

תוכן עניינים

1. מבוא	3
2. הוראת השפה הערבית – היסטוריה ומצב העניינים הנוכחי	3
2.1. לפני קום המדינה	3
2.2. מאז קום המדינה ועד ימינו	4
2.3. הוראת השפה הערבית כיום	7
2.4. לימוד ערבית – האם זה באמת חשוב	8
3. הוראת ערבית במאה ה-21	9
3.1. אתגרים והזדמנויות	10
3.2. ריענון סביבת הלימודים	12
4. רפורמות במערכת החינוך – מהכלל אל הפרט	15
4.1. רפורמות חינוכיות ולימודי ערבית	16
5. סיכום	16
6. ביבליוגרפיה	17

1. מבוא

בחברה הישראלית מתקיימות זו לצד זו שתי שפות לאומיות, העברית והערבית כשהגם שרק אחת נחשבת לשפה רשמית ואילו השנייה כ"בעלת מעמד מיוחד", שתיהן בפועל זוכות להכרה כשפות רשמיות בפועל, בשונה משפות נפוצות אחרות כרוסית, אנגלית או אמהרית, אשר זוכות להכרה מסוימת אך לעולם ייחשבו לשפות זרות במדינה. בתי הספר, אשר מייצגים את המדינה, מלמדים את השפה הערבית כ"שפה זרה שנייה", לצד האנגלית, הנתפסת כיוקרתית ושימושית יותר, תוך התייחסות מעטה בלבד במקרה הטוב להיותה שפתם של כחמישית מאזרחי המדינה, הנוכחים היטב בחיים הציבוריים. אך האם זוהי דרך נכונה? יש שיגידו שלא מכיוון שלא די בהוראת השפה הערבית הדבורה אלא יש מקום ללמד את הערבית כשפה רחבה הכוללת סיפורת ושירה, מטבעות לשון ובדיחות ובכלל להביא את לימודי הערבית למעמד זהה לשפה העברית ובכך להשיג מטרה נוספת והיא איחוד שסעים חברתיים בין יהודים וערבים. נקודת המוצא של עבודתי היא לימוד השפה הערבית לתלמידים יהודים שזוהי עבורם שפה זרה שניה.

היחס אל השפה ואל התרבות הערבית במרחב הייתה מלווה בתערובת של התנשאות, חשש וניכור, לצד סקרנות וצורך פרקטי להבנה והיכרות, עוד מראשית ימי המפעל הציוני. בעבודה זו יוצג כיצד אפשרות של גישה אינטגרטיבית כלפיה ערביי הארץ הלכה ואיבדה מכוחה לטובת גישה בדלנית, המגבילה את הקשר עם הערבים ועם שפתם ותרבותם להקשר המדיני-ביטחוני, תוך זניחתם בתחומי "החיים עצמם". לצד מגמה זו היו תמיד גם קולות אשר קראו להתקרבות ולהבנה בין העמים, בראש ובראשונה באמצעות היכרות עם השפה, אשר מהווה תנאי הכרחי לכך.

עבודה זו מראה כי המצוי רחוק מאוד מהמצוי, הן מסיבות של קושי פדגוגי ללמד שפה כה קשה ובמסגרת כה בלתי מחייבת ועקבית של הוראה ולימוד, והן משום יחס שלילי ותחושת איום מן השפה ברמה העקרונית, הנובע מהמתיחות הפוליטית והביטחונית עם ערביי ישראל והעולם. כמובן ששתי הסיבות לעיל קשורות זה בזה, וכדי להתניע שינוי כלשהו נדרשת התייחסות לשתייהן. אדון ביחס המדינה והמערכת אל השפה ואל השינוי הנדרש בה, וכן בהיבטים פדגוגיים של הוראת שפה זרה בכלל, ושל הוראת ערבית בפרט.

2. הוראת השפה הערבית – היסטוריה ומצב העניינים הנוכחי

ההיסטוריה מלמדת על העובדה שלימוד השפה הערבית במערכת החינוך היהודית לא הייתה עניין טריוויאלי. בעוד וכיום לימוד השפה הערבית הוא חלק מתוכנית הלימוד בעיקר בחטיבות הביניים, ובמידה פחותה גם בשנות הלימוד האחרונות ביסודי, וכן כמקצוע בחירה בתיכון, לצד לימוד עברית ואנגלית, אשר להם "חסם בגרות" ואשר נלמדים באופן רציף ומחייב הרבה יותר, בעבר לא היו כך הדברים. לאחר הקמת המדינה, נותרו בישראל מעט ערבים פלסטינאים אשר הוצמד להם הכינוי "ערבים ישראלים". אותו מיעוט חי באזורים מבודדים ותחת שלטון צבאי. ערבים אלה נחשדו על ידי ראשי המדינה הצעירה כ"גיס חמישי" וכסייענים לאויב ולדעת היהודים היה צורך לפקח עליהם פיקוח הדוק בכדי שאלו לא יעשו נזק למדינה שאך קמה (כהן 2006). הדיון סביב היחס שיש לתת לערבים הישראלים מלמד על הלך הרוח שהיה באותם הימים. בסוגיה שעסקה בנושא הוראת הערבית בישראל היתה מחלוקת בין מצדדי גישת האינטגרציה ובין מצדדי גישת הבידול.

1.2. לפני קום המדינה

אנשי העליות הראשונות למעשה פגשו בשפה הערבית כבר עם הגעתם אל נמל יפו, והצורך להתנהל בה בכל צעד ושעל הובילם ללמידה "מהשטח", של השפה המדוברת החיה ושל החומרים הכתובים האקטואליים (מנדל 2020, 43). מיומני מסע של יהודים ואחרים אשר תיעדו את הקהילות היהודיות בארץ עולה כי יהודי היישוב הישן – הספרדים ובמידה מוגבלת יותר גם האשכנזים – שלטו בערבית ברמות משתנות, עד כדי חדירה של מילים ערביות רבות אל ניב יידישאי המתקרא, למרבה האירוניה, "יידיש פלסטינית" (מנדל 2020). במציאות של היות הערבית השפה הדומיננטית במרחב, נדרשו הקהילות היהודיות מדי פעם לשאלת לימודה במוסדות החינוך שלהן באופן מוסדר. המחנך והמלומד תושב הגליל יצחק אפשטיין נחשב לראשון שעסק בסוגיה זו, במאמר שפרסם בשנת 1907

תחת הכותרת "השאלה הנעלמה", אודות יחסי התושבים והמתיישבים היהודים עם הערבים, מאמר אשר ערכו הנבואי הפך אותו לאבן דרך במחקר ההיסטורי:

"דבר אחד שכחנו: כי יש בארץ חמדתנו עם שלם, שנאחו בה זה מאות בשנים ומעולם לא היה בדעתו לעזבה [...] חובה עלינו להכיר כראוי את העם הערבי, תכונותיו, נטיותיו, שאיפותיו, לשונו, ספרותו [...] חרפה היא שעדיין לא נעשה אף כל שהוא בנידון זה" (מתוך: מנדל 2020,

(42)

מצידו השני של המתרגם, היו הוגים כגון אחד העם ויוסף קלוזנר, אשר ביטאו גישה מתנשאת הרואה בלימוד הערבית ובהתקרבות אל דובריה "לבנטיזציה מיותרת של היהודים" (שם, שם). בסופו של דבר, החיים המשותפים כמיעוט בקרב דוברי ערבית, הרצון להשיל את הזהות הגלותית ולהמירה בזהות מקומית, וכן, בהמשך, הצורך הביטחוני שהלך והתחדד עם הרעת היחסים בין העמים, חייבו את הוראתה ולמידתה של השפה, הגם שהיחס האמביוולנטי כלפיה התווה את הוראתה, מאז ועד היום, במעמד של "שפת רשות". עוד בראשית המאה ניכרו התהליכים שאותם מכנה מנדל (2020) "הלטיניזציה והביטחוניזציה" של לימוד השפה. עם התמסדות מוסדות החינוך ביישוב, אומצו מודלים חינוכיים אירופיים, ובתוכם גם הנחות יסוד וגישות חינוכיות בתחום הוראת השפות.

אין תמה, אם כן, כי גם הוראת הערבית – הן בבתי הספר התיכוניים והן באקדמיה (האוניברסיטה העברית בירושלים) – נעשתה על-פי הגישה האירופית לשפות בכלל ולמזרחנות בכלל – גישה אשר שמה דגש בפועל על למידה מעמיקה של מבנים דקדוקיים וטקסטים קלאסיים – אשר מוגדרים כ"מקור והמטרה של לימוד השפה" – תוך זניחתה של השפה החיה – הדבורה והכתובה. ד"ר ארתור בירם – מייסדו ומנהלו של בית הספר התיכון הריאלי בחיפה בראשיתו, אף השווה את ידיעת הערבית לידיעת לטינית – כשפה אשר תורמת לידיעת העברית באותו האופן שהלטינית תורמת לידיעת לשונות אירופאיות שונות (שם, 34). הווה אומר, למידה פורמלית של ערבית במוסדות היישוב הלכה ונטתה בהדרגה ממודלים מקומיים של למידה שימושית של שפה חיה – באמצעות ספרי לימוד ומורים מקומיים (יהודים, נוצרים או מוסלמים כאחד) אשר חיו את השפה והתרבות – ללמידה על-פי המודל האירופי, אשר ראה בשפה דבר מרוחק ועתיק, אשר אין לו ערך שימושי מיידי במציאות היומיומית, ולימדה בהתאם. גישה זו להוראת ערבית עודנה זוכה לדומיננטיות עד היום (מנדל 2020).

הרעת היחסים בין יהודי פלסטינה לבין ערבייה, אשר הפכה בהדרגה לעימות לאומי גלוי הובילה אף היא לצמצום תפיסת הלשון והתרבות הערבית להקשרים ביטחוניים, מה שהוביל למה שמכנה מנדל "הביטחוניזציה" של השפה, אשר תוביל ברבות הימים ליצירתו של סוציולקט ערבי ישראלי (שם, עמ' 14). אין הכוונה לערבית השגורה בפי ערביי ישראל, אשר מילים עבריות מההווה הישראלית שזורות בה שתי וערב, אלא לשפה שאותה למדו היהודים בישראל, בעיקר בהקשרים צבאיים וביטחוניים, תוך שימת דגש על מיומנויות פאסיביות של האזנה וניתוח וזניחה של מיומנויות תקשורתיות (שם). הניתוק והאיבה המשיכו להעמיק לאחר הקמת המדינה, ואיתם גם העוינות כלפי השפה שנחשבה לשפת אויב שנוא, מוקצה מחמת המיאוס. אף-על-פי כן, לימוד השפה מעולם לא פסק לחלוטין, הגם שצומצם מאוד בהיקפו ובאיכותו. הקמת המדינה והפיכת הערבים למיעוט הובילה למחלוקת עקרונית בעצם השאלה האם ללמד את השפה אם לאו.

2.2. מאז קום המדינה ועד ימינו

מצדדי גישת האינטגרציה ראו בערבים שותפים במרחב ועל כן הכרת השפה הערבית היא חלק הכרחי מהכרת המגרש האזורי ותוך מדיניות ובמסגרת השיקולים שהוצגו עלתה הטענה שידעת הערבית תסייע