الهوية العربية في المنهجية اللبنانية الجديدة: مقومات وخصائص

(مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية أنموذجاً)

أحمد مفلح

باحث فلسطيني.

تعتبر مسألة هوية لبنان العربية من أكثر المسائل خلافية بين اللبنانيين، ولهذا كانت المناهج المدرسية والسياسة التربوية تسقطها من أهدافها الأساسية مع كل إصلاح تربوي يحصل في لبنان، وتحديداً منذ إعلان دولة لبنان الكبير عام ١٩٢٠، وبعد الاستقلال عام ١٩٤٣، على الرغم من التغيرات السياسية والإصلاحات التربوية التي حصلت أكثر من مرة. ويعود هذا الأمر إلى سببين، **الأول** اجتماعي سياسي يقوم على الانقسامات الداخلية الطائفية وعلاقاتها مع الغرب، وموقفها من الانتماء العربي باعتباره هوية وحضارة ولغة وتاريخاً ومصيراً مشتركاً، الأمر الذي ترك آثاره السلبية في البنية المجتمعية اللبنانية. و**الثاني** يتعلق ببنية النظام التعليمي في لبنان، هذه البنية التي تقوم على ثنائية التعليم الرسمي، والتعليم الخاص المرتبط في معظمه بالإرساليات الأجنبية والطوائف، وبالتالي يتمتع باستقلالية في اختيار المناهج والسياسة التربوية بحرية يكفلها الدستور (المادة العاشرة)، وتغيب عنه الرقابة الرسمية كلياً.

من المعروف أن المضمون الأساس للتربية والتعليم هو تكوين القدرات والمؤهلات الاجتماعية. فمن خلال التعليم يحصل الناس على المعارف، ومن خلال التربية تنمو الخصال الباطنية ووعي الذات، فتنمو القناعات والمبادئ الأخلاقية والقيم والنزعات والبواعث وسمات الطبع والقدرة على تحمل المسؤولية وعلى اتخاذ القرارات المستقلة والدخول بالتالي في علاقات مع الآخرين ومع الطبيعة. إذ من دون التربية تتعذر الحياة في المجتمع، فالتربية باختصار هي عملية إعداد الفرد لمتطلبات الحياة. أي أن التربية هي العملية التي يكتسب المواطن بها ثقافة قومية وطريقة حياة، أي النظام المجتمعي الذي تقوم الجماعة عليه لتحافظ على نفسها. إذاً، التربية محكومة للقوى السياسية والاقتصادية السائدة في المجتمع في مرحلة ما[١].

(١) محمد جواد رضا، **العرب والتربية والحضارة: الاختيار الصعب**، ط ٣ مزيدة ومنقحة (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٣)، ص ٣٠.

إشكالية الدراسة

جاءت عملية الإصلاح الأخيرة للتربية في لبنان (المنهجية الجديدة) عام ١٩٩٥ منسجمة مع ما جاء في وثيقة الوفاق الوطني عام ١٩٨٩، التي وضعت حداً لهذه الأزمة، وحملت بنوداً سياسية واجتماعية وتنموية وإدارية وتربوية ووطنية تم إدخالها في مقدمة الدستور. ومن بين ما جاء في هذه الوثيقة «أن لبنان عربي الهوية والانتماء، وهو عضو مؤسس وعامل في جامعة الدول العربية، وملتزم بمواثيقها...». وأبرز ما تضمنته على الصعيد التربوي هو العمل على توحيد كتابَي التربية الوطنية والتاريخ، فصدر الأول ولم يتم الاتفاق على الثاني، الأمر الذي يؤكد أثر المتغيرات المجتمعية في مناهج التعليم.

ما يهمنا في دراستنا هذه هي قضية الهوية العربية في المنهجية الجديدة من خلال توحيد مادة **التربية الوطنية والتنشئة المدنية**، التي تجسد أنموذجاً حياً لهذه العلاقة بين البنية المحيطة ومناهج التعليم. فمرحلة ما قبل اتفاق الطائف (١٩٨٩) تبدو مختلفة في الشكل والمضمون عن مرحلة ما بعد الطائف وإقرار المنهجية الجديدة (١٩٩٧) لناحية موضوع الانتماء العربي للبنان.

بالإجمال هناك تشابك في هذه المسألة ولّد هزّات كبيرة في البلد. فكيف قدّمت المنهجية الجديدة هذه المسألة الإشكالية؟ وكيف قدمت المناهج الجديدة فكرة الهوية العربية من خلال مادة **التربية الوطنية والتنشئة المدنية**، الرسمية والموحدة، باعتبارها حقلاً لدراستنا؟ وكيف بلورت مسألة الانتماء العربي؟ وكيف يمكن للنشء الجديد تجاوز هذه الأزمة من خلال هذا الكتاب؟

ولتعميق هذه الإشكالية يمكن إثارة الأسئلة التالية:

ـ كيف قدّمت هذه المادة مفهوم الهوية العربية؟

ـ كيف بلورت المادة المذكورة مفهوم الانتماء العربي؟

ـ ما هي المجالات التي من خلالها يتم توصيل هذه المفاهيم؟

ـ ما هي الموضوعات التي تبرز فكرة الانتماء والهوية؟

ـ إلى أي حد يعتبر ما هو موجود في هذه المادة قابلاً للحياة والاستمرار في ضوء التغيرات التي حصلت في لبنان بعد وثيقة الوفاق الوطني (الطائف ١٩٨٩). وإلى أي حد هو قادر على الصمود في وجه المؤثرات الأخرى في تربية النشء، مثل الأسرة والإعلام والبيئة والصحبة... وغيرها؟

أولاً: المجتمع والتربية في لبنان

كثيراً ما يوصف المجتمع اللبناني بالمجتمع الفسيفسائي، كما يشير الباحث الاجتماعي حليم بركات، أي المجتمع الذي تتعدد فيه وتتنوع الانتماءات والعصبيات القبلية والطائفية

والعرقية، فالمجتمع الفسيفسائي «هو المجتمع غير المتجانس الذي يتألف من جماعات عدّة تغلب هويتها الخاصة على الهوية العامة، وتتصف العلاقات في ما بينها بالتراوح بين عمليتي التعايش وعدم القدرة على التفاهم حول الأسس التي تقوم عليها بنية المجتمع»[٢].

وفي مثل هذه الحالة كثيراً ما يكون لبعض هذه الجماعات مرجعيتها السياسية والاقتصادية والثقافية، وحتى الروحية خارج المجتمع، الأمر الذي يرسخ الانقسامات بين هذه الجماعات، إضافة إلى التفاوت والفروق في المواقع والحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والمكانة الاجتماعية، فتختلط الفروق الطبقية بالفروق في الهوية، التي تعني وعي الذات والانتماء إلى وطن وأمة.

فسيفسائية المجتمع اللبناني واضحة في الخلاف على التاريخ والانتماء والهوية، وصولاً إلى الخلاف على الثقافة والحضارة.

وهذا يعني أن بنية المجتمع اللبناني تتشكل حول التناقضات أكثر مما تتشكل حول التكامل العضوي، ويتمثل هذا التوجه أكثر ما يتمثل في النظام السياسي الطائفي الذي عمل بدروه على تعزيز الواقع الطائفي والفروق المتصلة به والمنبثقة في بعض مظاهرها منه هو بالذات. فإذا كانت هوية أي بلد مرتبطة بنظرة أبنائه إلى تراثه التاريخي، «فاللافت عند اللبنانيين أن لا تاريخ لهم متفق عليه، وتعتبر كل الفئات الدينية اللبنانية نفسها أنها كانت ضحية هذا التاريخ، ولم تنل ما تحققه من الحقوق والمزايا، نظراً إلى أمجادها ودورها في بناء لبنان»[٣].

إن فسيفسائية المجتمع اللبناني لا تتوقف عند الخلاف على التاريخ فقط، بل هي واضحة في أكثر من مجال، بدءاً بالتاريخ والانتماء والهوية، إلى الامتيازات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، إلى الثقافة والحضارة. ويمكن تخليص هذه الخلافات على الشكل التالي:

١ ـ الخلاف حول التاريخ

من الصعوبة بمكان الإمساك بتاريخ موحَّد للبنان وإخضاعه للضوابط العلمية، كون عملية التأريخ في لبنان تتأثر إلى حد بعيد بالإيديولوجيات السائدة، فضلاً عن تأثرها بالأساطير والخرافات الكثيرة التي حاكتها وتحيكها كل طائفة من الطوائف كي تستولد، أو تعيد إنتاج نصها التاريخي ذي السمات الحضارية والثقافية التي تميزها عن الطوائف الأخرى. إذ بات لكل جماعة طائفية لبنانية ذاكرتها المخصوصة المستمدة من تاريخها الطائفي، المناطقي، المختلف، أو المنفصل عن تاريخ الجماعات الأخرى.

---

(٢) حليم بركات، **المجتمع العربي في القرن العشرين: بحث في تغير الأحوال والعلاقات** (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ٢٠٠٠)، ص ٢٨.

(٣) جورج قرم، **مدخل إلى لبنان واللبنانيين تليه اقتراحات في الإصلاح** (بيروت: دار الجديد، ١٩٩٦)، ص ٢٠.

٢ ـ الخلاف حول الانتماء العربي

يعتبر هذا الخلاف، إلى جانب الخلاف حول التاريخ والخلافات الطائفية، من أعقد المشاكل في لبنان، والتي تنبثق عنها المشاكل الأخرى كلها، الثقافية والتاريخية، وحتى السياسية والتربوية. فهذا الخلاف يتعلق بهوية لبنان، وبالتالي كينونته ووجوده، وعلى الرغم من بت هذا الأمر وحسمه في وثيقة اتفاق الطائف، حول انتماء لبنان وهويته العربيين، فقد بقي الانقسام بين اللبنانيين حول الهوية يتمظهر من خلال:

ـ **فريق مؤمن بعروبة لبنان**: وهو يرى أن لبنان أثبت عروبته منذ أمد طويل في الحقل الثقافي والسياسي والدولي والاجتماعي.

ـ **فريق غير مؤمن بعروبة لبنان**: يرتكز هذا الفريق على أسس نظرية عدة، أهمها أسس الأرض واللغة والحضارة والتاريخ. «فلبنان، جغرافياً، قائم في حد ذاته، ولا وحدة جغرافية أو سياسية بينه وبين سائر دول المنطقة..واللغة اللبنانية أصلاً، هي الفينيقية، أي اللبنانية العامية اليوم. أما حضارة لبنان فهي «لبنانية»، لا عربية، ولا غير عربية، وتنبثق عن ستة آلاف سنة من التراث التاريخي العريق»[٤].

ويُستنتج من هذا الملاحظات التالية:

ـ إن اللبنانيين لم يتفقوا بعد على هوية لبنان العربية، فهناك من يعتبر نفسه عربياً وجزءاً من الأمة العربية بتاريخها وأرضها وتراثها ولغتها، وهناك من يعتبر نفسه غير معني بهذا الانتماء نهائياً، بل إن للبنان قوميته وحضارته وثقافته.

ـ إن اللغة ليست عاملاً من عوامل القومية العربية، فقد يتحدث بها البعض ويكتب، ولكن هي نتيجة ظروف تاريخية وليست بالضرورة عاملاً قومياً، وهناك من يغالي بالدعوة إلى التخلي عنها.

ـ سيتبين عند المسلمين في لبنان، أو بعضهم، أنهم كانوا مع الهوية العربية، ولكن ضد مقولة «القومية» بل من منطلق الوحدة الإسلامية، باعتبار أن «القومية» بدعة أوروبية.

٣ ـ السياسة التربوية في لبنان

نتشارك هنا مع الباحث جان شرو في دراسته للمنهجية القديمة، حيث قال عام ١٩٧٣: «للأسف، بإمكاننا الإجابة مباشرة بأنه ليس هناك من سياسة تربوية واضحة المعالم في لبنان، بل هنالك سياسات تربوية تختلف مراميها وأهدافها باختلاف القيمين على الأمور التربوية والتعليمية في لبنان، سيما في القطاع الخاص، حيث تتباين الأهداف التربوية نتيجة لتأثير قوى خارجية متمثلة بدول بكل معنى الكلمة... ويبقى التأثير اللبناني ضائعاً تائهاً، ليس له من هوية

---

(٤) انظر: وليد فارس، «أية عروبة في لبنان؟: صراع التيارات الفكرية حول هوية لبنان القومية،» **حاليات** (مركز التوثيق والبحوث اللبناني)، السنة ٥، العدد ٢٣ (صيف ١٩٨١)، ص ٢٢.

محددة المعالم، حتى في القطاع العام ليس للدولة من سياسة تربوية معينة أساسها التخطيط والبرمجة، وجعل التعليم في خدمة الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية والوحدوية في الوطن، بل إن هذه السياسة هي سياسة عشوائية تتكيف بحسب الظروف والأحداث، وهذا الواقع أدى إلى نتائج سلبية، أبرزها عدم تكيف التربية والتعليم مع المتطلبات الاقتصادية والاجتماعية»[٥]. فكل طائفة تنقل إلى نشئها تراثها وهويتها الخاصة لتعيد إنتاج ثقافتها وهيمنتها ضمن الطائفة الواحدة، الأمر الذي يهمش دور التربية في تشكيل المجتمع وتكوين أفراده.

ثانياً: مقومات الهوية وتعريفها، مقاربة تحليلية

سنتوقف عند معالجة المحاور التالية في كتاب **التربية الوطنية والتنشئة المدنية**، باعتباره كتاباً موحداً وصادراً عن وزارة التربية:

ـ مقومات الهوية العربية، أي اللغة، التاريخ، التراث، التكامل الاقتصادي، الأماني المشتركة.

ـ مضامين الهوية العربية وخصائصها.

جاء في **كتاب الصف الرابع** أن الروابط العربية هي: «التاريخ واللغة والتراث المشترك، والتقاليد القائمة على الكرم والشجاعة والوفاء»[٦].

أما موضوع الهوية فيحضر في المحور السادس من **كتاب السنة التاسعة**[٧]، ويمكن أن نتبين في هذا المحور الأهداف المبتغاة من جهة، والدروس التي توزعت من جهة ثانية.

في مسألة الأهداف جاء في هذا المحور أن الأهداف تتلخص بالتالي:

ـ التعرّف إلى مقومات الهوية العربية.

ـ إدراك مضامين الهوية العربية.

ـ وعي أن الهوية العربية أساس العمل العربي الموحّد.

---

(٥) جان شرو، معد، **السياسة التربوية في لبنان** ([د. م.: د. ن.]، ١٩٧٣)، ص ١. (موجود في مكتبة معهد العلوم الاجتماعية ـ الفرع الأول).

(٦) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الأساسي، السنة الرابعة، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة**، ط ٣ (بيروت: وزارة التربية والتعليم العالي، المركز، ٢٠٠٤)، ص ٥٢.

(٧) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الأساسي، السنة التاسعة، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة**، ط ٥ (بيروت: وزارة التربية والتعليم العالي، المركز، ٢٠٠٥)، ص ١٠٨.

١ ـ تعريف الهوية

يعرّف كتاب السنة السابعة من مادة **التربية الوطنية والتنشئة المدنية** الهوية بأنها: «مجموعة مقوّمات تميز جماعة من البشر، وتشتمل على صفاتها الجوهرية التي تبرز خصوصيتها، كاللغة والتاريخ، والتراث والفنون والأماني المشتركة»[٨].

منذ البداية يثير هذا التعريف المقتضب للهوية الكثير من الغموض والالتباس، خصوصاً في مجتمع «فسيفسائي» مثل المجتمع اللبناني تكثر فيه الانتماءات الفئوية والطائفية والعائلية، حيث لكل طائفة تقريباً خصوصيتها وتاريخها وتراثها وفنونها وأمانيها المشتركة، وربما أسماء أبنائها، وسياستها التربوية. فكيف سنحقق الهوية العربية؟

من هنا، وفي أسوأ الأحوال سيبقى تعريف الهوية، الذي لم يتكرر أصلاً طيلة السنوات الدراسية كلها، مبهماً وضبابياً عند النشء اللبناني الذي لم ولن تتكرر معه هذه الكلمة بمعنى الهوية العربية طيلة الاثنتي عشرة سنة في المدرسة، وإن كانت ستتكرر على مسامعه بمعنى «الهوية الوطنية»، بعد سنتين دراستين، أي في السنة السابعة، حيث الهوية ستعني: «حقيقة الشخص المطلقة التي تشتمل على صفاته المميزة». والهوية الوطنية «تعني ارتباط اللبناني بأرض وطنه لبنان، وبأهله ومكانه، ولغة أجداده، وبانتمائه العربي، حيث إن وطنه لبنان عربي الهوية والانتماء. والهوية ديمومة وخلق مستمر للوطن. وتتجلى في العادات والتقاليد اللبنانية العربية، وفي المصالح والتطلعات المشتركة لأبناء الوطن الواحد، تلك التي ترعاها السلطة المركزية القادرة والعادلة، الساهرة على تنظيم علاقة المواطنين بأرضهم وإخوانهم في الوطنية وبمؤسسات وطنهم العامة والخاصة»[٩].

ولهذا، إذا قابلنا هذه التعاريف الثلاثة بعضها ببعض نكون أمام ثلاثة أشكال:

ـ الهوية العربية، وهي مجموعة مقومات تميز جماعة من البشر من حيث اللغة والتاريخ والتراث والأماني المشتركة.

ـ الهوية الشخصية، وهي حقيقة الشخص المطلقة وصفاته المميزة.

ـ الهوية الوطنية، وهي الارتباط بالأرض والسكان ولغة الأجداد... إلخ.

والملاحظ أن كل شكل من هذه الأشكال الثلاثة لا يشكل تعريفاً محدداً للهوية باعتباره مصطلحاً يمكن أن يضاف إلى معارف التلميذ، مع التأكيد مرة أخرى أن هذا المصطلح لا يتكرر سوى مرة واحدة في السنة الخامسة وأخرى في السنة السابعة. إذ يبدو من هذه التعاريف الثلاثة أن هناك تبايناً نابعاً من البعد المزدوج للهوية، ما بين المكوّن الفردي والمكوّن الجماعي.

---

(٨) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الأساسي، السنة السابعة، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة** (بيروت: وزارة التربية والتعليم العالي، المركز، ٢٠٠٥)، ص ٩٧.

(٩) المصدر نفسه، ص ٩٨.

والنظر إلى الهوية من خلال بعدها الفردي يقود إلى القول بوجود كائن مطلق غير متغير في الزمان، مع ما يعنيه هذا الموقف من ملابسات. أما القول في حالة النظر إليها من جهة دلالتها الاجتماعية فإن الإشكال يصبح على درجة أعقد، إذ من المستحيل أن يكون أفراد مجموعة ما متماثلين كلياً، وبالتالي يتقاطعون حول الهوية نفسها(١٠).

إن مفهوم الهوية ينطلق في ثقافتنا العربية من الآخر «هو» وليس من «الأنا»، فالإحساس بالذات في ثقافتنا العربية ينطلق من تحديد هوية الآخر، سواء أكان في الداخل أم في الخارج(١١).

والهوية، باعتبارها أمراً موضوعياً وذاتياً معاً، هي وعي الإنسان وإحساسه بانتمائه إلى مجتمع أو أمة أو جماعة أو طبقة في إطار الانتماء الإنساني العام، «إنها معرفتنا بما، وأين، نحن، ومن أين أتينا، وإلى أين نمضي، وبما نريد لأنفسنا وللآخرين، وبموقعنا في خريطة العلاقات والتناقضات والصراعات القائمة»(١٢). وهذه الهوية لا تنشأ من مجرد التشابه في السمات، كما جاء في التعاريف الثلاثة السابقة، بل تتصل أيضاً بطبيعة التناقضات والصراع القائم لحل هذه التناقضات من منظار التكامل الدائم على احترام مبدأ تبادل المصالح. ولهذا يكون من الضروري الاعتراف بأهمية الفروق وليس التنكّر لها على حساب القضية العامة والمصالح المشتركة، ولكن هذا «التمايز» لا يعني «التمييز»، والامتثال القسري لطبقة على طبقة، أو جماعة على أخرى. لأن من أهم أسس الهوية القومية، أو الوطنية هو الاقتناع بالولاء، وهذا الاقتناع يقوم على الاعتراف بـ «الآخر»، وحل التناقضات، المعترف بها، حلاً عادلاً، وديمقراطياً. فالمطلوب أولاً الاعتراف بأن هناك خصوصيات قد تكون دينية، أو مذهبية أو مناطقية، أو إثنية، ولكن كلها مصهورة في بوتقة واحدة هي الهوية العربية أو القومية.

إن وضعاً مثل المجتمع اللبناني، ينقسم فيه أبناؤه إلى أكثر من ثماني عشرة طائفة، ووقعت فيه حرب أهليه لأكثر من خمسة عشر عاماً، وتتجذر فيه الازدواجية التربوية واللغوية والانتماء إلى حضارة موحَّدة، والموقف من العروبة، وغيرها من الانقسامات، هل يمكن أن نقنع التلميذ بهذه الهوية العربية لمجرد أنها ذُكرت في درس واحد، ولمرة واحدة، خلال سنواته الدراسية، وبتعريف يلغي ما يكون قد نشأ عليه من تربية طائفية ومذهبية وعشائرية؟ وهل ثمة ما يضمن إيصال هذه المعلومة عن طريق المعلم الذي يشتمّ رائحة إلغاء هويته الأضيق ضمن الجماعة، وقد تكون تربيته وهويته لا تعترفان أصلاً بهذه الجماعة القومية؟ ولماذا هذا الإنكار للواقع اللبناني الموجود والمتجذّر والمعروف عند الجميع أن فيه انتماءات متعددة؟ فهل

---

(١٠) رشيد عمارة ياس الزيدي، «أزمة الهوية العراقية في ظل الاحتلال،» **المجلة العربية للعلوم السياسية**، العدد ١٤ (ربيع ٢٠٠٧)، ص ١١.

(١١) **المنجد في اللغة والأعلام** (بيروت: دار المشرق، ١٩٨٦)، ص ٨٧٨ ـ ٨٧٩.

(١٢) بركات، **المجتمع العربي في القرن العشرين: بحث في تغير الأحوال والعلاقات**، ص ٦٢.

نكران الواقع يلغيه؟ ومن الناحية الإدارية التربوية، هل جرى التحقق من وصول هذا الهدف إلى التلميذ، في ظل غياب كلّي لآلية الرقابة على المدارس الخاصة، والرسمية أيضاً من ناحية عملية لا نظرية؟

الخلاصة التقويمية التي يُمكن التوصّل إليها في هذا المجال هي أن هذا الهدف لا يصل إلى تلامذة لبنان جميعهم في المستوى نفسه، فقد يقدمه بعض المعلمين الذين يحملون الفكر القومي العربي، ولكن هناك من سيسقطه، لأن هذا التعريف المُبهم للهوية العربية قد يُربك المعلم في نقله وتفسيره، كما سيربك التلميذ نفسه عند دراسته وتخيّله واستيعابه، ولأنه في الوقت نفسه، لم يكن موضوعياً مع التلميذ والمعلم اللذين يريان الانقسام المجتمعي اللبناني ويعيشانه، وبالتالي أسقطهما بطريقة فيها الكثير من الإلغاء والامتثال القسري لهوية غريبة عن المعلم نفسه وربما الأهل، والمدرسة، والبيئة، والكتب المدرسية الأخرى.

٢ ـ مقومات الهوية العربية

تتكرر مقومات الهوية العربية في الكتب الأربعة، وتشتمل على محاور عن الانتماء العربي، وذلك كما يبين الجدول التالي:

جدول مقومات الهوية العربية

الصف / العوامل	الرابع	السادس	التاسع	الثاني ثانوي	المجموع
اللغة	٥	٦	٩	٣	٢٣
التاريخ	١	٢	٤	٣	١٠
التراث	٢	٢	٥	ـ	٩
الفنون	ـ	ـ	١	ـ	١
الأماني المشتركة	ـ	٢	٣	١	٦
التكامل الاقتصادي	ـ	ـ	٢	ـ	٢
التقاليد والعادات	١	١	ـ	١	٣
وحدة المصير	١	ـ	ـ	ـ	١
صلة القربى	١	ـ	ـ	ـ	١
العلاقات الاجتماعية	ـ	١	ـ	ـ	١
الجغرافيا	ـ	ـ	ـ	٢	٢
الأمن القومي	ـ	ـ	ـ	١	١
المصالح المشتركة	ـ	ـ	ـ	٢	٢
التحديات المتنوعة	ـ	ـ	ـ	٢	٢

قبل الدخول في قراءة هذا الجدول لا بد من التذكير بأن هذه المقومات لم تذكر في الكتب الأربعة بأنها مقومات للهوية العربية، فكما ذكرنا سابقاً، لم تُذكر «الهوية العربية» سوى مرة واحدة في **كتاب الصف التاسع**، ولهذا جاءت هذه المقومات تحت عناوين مختلفة في محاور الانتماء العربي، وذلك على الشكل التالي:

ـ في الصف الرابع: جاءت هذه المقومات تحت عنوان «ماذا يجمعنا مع الأشقاء العرب؟»[١٣].

ـ في الصف السادس: «الروابط العربية المشتركة»[١٤].

ـ في الصف التاسع: «مقومات الهوية العربية»[١٥].

ـ في الصف الثاني ثانوي: «المرتكزات العامة للتعاون والتضامن العربيين»[١٦].

تظهر هذه العناوين الأربعة المختلفة للعوامل نفسها أن القيمين على هذه المادة حاولوا قدر استطاعتهم الابتعاد عن كلمة «القومية العربية»، وأبقوا على بعض عواملها. وكان الأجدى من الناحية التربوية الإبقاء في هذه الكتب على عنوان واحد لهذه العوامل، إذ لو تكرر هذا العنوان لتكرس أكثر في ذهن التلميذ الذي لا شك في أنه تشتت في تثبيت هذه العوامل تحت عنوان محدد.

هل يمكن إقناع التلميذ اللبناني بالهوية العربية لمجرد أنها ذُكرت في درس واحد، ولمرة واحدة، خلال سنواته الدراسية؟

وبالعودة إلى الجدول يتبين أن أهم هذه العوامل التي تربط بين العرب وتقوم عليها الهوية العربية وتشكل المرتكز العام للتعاون والتضامن، هي:

أ ـ اللغة

تكررت ٢٣ مرة في الكتب المدرسية، فهي «لسان العرب المشترك، وأداة التعبير عن قيم حياتهم، وتراثهم المشترك، وطموحاتهم المستقبلية، تؤكد على شخصيتهم الحضارية

---

(١٣) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الأساسي، السنة الرابعة، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة**، ص ٥٣.

(١٤) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الأساسي، السنة السادسة، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة** (بيروت: وزارة التربية والتعليم العالي، المركز، ٢٠٠٥)، ص ٩٣.

(١٥) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الأساسي، السنة التاسعة، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة**، ص ١١١.

(١٦) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الثانوي، السنة الثانية، فرعا العلوم والإنسانيات، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة**، ط ٢ منقحة (بيروت: وزارة التربية والتعليم العالي، المركز، ٢٠٠٢)، ص ١١٠.

المميزة، وتؤمن التفاهم والتواصل بينهم. وقد أدرك المستعمر أهمية اللغة العربية باعتبارها عنصراً جامعاً للعرب، فعمل على محاربتها بأساليب متعددة لطمس الهوية العربية المميزة، وحاول فرض لغته عليهم بدلاً من العربية مرغِماً إياهم على تعلّمها والتعامل بها، وتشجيع اللهجات المحلية بديلاً من الفصحى. فكانت سياسته حافزاً على التمسك بالهوية العربية»[١٧].

يتكرر هذا الكلام عند الكثرة الساحقة من المفكرين العرب الذين يتكلمون عن القومية العربية، فيعتبرون أن اللغة بمثابة العامل الأول بين العوامل التي تكوّن القومية، ويعتبرونها قوة موحِّدة ذات قيمة لا توصف، وقد يكثر الاستشهاد في هذا الموضوع[١٨].

بالمقابل هناك من لا يقبل بالدور الوحيد للغة باعتبارها عاملاً يشكل الهوية، لأنه «من المؤكد أن للإحساس بالانتماء العربي ولنشوء وعي قومي أُسساً أخرى، مثل الثقافة والتاريخ والجغرافيا والاقتصاد والمواقع والبنى الاجتماعية والصراع التاريخي»[١٩].

وهناك من يرى أن الانتماء إلى هوية هو مزيج غريب من العناصر الموضوعية والذاتية في واقع تاريخي اجتماعي محدد. وهذا ما ينطبق على الواقع اللبناني، حيث التشديد ـ عند البعض ـ على الهوية القومية الوطنية المحلية، التي هي أكبر وأهم من اللغة، مثل بيار الجميّل، مؤسس حزب الكتائب، الذي يعتبر: «إن عروبة لبنان، بنظرنا، تقف عند حدود اللغة...أما العروبة كقومية، فلسنا منها لأن لنا شخصيتنا وقوميتنا اللبنانية الصافية المحررة من أي نعت آخر يلصق بها، أو يضاف إليها»[٢٠].

وهذا رأي مجموعة لا بأس بها من الكتّاب والباحثين والمفكرين والمثقفين اللبنانيين، حتى وصل الأمر بالشاعر سعيد عقل إلى الدعوة إلى نبذ اللغة العربية والتحدّث واستعمال اللهجة العامية اللبنانية.

تحمل اللغة نوعاً من التناقض بالنسبة إلى الخصوصية اللبنانية، وذلك من جهة التناقض مع السياسة التربوية اللبنانية، حيث كرّست هذه السياسة اللغة الأجنبية في التعليم بمراسيم وقرارات رسمية صادرة عن وزارة التربية، واعتبرتها وسيلة للانفتاح على الثقافة العالمية، على حساب اللغة العربية، وساوتها معها في عدد الساعات، وأعطت الحرية للمدارس بتعليم المواد العلمية باللغة الأجنبية، الأمر الذي يوقع التلميذ في صراع بين «هويته العربية»

---

(١٧) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الأساسي، السنة التاسعة، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة**، ص ١١١.

(١٨) للمزيد حول هذا الموضوع، انظر: **قراءات في الفكر القومي ـ الكتاب الأول: القومية العربية: فكرتها ومقوماتها**، سلسلة التراث القومي، ٥ كتب (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٣ ـ ١٩٩٦).

(١٩) بركات، **المجتمع العربي في القرن العشرين: بحث في تغير الأحوال والعلاقات**، ص ٧١.

(٢٠) بيار الجميّل، **لبنان: واقع ومرتجى، الكتاب الأول** (بيروت: منشورات الكتائب اللبنانية، ١٩٧٠)، ص ١٠٠.

ووجود اللغة الأجنبية التي تمثل العمود الفقري في منهجيته التي يدرسها في المدرسة.

إن الإقرار بأهمية إتقان لغة ثانية (أجنبية) وضرورته جاء في أغلبيته على حساب اللغة العربية، لأن هو الذي أفقد هذه الأخيرة الكثير من أهميتها وضرورتها من جهة، ومن جهة أخرى أفقد التلميذ والأهل والمدارس نفسها الدافع إلى تعلم اللغة العربية، وبات مقياس تعلّم اللغة الأجنبية أداة تصنيف بين التلامذة أنفسهم؛ وبين المدارس، نخبوية وغير نخبوية. ففي دراسة وضعتها نجلاء نصير بشور حول **التعليم المبكر في لبنان**، بهدف تبيان كيفية أداء معلمة الروضة في لبنان مهمتها في نقل الثقافة إلى الطفل[٢١]، تبين لديها: أن عناصر الثقافة الأجنبية أشد حضوراً من الثقافة الوطنية: باربي وساندي وشخصيات والت ديزني، أشد حضوراً من شخصيات ورموز لبنانية. وتبين أيضاً أن الموقف السلبي من اللغة العربية يأخذ أشكالاً عدة، ويختبئ خلف تبريرات عدة، لا سيما من حيث استخدامها كلغة تدريس حتى في المراحل الأولى للتعليم.

كما جاء في دراسة بشور أن أغلبية أهالي الأطفال في صفوف الروضة تفضل أن تتقن أولادها اللغة الأجنبية أولاً في المدرسة، باعتبارهم يتعلمون لغتهم في البيت، وتبلغ نسبة هؤلاء ٤٣ في المئة من الأهل، مقابل ٣٣ في المئة من إدارات التدريس، و١٦ في المئة من المعلمات.

أمام هذا المناخ العام المنقسم حول جدوى التعمّق في هذه اللغة أو جدوى تعلّمها، هل يكفي درس أو درسان من أصل ٣٦٠ درساً يتعلمها التلميذ طوال سني دراسته، في مادة **التربية الوطنية**، كي يتغير هذا المناخ؟

هذا مع العلم أن هذه المادة نفسها غير منسجمة في مضمونها، فعلى سبيل المثال ورد في **كتاب الصف الرابع**، سؤال: «ما اللغة المشتركة التي نتكلمها في لبنان؟»[٢٢]، فاللغة العربية ليست هي اللغة الأم أو اللغة القومية، أو حتى اللغة الرسمية في أضعف الأحوال، بل هي «لغة مشتركة»، أي ما يوحي بأن هناك لغات متعددة تبعاً لثقافتنا المتعددة، واللغة المشتركة بين هذه الثقافات واللغات هي العربية[٢٣]، فهل تبقى اللغة هنا عاملاً من عوامل «الهوية العربية»؟ وبمعنى آخر هل وصل الهدف التربوي، أو الأهداف التربوية التي وضعت في هذا الدرس، وهذه المادة بشكل عام؟ هناك شك في ذلك، لأن آلية إيصالها ضعيفة، والرقابة التقويمية معدومة، والانسجام بين المادة والواقع الاجتماعي والسياسي غير موجود أصلاً.

---

(٢١) نجلاء بشور، **التعليم المبكر في لبنان: دراسة ميدانية في التنوع الثقافي** (بيروت: مؤسسة تالة، ١٩٩٦)، نقلاً عن: عايدة الجوهري، «صورة اللغة العربية في ذهن الطالب اللبناني،» ورقة قدمت إلى: **العربية في لبنان** (ندوة) (البلمند، لبنان: جامعة البلمند، ١٩٩٨)، ص ٤١٦.

(٢٢) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الأساسي، السنة الرابعة، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة**، ص ٥٠.

(٢٣) انظر: ندى عبد الله محسن، «لبنان لم يتحرر في الكتاب المدرسي، وأهله يتكلمون «لغة مشتركة»،» **النهار**، ٤/١١/٢٠٠٦.

كان الأجدى بالنسبة إلى الواقع للبناني أن تقدم المواقف «التغييرية» على صعيد الهوية والانتماء بشكل مكثف أكثر، بمعنى تكثيف المادة ومضمونها المتعلق بالانتماء العربي في أكثر من محور حتى تتكرس أكثر في ذهن التلميذ، كما يشترط أن يتكرر المضمون في الكتب الأخرى للمواد المختلفة كالقراءة العربية والجغرافيا والأدب الفرنسي وغيره، إلى جانب الاعتراف ومناقشة هذا الواقع والمناخ اللبناني والموقف من اللغة العربية، أي الاعتراف بتعدد المواقف، والأهم من ذلك كله تغيير السياسة التربوية كلها لتتناسب مع تربية الانتماء العربية إن كانت دعوة يراد لها فعلاً التجذّر، لأن عملية التجذر لن تصل إلى مبتغاها في يوم وليلة، إذ قد نربي جيلاً اليوم، لينقل هذه التربية إلى الأجيال القادمة، فالتقصير يمكن أن يكون اليوم في المعلم الذي لم يتربَ على هذه الهوية العربية، بالإضافة إلى المناخ العام الضروري المساعد في هذه التربية عند الأسرة والبيئة والإعلام، فكلها يجب أن تتضامن معاً وتتناغم وتتكامل للوصول إلى تحقيق الأهداف المحددة في المادة موضوع الدراسة.

ب ـ التاريخ

عنصر التاريخ هو العامل الثاني من عوامل «الهوية العربية» من حيث تكراره في هذه المحاور التي تتكلم عن الانتماء العربي (١٠ مرات).

وجاء عرض العامل التاريخي في المادة على أكثر من شكل كما يلي:

«مرت البلاد العربية في ظروف تاريخية متقاربة في خطوطها الرئيسية. وقد استهدف الغزو الأجنبي الأرض العربية كلها، فكان ذلك دافعاً للتكتل والتآزر في مواجهة التحديات، وفي معارك التحرر والاستقلال (لبنان، سوريا، فلسطين، الجزائر، تونس، المغرب...). والمطلوب أن يتحوّل التاريخ إلى مبعث قوّة ونشاط في مواجهة التحديات وصناعة المستقبل العربي»[٢٤].

إن الولوج إلى مضمون ما جاء في هذا النص وأبعاده تدفع إلى استنتاجات عدة:

الأولى: أنه ذكر الأرض العربية، مع العلم، وكما يتبين من الجدول أنه أسقطها من عوامل الهوية العربية. وهذا ما سنتوقف عنده لاحقاً.

الثانية: أنه اعتبر التاريخ مجرد الفترة المتأخرة التي حصلت فيها هذه الدول على استقلالها، وأسقط التاريخ الطويل من التفاعل بين هذه المجتمعات من دون حواجز قطرية، أو حدود. ففي هذا الكلام إيحاء مبطن بأن الدول العربية ليس لها تاريخ مشترك، كما أن الحدود الكيانية هي حدود متجذرة وواقع تاريخي أبدي.

إن التاريخ باعتباره عاملاً من عوامل «الهوية العربية» هو التاريخ الذي «يتناول نشاط الإنسان في الزمان والمكان»، أي أن الجغرافيا تكون العنصر الثالث في مقومات الهوية العربية،

---

(٢٤) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الأساسي، السنة التاسعة، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة**، ص ١١١.

لكن هذا العامل أسقط أيضاً من هذه المادة، وأهمل إهمالاً واضحاً[٢٥].

إن دور التاريخ في الهوية العربية كبير، لأن التاريخ الواحد يساهم في تشكيل القومية الواحدة وبلورتها، ولكن هذا التاريخ هو تلك السلسلة الطويلة من التفاعلات الكثيرة المتشابكة التي حدثت في الجماعات البشرية على مر الأجيال، وأعطتها اللغة والثقافة والعادات والتقاليد الواحدة، وولّدت عندها المصالح والأهداف الواحدة، والشعور القومي الواحد [٢٦].

لذلك يمكن القول إن التاريخ باعتباره عاملاً من عوامل الهوية العربية قد يشكل التباساً وتناقضاً صارخاً عند التلميذ اللبناني، وعند كل من يقرأه، فكيف الحديث عن التاريخ، وتكراره عشر مرات في مادة **التربية الوطنية** (في أربعة محاور) ولم نتفق بعد في لبنان على إصدار كتاب موحد لمادة التاريخ يدرَّس في المدارس بالمراحل كلها؟ لأن لكل طائفة تاريخها، كما ذكرنا. وهنا تظهر مرة أخرى هامشية هذا العامل في تربية النشء اللبناني تربية عربية وبالتالي وطنية.

ج ـ التراث

عنصر التراث هو العامل الثالث الذي تكرر من بين عوامل الهوية العربية ومقوماتها (٩ مرات). والمقصود به «مجموع ما وصَلنا من إنتاج الأقدمين من فكر، وما تركوه من أثر. ويشتمل على العلوم والمعارف والأنظمة والحِرَف والأزياء والفولكلور والفنون والعادات والتقاليد والقيم... وقد قيل: «أمة بلا تراث هي أمة بلا هوية... إن الانغلاق على تراث الأقدمين يفقدنا القدرة على التعاطي مع معطيات العصر. أما التخفف منه فيؤدي إلى دخولنا العصر الحديث من باب الالتحاق وفقدان الذات والهوية»[٢٧].

د ـ الأماني المشتركة

وهي العامل الرابع من حيث تكراره في الجدول (٦ مرات)، والمقصود بهذه الأماني «جملة أهداف يطمح العرب إلى تحقيقها، منها: حماية الحقوق العربية، التغلّب على التحديات الخارجية، تحقيق الأمن العربي السياسي والاقتصادي والثقافي، تحسين مستمر في نوعية الحياة لمجمل الشعوب العربية في إطار الديمقراطية والعدل..»[٢٨].

يبدو هنا أن الأماني المشتركة تتداخل مع المصالح المشتركة، وقد تكررت مرتين في الصف

---

(٢٥) عبد العزيز الدوري، «الهوية الثقافية العربية والتحديات،» **المستقبل العربي**، السنة ٢٢، العدد ٢٤٨ (تشرين الأول/أكتوبر ١٩٩٩)، ص ١٣.

(٢٦) انظر: الحكم دروزة وحامد الجبوري، «القومية العربية،» في: **قراءات في الفكر القومي ـ الكتاب الأول: القومية العربية: فكرتها ومقوماتها**، ص ٣٢٣.

(٢٧) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الأساسي، السنة التاسعة، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة**، ص ١١١ ـ ١١٢.

(٢٨) المصدر نفسه، ص ١١٢.

الثاني ثانوي، حيث ربطت هذه المصالح المشتركة بالتضامن العربي والتكامل بين الإمكانات العربية والحاجات[٢٩].

الحقيقة التي تظهرها الكتابات والأبحاث المجتمعية والسياسية العربية تبين أن هناك تداخلاً عند معظم أبناء البلدان العربية بين الأماني والمصالح العربية في إقامة وحدة سياسية تجمعهم، واقتصادية واجتماعية تقوم كلها على الحرية والديمقراطية. هذه الحرية التي أسقطت من الأماني التي ذكرت في التربية الوطنية والهوية العربية.

هـ ـ العادات التقاليد

ذُكِرَت ثلاث مرات، ولكنها لم تُذكر ضمن مقومات الهوية العربية. ولم يجر أي تعريف لها، أي أنها لم تُدرج باعتبارها أساساً في الهوية العربية، على الرغم من أن العادات والتقاليد عنصر أساسي من عناصر هذه الهوية العربية. فالعادة هي «رأي أو ذكرى متسلّطة بين جماعة من الناس رافقتها في شتى مراحلها الارتقائية، فأصبحت مقدّسة عندها ومقبولة بوجه شامل فيها.. ولا مناص من أن التقليد، وهو خلاصة اختبارات وتجارب تراكمت وتجمّعت على بعضها البعض، يؤثر في توجيه وبناء القومية إلى حد بعيد. فكل جيل من الأجيال يحيا حياته في الدرجة الأولى ضمن العادات الاجتماعية والسياسية والدينية والفلسفية والفنية التي تركها أسلافه، ثم يزيد عليها ويُدخِل إليها بعض التغيرات الشكلية دون أن يطرح جوهرها»[٣٠]. ولا تزال هذه العادات العربية واحدة في أكثرها ومعظمها، والاختلاف الشكلي الذي نراه أحياناً شكلي في المظهر، ولكن في الجوهر واحد، من حيث القيم والمراسيم والمعاملات والأكل وعادات الزواج والأمثال الشعبية...إلخ. فلماذا تم إسقاط هذا العامل، والاكتفاء بمجرد ذكره فقط؟

أغلبية أهالي الأطفال في صفوف الروضة تفضل أن تتقن أولادها اللغة الأجنبية أولاً في المدرسة.

يضاف إلى ذلك أن هناك من يدعي في لبنان تعدد العادات والتقاليد بين الطوائف اللبنانية بشكل جذري، وهو ما يدل على الاختلاف في الانتماء والهوية والثقافة، متخذاً من بعض السلوكيات الشكلية والمظهرية دليلاً على كلامه.

و ـ التكامل الاقتصادي

يُقدّم التكامل الاقتصادي في هذه المادة (تكرر هذا المصطلح في المحاور التي تناولت

---

(٢٩) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الثانوي، السنة الثانية، فرعا العلوم والإنسانيات، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة**، ص ١١١.

(٣٠) نديم البيطار، «في القومية العربية،» في: **قراءات في الفكر القومي- الكتاب الأول: القومية العربية: فكرتها ومقوماتها**، ص ٢٠٠.

الهوية العربية ١٣ مرة) على أنه واحد من مقومات الهوية العربية[٣١]، وباعتباره هدفاً وضرورة للدول العربية للعمل على توثيق الصلات بين الدول والشعوب العربية، من أجل حماية مصالحها في مختلف المجالات، ولمواجهة التحديات التي تتعرض له[٣٢]. ويتداخل معنى التكامل والتعاون، بحيث «يكون التعاون بين الدول العربية الغنية التي تتوافر فيها رساميل مالية ضخمة، والدول العربية الكثيفة السكان، الغنية باليد العاملة الماهرة، وذلك في سبيل تطوير الزراعة والصناعة وقطاعات الأعمال.. مما يحقق التطور والتقدم للدول العربية في سبيل رفاهية مجتمعاتها»[٣٣].

أما أوجه هذا التكامل الاقتصادي العربي وأشكاله فهي:

ـ السوق المشتركة الخليجية: تقوم على إنشاء اتحاد جمركي للدول العربية المطلة على الخليج العربي، بدءاً من ١/٣/٢٠٠١.

ـ معاهدة الأخوة والتعاون والتنسيق بين الجمهورية اللبنانية والجمهورية العربية السورية (١٩٩١)، والاتفاق الجمركي اللبناني ـ السوري (١٩٩٩)[٣٤].

إذا أردنا أن نتعرف إلى معنى التكامل الاقتصادي كما جاء عند بعض الاقتصاديين العرب أو العاملين في الاقتصاد السياسي، يتبين أنه «جمع ما ليس موحداً في إطار علاقة تبادلية تقوم على التنسيق الطوعي والإرادي بهدف توحيد أنماط معينة من السياسات الاقتصادية بين مجموعة من الدول تجمعها خصائص ومميزات محددة، تستهدف المنفعة المشتركة من خلال إيجاد سلسلة من العلاقات التفضيلية»[٣٥].

وبمعنى أكثر تبسيطاً، هو القيام بتبادل السلع والخدمات والإنتاج المتوافر في دولة عربية ما مع دولة أخرى تحتاج إلى مثل هذا الإنتاج أو السلع أو الخدمات، مقابل تصدير فوائض أخرى غير موجودة لدى هذه الدولة، وبمعنى آخر «أن يكون لديك ما يحتاجه غيرك، ولديه ما تحتاجه فتتكاملان بتبادل الحاجات». هكذا جاء التعريف في **كتاب الصف السادس**[٣٦]، عند الحديث عن الانتماء الوطني، ولكنه لم يتكرر عند الحديث عن التكامل الاقتصادي العربي، فربما يعني هذا التكامل لدى القيمين على هذه المادة أنه بين أبناء الوطن الواحدة فقط، والعرب

---

(٣١) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الأساسي، السنة التاسعة، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة**، ص ١١٢.

(٣٢) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الأساسي، السنة السادسة، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة**، ص ٩٨.

(٣٣) المصدر نفسه، ص ٩٥.

(٣٤) المصدر نفسه، ص ٩٨.

(٣٥) عبد الغني عماد، «التكامل الاقتصادي والسوق العربية المشتركة: أسباب التعثر وشروط الإنطلاقة»، **المستقبل العربي**، السنة ٢٢، العدد ٢٥٠ (كانون الأول/ديسمبر ١٩٩٩)، ص ٦٥.

(٣٦) المصدر نفسه، ص ١٥.

لا يشكلون مع اللبنانيين هوية عربية واحدة، يتكامل أبناؤها معاً، فبات التكامل كلاماً غير محدد، والتكامل الاقتصادي مجرد سوق وتبادل تجاري ومساعدات.

أما عن أشكال هذا التكامل فمتنوعة عبر اتفاقيات عديدة، تشمل الشؤون الاقتصادية، والعلمية والثقافية، وقعت في إطار جامعة الدول العربية، كاتفاقية الوحدة الاقتصادية والاتفاقية الاقتصادية العربية (١٩٥٧)، ومجلس الوحدة الاقتصادي (١٩٦٢)، والسوق العربية المشتركة (١٩٦٥)، ومعاهدة الدفاع المشترك، وميثاق الوحدة الثقافية (١٩٦٤)، والاتحاد العربي للمواصلات (١٩٥٣)..وغيرها الكثير. فلماذا أُسقطت هذه المعاهدات، ولم يجر التوقف عند أهمها؟ ولماذا أخذ مفهوم التكامل بين الدول العربية منحى الاقتصاد فقط، ولم تذكر وجوه تكاملية أخرى مثل التكامل الثقافي والإعلامي والتربوي والصحي والاجتماعي والسياسي والدفاعي.. إلخ.

على الرغم من الأهمية المعطاة للاقتصاد، وتحديداً التكامل الاقتصادي، فإنه لم يعط حقه في التعريف، فكان التركيز على أشكاله ونماذجه، كما لم يوفّ حقه باعتباره مرحلة مهمة من مراحل العمل العربي المشترك والوحدة العربية (على غرار الوحدة الأوروبية) والتضامن العربي، بالإضافة إلى أهميته التنموية والاقتصادية، على الرغم مما جاء ذكره في **الصف الثاني ثانوي**[٣٧] بالقول: «إن قوة العرب الاقتصادية عامل من عوامل الأمن العربي الضامن للهوية العربية»، أي أن هذا التكامل وسيلة «أمنية» وليس هدفاً قومياً، ومرحلة أولى، ضرورية ومهمة، على طريق العمل العربي المشترك والوحدة.

مناقشة ختامية

وفيها نتوقف عند الملاحظات التالية:

الملاحظة الأولى: يتبين من خلال الجدول أنه قد تم إسقاط عامل أو مقوم وحدة الأرض من مقومات الهوية العربية، على الرغم من أنه ذكر باعتباره ركيزة من ركائز الهوية الوطنية. وذكرت أيضاً الجغرافيا باعتبارها عامل ربط بين العرب ومرتكزاً من مرتكزات التعاون والتضامن العربيين، حيث جاء في **كتاب الصف الثاني ثانوي**: «يشغل الوطن العربي موقعاً جغرافياً مميزاً، فهو يمتد في قارتي آسيا وأفريقيا، ومساحته ١٤ مليون كلم^2 بين المحيط الأطلسي والقرن الأفريقي والخليج العربي. تضاريسه متنوعة لكنها لا تشكل حواجز طبيعية بين أقطاره. مواده البشرية والاقتصادية متنوعة مما يؤكد الفائدة الجمّة المرجوّة من تحقيق التكامل الاقتصادي»[٣٨].

يؤكد هذا النص أن هناك وطناً عربياً، وليس «عالماً عربياً»، أي فيه وحدة الأرض

---

(٣٧) المركز التربوي للبحوث والإنماء، **التربية الوطنية والتنشئة المدنية: التعليم الثانوي، السنة الثانية، فرعا العلوم والإنسانيات، الكتاب المدرسي الوطني، المناهج الجديدة**، ص ١١٢.

(٣٨) المصدر نفسه، ص ١١١.

والتاريخ واللغة والثقافة، بحيث تشكل كلها وحدة هوية «وطنية» واسعة تشمل أبناء العرب جميعهم، تماماً كما هي مرتكزات الهوية الوطنية الضيقة، أو القطرية.

من المعروف أن الوحدة الجغرافية في الوطن العربي ساهمت في تعميق التفاعل بين الشعوب العربية ومهّدت لقيام الوحدة اللغوية والتاريخية والثقافية، ووفرت الجو الضروري لاحتكاك العرب وتفاعلهم منذ عهد ما قبل الإسلام وحتى يومنا هذا، وكانت عاملاً ضرورياً من عوامل الهوية العربية، فلماذا تم إسقاطها؟ ربما، يمكن تفسير هذا الأمر بالخوف مثلاً من الوحدة السياسية وما أعقب إعلان لبنان الكبير عام ١٩٢٠، حيث رفض بعض اللبنانيين الانسلاخ عن سوريا الكبرى وطلب الانضمام إليها. أما ما تم تكريسه في اتفاق الطائف (١٩٨٩) من أن لبنان وطن نهائي للبنانيين، الأمر الذي يعني أن تقدم الهوية العربية بشرط عدم السماح للتلميذ حتى بمجرد تخيّل إمكانية قيام أي «وحدة سياسية» بين لبنان والبلدان العربية الأخرى، فالهوية العربية في التربية الوطنية مجرد تعاون وتضامن وسياحة واقتصاد فقط.

الملاحظة الثانية: أسقط النص في كتاب **التربية الوطنية والتنشئة المدنية** عامل الثقافة والفنون من مقومات الهوية العربية، على الرغم من أن هناك كلاماً قيل عن التعاون الثقافي بين لبنان والعرب، ولكنه بقي في إطار التعاون والعلاقات، أو الخدمات التي يقدمها لبنان إلى العرب، ولم يدخل عامل الثقافة المشتركة في الهوية العربية. فثقافة جماعة من الناس هي تعبير عن حياتها «كوحدة» قائمة بنفسها. والوحدة الثقافية بين العرب لم تعد تحتاج إلى شرح، بعدما تم شرح وحدة اللغة والتاريخ والأماني المشتركة والجغرافيا والعادات والتقاليد، فماذا بقي من الثقافة التي تتميز بها أمة عن سائر الأمم؟ ومن المعروف أيضاً أن تأثير عامل اللغة والثقافة في تشكيل الهوية الجماعية «لا يكاد يأبه بالحتمية الجغرافية.. فاستعمال اللغة العربية وثقافتها يقرّب بين العرب ويُوحّدهم، أي أن حواجز العوامل الجغرافية تصبح منعدمة بين الجماعات البشرية والشعوب إذا اشتركوا في لغة واحدة وثقافة واحدة»[٣٩].

الهوية العربية في التربية الوطنية اللبنانية مجرد تعاون وتضامن وسياحة واقتصاد فقط.

إن السياسة الرسمية من جهة، ومضمون مقدمة الدستور من جهة أخرى، والمعطيات الموضوعية من جهة ثالثة، تبين أن هناك ثقافة عربية عامة مشتركة ومتنوعة في آن معاً، وذلك في شتى مجالات الحياة اليومية. «وهذه الثقافة العامة مستمرة من البنى والروابط العائلية وإعادة الإنتاج والمعيشة والدين واللغة العربية وآدابها والبيئة الطبيعية والنظام العام السائد

(٣٩) محمود الذوادي، «الوجه الآخر لعالم الرموز الثقافية كما تعكسه قراءة سوسيولوجية غير عادية،» **الوحدة**، السنة ٨، العدد ٩٢ (أيار/مايو ١٩٩٢)، ص ٧٦.

وتشابك التجارب التاريخية. ولكن تتنوع الثقافة ضمن البلد الواحد، ومن بلد إلى آخر بتنوع هذه المصادر وطبيعة تفاعلها في ما بينها. إن التفاعل في ما بين هذه العناصر المتنوعة، يعمل على تحوّل وخلق واقع هو أبعد من مجرد تجمع أجزائه كلها.. وهو التفاعل الاجتماعي وليس التجمع التراكمي»[٤٠].

إن تهميش العامل الثقافي في كتاب **التربية الوطنية والنشئة المدنية** باعتباره عاملاً أساسياً في مكونات الهوية العربية، وإسقاط أهمية التفاعل الاجتماعي بين الأقطار العربية ضمن مُناخ ثقافي مشترك لهما أبعادهما الخطيرة. ويبدو أن المشرفين على هذه المادة اعتبروا أن التنوع الثقافي ضمن بلد وآخر هو هوية وطنية مميزة، أي أسقطوا التفاعل الاجتماعي بين هذه البلدان، وهذا أخطر ما نقع فيه بلبنان، لأن هذا الإسقاط بين البلدان قد يسقط داخل لبنان بين الطوائف والطبقات: حيث الازدواجية في اللغة التعليمية، وازدواجية الانتماءات والعلاقة مع الغرب، وبالتالي ازدواجيات العادات والتقاليد، الأمر الذي سيولّد ازدواجية هوية. ولهذا كان من الأجدر والأفضل لتمتين الهوية الوطنية اللبنانية أن تدخل الثقافة بالتفصيل في صلب هذه المقومات للهوية العربية، ليس لتربية الانتماء العربي فقط، ولكن بشكل غير مباشر لتعزيز الهوية الوطنية وتمتينها، وهز التربية الضيقة وتحطيمها، مثل الطائفية والطبقية والعشائرية، التي يعيشها هذا النشء ويحيا في ظلها.

الملاحظة الثالثة: تتعلق بالفنون، إذ لم يعد خافياً، مع سهولة الاتصالات وتوافر وسائلها، الدور الإيجابي لصناعة السينما والتلفزيون في نشر الثقافة العربية وتفاعلها بين العرب، ودور هذه الصناعة في التقريب بين المجتمعات العربية، وإظهار مدى التآخي بين هذه المجتمعات لناحية الانفعال الفني من منطلق وحدة الثقافة والانفعال العاطفي بين العرب. فعلى سبيل المثال وليس الحصر، يمكن التوقف عند الأغاني الكلاسيكية العربية أو الشبابية، أو الفيلم السينمائي أو المسلسل التلفزيوني أو المسرحية، من أي قطر عربي جاءت، لنرى مدى الانفعال مع أي عمل من هذه الأعمال، فاللحن الحزين يستطيع إبكاء كل من يسمعه من العرب، والمقطع المضحك يضحكهم جميعاً، وقد لا يضحك غيرهم من هويات ثقافية أخرى، في الوقت نفسه. وهذا دليل على أن هناك فعلاً هوية فنية عربية واحدة لا يمكن القفز فوقها. وهذا يعني أن الفن عامل مهم من عوامل الهوية العربية، ولكنه أسقط من العوامل التي ذُكرت في مادة التربية الوطنية.

الملاحظة الرابعة: ذُكر في هذه المادة كلمة الخليج العربي، وتحمل هذه الكلمة معنى إيديولوجياً في بعض الدول العربية، إن صح التعبير، لأن هذه التسمية لمنطقة الخليج فيها وجهة نظر حول «الخليج العربي» أم «الفارسي»، ولكن مادة التربية الوطنية بتت في الأمر واعتبرته الخليج العربي، وفي هذا إيجابية، وإن كانت الدول العربية الخليجية نفسها لا تتوقف عند هذا الموضوع نظراً إلى حساسيته مع جارتها إيران، فتكتفي بذكر «دول الخليج» العربية.

---

(٤٠) بركات، **المجتمع العربي في القرن العشرين: بحث في تغير الأحوال والعلاقات**، ص ١٠٦.

باختصار، يمكن أن نختم بالقول إنه على الرغم مما حملته المنهجية التربوية الجديدة من التفاف حول حقيقة هوية لبنان العربية، وقدمتها بشكلها الظاهري والنفعي والعاطفي أحياناً، بما ينسجم مع التغيرات السياسية التي حلّت بلبنان بعد اتفاق الطائف، و«بضغط» من الوجود السوري في لبنان وتأثيره، تبقى هذه التغيرات متطورة جداً، ولافتة على هذا الصعيد مقابل التجاهل الكلي، وحتى محاربة هذه الهوية في المنهجية القديمة. ولكن السؤال الجوهري في هذا المجال، وبعد التغيرات السياسية التي عصفت في لبنان، ولمّا تزل، بعد اغتيال الرئيس رفيق الحريري، والخروج السوري، هو إلى أي حد ستبقى «هذه الهوية العربية» مذكورة في المناهج التربوية؟ □

صدر حديثاً

الحرب والاحتلال في العراق

تقرير للمنظمات غير الحكومية

جيمس بول
وسيلين ناهوري

في ٢٠ آذار/مارس ٢٠٠٣، غزت الولايات المتحدة وبريطانيا وحلفاؤهما العراق وأسقطت حكومة صدام حسين. لقد ادعوا أنهم سيحققون السلام والازدهار والديمقراطية. لكن منذ ذلك الحين، دمر العنف والصراعات الأهلية والمعاناة الاقتصادية البلاد.

يدرس هذا التقرير عدة أوجه للنزاع، مع تركيز على مسؤوليات قوات التحالف الأمريكية في ظل القانون الدولي. كما يدرس القضايا السياسية والاقتصادية في العراق، ويدعو إلى التغييرات السريعة، بما فيها الانسحاب العاجل لقوات التحالف.

٢٥٤ صفحة
الثمن: ٨ دولارات
أو ما يعادلها