في سبيل الحوار
تحديات تربوية في مواجهة ظواهر العنصرية

برنامج تعليمي للمدارس فوق الابتدائية

د. أوكي ماروشك كلارمن

אדם لدم Adam
המדרשה לדמוקרטיה ולשלום
كلية للديمقراطية والسلام
The Adam Institute for Democracy & Peace
in Memory of Emil Greenzweig על-שם אמיל גרינצוויג على اسم إميل غرينتسفايغ

המדרשה לדמוקרטיה ולשלום על-שם אמיל גרינצוויג
كلية للديمقراطية والسلام على اسم إميل غرينتسفايغ
אדם
Adam
ادم

من أجل الحوار

التعامل التربوي مع ظاهرة العنصرية

برنامج تعليمي للمدراس فوق الابتدائية

بقلم

الدكتورة أوكي مروشك-كلارمان

طاقم تطوير وتطبيق البرنامج:

كامل أبو ربيعة، تمار غريدينغر، عادل عامر، روتي براغمانت-روبين, يوليندا غرينهوت

إعداد: عادل عامر، يوليندا غرينهوت

حزيران 2014

يُنفَّذ البرنامج بدعم من الاتحاد الأوروبي

This program has been supported by the European Instrument for Democracy and Human Rights (EIDHR).

The contents of this document are the sole responsibility of the Adam Institute for Democracy and Peace and can under no circumstances be regarded as reflecting the position of the European Union.

אדם
Adam
המדרשה לדמוקרטיה ולשלום
كلية للديمقراطية والسلام
על-שם אמיל גרינצוויג على اسم إميل غرينتسفايغ

كلية آدم، ياعار يروشلايم،

ص.ب 3536، القدس 91033

هاتف: 02-6448290 فاكس: 02-6752932

البريد الإلكتروني: info@adaminstitute.org.i

صفحة الكلية في الفيس بوك
https://www.facebook.com/adaminst

صفحة الفيس بوك : "نعم لكرامة الانسان ولا للعنصرية "
https://www.facebook.com/adaminstitute

الفهرس

مقدمة البرنامج	4
مقال افتتاحي: التعامل التربوي مع ظاهرة العنف في المجتمع الإسرائيلي	7
الفعاليَّة الأولى: ما هي العنصرية؟	14
الفعاليَّة الثانية: ما الفرق بين التمييز وبين العنصرية؟	16
الفعاليَّة الثالثة: العنصرية والتعددية الثقافية – لعبة نعبر الخط	20
الفعاليَّة الرابعة: حي متعدد الثقافات – لغة اللافتات في الحي	24
الفعاليَّة الخامسة: القومية والعنصرية – لعبة الرموز	28
الفعاليَّة السادسة: الحرية القومية – البلدة المجتمعية المشتركة	31
الفعاليَّة السابعة: حرية التعبير والتحريض	36
الفعاليَّة الثامنة: التَّداخل الاجتماعيُّ - "في البداية أخذوا الشُّيوعيِّين	40
الفعاليَّة التاسعة: اتفاق اجتماعي عادل – لعبة البطاقات	46
الملاحق والمقالات	
الملحق 1: "مقدمة نظرية – ما هي العنصرية؟"، مقال بقلم يهودا شنهاف	50
الملحق 2 : "التمييز: دليل المستخدم" مقال بقلم إيفا إيلوز	55
الملحق 3 : "عندما تكون الحياة والموت في قبضة اللغة" مقال بقلم موشيه هنغبي ومقابلة	65
الملحق 4: ممنوع دخول العرب, بقلم: موردخاي كريمنيتسر | ياعيل كوهن-ريمر	70
الملحق 5: معتقدات نزع الشرعيّة: تصوّر العرب لدى اليهود - الاستنتاجات| بروفيسور دانييل بار-طال	37

مقدمة البرنامج

برنامج " في سبيل الحوار – التعامل التربوي مع ظواهر العنصرية" يقدم طريقا تربويا وعمليا لمواجهة ظواهر العنصرية في جهاز التربية والتعليم. هذا البرنامج الذي بدء في صيف 2012 وعلى مدى سنتين 2012-2014, شمل 52 مدرسة عربية ويهودية فوق ابتدائية . واكثر من 10,500 طالب ومعلم .

في اطار هذا البرنامج تشكلت شبكة مدارس ملتزمة ونشيطة ضد العنصرية. في الاجتماعات التلخيصية ايار 2013 وايار 2014, عرض المعلمون مشاريع مختلفة من خلال برامج محوسبة وافلام انتجوها بمشاركة الطلاب , لقد شعرنا في اعقاب هذه البرنامج بشعور جيد جدا , وكثيرون ابدوا استعدادهم لمواصلة هذا العمل بل وتوسيعه. (لقد جرى توثيق المشاريع في صفحة الفي سبوك التابعه لكليتنا ضد العنصرية)

ان ظواهر العنصرية والعنف بين مجموعات متقاطبة ازدادت في اعقاب احداث صيف 2014. هذه الحوادث عمقت مشاعر العداء والغضب بين المجموعات المختلفة داخل اسرائيل. وبين اسرائيل وجيرانهم الفلسطينيين. وعمقت ظواهر عدم التسامح , العنصرية والعنف. مواطنون ورجال مجتمع حاولوا التعبير عن تخوفهم من نتائج هذا الصيف . وهناك من رأى انها فرصه للتعاون الفوري بين العرب واليهود. ولكن ورغم حسن النوايا والنشاطات المختلفة للتقارب بين الشعبين الا انه لا يمكن التغاضي عن ان ظواهر العنصرية لم تقل والوضع يزداد سوأ. وقد اكد رئيس الدولة , بشكل لا يقبل التأويل , ضرورة مكافحة العنصرية , مكافحة مدنية وتربوية عميقة ومؤثرة :

> "العنف البشع الذي رفع رأسه ليس مفاجأ , علينا الاعتراف بالحقيقة. والحقيقة هي ان الكفاح على البيت هو ليس فقط على الجبهة الامنية, وانما ايضا , على الجبهة المدنية..... العنف, الكراهية, والعنصرية هي مشاكل يكثر الحديث عنها والقلائل يتحملون المسؤولية . وهذه القضايا تصل , ايضا, الى الشرطة والجهاز القضائي. العنف هو حالة ثقافية وتربوية تمس التيارات العميقة للمجتمع في اسرائيل"

كلية "ادم" ترى في هذه الحوادث وفي خطاب الرئيس دعوة الى الالتزام, مجددا, للعمل التربوي ضد ظواهر العنصرية. لقد علمتنا الحوادث انه علينا العودة للطلاب اللذين شاركوا في هذا البرنامج وفحص مدى تأثير هذه الحوادث على مواقفهم وتصرفاتهم. والاهم هو توسيع عدد المدارس المشاركة في برنامج " في سبيل الحوار" لكي نصل الى جمهور اوسع يساهم في تقوية القوة المدنية لمكافحة العنصرية.

كلية "ادم" تشكر :

وزارة والتعليم، السكرتارية التربوية، التفتيش على المدنيات ومقر التربية المدنية والعيش المشترك على تعاونهم في تطبيق هذا البرنامج في المدارس فوق الابتدائية.

الاتحاد الاوروبي (EU) على تمويله ودعمه للبرنامج 2012-2014;

صندوق ريينه على مشاركته في تمويل المشاريع في المدارس;

صندوق القدس الذي مول المدارس التي اشتركت في البرنامج من القدس;

صندوق اسرائيل الجديد على مساهمته في طباعة النسخة المحتلنة (النسخة الثالثة) للكراسة ونشرها خلال السنوات 2014–2015.

✶ ✶ ✶

حول البرنامج

البرنامج "في سبيل الحوار" يقترح طريقا تربويا لمواجهة ظاهر العنصرية في المجتمع الاسرائيلي بشكل عام، ومواجهة المواقف العنصرية في جهاز التربية والتعليم بشكل خاص، وهو معد للمدارس الثانوية وهدفه خلق شبكة قطرية من المدارس العربية واليهودية, الدينية والعلمانية, لتعمل بشكل مشترك لتطوير التسامح ولغة الحوار من خلال مشاريع مشتركة.

البرنامج يدمج بين التعليم النظري الى جانب العملي- التربوي من خلال ثلاث مراحل بمرافقة طواقم "كلية ادم", وهي :

1. دورة استكمال للمعلمين والمدراء من جزئين بمقدار 60 ساعة. القسم الاول : دورة تحضيرية لمدة ثلاثة ايام لتطيقها خلال السنة الدراسية. وتشمل الدورة على محاضرات من مختصين في هذا المجال، وورشات تدمج بين التعليم النظري والعملي ، الفردي والجماعي، وهذه الدورة معدة لبناء فضاء من المصطلحات المدنية المشتركة. وكذلك برمجة المشاريع المشتركة للطلاب في اطار العمل الثنائي المشترك. اما القسم الثاني فيكون عبارة عن ايام تعليمية مشتركة بين المعلمين في اطار الثنائيات بموازاة العمل مع الطلاب والتطبيق.
2. تعلم الطلاب - يقوم المعلمون بتعليم طلابهم مضامين هذا البرنامج من خلال هذه الكراسة . ويتم التعلم من خلال تخصيص الوقت والساعات الضرورية من قبل المدرسة . مثل ساعة التربية او من خلال حصص المدنيات او التاريخ.
3. تطوير وتطبيق مشاريع تربوية في اطار الثنائيات المدرسية – وكل مشروع هو ثمرة عمل مشترك بين مدرستين او اكثر.

وفي نهاية السنة الدراسية يعقد لقاء مشترك بين كل المعلمين والمدراء لتلخيص البرنامج وعرض مشاريعهم واستخلاص النتائج.

هذا البرنامج ينفذ بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، السكرتارية التربوية، التفتيش على المدنيات ومقر التربية المدنية. ومعترف بها لنقاط الاستحقاق بمقدرا 60 ساعه مع علامة.

انتم مدعوون للانضمام الى صفحة الفيسبوك الخاصة بالكلية والى الصفحة الخاصة بالمشروع " نعم لكرامة الانسان ولا للعنصرية " للاطلاع على المشاريع وتبادل الخبرة.

https://www.facebook.com/adaminstitute ✶ https://www.facebook.com/adaminstitute

البرنامج التعليمي للطلاب

هذه الكراسة معدة للعمل مع الطلاب وتعتبر القاعدة الاساسية لتعلم الموضوع وتشمل مقالات وتسع فعاليات وتتمحور حول اربع قضايا مركزية لفهم ظاهرة العنصرية. ولكل قضية مقترح فعالية او اكثر لفهمها واكتساب وسائل اولية لمواجهتها.

يتضمن البرنامج تسع فعاليات:

الفعالية الاولى: ما هي العنصرية؟ يتناول الفهم الأولي لمفهوم العنصرية والتعرف على النظريات المختلفة التي توضح هذه الظاهرة.

الفعالية الثانية: ما الفرق بين التمييز وبين العنصرية؟ يعالج مسألة بماذا تختلف العنصرية عن أنواع أخرى من التمييز؟ يوضح هذا النشاط الفرق بين أنواع مختلفة من التمييز وبين التمييز على خلفية عرقية. يتم في هذا النشاط توضيح مدى ظلم ووخامة هذا التمييز مقارنة مع أنواع أخرى من التمييز.

الفعاليات: الثالثة - العنصرية والتعددية الثقافية. الرابعة – حي متعدد الثقافات. والخامسة - القومية والعنصرية، تتناول الأسئلة: متي يكون الفصل بين مجموعات من الناس هو فصل عنصري ومتى لا؟ متى يكون الفصل بين المجموعات هو شرعي ومتى لا؟ وتتطرق إلى العلاقة بين الفصل المتعدد الثقافات، الفصل القومي، الفصل الجندري وبين الفصل الإثني العنصري.

سنتعلم في هذه النشاطات عن الفصل بين المجموعات الذي يقوي أعضاءها ويهدف إلى تعزيز الحرية والمساواة وسنقارنه بالفصل الذي يهدف إلى أضعاف أعضاء مجموعات معينة وحرمانهم من حقوقهم.

الفعالية السابعه : حرية التعبير والتحريض، تتناول فهم الفرق بين حرية التعبير وبين التحريض على العنصرية. وسيتعلم الطلاب في هذا النشاط القانون الإسرائيلي ضد التمييز العنصري، وسيتعلمون أيضًا التمييز بين عبارات النقد والمقاومة المشروعة وبين العبارات التي تشكل تحريضًا.

الفعالية الثامنة : اللافاعلية والفاعلية الاجتماعية، التاسعة – اتفاق اجتماعي عادل، يساعد الطلاب على فهم الآليات الشخصية والاجتماعية التي تسمح بوجود ظاهرة العنصرية، وسيتعرفون على سبل ممكنة لمكافحة الظاهرة.

المقال الافتتاحي:
خلفية نظرية للقضايا الرئيسية في تعليم ظاهرة العنصرية

1. ما هي العنصرية؟

النظريات الجديدة والقديمة التي تشرح هذه الظاهرة – بين العنصرية والعنصرة

ثمة عدة تعريفات مختلفة لمفهوم العنصرية. سنتناول في هذا الكتيب تعريفين منها وسنفهم ما يعنياه بالنسبة للتربية ضد العنصرية: مفهوم "العنصرية" البيولوجي؛ ومفهوم "العنصرة" الاجتماعي.

مفهوم العنصرة البيولوجي

يمكن التعلم عن المعنى المتعارف عليه لمفهوم العنصرية من التعريف الذي تورده ويكيبيديا:

> "العنصرية هي وجهة نظر ترى أن هنالك صلة لدى بني البشر بين المنشأ البيولوجي (والعلامات الجسدية التي تشهد على منشأ كهذا) من جهة، وبين صفات شخصية وقدرات معرفية من جهة أخرى. ويُفهم في الكثير من الأحيان من هذا التوجه أيضًا تفوق مجموعة على أخرى، وهي تستخدم كمبرر لتصرفات وتصريحات أساسها تفضيل مجموعة على أخرى."

وفقًا لهذا التعريف، يوجد لظاهرة العنصرية عدد من الميزات الرئيسية:

1. صلة بين المنشأ البيولوجي وبين الصفات الشخصية.
2. نسب صفات شخصية جماعية لأفراد المجموعة العرقية وعرض الصفات على أنها **"معطيات طبيعية غير قابلة للتغيير".**
3. نسب الدونية للمجموعة العرقية.
4. حرمان من الحقوق يتم تبريره بموجب الدونية الموصوفة.

تركز مكافحة العنصرية أيضًا على هذه الصفات. ثمة من يركز على إحدى الصفات في حين يرغب آخرون في التعامل مع مكونات الظاهرة كافة.

1. نفي فرضية وجود أعراق.
2. نفي وجود علاقة بين الصفات الشخصية لدى الناس وبين الانتماء إلى عرق معين.
3. مكافحة نسب الدونية وصفات سلبية فقط إلى مجموعة إثنية معينة.
4. نفي العلاقة بين الدونية الجماعية وبين المسّ بالحقوق.

يتم اقتراح طريقتان رئيسيتان للتعامل مع فرضية وجود صفات جماعية مشروطة بالانتماء العرقي. وتكمّل هاتان الطريقتان أحيانًا الواحدة الأخرى في حين تتناقضان في أحيان أخرى (الصفات 1،2): الأولى – تفنيد فرضية وجود صفات جماعية والإشارة إليها كتعميمات باطلة. (مثال: ليس صحيحًا أن جميع اليهود جشعون، ليس صحيحًا أن جميع النساء حساسات).

الثانية – لا يتم نفي فرضية وجود صفات جماعية لمجموعات من الناس، ولكن يزعمون بأن هذه الصفات هي نتيجة لعمليات اجتماعية تاريخية، وبالتالي فهي قابلة للتغيير. (مثال: ليس صحيحًا أن جميع النساء حساسات أكثر من الرجال، ولكن يتطلب توزيع الأدوار الاجتماعية بأن يقوم الرجال الموجودون في الخط الأمامي من المنافسة الاقتصادية بقمع بعض أحاسيسهم ليتمكنوا من عدم التماهي مع المهزومين، ويمكنهم ذلك التغلب عليهم بدون الشعور بالذنب).

يمكن استبدال نسب الصفات السلبية للمجموعات العرقية الإثنية برؤية مركبة من صفات الأفراد والجماعات. ومن الممكن الإشارة إلى صفات إيجابية وسلبية في كل مجموعة من الناس، كما ويمكن نسبها أيضًا إلى حالات اجتماعية تاريخية (الصفة 3).

تتركز مكافحة مرحلة التمييز المستمدة من نسب الدونية إلى مجموعات معينة في عكس العملية (الصفة 4): يزعم الأشخاص الذين يواجهون العنصرية باسم المبادئ الأخلاقية العالمية وباسم المبادئ الديمقراطية على وجه التحديد، بأن الدونية الإنسانية لا يجب ألا تشكل ذريعة للمسّ بالحقوق فحسب، وإنما على عكس ذلك تمامًا. ومن المفروض أن يمنح المجتمع الملتزم بالحقوق المتساوية لأفراده امتيازات إضافية للمجموعات المحرومة. (في المجتمع المتحضر، يجب تأمين أطر دعم وتمكين للمستضعفين، وليس القيام بإقصائهم عن المجتمع بطرق مختلفة).

تركّز طرق مكافحة العنصرية في علاج معرفي لمواقف الشخص العنصري وبتغييرها. ولكن، هنالك من يرغب في معالجة الدوافع العاطفية، الاقتصادية والاجتماعية التي تؤدي إلى تطوير مواقف عنصرية. وسنشير فيما يلي إلى بعض منها:

- **النظريات الاقتصادية** - تفسر كيفية تعزيز المنافسة الاقتصادية وأوضاع الأزمات الاقتصادية النزعات العنصرية. وهكذا على سبيل المثال، في حالات ندرة الموارد، عندما يكون هناك صراع على أماكن العمل ينشأ دافع لنسب صفات سلبية على أساس العرق للعمال الأجانب، وذلك لمنع دخولهم سوق العمل. في هذه الحالات، تتناول محاربة العنصرية أيضًا مسألة حلّ المشاكل الاقتصادية بينما يتم التطرق في الوقت نفسه إلى تفنيد الافتراضات العنصرية.
- **النظريات الاجتماعية السياسية** - تفسر العلاقة بين حالات الصراع القومية وبين تطور ظاهرة العنصرية. وتبيّن هذه النظريات كيف أن المواقف العنصرية تسهل على المحاربين في حالات الصراع مواصلة إلحاق الأذى المتبادل من دون الشعور بالذنب. وتتيح المواقف العنصرية تجريد العدو من الصفات الإنسانية.
- **النظريات النفسية** - في مقابل ذلك، تفسر هذه النظريات أحيانًا الظاهرة بوجود حالات من القصور العاطفي لدى العنصريين. وهكذا على سبيل المثال، فإنها تفسر كيف أن الأحاسيس

الدونية لدى الأشخاص الذين يعتقدون بمواقف عنصرية تساعدهم على التغلب عليها. فالانتماء إلى "العرق المتفوق" أو المفضل يوفر حلاً لأحاسيس الدونية في هذه الحالة، حتى لو كان مشوهًا. ويسمح وجود آخر، أقل شأنًا، للعنصري بأن يموضع نفسه في مكان مختلف اجتماعيًا، أعلى من ناحية المكانة الممنوحة له بموجب المعايير الاجتماعية القائمة. ويظهر من هذا التحليل أن الطريقة لمواجهة ظاهرة العنصرية هي تمكين الأشخاص المنتمين إلى الفئات المستضعفة، وذلك من أجل معالجة دوافع عنصرية.

مفهوم العنصرة في علم الاجتماع

إن استبدال مفهوم "العنصرية " بمفهوم "العنصرة" يشير إلى أن ظاهرة العنصرية هي نتيجة لنشاط اجتماعي تاريخي في المقام الأول. ما هي العنصرة، بماذا تختلف عن التوجه العنصري الكلاسيكي، وماذا ينبع عنها من وجهة نظر تربوية؟

يرتكز مفهوم العنصرة على الافتراضات التالية:

- ادعاء بأن "العرق" غير قائم في الواقع وإنما هو بناء ثقافي، ابتكره بنو البشر.
- يتم التعبير عن الاختراع والخيال في ما يسمى "العنصرة" – يتحول في هذه العملية البيولوجي أو الثقافي إلى طبيعي، أي إلى صفات تشير إلى طبيعة ثابتة للمجموعة التي يتم تناولها.

تختلف نظريات العنصرة عن نظريات العنصرية الكلاسيكية في الناحيتين التاليتين:

تفترض نظرية الأعراق الكلاسيكية وجود أعراق. ومع ذلك، لا ينفي كل المناهضين للعنصرية وجود أعراق. ويؤمن بعض منهم بوجود خصائص بيولوجية للأعراق المختلفة، ولكن، حسب رأيهم، يُحظر الاستنتاج من وجود أعراق الحرمان من الحقوق. (على سبيل المثال، هناك من يعتقد بأن لدى الشعوب من أصول أفريقية مهارات أفضل في الألعاب الرياضية). الأشخاص الذين يؤمنون بنظريات العنصرة يعتقدون بأن الأعراق لا وجود لها.

تميّز نظرية الأعراق الكلاسيكية بشكل واضح بين ظاهرة العنصرية وبين أنواع أخرى من التمييز. (أنظر المقارنة بين العنصرية وبين أنواع التمييز الأخرى لاحقًا). وتشير نظريات العنصرة إلى أنواع التمييز المختلفة بأنها جزء من عملية العنصرة، وبأنها سبب للتباينات في صفات المجموعات المختلفة. وتنمّي الأنواع المختلفة من التمييز لدى المجموعات المختلفة ميزات معينة، وينسب مروجو العنصرية هذه الميزات إلى انتماء أفراد المجموعة إلى عرق معين.

على سبيل المثال، حرمان اليهود في دول منشأهم من العمل في مجال الزراعة أدى إلى لجوئهم إلى المهن الحرة. ولا علاقة لهذا النشاط بالصفات الشخصية اليهودية الجماعية، وإنما أتى كثمرة تطوير ونتيجة لبديل هذه المجموعة الافتراضي. وبالإمكان تغيير هذه الصفات من خلال تغيير الظروف الاجتماعية التاريخية والسياسية التي سببتها. ويؤدي التمييز بين المجموعات إلى دونية بعض المجموعات، وينسب العنصريون ذلك إلى الانتماءات العرقية.

يمكننا، إذًا، أن نلخص بالقول أنه في حين تميّز نظريات العرق الكلاسيكية بين أنواع مختلفة من التمييز وتحاول الإشارة إلى مصادرها المختلفة، تفترض نظريات العنصرة أن التمييز هو المسئول عن خلق الأعراق المتخيلة.

إن فهم العنصرية وفق هذه النظريات يجب أن يركز على فهم "البنيات الاجتماعية" التي أدت إلى تطوير الصفات الجماعية، في حين يجب على مكافحة العنصرية الاشتغال في تغيير البنيات التي أدت إلى تطوير هذه الظواهر.

2. بماذا تختلف العنصرية عن أنواع التمييز الأخرى؟

من الممكن أن تكون مصادر التمييز مختلفة ومتنوعة. والانتماء إلى عرق والحرمان من الحقوق على هذا الأساس هو ذريعة من بين ذرائع أخرى. ويمكن أن يستند التمييز (كما ورد على سبيل المثال في وثيقة إعلان الاستقلال) إلى الدين والجنس، وكذلك إلى عوامل أخرى مختلفة. العنصرية هي شكل من أشكال التمييز، ولكن ليس كل تمييز هو عنصري.

يتطرق التمييز إلى توزيع غير عادل للموارد ولمعاملة غير منصفة لبعض الشركاء في المجتمع. بماذا تختلف العنصرية عن أنواع التمييز الأخرى؟

أ. لا يعتمد الحرمان من الحقوق على أساس تبريرات عنصرية على تصرفات أولئك الذين يحرمون من الحقوق. ولا يستطيع الإنسان اختيار منشأه والعرق الذي ينتمي إليه (إذا افترضنا وجود أمر كهذا)، وذلك خلافًا، على سبيل المثال، لمواقفه، ديانته، وأطر انتماء أخرى يمكنه الخروج منها والانضمام إليها. إن حرمان الإنسان من الحقوق التي لا سيطرة له عليها هو إجراء تعسفي، وأصعب من أنواع أخرى من الحرمان من الحقوق.

ب. عادة ما يكون التمييز العنصري مصحوبًا بمشاعر الكراهية وبنشاط واع وموجهة ضد المجموعة الضحية. (تسمى الجرائم المصاحبة للتمييز عمومًا جرائم الكراهية). ومن الممكن أن يستند التمييز غير العنصري إلى المودة والانجذاب إلى المجموعة المفضلة. وهكذا على سبيل المثال، يساعد الرجال الذين يخدمون في الاحتياط في الجيش بعضهم البعض في العثور على وظائف، وهم بالتالي يعززون بذلك عدم المساواة بين الرجال والنساء، على الرغم من أنهم لا يكرهونهم (بشكل عام). (أنظر مقال إيفا إيلوز في الملحق).

ت. لا يتعين أن يرتكز التمييز غير العنصري على افتراضات الدونية لدى المجموعة التي تتعرض للتميز، لا تنطوي على نية سلبية، إلا أن نتائجها سلبية بنفس القدر.

في نظريات العنصرة – يظهر التمييز العنصري **نتيجة** لأنواع أخرى من التمييز. ويطور التمييز على أشكاله المختلفة صفات جماعية، وينسبها العنصريون إلى الانتماء العرقي. فعلى سبيل المثال، لا يتم اختبار أولاد المهاجرين في إسرائيل بلغتهم الأصلية، ونتيجة لذلك، يمكن أن تكون نتائج امتحاناتهم دون نتائج زملائهم المحليين. ومن الممكن أن يعزو العنصريون النتائج المتدنية إلى ذكاء متدن متأصل

بهم. وهكذا، لا يمكن تحديد الفروق بين أنواع التمييز في البند أ، وإنما يجب أن ينظر إليها على أنها سبب ونتيجة.

3. متى يكون الفصل بين مجموعات من الناس عنصري ومتى لا؟

متى يكون الفصل بين مجموعات من الناس عنصري ومتى لا، متى يكون الفصل بين المجموعات شرعي ومتى لا؟ هذان سؤالان رئيسيان يجب أن دراستهما لفهم العلاقة بين العنصرية وبين القومية، بين العنصرية وبين التعددية الثقافية، بين العنصرية وبين الجندر. في جميع الحالات التي تتم مناقشتها، الحديث عن مجموعات اجتماعية تطالب بحق تقرير المصير والتجمع المنفصل عن الآخرين الذي من شأنه أن يقصي في بعض الحالات أفراد المجموعات الأخرى.

تضفي الفكرة القومية شرعية على تقرير المصير المنفصل وتقارب أبناء قومية معينة وإقصاء أبناء القوميات الأخرى. يمنح موقف التعددية الثقافية شرعية لتقرير المصير للثقافات المختلفة ولتقارب أفراد ثقافة معينة ولإقصاء أفراد الثقافات الأخرى. ويعطي الموقف الجندري شرعية لتقرير المصير وللتقارب بين أفراد الجنس أو الجندر ولإقصاء الآخرين.

السؤال الذي يطرح نفسه في سياق برنامجنا هو - ما الفرق بين التقسيم العنصري إلى مجموعات وبين التقسيم غير العنصري، ومتى تكون ممارسة الإقصاء شرعية ومتى لا؟

خصائص التقسيم العنصري إلى مجموعات هي:

- التقسيم العنصري إلى مجموعات، يزعم أن صفات أفراد المجموعة هي مولودة وغير قابلة للتغيير.
- يعرّف التقسيم العنصري إلى مجموعات التفاوت بين المجموعات بشكل هرمي ويشتق منه تقسيم غير متساو للموارد والحقوق.
- التقسيم العنصري بين المجموعات يمنع التنقلية بين المجموعات.
- التقسيم العنصري بين المجموعات هو غالبًا متعدد الأبعاد ويمنح المجموعة المفضلة أفضلية في معظم مجالات الحياة.

متى يكون التقسيم بين المجموعات غير عنصري؟ متى يكون شرعيًا ومنى لا؟

- التقسيم بين المجموعات هو شرعي إذا كانت أهدافه المساواة والحرية.
- التقسيم هو شرعي إذا كان هدفه تمكين مجموعات مستضعفة.
- التقسيم هو شرعي إذا كان يتم من خلاله إعطاء الحقوق الممنوحة لإقصاء المجموعات الأخرى بشكل متساو أيضًا لمجموعات أخرى.

- التمييز بين المجموعات هو شرعي إذ كان باستطاعة أعضائها الانضمام إليها وتركها بشكل طوعي.

نظرًا لكون شرعية التقسيم ترتبط بأهدافه ونظرًا لأن التقسيم لأهداف تقويض مجموعة معينة هو غير شرعي، بينما التقسيم من أجل التمكين هو شرعي، يتعين علينا توضيح ما هو التقسيم المقوّض وما هو التقسيم الممكن.

متى يكون التقسيم إلى مجموعات مقوضًا؟

- يكون التقسيم مقوضًا إذا كان لا يخضع للاختيار.
- يكون التقسيم مقوضًا إذا لم يكن مصحوبًا بعمل لمساواة الحقوق وتوزيع الموارد.
- يكون التقسيم مقوضًا إذا كان يشكل سببًا للتمييز.

متى يكون التقسيم إلى مجموعات ممكّنًا، ولمن؟

- يكون التقسيم ممكّنًا إذا كان يتيح الكشف عن تقسيم غير متساو للموارد والحقوق. يكون التقسيم ممكّنًا إذا كان يتيح العمل من أجل الحصول على مساواة الحقوق. (عن طريق التمييز الإيجابي أو عن طريق العمل السياسي لتغيير القوانين التمييزية).
- يكون التقسيم ممكّنًا إذا كان يسمح بتعبير أوسع لأفراد المجموعات، بينما هو غير متاح في الحيز العام.
- يكون التقسيم ممكّنًا إذا كان مصحوبًا بعملية تحرر من الاعتماد على المجموعة المهيمنة.
- يكون التقسيم ممكّنًا إذا كان يتم في حيز من الاعتراف بأهمية الاختلاف والتنوع.

4. الفرق بين حرية التعبير وبين التحريض على العنصرية ومعرفة القانون

تتطلب مكافحة العنصرية التمييز بين حرية التعبير وبين التحريض على العنصرية. ويتعين على الطلاب، في هذا السياق، تعلم ما هو التحريض بشكل عام، وما هو التحريض على العنصرية بشكل خاص. كما وأنه من الأهمية بمكان أن يعرف الطلاب القانون القائم ضد التحريض في دولة إسرائيل. (القانون مقتبس بالكامل في صفحة:)

حرية التعبير هي من المبادئ الأساسية للنظام الديمقراطي. أهدافها متعددة ومتنوعة، ولا يمكننا تناولها بتوسع هنا في السياق الحالي. وتجدر الإشارة إلى أن هنالك عدم وضوح، في سياق برنامج مكافحة العنصرية، بالنسبة لمتى يمكن اعتبار تعبير شخص ومجموعة ضد مجموعة أو أفراد آخرين هو أمر شرعي ويتعين على المجتمع الديمقراطي حماية الحق في قول ذلك، ومتى يعتبر تعبير شخص أو مجموعة ضد مجموعات أو أشخاص آخرين غير شرعي ويجب – أ. حظره. ب. معاقبة أولئك الذين ينتهكون الحظر.

هناك توجهان لتعريف التحريض – التوجه النفعي والتوجه المبدئي.

أ. التوجه النفعي للتمييز بين حرية التعبير وبين التحريض

المعيار الأكثر شيوعًا وفق هذا التوجه بالنسبة للتمييز بين حرية التعبير وبين التحريض هو المعيار الوارد في مقال موشيه هنغبي "عندما تكون الحياة والموت بين يدي اللغة"[1] (يظهر المقال والمقابلة الكاملة في الملحق).

> [...] القاضيان "أغرانات وباراك تبنيا توجه هولمز، الذي يجوز بموجبه، وحتى من الضروري، قمع حرية التعبير، عندما يكون هناك" خطر واضح وفوري" أو "يقين محتمل" بإلحاق ضرر جسيم بالسلامة الشخصية أو الجماعية نتيجة للـ "الكلام"[...] التحريض هو تعبير يخلق ضمن ظروف القضية (فحوى التعبير، المتكلم، المستمع والبيئة) احتمال أن يؤدي إلى أعمال عنف وأعمال غير قانونية".

ب. التوجه المبدئي للتمييز بين حرية التعبير وبين التحريض[2]

إن المعيار النفعي للتمييز بين حرية التعبير وبين التحريض هو أمر خلافي. هنالك من يزعم أنه لا ينبغي أن يتم تمييز التحريض بواسطة تقييم نتائج العمل وإنما بشكل مبدئي. يجب حظر الأحاديث التي تنطوي على إلغاء الاتفاق الديمقراطي الذي بموجبه **"لكل شخص حق متساو في الحرية"**. وليس من العدل، وفق هذا المعيار، أن يتمتع الشخص الذي لا يقبل المبادئ الديمقراطية بثمارها. يعرّف القانون التحريض العنصري على نحو محدد:

"العنصرية" – الاضطهاد، الإذلال، الاحتقار، إظهار الحقد، العداء أو العنف، أو التسبب في مخاصمات تجاه جمهور أو قطاعات من السكان، وكل ذلك بسبب اللون أو الانتماء إلى عرق أو منشأ قومي – إثني.

يمكن الافتراض مما ينصّ عليه القانون أن المشرّع يميل أكثر إلى قبول التعريف النفعي للتحريض من التعريف المبدئي. وهو بذلك، يسعى لحماية حرية التعبير على نطاق واسع من ناحية، إلى جانب حماية الشركاء في المجتمع من التعرض لأضرار عنصرية، من ناحية أخرى.

---

[1] من كتاب: "حرية التعبير والتحريض" برنامج تعليمي في موضوع "اللغة والسياسة"، بقلم: أوكي مروشك كلارمان، إصدار كلية آدم للديمقراطية والسلام، تموز، 1997، الصفحات 32، 34.

[2] الاسم، الصفحة 25.

الفعاليَّة الأولى: ما هي العنصرية؟

الأهداف

أ. التعرف على نظريّات وتعريفات مختلفة لظاهرة العنصرية.

ب. التعلم عن وجهات النظرالمتعلقة بمفهوم العنصرية المعروفة لدى المشاركين.

ت. ربط وخلق صلة بين مفهوم العنصرية وحياة المشاركين اليومية.

ث. خلق تجربة أولية من التشاعر مع أعضاء المجموعة الذين يواجهون العنصرية.

ج. عرض طريقة العمل في البرنامج.

الوسائل

- مقال البروفيسور يهودا شنهاف: **"مقدمة نظرية – ما هي العنصرية؟"** (الملحق 1)
- أوراق وأدوات كتابة.

سير الفعاليَّة

1. يُطلب من كل مشارك/ة من المشاركين وصف حالة عايشوا فيها تعاملاً عنصريًا، ومن الممكن أن تكون الحالات مأخوذة من مجالات مختلفة من حياة المشاركين (البيت، المدرسة، الأصدقاء، الحيّ، الدولة وغير ذلك).

2. يتم تقسيم المجموعة بأكملها إلى مجموعات فرعية تتكون كل واحدة منها من أربعة أو خمسة مشاركين، ويتشارك أعضاء المجموعة بالحالات التي كتبوا عنها ويحاولون سوية تعريف ما هي العنصرية.

3. تُسجَّلُ على اللوح المصطلحات التي طرحها المشاركون في وصف الحالات التي يعتقدون أنَّ لها علاقة بالعنصرية. (انعدام المساواة؛ علاقات الأغلبية- الأقلية؛ الحقوق؛ الإذلال؛ الكرامة؛ العدل؛ التضليل؛ الانتماء إلى مجموعة؛ الصور النمطية).

- يجب تسجيل جميع المفاهيم التي أثارها المشاركون حتى لو لم تكن، حسب رأي الموجِّهين، تنتمي ظاهريًا لمفهوم العنصرية.

4. نقاش في المجموعة الام حول الحالات والاصطلاحات التي أثيرت:

- ماذا تعلمتم من النقاش بين أعضاء المجموعة عن معنى المصطلح "عنصرية"؟
- هل كانت في قصص أعضاء المجموعة المختلفة أمور فاجأتكم؟
- هل هناك قاسم مشترك بين التجارب؟
- ما هي الأحاسيس التي رافقت عملية الإصغاء إلى التجارب وما هي الأحاسيس التي رافقت عملية المشاركة في التجربة العنصرية؟
- بالنسبة للمصطلحات التي تم تسجيلها على اللوح، هل جميع المصطلحات التي طرحت في المجموعات لها صلة بالموضوع، أم أننا نربطها بالموضوع خطأً؟

5. يُطلب من المشاركين الإبلاغ عمّا إذا ما وقعت خلال النقاش الجماعيّ خلافات في الرأي حول العلاقة بين مصطلحات معينة تم طرحها وبين المصطلح "عنصرية".

ينبغي الّتنويه أمام المشاركين إلى أن هذه الخلافات في الرأي تمثل التصوّرات الأساسية المختلفة للمصطلح:

أ. العنصرية هي توجه يفترض وجود فروق بيولوجية موروثة بين مجموعات بني البشر ومنها تنبثق التبريرات لعدم المساواة والتمييز بين هذه المجموعات.

ب. العنصرية هي موقف نظري مُتخيَّل لمجموعات مختلفة، يتم من خلاله استخلاص تبريرات لعدم المساواة والتمييز.

الخلاصة

تُعرض مواقف المشاركين من مصطلح العنصرية. ويتم التشديد على الفرق بين نظريات العنصرية التي تفترض وجود أعراق، ولكنها تنفي التبريرالمستنبَط منها بالنسبة للتمييز، وبين النظريات التي تزعم أن الأعراق هي "ابتكار" اجتماعي، نتاج عمليات اجتماعية ونفسية.

توحي النظريات التي تفترض وجود أعراق بالحاجة إلى خلق حيز من المساواة بين المجموعات وعدم السماح بالتمييز نتيجة ذلك، بينما تنبُع من التوجه الثاني الحاجة إلى تفكيك إدراكي لافتراض وجود المجموعة "المعنصرة" (طبعًا هناك توجهات أخرى سوف نناقشها فيما بعد).

الفعاليَّة الثانية: ما الفرق بين التمييز وبين العنصرية؟

الهدف:

- معرفة الفروق المتّفق عليها بين التمييز وبين العنصرية.

الوسائل:

- مقطع من مقال إيفا إيلوز: "التمييز: دليل المستخدم" يتناول الفرق بين التمييز وبين العنصرية، وتعريف المصطلح "عنصرية" من ويكيبيديا لكل مشارك؛ (مرفَق).
- ورقتان فارغتان لكل مشارك.
- وسائل كتابة لكل مشارك.
- 3 علب فارغة (علب أحذية أو ما شابه). مكتوب على واحدة "تمييز"، وعلى الثانية "عنصرية" وأمّا الثّالثة فلا كتابة عليها.

سير الفعاليَّة:

1. يحصل كل واحد/ة من المشاركين على ورقة تحتوي على فقرة من مقال "التمييز: دليل المستخدم" وعلى تعريف العنصرية الوارد في ويكيبيديا للقراءة.

2. يحصل كل واحد/ة من المشاركين على ورقتين فارغتين ووسائل كتابة ويُطلب منه القيام خطيًا (حسبما فهم من الفقرات التي قرأها) وصف موقفين:
   - على إحدى الورقتين – موقف يصف التمييز.
   - على الورقة الثانية – موقف يصف عملاً عنصريًا.

3. يُطلب من المشاركين عدم الكتابة على الورقة التي وصفوا فيها الموقف إلى أي مصطلح ينتمي هذا الموقف.

   بعد الانتهاء – يضع المشاركون الأوراق بشكل مقلوب على الأرض (الكتابة نحو الأسفل).

4. من خلال دورة – يرفع كل مشارك/ة عن الأرض إحدى الأوراق ويقرأ أمام المجموعة الموقف الموصوف ويُطلب منهم القول إذا ما كان الحديث يدور عن موقف عنصري أم عن تمييز من نوع آخر.

5. يُطلب من المشاركين الإجابة حول إذا ما كانوا يتّفقون معه في الرّأي أم لا.
   - إذا كانوا يوافقون – يقومون بوضع الورقة داخل العلبة التي تلائم المصطلح.
   - إذا كانوا لا يوافقون – يضعون الورقة داخل العلبة التي لا تحمل أي تصنيف لنوع الموقف.

6. بعد انتهاء العملية، يقوم المشاركون بإفراغ العلبة التي لا تحمل أي تصنيف لنوع الموقف ويُطلب منهم التفكير في السبب الكامن وراء الصعوبة التي واجهتهم في تعريف المواقف الموصوفة ومن أين تنبُع هذه الصّعوبة. (صعوبة عاطفية، عدم الوضوح في فهم التعريفات، خلافات إيديولوجية، أو أيّ سبب آخر).

7. نقاش في المجموعة الام : يُطلب من المجموعة تلخيص التفاهمات التي جناها أفرادها من هذه الفعاليَّة.
   - ماذا تعلموا عن التفرقة بين التمييز وبين العنصرية (مع الالتفات إلى مقال إيفا إيلوز أيضًا).
   - ما هي الصعوبات في التّمييز بين هذين المصطلحين؟
   - هل يمكنهم اقتراح تعريف بديل يوفر حلاً للصعوبات التي واجهتهم؟

<u>إمكانية إضافية – نشاط في غرفة الحاسوب في المدرسة:</u>

بدلاً من البنود الثلاثة الأولى التي وردت في الفعاليَّة، يتم تنفيذ الفعاليّات التالية:

1. يحصل المشاركون على الورقة التي تحتوي على فقرات من مقال إيفا إيلوز "عن الفرق بين التمييز وبين العنصرية" ويُطلب منهم قراءتها.
2. يُطلب من المشاركين الدخول إلى مجموعة فيسبوك التابعة لكلية آدم **"نعم لكرامة الإنسان ولا للعنصرية"** واختيار موقف من المواقف المذكورة في الصّفحة، مواقف ينطبق عليها تعريف العنصرية حسب تعريف إيفا إيلوز والإشارة إليها في الورقة.
3. يطلب المُوجِّه منهم الإشارة إلى المواقف التي تظهر في المجموعة والتي تنتمي، حسب رأيهم، إلى مجموعة المواقف التي تصف التمييز (غير العنصري).

ومن هنا فصاعدًا، نواصل العمل حسب ترتيب العمليات الواردة في الفعاليَّة في البنود 4-5-6.

8. تلخيص في المجموعة الام :

يجب تلخيص الفروق بين التمييز وبين العنصرية بناءً على أقوال المشاركين وبناءً على ما ورد في النصوص التي تمت دراستها:

أ. العنصرية هي نوع من التمييز، ولكن، ليس كل تمييز هو عنصرية.

ب. كل تمييز يتطرق إلى توزيع غير عادل للموارد وإلى التعامل غير المنصف بين الشركاء في المجتمع.

ت. تنسب التعريفات التّقليديَّة للعنصريَّة خصائص غير قابلة للتّغيير إلى أناس من أعراق مختلفة. وتمثِّل هذه الخصائص دونيَّة مجموعة عرقيَّة معيَّنة أمام مجموعات أخرى، ويُبنى عليها توزيع موارد غير مساو.

ث. ليس من الضّروريّ أن ينسب التّمييز غير العنصري إلى مجموعة عرقيَّة معيَّنة خصائص غير قابلة للتّغيير، وقد يستند إلى محبَّة وتفضيل المجموعة المفضَّلة وليس إلى فرضيّات حول دونيَّة المجموعة التي يتمّ التّمييز ضدَّها، وليس فيه بالضّرورة مقاصد سلبيَّة، ولكن نتائجه سلبيَّة بنفس المقدار.

التمييز: دليل المستخدم

مقطع للقراءة من مقال ايفا ايلوز " الفرق بين التمييز والعنصرية "

الملفت للانتباه في التّمييز من النّاحية الاجتماعيَّة أنّه يولِّدُ إسقاطات عُنصريَّة أو جنسويَّة دون أن يكون نتيجة مباشرة لمعتقداتٍ عنصريَّة

في كثير من الأحيان لا يثير التّمييز عند من يقومون به شعورًا بالتَّفرِقة، وفي حقيقة الأمر يثير في الغالب شعورًا بشيء آخر، مثل الشّعور بالثِّقة والاحترام اللذين نُكنّهما لأشخاصٍ معيّنين دون غيرهم، مثل العلاقات الاجتماعيَّة التي نقيمها مع الآخرين، في الجيش، في الكيبوتس، في الجامعة، في حركة الشّبيبة أو في نادي التّنس، وبشكلٍ خاصّ: يثير شعورًا بالتَّقدير الصّادق والموضوعيَّة تجاه شخصيَّة وكفاءات شخص آخر، السَّبب في ذلك أنّه من العسير محاربة التّمييز لأنّه من الصّعب تشخيصه لدينا، وذلك لأنّنا نشعر به دائمًا وكأنّه شيء آخر، كأن نثق بشخصٍ "من أهلنا"، أو أن نقدِّر بـ"موضوعيَّة" شخصًا يشبهنا وأنّه أكثر كفاءة أو أكثر إحكامًا أو أن نحول دون تقدُّم شخصٍ "صعب المراس" (الـ"نحن" هنا تعبيرٌ سليم، لأنّني أرى أنّنا جميعًا نتحمَّل مسؤوليَّة ذلك).

عمليًّا، في العديد من الحالات يأتي التّمييز في حلَّة قشيبة ضمن أشياء نقدِّرها كأن نحفظ الوُدّ لصديقٍ قديم، أن نرى لدى الآخرين ما يثير فينا الشُّعور بالرّاحة وبأنّنا في بيتنا، أن نساهم في ترقية "أشخاص لطفاء"، هؤلاء الذين لا تخامرهم الشكوك حول الامتيازات والحقوق التي نتمتَّع بها. في المثال أعلاه التّمييز ليس طريقة قبيحة وفظَّة للإقصاء، ثمَّة شعور بأنَّه طبيعيّ ومسالم، وبشكلٍ ما هو حقًّا كذلك. ليس هناك أكثر طبيعيَّة من أن نكون ودودين تجاه أولئك الذين يشبهوننا ويعاملوننا بمحبّة.

اسمحوا لي إذًا بأن أدلي بتصريحٍ اجتماعيّ فظّ: ما يدفعنا لأن نشعُر بالرّاحة كأصدقاء في مجموعة يؤثِّر عادةً بشكلٍ سيّء جدًّا في سياق سياسة مساواة شاملة. إنَّ تماسك جماعة معيَّنة لا يستقيم مع مقدرتها على إدخال أشخاص مختلفين عن أعضائها. مجتمع يقوم حقًّا على الكفاءات لا يُمكن أن يقوم على الفئويَّة، لأنَّ الفئويَّة تتطلّبُ قبل أيّ شيء ولاءً، والولاء ليس خاصّيَّة مساواة، وليس معيارًا جيِّدًا لتقدير الكفاءات.

تطفو قضيَّة التّمييز فقط عندما يتنافس رجل وامرأة، شرقيّ وأشكنازيّ، عربي ويهوديّ، شخص من مواليد البلاد وقادم جديد، على نفس الموارد، مثل مركز قوَّة، مال، جاه، وزعامة. إلى أيّ مقدار يتيح المجتمع للأقليّات فيه بأن تتنافس مع الغالبيَّة على مواردها، هذا هو المعيار الحقيقيّ لمقدار المساواة فيه. .

الفعاليَّة الثالثة: العنصرية والتعددية الثقافية

الأهداف:

أ. فحص إذا ما كانت بعض التّوجّهات الاجتماعيَّة والسّياسيَّة للتّعدُّديَّة الثقافيَّة تحول دون العُنصريَّة أم تزيد من حدّتها؟ ومتى يحصل ذلك؟

ب. التعلم عن تجارب عنصرية مرّ بها المشاركون نتيجة انتمائهم إلى مجموعة ثقافية معيَّنة.

ت. التعلم عن تجارب في التحرر والمساواة مرَّ بها المشاركون نتيجة انتمائهم إلى مجموعة ثقافيَّة معيَّنة.

الوسائل:

- شريط لاصق أو طبشورة قابلة للمحو.
- قائمة مميِّزات للمجموعات (مرفق اقتراح).

سير الفعاليَّة:

القسم الأوَّل: لعبة الانتماء إلى مجموعات

1. يُرسم خط طوله متران على الأرض وسط الغرفة ويُطلب من المشاركين الوقوف في جهة واحدة من الخط.

2. يُشرح للمشاركين أنه يتعين عليهم الانتقال إلى الجهة الأخرى من الخط عندما يعلن الموجِّه بصوت عال عن ميزة المجموعة التي ينتمون إليها، مثلاً: ينتقل جميع الفتيان إلى الجهة الأخرى من الخط؛ كل من ولد في البلاد ينتقل إلى الجهة الأخرى من الخط (مرفق قائمة مميزات مقترحة).

3. يتم الإعلان كل مرة عن ميزة أخرى وينتقل المشاركون بناءً على ذلك إلى الجهة الأخرى من الخط. يتكوَّن عادة مجموعتان تقفان على جهتيّ الخط. يُطلب من كل مجموعة الاجتماع على حدة والإجابة على الأسئلة التالية:

   أ. هل كان من الصعب أم من السهل عليكم تنفيذ المهمة ولماذا؟

   ب. هل اختبرتم كمجموعة (تنتمون إليها) عنصرية من المجموعة الأخرى؟ (تجيب المجموعتان على هذا السؤال، المجموعة التي عبرت الخط والمجموعة التي لم تعبره).

ت. ماذا كانت مظاهر هذه العنصرية؟

ث. ماذا كنتم تريدون أن تفعلوا حيال هذا الأمر؟

القسم الثّاني: نقاش في المجموعة الام

يُطلب من المشاركين التطرق إلى النقاط التالية بالنسبة للنشاط الذي أجري:

أ. التحدث عن التبصرات والأحاسيس التي صاحبتهم خلال الفعاليَّة.

ب. أن يذكروا إذا وجدوا أنفسهم في مجموعة جديدة تختلف عن المجموعة التي ينسبون أنفسهم إليها عادةً.

ت. أن يذكروا إن كانت هناك مميِّزات شبيهة بجميع أنواع التجارب العنصرية؟

ث. هل وصفوا التجربة بنفس الشَّكل حينما كانوا ضمن المجموعة القويَّة أو المجموعة الضّعيفة، إذا كانت الإجابة نعم كيف كان ذلك؟ وإن كانت لا فلماذ؟

ج. القيام بتلخيص تجربة الانتماء الثقافي والعرقي.

ح. في أيّ ظروف يساهم التّقسيم إلى مجموعات في تعزيز أعضاء المجموعة، وفي أيّ ظروف يؤدّي هذا التّقسيم إلى إضعافهم؟

الخلاصة

إنَّ التقسيم العنصريّ إلى ثقافات عديدة يُميِّز المجموعات الثقافية عن بعضها البعض، ويدَّعي وجود خصائص شخصية تتعلق بالتّمايُز الثقافي، ويزعم أيضًا بوجود تفاضُل في الخصائص ويبني على ذلك توزيعًا غير عادلٍ للموارد والحقوق. إن تقسيم المجتمع إلى مجموعات ثقافية والتشديد على حقوقها بشكل منفرد من شأنه أن يعزِّز أحيانًا أفراد المجموعات، ولكنه يضعفهم في أحيان أخرى. يجب علينا أن نفحص في أي حالات يؤدي إلى الإضعاف وفي أيّها إلى التَّعزيز.

<u>الإضعاف:</u>

1. يضعف التقسيم إلى درجة معيَّنة وهو غير خاضع للاختيار.
2. يضعف التقسيم إلى درجة معيَّنة ولا تصاحبه عملية مقارنة الحقوق وتوزيع الموارد.
3. يضعف التقسيم إلى درجة معيَّنة وهو يشكل سببًا للتمييز.

مقابل ذلك فإنَّ التَّعزيز:

1. يعزِّز التقسيم إلى درجة معيَّنة ويتيح العثور على توزيع غير عادل للموارد والحقوق.
2. يعزِّز التقسيم إلى درجة معيَّنة ويتيح العمل من أجل مساواة الحقوق.
3. يعزِّز التقسيم إلى درجة معيَّنة ويتيح لأعضاء المجموعات التعبير عن أنفسهم بشكل أوسع مما يُسمح لهم في الحيز العام.
4. يعزِّز التقسيم إلى درجة معيَّنة وهو يترافق بعملية تحرر من الاعتماد على المجموعة المهيمنة.
5. يعزِّز التقسيم إلى درجة معيَّنة وهو يكون موجودًا في محيط من الاعتراف بأهمية الاختلاف والتنوع.

تنبغي الإشارة إلى مغزى التقسيم إلى مجموعات ثقافية في محيط من علاقات القوة غير المتساوية. في حالة عدم المساواة بين المجموعات، فإنَّ ما يعنيه التقسيم إلى مجموعات منفصلة بالنِّسبة للضعفاء يختلف عمّا يعنيه بالنسبة للأقوياء. وهكذا على سبيل المثال، فإن تأجير شقة في بئر السبع لعربي ليس مثل تأجير شقة في كفر قاسم ليهودي، وإنشاء مجموعة تعزيز للهنود الحمر في الولايات المتحدة يختلف عن إنشاء مجموعة تعزيز لمواطنيها البيض من المسيحيين.

قائمة مميزات مقترحة للمجموعات:

1.	يُطلب من النساء الانتقال إلى الجهة الأخرى من الخط.
2.	المشاركون الذين منشأهم في أوروبا ينتقلون إلى الجهة الأخرى من الخط.
3.	المشاركون الذين منشأهم في دول الشرق الأوسط ينتقلون إلى الجهة الأخرى من الخط.
4.	المشاركون الذين أعمارهم حتى 35 عامًا.
5.	المشاركون اليهود ينتقلون إلى الجهة الأخرى من الخط.
6.	المشاركون العرب ينتقلون إلى الجهة الأخرى من الخط.
7.	المشاركون الذين لغتهم الأم هي العبرية.
8.	المشاركون ذوو البشرة الفاتحة.
9.	المشاركون الذين لغتهم الأم هي العربية.
10.	المشاركون الذين لغتهم الأم هي الروسية.
11.	المشاركون الذين لغتهم الأم ليست العبرية.
12.	المشاركون الطوال ينتقلون إلى الجهة الأخرى من الخط.
13.	خصائص أخرى...

الفعالية الرابعة: حي متعدد الثقافات

الأهداف

أ. معاينة معنى الديمقراطية متعددة الثقافات.

ب. معاينة صعوبة العيش في مجتمع متعدد الثقافات.

ت. معاينة العلاقة بين التعددية الثقافية والعنصرية

المواد

- 5 أوراق بريستول، ألوان وأقلام حبر ملونة، حوالي 10 مقصات، غراء وورق لاصق.
- 5 مجموعات من البطاقات متعددة اللغات : "أماكن في حي متعدد الثقافات (مرفق نموذج.)*.
- خلفية نظرية للميسر: "الديمقراطية متعددة الثقافات" من كتاب" لا توجد دمقراطية واحدة ". تاليف اوكي مروشك وصابر رابي. اصدار كلية " ادم " 2005

مجرى الفعالية

1. يتم تقسيم المجموعة الكاملة إلى خمس مجموعات (تتكون كل واحدة منها من أربعة أو خمسة مشاركين). يوزع الميسر على كل مجموعة ورق البريستول، الغراء والورق اللاصق وكذلك مجموعة من بطاقات متعددة اللغات، ويشرح المهمة :

أ. الرسم على ورق البريستول حي يحتوي على مبان، مؤسسات ومواقع مختلفة (مثل مبان سكنية، محلات تجارية وما شابه ذلك) – وفق ما ورد في البطاقات.

ب. ينبغي اختيار اللغة / اللغات التي تريدون أن تكتبوها على كل موقع، قصواّ اسم المكان من البطاقة باللغة / اللغات التي تم اختيارها والصقوها في المكان الملائم.

مثال: **على المجموعة أن تختار لغة اللافتات لدكان البقالة (يمكنهم اختيار إحدى الإمكانيات التالية: لغة واحدة "مهيمنة"، لغة أخرى أو عدد من اللغات).**

* البطاقات المرفقات بهذه الفعالية مترجمة للغات العربية، الإنجليزية، الروسية والأمهارية. ويتعين على الميسر الميسر أن يفكر في ترجمتها إلى لغات إضافية وفق تركيبة المجموعة.

النقاش في المجموعة الكاملة

2. يعرض ممثلو المجموعات أوراق البريستول التي أنتجتها مجموعاتهم ويستوضح الميسر معهم:

- ماذا كان قراركم في موضوع اللغة؟
- كيف جرى النقاش في الموضوع؟ ما هي الحجج التي وردت في النقاش؟
- هل كان من الصعب اختيار اللغة للافتات؟ ما هي الصعوبات التي ظهرت؟

3. يوسع الميسر دائرة النقاش من أحداث التمرين لتشمل الحياة في مجتمع متعدد الثقافات ويسأل المشاركين:

- هل أنتم مستعدون للعيش في حي مثل الحي المرسوم على ورقة البريستول الخاصة بكم وعلى أوراق البريستول الخاصة بالآخرين؟ لماذا؟
- كيف تبدو اللافتات في الشوارع في أماكن سكناكم؟
- هل توصون بأن يشكل النموذج الذي بنيتموه نموذجًا للدولة بأسرها؟ لماذا؟
- اية من الحجج التي اوردتموها والتي تؤيد وضع لافتات بلغة واحدة كانت حجج وتفسيرات عنصرية وايها غير عنصرية
- اية من الحجج والتفسيرات التي اوردتموها والتي تؤيد وضع لافتات بلغات مختلفة كانت حجج وتفسيرات عنصرية وايها غير عنصرية؟
- اية قرارات من قراراتكم قد تؤدي الى عملية عنصرة وايها لا يؤدي؟؟

التلخيص

يوضح الميسر أن **الديمقراطية متعددة الثقافات تفترض بأنه يعيش في كل مجتمع مجموعات سكانية مختلفة، وأنه يحق لها جميعا حقوق متساوية.**

التقسيم الى مجموعات ثقافية قد يؤدي الى تدعيم الحقوق المتساوية، ولكنها تنفذ احيانا من منطلق تفسيرات عنصرية وبهدف خلق عدم المساواة على اساس التقسيم الثقافي. (من المهم لفت نظر الطلاب والمشاركين الى تلخيص الفعالية السابقة وفيها وصف لاوضاع يجري فيها التقسيم الثقافي الى خلق عدم المساواة وبين اوضاع يجري فيها التقسيم الى تدعيم وتطوير المساواة) .

ملاحظة :

عندما يجري تنفيذ هذه الفعالية في مجموعة متجانسة هناك تخوف ان يجري توجيه الانتقاد الى المجموعات الثقافية الاخرى. هناك اهمية قصوى ان يتعامل المشاركون في رصد سيرورات عنصرية في المجموعة التي ينتمون اليها.

واذا اصر الطلاب على التعامل فقط مع انتقاد المجموعات الاخرى ، يجب الفحص معهم كيفية مواجهة العنصرية الممارسة ضدهم وفحص اقتراحاتهم اذا ما كانت تدعم وتطور المساواة ام لا؟.

أماكن في الحي متعدد الثقافات

العربية	العبرية	الإنجليزية	الروسية	الأمهرية
בית ספר	مدرسة	School	Школа	ት/ቤት
בית מגורים	مسكن	Residential building	Жилой дом	የመኖሪያ ሕንፃ
מספרה	محلقة	Hairdresser	Парикмахерская	የፀጉር ማስተካከያ ቤት
רחוב	شارع	Street	Улица	አውራ ጎዳና
כיכר	ساحة	Square	Площадь	አደባባይ
מכולת	بقالة	Grocery store	Продуктовый магазин	ሱቅ
חנות ספרים	قرطاسية	Book shop	Книжный магазин	የመጻሕፍት መደብር
חנות לחומרי בניין	دكان لمواد البناء	Hardware store	Магазин строительных материалов	የሕንፃ መሣሪያዎች መደብር
משתלה	مشتل	Plant nursery	Питомник растений	ችግኝ ማፍያ
מרפאה	عيادة	Medical clinic	Поликлиника	የሕክምና ክሊኒክ
רופא שיניים	طبيب أسنان	Dentist	Зубной врач	የጥርስ ሐኪም
חנות תכשיטים	محل مجوهرات	Jewelry shop	Ювелирный магазин	ወርቅ ቤት
חנות חיות מחמד	محل للحيوانات الأليفة	Pet shop	Зоомагазин	የውሻ ሱቅ
גן ציבורי	حديقة عامة	Public garden / Park	Общественный сад/ парк	የሕዝብ መናፈሻ/መዝናኛ
אתר בנייה	ورشة بناء	Construction site	Строительная площадка	የሕንፃ ሥፍራ
בית כנסת	كنيس	Synagogue	Синагога	ምኩራብ
כנסייה	كنيسة	Church	Церковь	ቤተ ክርስቲያን
מסגד	مسجد	Mosque	Мечеть	መስጊድ

العربية	العبرية	الإنجليزية	الروسية	الأمهرية
חנות בגדי ילדים	دكان ملابس للأطفال	Children's clothing store	Магазин детской одежды	የሕፃናት ልብስ መደብር
חנות בגדי גברים	دكان ملابس رجالية	Men's clothing store	Магазин мужской одежды	የወንዶች ልብስ መደብር
חנות בגדי נשים	دكان ملابس نسائية	Women's clothing store	Магазин женской одежды	የሴቶች ልብስ መደብር
חנות צילום	استوديو للتصوير	Photography shop	Фотомагазин	ፎቶ ቤት
מסעדה	مطعم	Restaurant	Ресторан	ምግብ ቤት
משרד עורכי דין	مكتب محامين	Attorney's office	Адвокатская контора	የሕግ ጠበቃ
תחנת אוטובוס	محطة باص	Bus stop	Автобусная контора	የአውቶቡስ ማቆሚያ
מכבסה	مغسلة	Laundromat	Прачечная	የልብስ ንፅህና መስጫ
ספרייה	مكتبة	Library	Библиотека	ቤተ መጻሕፍት
מפעל נעליים	مصنع أحذية	Shoe factory	Обувная фабрика	የጫማ ፋብሪካ
מגרש חנייה	موقف سيارات	Parking lot	Автомобильная стоянка	የመኪና ማቆሚያ
גן ילדים	روضة أطفال	Kindergarten	Детский сад	መዋዕለ ሕፃናት
פעוטון	روضة للرضع	Nursery	Ясли	የሕፃናት መጫወቻ ሥፍራ
מתנ"ס	مركز جماهيري	Community center	Общинный центр	የማህበረሰብ ማዕከል
קיוסק	مقصف	Kiosk	Киоск	ሱቅ
תחנת דלק	محطة وقود	Gas station	Автозаправочная станция	የነዳጅ ማደያ
מאפייה	مخبز	Bakery	Пекарня	ዳቦ ቤት

الفعالية الخامسة: لعبة الرموز–
الأكثرية والأقلية في الديمقراطية متعددة الثقافات

الأهداف

أ. استيضاح عملية الجنوح نحو العنصرة بشكل عام في المجتمع الواحد بشكل خاص.

ب. تعلم طرق واساليب ممكنة لمواجهة عملية العنصرة في المحتمع الواحد.

المواد

- مواد إبداعية متنوعة (أوراق ملونة، ملصقات ملونة، مقصات، غراء، ألوان وما شابه ذلك).
- علبة من الدبابيس أو دبابيس أمان.

مجرى الفعالية

1. يطلب الميسر ثلاثة متطوعين، ويخرج معهم من الغرفة ويطلب منهم الجلوس في مكان لا يستطيعون السماع منه ما يحدث في الغرفة.ويوضح لهم انه عندما يطلب منهم العودة للغرفة، يجب عليهم العودة ومحاولة الاندماج بالنقاش الدائر فيها بالطريقة التي يرونها مناسبة.

2. يعود الميسر إلى الغرفة ويوزع مواد الإبداع وكذلك مقصات ودبابيس. ويشرح الميسر المهمة التي يتعين على أعضاء المجموعة تنفيذها:

   أ. إعداد خمسة رموز مميزة للمجموعة <

   ب. إجراء نقاش مشترك مع أعضاء المجموعاة في موضوع يختارونه. ويجب على أعضاء المجموعة أن يستخدموا خلال النقاش الرموز التي حددوها لأنفسهم والعمل بموجبها، حتى يلعن الميسر عن انتهاء اللعبة.

3. يخصص الميسر بضع دقائق للتنظم ويخرج إلى المتطوعين الثلاث في الخارج، ويقول لهم بأن المهمة الملقاة على عاتقهم هي الاندماج في المجموعة وأنه يجب عليهم التقرير **ماذا يعني الاندماج وكيف سيندمجون.** (المشاركون الباقون في الغرفة لا يعرفون ما هي مهمة المتطوعين ولا يفشي الميسر إليهم سر ذلك).

4. يعود المتطوعون إلى الغرفة ويبدءون في تنفيذ المهمة. ويجري بموازاة ذلك النقاش الجماعي في الغرفة.

5. يعلن الميسر، بعد 15 دقيقة، عن انتهاء اللعبة.

النقاش في المجموعة الكاملة

1. **يستوضح الميسر مع المتطوعين:**

- كيف تصرف كل واحد منكم شخصيا؟
- كيف تصرفت المجموعة التي انتميتم إليها؟

2. **يستوضح الميسر مع المشاركين الذين بقوا في الغرفة؟**

- كيف تصرفت مجموعتكم؟
- كيف شعرتم؟ ماذا فكّرتم؟

3. **يستوضح الميسر مع جميع المشاركين:**

- هل العلاقات التي سادت في الغرفة مستحبة حسب رايكم؟ ماذا كنتم ستفعلون من اجل تغييرها ؟
- اجروا مقارنه بين السيرورات التي جرت في الغرفة وبين السيرورات التي تجري في مجموعة الاغلبية ومجموعة الاقلية في دولة القومية بشكل عام وفي دولتنا بشكل خاص.
- اشيروا الى حوادث عنصرية موازية ومشابهة للتي جرت في اللعبة. اشروا الى عمليات تمييز موجودة بين مجموعات الاغلبية والاقلية في الدولة القومية والتي تذكر في السيرورات التي جرت في الفعالية، ولكنها غير عنصرية.
- هل الحوادث التي جرت في الفعالية تشبة تلك التي تجري في صفكم او مدرستكم؟ هلى طرق التعامل التي اقترحتوها يمكن تطبيقها في جهاز التربية والتعليم؟

التلخيص

يلفت الميسر انتباه المشتركين الى:

- ان كل فرد منا معرض للتصرف بطرق تؤدي الى الاقصاء واحيانا للعنصرية
- ان بالامكان معالجة هذه التوجهات التي ذكرت في الفعالية.

- توجه الاغلبية للعنصرة تجاه الاقلية في الدولة القومية من اجل المحافظة على تمييزها القومي.
- على قدرة الدولة القومية الدفاع عن حقوق الاقليات القومية . (دولة اسرائيل اقيمت من اجل تمكين الاقلية اليهودية في الدول القومية المختلفة , المحافظة والدفاع عن حقوقها, هي اقيمت من الغاء وجوده كاقلية).

ملاحظة :

1- خلال اجراء الفعالية من الممكن ان يجري المس في بعض اعضاء المجموعه من قبل تصرفات زملائهم. على الميسر دعم هؤلاء المشتركين ولكن دون توجيه الوعظ والنصيحة. عليه مساعدة المجموعه على فهم المشاعر التي تنبع من علاقة الاغلبية والاقلية وفحصها.

2- احيانا من الصعب على المشتركين التعبير عن مشاعرهم التي جرى المس بها. على الميسر ان يساعدهم في التعبير من اجل استيضاح اهداف الفعالية واهمية التعلم في اعقاب السيرورات التي مروا بها. يجب التوصل الى توازن صحيح ما بين اعطاء المشتركين اللذين تعرضوا للمس للتعبير عن انفسهم وما بين النقاش العقلاني حول اهمية السيرورات التي جرت في الصف.

الفعالية السادسة:
قرية جماهيرية مشتركة – الحرية القومية

الأهداف

أ. توضيح مفهوم "الحرية القومية".

ب. فحص العلاقة بين الحرية وبين الهيمنة.

ت. فحص العلاقة بين الحرية القومية وبين انتهاك الحريات الأخرى.

المواد

- بطاقات مهمة: "القرية الجماهيرية" – المراحل أ - ت (مرفق).
- صحف من أوراق الجرائد، أقلام حبر ملونة.
- **خلفية نظرية للميسر:** "موقف الديمقراطية القومية من مفهوم الحرية". من كتاب: "لا توجد دمقراطية واحدة " تاليف اوكي مروشك وصابر رابي. اصدار كلية " ادم " 2005

مجرى الفعالية

1. يتم تقسيم المجموعة الكاملة إلى مجموعات تتكون كل واحدة منها من خمسة مشاركين، وتحصل كل مجموعة على ثلاثة من أوراق الجرائد وأقلام حبر ملونة.

2. يوزع الميسر بطاقة المهمة "القرية الجماهيرية – المرحلة "أ" " ويطلب قراءة الحالة الواردة فيها. ويخصص الميسر مدة عشر دقائق ويطلب من المشاركين بأن يقوموا خلالها:
   أ. ببلورة موقف جماعي حول الأسئلة الواردة في البطاقة.
   ب. صوغ المعايير التي وجهتهم في اتخاذ القرارات وكتابتها على أوراق الجرائد.

3. يوزع الميسر على أعضاء المجموعات بطاقة المهمة التابعة للمرحلة "ب"، ويخصص عشر دقائق إضافية ليكرر المشاركون خلالها التعليمات السابقة (البند 2).

4. يوزع الميسر على أعضاء المجموعة بطاقة المهمة التابعة للمرحلة "ت" ويكرر المشاركون خلال الدقائق العشرة التالية العملية نفسها كما تمت في البنود السابقة.

النقاش في المجموعة الكاملة

1. يعرض ممثلو المجموعات المعايير المتعلقة بالقرارات التي بلورتها مجموعاتهم.

2. يطلب الميسر من المشاركين كل بدوره أن يصف ما جرى في المجموعات وأن يصف، للآخرين،الأحاسيس التي أثارتها كل مرحلة من المراحل الثلاث في المجموعة (الصعاب، نقاط الخلاف، المعضلات،الخلافات، تصرف أعضاء المجموعة أثناء النقاش، وما شابه ذلك).

3. اسئلة للنقاش:

- اية من التفسيرات التي اعطيت كانت عنصرية وايها لم تكن؟
- اية من التفسيرات التي اعطيت كانت تميزية وايها لم تكن؟
- هل القومية تلزم المس بمجموعات الاقلية؟ هل المس هو شرعي؟
- في اية من الحالات الثلاث شعرتم بالحرية؟ ولماذا؟
- ما هي العلاقة بين الحرية والانتماء القومي؟
- هل يوجد فرق بين الانتماء القومي وبين انواع اخرى من دوائر الانتماء؟ ما هي ؟
- هل تستطيعون وصف الحرية بانها وضعية سيطرة في الاخر او وضعية مساواة؟
- هل تستطيعون وصف الحرية كوضع تكونون فيه تحت السيطرة والهيمنة ام وضع فيه مساواة بينكم وبين الاخرين؟
- هل تشعرون بالحرية اكتر عندما يتعاملون معكم كمجموعه ام عندما يتعاملون معكم كافراد؟
- هل تشعرون بالحرية اكتر عندما تعاملون الاخرين كافراد ام عندما تعاملونهم كمجموعه؟
- في حال أن المجموعة مكونة أكثر من مجموعة قومية واحدة، يستوضح الميسر ما إذا كان تصرف المشاركين نابعًا عن العلاقات في المجموعة أو أنه نابع من العلاقات بين المجموعات القومية خارج المجموعة.

التلخيص

يجمع الميسر إجابات المشاركين ويوضح أن العلاقة بين حرية الفرد والحرية القومية أمر معقد: يفترض العديد من الناس أن الحرية القومية تدفع قدما الحرية الفردية بينما يفترض آخرون بأنها تعيقها. يختلف تأثير الحرية القومية على مجموعة الأكثرية القومية عن تأثيرها على مجموعة الأقلية لأن **الحرية القومية هي حرية جماعية** أي لا يمكن ممارستها من خلال المجموعة.، وتختلف ميزاتها عن الحرية التي تتجلى في حقوق الفرد:

بالإضافة إلى ذلك،، فقد لا يمكن التعبير عن حقوق فردية كثيرة في ظل غياب الحرية القومية.

ورقة مهمة: القرية الجماهيرية – المرحلة "أ"
مجموعة من الأشخاص معظمهم من العرب وأقليتهم من اليهود معنيون بإقامة قرية جماهيرية مشتركة. كيف تقترحون عليهم إدارة حياتهم المشتركة؟ 1. قوموا ببلورة موقف مشترك حول الأسئلة التالية: أ. كيف يجدر التصرف في المسائل التالية: • ماذا ستكون اللغة الرسمية للقرية (في المدرسة، في الاجتماعات، وما شابه ذلك)؟ • ما هي الأعياد والمناسبات التي سيتم الاحتفاء بها؟ وأي لن يتم الاحتفاء بها؟ • ماذا ستكون رموز القرية (علم/أعلام، نشيد وطني). ب. مَن مِن السكان يجب أن يقرر كيفية التصرف في هذه المسائل؟ 2. قوموا بصوغ المعايير التي أدت إلى قراراتكم وبتسجيلها على أ وراق الجرائد.

ورقة مهمة: القرية الجماهيرية – المرحلة "ب"
مجموعة من الأشخاص معظمهم من اليهود وأقليتهم من العرب معنيون بإقامة قرية جماهيرية مشتركة. كيف تقترحون عليهم إدارة حياتهم المشتركة؟ 1. قوموا ببلورة موقف مشترك حول الأسئلة التالية: أ. كيف يجدر التصرف في المسائل التالية: • ماذا ستكون اللغة الرسمية للقرية (في المدرسة، في الاجتماعات، وما شابه ذلك)؟ • ما هي الأعياد والمناسبات التي سيتم الاحتفاء بها؟ وأي لن يتم الاحتفاء بها؟ • ماذا ستكون رموز القرية (علم/أعلام، نشيد وطني). ت. مَن مِن السكان يجب أن يقرر كيفية التصرف في هذه المسائل؟ 2. قوموا بصوغ المعايير التي أدت إلى قراراتكم وبتسجيلها على أ وراق الجرائد.

ورقة مهمة: القرية الجماهيرية – المرحلة "ت"

مجموعة من الأشخاص نصفهم من اليهود ونصفهم من العرب معنيون بإقامة قرية جماهيرية مشتركة.

كيف تقترحون عليهم إدارة حياتهم المشتركة؟

1. قوموا ببلورة موقف مشترك حول الأسئلة التالية:
   أ. كيف يجدر التصرف في المسائل التالية:
   - ماذا ستكون اللغة الرسمية للقرية (في المدرسة، في الاجتماعات، وما شابه ذلك)؟
   - ما هي الأعياد والمناسبات التي سيتم الاحتفاء بها؟ وأي لن يتم الاحتفاء بها؟
   - ماذا ستكون رموز القرية (علم/أعلام، نشيد وطني).

   ت. مَن مِن السكان يجب أن يقرر كيفية التصرف في هذه المسائل؟

2. قوموا بصوغ المعايير التي أدت إلى قراراتكم وبتسجيلها على أوراق الجرائد.

خلفية نظرية للميسر: الحرية القومية[3]

تتميز العديد من دول العالم بأنها تتكون من أبناء أكثرية قومية معينة، ومن أبناء قوميات أخرى يشكلون أقليات في الدولة. ووفقًا للنظام السائد في الدولة (دولة ديمقراطية، إثنوقراطية وما شابه ذلك) تقرر الأكثرية قوانين الدولة، رموزها، نشيدها الوطني، طابعها الثقافي، وأحيانًا طابعها الديني.[4] يؤدي هذا الوضع إلى الذين تهميش الأقليات في الدولة والى عدم تمكينهم التعبير عن رغباتهم إلا في الحيز الخاص – وحتى هذا التعبير الضيق لا يتم في كل القضايا والمجالات. وتخلق الهيمنة القومية وضعًا تحدد فيه، أيضًا، مجموعة الأكثرية القومية مجالات الحياة الآخرى الخاصة بأبناء الأقليات.

ثمة من يدعي أن التشديد على الطابع اليهودي للدولة يحمل في طياته ما يخلق معضلة أخلاقية تضع هذا الطابع في تناقض مع القيم الليبرالية المتأصلة في الديمقراطية، لاسيما قيمة المساواة. وهذا ما يكتبه، على سبيل المثال [سعد] صرصور (1981):

> "دولة إسرائيل هي دولة يهودية صهيونية وضعت نصب عينيها هدف تحرير الشعب اليهودي وتحقيق الصهيونية. إن تحقيق الفكرة الصهيونية هو عملية لم تنته بعد ويناط تحقيقها بأشياء كثيرة من بينها إنقاذ الأرض، إقامة مستوطنات يهودية والحفاظ على أكثرية يهودية كبيرة وواضحة في دولة إسرائيل. يسود في أوساط المواطنين العرب إحساس بأنهم خلال تحقيق الفكرة الصهيونية سيجدون أنفسهم متضررين، كما هو الحال، على سبيل المثال، التضرر من مصادرة الأراضي وإقامة مستوطنات يهودية عليها..."

وفي مكان آخر يثير صرصور أسئلة بالنسبة للرموز التي تشدد على الطابع اليهودي لدولة إسرائيل؛ ويقول:

> "لو أخذنا مثلاً النشيد الوطني لدولة إسرائيل... ماذا سيفكر الطلاب العرب عندما ينشدون كلمات النشيد الوطني "طالما وجد في القلب في الداخل نفس يهودي حية"؟ و "لم نفقد أملنا ذا الألفين سنة".[5]

[3] أوكي مروشك–كلارمان وصابر رابي (الهامش 19 أعلاه).

الفعاليَّة السابعة: حرية التعبير والتحريض

الأهداف

أ) التعلم عن التوجهات المختلفة للتفريق بين حرية التعبير وبين التحريض.

ب) التعلم عن القانون ضد التحريض والعنصرية في إسرائيل.

ت) تدريب الطلاّب على التّفكير في تطبيق المعرفة التي اكتسبوها.

ث) فحص مواقف الطلاب من القانون ضد التحريض على العنصرية.

الوسائل

- القانون ضد التحريض على العنصرية (مرفق).
- نص: توجّهان للتفريق بين حرية التعبير وبين التحريض (مرفق).
- حوادث عنصرية وحوادث تمييز موثقة (من الصحافة الورقيَّة والصحافة الألكترونيَّة – نماذج مرفقة).

سير الفعاليَّة

القسم الأوَّل – التعليم عن اتّجاهات التفريق بين حرية التعبير وبين العنصرية.

1. يحصل المشاركون على النص الذي يتضمَّن الاتّجاهات المختلفة للتفريق بين حرية التعبير وبين التحريض على العنصرية ويُطلب منهم قراءته وإعطاء أمثلة توضح كل واحد من هذه الاتّجاهات.
2. يُعقَد بعدها نقاش ضمن المجموعة بأكملها من أجل توضيح الفروق بين هذه الاتّجاهات.

القسم الثّاني – التدرب على المعرفة حول الأحداث المعاصرة.

1. يتم تقسيم المشاركين إلى مجموعات تتكون كل واحدة منها من خمسة مشاركين.
2. تحصل كل مجموعة على حادثة من بين الحوادث ويُطلب منها الإجابة على الأسئلة التالية:
   - هل الحادثة الموصوفة هي حادثة تحريض على العنصرية أم لا؟
   - وفق أي توجه تعتبر الحالة حالة تحريض ووفق أي توجه لا تعتبر كذلك؟

القسم الثّالث – استيضاح مواقف الطلاب من القانون عمومًا ومن القانون ضد التحريض على العنصرية بشكلٍ خاصّ (في مجموعات)

1. يُطلب من المشاركين قراءة القانون ضد العنصرية.
2. يُطلب من المشاركين القول إذا ما كانوا سيتوجهون إلى المحكمة لمعالجة حادثة واجهتهم. ما هي التّبريرات المؤيدة للتوجه إلى الجهاز القضائي وما هي التّبريرات المعارضة لذلك.

القسم الرّابع – نقاش تلخيصي في المجموعة الام

يُطلب من المشاركين تلخيص الأمور التي تم تعلمها في اللقاء فيما يتعلق بالنقاط التالية:

- ما الفرق بين حرية التعبير وبين التحريض؟
- ما هي الاتّجاهات الموجودة في هذا الموضوع؟ ما هي الصعوبات في كل توجه من التوجهات؟
- ما هو القانون ضد التحريض على العنصرية، وهل كانوا سيعملون على تغييره؟

قانون حظر التحريض على العنصرية (تعديل 1988-1998)

المادة أ 1 التحريض على العنصرية، العنف أو الإرهاب (تعديل 2002)

144 أ. **التعريفات (تعديل**: 1988 و 1998)

في هذه المادة –

"العنصرية" – اضطهاد، إذلال، احتقار، إظهار حقد، عداء أو عنف، أو التسبب في تخاصمات تجاه جمهور أو أجزاء من السكان، وكل ذلك بسبب اللون أو الانتماء لعرق أو لمنشأ قومي- إثني؛

144 ب. **حظر نشر تحريض على العنصرية** (تعديل: 1988)

(أ) الشخص الذي ينشر أمرًا ما بهدف التحريض على العنصرية، معرض للحكم عليه بالسجن لمدة خمس سنوات.

(ب) بالنسبة لهذا البند، من غير المهم ما إذا أدى النشر إلى العنصرية أو لا أو إذا كان يحتوي على عناصر صحيحة أو لا.

144 ت. **النشر المسموح به** (تعديل: 1988)

(أ) نشر تقرير صحيح ومنصف بالنسبة لعمل كما هو منصوص عليه في البند 144ب، لا يعتبر مخالفة لنفس البند، شريطة أنه لم يتم بهدف التسبب بالعنصرية.

(ب) نشر اقتباس من كتب دينية وصلوات، أو المحافظة على شعائر ديانة، لا تعتبر مخالفة لنفس البند، شريطة أنه لم يتم بهدف التسبب بالعنصرية.

144 ث. **الاحتفاظ بمنشورات عنصرية (**تعديل: 1988)

كل من يحتفظ بمنشورات محظورة بموجب البند 144 من أجل التوزيع للتسبب بالعنصرية، معرض للحكم عليه بالسجن لمدة سنة، وتتم مصادرة النشرة.

144 ث2. **التحريض على العنف أو الإرهاب** (تعديل: 2002)

(أ) كل من ينشر نداء لارتكاب عمل عنف أو إرهاب، أو ثناء، تأييد أو تشجيع له أو تماه معه (في هذا البند النشر المحرض)، وبموجب مضمون المنشورات المحرضة والظروف التي نشرت بها، هنالك إمكانية بأن تؤدي إلى ارتكاب عمل عنف أو إرهاب، معرض للحكم عليه بالسجن لمدة خمس سنوات.

(ب) في هذا البند، "عمل عنف أو إرهاب" – مخالفة تضرّ بجسم إنسان أو تعرض الإنسان لخطر الموت أو خطر الإصابة بضرر شديد.

(ت) نشر تقرير صحيح ومنصف بالنسبة لمنشورات محظورة بموجب تعليمات البندين الصغيرين (أ) و (ب)، لا يعتبر مخالفة وفق هذا البند.

144 ث3. **الاحتفاظ بمنشورات تحرض على العنف والإرهاب (**تعديل: 2002)

كل من يحتفظ بمنشورات محظورة بموجب البند 144 د2، من أجل توزيعها، معرض للحكم عليه بالسجن لمدة سنة، وتتم مصادرة المنشورات.

144 ح. **تقديم لائحة اتهام**

لن يتم تقديم لائحة اتهام وفق هذه المادة إلا بالموافقة الخطية للمستشار القانوني للحكومة.

المادة أ 2 مخالفة الكراهية (تعديل:2004)

144 خ **مخالفات ناجمة عن دافع العنصرية أو العداء تجاه جمهور – ظرف مشدد** (تعديل: 2004)

أ. كل من يرتكب مخالفة ناجمة عن دافع العنصرية كما هي معرفة في المادة أ1 أو عن دافع العداء تجاه جمهور – بسبب الديانة، مجموعة دينية، منشأ طائفي، ميول جنسية أو لكونهم عمال أجانب، معرض للحكم عليه بالعقاب المضاعف المحدد لتلك المخالفة أو بالسجن لمدة عشر سنوات، وذلك

وفق العقاب الأسهل.

ب. في هذا البند: "مخالفة" – مخالفة ضد الجسم، الحرية أو الممتلكات، مخالفة تهديد أو ابتزاز؛ مخالفات الاستقواء والتعرض لجمهور ومضايقات تشمل المادتين ذ، أ في هذا الفصل، والمخالفة في خدمة الجمهور ونحوه المتضمَّنة في الفصل ذ المادة ث، وكل ذلك باستثناء المخالفة التي حُدد عقابها بالسجن.

توجُّهان لتعريف التحريض

أ. التوجه النفعي للتفريق بين حرية التعبير وبين التحريض

المعيار الأكثر شيوعًا وفق هذا التوجه بالنسبة للتفرقة بين حرية التعبير وبين التحريض هو المعيار الوارد في مقال موشيه هنغبي "عندما تكون الحياة والموت بين يدي اللغة"[6] (تجدون المقال والمقابلة الكاملة في الملحق 3).

> [...] القاضيان "أغرانات وباراك تبنيا توجه هولمز، الذي يجوز بموجبه، بل من الضروري، قمع حرية التعبير، عندما يكون هناك" **خطر واضح وفوري**" أو "**شبه يقين**" بإلحاق ضرر جسيم بالسلامة الشخصية أو الجماعية نتيجة للـ "الكلام"[...] التحريض هو تعبير يؤدّي في سياق الموضوع (فحوى التعبير، المتكلم، المستمع والبيئة) إلى احتمال وقوع أعمال عنف مخالفة للقانون".

ب. التوجه المبدئي للتفرقة بين حرية التعبير وبين التحريض[7]

إن المعيار النفعي للتمييز بين حرية التعبير وبين التحريض هو أمر خلافي، هنالك من يزعم أنه لا ينبغي أن يتم تمييز التحريض من خلال تقييم نتائج العمل بل بشكل مبدئي، يجب حظر الأحاديث التي تنطوي على إلغاء الاتفاق الديمقراطي الذي بموجبه "لكل شخص حق متساو في الحرية"، وليس من العدل -وفق هذا المعيار- أن يتمتع الشخص الذي لا يقبل المبادئ الديمقراطية بثمارها.

---

[6] من كتاب: "حرية التعبير والتحريض" برنامج تعليمي في موضوع "اللغة والسياسة"، بقلم: أوكي مروشك كلارمان، إصدار كلية آدم للديمقراطية والسلام، تموز، 1997، الصفحات 32، 34.

[7] الاسم، الصفحة 25.

الفعَّاليَّة الثامنة :
التَّداخل الاجتماعيُّ - "في البداية أخذوا الشُّيوعيِّين"

أهداف الفعَّاليَّة:

أ. استيضاح ثمن الامبالاة الاجتماعية وعواقبها

ب. استيضاح ما يمنعنا من مقاومة ظواهر العنصرية. (سيرورات نفسية، اقتصادية، ثقافية او اخر)

ت. استيضاح ما منع الاخرين خلال التاريخ من العمل لمقاومة العنصرية.

الوسائل:

- نص القصيدة "في البداية أخذوا الشيوعيين" لمؤلفها مارتين نيمولر.
- نص القصيدة للإكمال.
- نص تلخيص: **"التفاعل الاجتماعي"** للمعلم (مرفق)
- نص لكل المشتركين "التفاعل الاجتماعي" ونص قانون: لا تقف على دم اخيك" (مرفق)

مجرى الفعَّاليَّة:

1. يقرأ المشاركون قصيدة مارتين نيمولر.

2. يوزِّع الموجّه الصف إلى مجموعات صغيرة. كل مجموعة من 4 مشاركين.

3. يصف المشاركون، في كل مجموعة، انطباعاتهم عن القصيدة.

4. يحاول المشاركون توضيح الفكرة المركزية في القصيدة، حسَب رأيهم.

ملاحظة للموجه:

- تصف القصيدة الصعوبة في الاعتراف بمعاناة الآخر، في التماهي معه، والأصعب من كل شيء- العمل على تغيير الوضع من أجله. فحص أسباب وجود هذه الظواهر يجب ألاَّ يتمَّ بالوعظ الأخلاقي، إنما من رغبة صادقة وحقيقية في فحص أسباب ذلك. تكون الصعوبة أكبر كلما كان موقف الآخر أبعد من موقفنا وكلما كان واقع حياته مختلفًا وبعيدًا.

5. يُطلب من المشاركين في كل مجموعة أن يكملوا القصيدة المرفقة في ما يلي. القصيدة مبنية على أساس القصيدة الأصلية السابقة، لكنها مركَّبة من جمل أساسية يجب أن يكتبها أعضاء المجموعة.

6. يجمع الموجه المشاركين، معًا، ويطلب منهم أن يشارك الواحد منهم الآخر في إبداعاته. (يمكن، أيضًا، تعليق الإبداعات الشخصية على حائط الصف، ليقوم المشاركون بقراءة الإبداعات).

مجرى النِّقاش:

- يطلب من المشاركين أن يذكروا ما إذا كانت كتابة القصائد الشخصية أو الجماعية أثارت لديهم أفكارًا مختلفة عن تلك التي أثارها النص الأصلي للقصيدة.
- يستوضح الموجه مع المشاركين كيف استكملوا الجمل.
- يستوضح الموجه مع المشاركين النقاط الآتية:
  - أية مجموعات اجتماعية لم يرد لها ذكر في القصائد التي استكملوها؟
  - هل الجماعات التي لم تظهر في قصائدهم موازية بالنسبة إليهم "إلى الشيوعيين" في القصيدة (الجماعات التي لا تشد انتباههم عندما يتم مسها)؟ في حالة الردِّ بالإيجاب يصف المشاركون المشاعر والأفكار التي أدت بهم إلى الامتناع عن ذكر هذه الجماعات في قصائدهم.
  - هل كان بالإمكان كتابة قصيدة مشابهة عن أفراد المجموعة؟
  - هل تحدث أنواع ما من المسّ تجاه قسم من أفراد المجموعة الذين نتجاهلهم؟ إذا كان الجواب بالإيجاب، فمتى؟ ولماذا؟
  - هل توجد أنواع ما من المسّ تجاه أفراد المجموعة الذين نتطرّق إليهم؟ متى، لماذا؟
  - ما هي الاسباب التي تمنع الناس من مقاومة العنصرية؟

7. يقوم الموجّه بتلخيص الموضوع بواسطة ورقة التلخيص: "التداخل الاجتماعي".

ملاحظات للموجه:

- يكتب المشاركون في الفعالية الجمل الخاصة بهم والمكمّلة للقصيدة الواردة في الفعالية. تثير هذه الجمل لدى المشاركين مشاعر معينة، تتناقض مع أحاسيس الطلاب الذين يفكرون بشكل مختلف. لهذا، فإنهم لا يتماهون معهم. إن عدم المقدرة على التماهي مع مَن يفكر بشكل مختلف يمنع التدخل في شؤونهم، رغم أن مثل هذا التدخل عادل وحيويّ. هناك عملية مشابهة موصوفة في القصيدة.
- على الموجّه أن يصف العملية المذكورة أعلاه في المجموعة والموازية للعملية الموصوفة في القصيدة. فمثلاً، إذا كتب المشاركون "في البداية اعتقلوا المستوطنين، إداريًّا" ويوجد في المجموعة طلاب لا يعيرون أهمية للدفاع عن حقوق المستوطنين، فإن هؤلاء لا يرون في ذلك أية مشكلة. مقابل ذلك، فإن الذين يحملون موقفًا مختلفًا ويكتبون: "في البداية اعتقلوا عربًا اعتقالاً إداريًّا" سيكون رد فعلهم مختلفًا. هذه الأحاسيس المختلفة والاستنتاجات العملية المنبثقة عنها، لها علاقة وثيقة بموضوع المقارنة بالعملية الموصوفة في القصيدة.

في البداية أخذوا .....[8]

بقلم: مارتين نيمولر

في البداية أخذوا الشيوعيين
لكن ذلك لم يهمني
لأني لم أكن شيوعيًّا.

حالاً أخذوا العمال،
لكن ذلك لم يهمني
لأني لم أكن عاملاً، أيضًا.

بعد ذلك اعتقلوا
رجال النقابات المهنية
لكن ذلك لم يهمني
لأني لست رجلاً نقابيًّا.

فيما بعد سجنوا رجال الدين
لكن بما أنني غير متدين
لم يهمني ذلك، أيضًا.

الآن يأخذونني
ولكن ذلك أصبح متأخرًا.

[8] **القصيدة مأخوذة من:** "جميع الحقوق محفوظة": مجموعة فعاليَّات في موضوع الدمقراطية والسلام للمرحلة الإعدادية. **من: حاجيت جور– زيب، جاليا زلمانسون– ليبي، داني تسور. طبعة تجريبية. تل أبيب: مركز السلام، بلدية تل أبيب– يافا، وزارة المعارف والثقافة. 1992، ص: 13.**

ملاحظة للموجه:

من المحبَّذ إحضار نماذج لإتمامات ممكنة للقصيدة، لتسهيل فهم المَهَمَّة.

في ما يلي القصيدة المعروضة للإتمام:

في البداية تعرضوا لـ...

لكن ذلك لم يهمني

لأنني لم أكن كذلك.

حالاً تعرضوا لـ...

لكن ذلك لم يهمني

لأنني لم أكن هذا، أيضًا.

بعد ذلك عاقبوا...

لكن ذلك لم يهمني

لأنني لست...

فيما بعد...

والآن...

تلخيص موضوع التَّداخل الاجتماعيِّ

- الاشخاص اللذين لا ينشطون اجتماعيا لا يعبروا عن مصالحهم. ولهذا فان الحلول الاجتماعية غير ملائمة لهم. عدم نشاطهم يكرس الصراع.
- احيانا القوي عندما يمتنع عن التدخل يساهم في الحل.
- يجب طرح السؤال هل التدخل الاجتماعي تساهم في حل الصراع ام انها غير مرتبطة اطلاقا في هدف التدخل
- معنى التدخل بالنسبة للقوي تختلف من معناه بالنسبة للضعيف.
- السلبية مفيدة احيانا. عدم الفعل تفيد اكتر للتغير الايجابي.
- السؤال متى السلبية مفيدة ومتى غير مفيدة ، متعلقة بالسلبية النابعة عن وعي.
- عندما تنبع عملية التغير من الشخص نفسه – لدية حظا وافرا من النجاح.
- التدخل يساهم في تحمل المسؤولية والتزاما في النتائج. (خاصة عندما تكون النتائج ايجابية)

قانون لا تقف على دم أخيك، لعام 1998

"الواجب بتقديم المساعدة"

واجب الإنقاذ وتقديم يد المساعدة

1 (أ) واجب على الإنسان تقديم المساعدة لشخص أمامه، في أعقاب حدث مفاجئ، موجود في خطر جسيم وفوري على حياته، أو سلامة جسده أو صحته، عندما يكون باستطاعته تقديم المساعدة، دون التعرض للخطر أو تعريض الآخرين للخطر.

(ب) كل شخص يبلغ السلطات أو يستدعي شخصًا آخر يمكنه أن يقدم المساعدة المطلوبة، يعتبر وكأنه قدم المساعدة وفق هذا القانون؛ في هذا القانون، "السلطات" - الشرطة الإسرائيلية، نجمة داود الحمراء وخدمة مكافحة الحرائق.

إعادة النفقات والدفع مقابل الأضرار

2 (أ) تعليمات البند 5 من قانون الكسب غير المشروع، لعام 1979، تسري أيضًا عندما يعمل المدافع بموجب واجبه وفق تعليمات البند 1.

(ب) يحق للمحكمة إلزام من تسبب بالخطر الذي وقع فيه الناجي، بما في ذلك الناجي نفسه إذا كان قد تسبب بهذا الخطر، بتعويض من قدم المساعدة وفق واجبه بموجب تعليمات البند 1 عن النفقات والدفعات المعقولة التي أنفقها.

الحفاظ على القوانين

3 وفق تعليمات البند 2(أ)، لا تنتقص تعليمات هذا القانون من تعليمات أي قانون آخر.

العقوبة

4 المخالف لتعليمات البند 1 من هذا القانون، معرض للحكم عليه بغرامة.

التنفيذ

5 وزير العدل مسؤول عن تنفيذ هذا القانون.

البدء

6 يسري مفعول هذا القانون بعد 90 يومًا من نشره.

بنيامين نتنياهو
رئيس الحكومة

تساحي هنغبي
وزير العدل

عيزر فايتسمان
رئيس الدولة

دان تيخون
رئيس الكنيست

الفعالية التاسعة: الحاجة الى اتفاق

الهدف

- في هذا اللقاء يخوض المشاركون تجربة لوضع يكون فيه لجميعهم مصلحة مشتركة, ولكن لا يوجد فيه اتفاق واضح على قواعد للسلوك المنصف. هذه التجربة قد تكشف الحاجة الى الاتفاق, بل وحتى ضرورة وجود اتفاق منصف ومقبول.

سير الفعالية:

المرحلة الاولي – لعبة البطاقات:

قواعد اللعبة:

1. يوزع المرشد بطاقة لكل واحد من المشاركين ويطلب منهم تسجيل اسمه عليها.
2. يعلن المرشد للمجموعة أن من يجمع عددا اكبر من البطاقات, يحصل على صلاحية وضع القوانين للمجموعة, ويكونوا ملزمين باطاعتها.
3. يذكر المرشد أنه لا توجد تعليمات او قواعد محددة لكيفية الحصول على تلك البطاقات, وكل واحد يجد لنفسه الوسائل الى تحقيق الهدف.
4. يعلن المرشد عن بداية اللعبة.
5. بعد حوالي عشرين دقيقة يطلب من المشاركين العودة الى أماكنهم.
6. من حصل على أكبر عدد من البطاقات, يسجل القانون الذي اختاره على اللوح. هذا القانون يصبح رسميا ملزما للمجموعة ولكن لا يتم تطبيقه مباشرة.
7. تخصص المرحلة التالية للنقاش.

يتم المشاركة في البداية بطريقة اعطاء الفرصة لكل واحد من المشاركين ان يعبر عن رأيه:

- هل يرضيه القانون الذي تم وضعه ام لا؟
- بعد ذلك يتطرق الجميع الى عملية اللعب التي سبقت وضع القانون ويعبر عن رأيه فيها.
- هل يختار الانضمام الى مجموعة كهذه, تتخذ فيها القرارات بهذا الشكل؟
- ماذا كان دوره في عملية اتخاذ القرار؟ وكيف أثر تصرفه على ماهية القانون الملزم للمجموعة؟
- ماذا كان دوره في العملية التي أدت الى سن القانون؟

للنقاش ثلاثة أجزاء كما هو واضح من الاسئلة المطروحة:

- مسألة عملية اتخاذ القرار,
- مسألة نوعية القرارات ثم
- مسؤولية المشاركين عما يحدث.

فالحياة في مجتمع يسوده القانون من المفروض ان تكون مقبولة من ناحية طريقة اتخاذ القرارات وماهية القرارات ايضا. فقد يقدم حاكم مستبد اقتراحات جيدة لحل المشاكل الاقتصادية والامنية وغيرها. ولكن العيش في ظل القوة التي بحوزته لن يكون شيئا ممتعا. (هذا لا يعني طبعا, انه في ظل نظام اجتماعي يسوده القانون نحظى بأن تكون القرارات المتخذى مرضية دائما, ولكن احتمالات ذلك اكبر بكثير).

يخصص المرشد وقتا لبحث طريقة اتخاذ القرارات المقبولة على الجميع, وما هي مميزات تلك القوانين المرغوب فيها. فبأمكانه البدء بطريقة النفي, اي شطب الامكانيات التي تسبب ازعاجا وعدم قبول عند المجموعة. (فأذا ما تم الحصول على بطاقات بالقوة-مثلا, يمكن طرح القضية للنقاش: هل يرغب المشاركون بتبني هذا الاسلوب).

الاتفاق الديمقراطي يشمل عمليا الجوانب الثلاثة التالية:

1. الاتفاق حول مبدأ ان القوانين يجب ان تكون من النوع الذي يمكن كل واحد من العيش حسب معتقداته.
2. تكون طريقة اتخاذ القرار انسانية وتؤمن اقترابا بدرجة قصوى من المبدأ المذكور, مثل الانتخابات, والاقناع المتبادل, والمشاركة, ومسؤولية المشاركين في اتخاذ القرارات.

(على المرشد ألا يلقن هذه المبادىء للطلبة, بل يشير اليها من خلال معالجتها خلال النقاش)

من الممكن الاشارة الى أوجه الشبه بين قواعد اتخاذ القرارات والمبادىء الاساسية من جهة وبين الدستور من جهة أخرى. ففي دساتير الانظمة الديمقراطية هناك عادة التزام باحترام طريقة معينة في اتخاذ القرارات, والالتزام بالمحافظة محافظة خاصة على حقوق اساسية(يمكن الاشارة الى الدستور في الولايات المتحدة في كتاب جيورا كولكه, **حريات الفرد والنظام التشريعي في الديمقراطة الفيدرالية** (بالعبرية) ص 535-559)

ملاحظات:

في مثل هذه اللعبة يمكن ان يحصل البعض على البطاقات بطريق القوة أو التلاعب أو حتى السرقة. على المرشد ان يسمح بحصول ذلك كي تستطيع المجموعة ان تلغي شرعية هذا الاسلوب بعد مناقشته باغلبية اراء المشاركين. اما اذا فلتت زمام الامور بحيث اصبحت اللعبة خطرة للطلبة, فعلى المرشد ان يجد طريقة لايقافها بدون سد الطريق امام تجديد اللعبة بعد ذلك.

كما وعلى المرشد ان يكون يقظا لما يدور حوله من أحداث اللعبة, كي يستطيع استعمال المعلومات في النقاش : التصرفات, العواطف, افكار المشاركين وما الى ذلك.

الملاحق والمقالات

ملحق رقم 1:
مقدمة - ما هي العنصرية؟[9]
بروفيسور يهودا شنهاف

عادة ما لا نحب أن نفكر عن أنفسنا على أننا عنصريون ولا أن نعترف بأن العنصرية هي جزء لا يتجزأ من حياتنا. ولكن، للأسف، العنصرية هي ظاهرة ثقافية موجودة في كل مجتمع. وعليه، أريد أن أجعل سؤال "من هو العنصري"؟ سؤالا سوسيولوجياً: "ما هي العنصرية"؟ يساعدنا تعريف العنصرية مثلا على أن نحدّد هل محاكاة اللهجة الشرقية أو العربية لإضحاك الجمهور ضرب من العنصرية؟ هل التخلي عن وجبات الدم التي تبرّع بها أثيوبيون هو عنصرية؟ هل هتافات مثل "الموت للعرب" عنصرية؟ وهل القول أن الروسيات كلهن بائعات هوى عنصرية؟

في كل مجتمع هناك فروقات بين بني البشر على أساس البشرة ومبنى الوجه أو الجسم. إلا أن هذه الفروقات لا يُمكن أن تكون أساسا لدونية اجتماعية أو تخلّف ثقافي. تبدأ العنصرية في النقطة التي نبدأ فيها بتصنيف الناس على أساس خصائص بيولوجية وحين ننسب إليهم صفات ومواهب متدنية أو راقية. تُعرّف العنصرية في العادة على النحو التالي:

"عزو دونية لشخص أو مجموعة، من خلال استعمال خصائص نمطية ومن خلال وصف الفارق بين المجموعات بمصطلحات جوهرية بيولوجية لا تتغيّر."

هذا التعريف جزئي. تاريخيا، كانت العنصرية البيولوجية جزءا من السيطرة الأوروبية على مستعمراتها خلف البحار. سُمّي الأصلانيون في أفريقيا وآسيا "أعراق اصلانية" ووُصفوا على أنهم لا يستطيعون التفكير بشكل مستقلّ أو فهم القانون والحكم الأوروبيين. لقد تم تحديد العِرق وفق لون البشرة ونُسبت له خصائص بيولوجية مرافقة مثل: البدائية، النطق المتأصّل، اللا نظام، أو جنسانية مبالغ فيها.

لم تكن هذه العنصرية حاضرة في السياسة فحسب، بل في المجتمع والأدب والثقافة، أيضا. فالأدب الأوروبي من غوستاف فلوبر حتى جين أوستن كان مشبعا بتوصيفات عنصرية مباشرة وغير مباشرة. العنصرية البيولوجية ميزت، أيضا، التعامل مع اليهود في أوروبا، ومن السخرية أن تظهر العنصرية في تعامل يهود مع يهود آخرين، وفي إسرائيل، أيضا. مثلا، العنصرية تجاه اليهود المتدينين "الحريديم"، صحيح أنها تأتي بلغة اجتماعية (بدائية، ثقافة متدنية، نزعة شتاتية وطفيلية) إلا أنها تنبني على خصائص جسمانية في وصف اللحى والسوالف أو رائحة الجسد لدى الرجال "الحريديم".

---

[9]. شكرا لحجاي بوعز وريبي جيليس ودفنة هيرش وآفي زيف على ملاحظاتهم المفيدة. للاستزادة : يهودا شنهاف ويوسي يونا (محرران) (2009). ***العنصرية في إسرائيل***.تل أبيب والقدس: إصدار هكيبوتس همؤوحاد ومعهد فان لير المضدر: http://www.acri.org.il/he/

إلا أن هذا التعريف للعنصرية إشكالي. لأن مصطلح "عرق" متخيّل ومُختلق، ويجعل من تعريف "العنصرية" محيرا وزئبقيا. من هنا رغبتي في الوقوف عند ثلاث إشكالات في الصيغة التي عرفنا فيها العنصرية أعلاه.

(1) العرق هو مصطلح متخيّل .

العرق غير موجود في الطبيعة حقيقةً. العرق هو مصطلح متخيّل ومُختلق مصدره في علم البيولوجيا بدءا من القرن الـ 18. وعلى خطى البيولوجيا، بدأ أطباء وانثروبولوجيون وعلماء لغة وسوسيولوجيون واثنولوجيون وأدباء وكتاب لاهوتيين وموظفو الحكم بتفسير دونية أو رقي مجموعة بواسطة خيال الخطاب حول العرق. بكلمات أخرى، بواسطة خطاب العِرق يتم الحديث عن فروقات بين مجموعات اجتماعية وثقافية كفروقات بيولوجية. مثلا، السؤال "مَن هو اليهودي" في ألمانيا النازية صِيغَ بلغة بيولوجية وفي مركزها إثبات وجود "دم يهودي". لكن ما من أحد يستطيع أن يحدّد ما هي الهوية اليهودية من خلال فحص الدم. الإثبات على وجود "دم يهودي" تأسس على خصائص انثروبولوجية مثل أنماط الحياة والعادات "اليهودية" (مثل الذهاب إلى الكُنس) أو من خلال تقصي تاريخ العائلة. عندما تُصاغ الفروقات بين مجموعات ثقافية بلغة بيولوجية فإن الثقافة تُفهم على أنها قدر من الطبيعة. وفي الطبيعة كما في البيولوجيا فإن صفات المجموعات تُفهم على أنها جوهرية ولا تتغير. هنا، نقف أمام تناقض ظاهري: على الرغم من أن العِرق ليس فئة حقيقية للطبيعة، يتحوّل إلى فئة حقيقية في الواقع بسبب من تخيّله في الثقافة الإنسانية. لقد سبق للنسوية الفرنسية كوليت جيومن (Collette Guillaumin) أن أشارت إلى هذا التناقض عندما قررت: "العرق غير موجود في الحقيقة، إلا أنه متخيّل في الثقافة الإنسانية. العرق غير حقيقي، لكن الناس يُقتلون باسمه". الخطاب المتعلق بالعِرق تطور وتوسع في أوروبا بل وتم تطبيقه كسياسة في المستعمرات خلف البحار. (في حال الإمبريالية) أو في أوروبا نفسها (مثلا، اللاسامية ضد اليهود أو تجاه المسلمين). كان للخطاب العلمي الأنثروبولوجي حول العِرق قوة هائلة إذ تم باسمه قتل أناس: مثل هذا الخطاب شكّل أساسا ضروريا لإبادة يهود أوروبا. لذلك، على الرغم من إننا مطالبون برفض استعمال "العرق" من ناحية أخلاقية، إلا أننا لا نستطيع أن ننكر وجوده من الناحية السوسيولوجية.

(2) العنصرية تقارَن مع سياسات العرق لألمانيا النازية .

المقارنة مع سياسة العرق المتطرفة للدولة النازية تصعّب تعريف العنصرية في سياقات أخرى. فالعنصرية النازية كانت متطرفة إلى درجة أن كل مقارنة للعنصرية، مهما بلغت من الحدة والهول، تنتفي أمام النازية. فهل بإمكاننا أن نسمي الحكم النازي بالاسم ذاته الذي نسمي فيه نظام الابارتهايد في جنوب أفريقيا؟ هل يُمكننا أن نساوي بين عنصرية الحكم النازي مع العنصرية ضد المواطنين من أصل أفريقي في الولايات المتحدة سنوات الخمسينيات والستينيات من القرن الماضي؟ ظهرت هذه الصعوبة في التعريف ضمن التعريفات القاموسية التي اعتُمدت إلى السنوات الأخيرة. مثلا، قاموس ابن شوشان عرّف العنصرية على أنها "نظرية العرق"، وهي "النظرية الخاسرة القائلة بأن الآريين هو العرق الأكثر كمالا." يعزو هذا التعريف العنصرية إلى الدولة النازية وإلى لغة البيولوجيا وتشلّ القدرة على التحدث عنها في سياقات أخرى. وهي صعوبة تتصل بالإشكال التالي.

(3) الابتعاد عن مصطلح "العرق" بعد المحرقة .

بعد العام 1954 حصل ابتعاد عن استعمال مصطلح "العرق" وتم استبداله بمصطلحات أخرى مثل "مجموعات الهجرة". وقد سمى الباحث الفرنسي إطيان بليبر (Étienne Balibar) هذه العنصرية باسم "العنصرية الجديدة"، لأنها تسمح بوجود "عنصرية دون العرق". "العنصرية الجديدة" حلّت بدل الخصائص البيولوجية لمجموعات اجتماعية ثقافية. مثلا، العادة في إسرائيل استعمال مصطلح "طائفة". الطائفة معرفة على أنها مجموعة ذات تاريخ مشترك وعادات اجتماعية وثقافية متماثلة. على الرغم من أنها مشتقة من قاموس ثقافي، إلا أن "الطائفة" مثل "العرق" هو مصطلح متخيّل. الجدير ذكره أن توصيفات مثل "عادات الطوائف" ليس عنصريا دائما. يُمكننا القول، دون أن يكون في ذلك ذرة عنصرية، أن القادمين من اليمن يحبّون الذهاب إلى الصلاة في الكنيس بنِسَب أعلى من أولئك القادمين من الاتحاد السوفييتي. لكن عندما تتحول التوصيفات "الطائفية" إلى أقوال معياريه تصف دونية أو تفوق مجموعات فهي تتحول إلى عنصرية. يُمكن للنسبة العالية من الذاهبين إلى الكنيس أن يُفهم على أنه ميزة عنصرية إذا كان الأمر ضمن حديث عن اليهود من أصل يمني باعتبارهم "متخلفين". الخصائص المتطابقة مع العرق متشابهة: العدد الكبير للأولاد في الأسر العربية ولدى "الحريديم"، نسبة الثقافة المتدنية لدى الشرقيين، أو الادعاء بخصوص طفيلية "الحريديم" وعدم انخراطهم في سوق العمل.

كذلك الأمر بالنسبة للفحص الأمني الانتقائي للفلسطينيين–الإسرائيليين في المطار هو مثال يُمكن أن نتعلم منه. الفحوصات الأمنية المختلفة للفلسطينيين واليهود يقوم على أساس منطقي وهو أن احتمال ارتكاب الفلسطيني عملية اعتداء أكبر من ذاك لدى اليهودي. حتى لو كان هذا الادعاء صحيحا، أمبيريقيا، يُمكننا أن نطرح مقابله الادعاء بأن المسّ بحقوق الإنسان أخطر من المخاطرة (وهي في حدود الصفر) التي يُمكن أن تحصل لو تمّ إلغاء الفحص الأمني. ولذلك، ينبغي أن نضيف الظاهرة التي لا يُمكن منعها من إهانة المواطنين العرب في أعقاب الفحص الأمني الانتقائي. وحتى لو قبلنا بالسبب المنطقي فإن النتيجة هو وجود عنصرية برعاية الدولة. والأخطر من هذا: يُفهم المواطن العربي على أنه خطر أمني ليس فقط في المطار وإنما في كل مكان ومكان: في المجمع التجاري، في الجامعة، في أماكن العمل، في المطاعم أو في البحث عن بيوت للإيجار في مناطق يهودية مثل صفد أو تل أبيب.

إن فهم العربي على أنه تهديد أمني يتجسّد بوضوح في تعديل قانون المواطنة، الذي يحظر على فلسطينيين يحملون الجنسية الإسرائيلية أن يعيشوا في إسرائيل مع أزواجهم سكان المناطق أو غزة أو مواقع الشتات الفلسطيني. فقد عرّفت إسرائيل هذه المواقع على أنها دول عدوّة واستعملت هنا، أيضا، التسويغ الأمني. وقد أنتج هذا التعديل مسارين منفصلين في قانون المواطنة: لليهود وللعرب. يُمكن القول أن حنة أرنت (Hanna Arendt) حذّرت منذ العام 1950، كعِبرَة من التاريخ الأوروبي، من أن إجراء عمليات تعديل ورتق في قانون المواطنة هو من سِمَات الأنظمة العنصرية.

بسبب المركبات الإشكالية الآنفة الذكر، أقترح أن نترك مصطلح "العرق" المحدود باللغة البيولوجية وأن نبحث في مصطلح سوسيولوجي بديل هو "عَنصَرَة" (racialization). تتيح العنصرة وجود خطاب عنصري دون الخوض في التعريف المتقادم لـ"العرق". وهي تتيح لنا تعريف العنصرية ليس فقط كلغة بيولوجية وإنما ضمن الخطاب الثقافي الأوسع.

العنصرية هي التمييز بين مجموعات على أساس العنصر أو على أساس مصطلحات ثقافية مثل الجندر والبلاد الأصلية ومكان السكنى أو اسم العائلة. بتحويل المصطلح "عرق" إلى فعل "عَنْصَرَة" نلتفّ على التعريف الصوري للعرق. العنْصَرة ليست مصطلحا سالبا وإنما فعل اجتماعي. وعليه:

"العَنْصَرَة هي فعل تخيّل إنساني بواسطة خصائص بيولوجية (مثل لون البشرة أو عرض الأنف أو كبر الثديين)، واجتماعية (مثل الفقر والبلاد الأصلية والطبقة الاجتماعية) أو ثقافية (مثل: مدى التدين أو كبر العائلة)، واستعمال هذه الخصائص التي تبدو "طبيعية" و"غير متحولة" لمنح الشرعية لعلاقة هرمية بين المجموعات والأشخاص".

تُتيح عملية العَنصَرة تقصّي العنصرية بلغات ليست لغات بيولوجية. مثلا، في يوم الانتخابات الداخلية في حزب العمل 2005 أُجريت مقابلة إذاعية مع إحدى المناصرات لإيهود براك وقالت أن المعركة بين المرشحيْن، إيهود براك وعمير بيرتس، تذكرها بمسابقة بين قائد طائرة F-16 وبين قائد شاحنة. من الصعب أن نحدد هنا ما هو المركب العنصري (أو العرقي) في هذه المقولة. يُمكن أن ندعي لصالح القائلة أنها قارنت بين مهنتين (طيار وسائق) وليس بين مجموعتين عرقيتين (شرقيين وأشكناز). لكن من الواضح أنه في سياق النقاش هناك خيط عنصرية في أقوالها تلك. فقط قبل ذلك بقليل كان مؤيدو بيرتس في المنافسة قد وُصفوا على أنهم "ميليشيات من شمال أفريقيا". مثل هذا المثال يؤكد أهمية تقصي آثار العنصرية المعبّر عنها بلغة اجتماعية (مهنية) وليس بلغة عنصرية مباشرة. مثال آخر هو ذاك القانون الذي يُتيح للجان القبول في البلدات الجماهيرية أن تُبقي خارجا أناسا غير "ملائمين ثقافيا" للحياة الاجتماعية في البلدة. مصطلح "الملاءمة الاجتماعية" واسع ويُتيح عنصرية على أساس قومي أو طبقي أو جندري. على هذا الأساس يتم رفض عرب وشرقيين والطبقات الدنيا أو نساء أحاديات الوالدية. كذلك مصطلح "مسعودة من سدروت" الذي انطبع في التسعينيات كأساس لسياسات المساواة في تلفزيون القناة الثانية، يتيح العنصرية بدون ذكر العرق. يشير المصطلح إلى توسيع برامج التلفزيون بحيث تتحدث إلى الناس من الفئات الدنيا الذين يعيشون في الأطراف. "مسعودة من سدروت"، كامرأة شرقية بسيطة، حُددت كمعيار لأدنى مستوى في عملية التحرير التلفزيونية. كذلك الأمر بالنسبة للمصطلح الذي طبعه أهرون براك "اختبار بوزغلو" والذي يتحدث عن المساواة التامة لكل المواطنين أمام القضاء. الأسم "بوزغلو" يأتي ليعبّر ان المكانة الأدنى للفرد الذي لا يتمتع بمنالية إلى مواقع القوة. "مسعودة من سدروت" و"اختبار بوزغلو" هما مصطلحان عنصريان جاءا بصيغة غير بيولوجية. ليس في الحالة لأولى أي صياغة "عرقية" إلا أن الأسم مسعودة وسكناها في سدروت تزودنا بالمعلومات الناقصة. في الحالة الثانية، أسم العائلة "بوزغلو هو مؤشر واضح بما فيه الكفاية. كلا المصطلحين اللذين تم نحتهما من الحاجة إلى تصحيح واقع من اللامساواة، هما مصطلحان عنصريان. كما أنهما أشارا إلى حقيقة وجود فجوة "عنصرية" بين الشرقيين والأشكناز في إسرائيل. إن الفارق بين هذين التوصيفين من خلال استعمال الأسماء ومكان السكنى وبين توصيفات عنصرية هو لفظي فحسب. وهي طرق مختلفة للتعبير عن توجه عنصري تجاه مجموعة ما. يُستدلّ من المثالين الآنفين كيف يُمكن ألا تكون العنصرية من خلال "العرق" وإنما من خلال "المطابق العرقي". أمثلة مشابهة يُمكن أن نجدها في حقول أخرى مثل الأدب والسينما والسياسة وأماكن العمل أو المطارات ونقاط الحدود.

أشرنا حتى الآن إلى التحولات التي مرت بها تعريفات العنصرية في السبعين سنة الأخيرة من البيولوجيا إلى المجتمع والثقافة. مع هذا من المفضل الانتباه للحركة التاريخية المقلوبة التي تحصل في العقد الأخير. فالخطاب المتعلّق بالعرق عاد إلى الواجهة إلى جانب الحديث غير المباشر للخطاب الاجتماعي والثقافي. فالمدّ الحاصل الذي يذكّر بالمدّ في نهاية القرن ألـ 19 خطاب البيولوجيا أيضا يعود إلى جدول الأعمال. ويتم دفع الحديث البيولوجي مجددا بأيدي علماء وأطباء. التهافت على الفحوصات الجينية قبل الحمل أو خلاله هي مثال لأحد أوجه عنصرَة الترتيبات والإجراءات. هنا، أيضا، وعلى الرغم من إمكانية تفسير التوجه الإسرائيلي المنفتح فيما يتصل بالفحوصات الجينية بدوافع منطقية، فإنها تُتيح سيرورات عَرْقَنة بواسطة العرق. في ضوء تزامن العنصرية بعدة لغات (وليس فقط البيولوجية) أقترح تعريف العنصرية بشكل موسّع على أنها:

"أن تنسب دونية لشخص أو مجموعة على أساس خصائص نمطية بلغة **بيولوجية واجتماعية وثقافية**. ضمن اللغة العنصرية يتم فهم هذه الصفات على أنها وضيعة وأنها غير متحولةوإنما جوهرية لتلك المجموعة."

بموجب هذا التعريف فإن العنصرية يُمكن أن تكون موجهة تجاه كل مجموعة وكذلك تجاه أبناء مجموعات مهيمنة وقوية. مثلا، القول أن الأوروبيين هم أناس باردون هو قول عنصري كذلك القول أن العرب هم أناس دافئون هو قول عنصري. مع هذا، فإنه عندما لا تكون العلاقات بين المجموعات متكافئة، فإن العنصرية تجاه مجموعات مستضعفة تضاعف من عدم المساوة القائم أصلا في المجتمع بل وتعطيه مبررا. إن توسيع التعريف هام لغرض تقصي حالات العنصرية عندما تكون بلغة منطقية أو عندما تكون بلغة اجتماعية أو ثقافية أو بيولوجية، وهي صياغات قد تموّه مصادر العنصرية.

ملحق رقم 2:
التَّمييز: دليل المستخدم
إيفا إيلوز

عن الفرق بين العُنصريَّة والتَّمييز، وعن الأجهزة التي تحافظ على تمييز النِّساء، والعرب بلا عُنصريَّة. الجامعة مثالاً.

صحيفة هارتس 4.4.2012

التّمييز هو قريب العُنصريَّة، ولكنّه أكثر إحكامًا وأقلّ فظاظة منها، له النّتائج ذاتها –تدريج الأشخاص حسب أصلهم– على الرُّغم من أنّه يتمّ أحيانًا بدون سوء نيَّة، وبشكلٍ غير مقصود. لذلك فإنَّ التّمييز هو بشكلٍ أساسيّ نظام غير مرئيّ. وهذا هو تمامًا السَّبب في وجود أجهزة قضائيَّة تقدِّر في ظروف معيَّنة وجود تمييز على أساس حقائق فقط، دون فحص نفسيَّة النّاس العاملين في المنظّمات: على سبيل المثال، إذا كانت نسبة النِّساء 50 بالمائة من السّكّان، بينما يشكِّل العرب والشّرقيّون 60 بالمائة من السّكّان، وإذا لم تكنّ الفئات الثّلاث ممثَّلة في النّخبة الأكاديميَّة، أيّ: عمداء الأقسام والكليّات، رؤساء الجامعات، مدراء المعاهد وصناديق الأبحاث، لما كانت هناك حاجة إلى اقتحام أذهان أصحاب القرار كي نشكّ في وجود التّمييز. كما يقول المثل الإنجليزيّ: "البرهان في البودينغ"، أي لا تعرف حُسن الشّيء من رداءته حتّى تجرِّبهُ.

الملفت للانتباه في التّمييز من النّاحية الاجتماعيَّة أنّه يولِّدُ إسقاطات عُنصريَّة أو جنسويَّة دون أن يكون نتيجة مباشرة لمعتقداتٍ عنصريَّة. العديد من الجامعات والمؤسسات الثّقافيَّة هي أماكن مثيرة للاهتمام بشكلٍ خاص من أجل فحص الظّاهرة فيها، لأنّها تغُصّ بأناسٍ من ذوي المقاصد الطيِّبة وأصحاب الآفاق الرَّحبة، الذين يسعون إلى تعزيز المساواة ومع هذا يفشلون في ذلك. ولذلك فالسؤال المطروح هو كيف تدار هذه المؤسسات التي يرى أعضاؤها أنفسهم من السّاعين لتحقيق المساواة من قبل غالبيَّة من الرِّجال الأشكناز، إنّه سؤال مثير للاهتمام. في مثل هذه الحالة ينبغي التّعامُل مع الجندر والانتساب العرقيّ كمصطلحين مترادفين، لأنَّ أجهزة الإقصاء في الحالتين متشابهة بشكلٍ عامّ، مع استثناءٍ واحد هو أنَّ النِّساء الأشكنازيّات يحرزن نجاحًا أكبر في المؤسسات الثّقافيَّة الأشكنازيَّة من النّساء أو الرِّجال الشرقيّين والعرب.

حتّى وإن كان النّساء والشّرقيون يشكِّلون من ناحية العدد مجموعات كبيرة إلاّ أنَّ كلّ واحدة من هذه المجموعات، على الرّغم من ارتفاع نسبة حضورها وظهورها في المجتمع الإسرائيليّ إلاّ أنّها ما زالت "أقليَّة" لأنّها حُرمت تاريخيًّا من حقوقها، ومن إمكانيَّة التّأثير، والامتيازات، والموارد التي تمتَّع بها الرّجال الأشكناز (على سبيل المثال عندما نعي أهميَّة الماضي العسكري للفرد في الاندماج في كثير من المؤسسات الإسرائيليَّة فإنّنا نفهم كيف بقي النِّساء والعرب خارج العديد من مراكز القُوى). عمليًّا يُمكن الذّهاب إلى أبعد من ذلك: "الغالبيَّة" المسيطرة اليوم على العديد من المؤسسات تتكوَّن غالبيّتها من الأشكناز (ومنهم غالبيَّة من الرِّجال، و60 بالمائة من العرب والشَّرقيين هم الأقليَّة التي ظلَّت خارج العديد من مراكز القُوى. حقيقة وجود تقدُّم كبير في هذه المجالات لا يجب أن تمنعنا من التّساؤل: لماذا إيقاع هذا التّغيير بطيء؟

امرأةٌ وشرقيَّة أيضًا

وُلدت عنبال بيطون (اسم مستعار) ونشأت في كريات شمونة، التحقت بمدرسة متوسِّطة المستوى، وتعلَّمت فيها الكثير عن الأعياد اليهوديَّة، عن المحرقة، عن الصّهيونيَّة والتّوراة، ولكنّها تعلَّمت النَّزر اليسير عن الدّيموقراطيَّة في أثينا، وعن الفرق بين المثاليَّة والماديَّة في الفلسفة، وعن المقارنة بين العقلانيَّة في كتاب "الخزريّ" و"دلالة الحائرين"، وعن إسهام الحضارة العربيَّة في العلم الحديث، ومع ذلك، وبفضل الجهد الكبير منها قبلت للجامعة، ونالت شهادة في الخدمة الاجتماعيّة والجغرافيا، وهي تعمل اليوم في قسم التَّخطيط المدنيّ في بلديَّة إحدى المدن الإسرائيليَّة الكبرى. هي نشيطة جدًّا، دقيقة، وذكيَّة واكتسبت بعد سنوات طويلة خبرة في عملها.

تلتقي اليوم مع مدير إسرائيلي لمنظّمة خيريَّة دوليَّة يُريد أن يساهم في بناء مشاريع عامَّة في إسرائيل، يشارك في اللِّقاء بالإضافة إلى المدير رجلا أعمال يعملان هما أيضًا في التَّخطيط المدنيّ، أحدهما ترعرع في حيّ رحافيا في القدس، والثّاني على جبل الكرمل في حيفا. يبدأ اللِّقاء بفاتحة مشجِّعة: يروي الرّجال الثّلاثة نوادر من أيّام الخدمة العسكريَّة، بل ويكتشفون أنَّهم يعرفون نفس الضُبّاط. يتقدَّم اللِّقاء ويتوصَّلون إلى عدَّة قرارات هامَّة. مع نهاية اللِّقاء يتريَّثُ الرّجال الثَّلاثة للتَّحدُّث. تشعر عنبال بأنَّها خارج هذا الإطار، فتغادر بأدب.

خلال هذه المحادثة غير الرَّسميَّة يكتشف مدير المنظَّمة الخيريَّة أنَّه وأحد الرَّجلين الآخرين يتشاركان في الذّوق الموسيقيّ، وأنّهما مشتركان في الأوبرا الإسرائيليَّة. بعد أسبوعٍ طلب وزيرُ البنى التَّحتيَّة من مدير المنظَّمة الخيريَّة توصية على مرشَّحٍ لمنصب رفيع في مكتبه، يتطلَّبُ تجربة كبيرة في التّخطيط المدنيّ. من سوف يتذكَّر حسب رأيكم من اللِّقاء الذي تمَّ قبل أسبوع؟

هذه حكاية خياليَّة، ولكنّها واقعيَّة، الهدف منها وصف ظواهر كثيرة في نفس الوقت: هؤلاء الرِّجال لا يقصون هذه المرأة لأنّها امرأة، بل لأنَّهُم يتصادقون مع بعضهم البعض بشكلٍ طبيعيّ، كانوا جميعًا يتمتّعون بنفس الفكاهات المكتسبة من أيّام الخدمة العسكريّة. إنَّهم لا يقصونها لأنّها شرقيَّة بل لأنَّ ثلاثتهم ترعرعوا في أحياء أشكنازيَّة متشابهة في مبناها الاجتماعيّ، ويستطيعون أن يجد أحدهم في الآخر أسلوبًا مشتركًا ومتشابهًا، إنَّهم لا يحملون بأيّ شكلٍ من الأشكال فكرة بأنَّ الشّرقيّين أو الأشخاص الذين ترعرعوا في كريات شمونة أقلّ جدارة من البداية،ولكنّهم استنتجوا من هندامها، ولربّما من لكنتها، أو من اسم عائلتها ومن عدم ارتياحها البادي للعيان، بأنّها ليست "محنّكة"، ولا "راقية" أو "أنيقة". في نهاية الأمر خلط الرّجالُ في تقدير أسلوبها بين أمرين: مقدار كفاءتها في عملها و"حصيلتها الثّقافيَّة"، أيّ مدى إلمامها بالثّقافة الرّفيعة وإظهار هذا الإلمام. لقد رأوا في المعرفة والحصيلة الثّقافيَّة مؤشِّرًا على المهارات المهنيَّة، مع أنّها ليست كذلك.

كانت المكالمة الهاتفيَّة طبعًا من نصيب ذلك الشّخص الذي لديه اشتراك في الأوبرا كما للمدير. فاز بالمكالمة الهاتفيَّة ليس لأنَّه أكثر خبرةً في التّخطيط المدنيّ، بل لأنَّه تلقّى نفس التَّربية، وكانت له نفس التّجارب في الجيش، ونفس المنظر الجسدي، ونفس أسلوب الكلام، نفس السّلوكيّات وذوق موسيقيّ شبيه بذوق الرّجل الذي طُلِبَ منه التّوصية على مرشّح (يتّضح أنَّ هذا الأسلوب يتناسب بشكلٍ عامّ مع أسلوب العديد من أصحاب الحلّ والرَّبط). هذه هي باختصار قصّة التّمييز.

تشير هذه الحكاية إلى أمرٍ هامّ: في كثير من الأحيان لا يثير التّمييز عند من يقومون به شعورًا بالتَّفرِقة، وفي حقيقة الأمر يثير في الغالب شعورًا بشيء آخر، مثل الشّعور بالثِّقة والاحترام اللذين نُكنّهما لأشخاصٍ معيّنين دون غيرهم، مثل العلاقات الاجتماعيَّة التي نقيمها مع الآخرين، في الجيش، في الكيبوتس، في الجامعة، في حركة الشّبيبة أو في نادي التّنس، وبشكلٍ خاصّ: يثير شعورًا بالتَّقدير الصّادق والموضوعيَّة تجاه شخصيَّة وكفاءات شخص آخر، السَّبب في ذلك أنّه من العسير محاربة التّمييز لأنّه من الصّعب تشخيصه لدينا، وذلك لأنّنا نشعر به دائمًا وكأنّه شيء آخر، كأن نثق بشخصٍ "من أهلنا"، أو أن نقدِّر بـ"موضوعيَّة" شخصًا يشبهنا وأنّه أكثر كفاءة أو أكثر إحكامًا أو أن نحول دون تقدُّم شخصٍ "صعب المراس" (الـ"نحن" هنا تعبيرٌ سليم، لأنّني أرى أنّنا جميعًا نتحمَّل مسؤوليَّة ذلك).

عمليًّا، في العديد من الحالات يأتي التّمييز في حلَّة قشيبة ضمن أشياء نقدِّرها كأن نحفظ الوُدّ لصديقٍ قديم، أن نرى لدى الآخرين ما يثير فينا الشُّعور بالرّاحة وبأنّنا في بيتنا، أن نساهم في ترقية "أشخاص لطفاء"، هؤلاء الذين لا تخامرهم الشكوك حول الامتيازات والحقوق التي نتمتَّع بها. في المثال أعلاه التّمييز ليس طريقة قبيحة وفظَّة للإقصاء، ثمَّة شعور بأنَّه طبيعيّ ومسالم، وبشكلٍ ما هو حقًّا كذلك. ليس هناك أكثر طبيعيَّة من أن نكون ودودين تجاه أولئك الذين يشبهوننا ويعاملوننا بمحبّة.

اسمحوا لي إذًا بأن أدلي بتصريحٍ اجتماعيّ فظّ: ما يدفعنا لأن نشعُر بالرّاحة كأصدقاء في مجموعة يؤثِّر عادةً بشكلٍ سيّء جدًّا في سياق سياسة مساواة شاملة. إنَّ تماسك جماعة معيَّنة لا يستقيم مع مقدرتها على إدخال أشخاص مختلفين عن أعضائها. مجتمع يقوم حقًّا على الكفاءات لا يُمكن أن يقوم على الفئويَّة، لأنَّ الفئويَّة تتطلّبُ قبل أيّ شيء ولاءً، والولاء ليس خاصّيَّة مساواة، وليس معيارًا جيِّدًا لتقدير الكفاءات.

بل ليس معنى ذلك انّنا لا نحبّ الأصدقاء في جماعات الأقليّات (هذا هو الفرق بين التّمييز وبين العنصريَّة). عمليًّا النّساء مرغوبات لدرجة أنّهن يعانين من التّمييز بشكلٍ ثابت وهو ما يتمثَّل في المغازلة والتّحرُّش الجنسيّ في أماكن العمل. التّمييز هو منظومة إستراتيجيّات غير مرئيَّة نتيجتها هي إقصاء أقليَّة من الموارد المتاحة. التّمييز هو مسألة شراكة في مراكز القوى، وليس مقدرتنا على إقامة روابط مع النِّساء أو الشّرقيين أو العرب كأصدقاء، كعشّاق أو عمّال في مصلحتنا. يُمكننا أن نعشق نساء شرقيّات، وأن نميِّز ضدّهنّ في أماكن عملنا. تطفو قضيَّة التّمييز فقط عندما يتنافس رجل وامرأة، شرقيّ وأشكنازيّ، عربي ويهوديّ، شخص من مواليد البلاد وقادم جديد، على نفس الموارد، مثل مركز قوَّة، مال، جاه، وزعامة. إلى أيّ مقدار يتيح المجتمع للأقليّات فيه بأن تتنافس مع الغالبيَّة على مواردها، هذا هو المعيار الحقيقيّ لمقدار المساواة فيه.

تمييز واقعيّ

في الدّيموقراطيّات الغربيَّة يُنظر إلى التّعليم كمورد الهدف منه تصحيح عدم المساواة، أيّ كقناة مركزيَّة للنُموّ الاجتماعيّ والاقتصاديّ. لذلك فالتَّعليم هو مورد مصيريّ. لهذا السّبب تعالوا نتفحّص مكانة ن.ع.ش (النّساء والعرب والشّرقيّين الذين يشكّلون أقلّ من 80 بالمائة من السّكّان) في المؤسّسات الجامعيّة. إذا سألتم أنفسكم: لماذا هناك أهميَّة لتفحُّص عدم المساواة في مؤسسات ثقافيَّة كالجامعة (باستثناء معرفتي الجيِّدة بها)، ثمَّة أربعة أسباب: الأوَّل هو أنَّ هذه المؤسّسة يجب أن تستند إلى الكفاءات فحسب، السّبب الثّاني أنّ الجامعة كمؤسسة

عامَّة يجب أن تكون مثالاً يحتذى به، السّبب الثّالث أنَّ المجتمع الذي يقوم على الحراك الثّقافيّ (الحراك الاجتماعيّ بواسطة التَّعليم) أكثر ممّا يقوم على المال، فإنَّ القيادة الثّقافيَّة والاجتماعيَّة تدُلّ على اندماج عميق وكبير أكثر من الاندماج الذي يتمّ بواسطة التطوُّر الاقتصاديّ فقط، وأخيرًا بما أنَّ مؤسسة الجامعة تُدار – حسب تقديري– بشكلٍ أفضل من المؤسسات الأخرى، فإنَّ إخفاقاتها ونواقصها قد تكون مؤشِّرًا على إخفاقات أخرى عامَّة في المجتمع.

لذلك، اسمحوا لي بأن أطرح سؤالاً بسيطًا: من هم الأعضاء الرّئيسيّون في الجامعات الإسرائيليّة؟ وجدت البروفيسورة نينا تورن، وهي باحثة رائدة في هذا المجال من الجامعة العبريَّة، في بحث لها أجري عام 2008 أنَّه يُمكن تقسيم الطّاقم الأكاديمي في الجامعات الإسرائيليَّة إلى ثلاث مجموعات: 90% من الأشكناز، 9% من الشَّرقيّين (80% منهم من الرِّجال) 1% من العرب. 27% من مجمل الطّاقم هنّ من النِّساء، وإذًا فالتّمييز العرقيّ أكبر من التّمييز الجنسويّ، على الأقلّ في الوظائف المنخفضة. تدلّ هذه التّركيبة على وجود منظومة بنيويَّة لا يقدر المجتمع بواسطتها على إدخال قرابة 60% من السّكّان (الشرقيين والعرب معًا!) إلى مؤسساته الثّقافيَّة كمحاضرين وقادة تربويّين.

حقيقة أنَّ معظم القوَّة مركَّز في أيدي الرِّجال الأشكناز يدُلّ على نتيجة للتّمييز البنيوي، مردُّه تمييز غير مقصود. إنّه تمييز واقعيّ ناجم بشكلٍ أساسيّ عن سياسة تربويَّة لم تفلح في دعم الفئات السّكانيَّة الضّعيفة (نقطة انطلاقي هنا هي أنَّ المجتمع الذي يقوم على المساواة قادر بشكلٍ تدريجيّ، متواصل ومنهجيّ على منح الفئات السكّانيَّة الضّعيفة فيه موارد ثقافيَّة تمكِّن هذه الفئات من مواصلة تعليمها العالي). المؤشّر على ذلك هو أنّ هذا أكثر من سيرورة بنيويَّة مشوّهة قائمة على اعتبار أنَّ هذه المؤسسات كانت تحقِّق المساواة، كنّا نتوقُّع أنّه بعد دخول النِّساء، والعرب والشّرقيين إلى الجامعة فسوف يكون لهم تمثيل نسبيّ في قيادتها، لكنّ هذا السيناريو بعيد عن الواقع الحقيقيّ.

الدَّليل على ذلك أنَّ إقصاءهم ليس "مجرَّد" نتيجة إخفاقات بنيويَّة في جهاز التّعليم بل حصيلة توجُّهات وأفكار نمطيَّة مسبقة موجودة في الجامعات، وموجودة في الحقيقة التّالية: إذا ما جمعنا جميع النساء والعرب والشّرقيين الذين في الجامعات الإسرائيليَّة فإنَّ المجموعات الثّلاث تشكِّل 36 بالمائة من مجمل المحاضرين– وعلى الرُّغم من ذلك فإنَّ المجموعات الثّلاث معًا لا تمثِّل حتّى خمسة بالمائة (بتقدير غير دقيق مع التّساهُل بنسبة أعلى) بين رؤساء المؤسسات الأكاديميَّة أو في مراكز القوى والمكانة في الجامعات، ومعاهد البحث، ورؤساء االمجمع العلميّ، والصّندوق الوطنيّ للعلوم، ورؤساء المعاهد واللّجان العلميَّة الوطنيَّة.

حتّى منصب إداريّ من درجة متوسِّطة مثل عميد لم يشغلها شرقيّ أو عربيّ أو امرأة، المنصب الإداريّ من درجة متوسِّطة كمدير معهد الدِّراسات العليا في الجامعة العبريَّة لم تشغله قطّ امرأة أو شرقيّ أو عربيّ– وهلمجرّا. من الصّعب أن نتخيَّل أنّه طوال 60 عامًا وجدت هذه المؤسسات في أحايين بعيدة مرشّحاً من المجموعات الثّلاث جديرًا بإشغال هذه المناصب، ولنترك المناصب الرّفيعة المستوى جانبًا. هذا يدُلّ بوضوح على أنَّ عمليَّة اتّخاذ قرارات منهجيَّة –ولكنّها غير رسميَّة– هي التي تُقصي هذه المجموعات الثّلاث بعيدًا عن مراكز القوى والموارد (تصوَّروا أنَّ 36 بالمائة من مجمل أعضاء هيئات التّدريس في الجامعات الأمريكيَّة أو الأوروبيَّة كانوا يهودًا ولكن أقلّ من 5% منهم كانوا يصلون إلى القيادة العلميَّة، أشكّ إن كان اليهود سوف يسكتون عن ذلك في مثل هذه الحالة).

كما في دول كثيرة يُمكن رصد ظواهر مشابهة فيها، كذلك في إسرائيل فإنَّ إقصاء هذه المجموعات الثّلاث ليس نتيجة قرار رسميّ أو تخطيط مسبق بل سلسلة تقديرات غير رسميَّة تتعلَّق بالحكم على كفاءاتهم المهنيَّة أو شخصيّتهم. كثير من الجامعات والمؤسسات الثّقافيَّة هي أرض خصبة بشكلٍ خاصّ لمثل هذه الحالة، تمامًا لأنَّ التّعيين لمنصب قياديّ في هذه المؤسسات يستند إلى تقديرات غير رسميَّة للآخرين (لهذا السّبب يتوجّه الشّرقيّون بغالبيّتهم إلى مجال الأعمال الحرَّة، لأنَّ النّجاح فيها يتحدَّد حسب الإنجازات الملموسة وليس بناءً على تقديرات غير رسميَّة من جانب جماعة من الزّملاء الأشكناز). وكما صاغت ذلك الدّكتورة يوفي تيروش، الباحثة الرّائدة للتّمييز في كليَّة الحقوق في جامعة تل أبيب، في محادثة تمَّت معها لأجل هذا المقال، سياسة التّمييز تبدو بأجلى صورها في "التّمثيل"، أيّ من ينتخب وينظر إليه كـ"ممثِّل المؤسسة"، كـ"ممثِّل"، أيّ أنَّ الاستخدام الواسع للآراء المسبقة يتمّ في عمليَّة اختيار الإنسان الذي يُمثِّل المؤسسة بأكملها. وإذًا فالسّؤال هو: كيف تتجلّى سياسة التّمييز التّمثيليّ على أرض الواقع؟

كيف نقيِّم الأشخاص

إذا كنّا نقيم دولة من منطلق أنَّ العرب والشّرقيين أدنى منزلة من النّاحية الثّقافيَّة، فليس من العسير علينا أن نفهم كيف يخلقون بسرعة الشّروط لتطوُّر أفكار نمطيَّة عن العرب والشّرقيّين بأنّهم "غير متحضِّرين"، و"ساذجين" أو "غير مثقّفين بما فيه الكفاية"، الأفكار النَّمطيَّة هي أيضًا أدوات قويَّة للسَّيطرة الاجتماعيَّة. تخلق الأفكار النّمطيَّة توقّعات بأنّ تكون مجموعات معيَّنة ملائمة بينما تكون مجموعات أخرى "غير ملائمة" لأنشطة أو مناصب معيَّنة. على سبيل المثال: أحد الكتّاب اللامعين في الصّحافة هو حسب رأيي سيِّد قشّوع. وقشّوع يُمكن له أن ينجح لأنّه ملائم للتوقّع بأن يكتب رجل عربيّ عن العرب وعلاقاتهم باليهود، إنّه بالفعل أمر مقبول في مجتمع يقوم على سيطرة يهوديَّة. مقابل ذلك لو رغب سيِّد قشّوع في أن يصبح باحثًا في التّاريخ اليهوديّ في مطلع العصر الحديث (مثلما أنَّ هناك باحثين يهود يبحثون في الإسلام أو المسيحيَّة) أتوقَّع أنّه سيكون من العسير عليه أن يُقبل وأن يتقدَّم، لماذا؟ ليس لأنَّ مكانة الباحث كانت ستمنحه قوَّة أكبر بل لأنّه سيكون من الصّعب عليه التغلّب على الفكرة النّمطيَّة التي تقول بأنَّ العربيّ يستطيع أن يتخصَّص فقط في الشّؤون العربيّة. أيّ أنَّ المشكلة في الأفكار النَّمطيَّة هي خلق توقُّعات عن نوع وحجم المساحة التي يحقّ لفرد من مجموعة أقليَّة أن يشغلها. حاولوا أن تتخيَّلوا مثلاً امرأة عربيَّة رئيسة لإحدى الجامعات الإسرائيليّة.

باعتبارها وسائل للسَّيطرة الاجتماعيَّة تخلق الأفكار النَّمطيَّة كذلك توقُّعاتٍ عن الأشخاص الذين لهم الحقّ في التّحدُّث بسلطة مع الآخرين وأن يُمثِّل قطاعًا واسعًا من الآخرين. تؤدّي الأفكار النَّمطيَّة بأن تبدو قوَّة الآخرين أمرًا طبيعيًّا، ومفهومًا ضمنًا، وتجعل العلاقة بين الأقليّات وبين القيادة والقوَّة تبدو أقلّ طبيعيَّة (انظروا على سبيل المثال الاهتمام الذي أثارته البروفيسورة رفقة كرمي رئيسة جامعة بن غوريون فقط لأنَّ امرأة تشغل منصب مؤسسة أكاديميَّة أمر غير مألوف). للرّجل الأشكنازيّ هناك شرعيَّة أكبر للقيادة ولتمثيل الآخرين، ولذلك فإنّه أمر غير ملفت للانتباه عندما ينتخب لمثل هذا المنصب (تلي الرّجل الأشكنازي في الدّرجة الثّانية من السّلّم التّراتُبيّ في الأحقيَّة المرأة الاشكنازيَّة، يليها الشّرقيّون، والعرب في الأسفل، بينما النِّساء هنّ الأخيرات في كلّ مجموعة). وعلى وجه الدِّقّة يواجه أفراد جماعة من الأقليَّة المعضلة التّالية، التي رُصِدت في تجارب عديدة أجراها علماء علم النّفس الاجتماعيّ في دولٍ أخرى، ولكن ليست هناك أسباب خاصَّة تحدونا بأن نفكِّر

أنّها لا تنطبق علينا: هل عليهم أن يلائموا أنفسهم للصورة الموجودة عنهم في أذهان الآخرين وأن يظهروا في عيون الآخرين ضعفاء، أو أن يظهروا كموهوبين، وبأن لا يكونوا محبوبين. هذه هي بلا شكّ المعضلة الأكثر شيوعًا والتي يواجهها أفرادُ مجموعة من الأقليَّة في أماكن العمل.

هناك تجربة مشهورة للبروفيسورة لوري رودمان وزملاء لها من جامعة راتجرز في الولايات المتّحدة تجري كالتّالي: يُعطى لمجموعتين مختلفتين من النّاس (تشملان رجالاً ونساءً) نفس الحكاية بالضّبط، التي تصف صاحب مهنةٍ ناجحًا جدًّا مع فارقٍ واحدٍ فقط. على مجموعة واحدة أن تقرأ حكاية يردُ فيها اسم رجل، بينما تقرأ المجموعة الثّانية نفس الحكاية مع اسم امرأة، بعد ذلك يُطلب من المشاركين في التّجربة تقييم الرّجل أو المرأة النّاجحين من خلال مقياس الكفاءة (إلى أي درجة هو/هي جيِّد/ة في العمل؟) واللُّطف (إلى أيّ درجة هذا الإنسان لطيف/محبوب حسب رأيك؟) النّتائج مثيرة: قبل عشرين عامًا كانت المرأة مدرجة في تدريج أقلّ من الرّجل في مقياس الكفاءة، ولكنّها اليوم تنال في هذا المقياس تدريجًا مساويًا للرّجل (لقد نجحت النّسويَّة في تغيير أفكار نمطيَّة عن الكفاءة). وعلى الرّغم من ذلك فإنَّ المرأة التي تمّ تعريفها بأنّها صاحبة كفاءة كالرّجل يُنظر إليها كأقلّ شعبيَّة من قبل الرِّجال والنِّساء على حدٍّ سواء. أيّ أنَّ للمجموعات التي قدَّرت أبطال القصَّة – أصحاب المهن النّاجحين– نفس المعلومات تمامًا عن الرَّجل والمرأة، ومع ذلك فإنَّ المرأة النّاجحة أقلّ شعبيّة من الرّجُل.

أجرت الباحثة نفسها مع باحثين آخرين تجارب كثيرة في هذا المجال ووجدوا دليلاً على أنَّ النِّساء يدفعن ثمنًا باهظًا مقابل اعتبارهنّ قويّات وموهوبات، أيّ إذا كنّ حازمات، ومستقلّات وواثقات من أنفسهنّ. عندما يحصلن على تدريج عال في مقياس الكفاءات فمن المرجّح أن يحصلن على تدريج منخفض في خصال أخرى نتوقَّع أن يتحلَّين بها كالدّماثة ومراعاة الآخرين. على الرُّغم من أنَّ التَّجربة تناولت النِّساء يُمكن التَّخمين بأنّها تنطبق بنفس المقدار على الأقليّات الأخرى: أفراد من جماعات الأقليّات الذين يعملون في مؤسسات عديدة يواجهون نفس المعضلة التي عليهم فيها أن يختاروا بين القبول من زملائهم وبين إظهار كفاءاتهم. إذا كانت لهم شعبيَّة فإنَّ منبع ذلك من كونهم يحقّقون الفكرة النّمطيَّة التي تربط بينهم وبين الضّعف، وعندما ينحرفون عن الفكرة النّمطيَّة فإنّ النّظرة إليهم تكون وكأنّهم متعجرفين، أنانيّين، ولا يأبهون لزملائهم. في نهاية المطاف في كلتا الحالتين –تدريج منخفض في مقياس الكفاءات أو تدريج منخفض في مقياس الشّعبيَّة– هم لا يُعتبرون "ممثِّلين" للمؤسّسة.

اسمحوا لي بأن أضرب أمثلة من تجربتي الشّخصيَّة في الحياة الأكاديميَّة في إسرائيل، التي تُقاس فيها شعبيَّة أو كفاءة فرد من الأقليّات بحيث يتمّ تقديره في نهاية المطاف بأنّه غير مناسب لتمثيل المؤسسة (الأمثلة من جميع الجامعات في إسرائيل ومن أقسام كثيرة، حيث لن تكون هناك إمكانيَّة للتّعرُّف على الجامعة أو الأشخاص المشاركين).

كيف نُقيِّم كفاءةً

يروي لي رجل أكاديميّ مرموق أشكنازيّ الأصل يعمل في إحدى الجامعات الإسرائيليّة ، في حديث –على الرّغم من أنّه يعلم بأنّ ذلك عنصريَّة– بأنّه غير قادر على التّعامُل بجديَّة مع بروفيسور آخر زميلٍ له، بسبب "لكنته المغربيَّة الثّقيلة". للعرب وللرّوس أيضًا لكنة ثقيلة تعتبر في أحيان كثيرة غير ممثِّلة للمجموعة، فالمؤسسة والعاملون فيها لا يشعرون بأنَّ شخصًا له لكنة غير قادرٍ على تمثيلهم كما ينبغي. لا بدّ من القول إنَّ للأشكناز لكنة لا تقلّ عن لكنة الشّرقيّين لكنّ لكنتهم "غير ملحوظة"، فهي غير مسموعة، لأنَّ الأشكناز هم من وضعوا معايير الكلام، التي أصبحت هي الطّبيعيَّة في نظرنا.

في مكان مختلف تمامًا ومع شخصيّاتٍ مختلفةٍ تمامًا، أكاديميَّة أشكنازيَّة تجلس إلى جانبي وتصغي إلى زميلها الذي يعرض بحثًا علميًّا بلكنة مغربيَّة ثقيلة: تنظر إليه وتهزّ رأسها يمنة ويسرة، وتقول (تعدّى كلاهما منذ عهدٍ بعيد الأربعين عامًا): "إنّه ظريف جدًّا، إنّه ظريف جدًّا". لم تقصد القول بأنّه جذّاب جنسيًّا في نظرها، بل قصدت أنّه غير ذي خطرٍ في نظرها لدرجة أنّها تجد فيه خصال الطِّفل. من الصّعب تخيُّلها وهي تستخدم هذه الكلمة تجاه رجلٍ ينضح بالسّلطة والقوَّة. عندما تقال كلمة "ظريفة" لامرأة أو عنها في مكان عملها فإنّ هذه الكلمة تعتبر في أحيان كثيرة إهانةً، لأنَّ هذه الصِّفة يتّسم بها الأولاد وتسلب المقدرة على أظهار القوَّة.

مجالها ضيِّق للغاية. التّراتُبيَّة الاجتماعيَّة تنعكس في التّراتبيَّة في مجالات العلوم. في الرّياضيّات، ولعلّه المجال العلميّ الذي يحظى بأعلى تقدير، لا نجد تقريبًا ذكرًا للفئات الثّلاث. العرب والشّرقيّون لا نجدهم في مجال التّاريخ الكلاسيكيّ، ولا في تاريخ العصور الوسطى، وهما مجالان يحظيان بتقدير أكبر بكثير من مجالات أخرى أكثر "سياسيَّة" تستهوي الفئات الثّلاث. يميلُ أبناء الفئات الثّلاث إلى مجالات تدريجها أكثر انخفاضًا في سلَّم التّقدير الثّقافيّ، مثل التّربية، والخدمة الاجتماعيَّة، وعلم الاجتماع، والعلوم السِّياسيَّة، والعلاقات الدّوليَّة. مدهش جدًّا أن نكتشف ضآلة عدد الحاصلين على جوائز على إنجازاتهم العلميَّة، أو عدد الحاصلين على منح سخيَّة أو أعضاء في الأكاديميّة من المشتغلين في المجالات الأربعة الأخيرة إذا ما قورنوا بالمجالات الأولى.

تعكس تراتبيَّة المجالات العلميَّة التّراتُبيَّة الاجتماعيَّة، وهي طريقة غير مباشرة للحفاظ على الموارد في نفس المكان. هذه التّراتبيَّة الاجتماعيَّة موجودة أيضًا في المجالات العلميَّة نفسها. على سبيل المثال: امرأة تدرس "تجربة النِّساء الشّرقيّات في الكُنُس" من المحتمل أن تعتبر وكأنّها تتناول مجالاً ضيِّقًا أكثر من رجلٍ يبحث في "العقلانيَّة الكانتيَّة في مؤلّفات الرّابي سولوفيتشك". الموضوع الأوَّل يُعتبر "متدنِّيًا" وأكثر محدوديَّة في تراتبيَّة المواضيع بسبب صلته الواضحة بفئة من الأقليّة.

إنّه رجلٌ مثقَّف جدًّا (يُقال عن كثير من رؤساء اللِّجان الرّفيعة). ادّعى عدد كبير من علماء الاجتماع أنَّ الكفاءة الثّقافيَّة – نوع المعرفة من الثّقافة "الرّفيعة"، الأوروبيَّة، التي يُمكن للإنسان أن يظهرها– تتعلَّق غالبًا بمكانة رفيعة أو بالتّقدير في المؤسسات الثّقافيَّة، ولذلك فهي تساهم في التّدريج غير الرّسميّ لأشخاصٍ داخل المؤسسات الثّقافيَّة، ليس بناءً على المهنيَّة التي يظهرونها في مجالهم، بل بناءً على مقدرتهم في إظهار انتمائهم الصّحيح لمكانة اجتماعيَّة أو عرقيَّة معيَّنة.

الكفاءة الثّقافيَّة ليست فقط معرفة ثقافة رفيعة، بل وأسلوب كلام معيَّن أيضًا، الإلمام بأنواع مختلفة من المجالات غير الرَّسميَّة مثل تذوُّق النّبيذ، الأوبرات والكونسيرتات، الذّوق الرّفيع وثقافة الطّهي، السّياحة في شتّى أصقاع العالم. وجد علماء الاجتماع أنَّ تبنّي ثقافة رفيعة لا يستخدم في الغالب من أجل توسيع المعارف وتطوير الذَّوق الجماليّ، بل من أجل إظهار المستوى الرّفيع ومن أجل تعزيز مكانة الشَّخص داخل المؤسسة بشكلٍ غير مباشر. مقابل ذلك فإنَّ أولئك الذين لا يعرفون كيف يظهرون الإشارات غير الرّسميَّة للمكانة الاجتماعيَّة، مثل عنبال بيطون، يُصنّفون في الغالب في مكانة منخفضة جدًّا، ولو بشكلٍ غير مباشر.

كيف نُقيِّم شخصيَّة

وصلنا الآن إلى مجالٍ أكثر مراوغة هو تقدير الشَّخص حسب شخصيّته، أو مزاجه، أو حسب ما أسميته في كتابيّ بـ"الأسلوب العاطفيّ". ثمّة أستراتيجيّتان لإقصاء شخصٍ بناءً على شخصيّته/ها.

إنّه حادّ المزاج. تحدِّد الجماعات المهيمنة أسلوبًا عاطفيًّا معيّنًا كأسلوب للتّعبير عن السُلطة، والمهنيَّة، والكفاءة. الرّجال الأشكناز مثل الرّجال في الولايات المتّحدة – يعرّفون بأنفسهم أسلوبهم العاطفيّ على أنّه عقلانيّ. عندما يبدي العربُ أو الشّرقيّون أو النّساء عواطفهم خلال حديثهم فإنّهم يُصنّفون كـ"عاطفيّين"، أو "حادّي المزاج"، وهذا بدوره يُستخدم وسيلة لتصنيفهم كأقلّ كفاءةً (أقلّ موضوعيَّة وعقلانيَّة) من الرِّجال الأشكناز الذين يظهرون أسلوبًا معزولاً، بلا مشاعر. إنَّ تعريف الأسلوب غير العاطفيّ كأسلوب الفرد الذي ينضح بالمهنيَّة هي طريقة غير مباشرة لإقصاء الجماعات التي لم تنشّأ على نفس الأسلوب العاطفي. وليس مفاجئًا أنّ الأقليّات يرتبط اسمها بهذا الأسلوب العاطفيّ، لأنَّ هذه هي طّريقة إبطال صلاحيّتها بالاستناد إلى الأفكار النّمطيَّة. من المثير للاهتمام أن نذكر أنّه عندما يكون للرّجل الأشكنازيّ خصائص مشابهة فإنّه يتمّ تصنيفه بشكلٍ أكثر اعتدالاً، بل وجذّاب أيضًا: "أحمر الشَّعر"، وهو ما يجعل مزاجه الحادّ مقبولاً تمامًا.

"إنّها مخيفة" و"هو غير لطيف". تخيّلوا رجلاً شرقيًّا حازمًا ومهنيًّا، بل ما هو أسوأ من ذلك، امرأة شرقيَّة حازمة ومهنيَّة. نتخيَّل الآن أنَّهما يشعران بأنّهما يحظيان بمعاملة أقلّ جودة من تلك التي يحظى بها زملاؤهما (وهو ما لن يكون مفاجئًا بالمرَّة). تُظهر الأبحاث بشكلٍ منهجيّ أنّه عندما يطلب أفراد من جماعات الأقليَة لأنفسهم شيئًا، أو ينشرون عن إنجازاتهم أو يطالبون بمعاملة مساوية لتلك التي يحظى بها أفراد جماعة الأغلبيَّة، فإنّهم يعتبرون "متعجرفين"، "متبجّحين"، " مراسهم صعب"، "ليسوا لطفاء"، "متذمّرين"، "متباكين"، "من الصّعب التَّدبُّر معهم" (محفورة في الذّاكرة مقولة جولدا مئير المشهورة عن الفهود السّود: "إنّهم ليسوا لطفاء". لم يكونوا لطفاء لأنَّهم طالبوا بالمساواة في المعاملة). ثبتت هذه النّتيجة في تجارب المختبرات وصداها يتردَّد على مدى تجربتي الشّخصيَّة، التي تصنَّف فيها النِّساء أو أعضاء جماعة الأقليَّة الذين يتصرّفون بدافع الإحساس ذاته بالسَّيطرة والحزم كما يتصرَّف الرّجال المسيطرون، يصنّفون بشكلٍ منهجيّ ويعاقبهم الوسط الاجتماعيّ لأنّ لهم "طبعًا صعبًا"، أو لأنّهم "عنيدون" ولأنّهم "مخيفون". على سبيل المثال روى لي بروفيسور أشكنازيّ عن زميلٍ له، رجل شرقيّ تحدَّث بشكلٍ علنيّ عن التّمييز ضدّ الشَّرقيّين، وقال إنّه غضب عليه كثيرًا بسبب "تكرانه للجميل".

النّساء والشّرقيّون والعرب متلهّفون لأن يقبلهم المحيط الاجتماعيّ ولذلك فهم يفضّلون في كثير من الأحيان أن يكونوا محبوبين وأن لا يعبِّروا عن أنفسهم، وألاّ يتنافسوا بشكلٍ مكشوف مع الجماعة التي تسيطر فعليًّا على

المؤسسات – أيّ الرّجال الأشكناز. هذا هو السَّبب في أنّه في كثير من الأحيان يفضّلون إلغاء أنفسهم ولا يتنافسون على مناصب قياديّة. جميعهم يواجهون نفس المعضلة: إنّهم يعلمون بشكلٍ حدسيّ بأنّهم إذا تصرّفوا من منطلق إحساسهم بالأحقيَّة كالرّجال الأشكناز فسوف يعتبرون عدوانيّين ويشكلّون خطرًا، ولذلك فهم يبقون في الهامش "بمحض إرادتهم".

هذه التّقديرات – الصّلاحيَّة، العقلانيَّة والشَّعبيَّة – تنتهي بنفس النّتيجة: أفراد مجموعات الأقليَّة الذين لا يلائمون أنفسهم للأسلوب السّائد يعتبرون في نهاية المطاف غير ملائمين لتمثيل المؤسسات، لأنّهم لطفاء جدًّا أو عاطفيّون جدًّا، لذلك فهم ضعفاء، أو لأنّ مراسهم صعب. تنبع هذه التّقديرات من عمليّات تفكير لا واعية اكتُسِبت بالتّعرُّض إلى رسائل اجتماعيَّة وثقافيَّة قويَّة. تخبرنا هذه الرّسائل بطرق لا واعية بمن ينبغي أن يقودنا، من يحقّ له أن يفرض علينا سلطته، ومن يستطيع أن يُمثِّلنا. وتقول لنا بشكلٍ خاصّ ما هو المكان المناسب لكلّ واحدٍ وواحدة. من الصّعب علينا جميعًا – أقليَّة وأغلبيَّة – أن نرى رفيقًا لنا في مجموعة أقليَّة جديرًا بأن يُمثّلنا. أقول "لنا" عن قصدٍ، لأنّ غالبيّتنا لا يستطيعون التّخلُّص من الأفكار المسبقة عندما نريد أن نختار مرشّحًا لمنصب إداريّ تمثيليّ، وفقط قرار أخلاقيّ وسياسيّ بأن تجري الأمور بشكلٍ مغاير هو القادر على مساعدة الجهاز في التّغلُّب على تلك الآراء المسبقة لدينا جميعًا.

مثال للتّغيير الاجتماعيّ

ليس في هذا المقال ولا بأيّ شكلٍ من الأشكال نيَّة بالادّعاء أنّه ليس هناك نساء، وشرقيّون وعرب عدوانيّون، وليسوا أهلاً للثِّقة أو معدومي الموهبة. مع الأسف الشّديد هناك الكثير من هذا النَّوع في جميع الفئات الاجتماعيَّة. ولكن إذا كانوا موجودين فينبغي عندها تقييمهم كما يقيّمون أشباههم من الرّجال الأشكناز. التّمييز معناه أن تغدو الانحرافات التي نتيحها في المهنة وفي الشّخصيَّة، بل ولا نراها في الجماعة المهيمنة، بارزة جدًّا لدى جماعات أقليَّة، وتشكِّل سببًا لإلغاء أحقيّتها. معنى هذا أنَّ جماعات معيّنة قادرة على أن تكون متبجِّحة، متعجرفة، فظَّة، وتسلّطيَّة، دون أن تدفع ثمنًا بسبب ذلك، بينما تُقاس جماعات أخرى ومصنّفة عندما تُبرِز هذه الخصائص. التّمييز معناه أن نتيح للمتميِّزين فقط من مجموعات الأقليَّة أن يصلوا إلى المكانة العاديَّة لدى الجماعة المهيمنة.

تناولتُ الجامعة ليس لأنّني أعتقد بأنّها مكان أشدّ سوءًا من الأماكن الأخرى، على العكس من ذلك أنا أؤمن بأنّها مكان جيِّد – بمعنى أنّها تحتوي في داخلها على عدد كبير من الأشخاص النزيهين الذين يحاولون بإخلاص تحسين المؤسّسة والمجتمع الذين يعيشون فيه. لكنّ هذه المؤسّسة، مثلها مثل بقيَّة المؤسّسات الشّبيهة بها في المجالات وفي الدُّول الأخرى، موجودة اليوم في حالة غير سويَّة، حيث أنَّ التّمثيل الاجتماعيّ لمجموعات الأقليّات فيها ضئيل (فهي تلهث وراء السِّياسة، والمصالح، والجهاز القضائيّ – مجالات تبدو أكثر تجانسًا من النّاحية العرقيَّة والجنسويَّة). السَّبب في ذلك هو أنَّ تحقيق المساواة هو مشروع صعب التّنفيذ، ويتطلَّب توظيف جهودٍ في تغيير عميق لمباني الإدراك والتّفكير، بشكلٍ غير واعٍ ولا مرئيّ.

يزعم غاري بيكر الحائز على جائزة نوبل في الاقتصاد بأنَّ التّمييز هو أمر غير عقلانيّ (إنّه يؤدّي بالمشّغل لأن يخسر عاملين أكفاء). لكنّ التّمييز ليس غير عقلانيّ فحسب، بل إنّه ينقُض عُرى شرعيَّة مجتمعنا. دون

إيمان بمبادئ النّزاهة والمساواة وتطبيقها ينتقض جوهرُ المجتمعات الحديثة. بدون هذا الإيمان ينشأ مجتمع لا يُطاق. مجتمع من الأشخاص المستهترين الذين يقدِّمون أنفسهم بالاعتماد على أصدقائهم وعائلاتهم، والذين يطوِّرون فنّ نسج العلاقات قبل تطوير كفاءاتهم وأرواحهم، أناس لا يتجشّمون إحراز ما أسماه الإغريقُ"أريطيه" (Ἀρετή)أيّ فضائل الرّوح والطّبع، في مثل هذا المجتمع ليس لهذه الفضائل أيّ دور.

لا يحقّ للجامعات الإسرائيليَّة أن تظلّ في وضع ترفع فيه لواء الأخلاق العليا كالنّزاهة والمساواة، بينما هي لا تزال غير مهيّأة لاستيعاب العديد من أفراد جماعات الأقليّات الذين يستحقّون دخولها وقيادتها. إذا أصبحت مؤسسات الثّقافة والعلوم كالجامعة ذات صلات بقوَّة فئة اجتماعيَّة واحدة فحسب – وبشكلٍ مأساويّ هذا ما جرى لها – سوف تفقد عندها شرعيّتها (يقدِّم فيلم يوسُف سيدر الفذّ "هامش" [هعارات شولايم] الاكتظاظ الخانق للشّبكات الاجتماعيَّة الموجودة في لبّ الجهاز الأكاديميّ). وما يبعث على القلق أكثر من هذا هو أنَّ هذا الوضع يؤدّي بالثّقافة والمعرفة لأن تبدو مجرَّد أدوات للسَّيطرة. وهذا الوضع يؤدّي بدوره إلى أسوأ صور عدم المساواة: تلك التي تكون فيها قوَّة المعرفة والثّقافة والنّقد حكرًا على فئة صغيرة رفيعة، بينما تُحرم الغالبيّة من فهم القوَّة العظيمة الكامنة في المعرفة والفنّ والثّقافة، وهي ثروات قادرة بذاتها على منحنا أدواتٍ لفهم محيطنا السّياسيّ والمساهمة في تشكيله. يجب أن يكون التّقاسُم في المعرفة والثّقافة هدفنا الاجتماعيّ، لا المحافظة عليه في أيدي أقليَّة رفيعة، لأنَّ المعرفة لا الجهل هي القادرة على تطوير النّقد وتحسين النِّظام الاجتماعيّ.

شكَّلت الجامعات في الولايات المتّحدة مثالاً يحتذى للتّغيير الاجتماعيّ لدى بقيَّة المجتمع. لا تشكِّل الجامعات الإسرائيليَّة مثالاً كهذا، ولكنّني أؤمن بأنَّ هذا هو دورها.

ملحق رقم 3:
عندما تكون الحياة والموت في قبضة اللغة
موشيه نغبي

"تحريض" "تحريض على العصيان" "حدود حرية التعبير" – مصطلحات يكثرون من استعمالها مؤخرا ليس دائما في السياق الصحيح وغير مرة خارج القاعدة القضائية الصلبة. موشيه نغبي ، المحلِّل القضائي لصحيفة "معريف" وسلطة الإذاعة والمحاضر الذي يتمتَّع بشعبيَّة في جهاز التعليم، يتوقف في مقاله هنا عند الشروط والظروف التي قرر فيها الجهاز القضائي في إسرائيل تقييد حرية التعبير لصالح تطبيق حقوق مواطنة أخرى وعند الفارق بين حرية التعبير التي تخدم الديمقراطية وبين تلك التي تشكل أداة تخريب في أيدي أعدائها. وفي حوار مع "كل آدم" سئل نغبي أيضا حول إشكالية تقييد حرية التعبير داخل جدران المدرسة .

إحدى الظواهر المحبطة، اغتيال رئيس الحكومة في 4 تشرين الثاني، كانت انعدام القهر الكامل لحيوية حرية الكلام من جهة وللتشديد علي حدود هذه الحرية من جهة أخرى. والمذهل في الأمر انعدام النهر ليس من نصيب الجمهور الواسع فقط وانما أيضا من نصيب المسئولين عن مناطق نفوت هذه الحرية، بما في ذلك جهاز تطبيق القانون على مستوياته كافة. ويثير الذعر كون انعدام الفهم هذا ما انفك يقدم مؤتمرات وبائية وخطيرة بعد أسابيع

من الاغتيال أيضاً ليس لإسرائيل دستور مكتوب ولا حتى قانون يؤمنان حرية الكلام هت ا الحق ممنوح لتا وتحول إلى ركن أساس قي قضائنا الدستوري فقط بفضل المحكمة العليا وعلي وجه الدقة بفضل واحد بفضل آباء المحكمة المؤسسين. القاضي الدكتور شمعون أغرانات، الذي ولد وتثقف في الولايات المتحدة ففي سنة 1953 استورد القاتمي أغرانات إلى القضاء الإسرائيلي المنظور الأمريكي بشأن "سوق الآراء الحرة" باعتبارها الوسيلة المثلى لاختيار طريق الدولة.

أوضح أن اختيار الأهداف المشتركة المطروحة على بساط بحث الدولة وتبادل الآراء حولها بصوره حرة "ليس إلا عملية استيضاح للحقيقة، لكي تعرف الدولة كيف تضع أمامها الهدف الأكثر صحة وتعرف كيف تختار خط النشاط الذي من شأنه تحقيق هذا الهدف بأكثر الطرق نجاعة. وفي سبيل استيضاح هذه الحقيقة تشكل حرية التعبير وسيلة وأداة. حيث أنه فقط بواسطة تمحيص "كل" وجهات النظر والتبادل الحر ل"كل" الآراء يمكن لتلك الحقيقة أن تصبح واضحة.

ومفهوم ضمنا أنه في لحظات الحسم الحبلى بالمصيرية، مثل اللحظات التي تتوجد إسرائيل في خضمها هذه الايام، فإن حيوية حرية الكلام ليس فقط لا تضعف بل أنها تتصاعد. في لحظات كهذه هناك أهمية مضاعفة لان تعرف الدولة كيف تختار أكثر الأهداف صحة وأكثر خطوط النشاط نجاعة، إذ أن ثمن الاختيار الخطأ من شأنه أن يكون قاتلاً، في هذه الظروف حرية الكلام لا تشكل مصلحة فقط للمعارضة وانما لجميعنا. وإذا كانت سياسة السلام الحكومية خاطئة وكارثية حقاً، حسبما تدعي المعارضة، فمن الأفضل لجميعنا أن تمنح المعارضة الفرصة الكاملة لكي تفتح اعيننا (وأيضاً أعين الحكم نفسه) على الأخطاء الفادحة وأخطارها.

لكن في مثل هذه اللحظات المصيرية لاتكون حرية الكلام مطلقة أيضاً. إن أي حق دمقراطي لا يمكن أن يكون مطلقاً لان الحقوق تتناقض مع بعضها بعضاً. حق حرية الكلام يتناقض أحيانا عديدة مع الحق في الحياة. لقد اقتبس القاضي أغرانات في قراره التاريخي من سنة 1953 قرارا تاريخياً آخر للقاضي الأمريكي أوليفر وندل هولمس جاء فيه أن "حرية الكلام لا تعتي أن بمقدور إنسان الصراخ "حريق" في مسرح يعج بالناس" عندما يمكن أن تكون نتيجة ذلك هستيرية قاتلة. ورئيس المحكمة العليا عندنا ، أهارون براك، عبر عن نفس الفكرة بقوله إن "الحق في لحياة قي الميتمع أولى من الحق قي التعبير عتى رأي، ولهذا تبنى اغرانات وبراك توجه هولمس الذي بموجبه يسمح بل يجدر قمع حرية الكلام عندها يكون هناك "خطر واضح وفوري" أو "شبه تأكيد" لمس كبير بالأمن الشخصي أو الجماعي كنتيجة للكلام. ومن أجل الاقرار بوجود خطر واضح وفوري أو شبه تأكيد لمس بالأمن لا يكفي لفحص مضمون التعبير. إن صرخة "حريق" لا تنطوي على خطر ولا مكان للخوف في حالة إسماعها داخل قاعة مسرح فارغة او حتى داخل قاعة مليئة إذا كان قائلها ممثلا ومن الواضح ان الأمر في إطار مسرحية ما. معنى ذلك ان القرار بكون تعبير ما شرعياً أو محظورا يتعلق ليس فقط بمضمونه وانما أيضا بقائله وبجمهور المستمعين وبالظروف التي يجري فيها إطلاق التعبير.

إن الاعراب عن الفرح جراء إغتيال رئيس الحكومة وحتي خلع وصف "خائن" عليه – رغم كونه آثما – لا يبرو إتخاذ إجراءات قضائية عندما يكون الحديث عن حلاق معين أطلق أقواله أمام أحد الزبائن. اعتقال مذا الحلاق للتحقيق أو فصل عامل في مؤسسة عامة أو خاصة بسبب تعبير مماثل)وهي أمور شهدناها مؤخرا (مي تصرفات ليس فقط غير دمقراطية بل انها مضرة لآنها تنطوي علي صرف النظر) من جانب السلطات والجمهور علي حد سواء(عن الحاجة إلي مواجهة هذه التعابير الخطيرة حقا. مقابل ذلك عندما يطلق راب في اسرائيل أقوالا تحريضية ضد رئيس الحكومة أو ضد أناس آخرين وتصل إلى آذان مشايعيه د الذين يرون فيه مندوب الله علي الارض أو الناطق باسمه. فإن هناك ليس فقط "شبه تأكيدط وانما "تأكيد شبه مطلق" بأن واحدا ما من هؤلاء المشايعين سيرى في أقواله حسب تعريف القاضي الامريكي المعروف a learned hand" trigger for action" في هذد الحالة يتوجب قمع التحريض والمعاقبة عليه. ومثل هذا الامر لم يتخذ حتي الآن.

وليس الكلام، الذي يهدأ حياة الفرد أو المجموع، مو الخطير فقط وانما أيضا الكلام المحرض على صلاحية البرلمان المنتخب وضد الحكومة التي تتمتع بثقته والذي مدعو إلي خرق قوانينهما وقراراتهما بقوة. قاضي المحكمة العليا الفرد فيتكون، الذي كان طالبا جامعيا في برلين في سنوات العشرين، كتب في واحد من قراراته المشهورة : "حدث، أكثر من مرة، في دول ذات نظام حكم دمقراطي سوي ان قامت فده حركات توتاليتارية وفاشية مختلفة واستغلت كل حقوق حرية التعبير، التي تمنحها لها الدولة، من أجل ممارسة نشاطها التخريبي تحت حمايتها. والذي رأى ذلك في أيام جمهورية فايمار لن ينسي العبرة". ورئيس المحكمة العليا اهارون براك، لر يكن قد ولد عندما انهارت جمهورية عا يمار لكنه كولد يعودي في أيام الكارثة أحس علي جلده نتائج ذك الانهيار ولم ينس العبرة موأيضا. قبل عشر سنوات كتب يقول : "الديمقراطية المتنورة تسعي للدفاع عن نفسهقا أمام السرطان الأي يبغي تصفيتها. صحيح أن النظام الدمقراطي مستعد للدفاع عن حرية التعبير طالما أن هذه

الحرية تدافع عن الامقراملية، لكن عندما تتحول حرية التعبير إلي مقصله لمس بالدمقراطية فليس ثمة ما يبرو أن تدع الامقراطية عنقها للجلاد".

الكلام الذي يشجب سياسة السلام الحكومية بإعتبارها خطيرة هو كلام يدافع عن الدمقراطية ويحظر تقييد او المعاقبة عليه. أما الكلام الذي يكفي بصلاحية الحكومة في تنفيذ هذه السياسة) مثلا من خلال التسويغ العنصري بأن هذد السياسة مؤيدة من جانب أعضاء كنيسة عرب اسرائيليين (ومدعو إلي إحباطها بالقوة أو بأعمال جنائية مو مثل الفأس التي تحفر تحت أسس الدمقرائية. ولم يكن قمع هذا الكلام والمعاقبة عليه مانما المجالدة حياله مي ما هدد الاملتراطية الاسرائيلية ولا يأال يودها بالخطر. وكما تأكدنا فمن شأن ثمن مذه المجالدة أن يصطبغ بالدم. ومكذا عندما يتحول القول المأثور القديم "الحياة والموت في قبضة اللغة" إلى واقع مفزع فإن إنعدام الغهم لحدود حرية الكلام وغياب التصميم لتطبيقها مما ليس فقط بمنزلة مشكلة أخلاقية ومحيارية فقط وانما مشكلة قومية وجودية بحق وحقيق.

تحريض، تحريض على العصيان وحرية التعبير
مقابلة مع موشيه نغبي

التحريض هو تعبير يخلق في ظروف الأمر (مضمون التعبير» القائل، المتلقي، والجو) احتمالا من الانقياد لأعمال عنيفة وغير قانونية. لولا هذا الاحتمال لكان من الممكن أن يكون الأمر متعلقا بتعبير بائس ومنفر يتقين محلى الديمقراطية أن تتحمله وجهاز التعليم هو المسؤول عن اجتثاثه بوسائل تربوية. العصيان مقابل ذلك، يتمثل في مقولة إن النظام لأ يمتلك صلاحية تنفيذ سياسة لسبب نحير موضوعي أو في نشاط بوسائل غير قانونية لمنع تنفيذ سياسة مشروعة لحكومة شرعية. ولا ينبغي الخلط بين هاتين الظاهرتين وبين التعبير عن المعارضة ء ولو كانت شديدة، لسياسة السلطة من خلال الدعوة إلى استبدالها بوسائل ديمقراطية، وهو تعبير يشكل عصارة الديمقراطية وحرية التعبير التي تؤمنها.

باسم حرية التعبير وبذريعة قساؤلات أو ملاحظات أو اقتراحات لجدول الأعمال أو اقتحامات يكثر المعارضون السياسيون من محاولة تفجير اجتماعات ومؤتمرات لخصومهم وحتى منع مجرد انعقادها. ما هو خط الحدود في هذه الحالة ء سواء كلى المستوى السياسي ~ القطري أو بين جدران المدرسة؟ مثلما أن ثمة ما يبرر تقييد حرية التعبير من أجل الحياة ثمة ما يبررها من أجل حرية التعبير للآخر، سواء في الشارع أو في المدرسة. إذا كان قصد مظاهرة ما – وهر بذاتها أداة تعبير شرعية ~ أن تعرقل وتمنع التعبير الحر للآخر فمما لا شك فيه أنه ينبغي قمعها لتأمين حرية التعبير هذه. وقد عبرت عن ذلك المحكمة العليا بقولها: «ينبغي عدم إعطاء جائزة للعنف وحق النقض للغوغاء. والى هذا أضاف القاضي براك : "مهمة الشرطة ليس فقط الحفاظ على النظام في الشارع وإنما أيضا الحفاظ على النظام الديمقراطي، يعني على حقوق الإنسان.

منذ اغتيال يتسحاق رابين كثر الحديث عن فرض تقييدات على حرية التعبير تمنع مظاهر التحريض والدعوة إلى العصيان» التي من شانها أذن تجر أعمال عنف في أعقابها. هل تعتقد بأنه يجب تقييد حرية التعبير في المدرسة من أجل منع العنف

لا شك عندي أن المعالجة الجذرية لهذه المشكلة لا يمكن أن تتم إلا في المستوى التربوي. ولكن عندما يمثل خطر واضح وفوري أو عندما يكون هناك شبه التأكيد المذكور لخطر من هذا القبيل فلا وقت لانتظار نضوج نتائج النشاط التربوي ولا خيار سوى منع القتل والعنف. هكذا أيضا في المدارس : عندما يقدر المربي بأن ما يسمعه مجرد أقوال. ليس من شأنها أن تؤدي إلى أعمال عنف عليه أن يتركن في النشاط التربوي، الذي يشجب العنف باعقبا وه طريقا نمير شرعية للتعبير عن الآراء وتسوية الخلافات وتحقيق الاهداف. القاعدة الأساسية، التي ينبغي أن تكون واضحة للطلاب في كل الاجيال، هي أنه لدينا اتفاق يخول كل واحد منا الحق في محاولة إقناع الاخرين بآرائه والذي يقنع الاكثرية تكون آو اؤه هي الحاسمة عمليا

ويظل مسار الإقناع التربوي ساري المفعول طالما لا توجد هناك معلومات أوشبه تأكيد أن الطالب انتقل من الأقوال إلى الإعمال الجنائية. وعندما يكو.ن الحديث عن أعمال جنائية فإن المربي ليس من حقه فقط أن يتوجه إلى الشرهة بل من واجبه أيضا. إحدى العبر المهمة من اغتيال رئيس الحكومة هي واجب المربين أن يكونوا يقظين لظواهر التدهور نحو العنف وواجب التبليغ في حالات شبه التأكد من ارتكاب أعمال جنائية. مثلما أن النقاش بشأن مسألة التبليغ حول استعمال الطلاب للمخدرات والتجارة بها تم حسمه لصالح واجب التبليغ هكذا ينبغي الحسم في كل ما يتعلق بشعور شبه التأكد من العنف السياسي. عندما يحترق بيت لا يجري إقناع ساكنيه بالخروج منه بكلمات وعظ وانما يتم إخراجهم منه برغبتهم أو رغما عنهم.

أين بالضبط يمر الحد الرفيع، الذي يفترض في المعلمين تحديده، بين الاقوال التي تتلخص في كونها كذلك وبين تلك التي من شبه المؤكد أنها ستجر لأعمال عنف؟

الحد في المدرسة يمر في نفس المكان الذي يمر فيه في المحيط السياسي. لا أعتقد، مثلا بأنه يجب فرض عقوبات على إنسان، وليكن تلميذا، أعرب عن فرحته جراء إغتيال رابين. لا ينبغي طرده من المدرسة وبكل تأكيد ينبغي عدم تحويله للتحقيق في الشرطة. غير أن المعلم الذي تجابهه حالة تعبير عن فرح كهذه من جانب تلميذ ينبغي به إجراء نقاش في الصف يتخذ خلاله موقفا مناقضا لموقف التلميذ وعدم اتخاذ جانب الحياد مثلما يفعل كثير من المعلمين. يجب على المعلم أن يجلب أ تلاميذه كل وجهات النظر القائمة في المجتمع وان يتيح إمكانية التعبير لكل تلميذ حقر لو كانت آراؤه خطيرة. وبالنسبة للمواقف الخطيرة عليه أن يشير إلى كونها مواقف غير مقبولة لا على القانون ولا على المجتمع لأنها تتناقض مع قيمه الاساسية. واجب المربين أن يقلقوا بأن لا يبقى موقفهم مجود شعار. وعليهم أن يرافقوه بنقاش ثاقب ومفتوح في الصف، نقاش يوضحون فيه لماذا ينكرون بالذي ينكرون به ويرسمون التسويغات التي قادتهم إلى موقفهم. على المربين أن يشددوا أمام تلاميذهم أن الحديث غير جار حول جدال بين مواقف سياسية مختلفة كلها شرعية إنما حول نضال ضد الطريقة غير الديمقراطية التي تقف خلف استعداد أفراد للتصرف بعنف وضد القانون في سبيل تطبيق مواقفهم السياسية. مثلما أن المعلم لا يمكن أن يبقى حياديا لو أزم أحد تلامذته ادعى بأن الكارثة مختلقة كذلك ليس في مقدوره أن يكون حياديا حيال تصريح يقول "لا صلاحية للحكومة لأنها ترتكز على أصوات العرب. حتى لو أن أقوال هذا التلميذ تستفد على أقوال أعضاء كنيست مناهضين لعملية السلام.وفق ما تديرها حكومة إسرائيل القانونية فليس من حق المعلم أن يتخذ موقفا حياديا حيال تصريح عنصري وغير ديمقراطي من هذا القبيل. المعلم الذي يسمع من تلميذ أن أتفاق أوسلو هو كارثة للدولة" يقول للتلميذ إن من حقه التعبير عن موقفه ويشير إلى الحسم في الموضوع يتم من قبل الأكثرية. لكن إذا قال التلميذ إن "الحكومة، التي تستند على أكث ضئيلة وغير يهودية،

لا تمتلك صلاحية التوقيع على اتفاق م أوسلو" فمن واجب المربي: عندئذ، أن يشرح لماذا يعتبر موقف كهذا موقفا غير مشروعي في إطار الديمقراطية.

حسب رأيك هل يتعين كلى السلطة أن تعطي غطاء لتوجه غير حيادي من جانب المعلمين من هذا النوع الذي توصي به.

بالتأكيد. لكن لا حاجة لاختراع شيء جديد، كل ما قلته وارد في نصر قانون التعليم الذي يضع بين أهداف التعليم التربية للمساواة وحب الإنسان والسلام وما شابه ذلك.جهاز التعليم عندنا يمتلك اتجاهات ديمقراطية ومساواة واضحة تشكل برنامجا قيميا أدنى له وللمجتمع الذي يعمل بإسمه ومن أجله. وواجب المعلمين ألا يبقوا حياديين في مواجهة المساعي المناهضة لتلك الاتجاهات. والى الموقف غير الحيادى للمعلمين حيال مواقف فير ديمقراطية يجب أن تضاف تربية لدراسة القضاء وسط التلاميذ، لان الجهل في هذا المجال يؤدي إلى إنعدام التمييز بين الاعتراض المشروع على مواقف سياسية للحكومه وبين الاعتراض غير المشروع على صلاحيتها لتنفيذ السياسة.

الملحق 4:
ممنوع دخول العرب
بقلم: موردخاي كريمنيتسر | ياعيل كوهن- ريمر

تاريخ نشر: 22 آذار 2010 موقع المعهد الإسرائيلي للديمقراطية.

مشروع القانون الذي يسمح للجان القبول في البلدات الجماهيريّة بأن تمنع الانضمام إلى البلدة بسبب الخشية من المسّ بالتماسك الاجتماعيّ والثقافيّ للبلدة هو مثال للتمييز والعنصرية موديل 2010. موردخاي كريمنيتسر وياعيل كوهن يسعيان لإسقاط القناع عن مشروع القانون وللتحذير من أنّ إقرار القانون سيتيح إعادة إقامة بلدات لليهود فقط.

في عام 2000 أصدرت المحكمة العليا **قرارها بقضيّة "قعدان"**. قدّم الزوجان قعدان وبنتاهما طلبًا لإقامة بيت في بلدة كتسير، لكنهم واجهوا الرفض إذ أنّ أحد شروط القبول وفقًا لدستور البلدة هو الخدمة في الجيش. عمليًا، كانت البلدة مخصّصة لليهود فقط. **أقرّت المحكمة العليا بالإجماع، بهيئة قضائيّة موسّعة مكوّنة من خمسة قضاة، أنّ الأمر يمثّل مسًّا صارخًا بمبدأ المساواة.** هذا الحكم هو الـ "براون ضدّ وزارة التربية والتعليم" (Brown V. board of education) عندنا – المنفصل المتساوي ليسَ متساويًا[10].

"في صلب هذا النهج"، صرّح القضاة، "يكمن التصوّر أنّ الفصل يوجّه الإهانة تجاه أقليّة مهمّشة، ويبرز الاختلاف بينها وبين الآخرين، ويرسّخ الإحساس بالدونيّة الاجتماعيّة[11]."

بعد عقد من الزمن على قضية قعدان، يطالب بعض أعضاء الكنيست بإبطال القانون وبإعادة منح البلدات الجماهيريّة القدرة على التمييز، أي الإمكانيّة أن تقرّر عدم السماح بدخول العرب. إنّهم يقومون بذلك بالسرّ، في الخفاء، بتزيينه بصيغة غامضة وعامّة، نظيفة وجميلة. مشروع القانون (مشروع قانون لتعديل مرسوم الجمعيّات التعاونيّة (لجان القبول في البلدات الجماهيريّة في الجليل والنقب، 2009)، يهدف وفقًا لتصريحات صائغيها في بند الإيضاح، "السماح لسكّان هذه البلدات بممارسة نمط حياة جماهيريّ–قرويّ مبنيّ على تماسك اجتماعيّ وثقافيّ". من المهمّ إسقاط القناع عن مشروع القانون والتحذير من أنّ إقرار القانون سيسمح بإعادة إقامة بلدات لليهود فقط.

للوهلة الأولى، لا حرج ولا داعي للمسّ بمجموعات تطالب بالحفاظ على خصائصها الفريدة ومنع "الانصهار". لا ضيرَ في تماسك اجتماعيّ وثقافيّ وفي ممارسة نمط حياة جماهيريّ. في مقدّمة كتابه "**مجتمعات محاطة**

---

1. حكم قضائي أمريكي من الخمسينيّات بحسبه فإنّ التعليم المنفصل بين السود والبيض الذي عُمِلَ به حتى ذلك الحين ليس دستوريا، لذلك فهو باطل. إثر ذلك، تمّ تطبيق الدمج بين البيض والسود في المدارس.
2. محكمة العدل العليا 95/6698 **قعدان ضد دائرة أراضي إسرائيل، פ"ד נד (1)**، بند 30 للحكم القضائي للقاضي براك.

بأسوار"، يطرح أمنون لهاڤي ادعاءً يؤيّد الحفاظ على "الأسوار" حول المجتمع وقدرتَه على الاختيار، بمقتضى ذلك يستطيع القطاع الخاصّ تنفيذ الإجراءات المختلفة المتعلّقة بإدارة وتأسيس مجمّعات سكنيّة وتوفير السلع والخدمات بشكل أفضل من السلطة العامّة، ولذلك يجب على المجموعات التي تسعى لإنشاء مجمّعات كهذه أن تطبّق القانون الخاصّ والترتيبات التعاقديّة–المُلكيّة، وأن تمتنع عن تطبيق شامل للأعراف القضائيّة العامّة على نشاطات المجموعة.

ورغم ذلك، فإنّ **إتاحة الإمكانيّة للأغلبيّة – بخلاف الأقليّة – أن تمنع انضمام أبناء الأقليّة إلى المجموعة تنطوي على خطر كبير**. في هذا الصدد، ليس حُكم الأغلبيّة كحُكم الأقليّة، بل هو لصالح الأقليّة. لهذا، يُسمَح للبدو بإقامة بلدات للبدو فقط (وقد تقرّر ذلك في الحكم القضائيّ "إبطن"[12])، وأيضًا للخضريّين بإقامة بلدات للخضريّين فقط. عندما يدور الحديث حول مجموعات أقليّة وتكون معايير القبول مرتبطة بتفرّد المجموعة، فلا بأس بالتصفية وبتحديد شروط للانضمام للبلدة[13] كما ذكر في الحكم:

أحيانًا من شأن التعامل المنفصل أن يكون تعاملًا متساويًا، أو على الأقل أن يكون الفصل مبرَّرًا برغم المسّ بمبدأ المساواة. وخصوصًا، ضمن أمور أخرى، عندما تكون الرغبة في تعامل "منفصل لكن متساوٍ" نابعة من أقليّة تسعى إلى الحفاظ على ثقافتها ونمط حياتها، وترغب بمنع "اندماج مُكرَه[14]."

لكنّ مشروع القرار يوسّع الاعتبارات ويشمل أيضًا "ملاءمة المرشّح لنمط الحياة وللنسيج الاجتماعيّ للبلدة الجماهيريّة كمجتمع ذي تماسك اجتماعيّ وثقافيّ، بما في ذلك ملاءمة المرشّح للتوجّه الأساسيّ للبلدة الجماهيريّة كما هو معرّف في دستور البلدة الجماهيريّة". يسمح هذا التعريف الواسع للبلدة أن تقرّر أنّ نمط حياتها وتوجّهاتها الأساسيّة هي صهيونيّة مثلًا، وبناء عليه ليس بوسع العرب أن يلائموا هذا التوجّه الأساسيّ. **لا ينبغي للأغلبيّة، المجموعة اليهوديّة، أن تحصل على الامتيازات المُستحقّة للأقليّة.** لا ينبغي لها أن تقرّر عدم استعدادها لقبول أبناء الأقليّة في صفوفها فقط بسبب كونهم "آخرين". هذا الأمر ساري المفعول حتى لو تواجدت بلدات أخرى مستعدّة لقبول العرب أو بلدات للعرب فقط. هكذا تقرّر أيضًا في الولايات المتحدة في الخمسينات بكل ما هو متعلّق بدخول طلّاب سود إلى مدارس البيض – المنفصل المتساوي ليس متساويًا.

صحيح أنّ التمييز غير واضح وغير منصوص عليه في مشروع القانون؛ ومن الواضح أيضًا أنّه لن يُدوّن في دساتير هذه البلدات، لأنّ عبارة "ممنوع دخول العرب" هي حتى الآن وصمة عار مرفوضة في المجتمع الإسرائيليّ. ولكنّ المحكمة قد قرّرت أنّ "التمييز الناجم" (غير المباشر) ممنوع في القانون. إنّ تحديد معايير لتصفية مجموعة ما بطريقة غير مباشرة، حتى دون تسمية الأمور بمسمّياتها، ممنوع في القانون إذا أدّى إلى التمييز ضدّ المجموعة. اشتراط الخدمة في وحدة قتاليّة في الجيش الإسرائيليّ من أجل القبول لعمل ما لا يمتّ للخدمة القتاليّة بعلاقة، لا يبدو تمييزًا ضدّ مجموعة معيّنة لأوّل وهلة، ولكنّه عمليًّا يمنع من قبول النساء

3. محكمة العدل العليا 88/528 إليعيزر إبيطن ضد. دائرة أراضي إسرائيل، פ"ד מג(4) 297.
4. مع ذلك، بخصوص الخطر والمشاكل التي قد تترتّب عن الاستجابة لطلبات كهذه من مجتمعات تطالب الدولة بـ "إغلاق عضويّتها"، انظر چيرشون چونطوڤنيك، "مجموعة أقليّة تطالب الدولة أن تقفل عضويّتها: أسوار قضائيّة، أسوار اجتماعيّة وتمييز في المسكن"، بداخل أمنون لهڤي (محرّر)، **مجتمعات محاطة بأسوار**، جامعة تل أبيب، كلّيّة الحقوق على اسم بوخمان، 2010، ص. 425.
5. قرار محكمة العدل العليا **قعدان ضد دائرة أراضي إسرائيل**، ص. 258.

للعمل. في المقابل، هناك حالات أخرى يكون فيها المعيار ذا صلة، على سبيل المثال عند المطالبة بقدرة جسمانية كشرط للقبول لأعمال عتالة.

هناك حالات يكون فيها السماح لمجتمع أن يمنع دخول عوامل معيّنة للبلدة مبرّرًا – عندما يكون من شأن هؤلاء أن يمسّوا بنمط حياة البلدة أو أن يزعجوا السكّان القدامى. ولكن على المعايير أن تكون ذات صلة بالطابع المميّز للبلدة. حتّى في الحكم القضائي "قعدان" تقرّر أنّ البلدات التي تتّبع نمط حياة جماهيريّ تشاركيّ يمكنها أن تقبل وترفض مرشّحين كما تشاء، بسبب الحاجة للتعاون بين السكّان[15].

ومع ذلك، فإنّ مشروع القانون يوسّع كثيرًا صلاحيّة الرفض لدى لجان القبول – حتّى لو لم يُتّبع في البلدة نمط حياة تشاركيّ يلزم السكّان بالتعاون مع بعضهم البعض (كما في الكيبوتس)، إنّما كانوا "فقط" يعيشون مع بعضهم البعض ويشتركون في احتفالات جماعيّة وفعاليّات خاصّة. بذلك فإنّ مشروع القانون يتيح منع مجموعات كاملة من البلدات الجماهيريّة، ظاهريًّا تحت غطاء نظام وموافقة من أفراد المجتمع. وهكذا قد يُمنع دخول العرب لبلدات يهودية صرفة بحجّة "عدم الملاءمة"، بحيث لا يتعلّق ذلك بطالب الانضمام ولا يخضع لسيطرته إذا أصرّ أن يصبح ملائمًا. فعلًا، هناك مجال لاشتراط انضمام ساكن عربيّ لبلدة جماهيريّة يهوديّة باحترام طقوس الذكرى، يوم الكارثة ويوم الاستقلال، ولكن **يُمنع رفض انضمام إنسان يقبل ممارسة نمط حياة البلدة فقط لمجرّد كونه مختلفًا**. عندما تتواجد أقلّيّة وأغلبيّة، المنفصل المتساوي ليس متساويًا.

وفي الختام، وعلى صعيد آخر، **يجب تذكير الكنيست أنّه تقع عليها، مثلها مثل المحاكم، مهمّة تثقيف الجمهور**. عليها الامتناع عن شرعنة إقصاء الآخر من المجتمع أو شرعنة القلق والخوف اللذين مصدرهما عدم معرفة الآخر والجهل. الادعاء أنّ العربيّ لا يلائم نسيج الحياة في البلدة الجماهيريّة اليهوديّة، وأنّه يُمنع إجبار الناس على العيش مع من لا يريدونه، تبدو مغرية، إذ تبدو وكأنّها تخصّ حرّيّة الاختيار، الاستقلاليّة، وحرّيّة الفرد والجماعة. ولكن في حقيقة الأمر فإنّ هذا الادعاء يمسّ بحرّيّة الاختيار لدى الأقلّيّة في إسرائيل كما ويمسّ باستقلاليّة وحرّيات أبنائها. إنّ طريقة التفكير هذه ستقوّي في نهاية المطاف طابع المجتمع الإسرائيليّ كتشكيلة من المجموعات المختلفة التي تعيش كل منها داخل جدرانها، بحيث يقبع في قلب كل واحدة منها جدار من الاغتراب والعداوة تجاه الأخرى.

* * *

بروفيسور موردخاي كريمنيتسر هو نائب الرئيس للبحوث في الديمقراطية في المعهد الإسرائيليّ للديمقراطية، ومحاضر في مجال القانون الجنائيّ والقانون الدستوريّ في كلّيّة الحقوق في الجامعة العبريّة.

السيّدة ياعيل كوهن هي مساعدة بحوث في المعهد الإسرائيليّ للديمقراطية.

معلومات إضافيّة تجدونها في موقع المعهد الإسرائيليّ للديمقراطية: www.idi.org.il

6. للمزيد عن الفروق بين البلدات الجماهيريّة على اختلافها وعن تاريخ البلدات الجماهيريّة، انظر مثلًا: نيطع زيف وحين تيروش، "الصراع القضائيّ ضدّ تصنيف المرشّحين للبلدات الجماهيريّة – الحبس في شبكة غارفة ومثقوبة"، داخل لهڤي (محرّر)، **مجتمعات محاطة بأسوار**، ص. 311.

الملحق 5:
معتقدات نزع الشرعيّة:
تصوّر العرب لدى اليهود - استنتاجات الفصل السابع
بروفيسور دانييل بار-طال

من كتاب: "العيش مع الصراع"، 2006

قدّم هذا الفصل أنماطًا من نزع الشرعيّة قد تطوّرت ضد الفلسطينيّين على مرّ سنوات الصراع. خلال ذروة الصراع المُستعصي، منذ الخمسينيّات وحتّى نهاية السبعينيّات، سادت المرحلة الحادّة وواسعة النطاق من نزع الشرعيّة. عُرض العرب في هذه الفترة بواسطة استعارات وتشبيهات سلبيّة جدًا ككيان غير إنسانيّ، بدائيّ، غامض ومهدِّد. كان نزع الشرعيّة هذا مؤسّسيًّا، كما يظهر من تحليل كتب التعليم وقد سيطر على المرجع النفسيّ لأبناء المجتمع. بدأ نزع الشرعيّة يخفت خلال أواخر السبعينيّات عند قطاعات مختلفة من المجتمع الإسرائيليّ وقد قلّ كثيرًا عندما أُجريت عمليّة السلام. وقع هذا التغيير البارز والدراميّ على الأعمال الثقافيّة، كما تجلّى في الأفلام الإسرائيليّة. لكن من المهمّ أيضًا الذكر أنّ ذات التغيير وقع على الأدب والمسرح العبريّين. بل إنّه تغلغل إلى كتب التدريس فتوقّف نزع شرعيّة العرب فيها مع الزمن بشكل مطلق تقريبًا، رغم استمرار القوالب النمطيّة السلبيّة. رغم التغييرات المذكورة، استمرّ نزع شرعيّة العرب والفلسطينيين في دوائر أخرى. لكنّها عادت لتظهر مع اندلاع أعمال العنف الشديدة في خريف 2000، التي شارك فيها كثيرون من أبناء الطرفين (انظر تحليل هذه العلاقة عند بار–طال وشرفيط، 2005).

رغم التغييرات التي مرّ بها المجتمع اليهوديّ في إسرائيل على مدار السنين من حيث نظرته إلى العرب بشكل عام وإلى الفلسطينيّين بشكل خاصّ (انظر النقاش الموسّع حول ذلك في كتاب Bar–Tal & Teichman, 2005)، ما زال القادة والإعلاميّون يقومون بنزع شرعيّة علنيّ. وقد عُرضت أمثلة على ذلك في هذا الفصل. ما زالت هذه الظاهرة موجودة على الرغم من التغيير الجذريّ الذي طرأ في عرض العربيّ والفلسطينيّ في الأعمال الثقافيّة. يشير ذلك إلى وجود قاعدة سلوك (معيار) مقبولة عند المجتمع اليهوديّ في إسرائيل. لا يُواجه نزع شرعيّة العرب والفلسطينيّين بالعقوبات، بل على العكس، فهو يُستعمَل كادّعاء وكدليل على الادّعاء في النقاش العامّ حول الصراع. لا شكّ أن العنف المتواصل الذي تنفّذه مجموعات فلسطينيّة يعزّز استخدام نزع الشرعيّة، وخاصّة بالنسبة للأعمال الإرهابيّة واسعة النطاق التي تستهدف السكّان المدنيّين. يُعرض الإرهاب الفلسطينيّ على أنّه غير متعلّق بأسباب عامّة أو خاصّة، وكأنّه تعبير عن خصائص وتوجّه فلسطينيّ قوميّ واستخفاف بحياة الإنسان. فهو يُعرض بالأساس كتعبير عن كره لليهود بهدف إيذائهم لمجرّد كونهم يهود ولتدمير دولة إسرائيل. علاوة على ذلك، كلّ عمل عنيف من قبل الفلسطينيّين، بما في ذلك مهاجمة جنود الجيش الإسرائيليّ الذين يشاركون بأنفسهم في أعمال عنيفة، يُصوّر على أنّه عمل إرهابيّ. يخلّف تصوّر الإرهاب وعرضه للجمهور اليهوديّ في إسرائيل بهذه الطريقة بنية تحتيّة متينة لنزع شرعيّة واسع النطاق للفلسطينيّن.

يجدر بالذكر أن أجيالًا كاملة من أبناء المجتمع الإسرائيليّ في إسرائيل تربّت على نزع الشرعيّة من العرب بشكل عام ومن الفلسطينيّين بشكل خاصّ. كان نزع الشرعيّة هو المهيمن على مدار سنوات طويلة في الخطاب العامّ، في المرجع الشخصيّ، وكلام القادة، والإعلام، والأعمال الثقافيّة وفي موادّ التدريس. هذه المضامين شكّلت جزءًا من ثقافة الصراع. إنّ التغيير الذي بدأ قبل أكثر من عقدين يغيّر بالفعل أساس النظر، لكنّ مضامين نزع الشرعية لا تزال سائدة عند الجمهور ويتعرّض لها كل من يعيش في هذه البلاد. يكتسب كل طفل يهوديّ هذه المضامين وتصبح جزءًا من مرجعه. فقط مع مرور الوقت يعتدل جزء من الجمهور هذا التصوّر أو يغيّره. تعلّمنا حقيقة كون القيادة اليهوديّة في إسرائيل ووسائل الإعلام تطرح خصائص نزع الشرعيّة أنّ الأمر هو جزء من النسيج الثقافيّ في المجتمع اليهوديّ. إنّني مستعد للمجازفة بالقول أنّ قسمًا من القادة وضبّاط الجيش الذين يتفاوضون مع العرب أو الفلسطينيّين مصابون بتصوّر يفسح المجال لتسميات نزع الشرعيّة.

يعلّمنا التحليل المذكور أنّ بإمكاننا أن نرى في خصائص، وإسقاطات ونتائج نزع الشرعيّة أعراضًا ذات تأثير كبير في حالات الصراع بين مجموعات. عندما يصبح نزع الشرعيّة منتشرً، فإنّه يغيّر بالكامل طابع العلاقات بين المجموعات. توجد لمعتقدات نزع الشرعيّة إسقاطات مهمّة بما يخصّ المجموعة التي تنتمي لها. إنّها تُموقع المجتمع اليهوديّ–إسرائيليّ في وضع رافض ومُهدَّد الذي يقود لاتّخاذ سلسلة من الأفعال العنيفة ضدّها. إنّها تكشف معلومات خاصّة عن المجموعة التي تتعرّض لنزع الشرعيّة بقدر كشفها عن معلومات كهذه عن المجموعة نازعة الشرعيّة، وتوجد لذلك تبعات بعيدة المدى على المجتمعين. يمنح نزع الشرعيّة ترخيصًا لممارسات لم تكن لتخطر على بالٍ بدونه. ممارسات مثل التمييز، الاستغلال، الطرد، العقاب الجماعيّ أو القتل. لولا العقلنة التي يوفّرها نزع الشرعيّة، لكان الكثيرون ليستصعبوا جدًّا تنفيذ أعمال من هذا النوع (انظر Bandura, 1999; Kelman, 1973; Staub, 1989).

يعمل نزع الشرعيّة بطريقة دائريّة (انظر Bar–Tal, 1990). في الصراعات الحادّة والعنيفة كالذي يدور بين الإسرائيليّين والفلسطينيّين،من ناحية فإنّ نزع الشرعيّة هو نتيجة للخصائص المميّزة للصراع المستعصي، وبشكل خاصّ أعمال العنف من قبل الطرفين. في وضع كهذا، يوفّر نزع الشرعيّة تفسيرًا ناجعًا، مبسّطًا ولا لبس فيه لطبيعة الصراع وللتهديدات الكامنة فيه. يقودنا هذا التفسير بدوره لتجنيد المجموعة من أجل التعامل مع التهديد ومهاجمة الخصم، بواسطة عمل وقائيّ أو عمل انتقاميّ. لكن من ناحية أخرى، فإنّ الحاجة لتبرير العنف الذي يُنفّذ والأذى الذي يتسبّب تعزّز نزع الشرعيّة. بكلمات أخرى، عندما تنفّذ المجموعة أعمالًا عنيفة فإنّها بحاجة لتبرير ذلك. يُستخدم نزع الشرعيّة لتبرير عمل عنيف غير طبيعيّ.

يعلّمنا النقاش حول نزع الشرعيّة أنّه يلعب دورًا مركزيًّا في الديناميّة النفسيّة في الصراعات الحادّة والعنيفة. إنّه يتطوّر ويصبح أحد أخطر الإسقاطات في الصراع، ولكن مع مرور الوقت، فإنّه يبدأ أيضًا بتعميق الصراع ويصبح أحد العوامل التي تشعله. تشير تسميات نزع الشرعيّة إلى أنّ للمجموعة الأخرى ميولًا فطريّة لتنفيذ أعمال خبيثة وشرّيرة ، وهكذا فإنّها تعطي تفسيرًا لإجراءات الحرب كما وتبرّر استمرارها العنيف. يعلّمنا استخدام نزع الشرعيّة أنّه يجب مواصلة الصراع لأنّه يجب النظر إلى العدوّ على أنّ تصرفاته تنتمي لفئات غير طبيعيّة من التصرّف البشريّ، ممنوع الوثوق به ويجب كبح جماحه. عندما تندمج معتقدات نزع الشرعيّة في المرجع النفسيّ لأبناء المجتمع، يصبح لها تأثير مهمّ على طابع معالجة المعلومات وعلى تصرّفاتهم.

النزاع العنيف الحاليّ بين الإسرائيليّين والفلسطينيّين يجسّد الطبيعة الدوريّة لنزع الشرعيّة. في النزاع العنيف الحاليّ مع الفلسطينيّين، فإنّ الهجمات الإرهابيّة وإطلاق صواريخ القسّام التي يقوم بها الفلسطينيّون ضدّ اليهود–الإسرائيليّين تزيد من نزع الشرعيّة والخوف ومن كره الإسرائيليّين للفلسطينيّين، وتزيد كذلك من استعدادهم لإيذاء الشعب الفلسطينيّ؛ وأيضًا فإنّ التدابير القاسيّة التي يقوم بها الإسرائيليّون تزيد بدورها من الكراهية ونزع الشرعية لدى الفلسطينيّين ضد اليهود–الإسرائيليّين، وكذلك من استعداد الفلسطينيّين للقيام بأعمال متطرّفة من أجل إيذائهم. إنّها حلقة مفرغة ومن الصعب تحديد أين بدأت وأين يجب عليها أن تتوقّف. توفّر تصرّفات كلّ طرف إثباتًا للمرجع النفسيّ القائم ويتمّ استغلالها لتبرير إيذاء العدوّ. ومن المفارقة أنّ الطرفين يعبّران عن استعدادهما لتقديم تنازلات واسعة النطاق من أجل تسوية الصراع الإسرائيليّ–الفلسطينيّ. يمكن الافتراض أنّ تغيير المرجع النفسيّ لدى اليهود–الإسرائيليّين ولدى الفلسطينيّين هو شرط ضروريّ لتحقيق تلك الخطوات نحو السلام (Bar–Tal, & Teichman, 2005). إضفاء الشرعيّة وإضفاء الطابع الشخصيّ للخصم هما إجراءان حيويّان، وبدونهما يكاد يكون مستحيلًا إجراء عمليّة سلام جادّة.

برنامج «من اجل الحوار» يقترح طريقا تربويا لمواجهة ظواهر العنصرية في المجتمع الاسرائيلي بشكل عام. ولمواجهة المواقف العنصرية للطلاب في جهاز التربية والتعليم بشكل خاص. يشمل البرنامج تعليم نظري الى جانب التطبيقي.

يتمحور البرنامج في خلق شبكة قطرية من المدارس الثانوية، اليهودية والعربية، تكون مهمتها تحضير وتطبيق مشاريع وبرامج تربوية مشتركه لتطوير التسامح والحوار المساو والمحترم.

هذه الكراسة معدة لمرحلة التعلم وتشمل : خلفية نظرية وخطط لدروس لتعلم مصطلحات اساسية، التعرف على ظواهر العنصرية في الفضائات المختلفة وسبل مواجهتها.

هذا البرنامج خرج للنور بالتعاون مع وزارة المعارف ، السكرتارية التربوية، مقر التربية للمواطنه والتفتيش على تعلم المدنيات.

يتم البرنامج بتعاون ودعم من الاتحاد الاوروبي

אדם
Adam
ادم

آدم – كلية للديمقراطية والسلام
غابة القدس – ص.ب ٣٥٣٦ القدس ٩١٠٣٣
هاتف: ٠٢-٦٤٤٨٢٩٠ فاكس: ٠٢-٦٧٥٢٩٣٢
بريد الكتروني: info@adaminstitute.org.il