

דרכי הוראה

ספרות ילדים בהוראת שפה נוספת למבוגרים

רחל חלבה

הוראת שפה נוספת למבוגרים מתחילה בפרגמאטי, במעשי, כלומר בשילוב אוצר המילים והדקדוק השכיחים ביותר, כדי להקנות לתלמיד את המיזוג המיטבי של הפשוט עם השימושי. מאמר זה מציע לשלב חומר השאוב מספרות הילדים בתוכנית הלימודים למבוגרים ברמות הנמוכה והבינונית-נמוכה, כפי שנעשה באולפן הקצר בִּוּנוקוּבֶר, קנדה. סיפורים שלא נכתבו במקורם למטרות הוראה, ואפילו לא למבוגרים, יכולים לספק תמיכה מהנה ללימוד אוצר המילים והדקדוק השכיחים. באמצעותם התלמידים יכולים לרכוש גם אסטרטגיות יעילות להבנת הנשמע והנקרא, להתנסות בהבעת רגשות ודעות, ואף להציץ לתרבות הלשון שבה הם עושים את צעדיהם הראשונים.

ספרות ילדים והקורא המבוגר

ספרות הילדים היא ספרות במלוא מובן המילה. משתקפים בה זרמים, סוגות והקשרים תרבותיים כמו אלה הקיימים ברב-המערכת הספרותית הכללית שבתוכה היא מתפתחת (Shavit, 1986, pp. x-xi). ספרות הילדים חופפת ספרויות אחרות ומצטלבת אתן (Even-Zohar, 1990). לסוגות כמו הרומן ההיסטורי, ספרות ההומור, הפנטסיה או המדע הבדיוני יש גרסאות המיועדות לקוראים צעירים; מבוגרים קוראים ספרים שנועדו לילדים ('הנסיך הקטן', 'אליס בארץ הפלאות') ולהיפך ('רובינזון קרוזו', 'גוליבר'); קוראים מבוגרים ממשיכים לקרוא את ספרי הילדות והנעורים האהובים עליהם, ומוצאים בקריאה חוזרת ונשנית תובנות ורבדים חדשים.

גם אגדות שנועדו במקורן לבני כל הגילים, ומוצעות היום בעיקר לילדים, יש בהן עדיין כדי לעניין גם את המבוגרים. אמנם אגדות מפשטות מצבים, מקמצות בפרטים ומציירות במשיחות מכחול עבות דמויות מייצגות, אך יחד עם זאת הן מציגות, בגלוי ובסמוי, בעיות אנושיות אוניוורסליות, נוגעות במודע ובתת-מודע, מעשירות ומעניקות סיפוק בכל גיל (Bettelheim, 1976: 5-8). אגדה, הנתפסת במבט ראשון כסיפור פשטני, עשויה להסוות בעיות חברתיות, רגשיות, וקיומיות כמו דילמות הנוגעות לטוב ורע, אובדן, פחד, זהות, מאבק, בחירה וכו'. לסיפורים לילדים מודרניים רבים (כמו 'המלך ממדו' ו'חצי גלימת מלכות' מאת שלומית כהן-אסיף) מאפיינים ואיכויות כמו לאגדות, ומשום כך גם השפעתם דומה. כותבי האגדות המודרניות, המחקים לכאורה את אגדת העם, משתמשים אמנם במרכיבים המסורתיים (מבנה חוזר, הומור, מוטיב החלש הגובר על החזק), אך יש בהם גם כאלה המשנים במיומנות ובתחכום את המודל המסורתי ומציגים נושאים חדשים (כך, למשל, רוברט מונץ מציג בהנסיכה שלבשה שקית נייר נושא פמיניסטי עכשווי, ומסיים בהיפוך נוסחת הסוף הטוב המקובל).

רחל חלבה מתרגמת מן הספרות הערבית לעברית. מלמדת עברית מקראית ועברית מדוברת בוונקובר, קנדה. בנתה את תוכנית האולפנים הקצרים ומלמדת בהם מאז שנת 2000.

על ספרות ילדים לא רק להיכתב היטב ולהיקרא בהנאה על ידי ילדים ומבוגרים כאחד (גולדברג: 1977, 67), אלא גם להציע לילדים את דפוסי תרבותם ומוסרה (רות, 1969: 13). ספרות הילדים משקפת אפוא את עולם המבוגרים שלתוכו הילדים גדלים. סופרים הכותבים לילדים, טוענת זוהר שביט, מבקשים שיצירותיהם יתחבבו על המבוגרים, ההורים, המורים והספרנים ויזכו לאישורם. הם נאבקים במודע, או אולי לא במודע, בבעיית הכתיבה לשני קהלים שונים, וכאשר הם קובעים את מורכבות הסיפור, מבנהו, סגנונו, רמתו ונושאו, עליהם להתחשב בשני סוגי הקוראים הפוטנציאליים. התוצאה תימצא על הרצף שבין שני הקצוות: האחד, שבו מתייחסים אל המבוגרים ומתעלמים מן הילד, והאחר, כמו בספרות הילדים הפופולרית, המסחרית, שבו מתעלמים לחלוטין מן המבוגר ופונים אך ורק אל הקוראים הצעירים (Shavit, 1986: 41-42). זהר שביט דנה גם בספרות, שהיא מכנה 'אמביוולנטית', כדוגמת **אליס בארץ הפלאות**, **ההוביט ופו הדב**. לטענתה, הילדים הנם נמעניה של ספרות זו רק לכאורה, והנמענים האמיתיים הם המבוגרים המתוחכמים. מטרתם של כותבי ספרות כזאת היא בעצם להציג לרב-המערכת הספרותית הכללית מודלים חדשניים, שעלולים היו להידחות אילו כוונו מלכתחילה למבוגרים בלבד (Shavit, 1986, chap. 3).

נראה שסופרים אהובים על ילדים ומבוגרים כאחד, יודעים למצוא את שביל הזהב. הם משתמשים בנושאים, במבנים ובלשון שהילדים מסוגלים לתפוס באופן אינטואיטיווי, ובה-בעת הם מציעים למבוגרים תובנות מעמיקות או בדיחות סמויות כבונסו. בסיפורי ילדים, כמו ביצירות ספרות למבוגרים, יש מורכבויות ורבדים המובנים ומומחשים בדרכים שונות על ידי קוראים שונים. **חתול תעלול** מאת ד"ר סוס הוא דוגמה מצוינת. ילדים נהנים מן העלילה, האיורים, ההומור ומשחקי הלשון. ילדים יגיבו רק באופן אינטואיטיווי למתח הפנימי בין ציות למרי המשתקף ביצירה. המבוגרים המתוחכמים יותר, לעומתם, עשויים לפרש את הסיפור ביתר העמקה, לראות את החתול והדג כמייצגי הקיטוב הפנימי בין קבלת הכללים ליצירתיות פרועה, ואת הסיום כאיזון בין אנרכיה לראשיתה של משמעת עצמית וכו' וכו'.

ספרות ילדים טובה עשויה אפוא לשמש מקור לחומר קריאה מצוין לא רק לילדים, נמעניה המוצהרים, אלא גם למבוגרים שימצאו בה הנאה רבה ותובנות מעניינות ומעוררות מחשבה.

הספרות בכיתת השפה הנוספת למבוגרים ברמות הנמוכות

בעבר היה עיקר לימוד השפות, הן הקלסיות והן המודרניות, לימוד ספרותן. רק במחצית השנייה של המאה העשרים הוסט הדגש אל טיפוח מיומנויות התקשור. לאחרונה ניכר עניין מחודש בספרות בכיתת השפה הנוספת, לאו דוקא לשמה של הספרות, אלא כאמצעי חשיפה לתרבות הלשון הנלמדת, להרחבת אוצר המילים ולמתן הזדמנות לתרגל שיחה (Onestopenglish, 2005). ואולם שימוש כזה בטקסטים ספרותיים אותנטיים (שירים, סיפורים קצרים ורומנים) נעשה בעיקר ברמות המתקדמות.

גם באולפנים אין הספרות מוגשת בדרך כלל כחלק אינטגרלי מתוכנית הלימודים ברמות הנמוכה והבינונית-נמוכה. לדוגמה: **בעברית מן ההתחלה**, א' ניתן למצוא קטעי שירה כתוספת מעשירה שאינה מחייבת; **בעברית מן ההתחלה**, ב' מוגש מגוון מעובד מן הספרות העברית, בעיקר בפרקי החזרה (חייט, ישראלי, קובלינר, 2000-2001).

לעומת זאת נעשה ניסיון מעניין לטפוח כשירות לשונית ברמות האולפן השונות באמצעות שימוש בקטעים ממחזותיו של חנוך לוין. הקטעים המקוריים לא עובדו, ושניים מהם, שלשונם פשוטה יחסית, מוצעים אפילו ללימוד ברמות א' ו-ב'. הקטעים מאפשרים פעילויות לשוניות מעבר לקריאה,

ולא פחות חשוב - ההומור שבהם מסייע ליצור בכיתה אווירה נעימה המעודדת למידה ומקלה על הקליטה ועל שמירת הנלמד בזיכרון (וייס ועבאדי, 2003).

נראה שספרים ללימוד עברית שנכתבו בצפון אמריקה מדגישים את הבנת הנקרא יותר מאשר את מיומנויות התקשור. **בעברית** שלב גימל (בנד, 1986), סיפורים עבריים מודרניים מעובדים, שחלקם נכתב במקורו למבוגרים וחלקם לילדים, הם נקודת המוצא לכל אחד מן השיעורים. קטעי הפרוזה בספר לימוד אחר, **היסוד**, הם ברובם 'מאוצר התרבות היהודית על כל שכבותיה...' החומר נוסח מחדש והותאם לצורכי הדגמתן של הצורות הדקדוקיות של אותו שיעור' (ברונזניק ויובילר, 1972). עמ' V). הטקסטים נוגעים לדמויות ולאירועים הסטוריים ומספרים בפשטות את סיפורי המקרא, מדרשים וסיפורי חסידיים.

שימוש בספרות הילדים בכיתה השפה הנוספת למבוגרים ברמות הנמוכות

בהוראת אנגלית כשפה שנייה למבוגרים ובתוכניות אוריינות משפחתית כבר נעשה שימוש בספרות ילדים, הן כתמיכה בקריאה ובשיחה והן כאשנב הצצה לתרבות ולמנהגים האמריקאיים. נושאים ההולמים את הגיל, הלשון המתאימה לרמה ולסגנון הלמידה, ההגשה הברורה בכיתה ופיתוח השיעורים הנלווים היו חשובים להצלחת השימוש בחומר כזה (Flickinger, 1984; Smallwood, 1992); סיפורים מצוירים נמצאו מתאימים במיוחד לשילוב ברמות הנמוכות של תוכניות הלימודים לשפה הנוספת. החומר החזותי מעודד הקשבה ומגביר את הבנת הנקרא בכך שהוא מספק לתלמיד רמזים ומארגני-מידע לטקסט הנלמד (Omaggio-Hadley, 2001: 150; חלבה, 2008). ספרי ילדים מצוירים וסיפורים קצרים נמצאו מועילים גם בתוכנית לימוד אנגלית ברמות הנמוכות באוניברסיטה בסין. בנוסף לתרגול הקריאה והמבטא, הם שימשו לדיון ולהבעת דעות. הסיפורים עוררו את התלמידים להשמיע הערכה ספרותית ולהשוות בין מוסכמות ספרותיות בסינית ובאנגלית. נושאים בסיפורי ילדים הובנו לעתים כמסמלים נושאים פוליטיים שנגעו לחיי הסטודנטים. הסיפורים היו מאתגרים מבחינה לשונית, אך לא קשים מדי. הם עודדו את התלמידים והעניקו להם תחושת הישג והנאה ספרותית ואינטלקטואלית. הם היו קרש קפיצה לקראת המעבר להתמודדות עם חומר בוגר יותר וחסכו מן התלמידים את הרתיעה מסגנון לשוני מתוחכם ומסוגות זרות, רתיעה שעשויה הייתה להיות מנת חלקם אילו הוצגו בפניהם קטעי ספרות למבוגרים בשלב מוקדם מדי (Ho, 2000).

אכן, לתלמידים ברמות הנמוכה והבינונית-נמוכה קטעי ספרות למבוגרים שאינם מעובדים יציבו בדרך כלל קשיים, בגלל אורך היצירות, העלילות הסבוכות, הדמויות והרעיונות המורכבים, הפרטים המרובים, התיאורים, הסטיות מקו העלילה העיקרי והלשון הקשה. משום כך אין תלמידי הרמות הנמוכה והבינונית-נמוכה זוכים ליהנות ממספר רב של יצירות ספרות אמיתיות מתרבותה של הלשון שאותה הם לומדים. סיפורים לילדים רבים, לעומת זאת, עשויים להיות נגישים יותר כבר בשלבים אלה (בעיבוד יסודי ובעיבוד קל, אך גם ללא כל עיבוד). המבנה הפשוט, קו העלילה הברור, החיסכון בתיאור הדמויות והרעיונות וקוצר היריעה היחסי מקלים על קליטת הסיפור לילדים יותר מן החומר התובעני המצוי בספרות המבוגרים.

אוצר המילים של הילדים חופף במידה רבה את אוצר המילים היומיומי השכיח של האדם המבוגר. לימוד אוצר המילים השכיח חשוב ביותר ברכישת שפה נוספת, מפני שהוא מכסה את מרבית המילים המצויות בכל טקסט, דבור או כתוב (הרמתי, 1983: 109). השימוש בספרות הילדים עשוי לחזק את אוצר המילים השימושי המוכר לתלמידים המבוגרים ואף יעשיר אותן.

ספרות הילדים עושה שימוש רב באמצעים המקלים על לימוד שפה בכל גיל. חזרות, חרוזים ודימויים עוזרים לזכור על-פה משפטים וקטעים ולתמוך בהפנמה של מילים, צורות ודגמים תחביריים

אופייניים של הלשון הנלמדת.

יהיו שידחו את ספרות הילדים כחומר לימוד בהנחה שתלמידים מבוגרים מצפים לחומר בוגר. הם יקשו וישאלו: למה להשתמש בחומר ילדותי כחלק אינטגרלי מתוכנית הלימודים, כאשר יש חומר טוב רב כל-כך שהוכן במיוחד למטרות ההוראה של השפה הנוספת. ואולם מגוון ספרי הלימוד, טובים ויעילים ככל שיהיו בהקניית אוצר המילים והדקדוק ומדורגים בקפידה, אין בו כדי להתחרות בעומק ובאיכויות האומנותיות שבספרות בכלל ובספרות הילדים כחלק ממנה. תלמידי הרמות הנמוכות צריכים 'לבלוע' במשך זמן רב מדי חומר שהוא בעיקרו בעל אופי תועלתי, מלאכותי, גם אם הכרחי. שילוב יצירות טובות מספרות הילדים עשוי להפיח רוח רעננה בתוכניות הלימודים המקובלות, המתסכלות לא פעם את התלמיד המבוגר מבחינה אינטלקטואלית ורגשית (חלבה, 2008).

קטעי הקריאה הנכתבים במיוחד לספרי הלימוד אמורים להילמד באופן אינטנסיווי, כדי להבטיח הבנה מלאה. זאת אינה מטרת השימוש בסיפור לילדים. בכיתת המבוגרים עדיף להגיש כל סיפור בזמן קצר יחסית ולא לדוש בו לעייפה, וכך לאפשר לתלמידים לרכוש גם אסטרטגיות יעילות להבנת הנשמע והנקרא ולחזק את ביטחונם ביכולתם להתמודד גם מחוץ לכותלי הכיתה עם טקסט או שיחה שאינם מבינים בשלמות (דיון להלן).

סיפור טוב לילדים, כמו סיפור טוב למבוגרים, חושף את רבדיו ומורכבותו בהדרגה, אחרי קריאה חוזרת ונשנית. החשיפה תלויה ברמתם של הקוראים, בגילם, בניסיון חייהם, בניסיונם בקריאה וכיוצא בזה (אלקד-להמן, 2003). סיפורים תמימים לכאורה עשויים להתפרש אחרת בקריאה שנייה, ובאופן לא צפוי - על ידי קוראים מרקע שונה. סיפורים לילדים עשויים להעלות נושאים בוגרים ומעניינים לדיון בכיתת המבוגרים. יש בהם כדי לספק הזדמנויות לשיחה על רגשות ולהבעת דעות בנושאים שונים, אפילו באמצעות אוצר המילים והדקדוק הבסיסיים שיש בידי התלמידים. הנושאים המצויים בספרות הילדים חוצים הבדלים תרבותיים. הם מאפשרים לתלמידים לעסוק בשאלות אוניוורסליות מוכרות בשפה הנלמדת, אך גם להצביע על ההבדלים בין התרבויות ולספק לתלמידים תובנות על תרבות-היעד, מציאותה וערכיה (Flickinger, 1984).

האזנה לסיפורים יכולה להעניק למבוגרים הנאה מרובה וגם להשפיע עליהם עמוקות. יעיד על כך השימוש היצירתי והאפקטיווי בסיפורים בביבליו-טראפיה (כהן, 1990), בתראפיה בדרמה (גולן, 1983) ובסדנאות שונות ליחסי אנוש. במסגרות כאלה נפתחים המשתתפים לנתח מצבים ולעסוק בגילוי לב גם בנושאים אישיים קשים ואפילו כואבים. סיפורים לילדים עלולים להשפיע באופן לא צפוי, פסיכולוגי או אינטלקטואלי, על מבוגרים. על המורים בכיתת השפה הנוספת להיות זהירים במיוחד ולא להרשות לדיון ולפתיחות לגלוש מעבר לסביר. על המורים להזכיר לתלמידים שהמטרה העיקרית של השיעור היא לימוד הלשון והתרבות ולא צלילה למעמקים רגשיים, מוסריים, פוליטיים וכיוצא בזה, שלא כאן מקומם.

ספרות ילדים עברית בכיתת המבוגרים

ספרות הילדים העברית היא מערכת דינמית וחשובה בתוך הרב-מערכת של הספרות העברית המודרנית. היא נצרכת הרבה בגרסותיה השונות: הכתובה, המוצגת על בימה, המוסרטת והמושרת. כמצוין בסעיף הקודם, ספרות הילדים העברית טובה לשימוש להוראה למבוגרים לומדי עברית ככל ספרות ילדים, אם לא למעלה מזה.

רבים מלומדי העברית כשפה נוספת עושים כך כדי ללמוד באמצעותה על שורשיהם היהודיים. הרבה ממה שנכתב בספרות הילדים העברית נכתב בהשראת 'ארון הספרים היהודי', הן בלשון

והן בתוכן. בספרות הילדים ניתן למצוא ביטויים ודימויים מקראיים ותופעות רחבות יותר של הדים ושאלות מן המקרא, המשנה, המדרש וטקסטים מאוחרים יותר. תלמידים מבוגרים יכולים, על כן, לטעום משהו מן העושר והעומק הללו מתוך ספרות הילדים העברית. ספרות הילדים השואבת מן המקורות גם תפנה את תשומת לבם של הלומדים לתופעה דומה בספרות היפה המיועדת למבוגרים, להדי העבר שניתן למצוא בספרות ההווה כמו גם בספרות העיון, בתקשורת, בפזמונים ובשיחה של יומיום, ובכל אלה לא רק בהקשרים דתיים ומסורתיים.¹

יחד עם התלמידים העולים הלומדים עברית כדי להיקלט בארץ, יש כמובן תלמידים באולפנים בארץ ובמסגרות שונות מחוץ לישראל הלומדים עברית מתוך עניין בישראל המודרנית ומתוך רצון לחזק את הקשר עם חברים ובני משפחה ישראלים. ספרות הילדים העברית, שמתחילת צמיחתה נתפסה כאחד האמצעים היעילים ביותר להקניית הערכים והדגמים התרבותיים לדור הצעיר, משקפת את השינויים החברתיים, האידיאולוגיים והפוליטיים שהתרחשו בארץ. אפשר ללמוד על התפתחויות אלו אפילו דרך יצירתו של סופר אחד (אלקד-להמן, 2003). רות גונן, שסקרה סיפורי ילדים מצוירים שיצאו לאור בין השנים 1948-1984, ניתחה ערכים המופיעים בהם כיצירתיות והומור, לימודים, חומרנות, חריצות ואומץ, מסורת יהודית, צמיחה, אושר, משפחה, חוק וסדר, ידידות ושלווה, פטריוטיות, טבע, אינדיווידואליזם, רגישות וביקורת חברתית. היא מצאה שינוי הדרגתי מספרות מגויסת המתמקדת בקולקטיב ובנושאים לאומיים לגישה שהילד במרכזה (גונן, 2005). שילוב יצירות מספרות ילדים העברית בכיתת המבוגרים יכול לספק לתלמידים, גם אם בפשטות, תובנות מעמיקות על החברה הישראלית, תושביה ותרבותה.

השפעתה של ספרות הילדים העברית בקרב דוברי העברית ניכרת גם שנים רבות לאחר שנספגה בילדותם. לתוכנה וללשונה יש הד ברור של אינטר-טקסטואליות (שאילה, חיקוי, צטוט, מניפולציה וכיוצא בזה) בטקסטים דבורים וכתובים המיועדים למבוגרים - בשיחה, בפרסומת, בפזמונים, בספרות יפה ובעיון. חיפוש פשוט ב'גוגל' של כותרים קלאסיים ('הבית של יעל', 'יוסי ילד שלי מוצלח' וכו') או של ביטויים ידועים מתוכם ('הדמעות זולגות מעצמן', 'שב תנוח' וכו') מעלים מגוון מעניין של בלוגים שבהם הכותבים, שכבר אינם ילדים, מוצאים תובנות רלוונטיות, חדשות, בטקסטים שהם ספגו בילדותם. בחיפוש כזה מעלה 'גוגל' גם טקסטים ה'מצטטים' מספרות הילדים העברית בקשר לצרכנות, חיפוש עבודה, חיפוש דירה, תיירות, טכנולוגיה, חברה, פוליטיקה, פסיכולוגיה ועוד. נראה שהיכרות עם ספרות הילדים העברית יכולה לשמש אמצעי נוסף, שבעזרתו יכולים המבוגרים הלומדים את השפה להתקרב אל דובריה הילידים ואל תרבותה.

נראה שאמות המידה הגבוהות והיוקרה שקבעו גדולים כח"נ ביאליק, אברהם שלונסקי, לאה גולדברג ואחרים לספרות הילדים עודדו דורות מאוחרים יותר של סופרים ומשוררים מרכזיים (כעמוס עוז, יהודה עמיחי, דוד גרוסמן ואחרים) לכתוב גם לילדים. לצדם עומדת כמובן שורה ארוכה של סופרים מצויינים שהקדישו את כתיבתם בעיקר לילדים (ליון קפניס, מרים רות, ע' הלל, לאה נאור, דתיה בן-דור, שלומית כהן-אסיף ועוד ועוד).

שימוש בכיתת מבוגרים בסיפורי ילדים פרי עטם של סופרים ידועים, שכתבו וכותבים בעיקר למבוגרים, הוא הזדמנות למורה לספר על מקומם של אותם סופרים בקנון של הספרות העברית המודרנית, ואף לעודד את התלמידים לקרוא בינתיים תרגומים מספריהם למבוגרים בלשונם. כך, באמצעות ספרות הילדים, ייפתח לפנייהם אשנב לסצנה הספרותית הישראלית.

1 ראו הדיון (באנגלית) בסיפור 'יונתן וסבאקטן' מאת רבקה אליצור, המיועד לרמה ב'+/ג' באולפן הקצר <http://www.hebrew-with-halabe.com/Yonathans&d.htm>

שילוב ספרות הילדים העברית בתוכנית הלימודים יוסיף אם כך חומרי לימוד מהנים ויעילים למבוגרים לומדי העברית, אפילו ברמת המתחילים והרמה הבינונית-נמוכה. יצירות קצרות יחסית מספרות הילדים העברית, מעובדות או כמות שהן, יכולות להעניק לתלמידים המבוגרים משהו מטעמה של העברית החדשה והצצה לחברה בישראל, לְזמן להם היכרות ראשונה עם כתיבה עברית מסוגות שונות ולשמש קרש קפיצה לספרות העברית למבוגרים.

שעת סיפור באולפן הקצר בוואנקובר

סיפורי ילדים הם חלק חשוב מתוכנית הלימודים של האולפן הקצר בוואנקובר, והם זוכים תמיד לתגובותיהם הנלהבות של התלמידים. שלושה קורסים אינטנסיביים (25 שעות בשבוע בן 5 ימים) בלתי רציפים בכיתות קטנות מוצעים לתלמידים ברמות: 'אלף' (מתחילים יודעי קרוא), 'אלף פלוס', ו'בית'. כל רמה היא מעין מבוא אינטנסיבי, הדורש לימוד נוסף ו'יעיכול' אטי של תוכנו לצורך השלמת הרמה בשיעורים השבועיים המוצעים במרכז הקהילתי היהודי המקומי. ככלל, מטרת האולפן הקצר היא להקנות אוצר מילים ודקדוק בתוך הקשר. משום כך חוזרים המרכיבים העיקריים הנלמדים בכל רמה, והם מחוזקים ומתורגלים בכל אחת משעות האולפן הקצר באמצעות שירים, תרגול, שיחה, משחקים וסיפור.

שעת הסיפור היא השעה החמישית והאחרונה בכל אחד מחמשת ימי האולפן הקצר. הסיפור נבחר כך שיתמוך בדקדוק ובאוצר המילים הנלמדים באותה רמה. לרמה 'א' מוגש סיפור המצויר של אבנר כץ בעיבוד יסודי ביותר (חלבה, 2008). לרמה 'אלף פלוס' מוגש סיפור הידוע של לאה גולדברג 'דירה להשכיר', ולרמה 'בית' מוגש 'איתמר מטייל על קירות' מאת דוד גרוסמן². הסיפורים נבחרו לא רק בשל התאמתם לחומר הנלמד אלא מפני שהם סיפורים טובים. בחרתי בהם מבין סיפורי הילדים האהובים עלי, בידיעה שתמיד אשמח להגיש אותם לתלמידים. חשוב להדגיש נקודה סובייקטיבית זו בכל הנוגע לשעת סיפור. הנאת המורה מן הסיפור מדבקת, ויכולה ליצור אווירה נלהבת ומשעשעת, כזאת המעודדת למידה.

דרך הגשת הסיפור

בשעת הסיפור נקרא הקטע היומי באוזני התלמידים בחיוניות ותוך עיבוי חוץ-טקסטואלי, כמתואר במאמרי הקודם (חלבה, 2008). כל סיפור מחולק לחמישה 'פרקים' המוגשים במשך חמשת ימי האולפן; אורך הקטעים היומי נע בין 45 ל-200 מילה. חלק זה של שעת הסיפור - ההקראה - חשוב במיוחד. אחרי ארבע שעות לימוד מאומצות, שבהן נדרשו לתרגל ולדבר, רשאים התלמידים לשבת נינוחים יחסית וליהנות מסיפור. בשלב זה הם חשופים לקלט לשוני, אבל אינם חייבים ליצור בלשון החדשה. הטקסט שלו הם מאזינים הוא בעל משמעות (סיפור ממש), **אותנטי** (לא נכתב במקורו למטרת הוראה ונקרא בקול מפי דוברת ילידית), **ומובן**. שלשת המרכיבים הללו נדרשים מקלט אפקטיבי התומך ברכישת שפה נוספת (Krashen, 1982). רק אחרי שהאזינו פעמיים לסיפור הם מתבקשים לחזור ולספרו בעזרת הטקסט והאזורים. חזרות על הקטעים המוכרים של הסיפור במשך השבוע עוזרת לתלמידים ליישם הרבה ממה שנלמד במהלך הקורס, ומעניקות להם תחושה

2 תאור מפורט (באנגלית) של הצגת סיפורים באולפן הקצר בוואנקובר והערכתם כחומר נוסף ללומדי עברית מבוגרים ניתן למצוא ב:

'דירה להשכיר' מאת לאה גולדברג <http://www.hebrew-with-halabe.com/dira8b.htm>
'איתמר מטייל על קירות' מאת דוד גרוסמן <http://www.hebrew-with-halabe.com/itamar8c.htm>
'ינתן וסבאקטן' מאת רבקה אליצור <http://www.hebrew-with-halabe.com/Yonathan8d.htm>

של יכולת והישג. מן היום השני מנוצלות הזדמנויות של תרגול אוצר מילים ודקדוק גם בשעות הקודמות לשעת הסיפור. קריאת הסיפור מסתיימת ביום החמישי והאחרון של הקורס. אם הסיפור עובד לסרט, הוא מוקרן בפני התלמידים ב'חגיגת הסיום'.

הדגש בשבוע הקורס הוא על הבנת הנשמע ועל הדיבור. לא מוקדש זמן לקריאה (עצמאית). התלמידים מתבקשים לחזור ולקרוא בבית ולהאזין לתקליטור שבידם כדי לשפר את קליטת החומר הנלמד בכיתה. בגלל המתכונת המצומצמת לא מוקדש זמן בכיתה למיומנות הכתיבה המוערכת כחשובה פחות, במיוחד בלימוד העברית בתפוצות. תרגילי כתיבה מוצעים לתלמידים כעבודת רשות בבית.

שעת הסיפור היא הזדמנות מצוינת לפתח אסטרטגיות לימוד המחזקות את הביטחון העצמי. ככלל, התלמידים מתבקשים להירגע ולא לחשוש מכל מילה ומכל תופעה דקדוקית בלתי מובנת שבהן הם נתקלים במהלך הסיפור. עליהם לנסות ולתפוס את המשמעות הכללית ולעקוב אחרי השתלשלות העלילה. האמצעים החוץ-טקסטואליים שנעשה בהם שימוש (איורים, שפת הגוף והבעת הקול וכו'), מאפשרים להם להרכיב בהדרגה את קווי המתאר הכלליים של הסיפור, את הסקמה, עוד לפני שהם ניגשים לטקסט הכתוב. יש להזכיר תמיד לתלמידים (בלשונם) שילדים, בשפתם הראשונה, הם היו פתוחים דיים כדי להרכיב משמעות מכל מה שקראו או שמעו בתוך הקשר, גם אם לא הכירו את כל המילים. כך בנו בהדרגה את אוצר המילים שלהם בלשונם. למעשה, גם כמבוגרים הם ממשיכים לתפוס את משמעותם של דברים שהם שומעים או קוראים בשפתם בתוך הקשר, למרות 'רעשים': מילים שהחמיצו ולא שמעו, או מילים חדשות שאינם מכירים. יש תלמידים המאבדים את ביטחונם העצמי כאשר אינם מבינים כל מילה ומילה שהם קוראים או שומעים בשפה הנלמדת. זו איננה גישה יעילה ללימוד שפה. חשוב, משום כך, לעודד אותם להעז ולנקוט בניחוש מושכל בסיוע של אמצעים חוץ-טקסטואליים, הקשר, שורשים ידועים המופיעים בצורות חדשות, צורות מוכרות שיש בהן לפחות מידע חלקי (גוף, מין, זמן, גם אם השורש אינו מוכר) וכו'.

אוצר המילים ב'שעת הסיפור'

מכיוון שאוצר המילים היומיומי שכיח גם בסיפורים לילדים, ותוכנית האולפן הקצר גם היא נסמכת במידה רבה על אוצר מילים דומה, אין זה מפתיע למצוא חפיפה בין מילים הנלמדות במהלך התוכנית לאלה שבסיפור. פיתוח היכרות עם אוצר מילים כזה (פעלים, שמות, תארים וכו') מאפשר הזדמנויות מרובות ליישומם בחלקים שונים של יום הלימודים, מרחיב את הרפרטואר הפעיל והסביל של התלמידים ומקל את ההבנה וההשתתפות בשעת הסיפור.

ההיכרות עם הפועל העברי היא מוקד כל אחת מרמות האולפן הקצר. תשומת לב רבה מוקדשת להקניה ולחיזוק, בתוך הקשר, של צורות הפועל בשעות המוקדמות יותר של יום הלימודים ('אלף' - הבינוני ושם הפועל, 'אלף פלוס' - העבר, 'בית' - העתיד). בכל אחת מן הרמות נלמדים פעלים שכיחים מחמשת הבניינים: קל, נפעל, פיעל, הפעיל והתפעל. גם כאן קיימת חפיפה גדולה בין הפעלים המוגשים בקורס לפעלים המופיעים בסיפור.³ ברמה 'אלף' כל פעלי הסיפור מופיעים ברשימת הפעלים הבסיסית של הקורס. ברמות 'אלף פלוס' ו'בית', פעלים מוכרים מרקע קודם מקבלים חיזוק, ופעלים חדשים, שכיחים, נלמדים; אולם ברמות אלה הסיפורים כוללים בתוכם גם פעלים חדשים שאינם שכיחים ביותר, שהתלמידים אינם אמורים לשמור אותם בזיכרון. הסיפורים לילדים תומכים אם כך ברכישת חלק גדול מאוד מן הפעלים השכיחים הנלמדים. מכיוון שהדבר

3 'אלף' - 28 פעלים שכיחים בקורס, 20 מתוכם מופיעים בסיפור המעובד ('ואז הצב בנה לו בית'); 'אלף פלוס' - 63 פעלים שכיחים בקורס (מחוץ לסיפור), 33 פעלים בסיפור המעובד קלות ('דירה להשכיר'), 67% מתוכם הולמים את הרמה; 'בית' - 100 פעלים שכיחים בקורס (מחוץ לסיפור), 69 פעלים מתוכם מופיעים בסיפור הלא מעובד ('איתמר מטייל על קירות'), 70% מתוכם הולמים את הרמה.

נעשה באווירה מהנה, בתוך הקשר מעניין וביישום מיד, בעל משמעות, גובר הסיכוי לשמירת הנלמד בזיכרון.

השיחה שבעקבות הסיפור

השיחה בכיתה, הבאה בעקבות הסיפור, נסבה על נושאים מוחשיים (מזג אוויר, בית, עבודה וכו') או כלליים יותר (חברתיים, פסיכולוגיים, מוסריים וכו') הנובעים מן הסיפור. הנושאים תלויים כמובן ברמת הקורס, בהרכב הכיתה, ביצירתיות ובעניין שמגלים התלמידים המשתתפים כמו גם באילוצי הזמן.

ברמה 'אלף פלוס' ו'בית' התלמידים מקבלים גם כמה כלים בסיסיים לניהול דיון בצורת ביטויים כמו: 'אני חושב ש...', 'אני מסכים עם...' וכו'. המורה חוזרת ומסכמת מדי פעם את המידע והרעיונות שהתלמידים מציעים ומובילה את השיחה בעזרת שאלות וקישורים כגון: 'הוא אמר ש... מה אתם חושבים?' היא אמרה ש... אתם מסכימים? המורה מציגה את המידע והרעיונות שהביעו התלמידים באופן בהיר ותקין יותר, המקל על האחרים להבין. גם זה קלט משמעותי ומובן המוגש בקול אותנטי של דוברת ילדית (Krashen, 1982).

תיקוני טעויות מוגבלים בהקשר זה רק לנושאים הלקסיקליים והדקדוקיים הנלמדים באותה רמה. דגש מיוחד ניתן להשתתפות בשיחה. לתלמידים המנסים להביע רעיון שהוא מעבר ליכולתם הלשונית ברמה הנלמדת מוצעים מילים ודקדוק התואמים את הרמה. ככלל, התלמידים מקבלים עצה (בלשונם) לאמץ אסטרטגיה של פישוט ('כמו שאתם מסבירים באופן אינטליגנטי נושא מסוים לילדים: במשפטים קצרים ואוצר מילים פשוט יחסית'). המורה מדגימה איך לבטא מסר מורכב במשפטים קצרים ופשוטים, מבלי לאבד את העיקר. לעתים רחוקות תלמידים מקבלים רשות להביע רעיון מורכב באנגלית, והמורה יחד עם הכיתה מחפשים תחליפים פשוטים יותר. חשוב מאוד להישאר במסגרת הדקדוקית ההולמת את הרמה. ואולם בכל מה שנוגע לאוצר המילים (בעיקר שמות) אפשר להרחיב ולהציע מילים מדויקות, אם נדרשו. היכולת ל'תרגם' רעיון מורכב ומתוחכם לשיח פשוט היא מיומנות שיש ללמוד, והיא חשובה לתלמידי הרמות הנמוכות של השפה הנוספת.

סיכום

הדרך שבה מוגשת שעת הסיפור באולפן הקצר איננה הדרך היחידה לשימוש בספרות ילדים בהוראת שפה נוספת למבוגרים. מסגרות רחבות יותר ינצלו את הסיפור בדרכים נוספות, כמו המחזה ומשחק, כתיבה יצירתית, שיחה בזוגות וכו'. ואולם גם במסגרות כאלה עדיף לחשוף את התלמידים לסיפורים אחדים, במקום למצות עד תום את הסיפור האחד. לחשיפה יומית (בהאזנה ובקריאה) למספר רב יותר של סיפורים יש ערך גדול ברכישת שפה נוספת. זוהי חשיפה שבעיקרה יש לה השפעות דומות, גם אם במידה שונה, לאלה של שעת סיפור לילדים הרוכשים את שפתם הראשונה. שעת סיפור יכולה להשתלב מדי פעם גם במסגרת מצומצמת יותר (שיעור שבועי). כל מסגרת תצריך כמובן התאמות לשם שילוב החומר בתוכנית - על מטרותיה, אילוצי הזמן שלה, וקצב ההוראה הנדרש בה. יש לזכור שיתרונה של שעת הסיפור הוא בהיותה חשיפה קצרה ומהנה ליצירה ספרותית בלשון החדשה ולתרבותה, כמו גם טיפוח פתיחות התלמידים וביטחונם לעמוד מול טקסט מקורי שאינו נלמד על בוריו. המבחר שמציעה ספרות הילדים העברית הוא רב וטוב, וכדאי מאוד לנצל להוראת העברית.

מקורות

- אליצור, ר' (1979). **הארמון על ההר**. תל-אביב: מסדה.
- אלקד-להמן, א' (2003). **לסוגיית הספרות האמביוולנטית - התבוננות בשלוש יצירות מאת נורית זרחי. עיונים בספרות ילדים, 13 : 15-46.**
- בנד, א' (1986-1983). **עברית (שלב ב-ג)**. ניו ג'רסי: בהרמן האוס.
[Band, O. (1983-1986). Hebrew (Level 2-3). New Jersey: Behrman House].
- ברונזניק, מ' ויובילר, ל' (1972). **היסוד**. ניו יורק: פלדהיים בע"מ.
[Uveeler, L., & Bronznick, N. B. (1972). Ha-Yesod. New York: Philipp Feldheim Inc].
- גולדברג, ל' (1977). **בין סופר ילדים לקוראיו**. תל-אביב: ספרית פועלים.
- גולדברג, ל' (1986). **דירה להשכיר**. תל-אביב: ספרית פועלים.
- גולן, מ' (1983). **קריאה כהרפתקה - ספרות באמצעות דרמה יצירתית**. תל-אביב: ספרית פועלים.
- גונן (תור), ר'. מסרים ערכיים בספרי-ילדים ישראלים מאוירים לגיל הרך בין השנים 1948-1984. הגיל הרך. נשלף ב 16 במרץ 2009 מתוך: <http://www.gilrach.co.il/article.asp?id=374>
- גרוסמן, ד' (1987). **איתמר מטייל על קירות**. תל-אביב: עם-עובד.
- הרמתי, ש' (1983). **הבנת הנקרא בסידור ובמקרא**. ירושלים. המחלקה לחינוך ולתרבות תורניים בגולה של ההסתדרות הציונית העולמית.
- וייס, י' ועבאדי, ע' (2003). טיפוח כשירות לשונית באמצעות קטעי הומור מיצירת חנוך לוין.
- הד האולפן החדש, 86**. נשלף ב-16 במרץ 2009 מתוך:
http://207.232.9.131/adult-education/hed_haulpan86.htm
- חייט, ש', ישראלי, ש' וקובלינר, ה' (2001-2000). עברית מן ההתחלה (א-ב). ירושלים: אקדמון.
- חלבה, ר' (2008). התפקיד הכפול של הסיפור הכתוב ומצוייר בהוראת שפה נוספת למתחילים.
- הד האולפן החדש, 94**. נשלף ב-16 במרץ 2009 מתוך:
<http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/D1B397AA-3539-44A9-85B7-2061797D01CB/85588/11.pdf>
- כהן, א' (1997). **לישון עם כיפה אדומה, לקום עם שלושה חזירונים קטנים...** חיפה: אמציה.
- כץ, א' (1979). **...ואז הצב בנה לו בית**. ירושלים: כתר.
- רות, מ' (1969). **ספרות לגיל הרך**. תל-אביב: אוצר המורה.
- Bettelheim, B. (1976). *The Uses of Enchantment*. New York: Alfred A. Knopf.
- Even-Zohar, I. (1990). Polysystem theory. *Poetics Today*, 11 (1), 9-26.
- Flikhinger, G. G. (1984). Language, literacy, children's literature: The link to communicative competency for ESOL adults. Paper presented at the International Reading Association (IRA), Texas State Council. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 268 504).
- Halabe, R. (2005). About the/ teaching of four children stories to adult learners of Hebrew. [hebrew-with-halabe.com](http://www.hebrew-with-halabe.com). Retrieved March 16, 2009:
<http://www.hebrew-with-halabe.com/Yonathan8d.htm>
<http://www.hebrew-with-halabe.com/dira8b.htm>
<http://www.hebrew-with-halabe.com/itamar8c.htm>

- Ho, L. (2000). Children's literature in adult education. *Children's Literature in Education*, 31 (4), 259-271.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Omaggio-Hadley, A. (2001). *Teaching Language in Context*. Boston: Heinle & Heinle.
- Onestop Magazine. (2005). Using literature in teaching English as a foreign / second language (1). Retrieved 31 October 2005, from http://www.onestopenglish.com/News/Magazine/Archive/tefl_literature.htm
- Onestop Magazine. (2005). Using literature in teaching English as a foreign / second language (2). Retrieved 31 October 2005, from http://www.onestopenglish.com/News/Magazine/Archive/esl_literature.htm
- Shavit, Z. (1986). *Poetics of Children's Literature*. Athens and London: The University of Georgia Press. Retrieved July 19, 2005, from <http://www.tau.ac.il/~zshavit/opcl>
- Smallwood. B. A. (1992). Children's literature for adult ESL literacy. National Clearinghouse on Literacy Education Washington DC. ERIC Digest. ED353864 1992-11-00.