

הכשרת מורים

לימודי תעודה בהוראת העברית כשפה זרה - רעיון, כיוונים והדגמה מהקורס בתחביר

אורלי אלבק ולובה חרל"פ

'לימודי תעודה בהוראת עברית כשפה זרה' (*Studies toward a Specialization Certificate in the Didactics of Teaching Hebrew as a Foreign Language*) היא תכנית מקוונת (on-line) המיועדת להכשרת מורים לעברית כשפה זרה בתפוצות. יוזמת התכנית היא האקדמיה המקוונת שבערוץ הבין-לאומי במכון 'מופ"ת' (מכון המחקר של המכללות לחינוך בישראל).¹ להלן נתאר את התכנית בקווים כלליים ונתמקד בהצגת אופיו של הקורס 'תחביר המשפט ותחביר הטקסט', שהוא אחד מקורסי היסוד בה.

1. תיאור כללי של התכנית ומטרותיה

בקרב קהל המורים בתפוצות (ואף במסגרות שונות בארץ) הורגש צורך ביצירת תכנית להכשרה בהוראת השפה עברית בבתי הספר, בקולג'ים ובאולפנים קהילתיים, שתיתן מענה לצרכיו של המורה באשר הוא. התכנית להכשרת מורים הקיימות כיום, כגון זו הפועלת בבית הספר לתלמידים מחו"ל באוניברסיטה העברית בירושלים והתכנית לתואר שני בהוראת עברית באוניברסיטת ברנדייס, ארה"ב,² אינן מקוונות, ולפיכך אינן יכולות לספק את צורכי המערכת הגלובלית. על רקע זה צמח הרעיון לפיתוח תכנית מקוונת ל'לימודי תעודה בהוראת עברית כשפה זרה' במכון מופ"ת. התכנית הנדונה מתמקדת בהכשרת מורים וסטודנטים בתחומים המרכזיים של הוראת הלשון: דקדוק (תלוי הקשר), אוצר מילים, ספרות והבעה, וכן קורסי העשרה והתמחות בנושאים שונים. נוסף על הפן הלשוני מושם דגש על הכרת מקורות היהדות וערכי היהדות, על אהבת הארץ, על הנחלת ערכי הדמוקרטיה ועל הכרת מוסדות המדינה, ואלה באים לביטוי בטקסטים הנלמדים בתכנית.

1 ראו <http://mofetjtec.macam.ac.il/Pages/CertificateinTeachingHebrew.aspx>

2 על התכנית ראו: <http://www.brandeis.edu/departments/hebrew/masters.html>

ד"ר אורלי אלבק היא חברה בצוות פיתוח של התכנית להכשרת מורים לעברית כשפה זרה. כמו כן היא מרכזת את מערך ההשתלמויות של האקדמיה ללשון העברית.

ד"ר לובה חרל"פ היא ראש התכנית להכשרת מורים לעברית כשפה זרה במכון מופ"ת. מכהנת כמשנה האקדמי וכראש "המרכז ללימודי הטקסט" במכללת ליפשיץ, ירושלים.

1.1. מסגרת טכנולוגית

הלמידה בתכנית מתנהלת באמצעות האתר המתקשב 'מופנט' שפותח על ידי אנשי המחשוב של מכון 'מופ"ת', ובאמצעותו מועברות יחידות הלימוד והמטלות מן המרצה אל הסטודנטים ולהפך. נוסף לזה נעשה שימוש במנגנון ה'אינטרוויז' (Interwise), פלטפורמה המאפשרת קיום שיעורים סינכרוניים באמצעות המרשתת (האינטרנט), מתוך הידוד (אינטראקציה) ב'זמן אמת' בין הסטודנטים (בינם לבין עצמם) ובין המרצה לסטודנטים.

1.2. מבנה התכנית וזכאות לתעודה

התכנית מורכבת משתי חטיבות:

(א) לימודים עיוניים

(ב) פרקטיקום (התמחות מעשית הכוללת צפייה מודרכת בשיעורים והוראה מונחית).

החטיבה העיונית מורכבת מקורסים משני סוגים:

(1) קורסי יסוד (קורסי חובה)

(2) קורסי העשרה (קורסי בחירה).³

כל קורס (בהיקף שווה ערך ל-28 שעות לימוד) נחלק לארבע יחידות לימוד, שאותן לומד הסטודנט בזמנו החופשי. בסיום כל יחידה יש למלא מטלה ולהגישה. בסיום הקורס יש להגיש את מטלת הסיום (על אלה ניתן ציון). עמידה בחובות הקורס מזכה את מסיימיו בנקודת זכות אחת. מי שילמדו בהצלחה שמונה קורסים - ששת קורסי החובה ושניים מבין קורסי ההעשרה (צבירה כוללת של שמונה נקודות זכות, שהיא שוות ערך ל-224 שעות לימוד) - יעמדו בדרישות הפרקטיקום, יהיו זכאים לתעודה ב'הוראת עברית כשפה זרה' מטעם האקדמיה המקוונת של מכון 'מופ"ת', באישור משרד החינוך בישראל.

1.3. עקרונות מנחים (מבחר)

• 'האופן הוא התוכן' - ניצול מרחב המרשתת (האינטרנט) וכלי המולטימדיה: בפרפרזה על אמרתו הידועה של חוקר המדיה מרשל מקלוהן (Marshall McLuhan): *The medium is the message*: אנו נוקטות את הביטוי 'האופן הוא התוכן'. הווה אומר שהיות התכנית מקוונת אמור להשפיע על התכנים ועל צורת הלמידה. אין זו אפוא רק מסגרת טכנולוגית אלא למידה שונה: בכל הקורסים שבתכנית הלומד מופנה אל יישומים ואל אתרים ברשת, וכך מתאפשר ניצולם של אלה לטובת ההוראה.

יתרה מזו: מספר קורסים בתכנית מכוונים לפיתוח דידקטי של הוראה בעזרת אמצעים אודיו-ויזואליים, אתרי המרשתת (אינטרנט),⁴ כלי מולטימדיה ו'ניו-מדיה' מתקדמים.

נציין שמחקרים בהוראת שפות (למשל, Hutchinson et al., 2009) הראו שניצול כלי המולטימדיה בהוראת שפה שנייה מגביר את האפקטיביות של למידת השפה בהשוואה לדרכי למידה שמרניות יותר. המולטימדיה ככלי להוראת שפה מפעילה גם את מה שמכונה אצל עשת 'חשיבה סינכרונית' (Eshet, 2004). במחקרים שערך הוא גילה כי ילדים שלמדו שפה באמצעות עזרי מדיה תפסו מילים כתמונות וכצלילים ולא כצירוף של אותיות. כלומר, דרך הלימוד ואופי קליטת השפה משתנים. יש במחקר זה כדי לאשש את ההנחה בדבר ההשפעה החזקה והייחודית של המולטימדיה על תהליך רכישת השפה אצל הלומדים.

3 לפרטים ראו באתר התכנית (הערה 1, לעיל).

4 על יתרונות הוראת העברית בסיוע אתרי האינטרנט ראו חרל"פ, 2002.

דוגמה למימוש גישה זו אפשר לראות בקורס 'האינטרנט והמולטימדיה ככלים לפיתוח ההבעה בעל-פה ובכתב' שפיתח רם שטיינר.⁵ בקורס זה הוא הראה כיצד אפשר לנצל משאבי למידה מתקדמים כמו רשתות חברתיות, בלוגים, wiki, google docs ועוד פלטפורמות הכלולות ב'אינטרנט החדש', ה-Web 2.0, בהוראת העברית כשפה זרה. הללו מצביעים על מגמה ברורה של עבודה משותפת: הקניה ראשונית של חומר הלימוד נעשית על ידי המורה, אבל מכאן והלאה הסטודנטים יוצרים בעצמם. תלמידים בעולם השיתופי הזה יכולים ליצור תרגילים שהמורה ישתמש בהם אחר כך בכיתה. הם יכתבו במשותף עבודות, יחברו בחינות ויבטאו את עצמם בשפה הנלמדת, הכול באופן מקוון.

התפתחות נוספת שאליה כיוון שטיינר היא ניצול 'העולמות הווירטואליים' בהוראת שפה (Lee, 2009). דוגמה לניצול מדיה מסוג זה היא השימוש ב-Second life, עולם וירטואלי שנוצר על ידי מעבדות Linden.⁶ בעולם זה דמויות 'מצוירות' הנשלטות על ידי משתמשי מחשב מטיילות, עובדות, בונות ונוטעות ומנהלות חיי חברה, כמו בעולם האמיתי. בין היתר שוכן בו גם בית כנסת, שבו ניתנים שיעורי אולפן לעברית. שטיינר הראה אפוא כיצד אפשר לנצל עולם וירטואלי זה ככלי לפיתוח ההבעה בעברית.

• **תקשורתיות והידוד:** עיקרון זה, הנובע כמו קודמו מהמסגרת המקוונת של התכנית, מנוצל במיוחד באמצעות הפורום שבאתר התכנית, שבו מתפתח שיח בתוך קהיליית המורים והלומדים: בין המורים לתלמידיהם, בין התלמידים למוריהם ובין הלומדים לבין עצמם. כמו כן מתפתחים חילופי דעות והתייעצות בין מורים למומחים ובין מורים לעמיתיהם בכל הקשור לדידקטיקה של הוראת העברית וכן בשאלות מתחום הלשון העברית. שיח לימודי זה אמור להפרות את הלמידה וגם ליצור מסגרת לשאלות ולהתלבטויות בנושאים מקצועיים.

• **התאמת חומרי ההוראה לשלוש רמות על-פי גיל וקושי:** כאמור לעיל, התכנית פתוחה למורי השפה העברית בכל הרמות, הן מבחינת הגיל (מבית הספר היסודי עד הקולג') והן מבחינת הקושי. כדי לתת מענה מסוים למנעד רחב זה, אנו מבחינים בכל קורס בשלוש רמות של למידה: 'מתחילים', 'בינוניים' ו'מתקדמים'. ההנחיות, חומרי הקורס והמטלות מותאמים לשלוש הרמות, והדעת ניתנת לקשיים ולאיתגרים הקיימים בכל אחת מרמות אלה, הן מבחינת הגיל והן מבחינת הקושי.

• **חדשנות ויצירתיות:** כאמור, התכנית המכוונת להכשרת מורים מטרחה להדגיש את ההיבטים הדידקטיים של המקצוע ולא ללמד את המקצוע עצמו. אולם מטבע הדברים יש בתכנית התייחסות גם לתכנים. כיוון שכך אנו משתדלים ללמוד את המקצוע בשיטות חדשניות, בהדגשת החידושים בתחום ובצורה שתאגד את הסטודנט ותפתח בפניו אופקים חדשים במקצוע.

הקורס בתחביר שפיתחה אורלי אלבק, שיוצג להלן, הוא דוגמה טובה לגישה זו.

<http://mofetjtec.macam.ac.il/calendar/Pages/TheInternetandaudio-visualaids.aspx> 5

<http://secondlife.com> 6

2. תחביר המשפט ותחביר הטקסט - דוגמה מתוך התכנית

2.1 הקדמה

התחביר נחשב בקרב הדוברים ענף מובן מאליו של הלשון. 'מי אינו יכול לחבר מילים לצירופים ולמשפטים?'; 'יאמר הדובר הילידי, 'כל ילד מצליח בזה בגיל צעיר מאוד'. ואולם דובר המודע לכללי ההצטרפות הפועלים בלשונו, ייטיב לנסח את דבריו בבהירות וייטיב לפענח מסרים של דוברים אחרים. הטענה תקפה בכל לשון ואף יותר בלשון העברית המזמנת לדובריה אתגרים רבים בגלל מאפייניה הייחודיים ובהם תחביר סובלני מאוד להלכה. הפתרון נעוץ ב'הסכם' בין הדוברים שעל-פיו יש להפעיל כללי 'תחביר למעשה' שאינם כללי חובה, כלומר כללים שאינם פועלים תמיד. הציות לכללים נוספים אלה מאפשר תקשורת טובה בין הדוברים. את הכללים האלה לומדים הדוברים הילידיים מתוך הניסיון, אך מה יהא על הלומדים עברית כשפה זרה? מטרת הקורס היא אפוא לפתח את המודעות של המורה לכללי 'התחביר להלכה', שהם כללי חובה, ולכללי 'התחביר למעשה', שהם כללי סבירות. כך תשתפר יכולתו ללמד את תלמידיו.

2.2 חשיבותו של התחביר ללימוד לשון כשפה זרה

שפר חלקו של הדקדוק העברי (תורת הצורות) - חשיבותו ללומד, הן הילידי הן הזר, ברורה ומובנת מאליה. דוגמה: מהי צורת הנסמך של פרטים - פְּרָטִי או פְּרָטִי? מהי צורת הבינוני של הפועל הכיר מְכִיר או מְכִיר? התשובות לשאלות אלה יילמדו על-פי כללי הדקדוק, ואין הן תלויות בנוהג של רוב הדוברים.

התחביר, לעומת זאת, נחשב בעיני הדוברים פרק אינטואיטיווי בדרך כלל - צרפו מילה למילה וקבלו משפט. דומה הדבר ללימוד תנועה מוטורית, הליכה למשל. האם טורחים הורים לילדים צעירים ללמדם ללכת? ודאי שלא. זו יכולת הנלמדת מאליה, וכל ילד בריא ילמד ללכת. אין צורך לפתח מודעות לכושר ללכת. גם הכושר לצרף מילים (יחידות תחביריות, ליתר דיוק) לצירופים ולמשפטים נלמד מאליו. גם הכושר הזה אינו דורש מודעות של הילד הלומד. הדובר הילידי משתמש בכושרי התחביר שלו באופן בלתי מודע, אך הלומד עברית כשפה זרה אינו יכול לסמוך על אינטואיציות; הוא צריך ללמוד באופן מודע את כללי התחביר של השפה הנלמדת.

גם על העוסק בלשון - המורה, עורך הלשון, המתרגם - להכיר את דרכי ההצטרפות של היחידות התחביריות במודע (כמו אורטופד המכיר את פעולת ההליכה לפרטיה ויכול לתאר אלו שרירים פועלים ואיך הם פועלים). קורס התחביר שלנו יפתח את המודעות של המורה לעברית לדרכי ההצטרפות של היחידות התחביריות. כך יתעשרו ידיעותיו שלו ותשתפר כשירותו ללמד עברית כשפה זרה.

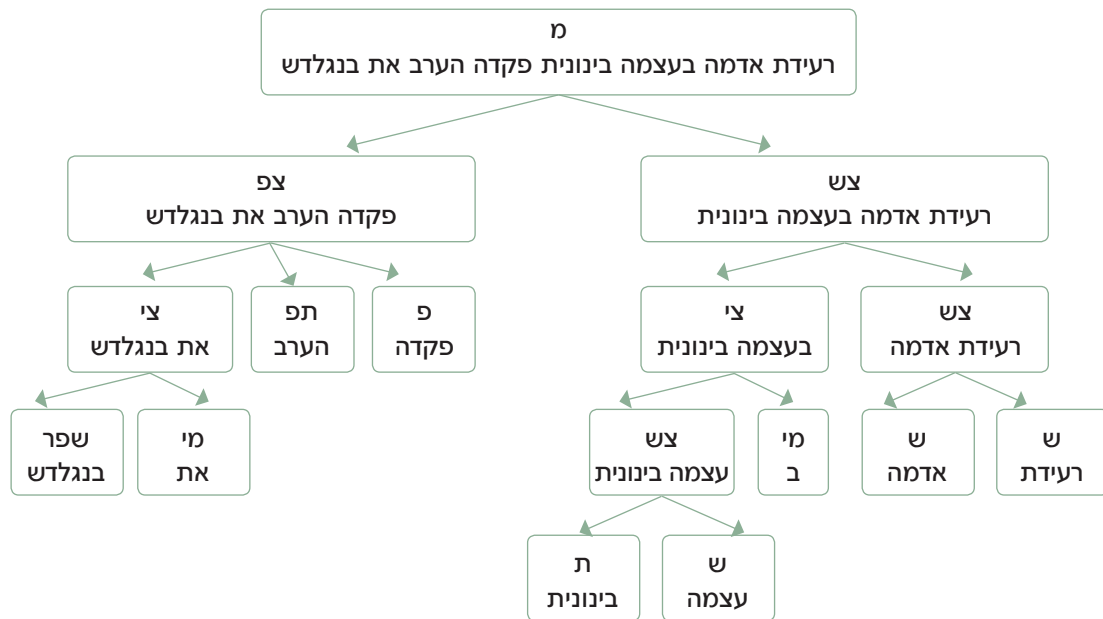
הנה ידיעה שהתפרסמה במדור החדשות באתר וואלה
(ראו: <http://news.walla.co.il/?w=/5/1319471>):

רשימת אצאה בסוציאל' בינונית פקדה המרז את בנאצט. סדי ראייה ציווחו
כי ארטזיס ברחו מציאהם צהלה, אך טרם נחסר אז נבלטים או אז נפק.

כל דובר עברית קורא את הקטע ברצף ללא קושי. אין הוא חש כלל כי בעת קריאתו מתרחשת במוחו פעילות קדחתנית - עליו לבחור את הפענוח המתאים לכל צורה ולדחות את הפענוחים שאינם מתאימים. בזמן הפענוח עולות כמה דרכי קריאה לכל צורה (כמעט).

7 על-פי כללי הכתיב חסר הניקוד של האקדמיה ללשון העברית יש לכתוב 'עצמה', בלא וי"ו.

ל-24 הצורות בקטע מציע המנתח המורפולוגי של מילון רב-מילים (באתר המילון במרשתת <http://www.ravmilim.co.il>) 58 אפשרויות פענוח. בקריאה רצופה נבחרות אפוא 24 אפשרויות ונדחות 34 אפשרויות על-פי כללי הלשון. בתהליך הפענוח נבנים הקשרים שבין היחידות התחביריות ונבנה מדרג ההצטרפויות. נתאר זאת בעץ גזירה:



בתהליך המורכב הזה באים לידי ביטוי כללי התחביר הידועים לדובר הילידי משחר ילדותו. אמנם הוא לא למד אותם כמשנה סדורה, אך הם נטועים היטב בכושרו הלשוני.

2.3 מנגנוני סיוע בפענוח צורות בלשונות טבעיות

בלשונות טבעיות פותחו מנגנונים המסייעים לדוברים ליצור מבעים ולפענח מבעים. הנה דוגמות אחדות:

סימון התנועות בכתיב - רוב הלשונות מסמנות את התנועות בכתיב. בלשונות אלה יכול אפוא הקורא, המצוי בכללי הכתיב, לקרוא את הצורה הכתובה ללא קושי. דוגמה: המונח הגרמני *Wiedergutmachung*, שפירושו 'שילומים'⁸, נקרא ללא קושי למרות אורכו (16 אותיות). במונח שלושה רכיבים שהצטרפו זה לזה (הגרמנית היא 'לשון מדְבָקָה' - לשון שבה הרכיבים מצטרפים זה לזה בסדר קווי ויוצרים תיבה אחת): *Wieder* = שוב, *gut* = טוב, *machung* = עשייה.

8 הפיצויים ששילמה ממשלת גרמניה לניצולי שואה. למדתי מחברתי קורדליה הסטרמן, דוברת גרמנית ילידית, שלמונח יש משמעות שאינה תוצאה מדויקת של סכום משמעויות רכיביו. הוא מביע רכיב נוסף של פיצוי או כפרה על עוול שנגרם.

9 להבדיל מלשונות אנליטיות, ראו להלן.

יחסות - לשונות אחדות מסמנות צורות ביחסות, שהן סימנים כתובים המזהים את תפקידיהם התחביריים של הצורות. בערבית קלאסית, למשל, מסומנות בניקוד יחסות הנומינטיב, יחסות האקוזטיב ויחסות הגניטיב.

דוגמה: *אזי היאַ כַּאזַ מַכַּאזַ.*

הרכיב 'אבי' יסומן ביחסות הנומינטיב, 'הילד' יסומן ביחסות הגניטיב, 'מכתב' יסומן ביחסות המושא:
كَتَبَ أَبُو الْوَلَدِ مَكْتُوبًا.

רכיבים אנליטיים - לשונות רבות מפרידות בין הרכיבים התחביריים בסימון גרפי, כלומר הרכיבים נכתבים בתיבות נפרדות. לשונות כאלה הן לשונות אנליטיות. לשונות שאינן נוהגות כך מדביקות את הרכיבים זה לזה. אלה לשונות סינתטיות או לשונות מדבק.

סדר מילים - לשונות יכולות לסמן תפקידים תחביריים באמצעות סדר המילים של הרכיבים. באנגלית, למשל, יזוהו הנומינטיב והאקוזטיב לפי מקומם במשפט.

דוגמה:

A woman found a child hiding.

הצורה 'אישה' ממלאת את תפקיד הנושא, הצורה 'ילד' ממלאת את תפקיד המושא.

A child found a woman hiding.

הצורה 'ילד' ממלאת את תפקיד הנושא, הצורה 'אישה' ממלאת את תפקיד המושא.

התאם בין רכיבים - מידת ההתאם בין הרכיבים שונה מלשון ללשון. הלשונות השמיות, ובכללן העברית, מצטיינות במידת התאם רבה, בלשונות ההודו-אירופיות יש רמות שונות של התאם. אנגלית ממעטת בהתאם; בגרמנית, שפה אחת לאנגלית בענף השפות הגרמאניות, וגם בלשונות הלטיניות מידת ההתאם גדולה יותר.

לשונות רבות אימצו מנגנונים אחדים המסייעים בפענוח. בלטינית יש סימון לתנועות ויש סימון ליחסות. באנגלית יש סימון לתנועות, רוב הרכיבים הם אנליטיים וסדר המילים מוגבל למדי. ובעברית?

בכתיב העברי אין סימון של כל התנועות, הכתיב הוא עיצורי בחלקו. לכן צורה עברית יכולה להתפענח בכמה דרכים בדרך כלל. לדוגמה: לצורה 'ספר' מוצעות במילון רב-מילים תשע דרכי פענוח, ולצורה 'תורה' מוצעות ארבע דרכים.

בעברית אין כמעט סימון ליחסות. מילות היחס מסמנות יחסות אחדות. מילת היחס 'את', למשל, מסמנת את יחסת האקוזטיב, אבל אין היא חייבת לבוא. מכאן שמשפטים רבים הם בעלי מבנה תחבירי עמום.

דוגמה: *חָאזַ רָאָה כַּאזַ*

מבנה א: החתול הוא הנושא (נומינטיב) והכלב הוא המושא (אקוזטיב).

מבנה ב: החתול הוא המושא והכלב הוא הנושא.¹⁰

בעברית יש רכיבים סינתטיים רבים ובהם מילות יחס (ב, ל, מ), מילות קישור (ש, ה), כינויים חבורים וצורני הנטייה של הפועל, ולכן היא משתייכת לקבוצת הלשונות הסינתטיות.

10 בעברית של ימינו ייחשב הניתוח הראשון טבעי יותר בקרב הדוברים, אך התחביר העברי אינו מונע את הניתוח השני. בהמשך נטען שמן הראוי לנסח כללים תחביריים שישקפו את העדפת הניתוח הראשון.

דוגמה: את הצירוף האנגלי 'and when I read it', המורכב מחמש תיבות אפשר להביע בתיבה עברית אחת וכשקראו'ו.

בעברית סדר המילים חופשי למדי. משפט יכול לפתוח בצירוף השמני או ברכיבים מן הצירוף הפועלי. משלימי הפועל יכולים לבוא לפניו או אחריו. בצירוף השמני יש גמישות מעטה מאוד. בעברית פועל רק מנגנון ההתאם בין הרכיבים. העברית היא לשון עתירת התאם: בין שם עצם ושם תואר יש התאם במין, במספר וביידוע; בין גרעין הצירוף השמני וגרעין הצירוף הפרדיקטיבי יש התאם במין ובמספר.

יוצא אפוא שבעברית מזומנת לדובר משימה מאתגרת. העדר רוב מנגנוני הסיוע מקשה מאוד על הפענוח. מכאן נובעת בעיית העמימות הרבה בעברית. לכל צורה עברית יש כמה ניתוחים אפשריים. וכן לרוב אפשר לנתח משפט עברי בכמה צורות.

את בעיית עמימות הצורות כבר הראינו לעיל.¹¹ נדגים עתה משפטים שמבניהם התחביריים רב-משמעיים.

הנה דוגמות מן המקורות:

'ורב יעבד צעיר' (בראשית כה 23) - לפי חוקי התחביר העברי אין מניעה שהמשפט יפתח במשלים ולכן המשפט הוא דו-משמעי: המבוגר יעבוד את הצעיר; הצעיר יעבוד את המבוגר. הפרשנים התייחסו לשתי האפשרויות. הפירוש המקובל הוא שהרב - האח הגדול עשו - יעבוד את האח הצעיר יעקב (ראו למשל את תרגום אונקלוס 'ורבא ישתעביד לזעירא'). אבל אפשר גם לפרש שהצעיר יעבוד את הרב. רד"ק מעלה את שתי האפשרויות, וטוען שנסיונות המציאות יכריעו מי יעבוד את מי.¹²

גם המשפט המקראי 'אבנים שחקו מים' (איוב יד 19) הוא עמום מבחינת המבנה. אלא שבפענוח משפט זה אפשר להפעיל כללים נוספים שאינם מבניים - כללים פרגמטיים. מכיוון שידוע לנמען מתוך הכרת המציאות שמים יכולים לשחוק אבנים, ואבנים אינן יכולות לשחוק מים, יבחר הנמען לפענח את 'מים' כנושא ואת 'אבנים' כמושא. הפענוח השני ייפסל כי אין הוא מתאים למציאות, אף שמבנהו אפשרי.

והנה דוגמות מלשון ימינו:

השר הודיע כי הוא אינו גומך בהקדמת הבחירות בשל המצב הביטחוני? האם את הצירוף 'תומך בהקדמת הבחירות' או (מתוך אתר וואלה. ראו <http://news.walla.co.il/?w=/1288971>).

את מה משלים הצירוף 'בשל המצב הביטחוני'? האם את הצירוף 'תומך בהקדמת הבחירות' או את הצירוף 'הקדמת הבחירות' (או אולי את הפועל 'הודיע')? יצוין כי שתי האפשרויות הראשונות מביעות תכנים שונים: אם הצירוף משלים את 'תומך...', משמעות המשפט היא - השר אינו תומך בהקדמת הבחירות, והסיבה לאי-תמיכתו היא המצב הביטחוני. אם הצירוף משלים את 'הקדמת הבחירות', משמעות המשפט היא - יש מי שאומר שצריך להקדים את הבחירות בשל המצב הביטחוני, אך השר אינו תומך בכך. עדיין ייתכן שהשר תומך בהקדמת הבחירות מסיבות אחרות. ועוד דוגמה:

שפה שנייה היא שפה נוספת על שפת האם הנלמדת בגוף סכימה טכסית שזה היא משמשת או מסלרת אימוצית למטרות חברתיות ולמטרות אימוציות.

(מתוך תכנית לימודים של משרד החינוך, ראו:

<http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/68F30AA2-D49C-482B-8428-212C4832FD52/65474/safa3.pdf>)

11 בעיית העמימות נסקרה בהרחבה. ראו למשל א' אלבק (תשנ"ה).

12 ראו פירוט ודוגמות נוספות אצל ז' חזן (תשס"ח).

בחינת המבנה התחבירי מעלה שהמשלים 'הנלמדת בתוך סביבה טבעית שבה היא משמשת או במסגרת לימודית למטרות חברתיות ולמטרות לימודיות' עשוי להשלים את הצירוף 'שפה שנייה' או את הצירוף הקרוב אליו 'שפת האם'. גם בחינת התוכן מעלה שהמשלים עשוי להשלים את שני הצירופים, שהרי שתי השפות יכולות להילמד בתוך סביבה טבעית. נראה שרק ההקשר הרחב יותר (תכנית של משרד החינוך הדנה בלימוד עברית כשפה שנייה) עשוי לרמוז לכך שהצירוף משלים את הצירוף הראשון 'שפה שנייה'. כדאי לנסח את המשפט באופן חד-משמעי כך: שפה שנייה היא שפה נוספת על שפת האם. השפה השנייה נלמדת בתוך סביבה טבעית שבה היא משמשת או במסגרת לימודית למטרות חברתיות ולמטרות לימודיות.

דוגמה אחרונה:

המשפטים חטפה כי יחיא פרחאן חטף ורצח את הנערה יחד עם צעירה נוצרייה.
(מתוך <http://www.fresh.co.il/vBulletin/showthread.php?t=473201#post3352956>)
על המשפט הזה אני מעידה מניסיוני שלי: כשקראתי בפעם הראשונה חשבתי שהצירוף 'יחד עם צעירה נוצרייה' משלים את 'הנערה'. הבנתי אפוא שמדובר ברצח שרצח שתי נערות. המשכתי לקרוא את המשפט הבא: **השניים רצחו גם איירא נצ'כיה**, ואז התבררה לי טעותי - הבנתי שהצירוף האמור משלים את 'יחיא פרחאן'. מדוע השתבשה קריאתי הראשונה? מפני שהמשפט חרג מן המבנה הצפוי: יש לצפות שמשלים יבוא מיד אחרי הגרעין שאותו הוא משלים.

2.4 הפתרון העברי - תחביר להלכה ותחביר למעשה

למרות הכול הבעיה פתירה - כולנו מנסחים מבעים ומפענחים מבעים ללא כל קושי בדרך כלל. לדוברי העברית אין בעיות תקשורת בדרך כלל. במה נעוץ הפתרון?

לרשות הדוברים בכל הלשונות עומדים כמה כלים המאפשרים את התקשורת:

- **המטען המשותף למוען ולנמען** - ככל שרב הדמיון ברקע שלהם וככל שרבה הקרבה ביניהם, תהיה התקשורת ביניהם קלה ומהירה יותר.
- **ידע העולם והנחות מוקדמות** - טקסט נוצר על-פי עקרונות של חיסכון במידע ורלוונטיות של המידע. המוען אינו מנסח פרטי מידע מיותרים. הוא מניח הנחות מוקדמות על ידע העולם של הנמען ומניח לו להשלים את החסר.
- **ההקשר** - ההקשר יכול להיות קצר או רחב. בדרך כלל די בהקשר הסמוך כדי לפענח את הרכיבים, אבל תמונה שלמה וכוללת של המבע מתקבלת בעזרת ההקשר הרחב. ההקשר של הטקסט יכול להיות הקשר טקסטואלי רחב, כגון פרק בספר או מאמר בעיתון; הקשר חברתי, כלומר טקסט שמשמש קבוצה חברתית מובחנת, כגון עורכי דין, פוליטיקאים או מורים; הקשר נסיבתי, כלומר הנסיבות שבהן משמש הטקסט, כגון נסיבות רשמיות או נסיבות משפחתיות, והקשר תרבותי - התרבות של חברת הדוברים המשתקפת בטקסט. כל ההקשרים האלה משמשים את הדוברים בתקשורת הלשונית שלהם. ההתייחסות ההולמת לכלל הקשר היא חלק מן הכשירות הלשונית של הדובר.

בין דוברי הלשון קיימת אפוא הסכמה לגבי דרכי השימוש בלשון. סטייה של המוען מן הדרך המוסכמת תציב קשיים בפני הנמען בבואו לפענח את הצופן. כך בכל לשון. ובעברית? בעברית יש פער בין התחביר להלכה, שאין בו מגבלות רבות, לבין התחביר למעשה, שפועלים בו כללי סבירות רבים, שהם כללים סטטיסטיים. הדוברים מניחים את קיום הכללים האלה ופועלים על-פיהם. אם יצייתו המוען והנמען לכללי התחביר, תצלח התקשורת ביניהם בקלות יתרה. כללי

הסבירות האלה אינם מנוסחים בספרי התחביר, ודובר ילידי ילמד אותם מן הניסיון. לדובר הזר כדאי להציגם באופן מודע.

בעברית פועלת אפוא תכנית פעולה (אלגוריתם) לפענוח צורות ברצף הקריאה. בתכנית הפעולה יש חוקי חובה שהדוברים חייבים לציית להם, וחוקי סבירות שכדאי לדוברים לציית להם. הנה דוגמות:

חוק חובה: נסמך --> סומך

פירוש החוק: אחרי נסמך יש לצפות לסומך (צירוף שגרעינו שם עצם) שיצטרף אליו וייצור עמו צירוף סמיכות.

חוק הסבירות: צירוף שמני שלם בראש משפט --> פועל

פירוש החוק: צירוף שמני שלם בראש משפט יתפענח בנושא המשפט. אחריו יש לצפות לגרעין הצירוף הפרדיקטיבי, לרוב לפועל.

טענתנו היא שמשפט המנוסח כצפוי מתפענח ללא כל קושי. כך מנוסחים רוב המשפטים בטקסטים רציונליים ובכללם משפטי החדשות ומשפטי מידע אחרים שכל מטרתם היא להעביר מסר. לעומת זאת, בטקסטים ריגושיים - טקסטים שבהם משרתת הלשון גם מטרת אמנותיות - אין הכרח שיפעלו כללי הסבירות הצפויים. בטקסטים כאלה יכול המוען 'לתבוע' מן הנמען להתאמץ בפענוח הטקסט. בטקסטים ריגושיים המוען מעוניין ליצור עמימות מכוונת כדי להשאיר בידי הנמען כר נרחב לפרשנות הטקסט. יוצר הטקסט הריגושי יכול ליהנות מן העמימות המובנית בלשון העברית, אך יוצר הטקסט הרציונלי צריך לשאוף ליצור טקסט חד-משמעי. פיתוח המודעות לתהליך הניתוח התחבירי יסייע גם בזיהוי מבנים רב-משמעיים בטקסט רציונלי.

2.5 מה נלמד את המורה לעברית כשפה זרה?

נלמד את המורה פרקים בתחביר לשם הרחבת ידיעותיו. מכיוון ששיטת הניתוח המוצגת בקורס אינה השיטה המקובלת ללימוד התחביר, מצאנו לנכון לכלול בו פרקי לימוד המיועדים למורה. על המורה המלמד שפה להכירה על בורייה - עליו להיות דובר רהוט של השפה, וגם להכיר את המטא-לשון שלה. נציע למורה גם דרכים דידקטיות ללימוד התחביר.

בקורס ארבע יחידות:

- **יחידה הראשונה** אנו עוסקים במבואות: הלשון כמערכת תקשורת, סקירה היסטורית של חקר התחביר, מאפיינים תחביריים של הלשון העברית, חשיבות התחביר בלימוד שפה זרה, משפט וטקסט, סוגי טקסטים.
- **יחידה השנייה** מתארת את מבנה המשפט והטקסט. אנו סוקרים את יחידות השיח, את סוגי הקשרים במשפט, את סוגי המשלימים, את מבנה המשפט ואת מבנה הטקסט.
- **יחידה השלישית** סוקרת נושאים בסמנטיקה ובפרגמטיקה של המשפט והטקסט.
- **יחידה הרביעית** מתארת את הניתוח התחבירי כאמצעי לתהליך משפט. נסקרים כלים לפענוח המשפט ברצף ומוצעים כלים לניסוח משפטים במבנה צפוי.

2.6 סיכום

במאמרנו תיארונו תכנית חדשה המיועדת למורים לעברית כשפה זרה. מדובר בתכנית חדשנית הן בצורתה והן בתכניה. היא מקוונת ומיועדת ללמידה מרחוק. הלומד יכול ללמוד בצורה עצמאית וגמישה ולקשור קשרים עם המנחה ועם הלומדים האחרים.

הדגמנו את התכנית באמצעות אחד מקורסי החובה בה - 'תחביר המשפט ותחביר הטקסט'. תיארונו את האתגרים שמציבה הלשון העברית בפני הלומד, והצענו את דרכי הפתרון. לטענתנו, פיתוח המודעות של המורה למורכבות השפה העברית יעשיר את ידיעותיו שלו וכשיר אותו להבין את קשיי הלומד. הראינו שלתחביר העברי מבנה פרגמטי ייחודי שאינו נלמד בדרך כלל באופן פעיל, והלומד עברית כשפה זרה צריך ללמוד את פרקי התחביר באופן פעיל. תקוותנו היא כי הקורס שלנו ימלא את החסר הזה.

מקורות

אלבק, א' (תשנ"ה). מפצ"ח מבני"ם; שיטה לניתוח פורמאלי של משפט עברי לא מנוקד. **בלשנות עברית, 39: 5-27.**

חזן, ז' (תשס"ח). דגשים בהוראת תחביר. **דעת לשון, א: 199-206.**

חרל"פ, ל' (2002). הוראת עברית כשפה שנייה בסביבה מתוקשבת. **חלקת לשון, 33-34: 95-108.**

Eshet, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13 (1): 93-106.

Hutchinson, H., McLoughlin, C. and Koplín, M. (2002). Satisfying French language student needs in a climate of rapid change: The UNE experience. Retrieved 1/9/2009 from http://www.fyhe.qut.edu.au/past_papers/papers02/HutchinsonPaper.doc

Lee, M. J. W (2009). How can 3d virtual worlds be used to support collaborative learning? An analysis of cases. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 5 (1): 149-158.