





## מבוא

מטרת ערכה זו להציג את הוראת הערבית ככלי לחינוך נגד גזענות ולספק למורה לערבית כלים לשילוב נושאים ערכיים הקשורים לסובלנות ולחברה משותפת, כחלק בלתי נפרד מתהליך רכישת השפה. אנו שואבים השראה הן ממטרות תוכנית הלימודים של משרד החינוך ומגישתם החינוכית של מורים לערבית ואנשי חינוך שלימודי ערבית ותרבות ערבית קרובים ללבם, והן מניסיון אישי בשטח. אנו תקווה כי הכלים המוצעים יעשירו את לימודי הערבית, יהפכו אותם לרלוונטיים יותר בעיני התלמידים ויעודדו בניית גשרים של תקשורת מכבדת ומקרבת בין יהודים לערבים בישראל.

## רקע כללי ותיאורטי

מטרות התוכנית הרשמית ללימודי ערבית של משרד החינוך הן אינסטרומנטליות בעיקרן, וכוללות:

- "טיפוח מיומנויות תקשורתיות" ו-1
- "הכרת העולם הערבי - דת ותרבות",  
וזאת בשל:
- "מיקומה של מדינת ישראל בשכנות למדינות ערב" ו-1
- "העובדה שכ-20% מאזרחי המדינה הם ערבים".

יחד עם זאת, התוכנית מציינת גם מטרה חברתית: "פיתוח רגישות לאנשים בעלי רקע תרבותי שונה"<sup>1</sup>. במקביל, אחת מהמטרות המוצהרות של החינוך הממלכתי הכללי היא הכרה בשוויון לכלל אזרחי ישראל ולאוכלוסייה הערבית בפרט: במסגרת תיקון שהוכנס בשנת 2000 לחוק חינוך ממלכתי תשי"ג-1953, נקבע כי אחת ממטרות החינוך היא "להכיר את השפה, התרבות, ההיסטוריה, המורשת והמסורת הייחודית של האוכלוסייה הערבית ושל קבוצות אוכלוסייה אחרות במדינת ישראל, ולהכיר בזכויות השוות של כל אזרחי ישראל"<sup>2</sup>.

על אף האמור לעיל, וחרף מאמצי משרד החינוך והמורים לערבית, עדיין קיימות רמות גבוהות של גזענות בקרב התלמידים: מחקרים רבים מצביעים על כך שהן יהודים והן ערבים מחזיקים בסטריאוטיפים שליליים זה על קבוצתו של זה, הנוצרים בגיל צעיר מאוד והמהווים בסיס לדעות קדומות מושרשות.<sup>3</sup> הגורמים למציאות זו הם בעיקר מסרים גזעניים בחברה הכללית, בתקשורת ובסביבתם הקרובה של התלמידים. לדברי החוקר דניאל בר-טל: "החברה היהודית בישראל מאופיינת בסטריאוטיפים תרבותיים שליליים כלפי ערבים, כולל זה-לגטימציה, שמועברים בערוצים חברתיים שונים כמו תקשורת המונים, משפחה, ואף בגני ילדים"<sup>4</sup>. ניתן להסתכל על הוראת ערבית בבתי ספר יהודיים כאמצעי להתמודד עם מציאות זו.

על אף החשיבות הנורמטיבית שמיוחסת ללימודי ערבית במשרד החינוך, אנו עדים לקושי אמיתי לקיים את רצף הלימודים הנדרש בתחום זה. למרות החובה ללמד את השפה הערבית הספרותית בכיתות ז'-י', בתי ספר רבים כלל אינם מלמדים ערבית. במחקרו, הבדק את השפעת הסכסוך היהודי-ערבי על מערכת החינוך, מסיק בר-טל כי הערבית נתפסת כשפה מאיימת ובלתי מועילה, ולכן הוראת השפה מצומצמת.<sup>5</sup> רוב בתי הספר המלמדים ערבית עושים זאת, ככל הנראה, בכיתות ז'-ט' בלבד, על אף שהמקצוע מוגדר כחובה לכלל התלמידים גם בכיתה י'. זאת, משום שבכיתה י' מתחילה החלוקה למגמות, רק חלק מבתי הספר פותחים בשלב זה מגמה לערבית, וגם בה לומדים רק מעטים הבוחרים בכך.

1. האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, לשון ערבית לכיתות ז'-י' "ב לבתי הספר העבריים - מטרות התכנית, [http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Tochniyot\\_Limudim/LashonAravit/Matarot/](http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Tochniyot_Limudim/LashonAravit/Matarot/).

2. חוק חינוך ממלכתי תשי"ג-1953 [תיקון: תש"ס], סעיף 11.

3. Bar-Tal, D. & Y. Teichman. (2005) *Stereotypes and Prejudice in Conflict: Representations of Arabs in Israeli Jewish Society*. Cambridge: Cambridge University Press.

בר-טל, ד. (1999). "הסכסוך הערבי-ישראלי כבלתי-נשלט והשתקפותו בספרי הלימוד הישראליים". מגמות, 39(4), 445-491.

4. בר-טל, ד. (1999). "הסכסוך הערבי-ישראלי כבלתי-נשלט והשתקפותו בספרי הלימוד הישראליים" (ראו הערה קודמת).

5. Bar-Tal, D., & Y. Teichman (2005). *Stereotypes and Prejudice in Conflict*. 5 (ראו הערה מס' 3 לעיל).

דו"ח בנושא חינוך לחיים משותפים בין ערבים ליהודים בישראל, אשר הוגש לשרת החינוך בשנת 2009, נדרש באופן נרחב לסוגיית לימוד הערבית ליהודים.<sup>6</sup> מחברי הדו"ח, סולומון ועיסאווי, גורסים כי חינוך לחיים משותפים מחייב הנחלת ידע בסיסי בערבית לתלמידים היהודים. הסיבה העיקרית לכך היא שידע בערבית מאפשר ליצור דיאלוג בין שווים וסימטריה ביחסים בין יהודים לערבים, שכן האחרונים לרוב דוברים עברית. בנוסף, סוקרים המחברים את הספרות המחקרית בנושא, המצביעה על היתרונות הרבים בלימוד הערבית על ידי יהודים. דוגמה לכך ניתן למצוא בניתוח שערכה דובינר לעמדות של תלמידי כיתות ד'-ו' שלמדו ערבית מדוברת במסגרת התוכנית "בואו נדבר": דובינר מצאה שיפור ניכר בעמדות התלמידים כלפי ערבים וכלפי התרבות הערבית בעקבות לימודי הערבית. השיפור ניכר במיוחד כאשר נבדקו עמדותיהם באופן ספציפי כלפי השפה הערבית.<sup>7</sup>

## תהליך למידה רפלקטיבי

דיון פתוח בכיתה סביב מטרת הלמידה יוצר תהליך למידה רפלקטיבי. פולרד גרס כי הוראה רפלקטיבית, המדגישה את הערכים והמטרות של החינוך על היבטיהם החברתיים, משפרת את איכות החינוך.<sup>8</sup> ישנן מספר גישות המסבירות מדוע יש ללמוד ערבית; ניתן לקיים דיון בשאלה זו עם התלמידים, במהלכו הם עשויים להעלות מספר סיבות בשלהן כדאי ללמוד ערבית.

אנו רואים כאן את תפקיד המורה כבעל משקל רב: מצד אחד, עליו לאפשר דיון חופשי ולתת לגיטימציה למגוון רחב של דעות; מצד שני, עליו להאיר אפשרויות נוספות שלא בהכרח מועלות. אנו אף נטען שעל המורה להקשות ולשאול מדוע סיבות מסוימות מועלות יותר מסיבות אחרות. כך, למשל, כשמדברים על היתרונות של לימוד אנגלית, תלמידים בדרך כלל מציינים סיבות פרקטיות, יומיומיות; לעומת זאת, כשתלמידים מדברים על הסיבות ללימוד ערבית, הם נוטים לציין את הנושא התרבותי ואת השירות הצבאי.

מעבר למטרות הלימוד, חשוב שמורים לערבית יהיו מודעים ורגישים לסביבה שבה הערבית נלמדת ולגישה כלפי האוכלוסייה הערבית בישראל, כפי שזו מוצגת בין היתר בספרי הלימוד. האם זו גישה חיובית, שלילית או ניטרלית? האם הספרים מעבירים מסרים שלא בהכרח עולים בקנה אחד עם בניית חברה סובלנית ושוויונית יותר? בספרי הלימוד מופיעים לרוב סטריאוטיפים שליליים כלפי ערבים.<sup>9</sup> ספרי לימוד אלה משקפים נאמנה את מצב היחסים הנוכחי בין יהודים לערבים בישראל, שמאופיין בריחוק, ללא חיים משותפים.

דוגמה מאירת עיניים לייצוג הערבים בספרים ניתן למצוא בספר "מומתאז ב", שאושר להוראת הערבית הספרותית לכיתות ח' על פי תוכנית הלימודים החדשה.<sup>10</sup> הקבוצה הדתית/עדתית הראשונה והעיקרית שמוזכרת בספר היא העדה הדרוזית; היישוב הראשון שמוזכר הוא הכפר הדרוזי בית ג'ן. בסוף הספר יש נספח שמתאר את הדרוזים בהקשר החברתי הישראלי כ"אזרחים נאמנים ושותפים מלאים... דוגמה לדו קיום". בהמשך מוזכרת דת האסלאם, אולם לא בהקשר מקומי ישראלי אלא רק בהקשר דתי כללי. המסר שעולה כאן הוא שהדרוזים שמשתתפים בצבא הם חלק אינטגרלי מהחברה הישראלית, שלא כמו המוסלמים, שאינם משתתפים בצבא.

במקום אחר באותו ספר ישנן תמונות של אנשים ובמרכזם חייל במדים. אותה תמונה של חייל במדים מופיעה בספר ארבע פעמים. תמונות שאר האנשים בספר הן סתומות, כלומר אין בהן התייחסות למקצוע מסוים או לתפקיד מסוים. בכמה מקרים מוזכרים שמות של חיילים: דרוזי מבית ג'ן, מוסלמי מאבו גוש ובדווי מרהט. המסר הסמוי הוא כי ערבים שמתגייסים לצבא הם אזרחים טובים, המשתתפים את החברה. מיותר לציין כי מסר זה מועבר תוך התנגשות עם המציאות, שבה הרוב המכריע של האזרחים הערבים אינם משתתפים בצבא.

6. סולומון, ג. ומ. עיסאווי (2009). דו"ח הוועדה הציבורית לגיבוש המדיניות הממלכתית בנושא חינוך לחיים משותפים בין יהודים לבין ערבים בישראל, הוגש לשרת החינוך פרופ' יולי תמיר.

7. Dubiner, D. (2010). "The Impact of Incipient Trilingualism on the Socio-Affective Development of Jewish Elementary School Children in Israel." *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 31(1), 1-12.

8. Pollard, A. (2002). *Reflective Teaching: Effective and Evidence-Informed Professional Practice*. Continuum: London-New York (pp. 3-25).

9. בר-טל, ד. (1999). "הסכסוך הערבי-ישראלי כבלתי-נשלט והשתקפותו בספרי הלימוד הישראליים" (ראו הערה 3 לעיל).

10. נסימי, ר. (2010). מומתאז, ללימוד השפה הערבית לבתי ספר ממלכתיים וממלכתיים-דתיים, הוצאת רכס, ספר ב'.

"ראיית השפה ככלי תקשורת וגם ככלי לביטוי תרבותי מובילה לפיתוח מטרות כגון דיאלוג על נושאי תרבות ולמידה על תרבויות אחרות. השפה מביאה לפיתוח מודעות לקיומן של תרבויות נוספות בארץ ולהכרת הסביבה והמציאות שבה אנו חיים".<sup>14</sup>

את הגישה החינוכית החיובית הזאת, שאותה ביטא נידאל ח'מאיסי, קשה לחבר להקשר המקומי, שבו הערבית נלמדת כשפת אויב ולא כשפה שימושית וכשפה שמאפשרת הבנה מעמיקה של תרבות עשירה.

תפיסת הערבית כשפת האויב נובעת ממרכזיות הסכסוך הישראלי-פלסטיני בחיי התלמידים באופן כללי, ומהאפשרות לשימוש בערבית בשירות הצבאי באופן ספציפי. הצבא אף מעורב באופן פעיל בהוראת הערבית בבתי הספר: מדור טל"מ (טיפוח לימודי ערבית ומזרחנות) בחיל המודיעין עוסק ביצירת חומרי לימוד ובעריכת פעילויות גדנ"ע לתלמידי ערבית, במטרה להגדיל את מספר המתגייסים הפוטנציאליים למסלולי הערבית בחיל המודיעין.<sup>12</sup> במחקר של מכון סאלד נמצא כי שלוש הסיבות המשפיעות ביותר על בחירתם של תלמידים ללמוד ערבית לבגרות הן - בסדר יורד - הרצון לשרת במודיעין, אהבת השפה, וקשר טוב עם מורה לערבית.<sup>13</sup> כלומר, תפיסת הערבית כשפת האויב מוטמעת היטב בקרב התלמידים. מיותר לציין כי בגישה זו יש מעט מקום להזדהות עם האחר ואמפתיה למצבו.

### הערבית אינה נלמדת כשפה שימושית וכשפה שמאפשרת הבנה של תרבות עשירה, אלא כשפת אויב

## יצירת אמפתיה יש מאין

"לראות דרך העיניים של האחר ולשמוע באמצעות אוזניו".<sup>14</sup>

אמפתיה היא עמדה המבטאת נכונות להיכנס לתוך עולמו של הזולת כדי לראות, לחוש ולהבין את החוויה הסובייקטיבית שלו או שלה.

אנו סבורים שאמפתיה היא מרכיב חשוב בהוראת הערבית כחינוך נגד גזענות. הניסיון להכיר ולהבין את מצוקותיהם של ערבים בכלל וערבים ישראלים בפרט, מעמדה אנושית ולא מעמדה שיפוטית, תאפשר את התפתחותה של אמפתיה. ההתמקדות בסיבות אשר גרמו להיווצרות מצוקות אלו חשובה להתפתחותה של חשיבה ביקורתית, אך שולית לצורך התפתחותה של אמפתיה. לדוגמה, הבנת ההשלכות המשמעותיות והיומיומיות של המחסומים בשטחים הכבושים על חיי התושבים שם חשובה להתפתחות האמפתיה, ללא קשר לדיון בנושא נחיצותם או ההיגיון שמאחורי הקמתם.

על המורה להיות רגיש ואמפתי גם כלפי תלמידיו ולהיות מודע לקונפליקט הערכי שהוא עלול לעורר בהדגשת מצוקותיו של עם אחר, המושפע עמוקות ממגעיו עם החברה היהודית וממדיניות ממשלת ישראל. חוסר השוויון והאפליה שמהם סובלים הפלסטינים אזרחי ישראל וחוסר הזכויות של הפלסטינים בשטחים הכבושים הינם כה דומיננטיים במציאות היומיומית, עד שהפכו לחלק מהתרבות הפלסטינית. הבנת מציאות מורכבת זו היא הכרחית על מנת להבין את התרבות הערבית שאתה באים התלמידים במגע. עם זאת, חשוב להבין שידעית השפה ושהכרת מצבם של הערבים והתרבות הערבית אינן צריכות להיתפס כאיום על הזהות הלאומית היהודית-ישראלית.

## חשיבות הרלוונטיות של השפה

השפה והתרבות הערבית מהוות את עולמם של אנשים רבים שניתן להזדהות עימם. הבנה חשובה זו יכולה להתפתח בקרב לומדי ערבית רק בהדגשת היותה של הערבית שפה חיה ומשתנה. אמארה מבקר את לימוד הערבית הספרותית בבתי הספר הערביים על ידי השימוש בביטוי "לטיניזציה" של הערבית - הוראתה כשפה

11. ח'מאיסי, נ. (2010). משאבי התודעה - מעמד התרבות, השפה והזהות הערבית במדינת הרוב היהודי, ירושלים: עמותת סיכוי.

12. "מי אנחנו" מדור טל"מ בחיל המודיעין, <https://www.aman.idf.il/modiim/general.aspx?catId=60384>.

13. הים-יונס, א. ו.ש. מלכא. (2006). לקראת פיתוח תכנית לימודים בערבית לחטיבת הביניים ולחטיבה העליונה במגזר היהודי - מחקר הערכה. ירושלים: מכון סאלד, עמ' 159, [http://meyda.education.gov.il/files/Tochniyot\\_Limudim/DochoMechkarim/Aravit.pdf](http://meyda.education.gov.il/files/Tochniyot_Limudim/DochoMechkarim/Aravit.pdf).

14. Adler, A. (1931). *What Life should Mean to You*. New York: Putnam.

מתה ולא רלוונטית, בדומה ללטינית.<sup>45</sup> אופן הוראה זה גורם, לדבריו, לניכור ולחוסר הזדהות עם הערבית הספרותית מצד הערבים עצמם. נדמה כי למלמד ערבית בבתי הספר היהודיים אורבת אותה סכנה, ועליו להקפיד ללמד ערבית כשפה חיה ורלוונטית.

ב-2006, קרוב למועד פרסומה של תוכנית הלימודים החדשה בערבית, ערכו הים-יונס ומלכא מחקר הערכה בקרב מורים לערבית, לגבי עמדותיהם כלפי התוכנית הקיימת.<sup>46</sup> בין הממצאים עלה כי המורים מצביעים על חוסרים משמעותיים בתוכנית הלימודים. הם טענו, בין היתר, כי לא מודגש הצורך ביישומי השפה הנלמדת - למשל בשיחה, צפייה בטלוויזיה, קריאת עיתון, כתיבת פוסט בפייסבוק - וכי קיימת התייחסות מוגבלת לערבית המדוברת. כמו כן עלתה טענה על חוסר התאמה בין תחומי העניין של התלמידים ובין הטקסטים שבחומרי לימוד, שהם מיושנים ואינם רלוונטיים לחייהם של התלמידים, הן מבחינת התכנים הן מבחינת אופן הצגתם.

קישור רלוונטי ומעניין בין התלמידים היהודים לשפה הערבית הוא הקשר לתרבות היהודית-מזרחית. היהודים במדינות ערב דיברו ערבית ופיתחו תרבות עשירה וייחודית בשפה זו. יהודים היו חלק חשוב מהתרבות הערבית המקומית בחברות ערביות, וחלקם אף כתבו ספרות ושירים בשפה הערבית. היו גם אמנים יהודים ששרו בערבית, כגון האחים סלאח ודאוד אל-כוויית, מחשובי המוזיקאים העיראקים. לאחר עלייתם של היהודים ממדינות ערב לישראל הם זכו ליחס לא שוויוני ומזלזל, שעליו מצביעים מספר חוקרים, כגון יפתחאל וסמוחה.<sup>47</sup> יחס זה, יחד עם מדיניות "כור ההיתוך", פגעו בלגיטימיות של התרבות המזרחית וכך נדחק לשוליים השימוש בשפה הערבית בקרב היהודים. הדגשת הקשר בין קהילות אלו לבין השפה הערבית רלוונטית לתלמידים יהודים רבים.

חשוב לציין שתיתכן רתיעה בקרב התלמידים מדיון בקשר שבין מוצאם העדתי לבין התרבות הערבית והשפה הערבית, בשל דימוי השפה כנחותה וכמסוכנת. במקרים כגון אלה על המורה לעזור להפוך את המשוואה: להציג את הערך המוסף שבידיעת השפה הערבית ואת העושר הגדול שבתרבות הערבית, ובכך לעזור לתלמידים להרגיש גאים במוצאם ובנכסים הרבים שהוא נושא באמתחתו. דיון ברוח זו יהווה הזדמנות להתייחס בכיתה גם לגזענות הנפוצה בתוך החברה היהודית, במיוחד בין מזרחים לאשכנזים.

## זהות המורה והקשר שלה לשפה הערבית

לזהות המורה לערבית ולקשר שבין המורה לבין השפה הערבית עשויה להיות משמעות רבה בהקשר של חינוך נגד גזענות. מורה ערבי לערבית מהווה - בעצם נוכחותו - הזדמנות למפגש עם האחר, שיש בה כדי לפגוע את התפיסה הסטריאוטיפית בקרב התלמידים.

תיאוריית המגע מדגישה את חשיבותם של מגע והיכרות עם חברי הקבוצה ה"אחרת", על מנת להפחית סטריאוטיפים ופחדים.<sup>48</sup> נקודת החולשה של תיאוריה זו היא האפשרות הנפוצה של החרגה (exclusion): מצב שבו בעקבות מגע ומפגש התלמיד עלול להסיק שאמנם המורה שלו בן אדם טוב, אבל שהוא יוצא דופן בקרב הערבים ולא מהווה "ערבי מייצג". על מנת להתמודד עם אתגר זה, על התלמידים ללמוד להכיר את החברה הערבית ואת התרבות הערבית על גווניהן ומורכבויותיהן. כמובן שהמורה עשוי להשתמש בסיפור האישי ובניסיונו על מנת להדגים ולהסביר אספקטים שונים בחברה ובתרבות. על ידי הצגת מורכבותה של הערביות תימנע אותה החרגה, בה התלמידים תופסים את המורה באור חיובי אך מגדירים אותו כשונה באופן מהותי משאר הערבים.

לעומת זאת, למורה היהודי לערבית ישנה הזדמנות להווה דוגמה לתלמידים כיצד להתייחס לערבית ולערבים באופן שוויוני ולא גזעני. האתגר העומד בפניו הוא ההתמודדות עם תיוגו כ"אוהב ערבים", מושג

15. אמארה, מ. (2010). השפה הערבית בישראל: הקשרים ואתגרים. רבת עמון: הוצאת דיראסאת, דאר-אלהודא, ודאר-אלפקר (בערבית). פרק 13, עמוד 194.

16. הים-יונס, א. ו.ש. מלכא (2006). לקראת פיתוח תכנית לימודים בערבית לחטיבת הביניים ולחטיבה העליונה במגזר היהודי, מחקר הערכה. (ראו הערה 13 לעיל).

17. Yiftachel, O. (1999). "Ethnocracy: The politics of Judaizing Israel/Palestine." *Constellations: an International Journal of Critical and Democratic Theory* 6(3), 364-390;

סמוחה, ס. (2003). "העדתיים היהודית בישראל כתופעה ממשית מתמשכת". עיונים בתקומת ישראל, 13, 413-425.

18. Allport, G.W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Cambridge: Addison-Wesley.

הנתפס כשלילי וכמעיד על חולשת אופי ויחס שוויוני ואנושי לערבים מטעמים לא רציונליים. גם במקרה זה, הצגה מורכבת של החברה הערבית, כולל מצב זכויות האדם שבה, עשויה לשקף הסתכלות כוללת ומלאה ולא שטחית ו"אוטומטית".

## המורה כשגריר התרבות הערבית בבית הספר

למורה לערבית יכולה להיות השפעה מכרעת על תלמידיו באשר ליחסם הכללי לשפה הערבית ולדובריה. תפקידו חשוב במיוחד בהקשר של התמודדות עם גזענות, בשל היותו של המורה לערבית "שגריר" התרבות והחברה הערבית בבית הספר. המורה לערבית הוא מומחה בעל ידע בתחומים אלו, שלעתים קרובות רלוונטיים בהקשרים שונים בחיי בית הספר. בנוסף, יתכן מאוד שלמורה יש ניסיון בהתמודדות עם סוגיות ומצבים הקשורים לחיים משותפים של יהודים וערבים. כחלק מתפקידו זה מוטלת עליו האחריות להוות מקור ידע לכל בית הספר: החל מסוגיות העומדות בלב השיח הציבורי, ועד לשאלה מתי בדיוק מוסלמית מתחילה לעטות כיסוי ראש - למורה לערבית תפקיד חשוב בדיונים מעין אלה, הן בחדר המורים והן בשיחות עם תלמידים.

## לקראת גישה אחרת ללימוד ערבית בישראל

החיבור התרבותי וההיסטורי של אזרחי ישראל היהודים למקום שבו אנו חיים יכול להתחזק מאוד באמצעות ידיעת ערבית, אשר מאפשרת הבנה טובה יותר של המציאות המורכבת כאן. על מנת להפוך את השפה הערבית לאטרקטיבית ולבעלת תדמית תרבותית חיובית, עלינו להציג בפני התלמידים את הנקודות שבהן הערבית רלוונטית לחיים שלהם. על מנת לנצל את לימודי הערבית ככלי במאבק נגד גזענות, עלינו לעודד בקרב התלמידים הסתכלות אמפתית על מצוקות החברה הערבית בישראל והזדהות אנושית עם ערבים ישראלים, ששאיופיהם היומיומיות אינן כה שונות מאלה של מקביליהם היהודים.

על מנת לקדם גישה חדשה ללימוד ערבית בישראל, אנו תומכים בהסתכלות ביקורתית מצד המורים ומצד התלמידים על טקסטים, ספרי לימוד והסביבה הכללית שבה נלמדת הערבית. להלן נציע מספר דרכים פרקטיות שעשויות לסדוק את חומות הרתיעה, הפחד, השנאה והגזענות ולבנות גשרים של דיאלוג, הבנה, סובלנות וחיים משותפים.

## מתיאוריה ליישום

### עקרונות מנחים

הרעיונות, ההצעות הכלליות ומערכי השיעור שלהלן יוצאים כולם מתוך גישה חינוכית מתקדמת, שרואה בלימוד שפה בכלל, ולימוד ערבית בפרט, הזדמנות לא רק לרכוש כלים לתקשורת אפקטיבית, כי אם גם לנפץ סטריאוטיפים ודעות קדומות באשר לחברה הדוברת שפה זו. זוהי הזדמנות לקבל פרספקטיבה מעמיקה וריאליסטית יותר באשר לחברות ערביות בכלל, והחברה הפלסטינית והפלסטינית-ישראלית בפרט. אנו רואים, אם כן, את לימוד הערבית כפלטפורמה לגישור על הפערים התרבותיים והחברתיים בין יהודים לערבים בישראל.

בהכנת ההצעות שלהלן, אנו מתבססים על כמה הנחות יסוד:

- קיים רצון כן ואמיתי בבתי הספר בכלל, ואצל המורים לערבית בפרט, ללמד את השפה הערבית ככלי:
  - להכרת החברה הערבית ומצבה
  - להכרת המורשת התרבותית הערבית
  - לתקשורת שוויונית יותר בין יהודים לערבים
- קיים קושי אמיתי ללמד את השפה הערבית שלא בקונטקסט של הסכסוך היהודי-ערבי.
- קיים מתח בין הרצון ללמד ערבית בהקשר של שאיפה שיהודים יחיו עם ערבים בחברה משותפת ושוויונית, לבין המציאות, שבה החברה היהודית חיה לצד החברה הערבית במידות משתנות של קבלה, סובלנות וכבוד הדדי, ובמקרים רבים באי שוויון.

■ העדר מערכת יחסים קבועה עם דמות ערבית חיובית מהווה מכשול ומגבלה משמעותית בדרך ליצירת תפיסה מציאותית יותר של החברה הערבית.

לנוכח ההקשר החברתי, הפוליטי וההיסטורי שבתוכו נלמדת השפה הערבית בבתי הספר בישראל, מוטלת על כתפיהם של המורים לערבית משימה מאתגרת וחשובה מאין כמוה: להנחיל שפה שכברירת מחדל נתפסת כשפת אויב וכשפה נחשלת, תוך כדי יצירת גישה חיובית יותר כלפי השפה, כלפי דובריה וכלפי הרעיון של בניית חברה משותפת ושוויונית.

## הצעות ורעיונות כלליים למורה

### 1. הרחבת מקורות המוטיבציה ללמוד ערבית

מטבע הדברים, ההצלחה ברכישת שפה תלויה במקורות המוטיבציה ללימודה. משיחות עם מורים לערבית למדנו שקיימת נטייה לנצל את חיוניותה של השפה הערבית למערכת הביטחון כמקור מרכזי ליצירת מוטיבציה ללימוד ערבית בקרב תלמידים, במיוחד בחטיבה ובתיכון. מורים אלה מעידים על כך שכאשר הם עושים זאת, הם בעצם בוחרים בדרך הקלה, חוטאים למטרה ומכתיבים שלא בכוונה התייחסות עתידית לשפה הערבית כשפת אויב.

אנו ממליצים על הצבת הנושא הביטחוני-מדיני בסופה - ולא בתחילתה - של רשימה ארוכה של יתרונות שיש לדוברי ערבית בישראל על פני מי שאינם דוברי השפה:

■ פתיחת צוהר לעולם תרבותי עשיר.

■ אפשרות לתקשר בגובה העיניים עם בני המיעוט הגדול ביותר בישראל.

■ אפשרות להבין את המתרחש סביבנו לא רק דרך המדיה הישראלית, אלא גם ישירות דרך אמצעי התקשורת הערבים.

■ הזדמנויות כלכליות ותעסוקתיות מגוונות, שכן הצלחתה הכלכלית של מדינת ישראל תלויה במידה רבה ביכולתה לשלב את האוכלוסייה הפלסטינית-הישראלית בצורה שוויונית יותר בשוק העבודה והצריכה, ולקיים קשרי מסחר הדוקים יותר עם המדינות השכנות.

■ תחושת שייכות מוגברת לארץ ישראל ולסביבה הרחבה יותר, בעקבות היותן של הערבית והעברית שפות שורשיות שקשורות קשר עמוק לסביבה שבה אנו חיים; יצירת זהות בין ידיעת ערבית לבין התפיסה של מה זה להיות ישראלי.

■ פתיחת צוהר להבנה מעמיקה יותר של המורשת היהודית והישראלית, שכן התרבות הערבית והשפה הערבית היו חלק בלתי נפרד מהתרבות היהודית בארצות המזרח. הרמב"ם כתב את כל כתביו באותיות ערביות; אשכנזים מן היישוב הישן בארץ דברו ערבית לצד יידיש.

### 2. לא להתעלם מהמציאות - לשים אותה בפרספקטיבה ולעודד יצירת אמפתיה אנושית

התעלמות מהקונפליקט הישראלי-פלסטיני הופכת את לימוד הערבית ללא אקטואלי ופוגעת באמון התלמידים, שמודעים היטב כבר מגיל צעיר לקיומו ולמרכזיותו של הסכסוך בחייהם. על כן אנו לא ממליצים לעשות אידיאליזציה של המצב, אלא להציגו במלוא מורכבותו. אנו מעודדים את ניצול הסיטואציה שבה לומדים ערבית על מנת לרכוש פרספקטיבה שרק קוראי ערבית יכולים לקבל: הם יכולים לקרוא ולשמע כיצד "הצד השני" תופס את המצב, מה הן מצוקותיו ומה השאיפות שלו. הביטוי "הצד השני", אגב, תואם את המצוי ולא את הרצוי מבחינתנו, ואפשר ומומלץ לשוחח עם התלמידים על מהותו: מיהו "הצד השני" הזה? מה צריך לקרות כדי שלא נשתמש יותר במושג כזה?

לעתים קרובות מדי לטעמנו, קטעי העיתונות שאנו קוראים בכיתה מתמקדים בתהליכים מדיניים או בפעולות צבאיות. אנו ממליצים לנצל קריאה של קטעי עיתונות להצצה לסיפורים אישיים של בני אדם, וזאת במטרה ליצור אמפתיה כלפי אנשים החולקים את אותה הסביבה ומיחלים לעתיד טוב יותר להם ולמשפחותיהם.

### 3. לאפשר שיח שהוא לא פוליטיקלי קורקט

שיח אפקטיבי - קרי שיח שבונה הבנה מורכבת, רב ממדית וכוללת של המציאות - חייב מטבעו לאפשר התייחסות לאותן דעות קדומות שבהן כולנו מחזיקים. אנו חייבים לשים על השולחן את הדעות האלה,

על מנת להתמודד אתן ולשנות אותן. שיעורי הערבית הם מקום מושלם לכך. על המורה לערבית לאפשר הבעת עמדות ודעות שאינן נוחות או נעימות לאוזן, ולנסות להבין ביחד עם תלמידיו את מקורן ואת מידת התאמתן למציאות.

#### 4. לנצל את לימודי הערבית להכרת דמויות ערביות וגיבורים ערבים שסיפורם עשוי לעורר הזדהות ו/או גישה אופטימית לעתיד יחסי יהודים ערבים

מה קורה כשאנו פוגשים בספר, בסרט או בסדרה גיבור השונה מאתנו מבחינה לאומית-תרבותית, אך דומה לנו מבחינת אופי, שאיפות, כוחות וחולשות? האם יש בעלילה טובה כדי לטשטש לכמה רגעים את המרחק הקיים בדרך כלל בין בני אדם הנמצאים זה עם זה בקונפליקט, ולהחליף את האיבה בחיבה, בהזדהות ובאהדה? חשבו על הדוגמאות הבאות ונסו להביא משאבים עם אלמנטים דומים לשיעורכם:

■ כשמחמד עסאף הפלסטיני זכה ביוני 2013 בתחרות *Arab Idol*, היה בידי יהודים דוברי ערבית לצפות ברגע הזכייה, להניח בצד לכמה רגעים את מטען האיבה והשנאה בין ישראל לפלסטינים ולשמוח בשמחתו של צעיר שמביא אושר וכבוד למשפחתו ולעמו. משיחות עם ישראלים המשייכים את עצמם למרכז הפוליטי הישראלי, הצפייה בשידור החי הזה באמת יצרה אצלם הזדהות עם גורלם של הפלסטינים. אפשר היה לרגע לראות את המציאות הקשה שלהם דרך ההתרגשות של עסאף הצנוע ויפה התואר, שכאילו זכה בתואר "אהוב הערבים" בשם הפלסטינים בעזה, בגדה ובישראל ובשם הפליטים הפלסטינים בירדן, בלבנון ובכל מקום אחר.

■ בקומדיה הישראלית "עבודה ערבית" מגלמת הדמות אמג'ד את ה"ערבי הטוב", זה שיהודים אוהבים לאהוב ושערבים חשים כלפיו בוז וסלידה, ורואים בו "מתייהד" שבגד במורשתו ובתרבותו.<sup>49</sup> בושרה, אשתו, היא בדיוק ההפך: היא מגלמת אישה ערבייה חזקה וגאה, שלא מוכנה לוותר על הערביות שלה כדי לרצות את היהודים או כדי להקל על חיי היומיום שלה ושל משפחתה. הצופה היהודי הממוצע אמור לכאורה לחבב את אמג'ד הכנוע וחסר עמוד השדרה, זה שבז לתרבות ולמורשת הערביות. אבל גם יהודים שאינם מגדירים את עצמם כשייכים ל"מחנה השלום" הישראלי מתקשים שלא לחוש אהדה כלפי בושרה ובוז כלפי אמג'ד. היפוך התפקידים הזה בין הגיבור הראשי לגיבור המשני מאפשר לנו לבחון סיטואציה מורכבת דרך העיניים של אדם אחר, שלמרות דעותיו - השונות משלנו - רכש את האמון שלנו בזכות יושרו וכנותו.

#### 5. לשאוף למגע

אנו ממליצים לעודד תלמידים ללמוד ערבית ברחוב, בעיר ובכפר, להמריץ אותם לקרוא שלטים ועיתונים בערבית ולגלוש באתרי אינטרנט בערבית וחשוב מכול - **לדבר אתם אתם ערבית עם ערבים בכל הזדמנות שנקרית בדרכם.**

כדאי למורה לקיים עם תלמידיו סיורים לכפרים ערביים, לבקר במוזיאונים ערביים או בכאלה שעוסקים בתרבות ערבית (מומלץ במיוחד ללכת למוזיאון האסלאם בירושלים) ולערוך מפגשים עם בני נוער ערבים, כמו גם עם אנשי ציבור, פוליטיקאים, אנשי תקשורת ואנשי אמנות ובידור ערבים.

בפעילויות כגון אלה על המורה לעודד שיח ששואל מדוע מפגשים כאלה נחשבים יוצאים מן הכלל ונדירים, במקום שיהיו טריוויאליים וחלק מהפעילות היומיומית ומהנוף הטבעי.

#### 6. להעז להעניק לא רק שפה אלא גם חלום

לאורך כל ההיסטוריה, אנשי חינוך היו פורצי הדרך שלא רק תיארו את המציאות, אלא גם נתנו לנו כלים לשנותה. הם לרוב לא ביקשו לרצות את האליטות השליטות וגם לא להשלים עם הדעות הרווחות בקרב העם. הם לא היססו להרגיז, לעורר מחלוקת ולטלטל את הספינה אם זו נזקקה לטלטול חזק.

היום, יותר מתמיד, המורים לערבית של מערכת החינוך נדרשים להביא לכיתה את תשוקתם לשפה הערבית, על כל מורכבותה ואנושיותה, ולהדביק את תלמידיהם בחיידק האופטימיות והאמונה ששפה זו יכולה לשמש גשר אמיתי לדיאלוג ולחיים משותפים של יהודים וערבים בשלום וכבוד הדדי.

49. תוכנית הלימודים "תמיד אזרחות" של מט"ח משתמשת בסרטונים מתוך הסדרה "עבודה ערבית", על מנת להמחיש נושאים הקשורים ללימודי האזרחות. ראו <http://citizenship.cet.ac.il/ArabLabor/default.aspx>

## מערכי שיעור

### מערך 1 - קבלת השונה - חלק א'

נושא: סובלנות וחיים משותפים  
כיתה: ד', ה' או ו' (ערבית מדוברת)

#### מהלך הפעילות:

המורה מתחיל את השיעור בכתיבת כ-10-15 מילים מרכזיות חדשות מתוך הסיפור שלהלן (המילים מודגשות) ותרגומן על הלוח. לאחר מכן המורה מקריא לילדים את הסיפור ברצף, עם הרבה תנועות ידיים:

#### מטרות:

- לימוד מילים חדשות בערבית
- הטמעת הערך של קבלת האחר והשונה

"אליום אג'א עלא א(ל)ס' תלמיד' ג'דיד, אסמו שאדי. שאדי וולד ערבי טוויל מן יאפא. הו אטוול מן כול אלאולאד פי א(ל)ס'ס, יעני פיש תלמיד' טוויל פי א(ל)ס'ס זי שאדי. וכל אלאולאד א(ל) תאנין דחקו עלא שאדי, עשאן הו וולד טוויל. ואלאולאד מא לעבו מע שאדי פי אלאסתר אחא, עשאן הו תלמיד' ג'דיד וולד טוויל טוויל. ופי דרס אלאנגליזי פיש וולד כאן בדו יקעוד ג'מבו, עשאן הו תלמיד' ג'דיד וולד טוויל ועשאן הו וולד ערבי. ופי אח'ר אליום וולא ואחד ראה מע שאדי עלא ביתו, עשאן הו תלמיד' ג'דיד וולד טוויל ועשאן הו ולד ערבי מן יאפא. ושאדי כאן יבכי והו מש עארף שו יעמל."

اليوم، جاء إلى الصفّ تلميذ جديد اسمه شادي. شادي، ولد طويل القامة من يافا. وهو، أطول من كل الأولاد في الصف، يعني أنه لا يوجد في الصف ولد طويل كشادي. ضحك كل الأولاد الآخرين على شادي لأنه ولد طويل. لم يلعب الأولاد مع شادي في الاستراحة لأنه ولد جديد وطويل جدا. وفي حصة الانجليزي لم يرغب أحد من الأولاد في الجلوس إلى جانبه. لأنه ولد جديد ولأنه طويل جدا ولأنه عربي. في نهاية الدوام لم يمش أحد من الأولاد مع شادي في الطريق إلى بيته لأنه ولد جديد ولأنه طويل جدا ولأنه عربي من يافا. بكى شادي ولم يعرف كيف يتصرف.

אחרי הקריאה הרצופה אפשר לשאול את הילדים מה הבינו מהסיפור. לאחר מכן יש לקרוא את הסיפור קריאה מבוקרת, כשאחרי כל כמה מילים בודקים מה הבינו ומתקנים לפי הצורך. כעת יש לקרוא שוב ברצף.

עכשיו יש לנהל דיון על הסיפור. מיהו הילד שמדבר בסיפור? האם הוא יהודי או ערבי? אם הוא יהודי, איך זה שהוא מדבר ערבית? על מה הוא מדבר? למה הילדים לא מקבלים אותו? האם פעם מישהו מהם היה במצב כזה שלא קיבלו אותו? מה זה אומר "להיות שייך"? למה זה חשוב? איך אפשר לעזור לילדים חדשים או שונים להתקבל לתוך הקבוצה?

עכשיו קוראים לילדים את המשך הסיפור (ושוב כותבים על הלוח מילים חדשות):

"הדא א(ל)תלמיד' אלג'דיד וא(ל)טוויל טוויל, אלערבי מן יאפא, הו אנא. אסמי שאדי ונאלאסל אנא מן יאפא ואיסא אנא סאכנ פי תל-אביב ואנא תלמיד' ג'דיד פי אלמדרסה. אנא א(ל)תלמיד' אלערבי אלוואחיד פי ספי בס אליום כול אלאולאד בלעבו מעי פי אלאסתר אחא ונקעדו ג'מבי פי דרס אלאנגליזי וברוחו מעי עלא ביתי פי אח'ר אליום ופיש וולד בידחק עליי, עשאן אנא וולד ד'כי ותלמיד' שאטר ובחב אלפוטבול וכל אלאולאד פי ספי בערפו כל הדא איסא."

هذا التلميذ الجديد الطويل جدا، العربي من يافا، هو أنا. إسعي شادي. أنا في الأصل من يافا أسكن حاليا في تل أبيب، وأنا تلميذ جديد في المدرسة. أنا التلميذ العربي الوحيد في الصف، مع هذا، كل الأولاد يلعبون معي في الاستراحة ويجلسون جانبي في حصة الإنجليزي ويعودون معي إلى بيتي في آخر الدوام. ما من ولد يضحك عليّ لأنني ولد ذكي وشاطر وأحبّ كرة القدم وكل الأولاد يعرفون عني كل هذا الآن.

דיון (חשוב שהשיחה תתנהל בערבית ככל האפשר): מיהו הילד? מה עשה הילד כדי שיאהבו אותו? מה היו מפסידים הילדים אילו לא היו מקבלים אותו? ואם הילד לא היה חכם ושחקן כדורגל טוב, האם עדיין אפשר היה להתקרב אליו?

## מערך 2 - קבלת השונה - חלק ב'

### מהלך הפעילות:

שואלים את הילדים מה הם זוכרים מהסיפור שלמדנו בשיעור הקודם. האם מישהו חשב עוד על המשמעות של הסיפור? מקריאים להם שוב את הסיפור ורואים אם הם זוכרים. מחלקים לכל ילד כרטיסייה עם חלק אחר של הסיפור. כל ילד מתבקש לצייר על החלק הריק של הדף איור המתאר את המשפט. חשוב לעודד אותם לצייר משהו, גם אם אינו מדויק או תואם באופן מלא את הטקסט. העיקר שזה יצירתי ומשקף את מה שהסיפור אומר להם, ובפרט המשפט הספציפי שהם קיבלו. שואלים איזה ילד היה רוצה להכין את השער של הספר.

אחרי שהם מסיימים, כל ילד מקריא את החלק שלו ואז מחברים את עמודי הסיפור לספר אחד ותולים במקום מרכזי בכיתה.

### הערות:

מורים ערבים בבית ספר יהודי עשויים להרגיש הזדהות עם הילד בסיפור, שמגיע למקום חדש וצריך להוכיח את עצמו כדי להתקבל. **מורים שירגישו כך יכולים לשתף את התלמידים בחוויה שלהם בתור ערבים בבית ספר יהודי:** איך הם הגיעו למקום חדש עם ציפיות וחששות, היו צריכים להוכיח את עצמם ועכשיו מרגישים בבית. שיתוף כזה עשוי לחזק את הקשר של המורה עם הכיתה.

## מערך 3 - רשת הפייסבוק

נושא: חשיבות הרשתות החברתיות בחברה הערבית. הדמיון בתחומי העניין בין תלמידים יהודים לערבים.

כיתה: ז'-ח'. ניתן להעביר פעילות זו גם בכיתות תיכון. לצורך כך, ההקדמה וההוראות למערך זה ניתנות כאן בעברית ובערבית.

הרשתות החברתיות תופסות מקום משמעותי בתקשורת בחברה היהודית. כך הוא הדבר גם בקרב דוברי הערבית. הרשת החברתית פייסבוק משמשת לצרכי תקשורת רבים. בין היתר, כאתר מפגש עבור אנשים המתעניינים בנושאים משותפים. מגוון הנושאים בה רחב מאוד וכולל, בין היתר, תחביבים, קבוצות ספורט, כוכבי מוזיקה וקולנוע ועוד. בקבוצות הפייסבוק העוסקות בנושאים אלו ניתן לעקוב ולהשתתף בדיונים, לחלוק משאבים (תמונות, סרטונים, מוזיקה) הקשורים באותם נושאים ולהכיר אנשים החולקים אותו תחום עניין.

חפש בפייסבוק בערבית קבוצה העוסקת בנושא המעניין אותך (לדוגמה: ג'סטין ביבר, משרוע ליילה, מנצ'סטר יונייטד, או הארי פוטר). באם אין לך מקלדת שעליה אותיות בערבית, ניתן להשתמש באתרים כמו [www.arabic-keyboard.org](http://www.arabic-keyboard.org).

השווה בין קבוצת הפייסבוק בערבית לזו העוסקת באותו נושא בעברית. האם נושאי הדיון דומים? האם המשאבים (תמונות, סרטונים וכו') בהן זהים?

פרסם סטטוס בקבוצת הפייסבוק (שניים-שלושה משפטים), המסביר מדוע אתה מתעניין בנושא הקבוצה.

### درس حول الفيسبوك – مرحلة اعدادية الاعدادية

تُشغل شبكات التواصل الاجتماعي حيزاً كبيراً في التواصل داخل المجتمع. وهذا هو الحال لدى المستخدمين الناطقين باللغة العربية. تُستخدم شبكة التواصل الاجتماعي "فيسبوك" لعدة أمور. من ضمنها، تُعد "فيسبوك" ملتقى يجمع ما بين الأشخاص المهتمين بمواضيع وقضايا متشابهة، مجموعة المواضيع والقضايا كبيرة جداً وتتضمن هوايات، فرق رياضية، نجوم موسيقى، سينما وأمور أخرى عديدة.

هنالك امكانية المناقشة بمجموعات الفيسبوك المختلفة التي تتعلق بهذه المواضيع وهذه القضايا. كما وان المشاركة بالموارد المختلفة (صور، افلام وموسيقى) داخل هذه المجموعات هو امر متاح، الامر الذي يُمكن المستخدم بالتواصل مع اشخاص اخرين يهتمون بمثل هذه الموارد ومثل هذه الامور. قم بالبحث باللغة العربية عن مجموعة في «الفيسبوك» تختص بموضوع يثير اهتمامك (مثال: جاستين

### מטרות:

- תרגול מילים חדשות
- הטמעת הערך של קבלת האחר והשונה
- הנכחת השפה הערבית במרחב הכיתתי

### עזרים נדרשים:

- כרטיסיות בגודל של חצי A4 שעל חלקן העליון יש משפט או שניים מתוך הסיפור המופיע בפעילות שבחלק א'. יש לתכנן את הפעילות כך שיש כרטיסייה אחת לכל תלמיד.

### מטרות:

- תרגול קריאת ערבית תקשורתית.
- יצירת מודעות לרלוונטיות של השפה הערבית לתחומי העניין של התלמידים.
- הבנה מעמיקה יותר של התרבות הפופולרית הערבית.

בייבר, מانشסטריונאיטד אוהארי בוטר). פי חאל כנט לא תמלק לוחה מפתייח באלגה הערביה, בامאנאק אסטחדאמ לוחה המפתייח האלקטרוניה עבר המוקע / <http://www.arabic-keyboard.org>.  
פארן בין ממועאט הפייסבוק באלגה הערביה האחרת תימתימ בנפס המוועו באלגה הערביה. הל מואייב הנפאש המטרוכה ממשאיה? הלי המוארד (סור, אפלאמ ואח..). ממשאיה?  
אנשר חאלה אוועעייה «סטאטוס» בממועה הפייסבוק (חמה או חמלתינ) הזי יעבר ען מדי אהמאמק במוועו הזי תנאפש הממועה.

## מערך 4 - בבריכה

נושא: סובלנות וחיים משותפים

כיתה: ט' - תיכון (ערבית מדוברת)

### מהלך הפעילות:

#### חלק א'

המורה מבקשת ממספר תלמידים לקרוא את הטקסט "שיעור בערבית" מאת סייד קשוע בקול. כשמסיימים עורכים דיון פתוח על הסיפור. חשוב שהשיחה תתנהל בערבית ככל האפשר. ניתן להתייחס בין היתר לשאלות הבאות:

- איך לדעתכם הרגיש הבן של סייד?
- למה הכותב בחר לגור מחוץ לקהילה שלו, לדבריו?
- מהם היתרונות והחסרונות של מגורים מחוץ לקהילה האתנית/תרבותית/דתית שלך?
- האם מישוהו מתלמידי הכיתה חי פעם מחוץ לקהילתו (בחו"ל...)?
- למה הילד השני הגיב כפי שהוא הגיב (אמר "איכס" על השפה הערבית)?
- האם גם אתם הייתם מגיבים ככה? אם כן - למה? ואם לא - למה לא?
- למה האבא הרגיש רע כשזה קרה?
- מה הייתם עושים אם הייתם במקום הבן של סייד / האבא?
- האם חוויתם סיטואציה דומה? איפה?

#### חלק ב'

אחרי הדיון, התלמידים מתבקשים להתחלק לקבוצות קטנות. כל קבוצה מקבלת חלק מהסיפור (פסקה עד שלוש פסקאות) ומתבקשת להכין איור בליווי מלל **בערבית** שמתאר את הסצנה שהיא קיבלה (מעין קומיקס). אוספים את מה שהתלמידים יצרו ומחברים יחד לספרון שאפשר לתלות בכיתה.

### הערות:

**בשיעור זה יש סוג של רפלקציה על התהליך שהתלמידים עוברים כשהם לומדים ערבית.** למעשה ייתכן שהם גם היו מגיבים כפי שהגיב הילד השני בסיפור לפני שנחשפו לשפה ולתרבות הערבית. הרעיון הוא לא ליצור איבה כלפי הילד השני, אלא לנסות להבין אותו ומה ניתן לעשות כדי לא להגיע למצב כזה. זו הזדמנות לפרגן לתלמידים על הפתיחות שלהם לשפה הערבית.

ניתן להרחיב את השיעור על ידי שיחה מקדימה על סייד קשוע ועל יוצרים ערביים אחרים בישראל. ניתן להתייחס לדילמות אפשריות שבפניהן ניצבים יוצרים אלה, שלעתים משמשים מתווכים בין החברה היהודית לחברה הערבית.

#### מטרות:

- יצירת תחושת הזדהות של הילדים עם כאבם של אחרים
- תרגול כתיבה בערבית (תמצות ותרגום טקסט)

#### עזרים נדרשים:

- הטקסט "שיעור בערבית" של סייד קשוע (מתורגם לערבית) מודפס, דפים, טושים

## תמצית

המאמר מגלגל בשנינות האופיינית לכותב סיפור על יום בחייו של סייד קשוע, שבו הוא לקח את בנו לבריכה העירונית בשכונה (היהודית) שבה הם חיים. ההליכה לבריכה עם בנו מסמלת עבור סייד קשוע שילוב וקבלה שלהם (כערבים) בשכונה יהודית נאורה וליברלית. אלא שמתברר שהדברים לא כל כך פשוטים. ילד אחר (יהודי) ששוחה בבריכה שומע את האב ובנו מדברים ביניהם בערבית, ניגש אליהם ושואל אותם באיזו שפה הם מדברים. הבן עונה שהם מדברים בערבית, והילד השני עונה “אינסה!”.

הסיפור מצליח לעורר אצל הקורא אמפתיה כלפי האב ובנו ובראייה רחבה יותר ביקורת נוקבת כלפי המבנים והקודים החברתיים הישראליים, שמאפשרים לאירוע כזה לקרות מלכתחילה.

## המאמר של סייד קשוע בערבית מדוברת:

بقلم: سيد قشوع

طلعنا من البيت يومها بعد الظهر. مرتي أخذت السيارة لتوصّل البنّت على درس الموسيقى بل على كونسرفتور يوم وأنا، اكتشفت انو فيش سقعة، قررت أمشي مع إبني لبركة السباحة. هاي أوقات بحسنّ فيها إحساس إنتصار: البنّت بالطريق للكونسرفتور يوم والولد بالطريق لدرس السباحة؛ جمل بحب اقول عليها، “جمل بتنسمعيش بالطيرة”؛ أعمال بتأكدي انو القرار النقل على حارة يهودية كان قرار ذكي، صعب بس صحيح. بركة مع تدفئة على الصُبح جنب البيت، كونسرفتور يوم 10 دقائق سواقة، هو جواب مقنع لكل اللي بقسمو العالم لفئات، سواء عرب ولا يهود، إللي نسبوا قول سياسي، إجتماعي أو وطني لعمل هدفوا المركزي هو البحث عن حياة أفضل.

أنا وإبني، مُنقطع حديقة الحي وهو بيترك إيدي ويركض على العشب الأخضر، بفتح إيدو للجنيين زيّ الطيارة، وبميل مرة ع اليمين ومرة ع الشمال. بيركض بدوائر دوائر، من مرة لمرة يرجع لعندي، بيبتسم ويرجع يركض بكل القوه. “شوف كيف بيركض بسرعة”، بيقولي، أنا وامشي شوي شوي، تقريبا طلبت منو يوقف يركض عشان يخلي قوه للسباحة، ناسي قدرة الأولاد الصغار يركضوا وينطو 24 ساعة.

هاي السنه الثانية فيها الولد بشارك بدروس السباحة. بتذكر قديش كان يخاف من الهي قبل سنتين وكيف أستاذ روسي كبير بالعمر ابتسملو، وأعطاه لقب البطل، كيف أقنعه بالاول بس يقعد على عتبة البركه ويلعب بلمي في إجريه، وبسرعة صار عنده ثقة ينضم إليه بالهي، “بس وقف”، وبالدرس الثاني ابني صار يغطس ويطلع فقاقيع، راكن على أستاذه المبتسم.

راح يكون آخردرس للأستاذ الروسي. “مش عم يعطوني أي إضافات على المعاش”، قال لمن أعلن عن استقالته المؤسسة قبل شهر، “بيدفعوش على ساعات زياده”. إبني زعل كثير واعلن انو مش راح يكمل بدرس لسباحة إذا أستاذه بترك البركه. بقية الاولاد وضعت في الدرس السابق مع مدرسين آخرين وبس إبني رفض يروح على الفريق الجديد وفضل يبقى مع أستاذه للحظة الأخيرة. الأستاذ المسن كان مبسوط، “عرفت”، قال ودخلوا على الماي لدرس وداع خاص.

البركة كانت مليئة بالأولاد من كل الأجيال. بزايه وحده تمرنوا بنات بسباحة تشكيلية، في مسارين اثنين سبحو ولاد أكبر اللي بيشاركوا بمباريات، وبفرق أصغر تمرنوا مع اساتذتهم على حركات أولية. إبني عرف انوراح يكون درس بيختلف، زي لسباحة بركة الفندق من سباحة مدققة على الحركات. لخمه كبيرة كانت بالبركه ومن وين أنا قاعد بين الأهالي المرافقين مسمعتش المكالمه بين الأستاذ وإبني، بس شفت الثنين بيضحكوا من مرة لمرة، مرة بغطسو وبيطلعوا، بيضحكوا. اوقات الأستاذ كان يحكي وإبني يسمع بأسف، هزرأسه ودخل راسه بالهي يغسل شي إحساس متضايق منو أو يتعمق بفكرة حلوه.

“إنت بطل”، قال الأستاذ المسن لإبني في آخر الدرس، ومرق ايدو بشعرو المبلول. “إنت راح تكون سبيح كبير”، قالوا قبل ما الاتنين ودعوا بعض آخر مرة. سلمت على أيدوا للأستاذ، ظلّوا ماسك ايد إبني كثير وقت قبل ما راح.

“بحبك كثير”، قلت لإبني وأنا انشّفه بالبشكير.

”شوراح يعمل؟“ سألني.

”أكيد راح يعلم بمحل ثاني“ جاوبته.

”بقدر اذا أروح عندو على محل ثاني؟“ إبنني سأل وأنا مكانش عندي جواب. قرب علينا ولد ثاني وغير موضوع الحديث. الولد قرب زي ما أولاد بتقرب واحد للثاني، نظرة مترددة، من مسافة آمنة. إبنني شاف إيش بيصير، وطى راسه مستحي زي عادته، بلمح الولد الواقف جنبو.

”بيدو يكون صاحبك“، قلت لإبنني، اللي تجراً هاي المرة يطلع ع الولد بعينه.

”بأي لغة بتحكوا؟“ سأل الولد مبتسم.

إبنني إطلع عليّ زي اللي بيطلب إذن يبدا علاقة جديدة، نامي أستاذه اللي استقال، وانا هزيت راسي، موافقتلو يأخذ الايشي بين ايديه.

”عربي“، إبنني جاوب الولد وابتسم.

”ايخس“، قال الولد وكمل يطلع على إبنني بعد شوي قبل ما يرجع إلى حضن أمه.

لمحت إبنني، وهاي مش راح انساها للأبد، لمحة إلیي خلتي اشمأز بطريقة رهيبة ورجواً ايديّ لما جرّبت أكمل أنشف جسمه المبلول. كانت نظرة مبتسمه تغيرت بلحظة لنظرة مصدوم، تحولت لنظرة إهانة وبعدها لنظرة لوم. نظرة سمعتها بتقولي، ”ليش كذبت عليّ، ليش مش عم تعمل إشي، كلو منك“.

شو عملت؟ كان السؤال إلیي خطر على بالي ومتركبش كل الطريق ع البيت. لحقّ عليّ، عشان كل تقلباتي إبنني لازم يواجه هاي الحالات، وبجيل زي هذا. كذبت عليه لما قتلته إنو الكل متساوي، كذبت لما قتلته إنو فيش فرق بين مسلمين، يهود ومسيحيه. غشيتو لما حطيتو بروضات مختلطة وجيران لطيفين.

”بتعرف“، كسرت الصمت، عارف حالي راح اكدب كمان مرة، ”هذا الولد عن جد أحقق“ – بجرّب اتضحوك، أضحك على كل اللي صار، أصوّر على إنو حالة شاذة، واعتبروا مش طبيعي. هو ما جاوبش.

إيش بفكر هلاً، إبنني الصغير؟ قديش بيكرهني؟ فهم إيش يعني ”إيخس“ اللي قالها الولد الثاني؟ إيش راح يصيرلو؟ راح يبطل يحكي معي بالعربي لما في ناس غُرب حوالينا، راح يدير بالو أكثر؟ يستحي بإيش هو؟ أخ يا الله، إيش كنت لازم إعمل عشان يقولي ابني شو بحسّ هلا.

”من فضلك“، جرّبت بالطف لهجة قدرت اطلعها بهديك اللحظة، ”إيش بتقول، آه؟“

”بابا“، قال بعد السكوت، ”بديش أروح أكثر ع البركة“.

”ليش؟“ سألته، بجرّب أتجاهل الزعل، ”بتحب تسبح كثير“.

سكت شوي قبل مايجاوب: ”بديش أستاذ ثاني“.

المقال مترجم من العبرية من صحيفة ”هارتس“ بتاريخ 4 اذار 2011