

خطاب التعددية الثقافية في الأكاديمية

حالة دراسية لمساق الحوار العربي اليهودي في كلية تال حاي

تفاحة سابا ود. تمار هاجر ونافا شاي

سابا ود. هاجر محاضرتان في قسم التربية بكلية تل حاي، مديرتان مشاركتان لمركز السلام والديموقراطية. شاي مركزة مشروع "الشراكة بين الأكاديمية والمجتمع" في كلية تل حاي.

مقدمة

يرتبط جهاز التعليم العالي بشكل كبير بالمنظومة الرأسمالية، هذا ما ادعته الأدبية الأمريكية جوان كادي (Kady, 2000). حيث أن أصحاب النفوذ والقوة في الجامعة على استعداد تام لعمل كل شيء من أجل تطوير وتدعيم التفسير الرأسمالي السائد بشأن بالفروق الطبقية، والذي وفقا له يُعتبر الأفراد الأغنياء أذكاء، والفقراء أغبياء. ترى كادي أن الأكاديميا التي يتوجب عليها تبني موقفا أيديولوجيا يخدم "الصالح العام" حسب غرينوود ولفين (Greenwood and Levin, 2005)، والتي يتوجب عليها أن تنشر المعرفة بين الشباب وتنتج الأبحاث لرفاهية المجتمع كله، تشكل في الواقع جهازا قويا جدا للمحافظة على التراتبية الاجتماعية، الاقتصادية والسياسية، وعلى التراتبية الإثنية والقومية كذلك. إذن فالأكاديمية، بوصفها وكيلة السلطة المهيمنة، تحافظ على امتيازات المسيطرين، الذين هم في الغالب من الرجال البيض المنتمين للطبقة الوسطى.

إن الأكاديميا وبالرغم مما ذكر قدرة على تحدي هذه البنى الرأسمالية غير المتساوية، لأن الحرم الجامعي يضم داخله مجموعات مركبة ومختلفة من المحاضرين، الموظفين والطلاب. أحد التوجهات النظرية لعلم المجتمعات يعتبر المجتمع الصغير (7777) مجموعة سكانية متمركزة في منطقة جغرافية معينة تُخرج فيها إلى حيز الوجود نشاطاتها اليومية (حتى هذا الشرط

الجغرافي يتحول إلى هامشي بالنسبة لمجموعة الانترنت)، كما وتختلف المجتمعات الصغيرة الواحد عن الآخر بمدى تكتلها وتكاتفها وبكثافة علاقاتها (باهم، 1997). بناء على ذلك، ينشأ في الحرم الأكاديمي من المجموعات المختلفة التي ترتاده مجتمع صغير وذلك لأن لدى جميع الأفراد فيه نفس الأهداف المعلنة ولأنهم يعيشون وفق نفس الشروط والقوانين التي تسيطر على جزء كبير من حياتهم اليومية، أضف إلى ذلك أنه يتسنى في الحرم الأكاديمي لمجموعات قومية، ثقافية واجتماعية مختلفة وغير متكافئة في موازين القوى أن تلتقي في واقع قلما تلتقي فيه في مجالات وأطر أخرى. فمثلا، في الأكاديميا الإسرائيلية يلتقي العرب واليهود، العلمانيون والمتدينون، سكان الأطراف وسكان المركز، في نفس الصفوف والدروس، وفي نفس الحدائق والمطاعم لسنوات عديدة على الأقل.

تتميز العلاقات بين المجموعات في الحرم الجامعي بأنها عشوائية، سطحية وأدائية - ذرائعية وهي في ذلك تعكس الواقع خارج الحرم الجامعي، مما يثبت للأسف أن الأكاديميا مرآة الواقع الاجتماعي الذي تعمل فيه وليس العكس. فمثلا في إسرائيل، تسيطر المجموعة اليهودية العلمانية الأشكنازية على الموارد بينما يتم إقصاء وتهميش الأقليات الأخرى من مراكز القوة والنفوذ فيعيشون واقعا من اللامساواة الممنهجة. إن غياب المساواة وغياب السيطرة على الثروة الثقافية، الرمزية والاقتصادية كما يعرفهم "بورديو" يقلص إمكانيات نجاح

يدعي غرينوود وليفين أن تأثير السوق الرأسمالي المهتم بإعادة إنتاج موازين القوى غير المتكافئة في كل مجالات الحياة بما في ذلك الأكاديمية، التي هي في أساسها مؤسسة إقطاعية ونخبوية، أخذ في الاتساع بسبب سيطرة منطق السوق ولغته على الخطاب القائم بين الإداريين والباحثين وما بين المحاضرين والطلاب (Greenwood and Levine, 2005). كما يشير إلى اتساع رقعة نفوذ الطاقم الإداري في مجال تقييم الكليات والفروع العلمية وإلى التأثير المتزايد لمجالات العلاقات العامة والإعلام والدعاية وتجديد الأموال والموارد على إمكانية استمرار وبقاء الأقسام التعليمية والأفراد العاملين فيها، وعلى تشجيع التنافس بين طواقم الباحثين والمحاضرين بدلا من التعاون. هذه الصيرورات المعقدة لسياسات "فرّق تسد" تجعل التعاون الرامي إلى محاربة آليات التمييز والإقصاء والتهميش داخل المؤسسة الأكاديمية صعبا وعسيراً.

حتى الأبحاث الصادرة عن الجامعات، والتي من المفروض أن تكون أساساً للتغيير البنوي، هي وفق ادعاء غرينوود وليفين غير ممكنة من حيث التعريف (Greenwood and Levine, 2005)، وذلك لأن غالبية الباحثين يعملون داخل الجامعات وهم ضحايا-نتاج لهذه البنى التنظيمية التي يتوقع منهم بحثها. أي أن عليهم بحث ذلك النظام الذي يدير حياتهم وعليهم الوقوف على إخفاقاته وهذه مهمة غير سهلة، لأنهم عند إجراء بحث من هذا النوع يتحركون ضمن تعقيد بنوي قد يؤدي إلى تهميشهم أو حتى إقالتهم. هذه الضبابية في المبنى التنظيمي تنتج واقعا من الإقالات غير المبررة التي يصعب التصدي لها ومعارضتها. بالإضافة إلى هذه الصعوبة يعرض كل من غرينوود وليفين وشارون دوهارتي حقيقة أخرى وهي أن البحث الفاعل والعمل المجتمعي الجاد داخل الحرم لا يُحتملان على محمل الجد في الأكاديمية (Greenwood and Levine, 2005, Doharthy). كما أنهم لا يحظون بامتيازات أو مكافآت، أما أولئك الذين يختارون أن يكونوا فاعلين فينظر إليهم كسذج، كمشاكسين، كغير مهنيين ولا حاجة لهم في الحرم الأكاديمي. في مثل هذا الواقع من الإقصاء والتهميش وسياسة فرق تسد، يصبح من الصعب وربما من المستحيل الانخراط في العمل المجتمعي، خاصة ذلك الذي يهدف إلى تغيير المؤسسة الأكاديمية.

نرغب هنا في التطرق باختصار إلى التغيير الذي أحدثته الكثير من المحاضرين، الباحثين، الطلاب وطواقم الإدارة في مؤسسات أكاديمية عديدة، منطلقين من الخطاب النظري البحثي في موضوع التعددية الثقافية. لن نتطرق للأكاديميين الذين توجهوا لبحث المجتمع الخارجي وهم مدججون بالنظريات والأبحاث عن التعددية الثقافية، وإنما سنتطرق للأكاديميا التي تبحث

الفلسطينيين مواطني إسرائيل ضمن الواقع الاجتماعي-الاقتصادي الإسرائيلي، ويصعب عليهم الوصول إلى مؤسسات التعليم العالي. وعندما ينجحون في الدخول إلى هذه المؤسسات يصعب عليهم أكثر البقاء فيها والنجاح. ففي كلية "تل حاي" التي تقع في الجليل على سبيل المثال، تتراوح نسبة الطلاب العرب بين 10-13% ونسبة المحاضرين العرب تصل إلى 4,6%¹ في حين أن 52% من سكان الشمال فلسطينيون.

على الرغم من انعكاس موازين القوى غير المتكافئة من الناحية الاجتماعية، الاقتصادية والسياسية في المؤسسات الأكاديمية في البلاد والعالم، إلا أنه مع ذلك قد يجري حوار ما بين هذه المجموعات غير المتكافئة ضمن المبنى الاجتماعي القائم في هذه المؤسسات. هذا الحوار يكون عادة غير واثق، مركبا ويمكن إسكاته بسهولة لأنه مندرج أصلا ضمن مبان اجتماعية تركز الغربية، العنصرية، الغضب والعدائية.

نريد الادعاء هنا انه من الممكن تحويل هذا اللقاء الذي يمتاز بالتباعد والاغتراب إلى فرصة للتغيير المجتمعي، ومن الممكن أيضاً من خلاله تحدي موازين القوى السائدة. يمكن لهذه اللقاءات في ظروف معينة (سنحدث عنها لاحقا) أن تنتج بدائل اجتماعية تعتمد على التضامن والعمل المشترك داخل الحرم الجامعي أثناء فترة معايشة حقيقية.

ما دامت الأكاديمية فرصة للقاء من نوع آخر بوصفها مجتمع، وما دامت فرصة للتغيير المجتمعي في اتجاه المساواة فلماذا لا تستغل؟ لماذا عندما يتحدثون عن التعاون بين الأكاديمية والمجتمع يعنون المجموعات السكانية خارج الحرم الأكاديمي ولا يعنون المجتمع داخله؟ نحن لا ندعي هنا أن مثل هذا التعاون مع المجموعات السكانية خارج الأكاديمية غير مهم بل بالعكس فهو في نظرنا هام وجوهري، ومع ذلك فإننا نتساءل باستغراب لماذا لم تستخدم إلا نادرا المعرفة النظرية المتركمة على مدار سنوات في التأثير على مبنى المؤسسات الأكاديمية التي تعيش فيها مجموعات كاملة ولماذا لم توجه هذه المعرفة المؤسسات نحو واقع من المساواة؟

المجموعات في الحرم الجامعي كما أوضحنا تشكل مرآة للمجتمع في الخارج، إذن فإن أي تغيير فيها لا بد أن يظهر البدائل الممكنة بالنسبة للمجتمع الخارجي وأن يضع التحديات أمام الهيمنة في الخارج أيضا. كما ويجب أن نذكر دائما أن بعضا من أولئك الذين يدرسون في الأكاديمية سيصلون يوما إلى مواقع النفوذ ولذلك يمكن ان يكونوا أيضا وكلاء للتغيير العام من خلال مواقعهم.

سنقترح هنا إجابة جزئية لهذا السؤال الهام.

1 . المعطيات حول كلية تال حاي مأخوذة من جدول الكلية الأكاديمية تال حاي 2007-2009. المعلومات حول المحاضرين تم أخذها من عوفر بهرل من قسم الموارد البشرية في مكالمة تلفونية مع نمار هاغر في 2010/11/14.

ذاتها وتخرج ضد معايير المعرفة والبنى التنظيمية التي تأسست عليها وتحاول أن تغيّر نفسها.

ما هي الأكاديميا متعددة الثقافات؟

يشكل خطاب التعددية الثقافية في العقود الأخيرة تحدياً لمؤسسات التعليم العالي في الغرب وخصوصاً في أوروبا والولايات المتحدة. منذ سنوات السبعينيات وبشكل تدريجي أخذت مجموعات مختلفة داخل الأكاديمية تتحدى المركزية الأوروبية في مجال المعرفة ومسارات البحث. فقد تم مثلاً في الولايات المتحدة تأسيس برامج تعليمية أفرو-أمريكية، وبرامج الأمريكيين الأصليين، الآسيويين-الأمريكيين، والأمريكيين-اللاتينيين، تعليم المحدودية، دراسات الكوير (Queer) وطبعا الدراسات النسوية (Powell, 2003)، كل تلك البرامج والدراسات أثارت علامات سؤال حول التراتبية المعرفية، وحدود ومحدودية التصور الأكاديمي الغربي السائد، وطرق البحث الوضعية المحايدة وحدود الحقل المعرفية ومسارات التربية. تغيرت تصورات، وتبدلت فرضيات أخلاقية، وتم إدخال السياسة إلى جدول الأعمال البحثي. لقد أثر هذا التحول على شروط قبول الطلاب والمحاضرين للجامعات (ففي الجامعات الأمريكية مثلاً اتبع مبدأ التمييز المصحح)، وأثر كذلك على طريقة التقييم الأكاديمي وعلى مسارات الترقية والأهم من كل ذلك على المناهج التعليمية. هذا التطور - الذي أيده وتبناه غالبية منتمي التعددية الثقافية في الأكاديمية وخارجها ومؤيدي النزعة الأفريقية الذين اعتبروا تمكين الثقافة الأفريقية هدفاً مهماً بحد ذاته - واجه معارضة كبيرة في صفوف المحافظين الغربيين الذين دافعوا باستماتة عن هيمنة الثقافة الغربية. هذه الجهود لتحويل المؤسسات الجامعية إلى متعددة الثقافات من جهة والمعارضة لها من الجهة المقابلة استمرت ما بين عقدين إلى ثلاثة عقود ثم تراجعت في العقد الأول من الألفية الثالثة في أعقاب التقليص الكبير في الإنفاق الحكومي على المؤسسات الأكاديمية لأسباب مختلفة (Banks, 2003).

هذه التحولات، حسب تيموتي باول، بدأت في الجامعات الأمريكية في أعقاب احتجاجات لطلاب من مجموعات الأقليات كانوا قد طالبوا بتغيير المناهج التعليمية، بحيث تشمل تدريس أو بحث القضايا المتعلقة بثقافتهم وتاريخهم وآدابهم (Powell, 2003). بعد حوالي 20 عاماً وتحديداً في عام 1992 كان في الولايات المتحدة حوالي 700 مساق تعليمي يتعلق بالدراسات الأفرو-أمريكية، دراسات جنوب أمريكا ودراسات الأمريكيين الأصليين. إلى جانب العمل الطلابي عمل الكثير من المحاضرين في الجامعات ضد المركزية الأوروبية، وطوروا توجهها جديداً في علم الثقافة ونقد الثقافة، وتصدوا من خلال أبحاث كثيرة للتوجه

الأسطوري بشأن التميّز الأمريكي والحرية الأمريكية، وكشفوا عن أساليب وعمليات القمع القاسية الجارية هناك.

يشير هنري جيرو إلى أن النضال من أجل إنتاج برامج تعليمية تعبّر عن مصالح المجموعات المختلفة كان قد تراقق مع إعداد برامج للتمييز المصحح وبرامج لتمكين الطلاب والمحاضرين من الأقليات ولتعزيز إمكانية انخراطهم في مؤسسات التعليم العالي (Giroux, 2000). يقترح جيرو الربط ما بين خطاب التعددية الثقافية الذي يتمحور حول تمثيل سياسات الهوية في النصوص والبنى اللغوية، وخطاب الالتزام السياسي والاجتماعي لحركة حقوق المواطن، والنضالات من أجل حقوق الإنسان، والتصورات النسوية البديلة لموازن القوى الجندرية، ومعارضة السياسات المعادية للرفاهية والمهاجرين. وحسب رأيه يتوجب على الخطاب التربوي أن يهتم بالعلاقة بين الثقافة والقوة وأن يحلل طريقة جهاز التعليم والأجهزة السياسية والاقتصادية في رفض الاختلافات بين المجموعات أو في توجيه هذه الاختلافات نحو الذوبان من خلال تفعيل آليات المراقبة والسيطرة. هذا التصور التربوي المقترح لا ينحصر في الأسئلة السياسية المتعلقة باللغة والجوهر، وإنما يتعداها إلى ربط هذا النشاط الفكري بنشاط القوى السياسية والمؤسسية، ومن بينها القوى الفاعلة في الأكاديميا نفسها.

يدعي جيرو أن هذا النداء لتعددية ثقافية ملتزمة سياسياً وكاشفة عن الأجندات الاجتماعية قد يكون خطيراً، كما ذكرنا سابقاً، لكنه يعتقد أن هذه المخاطرة أفضل من الرجوع إلى أكاديميا لا صلة لها بالواقع ومصابة بعمى الألوان (Giroux, 2000).

بودنا أن نصف هنا بعض النشاطات داخل حرم جامعي يرفض أن يصاب بعمى ألوان. فعلى مدار ثمانية أعوام نقوم بالإشراف على مساق تعليمي في مجال الحوار اليهودي العربي. أهم ما يميز هذا المساق هو التعددية الثقافية وفق كل المعايير التي استعرضناها هنا. فهو يتحدى المعرفة القائمة، وطرق البحث الدارجة، والتعريفات حول المعرفة المعتمدة ومكانتها، وذلك من خلال الربط بين سياسات الهوية وبين خطاب الحقوق السياسية. ننطلق في عملنا من ركيزة مفادها أن الطلاب يستطيعون تغيير مبنى المؤسسة- وكانوا قد فعلوا ذلك في السبعينيات في الولايات المتحدة على سبيل المثال. سوف نقوم بوصف كيفية نشوء الالتزام الاجتماعي-السياسي في مجموعتنا وكيفية تحوّل هذا الالتزام إلى لحظات من "البراكسيس" (الممارسة) داخل المؤسسة نفسها، وكيف غير هذا "البراكسيس" المؤسسة تدريجياً.

يمكن ملاحظة هذا الإطار المختلط في نصوص التفكير المنعكس (Reflections): وهي ردود فعل يكتبها الطلاب والمرشدين حول ما حدث في الصف، وما حدث لهم في أعقاب ما حدث في الصف، وهي عبارة عن مواد تحمل الصبغة الشخصية والجماعية، وتحتوي على القصص الشخصية، النقاشات السياسية، مسارات مؤلمة لتفكيك المواقف، كما ونجد فيها تعبيراً عن الكثير من الغضب والضغينة ولكنها في نفس الوقت تبدي الود والتعاطف مع أفراد من المجموعة الأخرى وأحياناً مع المجموعة القومية الأخرى بأكملها.

لكن الوسيلة المركزية التي نتبعها والتي تنتج اللقاء الجماعي- الشخصي هي ما نسميه المسح الأوتوتوغرافي وهي وسيلة طورناها بإيحاء من ريليا مزلي (Hager, Mazali & Saba, 2010).

نقوم نحن والطلاب بترميز مواقع على خارطة فارغة لإسرائيل بعد أن نجيب على سلسلة من الأسئلة حول أماكن الانتماء، الخوف، المنع، المآسي والصدمات والفرح وغيرها. الإجابة يجب أن تكون مفصلة ويجب سرد الأحداث حول هذه المواقع ووصف مضمونها الشخصي والاجتماعي (القومي، الإثني، الجندي والطبقي)³. ومن ثم يطوّر كل واحد منا، طلاب ومرشدين، قصة أوتوتوغرافية⁴ منبثقة من خارطته. عادة تكون لهذه القصص صلة بالقضايا الجوهرية المتعلقة بالصراع، أو القمع الإثني أو الجندي. كما تحوي طرحاً لقضايا مثل: الهوية، القمع، التعليم، العنصرية، الفاعلية والعمل المجتمعي، الدين والعسكرة وغيرها. إن تحليل هذه القصص يشير إلى أن للأفراد الذين يكتبونها علاقات مركبة وفي بعض الأحيان متناقضة مع الروايات الوطنية والثقافية للمجموعات التي ينتمون إليها. إن فحص العلاقة بين مجموع الخرائط والقصص يلقي الضوء على موازين القوى بين مجموعات الانتماء للمشاركين (Cromley, 1999)، ولكي نفهم بوضوح أكثر الصورة المركبة لوضعنا الاجتماعي، نتوجه إلى المقالات النظرية التي تعالج القضايا التي أفرزتها الخرائط والقصص. للإطلاع على هذه المقالات دور مهم في توسيع أفق التفكير وإلقاء الضوء على زوايا جديدة في فهم علاقات القوة وتأثيرها، مما يجعل البعض منا يغير أحياناً خارطته أو روايته الذاتية على ضوء الفهم الجديد. بمعنى أن المعرفة الأكاديمية تصبح ذات صلة وثيقة

فاعلية التعددية الثقافية في الأكاديمية الإسرائيلية

مساق الحوار الذي يسمى عندنا "الحوار اليهودي العربي: بحث عملي"، هو مساق سنوي يدرّس منذ ثمانية أعوام، وهو جزء من البرنامج التعليمي الأكاديمي ويمنح الطالب أربع نقاط. يحظى هذا المساق بدعم مالي من صندوق "غليلو" الذي يدعم أيضاً مركز السلام والديمقراطية في كلية تال حاي. يهدف المركز إلى تطوير تال حاي كمؤسسة أكاديمية متعددة الثقافات تعمل بشكل خاص على الثنائية العربية اليهودية لتكون بذلك الأولى من نوعها في البلاد. يُعتبر مساق الحوار إحدى الركائز الأساسية في نشاط المركز.

ينطلق المساق من الادعاء المأخوذ من الأدبيات البحثية في مجالات التربية النقدية، الأبحاث العملية والإثنوغرافيا النسوية. وفقاً لهذا الادعاء فإن التعاون بين المرشدين والطلاب في عملية التفكيك المؤلم للجدار (التمترس) الوطني والاجتماعي والإثني بين الأفراد والمجموعات، يؤدي إلى التضامن الاجتماعي والذي بدوره يصب في نشاطات مشتركة من أجل تغيير الواقع. (Gordon, 1995; Scheper-Hughes, 1992; Naples, 2003; hooks, 1994; ; لا 7677، 2001).

وحسب باولو فرييري فإن المعرفة التي تطور وعيا بوجود علاقات قوى غير متساوية وبوجود ظلم اجتماعي، سياسي واقتصادي تشكل دافعا لـ "البراكسيس"، وللعمل السياسي والاجتماعي (فيريرا، 1981). في سياق مجموعة لقاء مثل مجموعتنا، "البراكسيس" هو عمل مشترك لليهود والعرب من أجل تطوير حرم جامعي يمتاز بالمساواة، ومن أجل خلق لحظات من الحوار بين الثقافات وبين القوميات.

لقد طورنا إطاراً حوارياً مختلطاً حسب تعريف يفعات معوز (Maoz, in press)، لأنه نتاج اللقاء بين الإطار المواجه- الذي طور في واحة السلام، والذي يركز في الأساس على المواجهات بين المجموعات (رباج، زونشايين وفريدمان، 2000) وبين الإطار بين الشخصي أو إطار التعايش الذي يركز على العلاقات بين-الشخصية. يمكننا من خلال الإطار المختلط الاستفادة من الإطارين السابقين، ففي نفس الوقت تعلو أثناء اللقاء الرواية الجماعية لكل مجموعة، وموازين القوى غير المتكافئة بين المجموعات كما ويعلو كذلك السياق الشخصي والعلاقات الشخصية. هذا المبنى المختلط يجعل اللقاء مركباً وصعباً ولكنه أشد واقعية ولذلك فهو أجدى وفاعليته أوسع وأعمق².

2 . شفرنا سغي، شوشانا شطايينريغ ومعين فخر الدين (2001) يستعرضون هذا اللقاء كلقاء بين الأنا الخاص والأنا الاجتماعي- الجماعي. يدعي بحثهم أن العمل في كلا المستويين يقلص من حدة الصراع بين المجموعتين ويخلق هوية جماعية لها أهداف عليا مشتركة. وفق تصورنا فإن هذا التقسيم الواضح بين أنواع من الأنا لا يتلاءم مع وصف الواقع الهجين الذي تعيش فيه كل الهويات تحت قبة واحدة وتختفي فيها الحدود الفاصلة بين القامع والمقموع كما يعرضه هومي بابا (2004)

3 . يمكن وصف هذه الطريقة بالخرائط الذهنية؛ حيث تقوم هذه الخرائط على موضوعة الفرد في الجيز الشخصي، الإسرائيلي، الشرق أوسطي والدولي. ومع ذلك "كما انضح في الأبحاث الامبيريقية مرة تلو الأخرى... إن الخرائط الذهنية هي أيضا بين شخصية، أو داخل-ذاتية، حيث أن بين أبناء المجموعة الثقافية، الاقتصادية والاثنية هنالك خرائط ذهنية متشابهة" (فولر 1995، 176-175).

4 . أوتوتوغرافيا؛ هي رواية ذاتية في السياق الاجتماعي. وهي تُعدّ تصورا للواقع الاجتماعي والسياسي، وذلك لانها تتحدى الثنائية التوتوماتيكية لذات الأخر، الشخصي/ الاجتماعي وتطرح تساؤلات حول التمثيل مثل: من يتكلم؟ ما هي المصالح التي يمثلها؟ من يمثل حياة من؟ أنظروا مثلا: Pratt, 1992; Ellis, 2004; Spark, 2002; Reed Danhay, 1997

حياتنا جميعا وليست منفصلة متعالية.

تكشف هذه الخرائط والقصص عن ذهنية مختلفة بين اليهود والعرب بما يتعلق بالواقع الذي يعيشونه، كما وتكشف عن الجغرافيات المختلفة التي تمتد على نفس الأرض، وعن الاختلاف في حرية الحركة في الحيز المكاني وعن الاختلافات الثقافية وعن واقع كئيب من القطيعة وغياب المساواة (Hager, Mazali & Saba, 2010). ولكنها في نفس الوقت تساهم في خلق نقاط التقاء إنسانية بسبب التفاصيل الشخصية التي يتم الكشف عنها والتي تؤدي إلى التضامن والتعاطف. بمعنى، أن هذه الوسيلة تخلق الجدلية التي تميز الحوار عندنا ما بين الشخصي والجماعي، ما بين القطيعة والمواجهة من جهة والاتحاد والشراكة من جهة أخرى، وما بين اليأس والأمل.

وسيلة المسح الأوتوتنوغرافي التي نستعملها والتي تهدف إلى التعارف المتبادل وإلى تعميق الوعي السياسي للفرد حول الرواية السائدة والوضع القائم، تحاكي بشكل ما مجموعات تطوير الوعي وفق النموذج النسوي (Consciousness raising groups - CR groups). تكونت هذه المجموعات في نهاية الستينيات وأوائل السبعينيات (Naples, 2003)، حيث اجتمعت مجموعات من النساء معا بهدف التعبير عن أنفسهن، مشاكلهن ووجهة نظرهن الشخصية في حياتهن. ولكن وعلى العكس من هذه المجموعات المتجانسة طبقيًا، فإن مجموعتنا متنوعة نسبيًا، ففيها يهود وعرب، نساء ورجال، شرقيون وأشكناز وغيرهم. لهذا فإن تجارب المجموعة الاجتماعية-السياسية والشخصية أكثر غنى وتنوعًا، هذا التنوع ضروري حسب hooks (Naples, Bondi & hooks, 1984)؛ لخلق وعي سياسي مركب (hooks, 1993; Naples, 2003). البحث عن السياق الاجتماعي-السياسي الذي يبلور حياتنا كأفراد هو أحد أهداف المجموعة وهو جزء من استراتيجيات اللقاء والتعلم المشترك. يساهم هذا البحث في بناء وعي جماعي نقدي لدى المشاركين يمكنهم حسب ما تدعيه "نايفلس" من معارضة السلوكيات القمعية في المؤسسة التي يرتادونها وفي الحياة اليومية بصورة عامة (Naples, 2003).

العمل على تعميق الوعي لدى المشاركين العرب واليهود يجعلهم يعون القمع في حياتهم بصفتهم مقموعين وتابعين (العرب) وبصفتهم قاعمين وأسياد (اليهود). كما يعزز عندهم إدراكهم لقوة أجهزة القمع الغاشمة ويشحذ حساسيتهم لأنواع القمع المختلفة والتي لشدة وجودها ولاعتبارها أمرا واقعا مفروغا منه تصبح غير مرئية (بابا، 2004). يطور المشاركون ما يطلق عليه "هومي بابا" وعيا مزدوجا، بمعنى القدرة على النظر إلى الواقع من خلال زاوية نظر القامع والمقموع المهتمش في آن واحد. (Bhabha, 1995; خببا، 2004). وذلك لأن اللقاء

يخلق فرصة لتكبيبة ثقافية-سياسية من نوع جديد تشمل هويات قومية، طبقية جندرية واجتماعية مختلفة، حيث يتم فيها محو الخطوط الفاصلة بين التصنيفات المتعارف عليها بالنسبة للقامع والمقموع وإنتاج تصنيفات جديدة تكون هجينة (היברידיٹی)، مما يسمح بتكوين هوية متحركة تتبلور وتتغير من خلال العلاقات المتبادلة (شهاب وحبير، 2004). تساهم هذه العملية ولو جزئيا في كسر الحواجز بين المشاركين وبين من يعتبرونه الآخر (يهود أو عرب) كما وتساهم ببناء رواية بديلة مشتركة، على الأقل جزئيا وتخلق التضامن (Bardki, 2002) الذي يؤدي في بعض الأحيان للعمل من أجل التغيير المجتمعي.

نقوم بتأسيس عملية التعليم، الحوار والعمل من أجل التغيير المجتمعي على منهجية البحث العملي (מחקר פעולה). (Kemmis & McTaggart, 2005; Greenwood and Levin, 2001; Pearson and Bradbury, 2005). ينطلق هذا البحث دائما من الرغبة في التغيير أو التحسين. ونتيجة لهذه الرغبة تحدد مجموعة من الأفراد، وفي هذه الحالة الطلاب والمرشدين، مجالا للعمل وتبدأ بالتنفيذ. هنالك أهمية كبيرة للعلاقة المباشرة بين العمل على أرض الواقع وبين النقاش ضمن إطار المجموعة حول جوهر العمل الاجتماعي. تنطلق منهجية بحث العمل في أساسه من الإطار النظري المعروف باسم الإطار المحرر النقدي (פדגוגיה של שחרור) والذي تشكل التربية النقدية أساسا نظريا له (Zalmanovitch, 2001; Gordon, 1995). يهدف هذا النوع من البحث، والذي يتم إجراؤه عادة في أطر تكون فيها موازين القوى غير متكافئة بين العاملين في الحقل، إلى تطوير صيرورة تحريرية وتمكينية للمشاركين في البحث وإقامة منظومة علاقات ديمقراطية بينهم وبين مؤسسات المجتمع (تسلماتير، 2001).

إن رغبة اليهود والعرب في العمل المشترك من أجل إحداث تغييرات تنظيمية داخل المؤسسة ليست مفهومة ضمنا، فقد بين الباحثون الذين قاموا ببحث جماعات حوارية وجود فجوة في مستوى التوقعات بين طرفي الحوار. روحانا وكوربر (Rouhana and Korper, 1997) توصلوا في أبحاثهم إلى أن الفلسطينيين يتوقعون أن تناقش مجموعات الحوار وبشكل مكثف مصيرهم كأقلية تعاني من القمع المستمر في إطار موازين القوى غير المتساوية في الدولة، ويرغبون في نقاش قومي سياسي كما ويتوقعون نتائج عملية لهذا الحوار. بينما يريد اليهود الامتناع عن طرح البعد السياسي والحديث على المستوى الشخصي-النفسي لأنهم يرغبون بشكل لا واع في الحفاظ على الوضع القائم الذي يضمن سيادة وهيمنة المجموعة اليهودية (رباج، زونشايين وفريدمان، 2000). حسب بحث مايا

يعرف بهتروتوبيا (Heterotopia) حسب فوكو (فوكو، 2003)، فالعرب واليهود يعيشون في الحياة اليومية منفصلين الواحد عن الآخر وفي ظروف حياتية غير متساوية (يفتاحيل وكيدر، 2000). أما في مجموعتنا العربية اليهودية فإن الطلاب المشاركين يتحركون، يعيشون ويتعلمون في نفس الحيز المؤسساتي خلال ثلاث سنوات ورغبتهم في التغيير تنبثق من مصلحة مشتركة. صحيح أن المهمة مقيدة بالزمان والمكان، ولكن أهميتها تتجاوز ذاتها لأن نجاحها في الحرم هو نجاح تراكمي. لذلك يمكن أن تؤثر على جوهر الكلية وطابعها. هذا النجاح يثبت للطلاب أن العرب واليهود قادرون على العمل معا من أجل تغيير واقع حياتهم، ولذلك يمكن لهذه التجربة الناجحة أن تدفعهم إلى إعادة الكرة في مجتمعاتهم الأصلية في المستقبل.

خطاب يغير الواقع

على مدار السنوات الثماني لمساق الحوار في فرع التربية في الكلية، قام طلاب عرب ويهود درسوا ضمن هذا المساق بعدة مبادرات هامة لتحويل الحرم الأكاديمي إلى مكان يطور تكافؤ الفرص والإمكانيات للطلاب العرب ويدعو إلى لقاءات وحوارات ندية بين المجموعتين القوميتين. تظهر عادة الرغبة في تنفيذ مثل هذه الفعاليات في منتصف السنة حيث ينقسم الطلاب إلى مجموعات تعليمية صغيرة ومختلطة، وفق مواضيع يختارونها هم. ويقومون بإجراء بحث حول الموضوع المختار. يشمل البحث فحصا للقيم والفرصيات الأخلاقية لدى أفراد المجموعة ويُرفق بالقراءة للمواد الأكاديمية. في أعقاب التعليم المشترك الجماعي، يخطط أفراد المجموعة لنشاط ما في الحرم الأكاديمي ومن ثم ينفذونه. إن إحقاق التغيير الذي يهدف إلى التأثير على الواقع المؤسساتي في الحرم الأكاديمي يتطلب عادة العمل أمام متخذي القرارات في الكلية، ويستلزم أحيانا تجنيد الطلاب في الحرم، تجنيد جهات تنظيمية خارج الكلية أو تجنيد سكان من المنطقة. أما نحن فدورنا كمرشحات هو أن نكون شريكات على مدى الصيرورة كلها، نرافقهم في البحث، وفي تخطيط وتنفيذ مشروعهم، نطرح عليهم الأسئلة، نكشف لهم عن تناقضات وإشكالات قيمة وعن إخفاقات تنفيذية، نعرض المخاطر الممكنة والأرباح الثانوية ونقترح وجهات نظر أخرى وبديلة.

إننا نعتقد كمنسويات أن الشخصي هو سياسي (Naples, 2003) و (Smith, 1998). ولهذا السبب فنحن نعتقد أن الطريقة الناجحة لمعرفة آليات ومنظومات التغيير الاجتماعي، بنجاحاته وإخفاقاته تتم من خلال التجارب الشخصية للأفراد بكل تفاصيلها. رغم ما قد يتبادر إلى الذهن من احتواء هذا الخطاب

كهنوف (2002) يريد اليهود في الأساس التعرف على طريقة حياة مختلفة وإجراء تعارف شخصي مع أفراد فلسطينيين. بالمقابل يتوقع الفلسطينيون أن يؤدي الحوار إلى نشاط سياسي واجتماعي مشترك. إذن يحدث داخل هذه المجموعات توترا بين الإنسان السياسي (وهو عادة العربي) والإنسان النفسي (وهو عادة اليهودي) (كاتس وكاهنوف، 1990).

تصف أبحاث أخرى توترات إضافية تظهر بين العرب واليهود في مجموعات الحوار. يشير رمزي سليمان أنه خلال اللقاءات يطور الفلسطينيون موقفا ذا نزعة إثنية (الاعتزاز بالتراث العربي، نقاش قضايا سياسية فقط) بينما يحاول اليهود تبرير التمييز ضد العرب من خلال استعمال آليات مختلفة مثل الآراء المسبقة (كقولهم مثلا عن العرب "هم لا يشبهوننا") أو من خلال عقلنة التمييز (كقولهم "الأقليات تعاني التمييز في كل مكان في العالم") أو من خلال نزع الشرعية عن العرب (كقولهم "هذه دولة اليهود") (Suliman, 2004). بمعنى أن اليهود، حسب غالبية الأبحاث، يحتاجون إلى وقت طويل ليتراجعوا عن الموقف المدافع عن الوضع القائم الذي يحفظ لهم تفوقهم. هذا التراجع يحدث فقط في حالات معينة، وذلك عندما تكون المجموعة الفلسطينية قوية وحازمة، عندها يظهر لدى المجموعة اليهودية وعي أولي وهش بشأن عنفهم كمجموعة تنتمي للأغلبية (زوننشايين، 2008).

عندنا - في مجموعة الحوار - التوترات قليلة جدا. حيث أن إطارنا بصفته إطارا مختلطا تلتقي فيه لدى الفرد اليهودي والعربي وجهتا النظر: الإنسان السياسي (الاهتمام بالأجندات الجماعية) مع النفسي (العلاقات الشخصية). لهذا السبب فإن قسما كبيرا من الطلاب العرب واليهود يدركون من خلال الحوار أن التغيير السياسي والاجتماعي هو عمليا لصالح المجتمع كله، وليس لمصلحة مجموعة واحدة، هي العربية، فيقومون عندها عربا ويهودا وهم مزودون بالوعي الجديد بتحدي الوضع القائم وتنظيم نشاطات سياسية واجتماعية مشتركة في الكلية. هذا الانتقال المشترك للعرب واليهود معا نحو القطب الذي يطمح إلى التغيير الاجتماعي والاقتصادي والذي تشير الأبحاث أنه عادة مطمح الفلسطينيين هو عمليا تحد للتصنيف الجماعي - القومي الذي أشار إليه كاتس وكهونوف (كاتس وكهونوف، 1990) كما ويؤكد هذا الانتقال المشترك نمو الوعي المزدوج (هومي - بابا، 2004).

ويمكن القول إن طلابنا ينتظمون في ما يسمى مجموعات المهام (קבוצות משימה) (Mazali, Gur Zeev, 1998). وما يميز مجموعتنا عن مجموعات المهام الأخرى هو السياق الذي نعمل فيه. غالبية هذه المجموعات تجري الحوار والنشاطات المشتركة في حيز بديل خارج أطر حياة الأفراد المعتادة، ما

على الجوانب والأبعاد النفسية، إلا أنه في جوهره هو خطاب اجتماعي-سياسي ويمكننا جميعاً، يهوداً وعرباً، من الشعور بالتعاطف الواحد مع الآخر ومن تطوير آليات للدعم والتضامن الاجتماعي (Bardki, 2002). هذا التضامن الذي نظوره خلال البحث والعمل هو الذي يمكننا من تخطي العقبات الناتجة عن الفجوات والفروق بين المجموعات، ويمكننا أيضاً من التغلب على الأزمات التي ترافق العمل من أجل السلام.

هذه قائمة جزئية بمبادرات طلابية عربية يهودية تم تطويرها وتفعيلها على مدار ثماني سنوات من المساق التعليمي، وهي تهدف إلى تغيير الحرم الأكاديمي، بحيث يشعر الطلاب العرب أنه بمثابة بيت ثقافي أكاديمي بالنسبة لهم أيضاً.

في إطار المساق الأول في السنوات 2002-2003 بادر الطلاب إلى إجراء مسح احتياجات في صفوف الطلاب العرب واليهود، وقد كشف الاستطلاع عن حاجة الطلاب العرب إلى الدعم التعليمي، مما دفعنا إلى أن نبني معاً مرشداً وطلاباً في السنة التالية 2003-2004 مشروعاً للمرافقة الطلابية ذات صبغة متعددة الثقافات. المشروع مخصص للطلاب العرب من السنة الأولى في كل الأقسام. إحدى الطالبات العربيات من المجموعة التي بادرت إلى المسح أصبحت المركز الأولى للمشروع أما باقي الطلاب من المجموعة فقد أصبحوا المرشدين الأوائل فيه. فيما بعد أجرى الطلاب الذين اشتركوا في المشروع تقييماً أولياً له، ثم وُظفت النتائج في تحسين المشروع. في السنوات التالية أُلقيت مهمة تركيز المشروع على طالبات يهوديات وعربيات من خريجات مساق الحوار، اعتبرن المشروع فرصة للعمل من أجل تحسين مبدأ تكافؤ الفرص في الكلية. إن الالتزام الأخلاقي العميق نحو فكرة المساواة مكنهن كنساء من التصدي للصعوبات المترتبة على الوظيفة، والتي شملت تنظيم عملية الإرشاد، متابعة العمل ودعم وجداني للطلاب العرب الذين استصعبوا مواجهة الحياة الأكاديمية، ومرافقة المرشدين وخصوصاً مرافقة الطلاب الجدد.

من خلال مسح 2002-2003 شخّصت الصعوبات اللغوية والثقافية التي يواجهها الطلاب العرب الجدد خلال بناء البرنامج الدراسي في السنة الأولى. وكان الحل الذي بادر إليه الطلاب هو العمل على بناء طاقم مرافقين للطلاب العرب القادمين للمرة الأولى إلى الحرم في يوم الاستشارة في بداية العام. فقد قام المرافقون بالاتصال مع الطلاب واستقبلوهم مع قدومهم للكلية. قاموا بتعريفهم على المكاتب المختلفة، وشرحوا لهم المبنى التنظيمي وساعدوهم على بناء البرنامج الدراسي. ويهدف تسهيل عملية استيعابهم في الكلية نظم طلاب آخرون من مساق الحوار يوماً توجيهياً للطلاب العرب في السنة الأولى. كما قامت طالبتان عربية ويهودية بالعمل أمام المسؤولين في

الكلية وبالضغط عليهم لاقتناء لوحات مفاتيح للحواسيب في المكتبة وفي غرفة الحواسيب بعد أن تبين لهما أن هنالك لوحتين فقط يمكن البحث من خلالهما باللغة العربية، واليوم تظهر اللغة العربية على غالبية لوحات المفاتيح في حواسيب الكلية.

كثير من مبادرات الطلاب تسعى إلى توسيع الحوار اليهودي العربي ليتعدى مجموعة الحوار ويشمل أفراداً جديداً من الكلية. تهدف هذه المبادرات عادة إلى إدخال الثقافة العربية والرواية الفلسطينية إلى الحرم إلى جانب الثقافة اليهودية المهيمنة. ففي أعقاب مبادرة مجموعة طلاب عرب ويهود تم تنظيم مناسبة عيد الأعياد، والذي يتم الاحتفال به على مدار يومين في شهر كانون الأول. حيث تشمل هذه المناسبة عيد "الحنوكا" لليهود، عيد الميلاد للمسيحيين، وعيد الفطر أو الأضحى للمسلمين والدروز. تضم الاحتفالات عرضاً للجوانب التقليدية لهذه الأعياد إلى جانب فعاليات تتحدى التقاليد المتبعة بشكل آلي وتثير علامات استفهام حول مضامين هذه الأعياد العنيفة والتي تظهر في قصص الأعياد في كل الثقافات. في إحدى السنوات مثلاً أجرينا ورشة عمل لفحص مضامين الأعياد المعروضة في قصص الأطفال. في السنة التي تلتها حُصص عيد الأعياد للتداول في موضوع حق المجموعات الثقافية أن تحتفل أو لا تحتفل بالأعياد وعن حقها في إيجاد أعياد بديلة. خلال هذه المناسبة بادر طلاب من مساق الحوار إلى تحرير عريضة تدعو إلى حق الطلاب العرب في العطلة الرسمية في أعيادهم وإلى إدخال ثلاثة أيام عطلة رمزية في الأعياد الإسلامية والمسيحية والدرزية إلى البرنامج السنوي في الكلية وقد وقع على هذه العريضة المئات من الطلاب العرب واليهود في الكلية.

مبادرة إضافية كانت لطالب من مجموعة الحوار في مجال المسرح إذ قام بإخراج عرض مسرحي لقصص الطلاب الشخصية من اليهود والعرب أعضاء مجموعة الحوار، بمساعدة وإشراف مخرج مسرحي من المرأة - وهو مسرح جماهيري في كريات شمونة، وقد شارك في التمثيل طلاب وممثلون من المسرح.

ولاحقاً بادرت مجموعة من الطالبات إلى تنظيم مجموعتين من الطلاب الذين التقوا خلال العام وذلك لخلق عمل مسرحي مشترك يعتمد أيضاً على القصص الشخصية وتم عرضها أمام جمهور كبير في الكلية، ضم طلاباً ومحاضرين وطاقم الإدارة. يشكل المسرح اليهودي العربي اليوم أحد البرامج الثابتة في الكلية والتي تفعّل كل سنة من جديد من قبل طلاب مساق الحوار. يهدف المسرح إلى عرض إمكانات وإشكاليات اللقاء اليهودي العربي في المجتمع الإسرائيلي أمام جمهور الطلاب

الإسرائيلي، وأدخل روايات وأصوات لم تسمع سابقاً. وبهدف تهدئة الخواطر، قررت إدارة الكلية منع بعض فقرات البرنامج ومنها إلغاء الحفل الذكرى البديل، وكان التفسير الرئيسي الذي قدمته إدارة الكلية لهذا الإلغاء هو أن احتفال الذكرى يعرض صورة غير عادلة للجنود الإسرائيليين. أثار هذا الإلغاء استهجان المجموعة التي نظمت الاحتفال واعتبرته عملاً مبهماً. عبروا عن خيبة أملهم وغضبهم في درس الحوار الذي أجري في نفس الأسبوع، فقرر الطلاب التوجه إلى الإدارة لشرح هذه الخطوة من طرفهم. تطوع طالبان من المجموعة، يهودية وعربي، لتنظيم لقاء مع ممثلي الإدارة بهدف إقناعهم بأهمية إجراء الاحتفال. في الجلسة مع ممثل الإدارة أدي الأخير أن النصوص تبدو جيدة ولا مشكلة فيها وإن إبطال هذه المناسبة هو جزء من إيقاف كل نشاطات مركز السلام والديمقراطية حتى إشعار جديد.

عندما عرض الطالبان المندوبان نتائج اللقاء أمام المجموعة، قمنا بدراسة مشتركة لادعاءات الإدارة. إن ادعاء الإدارة بأن كل الفعاليات الثقافية المتعلقة بالصراع توقفت لم تقنعهم. وأشار قسم منهم أن هناك في الإدارة نفسها مواقف مختلفة تجاه البرنامج حيث عارضه البعض وأيده البعض الآخر. إن معرفتهم بشأن تعدد الأصوات في الإدارة بالنسبة للحفل - من رفض قاطع للمضامين إلى قبول لها- أوضحت لهم حقيقة أن الهيمنة ليست جهة واحدة بل فيها تنوع في الآراء والأصوات.⁶

من خلال تحليل هذه التجربة استطعنا أن نوضح لهم أن تعدد الأصوات في الإدارة يثبت أن الهيمنة ليست شيئاً موحداً مستعصياً غير قابل للاختراق كم وأنها ليست شيئاً شيطانياً. هذا الفهم الجديد يمكن الفاعلين من البحث عن شركاء للحوار في صفوف متخذي القرارات الذين حتى لو تلغثوا أو تراجعوا فهم قد لا يعيقون بل وربما يدعمون التغيير الاجتماعي. هذا الفهم يحول الحوار مع هؤلاء المؤيدين للتغيير الاجتماعي أو مع أولئك الذين يقفون على الحياد أو أولئك الذين يعادون هذا النوع من العمل إلى أداة هامة للتغيير الاجتماعي. لقد تعلم الطلاب من هذه التجربة أيضاً أن المفاوضات والحوار يشكلون بحد ذاتهم نشاطاً سياسياً اجتماعياً ينصب في التوجه الفعال، إي أنهم عبارة عن فعل يغير الواقع.

والمحاضرين والمجتمع الخارجي، وكذلك يهدف إلى إثارة علامات السؤال حول موازين القوى غير المتكافئة، الاحتلال والتمييز وغيرها.

بأدر طالب عربي من مساق الحوار إلى إقامة فريق كرة قدم يهودي عربي بالمنافسة، وقد تضمنت التدريبات حوارات حول الصراع، وحول العنصرية في الرياضة، ونقاشات ثقافية وسياسية، ومشاهدة أفلام في الموضوع وغيرها. قام الطالب المذكور بمشاركة طالب يهودي بإدارة اللقاءات بمرافقة منا. شارك طلاب مساق الحوار في غالبية المباريات ونال الفريق المرتبة الثانية في بطولة الجامعات والكليات.

إن فكرة الحوار من خلال السينما كانت مبادرة لطالبتين يهودية وعربية من مساق الحوار، وهي ما زالت قائمة للسنة الرابعة على التوالي، وهي مفتوحة أمام جميع الطلاب في الكلية. لقد تحول هذا النشاط كما المسرح إلى جزء لا يتجزأ من حياة الحرم الأكاديمي في تل حاي. مرة واحدة في الشهر يوم الأربعاء يتم عرض فيلم يعالج الثقافة العربية، أو العلاقات العربية اليهودية أو التعددية الثقافية في أماكن أخرى في العالم. وعادة ما يرافق العرض بمحاضرة وأحياناً أخرى بنقاش وحوار. ويشارك في العرض العشرات وفي بعض الأحيان المئات من الطلاب من كل أقسام الكلية.

قبل عامين بادرت إحدى مجموعات العمل المشترك في الحوار إلى تنظيم مناسبة يوم ذكرى بديل ليوم ذكرى الجنود الإسرائيليين، وذلك بهدف إثارة علامات استفهام حول طريقة تخليد الذكرى التي تطورت في المجتمع الإسرائيلي، والتي تمجد الحرب، وبهدف إسماع أصوات أخرى غير مسموعة بما في ذلك أصوات العرب الذين يعانون هم أيضاً الفقدان في أعقاب أعمال العنف. لم يبذل الطلاب جهداً في الإعلان عن الفعالية وذلك خوفاً من إثارة المعارضة التي قد تعيق إجراء مثل هذه المناسبة التي تتسم بتحدٍ لنظام اجتماعي قوي. 40 طالباً ممن يدعمون الفكرة شاركوا في المناسبة التي أجريت في أحد الصفوف داخل الكلية وبصورة متواضعة.

بعد عام أراد نفس الطلاب وفي عامهم الثاني في مساق الحوار بالتعاون مع طلاب جدد يهود وعرب ومع مجموعة المسرح تنظيم نشاط جديد بنفس المناسبة، بحيث يركز على نصوص كتبها بأنفسهم عن الحرب، السلام والذكرى. كان من المفروض أن يكون هذا الاحتفال جزءاً من أسبوع أطلق عليه اسم "تذكر لنغير" بأدر إليه طلاب من مساق الحوار ونظموه بمشاركة طاقم الثقافة في مركز السلام والديمقراطية. (Hager and Saba, 2009).

أثار برنامج هذا الأسبوع معارضة إدارة الكلية، التي انتقدت الطريقة التي انحرف فيها برنامج الأسبوع عن الإجماع اليهودي-

5 . شمل البرنامج لقاءات مع منظمات سلام، مثل "محاربون من أجل السلام" ومنتدى الأهل التاكولون، كما عرضت أفلام مثل "تسيون ادمتي" ومعرض صور عن اللجوء وغيرها.

6 . حسب ادعاء مايكل أيفل (Apple, 2003)، في مقدمة كتاب "The State and the Politics of Knowledge" هي صيرورة وليست شيئاً، وهي قابلة للاختراق. القوة المهيمنة موجودة في عمليات بناء مستمرة لأنها مهدة دائماً بتحديات من يدعوها للمفاوضات، ولأن هناك في المجتمع تصورات وخطابات سياسية وأخلاقية متعددة تتنافس فيما بينها. أي أن علاقات الهيمنة تبنى وتتكون من الصراعات والمنافسة، ومن التنازلات والتغييرات. لذلك وحتى نفهم موازين القوى بين المجموعات المسيطرة والمجموعات الأخرى يجب معرفة المجموعات أيضاً (Gramsci, 1971:182)



Cromley, E. K. (1999). Mapping Spatial Data. In J. J. Schensul, M. D. LeCompte, R. T. Trotter II, E. K. Cromley, & M. Singer (Eds.). Mapping Social Networks, Spatial Data & Hidden Populations , Walnut Creek, London, New Delhi: Altamira Press, 51-124.

Doherty, Sharon, (2000). "To Challenge Academic Individualism" in *Is Academic Feminism Dead? Theory and Practice* edited by The Social Justice Group of the Center for Advanced Studies, University of Minnesota, New York and London: New York University press, 347-374.

Giroux, Henry A. (1999). "Racial Politics, Pedagogy, and the Crisis of Representation in Academic Multiculturalism", *Social Identities* 6:4, 493-510

Gramsci, Antonio, (2007 [1971]). *Prison Notebooks* New York: Columbia University Press

Greenwood D. and M. Levin. (2005). "Reform of the Social Sciences and of Universities through Action Research" in *the Sage Handbook of Qualitative Research: Third Edition* edited by Norman K. Denzin, Yvonna S., Lincoln, 43-64 .

Ellis, Carolyn. (2004). *The Ethnographic I: A Methodological Novel about Auto ethnography*. Walnut Creek, Lanham, New York, Oxford: Altamira Press.

Gordon, D A,(1995), Border Work: Feminist Ethnography and the Dissemination of Literacy in *Women Writing Culture* ed. Ruth Behar and Deborah A. Gordon

Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 373-389.

Hager, Mazali & Saba, (2010), "Telltale maps: Narrated resistance in Jewish Palestinian contact zone *International Review of Qualitative Research* (in press)

Hager, T. and T. Saba. (2009). Changing against the grain: Academy for peace in a reality of conflict *Diaspora, Indigenous and Minority Education: An International Journal* , 3(3): 191-201.

Hooks, Bell. (1994). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom* New York, London: Routledge

hooks, bell. (1984). *Feminist Theory: From Margin to Center* Boston: South End Press

Kady, Joanna,(2000). Stupidity "Deconstructed" in *Is Academic Feminism Dead? Theory and Practice* ed. The Social Justice Groups at the Center for advanced Feminist Studies, University of Minnesota, New York and London: New York Press, 327-346.

Kemmis, S. and R. McTaggart, (2005). "Participatory Action Research: Communicative Action and the Public Sphere" in *The Sage Handbook of Qualitative Research: Third Edition* edited by Norman K. Denzin, Yvonna S., Lincoln. London and New York: Routledge, 559-604.

ثبت المراجع:

אורן י. וא. קדר. (2000). "על עוצמה ואדמה: משטר המקרקעין הישראלי, תיאוריה וביקורת 16 67-100

באבא, הומי ק. (2004) "שאלת האחר: אפליה ושיח קולוניאלי" מתוך **קולוניאליות והמצב הפוסט קולוניאלי** בעריכת יהודה שנהב מכון ון ליר, הוצאת הקבוץ המאוחד 107-127

בהם, אמנון (1997) קהילה - דגמים משתנים, שינוי והעצמה קהילתית. בתוך שמיד, הלל (עורך) **המנהל הקהילתי - מגמות ותמורות**. ירושלים: החברה למתנסים. עמ' 39-58

זונגשיין, נ. (2008). דיאלוג מאתגר זהות: יהודים מתמודדים עם זהותם במפגש עם פלסטינים חיפה: פרדס הוצאה לאור.

חלבי ר. נ. זונגשיין, א. פרידמן. (2000). "לשחרר את המדוכאים ואת מדכאיהם: מפגשי סטודנטים ערבים ויהודים באוניברסיטת תל אביב" דיאלוג בין זהויות: מפגשי יהודים ערבים בנווה שלום בעריכת רבאח חלבי תל אביב: הוצאת הקבוץ המאוחד, 113-130 כהנוב מ. (2002) מפגש בין יהודים לערבים בישראל: דיאלוג במצב של קונפליקט, חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, ירושלים: האוניברסיטה העברית

כץ י, ומ. כהנוב. (1990). "סקירת דילמות בהנחיה של קבוצות מפגש בין יהודים וערבים בישראל" מגמות 1:33 עמ' 29 - 47 פוקו, מ. (2003). הטרוטופיה, תל אביב: רסלינג

פורטוגלי, י. (1996), **יחסים מוכלים: חברה ומרחב בסכסוך הישראלי-פלסטיני** תל אביב: הוצאת הקבוץ המאוחד פרייה, פ. (1981). **פדגוגיה של מדוכאים**, ירושלים: מפרש

צלרמאיר, מ. (2001). "מחקר פעולה בחינוך: היסטוריה, מאפיינים, ביקורת בתוך **מסורות וזרמים במחקר האיכותי** בעריכת נעמה בן יהושוע, תל אביב: דביר, עמ' 307-343

שגיא, ש. ש. שטיינברג ומ. פחיראלדין, (2002), "האני האישי והאני הקולקטיבי במפגש בין קבוצתי: סדנאות מפגש של סטודנטים יהודים וערבים בישראל" מתוך **עבודה קבוצתית בחברה רבת תרבותית** בעריכת לאה קטן ורחל לב-ויזל, ציריקובר שנהב י. וח. חבר, (2004). "מגמות במחקר הפוסט קולוניאלי" קולוניאליות והמצב הפוסט קולוניאלי בעריכת יהודה שנהב תל אביב: הוצאת הקבוץ המאוחד, ירושלים: מכון ון ליר 189 - 201

Apple, W. M. (2003). «The State and the Politics of Knowledge» in *The State and the Politics of Knowledge*. edited by M. W. Apple, New York, London: RoutledgeFalmer, 1-24

Banks, James, (1993). «The Canon Debate, Knowledge, Construction and Multicultural Education», *Educational Researcher* 22:4, 4-14.

Bardki, S. L. (2002). *Sympathy and Solidarity and other essays* Lanham, Boulder, New York, Oxford: Rowman & Littlefield Publishers Inc.

Bhabha, H. K. (1995). "Cultural Diversity and Cultural Differences", in Bill Ashcroft, Gareth Griffiths, Helen Tiffin (Eds.). *The Post-Colonial Reader* , London & New York: Routledge, 206-212

Bondi, L. (1993). "Locating Identity Politics" in *Place and the Politics of Identity* edited by M.Keith and S. Pile, London and New York: Routledge, 84-101

Maoz, I., Bekerman Z. & Getz Shefftel, M. (2007). Can talking to each other really make a difference? Perspectives on reconciliation-aimed dialogues in the conflict between Israeli Jews and Palestinian. In **Judith Kuiriansky (Ed.)** *Beyond bullets and bombs: Grassroots peacebuilding between Israelis and Palestinians*. Greenwood Publishing Group, 37-48

Mazali, R. and Gur-Ziv, H (1998). **Reflections on Encounter Groups of Jews and Palestinians from Israel**, A Report for Ford Foundation, submitted in April, unpublished

Naples, A. N. (2003). **Feminism and Method: Ethnography, Discourse Analysis and Activist Research** New York and London: Routledge

Pearson, P. and H Bradbury (2001). "Introduction: Inquiry and Participation in

Search of a World Worthy of human Aspiration" in **Handbook of Action Research: Concise Paper Edition**, edited by Peter Pearson and Hilary Bradbury, Sage Publication Ltd, 1-14.

Powell, Timothy B,(2003). "All Colors Flow into Rainbows and the Nooses: The Struggle to Define Academic Multiculturalism" *Cultural Critique* 55, 152-181.

Pratt, M.L. (1992). **Imperial Eyes: Travel Writing and Transculturation** London and New York: Routledge.

Ramzi, S. (2004). "Planned Encounters Between Jewish and Palestinians Israelis: A Social Psychological Perspective" **Journal of Social Issues** 60:2 323-337.

Reed-Danahay, D. E. (1997). Introduction. In D.E. Reed-Danahay (Ed.). *Auto/Ethnography: Rewriting the Self and the Social* Oxford and New York: Berg.

Rouhana, N. & Korper, S. (1997). Power asymmetry and goals of unofficial third party intervention in protracted intergroup conflict. **Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology** 6, 27-47.

Scheper-Hughes N. (1992). **Death without weeping: The violence of everyday life in Brazil** Berkley: University of California Press

Smith, S. (1998). "Autobiographical Manifestos" in **Women, Autobiography, Theory: A Reader** edited by Sidone Smith and Julia Watson Madison, Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 433-440

Spark, A. C. (2002). Autoethnography: Self-Indulgence or Something More? In C. Ellis & A. P. Bochner (Eds.). *Ethnographically Speaking: Autoethnography, Literature and Aesthetics*. Walnut Creek, Lanham, New York, Oxford: Altamira Press, 209-232.