

דני הדרכה
למורי האולפנים

עִזְבָּרְוֹרִים

גיליון כח החזון השני - יוני 1994
סדרה חדשה

בתי

להיות בנושר

המציאות הלשונית היומיומית. כך, למשל, נעדיף ללמד אותו פעולות דיבור של התנצלות, בקשה, תלונה וכו', משום שהיכולת שלו להשתמש בחיי היום-יום, במצבי 'לחץ' ועמידה במבחן, במבעים המקובלים על דוברי עברית בישראל, תקבע לא-מעט את יכולתו להצליח בהתקבלות לעבודה, בחברה, ואת הרגשת שייכותו. כמוכן, אין מדובר רק בתחום הדיבור. אותה גישה תקפה לא פחות לגבי המיומנויות האחרות: למשל, הוראת הקריאה בגישה המכוונת לפיתוח הכשירות התקשורתית תתמקד בטקסטים יומיומיים 'אותנטיים' ותלמד את התלמיד לדלות מתוכם ביצילות את המידע שהוא זקוק לו באמת; הוראת הבנת הנשמע תתמקד בהאזנה למידע מוקלט, להתנסות בהאזנה להוראות מפי מנהל, רופא וכד'.

יכולתו של הלומד להשתמש בחיי היום-יום במבעים המקובלים על דוברי עברית בישראל, תקבע לא כמעט את יכולתו להצליח בהתקבלות לעבודה, בחברה.

מבין השיטין של הנאמר לעיל, עולה היבט נוסף המאפיין את הגורסים גישה תקשורתית בהוראה והוא שיעמוד גם במרכז חוברת זו: יותר מלימוד כללים ונורמות, מושם כאן דגש על יצירת לומד עצמאי, שהלימוד - בעזרת פיתוח אסטרטגיות מתאימות - מטפח אצלו יכולת 'להסתדר' לבדו בחיי היומיום, בביצוע תיפקודים נחוצים ושכיחים - בדיבור, בכתיבה, בהאזנה ובקריאה: כוונתנו לאסטרטגיות כגון ניחוש, הבחנה בין עיקר לטפל, שימוש והיסק מידע עולם קודם ומרמזים המצויים במקומות אחרים בטקסט (בקריאה), התבססות על סממנים חוץ-לשוניים כגון סימנים גראפיים או אינטונציה בדיבור, תנועות גוף וכו'.

את דיקרוק השפה, אלא גם מתי והיכן מתאים להשתמש ביסודותיה השונים; אצל לומד שפה שנייה עלינו לפתח יכולת זו בצורה מודעת ויעילה, במקרים רבים, עליו לדעת 'לתקשר' גם כשהכללים הדיקדוקיים אינם ידועים לו.*

הכשירות הדיקדוקית מתבטאת ביכולת להתבטא נכון בהתאם לנורמות הדיקדוקיות (מה שנחשב ל'עברית נכונה' או 'עברית טובה') השונות לא-אחת ממה שמקובל חברתית, מן הדרך שבה 'דוברים' הילדים, גם המשכילים שבהם, מתבטאים בפועל. אולם חשיבות ההבחנה בין שתי הכשירויות אינה מתמצית רק בהבדלת הדבר בין 'עברית תקנית' ל'עברית רווחת' (כמו, למשל, 'יש לי הספר' מול 'יש לי את הספר'), אלא בעצם הרגשים בהוראה ולעיתים אף ב'מה' מלמדים ומה אין מלמדים כלל, וכמוכן גם ב'איך' מלמדים ו'איך' מפעילים את התלמידים בכיתה. הדגשת הכשירות התקשורתית משמעה שאנחנו מכינים את התלמידים ל'חיים' בארץ, להתמודדות עם

* עוד אצל שושנה בלום-קולקה, 'רכישת כשירות סמאנטית בלשון שנייה', הד האולפן, חורף 1991: הנ'ל, 'ביצוע פעולות דיבור בלשון שנייה', עיונים בחקר השית, ירושלים תשמ"ב; מאמריה של עילית אולשטיין בהד האולפן.

גיליון זה מוקדש לנושא כשירות תקשורתית. ההבחנה בין כשירות דיקדוקית בשפה, שנחשבה בעבר לכשירות בה' הידיעה שהלומד באולפן צריך לרכוש, לבין כשירות תקשורתית, המועמדת בשנים האחרונות ככשירות חשובה שיש להקנות לתלמיד או לטייע לו לרכוש - נראית לנו רבת משמעות; ואף כי הטיפול בכשירות התקשורתית אינו עניין חדש לגמרי, וכבר נכתב עליו גם בביטאונים בהקשרים שונים (ראו הפניות בהמשך), יש לחזור ולהבהירו, כדי להעמיד את המורים על העיקר.

הבסיס התיאורטי לגישה המוצעת כאן (ועמדה, כמוכן, בבסיס תוכנית הלימודים החדשה) הוא הגדרת הכשירות התקשורתית כידע מופנם של מערכת לשונית המאפשרת לאדם לשפוט משפטים שהוא שומע או קורא (מבחינת תקינותם או קבילותם) וליצור משפטים חדשים תקינים ו/או קבילים. תחושת 'הקבילות', ההתאמה לסיטואציה, ליחסים בין הדוברים, היכולת לעבור ממשלב למישלב לפי הצרכים, היא המאפיינת את בעל הכשירות התקשורתית. כשאנו לומדים את שפתנו הראשונה כילדים, אנו לומדים באופן 'טבעי' (וגם מכוון) לא רק

כשירות תקשורתית

מיומנויות ואסטרטגיות - יסודות משלימים

הגישה התקשורתית אינה ניגוד מוחלט לגישה ה'דיקדוקית' המסורתית ובוודאי שאינה מבטלת את הצורך בטיפוח כשירות דיקדוקית. בייחוד בתקופת הלימודים הראשונה באולפן, עיקר הדגש הוא על הוראה דיקדוקית מדורגת, המיועדת ליידע את התלמיד למבנים היסודיים של העברית: חלקים ממערכת הפועל (בניינים וגזרות מסוימים הנחשבים ל'קלים' או שכחים יותר), מבנה השם (מוספיות לרבים, תארים וכד' ונקבה וכו'). הלימוד בדגש תקשורתי בא מעט אחריו, ולצידו מוסיפים לטפח גם את הכשירות הדיקדוקית, על בסיס ה'דיקדוק הפרדגטי'.

הלימוד בדגש תקשורתי בא מעט לאחר השלב ההתחלתי, ולצידו מוסיפים לטפח גם את הכשירות הדיקדוקית, על בסיס ה'דיקדוק הפרדגטי'.

שלב הלימוד הראשון מתמקד אפוא ברכישת מיומנויות - בדרך השיטתית והמדורגת.

* במסגרת הפיתוח של מיומנות הבנת הנקרא, מלמדים את התלמיד לקרוא (במובן הטכני של המילה), והוא מתמודד עם טקסטים המותאמים מבחינה לשונית לרמת הכיתה, דהיינו טקסטים משוכתבים המיועדים להקניית מבנים העבודה על טקסטים אלה נעשית בכיתה, ומתבצעת בשלבים: קריאה דמומה של כל הטקסט לצורך הבנה כוללת; הסבר ופיענוח מילים קשות ומבנים מסובכים, ובדיקה מהירה של ההבנה; שינון ותירגול; הרחבה ויישום בשיחה והשלכה לסיטואציות אחרות.

* במסגרת הפיתוח של מיומנות הכתיבה, מלמדים לכתוב (במובן הטכני - איך לכתוב את

האותיות בעברית) ומקנים את הכתיבה הקניה 'לימודית' במסגרת תרגילים של השלמת משפטים, במסגרת תשובות לשאלות, במסגרת כתיבה 'וצרת' סביב נושא ואוצר לשוני נתונים. * במסגרת הפיתוח של מיומנות הבנת הנשמע, התלמיד מאזין לקטעים שנבחרו על ידי המורה (דיאלוגים מדורגים, קטעים משוכתבים, הרשות בעברית קלה וכו') על בסיס התאמה לאוצר הלשוני של הכיתה, במטרה לחזק מרכיבים לשוניים שנלמדו.

* במסגרת הפיתוח של מיומנות הבנת הנצפה, התלמידים צופים בתוכניות המיועדות ללומדים באולפן, תוכניות שנבנו סביב אוצר לשוני מתאים ומדורג: 'עברית בסימן טוב', 'אין בעיה וכד'.

* במסגרת הפיתוח של מיומנות הדיבור, התלמידים עונים על שאלות המורה, והמורה מפתח בכיתה פעילויות שונות המיועדות לתרגל אוצר מילים ומבנים.

זוהי צורת הלימוד הרגילה, שמקום שמור לה גם באולפן שלנו כיום - בשלבי האולפן הראשונים, ובאופן חלקי - גם לאחר מכן. אולם כדי להפוך את הלומד למשתמש פעיל, ובעיקר עצמאי, בשפה, יש צורך גם בפיתוח אסטרטגיות לצורך התמודדות עם חומרים אותנטיים במיומנויות השונות. המאפיין את טיפוח האסטרטגיות הוא ניסיון להביא את התלמיד לפעול במסגרת התרחשות בזמן אמיתי: המורה מסייע לתלמיד או דוחף אותו להתקרב למצב של הדובר הילדי, תוך התייחסות לסביבה כולה (שמחוץ לכיתה) כאל כיתה אולפן או כאל המשך שלה. ניתן להבין אפוא מכך שלהקניית האסטרטגיות יש אופי יותר הודמנותי ופחות מדורג.

הקניית האסטרטגיות אמורה לחזק את הכשירות התקשורתית של התלמיד והיא נועדה לאפשר לתלמיד להתמודד עם מצבים שלא נלמדו בכיתה. במסגרת הקניית אסטרטגיות בהבנת הנקרא, התלמידים קוראים שלטים, מודעות, פרסומות וכו'; במסגרת הקניית אסטרטגיות בכתיבה, הם מחברים פתקים, מלאים המחאות, משיכים לשאלונים וכו'; במסגרת הקניית אסטרטגיות בהאזנה ובצפייה, מאזינים לתוכניות שונות ברדיו, צופים בתוכניות טלוויזיה - רגילות, לא 'לעוסות' לצורכי העולם.* מדובר אפוא ב-א) חשיפה

* על אסטרטגיות בתחום הדיבור, ראו עיבורים, גיליונות ב, ג, כן ראו חד האולפן, גיליונות 52, 53 (מאמרי ליאורה ויינברג ועילית אולשטיין) ושם, 59.

לחומרים אותנטיים, לא מעובדים; ב) החשיפה לחומרים אותנטיים כרוכה בפיתוח רגישות להלימות משלבת - דהיינו, התאמה של המכעים, אוצר המילים ולעיתים גם התחביר לסיטואציה החברתית, לדרגת הרשמיות או האינטימיות בין הדוברים וכו'. במיוחד בולט הדבר בפעולות דיבור. נסכם בקצרה את ההבדלים שבין הקניית מיומנות לפיתוח אסטרטגיות:

פיתוח אסטרטגיות	הקניית מיומנות
* נעשה תחילה בכיתה, אך לאחר מכן בוסן אמיתי ובסביבה שבעית. החומרים והתכנים שהמורה מביא הם אותנטיים, דברים שהסביבה מחזק לכיתה מזמנת.	* נעשית בכיתה ובבית * נעשית באמצעות קטעים ופעילויות שהוכנו בכיתה ונבחרו מראש בידי המורה. הקטעים מותאמים לאוצר הלשוני של הכיתה ומטרתם, על פי רוב, להקנות, לתרגל ולחזק את האוצר הלשוני.
* אופן ההתייחסות לחומרים אלה דומה להתייחסות הדובר הילדי: היעילות בסימנים חיצוניים כגון תנועות גוף ואינטונציה - לצורך הבנת הנשמע, בצורות מסגרת, גודל אותיות - להבנת הנקרא, ויתר על הבנת מילים מסומשות או בלתי מובנות (עקב רעש בסביבה) בעזרת ניחוש ובכלל ויתור על הבנת המילה הבודדת לטובת הבנת העיקר.	* המורה מכין את הכיתה לפני המיפגש עם הקטעים באופן מדורג מאוד.

אסטרטגיות בקריאה

הכשירות התקשורתית באה לכלל ביטוי בכל מיומנויות הלשון. נדגים תחילה את טיפוח האסטרטגיות בקריאה לצורך פיתוח כשירות תקשורתית במיומנות זו.

הכשירות התקשורתית באה לכלל ביטוי בכל מיומנויות הלשון

כבר הזכרנו את המושג טקסטים אותנטיים, שבהם בעיקר אנו משתמשים לצורך טיפוח אסטרטגיות בקריאה. הכוונה היא לטקסטים

הנמצאים בכל מקום סביבנו - שלטים, מודעות, הזמנות, פרסומות, חשבונות, מכתבים רשמיים, קטעי עיתון.

בכל טקסט עלינו להתייחס לשני מרכיבים מרכזיים: אוצר לשוני; מבנה צורני בולט ולעיתים גם ייחודי. הן האוצר הלשוני והן המבנה הצורני נקבעים על-פי התיפקוד (הפונקציה) התקשורתית של הטקסט, מותאמים לסיטואציה התקשורתית המיוחדת לו: פרסומת המיועדת לשכנע תכלול אוצר מילים ישירה מטרד זו: הכי טוב בעיה, הזול ביותר וכו'. מבחינת המבנה - תכופות מדובר בייחוד גראפי, למשל: אותיות מסוג מיוחד, שימוש באותיות שונות באותו טקסט, מיקום מיוחד ואופייני של הטקסט על גבי הדף וכו'. שלט יהיה, בדרך כלל, בעל טקסט קצר מאוד, מילה או משפט בודד: אסור לעשן וכד'. בהזמנה לחתונה יודגשו שמות בני הונג הנישאים, שמות הוריהם, תאריך ומקום החתונה. היכולת לזהות במהירות את סוגי הטקסטים הוא חלק מן הכשירות התקשורתית. יש מקום להניח שעולים הבאים מארצות שתרבותן אינה שונה במובהק מהתרבות הישראלית, יביאו איתם גם אסטרטגיות יעילות שיעזרו להם להתמודד גם עם טקסטים בשפה החדשה - מה שקרוי 'כשירות פרגמטית'. אולם על-פי רוב, יש הבדלים, לעיתים קטנים יותר ולעיתים גדולים יותר, בין תרבות המוצא ותרבות היעד, ולכן על המורה לסייע לתלמיד להתמצא בלשון המיוחדת ובמבנה המיוחד של הטקסטים השונים. השאלות שישאל בכיתה ינבעו באופן ישיר מהגדרת סוג הטקסט ומבטורה המיוחדת של קריאתו. למשל:

טיולי בית ברנר
 חנוכה בעיריית א-יב
 התחלפה לתרבות וחינוך

- * טיול כינוס וחד משלש במחשו ומן
- * וזמנת צדדים בשלל ברוח - 17.1, 20.1
- * חובל ידוע עם רחיל, וזמנת במרחבת והימם
- * כניס ויז (מלל פזיסי) 12.1, 13.1
- * טיול כח"י טקסט אל הנב הרוח - 18.2
- * 3 ימי טקסט וטיול לילית - 18.1, 14-15 (מלל חגי מסיני)
- * טיפ שבת לרשון וזמנת חולין - 18.1 - 19.1 (מלל יוחזן)
- * אל ומת רחמן והשלה בורשמן -
- * 18.1, 17.1, 19.1, 17.1, 18.1, 19.1, 17.1, 18.1

ההרשמה ברחוב ברנר 4 כל יום 8.00-12.00, 8.00-6.00
 ימים ד', ר', 12.00-8.00, טלפונים: 266888, 262211
 מדיניות אישורי בעבות, ת.א. ר. ג. נעתיים. בתיים, חולון

אולגה ומשה מלכה ומשה וול
אליסוף שוקרון
 מודיעים בשמחה על
 נישואי בניהם
מימי עבל שלמה
 החופה החקיימה בד' באלול תשמ"ט,
 4.9.89
 ת'לאכיב

לשכת הבריאות הנפחית רחובות
 דרושה
רופאת ילדים
 ב/2 מערה
 בתחנות לבריאות המשפחה ברחובות.
 לפנות בין השעות 8.00-15.00
 לנב' אסתר לבון טלפ' 08-469130

**שתייה ועישון
 בתנאי קור**

רבים נוהגים לחשוב, כי שתיית משקה קרירי (אלכוהולי) יוצרת חום בגוף, ולכן טוב לשתות כאשר קר מאוד. האמת - הפוכה. שתיית אלכוהול מרחיבה את כלי הדם וגורמת ליזר איבוד חום מן הגוף. אנשים המעשנים (לצערנו יש עוד רבים כאלה) נוהגים להדליק סיגריה כאשר קר להם. הדבר יוצר אצלם מעין אשליה (אילוהיה), כי האש והעשן - מתקמים. האמת היא, כי הסיגריה אינה "מחממת": להפך, בגלל פגיעה בחמצן שבגוף, היא עלולה דווקא לקרר יותר את הגוף.

טקסטים 1 ו-3 הם מודעות; טקסט 2 הוא הזמנה. טקסט מס' 4 הוא כתבת נתייחס תחילה ל-1, 2, 3. השאלה הראשונה שאדם שואל היא: האם המודעה או ההזמנה רלוואנטית בשבילי. אם אני מורה, והמודעה עוסקת בעבודה לרופא, סביר שלא אמשך לקרוא; כך גם אם אני רופא המעוניין במשרה מלאה, והמודעה מציעה חצי משרה בלבד. אם יש לי עניין בתוכן המיוחד של המודעה או ההזמנה, אחפש בהן מידע ספציפי, ולכן השאלות שישאל המורה בכיתה, כאשר יעסקו בטקסטים כאלה (או השאלות שהתלמיד ישאל את עצמו, אם יכוון לעסוק בכך באופן עצמאי), הן: לאן ניתן לנסוע ומה מחיר כל טיול, מי מתחתן עם מי ומתי, מי המזמין, איזה מקצוע דרוש ומה היקף המשרה וכד'.

כאשר מדובר בכתבה (טקסט 4), השאלות הנשאלות הן: מה הרעיון המרכזי בה, מה המסקנות שניתן להסיק מהכתוב בה - למה גורמים עישון ושתיית אלכוהול? מה כדאי לעשות כאשר קר? לשתות אלכוהול ולעשן או להימנע מכך?

להלן נציע סוגי תרגילים המותאמים לאסטרטגיות השונות (חלקם מתאימים גם להבנת הנשמע):

סוגי תרגילים	אסטרטגיות
* מה כתוב בקטע במקום... * איזו מילה אפשר לכתוב במקום... (מילת ויתור או מילת סיבה שבטקסט) * מצא את המילה בטקסט המציינת ניווד * הפוך מסביל לפעיל ולהיפך	הבנת מילים לפי הקשר הבנת התיפקוד התחבירי-הגיוני (לוגי) של המילה
* הכנס לטבלה נתונים המופיעים בטקסט (גיל, שם, מקצוע) * השלם: העיר... נוסדה בשנת... מסי תושבים... * שאלות: איפה... מתי... למי למנות... * מהי הכותרת הנכונה - שאלות רב-ברירה * כתוב נכון/לא נכון על משפטים נתונים * סמן את המשפט התשוב ביותר	אחוד מידע ספציפי מציאת רעיון מרכזי
* למה התכוון הכותב - שאלות רב-ברירה, שאלות מתוחות * על מה ידובר בטקסט לפי הכותרת - שאלות רב-ברירה, שאלות מתוחות	הבנת המסר (המשתמע) ניבוי
* נתונים משפטיים ויש לאחדם בעזרת מילות קישור (אולם, אחר-כך, עקב זאת) * נתונים היגדים בסדר מקרי ויש לסדרם באופן כרונולוגי * אירגון כתבה בסדר השתלשלות כרונולוגית * למי נאמרו הדברים? * איפה יש שלט כזה ולמי הוא מונה * מה יהיה הפתרון לבעיה - שאלות רב-ברירה, שאלות מתוחות * טבלה ובה שתי משבצות: עובדות מול דעות, וכן: X חושב ש... מול X יודע ש...	מציאת יחסים הגיוניים מציאת רצף אירועים ורסק
	הבחנה בין עובדות לדעות

ד פ י ה ד ר כ ה
ל ת ו ר י ה א ו ל פ נ י י מ

עִיבָרוּרִים

גיליון כח החזון השנייד - יוני 1994
ס ד ר כ ה ח ד ש ה

המציאות הלשונית היומיומית. כך, למשל, נעדיף ללמד אותו פעולות דיבור של התנצלות, בקשה, תלונה וכו', משום שהיכולת שלו להשתמש בחיי היום-יום, במצבי 'לחץ' ו'עמידה במבחן', במבעים המקובלים על דוברי עברית בישראל, תקבע לא-מעט את יכולתו להצליח בהתקבלות לעבודה, בחברה, ואת הרגשת שייכותו. כמובן, אין מדובר רק בתחום הדיבור. אותה גישה תקפה לא פחות לגבי המיומנויות האחרות: למשל, הוראת הקריאה בגישה המכוונת לפיתוח הכשירות התקשורתית תתמקד בטקסטים יומיומיים 'אוטנטיים' ותלמד את התלמיד לדלות מתוכם בעילות את המידע שהוא זקוק לו באמת; הוראת הבנת הנשמע תתמקד בהאזנה למידע מוקלט, להתנסות בהאזנה להוראות מפי מנהל, רופא וכד'.

יכולתו של הלומד להשתמש בחיי היום-יום במבעים המקובלים על דוברי עברית בישראל, תקבע לא במעט את יכולתו להצליח בהתקבלות לעבודה, בחברה.

מבין השיטין של הנאמר לעיל, עולה היבט נוסף המאפיין את הגורסים גישה תקשורתית בהוראה והוא שיעמוד גם במרכז חוברת זו: יותר מלימוד כללים ונורמות, מושם כאן דגש על יצירת לומד עצמאי, שהלימוד - בעזרת פיתוח אסטרטגיות מתאימות - מטפח אצלו יכולת 'להסתדר' לבדו בחיי היומיום, בכיצוע תפקודים נחוצים ושכיחים - בדיבור, בכתיבה, בהאזנה ובקריאה; כוונתנו לאסטרטגיות כגון ניהוש, הבחנה בין עיקר לטפל, שימוש והיסק מידע עולם קודם ומרמזים המצויים במקומות אחרים בטקסט (בקריאה), התבססות על סממנים חוץ-לשוניים כגון סימנים גראפיים או אינטונציה בדיבור, תנועות גוף וכו'.

את דיקדוק השפה, אלא גם מתי והיכן מתאים להשתמש ביסודותיה השונים; אצל לומד שפה שנייה עלינו לפתח יכולת זו בצורה מודעת ויעילה. במקרים רבים, עליו לדעת 'לתקשר' גם כשהכללים הדיקדוקיים אינם ידועים לו.*

הכשירות הדיקדוקית מתבטאת ביכולת להתבטא נכון בהתאם לנורמות הדיקדוקיות (מה שנחשב ל'עברית נכונה' או 'עברית טובה') השונות לא-אחת ממה שמקובל חברתית, מן הדרך שבה 'הדוברים הילידים', גם המשכילים שבהם, מתבטאים בפועל. אולם חשיבות ההבחנה בין שתי הכשירויות אינה מתמצית רק בהבחרת ההבדל בין 'עברית תקנית' ל'עברית רווחת' (כמו, למשל, 'יש לי הספר' מול 'יש לי את הספר'), אלא בעצם הדגשים בהוראה ולעיתים אף ב'מה' מלמדים ומה אין מלמדים כלל, וכמובן גם ב'איך' מלמדים ו'איך' מפעילים את התלמידים בכיתה. הרגשת הכשירות התקשורתית משמעה שאנחנו מכינים את התלמידים ל'חיים' בארץ, להתמודדות עם

* עוד אצל שושנה בלום-קולקה, 'רכישת כשירות סמאנטית בלשון שנייה', הד האולפן, חורף 1991: ת"ל, 'ביצוע פעולות דיבור בלשון שנייה', עיונים בחקר השיח, ירושלים תשמ"ב. מאמריה של עילית אלשטיין בהד האולפן.

בתים

להיות בנושר

גיליון זה מוקדש לנושא כשירות תקשורתית. ההבחנה בין כשירות דיקדוקית בשפה, שנחשבה בעבר לכשירות בה' הידיעה שהלומד באולפן צריך לרכוש, לבין כשירות תקשורתית, המועמדת בשנים האחרונות ככשירות חשובה שיש להקנות לתלמיד או לסייע לו לרכוש - נראית לנו רבת משמעות; ואף כי הטיפול בכשירות התקשורתית אינו עניין חדש לגמרי, וכבר נכתב עליו גם בביטאונים בהקשרים שונים (ראו הפניות בהמשך), יש לחזור ולהבהירו, כדי להעמיד את המורים על העיקר.

הבסיס התיאורטי לגישה המוצעת כאן (ועמדה, כמובן, בבסיס תוכנית הלימודים החדשה) הוא הגדרת הכשירות התקשורתית כידע מופנם של מערכת לשונית המאפשרת לאדם לשפוט משפטים שהוא שומע או קורא (מבחינת תקינותם או קבילותם) וליצור משפטים חדשים תקינים ו/או קבילים. תחושת ה'קבילות', ההתאמה לסיטואציה, ליוחסים בין הדוברים, היכולת לעבור ממשלב למישלב לפי הצרכים, היא המאפיינת את בעל הכשירות התקשורתית. כשאנו לומדים את שפתנו הראשונה כילדים, אנו לומדים באופן 'טבעי' (וגם מכוון) לא רק