THE UNIVERSITY of York
Centre for Applied Human Rights

مركز الكواكبي للتحولات الديمقراطية
Al-Kawakibi Democracy Transition Center

impunity watch

BAROMÈTRE DE LA JUSTICE TRANSITIONNELLE
بارومتر العدالة الانتقالية

التاريخ و الذاكرة الجماعية في تونس : مفاهيم متباينة

تدريس التاريخ المعاصر و صورة بورقيبة اليوم

فريق البحث

السيدة كورا أندريو

السيد وحيد الفرشيشي

السيد سيمون روبينس

السيد أحمد علوي

السيدة هاجر بن حمزة

السيد وحيد الشاهد

بارومتر العدالة الانتقالية

أكتوبر 2016

التاريخ و الذاكرة الجماعية في تونس : مفاهيم متباينة

تدريس التاريخ المعاصر و صورة بورقيبة اليوم

التاريخ و الذاكرة الجماعية في تونس : مفاهيم متباينة

تدريس التاريخ المعاصر و صورة بورقيبة اليوم

فريق البحث

كورا أندريو
وحيد الفرشيشي
سيمون روبينس
أحمد العلوي
هاجر بن حمزة
وحيد الشاهد

الكتاب :

الحجم : 29,7 / 21 صم
الورق : 80 غ - Extrastrong
عدد الصفحات : 82 ص
الطبعة : الأولى - 80 نسخة
تصميم الغلاف و الاعداد الفني : أنيس المنزلي - anismenzli@hotmail.fr • ALPHAWIN STUDIO

تم إعداد هذه الدراسة في إطار شراكة بين مركز الكواكبي للتحولات الديمقراطية، منظمة Impunity Wacth، ومركز تطبيق حقوق الإنسان (CAHR)، جامعة يورك

جميع الحقوق محفوظة لمركز الكواكبي للتحولات الديمقراطية، منظمة Impunity Wacth، و مركز تطبيق حقوق الإنسان (CAHR)، جامعة يورك

تونس • أكتوبر 2016

تقديم

يواصل بارومتر العدالة الانتقالية دعمه لمسار العدالة الانتقالية في تونس من خلال مقاربة بحثية تجمع بين خبرات تونسية وطنية من خلال فريق بحث مركز الكواكبي للتحولات الديمقراطية و بين خبرات دولية من خلال فريق جامعة يورك ببريطانيا و منظمة Impunity Watch بهولندا

و في هذه الدراسة الثالثة، اختار فريق البارومتر مع شركائه و بصفة تشاركية أن يتم التطرق الى موضوع **حفظ الذاكرة** و **الذاكرة الجماعية** و هي عناصر ذات أهمية في مسار العدالة الانتقالية و التي لم تتطرق لها التجربة التونسية بعد. و على هذا الأساس تم اعداد هذه الدراسة "***التاريخ والذاكرة الجماعية في تونس: مفاهيم متباينة ، تدريس التاريخ الحديث وشخصية بورقيبة*** ". و على منوال الدراسات السابقة، تمثل هذه الدراسة بعثا نوعيا حيث تم اجراء مقابلات مع ما يقارب 45 أستاذا في مادتي التاريخ المعاصر و التربية المدنية في كل من ولايتي سوسة (الوسط الشرقي) و قفصة (الجنوب الغربي) و بذلك يكون مشروع البارومتر قد غطى مناطق الجمهورية الست.

و قد اتخذت هذه الدراسة كمثال لها شخصية بورقيبة نظرا لمحورية هذه الشخصية في التاريخ المعاصر لتونس، و ذلك من خلال تحليل للمادة التي يتم تدريسها في المناهج و الكتب المدرسة و مدى تأثرها على الذاكرة الجماعية. كما خلصت الدراسة بعدد من الاستنتاجات و التوصيات التي من شأنها أن تساهم في عملية الاصلاح التربوي لمناهج التدريس لمادة التاريخ الذي من المفترض أن يكون أحد مخرجات مسار العدالة الانتقالية.

في الختام يتوجه بارومتر العدالة الانتقالية لكل من ساهم في انجاح هذه الدراسة من أساتذة تمت مقابلتهم و لم يبخلوا بالمساهمة في هذا العمل البحثي. كما يتوجه مركز الكواكبي بالشكر لشركائه جامعة يورك ببريطانيا و منظمة Impunity Watch بهولندا على مساهمتهم في نقل الخبرة الى كفاءات تونسية في مجال البحث.

أمين الغالي

مدير مركز الكواكبي للتحولات الديمقراطية

الفهرس

التقديم.....ص4

الفهرس.....ص6

الملخص التنفيذي.....ص9

القسم الأول: الذاكرة والانتقال: أيّ دور للتربية ؟.....ص10

1 – مفهوم "الذاكرة الجماعية " والغموض الذي يكتنفه.....ص11

2 - العلاقة بين التاريخ والذاكرة: الحياد المستحيل!.....ص11

3- الذاكرة الجماعية والتعددية الديمقراطية: الذاكرات الأقلية "للخاسرين" من الانتقال.....ص14

4- حقوق الإنسان، التاريخ، والذاكرة الجماعية.....ص18

أ - على المستوى الدولي.....ص18

ب - على المستوى الوطني.....ص19

5 - الذاكرة "وحفظ الذاكرة".....ص20

6-دور التربية في العدالة الانتقالية.....ص22

أ - كتب التاريخ المدرسية: بين السياسة والبيداغوجيا.....ص23

ب- الأساتذة.....ص27

ج- في أهمية النقاش.....ص28

القسم الثاني:(إعادة) إنتاج الماضي في تونس: هل يتعلق الأمر باستراتيجية سياسية؟.....ص30

7 - شخصية بورقيبة.....ص30

1.التراث الإصلاحي.....ص31

2 – الانحراف بالسلطة.....ص32

3 – عودة إلى الصفّ الأول.....ص33

4 – هل هي "عودة" لبورقيبة ؟.....ص34

5 – شخصية بورقيبة في الحقل السياسي : صورة خلافية.....ص35

أ - بالنسبة إلى الحداثيين الدستوريين.....ص36

ب - بالنسبة إلى الاسلاميين.....ص37

ج- بالنسبة لليساريين والنقابيين.....ص38

د – هل نتجه نحو مصالحة للتأويلات المتعلقة بالذاكرة ؟.....ص39

6 - بورقيبة في الكتب المدرسية.....ص40

أ - مقاربة حسب التسلسل الزمني.....ص41

ب- مقاربة يغلب عليها الجانب الوصفي.....ًص46

ج – مقاربة انتقائية.....ص54

د – تركيز على التاريخ السياسي والأحداث السياسية.....ص55

هـ - التركيز على شخصيات سياسية معينة.....ص57

و – التركيز على الأحداث السياسية في تونس العاصمة على حساب الجهات الأخرى.....ص57

القسم الثالث: تحسين تدريس التاريخ... توصيات الأساتذة.....ص59

1– توصيات خاصة بتدريس التاريخ.....ص59

1.1 إثراء المحتوى.....ص59

1.تدريس التاريخ الحديث والتركيز على التحولات التي شهدتها تونس.....ص59

2.تدريس العناصر التاريخية والمتعلقة بالذاكرة والتي ظلّت إلى حدّ الآن متجاهَلة ومهمّشة...ص59

3.تدريس التاريخ المحلي والجهوي.....ص60

4.إبراز الخلافات التاريخية ومختلف التأويلات للتاريخ.....ص60

5.تدريس التاريخ غير السياسي.....ص61

2-1 المنهجية والبيداغوجيا.....ص62

1.الأستاذ في قلب عملية الإصلاح.....ص62

2 – وضع أهداف جديدة لتدريس التاريخ.....ص62

1 – اعتماد طرق حديثة في تدريس التاريخ.....ص63

3-1 إطار الإصلاح.....ص65

1 – توصيات خاصة بمسار حفظ الذاكرة.....ص65

2-1 أية ذاكرة ينبغي حفظها ؟.....ص66

1.حفظ ذاكرة الشخصيات المحلية أو الجهوية غير المعروفة.....ص66

2.حفظ ذاكرة المجموعات.....ص66

3.حفظ ذاكرة الأشخاص "العاديين".....ص66
2-2 أي مسار ينبغي اعتماده لتخليد الذاكرة؟.....ص67
1.ضرورة كشف الحقيقة.....ص67
2.التوثيق.....ص67
3.ضرورة التعاون على مستوى المؤسسات والجمعيات.....ص68
2 – 3 أية طرق لحفظ الذاكرة ينبغي تعزيزها ؟.....ص69
1.إنشاء متاحف مدرسية.....ص69
2.المتاحف الجهوية والمحلية.....ص69
3.مهرجانات وأيام لإحياء الذاكرة.....ص70
4.المتاحف.....ص70
2-4 الذاكرة والثقافة.....ص70
1.الحفاظ على الذاكرة الثقافية.....ص70
2.إدماج الثقافة الشعبية في المناهج الدراسية.....ص70
3.فرض عنصر الذاكرة في المهرجانات.....ص71
3- الذاكرة، التاريخ والعدالة الانتقالية.....ص71
1.الذاكرة والعدالة الانتقالية ص71
2.دور هيئة الحقيقة والكرامة.....ص72
3.إعادة كتابة أكاديمية للتاريخ.....ص72
توصيات تنفيذية.....ص73
الملاحق.....ص74

التاريخ والذاكرة الجماعية في تونس: مفاهيم متباينة
تدريس التاريخ الحديث وشخصية بورقيبة اليوم

"يعتبر التاريخ عبر العالم، أحد المواد القليلة الإلزامية في المنهج الدراسي مما يؤكد إمكانية تأثير تدريس التاريخ في التلاميذ و أهميته بالنسبة للمجتمعات و الحكومات [1]."

الملخص التنفيذي

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل تجربة عدد من أساتذة التاريخ والتربية المدنية بجهتي قفصة وسوسة ونظرتهم لبعض الوقائع التاريخية الحديثة، كما تهدف إلى تقييم طريقة التدريس وبشكل أعم مدى تأثير تدريس التاريخ على ذاكرة التلاميذ وتكوينهم.

وتتيح الدراسة، انطلاقا من سلسلة من المقابلات نصف الموجَّهة، فهم الطريقة التي يُقيّم بها الأساتذة محتوى كتب التاريخ المدرسية المعتمَدة حاليا في تدريس التاريخ والتغييرات المطلوب إدخالها فيها، وآراءهم حول منهجية التدريس، خصوصا فيما يتعلق بشخصية الرئيس الأسبق للجمهورية التونسية الحبيب بورقيبة، وهي الشخصية المحورية والمثيرة للجدل التي طبعت التاريخ الحديث للبلاد التونسية.

واعتمادا على تحليل مُفَصّل لأهمّ الكتب المدرسية المعتمدة في هذا المجال، تمُكّن هذه الدراسة من تجميع توصيات الأساتذة ومقترحاتهم بهدف تحسين طريقة تدريس التاريخ الحديث وإدراجه ضمن ذاكرة تونس ما بعد 14 جانفي2011. وفي ضوء هذه المقابلات، أمكن في الأخير تحليل التداخل المُعقّد بين التاريخ والذاكرة والتوترات التي تتخللهما. وانطلاقا من هذا التحليل، يبرز الدور الاجتماعي والسياسي الهامّ لكتب التاريخ المدرسية، وهو ما يجعلها محلّ جدل واختلاف كبيرين.

[1] تقرير المقررة الخاصة في مجال الحقوق الثقافية، فريدة شهيد حول كتابة التاريخ وتدريسه. الأمم المتحدة، الجمعية العامة، 9 أغسطس 2013، (A/68/296).

القسم الأول:

الذاكرة والانتقال: أيّ دور للتربية ؟

1 – مفهوم "الذاكرة الجماعية " والغموض الذي يكتنفه

يمكن تعريف الذاكرة بأنها الترسيخ الذهني لتجارب مُعاشة أو منقولة، وهي محدَّدة اجتماعيا وتؤثر إلى حدّ كبير في تمسّك الأفراد والمجموعات والثقافات بطريقة عيشهم أو بمُثُلهم العليا. والذاكرة قابلة للتأثّر بعامل الزمن، لذلك ينبغي دائما وضعها في سياقها الاجتماعي والتاريخي.

من جهتها، تهدف المبادرات الجماعية لحفظ الذاكرة إلى تخليد ذكرى حدث ما وقع في الماضي ويكون في أغلب الأحيان محلّ خلاف، أو إلى تعزيز فهمه في المجتمع. وتشمل هذه المبادرات إنشاء مواقع للذاكرة (معالم أثرية، متاحف، نصب تذكارية ...)، تنظيم احتفالات أو طقوس تقليدية، عروض مسرحية أو موسيقية، أنشطة تثقيفية وتوعوية، تدريس التاريخ، وكذلك حفظ الأرشيف وحفظه. مثل هذه المبادرات ضرورية لبناء أمّة، وتساهم في بناء ما يسميه عالم الاجتماع Benedict Anderson بـ"المجتمعات المتخيَّلة" « Communautés Imaginées ».

إنّ الروابط بين الذاكرة الفردية والذاكرة الجماعية روابط معقّدة،[2] وهي مجال هامّ من مجالات البحث التي تلامس في الآن ذاته الفلسفة وعلم الاجتماع وعلم النفس. وفي الواقع، فإنّ مفهوم "الذاكرة الجماعية" يبدو للوهلة الأولى صادما، ذلك أنّ الذاكرة تنطوي بالأساس على بُعد شخصي فردي. والذاكرة الجماعية ترتبط ارتباطا وثيقا ببنية تاريخ فردي معاش. وتجدر الإشارة في هذا السياق إلى أنّ عالم الاجتماع Maurice Halbwachs قد ميّز بين "مستويات" مختلفة للذاكرة[3] : الذاكرة الفردية، الذاكرة الاجتماعية (المرتبطة بمجموعة أو جماعة ما) وأخيرا الذاكرة الوطنية، وهو يعتبر أن التفكير الجماعي ليس كيانا مستقلا، لأن "الروح الجماعية لا توجد ولا تتحقق إلا من خلال الضمائر الفردية." فالهدف من إنشاء مواقع للذاكرة هو أن يمتزج التاريخ بالذاكرة، بما يسمح بـتقاطع بين الذاكرة الفردية المرتبطة بحدث ما والذاكرة الجماعية.

---

[2] HASS (V) et JODELET, La mémoire, ses aspects sociaux et collectifs, in N. ROUSSIAU, Manuel de psychologie sociale, Paris, Editions In Press, 2000, pp. 121-134.

[3] HALBWACHS (M), Les cadres sociaux de la mémoire, Paris, Albin Michel, édition 1994.

وفكرة الذاكرة "المعاشة" تعزز فهمها "الأدائي"، فهي في الأخير نتاج لنشاط محدّد.[4] الذاكرة إذن هي شيء نصنعه أكثر من كونها شيئا نملكه. فهي تُبنَى انطلاقا من مواجهة مع الماضي في ظلّ وجود تأويلات مختلفة له داخل المجتمع. والنصب التذكارية تحديدا تهدف إلى تجسيد الذاكرة، وذلك أيضا ما يميّز الذاكرة عن التاريخ، فالتاريخ فيه تجاوز للتجارب المعاشة.

ومن هذا المنطلق، يمكن اعتبار الذاكرة الجماعية كنتاج لمختلف التفاعلات بين الأفراد والمؤسسات. وبناءها يتطلّب وجود ما يسميه عالم الاجتماع Maurice Halbwachs "أطر اجتماعية"[5]، تتجسد حسب المؤرخ Pierre Nora[6] في "مواقع للذاكرة" تمكنها من التجذّر. والتذكّر، حسب Halbwachs، يحمل في طياته تعلّقا بمكان مادي محدّد لإعطاء معنى بشكل جماعي للذاكرات الجماعية. ومن دون هذا الشكل من الاعتراف والإقرار الاجتماعيين، قد تمّحي الذاكرة الحيّة لأحداث الماضي الصادمة باختفاء الأجيال التي تحملها.[7]

والتاريخ، كاختصاص أكاديمي، يمثّل أحد هذه الأطر الاجتماعية : فهو التجسيد اجتماعي للذكرى، "يؤثثها" ويضمن المحافظة عليها عبر الزمن، وتدريس التاريخ يمثّل أحد أهم الآليات في هذا المجال.

2 ـ العلاقة بين التاريخ والذاكرة: الحياد المستحيل !

يتمثل أحد أهداف هذه الدراسة تحديدا في المساهمة في تعميق معرفتنا بالروابط والتفاعلات الممكنة بين تدريس التاريخ، وبالأخص التاريخ الحديث التي غالبا ما يكون محل توترات شديدة من جهة، وعملية تخليد ذكرى الماضي في تونس من جهة أخرى.

قد يبدو المصطلحان للوهلة الأولى في تناقض. فالتاريخ اختصاص أكاديمي ينبني على موضوعية البحث ويستجيب لمقاييس منهجية صارمة. أمّا الذاكرة، فهي تنبني على أسس ذاتية وترتبط بتجربة فردية،

---

[4] Wood, (1999).

[5] HALBWACHS (M), Les cadres sociaux de la mémoire, Paris, Albin Michel, édition 1994.

[6] NORA (P), Entre Mémoire et Histoire, in Les lieux de mémoires, P. NORA (dir), Tome I. Volume I, Paris, Editions Gallimard, 1984, p. XVII-XLII.

[7] NORA (P), L'ère de la commémoration, in P. NORA (Ed). Les lieux de mémoires, Tome III. Volume III, Paris, Editions Gallimard, 1993 pp. 997-1012.

عائلية أو مجتمعية. لذلك ينبغي الاعتراف أوّلا بأنّ التاريخ ليس إلا أحد العوامل المُحدّدة للذاكرة الجماعية التي تنهل كذلك من مصادر أخرى ومنها بالخصوص الروايات المجتمعية أو العائلية والاحتفالات التذكارية العامة (أيام العطل، تظاهرات لإحياء الذكرى...). وعلى عكس التاريخ، فللذاكرة بعدها العاطفي بالأساس، فهي ترتبط بهوية مجموعة ما وبقيمها. والتاريخ، حسب Pierre Nora لا ينبغي أن يُخلّد ذكرى الماضي، فذاك مجال الذاكرة، بل أنّ التاريخ يحلّل الطريقة التي يتمّ بها إحياء ذكرى الماضي. ومن خلال تناوله الموضوعي للأشياء، يساهم التاريخ في تسليط الضوء على الانتقائية التي تميّز الذاكرة ويحذّر من إمكانية تسييسها.

وفي الواقع، فإنّ التاريخ في حدّ ذاته يخضع لتأويلات متناقضة : فعندما يتمّ إثبات وقائع ما، أو حتى عندما يقع تدعيمها بقرارات قضائية، تظلّ التحليلات التاريخية منحازة. فتأويل الوقائع التاريخية عمل لا ينتهي : مَن أخطأ، ومَن أصاب، ومن أي زاوية يتمّ النظر إلى حدث أو إلى شخصية تاريخية ما. وهذا النوع من الجدل يكون أكثر احتداما في المجتمعات التي تشهد انقسامات بعد فترة صراع عنيف أو خلال فترة انتقال سياسي تشهد تجاذبات شديدة. فالمؤرخون أنفسهم، وكذلك مدرّسو التاريخ، مثلما يَبرُز من خلال المقابلات التي أُجريت معهم، كثيرا ما يقعون تحت تأثير تجاربهم الخاصة وذكرياتهم الشخصية أو العائلية او المجتمعية، وهو ما يؤثر في طريقة فهمهم للماضي. والمقابلات التي أجريناها أظهرت أنّ المدرّسين يسعَون باستمرار للتمييز بين ما يعتقدونه هم أنفسهم من جهة، وما ينبغي أن يدرّسوه حسب ما هو مُقرّر في الكتب المدرسية المُعتمدة. وفي هذا السياق، يؤكد أستاذ تاريخ من سوسة صعوبة تناول الأشياء بموضوعية تامة بقوله : "لست محايدا.. لا يمكنني أن أكون محايدا تجاه التطرّف والعنصرية." (MC 13) ، مشددا على الصعوبات التي ينطوي عليها مبدأ التسامح حتى في الديمقراطيات الليبرالية.

عدد آخر من الأساتذة الذين جرت مقابلتهم أكدوا صراحة أنهم ليسوا محايدين. تقول أستاذة تربية مدنية في سوسة: "الأمر واضح. منذ 2011 لم نعُد محايدين... كلّ منّا صار يتصرّف بالطريقة التي تُلائمه، في حين أنّه من المفروض أن يتّسم الأستاذ بالحياد".(MC 17) وتقول أستاذة تاريخ من قفصة : "صحيح أنّ بورقيبة تمسّك بالسلطة إلاّ أنّه يبقى شخصية مناضلة. ينبغي أن نلتزم الحياد عندما نتعاطى مع الذاكرة الجماعية.. المرأة التي حملت الأغذية للمقاومين في الجبل ينبغي أن تُعطَى لها حقوقها. أمّا بورقيبة، فقد وضع أفكاره التي يؤمن بها موضع التنفيذ."(MC6) . ويضيف أستاذ آخر في نفس السياق :
"بعد الثورة، صار الكلّ يريد كتابة التاريخ بطريقته الخاصة.. وأنا أقول دائما أنّ كتابة التاريخ ينبغي أن تتمّ بطريقة موضوعية ومحايدة. لا يمكن بأي حال من الأحوال أن نعتمد على الذاكرة الجماعية والتراث الشعبي كمصدر لكتابة التاريخ. إلى حد الآن يتمّ تدريس بورقيبة من فترة الثلاثينات إلى سنة 1956. ينبغي

أن يُدَرّس بورقيبة في مُجمله.. يجب أن يكون حاضرا في التاريخ بالنظر إلى إسهاماته.. بورقيبة زعيم قاد البلاد نحو الاستقلال. هكذا أدرّس بورقيبة رغم أنني في وقت من الأوقات قبل الثورة، كنت معارضا له، إلا أنني دائما أميّز بين حكمي الشخصي كمواطن من قفصة على بورقيبة وبين تاريخ بورقيبة." (MC45).

إنّ الرواية التاريخية دائما ما تتأثر بالمؤرّخ وبالتكوين الذي تلقّاه وبمستوى كفاءته وكذلك بالوسط الذي يعمل فيه. وإذا كان هذا البعد الذاتي لا يمكن مَحْوُهُ تماما، فإنه من المهمّ أن يكون المؤرخ أو أستاذ التاريخ واعيا بهذا التحيّز وبتأثير ذاكرته الخاصة على خطابه.

من ناحية أخرى، يتطلب تقييم الماضي أحيانا بعض الوقت وأخذ شيء من المسافة. هذه المسافة بين الأحداث الصادمة وإعادة تمثّلها على مستوى التاريخ والذاكرة يمكن أن يكون الوقت الذي يختفي فيه جيل بأسره (الفاعلين والشهود المباشرين على الأحداث)، أو الوقت الضروري لتبديد المخاوف.

وفي كل الحالات، من الضروري وجود شكل من أشكال التخفيف والتهدئة، حتى لا تُفتح الجراح وتعود الانقسامات من جديد في خضم النقاشات حول الماضي. بعض الدول مثل رواندا والبوسنة والهرسك اختارت عدم تدريس التاريخ الحديث في المدارس، بعد أن أدركوا استحالة الاتفاق على رواية تاريخية موحّدة. مثل هذا الحلّ لا يمكن أن يكون الحلّ المأمول لأنه في زمن الانترنات و شبكات التواصل الاجتماعي، ستجد الأجيال الشابة دائما مصادر للمعلومات وسيسجّلون بلا شك خطابات تاريخية قد تحتوي على مغالطات وتكون شديدة الانحياز ومفعمة بالكراهية.

لذلك فإن تدريس التاريخ في المدارس ولو كان الأمر يتعلق بالماضي القريب، يبقى السبيل الأمثل لتنمية التفكير النقدي لدى التلاميذ والطلبة في مواجهة هذا النوع من الخطاب، ولفتح نقاش سليم حول الماضي في إطار احترام مبدأ التسامح الديمقراطي. وفي هذا الإطار، يقول أستاذ من سوسة: "يجب تلقّي المعارف ويجب كذلك تنمية الإحساس بالجماليات... الفرق بين الضوارب أمر منطقي، ولكن يجب التركيز على الشفوي"، مشدّدا على أن "الشعر الشعبي" (MC 13) يمكن أن يكون طريقة لإثارة تلك المشاعر. ويشاطره الرأي أستاذ من قفصة بقوله :"تفاعل التلميذ أمر مهم.. إلاّ أن ذلك يتطلب شيئا من الوقت.. يجب التخفيف من بعض الدروس والتركيز على التحرير وعلى تفاعل التلميذ حتى نتعرف على رأيه وحتى لا يتمّ إغراق الدرس بالتفاصيل.. يجب أن لا نُثْقل على التلميذ، بل يجب أن نجعله يفهم دور المثقفين .. إسهامات فلسفة الأنوار .. النخب العربية.. الأدب الكلاسيكي.. العمل الصحفي والجمعياتي.. القطاع

التربوي والمحاماة... لا ينبغي أن يظلّ التلميذ ملتصقا بالكتاب، بل عليه أن يطوّر ثقافته وعلى الأستاذ أن يساعده في ذلك.. هدف الدرس هو إعداد التلميذ لينفتح على كلّ ما هو جديد وليطرح الأسئلة، ثم ليثري معارفه من خلال مطالعاته." (MC4)

يُمكن إذن تجاوز الفجوة بين التاريخ والذاكرة من خلال اعتماد مقاربة تعليمية أكثر حيوية وتفاعلية تعتمد على ذاكرات متعددة، مما يساعد على تجاوز الخطاب التاريخي الرسمي الذي يهمّش في بعض الأحيان بعض الذاكرات الأقلية.

3- الذاكرة الجماعية والتعددية الديمقراطية: الذاكرات الأقلية "للخاسرين" من الانتقال:

يمكن لمبادرات تخليد الذاكرة في الفترات الانتقالية أن تكون مفيدة جدا على مستوى البناء الديمقراطي، إلا أنها في ذات الوقت تحمل مخاطر كبيرة، ومن ثَمَّ تصبح اليقظة أمرا ضروريا. وفي الواقع، فإن بعض المبادرات المتعلقة بالذاكرة وبصفة عامة بعض الخطابات حول الماضي يمكن أن تولّد أو أن تغذي الانقسامات داخل المجتمع، ممّا ينجرّ عنه شعور بالظلم والإجحاف والتهميش وقد يصل الأمر إلى رغبة في الانتقام. وهو الحال خاصّة عندما يتم تجاهل بعض الذاكرات وإقصاءها من الخطاب الرسمي للدولة، لصالح فهم أسطوري وأحادي للماضي. وبذلك تتحول المجموعات المهمّشة إلى ضحايا على مستويين اثنين: أولا من خلال انتهاك حقوقها، وثانيا عبر إقصاء ذاكراتها من الخطاب الرسمي، ممّا يعمّق في نفوسها الشعور بغياب الاعتراف.

وفي هذا السياق، يرى أستاذ تاريخ من سوسة أنه من الضروري إحياء الشهادات المباشرة لمن عاشوا الفترات السابقة ومازالوا على قيد الحياة، وذلك بهدف إدماج ذاكرتهم ضمن الرواية التاريخية: "يجب تغيير طريقة تدريس التاريخ وتعزيز الذاكرة الجماعية وتدوين الشهادات والذكريات.. والدي هو أحد المناضلين.. وقد توجّه عديد المرات إلى المعهد للإدلاء بشهادته.. تمّ تجاهل هؤلاء المناضلين لفترة طويلة.. التلاميذ يجهلون شخصية مثل الطاهر صفر[8] ... يجب تنظيم مهرجانات واحتفالات لإحياء الذكرى كما ينبغي دعوة من لهم شهادات إلى الإدلاء بها.. وحتى الأنهج غالبا ما تحمل أسماء لشخصيات أجنبية، وهو ما يشوّه الهوية الوطنية خصوصا وأنّ الكثيرين ممّن شاركوا في الحركة الوطنية لا يزالون

[8] الطاهر صفر: مناضل وقيادي في الحزب الدستوري الجديد، وعضو في أول مكتب تنفيذي للحزب الذي تأسس في 2 مارس 1934.

غير معروفين. في بعض الأحيان، يتم الاكتفاء بأسماء أعضاء الحزب الدستوري وليس أسماء الشهداء." (MC23)

ويضيف أستاذ تاريخ من قفصة: "آخر البايات، الأمين باي، يتمّ تدريسه، والأمر نفسه بالنسبة للمنصف باي ومحمد الصادق باي[9]. أما الآخرون، فهم فلا يتمّ التعرّض لهم... فترة المائتين وخمسين سنة التي شهدت حكم العائلة الحسينية (1705-1957) فترة هامة، واختصارها في أربع أو خمس صفحات غير كاف... بفضل مطالعاتي عرفت عديد التفاصيل الخاصة بهذه الفترة. هناك بايات خدموا تونس.. ينبغي أن نتحلّى بالموضوعية.. يجب كذلك أن ندرّس كل التفاصيل حول بن يوسف والثعالبي، فالتاريخ تمّ اختصاره في الفترة من سنة 1934 إلى سنة 1956 وهو لا يتحدث إلا عن بورقيبة... إنه ظلم في حقّ البلاد لأن الأمر يتعلق ببداية إصلاح من أجل المستقبل .. ينبغي الاعتراف بالدور الذي قام به بورقيبة ويجب الحديث كذلك عن غيره من المناضلين... لم يتمّ التعرّض كذلك لدور الاتحاد العام التونسي للشغل، إذ يتم الاكتفاء بذكر تاريخ إنشائه وبعض أنشطته، دون الحديث عن المعركة الحقيقية مع الحزب قبل 1946... فكأنّ مؤلفي كتب التاريخ المدرسية يريدون تقزيم دور فرحات حشاد في التاريخ لصالح بورقيبة.. هل يكون الأمر مقصود؟ يجب تخصيص درس مستقلّ للتعريف بمحمد علي الحامي[10] في العشرينات، ثم المرور إلى فرحات حشاد في الثلاثينات من أجل فهم بدايات العمل النقابي في تونس." (MC1)

هذه الذاكرات الخاصة، والتي هي في تعارض مع النسخة "الرسمية" السائدة للتاريخ، غالبا ما يتم تجاهلها. فماضي الدولة غالبا ما تعتبره الحكومات مصدرا هاما لبناء قيَمها، وغالبا ما تسعى الحكومات السلطوية إلى مراقبة الطريقة الرسمية التي يتمّ بها رواية الماضي وتمثّله. هذه "السياسة الخاصة بالذاكرة" تُمثّل شكلا من أشكال توظيف التاريخ لغايات حزبية، فاللجوء إلى أساطير جماعية بهدف بناء شرعية والحصول على دعم سياسي إنّما يؤدي بمجموعات بأسرها إلى أن تكون ضحية صور نمطية خاطئة[11]، وبذلك تصبح الذاكرة الجماعية نتاج تجاذبات اجتماعية[12] مع إمكانية تجدد دائرة العنف.

---

[9] تقتصر كتب التاريخ المدرسية على تقديم البعض من بايات تونس : الأمين باي، آخر البايات الذي تمّ خلعه من قبل بورقيبة والمجلس القومي التأسيسي سنة 1957؛ والمنصف باي، الذي كانت علاقته متوترة بحكومة "فيشي" الفرنسية وتمّ عزله وترحيله، وتوفي في المنفى سنة 1943 ودُفن في تونس وسط جنازة شعبية؛ والصادق باي، الملك الذي منح تونس أول دستور عصري في تاريخها سنة 1861.

[10] محمد علي الحامي: نقابي تونسي أسس سنة 1924 أول مركزية نقابية في تونس.

[11] HASS (V), Les enjeux de la transmission : les risques de la mémoire partisane et de l`instrumentalisation de l`histoire, Carnets du GRePS, 1, 2009.

وبهذا المعنى يرتبط كلّ من الذاكرة والتاريخ ارتباطا جوهريا بالحاضر، فالتاريخ هو دائما خاضع لإعادة التأويل خدمة لأهداف الحاضر، حتى في المجتمعات الديمقراطية. فيمكن تأويل الحضور القويّ للماضي البطولي لفرنسا من خلال عديد الألواح التذكارية لضحايا الحربين العالميتين والتي نجدها في مدخل كل مدن البلاد تقريبا، في حين تبقى حرب الجزائر مجهولة إلى حدّ كبير. من الواضح إذن أن التاريخ يُمْكن أن يكون أداة لتشكيل المجتمعات ولتعزيز العيش المشترك والهوية الوطنية بالرغم من أيّ اختلافات دينية أو إثنية أو سياسية أو جهوية. والتاريخ يساهم كذلك في تعزيز شرعية السلطة. وكثيرا ما تنطوي عملية إضفاء الشرعية أو "السياسية الخاصة بالذاكرة" على شيء من التحريف أو لنَقُلْ تجميل للوقائع: فالفصول المظلمة يتم التقليل من شأنها، وتجاهلها أو حتى تبريرها، كما تتم مجانسة الخطاب التاريخي وتبسيطه خدمة لهذا الهدف الوطني.

هذه المقاربة تنطوي على عديد الإشكاليات خاصة فيما يتعلق بتدريس التاريخ، لأنها تقلّص من إمكانية النقاش والتفكير النقدي والمتوازن. وفي هذا السياق، يؤكد أستاذ تاريخ من سوسة الحاجة إلى "منهجية بناءة تمكّن التلميذ من التوصّل بنفسه إلى استنتاجات.. إلا أن الواقع مغاير تماما، لأن زملائي يستعملون منهجية أحادية يكون فيها الأستاذ المالك الوحيد للمعلومات بحكم تكوينه.. التلميذ يفضّل الملخّصات ويبقى دوره سلبيا.. وعلى الأستاذ إيجاد التوازن". (MC14)

وفي قفصة يشدّد الأساتذة على أهمية إعطاء التلاميذ دورا أكثر فاعلية. يقول أحد الأساتذة في هذا السياق:" التلميذ في حاجة لأن يطّلع وأن يكتشف كل ما هو جديد... فتراه يجد متعة في تلوين خريطة جغرافية في حين يجد الإملاء تمرينا ثقيلا. في السابق، كنا نعوّل على طريقة الإملاء.. أما الآن فهناك طرق جديدة تستخدم جهاز الحاسوب وتوفر مقاطع فيديو تتلاءم مع مدّة الدرس. وهو ما يمكّن التلاميذ من فهم أفضل للدرس. إنه عصر الرقميات". (MC3) كما شدّد نفس الأستاذ على الإمكانيات الجديدة التي تتيحها هذه التكنولوجيات إذ أنها تعطي للتلميذ دورا أكثر فاعلية وبالتالي تساهم في التقليص من إمكانية الاستغلال السياسي للتاريخ والنزوع نحو شكل من أشكال المجانسة: فوجهات النظر والتأويلات المختلفة يتم التقليل من شأنها، والأحداث الأكثر تعقيدا يتم تبسيطها إلى حدّ مبالغ فيه. هذا التوجه ينطوي على عديد الإشكاليات خصوصا في الفترات الانتقالية، لأن التعددية والنقاش هما من الخصائص الجوهرية لكل ديمقراطية ليبرالية.

---

[12] BEN ALAYA (D), La réappropriation d`éléments de l`Histoire sur Facebook dans un contexte Tunisien Post révolutionnaire, in Educacao e Cultura Contemporanea, vol. 11, 24, 2014, pp. 21-33

ويبرز هذا التوظيف السياسي للتاريخ في الكتب المدرسية في أشكال عديدة : اختيار الوقائع، الخطابات التي تحمل الاستنتاجات المُفضّلة، اختيار السياق الذي يتمّ فيه وصف بعض الشعوب أو المجموعات، نشر صور نمطية حول شعوب أو مجموعات معينة، استعمال صور تحمل رسائل محدّدة، أو استعمال لغة يقينية لا تترك مجالا للشك أو للنقاش والجدل.[13] في هذا السياق، يلاحظ أستاذ من قفصة أنه يوجد في الكتب المدرسية "تركيز على الحزب الدستوري.. حزب بورقيبة. أما الحزب القديم.. حزب الثعالبي، فندرّسه في العشرينات والثلاثينات حتى حصول القطيعة، ثم بعد ذلك لا نكاد نذكره إلاّ من خلال بعض الإشارات.. بورقيبة هو بامتياز الشخصية المهيمنة في دروس التاريخ.. في حين أن محمود الماطري[14] لا يذكر إلا نادرا. أنا شخصيا أتعرّض في دروسي إلى شخصيات سياسية أخرى مثل محمود الماطري حتى أحقّق شيئا من التوازن، وحتى تتكون للتلميذ فكرة متكاملة ومتوازنة عن تاريخ البلاد. ففي تلك الفترة لم يكن بورقيبة الشخصية الوحيدة على الساحة بل كانت معه شخصيات أخرى ينبغي التعريف بها."

يسعى الأساتذة إذن إلى معالجة أوجه النقص والقصور التي يرونها في الرواية التاريخية التي تقدّمها الكتب المدرسية، وتكوينهم في هذا المجال أمر ضروري. وينبغي، في هذا السياق، إيجاد توازن دقيق بين مجموعة من الذكريات الخاصة التي يحملها الأساتذة من جهة، وبين البعد الأسطوري الموحّد الذي تمّ إضفاءه على التاريخ الوطني من جهة أخرى. هذه الذاكرات المتجاهَلة ينبغي إدماجها ضمن الذاكرة الأوسع دون أن يؤدي ذلك إلى تناقض شديد بين الذاكرات قد يهدّد من جديد تماسك الرابط الاجتماعي. وتماشيا مع المبادئ الديمقراطية، ينبغي إذن نزع البعد الأسطوري عن الماضي القريب وتقديمه بطريقة غير أحادية تحترم تعدد الروايات. المسألة في الأخير تتعلق بطريقة ترجمة هذه الرؤية في الكتب المدرسية.

في غياب الانفتاح على مثل هذا الحوار، يتم تجاهل الذاكرات الخاصة التي تتعارض مع النسخة "الرّسمية" المهيمنة للتاريخ. وبذلك تكون الذاكرة الجماعية بمثابة الاختيار الانتقائي لشخصيات وأحداث من الماضي. أما الذاكرات الأقلّية والتي لا تجد لها مكانا في الرواية الموحّدة التي تقدمها الدولة فقد تختفي باختفاء حامليها. وفي الواقع، فإن التاريخ وسيلة للحفاظ على ذاكرة الأحداث حتى بعد اختفاء المجموعات

[13] تقرير المقررة الخاصة في مجال الحقوق الثقافية، فريدة شهيد حول كتابة التاريخ وتدريسه. الأمم المتحدة، الجمعية العامة، 9 أغسطس 2013، (A/68/296).

[14] محمود الماطري : طبيب ومناضل أسس مع بورقيبة الحزب الدستوري الجديد سنة 1934، وترأس مكتبه السياسي في حين تولى بورقيبة الأمانة العامة للحزب.

التي تحملها. وحسب Maurice Halbwachs، يتطلب الحفاظ على الذاكرة الجماعية وجود مجموعة من الناس تحمل ذكريات مشتركة: أمّة، مجموعة إثنية أو ثقافية أو دينية أو حتى عائلية. كما أن وحدة المجموعة تؤثر في القدرة على تذكر الأحداث التاريخية. فالمجموعات غير المتماسكة أو المفروضة من الخارج، مثل "الطبقات البورجوازية" في الاتحاد السوفياتي السابق أو مناضلي اليسار ليست لهم الوحدة الضرورية للمجموعة ويجدون بالتالي صعوبات في بناء ذاكرة جماعية حول التهميش الذي طالهم. وإذا لم تحفظ الدولة ذاكراتهم من خلال احتفالات رسمية أو عبر تدريس التاريخ، فإنه من المحتمل جدا أن تندثر تلك الذاكرات.

يلعب التعليم إذن دورا هاما في تحقيق الاعتراف بالمجموعات الضحايا وبالذاكرات المهمشة وهو أداة هامة في مسار العدالة الانتقالية.

4- حقوق الإنسان، التاريخ، والذاكرة الجماعية.

مختلف هذه الرهانات المتعلقة بالذاكرة والتدريس تندرج ضمن إطار قانوني محدد بوضوح. وهو إطار دولي وإقليمي ووطني في ذات الوقت.

أ - على المستوى الدولي

يشمل هذا الإطار حق كل فرد في الوصول إلى تراثه الثقافي خاصة بموجب المادة 15-1-أ من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وحق كل فرد في الحصول على التعليم، مثلما ورد في المادة 13 من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والفصلين 28 و29 من اتفاقية حقوق الطفل. ويمكن كذلك الإشارة إلى الحق في الوصول إلى المعلومات والمعارف ونشرها، وهو مرتبط بالحق في حرية التعبير الوارد في المادة 19 من العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية و السياسية، والذي يشمل حرية البحث وتلقي ونشر المعلومات والأفكار. والنفاذ إلى المعلومات والمعارف العلمية يُمثّل بُعدا آخر لحق كل فرد في الاستفادة من التقدم العلمي، مثلما ورد في المادة 15-1-ب من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

ب - على المستوى الوطني

مجمل الحقوق المرتبطة بالتعليم والثقافة والتاريخ وحقوق الطفل كرّسها الدستور التونسي الصادر في 27 جانفي 2014، والذي يؤكد كذلك على أهمية الأحداث التاريخية ومشاركة الشعب في كتابة تاريخه وبناء دولته. كما يمثّل القانون المتعلق بالعدالة الانتقالية قاعدة للعمل المستقبلي الخاص بتخليد الذاكرة، وقد أسند القانون هذه المهمة الأساسية لهيئة الحقيقة والكرامة التي أحدثت لجنة فرعية لهذا الغرض.

من جهة أخرى أعطى الدستور التونسي مكانة هامة للتاريخ الحديث وحتى التاريخ الحالي. فقد وضع المبادئ الأساسية للوقوف ضد عودة النظام الاستبدادي/ الديكتاتوري، وأقرّ مجموعة من الحقوق المتصلة بالتربية والتعليم، مع التركيز على الفئات الاجتماعية الأكثر ضعفا: الأطفال وأصحاب الاحتياجات الخاصة.

وينصّ القانون المتعلق بالعدالة الانتقالية في فصله الأول على أنّ مسار العدالة الانتقالية[15] "يحفظ الذاكرة الوطنية ويوثقها" (الفصل الأول)، وعلى أنّ "حفظ الذاكرة الوطنية حق لكلّ الأجيال المتعاقبة من التونسيين والتونسيات وهو واجب تتحمله الدولة وكلّ المؤسسات التابعة لها أو تحت إشرافها لاستخلاص العبر وتخليد ذكرى الضحايا" (الفصل 5). وتوصي هيئة الحقيقة والكرامة، وهي الهيكل المعني بالعدالة الانتقالية، "باتخاذ كل التدابير التي تراها ضرورية لحفظ الذاكرة الوطنية لضحايا الانتهاكات كما يمكن لها إقامة الأنشطة اللازمة لذلك.. (الفصل 44). وتُختتم أعمال الهيئة بنهاية الفترة المحددة لها قانونا وتسلم كل وثائقها ومستنداتها إلى الأرشيف الوطني أو إلى مؤسسة مختصة بحفظ الذاكرة الوطنية تحدث للغرض (الفصل 68).

وبالنسبة للأساتذة الذين جرت مقابلتهم، تتنزل هيئة الحقيقة والكرامة في صلب القانون المتعلق بالعدالة الانتقالية، لأن من مهام الهيئة "كشف الحقيقة بكل موضوعية" (MC25) ويرى الأساتذة أنّه "من الضروري إعادة كتابة التاريخ على المستوى الأكاديمي والمدرسي بشكل يعكس أهمية الشخصيات السياسية التاريخية" (MC33).

يقول أستاذ تاريخ من قفصة في هذا السياق : "على هيئة الحقيقة والكرامة أن تّصوّب التاريخ حتى تتمكّن من تحقيق أهدافها ومن إنصاف الجميع.. حفظ الذاكرة الجماعية لا يهمّ شخصا واحدا، بل يهمّ كذلك

[15] قانون أساسي عدد 53 لسنة 2013 مؤرخ في 24 ديسمبر 2013 والمتعلق بإرساء العدالة الانتقالية وتنظيمها.

المجتمع المدني.. ينبغي عدم إضاعة التاريخ الوطني.. إنّ الذاكرة تُوحّد الشعب وتحميه من التطرف وتعزز الشعور بالوطنية." (MC9) ويضيف أحد المدرّسين من قفصة :"ينبغي وضع إجراءات قانونية وقوانين تسمح بالنفاذ للأرشيف. يجب دعم هيئة الحقيقة والكرامة وإبعادها عن كل هرسلة إعلامية أو استغلال سياسي حتى تتمكن من القيام بعملها في ظروف طيبة" (MC40)

ومع ذلك يرى الأساتذة أن مثل هذه المهام تتطلب الشفافية والموضوعية والحياد، والبعض منهم يخشى أنه لم يعد بالإمكان تحقيق ذلك نظرا لتدخّلات الفاعلين السياسيين والمحاولات العديدة "لتحويل وجهة هيئة الحقيقة والكرامة".

5 - الذاكرة "وحفظ الذاكرة"

تسعى الدول الخارجة من نزاع أو من فترة حكم استبدادي إلى تنفيذ سياسات فعالة ذات صلة بالذاكرة تخليدا لذكرى الضحايا واعترافا بانتهاكات حقوق الإنسان وضمانا لعدم تكرارها.[16]

منذ الثمانينات، أصبح إنشاء النصب التذكارية رمزا للاعتراف الشعبي والرسمي بانتهاكات حقوق الإنسان التي تمّ ارتكابها، وهو واجب إزاء الضحايا وضرورة لتجنب حدوث انتهاكات أخرى ولضمان تعايش الجميع في نفس الوطن. فالنصب التذكاري هو بمثابة التجسيد المادي أو التخليد لحدث ما بقطع النظر عن الفترة التي وقع فيها هذا الحدث (حرب، نزاع، انتهاكات جسيمة أو واسعة لحقوق الإنسان) أو الأشخاص المعنيين بذلك الحدث (جنود، مناضلين، ضحايا، زعماء سياسيين، أو نشطاء في المجتمع المدني).[17] فهو إذن يحمل في طياته شكلا من أشكال التوحيد الاجتماعي للذاكرة في الفضاء العام. ويتخذ تخليد الذكرى أشكالا متعددة : المواقع الحقيقية (معسكرات الاعتقال، مراكز التعذيب والإيقاف، المواقع التي حدثت فيها مجازر، القبور..)، المواقع الرمزية (تركيز نصب تحمل أسماء الضحايا، تغيير أسماء الأنهج والساحات والبنى التحتية، إحداث متاحف للتاريخ والذاكرة..)، أو الأنشطة المختلفة (اعتذارات علنية، زيارات مصحوبة بمرشدين، استعراضات، معارض،..). كل هذه الأشكال يمكن استغلالها لتدريس التاريخ وخصوصا "من خلال الكتب والفنون والمسرحيات" مثلما تؤكد ذلك أستاذة من سوسة بقولها: "ينبغي

[16] تقرير المقررة الخاصة في مجال الحقوق الثقافية، فريدة شهيد، حول عمليات تخليد الذكرى. الأمم المتحدة، الجمعية العامة، 23 يناير 2014، (A/HRC/25/49).

[17] Louis Bickford, « Memory works/memory works », in Transitional Justice, Culture and Society/ Beyond Outreach, éd. Clara Ramirez-Barat, New York, Conseil de la recherche sociale, 2014.

إنتاج أغاني وأفلام حول شخصيات البلاد. المثقفون والشعب لا يعيرون اهتماما لذلك. لا نفّكر إلا في اللحظة الراهنة. لا يوجد مهرجان لأبي القاسم الشابي[18] وهو جزء من برنامج البكالوريا، يجب التعريف كذلك بصليحة ونعمة وعلية.[19] الثقافة أداة لحفظ الذاكرة الجماعية، الأوروبيون فهموا ذلك جيدا". (MC13)

من ناحية أخرى، يعير أستاذ تاريخ من قفصة اهتماما كبيرا "للتوثيق والتدوين والتحليل الأكاديمي من خلال دعوته لإحداث مؤسسات مختصة وكذلك المحافظة على التراث الشعبي (أنشطة ثقافية، الإعلام، التدريس)،.. أنشطة ثقافية حول شخصيات سياسية مثل فرحات حشاد وذلك من أجل إثارة اهتمام التلاميذ بتاريخ هؤلاء المناضلين لأن التلميذ حاليا لا يملك زادا معرفيا كافيا. أودّ أن يتمّ التركيز على 'الفلاقة' والعلاقة بين النقابات والحزب، والمقاومة المسلحة والعمل النقابي. يجب احترام التعددية عند كتابة التاريخ". (MC24)

ومنذ الثمانينات، صرنا نشهد تناميا مطّردا لفكرة إحياء الذاكرة وقد برز ذلك من خلال تعدد مظاهر تخليد الماضي،[20] بشكل يرتبط أساسا بالاعتراف بالضحايا وبالمصالحة الوطنية.[21] وهنا نتحدث عن "عمل" أو "واجب" في علاقة بالذاكرة كوسيلة لمحاربة الظلم والحرمان ولتعزيز المصالحة، وهو ما ورد في "إعلان دوربان" الذي تم اعتماده في 8 سبتمبر 2001 في اختتام المؤتمر الدولي لمناهضة العنصرية والتمييز العنصري وكره الأجانب والتعصب، وفيه أكدت الدول المشاركة أن "تذكُّر جرائم أو آثام الماضي، أينما ومتى وقعت، وإدانة مآسيه العنصرية إدانة لا لبس فيها، وقول الحقيقة بخصوص التاريخ، هي عناصر أساسية للمصالحة الدولية ولإيجاد مجتمعات تقوم على العدالة والمساواة والتضامن".[22]

[18] شاعر تونسي كبير (1909 – 1934)، تمّ إدراج جزء من قصيدته الشهيرة "إرادة الحياة" في النشيد الرسمي التونسي.
[19] مطربتان تونسيتان شهيرتان من القرن العشرين.

[20] Miguel A. Marin Luna, « The Evolution and Present Status of the Laws of Wars », Recueils des Cours de l'Académie de Droit internationale, vol. 92, 1957, p. 652.

[21] Simon Robins, « Challenging the Therapeutic Ethic: a Victim-Centered Evaluation of the Transitional Justice Process in Timor-Leste », International Journal of Transitional Justice, vol. 6. N°1, (mars 2012), pp. 85-105.

[22] Sarah Gensburger, Marie-Claire Lavabre, « Entre devoir de mémoire et abus de mémoire : la sociologie de la mémoire comme tierce opposition », in Histoire, Mémoire et Epistémologie. Autour de Paul Ricoeur, Bertrand Müller, éd. Lausanne, Ed. Payot, 2004.

6-دور التربية في العدالة الانتقالية

في تقريرها الخاص بكتابة التاريخ وتدريسه، أكدت المقررة الخاصة للأمم المتحدة في مجال الحقوق الثقافية على أنّه " عند تدريس التاريخ، ثمة تمييز مهم يجب عمله بين التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي، حيث تتحمل الدول مسؤوليات مهمة لضمان وجود المنهج المناسب والمعايير التعليمية الدنيا، وبالنسبة للتعليم العالي، ينبغي التمتع بدرجة أعلى من الحريات الأكاديمية، وينبغي أن تمتنع الدول عن التأثير في المنهج."[23]

ومع ذلك ففي كل بلدان العالم، يرتبط تدريس التاريخ غالبا بغايات سياسية ويندرج ضمن طقوس ثقافية خاصة بالمجتمعات المعنية، مما يسهم في بناء هوية الأمة. والتربية، بالمقارنة مع "الآليات" الأخرى للعدالة الانتقالية، تمس جميع الأجيال: الأجيال التي عاشت فترة النزاع أو الحكم الاستبدادي، والأجيال اللاحقة لها.

ومراجعة المناهج المدرسية رهان يكتسي أهمية خاصة للحكومات الجديدة الصاعدة بعد عملية انتقال سياسي كبرى، ذلك أنها تمنح الفرصة لتقديم رواية جديدة للماضي القريب، وهو ما يساهم في بناء شرعية الدولة الناشئة أو التي تمر بمرحلة انتقالية. وفي نقده للكتب المدرسية المعتمدة، يقول مدرس من قفصة: "التصميم سيء ولا يكاد يمر أسبوعان حتى تنفصل صفحات الكتاب عن بعضها... توجد العديد من الأخطاء فمثلا بالنسبة لتاريخ 9 أفريل 1938 الذي يوافق عيد الشهداء، يتحدث الكتاب عن سقوط 22 قتيلا في ذلك اليوم في حين أنّ العدد أكبر من ذلك بكثير. وقد لفتّ انتباه المتفقد لذلك.[24] المحتوى مقبول عموما ويحتوي على عدد كبير من الوثائق لكن من الضروري تحيينه" (MC4)

ويشاطره الرأي أستاذ تاريخ من سوسة بقوله: "الكتاب المدرسي هو تجسيد لسياسة الدولة التي تضع التلميذ في محيطه الإفريقي والعربي... التلميذ يجهل حاليا التفاصيل لأسباب إيديولوجية أو سياسية. هناك إشكال حقيقي، لأننا نريد تنمية ملكة التفكير لدى التلميذ، إلاّ أنه في ظل وجود هذه القيود الإيديولوجية، فلن

[23] تقرير المقررة الخاصة في مجال الحقوق الثقافية، فريدة شهيد حول كتابة التاريخ وتدريسه. الأمم المتحدة، الجمعية العامة، 9 أغسطس 2013، (A/68/296).

[24] تمثّل حوادث 8 و 9 أفريل 1938 أول التحرّكات الكبرى للحزب الدستوري الجديد. فقد دعا زعماء الحزب إلى التظاهر ضدّ الاستعمار والمطالبة بحكومة وبرلمان تونسيين. وقد شارك الآلاف في هذه المظاهرات في تونس وفي مدن أخرى في البلاد وسقط خلالها حوالي مائة من القتلى والجرحى. كما تمّ اعتقال أعضاء المكتب السياسي للحزب الدستوري الجديد ومنع المظاهرات وإيقاف جريدة الحزب. بعد الاستقلال، تمّ إعلان 9 أفريل عيدا وطنيا للشهداء.

نتوصّل إلى بناء ذاكرة جماعية وهوية، ولأن ذلك يتطلب تخليدا لذكرى الماضي.. يجب أن نوفي للتاريخ حق قدره.. أنا أؤيد فكرة تخصيص دروس حول مواضيع هامة مع القيام بمقارنات بين مختلف دساتير العالم والحروب والثورات." (MC16)

كما أن تدريس التاريخ يمكّن من تنمية الحس النقدي لدى الأجيال الجديدة وبناء رؤية ديمقراطية للمواطنة. وسعيا إلى تحقيق هذا الهدف، أدرجت عديد لجان الحقيقة ضمن توصياتها النهائية إصلاح برامج تدريس التاريخ وإضافة دروس التربية المدنية أو التربية على حقوق الإنسان.

أ ـ كتب التاريخ المدرسية: بين السياسة والبيداغوجيا

تكتسي كتب التاريخ المدرسية، من خلال هذا المنظور، أهمية اجتماعية وسياسية كبرى، ويمكن بالتالي أن تكون محلّ خلافات حادة. ذلك أنّ طريقة اختيار كتب التاريخ المدرسية تطرح في حد ذاتها إشكالا: ففي بعض الحالات تميل الدولة نحو اختيار الأعمال التي تقدّم النسخة "الرسمية" للماضي عن طريق منَح حكومية أو شراء كميات كبيرة من الكتب لإرسالها للمدارس العمومية. وبالتالي فإن فهم الطريقة التي يتم بها تأليف الكتب المدرسية واختيارها من شأنه أن يساعد على التأكد ما إذا كانت هذه الكتب تنطوي على شيء من التسييس.

في الواقع، فإن كتب التاريخ المدرسية، بالنظر لما لها من حيّز محدود، تكون دائما مضطرّة للقيام باختيارات صعبة ضمن كمّ هائل من المعلومات وتقديمها بشكل مبسّط خصوصا في المرحلة الابتدائية. يقول أستاذ من سوسة في هذا السياق: "الكتاب المدرسي هو تجسيد لسياسة الدولة التي تضع التلميذ في محيطه... التلميذ يجهل حاليا التفاصيل لأسباب إيديولوجية أو سياسية. هناك إشكال حقيقي، لأننا نريد تنمية ملكة التفكير لدى التلميذ، إلاّ أنه في ظل وجود هذه القيود الإيديولوجية، فلن نتوصّل إلى بناء ذاكرة جماعية وهوية، ولأن ذلك يتطلب تخليدا لذكرى الماضي.. يجب أن نوفي للتاريخ حق قدره.. التلميذ يجهل التفاصيل، والذاكرة انتقائية بالأساس نظرا لأسباب إيديولوجية. نقتصر على ذكر كل ما هو إيجابي وهو ما ينمّ عن شيء من النرجسية. الأتراك يرفضون الحديث عن إبادة جماعية.. وكذلك التونسيون.. ينبغي اعتماد طرق جديدة للتدريس تنمّي الفكر النقدي. ينبغي دراسة التاريخ من جوانبه الإيجابية والسلبية ". (MC16)

وفي قفصة يحمل الأساتذة الذين جرت مقابلتهم نفس الرأي. يقول أحدهم في هذا السياق: "في ما يتعلق بالكتاب، لا بد من توفر عديد المدعّمات (خطب ..خرائط ..وثائق) خصوصا وأن النصوص طويلة جدا، مما يؤدي بالتلميذ إلى فقدان التركيز. ينبغي اعتماد منطق معيّن لتدريس تاريخ تونس على مدى العشرينات والثلاثينات والأربعينات، والحروب العالمية، ثم الاستعمار والاستقلال. في الوقت الحالي لا يوجد أي رابط منطقي. لذلك لا تكون الأفكار متسلسلة في ذهن التلميذ. يجب اعتماد طريقة منطقية للتدريس من أجل الحصول على نتائج أفضل.. من المهمّ كذلك تدريس تاريخ تونس قبل تاريخ العالم." (MC2)

من جهته، يأسف أستاذ تاريخ من قفصة لكون "البرنامج لم يقع تحيينه ... فلكيْ نتحدث عن استقلال تونس، لا بد من الاعتراف بدور الشهداء ... يجب كذلك إضافة الأحداث الحالية المتعلقة بالثورة". (MC3) الكتب المدرسية بالضرورة منحازة ولا تقدّم إلا جزءا من التاريخ.. فلا يمكنها حتما أن تعكس جميع وجهات النظر وأن تغطي كامل تاريخ البلاد، خصوصا في ظل محدودية المواد العلمية المتاحة.

كتب التاريخ المدرسية هي إذن أدوات تنطوي على مخاطر، إذ أنها قد تساهم في بث رسائل كراهية أو إيديولوجيات تثير الفرقة والانقسام، لأنها تتوجه إلى جمهور يتّسم بالهشاشة. كما يمكن توظيف هذه الكتب المدرسية عبر انتقاء الأحداث وتمرير أفكار نمطية ذات منحى اثني أو عنصري، والتغاضي عن أحداث حاسمة او صفحات مظلمة، او التبسيط المبالغ فيه. ومن خلال استعمال لغة يقينية، لا تترك هذه الكتب مجالا للشك أو للنقاش وهو ما ينعكس سلبا على الممارسة الديمقراطية.

وتتوفر للأساتذة عديد الوسائل لتجنب تسييس عملية تدريس التاريخ. فعندما تكون للأساتذة إمكانية استعمال كتب مدرسية بديلة أو أدوات بيداغوجية تكميلية، فإن ذلك يمكّن التلاميذ والطلبة من التعرّف على جوانب أخرى من تاريخ بلادهم. ويؤكد أستاذ تاريخ من سوسة ذلك بقوله: "لست مُجبرا على الالتصاق بالكتاب، إلا فيما يتعلق بالباكالوريا وذلك لتجنب الخلافات بين الأساتذة خصوصا وأن الأمر يتعلق بمناظرة. فالأساتذة لا يملكون الوسائل للنظر في مصادر أخرى. لا بد من إصلاحات. المنهجية الجديدة تعتمد على تفاعل التلميذ على مستوى الممارسة. أنا شخصيا أعتمد هذه المنهجية. ينبغي إعادة النظر في محتوى الكتاب، وأخذ الوقت اللازم لذلك وإشراك المختصين في تأليف الكتب المدرسية، إلى جانب المتفقدين والأساتذة الجامعيين. يجب تحسين الجودة وهذا يرتبط بتوفّر الإمكانيات. يجب الاستثمار في هذا الميدان من أجل بناء مستقبل أفضل" (MC13)

تمثل البيداغوجيا وتكوين الأساتذة واستعمال طرق تدريس بديلة وسائل لتجنّب مثل هذه المخاطر، بالإضافة إلى حرية اختيار منهجية التدريس. يقول مدرس تاريخ من سوسة: "ينبغي احترام البرامج ومع ذلك لا بد من منح حرية اختيار أدوات أخرى لإثراء الدرس.. كما أن استخدام التكنولوجيات الحديثة يمكّن من إعطاء ديناميكية على مستوى استيعاب المعلومات.. أستعمل الكتاب المدرسي وأستعمل كذلك مصادر أخرى رقمية. الكتاب المدرسي تجاوزته الأحداث.. لا بد من تحيينه لأنه لا يشجع التلاميذ لذلك تراهم لا يتفاعلون مع محتواه لأنه سطحي.. الكتاب المدرسي الذي نستعمله حاليا قديم، يعود لسنة 2003. أُدخلت عليه بعض التغييرات سنة 2007 ولكنها غير كافية. أنا أستعمل التكنولوجيات الحديثة". (MC14)

من جهتها تقول أستاذة تربية مدنية من قفصة : "أنا أستعمل الدستور كأداة من أدوات التدريس، علينا أن نواكب الأحداث. أحيانا أستعمل مقالا صحفيا لإثراء الدرس، ولكن لضيق الوقت، ليس بإمكاني أن أتناول الدرس من كل جوانبه. ساعة واحدة في الأسبوع لا تكفي". (MC6)

بالإضافة إلى الدعوات لتحيين الكتب المدرسية، تُعتبر الشهادات الحية للذين عاشوا الفترة التاريخية التي يتم تدريسها أداة بيداغوجية مهمة، من شأنها أن تقرّب التلاميذ من الماضي الذين هم بصدد مناقشته وتشجّعهم على تنمية التفكير النقدي عند قراءتهم للأحداث. كما أنّ زيارة التلاميذ لمواقع الذاكرة والمشاركة في الاحتفالات لإحياء ذكرى ما أو مشاهدة الأفلام التاريخية تمثّل أدوات بيداغوجية هامة. وفي الفترات الانتقالية، يكون من الصعب مراجعة الكتب المدرسية القديمة، والتي تمرّر رؤى محرَّفة للماضي ورسائل كراهية وقد تؤدي هذه المراجعة إلى معارضات شديدة. لذلك يكون استخدام مثل هذه الطرق البديلة مفيدا بشكل خاص. كما أنّ اعتماد مقاربة متعددة الاختصاصات تقدم رؤية تعددية للتاريخ قد يكون مفيدا، مثلما توصي بذلك منظمة اليونسكو، مما يسهم في "تجاوز" النسخة السائدة للتاريخ.[25]

من جهتها، تمثل لجان الحقيقة أدوات بيداغوجية أساسية[26] ومصادر هامة يمكن للأساتذة استخدامها، لذلك من المهم إدراجها ضمن مسار العدالة الانتقالية. "في الواقع، تمثل التوصيات الصادرة عن لجان الحقيقة نقطة تحول جوهرية بما أنها تساعد منظمات المجتمع المدني على إبقاء المسائل المتعلقة بالذاكرة

[25] تقرير المقررة الخاصة في مجال الحقوق الثقافية، فريدة شهيد حول كتابة التاريخ وتدريسه. الأمم المتحدة، الجمعية العامة، 9 أغسطس 2013، (A/68/296).

[26] Pablo de Greiff, « On Making the Invisible Visible ».

باستمرار على جدول الأعمال. هذه التوصيات غالبا ما تحدّ من هامش الفعل للسلط العمومية التي إذا كان الأمر على خلاف ذلك، قد تنزع نحو إزالة مواقع المعاناة ومحو الذكريات المرتبطة بها."[27]

وفي سيراليوني نشرت لجنة الحقيقة والمصالحة سنة 2004، بالتعاون مع منظمة اليونيسيف، نسخة من تقريرها النهائي خاصة بالأطفال والمراهقين، مع تشريك أكثر من 100 ألف طفل مباشرة في إنجازه (صور، نصوص، ملخصات..). بالإضافة إلى ذلك، أوصت عديد لجان الحقيقة بتحويل مراكز الإيقاف إلى مواقع للذاكرة أو بتركيز نصب تذكارية، على غرار لجنة التحقيق التشادية[28] (التي عملت بين 1990 و1992)، وهيئة الإنصاف والمصالحة بالمغرب[29]، ولجنة الحقيقة بسلفادور[30] وكذلك لجنة التوضيح التاريخي في غواتيمالا.

كما ركّز بعض الأساتذة الذين جرت مقابلتهم على أشكال أخرى لتخليد الذاكرة يعتبرونها بمثابة التكريم لمختلف الشخصيات الوطنية والجهوية والمحلية في المجالات السياسية والنقابية والثقافية والفنية وغيرها. يقول أستاذ من قفصة في هذا السياق: "هذا الدور منوط بالمجتمع المدني من خلال مراكز دراسات أو متاحف لحفظ الذاكرة... الاحتفالات تثير السخرية... لماذا لا يتمّ إنشاء تمثال صغير. لقد فعلنا ذلك مع عبد العزيز العكرمي[31] مثلا". عدد آخر من الأساتذة يفضّلون المتاحف، خاصة الجهوية، أو إقامة المهرجانات وتنظيم أيام للذاكرة. كلّ هذه المقترحات تمثل سُبُلا يمكن لهيئة الحقيقة والكرامة الاستئناس بها.

[27] تقرير المقررة الخاصة في مجال الحقوق الثقافية، فريدة شهيد، حول عمليات تخليد الذكرى. الأمم المتحدة، الجمعية العامة، 23 يناير 2014، (A/HRC/25/49).

[28] Mahamat Hassan Abakar, Chronique d'une enquête criminelle nationale. Le cas du régime de Hissène Habré, 1982-1990, Paris, l'Harmattan, 2006, pp. 110-111.

[29] اللجنة الوطنية للحقيقة والانصاف والمصالحة، التقرير النهائي، المجلد 1، ص. 90 و 97. متاح على الرابط التالي : http://www.ccdh.org.mas/sites/default/files/documents/IER_Volume_1-Fr.pdf

[30] تقرير المقررة الخاصة في مجال الحقوق الثقافية، فريدة شهيد، حول عمليات تخليد الذكرى. الأمم المتحدة، الجمعية العامة، 23 يناير 2014، (A/HRC/25/49).

[31] عبد العزيز العكرمي : مناضل من جهة قفصة، قاوم الاستعمار الفرنسي ورفض تسليم سلاحه بعد الاستقلال الداخلي سنة 1955. وجه له نظام بورقيبة تهمة التآمر ضد النظام وحُكمَ عليه بالإعدام مع مناضلين آخرين وتمّ إعدامه في جانفي 1963.

ب- **الأساتذة**

يضطلع الأساتذة بدور هام في مسار العدالة الانتقالية، ومستوى مؤهلاتهم وكفاءاتهم يعكس قدرتهم على التجديد وعلى إيجاد طرق بيداغوجية مبتكرة لسد أوجه النقص والقصور في الكتب المدرسية بحيث يُترَك للأساتذة هامش للمرونة والتأويل، وتمُنح لهم فرصة فتح نقاشات داخل القسم حول مسائل مثيرة للجدل تتعلق بالماضي. يقول أستاذ تاريخ من قفصة: "يوجد كتاب مدرسي للتلميذ .. ولا يوجد كتاب خاص بالأستاذ. يجب أن نبحث عن المعلومة ومن هنا تأتي أهمية تكوين الأستاذ دون أن تنسى ضرورة اتباع البرنامج المقرر، ولكن فقط لغاية الإثراء". (MC9)

وتضيف أستاذة تربية مدنية من سوسة قائلة: "لم تعد للأساتذة الرغبة في البحث في مصادر أخرى غير الكتاب المدرسي. هذا جيل لا يبدي حماسا كبيرا لهذه المادة.. في حين أنها في اعتقادي أهمّ من مادة الرياضيات. التدريس بالنسبة للعديدين لم يعد سوى وسيلة لكسب الرزق." (MC17)

من الواضح إذن أن التربية والتكوين ومؤهلات الأساتذة كلّها عناصر تندرج في صميم هذا العمل المتعلق بالتاريخ والذاكرة. فهي تحدّد مدى التجديد والابتكار التي يضفيه الأساتذة على العملية التعليمية، من أجل معالجة أوجه القصور في الكتب والمواد التعليمية.[32]

يقول أستاذ تاريخ من سوسة في هذا السياق: "أحيانا يوجد 18 عنصرا مُدعّما لنفس الدرس. يجب اختيار المدعّمات التي ستتم دراستها، وإلا فلن تكون الدروس مفهومة... توجد عديد المدعّمات في الكتاب المدرسي. يجب أن نترك أفضل المواد المدعّمة فقط. لديّ العديد من أشرطة الفيديو حول مواضيع تتعلق بالتاريخ، وهي تساعد التلميذ على فهم الدرس بطريقة افضل". (MC23)

أستاذة أخرى من سوسة عبرت عن انشغالها إزاء ما يُنظر إليه على أنّه غياب للدعم الأكاديمي. "هناك نوع من الحرية في التعامل مع المعلومات، والكتاب المدرسي المعتمَد حاليا يحتوي على مدعّمات أحيانا غير كافية. نتولى نسخ الوثائق بوسائلنا الخاصة أو يتولى ذلك التلاميذ أنفسهم. ثمّ يطلب منا المتفقد عرض أفلام أو القيام بنسخ الوثائق في إدارة المدرسة أو المعهد. تُعطى الأفضلية لمواد مثل الفيزياء والكيمياء.. بما في ذلك في جداول الأوقات. يمكنني أن أحصل على جهاز حاسوب، ولكن لا يمكنني ان أجد جهازا لعرض الأفلام. ومع ذلك يجبرنا المتفقد على استعمال التكنولوجيات الحديثة". (MC18)

[32] تقرير المقررة الخاصة في مجال الحقوق الثقافية، فريدة شهيد حول كتابة التاريخ وتدريسه. الأمم المتحدة، الجمعية العامة، 9 أغسطس 2013، (A/68/296).

وفي قفصة يحمل الأساتذة نفس الرأي : "توجد عديد المدعّمات التي تتجاوز المدة المخصّصة للدرس. المطلوب مدعمات تخدم أهداف محددة بدقة من أجل الحصول على نتائج أفضل. حجم الكتاب يتجاوز أحيانا 400 صفحة وذلك لأسباب تجارية، إذ أنّ أجر منتج الكتاب مرتبط بعدد الصفحات. في حين أنه في أصل الأشياء تمرّ مصلحة التلميذ حتما قبل مصلحة منتج الكتاب. والأساتذة الذين يتولون تأليف الكتاب يتقاضون أمولا مقابل هذا العمل، والحال أنّ اغلب المحتوى مأخوذ من الأنترنات". (MC1)

من الضروري إذن إشراك الأساتذة منذ المراحل الأولى لمسار العدالة الانتقالية، لأن نجاح آليات هذا المسار يتوقف إلى حد كبير على العمل الذي يقومون به من أجل الأجيال القادمة. صحيح أنّ الأساتذة يتأثرون بذكرياتهم الخاصة، وأنّ الأحداث التي شهدوها تنعكس بلا شك على نظرتهم للماضي. كل هذا لا يمكن محوه، ومع ذلك لا بد من تحسيسهم بهذا البعد الذاتي لأنّ وعيهم بذلك يساعدهم على النزوع قدر الإمكان نحو الموضوعية.

ج- في أهمية النقاش

وحتى تكون له مساهمة فعالة في مسار العدالة الانتقالية، على الأستاذ أن يتخلى عن الصورة العمودية لبث المعرفة وأن يتبنى عوضا عن ذلك نظرة تنبني على فكرة التحليل النقدي والنقاش من خلال تشريك التلاميذ. فالهدف من الدرس ليس مجرد عملية نقل عمودية لمعارف يقينية غير قابلة للنقاش، بل إثارة خيال التلاميذ وتشجيعهم على استقلالية الراي حتى نجعل منهم مواطنين مستنيرين وأصحاب فكر حر. وفي الواقع، فإنّ النقاشات والاختلافات هي في صميم الحياة الديمقراطية، ومن الضروري غرس هذه القيم في نفوس التلاميذ في مرحلة مبكرة، وتنمية قدراتهم على إثارة الأسئلة وعلى حلّ أي خلافات بالوسائل السلمية. يقول أستاذ متقاعد من سوسة: "يجب أن يُمنَح التلميذ فرصة ليتكوّن من أجل البحث والتحليل، مما يساعده على استيعاب الدرس. فالتعلم ليست عملية سهلة والتلميذ ليس أداة للتسجيل. ينبغي مساعدته على التثقف، على البحث في الكتب، لا أن يكتفي بتدوين بعض الملاحظات. من المهم تنمية ملكة التفكير والمعارف في سن مبكرة. فالعالم يشهد تحولات اقتصادية.. لا بد من إرساء ديمقراطية تشاركية... كل شيء سيتغير عن طريق تدريس التاريخ والرياضيات والعلوم الإنسانية... يجب إعداد التلميذ للإنتاج، للتصرّف، لأسلوب عيش جديد." (MC16)

ويضيف أستاذ تاريخ من قفصة : "طريقة تفاعلية تنبني على المدعّمات والتوجيهات لتمكين التلميذ من العمل فرديا أو مع أحد زملائه، هي الطريقة البيداغوجية التي يطلبها المتفقدون". (MC11)"إنها الطريقة التشاركية. فالتلميذ يشارك في بناء الدرس واستقاء المعلومات. الأستاذ ينطلق من إحدى المدعّمات ويترك للتلميذ إمكانية إثراء الدرس. هذه المنهجية البيداغوجية أثبتت جدواها، ونحن نستعملها منذ مدة." (MC29)

وفي سوسة، انتقد أغلب الأساتذة الطريقة القديمة التي "ينبغي أن يتمّ القطع معها... يجب أن يُمنَح التلميذ فرصة ليتكون من أجل البحث والتحليل، مما يساعده على استيعاب الدرس...التعلم عملية صعبة حتى في المواضيع النووية. والتلميذ ليس أداة للتسجيل. يجب مساعدته على التثقف ، على البحث في الكتب وليس فقط على تدوين بعض الملاحظات. .. تنمية المعارف يمكن أن تكون لها نتيجة طيبة لدى الطبيب أو المهندس. عديد الأشخاص يكتفون بالشهادة الجامعية في حين أنّ الأمور أعقد من ذلك بكثير. من المهم تنمية ملكة التفكير والمعارف في سن مبكرة. والتلميذ الذي يملك حاسوبا يختلف عن التلميذ الذي يعيش في منطقة نائية. أطفالنا يصبحون أكثر كفاءة باستعمال المعلوماتية. العالم يشهد تحولات اقتصادية ولا بد من ديمقراطية تشاركية. كل شيء سيتغير بتدريس التاريخ والرياضيات والعلوم الإنسانية". (MC16) من جهته يعتقد أستاذ تاريخ من سوسة أنّه "يجب تغيير طريقة تدريس التاريخ، كما يجب تعزيز الذاكرة الجماعية وتدوينها." (MC23)

والأكيد أن مثل هذا العمل لا يكون دائما سهلا، خصوصا وأنّ الأمر يتعلق بمواضيع مثيرة للجدل وللمشاعر وتتعلق بالماضي القريب. ويمكن للنقاشات داخل القسم أن تكون حيوية للغاية. وعلى المدرسين أن يوفروا فضاءات للحوار وذلك للتشجيع على النقاش وغرس قيمة الاحترام المتبادل في نفوس الأطفال.

أن تكون مواطنا يعني أن تكون عارفا بتاريخك وبقيمتك، وقبل هذا وذاك أن تتعلم كيف تطوّر طاقاتك للمشاركة.. للنقاش .. للإصغاء ..لقبول الاختلاف.

القسم الثاني:

(إعادة) إنتاج الماضي في تونس: هل يتعلق الأمر باستراتيجية سياسية؟

إن الاشتغال على التاريخ الحديث لتونس يمثّل عنصرا جوهريا في الفترة المعنيّة بمسار العدالة الانتقالية. فقانون 2013 يغطي الفترة من غرة جويلية 1955 إلى 31 ديسمبر 2013. هذه الفترة الطويلة طبَعتْها شخصية محورية في التاريخ السياسي والاجتماعي والثقافي والاقتصادي لتونس الحديثة وهي رئيس الجمهورية الأسبق الحبيب بورقيبة (1903-2000).

وفي الواقع فإن بورقيبة شخصية مثيرة للجدل، فهو رجل سياسي أقدم على إصلاحات كبرى، وهو يجسّد الحاكم السلطوي الذي يرفض كل أشكال المعارضة، ولا يقبل إلاّ القليل من الحريات. وعودته على الساحة السياسية لا جدال فيها : منذ قيام "الثورة التونسية" يوم 14 جانفي 2011 في الشارع الذي يحمل اسمه وإلى حدّ إعادة تركيز تمثاله في مدينتي تونس (جوان 2016) وسوسة (أوت 2016)، بالإضافة إلى عودة عدد من مستشاريه وأنصاره في المشهد السياسي الحالي.

كل هذه العناصر دفعت فريق البحث لاختيار هذه الشخصية المحورية للتاريخ التونسي الحديث والمعنيّة مباشرة بمسار العدالة الانتقالية لتكون موضوع جزء كبير من هذه الدراسة.

7 - شخصية بورقيبة

حسب أغلب الملاحظين والمؤرخين، يظلّ بورقيبة في الذاكرة الوطنية التونسية شخصية محوريّة طبعت التاريخ التونسي الحديث خلال الفترة من سنة 1927 إلى سنة 1987، وحتى إلى ما بعد ذلك. وفي أعين الكثيرين، بورقيبة هو الشخصية الرئيسية في النضال الوطني ضد الاستعمار الفرنسي، وهو الزعيم الذي أقدم على إصلاحات اجتماعية كبرى، وتراثه ما زال حيّا وآثاره عميقة.

1. التراث الإصلاحي

على الصعيد السياسي، كان بورقيبة وراء إلغاء نظام البايات وإرساء النظام الجمهوري بعد استقلال البلاد. كما وحّد القضاء تحت نظام مدني وألغى المحاكم الشرعية. على المستوى الاجتماعي، أدّى مشروعه "لتحرير" المرأة عبر سنّ مجلة الأحوال الشخصية إلى تغيير جذري في المجتمع ما زالت آثاره ملموسة إلى اليوم، وهي تجربة يحتذى بها في العالم العربي على أكثر من صعيد. تقول أستاذة تربية مدنية من سوسة في هذا السياق: "بورقيبة زعيم.. هو ديغول تونس. كأول رئيس للجمهورية هو شخصية كبرى. لقد أرسى مجانية التعليم، رغم أنه في الوقت الحالي ومع الأدوات المدرسية والدروس الخصوصية لا يمكننا الحديث عن التعليم المجاني فكل شيء صار بمقابل.. كما أن بورقيبة هو من حرّر المرأة. صحيح أن والدي صاحب فكر متفتح.. إلا أنه في زمن البايات ما كان لذلك أن يكون ممكنا". وتضيف قائلة: "بورقيبة كائن بشري له ميزاته وله أخطاؤه كذلك". (MC17) ويقول أستاذ تاريخ من سوسة في نفس السياق :
"بالطبع، فَهمَ معارضو بورقيبة أن المجتمع التونسي لا يمكنه أن ينسى بورقيبة وهذا ما نلمسه في وسائل الإعلام. من المهم دراسة شخصية بورقيبة لأنه زعيم وشخصية كبرى من شخصيات القرن العشرين، وهو كذلك خطيب ماهر... تونس بلد عصري وبعيدة كل البعد عن التطرف، وبورقيبة عرف كيف يقيم الصلة بين التراث والحداثة. هناك من لا يحبّون بورقيبة... هو في الأخير شخصية مثيرة للجدل". (MC23)

ويضيف أستاذ تاريخ من قفصة مستحضرا البعض من ذكرياته: "هناك جيل عاش زمن الاستعمار ويحترم بورقيبة. وعندما وقع انقلاب 1987، كان الناس يبكون لذهاب بورقيبة، وكان ذلك حال والدي ووالدة زوجتي وهي معلمة. الجيل المثقف في السبعينات يحمل بعض الضغينة تجاه بورقيبة، ولكن يوجد من بينهم أناس عقلاء يحترمون بورقيبة لأن له دورا في جعل تونس بلدا عصريا. الكارثة هي الجيل الحالي الذي لم يستطع أن يُكوّن رأيا حول بورقيبة : يتحدثون عن بورقيبة الديكتاتور وعن ضحاياه في حين أنهم يجهلون الواقع، وهم في الحقيقة ضحايا اختلافات ايديولوجية. هي في الأخير ردّة فعل غير واعية من أجل تموقع سياسي ما" .(MC9)

وتضيف أستاذة تربية مدنية في نفس السياق : "أتحدث أساسا باسم نساء الجهة اللاتي يعترفن بفضل بورقيبة في الوضع الذي هنّ فيه اليوم. فأفكاره الحداثية والتحررية مكنتنا من أن نكون نساء أحرارا وأن نتعلم ونعمل. وعلى عكس بعض النساء الشابات اللاتي لا يرين مشكلا في أن يبقين في البيت بلا عمل، فقد غرس فينا بورقيبة، نحن النساء، هذا الشعور بالحرية والاعتزاز بالذات." (MC27).

جعل بورقيبة من التعليم المحرّك الحقيقي للتغيير الاجتماعي، فكرّس إجبارية التعليم ومجانيته وأنشأ المدارس في جميع ربوع البلاد. وفي المجال الاقتصادي، سعى بورقيبة إلى أن يكون لتونس منوالها الذي يلائمها، بعد أن تمّت تجربة عديد الخيارات ومنها تأميم الأراضي الفلاحية في إطار سياسة التعاضد وإنشاء المؤسسات الاقتصادية الوطنية ونظام التعاونيات وسياسة الانفتاح والليبرالية المعتدلة.

2 – الانحراف بالسلطة

بالرغم من هذه الإنجازات الهامة، أرسى بورقيبة نظاما سلطويا وأقصى المعارضة بكافة ألوانها (يسارية أو ليبرالية أو قومية عربية أو إسلامية)، بما في ذلك الأصوات المعارضة من داخل النظام نفسه. وتجلى ذلك من خلال منع تأسيس الأحزاب السياسية والهيمنة على المنظمات الوطنية وإرساء نظام رئاسوي وإقرار الرئاسة مدى الحياة وإقصاء المعارضين... تقول أستاذة تربية مدنية من سوسة : "عيب بورقيبة في الأشخاص المحيطين به، مع بعض الاستثناءات. كان عليه عند مرضه سنة 1970 ترك السلطة. كانت توجد بعض الحرية إلا أنّ كل شيء انتهى عندما تمّ إقرار الرئاسة مدى الحياة. لا أعتقد أنه صاحب الفكرة. لقد صدرت عن الحاشية المحيطة به حتى يطيلوا بقاءهم في السلطة. لقد حضرت مؤتمر المنستير[33].. وبعده تتالت الأخطاء." (MC17)

من ناحية أخرى أدت التجارب الاقتصادية المختلفة وتوجيه الدولة للاقتصاد والتبعية المالية إلى هشاشة في الاقتصاد الوطني مع انعكاسات اجتماعية وخيمة. فخلال هذه الفترة، كانت القدرة الشرائية لجزء كبير من التونسيين متدنية جدا، كما تفاقم الفقر والبطالة، وهو ما أدّى إلى وقوع أحداث مأساوية في 1978[34] ثمّ في 1984.[35]

[33] تمّ اتخاذ القرار المتعلق بالرئاسة مدى الحياة داخل الحزب خلال مؤتمر المنستير وتمّ اعتماده بالإجماع عن طريق مجلس الأمة، ووقع إدراجها في الدستور بموجب التعديل الدستوري المؤرخ في 18 مارس 1975.

[34] في يوم 26 جانفي 1978، المعروف بالخميس الأسود، تحول إضراب عام قرره الاتحاد العام التونسي للشغل إلى مظاهرات وصدامات أدّت إلى سقوط 51 قتيلا، وتمّ إعلان حالة الطوارئ. انظر :
CHOUIKHA (L) et GOBE (E), Histoire de la Tunisie depuis l'indépendance, La Découverte, 2015, p. 110.

[35] على إثر الزيادة في أسعار الخبز وبعض المواد الأساسية يوم 27 ديسمبر 1983، اندلعت مظاهرات احتجاجية في كافة أنحاء البلاد. تم إعلان حالة الطوارئ يوم 3 جانفي 1984 ومنع الجولان، كما تمّ نشر الدبابات في شوارع العاصمة. ألغيت إثر ذلك الزيادات. أدت أحداث الخبز إلى سقوط 70 قتيلا حسب الحصيلة الرسمية.

وفي الأخير، تبقى حصيلة فترة حكم الرئيس الأول للجمهورية التونسية حصيلة متباينة بل متناقضة، مثلها مثل صورته في الذاكرات الشخصية والجماعية، خصوصا في غياب أي عمل يتعلق بالتاريخ والذاكرة خلال فترة حكم بن علي.[36]

3 – عودة إلى الصفّ الأول

منذ فوز "نداء تونس" وانتخاب الباجي قايد السبسي في 2014 رئيسا للجمهورية، وإثر تشكيل الحكومة الائتلافية الجديدة بداية 2015، اعترضت مسار العدالة الانتقالية بعض التعقيدات وحتى التهديدات. فقد تمّ تشكيل حكومة "وحدة وطنية" تضمّ أعضاء من "حركة النهضة" الإسلامية وأعضاء من حزب "نداء تونس"، رغم أنّ هذا الأخير ركّز خلال حملته الانتخابية على أنّه يقف على طرفي نقيض مع الإسلام السياسي. وقد عبّر هذا الحزب عن تعلقه بإرثه الدستوري وهو الذي يضم في صفوفه عديد الأشخاص الذين انتموا في السابق إلى الحزب الذي كان يرأسه بن علي، (التجمع الدستوري الديمقراطي).

هذا التقارب غير الطبيعي تمّ تبريره أساسا بضرورة تجنّب "السيناريو المصري" ومحاربة الإرهاب، إلا أنّ آثاره كانت معقّدة، خصوصا على مستوى بناء رواية تاريخية جديدة للبلاد. فهذه التركيبة الجديدة تدعو النخب السياسية إلى "طيّ صفحة الماضي" وأن يتخلّوا عن دعم هيئة الحقيقة والكرامة التي يُنظر إليها على أنها تجاوزتها الأحداث وعلى أنها مرتبطة بفترة سابقة ولّت وانقضت وهي فترة حكم الترويكا.

وهكذا أصبحت ثورة 2010-2011 شيئا فشيئا غائبة عن الفضاء العام وتتأخر عملية تخليد ذكراها، في حين أنّ أعوان الأمن والحرس والجنود الذين يحاربون الإرهاب صاروا هم "الشهداء" الجدد وتوضع لهم لوحات تذكارية في قلب المدينة. أصبح النسيان في تونس حاليا وكأنه ضمانة للاستقرار في ظلّ وضع أمني واقتصادي صعب. أمّا الماضي فتتمّ أحيانا استعادة ذكراه في شكل حنين، في حين يبقي الجانب المتعلق بالذاكرة في مسار العدالة الانتقالية، خاصة الاحتفالات التذكارية العامة أو إصلاح تدريس التاريخ، ينتظر أن يوضع موضع التنفيذ.

[36] ENTELIS (J-P), L'héritage contradictoire de Bourguiba. Modernisation et intolérance politique, in CAMAU (M) et GEISSER (V), (dir.), Habib Bourguiba, La trace et l'héritage, Paris/Aix en Provence, Karthala, « Science politique comparative », 2004, pp. 223-247.

4 – هل هي "عودة" لبورقيبة ؟

أدت مشاعر الخيبة التي خلّفتها الجنازة "المتسرعة" لبورقيبة، حسب المؤرخة قمر بن دانة، إلى إشعال "لهيب الذاكرة" لدى التونسيين بعد أن منع بن علي إحياءها في سعي منه للتخلّص من كلّ ما من شأنه أن يصرف الأنظار عنه. يقول أستاذ جامعي في التاريخ من سوسة : "المشكل هو أنّ التونسيين يفكرون بطريقة القياس، فتراهم يقارنون بين وضعية البلاد زمن حكم بورقيبة والوضعية الحالية،... بين صور للقاء يجمع بورقيبة بكينيدي وصور تجمع المرزوقي بوزير. هناك نوع من الحنين خصوصا في ظل الوضع المتردي للبلاد على جميع الأصعدة مما يساهم في هذه 'العودة' لشخصية بورقيبة" .(MC 16)

إن 'عودة' شخصية بورقيبة بعد 2011 هي في الحقيقة جزء من تلك "الموجة المتدفقة التي غمرت البلاد".[37] فصارت كلمات بورقيبة وأقواله ومرجعياته محل اقتباس حتى من قبل أشدّ معارضيه، وهذا من المفارقات، والمواقف من بورقيبة لا تتسم بالتوازن : فهو إمّا يُقدَّم على أنّه بطل فوق كلّ نقد أو أنه شخصية في غاية السوء. وعدم القدرة على القيام بتقييم شامل ونزيه لشخصية بورقيبة هو في الأصل نتيجة لذاكرة لا تزال "حية"، ولغياب أي عمل تأريخي حقيقي حول هذا الموضوع. كما أن الرواية التاريخية التي تمرّرها كتب التاريخ المدرسية قد ساهمت في هذا التوجه.

وتبقي عديد التساؤلات مطروحة حول خياراته السياسية وكذلك حول حياته الشخصية. ويساهم متحف بورقيبة، التي تمّ افتتاحه في 6 أفريل 2013 في مقرّ إقامته القديم بالمنستير، في النفخ في "أسطورة" بورقيبة من خلال صور نمطية غير دقيقة، دون أيّ عمل تأريخي ودون التعرّض أبدا إلى الجانب المظلم في مسيرته، رغم أن عديد الأعمال قد سلطت الضوء على الاضطهاد الممنهج الذي تعرّض له معارضوه (اليوسفيون واليساريون والإسلاميون والعسكريون)، وعلاقته المضطربة بالاتحاد العام التونسي للشغل وسَحقه "للزيتونة" ودوره الغامض في قضية بنزرت وموقفه الرافض لانفتاح الحزب الدستوري الجديد. داخل هذه الرواية التاريخية الأحادية، والتي يتناقلها أنصاره ومنتقدوه، يبدو بورقيبة وكأنه وريث أتاتورك، "أب" مجلة الأحوال الشخصية، المحبّ لفرنسا والمساند للولايات المتحدة، الرافض لصوم رمضان، "باني الدولة الحديثة"، "محرّر المرأة" و"المعادي الدين". مختلف هذه التوصيفات النمطية ينبغي تناولها بشكل نقدي لأنها تؤثر في الذاكرة الوطنية. وهو عمل يجب أن ينطلق من قاعات الدرس.

---

[37] Kmar Bendana, « Relire les biographies de Bourguiba : Vie d'un homme ou naissance d'une nation ? », Maghreb et Sciences Sociales, 2005, pp. 106-118.

للتعرف على السيرة الذاتية لبورقيبة، انظر :

Belhassen S. et Bessis S., , Bourguiba, Paris, Éditions Jeune Afrique, 2 vol. 1988-1989

ويتمثل أحد القرارات السياسية بامتياز التي تمّ اتخاذها مؤخرا والتي تقيم الدليل على "عودة" بورقيبة، سياسيا وعلى مستوى الذاكرة، في إعادة تركيز تمثاله في الشارع الذي يحمل اسمه في العاصمة تونس، وهو قرار رحّب به أستاذ تاريخ من قفصة واعتبره رمزا للاعتزاز الوطني : "أنا ضدّ محو حقبة كاملة من تاريخنا، فهي حقبة لا بدّ لنا أن نعتزّ بها. في أوروبا الناس يحترمون التاريخ. من الضروري أن تتناول الدروس هذه الفترات من التاريخ وأن نحافظ على الذاكرة. في أوروبا توجد نصب تذكارية قديمة مازالوا يحافظون عليها.. لمَ كلّ هذا الكره لتاريخنا؟ الأن استحضرنا بحنين صورة بورقيبة من خلال تمثاله الذي تمت إزالته من مكانه في 1987. لمَ كلّ هذا التناقض؟ كل هذه الحقبة من تاريخنا ينبغي أن تُحترم وأن تُدرّس بعيدا عن أيّ شكل من أشكال الكراهية."(MC2)

كما توجد توصيات للأساتذة بتخصيص ساعة للحديث عن بورقيبة يوم 6 أفريل، تاريخ وفاته. وبالنسبة للمؤرخة قمر بن دانة، الأسباب واضحة : فرحيل بن علي وصعوبات ما بعد الثورة كل ذلك أيقظ مشاعر الندم والحنين لشخصية بورقيبة في فترة تفتقد لشخصية الزعيم القائد. ومهما يكن موقفنا منه، فلا بدّ من الاعتراف بأن سنوات حكم بورقيبة قد طبعت تونس هيكليا وبعمق، ويتجلى ذلك بالخصوص في توفير التعليم والصحة للجميع وضمان الحقوق الأساسية للمرأة وهو ما أحدث تغييرات جذرية في العائلة التونسية والتي لا تزال آثارها تمتدّ إلى الوقت الحاضر. إنّ اللذين يحنّون لبورقيبة أو "البورقيبيين" وأصحاب المشاريع السياسية الجدد الذين يُحْيُون صورته للاتكاء عليها، والاسلاميين الذين صاروا يعترفون في خطاباتهم بمساهمة بورقيبة في بناء تونس، كلهم يلتقون حول خطاب يُستخدم للتغطية على غياب نظرة سياسية خاصة بكلّ منهم.

كما أن بروز التيارات السلفية والتطرف الديني بعد الثورة أعاد إلى السطح مسألة حقوق المرأة لتكون في قلب النقاشات الأيديولوجية والسياسية، بما في ذلك النقاشات حول الدستور. وخرج بورقيبة من كلّ هذه النقاشات كبيرا، خرج كمرجع وكفاعل رئيسي في "الحداثة" التونسية، وكذلك كصمام الأمان ضد محاولات الإسلاميين إعادة تشكيل المجتمع.

5 – شخصية بورقيبة في الحقل السياسي : صورة خلافية

بالنسبة لبعض الشخصيات السياسية، يبقى بورقيبة شخصية محورية، "الأب المؤسس" للأمة التونسية رغم بعض أوجه القصور والأخطاء التي تم ارتكابها.[38] أما بالنسبة لمعارضيه، فهو رمز للديكتاتور الذي

[38] انظر بالخصوص :
BELKHOJA (T), Les trois décennies de Bourguiba, Paris, Arcanteres/Publisud, 1999.
ESSEBSI (B), Habib Bourguiba, le bon grain et l'ivraie, Tunis, Sud Editions, 2009.

مازال يطبع ذاكرتهم. بذلك يكون بورقيبة الشخصية التي تجسد الحداثة وفي الآن ذاته الحاكم المستبد الذي أضاع على بلاده فرصة الانتقال نحو الديمقراطية وله مسؤولية في وصول بن علي إلى السلطة. وفي أعين البعض، هو ذلك الديكتاتور الذي أراد أن يغير نهائيا شكل المجتمع وهويته من خلال القضاء على بعض التوجهات، بما في ذلك الدينية منها، والتي كان يعتبرها "متخلفة".

هاتين النظرتين لشخصية بورقيبة مازالتا قائمتين اليوم بل وتواصلان تقسيم المشهد السياسي والأقطاب الثلاث الكبرى التي تشكّله، وهي الحداثيون-الدستوريون، والمحافظون-الإسلاميون، واليسار النقابي. وتبقى شخصية بورقيبة بمثابة البوصلة للحياة السياسية التونسية يرفضها البعض ويتشبث بها البعض الآخر. وفي فترة تشهد صعوبات اجتماعية واقتصادية، يسجّل بورقيبة عودته بقوة، مستفيدا من حنين في أوساط شعب يعيش صعوبات الانتقال ما بعد 2011.

أ - **بالنسبة إلى الحداثيين الدستوريين،** تمثل شخصية بورقيبة المرجع السياسي الرئيسي، فكل الحركات السياسية ذات التوجه "الدستوري" تعتبر بورقيبة بمثابة الأب الروحي ومصدر الإلهام الرئيسي لمشروعهم السياسي. تقول استاذة تربية مدنية من سوسة في هذا السياق: "الجيل القديم والشباب هم من مؤيّدي بورقيبة. مازال إلى الآن زعيما، والخطأ الذي ارتكبه بن علي هو طمس صورة بورقيبة، والناس قبلوا ذلك بمرارة. نحتاج إلى مختصّ في علم النفس ليحلل لنا ردة الفعل هذه." (MC17)

هذه الحركات المختلفة التي تُكوّن "العائلة الدستورية"[39] لا تُنكر أوجه النقص والقصور والأخطاء زمن حكم بورقيبة. لذلك تقدّم نفسها على أنها تمثّل "البورقيبية الجديدة" التي تجمع بين المشروع الحداثي، أي الإرث البورقيبي، والديمقراطية، وهي العنصر الذي كان ينقص نظام بورقيبة وصار الآن مطلبا أساسيا. هذا التوجه "البورقيبي" يُجسّده اليوم إلى حدّ كبير حزب "نداء تونس" الذي أسّسه أحد وزراء بورقيبة السابقين، الباجي قايد السبسي، الذي جعل من إرث بورقيبة وذاكرته، في "نسخة مُحسّنة"، الدعامة السياسية التي يقوم عليها برنامجه للانتخابات التشريعية والرئاسية لسنة 2014. وفي هذا السياق، تعتبر أستاذة تربية مدنية من سوسة أنّ بروز صورة بورقيبة من جديد في الوقت الحاضر لا يعود فقط

CHARFI (M), Les ministres de Bourguiba, Paris, l'Harmattan, 1989.
CHEDLI (A), Bourguiba, tel que je l'ai connu, la transition Bourguiba Ben Ali, Tunis, Impression SIMPACT, 2011.
KLIBI (CH), Habib Bourguiba, Radioscopie d'un règne, Tunis Déméter, 2012.
MESTIRI (A), Un témoignage pour l'histoire, Tunis, Sud Editions, 2011.
MZALI (M), Un premier ministre de Bourguiba témoigne, Sud-Editions- Tunis, 2010.

[39] خصوصا "نداء تونس"، وكذلك "حزب المبادرة" و"حركة مشروع تونس" والحركة الدستورية...

لاستعمالها من قبل الرئيس الحالي، وتؤكد أنّ "البجبوج"[40] استغل صورة بورقيبة (ارتداء النظارات مثلا) إلاّ أنّ ذلك مع الأسف لا علاقة له ببورقيبةّ... بورقيبة صاحب أفكار ورؤية.. أمّا بن علي فهو غبي. الرئيس الحالي يبحث عن حلّ لوضع للبلاد. لقد كان ذلك اختياره، وعليه أن يتحمل تبعاته." (MC17)

ومن الواضح أن هذه الاستراتيجية قد آتت أُكلها، فقد فاز حزب نداء تونس في الانتخابات البرلمانية، كما فاز مرشحه الباجي قايد السبسي في الانتخابات الرئاسية. وتحوّل الزعيم بورقيبة إذن إلى نموذج سياسي ورُدَّ إليه الاعتبار في الذاكرة الجماعية. هذه العودة القوية للنموذج البورقيبي تجسّدت رمزيا في إعادة تركيز تمثاله في الشارع الذي يحمل اسمه بالعاصمة يوم الأول من جوان 2016، بعد أن حوّله بن علي من مكانه. كما أنّ العديد من الشوارع والساحات في تونس مازالت تحمل اسم بورقيبة وفي ذلك رمزية كبرى لتجذّره في الذاكرة الوطنية ولاستحالة التشكيك في إرثه.

ب ـ بالنسبة إلى الاسلاميين[41] الذين دفعوا ثمنا غاليا بسبب القمع تحت حكم بورقيبة،[42] يُمثّل هذا الأخير شخصية مستبدة حطمت الهوية الدينية التونسية، وكانت وراء اختفاء صالح بن يوسف أحد أكبر المناضلين ضد الاستعمار من ذوي التوجه العروبي. يظلّ بورقيبة في أعين الاسلاميين تجسيدا للمشروع الغربي، اللائكي المتعارض مع الجذور العربية الإسلامية لتونس. كما يتهمه الاسلاميون بإلغاء المؤسسة الدينية للزيتونة والتعليم الديني، وإلغاء تعدد الزواجات وجعل الطلاق بحكم قضائي وتقنين التبني وحتى الإجهاض. فمشروعه الوطني يتعارض في عمقه مع المشروع الإسلامي المحافظ القائم على الشريعة.

---

[40] كُنية شائعة للرئيس الباجي قايد السبسي

[41] حول علاقة بورقيبة بالإسلام، انظر :
FREGOSI (F), Bourguiba et la régulation institutionnelle de l'Islam. Les contours audacieux d'un gallicanisme à la tunisienne, in CAMAU (M) et GEISSER (V), (dir.), Habib Bourguiba, La trace et l'héritage, Paris/Aix en Provence, Karthala, « Science politique comparative », 2004, pp. 79-99.
HAFSIA (N), Bourguiba et le Code du statut personnel, Réflexions sur le recours à l'Ijtihad, in CAMAU (M) et GEISSER (V), (dir.), Habib Bourguiba, La trace et l'héritage, Paris/Aix en Provence, Karthala, « Science politique comparative », 2004, pp. 69-78.
HAJJI (L), Bourguiba et l'Islam. Le politique et le religieux, Tunis, Sud Editions, 2011.

[42] انظر :
محمد ضيف الله، "انتهاك حقوق الإسلاميين، مثال مساجين حركة الاتجاه الإسلامي / النهضة بين 1981-1992" ؛ في : انتهاكات حقوق الإنسان بتونس 1956-2013 بين الذاكرة والتاريخ، منشورات التنسيقية الوطنية المستقلة للعدالة الانتقالية، تونس، 2014 ، ص. 183-200.
سهام الكشو، "الانتهاكات في حق بالبلاد التونسية، شهادات متضررين"؛ في : انتهاكات حقوق الإنسان بتونس 1956-2013 بين الذاكرة والتاريخ، منشورات التنسيقية الوطنية المستقلة للعدالة الانتقالية، تونس، 2014 ، ص. 201-214.

ورغم أن بورقيبة ظلّ ولمدة طويلة العدو الأكبر للإسلاميين، فإن التقارب الأخير بين "نداء تونس" وحزب "حركة النهضة" أسفر عن بروز خطاب أكثر توازنا حول فترة حكم بورقيبة وشيء من إعادة الاعتبار لشخصه. فإعادة تركيز تمثال الزعيم في الشارع الذي يحمل اسمه بتونس العاصمة لم تقابله احتجاجات كبرى من قبل أعضاء الحزب، رغم أنه قد يكون صادما لقواعده التي طالها القمع الذي مارسه بورقيبة.

ج- بالنسبة لليساريين[43] والنقابيين،[44] وهم كذلك من ضحايا نظام بورقيبة، يبدو بورقيبة شخصية ذات أبعاد متناقضة : فهو الدكتاتور ومع ذلك فهم يشتركون معه في بعض التطلعات، خصوصا البعد الاشتراكي في أيديولوجيته (طموحات جماعية، إصلاح التعليم، تعميم الصحة، وحرية المرأة). ورغم وجود هذه التقاطعات، إلاّ أن اليسار التونسي عانى كثيرا من هذا النظام الذي مارس عليه القمع مرارا على غرار الإسلاميين. وكانت مجموعة "آفاق" بالخصوص تمثل بالنسبة للرئيس تهديدا، وتعرّض المنتسبون لها إلى ممارسات قمعية عنيفة ومنظمة بقيت هي الأخرى على هامش برنامج تدريس التاريخ. يقول أستاذ تاريخ من قفصة في هذا السياق: "لم يتم التعرض في الكتب المدرسية إلى الدور الذي قام به الاتحاد العام التونسي للشغل، ويكتفي الكتاب بذكر تاريخ إنشاءه وبعض أنشطته دون الحديث عن المعركة الحقيقية مع الحزب قبل 1946. وهو ما يجرّنا إلى الاعتقاد بأن مؤلفي هذه الكتب المدرسية يريدون تقزيم دور فرحات حشاد[45] في التاريخ لصالح بورقيبة، وقد يكون ذلك مقصودا" (MC1). ويقترح الأستاذ تخصيص درس خاص عن تاريخ الحركة العمالية. ويضيف قائلا: "مدعّمات الدرس محدودة جدا في ما يتعلق بالتجربة النقابية.. توجد فقط ثلاث أو أربع مدعمات، وبما أن أغلبها يتعلق بالنشاط السياسي، أجدني مضطرا للبحث في مصادر أخرى لأن الوثائق غير متوفرة، وهنا اتساءل عن السبب وراء ذلك. كما أن

---

[43] حول الانتهاكات ضدّ مناضلي اليسار، انظر :
عبد المجيد بلهادي، "الانتهاكات في حقّ اليسار التونسي من خلال محاكمات 1968-1979"؛ في : انتهاكات حقوق الإنسان بتونس 1956-2013 بين الذاكرة والتاريخ، منشورات التنسيقية الوطنية المستقلة للعدالة الانتقالية، تونس، 2014 ، ص. 109-124.
الحبيب مرسيط، "القمع المسلّط على اليسار التونسي (1980-2010)"؛ انتهاكات حقوق الإنسان بتونس 1956-2013 بين الذاكرة والتاريخ، منشورات التنسيقية الوطنية المستقلة للعدالة الانتقالية، تونس، 2014 ، ص. 125-144.
عبد الجليل بوقرة، من تاريخ اليسار التونسي: حركة آفاق. 1963-1975، تونس – دار سيريس، 1993.

[44] انظر :
عبد السلام بن حميدة، "التجاوزات في حق النقابيين 1965 – 1978"؛ في : انتهاكات حقوق الإنسان بتونس 1956-2013 بين الذاكرة والتاريخ، منشورات التنسيقية الوطنية المستقلة للعدالة الانتقالية، تونس، 2014 ، ص. 223-228.
فوزي سعداوي، "انتهاكات حقوق الانسان إزاء النقابيين في تونس بين 1980 – 1985" في : انتهاكات حقوق الإنسان بتونس 1956-2013 بين الذاكرة والتاريخ، منشورات التنسيقية الوطنية المستقلة للعدالة الانتقالية، تونس، 2014

[45] تذكر الكتب المدرسية الزعيم النقابي فرحت حشاد ولكنها لا تركّز إلاّ على دوره داخل الاتحاد العام التونسي للشغل دون التعرّض باستفاضة لدوره الأساسي، ولدور الاتحاد، في النضال الوطني من أجل الاستقلال.

ضحايا أحداث 1978[46] غائبون. ينبغي ذكر الأشياء كما هي. يجب أن نحب بلدنا ونفعل كل ما في وسعنا من أجله. إنه واجب كل مواطن". (MC1)

د – هل نتجه نحو مصالحة للتأويلات المتعلقة بالذاكرة ؟

هذه التأويلات المتناقضة والمرتبطة بلا شك باختلاف النظرة التي يُنظَر بها إلى شخصية بورقيبة هي من صميم ممارسات المجتمعات الديمقراطية القائمة على التعددية والنقاش السلمي، وهي بهذا المعنى ممارسات ينبغي المحافظة عليها. وهدف العدالة الانتقالية، في الواقع، لا يتمثل بالضرورة في الذهاب نحو رواية واحدة ومتفق عليها لأحداث الماضي، أو في الخروج بنظرة موحّدة لدور بورقيبة ومكانته في تاريخ البلاد. وخلافا لمحاولات السلطة السياسية توحيد الرواية التاريخية، يبقى الاعتراف بالجوانب الغامضة والاختلافات والتعقيدات التي تكتنف هذه الذاكرة الجماعية من صميم الممارسة الديمقراطية. فتعدد التأويلات وتنوع الرؤى يؤشر على نشوء ديمقراطية مفتوحة بالفعل. وبعض الاختلافات من شأنها تعزيز التضامن داخل هذا المجتمع الديمقراطي: فالدخول في خلاف مع معارض يخلق علاقات لم تكن موجودة من قبل، بمعنى أنّنا نتفق على أن نكون مختلفين.

يمكن إذن للمصالحة التي تسعى العدالة الانتقالية إلى تحقيقها أن تحدث طبيعيا عبر إدارة الاختلافات داخل المجتمع، وذلك أساسا من خلال العمل الذي تقوم به هيئة الحقيقة والكرامة، ويمكن أن تجد لها صدى في كتب التاريخ المدرسية وفي الفضاء العام. والهدف في كل الأحوال لا يتمثل في أن نحذف من الذاكرة كلّ ما من شأنه ان يثير الجدل، والعدالة الانتقالية لا تسعى إلى تقديم رواية موحدة لأحداث الماضي، ولا إلى طيّ صفحة الماضي من خلال النطق بالحكم النهائي بشأنه. الهدف في الواقع يتمثل في إرساء الأسس الشرعية الضرورية لنقاش ديمقراطي تعددي سليم، وتوفير إطار يكون فيه التعبير حرا، ويتم فيه الاعتراف علنا بمختلف الروايات والتأويلات للتاريخ. ويتطلب تحقيق هذا الهدف أن تكون قاعات الدرس والكتب المدرسية وبالطبع الأساتذة في الخطوط الأمامية.

[46] خلّفت أحداث 26 جانفي 1987، والتي تزامنت مع أول إضراب عام يقرره الاتحاد العام التونسي للشغل منذ الاستقلال، قرابة المائة قتيل، إلاّ أنّ كتب التاريخ المدرسية لا تتعرض لهذه الأحداث، والأشخاص الذين سقطوا خلال هذه الأحداث لا يتمّ التعرض لهم حتى على سبيل الذكر.

6 - بورقيبة في الكتب المدرسية

الكتب المدرسية التونسية التي تخصّص أجزاء من محتواها لبورقيبة هي أساسا كتاب التاريخ للسنة السادسة من التعليم الأساسي[47] وكتاب التاريخ للسنة التاسعة من التعليم الأساسي وكتاب التاريخ للسنة الرابعة من التعليم ثانوي، التي توافق سنة البكالوريا.[48] ويُظهر تقييم الكتب الثلاث أنها لا تخصّص فصلا خاصة لبورقيبة، ولكنها تتعرّض له في دروس مختلفة، وخاصة فيما يتعلق بالنضال من أجل الاستقلال وبناء الدولة التونسية منذ 1956. ويجدر التذكير في هذا الصدد بأن كتب التاريخ، والتي تعود إلى ما قبل2011 ، لا تتناول فترة حكم بن علي. والمركز الوطني البيداغوجي، وهو المؤسسة العمومية المعنية بإعداد ومراجعة الكتب المدرسية، لم يشرع بَعدُ في إعادة النظر في كتب التاريخ ويكتفي كل سنة بإعادة إصدار نفس الكتب.

يقول أستاذ تاريخ من سوسة: "لا يوجد محور مخصّص لشخصيته (بورقيبة) وإنما توجد نصوص حول أنشطة الحزب الدستوري قبل سنة 1934 وبعدها... يتمّ التعرّض لبورقيبة ونشاطه على مدى هذا المحور ككل". (MC21) ويؤكّد ذلك أستاذ تاريخ آخر من سوسة بقوله "لا توجد دروس خاصة ببورقيبة وإنما يتم التعرّض له عند الحديث عن الحركة الوطنية خلال الثلاثينات... دراسة الفترات التاريخية قائمة على شخصية بورقيبة، ويمكن للتلاميذ أن يفهموا هذه الأحداث من خلال هذه الشخصية التاريخية المعروفة. أما إذا انطلقنا من شخصية أخرى، فذلك يتطلب مزيدا من التفسير." (MC14). وتقول أستاذة من قفصة في ذات السياق: "لا توجد دروس خاصة ببورقيبة، وإنما نتعرّض له في الدرس المتعلق بالأحداث التي وقعت خلال الثلاثينات، ومساهمته في وضع مجلة الأحوال الشخصية وفي تحرير المرأة، رغم أن الطاهر الحداد هو أول رائد للإصلاح فيما يتعلق بوضع المرأة". (MC5)

[47] التعليم الأساسي يمتدّ على تسع سنوات دراسة، وهو مجاني وإجباري إلى غاية سن السادسة عشرة.

[48] كتاب التاريخ والجغرافيا لتلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2014.
كتاب المواد الاجتماعية: التاريخ، الجغرافيا و التربية المدنية لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2015.
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الثانوي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2013.

وتعتمد الكتب الثلاث المقاربة ذاتها، وهي المقاربة القائمة على التسلسل الزمني والمراحل التاريخية المتعاقبة.[49] وتتناول الكتب عديد الأحداث وبعض الشخصيات، مع التركيز على دورهم وانخراطهم في الحركة الوطنية ضد الاستعمار الفرنسي وفي بناء الدولة المستقلة.

أ ـ مقاربة حسب التسلسل الزمني

يُقدَّم تاريخ تونس الحديث في الكتب المدرسية الثلاث انطلاقا من منتصف القرن التاسع عشر، مع إصدار عهد الأمان سنة 1857 ودستور 1861 والإصلاحات التي قام بها الوزير خير الدين وانتصاب الاستعمار الفرنسي (1881). وتبدأ انطلاقا من هذا التاريخ الدروس المتعلقة بالنضال ضد الاستعمار وهنا تظهر شخصية بورقيبة. تقول أستاذة من قفصة أنها تدرّس "الحركة الوطنية والحركة النقابية في العشرينات ثم ظهور الحزب الدستوري الجديد في الثلاثينات وبعث اتحاد العمال والعلاقة مع المستعمر... الحرب العالمية الثانية محطة تاريخية هامّة إلا أنها لا تحظى بالتركيز في البرنامج".(MC5)

وفي سوسة، يؤكد الأساتذة الذين جرت مقابلتهم أنّ هذه المقاربة تنزع نحو حجب عديد الأحداث من تاريخ الحركة الوطنية، وهو ما يساهم في التأثير في الرواية التاريخية المُقدّمة حول بورقيبة. يقول أستاذ تاريخ في هذا الصدد: "ثلث البرنامج مخصّص للحركة الوطنية أما الجزء المتبقي فيتعلق بتاريخ العالم (الحرب العالمية الأولى والثورة البولشيفية وأزمة 1929 وظهور الأنظمة الاستبدادية والحرب الباردة واستقلال البلدان الواقعة تحت الاستعمار والقضية الفلسطينية واستقلال بلدان المغرب العربي". (MC23)

[49] يعتمد كتاب التاريخ للسنة التاسعة من التعليم الأساسي التقسيم التالي :
- الحركة الوطنية التونسية في العشرينات (ص. 15-23)
- الحركة الوطنية التونسية في الثلاثينات (ص. 24-32)
- الحركة الوطنية التونسية من 1945 إلى 1956 (ص. 81-90)
- تونس من 1956 إلى 1987 (ص. 91-100)

يعتمد كتاب التاريخ للسنة الرابعة من التعليم الثانوي التقسيم التالي :
- تونس خلال العشرينات (ص. 98-117)
- تونس خلال الثلاثينات (ص. 118-137)
- تونس خلال الحرب العالمية الثانية (ص. 138-151)
- تونس من 1945 إلى 1956 : المسيرة نحو الاستقلال : (ص. 252-271)
- بناء الدولة الوطنية وتحديث المجتمع (ص. 272-285)
- تطور النظام السياسي في تونس والتجارب التنموية (1956-1987) (ص. 286-302)

- **حركة الشباب التونسي،**[50] وتغطي هذه المرحلة العشرية الأولى من القرن العشرين، والتي شهدت أحداثا مأساوية على غرار حوادث الجلاز (1911)[51] والترامواي (1912).[52] وقد تمّ ذكر زعماء هذه الحركة بوضوح في الكتب المدرسية: علي باش حانبة، البشير صفر، عبد الجليل الزاوش وعبد العزيز الثعالبي. وتتناول الكتب مطالب هذه الحركة وظهور جريدة "التونسي" التابعة لها. وتظهر في الكتاب صور رواد الحركة الوطنية وكذلك الصفحة الأولى من العدد الأول من جريدة "التونسي" بتاريخ 7 فيفري 1907. ومثّلت هذه الحركة أوّل عمل منظم ومهيكل في إطار النضال ضد الاستعمار الفرنسي ومن أجل حقوق التونسيين في الحرية والكرامة والخدمات الاجتماعية. هنا يتعلق الأمر بصفحة هامة للغاية من تاريخ الحركة الوطنية ولكن لا يتمّ تناولها بالتفصيل في الكتب المدرسية.

- **العشرينات وميلاد الحزب الحر الدستوري،**[53] يتعلق هذا الجزء بميلاد الحزب الحر الدستوري خلال فترة شهدت تطوّر حركة الشباب التونسي وتأسيس هذا الحزب الأول التونسي الصرف سنة 1920.[54] ويشير أستاذ تاريخ من قفصة في هذا السياق إلى أنه يدرّس "الحركة الوطنية، أيْ تونس خلال العشرينات مع ظهور الحزب الحر الدستوري وبروز الأنشطة النقابية" (MC9). وتستعرض الكتب المدرسية الثلاث

---

[50] يتمّ التعرّض إلى هذه المرحلة في الكتب المدرسية الثلاث على النحو التالي :
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2014، ص. 46-48
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2015، ص. 15-17
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الثانوي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2013، ص. 98-103.

[51] وقعت أحداث الجلاز (أكبر مقبرة في تونس) يوم 7 نوفمبر 1911 . بعد قيام بلدية تونس بتقديم طلب لتسجيل أرض مقبرة الجلاّز في السجل العقاري وبالتالي ملكيتها، تجمّع سكان تونس أمام المقبرة احتجاجا على هذا القرار. ثم تطورت الأمور إلى مصادمات بين السكان والجيش الفرنسي خلّفت عديد القتلى والجرحى.
انظر محمد المرزوقي والجيلاني بن الحاج يحي، معركة الزلاج ، 1974 ص. 185

[52] وقعت أحداث الترامواي يوم 8 فيفري 1912. انطلقت الأحداث عندما شنّ سكان تونس، بتحريض من حركة الشباب التونسي، حملة مقاطعة للترامواي تواصلت عدّة أيّام. قامت إثر ذلك السلطات الفرنسية باعتقال سبعة من زعماء حركة الشباب التونسي، وأمرت بنفي عبد العزيز الثعالبي وعلى باش حانبة.
انظر : كتاب التاريخ لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الثانوي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2013، ص. 15-16.

[53] يتمّ التعرّض إلى هذه المرحلة في الكتب المدرسية الثلاث على النحو التالي :
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2014، ص. 49-52
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2015، ص. 17-22
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الثانوي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2013، ص. 104-106.

[54] للتذكير، تمّ الترخيص لقيام حزب شيوعي سنة 1919، وكان يضم في نفس الوقت تونسيين وفرنسيين وإيطاليين ومالطيين. وفي خضمّ المؤامرة التي تمّ اكتشافها والتي كانت ترمي لاغتيال بورقيبة، تمّ إيقاف الجريدة التي يصدرها الحزب في 31 ديسمبر 1962. ثمّ تمّ حظر الحزب بقرار إداري (6 جانفي 1963) ثم بقرار قضائي (23 جانفي 1963). تعرّض عدد من أعضاء الحزب إلى الاضطهاد. وصدرت في سبتمبر 1968 أحكام بالسجن ضد أربعة عشرة مناضلا خلال المحاكمات الشهيرة لحركة "آفاق". وفي 18 جويلية 1981 تمّ الترخيص من جديد للحزب الشيوعي التونسي بممارسة أنشطته.
عبد الجليل بوقرة، من تاريخ اليسار التونسي: حركة آفاق. 1963-1975، تونس – دار سيريس، 1993، ص. 52-53

مطالب الحزب من خلال مختلف الوفود التونسية التي تحولت إلى باريس لتقديم المطالب الوطنية على إثر إعلان الرئيس ويلسون وإقرار حقّ الشعوب في تقرير مصيرها، كما تحتوي الكتب على صور لهذه الوفود، مع التركيز على شخصية الزعيم عبد العزيز الثعالبي وكتابه "تونس الشهيدة" الذي صدر باللغة الفرنسية في باريس سنة 1919.

- **الثلاثينات و"ظهور" بورقيبة[55]**

يظهر بورقيبة في الكتب الثلاث في الدروس المتعلقة بالحركة الوطنية خلال الثلاثينات. يقول أستاذ تاريخ من قفصة في هذا السياق: "يتمّ تدريس شخصيّة بورقيبة في إطار الحركة الوطنية، وبالتحديد منذ سنة 1934. خلال مؤتمر قصر هلال، نبدأ في التعرّض لشخصية بورقيبة على حساب شخصية الثعالبي، إذ هو زعيم الحزب وشخصية مثقفة واصلت دراستها بالخارج، وهو محامي ويعرف جيّدا كيفية التواصل مع المواطنين. يمكن القول أنّ الفترة الممتدّة من 1933 إلى 1946 مخصّصة لبورقيبة في البرامج المقررة. " (MC1)

هذا الربط الوثيق بين شخصية بورقيبة والحركة الوطنية من شأنه أن يديم صورته البطولية في الذاكرة والمخيال الجماعيين. يقول أستاذ من قفصة: "في الكتاب هناك ثلاث دروس تتعلق ببورقيبة. نحو 40% من الأحداث الواردة في البرنامج تتناول دوره من خلال الحزب الدستوري الجديد منذ مؤتمر قصر هلال واجتماع نهج الجبل. أما الشخصيات السياسية الأخرى مثل المنجي سليم وصالح بن يوسف والمنظمات مثل الاتحاد العام التونسي للشغل واتحاد الصناعة والتجارة فدورها ثانوي". (MC9)

وبورقيبة، الذي كان عضوا في حزب الدستور منذ 1927 انسلخ عنه سنة 1934 ليؤسس الحزب الحر الدستوري الجديد. وفي هذا الإطار، تركّز الكتب المدرسية على الاختلافات بين الحزب القديم والحزب الجديد. للمرة الأولى يطالب بورقيبة ورفاقه بالاستقلال ويدعون إلى اعتماد طرق عمل جديدة أكثر تشددا من المفاوضات لوحدها. وهنا تقدّم الكتب المدرسية صورة وطنية ونضالية لبورقيبة وهو أكثر قربا للفئات الاجتماعية الأكثر حرمانا. وقد التأم المؤتمر الذي تولّد عنه تأسيس الحزب الدستوري الجديد في مدينة

[55] يتمّ التعرّض إلى هذه المرحلة في الكتب المدرسية الثلاث على النحو التالي :
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2014، ص. 53-56
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2015، ص. 24-32
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الثانوي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2013، ص. 118-137.

قصر هلال الساحلية والتي تتبع إداريا اليوم ولاية المنستير، المدينة التي ولد بها بورقيبة. ومنذ ذلك الوقت، يُقدَّم بورقيبة في الكتب المدرسية على أنه "زعيم" الحركة الوطنية. كما يتمّ ذكر أسماء وعرض صور لبعض مناضلي الحركة الوطنية (وخصوصا محمود الماطري والبحري قيقة والطاهر صفر ومحمد بورقيبة وعلي البلهوان)، ولكن دون الدخول في تفاصيل حول مسيرتهم وإسهاماتهم، بحيث يبرُزُ بورقيبة وكأنه تقريبا المناضل الوحيد من أجل الاستقلال داخل الحزب الدستوري الجديد.

- **الأربعينات، الشؤون السياسية والنقابية:**[56] تقدّم الكتب المدرسية الأربعينات على أنها السنوات التي شهدت تصلب الآلة القمعية للمستعمر الفرنسي مع فرض حالة الحصار واندلاع الحرب العالمية الثانية وقيام حكومة فيشي والحضور الألماني في تونس. ويظهر بورقيبة في هذه الكتب بمثابة الزعيم الذي تعرّض للإيقاف والسجن عديد المرات في تونس والجزائر وفرنسا. يتمّ كذلك ذكر أسماء لمناضلين آخرين ولكن بشكل عرضي. يقول أستاذ تاريخ من قفصة: "شخصية بورقيبة شخصية مهيمنة على تاريخ تونس. ينبغي إعادة قراءة التاريخ إذ يتمّ التعرّض لبعض الشخصيات دون أخرى، على غرار فرحات حشاد وبن يوسف. بورقيبة يحتلّ مكانة خاصة في الكتاب المدرسي، وهو شخصية هامة ولا يمكن إنكار ذلك. بورقيبة له حضور طاغ في أغلب الدروس، وهو محور الأحداث في حين لا يتمّ الحديث عن الطاهر الحداد أو غيره من الشخصيات التاريخية. التاريخ الأدبي موجود في الكتاب ولكن بشكل مختصر جدا، ممّا يخلق شيئا من عدم التوازن على مستوى محتوى الكتاب. لا وجود لنفس نقدي في معالجة المعلومات.. يجب إضافة نصّ لتفسير المقاومة... عديد الزعماء مثل لزهر الشرايطي لا يتم ذكرهم البتة. لا بدّ من تخصيص درس للحديث عن المقاومة الوطنية." (MC12)

وصورة بورقيبة هي كذلك صورة ذلك الرجل الذي يريد أن يجمع كل القوى الوطنية من أجل تكوين جبهة موحدة ضد الاستعمار الفرنسي، كما يُبرز ذلك مؤتمر ليلة القدر في 23 أوت 1946 الذي ضمّ أعضاء حزب الدستور والنقابيين. وتُظهر الصورة المرافقة للتعاليق في الكتب الثلاث بورقيبة والزعيم النقابي فرحات حشاد خلال مظاهرة سنة 1949.

[56] يتمّ التعرّض إلى هذه المرحلة في الكتب المدرسية الثلاث على النحو التالي :
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2014، ص. 57-58
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2015، ص. 81-83
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الثانوي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2013، ص. 138-149.

- **الخمسينات و "المسيرة نحو الاستقلال"[57] :** تستخدم الكتب الثلاث نفس هذه العبارة لوصف فترة الخمسينات، فهي سنوات "تتويج" نضال بورقيبة ورفاقه. لذلك ترسم الكتب الثلاث صورة السياسي البراغماتي الذي قبل الاستقلال الداخلي مع مواصلة النضال حتى تحقيق الاستقلال التام لتونس، في ظلّ وجود عسكري فرنسي محدود وإجلاء تدريجي للقوات المسلحة الفرنسية. وهنا كذلك يبرز بورقيبة كسياسي ذكي وذي نظرة استراتيجية، يقدم شكوى ضد فرنسا أمام مجلس الأمن بعد الاعتداء على ساقية سيدي يوسف يوم 8 فيفري 1958.[58] كما تمثل فترة الخمسينات فرصة للتعرّض في الكتب المدرسية لزعماء آخرين من الحركة الوطنية على غرار صالح بن يوسف والحبيب ثامر والمنجي سليم والهادي شاكر والهادي نويرة. غير أنّ هؤلاء كلّهم تجدهم دائما على هامش الأحداث. وفي هذا السياق، يعتبر أستاذ تاريخ من سوسة أن الحضور المهيمن لشخصية بورقيبة في الكتب المدرسية على حساب زعماء الحركة الوطنية الآخرين أمر طبيعي. ويقول : "في برنامج البكالوريا، هناك أربع دروس حول الحركة الوطنية.. قرابة خُمس الدروس مخصّصة لبورقيبة.. بورقيبة زعيم الحزب وهو بالتالي الأكثر حضورا بالمقارنة مع غيره من المناضلين. إنه زعيم قاد البلاد نحو الاستقلال" (MC26)

- **سنوات حكم بورقيبة: بورقيبة المُصلح (1956-1987)[59]** تصف الكتب الثلاث هذه الفترة بأنها فترة "بناء الدولة الوطنية وتحديث المجتمع"، وهي مخصصة للحديث عن الزعيم نفسه، عن "دوره في إلغاء النظام الملكي، وإصدار دستور الأول من جوان 1959، وتأميم الأراضي الفلاحية، وبعث الهياكل الوطنية (الجيش، الشرطة، الحرس الوطني، البنك المركزي، المنشآت العامة..). وفي المجال الاجتماعي، تركّز الكتب الثلاث على الإصلاحات الكبرى، على غرار إصدار مجلة الأحوال الشخصية، وتوحيد الجهاز القضائي، وإلغاء المحاكم الشرعية، وتعميم التعليم الابتدائي المجاني والإجباري للذكور والإناث. كما تتعرض الكتب المدرسية، وخاصة كتاب السنة الرابعة من التعليم الثانوي، إلى تجربة التعاضد وفشلها

---

[57] يتمّ التعرّض إلى هذه المرحلة في الكتب المدرسية الثلاث على النحو التالي :
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2014، ص. 59-60
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2015، ص. 84-90
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الثانوي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2013، ص. 252-271.

[58] في 8 فيفري 1958، شنّ الجيش الفرنسي غارة جوية على قرية تونسية صغيرة تقع على الحدود الجزائرية، خلّفت مئات القتلى وعشرات الجرحى. الضحايا كانوا من المدنيين وخاصة تلاميذ في المدارس الابتدائية. وفي تبريره لهذا الهجوم، زعم الجيش الفرنسي أنّه كان بصدد تعقّب أعضاء من جبهة التحرير الوطني الجزائري.

[59] يتمّ التعرّض إلى هذه المرحلة في الكتب المدرسية الثلاث على النحو التالي :
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2014، ص. 62-66
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2015، ص. 92-101
كتاب التاريخ لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الثانوي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2013، ص. 272-285.

بطريقة تنطوي على شيء من النقد. هذا التوجه والذي يتعارض مع عنصر الحياد الذي يميّز الكتب المدرسية عموما، يمكن تبريره بكون بورقيبة ذاته اعترف بفشل سياسة التعاضد وحمّل مسؤولية الفشل بأكملها لكاتب الدولة للتخطيط آنذاك أحمد بن صالح. وفي معرض حديثها عن الجانب الإيجابي في بورقيبة، تقول أستاذة تربية مدنية من قفصة: "بورقيبة يُنظَر إليه على أنه شخصية حداثية، وأغلب الناس يحبّونه. أنا شخصيّا أحب بورقيبة، هو ليس مستبدا.. أراد القضاء على 'العروشية' وتوحيد الأمة. من أهمّ المكاسب مجلة الأحوال الشخصية ومجانية التعليم.. ثم وقعت بعض الانحرافات من أجل المحافظة على السلطة"(MC7).

وتشاطرها الرأي أستاذة تربية مدنية من سوسة وهي تعتبر نفسها "ابنة بورقيبة.. استفدت من مجانية التعليم... درّست في عديد المناطق بما في ذلك القصرين سنة 1960. المستوى كان جيّدا. أنا أحمل الحسّ الوطني بفضل المدرسة والزيارات المدرسية وكذلك الومضات التلفزيونية للسملالي والمورالي[60] التي كانت تعلّمنا أهمية النظافة في حين أن المدرسة في الوقت الحاضر صارت بعيدة كل البعد عن الواقع". (MC17) من جهته يؤكد أستاذ تربية مدنية من سوسة على ضرورة القطع مع "القدسية التي تكتنف فترة حكم بورقيبة. ينبغي تدريس الخلاف بين بورقيبة وبن يوسف بكل موضوعية، وهو ما يضفي شيئا من التوازن على الدرس. هذا الخلاف كان له أهميته في عديد الجهات (بنزرت، على وجه الخصوص). ينبغي إبراز تنوّع الآراء... ينبغي التعرّض إلى تجربة التعاضد والحركات النسوية وتأثيرها على الحزب الدستوري الجديد، ومساهمة المرأة في الحركة الوطنية...عديد الحقب التاريخية ينبغي أن يتم تدريسها بموضوعية. (MC16)

ب- مقاربة يغلب عليها الجانب الوصفي

عموما، ورغم هذا التوجه نحو تمجيد شخصية بورقيبة في بعض الفترات التاريخية، تبقى المقاربة المعتمَدة في الكتب المدرسية وصفية إلى حد بعيد، ينقصها الجانب التحليلي والنفس النقدي حول دور بورقيبة ومسيرته. كما أنّ بعض المحطات في مسيرته غائبة تماما رغم أنها تحتاج إلى تناول نقدي.

[60] كوميديّان تونسيان شهيران ظلاّ ينشطان إلى حدّ الثمانينات. وكانا يقدّمان سكاتشات تلفزيونية تحمل نقدا لبعض الظواهر الاجتماعية وتشجع على التحلي بالسلوك المتحضر فيما يتعلق باحترام الآخر والوقوف في الصف أمام شبابيك الإدارات والنظافة ومقاومة التلوث وغيرها.

- **العلاقة بين الحزب القديم والحزب الجديد**

يحتاج الخلاف بين بورقيبة ورفاقه مع الثعالبي ومكتب الحزب القديم إلى تحليل نقدي للظروف التي أدّت إلى تغيّر العلاقة بين الزعيمين، خصوصا وأن هذه العلاقة قد تأثرت كثيرا وانتهت في بعض الأحيان إلى استعمال العنف.[61] يقول أستاذ تاريخ من سوسة: "الصعوبة تتعلق بالتاريخ الوطني لأنه توجد عديد التفاصيل وعديد الشخصيات.. هناك قصور على مستوى محتوى الكتب المدرسية. المحتوى يتّسم بالسطحية وفيه تركيز مبالغ فيه على بورقيبة والثعالبي، وفي المقابل يتمّ تجاهل شخصيات سياسية أخرى"(MC23). ويضيف أستاذ تاريخ من قفصة قائلا: "تـمّ تهميش خلاف بورقيبة مع شقّ من الحزب وكذلك مع جزء من الاتحادات الوطنية التي كانت تساند صالح بن يوسف. يجب أن يشمل الدرس كل التفاصيل حول بن يوسف والثعالبي.. لقد تـمّ اختصار التاريخ في الفترة ما بين 1934 و1956 ولا يتمّ التركيز إلا على شخصية بورقيبة. إنه ظلم في حقّ البلاد لأن الأمر يتعلق ببداية إصلاح من أجل المستقبل.. ينبغي الاعتراف بالدور الذي قام به بورقيبة ويجب الحديث كذلك عن غيره من المناضلين".(MC1)

- **العلاقة بين بورقيبة وبن يوسف**[62]

تقتصر الكتب المدرسية على ذكر موقف صالح بن يوسف من مسألة الاستقلال الداخلي (1955) الذي وصفه "بالخطوة إلى الأمام والخطوتين إلى الوراء"، ولكن دون الغوص في تفاصيل هذا الموقف وأسبابه، ولا في طبيعة الخلاف بين بن صالح وبورقيبة والمواجهات الدامية بين أتباع الفريقين إلى غاية اغتيال بن يوسف بفرنكفورت سنة 1961.[63] وفي الواقع، فإن الكتب الثلاث لا تروى وقائع هذه "الفتنة"[64] ولا تذكر

---

[61] THAALBI (A), Naissance du mouvement national, préface de BENDANA (K), Tunis, Editions Carthaginoiseries, 2014.

[62] حول الخلاف بين بورقيبة وبن صالح، انظر :
عميرة علية الصغير، "الانتهاكات في الصراع اليوسفي البورقيبي"؛ في : انتهاكات حقوق الإنسان بتونس 1956-2013 بين الذاكرة والتاريخ، منشورات التنسيقية الوطنية المستقلة للعدالة الانتقالية، تونس، 2014.
عميرة علية الصغير، اليوسفيون وتحرر المغرب العربي، تونس، 2007.
KHLIFI (O), L`assassinat de Salah Ben Youssef, Carthage, Editions MC, 2005.
منجي واردة، "جذور الحركة اليوسفية"، المجلة التاريخية المغاربية، عدد 71-72، ماي 1993، ص. 479-563.
انظر كذلك: مراسلة صالح بن يوسف للباهي الأدغم؛ في :
LADGHAM (B), Correspondances 1952-1956, Tunis, CERES Editions, pp. 285-288 ;
تركي، الحركة اليوسفية في الجنوب التونسي. (أطروحة دكتورا)

[63] KHLIFI (O), L`assassinat de Salah Ben Youssef, Carthage, Editions MC, 2005,
CHOUIKHA (L) et GOBE (E), Histoire de la Tunisie depuis l'indépendance, La Découverte, 2015, pp. 12-15.

حتى أنّ بن يوسف تم اغتياله رغم أنها تشير إلى اغتيال فرحات حشاد في 1952 واغتيال الهادي شاكر في 1953. هذا النوع من "التمييز البيداغوجي" يقف وراءه بلا شك موقف سياسي: فلئن كان اغتيال الزعيمين حشاد وشاكر يُنسَب إلى المجموعة الإرهابية المسماة بـ"اليد الحمراء"، فإن اغتيال بن يوسف تحوم حوله شبهة التورّط للنظام البورقيبي و"للزعيم" ذاته، لذلك لا تجد لهذا الحدث ذكرا في الكتب المدرسية. يقول أستاذ من سوسة : "الشخصيات السياسية لها حضور مهيمن في التاريخ (بورقيبة وحشاد).. ينبغي مراجعة الكتب المدرسية وإضافة صالح بن يوسف الذي كان يسيّر الحزب عندما كان بورقيبة في المنفى.. إثر ذلك نشب الخلاف حول طريقة تسيير الحزب." (MC26)

وتعتبر أستاذة من قفصة أن التلاميذ لا يتفاعلون عموما مع الرواية التاريخية التي تقدّمها الكتب التاريخ المدرسية: "عندما أتناول في الدرس تاريخ تونس لتلاميذ الباكالوريا، وخاصة صالح بن يوسف وخلافه مع بورقيبة، أجد أنّ التلاميذ مقتنعون بأنّ بورقيبة شخصية مستبدة في حين أنّ بن صالح لم يكن إلا ضحية. ليس هذا رأي الجميع. والتلاميذ لا يؤيّدون بعض خيارات بورقيبة.. من جهتي أحاول أن أتناول هذه المسألة بموضوعية". وفي حديثها عن صعوبة التناول الموضوعي لمثل هذه المسائل تضيف نفس الأستاذة قائلة: "توجد عديد القراءات للتاريخ.. البعض يتحدّث عن هذا الخلاف ويشير إلى دور بورقيبة في اغتيال بن يوسف، والتلاميذ ليسوا بعيدين عن مثل هذا الاستنتاج.. يجب الإشارة إلى أنّ بن يوسف كان ضحية بورقيبة الذي كان له دور في اغتيال بن يوسف.. شعوره بالخوف هو ما جعله يقرّر تولّي السلطة... لا أستطيع أن أقول لهم رأيي الخاص، ولكني أعرض لهم وجهتيْ النظر وعليهم الخروج بالاستنتاج المناسب". (MC5)

- **مرحلة "الفلاقة"[65]**

لا تتعرض الكتب المدرسية إلى العلاقة بين بورقيبة و"الفلاقة"، هؤلاء المقاومون الشعبيون ضد الاستعمار الفرنسي واللذين رفض البعض منهم تسليم أسلحتهم من أجل استعمالها ضد بورقيبة وجماعته. يقول أستاذ من قفصة في هذا السياق :"التلميذ لا يتفاعل مع الرواية التاريخية التي تُقدَّم له لأنّها لا تتحدث إلاّ عن الزعماء. فمجموعة "الفلاقة" والتي تواصلت منذ سنة 1952 إلى سنة 1954 وضمّت 3000

---

[64] CAMAU (M) et GREISSER (V), Le syndrome autoritaire. Politique en Tunisie de Bourguiba à Ben Ali, Paris, Presses de Sciences Po, 2003, p.108.

[65] حول حركات المقاومة الشعبية، انظر:
الطاهر عبد الله، الحركة الوطنية التونسية : رؤية شعبية قومية جديدة، سوسة، دار المعارف، 1990.
عميرة الصغير علية، المقاومة الشعبية في تونس في الخمسينات : انتفاضة المدن، الفلاقة، اليوسفية، تونس – 2000.
FAURIE (P-M), Du Fellaguisme au Youssefisme, Notes du CHEAM, 21 janvier 1958.

عضو هي فعلا مثيرة للاهتمام، إلا أننا لا نتعرّض لها في دروس التاريخ" (MC9) ويضيف أستاذ تاريخ من سوسة قوله: "إنّ تطور وعي التونسيين يتطلب قراءة شاملة للتاريخ.. أنا لست ضد بورقيبة.. كان يحبّ تونس ولكنه لم يكن وحده في ذلك. والمقاومة لا تقتصر على 1952، هناك الفلاقة الذين أعطوا الكثير من أجل الاستقلال. شكل جديد من المقاومة بدأ سنة 1952. ينبغي أن يتم إدماج هذه الشخصيات التاريخية في البرامج... يجب أن نقول أن لزهر الشرايطي[66] أعدمه بورقيبة. هناك جانب مظلم في مسيرة بورقيبة يتمّ إخفاءه. أردت أن أقوم ببحث أكاديمي في هذا الموضوع إلا أن الأستاذ المشرف عدل عن ذلك." (MC34)

تكتفي الكتب المدرسية بإدراج صور، دون ذكر أسماء، لمقاومين في معاركهم ضد الجيش الفرنسي قبل الاستقلال. البعض من هؤلاء المقاومين اتُّهمُوا بأنهم يوسفيون وكانوا معارضين لأشغال المجلس القومي التأسيسي سنة 1956 ومنعوا بعض الناخبين من الذهاب إلى مراكز التصويت. البعض منهم سُلّطتْ عليهم عقوبة الإعدام، العقوبة التي اعتبرها الزعيم مثالية.[67] كلّ هذا لا تجد له ذكرا في الكتب المدرسية.

- **بورقيبة والنظام الملكي:**

لا توجد تقريبا أية إشارة لعلاقة بورقيبة بالنظام الملكي في الكتب المدرسية التي تكتفي بسرد قصة المنصف باي الملك الشهيد[68]، وتصفه بـ"الباي الوطني" وتُدرج صورة لجنازته الشعبية[69]، كما تشير الكتب إلى إلغاء النظام الملكي وإعلان الجمهورية في 25 جويلية 1957 دون أي تحليل نقدي لهذا الحدث الذي يمكن وصفه "بالانقلاب". فعملية إلغاء النظام الملكي ومصادرة أملاك العائلة الحاكمة ومصير عائلة الباي، كل ذلك في حاجة إلى مزيد التحليل النقدي. يقول مدرس من قفصة: "لي مشكل مع بورقيبة ومع الصورة التي يتم تسويقها عنه. فهذا الرجل فعل الكثير من أجل البلاد ولكنه لم يفعل ذلك وحده... بورقيبة خان صالح بن يوسف... ولم يكن منصفا مع عائلات وأقارب البايات. (MC41). كما يشدّد أستاذ تاريخ من قفصة على أهمية تصويب طريقة تدريس تاريخ تونس في مجمله: "آخر البايات الأمين باي وكذلك

---

[66] لزهر الشرايطي : شخصية كبرى من جهة قفصة، مناضل قاوم الاستعمار الفرنسي. رفض تسليم سلاحه بعد الاستقلال الداخلي (1955). اتهمه النظام بالتآمر وحكم عليه بالإعدام في جانفي 1963.

[67] عميرة الصغير علية، المقاومة الشعبية في تونس في الخمسينات : انتفاضة المدن، الفلاقة، اليوسفية، تونس – 2000.
FAURIE (P-M), Du Fellaguisme au Youssefisme, Notes du CHEAM, 21 janvier 1958.

[68] KHLIFI (O), Moncef Bey. Roi Martyr, Tunis, MC Editions, 2006.

[69] يخصّص كتاب التاريخ لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الثانوي جزءا من الدرس الثامن (تونس خلال الحرب العالمية الثانية) للمنصف باي وفقرة للحركة "المنصفية". (ص. 142-145).

المنصف باي ومحمد الصادق باي، الكل يتمّ التعرّض لهم في دروس التاريخ، أما البقية فيبقون مجهولين. البرنامج لا يغطي إلا جزءا من التاريخ. يجب تدريس الفترة من 1574[70] إلى 1881[71]... 250 سنة هي فترة حكم العائلة الحسينية (1705-1957) وهي فترة في غاية الأهمية. اختصارها في أربع أو خمس صفحات لا يكفي بالمرة".(MC1)

- **بورقيبة والحركة النقابية[72]**

لا تتناول كتب التاريخ المدرسية الحركة النقابية إلا بشكل مختصر، مع التركيز على محطات ثلاث : إنشاء أول نقابة تونسية مع محمد علي الحامي سنة 1924، إعادة إحياء الحركة النقابية مع بلقاسم القناوي سنة 1940،[73] وتأسيس الاتحاد العام التونسي للشغل سنة 1946 عن طريق فرحات حشاد. كما أنّ الكتب المدرسية لا تتعرّض للعلاقة بين بورقيبة وأحمد التليلي[74]، أو بين بورقيبة والحبيب عاشور[75]، ومحطات الخلاف والصدام خلال السبعينات وبداية الثمانينات (وخاصة الخميس الأسود يوم 26 جانفي 1978)، وحتى الإشارة إلى ذلك في كتاب السنة الرابعة من التعليم الثانوي تفتقد إلى التحليل النقدي. وفي هذا السياق يقول أستاذ تاريخ من قفصة : "النشاط النقابي كان يزعج الحزب، خصوصا في فترة بلقاسم

[70] تاريخ إلحاق تونس بالإمبراطورية العثمانية

[71] تاريخ بداية انتصاب الحماية الفرنسية بتونس

[72] حول العلاقة بين بورقيبة والنقابة، انظر :
سالم الحداد، "الحركة النقابية بين الاستقلالية والتبعية"؛ في : انتهاكات حقوق الإنسان بتونس 1956-2013 بين الذاكرة والتاريخ، منشورات التنسيقية الوطنية المستقلة للعدالة الانتقالية، تونس، 2014، ص. 239-252.

[73] بلقاسم القناوي، "مذكرات نقابي وطني"، تونس، المعهد الأعلى لتاريخ الحركة الوطنية، 1998.

[74] كاتب عام الاتحاد العام التونسي للشغل من 1956 إلى 1963. بعث برسالة شهيرة إلى الحبيب بورقيبة في جانفي 1966 أكد فيها أنّ النظام بصدد الانحراف تماما عن المسار الديمقراطي، وأنّه من الخطأ الجسيم حلّ الأحزاب السياسية ومنع تكوينها. إثر ذلك اضطرّ إلى الذهاب للمنفى في جويلية 1965، لكن النظام واصل ملاحقته وهرسلته إلى أن توفي في باريس يوم 25 جوان 1967.
انظر : مؤسسة أحمد التليلي للثقافة الديمقراطية، أحمد التليلي : رائد الثقافة الديمقراطية، تونس، Appolonia Editions، 2013.

[75] اتهم النظام الاتحاد العام التونسي للشغل، الذي دعا لأول إضراب عام في البلاد منذ الاستقلال، بأنه المسؤول عن "الخميس الأسود" (26 جانفي 1978)، وقد شهد هذا اليوم صدامات بين قوات الأمن والمتظاهرين خلّفت حسب المصادر الرسمية 51 قتيلا. تمّ إيقاف أمين عام الاتحاد الحبيب عاشور، وحُكمَ عليه بالسجن بمعية عدد كبير من النقابيين، ثمّ أُطلق سراحهم نهاية 1980-1981. وقد أدّى إطلاق سراح النقابيين وتنظيم المؤتمر الخارق للعادة للاتحاد في قفصة في 29-30 أفريل 1981 إلى تهدئة عامة في البلاد. إلا أن الصدامات بين النظام والاتحاد عادت من جديد في ظلّ سعي النظام لإضعاف الاتحاد من خلال إيقاف الجريدة التي يصدرها أو الحث على تأسيس نقابات أخرى. كما تمّ وضع الحبيب عاشور تحت الإقامة الجبرية، بعد اتهامه بالتآمر مع القذافي. انظر :
CHOUIKHA (L) et GOBE (E), Histoire de la Tunisie depuis l'indépendance, La Découverte, 2015, pp. 33-41.

القناوي... كانوا يريدون وضع حدّ لهذا النشاط. ينبغي أن لا ننسى دور الاتحاد العام التونسي للشغل في مواجهة الاستعمار الفرنسي، فقد كانت الاجتماعات النقابية تحقّق نجاحات أكثر ممّا تحققه الاجتماعات الحزبية." (MC1). وتضيف أستاذة تاريخ من تونس : "القصف بواسطة الطائرات خلال الحرب العالمية الثانية والأنشطة التي يقوم بها الاتحاد العام التونسي للشغل وإنشاء البنى التحتية والخدمات بعد الاستقلال، كلّ ذلك ينبغي أن نُبرزَه.. فهمت التاريخ في الجامعة لأنّ تدريسه يتناول تفاصيل الأشياء.. يجب تخصيص أكثر وقت لتدريس التاريخ لأنّه يساعد على فهم عديد الأشياء."

- **بورقيبة والمحاولات الانقلابية[76]**

لا تتعرّض كتب التاريخ المدرسية للمحاولات الانقلابية المتعددة ضد بورقيبة ونظامه والتي أدّت به إلى انتهاج سياسة أكثر تصلّبا وإلى تشديد قبضته الأمنية، وأدّت كذلك إلى أحكام جائرة وصلت إلى حدّ تسليط عقوبة الإعدام[77] (خاصة محاكمات 1963). لقد شهدت تونس عديد المحاولات الانقلابية، وتعدّدت التأويلات بشأنها مثلما يؤكد ذلك أستاذ تاريخ من قفصة بقوله : "أحداث قفصة سنة 1980[78] لها أهمية كبرى.. توجد عديد الذاكرات الجماعية بشأنها : السلطة تعتبرها انقلابا.. المناضلون يتحدثون عن ثورة.. وآخرون يسمّونها هجوما.. السلطة تخشى الخوض في هذه الأحداث، والكتابات حول هذا الموضوع لم نرها إلا بعد الثورة. أنا شخصيا أعتبرها هجوما وتعاونا مع الخارج ضدّ الدولة. الآراء تتغير حسب المواقف... الذاكرة في النهاية هي عبارة عن صراع للمواقف في التاريخ." (MC9)

وتضيف أستاذة تاريخ في نفس السياق : "نادرا ما زار بورقيبة جهة قفصة. في الثمانينات وقعت محاولة انقلابية قادها المرغني وعز الدين الشرفي، وكان وراءها في ذلك الوقت القذافي الذي وفّر لهم السلاح.. ولأنهم يعرفون أنّ أهالي قفصة لا يحبّون بورقيبة اعتقدوا أنهم سيلاقَوْن بالترحيب. بقيت قفصة سبعة أيام على هذه الحال. اعتبرناهم متمردين ولم نعتبرهم خونة. الهادي نويرة اقترح أن يتمّ قصف المدينة... كلّ هذه الأحداث لا تتناولها الكتب المدرسية، مثلها مثل أحداث الخبز سنة 1984." (MC28)

---

[76] حفيظ الطبابي، "الانتهاكات في المحاولة الانقلابية سنة 1962" ؛ في : انتهاكات حقوق الإنسان بتونس .1956-2013 بين الذاكرة والتاريخ، منشورات التنسيقية الوطنية المستقلة للعدالة الانتقالية، تونس، 2014، ص.67-86.

.

[77] TOUMI (M), La Tunisie de Bourguiba à Ben Ali, Paris, PUF, 1989, p. 51.

[78] في 26-27 جانفي 1980، هاجمت مجموعة مسلحة مدعومة من ليبيا مدينة قفصة. واستعاد الجيش التونسي زمام الأمور بالمدينة يوم 3 فيفري.

- **حرب بنزرت[79]**

تصف كتب التاريخ المدرسية حرب بنزرت بأنها أدّت إلى جلاء أخر جندي فرنسي عن الأراضي التونسية وأنها نصر كبير لتونس. ولكن هذه الكتب تغفل عن الإشارة إلى أنّ أحداث بنزرت تعكس جانب المناورة في شخصية بورقيبة واصراره على التضحية بشباب تونسي في محاولة لإخافة الجيش الفرنسي والايقاع به على حساب عديد الضحايا. وفي هذا السياق، يعتبر أستاذ تاريخ من قفصة أنّ "بورقيبة شرَع في إرساء دعائم تونس الجديدة.. ثم وقعت بعد ذلك أحداث رمادة وأحداث بنزرت". (MC2) من جهته يقرّ أستاذ من قفصة بأنّ "هناك تركيز على شخصيات بعينها .. فكلّ من يطّلع على التاريخ الحديث لتونس يلاحظ الحضور الطاغي لبورقيبة، فكأنه الفاعل الوحيد في تاريخ تونس، في حين يتمّ تهميش الفاعلين الآخرين، بما في ذلك حرب الجلاء في بنزرت التي قادها أساسا أناس من الجهات الداخلية للبلاد مثل قفصة."[80] (MC39)

- **الاختيارات السياسية وفشل سياسة التعاضد[81]**

يتمّ التعرّض إلى تجربة التعاضد في كتب التاريخ المدرسية في الفصل المتعلق ببناء الدولة وتحديث المجتمع، دون أي تقييم نقدي لهذه التجربة وخاصة انعكاساتها البشرية والاجتماعية. ورغم قبوله لسياسة التعاضديات الفلاحية التي اقترحها كاتب الدولة للتخطيط آنذاك أحمد بن صالح، إلاّ أنّ بورقيبة لا يُقدَّم على أنّه مسؤول عن فشل هذه التجربة. فقد جعل بورقيبة من أحمد بن صالح كبش فداء، وتمتّ محاكمة بن صالح بتهمة الخيانة العظمى أمام المحكمة العليا التي حكمت بسجنه عشر سنوات مع الأشغال الشاقة. هذه المحطة الهامة في التاريخ السياسي لتونس تحتاج إلى تناول نقدي ومتوازن في كتب التاريخ المدرسية. يقول أستاذ تاريخ من سوسة وهو يمزج ذاكرته العائلية بتاريخ البلاد: "وقعت عديد الأحداث، ولكن

---

[79] انظر : عمار الخليفي، "بنزرت : حرب بورقيبة"، تونس MC-Editions، 2006

[80] تشير كتب التاريخ المدرسية إلى الأحداث المأساوية لـ"حرب بنزرت" أو "معركة بنزرت"، إلاّ أنها لا تتعرض تماما إلى الحملة التعبوية التي جرت في الجهات والآلاف من الشبان المدنيين الذين تمّ تحريضهم للمشاركة في المظاهرات أمام القواعد العسكرية الفرنسية في بنزرت ومنزل بورقيبة. كما أنها لا تشير إلى عدد هؤلاء المدنيين والجهات التي قدموا منها. هم بالنسبة للكتب المدرسية أشخاص مجهولي الهوية.

[81] حول التجارب الاقتصادية خلال فترة حكم بورقيبة، انظر :
AYARI (M-B), Le système de développement tunisien : vue rétrospective, les années 1962-1986, Tunis, CPU ;
BEN ROMDHANE (M), Mutations économiques et sociales et mouvement ouvrier en Tunisie de 1956 à 1980, Annuaire de l'Afrique du Nord 1983, Paris, CNRS éditions, 1984, pp. 259-284 ;
MOALLA (M), De l`indépendance à la révolution, système politique et développement économique en Tunisie, Tunis, Sud Editions Tunis, 2011.

أبرزها في اعتقادي هي ثورة الفلاحين ضدّ نظام التعاضد. وقد شارك والدي آنذاك في المظاهرات التي كانت لها عواقب مأساوية بما في ذلك سجن المتظاهرين. وقد تدخّل الوالي أحمد بن للّونة لإطلاق سراحهم، وكان لذلك مُخلّفاته في الساحل." (MC25) وتؤكد ذلك أستاذة تاريخ من سوسة بقولها : "كان لنظام التعاضد انعكاسات بالغة على الفلاحين في 'مساكن'، ومع ذلك فلا تحتوى كتب التاريخ المدرسية على أيّ قراءة تحليلية لهذه التجربة." .(MC 36)

- **بورقيبة والحريات[82]**

في تناولها للإصلاحات التي أقدم عليها الرئيس بورقيبة، تركّز الكتب المدرسية على تحرير المرأة ونشر التعليم، وبذلك تُظهرُ بورقيبة كشخصية حداثية ومنفتحة في حين يتمّ التغافل عن الإشارة إلى سياسته القمعية والسلطوية التي أدّت إلى "وضع الدولة يدها بالكامل على المجتمع"،[83] وقد انجرّ عن ذلك انعكاسات كبرى مازالت آثارها عميقة إلى حدّ الآن. فمنذ وصوله إلى السلطة سنة 1956 كوزير أوّل في أوّل حكومة بعد الاستقلال، اتّبع بورقيبة سياسة قمعية، وقد تجلّى ذلك من خلال رفض كلّ أشكال المعارضة من خارج حزبه وحتى من داخله، وحلّ الأحزاب السياسية ومنع تكوينها، وإصدار قانون مقيّد لحرية تكوين الجمعيات وقانون مقيّد لحق التظاهر، بالإضافة إلى الرقابة المشدّدة على الصحافة وغياب حرية التعبير وإيقاف ومحاكمة المعارضين (طلبة، نقابيين، يساريين، قوميين، إسلاميين...) وحتى الأصوات المنشقة من داخل حزبه. كلّ ذلك تمّ تجاهله. هذه النظرة الأحادية للرئيس بورقيبة أشار إليها العديد من الأساتذة الذين جرت مقابلتهم. تقول أستاذة من سوسة : "بورقيبة ليس إلا حاكما من حكام الشرق الأوسط ومتمسك بالسلطة، وهو لا يُمثّل استثناء في التاريخ العربي. ينبغي أن لا ننسى أنه رجل حداثي. الأكيد أنّ له أخطاءه إلاّ أن سياسته لها مزايا عديدة." (MC16) ويضيف أستاذ تاريخ من قفصة :

---

[82] حول انتهاكات حقوف الانسان خلال فترة حكم بورقيبة، انظر :

BELHASSEN (S) Les legs bourguibiens de la répression, in CAMAU (M) et GEISSER (V), (dir.), Habib Bourguiba, La trace et l'héritage, Paris/Aix en Provence, Karthala, « Science politique comparative », 2004, pp. 391-404 ;

BORSALI (N), Bourguiba à l`épreuve de la démocratie 1956-1963, Tunis, 2ème édition, 2012 ;

CAMAU (M) et GEISSER (V), Le syndrome autoritaire. Politique en Tunisie de Bourguiba à Ben ALI, Paris, Presses de Sciences PO, 2003 ;

DHIFALLAH (M), Les procès politiques en Tunisie 1956-1987, in Justice et législation en Tunisie bourguibienne et dans les pays arabes, Fondation Tamimi, Tunis, 2004, pp. 159-178 ;

REDISSI (H), L'autoritarisme de Bourguiba/ continuités et ruptures, in CAMAU (M) et GEISSER (V), (dir.), Habib Bourguiba, La trace et l'héritage, Paris/Aix en Provence, Karthala, « Science politique comparative », 2004, pp. 229-222.

[83] CHOUIKHA (L) et GOBE (E), Histoire de la Tunisie depuis l'indépendance, Paris, La Découverte, 2015, p. 20

"بورقيبة رمز للمثقف، للزعيم، وخاصة للحاكم المتسلّط". (MC4) ويتفق أغلب الأساتذة الذين جرت مقابلتهم أنّ نظام بورقيبة وإن كانت له جوانبه الإيجابية التي لا يمكن إنكارها، إلا أنّه لم يكن منحازا للديمقراطية والحريات. يقول أستاذ من سوسة في هذا السياق: "عندما كنت طالبا كانت لي جملة من المآخذ. أمّا وقد اتّضحت الصورة الآن، أقول أنّ بورقيبة لم يسعى لإرساء الديمقراطية ولضمان حرية التعبير.. الانقلاب الذي قام به بن علي أرسى نظاما بوليسيا... أتمنى لكلّ التونسيين السلم والتقدم." .(MC21)

ج – مقاربة انتقائية

الذاكرات الأقلية، بما في ذلك ذاكرات ضحايا بورقيبة، تبدو منسيّة إلى حدّ كبير في الرواية التاريخية الوطنية التي تقدّمها كتب التاريخ المدرسية. وحتى بعد الثورة لم يقع إدخال أي إصلاح حقيقي في هذا الاتجاه، مثلما أكّد ذلك عدد من الأساتذة الذين جرت مقابلتهم. وغياب الذاكرات الأقلية له انعكاساته حتى على مستوى تكوين التلاميذ ويشكّل عائقا أمام تكريس الحق في معرفة الحقيقة وإرساء ضمانات عدم التكرار. وتبقى الكتب المدرسية وصفية إلى حد بعيد ولا تحمل قراءة نقدية كافية للأحداث. وهذه الطريقة الأحادية في تدريس التاريخ تجاوزتها الأحداث وهي لا تأخذ بعين الاعتبار الروايات المخالفة للرواية الرسمية وبالتالي لا تخدم الأهداف العصرية لتدريس التاريخ خصوصا عندما يتمّ التعاطي مع الأحداث بطريقة انتقائية.

ويرى بعض الأساتذة أن هذا التوجه تكمن وراءه اعتبارات سياسية وايديولوجية في ذات الوقت. يقول أستاذ تاريخ من سوسة في هذا السياق : "الكتاب المدرسي ليس إلا تجسيدا لسياسة الدولة التي تضع التلميذ في محيطه الافريقي والعربي. التلميذ يجهل التفاصيل لأسباب إما إيديولوجية أو سياسية. هناك إشكال حقيقي لأننا نريد تنمية ملكة التفكير إلا أنه في ظل وجود هذه القيود الأيديولوجية لا يمكننا أن نبني ذاكرة جماعية وهوية. يجب أن نوفي للتاريخ حق قدره." (MC16)

ويجدر التذكير في هذا السياق بأنّ تأليف الكتب المدرسية تتولاه هياكل عمومية وخاصة المركز الوطني البيداغوجي وهي مؤسسة عمومية تحت إشراف وزارة التربية. وبالتالي تعكس هذه الكتب الخيارات الرسمية للدولة وترتبط بديناميكيات ذات بعد سياسي. فاختيار المواضيع والأحداث والشخصيات والرواية التاريخية التي يقع تمريرها كلّ ذلك مُوَجَّه بقرار سياسي. يؤكد ذلك أستاذ تاريخ من سوسة بقوله : "التلميذ لا يعرف التفاصيل.. الذاكرة انتقائية لأسباب سياسية.. يتمّ الاقتصار فقط على ذكر الجوانب الإيجابية..

وفي ذلك شيء من النرجسية. يجب اعتماد طرق جديدة للتدريس تشجع على التناول النقدي للأحداث. يجب دراسة التاريخ بجوانبه الإيجابية وكذلك السلبية." (MC16)

من هذا المنطلق، يُلاحَظ أنّ الكتب المدرسية الثلاث انتقائية إلى حدّ بعيد وتناولها للأحداث محدود، وهذا ما سيتمّ تفصيله في ما لايلي.

د – تركيز على التاريخ السياسي والأحداث السياسية على حساب أبعاد أخرى للتاريخ، وخاصة منها الاجتماعية والثقافية والفنية والأدبية والعلمية. فباستثناء بعض التطورات المتعلقة بنتائج الحرب العالمية الثانية على الشعب وتفاقم حالة الفقر في صفوفه، لا تقدّم الكتب المدرسية شيئا يُذكَر. كما أنها لا تُبْرز التنوع الاثني واللغوي والثقافي والديني في تونس، ولا تتحدث عن الأقليات اليهودية والأمازيغية أو عن السود، ولا تتعرض إلى الانعكاسات الاجتماعية لسياسة بورقيبة أو لنظام التعاضد، خاصة في الجهات الداخلية للبلاد. يقول أستاذ تاريخ من سوسة في هذا السياق : "الجانب السياسي مرتبط بالجانب النقابي.. أما دور الجمعيات فهو ثانوي. ظهرت في الثلاثينات الحركة الأدبية 'تحت السور' وكذلك 'الراشيدية'.[84] أحاول التركيز على هذه المواضيع إلاّ أنّ ضيق الوقت يمنعني من التوسع فيها. من المهمّ التعرض إلى حالة الفقر في المجتمع التونسي زمن الاستعمار الفرنسي. عديد المواضيع ينبغي أن نسلّط عليها الأضواء، ولكن لا بد كذلك من التخفيف."

من ناحية أخرى، لا تعير كتب التاريخ المدرسية اهتماما للحركات والتيارات والأعمال الكبرى والأحداث الثقافية والفنية والأدبية التي طبعت كذلك ذاكرة التونسيين. فلا تجد حديثا عن ميلاد المسرح التونسي، عن إنتاج أول فيلم تونسي، عن صدور أول رواية عصرية، عن المدارس الفنية على غرار "مدرسة تونس"[85]، أو الحركات الفنية مثل "جماعة تحت السور"[86]. هذا التجاهل يجعل من التاريخ السياسي الذي

---

[84] الراشيدية : تأسست سنة 1933 كأول مؤسسة تونسية تُعنى بالمحافظة على الموسيقى التونسية وترويجها، وأول معهد موسيقى يحمل اسم الأمير رشيد باي المعروف بولعه بالموسيقى. ضمّت الراشيدية خيرة الموسيقيين والملحنين والمطربين على غرار خميس الترنان وشافية رشدي وصالح المهدي وصليحة وعلية وغيرهم.

[85] حركة فنية تضم رسامين تشكيليين تونسيين سعت منذ الأربعينات إلى تأسيس تيار فني خاص للفنانين التونسيين. وقد كوّن كلّ من Moses Levy و Jules Lellouche و Antonio Corpora و Pierre Boucherle "مجموعة الأربعة" سنة 1936. بعد الحرب العالمية الثانية، التحق بهم فنانون آخرون وكوّنوا "مجموعة العَشرة" سنة 1947. وكانوا يلتقون باستمرار ويتبادلون الرؤى والأفكار المبتكرة حول الفن في تونس، واختاروا القطع مع التيارات الفنية الاستعمارية. والعديد منهم درسوا أو درّسوا بالمعهد العالي للفنون الجميلة بتونس. انظر :

BOUZID (D), L`Ecole de Tunis, Tunis, Alif Editions de la Méditerranée, 1995, et L'Art plastique en Tunisie, ouvrage publié par l'Alecso, Citoyens des deux rives, 2009.

تمرّره الكتب المدرسية بعيدا كلّ البعد عن الواقع الحقيقي، عن الواقع اليومي، وعن تطور المجتمع التونسي. لذلك يبدو التاريخ الذي تقدمه الكتب المدرسية مجرّدا، فاقدا للحيوية التي تشدّ اهتمام التلاميذ. كما أن الروابط بين التاريخ والوقت الحاضر لا يتمّ تناولها وتحليلها بالشكل الكافي، وهو ما يؤثر سلبا على تفاعلية التلاميذ إذ أنّ الجوانب الحية من التاريخ هي التي عادة ما تجلب اهتمامهم. يقول أحد الأساتذة : " يجب أن لا نُثقل على التلميذ، بل أن نجعله يفهم دور المثقفين ومساهمة فلسفة الأنوار والنخب العربية والأدب الكلاسيكي والأنشطة الصحفية والجمعياتية وقطاع التربية والتعليم وقطاع المحاماة.. ينبغي أن لا يظلّ التلميذ ملتصقا بالكتاب، بل عليه أن يطوّر ثقافته وعلى الأستاذ أن يساعده في ذلك... دور الأستاذ يتمثل في مساعدة التلميذ على الانفتاح على كلّ ما هو جديد وعلى أن يثير الأسئلة وأن يثري معارفه من خلال قراءاته." (MC4) وفي هذا الإطار، تقترح أستاذة تاريخ من سوسة استخدام مدعّمات أخرى مثل "الكتب والفن والمسرحيات والأفلام والأغاني للتعريف بالشخصيات التي طبعت تاريخ البلاد." (MC13)

من ناحية أخرى، لا تتعرض كتب التاريخ المدرسية إلى الشخصيات النسائية في تاريخ تونس باستثناء بشيرة بن مراد وراضية حداد،[87] رغم أنّ هذه الكتب تثني على مجلة الأحوال الشخصية والإصلاحات الكبرى التي قام بها بورقيبة في هذا المجال. كما أنّ الكتب لا تخصّص إلا حيزا ضيقا لتطوّر الحركة النسائية في تونس[88] ولا تتعرّض إلى انعكاسات مختلف السياسات المتّبَعة على وضع المرأة وعلى العلاقة بين المرأة والرجل. يقول أستاذ تاريخ من قفصة : "التلاميذ يجهلون تاريخ المنظمات وتاريخ الخلدونية[89] والاتحاد الإسلامي للمرأة الذي تديره بشيرة بن مراد ومكانة هذه المرأة ودورها." (MC1)

---

[86] مجموعة من الشعراء والكتّاب والموسيقيين والصحفيين كانوا، خلال الحرب العالمية الثانية، يلتقون تحت سور مدينة تونس في منطقة باب سويقة. وكانت لهم اسهامات إبداعية وفنية وأدبية وصحفية قيّمة.

رشيد الذوادي و محمد لحمر، "علي الدوعاجي : فنان الغلبة وجماعة تحت السور"، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2004. ص. 134-145

DI FOLCO (Ph), Le goût de Tunis, Paris, éd. Mercure de France, 2007, p. 90.

[87] بشيرة بن مراد وراضية حداد : مناضلتان وناشطتان في الحركة النسوية. كانتا عضوتين بالمجلس الوطني وترأستا الاتحاد الوطني للمرأة التونسي.

[88] توجد صورة واحدة لمسيرة نسائية بصفاقس (جانفي 1952) في الصفحة 256 من كتاب التاريخ للسنة الرابعة من التعليم الثانوي.

[89] الخلدونية : جمعية اكاديمية تأسست في بداية القرن العشرين، وضمّت مثقفين من كلّ المجالات العلمية والأدبية والدينية. كانت تنظّم لقاءات للنقاش ولتقديم الكتب.

هـ - التركيز على شخصيات سياسية معينة

لا تتعرّض كتب التاريخ المدرسية إلى عديد الشخصيات التي لعبت دورا بارزا في التاريخ الحديث لتونس. فهي تركّز على الأحداث السياسية وتتجاهل عديد الوجوه الأدبية والفنية والعلمية، وأوائل التونسيين الذين مارسوا مهَنا كانت حكرا على الفرنسيين (الأطباء والصيادلة والمحامين والقضاة وجنرالات الجيش التونسي) ووجوه المعارضة (أعضاء الحزب الشيوعي التونسي ومجموعة آفاق ومناضلي "العامل التونسي" والقوميين...). إنّ تجاهل كلّ هؤلاء يغذي الأسطورة السياسية التي بناها بورقيبة ذاته ويساهم في وضع هذه الذاكرات الأقلية على هامش تاريخ البلاد.

بعض الفاعلين البارزين يتمّ ذكرهم بشكل عرضي أو هامشي دون التعرّض لمسيرتهم وأهمّ انجازاتهم. ويتعلق الأمر خصوصا بالوجوه التي انضمت إلى حركة الشباب التونسي (علي باش حانبة والطاهر صفر وعبد الجليل الزاوش)[90] وكذلك محمد على الحامي ومحمود الماطري[91] والمنجي سليم والهادي شاكر والحبيب عاشور والهادي نويرة والباهي الأدغم ووجوه أخرى ذات أهمية في الذاكرة الجماعية التونسية. وتؤكد ذلك أستاذة تاريخ من قفصة بقولها : "كل الأحداث التي يتمّ تناولها تدور حول شخصية بورقيبة، دون ذكر رفاقه مثل المنجي سليم وآخرون.. فرحات حشاد لا يُذكر إلاّ نادرا. بعد وصول بن علي إلى السلطة، تمّ حذف العبارات الممجّدة لبورقيبة على غرار 'المجاهد الأكبر' و'الزعيم'. ولكن عموما، يظلّ بورقيبة الشخصية الطاغية بامتياز في كتب التاريخ المدرسية واسمه يُذكَر مرارا خلال الدرس." (MC28)

و – التركيز على الأحداث السياسية في تونس العاصمة على حساب الجهات الأخرى

نادرا ما تتعرض الكتب المدرسية إلى الأحداث التاريخية التي وقعت في الجهات، فهي تركّز أساسا على العاصمة والساحل. فباستثناء مؤتمر قصر هلال الذي أدّى إلى ميلاد الحزب الدستوري الجديد وذكْر أسماء بعض المناضلين في الجهات، لا تركّز الكتب المدرسية على الأحداث التاريخية خارج العاصمة وهي بذلك تساهم بشكل غير مباشر في التهميش الرمزي للجهات الداخلية للبلاد.[92] فتاريخ الجهات

[90] SFAR (T), Le journal d'un exilé, Tunis, Editions Bouslama, 1960.
خالد عبيد، "الطاهر صفر 1903-1942" ، تونس، المعهد الوطني لتاريخ الحركة الوطنية، 2006.

[91] EL MATRI (M), Itinéraire d'un militant 1926-1942, Tunis, Cérès, 1992.

[92] بخصوص هذا الموضوع، انظر التقرير الثاني لبارومتر العدالة الانتقالية حول المنطقة الضحية، على الرابط التالي
https://drive.google.com/file/d/0B3ErV7DxQoJgSXJfa0VpN3hGdmc/view

وثقافاتها المحلية لا تجد له أثرا في هذه الكتب، مما يعمّق الفجوة القائمة في البلاد خاصة بين السواحل والدواخل وهو تقسيم ساهم بورقيبة نفسه، وهو أصيل مدينة المنستير، في تكريسه. كما أنّ الخرائط المستعملة تنطوي على شيء من التمييز إذ تتغافل عن ذكر بعض المدن. فمثلا الخريطة المتعلقة بإجلاء الجيش الفرنسي لا تشير إلا إلى بنزرت (1962) وساقية سيدي يوسف (1958) ورمادة (1958).[93] يقول أستاذ تاريخ من قفصة : "مدينة قفصة لها مساهمة كبرى في المقاومة المسلحة وفي الحركة النقابية في الحوض المنجمي، وكذلك في الحركة المسرحية والكشافة. كما شهدت قفصة سنة 1980 هجوما من قبل مجموعات متطرفة،" (MC4) غير أنّ هذه الأحداث لا تجد لها ذكرا في كتب التاريخ المدرسية.

كما يطالب الأساتذة الذين جرت مقابلتهم في سوسة بالاعتراف بتاريخ جهتهم وخصوصا "مناضلي الحركة الوطنية أصيلي الساحل" (MC18) و"أحداث سوسة خلال الثورة ضد هيمنة المستعمر على إنتاج زيت الزيتون وانعكاساتها على التجار، وكذلك آثار الحرب العالمية الثانية على مدينة سوسة." وفي الواقع، "فإن مدينة سوسة ليست مدينة "سياسية" فباستثناء أحداث 26 جانفي وأحداث الخبز، كانت سوسة دائما مدينة هادئة. الأهالي يحبّون بورقيبة.. بعد الثورة شهدنا عودة للبورقيبية.. هي مدينة ساحلية لا تسعى لمعارضة السلطة، باستثناء سنة 1984 خلال أحداث الخبز... الغضب كان يأتي أساسا من الأحياء ومن النقابات. وقد سقط عدد من الشهداء... على الاتحاد العام التونسي للشغل أن يحيى ذكرى هذه الأحداث. يجب تخليد هذه الأحداث. المؤرخون يكتبون التاريخ، ينبغي كذلك الحفاظ على الذاكرة من خلال أسماء الأنهج والأيام التي يقع تنظيمها لإحياء ذكرى شخصية تاريخية ما، مثل رجال المسرح." (MC15)

هذه الشهادات وهذه المطالبات بالاعتراف بتاريخ "جهوي" مازال مهمّشا تُبرز الروابط المعقّدة بين التاريخ والذاكرة الجماعية. وهي تدل على أنّ الأساتذة في صراع مع ما يحملونه من ذكريات خاصة.

---

[93] كتاب التاريخ لتلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي، تونس، المركز الوطني البيداغوجي، 2014، ص. 63

القسم الثالث:
تحسين تدريس التاريخ... توصيات الأساتذة

1 – توصيات خاصة بتدريس التاريخ

1.1 إثراء المحتوى

أكد الأساتذة الذين جرت مقابلتهم على أهمية إدراج بعض العناصر التاريخية (أحداث، شخصيات، وقائع..) التي لا يتمّ التعرّض لها حاليا ضمن الكتب المدرسية للتاريخ الحديث. كما شدّدوا على ضرورة تصويب بعض المعلومات ومراجعة الكتب نحو مزيد من التوازن والقراءة النقدية والانفتاح على تنوع وجهات النظر.

1. تدريس التاريخ الحديث والتركيز على التحولات التي شهدتها تونس

تُمثّل فترتيْ بورقيبة وبن علي مثالين للانتقال السياسي يساعدان، حسب الأستاذة، على فهم أفضل للمرحلة الحالية. تقول أستاذة تاريخ من قفصة في هذا السياق : "حان الوقت لتدريس التاريخ القريب بأكثر دقة وتفاصيل.. فترة حكم بورقيبة وفترة حكم بن علي." (MC28). ويمكن أن يشمل ذلك، حسب أستاذة تاريخ من سوسة، حتى الثورة والفترة التي تلتها. وفي نفس الاطار، يعتبر أستاذ تربية مدنية من قفصة أنّ التلميذ من حقّه فهم ما يجري حوله ومقارنة المرحلة الحالية بفترات انتقالية سابقة. (MC29)
فتركيز الدروس المتعلقة بالتاريخ الحديث حول عملية الانتقال ما بعد الباي ثمّ ما بعد بورقيبة من شأنه أن يساعد على فهم أفضل للانتقال السياسي الحالي ما بعد الثورة.

2. تدريس العناصر التاريخية والمتعلقة بالذاكرة والتي ظلّت إلى حدّ الآن متجاهَلة ومهمّشة

أظهر الأساتذة الذين جرت مقابلتهم في قفصة وسوسة وعيا كبيرا بأوجه النقص والقصور في كتب التاريخ المدرسية المُعتمَدة حاليا، والتي تتجاهل عديد الأحداث التاريخية والثقافية والاجتماعية. فمثلا عديد المناضلين والمقاومين لا يتمّ ذكرهم وحتى إن ذُكرَ البعض منهم، فلا يُقدَّمون على أنهم شخصيات تاريخية هامة وإنما شخصيات هامشية بالمقارنة مع بورقيبة الذي دائما ما يُقدَّم على أنه "الأب" الوحيد للاستقلال. ويتعلق الأمر مثلا بمصباح الجربوع (MC32) ولزهر الشرايطي والبشير بن زديرة (MC3) وساسي

لسود ومحجوب بن علي. (MC11) وإلى جانب المناضلين والمقاومين المنسيين، تُهمّش الكتب المدرسية دور الاتحاد العام التونسي للشغل (MC35) والمجتمع المدني (MC10) والأحزاب السياسية باستثناء حزب الدستور والحزب الاشتراكي الدستوري.(MC35) ويظل التاريخ "الرسمي" الذي تمرّره الكتب المدرسية أحادي النظرة إلى أبعد الحدود، يتجاهل الذاكرات الأقلية ولا يساهم بالتالي في عملية المصالحة.

3. تدريس التاريخ المحلي والجهوي

يوصي الأساتذة في قفصة بالخصوص بمزيد الاعتراف بالتاريخ المحلي والجهوي عبر إدراجه ضمن الكتب المدرسية (MC28 – MC36 – MC3 – MC11). وقد أشار الأساتذة إلى غياب أو تهميش الأحداث والشخصيات والذاكرات المحلية والجهوية في النسخة "الرسمية" للتاريخ الوطني التي تحتويها الكتب المدرسية، وهي نسخة انتقائية تقلل من شأن الجهات وتنطوي على شيء من التمييز ضدّها. البعض تحدث عن "حقرة"[94] تاريخية، مثلما هو الحال بالنسبة "لأحداث النفيضة سنة 1950 التي تمّ أثناءها قتل امرأة حامل". وفي هذا السياق، يدعو أستاذ من سوسة إلى "إحياء ذكرى وفاة هذه المرأة الشهيدة... مع القيام بنفس الشيء في مختلف جهات البلاد." كما يحث نفس الأستاذ على "إعادة قراءة التاريخ الوطني والذاكرة المحلية من أجل تطوير الذاكرة الجماعية". (MC16) فالتاريخ الوطني لا يُبنَى إلاّ من خلال الاعتراف الكامل بالذاكرات الجهوية. كما أنّ تجاهل هذه الذاكرات يزيد من تهميش الجهات ويُمثّل ضربا من ضروب الانتهاك الهيكلي المتواصل، في حين أن إدماجها في التاريخ الوطني يُمثّل شكلا من أشكال جبر الضرر المعنوي.

4. إبراز الخلافات التاريخية ومختلف التأويلات للتاريخ،

من الضروري تسليط الضوء على الخلافات التاريخية وإبراز مختلف التأويلات للتاريخ، وذلك مع التأكيد على التوازن في تناول الأحداث والتحليل النقدي من أجل الوقوف ضدّ كل استغلال سياسي للماضي. وفي هذا السياق، أكّد أغلب الأساتذة الذين جرت مقابلتهم على أنّ بعض الأحداث يتمّ تناولها بطريقة وصفية بحتة، بما في ذلك فترات الأزمات، وهي طريقة لا تشجّع التلاميذ على النقاش والتفكير النقدي. بعض الأساتذة دعوا إلى قراءة تحليلية نقدية للخلاف بين بورقيبة وبن يوسف (MC15 – MC2)، وذلك بهدف إبراز دور بن يوسف في النضال من أجل الاستقلال. وقد عبّر أستاذ تاريخ من قفصة عن أمله في أن يتمّ تدريس "الانقسامات داخل حزب الدستور والخلاف بين بورقيبة وبن يوسف، وأسباب هذه الخلافات

[94] عبارة تونسية تنطوي على نظرة دونية مقصودة إزاء الآخر قائمة على التمييز على أساس الأصل الاجتماعي أو الجهوي أو القبلي أو حتى على أساس اللون.

وتفاصيل مؤتمر قصر هلال." ويضيف نفس الأستاذ : "ينبغي أن نكون عقلانيين.. التاريخ يكتبه الغالبون .. وقد تمّ نشر بعض الكتب دون ذكر أسماء مؤلفيها خشية أن يتمّ كشف أخطاء بورقيبة، في حين أنه من الضروري الحديث عن ذلك للأجيال الجديدة حتى يفهموا ما لا ينبغي فعله في المستقبل." ويقترح أستاذ من سوسة أن يتمّ تدريس "الخلاف بين بورقيبة وبن يوسف بطريقة موضوعية ومتوازنة.. يجب إبراز تنوع التأويلات : تجربة التعاضد والحركة النسائية وتأثيرها على الحزب الدستوري الجديد ومساهمة المرأة في الحركة الوطنية... عديد الفترات التاريخية ينبغي تناولها بموضوعية." (MC15) كما أنّ العديد من الأساتذة الذين جرت مقابلتهم دعوا إلى نزع "القدسية" عن بعض الشخصيات التاريخية، وخصوصا الحبيب بورقيبة (MC15 – MC41 – MC29).

5. تدريس التاريخ غير السياسي

التاريخ السياسي له حضور طاغ في الكتب المدرسية، وهو ما يسبّب إشكالا للأساتذة الذين يرون ضرورة تدريس الأحداث والشخصيات الثقافية والفنية والعلمية والاجتماعية التي تُمثّل هي كذلك جزءا من تاريخ البلاد. يقول أستاذ تاريخ من سوسة في هذا السياق : "التركيز المفرط على الجانب السياسي حجب الجانب الثقافي في التاريخ الحديث للبلاد." (MC46). من جانبها، تدعو أستاذة تاريخ من قفصة إلى "التركيز على التاريخ الاجتماعي والثقافي، أي الجانب الفني للذاكرة الوطنية." (MC3). وتلحّ أستاذة تربية مدنية من قفصة على ضرورة "إعطاء أكثر أهمية للجانب الثقافي والفكري والمعماري للتاريخ." فالاحتفاء بأعلام الثقافة والفن والأدب أمر ضروري، ذلك أنّ "الثقافة وسيلة من وسائل حفظ الذاكرة الجماعية." (MC17). وفي هذا السياق، أشار الأساتذة إلى مجموعة من الشخصيات والفنانين (حبيبة مسيكة، صليحة، عليّة، نعمة...) والأدباء (أبو القاسم الشابي) وحتى المؤسسات الثقافية (الخلدونية وتحت السور) والموسيقية (الراشيدية)، وعبروا عن أملهم في أن يتم إدراج تلك الشخصيات والمؤسسات في دروس التاريخ.

2-1 المنهجية والبيداغوجيا

أجمع الأساتذة الذين جرت مقابلتهم على ضرورة تغيير منهجية تدريس التاريخ الحديث، من خلال تنمية الحس النقدي والنقاش لدى التلميذ واستعمال تقنيات بديلة وأكثر حيوية.

1. الأستاذ في قلب عملية الإصلاح

الاختيار والجودة وتكوين الأستاذ كلّها عناصر أساسية للنجاح في تدريس مادة التاريخ. والتكوين العلمي والبيداغوجي الجيد للأستاذ يمثل ضمانة لجودة التدريس. تقول أستاذة تربية مدنية من سوسة : "مفتاح النجاح هو التكوين الجيد للأستاذ. التكوين السيئ زمن بن علي ساهم في انتشار الرداءة.. التلميذ صورة عاكسة للأستاذ. في السابق، كان الأستاذ مَثَلَنا الأعلى. الآن لم يعد كذلك... الآن صار لاعب كرة القدم هو المثل الأعلى. " (MC17)

ينبغي إذن أخذ أخطاء الماضي بعين الاعتبار، وعلى إطار التدريس أن يقفوا ضدّ كلّ ما من شأنه أن يؤثر سلبا على صورتهم وجودة عملهم. يقول أستاذ تاريخ من سوسة : "يوجد العديد من الجهلة في صفوف الأساتذة.. ويظهر ذلك في النسبة العالية للغيابات. هناك أقلية من الأساتذة يعملون 18 ساعة، وهو الحدّ الأقصى.. وحتى يكون الدرس قيّما، يجب أن نعدّ مادة جيدة. كان أستاذي يستعمل اللغة العربية في التدريس.. كان يترجم فوريّا ما يوجد في الكتب المؤَلَّفة بالفرنسية وذلك حتى يثير اهتمامنا. وهو شخصية من الحزب الدستوري." (MC37)

2 – وضع أهداف جديدة لتدريس التاريخ

عبّر العديد من الأساتذة الذين جرت مقابلتهم عن أسفهم للصورة التي التصقت بتدريس التاريخ على أنه مجرّد عملية إملاء لدرس يُطالَب التلميذ بحفظه عن ظهر قلب من أجل الحصول على عدد جيد يوم الامتحان. هذه الصورة أفقدت درس التاريخ كلّ اهتمام من قبل التلاميذ، مواطني المستقبل، وأفقدت التاريخ بُعدَهُ الحضاري وطبيعته الاستدلالية والنقدية. وفي هذا السياق، يؤكّد الأساتذة على ضرورة تنمية التفكير النقدي لدى التلميذ (MC12 – MC42 – MC16 – MC24 – MC28). تقول أستاذة تاريخ من قفصة :"من الضروري اعتماد منهجية تشاركية قائمة على النقد والتحليل. فالتاريخ يعلّم الأجيال ويمنحهم الوسائل والحسّ النقدي لفهم ما يجري حولهم." (MC28). والهدف في النهاية، حسب أستاذ تاريخ من قفصة، هو "تكوين تلميذ واع، قادر على التفكير السليم وإيجاد الحلول للمشاكل الحقيقية." (MC41). بعبارة أخرى، الهدف هو تكوين مواطن.

أمّا في ما يتعلق بمحتوى الكتب المدرسية، فينبغي أن يرسّخ التاريخ التمسك بالقيم الكونية وينمّي الشعور بالاعتزاز بالهوية لدى التلميذ، و"يغرس في فكره وسلوكه ثقافة المواطنة والتسامح والانفتاح على

الآخر." وهذا الهدف يرتبط بدورة بجملة من القيم التي "تربّي التلميذ على مفهوم القيمة الإنسانية والانصاف والعدالة والحرية." (MC43). وبذلك يكون درس التاريخ بمثابة المخبر الذي يتشبّع فيه التلميذ بالمعنى الحقيقي للمواطنة والانتماء والهوية الوطنية، دون انغلاق أو رفض للآخر وللاختلاف. ويعتبر أستاذ تاريخ من قفصة أنه من المهم "أن نغرس في التلميذ قيم الوطنية واحترام الراية الوطنية لأنها رمز لنضال الشهداء وأهمية خدمة الصالح العام." (MC2).

توجد إذن صلة قوية بين التاريخ والتربية المدنية. كما أنّ إضافة دروس تتعلق بالتاريخ الحاضر (الثورة، المجلس التأسيسي، الانتخابات الأخيرة...) من شأنه إقامة جسر بين مختلف الاختصاصات، مع التأكيد على التواصل التاريخي بين الماضي والحاضر، وهو ما يساعد على إثارة اهتمام التلميذ وزيادة تفاعله مع الدرس، وبهذه الطريقة تكون عملية التدريس أكثر حيوية، وتساهم في تقوية "الإحساس بالانتماء والاعتزاز بالهوية، بعيدا عن كل أشكال التقوقع على الذات." (MC21)، مما يساعد على التوقّي ضدّ كلّ أشكال التطرف والتعصّب الديني الذي يغذّي الإرهاب. يقول أستاذ تاريخ من قفصة : "قبل الغوص في المحتوى، ينبغي أولا التركيز على المنهجية.. منهجية المؤرخ.. المصادر.. أدوات تحليل الأحداث الفارقة، التفكير النقدي، فهم الأسباب العميقة للأحداث ونتائجها. كلّ ذلك يساعد على تجنب التفكير الأحادي، وكذلك على حماية التلاميذ من التطرّف." (MC9).

إن تدريس التاريخ بهذه الطريقة يلتقي إلى حدّ كبير مع أهداف العدالة الانتقالية، خاصة منها إرساء ضمانات عدم التكرار والتوقّي ضد عودة الدكتاتورية. والأساتذة واعون تمام الوعي بهذا البعد الذي تنطوي عليه دروس التاريخ، ويعتبرون أنّ "تدريس التاريخ يعني النظر في أخطاء الماضي بهدف تجنّب تكرارها في الحاضر،" أي تنمية روح المسؤولية. هذه النظرة نحو الماضي تمكن من ربط الصلة بين ما حصل سابقا وما سيحصل في المستقبل.

3 – اعتماد طرق حديثة في تدريس التاريخ

أكّد الأساتذة ضرورة اعتماد "منهجيات حديثة" تتماشى بشكل أفضل مع أهداف تدريس التاريخ، ويشمل ذلك استعمال "المسرح وتمثيل الأدوار والبحوث والرحلات والزيارات الميدانية" (MC40) . كما يلحّ أستاذ تاريخ من قفصة على ضرورة اعتماد "مقاربة جديدة بعيدا عن الطريقة التقليدية التي تكتفي بسرد الأحداث حسب التسلسل الزمني." (MC9). وللقيام بهذه المهمة، يُجمع الأساتذة على ضرورة اعتماد طرق تدريس تشاركية وتفاعلية وميدانية تثير اهتمام التلميذ وتضع حدّا للصورة المتكلّسة والمجرّدة

للتاريخ. والاقتراحات حول هذه الطرق الجديدة عديدة ومتنوعة. فبعض الأساتذة يؤكدون على أهمية الزيارات الميدانية. تقول أستاذة تاريخ من قفصة : "الزيارات الميدانية مهمة للغاية.. إنها بمثابة الاكتشاف بالنسبة للتلميذ.. إلاّ أنّه بسبب نقص الإمكانيات المادية لا يمكننا تنظيم مثل هذه الزيارات في الوقت الحاضر. وفي الأثناء يبقى تدريس التاريخ عملا نظريا مجرّدا." (MC5) من جهته يؤكد أستاذ تاريخ من سوسة أنه يحاول "القيام ببعض المبادرات من خلال زيارات للمتاحف ... والتلاميذ يشاركون بإمكانياتهم الخاصة." (MC13) . بالإضافة إلى ذاك، يمثّل إثراء الدروس بمدعّمات سمعية بصرية طريقة تفاعلية من شأنها إثارة اهتمام التلميذ. يقول أحد الأساتذة : "مشاهدة فيلم وثائقي يمكن أن يكون طريقة ممتازة لاستيعاب المعلومات في حين ان التلميذ هنا يتلقى المعلومات فقط ليرجعها يوم الامتحان." (MC5) كما أنّ "التدريس بواسطة الصورة يساعد على قراءة أحداث التاريخ بطريقة موضوعية. ودور الأستاذ يتمثل في مساعدة التلاميذ على أن يكونوا موضوعيين. يمكن أن نستعمل أفلاما تونسية للتعريف بالبايات. الصورة يمكن أن تكون أداة لفهم التاريخ، ونوادي السينما مفيدة جدا للتلميذ." (MC15).

ولتيسير اعتماد هذه الطريقة التفاعلية والتشاركية في التدريس، دعا عديد الأساتذة إلى بعث نوادي داخل المدارس. ذلك أنّ "النوادي مفيدة للتلميذ وتساعده على استيعاب المبادئ والتفاعل مع الدروس." (MC18) "وعلى الأساتذة الإشراف على هذه النوادي" (MC12 – MC37). غير أن هذا المقترح يصطدم بمشكل عدم توفر الوقت للأساتذة للإشراف على هذه الأنشطة. أحد الحلول لهذا المشكل يكون "بتنظيم أنشطة أيام الاربعاء بعد الظهر مع الأمل في توفر الوقت الكافي لذلك." (MC8)

ومهما كانت الطريقة التي يتمّ اعتمادها، فالمهم بالنسبة للأساتذة هو فتح النقاش وجعل التلاميذ يتفاعلون مع الدرس، مع "التأكيد على اعتماد الطرق الحديثة للتدريس مثل المنهجية التشاركية." (MC27) إذ تؤكد أستاذة تاريخ من سوسة أنّ "طريقة الإملاء لم يعد لها معنى خصوصا وأنّ كلّ المعلومات متاحة على شبكة الأنترنات. ينبغي فتح نقاش داخل القسم يديره الأستاذ.. مشاركة التلميذ تساعده على الفهم." (MC36) وتضيف أستاذة تربية مدنية من قفصة : "لا بدّ من وجود مشروع يشارك فيه التلميذ.. البحث في الذاكرة الجماعية.. زيارة المكتبات.. الاطّلاع على الأعمال القديمة.. الابحار على الأنترنات.. وتقديم مسرحيات حسب إمكانيات المعهد... لأنّ التدريس عمليّة متجدّدة باستمرار." (MC6)

3-1 إطار الإصلاح

تؤكد المقابلات التي أُجريت مع الأساتذة ضرورة القيام بإصلاحات بطريقة علمية وتشاركية تحت رعاية الدولة. لذلك "يجب أن تجتمع النخب والمجتمع المدني من أجل القيام بعملية الإصلاح بشكل ناجع. يجب أن نعمل معا حتى نتقدّم .. يجب كذلك التوصل إلى اتفاقات وأن يتمّ كشف الحقيقة، لأنّ تعمية الحقيقة من قبل الدولة يمكن أن يضرّ بالمواطن. يجب كشف الحقيقة والتحلّي بالنزاهة." (MC2)

إنّ تدريس التاريخ مرتبط ارتباطا وثيقا بالحق في معرفة الحقيقة وبمسار العدالة الانتقالية ذاته، وجودة التدريس، خصوصا بالنسبة للتاريخ الحديث، تتوقف على حسن سير هذا المسار. فالتحقيقات التي تقوم بها هيئة الحقيقة والكرامة والمسؤوليات التي ستحددها وتأويلها لسياق الانتهاكات الجسيمة لحقوق الانسان، كلّ ذلك من شأنه أن يُلهم عملية إصلاح محتوى الكتب المدرسية. لذلك من الضروري "مأسسة حفظ الذاكرة، وعلى الدولة أن تتولّى هذا العمل وليس المجتمع المدني." (MC41) ويضيف أستاذ آخر قوله : "يجب أن تُكلَّف هيئة مستقلة ومحايدة بهذا العمل"، (MC6) وقد تكون هيئة الحقيقة والكرامة ذاتها. وفي كلّ الحالات، يجب أن تتمّ عملية الإصلاح تحت إشراف مختصين. وفي هذا السياق، يؤكّد أستاذ تاريخ من قفصة ضرورة "إشراك المؤرخين والباحثين في عملية الإصلاح، بالتنسيق مع المسؤولين عن العدالة الانتقالية المكلَّفين بجمع شكاوى الضحايا. وعلى المؤرخين أن يشتغلوا على الوثائق والشهادات من أجل كشف الحقيقة" (MC4) وحتى يتمّ في الأخير إدراج الذاكرات الأقلية ووجهات نظر الضحايا في الرواية التاريخية الوطنية.

2 – توصيات خاصة بمسار حفظ الذاكرة

يؤكد الأساتذة الذين جرت مقابلتهم في قفصة وسوسة على أهمية حفظ الذاكرة. وقد عبّر أستاذ تاريخ من قفصة عن هذا الهدف بقوله : "الذاكرة التي تجمع الشعب من شأنها حمايتنا من التطرّف وتقوية حسّنا الوطني." (MC9) ويعتبر الأساتذة أنّ بعض عناصر الذاكرة ينبغي بشكل خاص حفظها وأنّ للعدالة الانتقالية دورها في هذا المجال.

1-2 أية ذاكرة ينبغي حفظها ؟

يشدّد الأساتذة الذين جرت مقابلتهم على أهمية حفظ عناصر الذاكرة التي تمّ تجاهلها أو تهميشها في التاريخ الجماعي الذي تقدّمه الكتب المدرسية. وهنا تعترضنا فكرة Maurice Halbwachs الذي يؤكد أنّ الذاكرة غير المعترف بها في الفضاء العام قد ينتهي بها الأمر إلى الضياع.

1. حفظ ذاكرة الشخصيات المحلية أو الجهوية غير المعروفة

خاصة أولئك الذين شاركوا في النضال من أجل الاستقلال لكن تمّ تجاهلهم، والذين، حسب ما يقوله الأساتذة، يجب التعرّض لهم في الكتب المدرسية حتى ولو أدّى ذلك إلى تقليص الحيّز المخصص لبورقيبة. يقول أحد الأساتذة: "يجب الاعتراف بالشخصيات وبتاريخ الجهات مثل القيروان والمهدية"، (MC33) مشيرا إلى أنّ هذا التاريخ يمكن أن يساهم في جبر الضرر الرمزي للجهات. "مساهمة الجهات في النضال من أجل الاستقلال والشخصيات الجهوية غير المعروفة .. كلّ ذلك يجب إعطاءه حقّ قدره حتّى لا يلفّه النسيان." (MC14)

ويمكن أن يكون إدراج ذاكرات مناضلي الثورة و"شهداءها" طريقة لإعطاء الجهات حق قدرها في الرواية التاريخية الوطنية المتعلقة بالاستقلال والنضال من أجل الحرية.

2. حفظ ذاكرة المجموعات

أكّد الأساتذة على ضرورة حفظ ذاكرة بعض المجموعات أو المؤسسات التي كانت فاعلا حقيقيا في النضال على المستوى الوطني والجهوي والمحلي خلال فترة الاستعمار الفرنسي وبعده، وساهمت في بناء الدولة الحديثة أو كانت معارضة لنظاميْ بورقيبة وبن علي. وفي هذا السياق، أشار الأساتذة إلى "الفلاقة" والحركة النقابية والأحزاب السياسية وكذلك إلى شهداء الثورة وجرحاها. وفي هذا السياق، يؤكد أستاذ تاريخ من سوسة ضرورة "التركيز على 'الفلاقة' وعلى العلاقة بين النقابات والحزب والمقاومة المسلحة والعمل النقابي..." (MC24).

3. حفظ ذاكرة الأشخاص "العاديين"

خلافا للتوجّه التقليدي الذي لا يحفظ من الذاكرة إلا أسماء "الكبار" والمنتصرين والأحداث الاستثنائية، عبّر عديد الأساتذة عن أملهم في أن تتمّ "أنسنة" التاريخ، وأن يتمّ تقديمه من زاوية أنثروبولوجية، مع

التركيز أساسا على الأحداث المحلية والشخصيات المتجذرة في جهاتها مثل المدرسين والأطباء وغيرهم وهم رموز للعمل والتفاني ويمكن أن يشكّلوا مصدر إلهام للتلاميذ. وفي هذا الإطار، يؤكد أستاذ تاريخ من سوسة على ضرورة "التركيز على التاريخ الشفوي.. التاريخ الذي تحمله العائلات أو المؤسسات." (MC25) توجد إذن مستويات متعددة للتداخل بين التاريخ والذاكرة. وهنا تشير أستاذة تاريخ من سوسة إلى التراث البدوي لبعض العائلات التونسية وتتأسف لغيابه في التاريخ الرسمي. "هناك طريقة في الحديث.. أمثلة محلية في غاية الأهمية .. التراث الريفي له خصوصياته."

2-2 أي مسار ينبغي اعتماده لتخليد الذاكرة؟

1. ضرورة كشف الحقيقة

يرى الأساتذة الذين جرت مقابلتهم أن عملية تخليد الذاكرة تمرّ حتما عبر كشف الحقيقة. "ينبغي كشف الحقيقة من أجل حفظ الذاكرة.. ينبغي توثيقها في مراكز مختصّة.. وهذا لا يمكن أن يحصل إلاّ بعد المصالحة والملاحقات القضائية." (MC26) وبالتالي فإنّ إصلاح تدريس التاريخ ومحتوى الكتب المدرسية هو في ارتباط طبيعي بمسار العدالة الانتقالية.

2. التوثيق

يتطلب كشف الحقيقة عملا على المدى البعيد ويشمل توثيق وتصنيف وتحليل مختلف الشهادات الشفوية والمكتوبة. هذا العمل يندرج في صميم عمل هيئة الحقيقة والكرامة، ومن الطبيعي أن يتمّ إدراج هذه الذاكرة الحية، بما في ذلك ذاكرة الضحايا، ضمن التاريخ الوطني. "جمع الشهادات بواسطة الاستبيانات وتدوينها بهدف كتابة جزء من التاريخ .. مثل هذه المبادرات تشجع على البحث والبقاء في تواصل مباشر مع التاريخ، وهو ما يعزز مفهوم المواطنة" (MC23). التاريخ إذن هو كذلك ما يقوله الشهود. لذلك "ينبغي الاستماع إلى شهادات الأشخاص الذين مازالوا على قيد الحياة بهدف الحفاظ على ذاكراتنا المـرويّة." (MC41)

غير أنّ هذه الجهود تتطلب وجود إرادة سياسية يبدو أنها مازالت غائبة. "يجب الحفاظ على الذاكرة وتوثيقها. عديد الوثائق مفقودة.. ينبغي رقمنة كل الوثائق." (MC4) "يجب توثيق الأحداث وتسجيلها من أجل الحفاظ على الذاكرة.. يجب إعداد أفلام وثائقية." وفي غياب الدولة، يعود هذا الدور إلى المجتمع المدني المحلّي مثلما هو الحال، حسب أحد الأساتذة، بالنسبة للمحافظة على تراث مدينة قفصة (MC27)

3. ضرورة التعاون على مستوى المؤسسات والجمعيات

إنّ حفظ الذاكرة، وإن كان عملا رسميا، فهو ليس حكرا على الدولة. هذا العمل يتطلب تنسيقا كبيرا بين هيئة الحقيقة والكرامة ومختلف المؤسسات العمومية المعنية. وفي هذا السياق، يقترح أستاذ تاريخ من قفصة "إحكام التنسيق بين وزارات التربية والثقافة والداخلية وكذلك مؤسسة الأرشيف الوطني وهيئة الحقيقة والكرامة من أجل تقديم رواية تاريخية للجيل الجديد. تونس كانت تحت الاستعمار الفرنسي.. هناك ما شهد أحداث الحرب العالمية الثانية وعرف الظلم طوال الفترات اللاحقة.. هم لا يريدون تعويضا، بل فقط اعترافا." (MC1)

ويمكن للهياكل الجمعياتية أن تساهم في هذه الجهود ولكنّ مساهمتها تبقى محدودة لأسباب مادية. يقول أحد الأساتذة من سوسة : "كنت رئيس جمعية للشباب الباحثين في التاريخ.. أردت الحصول على مقر لجمعية.. مكتبة للأرشيف في سوسة ومركزا ثقافيا يهتمّ بالذاكرة الجماعية لاستقبال المثقفين والاستماع إلى شهاداتهم في إطار نادي.. إنه حلم لأن الثقافة لم تعُدْ من أولويات الناس.. إلاّ أنني لن أفقد الأمل." (MC22) ينبغي دعم هذه الجمعيات المعنية بحفظ الذاكرة، خصوصا على المستوى الجهوي. يقول أحد الأساتذة من سوسة : "يجب المحافظة على التاريخ وتوثيقه.. والجمعية المعنية بالذاكرة تعالج هذه الأحداث وتتولى تدوينها" (MC25) ويضيف أستاذ آخر : يوجد عديد الأشخاص المهتمين بهذا الأمر. تولّت إحدى الجمعيات جمع الوثائق والصور .. جمعية التاريخ والذاكرة المحلية بالقلعة الصغيرة نظمت معرضا وعرضا لفيلم وثائقي حول مئوية مدرسة بورقيبة، بالإضافة لمخبر يقدّم الأدوات البيداغوجية في الستينات.. الأدوات الخاصة بالمطعم.. ريشة الكتابة، الكتاب المدرسي، صور القسم، طريقة التعامل مع التلاميذ... إنها مبادرة ممتازة مكّنت عددا من المتقاعدين من الالتقاء واستعادة ذكريات الأحداث التاريخية. يجب إعداد أفلام وثائقية حتى لحرّاس المتحف المحالين على التقاعد. هي وسيلة للحفاظ على الذاكرة الجماعية.. توجد ألبومات صور شخصية عند عديد الأشخاص وينبغي المحافظة عليها في جمعيات." (MC30)

المؤسسات العمومية والمجتمع المدني .. الجميع معنيون بحفظ الذاكرة، سواء كانت فردية أو جماعية. والذاكرات الجهوية والعائلية والجماعية ليست إلاّ مكونات تشكل معا تاريخ البلاد.

2 – 3 أية طرق لحفظ الذاكرة ينبغي تعزيزها ؟

أكّد الأساتذة الذين جرت مقابلتهم على أهمية المتاحف كأداة لحفظ الذاكرة الجماعية، بالإضافة إلى أشكال أخرى مثل المهرجانات والاحتفالات العامة والنصب التذكارية.

1. إنشاء متاحف مدرسية

عبّر عديد الأساتذة عن أسفهم لكون التلاميذ يجهلون الجانب الحيّ من التاريخ ولا يفكرون إلا في الحصول على أعداد جيدة في الامتحان. لذلك فإنّ إنشاء ما يسميه البعض "المتحف المدرسي" من أجل إثراء ثقافة التلميذ وتشجيعه على اكتشاف تاريخ بلاده بطريقة ملموسة، خاصة من خلال جمع الشهادات وعرض صور وقطع تعود إلى حقبات زمنية سابقة يُعتَبر طريقة ناجعة لإثارة اهتمام التلميذ. "ينبغي إنشاء متاحف مدرسية حتى يتلمّس التلميذ آثار التاريخ." (MC33). "وحفظ الذاكرة المحلية هي خطوة أولى نحو عمل أكبر على المستوى الجهوي ولمَ لا على المستوى الوطني. يمكن أن نبدأ بالمحافظة على الفن الشعبي المحلي ثم نركّز كلّ مرّة على موضوع ما." (MC39) هذه العودة "للآثار" ذات الصلة بالذاكرة تبدو أمرا واعدا فيما يتعلق بمراجعة طريقة تدريس التاريخ في تونس.

2. المتاحف الجهوية والمحلية

يرى عديد الأساتذة أنّ عديد العناصر التاريخية المعروضة حاليا في المتاحف ينبغي تحيينها. في قفصة، اقترح أحد الأساتذة "إنشاء متاحف لا تقتصر على التاريخ القديم فحسب بل تحتوي كذلك على عناصر من التاريخ الحديث تظهر طريقة لباس وأكل بورقيبة أو الباي... تمّ في السنة الماضية تنظيم معرض لخضر سويد للصور القديمة.[95] ينبغي المحافظة على هذه الصور والآلات المستعملة في الزراعة وفي المناجم، فتلك هي خصوصية الحوض المنجمي." (MC8) ويضيف أستاذ تاريخ أخر من قفصة أنه لا ينبغي الاقتصار على التاريخ المعروف لقفصة، خاصة التاريخ المتعلق بالفسفاط، بل ينبغي إبراز خصوصيات أخرى للجهة، "من ذلك إنشاء متحف جهوي في إطار سياسة للحفاظ على التراث الثقافي. منذ اكتشاف الفسفاط في قفصة، لم يتغير شيء.. يوجد متحف في الجهة لكنّه مخصّص لتاريخ الفسفاط .. في حين أنّ جهة قفصة غنية بتراثها.. يوجد موقع قديم بالسند. من الضروري إنشاء متحف يغطي كامل الجهة، وكل

[95] معرض لخضر سويد للصور في قفصة (2015) : تبرز الصور جانبا من تراث قفصة، وخاصة الأدوات المستعملة في الحياة اليومية ومشاهد من حياة الأهالي.

'العروش' الموجودة بها." (MC1) كما اقترح الأساتذة الحفاظ على الذاكرة الثقافية للجهة وكذلك الذاكرة المتعلقة بانتفاضة الحوض المنجمي سنة 2008.

3. مهرجانات وأيام لإحياء الذاكرة

تعتبر أستاذة تربية مدنية من قفصة أن التراث الحي للجهة، وخاصة الأغاني، يمكن إبرازه من خلال تنظيم مهرجانات وأيام وطنية لإحياء الذكرى حتى لا يلفّ هذا التراث النسيان. "فمثلا أغنية لزهر ضاوي حول أحداث الخبز هي الآن جزء من الذاكرة الجماعية.. من حسن الحظ تم تسجيلها وحفظها. التسجيل وسيلة من وسائل حفظ الذاكرة.. ولماذا لا يتمّ تنظيم أيام وطنية لتخليد ذاكرتنا واحياء تراثنا..." (MC29)

4. المتاحف

يؤكد أستاذ تاريخ من قفصة على أهمية المعالم التاريخية والتماثيل كرموز تاريخية للاعتراف، وعلى أهمية "دور المجتمع المدني في هذا المجال، من خلال مراكز دراسات أو متاحف للحفاظ على الذاكرة." (MC2)

4-2 الذاكرة والثقافة

يؤكد الأساتذة الذين جرت مقابلتهم على ضرورة الحفاظ على الذاكرة الفنية والثقافية للبلاد، وإدماج الثقافة الشعبية في المناهج الدراسية، وإدراج الذاكرة الفنية والثقافية في المهرجانات المدعومة والمموَّلة من وزارة الثقافة.

1. الحفاظ على الذاكرة الثقافية

تلعب الثقافة دورا أساسيا في الحفاظ على الذاكرة، وذلك من خلال " الكتب والفن والمسرحيات... والأغاني والأفلام التي تتناول الشخصيات التاريخية للبلاد. رجال الثقافة لا يعيرهم التاريخ والمؤرخون اهتماما كبيرا.. الثقافة أداة لحفظ الذاكرة الجماعية." (MC17)

2. إدماج الثقافة الشعبية في المناهج الدراسية

يعتبر عديد الأساتذة أنّه من الضروري إدماج الثقافة الشعبية في المناهج الدراسية الجديدة. "من المهمّ إدراج هذه المواضيع التي عبّر عنها الشعراء الشعبيون في المناهج الدراسية. (MC34) "ينبغي القيام

بمجهود كبير وإنشاء خلايا لحماية التراث. توجد على مواقع التواصل الاجتماعي عديد المجموعات المهتمة بهذا الموضوع.. ينبغي أن يصاحب ذلك أنشطة ميدانية تكون مفيدة للتلميذ وللمواطن.. أعمال مسرحية.. دراسات حول العادات والتقاليد.. أغاني.. ينبغي على وزارة الثقافة أن تفرض على المهرجانات إدراج هذه الأنشطة.. يوجد الآن العرض المسرحي للطفي العبدلي، غير أنّ عديد الأشخاص يفضّلون التراث والشعراء الشعبيين. من المهمّ إدراج هذه المواضيع في المناهج الدراسية."(MC34) "يمكن الحديث عن تاريخ علي بن غذاهم من خلال الشعر الشعبي. التراث الشفوي مهمّ لأن الذاكرة مازالت حية.. يجب توفير الدعم لهذه الأنشطة."(MC15) "الدرس يمكّننا من استخدام مفاهيم قديمة لمعرفة التراث اللامادي (الشعراء الشعبيين مثلا). (MC13)

3. فرض عنصر الذاكرة في المهرجانات

شدد الأساتذة على الدور الهام المنوط بوزارة الثقافة للحفاظ على الثقافة الشعبية والتراث، خصوصا من خلال تنظيم المهرجات. "ينبغي على وزارة الثقافة أن تفرض على المهرجانات إدماج هذه الأنشطة المتعلقة بالذاكرة." (MC34)

3- الذاكرة، التاريخ والعدالة الانتقالية

انطلاقا من وعيهم بأهمية مسار العدالة الانتقالية وارتباطه بالتاريخ وبالذاكرة، قدّم الأساتذة الذين جرت مقابلتهم عديد التوصيات من أجل إدماج أفضل للتاريخ والذاكرة، مؤكدين في هذا الإطار على دور هيئة الحقيقة والكرامة والبحث الأكاديمي وحفظ الذاكرة الجماعية والعمل التاريخي.

1. الذاكرة والعدالة الانتقالية

يمثّل احترام مبادئ الشفافية والحياد والموضوعية شرطا أساسيا لنجاح أي عمل يتعلق بالذاكرة تضطلع به آليات العدالة الانتقالية، وخاصة هيئة الحقيقة والكرامة، رغم أنّ المقابلات أظهرت صعوبة التحلي بالحياد التام في مثل هذه المواضيع. ذلك أنّ التداخل بين التاريخ والذاكرة، سواء كانت جماعية أو فردية، يؤثر حتما على قراءة الأحداث. يقول أحد الأساتذة : "الشفافية ضرورية لإنجاح المسار. أنا أؤيد الملاحقات القضائية والأحكام لكلّ من قام بارتكاب انتهاكات. ثم نمرّ بعد ذلك إلى المصالحة." (MC27) وفي الواقع، "لن تكون المصالحة ممكنة إلاّ إذا احترمت هذه الآليات مبادئ الموضوعية والحيادية." (MC27)

في كلّ ما يتصل بالذاكرة والتاريخ، من الضروري الوقوف ضدّ كلّ محاولات التوظيف والاستغلال السياسي.

2. دور هيئة الحقيقة والكرامة

يرى العديد من الأساتذة أن تحقيق العدالة الانتقالية في تونس هي أولا وبالذات مسؤولية هيئة الحقيقة والكرامة. وقد عبّر أستاذ تاريخ من سوسة عن أمله في أن يتّسم عمل الهيئة بالموضوعية وأن تقدّم توصيات دقيقة لإصلاح تدريس التاريخ على أساس البحوث التي قامت بها. "يجب على هيئة الحقيقة والكرامة أن تكشف الحقيقة بكلّ موضوعية.. المطلوب إعادة كتابة أكاديمية ومدرسية تبرز أهمية الشخصيات السياسية التاريخية التي يتمّ الكشف عنها." (MC25) هذا الإصلاح سيكون حتما في صالح الضحايا خصوصا وأن ذاكرتهم لا تزال غائبة عن الرواية التاريخية التي تمرّرها الكتب المدرسية. "هناك العديد من الضحايا (أفراد ومجموعات وجهات).. ينبغي كشف الحقيقة والاعتراف بالظلم الذي تعرّض له الضحايا. هيئة الحقيقة والكرامة تساهم في تخفيف التوترات وإعادة كتابة التاريخ بكلّ موضوعية وتعزيز المصالحة والتسامح." (MC33)

غير أنّ هيئة الحقيقة والكرامة ليست بمنأى عن النقد. البعض يعتقد أنّه "كان على الهيئة أن تعيد الحقوق إلى أصحابها إلا أنه تمّ تحويل وجهتها،" (MC32) في حين يؤكّد آخرون على ضرورة احترام مراحل العدالة الانتقالية من أجل الوصول إلى المصالحة وحفظ الذاكرة بشكل موضوعي. "يجب كشف الحقائق ثمّ القيام بملاحقات قضائية لنصل في ما بعد للمصالحة. بذلك يمكننا الحفاظ على الذاكرة." (MC43) "ينبغي أن تتولى هيئة الحقيقة والكرامة تصويب التاريخ حتى تتمكن من تحقيق أهدافها وإنصاف الجميع." (MC9) لذلك يمثّل العمل الذي تقوم به الهيئة أرضية هامة للبحوث المستقبلية في هذا المجال.

3. إعادة كتابة أكاديمية للتاريخ

إنّ أكثر ما أكّد عليه الأساتذة الذين جرت مقابلتهم في قفصة وسوسة هو ضرورة إعادة كتابة التاريخ بطريقة موضوعية، وهو ما يدلّ على قلّة البحوث في الوقت الحاضر. "المطلوب إعادة كتابة أكاديمية ومدرسية تُبرز أهمية عديد الشخصيات السياسية التاريخية،"(MC25) وتعكس بأكثر دقة وموضوعية الذاكرة الجماعية التونسية.

توصيات تنفيذية

1. تدريس التاريخ الحديث والتركيز على عمليات الانتقال التي شهدتها تونس، بما في ذلك الثورة وفترة حكم بن علي؛
2. تدريس العناصر ذات الصلة بالتاريخ وبتخليد الذاكرة والتي يتم تجاهلها وتهميشها لحد الآن، خصوصا فيما يتعلق بالنضال من أجل الاستقلال والشخصيات المعارضة لبورقيبة؛
3. تدريس التاريخ المحلي والجهوي، وعدم الاقتصار على التاريخ الوطني فحسب؛
4. إبراز الخلافات التاريخية ومختلف التأويلات للأحداث التاريخية من خلال تدريب التلميذ على القراءة المتوازنة والتحليل النقدي للتاريخ، وذلك بهدف الوقوف ضد كل توظيف أو استغلال سياسي للماضي؛
5. تدريس التاريخ الاجتماعي والثقافي والاقتصادي، وعدم الاقتصار على التاريخ السياسي للبلاد؛
6. وضع الأستاذ في قلب عملية الإصلاح، من خلال تطوير التكوين الذي يتلقاه وجعله فاعلا في عملية بناء الرواية التاريخية؛
7. تحديد أهداف جديدة لتدريس التاريخ، وخاصة تنمية الحس المدني والنقدي لدى التلميذ وتشجيع النقاش والجدل داخل القسم؛
8. اعتماد طرق جديدة في تدريس التاريخ باستخدام التكنولوجيات الحديثة، والاستفادة من التاريخ الشفوي أو "الحي"؛
9. الحفاظ على ذاكرة الشخصيات المحلية أو الجهوية غير المعروفة، وذلك بهدف القطع مع مركزة التاريخ التونسي في العاصمة والمساهمة في رفع التهميش عن الجهات الداخلية، بما في ذلك عبر إنشاء المتاحف أو تنظيم المهرجانات لإحياء الذاكرة في هذه الجهات؛
10. الحفاظ على ذاكرة المجموعات وليس فقط ذاكرة الأفراد، بما في ذلك في تدريس التاريخ؛
11. الحفاظ على الذاكرة اليومية، ذاكرة الناس "العاديين" والثقافة الشعبية، واستعمال هذه الذاكرة الحية كأداة تساعد على فهم التاريخ المعاصر؛
12. ربط تدريس التاريخ بمسار العدالة الانتقالية وخاصة من حيث البحث عن الحقيقة، وإشراك الأساتذة في إعداد وترويج عمل هيئة الحقيقة والكرامة في هذا المجال؛
13. التعاون مع جمعيات المجتمع المدني ومؤسسات الدولة المعنية لبناء فهم جديد للتاريخ، وخاصة لتأليف كتب التاريخ المدرسية.

الملاحق

قائمة الملاحق

ملحق عدد 1: ملحق خاص بالمنهجية
ملحق عدد 2: المراجع
ملحق عدد 3: قائمة المستجوبين
ملحق عدد 4: الاستبيان
ملحق عدد 5: الكتب المدرسية
1.5 كتاب التاريخ الخاص بالسنة السادسة من التعليم الابتدائي
2.5 كتاب التاريخ الخاص بالسنة التاسعة من التعليم الأساسي
3.5 كتاب التاريخ الخاص بالسنة الرابعة من التعليم الثانوي
ملحق عدد 6: البرامج الرسمية
1.6 برنامج السنة السادسة من التعليم الابتدائي
2.6 برنامج السنة التاسعة من التعليم الأساسي
3.6 برنامج السنة الرابعة من التعليم الثانوي

ملحق عدد 1: ملحق خاص بالمنهجية

تمّ اعتماد مقاربة نوعية لتناول هذا الموضوع تشتمل على مقابلات مع مجموعتين مختلفتين من أساتذة التاريخ والتربية المدنية:

- مجموعة تمثّل فئة من المجتمع التونسي تُعتبَر محظوظة، في جهة مرتبطة تاريخيا بالبورقيبية وهي الساحل، وتحديدا مدينة سوسة.
- مجموعة تمثل فئة مهمّشة اقتصاديا، في جهة محرومة إلى حد كبير من التنمية وتشهد احتجاجات اجتماعية مختلفة وهي جهة الجنوب الغربي، وتحديدا مدينة قفصة.

تم إجراء مقابلات نصف موجهة مع أساتذة التاريخ والتربية المدنية في الجهتين المذكورتين. والأساتذة الذين جرت مقابلتهم ليسوا بالضرورة "ضحايا" مباشرين، بل هم فاعلون أساسيون في عملية نقل المعرفة خاصة فيما يتعلق بالتاريخ والتربية على المواطنة، وهم بالتالي معنيون بمسار العدالة الانتقالية. وقد سعينا إلى أن تكون هذه المقابلات فرصة لجمع البعض من التاريخ الشفوي الذي يحمله الأشخاص المستجوَبون.

عديد الأسباب تفسّر اختيارنا للأساتذة لإجراء مقابلات معهم في إطار عملنا الميداني:

- أساتذة المدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية يمثلون أداة رئيسية لنقل المعرفة فيما يتعلق بالتاريخ والذاكرة الجماعية.
- الأساتذة بحكم عملهم هم في تواصل مباشر مع الأجيال القادمة، ويمكن لهم أن يؤثروا في نظرتهم للعناصر التاريخية وفي بناء ذاكرتهم الفردية والجماعية.
- تقييم المناهج من قبل الأساتذة أمر في غاية الأهمية في إطار "إعادة النظر" للذاكرة و"إعادة كتابة التاريخ" في ارتباط بمسار العدالة الانتقالية.
- تدريس التاريخ لا يعني التجرد الكامل أو الموضوعية المثالية. فالرواية التاريخية التي يتم تقديمها للتلميذ تعكس شيئا من "الشخصنة" للعناصر التاريخية من قبل الأستاذ. فمن المهم إذن تقييم هذا التفاعل بين التاريخ "الرسمي" والذاكرة الشخصية للأستاذ.

ولتيسير الوصول إلى سكان المناطق المعنية بهذه الدراسة، تم إجراء اتصال أول مع اعضاء من المجتمع المدني خلال الزيارات الاستكشافية الأولى، وذلك ليقوم المجتمع المدني بدور همزة الوصل بيننا وبين أساتذة التاريخ والتربية المدنية في الجهتين وللاتصال بهم وتحديد مواعيد المقابلات معهم.

تمّت عملية اختيار عينات المستجوَبين باعتماد طريقة "كرة الثلج" التي تسهّل الوصول على الميدان من مستجوَب إلى آخر.

تم في إطار إعداد هذه الدراسة إجراء مقابلات مع 46 أستاذا من الجهتين المذكورتين. كانت مدة كلّ مقابلة في حدود 45 دقيقة. وتمّ تسجيل كل المقابلات بالموافقة الشفوية للمستجوَبين الذين طلبوا عدم ذكر أسماءهم. لذلك تمّ ترميز كل الأسماء لأغراض التحليل. جرت المقابلات باستعمال اللهجة الدارجة التونسية وتمّ تفريغ التسجيلات الصوتية وترجمتها إلى الفرنسية، مما سمح بتكوين قاعدة معطيات خام قابلة للتحليل. جرت عملية التحليل بطريقة استقرائية، من خلال الترميز المتكرر للمعطيات بحسب تواتر الألفاظ المستعملة، وعلى هذا الأساس تّم اختيار المقاطع من التصريحات ذات الصلة بموضوع هذه الدراسة.

وتتمثّل المعطيات المتعلقة بالأساتذة وجهاتهم في ما يلي:

في سوسة :

تمّ إجراء مقابلات مع 23 أستاذ وأستاذة يدرّسون في المعاهد الثانوية بسوسة:

- أساتذة التاريخ: 16 رجال و 4 نساء
- أساتذة التربية المدنية: 2 رجال وأستاذة واحدة

بعض الأساتذة مازالوا مباشرين وتتراوح أعمارهم بين 40 و 57 سنة والبعض الآخر متقاعدون وتتراوح أعمارهم بين 60 و72 سنة.

جرى القيام بالبحث الميداني في الفترة من 3 إلى 8 جوان والفترة من 20 إلى 22 جوان 2016، وتمّت زيارة المؤسسات التالية في سوسة: المعهد النموذجي بسوسة، معهد الزاوية، متحف سوسة، معهد الزهراء ومعهد حمام سوسة.

وفي إطار إعداد هذه الدراسة، تمّ جمع بعض المعطيات المتعلقة بقطاع التعليم[96] في سوسة للسنة الدراسية 2015-2016 ، والمتمثلة في ما يلي[97] (باستثناء المعاهد النموذجية والمعاهد التقنية) :

[96] بالنسبة للتعليم العالي، يقدّم الموقع الرسمي لبلدية سوسة المعطيات التالية : عدد الكليات : 3 ؛ عدد المعاهد العليا : 11 ؛ عدد المدارس العليا : 3 ؛ عدد الطلبة : 34500 (http://www.commune-sousse.gov.tn/fr/chiffre.php)

[97] الإدارة العامة للدراسات والتخطيط ونظم المعلومات بوزارة التربية، "احصائيات مدرسية حول جهة سوسة"، ماي 2016.

- فيما يتعلق بالتعليم الابتدائي
  - عدد المدارس: 180
  - العدد الجملي للتلاميذ: 67181 (منهم 32283 تلميذة)
  - العدد الجملي للمعلمين: 3487 (منهم 2492 معلّمة)
- فيما يتعلق بالتعليم الإعدادي والثانوي
  - عدد المدارس الإعدادية: 37
  - عدد المعاهد الثانوية: 26
  - عدد المؤسسات المختلطة (إعدادي وثانوي) : 5
  - عدد الأساتذة (المعاهد الثانوية والمدارس الإعدادية) : 4181 (منهم 2400 أستاذة)
  - عدد التلاميذ في المدارس الإعدادية: 28730 (منهم 14485 تلميذة)
  - عدد التلاميذ في المعاهد الثانوية: 25059 (منهم 14686 تلميذة)
  - عدد أساتذة التربية المدنية (معاهد ثانوية ومدارس إعدادية): 143 (منهم 91 أستاذة)
  - عدد أساتذة التاريخ (معاهد ثانوية ومدارس إعدادية) : 259 (منهم 104 أستاذة)

في قفصة :

تمّ إجراء مقابلات مع 23 أستاذ وأستاذة يدرّسون في المعاهد الثانوية بقفصة :

- أساتذة التاريخ : 14 رجال و 3 نساء
- أساتذة التربية المدنية : 2 رجال 4 نساء

بعض الأساتذة مازالوا مباشرين وتتراوح أعمارهم بين 40 و 57 سنة والبعض الآخر متقاعدون وتتراوح أعمارهم بين 60 و72 سنة.

جرى القيام بالبحث الميداني في الفترة من 17 إلى 24 ماي 2016، وتمّت زيارة المؤسسات التالية في قفصة: معهد ابن راشد، المدرسة الإعدادية حميدة وحادة، معهد الحسين بوزيان، المدرسة الإعدادية حي الشباب، المدرسة الابتدائية "الهدى"، ومعهد ابن سينا.

وفي إطار إعداد هذه الدراسة ، تمّ جمع بعض المعطيات المتعلقة بقطاع التعليم[98] في قفصة للسنة الدراسية 2015-2016 ، والمتمثلة في ما يلي[99] (باستثناء المعاهد النموذجية والمعاهد التقنية) :

- فيما يتعلق بالتعليم الابتدائي
  - عدد المدارس: 186
  - العدد الجملي للتلاميذ: 33507 (منهم 16130 تلميذة)
  - العدد الجملي للمعلمين: 2476 (منهم 1159 معلّمة)
- فيما يتعلق بالتعليم الإعدادي والثانوي
  - عدد المدارس الإعدادية: 23
  - عدد المعاهد الثانوية: 20
  - عدد المؤسسات المختلطة (إعدادي وثانوي) : 18
  - عدد الأساتذة (المعاهد الثانوية والمدارس الإعدادية) : 2983 (منهم 1306 أستاذة)
  - عدد التلاميذ في المدارس الإعدادية: 16164 (منهم 7860 تلميذة)
  - عدد التلاميذ في المعاهد الثانوية: 16076 (منهم 9446 تلميذة)
  - عدد أساتذة التربية المدنية (معاهد ثانوية ومدارس إعدادية): 95 (منهم 45 أستاذة)
  - عدد أساتذة التاريخ (معاهد ثانوية ومدارس إعدادية) : 202 (منهم 63 أستاذة)

دعم الجمعيات الشريكة

أثناء إعداد هذه الدراسة، أعربت جمعية "مواطنون بقفصة" عن حاجتها لإنتاج فيلم وثائقي وتنظيم معرض حول المقاومين ضد الاستعمار في جهة قفصة. وقد اقترح بارومتر العدالة الانتقالية توفير الدعم التقني واللوجيستي لهذه الجمعية حتى تتمكن من إنتاج الفيلم الوثائقي وتنظيم المعرض.

[98] بخصوص التعليم العالي، حسب المؤسسات المعنية في "ولاية قفصة في أرقام 2014" لوزارة التنمية، الإستثمار والتعاون الدولي، ديوان التنمية بالجنوب، ص. 53-56 : عدد المؤسسات : 8 معاهد عليا وكلية واحدة؛ عدد الأساتذة : 1123؛ عدد حاملي الشهائد العليا : 2373 ؛ عدد الطلبة : 9728

[99] الإدارة العامة للدراسات والتخطيط ونظم المعلومات بوزارة التربية، "احصائيات مدرسية حول جهة قفصة"، ماي 2016.

ملحق عدد 2: المراجع

المراجع باللغة العربية

- انتهاكات حقوق الإنسان بتونس 1956-2013 بين الذاكرة والتاريخ، جماعي من تنسيق الأستاذ عميرة علية الصغير، تونس، التنسيقية الوطنية المستقلة للعدالة الانتقالية، طبع المغاربية لطباعة واشهار الكتاب 2014 ، 335ص.
- الطاهر عبد الله، الحركة الوطنية التونسية، رؤية شعبية قومية جديدة، سوسة، دار المعارف والطباعة والنشر، 1990.
- توفيق المديني، المعارضة التونسية، نشأتها وتطوّرها، دمشق اتحاد الكتاب العربي 2001، 343ص.
- حفيظ الطبابي، انتفاضة الحوض المنجمي بقفصة 2008/، الدار التونسية للكتاب، 2012.
- عميرة علية الصغير، اليوسفيون وتحرّر المغرب العربي، المغاربية للطباعة والنشر تونس، 2016، 300ص.
- عروسية التركي، الحركة اليوسفية في الجنوب التونسي، أطروحة دكتوراه، تونس ، 480ص.
- عميرة علية الصغيّر، المقاومة الشعبيّة في تونس في الخمسينات انتفاضة المدن، الفلاقة، اليوسفية، تونس 2000.
- عبد الجليل بوقرة، فصول من تاريخ اليسار التونسي 1963-1981، دار أفاق تونس، 135 ص.
- لطفي السنوسي، انتماء، كتاب المساجين السياسيين، تونس 2012.
- محمد ضيف الله، المحاكمات السياسية في تونس في عهد بورقيبة 1956-1987 ضمن القضاء والتشريع في تونس البورقيبية والبلاد العربية مؤسسة التميمي، 2004، ص159-178.
- مدونة الإصلاح: II علي باش حانبة: مقالات صحفية باللغتين العربية والفرنسية.
تقديم وتحقيق: الهادي جلاب تونس: 2012 - 248 ص.
- مدونة الإصلاح: III عبد العزيز الثعالبي: الزعيم الشيخ عبد العزيز الثعالبي وإشكالية فكره السياسي والإصلاحي.
جزء أول، دراسة ومختارات لأحمد خالد - تونس: 2012- 564 ص.
- مدونة الإصلاح: IV عبد العزيز الثعالبي: الزعيم الشيخ عبد العزيز الثعالبي وإشكالية فكره السياسي والإصلاحي.
جزء ثان، دراسة ومختارات لأحمد خالد - تونس، الدار العربية للكتاب، 2012- 400 ص.
- مدونة الإصلاح V :الطاهر الحداد: المدخل العام والمقالات - جمع وتقديم وتحقيق: أحمد خالد - تونس الدار العربية للكتاب، 2012- 280 ص .
- مدونة الإصلاح VI :الطاهر الحداد: العمال التونسيون وظهور الحركة النقابية - تقديم وتحقيق: عبد الوهاب الدخلي - تونس الدار العربية للكتاب، 2012- 176 ص.
- مدونة الإصلاح VII :الطاهر الحداد: امرأتنا في الشريعة والمجتمع - تقديم وتحقيق: أحمد خالد - تونس الدار العربية للكتاب، 2012- 300 ص .

- مدونة الإصلاح VIII :الطاهر الحداد: التعليم الإسلامي وحركة الإصلاح في جامع الزيتونة - خواطر- الديوان - تونس: الدار العربية للكتاب، 2012- 214 ص.

- مدونة الإصلاح IX :علي البلهوان: تونس الثائرة -تقديم وتحقيق: محمد رؤوف بلحسن - تونس: الدار العربية للكتاب، 2012- 498 ص .

- مدونة الإصلاح X :علي البلهوان: ثورة الفكر أو مشكلة المعرفة عند الغزالي -تقديم وتحقيق: محمد رؤوف بلحسن - تونس: الدار العربية للكتاب، 2012- 346 ص.

- إلغاء الرق بتونس: نشرت هذه الوثيقة في كتاب: مقدمات ووثائق في تاريخ المغرب العربي الحديث، تأليف: دلندة الأرقش وجمال بن طاهر وعبد الحميد الأرقش، تونس: منشورات كلية الآداب منوبة، 1995، ص ص 242- 243 .

- الإمام (رشاد): التفكير الإصلاحي في تونس في القرن التاسع عشر إلى صدور قانون "عهد الأمان". نشر: Haifa Malouf Limam تونس: 2008 - 564 ص.

- بورقيبة (الحبيب): حياتي- آرائي- جهادي.
(سلسلة المحاضرات التي القاها بورقيبة أمام طلبة معهد الصحافة وعلوم الأخبار حول تاريخ الحركة الوطنية). تونس: وزارة الإعلام 1983 -296 ص.

- الشابيي (محمد لطفي): الحركة الوطنية التونسية والمسألة العمالية النقابية (1894 - 1956). تونس: مركز النشر الجامعي، 2010 - 2013 جزآن: 254 + 526 ص.

- صفر (محمد البشير): مقالات في الإصلاح. تقديم وتعليق: علي العريبي. تونس: المركز الوطني للإتصال الثقافي، سلسلة "ذاكرة وإبداع"، 2004 - 530 ص.

- فينيدوري (جون باول)، جامعة عموم العملة التونسية والإمبرياليون الفرنسيون - ترجمة خميس العرفاوي. تونس 2013: د.ن. (مطبعة فن الطباعة 96 – ص.)

- المؤدب (محمد علي): الزعيم النقابي أحمد التليلي، كفاح ومواقف: في سبيل الحركة النقابية والتحريرية بتونس وإفريقيا. تونس: د. ن. (مطبعة أوميقا) 1997, 506 + 74 ص غير مرقمة.

مراجع باللغة الفرنسية

- **ABBASSI (D)**, Quand la Tunisie s'invente, Entre Orient et Occident, des imaginaires s'invente, France 2009, édition Autrement-collection Mémoires/Histoire-n°146, 157 p.

- **AYADI (T)**, Mouvement réformiste et mouvements populaires à Tunis (1906-1912). Tunis : Pub. de l'Université de Tunis, 1986 – 300 p.

- **AZZOUZ (E)**, L'Histoire ne pardonne pas Tunisie 1938-1969 Paris, l'Harmattan, Tunis, Dar Asschraf, 1988.

- **BEN ALAYA (D)**, La réappropriation d`éléments de l`Histoire sur Facebook dans un contexte Tunisien Post révolutionnaire, in Educacao e Cultura Contemporanea, vol. 11, num 24, 2014, pp. 21-33.

- **BEN MILED (A)**, M'hamed Ali : La naissance du mouvement ouvrier Tunisien. Tunis : éd. Salammbô, 1984-132 p.

- **BORSALI (N)**, Bourguiba à l`épreuve de la démocratie, 1956-1963, Samed Editions, 2007.

- **BORSALI (N)**, Tunisie : Le défi égalitaire. Ecrits féministes. Tunis : Arabesques, 2012 – 314 – 52p.

- **BOURGUIBA (H)**, Ma vie, mes idées, mon combat- Tunis, Publications du Secrétariat d'Etat à l'Information, 1966.

- **BURIN** (**P**), Vichy, in Les lieux de mémoires, Pierre Nora (dir) : Vol. III, Les France, Partie I, Conflits et partages, Paris, Gllimard. 1986, p. 321- 345.

- **CHOUIKHA (L) et GOBE (E)**, Histoire de la Tunisie depuis l'indépendance, Paris, La Découverte, 2015.

- **CASEMAJOR (R)**, L`action nationaliste en Tunisie, Du pacte fondamental de Mhamed Bey a la mort de Moncef Bey 1857-1948, Tunis, MC-Editions, 2009.

- **CLEMENCE (A)**, Prises de position et dynamique de la pensée représentative : les apports de la mémoire collective, in, LAURENS (S), ROUSSIAU (N), La mémoire social. Identités et représentations sociales, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2002, pp. 51-61.

-- **DELLAGI**(M), Abdelaziz Thaalbi, Naissance du mouvement national tunisien, édition cartaginoiseries, Tunis 2013, 332 p.

- **DEMEERSMAN (A)**, « Au berceau des premières, réformes démocratiques en Tunisie. » In IBLA (77), 1er semestre 1957 pp, 1-13.

- **DOSSE** (**F**), Entre histoire et mémoire : une histoire sociale de la mémoire, Raison présente, 128, 1998, p. 5- 24.

- **FERRO (M)**, L`Histoire sous surveillance, Paris, Calman-Levy, 1985.

- **FRELASTRE** (**G**), Le complexe de vichy ou vichy Les Capitales. Editions France Empire, 1975.

- **HASS (V)**, Les enjeux de la transmission : les risques de la mémoire partisane et de l`instrumentalisation de l`histoire, Carnets du GRePS, num. 1, 2009.

- **HASS (V)**, la face cachée de la mémoire, pp. 83-93.

- **HAAS** (**V**), Mémoires, identités et représentations socio-spatiales d'une ville. Le cas de Vichy. Etude de poids de l'histoire politique et touristique dans la construction de l'image de la ville par ses habitants. Thèse de doctorat, Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, Paris, 1999.

- **HASS (V) et JODELET**, La mémoire, ses aspects sociaux et collectifs, in N. ROUSSIAU, Manuel de psychologie sociale, Paris, Editions In Press, 2000, pp. 121-134.

- **HALBWACHS (M)**, Les cadres sociaux de la mémoire, Paris, Albin Michel, édition 1994.

- **HALBWACHS (M)**, La mémoire collective, Paris, Albin Michel, édition 1997.

- **JODELET (D)**, Mémoire de masse : le côté moral et affectif de l`histoire, Bulletin de psychologie, XLV, pp. 239-256.

- **Julien (C.A)**, Colons français et Jeunes Tunisiens (1882 – 1912) in Revue française de l'histoire d'Outre-mer, Tome LIV, 1967.

- **KOURDA (S)**, Le Complot Barraket Essahel, chronique d`un calvaire, Tunis, Sud Editions, 2012.

- **LARGUECHE (A)**, L'abolition de l'esclavage en Tunisie à travers les archives (1841-1846) – Tunis : Alif, 1990.

- **LEVI (P)**, Le devoir de mémoire, Paris, Mille et une nuits, 1995.

- « L'Homme mémoire », actes de la XIIème Rencontre Internationale de Carthage 12-16 avril 2010, Travail collectif, Tunis, Académie tunisienne des sciences, des lettres et des arts, Beit al-Hikma, 2011.

- **MARZOUKI (I)**, Le mouvement des femmes en Tunisie au XXe siècle. Tunis : Cérès Productions, 1993.

- **MENAJA (A)**, Mohamed Ali al-Hammi, Fondateur du syndicalisme tunisien. Tunis : Artypo, 1985-158p.

- **MEZGHANI (A)**, Lieux et non-lieu de l`identité, Tunis 1998.

- **NICOLAIDS** (**D**), La notion, les crimes, la mémoire, in oublier nos crimes. L'amnésie nationale : une spécificité française, Autrement, Avril, N°144, 1994, p.10-33.

- **NORA** (**P**), Entre Mémoire et Histoire, in Les lieux de mémoires, P. NORA (dir), Tome I. Volume I, Paris, Editions Gallimard, 1984, p. XVII-XLII.

- **NORA** (**P**), La nation-mémoire, in Les lieux de mémoires, P. NORA (dir), Tome II. Volume III, Paris, Editions Gallimard, 1986, pp. 647-658.

- **NORA** (**P**), L'ère de la commémoration, in P. NORA (Ed). Les lieux de mémoires, Tome III. Volume III, Paris, Editions Gallimard, 1993 pp. 997-1012.

- **RICOEUR (P)**, La mémoire, l`histoire, l`oubli, Paris, Editions du Seuil, 2000.

- **ROUSSO** (**H**), Le syndrome de Vichy de 1994 à nos jours, Paris, Points, 1990.

- **SRAIEB (N)**, Note sur les dirigeants politiques et syndicalistes tunisiens de 1920 à 1934. In « Revue de l'Occident Musulman et de la Méditerranée (9), 1971, pp : 91-118 ».

-- **TALBI** (M), Goulag et Démocratie, édition FINZI, Tunis 2011, 337 p.

- **TLILI (A)**, Lettre à Bourguiba, janvier 1966 (Introduction de Habib Boularés – Tunis, 1988, 45p.

- **TURKI (B)**, Eclairage sur Les recoins sombres de l'ère bourguibienne, Tunis, Novembre 2011, Sotepa Graphique, 199p.

- **VANDERLICK (B) et BATUNGWANAYO (A)**, Les lieux de mémoires, initiatives commémoratives et mémorielles du conflit burundais : Souvenirs invisibles et permanents, Impunity Watch, 2012.

-**VIAUD (J)**, Mémoire collective, représentations sociales et pratiques sociales, Connexions, 2, num. 80, p. 13-30, 2003.

- **YERUSHALMI Y** (**H**), Réflexions sur l'oubli, in Usages de l'oubli. Colloque de Royaumont, Octobre, Paris, Seuil 1988, p. 7-21.

مراجع باللغة الانقليزية

- **Andrews**, Molly (2003) Grand national narratives and the project of truth commissions: a comparative analysis. *Media, Culture & Society*, 25: 45–65.

- **Assman**, Aleida (2006b) History, Memory, and the Genre of Testimony, Poetics Today. 27(2): 261-273.

- **Assman**, Aleida (2006) Memory, individual and collective. In Goodin, Robert E. and Tilly, Charles (eds.) *The Oxford Handbook of Contextual Political Analysis*. Oxford: Oxford University Press.

- **Barsalou**, Judy and Baxter, Victoria (2007) The Urge to Remember The Role of Memorials in Social Reconstruction and Transitional Justice. United States Institute of Peace, Stabilisation and Reconstruction Series no. 5. Washington: USIP.

- **EDWARDS** (**D**) **ET MIDDELETON** (**D**)**,** Joint remembering : Constructing an Account of Shared Experience through conversationnal Discourse Processes. 9, 1986, p. 423-459.

- **Halbwachs,** Maurice and Coser, Lewis A. (1992) *On collective memory.* Chicago: University of Chicago Press.

- **Hamber**, Brandon et al. (2000) Speaking Out: The role of the Khulumani Victim Support Group in dealing with the past in South Africa. Available at: http://www.brandonhamber.com/publications/pap_khulumani.doc [Accessed 05/04/11]

- **HAMILTON (D-L)**, **SHERMAN (S-J)**, **CASTELLI (L)**, A group by any other name : the role of entitativity in group perception, Europeen Review of Social Psychology, 12, pp. 537-556, 2007.

- **Humphrey**, Michael (2002) *The politics of atrocity and reconciliation: from terror to trauma*. New York: Routledge.

- **Jelin**, Elizabeth (2007) Public Memorialization in Perspective: Truth, Justice and Memory of Past Repression in the Southern Cone of South America. *The International Journal of Transitional Justice*, 1(1): 138–156.

- **Melion**,W., & Kuchler, K. (1991). Introduction: Memory, cognition and image production. In K. Kuchler & W. Melion (Eds.), Images of memory: On remembering and representation (pp.1–46). Washington, DC: Smithsonian Institute Press

- **Ricoeur**, Paul (2004) *Memory, history, forgetting*. Chicago: University of Chicago Press.

- **Shelton**, D. (1999) *Remedies in International Human Rights Law*. Oxford: Oxford University Press.

- **Wood**, Nancy (1999) *Vectors of memory: legacies of trauma in postwar Europe*. Oxford and New York: Berg.

ملحق عدد 3: قائمة المستجوبين

MC1	رجل	أستاذ تاريخ	قفصة
MC 2	رجل	أستاذ تاريخ	قفصة
MC3	امرأة	أستاذ تاريخ	قفصة
MC4	رجل	أستاذ تاريخ	قفصة
MC5	امرأة	أستاذ تاريخ	قفصة
MC6	امرأة	أستاذ تربية مدنية	قفصة
MC7	امرأة	أستاذ تربية مدنية	قفصة
MC8	رجل	أستاذ تاريخ	قفصة
MC9	رجل	أستاذ تاريخ	قفصة
MC10	رجل	أستاذ تاريخ	قفصة
MC11	رجل	أستاذ تاريخ	قفصة
MC12	رجل	أستاذ تاريخ	قفصة
MC13	رجل	أستاذ تاريخ	سوسة
MC14	رجل	أستاذ تاريخ	سوسة
MC15	رجل	أستاذ تربية مدنية	سوسة
MC16	رجل	أستاذ تاريخ	سوسة
MC17	امرأة	أستاذ تربية مدنية	سوسة
MC18	امرأة	أستاذ تاريخ	سوسة
MC19	رجل	أستاذ تاريخ	قفصة
MC20	رجل	أستاذ تاريخ	قفصة
MC21	رجل	أستاذ تاريخ	سوسة
MC22	امرأة	أستاذ تاريخ	سوسة
MC23	رجل	أستاذ تاريخ	سوسة
MC24	رجل	أستاذ تاريخ	سوسة
MC25	رجل	أستاذ تاريخ	سوسة
MC26	رجل	أستاذ تاريخ	سوسة
MC27	امرأة	أستاذ تربية مدنية	قفصة
MC28	امرأة	أستاذ تاريخ	قفصة
MC29	امرأة	أستاذ تربية مدنية	قفصة
MC30	رجل	أستاذ تاريخ	سوسة
MC31	رجل	أستاذ تاريخ	سوسة
MC32	امرأة	أستاذ التاريخ	سوسة
MC33	رجل	مدرس	سوسة
MC34	رجل	أستاذ تاريخ	سوسة
MC35	رجل	مدرس	سوسة
MC36	امرأة	أستاذ تاريخ	سوسة
MC37	رجل	أستاذ تاريخ	سوسة
MC38	رجل	أستاذ تربية مدنية	سوسة
MC39	رجل	مدرس	قفصة

MC40	رجل	مدرس	قفصة
MC41	رجل	أستاذ تاريخ	قفصة
MC42	رجل	مدرس	قفصة
MC43	رجل	أستاذ تاريخ	قفصة
MC44	رجل	أستاذ تاريخ	سوسة
MC45	رجل	أستاذ تاريخ	قفصة
MC46	رجل	أستاذ تاريخ	قفصة

ملحق عدد 4: الاستبيان

التاريخ والذاكرة الجماعية في تونس: تباين المفاهيم.

كيف يدرس بورقيبة اليوم؟

مجال الدراسة: سوسة وقفصة

استبيان للمعلمين

I. معلومات عامة

1.1. الاسم و اللقب

1.2 العمر

1.3 الجنس

1.4 مكان الاقامة (الولاية، المعتمدية، المدينة)

1.5 المصدر الرئيسي للدخل ومستوى الدخل

1.6 المستوى التعليمي، الشهادة العلمية، تاريخ التخرج

1.7 هل أنت عضو في جمعية أو نقابة؟

1.8 هل تمارس أو كان لك نشاط سياسي؟

II.التعليم

2.1 ما هي المادة الذي تدرسها و لأي قسم او فصل؟

2.2 ما هو الكتاب الذي تستخدمه؟ لماذا؟ كيف تقيمه ؟ هل هناك كتب متعددة غير الكتب الرسمية/ هل يستعمل الاستاذ كتبا خاصة به؟

2.3 هل تستخدم دائما هذا الكتاب أو هل تغير في الآونة الأخيرة؟ لماذا؟ و هل تترك هذه الكتب هامشا للتدخل أم لا ؟

2.4 كيف تقيم هذه الكتب على مستوى المحتوى، الصور المستعملة، الخرائط، العبارات، القوالب المستعملة

2.5 هل تعلم التلاميذ مادة التاريخ الحديث؟ إلى أي فترة؟ الفترة المشمولة بداية و نهاية، الاحداث و الوقائع.

2.6 ما هو الوقت المخصص لتدريس المادة عدد الساعات، في الاسبوع و مقارنة بالوقت المخصص لتدريس التاريخ.

2.7 في برنامج التاريخ الحديث هل هناك عناصر تبدو أكثر صعوبة للتعلم أكثر من غيرها؟ لماذا؟ ما هو رد فعل التلاميذ حول العناصر؟

2.8 ما هي المنهجية التي تتبعونها لتدريس هذه المادة: تلقين او فهم/تحليل/ نقد/ مقارنة.

III.التاريخ والذاكرة

3.1 ما هي في نظركم الرواية الغالبة في التاريخ الحديث والتي تدرس حاليا؟ هل يتم التحري: التركيز على الاحداث و الشخصيات السياسية أو يتم تدريس عناصر أخرى من التاريخ الاقتصادي، العلمي، الفني، للبلاد؟

3.2 هل طرأ تغيير منذ الثورة؟ إذا كان الأمر كذلك، ما هو؟

3.3 هل تعتقد أن الرواية التاريخية التي تتضمنها الكتب تتماشى مع الذاكرة الفردية والعائلية للتلاميذ؟

3.4 ما هي الاحداث التاريخية التي أثرت في منطقتك؟ كيف تم تخليدها اليوم؟

IV.مكانة بورقيبة في التاريخ والذاكرة الجماعية

4.1 هل تخصصون مجالا في الدروس للرئيس السابق بورقيبة؟ كيف تقيمه مقارنة ببقية البرامج؟

4.2 ما هي الرواية الغالبة التي تدرسها لطلابك حوله؟

4.3 هذا السرد التاريخي هل يعكس ذكرياتك الخاصة وتصورك الخاص ببورقيبة؟ إذا لم يكن كذلك، لماذا؟

4.4 كيف يتم النظر عموما لبورقيبة في منطقتك؟ هل هناك آراء وتفسيرات مختلفة حول إرثه؟ لماذا؟

4.5 ما هي الذكرى المتعلقة بتلك الفترة و التي تهيمن اليوم في منطقتك؟ ما هي أبرز النقاط (الأحداث والإنجازات والانتقادات ...)؟

4.6 كيف تكونت هذه الذاكرة و ماهي سبل المحافظة عليها اليوم في منطقتك (الاحتفالات، ، تسمية الشوارع ...) ؟

4.7 هل تعتقد أن الثورة قد تغير هذا التصور السائد؟ إذا كان الأمر كذلك، كيف؟

V.توصيات

5.1 حسب رأيك ما هي المواضيع التي يجب أن تدرس أو التي يتوجب تدريسها بشكل مختلف؟ و ماهي المنهجية التي تراها الاصلح؟ و ماهي أهداف تدريس التاريخ؟ و ما هي القيم التي يتوجب غرسها في التلاميذ؟

5.2 هل تعتقد أنه من الممكن التوفيق بين الذاكرة من جهة و التأويلات المتصارعة حول شخصية بورقيبة؟ كيف؟

5.3هل ترى أن آليات العدالة الانتقالية، بإمكانها أن توفق بين مختلف الروايات ؟

5.4 ما هي الإجراءات التي تتصور أن بإمكانها المساهمة في حفظ الذاكرة؟

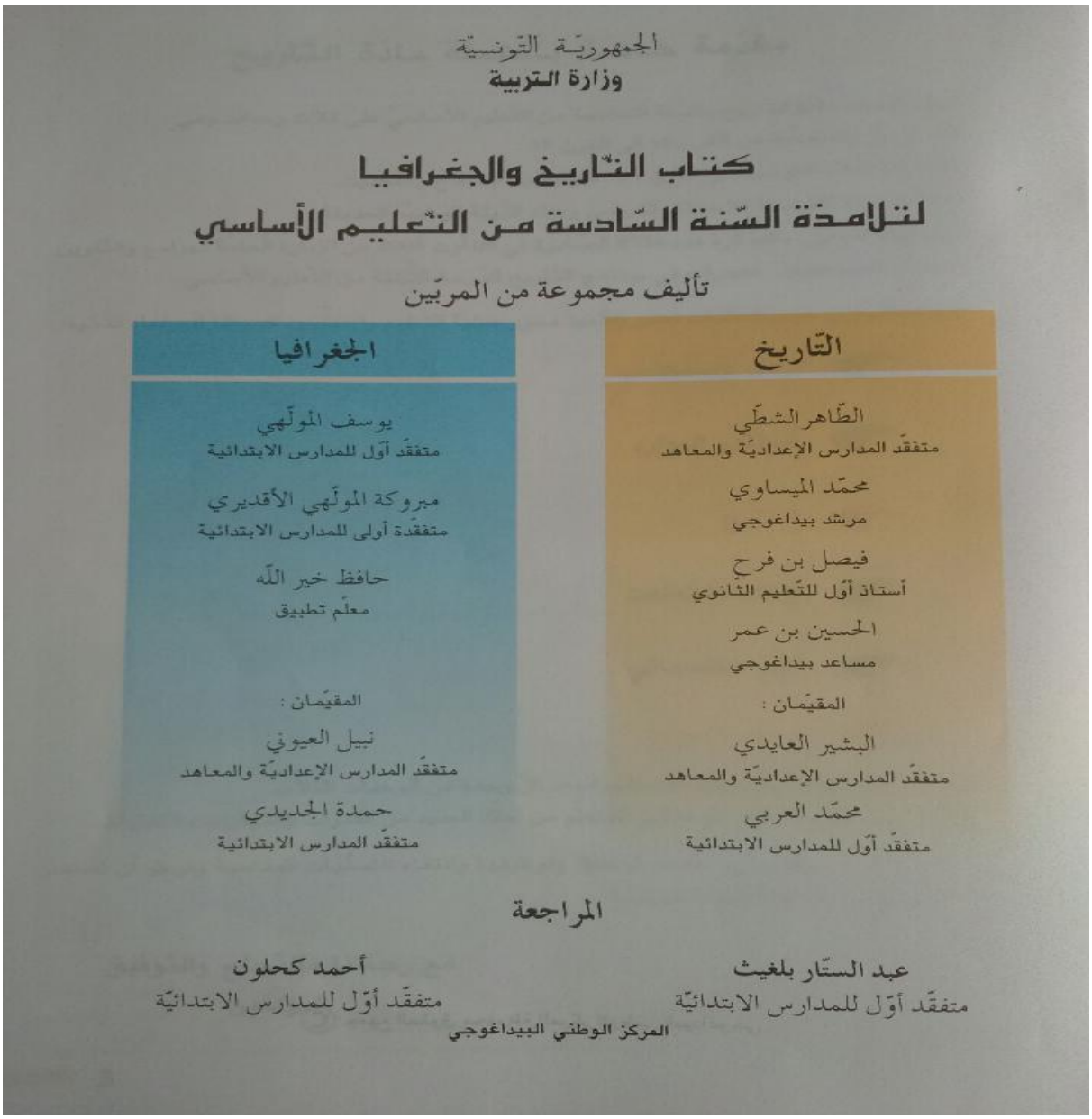
5.5 هل لك فكرة برنامج أو مشروع يتعلق بالتاريخ الحديث و تريد تنفيذه في إطار المدرسة أو المعهد ؟

ملحق عدد 5: الكتب المدرسية

1.5 كتاب التاريخ الخاص بالسنة السادسة من التعليم الابتدائي



الغلاف الخارجي


الجمهوريّة التونسيّة
وزارة التربية

كتاب التّاريخ والجغرافيا
لتلامذة السّنة السّادسة من التّعليم الأساسي

تأليف مجموعة من المربّين

التّاريخ

الطّاهر الشطّي
متفقّد المدارس الإعداديّة والمعاهد

محمّد الميساوي
مرشد بيداغوجي

فيصل بن فرح
أستاذ أوّل للتّعليم الثّانوي

الحسين بن عمر
مساعد بيداغوجي

المقيّمان :

البشير العايدي
متفقّد المدارس الإعداديّة والمعاهد

محمّد العربي
متفقّد أوّل للمدارس الابتدائية

الجغرافيا

يوسف المولّهي
متفقّد أوّل للمدارس الابتدائية

مبروكة المولّهي الأقديري
متفقّدة أولى للمدارس الابتدائية

حافظ خير اللّه
معلّم تطبيق

المقيّمان :

نبيل العيوني
متفقّد المدارس الإعداديّة والمعاهد

حمدة الجديدي
متفقّد المدارس الابتدائية

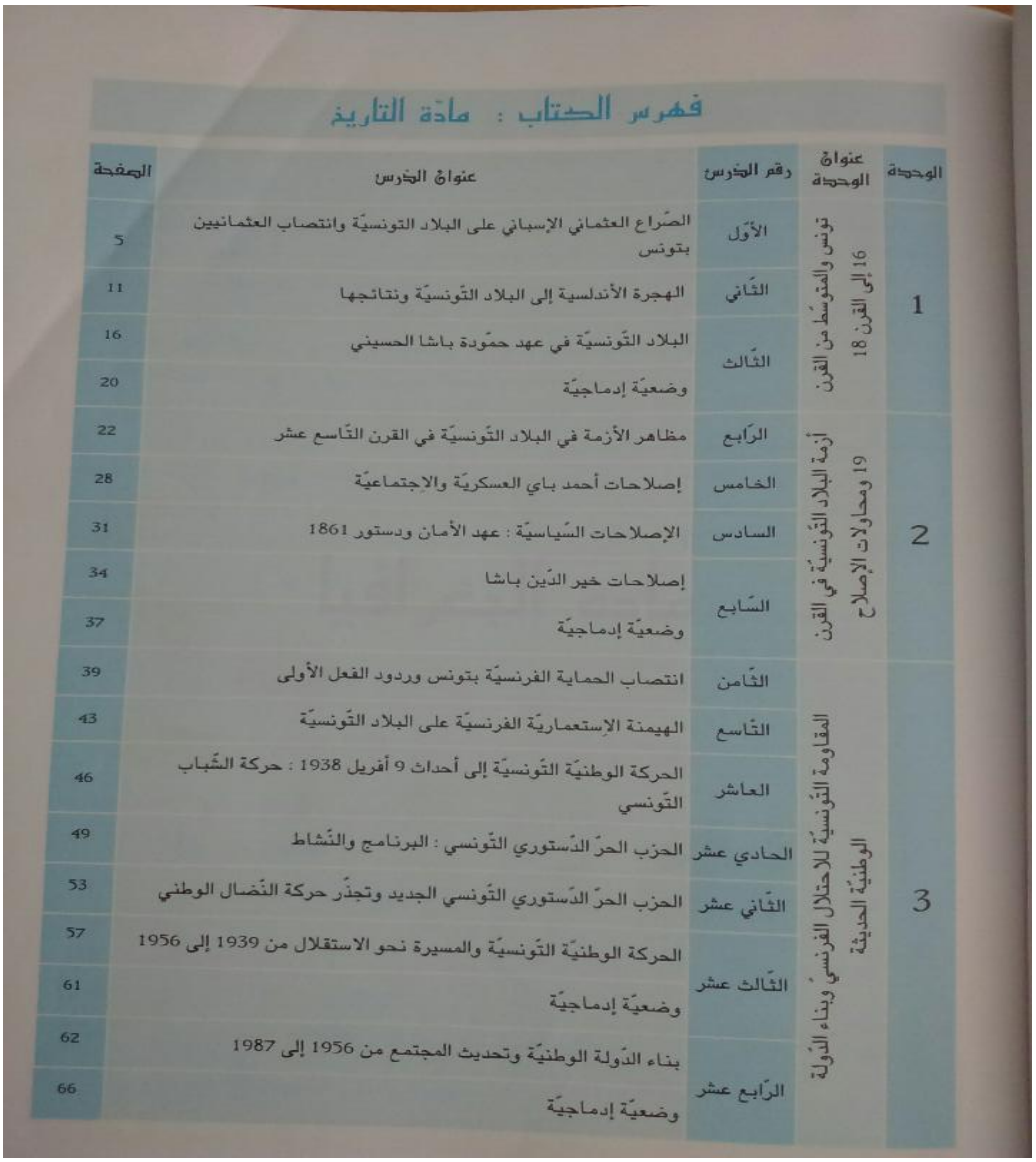
المراجعة

عبد السّتّار بلغيث
متفقّد أوّل للمدارس الابتدائيّة

أحمد كحلون
متفقّد أوّل للمدارس الابتدائيّة

المركز الوطني البيداغوجي

المؤلفون

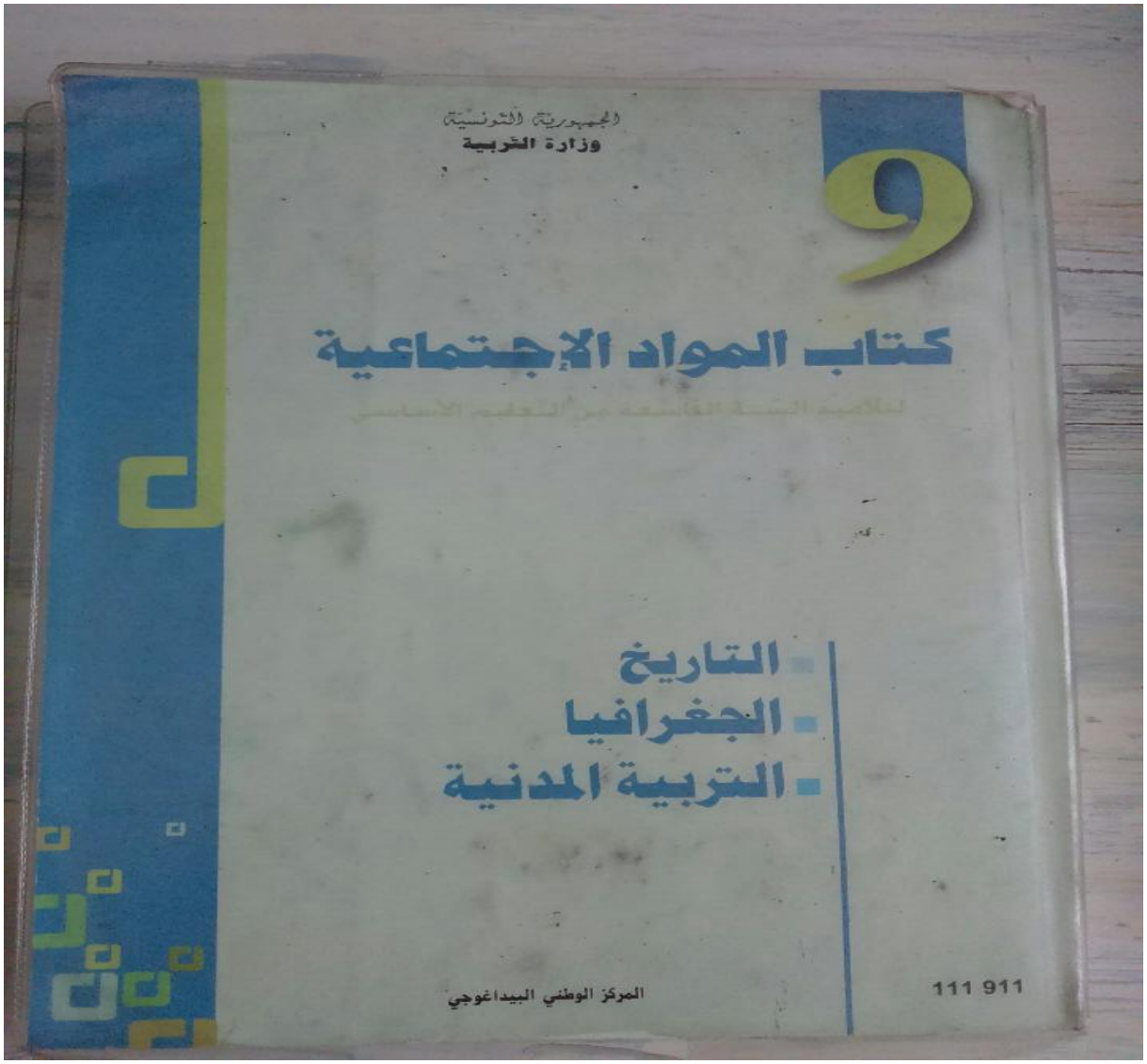


فهرس الكتاب : مادّة التاريخ

الوحدة	عنوان الوحدة	رقم الدّرس	عنوان الدّرس	الصفحة
1	تونس والمتوسّط من القرن 16 إلى القرن 18	الأوّل	الصّراع العثماني الإسباني على البلاد التونسيّة وانتصاب العثمانيين بتونس	5
		الثّاني	الهجرة الأندلسية إلى البلاد التّونسيّة ونتائجها	11
		الثّالث	البلاد التّونسيّة في عهد حمّودة باشا الحسيني	16
			وضعيّة إدماجيّة	20
2	أزمة البلاد التّونسيّة في القرن 19 ومحاولات الإصلاح	الرّابع	مظاهر الأزمة في البلاد التّونسيّة في القرن التّاسع عشر	22
		الخامس	إصلاحات أحمد باي العسكريّة والاجتماعيّة	28
		السادس	الإصلاحات السّياسيّة : عهد الأمان ودستور 1861	31
		السّابع	إصلاحات خير الدّين باشا	34
			وضعيّة إدماجيّة	37
3	المقاومة التّونسيّة للاحتلال الفرنسيّ وبناء الدّولة الوطنيّة الحديثة	الثّامن	انتصاب الحماية الفرنسيّة بتونس وردود الفعل الأولى	39
		التّاسع	الهيمنة الإستعماريّة الفرنسيّة على البلاد التّونسيّة	43
		العاشر	الحركة الوطنيّة التّونسيّة إلى أحداث 9 أفريل 1938 : حركة الشّباب التّونسي	46
		الحادي عشر	الحزب الحرّ الدّستوري التّونسي : البرنامج والنّشاط	49
		الثّاني عشر	الحزب الحرّ الدّستوري التّونسي الجديد وتجذّر حركة النّضال الوطني	53
		الثّالث عشر	الحركة الوطنيّة التّونسيّة والمسيرة نحو الاستقلال من 1939 إلى 1956	57
			وضعيّة إدماجيّة	61
		الرّابع عشر	بناء الدّولة الوطنيّة وتحديث المجتمع من 1956 إلى 1987	62
			وضعيّة إدماجيّة	66

الفهرس

2.5 كتاب التاريخ الخاص بالسنة التاسعة من التعليم الأساسي



الغلاف الخارجي


الجمهورية التونسية
وزارة التربية
كتاب المواد الاجتماعيّة
لتلاميذ السّنة التاسعة من التعليم الأساسي
التاريخ
الجغرافيا
التربية المدنيّة
المؤلفـــون
محمّد محسن التليلي
متفقّد أوّل للمدارس الإعداديّة والمعاهد
نور الدّين بن صالح
متفقّد المدارس الإعداديّة والمعاهد
رياض الزغل
أستاذ أوّل فوق الرّتبة للتّعليم الثانوي
إنجاز الخرائط والرسوم
رياض بوعزيز
عبد الرزاق الحامدي
متفقّد المدارس الإعداديّة والمعاهد
علياء المكي شعبوني
متفقّدة المدارس الإعداديّة والمعاهد
نعيمة الأجنف بوعفيف
أستاذة أولى للتعليم الثانوي
إنجاز الخرائط والرسوم
نصر بن عمّار
أستاذ التّعليم الثانوي
صالح الطرابلسي
متفقد أوّل للمدارس الإعداديّة والمعاهد
طارق بن محفوظ
متفقد المدارس الإعداديّة والمعاهد
فرحات بنيونس
أستاذ أوّل فوق الرتبة
المقيّمون
محمّد حمدي
متفقّد أوّل للمدارس الإعداديّة والمعاهد
محمد الحبيب الجرّاية
متفقّد المدارس الإعداديّة والمعاهد
الدهماني البنّاني
متفقدّ المدارس الإعداديّة والمعاهد
الميزوني العيّاري
متفقّد المدارس الإعداديّة والمعاهد
منصف التونسي
متفقد أوّل للمدارس الإعداديّة والمعاهد
رضا شهاب المكّي
متفقد المدارس الإعداديّة والمعاهد
المركز الوطني البيداغوجي
EYA

المؤلفون

فهرس عام

وحدة التّاريخ

المحور الأول : تونس والعالم من الحرب العالمية الأولى إلى الحرب العالمية الثانية	5
الدّرس الأوّل : الحرب العالمية الأولى: الأسباب وأبرز النتائج	6
الدّرس الثّاني : الحركة الوطنية التونسية في العشرينات	15
الدّرس الثّالث : الحركة الوطنية التونسية في الثلاثينات	24
الدّرس الرّابع : أسباب الحرب العالمية الثانيّة	33
الدّرس الخامس : نتائج الحرب العالمية الثانيّة	42
نشاط تقييمي	49
المحور الثاني : العالم بعد الحرب العالمية الثانية	50
الدّرس السادس : الحرب الباردة	51
الدّرس السابع : تحرر الشعوب المستعمرة	59
الدّرس الثامن : القضيّة الفلسطينية	67
نشاط تقييمي	79
المحور الثالث : استقلال بلدان المغرب العربي	80
الدرس التاسع : الحركة الوطني التونسية من 1945 إلى1956	81
الدّرس العاشر : تونس من 1956–1987	91
الدّرس الحادي عشر : الحركة الوطنية الجزائرية	101
الدّرس الثاني عشر : الحركة الوطنية المغربية	112
الدّرس االثالث عشر: الحركة الوطنية الليبيّة	123
نشاط تقييمي	131

الفهرس

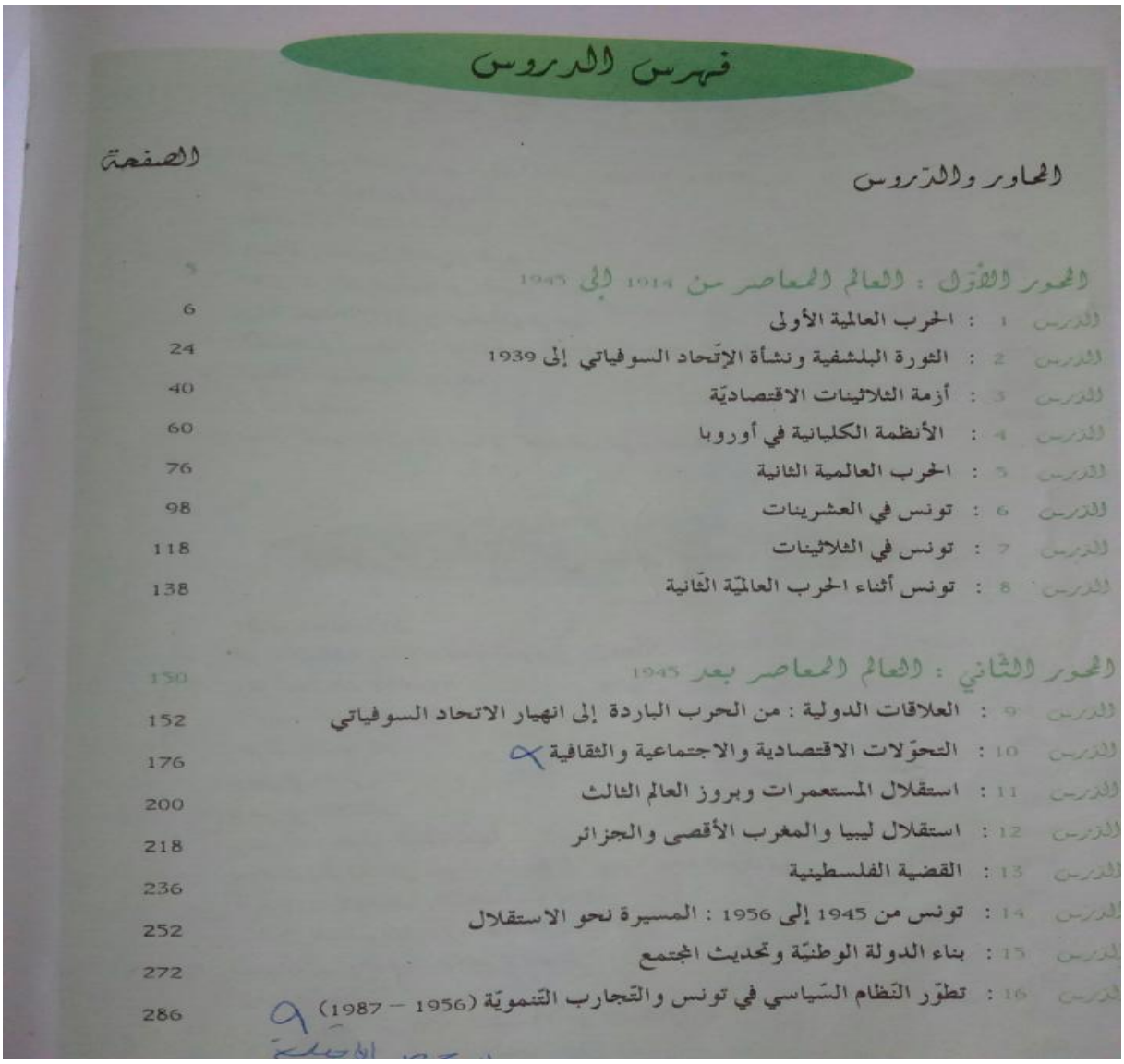
3.5 كتاب التاريخ الخاص بالسنة الرابعة من التعليم الثانوي



الغلاف الخارجي


الجمهوريّة التّونسيّة
وزارة التّربية
كتاب التّاريخ
لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الثانوي
الآداب والاقتصاد والتصرّف
المؤلفون
حسين بن عبد اللّه
متفقّد عام للتّربية
المنجي واردة
متفقّد أوّل (مبرّز)
الطّاهر حميدة
متفقّد أوّل (مبرّز)
حبيب السّقجي
أستاذ مبرّز أوّل
فوزي المزوغي
أستاذ أوّل فوق الرّتبة
المقيّمان
رسم الخرائط
محمّد الهاشمي الغرسلّي
أستاذ أوّل فوق الرّتبة
عبد السّلام بن حميدة
أستاذ جامعي
محمّد الرقيق
متفقّد أوّل
التنسيق
حسين بن عبد اللّه
مراجعة وتوضيب
حسين بن عبد اللّه
متفقّد عام للتّربية.
المنجي واردة
متفقّد أوّل (مبرّز)
علي العمري
أستاذ أوّل فوق الرّتبة
المركز الوطني البيداغوجي

المؤلفون



فهرس الدروس

المحاور والدروس	الصفحة
المحور الأوّل : العالم المعاصر من 1914 إلى 1945	5
الدرس 1 : الحرب العالمية الأولى	6
الدرس 2 : الثورة البلشفية ونشأة الإتّحاد السوفياتي إلى 1939	24
الدرس 3 : أزمة الثلاثينات الاقتصاديّة	40
الدرس 4 : الأنظمة الكليانية في أوروبا	60
الدرس 5 : الحرب العالمية الثانية	76
الدرس 6 : تونس في العشرينات	98
الدرس 7 : تونس في الثلاثينات	118
الدرس 8 : تونس أثناء الحرب العالميّة الثّانية	138
المحور الثاني : العالم المعاصر بعد 1945	150
الدرس 9 : العلاقات الدولية : من الحرب الباردة إلى انهيار الاتحاد السوفياتي	152
الدرس 10 : التحوّلات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية	176
الدرس 11 : استقلال المستعمرات وبروز العالم الثالث	200
الدرس 12 : استقلال ليبيا والمغرب الأقصى والجزائر	218
الدرس 13 : القضية الفلسطينية	236
الدرس 14 : تونس من 1945 إلى 1956 : المسيرة نحو الاستقلال	252
الدرس 15 : بناء الدولة الوطنيّة وتحديث المجتمع	272
الدرس 16 : تطوّر النّظام السّياسي في تونس والتّجارب التّنمويّة (1956 – 1987)	286

الفهرس

ملحق عدد 6: البرامج الرسمية

1.6 برنامج السنة السادسة من التعليم الابتدائي

برنامج التّاريخ للسّنة السّادسة أساسي

الزّيارات الميدانيّة*	الأهداف المميّزة	المحتويات	التّوضيحات
المسالك التّاريخيّة للوحدة الأولى : تونس والمتوسّط من القرن 16 إلى القرن 18			
زيارة أحد الحصون التي شيّدها الإسبان بالبلاد التّونسيّة أو زيارة معلم أو مدينة أو قرية أندلسيّة أو زيارة معلم يعود إلى عهد حمّودة باشا الحسيني.	- يتعرّف المتعلم أسباب الصرّاع بين العثمانيّين والإسبان في المتوسّط. - يتبيّن دور الظّروف الدّاخلية في انتصاب العثمانيّين بالبلاد التونسيّة.	**الصّراع العثماني الإسباني في المتوسّط وانتصاب العثمانيين بتونس :** - أسباب الصّراع بين العثمانيين والإسبان. - انتصاب العثمانيين بتونس.	- اعتماد خريطة البحر المتوسّط لتحديد القو المتصارعة وإبراز أهميّة موقع البلاد التونسيّة. - إعداد ملفّات من قبل المتعلّمين في علاقة بالزّيار الميدانيّة المبرمجة للوحدة الأولى.
	- يتعرّف الهجرة الأندلسيّة ونتائجها. - يتمّ خريطة نصف جاهزة للمدن التي أسّسها الأندلسيون أو استقرّوا بها. - يثمّن إسهامات الأندلسيّين في إثراء المخزون الحضاري بالبلاد التونسيّة.	**الهجرة الأندلسيّة إلى البلاد التونسيّة ونتائجها :** - ظروف الهجرة واستقرار الأندلسيّين بالبلاد التونسيّة. - نتائج الهجرة الأندلسيّة.	- استغلال ما يوقره المحيط من شواهد حيّة لها علا بإسهامات الأندلسيّين (معمار - فنون-حرف...) .
	- يتعرّف مميّزات عهد حمّودة باشا الحسيني. - يثمّن ما تحقق من إنجازات حمّودة باشا الحسيني.	**البلاد التونسية في عهد حمّودة باشا الحسيني :** - الإنجازات الاقتصاديّة والاجتماعيّة. - إشعاع البلاد التونسيّة.	- اعتماد سلّم زمني لإبراز أهمّ الأطوار التّاريخ للدّولة الحسينيّة حتّى عهد حمّودة باشا. - استثمار الزّيارة الميدانيّة لإنتاج ملفات توثيق أو مطويّات أو تنظيم معرض لتوثيق الزّيارة...
المسالك التّاريخيّة للوحدة الثّانية : أزمة البلاد التونسيّة في القرن 19 : محاولات الإصلاح والتّحديث			
زيارة متحف أو معلم في علاقة بالبلاد التونسيّة في القرن التّاسع عشر.	- يتعرّف أهمّ أسباب الأزمة ومظاهرها. - يتبيّن مساوئ الحكم المطلق وسوء التّصرّف.	**أزمة البلاد التونسيّة في القرن 19 :** - أسباب الأزمة. - مظاهر الأزمة.	- التّركيز على خطورة الأزمة الماليّة. - التّعرّض إلى ثورة علي بن غذاهم.
	- يتعرّف أهمّ الإصلاحات في القرن 19. - يبني لوحة زمنيّة لأهمّ الإصلاحات في القرن 19. - يثمّن أسبقيّة تونس في الإصلاح والتحديث	**محاولات الإصلاح في القرن 19 :** - إصلاحات أحمد باي. - عهد الأمان ودستور 1861. - إصلاحات خير الدّين باشا.	- التّمهيد للزّيارة الميدانيّة المبرمجة للوحدة الثّاني بإعداد ملفات. - اعتماد مقتطفات من وثيقة عهد الأمان ومـ دستور 1861. - استثمار الزّيارة الميدانيّة لإعداد ملفات توثيقيّة...

9/8

الزّيارات الميدانيّة*	الأهداف المميّزة	المحتويات	التّوضيحات
المسالك التّاريخيّة للوحدة الثّالثة : المقاومة التّونسيّة للاحتلال الفرنسي وبناء الدّولة الوطنيّة الحديثة			
زيارة متحف أو شواهد (نصب تذكاري- مقبرة شهداء...) في علاقة بالحركة الوطنيّة أو بإنجازات الدّولة الوطنيّة الحديثة.	- يتعرّف أهمّ ملامح نظام الحماية الفرنسيّة بتونس. - يستقرئ خريطة مراحل الاحتلال الفرنسي للبلاد التّونسيّة ومقاومة التونسيّين له. - يثمّن ردود الفعل الأولى ضدّ الاحتلال.	**انتصاب الحماية الفرنسيّة بتونس وردود الفعل الأولى :** - احتلال تونس وانتصاب الحماية الفرنسيّة. - ردود الفعل الأولى ضدّ الاحتلال.	- إبراز تحوّل نظام الحماية إلى استعمار مباش من خلال معاهدة باردو واتّفاقيّة المرسى. - إعداد ملفّات من قبل المتعلّمين في علا بالزّيارة الميدانيّة المبرمجة للوحدة الثّالثة.
	- يتعرّف خصائص النّضال الوطني التونسي حتى أحداث أفريل 1938. - يبني سلّما زمنيّا لأهمّ أطوار الحركة الوطنيّة لهذه المرحلة. - يثمّن النّضال الوطني في مقاومة الاستعمار.	**الحركة الوطنية التونسيّة إلى أحداث 9 أفريل 1938 :** - حركة الشّباب التونسي. - الحزب الحرّ الدّستوري التونسي في فترة ما بين الحربين (القديم والجديد).	- إبراز دور بعض الزّعماء في الحرك الوطنيّة التّونسيّة (علي باش حامبة عبد العزيز الثّعالبي، الحبيب بورقيبة...).
	- يتعرّف مظاهر تكتّل القوى الوطنيّة ودورها في تحقيق الاستقلال. - يستقرئ لوحة زمنيّة لأهمّ أطوار الحركة الوطنيّة لهذه المرحلة. - يثمّن تضحيات التونسيّين من أجل تحقيق الاستقلال. - يعبّر عن اعتزازه بالاستقلال.	**الحركة الوطنيّة التونسيّة والمسيرة نحو الاستقلال من 1939 إلى 1956 :** - تكتّل القوى الوطنيّة. - اندلاع الثّورة والمسيرة نحو الاستقلال.	- إبراز دور بعض الزّعماء في الحرك الوطنيّة التّونسيّة (الحبيب بورقيبة، فرحا حشّاد، صالح بن يوسف...).
	- يتعرّف أهمّ إنجازات تونس المستقلّة حتّى 1987. - يثمّن مآثر دولة الاستقلال في مجالي التعليم وتحرير المرأة.	**بناء الدّولة الوطنيّة وتحديث المجتمع من 1956 إلى 1987 :** - بناء الدّولة الوطنيّة واستكمال السّيادة. - تحديث المجتمع.	- التّركيز على أهمّ المكاسب: تحرير المرأ التعليم، الصّحّة... - استثمار الزّيارة لتنظيم معرض توثيق للحركة الوطنيّة أو لإنجازات الدّولة الوطنيّ الحديثة...

* تنظم الزّيارات الميدانية وفق المنشور الصّادر عن وزارة التربية والتكوين عدد 75-1-2007

برنامج السّنة التاسعة

المحور	المحتوى (1)	التوضيحات (2)	التوقيت
تونس والعالم من الحرب العالميّة الأولى إلى الحرب العالميّة الثّانية	الحرب العالميّة الأولى	التطرق إلى : - الأسباب. - أبرز النتائج.	من 7 إلى 9 ساعات (الثلاثي الأول)
	الحركة الوطنيّة التونسيّة بين الحربين	الإشارة في المقدّمة إلى حركة الشباب التونسي ثمّ التطرق إلى : - الحركة الوطنيّة التونسيّة في العشرينات. - الحركة الوطنيّة التونسيّة في الثلاثينات.	
	الحرب العالميّة الثّانية	التطرق إلى : - الأسباب. - أبرز النتائج.	
العالم بعد الحرب العالميّة الثّـانية	الحرب الباردة	التطرق إلى : - التعايش السّلمي. - أزمات الحرب الباردة (الاقتصار على حصار برلين والحرب الكوريّة)	من 5 إلى 7 ساعات (الثلاثي الثاني)
	تحرّر الشّعوب المستعمرة	التطرق إلى : - العوامل المساعدة على التحرّر. - موجة تحرّر الشّعوب (اعتماد خريطة).	
	القضيّة الفلسطينيّة	الإشارة في المقدّمة إلى جذور القضيّة الفلسطينيّة ثمّ التطرق إلى : - المراحل الكبرى من 1945 إلى النّكبة أوسلو (اعتماد سلّم زمني).	
استقلال بلدان المغرب العربي	الحركة الوطنيّة التونسيّة من 1945 إلى 1956	الإشارة إلى تأثيرات الحرب العالميّة الثّانية في الحركة الوطنيّة ثمّ التطرق إلى : - تضافر القوى الوطنيّة. - المقاومة المسلّحة. - السّير نحو الاستقلال.	من 5 إلى 7 ساعات (الثلاثي الثالث)
	تونس من 1956 إلى 1987	التطرق إلى : - استكمال السّيادة. - تحديث المجتمع. - التجارب التّنمويّة.	
	الحركة الوطنيّة الجزائريّة أو الحركة الوطنيّة المغربيّة أو الحركة الوطنيّة اللّيبيّة بداية من 1945	التطرق إلى الأطوار الكبرى بداية من 1945.	

(1) يضبط المدرّس الأهداف المعرفيّة والمهاريّة والسّلوكيّة للتّدرّس بالرّجوع إلى مقاصد تدريس المادّة والقدرات المستهدفة والتّوجيهات البيداغوجيّة والمحتويات المعرفيّة.
(2) يتمّ في بداية كلّ محور تحديد الإطار الزّمني والمكاني باعتماد سلّم زمني وخريطة.

11/21

3.6 برنامج السنة الرابعة من التعليم الثانوي

أزمات العالم المعاصر وتحوّلاته

شعبـــة الآداب

المحـــور	المحتـــوى (1)	التوضيحات (2)	التوقيت
العالم المعاصر من 1914 إلى 1945 * من الحرب العالمية الأولى إلى الحرب العالمية الثانية	الحرب العالمية الأولى.	- التركيز على الأسباب والنتائج.	من 11 الى 13 ساعة
	الثـورة البلشفية ونشأة الاتحاد السوفياتي الـى 1939.	- التطرق الى أسباب الثـورة ومراحلها والصعوبات ومواجهتهـا وملامـح النظام الجديد الى 1939.	
	أزمة الثـلاثينات الاقتصادية.	- التطرق الى أسباب الأزمة ومظاهرها ونتائجها.	
	الأنظمة الكليانية في أوروبا.	- التطرق الى ظروف النشأة والملامح المميزة للنظامين الفاشي فـي إيطاليـا والنازي في ألمانيا.	
	الحرب العالمية الثـانية.	- التركيز على الأسباب والنتائج.	
* تونس من نهاية الحرب العالمية الأولى إلى نهاية الحرب العالمية الثانية	تونس في العشرينات.	التطرق الى : - الظرفية الداخلية والخارجية. - تطوّر الحركة الوطنيـة (التنظيمـات الـسياسية والاجتماعيـة، البـرامج، الشخصيات، الأشكال النضالية...).	من 05 الى 07 ساعات
	تونس في الثـلاثينات.	التطرق الى : - الظرفية الداخلية والخارجية. - تطوّر الحركة الوطنيـة (التنظيمـات الـسياسية والاجتماعيـة، البـرامج، الشخصيات، الأشكال النضالية...).	
	تونس أثناء الحرب العالمية الثـانية.	التطرق إلى : - الظرفية الداخلية والخارجية. - انتعاش العمل الوطني.	

المحـــور	المحتـــوى (1)	التوضيحات (2)	التوقيت
العالم المعاصر بعد 1945 • عالم ثنائي القطبية	العلاقات الدولية : من الحرب الباردة إلى انهيار الاتحاد السوفياتي.	التطرق إلى : - القطبية الثنائية. - أزمات الحرب الباردة. - سياسة الانفراج. - عودة التوتر وانهيار الاتحاد السوفياتي.	من 03 إلى 05 ساعات
	التحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.	التطرق إلى التحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في العالم خلال النصف الثاني من القرن العشرين.	
• تحرر الشعوب المستعمرة	استقلال المستعمرات وبروز العالم الثالث.	التطرق إلى : - العوامل المساعدة على التحرر. - موجة استقلال المستعمرات في آسيا وأفريقيا. - بروز العالم الثالث وحركة دول عدم الانحياز.	من 08 إلى 10 ساعات
	استقلال ليبيا والمغرب الأقصى والجزائر.	التركيز على المسيرة نحو الاستقلال.	
	القضية الفلسطينية.	الإشارة إلى جذور القضية مع التركيز على المراحل الكبرى من الانتداب البريطاني إلى اتفاقية "أوسلو".	
	تونس من 1945 إلى 1956 : المسيرة نحو الاستقلال.	التطرق إلى : - أزمة النظام الاستعماري وتحولات المجتمع التونسي. - تضافر القوى الوطنية ضد الاستعمار. - اندلاع الثورة والظفر بالاستقلال.	
• تونس من 1956 إلى 1987	بناء الدولة الوطنية وتحديث المجتمع.	التطرق إلى : - استكمال السيادة. - بناء الدولة العصرية. - تحديث المجتمع.	من 03 إلى 05 ساعات
	تطور النظام السياسي والتجارب التنموية.	التطرق إلى : - تطور النظام السياسي إلى 1987. - التجارب التنموية وحصيلتها الاقتصادية والاجتماعية.	

(1) يتولى المدرس ضبط أهداف الدرس المعرفية والمهارية والسلوكية الوجدانية وذلك بالرجوع إلى المقاصد والمشتهيات والقدرات المستهدفة والمحتويات المعرفية.
(2) يتولى المدرس تخصيص حصة على الأقل في كل ثلاثي للجوانب المنهجية وذلك بالإضافة إلى التدريبات المنهجية خلال الدروس.