

ביטאון המורים לערבית ולאסלאם

46



משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף שפות
הפיקוח על הוראת הערבית והאסלאם

Editor

Dalit Selzer

עורכת

דלית זלצר

Editorial Board

Sigalit Shoshan

Prof. Eliezer Schlossberg

Moshe Zaafrani

Prof. Eyal Zisser

Dr. Shlomo Alon

Dr. Naama Ben Ami

חברי המערכת

סיגלית שושן

פרופ' אליעזר שלוסברג

משה זעפרני

פרופ' אייל זיסר

ד"ר שלמה אלון

ד"ר נעמה בן עמי

Graphics

Studio Shachar Shoshana

גרפיקה

סטודיו שחר שושנה

Linguistic Editor

Meira Hass

עריכה לשונית

מאירה הס

Arabic Language Advisor

Nimer Namarnah

ייעוץ לשוני בערבית

נימר נמארנה

הוצאה לאור

גף 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

Fax: 02-5603596

E-mail address:

טל: 02-5603597

פקס: 02-5603596

דואר אלקטרוני:

Sigsh5@education.gov.il

ISSN9985

gov
www.gov.il

תוכן העניינים

פתח דבר | 11

מהנעשה בשטח / סיגלית שושן | 21

אופקים - מאמרים ודברי עיון

פרופסור שמואל מורה ז"ל (1932-2017) – מורה הדרך ומורה הדור /

ד"ר סיגל ג'ורג'י | 29

מדינת ישראל והעולם הערבי – מעימות לעשיית שלום / פרופ' אייל זיסר | 35

חשיבות שימור מורשת יהדות ערב / צבי גבאי | 41

שפתם המדוברת של היהודים במצרים המודרנית /

פרופ' גבריאל מ' רוזנבאום | 47

כרבלא – הקרב שפיצל את האסלאם / ד"ר ירון פרידמן | 73

מחוויותיה, הגיגיה ותובנותיה של מתרגמת ספרות ערבית /

ברוריה הורביץ | 89

מורה דרך - הוראת הערבית והאסלאם

נשים כותבות את חירותן / ד"ר אלון פרגמן | 97

'מחבואי כניעה' מאת הסופרת הסורית הִימָא אַלְמַפְתִּי –

יחידה להוראת הסיפור / זלית זלצר | 100

הקריקטורה בשירות הוראת השפה והתרבות הערבית / עידית בר | 115

בסימן קריאה - ביקורת ספרים

על ספרים חדשים / ד"ר שלמה אלון | 125

סימנייה - ספרים שנתקבלו במערכת

יאלעריב'ה' א' – מהדורה מעודכנת תשע"ח /

עריכה ושכתוב: נעמי אביבי וייסבלט ויפה רוטשטיין-דהאן | 131

מבזקים - מידע למורה

שאלונים של בחינות הבגרות בערבית, תשע"ז 2017 | 137

קווים מנחים לבדיקת תשובות לבחינות הבגרות בערבית, תשע"ז 2017 | 168

שאלונים של בחינות הבגרות בעולם הערבים והאסלאם, תשע"ז 2017 | 177

קווים מנחים לבדיקת תשובות לבחינות הבגרות בעולם הערבים והאסלאם,

תשע"ז 2017 | 181

רשימת הכותבים



מפמ"ר ערבית ואסלאם לשעבר	ד"ר שלמה אלון
ממונה על תוכניות לימודים באגף שפות, משרד החינוך	בר עידית
שגריר בדימוס, מזרחן ומתרגם שירה ערבית	גבאי צבי
מרצה במחלקה ללימודי המזרח התיכון ובחטיבה לשפה ותרבות ערבית, אוניברסיטת בן גוריון בנגב	ד"ר גורגי סיגל
מתרגמת ספרות ערבית, חברת פורום המתרגמים ון-ליר ומערכת 'מכתוב'	הורביץ ברוריה
סגן הרקטור, אוניברסיטת תל אביב	פרופ' זיסר אייל
מדריכה ארצית לחטיבה עליונה ורכזת ערבית בתיכון עירוני ג' על שם מוטה גור במודיעין	זלצר דלית
מרכז לימודי השפה הערבית ולימודי תרגום ערבית באוניברסיטת בן גוריון בנגב	ד"ר פרגמן אלון
מרצה על האסלאם ומורה לערבית בחוג להיסטוריה של המזרח התיכון באוניברסיטת חיפה ובמחלקה ללימודים הומניסטיים בטכניון, ומרכז לימודי הערבית בתיכון אורט קריית ביאליק	ד"ר פרידמן ירון
פרופסור אמריטוס בחוג לשפה וספרות ערבית באוניברסיטה העברית בירושלים, מנהל המרכז האקדמי הישראלי בקהיר ועמית אורח בוולפסון קולג', אוניברסיטת קיימברידג', אנגליה	פרופ' רוזנבאום מ' גבריאל

الفهرست

مقدّمة | 11

نشاطات وفعاليّات تعليميّة / سيجليّت شوشان | 21

مقالات ودراسات

- البروفيسور شموئيل موريه (1932-2017) – معلّم الأجيال / د. سيجال جورجي | 29
- دولة إسرائيل والعالم العربيّ – من الصراع إلى السلام / - بروفيّسور إيال زيسر | 35
- أهميّة المحافظة على تراث اليهود العرب / تسفي غباي | 41
- اللغة العاميّة لليهود في مصر المعاصرة / بروفيّسور جبرائيل م. روزنباوم | 47
- كربلاء – المعركة التي قسّمت الإسلام / د. يرون فريدمان | 73
- من بعض التجارب والخواطر والأفكار لمتريّجة الأدب العربيّ / بروريا هورفيتس | 89

تعليم اللغة العربيّة والإسلام

- نساء يكتبن عن حرّيتهنّ / فراغن ألون | 97
- "غمّيضة استسلام" لهيّمى المُفتي - وحدة تعليميّة / داليت زلتسير | 100
- الكاريكاتير في خدمة تعليم اللغة العربيّة وثقافتها / عديت بار | 115

زاوية الكتب

كتب جديدة / د. شلومو ألون | 125

كتب على مكتب هيئة التحرير

ألعربية؁ الكتاب الأول - طبعة جديفة محتلفة /

تحرير وإعافة الكتابة: نعومي أفيفي - ويسبلاط ويافا روتشتاين - دهان | 131

معلومات للمعلمين

امتحانات البجروت - اللغة العربية عام ٢٠١٧ | 137

الأجوبة لامتحانات البجروت - اللغة العربية عام ٢٠١٧ | 168

امتحانات البجروت - عالم العرب والإسلام عام ٢٠١٧ | 177

الأجوبة لامتحانات البجروت - عالم العرب والإسلام عام ٢٠١٧ | 181

قائمة المشتركين في كتابة هذا العدد

- ألون شلومو (دكتور)
بار عيديت
المفتش العام السابق للغة العربية وعالم العرب والإسلام
مسؤولة عن المناهج التعليمية في قسم اللغات, وزارة
التربية والتعليم
- جورجي سيچال (دكتورة)
روزنباوم م. جبرائيل (بروفيسور)
محاضرة في قسم دراسات الشرق الأوسط وفي قسم
اللغة العربية وثقافتها في جامعة بن غوريون في النقب
بروفيسور متفرغ في قسم اللغة العربية في الجامعة العبرية
في القدس, مدير المركز الأكاديمي الإسرائيلي في القاهرة
وأستاذ زائر في وولفسون كوليج, جامعة كامبريدج,
إنجلترا
- زلتسير داليت
زيسر إيلال (بروفيسور)
مرشدة قطرية في وزارة التربية ومركز اللغة
العربية في مدرسة "عبروني ج" الثانوية في موديعين
نائب المدير الأكاديمي في جامعة تل-أبيب
سفير متقاعد ومستشرق ومترجم شعر عربيّ
- فراغمن ألون (دكتور)
فريدمان يرون (دكتور)
مركز تعليم اللغة العربية وتعليم موضوع الترجمة العربية
في جامعة بن غوريون في النقب
محاضر في موضوع الإسلام ومعلم للغة العربية في قسم
تأريخ الشرق الأوسط في جامعة حيفا وفي قسم
الآداب في معهد "التخنيون" للعلوم التكنولوجية.
- هورفيتس بروريا
"فان – لير" ودار نشر "مكتوب"
مركز تعليم اللغة العربية في مدرسة "أورط كريات
بياليك" الثانوية
مترجمة من الأدب العربيّ, عضوة في منتدى المترجمين



הגיליון ה-46 יוצא לאור במהלך שנת הלימודים תשע"ח, מתוך מטרה להרחיב את אופקיו של המורה ולהציג בפניו היבטים שונים של תחום הדעת, תוך חשיפתו למחקרים אקדמיים ולסקירות מגוונות, בתחומי הלשון הערבית ותרבותה, ובחקר המזרח התיכון.

את הגיליון פותח מאמרה של ד"ר סיגל גורג'י, הכולל קווים לדמותו של פרופסור שמואל מורה, חתן פרס ישראל בחקר המזרחנות, חוקר שירה, ספרות, תיאטרון ותרבות ערבית. פרופסור מורה הלך לעולמו בספטמבר 2017.

בגיליון זה, היוצא לאור בשנת ה-70 למדינת ישראל, ייחדנו חלק מהמאמרים לבחינת יחסי מדינת ישראל והעולם הערבי, ולעיסוק בסיפורן של הקהילות היהודיות בארצות האסלאם.

פרופסור אייל זיסר סוקר את השינויים שחלו בעמדות העולם הערבי כלפי מדינת ישראל לאורך שבעת העשורים מיום הקמתה, מתאר את נקודות המפנה ואת הסכמי השלום, ודן בהשפעת "האביב הערבי" על שאלת הסכסוך עם ישראל.

צבי גבאי סוקר את קורות הקהילות היהודיות במדינות הערביות שבהן חיו, את הפגיעות והרדיפות שחוו, את היציאה המבוהלת ואת הקליטה הקשה בישראל. כמו כן, הוא כותב על חשיבות שימור מורשת יהודי ערב והנחלתה לדורות הבאים.

פרופסור גבריאל מ' רוזנבאום מציג את שפתם של היהודים במצרים במאה ה-20, תוך סקירת התכונות הלשוניות הייחודיות לה, בתחומי ההגה, הצורות ובעיקר בתחום אוצר המילים, המשקף פעמים רבות את הווי החיים היהודי.

ד"ר ירון פרידמן מספר על קרב כרבלא, שבו נרצח חוסין בן עלי, נכדו של הנביא מִחְמַד, ומתאר את אירועי הטבח המזוויעים ואת תחושות האבל והזעזוע שבאו בעקבותיהם. אירועים אלו, אשר עיצבו את זרם השיעה באסלאם, נחשבים לקו פרשת המים ולאירוע מכונן בתולדות האסלאם, שהשפעתו נמשכת עד ימינו אנו.

ברוריה הורביץ, מתרגמת רב המכר 'בית יעקוביאן' מאת עלאא' אלאסואני, משתפת את הקורא בתובנות ובחוויות של העוסקים במלאכת התרגום מערבית

לעברית, ובאתגרים הניצבים בפניהם, תוך התייחסות לתכונותיו האישיות של המתרגם ולבחירותיו המקצועיות.

בפרק **מורה דרך** חוברה בעבור המורים והתלמידים יחידה להוראת הסיפור 'מחבואי כניעה' מאת הסופרת הסורית הִימא אל־מֶפְתִּי.

במאמר 'נשים כותבות את חירותן' מציג ד"ר אלון פרגמן את ההקשר הרחב שבו יוצאת לאור יצירה ספרותית זו – זמן קצר לאחר מאורעות "האביב הערבי", בתקופה המתאפיינת בשפע יצירות ספרותיות הנכתבות בידי נשים, שהחליטו להשמיע את קולן באופן גלוי.

עידית בר מביאה רעיונות חדשים, פעילויות ומשימות להוראת השפה והתרבות הערבית בבתי הספר, באמצעות שימוש בקריקטורות.

בפרק **בסימן קריאה** סוקר ד"ר שלמה אלון ספרים חדשים מתחום הוראת הלשון הערבית וחקר המזרח התיכון.

בפרק **סימנייה** מוצגים ספרי לימוד חדשים להוראת הערבית בבתי הספר העבריים.

נסיים בתודה ובהערכה לכותבים בביטאון, אשר לנגד עיניהם עומדת חשיבות הוראת הלשון הערבית ותרבותה במדינת ישראל. כותבים אלה השקיעו מזמנם וממרחם לתרום לביטאון זה, ושיתפו את הקוראים בפירות מחקריהם.

תרומתכם להוראת המקצוע היא בעלת ערך רב.

אנו מזמינים את ציבור החוקרים והמורים לשלוח תגובות, הצעות ורעיונות לכתובת הדואר האלקטרוני הבאה: sigsh5@education.gov.il.

בברכה

דלית זלצר

עורכת הביטאון

يصدر العدد السادس والأربعون من مجلّة المعلم خلال السنة الدراسيّة الحاليّة، حيث يهدف إلى توسيع آفاق المعلم ويعرض وجهات النظر المختلفة والأبحاث الأكاديميّة المتنوّعة التي تتعلّق بتعليم اللغة العربيّة وثقافتها وبشؤون الشرق الأوسط.

نفتتح هذا العدد بكلمة الدكتورة "سجّال چورجي" عن البروفيسور المرحوم "شموئيل موريه" الذي توفي في أيلول ٢٠١٧ والذي كان باحث الأدب العربيّ والشعر والمسرح والثقافة العربيّة، وحصل على جائزة إسرائيل في مجال الأبحاث الاستثنائية.

يتزامن صدور هذا العدد مع حلول السنة السبعين لإقامة الدولة، ولذلك يتناول جزء كبير من هذه المجلّة علاقات دولة إسرائيل مع العالم العربيّ وتاريخ الطوائف اليهوديّة في الدول الإسلاميّة.

يستعرض البروفيسور "إيال زيسر" التغيّرات التي طرأت في مواقف العالم العربيّ تجاه دولة إسرائيل طوال العقود السبعة الماضية منذ إقامتها، حيث يصف نقاط التحوّل واتفاقيّات السلام. كما يبحث تأثير الربيع العربيّ في قضية الصراع العربيّ الإسرائيليّ.

يسرد "تسفي غباي" قصّة اليهود في الدول العربيّة التي كانوا يعيشون فيها، ويكتب عن المعاناة والاضطهاد اللذين تعرّضوا لهما وعن هجرتهم السريعة وصعوبات استيعابهم في إسرائيل، مؤكّداً أهميّة المحافظة على تراث اليهود العرب وتوريثها للأجيال القادمة.

يصف البروفيسور "جبرائيل م. روزنباوم" اللغة العاميّة لليهود في مصر في القرن العشرين، مستعرضاً صفاتهم اللغويّة الفريدة في كلّ من مجالات الفونولوجيا والمورفولوجيا وخاصّة في مجال الثروة اللغويّة الذي يعبر مرّات كثيرة عن نمط الحياة اليهوديّة.

ويتابع هذه النيزة الدكتور "يرون فريدمان" وهو يكتب عن معركة كربلاء التي قُتل فيها حسين بن عليّ، حفيد النبيّ، ويصف أحداث المذبحة الفظيعة ومشاعر الصدمة والحداد التي جاءت في أعقابها. تعتبر هذه الأحداث التي كوّنّت التّيار الشيعيّ في الإسلام حدثاً مهمّاً في تاريخ الإسلام الذي يستمرّ تأثيره حتى وقتنا هذا.

يختتم هذا الفصل مقال "بروريا هورفيتس"، مترجمة رواية "عمارة يعقوبيان" للكاتب المصريّ علاء الأسواني، التي تُشرك القارئ في تجارب المترجمين من العربيّة للعبريّة وأفكارهم وفي التحدّيات التي يواجهونها، وهي تصف الميزات الشخصيّة للمترجم واختياراته المهنيّة.

يعرض الفصل "تعليم اللغة العربية والإسلام" بعض الوسائل والطرق الحديثة لمساعدة المعلمين والطلاب. وردت في هذا الفصل وحدة تعليمية عن القصة "غميضة استسلام" للكاتبة السوربية هيمي المفتي.

في المقال "نساء يكتبن عن حرّيتهنّ" يعرض الدكتور "ألون فراغمن" السياق الواسع الذي تصدر فيه هذه القصة - وقتاً قصيراً بعد أحداث الربيع العربي، في فترة تتميز في رائعات أدبية كثيرة التي كتبتها نساء قرّرن تسميع صوتهنّ بشكل واضح.

تقترح "عيديت بار" أفكاراً جديدة ونشاطات وفعاليات تلائم تعليم اللغة العربية وثقافتها في المدارس عبر استعمال الكاريكاتيرات.

في الفصل "زاوية الكتب" يكتب الدكتور "شلومو ألون" عن مؤلفات جديدة في مضمار تدريس اللغة العربية والدراسات الشرق أوسطية.

أما فصل "كتب على مكتب هيئة التحرير" فيعرض كتباً دراسية لتعليم اللغة العربية في المدارس العبرية صدرت مؤخراً.

وأخيراً نشكر الباحثين الذين يعترفون بأهمية تعليم اللغة العربية وثقافتها في دولة إسرائيل والذين بذلوا قصارى جهدهم ليُشركوا المعلمين في نتائج أبحاثهم.

مزيد الشكر والتقدير.

ندعوكم ونلح عليكم، جمهور الباحثين وأساتذة اللغة العربية في المدارس العبرية بأن تکرّسوا من وقتكم لإرسال تعليقات واقتراحات وأفكار لعنوان البريد الإلكتروني التالي: sigsh5@education.gov.il

مع أطيب التحيات،

داليت زلتسير

محررة المجلة

חברותי וחבריי המורים לערבית ולעולם הערבים והאסלאם,

בשנה הקרובה תחגוג מדינת ישראל שבעים שנות עצמאות. אנו, במערכת החינוך, נעסוק בנושא, בלמידה רצופה לאורך כל השנה, בכל תחומי הדעת. הציר המארגן יהיה "חוקרים את העבר, מוקירים את ההווה, חוזים את העתיד".

מניסיוננו בעבר ומראיית החברה הישראלית ובמבט לעתיד, חשוב שתלמידי ישראל יעמיקו וילמדו את השפה הערבית הכתובה והדבורה.

הוראת השפה הערבית מאתגרת את הלומדים אותה ואתם אלה אשר עוסקים הלכה למעשה במעשה החינוכי והחוויתי ומקנים להם את הכלים הבסיסיים והמתקדמים בלימוד השפה, מקרבים אותם אל המילה הכתובה ואל יכולת הדיבור והביטוי בשפה.

אתם שותפים ליצירת הוויה רב-תרבותית המבוססת על פסיפס ססגוני המשלב את מורשתה של החברה הערבית בכלל, לצד חיזוק תרבותה של החברה הישראלית בפרט.

אתם, המורות והמורים אשר עוסקים בהוראת מקצוע הערבית בבתי-הספר בכל שכבות הגיל, מעידים על הדגש ההומניסטי והערכי שבאישיותכם ועל האתגר העומד בפניכם בשימורה ובהעצמתה של השפה הערבית, בוודאי בחברה מגוונת מבחינה תרבותית וערכית, כחברה הישראלית.

לרגל הוצאתו של גיליון 46 – ביטאון המורים, היוצא בשנת ה – 70 למדינה, אני מבקש לברך אתכם על עיסוקכם המאתגר והחשוב בהקניית השפה הערבית.

אני סמוך ובטוח שאתם עושים את המיטב בשמירתה ובחיזוקה של השפה הערבית על ידי הקנייתה לתלמידים.

יחד נוביל לשינוי חינוכי מאתגר שיביא לפריחת החינוך מתוך יצירה, שותפות ועשייה.

איחולי להצלחתכם הרבה במשימה חשובה זו.

בכבוד רב,

א. ל. גולן

שמואל אבואב

מונח לפניכם הגיליון ה-46 של הביטאון למורים לערבית ולאסלאם. המאמרים המצויים בו מייצגים את מגוון תחומי העשייה של משרד החינוך, בכל הקשור להוראת השפה הערבית, להכרת העולם הערבי והמוסלמי ותרבותו, וללימוד דת האסלאם והתפתחותה.

בשנים האחרונות עושה ועדת מקצוע הערבית ועולם הערבים והאסלאם במשרד החינוך מאמצים רבים כדי לקדם את הוראת הערבית והאסלאם. נקבעו יעדי הוראה ברורים ומחייבים לבית הספר היסודי, לחטיבת הביניים ולחטיבה העליונה, נושאי הלימוד נבדקו מחדש, אוצר המילים הנדרש מתלמידי הלשון הערבית עבר רענון ניכר, תכנים חדשים הוכנסו לחומר הלימוד ותוכניות לימודים חדשות נמצאות בתהליכי פיתוח, גיבוש והטמעה.

במהלך כל העשייה הברוכה הזאת מבקשת ועדת המקצוע, המורכבת מאנשי אקדמיה, ממורים ותיקים המכירים את ה"שטח" ומאנשי מקצוע במשרד החינוך, להגשים שני יעדים מרכזיים: לשמר ולחזק את ידיעת הלשון הערבית הספרותית, מחד גיסא, ולקדם ולשפר את ידיעת הערבית המדוברת, מאידך גיסא. ידיעת הערבית הספרותית מאפשרת לתלמידינו לקרוא את העיתונות הערבית ולעמוד ממקור ראשון על המתרחש בעולם הערבי, כמו גם להעריך את העושר התרבותי הגלום בספרות הערבית, הן הקלאסית הן המודרנית והמתחדשת; ואילו השליטה בערבית המדוברת מסייעת להם לחזק את השיח הבין-אישי, להכיר באופן בלתי-אמצעי את שכנינו ולהעמיק את קשרי הדו-קיום בינינו.

לא קל לתמרן בין שני יעדים אלה, המצריכים דרכי הוראה שונות והוראת תכנים מגוונים, במיוחד כאשר סל השעות המוקדש להוראת השפה הערבית מוגבל ומצומצם. מחשבה רבה ומאמצים גדולים מושקעים בחתירה להשגת שני היעדים הללו. דרך ארוכה עדיין לפנינו עד להגשמתם באופן משביע רצון, ונדרשים לשם כך סבלנות ואורך רוח.

אולם, התוכניות הנרקמות בוועדת המקצוע לא יוכלו לצאת לפועל בלי מאמצים אתם, המורים לערבית ולאסלאם. אתם אלה המלמדים את התלמידים בכיתות, ואתם אלה שבזכותם עתידים להתממש היעדים שמשרד החינוך מציב לעצמו.

אתם אלה הנושאים בעול ההוראה, ואתם אלה המתמודדים עם קשיי היום-יום בבתי הספר.

על כך שלוחות לכם הערכתי ותודתי, בשם ועדת המקצוע להוראת הערבית ועולם האסלאם. המשיכו לראות בהוראת הלשון הערבית ועולם האסלאם שליחות, והגשימו אותה כראוי!

עמל רב הושקע בכתובת המאמרים המופיעים בגיליון הנוכחי של הביטאון למורים לערבית ולאסלאם, ובהכנתם לדפוס. תודה וברכה לכותבי המאמרים; לגב' דלית זלצר, העורכת הנאמנה; למפמ"רית, גב' סיגלית שושן, המנצחת על ההוראה והניהול של כל מערכת הוראת הערבית והאסלאם; לראש אגף שפות, משה זעפרני, על הליווי, העידוד והתמיכה; ולכל מי שתרום לעריכת הלשונית, לעימוד וליתר הדברים הנסתרים מן העין, אך הדרושים להפקת גיליון מפואר זה.

תודה וברכה לכולכם,

פרופ' אליעזר שלוסברג,

יו"ר ועדת המקצוע לערבית
ולעולם הערבים והאסלאם

אחת הסוגיות שמעסיקות אותנו באגף א' לשפות היא סוגיית השפה הדבורה. באנגלית הכרזנו על תוכנית לאומית שמעלה את השפה הדבורה לראש סדר העדיפויות. בשפות למיניהן: צרפתית, ספרדית, רוסית, גרמנית ואחרות אנחנו מעדכנים את תוכניות הלימודים ומאמצים את הסטנדרטים האירופיים של ה-CEFR (Common European Framework of Reference for Languages).

סטנדרטים אלה מַפְּנים מקום חשוב ונרחב לדיבור ולרמת השליטה בשפה. בעברית ובערבית כשפת אם, חשוב לנו להעמיק את הקריאה, וכן את ההבעה בעל-פה ובכתב. היכולת המילולית של תלמידינו תביא אותם, לתפיסתי, להצלחות רבות בכל מקצוע שיבחרו.

ומה באשר לערבית בבתי הספר במגזר היהודי? אני סבור כי עלינו, המורים, לדבר בערבית בשיעור. תלמידינו יוצאים אל הרחוב ושומעים את השפה הערבית. עלינו להרגיל אותם לשמוע את השפה ולדבר בה. ידועה הדילמה של איזו שפה לדבר בשיעור, השפה הספרותית או הדבורה המקומית. לדעתי, עלינו להשתמש בשפה האמצעית, ולגשר בין השפות. תוכנית הלימודים לשפה הדבורה בבית הספר היסודי נבנתה כך, שאוצר המילים יחזור על עצמו בכ-70 אחוזים בחטיבת הביניים, בלימודי השפה הספרותית. צריך להתבסס על הידע הנלמד בבית הספר היסודי, ולהרגיל את אוזנם של התלמידים "לשייט" בין הדבורה לספרותית; לזהות את המשותף ואת המחבר, כמו את המבדיל.

באינטרנט ובערוצי התקשורת משודרות תוכניות מעניינות רבות שיכולות לסייע בידנו. הן יהפכו את השיעור לחווייתי ומעניין. אני עוקב אחרי קבוצת "מפגש המורים לערבית ואסלאם" בפייסבוק, שמובילה בצורה נפלאה רות בן אבי. שם אני רואה הצעות איכותיות ומעניינות שאתם מעלים, כדי להפוך את שיעור הערבית לחווייתי יותר. אני קורא לכם להעלות רעיונות באתר, בנושא השיח בערבית בשיעור. זהו אתגר בעבורנו, ואנו נוכל לו. אין לי ספק שכולנו נצא נשכרים מכך, מורים, תלמידים והחברה בישראל.

אני מאחל לכם הנאה מהביטאון המעניין והצלחה בתפקידכם.

משה זעפרני

מנהל אגף שפות

לכל מורי הערבית ועולם הערבים והאסלאם, שלום רב,

ביטאון המורים לערבית ולעולם הערבים והאסלאם מס' 46 יוצא לאור בשנת תשע"ח, שנת ה-70 למדינה.

אסקור בקצרה את הנושאים המרכזיים שבהם נעסוק השנה:

א. תחרות כרזות ועבודות חקר:

שנת תשע"ח היא השנה החמישית שבה תחום הדעת 'ערבית ועולם הערבים והאסלאם' יפרסם תחרות עיצוב כרזות ועבודות חקר של תלמידים, בהלימה לנושא השנתי. מטרת התחרות עידוד לימוד השפה הערבית ותרבותה. בשנת תשע"ח, הנושא השנתי המשותף לכלל מערכת החינוך הוא **שבעים שנה לעצמאות מדינת ישראל**, אנו, בתחום הדעת 'ערבית ועולם הערבים והאסלאם', משלבים את הנושא השנתי בפעילויות שונות בתחומי הדעת, ששיאן הוא תחרות הכרזות בנושא השנתי.

בתחרות משתתפים בתי ספר שבהם מתקיימים לימודי השפה הערבית ו/או עולם הערבים והאסלאם.

בבסיס התחרות היו מטרות רבות, וביניהן:

- למידה על נושא '70 שנה לעצמאות מדינת ישראל' – בהלימה לנושא השנתי של משרד החינוך.
- עידוד "גאוות היחידה" של הלומדים באמצעות חומרי למידה מגוונים (שפה ו/או תרבות).
- פיתוח חשיבה ולמידה מעמיקה, המאפשרים שימוש במכלול תכונות אישיותו של התלמיד; פיתוח כושר היצירתיות והמקוריות, בהלימה לתוכנית עומ"ר (ערכים, מעורבות ורלוונטיות).
- עידוד יצירת מרחב סביבתי-בית-ספרי בתחום הדעת.

ב. חידון הערבית הארצי תשע"ח:

חידון הערבית הארצי ייערך בשיתוף מדור טל"מ (טיפול לימודי מזרחנות) בחיל המודיעין, ובשיתוף הפיקוח על הוראת הערבית במשרד החינוך, ועוסק השנה בנושא 70 שנה למדינת ישראל.

חידון הערבית הארצי מיועד לתלמידי כיתות י', הלומדים ערבית ברחבי הארץ, ועוסק בשפה הערבית, בעולם הערבים והאסלאם ובמזרח התיכון.

החידון מורכב משלושה שלבים: שלב בית-ספרי, שלב מחוזי ושלב ארצי.

חויית ההשתתפות בחידון מקנה לתלמידים תחושת גאווה, עידוד להמשך למידת המקצוע והעשרה שאין כדוגמתה בנושאים העיקריים בתחום השפה הערבית ותרבותה.

ג. העצמת תרבות יהודי המזרח (ועדת ביטון):

במסגרת ועדת 'העצמת תרבות יהודי המזרח בתוכנית הלימודים', אנו דנים בסוגיות המאפיינות את יהודי התפוצות, כדוגמת ערבית יהודית, במסגרת חלופות בהערכה; בשילוב טקסטים העוסקים בתרבות יהודי המזרח ובפיתוח יחידות הוראה.

חומרי הלימוד החדשים הקשורים במאמרים ובערבית יהודית מועברים לציבור המורים לערבית ולאסלאם.

1. בתחום הדעת ערבית פיתחנו יחידת לימוד בנושא 'יהודי עיראק', הכוללת טקסט ומשימות בתחום התחביר, הפועל ואוצר המילים.

בהמשך ליחידה שפותחה ולמאמר 'יהודי עיראק' העוסק במורשת יהדות המזרח (ועדת ביטון), העשרנו את המורים בחומרי רקע נוספים, היכולים לסייע בהוראת המאמר בכיתה: מסמך מקורי מהתקופה, טקסט מוקלד והסבר עליו.

2. ועדת המקצוע אישרה כמה קטעים להוראה מתוך הספרות הערבית-היהודית.

הספרות הערבית-היהודית כוללת את החיבורים והיצירות שכתבו היהודים בשפה הערבית באותיות עבריות, בארצות שהיו תחת שלטון

האסלאם בימי הביניים. היהודים המשיכו גם לאחר מכן לכתוב בלשון הערבית-היהודית בעיקר בתחום פירושי המקרא, ביאורים לסידור התפילה ולהגדה של פסח ותשובות בהלכה.

הספרות הערבית-היהודית היא בעלת חשיבות עצומה לתולדות העם היהודי. באמצעותה עוצבה דמותו של היהודי "המשכיל החדש", נכתבה מחדש ספרייתו של לומד התורה והתגבשה תרבות של יהודים, המעוניינים להשתלב בחברה הזרה שבה הם חיים, תוך שמירה על יהדותם (לקוח מתוך ההקדמה שפורסמה למורים).

להלן הקטעים שאושרו ללמידה:

קטע 1: הערבית-היהודית הקלאסית:

תרגום רס"ג לפרק ל"ז בספר בראשית – סיפור מכירת יוסף.

קטע 2: הערבית-היהודית המאוחרת:

'מדרש עשרת הדיברות' המיוחס לרס"ג.

המדרש על עשרת הדיברות, המיוחס לרב סעדיה גאון, מופיע בתרגום עשרת הדיברות ללשון הערבית 'אבתידה כלאמנה', שיצא לאור בידי המרכז העולמי למורשת יהדות ארם צובא (חלב).

קטע 3: 'מה נשתנה' מתוך ההגדה של פסח:

הקטע לקוח מתוך ההגדה של פסח. הוא כתוב בערבית-יהודית עיראקית מאוחרת יותר, וכולל מאפיינים המיוחדים ללשונם הערבית של יהודי עיראק.

קטע 4: תרגום 'מגילת אסתר' לערבית-יהודית סורית

הקטעים המאושרים, הכוללים הקדמה והסבר, נשלחו למורים.

**ד. שאלות עומ"ר (ערכים, מעורבות, רלוונטיות) בתחום הדעת
'ערבית ועולם הערבים והאסלאם':**

בשנה הקודמת, תשע"ז, העמקנו את הערכים, את המעורבות ואת הרלוונטיות (עומ"ר), בלמידה, בהוראה ובהערכה. הדבר בא לידי ביטוי

בפיתוח המקצועי, בשיח בכיתה, ובשילוב של כ-5 נקודות העוסקות בעומ"ר בבחינת הבגרות. בשנה זו, תשע"ח, אנו מעמיקים ומרחיבים את השיח על המעורבות, על הרלוונטיות ועל הערכיות בלמידה ובהערכה. אנו מבקשים מהמורים לשלב את השיח בלמידה בכיתות. **בהמשך להעמקת השיח בכיתה, נרחיב את שאלות העומ"ר בבחינות הבגרות** עד לכדי כ-10 נקודות לשאלה, שתכלול סעיפי ידע וערכים.

כמו כן, התלמיד יתבקש לחוות חוות דעת אישית.

המטרה בהוראת הערבית והאסלאם היא, שנושא הערכים יהיה חלק בלתי נפרד מהלמידה בכיתה, בכל קטע שהמורה מלמד: בתחומי האקטואליה, הספרות המודרנית, הספרות הקלאסית, וכדומה; וכן, שהתשובה הנכונה תהא התשובה המבוססת והמנומקת על בסיס הידע של התלמיד בתחום הדעת.

ה. פיתוח מקצועי:

בשנת הלימודים תשע"ח מתקיימות השתלמויות בכל המחוזות, וכן שתי השתלמויות מקוונות, למתחילים ולמתקדמים, אשר יסייעו למורים בהטמעת הפדגוגיה הדיגיטלית בהוראת הערבית בבתי הספר. כמו כן, מתקיימות השתלמויות בערבית הדבורה לשם חיזוק השיח הדבור בכיתה. בתחום הדעת 'עולם הערבים והאסלאם' תתקיים השתלמות ב'בית יציב' בחופשת הקיץ.

א. תוכנית הלימודים החדשה לבתי הספר היסודיים:

לפני כשנה, אושרה תוכנית לימודים בערבית לבתי הספר היסודיים, לכיתות ה'-ו', המבוססת על הוראת השפה המדוברת, בשילוב מיומנויות של ראשית הקריאה והכתיבה. התוכנית מתמקדת בשיח בערבית מדוברת בנושאים יום-יומיים, ובהכרת התרבות הערבית, וחושפת את הלומדים לאותיות ולמילים בערבית.

במהלך שנת הלימודים תשע"ז, פיתחנו בעבור המורים יחידות הוראה שישמשו בסיס להוראה בכיתה. כמו כן, ערכנו השתלמויות במחוזות והדרכנו את המורים כיצד להורות את תוכנית הלימודים החדשה בכיתות, בשנת הלימודים תשע"ח. היחידות החדשות שפותחו נחשפו בפני המורים

המשתלמים, ויפורסמו באתר המפמ"ר לשימוש המורים בכיתות, הן בגרסה מקוונת, הן בגרסה קשיחה הניתנת להדפסה, בעבור התלמידים והמורים, להוראה בכיתה ולתרגול בבית.

בשנת הלימודים תשע"ח ניתן יהיה להשתמש, נוסף על יחידות שפותחו, שהן בסיס עיקרי להוראה, גם בחומרים נוספים העומדים לרשות המורה, בספרי לימוד ובחומרי למידה מאושרים, וכן בחומרים שהמורה חיבר לתרגול בנושאים הכלולים בתוכנית החדשה.

תוכנית הלימודים החדשה שמה דגש על השיח הדבור, במטרה להגביר את המוטיבציה של הלומדים הצעירים ללמוד את השפה הערבית, לטפח בהם את אהבת השפה ואת הסובלנות כלפי דוברי שפות אחרות, ולא פחות מכך, להכין אותם לקראת המשך לימוד הערבית בחטיבת הביניים.

לימוד השפה הדבורה עשוי גם לסייע ללומדים הצעירים לקראת לימוד הערבית הספרותית, הכתובה, בחטיבת הביניים. ככל שהלומד יתקדם יותר בלימוד הערבית המדוברת, הוא יכיר עוד ועוד מילים ספרותיות, המשותפות לשני משלבי השפה. החל מאמצע כיתה ה', ניתן לחשוף את התלמיד לאותיות, ואחר כך למילים ולצירופים, למטרת זיהוי, אך עדיין לא ללמד את הכתב הערבי.

י. חוזר המפמ"ר תשע"ח 2 – תלמידים עם לקות למידה:

חוזר זה נבנה מתוך הצורך של המורים בעריכת מסמך מגבש, הן בטיפול בתלמידים עם לקויות למידה.

אחד הנושאים המטרידים את הצוות החינוכי בבתי הספר הוא התמודדות עם תלמידים עם לקויות למידה, ושילובם בלמידה השוטפת בכיתה.

המורה לערבית, ככל מורה אחר, נדרש לתת מענה לתלמידיו בהוראתו בכיתה הטרוגנית.

מקצוע הערבית אינו מקצוע רב-מלל, אלא מקצוע שפה.

הקריאה והכתיבה הם מהות המקצוע, ולכן יש להקפיד הקפדה יתרה בהתאמות למקצוע זה.

חוזר מפמ"ר זה נועד לערוך סדר בהתנהלות היום-יומית ובהתמודדות עם התלמידים עם לקויות הלמידה.

המזכירות הפדגוגית (המפמ"רים) עובדת בשיתוף פעולה עם האגף ללקויות למידה והפרעות קשב, ונשענת על חוזר 'נהלים להתאמות בדרכי היבחנות' המפורסם מדי שנה על ידי האגף ללקויות למידה, ועל חוזר מנכ"ל בנושא. ההתאמות בדרכי ההיבחנות מיועדות לתלמידים עם לקויות למידה, כדי להסיר את הקשיים שהלקות יוצרת אצלם בעת העברת הידע הקיים. טרם בדיקת נחיצות ההתאמות, קיימת חשיבות רבה להתערבות לימודית, הכוללת הקניית דרכי הוראה-למידה מגוונות ואסטרטגיות למידה, שיאפשרו לתלמיד עם לקות הלמידה לעקוף את קשייו. במקרים שבהם תהליך זה אינו מסייע לתלמיד להביא את ידיעותיו לידי ביטוי, בית הספר יבדוק את נחיצות ההתאמות בדרכי ההיבחנות בבחינות הבגרות. כמו כן, יינקטו תהליכי התערבות נוספים, שימוש בהערכה חלופית, ומאמץ נוסף לאפשר לתלמיד להיות לומד עצמאי ככל שניתן.

בחוזר פרסמנו הנחיות כיצד לפעול בנושא זה. ההנחיות יינתנו בהתאם לשכבות הגיל: חט"ב וחט"ע (לקראת בגרויות). כמו כן, ניתנו הנחיות בתחום הדעת 'עולם הערבים והאסלאם'.

לסיום, אנו מזמינים את ציבור המורים לשתף בעשייה בבתי הספר, הן במגוון ההערכות החלופיות הנערכות בחט"ב ובחט"ע, הן ביוזמות החינוכיות היצירתיות, להמשך שיתוף פעולה פורה.

בברכה,

סיגלית שושן

מפמ"ר ערבית ועולם הערבים והאסלאם



אופקים

מאמרים

ודברי עיון

פרופסור שמואל מורה ז"ל (1932-2017) - מורה הדרך ומורה הדור



ד"ר סיגל גורג'י

פרופסור שמואל מורה, חתן פרס ישראל בחקר המזרחנות לשנת 1999, הלך לעולמו ביום שישי, ב' בתשרי ה-תשע"ח (22 בספטמבר, 2017). בן 84 היה במותו. פרופ' שמואל מורה היה פרופסור אמריטוס בחוג לשפה וספרות ערבית באוניברסיטה העברית בירושלים, ובה עסק במחקר ובהוראה עד מותו. כמו כן, לימד גם באוניברסיטת חיפה ובאוניברסיטת בר-אילן, והנחה תלמידים רבים בעבודות הדוקטורט שלהם. מורה היה היסטוריון וחוקר שירה, ספרות, תיאטרון ותרבות, וסלל דרך מחקרית חדשה בכל אחד מתחומי המחקר שאליהם פנה. בזכות מחקריו פורצי הדרך קנה לו שם עולמי בחקר הספרות הערבית המודרנית. ספריו ומחקריו נלמדים באוניברסיטאות בארץ ובחו"ל. מותו פער תהום עמוקה.

שמואל (סאמי) מורה נולד בבגדאד שבעיראק בשנת 1932, בשלהי התקופה שהייתה ידועה כתקופת "תור הזהב" של יהודי עיראק במאה ה-20.¹ הוא נולד למשפחה מיוחסת ובעלת אמצעים. אמו, סניורה, הייתה מורה לצרפתית, ואביו, אברהם מאיר מעלם, היה רואה חשבון בחברת מסחר בריטית, ובהמשך,

1 לאחר מותו של המלך פייצל ועליית בנו ע'אזי לשלטון בשנת 1933, חיי היהודים בעיראק החלו להשתנות, בין היתר בשל התעמולה הנאצית. שיא הפרעות נגד היהודים היה הפוגרום הנורא הידוע בשם ה'פרהוד': פרעות של מוסלמים ביהודים במהלך חג השבועות של שנת תש"א (1-2 ביוני, 1941). בהשפעת הנאצים שולהבו הרוחות, ו-179 יהודים נרצחו במהלך הפרעות. הפרהוד היה נקודת מפנה מכרעת בתולדות יהודי עיראק. בקובץ *תلك أيام الصبا* ('ימי הנעורים ההם'), מציין מורה, כי הפרהוד היה נקודת האל-חזור וההבנה שהם, היהודים, אינם שווים במולדתם (*شموئيل موريه, تلك أيام الصبا, رابطة الجامعيين اليهود النازحين من العراق, القدس 1998, ص. 19*). בעקבות הקמתה של מדינת ישראל בשנת 1948, יחסם של המוסלמים ליהודים הורע, יהודים פוטרו מעבודתם והפכו לנרדפים במולדתם. רובם ויתרו על אזרחותם ועלו לישראל בשנת 1951 (שם, עמ' 24).

עם עליית הבעת' בעיראק היה לקבלן בניין. הוא למד בבית הספר היסודי 'אל-סעדון' בשכונת אל-בתאווין. לאחר מכן עבר לחטיבת הביניים 'פרנק עיני' וסיים את חוק לימודיו בבית הספר התיכון 'שמאש'. משיכתו לשירה הערבית ולספרותה ניכרה כבר בילדותו: הוא נהג לחבר שירה ערבית ולכתוב סיפורים קצרים, ואף זכה במקום הראשון בתחרות כתיבת הסיפור הקצר שערך בית הספר 'שמאש' באותה העת.

השפה הערבית וספרותה המשיכו להיות מוקד חייו של מורה גם לאחר עלייתו ארצה (בשנת 1951), ובישראל המשיך לפרסם יצירות פרי עטו בשפה הערבית. לאחר עלייתו התגורר במעברת 'סקייה' (העיר אור יהודה) עם אחיו ריימונד, ושניהם עבדו כפועלי בניין. בהמשך הצטרפו לאחיהם הבכור יעקב, ונרשמו ללימודים באוניברסיטה העברית בירושלים. כל אחד מהאחים עשה חיל במסלול הלימודים שבו בחר: יעקב היה מרצה לכלכלה באוניברסיטת בלפסט; ריימונד הוא פרופסור אמריטוס לפיזיקה באוניברסיטת בן-גוריון בנגב; אחיהם הצעיר מרדכי למד אומנות בבצלאל והיום הוא צייר בעל שם בין-לאומי שמתגורר לסירוגין בפאריז ובירושלים; האחות הבכורה אספרונס היא סופרת שפרסמה קובצי סיפורים קצרים בערבית (תורגמו לעברית); והאחות גלאדיס היא משוררת שפרסמה שירה עממית בעברית.

בשנת 1962 נשלח מורה לכתוב דוקטורט באוניברסיטת לונדון (-1965) ובשנת 1966 חזר לאוניברסיטה העברית, ובה המשיך כאמור לעסוק במחקר ובהוראה עד מותו. הדיסרטציה שכתב עסקה בחקר השירה הערבית המודרנית, וחוללה מהפכה מהותית בחקר השירה הערבית. במחקרו הוכיח מורה, כי המשוררים הנוצריים, הסורים והלבנונים, הושפעו בשירתם מהתרגום הערבי של ספר תהילים ושל המזמורים הדתיים הנוצריים. כמו כן, הוא מצא, כי מבנה השירים המודרניים בערבית הושפע מיצירתם של המשורר הבריטי T.S. Eliot ושל משוררים אירופיים אחרים. עבודת הדוקטורט עונדה לספר, שיצא לאור בשנת 1976 בהוצאת בריל (ליידן, הולנד), וכוותרו: Modern Arabic Poetry 1800-1970 (שירה ערבית מודרנית 1800-1970). עוד תחום מחקר שבו פרץ דרך חדשה הוא חקר התיאטרון הערבי: בספרו Live Theatre and Dramatic Literature in the Medieval Arabic World (תיאטרון חי וספרות דרמטית בתרבות הערבית של ימי הביניים, אדינבורו וניו-יורק, 1992) הוכיח מורה, כי בימי הביניים היה תיאטרון ערבי חי, ולא רק תיאטרון צללים או תיאטרון בובות כפי שסברו חוקרים אחרים. זאת,

ככל הנראה בשל העובדה, שהחוקרים לא הבינו, כי המונח 'خيال' (ח'יאל) בערבית נשא בעברו משמעות של "משחק" ולא של "צל". כמו כן, תרם פרופ' מורה לחקר ההיסטוריה, באמצעות המהדורה המדעית הביקורתית שהוציא לכתביו של ההיסטוריון עבד אל-רחמן אל-ג'ברתי (1825-1753), אשר תיאר את הכיבוש הצרפתי במצרים. מחקר זה, שבו החל מורה בשנות ה-90, ראה אור בשנת 2014, וכותרתו The Marvelous Chronicles: Biographies and Events (ידיעות מופלאות על ביוגרפיות של אישים ומסורות היסטוריות, عجائب الآثار في التراجم والأخبار). המהדורה יצאה לאור בחסות קרן שלזינגר שבמכון ללימודי אסיה ואפריקה באוניברסיטה העברית בירושלים. המהדורה כוללת ארבעה כרכים וכרך אינדקס (2,780 עמודים). מורה היה, למעשה, החוקר הראשון שערך את המהדורה על פי כתבי היד המקוריים שכתב אל-ג'ברתי בעצמו, ולא על פי המהדורה המצרית המודפסת, שבה נפלו שגיאות והשמטות, מכיוון שהמעתיקים של כתב היד לא פירשו נכון את כתבי היד, ולכן לא הבינו את המשמעויות של המונחים שבהם השתמש אל-ג'ברתי בתקופתו.

כיליד עיראק, וכמי שחווה על בשרו את חוויות העלייה, את המשבר והקרע מהמולדת ואת המעבר למולדת החדשה, יצירתם של יהודי עיראק הייתה חלק בלתי נפרד מהווייתו, וגם כאן זרעו הייתה נטויה. בין מחקריו הרבים ניתן למצוא מחקרים על יהודי עיראק, כגון מחקרו על הסופר הדגול, שהיה גם ראש הקהילה היהודית – מאיר בצרי, ועל אחרים: אנואר שאול, יצחק בר משה, אברהם עובדיה ועוד. הוא עודד סטודנטים רבים לחקור את ספרותם של יהודי עיראק ולכתוב על אודותם, כדי לשמר ולזכור את תרומתם לספרות הערבית. עם פעילותו הענפה במרכז למורשת יהדות בבל באור יהודה, ייסד בשנת 1980 את אגודת האקדמאים יוצאי עיראק בישראל, שמטרתה לתמוך, לעודד ולהוציא לאור את יצירותיהם של יוצאי עיראק, וכן מחקרים על אודות יהדות עיראק, ובכך לשמר את הזיכרון ההיסטורי של יהודי עיראק. אלמלא תמיכתו בסופרים ובמשוררים יוצאי עיראק ובפרסום יצירותיהם, יוצרים אלה היו נותרים עלומים עד ימינו אלה, ויצירתם הספרותית לא הייתה רואה אור.

בשנים האחרונות היינו עדים לכתיבה חדשה של פרופ' מורה, אשר זכתה לפופולריות עצומה ברחבי העולם. זאת, באמצעות ספר זיכרונותיו بغداد حبيتي: يهود العراق - ذكريات وشجون (בגדאד אהובתי: יהודי עיראק – זיכרונות ותוגה, מכתבת כל-שיא', חיפה 2012). מורה, שאת מרבית מחקריו כתב בשפה האנגלית,

בחר באופן מודע לכתוב את סיפור חייו בשפה הערבית, שהיא שפת אמו. לא זו בלבד, אלא שהספר, שהוא אנציקלופדיה של ידע על התרבות והמורשת היהודית בעיראק, פותח בשיר שחיבר בשפה הערבית, ובו הוא מקיים דיאלוג עם אמו הביולוגית, המסמלת את יהדות בבל, על הגעגועים ועל הבגידה של המולדת האם. שפת האם היא שפת הנפש, והיא חלק מהזהות התרבותית. דומה, שמחבר הספר שלפנינו מכריז באמצעות שפת הכתיבה, שחווה הקריאה של הספר מופנה בעיקר אל הקורא הערבי. ואכן, הזיכרונות, שהחלו כמאמר בעיתון האלקטרוני 'אילאף', הפכו במהרה לפרקים בהמשכים, שהוצפו בתגובות מצד הקוראים הערביים בכלל, והעיראקיים בפרט. לכך תרמו סגנונו הייחודי, שליטתו המופלאה בשפה הערבית וכישרונו הספרותי.

בספרו ביקש מורה ליצור דיאלוג עם הנמען הערבי, ולבוא חשבון עם העם העיראקי, בעקבות בגידתו באוכלוסייה היהודית. ואולי ביקש את ההכרה בו כיהודי בבלי, ששפת אמו היא השפה הערבית, ואת ההכרה בגורל שסירב להכיר בו. נראה, כי באמצעות הכתיבה, המופנית בעיקר אל המוסלמים העיראקיים, חיפש מורה את ההכרה בעוול שנעשה ליהודי עיראק רק בשל היותם מיעוט במולדתם. דומה, שבסופו של דבר הצליח לזכות בהכרה שביקש, כפי שמלמדות התגובות לפרקי זיכרונותיו; כך, שמעבר לעיצוב זהותו שלו, נוצר רב-שיח, שהשפיע אולי גם על עיצוב זהותו של האחר שעמו הוא התכתב. ואמנם, בשנים האחרונות התחזקו קשריו של מורה עם חוקרים ואנשי רוח מהעולם הערבי, והעיראקי בפרט. מבין מעריציו המוסלמיים בעיראק אפשר למנות את העיתונאי מאזן לטיף, ואת המשורר והפרופסור ג'באר ג'מאל אל-דין מאוניברסיטת כופה, שמגדיר את עצמו כבנו הרוחני של מורה, ואשר עם היוודע דבר מותו כתב קצידה לזכרו. דומה, כי העובדה, שהמוסלמים בעיראק מכירים עתה ברדיפת היהודים תושבי ארצם, אפשרה למורה לסגור מעגל, בחייו שלו, בנושא הבגידה של המולדת העיראקית.

פרופ' מורה היה בן 84 במותו. הוא זכה לחיים שלמים ומלאים, לא רק במחקר, אלא גם בחייו האישיים. אשתו רעיה-קארינה הייתה בעבורו הפיצוי הטוב ביותר שהשכיח ממנו את עברו הכואב.² הוא ציין, כי פרס ישראל אינו שלו

2 שמואל מוריה, *תלך איום الصبا، رابطة الجامعيين اليهود النازحين من العراق، القدس 1998*, ص. 36.

בלבד, אלא שותפים לו אשתו קארינה וילדיו מאיה ואבי, שתמכו בו לאורך כל הדרך. בשנים האחרונות לחייו זכה לחמישה נכדים, שהסבו לו אושר, גאווה ונחת מרובים.

פרופ' מורה היה אדם רגיש, אכפתי וסבלני, שדאג לתלמידיו, עודד אותם וראה בהם כילדיו. הוא הנחה אותי במסירות רבה בכתיבת עבודת הדוקטורט. נפעמתי בעיקר מידיעתו המופלאה בשפה ובשירה הערבית, ומשליטתו הנדירה במכמניה. השפה הערבית שימשה אותו לא רק כאמצעי להוראה ומחקר, אלא נשמעה מפיו כשפה חיה ואהובה. הוא שימש בעבורי אב רוחני ומורה דרך. הייתה לי הזכות הגדולה ללמוד אצלו ולהכיר אותו ואת בני משפחתו מקרוב.

יהי זכרו ברוך.

מדינת ישראל והעולם הערבי - מעימות לעשיית שלום



פרופ' אייל זיסר

שבעים שנות קיומה של מדינת ישראל עמדו בסימנו של עימות מתמשך עם שכנותיה. ביסודו של עימות זה עמד הסירוב הערבי להכיר בזכות קיומה של מדינת ישראל, כל שכן לנהל עימה משא ומתן או אף לחתום עימה על הסכם שלום. תחת זאת, התאפיינה העמדה הערבית באמונה יוקדת בכך שחיסולה של ישראל הינו "הכרח היסטורי", ואף מטרה בת השגה ומימוש. אלא, שבחלוף השנים הלכו ונסדקו חומות האיבה והעוינות הערבית לישראל, והעולם הערבי החל משלים – הלכה למעשה – עם קיומה. בסופו של דבר, הוא אף מגלה נכונות להסדיר את שאלת יחסיו עימה בדרך של כינון הסכמי שלום. הנכונות הערבית, גם אם חלקית ומוגבלת, לחיות בשלום לצד ישראל, היא משום הישג וניצחון היסטורי בדרך למימוש החזון הציוני לכוון מדינה שתאפשר חיים נורמליים לעם היהודי בארצו.

שנות ה-40, ה-50 וה-60 – חיסולה של ישראל – כורח היסטורי

מלחמת העצמאות בשנת 1948 הייתה השלב הראשון, וודאי המכריע, בהתפתחותו של הסכסוך הישראלי-ערבי. מתקפת הטרור שבה פתחו ערביי ארץ ישראל עם קבלת החלטת החלוקה בנובמבר 1947, ומאוחר יותר, פלישתם של צבאות ערב במאי 1948 לארץ ישראל נועדו לחסל את המדינה היהודית שזה עתה נולדה. אלא, שמתקפה ערבית זו הסתיימה בתבוסה קשה, שאת מחירה שילמו יותר מכול הפלסטינים בארץ ישראל. העולם הערבי, שהיה משוכנע ברובו בניצחונו, לנוכח יחסי הכוחות ששררו בין היישוב היהודי לצד הערבי, הוכה בהלם. מכאן תובן התחושה של השפלה ואף של אסון ('נכבה') שחשו הערבים בעקבות המלחמה. עם זאת, תבוסתם של הערבים במלחמה לא ריככה את גישתם לישראל, ולא הניעה אותם להשלים עם קיומה. נהפוך הוא: העולם

הערבי המתין בציפייה דרוכה לסיבוב הבא שבו, כך קיווה, תוכרע ישראל בכוח עליונותו המספרית ואף הצבאית.

בספרו **'עמדת הערבים בסכסוך ישראל-ערב'** הסביר יהושפט הרכבי, כי האמונה, שעל-פיה חיסולה או היעלמותה של ישראל הוא צו או אף כורח היסטורי (חַתְּמָה תִּאָּרְיִי), הייתה מוטיב שכית, ואף עמוד תווך ונדבך יסודי בבניין האידיאולוגיה הלאומית הערבית. הרכבי הוסיף, כי כמה גורמים היו אמורים להביא, לדעתם של הערבים, את הניצחון הבלתי נמנע על ישראל: היותה של זו ישות מלאכותית שהוקמה בידי מעצמות המערב, ולפיכך ישות נעדרת שורשים היסטוריים או לגיטימיות; היותה חסרת בסיס קיום שכן שטחה ומשאביה מוגבלים; העובדה כי קיומה של זו מותנה בסיוע מהחוץ שעתיד לחלוף; ולבסוף, המצור הערבי ועוינותם של הערבים, אשר סופם שיחניקו את ישראל; מכל אלה עלתה המסקנה המתבקשת: "ההווה והעתיד אינם פועלים לטובתה של ישראל, אלא לטובתם של הערבים", כדברי נשיא מצרים, ומנהיגם הבלתי מעורער של הערבים, גמאל עבד אל-נאצר, בדצמבר 1966.

שנות ה-70 וה-80 – התפנית בעולם הערבי ביחס לשאלת הסכסוך עם ישראל

הסרבנות הערבית להכיר בישראל ולהתפייס עימה ספגה מהלומה קשה בשנת 1967, משהתברר לעולם הערבי, כי יתרונה של ישראל על פני הערבים לא רק שאינו מצטמצם עם השנים, אלא אף הולך וגדל; וממילא, אין בכוחם של הערבים למחות אותה מעל למפה. מלחמת יום הכיפורים בשנת 1973 רק חיזקה הכרה זו, בזכות כוח העמידה של ישראל ובהעדר כל סיכוי נראה לעין להכריעה. יתרה מזאת, לערבים התחוור, כי אם ברצונם להחזיר לידיהם שטחים שאיבדו במהלך מלחמת ששת הימים, ובנוסף, אם ברצונם להתמודד עם בעיות חברה וכלכלה מבית, שהלכו והחרפו, עליהם להגיע להסדר שלום עם ישראל.

את מהלומת המחץ לתפיסה הגורסת כי הזמן משחק לטובתם של הערבים, וכי ישראל חיה על זמן שאול, הנחית בשנת 1977 נשיא מצרים, אֶנְוָר אל-סאדאת, משהחליט להוציא את מצרים ממעגל העימות עם ישראל ולחתום עימה על הסכם שלום. יוזמת השלום של סאדאת נהנתה מתמיכה רחבה בקרב הציבור המצרי, הגם שנתקלה בהתנגדות מקיר לקיר בקרב רבות ממדינות ערב, שעדיין

לא הסיקו את המסקנה המתבקשת, כי מוטב לערבים לחתור להסדר עם ישראל.

בין מדינות אלה בלטה סוריה, שהעדיפה לדבוק בעמדה הערבית המסורתית ביחס לישראל, השוללת כל הכרה בה. בדברים שנשא לרגל יום מהפכת הבעת', ב-8 במרץ 1988, הסביר הנשיא הסורי חאפז אל-אסד: "אין לנו כל סיבה לדאגה, שהרי העתיד שייך לנו ולא לישראל. לישראל יש יסודות של עוצמה וכוח אבל גם לנו יש יסודות כאלו. גם אם לישראל יש כיום עדיפות עלינו בתחומים מסוימים זו עדיפות חולפת. כי בתוך זמן מה, ואין זה חשוב אם בתוך זמן קצר או ארוך, תהיה לנו אותה העוצמה ואותה היכולת שיש כיום בידי ישראל, אבל לישראל לעולם לא תהיה אותה העוצמה שיש לערבים, עוצמה כזו היא הרחק מהישג ידה, וכוונתי לאמונה בזכויותינו ולעובדת קיומו של עם ערבי גדול".

שנות ה-90 – סוריה "שומרת החומות" עולה על דרך השלום, פלסטינים חותמים על הסכם אוסלו וירדן חותמת על הסכם שלום עם ישראל

ובכל זאת, באוקטובר 1991, עלה גם חאפז אל-אסד על דרך השלום עם שכנתו מדרום. נראה, כי גם הוא הגיע למסקנה, בעקבות התמוטטותה של ברית המועצות, ידידתו ובעלת בריתו, כי הזמן אינו פועל עוד לטובתם של הערבים, אלא דווקא לטובתה של ישראל, ולפיכך על סוריה להצטרף לתהליך השלום במזרח התיכון, שאותו יזמה וושינגטון באותה העת, ולנסות ולהגיע להסדר עם ישראל.

ביטוי מובהק לשינוי בעמדה הסורית נתן, בפברואר 2000, שר החוץ הסורי, פארוק אל-שרע, שהסביר בנאום בדמשק, כי: "בסוף המאה ה-19 יצא לדרכו החזון הציוני, ובאותה עת עצמה יצא לדרכו גם החזון הלאומי הערבי... החזון הציוני הצליח להגשים את רוב שאיפותיו, אם כי לא את כולן, ואילו החזון הלאומי הערבי חווה, למרבה הצער, תהפוכות וזעזועים... ובשנים האחרונות עומעם אורו והגשמתו הפכה למשימה קשה. ביקורו של סאדאת בירושלים... מלחמת איראן-עיראק והפלישה לכווית, כל אלה היו תבוסות ואף תקיעת סכין בגבו של הגוף הערבי..."

יש להודות, כי לסוריה קדמה כבר התנועה הלאומית הפלסטינית בהנהגת אש"ף, שהיה נכון להכיר, כבר בנובמבר 1988, במדינת ישראל, ומאוחר יותר,

בספטמבר 1993, אף חתם עימה על הסכם אוסלו. אש"ף עשה זאת מתוך תחושות מצוקה, חולשה ואובדן, ואולי אף מתוך חשש, כי אם לא יגיע לפשרה עם ישראל, יאבד גם את הסיכוי לזכות בשטחי הגדה והרצועה. גם ירדן חתמה באוקטובר 1994 על הסכם שלום עם ישראל, ובכך נתנה פומבי ליחסים המיוחדים שקיימה, מאז ומעולם, המשפחה ההאשמית עם התנועה הציונית (המלך פייצל וחיים וייצמן בשנת 1919, דוויד בן גוריון והמלך עבדאללה בשנים 1947-1951, ולבסוף המלך חוסיין ויצחק רבין). ההכרה של ירדן, כי מוטב לה לעלות על עגלת השלום ולהרוויח את פירותיו, היא שהניעה את המלך חוסיין "לרדת מן הגדר" ולחתום על ההסכם.

שנות ה-2000 – אשליית "קורי העכביש"

אלא, שבשנת 2000 פרצה האינתיפאדה השנייה, ועוד קודם לכן נסוגה ישראל מדרום לבנון, בסיומן של 18 שנות מעורבות ונוכחות צבאית ישראלית במדינה זו. חסן נצראללה, מנהיג החזבאללה, ביקש להציג נסיגה ישראלית חד-צדדית זו כנקודת מפנה היסטורית במאבק הישראלי-ערבי; שהרי, לדבריו, בידי החזבאללה עלה להשיג את שלא עלה בידי אף מדינה או צבא ערבי כלשהם עד אז – סילוקה של ישראל משטח שבו החזיקה, בלי כל תנאי או תמורה, כל שכן, בלי שהצד הערבי יתחייב להסדר או אף להסכם שלום איתה. בנאום ניצחון שנשא ב-6 ביוני 2000, בעירה בינת ג'בייל, שממנה נסוג צה"ל רק כמה ימים קודם לכן, הוסיף נצראללה והתריס, כי: "כשברשותה נשק גרעיני וחיל אוויר שהוא החזק ביותר באזור, ישראל זו – חלשה יותר מקורי עכביש".

כמה שנים לאחר מכן, בעקבות מהלך ההתנתקות מרצועת עזה, באוגוסט 2005, היו בחמאס שביקשו לראות בהתנתקות הישראלית מרצועת עזה משום הכרה של ישראל במגבלות הכוח שלה, לאו דווקא לנגד איום צבאי, אלא, בראש ובראשונה, מול לחץ שנגרם, במשולב, מאיום דמוגרפי, מטרור ומנשק טילי שהפעיל החמאס ברצועת עזה; לחץ שאותו התקשתה ישראל להכיל.

'האביב הערבי' ושאלת הסכסוך עם ישראל

בשלהי שנת 2010 פרץ ברחבי המזרח התיכון 'האביב הערבי'. בזה אחר זה קרסו משטרים ערביים יציבים ואיתנים, שנתפסו בשעתם כחסינים מפני כל

פגע. בעקבותיהם התרסקו גם רבות מן החברות ומן המדינות הערביות שסביב לישראל: תחילה תוניס, אחר כך מצרים, ומאוחר יותר גם לוב, תימן וסוריה.

'האביב הערבי' ריסק את מה שנותר מן האחדות ומכושר העמידה הערביים, ונתן ביטוי לשקיעתו של העולם הערבי ככוח דינאמי ומוביל באזורנו. לענייננו, מעניינת העובדה, כי בניגוד לעבר, עת היה הסכסוך עם ישראל סוגיה מרכזית על סדר היום הערבי, סדר יומו של השליט אך גם של האדם הפשוט ברחוב, שבו השתמשו השליטים לא פעם לצורך קבלת לגיטימציה לשלטונם, הרי שהפעם, נפקדה ישראל מן ההפגנות בכיכרות הערים הערביות, ושאלת הסכסוך איתה מיעטה למלא, אם בכלל, תפקיד במהפכות 'האביב הערבי'; כאילו ישראל כבר אינה מעניינם של הערבים, או שמא קיומה בליבו של המזרח התיכון הפך לעובדה קיימת שאין עליה עוררין.

ובכל זאת, מוקדם עדיין להשיב על השאלה, האם יהיה ברעש שפקד את רחבי העולם הערבי כדי לנעוץ מסמר נוסף בארון המתים של אופציית המאבק המזוין בישראל, ועקב כך יגביר העולם הערבי את המאמץ להסדיר את הסכסוך וליישבו; או שמא, הכאוס שהשתלט על המרחב הערבי שסביב לישראל, כמו גם שד הקיצוניות האסלאמית שהשתחרר מהבקבוק ימנעו התקדמות לעבר הסדר, ואף יעודדו קיצוניות וטרור, עד יעבור זעם.

אם כך, סיפור 70 שנות עצמאותה של ישראל הוא סיפור המלחמה והמאבק לשלום, סיפור המסע לעבר הכרה ערבית בקיומה של ישראל ונכונות לחיות עימה בשלום. בלי עוצמתה של ישראל לא היינו מגיעים לנקודת זמן זו, שבה ישראל היא שותף ובעל ברית רצוי בעבור רבים באזור. אבל אל המנוחה והנחלה עדיין לא הגענו. העולם הערבי מוכן להשלים בלית ברירה עם קיומה של מדינת ישראל, אבל אינו נכון לקיים איתה שלום חם וקשר בין עמים, ולא רק בין ממשלות וממסדים ביטחוניים. ומה שחשוב לא פחות, אם מדינות המעגל הראשון, שכנותיה המידיות של ישראל, הן שהיו סיבה לדאגה מבחינתה, הרי שמרביתן מקיימות עימה כיום יחסי שלום. לעומת זאת, מדינות המעגל הרחוק – ובראשן איראן – שבעבר קיימו יחסי ידידות עם ישראל, הן כיום מקור של איום, שאיתו צריכה ישראל להתמודד.

חשיבות שימור מורשת יהדות ערב



צבי גבאי¹

רקע היסטורי

במשך כ-2,800 שנה קודם הקמת מדינת ישראל, חיו אלפי יהודים במזרח התיכון ובצפון אפריקה. יהודים אלה היו הגולים הראשונים שהובאו לאשור (צפון עיראק), במאה ה-8 לפני הספירה, בעקבות חורבן ממלכת ישראל בידי מלכי אשור.

כעבור כ-200 שנה, במאה ה-6 לפני הספירה, הוגלו תושבי ממלכת יהודה לבבל בשני שלבים: בשנת 598 לפני הספירה נכנע והוגלה המלך יהויכין, ועמו הוגלו אמו, ראשי הציבור וכן עשרת אלפי שבויים מבני יהודה. השלב השני היה ב-586 לפני הספירה, בעקבות מרד צדקיהו², שהביא לחורבן בית המקדש וירושלים בידי נבוכדנאצר ולהגליית רוב תושבי יהודה לבבל (מרכז עיראק).

כעבור כ-600 שנה, בעקבות חורבן בית שני על ידי הרומאים (70 לספירה), הוגלו או גלו יהודים לממלכות ולאזורים אחרים במזרח התיכון, בצפון אפריקה ובאירופה. הגולים התיישבו בארצות החדשות, עיצבו את קהילותיהם ושמרו על צביונם היהודי.

בינתיים, הפכה הקהילה היהודית בבבל ל"אם הגלויות": התארגנה והייתה למרכז רוחני חשוב בעבור הגלויות שהיו פזורות ברחבי תבל.³ בבבל הקימו הגולים ישיבות, שזכו לפרסום רב בזמן: נהרדעא, סורא ופומבדיתא. הם כתבו את התלמוד הבבלי, שהיה לקוד האתי החשוב ביותר, במשך דורות רבים, לכלל היהודים שחיו בתפוצות הגולה. הגולים ישבו על נהרות בבל וגם בכו, בזכרם

1 צבי גבאי הוא שגריר וסמנכ"ל משרד החוץ לשעבר.

2 צדקיהו הומלך על ידי הבבלים בעקבות הגליית המלך יהויכין.

3 בשנים האחרונות פוענחו תעודות חרס בכתב יתדות, הנקראות בשם "אל יהודו". הן מתארות את חייהם של הגולים מממלכת יהודה בבבל: עיסוקיהם, מעמדם והשתלבותם בחברה המקומית.

את ציון... כך, באמצעות שימור מורשתם ואמונתם, הצליחו לשרוד, הן בעתות מצוקה, הן בעתות רווחה.

חיי הגולים בניכר ידעו עליות ומורדות, בהתאם ליחס השליטים, ששלטו בערים ובכפרים שבהם חיו. עם זאת, במרוצת השנים, הצליחו לבסס את מעמדם הכלכלי והחברתי, ואף קיימו שיתוף פעולה תרבותי עם בני המקום ברחבי המזרח התיכון ובצפון אפריקה. הם הקימו קהילות משגשגות, והצמיחו הוגי דעות ידועים כמו רמב"ם במצרים; משוררים מפורסמים, כמו יהודה הלוי ואבן גבירול בספרד, שלום שבזי בתימן ודוד בוזגלו בצפון אפריקה; וחכמים גדולים בתורה, כמו עבדאללה סומך ויוסף חיים בבבל, ואחרים.

הם הותירו מורשת יהודית ותרבותית נעלה, ואנו מצווים לשמרה ולהעבירה לדורות הבאים, בישראל ובחוץ לארץ. מורשת זו כוללת מסורת דתית ואידיאות חילוניות מודרניות, אהבה גדולה למוזיקה, עידוד להשכלה ולחיי רווחה, וגם יחסים של שכנות טובה.

המאה ה-20 סוגרת מעגל

בעקבות מלחמת העולם הראשונה והתמוטטותה של האימפריה העות'מאנית, ששלטה באזור במשך כ-400 שנים, היהודים מצאו עצמם, עם תחילת המאה ה-20, בתוך מדינות ערביות, שקיבלו את עצמאותן מידי השלטונות הקולוניאליסטיים הבריטיים, הצרפתיים והאיטלקיים. ערב הסעודית ותימן היו המדינות הראשונות שקיבלו עצמאות מיד לאחר סיום מלחמת העולם הראשונה, ואלג'יר הייתה המדינה הערבית האחרונה שקיבלה את עצמאותה, בשנת 1962. כמעט בכל המדינות הערביות החדשות שקמו, חיו, כאמור, קהילות יהודיות עתיקות יומין. אך עם קבלת העצמאות על מדינותיהם החדשות, החלו הערבים בהצרת צעדי המיעוטים הלא-מוסלמיים, ובמיוחד את צעדיהם של היהודים. היהודים נחשדו על ידי השליטים הערביים החדשים, שהיו ספוגים רוח לאומנית פרו-נאצית, בהעדר לויאליות ובפרו-מערביות. בשנות ה-30 וה-40 הוטלו על הקהילות היהודיות הגבלות ואיסורים, שהפכו את החיים לבלתי-נסבלים. כאשר המופתי חאגי' אמין אל חוסייני, בן בריתם של הנאצים, ברח מידי הבריטים בפלסטין, והגיע לבגדאד, התגברה שם העוינות כלפי היהודים. הוא נתקבל בהתלהבות רבה על ידי השלטונות ועל ידי חוגים רחבים בציבוריות העיראקית. הוא החל לפעול, עם השגריר הנאצי בבגדאד ד"ר פריץ גרובה יחד, להפצת התעמולה הנאצית בעיראק ובמדינות ערב.

הישגיה המדיניים של התנועה הציונית, ובמיוחד החלטת האו"ם על חלוקת פלסטין לשתי מדינות, יהודית וערבית, בכ"ט בנובמבר 1947, הביאו לגל של פגיעות קשות ביהודים שחיו במדינות ערב. במהלך הדיונים באומות המאוחדות, איימו הנציגים הערביים, כי אם תחולק פלסטין לשתי מדינות, תרחף סכנת מוות מעל הקהילות היהודיות במדינות ערב. ואכן, לאחר קבלת החלטת החלוקה וההכרזה על הקמת מדינת ישראל, ב-14 במאי, 1948, נפתחה מלחמה נגד היישוב היהודי בארץ ישראל, שהאפילה על ההתנכלויות הקשות כלפי היהודים במדינות ערב. ההתנכלויות במדינות ערב כללו איומים, מעשי שוד, שריפה של רכוש ופרעות, שהסתיימו במותם של מאות יהודים. לנוכח חומרת המצב, הקהילות היהודיות, באמצעות התנועות הציוניות שפעלו בסתר במדינות ערב, החלו לחפש מוצא ודרכי מילוט מהמדינות שבהן חיו במשך אלפי שנים. לנוכח הזיקה ההיסטורית העמוקה לארץ ישראל, ישראל שימשה מקלט טבעי לרבבות היהודים שגורשו ממדינות ערב ונסו על נפשם.

מספר היהודים שחיו במדינות ערב והאסלאם ב-1948, היה כמיליון אחד (מרוקו – 260 אלף, אלג'יריה – 135 אלף, תוניסיה – 90 אלף, לוב – 40 אלף, מצרים – 80 אלף, תימן ועדן – 45 אלף, סוריה – 30 אלף, עיראק – 130 אלף, איראן – 80 אלף, אפגניסטאן – 5,000, טורקיה – 80 אלף). כיום נותרו בכל המרחב הערבי מאות בודדות, בעיקר במרוקו ובתוניסיה. באיראן ובטורקיה חיים כמה אלפי יהודים.

כך נסגר המעגל ההיסטורי, שראשיתו בהגלות היהודים מארצם על ידי האשורים והבבלים לפני כ-2,800 שנה, והסתיים במאה ה-20 בשלטון הערבים. זוהי סאגה היסטורית יחידה ומיוחדת בעולם, שראוי לתת עליה את הדעת.

קשיי קליטה בישראל

רוב יהודי ערב, שאולצו או נאלצו לעזוב את בתיהם ולהותיר מאחוריהם את רכושם הפרטי והקהילתי הרב, הגיעו לישראל כפליטים חסרי כול. הם נאלצו לחוות תנאי חיים קשים במעברות, באוהלים ובצריפים, במשך שנים. מצב זה השפיע על התאקלמותם ועל התקדמותם מהבחינות החינוכית והחברתית. בנוסף, הם חוו טראומה קשה בארץ האבות, משום שמסורתם ותרבותם, שהתגבשו במזרח התיכון ובצפון אפריקה, לא היו מקובלות על רוב האוכלוסייה היהודית בארץ, שבאה מאירופה. אך בזכות חיוניותם ומרצם, התגברו על

הקשיים, והפכו בין המובילים בתחומי הכלכלה, החברה, הצבא ובניין הארץ.

שני הפרקים בהיסטוריה המודרנית של היהודים שחיו בגלויות המזרח התיכון וצפון אפריקה, קשיי החיים במדינות ערב, והיציאה המבוהלת בחוסר כול מהמדינות שחיו בהן אלפי שנים, מצד אחד, וקליטתם הקשה בישראל והתגברותם על הקשיים והמכשולים שעמדו בדרכם, מצד שני – שני פרקים אלה חשובים ביותר במורשת ההיסטוריה של עם ישראל בהתחדשותו.

צדק ליהודי ערב

לאחר שנים ארוכות של הזנחה וראייה סלקטיבית של פוליטיקאים והיסטוריונים, התקבל ב-2014 החוק שקובע, כי ל' (30) בנובמבר הוא היום לציון היציאה והגירוש של היהודים ממדינות ערב ואיראן. תאריך זה נקבע בעקבות כ"ט בנובמבר, היום שבו נתקבלה ההחלטה על חלוקת פלסטין לשתי מדינות, יהודית וערבית, בעצרת האו"ם, והוא היום שבו נשמעה הקריאה לתחילת הפרעות ביהודי פלסטין ובקהילות היהודיות במדינות ערב.

אין כל ספק, כי בקביעת יום לציון הטרגדיות של הקהילות היהודיות במדינות ערב, שסיפורן הוזנח, נקטה ישראל צעד מתקן, בעל משמעות חינוכית והסברתית. ביום זה חייבים לזכור את מאות הרוגי המלכות במדינות ערב, ששילמו בחייהם על יהדותם, לפני קום המדינה; ולאחר הקמתה, כנקמה על ניצחונותיה של ישראל את צבאות ערב בשדות הקרב. לצערנו, נותרו בינינו רק מעטים, המכירים את ההיסטוריה של הקהילות היהודיות שחיו במזרח התיכון ובצפון אפריקה; את הסבל שסבלו על היותם יהודים, את הרכוש שהותירו מאחוריהם ואת הקורבנות שהקריבו, כדי להציל את עצמם ולהגיע למדינה היחידה שפתחה את שעריה בפניהם – ישראל. הזנחת ההיסטוריה של יהודי ערב וההתעלמות ממורשתם גרמו לטשטוש הטרגדיה האנושית שהייתה מנת חלקם, ולאי-הצגתה כראוי בעולם.

לפיכך נקבע, בלשון החוק לציון היציאה והגירוש של היהודים מארצות ערב, כי שר החינוך יעודד פעילות חינוכית הקשורה ליום הזיכרון הזה, להעצמת מורשת יהדות ערב. כמו כן, יקיים שר החוץ פעילויות, לרבות באמצעות נציגויות ישראל בחוץ לארץ, להגברת המודעות הבין-לאומית לנושא, ואילו השרה לשוויון חברתי תפעל להנצחת מורשתם של יהודי ערב ואיראן, דבר המתבטא בתיעוד סיפורים אישיים, ובאירועים השנתיים הנערכים מדי שנה בירושלים.

ציון יום זה מוכרח להיות חלק עיקרי ביישום דוח "ועדת ביטון", להעצמת מורשת יהדות ערב במערכת החינוך, וזאת כדי להעמיק את המודעות הציבורית למורשת זו, במסגרת ההיסטוריה של כלל עם ישראל. הדורות הבאים חייבים להכיר את העובדות ההיסטוריות הקשורות במורשת כלל עם ישראל.

בפרק ההיסטורי של גלויות היהודים במזרח התיכון ובצפון אפריקה חשוב לכלול את הטוב ואת הרע שחוו הגולים בארצות ניכר. הדור הצעיר חייב לדעת על הקהילות שחיו בגולה, ועל המנהיגים הגדולים ברוח ובחוכמה, שהנהיגו אותן, והמשיכו, למרות הקשיים הרבים, להחזיק באמונתם, עד ששבו כעבור אלפי שנים למולדתם. הם חלק מעמוד האש של קורות קהילות ישראל.

לא ניתן להתעלם ממורשת יהדות ערב בת אלפי שנות חיים, במזרח, הכוללים יצירה רוחנית, תרבותית ומוזיקלית. שכן בלי ידיעת מורשת העבר, העתיד יהיה לוט בערפל. מדינה המתעלמת מההיסטוריה שלה – גם העולם יזלזל במורשתה הלאומית.

שפתם המדוברת של היהודים במצרים המודרנית



פרופ' גבריאל מ' רוזנבאום¹

מבוא:

ערבית יהודית

מאמר זה מתאר בקצרה כמה מהממצאים שלי, מתוך מחקריי על הערבית המדוברת של יהודי מצרים במאה ה-20. מחקר זה נסמך על מעט טקסטים כתובים, ובעיקר על עבודה אינטנסיבית, במשך שנים, עם אינפורמנטים ילידי מצרים ויוצאים, בעיקר בישראל, במצרים ובצרפת.²

"ערבית יהודית" היא כינוי לשפה ולסוגי לשון (וריאציות לשוניות, varieties) שנכתבו או דוברו על ידי יהודים בעולם הדובר ערבית. הערבית היהודית מובחנת מהערבית הכתובה או המדוברת בשימושם של הלא-יהודים, ושונה ממנה בתכונות מספר. הכתיבה של הערבית היהודית נעשתה בדרך כלל באותיות עבריות (אם כי, לעיתים, גם באותיות ערביות). הערבית היהודית הכתובה נשענה, בדרך כלל, על הערבית הקלאסית, בשינויי דקדוק ואוצר מילים, והושפעה גם מהלהג הערבי שהכותב השתמש בו לתקשורת בעל-פה. הערבית היהודית המדוברת, בכל מקום שבו דוברה או שמדברים בה, דומה ללהג המקומי, אך גם במקרה זה, בשינויי דקדוק ואוצר מילים. הן הגרסאות הכתובות הן הגרסאות המדוברות של הערבית היהודית כוללות יסודות לקסיקליים רבים שמקורם

1 גבריאל מ' רוזנבאום הוא פרופסור אמריטוס בחוג לשפה וספרות ערבית באוניברסיטה העברית בירושלים, מנהל המרכז האקדמי הישראלי בקהיר, ועמית אורח בוולפסון קולג' באוניברסיטת קיימברידג' (אנגליה). הוא כותב גם ספרות יפה, ולאחרונה פרסם את הרומן "הסעודה הראשונה".

2 התיאור המלא של הערבית היהודית המצרית המדוברת עומד להופיע בספר בהוצאת מכון בן-צבי, ירושלים. חלקים מהמחקר פורסמו בכמה מאמרים. ראו, למשל: רוזנבאום, דיאלקט של יהודים; שבועות; ערבית-יהודית; שפת סתרים.

בעברית, וכן בארמית (שבדרך כלל נכנסו לערבית היהודית דרך העברית). הלהגים המדוברים של הערבית היהודית במקומות שונים בעולם הדובר ערבית שונים הן זה מזה, הן מהלהגים המקומיים המדוברים בפי לא-יהודים. עם זאת, הגרסאות המדוברות של הערבית היהודית כוללות גם מספר גדול של יסודות לקסיקליים זהים או דומים (לעיתים קרובות בשינויי הגייה), שרבים מהם הושאלו מהשפה העברית, מכתבי הקודש וממונחים המתארים את הפעילות הדתית והקהילתית של היהודים. כמו כן, גרסאות שונות של הערבית היהודית המדוברת כוללות גם יסודות שהושאלו משפות אירופיות.

ערבית יהודית כתובה במצרים במאה ה-20

ערבית באותיות עבריות, שהֶּכְתִּיבָה בה נפוצה במאות הקודמות, שימשה את היהודים במצרים גם במאה ה-20. אבל, ערבית באותיות ערביות החלה לדחוק את מקומה בספרי עיון בנושאי דת, ובעיתונים **אלשֶׁמֶס** של הרבניים ו-**אלפֶּלִים** של הקראים, שיצאו לאור באמצע המאה ה-20. בספרים ובעיתונים אלה, שניכרת בהם השאיפה לכתוב בערבית תקנית כמקובל בתרבות המקומית, יש גם מילים שהן חלק מאוצר המילים של הערבית היהודית המדוברת, בייחוד בזיקה לחיי הדת והקהילה. הכתיבה וההוצאה לאור של טקסטים באותיות ערביות נקטעה, לאחר שכמעט כל יהודי מצרים יצאו ממנה לקראת סופה של המאה ה-20.

דוברי הערבית היהודית המצרית

רבים מהיהודים שחיו במצרים בדורות האחרונים היו דו-לשוניים או רב-לשוניים. לעיתים, שפה אירופית (בייחוד צרפתית, ופחות ממנה איטלקית) או ספרדית-יהודית (לאדינו) הייתה שפתם העיקרית. צרפתית, איטלקית ואנגלית (פחות מהצרפתית) היו גם שפות הלימוד של רבים מהיהודים. חלק מהיהודים שהיו דוברי להג ערבי כשפת אם או כשפה עיקרית היו בנים או נכדים לאנשים שהיגרו למצרים ממזרח או ממערב, וערבית מצרית לא הייתה שפת אמם. בקרב היהודים דוברי הערבית, שֶלְמְדוּ שפות זרות, היו שלא ידעו קרוא וכתוב בערבית. היקף השימוש בערבית היהודית המדוברת הושפע רבות מהמעמד הסוציו-אקונומי של הדוברים. יהודים ממעמד נמוך, שמצבם הכלכלי השתפר, עזבו את השכונות המאוכלסות בצפיפות ביהודים ועברו לשכונות יוקרתיות

יותר. מגוריהם בקרב לא-יהודים הביאו לצמצום המגעים עם יהודים אחרים, ובעקבות זאת לצמצום השימוש שלהם בלהג הערבי-היהודי ולצמצום החשיפה ללהג זה.

היהודים הקראים התערו בדרך כלל בקרב הלא-יהודים, יותר מהרבניים, ולכן שפתם הייתה קרובה לשפת הלא-יהודים, יותר משפת היהודים הרבניים.

המצב הלשוני במצרים

שפת המדינה במצרים המודרנית היא הערבית. החברה המצרית, כמו חברות אחרות דוברות ערבית, נמצאת במצב של דיִגְלוֹסִיָּה (מקרה מיוחד של דו-לשוניות, שבו משתמשים בשתי שפות, או בשתי וריאציות לשוניות, שכל אחת מהן משמשת למטרות שונות). שתי השפות (או הווריאציות הלשוניות) המשמשות בדיגלוסיה בחברות הדוברות ערבית הן ה-**פֶּצְחָא** (**فُصْحَى**) וה-**עֶאֱמִיָּה** (**عَامِيَّة**). ה-**פֶּצְחָא** (ערבית תקנית) משמשת שפת כתב, ספרות, לימוד ותקשורת פורמלית; וה-**עֶאֱמִיָּה** (ערבית מדוברת) משמשת שפת דיבור ותקשורת יום-יומית. ה-**עֶאֱמִיָּה**, שמעמדה באופן מסורתי נמוך משל ה-**פֶּצְחָא**,³ שונה על פי האזורים שבהם היא מדוברת; אך ההבדלים בין להגי קהיר, אלכסנדריה וכפרי הדלתא בצפון מצרים לבין אלה של הערים והכפרים בדרום מצרים אינם מונעים תקשורת והבנה בין דוברי הלהגים השונים. היהודים, שרובם המכריע התגורר בקהיר ובאלכסנדריה, היו יוצאי דופן מבחינה זו. שפתם והגיייתם הושפעו מההגייה של להגי צפון מצרים, אבל לשונם כללה גם תופעות ייחודיות לה, המשותפות לכלל היהודים, אך לא נמצאו אצל הלא-יהודים. היהודים נמנעו בדרך כלל להשתמש ברוב הלקסיקון הייחודי להם בעת דיבור עם לא-יהודים, וההבדלים בין הערבית היהודית המדוברת במצרים לבין להגי הלא-יהודים לא מנעו תקשורת והבנה בין הדוברים.

3 ה-**עֶאֱמִיָּה** במצרים הפכה כיום גם לשפת כתב ולשפת ספרות, לצדה של ה-**פֶּצְחָא**, וטקסטים רבים נכתבים ונדפסים בה.

שפתם של יהודי מצרים: ערבית מצרית או ערבית יהודית?

יהודי מצרים מדברים "ערבית יהודית מצרית", להג משותף לכלל יהודי מצרים, שהוא בעל תכונות השונות מתכונות להג שכניהם.⁴

הערבית בפי יהודי מצרים (כולל היהודים יוצאי מצרים)⁵ במאה ה-20 נחשבה עד לאחרונה כשונה מעט מאוד מהלהג (או מהלהגים) של הלא-יהודים, ולא הוכרה כלהג ייחודי, לעומת כמה להגים אחרים של ערבית יהודית, שהם בעלי ייחוד מובהק, כפי שניסח בלנק, בעת דיון על לשונות היהודים:

ערבית יהודית בעלת ייחוד מובהק היא, דרך משל, זו של יהודי בגדאד. זהו להג הנבדל הבדלה מירבית מלהגי המוסלמים והנוצרים שבאותה עיר, הן מבחינה לשונית צרופה והן מבחינה חברתית-תרבותית. לעומת זאת, דרך משל, הערבית שבפי יהודי קאהיר אינה בעלת ייחוד יהודי מובהק: היא נבדלת מלשונם של הלא-יהודים הבדלה מזערית בלבד משתי הבחינות הנ"ל גם יחד.⁶

ובמאמר על הלהג הערבי של יהודי קהיר אומר בלנק:

סוג הלשון (variety) הקהירי הלא-תקני המתואר כאן [...] הובחן אצל יהודים ילידי קהיר, ועד עתה אצלם בלבד. נמנעתי מלהגדיר אותו כ"קהירית יהודית" או כמשהו דומה מכיוון שהוא אינו מדובר על ידי כל יהודי קהיר, שכמה מהם מדברים קהירית תקנית, ומכיוון שפרט למילים וביטויים עבריים, אין כעת שום סיבה להניח שתכונות של [סוג הלשון] הקהירי הלא-תקני אינן מופיעות אצל קהירים לא-יהודים.⁷

למרות ניסוחיו הזהירים, כבר במאמר המצוטט כאן, ובשני מאמרים נוספים (המתארים טקסטים בערבית מדוברת שנרשמו מפי יהודים במאה ה-17),⁸ הניח בלנק בפועל את היסודות לתיאור הערבית היהודית המצרית המדוברת המודרנית. נראה לי כעת, הן בעקבות הממצאים של בלנק, הן בעקבות הממצאים

4 עד סוף המאה ה-20 נשארו במצרים יהודים ספורים בלבד, והערבית היהודית המצרית חדלה למעשה להיות שפה חיה במצרים. מחוץ למצרים, בישראל ובמקומות אחרים בעולם, יש עדיין יהודים יוצאי מצרים אשר ממשיכים לדבר בשפה זו, בעיקר בחוג המשפחה והחברים, והלהג הייחודי שלהם עדיין ממשיך להתקיים.

5 הכוונה לדוברי הלהג הערבי כשפת אם.

6 רבין ואחרים, לשונות יהודיות, עמ' 50.

7 בלנק, נִפְתָּב-נִפְתָּבו, עמ' 207.

8 בלנק, ערבית-יהודית; הנ"ל, ערבית מצרית.

שלי שיתוארו להלן, שהלהג הערבי שבפי יהודי מצרים הדוברים ערבית כשפת אם (בקהיר ובמקומות אחרים), גם אם אינו נבדל מהלהגים שבפי הלא-יהודים (הן המוסלמים, הן הנוצרים [אשר רובם קופטים]) "הבדלה מירבית", כהגדרת בלנק, הוא נבדל מהם הבדלה של ממש העולה על "מזערית". הבדלה זו מצדיקה, לדעתי, להגדיר סוג לשון זה כ"ערבית יהודית מצרית מדוברת". בלנק לא המשיך במחקרו על הערבית היהודית המדוברת במצרים, ואני מאמין, שאילו היה ממשיך במחקר האמור, היה תומך בהגדרה הזאת, בעקבות הקריטריונים שהוא עצמו קבע. ראוי להעיר, שההגדרה של סוג לשון כלשהו כ"ערבית יהודית" (דהיינו, כסוג נפרד מ"ערבית") נתקלת לעיתים בהתנגדות;⁹ עקב כך, בלאו מציע לכנות סוג זה של לשון "סוציולקט", כלומר: לשון של קבוצה חברתית. הרי (Hary) מציע להגדיר סוג לשון זה כ"רליגיולקט" (religiolect), סוג לשון שניתן לנתחו על פי מאפייניו הדתיים; הגדרה זו מתייחסת לסוג הלשון המופיע בטקסטים כתובים הקשורים בעיקר לענייני דת.¹⁰

תהא ההגדרה של סוג לשון זה אשר תהא, ברור כעת, שיהודי מצרים מדברים סוג לשון שונה מזה של הלא-יהודים, במידה כזאת שמוצדק לכנותו "ערבית יהודית מצרית". להג זה כולל יסודות רבים שאינם קיימים בלהגים של הלא-יהודים, בתחומי ההגה, הצורות ובייחוד באוצר המילים, ועל-פיהם ניתן להבחין בין דובר יהודי לדובר שאינו יהודי.

חלק מן התופעות הייחודיות לערבית היהודית שדוברה במצרים קבועות ולא הותנו בנסיבות התקשורתיות, וחלק אחר באו לידי ביטוי בתקשורת בין יהודים בלבד. התופעות הקבועות היו בעיקר בצורות הדקדוקיות, בעת תקשורת בין היהודים לבין עצמם ובעת תקשורת בין יהודים ללא-יהודים. התופעות שבאו לידי ביטוי בתקשורת בין יהודים בלבד נמצאו בעיקר באוצר המילים, ובאופן הביצוע של כמה הגאים. בעת תקשורת עם לא-יהודים, נמנעו היהודים לרוב מלהשתמש באוצר המילים שהם עצמם זיהו כשפתם המיוחדת (פרט לאזורים של אוכלוסייה יהודית מובהקת, שבהם השתמשו בערבית היהודית המדוברת גם בעת מגע עם הלא-יהודים). הלא-יהודים לא הכירו בדרך כלל את אוצר המילים הייחודי ליהודים.

9 ראו: בלאו, צמיחה, עמ' 247 (הערה לעמ' 47); בלאו מדבר כאן על ערבית יהודית כתובה. בהתנגדות לקביעה, שערבית יהודית מצרית מדוברת היא סוג לשון נפרד, נתקלתי מצד שני משתתפים בכנס בין-לאומי שבו הצגתי לראשונה סוג לשון זה כלהג ייחודי.
10 הרי, לתרגם דת.

הערות על התעתיק

דוברי הערבית המצרית, ובכלל זה היהודים, אינם מבחינים בדרך כלל בין התנועות הקצרות e ו-i, o ו-u. בתעתיק הלועזי, במילים שהן חלק מהערבית המצרית התקנית, התנועות הקצרות e ו-i מתועתקות i, והתנועות הקצרות o ו-u מתועתקות u. לעומת זאת, התנועה e שמקורה בעברית (צירה, סגול ושווא נע) או במילים זרות (ולכן אינה מבוצעת כ-i) מסומנת תמיד בסגול. כמו כן, מסומנת התנועה e בסגול בשלוש מילים נוספות בערבית היהודית: בכינוי הרמז **דא** ובפעלים **גה** ו-**אגא**.

בתעתיק לועזי, תנועות בהברות מוטעמות, שמקורן במילים עבריות, מופיעות עם סימן הטעמה: á, é, í, ó, ú. עיצור מוכפל אינו מסומן בתעתיק העברי (דגש קל מופיע באותיות ב, פ, פ בלבד). כ' רפה שמקורה בעברית ו-כ רפה שמקורה בערבית (خ) מופיעות בתעתיק העברי כ' (וכן ד').

תורת ההגה:

העיצורים

ככלל, הביצוע הפונטי של הלהג הערבי בפי היהודים קרוב לזה שבפי הלא-יהודים. רוב ההבדלים נובעים מהכנסת מרכיבים לא-ערביים לשפת הדיבור.

העיצור ג' (ج), שבערבית תקנית לא-מצרית ובלהגים ערביים רבים נהגה מחוכך (dj), נהגה בקהיר, באלכסנדריה ובערי מצרים תחתית הן בערבית התקנית, הן בלהגים (g), כמו ג עברית, וכך בפי היהודים. יוצאות מכלל זה מילים מעטות שמקורן בעברית, שבהן חל לעיתים מעתק מהעיצור ג לעיצור ע', למשל **מַעַן** **דִּוד** ("מגן דוד"), כאשר העיצור g רפה.

העיצור ק (ق), שבערבית תקנית נהגה כהגה ענבלי (q), נהגה בקהיר ובערי מצרים תחתית כסותם סדקי (כמו א עיצורית), וכך בפי היהודים. לכן נהגה ק במילים שמקורן בעברית, ברוב המקרים, כסותם סדקי, למשל "שֶׁקֶר" נהגית **שָׂאָר**.

העיצור ב, שמקורו במילים עבריות, נהגה דגוש גם כשהוא רפוי במקור העברי, למשל **תִּבְּהָ** ("תיבה, דוכן התפילה בבית הכנסת") לעומת "תִּבְּהָ" העברית.

העיצור ו (v) אינו קיים בערבית התקנית. עיצור זה, שמקורו במילים עבריות, נהגה כמו ו עברית, למשל **עוון** ("עוון, חטא").

העיצור הדגוש פ, שאינו קיים בערבית ומקורו בעברית, נהגה בפי חלק מהדוברים כהגייתו בעברית [p], או מוחלף בפי חלקם בעיצור ב, למשל **פּוּרִים** לצד **בּוּרִים** ("פורים").

העיצור **צ**, שמקורו במילים עבריות, נהגה בדרך כלל מכתשי-נחצי ("ס קשה"), כמו העיצור **צ** בערבית (ص), למשל **מִצָּה** נהגית בדרך כלל **מִסִּיָּה**. במקרים אחדים עיצור זה נהגה כבעברית. למשל, המילה **צִיּוֹן** נהגית גם tsiyón, בצד הצורה siyón.

העיצור **כ**, שמקורו בעברית, משמר את ההגייה העברית ונהגה דגוש או רפוי, למשל **פֶּשֶׁר** ("פֶּשֶׁר") לעומת **הִכָּל** ("ארון הקודש, היכל").

תנועות, הכפלה והטעמה

התנועות במילים שמקורן בעברית נשמרות בדרך כלל. שווא נע בראש מילים כאלה מבוצע כמעט תמיד כחצי תנועה, למשל "**תַּפְּלָה**" נהגית **תַּפִּילָה**. גם הכפלת עיצורים במילים שמקורן בעברית נשמרת, למשל **כִּפּוּר** (kippúr). ההטעמה של מילים שמקורן בעברית נעשית בדרך כלל על פי כללי ההטעמה בעברית. לכן, מילים רבות בערבית היהודית המצרית שמקורן בעברית מוטעמות בהברה האחרונה (מלרע), שלא כמקובל בלהגים המצריים.

תווית היידוע

תווית היידוע בערבית היהודית, גם לפני מילים שמקורן אינו בערבית, היא **אל** (ال; בלהגים il או el, לעומת al בערבית התקנית), למשל **אלֶהְגֵּדָה** ("ליל הסדר"). ההבחנה בין "אותיות ירח" ל"אותיות שמש", הקיימת בערבית, נשמרת בדרך כלל גם לפני מילים שמקורן בעברית, ולכן לפני "אותיות שמש" לא נהגית הלמ"ד של תווית היידוע, ובמקומה מוכפל העיצור שאחריה, למשל **את-תַּפִּילִים** ("התפילין; בר המצווה"); **אס-סֶפֶר** ("ספר התורה").

בביטויים ובצירופים כבולים, שמקורם בעברית, נשמרת תווית היידוע העברית, למשל: **הֶם הַמְּדַבְּרִים** ("הכסף הוא הקובע"; ראו להלן). בביטויים ובצירופים כבולים מעורבים, לעומת זאת, מופיעה תווית היידוע הערבית לפני המילים העבריות, למשל **רִמָּא אלְעוֹנוֹת** ("השליך את החטאים" [השתתף בתפילת 'תשליך' בראש השנה]). במקרים נדירים נתפסת תווית היידוע העברית כחלק מהמילה, ואז נוספת לפני תווית היידוע הערבית, למשל **אלֶהְרִמָּם** ("הרמב"ם").¹¹

11 תופעה דומה קיימת בשפה הספרדית, שאלה נכנסו מילים ערביות רבות עם תווית היידוע, שאלה נוספה תווית היידוע הספרדית, למשל el alcázar ("המצודה"), שמקורה במילה הערבית القصر.

נטיות הפועל והשם בערבית היהודית המצרית מושפעות מהערבית המצרית ומהעברית. במקרים אחדים הן משקפות תופעות לשוניות שהיו בעבר בלהג של קהיר ונדחקו משימוש. כמה תופעות השתמרו בלהגים לא-קהיריים, למשל, נטיית הפועל **גָא** ("בא, הגיע") בנסתרים בעבר, או כינוי הרמז **דָא** בצד הצורה התקנית **דָא** ("זה, הזה"; ראו להלן).

שמות עצם: צורות הנקבה והרבים (ל"נ = לשון נקבה, ל"ר = לשון רבים)

צורת הנקבה של מילים ממין זכר שמקורן בעברית נגזרת כדרך הערבית המצרית, דהיינו, צורת היחיד משמשת בסיס הנטייה, ואליה נוספת סיומת הנקבה (**תאא' מרבטה**) תוך שמירה על ההטעמה העברית, למשל: צורות הנקבה של **פָּבַד** ("טרדן, טרחן, 'נודניק'", מהמילה העברית "כבד") ושל **פֻּהָן** ("כוהן") הן **פָּבַדָה** ו-**פֻּהָנָה**. רק כשבסיס הנטייה לא משתנה בצורת הנקבה גם בעברית, דומה גרסת הערבית היהודית לעברית, למשל הנקבה של **פָּכִי'ור** ("בכור") היא **פָּכִי'ורָה**.

צורות הרבים של מילים ממין זכר וממין נקבה שמקורן בעברית הן בדרך כלל צורות הרבים המקובלות בעברית, למשל: **מִמְזֹר** ל"ר **מִמְזֹרִים**; **מִצֹּה** ל"ר **מִצֹּת**.

הפועל

תבנית הנטייה "**נִכְתֵּב-נִכְתְּבוּ**" (nekteb-nektebu)

השימוש בתחילית **נ** לציון הווה-עתיד בגוף מדבר (במקום **a**: **נִכְתֵּב** במקום **אִכְתֵּב**) ובתחילית **נ** ובסיומת **u** (המשמשת בנסתרים) במדברים (במקום הקידומת **נ** ללא סיומת: **נִכְתְּבוּ** במקום **נִכְתֵּב**), האופיינית ללהגים הערביים ה"מערביים" (ממצרים ומערבה) לעומת הלהגים ה"מזרחיים" (ממצרים ומזרחה) וללהג המדובר באלכסנדריה (תבנית "**נִכְתֵּב-נִכְתְּבוּ**", בעקבות מאמרו של בלנק)¹², נמצאת גם בלהג המדובר בפי יהודי קהיר. תכונה זו מופיעה בדיבור של רוב יהודי קהיר שהערבית היא שפת אמם או שפתם העיקרית, 12 בלנק, **נִכְתֵּב-נִכְתְּבוּ**.

ובקהיר הם היו הקבוצה היחידה שיישמה תכונה זו, לדוגמה: **אַנא חאנְנָזל** ("אני אַרְד" [לעומת **חאנְזל** בפי הלא-יהודים]); **נְכַתְבוּ בְּרֶשִׁי** ("אנחנו כותבים בכתב רש"י" [לעומת **נְכַתְבּוּ**]). התכונה מופיעה גם בפי היהודים מחוץ לקהיר, ואפשר לראות בה תופעה אופיינית לערבית היהודית המצרית.

פועלי התנועה גא, אַגא ו-אַראח

היהודים משתמשים בצורות לא תקניות של הפועל **גה** (גַה) או **גא** ("בא"; בסיס הנטייה משתנה ל-**גא** עם כינויים חבורים). נוסף על צורות הבסיס התקניות **גא** ו-**גה** (גַה) (ובפי היהודים גם **גְ** [ge]), משתמשים היהודים גם בצורה הנרדפת **אַגא**, הנוטה בכל הגופים. כאשר היהודים משתמשים בצורות הבסיס **גה**, **גא** או **גְ**, צורת הנסתר בעבר היא **גַאתה**, לעומת **גַת** בערבית המצרית; וצורת הנסתרים היא **גו**, לעומת **גם** בערבית המצרית. הפועל **אַראח** ("הלך"), ובמשמעות מושאלת: "מת, נפטר, 'הלך'" משמש בערבית היהודית בצד **ראח**, המקובלת בערבית המצרית בנסתרים בעבר. צורה זו מופיעה גם בטקסטים שנכתבו לפני המאה ה-20.

כינויים ומילות

השימוש בצורות לא-תקניות של כינויי הרמז, בצד צורות הלהג התקניות, נפוץ בפי היהודים. בצד **דא** ("זה, הזה") התקנית, קיימת בערבית היהודית הצורה **דָא** (de) (המקובלת גם בלהגים כפריים ובמצרים עילית, אך לא בקהיר); בצד **דול** ("אלה, האלה") קיימות **דון** ו**דוני**; בצד כינוי הגוף **הם** ("הם") נפוצה ביותר הצורה **הֶמֶן**. השימוש במילות השאלה **אֵיש** ("מה?") **לֵיש** ("למה?", מדוע?) ו-**כֵיף** או **כֵיף** ("איך?") רווח בצד **אֵיה**, **לֵיה** ו-**אֵזאי** התקניות. מילות השאלה התקניות בלהגים נוטות להופיע בסוף המשפט, ואילו מילות השאלה הלא-תקניות בפי היהודים מופיעות בתחילתן. השכיחה ביותר היא **אֵיש**, לדוגמה: **אֵיש עֵאֵיז?** ("מה אתה רוצה?"), **לעומת עֵאֵיז אֵיה?** בפי הלא-יהודים.¹³

13 המילה **אֵיש**, שהייתה קיימת בעבר בפי לא-יהודים, השתמרה בכמה ביטויים וצירופים כבולים בערבית המצרית, שבהם היא מופיעה בתחילתם.

העדפת התנועה u בערבית היהודית

עוד תופעה המאפיינת את הערבית היהודית היא העדפת השימוש בתנועה u בחלק מהפעלים ומהשמות, לעומת שימוש בתנועה אחרת בערבית המצרית בפי הלא-יהודים. בערבית המצרית יש כמה פעלים בבניין הראשון, ולהם שני משקלים או שלושה. צמד המשקלים הנפוץ הוא **פָּעַל** ו-**פָּעַל**, המשמשים לסירוגין, למשל **עָלַב** ו-**עָלַב** ("נוצח, הובס"); **כָּלַץ** ו-**כָּלַץ** ("נגמר, הסתיים"). הערבית היהודית נוטה להעדיף את השימוש במשקל **פָּעַל**. המשקל **פָּעַל** היה נפוץ ביותר בעבר, כפי שמשקל בטקסטים כתובים של ערבית יהודית (שבהם התנועה u מסומנת על ידי אם קריאה).

התופעה בולטת בחלק מן השמות שבהם השימוש בתנועה u מועדף במקום i/e. לכמה שמות בערבית המצרית יש שני משקלים: באחד התנועה הראשונה במילה היא u, ובשני i/e ולעיתים a. בשמות אלה נוטים דוברי הערבית היהודית לבחור במשקל הפותח בתנועה u, לדוגמה **שָׂבַאב** ("חלון") מועדפת בפי היהודים על פני **שָׂבַאב**, המועדפת כיום בפי הלא-יהודים.

התופעה באה לידי ביטוי גם כשאין התנועה i/e אפשרית, כלומר, השימוש מאפיין רק יהודים. למשל, **מָשָׁט** ("מסרק") ו-**טָשָׁט** ("גיגית"), הנהגות בערבית המצרית רק בתנועת i/e בראש המילה, נהגות בפי היהודים בתנועת u בראשן: **מָשָׁט** ו-**טָשָׁט**. בתנועה u נעשה לעיתים שימוש גם במילים שמקורן בעברית או בארמית, ושבהן התנועה הראשונה המקורית היא שווא נע או תנועה אחרת שאינה u, למשל: **כְּתוּבָה** ("כתובה") בצד **כְּתוּבָה**; **כְּפֹר** ("יום כיפור") בצד **כְּפֹר**; **עֲרֹבָה** ("ערב חג") בצד **עֲרֹבָה** ו-**עֲרֹבָה**.

תחביר:

התחביר של הערבית היהודית המצרית המדוברת זהה כמעט לחלוטין לתחביר של הערבית המצרית. את הערתו של בלאו על תחביר הערבית היהודית הכתובה של ימי הביניים, אפשר להחיל גם על הערבית היהודית המדוברת במאה ה-20:

מבחינת המבנה הדקדוקי אין לעברית כמעט השפעה, וגם כאשר מרובות המלים העבריות, נשאר לרוב מבנה המשפטים ערבי. היסודות העבריים מותאמים בדרך כלל לתחביר הערבי ומעטות יחסית (אם כי מצויות) תופעות, המעידות על "זרותן" של המלים העבריות בתוך המשפט הערבי.¹⁴

אוצר המילים בפי יהודי מצרים:

התיאור להלן מתמקד באוצר המילים הייחודי לערבית היהודית, דהיינו, מילים הנמצאות בשימוש בפי היהודים בלבד, או בשימוש גם בפי הלא-יהודים, אבל בפי היהודים קיבלו משמעות שונה או נוספת. המרכיב העיקרי באוצר מילים זה הוא המרכיב העברי (ואתו יחד המרכיב הארמי), ואחריו המרכיב הערבי. מרכיבים נוספים, מצומצמים יותר, מקורם בערבית ובשפות אירופיות, ביחוד בצרפתית, באיטלקית ובלאדינו. כפי שקורה גם בלהגים אחרים של ערבית יהודית, המרכיבים העבריים והאחרים מעורבבים ומרוכבים עם המרכיבים שמקורם בלהג התקני, והתוצאה היא צירופים ייחודיים. אוצר המילים כולל, בדומה ללשונות יהודיות אחרות, מילים וביטויים רבים הקשורים להווי החיים היהודי, ומילים וביטויים המתפקדים כשפת סתרים כדי לאפשר העברת מידע בנוכחות לא-יהודים.

מילים וביטויים שכל מרכיביהם לקוחים מערבית

המרכיב העברי הוא העיקרי באוצר המילים הייחודי של יהודי מצרים דוברי הערבית, גם בעת תקשורת בינם לבין עצמם. המרכיב הערבי הוא השני בהיקפו. כמה מילים ערביות קיבלו בפי היהודים משמעות שונה ממשמעותן המקורית בערבית המצרית. **אַרְאִיָּה (קְרִאִיָּה)**, שבערבית המצרית פירושה "קריאה" או "קריאה בקול של פסוקי קְרִאָן", משמשת בפי היהודים הרבניים לציון "אזכרה"; ובפי היהודים הקראים היא משמשת בצורת הרבים **אַרְאִיָּאת** לציון הקריאות בתורה הנמכרות בבית הכנסת (לעומת **מִצְוֹת** בפי הרבניים). **גִּבֵּל** ("הר") משמשת בפי יהודי קהיר, בצירוף תווית היידוע (**אלגִּבֵּל**), במובן "בית קברות", ולכן הביטוי **טֵלַע אלגִּבֵּל** (מילולית: "עלה להר", בלשון הלא-יהודים) פירושו "הלך לבית הקברות".

מילים שמקורן בלשונות אירופיות

כמה מילים שמקורן בצרפתית ובאיטלקית שגורות בפי יהודי מצרים. המילה **אלפִּוִּמִּינִוְתָה** וכן בגרסה **אלפִּוִּמִּינִוְתָה** (הראשונה מצרפתית [communauté] והשנייה כנראה מאיטלקית [comunità] בצירוף תווית היידוע הערבית) היא אחת המילים הנפוצות לציון "הקהילה", או "הרבנות". כמה מילים שמקורן

בספרדית יהודית (לאדינו) שגורות מאוד בפי כלל היהודים. **רִבְיִסָּה**, וכן **רְבִיִּסָּה** או **רִיבִיִּסָּה** מציינות "אשת רב, רבנית", ומשמשות גם בהשאלה ככינוי לאישה צדיקה ויראת שמיים. **פְּרִאָתָּשָׁה** (מלאדינו: פֹּרְאצִיָּה)¹⁵ משמשת לציון "נרתיק לתפילין, טלית וסידור (או מחזור)". גם הצירוף המעורב **בֵּית אֶלְסָנְיֹור** (מילולית: "בית האדון" ["הרב"]) משמש לציון "הקהילה, הרבנות" כנרדף ל**אֶלְפֹּמִינֹותָה**. המילה **אֶלְסָנְיֹור** (מילולית: "האדון"), שמקורה בלאדינו או באיטלקית, משמשת כאחד המונחים לציון "הרב הראשי".

המרכיבים העבריים בלשון יהודי מצרים:

מילים וביטויים שבמרכיביהם העבריים חלו שינויים בצורה או במשמעות

חלק מהמילים ומהביטויים שמקורם בעברית מקבלים בפי יהודי מצרים משמעות או גוון ייחודיים: **מְזֻמְרִים** ("מקהלת נערים בבית הכנסת"); **חֲשׁוּב** (ל"נ: **חֲשׁוּבָה**; ל"ר: **חֲשׁוּבִים**) ("טוב מאוד, משובח" נוסף על "חשוב"), לדוגמה: **רֶאגֶל חֲשׁוּב** ("אדם טוב"); **בְּצִ'אָּעָה חֲשׁוּבָה** ("סחורה משובחת"). **מְכִ'פְּרִים** (צורת היחיד היא **מְכִ'פֵּר**, אבל צורת הרבים היא השגורה) ("פרחים, אנשים שהתנהגותם אינה ראויה"). **צִיּוֹן ו-שְׂדֵי**, נוסף על הפירושים המקובלים בעברית, משמשים גם כינויים לתליונים, הראשון בצורת מגן דוד והשני תליון ובו המילה "שדי".

גם ביטוי עברי שמקורו בתנ"ך עשוי לקבל משמעות שונה בערבית היהודית: **הֵם הַמְדַּבְּרִים** ("הכסף הוא הקובע, מי שאצלו הכסף הוא בעל הכוח"; "אני הוא מי שבכוחו לקבוע את המחיר"), נאמר מפי הצד המשלם, בעיקר בעת משא ומתן. מקור הביטוי בצירוף "הם הַמְדַּבְּרִים" (שמות ו, כז). הביטוי נפוץ בקהילות רבות של יהודים.

אחד הביטויים הנפוצים בפי יהודי מצרים הוא גם אחד הביטויים הנדירים שבהם יש הבדל בין הגרסה הקהירית לאלכסנדרונית. יהודי קהיר וחלק מיהודי אלכסנדרייה הוגים **חֲרָצְבוֹת לְמוֹתֵם** או **חֲרָצְבוֹת לְמוֹתֵם**, ובקצרה: **חֲרָצְבוֹת** או **חֲרָצְבוֹת**, ואילו חלק אחר מיהודי אלכסנדרייה הוגים **חֲצוּבוֹת לְמוֹתֵם** או **חֲתִסּוּבוֹת לְמוֹתֵם**, וכן בקצרה: **חֲצוּבוֹת** או **חֲתִסּוּבוֹת**. הביטוי משמש במובן "רע, גרוע, לא ראוי". הוספת המילה **לְמוֹתֵם** נתפסת כמחריפה את הביטוי,

ואז משמעותו: "רע מאוד, גרוע ביותר". מקור הביטוי הוא "כִּי אֵין חֲרָצוֹת לְמוֹתָם" (תהילים עג, ד).

אֵיכָה ("מגילת איכה") היא המונח המקובל לציון תשעה באב, והיא שגורה מאוד (בכל ימות השנה) בביטויים אחדים, כולם בהוראה שלילית, למשל: יום **אֵיכָה** ("תשעה באב", ובהשאלה: "יום גרוע, יום מלא תקלות"); **סֵנֶת אֵיכָה** ("שנה גרועה"). הביטוי **פִּי סֵנֶת אֵיכָה** (מילולית: "בשנת איכה") משמש גם במשמעות "לפני הרבה זמן, מזמן" (**נָא כָּאן פִּי סֵנֶת אֵיכָה** ["זה היה מזמן"]); **וְשֵׁ אֵיכָה** ("בעל פרצוף חמוץ" מילולית: "פרצוף איכה").

אֲדוֹנֵי אֲמַת וּמִשָּׁה אֲמַת, וכן בגרסה המקוצרת והנפוצה יותר: **אֲדוֹנֵי אֲמַת**, נאמר בתגובה לאירוע מדהים שקשה להאמין בהתרחשותו: "באמת?! מדהים!". **בְּרָמִינָן** (וכן **בְּרָמִינִים**), שמקורה בארמית, משמשת בערבית היהודית רק במשמעות המקורית: "לא עלינו, שלא נדע" (ולא במשמעות "מת, נפטר", הנפוצה יותר בעברית המודרנית).

מרכיבים עבריים שמשמעותם וצורתם המקורית השתמרו

מילים עבריות רבות שימרו בערבית היהודית את צורתן ואת משמעותן, למשל: **שָׁאָר** (שָׁקָר: "שָׁקָר"); **גָּנַב** ("גָּנַב"); **לָעוֹלָם וָעֶד** ("לתמיד"). כמה ביטויים נלקחו מהתנ"ך ומספרי קודש אחרים, למשל: **הִבְלִים הַבְּלִים** ("שטויות, דברים חסרי ערך": קהלת א, ב; יב, ח); **תוהו ובוהו** ("אי-סדר, 'בלגן'": בראשית א, ב); **אֶשֶׁת חֵיל**, וכן **אֶשֶׁת חַיִּים** ("אישה צדיקה ישרת דרך ויראת שמיים, אישה נאמנה לבעלה ולמשפחתה": משלי לא, י-לא). הביטוי היה נפוץ מאוד, והיה מכוון לתכונות המוסריות של האישה, ולא דווקא לחריצות ולמיומנויות המתוארות במשלי. **תַּפּוּל עַלֵיהֶם** ("הלוואי שייפול עליהם [אסון, מהלומה]"), כוון נגד הלא-יהודים, ונלקח משירת הים (שמות טו, טז). מילת היחס "עליהם" נאמרת בדרך כלל כצורתה העברית, ולעיתים בגרסה הערבית **עַלֵיהֶם**.

ביטויים שמרכיביהם מעורבים

ביטויים מעורבים קיימים לרוב בערבית היהודית. תחבירם בעיקרו ערבי, אבל רק דוברי הערבית היהודית יכולים להביןם. להלן כמה מהביטויים הנפוצים מסוג זה:

יֵא וְאֵי יֵא יֵא בְרוּךְ אֲדוֹנֵי ("או יותר מדי רע או יותר מדי טוב, או אין כלום או יש שפע"). הביטוי נאמר במקרים של תנודות קיצוניות במצב, לחיוב ולשלילה, למשל, כשגשם חזק הופיע פתאום ביום בהיר, או כאשר אדם חסר כול זוכה פתאום בהון רב. הביטוי בנוי על פי התבנית המקובלת בערבית המצרית, **יֵא... יֵא... ("אֵא... אֵא...")**, שבה מציבים שתי חלופות מנוגדות: במקרה הזה, החלופה הראשונה מורכבת מהמילים האונומטופאיות **יֵא יֵא**, המביעות צער, והשנייה מהביטוי העברי "ברוך ה'".

בְּשֵׁלַח אֶלְבֶּרֶךְ רֵאחַ ("מזג האוויר הקר חלף"; מילולית: "[בפרשת] 'בשלח' הקור הלך"). המילה הראשונה מציינת את פרשת "בשלח", הנקראת בחודש שבט, שאז מזג האוויר מתחיל להיות קר פחות. **חֵזֶן בִּיסְתָנָא אֲדִישׁ (קְדִישׁ)** ("[כמו] חזן המחכה ל'קדיש' [כלומר, למותו של אדם שיוכל לומר עליו 'קדיש' תמורת כסף]"). הביטוי נאמר על מי שמחכה להזדמנות להתפרנס, אפילו כשהדבר בא על חשבון אחרים. שני שמות העצם מקורם בעברית, והפועל מקורו בערבית. **רָמָא אֶלְעֻזְנוֹת** ("התפלל תפילת 'תשליך' [בראש השנה]"; מילולית: "השליך את החטאים"). הפועל ותווית היידוע באו מהערבית, ושם העצם (ברבים) מהעברית.

מילים וביטויים חדשים המבוססים על שורשים עבריים וערביים

כמה מילים וביטויים בערבית היהודית הם תחדישים שנוצרו משורשים עבריים קיימים, משורשים חדשים שנגזרו ממילים עבריות או משורשים ערביים. התחדישים נוצקו לתוך משקלים ערביים, וכך נוצרו מילים הנראות ערביות, אך למעשה אינן קיימות בשפה הערבית (התקנית או המצרית).

הפועל בבניין השני **מָפַת**, שפירושו "היכה, הרביץ", נגזר מהמילה העברית "מִפּוֹת". הוא נפוץ בצורת הציווי: **מָפַתוּ!** ("הכה אותו! תן לו מכות!"), בייחוד כיסוד של שפת סתרים במקרה של תגרה בין יהודי ללא-יהודי.

מִטְבֵּל ("מקווה"), המילה נגזרה מהשורש העברי ט-ב-ל שעניינו טבילה במים. הפועל **פָּשַׁר**, בבניין השני: 1. "הכשיר את הבית לפסח, ביער חמץ"; 2. "הכשיר בשר". הפועל נגזר מ**פָּשַׁר**. בערבית המצרית יש פועל בעל צורה זהה, שמשמעותו "החמיץ פנים".

שתי מילים משמשות לציון יום השבת: **שַׁבָּת** העברית, ו**סַבְּתָה** הערבית. מהמילה הערבית נוצר הפועל **סַבְּתָה** שפירושו "עשה את השבת (אצל-), בילה את השבת", למשל **תַּעֲלֵא סַבְּתָה עֲנֻדָּא** ("בוא עשה אצלנו את השבת").

הפועל **תַּפּוּל**, הלקוח **מִתַּפּוּל עֲלֵיהֶם** (שמות טו, טז; ראו לעיל), מתפקד בערבית היהודית גם כשם עצם המקבל את תווית היידוע, והוא מופיע בביטויים מעורבים ששאר מרכיביהם לקוחים מערבית, למשל **חֲאֻלָּה פִּי אֶלְתַּפּוּל** ("מצבו לא טוב" [מצב בריאותי, מצב כלכלי וכיו"ב]).

צָרַע, וכן **צָרַע** ("יצר הרע"), זהו שיבוש של הצירוף העברי "יצר הרע". נאמר על מצב של רוגז וחוסר שליטה, שבו יצר הרע עלול לגרום למעשה או לתגובה לא רצויים.

מילה הנראית מורכבת משתי מילים היא **פְּרָשִׁינְדָּתָא** או **בְּרָשִׁינְדָּתָא** וכן **פְּרָשִׁינְתָּא** או **בְּרָשִׁינְתָּא** ("סיפור ארוך, תשובה ארוכה מדי"). זהו כנראה שיבוש של פְּרָשְׁנִדָּתָא (אסתר ט, ז). השם שימש בתרבות היהודית כינוי לרש"י הפרשן. הגרסה היהודית המצרית מתייחסת למרכיבי המילה ("פרשן" ו"דת") וממשילה דיבורים ארוכים לפירוש (ארוך) בענייני דת. "פרשנדתא" קיימת גם בלאדינו, במובן דומה לזה שבערבית היהודית המצרית, וקרוב לוודאי שממנה הגיעה לערבית היהודית.

מרכיבים עבריים הקשורים להווי החיים היהודי

תופעות רבות הקשורות להווי החיים הדתי והקהילתי מצאו את ביטוין המילולי במרכיבים עבריים, שלעיתים קיבלו משמעויות נוספות, כמו **פָּשַׁר** ("כשר [לא טרף]" וכן "כשר לפסח [לא חמץ]"), כתואר מחמיא לאדם ישר וירא שמיים; וכן: **חֶמֶץ** ("חמץ, לא כשר לפסח"); **אַעֲלֵה** ("הגעלה [של כלים לפסח]"); **כַּפֶּרֶת עוֹנוֹת**, וכן בגרסה המקוצרת **כַּפֶּרֶה** ("כפרה, כפרות"). המונח נפוץ בשתי גרסאותיו, במובן "לא נורא! שישמש הדבר כפרה!"

המילה **עֲזָרָה**, שמקורה בעברית, מציינת את "עזרת הנשים" בבית הכנסת, בצד **חֲצִיר** הערבית. המונחים המציינים את בעלי התפקידים בבית הכנסת נלקחו מעברית: **חֲכִים** (ובכתיב הערבי המקובל למילה זו: **חאכ'אס**), ל"ר: **חֲכִ'מים** ("רבי"); **גִבְאִי**, ל"ר: **גִבְאִים** ("גבאיי"); **שִמֵשׁ**, ל"ר: **שִמֵשים** ("שמש [האחראי לתחזוקת בית הכנסת, וגם: שמש בחנוכייה]").

המרכיבים העבריים מופיעים גם בשמות התפילות ובפעולות הקשורות אליהן: **נְטִילַת יָדַים**; **תְּפִילָה** (בלמ"ד דגושה או רפויה); **עֲמִידָה** ("תפילת שמונה עשרה"). הקריאה **"שִמֵעַ יִשְרָאֵל"** משמשת גם במשמעות "אוי ואבוי!" ונאמרת בעת בהלה או לשמע בשורה רעה.

המילה **תְּפִלִים** (בלמ"ד דגושה או רפויה) ולעתים גם **תְּפִלִין** ("תפילין"), מציינת גם "בר מצווה, חגיגת הכניסה בעול מצוות". המילה באה לעיתים קרובות בצירוף תווית היידוע הערבית, והיא שכיחה בביטויים מעורבים שונים הקשורים לאירוע, למשל **חאילבס אלתפילים** ("הוא עומד לחגוג את בר המצווה"; מילולית: "הוא יניח תפילין"); **ענדהם אלתפילים** ("יש אצלם [חגיגת] בר מצווה").

העליות לתורה ומכירת ה"מצוות" בבית הכנסת

בעליות לתורה ובפעילויות אחרות בבית הכנסת במצרים, בשבתות ובחגים, התכבדו אנשים מתוך המתפללים תמורת תשלום. עליות וכיבודים אלה כונו **מִצְוֹת**, צורת רבים של **מִצְוָה** ("מצווה"), ונמכרו לכל המרבה במחיר, בתהליך שדמה למכירה פומבית (בפי הקראים הן כונו **אַרְאִיָאָת** [קְרִיאָת, "קריאות בתורה"]). הסכומים הנגבים ממכירת ה"מצוות" נחשבים לתרומה, ולכן המשלם בעבור ה"מצווה" נקרא **מִתְנַדֵב** ("מתנדב, מרים תרומה"); **מִתְנַדֵב בְּתַמְנֵתָא שֵׁר** ("יתורם יחי' [18 גרוש או לירות]"). בבית הכנסת השתמשו גם ב**יָבִיעוּ אַלְמִצְוֹת** ("מוכרים את המצוות"); **בָּיַע אַלְמִצְוֹת** ("מכירת המצוות") מופיע גם בעיתונות היהודית. הסכומים הנקובים ייצגו בדרך כלל מילים בגימטריה, למשל 18 (**תַמְנֵתָא שֵׁר**) ("חי"); 26 (**סֵתָה וְעֶשְׂרִין** ["י-ה-ו-ה, השם המפורש"]); 32 (**אַתְנִין וְתַלְאֲתִין**) ("לב"). הסכומים היו נקובים ב**אַרְשׁ (קָרֵשׁ**; "גרוש", אחד חלקי מאה של **גִנְיָה** [לירה מצרית]), או ב**גִנְיָה**. הסכום הגבוה ביותר שולם בעבור **פֶּאנְדְרִי** ("הוצאת ספר התורה מההיכל לפני תפילת יכל נדרי' בליל יום כיפור").

ה"מצווה" הראשונה שנמכרה הייתה **פְּתִיחַת הַיֵּכָל** ("פתיחת ארון הקודש"); השנייה נקראה **גְּלִיָּאן** ("הגבהת ספר התורה"; יש מילה זוהה בערבית המצרית שפירושה "שטיפת כלים" וכן "כלים לשטיפה"); השלישית, **רְמוֹנִים** ("רימונים", הקישוטים המעטרים את ספר התורה), נמכרה בדרך כלל בחגים, ונקנתה בעיקר בעבור הילדים, לזכותם בכבוד להסיר את הרימונים או להחזירם לספר התורה. לאחר מכן נמכרו העליות לתורה (**עֲלִיָּה**, ל"ר: **עֲלִיּוֹת**).

החגים וחודשי השנה

רוב שמות החגים מקורם בעברית. לעיתים, שם החג בערבית היהודית אינו חופף את המונח המקובל בעברית, ולעיתים הוא מופיע בצורה משובשת, למשל: רוב דוברי הערבית היהודית משתמשים ב**רוֹשֶׁנָה** ולא "ראש השנה", ואף סבורים שהשם הוא בן מילה אחת. גם **טוֹבִישְׁבֵּט** ("ט"ו בשבט") נתפס אצל הדוברים כמילה אחת. "יום הכיפורים" נקרא **כְּפּוֹר** וכן **כְּפּוֹר**. **פְּסַח** (וכן **בְּסַח**) הוא גם שם "חג הפסח" בערבית היהודית, ואילו **אלהגדה** (מילולית: "ההגדה"), המציינת גם "הגדה של פסח", היא כינוי ל"ליל הסדר" (לעיתים גם בצירוף **לִילַת אלהגדה** – מילולית: "ליל ההגדה"). **שבועות** הוא השם התקני המקובל ל"חג השבועות", ורווח גם בלשון הדיבור, אך בפי העם נפוץ ביותר הצירוף הערבי **עֵיד אַלְוָה** ("חג האווה"), ככינוי לחג השבועות (בעקבות המנהג להגיש אווז בעת ארוחת החג).

כמה משמות החודשים העבריים מופיעים בביטויים המתארים את מזג האוויר לפי לוח השנה, ומציינים תכונות אופייניות של החודש, למשל: **תַּמוּז יַעֲלִי אֶלְמִיָּה פִּי אֶלְכּוּז** ("תמוז הוא חודש חם ביותר"; מילולית: "תמוז מרתית מים בספל"); **אֶלּוּל יַחֲיִי אֶלְמַעְלָל** ("באלול יש הקלה במזג האוויר"; מילולית: "אלול מחיה את החולה").

ברוב השְׁבוּעוֹת יש מרכיבים בעברית, ומילות השבועה נלקחו מערבית. הנפוצה במילות השבועה היא מילית השבועה הערבית ו (בגרסאות: w, wu, wa, wi ("חי, בחיי, אני נשבע ב-"), ולצדה וְחֵיָאֵת... ("בחיי..., אני נשבע בחיי..."). בשבועות הנפוצות והחמורות ביותר יש מילים המציינות את התורה, למשל בְּאֵמַת הַתּוֹרָה ("אני נשבע באמת התורה [שדבריי אמת]"). המילה סִפֵּר, המציינת ספר תורה, מופיעה בשבועות אחדות. היא מופיעה בצורת היחיד: וְאֶלְסִפֵּר ("אני נשבע בספר התורה"), בצורת הרבים: וְאֶלְסִפְרִים ("אני נשבע ב[כל] ספרי התורה"), ובזכור "תורה": וְחֵיָאֵת אֶלְסִפֵּר תּוֹרָה ("חי ספר התורה, אני נשבע בספר התורה"). השבועה החמורה ביותר היא וְאֶלְסִפֵּר פֶּאֶנְדְּרִי וְאֶלְסִפֵּר פֶּנְדְּרִי (גם: פֶּאֶלְנְדְּרִי) ("אני נשבע בספר התורה 'פֶּאֶנְדְּרִי' [ספר התורה שמוציאים בעת תפילת "כל נדרי" בליל יום כיפור]"). שבועה נפוצה נוספת היא בשם הרמב"ם: וְחֵיָאֵת אֶלְהֶרְמְבָּאם ("בחיי הרמב"ם"), או וְחֵיָאֵת אֶלְרַב מִשָּׁה ("חי הרמב"ם, אני נשבע ברב משה [בן מימון]"). יש שבועות המאזכרות חפצים הקשורים לענייני דת, או הנמצאים בסביבת הנשבע, למשל: וְאֶלְתְּפִילִים ("אני נשבע בתפילין"); וְחֵיָאֵת אֶלְשֶׁהפֹּל ("אני נשבע בשתייה"). מקור המילה שֶׁהפֹּל בברכת "שהכול נהיה בדברו", הנאמרת, בין היתר, על מיני משקה.

איחולים: ברכות ומשאלות, גידופים וקללות:

ברכות ומשאלות

המילה עֲאָבָאֵל... (עֲקָבָאֵל...) משמשת בערבית המצרית במשמעות "בקרב אצל...", הלוואי שתזכה (או תזכו) לחגוג בקרב את...". המילה מופיעה בערבית היהודית גם במשולב עם מילים בערבית היהודית: עֲאָבָאֵל תְּפִילִימֵךְ ("הלוואי שתזכה לחגוג בקרב חגיגת בר מצווה"); עֲאָבָאֵל אֶלְמִילָה ("שתהיה אצלכם בקרב ברית מילה"). בחגים נוהגים להשתמש בברכות שבאו מן העברית: חַג שְׁמִיחַ ("חג שמח"); מוֹעֲדִים לְשִׁמְחָה ("חג שמח! מועדים לשמחה!") והתשובה לברכה זו היא חַגִּים וְזִמְנִים לְשִׁשּׁוֹן.

הברכה הנפוצה ביותר במוצאי שבת היא גִּמְעַתֶּכֶם כִּצְרָא ("שבוע טוב"); מילולית: "שהשבוע שלך יהיה ירוק"), או ברבים: גִּמְעַתֶּכֶם כִּצְרָא. ברכה זו, שמרכיביה ערביים, נאמרת רק בפי יהודים. לברכה זו כמה תשובות אפשריות, למשל וְגִמְעַתֶּכֶם כִּצְרָא ("שבוע ירוק גם לך"), ובקצרה: וְגִמְעַתֶּכֶם ("שגם השבוע

שלך [יהיה ירוק]); **וְגִמְעַתְּכָּאֵלֶסְלֶק** ("שיהיה לך שבוע ירוק כמו סלק [שעליו ירוקים]); ברכה נוספת הנהוגה במוצאי שבת היא **שְׁבֻעַ טוֹב** ("שבוע טוב"), והתשובה עליה **עֲלִיכֶם וְעֲלֵינוּ** ("שבוע טוב גם לכם").

גידופים וקללות

מילים עבריות שהוראתן שלילית משמשות לגידופים. **מְצוֹרֵעַ** (מילולית: "מצורע") מצורפת לעתים **לְרַע** ו-**רָשָׁע** והחריפה את משמעותן: **רַע מְצוֹרֵעַ** וכן **רָשָׁע וּמְצוֹרֵעַ** ("אדם רע מאוד, רשע מרושע"). **מְמָזֵר** משמשת תואר וגידוף נפוץ במשמעות "אדם רע, מנוול", אבל לעיתים נאמרת כשבח ובהבעת התפעלות, במובן "פיקח, חריף, שד משחת". צורת הנקבה היא **מְמָזְרֶתָה** ומקורה בארמית. **אֵיכָה**, המשמשת בביטויים שליליים רבים, מופיעה גם בביטוי המעורב **אֵיכָה עָלֶיךָ**, המשמש קללה במשמעות "לעזאזל אתו, שילך לעזאזל". קללות אחדות בערבית היהודית פותחות בפועל הנגזר מהשורש העברי מ-ח-י תוך שמירה על הצורה העברית המקורית, או תוך יציקת השורש לתבנית ערבית: **יִמַח שְׁמֶךָ** ("יימח שמך"); **יִמַח שְׁמֶךָ וְיִאָבֵד זְכָרְךָ** ("יימח שמך ויאבד זכרך").

כאשר אדם מקלל, מגדף או פונה בכעס אל מישהו קרוב לו, אך אינו מתכוון ואינו רוצה לפגוע בו, הוא עשוי לסייג את דבריו באמצעות הוספת השם **הַמֵּן** ("המן"), או החלפת שם הנמען ב**הַמֵּן**, למשל: **אֵלֶּלֶה יִלְעָנֶכָּה יָא הַמֵּן** ("שאללה יקלל אותך, המן"); **יָמוּת אֱלֹהֵי הַמֵּן** ("הלוואי שהמן ימות"). הדבר דומה להוספת **יָא בְּעִיד** לקללות ולגידופים בערבית המצרית. ביטוי זה, שפירושו המילולי "רחוק", נועד להרחיק את הקללה ולמנוע את פגיעתה בנמען.

השימוש במילים עבריות לציון מילים "חריפות"

מילים עבריות משמשות כינויים רומזים לאיברים אינטימיים: **רְמוֹזִים**, המציינת את רימוני הכסף המעטרים את ספר התורה, משמשת גם לציון שדיים של אישה. הביטוי **אָבוּ שְׁלוֹם** ("אב השלום"), משמש כינוי לאיבר המין הזכרי, ונפוץ ביותר בדיבור. כמה אינפורמנטים הסבירו שהסיבה לכינוי זה היא שאיבר זה הוא האיבר המשכין שלום בין בעל לאשתו.

בליל הסדר, שבערבית היהודית נקרא **לילת אלהגדה**, וכן בצורה המקוצרת **אלהגדה**, נוהגים לתת לכל אחד מהילדים הקטנים מפית מקופלת ובתוכה חתיכת מצה מהאפיקומן, שיישאו אותה על כתפיהם, לסמל את הצרורות שבני ישראל נשאו בצאתם ממצרים. עורך הסדר שואל את הילדים, בזה אחר זה:

- **גאי מנין?** ("מאין אתה בא?")

- **מן מצרים** ("ממצרים")

- **וראיח פין?** או **וראיח עלא פין?** ("ולאן אתה הולך?")

- **עלא ירושלים** ("לירושלים")

במוצאי שבת נערך טקס ה**בדלה** ("הבדלה"), ובו נהוג להריח בשמים ולברך עליהם את הברכה המתאימה לסוג הבשמים. במצרים היה נהוג להריח ענפי הדס ולברך **בוֹרָא עֲצֵי בְּשָׁמִים**. היהודים שהלכו במוצאי שבת לבית הכנסת, קיבלו שם ענפי הדס, חיככו בהם את ידיהם ובירכו עליהם. לכן, המילה **בְּשָׁמִים** מציינת לעיתים גם "הדס", אבל המונח הנפוץ יותר הוא **מְרִסִּים** או **מְרִסִּין**: "הדס" נקרא בערבית מְרִסִּין, ובפי חלק מהיהודים מְרִסִּים, אבל יהודים רבים משתמשים במילה **בְּרִסִּים**, הוזה למילה המציינת בערבית המצרית סוג של תלתן, המשמש מאכל לבהמות!

כאשר הורים יהודים במצרים היו מנסים להרגיע או להרדים תינוק או ילד קטן, היו שרים לו:¹⁶

כִּד אלבִּזָּה ואֶסְכֶּת

כִּד אלבִּזָּה וְנָאם

אִמֵּכ אלרֹבִיסָה

ואבִּיכ אלחַאכ'אם.

("קח את הפטמה ותשתוק")

קח את הפטמה ותישן

אמך אשת הרב

ואביך הרב").

זוהי גרסה יהודית לשיר שהלא-יהודים נהגו לשיר לילדיהם הקטנים.

16 רוב האינפורמנטים ביצעו את השיר עם המנגינה. המנגינה הייתה זהה בכל הגרסאות.

מפי אינפורמנטים רבים, יהודים ולא-יהודים, שמעתי נוסחים שונים של שיר זה. למשל: **כִּיד אַלְבִּיָּה וְאַסְכֶּת / כִּיד אַלְבִּיָּה וְנָאם / אִמֵּם אַלְסִיָּדָה / וְאַבּוֹב אַלְאֵמָאם** ("קח את הפטמה ותשתוק/ קח את הפטמה ותישן/ אמך גברת/ ואביך 'אמאם'").¹⁷

למצרים יצא שם של אוהבי חידודים ושעשועי לשון, ויהודי מצרים אינם יוצאים מכלל זה. אחת מאמירות ההיתול הנפוצות בפי יהודי מצרים היא **מִי אֶל כְּמוֹד' / תִּבְקָא עֵינֵכָּ זֵי אַלכִּי'כָּה** ("מי אל כמוך/ שעינך תהיה כמו אפרסק" [כלומר, "שתלֶקֶה בעינך"]). אמירה היתולית נפוצה נוספת היא **מִי דוֹמָה לָךְ / אִנְכֵּכָּ זֵי אַלְמִנְפָּאד'** ("מי דומה לך / אפך כמו מפוח"). שתי האמירות האלה, המשמשות כגידופים הנאמרים בנעימה מבודחת, נאמרות כתוספת לבתים מתוך שני פיוטים ידועים.

הביטוי **מִן עֵייר אַלְשֶׁבְתוֹת וְאַלְמוֹעֲדִים** (מילולית: "בלי שבתות ומועדים") הוא ביטוי היתולי הנאמר בלגלוג לאדם או על אדם שמפחית בעליל מגילו האמיתי, כביכול בלי לספור את השבתות והחגים: **עֲנֵדָה סִבְעֵין סִנָּה מִן עֵייר אַלְשֶׁבְתוֹת וְאַלְמוֹעֲדִים** ["הוא בן שבעים בלי שבתות וחגים, הוא בן שבעים נָטוּ (אבל גילו האמיתי גבוה יותר)"].

שפות סתרים

שפת הסתרים שימשה יהודים בעת שרצו לתקשר בינם לבין עצמם בנוכחות בני המקום, כדי שאֵלָה לא יבינו את הנאמר. תקשורת כזאת רווחה בין בעלי מקצועות. המילים שלהלן שימשו יסודות של שפת סתרים בפי כלל היהודים במצרים,¹⁸ כולל הסוחרים: המילה **גֹּי** קיימת בלשונות היהודים במזרח ובמערב, ומציינת "לא-יהודי". במצרים ובמקומות אחרים במזרח, שחיים בהם גם נוצרים, השתמשו היהודים במונחים המאפשרים להבחין בין מוסלמים לנוצרים, ובינם ליהודים. המונחים השגורים בפי יהודי מצרים, הן הרבניים והן הקראים, הם: **בֶּן עֲמָנוּ**, ל"ר: **בְּנֵי עֲמָנוּ** ("יהודי, אחד משלנו"; מילולית: "בן עמנו"); **גֹּי**, ל"נ: **גֹּיָה**; ל"ר: **גֹּיִים** ("מוסלמי"); **עֶרְר**, ל"נ: **עֶרְרָה**; ל"ר: **עֶרְרִים** ("נוצרי"). **עֶרְר** נגזר מהמילה העברית "ערל", ובצורתה העברית היא קיימת בלהגים שונים של יהודים.

17 אִמֵּאם – האיש הממונה על התפילה במסגד; מנהיג דתי.

18 ויש המשתמשים בה גם כיום, באופן מצומצם, מחוץ למצרים.

עוד נפוץ השימוש ב**אַתּוֹן**, ל"נ: **אַתּוֹנָה**. בפי רוב הדוברים שימשה כינוי ל"לא-יהודי" (בדרך כלל מוסלמי), ולעיתים קרובות כינוי למשרתי הבית. בפי חלק מהדוברים שימשה כינוי לילד קטן (כדי שלא יבין שמדברים עליו), אולי באנלוגיה למילה העברית "קטון".

מילה נפוצה מאוד בלשון הסתרים היא הפועל **שְׂתַא (שְׂתַק)**, בבניין השני ("שתוק, אל תדבר על זה עכשיו [כדי שהלא-יהודי לא ישמע]"). הצורות **שְׂתוּק** ו-**תְּשְׂתוּק**, באותו המובן, נפוצות פחות.

סוחרים ובעלי חנויות משתמשים לעיתים גם בשפות סתרים או ביסודות של שפות סתרים שאינם מוכרים לכלל היהודים. אלה נמצאים בשימוש נרחב, בעיקר בפי צורפים וסוחרים בדים, ונועדים להעביר מידע על מוצא הלקוחות, על טיבם, על טיב הסחורה ועל ענייני כספים. במחצית הראשונה של המאה ה-20 רוב הצורפים בקהיר ובצפון מצרים ורוב סוחרים הבדים בקהיר ובאלכסנדריה היו יהודים (רוב הצורפים היהודים היו קראים). שפת הסתרים של הצורפים השתמרה עד היום כמעט בשלמותה. הצורפים המוסלמים והנוצרים שעבדו במחיצת הצורפים היהודים למדו מהם את שפת הסתרים, והם מדברים בה גם כיום, לאחר שהיהודים עזבו את מצרים.

שפת סתרים זו נשמרה בסוד במשך מאות שנים עד ימינו, ורוב המצרים אינם יודעים על קיומה. להלן דוגמאות אחדות: **דְּפֶשׁ** ("אדם [לקוח או לקוח פוטנציאלי]"); **יֶאֱפֶת** ("טוב, משובח"); **אַשְׁפּוֹר** ("גרוע, לא טוב, לא שווה"). למשל: **דְּפֶשׁ יֶאֱפֶת** ("לקוח טוב"); **בְּצִ'אֵעָה יֶאֱפֶתָה** ("סחורה טובה"); **אַלְדְּפֶשׁ דְּאֶשְׁפּוֹר** ("הלקוח הזה הוא לקוח גרוע [כי אין לו כסף או כי אינו נוטה לקנות]").

תכשיט שהוחזר לצורך, נוקה והוברק והוצע למכירה מחדש, נקרא **אַדְמוֹן (קְדָמוֹן)** או **אַדְמוֹן (קְדָמוֹן)**, מהמילה העברית "קדמון". חלק מהמספרים מקורם בעברית, למשל **אַחַד, שְׁנַיִן (או שְׁנַיִם), שלושָה (או שְׁלוּשָה)** ("אחד, שניים, שלושה"); בגרסה האלכסנדרונית המספר "שתיים" הוא **אַחְדִּין** (צורת הזוגי של **אַחַד**).

המשתמשים בשפה זו במצרים מודעים עד היום למקורה היהודי, ומכנים אותה "שפה עברית" או "שפה יהודית", וכך שפה זו היא אחד השרידים היחידים המעידים על העבר היהודי במצרים.

אוצר המילים של הקראים

נוסף על היסודות המשותפים לשפת הקראים ולשפת הרבניים, כולל אוצר המילים הקראי כמה עשרות מילים וביטויים אשר שגורים בפהם בלבד, ואשר נוצרו בעיקר על רקע האמונות והמנהגים הייחודיים להם בתחומי הדת וחיי היום-יום. כך, למשל, הקראים, שאינם מניחים תפילין, אינם משתמשים במילה **פְּרַאָתָּשָׁה** ("נרתיק לתפילין"; ראו לעיל), אלא **בְּפִיס טְלִית** ("נרתיק לטלית"). אצל הקראים נהוג לשיר פיוט לפרשת השבוע שנקרא **פְּיוֹט פְּרָשָׁה** (או **פְּיוֹט פְּרָשָׁה**). כאמור לעיל, הקריאות בתורה נקראו בפי הקראים **אֶרְאִיָּאָה** (לעומת **מִצְוֹת** אצל הרבניים). הקראים הקפידו מאוד על טומאת המת ועל טומאת נידה. בעקבות זאת, שפתם כוללת מונחים שאינם קיימים בשפת הרבניים, למשל: הפועל **טְמִיָּה** (מילולית: "נטמאה"), שמקורו בשורש העברי ט-מ-א, מציין אישה שקיבלה מחזור חודשי, ולכן אסורה במגע ואסורה לבעלה; שם התואר **טְמִיָּה** ("נטמאה"), מאותו השורש, מציין אישה הנמצאת במחזור החודשי.

לקראים, שאינם משאירים אש בוערת (או כיריים חשמליים פועלים) בשבת, יש מאכלים רבים ייחודיים להם. רובם נאכלים בשבת כשהם קרים, לאחר שהוכנו לפני השבת. שמות המאכלים אינם קיימים בערבית המצרית, ואינם מוכרים ליהודים הרבניים. למשל, **גְּלִדָּה מַחְשִׁיָּה** (מילולית: "עור ממולא"): עור של עוף, הממולא באורז ובשר עוף, או בכבד. את העור תופרים, והעור עם המילוי מבושלים בתוך מרק. מאכל זה נאכל בעיקר בשבת בבוקר.

סיכום

יהודי מצרים מדברים סוג של ערבית שונה מזה של שכניהם הלא-יהודים. סוג הלשון הייחודי ליהודים כולל תופעות בתחומי תורת ההגה, תורת הצורות ובעיקר אוצר המילים, המבדילות אותו מהלהגים של שכניהם. תופעות אלה מצדיקות לכנות את סוג הלשון הזה "ערבית יהודית מצרית". הערבית היהודית המצרית הזאת, שבאמצע המאה ה-20 הייתה שפת היהודים במצרים ושיקפה במידה רבה את אורח החיים הייחודי להם, חדלה לקראת סוף המאה ה-20 להיות שפה מדוברת במצרים, אבל עדיין משתמשים בה מחוץ למצרים, בישראל ובמקומות אחרים. מספרם של יודעי השפה ודובריה הולך ומתמעט, ובעוד שנים לא רבות שפה זו תחדל להיות שפה חיה. דווקא שפות הסתרים, הנמצאות כיום בשימוש בפי סוחרים וצורפים במצרים, משמשות עדות לקיומן של קהילות יהודיות ברחבי מצרים.

בלאו, דקדוק =

בלאו, יהושע. 1995 (תשנ"ה). דקדוק הערבית-היהודית של ימי-הביניים. ירושלים: הוצאת מאגנס, האוניברסיטה העברית [הדפסה חוזרת; מהדורה ראשונה: 1962 (תשכ"ב); מהדורה שנייה מורחבת ומתוקנת: 1979 (תשל"ט)].

בלאו, יסודות עבריים =

בלאו, יהושע. 1958 (תשי"ח). "על היסודות העבריים בטקסטים ערביים-יהודיים מימי הביניים: כיוונים ותהליכים". לשוננו כ"ב, 183-196.

בלאו, צמיחה =

Blau, Joshua. 1999. *The Emergence and Linguistic background of Judaeo-Arabic: A Study of the Origins of Neo-Arabic and Middle Arabic*. Jerusalem: Ben-Zvi Institute (third revised edition).

בלנק, נֶכְתֵּב-נֶכְתֵּבוּ =

Blanc, Haim. 1974. "The nekteb-nektebu imperfect in a variety of Cairene Arabic", *Israel Oriental Studies* 14, pp. 206-226.

בלנק, ערבית-יהודית =

בלנק, חיים. 1985 (תשמ"ה). "ערבית-יהודית מצרית: עוד לעניין ספר דרכי נועם לר' מרדכי בן יהודה הלוי (ונציה תנ"ז 1697)". ספונות, סדרה חדשה, ספר שלישי (יח), 299-314.

בלנק, ערבית מצרית =

Blanc, Haim. 1981. "Egyptian Arabic in the Seventeenth Century: Notes on the Judeo-Arabic Passages of *Darxe No'am* (Venice, 1697)". In Shelomo Morag et al. (eds.). *Studies in Judaism and Islam*, Presented to Shelomo Dov Goitein. Jerusalem: The Magnes Press, The Hebrew University, 185-202.

הרי, לתרגם דת =

Hary, Benjamin H. 2009. *Translating Religion: Linguistic Analysis of Judeo-Arabic Sacred Texts from Egypt*. Leiden and Boston: Brill.

נחמה וקנטרה, מילון =

Nehama, Joseph avec la collaboration de Jesús Cantera. 1977. *Dictionnaire du Judéo-Espagnol*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Cientificas: Instituto "Benito Arias Montano".

רבין ואחרים, לשונות יהודיות =

רבין, חיים ואחרים. 1979 (תשל"ט). "הלשונות היהודיות - המשותף, המיוחד והבעייתי" (בימת חוקרים). פעמים 1, 40-57.

רוזנבאום, דיאלקט של יהודים =

Rosenbaum, Gabriel M. 2002b. "The Arabic Dialect of Jews in Modern Egypt". *Bulletin of the Israeli Academic Center in Cairo* 25, December, 35-46.

רוזנבאום, ערבית-יהודית = רוזנבאום, גבריאל מ' 2002. "ערבית-יהודית מדוברת במצרים המודרנית: מרכיבים עבריים ולא-תקניים". מסורות, יב, 117-148.

רוזנבאום, שבועות =

Rosenbaum, Gabriel M. 2012. "Oaths in Modern Spoken Egyptian Judwo-Arabic with a Comparison to Oaths Taken by Christians and Muslims". *Folia Orientalia* 49, 449-466.

רוזנבאום, שפת סתרים =

רוזנבאום, גבריאל מ' 2002. "מילים עבריות ושפת סתרים של צורפים קראים בפי יהודים ולא-יהודים במצרים המודרנית". פעמים 90, 115-153.

כַּרְבֵּלָא - הקרב שפיצל את האסלאם



ד"ר ירון פרידמן

קרב כַּרְבֵּלָא, שאירע בשנת 60 להג'רה/680 לספירה הנוצרית, ובו נרצח אבו עבדאללה חוסין בן עלי, נכדו של הנביא מֶחֱמַד, הוא קו פרשת דרכים בתולדות האסלאם. עולם האסלאם חווה את המשבר הגדול ביותר מאז ייסוד הח'ליפות, כאשר מרידות פרצו בכל רחבי האימפריה כנגד הח'ליף השני לבית אומיה. במהלך דיכויין של המרידות חלה טעות, ובוצע פשע שאין עליו כפרה – חיסול נכדו של הנביא מֶחֱמַד ורבים מבני משפחתו, באכזריות בלתי נתפסת.

שאלות רבות יישארו תמיד פתוחות: האם הח'ליף האומיי אכן נתן הוראה מפורשת למושל עיראק לחסל את חוסין, או שמא ביקש ממנו רק לחסל את המרד? מדוע היו צריכים חיילי הח'ליף המוסלמי להרוג את חוסין? האם לא ידעו מיהו, ועד כמה יקר היה לסבו, הנביא מֶחֱמַד? הרי רק 48 שנה לפני כן הלך לעולמו נביאם, האם לא הבינו את חומרת המעשה שביצעו?

המקור המצוטט ביותר על ידי היסטוריונים שיעים וסונים של ימי הביניים בנושא טבח כרבלא, הוא ההיסטוריון אַבּוּ מֶחְיִינַף לוּט בן יֶחְיָא. חכם זה חי בכופה, ואסף מידע מפי עדים שחיו בזמן האירועים. אף על פי שאנו מסתמכים על תיאורו של אַבּוּ מֶחְיִינַף, אין ענייננו כאן לעסוק בשאלה, מה באמת אירע בכרבלא מבחינה היסטורית, שכן קיימות כמה גרסאות להשתלשלות העניינים, ופרשנויות מזוויות ראייה שיעיות וסוניות. ספק אם ניתן להבחין כיום בין אגדה לבין היסטוריה, מתוך פרטי הסיפור הרבים. השיעים בעולם כולו מציינים בעשירי לחודש מֶחְרָם (שהוא הראשון בלוח המוסלמי) את יום טבח כרבלא, כיום אבל. בכל שנה ביום הזה הם מספרים את הסיפור הנורא, ומעבירים את רגשות הזעזוע והצער לדורות הבאים. בטקסי האבל מכים עצמם השיעים עד זוב דם, כדי לחוש בסבל. חשוב להכיר דווקא את הגרסה השיעית הקשה, האכזרית והכואבת, כדי להבין את תחושותיו העמוקות של ציבור זה, ולהיווכח באיזו מידה נותר סיפור כרבלא משפיע ורלוונטי לתקופתנו.

אירוע כרבלא בעיני השיעה הוא שיאו של תהליך, שהתחיל עוד לפני ימיו של הנביא מֶחֱמַד. יש להודות, כי הטענה השיעית לקונספירציה משכנעת למדי. טענה זו מתבססת על מאבק פנימי שהתחולל בתוך שבט קַרְיֶשׁ, על השליטה בעיר הפולחן והמסחר מכה, בין תתי-השבטים האשם ואומיה. המאבק, שהחל בַּגִּ'אֶהֱלִיָּה (الْجَاهِلِيَّة "הפראיות/הבורות", התקופה הטרומ-מוסלמית), הפך בימי מֶחֱמַד למלחמה בין מונותיאיסטים, המאמינים באללה לבדו, לבין המבקשים לשמר את עבודת האלילים. מאוחר יותר, הפך מאבק זה לתחרות על השליטה בח'ליפות המוסלמית, בין מועמדים לח'ליפות מבני האשם ומבני אומיה. המאבק על השליטה בין בני שבט קַרְיֶשׁ נמשך, למעשה, עד המאה ה-13, סופה של הח'ליפות הערבית.

בראשית האסלאם נאבק הנביא מֶחֱמַד, נציגם של בני האשם, נגד אבו סַפְיָאן, מנהיגם של עובדי האלילים מבני אומיה. בשלב הראשון הייתה ידו של אבו סַפְיָאן על העליונה, בזכות עושרם המופלג של הסוחרים בני אומיה, שעלה בהרבה על זה של בני האשם. אולם, לאחר השתלטותו של מֶחֱמַד על העיר אל-מדינה, וצבירת נשק רב ובני ברית משבטים רבים, נאלץ אבו סַפְיָאן להיכנע. מֶחֱמַד כבש את מכה, אבו סַפְיָאן התאסלם, ומֶחֱמַד מחל לו ולבני חסותו, בניגוד לעצת יועציו. על פי האמונה הסונית, מחילה זו הפכה את אויביו של מֶחֱמַד לבני ברית חשובים, שתרומתם בלטה לאחר מכן, בעיקר אחרי מותו של הנביא, בהרחבתה ובניהולה של הח'ליפות המוסלמית האדירה. אולם, מבחינתם של השיעים הייתה זו התאסלמות למראית עין בלבד, אבו סַפְיָאן תכנן לנצח את בני האשם בדרך מתוחכמת למדי.

תקופת ארבעת הח'ליפים א[ל]-רַאשִׁידוֹן (الرَّاشِدُونَ, "ישרי הדרך")¹ הסתיימה ברציחתו של האחרון שבהם, עלי בן אבי טאלב, בן דודו של הנביא מֶחֱמַד, על ידי מורד בשנת 660/40. חסן, בנו הבכור של עלי, ויתר על הח'ליפות כדי למנוע פְּתִינָה (فِتْنَة, מלחמת אחים בין מוסלמים), ומֶעֱאֻנִיָּה, מושל סוריה, נותר המועמד הבולט לח'ליפות.

מֶעֱאֻנִיָּה, ראשון הח'ליפים לבית אומיה, היה בלי ספק בנו המוצלח ביותר של אבו סַפְיָאן. הוא ניהל בכישרון רב את האימפריה, הרחיב את גבולותיה, העצים את כוחה ומנע בעורמה כל ניסיון של בני האשם להתקומם. אולם בנו יזיד,

1 אבו בַּכְר, עֶמֶר בן אל-חִ'טַאב, עֶתִימַאן בן עֶפְאן ועֶלִי בן אֲבִי טַאֲלַב.

שאותו ייעד מְעֹאוּיָה לְמֵלֵא אֶת מְקוֹמוֹ, הִיָּה, עַל פִּי הַתִּיּאֹוֹר בַּמִּקְוֹת הַשִּׁיעִיִּים, מִפּוֹנֵק, רִשַׁע וְרוֹדֵף תַּעֲנוּגוֹת. גַּם בַּעֲנִי חֶלֶק מַחֲכָמֵי הַהִלְכָה הַסּוֹנִיִּים, יִזִּיד הִיָּה חִלְיָף גְּרוֹעַ לְמַדִּי. אִמּוֹ הִיָּתָה מְשׁוֹרֶרֶת נוֹצְרִיָּה, וְאִמּוֹנָתוֹ בְּאִסְלָאם הִיָּתָה נְתוּנָה בַּמַּחְלֻקָּת. בְּנִיגוּד לְקוֹדֶמִיּוֹ, אַרְבַּעַת הַחִלְיָפִים "יִשְׁרֵי הַדֶּרֶךְ" וּמְעֹאֲוִיָּה, מִיִּסְדַּ שׁוֹשֶׁלֶת אִוְמִיָּה², יִזִּיד, לֹא הִיָּה אָדָם הָרָאוּי לְמַעֲמַד חִלְיָפָת רְסוּל אֱלֹהִים (خليفة رسول الله "מְמֵלֵא מְקוֹם שְׁלִיחַ הָאֱלֹהִים") וְאַמִּיר אֶל-מְאַמִּינִין (أَمِير الْمُؤْمِنِينَ "מִפְקֵד הַמְּאִמִּינִים"). בַּתְּקוּפָת חִלְיָפוּתוֹ הַקְּצָרָה (כְּאַרְבַּע שָׁנִים) הִיִּדְרָדְרָה הָאִימְפֵּרִיָּה לְכָאוּס, וְהַכְעָבָה נִשְׂרָפָה. אוֹלָם, הַהַחֲלָטָה הָאוֹמְלָלָה בְּיוֹתֵר שְׁקִיבֵל יִזִּיד, בַּעֲנִי הַשִּׁיעִיִּים, הִיָּתָה לְחֹסֶל אֶת חוֹסִין וּבְנֵי מִשְׁפַּחְתּוֹ. לַהַחֲלָטָה זֶה יֵשׁ הַשְׁלָכוֹת עַד יָמֵינוּ.

עַל פִּי הַטַּעֲנָה הַשִּׁיעִית, חִיסוּלָם שֶׁל בְּנֵי מִשְׁפַּחְתּוֹ שֶׁל הַנְּבִיא מְחַמַּד, אֶהְלֵ אֶל-בֵּית, אִמּוֹרָה הִיָּתָה לְהַשְׁלִים אֶת הַתְּהַלִּיךְ שֶׁל הַשְׁתַּלְטוֹת אִוְמִיָּה עַל הַהִנְהָגָה, וְחִיסוּלָם הַמוֹעַמְדִים הַבּוֹלְטִים מִבְּנֵי הָאִשָּׁם כְּלִיל. לְפִיכֶךְ, אֲבוֹ סְפִיָּאן אִמְנָם נִכְנַע לְמַחְמַד, אֶךְ בְּנוֹ מְעֹאוּיָה הַשְׁתַּלַּט בְּסוּפּוֹ שֶׁל דְּבַר עַל הַחִלְיָפוּת הַמוֹסְלִמִית, וְנִכְדּוֹ יִזִּיד חִיסַל אֶת כָּל הַטַּעֲנִים לְשִׁלְטוֹן מִתּוֹךְ אֶהֱלֵ אֶל-בֵּית.

הַבְּגִידָה בַּחוֹסִין

הַעִיר כּוּפָה שְׁבַעִירָאק (לִיד גִּ'יף בִּימִינוֹ) הִיָּתָה בִּירַת הַחִלְיָפוּת שֶׁל עֲלִי. נִאֲמַנּוּ שֶׁל עֲלִי נִיצְלוֹ אֶת מוֹתוֹ שֶׁל מְעֹאוּיָה בִּשְׁנַת 680/61, כְּדִי לְקַרֵּא לְחוֹסִין בֶּן עֲלִי לְבוֹא וּלְהַנְהִיג מֶרֶד נֶגֶד בֵּית אִוְמִיָּה, כְּדִי לְהַשִּׁיב לְכֹס הַחִלְיָפוּת צֶאֱצָא שֶׁל מְחַמַּד, וְאָדָם אֲדוּק וּמוֹסֵרִי. חוֹסִין, שֶׁנִּדְרַשׁ בְּאֶל-מִדִּינָה שְׁבַחְצִי הָאִי עֶרֶב לְתַת בְּיַעַה (بَيْعَة, שְׁבוּעַת אִמּוֹנִים) לִיִּזִּיד, הַתְּחַמֵּק מִכֶּךְ וַיֵּצֵא לַעִירָאק. כְּדִי לְבַחֵן אֶת רְצִינּוֹתָם שֶׁל תּוֹמְכָיו בְּכּוּפָה, שִׁלַּח אֶת בֶּן דּוּדוֹ, מִסְּלָם בֶּן עֲקִיל. זֶה הָאֲחֵרוֹן נוֹכַח לַגְלוּת, בְּרֵאשִׁית בִּיקוּרוֹ, כִּי קִיַּיִמַת תְּמִיכָה רַבָּה בַּחוֹסִין בְּכּוּפָה. אוֹלָם הַחִלְיָף יִזִּיד, שָׁחַשׁ כִּי מוֹשֵׁל כּוּפָה חֲלַשׁ, הֲצִיב בַּמִּקְוֹמוֹ אֶת מוֹשֵׁל בְּצָרָה, עַבְדָּאֲלָלָה בֶּן זִיאַד, אָדָם אַכְזָרִי וְחוֹסֵר רַחֲמִים. בְּכִנִּיסָתוֹ לְכּוּפָה, כִּשְׁהוּא רַעוּל פְּנִים, הִרְעִיז הָאֲנָשִׁים שֶׁרָאוּ אֶת פְּמִלִּיתוֹ, כִּי חֲשָׁבוּ בְּטַעוֹת כִּי זֶהוּ חוֹסִין בֶּן עֲלִי: "מְבוֹרֵךְ אַתָּה, בְּנוֹ שֶׁל שְׁלִיחַ הָאֱלֹהִים, אִין טוֹב יוֹתֵר מִבּוֹאֵךְ!" (مَرْحَبًا بِكَ يَا ابْن رَسُولِ اللَّهِ قَدِمْتَ خَيْرَ مَقْدَمٍ!). קִבַּלְתָּ הַפְּנִים הַנְּלֵהֶבֶת הַבְּהִירָה לְאַבְן זִיאַד אֶת חוֹמֶרֶת הַסִּכְנָה. מִסְּלָם הַחֲמִיץ הַזְּדַמְנוֹת לְחֹסֶל אֶת אֲבֵן זִיאַד, שְׁבַמְקָרָה בִּיקָר אָדָם חוֹלָה שֶׁשָּׁהָה

2 שׁוֹשֶׁלֶת אִוְמִיָּה הַתְּקִיַּיָּמָה בִּשְׁנֵים 660-749, וּבִירַתָּה דְּמִשְׁק. הִיא חוֹסְלָה בַּמַּהֲפָכָה עַל יְדֵי שׁוֹשֶׁלֶת עַבְאָס: צֶאֱצָאִיו שֶׁל דּוּדוֹ שֶׁל הַנְּבִיא מְחַמַּד, עֲבָאָס בֶּן עֲבָד אֶל-מִטְּלָב לְבֵית הָאִשָּׁם.

במחבואו של מַסְלָם, בטענה, כי הנביא אסר להרוג מוסלמי במתקפת פתע.³

עתה גבר בקרבם של נאמני מַסְלָם החשש, כי ייענשו על בגידתם על ידי צבא שיגויס מסוריה. הלוחמים שהבטיחו להילחם לצדו של חוסין נטשו את מַסְלָם בן עקיל. כדי להעצים את הפחד ולגרום לשיתוק מוחלט בקרב תומכי מַסְלָם, תפס אותו אבן זיאד והשליכו מצריח גבוה. מותו של מַסְלָם היה רמז לבאות. כאשר הובל למצודה של כופה, ביקש מַסְלָם מים ונענה על ידי אחד מאנשי אבן זיאד, כי לא יקבל אף טיפה, אלא להיפך, יחוש בקרוב את חום להבות הגיהנום. בעלותו במעלה המצודה התפלל מַסְלָם המבוהל, ביקש מאללה מחילה לנשמתו, וכן התפלל וביקש כי האל ישפוט את מי שבגד בו ונטש אותו. חיילי אבן זיאד כרתו את ראשו והשליכו אותו ואת שאר גופו לעיני אנשי כופה ההמומים.

לצאת או לא לצאת?

לרוע מזלו, הגיע אל חוסין מכתב מדודו מַסְלָם, שנשלח עדיין בשלב שבו זכה לשבועת אמונים לחילופות, בטרם נטשו אותו אנשי כופה. עבדאללה בן [אל] זַבִּיר, ממנהיגי אל-מדינה, שתכנן למרוד בח'ליף יזיד ולהשתלט על חצי האי ערב, עודד את חוסין לצאת לכופה, כדי להיפטר ממנו, ואמר לו: "אם היו לי כל כך הרבה תומכים בעיראק כמו שיש לך, הייתי יוצא בעצמי". אולם דודו, עבדאללה בן עַבָּאס, איש מלומד ומגדולי פרשני הקוראן, הזהירו שלא יצא לכופה, בטענה, כי אנשיה יבגדו בו כשם שבגדו באביו ואחיו. אבן עבאס הציע, שאם ייצא לא ייקח עמו את אשתו וילדיו, כדי שלא יחזו ברציחתו. חוסין לא שמע בקולו ויצא. אבן עבאס פרץ בבכי. שבט אסד היה הראשון שפגש חוסין בצאתו למדבר. גם בני השבט ניסו להניא אותו מלצאת, ואמרו לו: "לבבות האנשים אתך אך חרבותיהם נגדך, אז חזור!" (إِنَّ قُلُوبَ النَّاسِ مَعَكَ وَسُيُوفُهُمْ عَلَيْكَ)

3 תמימותם של בני משפחתו של עלי מתוארת בספרות המוסלמית בדוגמאות נוספות. אדיקותם ונטייתם לרחם על מוסלמים אחרים, גם כאלה שניצבים נגדם במערכה, מתוארת כחולשה קטלנית. לעומתם, מתוארים בני אומיה כמי שמגיעים לשלטון בזכות הרוע והאכזריות. כמה דוגמאות: עלי מאפשר לאויביו ממחנה מַעֲאֻנָה בקרב צִפִּין (שנת 657/37) לשתות ממי הפרת, ואחר כך מסכים לבוררות, דבר שגורם לאחד מלוחמיו למרוד בו ולרצוח אותו מאוחר יותר. בנו חסן מוותר למַעֲאֻנָה על הח'ליפות (שנת 661/41), כדי למנוע שפיכות דמים, ומאוחר יותר משכנע מַעֲאֻנָה את אשתו של חסן להרעיל אותו, כדי להבטיח את העברת השלטון לבנו יזיד.

فَارْجَعُ).⁴ כאשר נודע לחוסין, בדרכו צפונה לעיראק, על גורל דודו מִסְלָם בן עקיל, חשב לחזור, אך אחיו של מִסְלָם, שנשבעו לנקום את דמו בכל מחיר, שכנעו אותו להמשיך לכופה. חוסין שחרר מהמסע את השבטים שהצטרפו לסייע לו, ונותר עם בני משפחתו בלבד.

המסע נעצר

כאשר התקרבו לכופה ראו אנשיו של חוסין מראה של נווה מדבר מלא דקלים, אולם כאשר התקרבו, הבחינו כי מדובר בצבא אדיר של אלף פרשים הנושאים חניתות, ובראשם אל-חֶרַךְ בן יזיד. זה האחרון הצטווה למנוע את כניסתו של חוסין לכופה ולעקוב אחר תנועותיו.

הח'ליף יזיד בן מַעְאוּיָה מינה את עֶמְרָן בן סַעַד, בנו של אחד מראשוני המתאסלמים ומהמכובדים שבהם, כמושל ריי (כיום טהראן), אך התנה את המינוי היוקרתי בחיסול חוסין לפני כן. בתחילה ביקש עמר, שאבן זיאד יפטור אותו ממשימת חיסולו של חוסין. אבן זיאד חזר על ההתניה של הח'ליף: אם אין חיסול, אין מינוי. אחרי התלבטות של יממה יצא עמר למשימה.

כאשר ראה חוסין את הצבא העצום של עֶמְרָן בן סַעַד מתקרב, קרא לבני משפחתו לעזוב, כדי להישאר בחיים ולהשאירו לבדו. מיד השיבו אחיו, עבאס בן עלי, עלי בנו של חוסין והאחים של מִסְלָם, כי לא ישאירו את אדונם לבדו, ואמרו: "נחיה אם תחיה ונמות אם תמות" (نَحْيَى بِحَيَاتِكَ وَنَمُوتُ بِمَوْتِكَ), ובכו כולם, ביודעם כי סופם המר קרב ובא. באחד הלילות שמעה יֵינֵב, אחותו של חוסין, את אחיה מקונן על עצמו, ופרצה בזעקות שבר ובכי עד שהתעלפה.

קרב כרבלא

אמנם, המקורות מכנים את האירוע של העשרה בחודש מִחְרָם כקרב, אך מה שאירע דמה יותר לטבח מאשר למערכה.

חוסין חנה במקום המבשר רעות בעצם שמו, "כרבלא", שהשיעים מאמינים כי הוא מורכב משתי מילים: כָּרֵב, שפירושה ייסורים, ו-בִּלְאָא שפירושה צרה

4 על פי גרסאות אחרות: "אמנם הלבבות עמד, אלא שהחרבות עם בני אומיה" (أَمَّا الْقُلُوبُ فَمَعَكَ، وَأَمَّا السُّيُوفُ فَمَعَ بَنِي أُمَيَّة).

(كَزَّبَ وَبَلَاءَ).⁵ מכיוון שהמקום נקרא גם "א[ל]טף" (الطَّف), מילולית: גדות הנהר), הטבח מכונה גם בשם "קרב א[ל]טף".

עמר בן סעד הגיע למחנה של חוסין בכרבלא, כשצבאו "לוחמי כופה" (أهل الكوفة) מנה בין 22 ל-30 אלף לוחמים, בהם חיל רגלים וחיל פרשים. לצדו של חוסין לחמו הגברים בני משפחתו וכמה חברים קרובים, שמנו בין 32 ל-45 פרשים, ובין 40 ל-100 לוחמים רגליים בלבד. הילדים הקטנים במחנה של חוסין בכו מצמא.⁶ עבאס, אחיו של חוסין ונושא דגלו, ניסה להשיג להם מים, ועל כן הוא מכונה "עבאס א[ל]טףא" (السَّقاء, המשקה במים). הוא הצליח להגיע אל נהר פרת, אולם חייליו של אבן זיאד חסמו את דרכו, ומשניסה לחזור למחנה פצעו אותו בלי רחם. אף שאיבד את שתי ידיו, נשא על גופו את המים. הוא הסתייע בשיניו לנשיאת נאד מים שהצליח למלא. לבסוף הוכרע ממכות החרבות, צנח על הקרקע ומת.

הפער בין הכוחות לא הותיר מקום לספק באשר לתוצאות הקרב. עמר בן סעד ניסה להציע כמה פשרות, כדי להימנע מעימות עם חוסין, אך מפקדו, אבן זיאד, סירב לדון בהן. אבן זיאד דרש, כי עמר יציע לחוסין אך ורק שייכנע וימתין לגזר דינו. חוסין השיב: "לא אכנע לאבן מִרְג'אנה" (כינוי לסבתו של אבן זיאד, שעסקה בזנות), והקרב החל. כדי לזרז את חיסולו של חוסין, וכדי למנוע עיכוב נוסף של עמר בן סעד, שלח הח'ליף לכרבלא את אויבו המושבע של חוסין ושל משפחתו, שִמְר בן ד'י אל-ג'יןֶשן, אשר מרד באביו עלי, היה אחד הִתְנַאֲרִגִי,⁷ והיה נחוש להרוג את חוסין למען האומיים.

חוסין יצא קדימה, נעמד בפני חייליו של עמר בן סעד, וקרא לקראתם: "שימו לב אליי והביטו מי אני! אחר כך שקלו שנית את מעשיכם והפעילו שיקול דעת: האם נכון יהיה לכם להרוג אותי ולחלל את כבודי? האם אינני בנה של [פאטמה] בתו של נביאכם [מחמד], ובנו של יורשו ובן דודו [עלי], שהיה הראשון להאמין

5 מקור המילה אינו ברור, ואולי יש לו קשר למילה הארמית המורה על סוג של בגד, המופיע בספר דניאל, פרק ג, פסוק 21.

6 מוטיב הצמא כחלק מהסבל לפני המוות קיים בנצרות. לפי יוחנן 19: 28-30, ישוע, בעודו על הצלב, מבקש לשתות, והרומאים מביאים לו חומץ. דמיון מסוים אכן קיים בין חוסין לישוע (בערבית: עיסא), ועל כן לשיעה יחס מיוחד לדמותו. ישוע וחוסין שניהם קדושים מעונים (מרטירים, בערבית: שהידים). אמו של חוסין כונתה "אל-בַּתּוּל" (בערבית: הטהורה), בדומה למרים הבתולה, אמו של ישו.

7 הִתְנַאֲרִגִי ("הפורשים") הם קבוצה שעזבה את מחנה עלי בן אבי טאלב בקרב צִפִּין, בשל הסכמתו לבוררות בנושא הח'ליפות. הפורשים טענו, כי הפסקת הלוחמה הראתה כי עלי אינו ראוי לח'ליפות. קבוצה זו נלחמה בעלי, ואחד מאנשיה רצח אותו בסופו של דבר.

ולקבל משליח האל את מה שנמסר לו מאת ריבונו? (فَانْشِئُونِي فَاَنْظُرُوا مَنْ أَنَا؟ ثُمَّ ارْجِعُوا إِلَى أَنْفُسِكُمْ وَعَايِبُوهُمَا، فَاَنْظُرُوا هَلْ يَصْلُحُ لَكُمْ قَتْلِي وَانْتِهَاكَ حُرْمَتِي؟! أَلَسْتُ ابْنُ بَنَاتٍ نَبِيَّكُمْ وَابْنِ وَصِيٍّ وَابْنِ عَمٍّ وَأَوَّلَ الْمُؤْمِنِينَ الْمُصَدِّقَ لِرَسُولِ اللَّهِ بِمَا جَاءَ بِهِ مِنْ عِنْدِ رَبِّهِ؟).

אולם, קריאותיו לא הועילו, וחיילי עמר בן סעד דרשו שוב כי ייכנע בלי תנאים. חוסין קילל את אויביו, הצהיר כי נקמה בוא תבוא, והבטיח כי ייענשו בעולם הבא, כעונשם של רוצחי ילדי הנביאים. אחר כך אמר עמר בן סעד, כי לא יזכה לעולם לשלוט בריי (איראן), כפי שהובטח לו, וכי אחרי רציחתו יאבד עמר את העולם הזה ואת העולם הבא. עמר כעס על דבריו, וציווה על צבאו להסתער.

מעט לפני ההסתערות, ניגש לעמר בן סעד אל-הר בן יזיד, מגינה של העיר כופה, שיצא עמו לקרב, ושאל אותו: "אתה באמת עומד להילחם באדם זה? לא שמעת את דבריו?" עמר השיב לו, כי אילו היה הדבר תלוי בו, היה מגיע לפשרה, אולם האמיר (המפקד העליון, אבן זיאד) סירב להתפשר. אל-הר הנדהם לקח את סוסו, רכב אל חוסין, ואמר, כי הוא ניצב כעת בין הגיהנום לגן העדן, וכי הוא מעדיף להינצל. כאשר הגיע לחוסין ביקש ממנו מחילה, והסביר כי לא שיער, כאשר חסם אותו, כי יגיעו הדברים לידי כך. חוסין מחל לו, ואל-הר עבר למחנה שלו, וביקש להיות הראשון שייצא להילחם למענו. חוסין, שהספיק לראותו שוכב גוסס, ניחמו ואמר לו כי שמו "אל-הר" (الْحَرّ, החופשי) מבטא את מצבו: "חופשי אתה בעולם הזה ובעולם הבא".

בראשית הקרב, נורה מטר של חיצים לעבר מחנהו של חוסין, והרג כחמישים לוחמים, מה שלא הותיר חיילים רבים להגן עליו. לאחר מכן, הבעירו לוחמיו של עמר בן סעד אש, ושרפו את אוהלי המחנה של חוסין, אך לא העזו לשרוף את אוהלו של חוסין, ובו הנשים ממשפחתו. כל הגברים הבוגרים מאהל אל-בית יצאו בזה אחר זה להילחם, ונהרגו. הראשון בהם היה עלי אל-אֶכְבֶּר; אחר כך אחיו ובניו של מסלם בן עקיל; אחר כך מת קאסם, שהיה אחיינו של חוסין, שאותו חוסין אהב במיוחד (בנו של אחיו הבכור חסן). עוד ועוד קרובי משפחה הומתו בחרב, והסוסים רמסו את גופם, עד שנשאר חוסין לבדו. חוסין, שהיה כבר מבוגר בן 55, נלחם בגבורה. סבלו הגופני והנפשי היה בלתי נתפס, והוא זעק: "האין מי שיושיע אותי למען אללה? האין מי שיגן על קדושתו של שליח האל?" (أَمَّا مِنْ مُّغِيثٍ يُغِيثُنِي لَوْجِهِ اللَّهُ؟ أَمَّا مِنْ ذَابٍ يَذُبُّ عَنْ حَرَمِ رَسُولِ اللَّهِ؟).⁸ לבד, פצוע

8 השווה עם מילותיו של ישו על הצלב: "אלי למה עזבתני?" (בברית החדשה: מתי, כ"ז 46; מצוטט מתוך: תהילים, כ"ב 2).

מפגיעתם של כ-33 חיצים, צמא ומיואש ביודעו כי איבד את ילדיו, את כל אחיו, את בני הדודים שלו ואת אחייניו, ניסה להילחם כמה שעוד יכול היה, עד שפצעו אותו הלוחמים אנושות וכרתו את ראשו.

עמר בן סעד, שלא היה שלם עם מעשה הטבח, מנע משמר בן ד"י אל-ג'ושן להיכנס לאוהלן של הנשים, שם שכב חולה עלי, בנו של חוסין, האחרון ששרד את הטבח. הישרדותו, הודות להגנתה ולטיפוליה של זינב בנות עלי, אחותו של חוסין, היא שאפשרה את המשכה של שושלת האימאמים⁹ השיעים.

צעדת הייסורים כרבלא-כופה-דמשק

הנשים הוצאו מהאוהל של חוסין, וכאשר ראו את בני משפחתם מתים, כשגופם מושחת ואיבריהם מבותרים, פרצו בצעקות שבר ובכי. זינב החלה לקונן על בני משפחת הנביא שנרצחו, ועל העובדה שבנות אהל אל-בית מובלות כמו שבויות מלחמה. אחותה הקטנה ספִינה נצמדה לגופתו של אחיה חוסין, ולא יכלה להרפות, עד שבאו כמה בדואים וגררו אותה בכוח. עמר בן סעד ביקש לא לגעת בעלי בן חוסין החולה, ומנע ביזה ואונס שעמדו החיילים לבצע בנשים.

עמר בן סעד ביקש לכרות מלוחמיו של חוסין, בני משפחתו המתים, את הראשים, ולהביאם עם ראשו של חוסין לכופה, שם יוצב לעיני כול, למען יראו וייראו. בסך הכול היו 87 ראשים של אהל אל-בית, משפחתו הקרובה של הנביא מחמד. אחרי שיצא עמר, קברו בני שבט אסד את הגופות שהיו מוטלות בכרבלא, במקום שאליו עולים לרגל ("זִינַרַת פִּרְבֵּלָא", زِيَارَةُ كَرْبَلَاء) שיעים מכל העולם, עד עצם היום הזה. שני הקברים העיקריים, המצויים כיום בכרבלא, ומכוסים בכיפות מוזהבות, הם קבריהם של חוסין ושל אחיו עבאס.

הצעדה המשפילה שהצעידו חיילי כופה את שרידי משפחת הנביא הייתה בעיקר צעדת נשים. לאחר שהוסרו מהן הרעלות, הובלו בנות אהל אל-בית לכופה, כשהן חשופות ומושפלות. כאשר ראו אותם תושבי כופה, הזדעזעו ובכו, עד שהשתיקה אותם זינב אחותו של חוסין, ואמרה להם: "אנשי כופה! אנשי הרמאות והבגידה! האם אתם בוכים?" וקללה אותם: "זעמו של אללה

9 האימאם בשיעה הוא תואר המיוחס לצאצאי עלי ופאטמה. על פי השיעה, לאימאם זכויות רבות יותר מח'ליף, כי בידיו זכות מורשת להנהגה רוחנית ופוליטית של האומה המוסלמית. הזרם המרכזי בשיעה מאמין, כי היו 12 אימאמים, הראשון בהם עלי והאחרון הוא מחמד בן חסן המהדי (המשחי), שנעלם בשנת מאסרו בסמארה שבעיראק, בשנת 873/260, ועתיד לשוב בקץ הימים ולהשליט צדק.

עליכם ומעונים תהיו לנצח" (سُخِّطَ اللَّهُ عَلَيْكُمْ وَفِي الْعَذَابِ أَنْتُمْ خَالِدُونَ). היא ניבאה את גורלם של השיעים כולם: "הרבה תבכו ומעט תצחקו" (בציווי: فَابْكُوا كَثِيرًا وَاصْخَرُوا قَلِيلًا), והסבירה להם, כי לא יזוכו לעולם מחטא הרג הצאצא של שליח האל, ויחיו תמיד במסכנות ובעליבות. אכן, זהו הגורל שנגזר על השיעים ברוב תקופות ימי הביניים – חיי דיכוי ופחד מפני השליטים הסונים. אחריה, קיללה את אנשי כופה גם אחותה הקטנה סַפְיִנָה. כאשר ניגשו התושבים להגיש לילדים מאהל אל-בית שהיו על האפיריונים, תמרים, לחם ואגוזים, השליכה זִינֵב את האוכל על הקרקע ואמרה: "בני משפחת הנביא אינם מקבלים נדבות".

אין ספק, כי זִינֵב, אחותו של עלי, היא האישה המרשימה ביותר בין השורדים. היא העזה לקלל את אבן זיאד בפניו בכופה, והבטיחה כי תהיה נקמה על הטבח בכרבלא, עד שציווה להרגה. יועץ של זיאד אמר בלעג, כי דעת אישה אינה נחשבת ממילא, ואין צורך להתייחס לדבריה. אבן זיאד שיחק עם ראשו של חוסין והכניס את חרבו בין שיניו, עד שאפילו יועציו העירו לו על כך. אחר כך ביקש אבן זיאד להרוג את עלי בן חוסין, בטענה כי התחצף אליו. זִינֵב עטפה את עלי בגופה ואמרה: "תצטרך להרוג אותי לפני שתהרוג אותי! האם לא די לך לשפוך מדמנו?" עלי השתיק אותה ופנה לאבן זיאד: "אתה מאיים עלינו בהריגתנו? למות כשהידים (חללים קדושים) הוא כבוד בשבילנו".

אחרי שהציג אבן זיאד את הראשים של אהל אל-בית בתהלוכה נוראית ברחובות כופה, הוא שלח את השיירה בליווי לוחמים לח'ליף בדמשק. כאשר הגיעו לסוריה, נדהמו נשות אהל אל-בית ועלי לצפות בחגיגות שנערכו לכבוד "הניצחון" ודיכוי המרד. בדרך לדמשק אף היו אנשים שלא זיהו אותם, ושאלו מי הם, וסַפְיִנָה השיבה להם בציניות: "אנו השבויות ממשפחת הנביא".

אצל הח'ליף בדמשק

המקורות מציגים שתי תמונות סותרות לתגובתו של יזיד בן מְעַאוּיָה, כאשר הוגש לו ראשו של חוסין על מגש מזהב. נשות בני אומיה הזדעזעו, בכו וקוננו. על פי חלק מן המקורות, סוניים וגם שיעיים, הביע יזיד צער, והסתפק בנזיפה לרוצחיו של חוסין. אולם, על פי רוב המקורות השיעיים, יזיד דווקא הביע שמחה ושיבח את רוצחיו של חוסין, ואחר כך נהג כמו אבן זיאד, ושיחק בחרבו בין שיניו של הראש של חוסין.

עלי בן חוסין נזף ביזיד, ואמר לו: "הנבואה והשליטה ניתנה לאבי ולסבי עוד לפני שנולדת. סבי נשא את דגלו של הנביא במלחמות של ראשית האסלאם, ואילו אביך וסבך (מַעַאוּיָה ואביו אבו סַפְיָאן) החזיקו בידיהם את דגלי הכופרים עובדי האלילים". יזיד ציווה לקלל את חוסין ועלי בתפילה במסגדים. כאשר נישאה תפילה ונאמרה הַשְׁהֲאָה: "אין אל אחר מבלעדי אללה" ו"מַחְמַד שליח האל", פנה עלי לח'ליף יזיד ושאל אותו: "מַחְמַד בתפילה הוא סבי או סבך?" והוסיף: "אם אתה טוען שהוא סבך, הרי הנך שקרן, ואם אתה אומר שזהו סבי, מדוע רצחת את צאצאיו?" איש דת יהודי שנכח במושב הח'ליף ביקש לברר מיהו חוסין שעליו מדברים, והופתע לגלות, כי מדובר בנכדו של מַחְמַד. היהודי אמר: "אילו היה משה בן עמרם משאיר צאצאים היינו סוגדים לו, ואילו אתם רק אתמול נפרדתם מנביאכם, וכבר רצחתם את נכדו? איזו מין אומה אתם?" כעס יזיד וציווה להכות את היהודי. על פי מסורת המופיעה במקורות סוניים ושיעיים כאחד, ראש גלות בבל (رَئِيسُ الْجָלוּת) היהודי אמר למוסר המסורות הידוע, אַבּוּ אַל-אַסְוָד מַחְמַד בן עַבְד [אַל-רַחְמָאן: "ביני לבין דוד המלך 70 דורות, והיהודים מכבדים ומעריצים אותי, ואילו אתם, אין ביניכם לבין בנו של נביאכם אלא דור אחד, וכבר רצחתם אותו".

מקום קבורת ראשו של חוסין

רוב המקורות השיעיים מסכימים, כי הראש הוחזר בסופו של דבר ונקבר בכרבלא, עם יתר הגוף. על פי מסורת אחרת, נקבר ליד קבר אמו פאטמה באל-מדינה. השורדים מאהל אל-בית שוחררו לבסוף, ויזיד שלח אותם לאל-מדינה, עם ראשו של חוסין. בסוף המאה ה-11 טענו הפאטמים, שושלת שיעית אסמאעילית ששלטה במצרים ובארץ ישראל, כי מצאו את מקום המסתור האמיתי של ראשו של חוסין באשקלון, ואף בנו קבר מפואר לכבודו.¹⁰ אולם, בשל הפלישה הצלבנית, הוציאו את הראש מהקבר והעבירו אותו לקהיר, שם נמצא עד לימינו מסגד ראש חוסין (ליד שוק חאן אל-ח'לילי). גם בדמשק קיים אתר לכבוד ראשו של חוסין.

10 האתר באשקלון ממוקם כיום ליד חדר יולדות בבית החולים ברזילי. זהו האתר השיעי החשוב ביותר ששרד מימי הביניים בארץ ישראל. הקבר נהרס ונבנה מחדש כמה פעמים. אתר פולחן צנוע נבנה במקום לפני כעשור, במימונה של כת הדאודי-בוהרה מהודו. הדאודי-בוהרה הם שיעים אסמאעיליים, הרואים עצמם כממשיכיהם היחידים של הפאטמים. בכל כמה שנים הם עולים לאשקלון, להתפלל באתר.

אחרי ההלם שבו הוכו תושבי כופה, החלו להתארגן נקמות הדם. בטווח הקצר התבטאה הנקמה במסע התאבדות של קבוצה מאנשי כופה, בהנהגת סלימאן בן צ'רד, שחשה, כי אין כפרה על הפקרת חוסין, מלבד הקרבת החיים. לאחר מכן השתלט מנהיג כריזמטי שיעי ששמו מִחְיִתָּאר [אל]-תִּיקְיָי על העיר כופה, ושלח את אנשיו לתפוס ולהרוג את מחוללי טבח כרבלא, בהם עִמְר בן סעד, שִׁמְר בן דִּי אֶל-גִּ'וִּישָׁן ואף המושל אבן זיאד. ראשיהם נשלחו לאל-מִחְיִתָּאר, ובזאת תמה הנקמה הראשונית על טבח כרבלא. למרות דמותו השנויה במחלוקת של אל-מִחְיִתָּאר, שהכת שלו, "הפִּיֶסְאֵנִה", נחשדה בכפירה ובהערצה מוגזמת של האימאמים, המקורות השיעיים מביעים כלפיו הערצה רבה. ב-2011 אף הועלתה באיראן סדרת טלוויזיה, בשפה הפרסית, על דמותו. אולם, הנקמה לא הסתיימה אלא רק צברה ממדים. השיעה, סיעתו של עלי, שהייתה קבוצת מאבק שבטית, שנאבקה בשם האשם נגד אומיה, הפכה אחרי טבח כרבלא למחתרת פוליטית רחבה נגד השלטון האומיי. אירועי כרבלא קיבלו הסבר דתי, ועיצבו את זרם השיעה באסלאם, כפלג המתאפיין בצער וברגשות אשם. טקסי האבלות ביום העאשורא הלכו והתפתחו עם הזמן. לסיפור טבח כרבלא נוספו פרטים מזוויעים, כדי להעצים את תחושות האבל והזעזוע. ככל שגברו תחושות הצער והכאב, כך גדלו רגשות הזעם והשאיפה לנקמה.

התרמית העבאסית

תומכי אהל אל-בית השיעים מצאו בני ברית, כדי להפיל את השלטון האומיי: בני עבאס (דודם של הנביא מִחְמַד ושל עלי), אף הם משבט האשם. בני עבאס הנהיגו את המרד. הם זכו לתמיכתו של המון של מוסלמים פרסיים, ושלטו בו. פרסים אלה חשו קיפוח למרות התאסלמותם, בעקבות מדיניותה של השושלת האומיית, הדוגלת בשמירת עליונותם של הערבים באסלאם. המהפכה העבאסית, שסיסמתה הייתה "השבת השליטה לאהל אל-בית", הצליחה, ובשנת 750 עלתה שושלת עבאס והשיבה את הבירה לעיר כופה, ואילו האימאם השיעי, גִּ'עֶפֶר [אל]-צֶאדֶק, נכדו של עלי בן חוסין, התקבל ברוב כבוד אצל הח'ליף העבאסי הטרי. אולם עד מהרה התגלתה התרמית של בני עבאס, והם החלו בחיסולם של מנהיגי השיעה. הבירה עברה לבגדאד, והאימאמים השיעיים נכלאו והורעלו בזה אחר זה. ב-875 לספירה, על פי האמונה השיעית, נעלם האימאם ה-12 מִחְמַד בן חסן, בסמארה, והוא עתיד לשוב כ"מִהְדִּי" (מילולית: מודרך, משיח)

בקץ הימים. המהלך העבאסי, ניצול השיעים למהפכה ודיכויים לאחריה, הפך את שושלתם, בעיני השיעה, לשלטון רשע, בדיוק כמו שלטונם של האומיים.

עם זאת, חכמי ההלכה בזרם המרכזי בשיעה ביקשו לשמוע לעצתו של האימאם ג'עפר, לשמור את הדת בסוד (עיקרון ה"תקנה"), כדי לשרוד ולחכות לצדק ביום הדין.

הנקמה השנייה – "המאה השיעית"

לא כל השיעים דגלו בפאסיביות וב"תקנה". מנהיגים שיעיים ביקשו לנקום על ידי השתלטות על הח'ליפות. כופה הפכה למקורן של כתות שיעיות הדוגלות באקטיביזם. מכופה יצאו מרידות שיעיות, והתפשטו ברחבי האימפריה המוסלמית. כתות שיעיות השתלטו על אזורים שלמים, ובאמצע המאה העשירית כבר נראתה האימפריה כרצף של שושלות שיעיות: השושלת הַבְּוִיִּהִית הפרסית, שדגלה בזרם המרכזי, בשיעה האימאמית, שלטה בעיראק, והפכה את הח'ליף הסוני בבגדאד לשבוי בידיה; בני חמדאן הערביים, אף הם אימאמים, השתלטו על צפון סוריה ושלטו מהעיר חלב; שיעים אסמאעילים השתלטו על צפון אפריקה ומצרים, והקימו ח'ליפות פאטמית אלטרנטיבית, עם ח'ליף אימאם. ברחבי האימפריה הפכו השושלות השיעיות את ציון טבח כרבלא לטקס פומבי, הנערך בלי חשש בכל הערים הגדולות.

אולם, בצד התחייה השיעית התרבותית, צצו גם כתות שיעיות אלימות ואנרכיסטיות, כגון הקְרֶאמְטָה, שיצאו מידי שליטתן של השושלות השיעיות במאה העשירית, הטילו אימה על מכה ועל חצי האי ערב, שיבשו את החג' וגנבו את האבן השחורה מהכעבה. כמאה שנה אחריהן הופיעו הנזארים האסמאעילים, שהתפלגו מהפאטמים, התמחו בשליחת רוצחים ממצודותיהם, כדי לרצוח אישים סוניים בכירים (וגם צלבנים), והטילו אימה ברחבי סוריה ואיראן. "המאה השיעית" (אמצע המאה ה-10 עד אמצע המאה ה-11) הסתיימה עם הפלישה של הטורקים לאימפריה המוסלמית, והשבת השלטון לידי הסונה. "המאה השיעית" הייתה החמצה גדולה. האימאם נעלם לפני הקמתן של הממלכות השיעיות בעיראק ובסוריה, ואילו הפאטמים נכשלו בניסיון להשתלט על האימפריה המוסלמית, ולהעמיד את שליטם במקומו של הח'ליף. אולם, העובדה שהשיעים הצליחו לממש את נקמתם ולהשתלט על כל עולם האסלאם, הותירה טראומה בקרב העולם הסוני וחשש כבד כי מצב זה עוד עלול לחזור.

המנהיגים הכורדיים (צ'לאח [אל]-ד'ין, במאה ה-12 וצאצאיו) והטורקים-הממלוכים (בִּיבְרָס ושושלתו, במאות ה-13-14) עמלו על ביסוסו של האסלאם הסוני בכל שטחי שליטתם, ועל דיכוי השיעה.

נקמת כרבלא בידי איראן

איראן הופכת למעצמה שיעית החל מהמאה ה-16, כאשר השושלת הצ'פּוּוּית משליטה את השיעה כדת מדינה באיראן. זו הפעם הראשונה בהיסטוריה, שמדינה מוסלמית שלמה, שליטים ונתינים גם יחד, מאמצת את השיעה, מהפכה שאף ה"מאה השיעית" לא הצליחה לחולל. מעצמה זו, שהייתה איום עיקרי על העולם הסוני (האימפריה העות'מנית), הצליחה לכבוש בתקופות מסוימות את ערי הקודש השיעיות כרבלא וכופה בעיראק.

הופעתה המודרנית של איראן השיעית ככוח שיעי מאיים במזרח התיכון, החלה בעקבות המהפכה האסלאמית ב-1979, בראשותו של אייתוללה מוסאווי ח'ומייני. אחד מעקרונות היסוד של ח'ומייני היה ייצוא המהפכה לעולם המוסלמי כולו. תחיתו של העולם השיעי בגיבויה של איראן תפסה תאוצה במהלך של המהפכות הערביות, שפרצו במזרח התיכון ב-2011 ("האביב הערבי"). איראן ניצלה את האנרכיה בעיראק, בסוריה ובתימן, כדי לעורר מאבק צבאי-דתי שיעי.

האידיאולוגיה של הרפובליקה האסלאמית של איראן מבוססת על פרשנות אקטיבית של כרבלא, הרואה בהקרבנו של חוסין מופת שיש לחקותו. כל מי שנלחם למען איראן, או בציר הִמְקָאנִמָּה (الْمُقَاوِمَة – "ההתנגדות": חזבאללה, המשטר הסורי ואיראן), ממשיך את דרכו של חוסין. כל אויב של איראן או של השיעים הוא בבחינת "יזיד" מודרני: השאה הפרסי, שדיכא את העם ואת אנשי הדת לפני המהפכה; צדאם חוסין, שליט עיראק הסוני, שנלחם במשך 8 שנים נגד איראן; סעודיה ובנות בריתה במפרץ, שהן אויבותיה הסוניות המרות ביותר של איראן, וארגוני אל-קאעדה ודאעש, שממשיכים את האידיאולוגיה הוהאבית הקיצונית, הרואה בשיעים כופרים.

ב-2012 נחלץ ארגון חזבאללה הלבנוני, בהוראת "משמרות המהפכה" האיראניים, להצלתו של המשטר הסורי נגד האופוזיציה הסונית. לוחמי חזבאללה יצאו להילחם בארגוני האופוזיציה במערב סוריה ובדמשק. בבירת

סוריה איימו ארגוני ג'יהאד סוניים להשמיד את קברה של זינב, אחותו של חוסין, מה שתרים רבות למוטיבציה של חזבאללה. באתרי הארגון וברשתות החברתיות של הארגון השיעי נכתבה הסיסמה הבאה: "לא ננטוש אותך שנית, יא זינב!"

באחרונה, באוקטובר 2017, בנאומים לרגל העאשורא, סיפר חסן נצראללה, מנהיג חזבאללה, בתחנת רדיו לבנונית, כי אמו של לוחם בחזבאללה, שהיה בן יחיד ולכן לא נשלח למשימות מסוכנות, התלוננה על כך. האם התחננה שיתנו לבנה לצאת להילחם בסוריה, כדי להגן על קברה של זינב. "מה אומר לאימאם המֶהְדִי ביום הדין" שאלה, "כאשר ישאל אותי היכן היא בני כשהותקף קברה של זינב?"

טבח חוסין אינו אירוע חד-פעמי שאירע והסתיים לפני כ-1300 שנה, אלא אירוע מכונן בעל השפעה מצטברת, ככדור שלג. לוח השנה השיעי מלא בתאריכים המציינים את מותם של שהידים – אימאמים ואנשי דת שיעיים מתקופות שונות, שנרצחו בידי המוסלמים הסוניים, ששמרו תמיד על העליונות בעולם המוסלמי. מאז כרבלא, כל שיעי נולד עם החטא הקדמון של נטישת חוסין; כל שיעי מחונך מילדותו כי הוא מקולל על ידי זינב, וכי המֶהְדִי ישוב וינקום את דמו של חוסין.

האנרגיה של הנקמה לא שככה, אלא רק התעצמה עם השנים. העולם הסוני מודע לכך, וחושש מהנקמה השיעית. חתירתה של איראן לנשק להשמדה המונית מעצים את החשש הסוני, כי הוא עלול להפר את היתרון שתמיד היה לעולם הסוני על השיעי. בעשורים האחרונים דוֹפֵר בעולם הערבי על הרעיון המסוכן – "הסהר השיעי": רצף מדינות שעליהן תשתלט איראן בסיוע מיעוטים שיעיים. מדינות השייכות לציר המתון בעולם הסוני – סעודיה, נסיכויות המפרץ, מצרים, ירדן, מרוקו ואחרות – חוששות כי איראן מנסה לייצר "מאה שיעית" חדשה. המעורבות האיראנית בכל הסכסוכים במזרח התיכון מדאיגה את העולם הסוני, אף יותר מאשר את ישראל. לא מעט פרשנים בתקשורת הערבית מעלים את הטענה, כי איראן מצהירה כי היא מתכוננת למלחמה נגד ישראל, אך בפועל היא נלחמת נגד המוסלמים הסוניים.

ביבליוגרפיה:

אירועי כרבלא מנקודת מבט סוניית, על פי גרסת ההיסטוריון א[ל]-טברי (מת ב-923):
محمد بن جرير الطبري, تاريخ الأمم والملوك (بيروت: دار صادر, 2003),
ج 3 ص 1024-1058.

מקורות שיעיים על טבח כרבלא מרוכזים בספרו של אל-מג'ילסי (מת ב-1699):
محمد باقر المجلسي, بحار الأنوار (بيروت: مؤسسة الوفاء, 1983), ج 45 (כל הכרך).

מאמר, שפורסם באחרונה, הודן בכרבלא מבחינה היסטורית:

Antoine Borrut, "Remembering Karbalā': The Construction of an Early Islamic Site of Memory", Jerusalem Studies in Arabic and Islam, vol. 42 (2015), pp. 249-281.

ראה גם:

L. Veccia Vaglier, "Al-Ḥusayn b. 'Alī b. Abī Tālib", Encyclopaedia of Islam (2nd edition), vol. 3 (1986), pp. 607-615.

ירון פרידמן, "חזבאללה מגייס את נכדת מוחמד לקרבות בסוריה" (1.5.13) YNET
: (1.5.13)

<http://www.ynet.co.il/articles/0,7340, L-4374539,00.html>

מחוויותיה, הגיגיה ותובנותיה של מתרגמת ספרות ערבית



ברוריה הורוביץ

שמחתי על ההזדמנות שניתנה לי לנצל במה זו של ביטאון המורים לערבית, כדי להציג בפניכם, עמיתיי המורים, את עקרונותיה, את תנאיה ואת מאפייניה של מלאכת התרגום; בעיקר התרגום מערבית לעברית שבו אני עוסקת, ושהוא מיוחד במינו, בשל הקרבה בין שתי השפות. כעמיתה למקצוע, שהתחילה את דרכה כמוכס, ברצוני לשתף אתכם בחוויות ובתובנות שצברתי עם השנים.

תנאי ראשון והכרחי לתרגום איכותי הוא בקיאות בשפת המקור ובשפת היעד, עד לרזולוציות הגבוהות ביותר. לכולכם ידוע, מן הסתם, כי בשפה הערבית קיימים להגים רבים, וגם בשפה התקנית קיימים הבדלים בין ארצות ובין אזורים למיניהם. קטונתי מלהכיר את כל הלהגים, אבל תוך כדי תרגום הייתי חייבת להתעמק בהם, בעיקר באותם להגים שנדרשתי להם בעבודותי – המצרי, העיראקי והפלסטיני, שאף הם אינם מקשה אחת.

תנאי שני הוא הכנה מוקדמת, טרם תרגום היצירה הכוללת: בראש ובראשונה, היכרות במישרין או בעקיפין עם הסופר: פרטים ביוגרפיים לגביו, נטיותיו ודעותיו, הנושאים שעליהם הוא כותב, הסגנון וההדגשים שלו בכתיבה, ועוד. ניתן לברר פרטים אלה באמצעות חיפוש מידע על הביוגרפיה שלו וביקורות על מכלול יצירותיו. כמו כן, ההכנה כוללת את קריאת היצירה כמכלול, כדי להכיר את המארג כולו. בכל יצירה יש תבניות חוזרות ותבניות משלימות. על המתרגם להבחין בהן, להכיר את הנפשות הפועלות, ליצור תרשים זרימה של העלילה, לקשור את החוטים, להבין מה קורה; לדעת מהו הרקע ההיסטורי, הגיאוגרפי, החברתי והתרבותי של העלילה, וכן הלאה.

תנאי שלישי הוא הבנת הכתוב, ולא רק הבנה מילולית אלא גם קריאה בין השורות. הבנת הכתוב היא גורם חיוני בבחירת תרגום להיגד זה או אחר. קיימים כמה אילוצים המשפיעים על בחירת המתרגם, ביניהם:

- אילוצים לשוניים, דהיינו: לא ניתן לתרגם במדויק את הטקסט בשפת המקור לשפת היעד.
- אילוצי משקל וחרוזה, בעיקר בשירה, אם כי חשוב לציין שגם לפרוזה יש מקצב, ועל המתרגם להבחין בו.
- אילוצי תרבות, הנובעים מהבדלים תרבותיים בין שתי השפות.

התרגום, על פי ההגדרה המילונית, הוא העברת דברים משפה אחת לשפה אחרת, אלא ש...

תרגום איננו מתמטיקה. לכל מתרגם יש מאפיינים ותכונות אישיות, חלקם מולדים וחלקם נרכשים, המשפיעים על ההחלטות שלו, ועל "התנהגותו התרגומית". מביניהם אציין את כישרונו הטבעי בתרגום, את טעמו האישי, את מידת שליטתו בשפת המקור ובשפת היעד, את השכלתו הכללית ואת הניסיון שרכש בתרגום. לפיכך, החלטה שמקבל מתרגם אחד לגבי תרגום של היגד מסוים איננה זהה, בהכרח, להחלטה של מתרגם אחר. לא תמיד מדובר בשאלה: נכון או לא נכון, מדויק או לא מדויק. קיים מצב שבו "כל התשובות נכונות", וגרסה זו וגם גרסה אחרת יכולות להיות מדויקות. מתוך ניסיון אישי אוסיף ואציין, כי דיונים בנושא זה עשויים להיות מרתקים (ראו: עיתון 77, גיליון 397, עמודים 18-38, מבוא מאת יותם בן שלום, והשוואת תרגומים של שירי ניזאר קבאני, "לחם וחשיש וירח" ו"שירת בלקיס"). מתרגם יכול להחליט שהוא שואל את המילה משפת המקור (יא..., מיהבאש)¹, משתמש בהגדרה שלה כתחליף, או ממיר אותה במילה אחרת משפת היעד. לא פעם מחליט המתרגם, מתוך שיקול דעת, להשמיט היגד, או לחלופין, לטבוע מילה חדשה או ביטוי מקורי בשפת היעד (תחדיש). לא פעם מתרגמים מוסיפים הסבר או הגדרה להיגד, שלדעתם הקורא עשוי לא להבין. יש להישמר מפני תוספות כאלה, ולא להקל ראש באינטליגנציה של הקורא. ניתן להוסיף הערות שוליים, אבל אל למתרגם להכביר בהן. סוגיית הערות השוליים היא נושא לדיון בפני עצמו – האם יש בהן צורך, האם להמעט או להרבות בהן, האם להכניסן לשוליים התחתונים של הטקסט או לרכזן בסוף הספר, ועוד.

1 מיהבאש – מילה המציינת את הכלי הכולל את המכתש ואת הקערה שבה כותשים את הקפה. צורה נוספת: مہاج.

כדוגמה לדילמות בקבלת החלטות אציג את מילת הפנייה: **ع محمود**. פנייה זו שגורה בערבית כפנייה לאדם מבוגר, בדרך כלל מהשכבות הנמוכות יותר (ותודה לפרופ' גבריאל רוזנבאום על ההערה וההארה שלו). פנייה כזאת אינה קיימת בעברית. כיצד, אפוא, נתרגם אותה? דוד? אדון? במירכאות או בלי מירכאות? או אולי לא נתרגם אותה בכלל?

הדבר נכון גם בנוגע לתעתיק האותיות. אמנם, קיים התעתיק שקבעה האקדמיה, אבל מתרגמים לעיתים אינם מוכנים להתפשר, ובצדק מבחינתם, על תעתיק שנראה להם נכון. כך, למשל, האות **ص**, שלרוב מתועתקת בעברית כ-**סמ"ך** (מוסטפא), כדי שתעבור את אוזן הקורא בצורה חלקה; אולם, יש שאינם מוותרים על המקבילה שלה בעברית (מוצטפא). מה שחשוב בעניין זה הוא **האחידות ביצירה עצמה**. ככלל, כל בחירה של המתרגם, הן של תעתיק אותיות הן של תעתיק שמות, חייבת להיות אחידה בגוף היצירה.

חשוב להקפיד על תעתיק נכון של שמות. יש לשים לב לכך, שתעתיק שמות המקומות אינו תמיד זהה לערבית. כך, למשל, רובע **الزمالك** בקהיר נכתב בתעתיק עברי "זמאלק". אין ספק, שגוגל והמופעים שבו מסייעים בידינו בעניין זה.

אחת ההתלבטויות של המתרגם היא אם לתרגם באופן מילולי אמירה, ניב, פתגם וכל היגד שהוא, כדי לקרב את הקורא לשפת המקור ולתרבות שלה, ולגרום לו לחוש אותן, או, לחלופין, למצוא תחליף מקביל בשפת היעד, כדי שהתרגום יישמע באוזנו קולח וברור: "גידע" או "בחור כארז", "אבדאיי" או "בריון", "אינשאללה" או "ברצון האל"... ורק לא "אם ירצה השם", שיוצר **הזרה תרבותית**.

המתרגם סבור, לא פעם, כי היגד מסוים של הטקסט איננו מדויק, או כי ניתן להביע את הדברים באופן מתאים יותר לסיטואציה, או לתחושות ולכוונות של הדמות, או של הכותב. ההסתייגות יכולה להיות ממילה מסוימת, מזמני הפעלים, מסדר המשפטים ומסדר המילים במשפט, וכן מסרבול ומחזרות מיותרות – תופעות המאפיינות, בעיקר, יצירות שלא עברו עריכה ראויה במקור. המתרגם רשאי להחליט, על פי שיקול דעתו, לערוך שינוי בטקסט, אך גם זה, ככל החלטה אחרת, חייב להיעשות באחריות מלאה, בזהירות מירבית, בשום שכל ובביטחון מלא, שאין בכך משום פגיעה במשמעות הדברים ובכוונת הכותב.

ומה עושה המתרגם כאשר אינו מבין היגד כלשהו, או מבין את המילים, אך התוכן והמשמעות אינם ברורים לו? האפשרויות רבות ומגוונות, ועליו לבחור את המתאימה מכולן: החל מהמילונים המצויים בידינו (וכאן המקום לציין, כי המילון של פרופ' מילסון, המבוסס על מילון איילון-שנער, מתחדש ומתעדכן, ולפיכך הוא משמש כלי מעולה למושגים עדכניים הקשורים, למשל, לטכנולוגיה של ימינו), מילונים אינטרנטיים אין-סופיים, אנציקלופדיות ברשת; דרך בדיקת מופעים של אותם ההיגדים בגוגל ובדיקת ההקשר שבו הם מופיעים לתוכם; וכלה, כמובן, באנשים נפלאים, שנרתמים לעזור למתרגם, בעיקר דוברי השפה בלהגים למיניהם. יקר מפז הוא הקשר עם הסופר עצמו, שבדרך כלל משיב ברצון לכל קריאת עזרה, בבחינת "יותר מאשר העגל...". קשר נפלא כזה היה לי עם כמה סופרים, שאת השמות של אחדים מהם אינני יכולה להזכיר מטעמים מובנים. אציין כאן את הסופרים **עלא חליחל**, שתרגמתי את סיפוריו; **והיב והבי** מדאלית אל-כרמל, שתרגמתי ספרי ילדים ושירים פרי עטו; **וטאהא חאמד שביב**, סופר עיראקי שתרגמתי את ספרו "מלאכים חסרי בית" (במקור: "הסיפור השישי").

אחת הסוגיות החשובות והרגישות ביותר בתרגום היא סוגיית המשלב. המתרגם חייב להיות רגיש ביותר למשלב של הסיפר ושל הדיאלוגים. מה רב ההבדל בין "תהא דעתו אשר תהא" לבין "ובכלל לא משנה מה הוא חושב"; או בין "חבריו" לבין "החברים שלו", בין "השבח לאל" לבין "תודה לאל". אני באופן אישי אוהבת "לשחק" במשלבים השונים, בעיקר בשפה המדוברת.

המתרגם לעיתים "שובר את הראש" כדי לתרגם היגד שהוא מבין אותו, אבל מתקשה למצוא לו תרגום מילולי בעברית. התרגום שלו לא פעם "עומד לו על קצה הלשון", הוא יודע מה הוא מחפש, אבל לא מוצא. ואז פתאום באמצע הלילה, בארוחה משפחתית, בטיול עם הכלב או בבילוי עם חברים זה בא לו. אאוריקה! אין אושר גדול מזה! ואיזה מזל שיש טלפון חכם שאפשר לכתוב בו את "ההברקה", לבל תישכח...

והנאה צרופה נוספת, שלא לדבר על צעד חיוני שאין לוותר עליו, היא בדיקת הרקע התרבותי, ההיסטורי והחברתי של היצירה. כאשר מוזכרים ביצירה אישיות ידועה, אירוע ידוע, מושגים בתחומים אלה ואחרים, קטעים ומשפטים משירים ומסרטים, שמות של סרטים, מאכלים למיניהם, ועוד. על המתרגם לחפש מידע עליהם, לצורך תרגום מדויק והבנת הסיטואציה. מובן שגם הוא עצמו יוצא נשכר, שכן בתוך כך הוא מרחיב את ידיעותיו.

וקצת על עצמי: לימדתי את השפה עשרות שנים, השתתפתי באין-ספור השתלמויות ומפגשים שבהם דיברתי והאזנתי לשפה הערבית, קראתי ספרים בערבית והכנתי לעצמי מילונים, למדתי עריכה לשונית ותרגום אצל **ד"ר חני עמית כוכבי**, מתרגמת וחוקרת תרגום ששמה הולך לפניו, השלמתי קורסים רלוונטיים בלשון עברית באוניברסיטה (חוגי הלימוד שלי היו ערבית ואסלאם).

תרגמתי, בין השאר, לאתר הזכור לטוב "זווית אחרת", כשאתי מלווה בעורך ממדרגה ראשונה, **עידן בריר**, שממנו למדתי המון. כמו כן, תרגמתי סיפורי ילדים, מן האוכלוסייה הבדואית, שהוקלטו מפי אימהות וסבתות והועלו על הכתב (מפעל חיים מבורך של **יואל פרץ**, מנהל המרכז לסיפורי עם ופולקלור), וכיום אני משתתפת בחוג המתרגמים המופלאים של מכון ון-ליר, בניצוחם של **פרופ' יהודה שנהב** ו**ד"ר יוני מנדל**. שם אנחנו, מתרגמים וחוקרי תרגום, סופרים ומשוררים יהודיים וערביים, דנים בסוגיות תרגום ומפרים זה את זה.

עמיתי למקצוע, כאשר אני מתרגמת אני חשה הנאה והתרגשות. זהו **طَرَب** במלוא מובן המילה. ואציין שוב, שגם כיום, לאחר שתרגמתי כמה וכמה יצירות בפרוזה (רומנים וספרי ילדים), ובשירה (באנתולוגיות ובכתבי עת שונים), במלוא הענווה, אינני יודעת הכול ואינני מתביישת להיעזר בדוברי השפה ובחוקריה, שהרי:

العلم بحر لا شاطئ له

לא יזאל המרء עאלמًا ما طلب العلم، فإذا ظنَّ أَنَّهُ قد علم فقد جهل.



מורה דרך

הוראת
הערבית
והאסלאם

יחידה להוראת הסיפור

غَمِيْضَةٌ: اسْتِسْلَام / هَيْمَى الْمُفْتِي



נשים כותבות את חירותן



ד"ר אלון פרגמן

**"כתיבה היא התאבדות... כתיבה היא מעשה פלאים"
(מונא בישראל, אלג'יר)**

לרבים מהקוראים, מסב סיפורה הקצרצר של הכותבת הסורית, הִימָא אלמִפְתִּי, 'מחבואי כניעה' (غَمِيضَةُ اسْتِسْلَام), תחושות קשות של אימה וחלחלה. היו קוראים שסיפרו לי, שהסיפור העביר בהם זיכרונות מאירועי שואת העם היהודי. קצר ככל שיהיה, סיפור זה מצליח לתמצת את חייהם של מיליוני אנשים החיים מעברו השני של הגבול, בסוריה, בשנים האחרונות, בצל הקרבות בין הפלגים והמחנות השונים. למען האמת, תמונות ותחושות מעין אלה מתרחשות בכל מקום שבו מתרחשת לחימה מתמשכת בלב ליבה של אוכלוסייה, שמאלצת את בני המקום לעקור מאדמתם, לנוס על נפשם ולהגר, או להמשיך להתבוסס בינות להריסות, לשברים ולפגזים, כקורבנות אדם שהם טרף ביד האוחזים בנשק.

עם זאת, אני מבקש להפנות את תשומת הלב להקשר הרחב שבו יוצאת לאור יצירה ספרותית זו – זמן קצר לאחר מאורעות "האביב הערבי", וכחלק מ"אוקיאנוס" שופע של יצירות ספרותיות הנכתבות בידי נשים, המשמיעות את קולן לנוכח אירועים אלה ואחרים. העובדה שעוד ועוד נשים בעולם הערבי כותבות באופן גלוי (בניגוד לעבר, שבו חלקן נאלצו לכתוב את ביקורתן בשם בדוי או נמנעו מלפרסם את כתיבתן), בלשון ביקורתית, שמעבירה מסרים חד-משמעיים על אודות מצב החברה בארצות מוצאן, ועל מעמד האישה בהן, היא היא בעיניי אביב כשלעצמו.

מופע שכזה טרם נחזה בהיסטוריה של היצירה הכתובה במחוזות אלה. התעוררות זו של כתיבת הנשים היא, כמובן, חלק מתהליך ממושך ומורכב, שבוודאי לא החל רק בשנים האחרונות, וניתן למצוא את שורשיו אי שם במאה הקודמת, ואף קודם לכן. אולם, עוד ועוד נשים מרחבי העולם הערבי כותבות ביתר שאת על החוויה הנשית עם פרוץ "האביב הערבי", במעשה ספרותי, אומנותי, חברתי-תרבותי ופוליטי מובהק.

לא פחות מהיותו אביב מדיני או חברתי, האביב הערבי מביא עמו מהפכה, שבה מייחלים העמים הערביים להביע בכתב את התקווה שהם נושאים במשך שנים כה רבות – התקווה לצאת מדיכוי אזורי, ולהשתחרר מרמיסת זכויותיהם לחירות. בלי להתייחס להקשר המדיני-פוליטי של המונח "אביב ערבי", ובלי להיכנס לדיון בשאלות, כגון: האם מדובר באביב או שמא בחורף ערבי; בהקשר הפואטי, אני סבור שאכן מדובר באביב ספרותי, שמביא עמו פריחה הולכת וגוברת של יצירה ספרותית מגוונת, פרי עטן של נשים מרחבי העולם הערבי. לכל אחת מכותבות אלה סגנון ייחודי, ותמות מסוימות שהיא בוחרת להתמקד בהן. רוב הכותבות אינן מוכרות לנו, מה שעשוי להעיד על אותו "אביב" שאני מתכוון אליו. כתיבתן דומה, בעיניי, לשדה, שעם בוא האביב מתחילים לבלבל בו פרחים וצמחים חדשים – שמקצתם לא פרחו בו מעולם.

כתיבתן של אחדות מהן בוסרית, ובטקסטים שמתפרסמים בבלוגים האישיים ובאמצעי התקשורת המקוונת יש, פעמים רבות, חוסר הקפדה על כללי הדקדוק והתחביר, שגיאות כתיב ועירוב של הלשון הדבורה עם השפה הכתובה. הכתיבה ברשת האינטרנט אינה מחייבת הקפדה יתרה על כללי הדקדוק של השפה הכתובה. בעקבות זאת, הולך ומיטשטש הגבול בין השפה הכתובה לשפה הדבורה בערבית, והלשון הדבורה חודרת אט אט לטקסטים הכתובים. אפשר, שהמדיום המקוון משפיע גם על הסגנון הישיר שבו נכתבים רבים מסיפורים אלה; סגנון, שהוא שונה מהכתיבה הספרותית לאורך המאה ה-20, שבה המסר נמסר לעיתים קרובות בעקיפין, ו"הוצפן" בסגנון כתיבה מליצי, אלגורי ומטאפורי (דוגמה בולטת לסגנון הזה ניתן למצוא בכתביו של הסופר הסורי [פִּרְיָא תַאמֵר. בספר 'נמר מנייר', שיצא בהוצאת רסלינג [סדרת 'ושת'] בשנת 2012, תרגמתי מבחר מסיפוריו הקצרים). יתר על כן, לתקשורת המקוונת יש תפקיד מכריע ב"שבירת" ההפרדה בין הספירה הפרטית לספירה הציבורית – גם נשים בחברות שמרניות במיוחד יכולות לכתוב בספירה הביתית, ולפרסם את כתביהן בספירה הציבורית, באמצעי התקשורת המקוונים. זהו שלב מכונן בשחרורן של נשים במחוזות רבים בעולם כולו. אם תרצו – מהפכה, שבה נכתבת חירות.

מצבן הפגיע של נשים במחוזות רבים בעולם הערבי והכאב העמוק שהכותבות חשות כלפיו מוצאים את ביטויים בכתיבתן של היוצרות הערביות העכשוויות. כך, למשל, בעקבות הקרבות בסוריה עוקרות אלפי משפחות מביתן ומבקשות מקלט מחוץ לסוריה (למשל, בטורקיה). במצב כזה הופכות הנשים (וילדיהן)

לפגיעות במיוחד. נסיבות טרגיות כאלה ותוצאותיהן באות לידי ביטוי בכתיבתן של הנשים הללו. עם זאת, בסיפורים רבים יש גם תקווה לשינוי, ואפילו קריאה הולכת וגוברת לשינוי מצב החברה, ולשינוי מעמדן של הנשים בה. מאחר שאין בכוחן של מילים יפות לשנות את מעמדן, לעיתים קרובות מביעות הנשים את כאבן בלשון מיוסרת בעלת עוצמה כבירה. מנגד, כתיבתן קוראת תיגר על הדימוי הרווח במערב של נשים מדוכאות, מוֹדָרוֹת וחסרות אונים בעולם הערבי, ומשקפת רק פן אחד בפעילותן הרבה של נשים בכל רחבי העולם הערבי: פעילות, שאינה מצומצמת רק ל"ענייני נשים", אלא מתקיימת בנושאים שעל סדר היום הציבורי, ומטרותיה הן להרחיב את מידת חירותן, להשמיע את קולן (גם) בתחומי הפוליטיקה, להיאבק בשחיתות הממסדית; וכן, לממש את זכויותיהן: לעבוד, לקבל חינוך ראוי יותר, ולהיכנס בשערי מוסדות ההשכלה הגבוהה במולדתן. נשים אלה אינן ממתונות שמישהו יושיע אותן. הן שותפות פעילות בשחרור של עצמן. הן מנהיגות בעלות חזון, נחישות, אומץ ועוצמה. קולן חובר לקולות נשיים ברחבי העולם, ולקולות התובעים שינוי וצדק בכלל. כתיבתן מבקשת לגעת בכל מי שמחשיב את עצמו בן אנוש, ולרתום אותו לקשב, ולמאבק. הסיפור 'מחבואי כניעה' (غُمَيْصَةُ اسْتِسْلَام) התפרסם בתרגומו העברי באסופה 'חוריה' – סיפורים ורשימות של יוצרות בעקבות האביב הערבי', בהוצאת רסלינג (2018), שליקט ותרגם אלון פרגמן.

יחידת הוראה ללימוד הסיפור غَمِيضَة أَسْتَسْلَام מאת הימא אלמפתי



דלית זלצר*

هَيْمَى الْمُفْتِي

וُلِدَتْ هَيْمَى الْمُفْتِي, الكاتبة السورية عام 1970 في مدينة حُمْص.

تَكْتُبُ الْمُفْتِي الْقِصَصَ الْقَصِيرَ وَالْقِصَصَ الْقَصِيرَ جَدًّا وَأَدَبَ الْأَطْفَالِ وَالسِّيْنَارِيُوهَات
لِلرُّسُومِ الْمُتَحَرِّكَةِ (סרטים מצוירים).

أَصْدَرَتْ مَجْمُوعَاتٍ قِصَصِيَّةٍ مِنْ بَيْنِهَا: "هَمْسَاتٌ صِينِيَّة" (2001), و"عِمَالِقُ الطَّوَابِقِ الْعُلْيَا"
(2007) ومجموعة قِصَصِيَّةٍ لِلْأَطْفَالِ تَحْتَ الْعُنْوَانِ: "مُذَكَّرَاتُ مَرْيَم" (2009).

نَادِرًا مَا (لَعَيْتِهِمْ رَحُومَات) تَكْتُبُ الْمُفْتِي قِصَصَهَا بِالْبَسَاطَةِ وَالْوُضُوحِ, وَلَكِنْ فِي الْعَالِبِ تَتَمَيَّزُ
كِتَابَتُهَا بِالرَّمْزِيَّةِ وَالتَّلْمِيحِ (סימבוליזם) لِكَيْ تُثِيرَ فُضُولَ الْقَارِئِ, وَهُوَ بِدَوْرِهِ يَبْحَثُ بَيْنَ
السُّطُورِ عَنْ رِسَالَةِ الْقِصَّةِ وَأَبْعَادِهَا (מסר הסיפור והשלכותיו).

فِي تِقْنِيَّةِ كِتَابَتِهَا تَكْشِفُ (חושפת) הכاتبة شَخْصِيَّاتٍ بِأَكْمَلِهَا بِنَصِّ قَصِيرٍ جَدًّا.

فِي الْقِصَّةِ "اِحْتِنَاق"¹ مَثَلًا, تُعَبِّرُ الْمُفْتِي عَنْ أَفْكَارِهَا بِسِتِّ وَثَلَاثِينَ كَلِمَةً فَقَط!

حَصَلَتْ عَلَى جَوَائِزٍ كَثِيرَةٍ فِي مُسَابَقَاتٍ أَدَبِيَّةٍ مُخْتَلِفَةٍ لِلْإِبْدَاعِ الْعَرَبِيِّ وَاشْتَهَرَتْ فِي سُورِيَا وَفِي
العالم العربيّ.

* תודה לגברת יפה רוטשטיין – דהאן על הארותיה הלשוניות והפדגוגיות המועילות.

¹ المفتي, هيمى, 2007. عملاق الطوابق العليا. دمشق: دار الحصاد, 31.

غَمِيْضَةُ اسْتِسْلَامٍ / هَيْمَى الْمُفْتَى

1 أَدَارَ ظَهْرُهُ.. أَغْمَضَ عَيْنَيْهِ وَبَدَأَ بِالْعَدِّ: وَاحِدَ اثْنَانِ ثَلَاثَةَ...

2 اسْتَرْعَتْ لِلِاخْتِبَاءِ قَبْلَ وُصُولِهِ إِلَى الرَّقْمِ عَشْرَةَ...

3 أَرْبَعَةَ خَمْسَةَ...

4 انْتَحَيْتُ جَانِبًا فِي ظِلِّ شَجَرَةٍ قَرِيبَةٍ بِحَيْثُ أَرَاهُ وَلَا يَرَانِي...

5 سَبْعَةَ ثَمَانِيَةَ...

6 تَفَرَّقَ الْأَصْدِقَاءُ، اخْتَبَأَ كُلُّ مِثْلِهِمْ فِي مَكَانٍ... حِينَ يَصِلُ إِلَى الرَّقْمِ

7 عَشْرَةَ سَوْفَ يَبْحَثُ عَنَّا وَاحِدًا وَاحِدًا.. سَيَكُونُ أَوَّلَ مَنْ يَجِدُهُ

8 الضَّحِيَّةَ التَّالِيَةَ الَّتِي سَتُغْمِضُ عَيْنَيْهَا وَتُدِيرُ وَجْهَهَا لِلْجِدَارِ..

9 أَمَا نَحْنُ فَمَا عَلَيْنَا إِلَّا الْإِخْتِبَاءَ.. عَشْرَةَ...

10 قَفَزَ قَلْبِي.. تَسَمَّرْتُ فِي مَكَانٍ.. (دب بمقوّر)

11 أَحَدَ عَشَرَ.. اثْنَتَا عَشَرَ... (دب بمقوّر)

12 انْكَمَشْتُ عَلَى ذَاتِي حَابِسًا أَنْفَاسِي...

13 عِشْرُونَ ثَلَاثُونَ مِئَةَ أَلْفٍ...

14 وَاحِدًا بَعْدَ الْآخَرِ، انْسَحَبْنَا مِنْ مَحَابَّتِنَا مُغْلِبِينَ الْإِسْتِسْلَامَ..

- המפרדות -

נָפַרְק - התפור, נפרד	* עֲמִיזָה - מחבואים (משחק ילדים) צורה נוספת: עֲמִיזָה
זַחֲיָה (ג) זַחֲיָה - קרבן	אִסְתִּיזָה - כניעה
אָזָר - סובב את	אָזָר - סובב את
אִנְגִּמָּשׁ - התכווץ, הצטמק, היה מכונס בתוך עצמו	אִנְגִּמָּשׁ - עצם (את עיניו)
חֲבִס (ב) - כלא את, עצר את	עָד - ספירה
נָפַס (ג) אָנָּפַס - נשימה	אִנְתָּחִי - הלך בכיוון ל- פנה אל-, נטה אל-

* למשחק המחבואים שמות רבים המשתנים ממקום למקום ומלהג ללהג. בין אלו ניתן למצוא את **טַמִּימָה** (טַמִּימָה), **גַּמִּי**, **טַמִּי**, **טַמִּי** ואחרים. השחקן העומד וסופר במשחק המחבואים נקרא **העָד**, **העָד** וגם **העָד** או **העָד**.

** במשחק המחבואים המחפש סופר עד עשר בעיניים עצומות ואז אומר²:

אֵלֵי קְדָאמִי וְנָרָאִי, עֵ-יִמִּינִי וְשִׁמְאֵלִי מַעֲדוּדִי!

מי שלפני ומאחורי, בימיני ובשמאלי, ספור.

וכשמוצאים את אחד המשתתפים, רצים לעץ/עמוד ואומרים:

וְאַחַד, תִּנִּין, תִּלְאָתָה (אֲחַמַּד) שִׁפְתָּכִי!

אחת שתיים שלוש (אֲחַמַּד) ראיתי אותך!

לחילופין: **וְאַחַד, תִּנִּין, תִּלְאָתָה (אֲחַמַּד) עַל אֶמְכָּ!**

אחת שתיים שלוש (אֲחַמַּד) על אמא שלך!

² תודה למר אסף גולני על הערותיו המעשירות.

- فهم المقروء -

أجيبوا عن الأسئلة التالية:

1. أجيبوا بالعربية: ماذا يفعل الولد الذي يُعَدُّ في لُعبة العُمَيْضة (العَدَّاد)؟

2. أجيبوا بالعربية: ماذا يفعل باقي الأطفال لَمَّا يَسْمَعُونَ اللَّاعِبَ الرَّئِيسَ (العَدَّاد) يَبْدَأُ بِالْعَدِّ؟

3. اختاروا الجواب الصحيح:

بعد أَنْ يَنْتَهِيَ الولد مِنَ الْعَدِّ:

أ. يُعْلِنُ عَنْ اسْتِسْلَامِ.

ب. يَبْحَثُ عَنْ بَقِيَّةِ اللَّاعِبِينَ.

ت. يَحْتَبِي بِالقُرْبِ مِنْ شَجَرَةٍ.

4. أكملوا بالعربية: الولد الذي يُوجَدُ أَوَّلًا فِي اللُّعبة

5. إنسخوا مِنَ القِصَّةِ الجُمْلَةَ الَّتِي تَصِفُ خَوْفَ الولدِ خِلالَ لُعبة العُمَيْضة.

6. أكتبوا "صحيح" أم "خطأ":

_____ في نهاية القصة تم القبض على الضحية الأولى في حُبَّيْهَا

7. أجبوا مَنْ هو / مَنْ هُمْ / ما هو؟

_____ أ. اَغْمَضَ عَيْنَيْهِ وبدأ بالعدّ

_____ ب. اُسْرِعَ لِلاِخْتِباءِ

_____ ت. اِخْتَبَأَ الطِفْلَ فِي ظِلِّي

_____ ث. اَرَاهُ وَلَا يَرَانِي

_____ ج. تَفَرَّقُوا شَذَرَ مَذَرَ (لَدَلْ لَدَبْ)

_____ ح. اَلْرَّقَمَ الَّذِي بَعْدَهُ يَبْدَأُ الْبَحْثَ عَنِ الْمُشَارِكِينَ فِي اللَّعْبَةِ

_____ خ. يُوجِّهُ إِلَيْهِ الرَّأْسَ خِلَالَ الْعَدِّ فِي اللَّعْبَةِ

_____ د. اَعْلَنَّا الْاِسْتِسْلَامَ

8. اُكْمِلُوا بالعربية أو بالعبرية:

_____ أ - الضمير "هُم" في كلمة "مِنْهُمْ" (السطر 6) يعود إلى _____

_____ ب - الضمير "هَا" في كلمة "وَجْهَهَا" (السطر 8) يعود إلى _____

9. أجبوا بالعربية:

أ. جدّوا في القصة كلمة أخرى من نفس الجذر الذي يُكوّن الكلمة "عَمِيضَة".

ب. فُتِّشُوا في القاموس عن كلمات إضافية من هذا الجذر واكتبوا ما هي العلاقة بين معاني هذه الكلمات.

10. اختاروا الجواب الصحيح:

ما هي المشاعر التي يُثيرها العدّ عند القارئ طول القصة ؟

أ. فرح وارتياح ب. حُزن وحُداد ت. خُوف وتوتّر

11. تُذكر في السطرين 1-2 شخصيتان: الشخصية المَحكي عنها (הדמות שמסופר עליה)

والشخصية الثانية المُمثّلة في الراوي (המספר). إنسخوا من هذين السطرين

الكلمات التي تدلّ على هاتين الشخصيتين.

12. أجبوا بالعربية أو بالعبرية:

حَسَبَ رَأْيِكُمْ، ما هي الذُّرّة (נקודת השיא) في القصة؟

13. أجبوا بالعربية:

أ. فَكِّرُوا، لِمَاذَا يُوَاصِلُ الْوَلَدُ الْعَدَّ بَعْدَ أَنْ وَصَلَ إِلَى الرَّقْمِ عَشْرَةَ؟ مَا هُوَ هَدَفُ الْكَاتِبَةِ فِي ذَلِكَ؟

ب. لِمَاذَا تَنَازَلَ الْأَوْلَادُ عَنِ اللَّعْبَةِ وَاسْتَسَلَّمُوا؟

14. أجبوا بالعربية أو بالعبرية:

أ. كَيْفَ تَنْعَكِسُ الْحَيَاةُ فِي الْقِصَّةِ "عُمَيْيْطَةَ: اسْتِسْلَام"؟
فَكِّرُوا عَنْ حَدَثٍ مُعَيَّنٍ فِي الْوَاقِعِ تَعْرِفُونَهُ وَاكْتُبُوا كَيْفَ يُلَاثِمُ الْقِصَّةَ.

ب. مَا هِيَ رِسَالَةُ (٦٥٥) الْقِصَّةِ؟

أكملوا القطعة التالية (استعينوا بمخزن الكلمات):

الْعُمَيْصَةُ هي _____ يَلْعُبُهَا الأطفال بالاختباء والبحث. يَقِفُ
اللاعب الرئيس (العدّاد) أمام _____ وهو يُعْمِضُ عَيْنَيْهِ وَيَبْدَأُ
بِـ _____ العدّ، بَيْنَمَا يُسْرِعُ الأولاد للاختباء.
بعد _____ العدّ يَبْحَثُ العدّاد عن اللاعبين المُخْتَبِئِينَ.
وَلَمَّا يَقْبِضُ اللاعب الرئيس على أحد _____ (إمّا بالرؤية فقط أو
بِـ _____)، يُخْرِجُهُ مِنَ اللَّعْبَةِ، وهكذا يُحَاوِلُ العدّاد أَنْ
_____ عن جميع المُتَسَابِقِينَ.
أَوَّلَ مَنْ يَجِدُهُ العدّاد يكون _____ الّتي تُدِيرُ وَجْهَهَا لِلْجِدَارِ، وهو
يُعْمِضُ عَيْنَيْهِ وَيَبْدَأُ بِالـ _____.

المُشارِكِينَ	اللمس	عدّ	الضحيّة	مُهمّة
بَاقِي	إنهاء	الجدار	لُعبة	يَكْشِفُ

16. تمارين كتابة - تلخيص القصة

أ. أحيوا بالعربية عن الأسئلة التالية. أكتبوا الأجوبة الكاملة بشكل مُتَوَاصِل لِتَحْصُلُوا على

القصة بِكَمَلِهَا / عنو بعربيت (تשובות מלאות) על השאלות הבאות, כתבו את התשובות

ברצף, כדי שיתקבל הסיפור במלואו.

1. ماذا فعل اللاعب الرئيس عندما أدار رأسه للجدار؟

2. ماذا فعل باقي الأطفال خلال العدّ؟

3. ماذا يفعل العدّاد عادةً حين يصل إلى الرقم عشرة؟

4. ماذا سيكون مصير أول من يجذّهُ العدّاد؟

5. هل وقف العدّاد في الرقم عشرة أم واصل العدّ؟

6. ماذا شَعَرَ بَطَل القِصة (الراوي) لَمَّا فَهَمَ أَنَّ العدَّ يَسْتَمِرُّ؟

7. ماذا فعل سائر اللاعبين في نِهَاية القِصة؟

ב. أمامكم عدّة كلمات وتعابير / לפניכם מספר מילים וביטויים:

قصة قصيرة	لُعبة الغمِيضة	المُشاركون في اللعبة	الرسالة	الواقع
يأس واستسلام	عدم التأكد	خوف وتوتر	المواطن	السلطة
يُحكى عن	هيمى المفتي	تُرْمَزُ الكاتبة إلى		

כתבו חיבור על הסיפור "מחבואי כניעה", היעזרו בתשובות שכתבתם בסעיף (א). שבצו בתשובותיכם מילים וביטויים מהרשימה (השתמשו בשישה ביטויים מהרשימה לפחות).
הוסיפו מילות קישור ונסחו משפטי פתיחה וסיום. / أكتبوا قطعة عن القصة "غميضة
استسلام", استعينوا بالأجوبة التي كتبتموها في البند السابق (أ). أضيفوا بعض الكلمات
والتعابير من القائمة (استعينوا بسنة تعابير وكلمات على الأقل). أضيفوا حروف عطف وجملاً
في بداية القطعة ونهايتها.

- תחביר -

א. לפניכם משפטים המבוססים על הסיפור. תרגמו את המשפטים לעברית, וכתבו מהן התופעות וההתחבירויות המסומנות בקו / ترجموا الجمل التالية إلى العبرية وأشرحوا الظواهر النحوية.

1. إِنْ كَمْشْتُ عَلَى ذَاتِي حَاطِسًا أَنْفَاسِي.
2. بَحْتُ الْعِدَادُ عَنْ بَاقِي الْأَوْلَادِ وَقَفْنَا طَوِيلًا.
3. تُعْتَبِرُ "الْعُمَيْضَةَ" مِنْ أَكْثَرِ أَلْعَابِ الطُّفُولَةِ مُنْعَةً.
4. إِذَا تَمَّ الْكُشْفُ عَنِ الْأَلْعِبِ أُخْرِجَ مِنَ اللَّعْبَةِ.
5. تَسْمَرُ اللَّعْبَةُ إِلَى أَنْ يَتِمَّ إِخْرَاجُ جَمِيعِ الْأَلْعِبِينَ.

ב. ענו על השאלות הבאות. נקדו את כל המשפטים שאינם מנוקדים באופן מלא (ניקוד פנימי וסופי) /
أجيبوا عن الأسئلة. شكّلوا الجمل تشكيلاً تاماً.

1. נסחו את המשפט הבא באמצעות משפט מצב (جملة حالية).
واحدًا بعد الآخر, انسحبنا من مخابئنا مُعْلِنِينَ الاستسلام.
2. הפכו את המילה המסומנת לזוגי, ושנו את המשפט בהתאם.
يُغْلِي اللاعب الاستسلام وينسحب من مكانه.
3. נסחו את המשפט הבא באמצעות ما להבעת התפעלות.
اللعب في الطفولة المبكرة مهم جدًا.
4. נסחו את המשפט הבא באמצעות תיאור סיבה (المفعول له / لأجله).
رفض الولد الزيارة في حديقة الحيوانات لأنه خاف من الحيوانات المُفترسة.
5. שללו את המשפט הבא באמצעות لا השוללת שלילה מוחלטת (لا النافية للجنس).
هناك علاقة وطيدة بين اللعب والتعلم.

- תרגילי פועל -

א. להלן פעלים מתוך הסיפור "عَمِيصَةَ اسْتَسْلَم". נתחו אותם לשורש בניין, גוף וצורה דקדוקית ותרגמו.

דוגמה:

הפועל	שורש	בניין	גוף	צורה דקדוקית	תרגום
إِسْحَبْنَا	سحب	7	מדברים	עבר	נסוגנו

1. اسْتَسْلَم 2. أَدَار 3. عَدَّ 4. أَسْرَعْتُ 5. إِيْحَبَاء 6. وُصُول
7. إِنْتَحَيْتُ 8. رَأَيْتُهُ 9. تَفَرَّقَ 10. يَصِلُ 11. يَكُونُ 12. يَجِدُهُ
13. تُعْمَضُ 14. تُدِيرُ 15. تَسْمَرْتُ 16. إِنْكَمَشْتُ 17. حَاسٍ 18. مُغْلِنُونَ

ב. כתבו את צורות המצדר של הפעלים הבאים.

1. يَجِدُ 2. مُغْلِنُونَ 3. تَسْمَرْتُ 4. إِنْتَحَيْتُ 5. تُدِيرُ 6. حَاسٍ

ג. הפכו את הפעלים הבאים לצורת בינוני פועל יחיד.

1. أَعْمَضَ 2. إِيْحَبَاء 3. إِنْتَحَيْتُ 4. يَبْحَثُ 5. تَفَرَّقَ 6. إِنْكَمَشْتُ
7. أَدَار 8. يَكُونُ 9. اسْتَسْلَم 10. يَصِلُ 11. إِنْسَحَبْنَا 12. أَسْرَعْتُ

إِثْرَاء

בשנת 2013, שש שנים לאחר הופעת הסיפור "גְמִיזָה אִסְלָם" בספר "עמלק الطوابق العليا", פרסמה הזמא אלמפתי גרסת ילדים לסיפור בשם "هل نلعب الغمِيضة؟".
גרסה זו ראתה אור בכתב העת הסורי לילדים "زُورَق". להלן מובא סיפור הילדים כלשוננו.

هَلْ نَلْعَبُ الْغُمِيْضَةَ؟

تأليف: هيمي المفتي

لَمْ تَكُنِ "الْغُمِيْضَةُ" لُغْبَةً مَرِيَمِ الْمُفَضَّلَةِ، لَكِنْ الْجَمِيعُ أَرَادَ أَنْ يَلْعَبَهَا: يَاسِرٌ وَحَسَامٌ وَمَاسَةٌ... أَغْمَضَتْ عَيْنَيْهَا وَاسْتَدَتْ إِلَى جِذْعِ الشَّجَرَةِ الْكَبِيرَةِ مُنْتَعِضَةً وَبَدَأَتْ بِالْعَدِّ: واحد.. اثنان...

جميعهم يُقْنُونَ الْإِحْتِبَاءَ فِي أَمَاكِنَ يَصْنَعُ عَلَى مَرِيَمَ تَخِيلُهَا، فَتَمْضِي وَقْتًا طَوِيلًا وَمُلاً فِي الْبَحْثِ عَنْهُمْ.. - ثلاثة.. أربعة...

أَمَّا حِينَ يَأْتِي دَوْرُهَا، تَجْتَهِدُ مَرِيَمُ فِي إِيجَادِ مَكَانٍ يَبْدُو لَهَا بِعِيدِ الْمَنَالِ، لَكِنَّهُمْ يَكْتَشِفُونَهُ بِلَا عَنَاءٍ.. خمسة.. ستة..

وهكذا، يكون عليها أَنْ تُغْمِضَ عَيْنَيْهَا مِنْ جَدِيدٍ وَتَعُدَّ إِلَى الرَّفْعِ عَشْرَةَ، ثُمَّ تَبْدَأُ بِالْبَحْثِ، لِتَجِدَهُمْ - بعد عَنَاءٍ - فِي أَمَاكِنَ لَا تَخْطُرُ عَلَى الْبَالِ..

- سبعة.. ثمانية..

سَمِئَتْ هَذِهِ اللَّعِبَةُ الْمُمِلَّةُ.. لَا تُرِيدُ مُتَابَعَةَ اللَّعْبِ.. لَكِنْ مَاذَا سَتَفْعَلُ إِنْ لَمْ تَلْعَبْ مَعَ رِفَاقِهَا؟.. تسعة.. عشرة..

حَسَنًا.. تَسْتَطِيعُ الْآنَ أَنْ تَفْتَحَ عَيْنَيْهَا وَتَبْدَأَ الْبَحْثَ.. - أحد عشر.. اثنا عشر..

لَا تُرِيدُ.. لَنْ تَجِدَهُمْ.. عشرون... واحد وعشرون..

لا بُدَّ أَنَّهُمْ جَمِيعًا وَجَدُوا مَخَابِئَهُمْ.. لا بُدَّ أَنَّهُمْ يُرَاقِبُونَهَا سَعْدَاءَ كَالْعَادَةِ.. يَضْحَكُونَ
عَلَيْهَا فِي سِرِّهِمْ.. - ثلاثون.. أربعون.. خمسون..

سَوْفَ نَسْتَسْلِمُ هَذِهِ الْمَرَّةَ وَلَنْ نُكَلِّفَ نَفْسَهَا عَنَاءَ الْبَحْثِ عَنْهُمْ.. - ستون.. سبعون..
نَسْمَعُ صَوْتَ خُطُواتٍ تَقْتَرِبُ خَلْفَهَا.. لا بُدَّ أَنَّهَا تَتَخَيَّلُ.. لَقَدْ اخْتَبَرُوا مُنْذُ زَمَنٍ طَوِيلٍ
وَلَنْ يَتَخَلَّوْا عَنْ أَمَاكِنِهِمْ.. ثمانون... تسعون...
لا.. إِيَّاهَا لَا تَتَخَيَّلُ.. إِيَّاهَا أَصَوَاتُهُمْ تُنَادِيهَا..

ياسر: حَسَنًا مَرِيم.. هَذَا يَكْفِي

ماسة: لَا نُرِيدُ الْإِنْتِظَارَ أَكْثَرَ..

- تِسْعٌ وَتِسْعُونَ.. مِئَةٌ..

هَلْ كَانَ مَا سَمِعْنَاهُ حَقًّا؟...

أَجَلٌ.. يَاسِرُ وَمَاسَةُ خَلْفَهَا تَمَامًا، وَهِيَ هِيَ حَسَامٌ خَلْفَهَا يُنَادِي: لَقَدْ كَسَبَتْ هَذِهِ الْمَرَّةَ يَا
مَرِيم.. نَحْنُ نَسْتَسْلِمُ..

فَقَرَّتْ مَرِيمُ سَعِيدَةً: يَا لَهَا مِنْ لُغْبَةٍ مُمْتِعَةٍ.. هَلْ نَلْعَبُ "الْغُمِيضَةَ" ثَانِيَةً؟..

(مجلة الأطفال "زورق"، العدد 4، تشرين الثاني 2013)

מחבואי כניעה / הימא אל-מפתי *



מערבית: ד"ר אלון פרגמן

הסתובב, עצם את עיניו והחל לספור: אחת, שתיים, שלוש...

מיהרתי למצוא מקום מחבוא לפני שיגיע לעשר...

ארבע, חמש...

התחבאתי לא הרחק, תחת צלו של עץ, במקום שאראה אותו מבלי שיראה אותי...

שבע, שמונה... חבריי נעלמו, כולם כבר התחבאו...

כשיגיע לעשר יתחיל לחפש אחרינו זה אחרי זה... הראשון שייתפס יהיה הקורבן הבא שיעצום את עיניו ויפנה פניו אל הקיר... אנחנו חייבים להתחבא...

עשר...

לבי הלם... אבריי שותקו...

אחת עשרה, שתיים-עשרה...

מכוון במקומי עצרתי את נשמת...

עשרים, שלושים... מאה, אלף...

בזה אחר זה יצאנו ממקומות מחבואינו והכרזנו: נכנעים.

הקריקטורה בשירות הוראת השפה והתרבות הערבית



עידית בר¹

מה היא קריקטורה, ואיך היא מקדמת למידה משמעותית?

קריקטורה היא איור שמתאר אדם או מצב בצורה מוגזמת ומוקצנת. צייר הקריקטורה מעוות פרטים מסוימים בציור כדי להצחיק, כדי ללעוג או כדי למתוח ביקורת.

הקריקטורה מושכת את עין הקורא, היא ויזואלית, ונוגעת בנימי נפשו של האדם. היא משפיעה ולעיתים אף מעצבת דעת קהל. הקריקטורות זוכות לפופולריות בכל שכבות הגיל, במיוחד בעידן של ימינו, שבו הקצב מהיר. לא כולם יש סבלנות ופניות לקרוא מאמרים ארוכים. המסר המועבר בעזרת הקריקטורה הוא קצר וחד, לעיתים חזק הרבה יותר ממאמר בעיתון.

במדינות ערב, שבהן אין חופש ביטוי, משמשת הקריקטורה ככלי רב-עוצמה בידי הציירים. היא יכולה להעביר מסרים, לשרת אידאולוגיות ולמתוח ביקורת על המשטר. הקריקטורה הערבית משמשת משאב הוראה חזותי. היא מעוררת סקרנות. ניתן באמצעותה ללמוד על התרבות, להעשיר את השפה ולעסוק בסוגיות אקטואליות ורלוונטיות. שימוש מושכל בקריקטורות בכיתה מקדם למידה חווייתית ומשמעותית.

מטרות הוראת הערבית בעזרת קריקטורות:

- הקניית מושגים וביטויים בשפה הערבית והעשרת אוצר המילים;
- פיתוח הבעה בעל-פה בערבית;

1 עידית בר – ממונה על תוכניות לימודים באגף שפות, משרד החינוך. עריכטית ומזרחנית. בעלת בלוג קריקטורות מהעיתונות הערבית: "הקריקטורה השבועית של עידית": Iditaravit.blogspot.com.

- העשרת הידע על העולם הערבי ועל המזרח התיכון ;
- הכרת סוגיות מן התרבות הערבית ;
- הבנת תהליכים המתרחשים במדינות ערב והשפעתם על המרחב ועל מדינת ישראל ;
- למידה משמעותית – עיסוק בנושאים רלוונטיים ובאקטואליה ;
- טיפוח חשיבה ביקורתית על "מה עומד מאחורי הקריקטורה" – זיהוי עמדות וערכים של צייר הקריקטורה ;
- פיתוח עניין וסקרנות להרחיב את הידע על המדינות שסביבנו.

פעילויות ואסטרטגיות הוראה :

משימות ופעילויות שאפשר לבצע בכיתה עם קריקטורות :

- הבחנה בפרטים שבקריקטורה והצבעה עליהם ;
- שאילת שאלות בערבית על הקריקטורה ;
- זיהוי הדמויות המופיעות בקריקטורה – את מי הן מייצגות?
- תרגום המילים המופיעות בקריקטורה לעברית ;
- קריאת מקורות מידע על הרקע לקריקטורה – העשרת הידע ;
- מתן כותרת לקריקטורה ;
- הבנת המסר המרכזי בקריקטורה ואופן העברתו ;
- מה הדילמה או הביקורת המוצגת בקריקטורה?
- באיזה עיתון פורסמה הקריקטורה ומדוע?
- מי עומד מאחורי הקריקטורה – מי הצייר ומה הוא רוצה להביע?
- מה השקפת העולם שעולה מן הקריקטורה?
- אילו רגשות/מחשבות מעוררת הקריקטורה?
- מה ההשפעה האפשרית של הקריקטורה על הקורא?
- יצירת דיון בכיתה סביב קריקטורה ;
- השוואה בין קריקטורות על נושאים דומים ;
- ציור של קריקטורה בנושא רלוונטי מבחינת התלמידים.

הצעות דידקטיות למורים – הוראה בעזרת קריקטורות:

תודות למורים הבאים על הרעיונות הנפלאים:

רותי בן אבי, ענת כהן, קרן דיאמנט, זהבית דבס, רינה תורג'מן, נעם בנעט ורונלי אשר.

1. להדפיס כמה קריקטורות, ואת ההסברים שלהן בעברית, כל אחת בנפרד (ניתן להיעזר בהסברים המופיעים בבלוג). להניח את החלקים (קריקטורות והסברים) באופן מפוזר על רצפת הכיתה. כל תלמיד/זוג תלמידים בוחר קריקטורה ומחפש את ההסבר המתאים לקריקטורה שבחר. התלמידים מציגים בפני הכיתה את הקריקטורה שלהם, ומסבירים אותה ואת המסר שלה, בעזרת דף ההסבר שקראו.

2. להדפיס כמה קריקטורות עם ההסברים שלהן ולהביא לכיתות, לקרוא, להעשיר את אוצר המילים בערבית ולשוחח על הקריקטורה ועל המסר המובע בה. לאחר מכן מומלץ לתלות את הקריקטורות על לוח בכיתה, כדי שהתלמידים ייחשפו אליהן כמה שיותר.

3. לפתוח עם התלמידים קבוצת ווטסאפ, ולשלוח להם מדי פעם קריקטורה עם שאלות נלוות. התלמידים ישיבו על שאלות המורה, יקיימו דיון ויעשירו את הידע שלהם באקטואליה ובנושאים הקרובים לעולםם. הדבר יהיה אתגר לתלמידים החזקים, ויגביר אצלם את המוטיבציה ללימוד השפה והתרבות.

4. ליצור מצגת שיתופית של קריקטורות. יש לחלק את הכיתה לזוגות. כל זוג בוחר קריקטורה, מתרגם ומסביר אותה בפני הכיתה, בהנחיית המורה ובעזרת שאלות מנחות. לאחר מכן מעלה את הקריקטורה למצגת שיתופית. כך, כל התלמידים נחשפים לתוצרים של חבריהם ומרחיבים את הידע שלהם. התלמידים מתבקשים למצוא קריקטורה נוספת, ולהעלות אותה למצגת השיתופית. גם המורים יכולים להוסיף בכל שבוע קריקטורה אקטואלית, שתעניין את התלמידים ותקנה להם ידע על המתרחש במזרח התיכון.

5. לחלק את התלמידים לזוגות או לקבוצות. כל קבוצת תלמידים בוחרת נושא אקטואלי שמעניין אותה, קוראת עליו ומציגה אותו בפני הכיתה

באמצעות קריקטורה מהעיתונות הערבית. הדבר מעודד את התלמידים לחפש קריקטורות באתרים ערביים, מגביר את העניין שלהם והופך את הלמידה למשמעותית יותר בעבורם.

6. לחלק את הכיתה לקבוצות. כל קבוצה מקבלת קריקטורה (בלי הסבר או תרגום לעברית). חברי הקבוצה מתרגמים וכותבים את הפרשנות שלהם ואת הרקע לקריקטורה בעזרת מילון ואינטרנט. כל זאת בהנחיית המורה ובסיועו. שיעור כזה מעורר עניין ומעשיר את הידע של התלמידים בסוגיות תרבותיות או אקטואליות למיניהן.

7. להקריין מצגת של קריקטורות סביב נושא מסוים בכיתה. התלמידים מתארים את מה שהם רואים בקריקטורות. המורה כותב/ת על הלוח כמה מילים וביטויים בערבית שקשורים לקריקטורות. לאחר מכן, כל תלמיד בוחר איזו קריקטורה הוא רוצה לתאר בערבית בעזרת המילים שעל הלוח. פעילות זו מעודדת את השיח בערבית, תוך חוויה ועניין.

דוגמאות לקריקטורות ולפעילויות בעל-פה ובכתב:

המורים יכולים להציג את השאלות בעברית או בערבית.

רצוי שהשיח בכיתה סביב הקריקטורה יתנהל ברובו בשפה הערבית.

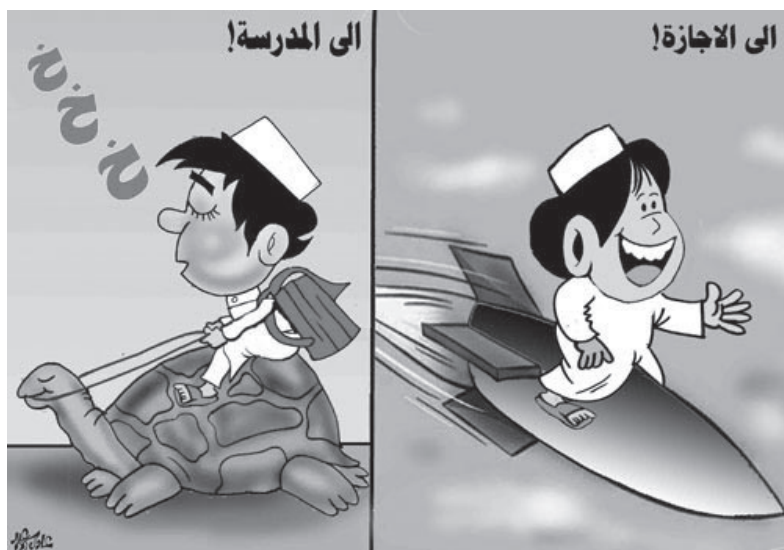
קריקטורה א':



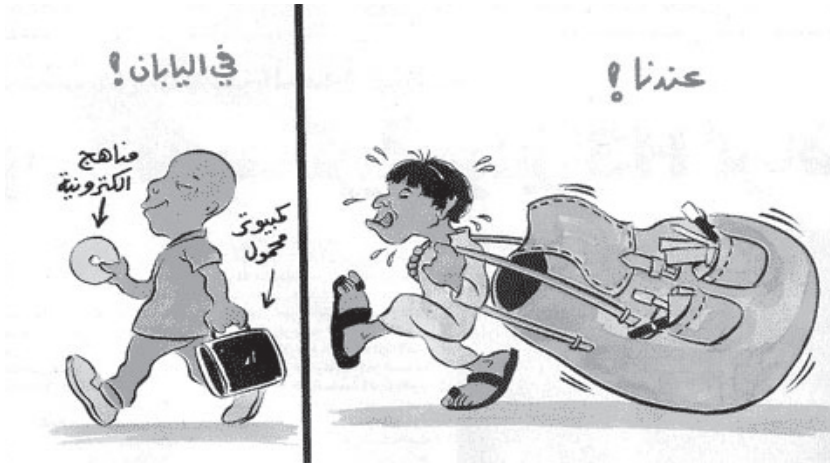
(מתוך עיתון 'עכאט', 'عكاظ', ערב הסעודית)

1. תרגמו את כותרת הקריקטורה לעברית.
2. באיזו תופעה עוסקת הקריקטורה?
3. מה הביקורת העולה מן הקריקטורה?
4. האם קריקטורה כזאת מתאימה גם להווייה הישראלית? נמקו.
5. מה דעתכם על התופעה המוצגת בקריקטורה? האם אפשר לעשות שינוי? כיצד?

קריקטורה ב':



1. תרגמו לעברית את הכתוב בקריקטורה.
2. מה הן הבעות הפנים של הדמות בכל אחד מהמצבים?
3. מה המסר של הקריקטוריסט?
4. האם אתם חשים הזדהות עם הדמות בקריקטורה? הסבירו.
5. תנו כותרת אחרת לקריקטורה.



(מתוך עיתון 'פרס תטואן', 'בריס تطوان', מרוקו)

1. תרגמו את המלל בקריקטורה לעברית.
2. תארו מה אתם רואים בקריקטורה.
3. מה רוצה הקריקטוריסט להביע בקריקטורה? איזו השוואה הוא עושה?
4. מה אתם חושבים על כך? ומה עם התלמיד הישראלי?
5. הציעו כותרת מתאימה לקריקטורה.

קריקטורה ד':



(מתוך העיתון הפלסטיני 'אלחיאה אלג'ידדה', 'الحياة الجديدة')



(מתוך העיתון המרוקני 'הספרס', 'הספרס')

1. תרגמו את הכתוב בקריקטורות לעברית.
2. תארו מה אתם רואים בכל אחת מהקריקטורות.
3. אילו בעיות מציג הקריקטוריסט בכל אחת מהקריקטורות?
4. מה אתם יודעים על צום הרמדאן באסלאם? מה מותר ומה אסור ברמדאן?
5. איך נקרא החג בסיום צום רמדאן? כמה ימים הוא נמשך? חפשו מידע על החג.
6. השוו בין שתי הקריקטורות. תנו כותרת אחת לשתי הקריקטורות.



الحمد لله

(מתוך עיתון 'אלערבי אליום', 'العربي اليوم', מצרים)

1. תרגמו לעברית את הכתוב בקריקטורה.
2. תארו מה אתם רואים בקריקטורה.
3. באיזה נושא עוסקת הקריקטורה?
4. מה אתם יודעים על נהיגת נשים בסעודיה בעבר והיום? חפשו מידע בנושא.
5. אילו שינויים מובילים עכשיו השלטונות בסעודיה ביחס לאישה?
6. תנו כותרת אחרת לקריקטורה.



123

זזו

ב ס י מ ן
ק ר י א ה

ב י ק ו ר ת
ס פ ר י ם

من مكتبة د. شلومو ألون - كتب جديدة تهّمنا جميعاً



بعد كل مؤتمر دولي أشارك فيه في الخارج أعود مع رزمة من المؤلفات الجديدة في مضمّار تدريس اللغة العربية والدراسات الشرق أوسطية.

فتسنّى لي في نوفمبر 2017 الاشتراك في مؤتمر MESA في واشنطن دي. سي. وفي ورشة أساتذة اللغة العربية في أمريكا التي تجري دائماً في اليوم الأول من المؤتمر، وها هنا الحصاد:

1. Allon J. Uhlmann, Arabic Instruction in Israel: Lessons in Conflict, Cognition and Failure (Brill, 2017), pp 171

إنّ مكانة اللغة العربية في الدولة تهّم الكثيرين، في إسرائيل وفي العالم أجمع. هذا الكتاب يعالج الموضوع في خمسة أبواب:

أ. لغز تدريس اللغة العربية في إسرائيل

Conundrums of Arabic Instruction in Israel

ب. مجال تدريس العربية في إسرائيل: انجازات رديئة في المحيط اليهودي
The Field of Arabic Instruction in Israel: Underachievement in the Jewish Sector

ج. أنظام الثلاثي والتنحية الثنائية للعرب في إسرائيل عن العربية
The Tertiary Education System and the Double Alienation of Israeli Arabs from Arabic

د. ألتصادم المعرفي في الصفّ: عدم التجانس بين النحو اليهودي والعربي بالنسبة إلى العربية

Cognitive Clash in the Classroom: The Incommensurability of Jewish and Arab Grammars of Arabic

هـ. تدريس النحو العربي: انعكاسات منظّمة ومعرفية

Arabic – Grammar Instruction: Systemic and Cognitive Implications

يحتوي الكتاب على قائمة مراجع مفصّلة مفيدة. هذا الكتاب يفيد معلّمي اللغة العربية وباحثيها فأوصيكم بالتطرّق إليه وقرأته.

Asma Lamrabet, Women in the Qur'an: An Emancipatory Reading
(U.K. 2ND impression, 2017), pp 177

إنَّ السَّيِّدة أسماء لامرأيت هي باحثة في علم الأمراض في مستشفى أبي سينا في الرباط، في المغرب. لقد نالت الكثير من الجوائز عن مقالاتها وكتبها التي تعالج الإسلام وأمور المرأة. هي تركّز على قراءة الكتب المقدّسة من وجهة نظر نسائية.

إنَّ الكتاب يحتوي على جزأين:

متى يتحدّث القرآن عن النساء؟

When the Quran speaks of women: Balkis, Sarah, Hagar, Zulaykha,
Umm Musa and Asiah, Maryam

متى يتحدّث القرآن مع النساء؟

When the Quran speaks to women?

إنَّ الكتاب يحتوي على قائمة من المصطلحات (46 مصطلحا).

إنَّ الكتاب يبدأ بالمقدمة التي تطرح سؤالاً واحداً: ما هو نوع التحرّر الذي نتحدّث عنه؟ فأحثكم على مطالعة الكتاب للحصول على الجواب...

اللغة العربية هي لغة واحدة – دمج اللهجات في منهج تدريس اللغة العربية .3

Mahmoud Al – Batal, Editor, Arabic as ONE language – Integrating
Dialect in the Arabic Language Curriculum (Georgetown University
Press/Washington, DC, 2018), pp 332

إنَّ هذا الكتاب الرائع يحتوي على ستة عشر مقالاً ويعالج موضوع تدريس اللغة العربية من شتى الزوايا وعبر كل المناهج التعليمية، ويمكنني أن أقول إنَّ هذا الكتاب فريد من نوعه ويحتلّ بلا شك مكان الصدارة في قوائم المواد التدريسية المستعملة في أقسام تأهيل أساتذة اللغة العربية في العالم. واشترك فيه ما لا يقلّ عن عشرين من الأساتذة والباحثين المرموقين في مجال تعليم اللغة العربية.

يشمل الكتاب على أربعة أجزاء:

أ. دمج اللهجات: جهة جديدة في مجال تدريس العربية

Dialect Integration: A New Frontier for Arabic

ب. نماذج منهجية وطرق للدمج

Curricular Models and Approaches to Integration

ج. الدمج وتقوية المهارات

Integration and Skill Development

لقد أهدى المحرّر، الأستاذ البطل هذا الكتاب لأساتذة اللغة العربية ولكل من يدرسها، أينما كانوا، آملاً في أن يساعدهم على إثرائهم في تجاربهم التدريسية والدراسية مع تعميق تقديرهم للفسيفاء العجيب لهذه اللغة. فأنا أوّيد إهداءه هذا.

4. اللغة العربية (الطبعة الثانية)

Kees Verrsteegh, The Arabic language (2nd edition, Edinburgh University Press, 2014), pp 410

إنّ هذا الكتاب قد نشر في فبراير 2000 في هولندا وتمّ نشره من جديد في يوليو 2013. يحتوي الكتاب على 17 فصلاً ويعالج المواضيع المركزية التي يضمّها علم اللغة العربية من وجهة نظر تاريخية وأنية. وفيما يلي عناوين هذه الفصول: دراسة اللغة العربية في الغرب، اللغة العربية بصفّتها لغة سامية، المراحل القديمة من اللغة العربية، اللغة العربية في عصر الجاهلية، تطوّر العربية الفصحى، مبنى اللغة العربية، عقائد اللغة العربية عبر العصور، نماء العربية الجديدة، العربية الوسطى، دراسة اللهجات العربية، اللهجات العربية، نشوء العربية المعيارية (MSA)، ازدواجية اللغة العربية، ثنائية اللغة العربية، اللغة العربية بصفّتها لغة الأقلية، اللغة العربية المخلوطة، اللغة العربية بصفّتها لغة عالمية.

ويشمل الكتاب على 45 صفحة من المراجع، بين كتب ومقالات (صفحات 333-377). ولقد كان الأستاذ فرشتايخ (Versteegh) محرّراً لموسوعة اللغة واللسانيات العربية (في السنوات 2006-2009). فلا شكّ لديّ بأنّ هذا الكتاب يفيد جداً كل من له ضلع في دراسة اللغة العربية وبحثها.



סימנייה

ספרים
שנתקבלו
במערכת

'אלערביה' א' - מהדורה מעודכנת תשע"ח



הספר 'אלערביה' א' (תשע"ח) מבוסס על שתי המהדורות הקודמות שהופיעו במהלך השנים, וכולל שינויים שהוכנסו בסדר לימוד האותיות ובסוגי התרגילים.

הספר נכתב ונערך מחדש על פי תוכנית הלימודים החדשה בערבית.

במהדורה זו שולבו טקסטים רבים, מתוך ראייה שרכישת הידע הלשוני מתבצעת טוב יותר בתוך הקשר טקסטואלי ומתוך צרכים תקשורתיים.

כמו תוכנית הלימודים, שבה כל שלב בשפה הוא נדבך הבנוי על השלב הקודם, ומתבסס עליו, כך, גם הספר בנוי על עיקרון הספירליות בתחום רכישת אוצר המילים ובנושאי הדקדוק והתחביר.

בספר מגוון של תרגילים בעל-פה ובכתב, המיועדים לעבודה בכיתה ובבית. התרגילים ערוכים בדרך כלל מן הפשוט אל המורכב יותר, ונכללים בהם תרגילי אתגר ותרגילי חזרה.

בספר 22 פרקים, ובכל פרק הצעה לחלוקה לשיעורים, והוא מיועד לכתיבה בתוכו.

בספר תשעה מדורים :

1. **لِنَتَحَدَّثْ! בואו נדבר!**



במדור זה מתרגלים ניהול שיחות בסיסיות לצורך תקשורת בין-אישית. השיחות מופיעות בתעתיק לעברית, בצד הערבית (המדוברת), כולל תרגום.

2. **لِنَقْرَأْ! בואו נקרא!**



מדור זה כולל קטעי קריאה קצרים, שאותם מתרגלים בעל-פה ובכתב, במטרה לפתח את מיומנויות הקריאה ואת הבנת הנקרא.



3. لِنَسْمَعْ! בואו נאזין!

מדור זה כולל תרגילי זיהוי צלילים, מילים ומשפטים באמצעות האזנה.



4. لِنَتَمَرَّن! בואו נתרגל!

המדור כולל תרגילי חזרה על פרקים שנלמדו, במטרה לבסס את הידע בתחומים: זיהוי האותיות וכתובתן, אוצר המילים וסוגיות בדקדוק, לפני המעבר לשלב הבא בנושאי הלימוד.



5. لِنَقْدَمْ! בואו נתקדם! נקרא תיגר על האתגר!

מדור זה מכיל נושאים ותרגילים ברמה גבוהה. חלקם מיועדים להעשרה, וחלקם בגדר אתגר לתלמידים המתקדמים.



6. زَاوِيَةُ الْثَّقَافَةِ, פינת התרבות

באמצעות מדור זה מתוודעים אל נושאים הקשורים בתרבות הערבית ובדת האסלאם, בהתאם לתוכנית הלימודים.



7. لِنَلْعَب! בואו נשחק!

המדור מכיל משחקי לשון.



8. أُغْنَانِ شَقِيقَتَانِ, שפות אחיות

במדור זה מתרגלים את הדמיון בין הערבית לעברית באותיות, במילים, בצליל ובמשמעות.



9. مِنَ الْأَمْثَالِ وَالْحِكْمِ الْعَرَبِيَّةِ, פתגמים ואמרות

בסוף כל פרק יש פתגם או אמרה מתרבות ערב.

הפתגמים והאמרות מלווים בתרגום, ולעיתים מובאת המקבילה שלהם בעברית.

בסוף הספר מופיע מילון ערבי-עברי ועברי-ערבי, הכולל את כל המילים שהופיעו בו.

להלן דוגמאות מכמה מדורים :

لِنَأْعَبْ!

- בה סחורות למכירה, קפד ראשה והילה היה.
- אביה הוא אני, שנה אות וזה מעוני.

لُعَثَانِ شَقِيقَتَانِ

התאימו בין המילה בערבית למקבילה שלה בעברית.

1. كَبِدْ	2. أَرْئَبْ	3. نَمِرْ	4. فِيلْ	5. كَتِفْ	6. دُبْ	7. كَافِرْ	8. فَلَّافِلْ
א. כופר	ב. דב	ג. נמר	ד. כבד	ה. ארנב	ו. פלאפל	ז. פיל	ח. כתף

لِنَسْتَمِعْ!

הקיפו במעגל את המשפטים המושמעים.

1. أَلْيَابَانِ بِلَادِ . هَذِهِ أُذُنِي . أَيْنَ الْبَرَازِيلِ ? أُنَبِّئُ دَارَ زَيْدِ ?
2. هُوَ هِنْدِي . هَذَا ذَنْب . هُنَّ بَنَات . رَأَيْتُ الْأَوْلَادِ .

אנו מקווים שהספר במתכונתו החדשה ייתן מענה למורים ולתלמידים, ויתרום להצלחה ולהנאה שבלימוד השפה.

בברכה,

נעמי אביבי-ויסבלט
יפה רוטשטיין-דהאן



מבזקים

מ י ד ע
ל מ ו ר ה

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: מילוני ערבית-עברית בלבד.

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 !

/המשך מעבר לדף/

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

שבמודים 3-5.

قَامَتِ الْمَلِكَةُ "رَانِيَّة" مَلِكَةُ الْأُرْدُنِّ بِيَارَةَ لِمَدْرَسَةِ "سِيدْنِي" الْإِبْتِدَائِيَّةِ خِلَالَ

(2) زِيَارَةِ رَسْمِيَّةٍ "لِاسْتِرَالِيَا". وَقَدْ حَضَرَتِ الْمَلِكَةُ التَّجْمَعُ الصَّبَاحِيِّ لِطُلَّابِ (1)

الْمَدْرَسَةِ. ثُمَّ اشْتَرَكَتْ فِي دَرْسٍ فِي إِحْدَى الصُّفُوفِ. كَمَا قَامَتْ بِيَارَةَ (3)

سُوقٍ فِي مَلْعَبِ الْمَدْرَسَةِ يُنْظَمُهَا عَدَدٌ مِنَ الطُّلَّابِ الَّذِينَ يُشَارِكُونَ فِي (4)

بِرَنَامِجٍ تَعْلِيمِيٍّ بِاسْمِ "النَّادِي التَّجَارِي لِلطُّلَّابِ". وَيَهْدَفُ الْبِرَنَامِجُ إِلَى تَعْلِيمِ (5)

(6) الْمَهَارَاتِ التَّجَارِيَّةِ.

وَقَالَتِ الْمُدِيرَةُ: "لِطُلَّابِ الْمَدْرَسَةِ مُعْلَمُونَ مُمْتَازُونَ يُشَجِّعُونَهُمْ عَلَى تَحْقِيقِ

(8) الْأَحْلَامِ".

وَأَكَّدَتِ الْمَلِكَةُ أَهَمِّيَّةَ تَعْلِيمِ أَطْفَالِ الْأُرْدُنِّ لِأَنَّهُمْ قَادَةُ الْغَدِ. (6)

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 בלל.

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:

زَارَتْ _____ الْأُرْدُنَّ مَدْرَسَةً _____ فِي "أَوْسْتَرَالِيَا".

2. ציין בערבית שתי פעילויות של בית הספר, שבהם נכחה המלכה:

א. _____

ב. _____

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

جَمِيعُ طُلَّابِ الْمَدْرَسَةِ مَسْئُولُونَ عَنْ تَنْظِيمِ السُّوقِ فِي مَلْعَبِ الْمَدْرَسَةِ.

صحيح / خطأ

4. ענה בערבית.

مَنْ هُمُ الطُّلَابُ الَّذِينَ يُنْظَمُونَ السُّوقَ فِي الْمَدْرَسَةِ؟

5. הקף במעגל את האות שמציינת את ההשלמה הנכונה.

يَتَعَلَّمُ التَّلَامِيذُ فِي "النَّادِي التِّجَارِيِّ لِلطُّلَابِ"

א. تَحْقِيقُ الْأَحْلَامِ.

ב. مَهَارَاتِ تِجَارِيَّةٍ.

ג. التَّجْمُعُ الصَّبَاحِيِّ.

6. ענה בערבית או בערבית:

למי מתייחס הכינוי "הם" במילה "يَشْجَعُونَهُمْ" בשורה 7 בקטע?

ענה על שאלה 7 (חובה) (10 נקודות).

7. ענה בערבית או בערבית.

1. مَا هُوَ دَوْرُ الْمُعَلِّمِينَ الْمُتَمָازِينَ فِي التَّعْلِيمِ حَسَبَ كَلَامِ الْمُدِيرَةِ؟

2. لِمَاذَا تَعْلِيمُ أَوْطَالِ الْأَزْدَنْ هَامٌ حَسَبَ كَلَامِ الْمَلِكَةِ؟

/המשך בעמוד 5/

ידיעת הפועל (10 נקודות)

ענה על שאלה 8.

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

בחר בארבע מן המילים, 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) حَضَرَتْ		
(2) التَّجَمُّع		
(3) اِشْتَرَكْتُ		
(4) يَنْظِمُ		
(5) يَهْدِفُ		
(6) تَعْلِيم		

/המשך בעמוד 6/

פרק שני — משפטים להשלמה (40 נקודות)

ענה על שאלה 9.

9. לפניך חמישה משפטים, ובהם חסרות עשר מילים.
עליך להשלים שמננה מן המילים החסרות בעזרת רשימת המילים שבמסגרת
ברשימה יש מילה אחת מיותרת).
שים לב: את המילים המתאימות להשלמות המשפטים יש להעתיק מן הרשימה
ולנקד ניקוד פנימי.
אין להשתמש באותה מילה פעמיים.
(לכל השלמה נכונה — 5 נקודות; סה"כ — 40 נקודות).

א. _____ أَلطَّلَابُ فِي مُبَارَاةٍ كُرَّةِ _____ أَلسَّنَوِيَّةِ.
(1) (2)

ב. _____ مِنْ _____ أُنْ يُسَافِرُ رَئِيسَ الْحِزْبِ إِلَى _____
(3) (4)
الْأَرْدَنِ فِي نِهَآيَةِ هَذَا الْعَامِ.

ג. قَالَتْ _____ : يَا طُلَّابُ، نَتَعَلَّمُ الْيَوْمَ _____
(5) (6)
جَدِيدَةً أَسْمَهَا "الْحُبَّ".

ד. تَبَدَّأَ _____ أَلصِّيفُ فِي أَلْمَدَارِسِ أَلثَّانَوِيَّةِ يَوْمَ _____
(7) (8)
أَلْقَادِمِ.

ה. اِشْتَرَى أَبِي _____ جَدِيدَةً لِأَوْلَادِ أَلْعَائِلَةِ فِي فَصْلِ _____
(9) (10)

רשימת מילים להשלמת המשפטים:

عَاصِمَةٌ	اِشْتَرَا	قِصَّة	دَرَسَ	مَعَاطِف
أَلسَّلَةُ	أَلْمُتَوَقَّع	أَلأَسْتَاذَةُ	عُطْلَةٌ	أَلْحَمِيس

/המשך בעמוד 7/

פרק שלישי — תחביר (10 נקודות)

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

ענה על אחת מן השאלות 10-12.
בכל שאלה יש משפט ובו שתי מילים בסוגריים, אך רק אחת מהן נכונה.
בשאלה שבחרת הקף במעגל את המילה הנכונה.

10. (يَشْتَرِكُونَ / يَشْتَرِكُ) أَعْضَاءُ الْكَنِيسَةِ فِي مُؤْتَمَرِ السَّلَامِ.

11. أَرْسَلْتُ مَكَاتِيبَ (كَثِيرِينَ / كَثِيرَةً) إِلَى وَزَارَةِ الدَّخْلِيَّةِ.

12. مَنْ هُمْ الْأَسَاتِذَةُ (الَّتِي / الَّذِينَ) يُعَلِّمُونَ فِي هَذِهِ الْمَدْرَسَةِ؟

ענה על אחת מן השאלות 13-15.
בשאלה שבחרת כתוב את המשפט לפי ההוראות. ניקוד סופי אין נדרש בלל.

13. כתוב בצורת רבים את המילה המסומנת בקו, שנה את המשפט בהתאם, כתוב את המשפט החדש, ונקד אותו ניקוד פנימי:

وَجَدَ الطِّفْلُ الصَّغِيرَ الْكُرَةَ فِي الْغُرْفَةِ.

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

החדש, ונקד אותו ניקוד פנימי:

اجتمع هذا الطبيب بمدير المستشفى.

15. כתוב משפט הגיוני בעזרת המילים הבאות. יש להשתמש בכל המילים:

كثيرة / هذه / استغرقت / ساعات / الجلسة

בהצלחה!

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

ערבית

לבתי ספר עבריים

2 יחידות לימוד

(השלמה מיחידת לימוד אחת ל-3 יחידות לימוד)

הוראות לנבחן

- א. משך הבחינה: שעה וארבעים וחמש דקות.
- 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: מילוני ערבית-עברית בלבד.
- 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 !

/המשך מעבר לדף/

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 מן השאלות 1-7 (לכל שאלה — 7 נקודות), ועל שאלה 8 (חובה) (8 נקודות).

رَحْلَةٌ بَحْرِيَّةٌ بَيْنَ "حَيْفَا" وَ "عَكَا"

(2) أعلنت وزارة السياحة الإسرائيلية مؤخراً عن افتتاح خطٍّ سياحيٍّ جديد عن طريق البحر بين حيفا وعكا.

(1)

(4) وحسب وزارة السياحة سيكون للحركة عن طريق البحر تأثير إيجابي على

حركة السياحة في المدينتين.

(2) (3)

(6) ومن المتوقع أن يزداد عدد السياح في المدينتين ممَّا سيطور الأماكن السياحية

في مناطق الميناء في حيفا وعكا كما سيطور التعايش بين المواطنين اليهود

(8) والعرب في المدينتين.

(4)

وتنطلق الرحلة مرتين في اليوم وتستغرق نحو 45 دقيقة.

(6)

(5)

(10) وقد قامت وزارة السياحة باستثمار 11 مليون شيكل لتطوير هذا المشروع.

/המשך בעמוד 3/

ענה על שש מן השאלות 1-7 (לכל שאלה – 7 נקודות). שאלה 8 חובה.

ניקוד אינו נדרש בלב.

1. השלם בערבית.

أَفْتَتَحَ مُؤَخَّرًا _____ سياحيّ جديد بين حيفا و _____ .

2. הקף במעגל את ההשלמה הנכונה.

سيركب مُستعملو الخطّ السياحيّ الجديد . . .

أ. الباص.

ب. الطائرة.

ج. السفينة.

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

لا أهميّة للخطّ السياحيّ الجديد .

صحيح / خطأ

4. ענה בערבית.

مَن المسؤول عن المشروع السياحيّ الجديد؟

5. הקף במעגל את המילה המתאימה לתוכן הקטע.
 يُمكنُ السفر من حيفا إلى عكا عن طريق الخطّ السياحيّ الجديد (أكثر / أقل)
 من ثلاث مرّات في اليوم.

6. ענה בערבית.

كيف دَعَمَت وزارة السياحة تطوير مشروع الرحلات البحرية؟

7. ما هو المشروع الجديد المذكور في النصّ؟ (ענה בערבית או בערבית)

הקף במעגל את המילה המתאימה לתוכן הקטע, ונמק את בחירתך (בערבית).
 يُعزّزُ المشروع الجديد (الأخوة / العداوة) بين العرب واليهود.

נימוק:

8. שאלה 8 חובה (8 נקודות).

ענה בערבית.

كيف يُؤثّر ازدياد عدد المسافرين إلى حيفا وعكا على المَدِينَتَيْن؟

أ.

ب.

/המשך בעמוד 5/

ידיעת הפועל (20 נקודות)

ענה על שאלה 9.

9. בקטע שבעמוד 2 מסומנות שש מילים במספרים (1)-(6).
 בחר בארבע מן המילים, וכתוב בטבלה שלפניך את השורש, את הבניין, את הצורה
 הדקדוקית ואת הגוף שלהן (את הבניין אפשר לבטא במשקל או במספר).
 (לכל מילה — 5 נקודות; סה"כ — 20 נקודות)

דוגמה:

המילה	השורש	הבניין	הצורה הדקדוקית	הגוף
يَجْتَمِعُونَ	جمع	إِفْتَعَلَ / 8	المضارع / הווה-עתיד	נסתרים / הם

המילה	השורש	הבניין	הצורה הדקדוקית	הגוף
(1) تَأْثِير				
(2) مُتَوَقَّع				
(3) أَنْ يَزْدَادَ				
(4) تَنْطَلِقُ				
(5) قَامَتْ				
(6) اسْتِثْمَار				

/המשך בעמוד 6/

פרק שני — לשון העיתונות (30 נקודות)

ענה על ארבע מן השאלות 10-15 (לכל שאלה — $7\frac{1}{2}$ נקודות).
ניקוד אינו נדרש בלל.

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

10. يحتفل المسلمون بعيد _____ بعد الحج إلى _____ المكرمة.

11. سيجيب الأديب عن _____ الصحفيين _____ كتابه الجديد.

רשימת מילים להשלמת המשפטים בשאלות 10-11:

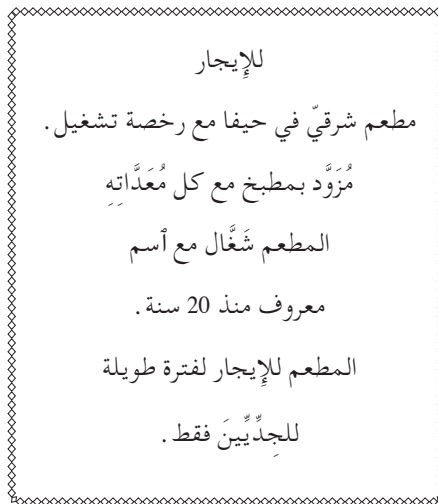
أجوبة مكة حول أسئلة إلى الأضحى

תרגם לערבית את המשפטים בשאלות 12-13.

12. שרת התרבות והספורט נכחה בתחרויות הכדורסל באירופה.

13. טייסי חברת התעופה הלאומית שבתו יותר משבוע.

14. תרגם לעברית את המודעה שלפניך.



15. כתוב משפט בן שש מילים לפחות, ובו הפועל **قَرَّرَ**.

בהצלחה!

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

ערבית

לבתי ספר עבריים

על פי תכנית הרפורמה ללמידה משמעותית

הוראות לנבחן

א. משך הבחינה: שלוש שעות.

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

פרק ראשון	—	הבנת הנקרא, ידיעת הפועל ותחביר
נקודות	44	—
הבנת הנקרא	—	44 נקודות
ידיעת הפועל	—	15 נקודות
תחביר	—	16 נקודות
פרק שני	—	לשון העיתונות
נקודות	15	—
פרק שלישי	—	הבעה בכתב
נקודות	10	—
סה"כ	—	100 נקודות

ג. חומר עזר מותר בשימוש: מילוני ערבית-עברית בלבד.

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 (44 נקודות)

בפרק זה עליך לבחור באחד משני קטעים:

קטע א — ערבית קלסית (שאלות 1-4)

או

קטע ב — ערבית מודרנית (שאלות 5-8)

קטע א — ערבית קלסית

אם בחרת בקטע זה, קרא אותו, וענה על ארבע השאלות 1-4:

قَدَّمَ المسلمون شكوة إلى الخليفة "عمر بن الخطاب" رضي الله عنه عن غش

(2) بائعي اللبن، فأمر أحد رجاله بأن يُنادي في بائعي اللبن بألاً يشوبوا اللبن بالماء.

خرج الخليفة ذات ليلة لِيَتَفَقَّدَ أحوال المسلمين، فَمَرَّ على امرأة تَخْضُ اللبن (2)

(4) ومعها ابنها. فَلَمَّا أَرَادَتِ الأُمُّ أَنْ تَضَعَ الماء على اللبن لِيَتَزِيدَ الكَمِيَّةُ (3)

(5) قالت الابنة: لا تَفْعَلِي، يا أُمِّي!

(6) فسألت: لماذا؟

فقالت الابنة: أما سمعت الخليفة قد نادى في الناس ألا يُخْلَطَ اللبن بالماء؟

(8) قالت المرأة: وأين الخليفة؟

قالت الابنة: إذا كان الخليفة لا يَرَاكَ * فَإِنَّ الله يَرَاكَ.

* يَرَاكَ = يَرَى + كِ

/המשך בעמוד 3/

הבנת הנקרא (44 נקודות)

אם בחרת בשאלה זו, ענה על שבעה סעיפים:

על שישה מן הסעיפים (1)-(7) (לכל סעיף – 6 נקודות), ועל סעיף (8) (חובה) (8 נקודות).

שים לב: ניקוד אינו נדרש כלל.

(1) أكمل بالعربية / השלם בערבית.

تسلم _____ "عمر بن الخطاب" _____
من المسلمين.

(2) ضع دائرة حول "صحيح" أو "خطأ" / הקף במעגל את "נכון" ("صحيح")
או "לא נכון" ("خطأ").

يغشّ بائعو اللبن المسلمين.

صحيح / خطأ

(3) أجب بالعربية / ענה בעברית.

ماذا طلب الخليفة من أحد رجاله؟

(4) اِخْتَرِ الإكمال الصحيح للجُملة / בחר בהשלמה הנכונה למשפט.

الهدف من خَلَط اللبن بالماء هو:

أ. تقديم الشكوة.

ب. زيادة كَمِّية اللبن.

ج. خَضّ اللبن.

- (5) إِيخْتَرِ الإِكْمَالِ الصَّحِيحَ لِلجُمْلَةِ / בחר בהשלמה הנכונה למשפט.
 خرج الخليفة ذات ليلة لِيَرَى ... (يَرَى = עתיד של רֹאى)
 א. بائعي اللبن.
 ב. أحد رجاله.
 ج. وُضِعَ المسلمين.

- (6) أجب بالعربية / ענה בערבית.
 ماذا أرادت الأم أن تفعل لِتُكثِرَ كمّية اللبن؟

- (7) أكمل بالعربية / השלם בערבית.
 يجب على بائعي اللبن ألا
 هل يدلّ ذلك على قيمة التَّسامُح أم قيمة الصُّدُق؟
 علّل جوابك بالعربية أو بالعربية / נמק את תשובתך בערבית או בערבית.

- סעיף (8) חובה. ענה על שני הסעיפים.
 (8) أجب بالعربية أو بالعربية / ענה בערבית או בערבית.
 أ. لماذا منعت البنت أمها من خلط اللبن بالماء؟

- ב. كيف تتمثل طاعة الله في كلام البنت؟

/המשך בעמוד 5/

ידיעת הפועל (15 נקודות)

אם בחרת בקטע א, ענה על שתי השאלות 2-3.

2. בקטע שקראת (בעמוד 2) מסומנות חמש מיילים במספרים (1)-(5).
 בחר בארבע מן המילים, וכתוב בטבלה שלפניך את השורש, את הבניין, את הצורה הדקדוקית ואת הגוף של המילים שבחרת.
 (את הבניין אפשר לבטא במשקל או במספר.)
 (לכל מילה – 3 נקודות; סה"כ – 12 נקודות)

דוגמה:

המילה	השורש	הבניין	הצורה הדקדוקית	גוף
لَا تَذْهَبْ	ذهب	فَعَلَ / 1	עתיד מג'זום	נוכח

המילה	השורש	הבניין	הצורה הדקדוקית	גוף
(1) أَنْ يُنَادِيَ				
(2) تَخْضُ				
(3) أَرَادَتْ				
(4) أَنْ تَضَعَ				
(5) لَا تَفْعَلِي!				

3. בחר באחד מן המשפטים (1)-(2). הקף במעגל את המילה הנכונה במשפט שבחרת.
 (3 נקודות)

- (1) من المحتمل أن (تَزْدَادَ / تَزْدَدُ) كَمِّيَّة اللّبن بعد خَلْطِهِ بالماء.
 (2) لا بدّ من (أَسْتَمَرَّارٍ / أَسْتَمَرَّتِ) المحادثات حول الأزمّة الاقتصاديّة.

/המשך בעמוד 6/

תחביר (16 נקודות)

אם בחרת בקטע א, ענה על שאלה 4.

4. לפניך שישה סעיפים (1)-(6).

ענה על ארבעה מן הסעיפים, על פי ההוראות (לכל סעיף — 4 נקודות;

סה"כ — 16 נקודות).

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

تَمَّ إغلاق حساب الشاب على الـ "فيسبوك" بعد أن خالف قوانينه.

תרגום המשפט:

התופעה התחבירית:

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

لا نجاح في الامتحانات بدون دراسة.

תרגום המשפט:

התופעה התחבירית:

(3) תרגם את המשפט לעברית, וכתוב מהי התופעה התחבירית שבמשפט.

إذا أضفت المرأة الماء على اللبن زادت كميته.

תרגום המשפט:

התופעה התחבירית:

/המשך בעמוד 7/

- (4) הפוך את משפט המצב לתיאור מצב, שנה את המשפט בהתאם, כתוב אותו מחדש, ונקד אותו ניקוד מלא (פנימי וסופי).
 شاهد الناس الخليفة ذات ليلة وهو يتفقّد أحوال المسلمين.

- (5) הפוך את המילה המסומנת בקו לזוגי, שנה את המשפט בהתאם, כתוב אותו מחדש, ונקד אותו ניקוד מלא (פנימי וסופי).
 انضمت طبيبة الأطفال الجديدة إلى منظمة "طبيبات بلا حدود".

- (6) הוסף أصبح בראש המשפט, שנה את המשפט בהתאם, כתוב את המשפט מחדש, ונקד אותו ניקוד מלא (פנימי וסופי).
 خلط اللبن بالماء ممنوع.

אם בחרת בקטע זה, קרא אותו וענה על ארבע השאלות 5-8.

هل تسمح السلطات السعودية بقراءة الصحف الإسرائيلية؟

- (1)
- (2) أَلْغَتِ السَّعُودِيَّةُ الرِّقَابَةَ الَّتِي فَرَضَتْهَا قَبْلَ ثَلَاثِ سَنَوَاتٍ عَلَى صَحِيفَةِ "جِيروزاليم بوست" الإِسْرَائِيلِيَّةِ الَّتِي تُصَدَّرُ فِي الْقُدْسِ بِاللُّغَةِ الْإِنْجِلِيزِيَّةِ.
- (3)
- (4) وَقَدْ أَزْدَادَ مُؤَخَّرًا عِدَدُ قُرَّاءِ الصَّحِيفَةِ مِنَ السَّعُودِيَّةِ بَعْدَ أَنْ أَصْبَحَ دُخُولُ مَوْقِعِ "جِيروزاليم بوست" مُمَكِّنًا.
- (3)
- (6) وَيَتِمَكَّنُ الْآنَ السَّعُودِيُّونَ مِنْ دُخُولِ كُلِّ مَوْقِعِ الْأَخْبَارِ الْإِسْرَائِيلِيَّةِ بِمَا فِي ذَلِكَ الْمَوَاقِعِ الْمَكْتُوبَةُ بِالْعَبْرِيَّةِ.
- (4)
- (8) وَقَدْ عَبَّرَ بَعْضُ الصَّحَفِيِّينَ عَنْ أَمَلِهِمْ بِأَنْ تُكُونَ هَذِهِ الْخُطْوَةُ دَلَالَةً عَلَى
- بدء العلاقات بين السعودية وإسرائيل. ومن المحتمل أن تتعزز العلاقات
- (5)
- (10) بَيْنَ إِسْرَائِيلَ وَالسَّعُودِيَّةِ عَلَى ضَوْءِ الْمَصَالِحِ الْإِقْلِيمِيَّةِ الْمُشْتَرَكَةِ لِلدَوْلَتَيْنِ.

הבנת הנקרא (44 נקודות)

אם בחרת בקטע ב, ענה על שאלה 5.

5. ענה על שבעה סעיפים:

על שישה מן הסעיפים (1)-(7) (לכל סעיף – 6 נקודות), ועל סעיף (8) (חובה) (8 נקודות).

שים לב: ניקוד אינו נדרש כלל.

(1) أكمل بالعربية / השלם בערבית.

حسب عنوان الخبر لا نعرف موقف _____ من
قراءة _____ الإسرائيلية.

(2) أجب بالعربية / ענה בעברית.

لماذا لم يقرأ السعوديون صحيفة "جيزواليم بوست" الإسرائيلية في
السنوات الأخيرة؟

(3) ضع دائرة حول الكلمة التي تلائم مضمون النص / הקף במעגל את המילה
המתאימה לתוכן הקטע.

صحيفة "جيزواليم بوست" هي صحيفة (بريطانية/إسرائيلية) باللغة
العربية/الإنجليزية).

(4) ضع دائرة حول "صحيح" أو "خطأ" / הקף במעגל את "נכון" ("صحيح")
או "לא נכון" ("خطأ").

بعد إلغاء الرقابة على صحيفة "جيزواليم بوست" ارتفع عدد السعوديين
الذين يقرأونها.

صحيح / خطأ
/המשך בעמוד 10/

(5) أجب بالعربية / ענה בערבית.

ما هي المواقع التي يمكن للسعوديين دخولها الآن حسب النص؟

(6) أجب بالعربية أو بالعربية / ענה בערבית או בערבית.

ماذا ألغت السعودية؟

هل يتعلّق هذا الإلغاء بقيمة التسامح أم بقيمة التواضع؟ علّل جوابك.

(7) أكمل بالعربية / השלם בערבית.

هناك أمل بأنّ يُؤدّي السماح بقراءة "جيروزاليم بوست"

الإسرائيلية إلى تحسين _____ بين السعودية و _____ .

סעיף (8) חובה. ענה על שני הסעיפים.

(8) א. ضع دائرة حول الحرف الذي يدلّ على الإكمال الصحيح /

הקף במעגל את האות המציינת את ההשלמה הנכונה.

قد تتعرّز العلاقات بين السعودية وإسرائيل لأنّ لهُمَا:

أ. حدود مشتركة.

ب. مواقع إخبارية مشتركة.

ج. مصالح مشتركة.

ב. أجب بالعربية / ענה בערבית.

كيف أصبح دخول موقع "جيروزاليم بوست" ممكناً للسعوديين؟

ידיעת הפועל (15 נקודות)

אם בחרת בקטע ב, ענה על שתי השאלות 6-7.

6. בקטע שקראת (בעמוד 8) מסומנות חמש מילים במספרים (1)-(5).

בחר בארבע מן המילים, וכתוב בטבלה שלפניך את השורש, את הבניין,

את הצורה הדקדוקית ואת הגוף של המילים שבחרת.

(את הבניין אפשר לבטא במשקל או במספר.)

(לכל מילה — 3 נקודות; סה"כ — 12 נקודות)

דוגמה:

המילה	השורש	הבניין	הצורה הדקדוקית	גוף
لَمْ يَجْتَمِعُوا	جمع	اِفْتَعَلَ / 8	עתיד מג'וזם	נסתרים

המילה	השורש	הבניין	הצורה הדקדוקית	גוף
(1) أَلَعَتْ				
(2) إِزْدَادَ				
(3) يَتِمَكَّنُ				
(4) أَنْ تَكُونَ				
(5) مُشْتَرَكَةٌ				

7. בחר באחד מן המשפטים (1)-(2). הקף במעגל את המילה הנכונה במשפט שבחרת.

(3 נקודות)

(1) من المحتمل أن (يَزْدَادَ / يَزْدَدُ) عدد قراء الصحيفة الإسرائيلية في السعودية.

(2) لا بد من (أَسْتَمَرَّارٍ / أَسْتَمَرَّتِ) المحادثات حول الأزمة الاقتصادية.

/המשך בעמוד 12/

תחביר (16 נקודות)

אם בחרת בקטע ב, ענה על שאלה 8.

8. לפניך שישה סעיפים (1)–(6).

ענה על ארבעה מן הסעיפים על פי ההוראות (לכל סעיף – 4 נקודות; סה"כ – 16 נקודות).

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

تَمَّ إغلاق حساب الشاب على الـ "فيسبوك" بعد أن خالف قوانينه.

תרגום המשפט:

התופעה התחבירית:

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

إزداد مُؤخَّرًا عدد قُرَّاء الصحف العبرية.

תרגום המשפט:

התופעה התחבירית:

(3) תרגם את המשפט לעברית, וכתוב מהי התופעה התחבירית שבמשפט.

لا نجاح في الامتحانات بدون دراسة.

תרגום המשפט:

התופעה התחבירית:

/המשך בעמוד 13/

(4) הפוך את המילה המסומנת בקו לזוגי, שנה את המשפט בהתאם, כתוב אותו מחדש, ונקד אותו ניקוד מלא (פנימי וסופי).

إِنْضَمَّتْ طَبِيبَةُ الْأَطْفَالِ الْجَدِيدَةِ إِلَى مَنْظَمَةِ "طَبِيبَاتِ بَلَا حُدُود".

(5) הוסף أصبح בראש המשפט, שנה את המשפט בהתאם, כתוב את המשפט מחדש, ונקד אותו ניקוד מלא (פנימי וסופי).

دخول السعوديين إلى المواقع العبرية ممكن.

(6) נסח את החלק המסומן בקו באמצעות מفعול מطلق, כתוב את המשפט מחדש, ונקד אותו ניקוד מלא (פנימי וסופי).

تطوّر استخدام شبكات التواصل الاجتماعية بشكل سريع.

/המשך בעמוד 14/

פרק שני — לשון העיתונות (15 נקודות)

בפרק זה חמש שאלות 9-13.

בחר בשלוש מן השאלות, וענה על פי ההוראות (לכל שאלה — 5 נקודות).

ניקוד אינו נדרש כלל.

בשאלות 9-10 יש להשלים את המילים החסרות מתוך רשימת המילים

שבמסגרת למטה (שים לב: ברשימה יש שתי מילים מיותרות).

9. يتعرّض _____ إلى الموسيقى الصاخبة لتدْهُوّر _____
السمع.

10. أقرّت الكنيست بالقراءة الأولى _____ ميزانية الدولة _____
المقبلة.

רשימת המילים להשלמת המשפטים בשאלות 9-10:

عظيم مشروع المستمعون إحتاج حاسة للسنّة

11. ترجم الجملة التالية إلى العربية / תרגם את המשפט לערבית. ניקוד אינו נדרש כלל.

הפליטים הסורים מהגרים לאירופה בשל המצב הקשה בארצם.

12. أكتب جملة مكوّنة من ثماني كلمات على الأقلّ، تشمل الفعل "تَسْمَعُ".

כתוב משפט בן שמונה מילים לפחות, ובו הפועל: تَسْمَعُ.

ניקוד אינו נדרש כלל.

/המשך בעמוד 15/

13. ترجم الإعلان التالي إلى العبرية / תרגם לעברית את המודעה שלפניך.

تُعْلِنُ المكتبة الوطنية الإسرائيلية
عن مشروع "مُلْتَقَى الأَدَبَاء".
وذلك لتعزيز العلاقات بين الأدباء والشعراء
الذين يكتبون بالعربية أو بالعبرية
أو بِاللُّغَتَيْنِ.

/המשך בעמוד 16/

פרק שלישי — הבעה בכתב (10 נקודות)

ענה על שאלה אחת בלבד מן השאלות 14-17.

כתוב תשובה, ובה 35 מילים לפחות.

ניקוד אינו נדרש כלל.

14. ما هو تأثير الموسيقى الصاخبة على حاسة السمع؟

15. أكتب عن مَغزَى * قِصَّة أو قصيدة عربية تَعَلَّمْتَهَا.

16. أكتب عن حَبِيبَة أَمَل لشخصية في قِصَّة أو قصيدة عربية تَعَلَّمْتَهَا.

17. أكتب عن حادث بارز وقع السنة الأخيرة في مجال الرياضة / السياسة / الصحة / الاقتصاد / الثقافة.

*مغزى = رسالة / عبرة

ציין את מספר השאלה שבחרת בה.

שאלה מספר: _____

בהצלחה!

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

דגם תשובות לשאלון בערבית, 1 יח"ל, מס' 019102, 901, קיץ תשע"ז

פרק ראשון – הבנת הנקרא וידיעת הפועל

הבנת הנקרא

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

1. ملكة, ابتدائية.
2. היא נכחה בהתכנסות הבוקר.
היא השתתפה בשיעור.
היא ביקרה בשוק במגרש בית הספר.
3. خطأ.
4. الطُّلَابُ الَّذِينَ يُشَارِكُونَ فِي بَرْنَامَجِ تَعْلِيمِيٍّ بِاسْمِ "النَّادِي التَّجَارِي لِلطُّلَابِ".
5. ب .
6. طلاب (المدرسة).
7. أ . يشجع المعلمون الطلاب على تحقيق الأحلام / המורים מעודדים את התלמידים להגשים את החלומות.
ب . لأنهم قادة الغد / כי הם מנהיגי המחר.

ידיעת הפועל

על התלמיד לענות על שאלה 8.

8.

המילה	השורש	הבניין
(1) حَضَرْتُ	حضر	فَعَلَ / 1
(2) اَلْتَجَمُّعُ	جمع	تَفَعَّلَ / 5
(3) اِشْتَرَكْتُ	شارك	اِفْتَعَلَ / 8
(4) بِنَظْمٍ	نظم	فَعَلَ / 2
(5) يَهْدِفُ	هدف	فَعَلَ / 1
(6) تَعْلِيمٍ	علم	فَعَلَ / 2

פרק שני — משפטים להשלמה

על התלמיד לענות על שאלה 9.

9. (1) اِشْتَرَكْتُ (6) دَرَسَ
 (2) اَلْسَلَّةُ (7) عُظْلَةٌ
 (3) اَلْمُتَوَقِّعُ (8) اَلْخَمِيسُ
 (4) عَاصِمَةٌ (9) مَعَاطِفُ
 (5) اَلْأَسْتَاذَةُ (10) اَلشَّتَاءُ

פרק שלישי — תחביר

על התלמיד לענות על שתי שאלות: על אחת מן השאלות 10-12, ועל אחת מן השאלות 13-15; לכל תשובה — 100%.

10. يَشْتَرِكُ.

11. كَثِيرَةٌ.

12. الَّذِينَ.

על התלמיד לענות על אחת מן השאלות 13-15; לכל תשובה — 100%.

13. وَجَدَ الْأَطْفَالَ الصَّغَارَ الْكُرَةَ فِي الْغُرْفَةِ.

14. اجْتَمَعَتْ هَذِهِ الطَّبِيبَةُ بِمُدِيرِ الْمُسْتَشْفَى.

15. اسْتَعْرَفَتْ هَذِهِ الْجَلِيسَةُ سَاعَاتٍ كَثِيرَةً.

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

פרק ראשון — הבנת הנקרא וידיעת הפועל

הבנת הנקרא

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

1. خط , عكا.
2. ج.
3. خطأ.
4. وزارة السياحة (الإسرائيلية).
5. أقل.
6. משרד התיירות השקיע בפיתוח הפרויקט / המיזם 11 מיליון ש"ח.
7. (المشروع الجديد هو) الخطّ البحريّ (السياحيّ) بين حيفا وعكا / קו ימי (תיירותי) בין חיפה ועכו. الأخوة.
- נימוק: פיתוח הקו הימי בין חיפה לעכו יעלה את מספר המבקרים בשתי הערים, ויתרום לדו-קיום בין יהודים ובין ערבים החיים בשתי הערים האלה.
8. أ. سيطّور (ازدياد عدد المسافرين) الأماكن السّياحيّة (في مناطق الميناء) في حيفا وعكا / تطوير الأماكن السّياحيّة في حيفا وعكا.
- ب. (س) يطرّور / تطوير التعايش بين (المواطنين) اليهود والعرب (في المدينتين).

ידיעת הפועל

על התלמיד לענות על שאלה 9.

9.

המילה	השורש	הבניין	צורה דקדוקית	גוף
(1) تَأْثِير	أثر	فَعَّلَ / 2	المصدر / שם פעולה	—
(2) مُتَوَقِّع	وقع	تَفَعَّلَ / 5	اسم المفعول / בינוני פעול	יחיד
(3) أَنْ يَزْدَادَ	زيد	إِفْتَعَلَ / 8	المضارع المنصوب / עתיד מנצוב	נסתר / הוא
(4) تَنْطَلِقُ	طلق	إِنْفَعَلَ / 7	المضارع / הווה - עתיד	נסתרת / היא / נוכח / אתה
(5) قَامَتْ	قوم	فَعَلَ / 1	الماضي / עבר	נסתרת / היא
(6) اسْتِنْمَار	ثمر	اسْتَفْعَلَ / 10	المصدر / שם פעולה	—

פרק שני — לשון העיתונות

על התלמיד לענות על ארבע מן השאלות 10-15.

בשאלות 10-11 על התלמיד להשלים את המילים החסרות.

10. الأضحى، مكة.

11. أسئلة، حول.

בשאלות 12-13 על התלמיד לתרגם לערבית.

12. حضرت وزيرة الثقافة والرياضة مباريات كرة السلة في أوروبا.

13. أضرب طيارو شركة الطيران الوطنية (عن العمل) أكثر من أسبوع.

14. תרגום מודעה לעברית

להשכרה / להשכיר

מסעדה מזרחית בחיפה עם רישיון הפעלה / העסקה, מצוידת במטבח על כל ציודו / הציוד

המסעדה פועלת / פעילה בעלת שם / מוניטין / עם שם ידוע זה / כבר / מאז 20 שנה.

המסעדה (מיועדת) להשכרה לתקופה / לזמן ארוך/ה

לרציניים בלבד.

דגם תשובות לשאלון בערבית, מס' 018381, קיץ תשע"ז

פרק ראשון – הבנת הנקרא, ידיעת הפועל ותחביר

על התלמיד לבחור באחד משני קטעים: קטע א – ערבית קלאסית א קטע ב – ערבית מודרנית.

קטע א – ערבית קלאסית

הבנת הנקרא

על התלמיד לענות על אחת מן השאלות 1-2.

1. אם התלמיד בחר בשאלה זו, עליו לענות על שישה מן הסעיפים (1)-(7), ועל סעיף (8) (**חובה!**).

(1) الخليفة، شكوة.

(2) صحيح.

(3) (הח'ליף צווה על אחד מאנשיו) לומר/ לקרוא למוכרי החלב, שלא ימהולו את החלב במים.

התשובה אמורה להכיל שני מרכיבים:

- פנייה למוכרי החלב,

- איסור למהול את החלב במים.

(4) ب.

(5) ج.

(6) האם רצתה למהול את החלב במים/ להוסיף מים לחלב/ לשים מים בחלב.

(7) השלמה: أَلَّا يَشُوبُوا اللَّبْنَ بِالماء.

(זה מועיד על ערך) הצדק / (قيمة) الصدق.

נימוק: הח'ליף רצה למנוע את הרמאות של מוכרי החלב. הח'ליף חתר לצדק בכל מה שנוגע למכירת החלב.

أراد الخليفة منع خلط / شوب اللبن بالماء / غش المسلمين.

(8) סעיף **חובה!**

א. (הבת מנעה מאמה למהול את החלב במים) כי הח'ליף ציווה על כך/ כי היא חששה מאי ציות לדבר הח'ליף.

(منعت الابنة / البنت أمها من خلط اللبن بالماء) لَأَنَّ الخليفة أمر بذلك / أمر بالَأَّ يشوبوا اللبن بالماء / لأنها خافت من الخليفة / لأنها أرادت أن تطيع الخليفة.

ב. הציות לאללה/ לאל בדברי הבת בא לביטוי במשפט: "אם הח'ליף אינו רואה אותך, הרי אללה/ האל רואה אותך".

(تتمثل طاعة الله في كلام البنت) ، عندما قالت / في قولها "إذا كان الخليفة لا يَرَاكَ فَإِنَّ الله يَرَاكَ."

ידיעת הפועל

על התלמיד לענות על שתי השאלות 2-3.

2.

המילה	השורש	הבניין	הצורה הדקדוקית	גוף
(1) أَنْ يُنَادِيَ	נדו	فَاعِل / 3	المضارع المنصوب / עתיד מנצוב	נסתר/הוא
(2) تَخْضُ	חצצ	فَعَلَ / 1	المضارع / הווה-עתיד	נסתרת/היא נוכח/אתה
(3) أَرَادَتْ	רוד	أَفْعَلَ / 4	الماضي / עבר	נסתרת/היא
(4) أَنْ تَضَعَ	وضع	فَعَلَ / 1	المضارع المنصوب / עתיד מנצוב	נסתרת/היא נוכח/אתה
(5) لَا تَفْعَلِي!	פעל	فَعَلَ / 1	المضارع المجزوم / עתיד מג'זום	נוכחת/את

3. על התלמיד לענות על אחד מן הסעיפים.

(1) تَزْدَادُ.

(2) أَسْتَمَرَّ.

תחביר

על התלמיד לענות על שאלה 4.

4. על התלמיד לענות על ארבעה מן הסעיפים (1)-(6).

(1) תרגום המשפט:

חשבון הנער בפייסבוק נסגר אחרי שהוא עבר על כללי/חוקי.

התופעה התחבירית: تم + مصدر (הבעת הסביל).

(2) תרגום המשפט:

אין הצלחה / אין כלל הצלחה בבחינות ללא לימוד

התופעה התחבירית: لا النافية للجنس / لا לשלילה מוחלטת / لا לשלילות הסוג.

(3) תרגום המשפט:

אם/ כאשר האישה מוסיפה/תוסיף מים לחלב, כמותו גדלה/ תגדל.

התופעה התחבירית: جملة شرطية / משפט תנאי.

(4) شَاهَدَ النَّاسُ الْخَلِيفَةَ ذَاتَ لَيْلَةٍ مُتَّفَقًا أَحْوَالَ الْمُسْلِمِينَ.

(5) اِنْضَمَّتْ طَبِيبَاتُ الْأَطْفَالِ الْجَدِيدَاتِ إِلَى مُنْظَمَةِ "طَبِيبَاتِ بِلَا حُدُود".

(6) أَصْبَحَ خَاطُ اللَّبْنِ بِالْمَاءِ مَمْنُوعًا.

קטע ב – ערבית מודרנית

על התלמיד לענות על ארבע השאלות 5-8.

הבנת הנקרא

5. על התלמיד לענות על שנייה מן הסעיפים (1)-(7), ועל סעיף (8) (חובה!).

(1) (السلطات) السعودية، الصحف.

(2) (הסעודים אינם קוראים את העיתון ג'רוזלם פוסט) כי השלטונות הסעודים הטילו צנזורה על העיתון.

כל תשובה ברוח זו תתקבל.

התשובה אמורה להכיל שני מרכיבים:

- ציון השלטונות הסעודיים/ סעודיה.

- הטלת צנזורה על העיתון ג'רוזלם פוסט.

(3) إسرائيلية، الإنجليز.

(4) صحيح.

(5) הסעודים יכולים כעת / היום להיכנס לכל האתרים / אתרי החדשות הישראליים, כולל לאתרים בשפה העברית.

(6) (ألغت السعودية) الرقابة على صحيفة / موقع جروزاليم بوست / (סעודיה ביטלה) את הצנזורה על אתר /

עיתון ג'רוזלם פוסט.

(ביטול הצנזורה) קשור לערך הסובלנות / (قيمة التسامح).

נימוק: (מפני ש-) ביטול הצנזורה על הכניסה לאתרים ישראליים מעיד על סובלנות ופתיחות לאחר.

لأن إمكانية دخول المواقع الإسرائيلية بعد إلغاء الرقابة تشير إلى أن السلطات السعودية غيرت موقفها من حرية التعبير وتعبّر بذلك عن التسامح والانفتاح نحو الآخر.

(7) صحيفة، العلاقات، إسرائيلي.

(8) أ. ج.

ب. ألغت السلطات السعودية الرقابة على الموقع. /

ألغت السلطات السعودية الرقابة التي فرضتها على موقع الصحيفة.

6.

המילה	השורש	הבניין	הצורה הדקדוקית	גוף
(1) أَلْعَتَّ	לעו	أَفْعَلَ / 4	الماضي / עבר	נסתרת/היא
(2) إِزْدَادَ	זיד	إِفْتَعَلَ / 8	الماضي / עבר	נסתר/הוא
(3) يَتَمَكَّنُ	מכן	تَفَعَّلَ / 5	المضارع / עתיד-הווה	נסתר/הוא
(4) أَنْ تَكُونَ	קון	فَعَلَ / 1	المضارع المنصوب / עתיד מנוצב	נסתרת/היא נוכח/הוא
(5) مُشْتَرَكَةٌ	שרק	إِفْتَعَلَ / 8	اسم المفعول / בינוני פעול	יחידה

7. על התלמיד לענות על אחד מן הסעיפים.

(1) يَزْدَادُ.

(2) اُسْتَمْرَارٍ.

תחביר

8. על התלמיד לענות על ארבעה מן הסעיפים (1)-(6).

(1) תרגום המשפט:

חשבון הנער בפייסבוק נסגר אחרי שהוא עבר על כללי/חוקיו.

התופעה התחבירית: تَمَّ + مصدر (הבעת הסביל)

(2) תרגום המשפט:

מספר קוראי העיתונים בשפה העברית/ העבריים עלה באחרונה / בזמן האחרון.

התופעה התחבירית: ظرف زمان / תיאור זמן.

(3) תרגום המשפט:

אין הצלחה/ אין כלל הצלחה בבחינות ללא לימוד.

התופעה התחבירית: لا النافية للجنس / לא לשלילה מוחלטת / לא לשלילת הסוג.

(4) انْضَمَّتْ طَبِيبَاتُ الْأَطْفَالِ الْجَدِيدَتَانِ إِلَى مَنْظَمَةِ "طَبِيبَاتٍ بِلا حُدُودٍ".

(5) أَصْبَحَ دُخُولُ السَّعُودِيِّينَ إِلَى الْمَوَاقِعِ الْعَبْرِيَّةِ مُمَكِّنًا.

(6) تَطَوَّرَ اسْتِخْدَامُ شَبَكَاتِ التَّوَاصُلِ الْأَجْتِمَاعِيَّةِ تَطَوُّرًا سَرِيعًا.

פרק שני – לשון העיתונות

התלמיד לענות על שלוש מן השאלות 9-13.

למת משפטים – שאלות 9-10.

المستمعون، حاسة.

مشروع، للسنة.

תרגום לערבית

يهاجر اللاجئون السوريون إلى أوروبا بسبب الوضع / الحال / الحالة الصعب / ة في بلادهم / دولتهم.

כתיבת משפט

תרגום מודעה לעברית

הספרייה הלאומית הישראלית מודיעה על מיזם/ פרויקט / תכנית "מפגש סופרים" וזאת לשם/ לחיזוק / כדי לחזק את הקשר / הקשרים בין הסופרים ובין המשוררים שכותבים בערבית או בעברית או בשתי השפות.

פרק שלישי – הבעה בכתב

על התלמיד לענות על אחת מן השאלות 14-17.

על התשובה להיות בת 35 מילים לפחות.

עולם הערבים והאסלאם

(לבתי ספר עבריים)

על פי תכנית הרפורמה ללמידה משמעותית

הוראות לנבחן

א. משך הבחינה: שעותיים.

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

פרק ראשון — מבוא להכרת האסלאם — (15x2) — 30 נקודות

פרק שני — מדינות האזור — (15x2) — 30 נקודות

פרק שלישי — עידן האימפריות — מושגים — (10x2) — 20 נקודות

פרק רביעי — סוריה ולבנון — מושגים

א

ירדן, ערב הסעודית ומדינות

המפרץ — מושגים — (10x2) — 20 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 זמן: שעה וחצי — לפרקים הראשון והשני

חצי שעה — לפרקים השלישי והרביעי

כתוב במחברת הבחינה בלבד, בעמודים נפרדים, כל מה שברצונך לכתוב בטייט (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.

בהצלחה!

/המשך מעבר לדף/

השאלות

פרק ראשון — מבוא להכרת האסלאם (30 נקודות)

ענה על שתיים מן השאלות 1-4 (לכל שאלה — 15 נקודות).

מחמד וראשית האסלאם

1. מחמד בּמֶכָה

תאר את יחסם של אנשי מֶכָה כלפי מחמד ומאמיניו בשנים 610-622. בתשובתך הסבר את השינוי שחל ביחס כלפי מחמד לאורך תקופה זו, והסבר מה הייתה התוצאה של יחס זה.

2. מחמד באל־מדינה

מה הייתה הפעולה החשובה ביותר של מחמד לגיבוש החברה באל־מדינה? תאר אותה, והסבר את חשיבותה. תאר קרב חשוב אֲחַד של מחמד שהתרחש לאחר ההג'רה לאל־מדינה.

התפתחות דת האסלאם

3. הקוראן וההלכה

לפניך פסוק מן הקוראן. הסבר איזה ערך בא לידי ביטוי בפסוק זה, ומה מעמדו של ערך זה באסלאם. "ישאלוך על מה יוציאו ממון. אמור, כל הטוב אשר תוציאו, יינתן להורים ולקרובי המשפחה וליתומים ולנזקקים ולהלך בדרכים. כל טוב אשר תעשו, אלוהים ידעהו." (סורה 2, הפרה, 215)

תאר ערך נוסף באסלאם שזכה למעמד דומה.

4. השיעה — קרב כרבלא

מהו קרב כרבלא? הסבר שלוש עקרונות של השיעה שעוצבו בהשפעת קרב זה.

פרק שני — מדינות האזור (30 נקודות)

ענה על שתיים מן השאלות 5-8 (לכל שאלה — 15 נקודות).

איראן**5. המהפכה באיראן ושלטון ח'ומייני**

תאר שתי סיבות לפרוץ המהפכה האסלאמית באיראן, והסבר שניים מן ההישגים של מהפכה זו בזמן שלטון ח'ומייני.

6. איראן לאחר מות ח'ומייני

תאר את מעמדו המיוחד של ח'ומייני בתקופה שהיה מנהיג איראן, והסבר מהי הבעיה שנוצרה לאחר מותו.
תאר בעיה אחת נוספת בתחום מדיניות הפנים באיראן שנוצרה לאחר מות ח'ומייני.

טורקיה**7. הפמאליזם ותפקיד הצבא במדינה**

ב-15 ביולי 2016 נעשה בטורקיה ניסיון הפיכה, אך ניסיון זה נכשל. קרא את הקטע שלפניך שעוסק בניסיון זה, וענה על השאלה שאחרי.
מבחינת תומכיו של הנשיא [ארדואן], לא מדובר רק במעצרי תומכים בהפיכה או ב"ניקוי הווירוס" – תומכי המטיף פתחוללה גולן, כפי שהגדיר אותם הנשיא – משדרת השלטון; זהו מהלך ברור להורדת הצבא ממעמדו בחברה הטורקית, אחת ולתמיד. שלוש, בהוראת הממשלה, השמיעו הרמקולים של כל המסגדים בטורקיה תפילה שנאמרת בדרך כלל לזכר חיילים שנהרגו במלחמה; הפעם היא נאמרה לזכרם של אזרחים שנהרגו על ידי הצבא. "להם יש רובים וטנקים, לנו יש אמונה", הצהיר ארדואן. (פפר, א'. "ניסיון ההפיכה זעזע את טורקיה, וגם בני המיעוטים משלמים את המחיר", הארץ, 19/7/2016)
תאר בקצרה שלושה מן העקרונות של כמאל אטאטורק.
הסבר מדוע פעל צבא טורקיה לשימור עקרונות אלה (שים לב – אין לתאר את מהלכן של ההפיכות בעבר).
לדעתך, האם פעולות אלה של הצבא היו מוצדקות?

מצרים**8. שלטון הנשיא אנואר אל-סאדאת**

הסבר שתי סיבות למדיניות האנפּתּאח שנקט אנואר אל-סאדאת, והסבר את הקשר של מדיניות זו ל"מהפכה הירוקה".
/המשך בעמוד 4/

פרק שלישי — עידן האימפריות — מושגים (20 נקודות)

כתוב בקצרה על שניים מן המושגים 9-13 (לכל מושג — 10 נקודות).

9. בְּרִמְכִים

10. אֶל-בְּרִיד ואל-אֶח'בָּאר

11. פְּרָמָאן (באמפריה העות'מאנית)

12. אֶמְצָאר

13. שוּרָא

פרק רביעי — סוריה ולבנון

או ירדן, ערב הסעודית ומדינות המפרץ — מושגים

(20 נקודות)

בחר באחד משני הנושאים שלפניך, וכתוב בקצרה על שניים מן המושגים בנושא שבחרת (אין לענות על מושגים משני הנושאים, לכל מושג — 10 נקודות).

נושא א': סוריה ולבנון

14. מוסד הנשיאות הסורי

15. עלווים

16. חאפז אל-אסד

17. רפיק אל-חרירי

18. מלחמת האזרחים בלבנון (1975)

נושא ב': ירדן, ערב הסעודית ומדינות המפרץ

19. האמיר עבדאללה בן חוסיין (הראשון)

20. הפלסטינים בירדן

21. הוואבים (בערב הסעודית)

22. מלחמת איראן-עיראק (1980-1988)

23. מלחמת המפרץ (1991)

בהצלחה!

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

מחווה לשאלון: עולם הערבים והאסלאם, מס' 019281, קיץ תשע"ז

פרק ראשון – מבוא להכרת האסלאם

על התלמיד לענות על שתי שאלות מפרק זה.

מחמד וראשית האסלאם

1. מחמד במכה

על התלמיד לתאר את יחסם של אנשי מכה למחמד ולמאמיניו בשנים 610-622, להסביר את השינוי ביחס אליו לאורך תקופה זו, ולהסביר מה הייתה התוצאה של יחס זה.

תיאור היחס

בתחילה התייחסו אל מחמד בביטול. הוא נתפס כמשוגע לא מוזיק. לאחר מכן החלו להסתייג מפעולתו ולהתנגד לה ואפילו לאיים על מחמד ועל מאמיניו. היה ניסיון להטיל חרם על בית האב האשם שליו השתייך מחמד, אבל הניסיון הזה כשל. לאחר מותו של אבי טאלב, מנהיג בית האב האשם, מצבו של מחמד הפך קשה יותר והיה חשש שיפגעו בו ובמאמיניו.

הסבר התוצאה של היחס

ככל שהיחס הלך והחמיר מחמד ניסה למצוא תמיכה ומאמינים מחוץ למכה. הוא שלח חלק ממאמיניו לאתיופיה לזמן קצר ("ההגירה הקטנה") וניסה להפיץ את תורתו בקרב אנשי טאאף ובני השבטים סביב מכה. בסופו של דבר, לאחר שהמזב החמיר מאוד, הוא קיבל את הזמנתם של אנשי ית'רב (אל-מדינה) לבוא לשמש בה כבורר (חאכם) והוא ומאמיניו הגרו לית'רב בשנת 622.

2. מחמד באל-מדינה

על התלמיד לומר מה הייתה הפעולה החשובה ביותר של מחמד לגיבוש החברה באל-מדינה, לתאר אותה ולהסביר את תשובתו.

הפעולה החשובה ביותר הייתה ניסוח עהד אל-אומה.

תיאור

עהד אל-אומה הוא מסמך שהגדיר את מערכת היחסים בין הקבוצות השונות בעיר מדינה, את חובותיהן וזכויותיהן. המסמך מציב את האמונה המסלמית בבסיס מערכת היחסים בין הקבוצות השונות, ומצהיר שמחמד הוא הבורר העליון וסמכותו גבוהה מזו של מנהיגי השבטים.

הסבר החשיבות

עהד אל-אומה הוא המסמך שיצר את האסלאם כישות פוליטית-דתית. הוא הגדיר בסיס חדש ליחסים בין החברים בקהילה – אמונה במקום קשרי דם. הוא הציב את מחמד כמנהיג העליון של הקהילה בזכות היותו נביא. בכך הוא היה הבסיס לאופיו של האסלאם עד היום כקהילת מאמינים שיש לה אספקטים פוליטיים. על התלמיד לתאר פעולה צבאית אחת של מחמד אחרי שנת 622.

התפתחות דת האסלאם

3. הקוראן וההלכה

על התלמיד להסביר איזה ערך מוצג בפסוק, ולומר מה מעמדו של ערך זה באסלאם.
הערך – צדקה. המאמינים מצווים להוציא את כספם לעזור לבני משפחתם ולנוזקים שונים.

מעמד הערך

לצדקה מעמד גבוה מאוד באסלאם. היא אחד מחמשת "עמודי האסלאם" (ארכאן אל-אסלאם), מצוות היסוד שכל מסלם חייב לקיים אותם. יש בהלכה כללים ברורים בנוגע למתן צדקה – איזה רכוש חייב בצדקה ומה השיעור שיש לתת לצדקה.

4. השיעה – קרב כרבלא

על התלמיד לכתוב מהו קרב כרבלא ולהסביר שלושה עקרונות של השיעה שעוצבו בהשפעת קרב זה.

קרב כרבלא

קרב שבו נהרגו חוסיין, בנו של עלי, בני משפחתו ורבים מתומכיו על ידי כוחות בני אומייה. נערך סמוך לכרבלא שבדרום עירק בשנת 680 (10 במחרם 680). חוסיין ותומכיו היו בדרכם מחצי האי ערב לכופה בתקווה שיזכו שם לתמיכה כאשר כוח של האומיים תקף אותם. על פי התיאורים האומיים נהגו בחוסיין ואנשיו באכזריות רבה.

עקרונות שנוצרו בהשפעת הקרב

- קידוש בית עלי – לאחר הקרב הזה התקבל העיקרון שבני בית עלי ניחנו בקדושה. הם בני משפחת הנביא (אהל אל-בית) וניחנו בתכונות מיוחדות (התגלות, היכולת לשוחח עם בעלי חיים ועוד). האל בחר במחמד, והוא העביר זכות זו לעלי וצאצאיו של עלי ירשו אותה.
- תפקיד האמאם – האמאם הוא מצאצאי עלי והוא מנהיג העדה. הוא ניהן בתכונות פלאיות ויכול לפסוק בענייני הלכה ואמונה.
- בראאה – התכחשות, התנערות. השיעים מצווים להתנער מן השלטון שפגע בבני שמפחת עלי ולהתכחש לו. הם מכירים רק בשלטון עלי וצאצאיו ולא מקבלים כל שלטון אחר.
- תקייה – הסתתרות. כדי שלא ייפגעו שוב בצורה קשה כל כך השיעים מצווים להסתיר את זהותם. כאשר הם נרדפים מותר להם לקבל כלפי חוץ את השלטון עושה העוול ואפילו להתחזות לסונים כדי שלא יפגעו בהם.
- פסיביות פוליטית – כדי למנוע פגיעה כה קשה בשיעה ובמנהיגיה השיעים מצווים לא לנסות לתפוס את השלטון בכוח. הסונים רבי עוצמה הרבה יותר, וניסיון למרוד בהם עלול לגרום להכחדת השיעים. יש להמתין לאל שיעניק להם את השלטון.

פרק שני – מדינות האזור

על התלמיד לענות על שתי שאלות מפרק זה.

איראן**5. המהפכה באיראן ושלטון ח'ומייני**

על התלמיד לתאר שתי סיבות לפרוץ המהפכה האסלאמית, ולהסביר שניים מהישיגיה בזמן שלטון ח'ומייני.

סיבות לפרוץ המהפכה

- המצב הכלכלי הקשה של השכבות החלשות ("מסתזעפון").
- הדיכוי הקשה של השאה את מתנגדיו.
- תהליכי חילון והתמערבות שנכפו בכוח על אוכלוסייה שהתנגדה לה.
- תחושה שהשאה הוא "בובה" מערבית.
- הניסיון של השאה לרערע אליטות ותיקות, אגריטיות בעיקר, כדי לבסס תמיכה ישירה בו עצמו.
- הניסיון של השאה לפגוע בסמכות של העלמאא.
- החרפת פערים חברתיים-כלכליים שעוררו תסיסה.
- עול הולך וגדל על משאבי המדינה בגלל גידול מהיר מאוד של האוכלוסייה.
- אבטלה רבה בקרב צעירים.
- עיור מואץ שההיא להתמוטטות של השירותים העירוניים (בעיקר בטהרן).

הישגים של המהפכה בזמן שלטון ח'ומייני

- השלטון המהפכני הצליח למתן את הגידול באוכלוסייה באמצעות מערכת של תעמולה, חינוך, הטפה דתית והעמדת שירותים לתכנון המשפחה לרשות התושבים.
- על ידי כך שיצא נגד ההשפעות המזיקות של התרבות המערבית וביטל את הרפורמות של "המהפכה הלבנה" ח'ומייני הצליח לגרוף תמיכה עממית על ונאמנות של ההמונים שראו בו מנהיג איראני "אותנטי".
- ההתנגדות של ח'ומייני למערב מחד ולקומוניזם מאידך ביססה אותו ככוח עצמאי שאינו תלוי בגורמים זרים.
- השלטון המהפכני הצליח להפוך את איראן לכוח שאי-אפשר להתעלם ממנו במזרח התיכון, חלקית בגלל המלחמה נגד עיקר וחלקית בגלל המדיניות של "ייצוא המהפכה".
- השלטון הצליח לבסס מוסדות יציבים – פרלמנט, ממשלה, בית משפט וכ' – שהעניקו יציבות למדינה.

6. איראן לאחר מות ח'ומייני

על התלמיד לתאר את מעמדו המיוחד של ח'ומייני כמנהיג איראן, ולהסביר מהו הקושי שנוצר לאחר מותו.

על התלמיד לתאר קושי אחד נוסף בתחום **מדיניות הפנים** באיראן שלאחר מות ח'ומייני.

ח'ומייני היה גם איש ההלכה הבכיר וגם המנהיג הפוליטי, ומילא את שני התפקידים הראשיים במדינה. לאחר מותו לא היה אדם שהיה בעל סמכות דתית כזו שהיה יכול למלא את שני התפקידים, ואנשים שונים [ח'מנאי ורפסנג'ני] מילאו את התפקידים האלה.

קושי נוסף בתחום מדיניות הפנים

- הפערים בין מעמדות חברתיים-כלכליים באיראן לא הצטמצמו, ולכן חלק גדול מן המתחים שהיו בתקופה שלפני המהפכה נותרו ואף גברו.
- השלטון המהפכני היה צריך למצוא דרך ליישב את האידאולוגיה הדתית שלו עם הכלכלה המודרנית – לאפשר הלוואות בריבית ולקבל הלוואות מן המערב.
- מאבק פנימי בין אישים שלהם גישות שונות ליישום עקרונות המהפכה ופרשנות תורתו של ח'ומייני.
- ביקורת פנימי שדוכאה ביד קשה, והדיכוי גרר עוד ביקורת.

טורקיה

7. הכמאלים ותפקיד הצבא במדינה

על התלמיד לתאר בקצרה שלושה מן העקרונות של אתאטורק ולהסביר מדוע בעבר הצבא הטורקי פעל לשימור עקרונות אלה.

העקרונות

- רפובליקניות — ביטול הסולטאנות ודחיית הרעיון של חליפות אסלאמית וקביעה שצורת הממשל של המדינה הטורקית החדשה היא רפובליקה דמוקרטית.
- לאומיות — ניסיון ליצור זהות לאומית טורקית חדשה. הזהות הלאומית הזו הייתה עליונה על זהות קבוצתית-עדתית של חלקים בתוך טורקיה, והתרחקה מה"עות'מאניות" שהתיימרה להיות זהות משותפת לכל תושבי האימפריה.
- חילוניות — תהליך החילון כלל שני חלקים: ניתוק האסלאם ממערכת השלטון (העברת התפקידים הדתיים שנעשו במסגרת השלטון למסגרות מנהליות חילוניות; החלפת השריעה בחוק שהתבסס על חוקים אירופיים; ביטול האסלאם כדת המדינה) והרחקת האסלאם מהחיים הציבוריים המדינה (כללים בנושא ביגוד, אימוץ לוח שנה גרגוריאני, קביעת יום ראשון כיום מנוחה).
- ממלכתיות — שליטה של הממשלה, ישירות ובאמצעות כלים רגולטוריים ופיננסיים (בנקים לפיתוח) בחלקים גדולים של כלכלת המדינה.
- עממיות — העיקרון שהמהפכה נועדה למען העם, שאין בו חלוקה למעמדות. העם הטורקי מאוחד למען הקדמה שתוגשם באמצעות המדינה הטורקית.
- מהפכנות — טורקיה נתונה בתהליך של מהפכה יסודית ומתמשכת שנועדה להתנתק מהעבר שמנע ממנה להתקדם ולתפוס את מקומה הראוי בעולם.

מדוע פעל הצבא לשימור עקרונות אלה

לצבא נשמר במדינה הטורקית תפקיד של "שומר המדינה". התפיסה של ראשי הצבא ושל האוחרים הייתה שתפקידו של הצבא הוא "להציל את טורקיה מעצמה" במקרה שהעקרונות האלה והמדינה החדשה יעמדו בפני איום של כוחות מבפנים. הערה למעריך: שים לב, התלמיד אינו נדרש לתאר את ההפיכות של הצבא במהלך ההיסטוריה של טורקיה.

מצרים

8. שלטון הנשיא סאדאת

על התלמיד להסביר שתי סיבות למדיניות האנפתאח של הנשיא סאדאת, ולהסביר את הקשר של מדיניות זו ל"מהפכה הירוקה".

סיבות לאנפתאח

- הכישלון של הסוציאליזם הערבי ביצירת צמיחה כלכלית שנסענה על מקורות פנימיים, שהביא להכרה בצורך בהשקעות מן החוץ.
- צורך בהשקעות מן החוץ כדי לפתח את משאבי הנפט של מצרים.
- תהליך היוון חוזר של ההתקרבות לארצות הברית — הפתיחות הכלכלית אפשרה התקרבות לארצות הברית, וככל שהקרבה בין המדינות גברה ההשפעה של המערכת הכלכלית האמריקאית על מצרים התגברה.
- הפתיחות הכלכלית הקלה על הסתמכות על כסף שנשלח למצרים על ידי מצרים שעבדו בחוץ לארץ.

הקשר ל"מהפכה הירוקה"

המהפכה הירוקה הייתה תכנית שאפתנית לפתרון המצוקות של מצרים על ידי פיתוח ערים חדשות ושטחי חקלאות חדשים במדבר. זה היה אמור להקל על לחץ האוכלוסייה בערים ולהקטין את התלות של מצרים ביבוא מזון. הכספים שה"אנפתאח" היה אמור להכניס היו אמורים לממן את הפרויקט הזה.

פרק שלישי – עידן האימפריות – מושגים

על התלמיד לענות על שני מושגים מפרק זה.

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) דרשד, 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. אל-בריד ואל-ח'באר

שירות הדואר שהקים מעאויה.

שירות דואר רכוב של שליחים שחיבר את כל חלקי האימפריה. השירות התבסס על תחנות שמוקמו במרחקים קבועים ואפשרו החלפת סוסים ושליחים. השירות אפשר העברת ידיעות ופקודות במהירות בין הפריפריה של האימפריה למרכז, ואפשר שליטה ופיקוח יעילים של הבירה בחלקים מרוחקים של האימפריה. השירות התפתח לכדי שירות מודיעין וריגול יעיל. [ככל הנראה התבסס השירות הזה על שירותים דומים שהיו באימפריה הססאנית ובאימפריה הביזנטית].

11. פרמאן

צו מלכותי של הסולטנים העות'מאנים.

מילולית – פקודה. הפרמאנים היו מן הכלים העיקריים לניהול האימפריה, והם מקור חשוב מאוד ללימוד ההיסטוריה שלה. הם עסקו במגוון נושאים – מנהל, צבא, כספים, חוק ועוד. את רוב הפרמאנים לא נתן הסולטן עצמו, אלא אחד מקומץ הפקידים הבכירים ביותר, שהייתה להם סמכות לפעול בשם הסולטן. בראש הפרמאן מופיעה החתימה הרשמית של הסולטן [תוגרא].

12. אמצאר

הערים החדשות שהקימו הכובשים הערבים, פעמים רבות בספר המדבר.

לאחר הכיבושים התיישבו הערבים בערים חדשות שהקימו, רובן בספר המדבר. ערים אלה נהפכו למרכזי שלטון, מסחר ותרבות, ומשכו אליהן אנשים רבים. חלק מהן נעשו ערים חשובות בארצות שבהן שכנו, ובין הערים החשובות ביותר בעולם האסלאמי. בין הערים האלה – כופה ובצרה בעירק, פוסטאט (שנהייתה קהיר) במצרים.

13. שורא

מועצה, המועצה הבוחרת שבהרה את היורש לעמר בן אל-ח'טאב.

לפני מותו מינה עמר מועצה של שישה אנשים כדי שיבחרו את יורשו. חברי המועצה היו כולם מהאג'רון משבט קרייש, מהקבוצה הראשונה של המאמינים שגלו ממכה עם מחמד בהג'רה. הם בחרו לח'ליפה בעת'מאן בן עפאן, ועוררו בכך חששות בקרב האנצאר שמא המדיניות של העדפת בני קרייש ובני מכה שנקט עמר תימשך. השורא היא וריאציה על דרך בחירה מסורתית של מנהיגים שבטיים. בעידן המודרני טענו מודרניסטים שהשורא היא מעין תקדים למוסדות דמוקרטיים בהיסטוריה של האסלאם.

פרק רביעי – מושגים – סוריה ולבנון אז ירדן, ערב הסעודית ומדינות המפרץ

על התלמיד לענות על שתי שאלות מאחד מן הנושאים.

נושא א': סוריה ולבנון

14. מוסד הנשיאות הסורי

המוסד השלטוני החשוב ביותר בסוריה, שלו סמכויות רבות.

על פי החוקה של 1973 לנשיא הכוח הרב ביותר בסוריה, לכוח זה כמעט אינו מפקח או מוגבל. הנשיא הוא שמכתיב את המדיניות, והממשלה היא בעיקר כלי טכנוקרטי לביצועה. לנשיא סמכות למנות ולפטר ממשלות וראשי ממשלות הוא מפקח על מינויים חשובים במערכת המשפט. יש לו סמכות להטיל וטו על חוקים שנחקקו בפרלמנט. יש לנשיא חוג קרוב של יועצים שמסייעים לו, גם אם אין להם מינוי או תפקיד רשמי. הנשיא נבחר על ידי האזרחים לתקופה של שבע שנים.

15. עלוים

דת שמרכזה בצפון סוריה, התפתחה מהשיעה. מחד גיסא מאמיניה הם מיעוט של כ-10% בלבד מאוכלוסיית המדינה, מאידך גיסא אנשי צבא מקרב בני העדה שולטים במדינה בארבעים השנים האחרונות.

הדת העלוית מאופיינת בתערובת של דתות סוריות מקומיות עתיקות עם השפעות חזקות של נצרות ואסלאם שיעי. רוב העלוים חיים בעיירות קטנות ובכפרים בצפון סוריה. מכיוון שהצבא הציע לצעירים מסלול קידום, התגייסו עלוים רבים לצבא, ובעת ההפיכות הצבאית של שנות השישים הם הגיעו לעמדות מפתח במדינה. אחרי ההפיכה של אסד ב-1970 התגברה עוד יותר ההשפעה של העלוים על סוריה. העובדה שהם מיעוט בעל השפעה רבה כל כך מעוררת מתח בסוריה ואיבה כלפיהם מצד בני עדות אחרות.

16. חאפז' אל-אסד

נשיא סוריה בשנים 1970-2000, ממוצא עלוי.

נולד בעיירה עלאווית, ובתום לימודיו בתיכון התגייס לאקדמיה של חיל האוויר. השתתף בהפיכה של ג'דיד בשנת 1966, ולאחריה מונה לשר ההגנה, תפקיד שבו שירת במהלך מלחמת ששת הימים. ב-1970 הדחיק את ג'דיד ותפס את השלטון. אסד מינה קרובי משפחה ומקורבים לו, בעיקר עלוים, למשרות הבכירות במדינה וביצר את שליטת המיעוט העלוי במדינה. במהלך השנים דיכא אסד ביד קשה את כל ההתנגדות לשלטונו. לאחר מותו ירש אותו בנו, בשאר.

17. רפיק אל-חרירי

איש עסקים לבנוני שכהן כראש ממשלת לבנון בשנות ה-90 וראשית שנות האלפיים.

חרירי נתמנה לראשות הממשלה אחרי חתימת הסכמי טאיף וריכוז את פעילותו בשיקום ביירות ובשיקומה הכלכלי של לבנון. הוא ניסה להתנגד להשפעה הגדלה וגוברת של סוריה על לבנון, והתנגש בשל כך עם הממשל הסורי יותר מפעם אחת. מעט לאחר התפטרותו בשנת 2004 הוא נהרג בפיצוץ מכונית תופת. סבורים שהרצח היה בהוראה של סוריה [אם כי ארגון המקורב אל-א-קאעדה לקח על עצמו את האחריות].

18. מלחמת האזרחים (1975)

מלחמת אזרחים שהתחוללה בלבנון, בהפסקות ובשלבים, בין 1975 ל-1990. במלחמה היו מעורבות קבוצות ועדות רבות, אבל בקווים כלליים היא נערכה בין הנוצרים לבין המוסלמים בלבנון. המוסלמים שאפו לשנות את ההסדרים ששלטו בחלוקת הסמכויות והתפקידים של מערכות השלטון בלבנון, שהתבססו על הסכמות משנות ה-30 וה-40 והיטיבו עם הנוצרים. שינוי הרכב האוכלוסייה במדינה, והעברת הנהגת אש"פ אליה בראשית שנות ה-70, גרמו לתחושת קיפוח בקרב המוסלמים. המעורבות הסורית הביאה לדעיכת הלחימה, ולבסוף לחתימת הסכמי טאיף בשנת 1989.

נושא ב': ירדן, ערב הסעודית ומדינות המפרץ

19. האמיר עבדאללה בן חסיין

בן למשפחה ההאשמית מחצי האי ערב, מייסד ירדן. עבדאללה שלט באמירות עבר הירדן מאז כינונה על ידי הבריטים ב-1922, ובממלכה ההאשמית בירדן מיום שקיבלה עצמאות ב-1948 עד שנרצח ב-1951. ב-1921 הוא הגיע בראש כוחותיו לדרום עבר הירדן מחצי האי ערב במטרה מוצהרת לכונן מחדש את הממלכה ההאשמית של אביו בסוריה. כדי למנוע התנגשות בינו לבין הצרפתים ששלטו בסוריה, וכדי לשלוט בשבטים שישבו ממזרח לירדן, יצרו הבריטים את האמירות של עבר הירדן ומינו את עבדאללה לאמיר. הוא היה שליט חזק, ובזמן שלטונו נהנתה ירדן מיציבות. עבדאללה השכיל לשלב את שטחי הגדה המערבית ואת הפליטים במדינה בלי לפגוע ביציבות שלה.

20. הפלסטינים בירדן

אחת מקבוצות האוכלוסייה הגדולות והחשובות בירדן. לאחר המלחמה ב-1948 פלסטינים רבים שנעקרו מבתיהם בשטחי מדינת ישראל עברו מזרחה, לגדה המזרחית שנשלטה בידי ירדן ולירדן גופא. חלקם התיישבו ביישובים קיימים, אחרים במחנות פליטים. לאחר 1967 נוסף גל חדש של פליטים שהצטרפו אליהם. בסוף שנות ה-60 וראשית שנות ה-70 צמחה בירדן הנהגה פלסטינית שאיימה על סמכותה של הממשלה, וב"ספטמבר השחור" (1971) המלך חוסיין חיסל הנהגה זו וגירש את הלוחמים הפלסטינים מירדן. כיום כמחצית האוכלוסייה של ירדן היא ממוצא פלסטיני.

21. והאבים

תנועה אסלאמית טהרנית שראשיתה בסוף המאה השמונה עשרה בחצי האי ערב. שליטי ערב הסעודית, בני בית סעוד, משתייכים לתנועה זו. התנועה נקראת על שם מייסדה, מחמד אבן עבד אל-והאב, ודוגלת בטיהור האסלאם מהשפעות זרות ומשחיתות. הם יוצאים נגד פולחן קדושים, קישוטים במסגדים והשפעות צופיות מיסטיות על האסלאם. בית האב של בית סעוד משתייך לתנועה זו, ובתקופה מסוימת בראשית המאה התשע-עשרה היא איימה על דרום עירק. לאחר ניסיונות לדכא אותה באמצע המאה התשע-עשרה, הצליח אבן סעוד לשקם את התנועה והממלכה בראשית המאה העשרים, וייסד את הבסיס לערב הסעודית של היום. הנאמנות של בני בית סעוד לוואהביות עומדת בבסיס השלטון הדתי המחמיר בערב הסעודית, והיא הסיבה שחלקם תומכים בתנועות פונדמנטליסטיות. [בן לאדן, שייסד את אלקאעדה, היה נצר לבית סעוד ווהאבי אדוק.]

22. מלחמת איראן-עירק

מלחמה בין איראן לעירק שנערכה בשנים 1980-1988. מלחמה היו שתי עילות רשמיות – שליטה באזור השאט א-ערב לחוף המפרץ הפרסי ויחסם של העירקים למיעוט השיעי הגדול בעירק. לאחר המהפכה באיראן סדאם חוסיין שליט עירק חב שיכול לנצל את שעת הכושר ולהחזיר לידי עירק את השאט אל-ערב שעבר לשליטת איראן באמצע שנות ה־70, ולהעניק לעירק גישה נוחה יותר למפרץ הפרסי. הוא תכנן גם לכבוש את מחוז ח'וזסטאן העשיר בנפט בדרום מערב איראן. ח'ומייני ניצל את המלחמה כדי לגבש את האיראנים מאחורי הממשל המהפכני ולבלות את הלהט הדתי באיראן. ב־1988 נחתם הסכם הפסקת אש שבעקבותיו נחתם הסכם קבע (בשנת 1990). המלחמה נמשכה שמונה שנים, גבתה את החיים של מיליוני לוחמים ואזרחים, ובסופה חזרו הצדדים לעמדות הראשוניות שלהם.

23. מלחמת המפרץ (1991)

מלחמה של קואליציה בין־לאומית נגד עירק שמטרתה הייתה לשחרר את כוויית מן הכיבוש של עירק. לאחר מלחמת איראן-עירק נוצרה מתיחות בין עירק לכוויית. הרקע למתיחות ביניהן היה הגישה לנתיבי הספנות במפרץ הפרסי ומכסות הפקת הנפט של כוויית. בניגוד להערכת כוויית פתחו העירקים במלחמה וכבשו בקלות את כוויית. ארצות־הברית, בשיתוף ערב הסעודית שחשה מאוימת, עמדו בראש קואליציה בין־לאומית ששיתפה פעולה במלחמה נגד עירק. כוחות הקואליציה הביסו בקלות את עירק ושחררו את כוויית. בתוך כדי המלחמה, נוסף לשאר הנוקים, פגעו העירקים במתקני נפט בכוויית, וגרמו נזק אקולוגי רב לאזור. במהלך מלחמה זו שיגרו העירקים טילים לעבר ישראל.



List of Writers

Alon Shlomo (Dr.)	Ex Chief Inspector for Arabic and Islam
Bar Idit	Responsible for Curriculum, Department of Languages, Ministry of Education
Fragman Alon (Dr.)	Coordinator of Arabic Studies and Arabic Translation Studies at Ben Gurion University
Friedman Yaron (Dr.)	Lecturer in Middle Eastern Studies and Arabic Teacher at the Department of Middle Eastern Studies at Haifa University, Lecturer at the Technion, Israel Institute of Technology, and Arabic Teacher at "Ort Kiryat Byalik" High School in Haifa
Gabai Zvi	Former Ambassador, Expert in Middle Eastern Affairs and Translator of Arabic Poetry
Goorji Sigal (Dr.)	Lecturer at the Department of Middle East Studies and the Department of Arabic Language and Culture at Ben Gurion University
Hurvits Bruria	Translator of Arabic Literature, Member of "Maktoob" - The Arabic-Hebrew Translators' Forum, The Van-Leer Jerusalem Institute
Rosenbaum M. Gabriel (Prof.)	Professor Emeritus of Arabic Language and Literature at The Hebrew University of Jerusalem, Director of The Israeli Academic Center in Cairo and Visiting Fellow, Wolfson College, Cambridge, England
Selzer Dalit	National Instructor in the Ministry of Education and Arabic Studies Coordinator at "Ironi Gimel" High School in Modiin
Zisser Eyal (Prof.)	Vice Rector at Tel Aviv University



The Ministry of Education
The Pedagogical Secretariat
The Supervision of Teaching
Arabic and Islam

Journal of the Teachers of Arabic and Islam

46