

הפילוסופיה החינוכית ועקרונות הוראת העברית בבית הספר לתלמידים מחו"ל על שם רוטברג: תובנה חוץ-מערכתית

↪ יונה גלעד

המאמר דן בעקרונות הפילוסופיה החינוכית ובדרכי הוראת העברית החדשה שפותחו ביחידה להוראת העברית בבית הספר לתלמידים מחו"ל ע"ש רוטברג באוניברסיטה העברית. ניתוח העקרונות של הוראת העברית כשפה נוספת, המוצג כאן, נעשה על ידי המחברת שאינה קשורה ישירות ליחידה להוראת העברית. התובנות המוצגות מתבססות בעיקרן על הפרסומים השונים שיצאו מחוגי היחידה ועל ראיונות ושיחות עם מורים בכירים בבית הספר הזה.

היחידה להוראת עברית בבית הספר לתלמידי חו"ל ע"ש רוטברג

בית הספר לתלמידים מחו"ל על שם רוטברג (להלן: היחידה להוראת העברית / היחידה/ רוטברג) באוניברסיטה העברית הוא אחד המרכזים הגדולים והפעילים ביותר בעולם (ואולי המרכז החשוב ביותר) להוראת העברית החדשה¹ כשפה נוספת. על פי המידע באתר היחידה, מאז היווסדה בשנת 1956, מספרם הממוצע של הסטודנטים הלומדים עברית בכל שנה הוא כ-2,500 (<https://overseas.huji.ac.il/hebrew>). במהלך שנות פעילותה של היחידה, ולצד הוראת השפה עצמה, כתבו מורי היחידה מספר רב מאוד של ספרי לימוד לכל אחת משש רמות הלימוד המוצעות במסגרות אולפני הקיץ והחורף (<https://overseas.huji.ac.il/hebrewlevels>). כמו-כן במהלך השנים פיתחו מורי היחידה מספר רב של פרויקטים נוספים, בהם: ביסוס שש רמות לימוד, סיווג פריטי התחביר והמורפולוגיה שיש להקנות בכל רמה (כוזר, 1991), הפקת ערכות וידאו להכשרת מורים (ישי ופרייזלר, 1992; סור ופרייזלר, 1995), פיתוח תוכנות לימוד אינטראקטיוויות (<https://overseas.huji.ac.il/hebrewmultimedia>), כתיבת ספרי דקדוק (פרידמן-כהן ושוכל, 2011) ועוד. על אף ההישגים הרבים בפיתוח ובהנפקת מכלול רחב זה של ספרי לימוד ועזרי הוראה, הנדבכים הנלווים - השגורים בתחום הוראת שפות נוספות - לא התגבשו ברוטברג.² מהלכים אלה (שעדי כה לא יצאו לפועל) כוללים מחקר וגיבוש תאוריה לימודית: התחום הראשון כולל מחקר מעמיק הן בנושאים תאורטיים של הוראת ו/או רכישת העברית כשפה נוספת, והן במחקרי שדה בכיתות הלימוד ו/או בקרב הסטודנטים. התחום השני כולל ניסוח והעלאה על כתב של העקרונות התאורטיים שעליהם מבוססות תוכניות הלימודים ושיטות ההוראה הנהוגות ביחידה.

ד"ר יונה גלעד היא מרצה לעברית מודרנית באוניברסיטת סידני, אוסטרליה. תחום מחקרה העיקרי - חקר תהליכי ההוראה והרכישה של שפות נוספות.

- 1 באנגלית המונח השגור הוא Modern Hebrew.
- 2 במאמר מוסגר, וכפי שעולה מההקדמה האנגלית לספרו של כוזר (1991), יש לציין כי בשנים אלה הייתה גם כוונה להקים פרויקטים מקבילים אשר ידרגו לשש רמות לימוד גם את אוצר המילים ופעולות הדיבור, אך מסתבר כי תוכניות אלה לא יצאו לפועל.

נושא במוקד: תקן ותקניות בהוראת שפה ובהכוונת שפה

יונה גלעד - הפילוסופיה החינוכית ועקרונות הוראת העברית בבית הספר לתלמידים מחו"ל על שם רוטברג: תובנה חוץ-מערכתית

עם זאת, עיון מדוקדק בפרסומי היחידה מאפשר לקורא לדלות את עיקרי הרציונל הפדגוגי שעליהם מושתתות שיטות ההוראה הנהוגות ביחידה, כפי שמציינים אטקס (1992: ז), ממון (1992: י) ופוסברג (1995: ז). ניתן לומר שהפילוסופיה החינוכית והתשתית התאורטית של דרכי ההוראה שעל פיהן מוקנית השפה אכן מוכרות בחוג מורי היחידה, אך עד כה הם לא נתנו לכך ביטוי מפורש.³ מאמר זה הוא ניסיון להציג את עיקרי העקרונות האלה ולהעלותם על כתב בצורה בהירה ומאורגנת.

החוג לעברית מודרנית באוניברסיטת סידני

החל משנת 2000 עברה תוכנית הלימודים בחוג ללימודי העברית המודרנית באוניברסיטת סידני שינוי משמעותי או, ליתר דיוק, מהפך שכלל את זניחת תוכנית הלימודים המקומית שהייתה נהוגה עד אז ויישום תוכנית חדשה שהתבססה על ספרי הלימוד ודרכי ההוראה שפותחו ברוטברג.⁴ שינוי זה כלל את אימוצם של מספר ספרי לימוד שנכתבו בידי מורי היחידה ויישומן של דרכי ההוראה הנהוגות ביחידה, תוך כדי התאמת שני יסודות אלה למסגרת הלימודים באוניברסיטת סידני ולצורכיהם של הסטודנטים המקומיים.

מהלך מרכזי שהתלווה לאימוצם של ספרי הלימוד כלל את הצורך ליישם את דרכי ההוראה הנהוגות ביחידה, כך שרכישת השפה על ידי הסטודנטים המקומיים תתנהל באופן היעיל ביותר. בשל ריחוקה הגאוגרפי של סידני מירושלים, האפשרות היחידה שעמדה בפנינו ללמוד את דרכי ההוראה הנהוגות ברוטברג ולהבין לעומק את העקרונות שעליהם דרכים אלו מבוססות הייתה נקיטת שני אמצעים: ראשית, ניתוח הפרסומים השונים שיצאו מחוגי היחידה במהלך השנים; ושנית, ראיונות עם כמה מורים בכירים ברוטברג שלימדו באוניברסיטת סידני בעת ששהו באוסטרליה כמרצים אורחים. אני חוזרת, על כן, ומדגישה שהכתוב במאמר זה מבוסס על הניתוח שלי, כגורם חיצוני, לעקרונות המאפיינים את הפילוסופיה החינוכית ודרכי ההוראה שפותחו ברוטברג.

עקרונות הפילוסופיה החינוכית ודרכי ההוראה הנהוגות ביחידה להוראת העברית

בניתוחן של הפילוסופיה החינוכית ודרכי ההוראה שפותחו ברוטברג התמקדתי בעיקר במידע הקשור לרמת המתחילים (רמה א'). אלה עזרי ההוראה וספרי הלימוד שעליהם התבסס הניתוח:

- דגש בטקסט - וידאו לשירות המורה (ישי ופרייזלר, 1992), דגש משלים - וידאו לשירות המורה (סר ופרייזלר, 1995)

- רשימת פרטי מורפולוגיה ותחביר (כוזר, 1991)

- עברית מן ההתחלה החדש (חייט, ישראלי וקובלינר, 2007)

- תדריך לספר עברית מן ההתחלה החדש (שלוש, ון דה-ברוק ושמאלי, 2001)

- קורס הכשרת מורים לעברית (<https://overseas.huji.ac.il/hebrewteacher>)

בנוסף למקורות אלה הסתמכתי על שיחות וראיונות עם אחדים ממורי היחידה.

3 אסתר סימונס, מורה בכירה ביחידה, מעידה שתהליכי עדכון פנימיים אכן מתבצעים, אך הם לא זוכים לפרסום חוץ-יחידתי.

4 בשל המוניטין רב השנים לה זוכה היחידה להוראת עברית כאחד המרכזים המובילים בעולם בהוראת העברית כשפה נוספת, בחרנו באוניברסיטת סידני לאמץ את תוכניות הלימודים ושיטות ההוראה שפותחו ברוטברג וכך למקם את התוכנית המקומית בתוך מסגרת גדולה ומבוססת של הוראת עברית כשפה נוספת.

ראו Gilead, 2014: 4-6

תוכניות הלימודים (המצויות בבסיס ספרי הלימוד) ודרכי ההוראה הנהוגות ברוטברג קבילות בעיקרן לכל שש הרמות (א'-ו). עם זאת, תהליכי ההוראה-רכישה בולטים יותר בקרב לומדים שהם מתחילים גמורים (רמה א'). לפיכך, הניתוח המוצע במאמר זה מתמקד ברמה א' שבה השפה הנרכשת היא בעיקר - אם כי לא רק - תוצר נלווה של תהליך ההוראה (כלומר עיקר הידע נרכש בכיתה, בתהליך הוראת השפה על ידי המורה). חמישה עקרונות ראשיים מאפיינים רמה זאת.

העיקרון הראשון - הקניית השפה באמצעות השימוש בשפה

הן מהכתוב בפרסומים והן מהראיונות עם מורים בכירים ביחידה עולה העיקרון הפדגוגי המכונן שיש להקנות יכולת שימוש מעשי בשפה. כפי שמציין אהרן ממן בהקדמה **לדגש בטקסט**: 'גיבוש שיטות הוראה מיוחדות שהדגש בהן מושם על הפנמת הלשון ועל השימוש המעשי בה ולא על שינון של כללי דקדוק ואוצר מילים' (ממן, עמ' ט, 1992). כפי שמצהירה שרה ישראלי: 'אנחנו לא לומדים על אלא את' (ישראלי, 1992 עמ' 12, אותיות נטויות במקור), וכפי שמדגישות מחברות **עברית מן ההתחלה החדש**: 'מטרתו [של הספר] היא לימוד השפה ולא ניתוח דקדוקה' (חייט ואחרות, 2007, הקדמה). הווה אומר שעל הלומדים לרכוש את היכולת להשתמש בשפה ולהתבטא בה בדיבור, בקריאה ובכתיבה, וזאת בניגוד ללימוד הפריטים הדקדוקיים-תחביריים המרכיבים את השפה. עם זאת, הצורך בהקניית ידע דקדוקי-תחבירי, הנלווה ליכולת הביטוי בשפה, הוא עיקרון חשוב ביותר, כפי שאסביר בהמשך.

עקרון השימוש בשפה כולל בחובו את מחויבות המורים לדבר בעברית בשיעור, ובדרך זו להקנות את השפה. כפי שמציינת משלר:

הלמידה נעשית רק בעברית מרגע המפגש עם התלמידים, וזאת כי:
 - התלמידים זקוקים לעברית וככל שיקדימו להתרגל לצליליה ולהשתמש בה יקל עליהם להשתלב בחברה הישראלית.
 - הפעלת התלמידים בעברית במהלך השיעור יוצרת 'מתח בריא' ומשפרת את תהליך הלמידה.
 - לרוב התלמידים באים מארצות שונות, ואין להם שפה משותפת - תרתי משמע.
 (משלר, 1995: 6, המרכאות במקור)

יש לשים לב שהנימוק לשימוש הבלעדי בעברית, בנוסף על התובנה שזו הדרך הראויה והמועדפת להקנות שפה, מבוסס הן על העובדה שאין ללומדים שפה משותפת שבה ניתן להיעזר בתהליך ההוראה (וניתן לכלול בקטגוריה זו גם את המורה) והן בשל הרצון לסייע לסטודנטים להשתלב במהירות בחברה הישראלית. עם זאת, אנו גם מוצאים הנמקה לשימוש בתרגום בתנאים מסוימים:

השימוש בתרגום הוא קיצור דרך שניתן להשתמש בו בתנאים האלה:
 - כל מילה מתרגמת בדרך חד-חד ערכית.
 - כל הכיתה יודעת את השפה שמתרגמים אליה.
 - התרגום הוא נכון ומדויק.
 - אחרי התרגום חוזרים ומשתמשים במילה העברית בצורות שונות.
 (קובלינר, 1992: 44)

עקרון ההקניה של יכולת השימוש בשפה כולל בחובו כמה סממנים בולטים.

נושא במוקד: תקן ותקניות בהוראת שפה ובהכוונת שפה

יונה גלעד - הפילוסופיה החינוכית ועקרונות הוראת העברית בבית הספר לתלמידים מחו"ל על שם רוטברג: תובנה חוץ-מערכתית

סממן ראשון נוגע לסדר ההוראה: רצף ההוראה מתחיל בדיבור וממשיך בקריאה וכתביבה; יכולת הדיבור היא המיומנות הראשית, והיכולת האוריינית נלווית אליה, משלימה ומתגברת אותה: '[שיטת ההוראה] כל כולה מבוססת על דיבור במשך השיעורים, כאשר כל המיומנויות האחרות נרכשות דרך הדיבור (סקיבא, 1995: 83): 'כל מילה חדשה שנלמדת - נאמרת, מוסברת ונכתבת על הלוח' (ישראל, 1992: 7).

סממן שני הוא מחויבות המורים לחזור על מה שמוקנה בשפה החדשה פעמים אחדות: 'ברמה המתקדמת בשפה דרושות כ-3-4 חזרות על מילה כדי שזו תשתרש אצל התלמיד. ברמות נמוכות יותר דרוש מספר חזרות רב יותר' (בליבוים, 1992: 107. ראו גם ישראל, 1992). מחויבות החזרה כוללת גם את השימוש בטכניקות שונות, תוך כדי היעזרות בתנועות ידיים וגיוון האינטונציה ומהירות הדיבור בשפה: 'צלילי השפה החדשה זרים ללומד, ועל כן יש לערוך חזרות רבות ולגוון את דרכי ההוראה. את המילים והביטויים הבאים נקנה תוך כדי "הצגה" ופנטומימה' (משלר, 1995: 6; המרכאות במקור. ראו גם רוט, 1995; ישראל, 1992).

סממן שלישי נוגע לטכניקה של הפקת השפה מהלומדים עצמם: כלל 'הניחוש הנכון' מנוסח לראשונה אצל שושנה בלום (1971: 58), ומובנו הוא שביכולת הלומדים 'לנחש' את משמעות המילים/המבעים החדשים והעלומים מתוך ההקשר בשיח שבו הם מופעים. במילים אחרות, הסטודנטים מסוגלים להעלות השערה הגיונית ונבונה באשר למשמעות של פריט השפה החדש. רבקה בליבוים מבהירה טכניקה זו:

הקניית מילים נעשית דרך תהליך של שאיבה. בתהליך זה אני יוצרת אצל התלמיד את הצורך במילה על-ידי כך שאני מספקת לו הקשרים שונים שהמילה משמשת בהם, ואינני נותנת את המילה עצמה. אצל התלמיד נוצר מעין 'חלל' - מקום המוגדר היטב על-ידי ההקשרים השונים ועתה הוא מוכן לקליטת המלה. זאת מתוך הגישה שמלה הנלמדת מתוך צורך ומתוך הבנת ההקשרים המדויקים שבהם תופיע, תיקלט טוב יותר ותישמר טוב יותר אצל התלמיד מאשר מילה הניתנת באופן ישיר על-ידי המורה בליווי הסבר או מתוך רשימה.

(בליבוים, 1992: 105; המרכאות במקור. ראו גם קובלינר, 1992; פרסטיי, 1995)

העיקרון השני - יסודות לשוניים מהווים את הבסיס לתוכניות הלימודים, לצד חלוקה לשש רמות הוראה

עיקרון זה מבוסס על שני סממנים בולטים. **האחד** הוא חלוקה לשש רמות הוראה המדורגות בסדר ספירלי עולה מ-א' עד ו'. כל רמה בונה על אוצר המילים והמבנים הלשוניים שהוקנו ברמה שקדמה לה, מוסיפה ומרחיבה אותם (כוזר, 1991; <https://overseas.huji.ac.il/hebrewlevels>), ומטרת כל רמה היא לשפר את השליטה 'במיומנויות השפה השונות [ופיתוח] ראייה רב ממדית של השפה' (הומינר ושי, 2010: 7). **הסממן השני** הוא שבכל רמה אוצר המילים והפריטים הלשוניים משולבים בטקסטים מסוגות שונות; ברמות המתחילים פריטי השפה מכתבים את נושאי הלימוד והטקסטים (חייט ואחרות, 2007; ראו גם סימונס, 2015), וברמות המתקדמות נושאי הלימוד והטקסטים מכתבים את פריטי השפה (בליבוים, 2010).

כפי שהדבר בא לידי ביטוי במרבית הפרסומים העוסקים בהוראת רמה א', תוכנית הלימודים בנויה על ציר לשוני המבוסס על רכישת אוצר מילים בסיסי ורצף עולה של פריטים דקדוקיים-תחביריים שכיחים. סדר ההוראה הוא מובנה ושיטתי, כנאמר **בעברית מן ההתחלה החדש**:

נושא במוקד: תקן ותקניות בהוראת שפה ובהכוונת שפה

יונה גלעד - הפילוסופיה החינוכית ועקרונות הוראת העברית בבית הספר לתלמידים מחו"ל על שם רוטברג: תובנה חוץ-מערכתית

הנחת היסוד שלנו היא כי כושר לשוני משמעו שליטה בלשון על כל מרכיביה: תבניות דקדוקיות, מבנים תחביריים, אוצר מילים ומבנים. הצגה הדרגתית של ארבעת הגורמים הללו והשילוב ביניהם יצרו את השלד לספר הזה. **התבניות הדקדוקיות והמבנים התחביריים הם חוטי השתי... אוצר המילים הוא חוטי הערב הנרקמים בדקדוק ובתחביר.** (חייט ואחרות, 2007, הקדמה; ההדגשה במקור)

העיקרון השלישי - מעבר תלת-שלבי מובנה ומדורג מרמת המילה לרמת הטקסט

העיקרון המכונן של השימוש בשפה כדרך העיקרית ללמוד, מכתוב גם את עיקרון המעבר ההדרגתי מהקל והפשוט לקשה והמורכב יותר. כך 'כל נושא לשוני נלמד בהדרגה מן הקל אל הכבד' (ברס, 1995: 72), ומפעילויות סגורות לפעילויות פתוחות:

כדאי לתרגל את הנלמד בשלושה שלבים עיקריים:

- א. תרגיל סגור - שלב שבו התלמידים חוזרים על הנלמד בעל פה או בכתב ללא כל שינוי.
 - ב. תרגיל חצי פתוח - תלמידים צריכים ליצור את המלה או את המבע המבוקש בכוחות עצמם, בסיוע המורה.
 - ג. תרגיל פתוח - בשלב זה המורה 'מיותר'. התלמידים יוצרים בעצמם על-סמך דיעותיהם הקודמות מבעים ומשפטים, והמורה 'יוצא מן התמונה'.
- (ישראלי, 1992: 8 - 9, המרכאות במקור; ראו גם חייט ואחרות, 2007, הקדמה)

עם זאת, יש לחזור ולציין שהדגש הוא על השתתפותם הפעילה של הלומדים בכל שלבי הרכישה (ישראלי, 1992: 9).

העקרונות הרביעי והחמישי, שבהם אדון בהמשך המאמר, לא זכו לאזכורים מרובים בפרסומי היחידה. עם זאת, מורי היחידה הדגישו את חשיבותם של עקרונות אלו בראיונות שערכתי אתם.

העיקרון הרביעי - ידע דיקטי המתבסס על ניסיון מעשי והמועבר בתהליך חונכות

עיקרון זה מתבטא בכך ששיטות ההוראה שלפיהן מלמדים מורי היחידה הן תוצאה של תהליך חונכות ממושך שבו מורים ותיקים מכשירים מורים חדשים. דרכי ההוראה הנהוגות ברוטברג מתבססות בעיקרן על ניסיונם המצטבר של מורים רבים בכיתות רבות ובקורסים רבים, כפי שמעידים אטקס (1992) וממן (1992), וכן על התעדכנותם המתמדת של מורי היחידה: 'מורי היחידה, חדשים כוותיקים, אינם שוקטים על השמרים ומוסיפים ללמוד ולהתעדכן במה שמתחדש בעולם בתחום הוראת לשון שנייה' (ממן, 1992: ט).

כאמור, עקרון חונכות זה לא זכה לתיעוד מפורש בפרסומי היחידה, אך הוא משתמע בבירור - ראשית, מהמידע על קורס הכשרת המורים הנערך מדי שנה ביחידה:

החלק העיוני של הקורס עוסק בנושאים: תורת הצורות של העברית החדשה, תחביר העברית החדשה ותולדות הלשון. ההכשרה המעשית כוללת: סדנאות בהוראת הטקסט ובהוראת הפועל והתחביר, צפייה בשיעורים והתנסות בהוראה בכיתות לימוד העברית באוניברסיטה בליווי הדרכה אישית של מורה מנחה.

https://overseas.huji.ac.il/_Uploads/dbsAttachedFiles/info.pdf

שנית, מהראיונות שערכתי עם מורי היחידה:

המורות שלי היו שוש בלום ומירה אואן, והן למדו מאהרון רוזן שהקים את היחידה בשנות ה-60. הבסיס לכתובת תוכניות הלימודים היה [...] ידע וניסיון מהשטח ולא [...] ספרים. כל מורה חדשה באולפן הקיץ בשנות ה-70 הודרכה על ידי מרכזת הרמה, וכן לימדה בשיתוף פעולה עם המרכזת בכיתה עצמה.

(חייט, 2005)

אזכורים לתאוריות הדנות בהוראת שפה נוספת אינם נכללים לא בחלקו העיוני של קורס הכשרת המורים ולא בעדויות של מורי היחידה. אך אין לי כל ספק כי במהלך השנים מורי היחידה אכן התעדכנו בתאוריות ובחידושים השונים בתחום הוראת שפות נוספות (כפי שציין ממן, 1992: ט). ראיות אפשריות לכך אנו מוצאים בקרבה הניכרת, ראשית, בין עקרון רכישת השימוש בשפה שניסחה שרה ישראלי (1992) ועיקרון זה כפי שהוא מנוסח על ידי הרמר:

*Communicative Language Teaching has had a thoroughly beneficial effect since it reminded teachers that people learn languages not so that they know **about** them, but so that they can communicate **with** them.*

(Harmer 2007: 50; Italics in the original)

ושנית, בין שיטות ההוראה שמדגימה ישראלי (1992) לבין שיטת 'ההצגה-תרגול-הפקה עצמית' כפי שהיא מנוסחת בידי קג'קלר ואדלמן:

A traditional model of language teaching is sometimes called P-P-P, because it has three stages: presentation, practice, production (Littlewood, 1981) or presentation, practice, use (Atkinson and Lazarus 1992: 2). For the sake of simplicity, we refer to them as:

- 1. The presentation stage: getting the language in.*
- 2. The practice stage: keeping it there.*
- 3. The communication stage: getting the language out.*

New language is introduced, then practiced in pre-communicative activities, before the learners make freer use of it in role-play, unpredictable situations, assignments and even spontaneous outbursts! It is most easily understood in relation to the productive skills of speaking and writing, but communication and communicative competence apply equally to reading and listen.

(Cajkler & Addelman 2000: 33)

לפיכך, אני משוכנעת כי העדר התייחסות להתפתחויות בתחום התאוריה של הוראת שפה אינו מעיד על אי ידע, אך מפרסומי היחידה ברור שהוענקה עדיפות לאימוץ ידע ופדגוגיה מעשיים לעומת התבססות על ידע תאורטי.⁵

העיקרון החמישי - סביבת למידה תומכת

עיקרון נוסף, שגם הוא לא זכה לתיעוד נרחב בפרסומי היחידה, הוא החשיבות המוענקת למצבם הרגשי של הסטודנטים. באחת מיחידות **דגש משלים** חנה משלר מביעה במפורש את הצורך ביצירת סביבת למידה חיובית ותומכת: 'חשוב ליצור אווירה נינוחה ונעימה בכיתה. מצב של היכרות אמיתית מאפשר למידה באווירה חופשית ונוחה ומקל על התלמידים לתרגל את הביטויים החדשים ולהשתמש בהם גם כדי להכיר זה את זה' (משלר, 1995: 6. ראו גם ישראלי, 1992; דהאן, 1995). באחד מהראיונות עם מורה מהיחידה הוא הסביר את הסיבות לכך שהוא פותח כל שיעור בשיחה:

[השיחה בתחילת השיעור] מכניסה את התלמידים לאווירה נעימה, היא יוצרת איזה שהיא אווירה נעימה... הם ישר מתחילים לחייך וזה נהיה נחמד... ומכניס אותם לאווירה יותר נחמדה.

(שי, 2008)

מילות סיכום

מאמר זה דן בעקרונות העיקריים שעומדים בבסיס הפילוסופיה החינוכית ודרכי ההוראה ביחידה להוראת העברית באוניברסיטה העברית, כפי שהם משתקפים מפרסומי היחידה. אני חוזרת ומדגישה כי עקרונות אלה, גם המפורשים (הקניית השפה באמצעות השימוש בשפה, חלוקה לשש רמות הוראה לצד תוכניות לימודים המאורגנות על בסיס של פריטים לשוניים - לפחות ברמות המתחילים - ומעבר מובנה ומדורג מרמת המילה לרמת הטקסט) וגם המשתמעים (ידע דידיקטי המועבר בתהליך חונכות, וסביבת למידה תומכת) לא זכו לפרסום מוחץ לכותלי היחידה.

מה הסיבה לכך?

לפי הבנתו של ברנסטין, יש שתי קטגוריות ידע: ידע רגיל הזמין לכול, לצד ידע פנימי-אזוטרי שאליו יש גישה רק לחברי חוג סגור ומצומצם:

Thus, in all societies there are at least two basic classes of knowledge; one class of knowledge that is esoteric and one that is mundane. There is the knowledge of the other and there is the otherness of knowledge. There is the knowledge of how it is (the knowledge of the possible), as against the possibility of the impossible.

The line between these two classes of knowledge is relative to any given period. What is actually esoteric in one period can become mundane in another.

(Bernstein 2000: 29; italics in the original)

5 ראו גם בליבוים 2011 למידע נוסף ועדכני.

לדעתי, תובנה זאת, המסווגת ידע כזמין לכל או כנחלת חוג מצומצם, היא המספקת הסבר לכך שעד כה העקרונות התאורטיים שעליהם מבוססות תוכניות הלימודים ושיטות ההוראה הנהוגות ברוטברג לא הועלו על הכתב. אני מאמינה שבעקבות השתרשות ההליך ההיסטורי, שלפיו הכשרת מורי היחידה הושתתה על תהליכי חונכות, התבססה ביחידה ההבנה שהידע הדידקטי שהוא נחלתם של המורים ברוטברג מוכר ונגיש לכל מורי העברית באשר הם. תפיסה זו, ששיטות ההוראה הנהוגות במסגרת זו הן נחלת הכלל (ועל כן אינן זקוקות להסברים מיוחדים) ואילו המורים המלמדים במסגרות אחרות זקוקים לספרי לימוד, היא הסיבה העיקרית לכך שעד כה מורי היחידה לא העלו על הכתב את משנתם החינוכית. אולם מכיוון שאני סבורה ששיטות ההוראה הנהוגות ביחידה אינן נחלת רבים מהמורים המשתמשים בספרי הלימוד שנכתבו ברוטברג ובשל החשיבות הגדולה שיש להתאמה בין תוכניות לימודים ודרכי הוראה, אני מקווה שנזכה לכך שצוות מורי היחידה יפרסם את משנתו החינוכית בעתיד הקרוב.

מקורות

- אטקס, א' (1992). עם הסדרה. בתוך: ג' פרייזלר ו' ישי (עורכות), **דגש בטקסט: דרכים ושיטות בהוראת העברית לדוברי שפות נוספות**, עמ' ז. ירושלים: אקדמון.
- בלום, ש' (1971). 'היגמלות מ'עברית קלה' - כיצד?, בתוך: ש' קודש (עורך), **ספר קמרט: לזכר דר' מרדכי קמרט** (עמ' 52 - 61). ירושלים: המועצה להנחלת הלשון.
- בליבוים, ר' (1992). מן המלה אל הטקסט. בתוך ג' פרייזלר ו' ישי (עורכות), **דגש בטקסט: דרכים ושיטות בהוראת העברית לדוברי שפות נוספות** (עמ' 101 - 116). ירושלים: אקדמון.
- בליבוים, ר' (2011). הכשרת מורים להוראת עברית כשפה שנייה באוניברסיטה העברית. **הד האולפן החדש**, 98, 75 - 79.
- ברס, נ' (1995). הסמיכות. בתוך ג' ססר וג' פרייזלר (עורכות), **דגש משלים: דרכים ושיטות בהוראת העברית לדוברי שפות נוספות** (עמ' 69 - 74). ירושלים: אקדמון.
- הומינר, ג' ושי, צ' (2010). **בין השורות - עברית לרמת המתקדמים**. ירושלים: אקדמון.
- חייט, ש' (2005). ראיון, **תקשורת אישית**. אוסטרליה, אוסטרליה.
- חייט, ש', ישראלי, ש' וקובלינר, ה' (2007/2000). **עברית מן ההתחלה החדש** - חלק א'. ירושלים: אקדמון, ירושלים.
- ישראלי, ש' (1992). 'הוראה דרך משחק והמחזה. בתוך ג' פרייזלר ו' ישי (עורכות), **דגש בטקסט: דרכים ושיטות בהוראת העברית לדוברי שפות נוספות** (עמ' 3 - 14). אקדמון, ירושלים
- כוזר, ר' (1991). רשימת פריטי מורפולוגיה ותחביר: להוראת עברית בשש רמות. ירושלים: אקדמון.
- ממן, א' (1992). הקדמה. בתוך ג' פרייזלר ו' ישי (עורכות), **דגש בטקסט: דרכים ושיטות בהוראת העברית לדוברי שפות נוספות** (עמ' ט-יא). ירושלים.
- פסברג, ס' (1995). הקדמה. בתוך ג' ססר וג' פרייזלר (עורכות), **דגש משלים: דרכים ושיטות בהוראת העברית לדוברי שפות נוספות** (עמ' ז). ירושלים: אקדמון.
- סימונס, א. 2015. שיקולים לשוניים ותוכניים בכתיבת ספרי לימוד בעברית: עדויות מן השטח. Hebrew Higher Education, 17, 153-6.
- סקיבא, ל' (1995). בדרך הדיבור. בתוך ג' ססר וג' פרייזלר (עורכות), **דגש משלים: דרכים ושיטות**

- בהוראת העברית לדוברי שפות נוספות (עמ' 81 - 87). ירושלים: אקדמון.
פרסטיי, ח' (1995). '...והרי החדשות'. בתוך ג' סר וג' פרייזלר (עורכות), **דגש משלים: דרכים ושיטות בהוראת העברית לדוברי שפות נוספות** (עמ' 21 - 30). ירושלים: אקדמון.
קובלינר, ה' (1992). אותן מילים בשינוי מעילים. בתוך ג' פרייזלר וו' ישי (עורכות), **דגש בטקסט: דרכים ושיטות בהוראת העברית לדוברי שפות נוספות** (עמ' 33 - 44). ירושלים: אקדמון.
משלר, ח' (1992). איך מתחילים. בתוך ג' סר וג' פרייזלר (עורכות), **דגש משלים: דרכים ושיטות בהוראת העברית לדוברי שפות נוספות** (עמ' 3-10). ירושלים: אקדמון.
רוט, ד' (1995). 'יש על מה לדבר...'. בתוך ג' סר וג' פרייזלר (עורכות), **דגש משלים: דרכים ושיטות בהוראת העברית לדוברי שפות נוספות** (עמ' 75 - 80). ירושלים: אקדמון.
שי, צ' 2008. ראיון סופי, תקשורת אישית. סידני.
שלוש ון-דן ברוק, ש' ושמאלי, מ' (2001). **תדריך לספר 'עברית מן ההתחלה החדש'**, חלק א' לרמה א'. ירושלים: אקדמון.
- Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique*, 2nd edn. Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Cajkler, W. & Addelman, R. (2000). *The practice of foreign language teaching*. London: David Fulton.
- Gilead, Y. (2014). *Teaching Hebrew as an Additional Language: A Classroom-Based Case Study*. University of Technology, Sydney.
- Harmer, J. (2007). *How to teach English*, 2nd edn. Pearson Longman, Harlow.
- Freedman-Cohen, G. & Shoval, C. (2011). *Easing into Modern Hebrew grammar*. Jerusalem: Magnes.
- Rothberg International School 2016, *Hebrew language instruction*, Jerusalem, retrieved 30 June 2016, <<http://overseas.huji.ac.il/hebrew>>.
- Hebrew Levels, Jerusalem, retrieved 30. June 2016, <<https://overseas.huji.ac.il/hebrewlevels>>
 - Multimedia, Jerusalem, retrieved 30. June 2016, <<https://overseas.huji.ac.il/hebrewmultimedia>>
 - Program of Study, Jerusalem, retrieved 30. June 2016, <<https://overseas.huji.ac.il/hebrewteacher>>
- <https://overseas.huji.ac.il/_Uploads/dbsAttachedFiles/info.pdf>