

אופקים

מאמרים

ודברי יצין



# הוראת הלשון הערבית בבתי הספר העבריים במדינת ישראל



שיחה עם שני חתני פרס ישראל תשס"ה  
פרופ' יעקב מ' לנדאו ופרופ' ששון סומך

## הקדמה

לרגל זכייתם של פרופ' יעקב מ' לנדאו מהאוניברסיטה העברית בירושלים, ושל פרופ' ששון סומך מאוניברסיטת תל אביב בפרס ישראל למזרחנות לשנת התשס"ה, ביקשנו להיפגש עמם כדי לשוחח על לימודי השפה הערבית במדינת ישראל לאורך שנות קיום המדינה.

פרופ' לנדאו הוא ממייסדי לימודי המזרחנות בארץ ועורך "המזרח החדש", ביטאון החברה המזרחית, במשך שנים רבות. הוא נולד בקישינב שבבסרביה, בשנת 1924, ועלה לארץ בשנת 1935. הוא החל ללמוד בכיתה ו' בגימנסיה העברית "הרצליה", ובה החל ללמוד ערבית במסגרת לימודי הערבית כשפת חובה, כפי שהיה נהוג בחלק מבתי הספר התיכוניים בארץ. ב-1949, לאחר שסיים את לימודי הדוקטורט בלונדון בהדרכתו של פרופ' ברנרד לואיס, חזר לארץ והחל ללמד ערבית בבית הספר התיכון שליך האוניברסיטה בירושלים. ב-1958 הפסיק ללמד בבית הספר והתמסר למחקר אקדמי ולהוראה באוניברסיטה העברית. פרופ' לנדאו פרש לגמלאות ב-1993, לאחר פרסום מחקרים רבים בנושאים רבים, כגון: אידיאולוגיות לאומיות במצרים ובתורכיה,

\* ערכו את השיחה: שלמה אלון ואירית דושינברג

מיעוטים פוליטיים, היסטוריה עת'מאנית. בעת האחרונה התעניין בקשר בין פוליטיקה ללשון, ובשאלה כיצד משפיעה השפה על הזהות הלאומית. ספריו תורגמו לתשע שפות, ביניהן ערבית ותורכית.

פרופ' סומך הוא ממייסדי לימודי השפה הערבית באקדמיה. הוא נולד בבגדאד שבעיראק, בשנת 1933, ועלה לארץ בשנת 1951. לאחר שסיים את לימודי הדוקטורט באוקספורד בהדרכתו של ד"ר מחמוד בדאוי, על הסופר המצרי הידוע נגיב מחפוז, חזר לארץ, ובשנות השישים היה בין מקימי החוג לשפה וספרות ערבית באוניברסיטת תל אביב ועמד בראשו במשך שנים רבות. הוא הרבה לכתוב מחקרים בתחום הספרות הערבית המודרנית, ובשנים האחרונות אף פנה לחקר ה"גניזה" הקאהירית. בשנת 2003 פרש פרופ' סומך לגמלאות, ובאותה השנה הוציא את ספרו האוטוביוגרפי "בגדאד, אתמול", שבו תיאר את חיי השגרה התוססים של קהילת יהודי בגדאד בשנות השלושים והארבעים של המאה הקודמת.

**ראשית**, ברצוננו לברך אתכם על ההישג המדעי יוצא הדופן שלכם, ולהודות לכם על הכבוד שהנחתם באמצעותו לכלל העוסקים בהוראת הלשון הערבית ו"עולם הערבים והאסלאם" בבתי הספר העבריים.

**שנית**, אנחנו כמורים לערבית היינו רוצים מאוד לשמוע מכם, על סמך ניסיונכם והידע הרב שצברתם במהלך השנים, כיצד נוכל לשפר את הוראת הערבית? מהם העקרונות שעליהם נוכל לבסס את הוראת הערבית בבתי הספר העבריים בארץ? ומה דעתכם בנוגע לשאלת הגדרת השפה הערבית כשפה רשמית שנייה או כשפה זרה? כפי שידוע לכולם, מדינת ישראל היא המדינה היחידה המלמדת ערבית כשפה זרה. עובדה זו מקשה מאוד על המורים לערבית.

**יעקב מ' לנדאו**: אנסה לענות תחילה ברמה העקרונית. ראשית, עברו שנים עד שהתחילו בלשנים וסוציולינגוויסטים להתעניין בהוראת הלשונות בבית הספר העברי שלנו. הספר היסודי הראשון (באנגלית), הודן בסוגיית הלשונות במדינת ישראל, נכתב בידי פרופ' ברנרד ספולסקי ופרופ' אילנה שוהמי ויצא לאור רק ב-1999 (ראה ביקורתו של פרופ' יעקב מ' לנדאו על הספר, ביטאון המורים לערבית, גיליון 27, עמ' 194-203). בינתיים, התחילו לחשוב יותר על הוראת הערבית כלשון

זרה, והבינו שבהוראת הערבית יש בעיות המשותפות להוראת לשונות אחרות בבית הספר העברי, נוסף על כל ההבדלים ביניהן. עם זאת, במשך שנים רבות לא התקיים דיון יסודי בקביעת המטרות של הוראת הערבית כשפה זרה בבית הספר העברי. קביעת המטרות קשורה בקביעת ההישגים המינימליים ברכישת הערבית כשפה זרה בבית הספר העברי.

בכל מדינה מתוקנת קובעים ראשי המדינה את המטרות של הוראת כל מקצוע ומקצוע בבית הספר. אצלנו זה לא נעשה, כי כאשר התחילו ללמד בצורה רחבה ומקיפה ערבית כלשון זרה בבתי הספר העבריים, היו בעיות רבות אחרות בתחום הביטחון, הכלכלה והקליטה. לכן, לא הספיקו לעסוק בזה כראוי, ואינני בטוח אם עד היום נקבעו כללים בעניין זה. הנושא נשאר בתחום האחריות של מורים ומפקחים, שכבודם במקומם מונח, אבל הם לא אלה שקובעים את המטרות.

נראה לי, שההבדלים בין מקצועות הלימוד השונים בבית הספר העברי נמדדים על פי מדדים שונים. יש מקצועות שעיקרם מתן השכלה, כגון: היסטוריה, ספרות כללית וכו', ויש מקצועות המשמשים כלים, כגון: מתמטיקה ולשונות. לצערי, לא מגיעים כיום להשכלה בלשונות. בעבר היו מגיעים לכך באנגלית. היום אין זה כך. אם אנו רואים את הערבית כלשון זרה בבית הספר העברי ככלי, עלינו לשאול, מהם ההישגים הבסיסיים שאנו אמורים לשאוף אליהם, כשאין המשך ללימוד הזה. אנו שואפים שיהיה שימור הידע הנרכש ולא שחיקה טוטלית או כמעט טוטלית שלו. למיטב ניסיוני וידיעתי, ברוב בתי הספר שבהם נלמדת ערבית ברמה בסיסית בלבד, כלומר לא ברמה של מגמה מזרחית או ברמה של כך וכך שנים לקראת בחינת בגרות, הידע הנרכש נשחק. עובדה זו גורמת ליחס לא רציני, ואולי אפילו מזלזל, מצד חלק מן התלמידים הלומדים רק ידע בסיסי, שנשכח במהירות, וכמובן גם מצד הוריהם, שמחפשים תוצאות מעשיות. התשובה ששמעתי על כך היא, שמשוהו יישאר בכל זאת מלמידת הערבית המינימלית. אולם, אני מודה שאינני משתכנע כלל מהאמירה הזאת, מפני שאין מטרת בית הספר לספק שברי ידיעות שנשכחים והם חסרי ערך ממשי.

**ששון סומד:** בכל יום כמעט בחיי אני פוגש מישהו שאומר לי: אה, אתה פרופסור לערבית... אני למדתי ערבית שלוש שנים ואני לא זוכר אפילו אות אחת שחוקה.

**יעקב מ' לנדאו:** לעניות דעתי, אם לא נגיע להישגים ראויים ובני־קיימא, והדגש הוא על בני־קיימא, ופה אני נועז קצת, אולי לא כדאי כלל ללמד ערבית בסיסית בבית הספר העברי, ולהעביר את הכסף והשעות שייחסכו למטרות אחרות, ואת המורים הפנויים להפנות להוראת ערבית במגמה המזרחית, או ערבית ברמה גבוהה לבחינות הבגרות, ולהיות שלמים עם עצמנו. אם אין רצוננו בכך, ואני יכול להניח שמחשבה כזאת תעורר התנגדות לא מעטה, עלינו לחתור למאמץ עליון לשיפור ההישגים בכל לימודי הערבית בבתי הספר העבריים, כולל לימודים של שנים אחדות, אבל בתנאי אחד, שנצליח להגיע לרמה גבוהה ולהישמר בפני שחיקה.

יש כאן עניין של הכשרת מורים לעתיד, ודאגה למורים עכשיו. בזמני היה מצב המורים בכירע. לא היו מורים לערבית, בגלל העלייה הגדולה של שנות החמישים. לכן שולבו בהוראה מורים מקרב עולי מדינות ערב, שידעו ערבית, בייחוד ערבית ספרותית, אבל הם לא היו מורים מקצועיים. כמו כן, איש לא הסביר להם שקיים הבדל מהותי בין הוראת ערבית כלשון זרה ובין הוראת ערבית כלשון אם. הם לימדו כפי שהם למדו ערבית כשפת אם.

היום, כמובן, המצב שונה לגמרי, ויש מורים רבים טובים ומוצלחים. כיום יש גם ספרי לימוד שימושיים, מעניינים ויעילים, שלא היו אז. אני זוכר איך למדתי ערבית בגימנסיה "הרצליה" בתל אביב, מתוך ספרים אומללים, ואיך אני לימדתי במשך כמה שנים ממה שהיה בשוק, וזה היה מתחת לכל ביקורת. זה היה מתאים אולי לילדים בגיל הגן או בכיתה א', אבל לא לילדים שלמדו באותו הזמן את ביאליק ואת שייקספיר. הספרים של היום בהירים יותר ומעניינים יותר, ומתקשרים למזרח התיכון וללשון העברית. תענוג ללמוד מספרים כאלה. יש, כמובן, נושאים אחדים שניתן לשפר.

**רשמתי כמה נקודות שהן הצעות לשיקול בלבד, ובשום פנים לא עניין שנבדק דיו:**

1. קביעת קדימויות ועדיפויות. מאחר שאי אפשר להספיק הכול ולהביא תלמיד, אפילו במגמה המזרחנית, וודאי תלמיד הלומד ערבית במשך שנים מעטות, למצב שבו הוא מסוגל לקרוא, לכתוב, לשמוע וגם לדבר – ראוי לשבת ולקבוע בעניין זה מה כן אפשר. לעניות דעתי, אין תקווה שתלמידי התיכון יוכלו לכתוב משהו ממשי בערבית. בשביל זה צריך הכשרה נוספת באוניברסיטה. יש להשתמש בכתיבה כדי לחזק את הקריאה, אבל אלה עניינים שצריך לעבד

אותם, ותפקידי פה אינו להתוות תוכנית מפורטת, אלא אולי לזרוק איזה רמז, שוודאי גם אתם חשבתם עליו, ולחשוב כיצד להתוות את הדרך. יש, כמובן, לקבוע קדימויות לגבי ערבית ספרותית וערבית מדוברת. אני דיברתי רק על ערבית ספרותית. אולי במשך הדיון נגיע לערבית מדוברת.

2. יש לי השגות, אם מותר לי, לגבי למידת האותיות הערביות. נכדתי לומדת בכיתה ט', שנה שלישית ערבית, ונדרשו לה שנה וחצי להגיע לאות האחרונה. אני טוען טענה אחרת לגמרי. אם תרשו לי, עניין אישי שוב. נכדתי האחרת שעכשיו היא בצבא, נסעה אתנו בגיל דומה, גיל 15, לחופשה בכרתים. שם, כמובן, כל הכתובות העתיקות והחדשות כאחד היו ביוונית. ביום אחד לימדתי אותה את כל האלף-בית היווני, והיא אינה גאון בלשונות, אולם קלטה זאת, ולא הייתה שום בעיה. אינני משווה את הקושי בין לימוד האותיות הערביות ללימוד האותיות היווניות, ולו משום שהאותיות הערביות מתחברות. אבל האותיות היווניות הן בעלות צורה שונה בדפוס ובכתב יד, והערביות לא. זאת אותה הצורה, אפילו אם הן מתחברות. אינני מציע, כמובן, ללמד את כל האותיות ביום אחד, אבל אפשר ללמד אותן במשך כמה שיעורים, ולא למשוך את זה שנה וחצי וגם לא שנה. בלימוד זריז יותר ניתן לקדם נושאים מעניינים יותר.

3. אוצר המילים אינו ילדותי כפי שהיה בספרים שלמדתי ולימדתי מהם בשנות החמישים. עם זאת, יש לנו כבר כמה חיבורים שמתבססים על מחקר הבודק את אוצר המילים בערבית הספרותית, ובוחן מהן המילים השכיחות ביותר. אפשר להיעזר בכך, אך לא הייתי אומר שצריך ללמוד רק את אותן. יש ספר בנושא שיכול לעזור (ראה יעקב מ' לנדאו, הוראת הערבית כלשון זרה, האוניברסיטה העברית, ירושלים, תשכ"ב). יש גם מחקרים חדשים באשר לשכיחות המילים בערבית בתחום העיתונות והספרות.

**ששון סומד:** הערבית היא שפה כללית לכל התלמידים, והיא גם שפה שנייה. ישראל היא המקום היחיד בעולם שבו מלמדים אותה כשפה זרה. אין בעולם מקום אחר, שנוכל ללמוד מניסיונו בהוראת הערבית כשפה זרה. אולי פקיסטאן. המציאות הסוציולינגוויסטית בארץ קשה מכל כיוון. ראשית, בגלל הסטטוס, היוקרה של השפה – שאינה גבוהה. שנית, המגע עם ערבים אינו מובן מאליו. הם אינם באים אליך עד הבית. אתה צריך להתאמץ ולחפש מישהו שמוכן לדבר אתך ערבית.

יהודים ילידי עיראק או מצרים, אלה שיודעים את השפה, כבר עברו מן העולם. גם מי שיודע עדיין את השפה כיום אינו רוצה לדבר את השפה, כי זו אינה אותה השפה, בפרט עיראקי יהודי, כי יש לו שפה כפולה. השפה היהודית של ילידי עיראק היא מרוחקת כל כך מן השפה הערבית הכתובה, שאי אפשר למזג ביניהן. אז אני אומר, עם כל הקשיים האלה צריכים לשבת ולחשוב מחדש מהן המטרות עכשיו. המטרות ייקבעו לאחר שנקבע גם מה אפשר לעשות ומה אי אפשר לשנות. אי אפשר להוציא אנשים לגדה, או למצרים אפילו...

**שלמה אלון:** עשינו זאת פעמים רבות, ואסרו עלינו להמשיך. הוצאנו משלחות, לפחות עשר פעמים, גם למרוקו ואפילו לתורכיה.

**ששון סומד:** האם זה שיפר את הדיבור בערבית? זה שיפר אולי את היכולת לפתוח את הפה בערבית.

**שלמה אלון:** זה שיפר את תדמית המקצוע.

**יעקב מ' לנדאו:** אולי כדאי שמשד החינוך יקציב פרסים/מלגות לתלמידים מצטיינים בערבית.

**ששון סומד:** חלק מן הדיון הזה, לדעתי, הוא איך לעודד את המקצוע.

**יעקב מ' לנדאו:** זה לא יעלה הרבה כסף.

**ששון סומד:** צריך לעודד את המקצוע. אם אתה מוציא על חמישים לומדי ערבית מיליון שקל – זה כלום. בתקציב כמו זה של משרד החינוך זה לא אסון. גם אפשר למצוא תורמים לדברים כאלה.

ועדת שוחט הייתה ועדה יסודית שבה היו עשרים חברים. עזריאל שוחט היה אדם מנוסה ובקי, משנה למנכ"ל. ועדת שוחט החליטה על שילוב של *فصحى* ו-*عامية*. אני הייתי חבר בוועדה והסכמתי לכך. הכול נעשה ברגע האחרון. אמרתי: כתבו בפרוטוקול, אני מצביע בעד, בתנאי שנשקיע מיליון שקל, השווים עשרים מיליון שקל כיום, בהכנת מכשור, כגון טלוויזיה לימודית, כי אין אפילו מורה אחד בארץ



שהוכשר להיות מורה לערבית מדוברת, אין! לא עיראקי, לא מצרי. הפלסטינים הישראליים לא רוצים ללמד את המקצוע הזה, זאת בושה בשבילם. הערבית המדוברת אינה שפה. היא שפה משובשת. הייתה תוכנית של פרופ' משה פיאמנטה ללמד ערבית מדוברת בלבד, אבל זה לא מספיק, ולא פותר את הבעיה הנוכחית. לכן, הועלה הרעיון של תערובת. אז הקמנו את היחידה הזאת בסמינר לווניסקי להוראת הערבית המדוברת, להכשרת מורות המדברות ערבית מדוברת. אחרי שנתיים "ירדתי" מהעניין הזה.

■ בלימוד אנגלית כשפה זרה מקדישים שעות רבות מאוד ללימוד, והתלמידים מסיימים את לימודיהם מצוידים בכלים טובים יותר, בדיבור ובקריאה. בערבית יש הרבה פחות שעות. אמרה לי מורה לאנגלית: כיצד אתם עושים את הבלתי אפשרי בכל כך מעט שעות? אתם מגישים תלמידים לבגרות כשהם יודעים לדבר, לכתוב, לקרוא. מה דעתכם? האם זו נקודת חולשה נוספת בהוראת השפה?

**ששון סומד:** בעניין זה שואלים תמיד מניין ניקח עוד שעות: מפיזיקה, מתנ"ך, ממה? כל עוד המטרה היא לחוקק חוק יסוד במדינה, שלומדים ערבית וחיבים להיבחן – על בסיס החוק יוקצו שעות לימוד. אולם כל עוד החוק אינו קיים, תמיד אפשר לתת את הנימוק שחסרות שעות.

אולם, נשאלת השאלה, האם יש די מורים טובים למקצוע הזה? כתבתי מאמר על הוראת הערבית באחד מעיתוני הערב, בעמוד הראשון. כתבתי שהמורים עושים מלאכה טובה מאוד, אך, לצערך, המציאות אינה מעריכה את עבודתם. התוצאה בסופו של דבר היא, שמלמדים בשטחיות, וחלק גדול מן התלמידים אינו מגיע לידיעה מלאה, ולכן אחרי שנתיים התלמידים שוכחים מה שלמדו.

**יעקב מ' לנדאו:** זאת שאלה נכבדה. הייתי גם תלמיד בעצמי בערבית ובאנגלית, ואחר כך, כשהייתי מורה בתיכון שליד האוניברסיטה לאנגלית, לערבית ולצרפתית, היה עניין בהוראת לשונות בכלל. כיום גם המצב באנגלית אינו מרנין, אינו מעודד. למרות כמות השנים והשעות והספרים הטובים ואמצעי ההמחשה המעולים, התוצאה היא שרבים רבים מן התלמידים המגיעים לאוניברסיטה אינם יכולים לקרוא מאמר, שלא לדבר על לכתוב חיבור או לתת הרצאה. לכן, אל לנו להשתבח בהוראת האנגלית. אם משווים זאת לערבית, גם בלימוד האנגלית שאלת המטרות הוא נושא לוויכוח ולשינויים.

בלימוד אנגלית כיום ויתרו על שייקספיר. במקום זאת הם מדגישים בימים אלה ממש את עניין התקשורת שבעל פה, כלומר: לדבר. הטיעון הוא, למשל: באים תיירים לארץ – תוכלו לדבר אתם. לא ידעתי שהסטודנטים כולם מתכוונים להיות מדריכי תיירים. גם באנגלית קיים בלבול בקביעת המטרות, אך בכל זאת רבים מן התלמידים מגיעים באנגלית לרמה כזאת שחלק גדול מהלשון נשמר ולא נשחק, וזהו הישג כשלעצמו. גם אנחנו צריכים לדאוג שיהיה לנו יסוד כזה, רמה כזאת, ידע כזה, שאפשר לבנות עליהם, לפחות בעבור אלה שמתכוונים להמשיך בלימודיהם. כמובן, אין לשכוח את אלה שאינם ממשיכים ללמוד.

**ששון סומד:** הבעיות אינן קלות. אני חסיד ביטול הצרפתית, הוספת השעות לתוך הערבית, ולא מפני שיש לי משהו נגד הצרפתים. אדרבא, מפני שאינני חושב שיכולים ללמוד מקצועות רבים כל כך בהישגים נמוכים כל כך.

■ ■ נחזור למטרות הלימוד: האם המטרה צריכה להיות שהתלמיד יוכל לנכס לעצמו את הדיבור או את הקריאה? הקריאה שונה מן הדיבור. כיצד נוכל לגרום לתלמיד שיזכור את מה שהוא לומד, כדי שהדברים ישמשו לו ככלי בעתיד. כאמור, האנגלית הפכה להיות כלי תקשורת. האם גם את הערבית עלינו להפוך לכזאת, כי זאת הדרישה למעשה. עניין של ביקוש והיצע (מן התלמידים וההורים)? הדרישה של "השוק" היא שהילדים יידעו לדבר, לתקשר. האם נוכל להפוך זאת למטרה, או שעלינו להיזהר מכך?

**יעקב מ' לנדאו:** אינני יודע. קשה מאוד לענות על כך. תחושתי היא, לגבי הערבית הבסיסית שאנו מקנים – אני מתייחס לרוב אלה הלומדים ערבית מינימלית – שאם נחזור לכל דבר, לא נגיע לשום דבר. מאחר שאני מתייחס מאוד לדבריו החשובים של פרופ' סומד, על כך שקשה מאוד למצוא מורים לערבית מדוברת וקשה מאוד ללמד אותה, הייתי אומר שלגבי תלמידים אלה צריך לקבוע את המטרה. לגבי ערבית ספרותית, בין המיומנויות השונות (SKILLS) צריך להחליט שאפשר להגיע רק לקריאה ולשמיעה, מפני שאלה מתקשרים יחד לידיעה פסיבית, המחייבת פחות מאמץ. אולי כך תושג הצלחה גדולה יותר. במילים אחרות, יש להשתמש בכתיבה כדי לקדם את הידיעה הפסיבית של הקריאה והשמיעה, ולעשות בזה מה שאפשר. עניין הדיבור בארץ נראה לגבי רוב התלמידים עניין בלתי ריאלי, ולו משום שכל הערבים בישראל, ביחוד בשנים שתלמידינו יגדלו, יהיו דוברי עברית.

**ששון סומד:** הערבים לא רוצים לדבר ערבית אתך...

**יעקב מ' לנדאו:** יש כלי כמו האנגלית לדיבור, אז אין צורך להשיג הכול על חשבון הנמכה נוספת, הורדה נוספת של ההישגים. אולי צריך לבדוק אמפירית את הדברים.

**ששון סומד:** אני מסכים עם המשפט האחרון שלך, במיוחד. מבחינה פדגוגית ודידקטית, צריך לשאול את המומחים, האם אישימוש בשפה בפה, מעבר לשימוש באוזן, אינו מחליש את הידע, את האפקט של הלימוד. לדעתי, אם אדם מנסה לקרוא בקול רם ולהשתמש בזה אפילו בכיתה, לענות בפצחא פשוטה, זה מחזק את הידע של הפצחא. אינני מומחה בתחום הזה, אך כך אני שומע. השאלה אם אינך מחליש את האפקט. אנו מדברים על השרשת החומר הנלמד למשך זמן ממושך, יותר משנתיים-שלוש, שיישאר לפחות חמש שנים. אולי תיתקל בהזדמנות שבה תצטרך עוד פעם ללמוד, אז זה יבוא לך לעזר. אך אם אתה עושה זאת שטחי מראש – יהיה לך קשה לרענן את החומר. צריך מראש לשמוע את החית והעין, את השימוש בתנועות, הארוכות והקצרות – זה דבר שלא קיים בעברית.

בעיה נוספת: אנו, דוברי הערבית, נכנעים להשפעות העברית ומקבלים את שגיאותיו של תלמיד בכיתה. איננו מתקנים. פעם נכחתי בשיעור ערבית מדוברת. בסוף השיעור שאלתי את המורה, דוברת ערבית מלידה, ערבית מן האזור הזה דווקא: האם אינך שומעת את הטעות? כולם אומרים: אנה אַסמי יוסף. המורה שאלה: מה לא בסדר? זה "הרג" אותי לגמרי. מה לא בסדר? היא התרגלה לזה ונכנעה. וזה קורה לכולנו (יש לומר: אַסמי). למדתי על עצמי לא עליה. אני בכיתה, סטודנט קורא בצורה לא נכונה, בהטעמה לא נכונה של המילה; בעבר לא הייתי מתקן אותו מתוך מחשבה שדי לתקן, יש לתת לו להתקדם, לדבר על התוכן, ולא על ההטעמות. גיליתי שצריך להקפיד בכך יותר. צריך כל הזמן לעמוד על המשמר, לתקן את השגיאות האלה ההולכות ומשתרשות. מישהו צריך מדי פעם לקום ולומר: אינכם מבטאים את הדברים האלה נכון. אני מתכוון למורים שצריכים לבטא חית ועין ותנועות ארוכות וקצרות. חייבים ללמד זאת, ובלי לפתוח את הפה, זה קשה מאוד.

**יעקב מ' לנדאו:** אני תומך בדעתך, בהחלט, ולכן ניסיתי להתייחס בדבריי לא רק לקריאה אלא גם לשמיעה. הם ישמעו את המורה מדבר נכון, הם ישמעו את הרדיו,

שאפשר להביא לכיתה, וכן הלאה. זה לדעתי יחזק גם את הקריאה, וגם את הידע בכלל. מה שרציתי להציע הוא, להשתמש, כפי שאתה מציע, פרופ' סומך, באותם החלקים של הכתיבה והדיבור שעוזרים למטרה העיקרית, שהיא קריאה ואולי קריאה שנייה, במידה שאפשר להוציא זאת מהפה שלהם, תוך הקפדה והתמקדות במטרה שהיא מיומנות הקריאה או קריאה שנייה.

**ששון סומך:** צריך לתת פרס למי שמבטא חית ועין. אם המורה יידע לערוך תחרות בנושא, ומי שמבצע זאת יקבל פרס. זה יהיה טוב. לקרוא את המילה נכון. לדוגמה: חאיטיין (מבטא זאת בחית גרונית ובהטעמה נכונה). יש לומר זאת כמו שצריך, ולכן גם המורה צריך "לשפץ" את יכולתו הפונטית. דרישה זו אינה קיימת רק בקורס פונטיקה, בשנה א' באוניברסיטה...

**יעקב מ' לנדאו:** אנו מעלים כאן הצעות, מחשבות. למדתי רבות מדבריכם. זה אינו מקרה ראשון בהיסטוריה של למידת לשונות בעולם, שבו נתקלים בלשון שקשה מסיבות שונות לדבר בה, בייחוד בגלל העובדה שהיא שונה, ושונה בדיבור מארץ לארץ. לא רק אני אינני מבין עיראקי כשהוא מדבר, ולצערי אינני מבין מרוקני שמדבר, וכן הלאה. אני שואל לגבי לימוד הלטינית. בלימוד הלטינית באירופה הגיעו במשך מאות שנים להישגים יפים מאוד. אחרי כמה שנות לימוד, אומנם – אני סבור כי ביותר משעתיים-שלוש בשבוע, הגיעו להישגים ניכרים: התלמידים קראו לא רק ספרות היסטורית, אלא גם שירה מורכבת וקשה.

**ששון סומך:** כתבו חיבורים בלטינית.

**יעקב מ' לנדאו:** אולי נשאל את השאלה, מדוע הם הצליחו ואנחנו לא.

**ששון סומך:** אין שפה מדוברת בשפה הלטינית.

**יעקב מ' לנדאו:** אתה צודק. האמת היא שבמהלך הלימודים גם דיברו לטינית במידה מסוימת, אך אתה צודק במהות דבריך. אם נתמקד בלימוד ערבית ספרותית, אולי אפשר ללמוד משהו גם מן הלטינית, והשאלה היא במה להתמקד. בלטינית התמקדו בדקדוק, הדקדוק היה חשוב מאוד. השאלה היא איך זה משתלב. מניסיוני האישי, בחוג להיסטוריה הכריחו אותי ללמוד לטינית במשך שנתיים.

למדתי כמה שיכולתי, והצלחתי למדי. ראיתי שהישראלים שלמדו אתי נשרו לאט לאט, והתעניינתי מדוע הם נשרו. התברר לי דבר לא ייאמן: אלה שלמדו ערבית בבית הספר המשיכו בלטינית, לא הייתה להם בעיה. אני אמרתי להם שבערבית קיימת אותה הבעיה: חסרות שתי מילים קטנטנות הקיימות בעברית כמילות יחס: 'את' ו'של', ובגלל זה יש צורך בכל ה'צרה' הזאת (של היחסות). בלטינית אותו הדבר. אמרתי זאת וראיתי את עיניהם נפקחות. הם המשיכו ולמדו שנה שלמה. אלה שלא ידעו ערבית – כמעט כולם נשרו. אין לי תשובה לכך, אני מציג זאת כשאלה, אך אולי הדרך לתשובות מתחילה בשאלות.

**ששון סומד:** אני רוצה להמשיך לדבר על הקשר בין העברית ובין שפות אחרות. אני אפתיע אתכם לגמרי. במשך שנים רבות ערכתי מחקר, שעדיין לא הסתיים, ואינני בטוח שיסתיים, על תרגומי המקרא לערבית. למדתי משהו מדהים. הקרבה בין השפה האנגלית לעברית גדולה יותר מאשר הקרבה בין השפה הערבית לעברית. מדוע? כי השפה האנגלית מושפעת מאוד מן המקרא והערבית לא. מעולם לא נכנס המקרא, כפי שהוא, לשפה הערבית. המקרא שבקוראן אינו תרגום של המקרא המודרני. את המקרא המודרני התחילו לתרגם רק במאה ה־19 בלבנון (המיסיונרים). המפתיע בכל הפרשה הזאת, שגם המושגים התנ"כיים נכנסו לאנגלית, וגם האנגלית של "קינג ג'ימס ורז'ן" השפיעה מאוד על האנגלית. האנגלית כולה טבועה בחותם העברית במידה מסוימת, כמובן לא התחביר הבסיסי, אבל התחביר השטחי. לדוגמה, איך אתה אומר: מצא/ה חן בעיניו? לך, תרגם זאת לערבית *أعجبه / أعجبته*. אתה צריך להפוך את המשפט שלוש פעמים, כדי שישתדר לך. אני אומר: הערבית היא שפה קשה, ואני חוזר על כך בפעם השלישית היום. הערבית היא שפה קשה, לא רק בשביל דובר הערבית. אני מסתכל על לומדי הערבית באמריקה, באנגליה. התבוננתי בהם, אומנם הם משקיעים את כל זמנם בזה, זה נכון. הכמות היא ערובה להצלחה. כמו כן, הם אינם כפופים לחוקי העברית. העברית כבר התרגלה למציאות שאין חית ועין, וכך, דובר עברית שלומד ערבית אינו צריך ללמוד להגות חית ועין, כי "אם אינני מבטא אותן בערבית, מדוע שאבטא אותן בערבית?" לעומת זאת, סטודנט אמריקני יושב ושובר את שיניו כדי ללמוד זאת.

בנוסף, יש עוד דברים שלא חשבנו עליהם עד הסוף. המהמורות בדרך הלמידה של התלמיד. מתי הוא נכשל? אני הסתכלתי על הילדים שחזרו מבית הספר לאחר השיעורים הראשונים, בשבועות הראשונים ללימוד השפה הערבית. הם חזרו

מרוצים. בכל יום למדו מילה ערבית נוספת, ויכלו לומר: אנא אָסמי כזא. אחר כך המשחק עבר למציאות, והם נכשלו. בזמני, כשהייתי מורה לערבית, אלה שבאו מבית דובר ערבית, נכשלו. כי הם חשבו שהמטען שהביאו מהבית נתן להם עדיפות על התלמיד האחר האשכנזי, וזה לא היה נכון. הערבית הדיאלקטית של בגדאד או של מרוקו אינה עוזרת לערבית הכתובה, חוץ מאשר ברמת הלקסיקון בלבד.

■ במשך שנים אנו מותקפים בטענה שאיננו משלבים מורים ערביים, וכתגובה לכך אנו נשמעים מתגוננים כל הזמן. האם יש לכם השקפה בעניין? עשינו ניסיונות. התוצאות היו שהקליטה של מורים אלה ברוב המקרים לא הצליחה. שאלה אחת שעלתה הייתה בנוגע לתפיסה של השפה בבית הספר העברי כשפה זרה או שנייה ולא שפת אם. הבעיה השנייה שעלתה, היא העובדה שהמורה הערבי היחיד בבית הספר היה המורה לערבית, מה שיצר מציאות של הקבלה לא הוגנת בין המורה לערבית/יתר המורים לבין הסכסוך היהודי-ערבי באופן כללי.

**ששון סומך:** זאת שאלה חשובה ואסור להתעלם ממנה, כי היא גדולה כגודל הנושא כולו. מדובר בידועי ערבית ילידיים. אין כמותם ביכולת ללמד ערבית מדוברת רَفْصَحِي במידה שווה, בלי להתאמץ יותר מדי, עם הכשרה פדגוגית בסיסית. אולם, אנו יודעים שקיימות בעיות של מתח. לאחר פעולת טרור, המורה הזה חסר אונים מול חמישים ילדים כועסים מאוד; ובבית מדברים על הערבים, והדברים שנאמרים אינם טובים כל כך. הדילמה כאן קשה מאוד, צריך שוב לחשוב, איך לגייס מורים ובאילו אזורים. אני יודע שבעבר היו בקיבוצים מורים ערביים. זאת יכולה להיות הצלחה, כאשר יש בית ספר שבו עובדים שלושים מורים, ששניים מהם ערביים, והם מלמדים ערבית ופיזיקה, לדוגמה. אז המורה האחר יכול ללמד ערבית בלי חשש, ולא יאמרו שזה המקצוע היחיד שערבי יכול ללמד. אנו רוצים שתהליך זה יתקדם ויתפתח וייצור דיאלוג, כי עצם המפגש עם מורה ערבי הוא התחלה של דיאלוג. התלמידים יבינו מה כואב לו, מהן הבעיות שלו; הוא יבין אותם, ויכול לדבר אתם טוב יותר, וזה לא רק רווח מקצועי בערבית. אני יודע שבשכונות תל אביב אף פעם לא הציעו את העניין, כי ברגע שיש פיצוץ באזור האווירה מתקלקלת. המורה כבר לא רוצה לחזור לשם. הוא סובל עד סוף השנה, גורר את רגליו, ובשנה הבאה מחפש משהו אחר. איך נתגבר על כך? קשה מאוד. אני מציע להציב שוטר אחוות עמים בכל בית ספר. זאת אכן שאלה קשה, אך מוכרחים ללמוד מניסיונם של אחרים. אולי משהו הצליח באיזשהו מקום. עלינו ללמוד מן הניסיונות המוצלחים.

**יעקב מ' לנדאו:** יש לי חצי תשובה מתחום הרפואה. עובדים פה בארץ רופאים ערביים רבים, יחסית, והשמועה אומרת שהם בין המוצלחים ביותר. אני משער שיש גם אחים ואחיות ערביים. אולי מזה אפשר לקבל רעיון. זאת שוב שאלה של מדיניות כללית.

**ששון סומך:** יש לתקוף את הנושא בצורה מעמיקה יותר. איני יודע איך לעשות זאת. אנו מאבדים משאבים גדולים מאוד של כוחות היודעים את השפה היטב. עדיין חסר ידע רב לבוגר בתי הספר להכשרת מורים. המילונים לא לגמרי פותרים את הבעיות, אם כי יש לנו עתה את המילונים של שרוני (מילון ערבי-עברי) ושל Wehr (מילון ערבי-אנגלי). מילונים אלה יוצרים מצב שונה לגמרי ממה שהיה לפני שלושים שנה.

**ששון סומך:** יש לי שאלה: מה אומרים להורים השואלים אתכם, כיצד בני לומד שלוש שנים ערבית ואינו יכול לומר מילה בערבית; אפילו אינו יודע להגיד "שלום, מה שלומכם? היכנסו לשתות קפה!".

**שלמה אלון:** לשאלה זו שתי תשובות: האחת, שאנחנו באמת מנסים להקדיש היום שיעורים להבעה בעל פה, לאו דווקא במשלב המדוברת, אלא בכל מי שלב שהוא; והתשובה השנייה קשורה לזירוז הוראת האותיות. אולם, אין ספק שלימוד ערבית במשך שלוש שנים, לעומת שתיים עשרה שנים כמעט באנגלית, ובמשך שעתיים-שלוש בשבוע, לעומת היקף של ארבע-חמש שעות בשבוע – זה באמת מעט.

**ששון סומך:** לי יש בעיה עם דיבור ב־فصحی כשפת תקשורת יום-יומית, כי אני יודע שאני מתרגם באופן מלאכותי. אין במציאות דבר כזה. אם תאמר ב־فصحی: "האם עולה על דעתך רעיון כזה?" המשפט מעורר גיחוך. אבל באירופה, באמריקה, לא מפחדים. המורים מדברים فصحی מתחילת השיעור ועד סופו. לי קשה, פסיכולוגית, לשמוע זאת.

במילים אלה תם רב־השיח. ■

אנו מבקשים להודות לכם מאוד על הזמן שהקדשתם לשיחה זו. נשמח לקבל תגובות והערות מקוראי הביטאון על הדברים שנאמרו כאן.

# “פולש לאדמת האותיות” – על המניפסט הפואטי של אדוניס

יאיר חורי

הוא איננו כוכב  
גם לא השראת נביא  
אף לא פנים הסוגדות בכניעה לירח.  
הנה הוא בא, כרומח פגאני,  
פולש לאדמת האותיות.  
שותת דם. את דמו יעלה אל מול פני השמש.  
הנה הוא, עטוי בעירוס האבנים,  
מתפלל למול מערות.  
הנה הוא, חובק את האדמה הקלילה.  
(אדוניס, 'הוא איננו כוכב')<sup>1</sup>

'מהפכן', 'חתרן', 'בוגד', 'אוונגרדיסט', 'פלגיאטור', 'ניארסופי', 'מיסטיקן', 'עובד אליילים' – אלה הם רק מקצת משמות התואר שהודבקו לאדוניס במשך עשרות שנים של פעילות ספרותית וביקורתית בזירה הסוערת של השיח הספרותי

\* ד"ר יאיר חורי מלמד ספרות ערבית במחלקה ללימודי המזרח התיכון באוניברסיטת בן גוריון בנגב.

1 תרגום השיר (וכן כל קטעי השירה בהמשך) הם שלי.



והתרבותי בעולם הערבי. מאות הדוקטורטים, ספרי המחקר, המאמרים המדעיים ורשימות הביקורת שנכתבו על אדוניס זה כחצי מאה, וממשיכים להיכתב גם כיום, מעידים כאלף עדים על חשיבותו הבלתי־ניתנת לערעור (גם בעיני מתנגדיו ומתקיפיו) בזירה התרבותית־ספרותית בעולם הערבי ובספרות העולמית (כתביו של אדוניס תורגמו עד כה לעשרות לשונות והוא נכלל זה שנים מספר ברשימת המועמדים לקבלת פרס נובל לספרות). מטבע הדברים, יקשה על כל מחבר, ודאי בקוצר היריעה של דפים אלה, להעביר לקורא את מלוא מורכבותה של הפואטיקה וההגות האדוניסית, אך המאמר המתורגם כאן יכול להיות פתח חשוב להכרת קווי היסוד בפואטיקה של אדוניס, ודרכה, בפואטיקה של אחד מהזרמים המרכזיים בשירה הערבית כיום.

אדוניס, או בשמו האמיתי עלי אחמד סעיד אסבר, נולד בשנת 1930 בכפר קסאבין בצפון סוריה. את השכלתו היסודית רכש בכתאב של הכפר, ומאביו, שהיה, לפי עדותו של אדוניס, איש ספר מובהק. ב־1949, אחרי שנדד בין כמה בתי ספר תיכוניים, בגר אדוניס את בית הספר התיכון בעיר הנמל הסורית אללאד'קיה. בשנות החמישים המוקדמות למד אדוניס פילוסופיה באוניברסיטת דמשק, וכשסיים את לימודיו הצטרף למפלגה הלאומנית הסורית מייסודו של אנטון סעאדה, ואף נכלא למשך חצי שנה בשנת 1955 בשל השתייכותו למפלגה זו. אחרי שחרורו מהכלא היגר אדוניס ללבנון, שם עבד כמורה בכמה בתי ספר תיכוניים, ובשנת 1957 אף קיבל אזרחות לבנונית. שם העט שאימץ עלי אחמד סעיד באותן השנים הוא הגרסה היוונית לשם הפיניקי־כנעני 'אדוני' שמשמעותו 'האדון' או 'האל'. לפי טענה מסוימת, שאדוניס מכחיש, שם זה ניתן לו על ידי אנטון סעאדה, שרצה להעמיק את רגש ההזדהות של חברי מפלגתו עם ישות סורית ייחודית, קדם־ערבית וקדם־אסלאמית.

ב־1957 ייסד המשורר הלבנוני יוסף אל־ח'אל עם אדוניס יחד את כתב העת **שער** ('שירה'), אחד מכתבי העת החשובים ביותר בהיסטוריה של השירה הערבית המודרנית. כתב עת זה שאף, מחד גיסא, להיות במה למשוררים מודרניסטיים צעירים אחרים (לבנוניים וסוריים בעיקר, אך גם עיראקיים ובני לאומים אחרים), ומאידך גיסא, להציג לקורא הערבי את יצירותיהם של גדולי השירה המודרנית העולמית בתרגום לערבית. כתב עת זה יצא לאור לסירוגין עד שנת 1970, תקופה שלקראת סופה ייסד אדוניס כתב עת אוונגרדי נוסף בשם **מואקף** ('עמדות', 1968).

פרסומו של **שער** נפסק פעמים מספר הן מסיבות פוליטיות (חברי כתב העת הואשמו בפגיעה ביסודות התרבות הערבית ובניסיון לפגוע באחדות הפוליטית הערבית), הן בשל סכסוכים על רקע אישי ומקצועי בין אל-ח'אל, העורך, ובין אדוניס, שהיה למעשה הרוח החיה של כתב העת, הן בשל קשיים תקציביים (De Moor 2000). בשנת 1973 קיבל אדוניס תואר דוקטור מאוניברסיטת סט. ג'וזף בביירות על חיבורו המונומנטלי **אל-ת'אבת ואל-מתחול פי אל-שער אל-ערבי** ('הסטטי והדינמי בשירה הערבית'; החיבור יצא לאור בשלושה כרכים בשנים 1974-1978). החיבור בוחן, בהסתמכות על המתודולוגיה הפנומנולוגית, את היסודות המסורתיים-סטגנטיים מול היסודות הדינמיים-יצירתיים בהיסטוריה של הספרות והתרבות הערבית. עד 1985 שימש אדוניס פרופסור באוניברסיטה הלבנונית בביירות, באוניברסיטת דמשק, באוניברסיטת ג'ורג'טאון בווינגטון, בקולג' דה פראנס, באוניברסיטת ז'נבה ובשנים 1980-1 הוזמן ללמד ספרות ערבית כמרצה אורח באוניברסיטת סורבון. ב-1985 החליט אדוניס להעתיק את מקום משכנו הקבוע לפאריס, שם הוא עוסק בפעילות ספרותית וביקורתית נמרצת; בין השאר הוא ערך את כתב העת המודרניסטי **מואקף** שיצא לאור עד 1994, וכן תרגם לערבית את כל שיריו של המשורר הצרפתי זוכה פרס הנובל סט. ג'ון פֶרס (St. John Perse, 1887-1975), כל שירי איב בונפואֶ (Yves Bonnefoy, 1923-), גדול המשוררים הצרפתיים במחצית השנייה של המאה העשרים ואת כתביו של המחזאי הלבנוני-צרפתי ג'ורג' שחאדה (1905-1989).

שירתו של אדוניס עברה תמורות רבות מראשית דרכו האומנותית ועד ימינו. קובצי שירתו שהתפרסמו במשך רוב שנות החמישים – **דלילה** (1950), **קאלת אל-ארד** ('אמרה האדמה', 1954), **קסאא'ד אולא** ('שירים ראשונים', 1957) ו**אוראק פי אל-ריח** ('עלים ברוח', 1958) – מתאפיינים עדיין בבוסריות אומנותית; ניכרת בהם ההשפעה הן של השירה הערבית הקלאסית, הן של הפואטיקה של המשוררים הלבנוניים הרומנטיים ג'בראן ח'ליל ג'בראן ואליאס אבו שבכה, של המשורר הסימבוליסט הלבנוני סעיד עקל ושל המשורר הסורי סלאח לבכי. בקבצים אלה ניסה אדוניס לבטא את שאיפותיו הלאומיות והסוציאליסטיות, להגדיר את הזהות הלאומית הסורית ולהגשים את 'הזינוק הגדול קדימה' שהאינטלקטואלים הסוריים והערביים ייחלו לו באותה התקופה. נקודת המפנה בשירתו של אדוניס, ולמעשה בהיסטוריה של השירה הערבית המודרנית, מתחוללת בשנים 2-1961, אחרי שובו משנתיים של לימודים בסורבון. בשנת

1961 פרסם אדוניס את קובץ השירים **אע'אני מהיאר אל־דמשקי** ('שירי מהיאר הדמשקאי') ובו הוא מציג בפעם הראשונה את דמותו של מהיאר, מלך משורר דמשקאי דמיוני מימי הביניים, שהופך להיות הפרסונה הפואטית המפורסמת ביותר בשירה הערבית המודרנית. בקובץ זה, אדוניס מצליח במה שנכשלו רבים מהמשוררים הערביים לפניו ואחריו: הוא משלב באופן בלתי מאולץ וטבעי לחלוטין בין הפוליטי לפואטי. רבים משירי הקובץ יכולים להיקרא כיצירות הטומנות בחובן קריאה סמויה לשינוי פוליטי ותרבותי מן היסוד, אך ממש באותו הזמן גם כיצירות המשתמשות באופן מתוחכם בשפה כדי לומר משהו גם על לשון השירה עצמה, על הפואטיקה החלוצית שאותה מבטא המשורר באופן מטא־פואטי, כלומר דרך השיר עצמו. נאמן לתפיסתו של ט"ס אליוט (T.S. Eliot, 1888-1965), הסבור שהחוש ההיסטורי והקשר הרוחני והתרבותי של המשורר עם ההיסטוריה האנושית על כל תקופותיה הם יסוד בלתי נפרד מן היצירה הפואטית, מזהה אדוניס את מהיאר, לאורך כל שירי הקובץ, עם דמויות היסטוריות: דמויות רבות מן הקוראן; דמותו של נוח, של שדאד בן עאד (מצאצאי שם, בנו של נוח, לפי ספרי ההיסטוריה הערבית הקלאסיים); אך גם דמויות השאובות מן ההיסטוריה המערבית ובעיקר אודיסאוס, הנוסע הנצחי, המנסה, לפי תיאורו של אדוניס, למצוא משמעויות נסתרות, מיסטיות, מבעד לביטויים החיצוניים של המציאות, משמעויות הנוגעות במישרין למצב הקיומי של האדם בכל זמן ובכל מקום. שנה אחרי יציאתו לאור של קובץ שירים זה, פרסם אדוניס את יצירתו האפית **סקר קריש** ('הנץ של קריש', 1962) והציג בה לקורא השירה הערבית את הפרסונה הפואטית השנייה, דמותו ההיסטורית של עבד אל־רחמן אל־דאח'ל (731-788), האחרון ששרד מהטבח שביצעו העבאסים באַמִּיים וזכה בכינוי 'סקר קריש' בשל אומץ לבו. השיר מתאר את בריחתו ואת מסעו של אל־דאח'ל מדמשק לקורדובה, שם הוא ייסד את ראשית הח'ליפות האַמִּיית בספרד. אומץ לב, נוֹן־קונפורמיסטיות, אנטי־ממסדיות וחוש מהפכני מובהק היוצא נגד כל מוסכמה חברתית, פוליטית ותרבותית, הן התכונות המאפיינות הן את מהיאר, הן את סקר קריש ולמעשה, את המשורר עצמו. לדעת רבים מהמבקרים, לא הצליח אדוניס, בכל מה שכתב אחרי שתי יצירות אלה, להתעלות מעל הרמה האומנותית המרשימה שהציג בהן.

קובץ השירים כתאב **אל־תחולאת ואל־הג'רה פי אקאליס אל־נהאר ואל־ליל** ('ספר המטמורפוזות וההגירה באזורי היום והלילה', 1965), מסמן שלב חדש בכתיבתו

של אדוניס, הן סגנונית ופרוזודית, הן תמטית. בעוד רוב רובם של השירים ב'שירי מהיאר הדמשקאי' נכתבו עדיין לפי השיטה 'אל-שער אל-חר' (פרוזודיה השוברת את כללי המשקל הקלאסיים אך עדיין מתבססת על התפְעִילָה, ה'רגל', יחידת הבסיס של משקלים אלה), הקורא מגלה שאדוניס עובר בקובץ זה כמעט לחלוטין לכתיבת שירה בפרוזה. אף על פי שהנושאים שהעסיקו את אדוניס בקבצים הקודמים עדיין מהדהדים בקובץ זה, הלשון המעורפלת, הדיאלקטיקה המורכבת בין הדימויים השונים בשירים (בעיקר הניגוד בין הגשמי למיסטי), הפניית מבטו של הדובר אל קרבי הנפש והנופך הסופי ההולך וגובר שהמשורר נוסך על השירים – כל אלה הופכים את הקובץ לכזה המציב אתגר אינטלקטואלי אמיתי לקורא המבקש 'לפענח' את סבך הלשון השירית. היצירות בקובץ, כפי שמעידה בפתח הקובץ ח'אלדה סעיד, אשתו של אדוניס ואחת ממבקרות השירה החשובות בעולם הערבי, הן בבחינת "שירה של מסע ביבשות הפנים, כשהאני השירי נמצא במסע לילי תמידי, נע הלוך ושוב בין מחוזות הגוף ומחוזות הנפש" (אדוניס 1970, 1). בשני הקבצים הבאים שמפרסם אדוניס מהדהדים ניואנסים פוליטיים מובהקים (דבר שאיננו מפתיע בהתחשב בעובדה שקבצים אלה מפורסמים אחרי 1967). בקובץ אל-מסרח ואל-מראיא ('הבמה והמראות', 1968) השכיל אדוניס ליצור סצנות דרמטיות המשלבות אירועים מההיסטוריה המוסלמית, ומציבות את המשורר (שוב בדמותו של מהיאר, המוצא להורג וחוזר לחיים) בפני הממסד הפוליטי (המיוצג על ידי דמויות דוגמת אל-חג'אג', השליט האַמִּי הידוע לשמצה של העיר כופה). בקובץ **וקת בין אל-רמאד ואל-זרד** ('זמן בין אפר וורדים', 1970) שוב נע אדוניס בין הקולקטיבי לאישי, כשהוא מבכה את התבוסה במלחמה מזה, ומוסיף לפתח את תפיסתו לגבי הלשון השירית מזה. התנועה בין שני קטבים אלה באה לביטוי מובהק בשיר **הד'א הו אסמי** ('זהו שמי'), השיר החשוב ביותר בקובץ. יצירה אפוקליפטית זו, המציגה חזון קודר לעתיד העולם הערבי, ואת חזונו האישי של המשורר לגבי תפקידו בעולם זה, הפכה ברבות השנים לאחת מיצירותיו המפורסמות ביותר של אדוניס. בשנת 1971, בעקבות ביקורו בארה"ב, אדוניס מפרסם את שירו יוצא הדופן **קבר מן אג'ל ניו יורק** ('קבר למען ניו יורק') בהשפעתו של שירו הסוריאליסטי של לורקה *Poeta en Nueva York* ('משורר בניו יורק', 1940) שנכתב אף הוא אחרי ביקורו של המשורר הספרדי במטרופולין האמריקני. אדוניס מציג, תוך כדי התכתבות אינטר-טקסטואלית עם שירו של קודמו הספרדי, תמונה עגומה של עיר המייצגת, בעיניו, את מהות הניכור האנושי מחד גיסא ואת מהות הרוע

הקפיטליסטי מאידך גיסא. דימוי אופייני לעיר נמצא כבר בתחילת השיר (אדוניס 1996 א', כרך 3, 107):

ניו יורק,  
אישה – פסל אישה  
בידו האחת מניף אל על סמרטוט לו הוא קורא 'חירות' ופיסת נייר לה הוא  
קורא 'היסטוריה'  
בידו השנייה חונק תינוקת לה הוא קורא 'האדמה'.  
ניו יורק,  
גוף בצבע האספלט. סביב מותניה חגורה לחה ופניה כחלון נעול...

הקובץ **מפרד בסיר'ה אל'ג'מע** ('יחיד בצורת רבים', 1977) הוא ציון דרך נוסף בפואטיקה של אדוניס. הקובץ רחב ההיקף, שלפי עדותו של אדוניס מייצג באופן הנאמן ביותר את אישיותו האומנותית והוא הקרוב ביותר ללבו (אדוניס 1996 ב': 1), מסמל את המפנה המוחלט כמעט של שירת אדוניס לכיוון 'כליאת' השפה השירית במסגרת סוליפיסטיסטית. כלומר, רוב היצירות בקובץ הן יצירות מטא-פואטיות, העוסקות בכוח היצירה של הלשון השירית, בפער בין החוויה הקיומית של המשורר לביטוייה בכתב (או מוטב: הכישלון לבטאה במילים), בשאיפה למטפיזי ולמיסטי, בסבך הלשוני והתודעתי של תהליך היצירה ובעוד כהנה וכהנה נושאים העוסקים במישרין בשאלה הגדולה והמורכבת 'מהי שירה?!'. בהכללה גסה ניתן לומר שזהו הכיוון שיצירתו השירית של אדוניס פונה אליו, גם בקובצי השירה וביצירות שפורסמו אחרי קובץ זה: **כתאב אל'קסאא'ד אל'ח'מס** ('ספר חמשת השירים', 1979); **כתאב אל'חסאר** ('ספר המצור', 5-1982), שאף על פי שנכתב במהלך המצור הישראלי על העיר ביירות והתמטיקה הפוליטית שלו ניכרת, עדיין מהדהדים בו ניואנסים מטא-פואטיים מובהקים; **שהוה תתקדם פי ח'ראא'ט אל'מאדה** ('התשוקה המתקדמת במפת החומר', 1987); **אחתפא' באל'אשיא' אל'ואדחה אל'ראמדה** ('לחגוג את הדברים הברורים-מעורפלים', 1988); **אבג'דיה ת'אניה** ('א"ב אחר', 1994); **פהרסה לאעמאל אל'תנוע** ('אינדקס למעשי הגיוון', 1998).

יצירתו האחרונה, שמשכה תשומת לב ביקורתית יוצאת דופן, היא שלושת קובצי השירה שכותרתם **אל'כתאב: אמס אל'מכאן אל'אן** ('הספר: האתמול של המקום כעת'. חלק א' התפרסם ב'1995, השני ב'1999, השלישי ב'2001 והרביעי עומד

להתפרסם בעתיד הקרוב). הכותרת רומזת, כרגיל אצל אדוניס, הן לקוראן, הן לכתאב סיבויא, החשוב בין חיבוריו של סיבויא (מת ב־793) והחשוב שבספרי הדקדוק והבלשנות הערביים הקלאסיים, הן ל־Le Livre, הפרוייקט הספרותי השאפתני של מְלַרְמֶה (Mallarmé), יצירה הידועה גם בשמה Le Grand Oeuvre, 'החיבור הגדול' שלא הסתייע בידו להביאו לכלל סיום. ביצירה אפית זו, שהיא בלי ספק השאפתנית ביותר של אדוניס עד כה, יוצא המשורר למסע, בדומה למסעו של דנטה ב'קומדיה האלוהית', לתוך מה שהוא קורא 'התופת של ההיסטוריה הערבית'. מסע זה מתחיל עם מותו של הנביא מוחמד ומסתיים בכיבוש בגדאד בידי המונגולים ב־1258. ביצירה שירית זו ממציא אדוניס מבנה שירי חדש, כשהוא מחלק את הדף לשלושה טורים: בראשון נמצא המספר ההיסטוריון, המתאר את הסצנה ההיסטורית; בטור האמצעי, הרחב ביותר, נמצאת יצירת המשורר המשתמש שוב בפרסונה פואטית (אם כי שימוש שונה מזה שעשה במהיאר) והפעם בדמותו של אל־מתנבי, בעיני רבים גדול המשוררים הערביים הקלאסיים (מעין הקבלה למשורר הרומי וירגיליוס, המלווה את דנטה במסעו); הטור האחרון מכיל עובדות היסטוריות והערות שולים לגבי האירוע ההיסטורי המתואר. כך מתאר אדוניס עצמו את מבנה היצירה ואת משמעויותיו של מבנה זה (אדוניס 1996 ב': 3):

הספר, כמושג, הוא ביסודו מושג ערבי. באופן תיאורטי, הראשון שבחן את המושג הזה במערב הוא מְלַרְמֶה. אבל לפני התיאוריה, המושג כבר היה קיים בערבית – הרעיון שיש 'ספר' המבטא את העולם באופן שלם וטוטלי. אב־הטיפוס לכך הוא הספר הדתי (הקוראן) ו'הספר' של סיבויא, הפוסק האולטימטיבי בדקדוק הערבי. לא שאפתי לדבר מעין זה, אלא ניסיתי להציג סוג של ידע כדי לבטא את ראייתי לציביליזציה הזאת (...). עבדתי על צורת הספר תקופה ארוכה, שיניתי אותו יותר מפעם אחת ובסוף החלטתי להציב שלושה זמנים – עבר, הווה ועתיד – בעמוד אחד, והחלטתי שמי שישא על כתפיו את הזמנים האלה יהיו שתי דמויות, שלעתים יהיו מאוחדות ולעתים סותרות זו את זו. המדריך שלי בקריאה היה אל־מתנבי וכן חיי וחוויתי האינטלקטואלית.

ליצירתו האחרונה של אדוניס משמעות רבה בהתפתחותה של השירה הערבית העכשווית. היצירה מתפתחת לאורך כל כרכיה כתרגיל בהרמנויטיקה; כניסוי למזג באופן בלתי נפרד בין פרוזה לשירה ובין השירה הקלאסית לשירה הערבית המודרנית; כניסיון לטעון שאין עוד שירה שהיא רק שירה או פרוזה שהיא רק

פרוזה, ושלא ניתן לנתק בשירה את היסודות הפואטיים המודרניסטיים מאלה המסורתיים (אדוניס 1998, 38).

\*\*\*

בדומה לט"ס אליוט, לשארל בודלר (Charles Baudelaire), לעזרא פאונד (Ezra Pound), לוואלאס סטיבנס (Wallace Stevens) ולרבים אחרים, אדוניס הוא משורר הרואה בתיאוריזציה של הפואטיקה חלק בלתי נפרד של מעשה השירה. במאמרו המפורסם *The Perfect Critic*, טוען אליוט (בעקבות בודלר), שלעתים קרובות על המשורר והמבקר להפוך לאחד, כדי לתת את הביטוי המושלם ביותר לפואטיקה החלוצית שהוא מנסה ליישם ביצירתו האומנותית (Eliot 1920: 19):

It is fatuous to say that criticism is for the sake of 'creation' or creation for the sake of criticism. It is also fatuous to assume that there are ages of criticism and ages of creativeness, as if by plunging ourselves into intellectual darkness we were in better hopes of finding spiritual light. The two directions of sensibility are complementary; and as sensibility is rare, unpopular, and desirable, it is to be expected that the critic and the creative artist should frequently be the same person.

אדוניס אימץ את תפיסתו של אליוט בדבר תפקיד המשורר כבר מראשית דרכו הספרותית. בכל כתביו הביקורתיים שפורסמו מאז שנות החמישים המוקדמות ועד ימינו אלה, מתגלה אדוניס כתיאורטיקן וחוקר שירה ותרבות מן המעלה הראשונה. בכתבתו הוא ממזג יסודות שהפכו להיות במשך השנים סימן ההיכר של הגותו הדיסקורסיבית: פשטות ובהירות לשונית בצד עומק פילוסופי ומורכבות אינטלקטואלית, לכידות טקסטואלית ורציפות רעיונית, מקוריות מחשבתית ויצירתית, בקיאות מרשימה בהיסטוריה של השירה הערבית והעולמית, יכולת למזג באופן טבעי לחלוטין בין המקורות הספרותיים הערבים הקלאסיים ובין יצירותיהם הפילוסופיות, הפואטיות והביקורתיות של גדולי המודרניזם המערבי, ואולי החשוב מכול: נטישת הטון האקדמי, המרוסן והמסויג, לטובת כתיבה בעלת מעוף, המתאפיינת בעומק רוחני של איש חזון אמיתי. כל המאפיינים הללו באים לידי ביטוי מובהק במאמר שלפנינו.

את הגדרתו לשירה כחזון, כקפיצה אל מעבר למושגי המציאות הקיימים, שואב אדוניס מהסימבוליזם הצרפתי מבית מדרשם של שארל בודלר, סטפן מְלֶרְמֶה, פול וֶרְלֵן (Paul Verlaine) וארטור רֶמְבו (Arthur Rimbaud). היכולת הפואטית של האומן לגבש חזון טרנסנדנטי החורג מעבר לייצוג המימטי של העולם הוא, בעיני אדוניס, אם להשתמש במילותיו המפורסמות של בודלר, 'מלכת היכולות' ('La reine des facultés'). חזון זה הוא היכולת של דמיון המשורר "לאתר קשרים נסתרים", "לגלות את פני העולם הסמוי" (אדוניס 2005, 151) שהמציאות הרגילה מסתירה מעינו של אדם רגיל. כאן מהדהדת הגדרתו של בודלר בדבר תפקידו של המשורר המודרניסטי (Baudelaire, 29): "כל היקום הנגלה לעין איננו אלא מאגר של דימויים וסימנים שהדמיון של המשורר נותן להם מקום וערך יחסי; הוא סוג של מאזן שהדמיון חייב לעכל ולשנות", וכן ההגדרה שטבע מְלֶרְמֶה בספר מסותיו המפורסם *Correspondances* (Mallarmé, 206): "לתאר לא את הדבר אלא את מה שהוא מפיך) בחזונו של המשורר". כדי לתת הגדרה ממצה לראייתו את תפקיד השירה המודרניסטית, שואל אדוניס מונח שטבע המשורר הסוריאליסטי הצרפתי רנה שאר (Rene Char): "לגלות עולם שנשאר תמיד בצורך להתגלות".

השימוש במונחים, בתפיסות ובתיאוריות השאובים מהמודרניזם הצרפתי כדי להגדיר את השירה המודרניסטית הערבית איננו דבר יוצא דופן בהגותו הביקורתית של אדוניס. כמשורר מודרניסטי מובהק, אדוניס אינו מוצא כל פגם במיזוג יסודות תמטיים, לשוניים וסגנוניים מהפואטיקה המערבית עם יסודות מהפואטיקה הערבית הקלאסית, עם תורות סופיות או עם תפיסות לשוניות-פילוסופיות שאת יסודותיהן הניחו הבלשנים הערביים של ימי הביניים; אדרבא, לפי עדותו הוא, דווקא השירה הצרפתית הסימבוליסטית והמודרניסטית היא היא זו שדחפה אותו לגלות מחדש את מהפכנותם של חלק מאנשי הפואטיקה והרטוריקה הערביים הקלאסיים. כך הוא כותב בספרו אל-שעריה אל-ערביה ('הפואטיקה הערבית', אדוניס 1985, 7-8):

אני רוצה להתוודות כאן שהייתי בין הראשונים אשר הפיקו ידע מתרבות המערב. אך הייתי גם בין הראשונים שחרגו עד מהרה (מגבולות ידע זה) והצטיידו בהכרה ובמושגים שאפשרו להם לקרוא מחדש את מורשתם שלהם בראייה חדשה, ולממש את עצמאותם התרבותית והאינדיווידואלית. במסגרת זו, אני רוצה אף להתוודות שלא התוודעתי למודרניזם השירי



הערבי מתוך המערכת התרבותית הערבית השלטת ומנגנוני הידע שלה. קריאת כתביו של בודלר היא זו ששינתה את הבנתי את אבו נואס וגילתה לי את הפואטיקה והחדשנות שלו. קריאת כתביו של מֶלְרֶמֶה היא זו שהבהירה לי את סודות הלשון השירית והיבטיה החדשניים אצל אבו תמאם. קריאת כתביהם של רמבו, נרוול וברטון היא זו אשר הובילה אותי לגלות את החוויה הסופית – על כל ייחודה ונשגבותה. קריאת הביקורת הצרפתית המודרנית היא זו אשר הובילה אותי (לגלות) את החדשנות שבראייה הביקורתית של אל-ג'רג'אני, בייחוד בכל הנוגע לפואטיקה ולייחוד הלשוני-השירי שבה.<sup>2</sup>

ואכן, אדוניס מוצא מקבילה להגדרת השירה כחזון בכתביו של עבד אל-קאהר אל-ג'רג'אני, תיאורטיקן הלשון החשוב ביותר בימי הביניים. המונח המרכזי המתאר את כוח החזון של דמיון המשורר בלשונו של אל-ג'רג'אני הוא תח'ייל (בניגוד לח'יאל – המילה השגורה בשפה הערבית לדמיון באופן כללי). כך מוצא אדוניס אצל אל-ג'רג'אני (וכן אצל אבן סינא, אם כי במידה פחותה) חיזוק לתפיסתו בנוגע לחשיבותו המכרעת של כוח החזון ביצירה השירית, והקבלה לראייתו של בודלר את התהליך השירי כ'עיכול מחדש' של צורות העולם. להלן שורות מתוך ספרו סדמת אל-חדאת'יה ('הלם המודרניזם'), שהוא למעשה החלק השלישי של **אל-ת'אבת ואל-מתחול** (אדוניס 1978, 291): "אל-ג'רג'אני טוען שהמשורר מוצא בתח'ייל 'דרך ליצור ולהוסיף ליצור, להתחיל ביצירת הצורות וליצור אותן מחדש' ובאמצעותו הוא 'דומה לזה המפיק חומר ממחצב בלתי-נדלה'". הוא מוסיף ומתאר את המושג בהרחבה בספרו **מקדמה לל-שער אל-ערבי** ('הקדמה לשירה הערבית', אדוניס 1971: 132, 138):

אל-תח'ייל: (במונח זה אל-ג'רג'אני) מתכוון לדבר עמוק ומקיף יותר מח'יאל. התח'ייל הוא ראיית הנסתר. את משמעותו של התח'ייל אנו מוצאים אצל רוב הסופיים וכן אצל אבן סינא כשהוא מדבר על האֶשְׂרָאק ('ההארה')... בתח'ייל אני מתכוון לכוח החזון שחודר אל מעבר למציאות, דהיינו הכוח שצופה על הנסתר וחובק אותו בעוד רגליו נטועות במציאות הנוכחית. כך

2 בספרו **אליסופיה ואל-סריאליה** ('הסופיות והסוראליזם') אדוניס אף טוען (ומראה באופן משכנע) שניתן למצוא קווי דמיון רבים ומפתיעים בין הסימבוליסם הצרפתי והסוראליזם האירופי ובין התורות הסופיות הימדי-ביניים. ראה סעיד, 1992.

הופך השיר לגשר המחבר בין ההווה לעתיד, בין הזמן לנצח, בין המציאות ובין מה שמעבר לה, בין האדמה לשמים.

כך הופכת היצירה הפואטית מיצירת אומנות, המתבססת על היסוד המימטי-תיאורי של הלשון (וצף בלשונו של אדוניס), ליצירה שבה הלשון הפואטית מסגלת לעצמה כוח דמיורגי, כלומר יכולת ליצור (חילק) עולם חדש, מטפיזי, ולא רק לתאר את המציאות כפי שהיא. באופן זה, טוען אדוניס, הופך כל שיר, המשמש במה לרעיונות פוליטיים המבוטאים באופן דקלומי מובהק, לשיר הסותר את אומנות השירה במשמעותה המודרניסטית. כך הוא הדבר גם באשר לתמות הקלאסיות של השירה הערבית, שליוו אותה החל מתקופת הג'אהליה ועד שנות השישים של המאה העשרים: השבח, הנאצה וכיוצא באלה הן תמות מוקצות בעיני המשורר המודרניסטי. גם השירה הרומנטית ברובה, המתבססת על השתפכותו הרגשית של המשורר, נוגדת בעיני אדוניס את העקרונות האומנותיים שהוא מציע. אדוניס איננו מתעלם מהעובדה שהמשורר או האומן סובל ממשברים נפשיים ולעתים כותב בהשפעתם, אך יצירת האומנות, בעיניו, היא זו הנמנעת מהכתיבה הישירה על הרגש הפרטי-אישי של המשורר וחותרת לגלות דבר הנוגע למצב האנושי באופן כללי (אדוניס 1995, 153):

אין ספק שהמשורר חווה משברים נפשיים וחש בנטל מכאוביהם. אך נס השירה הוא ההתעלות מעל מקרים אלה והמעבר הלאה. היצירה השירית איננה בבואה, כי אם כיבוש. השירה אינה תיאור כי אם בריאה. באופן זה אנו יכולים לדבר על הרגש וההתפעלות השיריים, בתנאי שאין הכוונה לרגע סובייקטיבי, חלקי, כמו ברוב השירה הערבית המסורתית, אלא שאנו רואים ברגש ובהתפעלות תנאי לפענוח מהותי – כך שהרגש יהפוך ברזמנית לסובייקטיבי ולאובייקטיבי, לפרטי ולאוניברסלי.

במילים אלה נותן אדוניס ביטוי לתפיסתו המפורסמת של ט"ס אליוט בדבר 'המקביל האובייקטיבי' (The Objective Correlative), שבו אמור להשתמש המשורר כתחליף אומנותי לביטוי הרגש הישיר (Eliot, 7, 18):

The only way of expressing emotion in the form of art is by finding an 'objective correlative'; in other words, a set of objects, a situation, a chain

of events which shall be the formula of that particular emotion; such that when the external facts, which must terminate in sensory experience, are given, the emotion is immediately evoked.

There is a great deal, in the writing of poetry, which must be conscious and deliberate. In fact, the bad poet is usually unconscious where he ought to be conscious, and conscious where he ought to be unconscious. Both errors tend to make him 'personal'. Poetry is not a turning loose of emotion, but an escape from emotion; it is not the expression of personality, but an escape from personality. But, of course, only those who have personality and emotions know what it means to want to escape from these.

אדוניס איננו מתמקד רק בתוכני השירה אלא מקדיש תשומת לב רבה גם לסוגיות הסגנון, המשקל והלשון השירית. ראשית, הוא מנסה לערער על ההגדרה הקלאסית לשירה, שבה השתמשו הרטוריקנים הערביים הקלאסיים: **כלאם מְזוּן מְקַפָּא** ('מילים שקולות ומחורזות'). בעיני אדוניס, הקריטריון המבני-פרוזודי שהציבו מבקרי השירה הקלאסית, כתנאי לכך שיצירה כתובה תיחשב לשירה, נוגד את מהות השירה המודרניסטית. היצירה השירית, בעיני אדוניס, איננה הופכת לכזאת רק משום שהיא עונה על התנאי הבסיסי של מילים הכתובות בחריזה מסוימת או במשקל מסוים; אדרבא, זוהי הגדרה "שטחית וחיצונית", שהרי "לא כל מילים שקולות הן בהכרח שירה, ולא כל פרוזה היא בהכרח נטולת שירה" (אדוניס 2005, 156). המוזיקה הפנימית של המילים (אם להשתמש במילותיו של דילן תומס, Dylan Thomas, מגדולי המשוררים 'המוזיקליים' בשירה האנגלית סקסית המודרנית), המיזוג האורגני בין התמטיקה למבנה, איכפופות טוטלית למבנה הגיוני-פרוזודי והאופן שבו מנסה המשורר להעביר את החוויה האישית כחזון שירי הם הם היסודות שקובעים כי יצירה מסוימת היא שירה ולא פרוזה. כך גם בכל הנוגע למילון השירי (poetic diction): בעיני אדוניס, החלוקה המסורתית ללשון פואטית וללשון בלתי-פואטית היא חלוקה בטלה מעיקרה. את ה'פואטיות' של מילה זו או אחרת קובע המשורר כאשר הוא "מטעין את המילה במשמעות חדשה", שהרי כל שירה גדולה אמיתית, כפי שטען עזרא פאונד בכתביו הביקורתיים כבר בתחילת המאה, היא "לשון הטעונה משמעות עד קצה גבול היכולת" ('Language charged with meaning to the utmost possible degree', (Pound, Vo.2, 23). בנקודה זו מתגלה, אפוא, יכולתו האמיתית של המשורר

המודרניסטי: הכישרון הייחודי להטעין את המילים היום-יומיות, ה'רגילות'  
במשמעויות בלתי קונוונציונליות, המדגישות את הפער בין מעשה השירה למציאות  
(אדוניס 2005, 157):

בשירה המילה חייבת להתעלות על עצמה, לגלוש מעבר למה שהיא טעונה  
בו, ולייצג יותר ממה שהיא מציינת. המילה בשירה אינה ייצוג מדוקדק או  
סימול מדויק של רעיון או יש מסוים, אלא רחם להפריה חדשה. הלשון אינה  
ישות חופשית, היא חייבת לציית למהותו של האדם המתאמץ להביע אותה  
באופן שלם. על כן, היא אינה קבועה ומוכנה, כי אם מקרינה ומתהווה.  
במעשה השירה עלינו להוציא את המילים מאפלת הזמן ולהאירן, וכך  
לשנות את הקשרים ביניהן ולהתעלות מעל ממדיהן.

'טעינתה' של הלשון השירית במשמעויות חדשות, השאיפה למטפיזי, וביטוי חזון  
שהוא לעתים קרובות הרמטי – כל היסודות הללו הופכים בהכרח את השירה  
למעורפלת וקשה לפענוח, וגורמים לריחוק הדדי, לדחייה/דיסהרמוניה (תנאפר)  
בין המשורר לקורא. אדוניס מודע לעובדה זו, אך בעיניו, הן הערפול הן הריחוק  
הם מן המאפיינים ההכרחיים של השירה המודרניסטית (שם, 158, 159).

דחיית החזונות הפיזיים הישנים של העולם הולידה אצל המשורר החדש  
מציאות מעורפלת וסתומה מזה, וסובייקטיביות הסוטה מ'מציאות' זו ואף  
מנסה להתנתק ממנה, מזה. דהיינו, אובדן הרעיונות המשותפים למשורר  
ולקורא, ואובדן הלשון המשותפת ותרבות השירה המשותפת. כך מתקיימת  
דחייה בין המשורר לבין 'המציאות', ובמקביל לה דחייה בין המשורר לבין  
הקורא. השירה החדשה הפכה או כמעט הפכה להיות האדם-המשורר  
עצמו. ייתכן שדחייה זו היא התכונה הבולטת ביותר של השירה החדשה,  
המקנה לה את מקוריותה ואת העומק שלה.

כאשר השירה החדשה מתעלה מעל העולם הסגור והמאורגן, היא פוסחת  
על היסודות שעליהם בנויה ה'מציאות' שלנו, ופוזלת לכיוון עולם עָלוּם  
שטרם נודע. בעבר הצליחה השירה למלא את תפקידה בעולם כזה, והיא  
הסתפקה לרוב בתפקיד קישוטי, או לירי, כי שאיפתה הייתה ליפות או  
להשלים דברים. אולם כעת, אין היא שואפת להציג את הדברים בצורה  
אסתטית, משמחת או כואבת, כדי שייקל על מי שמסוגל לראות, אלא

היא מבקשת לפענח ולגלות את מה שראיתנו אינה חודרת אליו. שירתנו הערבית הקלאסית ברובה כמעט אינה חודרת לצפונות הנפש של האדם. חוש הפנימיות הזה, המקרב אותנו אל הדברים ומאפשר לנו להתעמק בהם ולחדור אליהם, כמעט נעדר ממנה. אחת ממשימות השירה החדשה היא להביא אותנו במגע מתמיד עם צפונות הנפש ופנימיות זו.

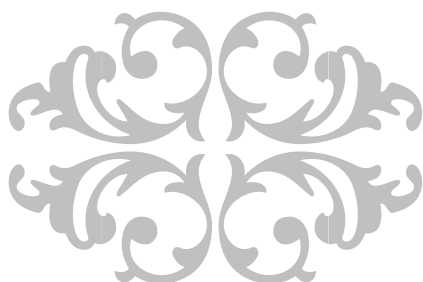
בדומה למִלְרֵמָה וּוֹרְלֵן, אדוניס אינו מבסס את שירתו על היסוד של 'האומנות לכול' (*l'art pour tous*), אלא פונה לאותם קוראים המוכנים להיות מאותגרים מעצם מעשה הקריאה של השיר, וגם אז, טוען אדוניס, לא חייבים קוראים אלה לנסות 'לפענח' את השיר עד תומו. קביעתו הארס־פואטית של מִלְרֵמָה: "כל דבר נשגב השואף להישאר מוכתר בנשגבותו חייב לעטות מסתורין" (Mallarmé, 257) מקבלת כאן יתר תוקף והיא הבסיס להבנת מהות השיר המודרניסטי.

בסופו של המאמר, אדוניס מודה שעדיין קשה להעריך כיצד תתפתח השירה הערבית בעתיד. ואכן, בחצי המאה שעברה מאז כתיבתו של מניפסט פואטי זה, עברה השירה הערבית תמורות רבות, והתפתחו בה זרמים ותת־זרמים שאין זה המקום לעמוד על מאפייניהן. במאמר בן שלושה חלקים שכותרתו **אל־לחט'ה אל־ראהנה לל־שער** ('הרגע הנוכחי בשירה'), שפורסם לפני כעשרים שנה, טען החוקר כמאל אבו דיב, כי למרות ריבוי הזרמים בשירה הערבית המודרניסטית, ניתן להצביע על שתי פואטיקות מנוגדות זו לזו שתהיינה דומיננטיות בשירה הערבית לקראת סוף המאה העשרים (אבו דיב, 9-1988). הראשונה, היא פואטיקה הרואה בשירה אומנות לשונית המנסה לחדור לנבכי המופשט, המטפיזי, הסוריאליסטי, העל־זמני ומייצגה המובהק הוא אדוניס; השנייה היא פואטיקה השואפת להפוך את השירה לארצית יותר, שירה העוסקת בחיי היום־יום, בניסיון האישי של המשורר, בעולם האובייקטים הממשיים ובנוכחות האינטימית של המשורר בעולם, ואותה מייצג במובהק המשורר העיראקי סעדי יוסף (המכונה לעתים קרובות בביקורת השירה שאער אל־יומי ואל־מאלוף, 'משורר היומי והמוכר').

גם אם קביעה זו היא בבחינת הכללה שאיננה מביאה בחשבון את כל הזרמים ותת־הזרמים הקיימים כיום בשירה הערבית המודרנית, ניתן לומר בהחלטיות שהפואטיקה האדוניסטית שניתן לה ביטוי במאמר שלפנינו, אכן נותרה דומיננטית גם כיום בשירה הערבית, והיא אחד מעמודי התווך המרכזיים בה. משוררים צעירים רבים, שהופיעו בזירה הספרותית החל משנות השבעים, ניסו ליישם

בשירתם את היסודות המודרניסטיים שהניח אדוניס במניפסט זה. רובם ככולם, יש לציין, לא הצליחו להותיר חותם שירי בדומה לאדוניס, מאחר שהם חסרו את הבסיס האינטלקטואלי הרחב של הגותו ויצירתו של אדוניס, ואת יכולתו הייחודית למזג באופן מקורי בין המסורת למודרנה. כך, למעשה, נותר אדוניס אסכולה של איש אחד, הממשיך להטיל את צלו, גם בימים אלה, על הזירה הספרותית והתרבותית בעולם הערבי.

מאמר זה ראה אור לפני חודשים מספר בכתב העת **ג'מאעה – כתב עת בינתחומי לחקר המזרח התיכון**, כרך י"ד (ינואר, 2006), היוצא לאור באוניברסיטת בן גוריון.



- אדוניס (עלי אחמד סעיד), 1970. **כתאב אל־תחולאת ואל־הג'רה פי אקאליס אל־נהאר ואל־ליל**. ביירות: דאר אל־עודה.
- אדוניס (עלי אחמד סעיד), 1971. **מקדמה לל־שער אל־ערבי**. ביירות: דאר אל־עודה.
- אדוניס (עלי אחמד סעיד), 1978. **סדמת אל־חדאת'ה**. ביירות: דאר אל־עודה.
- אדוניס (עלי אחמד סעיד), 1985. **אל־שעריה אל־ערביה**. ביירות: דאר אל־אדאב.
- אדוניס (עלי אחמד סעיד), 1992. **אל־סופיה ואל־סריאליה**. ביירות: דאר אל־סאקי.
- אדוניס (עלי אחמד סעיד), 1996 א'. **אל־אעמאל אל־שעריה**. דמשק: דאר אל־מדא.
- אדוניס (עלי אחמד סעיד), 1996 ב'. 'אחב אל־כתאבה אל־ד'אהבה אלא חתפהא', **אל־נהאר: אדב, פכר, פן** (19.10.1996), עמ' 4-1.
- אדוניס (עלי אחמד סעיד), 2005. **זמן אל־שער**. ביירות: דאר אל־סאקי.
- כמאל אבו דיב, 1988-1989. 'אל־לחט'ה אל־ראהנה לל־שער', **אל־שאהד** 38 (אוקטובר, 1988): 81-76; **אל־שאהד** 41 (ינואר, 1989): 110-106; **אל־שאהד** 44 (אפריל, 1989): 90-48.

Baudelaire, Charles, 1936. *Critiques*. Paris: G. Cres.

De Moor, Ed., 2000. 'The Rise and Fall of the Review *Shi'r*,' *Quaderni Di Studi Arabi* 18: 85-96.

Eliot, T.S., 1920. *The Sacred Wood*. London: Methuen.

Mallarmé, Stéphane, 1945. *Oeuvres Completes*. Paris: Gallimard.

Mallarmé, Stéphane, 1995. *Correspondances*. Paris: Gallimard.

Obank, Margaret and Shimon, Samuel, 1998. 'Adonis: Interview,' *Banipal*: 36-42.

Pound, Ezra, 1973. *How to Read*. New-York: Gordon Press.

# על הכעבה (الكعبة) בקוראן<sup>3</sup>

שלמה אלון

הכעבה בעיר מכה היא היעד לעלייה לרגל (אלחג') באסלאם, ואף כיוון התפילה של המוסלמים, אם כי אין הקוראן קובע זאת באופן מפורש. בטקסטים "הקלאסיים", שאותם אנו נוהגים ללמד במסגרת הערבית המוגברת בבתי הספר, נכללים ארבעה טקסטים העוסקים בכעבה בתקופה הטרנס-אסלאמית<sup>4</sup>. בקוראן אנו מזהים שניים עשר פסוקים בלבד המזכירים את הכעבה בשבע סורות שונות:

## 1. בסורת אלבקה (2) נזכרת הכעבה בשני פסוקים:

**פסוק 125:** "שמנו את הבית מחוז חפץ לאנשים ומקום מבטחים. קחו לכם את מקום אברהם למקום תפילה. ציוונו על אברהם ועל ישמעאל לאמור: טהרו את ביתי למען המקיפים אותו ולמען הפורשים אליו ולמען הכורעים והמשתחוים".

**פסוק 127:** "אברהם הגביה את יסודות הבית ועמו ישמעאל..."

46

46

3 נעזרתי רבות בכתבת רשימה זו בתרגומו המעולה של פרופ' אורי רובין לקוראן, ובמפתח העניינים המלווה את התרגום. כל המובאות הן בתרגומו של רובין.

4 בניית הכעבה ודתות יושבי המדבר (אלערב) מאת אלאזרק, אח'באר מכה; אברהם בונה את הכעבה ומבקר את בנו ישמעאל מאת אלצאלח, סבל אלהדא ואלרשאד. ראה: ז' קיסטר, ש' אלון, לקט קטעים מן הספרות הערבית הקלאסית, עמ' 5-8.



2. **בסורת בית עמרם** (3) מופיע הקישור בין הכעבה למכה (הכינוי שלה בכָּה):  
**פסוק 96:** "הבית הראשון אשר יוסד לאנשים הוא זה אשר בבְּכָה..."
3. **בסורת השולחן** (5) נזכרת הכעבה בשני פסוקים:  
**פסוק 2:** "הוי המאמינים, אל תחללו... ולא את (קדושת) השמים פעמיהם אל הבית הקדוש... בל תגרום לכם טינתכם לאנשים אשר מנעו אתכם מלבוא אל המסגד הקדוש, לשלוח יד בהם..."  
**פסוק 77:** "אלוהים עשה לאנשים, למען קיומם, את הכעבה, הבית הקדוש..."
4. **בסורת אברהם** (14) נזכרת הכעבה כבית הקדוש:  
**פסוק 37:** "ריבוננו, הנה הושבתי את זרעי בעמק אשר לא ינבוט בו זרע, אצל ביתך הקדוש, למען יקיימו את התפילה..."
5. **סורת העלייה לרגל** (22) כוללת שורת אזכורים של הכעבה, בארבעה פסוקים:  
**פסוק 26:** "הקצינו לאברהם את מקום הבית למושב לו... וטיהר את בית..."  
**פסוק 27:** "והכרז באוזני האנשים על החג, למען יבואו אליך..."  
**פסוק 29:** "אחר יסירונא את סמי גופם... ויקיפו את הבית העתיק"  
**פסוק 33:** "הפיקו תועלת (מבהמות הצבא) לזמן קצוב, ואחר תחול שחיטתן אצל הבית העתיק".
6. **בסורת ההר** (52) מופיעה שורת שבועות ובתוכן השבועה:  
**פסוק 4:** "ובבית הנושב"
7. **בסורת קורייש** (106) נזכרת הכעבה בפסוק אחד:  
**פסוק 3:** "בשל כך יעבדנא את ריבון הבית הזה"

בנוסף, מעיר אורי רובין באשר למילה **מסגד** בסורת ממרום החומה (7), פסוקים 29 ו-31, כי יש הסבורים כי לפנינו הוראה לשמור על כיוון התפילה האסלאמי (מכה) ולשים קץ למנהג האלילי של הקפת הכעבה בעירום.

לסיכום הדברים, הכעבה נזכרת בקוראן, בשמה ממש, **פעם אחת בלבד**, בצירוף 'הבית הקדוש' בתמורה. הכעבה נזכרת פעמיים בתור 'מסגד' ובכל יתר המקרים כ'בית', 'הבית הקדוש', 'הבית העתיק' ו'הבית הנושב'.

# קיפאונם ההלכתי של חכמי הדת בעקבות מותם של מאות עולי רגל



אחד מטקסי העלייה לרגל באסלאם – הטקס שבו רוגמים המאמינים את "השטן" באבנים – הסתיים השנה במוותם של 363 עולי רגל עקב הצטופפות 600,000 איש באתר הטקס בציפייה לשעת הצהרים, שבה, על פי המסורת המוסלמית, אמור להתחיל הטקס. האסון עורר ביקורת קשה על חכמי הדת המוסלמים, שלא אפשרו להרחיב את מסגרת הזמן המיועדת ליידוי האבנים – כדי לאפשר פיזור רחב יותר של עולי הרגל – אף שהנסיבות השתנו מאז זמנו של הנביא, ומספר עולי הרגל מגיע כיום למיליונים. להלן התגובות הבולטות לפרשה:

שר הפנים הסעודי וראש הוועדה העליונה לארגון העלייה לרגל, האמיר נאף בן עבד אל-עזיז, קרא לחכמי הדת בסעודיה ובעולם המוסלמי למצוא בשריעה פתרונות הלכתיים שיקלו על עולי הרגל לקיים את הטקס הן לפני הצהריים והן אחרי הצהריים, כדי להגן על חייהם<sup>5</sup>.

בעל טור סעודי ביומון הבינ-ערבי 'א-שרק אל-אווסט', חוסיין שובכשי, מתח ביקורת על הקיפאון המחשבתי של חכמי הדת: "לא ניתן לבדוק את המקרה הכאוב הזה

בלי להתמודד עם חוות דעת הלכתיות, שאסרו מכל וכל את טקס יידוי האבנים לפני הצהריים. זאת במהלך שנים ארוכות של קיפאון בהפעלת שיקול דעת עצמאי וחוסר הקשבה מוחלט לדעות שהזהירו שוב ושוב (מפני שכנת הצטופפות ההמונית), ודרשו להרחיב את חוות הדעת ההלכתיות המקלות...

"כמה מצער שאפילו ביום הטקס עצמו התפרסמה עמדה דתית הקובעת כי הדבקות 'בזמן מוגדר' ליידוי האבנים היא העמדה המכריעה. עמדה זו גרמה בצורה זו או אחרת לצפיפות ולהסתבכות שהביאה לאסון. אין להמשיך עוד לזלזל בחיי אנשים בשל חוות דעת הלכתיות הדבקות בפירוש מילולי ואינן מתחשבות במצב ובתנאים שהשתנו..."

"יש חוות דעת הלכתיות שונות הקשורות לדיני העלייה לרגל – חלקן חושפות דלות ושיתוק בתחום פסיקת ההלכה, וחלקן מאמינות, באופן מעשי ולא תיאורטי, כי ה'שריעה' מתאימה לכל זמן ומקום..."

"תפקיד העולם ההלכתי הוא לבחון בהתמדה את הטקסטים ההלכתיים ואת הפירושים המתאימים השומרים על קדושת חיי המוסלמים... במקום לדבוק בפרשנות של אדם מסוים שהפעיל שיקול דעת ההלכתי בהתאם לידע המוגבל שלו..."<sup>6</sup>

בעל הטור בימון 'אֶשְׂרֵק אֶל־אוּוּסְט', אֶל־סִיד וְלֵד אַבָּהוּ, כתב: "השתתפתי בעלייה לרגל פעמים מספר ותמיד נוכחתי לדעת כי התקלה הגדולה ביותר בארגון העלייה לרגל מקורה בכישלון חכמי הדת המוסלמים להציג פתרונות הלכתיים לבעיות העכשוויות. עולי הרגל אינם יכולים לצפות מן השלטונות המפקחים לפתור בעיות אלה משום שהן קשורות לענייני פולחן טקסיים ולא לארגון..."

"בשנים האחרונות היה טקס (יידוי האבנים) המקור הראשי לאסונות שהתרחשו בזמן החג. אף על פי שהשאלה נתונה במחלוקת ומעולם לא זכתה להסכמה כללית, רוב חכמי ההלכה עדיין מדגישים כי חובה לדבוק בדִּין הרווח והמפורסם

(שלפיו יידוי האבנים חל אחר הצהריים). זאת, גם אם המחיר הוא (מותם של) מאות עולי רגל, ובלי שהם נותנים את דעתם על כך שאין זה אפשרי ששני מיליון עולי רגל יעברו (בדרכם לביצוע הטקס) על פני גשר בפרק זמן שבדרך כלל אינו עולה על שש שעות.

"עמדה מוגבלת זו הופכת לתקלה מסוכנת בשיטת הפרשנות ובדרכים שבהן יש לקרוא את הטקסט (הקדוש) ולהחילו על המציאות. פגם דומה אנו מוצאים בעניינים מהותיים נוספים רבים המעסיקים כיום את המוסלמי המודרני, המקפיד גם על דבקות באמונתו ודתו וגם על השתלבות בתקופתו...

"אף על פי שמרבית חכמי ההלכה... מדברים רבות על פתיחת שערי האג'ת'האד (קרי: הפעלת שיקול דעת עצמאי בענייני הלכה) ועל כינון אווירה של התחדשות, לעתים נדירות הם נוהגים ברצינות במה שמתחייב מעמדה זו המצריכה מאמץ פרשני שיטתי החורג מעבר להפצת חדית' קדום..."<sup>7</sup>

הסופר הסעודי שתיוי אל'עית'י כתב ביומון הסעודי 'אל-ווטן': "המקרה האחרון מציב את המשבר ההלכתי שלנו כאומה 'הדבקה במילה הכתובה' במסגרת רחבה יותר (מאשר נושא טקסי החג)... איננו מסוגלים להדביק את השינויים וההתפתחויות המהירות שחלו בתקופתנו, ולכן אנו נמצאים במצב של מבוכה הלכתית מול השינויים המהירים של זמננו והצרכים המודרניים. מבוכה זו היא אחד הגילויים של נחשלותנו התרבותית במערכת הבינ-לאומית והיא אחד ההיבטים של המשבר ההלכתי שבו מצויים מרבית חכמי ההלכה שלנו. זאת, משום שהם קשורים במחשבתם לעבר, ולכן רבים מהם הם חסרי השקפה הלכתית בעלת יכולת התחדשות..."

"הכרחי הוא שחכמי הלכה רבים יפעלו לחיזוק הכללים ההלכתיים המקלים והכללים הנוגעים לטובת הכלל, ויסתמכו במידה רבה יותר על הכוונה ההלכתית ולא רק על ההיבטים החיצוניים והמפורשים של הטקסט..."<sup>8</sup>

7 אִשְׂרָק אֶל־אוּסַט, לונדון, 19.1.2006.

8 אֶל־וּטָן, סְעוּדִיָה, 20.1.2006.

יועץ התקשורת והעורך לשעבר של היומון הסעודי 'אל-ווטן', ג'מאל אחמד ח'אשוקג'י, כתב: "קולם של חכמי הדת הסעודיים המבקשים להפעיל שיקול דעת הלכתי עצמאי, שיביא תועלת למדינה ולמאמינים, ואשר מבקשים להשתחרר מהשקפתה של אסכולה הלכתית אחת ויחידה החל (להישמע). הנהגת הממלכה הסעודית לא חדלה לדרוש זאת. סעודיה והנהגתה קשורות לאסלאם קשר איתן, אך המדינה והנהגתה תמיד הקדימו את הממסד הדתי הרשמי בהשקפתן לגבי העתיד. לממסד הדתי שמור מקום של כבוד, גם אם המדינה נאלצה לחרוג (מהמלצותיו) בשל עמדותיו הנוקשות בשאלות מודרניות... שתי הסוגיות האחרונות בעניין זה הם נושא הטלפונים הניידים עם המצלמות שכמעט הפך אותנו דוגמה לנחשלות, וחשוב מכך שאלת הביטוחים, שלגביה אילו קיבלה המדינה את עמדת הממסד (הדתי), לא היינו היום חלק מארגון הסחר העולמי...<sup>9</sup>

"נושא יידי האבנים אחרי הצהריים הוא דוגמה למשבר הקיים בסעודיה ביחס להלכה המתעקשת על העתקה (של מנהגים ודינים) מתוך ספרי הקדמונים, ואפילו לא מכל הקדמונים אלא רק מחלקם הקטן..."

"השיח' עבדאללה אל-מטלק, חבר מועצת חכמי הדת הבכירים (בסעודיה), היה בין האמיצים המעטים מקרב חכמי הדת שהביעו את עמדתם השונה וההגיונית (בסוגיית טקסי החג')... הוא הפתיע את צופיו בערוץ הראשון של הטלוויזיה הסעודית יומיים לפני שהתרחש האסון, כשהביע חוות דעת הלכתית ברורה כי מותר ליידות אבנים לכל אורך היום. לו מועצת חכמי הדת הבכירים הייתה מקבלת חוות דעת זו, והמשרד לעניינים אסלאמיים היה מפיץ אותה בין חכמי ההלכה... שהמשיכו בעקשנות מופלאה לפרסם חוות דעת הלכתיות שלפיהן אין (לקיים את טקס) יידי האבנים לפני הצהריים, ניתן היה להימנע מאסון זה, שלא ניתן לזלזל בו כפי שעשה אחד הדרשנים. דרשן זה הוציא מחשבון וחישב כי

9 באוקטובר 2004 הוציא המופתי של סעודיה פתווא האוסרת שימוש בטלפונים ניידים עם מצלמות. עם זאת, טלפונים אלה הוברחו ונמכרו בסעודיה, ולכן המליצו כמה משרדי ממשלה להתיר את השימוש בהם. המלצתם התקבלה. גם נושא הביטוחים חדש באופן יחסי בסעודיה. כך, למשל, ב־2002 אישרה סעודיה ביטוחי רכב וביוול 2003 אושר תקנון ביטוחי בריאות.

'שיעור ההרוגים – 14 לכל מאה אלף – אינו גדול במושגים בינלאומיים (במצבים של צפיפות יתר)...

"עמדת השיח' אל-מטלק, עם חכמי דת נכבדים כמו השיח' צאלח אל-סדלאן והשיח' עבד אל-מחסן אל-עביכאן, משיבה את האמון במוסדות פסיקת ההלכה בארצנו, וביכולתם לתת מענה לדרישות להתחדשות ולשינויים שמכתיבה התקופה (המודרנית). זאת, בלי לפגוע בעקרונות וביסודות (של האסלאם)..."<sup>10</sup>



# המשל בקוראן

שלמה אלון

הקורפוס שעליו נשענו המילונים הערביים הקדומים כלל חמישה מרכיבים: הדיאלקטים של הבדואים (لُغات العرب), לשון השירה הקדומה, לשון הקוראן, לשון החדית' ולשון המשלים והאמרות השגורות.

תרגומו החדש והמעולה של פרופ' אורי רובין לקראן (אוניברסיטת תל אביב, 2005) ומפתח העניינים המצוין שנלווה לתרגום, מאפשרים לנו להתחקות אחרי מקומו של המשל בתוך הטקסט הקוראני עצמו. בעשרים ואחד פרקי קוראן (סורות) נמצא השימוש בביטוי משל (או: משלים), מן הסורה השנייה (הפרה) ועד סורה 66 (האיסור). מעניין לציין כי אין זכר לביטוי משל מסורה 67 ואילך, אף כי הסידור של פרקי הקוראן אינו כרונולוגי ואף לא סידור של תוכן (וראה נספח א' אצל רובין, על סדר התגלות פרקי הקוראן, וכן מאמרי בגיליון 21 של ביטאון המורים לערבית, 'על סדר הפרקים בקוראן').

53

53

לפניכם ההקשר התוכני של השימוש במשל ומשלים בטקסט של הקוראן (כל התרגומים על פי אורי רובין):

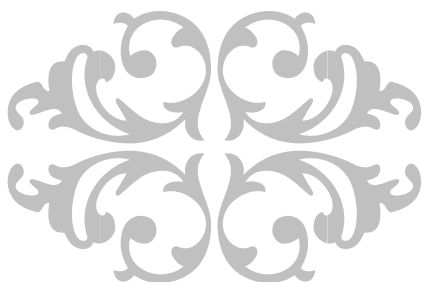
(1) סורה 2 (البقرة), פסוק 17: "הם המתחסדים – אלמִנֶאֱפֶקוּן) נמשלו (مِثْلَهُمْ كَمَثَلٍ) למדליק אש אשר אך תאיר על סביבותיו, "נטל אלוהים את אורם וישאירם באפלה ולא יראו" (על פי רובין המשל משתרע עד סוף פסוק 20).

- (2) שם, פסוק 26: "אלוהים אינו בוש במושלו משל כלשהו (מִטְלָא מַא) ... ואולם הכופרים אומרים, מה רצה אלוהים לומר בספרו את המשל הזה (מַאזָא אָרַאד אַלֵּהּ בְּהַזָּא מִטְלָא) ... " (על פי רובין המשל משתרע עד סוף פסוק 27).
- (3) שם, פסוק 261: "המוציאים מרכושם למען אלוהים נמשלו לגרעין (מִטְלָא אֲלֵּינִי יִנְפְּקוֹן אֲמוֹאֲהֶם فِي سَبِيلِ אֱלֹהִים כְּמִטְלָא חֲבֵי) ...".
- (4) שם, פסוק 264: "הוא (האיש המוציא מרכושו רק למען הראות לאנשים) משול לצוק סלע מכוסה עפר (فَمִטְלָא חֲבֵי כְּמִטְלָא صִפּוֹאֵן עָלָיו תְּרַאב) ...".
- (5) שם, פסוק 265: "המוציאים מרכושם למען יפיקו רצון מלפני אלוהים, ויש בנפשם נכונות, נמשלו לגן ילי גבעה (יִנְפְּקוֹן אֲמוֹאֲהֶם . . . כְּמִטְלָא חֲבֵי בְּרִיבּוֹנָה) ...".
- (6) סורה 3 (אֵל עִמְרָן), פסוק 117: "הממון אשר יוציאו (הכופרים) בחיי העול הזה, משול לרוח כפור (מִטְלָא מַא יִנְפְּקוֹן فِي هַזֶּה אֲלֵּינִי אֲדִיבָא כְּמִטְלָא רִיח) ...".
- (7) סורה 7 (אֲלֵּא עֵרָף), פסוק 176: "הוא (רובין בהערתו לפסוק 175: יש המזהים אותו עם בלעם בן בעור או עם אומיה אבי אלצלת, אשר חי בימי מוחמד, קינא בנביא והפך את עורו ממאמין לאויב) נמשל לכלב (فَمִטְלָא חֲבֵי אֲלֵּינִי כְּמִטְלָא אֲלֵּינִי) ... לזאת נמשלו מכחישי אותותינו (ذَلِكَ מִטְלָא אֲלֵּינִי אֲתוּתֵינוּ) ...".
- (8) שם, פסוק 177: "מכחישי אותותינו נמשלו לאנשים שאין רעים מהם (سَاءَ مִטְלָא אֲלֵּינִי אֲתוּתֵינוּ) ...".
- (9) סורה 10 (يُونُس), פסוק 24: "חיי העולם הזה נמשלו למים אשר נוריד מן השמים (إِنَّمَا مִטְלָא אֲלֵּינִי אֲתוּתֵינוּ كَمَا أَنزَلْنَا مِنَ السَّمَاءِ) ...".
- (10) סורה 13 (الرَّعْد), פסוק 17: "אלה המשלים שימשול אלוהים (על אודות הנענים לריבונם) (كَذَلِكَ يَضْرِبُ אֱלֹהִים أَمْثَالَ)."
- (11) סורה 14 (إِبْرَاهِيم), פסוק 18: "זה מְשַׁלֵּם של הכופרים בריבונם" (מִטְלָא אֲלֵּינִי כִּפְרוּا بְּرִיבּוֹנָה).
- (12) שם, פסוקים 24-26: "הלא תראה למה המשיל אלוהים את האמרה הטובה (أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ אֱלֹהִים مִטְלָא כְּלִמָּה طَيِّبَةً) ... אלוהים ימשול מְשַׁלֵּם לאנשים למען יזכרו (ويضرب الله الأمثال للناس لعلهم يتذكرون) ... האמרה הקלוקלת נמשלה לאילן קלוקל (وَمِثْلُ كְלִמָּה خَيْبَةٌ كَشَجَرَةٍ خَيْبَةٍ) ... " (במסגרת ההבטחה למאמינים והעושים את הטוב).
- (13) שם, פסוק 45: "הן שכנתם (המאמינים) במשכנותיהם של אלה אשר גרמו עוול לעצמם... ומשלנו לכם משלים (وضربنا لكم الأمثال).



- 14) סורה 16 (النحل), פסוק 60: "לאלה אשר לא יאמינו בעולם הבא נֶאֱמַר **להמשיך** את כל הנֶעֱלָה (والله المثل الأعلى)...".
- 15) שם, פסוקים 75-76: "אלוהים **משל** **משל** (ضرب الله مثلاً) על עבד משועבד לאדונו וחסר יכולת... ועוד מושל אלוהים משל על שני אנשים (وضرب الله مثلاً رَجُلَيْنِ)...".
- 16) סורה 17 (الإسراء), פסוק 89: "הבאנו לאנשים **שלל** **משלים** בקוראן הזה (ולقد صرّفنا للناس في هذا القرآن من كلّ مثل)...".
- 17) סורה 18 (الكهف), פסוק 32: "**משול** **להם** **משל** (واضرب لهم مثلاً) על שני האנשים אשר לאחד מהם נתנו שני כרמי ענבים...".
- 18) שם, פסוק 45: "**הִבֵּא** **להם** **כמשל** לחיי העולם הזה (واضرب لهم مثل الحياة الدُّنْيَا)...".
- 19) שם, פסוק 54: "הבאנו בקוראן הזה **שלל** **משלים** לאנשים (ולقد صرّفنا في هذا القرآن للناس من كلّ مثل)...".
- 20) סורה 22 (الحج), פסוק 73: "הוי האנשים, הנה ניתן לכם **משל** (يا أيها الناس ضُربَ مَثَلٌ) על כן האזינו לו...".
- 21) סורה 24 (النور), פסוק 35: "אלוהים הוא אור השמים והארץ. אורו **נמשל** (مَثَلٌ نُورِهِ) לגומחה אשר בה מנורה... ואלוהים **ימשול** **לאנשים** **משלים** (ويضرب الله الأمثال للناس). אלוהים יודע כל דבר".
- 22) סורה 25 (الفرقان), פסוק 39: "לכולם הבאנו **משלים** (وكلّلاً ضربنا له الأمثال) ואת כולם החרבנו כליל".
- 23) סורה 29 (العنكبوت), פסוק 43: "את **המשלים** הללו **נמשול** **לאנשים** (وتلك الأمثال نضربها للناس) ואולם רק בני דעת ישכילו להבין את פשרם".
- 24) סורה 30 (الروم), פסוק 28: "הנה **ימשול** **לכם** **משל** על עצמכם (ضرب لكم مثلاً من أنفسكم)...".
- 25) שם, פסוק 58: "הבאנו לאנשים **שלל** **משלים** בקוראן הזה (ולقد ضربنا للناس في هذا القرآن من كلّ مَثَلٍ)...".
- 26) סורה 36 (يس), פסוק 13: "**משול** **להם** **משל** (واضرب لهم مثلاً) על אנשי העיר אשר באו אליהם השליחים...".
- 27) סורה 39 (الزمر), פסוק 27: "הבאנו לאנשים **שלל** **משלים** בקוראן הזה (ולقد ضربنا للناس في هذا القرآن من كلّ مَثَلٍ) למען יזכרו".
- 28) שם, פסוק 29: "אלוהים **מושל** **משל** (ضرب الله مثلاً)...".

- (29) סורה 47 (محمد), פסוק 3: " ... כך **ימשול** אלוהים לאנשים את **משליהם** " (كذلك يضرب الله للناس أمثالهم).
- (30) שם, פסוק 15: " זה **משל** גרעדן (مَثَلُ الْجَنَّةِ) אשר הובטח ליראים...".
- (31) סורה 48 (الفتح), פסוק 29: " לזאת **נמשלו** בתורה, ובאוונגליון **נמשלו** לזרע (ذلك مثلهم في التوراة ومثلهم في الإنجيل كَزَرَع)... " (מדובר על פסוקים בתנ"ך ובברית החדשה שהפרשנים המוסלמים רואים אותם כמבשרים את הופעת מוחמד. על פי הערתו של רובין, שם, 424 לפסוק זה).
- (32) סורה 59 (الحشر), פסוק 21: " **נמשול את המשלים** הללו לאנשים (وتلك الأمثال نضربها للناس) למען יימלכו בדעתם" (כגון: המשלת הכופרים לקודמיהם החוטאים ולשטן המדיח. עפ"י הערתו של רובין, שם, 462 לפסוק זה).
- (33) סורה 62 (الجمعة), פסוק 5: " אלה אשר הוטענה עליהם התורה (היהודים) ולא עמדו בה **נמשלו** לחמור נושא ספרים, מה רעים הם אנשים אשר כמותם... " (حَمَلُوا التوراة ثم لم يحملوها كَمَثَلِ الخمار يحمل أسفارًا يَسَس مَثَلِ القوم) (הביטוי מَثَل מופיע בפסוק שלוש פעמים. רובין מעדיף בתרגומו מבנה רטורי הכולל את הביטוי פעם אחת בלבד).
- (34) סורה 66 (التحريم), פסוקים 10-12: " אלוהים הביא כ**משל** לכופרים (صرب الله مَثَلًا للذين كفروا) את אשת נוח ואת אשת לוט... וכ**משל** למאמינים הביא אלוהים (وضرب الله مَثَلًا للذين آمنوا) את פרעה... ואת מרים בת עמרם...".



# "לעזור דוברים מתרדמתם"

הרהורים באשר להזראת הערבית בחטיבות הבתיים



גולן ברהום

מאמר זה נכתב בעקבות תחושות, המלוות אותי זה זמן מה, באשר לצורך ברפורמה באופן העברת מקצוע הערבית לילדי ישראל. כמורה לערבית, אני מאמין כי יש ביכולתי לשנות את הגישה ללימוד הערבית, ולהביא על ידי כך לתוצאות יעילות יותר. אני מציע מהלך, שמעבר למטרתו הלימודית, יוכל להביא לגידול ניכר במספר התלמידים הבוחרים במקצוע הערבית, ומכאן גם לגידול במספר דוברי הערבית, במערכת החינוך ובמדינת ישראל. ראשית אתייחס למעמדו של מקצוע הערבית ולדרכי הלימוד הקיימות, ובהמשך אציג את רעיונותיי.

במציאות פוליטית שבה הקונפליקט, המלווה במקרי אלימות קשה, רחוק מלהיפטר, הולכת ומתגברת הסלידה מן השפה הערבית, וגם מן התרבות הערבית. הנוער הישראלי, (שמעצם היותו נוער, נוטה יותר להיות אמוציונלי) תופס את השפה הערבית כשפת אויב, ואת תרבות ערב כתרבות אויב. לא ככזו שיש להכירה, אלא דווקא להתנתק ממנה. תחושות אלה מובילות לזלזול בשפה, במי שמלמד אותה ובמערכת שמאחוריו. הזלזול מוביל לחוסר אמביציה ולויתור על למידת המקצוע, כבר בשנים הראשונות בחטיבת הביניים. בעיני התלמידים (גם הטובים שבהם) אין בכך פסול, היות שבראייה לעתיד מקצוע הערבית איננו מקצוע חובה, וכן אין הוא מקצוע אפקטיבי, והוא מועבר בצורה טכנית (אפרט בהמשך). תהיה זאת טעות מצדנו להתעלם ממציאות מדינית קיימת ומהשפעותיה על תפיסות התלמיד.

מעטים הם אלה הלומדים ערבית כמקצוע מוגבר. המספר הולך וקטן, החל מכיתה ז' ועד אלה הממשיכים להתעמק בשפה באוניברסיטה. מתוך אלה שכן בוחרים בלימודי הערבית, מתי מעט מסוגלים באמת לדבר ערבית בצורה שוטפת ואותנטית כבני ערב. סוד גלוי הוא כי ספורים הם היהודים ילידי ישראל, המסוגלים לשלוט שליטה מלאה בשפה הערבית, זאת, חרף היותה שפה רשמית במדינת ישראל. והנה, על רקע המתואר לעיל, נשמעת דרישה לימודית חדשה בתחום: להאיץ את קצב לימוד האותיות כבר בשנת הלימודים הראשונה; זאת, מתוך שאיפה להגיע לסיום לימוד האותיות כבר בסיומה של מחצית א'. דרישה זו צריכה להוכיח את עצמה במבחן הארצי. בעיניי, מדובר במהלך שגוי, שלא רק שלא ישיג את מטרתו, אלא יוביל לנסיגה בחיבתם של התלמידים לשפה.

ערבית כשפה, יכולה בקלות להילמד בצורה טכנית ורובוטית למדי, כזו שלא תראה את השפה הערבית על כל יופייה. הקצב המהיר של לימוד האותיות יזרז תהליך זה, היות שבלימוד מוכתב, בקצב מהיר וב'סרט נע' (עוד אות ועוד אות ועוד אות...) לא יתאפשרו זמן ומקום לפעילויות אטרקטיביות שילהיבו את התלמידים.

עלינו להבין שתלמידים בכיתה ז' מתקשים בראשית דרכם בלימוד הערבית. הקצב המהיר יצמצם את מספר החזקים ויגדיל את מספר המתקשים. בערבית דברים נבנים נדבך על נדבך; קומת קרקע לא חזקה דיה תמנע את המשך בנייתו ויציבותו של כל הבניין. מכאן, שקושי בהבנה כבר בתחילת לימוד השפה, יכול בקלות להיגרר לאורך כל השנה. רצף כישלונות אצל ילד בחטיבה עלול להוביל לתסכול ובסופו של דבר ולסלידה מן המקצוע ולנשירה, ולהיפך. מובן כי בקצב מוכתב ומואץ אין מקום לחזרות, גם על דברים בסיסיים, מה שמונע חיזוק התלמידים המתקשים יותר. במצב כזה נמצא את עצמנו מחויבים יותר ללוח הזמנים ולא לקושי הממוצע של תלמידי הכיתה.<sup>11</sup> דעתי היא, כי חזרה היא חלק בלתי נפרד

11 אין בכתיבת מאמר זה להתריס נגד דרישות משרד החינוך באשר לבחינות הבגרות. המאמר מתייחס להוראת מקצוע הערבית בשנותיו הראשונות, שנים שבהן מתעצבת דעת התלמיד כלפי המקצוע, כשטרם התקבלה החלטה אם להמשיך בו; ולא להוראת העברית ברמה התיכונית, שם כבר מצויות כיתות לערבית שתלמידיהן כבר גיבשו דעה חיובית על המקצוע והבינו שעליהם להיבחן כנדרש בתוכנית הלימודים.

**מלימוד שפה.** יעילותה היא בכך שהיא מביאה להפנמה אמיתית של השפה, ולא לרק לימוד כלפי חוץ; בעוד קצב לימוד מואץ מביא לריצת 'אמוק', שבה נוספים כל פעם פרטים חדשים, ובעקבות זאת מופנמים פחות הפריטים הישנים (ובמקרה הגרוע הם נשכחים).

אולם לא רק זאת. ייתכן כי הכיתה או חלק ממנה אכן יצליחו לעמוד בדרישות אלה. הם ילמדו את האותיות, ישננו את המילים וישקיעו רבות כדי להצליח. קצב הלימוד המהיר, אך חסר התוכן והעניין (כי אין זמן לתוכניות העשרה) יעודד אותם ללמוד ולהצליח. עם זאת, לא ידרבן אותם להמשיך. זאת, על אף ההצלחה המספרית. ייתכן כי תלמידים אלה הצטיינו לאורך השנים גם במקצוע הגיאוגרפיה, ויעדיפו להמשיך בו בתיכון כמקצוע מוגבר. בין השאר כי הוא אולי נתפס אטרקטיבי יותר ומתוכנת פחות ממקצוע הערבית. נראה, אם כן, כי הצלחה 'על הנייר' אין בה להעיד על אהבה אמיתית למקצוע הנלמד. הוכחה ניצחת לכך הזדמן לי לשמוע מפי אחת המורות לערבית. זו האחרונה הודתה בפניי כי בתה מצטיינת בערבית. עם זאת, אין ברצונה להמשיך במקצוע והוא לא משמעותי בעיניה כל כך. וזאת, מפי תלמידה מצטיינת שאמה מורה לערבית...

לסיום חלק זה אומר דבר נוסף. מקצוע הערבית על כל פרטיו נלמד בראשיתו על ידי בני 13 – ילדים המצויים במציאות פוליטית מסוימת שאותה כבר הזכרתי. בשנה זו יש ביכולתנו לעצב את תגובתם למקצוע לחיוב, כמו גם לשלילה. לכן, הדרישות שלנו צריכות להתחשב בקושי ללמוד שפה שלישית. כמו כן, עליהן להיות דרישות ארציות, המופנות אל הכלל, ולא רק אל פלח נפרד באוכלוסייה. העובדה שבתי ספר מסוימים מסוגלים להדביק את הקצב (אם כי עדיין לא בטוח כמה מהחומר הופנם, והאם ערבית הפכה למקצוע המועדף על התלמידים) אין בה להוכיח שצורת לימוד זו יכולה להיות מושרשת בכלל בתי הספר באופן רשמי. המצב דומה לכנס של מורים יהודיים לשפה הערבית. במהלך הכנס נושא אחד המורים, יהודי, את דבריו בשפה ערבית ספרותית כבן ערב, עד כדי שלמות. האם יש במורה זה להעיד כי מורי ישראל היהודים דוברי ערבית? היש בו להעיד כי כל מורי ישראל לערבית הוגים נכון את השפה הערבית? או הכנס התנהל בערבית כי היו אלה מורים לערבית? זאת שאלה שעוד תישאל...

לעומת האמור לעיל, אני מציע אופציה אחרת. מעניינת יותר, דינמית וצעירה יותר, שתביא את הערבית לתלמידים ואת התלמידים לערבית. אני מאמין שאפשר להפוך את ערבית למקצוע מועדף ומוביל.

מאז שהייתי סטודנט, עבדתי במכירות, וניהלתי שיחות עם סטודנטים ערבים, עד היום, כשאני מורה צעיר העומד מול תלמידים – האמנתי תמיד בצורך לשכנע. ממש כמו בניסיון לשווק מוצר, להסביר עמדה כך יש צורך לשווק את מקצוע הערבית, תוך הבלטת היתרונות שבו. הצורך בשכנוע נובע דווקא משום שערבית אינו מקצוע חובה, והוא משמש כלי עזר שיש ביכולתו לגרום לתלמידים כן לבחור במקצוע הערבית בלימודי המשך. לצורך כך עלינו להיות אטרקטיביים יותר, יצירתיים כמה שיותר ולגייס את מיטב הכישרונות שבנו. כמו כן, עלינו 'להוריד הילוך' כדי לאפשר זאת. כדי לראות כיצד זה ייתכן, אמנה כמה נקודות שבחרתי להעלות, ושמציינות למעשה את תכלית כתיבתי:

### **חשיבות השפה הערבית – ההיבט הביטחוני**

דווקא מפני שאנו מצויים בקונפליקט לאומי, יש לחזור ולאשש את הצורך בדוברי ערבית. מדובר לאו דווקא במטרה של הזדהות עם האויב (עד בוא השלום המיוחל – אז האויב יהפוך לשכן, וגם אז יהיה צורך בתקשורת מילולית עמו), אלא בהתמודדות אפקטיבית יותר עם איום ביטחוני. זרועות הביטחון: הצבא, המשטרה, השב"כ והמוסד נעזרים בדוברי הערבית כדי להכיר את האיום ולמנוע אותו בזמן. התלמידים מתלוננים כי "זו שפת אויב", ואני משיב: "אתם צודקים, וכדי שנוכל לו עלינו להכירו"<sup>12</sup>. כדי להמחיש זאת, אני שב ומציג ידיעות עיתונאיות על מניעת פיגועים והצלחות ביטחוניות אחרות בזכות הערבית. ידיעות עיתונאיות כאלה מתפרסמות, לצערנו, מדי חודש, והן עדכניות ומהותיות מבחינת חיי היום-יום במדינה. ניתן לאסוף ידיעות כאלה ולשמור אותן, למען כלל מורי המקצוע.

תוצאה חיובית להעלאת הנקודה הביטחונית גיליתי דווקא במקום בלתי צפוי: באחד הימים התבקשתי לשמש כמורה מחליף בשכבת ח'. הייתי אמור לתת

12 לעתים מפליא לראות עד כמה ניטל העוקץ מבן שיחתך שעה שאתה מסכים עמו – זו עמדה הנלמדת רבות בחוג הדיבייטינג.

לתלמידים עבודת כיתה המיועדת להגשה. הכיתה הייתה תוססת, כיתת מב"ר – שפטורה בכלל מלימוד מקצוע הערבית. התלמידים, שזיהו אותי כמורה לערבית בשל פעילויות אחרות שעשיתי בבית הספר (שיעור במוזיקה), שאלו על מקצוע הערבית. שטחתי בפניהם את החשיבות הביטחונית בלימוד מקצוע הערבית. ציינתי מקרים ספציפיים שבהם נמנע פיגוע סמוך לבתיהם בירושלים (בית הספר ממוקם בירושלים), והזכרתי את השימוש שעושה, במיוחד, משמר הגבול בערבית (לחלק מבני הכתה אחים המשרתים במג"ב). הבנים בכיתה גילו עניין גם לאחר הצלצול.

## תרבות ואקטואליה

השפה הערבית היא לא רק קובץ של כללים קבועים שיש לשנן אותם. היא נושאת בחובה תרבות, שבחלקה היא גם תרבות יהודית-ערבית. כאשר אני מדבר על שפה, אני כולל גם: סרטים (אטרקטיבי מאוד בקרב התלמידים), שירים, משלים (ממש כמו בעברית) ואומנות, כמו ציור ופיסול. לימוד מוזיקה ערבית או סדרת משלים בערבית (גם ב"מחיר" של שיעור...) יש בהם להוציא מן השגרה ולמשוך את קהל התלמידים אל השפה בדרכים מגוונות.

באחת מכיתות ז' יזמתי וארגנתי שיעור מוזיקה. לשיעור התכוננו התלמידים בשירים ערביים, ודאגתי להביא נגן מזרחי כדי שהאירוע יהיה אוריינטלי כמה שיותר. השיעור היה מלהיב, קצבי, נתן לתלמידים תחושה של שיתוף פעולה והקסים רבים מבאי בית הספר. ואודה, שיעור המוזיקה הצריך דקות מחלק מהשיעורים לצורך חזרות, אך קצב הלימוד לא נפגע בצורה קריטית, ייתכן שדווקא סייע ללימוד בראייה עתידית.

בכיתה אחרת באותה השכבה הקדשתי שיעור למזרח התיכון. הצגתי קריקטורות, דיברתי על הטרור ושלוחותיו באזור, ואף גלשתי לנושאים אסטרטגיים בנוגע ליחסה של ישראל אל מדינות ערב. לאורך השיעור הזכרתי וכתבתי על הלוח מילים בערבית שכבר נלמדו, כמו: ایران, الأردن והסברתי את צורת כתיבתן. מה שמשך את תשומת לבי היו התלמידים המתקשים שהרימו יד וגילו עניין בנושא. אני סיכמתי את נושא השיעור ודאגתי להזכיר את הקשר בין הנושא לשפה הערבית.

## ערבית ובני עדות המזרח

חלק לא מבוטל מן התלמידים באים מרקע מזרחי. גם מתוכם יש כאלה שעוינים את המקצוע. בניסיון להוריד את מפלס העוינות אני דואג להזכיר כי חלק מבני הכיתה, הוריהם או סביהם דיברו ערבית. בני המשפחה שלהם ממש ולא מישוהו אחר, ערבית ולא שפה אחרת. בקרב בני משפחותיהם מושמעים שירים בערבית (זו הסיבה שבגללה בחרתי שירים שמושמעים בקרב בני עדות המזרח באירועים משפחתיים לשיעור המוזיקה שלי). כך שמי שצוחק על הגייה בערבית – צוחק על עצמו, על בני משפחתו, על שורשיו ועל עדתו. מעבר לכך, יש לומר לאותם תלמידים, כי ההגייה הערבית עשויה להיות להם קלה יותר מאשר לאחרים, כי אותה ההגייה של יהודי עראק, תימן ומרוקו. לעומת זאת, ואין זאת תגלית חדשה, גדולי המזרחנים הם יוצאי אשכנז (אירופה וצפון אמריקה). להם אני מסביר כי מי שמצטיין במקצוע שבו קשה לו, יהיה מצטיין במיוחד במקצוע שבו קל לו. כפי שאני אומר לתלמידים אוהדי בית"ר: "מי שמנצח מחוץ לטדי יביס כל אחד בטדי".

## ערבית מול עברית ואנגלית

גם אם התלמיד חש שנאה כלפי הערבית וכלפי נציגיה בבית הספר, אין להתעלם מן האמת: ערבית ועברית שתיהן שפות שמיות, אחיות ודומות, והדבר בולט וברור אם בוחנים מאות ואף אלפי מילים, המצויות בשיח היום-יומי, וכתובות בחוברות ובספרים. עובדה זו אינה מעידה רק על הקרבה בין שתי השפות, אלא מראה גם את השוני לעומת שפה אחרת: השפה האנגלית, למשל. אם תלמיד דובר עברית מבית מצליח ללמוד אנגלית, אין שום סיבה שלא יצליח לעשות זאת בערבית. שהלא המילה بيت קרובה יותר למילה בעברית 'בית' מאשר ל-house. אם יש שפה רחוקה יותר מן העברית היא דווקא השפה האנגלית.

**מכאן, שלא די להשתמש במילים דומות בין השפות, אלא גם להסביר את הרעיון מדוע השתמשנו במילים אלה. יש ברעיון זה גם לצמצם את הקושי של מקצוע הערבית: קרוב ופשוט יותר, מאיים ומורכב פחות.**

## גאוות יחידה

כבר הוזכר כי מעטים הם היהודים השולטים באופן רהוט בשפה הערבית. לא כך בשפה האנגלית. אומנם הידיעה היא בדרגות שונות, ולעתים אף כוללת טעויות בהגייה ובתחביר, אולם עם כל זאת, לישראלי הממוצע יש יכולת קרוא וכתוב



ויכולת דיבור באנגלית, ברמה מינימלית. כך שיוצא, שמי שלמד ערבית יודע גם אנגלית. אך המשוואה נכונה רק לצד אחד. יש סיכוי אפסי שמורים לאנגלית יכירו את השפה הערבית. למעשה, הם אינם מכירים אותה כלל. אני מבין אותם, אך הם אינם מסוגלים להבין אותי, אני מעין 'רואה ואינו נראה'...

אחד הדברים החדשים שהכנסתי לבית הספר הוא שיח ישיר של מורים בערבית. הדבר מתקיים בחדר מורים ומחוצה לו. אין זה השיח הלשוני היחיד שקיים בבית הספר, פרט לעברית. קדם לו שיח מורים, זה שנים, בשפה אחרת, אנגלית. אלא שבעת שאני מדבר את שפתי, אני משדר את הייחודיות שלי ואת החופש לדבר חופשי באופן רהוט (דבר נדיר כשלעצמו, כשמדובר ביהודי) בלי שאף אחד יבין אותי. הייחודיות הזו, אני מסביר לתלמידיי, יכולה להיות גם שלכם.

אני ממליץ ליישם את תרבות השיח בערבית, וליישמו בשיעור בהתאם לרמת הלימוד<sup>13</sup>. יישום זה גם מוציא את השפה מהספר אל המרחב הפתוח. תלמידים כיום שמים לב ליכולת המורה, מעין בחינה לא רשמית. הם רואים את המורים לאנגלית ורואים את המורים לערבית. הם רואים ושומעים יכולת מילולית של המורים משתי השפות, והם עורכים השוואה...

### ערבית – מקצוע הכולל עוד נושאים

מקצוע הערבית יכול להתחבר בקלות לכמה תחומי עניין, למקצועות הנלמדים ברזמנית בבית הספר. מה שלא ניתן לומר להיפך. אם אני מרחיב את אוצר המילים שלי, מעבר למה שכתוב בספר, הוא רלוונטי יותר לחיי היומיום, מעניין יותר וקשור לנושאים כמו: גיאוגרפיה, היסטוריה, אזרחות, יהדות וכמובן לשון. מילים כמו: اسد – אריה, מתפרשות גם במשמעות של בעל חיים, גם כשמו של נשיא סוריה (הקשר אקטואלי וגיאוגרפי); يسوع – ישו, שמו של מייסד הנצרות (הקשר היסטורי); زعزع – זעזע. שורש מרובע ממש כמו בעברית (הקשר לשוני); رحمن – רחמן, שם בעל דמיון מוחלט לשם בעברית, המוזכר בברכת המזון (הקשר לשוני ודת).

13 כבר דובר רבות על חשיבות השפה המדוברת. גם אני מצר על כך שמעטים מקרב מורי ישראל יכולים לדבר ערבית מדוברת. על פי ראייתי, שפה בנויה מקרוא וכתוב ויכולת דיבור. יותר מכך, אין משמעות לשני הגורמים הראשונים בלי הגורם השלישי – נדבך בלתי נפרד מידיעת השפה. עם זאת, מתוך הבנת המצב הקיים, הדרישה היא לדבר ערבית ספרותית ברמה האפשרית.


בלימוד כל מילה ניתן, בו במקום, ניתוח צורני והסבר על מיקום האות הנלמדת במילה. כך הופך לימוד אות לשיעור עשיר יותר בתוכנו, וגם אטרקטיבי יותר. לשם כך עלינו ליצור לנו 'בנק מילים' נלווה לזה של ספר הלימוד, שיענה על צרכים אלה, 'בנק' זה יכול בתוכו גם את ההסברים הנלווים למילה בערבית בהקשרים השונים, כך שגם מורה שאינו בקיא בנושאים הנלווים יוכל להסתייע בו.

לכאורה, לאחר עיון בנקודות אלה, יהיו שיטענו כי הדבר כבר נעשה. אנו מציגים בפני התלמידים את ספר הקוראן, כותבים משל על הלוח, נוסעים למוזיאון האסלאם, עורכים ערב מגמה ומביאים נציגי צבא להרצות בנושאי מודיעין. כל זה אולי נכון, אלא שאם זה נעשה, זה נעשה בצורה נקודתית בלבד. כדי שנוכל להגיד שאכן עשינו זאת, אך לא כמדויניות כוללת. גם התלמידים, **על פי הבנתנו**, חשים זאת בסופו של דבר.

כך, נראה כי, הרצאת חיילת ממודיעין בכתה ט' נתפסת יותר כשיעור חופשי. לאחר שנתיים של לימוד יבש אין בהרצאה זו לשנות את עמדת התלמידים. גם ביקור במוזיאון האסלאם, מהנה ככל שיהיה, הוא רגע חולף, אם אחר כך אנחנו חוזרים ללימוד הצורני והמשעמם. כאמור, **אין באקט מסוים, בנקודת זמן מסוימת, כדי להעיד על אופן הוראת המקצוע.**

**התפיסה שאני מדבר עליה היא חלק בלתי נפרד מתוכנית הלימודים, ממערך הסברה כולל שמלווה את השיעורים לאורך כל השנה, ואינה מתבטאת בדקות ספורות של העשרה שיש למלא אותן.** זאת תפיסה שממחישה שוב ושוב את חשיבות השפה הערבית. היא מדברת על צורך ביטחוני ולאומי שגם התלמידים יכולים להיות שותפים לו. זאת תפיסה שמראה, שדרך הערבית ניתן ללמוד על עוד תחומים מנקודת מבט מעניינת מאוד. אין זה עניין זר, אלא קרוב לנו ומצוי בקרבנו ובקרב בני משפחותינו. זאת, בסופו של דבר, יכולת נרכשת שאינה נחלתם של רבים, אך מי שהיא נחלתו – יוכל להתקדם. אלה עקרונות שיש ליצוק אותם לתבנית עבודה. למערך ההסברה שלי יש הכוח לעורר את התלמידים ולהעלות את רף המצטיינים והרוצים ללמוד ערבית. כל זה יוכל להיעשות בלי האטה ניכרת בקצב הלימוד, שימשיך וישאר פרופורציונלי, אבל לא יואץ. היום, יותר מתמיד, אנו צריכים לאמץ שיטה זו בכל המרץ.

# נשים באסלאם: מהמסורת הקדומה ועד לחג'אב המודרני



דלית אטרקצ'

הנושא המוגדר "מעמד האישה" מושתת על כמה הנחות יסוד מקובלות ורווחות, הן בקרב הציבור הרחב, הן בקרב חוקרים. הנחת יסוד אחת, הרווחת בחברה המערבית בנוגע לנשים מוסלמיות ולחברה שבה הן חיות, היא, כי האישה המוסלמית היא בעלת מעמד נחות. הגדרת המושג 'נחיתות' חייבת לכלול התייחסות למקורות השוואה, כלומר: נחיתות ביחס למה? כך, שיש לבחון את ההנחה בדבר נחיתות הנשים המוסלמיות על פי כמה פרמטרים: מבנה חברתי מסוים, גברים בחברה שאותה בוחנים, מקומן ומעמדם של נשים בחברות אחרות, תפיסה עקרונית של מעמד האישה על פי הערך 'שוויון בין נשים לגברים' ועבר ידוע של החברה הנבחנת.

מקורם של הפרמטרים הללו הוא בתפיסה הרווחת בנוגע לניתוח מעמדם של נשים על פי הגישה המוגדרת 'מערבית', כלומר, אירופית ואמריקנית, ו'מודרנית', כלומר, כזאת שהתפתחה במהלך סוף המאה ה-19 ובמאה ה-20.

עוד הנחת יסוד היא, כי בתקופת הג'אהליה שקדמה לאסלאם התקיימו חוקי המדבר בקרב השבטים הנוודים ומעמדם של הנשים היה נחות ביותר ביחס לגברים באותה החברה, וכי חלק ניכר מן המסורת הזו השתמר בתוך האסלאם, וקיים גם היום.

## ניתן למצוא לכך דוגמאות למכביר:

- **קבורת בנות בעודן בחיים** – היה נהוג לקבור בנות מיד לאחר לידתן. מנהג שהתקיים בגלל עוני, ובשל התייחסות לגבר כאל מפרנס ולוחם. האנשים האמינו שהבת היא יצור טמא, פרי יצירתו של השטן, ולכן יש להיפטר ממנה. בכל מקרה היא רכוש אביה או אחיה (הבוגרים בגילם, לא ביחס אליה).
- **כבוד המשפחה** – מקומן של הנשים היה בבית. צריך למנוע מהן מגע עם זרים העלולים לפגוע בכבודן או בצניעותן. השמירה על כבוד המשפחה היה עניין חשוב מאוד, במיוחד בעת נדידת השיירות ובעת מלחמה (היעדרות הגברים והצורך למנוע את נפילתן בשבי).
- **חילול כבוד המשפחה** – נערה שהייתה חשודה בחילול כבוד המשפחה הייתה נרצחת על ידי אחד מבני משפחתה הקרובים (אביה או אחד מאחיה או אחד מבני דודיה).
- **חוקי נישואין: ריבוי נשים בלי הגבלה**. האישה נחשבה לרכושו של הבעל והייתה תלויה בו לחלוטין (פרנסה, הגנה, מעברים וכדומה). זכות הגירוש הוקנתה לגבר בלבד. בהיות האישה קניינו של הגבר, הוא יכול היה למכור אותה ואפילו להשכירה לגבר אחר, או לחתן אותה עם אחר. האישה לא נהנתה מזכויות ירושה. לאישה לא הייתה הזכות להעיד בעניין משפטי כלשהו.<sup>14</sup>

כל אלה אינם מסבירים את 'תופעת ח'דיג'ה': שנים לפני עליית האסלאם חיו בחצי האי ערב נשים עצמאיות לגמרי. ח'דיג'ה, רעייתו הראשונה של הנביא מחמד, הייתה אשת עסקים ממולחת, חסרת הגנה גברית, בעלת יכולת כלכלית רבה ואישיות אסרטיבית, עד כדי כך שראתה לעצמה זכות להציע נישואין לבחור צעיר ממנה בשנים רבות, הלא הוא מחמד. במעשה זה היא אף שדרגה את מעמדו החברתי של היתום החסר-כול ונתנה בידי אפשרות להתפתח ולהתקדם כלכלית ורוחנית כאחת. התבוננות בהשתלשלות העניינים הזו סותרת את הגישה הגורסת כי מעמדן של כלל הנשים במאה השביעית בחצי האי ערב היה נחות בתכלית. אבל – האם הייתה ח'דיג'ה יוצאת מן הכלל עד כדי כך?<sup>15</sup>

14 הרחבה בנושא ניתן למצוא ביחידה מאת ענת כהן ועירית יעקובי, "מעמד האישה המוסלמית", סדרת פני המזרח, תשס"ה.

15 קארן ארמסטרונג, מחמד: ביוגרפיה של הנביא, ירושלים: כתר, 2004, 78-98.

ניתן לבדוק את הניתוח של מעמד האישה בחברה הפרה־אסלאמית והאסלאמית הקדומה באמצעות בחינה אקראית של כמה מרכיבים המאפיינים את הנשים הללו, שבגללם מייחסים להן נחיתות מעמדית, סגירות והסתגרות. אחד המרכיבים הללו הוא לבוש האישה הערבייה, לפני עליית האסלאם ואחריה. מקורו של הלבוש הארוך והמכסה־כול הוא בצורך לגונן על הגוף מפני רוחות המדבר, מפני חול ומפני מזיקים, וכן כדי לשמר את חוס הגוף. בתקופה הנדונה, חל הלבוש הזה במידה שווה גם על נשים וגם על גברים. ניתן לראות את המאפיינים הללו במדבריות גם כיום: במגרב אצל חלק מהשבטים הברבריים, באזורים של הסהרה ובמדבר הערבי. הנביא מחמד לא חייב את הנשים בלבישת חג'אב או רעלה; היחידות שעטו על גופן את הלבוש הזה היו נשותיו שלו, על פי הדגם שהציבה להן עאישה, אשתו השנייה והצעירה של הנביא. הנביא לא חייב את הנשים המוסלמיות לעטות כיסוי ראש או כיסוי גוף מוחלט, אלא את נשותיו בלבד. באופן מוזר כלשהו הפך סוג הלבוש הזה למאפיין של האסלאם כולו, ובפרט של הנשים המוסלמיות, ברצונן לחקות את אופן לבושה של עאישה, כחלק מהניסיון לחקות באופן מדויק את חיי הנביא על ידי המאמינים המוסלמיים.<sup>16</sup>

הנביא מחמד הנהיג שינויים רבים בנוגע לאכויותיהן וחובותיהן של נשים: הוא הגדיל באופן ניכר את מכלול זכויותיהן, תוך שהוא מעגן זאת בחוקים חברתיים למיניהם, וצמצם באופן ניכר את חובותיהן. ליתר דיוק, הוא כלל את החובות המסורתיות של האישה במסגרת הבעת רצונה לבצע את המוטל עליה, כלומר שלל כל סוג של כפייה כלפי נשים, דבר שהיה מקובל בחברה הג'אהלית. למרות השינויים שהנהיג הנביא מחמד, נותר מעמד האישה נחות, בדרך כלל, ביחס למעמדו של הגבר המוסלמי, מבחינת חברתית, כלכלית, השכלתית ותרבותית. אולם יש לזכור כי עניין זה לא נקבע על ידי הדת בהכרח, אלא בעיקר על ידי החברה הגברית המסורתית, שהכתיבה את החוקים התרבותיים־חברתיים. המסגרות הללו מוכתבות על ידי תפיסה בסיסית של חלוקת תפקידים מסורתית: הגברים מחויבים בפרנסה ובהגנה, ואילו הנשים מחויבות בשמירה על המתחם הביתי: ארגון הבית וחינוך הילדים עד לבגרותם.

## מבין השינויים שהנביא יצר עבור נשים ניתן למצוא:

- איסור מוחלט על נוהג קבורת בנות.
- הגבלה בריבוי נשים עד 4 נשים בלבד. עם זאת, מספר הפילגשים המותר לא הוגבל. (ואיכשהו הוא קיבל 'היתר' לשאת אישה חמישית...).
- החובה לדרוש את הסכמת האישה לנישואין.
- מתן אפשרות לאישה להתגרש מבעלה.
- הכרה בזכות הנשים לירושה.
- הכרה בזכות האישה להעיד בעניין משפטי (עדותן של שתי נשים שווה לעדותו של גבר אחד).
- האפשרות לקיים את מצוות, בכללן העלייה לרגל – חג'.
- ההכרה בזכות האישה ללמוד ולרכוש דעת וידע.

ועם זאת, האסלאם נותר חברה פטריארכלית מאוד. עדיין אנו רואים, גם בחברה המודרנית, כי בחברה האסלאמית קיימות קביעות חברתיות הגוברות על אלה הדתיות, ואף משליכות על החברות הלא-מוסלמיות הסובבות אותה ו/או החיות בקרבתה, והופכות להיות חלק מן החוקים החברתיים המקובלים גם בהן. בין היתר ניתן למצוא קיבעון של ההנחה כי מקומן של הנשים בבית, או במקום שאין בו מגע עם זרים, רצוי במתחם נשים סגור. אבותיהן של הנשים קובעים בשבילן האם ייצאו ללימודים, האם ייצאו לעבוד מחוץ לבית, מי יהיו בני זוגן, מתי ינשאו וכדומה. אישה אינה עצמאית לקבל החלטות בנוגע לחייה בשום שלב שהוא. יש לה אפוטרופוסים – אביה, אחיה הבוגרים (לא בהכרח בוגרים ממנה), בעלה או בנה הבכור. אישה איננה חייבת לדעת לדאוג לפרנסת משפחתה: במקרה של אלמנות, למשל, חובת הפרנסה שלה חלה על הגברים הבוגרים במשפחתה. יש הרואים בכך יתרון נשי... אם האישה אינה צייתנית, יכול הגבר לשאת אישה נוספת, או לגרשה. והעניין החמור מכול: אפשר לרצוח בת או אחות על רקע חילול כבוד המשפחה, ואסור לבת ליצור קשר כלשהו עם גבר זר בלי נוכחות גבר מבני משפחתה.<sup>17</sup>

כיום ניתן להבחין בין שני 'עולמות': העולם המוסלמי והעולם הערבי. אף לא אחד מהם הוא מקשה אחת, ולעתים רב המפריד ביניהם על המשותף. העולם המוסלמי מתאפיין, בין היתר, על ידי הבדלים מהותיים בין סונים לשיעים. לכל אחת מן הקבוצות (יש המכנים אותן 'כיתות') האסלאמיות המרכזיות הללו גישה שונה

17 ראה גם: מירה אריאל, "האישה המוסלמית: דיכוי במסווה של 'כבוד המשפחה'", נגה, 9, 1984.

לעניין מעמד האישה בחברה. נוסף על כך, קיים הבדל בתוך העולם המוסלמי-הסוני, בין תפיסות עולם שונות, המוכתבות על ידי ארבע אסכולות (מד'אהב) של פרשנות הלכתית (שרעית). לכל אסכולה (מד'הב) אופן משלה להגדיר, להסביר ולהצדיק יחס מסוים לנשים. בכל אסכולה הלכתית יש כמה אבחנות בנוגע לנשים, בעיקר בנושא איסורים ומגבלות. למעשה, כל פוסק הלכה (מפתי) יכול לפרש סוגיות למיניהן על פי האסכולה שלו, באופן שונה מחבריו (בדרך כלל הדבר בא לידי ביטוי בשו"ת). לדוגמה: מתי ניתן להתגרש ברצון האישה, מתי יושארו ילדיה בחזקתה, מהו חינוך ראוי לנערה, מהו גיל הנישואין האידיאלי, מהי רעלה ראויה ומה מידת הכיסוי הראוי לאישה.

השיעה נחשבת מחמירה יותר עם נשים מן הסונה, עד כדי אפלייתן באופן גורף בחוקי נישואין (נישואי מתעה, למשל), גירושין (הזכות לתבוע), קביעת גורל הילדים והמשפחה וכדומה. לעומת זאת, השיעה נחשבת ליברלית הרבה יותר מן הסונה בנושאים כמו השכלת האישה, זכותה להביע דעה, ואפילו לבושה. הדבר נובע, כנראה, ממיעוט ההשפעה הערבית על השיעה.

בעולם המוסלמי המודרני, במאות ה-20-21, קיימת סקאלה רחבה מאוד של התייחסויות לנשים: החל מאפליה בולטת לרעת הנשים (סעודיה, סודאן ומדינות המפרץ הפרסי) ועד לשוויון זכויות מלא על פי החוק (תורכיה, לוב, אינדונזיה). יש להדגיש כי בכל העולם המוסלמי, עוד מימי ראשית האסלאם, לנשים יש והייתה זכות מלאה ללמוד לימודי דת! בתולדות האסלאם ניתן למצוא מספר לא קטן של נשים משכילות, גם אם השכלתן הייתה חלקית או 'מובלעת' בתוך עולם הידע הגברי, אשר קיבלו את הידע מאבות המשפחה שלהן או מגברים אחרים במשפחה, ששימשו להן מורים. המאפיין העיקרי שלהן הוא הלמידה האינטנסיבית וההעמקה בלימודי הדת כבוגרות, כשהן מקבלות ידע מגברים ומעבירות אותו לגברים אחרים. הראשונות בקבוצה זו הן 'הנשים המוסרות', אלה שמיוחסת להן מסירת חדית' והן מופיעות בשושלת המוסרים. עובדה זו מוכיחה את הלגיטימציה של נשים לצבור ידע דת, ואף להביע אותו באוזני גברים אחרים, והיא נותנת תוקף להמשך תופעת הלימוד בקרב נשים מאז ועד היום.<sup>18</sup>

18 רות רוזד, "נשים מוסרות מידע, משכילות ומלומדות בתולדות האסלאם", פעמים, 82, תש"ס (2000), 4-32.

העולם הערבי גם הוא אינו אחיד ביחסו לנשים כיום. ניתן לבחון זאת על פי כמה פרמטרים: סוגי רעלות, הגבלות לבוש, הגבלות על פעילות חברתית, זכות לחינוך, התנהלות יום-יומית וכדומה. ההבדלים בין המדינות באים לידי ביטוי גם בחוקי המדינה הנוגעים לתחומי החיים השונים של הנשים: השכלה בסיסית – מספר שנות לימוד מינימלי, סוג בתי ספר, נושאי לימוד וכדומה; מעורבות חברתית – עבודה מחוץ לבית, מעורבות בחיי הקהילה, פעילות צדקה והתנדבות, אחריות על חינוך ילדים וכדומה; מעורבות כלכלית – סיוע בפרנסת המשפחה, ניהול חשבון בנק, ניהול עסק וכדומה; מעורבות פוליטית – הזכות לבחור ולהיבחר ולהיות חברה בגופים פוליטיים רשמיים וארגונים בלתי ממשלתיים (NGO). ההבדל בין החוקים הוא תוצר ישיר של מידת ההשפעה המערבית על המדינה ועל החברה הנדונות. המדינה שנחשבה מובילה בתחום זה בעולם המוסלמי היא תורכיה. המדינה שנחשבה מובילה בתחום זה בעולם הערבי היא תוניסיה.

אולם מנגד, במדינות שונות בעולם הערבי קיימת חקיקה המבטאת אפליה גלויה נגד נשים, קיפוח ברור של זכויותיהן ופגיעה בהן כבני אדם. מתייחסים אליהן עדיין כאל מי שפוסלות את הטהרה, גורמות לטומאה, או מעוררות פיתוי ושחיתות. המפליא הוא, שרוב הערבים בכל הרמות והמישורים – הן ממשלות, הן מוסדות, הן אנשים פרטיים – עדיין מסתכלים על בעיית האישה כבעיה דתית, ולכן הם סבורים שצריך לטפל בענייניה באמצעות פרשנויות שוביניסטיות שאבד עליהן הכלח. הסופרת הסעודית וג'יהה אל-ח'וידר התייחסה אל הסוגיה, באומרה: "כל המשטרים הערביים חברים באו"ם ואישרו את אמנת זכויות האדם שהתפרסמה בשנת 1948 ואשר קובעת בבירור צדק ושוויון בזכויות ובחובות בין כל האזרחים. למרות זאת, במדינותינו השוביניסטיות האישה עדיין נחשבת לאחד הדברים שנרכשו על ידי קרוביה. כל מדינות ערב בלי יוצא מהכלל אוצרות בצורה זו או אחרת איבה נסתרת ואפליה גלויה כלפי האישה. עד היום הגופים הרשמיים מסרבים לשיח מדעי על פתרון בעיות הנשים, ולעומת זאת הגברים המפיקים תועלת מרדיפת האישה ממשיכים לטחון (את הסיסמה) ש'האישה מכובדת'..."<sup>19</sup>.

19 "נשים ערביות על הצורך בקידום מעמד האישה בעולם הערבי והאסלמי",



על פי גישה זו, האישה בעולם הערבי, ובמיוחד במדינות המפרץ, חיה את חייה בתוך מעגל אפליה שמתחיל עוד כאשר היא עובר ברחם אמה, לאחר מכן כשהיא יוצאת לאוויר העולם ועד מותה. "האישה על פי פירושי הגברים היא 'ערווה' כל הזמן ו'טמאה' בחלק מהזמן... האישה 'פגומה בשכלה ובדתה' בשעה שאימהות המוסלמים (קרי: נשות הנביא) הן אשר לימדו את האנשים הרבה ממצוות הדת ויסודותיה. האישה 'חלשה ורגשותיה שולטים בה', אך בו בזמן מוטלת עליה אחריות חינוך הדור הצעיר שעליו מבוססת גאוות המולדת... האישה היא 'פיתוי' אך היא נבראה כדי שהגבר ייתן בה את אמונו והיא תגרום לו לחוש שלוה. האישה 'תחבולותיה רבות מתחבולות השטן', אך הגבר נושא שתיים, שלוש וארבע נשים. האישה היא 'אגרטה': יש לנהוג בה בעדינות כדי שלא תישרט, אך מרחיקים אותה מהמשכב ומרביצים לה מכות נמרצות. מהעריסה ועד הקבר אסור לאישה להיות אפוטרופוס לעצמה משום שהיא 'מוגבלת ואינה מסוגלת לשאת באחריות לענייניה', בשעה שאשת הנביא היקרה והאהובה ביותר עמדה בראש האופוזיציה הראשונה באסלאם, הנהיגה צבא שלם וניהלה קרב היסטורי קריטי (הכוונה לעאישה בקרב הגמל)..."<sup>20</sup> למרות הכול הסיפור ההיסטורי על עאישה, הנשים חוות אפליה מרגע לידתן ועד מותן, החל בבית, דרך בית הספר וכלה במעגלי העבודה והשילוב החברתי.

"לנשים המודרניזציה היא בעייתית ביותר. מתד גיסא הן רוצות מאוד להשתחרר מהאסלאם ולהפוך למודרניות, ומאידך גיסא נאמר להן כי הן צריכות להשתחרר מהחשיבה המערבית על ידי הכרה עצמית אסלאמית. יש מעט מידע על נשים בתקופות פרה-אסלאמיות באזורים המוסלמיים, אך ברור לגמרי המגוון העצום של תנאים שונים שבהם האישה המוסלמית חיה ועובדת בעת המודרנית, כמו גם חוסר היכולת להעלים את הסטריאוטיפיות בנוגע אליה: כנועה, צנועה, רעולה ופסיבית."<sup>21</sup> בעולם המודרני, זה המתאפיין בשוויון זכויות על פי הדגם המערבי, בשינויים מהירים במעמדן של קבוצות חברתיות (כגון נשים, או לחלופין מיעוטים) ובמודעות הולכת וגדלה של נשים לזכויותיהן, יש הקבלה כמעט מוחלטת בין חירויות הפרט לבין חופש הבחירה של הנשים. ודווקא כאן, באופן כמעט

20 אילאף, 5.2.2005. <http://www.elaph.com/elaphweb/ElaphWriter/2005/2/38710.htm?K>  
eyWords=vZjHNMUVQ+0S+WDM66+mqg

21 על פי הגדרת אנציקלופדיה בריטניקה, ערך "מעמד האישה באסלאם".

פרדוקסלי, ניתן למצוא מספר גדל והולך של נשים המחייבות את השיבה אל המסורת – בדמות עטיית החג'אב – ובו בזמן מוכנות להילחם על זכויותיהן הפוליטיות והחברתיות: השיתוף במערכת הפוליטית (הזכות לבחור ולהיבחר), חשיפה לחינוך וביעור הבערות (הנפוצה יותר בקרב נשים מאשר בקרב גברים), זכויות וחירויות כלכליות ושוויון בתחומי תעסוקה.

כיוון שהחג'אב<sup>22</sup> הוא אחד מסימני ההיכר הבולטים של הקנאות הדתית האסלאמית, הוא היה, וכך הוא גם היום, מטרה מועדפת להתקפה על ידי הלוחמים נגד קנאות זו. הפעם הראשונה שבה החל בעולם המוסלמי אנטגוניזם כלפי הלבוש המסורתי הזה הייתה בתורכיה המודרנית, לאחר מלחמת העולם הראשונה. התחיל בכך מייסדה של תורכיה המודרנית, מוסטפא כמאל, הוא אתא-טורק, במסעו בשנות העשרים של המאה הקודמת לחילון תורכיה ולמודרניזציה שלה. הוא אסר בחוק את התרבוש (פז) על הגברים, והעביר צו (שלא הועבר כחוק בפרלמנט בשל חשש מפני מאבק עם אנשי הדת), האוסר על הנשים עטיית רעלה במוסדות ציבור. איסור זה נכפה באמצעות חוקים עירוניים והוא תקף עד היום.

אחת מגיבורות התנועה האסלאמית התורכית היא **מרווה קואקצ'י**, מומחית מחשבים שנבחרה לפרלמנט התורכי מטעם המפלגה האסלאמית פיזלאט באפריל 1999, ונכנסה לטקס ההשבעה עטויה בחג'אב. למרות צעקות המחאה הרבות וקריאות הגנאי לעברה, סירבה להוראה לצאת מהאולם והתיישבה במקומה. על כך ננקטו נגדה הליכים משפטיים. ראש הממשלה דאז, סלימאן דמירל, טען כלפיה שהיא פרובוקטורית. תגובתה לכך הייתה, כי רצתה לבחון את הסובלנות של עמיתה בפרלמנט, וכי הם נכשלו במבחן. האירוע והמשפט עוררו גל של תמיכה אסלאמית בה, כולל מחאה של 'ועדת זכויות האדם האיראנית'. נוספה לכך הפגנה סוערת של אלפי גברים באוניברסיטת מלאטיה שבתורכיה נגד המשך האיסור על החג'אב באוניברסיטה. קואקצ'י המשיכה בכך מורשת משפחתית: אמה, שהייתה פרופסורית באוניברסיטת אתא-טורק, פוטרה אף היא על שהתעקשה לעטות חג'אב, וגם אביה שהצהיר על תמיכתו באם, עזב את משרתו באוניברסיטה.

22 הכינוי הנפוץ לרעלה, כיסוי הפנים המאפיין את הנשים המוסלמיות.

קואקצ'י מכנה את מתנגדיה 'הפונדמנטליסטים החילוניים', ואת מי שמיישמים את המדיניות ה'אתא־טורכית היא מכנה 'חילונים פנאטים'. היא טענה כי כ־75% מנשי תורכיה ממשיכות ללבוש חיג'אב למרות האיסור הכמאליסטי, 75 שנות הכמאליזם. בראיון עמה היא טענה כי "הרעל האנטי אסלאמי של החילוניים צריך להיענות בגיוס המוני המוסלמים בתורכיה נגד הפשיזם החילוני. אסור שגנגסטרים כאלה, במדי צבא או בלעדיהם, יורשו להחזיק בתורכיה כבת ערובה". בסופו של דבר התברר שמרווה קואקצ'י היא אזרחית ארה"ב, ולכן נפסלה מלכהן בפרלמנט התורכי.<sup>23</sup>

תורכיה היא מקרה קיצוני מאוד, אולם גם במדינות אחרות חלים שינויים דומים. מדינה מוסלמית אחרת המנסה ללכת בדרך התורכית ולהילחם בפנאטיות הדתית היא תוניסיה. חביב בורגיבה, מי שנחשב ל'אבי המדינה' בתוניסיה והיה נשיאה הראשון בשנים 1956-1981 החליט ללכת בדרכו של אתא־טורכ והעביר חוק בפרלמנט האוסר את עטיית החג'אב במוסדות הציבוריים. באיראן, השאה הפרסי, ריזה שאה פהלאבי, ניסה ללכת בדרכו של אתא־טורכ ולהביא מודרניזציה לאיראן, ובשנת 1930 העביר חוק האוסר את עטיית הרעלה. אבל עם מהפכת ח'ומייני ב־1979 חזרה הרעלה והפכה לחובה שנכפתה באלימות על ידי משמרות המהפכה.<sup>24</sup>

באיראן הח'ומייניסטית, לבישת הצ'דור<sup>25</sup> הוא עדיין חובה החלה על האישה בלכתה ברחוב. אומנם, כשמחמד חתאמי היה בעמדת נבחר לנשיא ב־1997 הוא הכריז על שוויון בין המינים, והורגשה הקלה מסוימת בהקפדה על לבוש הנשים. כך, למשל, הרשו גיוון בצבע המעיל העליון – לא שחור בלבד, אבל במאי 2003 חלה שוב החמרה<sup>26</sup>. אומנם איראן היא מדינה שיעית, בניגוד לרוב במדינות האחרות הנסקרות כאן, אולם נחשבת ל'סמן הימני' של ההקצנה הדתית גם בנוגע למעמד

23 דן עמיר. "בין העלה לרעלה – פרדוקס החופש בלבוש", דברים בכנס השנתי של עמותת חופש, 26.2.04, [www.hofesh.org.il](http://www.hofesh.org.il)

24 ראה גם: אזאר נפיסי, לקרוא את לוליטה בטהרן, תל אביב: ידיעות אחרונות וספרי חמד, 2005.

25 מעין מעיל ארוך בצבע שחור המכסה את מרבית חלקי הגוף, למעט הפנים, כפות הידיים וכפות הרגליים.

הנשים, מאז עליית ח'ומייני לשלטון. האירוע הזה הביא לעולם האסלאם ולמדינות המוסלמיות מעין אופנה של 'חזרה למקורות', 'חזרה בתשובה' וחזרה אל מסורת הלבוש הנשי הלא-מודרני בעליל.

גם באפגניסטן הפוסט-טאליבאנית עדיין מהלכות הנשים בבורקה.<sup>27</sup> לבוש זה, שהיה פריט חובה בזמן שלטון הטאליבאן, ונדמה היה כי עם הפלתו השלטון הנ"ל תופסק לבישתו על ידי הנשים האפגניות, נותר סימן ההיכר שלהן. בפקיסטן השכנה, נשים נוהגות ללבוש כיסוי ראש מבד דק שמגלה את הפנים. אופנה זו חזקה ומושרשת, ומרבית הנשים הפקיסטניות נוהגות על פיה. כל זה, במדינה המוסלמית הראשונה שבה אישה כיהנה כראש המדינה (בתורכיה קרה הדבר שנים אחר כך). כאשר בנאזיר בוטו נבחרה לראש ממשלת פקיסטן, בבחירות של 16.11.1988, כל מי שדיבר בשם האסלאם, כולל ראש הממשלה הקודם נוואז שריף, היה המום מעצם בחירתה של אישה לעמוד בראש מדינה מוסלמית. "מעולם, איזה אסון, לא הונהגה מדינה מוסלמית על ידי אישה!" מאין זה מצוטט:???, כולם הדגישו כי דבר זה מנוגד לטבע ולהיגיון. במשך כל שנות קיומו של האסלאם (15 מאות) הנהגת המדינה והשלטון יועדו לגברים בלבד, על פי כל חוק חברתי וכל קנה מידה חוקי אחר. על פי ההיגיון הזה, והיות שזה מעולם לא קרה קודם לכן, "בנאזיר בוטו לא יכולה להיות מנהיגת פקיסטן" – דברים אלה צוטטו בכל אמצעי התקשורת העולמית והמקומית כאמת נחרצת.<sup>28</sup>

מעיראק שלאחר ימי שלטונו של סדאם חוסיין אנחנו שומעים על התגברות כוחם של הפונדמנטליסטים, ועלע כפייה של הרעלה באזורים רבים יותר, בעיקר הסונים. בערב הסעודית ובנסיכויות המפרץ, מצב הנשים אינו טוב בהרבה והרעלה היא חובה בהן. בסעודיה אישה אינה רשאית לקבל רישיון נהיגה, אבל גם האפשרות שלה לנסוע במכונית או במונית נהוגה על ידי גבר היא מוגבלת ביותר. אסור לה להיות עורכת דין או מלצרית, ומשטרת הדת משגיחה על התנהגותה. באחרונה

26 ש.ס.

27 כינויו של כיסוי הראש הנשי המקובל באפגניסטאן, בצבעים שונים ועם פתח רשת באזור העיניים בלבד.

28 Fatima Mernissi. Sultanes oubliées: Femmes chefs d'Etat en Islam, Paris: Albin Michel, 1990, 7-9.

ניבעו אומנם כמה סדקים בקירות הרמון. שערורייה גדולה פרצה כאשר לובנא אל-עליאן העזה להופיע בפני הפורום הכלכלי בג'דה בלי רעלה ולנאום בפני המשתתפים, גברים ונשים. לפני שנה הייתה נדונה למלקות על ידי משטרת הדת. היום היא רק מושא לגינוי נרחב.<sup>29</sup>

**לסיכום:** התופעה המכונה 'חזרה אל השורשים' מתאפיינת בלבישת כיסוי הראש על ידי מרבית הנשים המוסלמיות במקומות שונים כיום. נשים מוסלמיות בוחרות להלך בכיסוי ראש, משום שהדבר מסמל בעיניהן את הצניעות המוסלמית העתיקה ואת יכולתה של האישה ליהנות מפריוילגיות חברתיות שנשכחו על ידי החברה המודרנית. נשים צעירות רבות מבקשות להביע באופן זה הן את עומק אמונתן, הן את חשיבות המסורת בחלוקת התפקידים המסורתית באסלאם. הן אינן פוסחות על מה שמציע להן העולם המודרני בתחומי החינוך והתעסוקה, ואף מוכנות להיאבק על שיפור ושינוי זכויותיהן אם הן רואות בכך צורך. כאשר מדובר בזכויותיהן הפוליטיות, נשים מוכנות להיאבק עליהן כיום בלי מורא, ואף

מעגנות את טיעוניהן בדברים מן ההיסטוריה האסלאמית. פאטמה מרניסי, סוציולוגית מרוקנית ומהחוקרות הבולטות של מעמד הנשים באסלאם, מביאה את סיפורן של כשש עשרה 'נשים נשכחות' שהיו שליטות (במעמד של ח'ליפה!) באסלאם לאורך כל שנות קיומן, כהוכחה לכך שגם השלטון עצמו יכול להיות נתון בידי אישה, לא כל שכן זכויות חברתיות וחירויות אחרות.<sup>30</sup> באופן זה מתבססות נשים רבות, כיום, על זכותן הכפולה: לשמר את המסורת האסלאמית, אך בו-בזמן גם להקפיד על שמירת זכויותיהן ועל שיפור מעמדהן החברתי, הפוליטי, הכלכלי ואפילו הדתי.



ציור של אישה מוסלמית לובשת צ'דור וישמק (מצרים, 1855-1860)

29 דן עמיר.

30 מרניסי, 22-39.

# إنعكاس ظاهرة القتل على ما يسمّى «شرف العائلة» في الشعر النسائي العربي



לאה גלזמן

تحليل قصيدة «غسلاً للعار» (من مجموعة «قرارة الموجة»، بيروت، ١٩٦٢، ط. ١) وتهيئتها للتعليم مع ملحق يتناول الموضوع .

أ. عن الشاعرة نازك الملائكة:

شاعرة ومفكرة وباحثة وناقدة أدبية عراقية، ولدت عام ١٩٢٣. من أهم قيادات الشعر العربي الحديث في القرن العشرين ومن أبرز المعبرّات عن الصوت النسائي الخصوصي في نطاقه؛ ذات وعي نسوي (נסייניסטי) ساطع حافل بالرسالات الثقافية والاجتماعية وبالانتقاد اللاذع ضدّ ما سمّته في مقالها المشهورة بعنوان «التجزئة في المجتمع العربي» (بيروت، ١٩٧٤، ط. ٢).<sup>1</sup> أهدت نازك مجموعتها الشعرية «قرارة الموجة» إلى أمها الشاعرة، «أول شاعرية (ليريكنت) خصبة تلمّدت عليها».

ب. تحليل القصيدة من ناحية المضامين والوسائل الشعرية:

(١) يبدو العنوان غسلاً للعار - لأول وهلة - وكأنه شعار مبتذل مألوف، ولكن سرعان ما يتبيّن للقارئ (= المتلقّي) أنّ أماننا عنواناً سُخْرِيّاً تستخدمه الشاعرة بأسلوب التقلب المطلق (בסגנון חתרני מוחלט) الذي يؤيّد آراءها ومواقفها الاجتماعية والثقافية بوسائل شعرية، إلى جانب مقالاتها ومحاضراتها .

1 أنظروا: كتاب مصادر الأدب النسائي في العالم العربي الحديث بقلم: د. جوزيف زيدان ص. ٦٤٩ الخ .

(٣) يبدأ النصّ بصرخة النداء اليبائسة أمّاه = אימא'יה (אמי) التي تُذَكِّرُنَا بالطفل الصغير الخائف الواهن، المتعلق بأمّه، وهذه الصرخة تعيد نفسها من غير طائل، ذلك رغم أنّ الأمّ الرؤوم تكوّن الملجأ المثالي ومصدر الحبّ والحنان والنجاة لأولادها، ذلك بفضل قدرة التعاطف المطلق، اللا-نهائي المطبوع في ذاتها. أما هنا فلم تسمع الأمّ صرخة بنتها المنحورة، بل «لم يسمعها إلاّ الجلاد» (بيت ١، سطر ٤)، ممّا يُجسّد سُخْرِيّة العنوان-غسلًا للعار - ويدلّ على الأسلوب الشعري التقليبي (סובורסיבי-חתרני) كما قد ذكرناه. وتكتفّ هذه الصبغة السخرية المرّة المفردات الثلاث المتوالية التي نلقاها في السطر الأول: «وحشجة ودموع وسواد» التي تنتج عضوياً من عبارة «الجلاد».

(٤) إنّ شخصية الجلاد، الجلاد الوحشي (بيت ٢، سطر ١) أو «الجزّار» (سطر ٧) هي محور موقف المجزرة الموصوفة على وجه التفصيل في صُور البيت الأول: الدم، الجسم المطعون، الشّعر المتموج الخ. هكذا يتحوّل «الغسل للعار» (بلغة مَغْسُولَة = בשפה "מכובסת") عملية اغتيال أو إعدام، أو على الأصحّ عملية نُحْر بشيعة، عنيفة، عديمة الإنسانية وسيلتها «المدية» = سيف الجزّار- الجلاد الذي «يُمزّق» العار- حرفياً (بيت ٢، سطر ٢).

إنّ «الجلاد» أو «السّياف» يكوّن في الكثير من النصوص الشعرية السنوية رمزاً ثابتاً للرجولة القاسية أو الفحولة المستبّدة، التي تسود المجتمع الأبوي التقليدي وهي تحاكم المرأة ألا وهي المتهمة والضحية المظلومة في نفس الوقت وتُعاقبها معاً. (أنظروا: ق. «رسالة من تاء مربوطة» لغادة السمان، كذلك ق. «إعتراف» لفاطمة ذياب أو رواية «امرأة لدى نقطة الصفر» بقلم نوال السعداوي).

ولا شكّ في أنّ الشيطنة التقليديّة للمرأة هي التي تُحوّل الرجل-السيد «جلاداً» يؤدّي دور القاضي ودور المُنفذ لحكمه معاً.

من هذا المنطلق تقول غادة السمان في ق. «أشهد على شهريار» بقلمها: «شهريار (رمز الرجل المستبّد والطفولي معاً) لم يألّف الحوار مع نسائه إلاّ عبر سّيافه» (مسرور من كتاب «ألف ليلة وليلة»).

(٥) تنعكس في البيت الأوّل لا-مبالاة الطبيعة بمصير الفرد ومأساته إلى جانب لا-مبالاة المجتمع الإنساني بالمجزرة الموصوفة، فالطبيعة تعيد نفسها من جديد كلّ يوم، كل موسم. أمّا الجمهور الإنساني فردّ فعله يتلخّص بالشعار المتبدل القاضي الذي يتألف من أربع كلمات ليس فيها شيء من الحساسية والتعاطف إطلاقاً: «رَحَلْتُ عَنَّا... غسلاً للعار» (بيت ١، سطر ٧). تتردّد الكلمتان الأخيرتان في نهاية كلّ من أبيات القصيدة وكأنهما نسخة سحرية تُقدّس الجماعة (קולקטיביזם) وتُخلد قيمها المعوّجة وتقاليدها المتنجّرة التي تناقض الإنسانية الأساسية وتتجاهلها.

٦) ملاحظات عن عبارة المفتاح «غسلًا للعار»:

إنَّ عمليَّةَ الغسل تكوِّن عادةً فعلةً تنظيفٍ للجسد أو مَسِكَ تَطَهَّرَ عبادي وأخلاقِي، أيُّ تطهيرٍ جسميٍّ أو روحيٍّ، إلاَّ أنَّ الشاعرة تَقَلَّبُ معنى هذا المصطلح رأسًا على عقب وتحوِّله، عبر الشعر، عمليَّةً اغتيالٍ وتلوينٍ وحتى عمليَّةً تدنيسٍ وتنجيسٍ، إنسانيًّا وأخلاقيًّا معًا.

٧) تُشَخِّصُ ذرَّوةُ خروجِ الشاعرة بِمَبْضَعِ شعرها على ظواهر الرِّياءِ والثنايَّةِ والانشطارِ ضمن

المجتمعِ الموصوفِ، خصوصًا في البيتِ الثاني، ففيه يوصفُ «الجلادُ» (أيُّ: الوالدُ أو الأخُ أو ابنُ العمِّ الخ) الوحشيِّ «بمعناه القتالُ الحيواني العديمِ الدينِ والآخلاقِ، كمن يُحِسُّ أنَّه، إثرَ عمليَّةِ نحره للبتِ الشقيَّةِ بمدبِيتِه، يتحمَّلُ حمايةَ عِرْضِ «الفضلاءِ والأحرارِ» وطُهْرَةَ» (بيض) «سَمِعْتَهُمْ».

هكذا يُواصِلُ تفضيلُ قيمةِ العِرْضِ (הכבוד, תומת האישה) على قيمةِ قداسةِ الحياةِ، رغمَ قواعدِ الإسلامِ وغَضَبًا عن اعتقاداته الأساسيةِ، ولا تزالُ الأمورُ على ذلكِ في معظمِ الحالاتِ حتى في عصرنا وفي كافَّةِ الأقطارِ الاسلاميَّةِ. تبلغُ السخريةُ ذروتها حينما تُشيرُ الشاعرةُ إلى غايةِ الرِّياءِ والتَّجَرُّؤِ والظلمِ الفَتَّاكِ عِبْرَ نداءِ «الجلاد»: «يا ربَّ الحانةِ، أينَ الخمرُ وأينَ الكأسُ؟» (بيت ٢، سطر ٤)، وهيهات ما بين تمسُّكِ هذا المسلمِ المشكوكِ فيهٍ بالتقاليدِ «المقدَّسة» وبين خرِّقه لِحدودِ اللهِ مثلَ حدِّ شربِ الخمرِ وخطيئةِ الزنى: فَعِلَاوَةٌ على شربِ الخمرِ تُنادي «الجلادُ» «الغانية» (ألا وهي «الجارية» أو القينةُ المعاصرة) ويفدي عينيها «بالقرآنِ والأقدارِ» (=المصيرِ المختوم) أيُّ يشارُ هنا إلى العلاقةِ المباشرةِ والتواؤمِ بين تضحيةِ البنتِ على مذبحِ الحرافاتِ المجتمعيةِ وبين خطيئةِ شربِ الخمرِ الحرامِ والإدمانِ على الشهواتِ.

أمَّا جمهورُ الرجالِ المتجمِّعينِ في «الحانة» (=الخمارة) فإنَّه يساهمُ «الجلادُ» في حفلةِ النحرِ هذه، وهو يعلِّقُ لافتةَ الفضيحةِ وهتكِ العِرْضِ على ظَهْرِ الضحيَّةِ المنحورةِ، مناديًّا بصوتِ جماعيٍّ مشتركٍ، بجوكةِ أحاديَّةِ الرأْيِ والنعمةِ: «وعلىِ المقتولةِ غسَلُ العارِ»، ذلكَ تمسُّكًا بالأعرافِ الجماعيةِ من دونِ تَخَطُّطٍ وبدونِ أيِّ تساؤلٍ أو تبصُّرٍ ذاتيٍّ.

٨) الاستدعاءات (ارموزים، אלוזיות) المستخدمة في النصِّ، استرجاعًا للماضي البعيدِ

المتخلفِ اجتماعيًّا وأخلاقيًّا:

نلقَى في البيتِ الثاني إيماءً إلى إدمانِ القبائلِ في الجاهليَّةِ على «الأفضَلينِ» أو «الأطيبينِ» ألا وهما الخمرُ والنساءُ (الزنى) اللذان قد حُرِّمًا في القرآنِ. أمَّا نهايةُ البيتِ الأخيرِ فقد دَمَجَتْ فيها الشاعرةُ صورةً شعريَّةً (بمِثابَةِ واقعٍ أصبحَ استعارةً) تدوِّرُ على وجهِ الإيماءِ، حولِ إيماءٍ\* (= ايמאג\*) = كلُّ يسودُ شل تפיסה חושית - מראה, שמיעה, מגע, טעם, ריח, שהשיר נזקק לו, אם בתיאור ישיר או בצירוף מטפורי) المؤوودةِ وظاهرةِ الوأدِ: «وغدًا من يدري أيُّ قفارٍ (جمع القفر أيُّ: الأرضُ أو الرمالُ) ستُواريُنَا غسلاً للعار» فإنَّ



الضحية المنحورة تُورَى تحت الطين أو الرمل، مثل المؤودة التاريخية وذلك لإخفاء سرّ الجريمة التي تهدد البنات والنساء المعروضات لنفس المصير.

- (٩) فلْيَلَا حَظَّ أَنْ إِيمَاجِ المؤودة يُسْتَحْدَمُ في الشعر النسائي المعاصر بأشكال مختلفة :  
أ) تقول س. الصباح في مجموعة «فتايت امرأة» : «إني امرأة نَفْطِيَّة تَطَّلِع كالخنجر من تحت الرمال...» وكذلك : «يقولون إنِّي كَسَّرْتُ رخامة قبري...»  
٢) وكما تُعلن غادة السمان في قصيدتها «رسالة استغاثة» :  
« كُنْتُ مؤودةٌ تحت صحارى الجاهليَّة  
وصرت في عصر المشي فوق القمر  
مؤودةٌ تحت رمال الاحتقار المتوارث».

(١٠) ملاحظات عن تصرف النساء وَوُظِفَتْهُنَّ في سياق الحداث الموصوف، حسب البيتين الأخيرين من النصّ.

تشير نازك الملائكة الى مَعَشَرِ النساء في الحارة أو في القرية الموصوفة عبر الكلمات التالية : «الجات»، «الفتيات»، «كما» جارات الحارة و«فتيات القرية». أمّا الأمّ، أمّ البنت المذبوحة، فإنّها صمّاء لصرخة بنتها حيث أنّها تابعة لهذه الدائرة النسائية التي لَنْ تَجْرُؤَ أو لَنْ تَقْدَرَ على الانخراط الفِعْلِي والتدخل من أجل منع هذه المأساة المعروفة سلفاً وبعثد معاً .  
إنّ البنات اللواتي يُصبحن نساءً تُمّ أمّهات يترين على تقاليد وإدراكات وكليشيات، بلا «كيف» وبلا «لماذا»، فلا بدّ لهنّ -حسب النصّ- من ردّي-فعل فقط : من الكلام والثرثرة من جهة (« وستحكي قصتها السوداء الجارات... ») ومن الانهماك في الحزن والحداد والمعاقبة الذاتية كما في الكراهة الممرورة تجاه الرجال كافةً وفي مشاعر الخوف الرهيب من قبضة يدهم، من جهة أخرى .

فالجزائر يتواجد- يا للفظاعة- في نطاق البيت والعائلة («والمدية ترقبنا في قبضة والدنا وأخينا»).

إذاً فلا مخرَج من هذه الدائرة التربوية والمُجتمعية المسحورة ، وإذا تمهلنا على ظاهرة الثرثرة والحكي، فينبغي التأكيد على دَوْر الثرثرة، وهي ثرثرة النساء عامّة، في إحداث سلسلة الأمور المأساوية، التي من شأنها أن تؤدّي في نهاية الأمر إلى القتل على ما يسمّى «شرف العائلة».

أنظروا : استخدام الشاعرتين هيام قبلان وريتا عودة لعبارات مثل «سوق الظنون» و«ثرثرة النساء» أو «أشباح الثرثرة»، وكذلك في قصيدة «ليلة القبض على فاطمة» بقلم سعاد الصباح .

تُوصَفُ قُوَّةُ الثَّرَثَةِ فِي الْبَيْتِ الثَّلَاثِ، عَلَى وَجْهِ الْمَبَالِغَةِ الْاِسْتِعَارِيَّةِ، عِبْرَ السُّطُورِ الَّتِي تُثَقَّلُ حَسَبَهَا «الْقِصَّةُ السُّودَاءُ» مِنَ النِّسَاءِ إِلَى «النَّخَلَاتِ» كَمَا إِلَى «الْأَبْوَابِ الْحَشِيبِيَّةِ» وَإِلَى «الْأَحْجَارِ» الَّتِي «تُرَوَّى» الْقِصَّةَ وَهِيَ «تَهْمِسُهَا» «غَسَلًا لِلْعَارِ، غَسَلًا لِلْعَارِ» .

أَيُّ تَتَخَدَّلُ ثَرَثَةُ النِّسَاءِ الْإِنْسَانِيَّةِ فِي الطَّبِيعَةِ نَفْسَهَا وَحَتَّى فِي الْجَمَادَاتِ (הגדוממים)، ذَلِكَ مِنْ خِلَالِ الْأَفْعَالِ الْارْبَعَةِ التَّالِيَةِ الْمُرَادِفَةِ مِنْ نَاحِيَةِ تَضَمُّنِهَا الْمَعْنَوِيِّ الشَّامِلِ: تُرَوَّى، تَحْكِي، تَقْصُّ، تَهْمِسُ .

هَكَذَا تَلْعَبُ الثَّرَثَةُ دَوْرَ وَسَائِلِ الْإِعْلَامِ أَوْ الدَّعَاوَةِ فِي حُدُودِ «الْحَارَةِ» أَوْ الْقَبِيلَةِ أَوْ الْقَرْيَةِ . . .

(١١) لِإِجْمَالِ الْمَضْمُونِ، أَمَانًا نَصَّ شِعْرِيٍّ مِنَ النُّوعِ الْمَلْتَرَمِ، لَهُ مُمَيِّزَاتُهُ الشَّاعَرِيَّةُ الْخُصُوصِيَّةُ مِنْ نَاحِيَةِ الْأَسْلُوبِ وَالْوَسَائِلِ الْفَنِّيَّةِ الْمَخْتَلِفَةِ الْمُسْتَحْدَمَةِ فِيهِ . مَحْوَرُهُ انْتِقَادُ نَازِكِ الْمَلَائِكَةِ فِي أَوَاسِطِ الْقَرْنِ السَّابِقِ لظُوْهِرِ الْقِسَاوَةِ وَالرِّيَاءِ وَ«التَّجْرِيَّةِ الْاِخْلَاقِيَّةِ»، كَمَا سَمَّيْتُهَا فِي مَحَاضِرَتِهَا الْمَشْهُورَةِ ، الْمَذْكُورَةِ أَعْلَاهُ، تِلْكَ التَّجْرِيَّةُ الَّتِي تُسَوِّدُ الْمَجْتَمَعَ الْعَرَبِيَّ الْأَبُوِّيَّ التَّقْلِيدِيَّ، فَإِنَّ هَذَا الْمَجْتَمَعَ يُقَسِّمُ الْعَالَمَ إِلَى وَسْطَيْنِ مُنْفَرَدَيْنِ: الرِّجَالِ مِنْ جِهَةِ وَالنِّسَاءِ مِنَ الْجِهَةِ الْاُخْرَى .

يُكُونُ النَّصُّ صَرِيحًا- اِحْتِجَاجَ شِعْرِيَّةٍ اِنْسَانِيَّةٍ نَسَوِيَّةٍ تُؤَيِّدُ نَشَاطَةَ الشَّاعِرَةِ الثَّقَافِيَّ وَالِاجْتِمَاعِيَّ الشَّامِلِ لِتَقْوِيمِ الْوَضْعِ وَلِنَحْيِ مِصْطَلَحِي «حَقَّ الْحَيَاةِ» وَ«الْحَرِيَّةِ» مَدْلُولًا وَاحِدًا وَمَوْحَدًا يَتَأَسَّسُ عَلَى تَسَاوِيِ الْحَقُوقِ بَيْنِ الْوَسْطَيْنِ، لِصَالِحِ الْمَجْتَمَعِ بِأَكْمَلِهِ .

(١٢) مَلَاخِظَاتٌ تَتَعَلَّقُ بِالْوَسَائِلِ الْفَنِّيَّةِ (الْأَشْكَالِ):

أ) يَحْمِلُ الْبَيْتَ الْأَوَّلُ (وَعَلَى وَجْهِ الْخُصُوصِ فِي سَطُورِهِ الثَّلَاثَةِ الْأُولَى) طَابَعًا دَرَامِيًّا سَاطِعًا، فَالْمَشَاهِدُ الْمَوْصُوفَةُ الْمَشَارِ إِلَيْهَا، كَمَا الصُّورُ الشَّعْرِيَّةُ الْهَازِةُ، مَشُوبَةٌ فِيهِ بِالصَّرِيخَةِ الْمَضَاعِفَةِ «أَمَاه» .

كَذَلِكَ يُسْتَعْدَمُ فِيهِ الْخَلِيطُ مِنَ الْأَزْمَنَةِ: الْمَاضِي وَالْحَاضِرُ وَالْمَضَارِعُ .

ب) نَلْقَى فِي النَّصِّ أَسْلُوبَ الْحِوَارِ، الَّذِي يَسْتَعْدَمُ فِي الْآيَاتِ ٢-٤

تَمَّا يَكْتَنِفُ الطَّابِعَ الدَّرَامِيَّ- الْمَسْرُوحِيَّ لِلنَّصِّ .

ج) يَظْهَرُ فِي خَتَامِ كُلِّ مِنَ الْآيَاتِ التَّكْرَارُ الْمَتْرَايْدُ<sup>1</sup> «غَسَلًا لِلْعَارِ» لِيُكُونَ لَازِمَةً (refrain ٥٢٢٠٠٠٠) سِحْرِيَّةً، ذَاتَ وظيفَةٍ سِحْرِيَّةٍ وَانْتِقَادِيَّةٍ بَيِّنَةٍ، تُبْرِزُ أَجْوَاءَ الْجَرِيْمَةِ وَنَتَائِجَهَا الْمَأْسَاوِيَّةَ وَتُؤَكِّدُ عَلَى الْمَضَامِينِ الْاِخْلَاقِيَّةِ وَالرِّسَالَاتِ الْاجْتِمَاعِيَّةِ .

د) عَنَصْرًا الْقَافِيَةَ (החרוז) وَتِجَانِسَ الْجَرَسِ الصَّوْتِيِّ (مِنْ نَوْعِيِ ال- consonance أَوْ ال- assonance = מללולים)<sup>2</sup>:

تِ-ال-أَر  
الَّذِي يُخْلَقُ عِبْرَ تَكَرَّرِ عِبَارَةِ «الْعَارِ الْوَالْمَلْبَلُغَاتِ الْمَهْتَمِضَةِ فِيهَا الْبَنْصِيلُ هَيْجَرًا / أَحْجَارًا / قَفَارًا / أَزْهَارًا / أَحْرَارًا / أَقْدَارًا . . .

صوت ال-ار ١٢× مرّة يبرز التناقضات والثنائيّة المُشار إليها.

(هـ) وظيفة القافية من ثلاثة أنواع شائعة:

(١) صَوْتِيَّة = مُوسِقِيَّة = أَجْوَائِيَّة (تؤكدُ المضامين).

(٢) تَنْظِيمِيَّة = إقرارًا للتوقّعات المخلوقة مع ظهور القافية لأوّل مرّة في النصّ.

(٣) دَلَالِيَّة = تأكيدًا للمضامين وإبرازًا للإشكاليّة.

(و) توافؤماً وانسجاماً مع مُميّزات-«الشعر الحرّ» (الحديث)

أو «الشعر المرسل» (الشعر المنثور) فإنّ القافية هنا ليست من النوع التقليدي «المطلق»

بل هي متناثرة متغيّرة طول النصّ (أي: قافية تسمّى «قافية مُقيّدة»). ويجدر بالذكر

أنّ نازك الملائكة من طلائع أسلوب «الشعر الحرّ» في الأدب العربي المعاصر.

(ز) تتصالب القافية المهيمنة المتناثرة مع أصوات متجانسة أو قوافٍ أخرى، كما يلي:

(أ) -اد : الجلاذ (٢×) / الأولاد / السّواد

(ب) -اس : الناس / الكأس / الأنفاس (أصوات الحفلة)

(ج) -ات : الفتيات (٢×) / الجارات (٢×) / النخلات

(وتؤشّر على معشر النساء وما يُشبههنّ)

(د) -ينا : مآقينا / أيدينا / أحيينا / والدنا

(هـ) -اها : قتلناها / غسلناها / لن ننسها (إشارةً إلى الفتاة المقتولة . . .)

(ح) تلعب الوسائل والظواهر الفنية دورًا مُكتنلاً- مُؤكِّداً للحوادث المأساويّة التي تُنتج

عن العملية الإجراميّة وعن جهاز القيم

المعوّجة الظالمّة التي تسودُ المحيط الموصوف.

1 المتزايد في ختام البيت الشعري يُسمّى "אפּיפּור" .

2 "קונסוננס": نفس الحركات على أحرف مغايرة (الحانة-الخمّر)

"קונסוננס": نفس الأحرف مع حركات متشابهة مغايرة (الكأس-الكسلى)

(وغدًا من يدري) وهناك أيضًا تنافر الأصوات الذي يُسمّى نشاز

## «غَسَلًا لِلْعَارِ»

بقلم : نازك الملائكة  
من مجموعة «قرارة الموجة»

١

«أُمَاهُ» وَحَشْرَجَةٌ وَدُمُوعٌ وَسَوَادٌ،  
وَأَنْبَجَسَ الدَّمُ وَأَخْتَلَجَ الْجِسْمُ الْمَطْعُونُ  
وَالشَّعْرُ الْمُتَمَوِّجُ عَشَّشَ فِيهِ الطِّينُ  
«أُمَاهُ!» وَلَمْ يَسْمَعْهَا إِلَّا الْجَلَادُ  
عَدَا سَيْجِيءُ الْفَجْرِ وَتَضَحُّو الْأَوْرَادُ  
وَالْعِشْرُونَ (١) تَنَادِي وَالْأَمَلُ الْمَفْتُونُ (٢)  
فَتُجِيبُ الْمَرْجَّةُ (٣) وَالْأَرْهَازُ  
رَحَلَتْ عَنَّا ... غَسَلًا لِلْعَارِ

٢

وَيَعُودُ الْجَلَادُ الْوَحْشِيُّ وَيَلْقَى النَّاسَ  
«الْعَارُ؟» وَيَسْحُ مَدِينَتَهُ - «مَرْقْنَا الْعَارِ  
وَرَجَعْنَا فُضْلَاءَ ، بِيضَ الشُّمَعَةِ أَحْرَارِ  
يَا رَبَّ الْخَانَةِ ، أَيْنَ الْخَمْرُ؟ وَأَيْنَ الْكَاسُ؟  
نَادِ الْغَانِيَةَ الْكَسَلَى الْعَاطِرَةَ الْأَنْفَاسِ  
أَفِدِي عَيْنَيْهَا بِالْقُرْآنِ وَبِالْأَقْدَارِ»  
إِمْلَأْ كَاسَاتِكَ يَا جَزَّارَ  
وَعَلَى الْمَقْتُولَةِ غَسْلُ الْعَارِ

\*\*\*

٣

وَسَيَّأَتِي الْفَجْرُ وَتَسْأَلُ عَنْهَا الْفَتِيَاتِ  
«أَيْنَ تَرَاهَا؟» فَيُرِدُّ الْوَحْشُ «قَتَلْنَاهَا»  
«وَضَمَّةٌ عَارٍ فِي جَبْهَتِنَا وَغَسَلْنَاهَا»  
وَسَتَّحَكِي قِصَّتَهَا السَّوْدَاءَ الْجَارَاتُ  
وَسَتَّرَوِيهَا فِي الْحَارَةِ حَتَّى النِّخْلَاتُ  
حَتَّى الْأَبْوَابِ الْخَشْيَةِ لَنْ تَسْهَاهَا  
وَسَتَّهْمِسُهَا حَتَّى الْأَحْجَارُ  
غَسَلًا لِلْعَارِ ...  
غَسَلًا لِلْعَارِ ...

٤

يَا جَارَاتِ الْحَارَةِ ، يَا فَتِيَاتِ الْقَرْيَةِ  
أَلْخُبْرُ سَنَعَجْنُهُ بِدُمُوعِ مَاقِينَا  
سَنَقْصُ جَدَائِلَنَا وَسَسْلُخُ أَيْدِينَا  
لِتَظَلَّ ثِيَابُهُمْ بِيضَ اللَّوْنِ نَقِيَّةً  
لَا بَسْمَةَ ، لَا فَرْحَةَ ، لَا لَفْتَةَ فَالْمُدِّيَّةُ  
تَرُقُبْنَا فِي قَبْضَةِ الْوَدْنِ وَأَخِينَا  
وَعَدَا مَنْ يَدْرِي أَيُّ قِفَارِ  
سُتُورِينَا غَسَلًا لِلْعَارِ؟

١٩٤٩

1 جمهور الفتیان والفتیات

2 الأمل في عودة المقتولة إلى الحياة، أمل لن يتحقق

3 قطعة الأرض التي قد ذبحت عليها الفتاة فامتصت دمها المسفوح

## למחות את החרפה / נאזכ אלמלאיכה

.1

"אימא!" חרחורי גסיסה, דמעות ושחור,  
וזינק הדם ופרפר הגוף המידקר  
והשער המתנחשל שהטין דבק בו  
"אימא!" ואיש לא שמע אותה מלבד הרוצח  
ומחר יעלה וייעורו הוורדים  
והצעירים יתקהלו והתקווה המדיחה  
ויענו הפרחים והאדמה באָבָה  
נסתלקה מאתנו... למחות את החרפה

.2

ושב הרוצח הפרא ועם האנשים נפגש  
"החרפה?" ומחה את הפגיון, "שִׁסְפְנו את החרפה  
ושבנו להיות הגונים חפים מפשע, חופשיים  
הי מוזג, איפה היין? ואיפה הכוס?  
קרא ליפיפייה העצלה הניחוחית  
אני כפרת עיניה בקוראן ובגורל"  
מלא כוסך, הי שוחט, ונסבָא  
ועל ההרוגה למחות את החרפה.

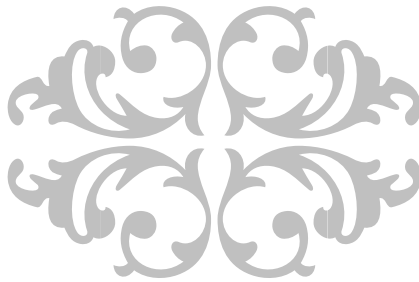
.3

ועלה השחר והנערות עליה שואלות  
איפה היא באמת? והפרא משיב, "הרגנוה"  
"אות קלון על מצחנו ונמחרו".  
ותספרנה השכנות את סיפורה הקודר  
ויספרוהו בשכונה אפילו הדקלים  
ואף דלתות העץ לא ישכחוה  
ואף האבנים מתלחשות בה  
למחות את החרפה...  
למחות את החרפה...

.4

“הו נשות הרובע, הו בנות הכפר  
את הלחם נלוש בדמעות עינינו  
ונקצץ צמותינו ונפשוט את עור ידינו  
שבגדיהם יישארו צחורים, נקיים  
לא בת צחוק, לא שמחה לא מבט  
כי הפגיון אורב לנו והניצב בידי אבינו ואחינו  
ומחר מי יידע איזה מדבר נְחַפֶּה  
עלינו למחות את החרפה?”

מערבית: שמואל רגולנט. נתפרסם בכתב העת **עיתון 77**, גיליון 293, 2004.  
התרגום נכלל בקובץ 'לחולמים בעת גשם' (קובץ תרגומי שירה ערבית),  
הוצאת **עיתון 77**, 2005.



# סופרת סעודית: "דמיין שאתה אישה"



בדריה אל־בשר, סופרת סעודית ומרצה למדעי החברה באוניברסיטת המלך סעוד, פרסמה מאמר ביומון הלונדוני 'א־שרק אל־אווסט' שכותרתו: 'דמיין שאתה אישה'<sup>1</sup>. להלן עיקרי המאמר:

"דמיין שאתה אישה. כאשר נולד אחיך אומרים עליו "הגיע בן, כמה נפלא!", וכאשר אתה נולד אומרים "כמה נפלא, הגיעה בת קטנה!" – תוך שימוש בצורת הקטנה.<sup>2</sup> מברכים על בואך אם מדובר בבת ראשונה או שנייה, אולם מוטב שמספר זה לא יגדל כדי שלאימא לא יקרו דברים בלתי רצויים. ואילו הגעתם של אחיך הבנים מתקבלת בברכה, כן ירבו.

"דמיין שאתה אישה. אתה צריך תמיד את הסכמת האפוטרופוס, לא רק במקרה של נישואים ראשונים של בתולה, כפי שסוברים חכמי ההלכה, אלא בכל דבר ועניין. אינך רוכש השכלה אלא בהסכמת האפוטרופוס שלך, אפילו אם אתה מגיע לרמת דוקטורט. אינך עובד ומתפרנס אלא בהסכמת האפוטרופוס. יתרה מכך, יש אנשים שאינם מתביישים לומר שאין להסכים לכך שהאישה תעבוד אפילו במגזר הפרטי.

1 א־שרק אל־אווסט (לונדון), 9.10.2005.

2 הביטוי 'כמה נפלא' הוא תרגום של הביטוי בערבית 'מא שאא ללה' (מילולית: מה שאללה רצה), שבו משתמשים לבטא שמחה, תודה והישמרות מפני עין הרע, אולם גם משתמשים בו בצורה אירונית.

"דמיין שאתה אישה והאפוטרופוס הזה שצריך להיות נוכח אתך בכל מקום הוא בנדך בן ה־15, או אחיך המחכך בסנטרו לפני שהוא נותן את הסכמתו ואומר: 'מה דעתכם, גברים, האם אתן לה רשות ללכת?' לעתים הוא מבקש על כך... שוחד, שומו שמים! (אולם) אחיך נמנע מלקחת את השוחד הזה ב'מזומן' מפני שכבודו העצמי מונע ממנו לשים יד על כספה של אישה. לכן, הוא מעדיף שהשוחד יהיה מכונית, מקרר או ערבות לתשלומים שאתה משלם (בשמו) עד שאללה יסדיר את ענייניו..."

"דמיין שאתה אישה ואתה נתון להתנכלות, למכות או לרצח. כאשר העיתונים מפרסמים את תמונתך ואת תמונת הפושעים והברבריות שלהם, יש מי ששואל: 'האם הקורבן הייתה מכוסה (ברעלה) או לא?' אם היא הייתה מכוסה (ברעלה, עולה השאלה) 'מי נתן לה לצאת מהבית בשעה כזאת?' במקרה שהבעל שלך הוא ששבר את צלעותיך (אנשים יאמרו) שבלי ספק הייתה לך סיבה (מוצדקת).

"דמיין שאתה אישה שהבעל שובר לך את האף, את היד או את הרגל ואתה הולך להתלונן בפני הקאד'י (שופט). הקאד'י שואל אותך מה תלונתך, ואתה אומר: 'הוא מכה אותי'. הקאד'י משיב בגינוי: 'זה הכול?!' כלומר (לשיטתו של הקאד'י), [ההכאה היא מצב טכני הקיים בין כל בני זוג ואוהבים, (כפי שנאמר) 'הכאת האהוב היא כמו אכילת צימוקים'.

"דמיין שאתה אישה וכדי לנהל את ענייניך אתה נאלץ לנסוע ב'לימוזינה' עם נהג הודי או סרילנקי... או שאתה (נאלץ) לחכות לאח הקטן כדי שייקח אותך לעבודה או להביא אדם שילמד נהיגה במכוניתך ויתאמן על חשבונך... מפני שאסור לך לנהוג במכונית.

"דמיין שאתה אישה במאה העשרים ואתה רואה פתוות של כמה חכמי הלכה (פקהאא) בתקופה הזו, שעוסקים בדין לקיחתן של נשות האויב בשבי וקיום יחסי מין אתן. יתרה מכך, אתה רואה שמישהו מפרסם פתווא בנוגע לדין לקיחה בשבי של נשות האויב הנמצא עמד (כיום) במצב של שלום, ואינך יודע באילו נשות אויב מדובר.

"דמיין שאתה אישה שכותבת בעיתון, וכל פעם שאתה כותב על העניינים שלכן, על הבעיות שלכן (כנשים), על העוני שלכן, על האבטלה שלכן ועל מעמדכן בבתי המשפט אומרים עליך: 'עזבו אותה, כל הדיבורים שלה הם דיבורים של נשים'."