

# ביטאון המורים לערבית ולאסלאם

---

## 43

משרד החינוך  
המזכירות הפדגוגית

אגף שפות  
הפיקוח על הוראת הערבית והאסלאם

**Editor**

Irit Dosh-Weinberg

**עורכת**

אירית דוש-וינברג

**Sub Editor**

Dalit Selzer

**עורכת משנה**

דלית זלצר

**Editorial Board**

Sigalit Shoshan

Prof. Eliezer Schlossberg

Moshe Zaafrani

Prof. Eyal Zisser

Dr. Shlomo Alon

Dr. Naama Ben Ami

Dalit Selzer

**חברי המערכת**

סיגלית שושן

פרופ' אליעזר שלוסברג

משה זעפרני

פרופ' אייל זיסר

ד"ר שלמה אלון

ד"ר נעמה בן עמי

דלית זלצר

**Graphics**

Studio Scorpio 88

**גרפיקה**

סטודיו סקורפיו 88

**Linguistic Editor**

Meira Hass

**עריכה לשונית**

מאירה הס

**הוצאה לאור**

מח' הפרסומים, משרד החינוך

**Editorial Address**

Journal of the Teachers

of Arabic and Islam

Ministry of Education

2, Devora Haneviah St.

Jerusalem 9510402

**כתובת המערכת**

ביטאון המורים לערבית ולאסלאם

משרד החינוך,

הפיקוח על הוראת ערבית ואסלאם,

בניין לב רם, רח' דבורה הנביאה 2

ירושלים 9510402

Tel:

02-5603597

טל:

Fax:

02-5603596

פקס:

E-mail address:

sigsh5@education.gov.il

דואר אלקטרוני:

ISSN9985

# תוכן העניינים

פתח דבר | 9

מהנעשה בשטח | סיגלית שושן | 14

## אופקים – מאמרים ודברי עיון

פרופסור פסח שנער ז"ל (1914-2013), חוקר הספרות הערבית והאסלאם בצפון אפריקה – קווים לדמותו | פרופ' מאיר מ' בר-אשר | 19

"אלמג'אנין" (המשוגעים) למיניהם, התנהגותם ודרכי הטיפול בהם על פי אלניסאבורי (מת ב-1015) | ד"ר נעמה בן עמי | 23

כתיבת נשים: במה פורייה להצגת סבל האשה | ד"ר מג'אדלה היפאא | 41  
נמר מנייר – גם לו נשמה של נמר: כתיבתו של זכריא תאמר | ד"ר אלון פרגמן | 61  
מילון המהפכות הערביות – פרק ב' | ד"ר ירון פרידמן | 71

## מורה דרך – הוראת הערבית והאסלאם

מה יש באמתחתם של בוגרי "יא סלאם"? (מנקודת מבטה של מורה בכיתה ז') | איילת זלמנוביץ | 83

## בסימן קריאה – ביקורת ספרים

מגמות לשוניות חדשות בספרות הערבית של ימינו – האסופה החדשה של פרופ' ששון סומך בהגיעו לגבורות | ד"ר שלמה אלון | 87

# עכבר ברשת – אתרי אינטרנט

Arabic2Use – אתר ללימוד ערבית מדוברת | 89

## סימנייה – ספרים שנתקבלו במערכת

"תחִלָּאת", ספר לימוד לכיתה י"א | 91

לומדים ערבית, ספר ב' | 92

מִמָּתָאז – ללימוד השפה הערבית / חלק ג' | 93

## מבזקים – מידע למורה

שאלונים של בחינות הבגרות בערבית תשע"ד 2014 | 97

קווים מנחים לבדיקת תשובות לבחינות הבגרות בערבית תשע"ד 2014 | 130

שאלונים של בחינות הבגרות בעולם הערבים והאסלאם תשע"ד 2014 | 139

קווים מנחים לבדיקת תשובות לבחינות הבגרות בעולם הערבים והאסלאם

תשע"ד 2014 | 148



# רשימת הכותבים



|                                                                                      |                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| מפמ"ר ערבית ואסלאם לשעבר                                                             | ד"ר שלמה אלון     |
| מרצה במחלקה לערבית באוניברסיטת בר-אילן                                               | ד"ר נעמה בן עמי   |
| ראש החוג לשפה וספרות ערבית באוניברסיטה העברית                                        | פרופ' מאיר בר אשר |
| רכזת ערבית בתיכון עירוני א' בחיפה                                                    | איילת זלמנוביץ    |
| מרצה במכללת אלקאסמי                                                                  | ד"ר מג'אדלה היפאא |
| מרכז לימודי השפה הערבית באוניברסיטת בן גוריון                                        | ד"ר אלון פרגמן    |
| מרצה במחלקה ללימודים הומניסטיים בטכניון ומרכז לימודי הערבית בתיכון אורט קריית ביאליק | ד"ר ירון פרידמן   |

# الفهرست

## مقدمة | 9

نشاطات وفعاليات تعليمية | سيجليت شوشان | 14

## مقالات ودراسات

كلمة عن بروفيسور فصح شنعار المرحوم باحث أدب اللغة العربية والإسلام في إفريقيا الشمالية |  
بروفيسور منير م. بار أشير | 19

المجانين – أنواعهم وتصرفاتهم وعلاجه حسب عقلاء المجانين للنيسابوري (-١٠١٥) | د. نعمة بن  
عمي | 23

الكتابة النسائية: مسرح خصب لعرض معاناة المرأة / د. هيفاء مجادلة | 41

نمر من ورق: كتابة زكريا تامر | د. ألون فراغمن | 61

قاموس الثورات في العالم العربي- الجزء الثاني | د. يرون فريدمان | 71

## تعليم اللغة العربية والإسلام

ما هو محصول خريجي "يا سلام" في أواخر الصف السادس؟ (من وجهة نظر معلمة في الصف السابع)  
| أيلت زلمنوفيج | 83

## زاوية الكتب

بروفيسور ساسون سوميخ - ملامح أسلوبية جديدة في الأدب العربي الحديث – أبحاث كتبت في العقود  
الأخيرة من القرن العشرين | د. شلومو ألون | 87

## مواقع على الإنترنت

موقع Arabic2Use – لتعليم اللغة العربية المحكية | 89

## كتب على مائدة هيئة التحرير

تحديثات، كتاب دراسي لطلاب الصف الحادي - عشر | 91

ندرس العربية، الكتاب الثاني | 92

ممتاز – لتعليم اللغة العربية، الجزء الثالث | 93

## معلومات للمعلمين

امتحانات البجروت – اللغة العربية عام ٢٠١٤ | 97

الأجوبة لامتحانات البجروت – اللغة العربية عام ٢٠١٤ | 130

امتحانات البجروت – العالم العربي والإسلام عام ٢٠١٤ | 139

الأجوبة لامتحانات البجروت – العالم العربي والإسلام عام ٢٠١٤ | 148

## قائمة المشتركين في كتابة هذا العدد



- ألون شلومو (دكتور)  
المفتش العام السابق للغة العربية وعالم العرب والاسلام
- بار أشير منير م. (بروفسور)  
رئيس قسم اللغة العربية وأدبها في الجامعة العبرية
- بن عمي نعمة (دكتورة)  
محاضرة في قسم اللغة العربية في جامعة بار - إيلان
- زلمنوفيج أيلت  
مركزه تعليم اللغة العربية في مدرسة
- "عبروني أ" الثانوية في حيفا
- فراغمن ألون (دكتور)  
مركز تعليم اللغة العربية في قسم الشرق الأوسط في جامعة
- بن غوريون
- فريدمان يرون (دكتور)  
محاضر في قسم الآداب في معهد "التخنيون" للعلوم
- التكنولوجية ومركز تعليم اللغة العربية في مدرسة "أورط
- قرية بياليك" الثانوية
- مجادلة هيفاء (دكتورة)  
محاضرة في أكاديمية القاسمي

## פתח דבר



הגיליון ה-43 יוצא לאור במהלך שנת הלימודים תשע"ה. המאמרים הם פרי מחקר של חוקרי ספרות ותרבות ערבית מודרנית, של חוקרי קוראן ושל מורים מבתי ספר למיניהם.

את הגיליון פותחת רשימתו של פרופ' מאיר בר-אשר, הכוללת קווים לדמותו של פרופ' פסח שנער, שהיה מעמודי התווך של החוג לשפה וספרות ערבית באוניברסיטה העברית, חוקר ספרות ערבית וחוקר אסלאם בצפון אפריקה, ואחד מבין שני מחברי המילון הערבי-עברי הנפוץ איילון-שנער, שיצא בהוצאת האוניברסיטה העברית במשך עשרות שנים. פרופ' שנער נפטר במארס 2013 בשיבה טובה.

ד"ר נעמה בן עמי פורשת בפנינו את תפיסותיו של המלומד המוסלמי אלניסאבורי שחי בימי הביניים, והקדים את זמנו במאות שנים במחקרו על הטיפול במשוגעים בחברה. שלושת המאמרים הבאים בפרק זה עוסקים בתקופה המודרנית. חוקרת ספרות הנשים הערבית המודרנית, ד"ר היפאא מג'אדלה, סוקרת את התפתחות ספרות זו למן סוף המאה ה-19 ועד עתה. ד"ר אלון פרגמן מציג את יצירתו הסוריאליסטית של הסופר הסורי הגולה זכריא תאמר, שחזר לארצו לפני שנים מספר, וד"ר ירון פרידמן מציג את חלקו השני של אוסף המושגים הלשוניים שהתפתח בעקבות "האביב הערבי" במדינות ערב.

בפרק **מורה דרך** מובאים רעיונות חדשים וכלים פדגוגיים להוראת הערבית בבתי הספר העבריים. איילת זלמנוביץ מדווחת על תלמידה בכיתה ז' המגיעים עם מוטיבציה רבה להמשך לימודי השפה הערבית.

בפרק **עכבר ברשת** מוצג האתר החדש ללימוד השפה הערבית המדוברת. באתר ניתן למצוא טקסטים קצרים, מוסרטים ומושמעים, המלווים בתרגול אוצר מילים. מטרות האתר הקניית נושאי דקדוק בסיסיים והעשרה תרבותית.

פרק **בסימן קריאה** מביא סקירה על ספרו של פרופ' ששון סומך, 'מגמות לשוניות חדשות בספרות הערבית של ימינו'. הספר מאגד בתוכו חלק ממחקריו על הספרות הערבית המודרנית, ועל המתח בין השפה הספרותית הקלאסית ובין השפה המדוברת. בפרק **סימנייה** מוצגים ספרי לימוד חדשים להוראת הערבית בבתי הספר העבריים.

אנו שבים ומזמינים את ציבור המורים לשלוח אלינו מאמרים ומערכי שיעור (רצוי בדואר האלקטרוני, או מודפסים ובצירוף דיסקט) לכתובת הבאה:

### **סיגלית שושן, מפמ"ר ערבית ועולם הערבים והאסלאם**

מערכת ביטאון המורים לערבית ולעולם הערבים והאסלאם

משרד החינוך

רח' דבורה הנביאה 2

ירושלים, 9510402

טל: 02-5603597

פקס: 02-5603596

דואר אלקטרוני: sigsh5@education.gov.il

**אירית דוש-וינברג**

עורכת הביטאון

## مقدمة



يصدر العدد الثالث والأربعون أثناء السنة الدراسية ويشكل هذا العدد نتائج عمل باحثي الأدب والثقافة العربية المعاصرة وباحثي القرآن ومعلمين خبراء من مدارس متنوعة.

تترأس العدد الحالي كلمة البروفسور منير م. باراشير عن البروفسور المرحوم فصح شنعار باحث أدب اللغة العربية والإسلام في إفريقيا الذي توفي شهر مارس ٢٠١٣ وكان من رؤساء قسم اللغة العربية وأدبها في الجامعة العبرية وباحث الأدب العربي والإسلام في إفريقيا الشمالية وأحد مؤلفي القاموس العربي - العبري الشائع الذي صدرت دار النشر التابعة للجامعة العبرية.

تتابع هذه النبذة الدكتورة نعمة بن عمي التي بحثت العالم الإسلامي النيسابوري الذي بحث علاج المجانين في الأيام الوسطى وأسبق بكثير العلم النفساني الحديث. من جهة أخرى تعرض الدكتورة هيفاء مجادلة تطور الأدب النسائي في الفترة الحديثة والدكتور ألون فراغمن يعرض كتاب المؤلف السوري السريالي زكريا تامر والدكتور يرون فريدمان في مقاله الثاني يعرض مصطلحات إضافية ل"الربيع العربي" الشائعة.

يعرض الفصل الثاني وسائل وطرق جديدة حديثة لتعليم اللغة العربية والإسلام لمنفعة المعلمين والطلاب. تعرض أيلت زلمنوفيتش نتائج تلاميذها في الصف السابع ذوي المحبة للغة العربية والإرادة القوية لمواصلة التعليم بعد أن تعلموا في الصفين الخامس والسادس اللغة العربية المحكية.

في فصل **مواقع على الإنترنت** يعرض الموقع الجديد لتعليم اللغة العربية المحكية الذي يشمل مقاطع قصيرة مصورة ومسموعة ترافقها تمارين تشمل قواعد أساسية وإثراء ثقافي.

في فصل **زاوية الكتب** توجد مراجعة عن مجموعة مقالات للباحث البروفسور ساسون سومبخ عن الأدب العربي الحديث والتوتر بين اللغة العربية الفصحى واللغة العربية العامية. أما فصل **كتب على مائدة هينة التحرير** فيعرض كتاباً دراسية جديدة لتعليم اللغة العربية في المدارس العبرية صدرت مؤخرًا.

نعود ونلج عليكم، جمهور أساتذة اللغة العربية في المدارس العبرية، بأن نتفضلوا وتكرسوا من وقتكم لتقديم مواد تدريسية ومقالات تربوية ننشرها في الأعداد المستقبلية لمجلتنا.

سيجلت شوشان، المفتشة العامة للغة العربية وعالم العرب والإسلام

وزارة التربية والتعليم

القدس

مع عاطر التحيات،

إيريت دوش - فينبرج

## **מורים יקרים לערבית ולאסלאם,**

ביטאון המורים לערבית ולאסלאם שאתם מעיינים בו עתה, נועד להציג בפניכם מעט מן החידושים והחוויית של החוקרים ושל המורים בתחומי העניין שלכם. חידושים וחוויית אלה התחדשו ועלו תוך כדי מחקר ועבודה, ובעליהם מצאו לנכון לחלוק אותם עמכם.

ואכן, כך ראוי לנהוג. ידע וחוויית הנשמרים אצל בעליהם ואינם הופכים לנחלת הכלל הם חשובים כשלעצמם, אך חשובים הם שבעתיים, כאשר ציבור גדול של בעלי עניין יכול ליהנות מהם ולהפיק מהם תועלת. מחקרים שנכתבו במאמץ וביגיעה, יש בהם כדי להעשיר את הכלל ולתרום לידיעותיהם ולהכשרתם של אחרים; וחווייתו של הזולת, יש בהן כדי להעשיר את מאגר הניסיון ואת העולם הרוחני של המתוודעים אליהן.

כל חוקר המואיל לשתף אותנו בפירות מחקריו, וכל מורה המסכים לשתף אותנו בניסיונו, בחווייתו, בתוכניות הלימודים שלו ובהגיגיו, תורמים לכלל המורים לערבית ולאסלאם ומסייעים לכולנו לשפר את מחקרנו ואת הוראתנו.

על כן אני מבקש לנצל הזדמנות זו כדי להודות לכותבים ששלחו מאמרים לביטאון זה, וכדי לקרוא לכותבים נוספים וחדשים לשלוח מאמרים לגיליונות הבאים של הביטאון.

כמו כן אני מבקש להודות לכל מי שטרח ועמל על הפקת הביטאון.

ישר כוחכם !

**פרופסור אליעזר שלוסברג,**

**יו"ר ועדת המקצוע ערבית ועולם הערבים והאסלאם**



הראשון לציון, הרב יצחק נסים, בהתייחסו לספרים שנכתבו על ידי חכמי בבל, כתב:

” יותר משחידשו בכתב חידשו בעל פה... רק חכמים אחדים זכו שדברי התורה שלהם יצאו לאור העולם...”

מבחינה זו, ביטאון המורים לערבית ולאסלאם, משמש במה חשובה ביותר למורים לערבית. בביטאון מתועדים לאורך שנים רבות תפיסות עולם, חידושים, דרכי הוראת השפה ורעיונות אין-ספור להוראת השפה הערבית ולשיפור איכות המורים. חשוב לא פחות, זו במה שהמורים יכולים להציג עליה את חידושיהם, את יצירותיהם ואת הגיגיהם, ולשתף בה את חבריהם. אלה נכסי צאן ברזל לדורות, ואין לכך אח ורע במקצוע אחר.

ישר כוחם של הוגה הרעיון, ידידי ד"ר שלמה אלון, של המפמ"רית סיגלית שושן ושל כל הכותבים, על ההתמדה וההשקעה שאת תוצאותיהן אנחנו רואים לפנינו.

חזקו ואמצו!

**משה זעפרני**

**מנהל אגף שפות**

# מהנעשה בשטח



## לכל מורי הערבית ועולם הערבים והאסלאם, שלום רב!

ביטאון מורים זה יוצא לאור בשנת תשע"ה. שנה שבה מוביל משרד החינוך חידושים, יוזמות ושינויים בתחומי הדעת למיניהם. השינויים נועדו לתת מענה לצורכי המורים והתלמידים, מתוך חשיבה ורצון להיטיב את מערך ההוראה בכיתות וליצור הוראה משמעותית וערכית.

התוכנית הלאומית ללמידה משמעותית היא תוכנית להטמעת מדיניות משרד החינוך, הדוגלת בקידום למידה מעמיקה המעודדת פעילות חווייתית, עבודת צוות, חשיבה וחקר, ומכשירה את הלומד להתמודד עם אתגרי המאה ה-21. הלמידה המשמעותית מושתתת על שלושה עקרונות מרכזיים: ערך ללומד ולחברה, מעורבות הלומד והמלמד ורלוונטיות ללומד.

אנו מאמינים כי בלמידה משמעותית בערבית ובאסלאם חייבים להיות אלמנטים חווייתיים, רגשיים, אותנטיים ואקטואליים. כאשר אנו מלמדים ברוח זו, אנו משפרים את תוצרי הלמידה, ומגבירים את ההנאה ואת הסיפוק של התלמידים ושל המורים כאחד.

השנה נערך הכנס השנתי בבית ברל, ובכך המשכנו במסורת הכנסים הארציים, מתוך אמונה שקשר הדוק עם קהל המורים שלנו הופך אותנו ליחידה מגובשת אחת, שכל מטרתה קידום הוראת השפה הערבית ועולם הערבית והאסלאם.

בעקבות השינויים שמוביל משרד החינוך, העלינו לאתר המפמ"ר את תוכנית ההלימה המעודכנת. הנושאים ידועים מראש, ודרכי ההערכה לאורך שלוש השנים בחטיבה העליונה הותאמו לתוכנית ההלימה.

עקב השינויים בדרכי הערכת התלמיד, העלינו לאתר המפמ"ר רעיונות רבים לחלופות בהערכה, ואנו מצפים שתשתמשו בהם ושתיעזרו בחומר שפורסם. זאת, מתוך מטרה להצמיח תלמידים סקרנים ולומדים עצמאיים. עלינו להאמין בתלמידינו וביכולתם לפרוח באופן עצמאי, ולהזכיר להם תמיד שהשמים הם הגבול!

בהינתן כל זאת, בנינו השנה השתלמויות במגוון רחב, הנותנות מענה הולם לשינויים המתהווים: השתלמויות מקוונות שמטרתן להפוך את הכלים הדיגיטליים של המאה ה-21 לשימושיים ורלוונטיים להוראת השפה הערבית; השתלמות בערבית מדוברת, שעיקרה הוא השיח הבין-איש, והשתלמות של מורי עולם הערבים והאסלאם, העוסקת בנושא החקר, חלק ב'.

בנוסף, החלטנו ללוות את המורים החדשים בשנתם הראשונה בבית הספר. לפיכך פתחנו השתלמות ארצית, שבמהלכה נעמוד על צרכיו של המורה החדש, ונעניק לו כלים שיסייעו לו להתמודד עם אתגר ההוראה ולהשתלב היטב, הן מבחינה מקצועית, הן מבחינה מערכתית, בית-ספרית.

הנושא המוביל במערכת החינוך בשנת תשע"ה יוסיף להיות "האחר הוא אני". זו השנה השנייה ברציפות שבה בוחר המשרד בנושא שנתי זה, מפאת חשיבותו וערכיותו. "האחר הוא אני" היה ויהיה תמיד חלק בלתי נפרד משיעורי הערבית והאסלאם. באתר המפמ"ר תוכלו למצוא פעילויות מגוונות בנושא זה, לכל שכבות הגיל, בהוראת הערבית ועולם הערבים והאסלאם. בעקבות הצלחת תחרות הכרזות בנושא "האחר הוא אני", ערכנו תחרות נוספת השנה, שאת תוצאותיה נפרסם בהמשך.

השנה נמשיך לציין את יום הסובלנות והיעדר הגזענות כיום שיא בלימודי הערבית והאסלאם. פעילויות ומערכי שיעור בנושא תמצאו באתר המפמ"ר.

מורים יקרים, עדכונים, חומרי העשרה, מערכי שיעור, שיח במדוברת, מצגות בתחומים מגוונים ודפי עבודה הם רק חלק מהמגוון הרחב שאתר המפמ"ר מציע לכולכם. אני מצפה שתראו בו סביבת עבודה משותפת, רלוונטית ועדכנית. כמו כן, הנכם מוזמנים להשתתף ברשת החברתית פייסבוק בקבוצת "מפגש המורים לערבית". מי שעדיין לא הצטרף, זה הזמן להיות מעודכן!

אני מאחלת לכולנו שנעמוד באתגרי הקדמה והטכנולוגיה החדשנית; שנצליח להעמיד דור של תלמידים, שהם לומדים עצמאיים, המסוגלים ללמוד בסביבה שיתופית, ושנדע לשלב את החדשנות בתוך הפדגוגיה כאמצעי לגיוון דרכי ההוראה, וכך נהיה שותפים ללמידה משמעותית רבת-ערך.

בברכת הצלחה לכולנו,

**סיגלית שושן,**

מפמ"ר ערבית ועולם הערבים  
והאסלאם



17

17

**אופקים**

מאמרים

ודברי עיון



# פרופסור פסח שנער ז"ל (1914-2013), חוקר הספרות הערבית והאסלאם בצפון אפריקה<sup>1</sup>



פרופ' מאיר מ' בר-אשר  
האוניברסיטה העברית בירושלים

פרופסור פסח שנער הלך לעולמו בירושלים ביום ראשון, י"ב בניסן תשע"ג (24 במארס, 2013) לאחר אריכות ימים מופלגת. בן 99 שנים וחודש היה פסח שנער במותו. הוא נולד בריגה שבלטוויה, ב-6 בחודש פברואר 1914. בעיר זו עברו עליו ילדותו ונעוריו, ובה רכש את השכלתו היסודית והתיכונית. בשנת 1935 עלה שנער ארצה. משפחתו נותרה בריגה ונספתה כולה בשואה.<sup>2</sup> בעלותו ארצה עבד תחילה בחקלאות באזור נס ציונה, עם פועלים ערביים מן הכפרים שבסביבה, אך עד מהרה הבין שלא יוכל לעמוד בעבודה פיזית קשה מעין זו, והחליט לפנות ללימודים אקדמיים. עם זאת, המפגש היום-יומי עם ערבים ועם השפה הערבית הותיר בו רושם רב, ואף השפיע במישרין על החלטתו ללמוד ערבית. כשנרשם ללימודים באוניברסיטה העברית, בחר ללמוד בחוג לשפה וספרות ערבית, ולימים נמנה שנער עם סגל המחקר וההוראה שלו. בצד לימודי ערבית למד שנער גם לימודים קלאסיים, שאליהם נמשך עוד בימי הגימנסיה בריגה.

עוד קודם שהזדמן לי להכיר באופן אישי את פרופ' שנער בנסיבות שמיד אספרן, היה לי שמו, כמו זה של חברו, פרופ' דוד איילון, שם נרדף למילון,

1 בדברים לזכרו של פרופ' שנער המתפרסמים כאן משולבים חלקים מהרצאה שנשאתי במסיבה לכבודו, שהתקיימה באוניברסיטה העברית בה' בשבט תשס"ד, 28/1/2004, במלאת לו 90 שנה.

2 בשנת 2001 ערך פרופ' שנער מסע שורשים בריגה. הוא רצה בכל מאודו לבקר ביער רומבולא הסמוך לעיר, גיא ההריגה שבו נרצחו כ-25 אלף יהודים, ובכללם הוריו ושתי אחיותיו. מאמציו לאתר את בית הוריו לא צלחו. הביקור בעיר ובסביבתה הטביע בו חותם עמוק, והוא הרבה לספר עליו לחברים ולמכרים.

או ביתר דיוק המילון בה"א הידיעה, שעליו התחנכו דורות של לומדי ערבית בארץ. כמחווה של הוקרה לתרומתם של פסח שנער ושל דוד איילון ללימודי הערבית, נקראו על שמם שני בסיסים גדולים בצה"ל. בסיסים אלה שכנו בסמיכות זה לזה על מרומי אום ת'שיפה, הר גבוה במערב סיני (מקום יפהפה, שבימים של ראות טובה ניתן היה להשקיף ממנו אל תעלת סואץ). והנה באחד מימי השבת של שנת תשל"ד, כלומר לפני קרוב לארבעים שנה, קרה שפגשתי את פרופ' שנער ואת רעייתו בלומה, הקרויה בפי כול "בוסיה". הוצגתי בפניו, ותהיתי אם המידע שעמדתי לספר לו יהיה חדש לו או שמא כבר הגיע אליו בדרך כלשהי. התגברתי על ההיסוס ושאלתי את פרופ' שנער, האם הוא יודע שבסיס צבאי גדול קרוי על שמו. הוא אמר שהדבר לא מוכר לו, ומיד שאל בערך בלשון זו: "מנין לך שהבסיס אכן קרוי על שמי ולא על שם מישהו אחר ששמו שנער?" השבתי לו שהראיה לכך היא שהבסיס הסמוך נקרא "איילון". פרופ' שנער הופתע, אך השתכנע ואמר לי: "זה נפלא, מיד אספר זאת לחברי, פרופ' דוד איילון!" נראה לי שקו המחשבה שהוביל למתן השמות לאותם שני בסיסים הוא זה: תחילה נקרא הבסיס הראשון בבל. ומשהוחלט, לאחר מלחמת יום הכיפורים, לשנות את שמותיהם של בסיסים צבאיים רבים, הוסב שמו של הבסיס הראשון לשנער. הדבר נעשה, בלי ספק, בהשראת המסופר בספר בראשית (י"א, א-ט): "וַיְהִי בְּנִסְעָם מִקְדָּם וַיִּמְצְאוּ בְּקֶעָה בְּאֶרֶץ שְׁנַעַר וַיֵּשְׁבוּ שָׁם [...] וַיִּפֹּץ ה' אֹתָם מִשָּׁם עַל פְּנֵי כָל הָאֶרֶץ וַיַּחְדְּלוּ לִבְנֹת הָעִיר. עַל כֵּן קָרָא שְׁמָהּ בָּבֶל כִּי שָׁם בָּלַל ה' אֶת שְׂפַת כָּל הָאֶרֶץ".

משעה שניתן לבסיס הראשון השם שנער, אך מובן וצפוי היה לקרוא לבסיס השכן על שם חברו איילון, וזאת, כמחווה של הכרת טובה על המילון המצוין שחיברו השניים, ואשר זה יותר מ-60 שנה לא מש משולחנם של רבבות תלמידים, מורים, חוקרים ושאר שוחרי דעת שיש להם עניין בלימוד הלשון הערבית.

את המילון הערבי-עברי ללשון הערבית החדשה כתבו השניים בהיותם תלמידי מחקר בראשית דרכם האקדמית. כשהופיעה מהדורתו הראשונה היו שניהם בני 33. אחר כך פנו איש איש לתחומי מחקר: איילון פנה לתחום ההיסטוריה של עמי האסלאם, התמחה בתקופה הממלוכית ונעשה אחד מגדולי חוקרי הממלוכים בעולם; ושנער, כפי שייאמר להלן בפירוט, פנה לחקר האסלאם בצפון אפריקה.



כשהתחלתי את לימודיי בחוג לשפה וספרות ערבית בשנת הלימודים תשל"ו (7-1976) הייתה לי הזכות לשמוע מפיו של פרופ' שנער משנה סדורה. כמו רבים לפניי ואחריי, התוודעתי אל פרופ' שנער כבר בשנה א' באמצעות הרצאותיו המאלפות על תולדות הספרות הערבית הקלאסית. אני זוכר איך שתינו בצמא את דבריו. בהרצאות אלה התגלו לי לראשונה סגולותיו המופלאות של שנער: רוחב היריעה שפרש בפנינו, ההשכלה האנציקלופדית שלו והכישרון הפדגוגי והרטורי שבהם ניחן. כל אלה עשו את השיעורים חוויה אינטלקטואלית ואסתטית בעת ובעונה אחת. היה חן רב בדרך שבה קרא בפנינו, במקור ובתרגום, קטעי שירה מדגימים. כל אימת שאני נזכר באותן הרצאות יפות אני מדמה את קולו הנרגש של שנער מהדהד באולם ההרצאות, כשקרא בתי שיר מן השירה הערבית הקדומה. זכור לי במיוחד בית השיר היפה משיר האהבה של המשורר מִטֵּע בן אִיָּאס ששנער האריך בדבריו על אודותיו. ואכן, כששבתי במרוצת השנים לחפש בית-שיר זה ב**כְּתָאב אֶלְאֻע'אנִי** ("ספר השירים") הנודע מן המאה העשירית לסה"נ, וקראתי את דבריו היפים של המחבר אֶבּוּ אֶלְפֶּרַג' אֶלְאֻע'הָאנִי עליו, יכולתי להבין טוב יותר את סוד קסמו של הבית הזה בעיני שנער. הבית מדבר על שני הדקלים היחידים שנמצאו בחֶלְוָאן, עיר ששכנה במחוז גִּיבָּאֵל שבין הַמִּדְיָאן לבגדאד, ושבהם ביקש מִטֵּע ניחומים על שבר האהבה שפקד אותו עם פרידתו מאהובתו בת לְדֶהְקָאן (ראש מחוז ובעל אדמות) פרסי: **أَسْعِدَانِي يَا نَخْلَتِي حُلْوَانَ \* وَابْكِيَا لِي مِنْ رَيْبِ هَذَا الزَّمَانِ**<sup>3</sup> ובתרגומו של יוסף יואל ריבלין:<sup>4</sup> "הוי דקלים, דקלי חלואן; בכו עמי על מר הזמן". שני דקלים אלה של חֶלְוָאן וטיבם הממשי והמטאפורי העסיקו רבות את כותבי תולדות הספרות הערבית הקלאסית, כפי שעולה למשל מדבריו של אֶלְאֻע'הָאנִי המכביר מילים עליהם. תפקידם נראה לו דומה לזה של שני הרעים, הממשיים או הדמיוניים, שבפניהם נהג המשורר הקדם-אסלאמי לתנות את כאב פרידתו מאהובתו ליד שרידי המחנה הנטוש (האַטְלָאל), שבו שכן שבטה של אהובתו קודם לפרידה. הם מופיעים לרוב בשירה, כגון בשורת הפתיחה הידועה של הַמַּעֲלָקָה של אֶמְרוּ אֶלְקִיס: **قَفَا نَبِكَ مِنْ ذِكْرِي حَبِيبٍ وَمَنْزِلٍ يَسْقُطُ اللَّوْىَ بَيْنَ الدَّخُولِ فَحَوَّلَ** ("עמדו ונזרד דמעה, אזכר אהובה, ננה, בקצה מפתלי החולות שפין חומל לאל-דחיל")<sup>5</sup>. די היה באפיזודה הזאת ובכמה אחרות כדי לחוש בגודל אהבתו של שנער לשירה ובעומק הבנתו בה; ולא דווקא בשירה ערבית הדברים אמורים אלא בשירה

3 **כְּתָאב אֶלְאֻע'אנִי**, מהדורת בירות, 1986/1407, כרך 13, עמ' 356.

4 חלקים מן השיר ובית זה בכללם מובאים בספרו של רינולד א' ניקולסון, **תולדות הספרות הערבית** (תרגום מאנגלית יוסף י' ריבלין), ירושלים, 1978, עמ' 228.

5 הבית מובא כאן בתרגומו של אשר גורן, **משירת ערב: תרגומים ורשימות**, ירושלים 1971, עמ' 46.

באשר היא. פרופ' שנער סח לי לימים גם על אהבתו לשירה הפרסית הקלאסית. שני השיעורים האחרים שזכיתי ללמוד אצלו היו "משנתו ההיסטוריוסופית של אבן ח'לדון" ו"האסלאם במגרב". בד בבד עם התעניינותו של פרופ' שנער בספרות הערבית הקלאסית והוראתו אותה, הוא פנה לתחום ההיסטוריה של צפון אפריקה. תחילה חקר את התנועה הלאומית באלג'יריה, ולימים הרחיב את תחומי עניינו להיבטים שונים בחקר האסלאם המגרבי. מאמריו בתחום זה כונסו יחד באסופה *Modern Islam in the Maghrib*, שיצאה לאור בשנת 2004 בידי קרן הפרסומים על שם מקס שלזינגר שליד המכון ללימודי אסיה ואפריקה באוניברסיטה העברית. שנה לאחר מכן ראתה אור מהדורה מורחבת, מוגהת ומעודכנת של ספרו "מבוא לתולדות הספרות הערבית הקלאסית". פרופ' שנער שוחח אתי רבות על רצונו להוציא את ספרו זה במהדורה מורחבת, ושמחתו מאוד על הזכות שנפלה בחלקי לסייע לו בהגשמת משאלתו. סיוע רב ערך הושיטה לפרופ' שנער במלאכת ההכנה של הספר גב' אלומה סולניק-דנקוביץ, שהייתה באותם הימים תלמידת מ"א בחוג לשפה וספרות ערבית. על עומק ידידותו לידיד נפשו דוד איילון תעיד ההקדשה שבפתח הספר: "לפרופסור דוד איילון (דודיק), זכר לשישים שנות ידידות שלא תש כוחה ולא פג טעמה".

במרוצת העשור האחרון נהגתי מפעם לפעם לבקר את פרופ' שנער וליהנות מחוכמתו ומלמדנותו. שוחחנו על חוויות מתקופת עלייתו ארצה, על עבודתו בשירות החוץ בימי המדינה-שבדרך ובימים שלאחר קום המדינה, על ביקוריו במרוקו ובאלג'יריה, על הספרות הערבית הקלאסית ועל שלל נושאים אחרים. מטבע הדברים, הלכו שיחות אלה והתמעטו משהחלה הרעה במצבו הבריאותי של פרופ' שנער. שיחותיי עמו התקיימו כולן בביתו בירושלים. תיזכר לטובה רעייתו בוסיה, שמאור פניה ורוחב הלב שבהם קיבלה את באי הבית, עשו כל מפגש כזה לחוויה נעימה.<sup>6</sup>

יהי זכרו ברוך!

6 בלומה (בוסיה) שנער נפטרה בד' בתשרי תשע"ה / 28 בספטמבר 2014 והיא בת תשעים ושמונה. יהי זכרה ברוך!

# “אלמג’אנין” (המשוגעים) למיניהם, התנהגותם ודרכי הטיפול בהם על פי אלניסאבורי (מת ב-1015)



ד"ר בן עמי נעמה

ההתקדמות הטכנולוגית בכל תחומי החיים הביאה גם למודעות גבוהה לקיומם של ילדים/אנשים בעלי צרכים מיוחדים, בעלי לקויות פיזיות, חריגים, מוזרים וכדומה.

עד לפני כ-200 שנה שוכנו אנשים שנחשבו למטורפים בבתי מחסה, ובהם בילו את חייהם באולמות חשוכים; חלקם אף היו אסורים לקירות בשרשראות.<sup>1</sup> רבים מהם חוו עינויים שיטתיים, שנועדו, לדעת החברה והמטפלים, לגרש מתוכם את הרוחות הרעות ולהתגבר על החולשות המוסריות שלהם.<sup>2</sup>

כיום, רואים ברוב המקרים של לקויות והתנהגויות מוזרות כניתנות לטיפול. מי שהתחיל בזה הוא הד"ר פיליפ פינל. ב-1793, ארבע שנים לאחר פרוץ המהפכה הצרפתית, התמנה ד"ר פינל למנהלם של שני בתי מחסה ל"חולי רוח" בפאריס. לפינל היו תיאוריות חדשניות בנוגע לאנשים ששכנו במוסדות שנמסרו לניהולו. הוא האמין כי חולי רוח אינם חיות פרא חסרות תקווה, אלא בני אדם שיש להתניחם אליהם בכבוד. זמן קצר אחרי שקיבל את המינוי, הוא החל לשחרר את החולים מן השרשרות ופתח את האולמות הנעולים. כששאל אותו נציב בתי הכלא מטעם המהפכה: "האם אתה עצמך אינך מטורף, אם ברצונך לשחרר את החיות האלה?" ענה לו פינל, ותשובתו נכנסה להיסטוריה:

1 ראה: פוקו, מישל, **תולדות השיגעון בעידן התבונה**, ירושלים, כתר, 1972, עמ' 14-17.

2 יובל יורם, **סערת נפש**, תל אביב, הוצ' לאור, 2001, עמ' 197.

"אני משוכנע שלאנשים האלה יש סיכוי להירפא, אם רק יינתנו להם אוויר וחופש".<sup>3</sup>

מאז התפתחה רפואת הנפש, חוקרים רבים קמו ומטפלים בדרכים שונות עשו רבות למען הטיפול בפגועי הנפש למיניהם. ההתייחסות ללקויות למיניהן מתחילה בימינו מוקדם ככל האפשר. האבחון והטיפול מתחיל מגיל אפס (לפעמים במהלך ההיריון), וממשיכים ללוות את המטופל עד כמה שאפשר, במקרים מיוחדים לאורך כל החיים.

אין בכוונת מאמר זה לדון במה שקורה היום, אלא להציג את מצבם של אנשים חריגים, בעלי לקויות, שמרביתם נחשבו למשוגעים בימי הביניים, כפי שהם באים לידי ביטוי בעיקר בספרו של אלניסאבורי "عقلاء المجانين" (המשוגעים הנבונים).<sup>4</sup>

יש לציין שהשפה הערבית משופעת באוצר מילים המתייחס לאנשים חריגים, יוצאי דופן ולא שפויים למיניהם, המוכנסים לקטגוריה של משוגעים, כפי שיפורט להלן.

מיכאל ו' דולס (Michael W. Dols), שכתב ספר על השיגעון בחברה האסלאמית בתקופת ימי הביניים,<sup>5</sup> מציין, שהטירוף צץ ועולה כנושא החוזר על עצמו בספרות האוריינטאלית. ספר **אלף לילה ולילה** מתאר את הטירוף באצטלות רבות המוכרות לנו ממקורות היסטוריים בלבד. הסיפור של שהריאר ושהרזאד, שמספק לנו מסגרת ליתר הסיפורים, הוא סיפור של טירוף. שהריאר משתגע אחרי שהוא רואה את ההוללות של אשתו, ושהרזאד מצליחה לרפא אותו בעזרת הסיפורים שהיא מספרת לו מדי ערב במשך שלוש שנים.<sup>6</sup>

הפירוש הלא מדויק של השיגעון/הטירוף מועבר על ידי הביטוי הערבי "الجنون فنون" – לשיגעון צורות רבות. מתברר, כי החברה המוסלמית אפשרה מרחב רב יותר של פרשנויות להתנהגות בלתי רגילה, לעומת החברה המערבית המודרנית. העובדה שהמופרעים נטמעו בחברה בימי-הביניים בדרכים רבות

3 שם, שם.

4 על "משוגעים יהודים באשכנז בימי הביניים" ראה מאמר בשם זה מאת אפרים שהם-שטיינר, ב-**ציון רבון לחקר תולדות ישראל**, תשס"ד, ירושלים, החברה ההיסטורית הישראלית, עמ' 299-327.

5 Michael W. Dols, *Majnun: The Madman in Medieval Islamic Society*, Oxford, 1992.

6 (Dols) שם, שם, בהקדמה לספר, עמ' 2.

אינה מבהילה, אך היא מבליטה כמה היבטים רבי משמעות של התרבות המוסלמית, ומציעה מארג ייחודי של חיי חברה רגילים. תהיה זאת שגיאה לבטל אותה כעניין שולי, בעוד כל היבט חשוב של חיי המוסלמי היה תלוי בהיותו שפוי.

עניין האי-שפיות – נשאלת השאלה כיצד לקבל אותה. לדוגמה: אלג'והרי, לקסיקוגרף ערבי מפורסם של ניסאבור, ניסה לעוף מעל גג של מסגד (جامع) בראשית המאה ה-11 – האם הוא מהנדס תימהוני, גאון בוגר, או סתם משוגע?<sup>7</sup> מישהו שאל את בהלול: נקוב בשמות כל המשוגעים. השיב: זה ייקח הרבה זמן, אני מעדיף למנות את השפויים.<sup>8</sup> תשובה זו, יראה מאמר זה, אינה מפליאה.

אלניסאבורי, נט'אם אלדין אלחסן בן מחמד (מת ב-1015; 406 להג'רה), מלומד מפורסם בעל ידע רב בתחומים שונים,<sup>9</sup> מציג בספרו عقلاء المجانين (המשוגעים בעלי התבונה) את הטיפוסים הנחשבים למשוגעים, אולם במילה عقلاء המופיעה לפני المجانين מביע אלניסאבורי את תפיסתו באשר לאותם האנשים שנחשבים למשוגעים. בכך הוא מקדים במאות שנים את התפיסה הקיימת כיום, שמשוגעים הגיעו למצב זה מסיבות שונות, וכי ניתן ברוב המקרים לרפאם. אומנם, דרך הריפוי המוצגת בספרו אינה קרובה לדרכים הנהוגות כיום, אולם בכל זאת נתפסה כדרך אפשרית להצלת הנפשות.

בפרק "أسماء المجانين في اللغة" (שמות המשוגעים בשפה [הערבית]) מציין אלניסאבורי יותר מ-30 מונחים המציינים אנשים בעלי לקויות הנחשבים למשוגעים. לגבי חלק נכבד מהם הוא מציין את השורש ואת נגזרותיו, וכן את צורת הרבים, ולעתים גם מסביר למה הכוונה.<sup>10</sup> בין לבין הוא מביא בתי שיר שבהם מוזכרים מונחים אלה. באשר לכמה מן המונחים, הוא מציג דעות

7 (Dols) שם, שם, עמ' 5.

8 (Dols) שם, שם, עמ' 349.

9 אלניסאבורי – בעל ידע נרחב בשפה (דקדוק ותחביר), בקי במשמעויות הקריאות בקוראן ורזיהן, מורה לשופטים (يدرس الأهل التحقيق) ומטיף להמונים (يعظ العوام). כתב ספרים בנושאי: הקריאות והספרות וכן את הספר عقلاء المجانين, שישמש בסיס למאמר זה. אלתיעאלבי, עבד אלמלכ בן מחמד בן אסמאעיל (-1038), שאף הוא כונה אלניסאבורי, היה אחד מתלמידיו המיוחדים.

10 النيسابوري, أبو القاسم الحسن بن محمد بن حبيب, عقلاء المجانين, القاهرة, المطبعة العربية, 1924, ص. 19-23.



שנותן אלניסאבורי, אף זה כינוי לטיפש שאינו עושה שום טוב (الهلجاجة الأحمق الذي لا خير عنده); الأھوج (טיפש); المألوس משוגע; الهائم – מי שאיבד את שכלו (חולה אהבה); المذلة (משוגע, מבולבל, לבו נשבר מאהבה); الأبله (טיפש, שוטה, תמים); المستهتر (מושחת); الواله – אצל הערבים, אומר אלניסאבורי, ואלה זה מי שאיבד את ילדו ואת סבלנותו [ומכאן נטרפה דעתו]; الهينقع הטיפש המגזים בטיפשותו. שמות נוספים המיוחסים למטורפים, שמזכיר אלניסאבורי ושאינם שימושיים כיום, הם: الذولة, العرھة, الأولق, الزھدن, الملع, الجعيس (על שלושת האחרונים מציין ניסאבורי שמשמעותם אحمץ, היינו טיפש). את דבריו מחזק אלניסאבורי בקטעי שירה, שבהם מוזכרים חלק מן השמות האלה, ומסכם את השמות במשפט: אלה הם שמות המשוגעים ובסיסים المجنون والأحمق (המשוגע והטיפש).

באשר למילה مجنون – משוגע, אומר אלניסאבורי, שמקורה מהשורש جَنَّ במשמעות של נסתר. כשהערב יורד, כלומר, כאשר היום חולף ומתחילה החשיכה, אומרים "فلما جَنَّ عليه الليل رأى كوكباً" (כשיורד עליו הלילה הוא רואה כוכב). השדים נקראו جَنَّ, כי הם נסתרים מעיני בני האדם. גם הקבר נקרא جَنَّ כי בו מוסתרת גופת האדם. ו-جنين הוא עוֹבֵר המוסתר ברחם אמו. ומכאן משוגע, כי שכלו מוסתר.<sup>17</sup>

מחמד נביא המוסלמים, שנחשב לאיש המושלם (الإنسان الكامل) בעיני המוסלמים, מכונה בפי תושבי מכה, שהתנגדו לו בראשית שליחותו, מג'נון. המילה מג'נון מופיעה בקוראן 11 פעמים, ובכל המקרים מתייחסת למחמד. בחלק מן המקרים, הטענה שטענו מתנגדיו כלפיו הייתה שהוא משוגע; ובחלק אחר של המקרים, תשובתו הייתה שאינו משוגע. למשל: דברי אנשי מכה "وقالوا يا أيها الذي نزل عليه الذكر إنك مجنون..." (אמרו: הוי זה אשר ירד אליו הקוראן, הרי אתה משוגע...) (سورة الحجر [15], آية 6); ותשובתו "وما صاحبكم بمجنون" (ואין חברכם משוגע) (سورة التكوین [81], آية 22).<sup>18</sup>

17 النيسابوري, عقلاء المجانين, ص. 16-18.

18 מחמד כונה בפי מתנגדיו גם בכינויים ساحر, היינו מכשף/קוסם (קוראן, سورة الذاريات 51, آية 52) ו-كاهن, כלומר כוהן, אליז/אורקל. כינויים אלה מציינים יכולות ייחודיות. בתקופה הקלאסית ייחסו כינויים אלה (כולל "משוגע") לאנשים שחיברו דברי שירה, ניבאו נבואות עתידיות, או עשו מעשים חריגים, כגון אותות ומופתים. המכשף, כמו גם ה"כאהן", היו בעלי כוחות לעשות מעשים שיש בהם כדי להועיל או לפגוע. על כן, כיבדו אותם אך גם פחדו מהם.

הטירוף אינו ייחודי לבני אדם. הוא קיים גם אצל בעלי חיים. אלניסאבורי מציין כינויים של בעלי חיים מטורפים: טירוף הגמלים נקרא "الهيام" (טירוף דעת [אצל בני אדם כינוי זה מיוחס לטירוף דעת מאהבה]) וגם "ناقة مسعورة" (נאקה מטורפת, משוגעת); הכבשים – "الثول" [أثول 'נ' ثولא טיפש, אידיוט]; כלבים – "الكلب" (כלבת) אך גם كلب مسعور כלב משוגע, כלב נגוע בכלבת. המחלה מטריפה את דעתו).

## הסיבות/הגורמים לטירוף

הגורמים לטירוף הם רבים ומגוונים, אך ניתן לחלקם לשלוש קבוצות עיקריות, על פי בלוד וסינג; **הראשונה**: הגורמים הבילוגיים – בין שהם מולדים (תורשתיים) או נרכשים (בעיות תזונה, גידולים במוח, תרופות וסמים וכדומה); **השנייה**: גורמים פסיכולוגיים הנובעים מחוויות ילדות, טראומות, הפרעות רגשיות ועוד; **השלישית**: גורמים חברתיים הנובעים מסביבתו התרבותית, מתנאי מחייתו ומנסיבות חייו של האדם.<sup>19</sup>

אלניסאבורי לעומת זאת, מחלק את בני האדם לשלוש קבוצות: הרציניים ובעלי ההיגיון, הטיפשים והבורים. בהמשך נותן את דעתו של אבו יוסף אלקאצי באשר לחלוקת בני האדם, שאומר: "ثلاثة: مجنون, ونصف مجنون, وعقل, فأما المجنون فأنت منه في راحة, وأما نصف مجنون فأنت منه في تعب, وأما العقل فقد كُفيت مؤنته" (שלושה הם: משוגע, חצי משוגע, ובעל שכל/רציונאלי. באשר למשוגע יש לך נחת ממנו, וזה שהוא חצי משוגע – אתה סובל ממנו, ואילו בעל השכל/הרציונאלי – נחשכת לך טרחתו).<sup>20</sup> את הסיבות לטירוף הוא מציג (בלי לסווגן) בזו אחר זו כשהן מלוות בדוגמאות רבות ומגוונות המעוגנות בבתי שיר. במאמר יובאו לחלק מהסיבות גם דוגמה או שתיים לכל סיבה.

אלניסאבורי מעמיד את **הסיבה הדתית** בראש הסיבות: מי שעושה פשע גדול ומסתבך בצרה משתגע (من اعتقد بدعة وارتكب كبيرة فأدركه شؤمها فجن)<sup>21</sup>. קיום המצוות על פי הקוראן ו"הסֵנָה" מוביל לחיים טובים ושלווים בעולם הזה, ומזכים את עושיהם בחיי גן עדן בעולם הבא. לעומת זאת, החוטאים בפשעים חמורים (كَبائر) נענשים ואחד מהעונשים הוא שיגעון.

19 בלוד, סידני, וסינג, ברוס ס', **נפתולי הנפש: מחלות נפש ודרכי הטיפול בהן**, מאנגלית: תמר עמית, בן שמן, מודן, 2003, עמ' 45-60.

20 النيسابوري, **عقلاء المجانين**, ص. 41.

21 النيسابوري, **عقلاء المجانين**, ص. 29. אלניסאבורי מתנגד למי שמכנה את השיכור "משוגע", אף כי שתיית האלכוהול אסורה מן הקוראן. שם, שם, עמ' 30.



טירוף יכול להיגרם גם **מפחד האל**. אלניסאבורי מספר על אנשים ששמעו דרשות מפי אימאמים, או קריאת פסוקים מהקוראן, והשתגעו, ובהם כאלה שמתו עקב כך;<sup>22</sup> כמו במקרה של אדם ששמו עבד אלעזיז בן יחיא בן עבד אלעזיז אלנח'עי, שהיה מתפלל במסגד בזמן [הח'ליף] עמר, רצון אללה עליו, והאימאם קרא באותו הלילה את המשפט: "ولمن خاف مقام ربه جنتان" (سورة الرحمن [55] 47 – ולְךָ פַּן יַעֲמֹד לַמִּשְׁפָּט רִיבֹנוּ מִזִּמְנִים שְׁנֵי גִנִּים<sup>23</sup>). הלה הפסיק את תפילתו, השתגע, נפל על פניו ולא נשארו לו עקבות (ولم يوقف له على أثر). מקרה נוסף שמביא אלניסאבורי הוא של אחד הסגפנים, שהאזין לאדם הקורא את הפסוק "وبدا لهم من الله ما لم يكونوا يحسبون" (سورة الزمر 47 – אז ייחשף בפניהם הדבר אשר לא ציפו לו מאלוהים), המתייחס לבני עוולה שלא יצליחו לפדות את עצמם מהעונש האכזרי הצפוי להם, "אז החל לצרות, אחר כך קרע את בגדיו ונטרפה עליו דעתו, הוא נלקח ונאזק ומת בשל כך".

עוד סיבה לשיגעון שמציין אלניסאבורי: בני אדם בריאים משתגעים **בעקבות טראומה** (من تجان وتحمق وهو صحيح العقل). אחת הדוגמאות היא של אדם שבנו יחידו נטרף על ידי זאב. בעקבות זה נטרפה עליו דעתו, והפך להיות משוטט בכל מיני מקומות (لا تطمئن به دار ولا استقر به قرار).<sup>24</sup>

סיבות נוספות: **מתוך רצון להתעשר** (من تحامق لينال غنى), והכוונה לרדיפה אחר הממון שיכולה לגרום לטירוף הדעת. למשל, אדם מכובד ומוערך נמצא באחד הכפרים כשנערים סביבו צוחקים. נשאל: הוי עאמר, מה קרה לך שאתה במצב זה? ענה בבתי שיר: "שיגעתי את עצמי כדי לזכות בעושר, והשכל בזמן הזה נשלל, הוי... אל תגנה אח שהשתטה ותצחק עליו שהרי לטיפשות גוונים".<sup>25</sup>

**מתוך רצון לחיות חיי שלווה ופרנסה טובה** (من تحامق ليرخي وقتا ويطيب عيشا). שאל צאלח בן עלי אלנציביני את זיד אבן סעיד אלעבדי: "ما لي أراك نكرت حالك وزيك?" (למה זה אני רואה כיעור במצבך ובלבושך?) ענה: "جددت فشقيت ثم تحامقت فأرحت واسترحت" (הייתי רציני ועבדתי קשה, אחר כך השתטיתי, אז נחתי ומצאתי מרגוע).<sup>26</sup>

22 النيسابوري، عقلاء المجانين، ص. 30-32.

23 תרגום הפסוקים במאמר לקוחים מ-רובין, אורי, **הקוראן**, תל אביב, אוניברסיטת תל אביב, 2005.

24 النيسابوري، عقلاء المجانين، ص. 33.

25 שם, שם, ס. 34.

26 שם, שם, ס. 36.

**מתוך רצון להינצל מצרה ונזק** (من تحامق لينجو من بلاء وآفة): לדוגמה: "למא وقعت الفتنة زمن عثمان رضي الله عنه قال رجل لأهله أوثقوني فإني مجنون كيلا أؤذيكم, فأوثقوه, فلما قتل عثمان رضي الله عنه قال خلوا عني فقد صحوت والحمد لله الذي عافاني من قتل عثمان"<sup>27</sup> (בזמן המהומות בימי הח'ליף עת'מאן [בן עפאן] (שלט בשנים 644-656) ביקש איש אחד מאנשי ביתו: קשרו אותי, אני משוגע, כדי שלא אפגע בכם. קשרו אותו. וכאשר נרצח הח'ליף עת'מאן, אמר: הורידו ממני את האזיקים כי הבראתי, השבח לאל אשר הבריאתי/פטרני מרצח עת'מאן). האיש הזה, שצפה את רצח הח'ליף עת'מאן, הבין שכדי לא להיות בין הנאשמים על הירצחו, מוטב לו כי יתחזה למשוגע. בשפת ימינו, הכין לו אליבי, כדי שלא יהיה סיכוי הקל שבקלים שיינזק מרצח עת'מאן.<sup>28</sup>

**טירוף בשל אהבה נכזבת.** הדוגמה הקלאסית המפורסמת ביותר שמביא אלניסאבורי היא "مجنون ليلي" (המשוגע על לילה) (חי באמצע המאה השביעית), שאפילו לגבי זהותו אין תמימות דעים. יש אומרים שזהו קיס בן מועאד' ויש אומרים קיס בן אלמלח, שחי בתקופת שלטון בני אומיה, במקור מאזור נג'ד – אזור מדברי בערב הסעודית. כינו אותו בשם זה בשל אהבתו המטורפת ל-ليلى المعاوية. התרופה היחידה שהייתה יכולה לעזור לו הייתה הזכרת שמה של לילה. הוא היה אומר בתי שיר נפלאים, שלאחר מכן נאספו ופורסמו בספר שירה.<sup>29</sup> הסיפור מלווה בבתי שיר רבים, המתארים את קורות חייו מילדותו עד מותו, ואת כל מה שחווה במהלכם, בשל אהבתו הבלתי ממומשת.<sup>30</sup> אחת ההצעות להשכיח ממנו את לילה, על פי אלאצמע, כפי שמספר אלניסאבורי, הייתה הצעתם של כמה משבטו של קיס, שהציעו לאביו לעלות אתו לרגל ולהתפלל

27 שם, שם, ס. 37.

28 תופעת ההתחזות למשוגע כדי להינצל מצרה ומנזק מצויה בתנ"ך. דוד המלך התחזה למשוגע בפני אכיש מלך גת, ועל כך מסופר: "ויקם דוד ויברח ביום ההוא מפני שאול ויבא אל אכיש מלך גת: ויאמרו עבדי אכיש אליו הלוא זה דוד מלך הארץ הלוא לזה יענו במחלות לאמר הכה שאול באלפ[ו] ודוד ברבבת[ו]: וישם דוד את הדברים האלה בלבבו וירא מאד מפני אכיש מלך גת: וישנו את טעמו בעיניהם ויתהלל בידם ויתו על דלתות השער ויורד רירו אל זקנו: ויאמר אכיש אל עבדיו הנה תראו איש משתגע למה תביאו אותו אלי: חסר משגעים אני כי הבאתם את זה להשתגע עלי הזה יבוא אל ביתי: וילך דוד משם וימלט אל מערת עֲדֹלֶם וישמעו אחיו וכל בית אביו וירדו אליו שמה" (שמואל א', כא יא – כב א). בפסוקים אלה רואים את דרכו של המתחזה כדי להיחלץ מצרה. הוא שינה מדרכו, היינו העמיד פני מטורף, בעוד עבדי אכיש מחזיקים בו בידיהם החל לעשות מעשי טירוף: שרט סימנים על הדלתות, רייר על זקנו, התפרע והתהולל. התנהגות חריגה זו גרמה לאכיש מלך גת לדרוש את סילוקו המידי, בטענה שלא חסרים משוגעים בממלכתו ואין צורך באחד נוסף. דברי עבדיו, שמדובר בדוד המלך, לא שינו את התייחסותו לאיש המשתגע לפניו, וכך ניצל דוד ונמלט מהמקום.

29 ראה גם Encyclopedia of Islam, New Edition, Vo. V, p. 1102.

30 النيسابوري, عقلاء المجانين, ص. 48-68.

לאללה. אלא שגם זה לא צלח, כי בדרך היה מישהו שקרא מאחד האוהלים "הוי, לילה", וקיס התעלף, וכשקם מעלפוננו אמר בתי שיר על הקורות אותו בעקבות אהבתו ללילה.<sup>31</sup>

בהמשך הספר מציג אלניסאבורי טיפוסים שונים של מטורפים שהיו מוכרים בזמנם, וסיפוריהם הגיעו אליו. אציין את הראשון שבהם, שלו הוא מקדיש דפים<sup>32</sup> מספר, ומראה עד כמה היה חכם, אף כי התנהגותו הייתה של משוגע. זהו בהלול אלמג'ינון,<sup>33</sup> החכם השוטה, כמו הקדוש השוטה (אלמג'יד'וב). באופן עקרוני, אומר עליו דולס, הוא אינו מזיק במעשיו. הוא אב-טיפוס של החכם השוטה. הוא בדרך כלל נשמע הגיוני; הוא יכול להיות מוקיון (ג'וקר), ליצן חצר או מבקר חברתי אמיץ. הוא היחיד החופשי לתאר את חוסר הצדק החברתי ואת הדיכוי של השלטונות. הטיפשות שלו יכולה להציל אותו ממצב של תסבוכת שאליה נקלע המורד השפוי, הפושע או הכופר. יוחסו לו אנקדוטות, שירים וסיפורים מוסריים (שנמסרו מפה לאוזן) רבים, אולם רוב סיפורי בהלול מתארים אותו כירא שמים, כאדם שנון, וכמטיף נוקב ומר נגד הלא-דתיים.<sup>34</sup>

הספר גדוש בסיפורים על אישים מפורסמים ומפורסמים פחות, שכונו משוגעים. בסיפורים מתוארים מקרים המציגים את שלל ההתנהגויות של המשוגעים, את התייחסות המשפחה והקהילה אליהם, וכן דברים שהם אמרו ושאמרו עליהם. בחלק מהמקרים מתואר גם סופם.

## התנהגות המשוגע והיחס אליו

השיגעון גורם ללוקים בו להתנהג בצורה חריגה, או אפילו כזאת שגורמת נזק לו ואף לסביבה. ברבים מהחדית'ים שנראה בהמשך, המשוגע אזוק בדרך כלל, ולא פעם מתקהלים סביבו נערים שצוחקים עליו ולועגים לו, ובמקרים חמורים גם מיידים בו אבנים.

"... قال مالك بن دينار: رأيت بالمصصة شيخاً في عنقه غل وسلسلة والصبيان يرمونه"<sup>35</sup>  
(... אמר מאלף בן דינאר: ראיתי זקן, על צווארו כבל ושלשלת, ונערים מיידים

31 שם, שם, שם, 50.

32 שם, שם, שם, 69-77.

33 ראה גם: *Encyclopedia of Islam*, New Edition, Vo. I, p. 1288.

34 Michael W. Dols, *Majnun*: p. 12

35 שם, שם, שם, 33.

בו אבנים). התנהגות זו של נערים כלפי אנשים שנטרפה עליהם דעתם, המשקפת יחס משפיל ומבזה, מעוררת אצל אנשים בוגרים הצופים בה כאב רב, עוגמת נפש ואפילו בכי. לא ברור אם נעשה דבר בנדון, כי זה לא צוין בהמשך, גם לא בחדית' המובא להלן: "حكى لي عن حبيب بن محمد بن خالد الواسطي قال دخلت يوما على علي بن هشام فوجدته باكيا حزينا ذاهب النفس فأنكرته وسألته عما دهاه, فقال اعلم أنني مررت الآن بالخرية فرأيت مجنونا مصفدا بالحديد يمرغ في التراب ويقول ... (מצטט בתי שיר)", (סופר לי מאת חביב בן מחמד בן ח'אלד אלואסטי, שאמר: נכנסתי באחד הימים אצל עלי בן השאם ומצאתיו בוכה ועצוב עם נפש פזורה, גיניתיו ושאלתי מה גרם לו לכך, אמר דע לך שעברתי עכשיו באלח'ריבה וראיתי משוגע כבול באזיקים, מתפלש בעפר ואומר...) <sup>36</sup>. בהמשך "سمعت أبا علي الحسن بن أحمد القرويني يقول سمعت بعض السياح يقول رأيت مجنونا في القفار وهو يرقص ويقول (מצטט בתי שיר)" (שמעתי את אבו עלי בן אחמד אלקזויני אומר: שמעתי את אחד התיירים אומר: ראיתי משוגע במדבר כשהוא רוקד ואומר...).

בהלול אלמג'נון מתואר כמי שמסתובב בבתי קברות. באחד המקרים ישב כשרגליו משתלשלות ומשחקות בעפר. כשנשאל, מה מעשיך כאן? ענה: "أجالس أقواما لا يؤذونني وإن غبت عنهم لا يغتابونني" (אני מתרועע עם אנשים שלא מזיקים לי, ואם אני נעדר זמן מה אינם מדברים מאחורי גבי). במקרה אחר נראה בהלול אלמג'נון כשהוא רץ על קנה (قصة) וילדים רצים אחריו. <sup>37</sup>

בחדית'ים אלה ניתן לראות כמה אופנים של התנהגות המטורף, בלי קשר לסיבת הטירוף: שוטטות במקומות שונים (בתי קברות, במדבר), התפלשות בעפר, ריקוד הרחק מעיני בני אדם (במדבר), ויש כאלה שמתעלפים ומריירים (זה קורה כמה פעמים למג'נון לילא ולאחרים).

משוגעים נחשבים לאנשים שאינם אחראים למעשיהם. בהלכה המוסלמית, לא ניתן למצוא קובץ חוקים נפרד ומוגדר המוקדש לנושא השיגעון. החוק המוסלמי מגביל ואוסר איסורים למיניהם על מי שמוגדר כמשוגע. ההגבלות (حجر) והאיסורים מבוססים על ארבעת מקורות החוק המוסלמי המסורתיים: הקוראן, הסונה, ההיקש (قياس) וההסכמה הכללית (إجماع). איסורים אלה, שבדרך כלל הם איסורים גורפים באופן מידי (מרגע שנקבע שאדם משוגע), מקובלים על פי רוב אסכולות ההלכה, משום שמעמדו המשפטי-הלכתי של המשוגע זהה למעמדו של ילד (طفل) ושל האיש המצוי על ערש דווּי.

36 שם, שם, שם, 28.

37 שם, שם, שם, 69.

אסכולות ההלכה נמנעות מלהגדיר במדויק מהו שיגעון ומיהו משוגע; עם זאת, הן נוטות להתייחס לשני פסוקים בקוראן המתקשרים לשיגעון: "وَابْتَلو الْيَتَامَىٰ حَتَّىٰ إِذَا بَلَغُوا النِّكَاحَ فَإِنْ آنَسْتُمْ مِنْهُمْ رُشْدًا فَادْفَعُوا إِلَيْهِمْ أَمْوَالَهُمْ وَلَا تَأْكُلُوهَا إِسْرَافًا وَبِدَارًا أَن يَكْبَرُوا" (سورة النساء [4], آية 6 – העמידו את היתומים למבחן, וכאשר יהיו בוגרים דיים להינשא ותראו כי בשלה בינתם, מסרו להם את רכושם, ואל תזדרזו לאוכלו בהוללות בטרם יגיעו לפרקם); "فَإِنْ كَانَ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ سَفِيهًا أَوْ ضَعِيفًا أَوْ لَا يَسْتَطِيعُ أَنْ يَمْلِكَ هُوَ فَلْيَمْلِكْ وَلِيَهُ بِالْعَدْلِ" (سورة البقرة [2], آية 282 – אם בעל החוב הוא שוטה או נחשל או שאינו יכול להכתיב בעצמו, יכתיב פטרנו בלי רמייה).

החוקים הנוגעים לאפוטרופוס נגזרים מתוך פסוקי הקוראן הנוגעים להגנה על יתומים (כפי שצוטט לעיל). באשר לזהותו של האפוטרופוס (الوالي): מי יכול לשמש בתפקיד של וואלי על רכושו של המשוגע? האב מתמנה באופן טבעי לאפוטרופוס על הרכוש. אם אב המשפחה נפטר בלי למנות מוציא לפועל (واصي), אזי הסב מתמנה בתור אפוטרופוס. בהעדר סב, המוציא לפועל יכול להיות האם. במקרים אחרים המוציא לפועל יכול להתמנות על ידי בית משפט. במקרה כזה, האפוטרופוס חייב להיות מוסלמי, מבוגר, שפוי, בעל מהימנות ואמינות, שמסוגל לקבל על עצמו את התפקיד. האפוטרופוס נחשבת לחובה דתית, ומסתיימת במקרים ספציפיים לאחר שאושרו על ידי הקאזי: האפוטרופוס או בן חסותו נפטרים, או כאשר המשוגע הופך להיות "رشيدي" ומסוגל לנהל את עסקיו באופן עצמאי.<sup>38</sup>

אלניסאבורי מביא אמנם כל מיני דוגמאות של מטורפים, ומספר על התנהגותם ועל היחס אליהם, אך את החוק המתייחס אליהם מצאתי לנכון להביא ממחוללי החוק המוסלמי, שבעיית המשוגע ופגיעתו בחברה העסיקה אותם.

<sup>38</sup> על השיגעון על פי החוק המוסלמי ומקורותיו, ראה:

Michael W. Dols, Majnun: *The Madman in Medieval Islamic Society*, Oxford, 1992, p. 426-455.

## אחזקת המשוגע והדרכים לריפוי

על פי חדית' המופיע בכמה מקורות<sup>39</sup>, המשוגע מוחזק כבול באזיקים, והטיפול בו נעשה באמצעות קריאת הפאתחה כמה פעמים ביום במשך כמה ימים, וכן בעזרת קמעות, לחשים ודומיהם.

"... قال يحيى التميمي عن عمه أنه أتى رسول الله صلى الله عليه وسلم ثم أقبل راجعا من عنده فمر على قوم عندهم رجل مجنون موثق بالحديد فقال أهله أنا قد حدثنا أن صاحبكم هذا قد جاء بخير فهل عنده شيء يداويه قال فرقيته بفاتحة الكتاب قال وكيع ثلاثة أيام مرتين فبرأ فأعطوني مائة شاة فأتييت رسول الله صلى الله عليه وسلم فأخبرته فقال خذها فلعمري من أكل برقية باطل لقد أكلت برقية حق حدثنا ... عن عمه قال أقبلا من عند النبي صلى الله عليه وسلم وأتينا على حي من العرب فقالوا أنبئنا أنكم جئتم من عند هذا الرجل بخير فهل عندكم دواء أو رقية فإن عندنا معنوها في القيود قال فقلنا نعم قال فجأوا بالمعنوه في قيود قال فقرأت بفاتحة الكتاب ثلاثة أيام غدوة وعشية أجمع بزأقي ثم أتقل قال فكأنما نشط من عُقال قال فأعطوني جُعلا فقلت لا حتى أسأل النبي صلى الله عليه وسلم فسألته فقال كل لعمرى من أكل برقية باطل لقد أكلت برقية حق."<sup>40</sup>

(...אמר יחיא אל-תמימי בשם דודו שהוא בא אל שליח אללה, יתפלל אללה עליו לשלום, אחר כך שב בדרכו מאצלו ועבר ליד אנשים שאתם יש איש משוגע כבול בברזל. אמרו בני משפחתו: סופר לנו שחברכם זה כבר בא בטוב [מטפל בחולים בהצלחה], האם יש לו משהו שירפא אותו [את המשוגע], אמר הקסם/הלחש שלו [הטיפול שלו] הוא [בקריאת] הפתיחה של הקוראן, אמר 'יוקיע' שלושה ימים פעמיים [ביום] והוא יבריא, כמו כן נתנו לי מאה כבשים, באתי אל שליח אללה, יתפלל אללה עליו לשלום, וספרתי לו, אמר קח אותם, בי נשבעתי, מי שאכל (התפרנס) מלחש/קסם בטל (לא יצליח), כבר אכלתי (התפרנסתי) מלחש/קסם אמת (היינו, הצליח). ספר לנו... בשם דודו אמר באנו מאצל הנביא, יתפלל אללה עליו לשלום, והגענו אל שבט מהערבים, אמרו נודע לנו שבאתם מאצל האיש הזה בטוב [מטפל בחולים בהצלחה], האם יש לכם תרופת או קסם/לחש, כי יש לנו משוגע כבול. אמר: אז אמרנו: כן. אמר: אז הביאו את המשוגע בכבלים.

39 ראה: ابن حنبل, أحمد, مسند, بيروت, المكتب الإسلامي للطباعة والنشر, د.ت., ص. 210-211. أبو داود, سنن, كتاب الطب, ج. 2, ص. 339-340.

40 ابن حنبل, مسند, ص. 210-211.

אמר: קראתי את ה"פאתחה" של הקוראן שלושה ימים בוקר וערב, כשאני אוסף את הרוק שלי, אחר כך יורק. אמר: וכאילו פעל מהתכווצות שרירים, אז נתנו לי שכר/דמי טרחה, אמרתי: לא, עד שאשאל את הנביא, יתפלל אללה עליו לשלום, שאלתי אותו, ואמר: בי נשבעתי, כל מי שאכל [קיבל תמורה (?)] בלחש/קסם [בעבור טיפול (?)] בטל, שהרי אני אכלתי בלחש/קסם אמת.

גרסה נוספת של אותו המקרה מצויה אצל **אבו דאוד**:

"حدثنا مسدد ... عن عمه أنه أتى رسول الله صلى الله عليه وسلم فأسلم، ثم أقبل راجعا من عنده، فمرَّ على قوم عندهم رجل مجنون مُوثَّق بالحديد، فقال أهله: أنا حَدَّثْنَا أن صاحبكم هذا قد جاء بخير، فهل عندك شيء تداوه؟ فرقيته بفاتحة الكتاب فبرأ. فأعطوني مائة شاه، فَأَتَيْت رسولَ الله صلى الله عليه وسلم فأخبرته فقال: "هَلْ إِلَّا هَذَا" وقال مسدد في موضع آخر: "هَلْ قُلْتَ غَيْرَ هَذَا؟" قلت: لا، قال: "خُذْهَا، فَلَعَمْرِي لِمَنْ أَكَلَ بِرَقِيَّةٍ باطلٌ لقد أَكَلَتْ بِرَقِيَّةٌ حق حَدَّثْنَا عبيد الله بن معاذ ... عن عمه أنه مرَّ قال فرقاه بفاتحة الكتاب ثلاثة أيام غدوةً وعشيَّةً، كلما ختمها جمع بزاقه ثم تفل، فكأنما أنشط من عُقَالٍ فأعطوه شينًا، فَأَتَى النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، بِمَعْنَى حديث مسدد".<sup>41</sup>

(סיפר לנו **מסדד** (שם המספר) ... בשם דודו שהוא בא אל שליח אללה, יתפלל אללה עליו לשלום והתאסלם, אחר כך שב מאצלו ועבר ליד קבוצת אנשים שיש עמם איש משוגע כבול בברזל. אמרו בני משפחתו [של המשוגע] סופר לנו שחברכם זה כבר בא בטוב [מטפל בחולים בהצלחה] האם יש לך משהו לרפא אותו? הטיפול שלו ב[קריאת] ה"פאתחה" של הקוראן, ואז הוא יבריא. אז נתנו לי מאה כבשים. הלכתי אל שליח אלה, יתפלל אללה עליו לשלום, וסיפרתי לו, אמר: האם רק זה, אמר **מסדד** במקום אחר: האם אמרת משהו אחר חוץ מזה? אמרתי, לא. אמר: "קח אותם, בי נשבעתי מי שאכל בלחש בטל הרי שאכלת בלחש אמת".

סיפר לנו **עבד אללה בן מעאד**... בשם דודו שהוא עבר, אמר: אז ריפא אותו בעזרת [קריאת] ה"פאתחה" של הקוראן במשך שלושה ימים בוקר וערב. בכל פעם שסיים אותה אסף את רוקו ואחר כך ירק, וכאילו זה פעל מתוך התכווצות שרירים, ואז נתן לו משהו. אחרי זה בא אל הנביא, יתפלל אללה עליו לשלום, הכוונה לסיפור של מסדד).

41 أبو داود, سنن, كتاب الطب, ج. 2, ص. 339-340.

משני מקורות אלה, אף כי יש בהם מקומות לא נהירים, ניתן ללמוד כמה דברים:

**ההתייחסות למשוגע:** לא ברור כאן אם המשוגע היה טיפוס המזיק לעצמו או לאחרים, בכל זאת הוא הוחזק כבול בברזל, וכך גם הועבר ממקום למקום.

**דרכי הטיפול/הריפוי:** אין כאן שיקוי כלשהו, אלא ריפוי בעזרת קריאת הפרק הראשון של הקוראן, "אלפֶּאֲתַחַה", שהוא גם בסיס התפילה היומית של כל מאמין<sup>42</sup>. בשני המקורות צוין שיש לקרוא את הפרק שלושה ימים בוקר וערב, וכי בסיום הקריאה על המטפל לירוק את רוקו שאסף בפיו<sup>43</sup>.

**תמורת הטיפול:** מאה כבשים, בגרסה השנייה אצל אבן חנבל, המטפל לא לוקח את התמורה אלא קודם שואל את הנביא [אם לקחת או לא].

בחדית'ים אלה אין אזכור אם החולה נרפא. אך ניתן להבין מהמשפט "המשוגע עד שיבריאו", שיש למשוגע תקנה. הוא יכול להבריא בעזרת כל אותן קריאות בקוראן, תפילות ויריקות.

אבו דאוד, למשל, בספרו *סנן אבי דאוד*, ייחד פרק ב-*כתאב الحدود* (ספר העונשים) לבעיית המשוגעים "باب في المجنون يسرق أو يصيب حدًا" (פרק בעניין המשוגע, כאשר הוא גונב או עושה מעשה שיש עליו עונש על פי החוק המוסלמי)<sup>44</sup>.

על פי החדית' שנמסר מפי הנביא מוחמד: "رُفِعَ الْقَلَمُ عَنْ ثَلَاثَةٍ: عَنِ النَّائِمِ حَتَّى يَسْتَيْقِظَ, عَنِ الْبُتْلَى حَتَّى يَبْرَأَ, وَعَنِ الصَّبِيِّ حَتَّى يَكْبُرَ"<sup>45</sup> (אין מענישים שלושה: הישן עד שיקיץ, המתייסר עד שיחלים והנער עד שיגדל). פסק הלכה זה חוזר בהמשך

42 ראה מאמרי: "ריפוי חולים בעזרת הקוראן", *ביטאון המורים לערבית ולאסלאם* مجلة المعلم, 36, ירושלים, משרד החינוך, תשס"ח, 2008, עמ' 60-91.

43 במפגש עם השיח' הצופי האוזבקי של בוח'הרה, עבד אלעזיז, אחרי טקס ה"ד'קר" (הזכרת האל), באו אליו חבריי שהשתתפו בטקס כדי לקבל ברכה. בסוף כל ברכה לכל אחד הוא ירק. מעשה היריקה אצל שיח'ים צופים שהיו מטפלים בחולים מופיע גם בספרות הערבית המודרנית, ראה: *قاسم, عبد الحكيم, أيام الإنسان السبعة, القاهرة, دار الكتاب العربي, 1969, ص. 38. حسونة, محمد أمين, راية, القاهرة, مطابع جريدة الصباح بمصر, 1948, ص. 96.*

44 أبو داود, سليمان به الأشعث بن اسحاق الأزدي السجستاني. *سنن أبي داود*, مصر, مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده, 1952, ج. 2, ص. 451-453.

45 שם, שם, עמ' 451.



בגרסאות שונות,<sup>46</sup> והוא מופיע גם בספרי הלכה אחרים. להוכחת קביעה זו מביא אבו דאוד דוגמה של אישה משוגעת שזנתה, בשתי גרסאות:

"حدثنا عن أبي عباس قال: أتى عمرُ بمجنونةٍ قد زنت, فاستشار فيها أناس فأمروا بها أن تُرجم, فمرَّ بها عليّ ابن أبي طالب رضوان الله عليه فقال: ما شأن هذه؟ قالوا: مجنونة بني فلان زنت, فأمروا بها عمرُ أن يُرجم, قال: فقال: ارجعوا بها, ثم أتاه فقال: يا أمير المؤمنين, أما علمت أن القلم قد رُفع عن ثلاثة: عن المجنون حتى يبرأ وعن النائم حتى يستيقظ, وعن الصبي حتى يعقل؟ قال: بلى, قال: فما بال هذه تُرجم؟ قال: لا شيء, قال: فأرسلها, قال: فجعل يكبر." <sup>47</sup>

(סיפר לנו... בשם אבן עבאס, שאמר: הביא עמר משוגעת שזנתה, התייעץ לגביה עם אנשים, ואז ציווה עמר לרגום אותה באבנים. הלך אתה אל עלי בן אבי טאלב רצון אללה עליו, שאל [עלי]: מה העניין עם [אישה] זו? אמרו: משוגעת משבט פלוני שזנתה, ועמר ציווה שתיסקל [באבנים], אמר: אז אמר [עלי]: החזירו אותה, אחר כך בא אליו [אל עמר] ואמר: הוי נסיך המאמינים, האם לא שמעת שאין מענישים שלושה: המשוגע עד שיחלים, הישן עד שיתעורר והנער עד שישכיל? אמר: כן, אמר: אם כן מדוע תיסקל זו? אמר: מאומה [היינו, לא תיסקל] אמר: אז שלח אותה, אמר: והחל לומר "אללה אכבר")

גרסה שנייה שנמסרה מפי אחר, נאמר:

"حدثنا ... عن أبي ظبيان, قال هناد, الجنبى قال: أتى عمرُ بامرأةٍ فَجَرَتْ, فأمروا برجمها, فمرَّ عليّ رضي الله عنه فأخذها فخلى سبيلها, فأخبر عمر فقال: ادعوا لي عليّ, فجاء عليّ رضي الله عنه فقال: يا أمير المؤمنين, لقد علمت أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "رُفع القلم عن ثلاثة: عن الصبي حتى يبلغ, عن النائم حتى يستيقظ, وعن المعتوه حتى يبرأ" وإن هذه معتوهة بني فلان, لعلّ الذي أتاها أتاها وهي في بلانها, قال: فقال عمر: لا أدري, فقال عليّ رضي الله عنه: وأنا لا أدري" <sup>48</sup>

46 כגון: "رُفع القلم عن ثلاثة: عن المجنون المغلوب على عقله حتى يفيق, وعن النائم حتى يستيقظ, وعن الصبي حتى يحتلم" שם, שם, עמ' 452 (אין מענישים שלושה: המשוגע שאיבד את שכלו עד שיתפכח, הישן עד שיתעורר, והנער עד שיתבגר); "رُفع القلم عن ثلاثة: عن الصبي حتى يبلغ, عن النائم حتى يستيقظ, وعن المعتوه حتى يبرأ" [שם, שם] (אין מענישים שלושה: הנער עד שיתבגר, הישן עד שיתעורר והטיפש עד שיחלים); "رُفع القلم عن ثلاثة: عن النائم حتى يستيقظ, عن الصبي حتى يحتلم, وعن المجنون حتى يعقل" (אין מענישים שלושה: הישן עד שיתעורר, הנער עד שיתבגר והמשוגע עד שישכיל) שם, שם, עמ' 452-453.

47 שם, שם, עמ' 452.

48 שם, שם, עמ' 452.

(...אמר הנאד, אלג'נבי אמר: הובאה אישה שנאפה אל עמר, והלה ציווה לסקלה. עבר עלי, רצון אללה עליו, לקח אותה ושחרר אותה. הדבר נודע לעמר והוא אמר: הביאו אלי את עלי. בא אליו עלי, רצון אללה עליו, ואמר: הוי נסיך המאמינים, הרי אתה יודע ששליח אללה, יתפלל אללה עליו לשלום, אמר: אין מענישים שלושה: הנער עד שיתבגר, הישן עד שיתעורר, והמשוגע עד שיחלים. ואישה זו משוגעת משבט פלוני, אולי זה שבא אליה בא אליה כשהיא בצערה. אמר [המספר]: אז אמר עמר: אינני יודע. אמר עלי, רצון אללה עליו: גם אני אינני יודע.)

שתי הגרסאות הללו מציגות את עלי בן אבי טאלב כמי שמכיר את החוקים לגבי אנשים מטורפים. הוא משחרר את האישה שזנתה מעונש הסקילה, כי היא נכללת בין האנשים שאינם בני עונשין, אף כי ביצעה עברה שיש עליה עונש סקילה על פי חוקי האסלאם. חדיתיים רבים נכתבו על נושא המשוגעים, אך נסתפק באלה שהוזכרו לעיל, כי הם מייצגים את בעיית המשוגעים למיניהם.

## התבונה בעידן השיגעון

מטורפים היו קיימים משחר ההיסטוריה. במקומות רבים, בעיקר באירופה, הושמו המשוגעים למיניהם במוסדות סגורים ושם קיבלו יחס אכזרי, עד כי רבים מהם מצאו בהם את מותם. אצל המוסלמים, בתקופת ימי הביניים לפחות, כפי שמופיע אצל אלניסאבורי, לא היו מוסדות למשוגעים. כל משפחה דאגה לבעלי הלקויות שהיו בה. אם המשוגע גרם נזק לעצמו ו/או לאחרים, הוא נכבל בשלשלאות, וכך גם הועבר ממקום למקום, ומי שהיה ממונה עליו דאג לפצות את הניזוקים. החוק האסלאמי קובע וממנה את הבוגר בבני המשפחה כאפוטרופוס על רפויי השכל, כמו גם על קטינים ויתומים, שנמצאים יחד באותה הקטגוריה, של הנזקקים.

היחס הקשה למשוגעים, על פי הנאמר לעיל, הגיע רק מכיוון הנערים, שמצאו אותם חלשים וראו בהם מושאים ללעג ולצחוק, ובמקרים קשים יותר גם למעשי אלימות כגון יידוי אבנים. כך, גם פצעו אותם פיזית, אולם בלי ספק גם פגעו בהם פגיעה נפשית. הסבל הנפשי הנוסף שנגרם למשוגעים אלה, עקב מעשי האלימות כלפיהם, הביא אותם להתבטא בשירה, המשקפת את מצבם ואת יחס החברה אליהם. המבוגרים ראו במעשי הנערים עוול כלפי לקויי

הנפש, ובחדיתיים מצוין לא פעם כאבם של אנשים מן היישוב, לאחר שצפו בהתנהגות כזאת כלפי חסרי ישע.

אמצעי הרפואה שהיו מוכרים ומקובלים בזמנים ההם, היו מוגבלים: קריאה בקוראן, בעיקר "אלפאתחה" במשך כמה ימים וכמה פעמים ביום; יריקות בסוף הקריאות; דברי לחש של אנשים שנחשבו לבעלי כוחות על והיו מוכרים כמטפלים, וכן תפילה למען החולים. תמורת הטיפול שולם לעתים מחיר גבוה (מאה כבשים), אולם, מן החדיתיים לא ניתן לדעת האם בסופו של דבר נרפאו אותם חולי הנפש.

סבלם של הלוקים בנפשם כנראה לא פס מן העולם. עדיין ניתן לשמוע ולקרוא על אנשים, שמחזיקים פגועי נפש בתאים חשוכים ואף באזיקים, אולם מעשים אלה נעשים בלי ידיעת הרשויות. אדם שמעולל כך למישהו מבני משפחתו הפגועים, אם מתגלה, עומד למשפט ומשלם על כך (במאסר או בעבודות שירות). עם זאת, עלינו להודות לאל שאנו חיים בתקופה שבה התפתחה מאוד רפואת הנפש, וניתן להשתמש בחידושי הרפואה והטכנולוגיה כדי לעזור לבעלי הלקויות הנפשיות, כדי להקל עליהם את סבלם ואף כדי לרפא אותם במקרים מסוימים, אם באמצעות הרפואה הקונוונציונאלית, אם בעזרת הרפואה משלימה, או בשילוב של שתייהן. כך שברוב המקרים ניתן להחזיר את פגועי הנפש לחיק החברה, ולהשיבם לתפקוד מלא או חלקי.



## 1. الكتابة النسائية: وقفة تاريخية:

مرّ خطاب المرأة الروائي والقصصي بعدة مراحل متباينة ومتعاقبة، امتازت كل واحدة منها باختلاف المحاور الموضوعية، حتى وصل إلى ما هو عليه اليوم من جراءة في الطرح والمعالجة للقضايا:

### 1.1 النهضة الأدبية النسائية-مرحلة التقليد:

لا شك أن المرأة قد عايشَت أعنف أشكال الظلم والاستبداد الذكوري، وظلّت ترزح تحت سلطة ثقافة ذكورية ومجتمع بطريركي<sup>1</sup> وسلطة أبوية، تتعامل مع المرأة بالكثير من التهميش والدونية. هذه الثقافة الذكورية أوقعت المرأة في عصور حالكة من الظلام والتردي، وعزّضتها للكبت والصمت، وحصرت دورها في الخدمة والإنجاب، وأوصدت أمامها أبواب التطلّع والارتقاء. وكل هذا كان مؤداه غياب المرأة عن الساحة الأدبية، وإغفال دورها وحقّها في التعبير عن وجودها. في ظل هذه النظرة الدونية للمرأة كانت كتاباتها بمثابة اقتحام واختراق لعالم التقاليد الذي أرسته السلطة الاجتماعية، ومن قبلها السلطة القبلية، تلك التقاليد التي لا تقرّ حرية المرأة في الإفصاح عن رأيها (القرشي، 2000، ص56). وفي محاولة منها لرفع الظلم المحيق بها، بدأت تظهر بوادر محاولات للمرأة من أجل تحطيم الصورة السلبية التي منحها لها المجتمع، من خلال خوضها لمجال الكتابة.

اختلفت آراء النقاد والدارسين حول الإرهاصات الأولى لإبداع المرأة وخوضها مجال الكتابة، فيرى بعضهم أن تلك البدايات تعود للعصر الجاهلي، إذ كان للمرأة دور بارز في مجال الإبداع فمارست الكتابة، وظهرت أفلام نسائية نظمت الشعر وكتبت النثر (شعبان، 1999، ص25-28؛ شعبان، 2000، ص8-10؛ معبدي، 1983، ص9-11). مقابل ذلك، يرى معظم النقاد أن البدايات الأولى الحقيقية لكتابة المرأة وإبداعها تعود إلى القرن التاسع عشر، وأن عصر النهضة هو الذي شهد تفنّن الكتابة لدى النساء (بدران وكوك، 1990، صxix؛ سميث، 2000، ص15؛ كحالة، 1978، ص62؛ كوك، 1992، ص444).

\* هموم المرأة العربية في أدب ليلي العثمان: قراءة في روايتي العصص وصمت الفراشات (حيفا: مجمع اللغة العربية، 2011).

1 تعرّف الباحثة الاجتماعية سلفيا والبي (Walby) مفهوم البطريركية بكونه نظام من الأنظمة والممارسات الاجتماعية، حيث يهيمن الرجال على النساء ويقمعونهن ويستغلونهن (والبي، 1990، ص214). ويشير مفهوم المجتمع البطريركي أو الأبوي حسب تعريف هشام شرابي، إلى البنى الاجتماعية الكلية (المجتمع، الدولة، الاقتصاد) والبنى الاجتماعية الجزئية (العائلة أو الشخصية الفردية). ومن حيث هو نظام فكري وسياسي واجتماعي، يستند إلى مفهومات السلطة والهيمنة والتبعية والقمع، ويكون الأمر والنهي هما القطبان اللذان تدور حولهما حياة الفرد في المجتمع البطريركي من المهد إلى اللحد (شرابي، 1987، ص11-18).

ساند المرأة في محاولاتها الإبداعية الأولى رجل أدرك الدور الهام الذي تشغله المرأة في نهوض المجتمع، فناصر المرأة، وسعى لتحصيل حقوقها<sup>2</sup>. وبدأت الدعوات التحريرية بدءاً من استنكار رفاة الطهطاوي للحالة المتردية للمرأة العربية، وتوليه الدعوة إلى ضرورة تعليم المرأة وتحريرها من الظلم، مروراً بدفاع قاسم أمين عن حقوق المرأة والمناداة بتحريرها وتحسينها علمياً بهدف حماية الأسرة وتربية الأطفال، ودور بطرس البستاني البارز في المطالبة باحترام المرأة وحفظ كرامتها. كما ناصر الدعوة إلى تحرير المرأة في تلك الفترة لطفي السيد، سعد زغلول، محمد حسين هيكل، مصطفى المنفلوطي، طه حسين وغيرهم من المبدعين وأصحاب الفكر<sup>3</sup> (السعداوي، 1990، ص 805). وكان لهذه الدعوات والحركات تأثير واضح على المرأة، مما أدى إلى ميلاد الانتفاضة النسوية في نفس القرن، متجلية من خلال الجيل الأول من الكاتبات العربيات الذي ظهر بين السنوات 1886-1925 (كوك، 1992، ص 444). ولعل الصفة البارزة التي تجمع معظم كاتبات هذا الجيل أنهن حظين بقسط من التعليم كونهن من بنات الطبقة الوسطى والمترفة، وساعد وقوفهن على ظروف المرأة الأوروبية وما تحظى به من حرية، على تطلعهن إلى تحقيق ظروف حياتية أفضل للمرأة العربية (ن.م، ص 444). فضلاً عن ذلك، فإن الاختفاء وراء اسم مستعار كان من أبرز ما ميّز كاتبات الرعيل الأول، ولنا في التجربة العربية نماذج عديدة لكاتبات توارين وراء توقيع مستعار، أو احتجبن من خلال رموز وألقاب خاصة بهن، كما فعلت الكاتبة ملك حفني ناصف حيث استعارت لقب باحثة البادية في محاولة منها لإخفاء هويتها الحقيقية، واتخذت زينب فواز لقب درة الشرق، أما عائشة عبد الرحمن فلقبت ببنت الشاطئ، واستعارت مي زيادة اسم إيزيس كوبيا أحياناً، كما لجأت إلى اسم خالد رافت أحياناً أخرى (زيدان، 1995، ص 49)<sup>4</sup>. وترى نازك الأعرجي أن في هذا الاستخدام للأسماء المستعارة إشارة واضحة للتعبير عن التميز عن مستوى ما كان يعرف بالأدب الأنثوي، واستعارة لعناصر القوة التي كان يفترض أنها وقف على الذكورة دون الأنوثة (الأعرجي، 1997، ص 29-30).

برز صوت المرأة بدايةً مخترقاً مجال الشعر، وكانت وردة اليازجي أول شاعرة عربية، حيث أصدرت ديوانها **حديقة الورد** عام 1867 (زيدان، 1995، ص 57). ويعدّ كتاب عائشة التيمورية **نتائج الأحوال في الأقوال والأفعال** أول عمل قصصي نسج ملامح الوعي النسائي، ويعتبره زيدان عملاً طلائعياً في تاريخ القصص العربي، وتميّز بالجرأة والعمق في الطرح (ن.م، ص 62).

بالإضافة إلى مساهمة الرجل في مناصرة المرأة وتثبيت أقدامها في مشوارها الأدبي، كان للصالونات الأدبية دور بارز في إثراء وانتعاش الحركة الأدبية النسوية، وشكلت مرجعية هامة أخذت فيها المرأة

2 تطلق رشيدة بنمسعود على هذه المرحلة اسم «مرحلة تذكير قضية المرأة»، وهي المرحلة التي برزت فيها أصوات رجالية تطالب بإيجاد الشروط الفعلية للوعي بقضية المرأة، وبتعميم التعليم لأنه سيكون وسيلة في يد المرأة من أجل إدراك قضيتها (بنمسعود، 2002، ص 25).

3 لا تشعر الناقداً والمبدعات أنفسهن بغضاضة للاعتراف بأهمية الدور الذي لعبه الرجل في مناصرة قضية المرأة، يتجلى هذا حين نستعرض رأي الناقدة آمال السبكي حيث ترى أن الفضل في ميلاد الحركة النسائية يعود للرجل، لأنه في ظل تقدمه عن المرأة في مجالي العمل والتعليم، كان له اليد الطولى في التنبيه على وضعية المرأة السيئة (السبكي، 1994، ص 94).

4 هذه الظاهرة لم تقتصر على الكاتبة العربية، بل سبقتها في ذلك الكاتبة في الغرب. نستشف هذا الأمر من قول إليسيا أوسترايكر (Ostriker): "إن الإحساس بالرهبة والخوف يتحكم في أرواح الكاتبات الإنجليزيات، وتنسم كتاباتهن بالجبن والتكتم" (أوسترايكر، 1991، ص 1). وتؤكد أن هذا قد دفع الكاتبات لاستعارة أسماء مذكرة مثل جورج إليوت، والأخوات برونتي والتي ظلت لفترة طويلة تكتب تحت اسم رجل، لأن المجتمع غير مقتنع بإبداعها كمرأة كاتبة (ن.م، ص 1).

دور المؤثر، وحوّلتها إلى ذات تخترق الفضاء الثقافي العربي، كما أتاحت لها مجالاً رحباً للتعبير عن رأيها وتبادل الرؤى والأفكار مع رواد هذه الصالونات من المثقفين والمبدعين ورجال الفكر. ولا أدل على ذلك من صالون الأدبية العربية مي زيادة<sup>5</sup> الذي نال شهرة واسعة، ونجح في استقطاب شيوخ الأدب والفكر في مصر<sup>6</sup>. كما أن الصحافة العربية شكّلت عاملاً هاماً ساهم في توطيد العلاقة بين المرأة والكتابة، وفي تقوية المشهد الأدبي النسوي، وأتاح الفرصة أمام المرأة لتعبّر عن رأيها، مما ساعد على خلق وعي أدبي أدّى إلى تطوّر فكر المرأة، من خلال نشرها لأرائها في كثير من هذه المجلات<sup>7</sup>. وتعدّ مجلة **الفتاة** المجلة النسائية الأولى، والتي أصدرتها هند نوفل عام 1892، ثم توالى بعدها ظهور مجلات عديدة أهمّ شاع لها هو المرأة: أدبها، حقوقها، حريتها ومستقبلها<sup>8</sup> مثل: **أنيس الجليس** (عام 1898)، **شجرة الدر** (عام 1901)، **العروس** (عام 1905)، **فتاة لبنان** (عام 1914)، **الخنجر** (عام 1923)<sup>9</sup>. ومن أشهر صاحبات النهضة الصحفية النسائية فاطمة اليوسف التي أسست داراً سمّتها دار روز اليوسف، اعتبرت من أكبر الدور الصحفية في الشرق العربي، وأصدرت عنها مجلتي **روز اليوسف** و **صباح الخير** (بنمسعود، 2002، ص39-40).

شاركت المرأة العربية بقلمها في ميلاد القصة النسائية منذ البداية وناصرت قضية المرأة، وبرز هذا من خلال المحاولة الأولى للتعريف بالثراث النسائي، التي قامت بها الكاتبة المصرية اللبنانية الأصل **زينب فواز** حيث وثّق كتابها **الدر المنثور في طبقات ربات الخدور**<sup>10</sup> إنجازات وتراجم شهيرات أعلام النساء، وقدم صورة ملموسة عن الدور الهام الذي لعبته المرأة في الكتابة عبر التاريخ<sup>11</sup>.

تنوّعت الاتجاهات والأبعاد في كتابات الرعيل الأول، فمن جهة اتخذت كتابة القصة النسائية من التاريخ مادة خاماً لها فاستعانت به كموعظة وحكمة للتعبير عن مشاكل تلك المرحلة. وخير ما يمثل هذا البعد التاريخي قصة **حسن العواقب** (1895) لزينب فواز<sup>12</sup>. ومن جهة أخرى نجد البعد الأخلاقي يبرز في قصص هذه المرحلة، كما برز في أقصوصة **شيرين أو فتاة الشرق** (1907) للكاتبة لبيبة هاشم. ولم تغفل كاتبات تلك المرحلة معالجة بعض القضايا الاجتماعية التي تعكس معاناة المرأة العربية في

5 وقد عُدتّ زيادة شهيدة الوعي النسائي العربي كما عُدتّ فرجينيا وولف لدى الكثيرات من النساء التحرريات في الغرب شهيدة الوعي النسائي الغربي (شعبان، 1999، ص 38).

6 للاستزادة حول الصالونات الأدبية، تاريخها، أثرها ودورها في تقوية المشهد الثقافي النسائي انظر: زيدان، 1995، ص 50-55؛ شعبان، 1999، ص 28-30؛ كرام، 2004، ص 51-52.

7 مما يشهد لأهمية الصحف النسائية التي برزت في تلك المرحلة وما كان لها من شأن، ما يروى أن سليم سرّكيس أصدر في مصر عام 1896 مجلة باسم **مرآة الحسناء**، منتكراً في إصدارها باسم مريم مزهر، ثم عاد فكشف هذه الحقيقة في مجلة **سرّكيس** عام 1907 (الجندي، دت، ص 7). كما يروى أن تيسير طيبان-وهو صاحب أول رواية أردنية كان قد أصدرها عام 1940 ونشرها في صحيفة **الجزيرة** منسوبة إلى فتاة في محاولة لترويجها (القاضي، 1992، ص 19).

8 هذا ما صرّحت به رئيسات تحرير هذه المجلات، انظر: شعبان، 1999، ص 39-40.

9 للاستزادة حول موضوع الصحف النسوية وقضاياها وأهميتها ولائحة بأسماء تلك الصحف انظر: الجندي، دت، ص 4-7، 30-69؛ زيدان، 1995، ص 238-248؛ السبكي، 1994، ص 95؛ شعبان، 1999، ص 39-40؛ كوك، 2001، ص 2-5، المقدسي، 1973، ص 271-274.

10 المكتبة الكبرى الأميرية، القاهرة، 1894م.

11 ومن إنجازاتها الأدبية الهامة كتاب **الرسائل الزينية** الذي ركّز فيه على المرأة وحقوقها ومكانتها الاجتماعية.

12 ويعدّها البعض "أول رواية واقعية تاريخية تظهر فيها معظم عناصر الرواية الحديثة من شخصيات وموضوع وجو روائي" (شعبان، 1999، ص 48).

علاقتها بالرجل؛ يتجسد ذلك في قصة **قلب الرجل** (1904) للبيبة هاشم، وتنبئ فيها الكاتبة الدفاع عن المرأة وإبراز شهامتها مقابل خداع الرجل وأنانيته. وفي القصة يبرز أيضاً طابع التسلية والترفيه، الذي نجده سمة لبعض كتابات تلك المرحلة (القاضي، 1992، ص 23). مع مطلع الثلاثينات، وبتزايد عدد المثقفات والمهتمّات بالأدب، لا سيما الفن القصصي، تعزّز ميدان الكتابة النسائية بظهور أفلام نسائية جديدة، اتّسمت كتابتها بإخراج القصة النسائية من نزعتها السطحية وتصوراتها المثالية في طرح قضايا المرأة. تتجلى هذه السمة في كتابات سهير القلماوي من خلال تناولها لموضوع المسألة النسائية في مجموعات **أحاديث جدتي**، وكذلك في المجموعة القصصية للدكتورة عائشة عبد الرحمن **صور من حياتنا**. كما برزت أصوات نسائية عزّزت مكانة المرأة الكاتبة، أمثال صوفي عبد الله، أمينة السعيد، وجاذبية صدقي<sup>13</sup>.

نخلص إلى أن مرحلة بدايات الخطاب النسائي تميّز بتقليد التيار الإبداعي السائد، ذلك أن الصوت النسائي لا يزال واهناً ضعيفاً، محبوساً في قمقم المجتمع البطريركي المهيمن، فقد طرحت كتابات المرأة قيماً ورؤى منسجمة مع تلك التي طرحها الكتاب الذكور. واتّسمت كتابات هذه المرحلة بإسباغ النزعة السطحية، وعدم خرق الموضوعات المحظورة، والالتزام بالمعايير الاجتماعية والصيغ النقدية والفنية السائدة، وعدم امتلاك المرأة الكاتبة لخصوصيتها الفنية. ويتفق أكثر من ناقد أن أكثر ما ميّز الأدب النسوي في تلك المرحلة هو بروز طابع الحزن والألم والحرمان والنظرة المتشائمة القائمة، والدعوة إلى تحرير المرأة وتعليمها، وإلى إظهار مكانة المرأة في المجتمع، بالإضافة إلى تميّزه بالإسراف في النقل من الأدب الأوروبي (انظر: الجندي، دت، ص 16، 121؛ عواد، 1989، ص 23).

## 1.2 مرحلة الاحتجاج والتمرد:

تشكّل رواية **أنا أحيا** (1958) للكاتبة ليلي بعلبكي -برأي معظم النقاد- الشرارة التي أشعلت فتيل الثورة والتمرد والاحتجاج في كتابات المرأة، وحملت بذور المبادرة لإطلاق الحرية في الكتابة، "انطلاقاً من التصريح المباشر بالضمير الأنثوي الذي يعبر -علانية- عن حقه في القول والكتابة والحياة، الشيء الذي يعني محاولة لخرق المتعارف عليه فيما يخصّ الذات الصانعة للكتابة تاريخياً (الرجل)، والذات الحاضرة موضوعاً في الكتابة (المرأة)، وانتقال المرأة من موضوع إلى ذات، أي من منظور إليها إلى فاعل في المعرفة السائدة ومنتج لصيغ جديدة للمفاهيم المتداولة" (كرام، 1994، ص 52-53).

هذا الاتجاه التمردّي الثوري برز عند العديد من الكاتبات بعد صدور هذه الرواية، أمثال: كوليت خوري، غادة السمان، إملي نصر الله، ليلي عسيران، أحلام مستغنامي، لطيفة الزيات، حنان الشيخ، سحر خليفة، سلوى بكر، منى جبور، ليلي الأطرش ونوال السعداوي.

سعت الأصوات النسائية في هذه المرحلة إلى كسر الصورة السائدة اجتماعياً عن المرأة، واختراق النظام الاجتماعي المسيطر، وقدمت في أعمالها نماذج مغايرة للنساء والرجال، وبرز بها محاولة الكاتبة المستميتة للتشكيك بالمقولات السائدة حول المرأة. "صارت الكتابة بحثاً عن أفق أوسع للحرية، تتحقّق فيه المرأة توازنها المفقود بين ذاتها الداخلية وذاتها الاجتماعية، بين ما ترغب بإعلانه وبين ذلك المسكوت عنه" (أبو نضال، 2009، ص 43).

13 وتعدّ كتاباتها أغنى تجربة قصصية عرفها تطوّر الكتابة القصصية النسائية من خلال مجموعات: **ملكة الله** (1954)، **بكي قلبي** (1957)، **شيء حرام** (1959)، **وليلة بيضاء** (1960). انظر: بنمسعود، 2002، ص 42.



نجمت لمسة التمرّد والاحتجاج التي صبغت الكتابات النسوية في تلك المرحلة عن عدة ظواهر وعوامل تكاد تكون متزامنة، لعل أهمّها الهزات الكبرى والنكبات والاضطرابات التي شهدتها الوطن العربي، والتطوّرات العاصفة التي أدّت إلى خلخلة ثوابت ومقدسات المجتمع العربي. وقد عبّرت فدوى طوقان عن ذلك بقولها: "صادف خروجي من «المقمم الحريمي» مرحلة درامية تمرّ بها الأمّة العربية، فمع سقوط فلسطين تزعزع بانيان المجتمع العربي التقليدي سياسيًا واجتماعيًا وثقافيًا" (طوقان، 1988، ص 142). لذا، جاءت الانتفاضة الأدبية النسويّة ضدّ قيود المجتمع بصورة إيحائية مشحونة بالرمز والدلالات. ويتمثّل العامل الثاني بإسهام المرأة العربية في الحياة الاجتماعية والثقافية، فهي من جهة دخلت مجال التعليم بصورة أوسع، حين قرّرت الدخول إلى الجامعات، ما أتاح لها المشاركة في النشاطات الثقافية والسياسية المختلفة. ومن جهة أخرى غادرت منشأها الاجتماعي باتجاه بعض الدول العربية للدراسة أو غيرها، مما هيأ لها الاطلاع على آداب وتجارب وثقافة الآخرين، وحزّرها من سطوة كابح الرقابة الاجتماعية التي تعيشها. فضلًا عن ذلك، فإن انخراط المرأة في العمل ولولوج مناصب هامة، ساهم في زيادة وعيها بذاتها وبدورها في المجتمع، بعد أن أدركت أنها أصبحت عضوًا فعالاً في المجتمع، ومنحها الاستقلال المادي الذي تنتشه.

هذه الإسهامات الثقافية والاجتماعية أدّت فيما أدّت إليه، إلى اتساع الفجوة بين واقع المرأة المرير من جهة، وبين وعيها وتطلّعاتها من جهة أخرى، وتولّد عن هذه الهوة الساحقة ميل العديد من الكاتبات العربيات إلى المطالبة بحرية المرأة والعمل على تغيير الواقع المسمي لمكانتها من خلال الكتابة. وشكّل انتماء معظم رائدات هذا الجيل من الكاتبات إلى الطبقة البرجوازية عاملاً إضافيًا، حيث كان سبباً في جعلهنّ على تماس مباشر مع الثقافة والسلوك الغربيين، سواء من خلال دراستهنّ في الجامعات الخاصّة، أو من خلال سفرهنّ إلى أوروبا؛ ما جعلهنّ يعشنّ في ازدواجية كبيرة ما بين الثقافة الوافدة والتقاليد السائدة. وجراء هذه الأجواء من التجاذب والتغيير التي عشنها، دخلت الرواية معهنّ في عوالم المرأة الداخلية، لتنتقل صورة حميمة وجريئة كما تشعر به وتريده، سواء على الصعيد العاطفي أو الجسدي (جمعة، 2005، ص 20). وقد انعكست هذه التطورات في الحياة السياسية والاجتماعية والثقافية في الإنتاج الأدبي والثقافي للمرأة، فتجلّت في كتاباتها بعض الملامح الرافضة لدونية المرأة، والمطالب بخرق العادات والتقاليد الاجتماعية الضاغطة عليها. وامتازت كتابة المرأة في هذه المرحلة بإدانة الرجل إدانة مطلقة، وتحميلة مسؤولية اضطهادها وتخلفها<sup>14</sup>. كما تميّزت هذه المرحلة بامتلاك المرأة شيئاً من الخصوصية، كامتلاكها لغة جريئة خاصّة بها، ومقاربة المناطق المعتمدة من الذات الأنثوية.

### 1.3 مرحلة تحقيق الذات/الخطاب النسائي الحديث:

تميّز النصف الثاني من القرن العشرين بالتطوّرات السريعة المتلاحقة، والمنعطفات والمتغيّرات الهامة في الواقع العربي، نتيجة لانفتاح العالم بعضه على بعض من خلال تطوّر وسائل الاتصالات. هذه التطوّرات وصل مداها إلى المرأة، التي خطت في التعليم خطوات كبيرة، ما أدى إلى دخولها مجالات عمل متنوّعة ومتعدّدة، مما يعني تحقيقها المزيد من الاستقلالية المادية. في المقابل تقلّصت السلطة

14 في سياق تناوله للمرحلة الكتابية النسائية التي تميّزت بالتمرد والاحتجاج، يلاحظ نزيه أبو نضال أن القاسم المشترك في روايات تلك المرحلة ينطلق من صراع الضد بين المرأة والرجل، وترى غالبية البطلات يصدرن في مواقفهنّ من أن الرجل هو المسؤول الأول والمباشر عن اضطهاد المرأة وحرمانها من حقوقها، وبالتالي تصبح هذه الروايات بمثابة مراعاة دفاع عن الضحية (المرأة) لإدانة المجرم (الرجل). ويستعرض الناقد بعض عناوين الرواية النسوية العربية التي تؤكد رأيه السابق (أبو نضال، 2004، ص 35).

الذكورية نتيجة تخلص المجتمعات العربية من العادات والتقاليد المتوارثة التي تجعل المرأة في بؤرة التبعية والهامشية، ونتيجة لخلخلة الكثير من القيم الثابتة التي تنظر للمرأة بدونية. وكان لظهور الحركات النسائية في العالم العربي -وبدعم من الحكومات نفسها- أكبر الأثر على الخطاب النسوي الجديد. وبخلاف المناخ التمردي والاحتجاجي الذي ميّز الكثير من كتابات المرأة في فترة الخمسينات والستينات، بدأت الكاتبة العربية بتقديم تجاربها الأدبية، وقد خفّت حسّ التحدي المباشر والغضب البارز، وتراجعت دعوتها إلى التمحور حول الأنثى كضد للذكر، من خلال سعيها لردم ثنائية الرجل والمرأة، وسلطت قلمها ورفعت صوتها لمحاربة البنية الاجتماعية والثقافية التي تنبج القمع، عوضاً عن محاربة الرجل وإدانته. وبدأنا نلمس تحرّز كتابتها من التسلط الذكوري القامع، وخروجها من قوقعة الذات وعبء الأنا، وتراجع مهاجمتها للمسلمات الثقافية، وتحرّرها من مخاوفها السابقة في سبيل تحقيق الحرية.

في هذه المرحلة تبدو الكاتبة أكثر وعياً بذاتها، وأكثر نضجاً وشمولية بمطالباتها بحريتها وحقوقها، وانجرحات هويتها الحضارية، ولكنها في الوقت نفسه أكثر إصراراً على تحقيق المساواة التامة بين الأنثى والذكر، كما غدت في هذه المرحلة تجاهر في اختراق عالم المحظورات، فهي تقارب في كتاباتها ما كان محظوراً عليها الاقتراب منه، وارتفع صوتها مجاهراً بحاجاتها الجسدية الأنثوية. أكدت الكاتبة في هذه المرحلة أنها تختلف عن الكاتب الرجل، ومردّ ذلك إلى أن للمرأة العربية همومها الجديدة التي فرضها الواقع الجديد الذي لا يمكن أن يصوّره إلا من يعانيه على جلده وروحه من استلاب لحقوق في العمل، وسيادة المفاهيم الذكورية الاجتماعية التي تحمّلها الكثير من أعباء الحياة الاقتصادية والمساهمة فيها، فضلاً عن تجارب المرأة النفسية والحياتية والجسدية الخاصة، مما لا يمكن للرجل إدراكها أو التعبير عنها (سواعد، 2007، ص 143-144).

حقّقت هذه المرحلة تنامياً أقوى في ظهور الروايات النسائية، وقد صاحب هذا التراكم الكمي نضج فني وفكري، حيث امتلكت المرأة زمام لغتها، وجذّدت في العناصر الفنية المستخدمة في كتاباتها، وبدأت رؤيتها أكثر عمقاً من خلال استخدام تقنيات روائية ناضجة<sup>15</sup>. وبرز هذا التجديد في المضمون والأسلوب لدى العديد من الكاتبات أمثال نجوى وهدي بركات، رشا الأمير، قمر الكيلاني، دينا سليم، سميحة خريس، هيفاء البيطار، فوزية الشويش، أحلام مستغانمي وغيرهن.

## 2. المواضيع التي شغلت الكتابة النسائية:

تنوّعت الأعمال الأدبية النسائية في موضوعاتها، ولم تترك الكاتبة العربية باباً إلا وطرقته. ويمكن القول بأن قضية المرأة حازت على حصّة الأسد من اهتمام الكاتبة العربية، فأخذت تعبّر عن ذاتها وتطالب بمساواتها مع الرجل، وبإلغاء مبدأ فوقية الرجل ودونية المرأة.

نقد القهر الأنثوي في المجتمع البطريركي، وتهميش المرأة والتنكّر لها واعتبارها ضلعاً ناقصاً بات هاجس المرأة الكاتبة، فانطلقت صرخاتها الاحتجاجية من خلال كتاباتها لتعبّر عن رفضها لسيادة السلطة الأبوية، وترصد صور وأشكال معاناتها من هذه السلطة التي تقوم بقمعها واضطهادها كونها الأقل

مرتبة. لذا نجد أن قضية التمييز بين الأنثى والذكر في المعاملة<sup>16</sup> قد احتل مساحة واسعة من كتابات المرأة<sup>17</sup>، ابتداءً من لحظة الولادة حيث تُستقبل الأنثى بالصمت والإحباط والوجوم، بينما تنطلق الزغاريد مرحبة بالذكر، ثم يتجلى هذا التمييز فيما بعد بالإهمال والازدراء والتهميش الذي تلقاه الأنثى في معاملة المحيطين بها، مقابل الرعاية والإهتمام تجاه الذكر. يلخص الناقد نزيه أبو نضال أشكال هذا التمييز بقوله: "تبدأ عملية البرمجة المنظمة للفتاة منذ نعومة أظفارها، والقالب الصيني جاهز حتى لا تخرج الفتاة عن حدوده ومقاسه. فهناك تقسيم صارم للعمل في إطار الأسرة، فالكنس والمسح والجلي والطبخ وصنع القهوة والشاي هي من مهمات البنت، أما الولد فإنه يكون في هذه الأثناء يلعب مع أقرانه في الخارج" (أبو نضال، 2004، ص12). ويضيف مستهجنًا: "والطريف هنا أن الأم نفسها التي سبق برمجتها ذكوريًا، لا تقبل أن يقوم ابنها بمثل هذه المهمات أو أن يتولى نشر الغسيل أو تنظيف زجاج

16 تمتد جذور هذه القضية في كثير من الأحيان من حياة الكاتبات أنفسهن، اللواتي عانين من منها في أرض الواقع. فهذه الروائية سحر خليفة تجيب على سؤال طرح عليها حول طفولتها، تقول: "طفولة غير سعيدة على الإطلاق، ست بنات وأخ وحيد مؤله جرى تكريسنا، نحن الإناث، لخدمته. كنا ككومبارس له. لقد سُحقت أحاسيسنا، وتميّزت علاقتي بكل من أخي وأمي بالعداء. كما فسّرت هذه العدائية على أنها شعور بالغيرة حيال أخي، في حين أنني كنت أستكر التمييز وأرفض الظلم" (صيداوي، 2005، ص91).

17 من الروايات التي تعرّضت لهذه القضية رواية **مذكرات امرأة غير واقعية** للأديبة سحر خليفة، حيث ترسب في وعي بطلتها عفاف قيمة الذكر في المجتمع، وأدركت الفرق الشاسع بين الذكر والأنثى، وكان هذا التمييز أحد الأبجديات التربوية التي تلقّتها منذ الصغر، حيث بقيت صورة الأكف الصغيرة وهي تتلف بول المولود الذكر وتمسح به على الرؤوس على اعتبار أنه الكولونيا محفورة في ذاكرتها، ما حدا بها إلى محاولة إلغاء هويتها ومحاربة أنوثتها من خلال قمع ملامح جمالها والتصرّف كالذكور. ويتجلى التمييز الجندي بين الذكر والأنثى من خلال تركيز الكاتبة على أن "البنت مصيبة والحب فضيحة والزواج ستر، وأن المرأة يجب أن تنجب الذكور لا الإناث، وأن الولد صح والأنثى غلط" (انظر: خليفة، 1992). وتبرز صورة هذه التفرقة بين الأنثى والذكر من خلال وصف حالة الاكتئاب التي تخيم على الأجواء ونظرة الأم المتألّمة بعد أن تبين أن المولودة كانت بنتًا في رواية **عين الحياة** لنوال السعداوي. كما أن تركيز الكاتبة على إهمال الزوج للأُم واستهتاره بها، حين تركها وحيدة في غرفة الولادة يقوّي هذا التمييز "مذّبه في هدوء وسحب الغطاء الوحيد من فوق جسدها. إنها امرأة خلقت لتلد وعليها أن تتحمل الأمها، أما هو فقد أدّى واجبه وليس عليه إلا أن يواصل النوم في العراء" (السعداوي، 1988، ص67). وتترك ليلى في **الباب المفتوح** للطيفة الزيات التمييز الواضح بينها وبين أخيها؛ فبينما يفرح والدها ويشعر بالفخر والاعتزاز حين يلاحظ نمو شعر الذقن في وجه محمود علامة بلوغه، يتلقى خبر بلوغ ليلى بالجرج والبكاء والعيول، داعيًا من الله أن يحفظ شرف العائلة، وتبدأ قائمة طويلة من القوانين والحدود ترسم لها (الزيات، 1960). بطله **حكاية زهرة** أيضًا تترك وتعي منذ طفولتها هذه التفرقة الواضحة بينها وبين أخيها: "إنها لا تطعمني اللحم ولا الدجاج، إنها تخبئها دائمًا لأحمد وأحيانًا لوالدي"، ووالدي "يجمع القرش فوق القرش الآخر حتى يتسنى له إرسال أخي أحمد إلى الولايات المتحدة، وأحمد يكاد لا يقرأ ولا يكتب بل كان يطرد من المدارس" (الشيخ، 2004). ويحتل التمييز أبعادًا أشدّ وطأة لدى صبرية في **دمشق يا بسملة الحزن**: "كانت أُمّي توقفني كل يوم قبل شروق الشمس لأعنيها على تنظيف البيت وتحضير الطعام، في بلادنا يدرّبون البنت على خدمة الرجل منذ أن يتفتح وعيها، أبا كان أو أختا أو زوجًا أو ابنا حتى إذا كبرت شعرت أن خدمته أمر بديهي، كنت أحسد إخوتي على استمتاعهم بالنوم أكثر مني" (الإدلي، 1995). نجد هذه الموضوعات تبرز أيضًا في روايات أخرى مثل: **اعترافات امرأة مسترجلة** -سعاد زهير؛ **مسك الغزال** -حنان الشيخ؛ **مذكرات طبيبة** -نوال السعداوي؛ **مراهقة** -ماجة العطار؛ **الحب المحرم** -وداد السكاكيني.

النوافذ، فمذا سيقول الجيران؟!<sup>18</sup> (ن.م، ص13). وتؤكد لطيفة الزيات هذا المعنى إذ ترى أن الفتاة العربية تروض منذ الطفولة للقيام بالدور الذي يرسمه لها المجتمع أي إنجاب الأطفال وضمان الحفاظ على الثروة والانتقال من ملكية الأب إلى ملكية الزوج. ولأن القهر يمتد كالسرطان من نظام الدولة إلى نظام الأسرة ومن طبقة إلى طبقة، تتعدد أدوات القهر، فالأب قاهر، والأم التي قهرت تتحول إلى أداة قهر، ومن الطبيعي أن ينتهي هرم القهر بقهر المرأة ذاتها لنفسها، وبارادتها الحرة، أو بما تتوهم أنه إرادتها الحرة (الزيات، 1989، ص25). وحول ذلك تقول نوال السعداوي: "حينما تولد البنت، وبالرغم من أنها لا تستطيع النطق أو التعبير عن نفسها إلا أنها تستطيع أن تدرك من نظرات من حولها أنها ليست مثل أخيها الولد" (السعداوي، 1990، ص31).

من الموضوعات الهامة التي تكرر ظهورها في الروايات النسائية **النظرة الدونية للمرأة**، حيث صورت العديد من الكاتبات نظرة الرجل إلى المرأة كأداة إمتاع وخدمة، ووعاء للأطفال، وسلعة تباع وتشترى في سوق الزواج، ومعاملة لها باعتبارها جسداً بلا روح، وباعتبارها "لا تتمتع بأية عاطفة إنسانية تؤهلها للاستقلال أو قبول رأيها بعيداً عن التقاليد والمسلمات الاجتماعية" (غنايم، 1995، ص226).<sup>19</sup> من صور هذا القهر للأنثى في المجتمع العربي ظاهرة تكرر التطرق إليها في الأعمال النسائية وهي **ظاهرة الختان**، فهي "أول خطوة في سلسلة لا تنتهي من الكبح والقهر والهوان المادي والمعنوي" (الزيات، 1989، ص27). وتعتمد الكاتبات إلى إبراز مدى الإذلال والهوان الذي تلقاه المرأة العربية جرّاء هذه الظاهرة<sup>20</sup>. موضوع الزواج القسري أيضاً طرح في الكتابات النسائية، مع تبيان مدى الغبن

18 أكدت النافذة سيمون دي بوفوار هذا الأمر حين أظهرت المصير التقليدي للمرأة وكيف تتلقى شروط حياتها وتتمرس عليها من خلال عرض مراحل تكوين المرأة. وتركز الكاتبة على أن أدوار المرأة قد رُتبت من أجل استمرار خضوعها ولكن بطريقة مشروعة بحيث تظهر كأنها تلقائية وطبيعية (دي بوفوار، 1980، ص13).

19 تتجلى النظرة الدونية في روايات نسائية عديدة كرواية **حي اللجي** لبليقيس حوماني، فطوم لا تعدو أن تكون (عرق المكنسة) بالنسبة لزوجها، وهي، من وجهة نظره، لا تصلح إلا خادمة له، وإذا ما ناقشته فسيكون الرفس والركل والضرب نصيباً لها. وزوجها لا يجد مشكلة في إطعامها، فهذا متيسر من أكياس البرغل والعس والزعر (حوماني، 1969). وفي رواية **امرأة الفصول الخمسة** لليلى الأطرش تتكرر هذه النظرة الدونية حين تتحول نادية الفقيه إلى دمية بيد زوجها، فيذبح شخصيتها ويشكلها التشكيل الذي يرغب، ويجعلها أداة لتحقيق غاياته، ويسعى لبرمجتها كي تتحول إلى القالب الذي يريد: زوجة جميلة يتباهى بها، وأم تحفظ نسله، وامرأة تستجيب لرغباته (الأطرش، 1990). ويبرز تسلط زوج عين بطة رواية **عين الحياة** حيث كان يصب جام غضبه عليها ويلعنها صباحاً ومساءً، وكان يتعمد هذا وهي تحاول أن تلبسه حذاءه "تمسك قدمه لتلبسها الحذاء، لكن قدمه ترتخي وترتعش وتنتفي في عجز، ويزجر بصوت غليظ ويسب أباه وأمه. وتحاول مرة أخرى لكن قدمه تظل ترتعش وتنتفي ولا تدخل في الحذاء، فإذا ما استطاعت أن تمسكها بيديها الاثنتين وتدسها في الحذاء عادت فانزلقت خارجه وهي تهتز. وهنا ينفذ صبره فيرقسها بقدمه ليبعدها عنه، لكنه سرعان ما يناديها مرة أخرى لتعيد المحاولة" (السعداوي، 1988، ص81). آسيا شبلي تطرح هذه القضية في روايتها **الجزار** من خلال إبراز صورة الامتهان الذي تعرضت له فريدة من قبل طليقها أولاً، الذي كان يحقرها ويدوس كرامتها، ثم تكرر الأمر مع حبيبها سيمر الذي استغل عطاءها العاطفي، ووجد في تذيبها لذة ومنعة (شبلي، 1989). وقد تلقت أم العروس خطيب ابنتها الطبيب سهيل في رواية **الحب المحرم** بالعبارة المجاملة المعهودة في المجتمع العربي قائلة: "هذه ابنتي يا دكتور خادمة في بيتك وفي عهدتك" (السكاكيني، د.ت، ص126).

20 تظهر فردوس بطة رواية **امرأة عند نقطة الصفر** لنوال السعداوي أن الختان يحيل ضمناً إلى الإصاق صفة (القذارة) بالمرأة (السعداوي، 2006).

الذي يلحق بالمرأة حين يُزج بها في مؤسسة الزواج دون عبء بمشاعر<sup>21</sup>.

اهتمت الكاتبة أيضاً بموضوع **العنف**، فصوّرت في كتاباتها أشكال العنف والاضطهاد الجسدي والنفسي الذي تتعرض له المرأة، وأظهرت حرمان المرأة من ممارسة أبسط حقوقها، كمصادرة حقها في التعليم، وفي اختيار مهنة العمل التي ترغب<sup>22</sup>.

لم تقف اهتمامات الكاتبة العربية عند هذه الظواهر فحسب، بل تعرّضت لقضايا تتسم بالجرأة والتحدّي والتمرّد، فأبرزت في كتاباتها رغبة المرأة الشديدة في **الانعتاق والتحرّر الجسدي كوسيلة لكسر القيود والانطلاق**

21 كعين بطة **عين الحياة** التي ألقى بها في أحضان رجل عجوز مشوّه يلعنّها ويضربها ويشتمها محولاً إيّاها إلى مجرد متاع. وتبرز الطريقة التي بواسطتها تم تزويج أخواتها البنات الواحدة تلو الأخرى مدى تشيؤ المرأة، حيث كانت البطة تسمع الهمس والهمهمة بين والدها وبين بعض الرجال، وبعد إنهاء مرحلة المساومة البطيئة، يظهر الأب منادياً على واحدة من البنات، وهكذا تبايعاً حتى اختفت البنت الخامسة وحاد دور عين (السعداوي، 1988). وفي حين كانت رانية في رواية **الرهيئة** رهينة اتفاق بين والدها الفلاح وبين نمروذ صاحب الأرض، الذي خطبها وهي لا تزال جنيماً في رحم أمها (نصر الله، 1992)؛ بيعت هاجر بطة رواية **وصف البلبل** إلى رجل ميت يخفي حقيقة مرضه، تزوجها فقط لكي تنجب له وريثاً لأملأكه. والنتيجة إحساس غمرها بأنها لم تكن أكثر من أرض جرى وطؤها وحرثها بذرة لتمنح الحياة، وبأنها مدنسة، جرى اغتصاب روحها قبل اغتصاب جسدها، وجرى اختزالها وتلخيصها وتقليصها في تعريف بسيط: مهبل للإمتاع ورحم للإنجاب (بكر، 2004). وتعاقب عفاف في **مذكرات امرأة غير واقعية** حين يضبطها أهلها وهي متلبسة بحمل رسالة غرامية من أحد الشبان، فيزج بها في مؤسسة الزواج (خليفة، 1992). وحين تتجرأ عائشة بطة **عين المرأة** لمواجهة أبيها حين هددها بالضرب المبرح فيما لو اعترضت على الزواج من حسن، تعود منكسرة لأنه "أنشأ في فك حزامه، خلعه ثم مدده على الأرض قربه. حينها تذكرت عائشة ونسيت ما كانت تريد قوله في التو والساعة" (بدر، 1991، ص 62). وفي **الباب المفتوح** يهرع الوالد لنقل الخبر السار لابنته ليلي بأنه قرأ فاتحتها مع الدكتور رمزي، وكان أول ما خطر ببالها "أن أهدأ لم يستشرها في الموضوع كان أهدأ غيرها سوف يتزوج" (الزيات، 1960).

22 عانت العديد من بطلات الروايات النسائية من العنف الذي أدّى إلى نهايات مأساوية. فهذه ياسمين بطة رواية **بيروت 75** تعرّضت للضرب المبرح من أخيها لأنها توقفت عن إغداق المال عليه. ولم يكفه هذا، بل قام بقطع رأسها بحجة غسل العار والحفاظ على الشرف، وبذلك فإن حلمها بالحرية والثراء يقودها إلى الموت الجسدي (السمان، 1979). ولم تنج عفاف في **مذكرات امرأة غير واقعية** من العنف، فزوجها السكير لم يتوان عن إهانته وضربها وشتمها كلما سنحت له الفرصة، وكان يعايرها بعقمها وهامشيتها: "قولي، أنت لا تتقين بنفسك لأنك لا تساوين شيئاً بدوني، ولأنك عقيم". كما برز في الرواية حرمان عفاف من إكمال تعليمها، وقد عاشت وهي تتمنى أن تحصل على عمل: "أه لو كنت مضيقة، لو كنت سكرتيرة، لو كنت زبالة، لو كنت أي إنسان اعتاد العمل بحس عملي جاد" (خليفة، 1992). أما زهرة فقد اشتركت مع والدتها في التعرض للضرب من قبل الوالد، وكانت نهايتها المأساوية برصاصة سامي القناص أردتها قتيلاً (الشيخ، 2004).

دون انفلات فتمتدّ بجسدها وتمارس حرّيتها من خلاله<sup>23</sup>. وبينما يعتبر نزيه أبو نضال أن رغبة المرأة في التمرّد الجنسي وإصرارها على التحرّر من خلال جسدها ما هو إلا رد فعل مباشر ضد القمع والكبت وضد قائمة الممنوعات المبرمجة في المجتمع، لا سيما وأن وضع المرأة العربية هو جزء من تراتبية قمعية شمولية تطال مختلف مفاصل وجزئيات حياتنا الاجتماعية (أبو نضال، 2004، ص12-25)؛ يرى عفيف فراج أن "البطالات تعود في العديد من القصص النسائية عن التجربة الحياتية (الخصية) إلى فراش الرجل، ويقلصن مساحات التجربة الحرة إلى أشبار قليلة يلتقي فوقها جسدان، وهنّ بذلك يعدن في الواقع إلى سجن الحريم القديم" (فراج، 1980، ص22). ويشاركه في الرأي أحمد الحميدي، إذ يرى أن هذه النزعة للتحرر الجنسي هي إعادة إنتاج للقمع، وإعادة اندراج داخل حركة القمع الآلية، وهذه النزعة تشكل انقلاًباً لقيم وأحلام المرأة العربية في التحرّر والاستقلال والمساواة (الحميدي، 1986، ص44). هذه النظرة -الكثير من الكاتبات- إلى الجنس كانت انطلاقاً من كونه حقاً مشروعاً للمرأة ومتمعة تشكل جزءاً من رحلة تحقيق المساواة مع الرجل، لا باعتباره خطيئة تستوجب العقاب<sup>24</sup>.

تطرّقت الكاتبة العربية إلى اضطهاد المجتمع للمرأة من خلال منحه للرجل ومنعه للمرأة، وذلك حين صوّرت في أعمالها قضية ازدواجية المعيار الأخلاقي في المجتمع الذكوري، والفجوة الساحقة بين

23 تمثل لنا فياض بطة أنا أحياء هذه الموضوعة خير تمثيل، فهي تريد أن تنتقم من انتقاص حريتها واختزال وجودها في جسدها، وتأتي أن تتصهر في أركان البناء الاجتماعي، وتسعى لكسر القالب الجاهز الذي رأت أمها فيه منذ نشأتها، لا تريد أن تكون أمّاً، ترغب في ممارسة حريتها والتصرف بجسدها بنأي عن العادات والتقاليد السائدة (بعلبكي، 1963). وتظهر ريم في أيام معاً احتجاجاً على قدر الأنثى في المجتمع، من خلال تمردّها على والدها وتحديها العاصف للتقاليد السائدة، فهي تنتقي أصدقاءها من الرجال، وتبلغ بها الجرأة أن تجمع بين خطيبها (ألفريد) وحبيبها (زياد) في إحدى الحفلات (خوري، 1980). يأسمنية أيضاً، التي ملّت ايقاع حياتها في دمشق، فلبّأت إلى بيروت مدينة الحرية، جعلت جسدها معبراً لأحلامها، ولجأت إلى المتعة الجسدية كوسيلة للتحرر (السمان، 1979). هذا اللجوء إلى التحرر الجسدي كوسيلة لكسر القيود نجده لدى كثير من بطلات الروايات النسائية؛ فزهرة بطة حكاية زهرة، وعين بطة عين الحياة، وعفاف بطة مذكرات امرأة غير واقعية، وهاجر بطة وصف البلبل، استجبت لـ رغبات أجسادهن وأقمن علاقات جنسية، وهن يرين في ذلك كسراً للقالب الذي وضعهن به المجتمع، والية للتحرر من ربة العادات والتقاليد المفروضة عليهن، ووسيلة للانتقام من مجموع استلاباتهن الشرقيّة.

24 فالكثير من بطلات الروايات النسائية لا تشعر بالإثم حين تهرب من زوجها لتلقي جسدها في أحضان الحبيب أو العشيق، فهي تعطي لنفسها الحق في منح هذا الجسد ما يستحقه من متعة، وترى بالحب مبرراً شرعياً كافياً لإقامة علاقات جسدية، وإعطاء الجنس مشروعاً وعيته. كبهية بطة امرأتان في امرأة لنوال السعداوي التي لا تجد غضاضة في الهرب من زوجها والذهاب إلى شقة حبيبها سليم (السعداوي، 1976).

تتضح هذه الازدواجية في التناقض الشديد بين نظرة المجتمع للمرأة على أنها مخلوق (ناقص)، وبين المسؤولية الضخمة التي يحملها إياها والعقوبات الصارمة التي يفرضها عليها إذا كانت طرفاً فيما يطلق عليه «حادثة شرف». فبينما يدين المرأة ويجعلها تدفع ثمن «زلتها» غالباً، والذي غالباً ما يكون حياتها، يهمل أمر الرجل والشريك في «الحادث»، رغم أنه الكائن المتمتع بكامل قواه العقلية وبالتالي واجبه في تحمّل المسؤولية أكبر. وما دام المجتمع يصدر أحكامه من معيار ازدواجي للأخلاق، واحد للسيد والآخر للمسود، فليس من حربة حقيقة للمرأة (الخماش، دبت، ص45). من هنا يتّضح لنا السبب في مرافقة تناول الكاتبة لهذه القضية تطرّقها في كثير من الأحيان إلى مفهوم الشرف في المجتمع، وارتباطه بالأعضاء الجنسية ومحافظة المرأة على عذريتها. بمعنى أن المجتمع يحصر قضية الشرف بالمرأة دون الرجل، فهي العامل الرئيسي في إحداث الخلل في المجتمع فيما لو تعلق الأمر بالشرف، ومتى سقطت عذريتها سقط وجودها الإنساني بأكمله، أما الرجل فيستطيع تحقيق شهواته الجنسية وممارسة الجنس دون قيود، من غير تعلق شرفه بسلوكه، بل هو متعلق بالأساس بسلوك زوجته أو أمّه أو ابنته. والنتيجة الحتمية لارتباط موضوع الشرف بالعضو الجنسي للمرأة هو تشيئ المرأة، فتصبح مجرد أداة إمتاع مسلوقة الذات والإرادة. "ويُختزل وجود المرأة الغني المتعدد الأبعاد إلى بعد أحادي واحد، هو أحياناً عضو الأنوثة، وهو أحياناً بعد اجتماعي يتصل بوضعية المرأة في المجتمع ومكانتها وحرصها على الحفاظ على هذه الوضعية" (الزيات، 1989، ص40-41). كما صوّرت الكاتبة المعايير الأخلاقية المزدوجة في قيم الفرد، وأظهرت الازدواجية الكامنة في شخصية الرجل العربي، فنجده يبيع لنفسه عدم الالتزام بتطبيق معايير أخلاقية تقليدية، فيكون مستعداً لتقبّل زميلته المتحررة اجتماعياً، وفيما لو تعلقت عين هذه المظاهر التحريرية بزوجه أو أخته لاعتبرها جريمة نكراء تستحق العقاب. وبذا تنتقد الكاتبة هذه الازدواجية التي كثيراً ما تتجلى عند الرجل العربي بوجود حياة واحدة معلنه فاضلة مستقيمة، وأخرى سرية فاسقة غير أخلاقية<sup>26</sup>.

25 ظهرت هذه الازدواجية في شخصية نمر الذي أراد أن تكون ياسمينه بطة بيروت 75 عشيقه له، مصرّحاً لها في الوقت نفسه بأنه لا يقبل الزواج من فتاة سلمته نفسها قبل الزواج. شقيقها أيضاً تملأه الازدواجية، فهو يغمض عينيه عن علاقة أخته بنمر، ويسكت عن شرفه الرفيع مقابل تقاضيه المال، لكنه يثور من أجله ويحمّس لقتل أخته غسلًا للعار حين تعود إليه خالية الوفاض وتتوقف عن الدفع!! (السمان، 1979). وهاجر كانت ضحية للازدواجية التي برزت في قيم زوجها المتعلم، حيث وافق على الزواج بفتاة تصغره بعشرين سنة، مخفياً عنها حقيقة مرضه (بكر، 2004). وفي حين تحرم صبرية من علاقة الحب ومن إكمال تعليمها والمشاركة السياسية، يحضر أخوها صديقته المبتذلة إلى البيت (الإدلي، 1995). ونجد عبدو زوج فطوم في رواية **حي اللجي** يستصعب ويتناقل حين يضطر لإخراج الليرتين من جيبه ليدفعهما ثمناً للقابلة عند ولادة طفله، في الوقت الذي يخرج الليرات بسهولة لعاهرات السوق (حوماني، 1969). وبينما يتشّدّ عصام في **الباب المفتوح** بحرية المرأة، تكتشف ليلي أنه على الرغم من غيرته الشديدة عليها كان على علاقة جنسية بالخدمة. والدكتور رمزي كذلك يغرق في هذه الازدواجية، فهو رغم ثقافته يحاول تحطيم شخصية ليلي وتهميشها (الزيات، 1960).

26 تظهر الازدواجية في القيم والتناقضات الأخلاقية بشكل بارز لدى شخصية عشيق عفاف في رواية **مذكرات امرأة غير واقعية** الذي يريد أن يحتفظ بعلاقته السرية مع عفاف، دون أن تتأثر حياته العلنية مع زوجته بهذه العلاقة؛ أي أنه لا يرى أي ضرر في وجود حياة سرية إضافة إلى المعلنة (خليفة، 1992).



تحتل **علاقة المرأة بالرجل زوجاً وأباً وحبيباً** مساحة شاسعة من كتابات المرأة<sup>27</sup>. واللافت للنظر في تصوير الكاتبة لهذه العلاقة أنها تركز على حاجة المرأة الدائمة للرجل، ولعل السبب في هذا يعود إلى البرمجة المنظمة للمرأة منذ صغرها من خلال المجتمع، والتي تخلق من المرأة كائنًا ناقصًا يستمد وجوده من وجود الرجل، وإلى إسهام التنشئة الاجتماعية في إبقاء المرأة تحت وصاية الرجل. وتؤكد خالدة سعيد هذا المعنى إذ ترى أن المرأة ليس لها وجود مستقل، فهي كائن بغيره لا بذاته، ولأنها كذلك فلا يمكنها في ظل الأوضاع التقليدية أن تعيش بذاتها، لا هي تشعر بالاكتمال، ولا المجتمع يقبلها ككائن بذاته، لذلك فهي تسعى بشتى الطرق إلى الدخول في آلة تقليدية وهي مؤسسة الزواج (سعيد، 1991، ص70-71). مسألة **العلاقات المثلية** أيضاً طرحت على أيدي الأقلام النسائية، وعلى ما يبدو، فانطلاقاً من أن الفن الروائي يجب أن يطرق كل المواضيع، تصدّت بعض الكتابات النسائية لموضوع العلاقات المثلية أو السحاقية كواحدة من القضايا التي لم يعد ينبغي السكوت عنها. هذا التناول الصريح للعلاقة المثلية لم يقتصر على وصفها كظاهرة منتشرة، بل تجاوز إلى الإسهاب في وصف الممارسة الجنسية المثلية، ورصد العوامل التي تدفع بالمرأة أو الرجل إلى هذا العالم<sup>28</sup>.

لم تقف جهود الكاتبة العربية عند حدود الموضوعات المتعلقة بقضايا المرأة، وإنما تجاوزتها لتطرح **قضايا تتعلق بالهَمّ العام**؛ ويتفق أكثر من ناقد أن حرب حزيران وهزيمة العرب عام 1967 التي هزت المجتمع العربي من الصميم جعلت موضوع الضياع والإحباط الناتج عنها وما أفرزته الحرب من مشاكل وأزمات هو المسيطر على أدب تلك المرحلة؛ وشكلت انعطافة هامة أثرت في طريقة طرح وأسلوب معالجة المرأة للرواية (انظر: إبراهيم، 2003، ص175-176؛ بلاص، 1978، ص143 وما بعدها؛ شعبان، 1999، ص140 وما بعدها؛ عواد، 1989، ص28). وبذا كانت هزيمة حزيران الشرارة التي أشعلت فتيل أقلام النساء، فانطلقت قريحتهن تتفقّ عن كتابات وطنية وسياسية عديدة، وانشغلن بقضية الهم الوطني، والتشبّث بالأرض، وتصور عمق المعاناة الكامنة في إبعاد الفلسطيني عن جذوره، وتصور التمزق المستمر الذي يتعرّض له الفلسطيني في الأرض المحتلة. وتفسّر نهى سمارة سيطرة الهاجس الفلسطيني على وجدان الكاتبة العربية بعد عام 1967، بكون النكسة الحزيرية أخرجت الكتابات من دائرة بحثهنّ الحائر عن معنى الحرية الذاتية، وعن الغوص الرومانسي، بل أخرجتهن من الذات إلى الموضوع، من الداخل إلى ما يجري في الخارج (سمارة، 1993، ص158)<sup>29</sup>.

27 تعدّدت الصور والنماذج التي طرحتها الكاتبة العربية للرجل، فقدّمت من خلال تمثيلات عديدة، لعل أبرز ما يجمعها أنها تشكل لوحة قائمة للذكورة. من أبرزها: الأب المتسلط، الزوج المضطهد، المثقف الانتهازي، الحبيب الشبق الشهواني، الأخ الفظ القاسي، الفارس المتخيل، المناضل، الشاذ، النهضوي، المأزوم.

28 طرحت هذه القضية في رواية الإلهام منصور **أنا هي أنت**، حيث الميول الجنسية المثلية تجمع أربعا من شخصياتها (منصور، 2000). وقد سبقها في طرح ظاهرة المثلية الجنسية الكاتبة غادة السمان، حين صوّرت في روايتها **بيروت 75** علاقات نيشان الجنسية المثلية، وبينت ميول فاضل السلموني المثلية (السمان، 1979). كما أن رواية **رائحة القرفة** للكاتبة السورية سمر يزبك تتناول موضوع العلاقات الجنسية المثلية بين النساء، وهي ترصد علاقة سيدة دمشقية بخادمتها الصغيرة ونغوص في عالميهما، العالم السفلي المدفع الفقر وعالم الطبقة المترفة. وتحوّل هذه العلاقة إلى لعبة قوية في يد الخادمة وتجعل منها المبرر الوحيد لشعورها بانسانية مفقودة (يزبك، 2008).

29 تجلّى هاجس التمسك بالأرض والدعوة للمقاومة في أعمال العديد من الكتابات؛ ولكنه ظهر بشكل بارز في أعمال الأديبة سحر خليفة التي "شغلت في رواياتها قضية المرأة الفلسطينية كجزء من مسيرة النساء العربيات" (ياغي، 1999، ص103).



وقد عزز نشوب الحرب الأهلية اللبنانية عام 1975 هذه الاتجاهات السياسية في الكتابة النسائية، حيث نجم عنها ظهور موقف المرأة الكاتبة من الحرب، حين رفضت معظم الكاتبات هجرة الوطن، كما برز نضوج المرأة وطنياً وفكرياً حين ربطت مظاهر العنف بالقيم البطريركية الفاسدة والمفاهيم البالية التي سادت المجتمع العربي (كوك، 1987، ص3-4). ثم توالى الأحداث والأزمات<sup>30</sup> التي استقطبت أعلاماً نسائية قديمة وجديدة، فجاءت أصدائها في متون العديد من الروايات النسائية<sup>31</sup>.

يُنضح مما سبق، أن الكاتبة العربية قد خاضت بقلمها جميع المجالات الحياتية، وهي إن كانت في بداية مشوارها الأدبي قد "وَجَّهت اهتمامها في الدرجة الأولى إلى النواحي العاطفية في مشكلات المرأة، ولم تبحث بعمق قضايا أخرى تتعلق بتطلعات المرأة السياسية والفكرية، كما أنها لا تدافع عن إجراء تغييرات أساسية في نمط حياتها" (عواد، 1989، ص23)؛ إلا أن جهودها الإبداعية لم تقف عند هذا الحد، بل "انفتحت على عوالم وقضايا عامة أخرى مصيرية، خاصة بعد أن ارتفع مستواها الثقافي وزاد وعيها نحو وطنها وبلادها فسخرت نتاجها لمثل هذه القضايا" (صفوري، 2006، ص41).

30 فبعد النكبة والهزيمة الحزيرانية والحرب الأهلية اللبنانية، تتابعت التحولات والتغيرات كظهور المقاومة الفلسطينية، أحداث أيلول في الأردن، ضرب المقاومة في بيروت، وفاة جمال عبد الناصر، حرب الخليج، وغيرها.

31 من مثل: عصافير الفجر، ليلي عسيان، 1968، إلى اللقاء في يافا، هيام رمزي الدردنجي، 1970، وداع مع الأصيل، فتحية محمود الباتع، 1970، النار والاختيار، خنانة بنونة، 1970؛ شجرة الصبير، امتثال جويدي، 1972، عروس خلف النهر، سلوى البنا، 1972، سأم على الأحزان، بلقيس الحوماني، 1975، بيروت 75، غادة السمان، 1975، بستان الكرز، قمر الكيلاني، 1977، مطر في صباح دافئ، سلوى البنا، 1979، بوصلة من أجل عباد الشمس، ليانة بدر، 1979، حكاية زهرة، حنان الشيخ، 1980، تلك الذكريات، إملي نصر الله، 1980، ليلة المليار، غادة السمان، 1986، وتشرق غرباً، ليلي الأطرش، 1988.

## قائمة المصادر والمراجع

إبراهيم، 2003-

رزان محمود إبراهيم، خطاب النهضة والتقدّم في الرواية العربية المعاصرة، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003.

أبو نضال، 2004-

نزيه أبو نضال، تمرّد الأنثى في رواية المرأة العربية وبلوغرافيا الرواية النسوية العربية (1885-2004)، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 2004.

أبو نضال، 2009-

نزيه أبو نضال، حدائق الأنثى: دراسات نظرية وتطبيقية في الإبداع النسوي، دار أزمنة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.

الإدلي، 1995-

إلفة الإدلي، دمشق يا بسملة الحزن، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق، ط3، 1995.

الأطرش، 1990-

ليلى الأطرش، امرأة الفصول الخمسة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1990.

الأعرجي، 1997-

نازك الأعرجي، صوت الأنثى-دراسات في الكتابة النسوية العربية، الأهالي للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، ط1، 1997.

أوسترايكر، 1991-

Alicia Ostriker. *Writing Like a Woman*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1991.

بدر، 1991-

ليانة بدر، عين المرأة، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، 1991.

بدران وكوك 1990-

Margot, Badran and Miriam Cooke (ed.). *Opening the Gates, A Century of Arab Feminist Writing*. London: Virago Press, 1990

بكر، 2004-

سلوى بكر، وصف البلبل، مكتبة مدبولي، القاهرة، ط2، 2004.

بعلبكي، 1963-

ليلي بعلبكي، أنا أحياء، دار مجلة شعر-المكتبة المصرية للطباعة والنشر، بيروت، 1963.

بلاص، 1978-

שמעון בלס, הספרות הערבית בצל המלחמה, עם עובד, תל-אביב, תשל"ח 1978.

بنمسعود، 2002-

رشيدة بنمسعود، المرأة والكتابة: سؤال الخصوصية/بلاغة الاختلاف، إفريقيا الشرق، المغرب، 2002. جمعة، 2005-

زينب جمعة، صورة المرأة في الرواية - قراءة جديدة في روايات إمللي نصر الله، الدار العربية للعلوم، بيروت، 2005.

الجندي، د.ت-

أنور الجندي، أدب المرأة العربية، القصة العربية المعاصرة، تطور الترجمة، مطبعة الرسالة، القاهرة، د.ت.

الحميدي، 1986-

أحمد جاسم الحميدي، المرأة في كتاباتها: أنثى برجوازية في عالم الرجل، دار ابن هاني، دمشق، 1986.

حوماني، 1969-

بلقيس حوماني، حي اللجى، منشورات حمد، بيروت، 1969.

خليفة، 1992-

سحر خليفة، *مذكرات امرأة غير واقعية*، دار الآداب، بيروت، ط2، 1992.

الخماش، دبت-

سلوى الخماش، *المرأة العربية والمجتمع التقليدي المتخلف*، دار الحقيقة، بيروت، دبت.

خوري، 1980-

كوليت خوري، *أيام معه*، دار الوثبة، دمشق، ط5، 1980.

دي بوفوار، 1980-

سيمون دي بوفوار، *الجنس الآخر*، المكتبة الأهلية، بيروت، 1980.

الزيات، 1960-

لطيفة الزيات، *الباب المفتوح*، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1960.

الزيات، 1989-

لطيفة الزيات، *من صور المرأة في القصص والروايات العربية*، دار الثقافة الجديدة، القاهرة، 1989.

زيدان، 1995-

Joseph Zeidan. *Arab Women Novelists, The Formative Years and beyond*.  
Albany: State University of New-York Press, 1995.

السبكي، 1994-

آمال السبكي، "إطلالة على الحركة النسائية في القرن العشرين"، *القاهرة*، ع 140، يوليو، 1994.

السعداوي، 1976-

نوال السعداوي، *امراتان في امرأة*، منشورات صلاح الدين، القدس، 1976.

السعداوي، 1988-

نوال السعداوي، *الخيوط وعين الحياة - روايتان قصيرتان*، دار الآداب، بيروت، ط4، 1988.

السعداوي، 1990-

نوال السعداوي، دراسات عن المرأة والرجل في المجتمع العربي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط2، 1990.

السعداوي، 2006-

نوال السعداوي، امرأة عند نقطة الصفر، مكتبة مدبولي، القاهرة، ط2، 2006.

سعيد، 1991-

خالدة سعيد، المرأة، التحرر، الإبداع، نشر الفنك، الدار البيضاء، 1991.

السكاكيني، د.ت-

وداد السكاكيني، الحب المحرم، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ت.

سمارة، 1993-

نهى سمارة، المرأة العربية: نظرة متفائلة، دار المرأة العربية، بيروت، ط1، 1993.

السَّمان، 1979-

غادة السمان، بيروت 75، منشورات غادة السمان، بيروت، 1979.

سميث 2000-

.Bonnie G.Smith. *Global Feminisms since 1945*. London: Routledge, 2000

سواعد، 2007-

محمد يوسف سواعد، مراحل تطور صورة المرأة في الأدبيات العربية الحديثة: مصر نموذجاً، دار الهدى، 2007.

شرابي، 1987-

هشام شرابي، البنية البطركية - بحث في المجتمع المعاصر، دار الأسوار، عكا، ط2، 1987.

شعبان، 1999-

بثينة شعبان، 100 عام على الرواية النسائية، دار الآداب للتوزيع والنشر، بيروت-لبنان، ط1، 1999.

شعبان، 2000-

بثينة شعبان، المرأة العربية في القرن العشرين، دار المدى للثقافة والنشر، دمشق، ط1، 2000.

الشيخ، 2004-

حنان الشيخ، حكاية زهرة، دار الآداب، بيروت، ط4، 2004.

صفوري، 2006-

محمد صفوري، امرأة بلا قيود - دراسة في أدب ليلى العثمان، الحكيم للطباعة والنشر، الناصرة، ط1، 2006.

صيداوي، 2005-

رفيف صيداوي، الكاتبة وخطاب الذات-حوارات مع روائيات عربيات، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء-المغرب، ط1، 2005.

طوقان، 1988-

فدوى طوقان، رحلة جبلية رحلة صعبة - سيرة ذاتية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط3، 1988.

عواد، 1989-

حنان عواد، قضايا عربية في أدب غادة السمان، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت-لبنان، ط1، 1989.

غنايم، 1995-

محمود غنايم، المدار الصعب: رحلة القصة الفلسطينية في إسرائيل، سلسلة منشورات الكرمل، جامعة حيفا، ط1، 1995.

فراج، 1980-

عفيف فراج، الحرية في أدب المرأة، مؤسسة الأبحاث العربية، بيروت، ط2، 1980.

القاضي، 1992-

إيمان القاضي، الرواية النسوية في بلاد الشام - السمات النفسية والفنية 1950-1985، الأهالي للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، 1992.

القرشي، 2000-

عالي سرحان القرشي، نص المرأة من الحكاية إلى كتابة التأويل، دار المدى، سوريا، 2000.

كحالة، 1978-

عمر رضا كحالة، المرأة في عالمي العرب والإسلام، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 1978.

كرام، 2004-

زهور كرام، السرد النسائي العربي - مقاربة في المفهوم والخطاب، شركة النشر والتوزيع المدارس، الدار البيضاء، 2004.

كوك، 1987-

Miriam Cooke. *Women Write War*, Oxford: Centre for Lebanese Studies, 1987.

كوك، 1992-

Miriam Cooke. "Arab Women Writers" in: Margot Badran (ed.), *Modern Arabic Literature*. U.S.A Cambridge University press, 1992.

كوك، 2001-

Miriam Cooke. *Women Claim Islam*, New York: Routledge, 2001.

معبدي، 1983-

محمد بدر معبدي، أدب النساء في الجاهلية والإسلام، مكتبة الآداب، القاهرة، 1983.

معتصم، 2007-

محمد معتصم، بناء الحكاية والشخصية في الخطاب الروائي النسائي العربي، دار الأمان للطباعة والنشر، الرباط، ط1، 2007.

المقدس، 1973-

أنيس خوري المقدسي، الاتجاهات الأدبية في العالم العربي الحديث، دار العلم للملايين، بيروت، ط5، 1973.

منصور، 2000-

إلهام منصور، أنا هي أنت، رياض الريس، بيروت، ط1، 2000.

نصر الله، 1992-

إملي نصر الله، الرهينة، نوفل، بيروت، ط4، 1992.

والبي، 1990-

Sylvia Walby. *Theorizing patriarchy*. Oxford: Basil Blackwell, 1990.

ياغي، 1999-

عبد الرحمن ياغي، في النقد التطبيقي مع روايات فلسطينية، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله، ط1، 1999.

يزبك، 2008-

سمر يزبك، رائحة القرفة، دار الآداب، بيروت، ط1، 2008.



# נמר מנייר – גם לו נשמה של נמר: כתיבתו של זַכְרִיָא תאמֶר



ד"ר אלון פרגמן<sup>1</sup>

"ביום האחד-עשר נברא העשב הירוק, שיהפוך לרעידת האדמה הנסתרת שתפיל מצודות שבנו המיואשים"<sup>2</sup>

\* רשימה זו מבוססת על מחקר המתפרסם בספר 'נמר מנייר', שבו תורגם מבחר מסיפוריו הקצרים של הסופר הסורי זַכְרִיָא תאמֶר.

המלחמה הניטשת בסוריה בשנים האחרונות; הקריאות ההולכות וגוברות להפלת משטרו של בשאר אלאסד; והפרזות באתרי האינטרנט, בפייסבוק ובבלוגים, בזכות הלחימה עד טיפת הדם האחרונה – הם בבחינת הר געש, שזה כמה עשרות שנים היה על סף התפרצות, ועתה הוא מתלקח עד שנדמה כי לעולם לא יכבה...

1 ד"ר אלון פרגמן הוא ראש החוג לשפה וספרות ערבית במכללה האקדמית בית ברל, ומרכז לימודי הערבית במחלקה ללימודי המזרח התיכון באוניברסיטת בן גוריון. ספרו 'נמר מנייר', שראה אור באחרונה (בהוצאת רסלינג), כולל מבחר סיפורים מתורגמים מאת הסופר הסורי החשוב זַכְרִיָא תאמֶר. בסיפורים אלה מבקר תאמֶר את השלטון הסורי המדכא, בלשון בוטה, אלגורית ומטפורית, וקורא לכינונה של חברה שוויונית, שזכויות אדם וחופש הביטוי הן נר לרגליה. עד ראשית שנות ה-80 כתב מתוך דמשק, ואז גלה מסוריה. הוא מתגורר עד עצם היום הזה בפרוור בקרבת אוקספורד, בריטניה, ומוסיף לכתוב בערבית באמצעות הפייסבוק, למען חירות החברה הסורית והערבית ולמען חופש הביטוי.

2 מתוך הסיפור "הפאתחות הראשונות", **לעג ההרוג להורגו**, 2003, ריאד' אל-רייס, לונדון, 16-13.

ההתקוממות בסוריה החלה לאחר תקרית מקומית במחוז דרעא שבדרום סוריה, שהפך להיות בשנים האחרונות אזור נפיץ ומוקד תסיסה נגד משטרו של בשאר אל-אסד. זאת, עקב מחסור גדל והולך באספקת מים לצורכי חקלאות, מקור פרנסתם העיקרי של התושבים. בעת האחרונה המשבר החריף במיוחד, בעיקר עקב גידול האוכלוסין הניכר בו, לאחר שרבים מתושבי מזרח סוריה עברו למחוז זה כתוצאה ממשבר המים המתמשך באזורם.

במהלכה של אותה תקרית אמורה, כלאו כוחות הביטחון קבוצת תלמידים שכתבו על קיר בית ספרם את הכתובת "העם דורש להפיל את בשאר", ועינו אותם. ההורים ונכבדי המחוז, שָׁמְחוּ נגד התנהגותם הברוטאלית של השלטונות, זכו אף הם למסע השפלה. יחס זה עורר גלי מחאה אזוריים, שעד מהרה התלקחו והתפשטו, בהשראת ההתקוממויות בתוניס ובמצרים.

### "سجل نحن لسنا عرب" (רְשׁוּם, איננו ערבים)

זמן קצר לאחר עלייתו לשלטון של בשאר אל-אסד, בָּטָא האינטלקטואל אפרם שלע'ין את תחושותיהם של אינטלקטואלים ליברליים ערביים רבים כלפי מה שהוא מכנה "שלטון הכיבוש הפנימי", בכוונה אצבע מאשימה כלפי מפלגת הבעת' ומשפחת אל-אסד, המתוארות כמי שגוזלות את השלטון בסוריה באמצעות שלטון עריצות מדכא ומושחת, סתימת פיות ושלילה של כל אפשרות לקבלת החלטה ולנקיטת יוזמה עצמית מצד העם הסורי. "לא לזה פיללנו", אומרים אותם אינטלקטואלים, ומבקשים להסיר את זהותם הערבית הסורית מעליהם, לפחות מטפורית. אמירות קשות מעין אלה אינן נולדות בן לילה. הסרתה המטפורית של הזהות הסורית היא "סטירת לחי" למאמצים הכבירים שהשקיעה מפלגת הבעת' במשך עשרות שנים, מאז עלייתה לשלטון, אם בעיראק, אם בסוריה, להטמיע בהמונים, באמצעות כלי התקשורת, את המחויבות האישית של כל פרט בחברה למדינה העצמאית ולגבולותיה, וכמובן – לשליט העומד בראשה.

רבים טוענים, שבסוריה של חאפז אל-אסד, אביו של בשאר, זה לא היה קורה. ואמנם, בתקופת שלטונו של חאפז אל-אסד, שנמשכה שלושים שנה (1970-2000), הוא דיכא כל ניסיון התקוממות באכזריות רבה. משטרו נחשב אחד ממשטרי הדיכוי הנוקשים ביותר שידע העולם הערבי בעת החדשה. מי שנחשד כבעל דעות עצמאיות, כבעל שאיפות או כמי שעלול לסכן את שלטונו או להעמיד את דמותו בצל, הועבר לתפקיד צדדי, נכלא או "הועלם". כך, בראשית שנות

ה-80 טבח ב"אחים המוסלמים" שכבר ב-1976 קראו תיגר על שלטונו, ובאמצע שנות ה-90 החליף כמה מבכירי קציניו הנאמנים, על שהעזו להביע את עמדתם. בשל היותה תוצר קולוניאליסטי, סירבה הציבוריות הסורית בעשורים הראשונים לעצמאותה להכיר בקיומה כגוף ממשי, בעל עתיד חברתי, כלכלי ופוליטי. משום כך לא התפתחה בה תחושת נאמנות ושייכות. מרבית הסורים דחו בשנות ה-20 את רעיון המדינה הסורית שכוונו בעבורם הצרפתים, שכן הם ראו בכך ניסיון של מעצמות המערב לעצב במזרח התיכון סדר חדש שיבטיח את שליטתן באזור. בהיות סוריה פסיפס של אזורים גיאוגרפיים, שבהם חיים עדות ומיעוטים אתניים ודתיים, בעלי מאפיינים דמוגרפיים ייחודיים ובעלי אוריינטציה חברתית-כלכלית ופוליטית ספציפית, נטו סורים רבים לחפש את מוקדי ההזדהות שלהם במשפחה, בשבט או בעדה, מצד אחד, ובפאן-ערביות או בפאן-סוריות מבית מדרשו של אנטון סעאדה, מייסד המפלגה הלאומית הסורית, מצד אחר. על רקע הסתירה הזאת, נקט המשטר תפיסה, שעל-פיה יש "להתיך" את חלקי הפסיפס שממנו מורכבת החברה הסורית, וליצור מהאזרח הסורי "אדם חדש", בעל אישיות פטריוטית ולאומית ערבית חדשה, המאמינה במטרות המפלגה; כמו כן, יש "לצקת" את ההמון לתוך תבנית של עם אחד מלוכד, שאסד ושלטונו עיצבו בעבורו. כך התפתחה תרבות הפולחן סביב אישיותו ומנהיגותו של חאפז אל-אסד, ותפסה מקום מכריע בחיי היום-יום של כל אזרחי סוריה, שכן היא יצרה פרקטיקות התנהגות יום-יומיות ומסורות פולחן רטוריות, שהיו בבחינת צו בל יעבור – חובה ולא זכות.

השלטון בסוריה בתקופת שלטונו של חאפז אל-אסד השקיע אנרגיות רבות, זמן, מחשבה ומשאבים כלכליים ליצירתן של מסורות פולחניות אלה, שכללו טקסים, תהלוכות ומופעים להאדרתו של הנשיא. פסלי חוצות בדמותו כלוחם הוצבו במקומות ציבוריים מרכזיים. בו-זמנית עמל השלטון על ייצור רטוריקה רשמית לבניית דימויו של אל-אסד בעיני הציבור; רטוריקה שהייתה חלק בלתי נפרד מהשיח הציבורי בחיי היום-יום, באמצעות התקשורת הכתובה והמשודרת, בשילוט ברחבי המדינה ובמוסדות השלטון. המשטר פעל לכך שבני כל המעמדות, ובכלל זה האינטלקטואלים, ישתמשו בשפה באופן שיעביר מסרים שיקשרו בין השליט לאזרחי המדינה. הרטוריקה והאיקונוגרפיה סביב דמותו כמנהיג – אבא ולוחם למען האינטרסים של האומה הערבית – יצרו נרטיב הירואי רשמי, שעל פיו, כל האזרחים, גברים ונשים כאחד, וכל חייל בצבא הסורי הם בניו ובנותיו, ומשום כך גם הם, כמו אל-אסד, יכולים וצריכים להילחם, להקריב ואף למות למען אהבת המולדת המגולמת בדמותו. מערכת

פולחנית רטורית סימבולית זו הייתה בבחינת "מס" שהאזרחים נדרשו לשלם לשלטון; מס שבא לידי ביטוי במחווה שבעל-פה או בכתב, בציור, בפיסול ובהבעת תמיכה, לפחות למראית עין, בהפגנות ובעצרות ציבוריות.

על אף היותה מבוססת על צביעות ונראית בלתי הגיונית לחלוטין, מערכת שלטונית זו הוכחה כמערכת יעילה לשליטה באזרחי המדינה. רטוריקה זו נועדה ליצור נוסחאות של התנהגויות רוטיניות של אזרחי המדינה, בבחינת "תקנון התנהגות" (guidelines) לציבור, שהתוצאה הישירה שלו היא משמעת: משמעת פוליטית ואזרחית, שבאה לידי ביטוי בלשון רטורית רשמית, שכל ילד סורי רכש והתחנך עליה. ההזדהות עם אסד לא הייתה רק עניין שלב – היא הייתה צריכה גם להיראות בפומבי. ארגוני האיכרים והפועלים, פרופסורים באוניברסיטאות, עיתונאים, עורכי דין, מורים ורופאים נדרשו להפגין את נאמנותם למפלגה ולשליט בחיבור סיסמאות, מאמרים, נאומים, שירה ועוד. כך השלטון העביר את מסריו, ביסס את מעמדו והעצים את תדמיתו של המנהיג, באמצעות המוסדות שיצר; דרך המפלגה, האוניברסיטאות, בתי הספר, התקשורת, ארגוני העובדים. כך הגיע השלטון לכל אזרח ותושב במדינה, וכך, הפך כוחו נראה וגלוי לציבור. באמצעות הפגנות התמיכה והרטוריקות הוכיח השלטון יום-יום ושעה-שעה את יכולתו לתרגם את כוחו ועוצמתו לפעולות של ממש, המבוצעות על-ידי כל אזרח מאזרחי המדינה, בלי יוצא מן הכלל. הפרקטיקות החוזרות ונשנות הללו יצרו מסורת וחוויה תרבותית משותפת לכל האזרחים, וכן יצרו בעיני הציבור דימוי של שלטון חזק ויציב. כוחו של המשטר בסוריה נבע לא רק משליטתו במקורות החומריים (מקורות הכלכלה והפרנסה) של המדינה, ומיצירת אמצעי ענישה לכל מי שעבר על "הנוהל התקין", אלא גם מהיכולת לתפעל את העולם הייצוגי של האזרחים, לייצר אותו ולנייד אותו לצרכיו באמצעים רטוריים. כמו כן, פיתח השלטון את מוסד הצנזורה, כך שכל ספר, מחזה, מסמך, הרצאה ואפילו נאום במסגד נבדקו בקפידה רבה, והותרו לפרסום רק לאחר הסכמת הצנזור. כך, "בכל פעם שמשטר החליף משטר ושלטון החליף שלטון, הניחו העיתונאים את ידיהם על לבם והמתינו לגורלם החדש ולעתידם הלז בערפלי" (רפעת 2002: 60).

עם עלייתה לשלטון של מפלגת הבעת' בסוריה, נסגרו מרבית העיתונים ובתי הדפוס, ובעלי עיתונים רבים הואשמו בכך שפגעו באמון העם בלאומיות הערבית. גם איחוד הסופרים, על אנשיו וכתבי העת שהפיק, היה נתון לשליטתו המוחלטת של השלטון. כל המועמדים לתפקיד חייבים היו לקבל את אישורה

של מפלגת הבעת'. סופר סורי, שרצה למתוח ביקורת בנושא מסוים, העתיק את מקום ההתרחשות של העלילה למצרים, כדי להימנע מביקורת ישירה. דרך נוספת לעקוף את הפרקטיקות השלטוניות הפולחניות הייתה הסאטירה. אמנים מצאו את הדרך להציג את דבריהם כך, שהפרשנות תהיה דו-משמעית או רב-משמעית, אך הם עדיין היו צריכים להיזהר ולהסוות את ביקורתם היטב. דוגמה לכך ניתן למצוא במחזותיו של סעד אללה ונוס (1941–1997). ניתן לומר שהקושי העיקרי, שניצב בפני המשכילים, היוצרים והסופרים, היה, שהם נדרשו לנתב את יצירותיהם להאדרת השליט ולחזוקה הדימוי החיובי שלו בעיני הציבור, גם אם הדבר נגד את השקפתם.

## טבע העריצות

מחאות המורדים הסורים הנשמעות היום בקול רם יונקות את עולם המושגים שלהן ואת דימויהן מכתובתו של הרפורמטור הסורי עבד אלרחמן אל-פנאכפי (1849–1902), מוסלמי יליד חלב, בן למשפחה ממוצא כורדי, שחי לפני יותר ממאה שנה תחת שלטון האימפריה העות'מאנית, ונחשב למהפכן ולאחד ממובילי רעיון הלאומיות הערבית בעת המודרנית. בשני חיבוריו החשובים, **על טבעי העריצות ומהות השעבוד** (1900) ו**אם הכפרים** (1902) הניח אל-פנאכפי את התשתית לדיון, בעת החדשה, בסוגיות עריצות ומוסר, עריצות וחינוך, עריצות וקדמה, מהות הממשל הצודק, וזכות העם לחירות במולדתו. בכתבתו גינה אלפנאכפי את משטרו של הסולטאן העות'מאני עבד אל-חמיד השני (שלט החל מ-1876 עד להדחתו ב"מהפכת התורכים הצעירים" ב-27 באפריל 1909), ולא בכדי. תחת שלטונו של עבד אל-חמיד השני נהרסו המוסדות שבאמצעותם התווה לעצמו אל-פנאכפי את דרכו הציבורית והפוליטית, ולמעשה האימפריה העות'מאנית חדלה מלהתקיים. אל-פנאכפי קרא למסד את עקרון ריבונות העם באמצעות הטלת פיקוח על השליט והגבלת סמכויותיו. חיבוריו אלה משמשים תשתית לייסודו של שלטון חלופי עתידי, כאשר בזמן כתיבתם של חיבורים אלה – ראשית המאה ה-20 – כלל לא היה ברור אם הערבים יזכו לממש את שאיפתם זו. עם זאת, חיבוריו מניחים את התשתית להגמוניה אידיאולוגית לאומית כלל-ערבית. תפיסה זו נחשבת מהפכנית, בהתחשב בכך שהחברה המוסלמית התגבשה והתנהלה במשך מאות שנים על בסיס דתי ושושלת. יש בתפיסה זו עניין מיוחד, מאחר שמ-1517, הערבים בדרום מערב אסיה ובמצרים קיבלו על עצמם את השלטון התורכי-עות'מאני למשך 400 שנה, ורק החל מסוף המאה ה-19, עם חלחול רעיונות מהמערב לתוך חשיבתם של בני

האליטה האינטלקטואלית, החלה להתגבש התפיסה הרואה בערבים ובערביות (ולאו דווקא באסלאם או במוסלמים) בסיס לגיטימי לשלטון ולשליט.

בחיבוריו ובמאמריו הפובליציסטיים, שהופצו בעיתונות העות'מאנית לפני שנסגרו על ידי השלטונות מטעמי צנזורה והשתקה, ולפני מותו (אל-כַּנְאֶכְבִּי לא הספיק להשלים את כתיבת כל חיבוריו טרם מותו), תקף אל-כַּנְאֶכְבִּי בלשון בוטה וחריפה את השלטון העות'מאני הדכאני, על כך שאינו נרתע מגזילת נכסים ומשימוש באמצעי דיכוי למיניהם לשם הבטחת נאמנותם של נתיניו. אל-כַּנְאֶכְבִּי השתמש בתיאורים בוטים במיוחד ובשפה ישירה לתיאור אכזריותו של השלטון, הנוהג בנתיניו ככבשים המובלים לטבח.

כ-50 שנה לאחר מכן, בהשפעה ברורה של כתביו של אל-כַּנְאֶכְבִּי, נוקט הסופר הסורי החשוב זַכְרְיָא תַאמֶר סגנון כתיבה דומה בסיפוריו הקצרים, ובהם הוא מבקר את השלטון הסורי בלשון מושחזת, חריפה ובוטה, אלגורית ומטפורית, צינית ומאיימת. תאמר נולד בדמשק למשפחה מהמעמד הבינוני-הנמוך, ונאלץ להפסיק את לימודיו לאחר שסיים את בית הספר היסודי, כדי לסייע בפרנסת המשפחה. הוא החל לפרסם את הגותו בסוף שנות ה-50, ועד מהרה התגלה כאחד ממעצביו של נרטיב ספרותי-אינטלקטואלי ביקורתי חדשני, במסגרת סוגת הסיפור הקצר, שעד לאמצע המאה ה-20 טרם הצליחה להתגבש בסוריה. סוגה זו אפשרה ביטוי ל"קולות השוליים" בחברה הסורית והערבית, והציגה אותם כבעלי עוצמה, וכמי שמצליחים לאתר את נקודות התורפה של אלה הנראים, לכאורה, חזקים.

בשנת 1978 מונה תאמר כעורך הראשי של כתב העת הספרותי הסורי החשוב 'المعرفة' (אל-מַעְרַפָה). בפתח גיליון מאי 1980, פרסם תאמר במקום דבר העורך ציטוטים אחדים מכתביו של עבד אלרחמאן אל-כַּנְאֶכְבִּי. למיטב ידיעתנו, יש מקום להניח, כי בעקבות כך איבד תאמר את משרתו, וכעבור זמן לא רב, במהלך 1981, גלה מסוריה. ציטוטים אלה מתארים את ההשפלה ואת הכניעות שבהן חיים בני האדם תחת השלטון העות'מאני, וכיצד בעלי השררה יורדים לחייהם אפילו במוות: "אמרו לי מדוע אתם משליטים על עצמכם את בעלי השררה אפילו במוות? אין לכם הזכות לבחור למות כפי שאתם רוצים, לא כפי שהם רוצים? העריצות נטלה מכם את רצונכם אפילו במוות?" (المعرفة 1980- ב: 6).

עוד ציטוט חתרני מכתביו של אל-כַּנְאֶכְבִּי, שתאמר בחר להציג במקום דבר העורך בגיליון זה, ושהיה בו לעורר את חמתם של השלטונות הסוריים באותה

העת, הוא "הבריחה מהמוות – מוות, והרצון למות – חיים" (المعرفة 1980-ב: 6). מסרים חתרניים מובעים בכתובתו האינטלקטואלית של תאמר, למשל, בסיפור 'הרפתקתי האחרונה' (مغامرتي الأخيرة, 1978) שבו מאיים הגיבור הראשי, שרומה על ידי החנווני, "לבוא ולהפוך את חנותו על ראשו". עוד מסר חתרני ניתן למצוא בעסקה שסוגר הגיבור הראשי עם מִנְפֶּר וּנְפִיר, המלאכים המבקרים את המת בלילו הראשון בקבר ומופקדים על חקירתו, ואם צריך גם על ענישתו. עסקה זו מתבררת כשקרית, והם כורתים את לשונו, מעשה העשוי להתפרש כרמז למניעת חופש הביטוי על ידי הממסד הסורי. לעומת זאת, העסקה שסוגר הגיבור המת עם העכברוש, שאוכל את שוק רגלו הימנית ובתמורה נותן לו רדיו-טרנזיסטור, עשויה להעיד על החיים שיש במוות, מוטיב המובע כאמור בכתביו של אל-כַּנְאֶכְבִּי.

בסיפור 'הנמרים ביום העשירי', כשם קובץ סיפוריו החמישי, שהפך אותו לסופר קאנוני מוערך בכל העולם הערבי (תאמר 1978), מוצג תהליך אילופו של נמר על ידי השלטון המדכא, המיוצג על ידי דמות המאלף, במשך עשרה ימים. במהלכו של תהליך אכזרי זה, הנמר מושפל ונאלץ ליילל כמו חתול, לנעור כמו חמור וללחץ עשב. ביום העשירי נעלמים המאלף, הנמר והכלוב. קריאת הטקסט כפשוטו עשויה להוביל למסקנה שהנמר איבד את זהותו והפך ל"נמר מנייר", ואולם קריאה חתרנית של הטקסט מעלה פרשנות, שעל-פיה ביום העשירי, זה היום שבו על פי החזון ייעלמו המאלף והכלוב, יתברר שהנמר לא איבד את זהותו הראשונית. אדרבא, הוא יחזור להיות חיה טורפת, תוקפנית, מלאת עוצמה וחיות. בהשאלה: החברה הערבית תתגלה שוב כחברה חיונית וחופשייה, שאיננה ניתנת לדיכוי ולאילוף, גם אם למראית עין כך התנהגה לאורך שנים רבות. ניתן לראות כאן ביטוי לתמצית הרעיונית המהפכנית של תאמר, שעל-פיה, יש מחוזות שאותם השלטון אינו יכול לדכא. גם אם נדמה שהנמר, ובהשאלה האזרח הערבי, מציית באופן עיוור לכל דרישה של השליט-המאלף, קריאה חתרנית של סיפוריו של תאמר מגלה, שהציות הוא למראית עין בלבד. היעלמותם של המאלף, של הנמר ושל הכלוב ביום העשירי אינה אלא מטפורה או קריאת אזהרה מאיימת לכך שבבוא היום, כאשר ייעלם השליט הרודן ומדיניות הכיבוש שלו, יתברר כי החיה המאולפת תצא לחופשי.

זמן קצר לאחר שגלה, פרסם תאמר במוסף ספרותי של עיתון לונדוני את סיפורו 'המולדת הערבית יער', ובו הוא בא חשבון עם האינטלקטואלים הסורים/ערבים, המתחנחנים אל השלטון ומבקשים את חסותו. בעשותם כך, הם מאבדים את זהותם ה"נמרית", ובמקום לבקר את השלטון, משבחים

אותו. תאמר מדמה התנהגות כזאת כ"עאר", חרפה, שמשמעה מות נפש האמן והאינטלקטואל, שיוביל לאובדנה של החברה כולה. זהו אחד הסיפורים התוקפניים ביותר של תאמר, דווקא כלפי הכותבים בעולם הערבי, שאותם הוא מכנה "חמורים". הרציונאל העומד בבסיסו של סיפור זה הוא, שעל האינטלקטואל להיות "נמר", ולא "חמור", דהיינו, עליו לעמוד בעוז בפני השליט ולבקר אותו בתוכחה, גם אם ישלם על כך במחיר חייו. אפשר, שבשל תוקפנות מילולית זאת, לא נכלל סיפור זה מעולם בקובץ רשמי של תאמר, אף כי בעיניי הוא אחד הטקסטים הטובים שכתב אי פעם.

למצגת הספר היכנסו ל:

<http://www.authorstream.com/Presentation/alonfragman-1768586>

## נספח:

### המולדת הערבית יער

חדשות התרבות, 3.6.1983 (לונדון), 7

ישב הנמר עם בנו הקט תחת ענפיו של עץ מעצי היער רחב הידיים. התקרב אליו החמור, ושאל אותו בפה: "התרשה לי לדבר אתך?"

אמר הנמר בפיהוק: "דבר, החוק מתיר לכל אזרח את חופש הדיבור"

אמר החמור: "הסתובבתי ביער, אין מקום שבו לא ביקרתי, ופגשתי את כל מי שחי בו"

קטע הנמר את דבריו באחת ואמר: "אתה מבקש לבשר לי, שאתה חמור תייר?"

אמר החמור ופחדו התעצם: "כל שאני מבקש, לומר לך את דעתי עליך"

אמר הנמר בלעג: "קדימה, השמע את דעתך, אני עלול להצטנן אם לא אשמע אותה"



אמר החמור: "מה שאומר לך איננו צביעות ולא התייפיות ולא התחסדות אלא האמת לאמתה, ואינני מבקש תמורה או טובת הנאה"

אמר הנמר במיאוס: "אמור מה שברצונך בקיצור, ואל תדבר כמו הסופרים הערביים, שמשתמשים במיליון מילים כדי בסך הכול לומר, שהשמים כחולים"

אמר החמור: "מה שאני מבקש לומר הוא שאתה הכי החזק והכי האמיץ, ואין אף אחד ביער שישווה לך, או שראוי להשתוות אפילו לזנבך. לכן אני מלא התפעלות ממך, באופן שאינני יכול לתארו".

אך שמע הנמר את דברי החמור, כעס מאוד, התנפל עליו, הטיח אותו ארצה במכה מוחצת והרגו.

התפלא בנו של הנמר ואמר לאביו: "החמור לא אמר אלא דברים טובים, ולא עשה דבר, שבגינו הוא ראוי לסוף הנורא הזה!!"

אמר הנמר בזעם ובתוכחה: "לולא היית צעיר וחסר תבונה, היית מבין, שהתפעלות של חמור מנמר היא חרפה, שלא תימחה אלא בדם"

שתק הנמר רגעים אחדים וחשב, אחר כך אמר לבנו בהדרת כבוד: "דע לך, בני הקט, שנמר הראוי באמת להערכה הוא זה שנמרים מתפעלים ממנו, לא חמורים".



# מילון המהפכות הערביות

## פרק ב' – פ

ד"ר ירון פרידמן

המהפכות הערביות *الثورات العربية* (א[ל]ת'וראת אלערב'ה), שפרצו בשנת 2011, שטפו את העולם הערבי כולו. המחאות התעוררו בעקבות המשבר הכלכלי העולמי, ובמטרה להיאבק בתופעות יוקר המחיה *غلاء المعيشة* (עילאא [א]למע'שה), האבטלה *البطالة* (אלבטאלה), העדר הצדק החברתי *عدم وجود العدالة الاجتماعية* (עדס וג'וד [א]לעדאלה [א]לאג'יתמאע'ה) ושחיתות השלטון *فساد النظام* (פסאד [אל]נט'אס). בשלב הראשון של המהפכות, שבו התמקדנו במילון חלק א', הייתה המחאה עממית *إحتجاج شعبي* (אח'תג'אג'י שעי'י) בעיקרה, אולם בשלב השני למהפכות, מראשית 2012, השתנה אופיין לחלוטין. מטרתו של מאמר זה להציג את המונחים והביטויים המאפיינים את השלב השני של המהפכות הערביות. מאמר זה מיועד למורים ולתלמידים, המעוניינים לקרוא, ללמוד או ללמד על המהפכות הערביות. התעתיק לעברית של המושגים נועד לשמש גם את תלמידי "עולם הערבים והאסלאם" ואת תלמידי הערבית המדוברת ברמת מתקדמים.

הכרת ההקשר של מונחים אלה חיונית להצגת הנושא. הקושי העיקרי בחקר המהפכות הערביות הוא העדר פרספקטיבה. המהפכות הערביות עדיין נמצאות בתהליך התהוות בזמן כתיבת מאמר זה. על קושי זה ניתן לפצות במידה רבה

1 מאמר זה הינו המשך ועדכון למאמר "מילון המהפכות הערביות" שראה אור בגיליון הקודם, מאת אותו המחבר. ד"ר ירון פרידמן הוא רכז מקצוע הערבית בתיכון אורט קריית ביאליק, ומשמש פרשן קבוע לענייני ערבים בעיתון YNET מאז ראשיתן של המהפכות בעולם הערבי. ראה: <http://www.ynet.co.il/headlines/1,7340,L-9921,00.html>.

באמצעות חומר רקע, כפי שעשה פואד עג'מי בספרו החשוב על המהפכה בסוריה<sup>2</sup>. את אש המהפכות הדליק הסוחר התוניסאי העני והמושפל מחמד בועזיזי, שהצית את גופו *قَامَ بِإِضْرَامِ النَّارِ فِي جَسَدِهِ* (קאם בַּאֲצִירָאם [אל]נָאר פִּי גִיסְדָה) ועורר את גלי המחאה הראשונים בתוניסיה. ניתן לקבוע במרחק של שנתיים מאירוע מכונן זה, אם כי במידה של ספק, היכן המהפכה נבלמה, היכן היא נמשכת והיכן היא עלולה להתפרץ בעתיד. "אפקט הדומינו" תִּאֲתִיר *الدُّومِينُو* (תאתִיר [אל]דֹומִינו) הביא כבר בשנה הראשונה למהפכה לנפילתם של המשטרים בתוניסיה, במצרים, בלוב ובתימן. המצב בבחריין נרגע, אולם מדי פעם חלות התפרצויות אלימות של מחאה שיעית נגד הרוב הסוני. מחאה כזאת, דהיינו מחאה בעלת אופי דתי או עדתי, התפרצה גם בלבנון, בעקבות האירועים בסוריה השכנה. זליגתה של המהפכה בסוריה לשכנותיה התבטאה גם בראשית שנת 2013, עם פרוץ מהפכה אלימה גם בעיראק. שם מחו הסונים, שהם כ-40% מהאוכלוסייה, נגד הרוב השיעי השולט ובראשו ממשלת נורי אלמאלכי.

במאמר זה נתמקד במונחי המהפכה בשתי זירות, שבהן הולידו המהפכות תהליכים שונים לחלוטין ואף מנוגדים: מצרים וסוריה. בעוד במצרים נכנע הנשיא חוסני מובארק למחאה, הודיע על פרישתו, והחל תהליך בחירות בעל אופי דמוקרטי לכאורה, בסוריה התעלם הנשיא בשאר אסד מהמחאה העממית ופתח במלחמת חורמה נגד המתקוממים.

## **המהפכה במצרים – "שלב המעבר" *الْمَرَحَلَةُ الانتقالية* (אַלְמַרְחַלַּה אַלְאַנְתַּקְאַלִּיַה)**

אחד האירועים שהאיצו את המהפכה במצרים היה זיוף הבחירות ל"מועצת העם" *تَرْوِيرِ اِنْتِخَابَاتِ مَجْلِسِ الشَّعْبِ* (תַּרְוִיר אַנְתַּח'אַבַּאֲת מַגְ'לִס [אל]שַׁעַב) בסוף 2010. הדיכוי האלים *الْقَمْعُ الْعَنِيف* (אַלְקַמַּע [א]לַעֲנִיף) של המהומות השיג את התוצאות ההפוכות, והן הלכו וגברו והתפשטו בכל המדינה. מובארק התפטר אחרי חודש של ניסיונות כושלים להשקיט את הרחוב, שבו נהרגו יותר מ-300 איש. הוא העביר את סמכות השלטון ל"מועצה העליונה של הכוחות המזוינים" *الْمَجْلِسِ الْأَعْلَىٰ لِلْقُوَاتِ الْمُسَلَّحَةِ* (אַלְמַגְ'לִס [א]לַאֲעִלָא לַלְקַוָּאֲת [א]לְמַסְלַחַה).

2 ראה: פואד עג'מי, **המרד בסוריה**, תל אביב: עם עובד, 2013.



לחששות בישראל, הנשיא מורסי לא ביטל את הסכם השלום עם ישראל. הנשיא החדש מודע לצורך לשמור על ההסכם, על מנת להבטיח את המשך התמיכה הכלכלית *الدَّعْمُ الاقتصادي* (א[ל]ד'עם) [א]לְאִקְטִיבִּי) של ארצות הברית, החיונית למצרים, הנמצאת על סף פשיטת רגל *وَشَكَّ الإفلاس* (עלא וּשַׁכּ [א]לְאִפְלָאס). המשבר הכלכלי החמור במצרים והחשש מההשתלטות האסלאמית יהיו אתגר ליציבותו של השלטון המצרי בעתיד.

## המהפכה בסוריה

הסיסמה שאפיינה את ראשית המהפכות: "העם דורש להפיל את המשטר" *الشَّعْبُ يُرِيدُ إسقاط النظام* (א[ל]ש'עב ירִיד אִסְקָאט [א]ל[נְטִיאַם), נשמעת כעת מעט ברחוב הערבי. במדינות שבהן המהפכה לא השיגה את יעדיה, הידרדרו המחאות למצב של מלחמת אזרחים *حَرْب أهلية* (חֶרֶב אֶהְלִיָּה). מלחמות אלה הסתיימו בהחלפת המשטר בתימן, בזכות היוזמה של ארצות המפרץ (מילולית: היוזמה המפרצית) *المبادرة الخليجية* (אֶלְמִבְאִדְרָה [א]לְחִיג'יָּה), ובלוב, כתוצאה מהתערבות צבאית *التدخل العسكري* (אֶלְתַּדְחַל אֶלְעִסְכֶּרִי) של כוח נאט"ו שהובילה צרפת. סוריה נותרה במצב של מלחמה ממושכת בשל העדר היכולת של המערב להתערב, ובשל כישלון צבא המשטר בדיכוי המהומות. הנשיא הסורי החליט לשרוד בכל מחיר, תוך שימוש בכל האמצעים *استخدام كافة الوسائل* (אִסְתִּחְדָּאם כָּאִפְת [א]לְוִסְאֵאל). הוא ערך טבח נגד עמו *ارتكب مذابح* (יחיד: *مذبحة* שחיטה, השימוש ברבים נפוץ יותר) *ضد شعبه* (אֶרְתַּכַּב מִדְּאִבַּח צִיד שְׁעִבְהָ). המלחמה הבלתי פוסקת בין המורדים למשטר הביאה למצב של אנרכיה *فوضى* (פִּזְצִיא). את מקומה של המחאה השקטה *احتجاج سلمي* (אֶחְתִּיג'אג' סִלְמִי), תפסו קרבות באש *جيش النظام* (גִּיִּיש [א]לְנִטִיאַם) או כוחות המשטר *قوات النظام* (קִוָּאֵת [א]לְנִטִיאַם) לבין המהפכנים *الثوار* (אֶלְתִּוָּאר) יחיד: *ثائر* (תִּיאָאר) או המורדים *المتمردون* (אֶלְמִתְמַרְדֻּון) יחיד: *متمرد* (מִתְמַרְד). אלה האחרונים התארגנו בשלהי שנת 2011 כצבא עריקים בתורכיה, ובהדרגה החלו לכבוש שטחים בצפונה של סוריה. כיום אוסף המיליציות של המורדים מכונה בשם "הצבא הסורי החופשי" *الجيش السوري الحر* (אֶלְגִּיִּיש [א]לְסִוְרִי [א]לְחֶר).

יש לציין, כי המהפכה הסורית החלה כמו במצרים, כמחאה חברתית על המצב הכלכלי ושחיתות המשטר. אולם דיכוי האכזרי בסוריה העביר את רכבת המהפכה לפסים של מלחמה עדתית בין הכת העלווית השלטת (כ-11% מהאוכלוסייה) לבין הרוב הסוני *الأغلبية السنية* (אֶלְאֶגְלִיָּה אֶלְלִבִּיָּה [א]לְסִנִּיָּה), הממלא

את שורות המורדים (כ-80 אחוזים מכלל האוכלוסייה).<sup>5</sup> ועדות תיאום לִגְאֵן  
التَّنسيق (לגיאן [אל]תַנְסִיק) אחראיות על הקשר בין חוליות צבא המורדים,  
ומנהלות אתרי פייסבוק אזוריים. באיסטנבול מתכנסת מדי פעם הנהגה  
משותפת של האופוזיציה اَلْمُعَارِضَة (אֶלְמַעַרְצִ'ה), המכונה "הקואליציה  
הלאומית הסורית" اَلْاِتِّحَادِ اَلْوَطَنِيِّ السُّورِيِّ (אֶלְאִתְלַאף [אל]לְטִינִי [אל]סוּרִי).

## המשבר הסורי הופך למשבר אזורי

בקרב המורדים מתקיימים גם גופים שאינם סרים לפקודות מפקדת "הצבא  
החופשי"; בראשן "חזית ההצלה" جَبْهَةُ النُّصْرَةِ (גִ'בְּהַת [אל]נַצְרַה), שהצהירה  
בגלוי על השתייכותה לארגון אלקאעדה تَنْظِيمِ الْقَاعِدَةِ (תַנְטִי'ים [אל]קַאעִדַה).  
לגופים אלה מצטרפים אסלאמיסטים קיצוניים اِسْلَامِيُّوْنَ مُتَشَدِّדُوْنَ (אֶסְלַאמִיוּן  
מִתְשַׁדְדוֹן) מכל העולם המוסלמי, המכונים גם "ג'יהאדיסטים" (جِهَادِيُّوْنَ)  
(גִ'הַאדִיוּן). אלה האחרונים רואים במאבקם מלחמת קודש جِهَاد (גִ'הַאד) של  
הסונים נגד העלוויים ובני בריתם השיעים.<sup>6</sup>

המורדים זוכים לסיוע של מדינות בעלות משטר סוני מובהק – מדינות המפרץ  
הפרסי (בערבית: המפרץ הערבי) دَوْلُ الْخَلِيجِ الْعَرَبِيِّ (דוּל [אל]חִ'לִיגִי [אל]לְעַרְבִי)  
ובראשן קטר וסעודיה. בזכות סיוען בכסף ובנשק, ובתמיכת טורקיה (גם היא  
ברובה סונית), הצליחו המורדים לאחר קרבות עזים להקים אזור שליטה  
בצפונה של סוריה. לעומתם, צבא המשטר נתמך על ידי בני בריתו השיעים  
המסורתיים, הרפובליקה האסלאמית של איראן اَلْجُمْهُورِيَّةُ اَلْاِירَانِيَّةُ اَلْاِسْلَامِيَّةُ,  
(אֶלְגִ'מְהוּרִיַּה [אל]לְאִירַאנִיַּה [אל]לְאֶסְלַאמִיַּה). איראן הגבירה את מעורבותה  
באופן ניכר בשנת 2013, כאשר החלה לשלוח לזירה הסורית קציני צבא  
איראניים ולוחמים שיעים מלבנון, המשתייכים לארגון חזבאללה, "מפלגת

5 חלק נכבד מן האופוזיציה משתייך לתנועת "האחים המוסלמים" בסוריה. על פלג זה  
בתנועה, ראה: אייל זיסר, "תנועת האחים המוסלמים בסוריה: בין השלמה למאבק"  
בתוך: מאיר ליטבק (עורך) **אסלאם ודמוקרטיה בעולם הערבי** (תל אביב: הקיבוץ  
המאוחד, 1998) עמ' 96-122.

6 טענת האסלאמיסטים הסונים, כי העלוויים כופרים, מתבססת על פסק הלכה מפורסם  
של אחד הפוסקים החנבלים החשובים באסלאם הסוני, תקי [אל]דין אבן תימיה (מאה  
14). ראה:

Yaron Friedman. "Ibn Taymiyya's Fatāwā against the Nusayrī-'Alawī  
Sect." **Der Islam** 82 no. 2 (2005), pp. 349-363.

האלי" חֲזַבַּ אֱלֹהִים (חֲזַבַּ אֱלֹהִים).<sup>7</sup> בלבנון ובסוריה מאשימים גורמים סונים את משטר אסד ואת חזבאללה בעידוד הכיתתיות (אֲطَائِفִיּוֹת) (אֲטֵאֶפֶה).<sup>8</sup>

הסיוע החיצוני מבטיח לעת עתה את המשך שליטת המשטר על מערב המדינה, כולל הבירה דמשק. המעורבות החיצונית הפכה את המלחמה בסוריה למלחמת דת בין סונה לשיעה, בערבית: فِتْنَة (פִּתְנָה). גם רוסיה מעורבת במשבר הסורי, ומנהלת בסיס ימי באזור החוף הַסָּאֵל (אֶל־סָאֵל) בעיר טרטוס, ומספקת נשק לצבא המשטר. רוסיה גם השתמשה בזכות הווטו אִסְתַּחְדַּמְתִּי חֶקֶן הַנְּפֻץ / אֲפִיטוֹ (אֲסֵתְחִידֵם חֶקֶן / אֶל־נֶקֶץ / אֶל־לִפִּיתוֹ) במועצת הביטחון של האו"ם, לבלימת החלטות נגד המשטר הסורי. קיים חשש בעולם כולו, כי התמשכות המשבר והעדר הכרעה יגררו את המשטר לשימוש בנשק הכימי אִסְתַּחְדַּמְתִּי אֲסֵלַחֶה הַכִּימִי / אֲסֵתְחִידֵם (אֶל־לִפִּימֵאוֹנִיָּה) שברשותו. הקהילה הבין-לאומית חוששת באותה המידה, כי נשק זה ייפול לידי טרוריסטים מאלקאעדה או מחזבאללה.

## המלחמה התקשורתית

מעניין לעקוב אחר מלחמת התעמולה המתנהלת בתקשורת ובאינטרנט. ניתן למצוא גם דעות רבות בעד ונגד המשטר הסורי בפייסבוק בתגובות הפעילים, בטוקבקים באתרי חדשות המאפשרים תגובה, וביוטיוב. אמצעים אלה הפכו לנפוצים ביותר בעולם הערבי משנות האלפיים, ואין ספק כי תרומתם לעידודן של המהפכות גדולה מאוד. לרשתות התקשורת תרומה רבה לסיקור אירועי המהפכות, אולם אין לצפות מהן לאובייקטיביות כלל וכלל. הרשתות המובילות, כגון ערוץ אלג'זירה قَنَاةَ الْجَزِيرَة (קִנָּאָתַ אֶל־גִּ'זִּירָה) הקטרי וערוץ אלערבִּיָּה قَنَاةَ الْعَرَبِيَّة (קִנָּאָתַ אֶל־עֵרַבִּיָּה) הסעודי, משקפות את העמדה הסונית התומכת במורדים. כדי להכיר את עמדת המשטר הסורי ואת תומכיו, מומלץ

7 ארגון חזבאללה הוקם על ידי איראן ב-1982, כמיליציה שיעית שמטרתה לנהל את מה שמכונה "ההתנגדות נגד האויב הציוני" الْقَوَامَةُ ضِدَّ الْعَوِّ الصَّهْيُونِيِّ (אלמוקאומה צִד־אֶל־לַעֲדוֹ אֶל־הַיְּהוּדִי). אף על פי שחזבאללה מתנהל כארגון פנים-לבנוני בעל צבא עצמאי לכאורה, הוא מנוהל למעשה על ידי איראן. על האידיאולוגיה של הארגון, ראה: מרטין קרמר, **פדלאללה: המצפן של חזבאללה** (תל אביב: הוצאת מרכז משה דיין ללימודי המזרח התיכון ואפריקה, 1998).

8 המונח טֵאאֶפֶה משמעותו השתייכות לעדה طَائِفَة (טֵאאֶפֶה), אתנית או דתית. המונח קיבל בארצות לבנון, סוריה ועיראק מטען שלילי, והוא מבטא פילוג בין הערבים על רקע עדתי. הטאאפיה היא אחת הסיבות העיקריות למלחמות האזרחים בלבנון ולמשבר הנוכחי בסוריה. המשטר הסורי מואשם בניצולה של העדה העלווית الطائفة العلوية (אֶל־טֵאאֶפֶה אֶל־עֵלְוִיָּה) לשליטה על הרוב הסוני במדינה.



לעיין באתר המשמש שופרה של מפלגת הבעת' הסורית – עיתון "תשרין" صَحِيفَةُ تَشْرِينَ (צחִיפַת תִּשְׁרִין), או בערוץ הרוסי בערבית "רוסיה היום" رُوسِيَا الْيَوْم (רוֹסִיַּא [א]לְיוֹם). דעות קיצוניות יותר נגד המורדים נשמעות בערוץ שהקים חזבאללה – "ערוץ המגדלור" قَنَاة المَلار (קִנַּאת [א]לְמִנַּאר) הלבנוני-שיעי.

בעוד ערוצי התקשורת הערביים משתדלים להציג אובייקטיביות, לכאורה, בעמודי הפייסבוק של האופוזיציה לא נמנעים מלכנות את הנשיא בשאר אסד בכינויים "הפושע" اَلْمُجْرِم (אֶלְמַגְרִם), או: "רוצח ההמונים" (מילולית: שופך הדמים) اَلْسَفَّاح (אֶלְסַפְפָּאח). את צבאו הם מכנים "הכנופיות של אסד" اَلْعَصَابَاتِ اَلْاَسَدِيَّة (אֶלְעַצְאִבַּאת [א]לְאִסְדִּיַּה). הערוצים הסוניים וגם המורדים מאשימים את צבא המשטר בקיום מעשי טבח اِرْتِكَابِ الْمَجَازَر (אֶרְתִּכָּאב [א]לְמַגְ'אזֶר), טבח ביחיד: مَجَزَرَة (מַגְ'זֶרַה). ארגון חזבאללה זוכה לכינוי "מפלגת השטן" جَزْبِ الشَّيْطَان (חִזְבּ [א]לְשַׁיטָאן) או "מפלגת [א]ללאת" (אלילה) جَزْبِ اللّات (חִזְבּ [א]לְלַאת).<sup>9</sup> לעומת זאת, המשטר הסורי ותומכיו מכנים את המורדים "טרוריסטים" اِرْهَابِيَّوْنَ (אֶרְהָאבִּיּוֹן), ביחיד: اِرْهَابِيّ (אֶרְהָאבִּיַּי). לטענתם הם באים ברובם מחוץ לסוריה, בעיקר מחצי האי ערב, ולכן הם מכנים אותם: "הוהאבים התכפיריים" اَلْوَهَابِيَّةُ التَّكْفِيرِيَّة (אֶלְוְהָאבִּיַּה [א]לְתַּכְפִּירִיַּה), על שם התנועה הוהאבית הסעודית.<sup>10</sup>

המהפכות הערביות נמשכות עדיין, ותוצאותיהן במועד כתיבת מאמר זה עדיין אינן ברורות. אופיין של המהפכות משתנה בהתמדה, והן הופכות אזרחיות פחות וצבאיות יותר. מעורבים בהן עוד ועוד גורמי טרור קיצוניים ומיליציות אלימות. המהפכה החלה כתנועת מחאה חברתית, אולם ככל שהזמן חולף היא לובשת צורה של מלחמת דת סונית-שיעית, ושל מאבק על השליטה במדינות ערב בין גורמים חילוניים לדתיים.

9 השם **חזבאללה** לקוח מן **הקוראן**, " והרי מפלגת האל הם המנצחים" מתוך: אלמאאדה (56:5) فَإِنَّ جَزْبَ اللَّهِ هُمُ الْغَالِبُونَ (פֶּאֱן חִזְבּ אֱלֹהִה הֵם [א]לְעֹאֲלִבּוֹן). לגבי אויביהם, ישראל והמורדים, הם משתמשים בפסוק "הרי מפלגת השטן הם המפסידים", מתוך: **הקוראן** אֶלְמַגְ'אִדִּלָּה (58:19) إِنَّ جَزْبَ الشَّيْطَانِ هُمُ الْخَاسِرُونَ (אֵן חִזְבּ אֱלֹהִה הֵם [א]לְחֹאסִרוֹן). העיוות המכוון של שם הארגון לחזבאללאת מיועד לגנות את הארגון כעובדי האלה אללאת, מהאלילות החשובות בעיר מכה בתקופה הטרוריסטית, הגיאחליה.

10 הוהאביה היא תנועה אסלאמית ששורשיה במאה ה-18 בחצי האי ערב. מראשיתה הצהירה מלחמת חורמה נגד השיעה. היא נקראת גם תַּכְפִּירִיַּה, כי היא מאשימה כתות באסלאם, כגון העלוויים והשיעים, בכפירה. על אודות התנועה הוהאבית ראה:

Natana J. Delong-Bas, *Wahhabi Islam: From Revival and Reform to Global Jihad* (Oxford University Press: 2004).

# סיכום: מילון המהפכות –

## חלק ב'



המהפכות הערביות الثورات العربية (א[ל]ת'וראת [א]לערב'לה)

העדר הצדק החברתי عدم وجود العدالة الاجتماعية (עדם וג'וד [א]לעדאלה)

[א]לאג'יתמאע'לה

שחיתות השלטון فساد النظام (פסאד [א]לנטי'אס).

מחאה עממית إحتجاج شعبي (אח'תג'אג'י שעי'ב')

זיוף הבחירות ל"מועצת העם" تزوير انتخابات مجلس الشعب (תז'ויר אנתח'אבאת  
מג'לס [א]לשעי'ב)

דיכוי אליס قمع عنيف (קמע עניף)

רוב אסלאמי أغلبية إسلامية (אעי'לבי'ה אסלאמי'ה)

מפלגת "החופש והצדק" حزب الحرية والعدالة (חז'ב [א]לחר'יה ו[א]לעדאלה)

"האחים המוסלמים" الإخوان المسلمون (אלאחי'נאן [א]למס'למון)

"גנבי המהפכה" سرقة الثورة (סרקת [א]ל'ת'ורה)

"המובסים הנמלטים" שרידי המשטר הישן أفلول (אפלו'ל)

"פרעה החדש" فرعون الجديد (פרעון [א]לג'דיד).

התמיכה הכלכלית الدعم الاقتصادي (א[ל]דעם [א]לאקתצאד')

על סף פשיטת רגל على وشك الإفلاس (עלא ושאפ [א]לאפלאס).

אתר הרשת החברתית "פייסבוק" מִוֶּקַע הַתְּוָאֵל הַחִיָּמָאִי "פייס בוק" (מוקדע [אל]תְּוָאֵל [אל]אגִיתִמָּאֵי Facebook).

מלחמה בין הסונה והשיעה חֶרֶב בֵּינַן הַשִּׁנָּה וְהַשִּׁיעָה (חֶרֶב בֵּינַן [אל]סִנָּה וְ[אל]שִׁיעָה)

הנשיא המודח הָרִאִישׁ הַמְּחֻלָּע (א[ל]רָאִיס [א]לְמִחְלוּע)

מלחמת אזרחים חֶרֶב אֶהְלִיָּה (חֶרֶב אֶהְלִיָּה).

התערבות צבאית אֲלַתְּחַל הָעִסְכָּרִי (א[ל]תְּדַח'ל [א]לְעִסְכָּרִי)

שימוש בכל האמצעים اِسْتِخْدَام كَافَةِ الْوَسَائِل (אֶסְתִּיחְדָּאם כָּאֶפֶת [א]לְוִסְאֵאֵל)

ערך מעשי טבח נגד עמו اِرْتِكَبَ مَذَابِحَ ضِدَّ شَعْبِهِ (אֶרְתִּכֵּב מִדִּיאֵבַח צִידִ שְׁעֵבָה).

מחאה שקטה اِحْتِجَاج سَلْمِي (אֶחְתִּגִּאגִי סִלְמִי)

צבא המשטר جَيْش النِّظَام (גִּישׁ [אל]נִטָּאם)

כוחות המשטר قُوَات النِّظَام (קוֹאֵת [אל]נִטָּאם)

המהפכנים الثَّوَار (א[ל]תְּוָאֵר יחיד : תָּאִיר תִּיאֵאֵר)

המורדים اَلْمُتَمَرِّدُونَ (אֶלְמִתְמַרְדּוֹן).

"הצבא הסורי החופשי" اَلْجَيْش السُّورِي الْحُرّ (אֶלְגִּישׁ [אל]סוּרִי [אל]לְחָרָ).

הרוב הסוני اَلْأَغْلَبِيَّة السُّنِّيَّة (אֶלְאֻגְלִבִּיָּה [אל]סִנָּה)

האופוזיציה اَلْمُعَارِضَة (אֶלְמֻעָרִצָּה)

"הקואליציה הלאומית הסורית" اَلْاِتِّحَافِ الْوَطَنِي السُّورِي (אֶלְאִתְחָאֵתִלָּאֵה)

[א]לְוִטֵּנִי [אל]סוּרִי).

"יחזית ההצלה" جَبْهَةُ النُّصْرَةِ (גִּבְהַת [אֵל] נִצְרָה)

ארגון אלקאעדה تَنْظِيمُ الْقَاعِدَةِ (תַּנְטִיִּים אֶלְקַאעִדָה)

אסלאמיסטים קיצוניים إِسْلَامِيُّوْنَ مُتَشَدِّدُوْنَ (אֶסְלַאמִיּוֹן מִתְשַׁדְּדוֹן)

"ג'יהאדיסטים" جِهَادِيُّوْنَ (גִּיהַאדִיּוֹן).

מדינות המפרץ הפרסי دَوْلُ الْخَلِيجِ الْعَرَبِيِّ (דוֹל [א] לַחִיג' [א] לְעַרַבִי)

כיתתיות أَلْطَائِفِيَّة (אֵל [ל] טַאאִפִּיָה).

מלחמת דת בין סונה לשיעה فِتْنَةُ (פִּתְנָה).

השתמשה בזכות הווטו اِسْتَخْدَمَتْ حَقَّ النَّقْضِ / الْفَيْتُو (אֶסְתַּחְדַּמְת חֶק [אֵל] נִקְצ' /  
[א] לְפִיתו)

שימוש בנשק הכימי اِسْتِخْدَامُ الْأَسْلِحَةِ الْكِيمَاوِيَّة (אֶסְתַּחְדַּמ [א] לְאֶסְלַחָה

[א] לְכִימַאנִיָה)

קיום מעשי טבח اِرْتِكَابُ الْمَجَازِر (אֶרְתִּכַּאב [א] לְמַגִּיאִזֵר), טבח ביחיד: مَجْزَرَةٌ  
(מַגִּיזְרָה)

"טרוריסטים" اِرْهَابِيُّوْنَ (אֶרְהַאבִּיּוֹן), ביחיד: اِرْهَابِي (אֶרְהַאבִּי)

"הוואאבים התכפיריים" اَلْوَهَابِيَّةُ التَّكْفِيرِيَّة (אֶלְוַהַאבִּיָה [אֵל] תַּכְפִּירִיָה)

השליט הערבי اَلْحَاكِمُ الْعَرَبِي (אֶלְחַאכַם [א] לְעַרַבִי).



81

א

מורה דרך

הוראת  
הערבית  
והאסלאם



# מה יש באמתחתם של בוגרי "יא סלאם"? (מנקודת מבטה של מורה בכיתה ז')



איילת זלמנוביץ

תוכנית "יא סלאם" נלמדת בבתי הספר היסודיים בחיפה למעלה מעשור. במסגרת התוכנית, לומדים התלמידים את השפה התקשורתית, את התרבות הערבית, תחילת לימודי הכתב ומודעות לשונית, בדרך חווייתית הכוללת משחקים, שירים, וידאו, אתר ללימוד עצמי במחשב ועוד.

כמורה המלמדת בכיתה ז' בחטיבת הביניים, ומקבלת את התלמידים בוגרי "יא סלאם", אני רואה את היתרון הגדול שבהוראת המקצוע כבר בבית הספר היסודי. החשיפה לשפה בצורה חווייתית, הגורמת הנאה ועניין לתלמידים, מגבירה את המוטיבציה ללימודי הערבית, כך שתלמידים רבים, המגיעים עם הידע הזה לחטיבת הביניים, בוחרים ללמוד את מקצוע הערבית כשפת בחירה (על פני הצרפתית, למשל). כמו כן, גילויי ההתנגדות ללימוד הערבית והרתיעה מכך, שבהם נתקלתי בעבר, לפני תחילת תוכנית "יא סלאם", כבר כמעט אינם. לפני תחילת התוכנית, חשתי בהתנגדות לא קטנה בקרב תלמידים, המתחילים ללמוד ערבית בכיתה ז' בפעם הראשונה. המפגש הראשוני עם שפה חדשה, לא אהודה במיוחד; קריאה וכתובה של אותיות מסובכות, מבחינתם; מעבר לחטיבת ביניים, המציב גם הוא קשיים בפני התלמידים באופן כללי, וכן עמדות פוליטיות שהם מגבשים בדיוק בשלב זה של התפתחותם – כל אלה הביאו לאנטגוניזם רב כלפי לימוד המקצוע. גילויי ההתנגדות באו לידי ביטוי בצורה של הפגנת אי שביעות רצון מעצם העובדה שהם צריכים ללמוד ערבית דווקא ולא צרפתית, למשל, ובשאלות כמו: למה אני צריך ערבית? זו שפה קשה; למה אני צריך ללמוד את השפה של האויבים שלנו?

אין ספק, כי המפגש של התלמידים עם השפה בגיל צעיר יותר, גיל שבו טרם גיבשו עמדות פוליטיות, ובכלל, גיל שבו הם מוכנים עדיין לספוג ולקבל ידע חדש, במיוחד אם הוא מועבר בצורה חווייתית ומהנה, באמצעי הוראה מגוונים, מסייע למוכנותם ללמוד את המקצוע. הלימוד מספק לתלמיד תחושה

של חוויית הצלחה, וכן מאיר ומעורר את חושיהם ומפנה אותם למציאות שבחוץ. במציאות זו, הם נתקלים רבות בשפה המדוברת על ידי אנשים ששפת אמם ערבית, ובשפה הכתובה שאותה ניתן למצוא, למשל, בשלטים שברחוב, שהרי ערבית היא השפה הרשמית השנייה במדינת ישראל. בדרך כלל, התוכנית מועברת על ידי מורה ערבייה, שהיא בעצמה מביאה לכיתה את האותנטיות; את החוויה האישית שלה מביתה, מהתרבות שלה – דבר המעודד את התחברות התלמידים לשפה ולמקצוע.

אחר כל זאת, אין פלא, כי אותם התלמידים, בוגרי "יא סלאם", מגיעים לכיתה ז' עם פתיחות רבה יותר ללימוד המקצוע, עם מוטיבציה, עניין ורצון ללמוד את השפה; מתוך תחושה, שערבית זו שפה שכיף ללמוד אותה: "אני חווה הצלחה בלימוד השפה, מעבר לחשיבות שלה במדינתנו ובאזורנו, ולכן ארצה להמשיך ללמוד אותה גם בחטיבת הביניים (ולא לפנות לבחירת שפה אחרת, שהיא חדשה לי ואין אני יודע אם אצליח בה או לא)".

כאשר אני מקבלת את בוגרי התוכנית בכיתה ז', אני פוגשת תלמידים בעלי מוטיבציה ועניין; תלמידים סקרנים, המשתוקקים להמשיך ללמוד את השפה. תלמידים, שברור להם, כי הם בוחרים בכיתה ז' בהמשך לימוד השפה הערבית, כי, כאמור, הם חוו חוויה חיובית מלימוד השפה.

תלמידי "יא סלאם" לומדים מתוך הספר 'השפה כגשר תרבותי'. הם לומדים את השפה והתרבות כיחידה אחת ומגיעים לחטיבה כשבאמתחתם ידע על אותיות השפה – הם יודעים לזהות את כל האותיות, כשהם יודעים לנהל ולהבין שיחה בערבית מדוברת, וכן עם ידע רב ומגוון שצברו בנושאי דת, היסטוריה, חיי יום יום, משפחה, אומנות, מוזיקה, קולנוע ועוד. כך, שעליי להמשיך את הוראת המקצוע תוך שמירת הרצף הלימודי והתחשבות ברקע שלהם ובידע שכבר רכשו.

## **פתיחת דלת לשפה ולתרבות של השכנים**

בלי כל ספק, רבים יתרונותיה של תוכנית "יא סלאם" מעצם קיומה, ולאחר מכן גם בתכניה, כפי שפרשתי אותם לעיל. אני מרגישה שעצם קיומה של התוכנית מונע מאבקים מסורתיים של מורי כיתה ז' למען עידוד לימוד השפה בין המורים לתלמידיהם, ופותח בפני התלמידים אפשרות לאמץ דרך חשיבה אחרת ועמדה אחרת כלפי השפה והמקצוע, מעבר לידע הרב והמגוון שהם רוכשים בתוכנית.





85

٨٥

ב ס י מ ן  
ק ר י א ה

ב י ק ו ר ת  
ס פ ר י ם



# מגמות לשוניות חדשות בספרות הערבית של ימינו – האסופה החדשה של פרופ' ששון סומך בהגיעו לגבורות



ד"ר שלמה אלון

ملاح أسلوبية جديدة في الأدب العربي الحديث

בספר 242 עמודים.

פרופ' ששון סומך, חתן פרס ישראל ופרס אמ"ת, זיכה אותנו באחרונה, סמוך להגיעו לגבורות, באסופה של י"ד ממאמריו על לשון הספרות הערבית של ימינו:

بروفسور ساسون سومخ , ملاح أسلوبية جديدة في الأدب العربي الحديث , مجمع اللغة العربية , حيفا , الطبعة الأولى , 2012.

## מגמות לשוניות חדשות בספרות הערבית של ימינו

Prof. Sasson Somekh, *New Trends in the Language of Contemporary Arabic Literature*

האסופה המרתקת שיצאה לאור באחרונה מטעם האקדמיה ללשון הערבית בחיפה, אשר פרופ' ששון סומך נמנה עם חבריה המייסדים, כוללת מאמרי יסוד חשובים של פרופ' סומך, אשר פורסמו במוסדות ספרותיות ומחקריות חשובות, במהלך השנים 1977-2011. המאמרים עוסקים בפרוזה, בשירה ומה שביניהן. מקום בולט ניתן במאמרים לסוגיית המתח בין הלשון הספרותית הקלאסית (الفصحى) לבין הלשון המדוברת (العامية). להלן רשימת המאמרים:

## النشر:

1. بدايات الترجمة الأدبية في القرن التاسع عشر ومشكلة الأسلوب القصصي (ألكرمل, 1982)
2. ثلاثية نجيب محفوظ: المنعطف الأسلوبي (ساسون سومبخ, ثلاثة فصول في أدب نجيب محفوظ, 1982)
3. حكايات حارتنا: المضارعة في لغة القصة (الشرق, 1980)
4. حول لغة الحوار عند توفيق الحكيم (دافيد صيمح, أضواء على أدب توفيق الحكيم, 1979)
5. ألتهجين في قصص يوسف ادريس (مجلة مجمع اللغة العربية, 2011)
6. مسرح محمود تيمور: لغة الحوار في صباغتين (مجموعة دراسات في اللغة والأسلوب, جامعة تل أبيب, 1980)
7. الظاهر والباطن في لغة الحوار الروائي في الأدب العربي المعاصر (JSAI, 1993)

## الشعر:

8. الصياغة الشعرية و"المضمون الجديد" (ألكرمل, 1981)
9. لغة القرية اللبنانية في شعر الياس أبو شبكة (الشرق, 1977)
10. ملامح الصوفية الجديدة في الشعر العربي الحديث (الشرق, 1979)
11. ألتشابك اللغوي في ياسين وبهية (ألكرمل, 1988)
12. صيغة الحداثة في شعر ميشيل حداد (ألكرمل, 1983)
13. أساطير السياب: ثلاث متابعات التذييل (ألكرمل, 1987)
14. العلاقات النصية في النظام الأدبي الواحد (ألكرمل, 1986).

הספר חשוב ומרתק, ומעצים את תרומתו היוצאת דופן של פרופ' ששון סומך להוראה ולמחקר הלשון הערבית בישראל.

ציבור המורים לערבית זוכה בספר חדש זה לכלי מחקרי מעולה, וזוהי הזדמנות פז לברך את ששון סומך בהגיעו לגבורות, ולאחל לו שנים ארוכות של המשך יצירה פורייה.

# עכבר ברשת – אתרי אינטרנט

**תוכנית arabic2use ללימוד בבתי ספר ומוסדות אקדמיים**

**בניהול אלה ולסטרה ומירב חופי**

התוכנית המקוונת "מדברים ערבית" היא מעבדה לשונית אידיאלית לכל מורה לערבית.

כתובת האתר : [www.arabic2use.co.il](http://www.arabic2use.co.il)

בתוכנית "מדברים ערבית" שיעור הערבית מותאם לשנות האלפיים ומשמש כלי עזר למורה.

ההוראה באמצעות התוכנית המקוונת :

1. מציגה את החומר הנלמד, את אוצר המילים ואת נושאי הדקדוק והתרבות באופן חווייתי ומותאם ללומדים, בכל מיני סגנונות (שמיעתיים, חזותיים וכו').

2. מאפשרת תרגול ברמות שונות, בקצב אישי המותאם לכל התלמידים בכיתה ההטרוגנית.

3. מאפשרת סיכום במליאת הכיתה באופן פעיל, המשלב אודיו, וידאו, תמונות, מצגות ועוד.

4. הופכת את השיעור לדינמי ומאפשרת לכל מורה להפוך למורה מרתק.

5. מלווה בקול את כל הפעילויות : תרגום, העשרה, שירים, נושאי דקדוק, עם דוגמאות והסברים.

6. מכינה את התלמידים לכל יחידות הברורות בעל-פה, כשהתרגול יכול להתבצע בבית ובכיתה.

7. מאפשרת תרגול בערבית ובתעתיק, על פי נוחות התלמידים.

שתי יחידות פתוחות לקהל הרחב.

באתר המקוון מתפרסם העיתון **עֵלָא פִּכְנָה** בגרסה דיגיטלית ובגרסת הדפסה.

באתר המקוון פעילויות רבות בלי תשלום, התומכות בסדרת ספרי הלימוד  
**שפה מספרת תרבות.**

מן הראוי לציין, שצוות הכתיבה, ההוראה והניהול מורכב מיהודים וערבים,  
בעלי ניסיון בכתיבה ובהכשרת מורים.

ניתן ליצור קשר עם מנהלות האתר באמצעות האתר שכתובתו :

[www.arabic2use.co.il](http://www.arabic2use.co.il)

# סימנייה – ספרים

## שנתקבלו במערכת



تحديات

ספר לימוד ערבית לתלמיד כיתה י"א, כתבו : אולה פרי ותמי גלבוע.

הספר פותח בפני התלמיד צוהר לתקשורת הערבית המבטאת את המתרחש במזרח התיכון. הטקסטים עוסקים בנושאי אקטואליה ובפרפראות. הספר מלווה בגרסה דיגיטלית המאפשרת גלישה עצמאית של התלמיד באמצעי התקשורת הערביים.

בגרסה הדיגיטלית הטקסטים מלווים בשמע.

ספר זה נועד לאתגר את הלומד, באופנים הבאים :

השפה הערבית תירכש אגב קריאת הטקסטים וכללי השפה ייגזרו מהם ; חלק מהמטלות שולחות את הלומד לקריאת טקסט יום-יומי בלתי מעובד באינטרנט ; הספר ממקד את תשומת לב הלומד למבעים לשוניים, להיגיון שבפיצוח טקסטים, לשימוש מושכל במילון ולחיזוק מיומנויות ההבעה בכתב ובעל-פה.

הספר כולל ארבעה חלקים :

1. وسائل الإعلام: همزة الوصل מדור הפותח רק חלק מהפרקים וכשמו כן הוא, קישור לנושא שבו עוסק הפרק ; فهم المقروء טקסטים להבנת הנקרא ; على هامش الأخبار – מדור זה מפנה זרקור לביטויים, למבעים לשוניים המקלים את הבנת הטקסט ולהבעה בכתב ; مفردات.

2. أفعال العربي

3. ألنحو

4. נספחים (מאגר של שמות תואר, מאגר של אמצעי קישור ומילון)

הספר מאושר על ידי משרד החינוך, ובהמשך תושלם הסדרה לכתה י' ולכתה י"ב.

הספר נכתב על ידי מורות לערבית ותיקות, אולה פרי ותמי גלבוע.

# לומדים ערבית, ספר ב'



ד"ר חזי ברוש

הספר **לומדים ערבית, ספר ב'** (בהוצאת מטח, 2013) הוא הספר השני בסדרה **לומדים ערבית** המיועדת לתלמידים עבריים בחטיבת הביניים. הסדרה כולה מתבססת על הגישה התקשורתית להוראת השפה. בספר משולבים זה בזה שפה, תרבות ואזור.

הספר מכיל טקסטים מסוגים שונים: שיחות, סיפורים, מודעות, מסרונים, הודעות קוליות, כרטיסי ברכה ופתגמים. השפה הנהוגה בספר קרובה לעברית ולשפה הערבית המדוברת השגורה בפי ערביי ישראל. הסוגיות הדקדוקיות מוצגות בבהירות ובתמציתיות, בהתאם להתקדמות הלימוד. התרגילים עשירים ומגוונים, ומאפשרים התמודדות עם יכולות שונות של התלמידים. הספר מופיע גם במהדורה דיגיטלית, הכוללת סרטונים והקלטות. כדי לסייע למורים לנהל את שיעוריהם בערבית ככל האפשר, ההוראות לתרגילים בספר כתובות בערבית ובצדן תרגום לעברית, שהולך ומתמעט עם התקדמות הלמידה.

**לומדים ערבית ספר ב'** ממשיך בפיתוח ארבע מיומנויות היסוד (האזנה, דיבור, קריאה וכתביה) ושם דגש מיוחד בהבנת הנשמע והדיבור. הספר מלווה במדריך למורה. הספר ידידותי למורה ולתלמיד ומאפשר על ידי משרד החינוך.



# מִמְתָּאז – ללימוד השפה הערבית / חלק ג'



רותי נסימי

מִמְתָּאז ג' (בהוצאת רכס) הוא הספר השלישי בסדרת מִמְתָּאז ללימוד השפה הערבית בחטיבת הביניים, ומיועד לתלמידי כיתה ט'. מִמְתָּאז ג' נכתב על פי תוכנית הלימודים החדשה; הוא מיישם את עקרונותיה, כולל כל הנושאים הנדרשים בה, ומתבסס על מאגר המילים של התוכנית החדשה.

מִמְתָּאז ג' מספר את סיפורם של שישה בני נוער ישראלים, יהודים וערבים, הנפגשים בעיר אילת ומשתתפים בפעילויות חברתיות-ערכיות למיניהן, בשפות העברית והערבית.

הספר מורכב מחמישה שערים. כל שער מקביל ליום בפרויקט "לִפְאָ מִמְתָּאז". בסוף כל שער מופיעה הפינה אֶחְבָּר אַלְיוֹמ, העוסקת בתחום העיתונות.

הלימוד בספר נעשה מתוך הקשר טקסטואלי, שיטתי, הדרגתי. התרגילים הרבים שבספר מטפחים את ארבע המיומנויות: קריאה, כתיבה, האזנה ודיבור, ומעודדים חשיבה, יצירתיות וסקרנות בקרב התלמידים.

המדריך למורה כולל את הספר לתלמיד בשלמותו, וכן הצעה למערך שיעור לכל אחד מהפרקים. בנוסף, המדריך למורה מכיל הערות דידקטיות, "טיפים" ורעיונות לפעילויות נוספות, משחקים ושעשועונים, מבחנים ותרגילי שמע.

מִמְתָּאז ג' – ספר לתלמיד (270 עמודים),

מִמְתָּאז ג' – מדריך למורה (114 עמודים).





95

٩٥

# מבזקים

## מידע למורה



## ערבית לבתי ספר עבריים

יחידת לימוד אחת

### הוראות לנבחן

א. משך הבחינה: שעה וחצי.

ב. מבנה השאלון ומפתח ההערכה: בשאלון זה שלושה פרקים.

|           |   |                         |   |            |
|-----------|---|-------------------------|---|------------|
| פרק ראשון | — | הבנת הנקרא וידיעת הפועל | — | 50 נקודות  |
| פרק שני   | — | משפטים להשלמה           | — | 40 נקודות  |
| פרק שלישי | — | תחביר                   | — | 10 נקודות  |
|           | — | סה"כ                    | — | 100 נקודות |

ג. חומר עזר מותר בשימוש: מילונים מכל סוג שהוא.

ד. הוראות מיוחדות:

- (1) שאלון זה משמש מחברת בחינה. כתוב את כל תשובותיך בגוף השאלון במקומות המיועדים לכך.
- (2) כתוב את כל תשובותיך בעט בלבד. אסור להשתמש בטיפקס.
- (3) כתוב בכתב יד ברור וקריא.
- (4) לאחר סיום הבחינה וטרם מסירתה למשגיח, בדוק אותה שנית.
- (5) בתום הבחינה החזר את השאלון למשגיח.

ההנחיות בשאלון זה מנוסחות בלשון זכר ומכוונות לנבחנות ולנבחנים כאחד.

**ב ה צ ל ח ה !**

## ה ש א ל ו ת

### פרק ראשון — הבנת הנקרא וידיעת הפועל (50 נקודות)

קרא את הקטע שלפניך, וענה על שבע שאלות:

על שש שאלות ב"הבנת הנקרא" ועל שאלה אחת ב"ידיעת הפועל", לפי ההוראות בעמודים 3-5.

- (1)  
 اِسْتَقْبَلَ وَزِيرَ خَارِجِيَّةِ الْكُوَيْتِ الطُّلَّابَ الَّذِينَ قَدِمُوا إِلَى عَاصِمَةِ الْكُوَيْتِ  
 (2)  
 لِلْمَسَارَكَةِ فِي اُولَمْبِيَاد (اوليمپيادا) اَللُّغَةِ اَلْعَرَبِيَّةِ. وَحَضَرَ اَلْاِسْتِقْبَالَ وَزِيرُ  
 اَلتَّرْبِيَةِ اَلْكُوَيْتِيِّ وَمُدْرَاءُ مَدَارِسٍ فِي اَلْكُوَيْتِ.  
 (4)  
 وَتَحَدَّثَ وَزِيرُ اَلخَارِجِيَّةِ مَعَ اَلطُّلَّابِ عَنْ اَهْمِيَّةِ اَللُّغَةِ اَلْعَرَبِيَّةِ وَمُمَيِّزَاتِهَا.  
 ثُمَّ شَكَرَ وَزِيرُ اَلتَّرْبِيَةِ اَلْكُوَيْتِيِّ اَلطُّلَّابَ اَلَّذِينَ شَارَكُوا فِي اَلْاُولَمْبِيَادِ وَقَالَ:  
 (5)  
 هَؤُلَاءِ اَلطُّلَّابُ هُمْ سَفَرَاءُ اَللُّغَةِ اَلْعَرَبِيَّةِ وَهُمْ اَلَّذِينَ يُسَاهِمُونَ فِي نَشْرِهَا.  
 (6)  
 وَشَكَرَتْ مُمَثِّلَةُ اَلطُّلَّابِ اَلْمَسْؤُولِينَ عَنْ تَنْظِيمِ اَلْاُولَمْبِيَادِ وَعَبَّرَتْ عَنْ مَحَبَّةِ  
 (8)  
 اَلطُّلَّابِ لِلُّغَةِ اَلْعَرَبِيَّةِ.

/המשך בעמוד 3/

### הבנת הנקרא (40 נקודות)

ענה על שש שאלות: על חמש מהשאלות 1-6 (לכל שאלה — 6 נקודות), ועל שאלה 7 (חובה) (10 נקודות).

ניקוד אינו נדרש כלל.

שים לב! קו קצר משמעו השלמה של מילה אחת בלבד; קו ארוך משמעו השלמה של יותר ממילה אחת.

בשאלה (1) נדרשת השלמה של מילה אחת בכל מקום ריק.

ענה על חמש מהשאלות 1-6.

1. השלם בערבית את המילים החסרות:

قَدِمَ إِلَى \_\_\_\_\_ الْكُوَيْتِ طُلَّابٌ لِلإِشْتِرَاكِ فِي أَوْلَمْبِيَادِ \_\_\_\_\_  
الْعَرَبِيَّةِ.

2. הקף במעגל את האות המסמנת את התשובה הנכונה:

مَنْ كَانَ فِي اسْتِقْبَالِ الطُّلَّابِ؟

- א. وَزِيرُ التَّرْبِيَةِ الْكُوَيْتِيّ.
- ב. مُدَرِّاءُ مَدَارِسٍ فِي الْكُوَيْتِ.
- ג. وَزِيرُ الْخَارِجِيَّةِ الْكُوَيْتِيّ.
- ד. كُلُّ الْأَجُوبَةِ صَحِيحَةٌ.

3. ענה בעברית.

مَا هُوَ الْمَوْضِعُ الَّذِي تَحَدَّثَ عَنْهُ وَزِيرُ الْخَارِجِيَّةِ الْكُوَيْتِيّ؟

4. ענה בעברית או בערבית.

למי מתייחס הכינוי "הא" במילה מُمَيِّزَاتِهَا בשורה 4 בקטע?

\_\_\_\_\_

5. הקף במעגל את התשובה הנכונה: "صَحِيح" ("נכון") או "خَطَأ" ("לא נכון").

شَكَرَ مُدْرَأَ الْمَدَارِسِ الطُّلَابَ الَّذِينَ اشْتَرَكُوا فِي الْأُولَمْبِيَادِ.

صَحِيح / خَطَأ

6. השלם בעברית:

נציגת התלמידים 1. הודתה ל- \_\_\_\_\_

2. הביעה את \_\_\_\_\_

ענה על שאלה 7 (חובה) (10 נקודות).

7. תרגם לעברית את דברי שר החינוך של כווית.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



**ידיעת הפועל** (10 נקודות)

ענה על שאלה 8.

8. בקטע בעמוד 2 מסומנות מילים במספרים (1)-(6).

בחר בארבע מהמילים, וכתוב בטבלה שלפניך את השורש ואת הבניין שלהן (את הבניין

אפשר לבטא במשקל או במספר).

(לכל מילה — 2.5 נקודות; סה"כ — 10 נקודות)

דוגמה:

| המילה       | השורש | הבניין     |
|-------------|-------|------------|
| يَذْهَبُونَ | ذهب   | فَعَلَ / 1 |

כתוב בטבלה את השורש ואת הבניין של ארבע המילים שבחרת.

| המילה            | השורש | הבניין |
|------------------|-------|--------|
| (1) قَدِمُوا     |       |        |
| (2) مُشَارَكَة   |       |        |
| (3) اسْتِقْبَال  |       |        |
| (4) تَحَدَّث     |       |        |
| (5) يُسَاهِمُونَ |       |        |
| (6) تَنْظِيم     |       |        |

## פרק שני — משפטים להשלמה (40 נקודות)

ענה על שאלה 9.

9. לפניך חמישה משפטים, ובהם חסרות עשר מילים.  
עליך להשלים שמונה מהמילים החסרות במשפטים בעזרת מילים מהרשימה שבמסגרת  
(ברשימה יש מילה אחת מיותרת).  
שים לב: את המילים המתאימות למשפטים יש להעתיק מהרשימה בניקוד פנימי,  
ואנן להשתמש באותה מילה פעמיים.  
(לכל השלמה נכונה — 5 נקודות; סה"כ — 40 נקודות)

א. يَتَنَاوَلُ الْأَجْتِمَاعُ \_\_\_\_\_ أَلْتَّعَاوُنَ \_\_\_\_\_ دُولَ الْغَرْبِ.  
(1) (2)

ב. \_\_\_\_\_ رَئِيسَةَ الْحُكُومَةِ عَلَى اتَّفَاقٍ سِيَاسِيٍّ \_\_\_\_\_.  
(3) (4)

ג. زَارَ سَيَّاحٌ كَثِيرُونَ مَدِينَةَ "إِيلَات" \_\_\_\_\_ تَقَعُ فِي \_\_\_\_\_  
(5) (6)  
الْبِلَادِ.

ד. \_\_\_\_\_ الْمَوَاطِنُونَ إِلَى كَلَامِ رَئِيسِ الْبَلَدِيَّةِ بَعْدَ الْفَوْزِ فِي  
(7)  
الْأَخِيرَةِ. \_\_\_\_\_  
(8)

ה. \_\_\_\_\_ فِي سَاحَةِ الْمَدْرَسَةِ \_\_\_\_\_ الْأَسْتِرَاحَةِ.  
(9) (10)

רשימת מילים להשלמת המשפטים:

|           |         |         |             |            |                   |
|-----------|---------|---------|-------------|------------|-------------------|
| تَوَقَّعَ | جَنُوبَ | خِلَالَ | مَوْضُوعَ   | جَدِيدَ    | الْإِنْتِخَابَاتِ |
| خَلِيجَ   | بَيْنَ  | الَّتِي | بِالْكُرَةِ | إِسْتَمَعَ |                   |

/המשך בעמוד 7/

### פרק שלישי — תחביר (10 נקודות)

בפרק זה עליך לענות על שתי שאלות: על אחת מהשאלות 10-12, ועל אחת מהשאלות 13-15.  
(לכל שאלה — 5 נקודות)

ענה על אחת מהשאלות 10-12.

בכל שאלה יש משפט ובו שתי מילים בסוגריים, אך רק אחת מהן נכונה.  
בשאלה שבחרת הקף במעגל את המילה הנכונה.

10. دَخَلَ الْمَعْلَمُونَ إِلَى غُرْفَةِ الْمُدِيرِ وَ (تَكَلَّم / تَكَلَّمُوا) مَعَهُ.

11. نَقَرَأْ (هَذِهِ / هَؤُلَاءِ) الْقِصَصِ فِي دُرُوسِ الْأَدَبِ (ספרות).

12. سَمِعْنَا السُّؤَالَ وَلَا نَعْرِفُ (جَوَابَهُ / جَوَابَهَا).

ענה על אחת מהשאלות 13-15.

בשאלה שבחרת כתוב את המשפט לפי ההוראות. ניקוד סופי איננו נדרש בכל.

13. כתוב בצורת נקבה את המילה המסומנת בקו, שנה את המשפט בהתאם, כתוב את

המשפט החדש, ונקד אותו ניקוד פנימי:

رَجَعَ الْحَاجُّ مِنْ مَكَّةَ الْمُكْرَمَةِ قَبْلَ أُسْبُوعٍ.

14. כתוב בצורת רבים את המילה המסומנת בקו, שנה את המשפט בהתאם, כתוב את המשפט

החדש, ונקד אותו ניקוד פנימי:

سَتُعْلِنُ الصَّحِيفَةُ اليَوْمِيَّةُ نَتَائِجَ الْأَنْتِخَابَاتِ غَدًا.

---

15. נדע את המילה המסומנת בקו, שנה את המשפט בהתאם, כתוב את המשפט החדש, ונקד

אותו ניקוד פנימי:

يَشْتَرِكُ لَاعِبٌ مَشْهُورٌ فِي مُبَارَاةِ كُرَةِ السَّلَةِ فِي فَرَنْسَا.

---

### בהצלחה!

זכות היוצרים שמורה למדינת ישראל  
אין להעתיק או לפרסם אלא ברשות משרד החינוך

סוג הבחינה: א. בגרות לבתי ספר על-יסודיים  
ב. בגרות לנבחנים אקסטרניים  
מועד הבחינה: קיץ תשע"ד, 2014  
מספר השאלון: 902,019204

## ערבית

### לבתי ספר עבריים

2 יחידות לימוד

(השלמה מיחידת לימוד אחת ל-3 יחידות לימוד)

### הוראות לנבחן

א. משך הבחינה: שעה ושלושה רבעים.

ב. מבנה השאלון ומפתח ההערכה: בשאלון זה שני פרקים.

|           |   |                         |   |            |
|-----------|---|-------------------------|---|------------|
| פרק ראשון | — | הבנת הנקרא וידיעת הפועל | — | 70 נקודות  |
| פרק שני   | — | לשון העיתונות           | — | 30 נקודות  |
| סה"כ      | — |                         |   | 100 נקודות |

ג. חומר עזר מותר בשימוש: מילונים מכל סוג שהוא.

ד. הוראות מיוחדות:

- (1) **שאלון זה משמש מחברת בחינה**. כתוב את כל תשובותיך בגוף השאלון במקומות המיועדים לכך.
- (2) כתוב את כל תשובותיך בעט בלבד. אסור להשתמש בטיפקס.
- (3) כתוב בכתב יד ברור וקריא.
- (4) לאחר סיום הבחינה וטרם מסירתה למשגיח, בדוק אותה שנית.
- (5) בתום הבחינה החזר את השאלון למשגיח.

ההנחיות בשאלון זה מנוסחות בלשון זכר ומכוונות לנבחנות ולנבחנים כאחד.

**ב ה צ ל ח ה !**

## ה ש א ל ו ת

### פרק ראשון — הבנת הנקרא וידיעת הפועל (70 נקודות)

#### הבנת הנקרא (50 נקודות)

קרא את הקטע שלפניך, וענה על שבע שאלות: על שש מהשאלות 1-7 (לכל שאלה — 7 נקודות), ועל שאלה 8 (חובה) (8 נקודות).

#### معرض الكتاب الدولي في "الرياض" عاصمة السعودية

- (1) يُعْتَبَرُ معرض "الرياض" الدولي للكتاب الذي تُنظَّمُهُ وزارة الثقافة والإعلام أحد
- (2) أكبر المهرجانات الثقافية. فهناك أكثر من مليون زائر يزورون هذا المعرض
- (3) سنوياً، جميعهم يرغبون في شراء الكتب والمشاركة في الندوات التي يديرها
- (4) كبار المثقفين. وقد أصبح المعرض في السنوات الأخيرة منبراً للحوار بين
- (5) المفكرين والكتاب والجمهور.
- (6) ويمثل المعرض الاتجاهات الفكرية والثقافية المختلفة، وتقوم الوزارة بتنظيم
- (8) فعاليات ثقافية تجعل ليلي "الرياض" حافلة بالثقافة والفكر.

ענה על שש מהשאלות 1-7 (לכל שאלה – 7 נקודות).

ניקוד אינו נדרש בלל.

שים לב! קו קצר משמעו השלמה של מילה אחת בלבד; קו ארוך משמעו השלמה של יותר ממילה אחת.

1. ענה בערבית או בערבית :

مَنْ يَنْظُمُ مَعْرُضَ الْكِتَابِ الدَّوْلِيِّ فِي السَّعُودِيَّةِ؟

2. הקף במעגל את התשובה הנכונה: "صحيح" ("נכון") או "خطأ" ("לא נכון").

يَصِلُ إِلَى الْمَعْرُضِ أَكْثَرُ مِنْ مِلْيُونِ شَخْصٍ كُلِّ عَامٍ.

صحيح / خطأ

3. ענה בערבית:

ماذا يُرِيدُ زَوَّارُ الْمَعْرُضِ؟

4. ענה בערבית או בערבית .

א. הכינוי ه במילה تَنْظُمُهُ (שורה 2) מתייחס אל \_\_\_\_\_.

ב. הכינוי ها במילה يُدِيرُهَا (שורה 4) מתייחס אל \_\_\_\_\_.

5. הקף במעגל את התשובה הנכונה: "صحيح" ("נכון") או "خطأ" ("לא נכון").  
 إِنَّ معرض الكتاب الدولي في السعودية هو مهرجان ثقافي كبير جدًا.  
 صحيح / خطأ

6. ענה בעברית:  
 ما هو التغيير الذي حَدَثَ في المعرض خلال السنوات الأخيرة؟

7. הקף במעגל את האות המציינת את התשובה הנכונה.  
 مَعْنَى الْجُمْلَةِ: "يُمَثِّلُ المعرض الاتجاهات الفكرية والثقافية المختلفة"  
 א. هناك تنوع آراء في المعرض .  
 ב. اشترى زوار المعرض كتبًا كثيرة .  
 ג. يعبر المفكرون والكتاب عن نفس الآراء في المعرض .

ענה על שאלה 8 (חובה) (8 נקודות).  
 8. השלם בערבית מילה אחת בלבד בכל מקום המסומן בקו.  
 أُقيِمَ في "الرياض" \_\_\_\_\_ السعودية معرض الكتاب \_\_\_\_\_ .  
 واشترك الزوّار خلال ليالي المعرض في \_\_\_\_\_ نظمتها وزارة \_\_\_\_\_  
 السعودية .



**ידיעת הפועל** (20 נקודות)

ענה על שאלה 9.

9. בקטע בעמוד 2 מסומנות שש מילים במספרים (1)-(6).

בחר בארבע מהמילים, וכתוב בטבלה שלפניך את השורש ואת הבניין שלהן (את הבניין

אפשר לבטא במשקל או במספר).

(לכל מילה – 5 נקודות; סה"כ – 20 נקודות)

דוגמה:

| המילה         | השורש | הבניין         |
|---------------|-------|----------------|
| يَجْتَمِعُونَ | جمع   | إِفْتَعَلَ / 8 |

כתוב בטבלה את השורש ואת הבניין של ארבע המילים שבחרת.

| המילה            | השורש | הבניין |
|------------------|-------|--------|
| (1) يَحْتَرِفُ   |       |        |
| (2) إِعْلَام     |       |        |
| (3) زَائِر       |       |        |
| (4) يُدِير       |       |        |
| (5) مُفَكِّرِينَ |       |        |
| (6) إِتْجَاهَات  |       |        |

**פרק שני – לשון העיתונות** (30 נקודות)

ענה על ארבע מהשאלות 10-15 (לכל שאלה –  $7\frac{1}{2}$  נקודות).  
ניקוד אינו נדרש כלל.

בשאלות 10-11 יש להשלים את המילים החסרות במשפטים מתוך רשימת המילים שבמסגרת למטה (שים לב: ברשימה יש שתי מילים מיותרות).

10. تُشير \_\_\_\_\_ إلى تحسّن الأوضاع \_\_\_\_\_ في دول الغرب .

11. يواصل الوفد \_\_\_\_\_ القضايا السياسيّة مع \_\_\_\_\_ الاتحاد الأوروبي .

רשימת מילים להשלמת המשפטים בשאלות 10-11:

مندوبي خطوات الأخبار تعيين مناقشة الاقتصادية

תרגם **לערבית** את המשפטים בשאלות 12-13.

12. מנהל בית הספר בירך את התלמידים החדשים בטקס פתיחת שנת הלימודים.

13. שר החוץ יעמוד בראש המשלחת האיראנית לאו"ם.

14. תרגם לעברית את המודעה שלפניך.

لشركة مقاوله مطلوب /ة :  
سكرتير /ة لوظيفة كاملة  
شروط القبول :  
● معرفة وتجربة في برنامج "أوفيس" – إلزامي  
● خبرة في إدارة الحسابات – مفضّل  
للاستفسار : إرسال سيرة ذاتية إلى البريد الإلكتروني  
-----@-----

---

---

---

---

---

---

15. כתוב משפט שיכיל את המילית **لأنّ**. המשפט אמור להכיל שש מילים לפחות.

---

---

## בהצלחה!

זכות היוצרים שמורה למדינת ישראל  
אין להעתיק או לפרסם אלא ברשות משרד החינוך

א. סוג הבחינה: בגרות לבתי ספר על-יסודיים  
 ב. בגרות לנבחנים אקסטרניים  
 מועד הבחינה: קיץ תשע"ד, 2014  
 מספר השאלון: 905,019205

## ערבית

### לבתי ספר עבריים

2 יחידות לימוד

(השלמה מ-3 יחידות לימוד ל-5 יחידות לימוד)

### הוראות לנבחן

א. משך הבחינה: שעתיים וחצי.

ב. מבנה השאלון ומפתח ההערכה: בשאלון זה שלושה פרקים.

|             |   |                                |
|-------------|---|--------------------------------|
| פרק ראשון   | — | הבנת הנקרא, ידיעת הפועל ותחביר |
| הבנת הנקרא  | — | 44 נקודות                      |
| ידיעת הפועל | — | 13 נקודות                      |
| תחביר       | — | 12 נקודות                      |
| פרק שני     | — | לשון העיתונות                  |
| פרק שלישי   | — | הבעה בכתב                      |
| סה"כ        | — | 100 נקודות                     |

ג. חומר עזר מותר בשימוש: מילונים מכל סוג שהוא.

ד. הוראות מיוחדות:

- (1) שאלון זה משמש מחברת בחינה. כתוב את כל תשובותיך בגוף השאלון, במקומות המיועדים לכך.
- (2) כתוב את כל תשובותיך בעט בלבד. אסור להשתמש בטיפקס.
- (3) כתוב בכתב יד ברור וקריא.
- (4) לאחר סיום הבחינה וטרם מסירתה למשגיח, בדוק אותה שנית.
- (5) בתום הבחינה החזר את השאלון למשגיח.

ההנחיות בשאלון זה מנוסחות בלשון זכר ומכוונות לנבחנות ולנבחנים כאחד.

**ב ה צ ל ח ה !**

## ה ש א ל ו ת

**פרק ראשון — הבנת הנקרא, ידיעת הפועל ותחביר** (69 נקודות)

בפרק זה עליך לבחור באחד משני קטעים:  
קטע א — ערבית קלסית (שאלות 1-5)  
**או**  
קטע ב — ערבית מודרנית (שאלות 6-9)

**קטע א — ערבית קלסית**

אם בחרת בקטע זה, קרא אותו, וענה על ארבע מהשאלות שאחריו:  
על אחת מהשאלות 1-2 (הבנת הנקרא), ועל שלוש השאלות 3-5 (ידיעת הפועל ותחביר).

- (1)  
عن أبي الدرداء رضي الله عنه قال: سمعتُ رسول الله صَلَّى الله عليه وسلم يقول:  
(2) مَنْ سَلَكَ طَرِيقًا يَبْتَغِي فِيهِ عِلْمًا سَهَّلَ اللَّهُ لَهُ طَرِيقًا إِلَى الْجَنَّةِ وَإِنَّ الْمَلَائِكَةَ تَتَضَعُ  
(3)  
أَجْنَحَتَهَا لَطَالِبِ الْعِلْمِ رَضًا بِمَا يَصْنَعُ وَإِنَّ الْعَالِمَ يَسْتَغْفِرُ لَهُ مَنْ فِي السَّمَوَاتِ  
(4) وَمَنْ فِي الْأَرْضِ حَتَّى الْحِيتَانِ فِي الْمَاءِ.  
وَفَضَّلَ الْعَالِمُ عَلَى الْعَابِدِ كَفَضَّلَ الْقَمَرُ عَلَى سَائِرِ الْكَوَاكِبِ.  
(4)  
(6) وَإِنَّ الْعُلَمَاءَ وَرَثَةُ الْأَنْبِيَاءِ وَإِنَّ الْأَنْبِيَاءَ لَمْ يُوَرِّثُوا دِينَارًا وَلَا دِرْهَمًا وَإِنَّمَا وَرَّثُوا الْعِلْمَ  
(4)  
فَمَنْ أَخَذَ الْعِلْمَ تَوَفَّرَ حَظُّهُ.

### הבנת הנקרא (44 נקודות)

אם בחרת בקטע א, ענה על אחת מהשאלות 1-2 (שאלות על הקטע או תרגום הקטע).

1. אם בחרת בשאלה זו, ענה על שישה סעיפים:

על חמישה מהסעיפים (1)-(6) (לכל סעיף – 7 נקודות), ועל סעיף (7) (חובה) (9 נקודות).

שים לב: ניקוד אינו נדרש כלל.

שים לב! קו קצר משמעו השלמה של מילה אחת בלבד; קו ארוך משמעו השלמה של יותר ממילה אחת. בסעיפים (1), (4) נדרשת השלמה של מילה אחת בכל מקום ריק.

(1) أكمل بالعربية / השלם בערבית.

مَنْ ابْتَغَى \_\_\_\_\_ سَهَّلَتْ طَرِيقُهُ إِلَى \_\_\_\_\_ .

(2) ضع دائرة حول الجواب الصحيح / הקף במעגל את התשובה הנכונה.

تَقْدَّرُ الملائكة طالب العلم .

صحيح / خطأ

(3) عנה בעברית.

مَنْ يَسْتَغْفِرُ لِلْعَالَمِ؟

\_\_\_\_\_ .

(4) أكمل بالعربية / השלם בערבית.

يُشَبِّهُ الْعَالَمِ بِـ \_\_\_\_\_ ، أَمَّا الْعَابِدُ فَيُشَبِّهُ

بـ \_\_\_\_\_ .

(5) أكمل بالعربية / השלם בערבית.

- א. الضمير "ها" في كلمة "أجنتها" (السطر 3) يعود إلى \_\_\_\_ .  
 ב. الفعل "ورثوا" (السطر 6) يعود إلى \_\_\_\_ .

(6) בחר את התשובה הנכונה.

وَرَّثَ الْأَنْبِيَاءُ الْعُلَمَاءَ:

א. درهماً وديناراً

ב. الْعِلْمُ

ג. الجوابان صحيحان

ענה על סעיף (7) (חובה).

(7) أجب بالعربية / ענה בעברית.

ما هو مغزى النصّ بالنسبة للعلم حسب السطر الأخير؟

\_\_\_\_\_

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.



## ידיעת הפועל (13 נקודות)

אם בחרת בקטע א, ענה על שתי השאלות 3-4.

3. בקטע שקראת (בעמוד 2) מסומנות ארבע מילים במספרים (1)-(4).

בחר בשלוש מהמילים, וכתוב בטבלה שלפניך את השורש, את הבניין ואת הצורה

הדקדוקית של המילים שבחרת, לפי ההקשר שלהן בקטע.

(את הבניין אפשר לבטא במשקל או במספר.)

(לכל מילה – 3 נקודות; סה"כ – 9 נקודות.)

דוגמה:

| המילה        | השורש | הבניין     | הצורה הדקדוקית |
|--------------|-------|------------|----------------|
| لَا تَذْهَبْ | ذهب   | فَعَلَ / 1 | עתיד מג'זום    |

כתוב בטבלה את השורש, את הבניין ואת הצורה הדקדוקית של שלוש המילים שבחרת.

| המילה               | השורש | הבניין | הצורה הדקדוקית |
|---------------------|-------|--------|----------------|
| (1) صَلَّى          |       |        |                |
| (2) يَبْتَغِي       |       |        |                |
| (3) تَضَعُ          |       |        |                |
| (4) لَمْ يُوْرَثُوا |       |        |                |

4. לפניך שני משפטים, (1)-(2).

בכל משפט חסרה מילה, ובסוגריים נתונות שתי אפשרויות להשלמת המשפט, אך רק אחת

מהן נכונה.

בחר במשפט אחד. הקף במעגל את התשובה הנכונה. (4 נקודות)

(1) (يَفِدُّ / يُوفِدُّ) الكثير من الناس إلى معرض الكتاب الدولي.

(2) قال رسول الله إنَّ الملائكة (أَرْضَتْ / رَضِيَتْ) بما يصنع طالب العلم.

/המשך בעמוד 7/

### תחביר (12 נקודות)

בחרת בקטע א, ענה על שאלה 5.

לפניך חמישה סעיפים, (1)–(5), ובהם משפטים הקשורים לקטע שבעמוד 2.

ענה על שלושה מהסעיפים על פי ההוראות (לכל סעיף – 4 נקודות; סה"כ – 12 נקודות).

(1) תרגם את המשפט לערבית, וכתוב מהי התופעה התחבירית המסומנת בקו.

تضع الملائكة أجنحتها لطالب العلم رضى بما يصنع.

---

(2) תרגם את המשפט לערבית, וכתוב מהי התופעה התחבירית המסומנת בקו.

ما أَوْفَرَ حَظَّ الَّذِينَ يَطْلُبُونَ الْعِلْمَ!

---

(3) שְׁלֹזל את המשפט באמצעות לִיִּס . נקד את המשפט בניקוד מלא.

إِنَّكُمْ مَسْئُولُونَ عَنْ تَطْوِيرِ بَرْنَامِجٍ جَدِيدٍ لِلْحَاسُوبِ .

---

(4) כתוב את המשפט באמצעות מفعול מطلق (תיאור אופן). נקד את המשפט

בניקוד מלא.

يؤثر المثقفون على المجتمع بصورة إيجابية.

---

(5) התחל את המשפט במילה كَيْتَ . נסח את המשפט מחדש וכתוב אותו בניקוד

מלא.

يعود أخوك الكبير من سفره إلى الهند بسلامة.

---

/המשך בעמוד 9/

קטע ב – ערבית מודרנית

אם בחרת בקטע זה, קרא אותו וענה על ארבע השאלות 6-9.

- (1) تُقَرُّ دراسة علمية أَنَّ الضَّحْكَ مِنَ الْقَلْبِ يَزِيدُ مِنْ تَحْمَلِ الشَّخْصِ لِلأَلَمِ، وَيُشْكَלُ (2)
- (2) تمريناً جيداً لعضلات الصدر.
- وقام الباحثون بعمل سلسلة تجارب في مجموعات صغيرة، وليس مع أفراد،
- (4) وذلك لأنَّ دراسة سابقة أوضحت أَنَّ الضحك يَحْدُثُ أَكْثَرَ فِي الْمُنَاسَبَاتِ الاجتماعية.
- (6) وقد تَبَيَّنَ أَنَّ تَحْمَلَ الأَلَمِ كَانَ أَعْلَى عِنْدَ الَّذِينَ شَاهَدُوا أَفْلاَماً مَضْحَكَةً.
- وخلصت الدراسة إلى أَنَّ الضحك من القلب يساعد الشخص على الشفاء من
- (8) الأمراض. وَكُلَّمَا شَارَكَ النَّاسُ فِي مَنَاسَبَاتٍ اجتماعية تُثِيرُ الضَّحْكَ، زَادَتْ (4)
- قُدْرَتُهُمْ عَلَى تَحْمَلِ الآلَامِ.

## הבנת הנקרא (44 נקודות)

אם בחרת בקטע ב, ענה על שאלה 6.

6. ענה על שישה סעיפים:

על חמישה מהסעיפים (1)-(6) (לכל סעיף – 7 נקודות), ועל סעיף (7) (חובה) (9 נקודות).

שים לב: ניקוד אינו נדרש כלל.

שים לב! קו קצר משמעו השלמה של מילה אחת בלבד; קו ארוך משמעו השלמה של יותר ממילה אחת. בסעיף (1) נדרשת השלמה של מילה אחת בכל מקום ריק.

(1) أكمل بالعربية / השלם בערבית.

تتناول الدراسة تأثير \_\_\_\_\_ على تحمُّل \_\_\_\_\_ للألم .

(2) أجب بالعربية / ענה בעברית.

بأية (באיזו) طريقة أجرى الباحثون دراستهم؟

(3) أجب بالعربية أو بالعبرية / ענה בערבית או בעברית.

ماذا أَتَّصَحَّ في دراسة سابقة عن موضوع الضحك؟

(4) ضع دائرة حول الجواب الصحيح / הקף במעגל את התשובה הנכונה.

ضَحَكُ الْإِنْسَانِ يَمَرُّ:

أ. عضلات الصدر

ب. المواقف الاجتماعية

ج. سلسلة التجارب

(5) ضع دائرة حول الجواب الصحيح / הקף במעגל את התשובה הנכונה.

لمشاهدة الأفلام المضحكة تأثير إيجابي على تحمُّل الآلام.

صحيح / خطأ

(6) أكمل بالعربية / השלם בערבית.

أ. الفعل "تثير" (السطر 8) يعود إلى \_\_\_\_\_ .

ب. الضمير "هم" في كلمة "قدرتهم" (السطر 9) يعود إلى \_\_\_\_\_ .

ענה על סעיף (7) (חובה).

(7) أجب بالعربية / ענה בערבית.

حسب الدراسة، للضحك من القلب ثلاث فوائد. ما هي؟

أ. \_\_\_\_\_

ب. \_\_\_\_\_

ج. \_\_\_\_\_

## ידיעת הפועל (13 נקודות)

אם בחרת בקטע ב, ענה על שתי השאלות 7-8.

7. בקטע שקראת (בעמוד 9) מסומנות ארבע מילים במספרים (1)-(4).

בחר בשלוש מהמילים, וכתוב בטבלה שלפניך את השורש, את הבניין ואת הצורה

הדקדוקית של המילים שבחרת, לפי ההקשר שלהן בקטע.

(את הבניין אפשר לבטא במשקל או במספר.)

(לכל מילה – 3 נקודות; סה"כ – 9 נקודות.)

דוגמה:

| המילה             | השורש | הבניין         | הצורה הדקדוקית |
|-------------------|-------|----------------|----------------|
| لَمْ يَجْتَمِعُوا | جمع   | إِفْتَعَلَ / 8 | עתיד מג'וזם    |

כתוב בטבלה את השורש, את הבניין ואת הצורה הדקדוקית של שלוש המילים שבחרת.

| המילה         | השורש | הבניין | הצורה הדקדוקית |
|---------------|-------|--------|----------------|
| (1) تُقَرَّرُ |       |        |                |
| (2) تَحْمَلُ  |       |        |                |
| (3) تُثِيرُ   |       |        |                |
| (4) زَادَتْ   |       |        |                |

8. לפניך שני משפטים (1)-(2).

בכל משפט חסרה מילה, ובסוגריים נתונות שתי אפשרויות להשלמת המשפט, אך רק

אחת מהן נכונה.

בחר במשפט אחד. הקף במעגל את התשובה הנכונה. (4 נקודות)

(1) (يَفِدُ / يُوفِدُ) الكثير من الناس إلى معرض الكتاب الدولي.

(2) شارك رجال ونساء في دراسة (أَجْرَاهَا / أَجْرُوهَا) الباحثون.

## תחביר (12 נקודות)

ם בחרת בקטע ב, ענה על שאלה 9.

לפניך חמישה סעיפים (1)-(5), ובהם משפטים הקשורים לקטע שבעמוד 9.  
ענה על שלושה מהסעיפים על פי ההוראות (לכל סעיף – 4 נקודות; סה"כ – 12 נקודות).

(1) תרגם את המשפט לעברית, וכתוב מהי התופעה התחבירית המסומנת בקו.

أجرى الباحثون عدّة تجارب رَغْبَةً في التوصل إلى نتائج دقيقة.

(2) תרגם את המשפט לעברית, וכתוב מהי התופעה התחבירית שבו.

مَنْ ضَحِكَ كثيراً زادت قدرته على تحمّل الآلام.

(3) שְׁלול את המשפט באמצעות לִיִּס . נקד את המשפט בניקוד מלא.

إنّكم مسؤولون عن تطوير برنامج جديد للحاسوب.



(4) כתוב את המשפט באמצעות מفعול מطلق (תיאור אופן). נקד את המשפט בניקוד מלא.

يُؤثِّرُ المثقَّفون على المجتمع بصورة إيجابية.

---

(5) התחל את המשפט במילה לَيْتَ . נסח את המשפט מחדש וכתוב אותו בניקוד מלא. يعود أخوك الكبير من سفره إلى الهند بسلامة.

---

/המשך בעמוד 15/

## פרק שני — לשון העיתונות (21 נקודות)

בפרק זה חמש שאלות, 10-14.  
בחר בשלוש מהשאלות, וענה על פי ההוראות (לכל שאלה — 7 נקודות).  
ניקוד אינו נדרש כלל.

בשאלות 10-11 יש להשלים את המילים החסרות במשפטים, מתוך רשימת המילים שבמסגרת למטה (שים לב: ברשימה יש שתי מילים מיותרות).

10. هاجر \_\_\_\_\_ اليهود السوريّين إلى إسرائيل \_\_\_\_\_  
مغادرة وجهاء الطائفة اليهوديّة السوريّة.

11. حسب \_\_\_\_\_ الكثير من العرب \_\_\_\_\_ كثرة اللهجات  
خطرًا على الوحدة العربيّة.

|                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>רשימת המילים להשלמת המשפטים בשאלות 10-11:</p> <p>تشكّل أبداً معظم إنخفض عقب آراء</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|

12. תרגם את המשפט לערבית. ניקוד אינו נדרש כלל.  
רמת הלימוד במדינות אפריקה השתפרה במאה הנוכחית.

---



---

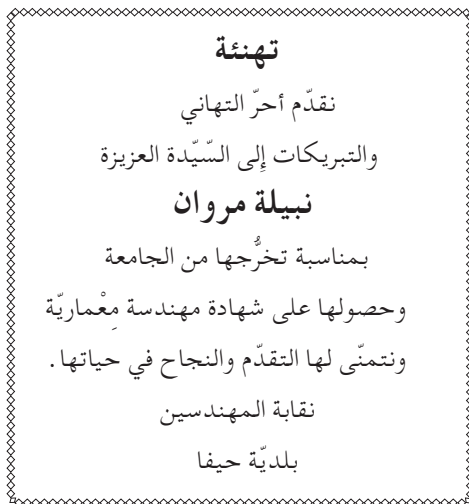
13. כתוב משפט שיכלול את הצירוף הבא: دول العالم.  
על המשפט לכלול לפחות שמונה מילים. ניקוד אינו נדרש כלל.

---



---

14. תרגם לעברית את המודעה שלפניך.



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## פרק שלישי — הבעה בכתב (10 נקודות)

ענה על שאלה אחת בלבד מהשאלות 15-19.

כתוב תשובה המכילה לפחות 35 מילים.

ניקוד אינו נדרש בלבד.

15. ما هي مميّزات اللغة العربيّة الفصحى حسب مقال "اللغة العربيّة"؟  
(أذكر ثلاث مميّزات على الأقلّ.)

16. ما معنى الشعار "الآخر هو أنا"؟ علّل جوابك.

17. ما هي أهميّة التعليم في عصرنا؟ (أذكر أمرين على الأقلّ.)

18. كيف تنعكس قضايا المجتمع العربيّ في إحدى القصص أو القصائد العربيّة التي قرأتها؟

19. أكتب عن مكانة الرجل في قصّة أو قصيدة عربيّة قرأتها.

ציין את מספר השאלה שבחרת בה.

שאלה מספר: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**בהצלחה!**

זכות היוצרים שמורה למדינת ישראל  
אין להעתיק או לפרסם אלא ברשות משרד החינוך

זגם תשובות לשאלון בערבית, 1 יח"ל, מס' 019102, 901, קיץ תשע"ד

הנחיות כלליות:

- בדגם זה ניתנות תשובות על שאלות המבחן והנחיות למתן הציון.
- בדגם מוצגים רכיבי התשובה העיקריים, אך לא מובאים בו כל הרכיבים האפשריים.
- אם כתב התלמיד בתשובתו רכיב שאינו בדגם, על המעריך לבדוק את נכונותו בהתייעצות עם המעריך הבכיר.
- קו אלכסון (1) מסמן תשובה חלופית (כל אחת מן התשובות מתקבלת באותה מידה).
- סוגריים מציינים תשובה שאינה הכרחית לקבלת מלוא הציון.
- ההנחיות בדגם מנוסחות בלשון זכר ומכוונות למעריכות ולמעריכים כאחד.

פרק ראשון — הבנת הנקרא וידיעת הפועל

הבנת הנקרא

על התלמיד לענות על חמש מהשאלות 1-6, ועל שאלה 7 (חובה!)

1. عاصمة , اللغة.
2. د.
3. חשיבות השפה הערבית ומאפייניה/תכונותיה האופייניות
4. اللغة ( العربية ) / השפה ( הערבית ).  
כתב: العربية / הערבית.
5. خطأ.
6. 1. אחראים לארגון האולימפידה.  
2. אהבת התלמידים ל ( שפה ) הערבית.
7. (אמר) התלמידים האלה הם שגרירי השפה הערבית והם אלה אשר לוקחים חלק/משתתפים בהפצתה.

# ידעת הפועל

על התלמיד לענות על שאלה 8.

8. 4 מילים.

| המילה             | השורש | הבניין            |
|-------------------|-------|-------------------|
| (1) قَدِمُوا      | قدم   | فَعَلَ / 1        |
| (2) مُشَارَكَة    | شارك  | فَاعَلَ / 3       |
| (3) اِسْتَقْبَالَ | قبل   | اِسْتَفْعَلَ / 10 |
| (4) تَحَدَّثَ     | حدث   | تَفَعَّلَ / 5     |
| (5) يُسَاهِمُونَ  | سهم   | فَاعَلَ / 3       |
| (6) تَنْظِيم      | نظم   | فَعَلَ / 2        |

## פרק שני — משפטים להשלמה

על התלמיד לענות על שאלה 9.

יש להשלים רק שמונה מילים מתוך הרשימה, בניקוד פנימי.

אסור להשתמש באותה מילה פעמיים.

9. (1) مَوْضُوع (2) جَنُوب (3) بَيْنَ (4) اِسْتَمَعَ (5) اَلْاِنتِخَابَات (6) تَوَقَّع (7) اَلْاِنتِخَابَات (8) جَدِيد (9) اَلَّتِي (10) خَالَ

## פרק שלישי — תחביר

על התלמיד לענות על שתי שאלות: על אחת מהשאלות 10-12, ועל אחת מהשאלות 13-15.

10. تَكَلَّمُوا.

11. هَذِهِ.

12. جَوَابُهُ.

על התלמיד לענות על אחת מהשאלות 13-15.

13. رَجَعَتِ الْحَاجَّةُ مِنْ مَكَّةَ الْمُكْرَمَةِ قَبْلَ أُسْبُوعٍ.

14. سَتُعْلِنُ الصُّحُفُ الْيَوْمِيَّةُ نَتَائِجَ الْاِنتِخَابَاتِ غَدًا.

15. يَشْتَرِكُ اللَّاعِبُ الْمَشْهُورُ فِي مُبَارَاةِ كُرَةِ السَّلَةِ فِي فَرَنْسَا.

דגם תשובות לשאלון בערבית, 2 יח"ל, מס' 019204, 902, קיץ תשע"ד

הנחיות כלליות:

- בדגם זה ניתנות תשובות על השאלות במבחן והנחיות למתן הציון.
- בדגם מוצגים רכיבי התשובה העיקריים, אך לא מובאים בו כל הרכיבים האפשריים.
- אם כתב התלמיד בתשובתו רכיב שאינו בדגם, על המעריך לבדוק את נכונותו בהתייעצות עם המעריך הבכיר.
- קו אלכסון / מסמן תשובה חלופית (כל אחת מן התשובות מתקבלת באותה מידה).
- סוגריים מציינים תשובה שאינה הכרחית לקבלת מלוא הציון.
- ההנחיות בדגם מנוסחות בלשון זכר ומכוונות למעריכות ולמעריכים כאחד.

פרק ראשון — הבנת הנקרא וידיעת הפועל

הבנת הנקרא

על התלמיד לענות על שש מהשאלות 1-7, ועל שאלה 8 (חובה).

1. وزارة الثقافة والاعلام / משרד התרבות וההסברה.
2. صحيح.
3. המבקרים בתערוכה רוצים לקנות ספרים ולהשתתף במפגשים / חוגים / כנסים.
4. א. معرض / יריד / תערוכה  
ב. الندوات / כנסים / חוגים / מפגשים
5. صحيح.
6. בשנים האחרונות היריד / התערוכה הפך להיות במה לדו־שיח / דיאלוג / דיון / שיחה בין הוגי הדעות, הסופרים והציבור.
7. א.
8. על התלמיד להשלים את המילים החסרות.  
عاصمة، الدولي، فعاليات، الثقافة / الإعلام / الثقافة والإعلام



**ידיעת הפועל**

על התלמיד לענות על שאלה 9.

9. 4 מילים.

| המילה            | השורש | הבניין         |
|------------------|-------|----------------|
| (1) يَعتَبِرُ    | عبر   | إِفْتَعَلَ / 8 |
| (2) إِعْلَام     | علم   | أَفْعَلَ / 4   |
| (3) زَائِر       | زور   | فَعَلَ / 1     |
| (4) يَدِيرُ      | دور   | أَفْعَلَ / 4   |
| (5) مُفَكِّرِينَ | فكر   | فَعَلَ / 2     |
| (6) إِتِّجَاهَات | وجه   | إِفْتَعَلَ / 8 |

**פרק שני – לשון העיתונות**

על התלמיד לענות על ארבע מהשאלות 10-15; לכל שאלה – 100% .  
ניקוד אינו נדרש כלל.

בשאלות 10-11 על התלמיד להשלים את המילים החסרות.

10. الأخبار – الاقتصادية.

11. مناقشة – مندوبي.

בשאלות 12-13 על התלמיד לתרגם לערבית.

ניקוד פנימי וסופי אינו נדרש כלל.

12. حياً / هنا مدير المدرسة التلاميذ / الطلاب / الطلبة الجدد في حفل / حفلة / احتفال / مراسم / طقس افتتاح  
السنة الدراسية / العام الدراسي .

13. يرأس / يرأس وزير الخارجية الوفد / البعثة الإيراني /ة إلى / ل – الأمم المتحدة .

**14. תרגום מודעה לעברית**

לחברה קבלנית/לחברת קבלנות

דרוש/ה מזכיר/ה למשרה מלאה

תנאי הקבלה:

- ידע וניסיון בתוכנת "אופיס" – חובה
  - ניסיון/מומחיות/בקיאות בהנהלת/ניהול חשבונות – עדיף/יתרון
- לפרטים/לקבלת פרטים/ לבירור(ים):  
(יש) לשלוח קורות חיים לדואר האלקטרוני/לדוא"ל

**15. חיבור משפט**

על התלמיד להשלים את המשפט באמצעות שש מילים לפחות.

ניקוד פנימי וסופי אינו נדרש כלל.

דגם תשובות לשאלון בערבית, 2 יח"ל, מס' 019205, 905, קיץ תשע"ד

הנחיות כלליות:

- בדגם זה ניתנות תשובות לשאלות המבחן והנחיות למתן הציון.
- בדגם מוצגים רכיבי התשובה העיקריים. הדגם אינו כולל את כל הרכיבים האפשריים.
- כאשר תלמיד כולל בתשובתו רכיב שאינו כלול בדגם, על המעריך לבדוק את נכונותו בהתייחסות עם המעריך הבכיר.
- קו אלכסון (I) מסמן תשובה חלופית (כל אחת מהתשובות מתקבלת באותה מידה).
- סוגריים מציינים תשובה שאינה הכרחית לקבלת מלוא הציון.
- ההנחיות בדגם מנוסחות בלשון זכר ומכוונות למעריכות ולמעריכים כאחד.

**פרק ראשון — הבנת הנקרא, ידיעת הפועל ותחביר**

על התלמיד לבחור באחד משני קטעים: קטע א — ערבית קלאסית א קטע ב — ערבית מודרנית.  
אם בחר התלמיד בקטע א, עליו לענות על אחת מהשאלות 1-2, ועל שלוש השאלות 3-5.  
אם בחר התלמיד בקטע ב, עליו לענות על ארבע השאלות 6-9.

קטע א — ערבית קלאסית

הבנת הנקרא

- על התלמיד לענות על אחת מהשאלות 1-2.
1. אם התלמיד בחר בשאלה זו, עליו לענות על חמישה מהסעיפים (1)-(6), ועל סעיף (7) (חובה!);
- (1) العلم / علمًا. الجنة.
- (2) صحيح.
- (3) מי (שנמצא) בשמים ומי שעל פני האדמה / בארץ (ואפילו) הלווייתנים במים / בים.
- (4) القمر سائر الكواكب.
- (5) أ. الملائكة.
- ב. الأنبياء.
- (6) ب.
- (7) סעיף חובה!
- מי שקונה דעת / לומד מולו יהיה רב / בשפע.

## 2. תרגום הטקסט

מפי / בשם אבו אל דרדא רצון אללה עליו (ש)אמר שמעתי את שליח אללה תפילת האל עליו וברכתו לשלום (כשהוא) אומר / באמרו: מי שהולך בדרך שבה הוא מבקש / דורש דעת / ידע, אללה / אלוהים יקל עליו את דרכו (הדרך) / לנן עדן / לנן העדן. (ו)המלאכים יפרשו / יניחו את כנפיהם על מבקש הדעת / ידע, מתוך / בשל שביעות רצון ממה שהוא עושה.  
הלומד / המלומד — מוחלים לו מי שבשמים ומי שעל פני האדמה / בארץ, ואפילו הלווייתנים בימים / בים.  
או: מוחלים למלומד / ללומד מי שבשמים / מי ש...  
יתרון הלומד / המלומד על המתמסר לדת / עובד האל, כיתרון הירח על שאר הכוכבים. המלומדים / המשכילים הם יורשי הנביאים, והנביאים לא הורישו דינר ולא דרהם אלא הורישו רק ידע / דעת.  
מי שקונה דעת / ידע / לומד, מזלו יהיה רב / בשפע ירבה / יגדל.

## ידיעת הפועל

על התלמיד לענות על שתי השאלות 3-4.

3. 3 מילים.

| המילה               | השורש | הבניין         | הצורה הדקדוקית                 |
|---------------------|-------|----------------|--------------------------------|
| (1) صَلَّى          | صلو   | فَعَّلَ / 2    | الماضي / עבר                   |
| (2) يَبْتَغِي       | بغي   | إِفْتَعَلَ / 8 | المضارع / הווה-עתיד            |
| (3) تَضَعُ          | وضع   | فَعَلَ / 1     | المضارع / הווה-עתיד            |
| (4) لَمْ تَوَرُّوْا | ורث   | فَعَّلَ / 2    | المضارع المجزوم / עתיד מג'וזום |

4. על התלמיד לענות על סעיף אחד.

(1) يَفْد.

(2) رَضِيَتْ.

## תחביר

על התלמיד לענות על שאלה 5.

5. על התלמיד לענות על שלושה מהסעיפים (1)-(5).

(1) המלאכים פורשים / מניחים את כנפיהם על המבקש דעת / ידע / הלומד .

זיהוי התופעה: מفعול לה / لأجله / תיאור סיבה (לקבל: סיבה / תכלית).

(2) מה / כמה / רב / שופע / גדול המזל / מזלם של אלה, אשר מבקשים דעת / ידע / לומדים.

זיהוי התופעה: מה להבעת התפעלות / ما التعجب / التعجبية.

(3) لَسْتُمْ مَسْئُولِينَ عَنْ تَطْوِيرِ بَرْنَامَجٍ جَدِيدٍ لِلْحَاسُوبِ .

(4) يُؤَثِّرُ الْمُتَقَفُونَ عَلَى الْمُجْتَمَعِ تَأْثِيرًا إِيْجَابِيًّا / إِيْجَابِيًّا .

(5) لَيْتَ أَخَاكَ الْكَبِيرَ يَعُودُ مِنْ سَفَرِهِ إِلَى الْهِنْدِ بِسَلَامَةٍ .

### קטע ב – ערבית מודרנית

על התלמיד לענות על ארבע השאלות 6-9.

#### הבנת הנקרא

6. על התלמיד לענות על חמישה מהסעיפים (1)-(6), ועל סעיף (7) (חובה!).
- (1) الضحك. الشخص.
  - (2) החוקרים ערכו / עשו / ביצעו סדרת / סריית / שורת / שרשרת ניסויים עם קבוצות קטנות (ולא עם אנשים בודדים).
  - (3) (התברר / הובהר (במחקר קודם)) שהצחוק מתרחש / קורה יותר באירועים / מצבים חברתיים. לקבל: מחקר קודם הבהיר, ש-...  
(أوضحت الدراسات / أضح في الدراسة أنّ) الضحك يحدث أكثر في المناسبات الاجتماعية.
  - (4) أ.
  - (5) صحيح.
  - (6) أ. مناسبات
  - ب. الناس
  - (7) أ. تمرين جيد لعضلات الصدر.
  - ب. يزيد الضحك من تحمّل الشخص للألم.
  - ج. (الضحك من القلب) يساعد الشخص على الشفاء من الأمراض // مساعدة الشخص على الشفاء من الأمراض.

#### ידיעת הפועל

7. 3 מילים.

| המילה        | השורש | הבניין       | הצורה הדקדוקית                     |
|--------------|-------|--------------|------------------------------------|
| (1) تُقَرَّر | قرر   | أَفْعَلَ / 4 | المضارع / הווה-עתיד                |
| (2) تَحْمَل  | حمل   | تَفَعَّل / 5 | المصدر / שם פעולה / שם פועל / מצדר |
| (3) تُثَبِّر | ثور   | أَفْعَلَ / 4 | المضارع / הווה-עתיד                |
| (4) زَادَتْ  | زيد   | فَعَلَ / 1   | الماضي / עבר                       |

8. על התלמיד לענות על סעיף אחד.

- (1) يَفْدُ
- (2) أَجْرَاهَا

9. על התלמיד לענות על שלושה מהסעיפים (1)-(5).
- (1) החוקרים ערכו ניסויים מתוך רצון / כירצו להגיע לתוצאות מדויקות.  
זיהוי התופעה: מفعול לה לאجله / תיאור סיבה ותכלית.
- (2) מי שצוחק / יצחק הרבה, גדלה / תגדל / רבה / תרבה / עולה / תעלה יכולתו לשאת כאבים.  
זיהוי התופעה: משפט תנאי
- (3) لَسْتُمْ مَسْؤُولِينَ عَنْ تَطْوِيرِ بَرْنَامَجٍ جَدِيدٍ لِلْحَاسُوبِ .
- (4) يُؤَثِّرُ الْمُتَقَفُونَ عَلَى الْمُجْتَمَعِ تَأْثِيرًا إِيْجَابِيًا / إِيْجَابِيًا .
- (5) لَيْتَ أَحَاكَ الْكَبِيرَ يَعُودُ مِنْ سَفَرِهِ إِلَى الْهِنْدِ بِسَلَامَةٍ .

### פרק שני — לשון העיתונות

- על התלמיד לענות על שלוש מהשאלות 10-14.
- השלמת משפטים — שאלות 10-11.
10. معظم ، عقب .
11. آراء ، تشكّل .
12. תרגום לערבית  
تحسّن / تطوّر مستوى التعليم / الدراسة في الدول الأفريقيّة / دول إفريقيا في القرن الحاضر / الحالي /  
الراهن .
13. כתיבת משפט
14. תרגום מודעה לעברית  
ברכה  
אנו מאחלים איחולים וברכות חמות (ביותר) לאישה / לגברת היקרה  
נבילה מרוואן לרגל סיום לימודיה באוניברסיטה  
וקבלת תעודת מהנדסת בניין / אדריכלית.  
אנו מאחלים לה התקדמות והצלחה בחיים / בחייה.  
אגודת / הסתדרות המהנדסים  
עיריית חיפה

## עולם הערבים והאסלאם

(לבתי ספר עבריים)

יחידה ראשונה

### הוראות לנבחן

א. משך הבחינה: שעה וחצי.

ב. מבנה השאלון ומפתח ההערכה: בשאלון זה שני פרקים.

פרק ראשון — מחמד וראשית האסלאם  
התפתחות דת האסלאם

פרק שני — הח'ליפות האסלאמית — מושגים  
סה"כ — 100 נקודות

ג. חומר עזר מותר בשימוש: אין.

ד. הוראות מיוחדות: (1) הקפד על כתב יד ברור וקריא.

(2) לאחר סיום הבחינה וטרם מסירתה למשגיח, בדוק אותה שנית.

(3) המלצה לחלוקת זמן: שעה אחת — לפרק הראשון

חצי שעה — לפרק השני

כתוב במחברת הבחינה בלבד, בעמודים נפרדים, כל מה שברצונך לכתוב בטיפוטה (ראשי פרקים, חישובים וכדומה).  
רשום "טיפוטה" בראש כל עמוד טיפוטה. רישום טיפוטה כלשהו על דפים שמחוץ למחברת הבחינה עלול לגרום לפסילת הבחינה!

ההנחיות בשאלון זה מנוסחות בלשון זכר ומכוונות לנבחנות ולנבחנים כאחד.

ב ה צ ל ח ה !

/המשך מעבר לדף/

## ה ש א ל ו ת

### פרק ראשון (60 נקודות)

בפרק זה שני נושאים:

- I. מחמד וראשית האסלאם (שאלות 1-2)
- II. התפתחות דת האסלאם (שאלות 3-4)

ענה על שתיים מהשאלות 1-4 (לכל שאלה — 30 נקודות).

### I. מחמד וראשית האסלאם

#### 1. תקופת הג'אהליה

א. קרא את הקטע שלפניך, וענה על השאלה שאחריך.

האוכלוסייה הדלילה בחצי האי ערב הייתה מאורגנת במאה ה־6 במבנה שבטי, רובה היה

חיי נדודים במדבר, ומיעוטה חי סביב יישובים קטנים בנאות מדבר.

(מעובד על פי: מ' שפר, **אסלאם: מבוא קצר**, 2006)

תאר בקצרה שלושה מאפיינים של החברה הקדם־אסלאמית

בחצי האי ערב (שני מאפיינים המוזכרים בקטע, ומאפיין אחד נוסף).

(15 נקודות)

ב. מצפון לחצי האי ערב שלטו שתי אימפריות גדולות: האימפריה הביזנטית

והאימפריה הסאסאנית.

בחר באחת מן האימפריות האלה, ציין שני מאפיינים שלה, ותאר את מערכת

היחסים בינה ובין ערביי חצי האי ערב. (15 נקודות)

#### 2. האומה המסלמית בראשיתה

א. הבא שני הסברים להצלחה של מחמד להפיץ את האסלאם ולגבש "אֻמָּה" מסלמית

יציבה בעודו בחיים. (15 נקודות)

ב. מיד לאחר מותו של הנביא פרצו מלחמות ה"רִדָּה", שבהן לחם אבו בכר, הח'ליפה

הראשון, בשבטים ערביים שביקשו לפרוש מן האסלאם.

הצג והסבר שתי סיבות מרכזיות לניסיון של השבטים לפרוש מן האסלאם.

(15 נקודות)

/המשך בעמוד 3/



## II. התפתחות דת האסלאם

### 3. עיקרי האסלאם – אמונה ופולחן

- א. תאר את המבנה של ספר הקראאן (קוראן). (15 נקודות)
- ב. לפניך שלוש מצוות יסוד של האסלאם. תאר בהרחבה שתיים מהן.
  - התפילה
  - הצום
  - העלייה לרגל

(15 נקודות)

### 4. פילוגים באסלאם

- קרא את החדית' שלפניך, וענה על שני סעיפי השאלה שאחריו.
- חדית' מפי אבו ג'עפר, שאמר: מי שטוען שיש בידו מלוא הקראאן [קוראן] כפי שהורד, הוא שקרן, שכן מי שאסף אותו וזכר אותו על פה כפי שהורידו אללה הוא רק עלי והאמאמים אחריו. (מתוך: אצול אלכאפי)
- א. זהה לאיזה פלג באסלאם משתייך חדית' זה. בסס את דברייך על שני פרטים ממנו. (12 נקודות)
  - ב. איזו תכונה עיקרית מיוחסת לאמאמים בחדית' זה? תאר שתי תכונות נוספות המיוחסות להם ואינן מוזכרות בחדית'. (18 נקודות)

## פרק שני — הח'ליפות האסלאמית (40 נקודות)

כתוב בקצרה על ארבעה מהמושגים 5-11 (לכל מושג — 10 נקודות).

5. מְוַאֲלִי
6. אֶל-בְּרִיד ואל-אַח'בָּאֵר
7. אֶהֱלֵא (ל)-ד'מָה (בני חסות)
8. קרב צָפִין (שנת 657)
9. בְּרִמְכִים
10. מְחֻתָּסֵב
11. "התרבות האמצעית"

## בהצלחה!

זכות היוצרים שמורה למדינת ישראל  
אין להעתיק או לפרסם אלא ברשות משרד החינוך

## עולם הערבים והאסלאם

(לבתי ספר עבריים)

יחידה שנייה

### הוראות לנבחן

- א. משך הבחינה: שעה וחצי.
- ב. מבנה השאלון ומפתח ההערכה: בשאלון זה שני פרקים.
- |           |   |                           |   |   |        |   |            |
|-----------|---|---------------------------|---|---|--------|---|------------|
| פרק ראשון | — | ערב הסעודית ומדינות המפרץ | { | — | (30x2) | — | 60 נקודות  |
|           |   | סוריה                     |   |   |        |   |            |
|           |   | לבנון                     |   |   |        |   |            |
| פרק שני   | — | טורקיה — מושגים           |   | — | (10x4) | — | 40 נקודות  |
|           |   |                           |   | — | סה"כ   |   | 100 נקודות |
- ג. חומר עזר מותר בשימוש: אין.
- ד. הוראות מיוחדות: (1) הקפד על כתב יד ברור וקריא.  
(2) לאחר סיום הבחינה וטרם מסירתה למשגיח בדוק אותה שנית.  
(3) המלצה לחלוקת הזמן: שעה אחת — לשאלות חצי שעה — למושגים

כתוב במחברת הבחינה בלבד, בעמודים נפרדים, כל מה שברצונך לכתוב בטייטה (ראשי פרקים, חישובים וכדומה).  
רשום "טייטה" בראש כל עמוד טייטה. רישום טייטות כלשהן על דפים שמחוץ למחברת הבחינה עלול לגרום לפסילת הבחינה!

ההנחיות בשאלון זה מנוסחות בלשון זכר ומכוונות לנבחנות ולנבחנים כאחד.

ב ה צ ל ח ה !

המשך מעבר לדף

## ה ש א ל ו ת

### פרק ראשון (60 נקודות)

בפרק זה שלושה נושאים:

- |                                          |
|------------------------------------------|
| I. ערב הסעודית ומדינות המפרץ (שאלות 1-2) |
| II. סוריה (שאלה 3)                       |
| III. לבנון (שאלה 4)                      |

ענה על שתיים מהשאלות 1-4 (לכל שאלה — 30 נקודות).

#### I. ערב הסעודית ומדינות המפרץ

1. א. קרא את הקטע שלפניך, וענה על השאלה שאחריו.

מדינות המפרץ הפרסי מתמודדות זה עשרות שנים עם כמה בעיות יסוד. אחת הבעיות היא בעיית ביטחונן של מדינות המפרץ נגד כוחות חיצוניים. מדינות המפרץ, חוץ מערב הסעודית, הן קטנות יחסית בשטחן, וסך כל תושביהן קטן מ־20 מיליון. הן קרובות למוקדי המתרחות המרכזיים של המזרח התיכון.

(מעובד על פי: י' קוסטינר, **מדינות המפרץ הפרסי**, 1992)

על פי הקטע שקראת, ציין שתי בעיות יסוד של מדינות המפרץ, והסבר בהרחבה

כל אחת מהן (על פי חומר הלימוד). (16 נקודות)

ב. משפחת סעוד, משפחת המלוכה של ערב הסעודית, שולטת בחצי האי ערב כבר כמעט

200 שנה, ושומרת על יציבות שלטונה על אף שינויים פוליטיים וכלכליים גדולים.

הסבר שתי דרכים שנוקט המשטר המלוכני בערב הסעודית, שבאמצעותן הוא מצליח

לשמור על התמיכה העממית בו. (14 נקודות)

## ◀ המשך בעמוד 3

2. א. הדגל של ערב הסעודית הוא ירוק, כתובה עליו ה"שהאדה" (העדות: "אין אלוהים מבלעדי אללה ומחמד נביא אללה"), ומתחתיה חרב.
- לפניך איור של הדגל ומפה של ערב הסעודית וסביבתה. עיין בהם, ותאר על פיהם ועל פי החומר שלמדת שלושה מאפיינים של ערב הסעודית. (12 נקודות)



- ב. השינויים הכלכליים והחברתיים במדינות המפרץ השפיעו עליהן הן לחיוב הן לשלילה.
- ציין והסבר שתי השפעות שליליות והשפעה חיובית אחת על המדינות האלה. (18 נקודות)

## II. סוריה

### 3. ההתנגדות למשטר בסוריה

א. קרא את הקטע שלפניך, וענה על השאלה שאחריך.

בינואר 2011 החל בסוריה גל הפגנות שהתפתח עם הזמן למלחמת אזרחים בין כוחות "צבא סוריה החופשית" של המורדים ובין כוחות הצבא הסורי. מלחמה זו עדיין נמשכת. המחאה [...] מכוונת נגד שלטונו הדיקטטורי של נשיא סוריה, בשאר אל-אסד. ההמונים מוחים על האבטלה הגבוהה במדינה, על שחיתות השלטון והצבא ועל הפגיעה בזכויות אדם. רוב תושבי המדינה מתנגדים לשלטונו של אסד גם מכיוון שמדובר בשלטון של בני העדה העלאוויית, שמהווים מיעוט של כ-11% בלבד מהאוכלוסייה ומחזיקים בכל המשרות הבכירות.

(מעובד על פי: א' שני, "מלחמת אזרחים בסוריה", מתוך האתר: **תמיד אזרחות**.)

אוחזר: 8.12.2013.

ציין שלושה מן הגורמים למלחמת האזרחים בסוריה הנזכרים בקטע שקראת.

בחר בגורם אחד מבין אלה שציינת והסבר אותו על פי החומר שלמדת. (16 נקודות)

הכוח העיקרי שאיים על יציבות השלטון בסוריה משנות ה-60 עד שנות ה-80

של המאה העשרים היה תנועת "האחים המסלמים" בסוריה.

תאר כיצד פעלו "האחים המסלמים" נגד המשטר בסוריה, והסבר כיצד התמודד

עמם המשטר. (14 נקודות)

## III. לבנון

א. 4. קרא את הקטע שלפניך, וענה על השאלה שאחריך.

דעותיהם של ההיסטוריונים חלוקות בשאלה אם מלחמת האזרחים [בלבנון] פרצה בשל סיבות פנימיות, כלומר בגלל מאבקן של קבוצות שונות נגד ההגמוניה של המרונים במערכת הפוליטית הפנימית של לבנון או בשל גורם חיצוני – נוכחותם של הפלסטינים על אדמת לבנון.

(מתוך: מ"א יאפ, **המזרח התיכון למן מלחמת העולם הראשונה**, 2009)

ציין והסבר את שני הגורמים למלחמת האזרחים בלבנון הנזכרים בקטע שקראת.

(15 נקודות)

ב. לאחר 1965 גברה הנוכחות הפלסטינית בלבנון. הסבר מדוע גרמה נוכחות זו

למעורבות של ישראל בלבנון, ותאר שתיים מפעולותיה של ישראל בלבנון מאז 1965.

(15 נקודות)

**פרק שני** (40 נקודות)

**טורקיה — מושגים**

כתוב בקצרה על ארבעה מהמושגים 5-11 (לכל מושג — 10 נקודות).

5. מצטפא כמאל "אתאטורק"

6. מהפכת "הטורקים הצעירים" (1908)

7. ההפיכה הצבאית הראשונה (1960)

8. מפלגת העם הרפובליקנית

9. אסמט אינונו

10. משבר קפריסין

11. הבעיה הכורדית

**בהצלחה!**

זכות היוצרים שמורה למדינת ישראל  
אין להעתיק או לפרסם אלא ברשות משרד החינוך

**מחוויו לשאלון בעולם הערבים והאסלאם, מס' 019104, קיץ תשע"ד**

**פרק ראשון**

על התלמיד לענות על שתיים מהשאלות 1-4.

**מחמד וראשית האסלאם**

**1. תקופת הג'אהלייה**

א. על התלמיד לתאר בקצרה שלושה מאפיינים של החברה השבטית הקדם-אסלאמית בחצי האי ערב.

**מבנה שבטי**

החברה הייתה מאורגנת בשבטים על בסיס קרבת דם (אמתית או פיקטיבית). השבט היה כפוף להנהגה של שיח', וה"עצביה", הנאמנות השבטית, הייתה מרכזית בחיי השבט.

**פוליטיקה על-שבטית**

היו קבוצות נאמנות על-שבטיות שאיגדו שבטים אחדים בבריתות רופפות. נאמנויות אלה היו מבוססות בדרך כלל על אינטרסים משותפים, ולעתים קרובות הומצאה קרבת דם פיקטיבית כדי לבסס אותן.

**נוודות**

רוב תושבי חצי האי היו נוודים, ומיעוטם התרכזו בערים קטנות. הבסיס לקיום בערים אלה היה היותן ערי שוק, מרכזי פולחן או חקלאות שהתבססה על נאות מדבר.

**צפון ודרום**

היו הבדלים באורח החיים, בשפה ובמבנה הפוליטי בין דרום חצי האי לצפון. החלוקה בין שבטי "דרום" ל"צפון" שרדה זמן רב לאחר שההבדלים עצמם נעלמו.

**דת**

בחצי האי היה מגוון של דתות פוליתאיסטיות שהיו להן מאפיינים משותפים. לצדן היו מיעוטים של יהודים ונוצרים.

**פרנסה**

רוב האוכלוסייה התפרנסה מחקלאות נדודים. תושבי היישובים התפרנסו מחקלאות בנאות המדבר וממסחר.

ב. על התלמיד לתאר שני מאפיינים של אחת מן האימפריות – הביזנטית או הסאסאנית – ולתאר את מערכת היחסים בינה ובין ערביי חצי האי ערב.

**האימפריה הביזנטית**

**מאפיינים**

- גבלה בחצי האי מצפון-מערב, שלטה בשטחי סוריה-ארץ-ישראל.
- הייתה היורשת של האימפריה הרומית.
- הדת ששלטה בה מאתיים שנה לפני עליית האסלאם הייתה הנצרות.
- הייתה נתונה בסכסוך ממושך עם האימפריה הסאסאנית.
- הייתה לה מדינת ספר, ע'סאן, שהייתה חיץ בינה ובין חצי האי ערב.

**יחסים עם ערביי חצי האי ערב**

האימפריה הביזנטית הייתה אחד היעדים העיקריים למוצרי הסחר שיוצרו במערב חצי האי ערב ולסחורות שעברו דרכו. בתחום התרבות הייתה לה השפעה רבה על החג'אז ועל צפון חצי האי בזכות מסעות הסחר של ערביי חצי האי צפונה לאזורי האימפריה הביזנטית. זמן רב הייתה ממלכת חסות של האימפריה, ע'סאן, ששליטיה ותושביה היו ערבים, הייתה ערוץ ההשפעה והמגע העיקרי בין האימפריה ובין ערביי חצי האי ערב.



**האימפריה הסאסאנית**מאפיינים

- גבלה בחצי האי מצפון-מזרח, שלטה בשטחי איראן ועירק.
- הדת השלטת בה הייתה הדת הזורואסטרית.
- הייתה מגוונת מאוד מבחינה אתנית ולשונית.
- הייתה נתונה בסכסוך ממושך עם האימפריה הביזנטית.
- הייתה לה מדינת ספר, ח'ירה, שהייתה מדינת חיץ בינה ובין חצי האי ערב.

יחסים עם ערביי חצי האי ערב

האימפריה הסאסאנית הייתה היעד העיקרי למסחר ממזרח חצי האי ערב, ובתחום התרבות הייתה לה השפעה מסוימת על אזור זה. ממלכת החסות הערבית, ח'ירה, הייתה ערוץ ההשפעה הראשי של אימפריה זו על ערביי חצי האי ערב.

**2. האומה המסלמית**

**א.** על התלמיד להביא שני הסברים להצלחתו של מחמד בהפצת האסלאם ובגיבוש "אֻמָּה" מסלמית יציבה בעודו בחיים.

- האישיות של מחמד והכריזמה שלו סחפו אחריו מאמינים.
- מחמד פעל בסביבת תרבות שהכירה את היהדות והנצרות, לכן היה לסביבה קל יחסית לקבל את הבשורות החדשות שלו.
- ההתאסלמות הייתה פשוטה.
- היו לו מאמינים ותומכים בעלי עוצמה, כמו ח'דיג'ה ואבו בכר, שאפשרו לו לפעול בנוחות ובביטחון.
- הוא יצר מסגרת של נאמנות דתית על-שבתית ועמד בראשה. מסגרת זו אפשרה לכל השבטים שהצטרפו אליו לקבל את מרותו בלי לוותר על תפיסת האוטונומיה שלהם.
- מחמד והמוסלמים לחמו מול מכה. בקרבות אחדים הם ניצחו, וגם כאשר הפסידו, לא הצליחו אנשי מכה לכבוש את מדינה. בשל כך התחזק מאוד מעמדו המדיני של מחמד בחצי האי ערב.
- לאחר שמכה נכנעה בשנת 630, עמדו לרשות מחמד והאסלאם היוקרה, החשיבות והמשאבים של העיר.
- השליטה של מחמד ואנשיו בדרכי השיירות צפונה אפשרה לו לזכות בנאמנותם של השבטים.
- היחלשות ההשפעה של האימפריות הצפוניות, בעיקר האימפריה הסאסאנית, הביאה להעברת נאמנותם של שבטים לאסלאם.

**ב.** על התלמיד להציג ולהסביר שתי סיבות מרכזיות לניסיון של השבטים לפרוש מן האסלאם.

- נאמנות אישית. השבטים הערביים ראו בהסכמים שלהם עם מחמד הסכמים אישיים, ולא הסכמי נאמנות לגוף פוליטי-דתי קבוע.
- הזדמנות להשתחרר מהסכמים כפויים. היו שכרתו בריתות עם הנביא בכפייה או בגלל איום מדיני וצבאי של האסלאם, וראו במות הנביא הזדמנות להשתחרר מן ההסכמים האלה.
- חוסר בהירות בנוגע לגורל ה"אֻמָּה" המסלמית. לא היה מנגנון ירושה ברור למינוי מחליפו של מחמד בהנהגת המסלמים.
- מאבק כוח. היו ראשי שבטים שחשבו שלאחר מות הנביא הם יוכלו לצבור כוח משל עצמם.

### התפתחות דת האסלאם

#### 3. עיקרי האסלאם – אמונה ופולחן

א. על התלמיד לתאר את המבנה של ספר הקראן (קוראן).  
הקראן בנוי מ־114 סורות (פרקים; ביחיד – סורה), המורכבות מפסוקים הנקראים איה [משמעות המילה "איה" – אות, מופת].

הסורות בקראן מסודרות על פי רוב בסדר יורד, מן הארוכה ביותר לקצרה ביותר. יוצא הדופן העיקרי – הסורה הראשונה בקראן, "סורת אל-פאתחה", שהיא קצרה למדי [7 פסוקים]. הסידור הזה שונה, וכמעט הפוך, מן הסדר שבו התגלו הסורות לנביא.

את הסורות בקוראן מחלקים לסורות מכאיות (שנתגלו במכה) ומדיניות (שנתגלו במדינה) [לצורך קריאה של הקראן בפרק זמן מסוים או במועדים מיוחדים. מחלקים אותה לחלקים (אחזאב או אג'זאא), שבכל אחד מהם יש סורות אחדות].

ב. על התלמיד לתאר בהרחבה שתיים משלוש מצוות היסוד של האסלאם:

— התפילה

אחת המצוות המרכזיות בחייו של כל מסלם. המסלמים מצווים להתפלל חמש פעמים ביום. עיקר התפילה הוא ה"רכעה" – מחזור של תנועות פולחניות ואמירת טקסט החוזר על עצמו פעמים אחדות בכל תפילה. בכל אחת מתפילות היום יש מספר מסוים של רכעות שהן חובה, ועוד כמה רכעות רשות. התפילה נפתחת בהכרזה על כוונת המאמין להתפלל באמונה שלמה ובהכרזה על גדולת האל ["תכביר"] ומסתיימת בברכות. לפני התפילה יש להיטהר.

את תפילת הצהריים ביום ששי יש לערוך במסגד המרכזי [ג'אמא], שאר התפילות הן תפילות יחיד. תפילות אלה אפשר להתפלל בכל מקום, אם כי עדיף להתפלל במסגד. בעת התפילה המאמין פונה לכיוון מכה, הקבלה.

— הצום

כל מסלם מצווה לצום בכל אחד מימי חודש הרמצ'אן מזריחה עד שקיעה. בזמן זה עליו להימנע מאכילה, משתייה, מעישון ועוד. עשרת הימים האחרונים של החודש [המכונים אַעֲתָכָאף] הם מקודשים ביותר, ויש מסלמים שנוהגים לשהות בלילות של ימים אלה במסגד בתפילות מיוחדות. ליל ה-27 בחודש נחשב ללילה שבו קיבל מחמד את ההתגלות הראשונה שלו, וזה הלילה שבו נגזרים גורלותיהם של בני האדם [לילת אל-קדר]. עם תום החודש חוגגים המסלמים את עיד אל-פֶּקֶר, חג הנמשך שלושה ימים ובמהלכו נהוג להתפלל תפילות מיוחדות ולתת צדקה מיוחדת כדי לכפר על חטאים שנעשו בשגגה במהלך הצום. מסלמים שאינם יכולים לצום במהלך החודש – נשים בהיריון, חולים, מי שנמצאו במסע ארוך – יכולים להשלים את ימי הצום במועדים אחרים.

— העלייה לרגל

כל מסלם מבוגר, בריא בגופו ובנפשו, מצווה לעלות לרגל למכה בחודש ד'ו אל-חג'ה לפחות פעם אחת בחייו. עם ההגעה לשטח המקודש שסביב העיר [חרם] העולים לרגל מיטהרים ולובשים בגד מיוחד. בימי החג' הם עורכים טקסים במכה ובסביבתה – הקפת הכעבה [טואף] ונשיקה לאבן השחורה, ריצה בין גבעות צפא ומרוה [סעי], עמידה בהר הרחמים [ווקוף] סמוך למכה ושמיעת שיעת הדרשה, השלכת אבנים המסמלת את סקילת השטן באבנים על ידי אברהם [רמין]. החג' מסתיים בשחיטת הקרבן ותחילת חג הקרבן – עיד אל-אצ'א. הציווי האישי, האחדות בלבוש ובמנהגים שחלים בחג הם חשובים ליצירת תחושת אחדות בקרב מסלמים מכל רחבי העולם.

יש תיעוד של רבים מן הטקסים האלה עוד בתקופת הג'אהלייה, והוענקה להם משמעות חדשה לאחר עליית האסלאם. את רוב הטקסים קשרו למסורות על אברהם וישמעאל.

#### 4. פילוגים באסלאם

"חדית' מפי אבו ג'עפר שאמר: מי שטוען שיש בידו מלוא הקראאן [קוראן] כפי שהורד, הוא שקרן, שכן מי שאסף אותו וזכר אותו על פה כפי שהורידו אללה הוא רק עלי והאמאמים אחריו".

א. על התלמיד לזהות לאיזה פלג באסלאם משתייך החדית', ולבסס את דבריו על שני פרטים ממנו.

זיהוי – החדית' הוא שיעי.

ביסוס

— ההתייחסות לאמאמים. גם בחדית'ים סוניים יכולה להיות התייחסות לעלי, אבל הם אינם מכירים באמאמים, צאצאיו.

— הטענה כלפי מי שאומר שבידו הקראאן המלא, חוץ מעלי והאמאמים, הוא שקרן. על פי המסורת השיעית, הקראאן כפי שהוא כיום מזויף ומסולף, והנוסח האמתי של הקראאן הועבר רק לעלי ולצאצאיו.

— הטענה שלעלי ולאמאמים יש ידע שאינו מצוי בידי אחרים.

— מסירת החדית' מפי אבו ג'עפר, הוא מחמד אלבאקר, האמאם החמישי.

ב. על התלמיד לומר איזו תכונה עיקרית מיוחסת לאמאמים בחדית', ולתאר שתי תכונות נוספות המיוחסות להם שאינן מוזכרות בחדית'.

התכונה העיקרית המיוחסת לאמאמים – ידע מושלם, חלקו סודי.

תכונות נוספות (על התלמיד לתאר שתיים):

— הם "נמנעי טעות" [מעצום] בזכות מוצאם ומורשתם, דבריהם ומעשיהם נכונים תמיד.

— הם זוכים להתגלות מוגבלת – יכולים לשמוע את המלאכים, אך לא לראות אותם.

— דבריהם ומעשיהם הם בסיס למסורת שאפשר לפסוק על פיה הלכה [חדית'].

— יכולים לפסוק הלכות חדשות שאינן נמצאות בקראן או בחדית'.

— מעמדם ההלכתי זהה למעמד של מחמד, אך הם אינם זוכים להתגלות ישירה בראייה.

— יש להם יכולות ותכונות נסיות (יכולים לראות את מה שמתרחש מאחורי גבם, לרפא חולים, לדבר עם בעלי חיים ועוד).

#### מושגים – הח'ליפות האסלאמית

##### 5. מואלי

מתאסלמים חדשים, לא ערבים.

בראשית התפשטות האסלאם הייתה ההתאסלמות אפשרית רק באמצעות הצטרפות כ"מולא", נספח, לאחד השבטים

הערביים. הכינוי "מואלי" הוחל אחר כך גם על מתאסלמים חדשים שלא התאסלמו כך. תקופה ארוכה נחשבו המואלי

למסלמים מדרגה שנייה, והיו מקופחים לעומת הערבים. מעמד זה גרם להם להיות אחד הכוחות העיקריים שתמכו במרידות שיעיות ובמרד העבאסי.

בתקופת בית עבאס השתפר מעמדם של המואלי, והם שירתו בתפקידים בכירים בממשל ובמנהל.

המואלי היו ערוץ חשוב לשילוב התרבויות של האזורים הכבושים בתרבות המסלמית. הניסיון של המואלי, שהיו אנשי

שלטון באימפריות הקודמות, היה יקר ערך ותרם מאוד לניהול האימפריה המסלמית, ובזכותו הם תפסו עמדות מפתח

במנהל הח'ליפות.

##### 6. אל-בריד ואל-אח'באר

שירות הדואר שהקים מעאווה (הח'ליפה האומיי הראשון).

שירות דואר רכוב של שליחים שחיבר בין כל חלקי האימפריה. השירות התבסס על תחנות שמוקמו במרחקים קבועים

זו מזו ואפשרו להחליף סוסים ושליחים. השירות אפשר למסור במהירות ידיעות ופקודות בין הפריפריה של האימפריה

למרכז, ואפשר שליטה ופיקוח יעילים של הבירה על חלקים מרוחקים של האימפריה. השירות התפתח לכדי שירות

מודיעין וריגול יעיל. [השירות הזה התבסס ככל הנראה על שירותים דומים שהיו באימפריה הסאסאנית ובאימפריה

הביזנטית].

## 7. אהל אל (ל) ד'מה (בני חסות)

כינוי ל"עמי הספר", המאמינים בדתות שקיבלו בשורה מן האלוהים. תחילה הוסב כינוי זה רק על היהודים והנוצרים, ולאחר מכן הורחב הכינוי לרוב אוכלוסיית הלא-מסלמים.

"בני החסות" כונו כך מכיוון שהיו בחסות המסלמים. היה להם מעמד מוגדר במערכת המשפט בחברה באסלאם: הם נאלצו לשלם מס מיוחד, ג'זיה, ומעמדם היה נחות לעומת המסלמים, אבל הם זכו להגנה מן השלטון ולחופש פולחן (בגבולות מסוימים). הכללים נוסחו ב"כללי עמר" המיוחסים לעמר בן אל-ח'טאב, אך ככל הנראה נוסחו בימי שלטונו של הח'ליפה האומיי עמר השני. מידת ההקפדה על החובות והזכויות של בני החסות השתנתה מתקופה לתקופה וממקום למקום והושפעה מאופי השליטים ומן התנאים החברתיים-הכלכליים.

## 8. קרב צפין (657)

קרב בין תומכי עלי לתומכי מעאויה שנערך בשנת 657.

כאשר נראה שמעאויה עומד להיות מובס בקרב, הוא קרא [בעצת עמר בן אל-עאף] לבוררות של אללה על ידי שהורה לאנשיו להניף את הרומחים שלהם ועליהם פסוקי קראאן. הלחימה הופסקה ועמרו, הנציג של מעאויה בבוררות, הצליח להכשיל את הנציג של עלי, אבו מוסא אל-אשערי ולגרום לו לוותר על דרישת עלי לח'ליפות.

לבוררות היו שתי תוצאות – ערעור הדרישה של עלי לח'ליפות, חיזוק מעמדו של מעאויה, ויצירת פלג חדש באסלאם "הח'וארג" שהתנגדו לעצם הרעיון של בוררות של בני אדם. אחד מאותם ח'וארג' הוא שהתנקש בעלי והרג אותו.

## 9. ברמכים

משפחת וזירים בראשית ימי השלטון העבאסי, מואלים ממוצא פרסי.

אבי המשפחה היה כוהן בודהיסטי בעל מעמד נכבד בח'רסאן. בנו ח'אלד התאסלם ושירת בצבא של אבו מסלם, ומאוחר יותר שירת את שלושת הח'ליפים העבאסים הראשונים. הוא היה מקורב אליהם וצבר עושר ועצמה. אחד מבניו [יחיא] היה מחנך של הארון אל (ל) ד'רשיד, ובשנות שלטונו של הארון הוא הפקיד בידי יחיא את רוב תפקידי הממשל. יחיא ובניו נחשבו למעשה לבני משפחתו של הח'ליפה, וזה היה אחד ממקורות כוחם. הקשר האישי הזה היה הבסיס האמתי לסמכויות ולעצמה של הברמכים, שעלו על אלה שלכאורה היו אמורים להיות להם מתוקף תפקידם הרשמי.

הברמכים הגיעו לתפקיד של וזירים ראשיים, ולמעשה ניהלו את האימפריה. הם העבירו את משרות השלטון בירושה.

בשנת 802 הוציא הארון להורג את ג'עפר והדיח את בני המשפחה, כנראה מפני שחשש מריכוז הכוח בידי הברמכים.

## 10. מחתסב

המפקח על השווקים.

תחילה (בתקופה האמאית) היה אמור בעל התפקיד לפקח על המסחר ההוגן בשווקים, אבל עם הזמן (בתקופה העבאסית) התרחב התפקיד, והמחתסב היה למעין מפקח על המוסר ועל ההתנהגות בציבור. על המחתסב להיות מסלמי ולפקח על שמירת כללי האסלאם בציבור. מקור התפקיד היה כנראה בבעלי תפקידים דומים של פיקוח על המסחר בשווקים, שהיו באימפריה הסאסאנית ובאימפריה הביזנטית.

## 11. "התרבות האמצעית"

כינוי לתרבות המסלמית בימי הביניים.

תרבות זו כונתה כך כי הייתה "באמצע" בין העת העתיקה לרנסאנס, בין המזרח הרחוק לאירופה, בין התרבות הפגנית לתרבות הכנסייה. התרבות האסלאמית אימצה מרכיבים מן התרבויות הרבות שאתן באה במגע, מאירופה ועד הודו, הטמיעה אותם והעניקה להם אופי מיוחד. בכך נודעה לה חשיבות רבה בשימור ידע עתיק ובמסירת ידע בין זמנים ומקומות. תרבות זו יצרה לראשונה קשר תרבותי בין חלקי העולם העתיק.

מחוויון לשאלון בעולם הערבים והאסלאם, מס' 019105, קיץ תשע"ד

פרק ראשון

על התלמיד לענות על שתיים מהשאלות 1-4 (לכל שאלה – 30 נקודות).

ערב הסעודית ומדינות המפרץ

1. א. על התלמיד לציין שתי בעיות יסוד של מדינות המפרץ המוזכרות בקטע, ולהסביר כל אחת מהן בהרחבה.

הבעיות

- אי-ביטחון בגלל איום של כוחות חיצוניים
- מדינות המפרץ, חוץ מערב הסעודית, הן קטנות, סמוכות למדינות גדולות כמו איראן ועירק, וברובן יש נפט רב הקורץ למדינות אחרות. לכן מדינות המפרץ היו יעד להתערבות ולניסיונות כיבוש של מעצמות אזוריות ועולמיות. נוסף על כך האוכלוסייה הגדולה של המהגרים במדינות המפרץ היא יעד לפעילות של תנועות אסלאמיות ואחרות.
- השטח של רוב מדינות המפרץ קטן
- בשל השטח הקטן סביר להניח שהכמות והמגוון של המשאבים הטבעיים בהן קטנים, לכן הכלכלה שלהן תלויה במידה רבה ביבוא ממדינות אחרות וביחסי מסחר עמן. נוסף על כך השטח הקטן עלול לסכן אותן אם תפרוץ מלחמה.
- מספר התושבים בהן קטן
- מספר התושבים הקטן במדינות המפרץ גורם למחסור בכוח אדם מיומן בתחומי כלכלה שונים, והן נאלצות להסתמך על כוח אדם מחו"ל. כמו כן הכוח הצבאי שהן מסוגלות לגייס קטן.
- קרבה למרכזי מתיחות
- הקרבה שלהן למרכזי מתיחות משמעה שיש סיכוי גדול יותר שהן ייגררו למאבקים או יהיו יעד לפעילות של כוחות המעורבים במאבקים אלה.
- ב. על התלמיד להסביר שתי דרכים שבאמצעותן המשטר המלוכני בערב הסעודית מצליח לשמור על התמיכה העממית בו.
- יחסים עם ראשי שבטים וראשי מחוזות
- המבנה החברתי בערב הסעודית עדיין מבוסס על המבנה השבטי המסורתי. שמירה על יחסים טובים עם ראשי השבטים מסייעת למשפחת המלוכה לשמור על התמיכה של התושבים המזהים את עצמם עם השבטים האלה.
- יחסים עם אנשי עסקים
- שמירה על יחסים טובים עם אנשי עסקים חשובים מאפשרת להם להיטיב כלכלית עם האוכלוסייה ולשמור על תמיכת העם בבית המלוכה.
- מגע ישיר עם האוכלוסייה
- בני משפחת המלוכה עורכים מפגשים פתוחים עם אוכלוסיית המדינה, ובכך הם מאפשרים מגע ישיר אתם. במפגשים אלה התושבים מרגישים קרבה למשפחת המלוכה, וחשים שהשליטים קשובים להם. מבחינתם בני משפחת המלוכה אינם חלק מהמנגנון הממשלתי הביורוקרטי, אלא ישות נפרדת.
- תפקידים של יחידים במשפחת המלוכה
- על יחידים במשפחת המלוכה מוטלים תפקידים מיוחדים של ייצוג המשפחה בפני העם ויצירת קשר עם העם. הדבר מאפשר להם לגייס תמיכה עממית ישירה במשפחת המלוכה, שאינה קשורה למנגנון הממשלתי.
- דת
- משפחת המלוכה מקפידה להציג את עצמה כשומרת על המקומות הקודשים לאסלאם ונאמנה לדת מעל לכל, ומדגישה את הייחוס שלה למשפחת הנביא מחמד. דבר זה מעניק לה מעמד מיוחד המתעלה מעל הפן הפוליטי ועוזר לה לגייס נאמנות.
- נישואים אסטרטגיים
- בני משפחת המלוכה מתחתנים עם מנהיגי שבטים, אנשי כלכלה ומנהיגים חברתיים, ובכך הם מרחיבים את רשת הקשרים והנאמנויות של שכבות שונות בעם.
- מודרניזציה מבוקרת
- משפחת סעוד הצליחה לשלב את המודרניזציה באופן מבוקר ומתון, בלי לעורר בעקבות כך את העם נגדה.

2.

א.

הדגל של ערב הסעודית הוא ירוק וכתובה עליו ה"שהאדה" (העדות: "אין אלוהים מבלעדי אללה ומחמד נביא אללה"). עיין בו ובמפת המדינה וסביבתה, ותאר על פיהם שלושה מאפיינים של ערב הסעודית.

- המקומות הקדושים לאסלאם (מכה ומדינה) נמצאים במדינה.
- הצבע הירוק של הדגל והשהאדה הכתובה עליו, המייצגים את האסלאם, מעידים על החשיבות הרבה של האסלאם בערב הסעודית.
- היא שולטת במצרי ים חשובים שדרכם עוברות מכליות נפט וספינות סוחר אחרות.
- דלילות יישובים / מדבריות נרחבים – המדינה מאוכלסת בדלילות, ויש בה אזורי מדבר נרחבים.
- ערב הסעודית קרובה לאיראן ולעירק, שתי מדינות שהיו שנים רבות מוקדי סכסוך.
- המדינה גדולה לעומת רוב המדינות הגובלות בה.
- יש במדינה שדות נפט נרחבים ומתקנים רבים להפקת נפט.

ב.

על התלמיד לציין ולהסביר שתי השפעות שליליות והשפעה חיובית אחת של השינויים הכלכליים והחברתיים על מדינות המפרץ.

#### השפעות שליליות

- הטמעת אורח החיים המערבי וההשפעות של תרבות המערב הובילו לפירוק מסגרות חברתיות מסורתיות.
- יצירת פערים חברתיים חדשים והעמקת פערים קיימים בעקבות הזרמת כסף רב למדינות.
- הגירת זרים רבים למדינות המפרץ יצרה מתחים חברתיים חדשים בהן.
- התערבות של מדינות זרות בענייניהן של מדינות המפרץ.
- היווצרות חברה צרכנית שלעיתים היא חסרת גבולות בשל השפע הרב של הכסף.
- היווצרות תנועות פונדמנטליסטיות שמנצלות את המתחים החברתיים המעמיקים.
- תלות הולכת וגוברת של מדינות המפרץ ביבוא מוצרי יסוד מחוץ לארץ.

#### השפעות חיוביות

- עלייה ברמת החיים
- פיתוח תשתיות של המדינות האלה
- תפוצה רחבה יותר של השכלה גבוהה

### סוריה

3.

#### ההתנגדות למשטר בסוריה

א.

על התלמיד לציין שלושה מן הגורמים למלחמת האזרחים בסוריה הנוכחים בקטע, ולהסביר אחד מהם על פי מה שלמד.

- שלטון דיקטטורי המדכא בנוקשות אופוזיציה וביקורת.
- השלטון של בני משפחת אסד לא הרשה כל ביקורת על דרכי ההתנהלות שלו, ודיכא ביד קשה את האופוזיציה.
- הדבר יצר התמרמרות רבה וטינה כלפי השלטון.
- אבטלה רבה
- על אף התאוששות כלשהי של הכלכלה הסורית בשנות ה-90 פגעו בה קשות המשברים הכלכליים של השנים האחרונות, והאבטלה בה גדלה. התסיסה בקרב המובטלים מופנית במידה רבה כלפי השלטון, שנחשב אחראי למצב הכלכלי הרעוע. לצד זאת הממשלה מקצה משאבים רבים לצבא ולבטיחות.
- שחיתות
- בעקבות השחיתות הרבה בסוריה נראה לאזרחים שהשלטון "קנוי" על ידי בעלי אינטרסים, לכן הם איבדו את האמון בו.
- פגיעה בזכויות אדם
- הפגיעה השיטתית והרחבה בזכויות אדם בסוריה ליבתה טינה ושנאה כלפי השלטון.
- שלטון של המיעוט העלוי
- הקבוצה השולטת מורכבת ברובה מעלויים, שהם מיעוט בסוריה, רק 11% מן האוכלוסייה. הבדל דתי זה בין האליטה ובין רוב העם מצטרף להיותה של קבוצה זו קבוצה סגורה ולשאר העוולות של המשטר, ומגביר את השנאה והטינה כלפיו.
- חוסר אפשרות למוביליות חברתית
- רוב המשרות הבכירות במדינה מוחזקות בידי קבוצה קטנה של אנשים – העלויים, שרבים מהם קשורים בקשרי דם. דבר זה מונע אזרחים אחרים מלהתקדם ולהגיע לעמדות השפעה ועצמה.

ב. על התלמיד לתאר כיצד פעלו "האחים המסלמים" נגד המשטר בסוריה, ולהסביר כיצד התמודד עמם המשטר.

#### פעילות האחים המסלמים

החל בשנות ה-30 של המאה העשרים קידמו "האחים המוסלמים" אידאולוגיה מתחרה לאידאולוגיה של הבעת' ושל השלטון. הם התנגדו לשלטון של מפלגה חילונית, לנשיא שאינו סורי אלא עלוי, ולתמיכה הגוברת של סוריה בנוצרים בלבנון. בשליש האחרון של המאה העשרים נעשתה הפעילות אלימה. הם פעלו נגד השלטון בשנים 1976 ו-1979, בעיקר בצפון המדינה, ועוררו מהומות בחומץ, בחאלב ובחאמה, בשנים 1980-1982. לאחר מכן הייתה הפעילות שלהם מחתרנית ברובה. ל"אחים המסלמים" יש חלק גם בהתקוממות בסוריה בשנים האחרונות.

#### התמודדות המשטר

חלק מן הניסיונות לפרומה במהלך השנים, בעיקר ניסיונות לפרומה בחוקה, נועדו להשתיק את הביקורת של האחים המסלמים, אבל רוב הפעילות נגדם נעשתה באמצעות דיכוי ופעילות אלימה. בשנת 1963 הוצאה התנועה אל מחוץ לחוק, ופעולות ההתנגדות שלהם דוכאו באלימות. שיא הדיכוי האלים הזה היה בטבח בחאמה בשנת 1982 שבו נהרגו אלפי אנשים, והעיר כמעט הושמדה. על אף דיכוי זה, אסד לא חיסל פיזית את התנועה.

#### **בלבנון**

4. א.

על התלמיד לציין ולהסביר את שני הגורמים למלחמת האזרחים בלבנון, הנזכרים בקטע.

סיבות פנימיות – המבנה המדיני של בלבנון ויחסי הכוחות בה, הבאים לידי ביטוי בחוקה (אמנה) שלה ובמבנה המוסדות שבה, נקבעו על בסיס מפקד משנות ה-30 של המאה העשרים. המפקד נערך בעת שהמדינה הייתה בשלטון צרפת שתמך במרוויים הנוצרים, והיחס המספרי בין העדות היה אז שונה לחלוטין מן היחס המספרי ערב פרוץ מלחמת האזרחים. משרות בכירות הוקצו למארוניים (נשיא, מפקד הצבא ומנגנוני הביטחון) ולדרוזים (שר ההגנה) ששמרו על הזכות לשרת במשרות אלה גם אחרי שהיה במדינה רוב מסלמי סוני מובהק. עדות שונות חשו שאינן זוכות לייצוג ראוי ולהשפעה המגיעה להן במדינה, לכן הגיעה המתחים ביניהן לכדי מלחמת אזרחים.

סיבות חיצוניות – נוכחות הפלסטינים ערערה את מאזן הכוחות המסורתי בלבנון בעקבות הגעת מסלמים רבים נוספים. הפלסטינים היו גורם חיצוני שהיו לו אינטרסים משלו שאינם קשורים ללבנון. הפעילות של הפלסטינים במדינה ערערה את המבנה הקיים ודחפה את העדות בלבנון לעימות חריף יותר. נוסף על כך גרמו הפלסטינים למעורבות של מדינות זרות (כמו סוריה וישראל) בלבנון, לערעור היציבות של המדינה ולדרדרת למלחמת אזרחים. על התלמיד להסביר מדוע גרמה הנוכחות הפלסטינית בלבנון למעורבות של ישראל, ולתאר שתיים מפעולותיה של ישראל בלבנון מאז 1965.

ב.

הסכם קהיר משנת 1969 נתן לפסטינים יד חופשית לפעול נגד ישראל מלבנון. לאחר שהפלסטינים גורשו מירדן הייתה ללבנון בסיס הפעילות העיקרי שלהם נגד ישראל. בתגובה על פעולות הפלסטינים פעלה ישראל בדרום לבנון. כמו כן כאשר הלכה והתבססה ההשפעה הפלסטינית בלבנון בשנות ה-80 הגיעה ישראל למסקנה שהיא חייבת לחסל את "מדינת פלסטין" המתגבשת בדרום לבנון.

#### פעולות ישראל

- פעולות תגמול של ישראל בשנות ה-70, בעיקר לאחר 1975.
- "מבצע ליטני" בשנת 1978, שבו נכנסו כוחות צה"ל לדרום לבנון עד לקו נהר הליטני והחזיקו בו שלושה חודשים כדי להשמיד את תשתיות הטרור של אש"ף. לאחר מכן נכנס כוח יוניפי"ל ללבנון.
- מלחמת לבנון הראשונה / מבצע "שלום הגליל"
- כניסה מסיבית של צה"ל ללבנון בשנת 1982. המטרות המוגבלות הראשונות של המבצע הורחבו והסתיימו בכיבוש ביירות בספטמבר של אותה שנה. לאחר מכן החל תהליך אטי של נסיגה, ביסוס קו חדש לאורך האוואלי וביסוס "רצועת ביטחון" בדרום לבנון עד 1985.
- כוחות צה"ל הוסיפו לפעול ברצועת הביטחון עד הנסיגה הסופית בשנת 2000.
- נעשה ניסיון לבסס בלבנון ממשלה בחסות ישראל.
- מלחמת לבנון השנייה
- מלחמה בין צה"ל לכוחות חזבאללה בקיץ 2006. חזבאללה הפגין את יישובי הצפון וחסף חיילים ישראלים באזור הגבול. בעקבות זאת נכנס צה"ל ללבנון. הלחימה האינטנסיבית נמשכה כחודש, אבל צה"ל הוסיף לפעול בדרום לבנון חודשים אחדים לאחר מכן.

**פרק שני: טורקיה – מושגים**

על התלמיד לכתוב בקצרה על ארבעה מהמושגים 5-11.

**5. מצטפא כמאל "אתאטורק"**

מקים ומייסד הרפובליקה הטורקית ונשיאה הראשון. משמעות הכינוי שלו – "אבי הטורקים". אתאטורק נולד בסלוניקי, ולמד בבית הספר לקצינים. היה מתומכי "הטורקים הצעירים", אבל לא היה דמות מרכזית בתנועה. במלחמת העולם הראשונה הוא הצטיין בקרבות, וזכה לפרסום בזכות הצטיינות זו. החל ב־1919 עמד בראש המאבק הלאומי באנטוליה, והיה לו חלק חשוב בניחוח על היוונים ב־1922 ותפקיד חשוב בחתימת חוזה לוזאן ב־1923. בשנות המאבק האלה הקים את המוסדות שנעשו לאחר מכן הבסיס למוסדות הרפובליקה. עם ייסוד הרפובליקה נבחר לנשיאה הראשון, ושלט עד מותו ב־1938. השלטון שלו היה למעשה דיקטטורי, אבל זו הייתה דיקטטורה נאורה. עיקר פעילותו היה בקידום ה"כמאליזם" – התורה שדגלה במדינה רפובליקנית, חילונית וממלכתית שתחליף את האימפריה העת'מאנית. הוא שאף שטורקיה תהיה דמוקרטיה מפלגתית. מטרה זו הושגה רק בימי יורשיו.

**6. מהפכת "הטורקים הצעירים" (1908)**

התקוממות של מתנגדים לשלטונו של עבד אלחמיד השני הובילה לכינון מחדש של החוקה וליסיומו למעשה של שלטון הסלטאן. עם המתנגדים היו קצינים, פקידים ואנשי רוח. הם ראו בלאומיות הטורקית ערך עליון, ופעלו להחליף את האימפריה העת'מאנית במדינה בעלת מאפיינים טורקיים לאומיים ברורים. הפעילות של תאי "הטורקים הצעירים" והוועד לאחדות ולקדמה" לאחר 1895 הובילה לתסיסה. הניסיונות של עבד אלחמיד השני לדכא את התסיסה נכשלו, וגרמו לתסיסה רבה יותר, שהתגברה בשנים 1907-1908. כאשר הזמין עבד אלחמיד את אחד ממנהיגי התא בסלוניקי, אנוור ביי, לאיסטנבול ל"ביור והעלאה בדרגה", נמלט ביי להרים ופתח במרד גלוי. ההתקוממות התפשטה לארמייה השלישית ולאחר מכן לארמייה השנייה, וגררה התקוממויות אזרחיות בערים. ביולי 1908 נכנע עבד אלחמיד והכריז על החלתה מחדש של החוקה.

**7. ההפיכה הצבאית הראשונה (1960)**

הפיכה צבאית שהתרחשה בשנת 1960 ולאחריה הושב השלטון בדרכי שלום למנגנון האזרחי. הניסיונות של אנשי "המפלגה הדמוקרטית", ששלטה בסוף שנות ה־50 של המאה העשרים, להגביל את חופש הביטוי של אנשי "מפלגת העם הרפובליקנית" (ובייחוד של אסמט אינונו), הובילו לתסיסה ולמהומות של אזרחים. הממשלה ניסתה לגייס את הצבא לדיכוי המהומות האלה. ראשי הצבא, שהתנגדו למעורבות של הצבא בפוליטיקה, חששו מ"טיהור" של הצבא מתומכי מפלגת העם הרפובליקנית וממה שנראה כמו נטייה של אנשי "המפלגה הדמוקרטית" לאנשי הדת. הם תבעו רפורמות פוליטיות ואת התפטרות הנשיא. לאחר שלא נענו תביעות אלה, התפטר הרמטכ"ל [גוסרל], והדבר הוביל להפיכה צבאית בלא שפיקוד דמים.

אנשי הצבא הקימו את "הוועד לאחדות לאומית", ולאחר מכן השיבו את השלטון לידי הפוליטיקאים. לפני השבת השלטון הם טיהרו אותו מאנשי "המפלגה הדמוקרטית" (מנדרס הוצא להורג בתלייה), ויזמו חוקה חדשה ובה איזונים ובלמים שנועדו למנוע את הישנות המצב שהוביל למאורעות של סוף שנות ה־50. ההפיכה ביססה את מעמד הצבא כמגן הדמוקרטיה בטורקיה.



## 8. מפלגת העם הרפובליקנית

מפלגתו של מצטפא כמאל אתאטורק עד מותו (1938). לאחר מכן עמד בראשה אסמט אינונו. האידאולוגיה שלה הייתה הכמאליות – הניסיון להפוך את טורקיה למדינה חילונית-מערבית. החזיקה בשלטון מהקמת הרפובליקה עד 1950, עם עליית "המפלגה הדמוקרטית" לשלטון, ורוב הזמן הזה הייתה מפלגה יחידה. הייתה זהות רבה בין מוסדות המפלגה למוסדות המדינה, וחבריה מילאו תפקידי מפתח בכל הדרגים והענפים במדינה. לאחר התבוסה בבחירות ב-1950 נסגרו מרכזי התעמולה שלה ("בתי העם", 1951), רכוש החרם (1953) והוגבר הפיקוח על פקידי המדינה שהיו חברי המפלגה (1954). לאחר ההפיכה של הצבא ב-1960 החזירו הקצינים הטורקים את השלטון לידי "מפלגת העם הרפובליקנית", והיא המשיכה לשלוט בקואליציות שונות עד 1965.

## 9. אסמט אינונו

מנהיג "מפלגת העם הרפובליקנית", ראש ממשלת טורקיה, אחד מגיבורי המאבק הלאומי בשנים 1921-1922. אתאטורק בחר באינונו להיות יורשו בהנהגת המפלגה. אינונו עמד בראש המפלגה והיה ראש הממשלה עד תבוסת המפלגה בבחירות ב-1950. אינונו המשיך ביישום מדיניותו של אתאטורק ובחילון של טורקיה. הוא הצליח לתמרן בין הכוחות הבין-לאומיים בשנות ה-30 וה-40, ולדחות את הצטרפותה של טורקיה למלחמת העולם השנייה. ב-1960 ניסתה "המפלגה הדמוקרטית" למנוע אותו מלנאום באמצעות הצבא, והדבר הוביל להפיכה צבאית. לאחר שהושב לראשות המדינה על ידי הצבא, פעל אינונו להשגת הסכמה לאומית רחבה, אך המפלגה בראשותו הובסה בבחירות של 1965.

## 10. משבר קפריסין

משבר בין טורקיה ליוון בעקבות ההפיכה בקפריסין ב-1974. בשנות ה-50 תבעו תושבי קפריסין להתאחד עם יוון, ונלחמו בבריטים. עם הענקת העצמאות לקפריסין דאגה טורקיה לגורלו של המיעוט הטורקי באי, שישב ב-40% משטחו. החיכוכים בין האוכלוסיות השונות באי הגיעו ב-1963 לכדי מלחמת אזרחים. הניסיונות של טורקיה להתערב במלחמת האזרחים סוכלו על ידי ארצות-הברית. ב-1974 התרחשה בקפריסין הפיכה בהשראת יוון, ובעקבותיה הופלה ממשלת מקריסו. הממשלה החדשה בקפריסין הודיעה על איחוד עם יוון. לאחר שסירבו בריטניה וארצות הברית לפעול נגד המהפכנים, פלשה טורקיה לקפריסין כדי להגן על הקפריסאים הטורקים. בצפון האי נוצרה מובלעת טורקית שטענה למעמד של מדינה. סירובן של מדינות המערב לתמוך בטורקיה בסוגיית קפריסין הוביל להתרחקותה מן המערב ולהתקרבותה לברית המועצות. טורקיה סגרה בסיסי צבא אמריקניים בשטחה, ולבסוף מחשש של האמריקניים מההשפעה הסובייטית יושבו ההדורים.

## 11. הבעיה הכורדית

כינוי למאבק המתמשך של הכורדים המתגוררים במזרח טורקיה לקבל עצמאות. לאחר מלחמת העולם הראשונה ציפו הכורדים להקמת מדינה כורדית בשטחים שבהם ישבו, אך תקווה זו לא התממשה בחוזה לוזאן (1923), שבו חולק המזרח התיכון. השטחים שבהם ישבו הכורדים חולקו בין עירק, סוריה וטורקיה (בעיקר), ומחצית מהם נותרו בשטחים המזרחיים של טורקיה. בשלוש המדינות נאבקו הכורדים להשיג הכרה, אוטונומיה או אפילו מדינה משלהם. התורה הכמאליסטית קראה לביטול זהויות נפרדות בשם עליונות המדינה, ומדיניות הממשלה הייתה לנסות למחוק את הזהות הכורדית הנפרדת – הם כונו "טורקים הרריים", שפתם דוכאה, לבושם האתני נאסר ועוד. הכורדים התקוממו נגד המדיניות הזו מאז קמה טורקיה המודרנית. באמצע שנות ה-80 של המאה העשרים החלה לפעול בטורקיה מחתרת כורדית (ה-PKK) שביצעה פיגועים נגד מטרות טורקיות. לאחר שנים של ניסיונות לכדא את ה-PKK בכוח ובאמצעים אכזריים החלה ממשלת טורקיה לפתח את האזורים הכורדיים של טורקיה בתקווה לפייס את הכורדים. היחס של ממשלת טורקיה לכורדים ולדרשתם לעצמאות גורם פעמים רבות למתח ביחסי החוץ של טורקיה עם מדינות המערב.



## List of Writers

---

|                           |                                                                                                                          |
|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Alon Shlomo (Dr.)         | Ex. Chief Inspector for Arabic and Islam                                                                                 |
| Bar-Asher Meir M. (Prof.) | Head of the department of Arabic Language and Literature at the Hebrew University of Jerusalem                           |
| Ben-Ami Naama (Dr.)       | Lecturer at the department of Arabic Language and Literature at Bar Ilan University                                      |
| Friedman Yaron (Dr.)      | Lecturer at the Technion, Israel Institute of Technology, and Arabic Teacher in "Ort Kiryat Byalik" High School in Haifa |
| Fragman Alon (Dr.)        | Coordinator of Arabic studies in Middle Eastern Studies Department at Ben Gurion University                              |
| Majadly Haifa, (Dr.)      | Lecturer at Al-Qasemi College                                                                                            |
| Zalmanovich Ayelet        | Senior Arabic Teacher at "Ironi Alef" High School in Haifa                                                               |



# **Journal of the Teachers of Arabic and Islam**

---

**43**

**The Ministry of Education  
The Pedagogical Secretariat**

**The Supervision of Teaching  
Arabic and Islam**

**Jerusalem, 2015**