

التاريخ والديناميات الاجتماعية

متنوعات مهداة إلى الأستاذ
حسن حافظي علوي



تنسيق :
محمد رابطة الدين ومحمد الأكلع

الجزء الثاني

2024

التاريخ والديناميات الاجتماعية
متنوعات مهداة إلى الأستاذ حسن حافظي علوي

تنسيق :
محمد رابطة الدين ومحمد الأكلع

الجزء الثاني

2024

Histoire et dynamiques sociales

Mélanges en l'honneur du professeur
Hassan HAFIDI ALAOUI



Coordination :
Mohamed RABITATEDDINE et Mohamed ELAKLAA

Tome 2

2024

التاريخ والديناميات الاجتماعية

متنوعات مهداة إلى الأستاذ
حسن حافظي علوي

تنسيق :
محمد رابطة الدين ومحمد الأكلع

الجزء الثاني

2024



التاريخ والديناميات الاجتماعية متنوعات مهداة إلى الأستاذ حسن حافظي علوي

تنسيق: محمد رابطة الدين ومحمد الأكلع

منشورات: مختبر الأبحاث حول الموارد، الحركية والجاذبية (LERMA)،
كلية الآداب والعلوم الإنسانية - جامعة القاضي عياض، مراكش.

الإيداع القانوني : 2024MO0741

ردمك : 978-9920-8894-0-7

الطبعة الأولى: 2024

الطباعة والإخراج الفني: دار أبي رقرق للطباعة والنشر، الرباط

10 شارع العلويين رقم 3، حسان - الرباط
الهاتف : 05 37 20 75 83 - الفاكس : 05 37 20 75 89
E-mail : editionsbouregreg2015@gmail.com



تقديم كتاب البحر الأبيض المتوسط: تاريخ للتقاسم⁽¹⁾

مصطفى حسني إدريسي^(*)

ما فائدة التاريخ؟ إنه يفيد في أن أفهم لماذا مؤلّود (Mouloud) ودايف (Dave) وبيدرو (Pedro) وسيريل (Cyrille) هم مختلفون عني، وأننا نستطيع أن نعيش معا.⁽²⁾

• لماذا هذا الكتاب؟

يلبي هذا الكتاب حاجة ملحة أعرب عنها عدد من المدرسين والمؤطرين التربويين المنخرطين سواء في وضع برامج التاريخ أو في تأليف كتب التاريخ المدرسية، وهي أن يتوفروا على مرجع يفيدهم في تعليم وتعلم تاريخ البحر المتوسط، دون أن يتيهوا في مضامين بعض المؤلفات التي قد يستعصي على الكثيرين فهما أو الحصول عليها.

وقد تحددت صورة هذه الحاجة في سياق تاريخي خاص: سياسي، وإستوريوغرافي، وديداكتيكي. إذ كانت الاعتداءات على البرجين التوأمين لمقر التجارة العالمية بنيويورك في 11 سبتمبر 2001م، لحظة مواتية لنشر أطروحة «صدام الحضارات»، التي قدمها سامويل هانتنتونغ (Samuel Huntington) سنة 1993م، مع نهاية الحرب الباردة. واستغل المتطرفون هذه الأطروحة استغلالا سياسيا في ضفتي البحر الأبيض المتوسط، وزاد هذا الاستغلال من حجم صعوبات اندماج المهاجرين في الضفة الشمالية لهذا البحر، كما ضاعف العوائق في وجه النخب الحداثية الديمقراطية واللائكية في ضفته الجنوبية.

وضمن هذا السياق الاجتماعي السياسي، تجندت كثير من المنظمات الدولية، والمؤسسات الجامعية، والجمعيات من أجل الانكباب على دراسة تمثّل الآخر، خصوصا في تعليم التاريخ. واختلفت دواعي هذا الاهتمام من ضفة إلى أخرى في البحر الأبيض المتوسط.

وتركز الانشغال أساسا في بلدان الشمال، على كيفية تدريس التاريخ في وسط متعدد الثقافات، لأن كل المجتمعات هي بالضرورة متعددة الثقافات بهذا القدر أو ذاك، إلا أن

(1) هذا التقديم مقتطف من ترجمة لم تنشر بعد لكتاب أشرفت على تأليفه في صيغته الفرنسية: *Méditerranée, une histoire à partager*, Bayard, 2013. وأشرفت على ترجمته:

(*) كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس بالرباط.

(2) André SEGAL, André, «Enseigner la différence par l'histoire,» in *Mélanges*, René Van Santbergen, numéro spécial des *Cahiers de Cléo* (1984), 45.

بعضها، مثل فرنسا وإسبانيا وإيطاليا، يشعر بهذا التعدد أكثر من غيره بسبب تدفق أعداد كثيفة من المهاجرين المتعددي الأصول. حيث تؤدي الهجرة في هذه البلدان إلى تنويع الثقافة، وتثير ضروبا من إذكاء الشعور بالهوية، الذي قد يتحول إلى اصطدام داخل المدارس. ومن ثم، صار تدريس العلوم الاجتماعية في المجتمعات متعددة الثقافات مسألة ملحة.⁽¹⁾

أما في بلدان الجنوب، فقد تأثرت البرامج الدراسية بطابع إسلامي في تسعينيات القرن العشرين، على إثر الثورة الإيرانية بنحو خاص، وأعقبت ذلك حركة إصلاح لهذه البرامج نفسها في العقد الأول من القرن الواحد والعشرين، بإيعاز، في غالب الأحيان، من الولايات المتحدة الأمريكية، أو من منظمات دولية مؤثرة. وتم تحليل البرامج والكتب المدرسية في هذه البلدان اعتمادا على مقياس تمثل الغرب، وما تشتمل عليه هذه البرامج والكتب من مضامين حوله. كما تم إنتاج برامج وكتب مدرسية في منأى عن كل عداة تجاه الغرب والمسيحيين واليهود.⁽²⁾

في هذا الاتجاه ظهرت إصدارات عديدة طرحت فيها مسألة الغيرية، ولنقتصر في هذا المقام على ذكر خمسة منها هي أبعد من أن تكون حالات معزولة، وهي:

- لقاء التاريخ، لقاء الآخر: تدريس التاريخ بوصفه حوارا بين الثقافات.⁽³⁾ وهو عبارة عن مساهمات علمية تم عرضها في ملتقى أكاديمي نظم بشراكة بين الجمعية الدولية لديدكتيك التاريخ وجامعة محمد الخامس- السويسي بالرباط، من 22 إلى 25 شتنبر 2004م. وقد تمحورت هذه المساهمات حول ثلاثة موضوعات:
- المركزية الإثنية، إدراك الذات؛
- التصورات النمطية، إدراك الآخر؛
- لقاءات: تجارب راهنة، وآفاق مستقبلية.

ونستحضر من هذا الملتقى لحظتين بارزتين: تتعلق أولاهما بمدخلة إيال نافيه (Eyal Naveh) من جامعة تل أبيب الذي شارك في تأليف كتاب مدرسي إسرائيلي-فلسطيني بعنوان تاريخ الآخر، تضمن روايتين مختلفتين لكل من الإسرائيليين والفلسطينيين حول تاريخ واحد؛⁽⁴⁾ والثانية محاضرة اختتام أشغال الملتقى، التي أسهم في إعدادها كل نيكول لوتيه (Nicole Lautier) من جامعة بيكاردي (Picardie)، وجول فيرن (Jules Verne) من جامعة أميان (Amiens)، وهنري مونيو (Henri Moniot) من جامعة دونيس ديدرو باريس 7، (Denis Diderot Paris 7)، وجاء

(1) *Enseñar Ciencias Sociales, en una Sociedad Multicultural. Una mirada desde el Mediterráneo* (Enseigner les sciences sociales dans une société multiculturelle. Un regard méditerranéen). Association Universitaria del Profesorado de Didáctico de las Ciencias Sociales (Almería: Servicio de Publicaciones Universidades de Almería, 2005), 458 p.

(2) Samira ALAYAN, Achim RHODE, Sarhan DHOUIB, *The Politics of Education Reform in the Middle East: Self and Other in Textbooks and Curricula* (Paris: Albin Michel, 2012), 275 p.

(3) HASSANI-IDRISSI, Mostafa (coord.), *Rencontre de l'histoire et rencontre de l'autre: l'enseignement de l'histoire comme dialogue interculturel*, Horizons universitaires (Rabat: Université Mohammed V-Souissi, 2007), 425p.

(4) Voir à ce propos, chapitre 5, l'étude de cas consacrée à cet ouvrage par Didier Cariou, *Histoire de l'autre: regards croisés sur l'histoire d'Israël et de la Palestine au XX^e siècle*.

عنوانها معبرا عن برنامج واسع كما يلي: «التفكير في الـ«نحن»» «والتفكير في «الآخرين»» على نحو معقلن ومتقاطع في جميع المستويات: في الكتابة، وفي التدريس، وفي استعمال التاريخ، وهو تحدي فكري واجتماعي يمليه علينا عصرنا ويستدعيه ويتيحده.»

- **معرفة الآخر: الإسلام وأوروبا من خلال كتبهما المدرسية في التاريخ:**⁽¹⁾ ينتمي المشاركون في هذا الكتاب الذي مولته مؤسسة أتمان (Atman)، إلى بلدان أوروبية (المملكة المتحدة، ألمانيا، فرنسا، إسبانيا وإيطاليا)، ومغربية (المغرب)، ومن الشرق الأدنى (إسرائيل، فلسطين وتركيا). وقد قام كل واحد منهم بتحليل النظرة إلى الآخر المتضمنة في البرامج والكتب المدرسية المتعلقة بالتاريخ في بلده. واستخلص المشرف على الكتاب من مختلف تلك التحاليل، بقاء الأحكام المسبقة حية في نقل معرفة الآخر من جهة، والحاجة إلى الحوار والانفتاح بوصفهما أساسا للتفاهم بين الشعوب من جهة ثانية، وهو ما يقتضي احترام الاختلاف، والتعددية، والتعايش السلمي فيما يتعلق بتدريس التاريخ.

- **حيي الإسلام: تأويلات العالم الإسلامي في النصوص الأوروبية.**⁽²⁾ ويرسم هذا الكتاب خريطة تنوع الصور التي تعكسها الكتب المدرسية الأوروبية عن الإسلام والمسلمين. ويناقش الهوية الأوروبية بكيفية نقدية، من خلال الطريقة التي تتناول بها الكتب المدرسية الحضور الإسلامي في أوروبا. وهو ثمرة لمؤتمر دولي وورش احتضنها معهد جورج إيكيرت (Georg Eckert) الدولي للبحث في الكتب المدرسية ببرنشفيك (Brunschweig) بألمانيا، في سنتي 2006 و 2007م.

- **ماضي الحضارة الإسلامية-المسيحية ومستقبلها، والإغريق والعرب ونحن: بحث في الإسلاموفوبيا العالمية،**⁽⁴⁾ وهما كتابان لا يقتصران على معالجة موضوع الإسلاموفوبيا المدرسية فحسب، بل والإسلاموفوبيا العالمية كذلك. حيث دعا ريشارد بوليت (Richard W. Bulliet)، مؤلف الكتاب الأول، إلى المصالحة بين الغرب والعالم العربي-الإسلامي، رغم التعارض التاريخي المتصل والمستديم بين الطرفين، بوصفهما فرعين لـ«حضارة إسلامية-مسيحية» واحدة من جهة؛ وقام بتفنيد فكرة تحقيق أي تقدم سياسي أو اجتماعي مع الإسلام العتيق السلفي والمنغلق، واعتقد في إمكانية صعود أنظمة ديمقراطية مع الإسلام المعتدل، من جهة أخرى. أما مؤلفو الكتاب الثاني، فلاحظوا أن «الخوف من العرب والإسلام قد تسرب إلى العلم. وإننا نصفى الآن حساباتنا مع الإسلام ونقول، بأننا لا «ندين» له بشيء: «نحن» لسنا، في ما يفترض،

(1) Luigi CAJANI, *Conociendo al otro: El islam y Europa en sus manuales de historia*, Informe de la Fundacion Atman, Luigi Cajani (dir.) (Madrid: Santillana, 2008), 389p. Le livre est accessible à cette adresse: <http://teresa-aranda.com/publicaciones/conociendo.pdf>

(2) Gerdien JONKER, et Shiraz THOLBANI, *Narrating Islam: Interpretations of the Muslim World in European Texts* (London: Rauris Academic Studies, 2010), 293p.

(3) Richard W. BULLIET, *La civilisation islamo-chrétienne: son passé, son avenir*, trad. Chemla (Paris: Paul, Flammarion, 2006), 239p.

(4) Philippe BÜTTGEN, Alain DE LIBERA, Marwan RASHED, ROSIER-CATACH, Irène (dir.) *Les Grecs, les Arabes et nous: enquête sur l'islamophobie savante* (Paris: Fayard, 2009), 372p.

مدينين بأي شيء على الإطلاق، أو على وجه التقريب، للعلم العربي-الإسلامي. وأن الغرب مسيحي، وهو مسيحي خالص إلى أقصى حد ممكن.»

من هذه الإصدارات وكثير غيرها مما لا نستطيع أن نأتي على ذكره هنا يمكن استخلاص ثلاثة اتجاهات كبرى:

- إيلاء اهتمام خاص للتاريخ ولتدريسه في إطار إشكالية الغيرية، ومعرفة الذات، ومعرفة الآخرين بصفة عامة؛

- تكاثر الدراسات التي تتعلق بحضور الإسلام في تدريس التاريخ في أوروبا بوتيرة أكبر بكثير من تلك التي تتناول تمثل الغرب في البرامج وكتب التاريخ المدرسية العربية-الإسلامية. مع العلم بأن إنجاز هذه الأخيرة، يتم في معظم الحالات بإيعاز أو تمويل من قبل منظمات دولية (اليونسكو، الإيسيسكو، الألييسكو...)، أو من قبل مؤسسات أوروبية (المجلس الأوروبي، مركز شمال- جنوب التابع للمجلس الأوروبي، معهد جورج إيكيرت...)، أو أوروبية-متوسطة (مؤسسة أنا ليند...);

- طغيان كبير للمقاربات التشخيصية - المنشغلة بالكشف عن الصور والتمثيلات التي تنطوي عليها الكتب المدرسية الخاصة بالتاريخ، مع تجنب الأحكام المسبقة، والتصورات النمطية، وكل صور التمرکز الإثني، خلال المقاربات «العلاجية»، وتجاوز الانغلاق في مرحلة التحليل، واقتراح بدائل قادرة على إبطال مفعول التمرکز الإثني وتبعاته السيئة.

ولتحقيق هذه الأهداف والمبادرات «العملية» نستعرض ثلاثة أمثلة وهي: البحر الأسود: تاريخ من التفاعلات،⁽¹⁾ والكتاب المدرسي الفرنسي-الألماني،⁽²⁾ ثم دليل مؤلفي الكتب التاريخ المدرسية.⁽³⁾

أطلقت المبادرة الأولى المتعلقة بكتاب البحر الأسود: تاريخ من التفاعلات، من قبل السلطات الرومانية سنة 1999، ونالت موافقة جميع البلدان المطلة على البحر الأسود، والمجلس الأوروبي. والواقع أن هذا الأخير لم يَكُفْ، منذ سقوط جدار برلين وتوسيع أوروبا، عن تقوية نشاطه في مجال تدريس التاريخ، باعتباره وسيلة مفضلة لتعزيز الوحدة الأوروبية وتمتينها. وقد مكن الانخراط الرسمي للدول المعنية بهذه المبادرة، التي امتد برنامجها على أربع سنوات، من لَمَّ شمل مدرسي التاريخ في البلدان المطلة على البحر الأسود، تحت رعاية

(1) The Council of Europe, *The Black Sea: A History of Interactions* (Oslo: Gyldendal, 2004), 144 p.

(2) Le manuel se présente aujourd'hui en trois tomes: tome 1: *L'Europe et le monde de l'Antiquité à 1815* (Paris: Fernand Nathan, 2011); tome 2: *L'Europe et le monde du congrès de Vienne (1814) à 1945* (Paris: Fernand Nathan, 2008); tome 3: *L'Europe et le monde depuis 1945* (Paris: Fernand Nathan, 2006).

(3) اليونسكو، جامعة الدول العربية والإيسيسكو، ومؤسسة أنا ليند الأورومتوسطية للحوار بين الثقافات، والمعهد السويدي في الأسكندرية، دليل مؤلفي كتب التاريخ المدرسية، على درب مشترك: مقاربات منهجية جديدة لتصحيح صورة «الأخر» في كتب التاريخ المدرسية في أوروبا والعالمين العربي والإسلامي، حالة منطقة المتوسط (الرياض: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو، 2012).

المجلس الأوروبي، من أجل مناقشة «تواريخها المتقاسمة» بيد أن هذا الانخراط من قبل الجميع، وكذا طابعه الرسمي، لم يخلوا من التأثير في تأليف الكتاب المدرسي، الذي يشف مضمونه عن الطابع التفاوضي، وأحيانا الترافضي، لهذه التواريخ.

أما مبادرة الكتاب المدرسي الفرنسي-الألماني، فقد نبعت من المجتمع المدني في سنة 2003. إلا أن المشروع ما كان ليرى النور لولا الدعم السياسي لكل من فرنسا وألمانيا. وحسب شهادة راينر ريمينشneider (Rainer Riemenschneider)، أحد الأعضاء الألمان في لجنة الإشراف على الكتاب المدرسي، فقد «أحجم السياسي [...] عن كل تدخل في تصور المشروع وفي إنجاز الكتاب».⁽¹⁾ ولم تأت المشكلات التي اعترضت هذا الإنجاز «من العلم المرجعي، الذي هو التاريخ، بقدر ما أتت من الظروف التي أحاطت بتحرير الكتاب المدرسي، وذلك لأن التقاليد البيداغوجية كانت على قدر كبير من عدم التشابه في كل من ألمانيا وفرنسا». ولم يتحقق النجاح المتوقع للكتاب، في فرنسا وفي ألمانيا على حد سواء. كما لم يستعمل الكتاب، الموجه مباشرة إلى التلاميذ، سوى في الأقسام الدراسية الأوروبية، أو بوصفه كتابا مدرسيا للدعم. ولا شك أن البلبلة التي أحدثها إصلاح الثانويات في عهد نيكولا ساركوزي (Nicolas Sarkozy)، وكذا الحذر الذي أبداه الفرنسيون تجاه كتاب مدرسي مدعوم من قبل السلطة السياسية، يفسران عدم نجاح الكتاب المذكور، لكن ذلك لم يثبط عزيمة بيتر جايس (Peter Geiss)، المنسق الألماني لعملية إنجازها، الذي يرى أن هذا الكتاب المدرسي ليس سوى «بداية سيرورة. إنه مختبر يتيح تبادلا حقيقيا [للتجارب والأفكار] حول تدريس التاريخ، ويسهم في بناء أوروبا دون السقوط في عيوب التاريخ الرسمي».⁽²⁾

أما دليل مؤلفي كتب التاريخ المدرسية، فتعود مبادرة تأليفه إلى ثلاثة جامعيين عرب وثلاثة جامعيين أوروبيين،⁽³⁾ من المؤرخين والباحثين في ديداكتيك التاريخ. وموضوع هذا الدليل هو إعداد مقاربات منهجية جديدة لتصحيح صورة الآخر في الكتب المدرسية للتاريخ في أوروبا وفي العالمين العربي والإسلامي، عن طريق التركيز على حالة البحر الأبيض المتوسط. ويسعى هذا الدليل إلى إقناع مؤلفي الكتب المدرسية التاريخية بالالتزام بثلاثة مطالب استنادا إلى مقترحات عملية، وهذه المطالب هي:

(1) شهادة عبر عنها (Rainer Riemenschneider) أثناء تنظيمي للمائدة المستديرة بمناسبة الدورة الخامسة لمواغيد التاريخ بطنجة حول موضوع الحدود «من أجل مشروع كتاب مغاري بدون حدود» وهو مشروع لم يتحقق، وهي الشهادة المخصصة لهذه المائدة المستديرة المنشورة في:

Le Cartable de Clio, n° 9 (2009), p. 213-216.

(2) Frédéric LEMAÎTRE, «Malheureux manuel franco-allemand...», *Le Monde* 23 (mai 2011).

(3) يتعلق الأمر بفوزية العشماوي من جامعة جنيف، وفولفرا رايس من جامعة فيينا، ونور الدين دوجي من جامعة منوبة بتونس، ومايكل رايلي من المملكة المتحدة، ومصطفى حسني إدريسي من جامعة محمد الخامس بالرباط، ودافيد ثورفيل من جامعة سوديرتو بستوكهولم.

- أن يعكسوا في هذه الكتب المدرسية التنوع الثقافي، والأخلاقي، والديني، في أوروبا والعالمين العربي والإسلامي؛
- أن يؤكدوا على الأوجه الإيجابية لأشكال التلاقي بين الثقافات؛
- أن ينموا لدى التلاميذ على نحو منهجي، مقارنة متعددة المنظورات، ليفهموا على الخصوص المسائل الخلافية.

• ماذا عن كتابنا البحر الأبيض المتوسط: تاريخ للتقاسم؟

اتخذت مبادرة إنجاز هذا المشروع من قبل فريق من المؤرخين والباحثين في ديداكيك التاريخ من أوروبا وبلاد المغرب والشرق الأدنى في استقلال تام عن أي سلطة تربوية وطنية. حيث اجتمع المشاركون في إعداده بمرسيليا في نونبر 2008م، بمناسبة لقاء ممثلي السلطات الرسمية للثقافات المتوسطية الذي انعقد في سياق الإعلان عن انطلاق الاتحاد من أجل البحر المتوسط، وقد كان هذا اللقاء مناسبة لتشجيع مبادرات المجتمع المدني التي تسير في منحى الاتحاد، ومن بين المشاريع التي أعطيت لها الأسبقية فيه إنجاز كتاب موجز مشترك لتاريخ البحر المتوسط، يستجيب للانتظارات التي تم التعبير عنها من قبل المشاركين، والمتمثلة في أنه «لا نستطيع أن نتصور تنمية للبلدان المتوسطية بدون رؤية للبحر المتوسط». وحيث إن المشروع لم يوضع لتبناه جهة حكومية، فقد تكفلت به مؤسسة مرسلية-بروفانس في سنة 2013م، وحظي بدعم مؤسسات متعددة،⁽¹⁾ دون أن تتدخل الجهات الداعمة في أشغال الفريق العلمي.

ولم يُردّ لهذا المؤلف، منذ البدء، أن يكون كتابا مدرسيا موجها إلى التلاميذ، كما كان شأن بعض المبادرات السالفة، بل أداة عمل لمدرسيهم، وإلى مكوني المكونين، وغيرهم من أهل التربية، مثل واضعي البرامج أو مؤلفي الكتب المدرسية. ومع مضي الزمن، انتقل هذا المشروع من صيغته الأولية التي اتخذت صورة حقيقية بيداغوجية للتكوين، إلى كتاب للتاريخ موجه إلى جمهور متنور وموسع.

كما أريد له كذلك، علاوة على ما سبق، أن يكون كتابا موجزا مشتركا، لأنه لا يتوجه إلى بلد مخصوص واحد بعينه، أو إلى بلدين اثنين، من بلدان البحر المتوسط، بل إلى مجموع بلدان هذا المجال، على الرغم من أن هذه البلدان لم تكن كلها ممثلة داخل الفريق العلمي. على أن هذا الفريق كان متنوعا في تركيبه. كما اعتمد في عملية التأليف، منذ شهر نوفمبر 2008م،⁽²⁾

(1) مثل فيلا البحر الأبيض المتوسط (la Villa Méditerranée)، منطقة بروفانس ألب كوت دازور (la Région Provence Alpes-Côte d'Azur)، مركز الشمال والجنوب للمجلس الأوروبي (le Centre Nord-Sud du Ministère français de l'Éducation)، ووزارة التربية الوطنية الفرنسية (Conseil de l'Europe Nationale)، أو الوفد المكون من ممثلي الوزارات الملحق برئيس الوزراء الفرنسي (la Délégation interministérielle, rattachée au service du Premier ministre français).

(2) كان من المتوقع أن يقوم بعملية التنسيق المزدوج كل من مصطفى حسني إدريسي وجيرالد أربوا عند انطلاق المشروع في سنة 2008. وفي سنة 2010 منح الإشراف الإداري لأن فاللا، وفي سنة 2011 انسحب جيرالد أربوا من

مبدأ التساوي في تمثيل الضفتين الشمالية والجنوبية، ومبدأ الاشتغال في الحد الأدنى بشئ من المؤلفين ينتمي كل منهما إلى إحدى الضفتين بالنسبة إلى كل فصل من فصول الكتاب. وما أننا كنا عازمين، لدواعي تيسير عمل فريق التأليف، على اتخاذ اللغة الفرنسية لغة مرجعية، فإن التطبيق الدقيق لتساوي التمثيلية لم يتسن له التحقق.⁽¹⁾ إلا أننا استطعنا الحفاظ على التنوع، ما دام أن المؤرخين وديداكتيكي التاريخ المشاركين في تأليف هذا الكتاب لم يأتوا كلهم من بلدان فرنكوفونية (فرنسا، المغرب، تونس ولبنان)، بل أتوا أيضا من مصر، واليونان، وإيطاليا، والبرتغال. بالإضافة إلى من شاركوا في الاجتماعات من البلدان المتوسطية مثل الجزائر، وإسبانيا، وإسرائيل، وتركيا، أو البلدان غير المتوسطية، مثل ألمانيا، وإيرلندا، والمملكة المتحدة. ومعنى ذلك أن الصعوبة اللغوية أمكن تذليلها إلى حد كبير. ومن ناحية أخرى، فإن النقاش المستمر بين مؤلفي الكتاب، كانت الغلبة فيه دائما للحجاج العلمي وليس إلى الانتماء الثقافي، بحيث لم يكتس البت في الاختلافات النادرة طابع هوية انتمائية في أي لحظة من اللحظات، بل كانت المصادقية العلمية هي القاعدة المشتركة للكتاب.

والواقع أن هذا المؤلف، يبقى في المحصلة النهائية كتابا موجزا لتاريخ البحر المتوسط، وليس كتابا موجزا متوسطيا للتاريخ. وهو بهذا المعنى يمت بصلة قرابة إلى الكتاب المدرسي البحر الأسود: تاريخ من التفاعلات، وليس إلى الكتاب المدرسي الفرنسي-الألماني. غير أنه يركز على سلم أوسع، إلى حد أنه يمكن اعتباره وسطا بين السلم الوطني والسلم العالمي، سلم يصفه هنري مونيو (Henri Moniot) بالعبارات التالية: «هناك مجالات متوسطة، في حجم المساحات القارية، أو المحيطية بالبحار، أو رقع «حضارات» بالمعنى البرودي. هاهنا ترتسم وتنتضج على وجه الاحتمال مشاريع سياسية محددة، تكون هي المحركات المتوقعة لتشكلات التاريخ المتجددة في العقول. هاهنا تلاحظ كثافات علاقات دامت طوال عصور، ولا تزال تلاحظ إلى اليوم، بوسعها أن تبرز تكرارها التاريخي التفضيلي تحت شعار المعارف المفيدة والتجارب المشتركة. هاهنا، توجد أحيانا «عوامل الاعتراف» التي تشكلها الحضارات المذكورة. وفي هذا المستوى أيضا يتبدئ مسبقا شحذ أسلحة إيديولوجيات واستراتيجيات رد الفعل تجاه العولمة والتنافس العالمي، على نمط توكيد الهوية الانتمائية. وسيكون من المؤسف ترك التاريخ الواقعي يهجر ميدانا مثل هذا (حيث إن ادعاء الغرب قيادة الحداثة والسير بها إلى الأمام لا يقل، في صيغته، غرابة عن الأصوليات الأخرى).⁽²⁾ ولا يريد تاريخ البحر المتوسط هذا أن يقوم،

المشروع الذي عرف انطلاقة جديدة بعد منح الإشراف العلمي لمصطفى حسني إدريسي وإعادة هيكلة فريق المؤرخين والديداكتيكيين.

(1) كان المشكل سيظهر بنفس الكيفية لو تم اختيار العربية أو الإنجليزية. وفي جميع الحالات، فإن الوسيلة الوحيدة لضمان انتشار واسع للكتاب في حوض المتوسط هي الترجمة إلى العربية والتركية وإلى لغات أوروبية أخرى.

(2) Henri MONIOT, «De l'histoire locale à l'histoire mondiale: le renouvellement de l'enseignement de l'histoire par la pluralité résolue de ses horizons,» in *Historical Consciousness and History Teaching in a Globalizing Society. Geschichtsbewusstsein und Geschichtsunterricht in einer sich globalisierenden Gesellschaft*, edited by Karl Pellens together with Göran Behre, Elisabeth Erdmann, Frank Meier and Susanne Popp (Berne: Peter Lang, 2001), 121-129.

في المستوى التدريسي، مقام أي تاريخ محلي ولا مقام أي تاريخ وطني، كما لا يقدم نفسه أيضا بديلا لتاريخ العالم.

لكن ما المصلحة العامة من هذا الكتاب؟ وما الذي يبرر إنجاز كتاب مدرسي مشترك لتاريخ البحر المتوسط؟ إن وجه المصلحة العامة في هذا الكتاب بكل بساطة هو سد فراغين متناظرين، إذ تبين تجربة التدريس أن تلامذة وأساتذة إحدى ضفتي البحر الأبيض المتوسط لا تكون لديهم، سوى معرفة محدودة أو سيئة عن التاريخ الذي جرت أحداثه في الضفة الأخرى، لدواعي ترتبط بالتصدع السياسي والثقافي وتوظيف التاريخ لخدمة الهوية،⁽¹⁾ مما يؤدي إلى تشويه الواقع التاريخي لهذا المجال الذي تميز بكثرة القواسم المشتركة وعرف عناصر وحدوية قوية منذ عصور ما قبل التاريخ. ومن ثم، فإن فهم هذا الواقع التاريخي لا يستقيم خارج سياق وحدوي تتأكد أهميته بجلاء كبير كلما تمت معالجته في سياق التاريخ العالمي. وهذا يعني أن هذا الكتاب الموجز يتجاوز مسألة الآخر ويتعدها، ليتجه صوب تاريخ مشترك، وتفاعلي يتقاسمه سكان الضفتين معا. وبهذا، لم يَنْبَ هذا الكتاب ولا المنهج المعتمد في إعدادة على إظهار نظرة هؤلاء وأولئك، أي نظرة شمال المتوسط إلى جنوبه أو العكس، وإنما انبنى على التفاعل المستمر بين الضفتين، وعلى النظر إلى المجال المتوسطي كمجال مشترك وتعددي يتقاسمه كل سكان الضفتين على السواء.

وفي نفس الآن، وبسبب تعدد زوايا النظر المنهجية، فإن الكتاب لم يخل من التطرق، بصورة مباشرة أو غير مباشرة، إلى مسألتين: أولهما مسألة الأفكار المسبقة، التي تكون في الغالب ذات أصل أكاديمي، وثانيهما مسألة الماهيويّة (essentialisation)، التي تسجن الأفراد في هوية ثقافية لا تتبدل. ولا ندعو هنا إلى أن تستبدل هذه الهوية الثقافية بهوية وطنية، أو بأي هوية جمعية أخرى، مثل الهوية المتوسطية. إذ «يتكيف البحر المتوسط مع عمليات الهويات الانتمائية الجمعية على نحو سيء؛ بل يضعها بالأحرى موضع التساؤل: وذلك لأن ما عرفه من وحدة في بعض الفترات التاريخية، وما اضطلع به من أدوار اقتصادية وثقافية، لا يكفي لتحقيق غاية الجمع بين ضفتيه، لأنه لا يعبر عن مشروع سياسي في الحاضر، ولأن التنوع كان هو الغالب عليه في الماضي. فتاريخه تعددي، إذ لم تكن الوحدة السياسية التي حققها الرومان سوى مرحلة لم تترتب عنها نتائج دائمة، ولم يكن لانقسام الإمبراطورية الرومانية، و«الغزوات البربرية»، وصعود الإمبراطورية البيزنطية، والغزو العربي، إلا ليقوي نزعة التنوع فيه. وبناء عليه، يمكن لتاريخ البحر المتوسط إذن أن يُلْقَن على نحو نقدي ومتحرر من كل تطويع من تطويعات الهوية الانتمائية، وذلك بإظهار الطابع غير المتجانس والمعقد للعلاقات الاقتصادية

(1) لمقارنة مكانة البحر المتوسط في تدريس التاريخ في ثلاث دول متوسطة فرنسا والمغرب وإيطاليا انظر: Nicole TUTIAUX-GUILLION, Khadija WAHMI, et Luigi CAJANI, sous la présidence de Mostafa HASSANI-IDRISSI, «Un débat croisé sur la Méditerranée dans l'enseignement de l'histoire,» *Le Cartable de Cléo*, n° 5):2005 28-43.

والثقافية التي شهدتها على امتداد القرون؛ وبهذا المعنى يمكنه أن يعوض عمليات انغلاق الهويات الانتمائية التي أقيمت حول ضفتيه»⁽¹⁾

ولا بد أن يسهم توسيع الآفاق ومضاعفة المنظورات في التخلص من تاريخ يدور في فلك أوروبي، أو في فلك عربي-إسلامي. لكن إدراك الغيرية لا يكفي فيه تعلم أحداث تاريخية حول ثقافات أخرى، بل ينبغي الحث على التخلص من مركزية الذات، وعلى انفتاح الفكر بواسطة عدد من الاستعدادات العقلية. فنحن نعلم، منذ أعمال لورانس كولبيرغ (Kohlberg) (Lawrence)،⁽²⁾ أن الارتقاء في سلم قيم الملكات الأخلاقية ومبادئ نغوها، يرتكز على تنمية الاستعدادات العقلية؛ فالأحكام المسبقة وعدم التفاهم، غالبا ما يكون السبب الذي يفسرهما هو نقص في النضج العقلي أو ضعفه. ومن هنا، فإن دواء المركزية الإثنية لا ينحصر إذن في إعادة توازن المقاييس في تشكيل التاريخ المدرسي، بل يتوقف كذلك، وربما بصورة جوهرية، على ممارسة الفكر التاريخي.⁽³⁾

وبعد هذا، يحق لنا التساؤل عن الأسباب التي جعلتنا نمحور فصول الكتاب حول جانبين هما: الجانب التركيبي والجانب الديداكتيكي، حيث تم تقديم كل فصل في شقين متميزين ومتكاملين:

- تركيب تاريخي يتوخى تحقيق هدف ديداكتيكي، إلا أنه يراعي النقاش الإسطوريوغرافي حول البحر المتوسط. ويجدر بنا التذكير، بعد العمل البديع لفرنان بروديل، وصياغته للمفاهيم الثلاثة للزمن التاريخي (الزمن الحداثي، والزمن الظرفي، والزمن البنيوي)،⁽⁴⁾ بعملين آخرين على سبيل المثال هما: العمل المشترك لبيريغرين هوردن (Peregrine Horden) ونيقولا بورسيل (Nicolas Purcell)،⁽⁵⁾ وهو العمل الذي يبرز ثلاث خاصيات رئيسة للبحر المتوسط وهي: الاتصال (connectivité) والتجزؤ والتنوع؛ ثم العمل الأحدث عهدا لدافيد أبو العافية (David Abulafia)،⁽⁶⁾ الذي تركز حول المجال نفسه وعلى الفاعلين الأساسيين فيه، أي المدن، والتجار، والقراصنة. وقد

(1) *Ibid.*, 41. Propos de Luigi CAJANI.

(2) Christian LAVILLE, «Minorités, compréhension mutuelle et usage de l'histoire,» dans *Les Cahiers de Clio*, n° 84 (1985): 28.

(3) حول هذا السؤال، انظر على وجه الخصوص:

Nicole LAUTIER, *Enseigner l'histoire au Lycée* (Paris: Armand Colin, 1997), 149 p;

Charles HEIMBERG, *L'histoire à l'école. Modes de pensée et regard sur le monde* (Paris: ESF Éditeur, 2002), 125 p; Mostafa HASSANI-IDRISSI, *Pensée historique et apprentissage de l'histoire* (Paris: L'Harmattan, 2005), 326 p; Didier CARIQ, *Ecrire l'histoire scolaire* (Paris: Paideia, PUR, 2012), 226p.

(4) Fernand BRAUDEL, *La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II* (Paris: Armand Colin, 1976), 2 volumes.

(5) Peregrine HORDEN, Nicholas PURCELL, *The Corrupting Sea. A Study of Mediterranean History* (Oxford: Blackwell Publishers, 2000), 761p.

(6) David ABULAFIA, *The Great Sea. A Human History of the Mediterranean* (Oxford: Oxford University Press, 2011), 783p.

حرص هذا التركيب أيضا على تجنب الأوجه الثلاثة للتمركز الإثني⁽¹⁾: ويتعلق الأمر بمن «يتجاهل الآخر»، ومن «يتعامل مع الآخرين حقيقة، حسب أطرنا الإدراكية، ومفاهيمنا، وتأويلاتنا»، وأخيرا، من «يبدو على أنه يتحدث عن الآخرين، لكنه في الواقع إنما يتحدث عنا نحن». فمن المستحسن أن يكون في وسع الأساتذة و«التلامذة ملاحظة التعارض بين التبريرات المعقولة الشائعة، والمعارف التاريخية»:

- شق ديداكتيكي، يركز على سلسلة من دراسات الحالة، أطلق عليها اسم «نقط التركيز» (focus). والواقع أن هذه السلسلة من الدراسات تتيح مزيدا من التوضيح لعدد من المسائل التي تمت معالجتها بصورة خاطفة، أو تلك التي لم تتم معالجتها بالمرّة في الشق التركيبي للفصل، وترمي إلى تزويد المدرسين بأداة من شأنها أن تقدم للتلاميذ مجموعة من الوثائق المكتوبة أو الإيكونوغرافية، المصدرة بطرح إشكالية، ما يعينهم على بناء ذكاء يمكنهم من استشفاف التصورات النمطية (stéréotypes) والتبريرات العقلية الشائعة ونبذها.

وأخيرا، يتضمن الكتاب أطلسا كوريماتيكيا (chorématique) يركب المنعطفات التاريخية الرئيسة التي حدثت في البحر المتوسط منذ بدء تاريخه إلى اليوم.

وقد تم تصميم وتحرير الشقين التركيبي والديداكتيكي وكذا الأطلس الكوريماتيك في ضوء الإشكالية العامة التالية: «كيف تشكل كيان تاريخي خاص حول البحر المتوسط عبر سلسلة من التوترات؟ مع أن هذه التوترات قد تمت في مجالات مختلفة (بحر وبر، شمال وجنوب، شرق وغرب، مركز ومحيط، قطب وشبكة، ضفة البحر المتوسط وامتداداتها الأوروبية-الآسيوية-الإفريقية، عالم البحر المتوسط والعالم بأجمعه)، وبين حضارات (توحيدية ووثنية، ثقافة واقتصاد، انفتاح/تبادل وانغلاق/انطواء، تواصل وتنازع، اختلاط وتصادم، وحدة وتنوع، تقليد وحداثة)».

• أي تحقيق لأية إشكالية؟

«يستحيل وصف مجموع الكليات في شموليتها، فكل وصف هو انتقائي؛ والمؤرخ لا يرسم أبدا خريطة الحداثي، لأن أقصى ما في وسعه أن يفعل هو مضاعفة المسارات التي تخترق...وموضوع الدراسة لا يكون أبدا هو الكلية... وإنما يشكل دائما بعض أوجهها فقط، وهي تلك التي اختيرت منها؛ فتبعا للسؤال الذي نطرحه، يمكن لوضعية مكانية-زمانية واحدة أن تشتمل على عدد من الموضوعات المختلفة للدراسة»⁽²⁾ وبناء عليه، فضمن هذا التاريخ المتصل بعضه ببعض، حيث لا وجود «لا لبداية ولا لنهاية مطلقة» اخترنا كتابة تاريخ البحر المتوسط. وحتى لا يبدو اختيارنا اعتباطيا، أو نزوة من نزوات الخيال، فقد صرحنا في المدخل

(1) Henri MONIOT, «Sociétés et civilisations non-occidentales dans l'enseignement de l'histoire de France: portée et problèmes didactiques», *Cahiers de Clio*, 96, (1988): 49-62.

(2) Paul VEYNE, *Comment on écrit l'histoire* (Paris: Éditions du Seuil, 1970), 48-49.

بدوافعنا ومقاصدنا. وعلاوة على هذا الاختيار، ونظرا لاستحالة وصف البحر المتوسط في كليته، فقد اعتمدنا إشكالية عامة، ليس لتبرير مقاربتنا الانتقائية وحسب، بل أيضا من أجل أن تقوم هذه الإشكالية بدور الخيط الموجه والهادي لمختلف المشاركين في هذا الكتاب. وقد فرّعت هذه الإشكالية العامة بعد ذلك في بداية كل فصل إلى إشكالية خاصة تراعي خصوصيات كل حقبة كبرى من الحقب المدروسة.

ومعنى ذلك أن الإشكالية والتحقيب لا ينفصلان في هذا الكتاب، وأنهما كانا معا موضوع نقاش داخل فريقنا من أجل تحقيق الانسجام بين الفصول وتفاذي التداخلات والتكرار. وكانت المصادقة على إشكالية كل فصل من الفصول والحقبة المدروسة، تمر إلزاما عبر ربطها بالإشكالية العامة وتعيين المنعطفات التي لها دلالة بالنسبة إلى البحر المتوسط برمته.

هكذا ولّد سؤال الانطلاق حول البحر المتوسط كيانا تاريخيا خاصا عبر سلسلة من التوترات وأدى إلى صياغة أسئلة أخرى مرتبطة به. وإذا كان التساؤل بالنسبة إلى ما قبل التاريخ، قد انصب بصورة جوهرية على التعمير المحيط بالبحر المتوسط، وعلى التمازجات الثقافية التي كانت السبب الأصلي لظهور أولى الحضارات المتوسطية الكبرى، فإن التساؤل بالنسبة إلى العصر القديم، قد انصب على تكوين مجال مشترك حول هذا البحر الذي صار موضوعا رئيسا للدراسة. أما في ما يتعلق بالعصر الوسيط، فإن إعادة النظر في وحدة البحر المتوسط هي من الحدة بمكان، بحيث انصب السؤال المركزي في دراسة هذا العصر على كيفية سرد تاريخ مشترك بدلا من سرد تواريخ منفصلة. وأما بالنسبة للعصر الحديث، فإن سيرورة وتفسير التفاوت بين الضفتين الشمالية والجنوبية في شأن الحداثة هما اللذان طرحا إشكالا، بالإضافة إلى إضعاف دور البحر المتوسط في النظام العالمي للتبادلات. وأخيرا، فإن السؤال بالنسبة للحقبة المعاصرة، ونظرا للاضطراب القوي الذي تعيشه المنطقة، فكان هو معرفة ما إذا كان البحر المتوسط قد صار خطأ للانفصال والقطيعة أو حلقة وصل بين مختلف ضفافه.

وإذا كانت الإشكالية تبرر انتقاء الأحداث، فإن التحقيب يسمح بالتأريخ للتغير، وإثبات وجاهة المفاصل والمنعطفات. ولهذا السبب يتيح التحقيب التفكير، في ذات الآن، في الاتصال داخل الحقب والانفصال بينها، وينظم فوضى التاريخ ويعطيه دلالة. ولم يطرح تقطيع عصر ما قبل التاريخ ولا تقطيع الحقبة المعاصرة صعوبة كبرى، ومرد ذلك، بلا شك، إلى أن درجة شحنهما بالمعنى أقل منه في غيرهما. وعلى العكس من ذلك، فإن التحقيب الثلاثي -العصر القديم، والوسيط، والحديث- طرح للمؤلفين مشاكل حقيقية. ولا يرجع ذلك إلى أنهم وجدوا أنفسهم أمام تحقيبين مختلفين: تحقيب إسلامي وتحقيب غربي - مع وجود «تطابق ضمني» بين التحقيبين- بل إلى تغير معنى نفس الحقبة عند المرور من نظام إلى آخر. وهكذا فإن العصر الوسيط الأعلى الذي يشير بالنسبة إلى الغربيين إلى حقبة «التفكك السياسي، والانحطاط الثقافي، والانكماش الاقتصادي»، يصير في التحقيب الإسلامي، «حقبة توسع، ورخاء، وإبداع». وقد حصر عبد الله العروي الإمكانات المتاحة للمؤرخ في هذه الحالة في الخيارين التاليين: إما أن يستعمل الحقبة بوصفها مدة خالية من المعنى، ويعطي لها، حسب الأحوال، معنى

خاص (انحطاط، استمرار، تقدم)، فتصبح المقارنة مستحيلة؛ وإما أن يضع لكل حقبة معنى دقيقا، وحينئذ لن تعود تحتل نفس الموقع في سلم الزمن بالنسبة إلى كل أمة وإلى كل مجتمع. وفي الحالة الأخيرة تصير المقارنة ممكنة بين حقبتين متشابهتين، لكنهما متفاوتتان في الزمن.⁽¹⁾

ولتفادي هذه العقبة، فإن التحقيق الذي اعتمدناه للبحر المتوسط، في الحقبة الوسيطة، لم يتطابق لا مع تاريخ الضفة الشمالية ولا مع تاريخ الضفة الجنوبية. كما لم يجردُ حقبة العصر القديم المتأخر، والعصر الوسيط الأعلى، والعصر الوسيط المتأخر، من كل معنى. بل منحها دلالة تتركز على تطور رسم شكل المجال المتوسطي. ويوضح الأطلس الكوريماتيكي لهذا الكتاب على نحو جيد فكرة كون التحقيق مسألة مجال. ولا بد أن نضيف إلى ذلك أن التَعَرُّفَ على الكيان المتوسطي كان يقتضي النظر إليه من ارتفاع معين، ووضع البحر المتوسط في مقياس أكبر، كمقياس القارة الأوروبية-الآسيوية-الإفريقية على سبيل المثال، حتى يتمكن من الوقوف على تاريخ يتقاسمه سكان الضفتين إلى حد ما.

• أي قواسم مشتركة استخلصناها في هذا الكتاب من تاريخ البحر الأبيض المتوسط ؟

تعود القواسم المشتركة بين ضفتي البحر الأبيض المتوسط إلى أقدم عصور ما قبل التاريخ، حيث تأثر المجال المتوسطي بـ«تأثيرات ثقافية متواصلة»، جعلت منه «محلا مفضلا لتلاقح الحضارات... انطلاقا من تراث تقاسمه سكان الضفتين الشمالية والجنوبية في بوتقة متوسطة خصبة على نحو ملحوظ». إذ تبين الوثائق المتصلة بهذه الحقبة، من جهة، أن ثورة العصر الحجري الجديد (النيوليثي)، هي من الطول والتعقيد بحيث يستحيل أن تصدر عن كيان واحد، مفرد أو جمعي، بل كانت بالأحرى ثمرة تجدييدات كثيرة متبادلة في العصر الحجري الأوسط الأعلى، خاصة داخل الهلال الخصيب؛ وتبين من جهة أخرى، أن ما قبل التاريخ لم يكن مستثنى من النزاعات، خلافا للفكرة الشائعة.

ويؤكد تاريخ العصر القديم الاتجاه الملحوظ في عصور ما قبل التاريخ لأن القواسم المشتركة بين ضفتي المجال المتوسطي ما فتئت تتزايد بشكل تدريجي «بفضل الملاحية، والتجارة، والاحتلالات البونية-الفينيقية والإغريقية، وغزوات الإسكندر، وروما». وهكذا أتاح البحر المتوسط إمكانية «نسج شبكة من العلاقات بين الشعوب»، وسمح للبشر والبضائع، وللأفكار والمعتقدات، بالتنقل الواسع بين ضفتيه. صحيح أن الحرب كانت حاضرة في كل مكان، إلا أننا ندين للبحر المتوسط القديم «بنماذج من أداء الدولة لوظائفها»، وبـ«نماذج من تسيير الشأن السياسي»، وبابتكار الفلسفة، والرياضيات، وكثير من العلوم الأخرى، وباختراع الكتابة التي قامت بواحد من أهم الأدوار، ليس في نقل المعارف فحسب، بل في التبادلات بوجه عام. وتشهد دراسات الحالة المدرجة في الفصل الخاص بالتاريخ القديم، من خلال سلسلة من المواضيع على أن نفاذية التأثيرات كانت دائما هي القاعدة في البحر المتوسط. كما هي

(1) عبد الله العروي، مفهوم التاريخ، ج. 2 (بيروت: المركز الثقافي العربي، 1992)، 278-281.

الحال بالنسبة إلى الظاهرة الحضرية والواقع الاستعماري، وبالنسبة إلى الأشكال الفنية لتمثل أو تشخيص الآلهة الناشئة عن التمازج الثقافي طوال الحقبة الهلنستية والرومانية. وعلى هذا النحو «يساعدنا تاريخ العصر القديم على أن نتصور إمكانية عالم معاصر لا يعود فيه البحر المتوسط حاجزا بين الشمال والجنوب، بل صلة وصل بين الشعوب والثقافات».

فهل أسهم وصول الإسلام إلى البحر المتوسط في انقطاع الصلة بين شماله وجنوبه؟ يقوم الفصل المخصص للعصر الوسيط بتفكيك هذه الرؤية، التي كانت في الأصل رؤية أكاديمية، ثم تسربت إلى الحس المشترك، ويبين أن البحر المتوسط المتعدد، الذي خَلَفَ الإمبراطورية الرومانية، اشتغل بوصفه «معملا ضخما، يجتذب الثروات والثقافات ويوزعها في اتجاه الشمال والجنوب على حد سواء»، وأن الأحلاف في النظام المعقد نادرا ما تراعي العصبية الدينية، أو الثقافية. كما تؤكد دراسات الحالة أن البحر المتوسط ظل خلال العصر الوسيط فضاء شاسعا للتبادلات، حيث فرضت المدن الإيطالية نفسها بوصفها وسائط لا محيد عنها بين أوروبا والشرق الأوسط. كما بين هذا الفصل كذلك كيف أن البحر المتوسط شهد في العصر الوسيط حركتان كبيرتان لترجمة الأعمال العلمية الإغريقية، والهندية، والصينية، مما أسهم في إغناء العلم العربي والثقافة الغربية، ومكن ابن رشد وابن ميمون من نقل فلسفة أرسطو إلى الغرب.

وخلافا لما كان يظنه هنري بيرين (Henri Pirenne)، فإن البحر الأبيض المتوسط لم يشهد تمزقا بين الشمال والجنوب إلا في الحقبة المعاصرة، ومرد ذلك إلى أسباب أخرى غير الأسباب الدينية. لذا يسعى الفصل المتعلق بالعصر الحديث إلى تفسير كيف حدث بالتدريج، تفاوت بين الضفة الشمالية والضفة الجنوبية في شأن الحداثة السياسية والاقتصادية والثقافية، في سياق تهميش البحر المتوسط داخل النظام العالمي للمبادلات والنزاعات بين الإمبراطورية العثمانية والقوى الأوروبية. وقد وقفت دراسات الحالة في هذا الفصل عند أمثلة للفاعلين في نزاعات البحر المتوسط وأخرى لمن كانوا ضحاياها (محمد أفندي، الحملة الفرنسية على مصر). ولم يفتأ البحر المتوسط أثناء هذه الحقبة أن يكون ملتقى للتمازج الثقافي (على مائدة الباشا).

أما الحقبة المعاصرة، فيبدو التاريخ فيها متسارعا في البحر المتوسط، محدثا تصدعا بين الشمال والجنوب، من النواحي الديموغرافية والاقتصادية والاجتماعية-السياسية والثقافية. حيث تضاعفت النزاعات بسبب الاستعمار وتصفية الاستعمار، وبسبب خلافات ترابية في البلقان، وفي الحوض الشرقي نتيجة الصراع بين اليونانيين والأتراك فيما يتصل بجزيرة قبرص، وبين الإسرائيليين والفلسطينيين. كما تضاعفت النزاعات كذلك بفعل المجابهة بين الأفكار، والمعتقدات، وأنماط العيش، والإيديولوجيات بين الدول المطلة على هذا البحر على نحو تام منذ أواسط القرن العشرين. وذلك لأن «هذا المجال، المغلق جغرافيا، والمنفتح ثقافيا، لا يخلو من جاذبية. فموقعه الجغرافي، وممراته الاستراتيجية، وثرواته الطبيعية، كل ذلك يثير ضروبا من الطمع والجشع». وإلى جانب هذه النزاعات فإننا لا نعدم محاولات للتقارب بين الدول، إلا أن المجتمع المدني هو الذي يتأكد لديه وعي متوسطي بدرجة أكبر، سواء من أجل

«الارتقاء بمثل أعلى للديمقراطية» أو من أجل «تعزيز التعاون العلمي والثقافي بين البلدان المطلة على البحر المتوسط». وتنكب دراسات الحالة في هذا الفصل على مسألة تمثل الآخر (استشراف، تاريخ الآخر: نظرات متقاطعة حول تاريخ إسرائيل وفلسطين في القرن العشرين)، وعلى مسائل الإصلاحات، والتحديث في الضفتين الغربية والجنوبية (التنظيمات، سياسة تحديث مصر في القرن التاسع عشر، الثورة الكمالية)، وعلى مسائل الانتقال الديمقراطي في البحر المتوسط الأوروبي، وعلى مسائل عامة تتعلق بمجموع هذا البحر (الحرب الباردة، حركة الهجرة، مشاكل البيئة).

خاتمة

تأسيسا على ما سبق، فإن هذا الكتاب يوفر وسائل لتبليغ معلومات قيمة ومتنوعة من خلال السرد والوثيقة والخريطة، ويسدي خدمة جليلة ليس فقط للمدرسين ومكوني المكونين، بل ولكافة المهتمين أيضا ممن يتطلعون إلى فهم كيف أن الماضي المتوسطي «المتعدد والمتناقض»، يجعلنا نعي أن المتوسطيين «ليسوا من ذوي الهويات الإقصائية والقاتلة، وإنما هم من أصول متعددة، تصنع بواطن (intériorités) مشتركة ومتقاسمة»⁽¹⁾ ولما كان هذا الكتاب الموجز عملا من أعمال المجتمع المدني، فإنه لن يجد الطريق معبدة في الفلك المدرسي المتوسطي من دون دعم الوزارات الوطنية للتربية في البلدان المطلة على البحر المتوسط، بحرنا المشترك (mare nostrum).

(1) Henry LAURENS, *Le rêve méditerranéen* (Paris :CNRS Éditions, 2009), 62.