

מחקרים בקליטה: ישראל כחברה רבת-תרבותית

התפתחות היכולת של הפקת שיח כתוב בקרב תלמידים ילידי ישראל ומהגרים מאתיופיה - היבטים לשוניים, חברתיים-תרבותיים וקוגניטיביים

מיכל שליפר

רק זאת אבקש מאלוהים: אל תניח לי להפוך אדיש[ה] לקמילתם של אלה שנאלצו לעזוב את תרבותם ולחיות בתרבות אחרת לאון גייקו

תוצאות המחקר מראות שתלמידים עולים ותלמידים ילידים מסביבות כלכליות-חברתיות נמוכות מגלים יכולות כתיבה דומות, מעבר לגיל ולסוגה. ההשוואה עם תלמידים מהמעמד הבינוני מראה שמבנה הסיפור הקנוני, המבנה האקספוזיטורי הכולל, ארגון המידע, הדחיסות הלשונית ואורך מארז הפסוקיות דומים אצל כל הילדים. לעומת זאת נמצא שכאשר מנטרלים את אורך הטקסט, אצל תלמידים מהמעמד הבינוני יש יותר מורכבות תחבירית. נמצא גם שיש קשר בין מיצב חברתי לעושר לקסיקלי.

הקדמה: תנאים לאוריינות

הכוחות המשפיעים על ההתנהגות האוריינית של מהגרים החיים בקרב קבוצות אתניות אחרות הפכו לאחרונה נושא חשוב למחקר, עקב השינויים הדמוגרפיים והתעצמות תופעת ההגירה בעולם המודרני. חוקרים רבים בארץ ובעולם עוסקים בשאלה: מהי המשמעות של 'היות אורייני' בסביבות שונות? היות אורייני פירושו להבין ולהפיק סוגים שונים של טקסטים דבורים וכתובים באמצעות שליטה בתכנים התמטיים, שימוש בגווי השפה השונים והתאמתם לצרכים תקשורתיים ומעשיים, (להבעה ולמודעות עצמית, להכרת התרבות, לטיפוח החשיבה, למודעות לשונית ולהנאה (תוכנית הלימודים, תשס"ג; Ravid & Tolchinsky, 2002).

רכישת מיומנויות אורייניות היא משימה מורכבת המתמשכת לאורך כל חיי האדם. סביבת לימודים עתירת שפה בחברה רבת-תרבותית, התומכת ברכישת מיומנויות אלו, מאופיינת בנגישות לסוגי טקסטים שונים בשפות שונות המכוונים למטרות תקשורתיות שונות - לדוגמה: היכרות עם הסיפור, עם הטקסט האקספוזיטורי, עם הדיווח העיתונאי, עם השאלון, עם הוראות הפעלה טכניות, עם ניתוחים ספרותיים, עם טקסטים בפורומים באינטרנט ועם שירה (Paltridge, 1977). נגישות זו מתאפשרת באינטראקציות טבעיות מגוונות בין משתתפים שונים, בשימוש בדיבור, האזנה, כתיבה וקריאה ובלמידה באמצעות תיווך. בסיטואציות של הוראה פורמלית התלמיד נחשף לטקסטים

מילות מפתח: מיומנות אוריינית, סביבה אוריינית, התנהגות אוריינית, מודעות מטה-לשונית, כשירות לשונית, ילדים עולים, תלמידים ממוצא אתיופי, כתיבת טקסט סיפורי, כתיבת טקסט עיוני, עושר לקסיקלי, שוני תרבותי

ד"ר מיכל שליפר היא ראש תחום שפות במרכז לטכנולוגיה חינוכית ומתמחת בטיפוח האוריינות בסביבות רבת-תרבותיות.

השונים באמצעות מגוון אמצעי הוראה ובתיווך של המורה. ילד החי בסביבה מעין זו עשוי לטפח רגישות ומודעות לשפה ולמבנה שלה, יחד עם חשיבה על המבנים הדבורים והכתובים של שפתו. ילד זה אכן עשוי להיות בוגר אורייני (Olson, 1994). המודעות המטה-לשונית לשפה הכתובה מובילה לתפיסה של השפה הכתובה הן כמערכת רישום והן כמערכת שיח (Bialystock, 1993; Ong, 1992). בנוסף לכך, ההתפתחות המטה-לשונית מאפשרת לידע הלשוני להפוך למורכב, דחוס ונגיש יותר עם העלייה בגיל (Karmiloff-Smith, 1992). מכאן שמשמשים אורייניים בשפה משתמשים במאגרים לקסיקליים ומורפו-תחביריים גדולים בצורה מותאמת וגמישה בהיותם מודעים למטרות השיח ולסוגי השיח (Gillis & Ravid, 2003; Salzman & Reilly, 1999). רכישת הכתיבה מחייבת אפוא שליטה בו-זמנית במיפוי גרפו-פונמי אוטומטי של השפה ובאסטרטגיות של הבנת המשמעות של התכנים והרעיונות הכתובים. מכאן שכדי להיות מסוגלים להפיק שיח כתוב היטב, על ילדים להבין את השפה המדוברת ואת הצורה הכתובה של שפתם (Perfetti, 1985).

מיצב כלכלי-חברתי והישגים אורייניים

חוקרים, הרוצים להבין כיצד תלמידים בגילים שונים ומסביבות תרבותיות-חברתיות שונות כותבים טקסטים מסוגים שונים, מתרכזים בבחינת היבטים קוגניטיביים, היבטים אורייניים-סביבתיים והיבטים חברתיים. התפיסה המקובלת במחקרים רבים המתמקדים בנושא זה מוצאת מתאם בין עוני כלכלי ורקע של הגירה של מיעוטים עם הישגים אקדמיים נמוכים. המחקר בנושא זה אינו חד משמעי. הגישה הקיצונית ביותר באה לידי ביטוי במחקריו המוקדמים של הבלשן החברתי בזיל ברנשטיין (1960) המצביעים על יכולת לשונית נמוכה יותר של ילדים מרקעים חברתיים-כלכליים נמוכים. מחקרים אחרים הראו על פערים גדולים באוצר מילים בין ילדים ממיצב משפחתי נמוך לילדים ממיצב משפחתי גבוה (Chall & Snow, 1998; Hart & Risly, 1995). אנגלין (1993) תומך בממצאים אלה לגבי אוצר מילים, אך מצביע על כך שהיכולת של ניתוח מורפולוגי שווה בין ילדים מרקעים השונים. מחקרים נוספים הראו שילדים ממיצב חברתי-כלכלי נמוך ומרקעים של הגירה מאמריקה הלטינית או ממוצא אפרו-אמריקאי מגיעים להישגים נמוכים יותר במבחני שפה (National Center for Statistic, 1999; Whitehurst, 1997). חוקרים ישראליים מראים אף הם שילדים ממשפחות בעלות מיצב נמוך משיגים ציונים נמוכים יותר במבחני קריאה וכתובה, בהשוואה לילדים ממיצבים גבוהים, הן בגני הילדים (סמילנסקי ושפטיה, 1979) והן בבית הספר (מינקוביץ, דיוויס ובאשי, 1977). נתונים על רמת הקריאה שנאספו בארץ (המשוב הארצי למערכת החינוך, שפת אם עברית וערבית בכיתות ד' ו-ח', יוני 1996) הצביעו על פער מדאיג לטובת העשירונים הגבוהים בהשוואה לעשירונים הנמוכים, ובקרב המגזר היהודי לעומת המגזר הערבי. ממצאים אלו נתמכו על ידי מחאות של אנשי חינוך והורים, שהתריעו על קיומה של בעיה ברכישת הקריאה (שר, ליון, סלומון, לם, שמרון, שני ושתיל, 2000). לעומת מחקרים אלה, קיימים מחקרים המראים שבאוכלוסיות מעוטות יכולת גדלים ילדים ההופכים להיות מבוגרים אורייניים מצליחים, בעיקר אלה הגדלים במשפחות המעודדות למידה בסביבות אורייניות עשירות וממבוגרים אורייניים (Gregory, 1999). ממצא זה עולה בקנה אחד עם האמרה הידועה במקורותינו האומרת 'היזהרו בבני עניים, שמהם תצא תורה' (נדרים פא ע"א).

מחקרים נוספים על אוכלוסיות עולים הראו שההישגים בשפה בקרב ילדים עולים בני דור ראשון ושני נמוכים מאלה של ילידי הארץ (ליון, שוהמי, ספולסקי, לוי-קרן, ענבר ושמש, 2002). במחקר על רכישת השפה הכתובה בקרב ילדי העדה האתיאופית מגיל הגן ועד סוף בית הספר היסודי, נמצאו פערים ברכיבים קוגניטיביים ואורייניים-סביבתיים, ביכולת לשונית הקשורה לתחביר, באוצר מילים

ובקצב עיבוד מילולי סמנטי - בין ילדים אלה לבין ילדים שאינם בני העדה האתיופית ולומדים באותה סביבה חינוכית. לגבי יכולת הקריאה נמצאו יכולות זהות של קריאה והגייה מדויקת של מילים ושל טקסט אצל תלמידים בני העדה האתיופית ואצל אלה שאינם בני העדה האתיופית - מגיל הגן ועד כיתה ו'. בכיתה זו מתחיל להיווצר פער בין שתי האוכלוסיות בהבנת הנקרא, הקשור כנראה בהתרחבות פערים בידע לשוני, בפרט של אוצר מילים ותחביר (שני, 2006).

ייחודו של המחקר

במאמר זה ברצוני להתמקד במחקר הבודק את יכולות הפקת הכתיבה בעברית של עולים ובני עולים מאתיופיה שהגיעו מתרבות אוריינית אורלית עשירה (Schleifer, 2003). נתונים על העולים מאתיופיה מראים שרק מיעוט קטן מכלל האוכלוסייה שולטים בקריאה ובכתיבה באמהרית (דולב-גנדלמן, 1989; קפליוק, התשמ"ח). מעבר של עולים אלה מחברה אורלית לחברה מערבית מדגיש את חשיבות יכולות הכתיבה לשם השתלבות בחברה בכלל ולצורך תפקודי אקדמי במוסדות החינוך השונים בפרט. מחקרי נעשה במטרה לבנות פרופיל של הפקת כתיבה של אוכלוסיית הילדים בני העדה האתיופית, מאחר שעד השנה שבה נערך המחקר לא היו קיימים מחקרים מובנים היטב על בסיס בלשני שבדקו את הדרכים שבהן ילדים אלה מביעים עצמם בכתב. מחקר זה הוא מחקר התפתחותי ראשוני מסוגו בישראל: הוא התמקד ברכישת הכתיבה ובתהליכים אורייניים המתרחשים במשפחה של תלמידים ממוצא אתיופי, וסיפק לחוקרים בתחום הבלשנות החברתית ובתחום החינוך סדרה ראשונה, נגישה וממוחשבת, של טקסטים אותנטיים שהופקו בנסיבות מבוקרות על ידי תלמידי בית ספר ממוצא אתיופי ומקבוצות מעוטות יכולת אחרות.

המחקר היה חלק ממחקר בינלאומי שבדק התפתחות יכולות כתיבה של טקסטים של ילדים ובני נוער בגילאים שונים ומתרבויות שונות (Berman & Verhoeven, 2002), ונערך בהדרכתם של פרופ' רות ברמן וד"ר גדי בן עזר. המחקר מנתח טקסטים כתובים שהופקו על ידי שתי קבוצות של תלמידים דוברי עברית, בגיל בית הספר, ממיצב חברתי-כלכלי נמוך. הקבוצה הראשונה מורכבת מילדי עולים בני העדה האתיופית, ואילו הקבוצה השנייה מורכבת מילדי ותיקים שאינם ממוצא אתיופי. שתי הקבוצות חולקו לשלוש רמות גיל, המקבילות לשלוש כיתות: כיתה ד' בבית הספר היסודי, כיתה ז' בחטיבת הביניים וכיתה י"א בבית הספר התיכון. הנבדקים התבקשו לכתוב שני טקסטים בשתי סוגות; האחד טקסט סיפורי-אישי והשני טקסט עיוני. שני הטקסטים עוסקים בבעיות בין בני אדם. בנוסף לכך, הנבדקים התבקשו למלא בכתב שאלון שבדק התנסויות אורייניות, עמדות כלפי שפה וכתביה ואוריינות משפחתית.

הדגש במחקר זה היה אפוא על התפתחות האוריינות ועל השימוש בלשון, תוך התייחסות לרקע החברתי-תרבותי, באמצעות בחינת יכולות של תלמידים בגיל בית הספר להפיק סוגים שונים של טקסטים כתובים. לצורך זה השווה מחקר זה בין המשתנים הבאים: רקע כלכלי-תרבותי, מוצא, גיל וסוגה. בחינת משתנים אלה מתייחסת לשלוש פעולות-גומלין (אינטראקציות):

- (1) פעולת-גומלין בין הצורות הלשוניות לבין פונקציות השיח.
- (2) פעולת-גומלין בין ארגון כללי (מעלה-מטה) של טקסט לבין שימוש הולם בצורות לשוניות ובאמצעים רטוריים ברמה מקומית של בניית טקסט (מטה-מעלה).
- (3) פעולת-גומלין בין אוריינות המשפחה לבין יכולות הפקת טקסטים.

הנחת המחקר ורקעה

ההנחה בבסיס המחקר הייתה שההבדלים בשימוש הלשוני של ילדים מרקעים סוציו-אקונומיים שונים עשויים להיות קשורים להתנהגויות אורייניות ספציפיות ולא דווקא לכשירות לשונית כללית. בחינת האוכלוסיות השונות התבססה על ההנחה שהן יפגינו כישורי אורייניות אחידים ושווים ברמתם. השוני בהפקה יהיה הן בתוך הקבוצות והן מעבר להן. מכאן שכותבים אוריינים יותר יפגינו רגישות גבוהה יותר כלפי הבדלים בין סוגי הטקסטים השונים, באמצעות בחירה של צורות לשוניות המתאימות לכל סוג טקסט. מחד גיסא, הנבדקים, השייכים לאו דווקא לאוכלוסייה זו או אחרת, יסתמכו על דפוסים התפתחותיים המבטאים בסיס משותף של התנסויות חברתיות-קוגניטיביות לצורך בניית טקסטים, כגון אסטרטגיות לצורך בניית ארגון כולל של טקסט ושל המידע בתוכו, או יכולת להבחין בין סוגי טקסטים שונים. מאידך גיסא, אוכלוסיות אלה עשויות להציג רמות שונות של שימוש בצורות לשוניות - ברמה של מבנים מורפו-תחביריים ולקסיקליים, ובמיוחד בתוכן התמטי. מחקר זה תומך ברעיון שכל כותב משקף את התרבות שבה הוא חי. לכן, האוכלוסיות יובחנו לפי הנורמות הלשוניות המקובלות ולפי הערכים התרבותיים והעמדות המבטאים את השימוש האורייני המיוחד להן.

המחקר יישם גישה רב-תחומית המאגדת מגוון של היבטים לשוניים, חברתיים-תרבותיים וחינוכיים. משום כך, הוא הסתייע הן באמצעי מדידה כמותיים המאפיינים את המחקר החינוכי, והן באמצעי מדידה איכותיים השכיחים במדעי החברה, ובניתוחים תרבותיים בשילוב ניתוחים מובנים של צורות לשוניות. בנוסף, מחקר זה השתמש בגישה רב-שכבתית של ניתוח: מרמת המילה, הפסוקית, מארז הפסוקיות (אוסף פסוקיות המכיל רעיון אחד בלבד) ועד לטקסט השלם. גישה מעין זו מתאימה למחקר האורייני של הטקסט הכתוב, מכיוון שהיא משלבת ניתוח 'מטה-מעלה' לפריטים לקסיקליים עם ניתוח 'מעלה-מטה' של המבנה הכולל של הטקסט.

ממצאי המחקר ותוצאותיו

תוצאות המחקר מתייחסות לשתי סדרות של ממצאים. האחת מכילה ניתוח מפורט של 192 טקסטים שכתבו שתי קבוצות גיל של תלמידים ישראליים ממיצב סוציו-אקונומי נמוך - בני העדה האתיופית, וכאלה שאינם ממוצא אתיופי. טקסטים כתובים אלה הושאו לסדרה של טקסטים מאותו הסוג שכתבה קבוצת ביקורת חיצונית, תלמידי בית ספר ישראליים מן המעמד הבינוני, בני אותן קבוצות גיל הלומדים באותן שכבות לימוד. הטקסטים הופקו במסגרת מחקר רב-לשוני רחב שנערך בתנאים דומים (Berman & Verhoeven, 2002). כאמור, מחקר זה אימץ תפיסה כללית זהה ותוכנית מחקר דומה למחקר הרב-לשוני. בדרך זו הושגה אפשרות להשוואה מרבית בין כשירויות שפה דומות ושונות של אוכלוסיות מרקעים שונים.

הסדרה השנייה של הממצאים מסכמת התנהגויות אורייניות ועמדות כלפי שפה וכתב העשויות להשפיע על השימוש הלשוני של ילדים מרקעים שונים. המידע על משתני הרקע נאסף באמצעות שאלון אוריינות. המשתנים הסוציו-אקונומיים והדמוגרפיים הושאו לאלה של תלמידים בעלי הישגים גבוהים בשפה, מהמעמד הבינוני-גבוה, מאותן קבוצות גיל ומאותן רמות לימוד.

תוצאות המחקר מראות שתלמידים עולים ותלמידים ילידים מסביבות סוציו-אקונומיות נמוכות מגלים יכולות כתיבה דומות, מעבר לגיל ולסוגה. יתרה מכך: ניתוחים של אוריינות המשפחה, של התנהגויות אורייניות בית ספריות ושל עמדות כלפי כתיבה אף הם מראים על העדר הבדלים מובהקים בין אוכלוסיות אלה. ההשוואה עם תלמידים מהמעמד הבינוני מראה שמבנה הסיפור הקנוני (הכולל פתיחה גוף וסיום), המבנה האקספוזיטורי הכולל, ארגון המידע, הדחיסות הלשונית

ואורך מארז הפסוקיות דומים אצל כל הילדים, גם אם הם מרקעים סוציו-אקונומיים שונים. נראה שיכולות אלה משקפות דפוסי התפתחות משותפים היוצרים את הבסיס להפקת טקסטים. בהשוואה שנערכה במחקר נמצא שכאשר מנטרלים את אורך הטקסט, תלמידים מהמעמד הבינוני מפקים יותר מילים לפסוקית בלי קשר לגילם - תופעה המצביעה על מורכבות תחבירית גדולה יותר (Ravid, 2003). לעומתם, תלמידים ממיצב סוציו-אקונומי נמוך מפקים טקסטים ארוכים יותר המכילים פלט לשוני רב הנובע, כנראה, מכשל פרגמטי עקב חוסר ביטחונם ביכולתם להעביר משמעות. מכאן, שהפקת מלל רב אינה מהווה סימן לכשירות הלשונית של תלמידים ממיצב נמוך, אלא מצביעה דווקא על חוסר האמון שלהם ביכולותיהם התקשורתיות. בנוסף לכך, נמצא שיש קשר בין מיצב חברתי למידת העושר הלקסיקלי: תלמידים ממיצב נמוך לא רק שהפיקו פחות מילים לפסוקית ופחות מילות תוכן לפסוקית מעבר לסוגה, אלא גם הראו שימוש מיומן פחות בבחירה לקסיקלית, במוסכמות שיח ובשמירה על משלב מתאים בהשוואה לחבריהם מהמיצב הבינוני. מכאן שילדים ממיצב נמוך, בדומה לעולה ממחקרים אחרים שנעשו על אוכלוסיות כאלה, מגלים שליטה מועטה יותר בצורות הבעה קונוונציונליות מתאימות, ומשום כך הם מובחנים מעמיתיהם ממיצבים חברתיים-כלכליים גבוהים בחוסר שליטתם המספקת בהתאמת התוצר הלשוני הכתוב שלהם לסיטואציות תקשורתיות שונות. לפיכך, לא נראה שיש לאפיין את ההבדלים בין מיצבים חברתיים-כלכליים נמוכים לגבוהים לאור גודל אוצר המילים, אלא דווקא לפי הרמה של היכולות התקשורתיות ולמודעות הכותב לנורמות מקובלות של כתיבה. תוצאות המחקר מראות שתרבות היא גורם חשוב התומך בהתפתחות הלשונית, ושידע תרבותי משמש כהקשר המעשיר את הפרשנות ולהבנה של יסודות הנמצאים בסוגי הטקסטים השונים שמפקים מבוגרים וילדים כאחד. כל שלוש האוכלוסיות, שתי האוכלוסיות מהרקע הסוציו-אקונומי הנמוך ואוכלוסיית המעמד הבינוני, מובחנות ביניהן ביחס לתוכן הנושאי שהן בוחרות לעסוק בו. נראה שתלמידים בוחרים להביע בכתיבתם את הנורמות התרבותיות של קהילותיהם. לדוגמה, כמחצית מהתלמידים בני העדה האתיופית בחרו לכתוב בנרטיבים שלהם על 'פגיעה בכבודם' - נושא המשקף נורמה תרבותית חשובה בקרב העדה האתיופית. ניתוח ההשפעות של אוריינות המשפחה ושל עמדות כלפי כתיבה מראי שתלמידים ממעמד גבוה חשופים יותר בבתייהם לפעילויות אורייניות מורכבות, ומגדירים כתיבה כתהליך מופשט המכוון להבעה עצמית ולהעשרה קוגניטיבית. לעומתם, תלמידים ממיצב סוציו-אקונומי נמוך חשופים בבתייהם בעיקר - אם בכלל - לכתובת מכתבים, ועל כן מגדירים כתיבה כמערכת רישום המכוונת להשגת מטרות ניתנות למימוש.

מתודולוגיות מיוחדות במחקר בקרב שוני-תרבות

מחקר זה השתמש במתודולוגיות רגישות תרבות המכירות בנורמות תרבותיות העשויות להשפיע על איכות איסוף הנתונים ועל האפשרות להגיע למרב שיתוף הפעולה מצד הנבדקים. לדוגמה, מהיכרותי עם החברה של יוצאי אתיופיה והנורמות שלה אני יודעת שאין הם מספקים לזרים מידע הקשור לחייהם הפרטיים. מכאן שעלולה הייתה להיות בעיה עם שיתוף הפעולה של התלמידים בכתיבת טקסט אישי המספר על ניסיון אישי פרטי וכואב. הדרך להתגבר על כך הייתה באמצעות הפעלת כמה נורמות תרבותיות משמעותיות בחברה זו. האחת הייתה הכבוד כלפי הסמכות. באתיופיה לא נהוג לסרב מילולית לסמכות. לפיכך ביקשנו ממנהלי בתי הספר לבקש מתלמידיהם לכתוב את הטקסטים כהיענות לבקשה אישית שלהם. דוגמה נוספת לניסיון למקסם את שיתוף הפעולה של הנבדקים בני העדה: בני הקהילה האתיופית ידועים באינטואיציה החדה שלהם בגילוי

את המטרות הנסתרות של כוונות בן השיח שלהם. אינטואיציה זו התפתחה כנראה בגלל הצורך שלהם לזהות את השייכים לחברה היהודית בהשוואה לאלה שהשתייכו לחברה הנוצרית העוינת באתיופיה ושנראו דומים להם. המחקר הנוכחי הראה שכל סיטואציה תקשורתית בין בני העדה בינם לבין עצמם ובינם לבין אחרים מתחילה במעין מבחן אינטואיטיווי הדדי שמטרתו לגלות אם ניתן לבטוח בבן השיח. למבחן זה קראתי 'מבחן האמון'. מכאן שאנרגיה רבה מוקדשת בקרב יוצאי העדה לניסיון להבין את מה שנאמר בין המילים, לזהות את המטרות הנסתרות של הנמען, לבחון האם הנמען אויב או ידיד, האם הוא מביע כלפי המוען מחוות של כבוד, האם הוא מכיר את תרבותו של המוען והאם הוא לא מתהדר בידע שלו. רק אדם ש'עובר' את מבחן האמון ניתן לקיים עמו, על פי תחושתם, תקשורת גלויה. כדי שאנחנו, עורכי המחקר, נעבור את מבחן האמון, פירטנו מאוד בפני הנבדקים את מטרת המחקר, כיצד יאספו הנתונים, מדוע דווקא הם נבחרו כמושאי המחקר, כיצד ועל ידי מי יפורשו הנתונים; כמו-כן נתנו הבטחות מרובות לגבי חיסיון הנתונים והסתרתם, בעיקר מצוות המורים. למעשה, הצגנו את עצמנו כ'אנשי הסוד' שלהם, כאנשים שמסוגלים 'לשמור בבטן' את מה שמסופר להם. תוצאות מהלך זה היו שבני הקהילה האתיופית ביצעו את המטלה ביתר רצון מחבריהם ילידי הארץ, שאינם ממוצא אתיופי.

כל מהלך איסוף הנתונים נעשה בעזרת צוות של חוקרים, רק חלקם בני העדה האתיופית. הסיבה למהלך זה נעוצה בנורמה התרבותית, המושרשת אצל בני העדה, המחייבת שתיהם בפני מבוגר לא מוכר, כאות של כבוד כלפי הסמכות. התלמידים יכלו לבחור את איש הצוות שאיתו נוח היה להם לעבוד. לדוגמה: חלק ניכר מהנערות ממוצא אתיופי בגיל 17 בחרו במראיין צעיר שאינו ממוצא אתיופי. אף לא אחת מהן בחרה במראיין צעיר בן העדה, לעומת מספר נערות שבחרו במראיין מבוגר בן עדתן. כששאלנו את הצעירות ואת המראיין האתיופי בתום התהליך לסיבה לכך, הן ענו שזו הייתה להן הזדמנות לגיטימית כמעט יחידה להיות לבד עם בחור פרנטי (לא אתיופי), כמעט בן גילן, למשך זמן די ארוך (כ- 30 דקות בממוצע). המראיין בן הקהילה הסביר שבחירה בו הייתה עלולה הייתה להתפרש כהזמנה מינית, והדבר לא נהוג בקרב בנות דתיות.

בנוסף לכך, נעזרנו בחוקרים בני העדה בפרשנות הנתונים. לדוגמה: יוצאי אתיופיה הרחיבו מאוד את הפתיחות - האקספוזיציות - שלהם וכללו בהן תיאורים מפורטים יותר של ההקשר ושל מטרת מספר הסיפור. כמו-כן הם המעיטו בהרחבה של הסיומות המסכמות את סיפוריהם בהשוואה לעמיתיהם שאינם ממוצא אתיופי. ההסבר לכך ניתן לנו על ידי בני העדה; הללו שיערו שתופעה זו עשויה להיות נעוצה בשימוש המרובה בפתגמים שנאמרים בתחילת משלי מוסר השכל, המהווים כלי חשוב בחינוך הילדים. במשלים אלה, הרווחים בקרב יוצאי אתיופיה, לא נהוג לומר במלים מפורשות את המסר המרכזי. על השומע להסיק זאת מהסיפור ומההקשר שבגללו סופר המשל הספציפי. פרשנות זו מאוששת על ידי ממצאים על אוריינות הבית המראים ש-85% מההורים יוצאי אתיופיה מרבים להשתמש עם ילדיהם בפתגמים, בעיקר כאלה המסיעים בחינוך הילדים ועוסקים בהתמדה, בחריצות ובאיפוק (בן עזר, 1992; שני, 2006). לעומתם, הילדים שאינם ממוצא אתיופי ואמונים על החשיבה המערבית הרבו לסיים את הסיפורים שלהם בהצהרה מפורשת של המסר של מספר הסיפור. בדיקה של משלים מערביים, כמו משלי קרילוב או אזופוס, מראה שהמסר המפורש תמיד מופיע בצורה גלויה בסוף המשל. מכאן ניתן להסיק שגם ארגון טקסט עשוי להיות מושפע מנורמות תרבות הקובעות את דרך הסיפור בתרבויות שונות.

לסיכום, במחקרים על התנהגויות אורייניות של אנשים מתרבויות שונות כדאי להיזהר מסיגול תפיסת 'החסך התרבותי' ומהסקת מסקנות נמהרת על קשר סיבתי בין מוצא תרבותי להישגים בכתיבה. יש צורך במחקרים נוספים על השימוש הלשוני אצל אוכלוסיות שונות, על מנת להבין

את משמעות 'היות אורייני' בסביבות שונות, ואת האופן שבו הטקסטים הכתובים משקפים את הנורמות הייחודיות, את העמדות ואת ההתנסויות האורייניות של אנשים מקבוצות חברתיות-תרבותיות שונות. כמו-כן כדאי להשתמש במתודולוגיה מחקרית רגישה תרבות על מנת לאסוף את הנתונים ולפרשם על-פי הנורמות והקודים של התרבות הנחקרת.

מסקנות לתחום ההוראה

מחקר זה בדק את היחסים בין מרכיבים של רקע חברתי-תרבותי לבין התפתחות האוריינות. המחקר מראה שבכל סביבה, ניסיון רחב בהפקת טקסטים מסוגים שונים, במיוחד של טקסטים אקספוזיטוריים, הוא הכרחי להתפתחות האוריינות הלשונית של התלמידים בבית הספר. מכאן ההשתמעות למורי השפה: פיתוח דרך הוראה ברורה של בניית טקסט אקספוזיטורי מאורגן כהלכה, בתחילת הלימודים בתיכון, עשוי לטפח מיומנויות מעין אלה הנרכשות באופן טבעי בגילאים אלה. חשיפה גדולה לסוגה זו בגילאים צעירים יותר עשויה ליצור את הבסיס שיאפשר את הרכישה של המבנים של טקסטים אקספוזיטוריים בגילאים מאוחרים יותר.

השתמעות נוספת למורי השפה קשורה לממצאים המראים שתלמידים בעלי רקע אורייני נמוך יותר מתקשים יותר בפיתוח כשירות תקשורתית. בדיקה של כשירות תקשורתית מחייבת בחינה של התאמת השפה בטקסטים שנכתבו למטרות תקשורתיות מוגדרות. המחקר הנוכחי מראה שכאשר רוצים לעמוד על מצבם של התלמידים יש לערוך, בנוסף לבדיקת התוכן, גם בדיקה של הלימות הבחירות המשלביות והלקסיקליות שהם עושים. זה עשוי לשמש כלי אבחון לבשלות הטקסט וליכולתו של התלמיד להתאימו לסיטואציה התקשורתית.

מקורות

- בן-עזר, ג' (1992). **כמו אור בכד: עלייתם וקליטתם של יהודי אתיופיה**. ירושלים: ראובן מס.
- דולב - גנדלמן, צ' (1989). **יהודי אתיופיה בישראל - תמונות משפחתיות: מצב רב פנים**. המכון לחקר הטיפוח בחינוך. בית-הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית ירושלים.
- ליון, א' (2002). **מה מפיקים ילדים בגיל הרך מידיעת שמות האותיות**. בתוך פ' קליין (עורכת), **שפה, למידה ואוריינות בגיל הרך**. הוצאת רמות 2002.
- ליון, ת', שוהמי, א', ספולסקי, ד', לוי-קרן, מ', ענבר, ע' ושמש, מ' (2002). **מצבם הלימודי של תלמידים עולים**. דוח ללשכת המדען הראשי. בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל-אביב.
- מינקוביץ, א', דיוויס ד' ובאשי, י' (1977). **הערכת הישגים החינוכיים בבית הספר היסודי בישראל**. ירושלים: בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית.
- המשוב הארצי למערכת החינוך, שפת אם עברית וערבית, כיתה ד' וח', יוני 1996 - דוחות.
- סמילנסקי, ש' ושפטיה, ל' (1979). **צמצום פערים בהישגים לימודיים באמצעות הוראת הקריאה**. **עיונים בחינוך: כתב עת למחקר בחינוך**, 21: 41-68.

קפליוק, א' (תשמ"ח). ייחודה של השפה האמהרית. בתוך ו' נצר וח' פולני (עורכות), **אגדה של עלייה: יהודי אתיופיה וקליטתם הלשונית** (עמ' 37-43). משרד החינוך והתרבות, האגף לחינוך מבוגרים.

שני, מ' (2006). רכישת השפה הכתובה בקרב ילדי העדה האתיופית בישראל מגיל הגן - כיתה ו': היבטים קוגניטיביים, אורייניים-סביבתיים ולשוניים. **זח מסכם מדעי**. אוניברסיטת חיפה הפקולטה לחינוך החוג ללקויות למידה.

שר, ד' לוי, א', סלומון, ג', לם, א', שמרון, י', שני, מ' ושתיל, א' (2000). על 'השפה כמכלול' - נייר עמדה של קבוצת חוקרים בתחום האוריינות. **הד החינוך**, 4: 373-384.

תשתית לקראת קריאה וכתיבה: תוכנית לימודים לגן הילדים (2005). תל, משרד החינוך, התרבות והספורט.

Anglin, J.M. (1993). Vocabulary development and the growth of morphological knowledge. In J.M. Anglin (ed.), **Vocabulary Development: A Morphological Analysis**. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58, Serial No. 10, pp. 118-152.

Berman, R.A., & Verhoeven, S. (2002). Crosslinguistic perspectives of the development of text-production abilities in speech and writing. **Written Languages and Literacy**, 5 (1): 1-43.

Bernstein, B. (1960). Language and social class. **British Journal of Sociology**, 11: 261-276.

Bialystok, E. (1993). Metalinguistic awareness: The development of children's ideas about language. In C. Pratt & A.F. Carton (eds.), **Systems of Representation in Children: Development and Use** (pp. 211-233). Chichester: John Wiley and Sons.

Chall, J. & Snow, C. (1988). **School Influences on the Reading Development of Low-Income Children**. **Educational Letter**. Harvard Graduate School of Education: Harvard University Press.

Gillis, D. & Ravid, D. (2003). Language acquisition. In J. Verschueren, J.-O. Östman J. Blommaert & C.E. Bulcaen (eds.), **Handbook of Pragmatics**. Amsterdam: Benjamins, 1995-2003.

Gregory, E. (1999). Myths of literacy: Childhood memories of reading in London's East End. **Writing Language and Literacy**, 2 (1): 89-111.

Hart, B. & Risley, T.R. (1995). **Meaningful Differences in the Everyday Experiences of Young American Children**. Baltimore: Paul H. Brooks

Karmiloff-Smith, A. (1992). **Beyond Modularity**. Cambridge: MIT Press.

National Center for Educational Statistics (1998). National assessment of educational progress (NAEP). <http://nces.edgov/nationreportcard/site/home.asp>

Olson, D.R. (1994). **The World on Paper**. Cambridge: Cambridge University Press.

Ong, W.J. (1992). Writing is a technology that restructures thought. In P. Downing, S.D. Lima & M. Noonan (eds.), **The Linguistic of Literacy** (pp. 293-319). Amsterdam: John Benjamins.

Perfetti, C.A. (1985). **Reading Ability**. New York: Oxford University Press.

Ravid, D., (2003). Emergence of linguistic complexity in written expository texts: Evidence from later language acquisition. In D. Ravid & H. Bat-Zeev Shyldkrot (Eds.), **Perspectives on Language and Language Development** (pp. 337-356). Dordrecht: Kluwer.

Ravid, D. & Tolchinsky, L. (2002). Developing linguistic literacy: A comprehensive Model. **Journal of Child Language**, 29: 453-457.

Saltzman, D. & Reilly, J. (1999). English linguistic development in school-age children and adolescents. In R.A. Aisenman. (ed.), **Developing Literacy across Genres, Modalities and Languages. Working papers** (pp. 224-236). Tel-Aviv University: International Literacy Project. Volume 1.

Schleifer, M. (2003). Development of written text production of native Israeli and Ethiopian immigrant schoolchildren and adolescents: Linguistic and socio cultural perspectives. Unpublished PHD dissertation. Tel-Aviv University.

Whitehurst, G. J. (1997). Language processes in context: Language learning in children reared in poverty. In L.B. Adamson & M.A. Ronski (eds.), **Research on Communication and Language Disorders: Contribution to Theories of Language Development** (pp. 233-266). Baltimore: Brooks.