

נושא במוקד

קליטת עולי אתיופיה בהיבט לשוני, חברתי וחינוכי

יהודי אתיופיה בחברה הישראלית: שאלות על קבלה, נראות והשתקפות בכלי התקשורת

דבורה דובינר

מעברם של יהודי אתיופיה מתרבות אורלית לתרבות אוריינית הציב אתגרים משמעותיים הן לחברה הקולטת בישראל והן לעולים. עשרים שנה לאחר תחילת עלייתם המסיווית של יהודי אתיופיה לישראל, סוגיות רגישות של קבלת העולים מצד החברה ושאלת הישגיהם הלימודיים עדיין נוכחות בנרטיב של הקהילה האתיופית. מאמר זה מטפל בשאלות הנהגות, האוריינות והלימודים המוסדיים ומציב שאלות על הדרכים הראויות לערב את כלי התקשורת בתהליכי תכנון הלשון. הנוכחות של האתיופים בכלי התקשורת עשויה לאזן את השלכות המעבר בין-דורי של האתיופים מחברה אורלית לחברה אוריינית ולחזק את נראותם, מה שעשוי להרחיב את הידע עליהם ולסייע בקבלתם בחברה הישראלית הוותיקה.

הקדמה

אף שכל השפות הן שוות באופן פוטנציאלי, מסיבות חברתיות הן אינן כך באמת (Hornberger, 1999). מהן השלכות של אי-שוויון זה? כלום יכולים אנו לערב את כלי התקשורת במאמץ לתקן אי-שוויון ולחזק בעזרתם את הרב תרבותיות?

לכלי התקשורת השפעה גדולה על המציאות החברתית והלשונית, ובאופן בלתי ישיר – על המשמעות הנודעת ממציאויות אלה למדיניות הלשון ותכנון הלשון. למשל, במקרה של הכורדים בתורכיה, שנשללה מהם הזכות להדפיס ספרי לימוד בכורדית, מאחר שהממשלה רואה בספרות הנכתבת בשפה האתנית איום על הלשון הלאומית. הקהילה הכורדית, לעומת זאת, רואה באיסור הזה ערעור זכותה לקיים את זהותה החברתית והאתנית. בהיבט גלובלי יותר של זיקת-הגומלין בין תרבויות שונות, בלומרט ואחרים (Blommaert et al., 2009) דנים בתרומתם של כלי התקשורת ליצירת ההגמוניה של הגיית האנגלית האמריקאית כמודל לשוני רווח. בדיון ממוקד באיסלנד, הילמרסון-דן וקריסטינסון (Hilmarsson-Dunn and Kristinsson, 2010) מצביעים על תפקידם החשוב של כלי התקשורת בשמירה על השימוש באיסלנדית באיסלנד.

מאז עלייתה לישראל עמדה קהילת העולים מאתיופיה בפני אתגרים של הסתגלות הכרוכים במעבר מתרבות אורלית, לא-מערבית, לחברה הישראלית האוריינית ובעלת הצביון המערבי (Stavans et al., 2009). מאמר זה בא לטעון שקידום הצגת נושאים הקשורים ביהודי אתיופיה בישראל ובחץ לארץ בכלי

מילות מפתח: אוריינות, כלי תקשורת (מדיה); אסכול (לימודים בבית ספר על כלל משמעויותיהם); זהות של עולי אתיופיה בארץ

ד"ר דבורה דובינר היא מרצה בתוכנית להוראת שפות במכללת לוינסקי. היא לימדה אנגלית ושפות זרות אחרות במשך יותר מ-25 שנה, בעיקר במוסדות להשכלה גבוהה.

המחברת מודה לד"ר עידו בסוק על הערותיו המועילות והמאירות, וכן על תרגום המאמר.

תקשורת חדשים (אינטרנט וכד') וקונוונציונליים, תוך שימוש בשפות אמהרית ותיגרית וכן בעברית, עשוי לתקף (validate) ולחזק את זהותה הלשונית והאתנית של הקהילה האתיופית בישראל. נבחן האם הפרקטיקה המוצעת כאן עשויה אכן להביא להעצמה ולהשתלבות חברתית טובה יותר של עולי אתיופיה בישראל. בנוסף לכך, בכונתי להציע כאן הכללה של כלי התקשורת ב'נוף הלשוני' (Landry and Bourhis, 1997) ולדון בתפקידו של 'נוף' זה בקידום הסטאטוס של לשונות וקהילות מיעוטים, תפיסתן העצמית של קהילות אלה וזהותן האתנית. אלו יוצגו כחלק ממאמץ כולל לקדם את הנראות של עולי אתיופיה הישראלים ומתוך כך את התערותם בחברה הישראלית. הדיון התאורטי שלהלן יועשר בתבונות שעלו בעקבות שיחות עם חברי הקהילה של עולי אתיופיה בישראל.

רקע על קהילת העולים מאתיופיה

יהדות אתיופיה עלתה לישראל לאחר שטיפחה מאות בשנים חלום על ירושלים, על 'ציון'. מחמת ניתוקם מן המסורת היהודית בארצות אחרות בתפוצה, היה לעולים מאתיופיה דימוי מיתי של ירושלים שציפתה להם, ודימוי זה לא תאם את המציאות המערבית ובעלת אפיוני האוריינות המובהקים שהם פגשו כאן. רוב העולים היו חברים פעילים לא-אורייניים בקהילות-המוצא שלהם (כלומר, תפקידו היטב בחברה, עבדו למחייתם וכד') (Fenster, 1998). האורליות של תרבותם המקומית בלטה במנהגי הקהילה ובמשלחי-היד של חברה. למשל, עולי אתיופיה בישראל זוכרים בחיבה את הבונה – ההתכנסויות החברתיות היומיומיות, שבמהלכן היו חלק מן הבוגרים נפגשים שלוש פעמים ביום לשתיית קפה שהוכן ונשתה בצוותא. במהלך הבונה הילדים היו משחקים בעוד הבוגרים מדברים והזקנים מספרים סיפורים. כמו-כן, רוב משלחי-היד של יוצאי אתיופיה היו קשורים לחקלאות ולטיפול בבעלי חיים, לנגרות, למסחר ולשאר מקצועות שאינם כרוכים בהכרח באוריינות. מאחר שהאוריינות לא הייתה מיומנות חיונית כפי שהיא במערב, לא כל ילד במשפחה נשלח לבית הספר. חלק מאלו שנשלחו ללמוד נעשו אורייניים באמהרית ובאנגלית.

עם ההגעה לישראל והמעבר לחברה מערבית אוריינית, היה על פרקטיקות האוריינות של המשפחות לעבור שינויים. העולים שמרו על שפת הבית שלהם בעיקר לשם שיחה בתוך הקהילה ובמשפחה. עקב ההווי האורלי של העדה, לעולים רבים מאתיופיה יש רק ידע מוגבל ביותר של האמהרית הכתובה. ואילו לילדיהם של עולי אתיופיה שנולדו בארץ יש במקרים רבים ידיעה מצומצמת בלבד של הלשון המדוברת בפי הוריהם (אמהרית או תיגרית) או שהם אינם יודעים אותה כלל.

יש כמה יוצאים מן הכלל, בין השאר עקב יוזמה מן העת האחרונה, שמשרד החינוך בישראל תומך בה, לקדם את הוראת האמהרית לתלמידי תיכון. הכנסת הנושא הזה, ששולב בתוכנית הלימודים כמקצוע-בחירה ל'בגרות' בבתי ספר מסוימים, נעשתה מתוך מחשבה על תלמידים מן הקהילה האתיופית. מטרת היוזמה הזאת לשמר את הלשון והתרבות בקרב תלמידים אתיופים, לשפר את ממוצעי הבגרויות שלהם, לספק מודל חיובי לנוער האתיופי וליצור שוק עבודה לקהילה.

ישנו גם העיתון הדו-לשוני (עברית-אמהרית) **ידיעות-נג'ט**, המתפרסם מאז 1999, מופץ בקרב הקהילה האתיופית וכמעט שאינו מוכר לישראלים שאינם אתיופים. בנייתו הטקסט של פרסום דו-לשוני זה, ברץ ואחרים (2010) מצאו שמלבד הצגת עניינים הקשורים בקהילה האתיופית (כגון חג הסיגד, מסע העלייה לישראל וכו'), מה שיש בו כדי לחזק את הזהות האתנית, **ידיעות נג'ט** משמש גם כמכשיר מעודד השתלבות בחברה הישראלית הוותיקה.¹

הייתה לי הזכות לראיין משפחות שעלו לארץ בשנות התשעים של המאה העשרים. אלו שהיו בעת עלייתם ראשי משפחות צעירים הם היום סבים וסבתות. רבים מבני ובנות הדור הזה ממשיכים לנהל חיים משוללי נוהגים של אוריינות ומשתמשים במתורגמנים (מתנדבים או בני משפחה) כדי למצוא את דרכם במבוך משרדי הממשלה ובבתי הספר. על הפרקטיקות האורייניות של אנשים שהיו ילדים בבואם

1 ראו מאמר נוסף של ריינגולד, גרץ ואבוחצירא בעניין זה בגיליון הנוכחי.

לישראל והם כיום הורים לילדים צעירים, אין למיטב ידיעתי, תיעוד מחקרי עדכני נרחב. אף על פי כן, משיחות עם בני העדה עולה תמונה המתארת מצב בו יוצאי אתיופיה שגדלו בישראל הם אורייניים לגמרי בעברית, וחלקם אף קוראים לילדיהם סיפורים בעברית. ועם זאת, האורליות (ההיגוד בעל-פה) מוסיפה להיות היבט בולט בהתכנסויות המשפחתיות, ולעתים קרובות הסבים מספרים לנכדיהם סיפורים באמהרית. משיחות אישיות עם חברי הקהילה האתיופית למדתי על הערך המוסף שיש להתכנסויות האלה – הנצחה על-דרך הפרדוקס של תרבות נעלמת. ניתן להדגים זאת ברצונו של בנה בן-העשרה של אחת המרואיינות לתעד את הסיפורים שמספרים הזקנים – בתעתיק עברי של המלל האמהרי.

השפעת ניצני האוריינות על מיומנויות-אוריינות בגיל מאוחר יותר ועל הישגים בלימודים

מומחי אוריינות רבים מצביעים על ההשפעה החיובית שיש לאוריינות בשפה הראשונה על רכישת אוריינות בשפה שנייה (ראו, למשל, Koda, 2005; Cummins, 1981). קהילות החסרות את ההתנסות הראשונית בחומר מודפס מגלות שקשה להן לרכוש אוריינות בשפת-היעד, ולעתים קרובות רבים אכן בתוכן אינם שולטים בסופו של דבר במיומנויות הנדרשות בחברה אוריינית.

ריינר ואחרים (Rayner et al., 2000) דנים בחשיבות ניצני האוריינות על המודעות הפונולוגית, ושל המודעות הפונולוגית על מיומנויות קריאה התחלתיות. המושג ניצני אוריינות או אוריינות מתעוררת (emergent literacy) חל על כל חשיפה והתנהגות הקשורים בחומר מודפס (print) במהלך השנים שבטרם בית ספר: קריאת שלטי רחוב, התבוננות בהורים מכינים רשימת קניות, האזנה לסיפור (מפי הורים, אחים גדולים וכו' הקוראים מתוך ספר), חשיפה לטקסט מודפס על אריזות מזון וכו'. הפעולות האלה מכניסות את הילד בסוד עולם הקריאה והאוריינות ומסייעות לו או לה לעמוד על כך שלמילים שהגיעו לאוזניהם יש ייצוג בכתב. מכאן שניצני אוריינות הם גורם מכריע בהתפתחות המודעות הפונולוגית (תת-מערכת של המודעות המטה-לשונית).

המודעות המטה-לשונית היא אחד האמצעים לשיפור היכולת הלשונית שתוארו במחקר. קודה (Koda, 2005) מגדירה את המודעות המטה-לשונית כ'יכולת לזהות, לנתח ולהשתמש בצורות לשוניות' (p. 72). במילים אחרות, זוהי הידיעה על השפה שיש לדוברים, והיא מסייעת להם לעבד וליצור את השפה. למשל, על ידי זיהוי טקסט מודפס הילד מסוגל לעשות קישורים הכרחיים בין הסמלים הגרפיים למשמעות הטקסט; על ידי ניתוח הקשרים בתוך ובין מרכיבים לשוניים שונים הילד מסוגל להסיק ידע דקדוקי וליישם אותו בהקשרים שונים. ומן השימוש בצורות הלשון משתמע שהדובר מסוגל לבנות, לשנות וליצור לשון. מיומנויות אלה הן חיוניות להתפתחות לשונית מכל סוג – אורלית או כתבית. באופן כללי, הספרות המחקרית מתייחסת למודעות המטה-לשונית כתשומת לבו של הדובר למבנה הלשון (Bialystok, 2001; Sajavaara et al., 1999).

המודעות הפונולוגית (היכולת לעמוד על כך שהמילה עשויה מפונמות, ושאלו מיוצגות באופן גרפי בחומר מודפס) היא רלוונטית לשלבים הראשונים של רכישת האוריינות. למעשה, התפתחותה מתחילה הרבה לפני שהילד נכנס לכיתה א' (בהנחה שילד יש גישה מתמשכת לקריאה ולהאזנה לסיפורים), והיא מגיעה ל'בשלות' לקראת סוף כיתה א'. לעומת זאת, המודעות המורפולוגית ממשכה להתפתח בשנים מאוחרות יותר באמצעות התנסות וקריאה. קרליל ונומאנבוי (Carlisle and Nomanbhoy, 1993) הצביעו על כך שהמודעות המורפולוגית גדלה עם הגיל החל מכיתה א', ומכאן חשיבתה להתפתחות העתידית של הקריאה. הם גם הפנו את תשומת הלב לחשיבות המודעות המורפולוגית להגדלת אוצר המילים ולחיזוק מיומנויות הפענוח.

קודה (Koda, 2005) סקרה מחקרים רבים והסיקה מהם שיש זיקה בין המודעות המורפולוגית לרכישת האוריינות. בסכמה את המשתמע מן המחקר שקדם לו, היא הצביעה על המתאם (קורלציה) בין רמות המודעות המורפולוגית לרמות יכולת הקריאה. במילים אחרות, קוראים מיומנים משתמשים במידע

מורפולוגי ביתר יעילות מקוראים מוצלחים פחות, שגם עושים יותר שגיאות בשימושם במורפמות. לאור האמור לעיל, הקשיים הכרוכים במעבר מתרבות אורלית לתרבות כתבית ברורים. מהגרים רבים בני הדור הראשון, שהגיעו מכפרים שבהם האוריינות לא הייתה חלק מחיי היומיום, עומדים נוכח קשיים רבים בתהליך הפיכתם לאורייניים ויצירת סביבה מתאימה להתפתחות מיומנויות אוריינות לילדיהם.

לשון, זהות והישגים

רווחת מאוד ההכרה שיש קשר אמיץ בין לשון לזהות (ראו, למשל, Edwards, 1985; Hamers and Blanc, 2000; Hansen and Liu, 1993; McNamara, 1997; Zentella, 1997). מעבר להבנה הכללית שישנה התפתחות בו-זמנית של הלשון והזהות האתנו-לשונית, המחקר מצביע גם על זיקה הדדית בין הלשון והזהות (Hamers and Blanc, 2000). כתוצאה מכך, לדו לשוניים יש תכופות תחושת דו-זהות או השתייכות כפולה לתרבות עקב הלשונות שהם מדברים. לצד זה הם עשויים גם לחוות אי-תואם בין שליטתם בלשון המורשת לבין תחושת השתייכותם לקבוצה האתנית: משמע, ידיעת השפה איננה נתפסת תמיד אצל דו-לשוניים כתנאי הכרחי לחברות בקבוצה תרבותית או אתנית. זנטליה (Zentella, 1997), למשל, מתארת את תפיסתם של חברי הקהילה הפורטוריקנית בניו-יורק ושל חברי הקהילה בפורטו-ריקו בנוגע לדו-לשוניות ולזהות. רוב המשבים במחקר שלה סברו שאדם אינו חייב לדעת בהכרח ספרדית כדי 'להיות' פורטו ריקני. ואכן, תפיסה דומה היא גם נחלתם של רבים מעולי אתיופיה בישראל שראייתם לעומת זאת, זנטליה מדווחת גם באותו מחקר על מאמצים מודעים של אחד המשבים לדבר ספרדית – כדי להדגיש את זהותו הפורטוריקנית.

סוגיות דומות נחקרו גם בהקשר הסרבי. פיליפוביץ, ווקו ודיורק (Filipovic, Vuco and Djurc, 2010) מציינים מודל המכיר בהכרח שיש לילדי מיעוטים לשמר את זהותם האתנו-לשונית, כמו גם בחשיבות שיש בכך שילדי הרוב ילמדו על תרבות הרומה [=התרבות הצוענית] על לשונה ומסורתה, כדי להיות מסוגלים לעמוד כראוי על ערכה לאור ההבדל בינה לבין תרבות הזרם המרכזי. טענה זו תואמת את ההשקפה שבתי הספר אמורים לשרת מטרת שמעבר לפדגוגיה, כלומר להעביר מסרים של 'פלורליזם תרבותי' [...] ושל מדיניות אתנית או לאומית' (Edwards, 1985: 119). באותו הלך רוח, זנטליה (1997) עומדת על הבדלים תרבותיים העלולים להשפיע לרעה על הלמידה. גם כאשר מורה ותלמיד מדברים את אותה השפה, השוני בין גישות הוראה ולמידה עלולים להוות מחסום להישג לימודי סביר. ובאמת, מק-וי (McVee, 2004) גורסת שעל המורים להכיר היטב היבטים בתרבות תלמידיהם, כדי למקסם את סיכוייהם לתקשורת יעילה איתם וליצירת שיתוף פעולה בין הורים, מורים ותלמידים. על ידי תיקוף ומתן לגיטימציה לתרבויות שונות המורים מעבירים לתלמידיהם מסר שערכו של היחיד הוא מוחלט, בלא קשר לתרבות המוצא שלו. היא גם טוענת שעל ההורים להיות מודעים לחשיבות שימורה של לשון הבית. בישראל דנה שאול (2008) בחיזוק מעמדה של הרוסית בבית ספר בחדרה באמצעות סדרה של פעילויות ואירועים שארגן בית הספר. היא מציעה ליצור תוכנית דומה לתלמידים ממוצא אתיופי.

בנוסף לכך, שמיד (Schmid, 2001) בחנה מנקודת ראות סוציו-תרבותית את המחקר על הישגים בית ספריים של קבוצות מהגרים שונות בארצות הברית, והעירה שההישגים בפועל בתוך קבוצת מהגרים אינם דומים או אחידים כלל. בעקבות זאת היא הצביעה על הצורך לבחון כל מקרה לגופו, תוך הישענות על תפיסות היסוד שתוארו כאן. אלטשול, אויזרמן ובייבי (Altschul, Oyserman and Bybee, 2006) בדקו את הזיקה בין זהות גזעית-אתנית (זג"א) והישגים אקדמיים. המחברות מצביעות על העובדה שעצם המודעות להשתייכות לקבוצה מתווגת-סטראוטיפים משפיעה על הישגים בלימודים. במילים אחרות, השתייכות לקבוצה הנחשבת לבעלת מיצב גבוה מביאה איתה הישגים לימודיים גבוהים יותר, בעוד חברות בקבוצה הנחשבת (על-פי אמות-מידה שונות) עלולה להביא בעקבותיה להישגים לימודיים דלים. במקרים אלה, הן טוענות, 'הבלטת השתייכות לקבוצה פוגעת בהישגיהם של חברי הקבוצה' (p. 1156). כמסקנה מדיונם של

אלטשול, אויזרמן ובייבי על הזיקה בין זג"א להישגים בלימודים, נוכל לטעון ששינוי בדימוי הסטראוטיפי של העולה מאתיופיה עשוי להוביל לחיזוק הישגיו בלימודים. דוגמאות אלה מן המחקר הסוציו-לינגוויסטי ומן המציאות הישראלית ממחישות את חשיבות הקליטה והקבלה של חברים חדשים בחברה. ואכן, שמיד (Schmid, 2001) מצביעה על 'הקשר קליטתה של קבוצה' (p. 75) כמשפיע על הישגים בלימודים בשלב מאוחר יותר. במילים אחרות, נראה שככל שחברי קבוצה ירגישו עצמם חלק מן הזרם המרכזי של החברה, או לפחות מקובלים על זרם זה, כך יעלו רמת מעורבותם בלימודים והישגיהם.

בערך 3,000 עולים חדשים הגיעו בשלוש השנים האחרונות מאתיופיה לישראל (הלשכה הממשלתית לסטטיסטיקה, 2010), ויש לעשות מאמץ לחשוף בפניהם ערכים של רב-לשוניות ושימור שפת הבית, כדי לטפח לא רק את ההערכה העצמית ותחושת הזהות בקרבם, כנדון למעלה, אלא גם את התקשורת הבין-דורית. העדר תקשורת בין הורים לילדים תועד כבר כמוצר-לוואי מזיק, אף כי נפוץ, של הגירה. הדוח מכמיר-הלב של וונג-פילמור (Wong-Fillmore, 2000) על אובדן לשון המשפחה במשפחת מהגרים מדגים בהצלחה את התוצאות לטווח ארוך של היעדר מודעות לערכי השימור של לשון המשפחה. נובע מכך אפוא שתקשורת בין-דורית מוצלחת עשויה לחזק הישגים לימודיים בקרב קבוצות מהגרים. ואכן, בניתוח-על (מטה-אנליזה) של 41 מחקרים, ג'ינס בוחן את הזיקה שבין מעורבות הורית להישגים בלימודים של ילדים בבית ספר יסודי עירוני. אחד המשתנים ששימש נושא להתבוננות היה תקשורת, שהוגדרה כ'מידה שבה הורים וילדים תקשרו על פעילויות בית הספר ודיווחו על רמה גבוהה של תקשורת כוללת' (p. 246). מרכיבים אחרים של 'מעורבות הורית' הקשורים ללשון כללו קריאה של הורים (לילדיהם או עם ילדיהם), תקשורת משפחתית לגבי בית ספר, השתתפות הורים באירועי בית ספר ובדיקת שיעורי בית. מניתוח-העל של ג'ינס אפשר ללמוד על זיקה חזקה ועקבית בין אפיונים שונים של מעורבות הורים להישגים בבית הספר. היכולת לתקשר היא תנאי מוקדם ברור לתקשורת הורית ולהישגים בלימודים הבאים בעקבותיה.

תפקיד כלי התקשורת בשינוי הסוציו-פוליטי

כאזרחים מן השורה אנו עדים תכופות להשפעת תוכניות הטלוויזיה והפרסומות על התודעה הציבורית. סדרות טלוויזיה מצליחות נעשות חלק מן התרבות המקומית, בין שמדובר בלשון הדיאלוגים שלהן, בנושאיהן או בתוכן המופיע בהן. ראיית דברים זו מוצאת את חיזוקה במחקר על השפעת הטלוויזיה על עמדות והתנהגות. וייצ'ה ואחרים (Wiecha et al., 2006), למשל, סיפקו הוכחות להשפעת הפרסומות בטלוויזיה על בחירות מזון אצל ילדים. בריאנט ותומפסון (Bryant and Thompson, 2002) חקרו את השפעת תוכן הטלוויזיה על התפיסות החברתיות אצל הצופים והסיקו ש'עם הזמן, צופים "כבדים" בתוכניות טלוויזיה מפתחים השקפות עולם דומות למה שראו על המרקע' (p. 100). ראסל ואחרים (Russel et al., 2009) הראו גם שמתבגרים שהיו 'מחוברים' במיוחד לתוכנית טלוויזיה מסוימת, הסכימו יותר מחבריהם למסר העומד ביסודה של תוכנית זו. בדומה לכך, בראון גרייבס (Browne, 1999) עוסקת בסוגיות ספציפיות של הפליה גזעית והתפתחות סטראוטיפים בעקבות צפייה בטלוויזיה. במחקר על השקפותיהם של קשישים על שימוש בסמים בקרב בני-עשרה, מינבו ואגרמונט (Minnebo and Eggermont, 2007) מצאו שתפיסותיהם של צופי טלוויזיה הושפעו מתוכניהן של תוכניות טלוויזיה. השפעת הטלוויזיה מורגשת גם בתחום הלשון. במחקרה על עולים מרוסיה, שוורץ מצביעה על כלי התקשורת (במיוחד הטלוויזיה) כאחד הגורמים בשימור לשונם של מיעוטים (Schwartz, 2008).

המדגמים מוכיחים שראוי לייחס משקל להפצת התכנים המועברים במסגרת הנושאים שמטפלת בהם הטלוויזיה ולהשפעתם העזה על תודעת הציבור. אני מציעה להשתמש בכוח הזה במסגרת תכנון לשון וקליטת עלייה יעילים. שימוש זה יכול להביא בסופו של דבר להעברת מסרים הולמים של סובלנות בין-אתנית, להפרכת סטראוטיפים ולחשיפה כללית לקהילות המיעוטים בחברה.

בהסתמכה על המחקר האנתרופולוגי, מהון (Mahon, 2008) עומדת על כך ש'כלי התקשורת וצורות התרבות הפופולרית הם אתרים משמעותיים מבחינה אנתרופולוגית ליצירת תרבות והעברת תרבות'. היא מזכירה שהטלוויזיה, בין שאר סוגים של כלי תקשורת ואמנות, משקפת וגם מובילה ליצירת 'תודעה, זהויות, קטגוריות חברתיות והיסטוריות-חיים'. ניתוחה עוסק בהפקות של כלי התקשורת, חלק אינטגרלי של הרשת החברתית בעולם המודרני, המתמקדות בייצוג של תרבות. ל'הפקות התרבותיות' האלה יש כוח להשפיע על הקהילות על ידי בנייה והגדרה מחודשת של זהויות אידיאולוגיות ותרבותיות. בדונו ב'חברת הרשת' קסטלס קובע כי 'כלי התקשורת הפכו למרחב החברתי שבו מוכרע בידי מי הכוח' (Castells, 2007: 238). ייתכן שהגיע הזמן שהמרחב החברתי הזה יכלול החלטות לגבי חלוקה הוגנת יותר של הכוח. שינויים חברתיים אכן מתרחשים, אך לעתים לאט מדי. האם כלי התקשורת חזקים דיים לזרז את בואו של שינוי הזה? ציטטה המופיעה אצל קסטלס עשויה לספק תשובה לשאלה זו:

'לאורך ההיסטוריה, התקשורת והמידע היו מקורות עיקריים של כוח והתנגדות לכוח. זאת משום שהקרב העיקרי הניטש בחברה הוא הקרב על תמונת עולמם של בני האדם. מה שאינו קיים בכלי התקשורת אינו קיים בתמונת עולמו של הציבור, גם אם עשויה להיות לו נוכחות קטועה בתמונת העולם של יחידים' (p. 242).

בעמדה זו תומך בנדורה (Bandura, 2001), הן בהשפעתה הפוטנציאלית של הטלוויזיה על החשיבה והתרבות בחברה, בשל נוכחותה בכל בית כמעט. הוא גם מדגיש את תפקידם של כלי התקשורת האלקטרוניים כמכשיר מרכזי ליצירת שינוי סוציו-פוליטי (p. 271). בלומרט ואחרים שואלים את המונח 'משטור' (policing) מפקו (Foucault, 2007, in Blommaert et al., 2010) ומיישמים אותו 'לתחום הלשון: [המשטור הוא] מוצר של ה"סדר" – משמע זוהי התנהגות מאורגנת וממושטרת החודרת לאין סוף פרטים [בחיי החברה] ומווסתת על ידי מגוון של גורמים פעילים' (p. 203). על דרך ההרחבה יש ביכולתנו לערוך רשימה של גורמים פעילים ופעולות של התנהגות לשונית רווחות בקהילה: ספרות, עיתונות, לימודים, סיפורים לפני השינה, כתיבת מכתבים, תקשורת אלקטרונית, השתתפות ברשת החברתית וכו'. גורמים פעילים ופעולות אלה משפיעים ומעצבים את הפרקטיקות האורייניות של בני האדם. מחנכים ניסו תכופות לנקוט פעולות ולגייס גורמים פעילים לשם שיפור מצבם של ילדים בגיל בית הספר, בעוד אחרים ניסו להוביל את אוכלוסיות המהגרים לתפקד בתוך הזרם המרכזי של החברה. הדיון במאמר זה ניסה להבליט את תפקידם של סוגי כלי התקשורת השונים כגורמים פעילים בקהילות שבהן יש אוכלוסיות רב לשוניות.

כלי התקשורת כחלק מן הנוף הלשוני

דנו תחילה במרכזיות כלי התקשורת, במיוחד הטלוויזיה, בתרבותה של חברה נתונה. הייתי מבקשת להתייחס עתה לכלי התקשורת בזיקה למושג הנוף הלשוני. גורטר (Gorter, 2006) עומד על המגוון הרחב של הגדרות הקשורות במונח הזה. נראה לי שיש הסכמה כוללת בין הסוציו-לינגוויסטים לגבי ההגדרה שנתנו לאנדרי ובוריס (Landry and Bourhis, 1997: 25), שהיא גם ההגדרה שדבקו בה מחברי הכרך *Linguistic Landscape*, שערך גורטר (2006):

לשונם של שלטי חוצות, לוחות פרסומת, שמות רחובות, שמות מקומות, שלטי חנויות ושלטי בנייני ממשל מהווים יחד את הנוף הלשוני של טריטוריה מסוימת, אזור או מקבץ עירוני.

אם לוקחים בחשבון את אופי לשונותיה של הקהילה האתיופית בישראל, הייתי מבקשת להכליל את כלי התקשורת שבעל-פה בתוך ההגדרה שלעיל – כחלק מן הנוף הלשוני של ישות מדינית או אזור גאוגרפי. ההגדרה המקובלת מסלקת מן ההתחלה כל סיכוי להכליל את הנראות – ואולי את ה'שמיעות' – של לשון האתיופים בתוך המוזאיקה הלשונית של ישראל.

אני מציעה להוסיף את כלי התקשורת לאוסף הגורמים המאפיינים את הנוף הלשוני, כשם שאפשר לחשוב על ציוץ ציפורים, רחש עלים או שירת צרצרים כהשלמה לכל נוף שהוא. מראה נוף פסטורלי יעביר מסר אחר מהרגיל אם במקום הקולות שהוזכרו זה עתה, מישהו שהוא חלק מן הסצנה או הנוף הזה ייחשף לרעש של בתי חרושת, מטוסים או תחבורה ממונעת. תוספת תכנים על עולי אתיופיה בכלי התקשורת לנוף הלשוני בישראל עשויה לשנות בסופו של דבר את מראה הנוף. הוספת כלי התקשורת לנוף הלשוני עשויה להעשיר את מבחר הכלים העומדים לרשותנו בבואנו להתבונן, לנתח ולדון בסוגיות המשתקפות במחקר הנוף הלשוני, כגון המגוון האתנו-לינגוויסטי (Ben-Rafael et al., 2006), יחסי כוחות (Ben-Rafael et al., 2006; Backhaus, 2006), שליטה בשפה וכשירות לשונית (Huebner, 2006) ומדיניות לשונית (Cenoz and Gorter, 2006).

סיכום: איך לחולל שינוי באמצעות כלי התקשורת

על בסיס הנאמר לעיל, ברצוני לטעון שאחת הדרכים העשויות להוביל לשינוי של המציאות המורכבת שבה שרויה הקהילה האתיופית בישראל היא חיזוק נוכחותה בכלי התקשורת בישראל. נראות – ו'שמיעות' – מוגברות אלה עשויות להעמיק ולעדכן את הידע על בני העדה האתיופית בקרב האוכלוסייה הוותיקה בישראל. לפי ברץ ואחרים (2010), הנראות 'מצריכה תשומת לב לסוכני הנראות' (עמ' 74). אני סבורה כי כלי התקשורת יכולים להיות סוכנים כאלה.

מצב דומה מתועד במאמרים הדנים בסדרות טלוויזיה אמריקאיות, שבהן משפחות אפרו-אמריקאיות (african-americans) מתוארות באור חיובי, בניגוד להצגה השלילית או הפשטנית/סטראוטיפית שרווחה בטלוויזיה עד שנות ה-70. במחקרים על הנושא בולטים חילוקי הדעות לגבי טיב ההשפעה של סדרות טלוויזיה המראות משפחה שחורה מן המעמד הבינוני, חסרת דאגות קיומיות המאפיינות משפחות שחורות רבות בארה"ב. יש מן החוקרים הטוענים שתיאור זה משכיח מן הציבור את המציאות ואת מצבם האמיתי של השחורים בארה"ב. החולקים עליהם אומרים ששינוי תדמיתי יתקיים רק באמצעות חשיפה של משפחה מוצלחת ומצליחה, שלה בעיות משפחתיות המוכרות בכל מגזרי החברה, המתמודדת עם בעיותיה בהומור, והקונפליקטים המתעוררים בתוכה נפתרים בחן ובאהבה (Innis and Feagin, 1995; Cantor, 1991).

כך או כך, ברורה ההשפעה החברתית של אחת הסדרות הקומיות המוצלחות ביותר על משפחה שחורה בארה"ב – **משפחת קוסבי**, כפי שהיא נקראה בגרסתה שהוצגה בטלוויזיה הישראלית (*The Cosby Show*) (Innis and Feagin, 1995; Cantor, 1991; Sims et al. 2010). סימס ואחרים סוקרים מחקרים רבים המעידים על השפעה מובהקת של הסדרה על תפיסתם של הצופים לגבי אמריקאים שחורים, לצד החדרת ערכים תרבותיים שהיו זרים לכלל האוכלוסייה הלבנה.

אכן, קיימת מחלוקת בספרות המחקרית לגבי השפעתה של הסדרה, על היבטיה השליליים והחיוביים. למרות זאת, לדעתי, הפקה של סדרה ישראלית, ובמרכזה משפחה ממוצא אתיופי בישראל, ברוח דומה למה שנעשה במשפחת קוסבי, עשויה לגרום לשינויים מבורכים בקליטה ובקבלה של העדה בארץ. עומד לנו כעת היתרון של עשרות מחקרים וניתוחים פסיכולוגיים, סוציולוגיים ואנתרופולוגיים שנעשו על משפחת קוסבי. האם, תוך יישום של ידע נצבר זה ולקחים מהשטח, נוכל לגייס את כלי התקשורת לצורך שינוי חברתי? האם נוכל כך לגרום לשינוי של הנוף הלשוני (על הרכבו החדש) בישראל?

אחד מהמסרים המרכזיים בכתביו של פאולו פריירה מתייחס ליכולתם של המחנכים להאמין בשינוי של דפוסים חברתיים היסטוריים ובלתי הוגנים – וליכולתם לגרום לשינוי זה. אני מציעה שהחינוך וכלי התקשורת ישלבו כוחות במטרה להיות לאמצעי ולמונף לשינוי חברתי. אחרי ככלות הכול, כדברי פריירה (2005), 'קשה להשתנות, אך לא בלתי אפשרי'.

מקורות

- ברץ, ל', ריינגולד, ר' ואבו חצירא, ח' (2010). "ידיעות נגט": רב תרבותיות מעמידת פנים. **הד האולפן החדש**, 97, 71–80.
- שאול, מ' (2008). הוראת שפת האם לעולים כדרך להקלת בעיות הגירה והתבגרות. **הד האולפן החדש**, 94, 28–34.
- Altschul I., Oyserman, D. and Bybee, D. (2006). Racial-ethnic identity in mid-adolescence: Content and change as predictors of grades. *Child Development*, 77(5), 1155–1169.
- Backhaus, P. (2006). Multilingualism in Tokyo: A look into the linguistic landscape. In D. Gorter (pp. 52–65).
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory of mass communication. *Mediapsychology*, 3, 265–299.
- Ben-Rafael, E., Shohamy, E., Amara, M., and Trumper-Hecht, N. (2006). Linguistic Landscape as a symbolic construction of the public space. In Gorter, D. (pp. 7–29).
- Blommaert, J., Kelly-Holmes, E., Lane, P., Leppänen, S., Moriarty, M., Pietikäinen Piirainen-Marsh, S. (2009). Media, multilingualism and language policing: an introduction. *Language Policy*, 8, 203–207.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition*. Cambridge, UK; New York: Cambridge University Press.
- Browne Graves, S. (1999). Television and prejudice reduction: When does television as a vicarious experience make a difference? *Journal of Social Issues*, 55, 707–727.
- Bryant, J. and Thompson, S. (2002). Cultivation, in J Bryant and S Thompson (eds.) *Fundamentals of Media Effects* (pp. 100–13). New York, NY: McGraw-Hill.
- Cantor, M. (1991). The American family on television: From Molly Goldberg to Bill Cosby. *Journal of Comparative Family Studies*, 22 (2), 205–216.
- Carlisle, J. F., & Nomanbhoy, D. M. (1993). Phonological and morphological awareness. *Applied Linguistics*, 14, 177–195.
- Castells, M. (2007). Communication, power and counter-power in the network society. *International Journal of Communication*, 1, 238–266.
- Cenoz, J. and Gorter, D. (2006). Linguistic landscape and minority languages. In D. Gorter, (pp. 67–80).
- Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework* (pp.3–49). Los Angeles: California State University, National Evaluation, Dissemination and Assessment Center.
- Edwards, J. (1985). *Language, Society and Identity*. Oxford: Blackwell.
- Fenster, T. (1998). Ethnicity, citizenship and gender: The case of Ethiopian immigrant women in Israel. *Gender, Place and Culture*, 5 (2), 177–189 .

- Filipovic, J, Vuco, J, and Djuric, L. (2010). Selected Proceedings of the 2008 Second Language Research Forum, ed. Matthew T. Prior et al. (pp. 261–275). Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project. Retrieved from <http://www.lingref.com/cpp/slrf/2008/paper2398.pdf>
- Freire, P. (2005). *Pedagogia Da Tolerância*. São Paulo: Editora UNESP (Portuguese).
- Gorter, D. (2006). *Linguistic Landscape: A New Approach to Multilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Hamers, J. F. & Blanc, M. (2000). *Bilinguality and Bilingualism* (2nd ed.). Cambridge & New York: Cambridge University Press.
- Hansen, J. and Liu, J. (1997). Social identity and language: Theoretical and methodological Issues. *TESOL Quarterly*, 31 (3), 567–576 .
- Hilmarsson-Dunn, A. and Kristinsson, A.P. (2010). The language situation in Iceland. *Current Issues in Language Planning*, 11 (3), 207–276.
- Hornberger, N. (1999). Language and literacy planning. In Daniel A. Wagner, Richard L. Venezky, Brian V. Street (Eds.), *Literacy : An International Handbook* (pp. 277–282). Boulder, CO: Westview Press.
- Jeynes, W. H. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education* 40, 237–269.
- Koda, K. (2005). *Insights into Second Language Reading : A Cross-Linguistic Approach*. Cambridge, UK ; New York: Cambridge.
- Landry, R. & Bourhis, R.Y. (1997). Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study. *Journal of Languages and Social Psychology*, 16, 23–49.
- Mahon, M. (2008). The visible evidence of cultural producers. *Signo pensam*. [online]. June 2008, 52: 42–67. Retrieved from http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-48232008000100005&lng=en&nrm=iso
- McNamara, T. 1997. Theorizing social identity: What do we mean by social identity? Competing frameworks, competing discourses. *TESOL Quarterly*, 31 (3), 561–567.
- McVee, M. (2004). On listening to what others say: Narrative as a catalyst to uncover issues of racial and cultural diversity. In F. Boyd & C. Brock (with M. Rozendal) (Eds.) *Multicultural and multilingual literacy and language* (pp. 106–129). New York: Guilford.
- Minnebo, J. and Eggermont, S. (2007). Watching the young use illicit drugs: Direct experience, exposure to television and the stereotyping of adolescents' substance use. *Nordic Journal of Youth Research*, 15 (2), 129–44.
- Rayner, K., Foorman, B. R., Perfetti, C. A., Pesetsky, D. & Seidenberg, M. S. (2001). How psychological science informs the teaching of reading. *Psychological Science in the public interest*, 2, 265–278.
- Sajavaara, K., Alanen, R., Dufva, H., Mantyla, K., Paakkonen, M., & Saarela, S. (1999). Children's metalinguistic awareness in L1 and L2: A sociocognitive perspective. *Multiple Languages – Multiple Perspectives: Texts on Language Teaching and Linguistic Research*, 57: 218–227.

- Schmid, C. L. (2001). Educational achievement, language-minority students, and the new second generation. *Sociology of Education*, 74, 71–87.
- Schwartz, M. (2008). Exploring the relationship between family language policy and heritage language knowledge among second generation Russian–Jewish immigrants in Israel. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 29 (5), 400–418.
- Sims, B. C., Toms, Z., Cannady, J. and Shumpert, J. (2010). Coding Cosby: Racial identity themes on television. *American Journal of Media Psychology*, 3, (3/4), 141–155.
- Stavans, A., Olshtain, E. & Goldzweig, G. (2009). Parental perceptions of children's literacy and bilingualism: The case of Ethiopian immigrants in Israel. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 30 (2), 111–126.
- Wong-Fillmore, L. (2000). Loss of family languages: Should educators be concerned? *Theory into Practice*, 39 (4), 203–210.
- Zentella, A.C. (1997). *Growing up Bilingual: Puerto Rican Children in New York*. Oxford: Blackwell Publishers.