إنتاج المعرفة التّاريخيّة من خلال عمليّة طرح الأسئلة (الاستفسار) والتّفكير (الاستدلال): يستجوب المؤرخون بقايا الماضي (الآثار والتّقارير والذّكريات) من أجل الوصول إلى معرفة حول الماضي من خلال مسار جدليّ.

يشتمل تعلّم التّاريخ بناء فهم للحجة التّاريخيّة وكيفيّة عملها: (1) تعلّم كيفيّة بناء الحجج حول الماضي بناء للمصادر (الدليل) و(2) تعلم كيفيّة تقييم الحجج التي قدّمها المؤرّخون. عادةً ما تتضمن الأنـواع المختلفة من الحجج الادّعـاءات وتقديم الأدلـة لكن من الضروريّ أن تُحترم سمات المجال المعرفيّ بحد ذاتـه. على سبيل المثال، قد تعرض مقالة الطالب/ة سمات الجدل بينما تكشف عن عيوب أساسيّة في التفكير التّاريخيّ. إنّ الحجج التّاريخيّة الأقـوى هي التي تتضمّن التّفكير التّاريخيّ في بناء الادعـاءات وفي اختيار الأدلّـة واعتمادها وتفسيرها. تبدأ الحجج التّاريخيّة بالأسئلة وتفحّص المصادر وتتطلب فهماً جيّدًا للمعنى الأصلي للمصدر، عوضاً عن الاكتفاء باستخدامه لدعم فكرة محدّدة مسبقًا.

ولقد تضمّن الدليل بعض الأمثلة عن أنشطة تساعد الطلّاب في بناء حججهم الخاصّة وعرضها ومشاركتها مع الآخرين.

وعند تفحّص الحجج المقدّمة من قبل المؤرّخين، يقوم الطّلاب بمسار يتطلّب منهم:

1) التعريف بالمؤرّخ وبالحقبة التي ينتمي إليها والمدرسة الفكريّة التي يتبنّاها، ويساعدهم ذلك في فهم خلفيّة الحجّة،

2) تعريف المصدر من حيث إطاره الزمنيّ ونوعه (ما يساعده في تحديد الصدقيّة)،

3) فهم الحجّة المقدّمة وفي أيّ سياق أتت،

4) تقييم الحجّة (ويمكن الاستعانة بمصادر أخرى متنوّعة تساعد في التقييم).

نحن، معلّمو التّاريخ، مدعوون لإدخال الجدليّة في تعليم التّاريخ للمساهمة في تعزيز التّفكير التّاريخيّ عند المتعلّمين وتطوّر مهاراتهم الفكريّة العليا.

ما هي استراتيجيّة المقهى العالميّ؟

استراتيجيّة «المقهى العالميّ» تقوم على تنسيق بسيط وفعالّ ومَرن لاستضافة حوار مجموعة كبيرة. كلّ عنصر من عناصر هذه الإستراتيجيّة له غرض محدّد ويتوافق مع واحد أو أكثر من مبادئ التّصميم. تساعد هذه الاستراتيجيّة على تنميّة مهارات التّواصل والمشاركة والتّفكير الإبداعي لدى المتعلّمين، وتعرّضهم لأفكار كثيرة ومتنوّعة في مدّة قصيرة.

تتضمّن هذه الإستراتيجيّة مكوّنات خمسة:

1) التحضير: تحضير البيئة التي غالباً ما تكون على غرار المقهى - أي طاولات مستديرة صغيرة، والأوراق، والأقلام الملوّنة، وأيّة مصادر أو موارد قد يحتاج إليها المتعلّمون. ويمكن إحضار صفّارة يستخدمها المعلّم لتحديد بدء وانتهاء مدّة كلّ جولة. حول الطاولات من المفضّل أن يكون هناك أربعة كراسٍ وليس أكثر من خمسة.

2) الترحيب والمقدّمة: يبدأ المضيف بترحيب حارّ ومقدّمة حول المهمّة المطلوبة ومشاركة آداب «المقهى».

3) جولات المجموعات الصغيرة: تبدأ العمليّة بجولة أولى من المحادثات تليها اثنتان أو ثلاثة. في نهاية الوقت المُحدّد، ينتقل أعضاء المجموعة إلى طاولة جديدة مختلفة. قد يختارون أو لا يختارون ترك شخص واحد كـ «مضيف الطاولة» للجولة التّالية، وهو الذي يرحّب بالمجموعة التالية ويملأهم لفترة وجيزة بما حدث في الجولة السّابقة. كما يمكن أن ينتقل كلّ منهم إلى طاولة أخرى.

4) الأسئلة: في كلّ جولة يتحاور أعضاء المجموعة حول سؤال محدّد لهم وفق المهمّة والهدف المُرتجى من تجربة المقهى العالميّ. يمكن استخدام الأسئلة ذاتها لأكثر من جولة واحدة، أو قد يعتمدون على بعضهم البعض لتركيز المحادثة أو توجيه اتجاهها.

5) جمع العسل أو الحصاد: بعد الجولات في مجموعات صغيرة، تتمّ دعوة الأفراد لمشاركة الأفكار أو نتائج محادثاتهم مع المجموعة الكبيرة. قد يختارون إعطاء مهمّة المشاركة للمضيفين أو يتشاركون بها. ويتمّ عادة استخدام رسوم أو أشكال بصريّة عند مشاركة الأفكار.

LAH
Lebanese Association for History
الهيئة اللبنانية للتاريخ

United Nations
Peacebuilding
Peacebuilding Fund

UN
DP