إشكاليَّة تعليم التاريخ في لبنان

من أزمة الهويَّة اللبنانيَّة وصعوبة تطوير العقد الاجتماعي

إلى محاولات إيجاد المخارج

سلسلة «أفكار جديدة للبنان»

١) **أهؤلاء هم اللبنانيون؟** عوارض الاضطراب البنيوي في الذات اللبنانية، الدكتور مشير باسيل عون، ٢٠١٦.

٢) «**علمانية من عندنا**»، أفكار في الطائفية والعلمانية والدين والدولة، الدكتور أمين الياس، ٢٠١٧.

٣) **الأمن الاجتماعي على حافة الهاوية**، صندوق الضمان: واقعه وعثراته، الأستاذ رفيق سلامة، ٢٠١٧.

٤) **المالية العامة**، إيرادات الدولة اللبنانية: واقع وتطلّعات، الوزير منصور بطيش، ٢٠١٧.

٥) **تطوير الأحزاب لتطوير الديمقراطية في لبنان**، مجموعة مؤلّفين، ٢٠١٨.

٦) **الثورة الآتية**، الفلسفة في مُعترك الانتفاضة اللبنانية، الدكتور مشير باسيل عون، ٢٠٢٠.

٧) **الحراك العلماني في لبنان، (٢٠٠٦–٢٠١٩)**، من مؤتمر العلمانيّين في لبنان ٢٠٠٦ إلى ثورة ١٧ تشرين الأول ٢٠١٩: مسيرة اللبنانيّين من أجل المواطنيّة، الأستاذ رشيد الزعتري، و الدكتور أمين الياس، ٢٠٢١.

٨) **وطن لا بد منه**، استعادة حرية الرأي في لبنان، الدكتور محمد عبد الجليل غزيل، ٢٠٢٣.

٩) **لبنان دولة مدنية حقيقة دستورية**، الدكتور وسام لحّام، ٢٠٢٣.

١٠) **إشكاليَّة تعليم التاريخ في لبنان**، من أزمة الهويَّة اللبنانيَّة وصعوبة تطوير العقد الاجتماعي إلى محاولات إيجاد المخارج، د. أمين الياس، ٢٠٢٥.

إشكاليَّة تعليم التاريخ في لبنان

من أزمة الهويَّة اللبنانيَّة وصعوبة تطوير العقد الاجتماعي

إلى محاولات إيجاد المخارج

أمين الياس

سائر المشرق

هذا البحث جرى تمويله من برنامج كرسي الأكاديميَّة البريطانيَّة المشترك ما بين مركز الدراسات اللبنانيَّة (CLS)، وجامعة كامبريدج (University of Cambridge)

This research is funded by the British Academy Bilateral Chair Programme at Centre for Lebanese Studies and University of Cambridge.

الطبعة الأولى

٢٠٢٥

©دار سائر المشرق

جديدة المتن-نهر الموت
رقم الهاتف:
+961/1/900624
+961/70/808484
+971/52/5719567

info@entire-east.com
www.entire-east.com

ISBN: 978-614-451

إهداء

إلى الأستاذ دومينيك آفون،

الذي كان أوَّل من جعلني أعي أهميَّة تعليم التاريخ،

وخطورة إفراغ أقسام التاريخ في الجامعات من الطلّاب،

وسيطرة اللاكفوئين والإيديولوجيّين والانتهازيّين على السرديَّات التاريخيَّة،

***

وإلى الأساتذة الأحبَّة، رفاقي في الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ،

الذين رفضوا واقع قتْل التاريخ في المدرسة والجامعة،

وبادروا إلى إطلاق مسار لتطوير تعليم التاريخ، وربطه بالمعرفة العلميَّة الأكاديميَّة،

وتحريره من الإيديولوجيّات والغيبيَّات،

وجعله أداة لتحرير الإنسان والمواطن

***

وإلى الشعب اللبناني الذي عانى ما عاناه من تدمير لبلده ولدولته

بسبب الإيديولوجيّات القوميَّة والأمميَّة والدينيَّة،

علّ تعزيز الثقافة التاريخيَّة والتفكير التاريخي في لبنان يساهم في تحرير كلّ لبناني من آثار هذه الإيديولوجيّات التي عاثت فسادًا وتدميرًا للبنان ورهنًا له وطنًا وإنسانًا ورسالةً ودورًا لقوى خارجيَّة لم تهتمّ يومًا للبنانيّين إلَّا للمفاوضة على أشلائهم، تلبية لطموحاتها وملامسة لأوهامها العقائديَّة

المقدّمة

أكتب هذه المقدّمة، ولبنان، هذا الوطن «الحلو والمنَمْنَم»، كما كان يحبّ ميشال أسمر، مؤسّس الندوة اللبنانيَّة، أنْ يصفه، يتعرّض لاعتداءٍ جديد من دولة إسرائيل، اعتداء يترافق مع كلّ صور النزوح والقصف والهلع وتعطيل المدارس وتقاذف المسؤوليَّات بين اللبنانيّين حول أسباب الاعتداء وكلفه ونتائجه. يُعيدني هذا الاعتداء ثمانية عشر سنة إلى الوراء، إلى العام ٢٠٠٦، عندما كان لبنان أيضًا يتعرّض لاعتداءٍ من الدولة نفسها. أذكر جيدًا آنذاك، وكنتُ لا أزال طالب دراسات عليا في التاريخ، كيف جلستُ في زاوية غرفتي الصغيرة في منزل عائلتي في برج حمّود، وقرّرتُ أنْ أدافع عن لبنان من خلال انكبابي على كتابة رسالتي حول تاريخ لبنان الفكري والثقافي. واليوم، ها أنا أكتب هذا المبحث، الذي يتَمَحْور حول تعليم التاريخ في لبنان وارتباطه بإشكاليَّة الهويَّة والعقد الاجتماعي ومبادرات المجتمع الأهلي لإنقاذ مادة التاريخ في التعليم الجامعي وما قبل الجامعي، إنّما هذه المرّة في زاوية منزلي في روميه، في ظروفٍ مشابهة لعام ٢٠٠٦.

لا أستعيد هذه الذكرى لمجرّد الترف، بل للقول إنَّ هذا المبحث يأتي اليوم للتأكيد على فكرة أنَّ تكرار الأحداث في بلدٍ معيّن إنْ كان يدلّ على شيء، فإنّما على قُصور شعب ومجتمع على الاعتبار من تجارب الماضي بكلّ إيجابيَّاتها وسلبيَّاتها. فلو أنَّ اللبنانيّين تعلّموا من تجاربهم، لاسيّما تجارب الأعوام ١٩٦٩ و١٩٧٥ وما تلاهما، حين ارتضوا التخلّي عن تجربتهم المشتركة، ودولتهم، ونموذجهم، لينخرطوا في مشاريع إيديولوجيّة قوميَّة وعقائديَّة ودينيَّة وطائفيَّة وفئويَّة تحت مسميَّات قضايا كبرى، لكان مجرى التاريخ مختلفًا عمَّا شهدناه فيما بعد. طبعًا، ليس هدفي الآن الدخول في أي مجادلة سياسيَّة، بل هدفي القول إنَّ

التاريخ وتعليمه، إنْ جرى الاستفادة منهما بشكلٍ عقلاني وعملي ووطني، لهو قادر على تدريب شعوبنا ومجتمعاتنا على الاعتبار من تجارب وأحداث الماضي والنظر فيها بشكل عقلاني، بهدف تجنّب الصراعات الداخليَّة والخارجيَّة، واعتماد أساليب مُبدعة في السياسة والدبلوماسيَّة والاقتصاد والدفاع والتربية وتطوير العقد الاجتماعي، بهدف إرساء السلام وبناء الإنسان وتعزيز الاستقرار والازدهار والمشاركة في إبداعات الحضارة الإنسانيَّة.

هنا تأتي أهميَّة هذا المبحث الذي سأحاول من خلاله ليس فقط استعراض سريع لتاريخ هذا التعليم في لبنان وللمحاولات الأخيرة، لاسيّما بعد العام ١٩٩٠، لوضع منهاج جديد للتاريخ في التعليم ما قبل الجامعي، بل ربطه أيضًا بإشكاليَّة الهويَّة والعقد الاجتماعي. لكنّني لن أتوقّف عند مغالق وأزمات هذا التعليم، بل سأحاول أنْ أظهر أيضًا كيف يمكن للمجتمع الأهلي وللنخبة، ولاسيّما لأهل التاريخ في لبنان، من معلّمين ومؤرّخين وأكاديميّين معنيّين وخبراء تربية، أنْ يأخذوا على عاتقهم هذا التحدّي في محاولة التغيير «من تحت» أي من القاعدة، بهدف التأثير على السياسات التربويَّة المؤثّرة في تطوير تعليم التاريخ في لبنان، ولما لا في محاولة وضع منهاج جديد له على أُسُس متطوّرة تحاكي عالم اليوم وعقل اليوم والمناهج الدوليَّة بما يُلبّي حاجات لبنان. وقد تكون الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ إحدى أبرز المبادرات الأهليَّة التي كان لها إسهامات نوعيَّة في تطوير تعليم التاريخ في لبنان منذ نشأتها في العام ٢٠١٣ وحتّى هذا اليوم.

روميه، يوم الاثنين ٢٣ أيلول ٢٠٢٤

توطئة

لماذا التاريخ؟ ولماذا نعلّمه؟

قد تكون مقدّمة إرنست رينان[١] (١٨٢٣-١٨٩٢) لكتابه **حياة يسوع** (La vie de Jésus) من أجمل وأجرأ ما قيل في التاريخ وفي شخصيَّة المؤرّخ. والمعروف أنَّ رينان في هذا الكتاب قارب حياة يسوع بما هو من إنسان نافيًا عنه كلّ صفة تفوق الطبيعة (Surnaturel)، وهو قام بذلك تحت عنوان البحث في أصول الديانة المسيحيَّة حيث اعتبر أنَّ دراسة هذه الأصول لا يمكن أنْ تتخّذ طابع الجديَّة إنْ لم تتمّ بروح «علماني» مُنفصل تمامًا عن الطابع المقدَّس (Esprit laïque et profane)[٢]. فالتاريخ عند رينان يجب أنْ ينطلق من مبدأ رفض كلّ ما هو «فائق للطبيعة»، أو بكلامٍ آخر كلّ «ما لا يُرى»: فكيف يُمكن التكلّم عن تاريخ السنطور أو القنطور (Centaure، وهي تلك الكائنات التي نصفها رجل ونصفها حصان) وهي الكائنات التي لم نراها أبدًا بأعيننا أو نلمس شيئًا منها. لا يخاف رينان من القول إنَّ كلّ ما وَصَلَنَا من الأقدمين والأسلاف مِن كُتُبٍ إنَّما هو صنيعة الإنسان. وكلُّ قواعد النقد العلمي المُطبَّقة على أيّ وثيقة تفترضُ أنَّ هذه الوثيقة أو هذا الكتاب إنَّما قيمته لا يُمكن أنْ تكون إلَّا نسبيَّة. فالوثيقة المكتوبة لا تعني أبدًا أنَّها صحيحة

١- هو إرنست رينان (Ernest Renan)، مؤرّخ وفيلسوف فرنسي. اهتمّ كثيرًا بتاريخ المشرق الديني، ورئس بعثة فينيقيا الأثرية التي أتت لبنان ما بين تشرين الأول ١٨٦٠ وأيلول ١٨٦١، وهو خلال سفره هذا بدأ التحضير لكتابه «حياة يسوع» الذي نشره في العام ١٨٦٣، وهو العمل الذي جلب له الكثير من الانتقاد لأنه قارب حياة يسوع بما هو من إنسان نافيًا عنه أي صفة تفوق الطبيعة. أنظر:

François Pouillon, *Dictionnaire des orientalistes de langue* française, Paris, IISMM – Karthala, 2008, p. 811-813.

2- Ernest Renan, *Vie de Jésus*, Edition de Jean Gaulmier, Paris, Folio classique Gallimard, 1974, p. 39-40.

أو أنّها تقول الحقيقة. هنا تمامًا مسؤوليَّة ودور المؤرّخ الذي يجب أنْ يكون بهذه الجرأة وبهذه القدرة على رؤية الأمور والظواهر كما هي تمامًا ضمن عالم الـ«هُنا». يضيف رينان قائلًا إنَّ هَمَّ المؤرّخ الوحيد إنَّما هو هَمّ الفنّ والحقيقة (L'art et la vérité)، وهما أمران لا ينفصلان. وذلك بخلاف اللاهوتي مثلًا الذي هَمّه الوحيد إنّما هو عقيدته (Dogme) والدفاع عنها وشرحها ونشرها. يشرح رينان دور اللاهوتي كالآتي: هناك اللاهوتي الأرثوذكسي (أي الملتزم تمامًا بعقيدته الرسميَّة). هو إنسان موضوع في قفص، ممنوع عليه أيّ حركة خاصَّة به؛ وهناك اللاهوتي الليبرالي، وهو عصفور أخذنا من جناحَيه بعض الريش. نظنّه للحظة أنّه سيّد نفسه، وهو فعلًا كذلك إلى الوقت الذي يحاول أنْ يحلّق فيه. عندها سيكتشف، وسنكتشف معه، أنَّه لا يمكنه الطيران، وأنّه ليس ابن السماء. أمّا المؤرّخ[٣] فهو الذي يقارب أيّ شيء أو أمر أو فكرة أو ظاهرة وكأنّه غريب عنها. فعندما يُقارب عقيدةً ما، أو ديانةً ما أو شخصًا ذات طابع ديني أو أسطوري أو أيديولوجي ما، فإنّه لا يسعى لا الدفاع عنه ولا تأكيد صحته، كما لا يهمّه لا التشهير به ولا تبيان أنّه زائف. فكلّ ما يهمّ المؤرّخ هو تبيان الحقيقة التاريخيَّة لهذه الظاهرة أو تلك وفق أسلوب فنّي ممتع. عليه أنْ يَفْهَم، وبالتالي أنْ يُفَسّر، أنَّ هذه الظاهرة أو تلك، هذا الشيء أو ذاك، إنّما هي مجموعة من العناصر المعقّدة حيث تمتزج الأحداث بالأفكار وبالمشاعر على السواء: «موهبة المؤرّخ، يقول رينان، أنْ يولّف جسمًا صحيحًا من لُقى مُختلفة الأهميَّة التاريخيَّة». ثم يُكمل شرحه ليقول بما معناه أنّ كلّ السرديَّات الخارقة للطبيعة هي ليست صحيحة: «من أصل كلّ مئة سرديَّة خارقة للطبيعة، هناك أربع وثمانون وُلِدت من المخيَّلة الشعبيَّة». أمَّا السرديَّات المتبقيَّة فهي يمكن أنْ تكون مُرتكزة على أمرٍ حَصَل في الواقع، ولكنّ تمَّ التصرُّف به وتحويله من قبل الخيال الجَمْعيّ. وإذا كان اللاهوتي، أو أيّ إنسان يتعاطى مع ما يُسمّى بالنصوص المقدّسة، يريد أنْ يُطبّق تفسيرًا وحيدًا على كامل هذا النصّ أو ذاك، فإنّ المؤرّخ الناقد يعتقد أنَّ كلّ التفسيرات يجب أنْ يتمّ تجريبها.

٣- عندما نستعمل صيغة المذكّر، المؤرّخ أو المعلّم أو المتعلّم على سبيل المثال، نعني بها مؤرّخة ومعلّمة ومتعلّمة، وهذا الأمر يسري على المصطلحات كافّة.

هناك مهمّة أخرى تقع على كاهل المؤرّخ، وهي أنّه مدعوّ لوصف وشرح ورسم الإطار المكاني للحدث الذي يُخبر عنه. فلا يمكن فهم أي شيء من دون فهم الإطار المكاني. ويُنهي رينان كلامه عن هذا الأمر بالقول: «فقط العلم هو من يبحث عن الحقيقة الصافية. وحده من يُعطي الحجج الجيّدة لتبيّان الحقيقة، ووحده يحمل النقد الحادّ عند استعماله لأدوات الإقناع»[٤].

يتقاطع بول فاين (Paul Veyne)، وهو أحد كبار مُؤرّخي فرنسا المعاصرين، في كتابه **كيف نكتب التاريخ**[٥] مع إرنست رينان عندما يقول «أنَّ التاريخ لا يبحث إلَّا عن الحقيقة». بحسب تعريفه الجميل، فـ»إنَّ التاريخ هو هذا النسيج من المسارات» (Tissu de processus)، أمَّا دور العلم فهو ليس إلَّا شرْحًا لهذه المسارات. المؤرّخ هنا هو من يعي هذه المسؤوليَّة. فهو ليس جامعَ أخبار، ولا طبيبَ تجميل للأحداث. فهو، أي المؤرّخ، لا يجب أنْ يهمّه إلّا الحقيقة، ذلك أنَّ التاريخ هو سرد أحداث الماضي الصحيحة. فالحدث لكي يكون تاريخيًّا يَجبُ، وبكلّ بساطة، أنْ يكون قد حَدَثَ في الواقع ضمن إطارٍ مكاني وزماني مُحدَّد[٦]. بالنسبة إلى فاين، عندما يقوم المؤرّخ بإعادة تركيب حقيقة الماضي، فإنَّه يستخدم معايير العلماء، أكان عند إطلاق التعميمات، أو عند البحث عن الأسباب، مُخضعًا نفسه لقوانين العلم، تمامًا كعالم الفيزياء أو كالتحرّي. واجب المؤرّخ الأوَّل إذًا هو استعادة حقيقة الماضي. أمَّا واجبه الثاني فهو إعادة بناء الحبكة التاريخيَّة ضمن الإطار المكاني والزماني. وهو يقوم بذلك وفق المنهج الأكثر تحبُّبًا على قلب المؤرّخ وإفادة له، ويعني بهذا المنهج «طرْح أكبر قدر من الأسئلة» على إنسان الماضي وما تركه لنا هذا الإنسان من لُقى وآثار ووثائق، حتّى ولو لم يكن هناك إجابات كافية على كلّ هذه الأسئلة.

4- Ernest Renan, *Vie de Jésus*, Edition de Jean Gaulmier, Paris, Folio classique Gallimard, 1974, p. 62.
5- Paul Veyne, *Comment on écrit l'histoire*, Paris, Editions du Seuil, 1971.
6- Paul Veyne, *Comment on écrit l'histoire*, Paris, Editions du Seuil, 1971, p. 22-25.

لا أزال أذكرُ جيدًا النقاشات التي كانت تدور بيننا –وكنّا طلّابًا في قسم التاريخ في كليَّة الآداب والعلوم الإنسانيَّة في الجامعة اللبنانيَّة– وبين أساتذة التاريخ ومنهجيَّاته، ولاسيّما الدكتور أنطوان ضومط والدكتور الياس القطّار والدكتور أنطوان الحكيَّم والدكتور جان شرف. كان سؤالنا الأساسي يتمحور حول الآتي: «هل من الممكن استعادة حقيقة الماضي تمامًا كما هي؟». إحدى الإجابات الأكثر إقناعًا كانت الآتية: كلّ ما يمكن للمؤرّخ أنْ يقوم به هو، بالاستناد إلى المصادر التاريخيَّة، هو محاولة استعادة بعض من حقيقة الماضي، ومحاولة تركيب كلّ أوجه هذه الحقيقة ضمن إطارها الزماني والمكاني، وحَبْك سرديَّة مقبولة ومنطقيَّة، وإضافة الشروحات اللازمة عليها، من أجل توضيح هذه الحقيقة بالقدر الأكبر. غير أنَّ هذا العمل لا يبدو سهلًا، وهنا تأتي نظريَّة البروفيسور أنطوان مسرّة الذي، في أحد أحاديثنا، قال لي بما معناه أنّه على المؤرّخ أنْ يكون عظيم الثقافة. فليس كلّ من كتب في التاريخ هو مؤرّخ. بل على هذا الأخير أنْ يكتسب الكثير من الثقافة والحِرفة والفنّ والقدرات المتنوّعة واللغات والعلوم المساعدة من أجل مقاربة إحدى ظواهر الماضي. وبما أنَّ كلّ شيء هو تاريخيّ، كما يقول بول فاين، فإنَّ المؤرّخ معنيّ تقريبًا بتأريخ كلّ شيء.

غير أنّه يبقى هناك أمرٌ شديد الحساسيَّة في عمل المؤرّخ. وهو تمامًا ما يفرّقه عن القاضي. فالمؤرّخ كالقاضي تمامًا، لا يأبه إلَّا للأدلّة المؤكّدة والشهادات المباشرة، لأنّه يسعى لمعرفة حقيقة ما حدث، وفهم الأسباب والإطار والظروف والدوافع. لكنّ المؤرّخ يقف في مرحلة ما قبل إطلاق الحكم. إذ في حين، وبعد التأكّد من كلّ مسار التحرّي وما قدّمه من أدلّة مُثبتة علميًّا، يقوم القاضي بإطلاق حكمه باسم الشعب، فإنَّ المؤرّخ يمتنع عن إعطاء أيّ حكم على حقيقة الماضي تلك، تاركًا حريَّة التعامل مع هذه الحقيقة، أو مع أجزاءٍ من هذه الحقيقة، بِيَد من تلقّاها، أكان مُتخصّصًا أو من الجمهور الكبير.

إذا ما وقفنا بهدوءٍ أمام المعطيات الواردة أعلاه حول التاريخ وحول عمل وشخصيَّة المؤرّخ يُمكننا أنْ نستنتج العناصر الآتية:

١) هدوء ورصانة في التعامل مع ظواهر الماضي (ونعني بالظواهر الأشياء والأحداث والأفكار والأحاسيس والأشخاص).

٢) عقلانيَّة تتعامل مع كلّ شيء بما هو في الوجود، أي مع الـ«ما يُرى»، وليس بما أُلبس من لبوس مقدّس أو غير مقدّس.

٣) هَمُّ الحقيقة.

٤) قُدرةٌ كبيرة على الحَبْك وعلى فَهْم وشَرْح الإطار المكاني والزماني.

٥) الحريَّة الفكريَّة الكاملة التي يجب أنْ يتحلّى بها المؤرّخ ليكون قادرًا على مقاربة أي ظاهرة بموضوعيَّة وواقعيَّة.

٦) اِكتساب مهارات التقصّي، وأهمّها التفتيش عن الوثائق التاريخيَّة واللقى والآثار، واستنطاقها واستخراج الأدلَّة التاريخيَّة منها، وما يرافق هذا الأمر من قدرة على طرح الأسئلة التي تفيد في إعادة نبش الحقيقة التاريخيَّة.

٧) اِكتساب وتعزيز ثقافة هائلة مُتعدّدة الميادين المعرفيَّة من فلسفة وجغرافيا وآداب ولغات وشعر وعلوم وعلم سياسة وعلم اجتماع، بما يمكّن المؤرّخ من الاقتراب قدر الإمكان من حقيقة الماضي ونقلها بلمسةٍ فنّية إلى الجمهور. فإذا كانت السياسة هي فنّ الحكم، والأخلاقيَّات هي فنّ العيش، والفلسفة هي فنّ التفكُّر، فإنّ التاريخ هو فنّ إعادة اكتشاف حقائق الماضي وسبر أحوال الإنسان وكلّ تحوّلاته وكلّ أبعاده.

وعندما نقول حريَّةً فكريَّةً، معطوفة على عقلانيَّةٍ وموضوعيَّة وهدوء عاقل أمام ظواهر الماضي وسرديَّات الماضي، فإنَّ هذا يُمكّن الإنسان من حُسن التعامل مع ما أتاه ويأتيه من هذا الماضي، ولاسيّما أحداث وحروب وأساطير الماضي المقدّس منها وغير المقدّس، الحسّاس منها وغير الحسّاس. هذه الوضعيَّة بالذات، والتمرُّن والاعتياد عليها، تضع الإنسان على مسار التعامل مع الماضي، لا للغوص فيه بهدف إعادة إنتاج هذا الماضي، بل للتحرّر منه. وهذا تمامًا ما يسمح للإنسان بأنْ يعيش حاضره بكلّ ملئه، وبالتالي التحضير الهادئ والعقلاني للمستقبل.

هنا تمامًا تكمُن أهميَّة تعليم التاريخ، بكلّ ما يقدّمه مسار تعليم التاريخ من معرفة تاريخيَّة وكفايات مبنيَّة ومكتسبة، وقيم مُعاشة، وتحرُّر من الماضي، وحُسن التعامل مع الذاكرة وسرديَّاتها، وتنقية هذه الذاكرة بما يخدم حاضر الإنسان ومستقبله. فالتاريخ وتعليمه إنّما يبني عند الأجيال الطالعة وعيًا تاريخيًّا وعقلانيًّا يُمكّنهم من حسن التعامل مع الماضي والتحرّر منه بما يسمح لهم بأنْ يعيشوا حياتهم الحاضرة بملئها.

الفصل الأول

تعليم التاريخ ومنهجه: أزمة الهويَّة والعقد الاجتماعي

أولًا- أزمة الهويَّة وعدم قدرة على استيعاب أُسُس العالم الجديد ومفهوم الزمن

لنعترف بدايةً ونقول إنَّ وجود أزمة هويَّة في لبنان وتأثيرها على تعليم التاريخ في لبنان قد يكون فيه شيء من التبسيط. ذلك أنَّ أزمة الهويَّة بذاتها إنّما مرتبطة بأزمةٍ فكريَّة كبيرة تحكُم ليس فقط فئات من الاجتماع اللبناني بل فئات واسعة من مجتمعات الفضاء العربي[٧]، وهي أزمة فكريَّة—ثقافيَّة ذات جذور تاريخيَّة ودينيَّة. تتجسّدُ هذه الأزمة في منظومة فكريَّة ومعرفيَّة آتية من القرون الوسطى[٨]. وهي تتخّذ أحيانًا طابعًا مقدّسًا، ذلك أنَّ الفكر العقلاني ضمن الفضاء العربي والإسلامي لم يصل إلى مرحلةٍ من الجرأة والقدرة على وضع هذه المنظومة موضع السؤال والنقد، وعلى محاولة تطويرها لتكون أكثر ملائمة مع عالم اليوم المحكوم بمنظومةٍ فكريَّة حداثويَّة مرّت بمراحل أنْسَنَة[٩]، ونهضة، وأنوار[١٠]، وثورات فكريَّة وشعبيَّة[١١]، وتحرير الفكر والاجتماع من سطوة الجهل المقدّس، وإيجاد علاقة جديدة ما

7- Mohammed Arkoun, *La pensée arabe*, Pairs, PUF, 2012.
8- Gamal al-Bannâ, *L'islam, la liberté et la laïcité et le crime de la tribu « il nous a été rapporté »*, Livres traduits et présentés par Dominique Avon et Amin Elias, Paris, l'Harmattan, 2013.
9- Diderot, *Pensées philosophiques, addition aux pensée philosophiques*, édition présentée par Jean-Claude Bourdin, Paris, GF Flammarion, 2007.
10- Emmanuel Kant, *Vers la paix perpétuelle, que signifie s'orienter dans la pensée ? Qu'est-ce que les Lumières*, édition présentée par Françoise Proust et traduite par Jean-François Poirier et Françoise Proust, Paris, GF Flammarion, 2006.
11- Michelet, *Histoire de la Révolution française*, Paris, Pierre Laffont, 1979.

بين المقدّس وغير مقدّس تقوم على أولويَّة الإنسان كقيمة وغاية بحدّ ذاته، وليس أولويَّة الأنظمة الدينيَّة. وقد يكون الفيلسوف اللبناني بولس الخوري[١٢] من أبرز من أضاء على هذا الجانب من قصور منظومة الفكر العربي عن استيعاب العقلانيَّة واستخدام فوائدها في تطوير أحوال الفكر والاجتماع والسياسة في الفضاءَين العربي والإسلامي. فالخوري يعتبر أنَّ النهضة مستحيلة من دون «العلم». و«العقلانيَّة» شرط أساسي للعلم حيث يقول: «نحن لم نكتسب حتّى اليوم هذه الدرجة من العقلانيَّة التي تسمح لنا بالخروج من حالة التخلُّف». بكلامٍ آخر، تتَمَحْوَر كلّ فكرة الخوري على ضرورة الإقرار «بضعف عقلانيَّتنا كعرب»، بحيث يُستتْبع هذا الإقرار بالاستحصال على «هذه الدرجة من العقلانيَّة التي تسمح لنا بالبحث علميًّا عن حلول للخروج من حالة التخلّف هذه»[١٣].

هذا القصور عن المقاربة العقلانيَّة لأحوال الإنسان تتجلّى في المشهد السياسي والمجتمعي اللبناني والعربي والإسلامي، بالضياع في تحديد الهويَّة وفي التمييز بين الانتماء الروحي والديني وبين الانتماء السياسي والوطني[١٤]. وهذا القصور مرتبط بشكلٍ أساسي بالنظرة الأحاديَّة إلى الأمور وفكرة أنَّ الهويَّة هي مُعطى مُسبق، آتٍ من الله ومن الدين ومن السلف، بما يخالف كلّ النظريَّات الحديثة[١٥] التي تقول إنَّ الهويَّة هي «بناء ثقافي»[١٦] بما يعنيه الأمر من تراكم فكري وثقافي وتاريخي، وهو يكون في حالة تغيُّر وتطوُّر دائمين بحسب تغيّر الأحوال والظروف والأفكار.

---

١٢ –حول هذه الناحية من فكره أنظر: بشارة صارجي، «الحوار الديني عند الخوري: العقلية النقدية وصدق اختبار الإيمان»، **بولس الخوري فيلسوف اللاكمال**، بعبدا، منشورات الجامعة الأنطونية، سلسلة أسماء علم ٣، ص ١٨٥–١٩٥. أما فيما خصّ النظرة الشاملة حول أعماله أنظر: مشير باسيل عون، «بولس الخوري، في تأصيل المحدودية الإنسانيّة»، **الفكر الفلسفي المعاصر في لبنان**، تحرير مشير باسيل عون، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربيَّة، ص ١٦٧–١٧٥.

١٣– أمين الياس، «بولس الخوري: العلمانيَّة كسبيل للتحرّر الروحي والزمني»، **اليوم الثالث**، ١٤ آذار ٢٠١٨.

14- Amin Elias, *Le Cénacle libanais (1946-1984). Une tribune pour une science du Liban*, Paris, l'Harmattan, 2019, p. 13.

15- Cf. *Facteur d'identité, Faktoren der Identität*, (Dir. Dominique Avon et Jutta Langen bacher), Bern, Peter Lang, 2012.

16- Eric Hobsbawm, *Nations et nationalisme depuis 1780*, traduit de l'anglais vers le français par Dominique Peters, Paris, Gallimard, 1990, p. 32.

ولبنان منذ نشأته عانى من هذا الانقسام حول الهويَّة. لن أدخل هنا في تفنيد هذا الانقسام. بل سأكتفي بما يساعد على فهْم تأثير الأمر على تعليم التاريخ في لبنان. فمنذ العام ١٩٢٠، أي عام تأسيس دولة لبنان الكبير، انقسم سكّان لبنان بين فئتَين. فئةٌ أولى تعرّف عن نفسها بأنّها لبنانيَّة، بما هي الفكرة اللبنانيَّة من امتدادٍ تاريخي وحضاري يبدأ بفينيقيا، ويمتدّ إلى جبل لبنان وفترات ما يُسمّى بـ«الحكم الذاتي» أو «الاستقلال» المتمثّل بإدارة شؤون الإمارة وما تبعها من قائمقاميَّة ومتصرفيَّة، ليتجلّى أخيرًا في دولة لبنان الكبير وما يمثّله من لقاء بين جماعات لبنان التاريخيَّة، أو «عائلاته الروحيَّة»، أو طوائفه[١٧]؛ وفئة ثانية، تقول إنّها عربيَّة، وبما تحمله هذه الصفة من انتماء إلى الإرث الإسلامي، وإنَّ لبنان لم يكن يومًا شخصيَّة مكتملة الأوصاف، بل كان جزءًا تابعًا وخاضعًا لإطارٍ أوسع منه هو الإطار العربي الممتزج بالإسلام[١٨]. وإنْ كان سهلًا على الفئة المسيحيَّة أنْ تقبل وتستوعب الهويَّة اللبنانيَّة لأسبابٍ تاريخيَّة وثقافيَّة من أبرزها أنَّ الهويَّة اللبنانيَّة نشأت في جبل لبنان حيث الكثافة السكانيَّة المسيحيَّة، وأنَّ المسيحيّين بدأوا بالانفتاح على منجزات الحضارة الإنسانيَّة والعالم الجديد منذ أنْ تمّ تأسيس مدرسة روما المارونية[١٩] في العام ١٥٨٤، ومنذ أنْ أقرّوا إلزاميَّة التعليم في المجمع اللبناني[٢٠] في العام ١٧٣٦، فإنّ الفئة الإسلاميَّة واجهت صعوبة كبيرة في استيعاب هذه الهويَّة اللبنانيَّة الجديدة. وربّما أفضل من يعبّر عن حالة الفئة الإسلاميَّة هو المؤرّخ اللبناني عبد الرؤوف سنّو الذي يقول بما معناه إنّه كان من الصعب على المسلمين في لبنان أنْ يستوعبوا في فترةٍ تاريخيَّة قصيرة

١٧- أنظر المقالات الواردة في المجلّة الفينيقيَّة (١٩١٩-١٩٢٠)، ومجلّة المعرض (١٩٢١-١٩٣٦)، وكتابات ميشال شيحا، وجواد بولس، وفؤاد أفرام البستاني، ويوسف السودا، وبولس نجيم، وغيرهم الكثيرين الذين بلوروا الهويَّة اللبنانيَّة وأعطوها شكلًا واضحًا. كما أنظر:

Nassif Nassar, « Espaces et identités collectives au Liban », *Défense nationale libanaise*, n°4, 1990, p. 203-224.

١٨- زين نور الدين زين، **نشوء القوميَّة العربيَّة**، بيروت، دار النهار، ١٩٨٦.

١٩- ناصر الجميّل، **المدرسة المارونية الحربية الرومانية**، بيروت، دون ناشر، ١٩٩٣.

٢٠- المجمع الإقليمي الذي عقده في جبل لبنان بطريرك طائفة السريان الموارنة الأنطاكي بمؤازرة قاصد الكرسي الرسولي يوسف سمعان السمعاني، جونية، مطبعة الأرز، ١٩٠٠.

(حوالي العشرين عامًا) ثلاث هويَّات تتالت عليهم، وهي «العثمانيَّة»، و«العربيَّة»، و«اللبنانيَّة»[٢١].

يُضاف إلى هذا الأمر عاملٌ آخر يتمثّل بعدم تمكّن هذه الفئة المسلمة من استيعاب التغيّر في النظام العالمي عند انتهاء الحرب العالميَّة الأولى في العام ١٩١٨ والذي تجسّد في الانتقال من عالم الإمبراطوريَّات الكبرى –وهي الفئة التي كانت خاضعة للإمبراطوريَّة العثمانيَّة– إلى نظامٍ عالمي جديد قائم على الدول الوطنيَّة الحديثة المرسَّمَة الحدود، والمرتكزة على عقدٍ اجتماعي، والمعترف بها دوليًّا ضمن إطار ما عُرف آنذاك بـ«عصبة الأمم».

إنَّ عدم القدرة على استيعاب تغيّرات العالم الجديد –هذا القصور الذي تمظهر مثلًا في كتابات مفكّري النهضة المسلمين من مثل جمال الدين الأفغاني ومحمد عبده ورشيد رضا[٢٢]، وترافق مع ردّة الفعل الإسلاميَّة الأصوليَّة الموجّهة ضد النموذج الحضاري الآتي من أوروبا[٢٣] والمتمثّلة بتأسيس جماعة الإخوان المسلمين على يد حسن البنّا في العام ١٩٢٨– سارت بشكلٍ موازي مع عدم قدرةٍ على التعاطي مع «الزمان» كمفهوم معاصر، كما يشرح المؤرّخ سيمون عبد المسيح وهو الذي يُعدّ أحد كبار المتخصّصين في ديداكتيك تعليم التاريخ في

٢١– في لقاءات عديدة أجريتها مع الدكتور عبد الرؤوف ضمن مشروع «إجا الوقت نحكي تاريخ»، وهي التي جرت ما بين ٢٠٢١ و٢٠٢٤.

22- Cf. Jean Lacouture, Ghassan Tuéni et Gérard D. Khoury, *Un Siècle pour rien, Le Moyen-Orient arabe de l'Empire ottoman à l'Empire américain*, Paris, Albin Michel, 2002.

تجدر الملاحظة هنا أنَّ موقف هؤلاء المفكّرين المسلمين كان مختلفًا تمامًا عن موقف مفكّري النهضة المسيحيين، والذين يشكّل المعلّم بطرس البستاني أحد أبرز النماذج التي اقتبلت الحضارة الغربية وعملت على الموائمة ما بين الحداثة والأصالة المشرقية العربية، في حان أنّ المفكّرين المسلمين ذهبوا باتّجاه رفضها أو بأحسن الأحوال محاولة أسلمتها. حول نموذج المعلّم بطرس البستاني، أنظر أمين الياس، «التجديد في منظومة الفكر العربي، المعلّم بطرس البستاني نموذجًا»، **مرايا التراث**، العدد السابع، خريف ٢٠١٧/شتاء ٢٠١٨، بيروت، منشورات مركز التراث اللبناني في الجامعة اللبنانية–الأميركية، ص ١٣٤–١٥٠.

23- Amin Elias, « L'islam comme contre proposition au modèle européen laïque. Etude de cas : Hassan al-Bannâ fondateur des Frères musulmans (1906-1949) », *Laïcités et musulmans, débats et expériences (XIXe – XXe siècle*), Edition Amin Elias, Augustin Jomier et Anaïs-Trissa Khatchadourian, Bern, Peter Lang, 2014, p. 45-60.

لبنان والعالم العربي. إذْ يلحظ عبد المسيح في كتابه[٢٤] **مدخل منهجي حول تدريس التاريخ في العالم العربي** تدنّي مستوى العمل في التاريخ الإسلامي إذا ما قورن بالمستويات الأوروبيَّة والأميركيَّة واليابانيَّة والصينيَّة، وذلك وفق معايير يُحدّدها عبد المسيح من مثل «استخدام المصادر، وترتيب المواد، وقوَّة الحجّة، وحجم الاهتمام الموجَّه أولًا الى ذلك النوع من القضايا التي تشغل اهتمام المؤرّخين اليوم، وثانيًا الى الأفكار المستمدَّة من ثقافة العصر التاريخيَّة العامة». غير أنَّ الأهمّ من هذا التدنّي في المستوى هو واقع أنَّ «التفكير في [مفهوم] الزمان» عند العرب والمسلمين معطوب، إذ يقول عبد المسيح: «فالزمان يكاد يكون هو الحلقة المفقودة في حياتنا العربيَّة والإسلاميَّة المعاصرة، وربما كان ذلك أحد الأسباب العميقة الكامنة وراء تخلّفنا الحضاري والتي قلّما يلتفت اليها الباحثون»[٢٥]. وإذا كان الزمان، بحسب عبد المسيح، هو «كيفيَّة التفكير في ثلاثي الماضي/الحاضر/المستقبل[٢٦]، بما يستتبعه من وعيٍ يُعمَل على بنائه ضمن عمل تعاوني ما بين النظام السياسي والنظام التربوي»، فإنَّ المفكّرين المسلمين المعاصرين لم يلتفتوا بتاتًا إلى هذا الأمر فوقع غالبيّتهم في فخّ الإيديولوجيّة الدينيَّة. ولأنَّ «العقلانيَّة والأنْسَنَة هما مفتاح أساسي في إعادة النظر في مفهوم الزمان»، فإنّ قصور كُتَّاب التاريخ العرب والمسلمين المعاصرين وانحيازهم للتفسير الديني الإسلامي للزمان وللتاريخ، جعلت من كتابة التاريخ باللغة العربيَّة ومن ثمّ تعليم

٢٤- سيمون عبد المسيح، **مدخل منهجي حول تدريس التاريخ في العالم العربي**، بيروت، منشورات المركز الإقليمي للتوثيق والدراسات التاريخية والسياسية والتربوية، ٢٠١٢، ص ٤٣.

٢٥- سيمون عبد المسيح، **مدخل منهجي حول تدريس التاريخ في العالم العربي**، مرجع سابق، ص ٥٦.

٢٦- يقارب الفيلسوف شارل مالك من باب معالجته لمسألة التراث مفهوم الزمن بما لا يبتعد عمّا يقول به عبد المسيح، فيقول في كتابه الجميل «لبنان بذاته»، الآتي: «إنَّ تواصل الزمن، دون تقطّعه وتناوبه، هو المبدأ الذي انطلق منه في تحديد الأفكار والأشياء. أما المستقبل المترامي بأبعاده فهو الحاسم في أمر هذا التواصل. ولذلك فإنّ تطلّعي كلّه مستقبلي. من المستقبل أستمدّ قوتي وحماستي، فالمستقبل يحيي الحاضر، ويغرف من الماضي ما يحتاج إليه. المستقبل يحسم حياة الحاضر وتراث الماضي في آنٍ معًا. التراث الحيّ هو تواصل الزمن الذي يقرّره المستقبل المترامي بأبعاده، وكلّ ما ليس يؤتي نفعه مستقبليًا، مما عفى عليه الدهر، ليس من التراث في شيء. فالتطلّع إلى الماضي وحده نوع من الموت، والعيش في الأوان والحاضر وحده عيش حيواني، لأن الحيوان فقط ليس له بعد ماضي ولا بعد مستقبل. أمّا الإنسان، فيعيش أولًا في مستقبله، وثانيًا في ماضيه، وثالثًا في حاضره». أنظر شارل مالك، **لبنان بذاته**، بيروت، مؤسّسة بدران، ١٩٧٣، ص ٥١-٥٣.

التاريخ غير متناسبة مع المفهوم المعاصر للزمان بما هو من ديناميكيَّة مُتحرّكة ومُتطوّرة بحسب تغيُّر أحوال وأفكار الإنسان. وعليه، وبدل أنْ تكون المدرسة في تعليمها للتاريخ تُعرّض الطالب لمجموعةٍ من المعارف العلميَّة القائمة على المنهج التاريخي، فإنّها تجهد لكي توائم تفسيراتها التاريخيَّة مع تصوّرات المجتمع الإسلامي اللاتاريخيَّة. بهذا تضعف الثقافة التاريخيَّة العلميَّة وتزدهر الثقافة الدينيَّة الأصوليَّة، وتضعف «ديناميكيَّة تطوّر المجتمعات»[٢٧].

ويذهب عبد المسيح إلى أبعد من هذا حين يربط هذا الانعطاب في النظرة إلى الزمان بالهويَّة حيث يرى أنَّ العرب والمسلمين ذهبوا إلى اختيار الأصوليَّة نهجًا لتفكيرهم فوقعوا في «اللازمانيَّة»، أو بكلامٍ آخر، ولأنهم علقوا في الماضي، فإنهم لم يعودوا قادرين على أنْ يعوا ذاتهم ضمن زمانهم الحاضر، واقتبال الحداثة، كما فعل المسيحيّون. وهذا تمامًا ما يفسّر، بحسب عبد المسيح، عدم قدرة العرب والمسلمين على الانتقال من «مفهوم النحن العربيَّة الإسلاميَّة الدينيَّة، [...] إلى مفهوم «الوطن»[٢٨] والأمّة الحديثة كما يُعرّفها إرنست رينان بما هي من أمّة قائمة على إرادة العيش معًا[٢٩].

أوَّل ما تجلّت أزمة الهويَّة والانتماء هذه في تعليم التاريخ، كان في العام ١٩٣٧ عندما وضع كلٌّ من الدكتور أسد رستم والأستاذ فؤاد أفرام البستاني كتابًا لتاريخ لبنان لطلبة الشهادة الابتدائيَّة[٣٠]. يروي الدكتور وهيب أبي فاضل، في كتابه المرجعيّ **تطوّر تعليم التاريخ في لبنان، كيف تعلّمنا التاريخ وكيف نعلّمه**[٣١]،

٢٧- المقابلة أجريتها مع الدكتور سيمون عبد المسيح في ١٩ كانون الأوَّل ٢٠٢٣.

٢٨- المرجع عينه، ص ٦٣.

29- Ernest Renan, *Qu'est-ce que la nation ?*, Paris, Mille et une nuit, 1997, p. 33.

٣٠- أسد رستم (أستاذ التاريخ الشرقي في جامعة بيروت الأميركية وفي دار المعلّمين)، وفؤاد أفرام البستاني (أستاذ الآداب العربيَّة في جامعة القدّيس يوسف وفي دارَي المعلّمين والمعلّمات)، **تاريخ لبنان الموجز لطلبة الشهادة الابتدائية، وهو الكتاب المقرّر تدريسه في المدارس الحكوميَّة واعتماده في الامتحانات الرسميَّة بموجب الاتّفاق المعقود بين وزارة التربية الوطنية ولمؤلّفين**، بيروت، ١٩ آذار ١٩٣٧ (طبعة أولى)، طبعة ثانية منقّحة في سبيل طلّاب السرتيفيكا، بيروت، ١٩٤٧. هنا أتوجّه بالشكر للدكتور عصام خليفة الذي زوّدني بهذا الكتاب من مكتبته الخاصَّة للاطّلاع عليه.

٣١- وهيب أبي فاضل، **تطوّر تعليم التاريخ في لبنان**، «**كيف تعلّمنا التاريخ وكيف نعلّمه**»، بيروت، مكتبة أنطوان، ١٩٩٣.

عن كلٍّ من رستم والبستاني، كيف وُلد هذا الكتاب. إذ أخبره رستم أنَّ رئيس الجمهوريَّة اللبنانيَّة آنذاك إميل إدّه استدعى رستم، وكان هذا الأخير قد عاد من الولايات المتّحدة الأميركيَّة حاملًا الدكتوراه في التاريخ (وربما يكون الدكتور رستم أوّل من حمل دكتوراه في التاريخ في لبنان)، «وبحث معه موضوع كتاب تاريخ للبنان، إذ لا يجوز لبلادٍ راقية أنْ تكون من دون تاريخ مكتوب. [...] لكن الدكتور رستم اقترح أنْ تشترك الجامعتان الأميركيَّة واليسوعيَّة في هذا المشروع الهام حتّى لا يُنظر إلى المشروع نظرة سياسيَّة غير مناسبة. ووقع الاختيار على الأستاذ فؤاد أفرام البستاني». كما ينقل أبي فاضل عن البستاني روايته حول هذا الكتاب، يقول: «أخبرني [أي البستاني] أنَّ وزير التربية حبيب أبي شهلا استدعاه وباحثه بموضوع وضع كتاب مدرسي عن لبنان. وتمّ الاتّفاق على تشكيل لجنة لذلك. فتشكَّلت اللجنة فعلًا من الدكتور أسد رستم ومن الأستاذ فؤاد البستاني. وأتمَّت عملها بنجاح»[٣٢].

في الواقع لم يكن هذا الكتاب هو الأوَّل في لبنان، إذ سبقه عددٌ من الكتب من مثل كتاب **التاريخ العام للكليات والمدارس العالية** لمؤلّفه فيليب فان نسرميرز الأميركي، وهو مترجم عن الإنكليزيَّة، الصادر سنة ١٩٢٩، والذي كان يُعتَمد في مدارس وكليّات الإرساليَّة الأميركيَّة في بيروت[٣٣]، و**مختصر تاريخ لبنان**[٣٤] لمؤلّفه لحد خاطر الصادر في العام ١٩١٤، وكتاب **مختصر تاريخ سورية ولبنان**[٣٥] الصادر عن أحد الآباء اليسوعيّين في العام ١٩٢٤، وهو مترجم عن الفرنسيَّة. غير أنَّ ما ميّزه ليس فقط الترحاب الذي استقبلته فيه المدارس المسيحيَّة، إنّما أيضًا الاعتراض الكبير عليه من قبل المدارس الإسلاميَّة، وحيث واجهته، كما يقول الدكتور أبي فاضل، «حملة شديدة من المثقّفين المسلمين». وكانت ردّة الفعل

٣٢- المرجع عينه، ص ٢٠٨-٢٠٩.

٣٣- فيليب فان نسرميرز، **التاريخ العام للكليات والمدارس العالية**، بيروت، مطبعة الأميركانية في بيروت، ١٩٢٩. من المكتبة الخاصَّة للدكتور عصم خليفة.

٣٤- لحد خاطر، **تاريخ لبنان لطلبة المدارس**، بيروت، المطبعة العلمية ليوسف صادر، ١٩١٤. من المكتبة الخاصَّة للدكتور عصام خليفة.

٣٥- أحد الآباء اليسوعيّين، **مختصر تاريخ سورية ولبنان** (Petite histoire de Syrie et du Liban)، بيروت، المطبعة الكاثوليكيَّة للآباء اليسوعيّين، ١٩٢٤. من المكتبة الخاصَّة للدكتور عصام خليفة.

من قبل كلّ من الأساتذة زكي النقّاش وعمر الفرّوخ بتأليف كتاب تاريخ مواجه له بعنوان **تاريخ سورية ولبنان المصوّر**.

يشرح أبي فاضل كيف أنَّ كتابَي التاريخ المذكورَين يمثّلان «نهجَين وإيديولوجيّتين» مُختلفتَين في النظرة إلى لبنان وإلى هويَّته. إذ نجد في كتاب رستم والبستاني، وعلى غرار النموذج الأوروبي، تركيزًا على اعتماد إيديولوجيّة تاريخيَّة من أجل إعداد مواطن لبناني، إيديولوجيّة تقوم على النظر إلى لبنان وهويّته بما هو من شخصيَّة مميّزة ومتفرّدة من القديم وحتّى تاريخ وضع الكتاب. ويتبنَّى هذا الكتاب، كما يقول أبي فاضل، «نظريَّة أبناء المتصرفيَّة» التي ترى في لبنان «كُلًّا مُتكاملًا منذ القديم وحتّى اليوم»، وأنَّ لبنان اليوم هو استمرار للبنان الفينيقي، والقرون الوسطى، والعلاقات التاريخيَّة مع أوروبا، وعهود الإمارتَين المعنيَّة والشهابيَّة، مع التشديد على شخصيَّتَي الأميرَين فخر الدين المعني الثاني وبشير الثاني بما هما من تجسيد لإرادة اللبنانيّين الذاتيَّة الساعية دومًا إلى الاستقلال والتمايز.

في المقابل، رفضت بعض الأوساط الإسلامية الكتاب، وكان كلٌّ من الدكتور عمر فرّوخ، أستاذ الفلسفة الإسلاميَّة والأدب العربي في كليَّة المقاصد في بيروت، وزكي نقّاش، أستاذ التاريخ والجغرافية في الكليَّة نفسها قد قادا الحملة ضد الكتاب، وبادرا إلى وضع كتابٍ يعرض لنظرتهما للبنان بما هو من «جزء من العالم العربي الإسلامي، لا بل من الأمّة الإسلاميَّة، [...] من دون أنْ تكون له شخصيَّة تميّزه عن هذه الأمّة»[٣٦]. في هذا الكتاب، لم تُذكر الحضارة الفينيقيَّة إلاَّ في صفحَتَين، من دون إعطاء أي اهتمام للحضارات القديمة بشكلٍ عام. المسيحيَّة مذكورة فيه ضمن سطر واحد، وهي تظهر بحسب هذا الكتاب سببًا من أسباب سوء أحوال سوريا قبل أنْ «يُنقذها العرب من أيدي الروم». وإذ يسهب في عرض تاريخ العرب من الجاهليَّة إلى الدعوة الإسلاميَّة، نجده يُفصّل الحديث عن النبي محمّد والفتوحات العربيَّة والعهود الأمويَّة والعبّاسيَّة والمملوكيَّة والعثمانيَّة. لبنان في هذا الكتاب جزء من سورية العربيَّة المسلمة، وهو «عمل مُصطنع وأمر مفروض

٣٦- وهيب أبي فاضل، **تطوّر تعليم التاريخ في لبنان، «كيف تعلّمنا التاريخ وكيف نعلّمه»**، مرجع سابق، ص ٢١١.

أرادته السياسة الأوروبيَّة». يصف أبي فاضل هذا الكتاب كالآتي: «هذا الكتاب ليس تاريخ لبنان، ولو ورد اسم لبنان فيه بشكل عابر، ولا هو تاريخ جميع اللبنانيّين، إنّه صفحات من تاريخ العرب والمسلمين، وتركيز على تاريخ سورية»[٣٧].

في أطروحته حول التربية على المواطنيَّة، لا يختلف نمر فريحة[٣٨]، الأستاذ في كليَّة التربية ورئيس المركز التربوي للبحوث والإنماء ما بين ١٩٩٩ و٢٠٠٢، عن وهيب أبي فاضل في إبراز الخلاف على الهويَّة اللبنانيَّة من منطلق ديني وتأثير هذا الأمر على تعليم التاريخ في لبنان. حتّى أنّه يعرض في هذه الأطروحة لدراسات أُجريت في لبنان ما بين ١٩٧٠ و١٩٨٠ على طلّابٍ من مدارس مسيحيَّة وإسلاميَّة في لبنان، حيث تُظهر كيف أنَّ طلّاب المدارس المسيحيَّة يُعرّفون عن أنفسهم أولًا بأنّهم لبنانيّون، في حين أنَّ غالبيَّة الطلّاب في المدارس الإسلاميَّة يعربون عن ميلهم للتعريف عن أنفسهم أولًا بأنّهم عرب.

وقد يكون من المفيد هنا، من أجل توضيح صورة وأجواء تفاعل اللبنانيّين مع هويّتهم وانتمائهم وأثر هذا الأمر على تعليم التاريخ، أنْ ننقل عن وزير التربية والخارجيَّة السابق فؤاد بطرس الذي أورد في مذكّراته الروايةَ التاليَّة حول كتاب ومنهاج التاريخ والصراع على الهويَّة اللبنانيَّة. إذ في العام ١٩٦٦، كان بطرس وزيرًا للدفاع وللتربية. وانطلاقًا من موقعه هذا، أراد أنْ يُحسّن بعض الأمور المرتبطة بالتربية. فقام بإنشاء جهازًا للرقابة على المدارس الخاصَّة، وبتحديد أسعار الكتب المدرسيَّة، كما ألّف لجنة لدرس مشروع تحديث برامج البكالوريا اللبنانيَّة واعتماد كُتُب موحّدة في بعض المواد. من هذه المواد كانت مادة التاريخ. فقام من أجل إنجاح العمل، لاسيّما بعد بروز بعض الخلافات حول كتاب التاريخ، بحضور هذه الاجتماعات لكي يكون «عاملًا إيجابيًّا لتقريب وجهات النظر». وقد نجح هو واللجنة بـ«الاتّفاق على كتاب تاريخٍ موحّد، وبرامج حديثة». ثم قام بإرسال

٣٧- وهيب أبي فاضل، **تطوّر تعليم التاريخ في لبنان، «كيف تعلّمنا التاريخ وكيف نعلّمه»**، مرجع سابق، ص٢١٧.

38- Nemer Frayha, *Religious conflict and the role of social studies for citizenship education in the Lebanese schools between 1920 and 1983*, Standford University, 1985, p. 13-16.

كلّ هذا العمل إلى رئيس الحكومة آنذاك عبد الله اليافي. ويُكمل بطرس روايته كالآتي: «بعد بضعة أيّام، اتّصل بي الرئيس اليافي وقال لي: يا فؤاد، وصلني البرنامج وأريد أنْ أهنّئك على هذا العمل الجيّد، ولكنّ لكي أوافق عليه يجب أنْ أنقل سكني إلى مكانٍ آخر. أقول لك بصراحة أنا مقتنع به ولكن جوّي ومحيطي لا يسمحان لي بذلك في الوقت الحاضر». ويُنهي بطرس روايته بالقول إنَّه أوقف كلّ شيء، من دون ضجّة، «ومنذ ذلك الوقت لا يزال الاتّفاق على كتاب التاريخ أمرًا متعذّرًا»[٣٩].

ثانيًا- من الانقسام إلى التعاقد: ازدهار تعليم التاريخ في لبنان

للوهلة الأولى، يظنّ القارئ أنَّ تعليم التاريخ في لبنان هو في أزمة دائمة لا حلّ لها. غير أنَّ النظر إلى واقع الأمور يُظهر كيف أنَّ اللبنانيّين يستطيعون إيجاد خارج لبعض من أزماتهم. هذا تمامًا ما حصل ما بين عاميَ ١٩٣٨ و١٩٤٣.

إذ، وبعد المعاهدة اللبنانيَّة—الفرنسيَّة الموقّعة بين البلدَين في العام ١٩٣٦، فَهِم التيّار العروبي ذات الغالبيَّة الإسلاميَّة أنَّ مسألة ضمّ لبنان إلى سورية ضمن دولة عربيَّة واحدة ليس من ضمن اهتمامات المجتمع الدولي. فكان أنْ رَضَخ هذا التيّار للأمر الواقع الذي ثبَّت حدود لبنان بشكل نهائي. ترافق هذا الأمر مع مَيْلٍ شديد عند التيَّار اللبناني ذات الغالبيَّة المسيحيَّة، لاسيّما المارونيَّة الحاملة الأساس لفكرة لبنان وللهويَّة اللبنانيَّة[٤٠]، للاستقلال عن سلطة الانتداب بعد خلافات عميقة حول كيفيَّة إدارة الدولة ومصالح اللبنانيّين الاقتصاديَّة والسياسيَّة. كلّ ذلك ترافق مع انكسارٍ لصورة فرنسا، تلك القوّة العالميَّة العظمى، لاسيّما بعد احتلالها من قبل الألمان خلال الحرب العالميَّة الأولى ومحاولة بريطانيا إضعاف النفوذ الفرنسي في المنطقة.

٣٩- فؤاد بطرس، **فؤاد بطرس المذكّرات**، إعداد أنطوان سعد، مدخل بقلم خليل رامز سركيس، بيروت، دار سائر المشرق، ٢٠١٧، ص ١١٦.

٤٠- أنظر أمين الياس، «**حدث اليعقوبيَّة» صراع الزمني والديني عند الموارنة ووعيهم لمحوريَّة العامل الثقافي**، بيروت، دار سائر المشرق، ٢٠٢٣.

ما يهمّها من كلّ هذا، هو بداية تشكُّل تيّار وسطيّ يجمع ما بين اللبنانيّين من الطرفيْن. وقد يكون كاظم الصلح هو أبرز من عبّر عن هذا الالتقاء في مقالته الشهيرة «مشكلة الاتّصال والانفصال في لبنان»[٤١]، التي نشرها رفضًا لمؤتمر الساحل المطالب بضمّ لبنان إلى سوريا. سُرعان ما لاقى الصلح ترحيبًا من مفكّرين مسيحيّين ولاسيّما من قبل من عُرف آنذاك بـ»أب القوميَّة اللبنانيَّة»[٤٢] يوسف السودا[٤٣]. فكان أوّل ميثاق، بما هو من عقدٍ اجتماعي واقعي بين اللبنانيّين، تمّ توقيعه في منزل السودا في بكفيَّا بتاريخ ١٨ آذار [٤٤]١٩٣٨. كان هذا الميثاق المكتوب هو مسوّدة الاتّفاق الذي سيُطلق عليه مؤرّخو استقلال لبنان في تشرين الثاني من العام ١٩٤٣ تسمية «الميثاق الوطني»[٤٥].

لم يكن ميثاق ١٩٤٣ الشفهي بين كلٍّ من الرئيسَين بشاره الخوري ورياض الصلح عابرًا رغم كلّ الانتقادات التي وجّهت إليه[٤٦]. ذلك أنّه شكّل بداية تجربة مُشتركة ما بين مسلمين ومسيحيّين في إدارة دولة وتشارك سلطة سياسيَّة. من ضمن عناصر هذَين الإدارة والتشارك تأتي التربية والمناهج المدرسيَّة. وإذا ما تابعنا مسيرة التاريخ وتعليمه وتجهيز معلّمي التاريخ خلال سنوات الاستقلال حتّى بداية

٤١- كاظم الصلح، **مشكلة الاتّصال والانفصال في لبنان**، بيروت، ١٩٣٦. في أوائل شهر آذار سنة ١٩٣٦ عُقد في بيروت مؤتمر سياسي -المعروف بمؤتمر الساحل- قرّر مطالبة الحكومة الفرنسيَّة بتحقيق الوحدة السوريَّة وجملة مطالب أخرى. وكان الأستاذ كاظم الصلح بين المدعوين الذين حضروه. ولكنه اعتذر عن الموافقة على مقرّرات المؤتمر ونشر في اليوم التالي بيانًا في الصحف البيروتيَّة عرض فيه أسباب اعتذاره عن التوقيع وبسط آرائه في مقررات المؤتمر وفي السياسة الوطنيَّة عمومًا.

٤٢-جورج هارون، **أعلام القوميَّة اللبنانيَّة ١، يوسف السودا**، الكسليك، منشورات جامعة الروح القدس الكسليك، ١٩٧٩.

٤٣- يوسف السودا، **في سبيل الاستقلال**، بيروت، دار النهار، ١٩٩٨.

٤٤- أنظر قصّة ومندرجات ميثاق ١٩٣٨ في: عصام خليفة، **من الميثاق الوطني إلى الجلاء ١٩٣٨-١٩٤٦**، بيروت، د. ن.، ص ٢١-٢٢.

٤٥- باسم الجسر، **ميثاق ١٩٤٣**، بيروت، دار النهار، ١٩٩٧.

٤٦- من أبرزها للصحافي اللامع جورج نقّاش الذي وصفه باتّفاق «اللاءين» اللتَين لا تصنعان أمّة. أنظر: Georges Naccache, « Deux négations ne font pas une nation », *L'Orient,* 10 mars 1949 ; Voir : *Georges Naccache, les faits du Jour, L'Orient 1924-1972,* Beyrouth, Edition L'Orient-le-Jour, et Dar an-Nahar, à l'occasion du Ixe sommet de la Francophonie à Beyrouth, 2001, p. 65-67.

سبعينات القرن الماضي ليمكننا القول إنَّ التاريخ ازدهر في المدرسة، وبنتيجة ذلك ازدهر في الجامعة وكان من نتاج هذا الازدهار نشوء جيل من المؤرّخين ذوي الكعب العالي والذين صارت لهم شهرة عربيَّة ودوليَّة، ومن أبرزهم جان شرف وأنطوان الحكيَّم والياس القطّار وبطرس لبكي ووجيه كوثراني وعبد الرؤوف سنّو ومنذر جابر وغيرهم الكثيرين.

في حديثٍ لي مع المؤرّخ الدكتور مروان أبي فاضل[٤٧]، وهو أستاذ التاريخ القديم في كليَّة الآداب والعلوم الإنسانيَّة في الجامعة اللبنانيَّة، وواضع لسلسلةٍ طويلة من كتب التاريخ المدرسي، يؤكّد لي أنَّ مشكلة تعليم التاريخ في لبنان، وما يستتبعها من مشاكل مرتبطة بوضع منهاج مادة التاريخ ليست ذات طابع «تقني»، بل هي مرتبطة بـ»العقد الاجتماعي». وعلى الرغم من اعتباره أنَّ المنهاج الأوَّل للتاريخ والذي وُضع العام ١٩٤٦ يشتمل على نواقص كثيرة من أهمّها عدم التطرّق إلى العوامل الداخليَّة في صراع ١٨٤٠/١٨٦٠، بما يعنيه الأمر من هروبٍ من واقع الخلافات بين اللبنانيّين ومن النظر إلى العوامل الداخليَّة «لحروبنا الأهليَّة»، إلّا أنَّ هذا المنهاج، وبصفته أحد إنتاجات العقد الاجتماعي بين اللبنانيّين (١٩٤٣)، فرض واقعًا يقوم على مُرتكزَين: الأوَّل يتمثّل بكتاب تاريخ مدرسيّ مبنيّ على أساس منهاج مُوحّد حيث أنّ هدفه هو بناء المواطن اللبناني المنفتح على المحيط العربي من دون أنْ يذوب فيه، وعلى العالم؛ والثاني يقوم على واقع أنّه دخل في تفاصيل الموضوعات التاريخيَّة، وهذا ما سمح لدور النشر بالاستعانة بمؤرّخين من كلّ لبنان، فصار كتاب التاريخ، يوائم ما بين موضوعات المنهاج وأهدافه وحريَّة التأليف ورصانة التأليف وتنوّع المؤرّخين. بمعنى آخر، لقد ساهم منهاج العام ١٩٤٦ بشكلٍ غير مباشر ببناء سرديَّة وطنيَّة جامعة تحت سقف العقد الاجتماعي اللبناني (أي الميثاق الوطني) الذي يُعطي الأولويَّة للهويَّة اللبنانيَّة المنفتحة على المحيط العربي وعلى العالم.

٤٧- مقابلة مع الدكتور مروان أبي فاضل، ١٠ تشرين الثاني ٢٠٢٣.

في كتابه المذكور أعلاه، يؤكّد الدكتور وهيب أبي فاضل، وهو والد الدكتور مروان أبي فاضل، أنّ تعليم التاريخ بات أكثر جديَّة بعد إقرار منهاج ١٩٤٦، لاسيّما في الصفوف الابتدائيَّة حيث كانت شهادة السرتيفيكا إلزاميَّة. غير أنّه يشرح أكثر عوامل عديدة أدّت إلى ازدهار تعليم التاريخ في تلك الفترة وهي:

١) اِنتشار التعليم الرسمي ابتداءً من أواخر أربعينات القرن العشرين، واشتراط الاستحصال على شهادة البكالوريا اللبنانيَّة من أجل الدخول إلى الجامعة وتولّي الوظائف الحكوميَّة.

٢) إعداد أساتذة متخصّصين في التاريخ، وانتشار كليَّات الجامعة اللبنانيَّة وما رافق هذا الانتشار من تأسيس دور المعلّمين وكليَّة التربية. وهنا لا بدّ من ذكر الدور الكبير الذي لعبته «الأكاديميَّة اللبنانيَّة» لمؤسّسها ألكسي بطرس، التي «باشرت منذ ١٩٤٣ بإعداد إجازات تعليميَّة في الآداب العربيَّة والفرنسيَّة والفلسفة والتاريخ والجغرافيا». إضافةً إلى دار المعلّمين وكليَّة التربية، لعبت الجامعات الخاصَّة أيضًا، من مثل جامعة القدّيس يوسف والجامعة الأميركيَّة في بيروت ومعهد التاريخ في جامعة الروح القدس الكسليك، دورًا كبيرًا في إعداد متخصّصين في التاريخ[٤٨]. وقد ترافق هذا الأمر مع دورات تدريبيَّة لأساتذة التاريخ، ومع حريَّةٍ في تأليف كتاب التاريخ المدرسي على أنْ يلتزم منهاج التاريخ الموحّد وألّا يُسيء إلى الشعور الوطني والديني وإلى الثقافة الميثاقيَّة بما تشكّله من عقد اجتماعي بين اللبنانيّين.

لا يبدو نمر فريحة بعيدًا عن هذا الانطباع، إذ أنّه يعتبر في كتابه **منهاج التاريخ وكتبه شهادة للتاريخ**[٤٩]، أنَّه بعد العام ١٩٤٦ أصبح لـ«التاريخ مكانة، خصوصًا تاريخ لبنان»، مُستعيدًا ما ورد في المنهاج حول مادتَي التاريخ والجغرافيا، هذا المنهاج الذي يقول الآتي: «لا يخفى أنَّ التاريخ من أجدى الدروس فائدة في تعزيز العاطفة الوطنيَّة والاعتزاز القومي. وإنَّ التاريخ اللبناني خاصَّة غنيّ بمواقف

٤٨- وهيب أبي فاضل، **تطوّر تعليم التاريخ في لبنان**، مرجع سابق، ص ٥٩.
٤٩- نمر فريحة، **منهاج التاريخ وكتبه شهادة للتاريخ**، بيروت، ألف ياء، د. ت.

البطولة الرائعة وثمار العبقريَّة الفذَّة والخدمات الإنسانيَّة الجليلة في مختلف ميادين الروح والفكر والمادَّة. فعلى المعلّم واجب لذيذ في اطلاع تلاميذه على كلّ هذا وفي اشعارهم بأنَّهم حفدة أولئك الجدود وعليهم تكملة رسالتهم السامية[٥٠].

اِستمرّ العمل بمنهاج ١٩٤٦ حتى أواخر عهد الرئيس شارل حلو في العام ١٩٦٨ حيث تمّ، ما بين ١٩٦٨ و١٩٧١، بناء منهج جديد للمواد الدراسيَّة كافّة. أمّا فيما خصّ منهاج التاريخ فقد تمّ تكليف كلّ من الدكتور وهيب أبي فاضل والدكتور محمد علي مكّي بوضع هذا المنهاج. وفي الواقع، قام كلاهما بالمهمّة المطلوبة في فترةٍ لا تتعدّى الأشهر القليلة. في تقييمه لمنهاج التاريخ الجديد، يعتبر الدكتور وهيب أبي فاضل أنَّ هذا المنهاج «يُعطي التلميذ فكرة عن ارتباط الإنسان بمجتمعه عبر الزمن من خلال القصّة والصورة [...كما] يزوّده بالمعلومات الأساسيَّة عن تاريخ بلاده [...] ويطرح موضوع الحضارة بمعناه الواسع [أي] كلّ ما توصّل إليه الإنسان من إنتاج في حقول الروح والفكر والأدب والعلم، وما أنتج في المجالات الماديَّة، وكيف نظّم المجتمع»[٥١].

من ناحيته يعتبر الدكتور مروان أبي فاضل أنَّ منهاج التاريخ (١٩٦٨-١٩٧١) أتى لاستكمال منهاج ١٩٤٦، بما يعنيه الأمر من تفادي كلّ الاشكاليَّات اللبنانيَّة والتركيز فقط على ما يجمع اللبنانيّين، وبما هو من تعبير عن توجّه «التركيبة السياسيَّة الوسطيَّة للبنان، القائمة على الميثاق الوطني». كان المنهاج الجديد ينطلق من همٍّ أساسي هو أنْ يكون «ابن الفكرة اللبنانيَّة». لم يكن التوجّه في هذا المنهاج توحيد كتاب التاريخ، فتمّ المحافظة على حريَّة التأليف. غير أنَّ الاهتمام انصبّ على «الامتحان الرسمي»، بحيث يكون الامتحان مُتَمَحْورًا حول لبنان. ويضيف الدكتور مروان أبي فاضل أنَّ من «صنع مناهج ٦٨-٧١ هي النخبة الأكاديميَّة» ولم يكن هناك أيّ تدخّل سياسي مباشر في عمليَّة الصناعة هذه. مضيفًا أنَّ التدخّل السياسي في صناعة منهاج التاريخ لم يحصل إلّا بعد اتّفاق الطائف.

٥٠- منهج ١٩٤٦، بيروت، وزارة التربية والفنون الجميلة، ١٩٤٦، ص ٢٧؛ عن نمر فريحة، **منهاج التاريخ وكتبه شهادة للتاريخ**، مرجع سابق، ص ٤٣.

٥١- وهيب أبي فاضل، **تطوّر تعليم التاريخ في لبنان**، مرجع سابق، ص ١٦٣.

لا يبدو هنا أنَّ نمر فريحة يوافق كلّ من وهيب ومروان أبي فاضل في نظرتهما إلى منهاج ١٩٦٨-١٩٧١. فمنهاج ١٩٤٦ برأي فريحة كان مُهتمًّا، ولو بشكلٍ غير واضح، ببناء المواطن الذي يدين بولائه للبنان، في حين أنَّ منهاج ١٩٦٨-١٩٧١ أخذ منحىً مُختلفًا ولم يتضمّن «ولو هدفًا واحدًا يرتبط بلبنان»[٥٢]. ويظنّ فريحة «أنَّ الغاية كانت تقزيم المادة وأهدافها خصوصًا ما ارتبط بالوطن لإعطاء مساحة أوسع للتيّار العروبي-الناصري الذي كان يرتكز على «الوطن العربي» وليس «الوطن اللبناني». لا بل إنّه يذهب أبعد من هذا في لقاءٍ في جبيل حين يقول إنَّ مناهج ١٩٦٨ أتت لتمثّل هويتَين، عروبيَّة ولبنانيَّة، وهي كانت من دون أهداف، بما يتناسب وسياسة «فرضها التيَّار الناصري في لبنان لضرب كلّ فخر واعتزاز بلبنان لمصلحة الأمّة العربيّة»، وذلك خلافًا لمنهاج ١٩٤٦ الذي ركّز على الأمَّة اللبنانيَّة، وتعزيز العاطفة الوطنيَّة والاعتزاز القومي اللبناني.

قد يكون من المفيد هنا القول إنَّ نهاية مرحلة الرئيس حلو كانت تشهد تصاعد التيّارات العروبيَّة على أشكالها، الناصري والبعثي، مع دخول في بدايات مرحلة الفدائيّين الذين حملوا لواء المقاومة والثورة الفلسطينيَّة وجعلوا منها رأس القضايا العربيَّة. وربّما أخذ مؤلّفو منهاج التاريخ هذا الواقع السياسي بعين الاعتبار وحاولوا التوفيق بين إدخال دروس حول البلاد العربيَّة وفق نفحة عروبيَّة، مقابل أنْ يضبطوا التوازن مع البُعد اللبناني في وضع الامتحانات الرسميَّة كما حاول أنْ يشرح الدكتور مروان أبي فاضل.

بكلّ الأحوال، يبقى هناك عاملًا محوريًّا جعل مناهج التاريخ مُمكنة في مرحلة الاستقلال اللبناني بغض النظر عن تقييم المتخصّصين لها: إنَّها الثقافة الميثاقيَّة القائمة على «الميثاق الوطني»، الذي يتغذّى بدوره بالميثولوجيا اللبنانيَّة العلمانيَّة الحاضنة للتعدديَّة.

٥٢- منهاج التاريخ، وزارة التربية والفنون الجميلة، ١٩٦٨، ص ٤٢-٤٤؛ أنظر نمر فريحة، **منهاج التاريخ وكتبه شهادة للتاريخ**، مرجع سابق، ص ٤٣.

ثالثًا- التفوّق الماروني والميثولوجيا اللبنانيَّة

لا يُخفى على أحد أنَّ المرحلة الممتدّة ما بين ١٩٤٣ و١٩٦٩ شهدت تفوّقًا مارونيًّا في إدارة التجربة اللبنانيَّة وذلك نتيجة عدد من العوامل التاريخيَّة والثقافيَّة والاقتصاديَّة والسياسيَّة التي لن ندخل في تفاصيلها هنا. هذا التفوّق بالذات دفع بالسرديَّة التي وضعها المفكّرين الموارنة ومن يدور في فلكهم من مفكّرين ومؤرّخين من الطوائف الأخرى إلى الواجهة بحيث أنّها تعمّمت بشكلٍ أو بآخر على المشهد التاريخي في لبنان، قبل أنْ تبدأ السرديَّات الأخرى، لاسيّما تلك اليساريَّة والإسلاميَّة (بشقَّيها السنّي والشيعي) والدرزيَّة بمحاولة إزاحتها بغية فرض نفسها سرديَّة عامَّة. وقد تكون طبيعة هذه السرديَّة التي يصفها الدكتور سيمون عبد المسيح بأنّها «علمانيَّة حاضنة للتعدديَّة اللبنانيَّة»[٥٣]، وواقع أنّها كانت تعكس ميزان القوى المحكوم بثقافة الميثاق الوطني -بما يشكّله هذا الميثاق من عقيدةٍ رسميَّة للنظام السياسي- أحد أبرز مكامن قوّتها، ما جعلها سرديَّة راسخة بوجه كلّ السرديَّات الأخرى حتّى يومنا هذا. ليس هذا فحسب، إذ يعتبر الدكتور سيمون عبد المسيح، أنَّ لبنان ونظامه السياسي اليوم، وبخلاف مرحلة الاستقرار النسبي وتداعياته على السرديَّة اللبنانيَّة ما بين ١٩٤٣ وبداية السبعينات، يمرّ بحالةٍ انتقاليَّة غير محدّدة المعالم، «حيث السمة الغالبة هي التوازن بين القوى الاجتماعيَّة-السياسيَّة وإيديولوجيّتها، فالتحوّل السياسي لم يكن انقلابيًا ولا أحدث قطيعة» مع الماضي[٥٤].

وقد يكون من الجيّد أنْ نستعرض هنا هذه الميثولوجيا التي تشكّل القاعدة الأساسيَّة للسرديَّة اللبنانيَّة التي سادت منذ الاستقلال والتي مارست تأثيرها الواضح على تعليم التاريخ في لبنان.

***

٥٣- مقابلة مع الدكتور سيمون عبد المسيح، ١٩ كانون الأول ٢٠٢٣.

٥٤- سيمون عبد المسيح، **تدريس التاريخ بين الابستمولوجيا والإيديولوجيا (قراءة في أزمة منهج التاريخ في المرحلة الانتقاليَّة: النموذج اللبناني)**، بيروت، منشورات المركز الإقليمي للتوثيق والدراسات التاريخية والسياسية والتربوية، ٢٠١٢، ص ٢٠.

يمكن للباحث أنْ يعتبر أنَّ أُسُس الميثولوجيا اللبنانيَّة بدأت قبل القرن العشرين، وربّما هذا الاعتبار يُجانب الكثير من الصحّة. لكنّنا سنكتفي في هذا المبحث بمحاولة استعراض هذه الميثولوجيا في مرحلتها المعاصرة المرتبطة مباشرةً بدولة لبنان الكبير التي تمّ تأسيسها في الأوَّل من أيلول العام ١٩٢٠، والتي أصبحت جمهوريَّة بعد إقرار الدستور اللبنانيّ في أيار ١٩٢٦.

يمكن البدء مع وجَهين فكريَّين تأسيسيَّن لهذه الميثولوجيا منذ بداية القرن العشرين. الأوّل هو بولس نجيم (الذي عُرف بجوبلان Jouplain) (١٨٨٠-١٩٣١) الذي نَشَر في العام ١٩٠٨ كتابه **مسألة لبنان** باللغة الفرنسيَّة[٥٥] والذي وضع فيه أسس الميثولوجيا التي شكّلت القاعدة التي على أساسها طالب البطريرك الماروني الياس الحويّك في مذكّرته إلى مؤتمر الصلح في باريس في تشرين الأوَّل ١٩١٩[٥٦] بتأسيس دولة لبنان الكبير.

مُنطلقًا من فكرة أنَّ لبنان الكبير ليس إلَّا لبنان الطبيعيّ الذي يُشكّل استمرارًا تاريخيًّا للقاء بين جبل لبنان أو الجبل الغربي وجبل أنتي لبنان (Anti-Liban) أو الجبل الشرقي مع المتوسّط، والذي هو عقدة مواصلات منذ القِدم ومُلتقى الأمم والحضارات ومَمَرًّا للشعوب، يرى نجيم أنَّ لبنان ليس تعبيرًا ماضويًّا فحسب، بل هو حاجة حاضرة لبنيه أولًا، ومن ثمّ عنصرًا رافدًا للحضارة الإنسانيَّة الكونيَّة. فهذا اللبنان «الكبير» يتضمّن كلّ الشروط التي تؤهّله لتطوير طاقاته وميّزاته وتجعله مُتمتّعًا بكلّ العناصر التي تُؤمّن كفايته ليكون بلدًا مُزدهرًا في إطارٍ من الحق والحريّة والديمقراطيَّة. وهو يعتبر أنَّ هذا اللبنان هو تعبير عن أمَّةٍ وَعَت ذاتها في الجبل، ووَعَت أنّها موجودة، وبات لديها إرادة بالعيش والازدهار. ولهذا هي تسعى للتوحُّد من أجل أنْ تُصبح قادرة على تطوير عبقريَّتها بشكلٍ حرّ، وأنْ

55- M Jouplain (Paul Noujaim), *La question du Liban, étude d'histoire diplomatique et de droit international,* Paris, Librairie Arthur Rousseau, 1908.

٥٦- أنظر مذكّرة البطريرك الموجّهة الى مؤتمر السلام في باريس في ٢٥ تشرين الأول ١٩١٩، والتي يعتبرها البروفيسور جورج شرف المطالعة الإيديولوجيَّة للبنان الكبير في:

A. Hokayem, D. Bou Malhab et J. Charaf, *Documents diplomatiques français relatifs à l'histoire du Liban et de la Syrie à l'époque du mandat,* op. cit, dossier 639, tome 1, 2003, p. 715.

تُساهم في بناء الحضارة الإنسانيَّة. لينتهي نجيم إلى وضع لبنان داخل ديناميكيَّة هذه الحضارة الإنسانيَّة بقوله: «أنْ يكون لأمّة ما عبقريّتها الخاصَّة، وتقاليدها وتاريخها، فإنّ الأمر يُشكّل بحدّ ذاته تطوّرًا حقيقيًّا. وعندما تعي هذه الأمّة ذاتها وتعي دورها الذي يمليه عليها ماضيها، فإنّها تصبح قوّة رافدة للبشريَّة وعاملًا حضاريًّا جديدًا في سبيل التطوّر [...]. ذلك أنَّ البشريَّة والحضارة الإنسانيَّة إنّما هما نتيجة عبقريَّة كلّ الأمم المنظَّمَة التي تعي ذاتها»[٥٧].

وإذا كان نجيم هو من بلور فكرة لبنان الكبير، فإنَّ يوسف السودا (١٨٩١-١٩٦٩) هو الوجه المؤسّس الثاني، وهو الذي بَلوَر فكرة القوميَّة اللبنانيَّة التي يجسّدها لبنان الكبير في «إطار حدوده الطبيعيَّة». وقد مَرْكَزَ السودا أفكاره هذه في كتابيْن محوريّين له هما **في سبيل لبنان**[٥٨]، و**تاريخ لبنان الحضاري**[٥٩]. لبنان السياسيّ بالنسبة له يعود الى ما قبل خمسة آلاف سنة، أي منذ تاريخ فينيقيا. فتاريخ لبنان الحضاريّ يبدأ بالحضارة الفينيقيَّة بما هي من حضارة متمايزة. يُضاف إليها موقع لبنان الجغرافيّ ومناخه، ما يساهم في صُنْع «شخصيَّة لبنان». حتّى أنَّ استقلال لبنان له جذور تاريخيَّة منذ الحضارة الفينيقيَّة وعهد الإمارتيْن المعنيَّة والشهابيَّة. وكما أنَّ نجيم يرى لبنان المنطقة الوحيدة التي لم تنطبع بطابع الغزو العربي من حيث تمسّكها بمسيحيّتها، فإنَّ السودا يُشدّد على العلاقة العضويّة بين اللبنانيّة والمارونيّة، وعلى الفَصْل ما بين اللبنانيّين وبين العرب. اللبنانيّون، عنده، هم شعب لبنان وأصحابه الأصليّون، أمّا العرب فهم فاتحون غرباء. هنا يستعمل السودا تعبير «العنصريَّة المسيحيَّة»[٦٠] التي ميَّزت لبنان طيلة فترة الغزو العربي وكانت «رائد اللبنانيّين في وطنيّتهم دهرًا طويلًا في وجه الفاتحين». وهي

57- Paul Noujaim, « La question du Liban, étude de politique économique et de statistique descriptive », *La revue phénicienne,* Beyrouth, Editions de la Revue phénicienne, août 1919, p. 66-81.

٥٨- يوسف السودا، **في سبيل لبنان**، بيروت، مطبعة الأرز، ١٩٢٤.

٥٩- يوسف السودا، **تاريخ لبنان الحضاري**، بيروت، دار النهار، ١٩٧٢. كما أنظر كتابه بالفرنسية: *La question libanaise, le règlement organique et protocoles*, Le Caire, al-Foujala, Imprimerie al-Maaref, Février 1910.

٦٠- كلمة العنصريَّة هنا هي بمعنى الشخصيَّة المتفرّدة ذات الخصوصيَّة المحليَّة.

التي بقيت سدًّا منيعًا حمَت لبنان وصانت حريّته واستقلاله، منذ الجيل السابع وحتّى الفتح التركي في القرن السادس عشر. هذه «العنصريَّة» التي ستحلّ محلّها «القوميَّة اللبنانيَّة» مع الأمير فخر الدين المعني الثاني. كما أنّه يجدر القول إنَّ السودا كان الأوّل الذي أورد عبارة القوميَّة اللبنانيَّة باللغة العربيّة. فهذه العبارة لم تَرِد عند السياسيّين اللبنانيَّين مُعاصري السودا، حتّى أولئك الذين عملوا للبنان الكبير المستقلّ من أمثال داوود عمون، وأعضاء الاتّحاد اللبناني، ونعّوم مكرزل، وشكري الخوري، والمطران يوسف دريان، وأعضاء مجلس الإدارة الأخير في متصرفيّة جبل لبنان، والبطريرك الياس الحويّك[٦١].

وعلى غرار نجيم، تمتدّ عقيدة السودا من المفهوم التاريخيّ للبنان إلى البُعد المستقبلي. من هنا تشبّث السودا بكيان لبنان الخاصّ والمتميّز عن أيّة بلاد أخرى مجاورة. وقد ترجم تشبّثه هذا بتأسيسه لجمعيّة «الاتّحاد اللبناني» في ٢٦ شباط ١٩٠٩. ناضل السودا في سبيل فكرة لبنان الكبير طيلة الفترة الممتدَّة من ١٩٠٩ إلى ١٩٢٢ تاريخ عودته إلى لبنان، لينتقل فيما بعد لمواجهة الانتداب الفرنسي مُطالبًا باستقلال لبنان التامّ. ولأنه اعتبر أنَّ وحدة لبنان الوطنيَّة هي إحدى ركائز الكيان اللبنانيّ، عمل بجهد على إتمام هذه الوحدة وصيانتها، فكان أنْ تَصدَّر التيَّار الميثاقي الذي نشأ بعد العام ١٩٣٦[٦٢]. وقد تمّ إدراج شعارات السودا الوحدويّة في الميثاق الوطني اللبناني، الذي وقّعه في منزل السودا ممثّلون عن مختلف فئات اللبنانيّين، بتاريخ ١٨ آذار ١٩٣٨[٦٣]. وبهذا الميثاق اعتبر

٦١- دخلت **القومية اللبنانية** لغة الضاد مع يوسف السودا وذلك في كتابه **في سبيل لبنان** الصادر عن مطابع الإسكندرية العام ١٩١٩، والمقصود بها بالفرنسية عبارة Le Nationalisme Libanais، لنرى العبارة مرة أخرى في كتاب **سوريا** للمؤرّخ الأب البلجيكي اليسوعي هنري لامنس الصادر العام ١٩٢١ الذي اعتبر أن الأمير فخر الدين الثاني أشبه بمؤسّسٍ لـ«القومية اللبنانية».
راجع: جورج هارون، **أعلام القومية اللبنانية – ١ – يوسف السودا، الكسليك**، منشورات الكسليك، ١٩٧٩، ص ٥٧.

٦٢- وقد سنحت لي الفرصة وأنا طالب في قسم التاريخ في جامعة الروح القدس الكسليك أن أطّلع على أرشيف يوسف السودا في مكتبة الجامعة والذي كان قد استحصل عليه الأب الدكتور كرم رزق وقام بتنظيمه وتبويبه.

٦٣- أنظر قصّة ومندرجات ميثاق ١٩٣٨ في: عصام خليفة، **من الميثاق الوطني إلى الجلاء ١٩٣٨-١٩٤٦**، بيروت، د. ن.، ص ٢١-٢٢.

السودا أنَّ الفكرة اللبنانيَّة انتقلت من مجرّد كونها مرتبطة بالمسيحيَّة، إلى فكرةٍ اجتمع حولها كلّ من المسيحيّين والمسلمين. ومن هنا كان الانتقال من قوميَّةٍ لبنانيَّة ذات طابع مسيحي (ماروني) إلى قوميَّةٍ لبنانيَّة ذات طابع عابر للطوائف، أبطالها هم فخر الدين الثاني الدرزي وبشير الثاني السنّي.

جاءت المجلّة الفينيقيَّة (La Revue phénicienne) عامَي ١٩١٩ و١٩٢٠، لمؤسّسها ومديرها رجل الأعمال والشاعر شارل قرم (١٨٩٤-١٩٦٣)[٦٤] لتساهم في تعزيز هذه الميثولوجيا وتعميمها، وجعلها حجر الزاوية للفكرة والمشروع اللبنانيّين. أراد القرم من هذه المجلّة أنْ يؤكّد على فرادة لبنان وشخصيَّته، وأنَّ هذه الفرادة لها عمق تاريخيّ يذهب الى إحدى أعرق الحضارات الإنسانيَّة القديمة ألا وهي الحضارة الفينيقيَّة. هناك أيضًا ملمح آخر لتوجّه قرم، وهو أنَّه كان يريد أنْ يوصل رسالة إلى اللبنانيّين، مسيحيّين ومسلمين، أنّهم دومًا كانوا ذات شخصيَّة مُنسجمة، وأنَّهم، وعلى اختلاف مشاربهم الدينيَّة قديمًا وحديثًا، كانوا ولا يزالوا شعبًا فريدًا عن محيطه. طبعًا، المقصود بالمحيط هنا هو المحيط العربي والسوري. نلاحظ هنا أيضًا كيف يتمّ عَلْمَنَة هذه الميثولوجيا، ومحاولة جعلها عابرة للعنصر المسيحي وحاضنة للتعدّد الديني المتواجد في لبنان، حيث كان هناك الهمّ لدى آباء لبنان المؤسّسين هؤلاء بالتركيز على اللقاء المسيحي-الإسلامي كمُرتكزٍ للفكرة الوطنيَّة اللبنانيَّة.

إذًا الفكرة الفينيقيَّة، عند **المجلّة الفينيقيَّة** وعند مؤسّسها ومن يدور في فلكها، ليست إلّا تمهيدًا للفكرة اللبنانيَّة وتأكيدًا عليها. من هنا نفهم تمامًا القطعة الشعريَّة الملحميَّة لشارل قرم «الجبل الملهم»[٦٥] (La Montagne inspirée). فلبنان بالنسبة إلى قرم ليس بعيدًا عن فكرة نجيم والسودا التي ترى فيه هذا اللقاء ما

٦٤- حول حياته وأعماله أنظر جميل جبر، **شارل قرم شاعر الجبل الملهم**، بيروت منشورات المجلّة الفينيقيَّة، ١٩٩٥.

65- Charles Corm, *La Montagne inspirée. Trois étapes de la vie du Liban*, Beyrouth, Editions de la Revue phénicienne, 1987, 3e édition (1ère édition 1935).

أنظر ترجمتها على يد الدكتور جميل جبر، **الجبل الملهم**، بيروت، منشورات المجلّة الفينيقيَّة، ٢٠٠٦. ويجدر الذكر أنَّ هذه القطعة الشعرية نالت جائزة إدغار آلن بو الدوليَّة في باريس سنة ١٩٣٥.

بين الجبل (بشقَّيه الغربي والشرقي) وفينيقيا (أي الساحل المفتوح على المتوسّط) ماهيَّة والهويَّة والشخصيَّة اللبنانيّين. وهو الأمر الذي سيطوّره ميشال شيحا فيما بعد في محاضراته في الندوة اللبنانيَّة حيث سيعرّف لبنان بما هو من لقاء وزواج بين الجبل والمتوسّط.

وعليه فتح القرم مجلّته الفينيقيَّة، التي ظهرت على أربعة أعداد ما بين تموز ١٩١٩ وكانون الأول ١٩١٩ لكلّ الأقلام الداعمة للفكرة اللبنانيَّة من مثل ألبرت نقّاش[٦٦]، وأوغست أديب باشا[٦٧]، وفيليب دو طرازي[٦٨]، وبولس نجيم، وميشال شيحا[٦٩]، وغيرهم الكثير ممن صبّت كتاباتهم في رسم صورة الوطن الجديد.

لا يمكن المرور على تأريخ مرحلة الثلاثينات ببعدها الفكريّ والثقافيّ من دون التوقّف عند جريدة **المعرض** والتي أيضًا أرادها مؤسّسها ميشال زكّور (١٨٩٦-١٩٣٧)[٧٠] أنْ تشكّل أحد روافد «الهيكل اللبناني»[٧١]، ومساحة للتعبير عن النقاش والديناميكيَّة الفكريّين. تأسّست جريدة المعرض سنة ١٩٢١، واستمرّت في احتضان كُتّاب ومفكّرين من أمثال أسعد عقل، وكاظم الصلح، وأسعد يونس، وسلمى صائغ، والياس أبو شبكة، ويوسف الجميّل، ويوسف السودا، وتوفيق عوّاد، وأمين الريحاني، ورشيد نخله، والعشرات غيرهم الذين تَمَحْوَرت كتاباتهم حول

66- Albert Naccache, « Notre avenir économique », *La revue phénicienne*, Beyrouth, Edition Maison d'art, administration la Revue phénicienne, juillet 1919, p. 1-10.
67- Auguste Adib Pacha (président du Comité libanais du Caire-Egypte), « Constitution politique du Liban administratif », *La revue phénicienne*, Beyrouth, Edition Maison d'art, administration la Revue phénicienne, juillet 1919, p. 44-46.
68- Philippe de Tarrazi, « Nos grands hommes : Khalil Ghanem 1847-1903 », *La revue phénicienne*, Beyrouth, Edition Maison d'art, administration la Revue phénicienne, juillet 1919, p. 51-53.
69 - Michel Chiha, « Entretien de patrice », *La revue phénicienne*, Beyrouth, Edition Maison d'art, administration la Revue phénicienne, aout 1919, p. 91-92.
٧٠- حول حياته أنظر فاضل سعيد عقل ورياض حنين، **ميشال زكّور: حكاية عصامية وتاريخ حقبة**، بيروت، د.ن.، ١٩٨٨، وإسكندر نجّار، **الفتى المتمرّد، ميشال زكّور (١٨٩٦–١٩٣٧)**، ترجمة أنجليك بعينو، بيروت، منشورات مركز التراث اللبناني، الجامعة اللبنانية–الأميركية، ٢٠١٠.
٧١- أنظر أمين الياس، «ميشال زكّور حارس الهيكل اللبناني»، **معرض ميشال زكّور، الآباء المؤسّسون الصحافة اللبنانية –١–** بعبدا، منشورات الجامعة الأنطونيَّة، ٢٠١٤، ص ٣٥–٦٥.

«لبنان بذاته»[٧٢] وفق معادلة «نعم للغرب ونعم للشرق». فلبنان بنظر زكّور وزملائه هو التعبير عن «الأمّة اللبنانيَّة» حيث تتصالح «الروح الوطنيَّة» مع العروبة، وذلك على غرار النموذج المصري الذي كان مثّله آنذاك سعد زغلول في حركته السياسيَّة، هو هذا اللقاء بين «الهلال» و«الصليب»، بين فينيقيا والجبل. وإنْ أردنا تلخيص مسيرة **المعرض**، يمكننا القول إنّها كانت مساحة لترسيخ دعائم الهيكل اللبناني وفق ثالوث يكاد يكون مقدّسًا بالنسبة إلى أسرة **المعرض**. الأقنوم الأول لهذا الثالوث هو «الكيان اللبناني» الذي أبصر النور في الأول من أيلول ١٩٢٠ بما يمثّل من «فكرة لبنانيَّة سامية، فكرة لبنان بحدوده الطبيعيّة»[٧٣]. الأقنوم الثاني هو الاستقلال عن كلٍّ من سوريا وفرنسا من دون أنْ يعني ذلك أي عداء لهما. ذلك أنَّ **المعرض** كان مُصرًّا على علاقة الجيرة الكريمة بسوريا المستقلّة، والصداقة التاريخيَّة بفرنسا رمز الحريَّة وباب لبنان على الحضارة الغربيَّة. أمَّا الأقنوم الثالث والأخير فيتجسّد بـ«الجمهوريَّة» نظامًا راقيًا يليق بشعب لبنان الذي اعتاد منذ القرن التاسع عشر على الحريَّة والانتخاب والانتظام وإنتاج الأدمغة الأدبيَّة والعلميَّة خدمةً للحضارة الإنسانيَّة. نلاحظ هنا، كيف مع المعرض باتت الفكرة اللبنانيَّة وهويَّتها شاملة للعنصر المسيحي والعنصر المسلم بما يتناسب والتوجّه الميثاق وفكرة لبنان الملتقى.

يُشكّل كلٌّ من ميشال شيحا (١٨٩١-١٩٥٤) وجواد بولس (١٩٠٠-١٩٨٢) وسليم حيدر (١٩١١-١٩٨٠) الجيل الثاني من حابكي الميثولوجيا اللبنانيَّة، وهم، حاولوا أنْ يُبرزوا أكثر خصائص الفكرة اللبنانيَّة ويذهبوا أبعد في تعريف الهويَّة اللبنانيَّة وماهيَّة الكائن اللبناني. ميشال شيحا هو رجل أعمال، ومصرفي،

٧٢- هذه العبارة هي عنوان لكتاب للفيلسوف شارل مالك الذي أيضًا يأتي ضمن هذا الخطّ المشدّد على تمايز لبنان وفرادته وتشكيله لشخصيَّةٍ خاصَّة به تبرّر استقلاله وتشكيله لكيانٍ سياسي سيّد وحرّ ومستقل؛ أنظر شارك مالك، **لبنان بذاته**، بيروت، مكتبة التراث اللبناني (بإشراف فؤاد أفرام البستاني)، مؤسّسة بدران وشركاه، ١٩٧٣.

Charles Malik, *Lebanon in Itself*, Louize, Notre Dame University Press, Translated by George Sabra and revised by Kenneth Mortimer, 2004.

٧٣- ميشال زكّور، «العنيد الوطني»، **المعرض**، العدد الثالث والثلاثون، مرجع سابق، ص ٢.

وشاعر ورئيس تحرير جريدة «لوجور» (Le Jour) الناطقة باللغة الفرنسيَّة. كان ميشال أسمر (١٩١٤-١٩٨٤)، مؤسّس الندوة اللبنانيَّة، يعتبره «معلّم الكلّ»، وكان فيليب تقلا يقول عنه إنّه «مهندس الحياة الوطنيَّة»[٧٤]. يُشكّل كتاب شيحا **شخصيَّة لبنان وحضوره**[٧٥] أساسًا في تعريف ماهيَّة «اللبنانيَّة» بما هي من هويَّة وأمّة ورسالة. بالنسبة إلى شيحا، وعلى غرار شارل قرم الذي يرى لبنان ذات الستة آلاف عام، فإنّ لبنان هو بهذا القِدم وهو ثمرة التقاء البحر بالجبل: «فينيقيا هي البحر، وجبل لبنان، هو الجبل». وبالتالي إنَّ التداخل ما بين الجبل والبحر كان في أساس نشأة لبنان. فلبنان وفينيقيا ليسا، بالنسبة إلى شيحا، إلّا اسمَين لكيانٍ واحد معروف اليوم باسم «الجمهوريَّة اللبنانيَّة». لهذا الكيان التاريخي العديد من العناصر التي تعزّز «خصوصيّته». من هذه الخاصيَّات موقعه الجغرافي، كونه وسْط القارات، وتشكيله تاريخيًّا قلب العالم القديم. ذلك أنَّ كلّ الطرقات العالميَّة القديمة والحاضرة والمستقبليَّة تمرّ به. هذا الواقع والموقع الجغرافي جعل من لبنان نقطة وصل (trait d'union) طبيعيَّة و«رأس جسر مثالي» بين الشرق والغرب. خاصيَّة ثانية تُميّز لبنان وإنسانه تتمثّل بتعدديَّة اللغات التي سمحت للبنانيّين بأنْ يتواجدوا في كلّ أرجاء المعمورة ولاسيّما في مناطق البحر المتوسّط. الخاصيَّة الثالثة تتجسّد في «الحياة القاسية» للبنانيّين الذين اعتادوا على العيش ضمن الأخطار والتهديدات الآتية من محيطهم. اِرتباط الروحي بالزمني، يشكّل خاصيَّة رابعة ميّزت اللبناني قديمًا وحديثًا، وميّزت شخصيَّة لبنان ككيان، إذ يقول شيحا: «إذا كان اللبناني يسعى لتحصيل الحياة، فإنه يقوم بهذا الأمر أصلًا من أجل الدفاع عن إيمانه». وعليه، يخرج شيحا علينا بنظريَّة الجبل الملجأ للحريَّة وللروح، وهذا ما دفع العديد من المجموعات الطائفيَّة بالاختباء في هذا الجبل لعَيْش حريّتها وللدفاع عن إيمانها. فلبنان الكيان، إضافةً لكونه نتيجة لقاء الجبل والبحر، وسليل فينيقيا، هو هذا اللقاء لطوائف روحيَّة اتّخذت منه ملجأً لحريّتها وإيمانها.

74- Michel Chiha, *Visage et présence du Liban*, Beyrouth, Publications du Cénacle libanais, 1964, introduction de Philippe Takla, p. 3.

٧٥- ميشال شيحا، **شخصية لبنان وحضوره**، نقله من الفرنسيَّة إلى العربيَّة فؤاد كنعان، بيروت، منشورات الندوة اللبنانيَّة، ١٩٦٢.

من ناحيته يرتكز جواد بولس، على غرار شيحا، على موقع لبنان الجغرافي ليقرأ في هذا الواقع سببًا أساسيًّا لتفرّد شخصيَّة لبنان عن المحيط، ولتبرير هويَّة لبنان المتميّزة عن المحيط العربي والإسلامي. في محاضرةٍ له في الندوة اللبنانيَّة اعتبر بولس أنَّ لبنان يُشكّل «وحدة جغرافيَّة طبيعيَّة مُتفرّدة وواقعيَّة»[٧٦]. لكن ماذا يعني بولس بوحدة «متفرّدة»؟ هو يعني بها بقعة جغرافيَّة عَزَلَتها الطبيعة، بحُكم مناخها وتكوّنها الجيولوجي وتضاريسها من جبال ووديان وأنهار، عن محيطها. غير أنَّ بولس يتمايز عن شيحا حول نشأة الشعب اللبناني. إذ يعتبر شيحا أنْ تكوّن الشعب اللبناني هو نتيجة التقاء الطوائف الدينيَّة في لبنان، في حين أنَّ بولس يرى في لبنان، الشعب والأمّة، واقعًا سابقًا على الطوائف. بالنسبة إليه، إنَّ ملامح لبنان الثابتة هي في أساس تشكُّل «كيان وطني خاصّ، وشكل اجتماعي فريد ومتميّز»[٧٧]. أمّا في تعريفه للأمّة اللبنانيَّة فإنَّه يقترب كثيرًا من تعريف إرنست رينان، مُعتبرًا أنَّ هذه الأمّة تقوم على إرادة العيش المشترك، والرغبة الواضحة بالاستمرار بالحياة المشتركة. هي نتيجة التاريخ وخلاصة سلسلة من التحوّلات في الزمن الطويل من تطوّر وانتكاس واستقرار وتراجع.

سليم حيدر، وهو الوزير والشاعر، حاول أنْ يوفّق ما بين اللبنانيَّة والعروبة بما ينسجم مع التسوية الميثاقيَّة التي حكمت الطبقة السياسيَّة ما بعد الاستقلال. كان حيدر يُعرف بأنّه شاعرٌ وصاحب كلمة جميلة. وهو بهذه الكلمات لخّص كلّ الميثولوجيا اللبنانيَّة كالآتي: «لبنان رقعة من الأرض على شاطئ المتوسّط، في قلب الشرق الأدنى. تعاقبت عليه المدنيَّات: الفينيقيَّة والرومانيَّة واليونانيَّة والبيزنطيَّة والحثيَّة والمصريَّة القديمة والعربيَّة. وتركت جميعها ما كوّن تراثه القائم، تراثًا زاخرًا ممتازًا [...] لغته العربيَّة، وهو من أركان نهضتها. مركزه في قلب البلدان العربيَّة،

76- Jawad Boulos, « Les fondements géographiques du Liban contemporain », *Les Conférences du Cénacle*, Beyrouth, n°1, 1956, p. 1-26.

77- Jawad Boulos, « Le Patrimoine libanais : le milieu ethnique libanais, la nation libanaise, réalités sociale », *Les Conférences du Cénacle*, Beyrouth, n°3-4, 1953 ; et « Nation et Etats anciens et modernes : parallèles et traits distinctifs », *Les Conférences du Cénacle*, Beyrouth, n°3-4, 1951, p. 46-79.

وتشدّه إلى هذه البلدان صلة الأخوَّة وصلة الجوار وصلة التاريخ ووحدة المصالح والوحدة الجغرافيَّة قبل كلّ شيء». لكنّ حيدر لا يقف هنا، بل إنّه يريد أيضًا أنْ يؤكّد على ذاتيَّة لبنان، فيقول: «على أنَّه منذ القدم كان مُحافظًا على ذاته، على ميزاته الخاصَّة، وعلى استقلاله الروحي. أمور يجب ألَّا ننساها، لأنَّها كيان لبنان: إنَّه همزة الوصْل بين الشرق والغرب!». مع حيدر يصبح لبنان خلاصة اللقاء بين العروبة والذاتيَّة اللبنانيَّة: «لبنان بلد عربي، لا شكّ في ذلك: جغرافيًّا واقتصاديًّا ولغةً وشعورًا بذاته. [...] تربطه بالبلاد العربيَّة، صفة العروبة». وإذا كان لبنان بلدًا عربيًّا عند حيدر، فإنَّه «ليس عربيًّا وحسب. إنّه تاج العروبة. أنّه التاج. أليس التاج صغيرًا، ثمينًا، منمنمًا، متألّقًا، ينبوع إشعاع؟ ولكنّ لبنان أكثر من بلدٍ عربي. إنَّه بلدٌ إنساني. إنَّه بلدُ الفكر والروح، بلد التساهل، بلد الإخاء. ومنذ القرن الثاني والعشرين قبل ميلاد السيد المسيح، ولبنان يدرّس اللغات الأجنبية، ويتلقف ثقافات العالم، لتشعّ منه مبلورة صافية. إنه نفاذة على البحر! وبصفتَيه العربيَّة والإنسانية دخل جامعة الدول العربيَّة ومنظّمة الأمم المتّحدة. لبنان إذن بلد عربي إنساني. وكما لا تشكّل الإنسانية خطرًا على استقلاله، كذلك لا تشكّل العروبة خطرًا على استقلاله. إنَّه همزةُ الوصْل بين الشرق والغرب، لكنّه هو ذاته قبل كلّ شيء. تلك حقائق، وليست أفكارًا أبشّر منها من عنديَّاتي. هذا هو الهدف. هذا مفهوم لبنان. أنه الواقع. والميثاق اللبناني هو الواقع اللبناني»[٧٨].

نلاحظ تمامًا مدى تداخل ما قدّمه حيدر ما أسلافه من حابكي ميثولوجيا لبنان، مضيفًا على هذا الأمر مسألة أنّه «تاج العروبة» وإنسانيّ البُعد. بهذا يكون حيدر قد عبّر باللغة العربيَّة عن هذه الهويَّة اللبنانيَّة الحاضنة للبُعدَين العروبيّ والإنسانيّ. وهذا تمامًا ما يعطي هذه الهويَّة رسالتها الكونيَّة، ويعطي لبنان دوره كوسيط وأرض لقاء بين الشرق والغرب، بين الثقافات والأديان والحضارات. آخرون أضافوا إلى هذه الميثولوجيا عناصر من مثل «أنّ لبنان كان دومًا بلدًا

٧٨- سليم حيدر، «التعمير من الأساس»، **محاضرات الندوة**، ٣(١٩٤٩)١-٢، منشورات الندوة اللبنانية، بيروت، ص ٢٢-٢٣.

للأنْسَنَة» (Humanisme)، وأنَّه «طريقة عيش» (way of life) مثل الأب اغناطيوس مارون[٧٩].

طبعًا، لا تقف الميثولوجيا هنا، بل تصبح «قضيَّة» مع فؤاد حدّاد وفيليب تقلا وإدوار حنين. فحدّاد يجعل منها قصَّة شعب في بلدٍ صغير يريد أنْ يحتفظ بحريَّته وأنْ يكون مستقلًّا تمام الاستقلال، تمامًا كما فعل الأمير فخر الدين الثاني[٨٠]. وها هو «نجم» الأمير بشير الثاني يطلّ مع فيليب تقلا رمزًا لوحدة اللبنانيّين ولتألّق لبنان في «سماء الشرق»[٨١]. أمّا حنين فيرَى في الأميرَين تعبيرًا عن الإرادة اللبنانيَّة[٨٢].

بهذا ترتسم الصورة كاملة في هذه الميثولوجيا. لبنان، المتفرّد ذات الخصوصيَّة، موجود منذ القديم، أقلّه منذ «ستّة آلاف عام» حيث قدّم في خدمة الإنسانيَّة ما يسمّيه شارل قرم بـ«العبقريَّة السلميَّة»[٨٣]. إنسانه قديم من عمر Egbert، وإغبرت هو إنسان مغارة انطلياس الذي تمّ اكتشافه، وقُدّر زمن عيشه في هذه الأرض منذ حوالي ٣٥ أو ٥٠ ألف عام، وقد أطلق عليه فؤاد أفرام البستاني لقب «الإنسان اللبناني الأوَّل»[٨٤]. هو أرض الإنسان الأوّل، وأرض حضارة خاصَّة ذات طابع كونيّ هي الحضارة الفينيقيَّة. تتالت عليه الحضارات، لكنّه حافظ على شخصيَّته

79- Ignace Maroun, « Liban d'abord », *Les Conférences du Cénacle*, n°3-4, Beyrouth, 1951, p. 31-33.

٨٠- فؤاد حدّاد، «الأمير بشير»، **محاضرات الندوة**، ٢(١٩٤٨)٣-٤، منشورات الندوة اللبنانية، بيروت، ص ٦٧.

٨١ -فيليب تقلا، «لبنان في الحياة الدولية»، **محاضرات الندوة**، ٦(١٩٥٢)٩-١٠، منشورات الندوة اللبنانية، بيروت، ص ١٠٢.

٨٢- إدوار حنين، «عبر من التاريخ اللبناني»، **محاضرات الندوة**، ١٤(١٩٦٠)١-٢، منشورات الندوة اللبنانية، بيروت، ص ٨٧.

٨٣- شارل قرم، **ستّة آلاف عام من العبقريَّة السلميَّة في خدمة الإنسانيَّة (6000 ans de génie pacifique au service de l'humanité)**، تعريب يوسف غصوب وجميل جبر، بيروت، منشورات المجلّة الفينيقيَّة. وهذا الكتاب في الأساس هو محاضرة ألقاها قرم باللغة الفرنسية في الندوة اللبنانية بعنوان «L'humanisme du Liban : une Unesco six fois millénaire» لمناسبة انعقاد الجمعية العمومية للأونيسكو، بيروت، ٧ حزيران ١٩٤٩.

٨٤- فؤاد أفرام البستاني، «لبنان في ما قبل التاريخ»، **محاضرات الندوة**، ١(١٩٤٧)، بيروت، منشورات الندوة اللبنانية، ص ٢٦.

المتفرّدة من خلال سكانه المحليّين. تداخُل البحر والجبل، وموقع لبنان الجغرافي المحميّ المتفرّد في الجغرافية والجيولوجيا والمناخ جعلا إنسانه صاحب ملمح خاصّ، هو المنفتح على الكون والمدافع حتّى الموت عن إيمانه وحريّته. وهذا ما فعله إزاء كلّ الفاتحين. فكان أنْ باتت هذه الصبغة شاملة لكلّ سكان لبنان من كلّ الأديان، وهذا تمامًا ما عبّر عنه الأميرَين المعنيّ والشهابيّ. ترسّخت شخصيَّة لبنان بما هي من أرض الإنسان الحرّ المتمسّك بإيمانه. وكان لقاء الجماعات الدينيَّة. وكان الميثاق الوطني. وكانت إرادة العيش معًا والحياة المشتركة.

هذه الميثولوجيا بالذات هي التي غذّت تعليم التاريخ في لبنان منذ الاستقلال وحتّى اليوم. ميثولوجيا عابرة للطوائف وذات طابع حاضن للتعدديَّة ومُعبّر عن رغبة بالعيش معًا. غير أنَّ الأمور بدأت بالتبدّل بعد العام ١٩٩٠، عام انتهاء حروب لبنان عندما وقّع النواب على وثيقة الوفاق الوطني المعروفة باتّفاق الطائف. وهو التبدّل الذي سنتطرّق إليه في الفصل الثاني من هذا الكتاب.

بالمقابل، حاولت الأطراف الرافضة لهذه الميثولوجيا وامتداداتها السرديَّة أنْ تفرض سرديَّات أخرى. نجد شيئًا من هذا الأمر في «توصيات مؤتمر التربية الإسلاميَّة»[٨٥] الذي عُقد في ٢١ آذار ١٩٨١. آنذاك كان لبنان، الميثاق والدولة، قد أصابه الكثير من الضعف والوهن، وكانت تتوالى الحروب فيه وعليه من الداخل ومن الخارج. هذا الجوّ من سقوط الثقافة الميثاقيَّة، وانعدام العقد الاجتماعي وتفكّك الدولة اللبنانيَّة دفع ببعض الأطراف اللبنانيّة للبحث عن إجابات خارجة عن التوافق اللبناني. من هنا كان المؤتمر العام للتربية الإسلاميَّة الذي بادرت جمعيَّة المقاصد الخيّريَّة الإسلاميَّة في بيروت إلى تنظيمه. ولقد لبّى الدعوة «شخصيَّات علميَّة وتربويَّة إسلاميّة من الأقطار العربيَّة الشقيقة الآتية: سوريا، الكويت، مصر، ليبيا، المغرب، الجزائر، فلسطين، كما حضره ممثّلون عن المؤسّسات التربوية في لبنان».

٨٥- «توصيات مؤتمر التربية الإسلامية»، **الأبحاث التربوية**، العدد ١٠، ١٩٨٢، كلية التربية في الجامعة اللبنانية، ص ٨١–٨٧.

من الجدير ذكره أيضًا، ضمن هذا الإطار، أنَّ مؤتمر التربية الإسلاميَّة هذا كان ينعقد في جوٍّ لبناني ممزّق كما أوردنا آنفًا، ولكنّه أيضًا كان يتمّ وسّط موجة تصاعد التيَّار الإسلامي الأصولي الذي اجتاح كلّ مجتمعات الفضاء العربي. وهذا التيّار الإسلامي كان يرى آنذاك أنَّ التربية هي المجال الأفضل لأسْلَمَة المجتمعات تمهيدًا للوصول يومًا إلى الحكم وإقامة نموذج الحكم الإسلامي. من ناحية لبنان، كانت غالبيَّة الكتلة الإسلاميَّة، التي كانت قد ساندت المنظّمات الفلسطينيَّة في لبنان تحت مسميَّات القضيَّة الفلسطينيَّة والمقاومة والثورة الفلسطينيّين بوجه الدولة اللبنانيَّة والجيش اللبناني والكتلة المسيحيَّة الرافضة للوجود الفلسطيني المسلّح على أرض لبنان، قد بدأت تستعدّ لبناء سرديّتها الإسلاميَّة لمواجهة السرديَّة اللبنانيَّة التي هي برأيها ليست إلّا سرديَّة المسيحيّين في لبنان.

تنطلق السرديَّة الإسلاميَّة من فكرة أنَّ «الأمّة العربيَّة الإسلاميَّة» هي أمّة واحدة في الدين والسياسة والاجتماع. يوحّدها الدين والتاريخ. هذه الأمّة تتعرّض لـ»غزو ثقافي يهدف إلى استيلاب شخصيَّتها، وقتل قدرتها على الإبداع والعطاء، وضمان تبعيّتها للأجنبي». الغزو يأتي طبعًا من الغرب. ولمواجهة هذا الغزو، ولتحصين وحماية «الأجيال الإسلاميَّة من مخاطر التغريب»، يجب القيام بجهد متواصل ومستمرّ من «أجل جلاء معالم النظام التربوي الإسلامي المنشود»، بما يجعل من «التربية نظامًا قادرًا على بناء المجتمع الإسلامي بأيدي أبنائه وطاقاتهم، ويشحذ قواهم ويفتّق إمكاناتهم الخلّاقة بفضل ما يمتلكون من إيمان [...]، وعلم يوفّر لهم القدرة، وتقنيَّة تزوّدهم بأساليب البناء والتطوير». الهدف الأهمّ إذًا من هذا النظام التربوي الإسلامي هو «إعداد جيل مسلم لدينه ودنياه». وبرأي المجتمعين، فإنّ هذا النظام التربوي الإسلامي من شأنه أنْ «يحقّق وحدة المسلمين». طبعًا، لم يفت المجتمعين إعادة التذكير بأنَّ هذا النظام يجب أنْ يقوم على «العقل» وعلى «النقل» بما هما من صنوان، ذلك أنّ الكائن المسلم يجب أنْ يَعي أنَّ «الحكمة والشريعة متّصلتان».

طبعًا، كان لهذا المؤتمر تأثيرًا أساسيًّا على التوجّهات التربويَّة في المؤسّسات التربويَّة الإسلاميَّة، لاسيّما وأنّ المؤتمر المذكور تمّ برعاية مفتي الجمهوريَّة اللبنانيَّة حسن خالد، ونائب رئيس المجلس الإسلامي الشيعي الأعلى محمد مهدي شمس الدين، وسماحة شيخ عقل الطائفة الدرزيَّة محمد أبو شقرا. اِنطلاقًا من هذا التوجّه الواضح والعلني، بدأت هذه المؤسّسات بمحاولة تركيب سرديَّات ذات طابع إسلامي، سنّي منها وشيعي، وطائفي درزي. وهي سرديَّات تحاول أنْ تضع الطائفة أو الإسلام قبل الوطن اللبناني. فجاءت سرديَّات تُقصي الفئات اللبنانيَّة الأخرى، وتحمل طابعًا دينيًّا وطائفيًّا واضحًا. ولهذا السبب بالذات لم تستطع هذه السرديَّات أنْ تحلّ مكان السرديَّة الميثولوجيَّة اللبنانيَّة التي بقيت أكثر احتضانًا وتوافقًا مع البنيَّة التعدديَّة اللبنانيَّة.

قد تكون الأستاذة في كليَّة الإعلام في الجامعة اللبنانيَّة، الدكتورة بيتي سليمان من أبرز من تطرّقوا إلى هذا الأمر في دراساتها التي نجد ملخّصًا لها في مقالتها المنشورة[86] في مؤتمرٍ حول تعليم التاريخ عُقد في جامعة لومان الفرنسيَّة في شتاء ٢٠١٥. تقول سليمان، إنَّه وبعد معاينتها لكلّ سلسلات كتب التاريخ الموجودة في الأسواق اللبنانيَّة، فإنَّها لاحظت مركزيَّة التأريخ الماروني الذي يعمل كنموذجٍ طائفي مُهَيْمن على كتابة التاريخ. وهذه المركزيَّة متأتّية برأيها من واقع أنَّ الطائفة المارونيَّة كانت الأولى التي انكبّت على تحديد وتعريف «الأمّة اللبنانيَّة». بكلامٍ آخر، جاء التأريخ الماروني للبنان وللأمَّة اللبنانيّة نتيجة طبيعيَّة لكونهم أوّل من ابتكر وتفكّر بهذه الأمّة وحاول أنْ يجعل من التاريخ سندًا لها ومجالًا لتعريفها وتحديدها وتمييزها عن غيرها. وتذهب سليمان أبعد من هذا حين تقول إنَّ المؤرّخين المنتمين لطوائف أخرى، عندما تطرّقوا لتاريخ لبنان أو فكّروا فيه إنّما انطلقوا من القاعدة التأريخيَّة التي وضعها الموارنة.

86- Betty Gilbert-Sleiman, « Manuels d'histoire et fait religieux au Liban. De la rivalité à l'amnésie », *Faits religieux et manuels d'histoire. Contenus-Institutions–Pratiques–Approches comparées à l'échelle internationale*, sous la direction de Dominique Avon, Isabelle Saint-Martin et John Tolan, Nancy, Editions Arbre bleu, p. 227–233.

من ناحيةٍ أخرى، تبرز الدكتورة سليمان، كيف أنّه، ولغاية ثمانينات القرن العشرين، كّنا دومًا نرى في التاريخ المدرسي تعارضًا «كلاسيكيًّا» ما بين ما تسمّيه «وجه اللبناني المسيحي»، و«وجه العربي المسلم». وتضيف، أنّه خلال هذه المرحلة، بدأنا نشهد في بعض المناطق اللبنانيَّة، لاسيّما تلك الخاضعة للميليشيات الدرزيَّة والشيعيَّة بروزًا لجيلٍ ثانٍ من كتب التاريخ المدرسيَّة. إذ في المدارس الدرزيَّة، تمّ تصوير الأمير بشير، وهو الذي تعتبره السرديَّة المارونيَّة اللبنانيَّة رمزًا للاستقلاليَّة اللبنانيَّة وللأمَّة اللبنانيَّة، شخصيَّة خائنة وقاسية عمدت لاغتصاب السلطة من خلال قتل الشيخ بشير جنبلاط الذي هو الجدّ الأعلى لكمال جنبلاط ووليد جنبلاط زعيمَي الحزب التقدّمي الاشتراكي. كان هذا الأمر محاولة من السيّد وليد جنبلاط لقلب السرديَّة المارونيَّة المهيمنة والتي «لا تتماشى مع البناء الهويَّاتي للنخب الدرزيَّة» على حدّ قول سليمان. كذلك الأمر في شبكة المدارس التي يقيمها حزب الله حيث نشهد لإعادة تركيب للسرديَّة التاريخيَّة الموجودة في الكتب المدرسيَّة المعتمدة في المدارس المسيحيَّة. حيث تشدّد سرديَّة حزب الله على الطابع الشيعي لتاريخ لبنان بحسب ما يتوافق مع عقيدته الدينيَّة. وتعرُض سليمان لميزتَين لهذه السرديَّة الشيعيَّة:

١) تأثير العامل الديني على تَشَكّل كلّ أوجه الحياة عند الشيعة.

٢) تاريخ لبنان هو تاريخ مقاومة الشيعة للظلم.

***

ما هي الخلاصات التي يمكن الخروج بها من هذا العرض السريع لمنهاجَي ١٩٤٦ و١٩٦٨-١٩٧١؟ خلاصةٌ أولى: تعليم التاريخ في لبنان مرتبط بنظرة اللبنانيّين إلى ذاتهم، أي إلى هويّتهم وكيفيَّة نظرتهم إلى لبنان وشخصيّته، وربما في هذه الخلاصة ترداد لما قاله لي الدكتور عبد الرؤوف سنّو في إحدى جلساتنا المشتركة: كيف يمكن وضع منهاج للتاريخ في لبنان إنْ كان اللبنانيّون ليسوا متّفقين على هويّتهم؛ خلاصة ثانية: إنَّ مرحلة الاستقلال —والتي امتدّت من العام ١٩٤٣ وصولًا إلى بدايات سبعينات القرن العشرين، حيث كان هناك اتّفاق حدّ

أدنى ما بين اللبنانيّين، وهو الاتّفاق الذي تجسّد بما عُرف بالميثاق الوطني— كانت محكومة بعقيدةٍ سياسيَّة واضحة تقوم على «الميثاقيَّة»، فجاءت عمليَّة صناعة منهاجَي التاريخ (١٩٤٦ و١٩٦٨–١٩٧١) سَلِسة غير مترافقة مع أزمات سياسيَّة؛ كما تميّزت هاتان المحطّتان (١٩٤٦ و١٩٦٨) بأنّهما انطلقتا من رغبةٍ سياسيَّة بتجديد المناهج معطوفة على إرادةٍ بإعطاء الأكاديميّين دورهم الكامل في وضع منهاج التاريخ، ما نزع كلّ تسييس عن مادة التاريخ؛ خلاصة ثالثة: كلّما كان منهاج التاريخ قريبًا من الفكرة اللبنانيَّة والهويَّة اللبنانيَّة، ومحصّنًا بالعقد الاجتماعي بين اللبنانيّين كلّما كانت صناعته ممكنة لا بل سهلة، وكلّما بَعُدَ منهاج التاريخ عن الفكرة والهويَّة اللبنانيّين كلّما صعُبت عمليَّة وضعه وإقراره.

الفصل الثاني

محاولات تطوير تعليم التاريخ في لبنان

أوّلًا- اِتّفاق الطائف وبداية مسار تسييس مادّة التاريخ: مسألة كتاب التاريخ الموحّد

يذكر وزير خارجيَّة لبنان السابق (١٩٨٢ و١٩٨٨)، الدكتور إيلي سالم في كتابه[٨٧] In Dialogue with Lebanon، أنّه، وعند تحضير ما عُرف بـ«ورقة الثالث عشر من حزيران» في العام ١٩٨٨، وهي التي تُعتبر المسودّة الأولى لاتّفاق الطائف، تمّ إدراج بند في فقرة «الإصلاحات السياسيَّة وإلغاء الطائفيَّة السياسيَّة»، يقول بـ«توحيد كتابَي التربية والتاريخ».

تستعيد وثيقة الوفاق الوطني —المعروفة باتّفاق الطائف، والتي وقّعها النواب اللبنانيّين في مدينة الطائف السعوديَّة في ٣٠ أيلول ١٩٨٩ وأقرّوها بقانونٍ في ٢٢ تشرين الأوَّل ١٩٨٩ بدعم ورعاية المجتمع الدولي— هذه الفكرة، الواردة في ورقة ١٣ حزيران، في فقرتها الثالثة بعنوان «الإصلاحات الأخرى»، في البند «هـ» حول التربية والتعليم، في النقطة الخامسة التي تقول بـ«إعادة النظر في المناهج وتطويرها بما يعزّز الانتماء والانصهار الوطنيّين، والانفتاح الروحي والثقافي وتوحيد الكتاب في مادتَي التاريخ والتربية الوطنيَّة»[٨٨].

إنَّ إيراد مادة التاريخ وكتابها الموحّد في اتّفاق الطائف هو مصدر المشكلة

87- Elie A. Salem, *In Dialogue with Lebanon. A Personal-Political Narrative*, Beirut, Dar Sael Al-Mashrek, 2023, p. 118-120.

٨٨- وثيقة الوفاق الوطني، ٣٠ أيلول ١٩٨٩.

لمادة التاريخ. هذا ما يقوله الخبير التربوي والمتخصّص في المناهج الأستاذ أمال وهيبة. ذلك أنَّ نتيجة ذلك كان أنْ «رُبطت مادة التاريخ بالسياسة وباتت أسيرتها». فالطائف من خلال مطالبته بإقرار كتاب تاريخ موحّد، أعطى مادة التاريخ وظيفة سياسيَّة. وعليه، فإن كلّ محاولات إقرار هذا الكتاب إنّما اصطدمت بأنَّ كتاب التاريخ هذا كان يتمّ تقييمه من قبل السياسيّين على أسس سياسيَّة وليس على أسس علميّة أو تعلّميّة (ديداكتيكيّة). ويؤكّد وهيبة أنَّ كتاب التاريخ ليس هو المسؤول عن تحقيق الوحدة الوطنيّة، مُعتبرًا أنَّ المُمسكين بالسلطة السياسيَّة في لبنان بعد العام ١٩٩٠ إنّما يهمّهم من كتاب التاريخ في لبنان الحفاظ على سلطتهم من خلال السيطرة على المعرفة التاريخيَّة[٨٩].

لا يبدو الأستاذ في كليَّة التربية في الجامعة اللبنانيَّة ورئيس مركز البحوث التربوية والتطوير في مملكة البحرين، نخلة وهبه، بعيدًا عمّا قدّمه وهيبة. إذ في كتابه **أحفاد بلا جدود**[٩٠]، يتساءل إذا كان كتاب التاريخ «منحوسًا» أو محظوظًا» لذكره في اتّفاق الطائف. حتّى أنّه يستغرب هذا الأمر مُعتبرًا أنّه مستجدّ على الثقافة اللبنانيَّة. وربما تساؤل الأستاذ وهبه يدفعنا أيضًا لطرح السؤال الآتي: هل إنَّ فكرة كتاب التاريخ الموحّد أتت من بنات أفكار اللبنانيّين أم من نظام البعث في سوريا؛ هذا النظام الذي يفرض تعليمًا إيديولوجيًّا قوميًّا عربيًّا على الطلّاب تحت شعارات الأمّة العربيَّة الخالدة[٩١]؟

بالعودة إلى وهبه، فإنّه يرى أنَّ الأزمة في «عمقها وجوهرها تكمن في محاولة القوى المسيطرة من خلال جهاز الدولة [...] فرض سياساتها الداخليَّة والخارجيَّة

٨٩- «الهيّئة اللبنانيّة للتاريخ تطلق كتاب مؤتمرها «نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان»، موقع **بوابة التربية** الإلكتروني، الهيّئة اللبنانيّة للتاريخ تطلق كتاب مؤتمرها «نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان» -بوابة التربية Tarbia gate-، ١٤ تموز ٢٠٢٢.

٩٠- نخله وهبه، **أحفاد بلا جدود، بعض قضايا كتابة التاريخ مع ملحق: الإطار المفهومي للتعليم الأساسي**، بيروت، من دون ناشر، ٢٠٠٣.

٩١- أنظر مقالتي حول تعليم التاريخ في كلٍّ من سوريا ومصر:

Amin Elias, « Enseignement de l'histoire en Egypte et en Syrie : fais religieux et enjeux identitaires », *Faits religieux et manuels d'histoire. Contenus, institutions, pratiques. Approches comparées à l'échelle internationale*, sous la direction de Dominique Avon, Isabelle Saint-Martin et John Tolan, Nancy, Editions Arbre Bleu, 2018, p. 53-76.

إزاء الأفراد والأحداث والوقائع والمذاهب والآراء في الماضي كما في الحاضر من خلال كتاب التاريخ الموحّد!»[٩٢]. بكلامٍ آخر، لقد تحوّل بند وضع كتاب تاريخ موحّد في اتّفاق الطائف وسيلة لمن استلم حُكم لبنان بعد العام ١٩٩٠ لتكريس هيمنته على السلطة من خلال التحكّم بالمعرفة التاريخيَّة ومحاولة فرض سرديَّات فئويَّة طائفيَّة تعطيه شرعيَّة في التمسّك بالسلطة باسم الطائفة. يذهب وهبه أبعد من ذلك حين يتعمّق في خلفيَّات الصراعات الدائرة حول كتاب التاريخ المدرسي ويجد «أنَّ هناك محاولة لتحجيم المعرفة العلميَّة الحقيقيَّة»، و«منع التلامذة من الوصول إلى الحقائق والمعلومات الصحيحة، وتقوية ملكة النقد لديهم». حتّى أنّه يذهب إلى اتّهام سلطة ما بعد الطائف بامتلاكها «إرادة واعية أو لا واعية لتصليب العقول وتعطيل ملكة النقد والشك والمناقشة التي هي في أساس التفتيش عن الحقيقة التاريخيَّة». هذا بالضبط ما يدفع الأستاذ وهبه ليكون ضدّ الكتاب الموحّد وليطالب بـ«مناهج مدرسيَّة موحّدة ومع وجود مجلس أعلى أو لجنة دائمة في إطار المركز التربوي تشرف في آنٍ معًا على إصدار كتاب مدرسي عن المركز [...]، ويكون لها حقّ مناقشة كلّ كتاب مدرسي في مادة التاريخ يصدر عن مؤلّفين آخرين»[٩٣]. على غرار وهيبة، يتساءل نخله وهبه: «من يستطيع أنْ يؤكّد أنَّ توحيد الكتاب المدرسي في مجال التاريخ سيؤدّي وحده إلى ترسيخ الوحدة الوطنيَّة؟ ولماذا لا يكون توحيد الكتاب سببًا في تعميق الخلافات والصراعات بين الناشئة اللبنانيَّة؟». هنا يضع وهبه يده على الجرح حين يكاد يصف الطبقة السياسيَّة الحاكمة بالاستبداد، وهي التي تحاول أنْ تفرض مفاهيمها وقيمها في المدرسة وفي الكتاب المدرسي. وهذا أمر برأيه لا يتوافق مع الحريَّة التي هي في أساس التربية، ولا مع مسار إيقاظ «الناشئة على امتلاك الأدوات المنهجيَّة والفكريَّة [ومساعدتها على] تأمين أدوات الاتّصال العقلي المرتكزة على الموضوعيَّة، وترسيخ تقاليد التفكير المبدع المساعدة التلامذة على تخطّي أنماط الفكر المفروض».

٩٢- المرجع عينه، ص ٢٠.

٩٣- نخله وهبه، **أحفاد بلا جدود، بعض قضايا كتابة التاريخ مع ملحق: الإطار المفهومي للتعليم الأساسي**، مرجع سابق، ص ١٣.

الدكتور باسل عكر، وهو أحد أبرز علماء التربية في لبنان، يرفض كلّ مقولة تدعو لكتاب تاريخ موحّد بحجّة بناء ذاكرة وطنيَّة. بالنسبة إليه، إنَّ الكتاب المدرسي الواحد أو الموحّد الذي يحمل سرديَّة تاريخيَّة رسميَّة واحدة مفروضة من النظام لهي أخطر على الأجيال الصاعدة من أي شيء آخر[٩٤]. بحسب عكر، كتاب التاريخ يجب أنْ يكون انعكاسًا لمقاربةٍ تقوم على اعتبار التاريخ مجالًا معرفيًّا وليس «سردًا موحّدًا». وهو يُجري مقارنة لافتة ما بين السرد الموحّد المفروض في كتاب تاريخ موحّد ومقاربة التاريخ كمجالٍ معرفي على الشكل الآتي[٩٥]:

	السرد الموحّد	المجال المعرفي
أهداف	ترسيخ شعور المشاركة والتضامن.	تعزيز التفكير النقدي ومسؤولية المتعلّم وضرورة الأدّلة.
أساليب التدريس	حفظ مواد الكتاب المدرسي للاستذكار.	الحاجة إلى مشاركةٍ نشطة لصنع التاريخ ومراجعة الروايات بشكلٍ نقدي.
نقاط القوّة	إضفاء الإطار النظري للهويَّة والتماسك والغرض الاجتماعي.	تقييم الاختلافات الثقافيَّة. وتحضير الطلّاب لمراجعةٍ نقديَّة للتفسيرات المختلفة التي سيواجهونها باستمرار.
التحدّيات	من الصعب الاتّفاق على «النسخة الأفضل». يصبح كتاب التاريخ عقائديًّا والمعلومات داخله بلا معنى وعرضة للرفض بسهولة ويصبح تعليم التاريخ سلاحًا.	تهديدٌ خطير للذاكرة الجماعيَّة وبالتالي للأجندات السياسيَّة. ولا يهدف بشكل واضح إلى إنشاء هويَّة مشتركة من خلال الصراعات والانتصارات المشتركة.
الطبيعة السياسيَّة	سلطويَّة	ديمقراطيَّة ليبراليَّة.

٩٤- مقابلتي مع الدكتور باسل عكر في ١٠ آب ٢٠٢٣.

٩٥- الجدول مأخوذ من مقالة الدكتور باسل عكر، «إطلاق العنان لإصلاح مناهج التاريخ في لبنان»، **نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان، خلاصات وتوصيات مؤتمر «دردشة في تحوّلات ومقاربات تعليم التاريخ في لبنان»**، تنسيق الدكتور أمين الياس، منشورات الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ، بدعم من مكتب بناء السلام في الأمم المتّحدة، وبرنامج الإنمائي ومركز الدراسات اللبنانية والجامعة اللبنانية الأميركية، بيروت، ٢٠٢٢، ص ٣٤.

من ناحيته، لا يبدو الدكتور سيمون عبد المسيح مُتحمّسًا لكتاب تاريخ موحّد، فهو يميل أكثر إلى وضع منهاج جديد موحّد للتاريخ يكون مرنًا ومتناسبًا مع الواقع اللبناني، ومحافظًا على «تماسكه المؤسّساتي والمعرفي والتربوي»[٩٦]. في ورشة تفكير ونقاش[٩٧] قام هو بتنسيقها، وجرت في مركز تمّوز في ٢٤ أيلول ٢٠٢١، نراه يعطي هذا المنهاج شكلًا أكثر تبلورًا بتحديده المعايير الآتية:

١) التوفيق بين تدريس تاريخ نواة لبنان أي جبل لبنان وبيروت وتاريخ المناطق الأخرى.

٢) اِعتماد تاريخ الناس العاديّين بدل اعتماد تاريخ الأبطال والزعماء.

٣) اِعتماد النوعيَّة، أي أنْ يتحوّل الأستاذ من ناقلٍ مباشر للمعرفة التاريخيَّة إلى مصدر.

برأيه إنّ منهاجًا كهذا، متضمّنًا للكثير من المفاهيم المرتبطة بالوعي السياسي وبالممارسة المواطنية، قادرٌ على «تكوين مواطنين متنوّرين».

يبدو الدكتور وهيب أبي فاضل من الذين يميلون لكتاب تاريخ موحّد وذلك نظرًا «للظروف القاسية التي مرّ بها لبنان [...] وتجاه التفرقة الفكريَّة التي يعاني منها المجتمع اللبناني». بالنسبة إليه، قد يكون هذا مفيدًا، ولمرحلة انتقاليَّة، أنْ يتمّ فرض كتاب تاريخ موحّد بحيث يخلق لدى اللبنانيّين «نظرة موحّدة إلى الماضي [...]». حتّى أنّه يقدّم اقتراحًا بأنْ تضع وزارة التربية «كتابًا نموذجيًّا، تتوفّر فيه الشروط العلميَّة والتربويَّة من حيث النصّ والمستندات ووسائل الإيضاح والإخراج وتوزّعه على المدارس بسعر مقبول»، وبالمقابل تَترُكُ أيضًا مجالًا لحريَّة التأليف[٩٨].

في الواقع، إنَّ توجّه الدكتور أبي فاضل ليس وحيدًا، ذلك أنَّ هناك كوكبةً من الأكاديميّين والمؤرّخين اللبنانيّين الذين يجدون في كتاب التاريخ الموحّد جوابًا

٩٦- سيمون عبد المسيح، «أزمة منهج التاريخ في لبنان وسبل الخروج منها»، **نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان**، مرجع سابق، ص ٥٠.
٩٧- **تدريس التاريخ في لبنان: الأزمة المستمرّة**، جبيل، مركز تموز، ٢٤ أيلول ٢٠٢١.
٩٨- وهيب أبي فاضل، **تطوّر تعليم التاريخ في لبنان**، مرجع سابق، ص ٣٣٩.

على أزمة لبنان السياسيَّة والاجتماعيَّة. إذ في لقاءٍ نظمّه «مركز تمّوز» في ٢٢ و٢٣ تموز ٢٠٢٢، اعتبر الدكتور كميل حبيب، العميد السابق لكليّة الحقوق والعلوم السياسيَّة في الجامعة اللبنانيَّة، أنَّ عدم كتابة «كتاب موحّد للتاريخ هو بمثابة حرب مفتوحة على الذاكرة الجماعيَّة في لبنان». بدوره الدكتور مسعود الضاهر أعرب عن قناعته بفائدة هذا الكتاب لكنّه بدا متشائمًا بإمكانيَّة وضعه وذلك بسبب عدم وجود «قرار سياسي» بذلك. لهذا السبب، ومن باب الواقعيَّة، اقترح الضاهر أنْ يتمّ العمل وفق مقاربة عقلانيَّة على «توحيد المنهاج قبل توحيد الكتاب» بحيث تكون معاييره موحّدة ومحّددة ومتناسبة مع مرحلة ما بعد الأزمة اللبنانيَّة.

مسألة الهويَّة أيضًا كانت حاضرة في هذا اللقاء وقد طرحها أستاذ التاريخ في الجامعة اللبنانيَّة الدكتور جمال واكيم الذي اعتبر أنَّ هناك إشكاليَّة كبيرة في كتابة تاريخ موحّد للبنان لاسيّما في ظلّ ما أسماه «تشظّي الهويَّة الوطنيَّة اللبنانيَّة» التي يجب أنْ تكون هويَّة جامعة متجاوزة للهويَّات الجزئيَّة. من ناحيته، اعتبر عميد كليَّة الآداب والعلوم الإنسانيَّة في الجامعة اللبنانيَّة الدكتور أحمد رباح أنَّ النظام السياسي اللبناني بطبيعته غير قادر على إنتاج كتاب تاريخ موحّد. فدخول لبنان مرحلة «الاحتضار التاريخي» على فترات مختلفة، أخطرها كانت «الحرب الأهليَّة»، أدّى إلى اتّساع «الهوّة» بين المكوّنات اللبنانيَّة، وإلى وضع لحمته الاجتماعيَّة على حافة الموت، وهذا الأمر لا يساعد البتّة على إنتاج كتاب التاريخ الموحّد الموعود.

أمّا توصيات اللقاء فقد ركّزت على ضرورة الوصول إلى كتابة «نصّ تاريخيّ علميّ، يؤسّس لثقافة تاريخيَّة، ويوحّد المجتمع اللبناني «خارج القيد الطائفي». كما كان هناك إصرار على كتابة تاريخ لبنان «بعيدًا من الأدلجة» التي شوَّهت الكتابة العلميَّة. كما جرى لفت النظر إلى أنّ الدستور اللبناني نصّ على حريَّة التعليم والتعبير والنشر، وأنّه لا يوجد في لبنان تقليدًا يقضي بفرض واعتماد كتاب موحّد على المدارس. وفي حال اعتماد تاريخ موحّد للبنان، فقد أوصى المجتمعون

باستلهام «المبادئ والمرتكزات التي تقوم عليها مدارس التاريخ الحديثة: من المدرسة الإنسانويَّة التي محورها الإنسان، والمدرسة العقلانيَّة التي ترفع من شأن العقل، والمدرسة الماركسيَّة التي تهتّم للعامل الاقتصادي مع اعتماد المقاربة البنائيَّة الاجتماعيَّة. كما رأوا أنَّه من المفيد توسيع مروحة الموضوعات التاريخيَّة لتذهب إلى أكثر من تلك السياسيَّة فيتمّ مقاربة الموضوعات الفنيَّة والاجتماعيَّة والثقافيَّة والفكريَّة والحضاريَّة، كما كان هناك توصية للاهتمام بتاريخ المناطق اللبنانيَّة من منطلق وحدة الأراضي اللبنانيَّة[٩٩].

يؤكّد نمر فريحة ما خلص إليه كلٌّ من الضاهر ورباح –لاسيّما أنّه كان على رأس المركز التربوي للبحوث الإنماء عند محاولته وضع هذا الكتاب في العام ٢٠٠١– في شهادةٍ له في ورشة التفكير المذكورة آنفًا في مركز تمّوز في ٢٤ أيلول ٢٠٢١. من الجدير القول هنا إنَّ البروفيسور نمر فريحة قد أنجز وضع كتاب تاريخ موحّد لكلّ الفئات العمريَّة عندما كان رئيسًا للمركز التربوي. في شهادته المذكورة يقول إنَّ الطائف جعل من كتاب التاريخ الموحّد «جزءًا من سياسة إنهاء الحرب»، ثمّ كانت خطّة النهوض التربوي في العام ١٩٩٤، ومناهج العام ١٩٩٧. آنذاك، يلحظ فريحة أنَّه لم يكن هناك من سياسة تربويَّة في لبنان، فسياسة وزارة التربية والتعليم العالي في لبنان آنذاك كانت «مسايرة السوريّين» وللتيَّار التابع لوصايتهم في البلد. في العام ٢٠٠٠، تمّ وضع منهاج للتاريخ، وتحت إشراف البروفيسور فريحة، تمّ تشكيل لجان لوضع كتاب تاريخ موحّد مع الأخذ بعين الاعتبار التوزيع الطائفي. غير أنَّ بعض «المؤدلجين»، بحسب تسمية فريحة، هم من عملوا فيما بعد مع وزير التربية آنذاك للانتقام من فريحة ومن نجاحه في وضع كتاب موحّد للتاريخ. يقول فريحة إنّه طلب من مؤلّفي الكتاب عدّة أمور:

١) كتابة تاريخ الشعب اللبناني وليس فقط تاريخ الحكّام والأسر والإقطاع.

٢) كتابة تاريخ الفلّاحين والمزارعين ومربّي الحرير.

٩٩– مصطفى الحلوة، «البيان الختامي: ورشة تفكير ونقاش إشكاليَّة كتابة تاريخ موحّد للبنان»، جبيل، مركز تمّوز، ٢٢، ٢٣ تموز ٢٠٢٢.

٣) عدم انتقاء المعلومات وتهميش بعض الأحداث.

٤) تفسير الحدث من دون ربط الأمر بأي نظرة إيديولوجيّة.

٥) كتابة تاريخ بعض الأحداث الراهنة وصولًا حتى العام ٢٠٠٠.

إلى جانب لجان التأليف، جمع فريحة إلى جانبه لجنةً استشاريَّة مؤلّفة من الأساتذة رضوان السيد، محمد مكيّ، هنري عويط، أنور ضو، حيث كان كلٌّ منهم قادر أنْ يقدّم رأيته باستقلاليَّة، وأنْ ينسّق مع مرجعيّته الطائفيَّة في آن. وبعد أنْ تمّ إنجاز الأمر بنجاح، قام وزير التربية آنذاك، عبد الرحيم مراد، بالتحريض ضدّ الكتاب وتوقيف العمل به «بحجّة العروبة» مستخدمًا عبارة «الفتح العربي» الواردة في أحد الدروس[١٠٠]. ويعتبر فريحة أنَّ هذا الوزير كان، إضافةً لتملّقه السوريّين، يعتقد أنَّ «لبنان جزءٌ من سوريا»، وبالتالي لا يمكن أنْ يتمّ وضع كتاب لتاريخ لبنان المستقلّ عن محيطه. يضع فريحة مسؤوليَّة تفشيل الكتاب على الوزير، مقرًّا أنَّه، وخلال ترؤّسه المركز التربوي لثلاث سنوات، «لم يتدخّل معه أي مسؤول سوري في شيء». إضافةً إلى العامل السوري في الموضوع، فإنَّ فريحة استشفّ من أداء الوزير ومن يحيط به أنَّ شيئًا من «التطرّف الإسلامي» حَكَم تعاطيهم مع الكتاب، وهو لاحظ ذلك من خلال الأسئلة التي كانت موجّهة لهذا الكتاب والتي كانت كلّها «مرتبطة برفض كلّ شيء له علاقة بالغرب وبالمسيحيَّة». في الخلاصة، أوقف الوزير مراد طَبْع كلّ كتب التاريخ التي تمّ إنتاجها، وهي إحدى عشر كتابًا لكلّ الفئات العمريَّة أي من الصف الثاني إلى الصف الثاني عشر، وبذلك ضَرَبَ كلّ مسار كتاب التاريخ الموحّد. ويعترف فريحة، أنّ كلّ السياسيّين الذين التقاهم آنذاك كانوا عاجزين عن إيقاف الوزير عن فعلته «لخوفهم من مرجعيّته السوريَّة». الدكتور عصام خليفة يؤكّد[١٠١]، بخلاف ما يقوله فريحة، أنَّ

١٠٠- إذ في إحدى دروس كتاب الصف الثالث، في درس استقلال لبنان وردت عبرة «ذهبوا جميعهم، وبقي لبنان: استقلال الوطن»، فكان أن اعترض الوزير على فكرة أنَّ «الفتح العربي» هو من الاحتلالات التي عرفها لبنان، أنظر: نمر فريحة، **منهاج التاريخ وكتبه شهادة للتاريخ**، بيروت، ألف ياء، د. ت، ص ٧٤.

١٠١- الدكتور عصام خليفة أسرّ لي بذلك شخصيًّا في أحد جلساتنا المشتركة ضمن إطار لجنة خبراء وضع منهاج التاريخ، حزيران ٢٠٢٤.

قرار إيقاف مسار كتاب التاريخ الموحّد إنّما أتى مباشرةً من عنجر التي كانت مركزًا لرئيس جهاز المخابرات السوريَّة في لبنان، والذي كان يتحكّم في كلّ شاردةٍ وواردة في لبنان منذ ١٩٩٠ وحتى انسحاب الجيش والمخابرات السوريَّين من لبنان في ٢٦ نيسان ٢٠٠٥. ويقول الدكتور عصام خليفة أنَّه لم يكن واردًا عند النظام السوري أنْ يقبل بأي كتاب تاريخ خاصّ بلبنان لقناعة هذا النظام أنّ لبنان جزء من سوريا القوميَّة العربيَّة.

في الحقيقة، لا يكتفي نمر فريحة بهذه الشهادة الشفهيَّة، بل إنّه أرّخ لتجربته في كتابه **منهاج التاريخ وكتبه شهادة للتاريخ**[١٠٢]. ينطلق فريحة في حديثه عن الكتاب الموحّد من أهميَّة الذاكرة الجماعيَّة لاسيمّا بالنسبة إلى المجتمع اللبناني الذي عانى من النزاعات، والذي هو بحاجة لتجاوز «سلبيَّات عدم بناء ذاكرة جماعيَّة». إنَّ الخطوة الأولى برأيه لتخطّي النزاعات تكون في توحيد «كتب الاجتماعيَّات»، و«إعداد مدرّسين ذوي كفاءة وقدرة على قيادة جيل من المتعلّمين، ومحاسبة أي مسؤول تربوي غير ملتزم بهذا التوجّه الوطني»، وأنْ لا يخاف الكاتب من الإشارة إلى الأسباب التي أدّت إلى الصراع الداخلي، وتسمية الأمور بأسمائها». طبعًا كلّ ذلك يجب، برأي فريحة، أنْ يكون مصحوبًا بوجود رجال دولة مسؤولين بالفعل لا بالقول، وأنَّ الوطن هو أمانة لديهم، وأنَّ لديهم مسؤوليَّة وواجب التقريب بين أعضاء المجتمع ضمن رؤية تجنيب الأجيال الآتية حربًا جديدة. وبالتالي، إنَّ مجتمعًا كالمجتمع اللبناني عانى من صراعٍ داخلي «هو الأكثر حاجة لبناء ذاكرة جماعيَّة في نفوس أبنائه وعقولهم لكي يستطيعوا أنْ يعيشوا مع بعضهم بسلام». يخلص فريحة في كتابه أنَّ الإشكال الذي أوقف كتاب التاريخ الموحّد في لبنان إنّما كان ذات طابع سياسي، ذلك أنه استطاع تجاوز كلّ مراحل تأليف الكتاب أكاديميًّا وتربويًّا من دون أية مشكلة.

لكن لا يبدو أنَّ كلّ جماعة أهل التاريخ في لبنان متحمّسة لهذا الكتاب الموحّد للتاريخ. هذا الأمر ظهر بشكل واضح في مؤتمرٍ نظّمته الهيئة اللبنانيَّة

١٠٢- نمر فريحة، **منهاج التاريخ وكتبه شهادة للتاريخ**، بيروت، ألف ياء، د. ت.

للتاريخ سنة ٢٠٢١ حيث تمّ مقاربة موضوعات مرتبطة بتدريس التاريخ في لبنان والكتاب الموحّد والمنهج الموحّد وإعداد المعلّمين، وغيرها من الأمور الأساسيَّة من أجل وضع مقاربة جديدة لتطوير تعليم التاريخ في لبنان.

في هذا المؤتمر، عبّرت الأستاذة غادة العلي، منسّقة قسم التاريخ في المركز التربوي في كلمتها أنَّ أزمة كتاب التاريخ الموحّد إنّما تتأتّى من «الخلاف السياسي في لبنان الذي قد رمى بثقله على كلّ مفاصل مادّة التاريخ بما أدّى إلى عدم تطويرها وعدم القدرة على وضع وإقرار مناهج جديدة لها. الأمر الذي أدّى إلى موتها شيئًا فشيئًا»[١٠٣]. هذا التجاذب السياسي هو معطوف، بحسب غادة العلي، على «خلاف طائفي حادّ، وغياب المرجعيَّة العلميَّة الأكاديميَّة في توجيه الأمور». وقد تركّز النقاش حول محاور ثلاثة:

١) المواطنيَّة وبناء الهويَّة والانتماء.

٢) بناء إنسان لديه المعارف والمفاهيم والمهارات والكفايات اللازمة من أجل أنْ يكون إنسانًا فردًا مفكّرًا حرًّا معاصرًا.

٣) حريَّة التفكير عند الأستاذ والمتعلّم.

من حيث المواطنيَّة وبناء الهويَّة والانتماء، يبدو أنَّ كثيرين هم أساتذة التاريخ في لبنان الذين لا يزالون يتمسّكون بفكرة مفادها أنَّ تعليم التاريخ هو وسيلة مهمّة من أجل تعزيز المواطنيَّة وبناء الهويَّة اللبنانيَّة الواحدة والانتماء الواحد. وهم يعبّرون جهارًا عن أهميَّة التاريخ في بناء ذاكرة جامعة. وهنا تأتي أهميَّة الكتاب المدرسي الموحّد للتاريخ الذي يرسم السبيل لبناء الذاكرة الجماعيَّة من خلال ترسيخ الرواية الموحّدة حول تاريخ لبنان.

أمّا من حيث حريَّة التفكير عند الأستاذ والمتعلِّم، فقد كان واضحًا تشديد من أهل التاريخ على حريَّة التفكير دعمًا للتيّار القائل بأنّ تكون مادة التاريخ في

١٠٣- أمين الياس، «نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان»، **نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان: خلاصات وتوصيات مؤتمر دردشة في تحوّلات ومقاربات تعليم التاريخ في لبنان**، مرجع سابق، ص ١٣.

المدرسة مجالًا معرفيًّا وليس مساحة لنقل الرواية الواحدة الموحّدة. بالنسبة إلى هذا التوجّه، كلّ أمر، بما فيه كتاب التاريخ الموحّد، يؤدّي إلى قتل حريَّة التفكير عند الأستاذ وعند المتعلِّم، إنّما هو أمر مرفوض. فالأستاذ لن يقوم بتعليم أيّ موضوع تاريخيّ إنْ لم يكن مقتنعًا به. من هنا عبث فرض كتاب تاريخ موحّد أو رواية تاريخيَّة موحّدة. إنَّ العمل هنا لا يجب أنْ يكون على توحيد كتاب التاريخ، بل على تأهيل الأساتذة بحيث يكونوا قادرين على التحرّر من أيّ انتماء.

يظهر ما عرضناه أنَّ السياسة موجودة بشكلٍ أو بآخر في مقاربة مادّة التاريخ لا فقط من حيث الكتاب الموحّد بل أيضًا من حيث المنهاج وإعداد المعلّمين. فكما تقول الدكتورة مهى شعيب، التربية لا يمكن أنْ تنفصل عن السياسة، فكيف إذا كنّا نتكلّم عن الاجتماعيَّات والإنسانيَّات ولاسيّما التاريخ الذي هو في النهاية يقارب البُعد السياسي في الماضي وكلّ تأثيراته على سياسة اليوم. هنا التحدّي حول كيفيَّة التعاطي مع هذا الواقع. ويمكننا القول إنَّ أكثر من هم قادرين على إعطاء إجابات لهذا التحدّي هم أساتذة التاريخ، والمؤرّخين، والتربويّين، والمتخصّصين في تعليم التاريخ في لبنان. ذلك أنّهم يمتلكون نقطة قوّة تتمثّل أنّهم يتمتّعون بكلّ المزايا والأهليَّة والكفاءة من أجل وضع تعليم التاريخ في لبنان على سكّة بناء إنسان حرّ، مفّكر، ديمقراطي، متعاون، منفتح، قابل لفكرة التعدديَّة ولفكرة الآخر، ناقد، مُحلّل، مُبدع، مُحبّ ومُتذوّق للجمال. مسؤوليَّتهم في جمع قدراتهم وتوحيد جهودهم من أجل التمكّن من استرداد القرار التربوي من السياسيّين أو بالحدّ الأدنى التأثير العميق في وضع السياسات التربويَّة. فإذا كان صحيحًا أنَّ التربية لا تنفصل عن السياسة، فعلى أهل الاختصاص أنْ يأتوا بالسياسة إلى دارهم لا أنْ يذهبوا هم إلى عتبات السياسيّين. وبالتالي تصبح مسؤوليَّة أهل التاريخ كيف يحوّلون السياسة من عملٍ يستغلّ التربية والتاريخ في الصراع السياسي، إلى شأنٍ سياسي أو فلسفةٍ سياسيَّة تربويَّة تكون في خدمة التربية والتاريخ، وبالتالي في خدمة الإنسان الذي يريدون؛ إنسان حداثوي يكون منفعلًا ومتفاعلًا وفاعلًا في بناء الحضارة الإنسانيَّة الكونيَّة.

ثانيًا- فشل محاولات وضع منهاج للتاريخ بعد اتّفاق الطائف: بين الأكاديميا والتربية والسياسة

كثيرةٌ هي الأسئلة التي تُطرح حول منهاج التاريخ بعد اتّفاق الطائف وفشل محاولات وضعه: هل حقيقة قدّم اتّفاق الطائف حلًّا لمسألة الهويَّة اللبنانيَّة؟ وإنْ كان قد قدّم حلًّا لها، لماذا لم يتمّ العمل على ترجمة هذه الهويَّة في المناهج التربويَّة؟ لماذا لم ينجح نظام ما بعد الطائف في وضع منهج عام مُتجدّد —كلّ أربع سنوات تقريبًا بحسب المعدّل العالمي— وبقينا على منهجٍ واحد هو منهج العام ١٩٩٧؟ هل كان ممكنًا في الواقع وضع منهاج جديد للتاريخ، ولبنان خاضع لوصاية نظامٍ بعثيٍّ سوريٍّ يقوم على الإيديولوجيا القوميَّة العربيَّة التي لا تعترف باستقلال لبنان وتقول بالوحدة القوميَّة العربيَّة؟ السؤال الأخطر، هل كان ممكنًا، بوجود طبقة سياسيَّة تابعة وفاسدة في آن أنْ تسهّل مسألة وضع منهاج للتاريخ والسماح بتطويره كلّما دعت الحاجة؟ وهل هذه الطبقة السياسيَّة –التي انقلبت، بالتعامل مع سوريا، على اتّفاق الطائف ما بين أعوام ١٩٩٠ و١٩٩٢، واستولت على السلطة وحبكت نظامًا مافيويًّا يقوم على البقاء في السلطة مهما كان الثمن، ونهب الشعب اللبناني ومقدراته وثرواته وإفقاره بشكلٍ مُمنهج– أنْ تسمح بمنهاجٍ جديد للتاريخ يحرّر الفرد اللبناني ويبني عنده التفكير النقدي والروح المواطنيَّة؟

قد يكون في العرض الذي سنقوم به بعض إجابات على هذه الأسئلة، وعرضنا هذا سيمتدّ من خطّة النهوض التربوي إلى اليوم.

أ- خطّة النهوض التربوي العام ١٩٩٤ ومنهاج التاريخ العام ٢٠٠٠: التربويّون قاموا بالمهمّة والسياسيّون عطّلوا

فلنعُد لوثيقة الوفاق الوطني. إذ تتطرّق هذه الوثيقة في البند «هـ» المتعلّق بالتربية والتعليم إلى مسألة المناهج وتطويرها بما «يعزّز الانتماء والانصهار الوطنيّين، والانفتاح الروحي والثقافي وتوحيد الكتاب في مادتي التاريخ والتربية الوطنية».

يروي البروفيسور منير أبو عسلي في كتابه **مسيرة ورهان**[١٠٤] أنّه وبعد تعيينه في تموّز ١٩٩٤ رئيسًا للمركز التربوي، أبدى كلٌّ من رئيس الجمهوريَّة اللبنانيّة آنذاك الياس الهراوي ورئيس الحكومة رفيق الحريري اعتمادهما عليه في «النهوض التربوي»[١٠٥].

كانت خطّة النهوض التربوي قدّ تمّ إعدادها من قبل المركز التربوي تحت إشراف وزير التربية آنذاك مخايل الضاهر وتمّ إقرارها في مجلس الوزراء في ١٧ آب ١٩٩٤ بموجب القرار[١٠٦] رقم ٩٤/١٥. وهي ترمي بحسب «التوطئة» إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١) تعزيز الانتماء والانصهار الوطنيّين والانفتاح الروحي والثقافي وذلك بإعادة النظر في المناهج وتطويرها.

٢) تزويد النشء الجديد بالمعارف والخبرات والمهارات اللازمة مع التشديد على التنشئة الوطنيَّة والقيم اللبنانيَّة الأصيلة كالحريَّة والديمقراطيَّة والتسامح ونبذ العنف.

٣) النهوض بمستويات التعليم والتأهيل في المراحل التعليميَّة ما قبل الجامعيَّة.

٤) الوصول إلى تحقيق التوازن بين التعليم العام الأكاديمي والتعليم المهني والتقني وتوثيق صلتهما بالتعليم العالي.

٥) تحقيق الملاءمة والتكامل بين التربية والتعليم من جهة، وحاجات المجتمع وسوق العمل اللبناني والعربي من جهة ثانية.

٦) مواكبة التقدّم العلمي والتطوّر التكنولوجي وتعزيز التفاعل مع الثقافات العالميَّة[١٠٧].

١٠٤- منير أبو عسلي، **مسيرة ورهان**، بيروت، نوفل، ٢٠٢١.

١٠٥- المرجع عينه، ص ٢٧٣.

١٠٦- الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم العالي (mehe.gov.lb).

١٠٧- **خطّة النهوض التربوي في لبنان**، إعداد المركز التربوي للبحوث والإنماء، الجمهورية للبنانية، وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة، بيروت، ٨ أيار ١٩٩٤.

إضافةً إلى هذه الأهداف، حدّدت خطّة النهوض أبعادها:

١) الفكريَّة والإنسانيَّة (التي تقول بالإيمان بلبنان وطنًا للحريَّة والديمقراطيَّة والعدالة التي يكرّسها الدستور اللبناني وتحدّدها القوانين وتصونها، والإيمان بالقيم الإنسانيَّة التي تحترم الإنسان ومكانة العقل عنده، والنظر إلى الوجود انطلاقًا من الأديان السماويَّة التوحيديَّة والتراث الروحي في لبنان بما هو من موطنٍ نموذجي للتفاعل الحضاري والانفتاح الروحي ومناقض للأنظمة العقائديَّة التي تقوم على التمييز العنصري والتعصّب الديني، والمواءمة بين موقع لبنان الحضاري اللبناني العربي العريق وانفتاحه على الثقافات العالميَّة ومستجدات العصر).

٢) الوطنيَّة، التي تنطلق من مقدّمة الدستور اللبناني التي تؤكّد على لبنان السيد الحرّ المستقلّ، والنهائي لكلّ أبنائه، وأنَّه عربيّ الهويَّة والانتماء، وعضو مؤسّس وفاعل في جامعة الدول العربيَّة ومنظّمة الأمم المتّحدة ومتلزم الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، كما هناك تشديد على كون لبنان جمهوريَّة ديمقراطيّة تقوم على احترام الحريَّات العامّة والتعليم الحرّ.

٣) الاجتماعيَّة، حيث تُشدّد على سيادة القانون على كلّ المواطنين، واحترام الحريَّات الفرديَّة والجماعيَّة والمشاركة في العمل الاجتماعي والسياسي، وعلى اعتبار أنَّ التربية من أولويَّات الأعمال الوطنيَّة، وأنَّ التعليم حقّ لكلّ مواطن.

وإنْ أردنا تلخيص هذه الخطّة يمكن القول إنّها تتَمَحْوَر حول بناء المواطن المعتزّ بوطنه لبنان، وبهويّته العربيَّة، والمتمسّك بالتراث الحيّ المرتبط بالرسالات السماويَّة التوحيديَّة، والذي يعي ويستوعب تراثه وتاريخه الوطنيَّين، والذي يدرك أهميَّة العيش المشترك ويحترم الحريَّات الشخصيَّة من منطلق احترامه لحقوق الآخرين.

وعليه، كان على المنهج العامّ المرتجى، ولاسيّما منهاج التاريخ، أنْ يلبّي هذا التوجّه الموضوع في خطّة النهوض التربوي. يشرح أبو عسلي مسار وضع المنهج العامّ الجديد في كتابه المذكور آنفًا. وهو يُبرز كيف أنّه انطلق من مقاربة «تشاركيَّة» تقضي بتجنيد «جميع طاقات المجتمع التربوي، وإشراك جميع الفئات ضمن إطار هذا المشروع الوطني الكبير». غير أنَّ عصا السياسيّين سرعان ما بدأت تعرقل عجلة المركز التربوي، فكان أنْ خرج الوزير وليد جنبلاط ليهاجم أبو عسلي متّهمًا إيّاه بأنّه «تقسيمي»، وكلّ ذلك لأنَّ المركز التربوي عقد مؤتمرًا في ٣٠ آب ١٩٩٥ بالتعاون مع المكتب الدولي للأونيسكو في جنيف حول تدريب المعلّمين على «التربية على الديمقراطيَّة، وحقوق الإنسان، والتعدديَّة»[١٠٨]. غير أنَّ المسار استمرّ، وابتدأ العمل على وضع المناهج في منتصف شهر كانون الثاني ١٩٩٦. ويبدو أنَّ أبو عسلي أبدى اهتمامًا ملحوظًا للتعاطي مع التحديّات السياسيَّة والطائفيَّة الحسَّاسة، فكان أنْ ألّف «هيئة استشاريَّة»، كما ألّف «هيئة التخطيط العام والمتابعة» لوضع السياسات والإرشاد والتوجيه. وقد جمع المركز التربوي أكثر من ٤٠٠ شخص ما بين أساتذة جامعيّين ومفتّشين تربويّين واختصاصيّين من وزارة التربية ومختلف المدارس الخاصَّة.

يعترف أبو عسلي أنَّ مادة التاريخ كانت «الأشدّ التهابًا»[١٠٩] من بين كلّ المواد الدراسيَّة. وهو يبرز الخلاف على الهويَّة الذي ظهر فجأة لاسيّما من جانب الأعضاء المسلمين في لجنة التاريخ، الدكتور حسن منيمنة والدكتور أحمد حطيط، الذَين كانت حجّتهما أنَّ «اتّفاق الطائف قد شدّد على الانتماء العربي لا على «الوجه العربي»، كما كانت الحال في ميثاق ١٩٤٣، وأنَّه يجب ترجمة هذا الأمر في المنهاج. كان جواب أبو عسلي كالآتي: «إنّي موافق على ضرورة التركيز على الانتماء العربي، وأنَّ لبنان جزء لا يتجزأ من العالم العربي، لكنّ هذا التوجّه لا يمنعنا من أنْ نبدأ بالانتماء إلى لبنان الوطن والتشديد على الهويَّة اللبنانيَّة أولًا، والهويَّتان لا تتناقضان بل تتكاملان». يبدو أنَّ أبو عسلي استطاع أنْ يصل إلى

١٠٨- منير أبو عسلي، **مسيرة ورهان**، بيروت، نوفل، ٢٠٢١، ص ٣٠٩.
١٠٩- المرجع عينه، ٣٣٣.

مخرجٍ لهذا الموضوع. وبعد حوالي ٤٠٠ ساعة من النقاش ما بين لجنة التاريخ والهيئة الاستشاريَّة، تمّ إصدار «وثيقة المبادئ والأهداف العامّة والخاصَّة للتاريخ» التي ارتكزت على النقاط الآتية كما يوردها أبو عسلي في كتابه:

١) ترسيخ الاعتزاز بالهويَّة الوطنيَّة اللبنانيَّة عند المتعلّم وتقوية حسّ الولاء للبنان والتأكيد على وحدة اللبنانيّين لا على التعايش بين الطوائف، وتعزيز الشعور بهويَّة لبنان وانتمائه العربيَّين [...] كذلك ترسيخ الروح المدنيَّة والقيم الأخلاقيَّة لدى المتعلّم وتنمية وعيه لمفهوم الشأن العام، وتعميق إدراكه للعلاقة الجدليَّة بين المواطن والسلطة على قاعدة ممارسة الديمقراطيَّة واحترام حقوق الإنسان وحريَّته وكرامته.

٢) بناء الذاكرة الوطنيَّة الجامعة عن طريق كتاب تاريخ وطني يبرز أهميَّة التراث المشترك والمنجزات المشتركة ووحدة المصير على الرغم من المعاناة خلال مراحل النزاع والانقسام.

٣) إدراك ارتباط تاريخ لبنان بجغرافيّته الموحّدة وعدم الاقتصار على تدريس تاريخ منطقة واحدة من دون أخرى [...].

٤) وعي مميّزات الثقافة الوطنيَّة اللبنانيَّة وانتمائها إلى الثقافة العربيَّة.

٥) وعي سلبيَّات النزاع بين اللبنانيّين.

٦) إدراك دور القوى الأجنبيَّة وإبراز الآثار السلبيَّة للتدخّلات الأجنبيَّة.

٧) وعي أبعاد الخطر الصهيوني.

صدر المنهج العام، أو ما يُعرف بـ«المناهج الجديدة» في ٢٦ آذار سنة ١٩٩٧ بعد موافقة مجلس الوزراء، لكن من دون منهاجَي التاريخ والتعليم الديني. ما حصل أنَّه تمّ إقرار الأهداف العامّة والخاصَّة لمادة التاريخ وتأليف لجنة جديدة من الأساتذة: وهيب أبي فاضل، منير الياس سلامة، علم العلم، هاشم قاسم، فيصل شرارة، وصالح زهر الدين.

خلال هذه الفترة جرى تغيير في رئاسة المركز التربوي إذ استلم البروفيسور نمر فريحة الرئاسة في بداية عام ١٩٩٩. اِستمرّ فريحة في العمل على منهاج التاريخ بالتعاون مع اللجان الموجودة. وقد نجحت لجنة التاريخ في إنجاز منهاج كامل للتاريخ، وهو المنهاج الذي حوّله فريحة إلى الهيئة الاستشاريَّة المذكورة آنفًا –وهي المؤلّفة من الدكتور محمد كاظم مكي، الدكتور رضوان السيّد، الدكتور أنور ضو، الدكتور هنري عويط، الدكتور شفيق المعلّم الذي تمّ استبداله بالأستاذ عصام سليمان، والدكتور نمر فريحة– فقامت، وبعد إضافة بعض التعديلات، بالموافقة عليه في ١٣ كانون الثاني ١٩٩٩، وإحالته إلى مجلس شورى الدولة قبل إحالته على مجلس الوزراء الذي أقرّه في ١٠ أيَّار ٢٠٠٠ وصدر بالمرسوم رقم ٣١٧٥ بتاريخ ٨ حزيران ٢٠٠٠.

أخيرًا، تمّ إنجاز منهاج التاريخ. وهذا ما يعتبره نمر فريحة «إنجازًا تاريخيًّا. فللمرّة الأولى يتولّى المركز التربوي بصفته مؤسَّسة حكوميَّة بوضع منهاج للتاريخ، ومن ثم العمل على تأليف الكتب لكلّ الصفوف في القطاعَين العامّ والخاصّ، ومن دون السماح لأي مدرسة أنْ تتبنَّى كتابًا آخر»[١١٠]. وبناءً على هذا المنهاج، قام نمر فريحة بتنسيق ووضع كتاب تاريخ موحّد للفئات العمريَّة كافَّة، وهو الكتاب الذي تمّ ضرب مساره من قبل وزير التربية آنذاك عبد الرحيم مراد ذات الخلفيَّة السوريَّة كما عرضنا في السابق.

يقدّم الدكتور سيمون عبد المسيح قراءةً نقديَّة مفصّلة لمنهاج العام ٢٠٠٠. يذهب عبد المسيح إلى الجذور كاشفًا أنَّ مؤتمرًا تربويًّا عُقد في نيسان العام ١٩٩١ بإشراف وزارة التربية حيث جرى صياغة مبادئ وأهداف عامّة لمنهاج مادّة التاريخ، ومن أهمّها:

١) التركيز على عوامل الوحدة بالاستناد إلى القواعد الدستوريَّة.

٢) تعليم تاريخ لبنان بمساحته الجغرافيَّة الحالية.

٣) الانتماء إلى الكلّ وليس إلى الجزء.

١١٠– نمر فريحة، **منهاج التاريخ وكتبه شهادة للتاريخ**، بيروت، ألف ياء، د. ت، ص ٤٧.

٤) اِرتباط تاريخ لبنان بمحيطه العربي.

٥) الأساس التفاعلي والتكاملي للبناء الوطني، لا مبدأ العنف والنزاعات.

٦) التعريف بالأديان والمذاهب كقيمةٍ حضاريَّة مميَّزة.

٧) ثوابت الشعب اللبناني: الحريَّة، الديمقراطيَّة، المواثيق.

٨) وصف النزاعات في انعكاساتها السلبيَّة.

٩) إبراز دور لبنان الحضاري عبر التاريخ وبخاصَّةٍ في النهضة العربيَّة الحديثة.

١٠) التركيز على شهداء الحريَّة والفكر والتواصل الثقافي والعيش المشترك.

١١) نقل الواقع التاريخي حول السلطة في المجتمع وموقعها وعلاقاتها بالمواطنين في مختلف مراحل تاريخ لبنان المدرسي، بشكل يدرك فيه التلميذ مختلف أنماط العلاقة بين الحريَّة والنظام.

يعتقد عبد المسيح أنَّ منهاج التاريخ العام ٢٠٠٠ استوحى أوراق هذا المؤتمر. في الواقع، إذا ما قارنا هذه المبادئ والأهداف بالنقاط التي يذكرها أبو عسلي في كتابه لوجدنا أنّها لا تختلف كثيرًا، ما يؤكّد ما يذهب إليه الدكتور عبد المسيح لاسيّما فيما يتعلّق بالتوفيق بين الهويَّة اللبنانيَّة والهويّة العربيَّة والاعتزاز بالانتماء إلى لبنان وتراثه المادي والروحي وثقافة العيش المشترك والانفتاح على العالم. من الجدير ذكره هنا أنَّ هذا المنهاج صدر من دون ذكر لأي ربط بين أهدافه العامَّة والخاصَّة وبين الكفايات كما تقول الدكتور ندى حسن في بحثها «تدريس التاريخ في الجمهوريَّة اللبنانيَّة بين الواقع والمرتجى»[١١١].

يرى عبد المسيح أنَّ منهاج العام ٢٠٠٠ تنطبق عليه معايير المرحلة الانتقاليَّة حيث «يتراوح بين التقليد والتجديد، بين القديم والحديث»[١١٢]. يعني عبد

١١١- ندى حسن، «تدريس التاريخ في الجمهوريَّة اللبنانيَّة: بين الواقع والمرتجى»، **المنافذ الثقافيَّة**، عدد ٣٣، شتاء ٢٠٢١، بيروت، دار النهضة العربية، ص ٢٣.

١١٢- سيمون عبد المسيح، **تدريس التاريخ بين الابستمولوجيا والإيديولوجيا (قراءة في أزمة منهج التاريخ في المرحلة الانتقاليَّة: النموذج اللبناني)**، بيروت، منشورات المركز الإقليمي للتوثيق والدراسات التاريخية والسياسية والتربوية، ٢٠١٢، ص ٣٠.

المسيح بالمرحلة الانتقاليَّة، تلك المرحلة حيث لبنان ينتقل من نظامٍ تميّز بالتفوّق الماروني، إلى نظامٍ آخر لم تتّضح معالمه بعد وهو قائم على التوازن الحسّاس ما بين الإيديولوجيّات والقوى. وهو يلاحظ أنَّ منهاج ٢٠٠٠ أبقى على ميزة منهاج ١٩٦٨ من حيث أنّه «منهج معرفيّ» أو «منهج محتوى» من دون أي أخذ بعين الاعتبار بتوجّهات المناهج العالميَّة الحديثة ذات المنحى «الطرائقي» المتّجهة «لتحقيق الكفايات». حتّى أنَّ تقليديّة منهاج ٢٠٠٠ موجودة في مسألة التحقيب. كما يلاحظ أنّ المنهاج المذكور لم يتخلَّ عن «التصوّر التقليدي للتعليم القائم على التلقين» ولم ينتقل إلى مرحلةٍ يصبح فيه التلميذ منتجًا للمعرفة التاريخيَّة، وحيث يكون التلميذ هو «المتحرّي والمخبر عن الماضي، أي باحثًا ومؤرّخًا». بالنسبة إليه، التاريخ لا يجب أنْ يُعلَّم فقط «كمعارف وإنّما كطريق ينبغي عبوره، فيقع التلميذ في قلب عمليَّات التعلّم بكلّ جوارحه ومكوّناته»[١١٣]. وعليه يَخلُص عبد المسيح للقول إنَّ هذا المنهاج «بعيد عن تطبيق التربية الجديدة أو الفعّالة التي ترتكز على العمل على الوثيقة» بحيث يكون التلميذ هو «بنّاء المعرفة»، ذلك أنَّ «البيداغوجيا من خلال الوثيقة غائبة عن روحيَّة المنهج»[١١٤].

بكلّ الأحوال، وعلى الرغم من النقد العادل للدكتور عبد المسيح، فإنَّ نجاح المركز التربوي ولجنة التاريخ ومؤلّفي الكتاب المدرسي الموحّد في إنجاز منهاجٍ جديد للتاريخ بعد مرحلةٍ صعبة من تاريخ لبنان، وهي مرحلة الحروب (١٩٧٥-١٩٩٠)، وضمن جوّ سياسي محكوم بوصايةٍ سوريَّة وطبقةٍ سياسيَّة لبنانيَّة فاسدة وتابعة بالكامل لهذه الوصاية، يُعدّ إنجازًا للمجتمع التربوي في لبنان.

ب- منهاج التاريخ ٢٠١٠: ما له وما عليه

في مداخلةٍ قيّمة له بمناسبة إطلاق الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ أعمال مؤتمرها[١١٥] يعرض المؤرّخ والدكتور أنطوان الحكّيم لمرحلة ما بعد منهاج العام ٢٠٠٠. يقول

١١٣- سيمون عبد المسيح، **تدريس التاريخ بين الابستمولوجيا والإيديولوجيا (قراءة في أزمة منهج التاريخ في المرحلة الانتقاليَّة: النموذج اللبناني)**، مرجع سابق، ص ٣٦.

١١٤- المرجع عينه.

١١٥- **نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان**، مرجع سابق.

الحكيّم إنَّ المحاولة الجديَّة الثانية لوضع منهاجٍ للتاريخ في لبنان جرت في العامَين ٢٠٠٢ و٢٠٠٣، وقد قام بها المركز التربوي بإشراف رئيسته آنذاك الدكتورة ليلى فيّاض في عهد وزير التربية عبد الرحيم مراد بتشكيل لجنة لمنهاج جديد للتاريخ. شارك في هذه اللجنة الدكتور أنطوان الحكيَّم وآخرون من بينهم الدكتور إبراهيم بيضون، والدكتور عبد الرؤوف سنّو، والدكتور سامي مكارم. وقد توصّلت هذه اللجنة إلى وضع «منهاج للحلقات كافّة، وتمّ تأليف الكتب للحلقتين الأولى والثانية»[١١٦].

لم يتمّ وضع منهاج العام ٢٠٠٠ ولا منهاج العام ٢٠٠٣ موضع التنفيذ. بقي تدريس التاريخ في المرحلة ما قبل الجامعيَّة كما كان وفق منهاج ١٩٦٨-١٩٧١. في العام ٢٠١٠، قام وزير التربية في حكومة الرئيس سعد الدين الحريري حسن منيمنة بإعادة تحريك مسألة منهاج التاريخ. وقد جرى الأمر بالتعاون مع المركز التربوي الذي كان برئاسة الدكتورة ليلى فيّاض آنذاك حيث تمّ تشكيل لجنة وضعت منهاجًا من الصف الثاني إلى الصف التاسع، وهو الذي عُرف بمنهاج العام ٢٠١٠.

يعتبر نمر فريحة بعد إجراء مقارنة ما بين منهاج ٢٠٠٠ ومنهاج ٢٠١٠ أنَّ «الفروقات بسيطة وليست ذات أهميَّة»، ما يدفعه للتساؤل: «لماذا لم يبقِ المسؤولون على المنهاج الأول ويقدّموا مشروع تعديل له لا يتجاوز جزءًا بسيطًا منه بدلًا من تشكيل لجان جديدة وإضاعة مزيد من الوقت؟»[١١٧]

يشرح الدكتور أنطوان الحكيَّم، أحد أعضاء اللجنة آنذاك، أنَّه تمّ الارتكاز على منهاج ٢٠٠٢-٢٠٠٣ في إعداد منهاج ٢٠١٠. وقد تمّ تأليف لجنتيْن. أولى موسّعة تَمَثَّل فيها الأكاديميّون والتربويّون والسياسيّون، وهي ضمّت الدكتور أنطوان الحكيَّم، والدكتور عبد الرؤوف سنّو، والدكتور وجيه كوثراني، والدكتور

١١٦- أنطوان الحكيّم، «كلمة الدكتور أنطوان الحكيَّم في ندوة إطلاق كتاب أعمال مؤتمر الهيئة اللبنانية للتاريخ»، بيروت، ٦ تموز ٢٠٢٢،
Book discussion» Towards a new path in history in Lebanon - «LAH) lahlebanon.org(

١١٧- نمر فريحة، **منهاج التاريخ وكتبه شهادة للتاريخ**، بيروت، ألف ياء، د. ت، ص ١١٤.

طوني ضو، والدكتور عصام خليفة، والدكتور جورج شلهوب، والأستاذ أنور ضو. وكانت اجتماعاتها تحصل في وزارة التربية في الأونيسكو. إلى جانبها تمّ تشكيل لجنة مصغّرة من ثلاثة أشخاص، الحكيّم وسنّو كمؤرّخين، يعاونهما الأستاذ أمال وهيبة كتربوي. كانت اجتماعات اللجنة المصغّرة تتمّ في المركز التربوي حيث كانت تعمل على إعداد المنهاج لكلّ سنة على حدة. وقد حدّثني مرّة الأستاذ وهيبة، على هامش مؤتمر الكتابة التاريخيَّة الذي نظمّه المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات في ١٤ و١٥ حزيران ٢٠٢٤، كيف عَمِل كلّ من الحكيّم وسنّو ووهيبة لإنتاج منهاج العام ٢٠١٠. إذ كان كلٌّ من الحكيَّم وسنّو يُحضّران المادة التاريخيَّة العلميَّة كمؤرّخين ويُسلّمانها إلى وهيبة الذي كان يقوم بإخراج هذه المادة ديداكتيكيًّا، قبل أنْ يتمّ عرض ما توصّلت له اللجنة المصغّرة على اللجنة الموسّعة في الأونيسكو حيث تجري المناقشة والموافقة[١١٨].

من الجدير ذكره هنا أنَّ مقاربة الوزير لاختيار لجنة تتمثّل فيها الأحزاب السياسيَّة كانت صريحة ومباشرة[١١٩]. وربّما اعتبر آنذاك الوزير منيمنة أنَّ اختيار هؤلاء الممثّلين السياسيّين قد يساعد، لاسيّما في جوّ حكومة الوحدة الوطنيَّة برئاسة سعد الدين الحريري، في إقرار المنهاج في مجلس الوزراء. ولا بدّ هنا من ذِكر أنَّ لبنان كان قد دخل منذ الانسحابَين الإسرائيلي والسوري في العامَين ٢٠٠٠ و٢٠٠٥ من أراضيه في وضعٍ سياسي جديد تميّز كما يقول الدكتور مروان أبي فاضل بالتحرّر من الوصاية السوريَّة، ولكنّه «اتّسم بصراعٍ مذهبي حميم على السلطة، «وتمّ التدخّل في كلّ مفاصل الدولة ولاسيّما التعلّيم والمناهج»، وهذا برأيه ما حال دون إقرار منهاج العام ٢٠١٠.

في الواقع، نجحت اللجنة أكاديميًّا وتربويًّا في وضع منهاج موحّد للتاريخ سنة ٢٠١٠. وبخلاف ما يخلص إليه فريحة، فإنَّ الدكتور سيمون عبد المسيح يرى فيه نقلة نوعيَّة وتطوّرًا إبستمولوجيا وطرائقيًّا لافتًا. ويشرح عبد المسيح كيف أعطيَ

١١٨- أنطوان الحكيّم، «كلمة الدكتور أنطوان الحكيَّم في ندوة إطلاق كتاب أعمال مؤتمر الهيئة اللبنانية للتاريخ»، بيروت، ٦ تموز ٢٠٢٢، مرجع سابق.
١١٩- مقابلتي مع الدكتور مروان أبي فاضل.

«العمل على المستندات» أولويَّة واضحة، وذلك من خلال «صياغة الأهداف واقتراح الوسائل باعتماد الخطوط الزمنيَّة والخرائط والنصوص (من وثائق وصور ورسوم بيانيَّة). كما يلفت عبد المسيح إلى ارتفاع نسبة الأفعال (الإجرائية) التي «تتطلّب مهارات فكريَّة عليا من مثل أفعال المقارنة والاستنتاج والاستخلاص والتحليل، بما يشكّل قفزة واضحة عن المناهج السابقة التي تركّز أكثر على أفعال الاستذكار والفهم الأولي[١٢٠]. هذا في الجانب الطرائقي (أي استعمال المستند التاريخي)، أمَّا في الجانب الابستمولوجي (أي المعرفي)، فيعتبر عبد المسيح أنّه، وللمرّة الأولى في تاريخ المناهج في لبنان، هناك شيء من محاولة لإحداث توازن بين «الإيديولوجيا الرسميَّة التي كانت تحكم منهاج التاريخ اللبناني من جهة ومتطلّبات العلم التاريخي»، حيث هناك محاولة للاعتماد على «الإنتاج العلمي في التاريخ الاجتماعي والاقتصادي والثقافي على مستوى الموضوعات وعلى مستوى المفاهيم والتفسيرات التاريخيَّة»[١٢١].

أمرٌ آخر يلفت إليه عبد المسيح، وهو محاولة منهاج ٢٠١٠ الموازنة بين ما يسمّيه «المفهوم السياسي (الإمارة والمتصرفيَّة)» و«الجغرافية الإداريَّة (النواحي اللبنانيَّة). بكلامٍ آخر، هناك محاولة للموازنة بين تاريخ المنطقة التي شكَّلت مركز لبنان السياسي والتاريخي ألا وهي منطقة جبل لبنان ومن ثمّ بيروت، والمناطق اللبنانيَّة المختلفة في الجنوب والبقاع والشمال. يقول عبد المسيح: «واضح من هذه البنية [بنية منهاج ٢٠١٠] أنَّ هناك مركزًا سياسيًّا من جهة، وجغرافية لها تاريخها في سياق مراكز أخرى، من جهة ثانية؛ كلّ ذلك ضمن إطار التفاعل والتبادل والتأثّر مع الإمارة والمتصرّفية، وهذا التفاعل والتكامل هو جوهر ما قدّمه المنهاج الجديد.

من جديد، ورغم نجاح أهل الاختصاص بإعداد منهاج للتاريخ، أتت العوامل السياسيَّة لتوقف هذا المسار؛ هذه العوامل التي تمثّلت بسقوط حكومة الرئيس

١٢٠- سيمون عبد المسيح، «أزمة منهاج التاريخ في لبنان وسبل الخروج منها»، **نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان**، مرجع سابق، ص ٤٥.
١٢١- المرجع عينه.

الحريري في كانون الثاني ٢٠١١ ودخول لبنان في مرحلةٍ سياسيَّة جديدة على وقع الصراع في سوريا وعليها الذي بدأ في آذار ٢٠١١ ولم ينتهِ حتّى اليوم.

***

مُذّاك توّقفت كلّ المحاولات لإعداد منهاجٍ للتاريخ.

اِستمرّ هذا الوضع حتى أيَّار ٢٠٢٤، حيث قام المركز التربوي للبحوث والإنماء برئاسة الدكتورة هيام إسحاق، ضمن إطار ورشة إعداد المناهج التعليميَّة للمرحلة ما قبل الجامعيَّة، بتأليف لجنة خبراء لوضع منهاج التاريخ، وكانت مهمّتها ما بين أيَّار وتموز ٢٠٢٤ اختيار مرشّحين ليصبحوا أعضاءً في لجنة إعداد مصفوفة المدى والتتابع. وقد تألّفت هذه اللجنة من الدكتور أنطوان الحكيّم، والدكتور عبد الرؤوف سنّو، والدكتور عصام خليفة، والدكتور حسين عبيد، والدكتور أمين الياس، والدكتورة ندى حسن كمنسّقة. وبالفعل، جرى مقابلة المرشّحين وتقييم ملفّاتهم. وبناءً عليه، تمّ تأليف لجنة موسّعة تضمّ مجموعة من المؤرّخين وأساتذة التاريخ لوضع مصفوفة المدى والتتابع، وهي اللجنة التي خضعت إلى جانب لجان أخرى لورشة تدريب امتدَّت طيلة الأسبوعَين الأخيرَين لشهر آب والأسبوع الأول لشهر أيلول ٢٠٢٤. تتألَّف هذه اللجنة من الدكتورة ندى حسن كمنسّقة، والدكتور سيمون عبد المسيح، والدكتور أمين الياس، والدكتور حسين عبيد، والدكتور طوني ضو، والدكتور كريستيان الخوري، والدكتور شليطا بو طانيوس، والدكتور روني خليل، والدكتور حسام محيي الدين، والدكتور حسّان العكره، والأستاذ أنطوان بو شاهين، والأستاذة لميا حتّي، والأستاذة جيهان فرنسيس، والأستاذة ليلى زهوي، والأستاذة وفاء عبد الباقي الأعور، والأستاذ خليل فجلون. كما تمّ تعيين لجنة استشاريَّة من الدكتور أنطوان الحكيّم، والدكتور عبد الرؤوف سنّو، والأستاذ أنور ضو، والدكتور عصام خليفة، والدكتور علي حيدر أحمد.

المرحلة المقبلة هي إذًا لوضع مصفوفة المدى والتتابع لكلّ الحقول المعرفيَّة (المواد المدرسيّة) بما فيها التاريخ. غير أنَّ الأعمال توقّفت موقتًا بسبب التطوّرات الأمنيَّة الأخيرة التي شهدها لبنان نهاية شهر أيلول.

ما يجب ذكره هنا، هو أنَّ الإطار الوطني[١٢٢] لمنهاج التعليم العامّ ما قبل الجامعي الذي تمّ إطلاقه رسميًّا من السرايا الحكومي الكبير برعاية رئيس الحكومة المستقيلة نجيب ميقاتي في ١٥ كانون الأوَّل ٢٠٢٢، اعتمد المقاربة بالكفايات في كلّ الميادين والحقول المعرفيَّة. أمّا فيما خصّ التاريخ، فقد ذكر الإطار الوطني المبادئ والأهداف الآتية:

١) أنْ يُقارب التاريخ مقاربةً إنسانيَّة شاملة تُشدِّد على بُعد الإنسان في التطوّر والنموّ، وفي صياغة الحضارات، وفي تطوير الثقافات المحليَّة.

٢) أنْ يتعرَّف المتعلّمون على تاريخ لبنان وعلى تراثهم التاريخي والجغرافي والاقتصادي والبشري والحضاري ما يرسّخ اعتزازهم بهويَّتهم الوطنيَّة اللبنانيَّة، ويقوّي شعور الولاء للبنان.

٣) أنْ يؤكّد وحدة اللبنانيِّين القائمة على العيش المشترك، ويعزّز الشعور بهويَّة لبنان وانتماءه العربيَّين.

٤) أنْ يتمّ بناء ذاكرة وطنيَّة جامعة عن طريق كتابة تاريخ وطني يبرز أهميَّة التراث المشترك والمنجزات المشتركة.

٥) أنْ يتمّ تبيان وحدة المصير على الرغم من مراحل النزاع والانقسام.

٦) أنْ يتمّ التركيز على الانعكاسات السلبيَّة للنزاعات بين اللبنانيّين وعلى وحدة الوطن واستقراره.

***

ثلاثة مناهج للتاريخ تمّ إعدادها منذ العام ١٩٩٠ وحتّى اليوم. منهاج العام ٢٠٠٠، ومنهاج العام ٢٠٠٣، ومنهاج العام ٢٠١٠. ماذا يعني هذا الواقع؟ بكلّ وضوح وبساطة، إذا ما تُرك الأمر لأهل التاريخ والتربية في لبنان فإنّهم قادرون ليس فقط على إنتاج منهاج جديد للتاريخ بل على تطويره بشكل مستمرّ ومستدام.

١٢٢- **الإطار الوطني لمنهاج التعليم العامّ ما قبل الجامعي من صفوف الروضة حتى الثانوي الثالث**، بيروت، المركز التربوي للبحوث والإنماء، بيروت، تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٢٢.

حتّى أنّه يمكن القول إنَّ أهل التاريخ والتربية قادرون على وضع كتاب موحّد للتاريخ بصرف النظر عن موقفنا وموقف أهل التاريخ والتربية منه. من يعيق إذًا هذا المسار إنّما هم أهل السياسة لحسابات خاصَّة بهم لها علاقة بإيديولوجيّاتهم وتبعيَّاتهم إلى القوى الخارجيَّة وسعيهم الدائم لإفقار اللبنانيّين بهدف تجديد بقائهم في السلطة. فأهل السياسة برهنوا أنّهم لا يستسيغون بناء جيل جديد من اللبنانيّين يتمتّع بالوعي المواطني، والقادر على مساءلتهم ومحاسبتهم على قُصُورهم وفسادهم ولا كفاءتهم في إدارة الدولة.

ثالثًا- مؤتمرات ولقاءات ودراسات: نحو ديناميكيَّات تعيد إحياء التاريخ و تعليمه

أ- مؤتمر تجديد تعليم التاريخ في لبنان بتنظيم من معهد التاريخ في جامعة الروح القدس الكسليك

ليس غريبًا على جامعة الروح القدس الكسليك، وهي التي تتضمّن أحد أعرق معاهد التاريخ في لبنان الذي كان آنذاك بإدارة الأب المؤرّخ كرم رزق، أنْ تهتمّ بمسألة تعليم التاريخ وتجديده في لبنان. وقد تمظهر هذا الأمر في مؤتمرَين عقدتهما الجامعة، الأول كان في ٣ نيسان ١٩٩٧ برعاية وزارة الثقافة والتعليم العالي في لبنان وبالشراكة مع البعثة الثقافيَّة في السفارة الفرنسيَّة. وهو المؤتمر الذي أُتبع بحلقة ثانية، «مؤتمر تجديد التاريخ في لبنان»، والذي عُقد في الجامعة نفسها ما بين ٢ و٤ كانون الأول ٢٠٠٩ بالتعاون مع البعثة الثقافيَّة في السفارة الفرنسيَّة وشارك فيه أساتذة متخصّصون في كلٍّ من لبنان وفرنسا. وقد خرج المشاركون بمجموعةٍ من الخلاصات والتوصيات المهمّة. تكمن أهمّ خلاصات هذا المؤتمر في ملاحظة المنتدين لواقع أنَّ مادة التاريخ لديها حصَّة واحدة في الأسبوع. وهذا برأيهم يؤدّي إلى «ذبح» المادَّة أكان على مستوى المادّة نفسها، من حيث المضمون والطرائق والكفايات، أم من حيث مستوى المعلّم، حيث سيؤدّي إضعاف حضور المادّة في الحصص الأسبوعيَّة، من حيث

الوقت والعلامة التقييميَّة (Coefficient)، إلى تخفيف عدد الأساتذة، وبالتالي الطلب على الأساتذة، وهذا ما سينعكس مباشرةً على أعداد الطلّاب الجامعيّين الذين سيتوجّهون لاختصاص التاريخ. وشيئًا فشيئًا ستفرغ أقسام ومعاهد التاريخ من الطلّاب، ولن يكون هناك متخصّصين في تعليم التاريخ لقلّة وجود فرص عمل لهم. وبالواقع، هذا ما حصل تمامًا، إذ نلاحظ اليوم أنَّ معظم أقسام ومعاهد التاريخ في الجامعات الخاصَّة والجامعة اللبنانيَّة باتت إمّا فارغة أو قاب قوسَين من الإقفال. ما هي الإجابات الممكنة لهذا الواقع الصعب؟ بحسب المنتدين، يجب أنْ يكون هناك زيادة لحصص تعليم التاريخ في المدرسة، يرافقه حرصٌ على حريَّة أستاذ التاريخ في تحضير دروس التاريخ، بشرط أنْ يكون قادرًا على تحمّل مسؤوليَّاته في تقديم تعليمٍ نوعيّ. من هذه الخلاصات أيضًا تحميل المعلّم مسؤوليَّة التدرّب الذاتي لتحفيز المتعلّمين من خلال تحويل حصَّة التاريخ إلى حصَّة ممتعة ومفيدة تلبّي انتظارات الطالب وأهله. والأهمّ، بالنسبة إلى أهل هذا المؤتمر، هو أنْ يكون تعليم التاريخ مرتكزًا على المعرفة العلميَّة التاريخيَّة المتجدّدة، وهذا ما يتطلّب الاستناد إلى الأعمال التاريخيَّة النقديَّة.

من الإجابات أيضًا على أزمة تعليم التاريخ في لبنان هي وضع دراسة التاريخ وتعليمه ضمن متطلّبات التكوين الفكري للطلّاب. بكلامٍ آخر، إحدى أهمّ متطلّبات التعليم اليوم مرتبطة بتعزيز العقلانيَّة، والتفكير النقدي، والقدرة على النظر إلى حدثٍ معيَّن من مناظير متعدّدة ومختلفة. من هنا أهميَّة تشجيع نشر المصادر التاريخيَّة لاسيّما تلك المرتبطة بتاريخ لبنان، هذا التاريخ الذي يجب أنْ يُنظر إليه لا كمجموعة تواريخ اللبنانيّين أو الجماعات الطائفيَّة في لبنان، بل يجب النظر إليه بما هو من أحداث من الماضي تتقاطع مع بعضها البعض مع الأخذ بعين الاعتبار المعطيات السياسيَّة، والاجتماعيَّة–الاقتصاديَّة، والثقافيَّة، والدينيَّة بحيث تظهر ممارسات وديناميكيَّات من مثل حركات الفلّاحين والمهاجرين. إذ أنَّ في تاريخ لبنان الكثير من المساحات المشتركة التي يمكن على أساسها كتابة تاريخ مشترك لكلّ اللبنانيّين.

من النقاط الجريئة التي تطرّق إليها المؤتمر، هو الجانبَين الديني والإيديولوجي من التاريخ. يُقرّ المنتدون أنَّ خطاب المؤرّخ، يمكن أنْ يزعج هؤلاء المتمسّكين بعقائدهم المؤكّدة، ذلك أنَّ طبيعة التاريخ كمجالٍ معرفي تؤكّد أنَّ الدين والإيديولوجيا إنّما هما عمارتان بشريّتان يتشكّلان في مكانٍ وزمانٍ محدّدين. من هنا دعوتهم ليكون المؤرّخ في لبنان، وفي أي مكانٍ في العالم، قادرًا على عدم الخلط بين فعل الإيمان (أي الإيمان مثلًا بالملائكة بما هي من كائنات غير ماديَّة)، والفعل المعرفي بما هو من إنتاجٍ عقلي.

أمّا فيما خصّ مسألة كتابة التاريخ موحّد، فيبدو أنَّ المنتدين يميلون أكثر لمنهاج تاريخ موحّد وذلك من أجل التقدّم شيئًا فشيئًا في تطوير تعليم التاريخ في لبنان.

ب- «تعلّم التاريخ وتعليمه: دروس من لبنان وللبنان، من تنظيم الهيئة اللبنانيَّة للعلوم التربويَّة

أرادت الهيئة اللبنانيَّة للعلوم التربويَّة أنْ تكرّس مؤتمرها التربوي الثالث لمناقشة إشكاليَّة تعليم وتعلّم التاريخ في لبنان. من هي بداية هذه الهيئة؟ إنّها منظّمة غير حكوميَّة تأسَّست في بيروت في العام ١٩٩٥ كجمعيَّةٍ مهنيَّة غير سياسيَّة لا تتوخّى الربح، وأعضاؤها هم أساتذة أكاديميَّون وباحثون في المجال التربوي وينتمون إلى مختلف الجامعات والمؤسَّسات التربويَّة في لبنان. من أهدافها:

١) تطوير المعرفة التربوية ونشرها.

٢) تعزيز المجتمع العلمي التربوي.

٣) التفاعل مع الهيئات المماثلة في البلدان العربيَّة.

٤) المساهمة في التطوير التربوي في لبنان والبلدان العربيَّة.

عُقد هذا المؤتمر في ٢٥ و٢٦ آذار ٢٠١١ في بيروت، وتمّ تشكيل لجنة علميَّة لمتابعته مؤلّفة من الأساتذة رؤوف الغصيني، ريما كرامي عكاري، وباسل

عكر. وقد تمّ تمويله بشكل مشترك من قبل الهيئة اللبنانيَّة للعلوم التربويَّة، والاتّحاد الأوروبي، والوكالة الأميركيَّة للتنمية الدوليَّة، والأميديست. وهو نُشر في كتابٍ ضخم بإشراف أعضاء اللجنة العلميَّة[١٢٣]. وما ميّز هذا المؤتمر أنَّه جمع ما بين فئاتٍ ثلاثة تُعنى بتعليم مادة التاريخ في لبنان وهم: ممثّلو صنّاع القرار (أعني بهم وزارة التربية والتعليم العالي في لبنان ممثّلة بالوزير حسن منيمنة)، الجهات الدوليَّة (الاتّحاد الأوروبي الذي ساهم في تمويل هذا المؤتمر، ومنظّمة أوروكليو)، وأساتذة التاريخ في لبنان.

تمثّلت إشكاليَّة المؤتمر بفكرةٍ مفادها أنَّ تعليم التاريخ يمكن أنْ يتمّ استخدامه كوسيلة من أجل توطيد السلم الأهلي وإعادة بناء المجتمع، لاسيّما إذا كان هذا المجتمع قد عانى من نزاعات داخليَّة. بعد تحديد الاشكاليَّة، انطلق المؤتمر من تحديد المشاكل التي يواجهها تعليم التاريخ في لبنان، وقد لخّصها في ثلاث:

١) إنتاج المجموعات الطائفيَّة والسياسيَّة في لبنان رواياتها التاريخيَّة الخاصَّة بها وتعليمها بما يلائم جماعتها خلال الحرب الأهليَّة.

٢) ورود نصّ في اتّفاق الطائف حول ضرورة توحيد كتاب التاريخ المدرسي.

٣) واقع أنَّ لبنان لا يزال في العام ٢٠١١ من دون كتاب التاريخ الموحّد هذا.

في كلمته الافتتاحيَّة، اعتبر وزير التربية حسن منيمنة، وهو أيضًا الأستاذ في كليَّة الآداب والعلوم والإنسانيَّة في الجامعة اللبنانيَّة، أنَّ التعرّف إلى التاريخ ليس استحضارًا لصراعاته بل «تعميقًا لوعي الذات في نقائها واضطرابها، وإلى حفظ خطّ الاستمرار التاريخي للهويَّة، وتوسيع دائرة المشتركات والتحدّيات التي تعطي لبنان خصوصيّته وللشعب اللبناني تميّزه الثقافي». اِنطلاقًا من هذه المقدّمة، يرى منيمنة الحاجة إلى كتابٍ مدرسيّ موحّد حول تاريخ لبنان؛ هذا الكتاب الذي هو برأيه «واحة مشتركة للوعي والتدبّر والفهم والنقد والتواصل، ومنطقة تفكير تنفتح

١٢٣- **تعلّم مادة التاريخ وتعليمها: دروس من لبنان وللبنان**، إشراف وتنسيق رؤوف غصيني، ريما كرامي، باسل عكر، بيروت، منشورات الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، ٢٠١١.

على الاختلاف من جهة وتشدّ على العصب الوطني الجامع وتوحّد حسّ الانتماء الوطني العام». بحسب منيمنة، هذا الكتاب قادر على «خرق الذاكرات الخاصَّة المغلقة»، وبناء «ذاكرة لجميع اللبنانيّين».

من ناحيته، أعلن ممثّل «الرابطة الأوروبيَّة لمعلّمي التاريخ (أوروكليو Euroclio)[١٢٤] أنَّ الرابطة تسعى للمساعدة على «تنمية منهاجٍ تعليمي لمادة التاريخ ابتكاري ومسؤول، يبتغي تقوية السلام والاستقرار والديمقراطيَّة». ولهذا فإنَّ الرابطة تعمل على:

١) تكريس نهج لتعليم التاريخ يقلّل من حدّة القوميَّات والإيديولوجيّات.

٢) فضح الأساطير التاريخيَّة والقوالب الفكريَّة السلبيَّة.

٣) إقامة الربط بين البلدان والأعراق والأديان.

٤) اِعتبار أنَّ تعليم التاريخ في المدرسة يتطلّب اختصاصيّين محترفين مسؤولين ذوي أفق واسع أكانوا معلّمين أو مدرّبين ومستشارين ومطوّري مناهج.

من المداخلات اللافتة أيضًا تلك الخاصَّة بالدكتورة كريستين كاونسل (Christine Counsell) الأستاذة في جامعة كامبريدج، التي حدّدت ثلاثة شروط لتعليم مادّة التاريخ: النقديَّة، الانفتاح، والتواضع. إضافةً إلى هذه الشروط، هناك مبادئ يجب على أستاذ التاريخ أنْ لا يهملها، ومفادها أنَّ «المعرفة التاريخيَّة لا يمكن أنْ تكون ثابتة وغير متغيّرة»، و«أنَّ الأطفال والمراهقين قادرون على بناء المعرفة حول الماضي من خلال التقصّي والتساؤل»، و«أنَّ القصّة التاريخيَّة إنّما هي مُركّبة»، وهي مرتبطة بسؤال البحث الذي يُطرح في بداية عمليَّة التقصّي. بناءً على ما تقدّم، يصبح تعليم التاريخ بالنسبة إلى كاونسل «ممارسة مهنيَّة مُنضبطة»، وليس سردًا ونقلًا للقصص. برأيها، هذا الأمر إنّما هو أساسيّ «لترسيخ قدرة التلاميذ على المشاركة في الممارسة الديمقراطيَّة وتعزيزها في المستقبل». في

١٢٤- وهي جمعيَّةٌ تأسّست سنة ١٩٩٣ بعد ٣ سنوات على سقوط جدار برلين، أنظر موقعها الإلكتروني: EuroClio – Inspiring History and Citizenship Educators.

المقابل، وانطلاقًا من أنَّ عمليَّة تدريس التاريخ عمليَّة مُتطلّبة جدًا، فإنَّه بات من الأهميَّة بمكان أنْ يتمّ تعزيز «أوضاع مدرّسي التاريخ» بما يستتبعه من «استثمارات كبيرة لتعميق فهم المعلّمين للتاريخ كمجالٍ معرفي».

الملفت في هذا المؤتمر، أنَّ المنظّمين أرادوا أنْ يجعلوا منه ورشة عمل يشارك فيها أساتذة التاريخ. فتمّ عقد سلسلةٌ من النشاطات تولّت الدكتورة كاونسل تيْسيرها. وقد تَمَحْوَرَت هذه النشاطات حول طريقة استخدام مفاهيم لتفعيل النقاش والتفكير النقدي، وحول عرض تجارب لتطوير تعليم التاريخ داخل الصفوف (مهى شعيب، باسل عكر، نسرين مكوك ووليد حشيشو). كما جرى البحث في السعي لجعل تعليم التاريخ وسيلة لتنمية فهم الطلّاب التاريخي ومهاراتهم إضافةً إلى دور هذا التعليم في «البناء الوطني» (nation building)، وتعزيز المهارات والمفاهيم الأساسيَّة في عمليَّة تعليم التاريخ من مثل التساؤل عن المسبّبات والنتائج، التغيّر والاستمراريَّة، التنوّع (الاختلاف والتشابه)، والتأويل. وقد بيّنت تجارب الصفوف أنَّ الطلّاب ليسوا بعيدين عن تقبّل فكرة الحوار والنقاش والتساؤل في عمليّة تدريس التاريخ. حتّى أنَّ الأساتذة وجدوا أنَّ هذه الطريقة، وعلى الرغم أنّها مرهقة لمعلّم التاريخ لما تتطلّبه من تحضيرٍ جدّي مسبق، هي أكثر متعة للطلّاب.

خمس خلاصات يخرج بها هذا المؤتمر. أولًا، التأكيد على أهميَّة تحديث أهداف تدريس مادة التاريخ وتوسيع إطارها لتشمل المعرفي والوجداني والقيمي؛ ثانيًا، ربط موضوع التاريخ بموضوع المواطنيَّة، وتقبّل الآخر والتربية اللاعنفيَّة؛ ثالثًا، تحييد التاريخ عن العقائديَّة والمحافظة على إطاره العلمي والموضوعي؛ رابعًا، ضرورة وضع منهاج موحّد للتاريخ؛ خامسًا، توفير فرص التنمية المهنيَّة لمعلّمي مادة التاريخ من حيث التدريب، وتفعيل دورهم، وعقد مؤتمرات تاريخيَّة وديداكتيكيَّة، ومراقبة أداء المعلّمين وتحسين أوضاعهم الماديَّة والمعنويَّة، وفتح مجال التواصل الدائم بين جميع المعنيّين بموضوع تدريس التاريخ.

أمّا خلاصاتنا الشخصيَّة، فهي تكمن في النقاط الآتية: **أولًا**، للمرّة الأولى في لبنان يتمّ الوصل ما بين ثلاثة مستويات من المعنيّين بمادة التاريخ والمنهاج

وتعليم التاريخ: صنّاع القرار، الأكاديميّون (تربويّون ومؤرّخون)، وأساتذة التاريخ؛ **ثانيًا،** التصوّر الأساسي انطلق من اتّفاق الطائف الذي يقول بضرورة صدور كتاب تاريخ موحّد من أجل بناء الهويَّة الوطنيَّة اللبنانيَّة وتعزيز المواطنيَّة والذاكرة الجامعة. لكن، برز نقاشٌ عميق ما بين تيَّارٍ مؤيّد لهذا التوجّه، وتيّارٍ آخر يقول بالاكتفاء بمنهاج تاريخ موحّد على أنْ تبقى للكتّاب حريَّة الكتابة؛ **ثالثًا،** عودة معلّمي التاريخ إلى مسرح الاهتمام فيما خصّ تعليم مادّة التاريخ. فدورهم كان محوريًا في كلّ النقاشات وعرض التجارب وطرح المشاكل. بكلامٍ آخر، لم يعد معلّمو التاريخ متلقّين، بل باتوا فاعلين في النقاش حول تعليم التاريخ وكيفيَّة تطويره. ويمكن القول إنَّهم ساهموا في تحديد الحاجات انطلاقًا من الواقع الذين هم أكثر من يعرفه، أكان من حيث المعوّقات والصعوبات أو من حيث الإمكانات؛ **رابعًا،** ظهور اتّجاه يركّز على بيداغوجيَّة تعليم التاريخ بما يتجاوز التلقين والحفظ لمصلحة تعزيز وبناء مهارات التحليل والتعليل والمقارنة والاستنتاج؛ **خامسًا،** لم يكن هناك تأثير للمؤتمر على عمليَّة وضع منهاج جديد للتاريخ، ولم يتمّ مواكبة توصياته من قبل الجهات الرسميَّة في لبنان لاسيّما وزارة التربية والتعليم العالي في لبنان.

لكن، حدث أمر ربّما لم يكن بحسبان أيّ من المنظّمين، وهو انبثاق مبادرة أطلقها بعض أساتذة التاريخ المشاركين في هذا المؤتمر. هذه المبادرة التي تقضي بتأسيس جمعيَّة أو هيئة تجمع وتشبّك ما بين أساتذة التاريخ في لبنان. فكان أنْ ظهرت بعد سنتَين على انعقاد هذا المؤتمر، وبشكلٍ رسمي، الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ التي سنتطرّق إلى تجربتها بالتفصيل في الفصل الثالث والأخير من هذا المبحث.

ج- دراسات في سبيل خرق جدار الجمود

قد يكون هناك العديد من الدارسات التي تمّ نشرها خلال السنوات الماضية حول تعليم التاريخ والكتاب والمنهاج الموحّدَين. غير أنّني سأكتفي بعرض ثلاث دراسات أعتقد أنَّ الإبحار فيها يمكن أنْ يعطينا فكرة عن أجواء الأبحاث الخاصَّة بتعليم التاريخ.

الدراسة الأولى بعنوان «تعليم مادّة التاريخ في لبنان: الواقع والتصوّرات»[١٢٥] هي ذات طابع ميداني قام بها أستاذ التاريخ في كليَّة التربية في الجامعة اللبنانيَّة البروفيسور فادي توا (كباحث رئيسي) بالتعاون مع الأستاذة في الكليَّة نفسها الدكتور سوزان عبد الرضا أبو رجيلي (كباحثة مساعدة)، وبدعمٍ من وزارة التربية والتعليم العالي، والمركز التربوي للبحوث والإنماء ومؤسَّسة أديان، والسفارة البريطانيَّة في لبنان. كان البحث بإشراف مكتب البحوث في المركز التربوي.

يمكن تقسيم الدراسة إلى أقسام ثلاثة: أولًا، نظرة التلامذة والمعلّمين إلى مادَّة التاريخ؛ ثانيًا، مدى أهميَّة تدريس مادّة التاريخ؛ ثالثًا، النواحي التي يحبّها التلامذة في مادّة التاريخ.

بحسب هذه الدراسة الميدانيَّة، وبخلاف ما يظّنه الكثيرون من موقف سلبي للمتعلّمين من مادّة التاريخ، فإنّ الأرقام تشير إلى أنَّ تصوّراتهم حول التاريخ «إيجابيَّة» بدليل أنّ ٧٦,٩٪ منهم يعتبر أنَّ التاريخ مادّة مهمّة ومن الضروري تعلّمها. أمّا أسباب اعتبار أنّها ضروريَّة بالنسبة إلى المتعلّمين فهي تأتي على الشكل الآتي: التعرّف على ثقافات الشعوب وحضاراتها، وتنمية الاعتزاز والوعي الوطنيّين، والمساعدة على تجنّب أخطاء الماضي. ويلحظ هنا الباحثان ما يسميّانه «الوعي العميق» للمتعلّمين لأهميَّة تدريس مادّة التاريخ.

أمّا من حيث النواحي التي يحبّها المتعلّمون في التاريخ فهي تأتي على الشكل الآتي: طريقة المعلّم (بنسبة ٨٩,٢٪)، العلاقة مع المعلّم (بنسبة ٨٨,٨٪)، والعلامة التي يحصل عليها المتعلّم (بنسبة ٨٤,٧٪)، والمعلومات التي يكتشفها المتعلّم (٨٢,١٪)، وجوّ الصفّ (بنسبة ٧٦٪)، والتغيير الذي يحدثه التاريخ في نظرتهم إلى لبنان (بنسبة ٦٨,٢٪). هنا أيضًا يلاحظ كلّ من توا وأبو رجيلي محوريَّة دور المعلّم في عمليَّة التعلّم والتعليم وفي عمليَّة جذب المتعلّم إلى المادّة.

١٢٥- فادي توا وسوزان عبد الرضا أبو رجيلي، **تعليم مادة التاريخ في لبنان: الواقع والتصوّرات**، بيروت، إشراف مكتب البحوث في المركز التربوي، وزارة التربية والتعليم العالي، المركز التربوي للبحوث والإنماء، مؤسّسة أديان، السفارة البريطانية في لبنان، ٢٠١٧.

من ناحية المعلّمين، تظهر الدراسة التصوّرات الآتية حول مادّة التاريخ:

١) التاريخ يعني معلومات عن الماضي.

٢) الماضي الذي يحضّرنا للمستقبل واستخلاص العبر والدروس.

٣) وجود علاقة بين الماضي والحاضر.

٤) التاريخ أساسي لتنمية الفكر النقدي.

أمّا على مستوى مضمون مادّة التاريخ فيعتبر المعلّمون أنّها تركّز على الجانب السياسي والعسكري وتهمل الجانب الثقافي والاجتماعي والاقتصادي والديمغرافي. وعندما سُئلوا لماذا لم يصدر منهاج جديد لتاريخ جاءت الإجابة الأولى بسبب النظام السياسي الطائفي، والثانية بسبب الحساسيّات الطائفيَّة والثقافيَّة، والثالثة بسبب ضعف الانتماء للوطن. يتوقّف هنا الباحثان عند موقف المعلّمين، معتبرين أنّ هؤلاء لا يبدو أنّهم يقدّرون «الأثر التغييري الذي يمكن أنْ يحدثه النظام التربوي». إذ يبدو، بالنسبة إلى توا وأبو رجيلي، أنَّ المعلّمين في لبنان لا يؤمنون بإمكانيَّة التغيير بواسطة التربية وهذا أمير خطير جدًا ويدلّ على ظاهرةٍ أطلق عليها توا وأبو رجيلي عبارة «انهزام التربويّين».

بالعودة إلى المتعلّمين وما هي الصعوبات التي يرون أنّها تواجه مادّة التاريخ، فكانت إجاباتهم على الشكل الآتي:

١) كثرة المعلومات التي يجب على المتعلّم أنْ يستذكرها.

٢) بُعد المادّة عن الواقع المعاش.

٣) المَلَل خلال الحصَّة التدريسيَّة.

٤) صعوبة فهم المفاهيم والمصطلحات التاريخيَّة.

٥) درجة تثقيل المادّة (Coefficient) مقارنةً بالمواد الدراسيَّة الأخرى.

من حيث الطرائق، يبدو واضحًا بالنسبة إلى الباحثَين تفوّق الطرائق التقليديَّة في عمليَّة التدريس من مثل الطريقة الماجيسرتاليَّة (المعلّم هو الذي يشرح والطالب يتلقّى فقط)، أو القراءة من قبل المعلّم والتسطير من قبل المتعلّم، مع غيابٍ ملحوظ للطرائق الناشطة التي تأتي في مراتب متدنيَّة.

في النهاية، تخرج هذه الدراسة الميدانيَّة بمجموعةٍ من التوصيات، من أهمّها: إعداد «متعلّمين يتحلّون بالتفكير النقدي بما يساعدهم على تكوين آرائهم ومواقفهم الخاصَّة»، و«تنمية مهارات حلّ المشكلات وروح البحث العلمي»، والتدرّب على «أسلوب التعلّم الذاتي». هذا فيما خصّ المتعلّم، أمّا من ناحية الكتاب المدرسي، فتوصي الدراسة بـ«إعادة النظر بمضمون المنهاج، وتضمينه موضوعات في التاريخ الاقتصادي والاجتماعي والديمغرافي»، كما «مراعاة المستوى الذهني للمتعلّمين»، و«اعتماد أسس تقييم جديدة تقوم على مجالات كفايات واضحة ومحدّدة لكلّ مرحلة من مراحل التعليم». ولا يهمل هذه الدراسة المعلّمين إذ توصي أوَّلًا بضرورة «إسناد المادّة إلى متخصّصين، وثانيًا «إجراء ورش عمل مستمرّة للمعلّمين، وتجهيز المدارس بالوسائل التكنولوجيَّة»، وثالثًا «تأسيس مجموعات مهنيَّة بهدف تعزيز التفاعل بين الأساتذة والعمل التعاوني وتبادل الخبرات والموارد التعليميَّة». كما لا ترى الدراسة بديلًا من ضرورة «توعية المجتمع على أهميَّة مادّة التاريخ ودورها في بناء الذاكرة الوطنيَّة وفهْم الحاضر واستشراف المستقبل». إذًا هو عمل تكاملي يشمل مستوى الجمهور العامّ، والمتعلّمين وأهلهم، والمعلّمين. وبهذا لا تبدو الدراسة بعيدة عن خلاصات المؤتمرات المذكورة آنفًا.

***

الدراسة الثانية هي للبروفيسورة ندى حسن وهي أستاذة التاريخ في كليَّة الآداب والعلوم الإنسانيَّة وكليَّة التربية في الجامعة اللبنانيَّة والتي تستند إلى بحثَين قيّمَين، تمّ نشر أوّلهما في مجلّة **المنافذ الثقافيَّة**[١٢٦] سنة ٢٠٢١، وثانيهما[١٢٧] في كتاب

١٢٦- ندى حسن، «تدريس التاريخ في الجمهورية اللبنانية: بين الواقع والمرتجى»، **المنافذ الثقافيَّة**، مرجع سابق، ص ١٤-٥١.

١٢٧- ندى حسن، «حديث في تدريس التاريخ في الجمهورية اللبنانية بين الواقع والمرتجى»، **نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان**، مرجع سابق، ص ٥٩-٦٢.

مؤتمر **نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان** سنة ٢٠٢٢. يمكن القول إنَّ البحثَين يُشكّلان جسمًا واحدًا حيث، وبعد أنْ تستعرض الدكتورة ندى حسن وبالتفصيل إشكاليَّة تعليم مادّة التاريخ في لبنان، وصعوبة إقرار منهاج جديد للتاريخ بسبب العوامل السياسيَّة، تحاول أنْ تخترق جدار الجمود باقتراحٍ من خارج العلبة.

تنطلق الدكتورة ندى حسن من شرح لآلية تدريس التاريخ أكاديميًّا التي تخضع إلى أربعة ركائز وهي: المخطط التربوي، استراتيجيَّات التدريس، المحتوى، التقييم، لتقول إنَّ مكوّنات هذه الركائز احترقت نتيجة «الاحتكاكات اللاذعة» المتأتية من نظامَي لبنان السياسي والتربوي. وهذا برأيها ما أوصَلَ تعليم مادّة التاريخ في المرحلة ما قبل الجامعيَّة في لبنان إلى وضعٍ مأساوي. ما الحلّ إذًا وسْط هذا الواقع المتعثّر والجامد؟ تنظر ندى حسن إلى هذه الركائز مجدَّدًا وتتأمّلها. وإزاء الجمود المتأتي من الممانعة السياسيَّة لتطوير الركائز الثلاث الأول أي المخطّط التربوي، واستراتيجيَّات التدريس، والمحتوى، تذهب ندى حسن لفتح نافذة «التقييم» ولاسيّما تقييم الامتحان الرسميّ لمحاولة كسر حلقة الجمود من خلال اقتراح ما تسمّيه «توصيف جديد لمسابقة التاريخ في الامتحانات الرسميَّة». بكلامٍ آخر، ولاستحالة البدء من الخطوة الأولى المتمثّلة بالمخطّط التربوي الذي هو المنهج، وصولًا للخطوة الأخيرة التي هي التقييم والامتحان الرسمي، فإنّ ندى الحسن تقوم بمحاولة فتح كوّة في جدار أزمة تعليم التاريخ بشكلٍ عكسي، أي وضع توصيف جديد لامتحان مادة التاريخ، وهذا الأمر برأيها سوف ينعكس على المرتكزات الثلاث المتبقية أي استراتيجيات التعليم، والمحتوى وربّما لما لا يأتي يومٌ يكون فيه اللبنانيّون والسياسيّون ناضجين لإقرار منهاج جديد لمادة التاريخ.

وعليه تقول حسن: «إنّ واقع نمط مسابقة التاريخ في الامتحانات الرسميَّة يشير إلى أنّ كلّ أسس التقييم فيها ترتكز على الذاكرة والقياس وكميَّة المعارف المكتسبة وذلك من خلال أسئلة معرفيَّة فقط [...] فتتحوّل العلامة إلى هدف، والمسابقة إلى أحجية يراهنون هم وأساتذتهم عليها ويكتفون بدراسة ما يتوقّعون طرحه». هنا تقترح حسن أنْ يتمّ اعتماد توصيف للامتحان الرسمي يقوم على:

المعرفة، الفهم، التحليل، الربط، المقارنة، إبداء الرأي، وإنتاج نصّ تاريخيّ. ويكون هذا الأمر مُرتكزًا على «مستندات تاريخيَّة (خطّ زمني، صورة فوتوغرافيَّة واقعيَّة، خريطة تاريخيَّة)، وعلى مجموعةٍ من الأسئلة المعرفيَّة (حفظ وفهم)». بهذا تعتقد ندى الحسن أنّه يمكن تحقيق الكفايات الواردة في «المجالات الثلاث المحدّدة لمادة التاريخ من قبل المركز التربوي أي: اِستخدام المصطلحات وتحليل المستندات والإنتاج التاريخيّ.

طبعًا، لا تقول الحسن إنّ الأمر يجب أنْ يتمّ بشكلٍ فوري، بل يتدرّج اقتراحها على أعوامٍ دراسيَّة تحضيريَّة ثلاثة بحيث يتمّ خلالها: تدريب معلّمي التاريخ على التقنيَّات الواردة فيها، وتعليم المتعلّمين المهارات الجديدة، وتحضير نماذج أسئلة من قبل المركز التربوي إضافةً لتأمين الموارد الضروريَّة ووضعها في متناول المعلّمين.

برأيها، إنَّ هذا الاقتراح وبحال تطبيقه قادر على تحقيق ثلاثة أهداف أساسيَّة: أولًا، تغيير تعاطي المتعلّم مع التاريخ الذي سيصبح مجالًا حيث سيطوّر من خلاله المتعلّم كفاياته في الربط والتحليل وإبداء الرأي والاستنتاج وصولًا لبناء معرفته التاريخيَّة التي يعكسها في كتابة نصٍّ تاريخي. وهذا الأمر بالذات يحرّر هذا المتعلّم تدريجيًا من القالب الإيديولوجي الذي يحمله معه من بيئته؛ ثانيًا، تدريب المعلّمين وتأهيلهم على إتقان طرق التعليم الناشط والتحوّل في العلاقة مع المتعلّم من محاضر/متلقّي إلى تفاعل متبادل بينهما؛ وثالثًا، ملاقاة دور النشر لهذا التطوّر من خلال صياغة كتب مدرسيَّة تنسجم معه، وبهذا تستغني هذه الدور عن «سجن النصّ المنمّط أو المصطلحات الملزمة، لتنال حريَّة تضمينها نصوصًا تاريخيَّة متنوّعة ومتناقضة يعمل التلميذ على تحليلها ومقارنتها واستخلاص العبر منها».

في حديثٍ أخير مع الدكتور ندى الحسن بعد إطلاق ورشة المناهج والتي تقوم فيها الدكتورة ندى حسن بدور منسّقة لجنة التاريخ، قالت لي إنّها خرجت بهذا الاقتراح في وقت كانت كلّ فرص إقرار منهاج جديد للتاريخ شبه معدومة. أمَّا وقد بُدء بورشة إعداد مناهج جديدة لكافة الحقول المعرفيَّة ومنها التاريخ، فإنَّ الدكتور ندى حسن ستكون قلبًا وقالبًا ضمن هذا المسار.

***

الدراسة الثالثة، تتمَحْور حول تعليم التاريخ الحسّاس داخل الصف وربطه بالتعامل مع الذاكرة. الدراسة للأستاذة لميا حتّي، وهي أستاذة التاريخ في الإنترناشيونال كوليج (IC) في بيروت، والحاصلة على ماجيستير في التاريخ من جامعة القدّيس يوسف. فبعد أنْ أجرت عددًا من التجارب لها علاقة بتدريس مرحلة الحروب في لبنان، خَلُصَت الأستاذة حتّي إلى أنَّ الجيل الشاب، في المرحلة ما قبل الجامعيَّة، لديه رغبة بمعرفة التاريخ المعاصر ولاسيّما تاريخ مرحلة الحروب في لبنان. حتّى أنّ عددًا من طلَّابها، وبعد أنْ شاركوا معها في هذه التجارب، قرّر أنْ يؤسّس ناديًا من أجل ذاكرة الحرب وجمْع قصص عائلات الطلَّاب المرتبطة بمرحلة الحروب. الخلاصة الثانية التي توصّلت إليها حتّي هي ضرورة أنْ يترافق مسار العمل على الذاكرة مع مسار العمل على التاريخ. وهذا يساعد على التعامل مع المشاعر المتأتيَّة من الذاكرة بشكل تاريخي عقلاني. خلاصة ثالثة تبرز عند حتّي وهي أهميَّة وضرورة أنْ يتمّ تدريب معلّمي التاريخ على المستوى المعرفي والمستوى السلوكي. فالمعلّم الذي سيتطرّق إلى تاريخ مرحلة الحروب في لبنان من باب الذاكرة، عليه أنْ يكون قد عمل شخصيًّا على التعاطي مع ذاكرته الخاصَّة وتصالح معها بحيث يستطيع أنْ يسيطر على هذه الذاكرة داخل الصف. كما على المعلّم أنْ يكون متحكّمًا بالمقاربات التربويَّة التي يستعملها داخل الصفّ من مثل «إدارة النقاش والجدل» و«تعدّد المناظير»، كما يجب أنْ يكون لديه قدرة على الإصغاء، والتعاطف والاحترام. في النهاية، فإنّ المعلّم عندما يتعاطى مع التاريخ الحسّاس والتعامل مع الذاكرة عليه أنْ يكون هو القدوة للمتعلّمين.

تلاحظ حتّي في دراستها، أنَّ هذا العمل الذي يجريه المعلّم داخل الصفّ فيما خصّ التاريخ المتنازع عليه، أو تاريخ الحروب، وربطه بالذاكرة، إنّما يجب أنْ تتمّ متابعته خارج الصف، أي في المجتمع. تقول حتّي: «لا يمكننا بين يومٍ وآخر أنْ نتطرّق إلى موضوعٍ دقيق من دون أنْ يكون المجتمع قد انخرط في هذا النقاش».

البيئة المدرسيَّة تلعب هنا دورًا محوريًّا. فهي يجب أنْ تكون حاضنة، توحي بالثقة والأمان. هذا تمامًا ما شهد عليه أحد طلّاب الأستاذة حتّي، محمّد،

حين اعترف كيف استطاعت هذه الأخيرة أنْ تخلق جوًّا مريحًا سمح للطلّاب بالتعبير عن مشاعرهم، ومحاولة تشاركها مع زملائه، والتواصل معهم من أجل حلّ المشاكل بشكل غير عنفيّ.

في نهاية الدراسة، تُعرب الأستاذة لميا حتّي عن قناعتها بأنّه على المجتمع المدني أنْ يُقنع الدولة اللبنانيَّة بضرورة التفكير في سياسةٍ للتعامل مع الذاكرة كمشروعٍ وطنيّ وربط الأمر بتطوير تعليم التاريخ. وهي تعتقد أنَّ مبادرة «بيت بيروت»، وهو المنزل البيروتي التراثي الواقع على خطّ التماس الذي كان يفصل ما بين شطرَي بيروت، قد يكون نموذجًا جيدًا يمكن اتّباعه. مبادرةٌ كهذه، معطوفة على العمل في المدرسة على ذاكرة الحرب، وربطها بتعليم تاريخ مرحلة الحروب ما بين ١٩٧٥ و١٩٩٠، قد تساعد الكثير من الطلّاب، لاسيّما الذين لديهم بعض الأفكار المتطرّفة، على التصالح مع ذاكرتهم، وذاكرة محيطهم بهدف بناء السلام[١٢٨].

***

تُشكّل هذه الدراسات نموذجًا لمدى مساهمة العامل البحثي في تحفيز النقاش حول تطوير تعليم التاريخ في لبنان وبعض الأمور المرتبطة به من مثل مسألة الذاكرة. وتكمن أهميَّتها في أنّها تتضمّن أبعادًا متعدّدة، مؤسّساتيَّة، وأكاديميَّة ومدرسيَّة، وهي كلّها تعطينا صورة أوضح للاحتياجات والإمكانات بحال أُخذ القرار وتمّ العمل على تطوير تعليم التاريخ.

د- مؤتمر الهيئة اللبنانية للتاريخ: نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان

يُشكّل مؤتمر «دردشة في تحوّلات ومقاربات تعليم التاريخ في لبنان»، والذي جرى على أيام ثلاثة (٢٨ كانون الثاني، ١٠ شباط، ١٧ آذار ٢٠٢١)، نقطة لانطلاق مسار خطّته الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ (LAH) من أجل شَبْك جهود كلّ المعنيّين بالتاريخ وبتعليمه في لبنان. في الواقع، تميّز هذا المؤتمر بأنَّ لجنته العلميَّة

128- Hitti Lamia, « Eduquer au vivre ensemble dans le Liban d'après-guerre : enjeux et défis », *Extrémisme religieux, violence et contexte éducatif*, dirigé par Jacques Arènes et Jean-Luc Viaux, Les éditions du Cerf patrimoines, 2021.

التي تألّفت من الأساتذة جمال عرفات، ونايلة خضر حمادة، وباسل عكر ومهى شعيب وأمين الياس (تنسيق)، ذهبت باتّجاه جَمْع كلّ أهل التاريخ، من أساتذة تاريخ في المدارس الرسميَّة والخاصَّة، إلى الأكاديميّين من متخصّصين في التاريخ وفي العلوم التربويَّة على السواء في الجامعة اللبنانيَّة وعدد من الجامعات الخاصَّة، ومن القريبين من مراكز القرار السياسي التربوي في وزارة التربية والتعليم العالي في لبنان والمركز التربوي للبحوث والإنماء. كما أنَّ اللجنة حدّدت خمسة أهداف رئيسيَّة لهذا المؤتمر:

١) إطلاق نقاش علمي بين الاختصاصيّين يساهم في تغذية مسار صناعة المنهج على المستوى الوطني، وبالتالي تحويل هذا المؤتمر إلى مساحةٍ لنقاشات ما بين أهل الاختصاص في تعليم مادة التاريخ في لبنان، وفي صناعة المنهج، وفي إعداد معلّمي التاريخ.

٢) إطلاق مناقشة جديدة تهدف إلى تطوير مقاربة جديدة لصناعة منهج التاريخ.

٣) دعم التفكّر في كيفيَّة تعديل برامج تأهيل معلّمي مادة التاريخ في الجامعات بناءً على هذا الحديث الجديد.

٤) تقييم النهج الذي تقدّمه الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ من خلال برنامج التدريب فيها.

٥) تفعيل الاهتمام بالعمل البحثيّ في مجال تعليم التاريخ والتشجيع عليه.

وتتمثّل الغاية الأهمّ في إطلاق مسار مشترك ما بين المعنيّين بتعليم التاريخ في لبنان من أهل الأكاديميا والتعليم، أكانوا آتين من اختصاص التاريخ أو من اختصاص التربية، بحيث يتفكّرون معًا في أنجع السبل من أجل تطوير تعليم التاريخ في لبنان.

إضافةً إلى أساتذة التاريخ في كلّ لبنان، سعت لجنة المؤتمر، كما ذكرنا سابقًا، إلى التوجّه إلى الأكاديميّين من أقسام التاريخ والتربية في الجامعات اللبنانيَّة، من

مثل الجامعة اللبنانيَّة، وجامعة القدّيس يوسف، والجامعة الأميركيَّة، والجامعة اللبنانيَّة الأميركيَّة، والجامعة اللبنانيَّة الدوليَّة، وجامعة المنار، ليكون هذا المؤتمر مساحة لقاء وتفكّر مشترك في كيفيَّة إعداد معلّمي التاريخ في لبنان وفي إطلاق مسار مشترك للتفكّر في مقاربات لمنهج جديد للتاريخ في لبنان، خاصَّة وأنَّه تبيَّن للجنة أنَّ التنسيق بين أقسام التاريخ من جهة وأقسام التربية (التي تعدّ المعلّمين) من جهة ثانية ليس قائمًا في العديد من الحالات، أو أنّه ضعيفٌ في الحالات الأخرى. وفي الحالتَين فإنّ الأمر ينعكس بشكلٍ سلبيّ على إعداد معلّمي التاريخ في لبنان. كما تجدر الإشارة إلى أنَّ هذا المؤتمر جرى بحضور ممثّل عن وزارة التربية والتعليم العالي في لبنان، وهي الدكتورة ندى حسن (عن المدير العام للوزارة الأستاذ فادي يرق)، وعن المركز التربوي للبحوث والإنماء، وهي رئيسة قسم التاريخ في المركز الأستاذة غادة العلي (عن رئيس المركز آنذاك الأستاذ جورج نهرا).

ما سنعرضه هنا، هو خلاصة النقاشات التي جرت بين أهل الاختصاص خلال هذه الجلسات الثلاث والتي تمحْورت حول موضوعات ثلاثة. في الجلسة الأولى دار النقاش حول مقاربات تعليم وتعلّم التاريخ في الإطار المدرسي. أمَّا الجلسة الثانية فقد تركّز النقاش فيها حول كيفيَّة إعداد معلّمي التاريخ في الجامعة اللبنانيَّة، وجامعة القدّيس يوسف، والجامعة الأميركيَّة، والجامعة اللبنانيَّة الأميركيَّة. في حين جاءت الجلسة الثالثة لتتضمن النقاش حول المنهج وكيفيَّة صناعته بدءًا من كيفيَّة وضع فلسفته وصولًا إلى عمليَّة التقييم مرورًا بالمحتوي وطرائق التدريس.

وقد نجح المشاركون في هذا المؤتمر من الخروج إثر هذا المؤتمر بتوصيَّات ستشكّل حجر الزاوية في حملة وطنيَّة ستقوم خلالها الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ بإطلاق ديناميَّة على مستوى الوطن من أجل تطوير تعليم التاريخ في لبنان، منهجًا، وطرائق تدريس، وإعداد معلّمين. وذلك بالتعاون طبعًا مع المرجعَين التربويَّين الأساسيَّين في لبنان والذين يتمثّلان بوزارة التربية والتعليم العالي والمركز التربوي للبحوث والإنماء[١٢٩].

١٢٩- لقد تمّ نشر كلّ نقاشات المؤتمر في كتاب **نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان، خلاصات وتوصيات مؤتمر «دردشة في تحوّلات ومقاربات تعليم التاريخ في لبنان (٢٠٢١)**، تنسيق الدكتور أمين الياس، بيروت، منشورات الهيئة اللبنانية للتاريخ، بالشراكة مع مركز الدراسات اللبنانية، والجامعة اللبنانية

١- واقع حال تعليم التاريخ في لبنان: أزمة لا تنتهي

يكفي للمراقب أنْ يتمعَّن في كلمتَي الدكتورة ندى حسن، ممثّلة حضرة مدير عام وزارة التربية والتعليم في لبنان، الأستاذ فادي يرق، والأستاذة غادة العلي، ممثّلة رئيس المركز التربوي للبحوث والإنماء الدكتور جورج نهرا ومنسّقة مادة التاريخ في المركز، ليلمس الأزمة المتواصلة التي تعتري مادة التاريخ في لبنان.

إذ في كلمتها، عبّرت الدكتورة ندى حسن عن واقع أنَّ «تعليم التاريخ في لبنان يشكّل هاجسًا مقلقًا للقيّمين على التربية والتعليم في الجمهوريَّة اللبنانيَّة»، وأنّه يترتّب على أهل البيت أنْ يقوموا بنقل صورة أكاديميَّة واضحة لهؤلاء القيّمين بما يعنيه الأمر من أنّ التنسيق بين أهل الاختصاص وأصحاب القرار في لبنان ليس بالمستوى الذي يؤدّي إلى تطوير تعليم هذه المادّة في لبنان. أمّا الأستاذة غادة العلي، وفي بيانٍ مفصّل، شرحت كيف أنَّ كتاب التاريخ في لبنان لم يتطوّر منذ العام ١٩٦٨ بسبب الخلاف السياسي. وهو الأمر الذي أدّى إلى موت المادة في المدرسة شيئًا فشيئًا.

٢- الغاية الأسمى: لبناء إنسان حرّ، ديمقراطي ومفكّر

جاءت الجلسة الأولى من مؤتمر «دردشة» (٢٨ كانون الثاني ٢٠٢١)، لتركّز على مقاربات تعليم وتعلّم التاريخ في الإطار المدرسي. وعلى طريقة الفلاسفة الكلاسيكيّين الإغريقيّين، انطلق النقاش العامّ في هذه الجلسة من السؤال التالي: ما هي الغاية الأسمى من تعليم التاريخ في المدرسة؟ وقد جاء النقاش وفق العناوين أدناه.

المواطنيَّة وبناء الهويَّة والانتماء

كثيرون هم معلّمو التاريخ في لبنان الذين لا يزالون يتمسّكون بفكرةٍ مفادها أنَّ تعليم التاريخ هو وسيلة مهمّة من أجل تعزيز المواطنيَّة وبناء الهويَّة اللبنانيَّة الواحدة

الأميركية، وصندوق بناء السلام في الأمم المتّحدة، وبرنامج الأمم المتّحدة الإنمائي (UNDP)، ٢٠٢١. أنظر النسخة الإلكترونية للكتاب على موقع الهيئة:
Towards a Path of History Education Improvement in Lebanon Summaries and Recommendations of the Conference - LAH) lahlebanon.org.(

والانتماء الواحد. هؤلاء سُمع صوتهم في المؤتمر. إذ عبّروا جهارًا عن أهميَّة التاريخ في بناء ذاكرة جماعيَّة وجامعة تكون أساسًا صلبًا لهويَّة وانتماء لبنانيّين، ولتعزيز المواطنيَّة اللبنانيَّة. ضمن هذا الإطار، تأتي أهميَّة الكتاب المدرسي الموحّد للتاريخ الذي يُعتبر، بحسب وجهة النظر هذه، ليس فقط تطبيقًا لما تمّ الاتّفاق عليه في «وثيقة الوفاق الوطني» التي أقرّت في العام ١٩٨٩ في مدينة الطائف السعوديَّة ما بين النواب اللبنانيّين، بل سبيلًا لبناء الذاكرة الجماعيَّة من خلال ترسيخ الرواية الموحّدة حول تاريخ لبنان.

بناء المفاهيم والمهارات: التاريخ كمجالٍ معرفي

إزاء هذا التيّار من معلّمي التاريخ المدافعين عن الكتاب الموحّد والرواية الواحدة والذاكرة الجامعة، كان هناك تيّار آخر يرى في عمليَّة التوحيد القهري، أو الانصهاري، خطرًا ليس فقط على مادة التاريخ بل على الإنسان اللبناني الذي نرتجي بناء ملامحه المتناسبة مع ضرورات الحداثة. فهذا التيَّار المعارض لفكرة «الرواية الواحدة» يرى أنَّ تجربة بناء «ذاكرة موحّدة للبنانيّين» إنّما تمّ تجربتها سابقًا إبَّان الجمهوريَّة الأولى وهي لم تعطِ النتائج المرجوّة منها ذلك أنَّ المجتمع اللبناني، كالكثير من المجتمعات المعاصرة، إنّما هو متنوّع بطبيعة بُنيَته الاجتماعيَّة والفكريَّة. لهذا السبب، فإنّ اعتماد نهج الرواية الكبيرة الواحدة لم يعد يتناسب والتوجّهات الجديدة في تعليم التاريخ في العالم، لاسيّما تلك التي تشدّد على فكرة أنَّ التاريخ إنّما هو مجالٌ معرفي (Discipline) وليس رواية يتمّ نقلها من جيلٍ إلى جيل. وانطلاقًا من فكرة أنَّ التاريخ هو مجال معرفي قائم على المقاربة المفاهيميَّة، يصبح التعاطي مع مادة التاريخ على أنّها وسيلة لبناء ملامح إنسان معاصر لا يكون متلقّيًا فحسب، بل يكون مشاركًا في عمليَّة التعلّم والبحث التاريخيّين، بحيث تكون مادة التاريخ وسيلة لكي يكتسب المتعلّم الكفايات اللازمة ليكون باحثًا، حرًّا، مفكّرًا، ناقدًا، محلّلًا، مقارنًا، منفتحًا على تنوّع الروايات التاريخية، وقادرًا في النهاية على بناء روايته التاريخيَّة. كما ظَهَر رأي لافت في المؤتمر كان مساندًا بشكل غير مباشر للتيّار الثاني، وهو القائل إنّه من الظلم تحميل مادة التاريخ كلّ

ثقل وهمّ بناء الذاكرة الجماعيَّة الموحّدة، خاصَّةً في مرحلة ما قبل الجامعة. هذا تمامًا ما يعزّز الفكرة التي تقول إنَّ مادّة التاريخ يجب أن تكون مادّة في التعليم ما قبل الجامعي يطّلع عليها المتعلّم ويكتسب من خلالها معارف وخبرات وأساليب تفكير يستفيد منها في حياته المستقبليَّة. وإنّ أردنا أن نلخّص التوجّه العام في المؤتمر حول الغاية الأسمى من تعليم التاريخ في المدرسة ليمكننا القول إنّها تتمثّل في تدريب المتعلّم على أنْ يكون «مؤرّخًا صغيرًا»، قادرًا أنْ يكون في حياته إنسانًا حرًّا ديمقراطيًّا مفكّرًا. وعليه تصبح مهمّة المعلّم أنْ يُدرّب المتعلّمين وينقل إليهم طريقة المؤرّخ في بناء المعرفة التاريخيَّة. فإنْ لم يكن لديه الكفايات اللازمة، فإنّه لن يستطيع نقلها إلى المتعلّمين من أجل أنْ يصبحوا «متحرّين عن الحقيقة»، بما تتطلبه عملية التحرّي هذه من فكرٍ ناقد وقدرة على بناء الرواية التاريخيَّة.

***

من حيث المقاربات، تمّ التركيز من قبل المشاركين على أهميّة تنمية مهارات التفكير العليا عند الطلّاب، وإعادة تركيب برنامج التاريخ بذكاء، وقراءة التاريخ على مستوى مفاهيمي ومن وجهات نظر متنوّعة ومختلفة، وتغيير توصيف الامتحان، على أنْ يكون المعلّم هو محرّك العمليَّة التعلميَّة. أي أنْ يكون مدرَّبًا ومؤهَّلًا وحرًّا ليستطيع أنْ يساعد المتعلّم على تطوير وبناء ملامحه المرجوّة، وذلك في جوٍّ من المتعة والعمل الجماعي التشاركي. هنا لاحظ بعض المناقشون أهميَّة أنْ تقوم العمليَّة التعليميَّة على أساسَين: الأوَّل يقوم على الطرائق الناشطة بما يشرك المتعلّم بشكلٍ ممتع ومفيد في العمليَّة التعلّميَّة، والثاني يقوم على أساس الإنتاج المعرفي–العلمي بحيث تكون المرجعيَّة العلميَّة هي الأساس. كما أنَّه لم يفت الأساتذة المشاركون في المؤتمر الإشارة إلى التحدّيات التي تواجه هذه الأفكار لاسيّما العوائق المتأتيَّة من تدخّل السياسة في تعليم التاريخ، وأنَّ تخطّي هذه العوائق إنَّما يكون وفق سبيلَين: أوَّلًا، إعادة التاريخ ومادته إلى أهل الاختصاص؛ وثانيًا، وضع منهاج جديد يكون مرنًا وقادرًا على استيعاب الروايات المتعدّدة، على أنْ يقوم المؤرّخون بالإشراف على وضعه وتطبيقه بحيث تكون المعرفة العلميَّة هي المرتكز وليس التدخّل السياسي.

أمَّا بالنسبة إلى التحدّيات، فقد كان هناك شبه إجماع بين المشاركين على أنَّ أبرزهما إنّما يتمثّل بواقع أنَّ معظم أساتذة التاريخ في لبنان ملتزمون دينيًّا أو سياسيًّا أو حزبيًّا. وعليه فإنَّ وجهة نظر كلّ منهم إنّما تختلف إلى الموضوعات بحسب تموضعه الديني والحزبي والسياسي. من بين التحدّيات أيضًا، تخصيص ساعة واحدة في الأسبوع لتدريس مادّة التاريخ في كلّ المراحل التعليميّة. كما هناك تحدّي كبير يتلخّص بنظام التقييم. إذ أنَّ أستاذَ صفوف الشهادات الرسميَّة يقوم جلّ عمله على تحضير المتعلّمين للامتحانات الرسميَّة، ما يجعل جهوده كلّها منصبَّة حول كيفيَّة إنجاح المتعلّمين واستحصالهم على العلامة الأعلى. هناك أيضًا تحدّي أساسي يتجسّد في واقع أنَّ معظم أساتذة التعليم الأساسي، أكان في المدرسة الرسميَّة أو الخاصَّة، يفتقرون إلى الاختصاص، في حين أنَّ أساتذة المستوى الثانوي في المدارس الرسميَّة يحملون شهادات في التاريخ وبالتالي هم مهيّئون لتعليم هذه المادة.

٣- ما بين التاريخ والعلوم التربويَّة علاقة شائكة

في الجلسة الثانية (١٠ شباط ٢٠٢١)، قام ممثّلون عن الجامعة اللبنانيَّة (كليَّة التربية)، واليسوعيَّة، والأميركيَّة، واللبنانيَّة–الأميركيَّة، بعرض برامج إعداد المعلّمين بشكلٍ عام، ومعلّمي التاريخ بشكلٍ خاصّ. ثم جرى نقاشٌ مشترك حول الأفكار التي من الممكن طرحها من أجل تطوير عملية الإعداد.

بدايةً، عرضت منسّقة برنامج إعداد المعلّمين في كليَّة التربية في الجامعة اللبنانيَّة الدكتورة آسيا قيس المهتار لكيفيَّة إعداد معلّمي التاريخ. وقد بدا من عرضها أنَّ كليَّة التربية في الجامعة اللبنانيَّة تمتلك البرنامج الأكثر تكاملًا في هذا المجال لأنّها تقوم بإعداد أساتذة متخصّصين في مجال الاجتماعيَّات (بما تتضمَّنه العلوم الاجتماعيَّة ومن مادة التاريخ إضافةً إلى مادتَي الجغرافيا والتربية المدنيَّة).

بحسب الدكتورة المهتار، فإنّ كليَّة التربية في الجامعة اللبنانيَّة تقوم بتدريس مقرّر التاريخ ضمن باقة تُسمّى بـ«تعليم الاجتماعيَّات» للحلقتَين الأولى والثانيّة من التعليم الأساسيّ، وذلك لفترة ثلاث سنوات يحصل فيها الطالب على «الإجازة

الجامعيَّة التعليميَّة». فيما خصّ الموضوعات التي تُدرَّس فهي: التاريخ القديم، التاريخ الوسيط، التاريخ الحديث والمعاصر، وتاريخ لبنان الحديث. لا تقتصر مقرّرات التاريخ خلال عمليَّة الإعداد هذه على المواضيع التاريخيَّة البحتة المذكورة، إنّما تتعدّاها إلى مقرّرات ترتبط بطرائق تدريس مادة التاريخ والتقييم. أمَّا الأهداف المحدّدة لتعليم مادة التاريخ في كليَّة التربية فهي كالتالي:

١) المساهمة في بناء ثقافة المتعلّم الوطنيَّة والإنسانيَّة.

٢) اِكتساب المتعلّم لمبادئ البحث العلمي (مراحل البحث).

٣) تأمين التواصل بين الأجيال لفهم الحاضر والاستفادة من دروسه.

٤) السعي وراء الحقيقة وعرض الوثائق التاريخيَّة المرتبطة بالروايات المتعدّدة.

٥) حضّ المتعلّم على النقاش والاستنتاج.

٦) إدراك مفهوم الزمن.

٧) تربية الناشئة على مفهوم الشأن العام والمُمارسة السياسيَّة وجدليَّة العلاقة بين المواطن والسلطة على قاعدة الديمقراطيَّة.

٨) وأخيرًا تنمية القيم الأخلاقيَّة.

أمّا من ناحية المكوّنات الرئيسيَّة لتحضير درس مادّة التاريخ، فإنَّها تنطلق من الأهداف: المعرفيَّة، والحسيَّة–الحركيَّة، والوجدانيَّة، لتصل إلى الوسائل التعليميَّة، فالمصطلحات والمفاهيم، وصولًا إلى طرائق التدريس وانتهاءً بطرق التقييم.

إضافةً إلى هذه الناحية النظريَّة، فإنّ الطالب الذي يتمّ إعداده في كليَّة التربية في الجامعة اللبنانيَّة ليصبح أستاذًا للاجتماعيَّات يخضع أيضًا لتدريبٍ تطبيقي أو ميداني. من هنا على الطالب تنفيذ المهامّ التالية:

١) مشاهدة حصص تعليميَّة لمادّة التّاريخ في المدارس أو عن بُعد (خلال جائحة كوفيد–١٩)، في كلٍّ من الفصل الجامعيّ الثالث، والرابع، والخامس.

٢) تحضير درس لمادّة التاريخ، وتصويبه من قبل المدرّب، ويتضمّن هذا التحضير وسائل تعليميَّة من إعداد المتدرّب.

٣) ممارسة تعليم مادّة التاريخ في الصفوف المدرسيّة بمعدّل حصّة واحدة سنويًّا في كلٍّ من الفصل الرابع والخامس.

أمّا من ناحية المدرّب المشرف على تدريب طلّاب الاجتماعيَّات، فمن مهامه أنْ يبني لدى المتدرّب الكفايات التالية: كفاية تحضير النشاط التعليميّ، كفاية تنفيذ النشاط التعليميّ مع المتعلّمين في المدارس المضيفة أو على المنصّات المعتمدة في التعليم عن بُعد (Microsoft teams, Zoom)، وكفاية إجراء التقييم. هذا إضافةً إلى تنفيذ ممارسة تفكريّة حول أدائه أثناء ممارسة التعليم. إضافةً إلى كلّ هذه الأمور، فإنَّ الطالب في كليَّة التربية يتابع مقرّر خاصّ بـ«المناهج». وعلى الطالب قبل تخرّجه أنْ يقوم ببحثَين: توثيقي وإجرائي (والإجرائي يكون على سنة كاملة، يعالج فيها الطالب–المتدرّب فيه مشكلة ويأخذ إجراءً معيّنًا إزاءها).

وبدورها، قامت عميدة كليَّة العلوم التربويَّة الدكتورة باتريسيا راشد ومنسّقة الماستر في الكليَّة المذكورة الدكتورة ميرنا الحاج بعرض برنامج الإعداد في جامعة القدّيس يوسف. وبدا واضحًا منذ بداية العرض أنَّ هناك، بخلاف النموذج الموجود في كليَّة التربية في الجامعة اللبنانيَّة، فصلًا ما بين التربية واختصاص التاريخ. فكليَّة العلوم التربويَّة في جامعة القدّيس يوسف تهتمّ فقط بالشأن التربوي والتدريب التربوي، أمّا شأن التاريخ فإنّه متروك لقسم التاريخ. وعليه لا تتدخّل كليَّة العلوم التربويَّة في مضمون التاريخ الذي يبقى من صلاحيَّات قسم التاريخ في الجامعة. ليس هناك في جامعة القدّيس يوسف إجازة جامعيَّة تعليميَّة بل ماستر في العلوم التربويَّة تكون بحثيّة ومهنيَّة على السواء بما يمكّن الطالب من أنْ يذهب مباشرةً إلى الدكتوراه. إذن، تأهيل المعلّمين والمعلّمات في جامعة القدّيس يوسف إنّما يحصل ضمن السياق العام لكلّ الاختصاصات. فيقوم الطالب بتطبيق تعليمه ضمن سياق تخصّصه. ومن هذه التخصّصات هناك تخصّص التاريخ. وعليه، وضمن الشقّ المتعلّق بالتاريخ، فإنّه يكون هناك اختصاصيّون في مادة التاريخ

يرافقون المتدرّبين في مضمون التدريب والأبحاث التي يقوم بها هؤلاء المتدرّبون. بعبارةٍ أخرى، صحيح أنّه لا تداخل ما بين كليَّة العلوم التربويَّة وقسم التاريخ في جامعة القدّيس يوسف بما يمنع أيَّ تعدّي من جهة على اختصاص الجهة الأخرى، لكن هناك تنسيق وتعاون يتمّان بحيث يهتمّ قسم التاريخ بالمضمون، فيما ينصبّ مجهود كليَّة العلوم التربويَّة على الشقّ التربوي. من الأمثلة على ذلك، في المقررات المتعلّقة بالإبستمولوجيا التاريخيَّة يكون هناك مداخلة لأستاذ التاريخ. أيضًا في التدريب، يكون هناك أستاذان يقومان بمتابعة الطالب–المتدرّب، أستاذ متخصّص في التاريخ تابع لقسم التاريخ لمراقبة المضمون، وأستاذ متخصّص من كليَّة العلوم التربويَّة لمراقبة الشقّ التربوي. وكلا الأستاذان يتعاونان سويًّا من أجل القيام بعمليَّة التقييم. كذلك الأمر فيما خصّ الشق البحثي، يكون هناك أستاذان مشرفان، المشرف الأساسي يكون متخصّصًا في التربية، فيما المشرف المساعد يكون متخصّصًا في التاريخ.

يختلف الأمر في الجامعات الأنغلو–ساكسونيَّة، ونقصد بها هنا الجامعة الأميركيَّة (AUB) والجامعة اللبنانيَّة الأميركيَّة (LAU). في الجامعة اللبنانيَّة الأميركيَّة مثلًا، كما شرحت المتخصّصة بالعلوم التربويَّة الدكتورة منى نبهاني، يتمّ إعداد الطلّاب–المتدرّبين بالعلوم الاجتماعيَّة بشكلٍ عام مع تركيزٍ على الجانبَين النظري والتطبيقي (أي التدريب الميداني). يتمّ الطالب–المتدرّب تنشئته العامَّة فيما يُعرف بنظام الفنون الحرّة (Liberal Arts)، وهي مقرّرات عامّة تهدف لأنْ يستحصل على تنشئةٍ متنوّعة وشاملة، فيتابع مقرَّرات في الفلسفة والأخلاقيَّات والتاريخ والفنون والرياضة والتغذية. ومن ناحية ثانية، هناك المقرّرات المرتبطة بالشقّ التربوي التخصّصي. تجري هذه العمليَّة على سنتَين قبل أنْ يذهب الطالب–المتدرّب إلى المدرسة من أجل القيام بالمشاهدات الصفيَّة كمرحلة أولى، ثمّ يقوم في المرحلة الثانية بعمليَّة وَصْل ما بين ما تعلّمه في الجامعة وما رآه في الصفوف، ويتمّ ذلك وفق مقاربة نقديَّة. كما أنّه يتمّ تدريبه على بناء وحدة تعليميَّة كاملة كخطوة ما قبل أخيرة تسبق قيامه بأداء هذه الوحدة في الصف ميدانيًّا.

أمّا الجامعة الأميركيَّة فهي لا تحتوي على برنامجٍ خاصّ بتعليم التاريخ كما شرحت نائبة رئيس دائرة التربيّة الدكتورة ريما كرامي. فالاختصاص في الجامعة الأميركيَّة يكون في «التربية» ويتمحور ضمن رؤية ترمي إلى بناء ملامح مطلوبة عند الطالب–المتدرّب من مثل: القيادة، أساليب التعليم، القيادة التربوية، القدرة على المزج بين البحث النظري والقدرة على تقديم الخدمة الاجتماعية.

في مراجعةٍ للمداخلات الأربع، يبدو جليًّا، فيما خلا كليَّة التربية في الجامعة اللبنانيَّة، أنَّ التركيز في الجامعة الخاصّة في لبنان إنّما يركّز على تأهيل وإعداد الطالب–المتدرّب ليصبح معلّمًا بشكل عام وليس ليصبح معلّمًا للتاريخ. فالطلّاب في هذه الجامعات الخاصَّة لا يتلقّون تأهيلًا خاصًّا في كيفيَّة تعليم مادّة التاريخ. في حين أنَّ كليَّة التربية في الجامعة اللبنانيَّة تقوم بإعداد الطالب–المتدرّب على أنْ يصبح أستاذًا لمواد الاجتماعيَّات، وبالتالي يتدرّب الطالب على أنْ يصبح أستاذًا للتاريخ وللجغرافيا وللتربية المدنيَّة. لكن ما يجدر ذكره هنا أنَّ الدكتورة آسيا المهتار أعربت عن بعض المعاناة في كليَّة التربية من ضعف وأحيانًا غياب التنسيق ما بين الأساتذة الذين يعطون مقرّرات الاختصاص، والمدرّبين الذين يتابعون ميدانيًّا الطلّاب–المتدرّبين.

٤- المنهاج ضرورة وليس ترفًا

كان لا بدّ في الجلسة الثالثة (١٧ آذار ٢٠٢١) من مقاربة إشكاليَّة منهاج التاريخ في لبنان، وكيفيَّة صناعة هذا المنهاج والتحديَّات التي تواجه هذا المسار. وقد ركّز النقاش على ضرورة صدور منهاج جديد يلزم كلّ القطاعات وكلّ المدارس، بما فيها المدارس الأجنبيَّة والقطاع الخاصّ والقطاع الرسمي. إذ بدا من النقاش ومداخلات المشاركين أنَّ لا مخرج من مأزق تعليم التاريخ في لبنان إلَّا من خلال معرفة «كيفيَّة الخروج من مشكلة المنهاج». أمّا الحلّ بحسب الدكتور سيمون عبد المسيح فهو بسيط بقدر ما هو صعب: «يجب الاستناد في عمليَّة صناعة المنهاج على الإنتاج العلمي. المرجعيَّة الأهمّ هي المرجعيَّة العلميَّة التاريخيَّة. وكلّ مرجعيَّة أخرى أيًّا كانت إنّما هي مرفوضة». ويقول: «أنا لا يمكنني تدريس مرحلة

حسَّاسة من تاريخ لبنان إلَّا بالاستناد إلى مرجعيَّةٍ علميّة». هذه الأمور برأيه تشكّل «منطلقات مبدئيَّة» فيما خصّ صناعة المنهاج. فإنْ لم يكن هذا الأخير مرتبطًا بـ«المعرفة التاريخيَّة العلميَّة» فلا قيمة له. اِنطلاقًا من هنا، يطرح عبد المسيح عدّة أفكار للخروج من أزمة المنهاج تقوم بجلّها على استثمار منهاج العام ٢٠١٠ الذي يري فيه خطوة مهمّة ونوعيَّة من ناحية التطوّر الإبستمولوجي. وهو يدرك أنّه من الصعب جدًا أن يحصل توافق من فوق، أي توافق سياسي، على أيّ منهاج للتاريخ. من هنا، يقترح أنْ يتمّ العمل على صناعة منهاج يكون مرنًا في شكله وفي مضمونه بحيث يحقّق القفزات الإبستمولوجية والطرائقيَّة المرتجاة، من ناحية، ويحافظ على التماسك المؤسّساتي والمعرفي والتربوي من ناحية ثانية. وعليه، فإنَّ التحدّي الأكبر يتمثّل في إبعاد المنهاج عن أي تأثيرٍ سياسي، وهذا لا يمكن تحقيقه إلَّا من خلال ترك عمليَّة إنتاج المنهاج للمؤرّخين وللتربويّين. ولا يفوت الدكتور عبد المسيح فكرة أنَّ كلّ العمليَّة التربويَّة يجب أنْ تكون متكاملة ومترابطة ومتواصلة فيما بينها انطلاقًا من المنهاج وصولًا إلى طرائق التدريس والتقييم. فـ«السيستام، برأيه، يجب أنْ يعمل بشكلٍ دائري ومترابط، وليس بالتطرّق إلى كلّ مرحلة وكأنَّها جزيرة منفصلة عن الأخرى».

من ناحيتها، تبدو الدكتورة مهى شعيب، وهي مديرة مركز الدراسات اللبنانيَّة، متوافقة مع الدكتور عبد المسيح في اعتبار منهاج العام ٢٠١٠ تطوّرًا مهمًّا أكان من الناحية المعرفيَّة، أو من الناحية الطرائقيَّة، حيث التشديد على استخدام النصوص التاريخيَّة والمستندات المختلفة، واستخدام مستوى أفعال أكثر تطورًا من مثل التطبيق والاستخلاص والتحليل والاستنتاج.

وفي حين أنَّ الدكتور عبد المسيح يضيء أكثر على مسألة مضمون المنهاج، فإنَّ الدكتورة شعيب تسعى إلى تفنيد عمليَّة صناعة المنهاج من أجل رسم المسار الجديد لصناعة هذا المنهاج. في هذا الإطار تفصّل لنا الدكتورة شعيب هذا المسار إلى غايات وإلى إيديولوجيّات. من ناحية الغايات، فهي تختلف ما بين بناء هويَّة قوميَّة، أو بناء ذاكرة موحَّدة، أو بناء آليَّة للديمقراطيَّة وللتعدديَّة. من ناحية الإيديولوجيا، ترى الدكتورة شعيب أنَّ المنهاج بداية هو إيديولوجيا، ولهذا

هي تدعونا للاعتراف بواقع أنَّ عمليَّة التعليم لا يمكن أنْ تكون محايدة، وبالتالي إنَّ المنهاج وصناعته ليسا بعيدَين عن التسييس. التعليم لا يمكن أنْ يكون «غير سياسي»، فكلّ محاولة لفهْم المنهاج إنّما تصبّ في ضرورة فهم مسائل السلطة والسياسة والإيديولوجيا داخل وخارج المدرسة. المنهاج في النهاية ليس إلَّا بناءً اجتماعيًّا وسياسيًّا يعكس مجموعة معيَّنة من الاهتمامات والمعتقدات والقيم. بتعبيرٍ آخر، إنَّ المنهاج، برأي الدكتورة شعيب هو «سلطة وسياسة وإيديولوجيا».

لا يبدو الدكتور عبد المسيح بعيدًا عن هذه النظرة إلى المنهاج ولاسيّما إلى الإيديولوجيا المحدِّدة لتوجّهاته. فالإيديولوجيا بحسبه هي «منظومة من الأفكار التي تعبّر عن هموم جماعة تاريخيَّة في لحظة تاريخيَّة معيّنة». لكنّ الدكتور عبد المسيح يتمايز عن الدكتورة شعيب بتفضيله أنْ يكون المنهاج أقرب إلى العلم التاريخي منه إلى الإيديولوجيا. وهو يشرح كيف يمكن لإيديولوجيا أنْ تشكّل حاجزًا كبيرًا أمام صناعة المنهاج لاسيّما في بلدٍ كلبنان. إذ في قراءته للإيديولوجيا التي حاول النظام السياسي في لبنان أنْ يعكسها في مناهج التاريخ، يشرح الدكتور سيمون عبد المسيح كيف أنَّ النظام السياسي قبل اتّفاق الطائف بنى إيديولوجيّته على مجموعةٍ من الأفكار من مثل: لبنان في ذاته، المفصول عن العالم العربي، الإمارة وأبطالها من مثل الأميرَين فخر الدين الثاني وبشير الثاني، لبنان الملجأ ومساحة التعايش بين الطوائف الدينيَّة، لبنان ذو الوجه العربي وصاحب الدور الوسيط بين الغرب والشرق. هذه الإيديولوجيا تعرّضت للنقد منذ ثمانينات القرن العشرين على يد العديد من المؤرّخين اللبنانيّين. وقد جاء هذا النقد، بحسب الدكتور عبد المسيح، كمقدّمةٍ من أجل بناء منهاج علميّ. لكن ما حصل في الواقع هو أنَّ الإيديولوجيا ما قبل اتّفاق الطائف، والتي وضعها الموارنة بشكل أساسي، كانت حاضنة للتنوّع اللبناني بحيث أنَّها كانت تقبل سرديَّات الجماعات الأخرى في منظومتها، من مثل إعطاء مثلًا دور كبير للجماعة الدرزية والجماعة السنيَّة في بلورة الشخصيَّة اللبنانيَّة لاسيّما في عهد الإمارة. ثمّ جاءت إيديولوجيا ما بعد اتّفاق الطائف لتحاول نسف هذه الإيديولوجيا الواحدة واستبدالها بمجموعة من الإيديولوجيّات المرتبطة بمختلف الجماعات في لبنان، الإسلاميَّة منها

والمسيحيَّة. وعليه، انتقلنا من الإيديولوجيا الواحدة الحاضنة لسرديَّات الكلّ إلى مجموعة من الإيديولوجيّات التي تحاول كلّ منها إقصاء الأخرى. كلّ المحاولات منذ اتّفاق الطائف إلى اليوم إنَّما كانت مُنْصَبَّة، كما يشرح عبد المسيح، حول «التوفيق ما بين الإيديولوجيّات المختلفة وإقامة التوازن بينها». وهذا أمر لا يمكن أنْ ينجح بحسبه. لهذا يقترح تجاوز «محاولة إيجاد التوازن بين الإيديولوجيّات باتّجاه منهاج يُبنى على المراجع العلميَّة الأكاديميَّة».

كيف نصنع المنهاج؟

تتمحور إجابة الدكتورة شعيب على المقارنة ما بين مقاربات مختلفة. فهناك مقاربة تركّز على مضمون المنهاج. تتميّز هذه بأنّها تصنع منهاجًا لمصلحة الجماعة حيث تُعطى الأهميَّة للجماعة وليس للفرد. المعرفة في هذا المنهاج تكون مقدّسة وشبه أزليَّة، وعمليَّة التعليم تُصبح كناية عن نقل للمعلومات بشكل تلقيني. ما يهمّ هنا ليس الـ«الكيف» بل الـ«لماذا». هناك مقاربة أخرى تقوم على الأهداف، تكون فيها النظرة سلبيَّة إلى الفرد، ذلك أنَّ مضمون المنهاج والهدف هما المهمّان وليس الفرد بحدّ ذاته. لا تعالج هذه المقاربة الاحتياجات الفرديَّة، ولا تعطي أيَّة أهميَّة للحريَّة. وهناك مقاربة ثالثة تقوم على السيرورة (Process). هنا ترى هذه المقاربة أنَّ الفرد هو كائن ناشط، وأنَّ الديمقراطيَّة هي القيمة الرئيسيَّة في عملية التعلُّم. وعليه، يصبح الشغل الشاغل للمنهاج كيفيَّة تمكين الفرد من خلال مشاركته في عمليَّة التطوير الذاتي وبناء معرفته، ذلك أنَّ تمكين الفرد من ممارسة الاستقلاليَّة يحتاج إلى تطوير وتحسين الفهم والتفكير النقديّ والشخصيّ لديه. كما أنَّ الأولويَّة هي للكفايات التي يكتسبها الفرد وليس للممارسة والتطبيقات التربويَّة. يمكن تلخيص هذه المقاربة بالمعادلة الآتية: «يجب أنْ يكون تحقيق الذات وليس المعرفة هو الهدف. من هنا أهميَّة التعليم الناشط وشراكة الفرد في العمليَّة التعلّميَّة».

وانطلاقًا من قناعتها بأنَّه لا يمكن الفصل ما بين المنهاج والإيديولوجيا، تحاول مهى شعيب شدّ أنظارنا إلى أنواعٍ متعدّدة من الإيديولوجيّات من دينيَّة

قوميَّة، واجتماعيَّة، وماركسيَّة، وما بعد كولونياليّة، وما بعد حداثويَّة، ونسويّة. فالإيديولوجيا بالنسبة إليها ليست فقط محصورة بإيديولوجيا الجماعات الدينيّة في لبنان بل يمكن أنْ تتعدَّاها إلى تلك المذكورة. وهي تُترجم على شكل أهداف المنهاج.

***

في النهاية، خرج المشاركون في المؤتمر المذكور بعددٍ من التوصيات التي قد يكون أهمّها أنْ المنهاج بات ضرورة ملحّة، وأنَّ صناعته يجب أنْ تكون مستندة إلى المرجعيَّة الأكاديميَّة العلميَّة التاريخيَّة وأنْ تعتمد الأدلة العلميَّة التاريخيَّة. كما تمّ التشديد على محوريَّة دور المعلّم، ومن هنا ضرورة العمل على تدريبه بشكلٍ مستمرّ وتحسين ظروفه معنويًّا وماديًّا بما يُمكّنه ليكون مثقّفًا، حرًّا، باحثًا، ناقدًا، منفتحًا على الآخر وعلى الأفكار الجديدة، مُحفّزًا، يمتلك مهارات التواصل والكفايات ليكون ميسّرًا ناجحًا وقائدًا ومثالًا لتلاميذه الذين يُفترض بهم أنْ يبنوا معه كفايات «المؤرّخ الصغير».

***

تدلّ هذه الدراسات وهذه المؤتمرات و«الدردشات» على وجود ديناميكيَّة مجتمعيَّة وأكاديميَّة وتعليميَّة ملازمة للديناميكيَّة الرسميَّة المتمثّلة بمحاولات المركز التربوي لإعداد منهاجٍ موحّد للتاريخ. واللافت أنَّ هذا الاهتمام المجتمعي والأكاديمي والمدرسي والتعليمي قد ظهر بهذا الشكل المتراكم والمكثّف للمرّة الأولى في تاريخ تعليم التاريخ في لبنان. وهذا إنْ دلّ على شيءٍ فعلى نموّ وعي كبير حول أهميَّة التاريخ وأهميَّة تعليمه وتطوير هذا التعليم.

الفصل الثالث

قصّة مبادرة مجتمعيَّة باتت مرجعًا لتعليم التاريخ وتطويره في لبنان

أولًا- ولادة مشروع ومسار: عندما يُمسك المؤرّخون والتربويُّون ومعلّمو التاريخ مصير التاريخ بيدهم

قد تكون انطلاقة الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ من أبرز الأمثلة على أهميَّة الديناميكيَّات المجتمعيَّة والنخبويَّة. اِنبثقت فكرة الهيئة من طاولة عمل فريقي ضمّت عددًا من معلّمي التاريخ والأكاديميّين، وكان ذلك من ضمن إحدى ورش العمل التي نُظّمت خلال انعقاد مؤتمر «تعلّم التاريخ وتعليمه» العام ٢٠١١، وهو الأمر الذي ذكرناه في الفصل الثاني. تستعيد معي الأستاذة نايلة خضر حمادة[١٣٠] لحظة المؤتمر المذكور لاسيّما إحدى التوصيات التي خرجت منه، ومفادها: «إقامة هيئة لمعلّمي التاريخ من أجل الضغط لوضع منهاجٍ جديد للتاريخ». في هذا المؤتمر أيضًا كانت حاضرة رئيسة منظّمة أوروكليو Joke Van Der Leeuw-Roord. وبناءً على التفاعل الذي حصل مع أساتذة التاريخ في مؤتمر بيروت، قامت، باسم منظّمة أوروكليو، بإرسال دعوة من خلال الهيئة اللبنانيّة للعلوم التربويَّة والدكتور مسعود الضاهر لأربعة معلّمي تاريخ من لبنان، لكي يشاركوا في مؤتمرٍ حول تعليم التاريخ في مدينة أنطاليا في تركيا. تمّ اختيار أربعة معلّمين وأكاديميّين وهم: الدكتورة مهى شعيب، والأستاذة نايلة خضر حمادة، والأستاذ خليل مكاري، والأستاذ يوسف بو أنطون. من الجدير ذكره هنا أنَّ هؤلاء الأساتذة عندما ذهبوا إلى أنطاليا لم يكونوا

١٣٠- مقابلة مع الأستاذة نايلة خضر حمادة، في ١٣ حزيران ٢٠٢٣.

يعرفون بعضهم البعض كما أخبرتني الأستاذة حمادة. اِنعقد هذا المؤتمر ما بين ١ و٧ نيسان ٢٠١٢[١٣١] بعنوان «النظر إلى التاريخ من خلال عدسات متنوّعة» (Looking at History From a Variety of Lenses)[١٣٢]. كان اللقاء الأوَّل بين هؤلاء المعلّمين في الطريق من إسطنبول إلى أنطاليا، وحصل بينهم انسجام كبير بحسب الأستاذة حمادة.

في المؤتمر، تمّ تخصيص جلسة في اليوم الأخير حول «التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا»، حيث طُلب من أساتذة هذه المنطقة المشاركين في المؤتمر التباحث في كيفيَّة تطوير تعليم التاريخ في منطقتهم. كانت هذه الفرق مقسّمة بحسب كلّ دولة. سُرعان ما انضمّ الدكتور باسل عكر من لبنان إلى مؤتمر أنطاليا، فكان أنْ جَمَعَت طاولة لبنان في أنطاليا كلّ من مهى شعيب، ويوسف بو أنطون، ونايلة خضر حمادة، وخليل مكاري، وباسل عكر، ومسعود ضاهر. في هذه الجلسة، انطلق الأساتذة المذكورون من فكرة مؤتمر بيروت حول تأسيس جمعيَّة لمعلّمي التاريخ في لبنان، فتمّ وضع تصوّرًا مشتركًا لهذه الجمعيَّة (Concept note)، ومشاركتها مع كلّ الحاضرين. فما كان من الجهة المنظّمة، وهي أوروكليو، أنْ تلقّفت الفكرة مُعربةً عن استعدادها لتقديم كلّ الدعم.

بعد العودة إلى بيروت، حصل اجتماعٌ أوَّل ضمّ الأساتذة المذكورين في مكتب الدكتورة مهى شعيب في مبنى دومتكس في الحمرا. خلال هذا الاجتماع قرّروا توجيه دعوة بالبريد الإلكتروني إلى معلّمي التاريخ بهدف التباحث معهم في إمكانيَّة إنشاء هذه الجمعيَّة المرتجاة. تمّ إرسال الدعوة إلى كلّ معلّمي التاريخ الواردة أسماءهم على لوائح الهيئة اللبنانيَّة للعلوم التربويَّة. بحسب الأستاذة حمادة، حضر هذا الاجتماع حوالي خمسة عشر أستاذًا من بينهم: وليد حشيشو، وليلى

١٣١- للمفارقة، وعلى المستوى الشخصي، التقيتُ في صيف العام ٢٠١١ بالأب فادي ضو، مدير مؤسّسة أديان آنذاك التي يبدو أنها كانت على علاقةٍ بمنظّمة أوروكليو، وهو اقترح عليّ الذهاب إلى المؤتمر المنظَّم من أوركليو في أنطاليا. إلّا أن أوروكليو لم تمنحني المنحة الماليَّة للمشاركة في المؤتمر المذكور. فتأجَّل لقائي بمؤسّسي الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ من العام ٢٠١٢ إلى خريف العام ٢٠١٥ حين كان اللقاء من خلال مشاركتي في ورشة عمل من تنظيم الهيئة حول التفكير التاريخي في المكتبة الوطنيَّة في بعقلين.
١٣٢- من أرشيف الأستاذة نايلة خضر حمادة.

زهوي، ويوسف بو أنطون، وخليل مكاري، ولينا هلال، ومرسال حطيط، ونايلة حمادة، ومهى شعيب وباسل عكر. اِستمرّت الاجتماعات وتمحورت حول ما هو المطلوب من الجمعيَّة، وماذا يجب أنْ يقوم به معلّمو التاريخ من أجل تخطّي أزمة تعليم التاريخ في لبنان لاسيّما على مستوى الممارسات التعليميَّة أو على مستوى منهاج التاريخ. كما كلّ المغامرات، هناك أساتذة استمرّوا في هذه اللقاءات، وآخرون تركوا. تمثّل التحدّي الأساسي للأساتذة في كتابة رسالة ورؤية الجمعيَّة. ستّ اجتماعات حصلت على مدى ثمانية أشهر، وكان بعضها يستغرق حوالي الأربع ساعات من النقاشات المكثّفة والصداميَّة أحيانًا. ظهر خلال هذه النقاشات تيَّاران: أوَّل يذهب بمنحى «الضغط على الوزارة لصناعة منهاج تاريخ»، والثاني يدعو لل«تهيّؤ لمنهاج التاريخ، من خلال تنشيط تعليم التاريخ وإعطاء الأساتذة أملًا بإمكانيَّة التغيير، وإثارة الموضوع على مستوى الرأي العام»[١٣٣]. إضافةً إلى النقاش الأساسي حول توجّه الجمعيَّة الأساسي، كان أيضًا هناك نقاشات لاختيار اسم الجمعيَّة وتحديد الأهداف والقيم. ما تلفت إليه الأستاذة حمادة أثناء مقابلتي معها، هو انقسام الأساتذة أيضًا حول مسألة كتاب التاريخ الموحّد، فبعضهم كان داعمًا لهذا الكتاب، في حين كان البعض الآخر مع تعدّد السرديَّات خوفًا من الفكر الأحادي.

بكلّ الأحوال نجح الأساتذة الذين استمرّوا في هذه المغامرة في التوصّل إلى عددٍ من الخيارات التي نسجوها في رسالة ورؤية وقِيَم، والتي يمكن تلخيصها في النقاط الآتية:

١) نشر الوعي حول أهميَّة التاريخ والعمل على تعزيز الثقافة التاريخيَّة في المجتمع.

٢) تعزيز طرائق التعليم الحديثة لتنمية التفكير التاريخي.

٣) المساهمة في توضيح المفاهيم التاريخيَّة في إطارٍ تعليمي علمي.

١٣٣- مقابلتي مع الأستاذة نايلة خضر حمادة.

٤) تنمية الحسّ النقدي عند المتعلّم وإكسابه المهارات الأساسيَّة وتنمية الوعي بأهميَّة التاريخ في صقل شخصيَّة الإنسان.

٥) المساهمة في صنع القرار على الصعيد الوطني في مجال تعليم وتعلّم التاريخ.

من حيث القيم فقد اجتمع الأساتذة على التعدديَّة واحترام الآخر والانفتاح عليه. أمَّا اسم المجموعة فكان: الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ (Lebanese Association for History\LAH)[١٣٤].

وها هي مجموعة الأساتذة تتحوّل إلى هيئة تأسيسيَّة، وتمّ اختيار الدكتور مهى شعيب كرئيسةٍ أولى للهيئة اللبنانيَّة للتاريخ. ثم جاءت الخطوة التالية لإعطاء الهيئة اللبنانيَّة طابعها القانوني. وفي ٢٥ تشرين الأوَّل ٢٠١٣، نالت الهيئة العلم والخبر رقم ١٩١٩، أمَّا الأساتذة المؤسّسون فهم بحسب ما ورد في وثيقة العلم والخبر: وفاء يوسف عبد الباقي، منيرة مختار ابديع، نائله عفيف خضر، مهى عبدالله شعيب، خليل ميلاد المكاري، حسين محسن عبيد، أمل عفيف بو غنّام، مرسل عقيل حطيط، ليلى علي زهوي، محمد وليد عزّ الدين حشيشو، سهام أمين بو غنّام، خديجة فهد المولى، باسل عادل عكر[١٣٥]. وهكذا بعد سنتَين من انطلاق الفكرة في مؤتمر بيروت، وانتقال هذه الفكرة مع أساتذة التاريخ اللبنانيّين من بيروت إلى أنطاليا في تركيا، كانت ولادة الهيئة معنويًّا، من حيث الرسالة والرؤية والأهداف والقيم والنظام الأساسي والداخلي، وقانونيًّا من حيث العلم والخبر في تشرين الأول سنة ٢٠١٣.

سرعان ما لفتت الهيئة الصحافة اللبنانيَّة، وكانت الأستاذة روزيت فاضل من أوائل من كتب عن هذه المبادرة في جريدة النهار يوم التاسع عشر من أيلول ٢٠١٣، حيث وصفت عمل أعضاء «المجلس التأسيسي» للهيئة في مبنى دومتكس، شارع الحمرا، في الطابق الرابع حيث مكتب مركز الدراسات اللبنانيَّة. تشبّه الأستاذة فاضل عمل

١٣٤- النظام الأساسي والداخلي طبقًا لمقرّرات الهيئة العموميَّة في الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ.
١٣٥- بيان علم وخبر رقم ١٩١٩، بتأسيس جمعيَّة باسم «الهيئة اللبنانية للتاريخ»، بيروت، الجمهورية اللبنانية، وزارة الداخلية والبلديات، ٢٥ تشرين الأول ٢٠١٣، توقيع الوزير مروان شربل.

الهيئة كالمثل الصيني الذي يقول «لا تعطيني سمكة، لكن علّمني كيف اصطاد». في مقابلتها مع رئيسة الهيئة الدكتورة مهى شعيب وكلٍّ من مسؤولة لجنة الإعلام الأستاذة منيرة يمّوت ومسؤولة العلاقات العامَّة الأستاذة وفاء الأعور، استخلصت فاضل استراتيجيا عمل الهيئة للسنتَين المقبلتَين التي تقوم على مجموعةٍ من الأولويَّات أهمّها ورش تدريب للأساتذة في المناطق اللبنانيَّة المختلفة، بحيث يتمّ تدريب هؤلاء الأساتذة على الانتقال من اعتبار التاريخ «مجرّد مادّة لمعرفة الحوادث إلى مادّةٍ ترتكز على منهجيَّة تثير من خلالها التحليل البنّاء» وذلك من خلال استخدام وسائل حيَّة كالصورة والصحف والأفلام والوسائل السمع-بصريَّة. بهذا يكون قد تمّ الجمع في الصف ما بين جديَّة المنهج التاريخي ومتعة البحث والاستكشاف. من ناحيتها، أعربت منيرة يمّوت عن قناعة الهيئة بإعادة النظر في «الأنماط الكلاسيكيَّة لوضع الأسئلة في المدارس» والعمل للخروج من ذهنيَّة «التلقين والحفظ» المعتمدة كأساسٍ في تعليم التاريخ وفي عمليَّة التقييم[١٣٦].

لم يتأخّر الأساتذة المؤسّسون في البدء برسم الطريق للانطلاق العملي بهدف تحقيق رؤية الهيئة. وهو الأمر الذي كان يسير بشكل موازٍ لمسار قوْنَنَة الهيئة. كانت الخطوة العمليَّة الأولى بمبادرةٍ من الدكتورة مهى شعيب التي حصلت على موعدٍ من القنصل الهولندي في لبنان بغية التعرّف عليه وتعريفه على الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ. وقد أبدى القنصل استعداد سفارة بلاده في بيروت للمساعدة. كانت الفكرة الرئيسيَّة تقوم على «تعليم وتعلّم الحرب الأهليَّة». بشكل موازٍ، حصل تواصل مع معهد دراسات الشرق الأدنى والشرق الأوسط (Cames) في الجامعة الأميركيَّة في بيروت الذي أعرب عن استعداده لاستضافة المؤتمر-اللقاء حول «تعليم وتعلّم الحرب» (Learning and Teaching the Civil War) في ١٨ و١٩ حزيران ٢٠١٣. ومن الجدير ذكره هنا، أنَّ المعهد الفنلندي في الشرق الأوسط اهتمّ لفكرة المؤتمر واقترح أنْ يكون هناك تعاون من أجل تبادل التجارب بين لبنان وفنلندا. كما أنَّ منظّمة أوروكليو كانت راعية للمؤتمر وحاضرة فيه من خلال ممثّلها الأساتذة ستيفن ستيغر (Steven Steger).

١٣٦- روزيت فاضل، «الهيئة اللبنانية للتاريخ، بيروت، **جريدة النهار**، ١٣ أيلول ٢٠١٣.

اِنقسم المؤتمر بشكلٍ أساسي إلى قسمَين أساسيَّين، أوَّل ذات طابع أكاديمي لعرض تاريخ «الحرب الأهليَّة» من الناحية المعرفيَّة، فكانت مداخلات لأساتذة من لبنان وفنلندا وقبرص، من مثل مهى شعيب وكارلا إدّه، وريتا ميكولا (Ritta Mikkola)، وآري كيكانن (Ari Kekkänon)، وماريا جورجيو (Maria Georgiou)، وكانت ورش عمل حول كيفيَّة تعليم «الحرب الأهليَّة» بتيسيرٍ من خليل مكاري وماريا جورجيو ونايلة خضر حمادة وخديجة المولى.

يُعتبر هذا المؤتمر هو نقطة الانطلاق العملاني للهيئة اللبنانيَّة للتاريخ والذي جذب عددًا من الجهات العاملة في مجال التعامل مع الماضي وكيفيَّة بناء السلام. ومن أبرز هذه الجهات التي تواصلت مع الهيئة كان منتدى خدمة السلام المدني (Forum ZFD) الذي سيُصبح فيما بعد أحد أبرز شركاء الهيئة، حيث سيُنتجان معًا عددًا من المشاريع والمنصّات المشتركة لتطوير تعليم التاريخ، والتعامل مع الماضي، والاستفادة من التاريخ الشفهي، ووَصْل الماضي بالحاضر، وسوف نقوم فيما بعد بعرض بعضٍ من إنتاجات هذه الشراكة.

ما يجدر قوله هنا، إنَّ الأساتذة في الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ كانوا يسعون لتنظيم ورش عمل لتدريب معلّمي التاريخ في لبنان، تمامًا كما أعلنت الدكتورة شعيب رئيسة الهيئة في مقابلتها مع الأستاذة روزيت فاضل، لكنّهم كانوا في الوقت عينه يسعون إلى التدرّب الذاتي من خلال الانفتاح على التجارب العالميَّة في تطوير تعليم التاريخ لاسيّما من خلال التعاون مع منظّمة أوروكليو الأوروبيَّة، ومن خلال علاقات بعض منهم مع أساتذة في بريطانيا عملوا بشكل مباشر على تطوير تعليم التاريخ من خلال نهج جديد هو: التفكير التاريخي (Historical thinking).

ثانيًا- نحو نهجٍ جديد في تعليم التاريخ: التفكير التاريخي

سرعان ما انتقلت مغامرة الهيئة اللبنانيَّة من مرحلة الولادة إلى مرحلة الغوص في معترك تطوير تعليم التاريخ بكلّ أبعاده، وكان ذلك بعد أنْ تمّ انتخاب الدكتورة مهى شعيب من جديد رئيسة للهيئة اللبنانية للتاريخ لعامَي ٢٠١٤ و٢٠١٥ بعد اجتماعٍ أوَّل للهيئة العموميَّة في مدرسة «كليَّة الشوف الوطنيَّة» في صيف ٢٠١٤.

كنّا قد ذكرنا سابقًا التواصل الذي حصل بين الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ والسفارة الهولنديَّة في لبنان من خلال القنصل الهولندي الذي اهتمّ بالهيئة ورسالتها، وأبدى كلّ استعداد للمساعدة. وعليه، تمّ تقديم اقتراح مشروع «تعزيز قدرات معلّمي التاريخ على بناء التفكير التاريخي» للسفارة الهولنديَّة التي قبلت المشروع وقدّمت أوَّل منحة لمشروعٍ طويل الأمد. المشروع يمتدّ على فترة سنة واحدة. وهو عبارة عن ستّ ورش عمل، كلّ منها مؤلّف من يومَين كاملَين. يشكّل هذا المشروع المحطّة الأولى في التدريب على نهج التفكير التاريخي. هذا النهج كان قد تمّ تطويره في بريطانيا على يد أستاذَين هما آرثر تشابمان وكريستين كاونسل (Arthur Chapman and Christine Counsell). وكان كلٌّ من مهى شعيب وباسل عكر، بسبب دراستهما في جامعات بريطانيا، على علاقة شخصيَّة بهما. وعليه، تمّ دعوة الأستاذَين البريطانيَّين للمجيء إلى لبنان والتدريب على نهج التفكير التاريخي، وقد تمّ تدريب ثمانية عشر أستاذ في جامعة سيّدة اللويزة. كان المشروع ناجحًا وشكّل خطوة أولى في مسار التدريب على التفكير التاريخي. غير أنَّه تمّ باللغة الإنكليزية. وهذا أدّى لامتعاض بعض الأساتذة اللبنانيّين الذين لا يعرفون الإنكليزيَّة. من هنا كانت فكرة أنْ يتمّ تحقيق ورش عمل شبيهة باللغة العربيَّة. كانت هذه الفكرة نواة لمشروعٍ آخر تمّ تقديمه أيضًا إلى السفارة الهولنديَّة بعنوان «كيف نطوّر التفكير التاريخي؟» وفق خطّة توسّع وطنيَّة لتعميم التفكير التاريخي على المستوى الوطني؛ أي أنْ يتمّ التدريب في مناطق لبنانيَّة مختلفة. تمّ تمويل المشروع، وهو جرى على مشاغل ثلاثة (كلّ مشغل من ثلاثة أيّام). كان المشغل الأول في طرابلس في قاعة الرابطة الثقافيَّة، والثاني في بلدة بعقلين في قاعة المكتبة الوطنيَّة، والثالث في بلدة كفر جوز في ثانويَّة الرحمة التابعة لشبكة مدارس «المبرّات». وقد تلقّى حوالي ٢٢٠ أستاذًا وأكاديميًّا من كلّ لبنان هذا التدريب. أمّا المدرّبون فكانوا ممّن تهيَّأ في البرنامج السابق، وهم الأساتذة أميرة الحريري، جيهان فرنسيس، خالد المصري، مهى شعيب، نايلة خضر حمادة، وباسل عكر. بكلام آخر، صار للهيئة اللبنانيَّة للتاريخ فريق تدريب قادرًا على تعميم نهج التفكير التاريخي في لبنان.

خلاصات عديدة خرج بها هذا الفريق؛ منها أنَّ هناك ضعف كبير عند بعض أساتذة الجامعات (أساتذة التاريخ) في البُعد البيداغوجي، كما ظهر نقص كبير في مناهج التعليم الجامعي والمدرسي. من الخلاصات أيضًا التفاوت في مستويات طرائق التعليم بين مدرسةٍ أخرى، بين منطقةٍ وأخرى، بين شبكة مدارس وأخرى. الخلاصة الأخطر تمثّلت في الضعف الكبير في الثقافة التاريخيَّة عند معلّمي التاريخ إضافةً إلى ضعف استعمال التكنولوجيا.

بناءً على هذه الخلاصات، خرجت الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ بفكرة سلسلةٍ ثالثة من تعميم نهج التفكير التاريخي، وكان عنوان هذا المشروع «كيف نجعل من طلّابنا مؤرّخين صغار»، والذي تمّ دعمه من قبل السفارة البريطانيَّة في لبنان. من أهداف هذا المشروع، بناء جماعة تعلّميَّة متعاونة فيما بينها، وتعزيز قدراتهم في بناء التفكير التاريخي، وفي إدخال مقاربات جديدة في تعليم التاريخ في مدارسهم؛ إضافةً إلى متابعة وقياس الأثر الذي سيتركه البرنامج.

يُعتبر هذا المشروع محطّة مفصليَّة ونقلة نوعيَّة في تاريخ الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ، حيث شارك ٣٦ معلّم للتاريخ من مختلف المدارس اللبنانيَّة، الخاصّ منها والرسميّ. وقد امتدّ التدريب على ١٢ يوم موزّعين على سنتَين. وقد تمّ شبك التدريب بمتابعة مع المعلّمين–المتدرّبين في مدارسهم حيث كان مطلوب منهم تطبيق ما يتدرّبون عليه في صفوفهم، وذلك لقياس أثر نهج التفكير التاريخي على المعلّمين والمتعلّمين وإدارات المدارس وأولياء الأمر على السواء.

ازدياد المعلّمين–المتدّربين على نهج التفكير التاريخي كمًّا ونوعًا، وتوسّع فريق التدريب داخل الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ وتعمّقه في استيعاب هذا النهج والتدريب عليه، كانا من أهمّ النتائج المحقّقة لهذا المشروع.

***

سؤالان أساسيَّان يُطرحان هنا لنفهم أكثر مغامرة الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ:

١) ما هو نهج التفكير التاريخي (Historical thinking)؟

٢) وكيف أقلمت الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ هذا النهج ضمن الواقع المجتمعي والأكاديمي والتربوي والمدرسي والسياسي في لبنان؟

نجد بعضَ إجابات على هذَين السؤالَين في مقالات نشرها أعضاء من الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ. إذ في مقالٍ مشترك، يُلقي كلٌّ من باسل عكر ومهى شعيب ونايلة خضر حمادة الضوء على طبيعة الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ حيث يتمّ تعريفها على أنّها «مجموعة من معلّمي التاريخ والأكاديميّين» التي تسعى إلى سدّ الفراغ الحاصل فيما خصّ التفكير بكيفيَّة تطوير تعليم التاريخ في لبنان، وتقديم مقاربة جديدة مفادها أنَّ التاريخ هو «مجالٌ معرفيٌّ»[١٣٧]. هذه المقاربة، بحسبهم، لا يعنيها نهج السَرْد الواحد الأحادي الموجَّه والإيديولوجي، حتّى ولو كان هذا السرد مُتوافقًا عليه. بالنسبة إلى هذه المقاربة، نهج السرد الأحادي يتعارض مع طبيعة التاريخ كمجالٍ معرفي، حيث يُنظر إلى التاريخ من مناظير متعدّدة، وبالتالي تُؤخذ كلّ السرديَّات بعين الاعتبار، فيتمّ النظر بها، ومقارنتها، ومقاطعتها، وتحليلها، وتفكيكها وإعادة تركيبها وفق مقاربة نقديَّة علميَّة منهجيَّة، وبشكلٍ مبدع بما يؤدّي إلى الاستفادة من نتائج هذه العمليَّة على حياة الناس اليوميَّة. بمعنى آخر، التاريخ كنهج معرفي هو القادر على ربط الماضي بالحاضر، وجعل الماضي مفيدًا للحاضر. من خلال هذا النهج التاريخي، يتمكّن المتعلّمون من تنمية «علم التفكير والتصرّف» (Science of thinking and behaving) لديهم. هذا النهج قادرٌ أيضًا على تطوير ملامح المتعلّمين كمؤرّخين مسؤولين (responsible historians). بهذا، يكون سعي الهيئة تقديم هذه المقاربة على المستوى اللبناني العام وإدخالها في نظامه القيَمي لأخْذ التربية باتّجاه معايير أفضل، وللدفْع بجيل جديد من الأفراد القادرين على تطوير فهم مُركّب لتاريخنا المتنوّع والذي يتضمّن تغيّرات عديدة ونزاعات حادّة.

137- Bassel Akar, Maha Shuayb, Nayla Hamadeh, "Towards a Disciplinary Approach to History Education: The Experience of the Lebanese Association for History (LAH)", *The Peace Building in Lebanon*, Issue no 13, September 2016, p: 8-9.

تقوم نظريَّة الهيئة اللبنانيَّة للتغيير على أساس أنَّ معلّمي التاريخ هم العنصر الأساسي للتغيير المنشود. ولذلك تهتمّ الهيئة بإعداد تدريبٍ مُستدام لهؤلاء المعلّمين ودعمهم ليكونوا قادرين على تغيير منهاج التاريخ والتأثير به. حتّى أنَّ الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ ترى أنَّ مَن سيكتب في الواقع منهاج التاريخ المرتجى هم معلّمو التاريخ المبادرون والخلَّاقون.

من ناحية التفكير التاريخي، فإنّه نهج يقوم، كما يشرح عكر وشعيب وحمادة، على جَعْل الطلَّاب قادرين على إظهار قدراتهم في قراءة المعلومة بشكلٍ مسؤول واستخدام المفاهيم التاريخيَّة من أجل المحاججة على أساس الأدلَّة التاريخيَّة. من هذه المفاهيم التاريخيَّة: «السببيَّة» (الذي يشرح أسباب حدث معيّن ونتائجه)، و«التغيّر والاستمراريَّة» (الذي يصف التغيّرات التي يحدثها حدث معيّن)، و«الدلالة التاريخيَّة» (لشرح دلالة الأمور وأهميَّة بالنسبة إلى هذا اللاعب التاريخي أو ذاك)، و«التشابه والاختلاف»/وأحيانًا يتم تسميته بـ«التنوّع» (للقيام بمقارنة الاختلافات والتشابهات داخل حدث ما أو ظاهرة ما).

في مقالةٍ أخرى، يشرح كلٌّ من عكر وحمادة[١٣٨]، كيف أنَّه في المجتمعات التي شهدت نزاعات مسلّحة، تقوم الجمعيَّات الحكوميَّة وغير الحكوميَّة بالركون إلى التربية كوسيلةٍ أساسيَّة من أجل إعادة البناء المجتمعي، وتعزيز التلاحم الوطني والمواطنيَّة الفاعلة. الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ تندرج ضمن هذه الديناميكيَّات المجتمعيَّة التي تسعى للتغيير انطلاقًا من القاعدة، قناعةً منها أنَّ التغيير الهادئ والبطيء والفاعل إنّما يتمّ من «تحت» وليس فقط من «فوق».

***

138- Bassel Akar and Nayla Hamadeh, "Teacher's Humility, Openness and Moral Responsibility: An Emerging Grassroots Theory of Change for History Education Reform", *Nissem Global Briefs, Educating for the Social, the Emotional and the Sustainable. Diverse Perspectives From Over 60 Contributors Addressing Global and National Challenges*, edited by Andy Smart, Margaret Sinclair, Aaron Benavot, Jean Bernard, Colette Chabbott, S. Garnett Russell, and James Williams, 5 September 2019, p. 494 – 509, www.nissem.org.

بالخلاصة، وإنْ أردنا تلخيص هذه الفكرة–المبادرة–المقاربة، فإنّه يمكننا القول إنّها تنطلق من مقاربةٍ جديدة للتاريخ تقوم على اعتباره «مجالًا معرفيًّا» (Discipline) يتمّ من خلالها بناء الإنسان وملامحه وقدراته، وأنَّه ليس مجرّد سرديَّة أو قصَّة رسميَّة يتمّ تناقلها عبر الأجيال. فإذا اعتمدنا التاريخ مجالًا معرفيًّا في المدرسة، فإنّنا نكون قد حرّرناه من كلّ الأثقال التي رُميت عليه بحجّة أنه وسيلة لصهر اللبنانيّين. وعليه، يُصبح التاريخ في المدرسة أداة ووسيلة ليس لتلقين المتعلّم وتحفيظه سرديَّة متّفق عليها مسبقًا، بل لبناء ملامحه وقدراته بشكل مباشر، وتمرير الكثير من القيم الإنسانيَّة والمواطنيَّة إليه بشكل غير مباشر وحتَّى من دون الإعلان عنها. وبالتالي، بدل أنْ يدخل أستاذ مادة التاريخ الصفّ، ساحبًا من شنطته كتاب التاريخ، واضعًا عنوان الدرس على اللوح، ليُسمّع الدرس على المتعلّمين طالبًا منهم أنْ يقوموا بحفظه، فإنَّه سيدخل وفْق هذه المقاربة الجديدة إلى الصفّ حاملًا معه كمًّا مُعتبرًا من المستندات التاريخيَّة (نصّ تاريخي، صور، فيديو، رسم، غرافيتي، نقود، إلخ...) وخطّة متكاملة من الأنشطة. هنا يُطرح السؤال: ماذا سيضع على اللوح بدل عنوان الدرس؟ تقترح هذه المقاربة للتاريخ أنْ يتمّ استبدال العنوان بسؤال تحقيق/سؤال بحث يكون معقودًا على أحد المفاهيم التاريخيَّة المذكورة آنفًا.

في اللحظة التي يضع فيها الأستاذ سؤاله على اللوح، مُوزّعًا مستنداته على طلّابه، مُقسِّمًا إيّاهم فرق عمل مشتركة وفق أنشطة موجّهة للإجابة على السؤال، فإنّه يكون قدّ حوّل صفّه من مجرّد حصَّة تلقين وتحفيظ، إلى ورشة عمل، يتمّ من خلالها تطوير مهارات الطلَّاب في البحث والتقصّي وقراءة المستندات التاريخيَّة وتحليلها ومقارنتها ومقاطعتها ببعضها البعض والتأكّد من موثوقيَّتها وصولًا لاستخراج المعلومة التاريخيَّة والأدلّة التاريخيَّة التي تجيب على سؤال التحقيق، وتؤدّي به إلى بناء حججه التي تشكّل أعمدة الرواية التاريخيَّة التي سيقوم هو ببنائها بنفسه.

إذا تأمّلنا في كلّ هذه الكفايات، من مهارات، ومواقف، وسلوك، التي يكون المعلّم في طور بنائها مع المتعلّم: القراءة العميقة، البحث والحفر المعمَّقَين، التحليل، العمل الجماعي، الإصغاء، الاستدلال، الاستخراج، الاستخلاص، النقاش، إدارة الوقت، توزيع المهام، العرض، إعمال التفكير النقدي وبالتالي التفكير المستقلّ والمبدع، نلحظ الملامح المرتجاة للمتعلّم الإنسان–المواطن.

أكثر من هذا، وفق هذه المقاربة تتحوَّل حصَّة التاريخ من إلقاءٍ يقوم به المعلّم–النجم يكون فيها المتعلّمون فقط متلقيّن غير متفاعلين، إلى ورشة عمل يصبح فيها المتعلّمون هُم النجوم، مُتحوّلين إلى استقصائيّين، إلى «مؤرّخين صغار»؛ يقومون هُم بكلّ العمل تحت إشراف أستاذهم ذات الثقافة الواسعة والكفاءة العالية في إدارة الصف والأنشطة. والأهمّ، أنَّه بدل من أنْ يتمّ تلقين المتعلّمين سرديَّة واحدة حفظًا، فإنّهم سيقومون بأنفسهم ببناء سرديَّتهم التاريخيَّة بناءً على المستندات التاريخيَّة المتواجدة بين أيديهم. وبهذا، وبدل السرديَّة الواحدة، سيتعامل المتعلّم مع سرديَّات متنوّعة تعكس كلّها الحقيقة التاريخيَّة إنَّما من زوايا ومناظير متعدّدة.

هنا أيضًا يمكن لَحْظ الكمّ الهائل من القيم الإنسانيَّة والمواطنيَّة التي سيكتسبها المتعلّم ولو بشكل غير مباشر، ولو من دون الإعلان عنها، خلال عمليَّة التقصّي هذه: العمل معًا/التعاون، قبول الآخر والعمل معه، قبول الاختلاف والتعدديَّة، الإصغاء للآخر، بناء الروح الديمقراطيَّة أثناء العمل المشترك، الحريَّة، التنوّع، الروح النقديَّة والبنائيَّة[١٣٩].

ثالثًا– الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ: نحو مزيد من المأسَسَة وبناء الشراكات

في نهاية صيف ٢٠١٦، اجتمعت الهيئة العموميَّة وتمّ انتخاب لجنة إداريَّة جديدة ورئيسة جديدة[١٤٠] هي الأستاذة نايلة خضر حمادة لعامَي ٢٠١٧

١٣٩– أمين الياس، «التاريخ وبناء العقد الاجتماعي الجديد»، ١١ تموز ٢٠٢٢.
التاريخ وبناء العقد الاجتماعي الجديد | مقالات (salamwakalam.com).

١٤٠– في الواقع، وقبل أن يتمّ انتخاب الأستاذة نايلة حماده لرئاسة الهيئة، تمّ انتخاب الأستاذ خالد المصري رئيسًا، وهو بقي كذلك لفترة ثلاثة أشهر تقريبًا قبل أن يترك منصبه من أجل الانتقال إلى دولة قطر. وبناءً عليه انتخبت اللجنة الإداريَّة الأستاذة حمادة رئيسة ثالثة للهيئة اللبنانية للتاريخ.

و٢٠١٨، وقد تمّ إعادة انتخابها من جديد، بعد تعديل النظام الداخلي، لثلاث سنوات أخرى غير قابلة للتجديد، أي حتَّى العام ٢٠٢١.

خلال هذه الفترة، كانت الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ تعملُ على مسارَيْن أساسيَّن. الأوَّل هو استمرار العمل على بناء جماعة تعلّميَّة من معلّمي التاريخ والأكاديميّين، مؤرّخين وأخصائيّين في التربية، من خلال التدريب المستمرّ على التفكير التاريخي وكيفيَّة استعمال التكنولوجيا خلال حصَّة تدريس التاريخ وغيرها من الورش الهادفة لتمكين معلّمي التاريخ في المدرسة وفي الجامعة. والثاني كان التشبيك مع عددٍ من الشركاء داخل وخارج لبنان من أجل الانفتاح على كلّ ما هو جديد فيما خصّ تعليم الإنسانيَّات وخاصَّة تعليم التاريخ.

هذا العمل كان بحاجة لفريقٍ تنفيذي قادر على تقديم اقتراحات المشاريع وإدارتها من حيث الأنشطة والماليَّة. وفي حين كانت إدارة المشاريع تجري من قبل فريق صغير موجود في مكتب تابع لمركز الدراسات اللبنانيَّة (Centre for Lebanese Studies)، فإنَّ توسّع هذه المشاريع فرض ضرورة توسيع فريق العمل، كما فرض ضرورة توسيع مكتب الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ. وعليه، خلال العام ٢٠١٨ تمّ الانتقال من مركز الدراسات اللبنانيَّة، إلى مكتبٍ آخر في منطقة فردان–عين التينة بمسعىً من مركز الدراسات اللبنانيَّة. كما أصبح الفريق التنفيذي للهيئة يضمّ مديرَي مشاريع ومساعد تنفيذيّ ومحاسب ومدير تنفيذي، إضافةً إلى عدد من المستشارين القانونيّين والإعلاميّين، كلّ هذا تحت إشراف رئيس الهيئة اللبنانيَّة الذي يقوم بالإشراف على كلّ الأمور وتنسيق العلاقة بين الهيئة العموميَّة واللجنة الإداريَّة والفريق التنفيذي، وتمثيل الهيئة في المناسبات العامّة والخاصَّة، بالإضافة إلى الحرص على ماليَّة الهيئة وشفافيَّة إدارتها (بالتعاون مع أمين الصندوق والمحاسب من اللجنة الإداريَّة المنتخبة).

من حيث الشراكات، تُعتبر الشراكة بين الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ ومركز الدراسات اللبنانيَّة[١٤١] شراكة ذات طابع استراتيجيّ، أكان من حيث الدعم الذي يقدّمه

141- Who We Are - CLS (lebanesestudies.com).

المركز للهيئة أو من حيث التعاون في مختلف المشاريع لاسيّما تلك المتعلّقة بالتدريب على نهج التفكير التاريخي وتعميم الثقافة التاريخيَّة والتغطية الإعلاميَّة للمشاريع المشتركة.

الشراكة الاستراتيجيَّة الثانية هي مع منتدى خدمة السلام المدني في لبنان (Forum ZFD)[١٤٢]، حيث هناك تعاون في مجالات التعامل مع الماضي وبناء السلام. من أبرز المشاريع المشتركة، شَبْك برنامج الخدمة المدنيَّة الخاصّ بالمنتدى مع برنامج وزارة التربية والتعليم العالي، إضافةً إلى تدريب المعلّمين حول مشروع الخدمة المدنيَّة، والتعامل مع الماضي[١٤٣] من خلال التاريخ الشفهي والذي جرى بالتعاون مع وزارة التربية وثمانية ثانويات رسميَّة حيث عمل طلّاب هذه الثانويات معًا من أجل جمع تواريخ شفهيَّة من أهاليهم وأهالي قراهم حول مرحلة الحرب الأهليَّة في لبنان (٢٠١٨). في إطار التعامل مع الماضي، وبالتعاون ما بين المنتدى والهيئة، تمّ إعداد كتيّب مؤلَّف من إطار مرجعي للتاريخ الشفهي ومجموعة من الأنشطة لمساعدة المعلّمين على تدريس تاريخ الحرب. ومن أهمّ المشاريع المشتركة التي تمّ إطلاقها مؤخّرًا كان مشروع «لماذا الاهتمام بالتاريخ: الخريطة الكبرى للأزمة»[١٤٤] والذي تمّ إطلاقه في الرابع من تموز ٢٠٢٤، وهو الذي يقدّم تاريخ لبنان بشكل مُبسّط بهدف الربط بين تاريخ لبنان وأزماته الحاليَّة. ولأنّه يتوجّه بشكلٍ خاصّ إلى الشباب، فإنَّ هذا المشروع يستعمل الكوميديا والوسيلة السمع–بصريَّة. أمَّا فيما خصّ بناء القدرات، فقد تعاون كلٌّ من المنتدى والهيئة اللبنانيَّة للتاريخ على بناء وتعزيز فريق تدريب مؤلّف من حوالي العشرين مدرّبًا لديهم مهارات وقدرات على مستوى النهج التاريخي، والتيسير، ولغة الجسد، والذكاء الانفعالي، والتعامل مع الماضي والعدالة الانتقاليَّة وتعليم التاريخ الجدلي والمتنازع عليه. كما هناك أفكار لمزيد من التمكين لاسيّما على مستوى التكنولوجيا والاستفادة من الذكاء الاصطناعي في عمليَّة تدريس التاريخ.

142- Lebanese Association for History | forumZFD.

143- Dealing with the Past | forumZFD.

١٤٤- رحلة لبنان السياسية... كوميديا سوداء في «الخريطة الكبرى للأزمة» LAH (lahlebanon.org).

طبعًا، يبقى هذا العرض غيضًا من فيض ما تمّ إنجازه بشكل مشترك بين المنتدى والهيئة، على مدى سنوات ثماني، وهو الذي ميّز علاقة الجهتين بالكثير من الثقة المتبادلة والعمل العضوي المشترك. وقد يكون مشاركتهما، إلى جانب مجموعة من الجمعيّات والهيئات التي تُعنى بالعمل على الذاكرة والماضي، في تأسيس منتدى الذاكرة والغد (Forum for Memory and Future)[١٤٥] والمساهمة بفعاليَّة في أنشطته لدليل على هذه الشراكة الاستراتيجيَّة فيما بينهما.

من أهمَّ الشراكات أيضًا كانت مع برنامج الأمم المتحدّة الإنمائي (UNDP) سنة ٢٠٢٠، وهو قام على ثلاثة محاور أساسيَّة. تَمَحْور الأوَّل حول تدريب أساتذة من كلّ المناطق اللبنانيَّة على النهج التاريخي، والتاريخ الحسَّاس والتاريخ الجدليّ. ضمّ برنامج تدريب المعلّمين هذا حوالي المائة معلّم–متدرّب من المحافظات اللبنانيَّة كافَّة. وهو جرى على ٩ ورش ما بين كانون الأول ٢٠٢٠ ونيسان ٢٠٢١، بطريقة الأونلاين، وذلك بسبب الحجر الصحّي خلال جائحة كورونا. أمَّا فريق التدريب فكان مؤلّفًا من الأساتذة: نايلة خضر حمادة، باسل عكر، ليلى زهوي، أمين الياس، جيهان فرنسيس، حسن أبو زيد، وأميرة الحريري ومايا عبّاس. أمَّا المحور الثاني فتضمّن إعداد وحدات تعليميَّة نموذجيَّة بهدف مساعدة المعلّمين على تحضير أفضل لدروس التاريخ، وتبيان إمكانيَّة تطوير عمليَّة تعليم التاريخ وبالتالي تطوير منهاج التاريخ في لبنان. ولهذه الغاية، تمّ تشكيل فريق تأليف من كلّ من الأساتذة أميرة الحريري، ليلى زهوي، مايا عبّاس، جمال عرفات، أمين الياس، وجيهان يوسف فرنسيس، وتنسيق ومراجعة الأستاذتَين مهى شعيب ونايلة خضر حمادة. ستّ وحدات تعليميَّة تمّ تحضيرها. ثلاثةٌ منها للمرحلة الأساسيَّة (الحلقة الثالثة)، وثلاثةٌ للمرحلة الثانويَّة. قد تمّ اختيار أربعة موضوعات من المنهاج اللبناني وهي الثورة الصناعيَّة (سؤال البحث: إلى أي مدى غيّرت الثورة الصناعيَّة حياة الناس؟)، وحدث الاستقلال اللبناني (سؤال البحث: من أتى بالاستقلال العام ١٩٤٣؟)، والقضيَّة الفلسطينيَّة (سؤال البحث: لماذا

145- Forum for Memory and Future (memoryfuturelb.org).

أصبحت فلسطين قضيَّة؟)، والحضارة الفينيقيَّة (سؤال البحث: ماذا تخبرنا الأدلَّة عن الفينيقيّين؟)؛ أمّا الموضوعان المبقيَّان فكانا من خارج المنهاج وهما، الحرب الأهليَّة (سؤال البحث: من هم ضحايا الحرب الأهليَّة في لبنان؟)، ولبنان سويسرا الشرق (سؤال البحث: إلى أيّ مدى كان لبنان فعلًا سويسرا الشرق؟). وقد نُشرت هذه الوحدات التعليميَّة في مجلّدين[١٤٦] بعنوان «مسارنا في تطوير تعليم التاريخ، دليل للمعلّمين»، وتمّ إطلاقهما إلى العلن في حفل جرى في المكتبة الوطنيَّة[١٤٧] في الثلاثين من آب سنة ٢٠٢٢.

المحور الثالث كان مؤتمر «دردشة في تحوّلات ومقاربات تعليم التاريخ في لبنان» الذي تمّ ذكره في الفصل السابق، والذي جرى أيضًا بشكل الأونلاين بسبب الجائحة. كان المؤتمر على أيامٍ ثلاثة (٢٨ كانون الثاني، و١٠ شباط و١٧ آذار ٢٠٢١)، وهدفه الأساسي تركّز حول جَمْع أهل التاريخ من أجل التفكُّر المشترك في كيفيَّة تطوير تعليم التاريخ وكيفيَّة العمل معًا من أجل التوصّل لإعداد منهاجٍ جديد للتاريخ. وقد تمّ نشر المؤتمر مع الخلاصات والتوصيات في كتاب **نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان، وتمّ** إطلاقه في ندوة عامّة[١٤٨] في بيروت في السادس من تموز ٢٠٢٢.

من الجدير ذكره هنا، وأنَّ الهيئة وضمن مسعاها لإعداد أرضيَّة متكاملة من الموارد التعليميَّة المساندة لمعلّمي التاريخ، استحصلت على تمويلٍ من مؤسَّسة المجتمع المفتوح (Open Society foundation) لتجهيز منصَّة إلكترونيَّة تُشكّل «قفزة نوعيَّة ورقميَّة» في مجال تعليم التاريخ. وتقوم فكرة هذه المنصَّة التي تمّ

١٤٦- أنظر النسخة الإلكترونيَّة على موقع الهيئة،
Educational resources for secondary and cycle 3 History teachers" Massaruna Fi Taaleem Al Tareekh - "LAH) lahlebanon.org(

147- Launch of Supplementary Learning Materials for History Teachers - LAH (lahlebanon.org), 30 August 2022.

148- Book Launch: Towards a new path in history education in Lebanon- summaries and recommendation of the conference "talks about trends and approaches for history education in Lebanon" - LAH (lahlebanon.org), 6 July 2022.

إطلاقها في العام ٢٠٢٠ باسم «مصادر» (Massader)[١٤٩] على أنْ يقوم معلّمو التاريخ في لبنان، وفي كلّ الدول حيث يتمّ فيها تعليم التاريخ باللغة العربيَّة، على تَشَارُك مُستندات تاريخيَّة مختلفة من حيث النوع والفترة التاريخيَّة والموضوعات. بكلامٍ آخر، فإنَّ كلّ معلّمٍ في لبنان ودول الفضاء العربي، قادر على الدخول إلى هذه المنصَّة، واستعمال المستندات التاريخيَّة المحمّلة عليها من زملاء له في تعليم التاريخ أينما كانوا. وهو بدوره، يُمكنه أنْ يُحمّل المستند الذي سبق واستعمله في عمليَّة تعليم التاريخ والذي يرتأي أنّه يمكن أنْ يكون مفيدًا لمعلّمٍ آخر موجود في دول الفضاء العربيّ. وبعد إنشاء موقع المنصَّة الإلكتروني، تمّ وضع برنامج طموح لتدريب معلّمي التاريخ في لبنان ومصر وتونس والأردنّ من أجل أنْ يتمكّنوا، من ناحية، من استعمال المستندات التاريخيَّة الموجودة على هذه المنصَّة، ومن ناحيةٍ أخرى، أنْ يقوموا بدورهم بتحميل مستندات تاريخيَّة (نص، صورة، فيديو) عليها بما يمكن أنْ يفيد زملائهم في دول الفضاء العربي. وقد تمّ برنامج التدريب هذا ما بين ٢٠٢٠ و٢٠٢١ وكان وفق الشكلَين، الحضوري والافتراضي (أونلاين). كما تمّ تشكيل لجنة علميَّة من أساتذة في كلٍّ من لبنان ومصر والأردن وتونس من أجل أنْ يُمحّصوا في موثوقيَّة كلّ مُستند يتمّ تحميله على المنصَّة. وقد باتت هذه المنصَّة جزءًا أساسيًّا من أي عمليَّة تدريب تقوم بها الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ.

شراكةٌ أخرى أيضًا تمّ إطلاقها نهاية العام ٢٠٢١، وهي مع السفارة السويسريَّة في لبنان حول مشروع «إجا الوقت نحكي تاريخ»، وهو الذي يقضي بتشكيل مجموعة من الأكاديميّين المتعدّدي الاختصاصات من أجل الاجتماع معًا للتعامل مع ماضي لبنان الحسَّاس والمتنازع عليه.

طبعًا كلّ هذه المشاريع الشراكات ستستمرّ بأشكال متجدّدة في مرحلة ٢٠٢١-٢٠٢٤. وبهذا وجدت الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ نفسها في خريف ٢٠٢١ مؤسَّسة مُكتملة الأوصاف، ذات سياسات تربويَّة مُستدامة ومُتجدّدة على السواء، وذات جهاز إداري وتنفيذي، وشبكة كبيرة من الشركاء داخل وخارج لبنان.

١٤٩- الصفحة الرئيسية-Massader.

رابعًا- وتتجدّد الهيئة في عيدها العاشر

في أيلول من العام ٢٠٢١، بناءً على النظام الداخلي للهيئة، وجريًا على عادتها في تبادل المسؤوليَّات والمداورة في إدارة الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ، اجتمعت الهيئة العموميَّة في الهيئة اللبنانيّة للتاريخ وانتخبت لجنة إداريَّة جديدة، ورئيس جديد هو الدكتور أمين الياس لفترة ثلاث سنوات (٢٠٢١-٢٠٢٤).

كان من مهام اللجنة الإداريَّة الجديدة متابعة مشاريعها وأنشطتها من خلال شراكاتها المذكورة في المقطع السابق، أكان مع مركز الدراسات اللبنانيَّة أو مع منتدى خدمة السلام المدني أو مع السفارة السويسرية في لبنان أو مع برنامج الأمم المتحّدة الإنمائي. من ناحيةٍ أخرى، كانت هذه اللجنة تسعى لاستحداث مسارات جديدة من أجل تطوير عملها.

يمكن تقسيم هذه المسارات إلى ثلاثة:

١) إطلاق التعاون مع المركز التربوي للبحوث والإنماء.

٢) إطلاق مسار بحثي وفق خطيَّن، خطّ بحثي خاصَّ بكلّ ما هو مرتبط بتعليم التاريخ، وخطّ آخر له علاقة بتعزيز المعرفة التاريخيَّة في لبنان ولدى أعضاء الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ.

٣) إطلاق سلسلة من الندوات الحضوري منها والأونلاين بهدف تعميم الثقافة التاريخيَّة عند الجمهور الكبير وبهدف سدّ حاجات أساتذة التاريخ من حيث المعرفة التاريخيَّة.

في الواقع، كانت فكرة الشراكة مع المركز التربوي للبحوث والإنماء بدأت مع الدكتورة مهى شعيب حين كانت رئيسة للهيئة. وقد تعزّزت الفكرة مع الرئيسة الجديدة الأستاذة نايلة خضر حمادة حيث تمّ البدء ببناء علاقة تعاون تمثّلت بورشتَي عمل، أولى كانت في العام ٢٠١٧ عندما تمّ تنظيم ورشة عمل مشتركة لـ«تبادل الخبرات» حول مقاربات المنهاج المعتمدة في دول أجنبيَّة من مثل

بريطانيا وفنلندا وأستراليا؛ وثانية تمثّلت بالتعاون بينهما على إدخال استراتيجيَّات في الصفوف من خلال التدريب فريق من المدرّبين المعتمدين في المركز. وقد تعزّزت هذه العلاقة بسبب دعم عدد من أعضاء مكتب الهيئة الأكاديميَّة لفكرة التعاون، وعلى رأس هؤلاء مُنسّقة قسم التاريخ في المركز الأستاذة غادة العلي ورئيسة قسم التربية المدنيَّة، التي كانت سابقًا مسؤولة عن كلّ مواد الاجتماعيَّات، الدكتورة بلانش أبي عسَّاف. عندما تولّى الدكتور أمين الياس رئاسة الهيئة، كانت مسألة الشراكة الرسميَّة بين الهيئة والمركز قد نضجت تقريبًا. في كانون الأوَّل من العام ٢٠٢١ تمّ توقيع مذكّرة التفاهم بين المركز التربوي (وكان الدكتور جورج نهرا هو رئيس المركز بالتكليف آنذاك) والهيئة اللبنانيَّة للتاريخ؛ هذه المذكّرة التي أُتبعت بـ«اتّفاقيَّة تعاون في مجال تعليم مادَّة التاريخ» تمّ توقيعها من قبل رئيسة المركز الجديدة الدكتورة هيام إسحاق[١٥٠]، ورئيس الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ في ١٤ تموز ٢٠٢٢. وقد تضمّنت اتّفاقيَّة التعاون هذه خطّة عمل لثلاث سنوات تقوم على مشاريع مشتركة أربعة:

١) ورشة تدريب للمدرّبين.

٢) إعداد دليل لتطوير تعليم التاريخ.

٣) إعداد وحدتَين تعليميَّتَين نموذجيَّتَين.

٤) وإعداد ورقة مشتركة حول تطوير تعليم التاريخ في لبنان تتضمّن تصوّرًا مشتركًا لمنهاج التاريخ المنشود.

يجدر القول وقبل البدء بشرح مُختصر لكلّ من هذه النقاط، إنَّ التعاون مع المركز التربوي جاء بدعم من شريكَي الهيئة، منتدى خدمة السلام المدني وبرنامج الأمم المتحّدة الإنمائي.

١٥٠- إتّفاقية تعاون بين المركز التربوي والهيئة اللبنانية للتاريخ -بوابة التربية Tarbia gate-، ١٥ تموز ٢٠٢٢.

جرى برنامج تدريب المدرّبين على فترة امتدّت من أواخر العام ٢٠٢٢ وحتّى آب ٢٠٢٣، وهو ضمّ حوالي ٣٥ أستاذًا-مدرّبًا من مختلف المناطق اللبنانيَّة ومختلف شبكات المدارس اللبنانيَّة، كما ضمّ مدرّبين معتمدين من المركز التربوي. كان فريق التدريب مؤلّفًا من الأساتذة ليلى زهوي ونايلة خضر حمادة وأمين الياس. وقد تمّ اختتامه بنجاح في ٢٥ آب حيث شاركت رئيسة المركز الدكتورة هيام إسحاق في توزيع شهادات المشاركة.

بشكل موازٍ كان يتمّ العمل على «دليل تطوير تعليم التاريخ» الذي بات جاهزًا للنشر، وقد عمل عليه كلّ من الأساتذة ليلى زهوي وفدى ملك ونايلة خضر حمادة وغادة العلي؛ وعلى وحدتين تعليميَّتين بعنوان «لماذا جاع اللبنانيّون في الحرب؟»، و«كيف غيّرت مرحلة الانتداب لبنان؟»، من إعداد الأساتذة مايا عبَاس، وجيهان فرنسيس، ومنيرة يمّوت، وأميرة الحريري، وبتنسيق من الأستاذتين غادة العلي ونايلة خضر حمادة[١٥١].

في الوقت عينه، كانت الهيئة اللبنانيَّة تيسّر جلسات نقاش وتفكّر مشترك مع أعضاء مكتب الهيئة الأكاديميَّة في المركز التربوي للبحوث والإنماء. ويضمّ هذا المكتب كلّ رؤساء أقسام ومنسّقي المواد الدراسيَّة في المركز. كان الهدف من هذا التفكّر الجماعي التأمُّل في مادّة التاريخ وأحوالها وإمكاناتها وكيفيَّة تطوير تعليمها وربطها بالمواد الأخرى والتفكير بتصوّرٍ مشترك لوضع منهاجٍ جديد لها. وفعلًا، قام كلٌّ من نايلة خضر حمادة وأمين الياس بتيسير ثلاثة لقاءات في ١٦ تشرين الثاني و٧ كانون الأول ٢٠٢٢، وفي ١٨ كانون الثاني ٢٠٢٣، وتمّ تجميع كلّ النقاشات، وصياغتها، من قبل الدكتور أمين الياس بالتعاون مع كلٍّ من الأستاذة غادة العلي، والدكتور بلانش أبي عسَّاف، في ورقةٍ مشتركة أُطلق عليها اسم: «رؤية تربويَّة مشتركة لتعليم التاريخ في لبنان» بين الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ والمركز التربوي للبحوث والإنماء.

١٥١- تجد النسخة الإلكترونيَّة منهما على صفحة الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ:
Educational Resources/CERD ,LAH and UNDP-LAH (lahlebanon.org).

وقبل الدخول في تلخيص بعض مضامينها، لا بدّ من الإشارة إلى أنَّ أهميَّة هذه الورقة تتأتّى، أولًا من أنَّه تمّ نسجها بشكل جماعي ومن قبل المسؤولين عن كلّ المواد الدراسيَّة، وهم أعضاء مكتب الهيئة الأكاديميَّة، بالإضافة إلى أعضاء الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ بكلّ ما تحمله من خبرة وتجربة في مجال تطوير تعليم التاريخ في لبنان؛ ثانيًا أنّها أتَت في وقت إطلاق ورشة المناهج ما قبل الجامعيَّة من قبل المركز التربوي للبحوث والإنماء؛ ثالثًا من أنّها تُشكّل نموذجًا للتعاون البنّاء ما بين مؤسَّسة أهليَّة ناشطة وأحد أهمّ المؤسَّسات التربويَّة التابعة للدولة اللبنانيَّة الذي هو المركز التربوي، ما يُقدّم نموذجًا واقعيًّا لتعاونٍ إيجابي وبنَّاء ويقوم على الثقة المتبادلة بين المجتمع الأهلي ومؤسَّسات الدولة.

تنطلق هذه الرؤية من ديباجة تتَمَحْور حول نقاط ثلاث: فلسفيَّة، وتربويَّة، وقانونيَّة. فلسفيًّا، تُعلن هذه الورقة الإيمان بالوطن اللبناني وإعادة بنائه، وأنَّ عمليَّة البناء تبدأ بالإنسان وتنتهي عنده. تربويًّا، تستندُ الورقة على إدخال نهج التفكير التاريخيّ القائم على المفاهيم التاريخيَّة والمهارات الحياتيَّة، وهو النهج الذي يعتبر التاريخ مجالًا معرفيًّا. وبهذا يكون قد تمَّ الانتقال نهائيًّا من اعتبار التاريخ قصَّة وسَرْدًا أحاديًّا إلى مجالٍ معرفيّ حاضن لتعدديَّة السرديَّات والمناظير. من الناحية القانونيَّة، فإنَّ الورقة تُعيد التذكير بأنَّها تنطلق من مُذكَّرة التفاهم واتّفاقيَّة التعاون بين المركز والهيئة.

تنقسمُ الورقة في هيكليَّتها إلى قسمَيْن: أوَّل يُقدّم رؤية جديدة لتعليم التاريخ بما هو من «علمٍ إنسانيّ قائم بحدّ ذاته له منهجيَّته وعناصره»، كما له منظومته التي تجعل المتعلّمين مُتفاعلين مع التاريخ ومُساهمين في بناء معرفتهم التاريخيَّة وفي صَقْل ملامحهم وكفاياتهم المعرفيَّة والحياتيَّة. إضافةً إلى هذا فإنَّ التاريخ هو مجال معرفيّ يعتمد على: «التقنيَّات، وإظهار الحقائق التاريخيَّة، ومُحاذرة الانحياز، وبناء مفهوم الزمن وتسلسله، واعتماد الموضوعيَّة والشموليَّة والأمانة العلميَّة والمنطق السليم، والسعي لبناء شخصيَّة مُتعلّم ذات رؤية إنسانيَّة شاملة بما

يُجنّبه التعميم والأحكام المسبقة. كما أنَّ التاريخ، بحسب هذه القراءة الجديدة، ينظر إلى الحضارات بأبعادها الروحيَّة والماديَّة مُعتمدًا على المصادر الماديَّة المكتوبة وغير المكتوبة ووفق مقاربة مُتعدّدة المناظير»[١٥٢].

هذا المجال المعرفي قادر على بناء كفايات عند المتعلّم، ومن أهمّها: التعاون، التواصل، الانفتاح، المثابرة، المرونة، دقَّة الملاحظة، الفضول العلميّ، التحليل، النقد، البحث والتقصّي، الاعتزاز بالانتماء الوطنيّ والإنسانيّ والثقافيّ والحضاريّ. هذه الكفايات قد تكون مُستعرضة مع المواد الأخرى أو عابرة لها، وهي تُعزّز الكفايات الخاصَّة بمادة التاريخ من مثل: الوعي التاريخيّ، والتفكير النقديّ، والتقصّي، والموضوعيَّة، والقدرة على التعامل مع مناظير مُتعدّدة، وبناء التفسيرات التاريخيَّة، والتوليف، والتصنيف، والتقويم، وبناء الادّعاءات، والمناقشة البنّاءة. كلّ هذا يكون مُترافقًا مع منظومةٍ من القِيَم، بما يُعطي تعليم التاريخ بُعدًا أخلاقيًّا، ونقصد بالقيم التواضع وقبول الآخر والتنوّع، والتسامح والاعتراف بالآخر بما هو من قيمة وغاية بحدّ ذاته. وتُشدّد الورقة في قسمها الأوّل، على أنَّ التاريخ كمجالٍ معرفيٍّ يقوم على «المقاربة الاستقصائيَّة (Inquiry approach)»، والتي تنطلق من بناء «سؤال التقصّي/أو سؤال البحث» الذي يجب أنْ يكون جدليًّا وحاثًّا على تطوير مهارات فكريَّة وعملانيَّة، ومُحفّزًا على التفكير والنقاش، وحاملًا لإشكاليَّة، ومُتّجهًا لتحقيق مُخرجات أو نواتج قابلة للقياس، وغير موجّه إيديولوجيًّا. والأهمّ أنْ يكون هذا السؤال معقودًا على مفهوم تاريخي (سببيَّة، تنوّع، دلالة تاريخيَّة، التغيّر والاستمراريَّة)، بما يطوّر التفكير التاريخيّ عند المعلّمين والمتعلّمين على السواء. أمَّا أدوات هذه المقاربة فهي تَعَدُّد المناظير والتوثيق العلميّ. ولم يفت الورقة في قسمها الأوَّل الإشارة إلى أهميَّة «التداخليَّة بين المواد والمجالات المعرفيَّة بحيث تُبنى الكفايات من خلال كلّ هذه المجالات.

١٥٢- **رؤيةٌ تربويَّة مشتركة لتعليم التاريخ في لبنان**، الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ، المركز التربوي للبحوث والإنماء، بدعمٍ من برنامج الأمم المتّحدة الإنمائي وتمويلٍ من السفارة السويسريَّة في لبنان، بيروت، ٢٠٢٣.

في القسم الثاني من الورقة، يضع كلٌّ من المركز والهيئة تصوّرهما المشترك من أجل منهاجٍ جديد للتاريخ. ويقوم هذا المنهاج على فلسفة واضحة مُرتكزة على «بناء الهويَّة الفرديَّة كما الهويَّة الوطنيَّة» عند المتعلّم، هذه الهويَّة التي تؤهّلهم ليقوموا بدورهم داخل مُجتمعهم وفي العالم. أمّا أسسه فيُمكن تلخيصها كالآتي:

١) الاستناد إلى المرجعيَّة العلميَّة التاريخيَّة الأكاديميَّة.

٢) المرونة في التعاطي معه وجعله عمليَّة مُستمرّة تتغذّى بالواقع وبتجارب المعلّمين.

٣) التشارُك ما بين المعلّمين والأكاديميّين.

٤) تعزيز التاريخ الاجتماعيّ لاسيّما الفكريّ والثقافيّ والاقتصاديّ والتربويّ والمحليّ.

أمَّا المسألة الأهمّ في هذا القسم فهي المرتبطة بتدريب المدرّبين والمعلّمين ليكونوا قادرين على مواكبة منهاجٍ جديد للتاريخ قائم على نهج التفكير التاريخي.

وتخلُص الورقة للقول إنَّ طموحها أنْ تكون فقط «نقطة انطلاق في مسارٍ نسعى إلى تعزيزه بهدف تطوير تعليم التاريخ لتُساهم في بناء الإنسان في لبنان بما هو من قيمة وغاية بحدّ ذاته، إنسانٌ تواصليٌّ مُنفتحٌ على الآخر ومُنخرطٌ في قضايا مجتمعه وقادرٌ على التفاعل مع القضايا العالميَّة، ومُتمكّنٌ من الكفايات التي تجعله مُشاركًا في الحضارة الإنسانيَّة».

وقد يكون من المفيد هنا القول إنَّ علاقة الثقة المتزايدة بين المركز التربوي والهيئة والمسار المشترك أدّى لأنْ يتمّ اعتماد عددًا من أعضاء الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ أكان في لجنة الخبراء الأولى التي استمرّ عملها ما بين أيَّار ونهاية تمّوز ٢٠٢٤، ولجنة وضع مصفوفة المدى والتتابع (التي لم تبدأ عملها بسبب الأوضاع الأمنيَّة المستجدّة نهاية أيلول)، والتي كنّا قد ذكرناها سابقًا، والتي تضمّ ستّة أعضاء من الهيئة وهم الأساتذة: ليلى زهوي، وجيهان فرنسيس، ولميا حتّي، وحسام محيي الدين، ووفاء الأعور، وأمين الياس.

يُعتبر مشروع أو مسار «إجا الوقت نحكي تاريخ»، الذي بدأ مع اللجنة الإداريَّة السابقة (٢٠١٨-٢٠٢١) واستمرّ مع اللجنة الإداريَّة التي ستنتهي ولايتها في تشرين الأول ٢٠٢٤، من المحطّات المفصليَّة التي عرفتها الهيئة في تاريخها. فقد بدأ هذا المشروع في أيلول ٢٠٢١، وهو بالشراكة مع السفارة السويسريَّة في لبنان وسوريا. كان الاتّفاق بين الهيئة السفارة أنَّ يبقى المشروع-المسار ضمن الأروقة الداخليَّة في المرحلة الأولى منه، بحيث يتمّ بناء الجماعة وإرساء الثقة بين أعضائها، وإطلاق النقاشات العميقة التي لها طابع أكاديميّ وتاريخيّ وسياسيّ. هنا يجب التذكير أنَّ أعضاء هذا «المسار التاريخيّ— السياسيّ» كانوا متعدّدي الاختصاصات ما بين مؤرّخين، وفلاسفة، وعلماء في السياسة والاجتماع والدستور، وكُتّاب وروائيّين، وأساتذة تاريخ. إحدى عشر خلوة تمّ تنظيمها ما بين أيلول ٢٠٢١ وأيلول ٢٠٢٤، كان الأعضاء فيها مدعوّون لتنظيم أنفسهم وإجراء نقاشات فيما بينهم حول تاريخ لبنان، ولاسيّما تاريخ مرحلة الحروب، ومراجعة السرديَّات وتفكيكها على ضوء العلم التاريخي والمعرفة الأكاديميَّة. الهدف من هذه المراجعة لتاريخ لبنان كان لتقديم قراءة مُفيدة للبنان اليوم بما يُمثّل مساهمة الأكاديميا اللبنانيَّة في تغيير الخطاب السياسيّ والمجتمعيّ في لبنان، ومن أجل بناء وعي فيما بين اللبنانيّين يجعلهم قادرين على تجاوز خلافاتهم، وتفادي الحروب، وقبول تعدديّتهم وتنوّعهم، وتطوير الجذع الثقافيّ لحياتهم المشتركة والهويَّة اللبنانيَّة الجامعة والحاضنة للتعدديَّة. هؤلاء الأساتذة، نساءً ورجالًا، ينتمون لمختلف الأعمار والمناطق والخلفيات الفكريَّة والدينيَّة. وقد قرّروا بنهاية نقاشاتهم أنْ يُشكّلوا شخصيَّةً معنويَّة باسم «أكاديميَّات وأكاديميّون من أجل لبنان»، ليكونوا قوّة مُفكّرين ينطلقون من قراءة الماضي والتعامل معه وإعادة النظر بالسرديَّات الموجودة، وإعادة قراءة كلّ هذا على ضوء العلم والنهج التاريخيّين، بهدف بناء السلام وتجديد التجربة اللبنانيَّة.

خلال العام الأخير من جلساتهم المشتركة، نجح الأساتذة في بلورة رؤية ورسالة وأهداف لمجموعتهم، كما أقرّوا لها نظامًا أساسيًّا وداخليًّا مُرفقًا باتّفاقيَّة تنظيم علاقة ما بين مجموعة «أكاديميَّات وأكاديميُّون من أجل لبنان» والهيئة

اللبنانيَّة للتاريخ. بصفتهم «مجموعة ناشطة من الأكاديميّين المؤمنين بالهويَّة اللبنانيَّة الجامعة المنفتحة والراسخة، والمتّفقين على الثوابت الوطنيَّة وعلى ثقافة الحوار البنَّاء بين المكوّنات المجتمعيَّة الثقافيَّة، والعاملين على تجسيد إرادة العيش معًا في دول المؤسَّسات التي يُكرّسها الدستور اللبناني»، يُعلنون رؤيتهم بـ«أنْ يكون لبنان دولة سيّدة وحرّة، تحمي كرامة المواطن وتنشر ثقافة السلام والحوار البنّاء، حيث الهويَّة اللبنانيَّة الجامعة مُرتكزة على تاريخ يبني وعيًا ثقافيًّا مُشتركًا يُؤسّس لمستقبل أفضل لكلّ اللبنانيّين».

من خلال خطوة «أكاديميَّات وأكاديميَّون من أجل لبنان» تكون الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ وضعت نفسها بمسار أوسع من تعليم التاريخ وتطويره فقط، بل تكون دخلت في مسارٍ له طابع «السياسيّ» كما يعنيه التعبير الفرنسيّ «Le Politique»، لما يُمكن لها أنْ تلعبه إلى جانب «أكاديميَّات وأكاديميّون من أجل لبنان» من دور في التأثير في الشأن العام اللبناني لبناء حاضر ومستقبل أفضل للبنانيّين.

***

من الأمور أيضًا التي شَغَلَت بال الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ انطلاقًا من خُلاصات عديدة ظَهَرت إبَّان ورش العمل مع معلّمي التاريخ، هي مسألة المعرفة والثقافة التاريخيَّين والعلميَّين. هناك ضُعف واضح في الثقافة التاريخيَّة ليس فقط على مستوى الجمهور العامّ بل على مستوى معلّمي التاريخ، وهذا يمكن أنْ يكون له تأثير أيضًا على تعليم التاريخ ووضع منهاج جديد للتاريخ. من هنا بدأ سعي الهيئة للبدء بفتح مسار بحثي يُعنى بتعليم التاريخ وبالثقافة التاريخيَّة على السّواء. ومن أولى خطوات هذا المسار كان التعاون مع جامعة EPHE في باريس، حيث تمّ توقيع اتّفاقيَّة[١٥٣] تفاهم فيما بينهما في ٢٨ تشرين الأول ٢٠٢٢. هذا بالإضافة إلى تعاونٍ بحثيّ إنّما على مستوى الأرشيف يتمّ مع مركز موييز خير الله في

153- Memorandum of understanding with the French EPHE-PSL University-LAH (lahlebanon.org), 28 October 2022.

جامعة نورث كارولينا الأميركيَّة حيث يتضمّن التعاون إجراء تدريب على كيفيَّة استعمال الأرشيف في الأبحاث وفي إعداد الموارد التعليميَّة. ضمن هذا الإطار زار وفدٌ من أساتذة الهيئة اللبنانيَّة في صيف ٢٠١٨ المركز في جامعة نورث كارولينا في الولايات المتّحدة الأميركيَّة. كما تمّ إعداد وحدَتيْن تعليميَّتين نهاية العام ٢٠٢٣ حول الهجرة اللبنانيَّة: الوحدة الأولى بعنوان هويَّة المهاجر اللبناني، واندماجه في بلاد الاغتراب؛ والوحدة الثانية بعنوان لماذا هاجر اللبنانيّون إلى القارة الأميركيَّة؟»[١٥٤].

أمّا من ناحية تعزيز الثقافة التاريخيَّة، فقط أطلَقَت الهيئة سلسلة «لاقونا نحكي تاريخ» بشكل الأونلاين وكان ذلك في كانون الأوَّل من العام ٢٠٢٢، وهي مُستمرَّة بشكلٍ شبه شهريّ. إضافةً إلى هذه السلسلة كان تنظيم عدد من الندوات الحضوريَّة، منها مع أستاذ التاريخ في جامعة EPHE الفرنسيَّة، ومدير معهد «الإسلام ومجتمعات العالم المسلم (IISMM)» حيث تكلّم مع الجمهور اللبناني بموضوع «حريَّة الضمير»[١٥٥] في ٢٦ نيسان ٢٠٢٣؛ وكذلك مع الدكتور الإيرلندي طوني غلاغر الذي شارك معلّمي الهيئة والجمهور اللبناني التجربة الإيرلنديَّة في كيفيَّة استعمال تعليم التاريخ في بناء السلام واللحمة الاجتماعيَّة[١٥٦]، وكان ذلك في ٧ حزيران ٢٠٢٣. كما ساهمت الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ بتنظيم ثلاث ندوات ضمن فعاليَّات معرض بيت بيروت في المكتبة الشرقيَّة في الأشرفيَّة بيروت حول موضوعات ثلاثة:

١) «اتّفاق القاهرة» مع كلٍّ من الأساتذة أنطوان سعد، وصلاح سلام وجو الخوري، بتيسيرٍ من الدكتورة آسيا المهتار.

١٥٤– أنظر النسخة الإلكترونية للوحدتَين على موقع الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ:
Educational Resources for Secondary and Cycle 3 History Teachers» Lebanese Immigration-» LAH (lahlebanon.org).

١٥٥– ندوة مع البروفيسور دومينيك أفون حول حريّة الضمير –(LAH (lahlebanon.org، ٢٦ نيسان ٢٠٢٣.

١٥٦– حوار مع د. طوني غالاغر حول التعامل مع الماضي: تجربة إيرلندا الشماليّة –(LAH (lahlebanon.org، ٧ حزيران ٢٠٢٣.

٢) «الندوة اللبنانيّة»، مع كلٍّ من الأساتذة أمين الياس وليلى رزق.

٣) و«مرحلة الانتداب الفرنسي» مع كلٍّ من الأساتذة ليليان زيدان ووسام لحّام (أيار ٢٠٢٣).

إنَّ الحديث عن الندوات والأبحاث يأخذنا إلى شراكةٍ جديدة بدأتها الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ مع هيئة الأمم المتّحدة لشؤون المرأة (UNWomen) حيث تمّ عقد اتّفاقيَّة (٢٠٢٣-٢٠٢٤) لمشروع «إعادة النظر في الماضي من خلال عدسة جندريَّة»[١٥٧] المتعدّد النشاطات. وهو يشمل:

١) أبحاثٌ حول تاريخ لبنان من العدسة الجندريَّة[١٥٨].

٢) وسلسلة من الندوات حول المرأة ودورها وحضورها أثناء مرحلة الحروب في لبنان[١٥٩].

٣) ورش تدريب موجّهة لأساتذة التاريخ من مختلف المناطق اللبنانيَّة من أجل التفكّر المشترك في دور وحضور المرأة في تاريخ لبنان وفي تعليم التاريخ في لبنان.

٤) ونشاطات مدرسيَّة يشارك فيها الطلّاب حول المرأة في التاريخ.

وبهذا تكون هيئة الأمم المتحدّة انضمّت إلى مجموعة شركاء الهيئة للعمل على توسيع مروحة العاملين على تطوير تعليم التاريخ في لبنان وتعزيز الثقافة التاريخيَّة فيه.

***

في ٢٧ آب ٢٠٢٢، اجتمعت الهيئة العموميَّة في دارة آل حمادة في بعقلين[١٦٠]. إضافةً إلى اللقاء الأخوي المنتظر بعد فترة طويلة من البُعد بسبب

157- Rethinking the Past From a Gender Lens: Working Towards Gender-Sensitive Historical Narratives in Lebanon.

١٥٨- والمقصود هنا بتعبير الجندري كلّ مل له علاقة بالإضاءة على دور المرأة في تاريخ لبنان.

١٥٩- ندوة مع د. زينة علوش في طرابلس وبيروت -(LAH (lahlebanon.org، ٢٣ و٢٦ آذار ٢٠٢٤.

١٦٠- اجتماع الهيئة العامة في بعقلين -(LAH (lahlebanon.org، ٢٧ آب ٢٠٢٢.

جائحة كورونا، ارتأى أعضاء الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ إعادة النظر برؤية ورسالة وأهداف وقيم الهيئة، وهي التي كانت تقترب من الاحتفال بعيدها العاشر في العام ٢٠٢٣. بعد نقاشات طويلة دامت طيلة النهار، تمّ الاتّفاق على أفكار عريضة لهذا التجديد، وطُلب من اللجنة الإداريَّة أنْ تقوم بصياغة هذه الأفكار في نصٍّ جديد ليتمّ مناقشته وإقراره ونشره. بشكل موازٍ، وتحضيرًا لاحتفاليَّة العيد العاشر، قامت الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ بتجديد موقعها الإلكتروني ليكون قادرًا على عكْس صورة الهيئة المتجدّدة ونشاطاتها[١٦١].

بعد حوالي السنة من الصياغة والنقاش، تمّ إقرار رؤية ورسالة وأهداف وقيم الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ. يتوّجه أعضاء الهيئة إلى الرأي العام بصفتهم «مجموعة من التربويّين، أساتذة ومعلّمي التاريخ، وأكاديميّين، ومؤرّخين، ومتخصّصين في العلوم التربويَّة، وناشطين، [يعملون] معًا للمساهمة في تطوير تعليم التاريخ، وفق نهج تربويّ علميّ، بما يتناسب مع حاجات لبنان، وبما يساهم في بناء الإنسان فيه»[١٦٢]. رؤيتهم تتوجّه «نحو حياة مشتركة متعافية في لبنان وبناء إنسان قادر على التفاعل والنمو في القرن الحادي والعشرين من خلال تطوير تعليم التاريخ وتعزيزه كعلم إنساني». من حيث الأهداف، فهي تتركّز حول السعي للنهوض بعمليَّة تعليم وتعلّم التاريخ في لبنان على اعتبار أنَّه علم ومجال معرفيّ، وتوعية الرأي العام حول أهميَّته في «بناء ملامح الإنسان المرتجى للبنان»، وذلك إيمانًا بلبنان «وطنًا للإنسان والحريَّة واللقاء والجمال والإبداع والديمقراطيَّة». فيما خصَّ القيم الحاكمة لنشاط الهيئة، فهي تتَمَحْور حول «احترام الإنسان كقيمة وغاية بحدّ ذاته»، و«احترام التنوّع»، واعتماد «الموضوعيَّة والأمانة العلميَّة»، وإعطاء الأهميَّة لل«التعاون والتشارك»، والنضال من أجل «العدالة والمساواة بين الجنسَين ونشر الديمقراطيَّة وثقافة السلام».

***

١٦١- الصفحة الرئيسية -LAH (lahlebanon.org)
Lebanese Association for History (LAH) (lahlebanon.org)

١٦٢- من نحن -LAH (lahlebanon.org).

يبقى الكلام قليلًا إذا ما أردنا ترجمة هذه السنوات العشر للهيئة اللبنانيَّة للتاريخ في كلمات. فما عرضناه ليس إلَّا جزءًا يسيرًا ممّا قامت وتقوم به الهيئة. وإنْ أردنا تلخيص هذه المسيرة لقلنا إنَّ الهيئة حاولت وتحاول أنْ تُشكّل جماعة تعلُّميَّة وأكاديميَّة، تُعبّر عن ديناميكيَّة مجتمعيَّة وأهليَّة ونخبويَّة على السواء، من أجل محاولة تغيير الخطاب العام والرسمي حول التاريخ وتعليمه في لبنان. وهي نجحت إلى حدٍّ بعيد، من خلال التدرُّب الذاتي، ونقل هذا التدريب إلى الآخرين، ومن خلال شراكات محليَّة ودوليَّة، على مستوى تعليم التاريخ والبحث التاريخي، في تمكين هذه الجماعة وجعل صوتها مسموعًا ومؤثرًا على مستويات عديدة. كما أنَّها، ومن خلال التعاون مع مؤسَّسات الدولة، لاسيّما وزارة التربية والتعليم العالي، والمركز التربوي للبحوث والإنماء، وإرساء الثقة معهما، إلى محاولة التأثير على السياسات التربويَّة القائمة في لبنان لاسيّما تلك المتعلّقة بتعليم التاريخ. وهذا برأيي نموذج لكيفيَّة تحويل ديناميكيَّة جماعيَّة إلى قوّة تأثير وتغيير إيجابي في المجتمع وفي التأثير في الشأن التربوي، ولما لا في الشأن السياسي أيضًا. وربّما هذا ما دفع الهيئة للذهاب في مغامرة «أكاديميَّات وأكاديميَّون من أجل لبنان»، من أجل التأثير على السياسات العامّة التي تطال المجالات الحياتيَّة كافَّة في لبنان. فلبنان أحوج ما يكون اليوم لديناميكيَّات ومبادرات جماعيَّة بنّاءة داعمة لمؤسَّسات الدولة، لأنَّه في النهاية لا خيار أمام اللبنانيّين، إنَ أرادوا الاستمرار في تجربة عيشهم المشترك، إلّا أن يتوحّدوا حول عقدهم الاجتماعي ودولتهم الحاضنة لهم جميعًا كمواطنين متساوين في القيمة والحقوق والواجبات.

****

الخلاصة

إنْ كان يُمكن الخروج بخلاصةٍ توليفيَّة من هذا المبحث الصغير لأمكننا القول إنَّ المجتمع الأكاديمي والتربوي والتاريخي في لبنان أثبت قدرته على إنتاج وإعداد منهاج للتاريخ. ليس هذا فحسب، بل إنَّ نجاحه في إنتاج أكثر من منهاج واحد للتاريخ (٢٠٠٠، و٢٠٠٣، و٢٠١٠) لدليل ساطع على أنَّه قادر على أنْ يقوم بعمليَّة تطوير مستدام لهذا المنهاج بحسب مُتطلّبات وحاجات المجتمع اللبناني. حتّى أنَّه يمكن القول، أنَّ هذا المجتمع راكم، كما تظهر تجربة الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ، مجموعةً من التجارب والمعارف والطرائق والبيداغوجيَّات الكثير الكثير ما يمكّنه، بحال وُجد إرادة سياسيَّة، من صناعة منهاج متقدّم وعصري للتاريخ يكون الترجمة الواقعيَّة للعقل التربوي والتاريخي الحديث.

لكن يبقى العائق الأكبر هو في الإرادة والقرار السياسيَّين. وهاذان الإرادة والقرار مُرتبطان برأيي بعوامل ثلاثة. أولًا، الانطلاق من مفهومٍ سياسي واضح للهويَّة اللبنانيَّة التي تعبّر عن لبنان وخصوصيَّته وتكون حاضنة لكلّ الأبعاد الأخرى من عربيَّة ومتوسطيَّة وإنسانيَّة–كونيَّة. كلّ انزياح عن هذا التوجّه سيؤدّي لضياع اللبناني في انتماءه، وبالتالي في النظر إلى بلده، ونتيجة ذلك سيكون ضياعًا في إدارة البلد وربّما انزلاقًا نحو نزاعٍ جديد كما حصل في سبعينات القرن العشرين عندما قرّر جزءٌ من اللبنانيّين أنَّ قضايا قوميَّة وأمميَّة ودينيَّة هي أهمّ ولها الأولويَّة على قضيَّة لبنان الوطن والدولة والدور والرسالة والسيادة. ثانيًا، ضرورة وعي أهميَّة اتّفاق اللبنانيّين على ترميم عقدهم الاجتماعي على أسسٍ سليمة تحترم مبادئ «العقد الاجتماعي» والدولة الحديثة. وهذا يتطلّب من كلّ اللبنانيّين أنْ يدركوا أنَّ المرجع الأوّل والأخير لهم هي دولتهم، ولها يتمّ تقديم كلّ التنازلات؛ لأنها

انعكاس لهم، والتجسيد القانون والدولي لهويّتهم ولإرادتهم بالعيش معًا ولرغبتهم بالتطوّر والازدهار والتعاون مع الشعوب الأخرى في سبيل بناء السلام والاستقرار وتحقيق الذات الإنسانيَّة ضمن الحضارة الكونيَّة الكبرى. ثالثًا، وربّما يكون هذا العامل هو الأهمّ، لا يمكن من الآن فصاعدًا أنْ تكون الإدارة السياسيَّة بشكل عام، وإدارة السياسات التربويَّة بشكل خاص بيد هواة أو أناس غير كفوئين. فالتربية هي شأن سياسي بالتأكيد، ولكّنها أيضًا خطّ دفاع أوليّ عن الدولة والجمهوريَّة والمجتمع والإنسان، وتحضيرٌ للمستقبل الواعد والمشرق والمزدهر. لهذا، يجب على كلّ من يدير سياسات تربويَّة أنْ يكون على هذا القدر من المسؤوليَّة، والكفاءة التخصُّصيَّة، والعلميَّة، والأخلاقيَّة. بكلام آخر، على كلّ من يتعاطى بالشأن التربوي أنْ يكون «أبًا» بكلّ ما لكلمة الأب من معنى، أبًا قادرًا وعالمًا وكفوءًا ومحبًّا ومضحيًّا وواعيًا لأبعاد الرسالة التربويَّة. ويقيني أنَّ لبنان، كما فعل سابقًا، قادر على إنبات أشخاص ذي فكر وعلم ومناقبيَّة وكفاءة عالية لإدارة سياسات لبنان التربويَّة بما يجعله من جديد مشاركًا بفعاليَّة في الحضارة الإنسانيَّة.

مكتبة البحث

١) أبو رجيلي سوزان عبد الرضا (تنسيق)، **الإصلاح التربوي في لبنان ومساهمته في تمهين الفرقاء التربويين**، بحث مدعوم من اللجنة المركزية لإدارة البحث العلمي في الجامعة اللبنانية، إعداد فريق بحثي من كلية التربية في الجامعة اللبنانية، بيروت، دار البنان، ٢٠١٩.

٢) أبو عسلي منير، **مسيرة ورهان**، بيروت، نوفل، ٢٠٢١.

٣) أبوجي كسافاريوس اليسوعي، **مختصر الجغرافية**، بيروت، طُبع في مطبعة الآباء المرسلين اليسوعيين، ١٨٨٦.

٤) أبي فاضل مروان، **تاريخ لبنان القديم في الكتب المدرسية اللبنانية (من القرن التاسع عشر حتى اليوم)**، بيروت، دون دار نشر، ٢٠١٤.

٥) أبي فاضل مروان، «أحداث ١٨٦٠ في لبنان عبر الكتب المدرسية اللبنانية (١٩٩٣-وحتى اليوم)، أرشيف د. مروان أبي فاضل.

٦) أبي فاضل مروان، «الفتن الأهلية في الكتب المدرسية اللبنانية»، أرشيف د. مروان أبي فاضل.

٧) أبي فاضل مروان، «الثقافة الوطنية في كتاب التاريخ المدرسي اللبناني»، **المؤتمر العلمي العربي: العلوم الإنسانية وإعادة بناء الثقافة الوطنية**، أرشيف د. مروان أبي فاضل.

٨) أبي فاضل مروان، الخنس عفاف، بعينو بطرس، عبد الله فوزي، **التاريخ الواضح بالمشاهدة والتطبيق**، السنة الثانوية الأولى، بيروت، دار المكتبة الأهلية، ٢٠١٥.

٩) أبي فاضل مروان، الخنس عفاف، بعينو بطرس، عبد الله فوزي، **التاريخ الواضح بالمشاهدة والتطبيق**، السنة الثانوية الثالثة (الشهادة الثانوية العامة/ جميع الفروع)، بيروت، دار المكتبة الأهلية، ٢٠٢١.

١٠) أبي فاضل وهيب، **تطوّر تعليم التاريخ في لبنان، كيف تعلّمنا التاريخ كيف نعلّمه**، بيروت، مكتبة أنطوان، ١٩٩٣.

١١) الياس أمين (تنسيق)، نحو **مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان، خلاصات وتوصيات مؤتمر دردشة في تحولات ومقاربات تعليم التاريخ في لبنان ٢٨ كانون الثاني – ١٠ شباط – ١٧ آذار (٢٠٢١)**، بيروت، منشورات الهيئة اللبنانية للتاريخ بالتعاون مع صندوق بناء السلام وبرنامج التنمية في الأمم المتحدة (Peace Building Fund/UNDP)، والجامعة اللبنانية الأميركية، ومركز الدراسات اللبنانية.

١٢) الياس أمين، «عودة التاريخ»، **منهجيات**، العدد ٧، شتاء ٢٠٢٢، الدوحة، ترشيد، ص ٦٢–٦٥.

١٣) بطرس فؤاد، **فؤاد بطرس المذكّرات**، إعداد أنطوان سعد، مدخل بقلم خليل رامز سركيس، بيروت، دار سائر المشرق، ٢٠١٧.

١٤) بيضون أحمد، **الصراع على تاريخ لبنان أو الهويَّة والزمن في أعمال مؤرّخينا المعاصرين**، بيروت، منشورات الجامعة اللبنانية، ١٩٨٩.

١٥) توا فادي، أبو رجيلي سوزان عبد الرضا، **دراسة ميدانية حول تعليم مادة التاريخ في لبنان: الواقع والتصوّرات**، بيروت، مكتب البحوث التربوي في المركز التربوي، ٢٠١٧.

١٦) «وثائق: توصيات مؤتمر التربية الإسلامية، السبت في ٢١ آذار ١٩٨١ م./١٩ جمادي الأول ١٤٠١ هـ»، **الأبحاث التربوية**، بيروت، كلية التربية، العدد ١٠، ١٩٨٢، ص ٨١–٨٧.

١٧) حتّي فيليب، **تاريخ لبنان منذ أقدم العصور إلى عصرنا الحاضر**، ترجمة أنيس فريحة، نقولا زيادة، أشرف على التنقيح جبرائيل جبّور، بيروت، دار الثقافة، ١٩٧٢.

١٨) حكيّم أنطوان، **في نقاش كتاب مؤتمر دردشة**، بيروت، ٦ تموز ٢٠٢٢، منشورات الهيئة اللبنانية للتاريخ، Book discussion «Towards a new path in history in Lebanon» - LAH (lahlebanon.org).

١٩) خاطر لحد، **تاريخ لبنان لطلبة المدارس**، بيروت، طُبع بالمكتبة العلمية ليوسف صادر، ١٩١٤.

٢٠) **خطّة النهوض التربوي في لبنان**، المركز التربوي للبحوث والإنماء، ٨ أيار ١٩٩٤.

٢١) **المؤتمر الثاني لأرشيف تاريخ لبنان (مجموعة من الباحثين)، دراسات في الآداب والعلوم الإنسانية**، بيروت، كلية التربية في الجامعة اللبنانية، عدد خاص/٢٦/١٩٩٧، جزئَين.

٢٢) رستم أسد وفؤاد أفرام البستاني، **تاريخ لبنان الموجز، لطلبة الشهادة الابتدائية، وهو الكتاب المقرّر تدريسه في المدارس الحكومية واعتماده في الامتحانات الرسمية بموجب الاتّفاق بين وزارة التربية والمؤلفين بتاريخ ١٩ آذار ١٩٣٧**، بيروت، طبعة ثامنة، ١٩٤٧.

٢٣) رستم أسد، **مصطلح التاريخ**، جونيه، منشورات المكتبة البولسية، ١٩٨٤.

٢٤) السودا يوسف، **تاريخ لبنان الحضاري**، بيروت، دار النهار، ١٩٧٩.

٢٥) السودا يوسف، **في سبيل الاستقلال**، بيروت، دار النهار، ١٩٩٨.

٢٦) شرف جان، **الإيديولوجية المجتمعية: مدخل الى التاريخ الاجتماعي**، بيروت، منشورات الجامعة اللبنانيَّة، ١٩٩٨.

٢٧) الصليبي كمال، **بيت بمنازل كثيرة**، بيروت، دار نوفل، ٢٠٠٠.

٢٨) صفير يوسف، **جغرافية لبنان الكبير وحكومات سوريا وفلسطين**، بيروت، طُبع بمطابع قوزما، ١٩٢٤.

٢٩) فانسرميرز فيليب الأميركي، **التاريخ العام للكليّات والمدارس العالية،** مترجم عن الإنكليزية، طُبع في المطبعة الأميركانية في بيروت، ١٩٢٩.

٣٠) القطّار الياس، **مؤرّخون من لبنان،** بيروت، دون ناشر، الجزء الأول، ١٩٩٨.

٣١) كوثراني وجيه، **الذاكرة والتاريخ في القرن العشرين الطويل، دراسات في البحث والبحث التاريخي،** بيروت، دار الطليعة، ٢٠٠٠.

٣٢) كوثراني وجيه، **تاريخ التأريخ،** بيروت، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ٢٠١٢.

٣٣) عبد المسيح سيمون، **تدريس التاريخ بين الإبستمولوجيا والإيديولوجيا،** بيروت، منشورات المركز الإقليمي للتوثيق والدراسات التاريخية والسياسية والتربوية، ٢٠١٢.

٣٤) عبد المسيح سيمون، **مدخل منهجي حول تدريس التاريخ في العالم العربي،** بيروت، منشورات المركز الإقليمي للتوثيق والدراسات التاريخية والسياسية والتربوية، ٢٠١٢.

٣٥) عبد المسيح سيمون، **تدريس التاريخ في التعليم الأساسي (الحلقة الثالثة)،** بيروت، منشورات المركز الإقليمي للتوثيق والدراسات التاريخية والسياسية والتربوية، ٢٠١٧.

٣٦) عبد المسيح سيمون، **تدريس التاريخ في الثانوية، مسارات البنائية الاجتماعية،** بيروت، منشورات المركز الإقليمي للتوثيق والدراسات التاريخية والسياسية والتربوية، ٢٠١٨.

٣٧) الغصيني رؤوف، عكاري كرامي ريما، عكر باسل (تنسيق)، **تعلّم مادة التاريخ وتعليمها: دروس من لبنان وللبنان، أعمال المؤتمر الثالث للهيئة اللبنانية للعلوم التربوية،** بيروت، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوي بدعمٍ من الاتّحاد الأوروبي، والوكالة الأميركية للتنمية الدولية والأميديست، ٢٠١١.

٣٨) مسرّة أنطوان، **الدولة والعيش معًا في لبنان. في الثقافة والذاكرة والتربية**، بيروت، منشورات جامعة القدّيس يوسف، ٢٠٢٣.

٣٩) فريحة نمر، **التربية الشمولية والتجربة اللبنانية**، د. ن.، بيروت، ٢٠٠٣.

٤٠) فريحة نمر، **التربية الكليَّة للتعليم الأساسي (مفاهيم ونماذج)**، بيروت، دار الفكر اللبناني، ٢٠٠٨.

٤١) فريحة نمر، **منهاج التاريخ وكتبه**، شهادة للتاريخ، بيروت، دار ألف ياء، د. ت.

٤٢) مالك شارل، **بذاته**، بيروت، مؤسسة بدران، ١٩٧٣.

٤٣) **مختصر تاريخ لبنان (Petite histoire de Syrie et du Liban)**، (أحد الآباء اليسوعيين)، بيروت، المطبعة الكاثوليكية للآباء اليسوعيين، ١٩٢٤.

٤٤) **منهج مادة التاريخ ٢٠١٠**.

٤٥) نصّار ناصيف، **نحو مجتمعٍ جديد، مقدّمات أساسية في نقد المجتمع الطائفي**، بيروت، دار الطليعة، طبعة خامسة، ١٩٩٥.

٤٦) نصّار ناصيف، **في التربية والسياسة. متى يصير الفرد في الدول العربية مواطنًا؟**، بيروت، دار الطليعة، الطبعة الثانية، ٢٠٠٥.

٤٧) **وثيقة الوفاق الوطني –اتّفاق الطائف**، ١٩٨٩.

٤٨) وهبة نخلة، **أحفاد بلاد جدود، بعض قضايا كتابة التاريخ، مع ملحق: الإطار المفهومي للتعليم الأساسي**، دون مكان، دون ناشر، ٢٠٠٣.

٤٩) وهبة نخلة، **هندسة الإصلاح السياسي–الاجتماعي، ثقافة القيم والمدرسة**، بيروت، دار سائر المشرق، ٢٠٢٣.

50) Akar Bassel, Shuayb Maha, Hamadeh Nayla, "Towards a Disciplinary Approach to History Education: The Experience of the Lebanese Association for History (LAH)", *The Peace Building in Lebanon*, n°13, September 2016, Beirut, UNDP, KFW, German Cooperation, p. 8-9.

51) Akar Bassel, Hamadeh Nayla, "Teachers' Humility, Openness and Moral Responsibility: An Emerging Grassroots Theory of Change for History Education Reform", *Nissem, Global Briefs. Educating for the Social, the Emotional, and the Sustainable. Diverse perspectives from Over 60 Contributors Addressing Global and National Challenges,* Edited by Andy Smart, Margaret Sinclair, Aaron Benavot, Jean Bernard, Colette Chabbott, S. Garnett Russell, and James Williams, www.nissem.org, 2019, p. 494-509.

52) Aron Raymond, *Introduction à la philosophie de l'histoire*, Paris, Gallimard, 1938.

53) Aron Raymond, *Dimensions de la conscience historique*, Paris, Les Belles Lettres, 2011.

54) Avon Dominique, Saint-Marin Isabelle et Tolan John, *Faits religieux et manuels d'histoire. Contenus – Institutions – Pratiques – Approches comparées à l'échelle internationale*, Nancy, Arbre bleu, 2018.

55) Elias Amin, *Le Cénacle libanais. Une tribune pour une science du Liban*, Paris, L'Harmattan, 2019.

56) Elias Amin (coordination), *Towards a New Path in History Education in Lebanon. Summaries and Recommendations of the Conference "Talks about the Trends and Approaches for History Education in Lebanon (2021)"*, Beirut, Publications of the Lebanese Association for History with the Cooperation of the Peace Building Fund, UNDP, LAU, and the Centre for Lebanese Studies (CLS), 2022.

57) Elias Amin, *History and Building a New Social Contract*, Beirut, UNDP, History and building a new social contract | Articles (salamwakalam.com), 2023.

58) Frayha Nemer, *Religious Conflict and the Role of Social Studies for Citizenship Education in the Lebanese Schools Between 1920 and 1983*, A dissertation submitted to the School of Education and the Committee on graduate studies of Standford University un partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy, June 1985.

59) Hegel Georg W. F., *La raison dans l'histoire*, traduction et présentation de Kostas Papaioannou, Paris, Librairie Plon, 1965.

60) Hegel Georg W. F., *La philosophie de l'histoire*, Edition réalisée sous la direction de Myriam Bienenstock, traduction française de Myriam Bienenstpck, Christophe Bouton, Jean-Michel Buée, Gilles Marmasse et David Witmann, Paris, La Pachothèque, 2009.

61) Hitti Lamia Maurice, *La pédagogie de la mémoire au Liban. Guerre des années 1975-1990, problématique mémorielle et expérience éducative*, Beyrouth, Publications de la Fondation libanise pour la paix civile permanente, Librairie Orientale, 2017.

62) Hitti Lamia, « Enseigner l'histoire du Liban moderne », *La Revue du droit public*, dirigé par Emmanuelle Filiberti, n°1, janvier 2023, Revue du droit public | La base Lextenso (labase-lextenso.fr).

63) Hitti Lamia, « Eduquer au vivre ensemble dans le Liban d'après-guerre : enjeux et défis », *Extrémisme religieux, violence et contexte éducatif*, dirigé par Jacques Arènes et Jean-Luc Viaux, Les éditions du Cerf patrimoines, 2021.

64) Nassar Nassif, « Espaces et identités collectives au Liban », *Défense nationale libanaise*, n°4, 1990, p. 203 – 224.

65) Rabbath Edmond, *La formation historique du Liban politique et constitutionnel*, Beyrouth, Publications de l'Université Libanaise, 1986.

66) Salem A. Elie, *In Dialogue with Lebanon. A Personal-Political Narrative*, Beirut, Saer Al-Mashrek, 2023.

67) Seri-Hersch Iris (Coordination), *Enseigner l'histoire à l'heure de l'ébranlement colonial*, Paris, IISMM – Karthala, 2018.

68) Salibi Kamal, *Maronite Historians of Mediaeval Lebanon*, Beirut, Naufal, 1991.

المقابلات

١) مقابلةٌ مع البروفيسور مروان أبي فاضل، ١٠ تشرين الثاني ٢٠٢٣.

٢) مقابلةٌ مع الأستاذة نائلة خضر حماده، ١٣ حزيران ٢٠٢٣.

٣) مقابلةٌ مع الدكتور باسل عكر، ١٠ آب ٢٠٢٣.

٤) مقابلةٌ مع الدكتور مروان أبي فاضل، ١٠ تشرين الثاني ٢٠٢٣.

٥) مقابلةٌ مع البروفيسور سيمون عبد المسيح، ١٩ كانون الأول ٢٠٢٣.

٦) مقابلةٌ مع الدكتور عبد الرؤوف سنّو، ٢٠٢٤.

الفهرس

إهداء ٥

المقدّمة ٧

توطئة: لماذا التاريخ؟ ولماذا نعلّمه؟ ٩

الفصل الأول: تعليم التاريخ ومنهجه: أزمة الهويَّة والعقد الاجتماعي ١٥

أولًا- أزمة الهويَّة وعدم قدرة على استيعاب أُسُس العالم الجديد ومفهوم الزمن ١٥

ثانيًا- من الانقسام إلى التعاقد: ازدهار تعليم التاريخ في لبنان ٢٤

ثالثًا- التفوّق المارونيّ والميثولوجيا اللبنانيَّة ٣٠

الفصل الثاني: محاولات تطوير تعليم التاريخ في لبنان ٤٧

أوَّلًا- اِتّفاق الطائف وبداية مسار تسييس مادّة التاريخ: مسألة كتاب التاريخ الموحّد ٤٧

ثانيًا- فشل محاولات وضع منهاج للتاريخ بعد اتّفاق الطائف: بين الأكاديميا والتربية والسياسة ٥٨

أ-خطّة النهوض التربوي العام ١٩٩٤ ومنهاج التاريخ العام ٢٠٠٠: التربويّون قاموا بالمهمّة والسياسيّون عطّلوا ٥٨

ب-منهاج التاريخ ٢٠١٠: ما له وما عليه ٦٥

ثالثًا- مؤتمرات ولقاءات ودراسات: نحو ديناميكيَّات تعيد إحياء التاريخ وتعليمه ٧١

أ-مؤتمر تجديد تعليم التاريخ في لبنان بتنظيم من معهد التاريخ في جامعة الروح القدس الكسليك ٧١
ب-«تعلّم التاريخ وتعليمه: دروس من لبنان وللبنان، من تنظيم الهيئة اللبنانيَّة للعلوم التربويَّة ٧٣
ج- دراسات في سبيل خرق جدار الجمود ٧٧
د-مؤتمر الهيئة اللبنانية للتاريخ: نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان ٨٤
المواطنيَّة وبناء الهويَّة والانتماء ٨٧
بناء المفاهيم والمهارات: التاريخ كمجالٍ معرفي ٨٨

الفصل الثالث: قصّة مبادرة مجتمعيَّة باتت مرجعًا لتعليم التاريخ وتطويره في لبنان ٩٩

أولًا- ولادة مشروع ومسار: عندما يُمسك المؤرّخون والتربويُّون ومعلّمو التاريخ مصير التاريخ بيدهم ٩٩
ثانيًا- نحو نهجٍ جديد في تعليم التاريخ: التفكير التاريخي ١٠٥
ثالثًا- الهيئة اللبنانيَّة للتاريخ: نحو مزيد من المأسَسَة وبناء الشراكات ١١١
رابعًا- وتتجدّد الهيئة في عيدها العاشر ١١٦

الخلاصة ١٢٩

مكتبة البحث ١٣١