



האגודה הישראלית לבלשנות יישומית (איל"ש) - הכינוס המ"ח -

כ"ג בתשרי תשפ"ג, 18 באוקטובר 2022
המכללה האקדמית לחינוך על שם דוד ילין

תקצירי ההרצאות

מרצי הכינוס (לפי סדר אל"ף-בי"ת):

סלביה אדלר, אוניברסיטת בראילן
ברק אורבך, מכללת אורנים ומכללת תלחי
אילנה אלקד'להמן, מרכז אקדמי לוינסקי וינגייט
דניאל בגנו, בוגר בית הספר הדמוקרטי "קשת" בזיכרון יעקב
אסתר בהט, אוניברסיטת תל אביב
תומר בוזמן, משרד החינוך
רות בורשטיין, מכללת דוד ילין
אירנה בלנקיקרלין, מכללת קיי ומכללת לוינסקי
רותי ברדנשטיין, אוניברסיטת בן-גוריון
יהודית גולן בן-אורי, מכללת דוד ילין
אהובה דור, בית הספר הריאלי בחיפה
מיכל הורביץ, סמינר הקיבוצים
רחל ויסברוד, אוניברסיטת בר-אילן
טל חן, אוניברסיטת בר-אילן
בת-ציון ימיני, מכללת לוינסקי
יפה ישראלי, מכללת דוד ילין
איילת כהן, מכללת דוד ילין
נדב מטלון, האוניברסיטה העברית בירושלים
ישי נוימן, מכללת דוד ילין
מיכל סיני, מכללת גורדון ומכללת אורנים
עליזה עמיר, משרד החינוך ומכללת אחווה
מאיה פרוכטמן, אוניברסיטת בר-אילן
ענת רויטר, מכללת דוד ילין
זהר שביט, אוניברסיטת תל-אביב
הילה שובלי-פולק, אוניברסיטת בר-אילן ומכללת לוינסקי
אסתי תאומים - בן מנחם, מכון מופ"ת, מכללת אפרתה ומכללת דוד ילין
מעין תורגימן, רשת ברנקו וייס

מרצת מושב המליאה:

יעל רשף, האוניברסיטה העברית בירושלים

משתתפות מושב הסדנה:

זהר לבנת, אוניברסיטת בראילן
אלדעה ויצמן, אוניברסיטת בראילן
נעם גל, האוניברסיטה הפתוחה
גליה הירש, אוניברסיטת בר-אילן
מירי כהן-אחזות, מכללת דוד ילין ואוניברסיטת בן-גוריון בנגב

יושבות ראש:

נוגה אילני, אוניברסיטת בר־אילן
חוה בת־זאב שילדקרוט, אוניברסיטת תל־אביב
מלכה מוצ'ניק, אוניברסיטת בר־אילן
תמר סוברן, אוניברסיטת תל אביב
גילה שילה, מכללת בית ברל

ברק אוירבך ומיכל סיני

מ"קרוקומבוש" ועד "ללכת שביס אחרייך": חידושי לשון של גולשים באתר הפייסבוק של

תוכנית הרדיו "המילה האחרונה בגל"צ"

התוכנית "המילה האחרונה" המשודרת בתחנת הרדיו גל"צ היא תוכנית ותיקה ומוכרת אשר עוסקת ב"נושאים הבוטלים שעל סדר היום - וגם על אלו שפחות" (מתוך אתר גל"צ). באחת מפניותיה, המנחים מבקשים מן המאזינים ומן הגולשים באתר הפייסבוק של התוכנית להמציא חידושי לשון בסוגיות שונות בענייני אקטואליה, פוליטיקה, חברה, תרבות ועוד. במחקרנו אספנו את חידושי הלשון שהוצעו על ידי הגולשים ב-24 פוסטים הפרוסים על פני שלוש שנים (2019 עד 2021). מתוך הפוסטים אספנו את כל החידושים הללו, ובסה"כ הקורפוס כולל כ-1,200 חידושים.

מניתוח הקורפוס עולה כי החידושים נוצרו על פי רוב באסטרטגיות מוכרות שונות: שיבוץ שורש במשקל, הוספת צורן לבסיס, הלחם, צירופים חדשים, שבירת צירופים כבולים ומגוון מעתקים סמנטיים. כל אחת מדרכים אלה נחלקת לתת-אסטרטגיות נוספות. בהרצאה נציג מיפוי כללי של האסטרטגיות ששימשו את הגולשים בחידושיהם באמצעות עיון במבחר מחידושי הלשון, ונאפיין את מנגנוני התצורה המשתקפים מן הקורפוס. נרחיב את העיון בחידושים תוך התייחסות להקשר שבו הם נוצרו, נבחן את חשיבות הנימוקים שהגולשים מוסיפים לחידושיהם, ונציג בקצרה את ההשתמעויות הפרגמטיות של החידושים.

ביבליוגרפיה נבחרת:

בהט, ש' (תשמ"ז). דרכה של האקדמיה ללשון העברית בחידושי מילים. לשוננו לעם, לח, ט-י. טורי, ג' ומרגלית, א' (1973). דרכי השימוש הסוטה בצירוף הכבול. הספרות, ד, 99-129. לבנת, ז' (2014). יסודות תורת המשמעות: סמנטיקה ופרגמטיקה. האוניברסיטה הפתוחה. נצר, נ' (2007). עברית בגיינס: דמותו של הסלנג העברי. הוצאת הספרים של אוניברסיטת בן גוריון שבנגב.

האם נעלמה התקינות הפוליטית בשפה העברית בתקשורת? –

שינויים בהתבטאויות בתקשורת הישראלית בעקבות הקורונה

מטרת ההרצאה להצביע כיצד השפה העברית בתקשורת מהווה ראי המשקף את המתרחש בחברה (ג'קסון, 2002; בהט, 2016).

בעוד בימיה הראשונים של הקורונה שפת התקשורת התנהגה בריסון, בכבוד ואפילו בהומור (בהט, "הדור", 2022), תוך שנתיים של המגיפה חלו בשפה זו שינויים משמעותיים. הן העיתונאים והן המרואיינים, שכולם משפיענים בכירים ונחשבים, מתבטאים בחופשיות ומשתמשים במילים ובביטויים שלא היו נהוגים בתקשורת עד עתה. לדעתי, זוהי השתקפות של המצב החדש בארץ (קורונה ומשבר פוליטי) ובעולם (תקופת טראמפ), קרי, אובדן התקינות הפוליטית - כמעט "איש היפה בעיניו יעשה".

יש לציין כי כמעט לא נמצאו במחקר זה תחדישים, אלא השימוש הוא במילים ישנות ובביטויים קיימים שעד כה נחשבו ללא ראויים, ונראה כאילו בוטלה הצנזורה העצמית של הדוברים ושל הכותבים.

שיטת המחקר: איסוף ממצאים, שדוגמאות מתוכם יובאו בהרצאה. הממצאים נלקחו ממבחר של העיתונאים העיקריים בישראל, בין התאריכים דצמבר 2021 ואפריל 2022 כלומר, תקופת השיא של הקורונה.

הנושאים שיודגמו כדי לאשש תזה זו הם בתחומים הבאים:

- לשון הרחוב (שם ז-ן; תפש תחת)
- לשון ילדים (גיחי גיחי; שטויות במיץ עגבניות)
- השחלת מילים וצירופים בערבית, באנגלית, ביידיש וברוסית (בחייאת; ראבאק)
- שימוש חדש בפעלים כסלנג בלי מירכאות (מרים לי; קורעת בתי קולנוע)
- ריבוי נרחב של מושגים ותכונות על שם אנשים ומקומות (האקדמיה ללשון העברית, 2021) (טראמפיזם; ביביזם)

לסיכום, אולי הביטוי האולטימטיבי של ההתפתחות החדשה הוא בבחירתה (במשאל עממי בחסות האקדמיה ללשון), של המילה "טרלול" כ"מילת השנה". ואחרי שנתיים של קורונה מסכם העיתונאי נדב אייל (ידיעות אחרונות): "שרפו את המועדון". ועוד הערה: ניתן לשער שאם המצב בתקשורת הגלוייה הוא אכן כפי שנמצא במחקר, הרי שברשתות החברתיות הוא כנראה קיצוני עוד יותר, ואמנם יש לכך סימנים. אך הנושא טרם נבדק והוא ראוי אולי למחקר נפרד.

ביבליוגרפיה נבחרת:

בהט, א' (2022). ומה עשתה הקורונה לשפה העברית בתקשורת? *הדור*.

בהט, א' (2016). כשהתותחים רועמים המוזות שותקות, האומנם?!

HHE 18. NAPH, University of Wisconsin.

האקדמיה ללשון העברית (2021). אנשים שמשמם נגזרו מונחים וביטויים.

טורי, ג' ומ' אבישי (1973). דרכי השימוש הסוטה בצירוף הכבול. *הספרות ד'*, אוניברסיטת תל אביב.

תומר בוזמן ועליזה עמיר (בהשתתפות אהובה דור, מעיין תורגימן ודניאל בגנו)

עניין ומוטיבציה בכתיבה

הכתיבה היא אחת מאבני היסוד המרכזיות בתהליכי הלמידה בבית הספר. באמצעותה התלמיד מתהלך מידע חדש, משקף את ידיעותיו ומביע את עמדתו. היא מאפשרת לו להשתייך לקהילת שיח אקדמית ולהתנהל בתוכה. למרות חשיבותה ומרכזיותה של הכתיבה בשיח הבית ספרי, רבים מן התלמידים שנשאלו על עמדותיהם כלפי הכתיבה, ציינו כי הם אינם אוהבים לכתוב וכי שיעורי הכתיבה אינם מעניינים (Amir et al, 2021). חוקרים שעסקו בקשר שבין עניין לכתיבה התמקדו בעיקר בהיבט המוטיבציוני והדגישו את חשיבות העניין בהוראת הכתיבה ובקידומה (Camacho et al, 2021; Hidi & Boscolo 2006).

במושב נציג הרצאת פתיחה המבוססת על מחקר, שתי תוכניות ייחודיות בתחום הכתיבה בחינוך העליסודי בתיכון וקולו של תלמיד חוקר וכותב על "מאחורי הקלעים של עבודת חקר בנושא לשוני".

ההרצאה – בהרצאה נציג ממצאי מחקר העוסק בקשר שבין מרכיב העניין לקידום כתיבה של תלמידים. הקורפוס כולל תלמידים משלוש קבוצות גיל: כיתות ה, ח, י"א. סה"כ 360 תלמידים ועשרה מורים.

מיזם הכתיבה והערכתה באמצעות תיק עבודות – המיזם מוביל את התלמידים להיות כותבים מיומנים האוחזים בכלים הדיגיטליים של המאה ה-21 ומטפח תלמידים קוראים וכותבים עצמאיים וביקורתיים, המודעים לפעולות החשיבה המתרחשות בעת הקריאה והכתיבה. המיזם מזמן ללומדים בו עיסוק בנושאים המעניינים אותם מהפך הערכי והרגשי, ומאפשר בחירה בנושאים הקרובים לליבם והרלוונטיים לחייהם האישיים. הקשר האישי לנושאים הבודעים בעצמותיהם של התלמידים יוצר הניעה (מוטיבציה) לכתיבה משמעותית בנסיבות אותנטיות ולמען מטרה חשובה בעיני התלמידים. המאמר הסופי מלווה בתוצר אורייני נוסף, כגון הסכת, סרטון או פרזנטציה.

תוכנית "חלוצי הערכה" בלשון עברית – התוכנית נבנתה עלידי צוות המורים ברשת של בתי הספר האתגריים של ברנקו וייס. הנערות והנערים הלומדים בבתי ספר אלה נמצאים במצבים שונים של הדרה ובפערי שפה, לעיתים חסרה להם היכרות עם מושגים בסיסיים ושימושים נפוצים בשפה. מטרת התוכנית היא לחשוף את הנערות והנערים לשפה באופן מקרב ורלוונטי לעולמם, כזה שיאפשר להם לנוע בסולם החברתי ויפתח בפניהם אפשרויות חדשות לבטא את אישיותם הייחודית בכל זירות החיים.

עבודת חקר בלשון עברית – כתיבת עבודת גמר במסגרת לימודי לשון עברית בהיקף 5 יח"ל מוצעת לתלמידים המעוניינים בכך ומלווה בהנחיה מקצועית. כתיבת עבודת גמר דורשת מיומנויות גבוהות של למידה עצמית, ויסות עצמי ויכולות חקר וכתיבה מפותחות. דניאל בגנו, בוגר בית הספר הדמוקרטי "קשת" בויכרון יעקב כתב עבודת חקר ביקורתחומית בהצטיינות בנושא "סוגלים סגנוניים בתרגומים למחזה רומיאו ויוליה".

ביבליוגרפיה נבחרת:

Amir, A., Atkin, H., & Rijlaarsdam, G. (2021). The case of 'Yummy Yummy': A replication of an intervention program. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 21, 1-36.

Camacho, A., Alves, R. A., & Boscolo, P. (2021). Writing motivation in school: a systematic review of empirical research in the early twenty-first century. *Educational Psychology Review*, 33(1), 213-247.

Hidi, S., & Boscolo, P. (2006). Motivation and writing. *Handbook of writing research*, 144(157), 304-310.

על משפטי תשובה מינימליים למשפטי שאלה קוטביים

משפטי שאלה קוטביים עשויים להיות חיוביים או שליליים, ושני סוגי משפטי התשובה המינימליים עליהם עשויים להיות חיוביים באמצעות "כן" או שליליים באמצעות "לא":

נסעת אתמול לחיפה? כן.

נסעת אתמול לחיפה? לא.

לא נסעת אתמול לחיפה? כן.

לא נסעת אתמול לחיפה? לא.

על פי ספרות המחקר הטיפולוגית (כגון: קניג וזימונד, 1985), שתי הסיסטמות הנפוצות למשפטי תשובה מינימליים על משפטי שאלה קוטביים הן (א) חיוב או שלילה; (ב) התאם או אי-התאם לקוטביות של משפט השאלה. לעברית מיוחסת הסיסטמה של חיוב או שלילה; "כן" במשפט תשובה על משפט שאלה קוטבי פועלי (חיובי או שלילי) – פירושה שהתשובה חיובית, כלומר אישור שהפעולה בוצעה, ו"לא" – פירושה שהתשובה שלילית, כלומר הפעולה לא בוצעה.

במשפטי התשובה על משפטי שאלה קוטביים חיוביים אין הבדל בין שתי הסיסטמות. אולם כאשר משפט השאלה הקוטביים שליליים יש הבדל בין משפטי התשובה על פי שתי הסיסטמות. מטרת המחקר היא ללמוד כיצד מפרשים דוברי השפה המשכילים בני ימינו את "כן" ו"לא" בתור משפטי תשובה מינימליים על משפטי שאלה קוטביים שליליים. האם יש מכנה משותף לפירושם או יש כמה דרכים לפירוש?

עיינתי בספרי לימוד של תחביר הלשון העברית (משנת תש"ה ואילך) בפרקים על משפטי שאלה, ולא מצאתי הסברים והנחיות לדרכי ההשבה על משפטי שאלה קוטביים בכלל ושליליים בפרט. המסקנה מכך היא שהדובר(ת) לומד(ת) להשתמש במילית חיוב או במילית שלילה במשפט תשובה על משפט שאלה קוטבי על סמך מה שקראו בספרות ובעיתונות או ששמעו בסביבתם. על סמך שאלונים שהעברתי למאה בני ובנות עשרים וחמש עד שמונים, כולם/ן בעליות השכלה אקדמית, מתברר שמשפטי התשובה המינימליים על משפטי שאלה קוטביים שליליים אינם מפורשים באותה דרך אצל המשתתפים/ות בהשבה על השאלון. על פי הסיסטמה המיוחסת לעברית "כן" במשפט תשובה למשפט השאלה הקוטבי השלילי "לא נסעת לחיפה?" פירושו שהאיש נסע, ואילו "לא" פירושו שהאיש לא נסע. אולם את משפט התשובה "כן" על משפט השאלה "לא נסעת היום לחיפה?" הבינו משתתפים רבים בתור אישור לשלילה, כלומר שהאדם לא נסע. את משפט התשובה "לא" על אותו משפט שאלה הבינו אותם משתתפים בתור שלילת השלילה, כלומר שהאדם נסע.

המסקנות מן התשובות על השאלונים: אין לדוברי העברית בת ימינו דרך אחת לפירוש "כן" ו"לא" במשפטי תשובה על משפטי שאלה קוטביים שליליים: יש הנוהגים על פי הסיסטמה של העברית: חיוב – שלילה; יש הנוהגים על פי הסיסטמה של היפנית: התאם לקוטביות – היפוך הקוטביות, ויש הנוקטים את שתי הסיסטמות בו־זמנית.

בהרצאה אסביר את הבעייתיות הסמנטית והקוגניטיבית שבמשפטי התשובה המינימליים על משפטי השאלה השליליים.

נוסף על השאלונים בדקתי אלפי משפטי תשובה על משפטי שאלה קוטביים שליליים בספרות ובעיתונות. מלבד דוגמה אחת, תמיד היה משפט נוסף על "כן" או "לא" המשיבים על משפט שאלה שלילי מאחר ש"כן" או "לא" בפני עצמן במשפט תשובה מינימלי על משפט שאלה קוטבי שלילי אינן חד־משמעיות וניתנות לשני פירושים על פי הדוברים או הדוברות עברית בימינו.

ביבליוגרפיה נבחרת:

Konig, E. & Siemond, P. (1985) Speech act distinction in grammar. In: T. Shopen, ed.) *Language, Typology and Syntactic Description*. Cambridge: Cambridge Press. Pp.276-302.

Krifka, M. (2013) Response particles as propositional anaphors. *Semantics and Pragmatics Theory* 23, 1-18.

Roelofsen, F & D. F. Farkas (2015). Polarity particles responses as a window onto the interpretation of questions and assertions. *Language* 91 no.2. pp.359-414.
<https://escholarship.org/content/qt99k892mp/qt99k892mp.pdf>

עוד על הפרויקטים המקוונים הבין-לאומיים בתחום הוראת העברית כשפה נוספת במכללת קיי
בהרצאה יתוארו פרויקטים מקוונים של שיתופי פעולה בין-לאומיים בין פרחי הוראת העברית במכללת קיי ובין לומדי העברית באוניברסיטאות ברוסיה ובאוקראינה, אשר ניהלתי בהתמחות בלשון העברית בשנת תשפ"ב. בפרויקט הראשון השתתפו הסטודנטיות היהודיות והבדואיות הלומדות לקראת התואר הראשון במכללת קיי, והסטודנטים המתקדמים, הלומדים לקראת התואר השני בחוג לפילולוגיה ולבלשנות-תרבות באוניברסיטה הממלכתית הרוסית על שם קוסיגין במוסקוה. בפרויקט השני – הסטודנטיות היהודיות והבדואיות, הלומדות לקראת התואר הראשון במכללת קיי, והסטודנטים הלומדים לקראת התואר הראשון בחוג לשפות המזרח באוניברסיטה הלאומית טברידה על שם ורנדסקי בקייב. בשני הפרויקטים השתתפו 57 סטודנטים בסך הכול, שחולקו לצוותים כחלק מדגם הלמידה השיתופית (בלנקי-קרלין, 2018 ו-2020).

מטרות הקורס היו העמקת הידע בלימוד העברית, חשיפת כל הסטודנטים לשיטות חדשות בהוראתה ויצירת השיח האקדמי והרב-תרבותי הכתוב והדבור בין כולם. הלמידה הייתה שיתופית, ההוראה הייתה הוראה מגיבת תרבות (Gay, 2010), וההערכה הייתה מעצבת. בקורס התמקדו הסטודנטים בקריאה ביקורתית של מאמרים אקדמיים בתחום הוראת העברית; חיזקו את מיומנויות כתיבתם; לימדו אלה את אלה; וניהלו דיונים לשוניים-השוואתיים ורב-תרבותיים מעניינים.

ההוראה בפרויקטים המקוונים הייתה משולבת: הוראה אסינכרונית בממשק המודל, שאליו היו רשומים כל משתתפי הקורס מישראל ומחו"ל, והוראה סינכרונית בזום, שאפשרה מפגשים לשוניים ורב-תרבותיים בין כל הסטודנטים גם פנים אל פנים. יצוין כי הסטודנטיות מהמגזר היהודי היו בתפקיד המורות, והסטודנטיות מהמגזר הבדואי והסטודנטים מחו"ל – בתפקיד תלמידיהן. המורות התנסו בהוראת העברית כשפה נוספת, והתלמידים העשירו את הידע שלהם בעברית הכתובה והדבורה, שפתם השנייה או הנוספת. במהלך הקורס התחלפו המורות והתלמידים בתפקידיהם, וכל הלמידה התנהלה בסביבה מתוקשבת סינכרונית ואסינכרונית בהנחייתי.

ביבליוגרפיה נבחרת:

בלנקי-קרלין, א' (2018). למידה שיתופית בהוראת עברית כשפה שנייה במגזר הבדואי במכללת קיי.

Hebrew Higher Education, 20, .106–99

נדלה מ:

<https://www.dropbox.com/s/jsgdyd6by4yfupm/HHE%2020%20Blanky-Karlin.pdf?dl=0>

בלנקי-קרלין, א' (2020). המגזר היהודי, המגזר הבדואי והעברית שביניהם: היבטים לשוניים, פדגוגיים ותרבותיים בהוראת העברית ובלמידתה כשפה שנייה בסביבה מתוקשבת.

Hebrew Higher Education, 22, 73–85

Gay, G.. 2010. Culturally Responsive Teaching: Theory, Research and Practice (2nd ed.). New York, NY: Teachers College Press

למה ואיך שפות משתנות?

דוברי שפה, בכל שלב בהיסטוריה, מתקשרים בצורה יעילה. אם כן, מדוע בכלל שפות משתנות? ישנן שתי סיבות עיקריות לכך. מחד, דוברי שפות שונות תרים ללא הרף אחר דרכים לתקשר כראוי ולנהל אינטראקציה יעילה כדי להעביר את המסר השיחי שלהם בצורה מדויקת וראויה (גרייס 1975), וזה מוביל בהכרח לשינויים בשפה. אמנה חמש סיבות לכך.

בנוסף, החיבור בין מה שאנו אומרים למצב העניינים בפועל/בעולם אף הוא עשוי להוביל להשתנות השפה. ועוד, אומנם שפות שונות זו מזו, אך הסיבות והאופן שהן משתנות דומה להפליא החל בשינוי מסלולי (cline) וכלה בשינויים מעגליים לאורך ההיסטוריה (שינויים מעגליים משני סוגים, ראו הנסן 2018). לאחר שנמנה ונפרט את הסיבות להשתנות השפה (ראו ברדנשטיין 2022), נדון במכניזם המניע את התפתחותן של שפות ונראה כי בכל מקרה ההיסק הפרגמטי הראשוני, הצעד הראשון בשינוי לשוני, הוא זה המוביל לשינויים דקדוקיים-סמנטיים והוא זה המתמיד (באופן כזה או אחר) לאורך ההיסטוריה.

ביבליוגרפיה נבחרת:

Bardenstein, Ruti (2022), The case of question-based exclamatives. From pragmatic rhetorical function to semantic meaning. *Intercultural Pragmatics*, 19, pp. 209-232.

Bardenstein, Ruti (2020): Persistent argumentative discourse markers: The case of Hebrew rectification-marker *be-šecem* ('actually'), *Journal of Pragmatics*, 172, pp. 254-269 .

יהודית גולן בן-אורי

המציאות הלשונית של ערביי מזרח ירושלים

המציאות היום-יומית בכלל והמציאות הלשונית בפרט של ערביי מזרח ירושלים שונה מזו של ערביי ישראל האחרים. עד שנת 1967 חייתה אוכלוסייה זו תחת השלטון הירדני ורק בשנת 1969 עברה מערכת החינוך במזרח ירושלים לאחריות ישראלית, אולם גם כיום מתנהלים הלימודים בבתי ספר רבים על פי תוכנית הלימודים הפלסטינית.

בשנים האחרונות מושקע מאמץ רב לשילובה של האוכלוסייה הערבית של מזרח ירושלים בחיים האקדמיים ובשוק העבודה הישראליים באמצעות ניסיון להטמיע את תוכנית הלימודים הישראלית בבתי הספר ובאמצעות תגבור לימודי העברית. עם זאת, הישגיהם של התלמידים במקצוע העברית עדיין נמוכים ביותר.

קובעי המדיניות הלשונית במשרד החינוך רואים בשפה העברית "שפה שנייה" עבור כלל התלמידים הערבים (תוכנית הלימודים, 2019), כלומר שפה שאינה שפת אם אך מדוברת בסביבתו של האדם (דובינר, 2012). מתפיסה זו נגזרים תוכנית הלימודים, ספרי הלימוד, עקרונות ההוראה ושיטות ההוראה. קביעה זו מצריכה בדיקה. הנחתי היא שעבור תלמידי מזרח ירושלים העברית אינה "שפה שנייה" אלא "שפה זרה", כלומר שפה שאינה שפת אם ואינה מדוברת בסביבתו של האדם (דובינר, 2012).

במטרה להבין מה מקומה של העברית בחייהם של תלמידי מזרח ירושלים בכלים מחקרניים בניתי שאלון שנבנה על בסיס שאלון עמדות של ראמ"ה (ראמ"ה, 2018). השאלון ניתן לתלמידים החיים בירושלים ולומדים בכיתות ג' ו' ומטרתו כפולה. מבחינה עניינית יבדוק השאלון את רמת החשיפה של תלמידי מזרח ירושלים לשפה העברית, כדי לענות על השאלה האם עבורם היא "שפה שנייה" או "שפה זרה". מבחינה מתודולוגית השאלון יברור את השאלות הרלוונטיות כיום לקביעת רמת החשיפה לשפה. בהמשך יוכל השאלון לשמש כלי לבדיקת החשיפה לעברית של אוכלוסיות שונות – לא רק של תלמידי מזרח ירושלים אלא גם של תלמידים באזורים אחרים.

ביבליוגרפיה נבחרת:

דובינר, ד' (2012). התנאים הנדרשים לרכישת שפות והוראתן. אוחר מתוך:

<https://rd.education.gov.il/%D7%94%D7%AA%D7%A0%D7%90%D7%99%D7%9D-%D7%94%D7%A0%D7%93%D7%A8%D7%A9%D7%99%D7%9D-%D7%9C%D7%A8%D7%9B%D7%99%D7%A9%D7%AA-%D7%A9%D7%A4%D7%95%D7%AA-%D7%95%D7%94%D7%95%D7%A8%D7%90%D7%AA%D7%9F>

משרד החינוך (2019). תוכנית לימודים עברית כשפה שנייה בבתי הספר הערביים והבדואים לשלוש חטיבות הגיל: ג' – י"ב. אוחר מתוך:

https://drive.google.com/file/d/1NDxs7zlON9H3Lp7wmF_ej4APD83Ot9v3/view

ראמ"ה (2018). הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך, משרד החינוך (2018). עברית כשפה שנייה לתלמידים דוברי ערבית. אוחר מתוך:

https://meyda.education.gov.il/files/Rama/Alda_Report_2018.pdf

"לא כפשוטו"

הדיון בסמן השיח פשוט הוא חלק ממחקר מקיף שנעשה על העברית המדוברת בספרות בהשוואה לעברית המדוברת במציאות. במחקר זה נבדקו בספרות הישראלית הצעירה תופעות שונות המאפיינות את העברית המדוברת. התופעות נבחרו מתחומי לשון שונים: פרוזודיה, לקסיקון ותחביר, וכולן נושקות גם לסמנטיקה ולפרגמטיקה.

בתחום הלקסיקון בדק המחקר את אוצר המילים הייחודי של העברית המדוברת ואת גילוייו בספרות. כמו כן הושם דגש על הקבוצה הייחודית של סמני השיח, ונבחנו לעומק שלושה סמני שיח: אז, פשוט ו-איזה¹.

בהרצאה זו אתמקד במילה פשוט. ראשית, אציג בקצרה את משמעותה הקונספטואלית כשם תואר ברובדי הלשון השונים, ולאחר מכן אתמקד במשמעותה הפרוצדוראלית כסמן שיח². בחלק זה אשען בעיקר על מאמרה של זיו³, אך אציג גם ניואנסים נוספים במשמעות המילה, שגיליתי במהלך מחקרי. בהמשך ההרצאה אציג את הגילויים השונים של פשוט בספרים שנבחרו לייצג את הספרות הישראלית הצעירה, ובספרים שנבחרו לייצג את הספרות העברית הקלאסית, מול גילוייהם בעברית המדוברת האותנטית, המיוצגת במעמד בעבודה זו. לבסוף אציג את מסקנותיי לאור הגילויים הנ"ל.

ביבליוגרפיה נבחרת:

הורביץ, מ', 'מה בין השפה המדוברת בספרות לשפה המדוברת במציאות? עיון בלשונם של ארבעה סופרים צעירים והשוואתה ללשון המדוברת האותנטית', עבודה לשם קבלת תואר דוקטור (2016).

זיו, י', 'זה בכלל לא פשוט' – סמני שיח בעברית מדוברת, בלשונות עברית, 48 (2001), 17-29.

רוזנטל, ר', 'מילון הסלנג המקיף' (2005).

שפר, ח', פוליסמיה של מפחיתי העוצמה 'סתם' ו'פשוט', בלשונות עברית 71 (2017), עמ' 101-114.

¹ מילת השאלה "איזה" משמשת בצירופים רבים כחלק מסמן השיח (כמו "איזה קטע", "איזה יופי" ועוד). כמו כן ניתן לראותה כסמן שיח במשמעויות מסוימות, לכן היא הוכנסה בעבודה זו בקטגוריה של סמני השיח, אף על פי שאינה סמן שיח מובהק. הרחבה על עניין זה מצויה בחלק ב' של הדוקטורט בסעיף 2.3.3.

² כאן המקום לציין כי לא כל החוקרים סוברים שהמילה פשוט היא סמן שיח. משלר (2009) סוברת שהמילה פשוט כמו המילים הרי וכזה אינה סמן שיח, מפני שלדבריה, היא אינה מצויה בתחילת יחידת הנגנה. בתנאים הפרוזודיים הנדרשים להגדרה זו של סמני השיח, המתבססת גם על תכונותיהן המבניות של הסמנים, השלכות עמוקות על חקר סמני השיח. משתמע ממנה, למשל, כי היקרויות רבות של מבעים שנחשבו בעיני חוקרים אחרים לסמני שיח, כדוגמת הרי (Ariel, 1998), כזה (Ziv, 1998) ופשוט (זיו, 2001) אינן למעשה סמני שיח, כיוון שאינן מצויות בתחילת יחידת הנגנה בתנאים הפרוזודיים הנדרשים. (שם, עמ' 111).

גם שפר (2017) אינה מתייחסת ל"פשוט" כאל סמן שיח, אלא כאל תואר פועל. היא אמנם מזכירה את התפקיד של סמן שיח, המופיע אצל זיו, אך היא עצמה מתייחסת לפשוט, כפי שצוין, כאל תואר פועל.

³ זיו, י' 'זה בכלל לא פשוט'.

Maschler Y., 'Metalanguage in Interaction: Hebrew Discourse Markers'. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamin (2009).

רחל ויסברוד וזהר שביט

פועלים אלמונים: ההיסטוריה החברתית של המתרגמים/ות לעברית בתקופת היישוב

הצגה של פרויקט מחקר עתידי

בהרצאתנו נציג את פרויקט המחקר העתידי שלנו שמטרתו להעמיד מסד נתונים של מתרגמים/ות לעברית בתקופת היישוב, שבמהלכה עברו המרכזים של הספרות העברית מאירופה לא"י. למרות החשיבות שיוחסה לפעילות המתרגמים בתקופת היישוב והתפקיד שמילא התרגום בבנייתן של התרבות העברית והספרות העברית, הידע שלנו על המתרגמים לעברית דל, וההיסטוריה החברתית שלהם עדיין לא נכתבה. פרויקט המחקר המתוכנן מבקש למלא את החסר הזה ולתת נראות (Venuti 2012 ; visibility) לקבוצה הזו. מדובר במאות ה"פועלים" שקיבלו על עצמם לתווך בין הספרות העברית לבין ספרויות העולם אך נשארו בצל, וזאת בניגוד לסופרים ולמשוררים שתפסו את קדמת הבמה. ביצירתם המקורית של אלה עסק המחקר לא מעט, בייחוד כשהיה מדובר ביוצרים שנכנסו לקאנון, אך מיעט לעסוק בפעילות של המתרגמים/ות, למרות תפקידם הנכבד בכינון התרבות העברית.

פרויקט המחקר שלנו מתעתד לספק תיעוד שיטתי ומקיף של עבודתם של המתרגמים/ות לשפה העברית ולבנות מאגר נתונים שירכז את המידע עליהם ויתאר וינתח אותו בהקשר ההיסטורי-חברתי. הפרויקט יתמקד במתרגמים/ות שפעלו במרכזים השונים של התרבות העברית בארץ-ישראל, באירופה ובארצות הברית וינתח את ארגו הכלים (Swidler 1986 ; toolkit) שלהם: הרקע האקדמי שלהם ושליטתם בלשונות המקור ולשון היעד, כמו גם הבנתם את המרקם ההיסטורי, החברתי, התרבותי והספרותי של ספרויות המקור והיעד, וכל זאת בהקשר של האופן שבו תפסו את עבודת התרגום ואת תפקידיו של התרגום בתרבות העברית.

המסגרת המושגית של פרויקט המחקר המוצע מבוססת על שילוב ייחודי של שיטות מחקר בהיסטוריה חברתית של התרבות (Bourdieu 1993) ובמחקר התרבות (Swidler 1986; Even-Zohar 1997) עם אלה של מחקר התרגום (Toury 2012) וגישות חדשניות למחקר התרגום ובהן מיקרו-היסטוריה (Munday 2014 ; microhistory) שהתפתחו במסגרת התפנית התרבותית (Snell- ; cultural turn) (Hornby 2006).

אנו מתכוונות לפצות על חוסר האפשרות לקיים ראיונות עם מתרגמים/ות שעודם בחיים על ידי איסוף קפדני של מידע מארכיונים ומהעיתונות, כגון ראיונות עבר עם המתרגמים, הקדמות לספרים, ובהמשך – התרגומים עצמם, ושפע החומר שניתן לדלות מתוך ההתכתבויות של המתרגמים/ות והיומנים הנמצאים בארכיונים של מתרגמים/ות שונים, מוציאים לאור, וכן ספרי עיון (בעיקר אנציקלופדיות ולקסיקונים).

בהרצאה נתמקד בשני נושאים מתוך המחקר: תפקידו של התרגום בבניין אומה, והמאבק שהתחולל בין שתי גישות, זו שחששה מפני ריבוי תרגומים וזו שראתה גם בהם תרומה חשובה להשלטת העברית.

- Bourdieu, Pierre, 1993 [1984]. *Sociology in Question*, Richard Nice (trans.). London: Sage.
- Even-Zohar, Itamar, 1997. "The Making of Culture Repertoire and the Role of Transfer", *Target* 9:2, pp. 351-359.
- Munday, Jeremy, 2014. "Using Primary Sources to Produce a Microhistory of Translation and Translators: Theoretical and Methodological Concerns", *The Translator: Studies in Intercultural Communication* 20:1, pp. 64-80.
- Snell-Hornby, Mary, 2006. *The Turns of Translation Studies: New Paradigms or Shifting Viewpoints?* Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Swidler, Ann, 1986. "Culture in Action: Symbols and Strategies", *American Sociological Review* 51:2, pp. 273-286.
- Toury, Gideon, 2012 [1995]. *Descriptive Translation Studies and beyond*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Venuti, Lawrence, 2012 [1995]. *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. London and New York: Routledge.

הבניית מיצוב של מומחיות בשיח בעמוד הפייסבוק של משטרת ישראל

מטרת ההרצאה היא להציג את דפוסי השיח המשמשים להבניית מיצוב של מומחיות בפוסטים וברמות השונות של התגובות (תגובות ראשיות, משניות ותת-משניות) בעמוד הפייסבוק של משטרת ישראל.

מיצוב בשיח הוא התהליך שבו משתתף ממקם את עצמו ביחס למשתתפים האחרים בשיח (Davies & Harré, 1990). המיקום הראשוני של כל משתתף בשיח מתבסס על התפקיד שהוא ממלא מחוץ לשיח וכן על הידע ההקשרי שהוא מביא איתו לשיח; המיקום הראשון הזה מוגדר "מיצוב מְסֻדָּר ראשון" (first order positioning). לאחר משא ומתן המתקיים בשיח – קבלה או אתגור, באמצעות דפוסי שיח מפורשים או משתמעים – על המיצוב מְסֻדָּר ראשון, מתקבל מיקום מחודש של המשתתפים בשיח ומיקום זה מוגדר "מיצוב מְסֻדָּר שני" (second order positioning) (van Langenhove & Harré, 1999: 20). המערכת המיצובית היא הדדית דהיינו, שעל ידי מיצוב עצמו, ממצב הדובר את בן שיח, ועל ידי מיצוב הזולת, ממצב הדובר את עצמו.

שיח מומחים תורם לבסיס הידע בשיח ולרוב מאופיין במומחיות מוסדית דהיינו, מומחיות הנובעת מתפקיד רשמי של המשתתף מחוץ לשיח – מהתחום המקצועי הרלוונטי לשיח, מהמשלה או מארגונים חברתיים (Sprain & Reinig, 2018); עם זאת, לא רק דוברים המוגדרים כמומחים בשיח עשויים להבנות מיצוב של מומחיות בשיח אלא גם דוברים המוגדרים הדיוטות (ibid.) או דוברים המוגדרים רגילים בשיח.

בהרצאה אציג פוסט שפורסם בתאריך 13.12.2020 בעמוד הפייסבוק של משטרת ישראל ואדגום תגובות לפוסט. אציג ניתוח פרגמטי של הפוסט ושל התגובות לו במונחים של הבניית מיצוב של מומחיות בשיח.

בהצגת הניתוח אתיחס למיצוב מסדר ראשון של המשטרה כמומחית וכן למיצוב מסדר ראשון של המגיבים כרגילים (ולא כמומחים). אבחן כמה מדפוסי השיח המשמשים להבניית מיצוב של מומחיות, אתיחס לדרגת המפורשות שלהם וכן להדדיות הנובעת מהם במשא ומתן על המיצוב.

חידושי לשון בשדה הסמנטי של הצבע בכתבי שלונסקי

שלונסקי היה משורר למבוגרים ולילדים, עיתונאי ומתרגם. כתבי שלונסקי המקוריים והמתורגמים מכילים אלפי חידושי מילים שקיבץ יעקב כנעני במילון חידושי שלונסקי (תשמ"ט). ליץ' (1969) דן באפשרויות העומדות בפני משוררים וסופרים לחדש מילים וביטויים בלשון ואף לסטות מחוקיה. בהרצאתי אציג חידושי לשון של שלונסקי בשדה הסמנטי של הצבע.

על השדה הסמנטי של הצבעים נכתבו מחקרים לשוניים רבים, למשל אולמן (1962). גם בספרות יש דיונים רבים המתייחסים לשימוש בצבעים בקטגוריות דקדוקיות שונות: כשמות תואר (אדום) כפעלים (מאדים) וכשמות עצם (פֶּחַל הַשְּׁמִים). לנדאו (תשל"ט) ואחרים עוסקים במשמעותם הסמלית של הצבעים ובסוגיהם השונים.

שיטת המחקר הייתה עיון במילון חידושי שלונסקי (תשמ"ט) ובדיקת תיעודם של החידושים במילון אבן שושן (2003). הבדיקה העלתה 45 חידושי לשון בשדה הסמנטי של הצבע, שרובם מיוחסים לשלונסקי במילון אבן-שושן, להוציא 14 שאינם מתועדים בו מאחר שהמילון אינו מסתמך על כל כתבי היוצרים. כל המקרים שיוחסו ליוצרים אחרים, להוציא אחד, נבדקו ביסודיות על פי מועד כתיבתם והתברר ששלונסקי קדם להם.

רוב החידושים בשדה הסמנטי של הצבע מגוונים ב-8 סוגי צבעים: אדום, אפור, ורוד, זהוב, שחור, כחול, תכלת וצהוב לפי חלוקה זו: 21 שמות תואר, 15 שמות עצם ו-9 פעלים. 23 חידושים מצויים בכתבי שלונסקי בעברית ו-22 מהם בתרגומו. נמצאו גם צבעים מקוריים שחידש: תָּרָג, אָרֵד (מֵאָרֵד), חֶלְבֶּלֶבִי, שְׁחָמְחֹם ועוד. 9 חידושים הם בצבע הכחול, לדוגמה פֶּחֶלֶל, פֶּחֶלֶת; 7 בצבע האפור: אֶפְרָרִי ועוד. מבחינה מורפולוגית 22 חידושים בתצורה מסורגת, 5 בתצורה קווית ו-18 בשילוב שתיהן. החידושים בספרות המתורגמת הם מיצירות בשפה הרוסית שבה יש גיווני גיוונים של הצבע.

ההיקף הרחב של המצאי בתחום כה מצומצם מצביע על דיוק בתיאור ועל נאמנותו של שלונסקי לתוכן ולמסר בספרות המתורגמת, שהשפיע גם על יצירתו בעברית. המחקר מציג את תרומתו הרבה של שלונסקי להעשרת המילון העברי, למשל בפיתוח מנגנון ההקטנה שלא היה נפוץ בעברית הקלסית (הר זהב, 1928, שגיא, תשנ"ט). אומנם לא כל חידושו נקלטו בשפה, אך עצם השימוש הנרחב והמגוון שלו בצורות הקטנה להבעת המעטה והפחתה של הצבע הכשיר את הקרקע לחידושי יוצרים מאוחרים יותר ואף לחידושי אקדמיה לציון דימינוטיב.

ביבליוגרפיה נבחרת:

- אבן שושן, א' (2003). *מילון אבן שושן*. עם עובד, כנרת זמורה ביתן דביר, ידיעות אחרונות.
 הר זהב, צ' (1928). צורות הקטנה והגדלה. *לשונו*, א, 142-127.
 כנעני, י' (תשמ"ט). *מילון חידושי שלונסקי*. ספריית פועלים.
 לנדאו, ד' (תשל"ט). *ממטפורה ועד סמל*. הוצאת אוניברסיטת בר-אילן.
 שגיא, ח' (תשנ"ט). ההקטנה (הדימינוציה) בלשון הספרות בת-זמננו, *לשונו*, 62, 301-316.

Ullmann, S., (1962). *Semantics*. Basil Blackwell.

Leech G.N., (1969). *A Linguistic Guide to English Poetry*. Longman. pp. 5-9.

תרגום הפיוט 'אם אפס רובע הקן' לארמית חדשה בלהג יהודי סקז שבכורדיסטאן האיראנית
'אם אפס רובע הקן' לרבי אפרים בן רבי יצחק מרגנשבורק (1110-1175), מגדול פייטני אשכנז, שייד לפיוטים המכונים 'פיוטי עקדה'. הפיוט תורגם ללשונות יהודיות שונות וביניהן לארמית חדשה בלהג יהודי אורמיה שבאזרבייג'אן האיראנית. בהרצאה זו יוצג לראשונה תרגום פיוט זה לארמית חדשה בלהג יהודי סקז שבכורדיסטאן האיראנית. גרסת התרגום שלפנינו אינה המקור אלא העתקה שהעתיק חכם בנימין כהן בראשית המאה העשרים בעיר סקז בכורדיסטן האירנית. ההרצאה תתמקד ביחס שבין המקור לתרגום: כמצופה מתרגום של פיוט שלשונו העברית קשה, קצרה ואליפטית, מסתפקת לרוב ברמזים למקורות מקראיים ומדרשיים, גם התרגום שלפנינו לעיתים קרובות סוטה מתרגום מילולי של המקור משום שהוא נוטה לנסח את הדברים במפורש ובלשון פשוטה לקוראיו ולשומעיו. בנוסף לרצון המתרגם לפרש את התוכן של כל בית, הוא גם שואף לשמור על החריזה בתרגום כמו במקור, ולשם כך הוא נאלץ להכניס גם מילים שאין להן מקבילה או אפילו רמז במקור. לסיום, תרגום הפיוט 'אם אפס רובע הקן' מהווה נדבך צנוע בחשיפה ובתיעוד של הספרות שתורגמה לארמית חדשה יהודית מן העברית.

ביבליוגרפיה נבחרת:

אליהו, נתנאל (תשס"ח), "ינון ואליה אני שולח – עיון בשניים מפיוטי העקדה", בראש השנה ייכתבון – קובץ מאמרים על ראש השנה בעריכת אמנון בזק, עמ' 243-268.
לוי, נחמן (תש"ס), "אם אפס רובע הקן – פיוט ופענוח ב'סליחה' על העקדה", ספר רפאל בעריכת הרב יוסף אליהו הלוי מובשוביץ, עמ' רפ – רפ"ז.
צבר, יונה (תשס"ט), "הפיוט 'אם אפס רובע הקן' בניב אורמיה", תפסירים של פיוטים, קינות ואזהרות, בניב ארמית חדשה של יהודי כורדיסטאן, עדה ולשון ל בעריכת אהרן ממון, עמ' 139-135.

איקוניות בשיום תרגילים באימוני פילטיס

בתחומים כפיזיותרפיה ואימון גופני פרטני או קבוצתי, אנשי המקצוע (מטפלים או מדריכים) נעזרים בלקסיקון המתאר את הפעולה או התרגיל הנדרשים מן המטופלים או המתאמנים. לקסיקון זה הינו לעיתים (א) גנרי, כלומר מקובל על פרקטיקה מקצועית מסוימת ומקודם על ידי מסגרות הלימוד המקצועיות, או (ב) אידיוסיןקרטי, תולדה של ניסיון שהתגבש תוך כדי עבודה עם היחיד או הקבוצה ובהתבסס על יחסי אמון בין מטפל/מאמן ומטופלים/מתאמנים. שני הלקסיקונים משמשים במקביל את אנשי המקצוע לשם כינון קהיליית שיח בעלת מטרה משותפת (Leslie and Skipper, 1990).

עיון רוחבי בשיח המקובל בשיעורי פילטיס בערים שונות והניתנים על ידי אנשי מקצוע שונים, מקרה המבחן במחקר זה, מעלה שהלקסיקון המשמש לכינוי התרגילים ניתן למיון למספר קטגוריות:

1. שימוש בשיום מקצועי, המתבסס על תחום האנטומיה: "ארבע ראשי", "שרירי התאומים", "שרירי הליבה", ועוד (Bragg, 2009). שמות אלה הינם לעתים מטפוריים בעצמם.

2. מינוח המקובל בקרב מורי פילטיס, ומתאר את הפעולה או המנח הגופניים: "זווית 90-90", "V ברגליים", ועוד. חלק ממונחים אלה מקורם מטפורי או מטונימי.

3. מינוח מטפורי מקצועי המאפיין את התחום. כאן הדימוי החסכוני של שמות התרגילים מקפל בתוכו תנועה או פעולה מורכבת או מבודדת מכלל הדימוי, ומבוסס על ידע תרבותי רחב יותר. כך, למשל, במקרה של תרגיל המכונה FROG, המתאמנים יבודדו את תנועת הרגלים בעת שחיה מכלל התנועות האופייניות לצפרדע.

4. מינוח מקצועי-אידיוסיןקרטי המתפתח מתוך מערכת אמון הנוצרת בקבוצה, מעולמם האסוציאטיבי האישי של המטפלים והמתאמנים ומתרומות לשוניות יצירתיות. כך, למשל, בעוד חלק מהמתאמנים יקראו לתרגיל "תנוחת מנוחה", חלקם האחר, מתוך הכרת הקבוצה ומתוך מתיחת גבולות התקינות הפוליטית, יקראו לאותו תרגיל "אללה הוא אכבר".

רבים מהמונחים מבוססים על רמות שונות של איקוניות, שיתרונה, מעבר לליכוד הקבוצתי, בחסכון בזמן ובאפשרות לקיום שיעור דינמי מבלי להתעכב על פשר התנועה ועל מורכבות ההליך המוביל למטרה הרצויה (Stoddard and Niloofar, 2014). נטען, כי עולם הדימויים המאפיין לקסיקון זה תורם רבות לדיוק בביצוע התרגיל. ההומור והאופי החיובי של מונחים אלה מסייעים גם בהתמודדות עם הקושי והמאמץ הפיזיים (Stoddard and Niloofar, 2014).

מחקר זה מסתמך על מסגרות תיאורטיות מתחום הסמנטיקה הלקסיקלית והאונומסטיקה (Algeo and Algeo 2000; Danesi, 2011; Sjöblom, 2016), פרגמטיקה, תקשורת, ואיקוניות (Peirce, 1931-1958). מעבר לסיקור התופעות, כוונת המחקר לבחון בשיטות מחקר מגוונות את האופן שבו הלשון המקודדת מקדמת את המטרות המעשיות שמציב האימון.

ביבליוגרפיה נבחרת:

Algeo, John and Algeo, Katie (2000). "Onomastics as an Interdisciplinary Study".

Names. A Journal of Onomastics 48 (3): 265-274.

- Bragg, Kristine M. (2009). "Focus of attention on movement technique acquisition of a Pilates roll-up". *UNLV Theses, Dissertations, Professional Papers, and Capstones*. University of Nevada Las Vegas.
- Danesi, Marcel (2011). "What's in a Brand Name? A Note on the Onomastics of Brand Naming". *Names* 59 (3): 175–185.
- Leslie, Paul L. and Skipper, James K. (1990). "Toward a Theory of Nicknames: A Case for Socio-Onomastics", *Names* 38 (4): 273-282.
- Peirce, C. S. (1931-1958). *Collected Papers of Charles Sanders Peirce*, Vols. 1-8, C. Hartshorne and P. Weiss (eds.). Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Sjöblom, Paula (2016). "Commercial Names", in Hough, Carole (ed.) *The Oxford Handbook of Names and Naming*. Online Publication Date: Mar 2016
- Stoddard, Jill and Niloofar, Afari (2014). *A practitioner's guide to Experiential exercise and metaphors in Acceptance and Commitment Therapy*. Oakland: New Harbinger Publications.

קורפוס העברית: מאגר העברית הדבורה של האוניברסיטה העברית

קורפוס העברית הוא מאגר מידע חדש, המאגד הקלטות ותעתיקים של שיחות בעברית בת ימינו. מטרתו לספק בסיס לחקר השפה העברית בתחום השיח הדבור והאינטראקציה וכן בכל שאר תחומי הבלשנות. ביוני 2022 הושק אתר האינטרנט של הקורפוס (huji-corpus.com), ומאז תכניו זמינים לכלל הציבור.

המאגר כולל 30 שיחות טלפון טבעיות שהוקלטו בשנים 2020-2021 על ידי תלמידות ותלמידים בחוג לבלשנות של האוניברסיטה העברית. ההקלטות מתעדות שיחות יומיומיות בנות 10 דקות ומעלה עם חברים ובני משפחה. בשיחות השתתפו 41 דוברות ו-19 דוברים, ומשך סך כל ההקלטות הוא כ-12 שעות. מתוך כל הקלטה תועתק קטע שאורכו 5-10 דקות ובסך הכול תועתקו כ-230 דקות שיחה. הקלטת שיחות שהתקיימו בערוץ אודיטורי בלבד (שיחת טלפון) מאפשרת להתמקד בהיבטים וורבליים וקוליים של השיחה שהם לבדם (בהעדר ערוץ ויזואלי משותף) היו זמינים למשוחחים בעת קיום השיחה ושזמינים באותו אופן גם לחוקרים.

שיטת התעתיק שננקטה במאגר היא GAT2 (Couper-Kuhlen & Barth Weingarten, 2011), שהותאמה לשפה העברית. שיטת תעתיק זו עוצבה כך שתלכוד באופן מיטבי את המבנה הטמפורלי של השיחה, והיא מאפשרת לייצג מגוון רחב של תופעות פרוזודיות. בהרצאה זו אספר על תהליך בנייתו של הקורפוס, אתאר את שיטת התעתיק שמשמשת בו, אציג כמה דוגמאות מתוכו ואפרט מהן התוכניות להרחבתו בעתיד.

ביבליוגרפיה נבחרת:

Couper-Kuhlen, E., & Barth Weingarten, D. (2011). A System for Transcribing Talk-in-Interaction: GAT 2. English Translation and Adaptation of Selting, Margret et al. (2009): *Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2. Gesprächsforschung – Online- Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 12: 1–51.

תבחיני הגה ומשמעות בשורש אמ"ד

במאמרו "אמד, עמד, עמדה" עוסק קוטשר בשאלת מקור השורש אמ"ד במשמעות 'קביעת ערך': אָמַד במשמעות 'שיער, העריך' ו-אָמַד במשמעות 'הערכה, השערה'. אל שיקולי קביעת הגיזרון מצטרף הכתיב השכיח עמ"ד, למשל עָמַד. סקירת הספרות מסתכמת בפסילה "הפתרונות דלעיל אינם פתרונות", ובמסקנת הביניים: "ובכן מקור מלת אמד (= עמד) עדיין לא הוברר".

הגיזרון שמציע קוטשר מבוסס על שאילת הפועל האכדי emédu: "הוראת השורש באכדית מגוונת מאד". עדות למילה שאולה זו נמצאת, כך סבור קוטשר, כבר במקרא: מִסְפַּד בַּיַת הָאֶצֶל יָקַח מִכֶּם עֲמָדָתוֹ (מיכה א יא). הנביא מתאר את פלישת אשור אל ארץ יהודה, ובניגוד לפירוש המקובל 'מקום חנייה (של אויב)', מפרש קוטשר 'שומת מס' בזיקה אל הפירוש 'אומדן' אצל שניים מפרשני ימי-הביניים: "יתכן שלדבר מעין זה כיוונו גם רס"ג וגם יונה אבן ג'נאח... פירושים אלה אינם נתלים באכדית, וגם ההצעה להלן אינה מניחה שאילה משפה כלשהי.

הפתרון המוצע מבוסס על התפתחות סמנטית מקבילה מן העמידה או הקימה אל הערך הכמותי והאומדן. השורש עמ"ד עניינו קימה, ותיאור גובה הטובין בכלי הקיבול מעיד על ערכו, מעין "כמה זה עומד/קס?" (כמו "עולה" בעברית ובשפות אחרות). באכדית, כאמור, התרחש מעתק משמעים זה בשורש השמי עמ"ד ← emédu, וכך נעתקו המשמעים גם בערבית בשורש قَوَّمَ / קומו // קו"מ: قَامَ / קאמו // 'קס' ← قِيَمَة / קימה / 'עָרַד', ובהפלגה قَمَّة / קמה / 'שיא'; ועוד قَوَّمَ / קנמו / 'אָמַד' ומקורו تَقْوِيم / תקוימו / 'אומדן'. האכדית עדיין אינה ידועה לרס"ג ולאבן ג'נאח, אבל הערבית ידועה להם היטב, ובזכותה הם זיהו את המקבילה סמנטית בשורש עמ"ד בעברית. התפתחות משמעים פנימית זו בעברית מסבירה את הכתיב המקורי ב-ע', והכתיב ב-א' הוא תולדה מאוחרת של בידול כתיבי-משמעי בדיעבד, כמו הבידול המאוחר של עָכַל ו-הִתְעַכַּל מן אָכַל.

ביבליוגרפיה נבחרת:

- קדרי, מנחם-צבי (תשס"ו). **מילון העברית המקראית**. רמת-גן: אוניברסיטת בר-אילן.
 קוטשר, יחזקאל (ת"ש). אמד, עמד, עמדה. **לשוננו** י, עמ' 295–299.
 שרביט, שמעון (תשע"ו). **תורת ההגה של לשון חכמים**. ירושלים: האקדמיה ללשון העברית.

"זו מְנִהִיגוֹת לְעָם, זֶה עָם לְמִנְהִיגוֹת"

עיון סגנוני בשירתו של רצון הלוי בספרו: "בְּסוֹד הַנְּצַחוֹת"

ההרצאה תדון בשירתו המיוחדת של המשורר התימני רצון הלוי (1933-2007), מחבר הספר: "בְּסוֹד הַנְּצַחוֹת" (2001), שהרבה לכלול בשיריו דיונים כמו אקטואליים, שנבעו מראייתו את חוזקו של העם במולדתו מחד גיסא ואת בעיותיו הקשות בהיקלטותו בארץ מאידך גיסא. מלבד נושאים אלה הייתה בו הערכה רבה מעורבת בביקורת של משוררי זמנו וכן אלה שהיו לפניו, והוא אהב לכתוב כביכול גם בשמם, כשדבריו האישיים מעורבים בשיר אף הם, כהד לקולם. למשל (בסוד הנצחות, עמ' 399):

...אֶנִּי לָךְ אֶדְמָה וְצְמִיחָה וּמוֹלְדָת

אֶעֱטֶרְךָ לְכָלוֹת בְּנֶרְדִים וְלִילְךָ

אִם תֵּאמְרֵי אֶל מְחוֹל לְרֶדֶת

עַל אֶחָרוֹן מִיִּתְרֵי אֲנִי לָךְ.

שני הטורים הראשונים הם של רצון הלוי ואלה שאחריהם של נתן אלתרמן. ההרצאה תתחלק לשלושה חלקים:

1. ניתוח הדיונים הכמו אקטואליים בשירתו של רצון הלוי, וברגשותיו כלפי מעשי העם והתנהגותו בתקופתו הוא (מסוף שנות התשעים של המאה העשרים והלאה) והתנהגות מנהיגיו, לעומת נועזותו של העם ומידותיהם של מנהיגיו בתקופת קום המדינה.
2. ניתוח הערכתו של רצון הלוי את משוררי זמנו והמשוררים שהיו לפניו; תיבדק השאלה: מה השיג המשורר בשבצו מדבריהם בתוך דבריו? הדוגמות יהיו בעיקר משלונסקי ומאלתרמן.
3. מילון לשונו של רצון הלוי הכולל מילים נדירות ומילים חדשות ותרומתן לשירתו.

ביבליוגרפיה נבחרת:

- אברהם-איתן, חלי. (2011) רצון הלוי: שירה רליגיוזית בתוך שני עולמות. תימא 11 : 210-227
- גיא, פלטיאל. (2018). "אל נא אחים תעמיקו את התהום": שירת המחאה החברתית של העולים מתימן לפני קום המדינה. הכיוון מזרח 33 : 26-32.
- דחוח-הלוי, יוסף. (2008). רצון הלוי - קורות חיים. אפיקים 129-130 : 50.
- טובי, יוסף. (2008). רצון הלוי - משורר, חוקר ומספר. תימא 10 : 9-20.
- הלוי רצון. (2001). בסוד הנצחות: שירים ושירות. התקנה והפקה – טוביה סולמי. תל אביב: דפוס טופ-פרינט בע"מ.

שיפור בכתיבתם של מורים בבית ספר יסודי במקביל לשיפור בכתיבה של תלמידיהם בעקבות תהליך התערבות

בהרצאה זו יוצג מחקר שבחן את הקשר בין שכלול ידע ההוראה של מורים בכיתות ה' בהוראת כתיבה של טקסט טיעון ובין שיפור יכולות הכתיבה שלהם ותפיסתם העצמית ככותבים. המחקר כלל תוכנית התערבות לפיתוח מקצועי של מורים ויישום של הידע בהוראה באופן סימולטני, והתמקד בשיפור בכתיבתם של המורים. נתונים שנאספו מתוך בלוגים אישיים של המורים שימשו את החוקרות כדי לזהות תפיסות של מורים ככותבים לפני ההתערבות ובסיומה. כמו כן, נותחו טקסטים שנכתבו על ידי המורים לפני ההתערבות ובסיומה באמצעות מחוון שפותח לצורכי המחקר. בהמשך, הוצלבו הישגי תלמידים עם נתוני מוריהם כדי ללמוד על השפעת ההתערבות על המורים ככותבים.

הממצאים מלמדים כי פיתוח מקצועי שיטתי בתחום הוראת הכתיבה המכוון לכך שתוך כדי ההשתלמות המורים יתנסו בכתיבה, ילמדו על תהליכי כתיבה ויישמו בהוראה שלהם את מה שלמדו חיזק הן את יכולת הכתיבה של המורים והן את מידת ביטחונם ככותבים. ממצאים אלה מצטרפים לממצאי מחקרים קודמים (Wood & Liberman, 2000; Bifuh-Ambe, 2013; Graham & Harris 2019), לפיהם התפתחותם של מורים בכתיבה לצד רכישת ידע ההוראה יכולה לסייע להם להיות כותבים מיומנים יותר בעלי בטחון בכתיבה ולהיות מורים להוראת כתיבה היודעים את מלאכת הכתיבה על כל מורכבותה. בממצאי המחקר הנוכחי ניתן לזהות שיפור ביכולת הכתיבה של התלמידים והמורים במדדי כתיבה זהים הקשורים בעיקר בפיתוח יכולת ההנמקה והרחבת התוכן לביסוס הטיעון (כגון, הצגת נימוקים, ראיות, הסבר, הפרכה, הסתייגות).

הממצאים יכולים לספק לקובעי מדיניות במערכת החינוך דרך עתידית לפיתוח מקצועי של מורים בבית הספר היסודי בפרט, בתחום הוראת כתיבה של טקסט טיעון. בתהליך הלמידה יש להתייחס לשיטות, לדרכים ולאסטרטגיות לפיתוח יכולת ההנמקה, כגון יצירת שיח שיתופי להעלאת רעיונות, הצבת מטרות ספציפיות לכתיבה, הישענות על ידע קודם לביסוס הטיעון והיכרות עם אמצעים לשוניים ליצירה ולביסוס הדיאלוגיות עם הנמען.

ביבליוגרפיה נבחרת:

- Wood, D. R., & Liebermann, A. (2000). Teachers as authors: The national writing project's approach to professional development. *International Journal of Leadership in Education*, 3(3), 255-273.
- Bifuh-Ambe, E. (2013). Developing successful writing teachers: Outcomes of professional development exploring teachers' perceptions of themselves as writers and writing teachers and their students' attitudes and abilities to write across the curriculum. *English Teaching: Practice and Critique*, 12(3).
- Newell, G. E., Beach, R., Smith, J., & VanDerHeide, J. (2011). Teaching and learning argumentative reading and writing: A review of research. *Reading Research Quarterly*, 46, 273–304. doi: 10.1598/RRQ.46.3.4.
- Graham, Steve and Alves, Rui A.. (2021). Research and teaching writing. *Reading and Writing*. 34(7), p. 1613–1621. <https://doi.org/10.1007/s11145-021-10188>.

תגוביות במרשתת – סוגה חדשה של טקסט זעיר

התגוביות בישראל מבטאות קולות מן העם, בלשונם ובסגנונם, והן מאירות רובד מהפכני וחשוב בשפה העברית – לשון הכתיבה בעידן הדיגיטלי. מרגע הופעתן התגוביות במרשתת היו נושא שנוי במחלוקת, במיוחד אלו הנתונות בהקשרים פוליטיים, בעיקר בשל סגנון השיח בהן בבימה מתירנית ושאלת תרומתן לדיון הדמוקרטי. בנקודה זו בזמן ברי כי התגוביות הן חלק תרבותי בלתי-נפרד מצריכת חדשות באתרים מקוונים בישראל, ולכן הגיעה העת להתמקד גם בחדשנות שהן מביאות איתן בתחומי הלשון והשיח לסגנון הכתיבה האינטרנטי.

ההרצאה הנוכחית נשענת על עבודת מחקר (שובלי-פולק, תשפ"ב) המציגה לראשונה אפיון לשוני ורטורי של תגוביות בהקשרים פוליטיים במרשתת. במהלך המחקר זוהתה מגמה ברורה של כתיבת תגוביות בעלות מסר קצר, שהפכו עם השנים לאורך התגובה הרווח, וכך למעשה הלכה והתגבשה בתגוביות סוגה מובהקת חדשה של טקסט זעיר (ניר, תשנ"ו). מן ההיבט הסגנוני טקסט זעיר זה משויך לשפת האינטרנט, שהיא לשון כלאיים בין הכתיבה לדיבור (וייסמן וגונן, 2011). המחקר מתמקד בתגוביות קצרות (מסוג ל"ת – ללא תוכן) הנתונות בהקשרים פוליטיים, והן לקוחות מדיווחים באתרי חדשות שונים (nrg, ynet והארץ), שמובאים בהם דברי פוליטיקאים. מן ההיבט הפרגמטי-פונקציונלי, הרי שמדובר בטקסט בעל תכלית עליונה ואף מעשית. תכליתו העליונה היא הבעת אי-אמון או אמון בפוליטיקאי מסוים (במפלגה, בממשל), לשם הוצאת קיטור ועד שכנוע, באופן שאינו מחייב דיון מנומק ורציונלי, ואף עשוי להניע לכדי תכלית מעשית של הצבעה עתידית בקלפי. תגוביות קצרות אלו כוללות את מקרי הקיצון בסוגה מבחינת הסגנון הלשוני, הן בשל אורכן המצומצם הן בשל הקשרן הטעון, ויש בהן בניית רטוריקת נגד או חיזוק ביחס לדברי הפוליטיקאים, המחליטים על המדיניות ואמורים לייצג את האזרחים.

הדיון ייסוב סביב מאפייני התגוביות המסמנים אותן כטקסט זעיר מסוג טענתי-שכנועי אינטרנטי (שובלי-פולק, תשפ"ב). בהרצאה יוצגו המדדים הלקסיקליים והתחביריים של הסוגה, המצביעים על איכויות של טקסט זעיר ודחוס מבחינה לקסיקלית ורעיונית, ומשקפים גם את אופיו כטקסט אינטרנטי. זאת ועוד, טקסט זעיר ידוע בנטייה שלו לרכז אמצעים רטוריים שונים. לפיכך, בהרצאה יוצגו גם אמצעים רטוריים חוזרים ובולטים בתגוביות, המאפיינים את הסוגה והולמים טקסט זעיר הודות לאפשרות להעביר בעזרתם מסר דחוס במלל מועט, ואף במילה.

ביבליוגרפיה נבחרת:

- וייסמן, כ' וא' גונן (2011), **עברית אינטרנטית**, ירושלים: כתר.
- ניר, ר' (תשס"ו), "הטקסט הזעיר", **איגרת מידע** 52, עמ' 6-17.
- ניר, ר' (1999), "רטוריקה אלקטוראלית בישראל: אנטומיה של סיסמת בחירות", **העברית שפה חיה**, תל-אביב: הקיבוץ המאוחד, ב', עמ' 187-207.
- שובלי-פולק, ה' (תשפ"ב), **ניתוח לשוני ורטורי של תגוביות בהקשרים פוליטיים במרשתת** עבודת דוקטור, רמת-גן: אוניברסיטת בר-אילן.
- שלזינגר, י' וז' לבנת (2001), "לשונן של דבקות הרכב (סטיקרים) – עיון מילוני, תחבירי וסגנוני", **ספר בן-ציון פישלר: מחקרים בלשון העברית ובהוראתה**, אבן-יהודה: רכס, עמ' 277-292.
- Johansson, V. (2008), "Lexical Diversity and Lexical Density in Speech and Writing: A Developmental Perspective", *Working Papers* 53, pp. 61-79.

אסתי תאומים-בן מנחם ואילנה אלקד-להמן

האם זה רלוונטי? מורים בבית הספר היסודי הממלכתי לומדים טקסט מן

המקורות היהודיים

המחקר עוסק במפגש לימודי ראשוני של מורים בבתי ספר חילוניים בבית הספר היסודי בישראל, עם אגדת חז"ל ממדרש קהלת רבה.

מטרת המחקר היא לבחון את הדיאלוג הנוצר במפגש בחברותא עם הטקסט ואת יחס המורה לטקסט. במחקר השתתפו שתי קבוצות של מורות המלמדות עברית כשפה ראשונה: 15 מורות בקבוצה א', ו-14 בקבוצה ב' הקבוצות הן משתי ערים גדולות ושוונות דמוגרפית בישראל. המורות התבקשו ללמוד את האגדה בחברותא, ולבחון את התאמתה להוראה בכיתתן. לאחר הלימוד נערכו ראיונות עומק חצי מובנים עם המורות. קורפוס המחקר כלל 12 הקלטות לימודיות בחברותא, תשעה ראיונות חצי מובנים ועשרה מערכי שיעור להוראת התכנים בכיתה. ממצאי המחקר מצביעים על יחס שונה בין הקבוצות להוראת הטקסט בכיתה ועל הבדלים בתפיסת הרלוונטיות של הטקסט עבור המורים עצמם ועבור תלמידיהם בשל אתגרים לשוניים ומבניים שהטקסט מזמן וכן פערים בידע קודם וקושי בחיבור לדמויות.

הדיון נשען על הגדרת הרלוונטיות בשיח (Dascal, 1977; Sperber & Wilson, 1986) כפונקצייה יחסית של יעילות: מירב ההקשרים והפרשנויות שיכול המאזין להפיק במינימום מאמץ. לאור הגדרה זו מוסברת הרגשת הרלבנטיות או חוסר הרלוונטיות של הטקסט על ידי משתתפות המחקר.

ביבליוגרפיה נבחרת:

Dascal, M. (1977). Conversational Relevance, *Journal of Pragmatics*, 1, .309-327

Sperber, D., Wilson, D. (1986) *Relevance: Communication and Cognition*, Basil Blackwell's, Oxford.

Teomim-Ben Menachem, E., & Elkad-Lehman, I. (2022). How relevant is it? Public elementary school teachers encounter ancient Jewish texts. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 22, 1-22.